

رشد آموزش

رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش | دورهٔ دهم | شمارهٔ ۳ | بهار ۱۳۹۴



چاپ: شرکت افست
شمارگان: ۳۵۰۰ نسخه
جواب: شرکت افست (سهامی عام)

معرفی کتاب / علی محمد بخشوده / ۶۲

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

- مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌های می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ● اثر مقاله باید روان و از نظر دستوری زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. ● محل قراردادن جدول‌ها، شکل‌ها و عکس‌ها در متن مشخص شود. ● مقاله باید دارای چکیده باشد و در آن هدف‌ها و پیام‌نویشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایی (کلیدواژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای انتی‌تصل، تیتراهای فرعی در متن و سوبیت‌ها باشد. معرفی‌نامه‌ی کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود. ● مجله در رد، ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آ.پ.اس مندرج در مقاله ضرورتاً قیماً، رای و نظر مسئولان مجله نیست.

در افق

در واقع خط قرمزی بین آن‌ها وجود ندارد و جداسازی آن‌ها بیشتر به منظور ساختن یک فهرست و از قلم نیفتادن ضرورت‌ها است. حوزه‌های یادگیری در اسناد تحولی عبارت هستند از:

۱. حکمت و معارف اسلامی؛
۲. قرآن و عربی؛
۳. زبان و ادبیات فارسی؛
۴. فرهنگ و هنر؛
۵. سلامت و تربیت بدنی؛
۶. کار و فناوری؛
۷. علوم انسانی و مطالعات اجتماعی؛
۸. ریاضیات؛
۹. علوم تجربی؛
۱۰. زبان‌های خارجی؛
۱۱. آداب و مهارت‌های زندگی و بنیان خانواده؛

هر یک از حوزه‌های فوق دارای یک محدوده قلمرو است. برای مثال، حوزه ششم - که مربوط به شاخه فنی و حرفه‌ای است - دارای قلمرویی با چهار شایستگی است:

شایستگی‌های فنی، شایستگی‌های غیرفنی، فناوری اطلاعات و شایستگی یادگیری مادام‌العمر که هر یک از این شایستگی‌ها در حوزه کار و فناوری (فنی و حرفه‌ای) تعریف شده‌اند. تمام تلاش دست‌اندرکاران تربیت آن است که سازمان‌دهی محتوای دوره‌های عمومی و متوسطه در راستای حوزه کار و فناوری، به شایستگی‌های ذکر شده ختم شود.

نوروز ۱۳۹۴ را آغاز می‌کنیم، ولی چشم‌ها به افق ۱۴۰۴ است. هدف‌گذاری در شرایط کنونی در آنجاست و جهت‌گیری به سمت آن * در هدف‌گذاری برنامه‌های درسی و تربیتی عناصری پنج‌گانه، مرتبط و به هم تنیده به محوریت تعقل و در کنار آن ایمان، علم، اخلاق و عمل هر کدام مراتب معینی دارند و انتظار می‌رود در ترکیب آن‌ها اهداف کلی برنامه درسی و تربیتی حاصل شود.

حدود محتوایی «برنامه درسی ملی» روش‌ها و فرایندها و عناصر کلیدی یادگیری، در حوزه‌های یادگیری و تربیت مشخص می‌شوند. حوزه‌ها مجموعه‌های از هم جدا نیستند و مفاهیم یادگیری به صورت تلفیقی ارائه خواهند شد.





دوره آموزش عمومی و متوسطه اول

شایستگی‌های حوزه کار و فناوری در دوره آموزش عمومی به صورت عینی، تجربی و عمدتاً درهم‌تنیده با ۱۰ حوزه دیگر تربیت و یادگیری و از طریق تجربه در محیط‌های یادگیری واقعی و تنوع کسب خواهند شد و زمینه هدایت دانش‌آموزان را با توجه به علاقه‌ها و توانایی‌هایشان در مسیرهای تحصیلی، حرفه‌ای و شغلی فراهم خواهند کرد.

در پایه‌های اول تا سوم دوره ابتدایی، مهارت‌های مربوط به کار به صورت تلفیقی با ۱۰ حوزه دیگر یادگیری ارائه می‌شوند. در پایه‌های چهارم تا ششم ابتدایی و دوره متوسطه اول، مهارت‌های مربوط به کار در قالب پروژه و براساس نیازها، استعدادها، علاقه‌ها و موقعیت‌های محلی تعریف و به صورت عملی اجرا خواهند شد. فناوری اطلاعات و ارتباطات، علاوه بر تلفیق با سایر حوزه‌ها، به صورت مستقل نیز ارائه می‌شود.

دوره آموزش متوسطه دوم شامل سه گروه خواهد بود:

گروه اول: در این گروه دانش‌آموزان قادر خواهند بود پس از پایان دوره متوسطه جذب بازار کار شوند. حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطوح مهارتی یک و دو - مطابق استانداردهای فنی و حرفه‌ای - تعریف می‌شوند. مراکز یادگیری در اجرای این آموزش‌ها می‌توانند خارج از مدرسه باشند و یا با مشارکت بخش دولتی و غیردولتی

دایر شوند. در طراحی و تدوین برنامه درسی برای این گروه نیازهای منطقه‌ای لحاظ خواهد شد.

گروه دوم: در این گروه دانش‌آموزان قادر خواهند بود پس از پایان دوره کاردانی جذب دنیای کار شوند. حرفه انتخابی این گروه با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطوح ۲ و ۳ مهارتی تعریف می‌شود. به علاوه، بین شایستگی گروه‌های اصلی حرفه و شایستگی‌های حرفه‌های انتخاب شده تعادل برقرار است. مراکز یادگیری در این گروه متنوع‌اند و برنامه‌ریزی درسی و اجرای آن با مشارکت آموزش و پرورش و وزارت علوم و تحقیقات و فناوری انجام می‌شود.

گروه سوم: در این گروه، برنامه درسی دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری باید به گونه‌ای طراحی شود که هر دانش‌آموز در پایان دوره دوم متوسطه، در یکی از فعالیت‌های فنی و حرفه‌ای ساده متناسب با نیازها و علاقه‌های خود مهارت کافی عملی را کسب کرده باشد و این امر در ارزشیابی پیشرفت تحصیلی به عنوان یک معیار لحاظ شود. گروه بزرگ حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل، در سطوح ۳ و ۴ مهارتی تعریف می‌شود. عضو محترم هیئت تحریریه، جناب حسین زاده، در مقاله‌ای وزین افق ۱۴۰۴ را آینده‌نگاری و بر ضرورت آینده‌پژوهی تأکید نموده‌اند. مطالعه آن را به خوانندگان محترم توصیه می‌کنیم.

*پی‌نوشت

* و برای پیمودن این فاصله و راهی که چندان طولانی نیست، تنها یکبار فرصت و یک نسل همراه داریم. لذا شناسایی و داشتن نقشه راه، دانستن روش پیمودن و داشتن راهنمای عمل ضروری است. فرصت تعلیم و تربیت تنها یکبار برای یک شخص و یک نسل اتفاق می‌افتد. پس به دلیل اهمیت کار در آغاز دهه پیش رو، مروری داشته باشیم بر آنچه باید در این دهه طی کنیم.

آینده

آموزش‌های فنی و

حرفه‌ای و کار دانش

مقدمه

نظر اکثر آینده‌پژوهان، این دنیای شگفت‌انگیز در کمتر از چهار دهه آینده اتفاق خواهد افتاد. واقعیت امر این است که برنامه‌ریزی برای آینده براساس نیازهای فعلی و یا کمبودهای خدماتی فعلی، سرمایه ملی مناسبی برای حضور موفق در جهان آینده نیست، بلکه برای ایفای نقش در آینده ضرورت دارد، با اتکا به رویکردهای جدید برنامه‌ریزی، به‌طور جدی پیش‌راندن‌های توسعه و تحولات آینده براساس فراروندها^۱ و روندهای ناپیوسته، سناریوسازی^۲ شده و متناسب با قابلیت‌ها و توانمندی‌های جامعه، به واکاوی مسائل چالش‌برانگیز کنونی، آینده و برنامه‌ریزی برای حضور موفق در آینده اقدام شود.

کلیدواژه‌ها:

آموزش فنی و حرفه‌ای و
کاردانش، آموزش، آینده
فنی و حرفه‌ای، بازار کار

در شرایط پر تحول کنونی، در برنامه‌ریزی‌های توسعه، مباحثی همچون فناوری اطلاعات و توسعه آن، ارتقای شاخص‌های بهداشتی و آموزشی، احداث شبکه‌های زیربنایی، توسعه خدمات اجتماعی و مسائلی از این قبیل از فضاهای قابلیت‌دار توسعه آینده و محورهای آن نیستند، بلکه از جمله الزامات و مقدمات توسعه برای حضور در جهان آینده محسوب می‌شوند. در جامعه آینده ریشه‌های توسعه واقعی در مسائلی مانند رقابت‌های حضور در فضا، هوش مصنوعی، مهندسی ژنتیک، دنیای شگفت‌انگیز مجازی و سایر مسائل مشابه نهفته است. براساس

امروز ادبیات
برنامه‌ریزی از
مفاهیم پیش‌بینی،
آینده‌نگری و
کشف آینده عبور
کرده و به حوزه
آینده‌پژوهی و
آینده‌نگاری که
وظیفه‌اش نگاشت
آینده و ساخت آن
است، رسیده است

تصمیم‌گیری‌ها در خصوص حوزه‌های هدف مربوط به آینده است (ملکی، ۱۳۹۲). به مفهوم دیگر، امروز ادبیات برنامه‌ریزی از مفاهیم پیش‌بینی، آینده‌نگری و کشف آینده عبور کرده و به حوزه آینده‌پژوهی و آینده‌نگاری که وظیفه‌اش نگاشت آینده و ساخت آن است، رسیده است (زالی، ۱۳۹۲).

این مقاله سعی دارد با نقد فرایند برنامه‌ریزی سنتی مبتنی بر «کشف آینده»، ضمن ارائه ایده مهندسی مجدد فرایند برنامه‌ریزی، تغییرات موردنظر در فرایند برنامه‌ریزی مبتنی بر «ساخت آینده» را برای کمک به توسعه نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش، منطبق با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش و سند برنامه درسی ملی ارائه دهد که این تغییرات با محوریت به‌کارگیری آینده‌نگاری و روش‌های آن به جای پیش‌بینی و آینده‌نگاری در این فرایند است.

طرح مسئله

رشد و توسعه اقتصادی کشورها به میزان قابل توجهی از رشد و توسعه آموزشی تأثیر می‌پذیرد (Psacharopoulos & Patrinos).

یکی از مهم‌ترین بخش‌های نظام آموزش هر کشور، نظام آموزش فنی و حرفه‌ای است و توجه به آن از جمله خط‌مشی‌های اساسی کشورها برای تربیت نیروی انسانی کارآمد در سطح پیش از دانشگاه به‌شمار می‌آید (Haddleston & Oh).

لی^۴ (۱۹۹۴)، «سازمان توسعه همکاری اقتصادی» (۱۹۹۴) و **هانهارت و بوسیو**^۵ (۱۹۹۸) بر این باورند که مقتضیات فرهنگی، سیاسی، اقتصادی و نوع نگاه کشورها به آموزش فنی و حرفه‌ای رسمی، به‌طور سه‌الگوی «بازار محور»، آموزش فنی و حرفه‌ای تمام وقت و «استاد - شاگردی»^۶ منجر شده است.

الگوی اول، همان مراکز حرفه‌آموزی هستند که در مؤسسات تولیدی و خدماتی مستقر شده‌اند و کشورهایی مانند انگلستان، آمریکا و ژاپن از آن استفاده می‌کنند.

این الگو با عنوان طرح «هنرستان‌های جوار کارخانه» در دهه ۱۳۶۰ در کشورمان تجربه شده است. ولی اطلاعی از میزان موفقیت، شکست یا ادامه آن در اختیار نگارنده نیست.

در **الگوی دوم**، آموزش عملی و نظری، به‌طور مشترک ارائه می‌شود و یکی از عمده‌ترین ویژگی‌های آن، ارتباط ضعیف با بازار کار است. کشورهایی مانند

در ایران سابقه «آینده‌نگری»^۳ به برنامه‌های پنج ساله کشور برمی‌گردد و سند چشم‌انداز توسعه کشور در افق ۱۴۰۴ که دو دهه آینده را نشانه گرفته است، اولین سند تفکر راهبردی و آینده‌نگارانه ایران است که براساس آن، محورهای توسعه کشور در بخش‌های متفاوت طراحی و تدوین شده‌اند و با انجام تقسیم کار منطقه‌ای، هرکدام از استان‌های کشور عهده‌دار مسئولیت‌هایی متناسب با قابلیت‌های خود به‌منظور تحقق آینده مطلوب کشور گشته‌اند (زالی، ۱۳۹۲).

بسیاری از حوادث و رویدادهای آینده قابل پیش‌بینی و انقیاد هستند. دخالت انسان در این روند موجبات تغییر و تحولات مطلوب را ایجاد خواهد کرد. اما در اغلب موارد، اشتغال به زمان حال و تلاش در جهت رفع مشکلات موجود، مانع از آن می‌شود که مدیران و تصمیم‌گیرندگان به آینده بیندیشند. باید توجه داشت که حضور عاملان در روند تحولات آینده، کاهش تهدیدات و افزایش فرصت‌ها و گزینه‌ها، نیازمند رویکردی آینده‌پژوهانه است که امکان کنشگری در رخداد‌های آینده را فراهم می‌سازد (خزایی، ۱۳۸۶: ۴).

از یک‌سو، ظهور پیشرفت‌های عظیم و تحولات اجتماعی - اقتصادی، زمینه‌ساز تحقق برنامه‌های توسعه، سند چشم‌انداز و نقشه جامع علمی کشور است و از دیگر سو، با ایجاد تحول در نظام آموزشی و پژوهشی، تنوع‌بخشی به شیوه‌های آموزشی، تقویت و ارتقای سطح کمی و کیفی دوره‌های آموزشی و همسان‌سازی و هماهنگی آن با نیازهای کشور، با نظر متولیان و برنامه‌ریزان حوزه صنایع جدید هستند. بسیاری از مشاغل قدیمی مانند حسابداری، مدیریت و فروش مجدداً برای ایجاد صنایع جدید به‌کار گرفته می‌شوند. (<http://www.bpshakhespaiouh.ac.ir>)

برای فعالیت در دنیای سرشار از عدم قطعیت، مدیران و برنامه‌ریزان باید مفروضات خود را درباره مسیر حرکت با پرسش‌های فراوان «اگر این‌طور شود چه؟» به چالش بکشند تا بتوانند جهان آینده را واضح ببینند. هدف آینده‌نگاری در برنامه‌ریزی، کمک به رهبران و مدیران برای تغییر نگرش آن‌ها نسبت به واقعیت‌های پنداری و نزدیک کردن دیدگاه آن‌ها به واقعیت‌های موجود و یا در حال ظهور است. نتیجه نهایی آینده‌نگاری ترسیم یک نقشه درست از آینده نیست، بلکه هدف آن اصلاح و بهبود نظام‌مند

امروزه از نظام آموزش و پرورش به‌طور عام و نظام آموزش فنی و حرفه‌ای به‌طور خاص انتظار می‌رود تا شرایط مناسبی برای پرورش کارکنانی هوشمند، دانشی، چندمهارتی، متفکر و متناسب با نیاز اقتصاد امروز فراهم آورد



فرانسه، اسپانیا، و ایران از این الگو تبعیت می‌کنند. برای جبران این کمبود یا نقیصه در برنامه‌ریزی، سیاست‌های «توسعه متوازن آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی، براساس نیازهای بازار کار، با تأکید بر ایجاد سازوکارهای مناسب برای استفاده از ظرفیت آموزشی سایر دستگاه‌های دولتی (کالبدی و منابع انسانی)، بخش غیردولتی به‌ویژه تشکلهای صنفی و صنعتی، و «تدوین و اجرای برنامه جامع کارآفرینی در تمام دوره‌های تحصیلی»، در دستور کار دولت یازدهم قرار گرفته است.

در **الگوی سوم** که کشورهایی مانند آلمان، استرالیا و سوئیس براساس آن رفتار می‌کنند، تحصیلات «نظام دوگانه»^۸ و حرفه‌آموزی در دو محیط مدرسه و کار صورت می‌گیرد و آن را «یادگیری مرتبط با کار»^۹ نامیده‌اند.

اجرای طرح کاد سابق در ایران، در دهه ۱۳۶۰ و ابتدای دهه ۱۳۷۰، هدف «یادگیری توأم با کار» را دنبال می‌کرد که بعدها در جریان تغییر بنیادی نظام متوسطه از دهه ۱۳۷۰ تاکنون، جای خود را به دوره‌های مهارت‌آموزی «کار دانش» داد.

ظهور برخی نشانه‌های ناکارآمدی نظام آموزش متوسطه، رشد نمایی فناوری، و ضرورت نیاز به کارکنان ماهر و نیمه‌ماهر در صنایع، متولیان نظام آموزشی را بر آن داشت که با لحاظ تغییراتی بنیادین در پیکره آموزش رسمی جامعه، برای رفع این نیاز اساسی اقدام کنند. تأسیس و فراگیر کردن شاخه‌های مهارت‌آموزی در نظام آموزشی، یکی از نتایج این تصمیم است. به رغم اهمیت تأسیس این شاخه‌ها، تدوین سازوکارهایی برای بهبود کیفیت آن‌ها نیز اهمیت بسزایی دارد (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۵۴).

آموزش فنی و حرفه‌ای در مقایسه با آموزش عمومی بسیار گران و هزینه‌بر است و مطالعات تطبیقی هزینه‌های این دو نظام، این مدعا را تأیید می‌کند. (ساخترپولوس، ۱۹۸۴: ۱۹۹۷, Tsang) هرچند در این نظام هزینه‌های زیادی وجود دارد، مسائلی از قبیل اشتغال نداشتن دانش‌آموختگان، مطابقت نداشتن شغل و تخصص، میزان پایین انتقال از مدرسه به محیط کار، دانش‌آموختگان ناکارآمد، انطباق نداشتن مهارت‌های دانش‌آموختگان با نیازهای بازار کار، تزریق دانش‌آموزمان ناکارآمد به مدارس فنی و حرفه‌ای، پیشرفت تحصیلی نامناسب، مشارکت نداشتن و یا مشارکت ناچیز صنعت در

آموزش‌ها، تأسیس هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای بدون توجه به نیازهای منطقه‌ای، برنامه‌های درسی متمرکز، و میزان پایین علاقه‌مندی به ثبت‌نام در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای، مهم‌تر از همه اینکه اقتصاد رقابتی و دانش‌محور امروز، نقش این نظام را بسیار حساس‌تر کرده است. این اقتصاد برداشت از نیروی انسانی موردنیاز، مهارت‌های آنان و همچنین آموزش لازم برای آن‌ها را تغییر داده است (Linfbeck & Snower, ۲۰۰۰). اما بسیاری از کارفرمایان معتقدند، دانش‌آموزمان به شکل مناسبی برای برآوردن نیازهای این اقتصاد آماده نمی‌شوند (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۶۰؛ Taylor & Lehman)

بنابراین امروزه از نظام آموزش و پرورش به‌طور عام و نظام آموزش فنی و حرفه‌ای به‌طور خاص انتظار می‌رود تا شرایط مناسبی برای پرورش کارکنانی هوشمند، دانشی، چندمهارتی، متفکر و متناسب با نیاز اقتصاد امروز فراهم آورد.

(Reich, ۱۹۹۷; Edwards, ۱۹۹۸; Lindbeck & Snower, ۲۰۰۰; Lynch, ۲۰۰۰; Lehman & Taipor, ۲۰۰۳) تا دانش‌آموختگان بتوانند، نیازهای اقتصاد نوین و پرچالش آینده را برآورده کنند، ظواهر امر نشان می‌دهد این نظام در ایران نتوانسته است به شکل مطلوبی، اهداف عالی را که براساس آن‌ها بنیان نهاده شده، تحقق بخشد (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۶۰ و ۱۶۱).

بارنت و کلارک^{۱۱} (۱۹۹۹) بر این باورند که در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای نقش محتوای درس‌ها و به‌طور کلی «برنامه درسی» و «امکانات برنامه‌های درسی» بسیار حیاتی است.

ایلدیریم و سیمسک^{۱۲} (۲۰۰۱) معتقدند برنامه‌های درسی هنرستان‌ها باید ویژگی‌هایی مانند: «نیازهای ویژه منطقه‌ای»، «نیازهای فردی و اقتصاد جامعه» و «مبتنی بر نیاز بازار کار بودن» را داشته باشند، در حالی‌که این ویژگی‌ها در نظام‌هایی که به‌صورت متمرکز اداره می‌شوند، کمتر در نظر گرفته می‌شود. بدیهی است که هرچه این ویژگی‌ها در برنامه‌های درسی بیشتر لحاظ شده باشند، دانش‌آموختگانی با صلاحیت و کارفرمایانی رضایتمند خواهیم داشت (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۷۹).

طراحی، تدوین و اجرای نظام جدید آموزش



**برنامه‌های درسی
هنرستان‌ها باید
ویژگی‌هایی
مانند: «نیازهای
ویژه منطقه‌ای»،
«نیازهای فردی و
اقتصاد جامعه» و
«مبتنی بر نیاز بازار
کار بودن» را داشته
باشند، در حالی که
این ویژگی‌ها
در نظام‌هایی که
به صورت متمرکز
اداره می‌شوند،
کمتر در نظر گرفته
می‌شود**



۱۳۹۳). در همین رابطه، یکی از رویکردهای شاخه فنی و حرفه‌ای و کاردانش این است که رشته‌هایی در هر هنرستان و منطقه راه‌اندازی شوند که به نیازهای بازار کار و وضعیت نیاز آن منطقه یا شهرستان پاسخ دهد. به‌ویژه در شاخه کاردانش که از طریق آموزش‌های خارج از ظرفیت هر شهرستان و منطقه استفاده می‌شود و رشته‌های مناسب آن محل از سال تحصیلی آینده راه‌اندازی می‌شود. «کمیته تدوین شیوه‌نامه توسعه متوازن رشته‌های تحصیلی»، در حوزه ستادی در استان‌ها تشکیل شده است. براساس این شیوه‌نامه، همه ادارات مناطق باید تحلیل آمایش جامع و مناسبی از رشته‌های تحصیلی مناطق خود تهیه کنند. هدف ستاد رسیدن به یک توسعه متوازن و متناسب با علاقه دانش‌آموزان برای انتخاب رشته است.

در حال حاضر، حدود ۳۴ رشته در شاخه فنی و حرفه‌ای و حدود ۲۴۱ رشته در شاخه کاردانش تعریف و تبیین شده‌اند. این رشته‌ها در زمینه‌های صنعت، خدمات و کشاورزی فعال هستند. هنرجویان در شاخه فنی و حرفه‌ای و کاردانش، طی دو سال تحصیلی و با گذراندن بیش از ۹۶ واحد درسی، شامل درس‌های عمومی، اختصاصی، اختیاری و کارآموزی/ کارورزی فارغ‌التحصیل می‌شوند. هنرآموزان این رشته‌ها می‌توانند پس از فارغ‌التحصیلی به‌عنوان یک نیروی ماهر، نیمه‌ماهر یا استادکار جذب بازار کار شوند. بنابراین، توسعه متوازن رشته‌ها باید با فرهنگ‌سازی انجام شود. هدایت تحصیلی دانش‌آموزان نیز باید در راستای علاقه‌ها و استعدادهای آنان، و هدایت تحصیلی مناسب دانش‌آموزان و براساس نیاز بازار کار و شرایط ادامه تحصیل باشد. اما استقبال کم دانش‌آموزان از رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش به‌علت نبود زیرساخت مناسب، و عدم اقبال خانواده‌ها و جامعه چالش اصلی بر سر راه توسعه کمی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش است. البته برخی مدیران نیز بنا به دلایلی دانش‌آموزان را به سمت رشته‌های نظری سوق می‌دهند و آن‌ها را به رشته‌هایی که گاه دانش‌آموزان هیچ علاقه‌ای ندارند، هدایت می‌کنند (جوادی به نقل از عباسی، ۱۳۹۱).

برخی از کارشناسان عقیده دارند: بخش زیادی از مشکلات آموزش و پرورش در تحول بنیادین و استقرار نظام «۳-۶-۳» رفع خواهد شد، چرا که در نظام جدید آموزشی، هدایت تحصیلی در سال سوم

متوسطه با ظهور شاخه‌های مهارت‌آموزی در قالب کاردانش و فنی و حرفه‌ای، در راستای تعامل و پاسخ‌گویی منطقی به تحولات و نیازمندی‌های اقتصاد رقابتی و دانش‌محور است. بیشترین تلاش در نظام جدید آموزش متوسطه، حرکت در راستای تحقق مفاهیم «کارآفرینی در مقابل کارجویی» و «مهارت‌آموزی در برابر مدرک‌گرایی»، «ترویج فرهنگ ارزش‌گذاری برای کارهای یدی»، و «تعامل دنیای مدرسه با دنیای کار» بوده است (صالحی، ۱۳۸۴). برخی دلایل مهم بی‌کاری عبارت‌اند از: رشد سریع جمعیت؛ گزینش تکنیک‌های سرمایه‌بر به جای کاربر؛ ناهمگونی نظام آموزشی با فرصت‌های شغلی؛ نقصان در سرمایه‌گذاری؛ فقدان تخصص و مهارت در نیروی کار (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۸۷). برخی محدودیت‌های موجود در کشور، مانند نبود شرایط و قوانینی که مشارکت جدی بخش صنعت در آموزش فنی و حرفه‌ای را تسهیل کند و نیز نبود سازوکارهای حمایتی از دانش‌آموختگان هنرستانی، اعتماد کافی نداشتن کارفرمایان به کیفیت هنرستان‌ها و به‌ویژه توانمندی دانش‌آموختگان و در نتیجه، میزان اندک به‌کارگیری آن‌ها (به‌ویژه دانش‌آموختگان دختر) نبودن ظرفیت‌های کافی برای اشتغال دانش‌آموختگان (به‌ویژه برای دانش‌آموختگان دختر)، و نیز نگاه نابرابرانه و تبعیض‌آمیز در برخورد با دانش‌آموختگان دختر، موجب می‌شود حتی دانش‌آموختگان در هنرستان‌هایی که درونداد و فرایند با کیفیت مطلوب و سرآمد دارند، در سطح جامعه ناکارآمد و بی‌بازده (بروندادهای نامطلوب) باشند (صالحی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۸۹).

درحالی که یکی از ضرورت‌های آموزش و پرورش در اسناد بالادستی، توسعه کمی و کیفی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش است که در سال‌های اخیر تلاش‌های زیادی برای تحقق این امر صورت گرفته است و یکی از برنامه‌های جاری، تلاش برای جذب ۵۰ درصدی دانش‌آموزان کشور به هنرستان‌هاست که برنامه پنجم توسعه برای ما تعیین کرده است.

همچنین، وزارت آموزش و پرورش هر ساله با حضور مسئولان مرتبط برای توسعه هنرستان‌های کشور براساس چشم‌انداز ۲۰ ساله، شرایط منطقه و آمایش آموزشی برنامه‌ریزی می‌کند. این وزارتخانه سعی دارد رشته‌های هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش را متناسب با بازار کار ایجاد کند (جمالی‌فر،

در تصمیم‌گیری مطلوب در زمینه رابطه بین نظام آموزش و پرورش با سایر بخش‌های جامعه است.

(<http://bpushakespajouh.ac.ir>)

مدیران و کارشناسان وزارت آموزش و پرورش، در طول سال جاری «با شناسایی حدود ۷۵۰ مسئله و سپس طبقه‌بندی و اولویت‌گذاری این مسائل به چهار اولویت شامل این موارد رسیدند:

۱. ارتقای کیفیت مدیریت آموزشی؛
 ۲. سامان‌دهی و بهسازی نیروی انسانی در آموزش و پرورش؛
 ۳. عملیاتی کردن بودجه آموزش و پرورش؛
 ۴. توسعه مشارکت همه‌جانبه برای اجرا
- (<http://www.migna.ir>)

تکیه رویکردهای سنتی برنامه‌ریزی بر نظرات کارشناسان

در رویکردهای سنتی برنامه‌ریزی، برنامه‌ریز ابتدا با طرح این سؤال که «در آینده درازمدت چه روی خواهد داد»، پیش‌بینی لازم را انجام می‌دهد، آن‌گاه پیش‌بینی‌ها را مبنای تصمیم‌گیری و اتخاذ سیاست قرار می‌دهد و در نهایت اقدام می‌کند (Foren ۲۰۰۱: ۵۲) به عبارت دیگر، از شرایط حال آغاز می‌شود و به درون آینده می‌رود. در حالی که در نگاه نو به برنامه‌ریزی، برنامه‌ریز ابتدا به افق آینده می‌رود و با حضور در افق آینده و دیده‌بانی حال و گذشته، مسیرهای مشخصی را برای «معماری توسعه از آینده به حال» تعیین می‌کند (مبینی دهکردی، ۱۳۸۷: ۴۰).

ما فکر می‌کنیم که کارشناسان دارای عقاید محکم و راسخی هستند. اما چه کسی کارشناس است؟ کارشناس کسی است که دارای دانایی و یا مهارت ویژه‌ای در یکی از زمینه‌هاست و این فرصت را دارد که این مهارت‌ها را به دیگران نشان دهد. فرض کنید که از دو گروه کارشناسان، مثلاً گروه طرفدار توسعه آموزش فنی و حرفه‌ای و طرفدار توسعه آموزش و پرورش عمومی، خواسته شود تا نظر خود را در مورد نقش زنان در آینده بیان کنند. هر دو کارشناس هستند، اما مسلم است که نظرات آنان با یکدیگر تفاوت دارد. بنابراین این موضوع مطرح می‌شود که در هر مسئله‌ای باید کارشناس صحیح را انتخاب کرد. به زبان دیگر، ما برای هر آینده‌ای که قبول داریم، می‌توانیم کارشناسی متناسب با آن پیدا کنیم. نظر ما در مورد کارشناسی کارشناسان بر این

راهنمایی

انجام خواهد شد و

دانش‌آموزان همه رشته‌ها

سه سال در دبیرستان‌ها یا

هنرستان‌ها تحصیل خواهند کرد.

اما جذب دانش‌آموزان در این رشته‌ها

به اعتمادسازی در جامعه و اقبال عمومی

خانواده‌ها به سمت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای

و کاردانش نیاز دارد. همچنین، به‌منظور توسعه

امکانات و تجهیزات و فرهنگ‌سازی برای جذب

دانش‌آموزان، نیازمند عزم ملی هستیم (جوادی به

نقل از عباسی، ۱۳۹۱).

ضمن اینکه طی ۱۵ سال آینده، جمعیت ۱۸ تا

۲۴ سال کشور، رشد نزولی خواهند داشت که باید

از این فرصت بهره گرفت و برای نظام آموزش فنی

و حرفه‌ای کشور برنامه‌ریزی کرد براساس مطالعات

انجام گرفته، جمعیت جوان و فعال کشور تا سال

۱۴۰۰ بالغ بر ۶۱ میلیون نفر می‌شود و به عبارتی

۵/۲ درصد رشد خواهند داشت. بنابراین سطح

اشتغال نیز باید رشدی معادل ۵/۲ درصد در سال

داشته باشد تا وضعیت فعلی حفظ شود. یعنی تا

سال ۱۴۰۰ در ایران باید ۲۹ میلیون فرصت

شغلی به‌وجود آید. بر همین اساس و با توجه به

اهمیت موضوع، دولت در پی اتخاذ تدابیری است.

در حالی که بین تعداد فرصت‌های شغلی تخصصی

ایجاد شده در جامعه و تعداد فارغ‌التحصیلان تناسبی

وجود ندارد. فقدان ارتباط نزدیک بین مراکز آموزش

فنی و حرفه‌ای و بخش‌های گوناگون جامعه، به‌ویژه

بخش خصوصی، موجب شده است بین ظرفیت

پذیرش و بازار کار به نیروی متخصص تناسبی وجود

نداشته باشد. علت آن ناهماهنگی و نبود انسجام



یکی از برنامه‌های
جاری، تلاش برای
جذب ۵۰ درصدی
دانش‌آموزان کشور
به هنرستان‌هاست
که برنامه پنجم
توسعه برای ما
تعیین کرده است

تا سال ۱۴۰۰ در
ایران باید ۲۹
میلیون فرصت
شغلی به وجود آید

و روی یکدیگر انباشته می‌شوند. اما خطاها در جهات مختلف و غیر هم‌سو عمل می‌کنند و لذا تمایل به حذف یکدیگری دارند. نتیجه می‌شود که پس از جمع نظرات، آنچه که می‌ماند اطلاعات صحیح است. باید توجه داشت که به هر حال باید اطلاعات و حداقل رگه‌هایی از اطلاعات در مورد موضوع مورد نظرخواهی بین افراد وجود داشته باشد.

آنچه که شگفتی‌برانگیز است و اصولاً عبارت «خرد جمعی» را معنادار می‌کند، این است که «همان اطلاعات کم‌ارزش و کوچک موجود در ذهن فرد نظردهندگان، با روی هم نهاده شدن، ناگهان به شکل واقعی‌تری سخت و بالارزش خود را بروز می‌دهد.» به عبارت دیگر، جمع تصویر درستی از آنچه که در جهان می‌گذرد دارد. البته شاید هم این موضوع چندان عجیب نباشد، چرا که ما انسان‌ها طوری طراحی شده‌ایم که بفهمیم پیرامونمان چه می‌گذرد. به کارگیری خرد جمعی یکی از سازوکارهای شناخت جهان است. هنگام به کارگیری «عقل جمعی»، در مقایسه با «خرد جمعی»، انسان با خود فکر می‌کند: «آیا به این ترتیب ما آفریده نشده‌ایم که تمام تصمیمات را به‌طور جمعی بگیریم؟» (ملکی، ۱۳۹۲: ۴۹ - ۴۴).

تحلیل رویکردهای کلان در برنامه‌ریزی

برنامه‌ریزی، گرایش و خواست انسان به آینده، حل مشکلات در آینده، آینده‌بینی و امید به آینده است (Flaudi, ۱۹۷۰). در خصوص برنامه‌ریزی برای آینده دو پارادایم کلی اکتشافی و هنجاری وجود دارد که هر کدام از این پارادایم‌ها نگاه خاصی به مفهوم آینده و نحوه رسیدن به آن دارند (Twiss, ۱۹۹۲).

پارادایم اکتشافی^{۱۵}: در این پارادایم آینده نتیجه علت و معلولی گذشته است و نوعی جبرگرایی پنهان در آن وجود دارد. نتیجه این نگاه به آینده، آینده‌ای است مختوم و ثابت که تاریخ مطابق با قوانین خود، حال را به آینده تبدیل خواهد کرد. در این پارادایم، انسان صرفاً ناظر بیرونی است که تنها می‌تواند به اکتشاف آن آینده مختوم بپردازد. پارادایم اکتشافی مبتنی بر پیش‌بینی است و اکتشاف آینده تنها نتیجه منطقی آن است. مثلاً «جمعیت ایران در سال ۱۴۰۴ چه‌قدر خواهد بود؟» یا «میزان صادرات غیرنفتی ایران در ۲۰ سال آینده چه‌قدر خواهد

تصور نادرست پایه‌ریزی شده است که هر کس در زمینه‌ای کارشناس است، پس لزوماً در مورد آینده آن زمینه نیز کارشناس است. لاورینچ^{۱۳} (۲۰۰۴) در مقاله خود تحت عنوان «کارشناسان و پیش‌بینی: بازبینی و تجربه» به بررسی نقش کارشناسان در فرایند پیش‌بینی و نتیجه‌گیری از ایده‌های کارشناسان پرداخته و نتیجه گرفته است که به نظرات کارشناسان به‌طور کلی بیش از حد اهمیت داده شده است (ملکی، ۱۳۹۲: ۴۵).

آنچه در این مدت برنامه‌ریزان برای برخورد با مسائل آینده به کار بسته‌اند، عمدتاً بر پایه تحلیل روندهای گذشته و ادامه آن در آینده بوده است. اما در آغاز هزاره سوم به‌منظور حصول جامع‌نگری در برنامه‌ریزی‌ها، علم آینده‌پژوهی، ادبیات پراکنده و غیر منسجم در خصوص برنامه‌ریزی برای آینده را به علم مدون با اصول و مبانی متقن تبدیل کرده که وظیفه آن علاوه بر تحلیل روندهای گذشته، کشف، ابداع و ارزیابی آینده‌های ممکن، محتمل و مطلوب است (زالی، ۱۳۹۲).

آینده‌نگاری با تکیه بر خرد جمعی و نظریات گروه

از مدت‌ها قبل این نظر وجود داشته است که گروه‌هایی بیشتر از سه نفر، در حل مسائل مفیدتر از افراد و یا گروه‌های کوچک‌تر هستند. سورویکی^{۱۴} (۲۰۰۵) نیز این موضوع را در کتاب خود با عنوان «خرد جمعی» بیان می‌کند. این امر می‌تواند از نظر تجربی ثابت شود. برعکس یک فرد، اعضای «گروه» به تبادل افکار و دیدگاه‌هایشان در زمینه‌های متفاوت می‌پردازند. تنوعی که از طریق اعضای گروه‌های متفاوت نشان داده می‌شود، برای بحث و توسعه نظریات و رویکردهای مختلف، حیاتی است. در حالی که گروه‌ها، به‌طور خودکار قادر به توصیف آینده و خودداری از ابهامات نیستند، مفهوم آینده توسط گروه‌های جامعی به وجود آمده است که احتمالاً پذیرفتنی و کامل‌تر از گروه‌های بازتاب‌دهنده عقاید مجزا و منحصر به فرد هستند.

«دیدگاه‌های مشترک»، اصطلاحی جادویی است که شامل مهارت‌هایی برای نمایان ساختن تصویرهای آینده می‌شود. در خصوص قضاوت خرد جمعی ذکر این مطلب ضروری است که نظر هر فرد دو عنصر را در درون خود دارد: اطلاعات صحیح و اطلاعات غلط. اطلاعات صحیح (از آن رو که صحیح‌اند) هم‌جهت‌اند

**اگر وضعیت امروز
نظام آموزش
فنی و حرفه‌ای و
کار دانش، نتیجه
آیندنگری زمان
گذشته است،
پس اشکالات
عدیده‌ای در شیوه
برنامه‌ریزی و نحوه
شناخت ما از آینده
در گذشته وجود
داشته است**

**تلاش برای
انتقال تجارب
جهانی در زمینه
«آینده‌پژوهی
و آیندنگاری
آموزش و پرورش»
با جلب همکاری
نهادهای فرهنگی
بین‌المللی،
به‌ویژه یونسکو،
«OECD»
جامعه اروپا و سایر
کشورهایی که
تجربه آیندنگاری
بالاتر از ۱۵ سال را
دارند و بومی‌سازی
آن با همکاری
دانشکده‌های علوم
تربیتی و نهادهای
پژوهشی پیشنهاد
می‌شود**

بود؟» که عمدتاً مبتنی بر تحلیل روندهای گذشته و ادامه آن‌ها در سال‌های آتی است (ناظمی، ۱۳۸۵: ص ۱۳-۱۲؛ Twiss، ۱۹۹۲).

پارادایم هنجاری^{۱۶}: در این پارادایم، نیروی انسانی در ساخت آینده در نظر گرفته می‌شود، انسان جایگاه بیرونی و مشاهده‌گر خود را تغییر می‌دهد و با مفهوم ساخت آینده روبه‌رو می‌شود. در این پارادایم، انسان با طیف وسیعی از آینده‌ها شامل آینده‌های ممکن، آینده‌های محتمل و آینده‌های باور کردنی روبه‌روست که رسیدن به هر کدام از آن‌ها به سطح و کیفیت خواسته انسان، یعنی آینده مطلوب وی بستگی دارد. در پارادایم هنجاری، برخلاف پارادایم اکتشافی، جبرگرایی پنهان وجود ندارد، بلکه انسان کاملاً مختار است مسیر زندگی خود را خود انتخاب کند. در این پارادایم، انسان با سه سؤال اساسی مواجه است: «وقوع کدام آینده‌ها ممکن است؟ وقوع کدام آینده محتمل است؟ وقوع کدام آینده‌ها مطلوب است.» (ناظمی، ۱۳۸۵:؛ وحیدی‌مطلق، ۱۳۸۵؛ زالی، ۱۳۹۲).

در مجموع باید گفت، رویکرد پیش‌بینی در برنامه‌ریزی به دو دلیل در سال‌های پایانی هزاره سوم با چالش اساسی روبه‌رو شد: اول، جزمی و صلب گرفتن آینده، و دوم نبود دقت کافی (ناظمی، ۱۳۸۶: ۳). مقایسه این دو پارادایم نشان می‌دهد، تفاوت‌های کاملاً مشخصی در شیوه برنامه‌ریزی آن دو در نگاه به آینده وجود دارد. در پارادایم اکتشافی، عمل برنامه‌ریزی از زمان حال شروع می‌شود و رو به سوی آینده دارد. به عبارت دیگر «رو به بیرون»^{۱۷} است و تلاش می‌کند تحت شرایط مختلف کشف کند که کدام آینده رخ می‌دهد. نقطه شروع این آینده‌ها غالباً در زمان حال است. اما در پارادایم هنجاری اصطلاحاً برنامه‌ریزی «رو به درون»^{۱۸} است و با انتخاب یک یا چند موقعیت خاص در زمان آینده شروع می‌شود. در واقع نقطه شروع در این پارادایم آینده است و با رویکرد «پس‌نگری»^{۱۹} از آینده به امروز برنامه‌ریزی شروع می‌شود. (شوارتز، ۱۳۸۷: ۱۰۸).

همچنین این دو رویکرد حامل مفاهیم «علی و معلولی» و «غایت‌انگاری» هستند. با اصل علی و معلولی می‌توان آنچه را که در گذشته رخ داده است، توضیح داد و آنچه را که در آینده رخ خواهد داد، پیش‌بینی کرد این اصل بیشتر به پارادایم اکتشافی نزدیک است و پیش‌بینی مهم‌ترین ابزار آن است. اما

در اصل «غایت‌انگاری»، رفتار انسان‌ها در آینده را نمی‌توان با رجوع به قوانین علی و معلولی توضیح داد. در این آینده ممکن است ناپیوستگی‌ها در روندها اتفاق بیفتند که شگفتی‌های علم و فناوری نام دارند و آیندنگاری و آینده‌پژوهی ابزار برنامه‌ریزی آن است. رویکرد «علی و معلولی» رویکرد سنتی به برنامه‌ریزی و رویکرد «غایت‌انگاری» رویکرد نو به برنامه‌ریزی است (زالی، ۱۳۹۲).

رویکرد سنتی به برنامه‌ریزی

رویکرد سنتی به برنامه‌ریزی از شش مرحله کلی تشکیل شده است. در این رویکرد فرایند برنامه‌ریزی جریان خطی و دارای بازخورد بعد از اجراست. محوری‌ترین بخش آن **تعیین اهداف کلی** است که در این مرحله، با رویکرد اکتشافی و عمدتاً مبتنی بر تحلیل روندهای گذشته، به پیش‌بینی وضعیت آینده و تعیین اهداف کلی پرداخته می‌شود. همان‌طوری که در بخش قبل نیز توضیح داده شد، در این نوع نگاه به برنامه‌ریزی، تحولات آینده دارای پیوستگی‌ها و ارتباطات مشخص با تحولات گذشته و حال است و هیچ‌گونه موضوعی در خصوص ناپیوستگی و شگفتی‌سازهای علم و فناوری در پیش‌بینی جهان آینده مورد توجه قرار نمی‌گیرد.

از اوایل دهه ۱۹۷۰، علم و هنر آیندنگاری به‌عنوان ابزار سیاست‌گذاری به‌طور رسمی در چند کشور محدود به‌خصوص ژاپن به کار گرفته شد، ولی از اوایل دهه ۱۹۹۰ به‌طور گسترده با همکاری نهادهای بین‌المللی به منظور توانمندسازی کشورها از این روش استفاده شد و امروز به‌عنوان رویکرد غالب برنامه‌ریزی در اکثر کشورهای توسعه‌یافته درآمده است (ناظمی، ۱۳۸۵: ۲۳؛ زالی، ۱۳۹۲).

تعریف آیندنگاری

«آیندنگاری» فرایندی است که از طریق ارتباط، هم‌اندیشی و هم‌گرایی با دانشمندان ارشد، سازمان‌ها و نهادهای جامعه تعریف و به سیاست‌گذاران و تصمیم‌سازان اعلام می‌شود تا برنامه‌ها و موضع مناسبی را برای آینده در جامعه طراحی کنند. آیندنگاری می‌کوشد تا معرفت و اندیشه‌ای آیندنگارانه را در میان بخش‌های دولتی، تجاری، و نهادهای دانش برای درک فرصت‌ها و تهدیدهای محتمل طی ۱۰ تا ۱۰۰ سال آینده در عرصه علم،

فناوری و اقتصادی مبتنی بر دانش ایجاد کند. آن گاه با ایجاد و تقویت همکاری میان این سه بخش به جهت‌دهی فعالیت‌های آنان در راستای ایجاد مزیت رقابتی، بهبود کیفیت زندگی و تأمین توسعه پایدار بپردازد (موسوی‌موحدی، ۱۳۸۶).

در حالی که کارشناسان حوزه‌های فنی و مهندسی همواره به ارائه توصیف‌های جامع، مانع، یگانه و معین برای ترسیم هر مفهوم عادت کرده‌اند، در دانشی مانند آینده‌پژوهی با مرزهایی نامشخص روبه‌رو هستیم. مفاهیم از دقت لازم برخوردار نیستند و درک معانی و مفاهیم در این حوزه‌ها نیازمند دارا بودن نگاهی «کل‌گرا»^{۲۰} به موضوعات است (خزائی، ۱۳۸۸).

برخی، آینده‌نگاری را یکی از مفاهیم پایه‌ای آینده‌پژوهی برشمرده‌اند. آینده‌نگاری فرایندی است مبتنی بر گفت‌وگوهای اجتماعی، معطوف به آینده، با حضور گروه‌های زیادی از خبرگان رشته‌های مختلف و نمایندگان همه ذی‌نفعان یک موضوع و به منظور خلق چشم‌اندازهای همه‌جانبه و بلندمدت از آینده. نتیجه آینده‌نگاری مبنای برنامه‌ریزی راهبردی را تشکیل می‌دهد. در آینده‌نگاری مشارکت گسترده افراد و سازمان‌ها در فرایند انجام آن، علاوه بر آنکه سبب می‌شود آینده از منظرهای گوناگون اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و... بررسی و راهکارهای معماری آینده ارائه شود و انگیزه و باورهای عمومی برای شکل بخشیدن به آینده مطلوب در سطح وسیعی به‌وجود آید. امروزه میزان مشارکت گسترده در آینده‌نگاری، شاخصی از مردم‌سالاری دولت‌ها در حوزه سیاست‌گذاری عمومی به شمار می‌رود. این دیدگاه نیز ضمن تأکید ویژه بر مشارکت ساخت‌یافته مردمی در فرایند آینده‌نگاری، پیوند ذاتی این فرایند با تصمیم‌سازی و برنامه‌ریزی راهبردی را آشکار می‌کند.

تنها رویکرد و سیاستی که احتمال کسب موفقیت‌های بیشتری دارد، تلاش برای «معماری آینده»^{۲۱} است. اگرچه این تلاش همواره با خطرپذیری فراوان قرین بوده است، اما به‌هر حال پذیرش این مخاطره به مراتب عاقلانه‌تر از نظاره‌گر بودن تحولات آینده است (خزائی، ۱۳۸۶؛ زالی، ۱۳۹۲).

مبانی نظری آینده‌پژوهی

وندل بل^{۲۲} معتقد است آینده‌پژوهی عبارت است

از بیان پیامدهای آتی تصمیمات فعلی، پیش‌بینی مسائل و مشکلات آینده، و آغاز طراحی راه‌حل‌های بدیل تا در نهایت جامعه دارای گزینه‌های بیشتری باشد و بتواند گزینه‌های مناسب و اخلاقی را انتخاب کند.

آینده‌پژوهشی تلاش نظام‌مندی برای بررسی درازمدت آینده علم، فناوری، محیط و جامعه به منظور شناسایی پدیده‌های نوظهور و حوزه‌های زیربنایی تحقیقات راهبردی است که بیشترین منافع اجتماعی و اقتصادی را دربرداشته باشد. بنابراین در جهان امروز، آینده‌پژوهی و آینده‌نگری یک ضرورت است. پیش‌بینی می‌شود که در هزاره سوم زمینه برای مطالعات آینده‌نگر و آینده‌پژوهانه افزایش پیدا کند و اندیشمندان احساس کنند که یک جاذبه مغناطیسی تحولات پیرامون آن‌ها را به سمت آینده سوق می‌دهد (Slaughter, ۲۰۰۵).

هنگام اندیشیدن به آینده باید به شش مقوله توجه کرد:

۱. شناسایی و ارزیابی آینده‌های بدیل؛
۲. تعیین میزان عدم قطعیت هر یک از موارد احتمالی و آینده‌های بدیل؛
۳. شناسایی حوزه‌های کلیدی که خود پیش‌درآمد یا هشدارهای آینده‌های خاص هستند؛
۴. ارزیابی شمار زیادی از پرسش‌های «اگر این‌گونه شود، آن‌گاه چه اتفاقی می‌افتد؟»؛
۵. درک فرایندهای زیرین تغییر؛
۶. آشکارسازی و تعیین دقیق حدود دانش و درک ما از موارد مرجع.

آینده‌پژوهی دیدن هر چیز قبل از وقوع آن است. بحران‌ها نیز به‌جز در موارد نادر علائم هشداردهنده‌ای را قبل از وقوع از خود بروز می‌دهند. مدیران نباید به راحتی از کنار این علائم هشداردهنده عبور کنند. البته بعضی از آن‌ها نشانه‌ها را احساس نمی‌کنند، چون وقایع آینده برایشان اهمیت ندارد. خلاصه اینکه مدیران می‌توانند با انجام آینده‌پژوهی، علائم اولیه خیلی از بحران‌ها را قبل از وقوع آن‌ها درک و آن‌ها را مهار کنند (نیلی‌پور و همکار، ۱۳۹۲).

فرایند برنامه‌ریزی با رویکرد آینده‌نگاری

فرایند پیشنهادی برای برنامه‌ریزی آینده‌نگار، مبتنی بر «رویکرد هنجاری» است. در این فرایند شناخت وضع موجود پایه فرایند برنامه‌ریزی است و براساس این شناخت، مسائل کلیدی انسان، اعم

روش برنامه‌ریزی
آینده‌نگاری، نسبت
به روش‌های قدیمی
که برای پیش‌بینی
آینده مورد استفاده
قرار می‌گرفتند، از
انعطاف بیشتری
برخوردار است.
همچنین، در این
روش علاوه بر
آینده به عوامل
به‌وجود آورنده این
آینده نیز پرداخته
می‌شود



چارچوب مفهومی «نظام برنامه‌ریزی با رویکرد آینده‌نگاری»

(طرح کلی اقتباس از: Chermack & Lynham, به نقل از: ملکی، ۱۳۹۲ و مراحل ایجاد گزینه: زالی، ۱۳۹۲)

از توانمندی‌ها، ضعف‌ها، قابلیت‌ها و محدودیت‌ها استخراج می‌شوند. در مرحله سوم در خصوص مسائل کلیدی منطقه مورد مطالعه، آینده‌نگاری کلی و مناسب در سطوح جهانی و ملی انجام و به ترسیم چشم‌انداز و تعیین حوزه‌های هدف منجر می‌شود. با تعیین حوزه‌های هدف، امکان تهیه سبد سناریوها و گزینش سناریوهای مطلوب برای برنامه‌ریز فراهم می‌آید که انتخاب

از توانمندی‌ها، ضعف‌ها، قابلیت‌ها و محدودیت‌ها استخراج می‌شوند.

در مرحله سوم در خصوص مسائل کلیدی منطقه مورد مطالعه، آینده‌نگاری کلی و مناسب در سطوح جهانی و ملی انجام و به ترسیم چشم‌انداز و تعیین حوزه‌های هدف منجر می‌شود. با تعیین حوزه‌های هدف، امکان تهیه سبد سناریوها و گزینش سناریوهای مطلوب برای برنامه‌ریز فراهم می‌آید که انتخاب

*بی‌نوشت‌ها

1. Megatrends
2. Scenario Making
3. Forecasting
4. Lee
5. Hanhart & Bossio
6. Fiszbein
7. Apprenticeship
8. Dual System
9. Work related learning
۱۰. برای اطلاع از کم و کیف نحوه اجرای طرح کاد در آموزش و پرورش ایران و آثار آن نگاه کنید به: ابوترابیان، محمدرضا (۱۳۶۵)، گزارش پروژه مطالعاتی بازنگری طرح کاد. دبیرخانه شورای عالی هماهنگی آموزش فنی و حرفه‌ای کشور. خرداد ماه.
11. Burnett & Clarke
12. Yildirim & Simsek
13. Loveridge
14. Surowiecki
15. Normative Paradigm
16. Exploratory paradigm
17. Outwards Bound
18. Inward Bound
19. Back costing
20. Holistic, see http://wiki.answers.com/Q/What_is_holistic
21. Future Formation
22. Bell

نتیجه‌گیری و پیشنهاد

این مقاله سعی کرد به نقد فرایند برنامه‌ریزی سنتی مبتنی بر کشف آینده با تکیه بر نظرات کارشناسی بپردازد و طرح ایده مهندسی مجدد فرایند برنامه‌ریزی در آموزش و پرورش، تغییرات مورد نظر در فرایند برنامه‌ریزی مبتنی بر ساخت آینده را ارائه دهد. این تغییرات با محوریت به کارگیری آینده‌نگاری و روش‌های آن به جای پیش‌بینی و آینده‌نگری در این فرایند است. نتایج کلی مقاله را می‌توان به شرح زیر مطرح کرد:

- ممکن است مشکلات کنونی نظام آموزش و پرورش (شناسایی ۷۵۰ مشکل)، ناشی از تکیه بیش از حد به نظرات کارشناسی و عدم تکیه بر خرد جمعی برای شناخت دقیق آینده باشد. بنابراین، اگر وضعیت امروز نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش، نتیجه آینده‌نگری زمان گذشته است، پس اشکالات عیدیه‌ای در شیوه برنامه‌ریزی و نحوه شناخت ما از آینده در گذشته وجود داشته است.

- فرایند برنامه‌ریزی سنتی، خطی و متشکل از شش مرحله کلی است. در این فرایند محوریت موضوع بر «پیش‌بینی روندهای گذشته در آینده است» که در آن هیچ‌گونه تأکیدی بر روندهای ناپیوسته که ممکن است در آینده رخ دهد، نمی‌شود. لذا دارای ضعف بسیار عمده‌ای در خصوص آینده‌نگری است، چون تمام ویژگی‌های آینده را مورد بررسی قرار نمی‌دهد.
- پارادایم اکتشافی در برنامه‌ریزی به معنی

کشف آینده در جهان پر از تحول امروزی، چیزی جز به انتظار آینده نشستن نیست و لزوم تغییر این رویکرد در نهادهای مسئول برنامه‌ریزی نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش برای موفقیت در آینده کاملاً احساس می‌شود.

- روش برنامه‌ریزی آینده‌نگاری، نسبت به روش‌های قدیمی که برای پیش‌بینی آینده مورد استفاده قرار می‌گرفتند، از انعطاف بیشتری برخوردار است. همچنین، در این روش علاوه بر آینده به عوامل به وجود آورنده این آینده نیز پرداخته می‌شود. لذا استفاده از این روش آگاهی ما را در مورد آینده و عوامل آن افزایش می‌دهد. از آنجا که در این روش چند آینده محتمل مورد ارزیابی قرار می‌گیرد، لذا مدیران می‌توانند براساس آن‌ها برنامه‌ریزی کنند و در صورت بروز هر کدام، برنامه مربوط به آن را به اجرا درآورند.

به بیان دیگر، با استفاده از این روش دیگر سازمان‌ها دچار غافل‌گیری نمی‌شوند. بنابراین به نظر می‌رسد این روش با آنکه هزینه بالاتری نسبت به روش‌های مشابه دارد، اما می‌تواند برای برنامه‌ریزی آینده بسیار مفید واقع شود (ملکی، ۱۳۹۲: ۱۷۶).

- با دعوت از افرادی که در این زمینه کار عملی کرده‌اند، برنامه‌نویسان و آینده‌پژوهانی که در شرکت‌های بزرگ کار کرده یا می‌کنند، نویسندگان مقالاتی که در زمینه آینده‌پژوهی به عنوان مدلی به ساخت سناریو پرداخته‌اند و نویسندگانی

* منابع

۱. زالی، نادر (۱۳۹۲). برنامه‌ریزی برای آینده، پیش‌بینی یا آینده‌نگاری؟ برگرفته از سایت: <http://www.fekreno.org>، به نقل از: <http://www.futuresdiscovery.com>.
۲. خزائی، سعید (۱۳۸۶). آینده‌پژوهی، مفاهیم و ضرورت‌ها، سایت کشف آینده: <http://www.futuresdiscovery.com>.
۳. پژوهشگاه شاخص پژوه: <http://www.bpsshakhespajouh.ac.ir>.
۴. صالحی، کیوان؛ زین‌آبادی، حسن‌رضا؛ پرنده، کورش (۱۳۸۸). «کاربست رویکرد سیستمی در ارزشیابی کیفیت هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای؛ موردی از ارزشیابی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای دخترانه شهر تهران». فصل‌نامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۲۹. سال هشتم. بهار.
۵. جمالی‌فر، عبدالرضا (۱۳۹۲). توسعه هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای کشور متناسب با ظرفیت استان‌هاست. ایران‌نا، خبرگزاری جمهوری اسلامی ایران: <http://www.momtaznews.com>.
۶. جوادی، مهدی (۱۳۹۱). «نیازهای بومی و منطقه‌ای استان در راه‌اندازی رشته‌های تحصیلی در نظر گرفته می‌شود». گفت‌وگو با: عباسی، مسئول اداره فنی و حرفه‌ای اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان رضوی. ۱۱ تیرماه: <http://khorasannews.com>.
۷. خبرگزاری فارس (۱۳۹۳).

«وزیر آموزش و پرورش اولویت‌های سال ۱۳۹۳ این وزارتخانه را اعلام کرد. ۱۶ فروردین: <http://www.migna.ir>.

۸. مبینی دهکردی، علی (۱۳۸۷). مگادایم‌ها الزام راهبردی، آینده سازمان‌ها. مؤسسه مطالعات بین‌المللی انرژی. تهران.

۹. ملکی، عباس (۱۳۸۹). آینده‌پژوهی و انرژی. دانشگاه صنعتی شریف. دی‌ماه.

۱۰. آشنایی با آینده‌پژوهی: مروری کوتاه بر تعریف و مشخصه‌های آینده‌پژوهی (۱۳۸۸). دانشگاه بین‌المللی امام خمینی.

۱۱. ناطقی قدیری، امیر (۱۳۸۵). آینده‌نگاری از مفهوم تا اجرا. مرکز صنایع نوین، وزارت صنایع و معادن. تهران.

۱۲. موسوی موحدی، علی‌اکبر (۱۳۸۶). «آینده‌نگری در حوزه علم، پژوهش و فناوری: فصل‌نامه رهیافت». شماره ۳۹. بهار.

۱۳. خزائی، سعید (۱۳۸۸). آینده‌پژوهی نیاز امروز، ضرورت فردا. کارگاه آموزشی. آبان‌ماه.

۱۴. نیلی‌پور طباطبایی، سیداکبر؛ شهیر، لیلا (۱۳۹۲). ارائه الگوی مدیریت قبل از بحران با رویکرد آینده‌پژوهی. مؤسسه بین‌المللی آموزشی و پژوهشی خوارزمی صفاشهر. کنفرانس ملی حسابداری و مدیریت. شیراز. شهریورماه.

۱۵. آکوچکیان، احمد؛ بخشی، مرضیه (۱۳۹۲). مدیریت آینده‌نگار راهبردی منابع انسانی و شیوه‌های آن. مؤسسه بین‌المللی آموزشی و پژوهشی خوارزمی صفاشهر. کنفرانس ملی حسابداری و مدیریت. شیراز. شهریورماه.

۱۶. وحیدی‌مطلق، وحید (۱۳۸۵). پس‌نگری از آینده به امروز. اندیشگاه آتی‌نگار: www.atinegar.com.

۱۷. سند برنامه درسی ملی (۱۳۹۱). دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.

18. Schwartz, Peter: *The Art of the Long View: Planning for the Future in the Uncertain World*; New York: John Wiley and Sons, 1999, P. 101-5.

که تحقیقات خودشان را چاپ کرده‌اند و فواید سناریونویسی را به‌عنوان ابزاری برای برنامه‌ریزی درازمدت (بالاتر از ۱۵ سال) شرح داده‌اند، و برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای مدیران، کارشناسان و برنامه‌ریزان سطوح ستادی، استانی و حتی مدیران مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای، می‌توان نسل جدید مدیران و کارشناسان را برای تحول در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش آماده کرد.

● تلاش برای انتقال تجارب جهانی در زمینه «آینده‌پژوهی و آینده‌نگاری آموزش و پرورش» با جلب همکاری نهادهای فرهنگی بین‌المللی، به‌ویژه یونسکو، «OECD»، جامعه اروپا و سایر کشورهایی که تجربه آینده‌نگاری بالاتر از ۱۵ سال را دارند و بومی‌سازی آن با همکاری دانشکده‌های علوم تربیتی و نهادهای پژوهشی پیشنهاد می‌شود.

تمرینی برای آینده‌نگاری با تکیه بر خردجمعی و نظریات گروه

● داده‌های جدول مفهومی پیوست تصویری کاملی از نظام یکپارچه «حوزه تربیت و یادگیری کار و فناوری» (از پایه اول دوره ابتدایی تا پایان دوره متوسطه) و استلزامات آن را در «سند برنامه درسی ملی» ارائه می‌دهد که در آن، به ترسیم آینده‌ای با رویکرد اکتشافی و عمدتاً مبتنی بر تحلیل روندهای گذشته به پیش‌بینی وضعیت آینده و تعیین اهداف کلی پرداخته شده است.

داده‌های جدول، مربوط به این است که در آینده «چه روی خواهد داد»، در حالی که شما در نقش یک گروه از برنامه‌ریزان آینده‌نگار، باید به این سؤال بیندیشید که: هر رویداد پیش‌بینی شده برای توسعه «حوزه تربیت و یادگیری کار و فناوری» چگونه اتفاق خواهد افتاد. با درک این تفاوت که هدف پیش‌بینی، «ارائه پاسخ» است، حال آنکه برنامه‌ریزی مبتنی بر رویکرد آینده‌نگاری (سناریو) طراحی شده است تا افراد را به «پرسیدن سؤال» وادارد. «آینده برای نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش چگونه خواهد بود؟ آیا آینده پیش رو، مطلوب ما نیز هست؟ چه روش‌هایی برای شناسایی آینده وجود دارند؟ مسیرهای مختلفی که ما می‌توانیم در آینده طی کنیم، کدام‌اند؟ بهترین مسیرها و ممکن‌ترین مسیرها کدام هستند؟ این‌ها همه سؤالاتی هستند که پاسخ به آن‌ها در راهی که برای آینده خود انتخاب می‌کنیم، تأثیرگذارند.



جدول ۱. تصویر نظام یک پارچه «حوزه تربیت و یادگیری کار و فن آوری» در سند برنامه درسی ملی و استنادات آن

ضرورت و کارکرد حوزه: با توجه به آموزه‌های اسلامی، کار و اشتغال از ارزش تربیتی برخوردار است و انسان از طریق کار، نفس سرکش را رام می‌کند، شخصیت خویش را اصلاح می‌دهد، هویت خویش را تثبیت می‌کند و زمینه ارتقای وجود خود را مهیا و امکان کسب روزی حلال و پاسخ‌گویی به نیازهای جامعه را فراهم می‌آورد. آموزش فناوری، کار و مهارت‌آموزی، باعث پیشرفت فردی، افزایش بهره‌وری، مشارکت در زندگی اجتماعی و اقتصادی، کاهش فقر، افزایش درآمد و توسعه‌یافتگی خواهد شد.												
شناسی‌های مشترک	شناسی‌های ویژه هر دوره تحصیلی	مهارت‌های مربوط به کار	سخت‌ش نیازهای متغلفای	دوره‌ها و پایه‌های تحصیلی	طول دوره	هزایت تحصیلی	محیط یادگیری	فایده‌های یادگیری	هدف نتیجه تحصیلی	پیشامد بازار کار		
شناسی‌های محوری غیرفنی دنیای کار	شناسی‌های محوری فنی‌حرفه‌ای	در قالب پروژه و براساس نیازها، استعدادها، علاقه‌ها و موقعیت‌های محلی برای تشخیص و تعریف پروژه‌های کار عملی اجرا خواهد شد	[تعریف موقعیت‌های محلی برای تشخیص و تعریف پروژه‌های کار عملی]	پایه‌های اول تا سوم دوره ابتدایی	۳ سال	با توجه به علاقه‌ها و توانایی‌هایشان در مسیرهای تحصیلی، حرفه‌ای و شغلی فراهم می‌کند	از طریق تجربه در محیط‌های یادگیری واقعی و متنوع	به صورت عینی، تجربی و عمدتاً دردم تشیده با دیگر حوزه‌های تربیت و یادگیری	کسب مهارت‌های عملی برای زندگی کارآمد و بهره‌ور	-		
												۳ سال
کسب شایستگی‌های مرتبط با فناوری و علوم وابسته، بهره‌ده فناوری اطلاعات و ارتباطات، برای تربیت فناورانه و زندگی سالم در فضای مجازی	شناسی‌های پایه شایستگی‌های محوری	حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل، در سطوح یک یا دو مهارتی ★ تعریف می‌شوند	حرفه‌های انتخابی با توجه به زمان آموزش و دیگر عوامل در سطح یک یا دو مهارتی ★ تعریف می‌شوند	گروه دوم: [امعان دوره دوم متوسطه و کاردانی بیست‌هفت فنی‌حرفه‌ای فنی]	تخصصی (۱۲ سال)	۳ سال	متناسب با نیازها و علاقه‌های دانش‌آموز	- می‌توانند خارج از مدرسه و با مشارکت بخش دولتی و غیردولتی تشکیل شوند	-	آمادگی ورود به حرفه و شغل در بخش‌های گوناگون اقتصادی و زندگی اجتماعی	دانش‌آموزان قادر خواهند بود پس از پایان دوره کاردانی جذب دنیای کار شوند	
												۵ سال
داده‌های جدول از محتوای سند برنامه درسی ملی، (۱۳۹۱، ص ۳۰ و ۳۱) توسط نگارنده استخراج و تنظیم شده است.												
★ جدول سطوح مهارتی در این حوزه بر اساس استاندارد‌های آموزش‌های فنی‌حرفه‌ای است.												

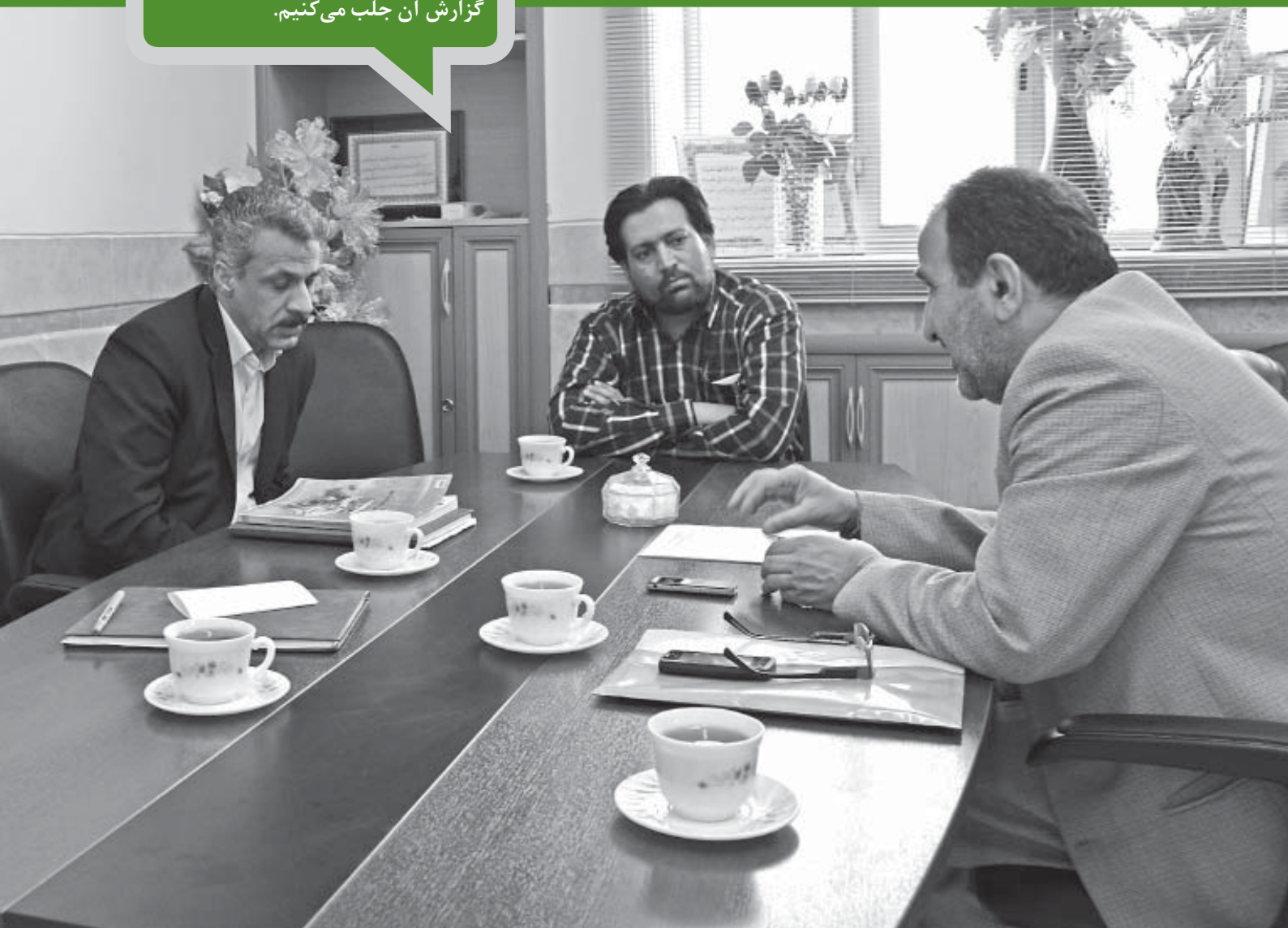
نشست کارشناسان دفتر فنی و حرفه‌ای و کاردانش استان سیستان و بلوچستان

تناسب توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش

عکس: محمد امین دادرس

توفیقی یافتیم که با سفر به استان سیستان و بلوچستان، نشست و میزگردی با حضور کارشناسان دفتر فنی و حرفه‌ای و کاردانش آموزش و پرورش این استان داشته باشیم. میزگردی که با حضور آقایان: شهرام میر اولیایی، قاسم جعفری و آزمون سرابندی کارشناس محترم این اداره به مدت دو ساعت به طول انجامید و در آن راه‌ها و موانع توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش این استان مورد بررسی قرار گرفت.

ضمن تشکر از همکاران عزیزمان در اداره کل آموزش و پرورش استان سیستان و بلوچستان، که زمینه این نشست را فراهم کردند، توجه شما را به گزارش آن جلب می‌کنیم.



● آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش در استان سیستان و بلوچستان در حال حاضر از چه موقعیتی برخوردار است؟

میراویلیایی: در حال حاضر ۳۴ درصد دانش‌آموزان دوره متوسطه استان سیستان و بلوچستان در شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش در حال تحصیل‌اند. تعداد دانش‌آموزان ما در این شاخه‌ها ۱۹ هزار نفر است. ما در مجموع ۱۹۲ هنرستان فنی و حرفه‌ای و کار دانش در سطح استان داریم: ۱۳۹ هنرستان کار دانش، ۱۳ هنرستان فنی و حرفه‌ای، ۳۷ هنرستان بازرگانی و ۳ هنرستان کشاورزی.

الآن ما تبصره ۷۵ را داریم که مسیر و راهکارها را مشخص کرده است و تأکید دارد با این دستورالعمل، هنرستان‌ها را به سمت تولید ببرید. تولیدی کردن هنرستان‌ها در بخش کشاورزی خیلی بیشتر از بخش‌های خدمات و صنعت امکان‌پذیر است و این بخش در استان ما هم موفق بوده است. اما در بخش خدمات و صنعت باید با برنامه‌ریزی دقیق‌تر و کارشناسی بهتر کار کنیم و هنوز جای کار زیادی دارد.



کلیدواژه‌ها:

گزارش از
سیستان و بلوچستان،
توسعه آموزش‌های
فنی و حرفه‌ای

اگر هنرجویان
را به سفارش
دستگاه‌های
اجرایی،
کارخانجات و
واحدهای صنعتی
ثبت‌نام کنیم، بهتر
است

برای مثال ما در بخش صنعت، ارتباط‌هایی که با واحدهای صنعتی مانند ایران خودرو برقرار کردیم مفید بوده است و باید ادامه پیدا کند و در کنار آن، با دستگاه‌های دیگر هم وارد مذاکره شویم.

در بخش خدمات هم، باید بیشتر از دستگاه‌های دولتی کمک بگیریم، مثل رشته کامپیوتر یا گرایش‌های آن، رشته حسابداری و امور اداری، یعنی بخشی از کارهایی را که دستگاه‌های دولتی بر عهده دارند، هنرستان‌های ما انجام دهند تا درآمدی داشته باشند.

نکته دیگری که ضروری می‌دانم به آن اشاره کنم اینکه توسعه به سه عنصر کلیدی نیاز دارد: فضا، نیروی انسانی و تجهیزات.

من معتقدم قبل از آنکه ما بخواهیم برای ادامه تحصیل در این دو شاخه رغبت و انگیزه ایجاد کنیم باید اعتماد مردم را نسبت به ادامه تحصیل فرزندانشان در شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش جلب کنیم. باید این دیدگاهی که الآن وجود دارد مبنی بر اینکه چه کسانی به رشته فنی و حرفه‌ای و کار دانش می‌آیند تغییر کند و آن هم راه‌های مختلفی دارد. برای مثال، یکی از راه‌ها این است که افراد موفق که در این شاخه‌های آموزشی دانش‌آموخته (فارغ‌التحصیل) می‌شوند و کارآفرینی دارند مانند دانش‌آموزان سایر رشته‌ها به جامعه معرفی بشوند. این‌ها بیایند دستاوردهایشان را از تحصیل در شاخه‌های کار دانش و فنی و حرفه‌ای برای جامعه بگویند و رسانه‌های جمعی، به خصوص صدا و سیما، آن‌ها را منتشر کنند. من معتقدم ما معرفی شاخه‌های کار دانش و فنی و حرفه‌ای کم تبلیغ کرده‌ایم. ما باید خودمان را به مردم معرفی کنیم. ما تا زمانی که نتوانیم خودمان را معرفی کنیم و اعتماد مردم را جلب کنیم، این مشکل کماکان ادامه خواهد داشت و دیدگاه مردم تغییر نمی‌کند و به موازات این کار (معرفی این رشته‌ها و تبلیغات برای آن‌ها)، نیازسنجی هم انجام بدهیم تا روشن شود که در چه منطقه‌ای چه نیازهایی وجود دارد.

برای مثال ممکن است در یک زمانی لازم بوده که رشته برق ساختمان در کل کشور توسعه پیدا کند ولی حالا در برخی مناطق این رشته به اشباع رسیده و نیازمند برنامه‌ریزی جدیدی است یا فرض کنید رشته‌هایی مانند شیلات، ماهی‌گیری و صیادی کجا می‌تواند جواب بدهد. بحث نیازسنجی خیلی مهم است و می‌تواند مثرم ثمر باشد، برای اینکه مسیر را برای ما باز می‌کند و موضوع را بیشتر روشن می‌سازد.

ولی هنوز اتفاق نیفتاده که برای یک دانش‌آموز هنرستانی که رتبه کسب کرده است تبلیغ کنند. ما امسال دانش‌آموزی داشتیم که رتبه سوم کشوری را در رشته ساخت و تولید کسب کرد و وقتی که خواستیم از او تقدیر و تشکر کنیم، خیلی جالب بود که با مقاومت زیادی روبه‌رو شدیم. در صورتی که باید از چنین هنرجویانی تقدیر و تشکر شود و حتی برایشان برنامه تلویزیونی تهیه شود. من فکر می‌کنم این مسئله در سطح کشور هم همین‌طور است و تنها به استان ما اختصاص ندارد.

ما در هنرستان‌هایمان تجهیزات خیلی کمی داریم. فضای هنرستان‌های ما نامطلوب است. اگر دو مدرسه در کنار هم باشد، مدرسه‌ای را که بهتر است به شاخه نظری اختصاص می‌دهند و مدرسه‌ای را که قدیمی و کهنه است، معمولاً برای هنرستان‌ها در نظر می‌گیرند. هنرستان‌های ما واقعاً فضای آموزشی خوبی ندارند. از طرف دیگر دانش‌آموزانی که ضعیف و از همه‌جا مانده‌اند را به هنرستان‌ها می‌فرستند.

به عبارت دیگر، هنوز آن اعتمادی که لازم است، به دلیل نبود زیرساخت‌های مناسب، ایجاد نشده است. ما دو هنرستان کشاورزی داریم که قدیمی و فعال‌اند و خوب هم کار می‌کنند. یکی هنرستان کشاورزی شهید رجایی «خاش» و یکی هم هنرستان کشاورزی اربابی رشید «زابل» است.

هنرستان‌های کشاورزی در ابتدا فقط به مقداری سرمایه‌گذاری نیاز دارند که مثلاً دام بخرد یا زمین و فضای مناسب در اختیار بگیرند.

الآن هنرستان کشاورزی خاش تولیدات کشاورزی خوبی دارد. ولی فشارهایی هم از نظر اداری متوجه آن است. مثلاً هنرستان کشاورزی زابل تا سال گذشته تحت پوشش مجتمع بود و همین مجتمع مشکلاتی برایش ایجاد می‌کرد. برخی از هنرستان‌های ما هم هنوز این مشکل را دارند و این مجتمع‌ها بیشتر برایشان دردسر ایجاد می‌کنند. ما چند گزارش داشته‌ایم که مثلاً در هنرستان کشاورزی خواسته‌اند تراکتور را به زمین کشاورزی ببرند و مدیر مجتمع ایراد گرفته است که چرا در ساعت آموزش این کار انجام می‌شود.

در صورتی که کارور در هنرستان کشاورزی همین‌طور است و آن مدیر مجتمع که رشته‌اش مرتبط با این موضوع نیست و طبعاً با آن ارتباطی هم ندارد، این ایرادها را می‌گیرد، که خوشبختانه با رایزنی‌هایی که به عمل آمد مشکل مرتفع شد.

در کنار این دو کار توجه به بحث مهم نیروی انسانی، تجهیزات و فضاهای آموزشی هم داشته باشیم. ضمن اینکه بخش خصوصی ما که معلمان هنرستان‌های غیرانتفاعی‌ست، نیاز به پالایش دارد. من معتقدم دیدگاه دیگری باید بر این هنرستان‌ها حاکم شود. دیدگاهی که معتقد باشد فردی که حاضر می‌شود در این زمینه سرمایه‌گذاری می‌کند، منتفع نیز شود و از آن بهره‌برداری کند، یعنی دیدگاهی که الآن هست که من امروز هزینه می‌کنم که مدرک بگیرم تغییر کند.

ما زیرساخت‌های مناسبی برای توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش نداریم

سرابندی: ما زیرساخت مناسبی در استان برای توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش نداریم و فاقد هرگونه کارخانه و کارگاه صنعتی هستیم. به همین دلیل بیشتر دانش‌آموزان این استان سعی می‌کنند در رشته‌های نظری ادامه تحصیل دهند، چون می‌دانند که در این رشته‌ها حداقل دکترا یا مهندس می‌شوند.

این زیربنای فکری بچه‌های استان ماست. دانش‌آموزان ما هنوز همان دیدگاه‌های سابق را دارند. در استان ما بازار کار برای دانش‌آموزانی که هنرستان می‌روند، وجود ندارد و جذب بازار نمی‌شوند.

شما در همین اداره خودمان آمار بگیرید و ببینید چند درصد فرزندان همکاران ما در آموزش و پرورش هنرستان می‌روند. شاید ده درصد هم نباشند. زیرا هنوز آن اعتماد لازم در کارکنان و مسئولان اداره ایجاد نشده است. شاید این دیدگاه بر اداره ما هم حاکم است که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش سرباری برای بخش آموزش است.

الآن از اعتبارات شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش برای سایر بخش‌ها، مانند بخش خدمات، استفاده می‌شود. یعنی بخش‌های دیگر اداره می‌آیند و از بودجه و اعتبار بخش‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش برای خودشان استفاده می‌کنند و اداره می‌خواهد در شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش کمتر هزینه کند و اگر فعالیت و تلاش دوستان و رایزنی‌های همکاران و رئیس اداره نباشد، بودجه این شاخه‌های آموزشی کمتر هم می‌شود.

نکته دیگری که قابل توجه است اینکه اگر دانش‌آموزی در رشته‌های ریاضی، تجربی یا علوم انسانی رتبه‌ای کسب کند برایش تبلیغ می‌کنند



شهرام میراولیایی



شهرام میراولیایی:
حدود ۳۴ درصد
دانش آموزان دوره
متوسطه استان
سیستان و بلوچستان
در شاخه های
فنی و حرفه ای و
کاردانش در حال
تحصیل اند

میراولیایی: باید
اعتماد خانواده ها
را نسبت به
ادامه تحصیل
فرزندانشان
در شاخه های
فنی و حرفه ای و
کاردانش جلب کرد

فیزیک را برای تدریس در هنرستان ها صد در صد رد کنم. اما معتمد دانش آموخته هنرستان ها مؤثرتر و مفیدترند. من خودم چند سال هنرستان تدریس کرده ام و خودم دانش آموخته هنرستان هستم و این حقیقت را بعینه لمس کرده ام. ما همکاری داشتیم که از رفتن به کارگاه گریزان بود. ولی درس ریاضی و فیزیک را راحت می گرفت و تدریس می کرد. بودن چنین نیروهایی در هنرستان تأثیر منفی دارد. اگر ما به عنوان هنرآموز، هنرستان ها را آن طور که لازم است درک نکنیم و خود را با آن ها تطبیق ندهیم، تدریس ما تبلیغ منفی خواهد داشت یا اگر بخواهیم صرفاً به منظور اینکه آمار بالا برود دانش آموزان را در هنرستان ها ثبت نام کنیم اما نیروی انسانی متخصص، تجهیزات به روز و فضای مطلوب نداشته باشیم، کار پیش نمی رود. تجهیزاتی که هم اکنون در هنرستان ها مورد استفاده است مربوط به ده یا پانزده سال قبل است. زمانی که آقای مهندس علاقه مندان معاون فنی و حرفه ای بودند واقعا به هنرستان ها بها می دادند. هنرستان ها اول تجهیز می شدند و بعد از دانش آموزان ثبت نام به عمل می آوردند. الآن برعکس است. از دانش آموز ثبت نام می شود، بدون اینکه تجهیزات کافی، فضای مناسب آموزشی و نیروی انسانی کارآمد داشته باشیم.

موضوع بعدی این است که اگر ما هنرجویان را به سفارش دستگاه های اجرایی، کارخانجات و واحدهای صنعتی ثبت نام کنیم، بهتر است. مثلاً یک کارخانه می گوید من حدود پانزده دانش آموخته حرفه ای نیاز دارم و ما برای آن واحد نیرو تربیت کنیم و در اختیارشان بگذاریم. این هم به نفع آن کارخانه است و هم به نفع آموزش و پرورش، زیرا از حمایت های کارخانه هم برخوردار می شویم. نکته بعد ضرورت تشکیل کلاس های بازآموزی است. الآن چند سالی است که کلاس های بازآموزی برگزار نمی شود و مورد توجه نیست. من احساس می کنم کلاس های بازآموزی برای هنرآموزان ضروری و لازم است و برخی از همکاران به آن ها نیاز دارند. داشتن اطلاعات به روز نسبت به استانداردها و همچنین به رشته های کاردانش یک ضرورت است، اما دانشی که همکار ما دارد مربوط به بیست سال پیش است و باید به روز شود. بنابراین ضروری است به کلاس های بازآموزی اهمیت داده شود.

مسئله بعد این است که برای تصدی هنرستان ها از نیروهای توانمند استفاده شود. باید فردی که در

عوامل استقبال نکردن خانواده ها از ادامه تحصیل فرزندانشان در شاخه های فنی و حرفه ای و کاردانش

● **به نظر شما مهم ترین موانع توسعه رشته های فنی و حرفه ای و کاردانش در استان سیستان و بلوچستان چیست؟**

سرابندی: یکی از عوامل، روشن نبودن وضعیت ادامه تحصیل دانش آموزان این رشته های آموزشی برای خانواده هاست. از نظر ما، روند تحصیل آن ها روشن است ولی خانواده ها در این زمینه اطلاعات و آگاهی لازم را ندارند و از سوی دستگاه های ذی ربط و رسانه ها هم در این خصوص اطلاع رسانی نمی شود. کمبود تجهیزات هنرستان ها نکته دیگر است. برای مثال، وقتی من به عنوان ولی دانش آموز وارد یک هنرستان می شوم که رشته برق دارد ولی فاقد هرگونه ابزار و امکانات و تجهیزات آموزشی ست، مطمئناً فرزندم را در آنجا ثبت نام نمی کنم.

مسئله بعد اینکه مکان هنرستان های ما در شهر مناسب نیست. ما در جاهای خوب شهر هنرستان نداریم. هنرستان های ما فاقد فضای مطلوب اند. در مناطق جنوبی استان هم با کمبود نیروی انسانی مواجه هستیم. گاهی اوقات دبیران غیرمرتبط با برخی دروس، در هنرستان ها تدریس می کنند، زیرا چاره ای ندارند و با کمبود دبیر روبه رو هستند.

● **اشاره کردید در بخش کشاورزی جای کار برای هنرستان ها زیاد است. در این صورت چرا هنرستان های کشاورزی در این منطقه توسعه پیدا نکرده اند؟**

جعفری: همان طور که جناب عالی هم مطلع هستید، برای توسعه باید بستر لازم فراهم شود. اگر بخواهیم در هنرستان های فنی و حرفه ای و کاردانش توسعه داشته باشیم، سه فاکتور اصلی لازم است: نیروی انسانی توانمند، تجهیزات و فضای مناسب. به نظر من هنرآموزان هنرستان ها باید دانش آموخته همین رشته ها باشند و چه بهتر که ما هنرآموزانی داشته باشیم که در همین هنرستان ها آموزش دیده اند و از هنرجویان برتر این هنرستان ها بوده اند. من معتقدم اگر در هنرستان ها بتوانیم دانش آموختگان هنرستانی را به کار بگیریم، قدمی اساسی برداشته ایم، زیرا آن ها در همان هنرستان آموزش دیده اند و این محیط آموزشی را می شناسند. من نمی خواهم دانش آموخته رشته های ریاضی و

کار گرفته می‌شوند. این یک تعهد برای دستگاه‌هایی است که مسئولیت آموزش دروس تخصصی هنرجویان را بر عهده دارند. ما هم‌اکنون در زاهدان دو هنرستان داریم که زیر نظر وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی فعالیت می‌کنند ما فقط به آن‌ها هنرجو معرفی می‌کنیم. به نظر من این نوع هنرستان‌ها نیز باید گسترش یابد.

در پاسخ به این سؤال که چرا هنرستان‌های کشاورزی در این استان توسعه نیافته‌اند، باید عرض کنم هنرستان‌های کشاورزی ما قدمتی سی تا سی‌وپنج ساله دارند و در طول این مدت، هیچ اتفاق جدیدی رخ نداده است که فضای جدیدی به آن‌ها اضافه گردد یا بازسازی شوند. این نکته مهمی است که به صرف بودن زمین، نمی‌توان هنرستان کشاورزی تأسیس کرد. زمین لازم است، اما بازآموزی نیروی انسانی، فضای آموزشی و تجهیزات هم لازم است.

اولین مشکل ما در هنرستان‌ها همین کمبود فضای آموزشی‌ست. وقتی ما در یک هنرستان کشاورزی پنج کلاس یا اتاق بیشتر نداریم چگونه می‌توانیم آن‌ها را توسعه بدهیم؟

چرا هنرستان‌های کشاورزی توسعه پیدا نکرده‌اند؟

● **آیا شما تقاضای تأسیس هنرستان جدید کشاورزی داشته‌اید که مورد توجه قرار نگرفته باشد؟**

سرابندی: ما در سال‌های اخیر با مشکلات مالی و اعتباری متعددی مواجه شده‌ایم که موجب نگرانی آموزش و پرورش نیز شده است و همین محدودیت‌ها باعث شده است که ما حتی محتاطانه رشته‌ای را اضافه کنیم یا توسعه دهیم، چه رسد به اینکه بخواهیم هنرستان جدید را دایر کنیم.

وقتی شما می‌خواهید یک هنرستان تأسیس کنید مجموعه‌ای از تجهیزات را لازم دارد. مثلاً برای هنرستان کشاورزی حداقل دو تراکتور لازم است و تجهیزات دیگر که نیازمند به سرمایه است. بنابراین تا اعتبار تعیین نشود و نیروی انسانی تأمین نگردد نمی‌توان هنرستان جدیدی را تأسیس کرد.

میراولیایی: توجه داشته باشید ما از مجموع ۹۵۸ کلاس فنی و حرفه‌ای و کاردانشی که در استان داریم، تنها ۳۷ کلاس آن‌ها کشاورزی‌ست. بنابراین بعضاً هنرستان کشاورزی ضمیمه داریم، که مقوله دیگری‌ست.

آن هنرستان به‌عنوان هنرآموز برتر شناخته شده و از همه مثبت‌تر است و دید فنی دارد، به‌عنوان رئیس هنرستان انتخاب گردد.

این‌طور نباشد که فردی کم‌تجربه و فاقد دید فنی را، به صرف اینکه امتیازات دیگری دارد برای مدیریت هنرستان برگزینیم، که در این صورت موفق نخواهد شد. بهتر است برای انتخاب مدیر یک هنرستان ملاک‌هایی تعیین و مشخصات و چهارچوبی تعریف کنند. ملاک‌هایی مثل تجربه، رشته تحصیلی، محبوبیت بین هنرآموزان و غیر آن‌ها. مدیری که دائم با هنرآموزان در تنش باشد، دیگر نمی‌تواند در فکر مسائل آموزشی باشد و چالش‌های این چنینی را حل کند.

بی‌توجهی به فضای آموزشی هنرستان‌ها

نکته دیگری که بنده را در این چند سال رنج می‌دهد، این است که کسی به محوطه‌سازی هنرستان‌ها و زیباسازی فضای هنرستان‌ها و حتی فضای سبز هنرستان‌ها توجه نمی‌کند. ما هنرستانی داریم با تعداد هنرجوی بسیار بالا، اما سر در آن برای چنین هنرستانی مطلوب و مناسب نیست و بیننده احساس می‌کند یک مدرسه ابتدایی یا یک دبیرستان است و توقع مردم، به‌خصوص اولیای هنرجویان را برآورده نمی‌سازد و جنبه تبلیغی ندارد و جذاب نیست. حتی فضایی که انسان وارد آن می‌شود، باید نشان‌دهنده یک مجموعه فنی باشد، نه مجموعه غیر فنی.

نکته بعد بحث کارآفرینی‌ست که باید به آن بیشتر بها بدهیم و مشخص شود دانش‌آموختگان هنرستان بعد از فارغ‌التحصیلی کجا کار می‌کنند. بررسی کنیم آیا دانش‌آموخته مثلاً تعمیر موتور خودرو در کارگاه تعمیر موتور خودرو کار می‌کند یا در جای دیگر. دولت برای این‌ها هزینه کرده است و باید از این نیروها استفاده درست و بهینه شود.

نکته دیگر تقویت و توسعه هنرستان‌های وابسته مانند هنرستان بهیاری‌ست.

الآن هنرستان بهیاری ما وابسته به بهداشت و درمان است. آموزش عمومی این هنرستان بر عهده آموزش و پرورش و آموزش‌های تخصصی آن‌ها بر عهده بهداشت و درمان است. البته در پایان مدرک خود را از آموزش و پرورش دریافت می‌کنند.

از مزایای این هنرستان‌ها این است که دانش‌آموختگان آن‌ها بعداً در آن دستگاه وابسته به



آزمان سرابندی



اما در پاسخ به سؤال شما باید بگویم که پراکندگی و گستردگی استان اگر چه یک مزیت و یک حسن است، یک معضل و مشکل هم هست. به هر حال جمع کردن تعدادی هنرجو و متمرکز کردن آن‌ها در یک نقطه برای تأسیس یک هنرستان جدید کار ساده‌ای نیست.

من به یک نکته اشاره کردم به نام تبلیغات و اعتمادسازی. به نظر شما چرا خانواده‌ها می‌گویند فرزندشان به شاخه‌ی کاردانش برود آن هم به رشته‌ی کامپیوتر؟

چون کامپیوتر را لمس می‌کنند، در خانه‌شان موجود است و با چشم عیناً آن را می‌بینند. بنابراین به نظر من اگر ما درست تبلیغ و اعتمادسازی کنیم، خانواده‌ها به جای اینکه ما به سراغشان برویم که فرزندانشان را به شاخه‌ی فنی‌وحرفه‌ای یا کاردانش بیاورند، آن‌ها خود به سمت ما روی می‌آورند. در بخش کشاورزی هم من فکر می‌کنم تبلیغ و اعتمادسازی برای آن کاملاً مغفول واقع شده است.

● الان از چه رشته‌هایی در استان سیستان و بلوچستان بیشتر استقبال می‌شود؟

میراویلیایی: دانش‌آموزان استان ما در بخش خدمات، بیشتر از رشته‌هایی مانند حسابداری و کامپیوتر، که به تجهیزات گران‌قیمت نیاز ندارند، استقبال می‌کنند و این رشته‌ها برای آموزش و پرورش و خانواده‌ها هم بیشتر انگیزه ایجاد کرده است. در بخش صنعت هم علاقه‌ی دانش‌آموزان بیشتر به رشته‌های تعمیر موتور خودرو و گروه برق است.

نکته‌ی دیگری که در اینجا ضروری می‌دانم مطرح کنم این است که مجموعه هشتم نوشته شده است اما در خصوص مجموعه‌ی جدیدی که قرار است برای فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش نوشته شود، باید در ابتدا مجموعه استاندارد آن براساس نیازهای مناطق مختلف کشور تعریف شود، مثلاً بومی‌سازی رشته‌ها. باید توجه داشت که برخی از رشته‌ها واقعاً در مناطق خاصی از کشور جواب می‌دهد و نمی‌توان آن رشته‌ها را در سراسر کشور اجرا کرد. مثلاً رشته‌ی شیلات در مناطق هرمزگان، بوشهر یا چابهار جواب می‌دهد، اما ممکن است در جاهای دیگر جواب ندهد. موضوع دیگر کاهش نرخ حق‌التدریس هنرآموزان است و آن اینکه اگر ما از یک طرف حق‌التدریس معلمان را کم کنیم و از طرف دیگر بخواهیم رشته‌ها را توسعه دهیم، ناموفق خواهیم بود. به نظر من این دو

مقوله که از یک طرف استخدام نکنیم و حق‌التدریس را کم کنیم و از طرف دیگر آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش را توسعه دهیم در تضادند و با یکدیگر هماهنگی ندارند.

برون‌سپاری یک مقوله جدا نشدنی از شاخه‌ی کاردانش

● در بخش برون‌سپاری برخی از رشته‌ها چگونه عمل کرده‌اید؟

جعفری: بحث برون‌سپاری یا خرید خدمات آموزشی یک مقوله‌ی جدانشدنی از شاخه‌ی کاردانش است. از ابتدای پیدایش شاخه‌ی کاردانش بحث برون‌سپاری به نام آموزش‌های خارج از آموزش و پرورش مطرح بوده و اخیراً هم به نام برون‌سپاری مطرح شده است. چنین مجوزی را خود وزارتخانه به استان‌ها داده است و محدودیتی ندارد.

این کار به این شکل است که هر اداره‌ی کلی می‌تواند هم با بخش خصوصی و هم با دستگاه‌های دولتی، مانند جهاد کشاورزی، ارشاد اسلامی، میراث فرهنگی و... قرارداد منعقد کند و آموزش‌هایی را بر عهده بگیرد. یا اینکه هنرجویان خودشان به کارگاه‌های بخش دولتی یا خصوصی بروند و آموزش ببینند یا اینکه آن دستگاه دولتی یا بخش خصوصی تجهیزات را در هنرستان‌ها مستقر کند و آموزش دهد. ما امسال حدود چهار هزار نفر دوره در استان به این شکل آموزش داده‌ایم و با توجه به اینکه بحث توسعه است چاره‌ای جز این نداریم. واقعاً این بخش به کمک کاردانش آمده است.

به نظر من بحث برون‌سپاری آموزشی، با توجه به گستردگی استان که دارای ۳۲ منطقه آموزشی است و پوشش این مناطق از طریق اعتبارات، نیروی انسانی و تجهیزات خود آموزش و پرورش مقدور نیست، بسیار مفید بوده است.

در این چند سالی که من بوده‌ام در هر منطقه‌ای که شاخه‌ی کاردانش را توسعه داده‌ایم، از طریق خرید خدمات و برون‌سپاری بوده است. به این صورت که یک سال، دو سال یا سه سال آموزش از طریق برون‌سپاری انجام و بعد به مرور زمان خود منطقه تجهیز می‌شده است.

درباره‌ی استقبال مردم از این روش هم باید بگویم که آموزش برخی دستگاه‌ها یا بخش‌های خصوصی خوب است، ولی درصد کمی هم گزارش شده که آموزش آن‌ها ضعیف بوده است.

ازمان سرابندی:
زیرساخت‌های مناسبی برای توسعه رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش در استان سیستان و بلوچستان وجود ندارد

سرابندی: در اداره‌ی ما از اعتبارات شاخه‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش برای سایر بخش‌ها استفاده می‌شود

برنمی‌آید. چندین دستگاه بزرگ دولتی مانند وزارت جهاد کشاورزی، وزارت صنعت و معدن، وزارت خارجه، باید برای آن تصمیم‌گیری کنند.

ما مناطق بسیار خوبی مانند خاش، ایرانشهر، زابل، چابهار و... برای کشاورزی داریم. در خاش یک ماه قبل از عید نوروز هندوانه تولید می‌شود و می‌تواند نیاز بخش زیادی از کشور را در این زمینه تأمین کند. بخشی از این مناطق توان تولید محصولات جالیزی و باغی در غیر فصل دارند و باید در این زمینه وزارت جهاد کشاورزی با آموزش و پرورش همکاری کند.

آقای سرابندی: به نظر من، علاوه بر اینکه باید زیرساخت‌های لازم برای توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در منطقه فراهم شود. لازم است که در پایه‌های پایین‌تر آموزشی و قبل از هنرستان، مانند دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه جایگاه دروس حرفه‌وفن را بیشتر تقویت کنیم.

ما باید در همه پایه‌ها، دروس مهارتی را تقویت کنیم تا ذهن دانش‌آموز و خانواده‌اش آماده شود و وقتی همین دانش‌آموز به مقاطع بالاتر می‌آید کاملاً از رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش آگاهی داشته باشد. فکر می‌کنم این بسترسازی در انتخاب رشته دانش‌آموزان خیلی مؤثر است و اگر زیرساخت‌ها هم آماده باشد توسعه و پیشرفت بیشتر خواهد شد.

اولیایی: ما باید در این زمینه به دو مسئله توجه کنیم: یکی استعدادهای فعلی استان و دیگری برنامه‌های آینده.

من معتقدم استعدادهای فعلی استان مثلاً در بخش بازرگانی می‌تواند مفید باشد. الان دانش‌آموز می‌آید در رشته تعمیرات تلویزیون رنگی یا تلفن همراه آموزش می‌بیند، ولی بعد می‌رود در زمینه واردات برنج کار می‌کند. بنابراین بهتر است که از همان ابتدا او را به سوی رشته بازرگانی یا گمرک هدایت کنیم تا وقتی وارد بازار کار می‌شود، توفیق بیشتری داشته باشد.

ما الان چنین رشته‌هایی در استان نداریم.

● چرا رشته‌هایی مانند بازرگانی یا گمرک در این استان دایر نشده است؟

میراولیایی: ما الان برای دایر کردن این رشته‌ها مانع داریم. البته برای آموزش این رشته‌ها باید استاندارد آن تهیه و تعریف شود و برای تهیه این استاندارد هم باید وزارت آموزش و پرورش کار کند و هم دستگاه‌های اجرایی مربوطه مانند وزارت صنعت،

به هر صورت بحث برون‌سپاری واقعاً به کمک آموزش‌های کاردانش آمده و مؤثر بوده است.

چشم‌انداز توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در استان

● ارزیابی شما از روند توسعه آموزش‌های

فنی و حرفه‌ای و کاردانش در منطقه چیست؟
سرابندی: اگر توسعه به این صورت باشد که هر سال با فشار بالا بگویند که هنجروی بیشتر جذب کنید و توسعه بدهید، من فکر نمی‌کنم در آینده روند خوبی داشته باشیم و در خانواده‌ها تأثیر منفی می‌گذارد. ولی اگر با مطالعه و احتیاط بیشتر عمل کنیم و اول تجهیزات و نیروی انسانی را فراهم سازیم و بعد توسعه بدهیم، من فکر می‌کنم نتیجه بخش و به مرور بهتر خواهد شد.

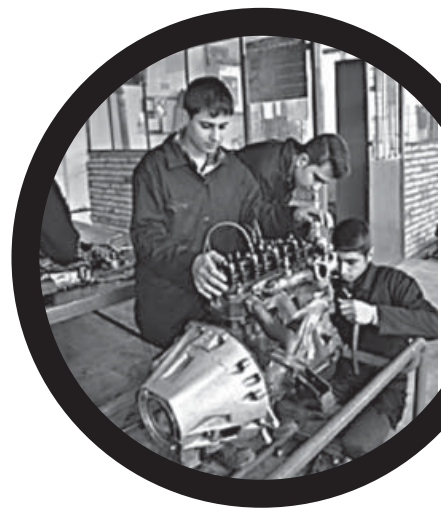
نکته دیگری که من باید تأکید کنم این است که روند توسعه رشته‌های کاردانش در بخش خدمات در استان ما خیلی بهتر از بخش صنعت است. زیرا در بخش خدمات امکان کار و کارایی در استان هست ولی در بخش صنعت، زمینه برای کار کردن دانش‌آموختگان هنرستان‌ها نیست. به همین دلیل من چشم‌انداز توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در بخش خدمات را در این استان بهتر از بخش صنعت می‌بینم.

جعفری: با توجه به پراکندگی مناطق و مرزی بودن استان و وجود مشاغل کاذب، من احساس می‌کنم آن‌طور که ما در این شاخه‌ها هزینه می‌کنیم، کافی نیست و مؤثر واقع نمی‌شود.

● اگر شما وزیر آموزش و پرورش بودید و اختیار کامل داشتید، برای توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در این منطقه چه کار می‌کردید؟

جعفری: باید قدرتی فراتر از قدرت وزیر آموزش و پرورش برای این مسئله چاره‌اندیشی کند تا بتواند در استان صنایع و کارخانجات مهم، مانند پتروشیمی، خودرو و... را با تولیدات بالا ایجاد کند. الان صنایع اصلی مانند تولید خودرو در کشور متمرکز شده است. استان به مجموعه‌ای از کارخانجات کلیدی نیاز دارد.

البته استان ما استعداد کشاورزی هم دارد و می‌تواند تبدیل به یک قطب کشاورزی شود. توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای تنها از عهده وزیر آموزش و پرورش



قاسم جعفری

**قاسم جعفری: اگر
بخواهیم صرفاً برای
اینکه آمار بالا برود،
دانش آموزان را در
هنرستان‌ها ثبت‌نام
کنیم، اما نیروی
انسانی متخصص،
تجهیزات به روز
و فضای مناسب
نداشته باشیم، کار
پیش نمی‌رود**

**جعفری: آنچه
بنده را در این
چند سال رنج
می‌دهد این است
که هیچ‌کس توجه
به محوطه‌سازی
و فضا سازی
هنرستان‌ها
نمی‌کند. فضاهای
آموزشی
هنرستان‌های این
استان فرسوده
است**

برای هر رشته تعیین شده است. اگر ما می‌گوییم رشته نقشه‌کشی ساختمان نیاز داریم، برای هر میز نقشه‌کشی شش متر فضای آموزشی تأمین کنیم. الآن ۸۰ درصد کارگاه‌های آموزشی نقشه‌کشی ما استاندارد نیستند.

من باز تأکید می‌کنم تأمین فضای سبز و زیبا برای هنرستان‌ها بسیار مهم است. هنرستان باید از بیرون و از درون به لحاظ معماری، زیبا باشد. این خیلی هم هزینه‌بر نیست، ولی بیشتر مغفول واقع شده است. ما متوجه این مسائل نیستیم. ما می‌رویم دفتر مدیر هنرستان می‌بینیم آن قدر پوستر، بنر و... چسبانده‌اند که نمی‌دانیم به کدام یک از آن‌ها توجه کنیم، ولی شما در هنرستان‌های فنی احساس نمی‌کنی که در یک مجموعه فنی هستی. یک هنرستان فنی باید یک المان فنی داشته باشد و سردرش نشان دهد که اینجا یک محل آموزشی فنی‌ست. اگر شما از جلوی یک تعمیرگاه رد شوید خواهید دید که برای آن تعمیرگاه چقدر تبلیغ کرده‌اند، به‌طوری که از مسافت دور این تبلیغات به چشم می‌خورد. اما هنرستان‌های ما چنین وضعیتی ندارند و برایش تبلیغ نشده است. من فکر می‌کنم به این نکته حتی وزارتخانه هم توجه ندارد. نوجوان سیزده چهارده ساله‌ای که وارد هنرستان می‌شود تا شغل آینده خودش را انتخاب کند و به کارهای فنی هم علاقه‌مند است، ولی وقتی وضعیت نامطلوب هنرستان را می‌بیند، به آن بی‌رغبت می‌شود. این یک نکته مهم است.

به نظر ما جا دارد وزارتخانه بودجه جداگانه‌ای برای این مهم (فضاسازی هنرستان‌ها) اختصاص دهد. در این خصوص می‌توان از جهاد کشاورزی و شهرداری هم کمک گرفت.

سرابندی: من پیامی هم برای مدیران ارشد آموزش شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش وزارتخانه دارم و اینکه حجم کتاب‌های درسی این شاخه نسبت به ساعات درس آن‌ها زیاد است و برای این مشکل هم باید چاره‌ای اندیشید.

معدن و بازرگانی.

من معتقدم الان دلیلی هم ندارد که ما روی توسعه صنعت در منطقه زیاد تأکید کنیم. چون می‌توانیم در بخش کشاورزی نه تنها برای کشور، بلکه برای دنیا تأثیرگذار باشیم.

ما باید براساس توانمندی‌های بومی استان و نیازهای منطقه براساس نیازسنجی حرکت کنیم و در این زمینه قدم‌های بزرگ‌تری برداریم.

● **آیا دفتر فنی و حرفه‌ای و کاردانش این استان برای اینکه چه نوع رشته‌هایی را باید در شاخه کاردانش و فنی و حرفه‌ای بیشتر تأسیس کند، نیازسنجی نکرده است تا آن‌ها را به دستگاه‌های بالاتر اعلام کند؟**

من فکر می‌کنم اداره فنی و حرفه‌ای و کاردانش اداره کل آموزش و پرورش استان هم در این زمینه وظیفه دارد که نیازسنجی کند و نتیجه را به وزارتخانه اعلام نماید. آیا این کار را کرده‌اید؟

سرابندی: اخیراً این نیازسنجی آغاز شده است.

● **در پایان اگر ضروری می‌دانید نکات دیگری را مطرح کنید بفرمایید.**

جعفری: من باز می‌خواهم تأکید کنم فضاهای آموزشی هنرستان‌ها در این استان فرسوده است. الآن فضای هنرستان‌های ما واقعاً مطلوب نیست. به نظر من اگر مطالعه‌ای صورت گیرد که چه بخشی از ساخت و سازها در آموزش و پرورش طی این سال‌ها به هنرستان‌ها اختصاص یافته، خواهید دید که درصد کمی از آن‌ها مربوط به هنرستان‌ها بوده است. ما از یک طرف ضرورت توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش را مطرح می‌کنیم اما از طرف دیگر باید سؤال شود که واقعا در این خصوص چقدر هنرستان‌های جدید و استاندارد ایجاد شده است.

آیا ما متناسب با شعار توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش هنرستان‌های جدید و استاندارد تأسیس کرده‌ایم؟

آیا صحیح است که ساختمانی را که تا دیروز مدرسه ابتدایی بوده است، تابلوی آن را برداریم و به جایش تابلوی هنرستان نصب کنیم.

این ضعف بزرگی‌ست. ما وقتی بحث بسترسازی می‌کنیم، معنی آن این است که فضای آموزشی لازم

موج برون‌سپاری مشاغل

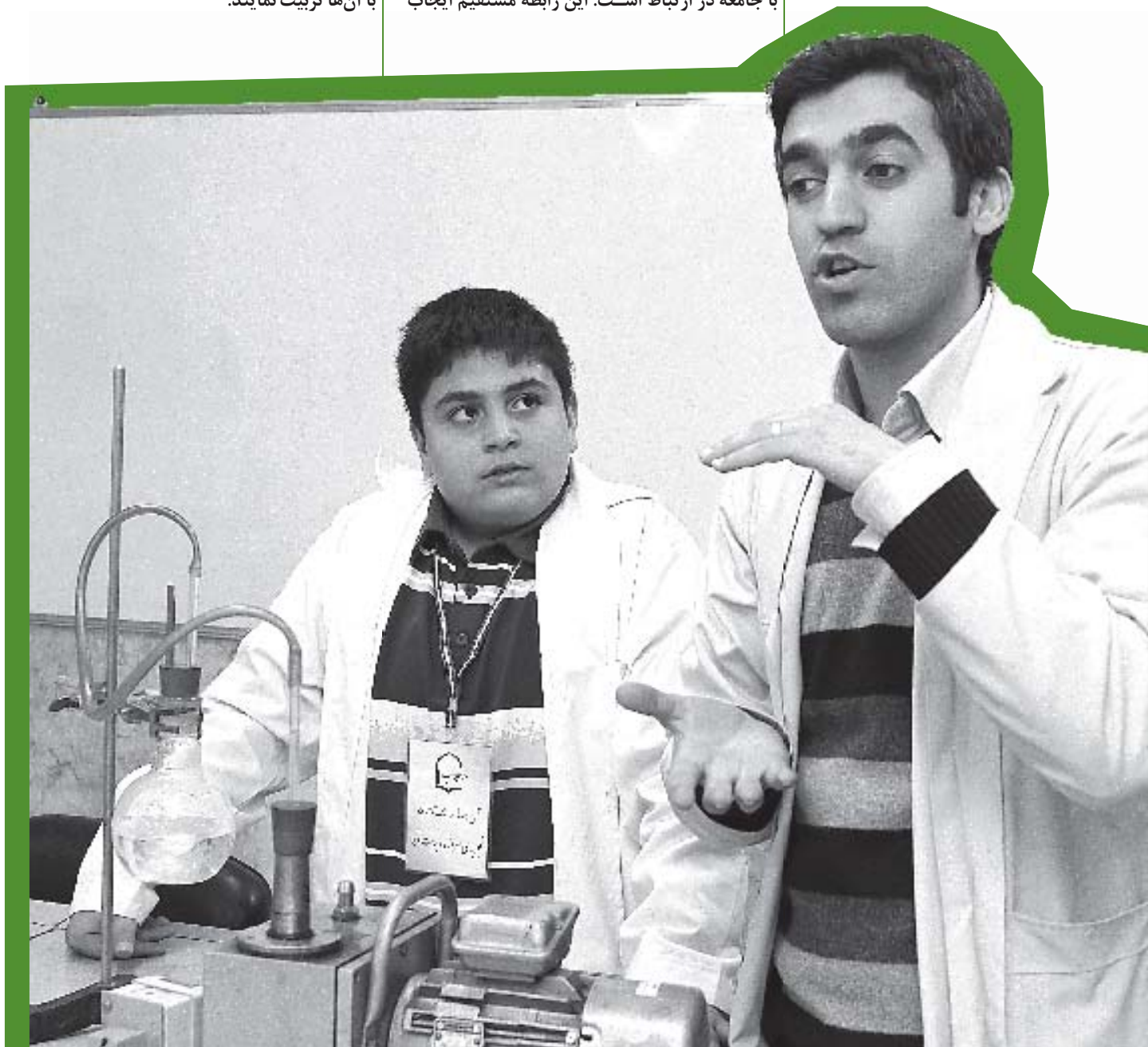
کلیدواژه‌ها:

برون‌سپاری، آموزش‌های
فنی و حرفه‌ای،
کارگردانی

چکیده

ارتباط میان «آموزش» و «جامعه» از موضوعاتی است که ذهن بسیاری از متخصصان آموزش و پرورش را به خود مشغول ساخته است. این موضوع، با توجه به ساختار و رسالت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، بیشتر از آموزش‌های نظری احساس می‌شود. آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از طریق تربیت نیروی انسانی مورد نیاز بخش‌های مختلف اجتماعی، به صورتی مستقیم با جامعه در ارتباط است. این رابطه مستقیم ایجاب

می‌کند آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در جامعه، نسبت به رویکردها و الگوهای اشتغال و تولید، حساس شود و خود را نسبت به آن پاسخ‌گو بداند. رویکردهای اشتغال و تولید در قرن بیست و یکم به سمت برون‌سپاری و کارگر دانشی سوق یافته است. بنابراین ضرورت دارد آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با چنین رویکردی سازگار گردد و هنرجویانی متناسب با آن‌ها تربیت نمایند.



بایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای

مقدمه

رسالت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در واقع ارتقای دانش افراد، ایجاد مهارت‌های لازم، به فعالیت در آوردن استعداد‌های نهفته آن‌ها، آماده کردن افراد برای احراز شغل، حرفه و کسب و کار و افزایش کارایی، توانایی و مهارت آن‌ها برای انجام کارهاست (کلیات نظام جدید آموزش متوسطه، ۱۳۷۳)، لذا ارتباطی تنگاتنگ با جامعه و رویکردهای اشتغال دارد.

تأکید بر نقش و رسالت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تحقق اهداف فرهنگی صلح، توسعه پایدار مبتنی بر محیط زیست سالم و همبستگی اجتماعی و شهروندی اجتماعی و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز بخش‌های مختلف جامعه در عصر حاضر، متناسب با چالش‌های پیش‌روی آن‌هاست (مانند انفجار دانش، اطلاعات و انقلاب فناوری اطلاعاتی و... دومین کنگره جهانی آموزش فنی و حرفه‌ای، ۱۹۹۹). همچنین کمک به کاهش فقر، افزایش امنیت غذایی و ارتقای انسجام اجتماعی، ارتقای مهارت و توانایی و ظرفیت‌های فنی و بین فردی افراد، بهبود ارتباط بین آموزش و دنیای کار (یونسکو^۱، ۲۰۱۲)، تسهیل رفاه شغلی افراد (انجمن استرالیایی خدمات اجتماعی^۲، ۲۰۰۷) و کمک به رشد حرفه‌ای برای آینده از طریق کمک به افراد در پیدا کردن شغل، کمک به رقابتی شدن مشاغل و کمک به موفقیت جوامع از طریق مهیا کردن آموزش‌های با کیفیت بالا و ایجاد فرصت‌های یادگیری برای نیروی کار (هنری^۳، ۲۰۰۴) است. این‌ها از ارتباط تنگاتنگ آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با جامعه خبر می‌دهند و این آموزش‌ها از مهم‌ترین مؤلفه‌های رشد اجتماعی و توسعه پایدار قلمداد می‌شوند.

اگرچه ارتباط نزدیک آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و جامعه هم از نظر عقلی و هم از نظر نقلی پذیرفته شده است، اما هر آموزشی به خودی خود نمی‌تواند نشان‌دهنده واقعیت این ارتباط باشد.

به سخنی دقیق‌تر، ارتباط تنگاتنگ آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و جامعه شامل حال تمامی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نمی‌شود، بلکه آموزش‌هایی می‌توانند

با جامعه مرتبط باشند که اولاً، مبتنی بر نیازهای اساسی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، فرهنگی، تولیدی، فناوری و اشتغال در جامعه باشند. ثانیاً، به تغییرات و نوآوری در ابعاد مختلف حساس باشند و به سرعت خود را با آن‌ها همخوان نمایند. ثالثاً مبتنی بر آموزش محیطی باشند. رابعاً، از فرایند برنامه‌ریزی درسی و ارزشیابی مشارکتی استفاده نمایند و خامساً، از همه مهم‌تر، نیازهای اجتماعی را برآورده سازند. بنابراین صرفاً با برگزاری هر نوع آموزش فنی و حرفه‌ای نمی‌توان همبستگی و ارتباط تنگاتنگ با جامعه را انتظار داشت.

با توجه به مقدمه فوق، سؤال این است که رویکرد اشتغال در قرن بیست و یکم چیست؟ و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در این رویکرد چه جایگاهی دارد؟ قرن بیست و یکم ویژگی‌هایی متفاوت از اعصار گذشته دارد. ویژگی‌هایی مانند جهانی شدن، تغییرات سریع و گسترده در فناوری، سازمان کار، سیاست‌های جدید توسعه، مانند انتقال به اقتصاد کم کربن و بحران مالی بین‌المللی فعلی و رکود اقتصادی متعاقب آن (سازمان بین‌المللی کار^۴، ۲۰۱۰)؛ ویژگی‌هایی که سبب شکل‌گیری ساختار جدیدی از استخدام و اشتغال به صورت استخدام پاره‌وقت و انقاعی، برون‌سپاری کارها توسط شرکت‌ها، افزایش آمار خوداشتغالی و کاهش آمار استخدام در مشاغل عمومی شده است (هریس و سایمونز^۵، ۱۹۹۹) و ساختاری که برون‌سپاری^۶ مهم‌ترین نوع آن را تشکیل می‌دهد.

برون‌سپاری عبارت است از انعقاد قرارداد انجام دادن کار داخلی با یک سازمان شخص ثالث. امری که به جابه‌جایی شغل و وظایف از درون یک شرکت به یک شرکت عرضه‌کننده کالا، بدون توجه به محل اقامت آن، اشاره می‌نماید. برون‌سپاری در اقتصاد مدرن شیوع پیدا کرده و در ایالات متحده در قرن بیست و یکم همگانی شده است (اداره کار ایالت

رویکردهای اشتغال
و تولید در قرن
بیست و یکم به
سمت برون‌سپاری
و کارگر دانشی
سوق یافته است



**جامعه‌دانش بنیان
به نیروی کار
دانشی نیاز دارد.
نیروی که اغلب،
به‌عنوان عضوی
از گروه، از تفکر
منطقی - استقرایی
برای تشخیص
مشکلات بهره
می‌برد، پژوهش
می‌کند، دانش را
به کار می‌گیرد و
برای حل مشکلات،
راه حل‌ها را ارائه،
طراحی و اجرا
می‌کند**

نیویورک و توسعه ایالت امپایر^۷، ۲۰۱۰).

برون‌سپاری دلایل متعددی دارد. از مهم‌ترین این دلایل می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: اجتناب از مقررات سنگین، مالیات‌های بالا، هزینه‌های بالای انرژی و هزینه‌های غیرمنطقی مرتبط با منافع تعریف شده در قرارداد کار اتحادیه و مالیات برای منافع اجباری دولت، افزایش رشد ناخالص شرکت در اثر اقدام به برون‌سپاری، افزایش سود کوتاه‌مدت به دلیل کاهش هزینه‌های کوتاه‌مدت، کاهش هزینه‌های کارگری، کاهش هزینه‌های غیرمنتظره برای آموزش کارگران، هزینه‌های پایین‌تر نظارتی و غیر آن‌ها (وایدنباؤم^۸، ۲۰۰۴، هیرا و هیرا^۹، ۲۰۰۸، باچهولز^{۱۰}، ۲۰۰۴). بنابراین آینده اشتغال را باید در برون‌سپاری جست‌وجو نمود.

همچنین بررسی روند توسعه نشان می‌دهد که جامعه فردا جامعه‌ای دانش‌بنیان است. مسلماً جامعه دانش‌بنیان به نیروی کار دانشی^{۱۱} نیاز دارد. نیرویی که اغلب، به‌عنوان عضوی از گروه، از تفکر منطقی - استقرایی برای تشخیص مشکلات بهره می‌برد، پژوهش می‌کند، دانش را به کار می‌گیرد و برای حل مشکلات، راه حل‌ها را ارائه، طراحی و اجرا می‌کند (مکلین و لای^{۱۲}، ۲۰۱۱).

بنابراین بررسی روند اشتغال نشان می‌دهد که بسیاری از مشاغل در قرن بیست‌ویکم از طریق برون‌سپاری به کارگران دانشی واگذار خواهد شد. برون‌سپاری به‌عنوان تحولی بنیادین در ساختار سازمان‌های جهان فردا (پیتر دراگر^{۱۳}، ۱۹۹۳) نیز به نیروی انسانی‌ای نیاز دارد که از مهارت‌های مختلفی

مانند توانایی تفکر منطقی، برنامه‌ریزی دقیق، پیش‌بینی مشکلات و نوآوری و خلاقیت برخوردار باشد، تا بتواند ظرفیت‌های لازم و مهارت مورد نیاز برای تبدیل شدن به نیروی کار مولد را توسعه دهد و به‌روز رسانی کند (سازمان بین‌المللی کار، ۲۰۰۸، ب). بنابراین آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید نسبت به این رویکرد حساس باشند و بتوانند نیروی انسانی مورد نیاز آن را تربیت نمایند.

سازگاری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و ایفای نقش سازنده آن در جامعه قرن بیست‌ویکم استلزاماتی دارد که برخی از آن‌ها عبارت‌اند از:

● **اتخاذ رویکرد برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای، محیطی و مشارکتی و پرهیز از رویکرد بالا به پایین و متمرکز برنامه‌ریزی درسی این آموزش‌ها:** پاسخ‌گویی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به نیازهای جامعه زمانی امکان‌پذیر می‌شود که از برنامه‌ریزی درسی بالا به پایین، متمرکز و تجویزی فرائر برود و برنامه‌ریزی درسی آن‌ها به مناطق آموزشی و به سیاست‌گزاران، تصمیم‌گیران و مجریان محلی واگذار شود.

البته این به معنی برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور نیست. زیرا رویکرد برنامه‌ریزی درسی مدرسه‌محور، با وجود داشتن محاسن بسیار، هنوز نتوانسته است شایستگی‌های خود را به اثبات برساند و در اثربخشی آن تردید وجود دارد. برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید با مشارکت سیاست‌گزاران و تصمیم‌گیران مرکزی و همچنین سیاست‌گزاران،

اتخاذ رویکردهای تولیدمحوری و تجاری سازی سبب خواهد شد که هنرستان های فنی و حرفه ای برای برون سپاری مشاغل و خدمات مورد نیاز شرکت ها و سازمان ها مورد توجه قرار گیرند



بنابراین نیاز است تا نگاه به هنرستان های فنی و حرفه ای از مکانی آموزشی به مکانی تولیدی - تولیدی تغییر یابد و به مدیران هنرستان ها در زمینه فروش محصولات هنرجویان، هزینه درآمدهای حاصل از آن برای بهبود و ارتقای تجهیزات و امکانات هنرستان و غیر آن ها اختیار داده شود.

البته این امر نیازمند تدوین و تصویب مصوبات و دستورالعمل هایی درباره نحوه ارتباط و انعقاد قرارداد با سازمان ها و شرکت ها، نقش و سهم هنرآموزان و هنرجویان در تولید و درآمدهای آن، کیفیت محصولات و غیر آن ها است.

همچنین هنرستان های فنی و حرفه ای می توانند وارد چرخه تجاری سازی ایده ها و محصولات شوند. تجاری سازی عبارت است از فرایند تملک ایده ها، پروراندن و توسعه آن ها با دانش مکمل، ساخت و تولید کالاهای قابل فروش و فروش محصولات در بازار (ورکائوترن^{۱۴}، ۲۰۰۴).

هنرستان های فنی و حرفه ای می توانند مسائل و مشکلات سازمان ها و شرکت ها را گردآوری کنند و با ترغیب هنرجویان خود به ارائه ایده ها و تولید محصولی عینی برای رفع مسائل و مشکلات، یا تولید انبوه محصول نوآورانه، وارد تجاری سازی ایده ها و اندیشه ها شوند و فضایی ایجاد نمایند که دانش آموزان و افراد خلاق خواهان حضور در آن باشند. مسلماً اتخاذ رویکردهای تولیدمحوری و تجاری سازی سبب خواهد شد که هنرستان های فنی و حرفه ای برای برون سپاری مشاغل و خدمات مورد نیاز شرکت ها و سازمان ها مورد توجه قرار گیرند.

تصمیم گیران و مجریان محلی انجام شود تا از تغییر و توسعه آموزش های فنی و حرفه ای همخوانی و ضرب آهنگ موزون ایجاد شود.

● **تلفیق آموزش های فنی و حرفه ای بلندمدت و مهارت آموزی های کوتاه مدت:** همان طور که ذکر شد، کارگر دانشی فردی دارای توانایی ها و مهارت های بلندمدت، مانند مهارت تفکر، حل مسئله و خلاقیت و همچنین مهارت هایی خاص در زمینه ای معین است. بنابراین در آموزش وی، هم باید از آموزش های بلندمدت و هم از آموزش های کوتاه مدت استفاده شود. به سخی دقیق تر، مهارت های تفکر، حل مسئله، خلاقیت، کاربرد دانش و پژوهشگری نیازمند آموزش هایی بلندمدت است. اما یادگیری مهارتی خاص می تواند بنا بر شرایط و مقتضیات زمانی در کوتاه مدت انجام شود. این ویژگی ایجاب می کند که بین سازمان فنی و حرفه ای کشور و دفتر برنامه ریزی و تألیف فنی و حرفه ای وزارت آموزش و پرورش ارتباط نزدیک تری حاکم شود.

● **بهره گیری از رویکرد تولیدمحوری و تجاری سازی در آموزش های فنی و حرفه ای:** هنرجویان فنی و حرفه ای، به ویژه در نظام آموزش رسمی کشور، از نظر رشد شناختی، اجتماعی و اخلاقی در مراحل بالایی رشدی قرار دارند و می توانند همانند یک نیروی انسانی مولد باشند. تولیدات آن ها نیز با اعمال استانداردهای لازم و دقت نظر بیشتر قابل فروش خواهد بود.

* پی نوشت ها

1. UNESCO
2. the Australian Council of Social Service
3. Henry, John
4. International Labour Office (ILO)
5. Harris and Simons
6. Outsourcing
7. New York State Department of Labor and Empire State Development
8. Weidenbaum
9. Hira and Hira
10. Buchholz
11. knowledge worker
12. Maclean, Rupert and Lai, Ada
13. Peter Drucker
14. Vercauteren, A

* منابع

کلیات نظام جدید آموزش و پرورش (۱۳۷۳)، تهران: وزارت آموزش و پرورش، دفتر آموزش عمومی
دومین کنگره جهانی آموزش فنی و حرفه ای، سنول (۱۹۹۹)، آموزش های فنی و حرفه ای در قرن بیست و یکم، ترجمه عبدالحسین نفیسی، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت فهرست منابع لاتین در دفتر مجله موجود است

سنجش کارنمایی^۱

طراحی، اجرا و ارزشیابی

کلیدواژه‌ها:

کارنما، سنجش کارنمایی، سنجش انواع کارنما، شکل‌گیری کارنما، سنجش یادگیری

اشاره

امروزه بسیاری از سنجش‌هایی که در مراکز آموزشی انجام می‌شود بر پایهٔ ابزارهایی است که به‌جای سنجش تسلط هنرجویان بر زمینه‌های یادگیری، عمدتاً آموخته‌های سطحی و حافظه‌ای آنان را مورد سنجش قرار می‌دهند.

بنابراین، ضرورت دارد در موارد مقتضی که هدف‌ها و انتظارات آموزشی و پرورشی برنامهٔ درسی ایجاب می‌کند، از کارنما استفاده شود. زیرا کارنما، نه تنها تسلط هنرجویان بر فرایند یادگیری و عملکرد (نتیجهٔ یادگیری) را نشان می‌دهد، بلکه نشان می‌دهد که هنرجویان در زمینهٔ یادگیری چگونه فکر می‌کنند، چه چیزی برای آن‌ها ارزشمند است، تغییرات و رشدشان در فرایند یادگیری چگونه است و این که شخصیت یادگیری آن‌ها چگونه است. این مقاله به‌طوری تهیه و تنظیم شده است که به سؤال‌های زیر پاسخ می‌دهد:

- کارنما به چه معناست؟
- چرا از کارنما استفاده می‌کنیم؟
- انواع کارنماها کدام‌اند و هدف از کاربرد آن‌ها چیست؟
- کارنماهای مفید و مؤثر چه ویژگی‌هایی دارند؟
- چگونه کارنما شکل می‌گیرد؟
- چگونه می‌توان کارنماها را ارزشیابی کرد؟

مقدمه

کارنما به چه معناست؟

کارنما مجموعهٔ هدفمندی از کارهای هنرجو است که کوشش‌ها، پیشرفت و موفقیت تحصیلی او را در یک یا چند حیطه از برنامهٔ درسی نشان می‌دهد. این

مجموعه موارد زیر را شامل می‌شود:

- مشارکت هنرجو در انتخاب محتوا؛
- ملاک‌های انتخاب محتوا؛
- ملاک‌های قضاوت در مورد شایستگی؛
- شواهد مربوط به خوداندیشی هنرجو.

به این نکته باید توجه داشته باشیم که کارنما مجموعهٔ کارهای هنرجو، که در طی یک مدت معین، ترم یا سال تحصیلی انجام داده، نیست؛ بلکه کارنما باید مجموعه‌ای از بهترین کارها یا تلاش‌های هنرجو، نمونه‌هایی از تجربه‌های کاری انتخاب شده به‌وسیلهٔ او که با بازده مورد سنجش ارتباط دارد و مدارکی را، که منطبق با رشد و پیشرفت هنرجو برای آشکار کردن میزان تسلط وی بر بازده مورد نظر است، نشان دهد (پل‌سان^۲، پل‌سان^۳ و مهیر^۴، ۱۹۹۱).

وقتی گفته می‌شود «کارنما مجموعهٔ هدفمندی از کارهای هنرجو است که...»، منظور از هدفمندانۀ انتخاب کردن کارهای هنرجو این است که از انتخاب کارهای انجام شده توسط وی به دنبال کشف چه چیزی هستیم؟ آیا می‌خواهیم پیشرفت هنرجو را نشان بدهیم؟ در این صورت کارنما باید شامل اولین و آخرین کار هنرجو شود.

آیا می‌خواهیم فرایند یادگیری و رشد هنرجو را نشان بدهیم؟ در این صورت باید نمونه‌ای از کارهای هنرجو را انتخاب کنیم که رشد یک یا بیش از یک مهارت را نشان دهد. آیا می‌خواهیم کارنما بهترین کارهای هنرجو را نشان بدهد؟ در این صورت کارنما باید شامل بهترین نمونه‌های کاری هنرجو شود. تمامی این موارد، با تعیین هدف کارنما آغاز می‌شود و شکل می‌گیرد (مولر^۵، ۲۰۱۲).

مقدمه

سنجش عملکردی نوعی نمایش است که در آن یادگیرنده درک عمیق خود را از یک زمینه معین از یادگیری نشان می‌دهد. این نمایش مانند عکسی است که نشان می‌دهد یادگیرنده در یک زمان معین در سال تحصیلی چه چیزی به دست آورده است. اما نوع دیگری از سنجش عملکردی وجود دارد که چیزی بیشتر از تصویر یک مقطع زمانی خاص از یادگیری‌های یادگیرنده را نشان می‌دهد. هدف اصلی این نوع سنجش آن است که درباره رشد یادگیری یادگیرنده در طول دوره زمانی و توفیق درازمدت او برای ما داستانی بگوید. این روش سنجش، کارنما نام دارد. کارنما، مانند سنجش عملکردی درک عمیق یادگیرنده را اندازه می‌گیرد؛ اما علاوه بر آن رشد شایستگی و درک او را در طول ترم یا در سال تحصیلی نیز نشان می‌دهد (کوبیسزین^۱ و بوریچ^۲، ۲۰۰۳ به نقل از سیف، ۱۳۸۷).

آنچه از اظهارات کوبیسزین و بوریچ برمی‌آید، این است که سنجش کارنمایی نوع دیگری از سنجش عملکردی است که به این پرسش پاسخ می‌دهد: «آیا می‌توانی به آنچه آموخته‌ای، عمل کنی؟» بنابراین، استفاده از این نوع سنجش می‌تواند هنرآموزان را در سنجش یادگیری‌های شناختی پیچیده، نگرش‌ها، و مهارت‌های اجتماعی در موضوع‌های تحصیلی گوناگون یاری دهد.

چرا از کارنما استفاده می‌کنیم؟

امروزه سنجش عملکرد با کنترل مهارت هنرجویان در یک موضوع از برنامه درسی ارتباط دارد. کارنماها می‌توانند فرایندهای سنجش را از طریق گویا کردن دامنه مهارت و درک نقش‌های هنرجو بهتر نشان دهند، از انتظارات آموزشی حمایت کنند، تغییرات و رشد را در یک دوره زمانی نشان دهند، هنرجو، هنرآموز و والدین آنان را به اندیشیدن تشویق کنند و پیوستگی آموزش و پرورش را از یک سال تحصیلی به سال تحصیلی بعد تحقق بخشند. هنرآموز می‌تواند کارنما را برای مقاصد گوناگون، از جمله برای موارد زیر، به کار ببرد:

- ترغیب خودراهنمایی یادگیری؛
- فراهم کردن شرایطی برای نگاه مجدد به اینکه سرگرم یادگیری چه چیزی هستیم؛
- پرورش یادگیری درباره یادگیری؛
- پرورش ارزشیابی از خود؛

سنجش کارنمایی،
نوع دیگری از
سنجش عملکردی
است که چیزی
بیشتر از تصویر
یک مقطع
زمانی خاص از
یادگیری‌های
هنرجو را نشان
می‌دهد

- اثبات جریان پیشرفت یادگیری در ارتباط با بازده‌ها؛
- برقراری ارتباط بین آموزش و سنجش؛
- آموزش مهارت‌های فکری (تفکر، حل مسئله، تصمیم‌گیری، راهبردهای شناختی و فراشناختی و...) و راهبردهای یادگیری؛
- هموار کردن راهی برای هنرجویان تا برای خودشان به مثابه یادگیرنده ارزش قائل شوند؛
- نشان دادن موفقیت‌های جاری و رشد هنرجو؛
- ارتقای تحصیلی؛
- نمایش کارهای هنرجو؛
- ارائه شواهد کمی و کیفی یادگیری هنرجو؛
- و ایجاد فرصت‌هایی برای رشد سایر هنرجویان.

کارنمای مؤثر چه ویژگی‌هایی دارد؟

سنجش کارنمایی فرایندی چندوجهی است با این ویژگی‌ها:

- پیوسته در شرف کامل شدن، تکوین و تراکم است و فرصت‌هایی را برای کنترل پیشرفت هنرجویان در زمینه بازده‌های اساسی (که پیشرفت تحصیلی را نشان می‌دهد) فراهم می‌کند.
- چندبعدی و نشان‌دهنده مجموعه متنوعی از موضوعات و فرایندهاست و جنبه‌های گوناگونی از فرایند یادگیری هنرجویان را نشان می‌دهد.
- بازخورد گروهی را مهیا می‌کند، در برگرداندن راه‌هایی برای ارائه بازخورد به هنرجویان در مورد فرایند تفکر و خودکاوی فراشناختی آنان است که درک مطلبشان را نشان می‌دهد، بازخورد به رویکردهای هنرجویان در زمینه حل مسئله و تصمیم‌گیری است و سرانجام (ویژگی) مطالعه کردن و درک آنان را از موضوعات و مهارت‌هایشان آشکار می‌کند.
- هر چند رویکردهای گوناگونی در مورد توسعه کارنما وجود دارد، اما پین^۳ (۲۰۰۳ به نقل از سیف، ۱۳۸۷) اظهار می‌دارد هر چیزی را که یاددهنده و یادگیرنده با همدیگر مفید تشخیص بدهند در کارنما می‌توان قرار داد، با این حال همه پژوهش‌ها و پیشینه مربوط به کارنما ویژگی‌های زیر را با قدرت مورد تأیید و حمایت قرار می‌دهند:
- بازخوردهای روشنی را به بازده‌های آشکار شده یادگیرنده - در مورد مغز یا اساس برنامه درسی که از هنرجویان برای مطالعه انتظار داریم - تعیین می‌کند؛
- بر تجربه‌های یادگیری عملکردمحور هنرجویان

و تحصیل دانش، مهارت‌ها، و نگرش‌های کلیدی متمرکز است؛

نمونه‌های کاری‌ای را که در یک دوره مشخص شده‌اند (نمونه‌هایی که در زمان‌های مشخص و در طی دوره تحصیلی انتخاب شده‌اند مانند تکالیف کلاسی، پروژه و...) شامل می‌شود؛

نمونه‌های کاری متنوع و ارزشیابی‌های کارها به وسیله هنرجو، هنرآموز، سایر هنرجویان و حتی بازخورد والدین آن‌ها (مانند گواهی‌های دریافت شده، یادداشت‌های ارزشیابانه و...) را شامل می‌شود (پُل، ۱۹۹۵).

کارنماها به چند دسته تقسیم می‌شوند؟

کارنما انواع گوناگونی دارد که هر کدام از آن‌ها برای یک یا چند هدف ویژه از برنامه سنجش کلاس درس و یا کل هنرستان مورد استفاده قرار می‌گیرند. انواع کارنماهایی که بیشترین کاربرد را تاکنون داشته‌اند، عبارت‌اند از: کارنمای اسناد، کارنمای فرایند، کارنمای موردنما، کارنمای ارزشیاب و کارنمای رشد.

● کارنمای اسناد: این نوع کارنماها، مجموع کارهای هنرجو را در طول آموزش شامل می‌شود که نشان‌دهنده رشد و پیشرفت بازده یادگیری هنرجو است. کارنمای اسناد ممکن است شامل هر چیزی - از فعالیت‌های مربوط به بارش مغزی گرفته تا پیش‌نویس‌های محصول نهایی - بشود. مجموعه تهیه شده زمانی برای ما معنا پیدا می‌کند که اسناد ویژه‌ای را از آن انتخاب کنیم و بر هدف‌ها یا بر تجربه‌های آموزشی و پرورشی ویژه‌ای تمرکز کنیم. این مجموعه ممکن است قوی‌ترین و ضعیف‌ترین کار هنرجو را شامل شود.

● کارنمای فرایند: این نوع کارنما همه مدارک و اسناد مراحل مربوط به فرایند یادگیری را شامل می‌شود و برای مستند کردن فرایند یادگیری هنرجویان سودمند است. کارنمای فرایندی نشان

می‌دهد که چگونه هنرجویان دانش یا مهارت‌های ویژه‌ای را با یکدیگر تلفیق می‌کنند و نمایش دهنده پیشرفت هنرجو به سمت مهارت‌های اساسی و پیشرفته است. به علاوه، این نوع کارنماها بر بازخورد هنرجو به فرایند یادگیری خود تأکید دارد، که شامل مذاکره و تفکرات روزانه و نمونه‌های پردازش فراشناختی است.

● کارنمای موردنما: این نوع از کارنماها برای ارزشیابی تراکمی از تسلط هنرجو بر بازده‌های برنامه درسی مفید است. محتوای این کارنما را فقط بهترین کارهای کامل شده هنرجو، که از طریق هم‌فکری هنرجو و هنرآموز با یکدیگر انتخاب می‌شود، تشکیل می‌دهد. به علاوه، این نوع کارنما برای موارد پرورش یافته سمعی و بصری مناسب است که عکاسی، نور، فیلم و ثبت‌های الکترونیکی کار کامل شده هنرجو را شامل می‌شود. همچنین کارنمای موردنما باید شامل بازخوردها و تحلیل‌های نوشته شده هنرجو در خصوص فرایند تصمیم‌گیری درباره چگونگی انتخاب کارها بشود.

● کارنمای ارزشیاب: این نوع از کارنماها برای قضاوت درباره پیشرفت هنرجو مناسب است. محتوای این کارنما را اسناد مربوط به پیشرفت هنرجو نسبت به هدف‌های آموزشی و پرورشی، به قصد نمره یا رتبه دادن، دربرمی‌گیرد.

● کارنمای رشد: این نوع از کارنماها بر فرایند یادگیری تأکید دارد. علاوه بر این، رشد و تغییر هنرجو در طی زمان را نشان می‌دهد، به توسعه مهارت‌هایی مانند خودارزشیابی و انتخاب هدف توسط هنرجو کمک می‌کند، قوت‌ها و ضعف‌های هنرجو را نشان می‌دهد و تکوین عملکردی و بازده‌های یادگیری هنرجو را نمایان می‌سازد.

● چگونه کارنما شکل می‌گیرد؟

شکل‌گیری کارنما، مراحل متعددی دارد و عبارت‌اند از: ۱. برنامه‌ریزی و سازماندهی، ۲. جمع‌آوری مدارک و ۳. بازخورد. چگونگی شکل‌گیری هر یک از مراحل مذکور در زیر توضیح داده شده است:

● مرحله اول: برنامه‌ریزی و سازماندهی

این مرحله از شکل‌گیری کارنما به تصمیم‌گیری در مورد نقش هنرآموز و هنرجو اختصاص دارد. از طریق جست‌وجوی سؤال‌های اصلی در شروع فرایند، هنرجویان می‌توانند به‌طور کامل هدف‌های کارنما و حالت آن را به معنای کنترل و ارزشیابی پیشرفتشان درک کنند. سؤال‌های اصلی برای هنرآموز و هنرجو باید موارد زیر را شامل شود:

- چگونه فرصت‌ها، مواد و... را برای انعکاس آنچه در این کلاس یاد می‌گیرم، انتخاب خواهیم کرد؟
- چگونه فرصت‌ها، مواد و... را که جمع‌آوری خواهیم کرد، سازماندهی و آشکار می‌کنم؟
- چگونه کارنما را نگهداری و کامل کنم؟

● مرحله دوم: جمع‌آوری مدارک

این فرایند مستلزم مجموعه‌ی معنا‌داری از مواد و تولیداتی است که تجربه‌ها و هدف‌های آموزشی و پرورشی را منعکس می‌کنند. تصمیمی که در این مرحله باید گرفته شود درباره‌ی زمینه و محتوای کارنماست که بر پایه‌ی قصد و هدف‌هایی است که به آن منظور شکل گرفته است. انتخاب و جمع‌آوری موضوعات و محصولات باید بر پایه‌ی عوامل گوناگونی صورت بگیرد که می‌تواند شامل این موارد باشد:

- مطالب خاص یا ویژه؛
 - فرایند یادگیری؛
 - پروژه و مطالب ویژه یا ترکیب هر دو.
- همه‌ی مدارکی که برای قرار دادن در کارنما انتخاب می‌شوند باید به‌طور روشن ملاک‌ها و معیارهای مورد نیاز ارزشیابی را شامل شوند.

● مرحله سوم: بازخورد

هر کجا امکان دارد، شواهد مربوط به بازخوردهای فراشناختی هنرجویان در زمینه‌ی فرایند و کنترل یادگیری‌شان، فهم آنان را از دانش و مهارت‌های کلیدی‌شان نشان می‌دهد. این بازخوردها را می‌توان از طریق شرح روزانه‌ی یادگیری، یادداشت‌ها و سایر شکل‌های بازخورد به تجربه‌های یادگیری هنرجویان، فرایندها، تفکر و عادت‌های ذهنی به‌دست آمده در یک دوره‌ی زمانی کشف کرد. به‌علاوه، بازخوردهای هنرآموز یا والدین به بازدها، فرایندها، و تفکر هنرجو درباره‌ی شواهدی که در کارنما قرار می‌گیرد نیز به کشف فهم هنرجویان از دانش و مهارت‌های کلیدی کمک می‌کند.

مولر (۲۰۱۲) در زمینه‌ی نحوه‌ی شکل‌گیری کارنما پاسخ‌دهی به پرسش‌های زیر را ضروری می‌داند و معتقد است پاسخ‌دهی به آن‌ها ما را در تهیه و آماده‌سازی کارنما کمک می‌کند. این پرسش‌ها عبارت‌اند از:

۱. هدف از تهیه‌ی کارنما چیست؟ (هدف)
۲. کارنما بر پایه‌ی چه مدارک یا شواهدی شکل می‌گیرد؟ (شواهد)
۳. کارنما چه مواردی از کارهای هنرجو را شامل می‌شود؟ (محتوا)
۴. چه فرایندهایی (انتخاب کار، گفت‌وگو، اندیشه در مورد کار) را برای شکل‌گیری کارنما مورد استفاده قرار می‌دهید؟ (فرایند)
۵. چگونه زمان و مواد را برای شکل‌گیری کارنما مدیریت می‌کنید؟ (مدیریت)
۶. چگونه محتوای کارنما را به بحث می‌گذارید؟ (تعامل)
۷. چگونه و کی از محتوای کارنما برای ارزشیابی استفاده می‌کنید؟ (ارزشیابی)

سنجش کارنمایی،
درک عمیق هنرجو
را اندازه می‌گیرد؛
اما علاوه بر آن،
رشد شایستگی و
درک او در طول
یک دوره‌ی زمانی
مانند سال تحصیلی
را نیز نشان می‌دهد

کارنمای رشد چه محتوایی را دربرمی‌گیرد؟

جدول زیر، محتوای مورد نیاز برای شکل‌گیری یک کارنمای رشد را برحسب «هدف از تشکیل آن» نشان می‌دهد.

اهداف	محتوای مورد نیاز
نشان دادن رشد و تغییر در طی زمان	- اولین و آخرین کار انجام شده - اولین و آخرین نمره گرفته شده از آزمون‌های برگزار شده - اولین و آخرین پیش‌نویس تهیه شده - خودتأملی و نظرات ثبت شده در مورد رشد و تغییر کارهای انجام شده - هدف‌های قصد شده - اندیشه و نظرات ثبت شده درباره تحقق هدف ما
کمک به رشد و تکوین مهارت‌های فرایندی	- اندیشه و نظرات ثبت شده درباره رشد و پیشرفت مهارت‌ها - تفکر و اندیشه هنرجو درباره کارهای انجام شده‌اش - تفکر و اندیشه هنرآموز درباره کارهای انجام شده توسط هنرجو - شواهد مربوط به قوت‌ها و ضعف‌های هنرجو - هدف‌های قصد شده - تفکر و اندیشه درباره پیشرفت کارهای انجام شده در راستای تحقق هدف‌ها - شواهد جزئی درباره پیشرفت هنرجو در انجام کارها
نشان دادن قوت‌ها و ضعف‌ها	- ارائه نمونه‌هایی از قوت‌ها و ضعف‌ها با ذکر دلیل - اندیشه و نظرات درباره قوت‌ها و ضعف‌ها - هدف‌های قصد شده - تفکر درباره پیشرفت هنرجو و تحقق هدف‌ها
نشان دادن توانایی ساخت و تولید یا نتیجه یادگیری	- مشاهدات و پیش‌نویس‌ها در مورد تولیدات یا عملکرد هنرجو - خودتأملی روی پیش‌نویس‌ها - نتیجه همفکری هنرآموز و هنرجو

کارنمای مورد نما چه محتوایی را دربرمی‌گیرد؟

جدول زیر، محتوای مورد نیاز برای شکل‌گیری یک کارنمای مورد نما را بر حسب «هدف از تشکیل آن» نشان می‌دهد.

اهداف	محتوای مورد نیاز
نمایش کارهای انجام شده در طی دوره تحصیلی	- نمونه‌ای از اولین و آخرین کارهای انجام شده توسط هنرجو - نمونه‌ای از بهترین کارها - نمره آزمون نهایی - بحث‌ها و گفت‌وگوهای انجام شده مربوط به رشد کارها در طی دوره تحصیلی - اندیشه و نظرات دیگران درباره کارهای انجام شده - اندیشه‌ها و نظرات هنرآموز درباره کارهای انجام شده
نمایش بهترین کارها برای سایر هنرجویان	- نامه تقاضا - نمونه بهترین کارها - اندیشه و نظرات درباره تولید کارها - اندیشه و نظرات درباره پیشرفت کارها - نظرات هنرآموز و سایر هنرجویان - توصیف هنرجو درباره دانش و مهارت‌هایش در انجام کارهای ارائه شده
نمایش مهم‌ترین تولیدات مورد علاقه هنرجو	- نمونه‌ای از تولیدات یا کارهای مهم، خوب و مورد علاقه هنرجو - ارائه پیش‌نویس کارها - نظرات درباره قوت‌ها و ضعف‌های کارهای هنرجو - دلایل مهم، خوب و یا مورد علاقه بودن کارها برای هنرجو - اندیشه درباره یادگیری‌های هنرجو از انجام دادن کارها
نمایش توانایی‌های جاری هنرجو	- ارائه نمونه‌ای از کارهای جاری هنرجو - تطابق کارها با استانداردهای موجود - خودتأملی هنرجو درباره توانایی‌هایش - نظر هنرآموز درباره توانایی‌های هنرجو - نشان دادن هدف‌های آتی هنرجو

کارنما مجموعه هدفمندی از کارهای هنرجو است که کوشش‌ها، پیشرفت و موفقیت تحصیلی او را در یک یا چند حیطه از برنامه درسی نشان می‌دهد

کارنمای ارزشیاب چه محتوایی را دربرمی‌گیرد؟

جدول زیر، محتوای مورد نیاز برای شکل‌گیری یک کارنمای ارزشیاب را برحسب «هدف از تشکیل آن» نشان می‌دهد.

اهداف	محتوای مورد نیاز
شواهد پیشرفت تحصیلی برای نمره‌دهی	• نمونه‌ای از کارهای هنرجو در هر زمینه‌ی درسی برای کسب نمره • نمره‌های کسب شده از آزمون‌های برگزار شده • ملاک‌های استفاده شده برای ارزشیابی کارهای هنرجو • خودتأملی هنرجو درباره‌ی اینکه چگونه کارها به خوبی انجام شده • نظرات هنرآموز درباره‌ی کارهای هنرجو از نظر تحقق اهداف • نمایش قوت‌ها و ضعف‌های کارهای هنرجو
شواهد پیشرفت هنرجو نسبت به استانداردها	• فهرست هدف‌ها و استانداردهای آموزشی و پرورشی • ارائه‌ی نمونه‌ای از کارهای هنرجو بر پایه‌ی هدف‌ها و استانداردها • مقیاس درجه‌بندی توصیفی یا ملاک‌های ارزشیابی کارهای هنرجو • خودتأملی هنرجو درباره‌ی تحقق هدف‌ها یا استانداردها بر پایه‌ی کارهای هنرجو • نظرات هنرآموز درباره‌ی تحقق هدف‌ها یا استانداردها بر پایه‌ی کارهای هنرجو • تجربه و تحلیل یا شواهد مربوط به پیشرفت هنرجو به‌سوی هدف‌ها یا استانداردها
جایگاه هنرجو	• نمونه‌ای از کارهای جاری هنرجو • نمونه‌ای از کارهای اولیه‌ی هنرجو برای مقایسه با کارهای جاری • نمره‌های کلاسی یا کسب‌شده از آزمون‌ها • نمره‌های کسب‌شده از آزمون‌های خارج از هنرستان • تطابق کارها با استانداردها • خودتأملی هنرجو بر روی کارهای جاری • نظرات هنرآموز در مورد کارهای جاری هنرجو • نظرات سایر هنرجویان و حتی والدین در مورد کارهای هنرجو

سنجش کارنمایی فرایندی چندوجهی است که پیوسته در حال تکوین است

شکل‌های ترکیبی برای اثبات پیشرفت تحصیلی مرتبط با معیارهای عملکرد تعیین شده)

این موارد برای هنرآموزان و هنرجویان به‌منظور کار با یکدیگر و تقدم معیارهایی که به منزله‌ی پایه‌ی سنجش و ارزشیابی پیشرفت هنرجویان، هم تکوینی (سراسر یک دوره‌ی آموزشی) و هم پایانی (بخشی از پروژه تحصیلی، فعالیت یا ارتباط سنجش برای معین کردن اینکه تا چه اندازه انتظارات، شاخص‌ها، ملاک‌ها و استانداردهای برنامه‌ی درسی تحقق پیدا کرده است)، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

در جریان پیشرفت سالانه‌ی هنرستان، هنرجویان و هنرآموزان می‌توانند برای آشکار کردن ویژگی‌های معنی‌دار یا تعیین موضوعات و فرایندهای مهم برای سرمایه‌گذاری در کارنما با یکدیگر همکاری داشته باشند. به‌علاوه، آن‌ها می‌توانند به‌صورت مشارکتی برای تعیین و اختصاص نمره یا رتبه با هم کار کنند. عنوان‌ها، قوانین و کلیدهای نمره‌دهی را می‌توان برای اجزای گوناگون کارنما طراحی کرد. ضمناً سطح نوشته‌ها از نظر آسانی و دشواری باید در هر کجا که تناسب دارد طراحی شود.

سرانجام اینکه بعضی اوقات مذاکره یا رسیدگی

چگونه می‌توان کارنماها را ارزشیابی کرد؟

طبق نظر پُل‌سان و مدیر (۱۹۹۱)، کارنما راهی را برای سنجش یادگیری هنرجویان که با روش‌های سنتی متفاوت است، پیشنهاد می‌کند. سنجش کارنمایی فرصتی را برای هنرآموزان و هنرجویان فراهم می‌کند تا زمینه‌ی وسیعی از پذیرفتن مخاطرات، توسعه‌ی راه‌حل‌های خلاق و یادگیری همراه با قضاوت هنرجویان را درباره‌ی عملکردشان مشاهده نمایند.

برای اینکه ارزشیابی همراه با تفکر صورت بگیرد، هنرآموزان باید راهبردهای چندبعدی نمره‌دهی را برای ارزشیابی پیشرفت هنرجویان در اختیار داشته باشند. معیار برای کارنمای خاتمه یافته باید شامل موارد زیر باشد:

- متفکرانه باشد (شامل شواهد کنترل درک و فهم هنرجو، بازخوردهای فراشناختی، و عادت‌های ذهنی بارآور یا خلاق)؛
- رشد انتظارات و شاخص‌های کلیدی برنامه‌ی درسی؛
- درک و کاربرد فرایندهای کلیدی؛
- تکمیل کردن، درستی، و اختصاص روش‌ها و فرایندهای آشکار در کارنما؛
- ثبت تفاوت کارها در برنامه‌ی درسی (کاربرد

کارنما انواع گوناگونی دارد که می‌توان از هر کدام از آن‌ها برای یک یا چند هدف ویژه از برنامه سنجش کلاس درس استفاده کرد

نام هنرجو:						تاریخ ارزشیابی:					
شرح						راهنمایی: براساس مقایس ۱ تا ۵ مشخص کنید که مطالب گزارش شده در کارنما چگونه با معیارهای زیر مطابقت دارد:					
معیارها						درجه					
بالاترین						پایین‌ترین					
۱	۲	۳	۴	۵		۱	۲	۳	۴	۵	
۱. نشان‌دهنده نوآوری است.											
۲. مجموعه متنوعی از شواهد مرتبط با موضوع را شامل می‌شود.											
۳. از سبک نوشتاری درستی استفاده شده است.											
۴. از سازمان‌بندی (ساختار) خوبی برخوردار است.											
۵. مطالب به‌طور روشن و واضح بیان شده‌اند.											
۶. مطالب به‌طور مختصر و مفید نوشته شده‌اند.											
۷. مطالب خواننده را به فعالیت در زمینه مورد نظر ترغیب می‌کند.											
۸. در گزارش، اشتباهات املائی به چشم نمی‌خورد.											
۹. چرایی انجام پروژه، به‌خوبی گزارش شده است.											
۱۰. ارجاع‌نویسی رعایت شده است.											
۱۱. یافته‌ها با ذکر دلیل مورد بحث و تبیین قرار گرفته است.											
۱۲. روش انجام پروژه به‌خوبی توضیح داده شده است.											
۱۳. منابع به‌درستی نوشته شده‌اند.											

برای نمره‌دهی به هنرجو بر پایه مقیاس درجه‌بندی فوق، کافی است که نتیجه مشاهده مربوط به هر معیار را با یکدیگر جمع کنیم. فرض کنید، نمره داده شده به گزارش هنرجو، برابر ۵۲ است. از آنجا که در این مقیاس حداکثر نمره ۶۵ و حداقل نمره ۱۳ است؛ بنابراین، اگر نمره ۶۵ برابر با نمره ۲۰ باشد؛ نمره ۵۲ بر مبنای ۲۰ برابر با نمره ۱۶ خواهد بود. البته باید در نظر داشته باشیم که نتیجه مشاهدات را می‌توان به‌صورت نمره، رتبه یا توصیف به هنرجو ارائه نمود و بر روی گزارش او در کنار مقیاس مذکور برای مراجعات بعدی درج کرد.

شفاهی جزء فرایند ارزشیابی تراکمی محسوب می‌شود. این ترکیب شامل هنرجو و هنرآموز است و اگر امکان داشته باشد، یک جلسه مرور متفکرانه برای کشف ترکیب‌های کارنما، تصمیم‌گیری هنرجو و ارتباط فرایندهای ارزشیابی با موضوع انتخاب شده و با سایر بحث‌ها مناسب است. در زیر به‌منظور تفهیم فرایند ارزشیابی کارنما، نمونه‌ای از مقیاس‌های درجه‌بندی توصیفی برای نمره‌دهی محتوای یک کارنما مربوط به تهیه گزارش از پروژه انجام شده توسط هنرجویان ارائه شده است.



قضاوت کرد. زیرا، اطلاعات لازم را در آن زمینه‌ها در اختیارمان قرار نمی‌دهد (به نقل از سیف، ۱۳۸۷).

نکته پایانی

با توجه به اینکه هر روش سنجش از قوت‌ها و ضعف‌هایی نسبت به یکدیگر برخوردارند؛ لذا نمی‌توان باور کرد که در حال حاضر روش سنجش کاملی وجود داشته باشد. در نتیجه نباید از یک روش سنجش برای اندازه‌گیری تحقق همه هدف‌ها یا استانداردهای آموزشی و پرورشی استفاده کرد. هر یک از روش‌ها و فنون سنجش ارزش خودش را دارد و برای سنجش هدف‌های خاصی مفیدتر و مناسب‌ترند. بنابراین، اگر قصد هنرآموز سنجش دانش هنرجوست، بهتر است از آزمون‌های عینی استفاده کند.

اگر هنرآموز می‌خواهد درک و فهم هنرجو را در یک موضوع خاص بسنجد، بهتر است از آزمون‌های تشریحی استفاده کند. اگر هنرآموز می‌خواهد توانایی هنرجو را در عمل به آموخته‌هایش مورد سنجش قرار دهد، در این خصوص آزمون‌های عملکردی مناسب است. اما اگر می‌خواهیم هم پیشرفت و هم رشد موقعیت هنرجویان را در موقعیت‌های واقعی و در یک دوره زمانی سنجش کنیم، بهتر است از کارنما استفاده کنیم. اما باید به یاد داشته باشیم که ما در دوره آموزش به هنرجویان با مجموعه متنوعی از هدف‌های آموزشی و پرورشی سروکار داریم. لذا لازم است که در سنجش پیشرفت تحصیلی هنرجویان از روش‌های ترکیبی استفاده کنیم.

سنجش کارنمایی با چه محدودیت‌هایی روبه‌روست؟

متخصصان آموزشی ایرادهای متعددی را به سنجش کارنمایی وارد دانسته‌اند؛ به‌ویژه اینکه می‌گویند به روایی و اعتبار نتایج به‌دست آمده از سنجش کارنمایی نمی‌توان امید داشت (مرفی^{۱۰} و دیوید شوfer^{۱۱}، ۲۰۰۱ به نقل از سیف، ۱۳۸۷). سایر ایرادها به شرح زیر است:

● پوفام^{۱۲} (۲۰۰۲)، مشکل اصلی سنجش کارنمایی را به شیوه نمره‌گذاری آن‌ها نسبت داده است. به‌نظر او، بعضی از دستورالعمل‌ها یا راهنمایی‌هایی که برای نمره‌گذاری کارنما تهیه شده بسیار کلی هستند. به‌طوری‌که هر تصحیح‌کننده‌ای آنچه را که خودش می‌خواهد در آن‌ها می‌بیند و یا آن‌قدر پیچیده هستند که مصحح را گیج می‌کنند.

● پوفام (۲۰۰۴)، معتقد است که تهیه راهنما یا دستورالعمل‌های مناسب (نه خیلی مختصر و نه خیلی طولانی) برای کارنما دشوار است. بنابراین، از آنجا که آموزش‌دهندگان مشغله زیادی دارند، وقت تهیه راهنما و دستورالعمل دقیق و کارآمد را ندارند؛ در نتیجه، بسیاری از آموزش‌دهندگان با استفاده از ملاک‌های ضعیف ارزشیابی به داوری و قضاوت درباره کارنماهای می‌پردازند.

● نیتکو^{۱۳} (۲۰۰۱)، اظهار می‌دارد که سنجش کارنمایی وقت زیادی را از آموزش‌دهندگان می‌گیرد. زیرا، آنان باید هم در کلاس درس و هم در خارج از محیط آموزشی مقدار قابل ملاحظه‌ای از وقت خود را صرف بررسی و ارزشیابی کارنماهای یادگیرندگان نمایند. از سوی دیگر، بر پایه یک کارنمای تهیه شده در یک موضوع خاص، نمی‌توان درباره عملکرد یادگیرندگان در سایر زمینه‌ها و موضوعات آموزشی

*پی‌نوشت‌ها

1. Portfolio Assessment
2. F. L. Paulson
3. P. R. Paulson
4. C. A. Meyer
5. Jon Muller
6. Kubiszy
7. Borich
8. Payne
9. Paul
10. Murphy
11. Shofer
12. Popham
13. Nitko

*منابع

۱. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۷)، سنجش فرایند و فرآورده یادگیری: روش‌های قدیم و جدید (ویرایش دوم). تهران: دوران
۲. شریفان، احمد (۱۳۸۳)، درباره کارنما چه می‌دانیم؟ مجله رشد تکنولوژی آموزشی، دوره ۲۰، شماره ۵، صص ۱۹ تا ۲۱
۳. شریفان، احمد و همکاران (۱۳۹۳)، آزمون عملکردی و مراحل ساخت آن، مجله رشد آموزش فنی و حرفه‌ای، دوره ۹، بهار، شماره ۳
4. Mueller, Jon. (2012). Authentic Assessment Toolbox: Portfolios. North central college at <http://jfmuelเลอร์.faculty.noctrl.edu/toolbox/portfolios.htm>

مشاغل پرجاذبه و راه های افزایش انگیزه شغلی

مقدمه

شغل از نظر لغوی به معنای کار یا آنچه مایه مشغولیت است می باشد. از نظر مفهومی شغل عبارت است از مجموعه وظایف و مسئولیت های مرتبط و مشخصی که به عنوان واحد کار شناخته می شود.

انتخاب شغل و کار مناسب، از ابتدایی ترین و ضروری ترین مسائلی است که همواره با زندگی نوع بشر همراه بوده و قسمت مهمی از حیات او را تشکیل داده است. شخصیت و منزلت فردی و اجتماعی انسان، در گرو کار و فعالیت همیشگی است تا دست نیاز پیش دیگران دراز نکند و بتواند عزت نفس خود را حفظ و استعدادهایش را شکوفا کند.

در فرهنگ حیات بخش اسلام، شغل وسیله ای برای کسب روزی حلال، خدمت به مردم، جلب رضایت پروردگار و نزدیک شدن به خداست و ارزش انسان به چگونگی و اندازه کار اوست. خداوند متعال انسان را به تلاش مستمر و خستگی ناپذیر تشویق می کند و او را از کسالت و سستی و کم کاری باز می دارد.

قرآن کریم همان گونه که کتاب دانش و خرد، آگاهی و ایمان، برابری و آزادی و عدالت است، کتاب کار و تلاش همیشگی و عمل شایسته و سازنده و عادلانه در کنار باور عمیق و ایمان همه جانبه و واقعی نیز هست، تا بر همگان روشن سازد که هم رسیدن به مواهب مادی و دنیوی در گرو کار و تلاش پی گیر و صادقانه

کلیدواژه ها:

شغل حلال، رضایت شغلی، انگیزه شغلی

است و هم دستیابی به سعادت و رستگاری آخرت و بهشت پر نعمت و زیبای خدا در گرو آن است. در قرآن کریم، بیش از ۵۵۰ آیه در قالب ها و تعبیرات گوناگون درباره کار و کوشش آمده است. معصومان (ع) نیز همواره افراد پرتلاش و مأنوس به کار را مورد لطف و تشویق خویش قرار می دادند. روزی رسول اکرم (ص) در جمع یاران خود نشسته بود. سخنی از جوان توانایی به میان آمد که از اول صبح به کار و کوشش مشغول است. برخی از یاران پیامبر، زبان به کنایه گشودند و گفتند: این جوان اگر نیرومندی و توان خود را در راه خدا به کار می انداخت، شایسته تقدیر و ستایش بود. پیامبر اکرم (ص) فرمود: «این سخن را نگویند! اگر این جوان برای معاش خود کار کند تا در زندگی محتاج دیگران نباشد و از مردم بی نیاز گردد، یا اگر کار کند تا زندگی والدین ضعیف یا کودکان خود را تأمین کند و از مردم بی نیازشان گرداند، در راه خدا گام برمی دارد».

تن آسایی و تنبلی دور کن
که اندر جهان گنج بی رنج نیست

بکوش و ز رنج تنت سود کن
کسی را که کاهل بود گنج نیست
بهار

شغل حلال

امام علی (ع) فرمودند: «پاک‌ترین درآمد آن است که از راه حلال به‌دست آید.» همچنین قرآن کریم می‌فرماید: «شما را از پاکیزه‌ها روزی داد.» مفهوم این آیه شریفه آن است که پاکیزه‌ها روزی انسان است، نه پلیدی‌ها؛ هر چند بعضی از انسان‌ها روزی پاکیزه خود را به حرام و پلیدی بدل می‌سازند. رسول اکرم (ص) فرمود: «جست‌وجوی کسب حلال، بر هر مرد و زن مسلمان واجب است» و نیز فرمود: «عبادت هفتاد جزء دارد که بهترین آن‌ها، به‌دست آوردن روزی حلال است.» نیز فرمودند: «کسی که در اثر کار و جست‌وجوی حلال خسته شود و سر بر بستر بگذارد و بخوابد، شب سحر کند در حالی که بخشوده شده است.»

درباره تأثیر لقمه حلال نیز از پیامبر اسلام (ص) نقل شده است که فرمود: «هر کس چهل روز به‌طور مداوم حلال بخورد، خداوند قلب او را روشن می‌گرداند.» قرآن در توجه دادن به ارزش و اهمیت کار و تلاش مفید و رشد‌دهنده، به پیامبر، به‌عنوان نمونه و الگوی کار و تلاش، فرمان می‌دهد که پس از پایان هر کار بزرگ و مهم، تلاش بزرگ دیگری در دستور کار خویش قرار دهد و سخت‌کوشی مستمر و پی‌گیر را برنامه زندگی پر بار خود سازد.

براساس این رهنمود، افراد با ایمان اوقات فراغت ندارند؛ چنان‌که علی (ع) فرمود: «وقت مؤمن پر است.» این بدان معنا نیست که اهل ایمان، وقت تفریح و استراحت ندارند، بلکه منظور آن است که شخص مسلمان براساس رهنمود شریعت اسلام، هیچ‌وقت بیکار نیست و برای تمام اوقاتش برنامه دارد و تفریح نیز یکی از آن برنامه‌هاست.

ویژگی‌های مشاغل پرجاذبه

● غنی‌سازی شغل^۲

به ایجاد تغییر در ابعاد شغل، شامل بررسی و تغییر در شرایط فیزیکی محل کار و واری و وظایف محوله و اصلاح آن به‌منظور افزایش رضایت شغلی فردی که مسئولیت اجرای وظایف را عهده‌دار است، «غنی‌سازی شغل» گویند.

غنی‌سازی شغل بیانگر توسعه تکنیک‌های شغلی از قبیل چرخش شغلی و توسعه شغلی‌ست که در فرایند طراحی شغل باید به آن توجه شود. در غنی‌سازی شغل موضوعاتی از قبیل برانگیزاننده بودن، داشتن مسئولیت، امکان پیشرفت شغلی و رشد شاغل مورد

توجه قرار می‌گیرد.

به نظر می‌رسد به غیر از سازمان یا شرکت محل کار، خود افراد نیز می‌توانند برای غنی‌سازی شغل خود اقدام نمایند، برای این کار، می‌توان بررسی و اصلاح و تغییر رویه‌های معمول اجرای کار، بهبود وسایل و ابزارهای مورد استفاده، جست‌وجو برای راه کارهای جدیدتر و کارآمدتر جهت افزایش بهره‌وری را از جمله این اقدامات مورد نظر قرار داد. هنگامی که فرد در جهت غنی‌سازی شغل تلاش می‌کند، به نوعی رضایت‌مندی دست می‌یابد و به‌طور طبیعی رضایت شغلی او نیز بهتر می‌شود.

● چالش برانگیزی

چالش برانگیزی شغل یکی از مؤلفه‌های مهم در مسئله پرجاذبه بودن شغل است. قابلیت‌هایی از قبیل تنوع شغل، خلاقیت، اهداف دشوار و نیاز به کارگیری مهارت‌های متنوع از ویژگی‌های چالش برانگیزی شغل است و ممکن است متضمن منافع فردی یا جمعی باشد. در هر صورت، این چالش از عوامل مهمی‌ست که انگیزه شغلی را افزایش می‌دهد و نوعی رضایت شغلی و بهبود عملکرد را به همراه دارد. این گونه مشاغل در زمره پرجاذبه‌ها قرار می‌گیرند.

عکس چالش برانگیز بودن، یکنواختی شغلی‌ست که در موارد متعدد به کاهش انگیزه افراد، ناخشنودی شغلی، بی‌انضباطی اداری و ترک شغل منجر خواهد شد.

چالش برانگیز بودن شغل			
تنوع شغل	به کارگیری مهارت‌های فرد (ایجاد زمینه)	داشتن اهداف دشوار	نیاز داشتن به خلاقیت

رضایت شغلی،
افزایش انگیزه شغلی
و بهبود عملکرد

● وضوح شغل

افراد علاقه دارند محیط کار و شغل‌شان واضح و بدون ابهام باشد، انتظارات عملکردی شغل کاملاً تعیین گردد و روابط شغل با مشاغل دیگر تعریف شده باشد. هنگامی که این روابط مبهم باشد، انگیزه شغلی کاهش می‌یابد و نارضایتی حاصل می‌گردد و چنانچه در شغل، شرایط و محیط کار، روابط کاری و عملکرد شغلی وضوح کافی مورد انتظار وجود داشته باشد، شغل پرجاذبه تلقی می‌شود و شاغل نیز نسبت به شغلش پرجاذبه خواهد شد.

وضوح شغل		
محیط کار	نقش و وظایف	انتظارات عملکردی

افزایش انگیزه و
بهبود عملکرد

محتوای شغلی^۲

یکی دیگر از ویژگی‌های مشاغل پرجاذبه به محتوای شغل مربوط می‌شود. در این گونه مشاغل محتوای شغلی به نحوی تعریف می‌گردد که مدیران و شاغلین بتوانند بدون تغییر در ماهیت شغل به توسعه آن اقدام کنند و متناسب با نیازهای جدید و همچنین توانمندی‌های شاغل برای تخصصی‌تر شدن شغل یا گسترش شغل، اصلاح لازم صورت دهند.

در این صورت برخی وظایف و مسئولیت‌های منقضی شده حذف می‌گردد و وظایف دیگری متناسب با رشد علم و فناوری جایگزین می‌شود. با انجام دادن این اصلاحات و تغییرات، انگیزه و عملکرد شغلی افراد افزایش می‌یابد.

برای مثال، بخش کارگزینی یک سازمان، که احکام کارگزینی را تاکنون به صورت دستی صادر می‌نمود با استقرار سیستم نرم‌افزاری، احکام را به صورت ماشینی صادر می‌نماید. این تغییر فناوری که مستلزم توانمندسازی شاغل و تسهیل امور است در بسیاری موارد موجب افزایش انگیزه و رضایت شغلی افراد می‌گردد.

رضایت شغلی^۴

رضایت شغلی، یعنی فرد شغلش را دوست دارد، برای آن ارزش زیادی قائل است و به گونه‌ای مثبت به آن می‌نگرد. تنها یک عامل موجب رضایت شغلی نمی‌شود، بلکه ترکیبی از مجموعه عوامل گوناگون سبب می‌گردد تا شاغل از شغلش احساس رضایت کند و به خود بگوید که از آن راضی است و لذت می‌برد.

بخشی از ایجاد رضایت شغلی به مسئولان و ضوابط و مقررات حاکم ارتباط دارد، ولی بخش عمده آن به خود انسان مربوط می‌شود که به اشکال مختلف علاقه و انگیزه به شغل خود را تقویت نماید. نتایج این علاقه‌مندی موجب آرامش روحی و روانی می‌شود.

به طور کلی رضایت شغلی نوعی زمینه، گرایش، تمایل، علاقه (به طرز مطلوب یا نامطلوب) و نوعی نگرش مثبت نسبت به محیط کار است.

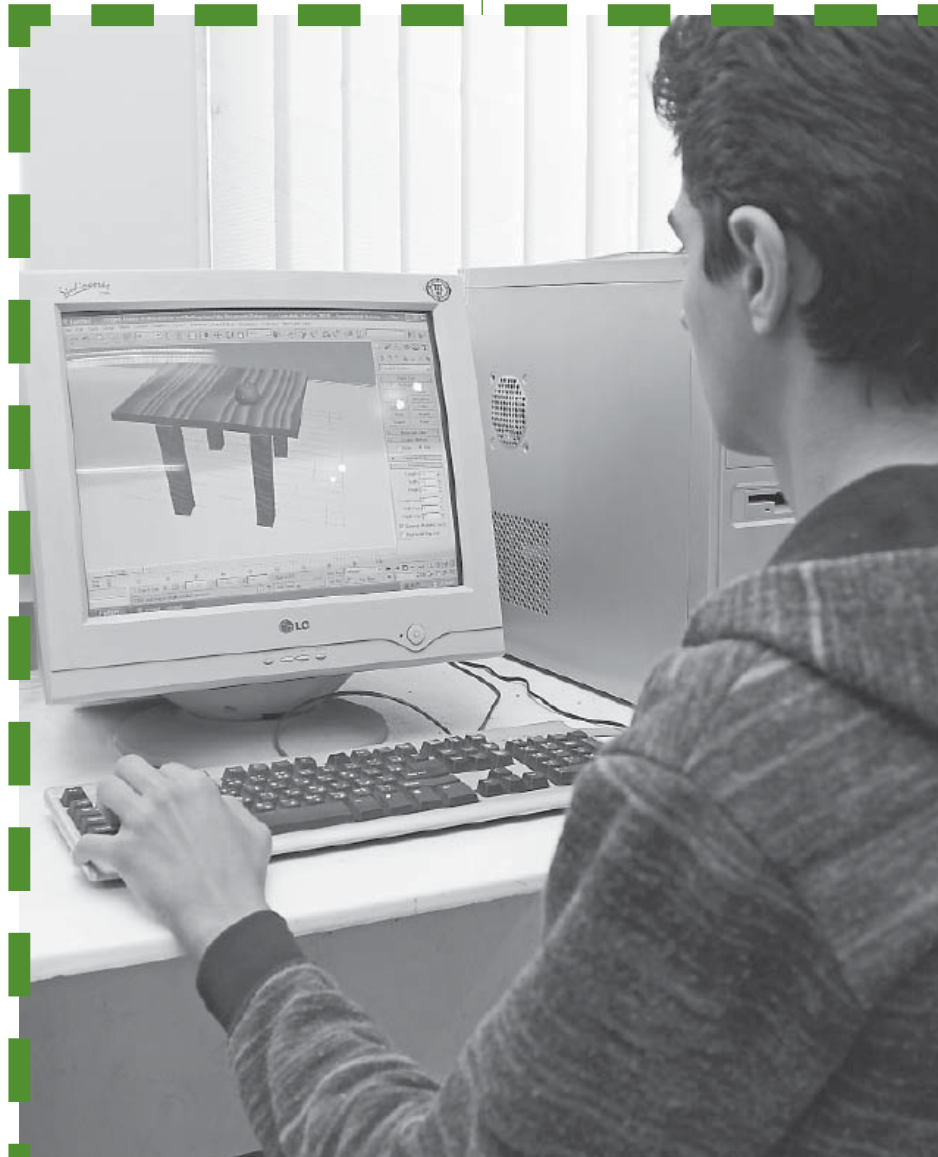
براساس نتایج پژوهش‌های انجام شده، بین رضایت شغلی و عملکرد شغلی رابطه معنی‌داری وجود دارد و همچنین بین رضایت شغلی و کاهش هزینه تولید، افزایش بهره‌وری و کاهش غیبت کارکنان با افزایش کارایی رابطه مستقیم و مثبت وجود دارد.

براساس نظریه «هرزبرگ»^۵ عواملی که باعث رضایت شغلی افراد می‌شود عبارت‌اند از مسئولیت، پیشرفت، نفس کار (ویژگی‌های شغل) و موفقیت. این عوامل به محتوای شغل مربوط می‌شوند. سایر عوامل، مانند حقوق و دستمزد و شرایط کار، می‌تواند به رضایت یا نارضایتی شغلی منجر شود. برخی نتایج تحقیقات در زمینه رضایت شغلی به شرح ذیل است:

- وقتی رضایت شغلی فرد از شغل خود بیشتر می‌شود که در محیط کارش سایر همکاران او نیز از شغل خود راضی باشند.
- نظام پاداش و تنبیه در محیط کار بر پایه عدل و انصاف و شایسته سالاری رضایت شغلی را افزایش می‌دهد.
- «غنی‌سازی» و «گسترش» شغل دو روش علمی هستند که در افزایش انگیزه و رضایت شغلی سهم و نقش مؤثری دارند.

تعریف انگیزه شغلی^۶

به اوضاع و احوال و شرایطی که باعث می‌گردد فرد از درون انگیزه شود و در جهت خاصی به حرکت درآید، «انگیزه» گفته می‌شود. انگیزه، که اغلب به آن دینامیک رفتار نیز گفته می‌شود، فرد را از درون



به حرکت درمی‌آورد و او را وادار می‌سازد تا برای ارضای نیازهای خود به شیوه خاصی عمل کند. اگر در یک سازمان همه عوامل و شرایط برای دستیابی به بهره‌وری فراهم آید، اما کارکنان برای کار کردن انگیزه نداشته باشند، بهره‌وری سازمان نیز افزایش قابل توجهی نخواهد داشت.

تفاوت نارضایتی و رضایت شغلی

هرزبرگ و همکاران او پس از بررسی‌های فراوان نتیجه گرفتند که رضایت شغلی ناشی از مجموعه عللی کاملاً متفاوت از نارضایتی شغلی است. وی معتقد است کارکرد مناسب عوامل بهداشتی، از قبیل حقوق و مزایا، امور رفاهی، ایمنی و امنیت شغلی، مانع از نارضایتی شغلی می‌شود، یعنی تأمین نشدن این نیازها به نارضایتی می‌انجامد، ولی در زمینه ایجاد انگیزش در فرد و افزایش عملکرد شغلی چندان مؤثر نیست.

در هر حال تأمین این عوامل و حفظ بهداشت روانی و سلامت اداری کارکنان برای تداوم فعالیت‌ها ضروری است. اما افزایش انگیزه، به نظر هرزبرگ، به فعالیت‌هایی بستگی دارد که به محتوای شغل و به ماهیت کار مربوط باشد. به نحوی که تأمین این نیازها موجب تأثیر مثبت در میزان رضایت شغلی و افزایش انگیزه افراد می‌شود.

از جمله عوامل انگیزشی این موارد است: احساس کسب موقعیت، رشد و پیشرفت شغلی، بازشناسی و قدرشناسی از افراد و کار آن‌ها، کار تلاش برانگیز و چالشی، استقلال کاری و ارتقای شغلی.

بنابراین توجه به غنی‌سازی شغل و طراحی مجدد مشاغل در راستای افزایش انگیزه کارکنان تلقی می‌شود.

انتظارات شغلی

موضوع بعد در خصوص رضایت شغلی، انتظارات هر فرد از شغل مورد تصدی اوست. براساس این نظریه انتظارات هر فرد در تعیین میزان رضایت شغلی وی مؤثر است و نارضایتی معلول ناکامی در رسیدن به انتظارات است. بنابراین اگر انتظارات فرد از شغلش خیلی زیاد باشد، معمولاً رضایت شغلی وی دیرتر و مشکل‌تر حاصل می‌گردد و در نتیجه فرد ممکن است در معرض مشکلات روحی و روانی قرار گیرد.

تنظیم واقع‌بینانه انتظارات از شغل و زندگی، فرد را در داشتن سلامت روانی بسیار کمک می‌کند. شخص

سالم از کار و زندگی احساس رضایت می‌کند. در این صورت چنین فردی از وقت خویش به‌خوبی استفاده می‌نماید. او سعی می‌کند با اجتماع و با محیط کار سازش داشته باشد و در عین حال برای پیشرفت خود و خانواده بسیار تلاش کند. خودشناسی و کوشش در تحقق استعدادهای خدادادی وظیفه هر انسان است. انسان سالم خودآگاهی دارد و از خود واقعی و استعدادهایش کم و بیش آگاه است.

هر انسانی لازم است از توانمندی‌های شناختی خود، شامل استعداد، هوش، حافظه، ادراک و احساس بصیرت آگاه باشد و نحوه استفاده از آن‌ها را به خوبی بداند و در زمان مقتضی در زمینه شغلی و زندگی استفاده نماید. در این صورت اصطلاحاً می‌گویند چنین فردی به مرحله «فراشناخت» رسیده و در زندگی شخصی و کاری بسیار موفق است.

تعهد سازمانی^۷ و رضایت شغلی^۸

تعهد سازمانی یک نوع نگرش شغلی است و عبارت است از حالتی که فرد تمایل قوی دارد که در عضویت و وابستگی باقی بماند و در قبول ارزش‌ها و اهداف مورد نظر باور قاطع داشته باشد. به عبارت دیگر، تعهد سازمانی یک نگرش درباره وفاداری کارکنان به سازمان و یک فرایند مستمر است که به واسطه مشارکت افراد در تصمیمات، از توجه افراد به موفقیت و رفاه خبر می‌دهد. چنانچه زمینه مشارکت افراد در فرایند تصمیم‌سازی و تصمیم‌گیری با شأن و جایگاه مشاغل و افراد متناسب گردد و کارکنان به خوبی از نقش و جایگاه مأموریت‌ها، وظایف و تولیدات آن آگاه باشند، رضایت شغلی و تعهد سازمانی آن‌ها بیشتر می‌شود.

صاحب‌نظران در خصوص تعهد سازمانی چهار زمینه زیر را مطرح کرده‌اند: وفاداری به ارزش‌ها و هدف‌ها، احساس علاقه نسبت به حرفه و شغل خود، تمایل به رعایت حقوق قانونی تعیین شده و وفاداری به حفظ روابط کاری مناسب با همکاران. یافته‌های پژوهش‌ها ارتباط معنادار رضایت شغلی و تعهد سازمانی را نیز تأیید نموده است.

آموزش‌های شغلی و افزایش انگیزه و رضایتمندی

آموزش مهارت‌های شغلی، باید با استعدادها و علایق فرد تناسب داشته باشد: چنان‌که ابوعلی سینا گفته است: هر شخصی پس از آموختن قرآن و

یکی از راه‌های
افزایش انگیزه و
رضایت شغلی افراد
توانمندسازی است

و با مشارکت کارکنان و متناسب با نوع نیازهای آموزشی انجام می‌گردد.

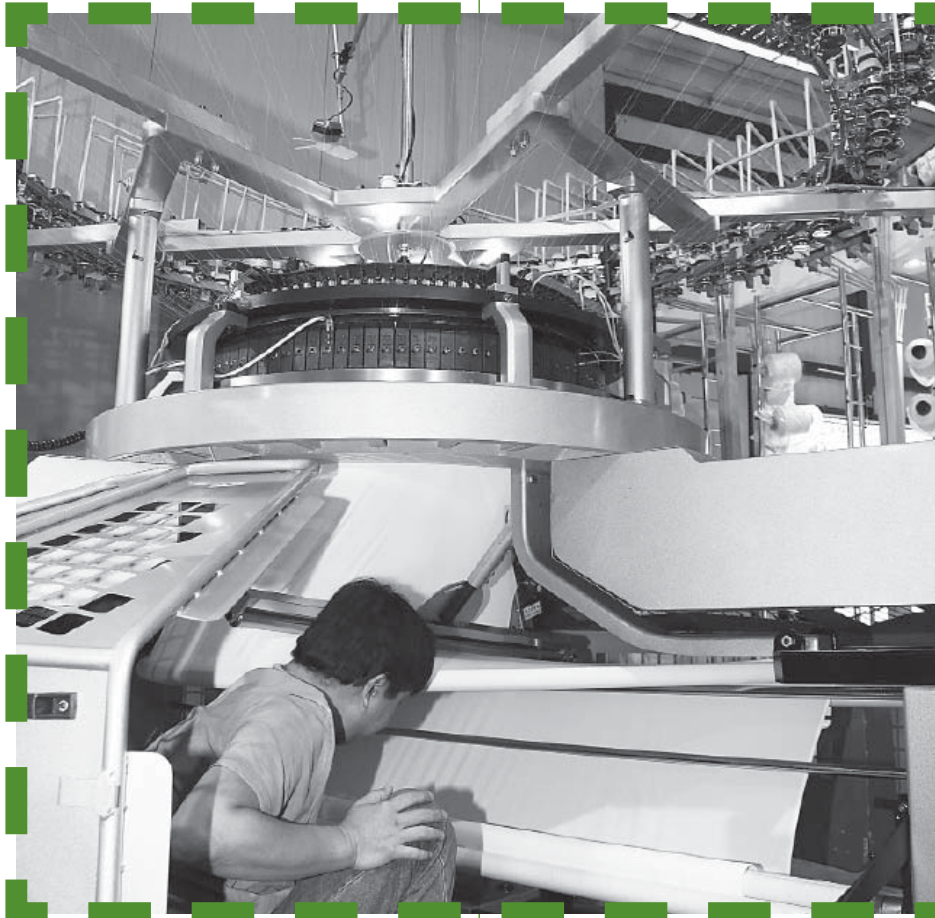
۳. اجرای آموزش، شامل بهره‌مندی از امکانات و تجهیزات متناسب و همچنین استفاده از روش‌های فعال آموزش، مانند روش گروهی یا پروژه‌ای.

۴. ارزیابی آموزش؛ در این مرحله فرایند و نتایج آموزشی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. این ارزیابی با هدف اصلاح و بهبود انجام می‌شود. در همهٔ مراحل چهارگانه، نظارت اعمال می‌گردد و در هر مرحله چنانچه نیاز به اصلاح باشد اقدام لازم صورت می‌گیرد. در آموزش‌های شغلی کارکنان، با توجه به اینکه نتیجهٔ آموزش «یادگیری»ست، ایجاد شرایط و زمینه‌های مناسب برای نیل به یادگیری پایدار، موضوع بسیار مهمی‌ست. براساس نتایج یافته‌های تحقیقی، یادگیری امری دلخواه و داوطلبانه است، لذا ایجاد و افزایش انگیزهٔ خودآموزی و شرکت در آموزش‌های شغلی به یادگیری بیشتر دانش و مهارت‌های ارائه شده منجر می‌شود. همچنین، با توجه به اینکه یادگیری امری تدریجی است، ارائهٔ آموزش‌های مداوم و مستمر به روش‌های گوناگون امکان‌پذیر خواهد شد.

یکی از سنت‌های خیلی خوب گذشته، این بود که اجداد و پدران، شغل‌های خود را به فرزندان می‌آموختند و بدین‌وسیله، مهارت‌های مهم شغلی با هزینهٔ اندکی به فرزند منتقل می‌شد. این نوع آموزش از جهات متعددی سودمند است و نیز می‌تواند گوشه‌ای از مشکلات بیکاری را در جامعهٔ امروزی حل کند. امروزه نیز روش استاد شاگردی یکی از مهم‌ترین روش‌های یادگیری است. لیکن در دنیای امروز، که تغییرات در مشاغل فزاینده است، فرزندان نباید به یادگیری از پدران اکتفا نمایند.

صاحب‌نظران، آموزش‌های متعدد و متنوعی را در خصوص آموزش‌های شغلی مطرح کرده‌اند، برخی از این روش‌ها عبارت‌اند از: آموزش استاد شاگردی، گردش در مشاغل مختلف، خودآموزی، آموزش گروهی، ایفای نقش، کارگاهی، توجیهی، بحث گروهی، کنفرانس، سمینار، آموزش‌های مجازی و آموزش خاص گروهی.

براساس یافته‌های پژوهشی یکی از عناصر مهم ایجاد رضایت شغلی یا رضایت فردی توانمندسازیست که از طریق آموزش‌های سازمانی یا خودآموزی حاصل می‌گردد.



پایه‌های آغازین زبان، باید مطابق استعدادش آموزش یابد. او باید در پی پیشه و فنی برود که طبعاً درخور آن است و نباید از آرزوها و هوس‌هایش پیروی کند. همچنین به نظر خواجه نصیرالدین طوسی، هدایت شغلی و آموزش هر فرد باید براساس استعداد و توان او انجام گیرد تا به موفقیت او در زندگی آینده‌اش منجر شود.

منظور از آموزش شغلی، افزایش توانمندی‌های تخصصی و کسب دانش و مهارت در انجام دادن وظایف محوله است. برنامه‌ریزی آموزشی باید بر مبنای نیازها تنظیم و به مرحلهٔ اجرا گذاشته شود. چنانچه آموزش‌ها بدون توجه به نیازهای واقعی صورت گیرد، بیشتر جنبهٔ نمایشی و تشریفاتی خواهد داشت.

در هر برنامه‌ریزی صحیح آموزشی رعایت چهار مرحلهٔ ذیل ضروریست:

۱. تعریف نیازمندی‌های آموزشی، که باید براساس روش‌های علمی به‌دست آید.

۲. طراحی و برنامه‌ریزی، که با رعایت اصول مربوط

**چنانچه فرهنگ
حاکم، سالم و
محیط کار دوستانه
و فرصت تبادل
تجربیات و افزایش
دانش برابر باشد،
تواناسازی افراد
بهتر انجام می‌شود
و موجب می‌گردد
افراد، با انگیزه
و سخت‌کوش
باشند و از کار خود
رضایت داشته
باشند**



*پی‌نوشت‌ها

1. Job
2. Enrichment
3. Job Content
4. Job Satisfaction
5. F. Herzberg
6. Job Motivation
7. Organizational Commitment
8. Job involvement

*منابع

۱. امینی، کاظم، ساختار سازمانی و تشکیلات، مدیریت تهران، ۱۳۸۵.
۲. پسران قادر، مجید، دریچه‌ای به مدیریت منابع انسانی، افق دانش، ۱۳۸۵.
۳. خراسانی، اباصلت؛ عیدی، اکبر، تکنیک‌های کاربردی نیازسنجی آموزشی با تأکید بر الزامات استاندارد بین‌المللی ISO ۱۰۰۱۵، ۱۳۸۹.
۴. ساعتچی، محمود، روان‌شناسی بهره‌وری، نشر ویرایش، ۱۳۸۰.
۵. سرمد، غلامعلی، چگونگی سنجش و اندازه‌گیری، شرکت ملی صنایع، ۱۳۸۰.
۶. سیدجوادین، سیدرضا، برنامه‌ریزی نیروی انسانی، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران، ۱۳۷۸.
۷. عسگریان، مصطفی، مدیریت نیروی انسانی، جهاد دانشگاهی تربیت معلم، ۱۳۷۸.
۸. میرسپاسی، ناصر، مدیریت استراتژیک منابع انسانی، نشر میر، ۱۳۸۶.
۹. نیازمند، مسعود؛ قدیمی، محسن، نظریه‌های نوین سازمان و مدیریت، پیام فردا، ۱۳۸۵.
- منابع لاتین در دفتر مجله موجود است.

جمع‌بندی

در فرهنگ اسلام شغل وسیله‌ای برای کسب روزی حلال و جلب رضایت پروردگار است. قرآن به ارزش و اهمیت کار و تلاش مفید و رشد دهنده تأکید فراوان دارد. انتخاب شغل و کار مناسب از ضروری‌ترین مسائل زندگی بشر است و نوع انسان‌ها در طول زندگی همواره تلاش می‌کنند شغلی مناسب را انتخاب نمایند. هدف هر فرد انتخاب شغلی دلخواه است. انتخاب شغل مناسب، رضایت شغلی، سلامت روحی و روان را به دنبال خواهد داشت. بخشی از ایجاد رضایت شغلی به فرد و بخش عمده آن به ویژگی‌های مرتبط با شغل مربوط می‌شود. برخی از عوامل مؤثر افزایش انگیزه و رضایت شغلی به شرح ذیل است.

عوامل فردی	آگاهی و شناخت نسبت به وظایف محوله - تناسب بین توانمندی و ویژگی‌های فرد با وظایف محوله
عوامل سازمانی	میزان حقوق و مزایا، انصاف و عدالت، تقدیر از افراد شایسته، امکان رشد و ارتقا، قوانین و مقررات، حجم کار زیاد یا کم
محیط کار	نوع مدیریت و سرپرستی، امنیت شغلی، احترام متقابل، جو اعتماد و همکاری، شرایط و امکانات، مشوق‌های شغلی
ماهیت کار	وضوح شغل، محتوا و تنوع شغلی، چالش برانگیز بودن شغل، اعتبار اجتماعی شغل

در مدیریت منابع انسانی برخی ویژگی‌های مهم برای مشاغل، که انگیزه و رضایت‌مندی شاغل را افزایش می‌دهد، عبارت‌اند از: غنی‌سازی شغل، چالش برانگیزی، وضوح شغل، محتوای شغل. مشاغلی را که دارای این خصوصیات باشند، می‌توان به‌عنوان «مشاغل پرجاذبه» نام برد.

در چنین مشاغلی افراد دارای انگیزه شغلی بیشتری هستند، کار را بهتر انجام می‌دهند و تلاش می‌کنند به تولیدات بهتری دست یابند. نتایج بسیاری از تحقیقات، رابطه بین رضایت‌مندی و عملکرد شغلی را تأیید کرده است. به‌عبارت دیگر، موضوع رضایت‌مندی افراد و بهبود زندگی آن‌ها موجب افزایش کارایی، سودمندی کارخانه یا سازمان و توانمندسازی کارکنان می‌شود، آن‌ها از مهارت‌ها و توانایی‌های ویژه استفاده می‌کنند و زمینه اقتدار و خلاقیت در آن‌ها فراهم می‌شود.

براساس یافته‌های پژوهش‌های مذکور یکی از راه‌های افزایش انگیزه و رضایت شغلی افراد توانمندسازی است. عامل دیگر، فرهنگ و جو حاکم بر محل خدمت افراد است. چنانچه فرهنگ حاکم، سالم و محیط کار دوستانه و فرصت تبادل تجربیات و افزایش دانش برابر باشد، تواناسازی افراد بهتر انجام می‌شود و موجب می‌گردد افراد، با انگیزه و سخت‌کوش باشند و از کار خود رضایت داشته باشند.

آشنایی با هنرستان هتل داری و گردشگری پاریسیان در گفت و گو با حمید آقا سامان

اشاره

حمید آقا سامان، مدیر «هنرستان هتل داری و گردشگری پاریسیان» است. او که مدرک کارشناسی ارشد خود را در رشته «مدیریت هتل داری» از «دانشگاه استراتکلاید» انگلستان دریافت کرده، دارای کارشناسی مدیریت آموزشی از دانشگاه تهران و کاردانی آموزش کودکان استثنایی (ناشنوایان) است. آقا سامان از سال ۱۳۷۵ با پایه گذاری این هنرستان مدیریت آن را بر عهده گرفت. از همان سال هم مدرس درس های تخصصی هتل داری، پذیرایی و تشریفات، و گردشگری در «دانشگاه جامع علمی و کاربردی» و «دانشگاه آزاد اسلامی غرب تهران» شد. در یکی از روزهای پاییزی سال ۱۳۹۳ به اتفاق سردبیر و مدیر داخلی مجله «رشد آموزش فنی و حرفه ای و کاردانش» به سراغ وی رفتیم و پای صحبت ها و تجربیاتش نشستیم. آنچه می خوانید حاصل این گفت و گوی کوتاه، اما صمیمی است.

هدف ما تربیت نیروی متخصص، باداناش و متبحر است!



● **آقای آقا سامان، مدیریت شما بر این هنرستان، هم‌پا و هم‌زاد با تولد آن است. کمی از سابقه آن برایمان بگویید.**

○ این هنرستان در سال ۱۳۷۵ با نام هنرستان پسرانه هتل‌داری، به‌عنوان اولین و تنها هنرستان هتل‌داری کشور، در رشته‌های هتل‌داری و گردشگری در منطقه اوین تأسیس شد. سپس در سال ۱۳۸۵ با عنوان «هنرستان هتل‌داری پاریسیان» به منطقه پونک انتقال یافت. امید است که در آینده شاهد راه‌اندازی «مجمع آموزش عالی هتل‌داری» باشیم. ما در این هنرستان در رشته‌های هتل‌داری، گردشگری، و مدیریت آشپزی و قنادی هتل، از فارغ‌التحصیلان سوم راهنمایی و اول دبیرستان ثبت نام می‌کنیم.

در واقع هنرستان هتل‌داری و گردشگری پاریسیان، کار آموزش و تربیت نیروهای متخصص برای رشته هتل‌داری، و آشپزی و قنادی هتل را بر عهده دارد. قبلاً آموزش در رشته گردشگری را هم داشتیم که در این رشته هدف ما تنها آموزش تورگردانی نبود، بلکه می‌خواستیم نیروی کار متخصصی را تربیت کنیم که عملاً بتواند در آژانس‌های مسافرتی و گردشگری خدمات لازم را در زمینه صدور بلیت هواپیما که

کاری تخصصی و بین‌المللی است، انجام دهد، یا با دریافت مجوزهای لازم، مسئولیت مدیر فنی این گونه آژانس‌ها را بر عهده گیرد و یا به‌عنوان راهنمای تور ارائه خدمت کند. اما به دلیل ارائه استانداردهای اجباری از سوی وزارت کار و امور اجتماعی، عملاً اجرای این رشته به تعطیلی کشیده شد.

ما در رشته گردشگری، هم برای تخصص «راهنمای گردشگری» (تور لیدری) و هم «صدور بلیط هواپیما» آموزش‌هایی را ارائه می‌کردیم که با حذف تخصص صدور بلیط، این رشته به «تربیت راهنمای گردشگری محلی» تغییر کرد که نهایتاً به برنامه‌های آموزشی تهران‌گردانی و راهنمایی گردشگری در همین اطراف تهران محدود شد و روشن است که با اهداف اصلی و اولیه رشته گردشگری منافات دارد. در نتیجه، این رشته پُرطرفدار و دارای اهمیت در سطح بین‌المللی، از رشته‌های هنرستان حذف شد.

● **اما این رشته، رشته با اهمیت و مهمی در سطح بین‌المللی و ایران است!**

○ بله! و اهمیت این کار وقتی معلوم می‌شود که بدانیم، در حال حاضر همه هتل‌های بزرگ، شاخص و معروف ما پر هستند. برای مثال، شما الان و در این





فصل و حتی برای شش ماه آینده نمی‌توانید در هتلی مانند «هتل چمران شیراز» به‌عنوان یک هتل پنج ستاره، یک تخت خالی پیدا کنید. شاید در وضعیت کساد و عدم استقبال گردشگر خارجی از این ناحیه، احساس کمبود و مشکلی نداشته باشیم، اما مشکل از آنجا شروع می‌شود که شرایط مناسبی برای مسافرت گردشگر خارجی به ایران فراهم می‌شود و او انتظار خدمات تخصصی و فنی بین‌المللی را دارد. در چنین وضعیتی، بسیاری از راهنمایان تور و یا میهمان‌داران ما در هتل‌ها که نهایتاً بر اساس یک سلسله ویژگی‌های عمومی و گاه ظاهری انتخاب شده‌اند، نمی‌توانند پاسخ‌گوی انتظارات گردشگر میهمان حتی در حداقل آن باشند. طبیعی است که فرد وقتی آداب معاشرت نمی‌داند، به زبان بین‌المللی (انگلیسی) مسلط نیست و نمی‌تواند انتظارات اولیه برای پذیرش و پذیرایی از میهمان را انجام دهد، به عاملی تبدیل می‌شود که نه خودش از کارش رضایت خواهد داشت و نه پاسخگوی انتظارات شغلی خود خواهد بود. این مسائل در همه جای دنیا تنها از طریق آموزش و یادگیری قواعد و قوانین و فراگرفتن مهارت‌های لازم حل‌وفصل می‌شوند که متأسفانه این رشته در هنرستان ما ادامه نیافت. اکنون ما کارمان را روی دو رشته هتل‌داری و آشپزی و قنادی هتل متمرکز کرده‌ایم.

● به‌نظر می‌رسد شما برنامه‌های آرمانی و گسترده‌تری برای این هنرستان داشته‌اید که عملی نشده‌اند. چه حسی دارید؟

○ البته که خیلی دوست داشتم آن برنامه‌ها عملی شوند، ولی باز هم جای شکرش باقی است که توانسته‌ایم در رشته هتل‌داری این خدمات را ارائه کنیم و پاسخ‌گوی بخشی از نیاز جامعه و نیروی کار در این بخش باشیم. اگر نگاهی به وضعیت خدمات حرفه‌ای هتل‌داری داشته باشیم، متوجه خواهیم شد که در این زمینه هم با کمبودهایی روبه‌رو هستیم که بخش اعظم آن در زمینه داشتن مهارت‌های لازم، به بحث آموزش برمی‌گردد. آموزش اگر نباشد، ما درازمدت با مشکلات زیادی روبه‌رو می‌شویم. از سوی دیگر، بسیاری از فرزندان و دانش‌آموزان ما که استعدادهای لازم و علاقه کافی در این زمینه را دارند، از حضور در این بازار کار که می‌تواند با ادامه تحصیلات در سطوح عالی، به آنان در دسترسی به بازارهای کار بین‌المللی کمک کند، محروم خواهند ماند.

● استقبال دانش‌آموزان از رشته هتل‌داری، آشپزی و قنادی در هتل چگونه است؟

○ در بحث هتل، افراد بیشتر به‌منظور داشتن شغل به دنبال تحصیل در این رشته می‌آیند و متأسفانه اقبال عمومی برای تحصیل و گرفتن تخصص در این رشته، آن هم در سطح دانش‌آموزان، کم است. چون اساساً جامعه ما، خانواده‌ها و دانش‌آموزان این کار را کاری آسان، عمومی و غیرتخصصی می‌دانند. در حالی است که این رشته در سطوح بین‌المللی و حتی در کشور خودمان تا درجات عالی دارای زمینه تحصیلی است و افراد برای گرفتن تخصص باید مراتب و تحصیلات عالی را طی کنند.

● سواد، آموزش و داشتن مهارت حرفه‌ای در زمینه چه قدر اهمیت دارد؟

○ خیلی مهم است! کسی که قرار است در هتل کار کند و یا حتی در این خصوص به مشتری و گردشگر مشاوره بدهد، حتماً خودش به دانش، آموزش و اطلاعات نیاز دارد. چنین فردی باید زبان انگلیسی بداند و از اوضاع و شرایط روز دنیا در زمینه هتل‌داری آگاه باشد. برای مثال، همین الان در کشورهایی مانند چین و ژاپن هتل‌هایی وجود دارند که به هتل‌های «کپسولی» معروف هستند و فرد که در حال گردش و عبور از شهری مانند توکیو یا پکن است و تنها به استراحت و خواب احتیاج دارد، از این هتل‌ها که



**دیگر نمی توان فقط
براساس تجربه
و آزمایش و خطا
خدمت ارائه کرد
و در یک رقابت
سخت جهانی
که بسیاری از
کشورها روی آن
سرمایه گذاری
کرده اند، موفق شد**

به شکل کابینی مشابه کپسول در ایستگاه های مترو و فرودگاه ها ساخته شده اند، با بهایی ارزان استفاده می کنند. حالا در دنیایی که خدمات هتل ها این همه متنوع و گوناگون و در عین حال مطابق میل مسافران مختلف شده است، دیگر نمی توان فقط براساس تجربه و آزمایش و خطا خدمت ارائه کرد و در یک رقابت سخت جهانی که بسیاری از کشورها روی آن سرمایه گذاری کرده اند، موفق شد.

● دسترسی هنرجویان به منابع آموزشی چگونه است؟ آیا منابع کافی در این زمینه وجود دارد؟

○ خوش بختانه در خصوص دسترسی به منابع لازم مشکلی نداریم. در زمینه آموزش در همین هنرستان و طی ۱۰ سال گذشته، تلاش های زیادی را انجام داده ایم و بیشتر متون آموزشی تخصصی این رشته ها را به شکلی مفید و مؤثر فراهم کرده ایم؛ به گونه ای که همه متون آموزشی مورد نیاز تولید شده و در اختیار هنرجویان قرار می گیرد. البته این کار برای توسعه و گسترش، به همراهی و همکاری نهادهای دولتی مرتبط نیاز دارد؛ و گر نه توسعه و ادامه آن در دنیایی که هر روز آن با روز قبل متفاوت است، کار دشواری است. برای مثال، کسی که می خواهد در هتل خدمت تخصصی و فنی ارائه دهد، باید بداند دکوراسیون اتاق را چگونه مرتب کند، یا باید از خدمات خانه داری در هتل سر رشته داشته باشد و یا اطلاعاتی از گل آرایی داشته باشد و بتواند در زمینه سفره آرایی مهارت، تخصص و خلاقیت خود را در عمل نشان دهد. این موارد موجب جلب رضایت مشتری، آرامش خاطر او و ایجاد خاطره ای خوب از اقامت در هتل محل خدمت ما می شود. ما در مدت تحصیل هنرجویان در این هنرستان همه این خدمات را آموزش می دهیم. فرصت کافی هم وجود دارد که این عزیزان با کارآموزی و خدمت در هتل های بزرگ، کارهای مورد نظر را در بهترین شکل تمرین کنند.

● وضعیت در زمینه آشپزی و قنادی چگونه است؟ آیا شما در طول مدت یا پایان دوره، مزه آشپزی و دستپخت بچه ها را می چشید؟

○ بله، حتماً این اتفاق می افتد! هنرجویان در مدت تحصیل در هنرستان، ضمن آشنایی با اصول سلامت و بهداشت مواد غذایی، انواع آشپزی و شیرینی های قابل ارائه در هتل را از نوع فرنگی و ایرانی آن فرا

می گیرند. در این رشته و در پایان سال سوم، هنرجویان با برپایی جشنواره آشپزی و شیرینی پزی، ضمن نشان دادن مهارت های خود، فضایی بسیار زیبا و حرفه ای را با پخت غذاهای گوناگون و شیرینی های متنوع به نمایش می گذارند که به نوعی نقش آزمون پایان دوره را هم برایشان دارد.

● از مزایای تحصیل در این هنرستان بگوئید؟

○ در این هنرستان هنرجویان می توانند ضمن تحصیل در محیطی گرم، و با نشاط و دوستانه، از مجهزترین کارگاه آموزشی و کافی شاپ استفاده کنند و ضمناً مهارت های مربوط به آشپزی و هتل داری را کسب کنند. همچنین استفاده از کارگاه خانه داری برای تمرین و کار عملی، کسب مهارت اتاق داری در هتل، استفاده از کارگاه رایانه طی سه سال تحصیلی و آشنایی با مهارت های ICDL از دیگر امکانات این هنرستان است. هنرجویان ضمن استفاده از مجهزترین کارگاه پذیرایی و تشریفات و آشنایی با اصول پذیرایی و آداب تشریفات آن، در اردوهای تفریحی و آموزشی کیش، شمال و سایر نقاط گردشگری کشور، در صورت کسب شرایط لازم، شرکت می کنند. اشتغال به مهارت آموزی در هتل های بزرگ و مشهور تهران حداقل به مدت ۱۵۰ ساعت، استفاده از مزایای کارهای فصلی، پاره وقت و یک روزه، امکان ادامه تحصیل

- اعطای ۶ تا ۷ نوع گواهی نامه مهارتی از وزارت کار با اعتبار بین المللی؛
- دریافت و پذیرش در رشته هتل داری از دانشگاه KDU مالزی؛
- آموزش درس های آشپزی، قنادی، پذیرایی و تشریفات، پذیرشگری، گل آرایی، دکوراسیون، اطفای حریق و کمک های اولیه.

● لطفاً کمی هم در خصوص اطلاعات عمومی دوره توضیح بدهید.

○ در شاخه کار و دانش نظام جدید متوسطه، دانش آموزان با گذراندن ۹۶ واحد درسی موفق به اخذ گواهی نامه دوره متوسطه (دیپلم) می شوند. در شاخه کار دانش ۵۳ واحد از مجموع درس های متوسطه بین تمامی رشته ها و شاخه های متوسطه مشترک است و ۴۳ واحد باقی مانده را درس های تخصصی، مهارتی و تکمیلی تشکیل می دهد. علاوه بر این، دانش آموزان به دلیل اهمیت و کاربرد زبان انگلیسی در همه رشته های هتل داری، گردشگری و آشپزی، به طور نسبی این زبان را می آموزند و برای تصدی

دانشگاهی در رشته های هتل داری، مهمان داری، هواپیما، تشریفات و خدمات گردشگری، آشپزی و قنادی، و وجود شرایط مناسب و بسیار عالی برای ادامه تحصیل در همین رشته در «دانشگاه KDU» کشور مالزی که مورد تأیید وزارت علوم است از دیگر امکانات و ویژگی های این هنرستان است.

● بازار کار برای فارغ التحصیلان این هنرستان چگونه است؟

○ خوش بختانه یکی از امتیازات تحصیل در این هنرستان و رهاورد زحمات هنرجویان و پاداش کسب مهارت در زمینه های گوناگون، وجود بازار کار آن است. تاکنون تعدادی از فارغ التحصیلان این هنرستان در هتل های لاله، هما، استقلال، اوین و آزادی مشغول به کار شده اند و تعدادی نیز خود به طور مستقل رستوران، کافی شاپ یا سایر مشاغل وابسته را دایر کرده اند. ضمناً علاوه بر وجود بازار کار مناسب برای فارغ التحصیلان، می توان به مزایای دیگر آن هم به شرح زیر اشاره کرد:
- امکان ادامه تحصیل در دانشگاه های علمی و کاربردی، سراسری و آزاد؛



مشاغل مربوطه آماده می‌شوند.

لازم به توضیح است که هنرستان پسرانه هتل‌داری و گردشگری پارسیان از بین فارغ‌التحصیلان سال سوم راهنمایی و اول دبیرستان دانش‌آموز می‌پذیرد و به دانش‌آموزان پس از طی این سه سال و گذراندن ۱۵۰ ساعت دوره مهارت‌آموزی در هتل‌ها، علاوه بر دیپلم متوسطه آموزش و پرورش، شش تا هفت برگ گواهی‌نامه بین‌المللی مهارت‌آموزی درجه ۱ و ۲ سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای وزارت کار و امور اجتماعی اعطا خواهد شد.

● چه فرصت‌های تحصیلی در دانشگاه‌های کشور برای فارغ‌التحصیلان وجود دارد؟

○ هنرآموزان می‌توانند پس از اخذ مدرک دیپلم از هنرستان هتل‌داری به یکی از دو روش زیر وارد دانشگاه شوند:

۱. تحصیل در دانشگاه جامع علمی- کاربردی
فارغ‌التحصیلان این هنرستان بدون گذراندن دوره پیش‌دانشگاهی با اولویت دیپلم در رشته هتل‌داری و گردشگری یا مدیریت آشپزی و قنادی، با شرط

معدل و آزمون ورودی در پنج درس عمومی، می‌توانند به‌صورت ناپیوسته تا دوره کارشناسی ادامه تحصیل دهند.

۲. تحصیل به‌صورت پودمانی

پسران فارغ‌التحصیل (به‌شرط داشتن کارت پایان خدمت یا معافیت دائم) از این هنرستان بدون کنکور، با اولویت دیپلم در رشته‌های هتل‌داری، گردشگری یا مدیریت آشپزی و قنادی و داشتن شرط معدل می‌توانند در دانشگاه جامع علمی- کاربردی به‌صورت ناپیوسته در دوره‌های کاردانی پودمانی و بعد کارشناسی ادامه تحصیل دهند.

۳. تحصیل در دانشگاه‌های دولتی و آزاد

فارغ‌التحصیلان این هنرستان می‌توانند در کنکور سراسری دانشگاه‌های دولتی و آزاد شرکت کنند و پس از قبولی تا دوره کارشناسی ارشد ادامه تحصیل دهند. لازم به توضیح است که طی سال‌های گذشته، بیش از ۹۵ درصد فارغ‌التحصیلان این هنرستان در کنکور پذیرفته شده‌اند و در دانشگاه‌ها مشغول ادامه تحصیل هستند.



یادگیری لذت بخش و کارا

کلیدواژه‌ها:

یادگیری، یادگیری
لذت بخش و کارا، حیات
طبیعه، فطرت

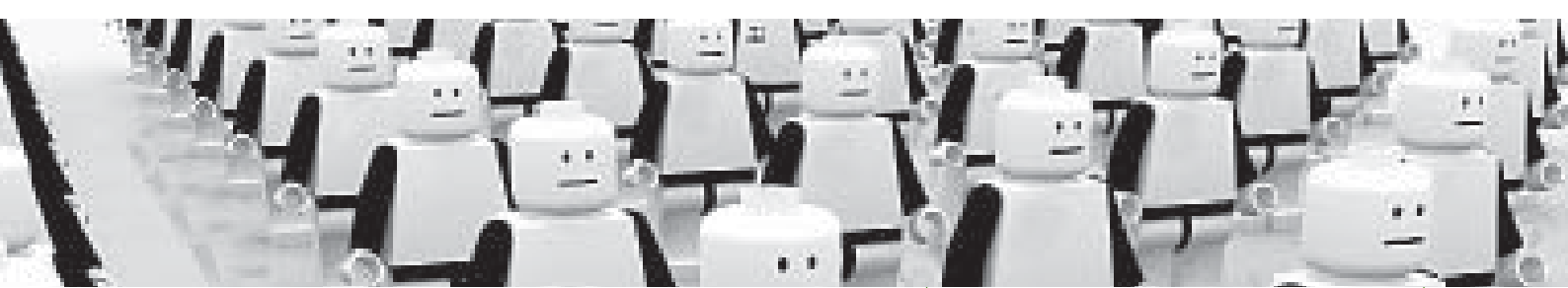
کودکان با ورود به مدرسه تغییر نقش می دهند و از افرادی فعال، بانشاط و اهل جنب و جوش و پرسشگر، که با سؤالات مکرر خود گاهی بزرگ ترها را خسته می کنند، به انسان هایی منفعل، آرام، ساکت، دریافت کننده و حافظه محور تبدیل می شوند. آن ها به تدریج تمایل طبیعی و انگیزه و تلاش برای یادگیری را از دست می دهند و به جای تفکر و تعقل ناچار می شوند مطالب را حفظ کنند، به خاطر آورند و بدون هیچ گونه دخل و تصرفی، دانسته های خود را ارائه کنند و با کسب نمره و درجه خوب، تأیید و تشویق دیگران را به دست آورند. با این امید واهی که برای زندگی در زمان بزرگسالی آماده می شوند.

نتیجه این روند با افزایش سال های تحصیلی قابل پیش بینی است. شور و شوق ورود به دبستان به تدریج کاهش می یابد تا جایی که پایان ساعات آموزشی روزانه، نیم سال تحصیلی و سال تحصیلی به لذت بخش ترین لحظات زندگی دانش آموزی تبدیل می شود. قطعاً تاکنون بارها از خود

پرسیده اید چرا این گونه است؟

آموزش و پرورش در هر جامعه یکی از نهادهای تأثیرگذار است که انتظار داریم به طور متوازن و متعادل به پرورش جنبه های مختلف وجودی انسان توجه داشته باشد و زمینه ها و اسباب لازم را برای رشد همه جانبه دانش آموزان فراهم سازد تا آن ها با بهره گیری و استفاده از فرصت ها و امکانات بتوانند با توجه به تغییر و تحولات آینده، ویژگی ها و مهارت های لازم را برای زندگی مطلوب کسب کنند.

برخلاف این انتظار، اکثر نظام های آموزشی به دلیل محدودنگری، بر پرورش برخی جنبه های رفتاری و شناختی دانش آموزان تأکید می کنند و سایر ابعاد وجودی آن ها را نادیده می گیرند و یا کمتر به آن ها می پردازند. در نتیجه تمایل به یادگیری، رشد و شکوفایی که در تمامی انسان ها وجود دارد و ضرورت برخورد مناسب با مسائل زندگی را که یکی از نیازهای قرن حاضر است، به یک فعالیت در شرایط ملال آور تبدیل می شود.



اکنون این سؤال اساسی مطرح می‌شود که شرایط یادگیری لذت‌بخش و کارا چگونه به‌دست می‌آید؟ برای دستیابی به پاسخ این سؤال باید ابتدا به این سؤالات پاسخ بدهیم: نظریه‌های اصلی یادگیری مختلف به مقوله یادگیری چگونه می‌نگرند؟ تابع چه اصول اعتقادی و ارزشی هستند؟ و چه مقاصد و هدف‌هایی را دنبال می‌کنند؟

پاسخ به سؤالات مطرح شده را می‌توان در مبانی فلسفی این دیدگاه‌ها جست‌وجو کرد. در واقع مبانی نشان می‌دهد که در بحث‌های فلسفی تعلیم و تربیت، به هستی، انسان، معرفت انسان، ارزش‌ها و جامعه چگونه نگاه می‌شود؟ و نظام تعلیم و تربیت به چه سمت و سویی باید حرکت کند؟ به عبارت دیگر می‌توان گفت مبانی جهت‌دهنده کلیه اجزا و عناصر نظام تعلیم و تربیت به‌ویژه مؤلفه یادگیری است.

در این مقاله تلاش می‌شود که با بررسی اجمالی مبانی فلسفی، علمی و مفروضات، اصول و نظریه یادگیری فطرت‌گرای توحیدی با رویکرد تحولی و مطابق اسناد مصوب تحول بنیادین آموزش و پرورش در یک نگاه مقایسه‌ای با دیگر نظریه‌های یادگیری به سؤالات اشاره شده پاسخ داده شود.

مبانی فلسفی نظریه یادگیری فطرت‌گرای توحیدی

همان‌طور که یک ساختمان بلند برای استحکام خود نیاز به پی محکم دارد تا بر آن استوار گردد، بنای تعلیم و تربیت در یک جامعه نیز باید بر پایه‌ای محکم بنا شود تا دوام و بقای آن تضمین گردد و چه مبنایی مستحکم‌تر از مبانی عمیق و اصیل مکتب جامع اسلام که ریشه الهی داشته و با مبانی عقلی سازگار است. لذا نظریه یادگیری فطرت‌گرایی توحیدی نشئت گرفته از منابع ناب دین مبین اسلام بوده و با توجه به اسناد تحولی، بدین قرار توصیف شده است:

همچنان که وجود واقعیاتی خارج از ذهن، برای هر انسان امری بدیهی و تردیدناپذیر است، امکان شناخت این واقعیات (دستیابی و شکل‌گیری علم و معرفت) نیز امری است بدیهی که جای انکار و حتی تردید ندارد. به بیان دیگر، جهان هستی قابل شناسایی است و انسان نیز توانایی درک و

شناخت آن را دارد.

خداوند این توانایی را به انسان عطا کرده است. دعوت به تعقل و شناخت ابعاد و مراتب مختلف هستی و اشاره به پدیده‌های آفاقی و انفسی در قرآن، نشان از قدرت بشر برای کشف فعل خداوند دارد. (سوره دهر، ۲) همچنین، اشاره قرآن به تعلیم و تربیت بشر توسط خداوند، دلالت بر فعلیت یافتن این استعداد دارد. توانایی تعقل و کسب آن توسط انسان، زمینه تشخیص انتخاب‌گری، تعالی، مسئولیت‌پذیری و کرامت را در انسان به‌وجود می‌آورد و در نتیجه سجود فرشتگان را در برابر او به دنبال آورده است (سوره بقره، ۳۳-۳۱، الرحمن، ۴ و علق، ۵).

مطابق سند مبانی نظری تحول بنیادین، برخی از مهم‌ترین مفروضه‌های فلسفی تعلیم و تربیت اسلامی به شرح زیرند:

۱. جهان هستی واقعیت دارد و منحصر به طبیعت نیست؛
۲. خداوند مبدأ، غایت، مالک، مدبر و رب جهان هستی است؛
۳. خداوند خیر بنیادین و هدایت‌کننده به کمال است و اراده او بر نظام احسن هستی حاکمیت دارد؛
۴. وجود نظام علیت (مادی، معنوی)، دگرگونی و حرکت مداوم، هدفمند و ذی‌شعور، همچنین محدودیت و فناپذیری از ویژگی‌های جهان خلقت است؛
۵. انسان موجودی در هم تنیده از جسم و روح است. روح موجودی جاودانه است؛
۶. انسان دارای فطرات الهی (قابل فعلیت یافتن یا فراموشی) است (اشاره به آیه نفخت فیهِ من روحی)
۷. انسان موجودی آزاد و صاحب اختیار از جانب خداوند است. در عین حال تفاوت و محدودیت در استعدادها نیز دیده می‌شود؛
۸. انسان دارای استعدادهای متنوع و قابل رشد است. فطرتاً موجودی کمال‌طلب، یادگیرنده و اجتماعی است؛
۹. انسان در نتیجه تربیت، موجودی مسئولیت‌پذیر خواهد شد؛
۱۰. تفکر و تعقل، میل و باور، معرفت و اراده و عمل همراه با اخلاق عناصر اصلی تکوین و تعالی هویت انسان است؛

دعوت به تعقل
و شناخت ابعاد
و مراتب مختلف
هستی و اشاره به
پدیده‌های آفاقی
و انفسی در قرآن،
نشان از قدرت بشر
برای کشف فعل
خداوند دارد

نظام آموزشی برای
فراهم کردن بستر
شکوفایی فطرت،
هم باید معلمان و
مربیان شایسته
را به امر تعلیم و
تربیت بگمارد و هم
برنامه‌ها و امکانات
و شرایط مناسب
تربیتی را برای آن
آماده کند

پنجم برنامه درسی ملی، ۱۳۹۰). این رویکرد نگاه جامع و کاملی به انسان می‌نماید و رشد ابعاد جسمانی و روحانی او را مدنظر دارد.

کلمه «فطرت» ریشه قرآنی دارد و در آیه ۳۰ سوره مبارکه روم چنین می‌خوانیم:

«فاقم وجهک للدين حنیفاً فطرت الله التي فطر الناس علیها لا تبدیل لخلق الله: پس روی خویش را به سوی دین یکتاپرستی فرادار، در حالی که حق‌گرای باشی. به همان فطرتی که خدا مردم را بر آن آفریده است. آفرینش خدا را دگرگونی نیست.» در قرآن کریم مشتقات کلمه «فطر» به صورت‌های گوناگونی به کار رفته است. اما کلمه «فطرت» فقط یک‌بار در آیه فوق آمده است. «فطرت» در عربی به معنای شکافتن و آفریدن ابتدایی و بدون سابقه است. بنابراین فطرت به معنای سرشت خاص و آفرینش ویژه انسان است و امور فطری، یعنی آنچه نوع آفرینش انسان اقتضای آن را داشته و بین همه انسان‌ها مشترک است. خاصیت امور فطری آن است که اولاً اکتسابی نیست، ثانیاً در عموم افراد وجود دارد، ثالثاً تبدیل یا تحول‌پذیر نیست، گرچه شدت و ضعف می‌پذیرد.

این آیه بیان می‌دارد که حق‌گرایی و تمایل به پذیرش دین حق در سرشت و ذات انسان‌ها نهفته است و اگر شرایط بیرونی فراهم باشد، آثار آن بروز و ظهور پیدا می‌کند. کاری که پیامبران الهی می‌کنند بیدار کردن همین فطرت الهی نهفته در درون انسان‌هاست. همان‌طور که یک غنچه گل

۱۱. انسان دائماً در معرض انواع مخاطرات، وسوسه‌ها و تهدیدهای بیرونی و درونی در زندگی است و لذا نیازمند استعانت از خدای متعال و بهره‌مندی از راهنمایی و مساعدت انسان‌های رشدیافته است؛

۱۲. منابع شناخت آدمی متعدد است، شامل وحی (قرآن و عترت)، عقل، قلب، طبیعت و جامعه؛

۱۳. ابراز شناخت آدمی عبارت‌اند از: تفکر و تعقل، شهود و مکاشفه، حواس و خیال؛

۱۴. دست‌یابی به زندگی پاک و مطلوب (حیات طیبه) تنها بر اساس انتخاب و التزام آزادانه و آگاهانه به نظام معیار که ارزش‌های مقبول دین حق (عقل و فطرت، قرآن و سنت) است، امکان‌پذیر است؛

۱۵. علم انسان دارای اقسام حقیقی و اعتباری است و مراتب و سطوح مختلف دارد. به عبارت دیگر، ضمن اینکه نوعی فهم مشترک جهانی در برخی از علوم وجود دارد، در حوزه‌هایی مانند حقوق، اخلاق، باورهای دینی و... تفاوت‌هایی دیده می‌شود. در عین حال علم و معرفت دارای سطوح مختلفی است.

رویکرد فطرت‌گرایی توحیدی، به معنای

زمینه‌سازی لازم و مناسب جهت شکوفایی فطرت الهی انسان به منظور دستیابی به مراتبی از نفس مطمئنه (مراتب یقین) از طریق درک و استفاده مطلوب از موقعیت در راستای تحقق حیات طیبه (زندگی پاک فردی و اجتماعی) است (نگاشت

اگر زمینه و شرایط
مناسب برای
پرورش و تربیت
فراهم باشد، فطرت
انسان شکوفا و
انسانیتش متجلی
می شود (بروز و
ظهور پیدا می کند)
و اگر شرایط فراهم
نباشد به خاموشی
و ضعف می گراید

روح انسان شناخته شده و در کتب و منابع
انسان شناسی در مورد آن ها بحث شده است
متعددند. معروف ترین آن ها به شرح زیرند:

۱. **حقیقت جویی و عقلانیت:** که به دنبال
کنجکاو میل به یادگیری، شناخت حقایق و جدا
کردن حق از باطل است.

۲. **زیبایی دوستی،** که طالب شناخت
زیبایی های مادی، رفتاری و معنوی و خلق آثار زیبا
و زیبایی بینی و فضیلت دادن به آن در برابر زشتی
است. حب الهی و اطاعت از اوامر کمال مطلق، علاقه
به هنر و مقابله با زشتی ها از این میل و استعداد
ناشی می شود.

۳. **خداجویی و پرستش و کمال گرایی:**
که عبودیت و پرستش حقیقت مطلق ناشی از این
گرایش فطری است.

۴. **گرایش به فضایل اخلاقی:** میل به فضائل
و ارزش های اخلاقی مانند عدالت و بیزاری از ظلم،
بی عدالتی، نفاق و ... از این میل فطری سرچشمه
می گیرد.

البته باید به تفاوت «فطرت» که مخصوص
انسان است و جنبه روحی دارد، یعنی تمایلات
فطری کشش های روحانی توجه داشت. در حالی
که «غریزه» کشش های نفسانی است و مشترک
بین انسان و حیوان است. این رویکرد ما را به
سمت مهم ترین چرخش های تحول آفرین یادگیری
(جدول شماره ۱) و تمایز آن با نظریه های یادگیری
دیگر (جدول شماره ۲) سوق می دهد.

در شرایط مناسب می شکفد و تبدیل به گل، میوه
و دانه می شود و به ثمر می نشیند. اما در شرایط
نامناسب یا در اثر آفت هایی ممکن است قبل از
شکفتن از بوته جدا شود و از بین برود. فطرت
آدمی نیز چنین است.

اگر زمینه و شرایط مناسب برای پرورش و
تربیت فراهم باشد، فطرت انسان شکوفا و انسانیتش
متجلی می شود (بروز و ظهور پیدا می کند) و اگر
شرایط فراهم نباشد به خاموشی و ضعف می گراید.
وقتی فطرت شکوفا نشود و ابعاد ویژه روح انسانی
بروز و ظهور پیدا نکند، غرایز حیوانی یکه تاز میدان
وجود آدمی می شوند و جنبه های نفسانی (شهوات)
را تقویت می کنند و توسعه می بخشند و انسان را
در ردیف بهائم قرار می دهند.

محیط مناسب تربیتی زمینه ساز شکوفایی
فطرت است و مربیان شایسته و آگاه در این
شکوفاسازی نقش بی بدیلی دارند. بنابراین نظام
آموزشی برای فراهم کردن بستر شکوفایی فطرت،
هم باید معلمان و مربیان شایسته را به امر تعلیم
و تربیت بگمارد و هم برنامه ها و امکانات و شرایط
مناسب تربیتی را برای آن آماده کند. از ویژگی های
امور فطری آن است که هر کسی آن ها را به علم
حضور در وجود خود احساس می کند و نیاز به
استدلال کردن بر وجود آن ها نیست اما ممکن
است انسان ها متوجه این ابعاد نباشند و ارتباط
آن ها را با فطرت درک نکنند.

ابعادی که تاکنون به عنوان ابعاد فطری

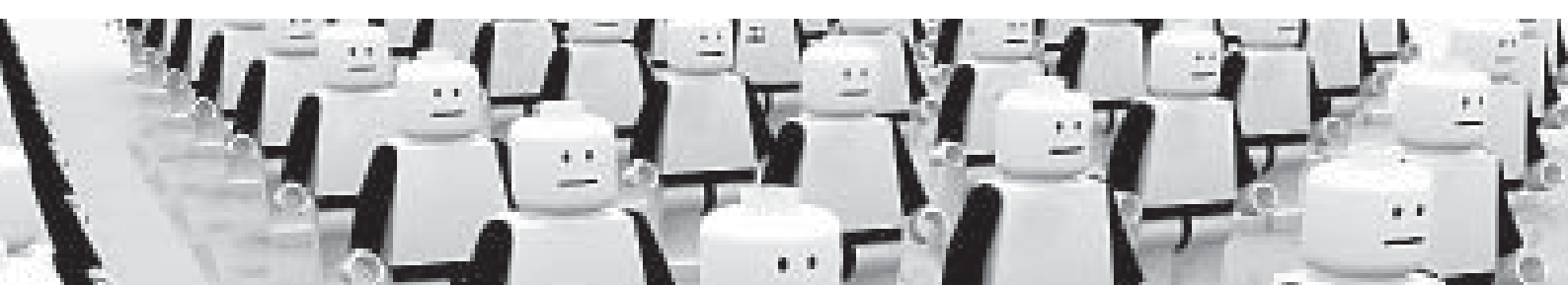
- * منابع
۱. سیف، علی اکبر (۱۳۸۰).
روانشناسی پرورشی (روانشناسی
یادگیری و آموزش)، تهران: مؤسسه
انتشارات آگاه.
 ۲. شعبانی، حسن (۱۳۷۹)،
مهارت های آموزشی و پرورشی
(روش ها و فنون تدریس)، تهران:
انتشارات سمت.
 ۳. گانیه، آرام، بریگز، لسلای، جی،
و دیگر، والتر دلیو (۱۳۷۴)،
اصول طراحی آموزشی، ترجمه
علی آبادی، خدیجه. تهران: نشر دانا.
 ۴. شین، سینیتا؛ پولاک، جولین و
رایگوت، چارلز (۱۳۷۴)، راهبردها
و فنون طراحی آموزشی، ترجمه
فردانش، هاشم. تهران: انتشارات
سمت.
 ۵. دیناروند، حسن (۱۳۹۰)، طراحی
آموزشی برای اثربخشی تدریس،
تهران: انتشارات آبیژ.
 ۶. شورای عالی آموزش و پرورش
(۱۳۹۰)، مبنای نظری تحول
بنیادین در نظام تعلیم و تربیت
رسمی و عمومی جمهوری
اسلامی ایران، تهران.
 ۷. سازمان پژوهش و برنامه ریزی
آموزشی (۱۳۹۰)، برنامه درسی
ملی (نگاشت پنجم). تهران.

جدول ۱. چرخش‌های تحول آفرین

مؤلفه‌های اساسی	برنامه درسی	بر رویکرد فمپرد گرای نو چیدی (مطلوب)
دانش آموز	- یادگیرنده منفعل، منتظر سؤال، دریافت‌کننده اطلاعات، حافظه‌محور و منتقل‌کننده هر آنچه که دریافت کرده است، - آرام، ساکت، کم‌تحرک و بدون انگیزه و تلاش و فردگرا؛ - پذیرنده انفعالی شرایط زندگی و هیچ‌امداد؛ - وابسته به کنترل و تأیید دیگران.	- مربی فعال؛ سؤال‌کننده، متفکر، عامل، خلاق و کاوشگر؛ - بانشاط، اهل جنب‌وجوش؛ با انگیزه و تلاشگر؛ مشارکت‌جو؛ - به‌دنبال ارتقای موقعیت (هویت متعالی)، حضور فعال در زندگی، معیارمدار (ارزش‌های اصلی دین)؛ - خودپا (مبتقی)، مسئولیت‌پذیر و خودارزیاب و خودپایش.
معلم	- انتقال‌دهنده اطلاعات، وفادار به کتاب درسی؛ - آموزش نظری، غیرمنعطف (خشک) و دانش‌محور.	- تسهیل‌کننده یادگیری، مربی و الگوی امین و موقعیت‌مدار؛ - خالق فرصت‌های تربیتی و آموزشی جذاب، متنوع و شایستگی‌مدار.
محتوا	- کتاب درسی محوری، موضوع‌محوری و به‌صورت رشته‌های مجزا؛ - تأکید بر علوم رشته‌ای برای ورود به دانشگاه؛ - مواد آموزشی عمدتاً شامل کتاب درسی و کتاب راهنمای معلم.	- برنامه‌محوری، ایده‌های اساسی مبتنی بر شایستگی‌ها، فرارشته‌ای؛ - تلفیق و یکپارچه‌گری علوم و کاربرد آن در زندگی؛ - منابع و مواد درسی و تربیتی متنوع، بسته آموزشی تعاملی و پویا.
محیط	- مدرسه و کلاس با قواعد سخت و زمان محدود و دروس خشک و بی‌روح؛ - خانه محل انجام تکالیف درسی نوشتنی؛ - مدیریت مدرسه آمرانه، غیرمنعطف و دستورالعملی.	- مدرسه و کلاس محل امن و غنی و زمان منعطف برای کسب بهترین فرصت‌ها و تجربیات زندگی؛ - تعامل مستمر و مؤثر مدرسه، خانواده، محله و رسانه ملی برای کسب شایستگی‌های پایه؛ - بهره‌گیری از مراکز متنوع اجتماعی، اقتصادی، طبیعی و فرهنگی؛ - مدیریت مدرسه راهبر آموزشی و تربیتی، دارای سعه صدر و صلاحیت حرفه‌ای.

جدول ۲. مقایسه چهار دیدگاه از حیث مؤلفه‌های اصلی آن

دیدگاه	تعریف و شاخص‌های دیدگاه	آرمان دیدگاه	تألفی نسبت به یادگیرنده (دانش آموز)	تألفی نسبت به فرایند یادگیری	تألفی نسبت به محیط یادگیری	تألفی نسبت به ارزشیابی، یادگیری
رفتاری	ایجاد رفتارهای مطلوب و کاستن از رفتارهای غیرمطلوب، تأکید بر آموزش قابلیت‌مدار، یادگیری بر مبنای آموزش برنامه‌ای، شکل‌دهی رفتار دانش‌آموزان، کنترل فشارهای روانی، یادگیری در حد تسلط و ایجاد قابلیت‌های خاص در تود دانش‌آموزان	اکتساب قابلیت‌های خاص در قلمروهای شناختی، عاطفی، روانی حرکتی، به‌وسیله دانش‌آموزان	موجودی که می‌تواند در اکتساب قابلیت‌های گوناگون موفق باشد، در یادگیری در حد تسلط انتظار این است که دانش‌آموزان به بالاترین توانایی برسند.	شناسایی قابلیت‌های مطلوب، طراحی آموزش به‌منظور انتقال برنامه و دستیابی به هدف‌ها، ارزشیابی از طریق آزمون‌های مبتنی بر معیار	تعریف قابلیت‌ها و طراحی آموزشی به منظور رسیدن دانش‌آموزان به سطح مطلوب قابلیت	آزمون مبتنی بر معیار و طراحی آزمون مربوطه از طرف معلم
شناختی	تقویت مهارت‌های شناختی، تأکید بر مشاهده، تجربه و تحلیل، ترکیب و ارزش‌یابی و سایر مهارت‌های ذهنی، تأکید بر رویکرد حل مسئله به‌عنوان مهم‌ترین مهارت	پروزش مهارت‌های فکری مانند استنباط کردن، تفکر نقاد، فرضیه‌سازی، تفکر جانبی	یادگیرنده اطلاعات را دست‌کاری می‌کند، یادگیرنده در جست‌وجوی معنا قرار دارد.	اصالت مهارت‌های ذهنی، برداشت نسبت به فرایند آموزش برای روکردهای مختلف متفاوت است	محیط حاوی مواد و منابع آموزشی است که مشوق فرایندهای شناختی گوناگون است.	دانش‌آموز به ارزیابی نتیجه و نحوه ارائه آن در ارتباط با مسئله اصلی می‌پردازد.



دیدگاه	تعریف و شاخص‌های دیدگاه	آرمان دیدگاه	تلفیق نسبت به یادگیرنده (دانش‌آموز)	تلفیق نسبت به فرایند یادگیری	تلفیق نسبت به محیط یادگیری	تلفیق نسبت به یاددهنده (معلم)	تلفیق نسبت به ارزشیابی یادگیری
ساختن‌گرا	تأکید بر تجربه اجتماعی و انتقال فرهنگی جامعه پذیر کردن دانش‌آموزان، بررسی نقادانه موضوعات اجتماعی، تأکید بر آموزش و پرورش شهروندی، اعتقاد به تغییرات اجتماعی، پیشسازی نظام آموزشی در روایتی با مسائل اجتماعی	تأیید ارزش‌ها و نقش‌هایی که در یک فرهنگ خاص اهمیت دارند. دانش‌آموز باید خود را با انتظارات مدرسه و جامعه تطبیق دهد تا در جامعه کار کرد لازم را داشته باشد.	یادگیرنده در شرایط ایفای نقش انفعالی یعنی جذب و فهم ارزش‌ها و اطلاعاتی که به او عرضه می‌شود قرار دارد.	فرایند آموزش تحت کنترل معلم است. روش‌های اصلی تدریس همان رویکردهای آموزش مستقیم‌اند. در آموزش ارزش‌ها تکیه بر الگوبرداری دانش‌آموزان و اصرار بر خوشبینی است.	محیط شامل مواد و منابع آموزشی است که مشوق فرایندهای شناختی گوناگون است.	نظارت بر فرایند تفکر کودکان، کار با دانش‌آموزان به صورت انفرادی و گروهی، بررسی امور و تسهیل کننده شرایط و تشویق به استفاده از پرسش، مسئله و تفکر	قرار داشتن فرایندها و مهارت‌ها در کانون ارزشیابی استفاده از مهارت‌های گوناگون برای حل آزمون‌ها
	زمینسازری لازم جهت شکوفایی گرایش الهی دانش‌آموزان از طریق درک و اصلاح مداوم موقعیت آنان به منظور دستیابی برای حیات طبیعی است (موقعیت: وضعیت مشخص، بویا و قابل درک و تغییرپذیر است که حاصل تعامل پیوسته فرد به‌منزله عنصری آگاه، آزاد و فعال با خداوند و گستره‌ای از جهان هستی (خود، طبیعت و جامعه) در محضر خداوند متعال است.)	تربیت عقلی، ایمانی، علمی، عملی و اخلاقی دانش‌آموزان به گونه‌ای که بتوانند موقعیت خود را نسبت به خود، خدا، دیگر انسان‌ها و نظام خلقت به درستی درک و توانایی اصلاح مستمر موقعیت فردی و اجتماعی خویش را کسب نمایند.	دارای امانت الهی، کرامت ذاتی و فطرت الهی - همواره در موقعیت توانایی انتخاب و تصمیم‌گیری، تابع بی‌چون و چرا و مقهور محیط نیست - به لحاظ ذاتی نقش فعال دارد. - دارای قابلیت‌ها، تجربیات، ظرفیت‌ها و توانایی‌های گوناگون است.	- فرایندی زمینه‌ساز برای ابراز گرایش‌های فطری، شناخت موقعیت یادگیرنده و اصلاح مداوم آن است. - یادگیری حاصل تعامل به یادگیرنده با خود، خلاق، افراد، اشیا، نهادها و محیط‌های متنوع یادگیری است.	- با بهره‌گیری از ظرفیت‌های نظام هستی، محیطی امن، منعطف، بویا، را برای پاسخ‌گویی برانگیزاننده و غنی به نیازها، علائق و ویژگی‌های دانش‌آموزان تدارک می‌بینند. - مجموعه‌ای نظام‌مند از فرصت‌ها و تجربیات یادگیری است که زمینه شکوفایی فطرت الهی و فعالیت یافتن عناصر و عرصه‌ها را به صورت پیوسته فراهم می‌آورد.	- ادامه‌دهنده راه انبیا و ائمه اطهار(ع) و الگوی عملی برای دانش‌آموزان است. - راهنما و راهبر فرایند یاددهی - یادگیری است. - یادگیری مادام‌العمر پژوهشگر آموزشی و پرورشی است. - با شناخت ظرفیت‌های وجودی دانش‌آموزان و با خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی زمینه درک و اصلاح مداوم موقعیت آنان را فراهم می‌سازد. - برای خلق فرصت‌های تربیتی و آموزشی مسئولیت تطبیق، تدوین، اجرا و ارزشیابی برنامه‌های درسی و تربیتی در سطح کلاس را بر عهده دانش‌آموز می‌داند.	- به صورت مستمر تصویرری روش و همه‌جانبه را از موقعیت کنونی دانش‌آموز، فاصله او با موقعیت بعدی و چگونگی اصلاح آن متناسب با ظرفیت‌ها و نیازهای دانش‌آموز ارائه می‌کند. - زمینه انتخاب گری، خودراهبری و رشد مداوم دانش‌آموز را با تأکید بر خودآزمایی فراهم می‌کند و بهره‌گیری از سایر روش‌ها را زمینه‌ساز تحقق آن می‌داند. - کاستی‌های یادگیری را فرصتی برای بهبود موقعیت دانش‌آموز می‌داند.

ادامه جدول ۲. مقایسه چهار دیدگاه یادگیری از حیث مؤلفه‌های اصلی آن

توانمند سازی کارکنان راهکاری برای افزایش بهره‌وری

مقدمه

دنیای کنونی، دنیای تحولات و دگرگونی‌هاست. سکون و بی‌حرکی در این دنیا نتیجه‌ای جز نابودی به همراه ندارد. اما چگونه باید با این تحولات همگام شد و چگونه باید از تغییرات به نحو مطلوب استفاده نمود و به چه روش‌هایی تغییر و تحول ایجاد کرد؟ و چگونه باید آن‌ها را به کار گرفت؟ این‌ها همه سؤالاتی است که به فکر جهت می‌دهد و به حرکت شتاب می‌بخشد.

تواناسازی، ظرفیت‌های بالقوه‌ای را برای بهره‌برداری از سرچشمه **توانایی انسانی**، که از آن استفاده کامل نمی‌شود، در اختیار ما می‌گذارد.

هرگاه سازمان‌ها بخواهند در دنیای پیچیده و پویای امروزی ادامه حیات دهند، این نیروی بالقوه را باید مهار کنند و مورد استفاده قرار دهند، تا باعث افزایش بهره‌وری سازمان شود. کارکنان توانمند با کارایی و اثربخشی بالایی که دارند هم به سازمان و هم به خودشان نفع می‌رسانند. در سازمان توانمند، کارکنان با احساس هیجان، مالکیت و افتخار بهترین ابداعات و ابتکارات را از خود نشان می‌دهند. علاوه بر این، با احساس مسئولیت کار می‌کنند و منافع سازمان را بر منافع خود ترجیح می‌دهند. به همین منظور، در این مقاله به بررسی راهکارهایی جهت افزایش بهره‌وری نیروی انسانی، تحت عنوان تواناسازی کارکنان می‌پردازیم.

اما قبل از آن نخست به اهمیت و ضرورت مسئله، آن‌گاه به مسئله تواناسازی در آموزش و پرورش و بعد از آن به راهکارهای تواناسازی کارکنان و در آخر به نتیجه‌گیری و پیش‌نهاد خواهیم پرداخت.



اهمیت و ضرورت مسئله

در جهان امروز، گسترش علم و فناوری، تمام فعالیت‌های اجتماعی را تحت تأثیر قرار داده است. از مشخصات بارز این عصر، که آن را عصر فراصنعتی نامیده‌اند، مطرح شدن دانایی، پژوهش و سرمایه‌انسانی به جای عوامل دیگر تولید است. در نتیجه، همه سازمان‌ها در پی آن‌اند که با استفاده از انسانی‌ترین، کارآمدترین و انعطاف‌پذیرترین شیوه‌ها، برای بقای خود تلاش کنند. در این میان، نیروی انسانی ماهر و کارآزموده، بارزترین ثروت هر کشور و یکی از مهم‌ترین شاخص‌های برتری یک سازمان نسبت به سازمان‌های دیگر است.

حیات هر سازمان، به دانش و مهارت نیروی انسانی آن بستگی دارد. هر چه این نیرو روزآمدتر و بهینه‌تر باشد، قابلیت سازگاری سازمان با محیط متغیر بیش‌تر می‌شود. بنابراین، کیفیت و توان علمی و تخصصی و مهارت‌های رفتاری نیروی انسانی هر سازمان، معیار اصلی داوری و شاخص قابلیت آن سازمان در پیمودن راه دشوار رشد و توسعه بهره‌وری به حساب می‌آید. زیرا نیروی انسانی به تصمیمات سازمانی شکل می‌دهد، راه‌حل ارائه می‌کند، به حل مشکلات سازمان می‌پردازد، بهره‌وری را عینیت می‌بخشد و سبب کارایی و اثربخشی می‌شود.

عوامل نیروی انسانی، برای ارائه رفتار مطلوب و هم‌جهت با اهداف سازمان، باید انگیزه داشته باشند و به‌خوبی برانگیخته شوند. به این سبب باید ابزارها و وسایل انگیزشی را شناخت و آن‌ها را به کار گرفت. رمز اساسی انگیزش عوامل نیروی انسانی، طرز تلقی مدیر از کارکنان و ایجاد محیط مثبت برای آنان است. تواناسازی نیروی انسانی، یکی از راه‌های ایجاد انگیزه در آن‌ها و همچنین افزایش بهره‌وری است. لذا برای افزایش بهره‌وری، تواناسازی یکی از راهکارهای مهم و ضروری برای گسترش سازمان‌ها در انطباق با تغییرات خارجی است.

تواناسازی در آموزش و پرورش

تواناسازی نیروی انسانی؛ یعنی ایجاد ظرفیت‌های لازم برای قادر ساختن کارکنان به ایجاد ارزش افزوده در سازمان، افزایش کارایی، اثربخشی و ایفای نقش در مسئولیتی که در سازمان به‌عهده دارند. مهم‌ترین مفهوم تواناسازی، واگذاری مسئولیت به پایین سطوح سازمان و هدف از آن، ارائه بهترین منابع فکری در هر زمینه از عملکرد است. بنابراین، هدف این است

کلیدواژه‌ها:

توانمندسازی کارکنان، بهره‌وری، تواناسازی

کیفیت و توان علمی و تخصصی و مهارت‌های رفتاری نیروی انسانی هر سازمان، معیار اصلی داوری و شاخص قابلیت آن سازمان در پیمودن راه دشوار رشد و توسعه بهره‌وری به حساب می‌آید

که باصلاحیت‌ترین کارکنان، بیش‌ترین نفوذ را در سازمان داشته باشند. کارکنان توانمند به سازمان و خودشان نفع می‌رسانند. آن‌ها مشاغل یا زندگی خود را بیش‌تر دارای هدف حس می‌کنند و درگیری آن‌ها مستقیماً به بهسازی مستمر در سیستم‌ها و فرایندهای محل کار تبدیل می‌شود.

تواناسازی کارکنان مبحثی است که از دهه ۱۹۸۰ در آموزش و پرورش مورد استفاده قرار گرفته است و براساس آن، دیگر تنها مدیر مدرسه در مقام رهبر آموزشی خدمت نمی‌کند بلکه مسئولیت و اختیار و پاسخ‌گویی میان او و معلمان تقسیم شده است.

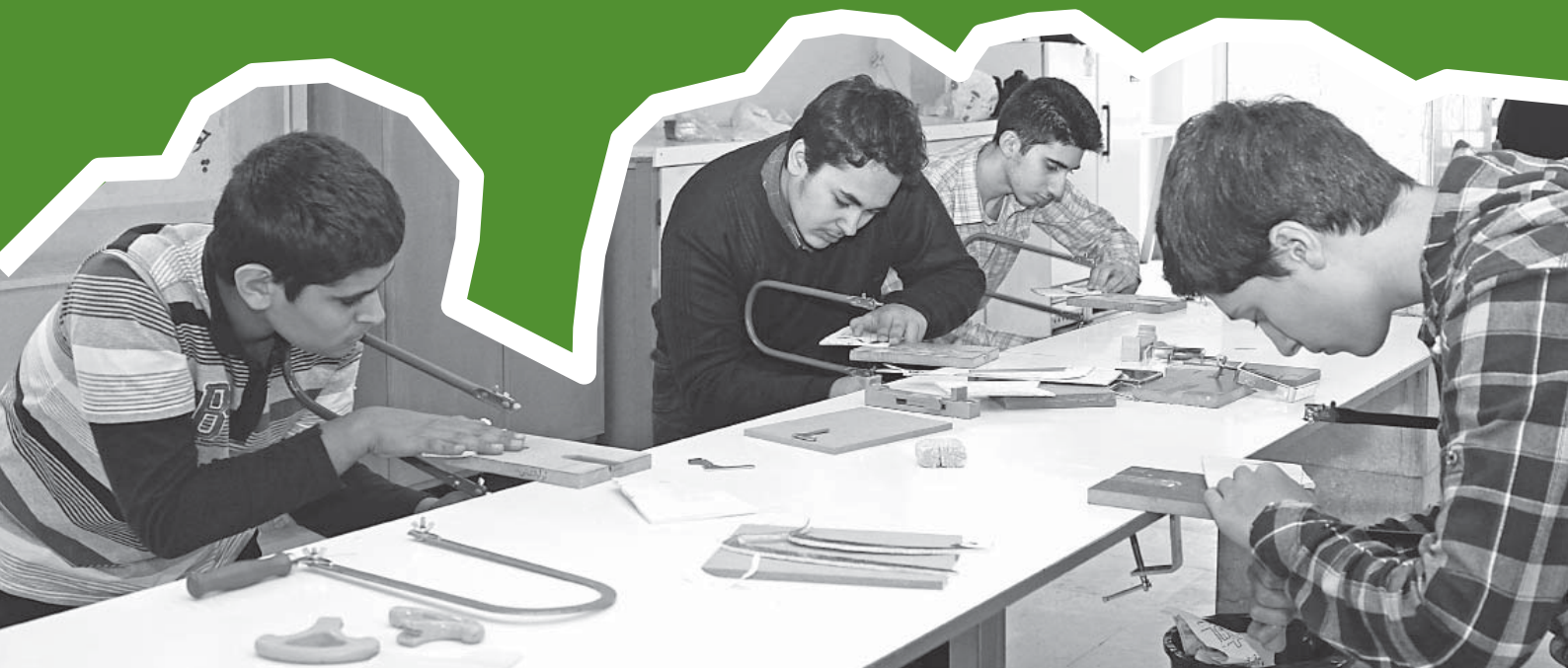
به این ترتیب، تواناسازی معلمان اقدامی زیربنایی، مهم و اساسی برای بهبود مدارس است. در مدرسی که به معلمان آزادی عمل می‌دهند، تدریس به بهترین نحو صورت می‌گیرد و یادگیری دانش‌آموزان نیز سیر صعودی پیدا می‌کند. رینهارت و شرت عقیده دارند که تواناسازی معلمان در مدرسه، به سه طریق امکان‌پذیر است:

۱. تواناسازی به‌طور بنیادی که در نتیجه آن معلمان در تصمیمات روزمره مدارس درگیر می‌شوند و نظرات آنان در برنامه هفتگی، بودجه‌بندی و برنامه‌ریزی تحصیلی لحاظ می‌گردد. در نتیجه معلمان، چه در سطح خرد و چه در سطح کلان، در هر تغییری که در مدرسه صورت پذیرد، مشارکت دارند.

۲. تواناسازی از طریق برنامه‌های تخصصی که در برنامه‌های تحصیلی مدرسه گنجانده می‌شود. این کار سبب افزایش اعتمادبه‌نفس معلمان می‌گردد و آنان با افزایش پایه علمی، بر مهارت خود می‌افزایند. معلمان از طریق برنامه‌های تخصصی، دانش و مهارت زیادی به‌دست آورده، احساس کفایت و کارایی می‌کنند و بر سرعت توانمندسازی خود می‌افزایند.

۳. تواناسازی از طریق نواحی آموزش و پرورش یا قانون‌گذاران، که به نظر می‌رسد بیش‌تر موجب سلب آزادی معلمان می‌شود، زیرا آنان فقط در تصمیم‌گیری‌هایی شرکت داده می‌شوند که به آنان ابلاغ می‌شود و خودشان قدرت انتخاب و اختیار کافی ندارند.

تحقیق در مورد توانمندسازی و موضوعات وابسته به آن نشان داده است محیط‌هایی که در آن‌ها، هماهنگی بین معلمان و مدیران صورت می‌گیرد، معلمان در تصمیم‌گیری‌ها شرکت داده شده، به آنان احترام گذاشته می‌شود، مهارت حرفه‌ای آنان افزایش می‌یابد و یادگیری دانش‌آموزان نیز بیش‌تر می‌شود.



مدیران آگاه و هم‌گام با زمان، می‌دانند که لازمه سودمندی تصمیم‌های پیچیده، مشارکت دادن کارکنان است و اگر قرار باشد این تصمیم‌ها به نتایج مورد انتظار بینجامد، باید گروهی همه افراد ذی‌نفع باشد

در کشور ما نیز حرکت به سوی تفویض اختیار، از سیاست‌های وزارت آموزش و پرورش است. با این حال، شواهد نشان می‌دهد که ملاک‌های اصلی مدیران در برخورد با مسائل و مشکلات فراوانی که در مدارس وجود دارد، **بایدهای اداری** است.

بنابراین، هنوز برای برقراری روابط انسانی، رعایت جوانب انسانی کار و ایجاد محیط مساعد آموزشی، موانع زیادی وجود دارد. از این‌رو، سرمایه‌گذاری برای مساعد ساختن محیط تربیتی و ایجاد شرایطی که معلم را به کار خود دل‌گرم کند و اجرا کردن طرح‌های مناسب جهت حل مشکلات آنان، امری اساسی است. اگر نظام آموزشی، کارآمد نباشد و متناسب با نیازهای زمان پیش نرود، تلاش‌ها برای تواناسازی نیروی انسانی به نتیجه مثبت نخواهد رسید.

تواناسازی یک رویکرد مدیریتی است که در آن، به کارکنان اختیار اساسی داده می‌شود تا خود تصمیم‌گیری کنند. مدیران آگاه و هم‌گام با زمان، می‌دانند که لازمه سودمندی تصمیم‌های پیچیده، مشارکت دادن کارکنان است و اگر قرار باشد این تصمیم‌ها به نتایج مورد انتظار بینجامد، باید حاصل تلاش گروهی همه افراد ذی‌نفع باشد.

امروزه مدل مدیریت سنتی که در آن مدیر کنترل می‌کند و کارکنان تحت کنترل هستند، دیگر کارآمد نیست. به‌منظور ایجاد محیط کار توانمند، نقش مدیریت در سازمان باید از چارچوب ذهنی فرماندهی و کنترل به محیط حمایتی و مبتنی بر حس مسئولیت تبدیل شود تا در آن کلیه کارکنان

فرصت داشته باشند به نحو احسن همکاری کنند. روی آوردن به تواناسازی، تحولاتی را در بیش‌تر وجوه سازمان ایجاد می‌کند. مدیران و کارکنان هر دو باید بدانند که اولاً دیوان‌مدار نباشند. ثانیاً توانمند باشند. متأسفانه بیش‌تر مدیران نمی‌دانند که تواناسازی با آزاد کردن نیرویی که افراد در خودشان دارند ارتباط دارد. همچنین نمی‌دانند چگونه باید در جهت تواناسازی گام بردارند. توجه داشته باشید، تواناسازی قطعاً قابل‌وصول است، اما چنین فنی کار کسانی نیست که روحیه ضعیف دارند. باید بدانیم هر طرز فکری از گذشته حتی اگر منجر به موفقیت شده باشد، نمی‌تواند رهنمودی قطعی برای موفقیت در آینده باشد و تواناسازی به نتیجه نمی‌رسد مگر اینکه از بالاترین سطح یعنی مدیریت شروع شود.

در آموزش و پرورش نیز مدیران مدرسی که به تواناسازی معلمان خود توجه می‌کنند، با تشویق آنان به خودمختاری، اجازه می‌دهند انتخاب‌های خود را عملی سازند. ممکن است این مدیران دلایلی را برای ترجیح دادن یک انتخاب نسبت به انتخاب دیگر مطرح کنند، اما معمولاً انتخاب نهایی را به خود معلم واگذار می‌کنند. چنین فعالیت‌هایی (سهیم شدن در اختیارات مدیران) سبب می‌شود که در زمان اجرای برنامه‌های مدرسه صرفه‌جویی شود.

در کنار تشویق معلمان به خودمختاری، یکی از متداول‌ترین راهبردها برای قدرت‌بخشی و تواناسازی آنان، تشویق به ایجاد تغییر در کلاس است. به این ترتیب، مدیران، معلمان را به تجربه کردن فنون و

برنامه‌ی درسی جدید و راهکارهای تازه برای اصلاح یادگیری دانش‌آموزان تشویق می‌کنند. این گونه مدیران پذیرای افکار تازه و دست‌زدن به کارهای جدیدند و برای همه‌ی اعضای سازمان ارزش قائل‌اند و برای کارکنان خود محیط‌هایی بدون تهدید و بدون ترس از انتقاد فراهم می‌آورند.

راهکارهای تواناسازی کارکنان

قبل از اینکه راهکار (کلیدهای) تواناسازی کارکنان را مورد بحث قرار دهیم، ابتدا تعریفی از مفهوم تواناسازی ارائه می‌دهیم. اعتقاد بر این است که خلاقیت و نوآوری زمانی تحقق می‌یابد که سازمان از نیروهای پر دانش، خلاق و با انگیزه برخوردار باشد. به این اعتقاد تواناسازی منابع انسانی به معنی قدرت بخشیدن به افراد است. در این فرایند به کارکنان خود کمک می‌کنیم تا حس اعتماد به نفس خویش را بهبود بخشند و بر احساس ناتوانی و درماندگی خود چیره شوند. تواناسازی در این معنی به بسیج انگیزه‌های درونی می‌انجامد. همچنین، تواناسازی افراد را تشویق می‌کند تا در اتخاذ تصمیم‌هایی که بر فعالیت‌های آنان تأثیرگذار است بیش‌تر مشارکت کنند. از این طریق می‌توانیم فرصت‌هایی را برای افراد فراهم آوریم تا نشان دهند که می‌توانند ایده‌های خوبی بیافرینند و به آن جامعه عمل بپوشانند.

تواناسازی منابع انسانی یعنی ایجاد مجموعه‌ی ظرفیت‌های لازم در کارکنان برای ساختن آنان به ایجاد ارزش افزوده در سازمان توأم با کارایی و اثربخشی و ایفای نقش و مسئولیتی که در سازمان به عهده دارند.

به این مفهوم، هدف از تواناسازی نیروی انسانی استفاده از ظرفیت‌های بالقوه‌ی انسان‌ها به منظور توسعه‌ی ارزش افزوده‌ی سازمانی، تقویت احساس اعتماد به نفس و چیرگی بر ناتوانی‌ها و درماندگی‌های خود است. به عبارت دیگر، هدف از تواناسازی، ارائه‌ی بهترین منابع فکری مربوط به هر زمینه از عملکرد سازمان است.

لذا برای دستیابی به اهداف یاد شده و ایجاد محیطی توانمند، مؤثر و کارآمد، که در آن کارکنان نیروی محرکه‌ی اصلی و سرمایه‌ی هوشمند به حساب آیند و همچنین برای ماندن در دنیای پویا، پیچیده، متلاطم و پر از رقابت امروزی، استفاده از سه راهکار (کلید) توان‌افزایی می‌تواند کارساز باشد، که عبارت‌اند از:

۱. اطلاعات مفید را در اختیار همه‌ی کارکنان، با

توجه به مسئولیت‌شان، قرار دهید (سهیم شدن در اطلاعات).

۲. از طریق مرزبندی‌ها خودمختاری به وجود آورید.
۳. تیم‌های خودگردان را جای‌گزین سلسله‌مراتب کنید.

گفتیم که این سه کلید همواره در حال تعامل پویا هستند و می‌توان این تعامل را به صورت زیر نمایش داد.

طرح نمایش تواناسازی

شروع کنید با...

سهیم شدن در اطلاعات با همه‌ی افراد سازمان

- اطلاعات مربوط به عملکرد سازمان را در اختیار همه‌ی کارکنان قرار دهید و به افراد کمک کنید تا کسب و کار را درک کنند.

- امکانات نظارت خودکار را ایجاد کنید.

- اشتباهات را در واقع فرصتی برای یادگیری بدانید.

- نظارت سلسله‌مراتبی را از بین ببرید و به افراد کمک کنید تا مانند مالک رفتار کنند.

- از طریق سهیم شدن در اطلاعات اعتماد به وجود آورید.

از طریق مرزبندی‌ها، خودمختاری به وجود آورید.

- تصاویر بزرگ و کوچک را روشن کنید.

- هدف‌ها و نقش‌ها را مشخص کنید.

- ارزش‌ها و مقرراتی را که زیربنای اقدامات را تشکیل می‌دهند، تعریف کنید.

- مقررات و روش‌هایی را که از تواناسازی حمایت می‌کنند، به وجود آورید.

- آموزش لازم را تدارک بینید.

- افراد را مسئول نتایج بدانید.

تیم‌های خودگردان را جانشین سلسله‌مراتب قدیمی کنید

- راهنمایی و آموزش مهارت‌ها را برای تواناسازی تیم‌ها تأمین کنید.

- حمایت و تشویق برای تغییر به وجود آورید.

- از تنوع‌طلبی به منزله‌ی سرمایه‌ی تیم استفاده کنید.

- به تدریج کنترل‌ها را به تیم‌ها واگذار کنید.

- بدانید که گاهی دشواری زیاد خواهید داشت.

مدیران آموزشی
برای توانمندسازی
در مدرسه، باید
در زمینه‌های
رهبری، روابط
انسانی، روابط
گروهی و ارزش‌یابی
مهارت‌های لازم را
کسب کنند

نتیجه

برای رشد و توسعه بهره‌وری و به‌منظور غلبه بر شرایط نامطمئن، پیچیده و پویا تنها راهی که پیش روی مدیران قرار دارد، تواناسازی سازمان و کارکنان است.

- پس تواناسازی برای سازمان فواید بسیاری دارد، که عبارت است از:

- افزایش رضایت شغلی و کاهش هزینه‌های عملیات؛

- ارتباط بهتر کارمند و مدیر و افزایش کارایی فرایند تصمیم‌گیری؛

- تغییر طرز تلقی از اجبار به اختیار؛

- بهبود کیفیت زندگی کاری و ایجاد و ارتقای اثربخشی در سازمان؛

- مشخص شدن هدف‌ها و نقش‌ها؛

- بهبود روحیه کارکنان و تقویت صداقت و اعتماد آنان؛

- بهینه‌سازی دانش و مهارت‌های شغلی در تمام رده‌های سازمان؛

- کمک به ایجاد تصویر ذهنی بهتری از سازمان؛

- گسترش دادن بالندگی سازمانی؛

- کمک به افراد جهت شناسایی هدف‌های سازمانی؛

- تهیه دستورالعمل‌های شغلی بهتر؛

- کمک به درک و اجرای سیاست‌های سازمانی؛

- کمک به افزایش بهره‌وری و کیفیت کار؛

- دستیابی سازمان به تصمیم‌گیری و مشکل‌گشایی اثربخش‌تر؛

- بالا بردن احساس مسئولیت نسبت به سازمان برای توانمند شدن و با معلومات بودن؛

- از بین بردن رفتار ناپسند؛

- ایجاد جو مناسب برای رشد و ارتباط بیش‌تر؛

- بهبود بخشیدن به ارتباطات سازمانی؛

- کمک به کارکنان جهت سازگاری با دگرگونی‌ها؛

- برطرف کردن تعارضات به‌منظور از بین بردن فشار روانی و تنش‌ها؛

- کمک به فرد به منظور گرفتن تصمیمات بهتر و حل مشکلات به‌گونه اثربخش‌تر؛

- ترغیب به خودپرووری و اعتمادبه‌نفس و ممکن ساختن و دستیابی به آن‌ها؛

- جرئت دادن به فرد جهت عمل به وظایف جدید؛

- تبدیل سازمان به محل مناسبی برای کار و زندگی؛

- بهبود بخشیدن روحیه گروهی و همبستگی؛

- ایجاد جو مناسب برای یادگیری، رشد و هماهنگی.

پیشنهادهای کاربردی برای مدیران آموزشی

۱. مدیران آموزشی برای توانمندسازی در مدرسه، باید در زمینه‌های رهبری، روابط انسانی، روابط گروهی و ارزش‌یابی مهارت‌های لازم را کسب کنند.

۲. برای افزایش درک معلمان از توانمندسازی، این‌ها را در آنان تقویت کنند که نه تنها در مورد انجام دادن کار، بلکه در زمینه بهینه‌سازی مدرسه نیز مسئولیت دارند.

۳. مدیران آموزشی باید زمینه‌ای فراهم آورند تا بین معلمان دروس گوناگون، به‌ویژه دروسی که ارتباط نزدیکی با هم دارند، مشورت و تبادل نظر علمی صورت پذیرد.

۴. مدیران آموزشی نباید همه معلمان را در به‌کارگیری روش تدریس مشابه ملزم سازند، زیرا هر کس همواره تمایل دارد به روش معنادار تدریس کند.

۵. مدیران برای ارتقای رشد حرفه‌ای معلمان، باید مطابق با توانایی هر فرد مسئولیت را مستقیماً واگذار کنند و او را برای این امر یاری دهند.

۶. یکی از راه‌های موفقیت مدیران در توانمندسازی معلمان، بهره‌گیری از نظام مدیریت مشارکتی است. زیرا در این صورت مدیر با همکاری و مشارکت داوطلبانه همه معلمان می‌تواند اندیشه‌ها، نظرات و ابتکارات آنان را برای حل مسائل مربوط به مدرسه به‌کار گیرد.

۷. مدیر و مسئولان آموزشی باید برای معلمان، مطابق با درسی که تدریس می‌کنند، برنامه‌های تخصصی در نظر بگیرند. با این کار، اعتمادبه‌نفس معلمان افزایش می‌یابد و رشد حرفه‌ای آنان محقق می‌شود.

۸. مدیران آموزشی باید در مدرسه محیط سالم و دوستانه‌ای به‌وجود آورند تا معلمان در آن احساس امنیت و آزادی کنند و صمیمانه در تصمیم‌گیری‌ها و فعالیت‌های آموزشی مشارکت جویند.

۹. معلمان باید در مورد برنامه‌های آموزشی و شیوه‌های تدریس تصمیم بگیرند و در تمام مراحل تنظیم اهداف، سامان‌دهی محتوا، اجرا و ارزش‌یابی از برنامه‌ها دخیل باشند.

۱۰. مدیران آموزشی باید توجه داشته باشند که هدف اولیه توانمندسازی، بهبود تجارب مربوط به آموزش و یادگیری در کلاس درس است.

* منابع

۱. بابایی، علی‌اکبر و همکاران. تواناسازی کارکنان، سرمایه بی‌جایگزین. تدبیر. سال سیزدهم. شماره ۱۲۶.
۲. جعفری قوشچی، بهزاد. راه‌های تواناسازی کارکنان. تدبیر. سال سیزدهم. شماره ۱۲۸.
۳. بلاتچارد، کارلوس و راندولف، (۱۳۷۸). مدیریت تواناسازی کارکنان. ترجمه مهدی ایران‌نژاد پاریزی. نشر مدیران.
۴. رضایی، حسین، (۱۳۸۰). تقویت انگیزه کارکنان راهبردی مناسب... فصل‌نامه مدیریت در آموزش و پرورش. شماره ۲۷.
۵. رضایی، حسین، (۱۳۸۵). تواناسازی با سه کلید. رشد مدیریت مدرسه. شماره ۵.
۶. ساعتچی، محمود، (۱۳۸۰). روان‌شناسی بهره‌وری. نشر ویرایش.

نگاهی به کتاب «قانون کار» شاخه کار دانش



مقدمه

در هنرستان‌های کار دانش، هنرجویان علاوه بر گذراندن درس‌های عمومی و تخصصی (مهارتی)، باید درس‌های تکمیل مهارت را نیز بگذرانند. درس‌های تکمیل مهارت سه کتاب «کارآفرینی»، «بهداشت و ایمنی کار» و «قانون کار» را شامل می‌شوند. در اینجا بنده به نقد و بررسی کتاب «قانون کار» پرداخته‌ام، با این امید که با عنایت کارشناسان و برنامه‌ریزان درسی، در جهت بهبود و رفع مسائل موجود این کتاب درسی، گام‌های اساسی برداشته شود. همان‌گونه که در مقدمه کتاب هم آمده است، چون احتمال می‌رود تمامی دانش‌آموزان وارد بازار کار شوند، لازم است از قوانین روابط بین کارگر و کارفرما آگاهی داشته باشند و لذا تدریس این کتاب برای شاخه متوسطه نظری و فنی و حرفه‌ای ضروری به نظر می‌رسد.

بررسی کتاب از بعد محتوا

هدف کلی کتاب آشنایی دانش‌آموزان با «قانون کار جمهوری اسلامی ایران» مصوب سال ۱۳۶۹ است. بر این اساس، در آغاز هر فصل، اهداف رفتاری متناسب با آن بیان شده است. با کمی اغماض، می‌توان گفت که کیفیت محتوا پاسخ‌گوی این هدف کلی است. محتوا با اینکه از نظر ظاهری و پس از کاهش حجم کتاب از ۱۲۰ صفحه به ۸۵ صفحه متناسب جلوه می‌کند، اما با توجه به اینکه طبق برنامه درسی، سال‌هاست تنها یک ساعت آموزشی در هفته (۴۵ دقیقه) به این درس و کتاب اختصاص داده شده است، هنرآموزان و دبیران

کلیدواژه‌ها:

کتاب قانون کار، بررسی محتوا

آن با مشکل اساسی ضیق وقت مواجه هستند. در آموزش و پرورش جدید، دیگر تدریس سنتی جایی ندارد. معلم نقش راهنما و تسهیل‌کننده یادگیری را بر عهده دارد. او با توجه به تفاوت‌های فردی، استعداد‌های دانش‌آموزان و شناختی که از آنان دارد، باید با روش‌های نوین و متنوع تدریس و با استفاده از محتوای الکترونیکی، مشارکت فعالانه دانش‌آموزان را موجب شود. به علاوه، باید فرصت بیان کاربردی بودن کتاب قانون کار را در زندگی شغلی آینده دانش‌آموزان داشته باشد تا بتواند در افزایش انگیزه و علاقه دانش‌آموزان به این درس و در نهایت پیشرفت تحصیلی آنان مؤثر باشد. معلم باید از انواع ارزشیابی (تکوینی، پایانی، پرسش تدریجی شفاهی و...) استفاده کند و فرصت تعیین تکلیف برای جلسه آینده را داشته باشد.

ضمن اینکه در برخی مباحث این کتاب، ضرورت توضیح شفاهی معلم و حل مسئله به کمک دانش‌آموزان احساس می‌شود. معلم باید راهبردهای یاددهی - یادگیری گوناگونی را به کار بندد و به منظور یادگیری عمیق، اصیل و پایدار، برای بازدیدهای علمی از اداره کار، اداره تأمین اجتماعی یا... برنامه‌ریزی کند و از سخنرانی کارشناسان در کلاس درس بهره جوید. اما این امور مهم چگونه تنها با یک ساعت آموزشی در هفته محقق می‌شوند؟!

بنابراین لازم است کارشناسان و مسئولان محترم به این معضل توجه کنند. با اینکه پس از کاهش

این موضوع مهم چگونه تنها با یک ساعت آموزشی در هفته محقق می‌شوند؟!

محتوای کتاب در فصل اول، مفاهیم حقوق و انواع آن خلاصه و درک آن توسط دانش‌آموزان آسان‌تر شده است، اما بخش‌های دیگر کتاب هم به ویرایش‌های جزئی نیاز دارند. ارائه پرسش در پایان هر فصل، از نقاط مثبت کتاب است، اما برخی از پرسش‌هایی که در پایان هر فصل بیان شده‌اند، بسیار کلی هستند و پاسخ‌های طولانی دارند که می‌توان آن‌ها را به صورت سؤالات ریزتر مطرح کرد.

ضمن اینکه در متن صفحه ۵۷ کتاب، از «مزد اسمی» و «مزد واقعی» نام برده شده و تعریف آن‌ها در پاورقی آمده، و پس از آن تعریفی از «مزد اجتماعی» در متن ارائه شده است. گرچه مناسب است برای کاهش محتوا، مؤلف در متن کتاب به بیان مفاهیم اساسی و کاربردی بپردازد و توضیحات اضافی را در قالب مطالعه آزاد و پانویس (پاورقی) بیاورد، ولی در این بحث بهتر بود که تعریف «مزد اسمی» و «مزد واقعی» به جای پاورقی در متن کتاب ذکر می‌شد تا امکان مقایسه مفهوم آن‌ها با مفهوم فرد اجتماعی برای دانش‌آموز فراهم باشد.

برخی نکات دیگر در این زمینه به شرح زیرند:

- در انتهای فصل سوم، پرسش شماره ۳، اشتباهاً از مطالعه آزاد طرح شده است.

- در صفحه ۴۸، پرسش انتهای فصل، مربوط به همان فصل نیست و به فصل بعد مربوط می‌شود و پاسخ آن در صفحه ۵۳ قرار دارد.

- قبلاً نمونه‌ای از آرای صادره پس از بررسی شکایات کارگر و کارفرما در کتاب آمده بود که برای خلاصه کردن کتاب حذف شده‌اند. در حالی که اگر در پیوست چند نمونه با مثال‌های عینی‌تر قرار داده می‌شد، درک مطلب را برای دانش‌آموز آسان می‌کرد.

- گرچه آخرین منبع استفاده شده، مربوط به سال ۱۳۸۸ است، اما اگر در ویرایش بعدی از منابع جدیدتری استفاده شود که به ساده و ریزتر شدن مفاهیم قانون کار کمک کنند، مناسب خواهد بود.

- اگر منابع استفاده شده برای نگارش هر فصل (به جای ذکر همه منابع در پایان کتاب) در پایان همان فصل آورده شوند، هنرآموزان دقیق‌تر و سریع‌تر می‌توانند جهت مطالعه بیشتر در مورد موضوع مربوطه، به منابع استفاده شده دست یابند.

- در متن کتاب گاهی به شماره ماده‌های قانونی اشاره شده است. بهتر بود تمامی شماره‌های ماده قانونی در پاورقی کتاب ذکر شوند.

بررسی کتاب از بعد مشخصات ظاهری

طرح روی جلد، تقریباً جذاب و متناسب با موضوع کتاب است. برای پشت جلد از حدیثی از پیامبر اکرم (ص) استفاده شده است که جای تحسین دارد؛ اما طرح آن بیش از حد ساده است. در ویرایش بعدی می‌توان از طرح‌ها و تصویرهایی که هم کارگر و هم کارفرما را به طور واضح و گویا نشان دهند، استفاده کرد.

داخل کتاب از هیچ‌گونه چارت، جدول، طرح، شکل، تصویر و رنگی که به جذابیت ظاهر کتاب درسی، یادگیری بهتر و برانگیختن حس کنجکاوی و انگیزه دانش‌آموزان کمک کند، استفاده نشده است. انتظار می‌رود مسئولان به این موضوع هم توجه داشته باشند. جنس جلد، نوع کاغذ متن کتاب و اندازه حروف متن مناسب هستند.

نتیجه‌گیری

تناسب محتوا با هدف کلی این کتاب و جذاب بودن شکل و طرح ظاهری آن، باید در طراحی در نظر گرفته شود. برای تحقق کامل هدف کلی، با توجه به متمرکز بودن نظام آموزش و پرورش، باید به میزان ساعات آموزشی این درس در هفته توجه شود تا هنرآموز یا دبیر فرصت کافی برای اجرای طرح درس خود داشته باشد و یادگیری پایدار حاصل شود. تنها در این صورت است که دانش‌آموز می‌تواند در آینده در جامعه از دانشی که آموخته است، به طور عملی و کاربردی استفاده کند.

پاسخ به نقد کتاب «قانون کار»

تدریس مصوب شورای عالی آموزش و پرورش است و در برنامه جدید مجدداً بررسی لازم به عمل خواهد آمد.

۳. با توجه به اینکه آموزش این درس براساس مصوبه شورای عالی فقط شامل آموزش نظری است، امکان کار عملی برای آن وجود ندارد.

۴. در پاسخ به این پیشنهاد که از محتوای آموزشی کتاب کاسته شود، باید گفت در جلسات کمیسیون تخصصی ارائه مطالب درسی در مدت زمان معینی مورد توجه اعضا بوده است و کاستن مطالب درسی، دانش‌آموزان را در رسیدن به هدف این کتاب متضرر می‌کند. لذا کاهش محتوا به مصلحت نیست.

۵. در پاسخ به پیشنهاد اصلاح پرسش‌ها در برخی از فصول کتاب که اظهار داشته‌اند، سؤالات کلی هستند و به پاسخ طولانی نیاز دارند، عرض می‌کنیم که در صورت تأیید در چاپ بعدی لحاظ خواهد شد.

۶. این ایراد که پرسش شماره ۳ صفحه ۴۸ در پاراگراف آخر بیان شده، وارد است و در چاپ‌های بعدی اصلاح خواهد شد.

۷. اظهار داشته‌اند که برای این درس از هیچ‌گونه چارت، جدول، شکل و... استفاده نشده است. باید گفت این درس حقوق کار است و برای درس حقوق به موارد ذکر شده نیازی نیست.

در پاسخ به نقد و بررسی کتاب قانون کار کد ۴۰۴/۱۶ که توسط سرکار خانم مریم حسین‌پور، کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، از هنرآموزان محترم هنرستان کار دانش ملاصدراي محمود آباد مازندران به عمل آمده است، پاسخی به شرح زیر تقدیم می‌شود:

۱. در مقدمه ایشان پیشنهاد کرده‌اند، این کتاب به دانش‌آموزان شاخه متوسطه نظری و فنی و حرفه‌ای هم آموزش داده شود. در پاسخ باید گفت تدریس این کتاب براساس مصوبه شورای عالی وزارت آموزش و پرورش، برای آشنایی دانش‌آموزان شاخه کار دانش با روابط و قوانین کارگر و کارفرما مصوب شده و اینکه تدریس آن فراتر از شاخه کار دانش باشد و شامل آموزش دانش‌آموزان شاخه متوسطه نظری فنی و حرفه‌ای شود، به مصوبه جدید شورای عالی آموزش و پرورش نیاز دارد.

۲. کتابی که سرکار خانم مریم حسین‌پور آن را نقد و بررسی کرده‌اند، چاپ ۱۳۸۸ است، در صورتی که در کتاب چاپ ۱۳۹۲ فقط در صفحه ۳۰ در ۹ سطر و در پاراگراف دوم مطالعه آزاد وجود دارد و تعداد صفحات کتاب با ذکر صفحه منابع آن، بالغ بر ۸۶ صفحه است. ایشان مدت زمان یک ساعت (۴۵ دقیقه) در هفته را برای آموزش کافی ندانسته‌اند، باید گفت زمان

علی محمد بخشوده

آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران (مبانی نظری و تجارب عملی)



نویسندگان: دکتر احد نویدی

و دکتر علی اصغر خلاق

چاپ اول: ۱۳۹۳

انتشارات مدرسه- مؤسسه فرهنگی برهان

مبانی نظری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و در بخش دوم چهار فصل پنجم تا هشتم به تجارب عملی آموزش فنی و حرفه‌ای ایران اختصاص یافته است. در فصل اول تعاریف و مفاهیم مرتبط با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مورد استفاده در کتاب ارائه شده‌اند تا درک مشترکی از این مفاهیم فراهم آمد.

فصل دوم به تبیین فلسفه آموزش فنی و حرفه‌ای به عنوان یک زیربنای نظری اختصاص داده شده است. در این فصل فلسفه آموزش فنی و حرفه‌ای از دیدگاه مکاتب مختلف فلسفی غرب و همچنین از دیدگاه اسلام مورد بحث و بررسی قرار گرفته است. در فصل سوم رویکردهای عمده‌ای که در آموزش فنی و حرفه‌ای تاکنون به وجود آمده‌اند، ارائه و معرفی شده‌اند و درباره آن‌ها نتیجه‌گیری شده است.

فصل چهارم به بحث جدیدی در آموزش فنی و حرفه‌ای، یعنی «تلفیق این آموزش‌ها با آموزش عمومی» اختصاص یافته است و در آن به مبانی نظری، رویکردها و ضرورت این تلفیق، نمونه‌های تلفیق در کشورهای متفاوت و همچنین شایستگی‌های پایه اشاره شده است.

فصل پنجم در چارچوب تجارب عملی روند تحولات

یکی از مشکلات عدیده‌ای که نظام آموزش فنی و حرفه‌ای ایران با آن مواجه است، ناتوانی دریافتن راهکارهای جدید و متناسب با تغییرات زمان برای پاسخ‌گویی به نیازهای مشتریان و اصلاح نظام آموزشی است. فقدان مبانی نظری برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و اتکا به آن برای بررسی علمی مشکلات، کشف راهکارهای کاربردی برای اصلاح و توسعه کیفی نظام، ارتباط نداشتن این نظام با دانشگاه‌ها و مراکز علمی و پژوهشی از دلایل اصلی این ناتوانی هستند.

با توجه به این واقعیت، مؤلفان کتاب آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران با استفاده از دانش و تجارب علمی خود کوشیده‌اند به تدوین و تجارب عملی خود و مبانی نظری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بپردازند.

این کتاب از دو بخش شامل هشت فصل تشکیل شده است: در بخش اول، چهار فصل اول تا چهارم به



وزارت آموزش و پرورش
سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی
دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماه‌نامه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد کودک (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره آموزش ابتدایی)

رشد دانش‌آموز (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

مجله‌های دانش‌آموزی

(به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

رشد نوجوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان (برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم)

مجله‌های بزرگسال عمومی

(به صورت ماه‌نامه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

♦ رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش متوسطه
♦ رشد تکنولوژی آموزشی ♦ رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

(به صورت فصل‌نامه و چهار شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود):

♦ رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه اول) ♦ رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار و دانش ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانش‌جویان مراکز تربیت معلم و رشته‌های دبیری دانشگاه‌ها و کارشناسان تعلیم و تربیت تهیه و منتشر می‌شوند.

• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۲۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

• تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

آموزش فنی و حرفه‌ای ایران را شرح می‌دهد. در این فصل ضمن تبیین تحولات و روند تاریخی آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران طی دهه‌های گوناگون، ساختار و نظام جدید آموزش و پرورش و آموزش فنی و حرفه‌ای مورد بررسی و نقد قرار گرفته است. در فصل ششم سیمای آموزش فنی و حرفه‌ای ایران به‌ویژه در آینه پژوهش و آمار به تصویر کشیده شده است.

فصل هفتم به پژوهش و ارزشیابی در آموزش فنی و حرفه‌ای اختصاص داده شده است. در این فصل ضمن بیان ضرورت و اهمیت پژوهش در آموزش و پرورش و به‌ویژه در آموزش فنی و حرفه‌ای، ساختار و روند پژوهش در این آموزش‌ها بررسی و نقد شده و پیشنهادهایی در این زمینه ارائه شده است.

در آخرین فصل یعنی فصل هشتم، چالش‌های آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران و راهکارهای مواجهه با آن‌ها مورد بحث و بررسی قرار گرفته است.

مؤلفان از نقد مطالب کتاب و اعلام نظر علاقه‌مندان به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای درباره این اثر استقبال می‌نمایند.

سخنی با مخاطبان

رعایت اجزا و عناصر ساختاری مقالات علمی، حرفه‌ای و پژوهشی شرايطی دارد که یک پژوهشگر و نویسنده آگاه آن‌ها را به کار می‌بندد. به عبارت دیگر موفقیت مؤلف در ارائه مقاله به بهره‌مندی او از این قواعد و تسلط بر مبنای نگارش و آگاهی از اصول مقاله‌نویسی و مهارت در امر نوشتن وابسته است.

مجله رشد آموزش فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش، نشریه‌ای آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی در زمینه آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای است که با توجه به اهداف آن، به‌صورت فصل‌نامه منتشر می‌شود. بر این اساس از پژوهشگران، متخصصان تعلیم‌وتربیت، به‌ویژه هنرآموزان، دبیران و مدرسان دعوت می‌شود تا با توجه به موارد ذیل:

۱. اصالت موضوع/۲. عنوان/۳. چکیده/۴. کلیدواژه/۵. مقدمه/۶. بیان مسئله/۷. تبیین هدف/۸. پرسش/۹. پیشینه پژوهش/۱۰. معرفی پروژه تحقیقاتی/۱۱. تشریح روش‌شناسی مورد استفاده و تبیین رویکرد مقاله/۱۲. ابزار گردآوری و تحلیل داده‌ها/۱۳. توصیف ویژگی‌های جامعه پژوهش/۱۴. تبیین محدوده و محدودیت‌های پژوهش/۱۵. ارائه یافته‌های توصیفی و تحلیلی/۱۶. بحث و نتیجه‌گیری/۱۷. پیشنهاد/۱۸. منابع مورد استفاده

حاصل پژوهش‌ها و مطالعات خود را در زمینه‌های زیر، جهت درج در مجله ارسال فرمایند.

- * مبانی نظری آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش
- * آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای در سایر کشورها (تجارب)
- * روش‌های آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش
- * کارآفرینی، خوداشتغالی، ارزش‌آفرینی (تجارب)

رویکردها و دیدگاه‌ها در برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای * برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای * پروژه‌محوری در آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای * معرفی مؤسسات آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش در ایران و سایر کشورها، معرفی پدیده‌های نو در حوزه آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش و معرفی کتاب‌ها و مجلات جدید در حوزه آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای. * مقالات ارسالی مرتبط با موضوع مجله باشد و تاکنون در مجلات دیگری درج نشده باشد. * مطالب باید تایپ شده باشد. * شکل قرار گرفتن جدول‌ها نمودارها و تصاویر باید در مقاله مشخص باشد. * نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود. * مقاله‌های ترجمه‌شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه مقاله ارسال شود. * در متن‌های ارسالی باید تا حد امکان از معادل‌های فارسی واژه‌ها و اصطلاحات استفاده شود. * پی‌نوشت‌ها و منابع باید کامل و شامل نام نویسنده، سال انتشار، نام اثر، نام مترجم، محل نشر، ناشر و شماره صفحه مورد استفاده باشد. * مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقالات رسیده مختار است. * آراء و نظرهای ارائه‌شده در مقالات، گزارش‌ها و مصاحبه‌ها لزوماً بیانگر دیدگاه‌های دفتر انتشارات کمک‌آموزشی نیست و مسئولیت پاسخ‌گویی به پرسش‌های خوانندگان با خود نویسنده یا مترجم است.

نشانی ارسال مقالات: تهران صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
پیام‌نگار: faniherfeievakarodanesh@roshdmag.ir



برگ اشتراک مجله‌های رشد

نحوه اشتراک:

شما می‌توانید پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه‌راه آزمایش کد ۳۹۵، در وجه شرکت افست از دو روش زیر، مشترک مجله شوید:

۱. مراجعه به وبگاه مجلات رشد به نشانی: www.roshdmag.ir و تکمیل برگه اشتراک به همراه ثبت مشخصات فیش واریزی.
۲. ارسال اصل فیش بانکی به همراه برگ تکمیل شده اشتراک با پست سفارشی (کپی فیش را نزد خود نگه‌دارید).

نام مجله‌های درخواستی:

نام و نام خانوادگی:
تاریخ تولد: • میزان تحصیلات:
تلفن:
نشانی کامل پستی:
استان: شهرستان: خیابان:
شماره فیش: مبلغ پرداختی:
پلاک: شماره پستی:

• اگر قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

.....

امضا:

نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱
وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir
اشتراک مجله: ۰۲۱ ۷۷۳۳۶۶۵۶ / ۷۷۳۳۵۱۱۰ / ۷۷۳۳۹۷۱۳ ۱۴

• هزینه اشتراک یک‌ساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۰۰/۰۰۰ ریال
• هزینه اشتراک یک‌ساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال