



۴۶

رشد آموزش

فنی و حرفه‌ای و مادر دانش

فصل نامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی | برای معلمان، مدرسان و دانش‌جویان
دوره سیزدهم | شماره ۱۵ | پاییز ۱۳۹۶ | صفحه ۶۴ | ۱۴۵۰۰ ریال | پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۹۸
www.roshdmag.ir

- اجرای برنامه‌های درسی جدید و تجربه زیسته نظام‌های آموزشی
- گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای در متوسطه
- کارآفرینی در برنامه درسی ملی
- طراحی مسیر زندگی (تحصیلی - شغلی)، دغدغه آموزش و پرورش

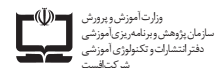




کارآفرینی

در برنامهٔ درسی ملی

صفحهٔ ۲۴



مدیر مسئول: محمد ناصری
 سردبیر: دکتر بتول عطاران
 مدیر داخلی: علی محمد بخشوده
 هیئت تحریریه:
 احمد رضا دوراندیش
 بتول عطاران
 بهناز مرجانی
 علی محمد بخشوده
 محسن جعفرآبادی
 غلامحسین حسین زاده یوسفی
 نصرالله دادار
 سید محمد حسین حسینی
 ویراستار: بهروز راستانی
 طراح گرافیک: علیرضا جواد
 نشانی دفتر مجله:
 تهران ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶
 صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵
 تلفن دفتر مجله:
 ۰۲۱ - ۸۸۳۰۵۸۶۲
 وبگاه: www.roshdmag.ir
 پیام‌نگار:
 faniherfeievakarodanesh@roshdmag.ir
 پیامک: ۳۰۰۸۹۹۵۹۸
 roshdmag: 
 تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:
 ۸۸۳۰۱۴۸۲ و ۸۸۸۳۹۲۳۲
 شمارگان: ۲۸۰۰ نسخه

اجرا و بهسازی برنامه درسی / دکتر بتول عطاران / ۲

هنر آموزش خلاق و موفق / نصرالله دادار / ۴

اجرای برنامه‌های درسی جدید و تجربه زیسته نظام‌های آموزشی /

سید محمد حسین حسینی / ۱۰

گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای در متوسطه / دکتر احد نویدی / ۱۴

اشک آهو / علی محمد بخشوده / ۲۰

کار آفرینی در برنامه درسی ملی / جواد آقامحمدی، رضا کریمیان / ۲۴

هنر جوی دیروز، استادکار متبحر امروز / نصرالله دادار / ۳۲

طراحی مسیر زندگی (تحصیلی - شغلی)، دغدغه آموزش و پرورش /

دکتر محمد مصطفوی / ۳۶

پیوند طبیعت و فنی و حرفه‌ای / دکتر مهدی چوبینه / ۴۲

یادگیری پژوهش محور / فهیمه مهرابی / ۴۷

کارآمدی در آموزش‌های متوسطه / صدیقه رضانزاد / ۵۷

چرا فیزیک؟ / اسفندیار معتمدی / ۶۰

معرفی کتاب / ژاله بوزانی / ۶۲

قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

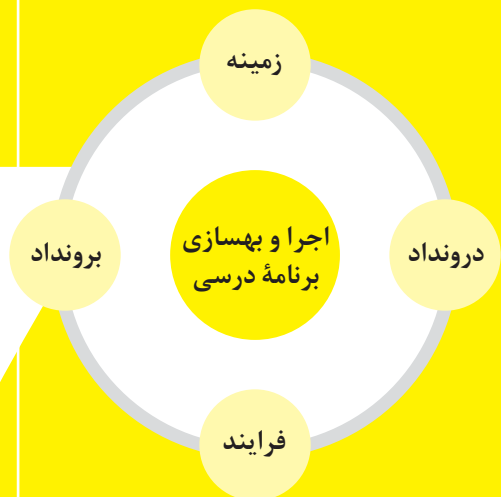
● مقاله‌هایی که برای درج در مجله می‌فرستید، باید با اهداف و رویکردهای آموزشی تربیتی فرهنگی این مجله مرتبط باشند و نباید قبلاً در جای دیگری چاپ شده باشند. ● مقاله‌های ترجمه شده باید با متن اصلی همخوانی داشته باشد و متن اصلی نیز همراه آن باشد. چنانچه مقاله را خلاصه می‌کنید، این موضوع را قید بفرمایید. ● مقاله یک خط در میان، در یک روی کاغذ و با خط خوانا نوشته یا تایپ شود. مقاله‌ها می‌توانند با نرم‌افزار word و بر روی CD و یا از طریق رایانامه مجله ارسال شوند. ● نشر مقاله باید روان و از نظر دستور 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 پیام نوشتار در چند سطر تنظیم شود. ● کلمات حاوی مفاهیم نمایه (کلید واژه‌ها) از متن استخراج و روی صفحه‌ای جداگانه نوشته شوند. ● مقاله باید دارای تیتراژ اصلی، تیتراژ فرعی در متن و سوتیتر باشد. ● معرفی نامه کوتاهی از نویسنده یا مترجم همراه یک قطعه عکس، عناوین و آثار وی پیوست شود. ● مجله در رد، قبول و ویرایش و تلخیص مقاله‌های رسیده مختار است. ● مقالات دریافتی بازگردانده نمی‌شود. ● آرای مندرج در مقاله ضرورتاً مبین رأی و نظر مسئولان مجله نیست.



اجرا و بهسازی برنامه درسی

اگر براساس مقالات همکاران قبول کنیم که مؤلفه‌های اساسی نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش، عبارت‌است از درونداد، برونداد و فرایند که در نمودار صفحه بعد آمده‌اند، حال سؤال این است که هنرآموزان و توانایی آن‌ها در کجای این سیستم قرار دارد؟ میزان اهمیت دادن به کتاب‌های درسی - اگر مورد توجه هنرجویان قرار گیرند - تعیین کننده سرنوشت آن‌هاست؛ البته اگر معلمی توانمند در کنار آن‌ها به تبیین مطالب بپردازد. برونداد مطلوب این نظام در حالی شکل می‌گیرد، و عناصری چون خلاقیت، علاقه‌مندی به آموزش مادام‌العمر، کارآفرینی و اشتغال، از این سیستم در صورتی تراوش می‌کند

در برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش مبتنی بر شایستگی، گرچه کتاب‌های تألیف شده میزان حرکت به سمت تحقق این شایستگی را تسریع می‌کنند، اما به دلیل آنکه بخش خصوصی معمولاً رغبتی برای ورود به عرصه آموزش و تربیت نیروی انسانی و توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از خود نشان نمی‌دهد، وظیفه دولت‌هاست که با سرمایه‌گذاری در این بخش، که آثار بلا فصل آن در افزایش کیفیت کار، بالا رفتن توان اقتصادی و آثار ضمنی آن، شامل کاهش فسادهای اجتماعی، نرخ مهاجرت، فقر، بی‌کاری و اختلاف طبقاتی قابل ملاحظه است - قدم‌های بلند بردارند.



بهسازی برنامه درسی» خوب کار نکند.

هنرآموز می‌تواند یادگیری و اشتغال را همانند یک چسب به هم پیوند دهد. پلی باشد میان محیط کار و محیط آموزش. فعالیت‌های یک واحد کاری مثل تعمیرگاه خودرو، اداره فروشگاه و رستوران، احداث ساختمان و... را به صورت واقعی در مدرسه تحت سرپرستی خود اداره نماید. هنرستان باید در هجوم تقاضا قرار گیرد و یا برعکس، هنرستان باید در زمینه‌ای فعالیت کند که در آن منطقه هجوم تقاضا وجود دارد. برای مثال، اگر در شهری که در کنار یک بندر خوش آب‌وهوا و گردشگری قرار دارد، هنرستانی به آموزش نرم‌افزار رایانه و یا گرافیکی بپردازد، آیا در هجوم تقاضا قرار دارد؟ یا آموزش هتل‌داری و آشپزی به سبک رستوران، بازرگانی و بازاریابی برای آن تقاضا به بار می‌آورد؟

آیا گشایش یک بازار تازه و یافتن منابع جدید از وظایف یک محیط آموزشی نیست؟ آیا دید وسیع و حاکم یک هنرآموز در یک منطقه نباید به ایجاد تقاضا برای هنرستان معطوف باشد؟

در این شماره نظر خوانندگان را به گزارشی از هنرستان دخترانه هدف جلب می‌نمائیم و پاسخ به سؤال آخر این گزارش «میزان اثرگذاری این هنرستان در توسعه منطقه‌ای» را به عهده مخاطبین گذاشته‌ایم.

سردبیر

که هنرآموز به عنوان هسته اصلی و تأثیرگذار در این سیستم مورد توجه نظام آموزشی قرار گیرد.

در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش فعلی ما، بین کسانی که آموزش می‌بینند و کسانی که آموزش می‌دهند و آن‌هایی که باید از خروجی سیستم بهره‌مند شوند، هیچ ارتباط سیستمی وجود ندارد.

اکثر قریب به اتفاق هنرآموزان، مطالب رشته‌ای را آموزش می‌دهند که خود در آن رشته مشغول به کار تولیدی نیستند و خود به حد شایستگی نرسیده‌اند. گویا نظام آموزشی آن‌ها را فراموش کرده است. کلاس‌های ضمن خدمت کفایت امور فوق را ندارد.

آنچه در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای عرضه می‌شود، بر مبنای تقاضا نیست و چون تقاضایی نیست، بهره‌برداران برای تربیت نیروی انسانی، چه در سطح هنرآموز و چه در سطح هنرجو، متقبل هزینه نمی‌شوند. برنامه درسی شایستگی‌محور، در ظرفیت بالای خود هنرجویانی تربیت خواهد کرد در سطح المپیادها... لیکن اگر این تربیت‌یافتگان نقش پررنگ در توسعه اقتصادی نداشته باشند، به انسان‌هایی تبدیل خواهند شد با بازوهای قوی که برای نمایشگاه‌ها مفید خواهند بود.

نشان دادن آن‌ها در جشنواره‌ها و نام بردن از آن‌ها در سمینارها برای مدیران آموزشی ارمغان‌ها به بار می‌آورد ولی نقش آن‌ها در کارآفرینی، اشتغال و تولید چه میزان خواهد بود، اگر «نظام اجرا و

هنرآموز خلاق و موفق

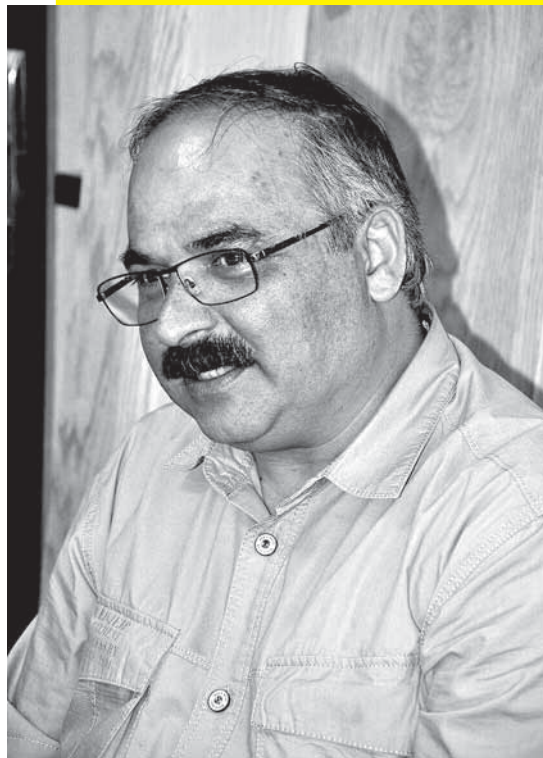
پای صحبت مهندس مسعود اکبرزاده،

هنرآموز هنرستان سید جمال الدین اسدآبادی مشهد

اشاره

پای صحبت هنرآموز هنرستان سید جمال الدین اسدآبادی مشهد، مهندس مسعود اکبرزاده نشسته ایم. فردی که خود در گذشته، هنرجوی همین هنرستان بوده و اینک به عنوان هنرآموز، مشغول آموزش هنرجویان این هنرستان در رشته صنایع چوب است و توانسته هنرجویان بسیار موفق تربیت کند. او معتقد است همه افراد استعداد یادگیری دارند. این وظیفه معلمان یا هنرآموزان است که این استعدادها را کشف و شکوفا کنند.

قطعاً بخشی از عوامل اعتماد به نفس بالا و موفقیت ایشان، حاصل پرکاری، کسب درآمد از ۱۰ سالگی، عشق ورزی نسبت به معلمی، کار در کنار تحصیل، تدریس، دوست داشتن بچه‌ها، امیدواری، علاقه داشتن به صنایع چوب و اساساً کار با چوب است. ایشان دارای تجارب ارزشمندی در محیط آموزش و کار است که بدون شک برای بسیاری از هنرآموزان و هنرجویان، قابل تأمل است.



زندگی نامه مهندس اکبرزاده

مهندس مسعود اکبرزاده در سال ۱۳۴۷ در مشهد متولد شد. در سال ۱۳۶۰، برای ادامه تحصیل، به هنرستان سیدجمال‌الدین اسدآبادی رفت و در رشته صنایع چوب، مشغول تحصیل شد. وی در سال ۱۳۶۴، دیپلم خود را در همین رشته گرفت. سپس به مرکز تربیت معلم فنی انقلاب اسلامی لویزان تهران آمد و در رشته «معلم فنی صنایع چوب» ادامه تحصیل داد و در سال ۱۳۶۷ مدرک دیپلم خود را دریافت کرد. او در سال ۱۳۶۷ به مجتمع دانشگاه گلستان در گرگان رفت و در دوره کارشناسی، در رشته مهندسی چوب‌شناسی و صنایع چوب ادامه تحصیل داد و در سال ۱۳۷۰ مدرک لیسانس گرفت. مهندس اکبرزاده در نخستین روز آذرماه ۱۳۶۹ به استخدام آموزش و پرورش درآمد و در همان هنرستانی که تحصیل کرده بود (هنرستان سیدجمال‌الدین اسدآبادی) به‌عنوان هنرآموز درس‌های فنی و کارگاهی صنایع چوب مشغول تدریس شد.

در طول ۲۷ سالی که در آموزش و پرورش مشغول تدریس بوده، همواره در کنار کار معلمی، به کار عملی در صنایع چوب استان خراسان پرداخته و اکنون خود دارای یک کارگاه صنایع چوب بزرگ است که چند نفر در آن مشغول کارند. از این کارگاه برای کارورزی هنرجویانش نیز بهره می‌گیرد. او همچنین کارشناس رسمی دادگستری در صنایع دستی و صنایع چوب و کارشناس خبره اتحادیه درودگران و میل‌سازان مشهد است.

• موافقت با یک خاطره خوش از هنرستان شروع کنیم؟

○ بله. من هنرجویی داشتم که درس محاسبات فنی را خوب یاد نمی‌گرفت. یک بار به او گفتم: «آقای...! شما چرا درس نمی‌خوانی و تمرین حل نمی‌کنی؟» گفتم: «من خنگ‌ترین آدم روی زمین هستم.» روزی کنارش نشستیم و با او صحبت کردم. به او گفتم: «هیچ‌کس خنگ نیست و برای اینکه نظرم را به او ثابت کنم، به قصه عمل لقاح و تولد موجودات زنده اشاره کردم. وقتی عمل لقاح صورت می‌گیرد، صدها هزار کروموزوم به سمت اوول به حرکت می‌افتند و هر کروموزومی که زودتر به اوول رسید، با آن لقاح انجام می‌دهد و پیوند برقرار می‌کند که حاصل این پیوند، تولد موجود زنده‌ای مانند توست.

تو محصول پیوند آن کروموزوم زرنگی هستی که خودش را زودتر به اوول رسانده است. پس هیچ موجود زنده‌ای خنگ نیست و همه زرنگ هستند؛ به شرط آنکه کار و تلاش و کوشش خود را از دست ندهیم.»

این صحبت باعث شد که ایشان در امتحان نهایی درس محاسبات فنی نمره ۲۰ بگیرد. حتی خودم باورم نمی‌شد و از او پرسیدم: «تقلب کردی؟!». گفت: «نه آقا! تلنگری که شما به من زدید و موضوع عمل لقاح را که برایم توضیح دادید، موجب شد که بروم و درس بخوانم و خودم را پیدا کنم.»

این دانش‌آموز امروز در مشهد کارگاه خدمات چوب و MDF دارد. به علاوه درآمد خوبی دارد و در بازار چوب سرشناس است.

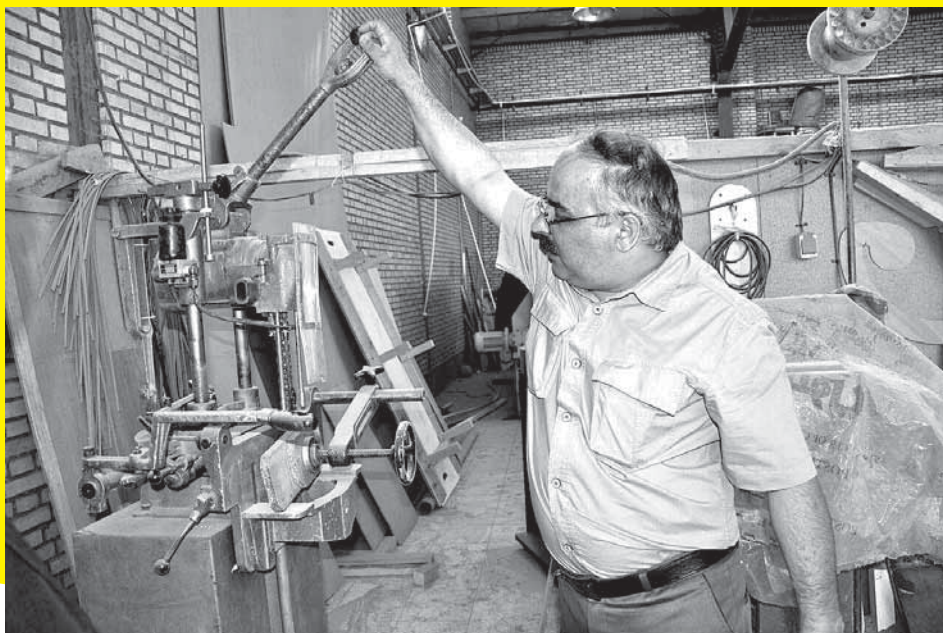
• چطور شد که به رشته صنایع چوب علاقه‌مند شدید و در این رشته ادامه تحصیل دارد؟

○ وقتی کلاس پنجم ابتدایی بودم، همه دانش‌آموزان باید کاردستی درست می‌کردند. آن سال معلم ما گفت: هرکس کاردستی‌اش را خودش درست کرده باشد، به او نمره ۲۰ می‌دهم. چون برخی از بچه‌ها می‌رفتند کاردستی آماده می‌خریدند و به مدرسه می‌آوردند. یعنی خودشان درست نمی‌کردند. من عصر همان روز وقتی از کنار یک مغازه نجاری که همسایه ما بود، می‌گذشتم، چشمم به یک چکش آهنی در آن مغازه افتاد و به فکرم رسید که یک چکش چوبی به‌عنوان کاردستی‌ام بسازم. در آن زمان ۱۲ سال داشتم. رفتم به صاحب نجاری گفتم که می‌خواهم یک چکش چوبی بسازم. شما مرا راهنمایی کنید. او وسایل لازم، از جمله سنباده به من داد و گفت: «برو چکش چوبی بساز، ولی کارت را آن‌قدر سنباده بزن که دستت پوست بیندازد. یعنی زیاد سنباده بزن تا کار صیقلی شود.» من این کار را کردم و کاردستی‌ام را به مدرسه بردم. وقتی معلم کاردستی مرا دید، پرسید: «این کاردستی را خودت درست کرده‌ای؟» گفتم: «بله.» گفت: «از کجا باور کنم؟»

گفتم: «از دستم.» دست و انگشتانم را که پوست انداخته بود، به او نشان دادم و او هم قبول کرد و نمره ۲۰ به من داد. خدا او را رحمت کند. چند وقت پیش فوت کرد.

این کار اولین جرقه را در ذهنم زد و باعث آشنایی من با کار چوب و آن نجار شد. بعداً هم رفتم پیش

بازار کار برای
فارغ التحصیلان
رشته صنایع چوب
هنرستان بسیار
خوب است و صد
در صد آن‌ها جذب
می‌شوند



زمان آموزش هنرچوها در هنرستان‌ها، به‌خصوص برای آموزش عملی خیلی کم است

می‌کردم. در سال سوم هنرستان بودم که به همراه یکی از دوستانم که اکنون پزشک عمومی است، بعدازظهرها و در تابستان می‌رفتیم کار می‌کردیم. در آن موقع به فکر درآمد نبودیم و بیشتر می‌خواستیم کار یاد بگیریم. یادم هست در آن زمان اولین چیزی که خریدم یک رنده چوبی بود که هنوز هم آن را دارم. ما یک مغازه ۲۰ متری اجاره کرده بودیم و در آن به صورت آماتور، روی مبل، صندلی، بوفه و سرویس خواب کار می‌کردیم. درآمد آن را هم صرف توسعه کارمان می‌کردیم. تا اینکه دیپلم گرفتیم و برای ادامه تحصیل به تهران و گرگان رفتیم و در آن کار سه یا چهار سال وقفه افتاد.

در گرگان هم که بودم، باز به یک نجاری رفتیم و در آنجا شاگردی کردم. در این نجاری بیشتر در ساخته می‌شد. محل نجاری نزدیک فلکه شهرداری گرگان بود. من به این نجاری بیشتر به خاطر کسب تجربه و آشنایی با اصول فنی کار چوب می‌رفتم. البته صاحب نجاری هفته‌ای ۲۰۰ تومان به من می‌داد.

وقتی که به مشهد برگشتم، در هنرستان سیدجمال‌الدین اسدآبادی که الان به نام هنرستان ماندگار است، به تدریس درس‌های فنی و کارگاهی صنایع چوب پرداختم. از طرف دیگر هم با استفاده از وسایل و تجهیزاتی که از سال سوم دبیرستان

همان نجار و از او پرسیدم: «می‌خواهی در اوقات بی‌کاری بیایم پیش شما و کمکتان کنیم؟» او قبول کرد و کار پر کردن ضربدری‌ها را که وقت گیر بود، به من سپرد. از آن به بعد، در اوقات فراغت به مغازه او می‌رفتم و کار می‌کردم و سرگرم می‌شدم. البته به من حقوق و پول نمی‌داد.

بعد به مدرسه راهنمایی رفتم. در کلاس‌های اول تا سوم راهنمایی، یک درسی به نام «حرفه و فن» داشتیم که معلم آن خوب درس می‌داد. ایشان خوش‌خط بود و روی تخته سه‌لایی خط می‌نوشت و از ما می‌خواست که با اره مویی آن خط را در بیاوریم. کاری شبیه کار معرق بود. این کارها موجب شد که من به کار با چوب و هنر علاقه‌مند شوم. اتفاقاً در هنر خطاطی هم خوب شدم.

این علاقه‌مندی موجب شد که پس از پایان دوره راهنمایی به هنرستان بروم و در رشته صنایع چوب ادامه تحصیل دهم. دوره تحصیلی هنرستان در آن زمان چهار سال بود. سال‌های اول و دوم کار با ابزار دستی بود و سال‌های سوم و چهارم کار با ابزارهای برقی و ماشینی داشتیم. در ضمن درس نقشه‌کشی را هم از سال اول تا چهارم داشتیم. در همان دوران هنرستان من در اوقات فراغت به کارگاه‌های چوب بیرون هنرستان می‌رفتم و به صورت رایگان کار

قوانین دست‌وپاگیر

کارآموزی

هنرستان‌ها را

باید حذف کرده تا

کارفرمایان برای

پذیرش هنرجویان

در کارگاه‌هایشان

به‌عنوان کارآموز

رغبت پیدا کنند

۵۰ ریال بود، به دست آوردم. رفتم بیل خریدم و به همسایه دادم. البته برادرم با من در این کار نیامد.

بعد از آن انقلاب شد و تب روزنامه خریدن بالا رفت و مردم مرتب روزنامه می‌خریدند که بدانند چه خبر است. من هم می‌رفتم روزنامه می‌خریدم و می‌فروختم. من روزنامه را ۵ ریال می‌خریدم و ۷ ریال می‌فروختم. یادم هست مردم برای خرید روزنامه، توی صف می‌ایستادند. من در آن زمان، روزی ۱۵ روزنامه می‌خریدم و می‌فروختم. این کارها و کسب درآمد موجب شد که من همیشه در کنار تحصیل کار هم بکنم.

● شما در سال ۱۳۶۹ به استخدام آموزش‌وپرورش درآمدید و در هنرستان سیدجمال‌الدین اسدآبادی که اینک به نام هنرستان ماندگار است، مشغول تدریس شدید. چگونه در کنار تدریس در هنرستان، به فعالیت‌های تولیدی خود در صنایع چوب ادامه دادید؟

○ وقتی به مشهد برگشتم، در کنار تدریس، ابتدا همان مغازه‌ای را که در سال سوم و چهارم هنرستان با شراکت دوستم داشتم، خودم به تنهایی اجاره کردم و راه انداختم و در آنجا مجدداً کارهای نجاری خودم را ادامه دادم. در اواخر سال ۱۳۷۱، به‌عنوان سرپرست قسمت برش «کارخانه صنایع چوب بنک‌دار» که دارای فناوری پیشرفته‌ای در صنایع چوب بود، مشغول به کار شدم. از ساعت ۶ صبح تا ۲ بعدازظهر در این کارخانه کار می‌کردم و از ساعت ۳ تا ۷ بعدازظهر به هنرستان می‌رفتم و تدریس می‌کردم. ۸ بعدازظهر تا ۱۲ شب هم به مغازه خودم می‌رفتم و کار می‌کردم. من در آن زمان عاشقانه کار می‌کردم و آن قدر کار کردم تا توانستم مغازه‌ام را توسعه دهم و در سال ۱۳۸۱، سوله‌ای برای خودم در منطقه «خین عرب» به مساحت ۲۰۰ متر مربع ساختم. در آنجا به فعالیت‌های تولیدی در صنایع چوب ادامه دادم.

یکی از کارهای مهم و اثربخشی که در اینجا انجام دادم، این بود که از هنرجویان هنرستان برای انجام کار در این کارگاه دعوت می‌کردم. سیستم کار را هم به گونه‌ای تنظیم کرده بودم که هنرجویان قدیمی، هنرجویان جدید را آموزش می‌دادند. این کار در کارآموزی و کارورزی هنرجویان و استخدام بعدی آن‌ها خیلی مؤثر بود. اتفاقاً اکثر هنرجویانی

داشتم، دوباره کارگاه نجاری سابق را راه انداختم و در ساعاتی که تدریس نمی‌کردم، به آنجا می‌رفتم و کار می‌کردم.

● براساس گفته‌هایتان، شما از اوایل دوران تحصیلی، همواره در کنار درس خواندن، در اوقات فراغتتان مشغول به کار بوده‌اید. چه عاملی موجب شد که شما از همان دوران دانش‌آموزی دنبال کار کردن باشید؟

○ ما یک خانواده ۱۰ نفره بودیم. پدرم کارگر نساجی کارخانه نخ‌ریسی بود. او درآمد کمی داشت و همیشه به ما می‌گفت که من تا گرفتن دیپلم با شما هستم و بعد از آن نیستم. شما باید از راه حلال برای خودتان پول در بیاورید و خرج خودتان کنید. نکته دیگر اینکه در آن زمان بچه‌ها غیرتی داشتند که باعث می‌شد دنبال کار بروند و خودشان کسب درآمد کنند. یعنی احساس می‌کردند که باید بروند کار کنند و روی پای خود باشند و از خانواده پول نگیرند. من هم از ۱۰ سالگی شروع به کار کردم. ابتدا روزنامه‌فروشی می‌کردم و چون درآمد شیرین بود، بیشتر تشویق می‌شدم که کار کنم. پس کسب درآمد و شیرینی آن یکی دیگر از عواملی بود که مرا به کار کردن تشویق می‌کرد.

یادم هست یک روز برفی، من و برادرم، بیل همسایه را گرفتیم و رفتیم برف‌بازی. در حین برف‌بازی، یک ماشین فولکس از جلوی ما رد شد که ما هوس کردیم که پشت آن را بگیریم و با آن یک مقداری سواری بخوریم. اما فراموش کردیم که بیل همسایه را با خود ببریم و آن روز بیل همسایه گم شد. آن روزها بیل خیلی ارزش داشت. به همین دلیل پدرم به من و برادرم حکم کرد که باید بروید پول تهیه کنید، بیل بخرید و به همسایه بدهید.

من نشستم و فکر کردم و به این نتیجه رسیدم که با کاغذهای دفتر مشق که نوشته بودم، پاکت کاغذی درست کنم. بعد رفتم پیش مغازه عطاری نزدیک منزلمان و به او گفتم که حاضرم برای او پاکت کاغذی تهیه کنم. او هم قبول کرد که یک ریال سریش به ما بدهد و ما در عوض دو پاکت به او بدهیم. یعنی هر دو پاکت را از ما یک ریال می‌خرد. بعد یک پاکت هم از او گرفتم و آن را باز کردم تا نحوه تهیه پاکت کاغذی را یاد بگیرم.

به این ترتیب شروع به پاکت‌سازی کردم و آن قدر پاکت تهیه کردم تا پول یک بیل که در آن زمان

معتقدم، اگر ما بتوانیم هنرجویانی را که ضعیف یا متوسط هستند، فعال کنیم، کار مفیدی کرده‌ایم. هنرجویان قوی چندان به ما نیاز ندارند

هم که به این طریق به کارگاه من آمده بودند، به همکاری‌شان ادامه می‌دادند و در همان جا به استخدام درمی‌آمدند، و یا اینکه می‌رفتند و برای خودشان کار می‌کردند. به این صورت و با توکل به خدا از آن زمان تاکنون چرخ این کارگاه می‌چرخد.

• ممکن است به چند ویژگی خود که در کار تأثیر گذارند، اشاره کنید؟

○ برای من همیشه چهار چیز مهم بوده است:
۱. سحرخیز باشم که الحمدالله هستم.
۲. موقع کار به ساعت نگاه نکنم که نمی‌کنم. ضمناً اینکه در حین کار، انضباط کاری هم کاملاً برقرار است.

۳. همیشه به کیفیت کار بیشتر اهمیت دهم تا کمیت.

۴. درآمد کار برایم مهم نباشد. چون مطمئن هستم که اگر اولی، دومی و سومی وجود داشته باشند، چهارمی هم خواهد آمد.

• چه احساسی از کار در صنایع چوب دارید؟

○ چوب روح دارد، زنده است. با آدم حرف می‌زند. چوب انسان را خوش اخلاق می‌کند. من این‌ها را با تمام وجود حس می‌کنم. با چوب باید حرف زد. باید عاشقی کرد. من با چوب زندگی می‌کنم. اگر کارگاهم را بفروشم، چند میلیارد دستم را می‌گیرد. می‌توانم از راه‌های دیگر درآمد بیشتری کسب کنم. ولی با این کار زندگی می‌کنم، عاشقی می‌کنم. کار در صنایع چوب، نه تنها از من انرژی نمی‌گیرد، بلکه به من انرژی و نیرو می‌دهد.

• به نظر شما هنرآموز یا معلم هنرستان موفق، چه ویژگی‌های حرفه‌ای دارد؟

○ هنرآموز موفق:
۱. به کارش یعنی آموزش در هنرستان، عشق و علاقه دارد.

۲. در رشته‌ای که تدریس می‌کند، دانش لازم را دارد و چیزی را که نمی‌داند، آموزش نمی‌دهد. اگر بخواهد درسی را آموزش دهد که دانش کافی در آن ندارد، ابتدا می‌رود آن دانش را کسب کند و بعد به آموزش آن درس مبادرت می‌ورزد.

۳. علاقه‌مند است که به قول معروف ذکات علمش را بپردازد. یعنی اینکه در نشر و پخش آنچه می‌داند، تلاش می‌کند و آن را در خود محصور نمی‌سازد.

۴. روی حقوقی که از بابت آموزش دریافت می‌کند، خیلی حساس باز نکند و خیلی چشم به آن ندوزد. چون در کشور ما بابت کار معلمی حقوق مناسبی نمی‌دهند. ولی من معتقدم که همین حقوق پایین معلمی برکت دارد.

۵. یکی از ویژگی‌های مهم و اساسی هنرآموز یا معلم موفق این است که هنرجویان و شاگردان خود را دوست دارد و آن‌ها را مانند فرزندان خود می‌داند و هرگونه کاری از دستش برمی‌آید، برای خوش‌بختی آن‌ها انجام می‌دهد.

• آیا در حال حاضر، آموزش در هنرستان، به خصوص آموزش‌های عملی، به گونه‌ای هست که فارغ‌التحصیلان آن‌ها مهارت کافی برای آغاز کار در بازار داشته باشند؟

○ نه. آموزش در هنرستان‌های ما فقط به اندازه‌ای است که هنرجویان می‌توانند با رشته خود آشنا شوند. فرصت برای آموزش هنرجوها، به خصوص آموزش‌های عملی، در هنرستان‌ها کم است.

اگر ما می‌خواهیم هنرجوی خوب تربیت کنیم، باید کاری کنیم که هنرستان‌ها با صنعت ارتباط مستقیم پیدا کنند. کارآموزی‌های هنرستان‌ها در تابستان خوب، ولی کم است و قوانین دست و پاگیر هم زیاد دارد. مثلاً از نظر بیمه حوادث در حین کار، باید دست کارفرمایان را باز بگذارند که نترسند و هنرجوها را در واحدهای خود مشغول کنند. آموزش و پرورش باید این مشکلات را برطرف کند تا کارفرما رغبت پذیرش هنرجویان را داشته باشند.

در گذشته، والدین بچه‌ها را به مغازه‌دارها می‌سپردند و می‌گفتند گوشتش مال تو، استخوانش مال من. یعنی در مورد بچه‌ها، به مغازه‌دارها یا کارفرماها اختیار کامل می‌دادند و کارفرما هم با رغبت به آن‌ها آموزش می‌داد.

• عده‌ای از معلمان و هنرآموزان هنرستان‌ها، به این باور که دانش‌آموزان هنرستان‌ها، بی‌سواد و کم‌استعداد هستند، انگیزه زیادی برای کار ندارند و به کارشان عشق نمی‌ورزند. نظر شما در این باره چیست؟

○ اتفاقاً این موضوعی است که همیشه ما در جلسات هنرستان درباره آن صحبت می‌کنیم. من معتقدم، اگر ما بتوانیم هنرجویانی را که تنبل و بی‌انگیزه هستند و توان و استعداد تحصیلی‌شان ضعیف است،

**یکی از ویژگی‌های
هنرآموز موفق
دوست داشتن همه،
هنرجویان است،
باید آن‌ها را مانند
فرزندان خود بداند
و هرگونه کاری از
دستش برمی‌آید،
برای خوش‌بختی
آن‌ها انجام دهد**

است. ایشان در کار چوب، در بخش‌های طراحی، آنالیز و مدیریت، نمره یک است.

● چه در صدی از هنرجویان هنرستان‌ها در رشته صنایع چوب، پس از فارغ‌التحصیلی و اخذ دیپلم، صاحب کار و اشتغال می‌شوند؟ به عبارت دیگر، بازار کار برای دیپلمه‌های صنایع چوب چگونه است؟

○ برای فارغ‌التحصیلان رشته صنایع چوب هنرستان، بازار کار خیلی خوبی وجود دارد و صد درصد آن‌ها می‌توانند جذب بازار کار شوند؛ به شرط آنکه خودشان بخواهند. چون راه ادامه تحصیل برای این رشته در هر مقطعی باز است و امکان دارد برخی از دیپلمه‌های این رشته بخواهند در دوره‌های فوق دیپلم، لیسانس، فوق لیسانس و... به‌عنوان دانشجو ادامه تحصیل دهند و به سمت بازار کار نروند. اما همان‌طور که اشاره کردم، رشته صنایع چوب در کشور ما بازار خیلی خوبی دارد. قابل ذکر است، رشته صنایع چوب از نظر شاخه‌های صنعتی بسیار گسترده و وسیع است؛ مثل معرق‌کاری، منبت‌کاری، درب و دکور، کارهای ساختمانی، کابینت، CNC و هزاران شاخه و رشته دیگر.

● نظر شما درباره کتاب‌های درسی هنرستان‌ها در رشته صنایع چوب چیست؟

○ مطالب و محتوای علمی کتاب‌ها بسیار خوب است، اما پراکنده و جسته‌گریخته است و سیر منطقی و منظمی ندارد. الان مطالب کتاب‌های درسی شده‌اند اقیانوسی از علم به عمق یک میلی‌متر که در حقیقت عمقی ندارند. بنابراین بهتر است

مطالب نظم منطقی پیدا کنند و به ترتیب بالا بیایند و قوی شوند. در ضمن برخی از مطالب کتاب‌ها را خود هنرآموزان هم بلد نیستند و نمی‌دانند. چون روی آن‌ها کار نکرده‌اند و لازم است که برای هنرآموزان دوره‌های آموزشی بگذارند.

● جناب مهندس اکبرزاده از اینکه وقت خود را در اختیار خوانندگان مجله قرار داده‌اید بسیار سپاسگزاریم.

فعال کنیم و آن‌ها را درست راهنمایی کنیم، هنر کرده‌ایم و وظیفه‌مان را درست انجام داده‌ایم، نه اینکه با دانش‌آموزی که خودش با انگیزه و فعال است و مشکلی ندارد، خوب کار کنیم. اینکه کاری ندارد، چون این دانش‌آموز راه خودش را یافته است. من همواره به همکاران و هنرآموزان عزیز می‌گویم، ما باید توجه داشته باشیم که ممکن است دانش‌آموزی در یک رشته ضعیف باشد و استعداد پایینی داشته باشد، اما همین دانش‌آموز ممکن است در ده‌ها رشته دیگر استعداد داشته باشد که وظیفه آموزش‌وپرورش کشور و معلمان عزیز کشف و شکوفایی این نوع استعدادهاست. ما باید مشکلات هنرجویان هنرستان‌ها را ریشه‌یابی کنیم. باید ببینیم، اگر آن‌ها در برخی درس‌ها ضعیف هستند، یا درس نمی‌خوانند، علت چیست. آیا مشکل فردی یا خانوادگی دارد؟

من خودم بارها با خانواده‌های هنرجویانم تماس گرفته‌ام و حتی حضوری آن‌ها را ملاقات کرده‌ام. با



آن‌ها به صحبت نشستیم تا از مشکلات شاگردانم باخبر شوم و این کار در سرنوشت هنرجویانم بسیار مؤثر بوده است. موجب شده است که در مسیر تحصیلی و شغلی خود بسیار موفق شوند. یکی از هنرجویان من، امروز از بازرگانان بزرگ و مشهور صنایع چوب است و همه کسانی که در کار چوب هستند، او را می‌شناسند.

یکی دیگر از هنرجویان من که ۲۰ سال است در کارگاه صنایع چوب خودم کار می‌کند و مدیر کارگاه

اجرای برنامه‌های درسی جدید و تجربه زیسته نظام‌های آموزشی

کلیدواژه‌ها:

برنامه درسی، اجرا، تجربه، نظام آموزشی

اشاره

اجرای برنامه‌های درسی جدید یکی از مهم‌ترین گام‌های تغییر این برنامه‌هاست که تأثیر مستقیمی بر موفقیت یا عدم موفقیت کل تغییر نظام آموزشی دارد. درباره اجرای برنامه‌های درسی جدید نظرورزی‌ها و تجربیات ارزشمندی از اندیشمندان و نظام‌های آموزشی مختلف وجود دارد که بی‌توجهی یا انکار آن‌ها می‌تواند به تکرار شکست‌ها و نتایج منفی گذشته و آزمودن آزموده‌ها منجر شود. بررسی وضعیت موجود اجرای برنامه‌های درسی در کشور نشان می‌دهد، این تجربیات آن‌طور که باید مدنظر نیستند و بی‌توجهی یا حتی انکار جدی نسبت به آن‌ها مطرح است. بنابراین اجرای برنامه‌های درسی جدید در کشور قابل تأمل و مهم است و چشم‌انداز امیدوارکننده‌ای نسبت به موفقیت آن وجود ندارد.

مقدمه

امروزه تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش و تغییر برنامه‌های درسی، که کتاب درسی مهم‌ترین نماینده آن در مدرسه‌هاست، به مهم‌ترین رخدادهای آموزشی کشور تبدیل شده و تمامی مدرسه‌های ابتدایی، متوسطه اول و متوسطه دوم با آن دست به گریبان هستند. رخدادهای که در سال‌های دوره دوم متوسطه و رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش را نیز در بر گرفته است تغییر برنامه‌های درسی فرایندی است که گام‌های سه‌گانه آغاز، اجرا و نهادینه شدن را شامل

می‌شود. آغاز به‌عنوان اولین گام از تغییر برنامه‌های درسی عبارت است از تهیه و تدوین برنامه‌های درسی جدید و انتشار (اشاعه اطلاعات و اطلاع‌رسانی درباره این برنامه‌ها) و پذیرش آن‌هاست [فولن، ۱۳۸۷ الف]. اجرا دربرگیرنده تلاش‌ها و تجربه اولیه و به عمل درآوردن برنامه‌های درسی جدید است که غالباً به‌صورت یاددهی - یادگیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی کتاب‌های درسی جدید رخ می‌دهد. نهادینه شدن نیز به معنی پذیرش کامل و تبدیل برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید به بخش دائمی نظام آموزشی و مدرسه است [پیشین].

اگرچه گام‌های سه‌گانه تغییر برنامه‌های درسی ارتباطی لایه‌لایه و چند سطحی با یکدیگر دارند و نمی‌توان تمایز و مرز آشکاری بین آن‌ها ترسیم کرد. اما گام «اجرای» برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید، یعنی یاددهی و یادگیری و ارزشیابی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و هنرجویان از گام‌هایی است که بدون حضور مدرسه‌ها و هنرستان‌ها عملاً غیرممکن است به بیانی دقیق‌تر، اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید، مهم‌ترین وظیفه معلمان، هنرآموزان، مدیران و کارکنان مدرسه‌ها قلمداد می‌شود و بدون مشارکت و همکاری آن‌ها، عملاً برنامه‌ای به اجرا در نمی‌آید و کتابی آموزش داده نمی‌شود. در نهایت هم برنامه‌های درسی جدید شکست خواهند خورد.

درباره نحوه اجرای برنامه‌های درسی جدید

اجرای برنامه‌های

درسی جدید، بدون

هرگونه نظارتی، به

معلمانی سپرده

شده است که در اکثر

موارد، حتی دانش

و مهارت‌های اولیه

کفایت برای اجرای این

برنامه‌های درسی را

ندارند

دیدگاه‌های مختلفی، مانند دیدگاه وفادارانه و دیدگاه سازگارانه [فولن، ۱۳۸۷ ب]، و الگوهای متعددی، مانند الگوی پذیرش نگرانی محور و مقاومت در برابر تغییر، الگوی ویژگی‌های تغییر، الگوی فرایند تغییر، و غیره وجود دارد [حسینی و دیگران، ۱۳۹۴]. دیدگاه‌ها و الگوهایی که ماحصل نظری و اندیشمندان و تجربه زیسته نظام‌های آموزشی مختلف هستند، بینشی مناسب از نحوه اجرای برنامه‌های درسی جدید ایجاد می‌کنند و امیدواری به اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید را بالا می‌برند. بنابراین ضرورت دارد، در اجرای برنامه‌های درسی جدید این تجربیات ملاک عمل قرار گیرند و از آزمودن آزموده پرهیز شود.

زیسته نظام‌های آموزشی

بررسی اندیشه‌ها و تجربیات زیسته نظام‌های آموزشی را در زمینه اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید می‌توان در سه محور «دیدگاه‌ها یا رویکردهای اجرا» «الگوهای اجرا» و «فرایند اجرا» تنظیم کرد.

براساس دیدگاه‌ها یا رویکردهای اجرا، برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید را می‌توان براساس دو رویکرد «وفادارانه»^۱ یا «برنامه‌ریزی شده» و رویکرد «سازگارانه» یا «سازگاری متقابل» اجرا کرد [فولن، ۱۳۸۷ ب و: Anderson, ۲۰۱۰] در رویکرد وفادارانه فرض بر این است که برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید باید همان‌گونه اجرا شوند که تهیه‌کنندگان یا طراحان آن‌ها مدنظر دارند. برعکس، در رویکرد سازگارانه فرض بر این است که اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید را نمی‌توان و نباید به‌طور دقیق از قبل مشخص و دیکته کرد، بلکه اجرا توسط بستر یا محیط آموزشی تعیین می‌شود و مجریان باید بتوانند به سازگارسازی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید با محیط آموزشی بپردازند. البته سازگاری درجات متفاوتی دارد که از سازگاری اندک و ناچیز (همانند رویکرد وفادارانه)، و سازگاری متقابل (تأثیر برنامه‌ها و کتاب‌های درسی بر مجریان و تأثیر متقابل مجریان بر برنامه‌های درسی جدید و ایجاد تغییراتی در آن‌ها) آغاز می‌شود و تا تغییرات تحولی (که در آن مجریان تمام برنامه‌های درسی و روش‌های مورد نیاز را تدوین و به کار می‌بندند) ادامه می‌یابد. [فولن، ۱۳۸۷ ب].

به رغم وجود دو رویکرد فوق، رویکرد سازگارسازی

منطقی است و می‌تواند اجرای موفقیت‌آمیز برنامه‌های درسی را ممکن سازد.

براساس الگوها، اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید نیازمند اقدامات متعددی است. به بیانی دقیق‌تر، براساس الگوی پذیرش نگرانی محور، برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید نگرانی‌هایی در معلمان ایجاد می‌کنند؛ نگرانی‌هایی که یکی از متغیرهای بسیار مهم در موفقیت یا شکست این برنامه‌های جدید هستند. بنابراین شناسایی و برطرف کردن این نگرانی‌ها از مهم‌ترین گام‌های اجرای برنامه‌های درسی جدید است [حسینی، ۱۳۹۵]. براساس الگوی مقاومت در برابر تغییر، یکی از اولین و طبیعی‌ترین رخدادهای مقابل هر تغییر یا برنامه درسی جدید، مقاومت در برابر آن است. مقاومتی که در اثر موانع فرهنگی، اجتماعی، سازمانی و روان‌شناختی رخ می‌دهد و رفتار دوگانه‌ای (انکار مقاومت یا پذیرش مقاومت به‌عنوان رخدادی طبیعی و شناسایی و برطرف کردن آن) در قبال آن صورت می‌گیرد.

براساس الگوی شرایط تغییر، اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید نیازمند شرایطی شامل نارضایتی از وضعیت موجود، کسب دانش و مهارت لازم توسط مجریان، در دسترس بودن منابع و امکانات (سخت‌افزاری، نرم‌افزاری، مالی، و...) برای اجرا، وجود زمان لازم برای یادگیری، سازگاری و تأمل درباره اجرا توسط مجریان، دادن پاداش با پرداخت‌هایی به مجریان، توانمندسازی مجریان، حمایت محرمانه از بالا و کلامی از اجرا توسط دست‌انداران اصلی، و آشکار بودن رهبری اجراست [Ely, 1990 & 1999] که بدون در نظر گرفتن، موفقیت اجرا در حاله‌ای از ابهام خواهد بود. طبق الگوی عوامل مؤثر بر اجرای تغییر، اجرای برنامه‌های درسی جدید تحت تأثیر عوامل چهارگانه ویژگی‌های تغییر، شرایط محلی، راهبردهای محلی، و عوامل بیرونی قرار دارد [فولن، ۱۳۸۷ ب] که باید شناسایی و مدنظر قرار گیرند.

براساس الگوی ویژگی‌های تغییر نیز، پنج عامل:

۱. ویژگی‌های درک شده برنامه‌ها یا کتاب‌های درسی جدید، مانند مزایای مرتبط، توانایی سازگاری، سادگی، امتحان‌پذیری و مشاهده‌پذیری،
۲. نوع برنامه‌های درسی جدید (اختیاری، جمعی و اقتداری)،

۳. کانال ارتباطی (مانند رسانه‌های جمعی یا بین فردی)
۴. طبیعت برنامه‌های درسی جدید (مانند هنجارها، به هم پیوستگی شبکه و غیره)

براساس دیدگاه سازگارسازی و اکثر الگوهای تغییر برنامه‌های درسی، معلم یکی از مهم‌ترین بازیگران تغییر در نظر گرفته می‌شود و نگرانی، مقاومت، آمادگی، توانمندی، دانش و نگرش مثبت او به تغییر برنامه‌های درسی، از مهم‌ترین پیش‌نیازهای هر تغییر برنامه درسی محسوب می‌شود

۵. وسعت تلاش‌های اطلاع‌رسانی و انتشار تهیه‌کنندگان برنامه‌های درسی جدید. تأثیر مستقیمی بر اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید دارند و واریاسی بین ۴۹ تا ۸۷ درصد از پذیرش و اجرای برنامه‌های درسی جدید را تشکیل می‌دهند [Rogers, 2010]. همان‌طور که در بخش قبل ذکر شد، تغییر برنامه‌های درسی فرایندی لایه‌لایه، درهم تنیده و پیچیده است.

بنابراین تفکیک و جدایی بین گام‌های متفاوت آن عملاً غیرممکن است. به بیانی دقیق‌تر، آغاز تغییر شامل تهیه و تدوین، انتشار و پذیرش است. مسلماً انتشار و پذیرش ارتباط مستقیمی با اجرا دارند و نمی‌توان آن‌ها را از هم تفکیک کرد. با این همه، با معیار قرار دادن نظرورزی اندیشمندان و تجربه زیسته نظام‌های آموزشی مختلف می‌توان فرایند اجرای برنامه‌های درسی جدید را شامل گام‌های زیر دانست.

۶ انتشار برنامه‌های درسی جدید، شامل:

۱. ارائه و معرفی برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید، و فلسفه (منطق و چرایی)، جایگاه، اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی - یادگیری، مواد و منابع، فعالیت‌های یادگیری فراگیرندگان، روش‌های ارزشیابی، گروه‌بندی فراگیرندگان، زمان و فضا، محصولات (راهنمایی معلم، کتاب درسی، کتاب کار و ...) آن‌ها به‌صورتی روشن و قابل فهم.
۲. معرفی ویژگی‌های برنامه‌های درسی جدید، از جمله مزایا، توانایی سازگاری، وضوح، صراحت یا روشنی، امتحان‌پذیری، و مشاهده‌پذیری.
۳. توضیح ارتباط بین ویژگی‌های برنامه‌های درسی با ابعاد فرهنگی، سازمانی و روان‌شناختی مجریان.
۴. معرفی امتیازات مجریان برنامه‌های درسی جدید از قبیل پاداش‌ها و پرداخت‌های مالی و غیرمالی.
۵. شناسایی و انتخاب رهبران اجرای برنامه‌های درسی جدید از بین مدیران رده‌بالا، خود مجریان، گروه‌های آموزشی، افراد بانفوذ و محترم و واگذاری نقش راهنما و مشوق افراد در تمامی مراحل اجرا به آن‌ها.
۶. در دسترس قرار دادن منابع و امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری لازم برای اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید.

۷ پذیرش برنامه‌های درسی جدید توسط معلمان، مدیران، کارکنان و دیگر عوامل اجرایی،

شامل:

۱. بررسی نگرانی‌های مجریان، به‌ویژه معلمان نسبت به برنامه‌های درسی جدید.
۲. آموزش و توانمندسازی مجریان و پذیرندگان در زمینه برنامه‌های درسی جدید.
۳. ایجاد فرصت لازم برای شکل‌گیری مقاومت در برابر برنامه‌های درسی جدید.
۴. بررسی میزان پذیرش برنامه‌های درسی جدید توسط مجریان.

۸ اجرای برنامه‌های درسی جدید، شامل:

۱. اتخاذ رویکرد سازگارسازی یا سازگارسازی متقابل برای اجرای برنامه‌های درسی جدید.
۲. ایجاد ساختارهای تسهیل‌کننده، از جمله ساختارهای حمایتی و ساختارهای مرتبط با منابع و امکانات سخت‌افزاری، نرم‌افزاری و مالی.
۳. شناسایی و همراه‌سازی عوامل مؤثر بر اجرا.
۴. اجرای عملی برنامه‌های درسی جدید.

۹ اجرای برنامه‌های درسی جدید: ما چه می‌کنیم

اگرچه تغییر برنامه‌های درسی دوره دوم توسطه از سال تحصیلی ۹۶ - ۱۳۹۵ شروع شده است و هنوز بررسی‌های علمی مستندی درباره آن وجود ندارد، اما براساس شواهد به دست آمده از نحوه اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید در دوره ابتدایی و دوره اول متوسطه می‌توان گفت: اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید در کشور فرایندی کوتاه داشته است و سه گام الف) اطلاع‌رسانی درباره کتاب‌ها و برنامه‌های درسی جدید، ب) آموزش و آماده‌سازی معلمان، و ج) واگذاری اجرای برنامه‌های درسی جدید به معلمان را در برمی‌گیرد. به بیانی دیگر، درباره برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید، اطلاعاتی غالباً به‌صورت بخش‌نامه در اختیار معلمان و دیگر مجریان گذاشته می‌شود. سپس دوره‌هایی برای آشنایی معلمان و دیگر مجریان با برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید برگزار می‌شود. در نهایت، معلمان به‌عنوان اصلی‌ترین مجریان این برنامه‌ها، مسئولیت اجرا را برعهده می‌گیرند. [حسینی، ۱۳۹۳].

البته همین محدود گام‌های اجرای برنامه‌های درسی جدید خالی از اشکال نبوده‌اند و چالش‌های

متعددی دارند. به نحوی که حسینی (۱۳۹۳) در پژوهش خود درباره اجرای برنامه درسی جدید هدیه‌های آسمان سوم ابتدایی نتیجه می‌گیرد که فرایند انتشار این برنامه درسی با کاستی‌هایی شامل استفاده از بخش‌نامه به عنوان مهم‌ترین روش اطلاع‌رسانی، اطلاع‌رسانی نامناسب درباره رویکرد، اهداف و اجزای برنامه درسی جدید، عدم ارسال به موقع مواد آموزشی معلم (راهنمای معلم)، و دسترسی نامناسب معلمان به مواد آموزشی معلم مواجه است. آموزش و آماده‌سازی معلمان برای اجرای برنامه‌های درسی نیز کاستی‌های متعددی دارد؛ از جمله ناکافی بودن دوره‌ها در ارائه اطلاعات مورد نیاز معلمان [بدریان، ۱۳۹۱]، تناسب نداشتن دوره‌ها با نیازهای آموزشی معلمان، کافی نبودن مدت زمان دوره‌ها، نامناسب بودن امکانات و تجهیزات دوره‌ها، طولانی بودن زمان هر جلسه و نامناسب بودن ساعت برگزاری دوره‌ها، نبود فرصت مطالعه و تمرین برای معلمان [قمری، ۱۳۹۱]. پایین‌تر از حد انتظار بودن محتوای دوره‌های ضمن خدمت، و سنتی و پشت سرهم و نامناسب بودن آرایش کلاسی کلاس‌های دوره‌های ضمن خدمت [حسینی، ۱۳۹۳]، از سوی دیگر، مجریان برنامه‌های درسی مانند مدیران و نیروی انسانی مدرسه فراموش شده‌اند. [حسینی، ۱۳۹۶ الف] و اجرای برنامه‌های درسی جدید، بدون هرگونه نظارتی، به معلمانی سپرده شده است که در اکثر موارد، حتی دانش و مهارت‌های اولیه لازم برای اجرای این برنامه‌های درسی را ندارند [حسینی، ۱۳۹۱، تورانی، ۱۳۹۲، حسینی، ۱۳۹۳].

تکیه بر تجربه یا انکار آن در اجرای برنامه‌های درسی جدید کشور

با معیار قرار دادن دیدگاه‌ها، الگوها و فرایند اجرای برنامه‌های درسی جدید، به نظر می‌رسد که در نظام آموزشی کشور، در بهترین حالت، اندیشه‌ورزی و تجربه زیسته نظام‌های آموزشی نادیده مانده‌اند و در بدترین حالت انکار شده‌اند به بیانی دقیق‌تر:

بر اساس دیدگاه سازگاری و اکثر الگوهای تغییر برنامه‌های درسی، معلم یکی از مهم‌ترین بازیگران تغییر در نظر گرفته می‌شود و نگرانی، مقاومت، آمادگی، توانمندی، دانش و نگرش مثبت او به تغییر برنامه‌های درسی، از مهم‌ترین پیش‌نیازهای

هر تغییر برنامه درسی محسوب می‌شود. اما در برنامه‌های درسی جدید کشور، معلمان هنوز نقش چندانی در تغییر برنامه‌های درسی ندارند و صدایی از آن‌ها در اکثر تغییرات برنامه‌های درسی شنیده نمی‌شود [حسینی، ۱۳۹۶ ب].

بسیاری از مقدمات و شرایط اولیه مورد نیاز برای اجرای برنامه‌های درسی در کشور مهیا نشده‌اند یا نمی‌شوند.

مجریان برنامه‌های درسی برای درک برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید زمانی نداشته‌اند و در خیلی از موارد، بدون درکی درست از این برنامه‌ها و کتاب‌ها، نه حتی پذیرش آن‌ها، به اجرای برنامه‌ها و کتاب‌های درسی جدید می‌پردازند.

مقاومت معلمان در برابر تغییر انکار می‌شود و امری ناپسند به حساب می‌آید.

آموزش و آماده‌سازی معلمان صرفاً انجام می‌شود، اما کیفیت لازم را ندارد.

بسیاری از عوامل و بازیگران اساسی اجرای برنامه‌های درسی جدید، مانند والدین و جامعه محلی، به حساب نیامده‌اند.

تفاوتی بین مجریان موفق و ناموفق از نظر دریافت پاداش یا حمایت‌های مالی و غیرمالی و دیگر تشویق‌های لازم وجود ندارد. حتی در بیشتر موارد، اجرای برنامه‌های درسی به عنوان بخشی از تغییرات برنامه‌های درسی محسوب نمی‌شود و توجه چندانی به آن صورت نمی‌گیرد.

رهبران اجرای برنامه‌های درسی جدید مشخص نیستند.

چنین امری در اجرای برنامه‌های درسی جدید دوره دوم متوسطه، به‌ویژه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش نیز قابل پیش‌بینی است و آینده محتمل اجرای برنامه‌های درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش را تشکیل می‌دهد. بنابراین در اجرای برنامه‌های درسی جدید کشور، تجربیات دیگر نظام‌های آموزشی و اندیشه‌ورزی اندیشمندان تغییرات آموزشی نادیده گرفته می‌شود. البته پاسخ‌های شما خوانندگان محترم این نوشتار می‌تواند در رسیدن به دیدی مناسب و واقعی یاری‌رسان باشد. بنابراین از شما تقاضا می‌شود، نظرات خود را درباره موضوع مقاله از طریق ایمیل نشریه یا ایمیل Hosseini261@gmail.com با نویسنده مقاله در میان بگذارید.

* منابع

۱. بدریان، عابد (۱۳۹۱)، ارزشیابی برنامه درسی علوم تجربی سال اول دبستان سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی. تهران.
۲. تورانی، حیدر (۱۳۹۲)، ارزشیابی برنامه درسی تفکر و پژوهش پایه ششم ابتدایی، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، تهران.
۳. حسینی، محمد (۱۳۹۱)، ارزشیابی کتاب درسی آموزش قرآن اول دبستان، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی تهران.
۴. حسینی، سید محمد حسین؛ مهرمحمدی، محمود؛ حاج حسین‌زاد، غلامرضا سلسبیلی، نادر (۱۳۹۴)، تحلیل انتقادی الگوهای تغییر برنامه درسی، پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۵. حسینی، سید محمد حسین (۱۳۹۶ الف)، «صداهای خاموش تحول بنیادین آموزش و پرورش: مدیران مدارس» رشد مدیریت مدرسه، دوره ۱۵ شماره ۱۱۵، بهار.
۶. فولن، مایکل (۱۳۸۷/الف)، اجرای برنامه درسی، ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد، در: مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۷)، برنامه درسی: نظرگاه، رویکردها و چشم‌اندازها، سمت، تهران.
7. Anderson. S.E. (2010). Moving change: Evolutionary perspective on educational change. In Second international handbook of educational change (pp.65-84). Springer Netherlands.
8. Ely. D. P. (1990). The Diffusion and Implementation of Educational Technology in Developing Nations: Cross - Cultural Comparisons of Indonesia, Chile and Peru. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED331469.PDF>
9. Ely, D.P. (1999). NEW PERSPECTIVES ON THE Implementation of Educational Technology Innovations <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED427775.pdf>
10. Fullan, M. (2007). The New Meaning of Educational Change. The Columbia University: Teachers College (4th Edition)
11. Rogers. E.M. (2010). Diffusion of innovations. Simon and Schuster.

دکتر احد نویدی

دانشیار پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای در متوسطه

مقدمه

می‌شود. به همین دلیل، همه دولت‌ها در کشورهای در حال توسعه سعی می‌کنند آموزش فنی و حرفه‌ای در سطح متوسطه را در راستای تلاش برای افزایش نرخ ثبت‌نام در کل دوره متوسطه گسترش بدهند. توسعه اقتصادی پایدار تا حد زیادی به برقراری رابطه میان بازدهی مدارس و بازار کار بستگی دارد. آموزش فنی و حرفه‌ای و کارآموزی می‌تواند نقشی کلیدی در پرداختن به موضوع تناسب نداشتن مهارت‌های کسب‌شده با نیازهای جامعه ایفا کند. بنابراین، نیازی فوری به بهبود کیفیت و تناسب آموزش فنی و حرفه‌ای و نیز گسترش تدارک آن وجود دارد تا به تعداد بیشتری از جوانان اجازه داده شود، از فایده‌های آن بهره‌مند شوند. در زمینه تدارک و ارائه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کارآموزی در مدارس متوسطه، رویکردهای مختلف وجود دارند. بدون تردید مسیر تدارک برنامه جامع آموزش فنی و حرفه‌ای و کارآموزی پر از مانع است. یک راه گسترش آن به فراتر از مدارس فنی و حرفه‌ای سنتی،

با توجه به اهمیت آموزش فنی و حرفه‌ای و کارآموزی، در طول ۱۰ سال گذشته، به‌جز تعدادی از کشورهای توسعه یافته در مرحله بعد از صنعتی شدن آن‌ها، نرخ ثبت‌نام در آموزش فنی و حرفه‌ای دوره دوم متوسطه در اغلب کشورهای در حال توسعه دارای درآمد متوسط افزایش یافته است. این افزایش با افزایش نرخ ثبت‌نام در کل دوره متوسطه همراه بوده است. گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای به افزایش تعداد افراد تحت پوشش دوره متوسطه کمک کرده است. این نتیجه با یافته‌های مطالعات قبلی هماهنگ است. برای مثال، بیشاب^۱ (۲۰۰۵) با ملاحظه سازوکار چنین رابطه مثبتی نتیجه می‌گیرد که معرفی گزینه‌های آموزش حرفه‌ای در سطح متوسطه موجب می‌شود که دانش‌آموزان مدتی طولانی در مدرسه بمانند و این موضوع به نوبه خود جمعیت فارغ‌التحصیلان کارآمخته را افزایش می‌دهد و موجب حمایت بیشتر کارفرمایان از گسترش بیشتر آموزش و پرورش در سطح متوسطه

کلیدواژه‌ها:

آموزش متوسطه،
فنی و حرفه‌ای، کارآموزی

آیا حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه در کل یک خط‌مشی روا و معتبر است؟

توسعه اقتصادی پایدار تا حد زیادی به برقراری رابطه میان بازده‌های مدارس و بازار کار بستگی دارد

مدرسه) برگزار می‌کنند، به گسترش مهارت‌آموزی در سطح متوسطه کمک می‌کنند.

آیا حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه در کل یک خط‌مشی روا و معتبر است؟ صداهای حاوی این استدلال شنیده می‌شوند که آموزش مهارت‌های حرفه‌ای در مدارس متوسطه در دام همان چالش‌هایی خواهد افتاد که مؤسسات آموزش فنی و حرفه‌ای رسمی (هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای) با آن‌ها مواجه هستند. فقدان منابع مالی کافی، کمبود معلم حرفه‌ای تربیت شده و نبود روش‌های سنجش مناسب، ممکن است دوره‌های آموزش حرفه‌ای را به سطح آموزش نظری تنزل دهد. این واقعیت‌ها نشان می‌دهند که چرا حرفه‌ای‌سازی به‌عنوان یک حوزه پژوهش به توجه بیشتر نیاز دارد. نیاز است پژوهش و مباحث انتقادی ادامه یابد تا به یادگیری متقابل بینجامد.

در بیانیه سومین کنگره بین‌المللی آموزش فنی و حرفه‌ای و تربیت که در ماه می ۲۰۱۲ در «شانکای» (چین) برگزار شد، بر اهمیت آموزش فنی و حرفه‌ای و تربیت در فرایند دستیابی به هدف آموزش و پرورش برای همه، تأکید شد. از آموزش فنی و حرفه‌ای انتظار می‌رود که در دستیابی به اهداف آموزش و پرورش برای همه و اهداف توسعه هزاره در ۲۰۱۵ مشارکت فعال داشته باشد. در مباحث بین‌المللی اهمیت آموزش فنی و حرفه‌ای در برنامه توسعه بین‌المللی بعد از ۲۰۱۵ به‌طور فزاینده‌ای به رسمیت شناخته می‌شود.

در این کنگره (۲۰۱۲، شانکای) در مورد آموزش فنی و حرفه‌ای، بر مبنای چالش‌های مشخص شده در طول کنگره، توصیه‌های ملموسی به شرح زیر به کشورهای عضو و ذی‌نفعان آموزش فنی و حرفه‌ای ارائه شده:

۱. افزایش رابطه؛
۲. گسترش دسترسی و بهبود کیفیت و برابری؛
۳. تطبیق صلاحیت‌ها و مسیرهای توسعه؛
۴. بهبود پایگاه داده‌ها و شواهد؛
۵. تقویت مدیریت و گسترش مشارکت؛
۶. افزایش سرمایه‌گذاری و تنوع منابع مالی؛
۷. افزایش حمایت قانونی.

چالش‌های گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای و کارآموزی

تلاش مسئولان برای گسترش آموزش فنی و حرفه‌ای در سطح متوسطه همیشه موفقیت‌آمیز

از طریق عرضه آن درون جریان آموزش متوسطه عمومی است.

در این مقاله کوتاه، ضمن اشاره به مفهوم «حرفه‌ای‌سازی»، راه‌هایی برای تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای در سطح متوسطه ارائه می‌شود. هدف اصلی این نگارنده آن است که مرجع مفیدی برای سیاست‌گذاران و کارگزاران فراهم شود تا آن‌ها با اتخاذ تصمیم‌های آگاهانه در راستای سیاست‌های توسعه آموزش فنی و حرفه‌ای و کارآموزی در سطح متوسطه، به جوانان کمک کنند، توان و ظرفیت خود را توسعه دهند و به زندگی مولد و مرفه هدایت شوند.

برای مجهز کردن جوانان به مهارت‌های مورد نیاز، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید تقویت شوند و بیشتر توسعه یابند. شواهدی وجود دارند که نشان می‌دهند، آموزش و پرورش متوسطه همواره گسترش یافته و ممکن است آموزش فنی و حرفه‌ای در گسترش آن نقش داشته است. با وجود این، آموزش فنی و حرفه‌ای هنوز از یک برچسب آموزش درجه دوم رنج می‌برد و به همین دلیل در جذب دانش‌آموزان مستعدی که به‌جای آن، آموزش عمومی را انتخاب می‌کنند، شکست می‌خورد.

چگونه آموزش فنی و حرفه‌ای را برای جوانان قابل دسترس‌تر کنیم؟

متأسفانه فرمول سحرآمیزی برای انجام این کار وجود ندارد. تنوع شرایط و منابع از تدارک و اجرای الگویی که برای همه جوامع برانزده باشد، جلوگیری می‌کند. در عوض آنچه در میان کارگزاران به‌طور فزاینده مورد بحث قرار می‌گیرد، پیدا کردن راه‌های مقرون به‌صرفه فراهم ساختن مهارت‌های عملی برای دانش‌آموزان و حفظ آنان در مدرسه است.

معرفی برنامه مهارت‌آموزی در سطح متوسطه عمومی ممکن است یکی از گزینه‌ها باشد. حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه برای توصیف هدف نهایی «بهبود تناسب حرفه‌ای آموزش و پرورش» ابداع شده است که به‌طور سنتی، به‌عنوان «حرفه‌ای‌سازی برنامه درسی مدارس متوسطه عمومی» فهمیده می‌شود و به‌وسیله آن دانش‌آموزان در دوره آموزش متوسطه عمومی در معرض موضوعات حرفه‌ای و عملی قرار می‌گیرند. با وجود این، رویکردهای دیگری به‌طور فزاینده زیر چتر «حرفه‌ای‌سازی» قرار می‌گیرند. برای نمونه، مدارس متوسطه روستایی که دوره‌های آموزش عمومی و فنی و حرفه‌ای (در همان

در مناطق دوردست و پراکنده برنامه‌هایی را اجرا کرده‌اند. یک نمونه آن گسترش مراکز مهارت‌آموزی غیررسمی برای بزرگسالان بی‌سواد و جوانان خارج از مدرسه است که معمولاً به صورت دوره‌های کارآموزی کوتاه‌مدت اجرا می‌شوند. برای مثال، گسترش آموزش غیررسمی در تایلند بسیار چشمگیر است. چنانکه در تایلند تعداد دانش‌آموزان سطح بالاتر آموزش متوسطه که از طریق نظام آموزش غیررسمی مدارک تحصیلی گرفته‌اند، افزایش یافته و از حدود ۳۵ درصد در سال ۲۰۰۶ به بیش از ۴۰ درصد در سال ۲۰۱۰ رسیده است.

به جای اجرای چنین دوره‌های کوتاه‌مدت برای جوانان غیرماهر بعد از ترک مدرسه، راهبرد دیگر ممکن است فراهم کردن فرصت‌های کسب مهارت‌های عملی در زمان حضور در مدرسه باشد. تحت پوشش قرار دادن موضوعات حرفه‌ای در آموزش رسمی ممکن است برای حفظ دانش‌آموزان در مدرسه مؤثر باشد؛ به‌ویژه برای کسانی که احساس می‌کنند، آموختن موضوعات درسی عمومی در پیدا کردن شغل به آن‌ها کمک نمی‌کند. بدون شک، برای تضمین کیفیت، عرصه آموزش فنی و حرفه‌ای نیازمند معلمان متخصص و محیط یادگیری اختصاصی است. با وجود این، اگر مشکل فراهم کردن چنین آموزش با کیفیتی تداوم داشته باشد، بهترین گزینه دوم همانا تجهیز دانش‌آموزان به مهارت‌های پایه برای زندگی قابل پذیرش است. در این راستا، سیاست‌گذاران در تلاش هستند راه‌هایی بدیل برای فراهم کردن آموزش حرفه‌ای از طریق مؤسسات غیراختصاصی و غیرحرفه‌ای، مانند مدارس متوسطه عمومی، پیدا کنند. این امر می‌تواند دلیل اصلی افزایش علاقه به حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه در کشورهای در حال توسعه تلقی شود.

مفاهیم و اهداف حرفه‌ای‌سازی

با توجه به مفهوم حرفه‌ای‌سازی، رویکرد سنتی این است که برنامه درسی طوری اصلاح شود که مؤلفه‌های آموزش عمومی و حرفه‌ای را دربر داشته باشد. برای مثال، لاگلو^۲ (۲۰۰۵) آموزش متوسطه حرفه‌ای شده را به‌عنوان «یک برنامه درسی که در طبیعتش ویژگی عمومی یا علمی را به‌شدت حفظ می‌کند و در عین حال، موضوعات درسی حرفه‌ای و کار عملی را به‌عنوان بخش کوچکی از جدول زمان‌بندی دانش‌آموز در طول دوره مدرسه متوسطه

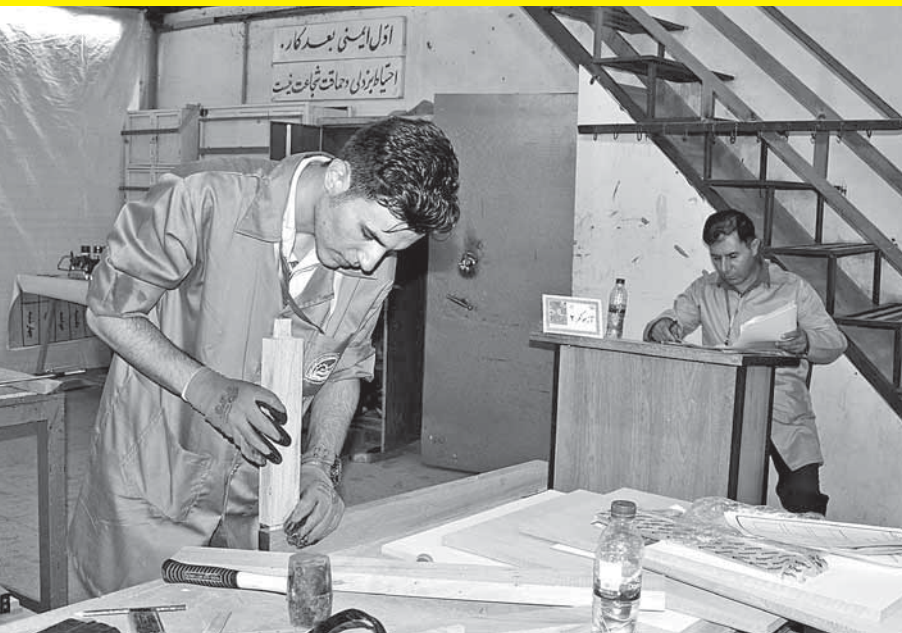
نبوده است. بسیاری از کشورهایی که هنوز آموزش فنی و حرفه‌ای را به‌عنوان آموزش درجه دوم در نظر می‌گیرند. این آموزش‌ها تنها دانش‌آموزانی را تحت پوشش قرار می‌دهند که از لحاظ علمی صلاحیت کمتری دارند، همواره در جذب دانش‌آموزان به برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای در سطح متوسطه با شکست مواجه بوده‌اند. این امر می‌تواند به کاهش ثبت‌نام در آموزش فنی و حرفه‌ای سطح متوسطه منجر شود. ریشه چنین درکی ممکن است تا اندازه‌ای در تعصب سنتی یا فرهنگی نسبت به آموزش دانشگاهی (نظری) باشد. با این حال، باید اذعان داشت که چنین دیدگاه‌های منفی تا حدی منعکس‌کننده واقعیت - مانند فرصت‌های محدود فارغ‌التحصیلان آموزش فنی و حرفه‌ای در به دست آوردن مشاغل شایسته - هستند. بنابراین، تنها با تغییر تصویر ذهنی عموم مردم نسبت به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نمی‌توان بر این دیدگاه‌های منفی غلبه کرد، بلکه موضوع اساسی بهبود فرصت‌های شغلی برای دانش‌آموزان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است.

همچنین، مسائل مرتبط با تدارک آموزش فنی و حرفه‌ای ممکن است به‌عنوان موانع گسترش ثبت‌نام در برنامه آموزش فنی و حرفه‌ای دیده شوند. به‌طور آشکار، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در اثر نیاز به امکانات تخصصی، تجهیزات و مواد آموزش عملی، نسبت به آموزش عمومی به سرمایه‌گذاری بیشتری نیاز دارد. با توجه به هزینه بالای تدوین و اجرای دوره‌های آموزش فنی و حرفه‌ای، مؤسسات آموزش فنی و حرفه‌ای در جاهایی متمرکز می‌شوند که انتظار دارند ثبت‌نام متقاضیان تأمین شده باشد. این شرایط موجب دسترسی محدود به آموزش فنی و حرفه‌ای برای کسانی می‌شود که در مناطق دوردست یا پراکنده زندگی می‌کنند و یا با مشکل دسترسی به وسایل حمل و نقل مواجه هستند. در چنین مناطقی معمولاً اولویت دولت‌ها ساختن مدارس ابتدایی (و در صورت وجود منابع، دایر کردن مدارس متوسطه سطح پایین‌تر) است، زیرا گسترش آموزش و پرورش پایه برای تعداد زیادی از دانش‌آموزان ممکن است. در چنین مناطقی تأسیس مدارس تخصصی آموزش فنی و حرفه‌ای محدود می‌شود و معمولاً عرضه این آموزش‌ها در مقابل تقاضای بالقوه بزرگ جوانانی که انتظار می‌رود به‌جای ادامه تحصیل، وارد بازار کار بشوند، کم ناکافی است.

بسیاری از کشورها برای ارائه آموزش فنی و حرفه‌ای

یکی از مهم‌ترین اهداف حرفه‌ای‌سازی افزایش «تناسب اقتصادی آموزش و پرورش» است

حرفه‌ای‌سازی شده در بالا بردن سطح آگاهی‌های اکثر دانش‌آموزان از بازار کار مفید تلقی می‌شود. در نتیجه، آموزش حرفه‌ای‌شده را می‌توان به‌عنوان آموزش پیش‌حرفه‌ای در نظر گرفت که مفروضه آن انتقال مستقیم به بازار کار نیست، بلکه هدف آن آماده کردن دانش‌آموزان برای آموزش حرفه‌ای فشرده در مرحله بعدی است.



بحث‌های مربوط به مناسب بودن رویکرد حرفه‌ای‌سازی

در حالی که سیاست‌گذاران در کشورهای در حال توسعه علاقه زیادی به «حرفه‌ای‌سازی» نشان می‌دهند، باید در نظر داشت که بحث‌هایی جدی درباره روایی چنین رویکردی وجود دارد. گاهی این بحث‌ها به اصل موضوع مربوط می‌شوند؛ اینکه: «آیا خود آموزش و پرورش فنی و حرفه‌ای گزینه‌ای مناسب برای کشورهای در حال توسعه است؟» برای مثال، به گفته لاکلو (۲۰۰۵)، ساخاراپولس^۲ و لاکسلی^۴ (۱۹۸۵) دریافتند که بر حسب نرخ بازده داخلی سرمایه‌گذاری، بازده مسیر آموزش حرفه‌ای نسبت به مسیر دانشگاهی پایین‌تر است و بر حسب اشتغال، دوره‌های آموزش حرفه‌ای هیچ مزیتی نسبت به رشته‌های نظری ندارند. بنابراین، با توجه به ضرورت همگانی ساختن آموزش عمومی، دغدغه گسترش آموزش حرفه‌ای را نباید به‌عنوان اولویت بالا در کشورهای با مشارکت پایین در آموزش و پرورش در نظر گرفت.

به‌وسیله تدریس مهارت‌های حرفه‌ای، دانش‌آموزان بعد از ترک مدرسه به آسانی می‌توانند شغلی پیدا کنند و سپس تربیت‌شده‌تر و در نهایت بعد از ورود به بازار کار مولدتر می‌شوند

دربار دارد»، تعریف می‌کند. نزدیک‌ترین اصطلاحات مرتبط عبارت‌اند از: برنامه درسی متنوع؛ جهت‌یابی شغلی؛ درس‌های عملی در مدارس متوسطه؛ آموزش و پرورش پیش‌حرفه‌ای. هدف این رویکرد قرار دادن تعداد بیشتری از دانش‌آموزان در معرض آموزش حرفه‌ای است» [Mac lean & Lauglo, 2005: 3].

با وجود این، رویکردهای دیگری را هم می‌توان به‌عنوان مواردی از «حرفه‌ای‌سازی» در نظر گرفت. مانند زمانی که هدف حرفه‌ای‌سازی ارتقای تناسب حرفه‌ای کل نظام آموزش و پرورش از طریق گسترش طیف و قرار دادن تعداد بیشتری از دانش‌آموزان در معرض آموزش فنی و حرفه‌ای است. در این مورد، برای نمونه، مدارس جامع برنامه‌های درسی عمومی و حرفه‌ای را در همان ساختمان مدارس ارائه می‌دهند که می‌تواند به‌عنوان حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه تلقی شود. بنابراین، آن گروه از دانش‌آموزانی که در برخی مناطق تعداد معدودی مؤسسه آموزش فنی و حرفه‌ای و به تبع آن فرصت‌های محدودی برای دسترسی به آموزش فنی و حرفه‌ای در اختیار دارند، از طریق این نوع مدارس می‌توانند در معرض آموزش حرفه‌ای قرار گیرند. اصطلاح حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه برای توصیف روش‌های متفاوت ارائه آموزش حرفه‌ای به دانش‌آموزانی که دسترسی محدودی به آموزش فنی و حرفه‌ای دارند نیز به کار می‌رود.

یکی از مهم‌ترین اهداف حرفه‌ای‌سازی افزایش «تناسب اقتصادی آموزش و پرورش» است [همان، ص ۷-۸].

بدین معنی که به‌وسیله تدریس مهارت‌های حرفه‌ای، دانش‌آموزان بعد از ترک مدرسه به آسانی می‌توانند شغلی پیدا کنند و سپس تربیت‌شده‌تر و در نهایت بعد از ورود به بازار کار مولدتر می‌شوند. از این نظر آموزش و پرورش حرفه‌ای‌سازی شده ممکن است به‌عنوان بخشی از آموزش حرفه‌ای دیده شود که پیش‌فرض آن انتقال مستقیم دانش‌آموزان به بازار کار بعد از فراغت از تحصیل است. از طرف دیگر، این‌گونه الحاق موضوعات حرفه‌ای به برنامه درسی آموزش عمومی را می‌توان فراهم ساختن شانس کسب فهم و درک اولیه از شغل و توسعه حرفه‌ای برای تعداد زیادی از دانش‌آموزان دوره متوسطه به‌شمار آورد. بنابراین، حتی اگر همه دانش‌آموزان نظام حرفه‌ای شده وارد بازار کار نشوند، آموزش

حرفه‌آموزی مقدماتی (مانند کسب‌وکار عمومی، کشاورزی، آموزش توزیعی و مشاغل بهداشتی) اثرات معناداری بر اشتغال و بی‌کاری، نرخ‌های دستمزد و درآمد فارغ‌التحصیلان سال‌های ۱۹۹۳ یا ۲۰۰۰ نداشته‌اند.

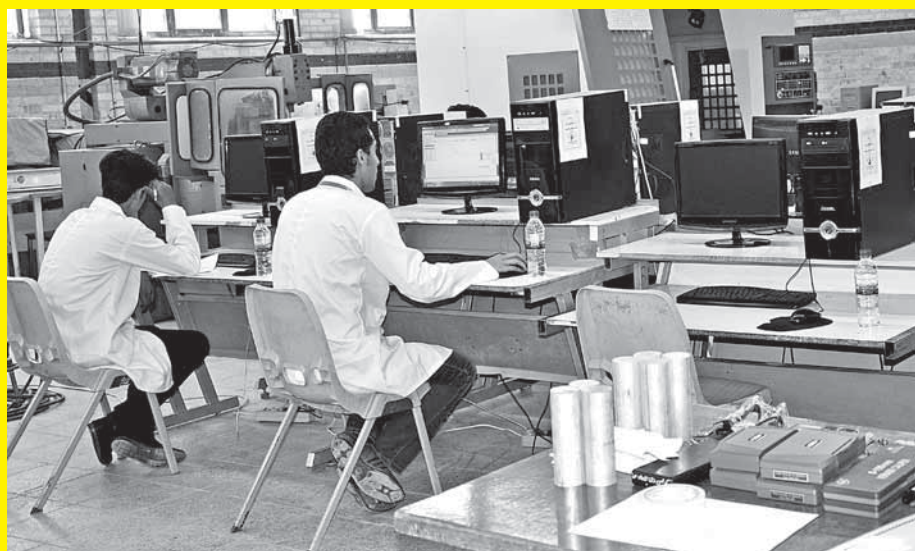
البته این استدلال‌ها لزوماً به این معنی نیست که رویکرد حرفه‌ای‌سازی در هر شرایطی محکوم به شکست است. برخلاف نتایج مربوط به دوره‌های مقدماتی، بیشاب (۲۰۰۵) دریافت که گذراندن هر دوره آموزش فنی و حرفه‌ای اضافی غیررایانه به درآمدهای بالاتر از متوسط درآمدهای سال‌های ۱۹۹۳ (۴/۶ درصد) و ۲۰۰۰ (۱/۴ درصد) منجر می‌شود. و بنابراین، نسبت‌های هزینه - فایده هستند: نسبت‌های واقعی بازده داخلی بیش از ۱۸ درصد و نرخ‌های واقعی بازده داخلی بیش از ۱۸ درصد [Bishop & Mane, 2005:350].

همچنین، «دفتر مشورتی اتریش و بیلنتف» (۲۰۰۵) نشان داد، دانش‌آموزان مدارس فنی در موزامبیک که سه سال بعد از فارغ‌التحصیل شدن ردیابی شدند، تقریباً همه شاغل بودند. چنین نتایج متضاد بین کنیا و موزامبیک ممکن است از تفاوت‌های نسبت آموزش حرفه‌ای از کل آموزش و پرورش، برای مثال ۱۰ تا ۲۰ درصد در کنیا (دوز سبک) و ۳۰ تا ۴۰ درصد در موزامبیک (دوز سنگین) و نیز تفاوت‌های شرایط بازار کار ناشی شده باشد که مورد اول با بازار کاری خموده و عقب‌افتاده و مورد دوم با تقاضای شناور برای کارگران ماهر توصیف می‌شود. لذا این نتایج را می‌توان به‌عنوان شواهد حمایت‌کننده از ایده حرفه‌ای‌سازی در دوره متوسطه در نظر گرفت. در این راستا، لاگلو اشاره می‌کند که «هیچ قانون آهین بین‌المللی وجود ندارد که حکم کند رشته‌های حرفه‌ای در یک مدرسه عمدتاً عمومی آموزش داده شوند [Lauglo, 2005:41].

پس مهم‌ترین عامل مؤثر بر عملکرد رویکرد حرفه‌ای‌سازی چیست؟ اگر هدف اصلی حرفه‌ای‌سازی انتقال موفقیت‌آمیز از مدرسه به دنیای کار باشد، آنگاه دست‌کم دو عامل ممکن است ذکر شود: «شرایط بازار کار» و «سطوح مهارت کسب شده از طریق حرفه‌ای‌سازی». اما بدون وجود تقاضای کافی بازار کار، هیچ نوع آموزش حرفه‌ای به دانش‌آموزان برای یافتن شغل کمک نخواهد کرد. همچنین،

چنین ادعایی ممکن است به‌عنوان نگرش منفی بیش از حد نسبت به آموزش فنی و حرفه‌ای تلقی شود، با توجه به اینکه در منطقه مورد بحث کشورهایی هستند که در آن‌ها آموزش فنی و حرفه‌ای نقشی مثبت داشته و به توسعه اقتصادی کمک کرده است. فراتر از این مخالفت بنیادی، براساس ارزشیابی تلاش‌های قبلی، درباره مناسب بودن رویکرد حرفه‌ای‌سازی نگرانی‌های مشروع و منطقی وجود دارد. برای مثال، لاگلو (۲۰۰۵) هنگام تحلیل مطالعات ردیاب انجام شده در کشورهای در حال توسعه واقع در صحرای آفریقا که با آموزش حرفه‌ای‌سازی شده سروکار داشتند، تأکید کرد گنجاندن نسبت کوچکی از موضوعات حرفه‌ای در کل برنامه درسی (برای مثال، ۱۰ تا ۲۰ درصد زمان آموزش) به بهبود معنادار در فرصت‌های شغلی دانش‌آموزان شرکت‌کننده منجر نمی‌شود. براساس مطالعات ردیابی در کنیا، آموزش و پرورش صنعتی - موضوعاتی که بیشتر به تربیت صنعتی مربوطاند - تنها برای پنج درصد دانش‌آموزان شرکت‌کننده تأمین شده است، درحالی‌که ۴۰ درصد دانش‌آموزان آموزش در موضوعات دانشگاهی را ادامه دادند و ۴۰ درصد دیگر یک سال بعد از اتمام آموزش صنعتی بی‌کار بودند.

گنجاندن نسبت کوچکی از موضوعات حرفه‌ای در کل برنامه درسی به بهبود معنادار در فرصت‌های شغلی دانش‌آموزان شرکت‌کننده منجر نمی‌شود



همچنین، در مطالعات دیگر درباره کشورهای که از نظر اقتصادی بیشتر توسعه یافته‌اند، ممکن است نتایج مشابه به‌دست آید. برای مثال، بیشاب (۲۰۰۵) از طریق تحلیل جدول‌های داده‌های فارغ‌التحصیلان دوره بالاتر از متوسطه که در آموزش فنی و حرفه‌ای در آمریکا حضور داشتند، گزارش داد که دوره‌های

* پی‌نوشت‌ها

1. Bishop
2. Lauglo
3. Psacharopoulos
4. Loxley
5. Billetoft and AUSTRAL Consultoria
6. Wilson
7. Thinly-spread approach

* منابع

1. Bishop, J. H. and Mane, F.(2005). Economic Returns to Vocational Courses in U.S. High Schools. Vocationalised Secondary Education Revisited. Netherlands: Springer. pp. 329-362.
2. Laglo, J. and Maclean R., eds.(2005). Vocationalised Secondary Education Revisited. Netherlands: Springer.
3. UNESCO.(2013). Expanding TVET at the Secondary Education Level. Asia- Pacific Education System Review Series No. 7. Published in paris, France.
4. Wilson, D. N. (2005). Promise and Performance in Vocationalised Secondary Education: Has the Baby Been Thrown Out with the Bath Water? Vocationalised Secondary Education Revisited. Netherlands: Springer. pp. 71-90.

الف: پیوند حرفه‌ای‌سازی به اصلاح کل نظام آموزش و پرورش

برای ارائه منسجم آموزش، طراحی و اجرای یک سیاست حرفه‌ای‌سازی باید ارتباط نزدیکی با اصلاح همه جنبه‌های کل نظام آموزش و پرورش داشته باشد. به نظر می‌رسد این پیشنهاد بیشتر به برنامه درسی آمیخته مربوط باشد، چرا که مستلزم یک اصلاح کلی در برنامه‌ریزی درسی و اجرای برنامه آموزش متوسطه در دامنه وسیعی از مدارس است. همچنین، باید بازسازی پیوند میان آموزش متوسطه و آموزش عالی به‌طور جدی مورد توجه واقع شود. به این معنا که اگر درس‌های حرفه‌ای شامل موضوعات انتخابی است، باید به اندازه سایر درس‌های انتخابی در ورود فارغ‌التحصیلان دوره متوسطه به مراکز آموزش عالی ارزش داشته باشند. به‌علاوه، در صورت موفقیت‌آمیز بودن الگوی ارائه تعاونی آموزش حرفه‌ای، باید برخی تغییرات سازمانی دیگر هم برای ارتقای همکاری میان مدارس آموزش حرفه‌ای و آموزش عمومی اعمال شوند.

ب. روشن کردن هدف سیاست حرفه‌ای‌سازی

با توجه به اینکه آموزش حرفه‌ای به سرمایه‌گذاری قابل توجه نیاز دارد، هدف حرفه‌ای‌سازی باید از همان آغاز به روشنی تعریف شود و برای مثال مشخص شود که تمرکز بر آموزش حرفه‌ای به‌عنوان راهی برای انتقال صاف و ساده به بازار کار است یا بیشتر به‌عنوان آموزش پیش حرفه‌ای برای افزایش آگاهی‌های شغلی مطرح شده است. اگر این نقطه تعریف شود، همه سیاست‌های مربوط دیگر را می‌توان مطابق با آن مرتب کرد. برای مثال، اگر هدف ورود مستقیم به بازار کار باشد، آن‌گاه باید بعد از تحلیل کامل نیازهای بازار کار، آموزش حرفه‌ای فشرده‌تری به تعداد نسبتاً کوچکی از دانش‌آموزان ارائه شود. در حالی که اگر هدف افزایش آگاهی شغلی از طریق آموزش پیش حرفه‌ای است، آن‌گاه ممکن است به تمرکز آموزش حرفه‌ای بر حرفه‌ها و شغل‌های خاص اهمیت کمتری داده شود. در عوض عمدتاً باید بر رویکرد «پخش نازک»^۷ (به وسعت دریا و به عمق بند) تأکید شود تا فرصت دسترسی به آموزش حرفه‌ای به تعداد نسبتاً بزرگی از دانش‌آموزان سطح متوسطه داده شود.

صورتی که دانش‌آموزان در کسب مهارت‌های تا سطح مورد نیاز بازار کار شکست بخورند، نمی‌توانند شغل پیدا کنند. در حالی که این دو عامل ممکن است در آموزش حرفه‌ای سنتی دیده شوند. موضوع دیگری که در ارتباط با حرفه‌ای‌سازی می‌توان مطرح کرد عبارت است از: انتشار بیش از حد یا بی‌تابی. ویلسون^۶ (۲۰۰۵) هنگام مرور تجربه‌های کشورهای آفریقایی خاطرنشان کرد: گاهی ابتکارات و اقدامات اولیه برای حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه بیش از اندازه بلندپروازانه بوده‌اند؛ به‌ویژه جایی که کشورهای در حال توسعه کوشیده‌اند در مدت زمانی خیلی کوتاه نظامی زنده و پایدار تدوین کنند. بنابراین، حتی برخی تلاش‌های موفقیت‌آمیز در مرحله مقدماتی، هنگام تعمیم برنامه در مقیاس ملی، در اثر توزیع رقیق منابع محدود به تقریباً هر مدرسه، در کسب نتایج موردنظر شکست خورده‌اند. این یعنی: سیاست‌های حرفه‌ای‌سازی به اجرا در صحنه از طریق رویکرد اجرایی و بررسی دقیق تقاضای بازار کار و منابع موجود در هر مرحله نیاز دارند.

مسائل کلیدی خط‌مشی حرفه‌ای‌سازی

بسیاری از کشورهای در حال توسعه در زمینه تأمین معلمان شایسته، امکانات، تجهیزات و مواد آموزشی برای گسترش برنامه آموزش حرفه‌ای با چالش‌های مشترک مواجه هستند. بدیهی است که بر چنین چالش‌های مشترکی نمی‌توان در یک زمان کوتاه غلبه کرد، چون این چالش‌ها عمدتاً به محدودیت‌های مالی کلی این کشورها مربوط‌اند. باید توجه داشت که قبلاً پیشنهادهایی در ارتباط با راه‌های غلبه بر این مشکلات ارائه شده‌اند. بنابراین، به جای تکرار آن پیشنهادها، این گزارش بر چند موضوع کلیدی منتخب متمرکز می‌شود که به نظر می‌رسد کم‌وبیش به‌طور مستقیم با حرفه‌ای‌سازی مرتبط هستند. این مسائل را می‌توان به‌عنوان ملاحظات عام در هر رویکرد حرفه‌ای‌سازی که مزیت‌ها و کاستی‌های خود را دارد، در نظر گرفت و اینکه مطابق با شرایط خاص یک کشور، ممکن است چنین ویژگی‌هایی بیش از اندازه یا کمتر از اندازه باشند. بنابراین، بهتر از پیشنهاد رویکردی معین به‌عنوان گزینه سیاست مشترک، موارد زیر پیشنهادهای عمومی درباره خط‌مشی هستند که باید در ارتباط با حرفه‌ای‌سازی آموزش متوسطه به حساب آورده شوند:

اشک آهوان



خدا زیباست و
زیبایی‌ها را دوست
دارد. طبیعت زیباست
و همهٔ مخلوقات پروردگار
عالم زیبا هستند. پرواز پرندگان
در آسمان آبی، جست‌وخیز آهوان
در دشت‌های سرسبز، خرامیدن و

حرکت باوقار کیل‌ها در کوهستان، حرکات

زیبای چکاوک‌ها در علفزارها، رستنی‌های وحشی
با گل‌های رنگارنگ، چشم‌انداز مراتع سبز و خرم،
بوته‌ها، درختچه‌ها و درختان دارای گل‌های معطر،
همه شکوه طبیعت را به نمایش می‌گذارند.

غیر از عالم گیاهان، خلقت دنیای جانوران عظمت
دیگری از موهبت‌های الهی است که هر کدام در
جای خود کاربرد مخصوصی دارد و برای انسان مفید
است.

ما باید حیوانات را هم که حق زندگی دارند، دوست
داشته باشیم و به مسائل زیست‌محیطی احترام
بگذاریم.

در سال ۱۳۴۲ در شهرستان قصرشیرین، مرز ایران
و عراق، به‌عنوان دبیر علوم طبیعی (زیست‌شناسی

گیاهی، زیست‌شناسی جانوری و زمین‌شناسی) در
دبیرستان‌ها تدریس می‌کردم. طبق روش کاری که
در دانشگاه تهران به ما یاد داده بودند، یک هفته
تئوری درس می‌دادم و هفتهٔ بعد دانش‌آموزان را
برای آشنایی با محیط زندگی و شناسایی گیاهان
وحشی و خوراکی و دارویی و نشان‌دادن پدیده‌های
زمین‌شناسی به اطراف قصرشیرین می‌بردم که
رودخانهٔ الوند را داشت و دارای باغات مرکبات،
تپه‌های رنگارنگ و گیاهان متنوع بود. در بین
دانش‌آموزان پسری از اهل گیلان غرب گفت:
طبیعت آنجا دنیای دیگری است. گفتم: دفعات بعد
به آنجا خواهیم آمد. گفت: در آنجا جلوه‌های زیبایی
از پدیده‌های زمین‌شناسی وجود دارد که گویی

پیکر تراشی کرده‌اند. گفتم: باشد می‌آییم.

هفته بعد با یک کلاس از دانش‌آموزان دبیرستان پسرانه قصر شیرین عازم گیلان غرب شدیم. دانش‌آموزان وسایل جمع‌آوری گیاهان وحشی، خوراکی و دارویی و یک دفترچه یادداشت با خود آورده بودند. در بین راه من درباره گیاهان توضیح می‌دادم و دانش‌آموزان آن‌ها را جمع‌آوری می‌کردند. در حین حرکت بر گودال‌هایی می‌رسیدیم که نفت از طریق آن‌ها از اعماق زمین به سطح زمین نفوذ کرده و در مجاورت هوا به صورت تکه‌های قیر در آمده بود. من درباره آن‌ها هم توضیح می‌دادم و به این ترتیب دانش‌آموزان از نزدیک با پدیده‌های زمین‌شناسی آشنا می‌شدند.

بعد هم مقداری کانی، سنگ و فسیل جمع‌آوری کردند و نزدیک غروب به قصر شیرین برگشتیم. دو سه روزی گذشت. دانش‌آموز اهل گیلان غرب گفت: پدرم شکارچی است و گفت شما را دعوت می‌کنم که از آثار زمین‌شناسی بکر گیلان غرب از نزدیک دیدن کنید. یک روز تعطیل به آنجا رفتم. ساعت ۸ صبح با آقای خاکسار و پسرش احمد دانش‌آموز من به راه افتادیم. در حالی که آقای خاکسار یک تفنگ شکاری بر دوش و دوربینی بر گردن داشت.

در حین حرکت به آثار زمین‌شناسی زیبایی برخوردیم که شامل طبقات هم شیب و دگر شیب، تاق‌دیس‌ها و ناودیس‌ها، کوهستان‌های آهکی و سایر تشکیلات زمین‌شناسی بود. سپس به رودخانه خشکی رسیدیم که پلکان‌های آب‌ریتی جالبی داشت. آقای خاکسار گفت: یک روز پلنگی را در سایه دیوار این رودخانه دیدم. پلنگ طبع بلندی دارد. همیشه در بلندی‌ها حرکت می‌کند. گرگ‌ها به صید خود به صورت گله‌ای و دایره‌وار حمله می‌کنند... او از تجربیات خود در خصوص رفتار روباه‌ها، کفتارها، شغال‌ها، گوزن‌ها و دیگر جانوران صحبت می‌کرد که خود رفتارشناسی حیوانات مختلف را شامل می‌شد، کف رودخانه حرکت می‌کردیم، که ناگهان آقای خاکسار گفت: لطفاً تکان نخورید، چیزی دیدم. من و احمد در فاصله ۲۰ متری او ایستادیم. او با دوربین نگاهی کرد و راه افتاد و حدود ۵۰ متر بالاتر به یک برجستگی رسید. به سرعت خود را روی شکم انداخت و نشانه‌گیری کرد، و لحظه‌ای بعد صدای شلیک گلوله بلند شد.

آقای خاکسار گفت: فکر می‌کنم تیر به هدف خورد

و شکار افتاد.

او در حالی که تفنگ در دست راستش به حالت افقی قرار گرفته بود، در میان سبزه‌زارها می‌دوید. من و احمد هم گام‌های خود را تندتر کردیم، ولی نمی‌دانستیم چه اتفاقی افتاده است و کدام حیوان زبان‌بسته و مظلومی به خاک و خون کشیده شده است.

وقتی به نزدیک خاکسار رسیدیم، دیدیم روی دو زانو نشسته و به پشت دست‌های خود می‌زند. غمی در چهره‌اش موج می‌زد و زیر لب با خود می‌گفت: عجب! فاصله دور بود و تشخیص ندادم که حیوان آبستن است!

آنچه دیدم غیرقابل وصف است!

آهوی زیبایی با تیر صیادی به خاک و خون کشیده شده بود. چشمان سیاه و زیبا با مژه‌های بلندش هنوز باز بود و دست و پای حیوان تکان می‌خورد. او ما را نگاه می‌کرد.

سه مرتبه سرش را بالا گرفت، ولی باز به زمین افتاد. زیر شکم حیوان مثل برف سفید بود.

دو هلال سیاه رنگ در انتهای گوش‌ها و یک لکه قهوه‌ای رنگ وسط پیشانی حیوان به چشم می‌خورد. من که در تمام عمرم با چنین منظره دردناکی روبه‌رو نشده بودم، خشکم زده بود. چشمان زیبایش آرام آرام بسته شدند و قطرات درشت اشک روی گونه‌های حیوان لغزیدند. هنوز حیوان زنده بود و داشت واپسین لحظات عمر خود را سپری می‌کرد. آقای خاکسار گفت: حیوان را حلال کنم.

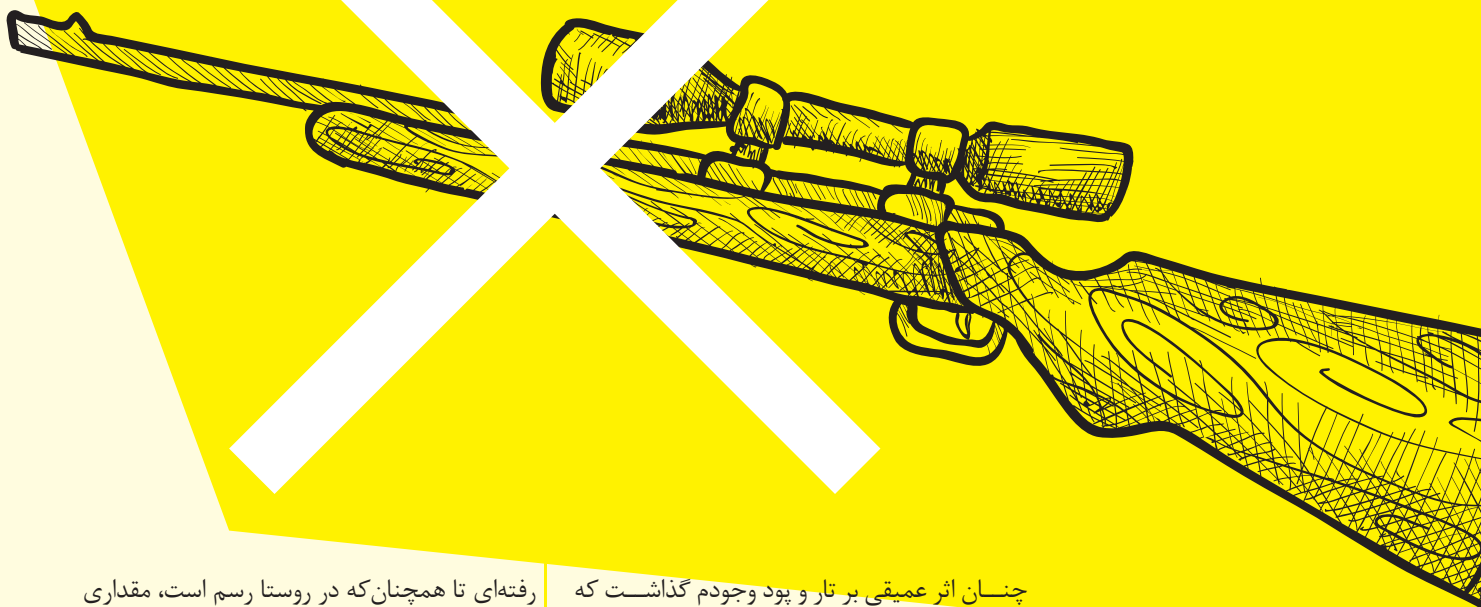
چاقوی مخصوص شکارش را در آورد و زیر گلوی حیوان را برید. پرسیدم: آقای خاکسار گریه این حیوان برای چه بود؟ گفت: راستش را بخواهید، من تا حالا چنین حالتی را ندیده بودم.

شاید این گریه به خاطر آن بود که حیوان می‌خواسته فرزند خود را به دنیا بیاورد و شیر بدهد تا بزرگ شود و روی این دشت‌های زیبا و سبز و خرم جست‌و‌خیز کند.

پس وقتی احساس کرد، چراغ واپسین لحظات عمرش خاموش می‌شود و احساس مادری او و عواطف آشنایش نسبت به فرزند دیگر اثری ندارد، گریه کرد.

حیوان آه عمیقی کشید و چشمانش برای همیشه بسته شد. آخرین اشک‌های حیوان نثار فرزندش شد که هنوز زنده بود.

این منظره دردناک و آخرین اشک‌های حیوان



رفته‌ای تا همچنان که در روستا رسم است، مقداری گیاه خوراکی بچینی و برای فرزندان و خانواده‌ات بورانی درست کنی. در حالی که مشغول چیدن گیاهان هستی، ناگهان با یک شلیک، گلوله‌ای به پهلوی جای دیگری از بدن شما اصابت کند؛ بدون اینکه بفهمید از کجا آمد. در این لحظه گیاهان چیده شده از دستانتان رها می‌شوند. بستگی به این دارد که گلوله به کجای بدن شما خورده باشد، از درد به خود می‌پیچید و اگر تنها باشید و نای حرکت هم نداشته باشید، در این لحظه حساس به یاد خداوند بزرگ می‌افتید و از درگاه او استعانت می‌جویید.

اما در پهنای دشت نه یاری هست نه یاور. تمام آرزوها، هدف‌ها و خواسته‌های شما جلوی چشمانتان ظاهر می‌شوند، ولی دیگر فایده ندارد. استادی می‌گفت: عزیزان قدر یکدیگر بدانیم اجل سنگ است، عمر مانند شیشه.

آقای خاکسار سرش را پایین انداخت و به فکر فرو رفت. غمی در چشمانش ظاهر شد و بغض گلویش را گرفت. بعد سرش را بالا گرفت و گفت: تا به حال هیچ کس در این زمینه با من صحبت نکرده و چنین مرا تحت تأثیر قرار نداده بود. سخنان شما مرا منقلب کرد.

آقای خاکسار ادامه داد: البته کار شکار هم خالی از خطر نیست. یک مرتبه به دره‌ای پرت شدم، یک‌بار اسیر گرگ‌ها شدم و ماجراها داشته‌ام.

گفتم: آقای خاکسار فرزند شما دانش‌آموز من است. پسر با استعداد و درس‌خوانی است.

در آینده هم شغل خوبی خواهد داشت و به شما

چنان اثر عمیقی بر تار و پود وجودم گذاشت که هرگز فراموش نخواهم کرد و نوشتار حاضر گواه این مدعاست.

از دشت به خانه برگشتیم. احمد در طول مسیر راه که دید من خیلی ناراحت و غمگین هستم، عذرخواهی کرد. گفتم: احمد عذرخواهی تو چه دردی دوا میکند؟! چرا به این سادگی باید یک حیوان زیبا از محیط زندگی شما کم شود؟

گفتم: اتفاقاً در این منطقه آهو خیلی کم است. گفتم: احمد آقا بیا راه حل و چاره‌ای بیندیشیم تا پدرت را برای همیشه از این کار منصرف کنیم. پدر احمد در حیاط مشغول کندن پوست حیوان بود.

برای شب غذایی از گوشت آهو درست کردند. وقتی شام را آوردند و چشمم به غذا افتاد، منظره صبح در نظرم مجسم شد. آن چشمان زیبا با مژه‌های بلند و آن اشک‌های زلال و مروارید مانند که بر گونه‌های حیوان جاری شده بود، حالم را دگرگون ساخت و از گوشت حیوان اصلاً نخوردم. تعارف زیادی کردند که گفتم به هیچ وجه امکان ندارد. زیرا در آستانه فکری بودم و می‌خواستم آقای خاکسار را از این کار برای همیشه منصرف کنم.

جای آوردند و دور هم نشستیم. پرسیدم: آقای خاکسار چند سال است شکار می‌کنی؟ گفت: چند سالی می‌شود. گفتم: برادر فکر کن در این سال‌های پرفراز و نشیب زندگی‌ات، چقدر از پرنده و چرنده را به خاک و خون کشیده‌ای، چقدر موجوداتی را که حق حیات داشتند، از زندگی محروم کرده‌ای؟ گفتم: آقای خاکسار فرض کن شما به دشت

کمک خواهد کرد. بیایید امشب که من میهمان شما هستم، قولی مردانه بدهید و مرا خوش حال کنید.

گفت: بفرمایید، چه قولی بدهم.

گفتم: شاید برایتان مشکل باشد، ولی اگر قول بدهید، نزد خداوند پاداشی عظیم خواهید داشت. و از این به بعد در آرامش زندگی خواهید کرد.

گفت: خوب حالا بفرمایید.

گفتم: آقای خاکسار من می‌خواهم از شما تقاضا کنم، شکار را برای همیشه کنار بگذارید و به شغل دیگری مشغول شوید.

گفت: خیلی مشکل است، چون ما عادت کرده‌ایم با دوستان به شکار برویم.

احمد هم گفت: بابا من تا به حال با شما به شکار نیامده بودم. به خاطر کار امروز شما من خیلی غصه خوردم، زیرا آن حیوان زیبا و مظلوم گناهی نداشت. فقط آمده بود در دشت چرا کند و شکم خود را سیر کند تا برای کودکش غذایی باشد.

آقای خاکسار سرش را پایین انداخت و به فکر فرو رفت. احساس کردم بر سر دو راهی قرار گرفته است که قول بدهد یا ندهد. گفتم: «آقای خاکسار وقت نماز است. برویم نماز را بخوانیم و شما فکر کنید. بعد از نماز هر تصمیمی بگیرید مختارید. خداوند پشت و پناهتان.»

بعد از نماز دور هم نشستیم. پونه کوهی به جای جای دم کرده بودند که بسیار معطر و دل‌چسب بود. این پونه خواص درمانی فراوانی دارد که توجیه آن در این مثال نمی‌گنجد. گفتم: بین آقای خاکسار خداوند چه نعمتهایی به ما عطا کرده است. لابد آن حیوان هم آمده بوته‌ای از این گیاه را بخورد که گرفتار تیر ناگهانی شما شده است. می‌دانستم که آقای خاکسار هنگام نماز منظره آن حیوان به نظرش خواهد آمد و گویا چنین شده بود.

گفتم: آقای خاکسار حالا که با خدای خود راز و نیاز کرده‌اید، به من نه به خدای خود قول بدهید که دیگر شکار نکنید. خداوند بزرگ، روزی شما را به هر نحوی که صلاح بداند، می‌رساند.

آقای خاکسار دست مرا فشرد و قول داد مردانه هم عمل کند.

گفتم: احمد آقا، لطفاً از توی طاقچه آن قرآن کریم را بیاور تا پدرت به کلام خدا هم سوگند یاد کند. پیمانی را که با خدا بسته است، هرگز نخواهد شکست.

احمد قرآن را آورد. آقای خاکسار که هنوز هم

وضو داشت، دست روی قرآن گذاشت و گفت: به قرآن کریم سوگند یاد می‌کنم که هرگز به شکار نخواهم رفت و این تفنگ را هم فردا صبح در حضور شما خواهید دید که چکار خواهم کرد.

در روستا مردم سحرخیز هستند. بعد از نماز و صبحانه، آقای خاکسار گفت: بفرمایید برویم پشت‌بام.

من و احمد و آقای خاکسار به پشت‌بام رفتیم. آقای خاکسار از حیاط مقداری خاک رس و کمی هم کاه آورد و با آن‌ها کاه گل درست کرد. بعد تفنگ را در گوشه‌ای از پشت‌بام گذاشت و روی آن را کاه گل کرد و گفت: من دیشب با پروردگار عالم پیمان بستم، تا زمانی که زنده‌ام، نه من نه افراد خانواده نه اقوام دور و نزدیکم، به تفنگ دست نزنیم. این تفنگ که بعد از چند هفته در زیر این گل‌ها زنگ می‌زند و دیگر کاربردی ندارد، عبرتی باشد برای دیگر شکارچیان که دست از این کار زشت بردارند و به حیوانات که حق حیات دارند، آزار نرسانند و به مسائل زیست‌محیطی هم احترام بگذارند.

یک سال بعد احمد دیپلم علوم تجربی گرفت و در رشته زمین‌شناسی دانشگاه قبول شد. دو سال بعد او برای دیدن من به دبیرستان آمد و گفت: پدرم یک مغازه کوچک عطاری باز کرده است و امور خود را از این راه می‌گذراند. حالا خیلی راضی است و شما را دعا می‌کند. می‌گوید کاش چند سال قبل این اتفاق می‌افتاد. چون اکنون با آرامش زندگی می‌کنم. کار شکار استرس فراوان دارد و ضربان قلب آدم گاهی به اوج می‌رسد که خیلی خطرناک است. احمد گفت که پدرش چون نسبت به سایر شکارچیان پیشکسوت است، مورد احترام آن‌ها است و حرف‌های پدرم پس از ترک شکار کردن در آن‌ها اثر گذاشته است و دو نفر دیگر هم شکار را ترک کرده‌اند و به پرورش شتر مرغ مشغول‌اند.

شکارچی چهارم هم زمینی اجاره کرده است و نهال میوه پرورش می‌دهد و می‌فروشد. خدای بزرگ را هزار مرتبه شکر کردم که چنین مأموریتی به من داد. حالا این چهار نفر از نظر اقتصادی هم به خود و هم به جامعه خدمت می‌کنند و محیط‌زیست حیوانات هم از شلیک گلوله‌های سرخ و آتشین آن‌ها نجات پیدا کرده و آرامشی دلنواز به دشت و صحرا بازگشته است. خدای بزرگ را هزار مرتبه شکر گزارم.

بررسی جایگاه مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی در اجرای عناصر برنامه درسی از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش شهرستان دیواندره

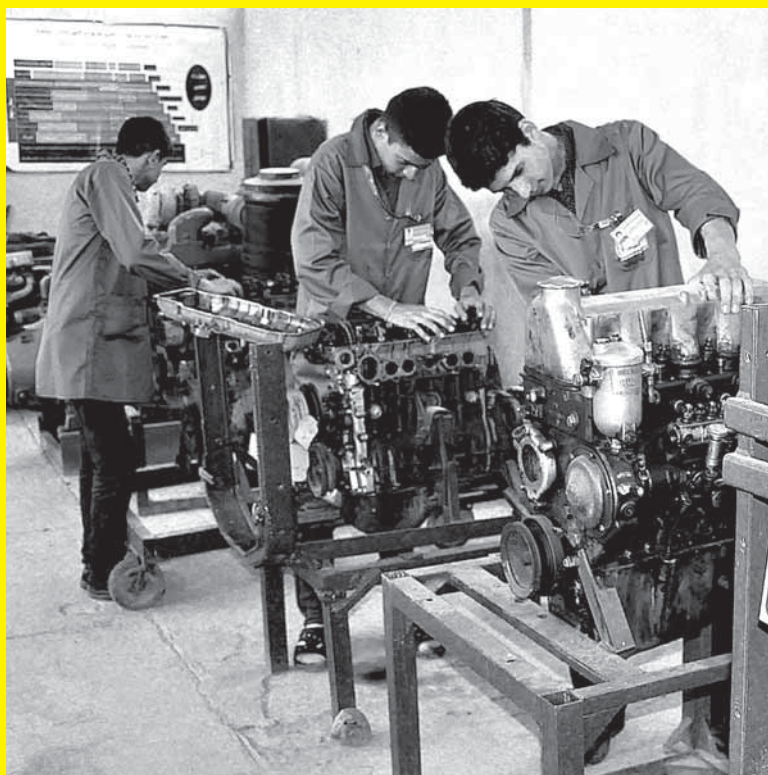
چکیده

یکی از مهم‌ترین عناصر هر نظام آموزشی برنامه درسی است که نقش تعیین‌کننده و انکارناپذیری در تحقق اهداف و رسالت‌های نظام آموزشی از نظر کمی و کیفی ایفا می‌کند. پژوهش حاضر، با هدف بررسی و مقایسه جایگاه مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی در اجرای عناصر برنامه درسی از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش شهرستان دیواندره صورت گرفته است.

روش تحقیق زمینه‌یابی (پیمایشی) بوده است. جامعه آماری پژوهش را تمامی هنرآموزان (۹۲ نفر) و هنرجویان (۷۰۳ نفر) هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش (جمعاً ۷۹۵) تشکیل داده‌اند. حجم نمونه مطابق با جدول مورگان، ۷۳ هنرآموز و ۲۴۸ هنرجو برآورد شد. شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده بوده است، تا همه اعضای جامعه آماری شانس مساوی برای حضور داشته باشند. به منظور گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه محقق ساخته ۳۴ سؤالی برای هنرآموزان و ۳۱ سؤالی برای هنرجویان استفاده شد. روایی محتوایی پرسش‌نامه‌ها با نظرخواهی از متخصصان و تنی چند از استادان مورد تأیید قرار گرفت. علاوه بر آن، «هم‌سانی درونی گویه‌ها» توسط ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه هنرآموزان به میزان ۰.۸۶ درصد و هنرجویان ۰.۷۹ درصد محاسبه شد. برای تحلیل داده‌ها از شاخص میانگین، واریانس و آزمون تی استفاده شد.

نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد که در اهداف، محتوا و مواد آموزشی برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های کارآفرینی در حد کمی توجه شده است. در عنصر روش تدریس برنامه درسی به مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی توجه کافی شده، اما در ارزشیابی برنامه درسی جایگاه مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی در حد متوسط دیده شده است. نتیجه کلی بیانگر آن است که جایگاه مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی در برنامه درسی مطلوب نیست.

کارآفرینی در برنامه درسی ملی



مقدمه

کارآفرین واژه‌ای است که منشأ فرانسوی دارد و در سده هجدهم در «فرهنگ لغت ساوری» آمده است، کارآفرین به کسی گفته می‌شود که متعهد به انجام پروژه، تولیدکننده و فردی ماهر است. نمونه اولیه این کلمه (entrepreneur) در اوایل سده چهاردهم مشاهده شده که به فردی اشاره داشت که ریسک کسب و کار جدید را می‌پذیرد. «فرهنگ لغت آکسفورد»^۲ کارآفرین را شخصی می‌داند که کسب و کاری را ایجاد می‌کند [مقیم، وکیلی و اکبری، ۱۳۹۲]. کارآفرینی از نگاه کلاسیک، به عنوان پدیده‌ای در سطوح فردی مفهوم‌سازی شده و مورد بحث و بررسی قرار گرفته است، ولی از نگاه نئوکلاسیک به عنوان پدیده‌ای اجتماعی که در لوای تعاملات و مناسبات اجتماعی شکل می‌گیرد، مطرح شده است [Lounsbury, 1998].

کارآفرینی در نظام آموزشی فرایند منظم و مستمری است که از یک سو به شناسایی و بهره‌برداری مؤثر از همه منابع درونی و بیرونی نظام آموزشی می‌انجامد، و از سوی دیگر موجب خلق و ایجاد فرصت‌های نوین یاددهی و یادگیری می‌شود. این فرایند با تکیه بر دو محور «آموزش فراگیر کارآفرین» و «فراهم آوردن زمینه‌های بروز و ظهور آن» محقق می‌شود [مرادی، ۱۳۸۳]. از دید اکثر متخصصان و صاحب‌نظران اقتصادی مدیریتی، کارآفرینان موتور اصلی رشد اقتصادی جامعه‌اند [Harkema & Schout, 2008]. آن‌ها می‌توانند اقتصاد جامعه را در شرایط رقابتی نگه‌دارند و توسعه بخشند [Raposo & Dopaco, 2011]. با توجه به اینکه کارآفرینی را داروی معجزه‌گر برای حل مشکلات اقتصادی جامعه می‌دانند [Yildirim & Bige, 2012] و در اثرات مثبت آن تردیدی وجود ندارد، می‌توان گفت که مدرسه‌ها و دانشگاه‌ها، به عنوان محل تجمع تفکر و اندیشه‌های یک جامعه، دارای زمینه‌های مناسب برای ایجاد فکر و اندیشه جدید هستند و می‌توانند مکان مناسبی برای پرورش خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی باشند. ما برای اینکه بتوانیم در عرصه‌های مختلف فرهنگی و سیاسی و اقتصادی در صحنه رقابت بمانیم، باید به دانش‌آموزان و دانشجویان مهارت‌ها و توانایی‌های کارآفرینی را در قالب برنامه‌های درسی و محتوای آموزشی و پرورشی آموزش دهیم [حسینی و عزیزی، ۱۳۸۶] و زمینه‌های بروز و توانایی‌های

کلیدواژه‌ها:

کارآفرینی، عناصر برنامه درسی، هنرآموزان و هنرجویان، هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش

کارآفرینی بالقوه و ویژگی‌های فردی کارآفرینی را در آن‌ها پرورش دهیم؛ ویژگی‌هایی نظیر: **توفیق‌طلبی**^۳ تمایل به انجام کاری در حد استانداردهای عالی در موقعیت رقابتی [سلجوقی، ۱۳۹۱].

تحمل ابهام^۴: پذیرفتن عدم قطعیت به عنوان بخشی از زندگی [شاه‌حسینی، ۱۳۹۰].

ریسک‌پذیری^۵: احتمال هر نتیجه‌ای به غیر از آنچه که انتظارش را داریم [صمد آقایی، ۱۳۸۲].

استقلال‌طلبی^۶: نیاز به استقلال عاملی است که سبب می‌شود تا کارآفرین به اهداف و رؤیاهای خود دست یابد [مدرسی و مدرسی سریزدی، ۱۳۹۲].

گرایش به خلاقیت^۷: توانایی ترکیب اندیشه‌ها به شیوه‌ای منحصر به فرد برای ایجاد ارتباط نامعمول میان اندیشه‌ها [Robins, 1994].

منبع کنترل درونی^۸: افراد کارآفرین به خود ایمان دارند و موفقیت و یا شکست را به سرنوشت و اقبال نسبت نمی‌دهند، بلکه شکست و پیشرفت را تحت کنترل خود می‌دانند [شاه‌حسینی و کاوسی، ۱۳۸۸].

این امر مهم به آسانی محقق نخواهد شد، مگر با برنامه‌ریزی‌های اصولی و صحیح که یکی از آن‌ها به اجزای عناصر برنامه درسی در مدرسه‌ها و دانشگاه‌هاست. وظیفه مسئولان و دولت‌مردان و برنامه‌ریزان در سطح کلان در این حوزه بسیار برجسته و نمایان است.

نقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش

شاخه تحصیلی کاردانش و فنی و حرفه‌ای در راستای لزوم ارتباط و هماهنگی آموزش و پرورش و نیازهای بازار کار تأسیس شده است. در واقع، یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های نظام جدید آموزش متوسطه، شاخه کاردانش و فنی و حرفه‌ای است که با هدف اشاعه مهارت‌آموزی تشکیل شده و جهت‌گیری عمده آن آماده کردن بخش قابل توجهی از جوانان، برای اشتغال مفید است که بعد از ارائه آموزش‌های مهارتی برای ورود فارغ‌التحصیلان به بازار کار و اشتغال مولد متناسب با مقتضیات جغرافیایی، اقتصادی و فرهنگی، روحیه کارآفرینی را در آنان پرورش دهد [عارفی، فتحی و اجارگاه و نساج، ۱۳۸۹]. آموزش‌های فنی و حرفه‌ای زیربنای توسعه و آموزش پایدار در همه کشورهاست و یکی از ابزارهای

کارآفرینی که احتمال شکستشان بیشتر است، کسانی هستند که تجربه دارند، اما تحصیلات کافی ندارند

کلیدی برای شکل‌گیری «جامعه یادگیرنده»^۹ و «جامعه دانش‌بنیان»^{۱۰} محسوب می‌شود. این گونه آموزش‌ها که با آموزش‌های مهارتی در هم تنیده‌اند، امکان شناخت و کاربرد مهارت‌ها را برای همه فراگیرندگان مهیا می‌سازند تا با اتخاذ تصمیمات آگاهانه، در آینده از زندگی سالم‌تری برخوردار شوند و در ضمن بتوانند از استانداردهای معیشتی بهتر و در خور توجه نیز استفاده کنند [جاریانی، ۱۳۹۲]. با این توصیف، نقش آموزش و پرورش به‌عنوان یکی از بزرگ‌ترین و مهم‌ترین سازمان‌های متولی پرورش نیروی توانمند و کارآمد در زمینه کارآفرینی بسیار برجسته و حیاتی است. در واقع نظام آموزشی می‌تواند و باید زمینه‌سازی رشد و توسعه کارآفرینی را در دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان مراکز فنی و حرفه‌ای فراهم آورد.

یکی از موضوعات مورد توجه محققان این بوده است که آیا کارآفرینان، کارآفرین متولد می‌شوند یا اینکه از طریق آموزش، کارآفرین می‌شوند. در گذشته، افسانه‌ای شایع بود که طبق آن، کارآفرینان ویژگی‌هایی ذاتی دارند که عبارت‌اند از: ابتکار، روحیه تهاجمی، تحرک، تمایل به استفاده از ریسک، توان تحلیل، و مهارت در روابط انسانی. بنابراین، فرض اساسی این بود که کارآفرینان از طریق آموزش، پرورش نمی‌یابند. اما امروزه واقعیتی جدید جایگزین این افسانه قدیمی شده و به کارآفرینی به‌عنوان رشته‌ای علمی توجه شده است. دولت از طریق وزارت آموزش و پرورش، دانشگاه‌ها و نظام آموزشی مؤسسات وابسته به خود می‌تواند مفهوم کارآفرینی را از نظر اقتصادی و اجتماعی معرفی کند [احمدپور داریانی و مقیمی، ۱۳۹۲].

کلانددت (۲۰۰۶) می‌نویسد: آموزش کارآفرینی بدان معنی است که ما سه قضیه یا مفروضه را به‌صورت بدیهی قبول کرده‌ایم:

مفروضه اول: کارآفرینی می‌تواند یاد گرفته شود و منحصر به یک توانایی ذاتی نیست.

مفروضه دوم: کارآفرینی می‌تواند تدریس شود. به عبارت دیگر یادگیری تنها از طریق تجربه در زمینه و شرایط کارآفرینانه به‌دست نمی‌آید، بلکه از طریق تلاش‌های آموزشی نیز می‌تواند صورت پذیرد.

مفروضه سوم: آموزش کارآفرینی می‌تواند از طریق دوره‌هایی که توسط دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی برگزار می‌شود، انجام پذیرد. [به نقل از:

عزیزی و طاهری، ۱۳۹۲].

در همین رابطه وسپر^{۱۲} با انجام مطالعه‌ای دریافت: کارآفرینانی که احتمال شکستشان بیشتر است، کسانی هستند که تجربه دارند، اما تحصیلات کافی ندارند. [شاه‌حسینی و کاوسی، ۱۳۸۸].

هیل^۵ در پژوهش میدانی خود در ۱۵ دانشگاه که مشغول آموزش کارآفرینی بودند، به این نتیجه رسید که دوره‌های آموزشی باعث افزایش آگاهی و درک فرایند آغاز به کار و مدیریت کسب و کارهای جدید شده است [الوانی و همکاران، ۱۳۹۰]. با توجه به اینکه اصلی‌ترین پیش‌نیاز توسعه و رشد افراد، آموزش و پرورش است، یکی از وظایف اصلی نظام آموزشی این است که افراد جوان جامعه را از توانمندی‌ها و استعدادهای بالقوه‌ای که در آینده خواهند داشت، آگاه سازد و مهارت‌های لازم را به آنان آموزش دهد، تا از این طریق در راستای توسعه کارآفرینی گام بردارند. اگر چنین امری محقق شود، افرادی که قصد دارند در مسیرهای کارآفرینانه گام بردارند، به تعامل و شریک‌شدن دانش و تجربیات ارزنده خود با دیگران تشویق می‌شوند [شفیع‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰]. با این تفاسیر می‌توان نتیجه گرفت که آموزش کارآفرینی ضرورتی اساسی برای رشد و توسعه به‌شمار می‌آید و می‌تواند در برنامه‌ریزی‌های کوتاه‌مدت، میان مدت و بلندمدت توجه ویژه‌ای به آن مبذول شود.

تأثیر برنامه درسی

از سوی دیگر، یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزشی برنامه درسی است که نقش تعیین‌کننده و انکارناپذیری در تحقق اهداف و رسالت‌های نظام آموزشی از نظر کمی و کیفی ایفا می‌کند. در واقع برنامه‌های درسی نقش کلیدی در توفیق یا شکست مراکز آموزشی بر عهده دارند و به همین دلیل ابزارهای نیرومندی هستند که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، فلسفه و هدف‌های تربیتی نظام آموزشی حاکم را هم بیان می‌کنند. [کوثری و نوروززاده، ۱۳۸۸]. معمولاً برنامه‌های درسی از عناصری تشکیل شده‌اند که ترکیب و هماهنگی مناسب آن‌ها در کنار یکدیگر موفقیت برنامه درسی را تضمین می‌کند. در پژوهش حاضر عناصر برنامه درسی شامل این موارد بوده است:

اهداف: که به معنی رسیدن به روشی است برای دگرگون ساختن موقعیت موجود و به عقیده دیویی،



هدف مرحله نهایی یک سلسله فعالیت مستمر است [شعبانی، ۱۳۸۶].

محتوا: منظور از محتوای برنامه درسی حقایق خاص، عقاید، اصول، اطلاعات، قوانین و مانند آن است که در درس‌ها گنجانیده می‌شوند. محتوای برنامه درسی می‌تواند هم به صورت شفاهی باشد و هم به صورت مکتوب [فتیحی و اجارگاه، ۱۳۸۰]. در اینجا منظور از محتوای برنامه درسی همان محتوای مکتوب است که به صورت متن درسی تدوین می‌شود.

مواد آموزشی: مواد آموزشی ابزاری هستند برای ارائه آموزش به فراگیرنده و طبیعتاً جزئی از فرایند آموزشی محسوب می‌شوند، نه تمام آن [فردانش، ۱۳۸۲].

روش تدریس: تدریس فرایندی است که عوامل زیادی در آن دخیل هستند، اما انتخاب روش تدریس بستگی به نوع آگاهی معلم از فلسفه و نگرش‌های تعلیم و تربیت بستگی خواهد داشت. آن نگرش‌ها و باورها اساس انتخاب فعالیت او را در این زمینه تشکیل خواهند داد [شعبانی، ۱۳۸۶].

ارزشیابی: عبارت است از فرایندی نظام‌دار برای جمع‌آوری، تحلیل و تفسیر اطلاعات [سیف، ۱۳۷۹]. همان‌گونه که بیان شد، ترکیب و هماهنگی میان این عناصر می‌تواند تضمین‌کننده اهداف متعالی برنامه درسی باشد. نتایج تحقیقات و مطالعات

نظری نشان می‌دهند که برنامه‌های درسی موجود در مدرسه‌های ما، به رغم تغییر و تحولاتی که در چند سال اخیر در آن‌ها رخ داده، باز هم نتوانسته است آن‌چنان که باید و شاید به سمت کارآفرینی و اشتغال‌محوری سوق داده شود. این در حالی است که با توجه به تغییر و تحولات پیرامونی، خط‌مشی و سیاست‌های جدیدی منطبق با این شرایط بر نظام آموزشی مترتب است. حال سؤال اصلی این است که: «عناصر برنامه درسی در رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش تا چه میزان در جهت کارآفرینی حرکت کرده و آیا به مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی (توفیق‌طلبی، تحمل ابهام، ریسک‌پذیری، استقلال‌طلبی، اعتمادبه‌نفس، نیاز به پیشرفت، و خلاقیت و نوآوری) در عناصر برنامه درسی توجه کافی شده است؟

برای پاسخ‌گویی به این سؤال، پس از کنکاش در مطالعات تجربی صورت گرفته به سراغ افراد درگیر در این قضیه، یعنی هنرجویان و هنرآموزان رفتیم که قطعاً نظرات آن‌ها می‌تواند در برخی از جهات زوایای مسئله را به خوبی نمایان و روشن کند. از سوی دیگر، انتظار می‌رود نتایج حاصل از این تحقیق بتواند ضعف‌ها و کاستی‌های احتمالی در برنامه‌های درسی را به برنامه‌ریزان و مجریان گوشزد کند تا در برنامه‌ریزی‌های آتی بتوانند به‌طور دقیق و با اطمینان بیشتری به اتخاذ تصمیم بپردازند.

محقق / محققان	عنوان	نتایج و یافته‌های پژوهش
کوثری و نوروززاده (۱۳۸۸)	بررسی تبیین ویژگی‌های عناصر چهارگانه برنامه درسی مقطع کارشناسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های کارآفرینی	پرورش مهارت‌های کارآفرینی یکی از الزامات برنامه درسی به شمار می‌آید و این امر زمینه تحقق رسالت نظام آموزشی را در تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآمد فراهم می‌کند.
استیری (۱۳۸۹)	ضرورت بسترسازی آموزش کارآفرینی در دوره ابتدایی و تبیین عناصر برنامه درسی برای آن	برنامه درسی کلیدی‌ترین و مهم‌ترین عنصر نظام آموزشی برای رشد و ترویج کارآفرینی به‌شمار می‌آید.
عارفی، فتحی و اجارگاه و نساج (۱۳۸۹)	بررسی اثربخشی برنامه درسی کارآفرینی شاخه کاردانش آموزش متوسطه	برنامه درسی آموزشی کارآفرینی از بعد هدف و روش‌های ارزشیابی خوب عمل کرده است. همچنین اظهارات هنرآموزان در مورد روش‌های تدریس نشان از مطابقت با روش‌های پیشنهاد شده کتاب آموزش کارآفرینی دارد؛ در حالی که اظهارات هنرجویان خلاف این را نشان داده است.
شریف و همکاران (۱۳۹۰)	تحلیل وضعیت آموزش کارآفرینی در آموزش عالی ایران	آموزش رسمی یکی از مهم‌ترین راهبردهای یاددهی و یادگیری آموزش کارآفرینی است.
جعفری مقدم، و فخارزاده (۱۳۹۰)	توسعه نگرش کارآفرینانه در کتاب‌های درسی	نگرش کارآفرینانه (میل به موفقیت، تشخیص فرصت‌ها، عزت‌نفس، خلاقیت و نوآوری) در کتاب‌های درسی در سطح قابل قبولی مطرح نشده است.
عبدی‌زاده و دیگران (۱۳۹۱)	چگونگی تقویت روحیه کارآفرینی دانش‌آموزان مدارس متوسطه از طریق عناصر برنامه درسی از دیدگاه خبرگان آموزش کارآفرینی و برنامه درسی	کارآفرینی باید شیوه زندگی دانش‌آموزان و نقش برنامه‌های درسی سازمان دادن و ایجاد آن باشد. اهداف آموزش باید شکوفاکننده خلاقیت و تفکر انتقادی باشند و به حیطه‌های شناختی، عاطفی و روانی- حرکتی دانش‌آموزان توجه و فرصتی برای یادگیری مادام‌العمر فراهم کنند. لازم است محتوا هم متناسب با کار عملی و زندگی واقعی و زمینه‌ساز تجربیات و یادگیری بعدی باشد که معطوف به کاربست و عمل است. روش‌ها باید طوری باشند که دانش‌آموزان بتوانند در موقعیت‌های واقعی یادگیری را تجربه کنند و به کار گروهی و مشارکت در یادگیری علاقه‌مند باشند. در نهایت ارزشیابی باید به‌صورت فرایندی و مداوم باشد تا تحلیلگر شکست‌های خود باشند.

* پی‌نوشت‌ها

1. Savary s Dictionnaire universel de commerce
2. Oxford English dictionary
3. Achivement need
4. Tolerance of ambiguity
5. Accepting the risk
6. Independence
7. Creativity
8. Locus of Control
9. Learning society
10. Knowledge based societie
11. Klandt
12. Vesper
13. Hill
14. Jones & English
15. Turker & Selcuk

منوری فرد و دیگران (۱۳۹۱)	واکاوی اثر مؤلفه‌های برنامه درسی بر روحیه کارآفرینی دانشجویان	عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی نقش تعیین کننده‌ای در روحیه کارآفرینی دانشجویان داشته است.
عزیزی و طاهری (۱۳۹۲)	بررسی تأثیر آموزش کارآفرینی بر قصد و ویژگی‌های کارآفرینانه دانشجویان دانشگاه‌های شهر تهران	شرکت در کلاس‌های کارآفرینی موجب افزایش قصد و تمایل به کارآفرینی شده است.
جمالی زواره، نیلی و شادفر (۱۳۹۴)	تبیین عناصر برنامه درسی کارآفرینی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای	به عقیده صاحب‌نظران، کارآفرینی فرایندی قابل آموزش است و باید در برنامه درسی دانش‌آموزان به‌خصوص دوره‌های فنی و حرفه‌ای گنجانده شود.
آقامحمدی و عبداللهی (۱۳۹۴)	تحلیل نقش آموزش در توسعه و ترویج کارآفرینی	آموزش نقش غیر قابل انکاری در توسعه و رشد کارآفرینی دارد و توجه به تقویت نظام آموزشی در این زمینه گامی مهم و اساسی به‌شمار می‌آید.
جونز و انگلش ^{۱۴} (۲۰۰۴)	رویکرد معاصر به آموزش کارآفرینی با استفاده از مقایسه دو گروه آموزش دیده و آموزش ندیده	روحیه کارآفرینی کسانی که آموزش دیده بودند، نسبت به آن‌هایی که آموزش ندیده بودند، بالاتر بود. همچنین، افراد شاغل در رشته‌های فنی و حرفه‌ای نسبت به دیگران در رشته‌های نظری از روحیه کارآفرینی بالاتری برخوردار هستند.
ایساکس و همکاران (۲۰۰۷)	آموزش و تربیت کارآفرینی در مدارس آفریقای جنوبی	آن‌هایی که آموزش‌های لازم را دیده بودند، با برپایی نمایشگاه‌ها توانمندی خود را (از جمله زنان در زمینه پخت و پز، بافندگی، قلاب‌دوزی و مردان در زمینه مهارت‌های مکانیکی و الکترونیکی و حتی در زمینه‌های قدرت رهبری، ارتباطات و مذاکره، و ریسک‌پذیری) نشان دادند. به‌علاوه، آموزش نقشی کلیدی، اساسی و تعیین کننده در رشد و توسعه کارآفرینی بر عهده دارد و برنامه‌های درسی بازوان اصلی نظام آموزشی به‌شمار می‌آیند که در جهت تحقق این امر مهم می‌توانند نقش ایفا کنند.
تورکر و سلوکوک ^{۱۵} (۲۰۰۸)	عوامل تأثیرگذار بر قصد کارآفرینی دانشجویان	علاوه بر آموزش، موارد دیگری نظیر عوامل شخصیتی (ریسک‌پذیری، نیاز به موفقیت و منبع کنترل) در قصد و هدف کارآفرینی دانشجویان مؤثر است.
پاکهام و دیگران (۲۰۱۰)	تأثیر آموزش کارآفرینی بر نگرش کارآفرینانه: مقایسه تطبیقی	آموزش نقش اصلی در نگرش کارآفرینانه بازی می‌کند.

* منابع

۱. آقا محمدی، جواد و عبداللهی، حسین (۱۳۹۴). «تحلیل نقش آموزش در توسعه و ترویج کارآفرینی». فصل‌نامه رهیافت. شماره ۵۹.
۲. احمدپور داریانی، محمود و مقیمی، سید محمد (۱۳۹۲). مبانی کارآفرینی. انتشارات دانشگاه تهران.
۳. استیری، عالیہ (۱۳۸۹). «ضرورت بسترسازی آموزش کارآفرینی در دوره ابتدایی و تبیین عناصر برنامه درسی برای آن» دانشکده علوم تربیتی دانشگاه الزهراء. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. تهران.
۴. الوانی، سیدمهدی و همکاران (۱۳۹۰). «خط‌مشی‌گذاری در نظام آموزش کارآفرینی در ایران». ماه‌نامه کار و جامعه. شماره ۱۴۰.
۵. جاریانی، ابوالقاسم (۱۳۹۲). «برنامه‌ریزی درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای؛ چرا و چگونه». فصل‌نامه رشد آموزش فنی و حرفه‌ای. دوره هشتم. شماره ۳.
۶. جعفری مقدم، سعید و سادات فخرزاده، آرزو (۱۳۹۰). «توسعه نگرش کارآفرینانه در کتاب‌های درسی». توسعه کارآفرینی. سال سوم. شماره ۱۱.
۷. جمالی زواره، بتول؛ نیلی، محمدرضا و شادفر، حوریه (۱۳۹۴). «تبیین عناصر برنامه درسی کارآفرینی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای». فصل‌نامه مهارت‌آموزی. سال سوم. شماره ۱۲.
۸. حسن مرادی، نرگس (۱۳۸۳). «کارآفرینی چالش نوین مدیریت آموزشی». مجموعه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش. انتشارات پژوهشکده تعلیم و تربیت. تهران.
۹. حسینی، سیدمحمود و عزیزی، بهارک (۱۳۸۶). «بررسی عوامل مؤثر در توسعه روحیه و مهارت‌های کارآفرینی در میان دانشجویان سال آخر دانشکده کشاورزی دانشگاه تهران». نشریه علوم کشاورزی ایران. دوره ۲. شماره ۲.
۱۰. سلجوقی، سیدمحمد (۱۳۹۱). کارآفرینی. انتشارات خدمات فرهنگی کرمان.
۱۱. سیف، علی‌اکبر (۱۳۷۹). روش‌های اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی. نشر دوران. تهران.
۱۲. شاه‌حسینی، علی (۱۳۹۰). کارآفرینی. تهران: انتشارات آریز.

ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه هنرآموزان به میزان ۸۶ درصد و برای پرسش‌نامه هنرجویان ۷۹ درصد محاسبه شد. تجزیه و تحلیل اطلاعات حاصل از اجرای آزمون به دو صورت توصیفی و تحلیلی با استفاده از جدول، درصد، واریانس و آماره تی برای مقایسه میانگین‌ها انجام گرفت.



بحث و نتیجه‌گیری

یکی از سؤالات اصلی پژوهش میزان توجه اهداف برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان بود و نتایج پژوهش حاضر نشان داد که از دیدگاه آنان، در اهداف برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی توجه کمی شده است. این در حالی است که اهداف برنامه‌های درسی می‌تواند با افزایش سطح توانایی‌ها و مهارت‌های کارآفرینی به افراد کمک کند تا در رشته‌های مختلف کسب و کاری راه‌اندازی کنند و در دنیای رقابت‌جویانه بازار به کسب و کار خود ادامه دهند و نه تنها برای خود، بلکه برای دیگران هم کسب و کار پدید آورند.

همان گونه که از نتایج تحقیقات پیداست، آموزش رسمی و متون و منابع درسی تأثیر شگرفی بر توسعه و ترویج کارآفرینی دارند، چرا که اصول، مبانی و مؤلفه‌های کارآفرینی قابل آموزش و تدریس هستند.

فرضیه‌های پژوهش

۱. بین نظرات هنرآموزان و هنرجویان در خصوص میزان توجه اهداف برنامه درسی به زمینه‌های شخصیتی کارآفرینی تفاوت معناداری وجود دارد.
۲. بین نظرات هنرآموزان و هنرجویان در خصوص میزان توجه محتوای برنامه درسی به زمینه‌های شخصیتی کارآفرینی تفاوت معناداری وجود دارد.
۳. بین نظرات هنرآموزان و هنرجویان در خصوص میزان توجه مواد آموزشی برنامه درسی به زمینه‌های شخصیتی کارآفرینی تفاوت معناداری وجود دارد.
۴. بین نظرات هنرآموزان و هنرجویان در خصوص میزان توجه روش تدریس برنامه درسی به زمینه‌های شخصیتی کارآفرینی تفاوت معناداری وجود دارد.
۵. بین نظرات هنرآموزان و هنرجویان در خصوص میزان توجه ارزشیابی برنامه درسی به زمینه‌های شخصیتی کارآفرینی تفاوت معناداری وجود دارد.

روش‌شناسی تحقیق

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی است، چرا که به منظور جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها از پرسش‌نامه سنجش نظرات استفاده شده است و برای به نمایش گذاشتن ویژگی‌های نمونه آماری توصیف بهتر داده‌ها، و تحلیل سؤالات، از درصد، فراوانی و غیره استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش را کلیه هنرآموزان (۹۲ نفر) و هنرجویان (۷۰۳ نفر) هنرستان‌های فنی‌وحرفه‌ای و کار دانش شهرستان دیواندره، جمعاً ۷۹۵ نفر تشکیل دادند. حجم نمونه مطابق با جدول مورگان ۷۳ هنرآموز و ۲۴۸ نفر هنرجو برآورد شد. شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده بود تا همه اعضای جامعه آماری شانس مساوی برای حضور داشته باشند. به منظور گردآوری داده‌ها، از پرسش‌نامه محقق ساخته ۳۴ سؤالی (برای هنرآموزان و ۳۱ سؤالی برای هنرجویان) استفاده شد. روایی محتوایی پرسش‌نامه‌ها با نظرخواهی از متخصصان و تنی چند از استادان مورد تأیید قرار گرفت. علاوه بر آن، به منظور برآورد هم‌سانی درونی گویه‌ها توسط

۱۳. شاه‌حسینی، علی و کاوسی، اسمعیل (۱۳۸۸). نوآوری و کارآفرینی. نشر آبیژ. تهران.
۱۴. شریف، سیدمصطفی و همکاران (۱۳۹۰). «تحلیل وضعیت آموزش کارآفرینی در آموزش عالی ایران». فصل‌نامه توسعه کارآفرینی. سال سوم، شماره ۱۱.
۱۵. شعبانی، حسن (۱۳۸۶). مهارت‌های آموزشی و پرورشی. انتشارات سمت. تهران.
۱۶. شفیع‌زاده، حمید؛ محسنی، هدی و جمشیدی، لاله (۱۳۹۰). «بسترسازی فرهنگی توسعه کارآفرینی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی». نشریه مهندسی فرهنگی. سال ششم، شماره ۵۷ و ۵۸.
۱۷. صمدآقای، جلیل (۱۳۸۲). سازمان‌های کارآفرین. مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی. تهران.
۱۸. عارفی، محبوبه؛ فتحي واجارگاه، کوروش و نساج، سعیده (۱۳۸۹). «بررسی اثربخشی برنامه درسی کارآفرینی شاخه کار دانش آموزش متوسطه». فصل‌نامه مشاوره شغلی و سازمانی. دوره دوم، شماره ۴.
۱۹. عبدی‌زاده، حسین؛ نظری، ابوالفضل و اسدزاده، سمیه (۱۳۹۱). چگونگی تقویت روحیه کارآفرینی دانش‌آموزان مدارس متوسطه از طریق عناصر برنامه درسی. دومین کنفرانس دانشجویی کارآفرینی کشور. تهران.
۲۰. عزیزی، محمد و طاهری، مرتضی (۱۳۹۲). «تأثیر آموزش کارآفرینی بر قصد و ویژگی‌های کارآفرینانه دانشجویان». دو فصل‌نامه نوآوری و ارزش آفرینی. سال دوم، شماره ۴.
۲۱. فتحي واجارگاه، کوروش (۱۳۸۰). اصول برنامه‌ریزی درسی. تهران: انتشارات ایران زمین.
۲۲. فردانش، هاشم (۱۳۸۲). مبانی نظری تکنولوژی آموزشی. انتشارات سمت. تهران.
۲۳. کوثری، مریم و نوروززاده، رضا (۱۳۸۸). «تبیین ویژگی‌های عناصر چهارگانه برنامه درسی مقطع کارشناسی با تأکید بر پرورش مهارت‌های کارآفرینی». فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. دوره ۱۵، شماره ۵۴.
۲۴. مدرسی، سعیده جمیله و مدرسی سریزدی، سیدمحمد مهدی (۱۳۹۲). کارآفرینی. انتشارات ترمه. تهران.
۲۵. مقیمی، سیدمحمد؛ وکیلی، یوسف؛ اکبری، مرتضی (۱۳۹۲). نظریه‌های کارآفرینی. انتشارات

اهداف برنامه‌های درسی هدایت‌کننده دانش، مهارت و نگرش افراد یادگیرنده هستند و قصد دارند توانایی‌های شناختی و عاطفی یادگیرنده را تغییر دهند. از سوی دیگر، هدف از آموزش کارآفرینی شناخت کارآفرینی، کسب مهارت‌های کارآفرینی و پرورش مؤلفه‌ها و ویژگی‌های شخصی کارآفرینی، از جمله ریسک‌پذیری، خلاقیت و نوآوری، تحمل ابهام و ... در افراد است. بنابراین اهداف برنامه‌های درسی می‌تواند بستر مناسبی برای پرورش مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی باشد.

بررسی نتایج حاصل از این پژوهش در ارتباط با سؤال دوم پژوهش نشان می‌دهد که از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان، در محتوای برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی توجه کمی شده است. از آنجا که در محتوای برنامه‌های آموزش کارآفرینی، تکنیک‌های کسب و کار و مهارت‌های مدیریتی، ویژگی‌ها و مهارت‌های کارآفرینی را شامل می‌شوند، توجه به آن امری لازم و ضروری است.

نتایج حاصل از پژوهش در ارتباط با سؤال سوم نشان می‌دهد که از دیدگاه هنرآموزان و هنرجویان میزان توجه مواد آموزشی برنامه درسی به مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی در حد نامطلوبی است. در حالی که در قالب مواد آموزشی برنامه درسی می‌توان از نوشتن طرح کسب و کار، پخش فیلم‌های آموزشی، برگزاری کارگاه در راستای تقویت و پرورش ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینی از جمله خلاقیت و ریسک‌پذیری، برگزاری کارگاه مهارت‌های مدیریتی، پرورش مهارت‌ها و توانایی کارآفرینی و رفتارهای کارآفرینانه کمک گرفت و از این طریق ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینی را در هنرآموزان غنی‌تر کرد و پرورش داد.

همچنین، از نظر هنرآموزان و هنرجویان در اجرای روش‌های تدریس برنامه‌های درسی به مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی در حد کافی توجه شده است. بنابراین می‌تواند که این توجهات افزایش یابد، چرا که استفاده از روش‌های تدریس مناسب با رشته‌های تحصیلی به بهبود و پرورش مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی کمک خواهد کرد.

نتایج حاصل از پژوهش در ارتباط با سؤال پنجم، یعنی میزان توجه به مؤلفه‌های کارآفرینی در ارزشیابی برنامه‌های درسی، نشان می‌دهد که از نظر هنرآموزان و هنرجویان به مؤلفه‌های شخصیتی کارآفرینی در ارزشیابی برنامه‌های درسی

در حد متوسط توجه شده است. به نظر می‌رسد، در ارزشیابی برنامه‌های درسی به رشد و پرورش مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی توجه می‌شود و شیوه‌های ارزشیابی، در کنار ارزیابی تخصصی درس‌های هر برنامه درسی، زمینه‌ای فراهم می‌آورد که به رشد خلاقیت، نوآوری، تحمل ابهام و ... به‌عنوان ویژگی‌های هر فرد کارآفرین و عاملی که سبب بروز رفتار کارآفرینانه در افراد می‌شود، کمک می‌کند. از جمله مواردی که می‌توان در ارزشیابی برنامه‌های درسی به آن اشاره کرد، انجام پروژه‌هایی است که افراد به انتخاب خود و به‌عنوان فعالیت‌های پایانی انجام می‌دهند و در انتخاب پروژه‌ها دارای آزادی عمل هستند که می‌تواند سبب رشد و پرورش ویژگی‌هایی نظیر ریسک‌پذیری، خلاقیت و نوآوری، و استقلال‌طلبی و توفیق‌طلبی در دانشجویان شود.

پیشنهادهای اجرایی

۱. با توجه به اینکه درس کارآفرینی از واحدهای درسی شاخه کاردانش است و کارآفرینی یک مهارت پایه و اساسی برای هنرجویان محسوب می‌شود، به درس کارآفرینی به‌عنوان یک درس اصلی توجه بیشتری شود و برنامه‌ریزان آموزشی و درسی به پرورش مؤلفه‌ها و ویژگی‌های شخصی کارآفرینی در هنرجویان هنگام تدوین برنامه درسی توجه کنند.

۲. برای هنرآموزان و هنرجویان در زمینه اهمیت و ضرورت کارآفرینی کارگاه‌ها، نمایشگاه‌ها و اردوهای ترتیب داده شود و افراد موفق و کارآفرین را با توجه به رشته تحصیلی معرفی کنند و زمینه استفاده از تجربیات این افراد برای آن‌ها فراهم شود.

۳. با توجه به نتیجه تحقیق که نشان می‌دهد، در اهداف برنامه‌های درسی در حد کمی به مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی توجه شده، شایسته است مؤلفان و استادانی که به تهیه محتوا و یا تألیف کتاب‌های درسی می‌پردازند، به مؤلفه‌های شخصی کارآفرینی را مدنظر قرار دهند و هنگام اجرا نیز به آن توجه کنند.

۴. در سند تحول بنیادین که برگرفته از نظام اعتقادی و ارزشی ماست، از همان دوره ششم ابتدایی با تدوین درسی به نام «کار و فناوری»، و همچنین در بند ۲۴ گزاره ارزشی نظام تربیت رسمی: راهکار ۱/۶، ۵/۴، ۷/۵، ۲/۳، به کارآفرینی و مهارت‌آموزی توجه ویژه شده است. جا دارد که در برنامه درسی هم به این مهم توجه جدی شود.

دانشگاه تهران.
۲۶. منوری فرد، فیض‌الله؛
موحد محمدی، حمید؛ رضوانفر،
احمد (۱۳۹۱). «واکاوی اثر
مؤلفه‌های برنامه درسی بر
روحیه کارآفرینی دانشجویان».
کنفرانس ملی کارآفرینی و مدیریت
کسب و کارهای دانش‌بنیان.
مازندران.

27. Harkema, S. J. M. Schout, H. (2008). Incorporation student-centered learning in innovation and entrepreneurship education. European journal of education, Vol. 43, No. 4. pp. 67-75.

28. Isaacs, E and et al. (2007). "Entrepreneurship education and training at the further education and training level in south Africa". south Africa journal of education, vol. 27, pp. 629-613.

29. Jones, Colin & English, Jack. (2004). "A contemporary approach to entrepreneurship education". journal Education Training, Vol. 46 Hss: 8/9, pp. 416-423.

30. Lounsbury, M. (1998). "Collective Entrepreneurship: the mobilization of college and university recycling coordinators". journal of organizational change management, Vol. 11, N.1, pp. 59-60.

31. Packham, G & et al. (2010). Attitudes towards Entrepreneurship education: a comparative analysis. Education Training, Vol. 52, No. 8/9, pp. 568-586.

32. Raposo, M & do paco, A. (2011). "Entrepreneurship education: relationship between education and entrepreneurial activity". Psicothema, Vol. 23, pp. 453-457.

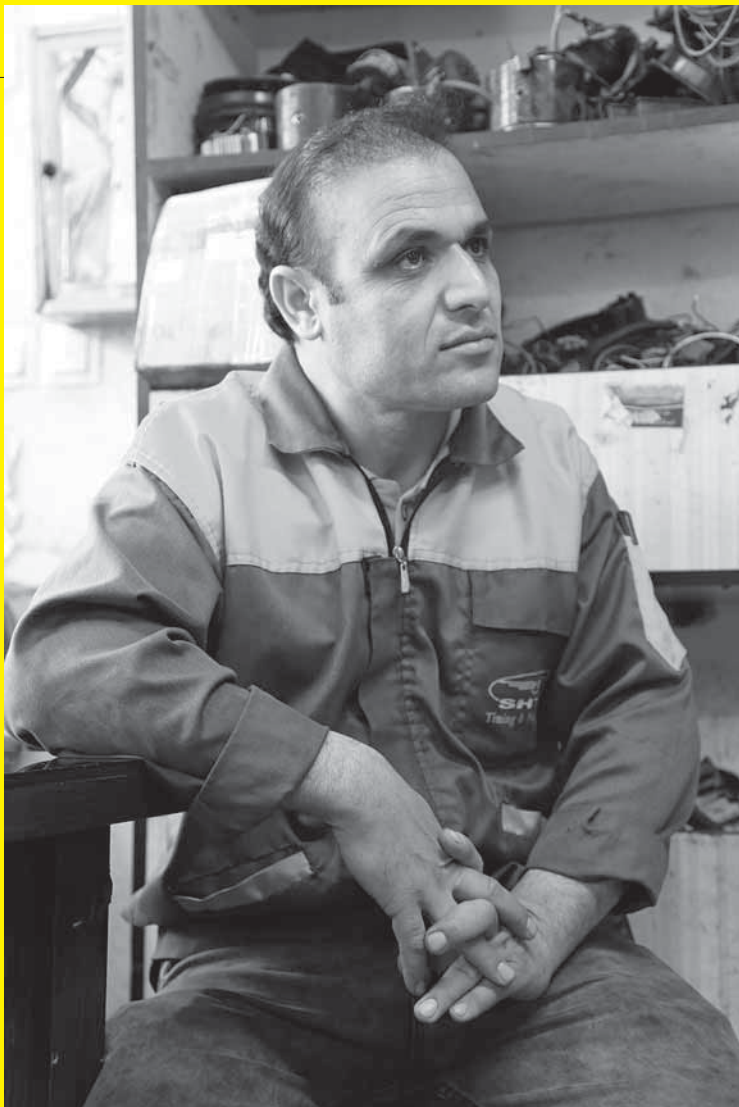
33. Robbins, S. (1994). Management: four Edition. prentice Hall Inc.

34. Turker, D & Selcuk, S. (2008). "Which factors affect entrepreneurial intention of university students?". journal of european industrial training, vol. 33 No. 2, pp. 159-142.

35. Yildirim, N, Bige Askun, O. (2012). Entrepreneurship intention of public universities in Turkey: Going Beyond education and research?. Procedia social and behavioral sciences. Vol. 58, pp 953-963.

هنرجوی نیروز، استادکار متبحر امروز

گپ‌وگفتی بایکی از فارغ‌التحصیلان هنرستان فنی و حرفه‌ای نازی آباد تهران



اشاره

«باتری‌سازی موسی» عنوان تابلوی مغازه‌ای است که در شهر زیبای تهران واقع در خیابان احمد کاشانی توسط آقای موسی حیدری فارغ‌التحصیل هنرستان فنی و حرفه‌ای نازی آباد دایر شده است.

او در سال ۱۳۵۵ در تهران متولد شده و پس از گذراندن دوره‌های تحصیلی ابتدایی و راهنمایی، به هنرستان رفته و در رشته برق و مکانیک خودرو ادامه تحصیل داده و دیپلم گرفته است.

آقای حیدری از مسیر تحصیلی خویش خرسند و راضی است و می‌گوید: «از اینکه توانسته‌ام در رشته‌ای ادامه تحصیل دهم که امروز نه تنها بی‌کار نیستیم، بلکه دو جوان را نیز مشغول به کار کرده‌ام، خوش‌حالم.»

وی اضافه می‌کند: «اگر جوانان و دانش‌آموزان می‌خواهند نگران کسب‌وکار در زندگی آینده خود نباشند، باید در رشته‌هایی ادامه تحصیل دهند که حداقل صاحب نوعی مهارت حرفه‌ای یا فنی شوند. چون جامعه ما امروز به شدت نیازمند متخصصان فنی و حرفه‌ای است و کسانی که در این زمینه مهارت داشته باشند، بی‌کار نمی‌مانند.»

گفت‌وگویی را که با ایشان انجام داده‌ایم، در ادامه پی‌می‌گیریم:

چطور شد که برای ادامه تحصیل به هنرستان رفتید؟

ه وقتی کلاس اول راهنمایی بودم، نزدیک خانه ما یک باتری‌سازی بود که بعد از ظهرها، وقتی از مدرسه برمی‌گشتم، به آنجا می‌رفتم و در این باتری‌سازی کار می‌کردم. تابستان‌ها هم در این باتری‌سازی مشغول بودم. البته در آن زمان من در این باتری‌سازی (باتری‌سازی روبیک، ستارخان) افتخاری کار می‌کردم و حقوق و دستمزد نمی‌گرفتم. اما چون علاقه داشتم، می‌رفتم آنجا تا این کار را یاد بگیرم. آن قدر به این کار علاقه داشتم که حتی نمی‌خواستم ادامه تحصیل بدهم و چند سال هم ترک تحصیل کردم. چون در آن زمان ماشین‌ها خیلی پیشرفته نبودند و سیستم برق آن‌ها ساده بود من کارهای برقی آن‌ها را به راحتی آموختم. اما بعدها که ماشین‌ها پیشرفته شدند، سیستم برق آن‌ها تغییر کرد و وسایلی مانند دیگ آمد، به این نتیجه رسیدم که باید به هنرستان بروم و در رشته برق اتومبیل ادامه تحصیل دهم و تخصص‌های لازم را در این رشته پیدا کنیم.

در چه هنرستانی درس خواندید؟

ه در هنرستان فنی و حرفه‌ای نازی‌آباد تهران درس خواندم و دیپلم خود را در رشته برق و مکانیک خودرو از این هنرستان گرفتم. بعداً هم به مدت دو سال به عنوان مربی در هنرستان فنی و حرفه‌ای نازی‌آباد کار کردم.

ه وقتی که می‌خواستید در هنرستان ادامه تحصیل بدهید، خانواده با شما مخالفت نمی‌کردند؟

ه چرا، اتفاقاً خانواده موافق ادامه تحصیل من در هنرستان نبودند. ولی چون خیلی به رشته برق خودرو علاقه داشتم، آن‌ها را قانع کردم و بعدها هم خودشان متوجه شدند که رفتن من به هنرستان کار درستی بوده است.

ه در هنرستان نازی‌آباد چه کسانی معلم شما بودند؟

ه معلم اصلی ما آقای حسن زارع بود که معلم درس برق و سایر درس‌های فنی ما بود و انصافاً یکی از معلمان خوب هنرستان محسوب می‌شد. آقای الله‌یاری معلم درس ریاضی ما هم معلم خوبی بود.

ه چه مدت است که در زمینه برق خودرو مشغول فعالیت هستید؟

ه همان‌طور که عرض کردم، قبل از گرفتن دیپلم، در کلاس اول راهنمایی که بودم، یعنی از سال ۱۳۶۷، وارد این کار شدم و تقریباً حدود ۲۹ سال است که در این رشته مشغول فعالیت هستم.

ه چه سالی از هنرستان دیپلم گرفتید؟

ه در سال ۱۳۸۳ در رشته برق و مکانیک خودرو از هنرستان نازی‌آباد تهران دیپلم فنی گرفتم.

ه چند سال است که مغازه باتری‌سازی دارید؟

ه تا سال ۱۳۷۶، در مغازه‌های دیگران کار می‌کردم و حقوق و دستمزد می‌گرفتم. اما از سال ۱۳۷۶ (بعد از پایان دوره سربازی) تاکنون برای خودم کار می‌کنم و به قول معروف خودم استادکار هستم.

ه از اینکه مسیر تحصیلی خود را در هنرستان پی گرفته‌اید، راضی هستید؟

ه بله، خیلی راضی هستم که در هنرستان ادامه تحصیل دادم. چون اگر به هنرستان نمی‌رفتم و درس فنی نمی‌خواندم، صاحب کار و درآمد نمی‌شدم. حداکثر این بود که در دبیرستان ادامه تحصیل می‌دادم و دیپلم ریاضی، تجربی یا انسانی می‌گرفتم و مثلاً به دانشگاه می‌رفتم که هیچ فایده‌ای برایم نداشت. چون نمی‌توانستم از آن طریق و با آن مدرک‌ها مشغول کار شوم. اما الان نه تنها خودم مشغول کار هستم و صاحب درآمد شده‌ام، دو جوان را هم در مغازه‌ام مشغول به کار کرده‌ام و مانع بی‌کاری آن‌ها شده‌ام.

ه درآمد شما در چه حدودی است؟

ه خوب است. من از درآمد راضی هستم و خدا را شکر می‌کنم. همین قدر بگویم که درآمدم اگر از یک حقوق‌بگیر دولتی بیشتر نباشد، کمتر نیست و در کار خودم، روزبه‌روز در حال رشد هستم. الان بازرس اتحادیه باتری‌سازان خودرو هستم در کارهای آزاد، شانس رشد، خلاقیت و نوآوری انسان بیشتر است، چون کسی مانع او نمی‌شود. ولی فکر نمی‌کنم که در کارهای دولتی، دست شما برای نوآوری و خلاقیت باز باشد.

خانواده من ابتدا با ادامه تحصیل در هنرستان مخالف بودند. ولی آن‌ها را قانع کردم که برای من رفتن به هنرستان برای اشتغال و کسب درآمد مناسب‌تر از دبیرستان است و همین‌طور هم شد

اخذ دیپلم وارد بازار کار شوند، به خصوص در بخش عملی، کفایت نمی‌کند و هنرجوی هنرستان بعد از گرفتن دیپلم، حتماً باید مدتی برود و عملی کار کند تا در یک رشته مثلاً رشته برق و مکانیک خودرو، مهارت کافی پیدا کند.

❖ مگر در هنرستان‌ها آموزش عملی ارائه نمی‌شود؟

❖ در هنرستان‌ها آموزش عملی هم ارائه می‌شود، ولی بیشتر چیزهای جزئی را آموزش می‌دهند. هنرستان‌ها حتی خودرو هم برای آموزش دارند، ولی این خودروها سالم‌اند و آن‌ها را فقط در حد معمول و شناخت قطعات آموزش می‌دهند. در صورتی که در محیط کار و در مکانیکی و باتری‌سازی، شما با خودروی معیوب و خراب روبه‌رو هستید و باید مشکل برق یا مکانیکی خودرو را برطرف کنید که این کار در هنرستان آموزش داده نمی‌شود. در حین کار است که انسان با یک خودروی مشکل‌دار و معیوب روبه‌رو می‌شود و تجربه پیدا می‌کند و چیزی یاد می‌گیرد.

به‌طور خلاصه در هنرستان، هنرجوها حدود ۷۰ درصد آموزش می‌بینند و ۳۰ درصد بقیه را در محیط کار یاد می‌گیرند.

❖ چه پیشنهادی برای حل این مشکل دارید؟

❖ به نظر من، هنرستان‌ها می‌توانند با واحدهای کاری قرارداد ببندند و هنرجوها را برای آموزش عملی به آنجا بفرستند. این کار دو فایده دارد: اول اینکه هنرجوها با محیط کار آینده خود آشنا می‌شوند و بهتر آموزش می‌بینند، و دوم اینکه صاحبان کار و حرفه، در طول این دوره آموزشی، هنرجوها را برای همکاری خود در آینده انتخاب می‌کنند. یعنی باید بین هنرستان‌ها و بازار کار رابطه محکمی برقرار شود. باید برای هنرجوها دوره کارورزی بگذارند.

نکته دیگری که موجب می‌شود من از کارم راضی باشم، این است که دو جوان به نام آقایان: کاظم حیدری دارای مدرک دیپلم فنی و جلال سرشکی که ۱۰ سال سابقه کار دارد، را به کار گرفته‌ام و مشغول کار کرده‌ام. این کار برایم لذت بالایی دارد چون در شرایطی که عده‌ای دنبال کار می‌گردند - حتی فارغ‌التحصیلان دانشگاه - من توانسته‌ام در مغازه‌ام دو نفر را به کار گیرم.

❖ نظر شما درباره کیفیت آموزش درس‌های فنی و حرفه‌ای در هنرستان‌ها چیست؟ آیا با آموزش‌های فعلی هنرستان‌ها، هنرجوها مهارت‌های لازم را برای وارد شدن به بازار کار کسب می‌کنند؟

❖ آموزش هنرستان‌ها برای اینکه هنرجویان بعد از

من نه تنها خودم مشغول کار و کسب درآمد هستم، بلکه دو جوان را هم مشغول به کار کرده‌ام و این افتخار بزرگی برای من است



ع نظر شما درباره کتاب‌های درسی هنرستان‌ها چیست؟

ع در آن زمان که من در هنرستان درس می‌خواندم، کتاب‌های درسی به‌روز نبودند و بیشتر قدیمی و درباره خودروهای قدیمی بودند. در صورتی که مدل خودروها عوض شده بود و لازم بود که مطالب کتاب‌های درسی متناسب با خودروهای جدید تغییر کند. مثلاً برخی از کتاب‌های ما هنوز کاربراتور را توضیح می‌دادند، در صورتی که خودروهایی وارد بازار شده بودند که انژکتوری بودند. الان هم سیستم برق هیبریدی آمده است که برق و بنزین با هم کار می‌کند و باز هنرستان‌های ما با این خودروها آشنایی ندارند. البته شنیده‌ام که اخیراً کتاب‌ها بهتر شده‌اند.

ع نظر شما درباره معلمان یا هنرآموزان هنرستان‌ها چیست؟

ع معلمان خوب بودند، حتی از نظر فنی، اما ابزار و لوازم فنی برای آموزش نداشتند. من خودم گاهی برای هنرستان از در مغازه وسایل می‌بردم. مثلاً هنرستان سیستم کلا خودرو نداشت که من از مغازه می‌بردم تا معلم برای ما توضیح دهد. یکی از کارهایی که به نظر من خوب است آموزش و پرورش انجام دهد، این است که هنرستان‌ها را از نظر ابزار و لوازم مورد نیاز آموزش‌های فنی، تأمین و تجهیز کند. به عبارت دیگر، برای هنرستان‌ها باید بیشتر سرمایه‌گذاری شود.

ع نظر شما درباره وجود کار برای فارغ‌التحصیلان هنرستان‌ها چیست؟ آیا بازار کار برای آن‌ها وجود دارد؟

ع بله، به نظر من در کشور ما کار برای همه کسانی که اهل کار باشند، وجود دارد. عده‌ای خودشان اهل کار نیستند. الان در کار ما اگر کسی باشد که فقط در یک حد معمولی دست به آچار باشد و بتواند چهار لامپ ماشین را عوض کند، کار برایش هست و آن‌ها را با پایه حقوق وزارت کار جذب می‌کنند. البته هر اندازه که تجربه پیدا کنند و سال‌های بیشتری کار کنند، حقوق آن‌ها بیشتر خواهد بود.

ع چه پیامی برای دانش‌آموزان دارید؟

ع پیام من برای دانش‌آموزان این است که اگر می‌خواهند در آینده کار و درآمد داشته باشند، دنبال کسب و یادگیری یک مهارت باشند و به سمت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بروند. الان بازار کار برای افرادی که مهارت فنی دارند، خوب است و از آن‌ها استقبال می‌شود. وقتی من به اتحادیه می‌روم، می‌بینم که بسیاری از همکاران ما دنبال کارگر می‌گردند و حتی آگهی می‌دهند، اما کسی نیست که ما به آن‌ها معرفی کنیم. دانش‌آموزان باید به محیط‌های کار بروند و در محیط‌های کار حضور داشته باشند، تا هم علاقه‌های خود را کشف کنند و هم در رشته مورد علاقه خود مهارت به دست آورند. من معتقدم که در جامعه کار وجود دارد، به شرط اینکه کارکن وجود داشته باشد. ما بی‌کاری نداریم. افراد کاری کم داریم.

ساعات درسی
آموزشی‌های عملی
هنرستان‌ها باید
بیشتر شود

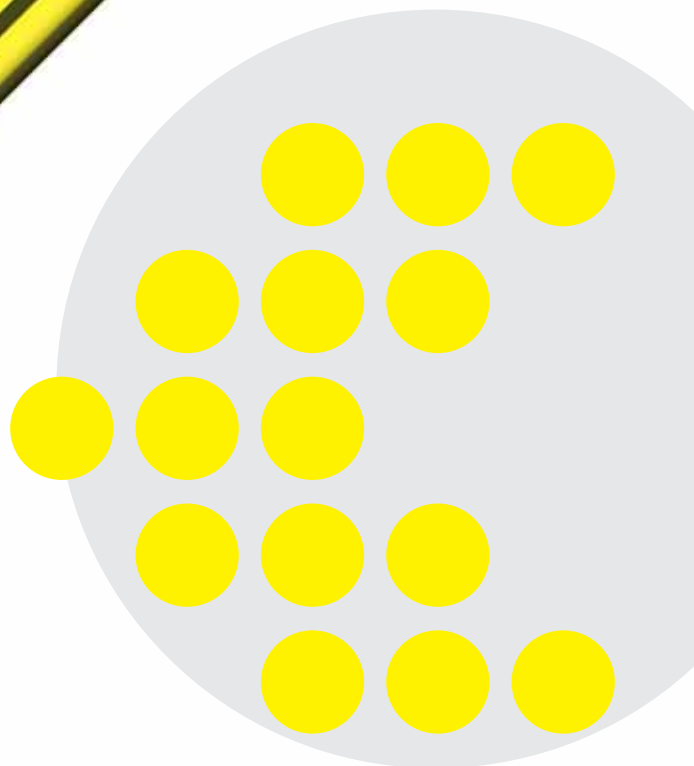


طراحی مسیر زندگی (تحصیلی - شغلی)، دغدغه دانش‌آموز

آموزش و پرورش

دکتر محمد مصطفوی
معاون دفتر مشاوره

موضوع «خودکارامدی» و «رضایت تحصیلی» سال‌هاست که در کانون توجه روان‌شناسان، مشاوران و دیگر کارشناسان آموزش و پرورش جای دارد. توجه کارشناسان و پژوهشگران در این زمینه، از عوامل رفتاری به‌سوی ریشه‌های شناختی تغییر یافته است. **بندورا**^۱ (۱۹۹۷)، از نظریه‌پردازان «دادگاه شناختی - اجتماعی»، ساز و کارهای تأثیرگذار بسیاری را بررسی کرده است؛ ساز و کارهایی که نقش بنیادی در انجام تکلیف دارند. وی در میان ساز و کارهای تأثیرگذار، هیچ‌کدام را در کنترل کارکرد پرنفوذتر از خودکارامدی و باورهای افراد در مورد توانایی نمی‌داند [پاجارس^۲، ۱۹۹۷؛ پنیت ریچ، روسر و دوگروت^۳، ۱۹۹۴]. از سوی دیگر، وی بر آن است که خودکارامدی همچون عاملی شناختی - انگیزشی، دارای نقشی قوی در پدیدآوری تفاوت‌های فردی و جنسیتی در گستره کارکرد تحصیلی است [بندورا،



خودکارآمدی تنها زمانی بر کارکرد تأثیر می‌گذارد که شخص مهارت‌های لازم برای انجام کاری ویژه را دارا باشد و برای انجام آن کار به اندازه کافی برانگیخته شود

توانایی، ارزش‌ها و توانایی‌های متفاوت، دانش آموز وارد رشته‌ای شود که بیشترین تطابق و هماهنگی را با او داشته باشد تا این مطابقت نیز باعث تقویت انگیزش و خودکارآمدی او شود که نتیجه آن رضایت و موفقیت تحصیلی است. حال سؤال این است که: موضوع هدایت تحصیلی و انتخاب صحیح آن چگونه می‌تواند باعث خودکارآمدی و رضایت تحصیلی می‌شود؟

از این رو هدایت تحصیلی - شغلی به عنوان یکی از مهم‌ترین وظایف و رفتارهای مسیر شغلی، همواره مورد توجه و تأکید نظریه‌پردازان (برای مثال، هالند^۵، ۱۹۹۷؛ دیویس^۶، ۲۰۰۵؛ لنت^۷، ۲۰۰۲؛ گاتفردسون^۸، ۲۰۰۵) و پژوهشگران (برای مثال، تریسی، آلن و رابینز^۹، ۲۰۱۲؛ تریسی، ۲۰۰۲ و ۲۰۱۰؛ پریم^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۰؛ واکر^{۱۱} و تریسی، ۲۰۱۲؛ پردیگر و اسوانی^{۱۲}، ۲۰۰۴؛ پردیگر، ۲۰۰۲؛ آرمسترانگ، دی، مک‌وی و روندز^{۱۳}، ۲۰۰۸)

در حیطه مشاوره و روان‌شناسی مسیر تحصیلی - شغلی بوده است. سنن متوسطه نیز یکی از مهم‌ترین گذارهای رشد مسیر زندگی دانش‌آموزان را در بر دارد که با برجسته ساختن وظیفه هدایت و انتخاب مسیر تحصیلی - شغلی، در واقع آینده مسیر تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان را رقم می‌زند.

دانش‌آموزانی که پس از گذراندن چند سال درس‌ها و آموزش‌های پایه به این مرحله رسیده‌اند، حال باید برای ادامه مسیر تحصیلی خود - که بدون شک

تأثیر بسیار زیادی بر آینده مسیر شغلی آن‌ها نیز خواهد داشت - از بین چند گزینه دست به انتخاب بزنند. طبیعتاً هر کدام از گزینه‌ها برای هر دانش‌آموز دربردارنده محدودیت‌ها و فرصت‌های خاصی خواهد بود. بنابراین، انتخاب کردن در این مرحله نیازمند دقت و تدبیر است، زیرا انتخاب هر گزینه راه را برای رسیدن به سایر گزینه‌ها (که هر کدام فرصت‌ها و محدودیت‌های خاصی دارند) محدود خواهد کرد. از

۲۰۰۱]. بندورا خودکارآمدی را دریافت و داوری فرد درباره مهارت‌ها و توانمندی‌های موردنیاز خود برای انجام کارهایی در موقعیت‌های ویژه تعریف می‌کند. از سوی دیگر، خودکارآمدی تنها زمانی بر کارکرد تأثیر می‌گذارد که شخص مهارت‌های لازم برای انجام کاری ویژه را دارا باشد و برای انجام آن کار به اندازه کافی برانگیخته شود [فراری^۴، ۱۹۹۱، برگرفته از: پاچارس، ۱۹۹۶]. بندورا معتقد است، کسانی که خودکارآمدی بالایی دارند، هدف‌های چالش‌برانگیز و بالاتری را برمی‌گزینند، به خود بیشتر باور دارند، کوشش و پافشاری بیشتری نشان می‌دهند، یادگیری‌شان بهتر است، و راهبردهای یادگیری (مانند راهبردهای خود سامان بخش) سودمندتری به کار می‌برند. ولی کسانی که خودکارآمدی پایینی دارند، به آسانی در برخورد با مشکلات یا شکست‌ها دلسرد می‌شوند.

از سوی دیگر، خودکارآمدی بسته به زمینه است و در گستره‌های گوناگون یا جایگاه‌های ویژه دگرگون می‌شود. باورهای خودکارآمدی از چهار منبع شکل می‌گیرند: تجربه‌های شخصی؛ تجربه‌های دیداری؛ ترغیب کلامی؛ حالات زیست‌شناختی [بندورا، ۱۹۹۷ و پاچارس، ۱۹۹۷]. پرنفوذترین این منابع تجربیاتی شخصی هستند، زیرا بنیاد آن‌ها بر تجربه‌هایی است که فرد در آن‌ها تبحر یافته است. موفقیت انتظارهای تبحری را بالا می‌برد. شکست‌های پی‌درپی از باورهای خودکارآمدی می‌کاهد. اگر فرد دریابد که با کوشش پیگیر می‌تواند بر دشوارترین مشکلات چیره شود، می‌تواند با پیروزی بر شکست‌های پیشین پافشاری خودانگیخته را نیرو بخشد. در این حالت خودکارآمدی افزایش می‌یابد و می‌تواند به موقعیت‌های دیگر (که افراد از روی نداشتن احساس خودستیزی، کارکردی ضعیفی داشته‌اند) گسترش یابد [بندورا، ۱۹۹۷؛ بندورا، ۲۰۰۱؛ پاچارس، ۱۹۹۷؛ بونگ و کلارک، ۱۹۹۹].

خودکارآمدی و رضایت تحصیلی، با توجه به بافت و زمینه‌ای که فرد وارد آن می‌شود، تعریف خاصی پیدا می‌کند. مثلاً اگر دانش‌آموزی با توجه به استعداد، رغبت، توانمندی، ارزش‌ها و سایر ویژگی‌های خود وارد رشته تحصیلی و یا شغلی خاصی شود که متناسب با اوست، انگیزش و ظرفیت رویارویی با دشواری‌ها افزایش می‌یابد و با رضایت و موفقیت زیادی به تحصیل می‌پردازد. در آموزش و پرورش مهم این است که با توجه به استعداد، رغبت،

دارند. سازه مورد تأکید این الگوها «آمادگی»^{۲۳} و «انطباق‌پذیری»^{۲۴} است. فرض این الگوها آن است که تأثیر هم‌خوانی در پیش‌بینی نتایج انتخاب تحصیلی و مسیر شغلی در شرایطی بیشتر خواهد بود که فرد از آمادگی و انطباق‌پذیری لازم در مسیر شغلی خود برخوردار باشد.

تأکید این پژوهش بر الگوهای محتوایی است. همان‌طور که اشاره شد، فرض اصلی الگوهای محتوایی هدایت تحصیلی و شغلی بر این است که رسیدن به بهترین سطح عملکرد و رضایت در یک مسیر تحصیلی - شغلی نیازمند انتخاب محیط‌ها و مسیرهای هم‌خوان با ویژگی‌ها و الزامات دانش‌آموزان است. به عبارت دیگر، در صورت تساوی سایر شرایط، دانش‌آموزان در مسیرهای تحصیلی و شغلی بیشترین عملکرد و رضایت را تجربه خواهند کرد که بیشترین هم‌خوانی را با ویژگی‌ها و الزامات شخصی آن‌ها داشته باشد و از طرف دیگر، آن‌ها نیز بیشترین تناسب و هم‌خوانی را با ویژگی‌ها و

الزامات مسیرهای تحصیلی - شغلی داشته باشند [گاتفردسون و دوفی، ۲۰۰۸].

به همین ترتیب، هرچه سطح هم‌خوانی دانش‌آموز با مسیر تحصیلی و شغلی کاهش یابد، سطح رضایت و عملکرد او نیز در آن مسیر کاهش خواهد یافت [دیویس، ۲۰۰۵]. بدیهی است که افزایش سطح رضایت و عملکرد دانش‌آموزان در نقش‌های مختلف خود در زندگی باید جزو دغدغه‌های اصلی نظام آموزش و پرورش باشد. بنابراین یکی از مهم‌ترین دلایل اهمیت انتخاب عاقلانه در مسیر تحصیلی - شغلی برای دانش‌آموزان این است که انتخاب مسیرهای هم‌خوان می‌تواند عاملی پیش‌بین و اثرگذار در بهزیستی روانی باشد [گاتفردسون و دوفی، ۲۰۰۸؛ دیک و هانسن، ۲۰۰۸]. لزوم انتخاب‌های هم‌خوان مسیر تحصیلی - شغلی، مخصوصاً برای دانش‌آموزانی که انگیزش و اشتیاق تحصیلی کمتری نشان می‌دهند، از اهمیت بیشتری برخوردار است [دیک و هانسن، ۲۰۱۱]. به عبارت

طرف دیگر، انتخاب هر گزینه، نوعی الزام و مسئولیت وارد زندگی دانش‌آموز می‌کند که فرد باید بتواند جوابگوی آن باشد. در صورت ناتوانی در پاسخگویی، منبعی از تنش و تهدید برای بهزیستی روانی خواهد بود [گاتفردسون و دوفی، ۲۰۰۸]. به علاوه، مسیر تحصیلی - شغلی فردی باید یکی از مهم‌ترین منابع در پاسخگویی به نیازها و ارزش‌هایش باشد؛ جایی که بتواند رجحان‌هایش را در آن پیگیری کند. در صورت نبود چنین شرایطی، هویت فرد دچار تهدید می‌شود [ساویکاس، ۲۰۰۷].

در مجموع نتایج انتخاب مسیر تحصیلی و شغلی را به دو دسته می‌توان طبقه‌بندی کرد:

اول، نتایجی که فرد از تعامل با محیط (شامل رشته تحصیلی، محیط تحصیلی، سازمان، پست شغلی و امثال آن) در تحقق نیازها، ارزش‌ها و منافع مادی و معنوی خود می‌بیند که «رضایتمندی»^{۱۴} مهم‌ترین این نتایج است.

دوم، نتایجی است که از تعامل فرد با محیط، به محیط می‌رسد. که «عملکرد»^{۱۵} یا «رضایت‌بخشی»^{۱۶} مهم‌ترین شاخص این نتایج است [دیویس، ۲۰۰۵]. به عبارت دیگر، پاسخگو بودن محیط در برابر فرد موجب رضایتمندی او، و پاسخگویی فرد در برابر محیط موجب عملکرد یا رضایت‌بخشی خواهد بود. در مجموع، الگوهای مدیریت انتخاب مسیر تحصیلی - شغلی را به دو دسته می‌توان تقسیم‌بندی کرد.

دسته اول، «الگوهای محتوایی»^{۱۷} هستند که هدف آن‌ها تعیین «چیزی»^{۱۸} انتخاب دانش‌آموز است (من کدام رشته تحصیلی را باید انتخاب کنم؟ یا کدام رشته تحصیلی برای من مناسب‌تر است؟) سازه مورد تأکید در این الگوها «هم‌خوانی»^{۱۹} یا «تناسب داشتن»^{۲۰} است، یعنی اینکه قابلیت‌ها، ارزش‌ها و رجحان‌های فرد تا چه اندازه با الزامات، تقویت‌ها و فرصت‌های فراهم شده از سوی رشته تحصیلی یا شغل (در اصطلاح کلی، محیط تحصیلی - شغلی) تناسب یا هم‌خوانی دارند [گاتفردسون و دوفی، ۲۰۰۸]. پاسخگو بودن توان دانش‌آموز و محیط تحصیلی یا شغلی نشان‌دهنده هم‌خوانی و تناسب بین آن‌ها خواهد بود [دیویس، ۲۰۰۵]. در این الگوها، سطح هم‌خوانی و تناسب، پیش‌بینی‌کننده نتایج تصمیم‌گیری مسیر تحصیلی - شغلی خواهد بود.

دسته دوم نیز «الگوهای فرایندی»^{۲۱} هستند که بر «چگونگی»^{۲۲} انتخاب مسیر تحصیلی و شغلی تأکید

صاحب‌نظران
مشاوره‌های مسیر
تحصیلی - شغلی،
هدایت تحصیلی
و شغلی را به‌جور
کردن قطعات یک
جورچین بزرگ تعبیر
می‌کنند که قطعات
آن عبارت‌اند از:
استعداد، منابع،
موانع محیطی،
تجارب یادگیری،
رغبت‌ها، توانایی‌ها،
ارزش‌ها، شخصیت و
اهداف

مختلف به این سؤال متفاوت و متنوع بوده است. هر کدام از نظریه‌ها و یا پژوهش‌ها، دسته خاصی از سازه‌ها را مطرح کرده‌اند. برای مثال، برخی الگوها توانایی‌ها را مطرح کرده‌اند [دیویس، ۲۰۰۵؛ پردیگر، ۱۹۹۹، ۲۰۰۲ و ۲۰۰۴]. اما توانایی‌ها در سطح کلی دو نوع‌اند: «عینی» و «خودارزایی شده» [کران و تیر ۲۷، ۲۰۰۵]. کدام یک از این دو مؤثرترند؟ نقش‌آفرینی هر سازه در پیش‌بینی نتایج هدایت تحصیلی - شغلی چگونه است؟

برخی الگوها رغبت‌های شغلی را پیشنهاد می‌کنند (هالند، ۱۹۹۷؛ تریسی، ۲۰۰۲؛ دیک و هانسن، ۲۰۰۴؛ کمپل ۲۸، ۱۹۹۵). آیا واقعاً به سادگی می‌توان رغبت‌ها را در تعیین گزینه‌های تحصیلی - شغلی به کار برد یا باید در الگوهای پیچیده‌تر (برای مثال: تریسی، ۲۰۱۰؛ پردیگر و اسوانی، ۲۰۰۴؛ بواينتز، آرمسترانگ و لارسون ۲۹، ۲۰۱۰) مورد تفسیر و استفاده قرار گیرند؟

حتی تعدادی از مطالعات اعتبار رغبت‌های تحصیلی - شغلی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های نتایج مسیر تحصیلی - شغلی را زیر سؤال برده‌اند (برای مثال، هوگلوند ۳۰ و هانسن، ۱۹۹۵؛ یونگ و توکار و سایچ ۳۱، ۱۹۹۸). اغلب الگوهای ارائه شده تنها یا بیشتر نقش متغیرهای فردی را در پیش‌بینی موفقیت تحصیلی و شغلی برجسته می‌سازند. منتها این گونه الگوها در رویارویی با تفاوت‌های بین فرهنگی زود به مشکل می‌رسند [ماری و مولپو ۳۲، ۲۰۰۵]. در فرهنگ غربی، رفتارها بیشتر تابع ویژگی‌های درون شخصی‌اند، اما در فرهنگ‌های بومی و حتی کشوری مثل ایران، به نظر می‌رسد رفتار بیشتر تبیین گروهی یا جمعی داشته باشد. بنابراین، دغدغه دیگر این است که حتی در صورت اثربخشی سازه‌های محتوایی هدایت تحصیلی - شغلی، آیا این سازه‌ها که بیشتر زاییده نظریه‌ها و پژوهش‌های غربی هستند، در بافت ایران نیز چنین تأثیری خواهند داشت یا ترکیب سازه‌های پیش‌بینی‌کننده نتایج مسیر تحصیلی - شغلی در ایران متفاوت خواهد بود؟ از این رو لازم است در پژوهش‌های الگوسازی محتوایی هدایت تحصیلی - شغلی، به نقش عناصر بافتی، مثل موانع یا محدودیت‌های ادراک‌شده،

دیگر، به‌عنوان یکی از راهبردهای افزایش اشتیاق تحصیلی می‌توان بر انتخاب مسیرهای تحصیلی - شغلی هم‌خوان تأکید کرد.

علاوه بر مفروضه‌های نظری، یافته‌های پژوهشی نیز بر اهمیت هم‌خوانی دانش‌آموزان با مسیر تحصیلی - شغلی تأکید دارند. برای مثال، عدم هم‌خوانی ادراک شده بین مسیر تحصیلی - شغلی انتخاب شده، موجب افت انگیزش و عملکرد و در نهایت به افت خودکارآمدی و عامل ایجاد تنش در زندگی می‌شود [لنت، ۲۰۰۵]. هم‌خوانی بین شخصیت و مسیر تحصیلی - شغلی انتخاب شده موجب می‌شود، فرد با صرف کمترین مقدار انرژی و به‌صورت خودجوش‌تری انتظارات تحصیلی - شغلی را محقق سازد و موجبات رضایتمندی و عملکرد بالاتری را فراهم کند [کیوانک ۳۳، ۲۰۰۹]. ناهم‌خوانی بین ارزش‌ها و الگوی تقویتی مسیر شغلی یا تحصیلی موجب ایجاد نارضایتی و افزایش رفتارهای ترک مسیر تحصیلی - شغلی، افزایش غیبت و تغییر مسیر تحصیلی - شغلی می‌شود [دیویس، ۲۰۰۵].

این سطح اهمیت باعث شده است که برخی صاحب‌نظران مشاوره مسیر تحصیلی - شغلی، هدایت تحصیلی و شغلی را به‌جور کردن قطعات یک جورچین بزرگ تعبیر می‌کنند که قطعات آن عبارت‌اند از: استعداد، منابع، موانع محیطی، تجارب یادگیری، رغبت‌ها، توانایی‌ها، ارزش‌ها، شخصیت و اهداف [لنت، ۲۰۰۵]. از این رو، پاسخ به این سؤال که: «ورود به چه مسیرهایی بیشترین رضایتمندی و عملکرد را پیش‌بینی خواهد کرد؟» یکی از مهم‌ترین کلیدهای موفقیت را برای دانش‌آموزان، چه در مسیر تحصیلی - شغلی و چه در سایر جنبه‌های زندگی او شکل می‌دهد. برای پاسخ به این سؤال، ادبیات نظری و پژوهشی مشاوره مسیر تحصیلی و شغلی همواره الگوها و سازه‌های مختلفی را ارائه کرده است. برای مثال، هالند (۱۹۹۷)، هم‌خوانی بین رغبت‌های تحصیلی - شغلی (شخصیت تحصیلی - شغلی) با مسیر تحصیلی و شغلی را بهترین پاسخ می‌داند. دیویس (۲۰۰۵) معتقد است، تناسب بین ارزش‌ها و توانایی‌ها به ترتیب با الگوی تقویت و الزامات مسیر تحصیلی - شغلی، مطمئن‌ترین پاسخ است.

سؤال فوق را به شکلی دیگر هم می‌توان مطرح کرد: «براساس چه سازه‌هایی می‌توان هم‌خوان‌ترین و ناهم‌خوان‌ترین مسیرهای تحصیلی - شغلی را برای یک دانش‌آموز پیش‌بینی کرد؟» پاسخ نظریه‌های

در نظام فعلی هدایت تحصیلی آموزش و پرورش، با اتکا به رویکردی کاملاً محتوایی، گزینه‌های هم‌خوان مسیر تحصیلی - شغلی به گونه‌ای آمده است که محدودیت‌های خاص به وجود آورده است

نقش گروه‌های حمایتی، انتظارات نقش و امثال آن نیز به عنوان سازه‌های مؤثر در پیش‌بینی نتایج تصمیم‌گیری و انتخاب مسیر تحصیلی - شغلی توجه شود. برخی الگوها نیز الگوی بسیار پیچیده‌تری را شامل متغیرهای فردی و محیطی برای پیشنهاد گزینه‌های مناسب ارائه می‌کنند (برای مثال، لنت، ۲۰۰۵). سؤال دیگری که در ارتباط با نتایج هدایت تحصیلی - شغلی مطرح می‌شود این است که: «الگوی سازه‌های محتوایی در انتخاب و پیش‌بینی نتایج انتخاب مسیر تحصیلی - شغلی به چه نحوی است و کدام سازه‌ها رضایت‌مندی و کدام سازه‌ها رضایت‌بخشی را پیش‌بینی می‌کنند؟»

موجود در متوسطه انتخاب کنند. به عبارت بهتر، آن‌ها باید رشته‌های تحصیلی را بر حسب ارجحیت مرتب کنند. سؤال اینجاست که: معیار دانش‌آموزان یا والدین در رتبه‌بندی گزینه‌ها چیست؟ چه اعتباری وجود دارد که روش تصمیم‌گیری یا رتبه‌بندی اعمال شده توسط آن‌ها جوابگوی معیارهایشان باشد؟ آیا نمی‌شود از روش بهتر و دقیق‌تری برای سنجش نظر آن‌ها استفاده کرد؟ سنجش معیارهای یک رشته تحصیلی موفق از دیدگاه والدین و اولویت‌بندی گزینه‌ها بر اساس این معیارها چگونه باشد؟ و یا: استعدادها چگونه سنجیده شوند؟ با توجه به نتایج آزمون‌های استعداد عینی، یا خودارزیابی شده و یا ترکیب این دو؟ سنجش رغبت‌های شغلی چگونه؟

چهار نوع سنجش عمده در ادبیات پژوهشی رغبت وجود دارد:

اول، سنجش تیپ‌شناختی (ر.ک: هالند، ۱۹۹۷) که روش حاکم بر نظام فعلی است و بر اساس آن، رغبت‌ها در شش تیپ شخصیت شغلی (واقع‌گرا، جست‌وجوگر، هنری، اجتماعی، تهوری و قراردادی)^{۳۳} سنجیده می‌شوند و گزینه‌های تحصیلی نیز براساس این شش الگو نمره‌گذاری می‌شوند و در نهایت با توجه به الگوی تیپ‌شناسی فرد، گزینه‌ها برای او نمره‌گذاری و رتبه‌بندی می‌شوند. این روش خود دارای این ایرادات زیادی است. برای مثال، چه تفاوت‌هایی بین رشته تجربی و ریاضی وجود دارد؟ چه تضمینی وجود دارد که گرایش‌های مختلف رشته ادبیات و علوم انسانی را بتوان در یک تیپ شخصیتی گنجانند. تکلیف گرایش‌های بین رشته‌ای چه می‌شود؟ چرا انتخاب رشته براساس اولویت‌بندی گرایش‌ها نباشد، در حالی که این روش می‌تواند افقی روشن‌تر را در طرح‌ریزی مسیر تحصیلی - شغلی آینده ارائه کند؟

دوم، سنجش دو بعدی است [وانسیکل^{۳۴} و پردیگر، ۱۹۹۰] مبنی بر این پیش‌فرض که تیپ‌های هالند تنها رغبت‌های شغلی را می‌سنجند و برای تبدیل کردن نمرات آن به نمراتی پایا و معتبرتر، باید به دو بعد تبدیل شوند (افراد/اشیا و داده‌ها/اندیشه‌ها).

سوم، روش سه بعدی [تریسی، ۱۹۹۷ و ۲۰۰۲؛ تریسی و روندز، ۱۹۹۶] که بر اساس آن، علاوه بر دو بعد، بعد پرستیژ هم به ابعاد اصلی الگوی رغبت‌های شغلی افزوده می‌شود و جایگاه فرد در هم‌خوانی با گزینه‌های مختلف بر اساس مقایسه جایگاه او و

در نظام فعلی هدایت تحصیلی آموزش و پرورش، با اتکا به رویکردی کاملاً محتوایی، گزینه‌های هم‌خوان مسیر تحصیلی - شغلی به گونه‌ای آمده است که محدودیت‌های خاص به وجود آورده است. بر اساس نظر والدین (۵ نمره)، نظر دانش‌آموز (۵ نمره)، نظر مشاور (۱۰ نمره)، نظر معلمان (۱۰ نمره)، آزمون استعداد (۱۰ نمره)، آزمون‌های رغبت (۱۰ نمره) و سابقه تحصیلی (۵۰ نمره) مشخص می‌شوند [وکیلی، ۱۳۹۰]. این روش محدودیت‌های خاص خود را دارد و باید پرسید: آیا روش اندازه‌گیری سازه‌ها مناسب است؟ برای مثال، نظر والدین یا دانش‌آموزان براساس فرمی سنجیده می‌شود که از آن‌ها می‌خواهد اولویت‌های خود را از بین رشته‌های

گزینه‌های تحصیلی - شغلی در فضای سه بعدی مشخص می‌شود.

چهارم، استفاده از نمرات رغبت شغلی، صرفاً به عنوان رغبت (و نه شخصیت) است. در این روش، به جای نمرات شش تیپ، نمرات رغبت فرد در حیطه‌های بسیار بیشتری مورد سنجش قرار می‌گیرد و بر اساس مشابهت هر کدام با گزینه‌های تحصیلی و شغلی، رشته تحصیلی مناسب برای او پیشنهاد می‌شود (برای مثال، **لیا و^{۳۵}**، آرمسترانگ و روندز، **۲۰۰۸؛ فارر و شاتکین^{۳۶}**، ۲۰۰۶).

حال سؤال این است که کدام روش بهتر است؟ نتایج پژوهش‌ها نشان داده‌اند که روش رایج (سنجش تیپ‌شناسی)، ضعیف‌ترین روش ممکن است (ر.ک: **فیلیپس و جوم^{۳۷}**، ۲۰۰۵؛ تریسی و همکاران، ۲۰۱۲).

در ارتباط با استعداد نیز، وقتی که هدف رشد است نه استخدام، چه لزومی دارد که بر آزمون‌های عینی که تحت تأثیر تنش و اضطراب امتحان نتایج آن‌ها زیر سؤال می‌رود، تأکید شود؟ در حالی که توانایی‌ها و استعداد‌های خودارزیابی شده نیز می‌توانند جایگزین استعداد‌ها یا توانایی‌های عینی و یا حداقل، مکمل آن باشند [پریدگر، ۲۰۰۴؛ اسکرمین و ولمن^{۳۸}، ۲۰۰۷]. مگر سابقه تحصیلی خود نمی‌تواند جوابگوی پیش‌بینی استعداد‌ها باشد؟ و یا اینکه، چه لزومی دارد تمام زیر مقیاس‌های استعداد در یک مقطع و تحت تأثیر تنش سنجیده شود؟ به علاوه تعیین وزن سازه‌های این الگو مبنای پژوهشی ندارد. پس با چه منطقی نمرات با هم جمع می‌شوند؟

سؤال دیگر این است که: آیا سازه‌های الگوی ارائه شده کافی هستند؟ برای مثال، جایگاه شخصیت و ارزش‌ها، جایگاه خودکارآمدی، انتظارات نتایج و موانع یا حمایت‌های محیطی ادراک شده کجاست؟ در مجموع، در راستای پر کردن این خلأ و پاسخگویی به نیاز حاضر در نظام هدایت تحصیلی - شغلی دانش‌آموزان وزارت آموزش و پرورش الگویی طراحی شده است که در آن سازه‌های مؤثر کشف شده‌اند (سازه‌هایی که متناسب با بافت دانش‌آموزان ایران باشند). در الگوی تدوین شده همچنین، تعامل این سازه‌ها در پیش‌بینی نتایج تصمیم‌گیری مسیر تحصیلی - شغلی دانش‌آموزان مشخص شده است. از طرف دیگر، نمود کامل هدایت تحصیلی - شغلی را می‌توان در محتوای کتاب‌های درسی مشاهده کرد که بر بهره‌گیری از تمام ظرفیت‌های کارکنان

و معلمان مدرسه، نیاز تحصیلی - شغلی کشور و امکانات منطقه و استان مبتنی است.

لذا، الگوی هدایت تحصیلی - شغلی ایران که بر پایه مفاهیم سند تحول بنیادین پایه‌ریزی شده، از دوره پیش‌دبستانی تا پایان دوره متوسطه دوم به صورت فرایندی (یعنی آموزش‌های لازم و کسب تجربه برای دستیابی به شایستگی پایه) که جایگاه اصلی‌اش کتاب‌های درسی و برنامه درسی ملی است، تبلور می‌یابد و در بعد محتوایی (ابزار و معیارهای سنجش استعداد، رغبت، توانایی، ارزش و...) در پایان هر دوره تحصیلی مشخص می‌شود. بنابراین همان‌طوری که ذکر شد، فرایند هدایت تحصیلی - شغلی که به تعبیری طراحی مسیر زندگی نامیده می‌شود، تحولی نوین در عرصه آموزش و پرورش کشور است.

در پایان توصیه می‌شود، مراقبت از این مهم نیازمند نگاه ژرف و عمیق به موضوع انتخاب تحصیلی - شغلی دانش‌آموزان و در نظر گرفتن مراحل رشدی آنان بدون شتابزدگی و تک‌بعدی نگری به این مقوله است.

* پی‌نوشت‌ها

1. Bandura
2. Pajares
3. Pinitrich, Roser, Dogrot
4. Frarry
5. Dawis
6. Holland
7. Lent
8. Gottfredson
9. Tracey, Allen & Robbins
10. Primé
11. Walker
12. Prediger & Swaney
13. Armstrong, Day, McVay, & Rounds
14. satisfaction
15. performance
16. satisfactoriness
17. content models
18. what
19. congruence
20. fit
21. process models
22. how
23. readiness
24. adaptability
25. Dik & Hansen
26. Quenk
27. Krane & Tirre
28. Campbell
29. Bonitz, Armstrong, & Larson
30. Hoeglund
31. Young, Tokar, & Subich
32. Maree & Molepo
33. realistic, investigative, artistic, social, enterprising, conventional (RIASEC)
34. Vansickle
35. Liao
36. Farr & Shatkin
37. Phillips & Jome
38. Ackerman & Wolman

دکتر مهدی چوبینه

پیوند طبیعت و فنی و حرفه‌ای

پای صحبت داود آل‌علی دریانی و غلامرضا بیات

اشاره

از ویژگی‌های مشاغل فنی و حرفه‌ای، نگاه و دیدگاه خاصی است که برای صاحبان این مشاغل فراهم می‌کند. از جمله، نگاه عارفانه و طبیعت‌گرایانه را در بسیاری از مهندسان و تکنسین‌های فنی می‌توان مشاهده کرد. شاید به نظر برخی عجیب برسد که یک اهل فن و صنعت حافظ خوان متبحری باشد یا «مثنوی» را به زیبایی بخواند.

در یکی از مسیرهای کوه‌پیمایی شمال تهران، کوه‌نوردانی که برنامه‌های منظم کوه‌نوردی دارند، با کسانی روبه‌رو می‌شوند که سال‌هاست بدون هیچ هیاهو و جنجالی به کار مراقبت از طبیعت می‌پردازند. نه از سوی نهادی به این کار گمارده شده‌اند و نه علاقه‌ای به تبلیغ یا تشویق دارند. یکی از این افراد در مسیر «دارآباد»، بعد از طی مسافتی از کنار چشمه «نارون» کومه‌ای برای خود تدارک دیده و چند درخت و نهال به همت خود کاشته است. وی پس از بازنشستگی همکار جوانش را نیز در این کار با خود همراه کرده است. مصاحبه حاضر را به قصد آشنایی با کار این دو نفر داود آل‌علی دریانی و غلامرضا بیات تدارک دیده‌ایم تا شاید علت و انگیزه آن‌ها را آشکار سازیم و برای دیگران فرصت تکرار فراهم کنیم.



درخت‌ها آب می‌دهم. الان که می‌بینم این درخت‌ها بزرگ شده‌اند، خیلی لذت می‌برم. من معتقدم، خداوند آدم‌ها را امتحان می‌کند. چرا نباید از این توانمندی و علاقهای که در نهاد من گذاشته شده است، استفاده کنم؟ چه چیز بهتر از این درختی که بزرگ می‌شود و اکسیژن پس می‌دهد؟ اگر مریضی از اکسیژن آن استفاده کند، این موضوع به من انرژی مثبت می‌دهد. من شدیداً مخالف نوشتن و شکل کشیدن روی تنه این درخت‌ها هستم.

نمی‌دانم چطور دلشان می‌آید با درختی که شاید به لحاظ مادی میلیون‌ها تومان ارزش دارد، این‌طور رفتار کنند.

به نظر من، حالا که داخل شهر این امکان نیست، حداقل در کوهستان درخت بکاریم. من سنگ‌های اینجا را جابه‌جا کرده‌ام و جای آن‌ها درخت کاشته‌ام، به این نیت که هم خودم از این کار لذت ببرم، و هم دیگران اینجا را جای مناسبی برای استراحت ببینند. آدم واقعا لذت می‌برد و آن انرژی مثبتش به طبیعت برمی‌گردد.

شغل شما قبلاً چه بوده؟

من کارمند بودم و در مناطق جنوب ایران هم کار کرده‌ام. همه جا کار کرده‌ام؛ در دریا، در اسکله‌ها و

چوبینه: من به دارآباد که آمدم، آقای را دیدم که در طبیعت برای خودش کار می‌کرد. برایم عجیب بود که این آقا تنهایی اینجا چه می‌کند. از دوستان پرس‌وجو کردم، گفتند از علاقه‌مندان طبیعت است. ما هم برای اینکه بتوانیم به دوستان خواننده بگوییم که طبیعت دوستی هیچ خرجی ندارد و فقط کافی است علاقه‌مند باشی، پرس‌وجوکنان ایشان و همکارشان را پیدا کردیم تا در گفت‌وگو با ما بگویند، در طبیعت چه می‌کنند.

من همیشه به طبیعت علاقه داشته‌ام. تصور من این است که ما هر چی انرژی می‌گیریم، از طبیعت و از محیط زیست است. شما به طبیعت می‌آید، از آن لذت می‌برید و برایتان آرامش‌بخش است. با توجه به اینکه شهر ازدحام و ترافیک دارد، هر انسانی به این محیط نیاز دارد.

من بذر این درخت‌هایی را که الان اینجا ملاحظه می‌کنید، در خانه پرورش داده‌ام و آورده‌ام و در این طبیعت کاشته‌ام. خانواده‌ام نیز به من کمک کرده‌اند. وقتی من به مأموریت می‌رفتم، همسر و بچه‌هایم می‌آمدند و با دست به این‌ها آب می‌دادند. الان دو سال است که من به‌صورت قطره‌ای به این



طبیعت علاقه دارد و خیلی وقت‌ها اینجا با هم صبحانه یا غذا خورده‌ایم. شما الان اینجا این همه درخت ملاحظه می‌کنید، در حالی که قبلاً هیچ سایه‌ای اینجا نبود که بتوانیم بنشینیم و استراحت کنیم. ببینید، این درخت ۱۸ ساله است و آن یکی ۵ ساله. هر کدام برای من یک خاطره دارند. هر کدام از این درخت‌ها با من حرف می‌زنند، یعنی رفیق من هستند. شما از سایه این درختان استفاده می‌کنید. آن‌ها هیچ آسیبی به شما نمی‌زنند. به شما ضرر نمی‌رسانند و فقط منفعت دارند. شما وقتی در سایه درختان می‌نشینید، خستگی از تنتان می‌رود.

بعضی از آدم‌ها می‌گویند: برو بابا، این حرف‌ها چه معنی دارند که شما می‌گویید؟! چگونه می‌شود این‌ها را به راه بیاوریم که به طبیعت علاقه‌مند شوند و تنبلی را کنار بگذارند.

هیچ کس از بدو تولد کامل نیست. آموزش و پرورش در مدرسه باید بچه‌ها را به رشته‌های ورزشی علاقه‌مند کند. یکی از این رشته‌های ورزشی کوه‌نوردی است. باید علاقه به طبیعت و کاشت درخت را در کودکان پرورش داد. در خیلی از کشورها، از جمله روسیه، کاشتن درخت را مقدس می‌دانند. یا در چین بچه‌ها از ۹ سالگی درخت می‌کارند و از آن مراقبت می‌کنند. من هم این کار را آزمایش کرده‌ام و فهمیده‌ام انسان می‌تواند خیلی در طبیعت مؤثر باشد. شما پولی نمی‌گیرید و به کمک خداوند این کار را در راستای خدمت به مردم و طبیعت انجام می‌دهید. نیت بنده هم همین است.

من صدها درخت را احیا کرده‌ام، زمین را مسطح کرده‌ام، سنگ‌ها را دانه‌دانه جابه‌جا کرده‌ام و به جای آن‌ها درخت کاشته‌ام. بعد هر کسی می‌تواند این علاقه‌مندی را در مدرسه در بچه‌ها به وجود آورد. می‌توان کوه‌نوردان را راهنمایی کرد که: آقا شما که هفته‌ای یک روز به کوه می‌آید، یک درخت هم بکارید. به همان درختی که می‌کارد، وابسته می‌شود و اگر قبلاً هفته‌ای یک‌بار به کوه می‌آمد، حالا مجبور می‌شود هفته‌ای دو بار بیاید و به درخت آب بدهد.

دوستان ما از منابع طبیعی آمده‌اند و در اینجا درخت کاشته‌اند که حالا آن هم برایشان انگیزه شده است. بذر این گل‌ها را که در مسیر می‌بینید، من از خانه آورده‌ام و با کمک دوستانمان آن‌ها را کاشته‌ایم. گل ختمی و گل‌های دیگر هم هست.

در واحدهای خطوط لوله. در جنوب در شرکت گاز و نفت کار می‌کردم. الان هم بازنشسته شده‌ام و در خدمت شما هستم.

احتمالاً کسی برای شما تعریف کرده یا جایی خوانده‌اید که مثلاً طبیعت ارزش دارد. چه چیز باعث شد که شما وقتی بازنشسته شدید، چند سال قبل، این کار را شروع کنید؟ به هر حال از جایی اولین قدم برداشته می‌شود. اولین چیزی که شما را به طبیعت علاقه‌مند کرد چه بود؟

من خودم احساس می‌کردم انسان‌ها به آرامش نیاز دارند. الان هم هر کس دنبال چیزی است. یکی دنبال مادیات است یکی دنبال هنر. هر کسی به چیزی نیاز دارد. ولی آنچه که تمام مردم مخصوصاً الان به آن نیاز دارند، آرامش است و طبیعت به انسان آرامش می‌دهد. از طرف دیگر، هر کس که می‌تواند به طبیعت کمک کند، چرا کمک نکند؟ بهره این کار هم به خودش می‌رسد و هم به مردم. به نظر من در نهاد همه انسان‌ها علاقه‌مندی به طبیعت وجود دارد.

جایی نخوانده‌اید؟ کتابی، مجله‌ای، داستانی که به این ماجرای شما کمک کند؟

در کتاب‌های درسی و خیلی کتاب‌ها و مجله‌های دیگر خوانده‌ام که الان حضور ذهن ندارم. من از ۱۵ سالگی در این کوه‌ها رفت و آمد کرده‌ام و هر جا که رفته‌ام، درختی کاشته‌ام. ۱۸ - ۱۷ سال است که همین جا مستقر شده‌ام. دوستان و گاهی خانم و بچه‌هایم هم به اینجا می‌آیند. خانم من نیز به

یکی از دوستان هم بعضی گونه‌ها را خریداری کرده و آورده است.

بله، تهیه این گونه‌ها هزینه دارد، ولی حتماً دانشی هم برای حفظ و نگهداری این گیاهان باید وجود داشته باشد. این دانش را چه کسی داشته است؟

من خودم تجربه قبلی داشتم، چون کار اجرایی انجام داده‌ام. الان هم در خانه هر کاری باشد، انجام می‌دهم. البته بچه‌های امروز دنبال کار سخت نمی‌روند. خیلی‌ها می‌گویند: بابا ولش کن، طبیعت به ما چه ربطی دارد؟! این‌ها راحت بزرگ شده‌اند و راحت طلب‌اند. حمایت بیش از حد پدر و مادر باعث شده که روی پای خودشان نایستند. خب شما اگر غذای یک پرنده را هم همیشه در خانه‌اش بریزید، دیگر نمی‌تواند پرواز کند. خود تربیت به آدم دانش می‌دهد. من در خانه هر کاری که پیش بیاید، خودم انجام می‌دهم. الان تمام این درخت‌ها را که شما ملاحظه می‌کنید، من به‌صورت قطره‌ای آب می‌دهم. یعنی شما آب را که باز کنید، قطره قطره می‌آید. یک روز که اینجا را آب دادم، آب را به جای دیگری منتقل می‌کنم.

۱۸ سال زمان کمی نیست و یک عمر است. حتماً شما خاطراتی دارید. می‌خواهم دو تا از این خاطرات را که از همه بیشتر در ذهنتان باقی مانده‌اند، بفرمایید. یکی خاطره‌ای از آنچه که باعث شد شما تشویق شوید، و یکی خاطره‌ای از آنچه که باعث شد شما ناراحت شوید.

خاطرات که خیلی زیادند. الان خیلی از دوستان می‌بینند که مثلاً روباه می‌آید و از دست من غذا می‌گیرد. یک‌بار دخترم اینجا نشسته بود و با دست به روباه که حیوانی وحشی است، غذا می‌داد. یا این کلاغ‌ها که باورشان نمی‌شود، تا مرا می‌بینند، همه روی سنگ می‌نشینند. حتی تا ماشین یا تا خانه هم مرا دنبال می‌کنند. ما تصور می‌کنیم که این‌ها چیزی نمی‌فهمند، ولی حیوانات هم برای خودشان حس‌هایی دارند. همین‌ها به آدم انگیزه و انرژی می‌دهند. یا خانواده خیلی نقش دارد.

بعضی‌ها می‌گویند: خودت را اسیر چه کاری کرده‌ای؟! مردم می‌روند دنبال ثروت، ولی تو ۱۸ سال است که خودت را گرفتار اینجا کرده‌ای. وقت را تلف می‌کنی. البته بعضی‌ها تشویق می‌کنند و می‌گویند دستت درد نکند که درخت کاشته‌ای.

همین تشویق‌ها برای من خیلی مؤثر بوده‌اند. باعث شده‌اند خدا را شکر کنم که این علاقه‌مندی و سلامتی را به من داده است که وقت بی‌کاری‌ام را به شکل بهتری و برای طبیعت کار کنم. گاهی هم ناراحت می‌شدم. می‌آمدم و می‌دیدم که این درخت‌ها را اره کرده‌اند. البته آن‌ها هم خیلی کم هستند و الحمدلله الان خیلی بهتر شده است. درخت‌ها را برای سوزاندن می‌شکستند، در حالی که من از خانه چوب می‌آوردم و اینجا می‌گذاشتم تا مردم استفاده کنند و این درخت‌های نهال و خیس را اره نکنند. اگرچه این درخت‌ها خیس هستند، ولی بعضی از مردم این کار را می‌کنند که البته محدود و خیلی کم هستند.



برادر علی دریایی

و با مثلاً آشغال‌هایشان را به طبیعت می‌ریزند که بنده و خیلی از دوستان به کمک هم این آشغال‌ها را جمع می‌کنیم. خیلی‌ها می‌گویند: چرا جمع می‌کنید؟! چه حوصله‌ای دارید! این آشغال‌ها زیبایی طبیعت را از بین می‌برند. حتی یک ته سیگار هم طبیعت را خراب می‌کند.

نباشد، بچه‌ها آگاه نمی‌شوند. معلمی شغل انبیاست و من خیلی برای معلمان احترام قائل هستم. جامعه هم باید این نگرش را داشته باشد. به بچه‌ها می‌گویم که در طبیعت گلی یا درختی بکارند که این برای سلامتی خودشان خیلی خوب است. باقیات و صالحاتی برای خودشان است و خودبه‌خود علاقه‌مند می‌شوند.

در این زمینه ما حدیث‌های خیلی زیادی از پیامبر و امام‌ها داریم. اگر طبیعت نباشد، همه چیز از بین می‌رود. از زمانی که این درختان کاشته می‌شوند، پرندگان و موجودات دیگر می‌آیند. درختان به شما کمک می‌کنند، ۱۶ کیلو اکسیژنی را که در شبانه‌روز به آن نیاز دارید، به‌دست آورید. انسان‌ها اگر بخواهند سالم باشند، باید برگردند به طبیعت و محیط زیست را حفظ کنند. هرکس حداقل یک درخت بکارد، حالا هر جا که شد. در گذشته مردم ما سالم‌تر بودند، برای اینکه آب سالم و هوای تمیز داشتند. چه چیزی بالاتر از اینکه ما قدر طبیعت را بدانیم؟! متأسفانه ما خیلی کوتاه می‌آئیم. ببینید چقدر بیماری‌های ریوی و آلودگی هوا زیاد شده است! و ببینید یک روز که تشریف می‌آورید به کوه، چقدر در روحیه شما اثر می‌گذارد. زمانی اعصاب من خیلی متشنج بود، ولی از وقتی که به اینجا می‌آیم، بهتر شده‌ام.

به سراغ جوانی می‌رویم که در کنار ما نشسته و بسیار ساکت است. شما هم خودتان را معرفی کنید.

غلامرضا بیات هستم، ۳۶ ساله کارمند شرکت گاز. از سال ۱۳۸۵ در پروژه‌های توسعه شرکت کار کرده‌ام. از سال ۱۳۹۱ هر هفته به کوه می‌آیم. بعد از یک هفته کار در اداره هم جسمی و هم روحی خسته می‌شوم، به کوه می‌آیم و خستگی در می‌کنم تا هفته بعد. حیاط خانه ما ۱۳ متر است، ولی در آن همه نوع درختی کاشته‌ام؛ از توت و شاتوت گرفته تا گیلاس و آلبالو و سیب و خرمالو و بادام.

چگونه به درخت‌کاری علاقه‌مند شدید؟

به نظر من این‌ها ذاتی است. من امسال در حیاط خانه فلفل سبز کاشتم و فلفل امسال خانه را تأمین کردم. الان گلخانه دارم و همه نوع سبزی هم کاشته‌ام.

من برای شما آرزوی توفیق و تندرستی می‌کنم. امیدوارم خوانندگان مجله ما از صحبت‌های بی‌ریای شما استفاده کرده باشند و به‌عنوان معلم در ترویج طبیعت دوستی سهم مؤثری داشته باشند.



غلامرضا بیات

ولی از خاطراتی نگفتید که در این ۱۸ سال گاهی یاد آن‌ها می‌افتید؛ حالا حرف بدی و یا حرف خوبی باشد. ۱۸ سال عمری است.

من سعی کرده‌ام فراموش کنم. بالاخره هم حرف‌های تلخ شنیده‌ام و هم حرف‌های خوب. ولی زیاد اهمیت نداده‌ام و زود فراموش کرده‌ام.

اگر از شما بخواهند که به مدرسه بیاید و با بچه‌ها دو دقیقه صحبت کنید تا این‌ها به طبیعت علاقه‌مند شوند، فکر می‌کنید چه بگویید خوب است؟

من به بچه‌ها توصیه می‌کنم که به خاطر سلامتی خودشان به طبیعت برسند و به این کار به‌عنوان یک ورزش نگاه کنند. من احترام می‌گذارم به کسانی که کار فرهنگی می‌کنند، چون معتقدم تا معلم آگاه

یادگیری پژوهش محور

اشاره

ایجاد روحیه خلاق در دانش آموزان و تربیت نسلی پژوهشگر، یکی از مهم ترین هدف های نظام تعلیم و تربیت است. رسیدن به این مهم نیازمند بستری مناسب است که در آن، معلم انگیزه کافی برای هدایت روند تعلیم و تربیت به سوی فعالیت های پژوهشی داشته باشد و جریان آموزش را در مدار پایین ترین سطح آموزشی، یعنی سطح دانش و محفوظات صرف، قرار ندهد. این امر مستلزم طراحی نظام آموزشی خلاق و وجود امکانات لازم برای انجام وظایف محوله، از فضای آموزشی کافی گرفته تا کتابخانه، کارگاه رایانه،

آزمایشگاه و کارگاه، فضای ورزشی و ... است. در سال های گذشته قدم هایی مثبت اما ناکافی در بعضی موارد مذکور برداشته شده است و تا حدی به تقویت روحیه تحقیق و پژوهش بین معلمان و دانش آموزان کمک کرده است. از جمله این اقدامات موضوع معلم پژوهنده و فعالیت های پژوهشی بین تعداد کثیری از فرهنگیان عزیز، فعالیت های تحقیقی که بر اثر تألیف کتاب های جدید در دوره ابتدایی صورت گرفت، و نیز تأسیس پژوهش سراهای دانش آموزی در مقاطع بالاتر بود.

کلیدواژه ها:

یادگیری پروژه محور،
معلم پژوهنده، پژوهش
ارزشیابی، کلاس، کار
گروهی



آمده. تحقیقات روان‌شناسی و عصب‌شناسی دلالت بر این دارند که مدل‌های یادگیری ادراکی و رفتاری که از روش‌های یادگیری آموزش مستقیم پشتیبانی می‌کنند، نشان می‌دهند که دانش، تفکر، انجام عمل و شرایط یادگیری اجزای جدانشدنی هستند. اکنون ما می‌دانیم که یادگیری در متن فرهنگ، جامعه و تجارب گذشته صورت می‌گیرد. تحقیقات نشان می‌دهند که دانش‌آموزان نه تنها نسبت به اطلاعاتی که کسب کرده‌اند، بازخورد نشان می‌دهند، بلکه آن‌ها به صورت فعالانه از آنچه می‌دانند برای اکتشاف، مذاکره، تفسیر و آفرینش استفاده می‌کنند و به راه حل مسئله دست می‌یابند. تحقیقات تجربی در ارتباط با طبیعت و ذات یادگیری از طریق حل مسئله، به یافته‌های بیشتری دست یافته است. معلمان با بهره‌گیری از نتایج این تحقیق توانسته‌اند به صورت مؤثر، محتوای درس‌ها را با فعالیت‌هایی برای تقویت و گسترش مهارت‌های دانش‌آموزان در هم بیامیزند.

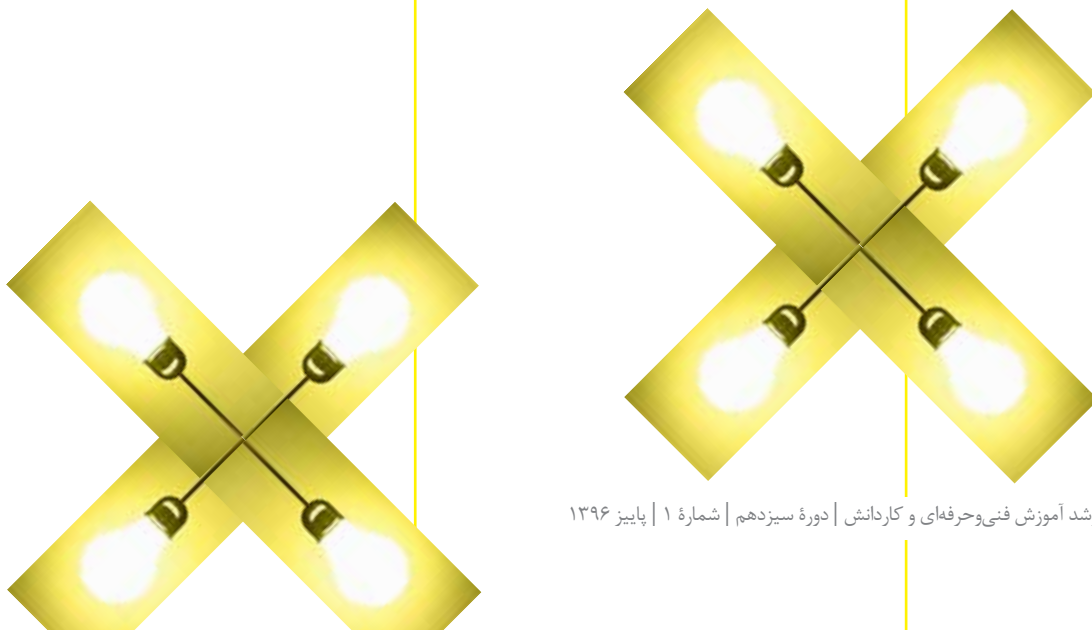
دوم اینکه دنیا دگرگون شده است. اکنون تقریباً همه معلمان می‌دانند که فرهنگ جامعه صنعتی چگونه با سازمان‌ها و روش‌های آموزشی مدارس شکل داده است. آن‌ها تشخیص می‌دهند که مدرسه‌ها باید خود را با شرایط قرن جدید سازگار کنند. واضح است که دانش‌آموزان برای موفق شدن هم به دانش احتیاج دارند و هم به مهارت. به علاوه، همه جوانان به یادگیری مسئولیت‌های اجتماعی و تسلط یافتن بر نقشی که در آینده باید در جامعه برعهده بگیرند، نیاز دارند. یکی از دلایلی که باعث مشهور شدن روش یادگیری پروژه‌محور شده، موضوع آموزش است، که باید با تغییرات رو به رشد علم که در کل جهان نمود می‌یابد، خود را وفق دهد.

یکی از اقدامات مفید و سازنده‌ای که در چند سال اخیر در این زمینه صورت گرفته و باعث حرکت گسترده‌ای در زمینه تحقیق و پژوهش در مدرسه‌ها شده، پرسش مهر است. در قالب این پرسش، چند موضوع تحقیقی ابتدا برای دانش‌آموزان و بعد برای فرهنگیان و دانش‌آموزان مطرح می‌شود که حرکت بسیار ارزنده‌ای برای ایجاد روح مطالعه و تحقیق در جامعه فرهنگی کشور به شمار می‌آید. پیام این طرح از یک سو بر روح تحقیق و بیرون آمدن از حصار کتاب‌های درسی در امر یادگیری تأکید دارد و از سوی دیگر اشاره به رسالت عظیمی که نظام آموزش و پرورش می‌باید داشته باشد و آن هم سوق دادن امر یاددهی - یادگیری به جست‌وجو و کاوشگری است، اشاره دارد. در این حرکت بسیار ارزشمند یک نیاز اساسی دیده می‌شود و آن هم آشنایی فرهنگیان با شیوه یادگیری براساس پژوهش است اینکه یادگیری بر پایه پروژه محوری یعنی چه و این شیوه چه جایگاهی در تعلیم و تربیت دارد، در مقاله حاضر توضیح داده می‌شود و از مزایای آن، هم برای دانش‌آموزان و هم برای معلمان عزیز صحبت خواهیم کرد.

مقدمه

اغلب معلمانی که از ارزش مشارکت دادن دانش‌آموزان در آموزش آگاه هستند، دانش‌آموزان را درگیر پروژه می‌کنند، آن‌ها را به گردش علمی برنامه‌ریزی شده می‌برند، از آن‌ها می‌خواهند که تحقیقات آزمایشگاهی انجام دهند و بالاخره به تمامی فعالیت‌هایی که برنامه تحصیلی را پر بارتر و گسترده‌تر می‌کند، دست می‌زنند. استفاده از این روش در نتیجه دو پیشرفت مهم در ۲۵ سال اخیر ضرورت یافت: نخست، انقلابی که در تئوری یادگیری به وجود

**مدل‌های یادگیری
ادراکی و رفتاری که از
روش‌های یادگیری
آموزش مستقیم
پشتیبانی می‌کنند،
نشان می‌دهند
که دانش، تفکر،
انجام عمل و شرایط
یادگیری اجزای
جدانشدنی هستند**



یادگیری پروژه محور

تعریفی همه‌پسند درباره روش یادگیری پروژه‌محور وجود ندارد. بهترین تعریفی که تاکنون از این روش ارائه شده از این قرار است: «یادگیری پروژه‌محور روش آموزش نظام‌مندی است که در آن دانش‌آموزان را توسط یک فرایند تحقیقی گسترده، درگیر یادگیری دانش‌ها و مهارت‌ها می‌کنند. ساختار این فرایند تحقیقی پیرامون سؤالات پیچیده و حقیقی، و نیز فراورده‌ها و تکالیف با دقت طراحی شده بنا شده است.»

این تعریف طیف‌های متفاوت پروژه را در بر می‌گیرد؛ از پروژه‌های کوتاه و مختصر بر پایه یک موضوع واحد در کلاس درس گرفته، تا پروژه‌هایی که مربوط به علوم مختلف مربوط می‌شوند، و سال‌ها زمان می‌برند و گاه اعضای جامعه خارج از مدرسه را نیز درگیر می‌کند. مهم‌تر از این تعریف، صفت یک پروژه خوب و مفید است؛ پروژه‌ای که کشش ذاتی دانش‌آموزان به یادگیری، توانایی آن‌ها به انجام کارهای مهم، و نیازی که آن‌ها را به‌صورت جدی به مرکز یادگیری می‌کشاند، تشخیص دهد.

مزایای یادگیری پروژه‌محور

شواهد بیانگر این هستند که یادگیری پروژه‌محور کیفیت یادگیری را افزایش می‌دهد و به افزایش قوه ذهنی دانش‌آموزان از طریق درگیر کردن آنان با مسائل پیچیده و جدید می‌انجامد، واضح است که این روش به دانش‌آموزان فرایندها و روال‌های پیچیده، نظیر برنامه‌ریزی و ارتباطات را آموزش می‌دهد. برای برآورده شدن این هدف هم معلمان و هم دانش‌آموزان به زمان احتیاج دارند تا بر رفتارها و راهبردهای الزامی برای یک برنامه آموزشی یادگیری پروژه‌محور موفق تسلط پیدا کنند. علاوه بر تحقیقات، گزارش‌های متقاعدکننده‌ای از طرف معلمان داده شده‌اند که همگی بیانگر این نکته هستند که روش مزبور یک مدل آموزشی مشارکتی، سخت و مناسب است که از تحقیقات حقیقی و یادگیری خودکار دانش‌آموزان پشتیبانی می‌کند. این روش علاوه بر اینکه مشوق کارایی آموزشی است و اهداف آموزشی سنتی را برآورده می‌کند، طبق گزارش معلمان منافعی به این شرح دارد:

به دانش‌آموزان کمک می‌کند که هم بدانند و هم عمل کنند.

به دانش‌آموزان در امر یادگیری و به کار گرفتن

مهارت‌ها برای حل مسئله، ایجاد ارتباط و خود مدیریت پشتیبانی می‌کند.

به مشوق فعالیت‌های ذهنی است که یادگیری را به‌صورت امری مادام‌العمر در می‌آورد و موجب مسئولیت‌پذیری مدنی و موفقیت‌های شخصی می‌شود.

به برنامه تحصیلی را به کار می‌گیرد، آموزش موضوعی را در بر می‌گیرد و به مسائل اجتماعی می‌پردازد.

به استفاده از معیارهایی شبیه به معیارهای دنیای کار، مهارت‌ها و محتوای اجرایی را ارزیابی می‌کند، بنابراین مشوق تعیین هدف‌هاست. همچنین اجرای کارها را توسعه می‌دهد، پس جواب‌گوی دنیای واقعی خواهد بود.

به موجب ارتباطات مثبت و همکاری دوجانبه میان گروه‌های گوناگون دانش‌آموزان می‌شود.

به نیازهای یادگیرندگانی که دارای سطوح متفاوت مهارتی هستند و با روش‌های گوناگون یادگیری سختی دارد.

به دانش‌آموزان خسته و بی‌تفاوت را به مشارکت و می‌دارد و به آن‌ها انگیزه می‌دهد.

به همانند همه روش‌ها، یادگیری پروژه‌محور می‌تواند مفید یا غیرمفید باشد. این روش به شما به‌عنوان معلم و به دانش‌آموزان کمک می‌کند که یک جامعه یادگیری قوی تشکیل دهید و روی موفقیت تحصیلی، خودگردانی و کمک به جامعه تمرکز کنید. به شما اجازه می‌دهد که روی ایده‌های اصلی و موضوعات برجسته در برنامه تحصیلی خود تمرکز کنید، فعالیت‌های مشارکتی و چالش‌برانگیز در کلاس به‌وجود آورید. و از یادگیری خودگردان در میان شاگردانتان حمایت کنید.

اجرای یادگیری پروژه‌محور در کلاس

برای برنامه‌ریزی یک پروژه باید محدوده امکانات کلاسی را در نظر گرفت. محدوده یک پروژه از برنامه کلاسی، امتحان‌های استاندارد شده و هزاران عاملی که بر کار شما تأثیر می‌گذارد، متأثر می‌شود. شاید اولین سؤالی که هنگام اجرای یک پروژه به ذهن می‌رسد، این باشد که: آیا فرصت انجام این پروژه را دارم، برای پاسخ به این سؤال نباید فکر کنیم که یادگیری پروژه‌محور زمانی خارج از زمان قانونی برنامه تحصیلی به خود اختصاص می‌دهد. به جای آن باید یک یادگیری پروژه‌محور استاندارد را به‌عنوان

شواهد بیانگر
این هستند که
یادگیری پروژه‌محور
کیفیت یادگیری را
افزایش می‌دهد
و به افزایش قوه
ذهنی دانش‌آموزان
از طریق درگیر
کردن آنان با مسائل
پیچیده و جدید
می‌انجامد



آمادگی دانش‌آموزان برای انجام یادگیری پروژه‌محور

وقتی شما به یک پروژه فکر می‌کنید، فوراً دو پرسش در ارتباط با دانش‌آموزان در ذهنتان به‌وجود می‌آید:

۱ دانش‌آموزان به چه میزان مشارکت خواهند کرد؟

۲ آیا دانش‌آموزان از نظر علمی و رفتاری قادر به انجام پروژه خواهند بود؟

خودجوش بودن دانش‌آموزان یکی از معیارهای یادگیری پروژه‌محور است. قبل از اینکه برای یک پروژه برنامه‌ریزی کنید، در نظر بگیرید که آن‌ها تا چه حد می‌توانند به‌صورت مستقل و خودجوش عمل کنند و میزان مشارکت و درگیری آن‌ها در پروژه تا چه حد است. امکان دارد شما برای انتخاب اولین پروژه در کلاستان بخواهید که موضوع پروژه را خودتان مطرح کنید. اما در کلاسی که دانش‌آموزان مشتاق هستند و آمادگی دارند، می‌توانید از آن‌ها بخواهید که موضوع پروژه را خودشان انتخاب کنند، و فرایندهای بعدی پروژه را تعیین کنید. نقش شما در اینجا همانند نقش یک مربی است که کمک می‌کند تا پروژه به‌خوبی به‌صورتی که با محتوای استاندارد مطابقت داشته باشد، شکل‌دهی شود و امتحان کردن آن به روش‌های متفاوت میسر باشد. اگر دانش‌آموزان تجربه انجام پروژه ندارند، باید به‌خاطر داشته باشید که باید آن‌ها را با مهارت‌هایی از قبیل همکاری، تحقیق، مدیریت پروژه و ارائه شفاهی آشنا کنید و اینکه تا

روش اصلی آموزش و یادگیری که جانشین آموزش سنتی برای قسمتی از درس شما می‌شود، در نظر بگیرید. پروژه‌های استاندارد همان اطلاعات اساسی را که شما از طریق خطابه و بحث به دانش‌آموزان یاد می‌دهید، به آن‌ها یاد می‌دهند. معلم‌های یادگیری پروژه محور متوجه شده‌اند که مشغول بودن آن‌ها در کلاس به‌صورت قابل ملاحظه‌ای کم شده است و اگرچه برنامه‌ریزی برای یک پروژه زمان‌بر است، اما زمانی که پروژه در حال انجام است، معلمان وقت کافی برای کار کردن با دانش‌آموزان دارند.

پوشش‌دهی در مقابل پوشش‌ناپذیری

این حقیقت مسلمی است که نمی‌توان انتظار داشت، تمام موضوعاتی که در کلاس مطرح می‌شوند، به‌صورت پروژه درآیند. در یک آموزش خوب، تعداد کمی پروژه هم کفایت می‌کند. اگر شما محدودیت زمانی دارید و مجبورید که موضوعات زیادی را در برنامه آموزشی خود در طول یک سال تحصیلی بیاورید، باید به امکان عدم پوشش‌دهی تمام آن موضوعات هم فکر کنید. معنی این گفتار آن است که شما باید عمداً موضوعاتی را برای پروژه انتخاب کنید که برای یادگیری آن‌ها به عمق بیشتری احتیاج است. در مقابل این موضوعات، موضوعات دیگری هستند که به سادگی پوشش داده می‌شوند. در نظر بگیرید که چه قسمت از برنامه تحصیلی شما از طریق سخنرانی و خطابه پیش می‌رود و چه قسمتی به عمق بیشتری احتیاج دارد.

**اگر دانش آموزان
تجربه انجام پروژه
ندارند، باید به خاطر
داشته باشید که
باید آن‌ها را با
مهارت‌هایی از قبیل
همکاری، تحقیق،
مدیریت پروژه و
ارائه شفاهی آشنا
کنید**

و نیت، پنج سؤال در ارتباط با تعیین اهداف یادگیری مطرح کرده‌اند:

۱. کدام مهارت‌های ذهنی را می‌خواهم در دانش‌آموزانم توسعه دهم؟
(برای مثال، استفاده از جبر برای حل مسائل روزمره و برای نوشتن به طریق متقاعدکننده.)
۲. کدام مهارت‌های اجتماعی و مفید را می‌خواهم در دانش‌آموزانم توسعه دهم؟
۳. کدام مهارت‌های فراذهنی را می‌خواهم در دانش‌آموزانم گسترش دهم؟
۴. توسط این پروژه دانش‌آموزان من قادر به حل چه نوع مشکلاتی خواهند بود؟ (برای مثال، بدانند که چگونه تحقیق کنند و روش‌های علمی را به کار بگیرند.)

۵. می‌خواهم دانش‌آموزانم در به کارگیری چه اصول و ذهنیت‌هایی توانا شوند؟ (برای مثال، به کار بردن اصول اساسی اکولوژی و حفاظت محیط زیست در زندگی‌شان و درک علت و معلول.)

نکته‌های دیگری که معلمان و دانش‌آموزان باید آن‌ها را در نظر داشته باشند، از این قرارند:

• آیا کاری می‌کنید که دانش‌آموزان به آسانی به منابع دست یابند؟

• آیا دانش‌آموزان می‌دانند که چگونه از منابع استفاده کنند؟ برای مثال، دانش‌آموزانی که تجربه کار کردن با رایانه ندارند، ممکن است که به یاری بیشتری نیازمند باشند.

• آیا دانش‌آموزان با نقش و مسئولیت هر کدام از اعضای گروه تحقیقاتی آشنایی دارند؟

گزارش پروژه

گزارش پروژه یکی از جنبه‌های مهم آن است و شما می‌توانید نکته‌های زیر را در آن مطرح کنید:

• تکنیک‌های تئوری و عملی که در ارتباط با درسی که فرا گرفته‌اید، به کار ببرید.

• نقد کار خود بر پایه تجاربی که تاکنون اندوخته‌اید، و ارائه پیشنهادی سازنده‌ای در جهت بهبود کارایی خود.

• شما می‌توانید فرایند کاری و فکری خود را برای اشخاص ثالث که در زمینه کاری شما تخصصی ندارند، توضیح دهید.

بیشتر کسانی که پروژه را ارزیابی می‌کنند، پروژه را به صورت کلی دنبال نمی‌کنند. آن‌ها فقط وقت کمی را برای گوش دادن به گزارشی که ارائه می‌دهید،

زمانی که آن‌ها آمادگی لازم را برای مدیریت پروژه پیدا نکرده‌اند، خود این وظیفه را برعهده بگیرند.

سازمان دهی اهداف پروژه

بسیار مهم است، همه کسانی که در انجام یک پروژه مشارکت دارند، از اهداف پروژه آگاه باشند. معلم و دانش‌آموزان باید یک طرح اولیه از پروژه تهیه کنند که عناصر اولیه و انتظارات پروژه را توضیح دهد. اگرچه این طرح‌بندی و پیش‌زمینه اولیه شکل‌های متفاوتی می‌تواند داشته باشد، اما باید حاوی عناصری به این شرح باشد.

• **موقعیت یا مسئله:** یک یا دو جمله است که موضوع یا مسئله‌ای را که پروژه در نظر دارد به آن بپردازد، توضیح می‌دهد. برای مثال، آب‌هایی که از خانه‌ها و محل‌های تجاری به دریاچه می‌ریزند، میزان فسفر آب را افزایش می‌دهد و باعث کاهش کیفیت آب می‌شود. چه اقدامی باید از طرف مسببان انجام شود تا کیفیت آب بهبود یابد؟

• **توضیح درباره پروژه و مقاصد آن:** طرح‌بندی شما باید توضیح مختصری درباره هدف نهایی پروژه و اینکه چگونه می‌خواهد موقعیت موردنظر یا مشکل را هدف قرار دهد، ارائه دهد.

• **ویژگی‌های اجرایی:** ویژگی‌های اجرایی فهرستی از معیارها یا استانداردهای کیفی است که پروژه باید آن‌ها را دارا باشد.

• **قوانین:** طرح‌بندی باید شامل یک سلسله راهنمایی‌هایی باشد که محدودیت‌های زمانی و اهداف کوتاه‌مدت نظیر کامل کردن مصاحبه‌ها در یک زمان معین و پایان یافتن پروژه در یک زمان معلوم را تعیین کند.

• **فهرست مشارکت‌کنندگان در پروژه و تعیین نقش هر کدام از آن‌ها**

• **ارزیابی:** طرح‌بندی شما باید مشخص کند که کار دانش‌آموزان چگونه ارزیابی می‌شود. در یادگیری پروژه‌محور هم فرایند یادگیری ارزیابی می‌شود و هم محصول نهایی.

تعیین اهداف و مقاصد یادگیری

قبل از اینکه پروژه شروع شود، معلمان باید مهارت‌ها و مفاهیم مخصوصی را که دانش‌آموزان فرا خواهند گرفت، از اهداف روشن آموزشی گرفته تا چگونگی تطابق پروژه با الگوهای مدرسه، دولت و استانداردهای ملی، تعیین کنند. **هرمان، آشباچر**



از آن‌ها استفاده کردید. در این بخش شما به خواننده اطلاعاتی درباره منابع و مراجع مورد استفاده در گزارش می‌دهید تا بتواند به آن‌ها دست یابد. توجه کنید که حتماً نام نویسنده، نام کتاب، تاریخ انتشار، شماره صفحه و نام ناشر را ذکر کنید.

ضمیمه: شامل اطلاعاتی هستند که نسبت به بدنه گزارش نامربوط محسوب می‌شوند.

راهنمای کاربر: وقتی پروژه شما به ایجاد یک نرم‌افزار جدید منجر می‌شود، باید یک راهنمای کاربر به صورتی که به سادگی قابل فهمیدن باشد، برای افرای که می‌خواهند از آن استفاده کنند، بنویسید. این راهنما بهتر است فصل جداگانه‌ای باشد که در ضمیمه به آن پرداخته شود.

صرف می‌کنند، یا درباره آنچه به نمایش گذاشته‌اید، نظر می‌دهند. به این دلیل آن‌ها برای قضاوت در مورد پروژه شما به میزان بسیار زیادی به گزارش پروژه تکیه می‌کنند. گزارش پروژه باید شامل عناصر زیر باشد:

عنوان صفحه: که شامل عنوان پروژه و نام نویسنده گزارش است.

خلاصه: چند جمله کوتاه که درباره محتوای گزارش نوشته می‌شود. این خلاصه باید در حدود نصف صفحه باشد. به این طریق کسی که در مورد پروژه شما هیچ اطلاعی ندارد، متوجه می‌شود که آیا موضوع گزارش برای او جالب است یا خیر.

قدردانی: معمولاً از کسانی که در انجام پروژه شخص را یاری داده‌اند، تشکر می‌شود.

صفحه محتوا: باید شامل فهرست تمام فصل‌ها و زیربخش‌های گزارش شما باشد.

مقدمه: یکی از مهم‌ترین قسمت‌های یک گزارش است که با جمله‌بندی واضح و روشن در مورد آنچه پروژه را دربر می‌گیرد، توضیح می‌دهد. این توضیح باید به گونه‌ای طراحی شود که وقتی شخصی غیرمتخصص آن را می‌خواند، به خوبی آن را بفهمد و برگزیده خلاصه‌ای از همه چیزهایی که موجب موفقیت شما شده، مرتبط با اصل موضوع و کمک‌کننده به فهم پروژه باشد. به عبارت دیگر پروژه را به تصویر بکشد و به طور مختصر و گویا از مطالب کلیدی که موجب علاقه‌مند شدن به باقی‌مانده پروژه شود، صحبت کند.

بدنه گزارش: قسمت مرکزی گزارش معمولاً شامل چند فصل است که جزئیات کارهای تکنیکی را که در طول اجرای پروژه انجام شده‌اند، شرح می‌دهد.

ارزیابی: ارزیابی شما باید در دو جهت کمی و کیفی باشد. برای مثال، ارزیابی شما از جنبه کیفی می‌تواند توضیح در مورد راحتی استفاده از آن و واضح بودن و کارایی آن باشد. از جنبه کمی نیز این ارزیابی می‌تواند بر اساس نتایج عددی، نحوه اجرا و غیره باشد.

نتیجه‌گیری و کار آینده: در قسمت نتیجه‌گیری باید فهرستی از آنچه را که در نتیجه کار شما آموخته می‌شود، بنویسید. معمولاً در پایان گزارش راه‌هایی را که می‌توان در آینده این پروژه را ادامه داد، ذکر می‌شود.

فهرست کتاب: شامل تمام کتاب‌ها، مقاله‌ها، راهنمایی‌های فنی و غیره است که برای اجرای پروژه

حفظ کردن حقایق و اطلاعات هیچ‌گاه به یادگیری منجر نمی‌شود، اما این روش در یادگیری سنتی رایج است. پردازش اطلاعات بیشتر از داشتن حقایق اهمیت دارد

در یک کلاس سنتی دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که به درس گوش دهند و یاد بگیرند، نه اینکه سؤال کنند. اما روش آموزشی مبتنی بر تحقیق روشی است که موجب یادگیری می‌شود. حفظ کردن حقایق و اطلاعات هیچ‌گاه به یادگیری منجر نمی‌شود، اما این روش در یادگیری سنتی رایج است. پردازش اطلاعات بیشتر از داشتن حقایق اهمیت دارد. شیوه کلاس‌ها نیز در روش پروژه محوری با کلاس‌های سنتی فرق می‌کند. محیط کلاس‌ها با درس‌های کوتاه جداگانه کنترل نمی‌شود، بلکه درس‌های این روش آموزشی همه به هم مرتبط هستند و به دانش‌آموزان در کسب مهارت‌هایی که لازمه تحقیق است، کمک می‌کنند. سپس به آن‌ها کمک می‌کنند تا آن مهارت‌ها را در حل مسئله به کار گیرند. برای تمام رشته‌های درسی می‌توان روش آموزش مبتنی بر تحقیق و پروژه را به کار برد. در جدول ۱، مقایسه کلاس‌های سنتی با کلاس‌های مبتنی بر پروژه آورده شده است.

جدول ۱. مقایسه کلاس‌های سنتی با کلاس‌های مبتنی بر پروژه

کلاس سنتی	کلاس پروژه‌محوری
برنامه تحصیلی ثابت	برنامه تحصیلی با رشته‌های مختلف، دانش‌آموز محور با پروژه‌هایی در مورد دنیای واقعی که تیم دانش‌آموزان به آن علاقه نشان می‌دهند.
برنامه آموزشی گسترده، تکرار و حفظ حقایق	تحقیق و پژوهش عمیق، درک فرایندها، تشویق به تفکر انتقادی و اکتشافات
آموزش برای قرن صنعت، صندلی‌ها طوری چیده شده‌اند که می‌توان به‌صورت دلخواه نظم آن‌ها را عوض کرد. دانش‌آموزان به‌عنوان یک تیم با هم همکاری می‌کنند	آموزش براساس نیازمندی‌ها، با سطح‌ها و موضوعات مختلف
کوشش‌های جداگانه برای رسیدن به یک هدف	تشویق کارگروهی با اعضای نامتجانس برای رسیدن به همان هدف
کوشش برای نگه داشتن همه دانش‌آموزان در یک سطح و در یک مکان	معلم تسهیل‌کننده آموزش و منبع
معلم سخنران است و مدیر کلاس و ماهر	احساس مسئولیت دانش‌آموز نسبت به خود، تعیین وظایف خود، و کار به‌عنوان عضوی از گروه که زمان زیادی را صرف رسیدن به هدف می‌کند. معلم فقط راهنمای اوست و او را برای یادگیری در تمام عمر آماده می‌کند.
آموزش وابسته به معلم برای اجرای آموزش	هدف دانش‌آموزان این است که در تمام عمر به یادگیری مشغول باشند
هدف دانش‌آموز، با موفقیت پشت سر گذاشتن آزمون‌های استاندارد است	از ابزارهای به‌کار گرفته شده در تمام ضمیمه‌های کلاس استفاده می‌شود؛ برای مثال، حل مسئله، ارتباط، تجزیه و تحلیل نتایج و جمع‌آوری اطلاعات
در قبال تمام کردن یک کار تشویق و برای موفق نشدن تنبیه می‌شود	

سودمندی‌های طرح یادگیری پژوهش‌محور برای معلمان

- معلمان اظهار می‌دارند که آموزش بر پایه پروژه نقطه‌نظر آن‌ها را نسبت به آموزش عوض کرده و از چند راه به آن‌ها پاداش داده است:
۱. دانش‌آموزان انگیزه و علاقه بیشتری را برای یادگیری دارند.
۲. تجارب معلمان تجدید حیات می‌شود و علاقه‌مند می‌شوند که دانش خود را با مطالعات بیشتر یا با استفاده از کلاس‌های اضافی بیشتر کنند.
۳. معلمان در زمینه فناوری مهارت جدیدی کسب می‌کنند.
۴. معلمان از جانب مدیران، همکاران و جامعه آموزشی مورد پشتیبانی حرفه‌ای قرار می‌گیرند.
۵. معلمان با استفاده از نرم‌افزارها و کسب

- مهارت‌های فنی و فناوری در گسترش محتوای درسی خود توانایی پیدا می‌کنند.
۶. معلمان تکنیک‌های مؤثر و پاداش‌دهنده آموزشی را فرا می‌گیرند.
۷. معلمان با همکاران دیگر خود دست‌به‌دست هم می‌دهند تا مشکلات یا پروژه‌هایی را که مربوط به رشته‌های گوناگون علمی هستند، حل کنند.
۸. معلمان با راهنمایی کردن دانش‌آموزان به جای مدیریت کردن، به آن‌ها مسئولیت‌پذیری می‌آموزند.
۹. معلمان روش‌های ارزیابی گوناگونی به کار می‌گیرند.
۱۰. معلمان یاد می‌گیرند، کلاسی را که در آن، دانش‌آموزان به‌صورت مستقل کار می‌کنند و هر کدام در یک مرحله جداگانه هستند، مدیریت کنند.



راه حل مسئله مشتاق می شوند.

۴ مهارت های تجزیه و تحلیل: دانش آموزان مهارت های تجزیه و تحلیل، نظیر تفکر انتقادی، تعیین مسئله و حل آن را کسب می کنند و به سؤال های خودشان که به پاسخ نیاز دارند، می اندیشند. آن ها به یک مسئله و راهکارهای آن به صورت انتقادی می اندیشند. این تفکر انتقادی برای اینکه شخص در تمام طول زندگی یک یادگیرنده پربار و مثرتر باشد، لازم است. چنین شخصی کمک بسیار مفیدی برای جامعه خویش خواهد بود. آن ها در کلاس هایی که بر پایه پروژه اداره می شوند، موفق به حل مشکلات و مسائلی می شوند که در کلاس های سنتی حل آن ها برایشان مشکل به نظر می رسید. این مهارت ها شامل تکنیک های

سودمندی های طرح برای دانش آموزان

۴ بلوغ فکری: همین که دانش آموزان در یک کلاس که اساسش بر تحقیق و پروژه نهاده شده است، شروع به فعالیت می کنند، به چنان بلوغ ذهنی و فکری می رسند که همتای آن را در کلاس های سنتی نمی توان دید.

آنچه دانش آموزان در کلاس های تحقیق و پروژه کسب می کنند، به قرار زیر است:

۴ اعتماد به نفس: دانش آموزان با حل یک مسئله از طریق مطالعاتی که از طرف خودشان مدیریت می شود، به اعتماد به نفس می رسند.

۴ اشتیاق برای موفقیت: دانش آموزان متوجه می شوند، ظرفیتشان بیشتر از آن چیزی است که تا به حال تشخیص داده بودند. آن ها نسبت به محتوا و

تحقیق، تجزیه و تحلیل داده‌ها، کار کردن در گروه، رسم نمودار، نگارش متن فنی، ارائه درس‌ها برای هم‌کلاسی‌ها و نقد هم‌کلاسان و دوستان است. امکان دارد تمام این مهارت‌ها برای موفقیت در فرصت‌هایی که در آینده پیش می‌آیند، لازم و ضروری باشند.

۴ توانایی برای کارهای تیمی: دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که چگونه هدف‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت را تعیین کنند، چگونه فرجه‌ای را مشخص کنند و تا زمان سرآمدن این بازه زمانی کار خود را انجام دهند و چطور مهارت‌ها را سازمان‌دهی کنند. از طریق کار گروهی آن‌ها یاد می‌گیرند که نسبت به افراد گروه احساس مسئولیت داشته باشند.

۴ توانایی استفاده از فناوری برای حل مسئله: آن‌ها یاد می‌گیرند که از فناوری در دسترس، که در انتخاب‌های حرفه‌ای به آن‌ها سود می‌رساند، استفاده کنند و آن‌ها بیشتر از مهارت‌های فنی و نیز از رایانه برای حل مسائل واقعی کمک می‌گیرند. این توانایی برای دانش‌آموزان خیلی اهمیت دارد، زیرا ظرفیتی از آن‌ها را به‌ظهور می‌رساند که پیش از این آن را تشخیص نداده بودند.

مهارت‌های ارزشمند تحقیقی: دانش‌آموزان یاد می‌گیرند که از کتابخانه‌های مجازی و دیگر ابزارهای تحقیقی که در اینترنت یافت می‌شود، استفاده کنند. یاد می‌گیرند که از نرم‌افزارهای مناسب برای حل مسئله استفاده کنند؛ نرم‌افزارهایی نظیر ساخت مدل و نمودارسازی. مهارت‌های ارتباطاتی آن‌ها را در ارائه مطلب خود در حضور هم‌کلاسی‌هایشان توانمند می‌کند.

ارزشیابی دانش‌آموزان در کلاس مبتنی بر یادگیری پژوهش‌محور

فنون ارزشیابی در کلاس‌های سنتی معمولاً برای ارزشیابی کلاس‌های تحقیقی مناسب نیستند. دانش‌آموزان می‌توانند در مورد آنچه که برایشان جالب است، پرسش کنند و برای اکتشاف پرسش‌های خود فعالیت کنند. ارزشیابی در کلاس‌های تحقیق باید به‌صورتی باشد که از این نوع یادگیری پشتیبانی کند. همچنین باید به دانش‌آموزان یاد داد که چگونه نقادانه ببیندیشند و یافته‌ها را تجزیه و تحلیل کنند. ارزشیابی توانایی دانش‌آموزان در تفکر نقادانه و انتقادی، از طریق آزمون‌های چهار جوابی یا تست‌هایی که با گزینه‌های صحیح و غلط پاسخ داده

می‌شوند، میسر نیست. به جای آن باید بررسی کنیم که آیا دانش‌آموزان می‌توانند آنچه را یاد گرفته‌اند در زندگی روزانه خویش به کار ببندند یا خیر. تکنیک‌ها و روال‌های ارزشیابی در کلاس‌هایی که تحقیقی هستند با کلاس‌های سنتی تفاوت دارد زیرا در این کلاس‌ها شما به فعالیت‌های گوناگونی دست می‌زنید. مثلاً ارزیابی می‌کنید که دانش‌آموزان در تیم یا گروه چگونه کار می‌کنند. آیا آن‌ها موضوعات خود را انتخاب کرده‌اند یا خیر؟ آیا از مدل‌های ریاضی یا رایانه‌ای به‌صورت معقول برای شرح مشکلات خود استفاده کرده‌اند؟ آیا تکنیک نوشتاری آن‌ها درست است؟ آیا می‌توانند یافته‌های پروژه خود را به‌صورت مؤثر ارائه دهند؟ امکان اندازه‌گیری این گونه فعالیت‌ها در کلاس‌های سنتی وجود ندارد. تکنیک‌های ارزشیابی پیشنهادی از این قرار هستند:

۴ تهیه زونکنی از تکالیف انجام شده: سندهای فیزیکی از کارهای دانش‌آموز، از قبیل نمونه برنامه‌های نوشته شده، الگوهای تحلیلی، قسمتی از مقاله‌های تکنیکی و غیره را می‌توان در یک زونکن گذاشت و آن‌ها را ارزیابی کرد.

۴ نقد هم‌کلاسی‌ها: نقد هم‌کلاسی‌ها نباید تهدیدآمیز باشد. انتقاد دانش‌آموزان از کارهای یکدیگر، باید به شیوه‌ای باشد که از طریق پرسش و یا پیشنهاد، موجب بهبود پروژه شود. این نقد نباید به‌گونه‌ای باشد که دانش‌آموزان از ارائه پروژه در حضور هم‌کلاسی‌ها بیم داشته باشند.

۴ ارزیابی اعضای گروه توسط خودشان ۴ مشاهده و نظارت معلم

➤ ارائه دوره به دوره پروژه در زمان‌هایی که پروژه به روز می‌شود.

➤ بخش نوشتاری گزارش

➤ امتحان مهارت‌ها

➤ مقاله فنی نهایی

➤ ارائه نهایی پروژه

➤ نمایش نهایی پروژه

نمره دادن تشریحی: به مقاله‌های تکنیکی باید به روش تشریحی نمره داد.

ویژگی‌های ارزیابی پروژه‌محور

آنچه در آخر باید درباره ارزیابی کلاس‌های مبتنی بر پروژه بیان کنیم، به قرار زیر است:

۴ ارزشیابی باید انعطاف‌پذیر باشد تا تمام نیازها، سطح‌ها و پیش‌زمینه‌های دانش‌آموزان را مشخص کند.

تکنیک‌ها و

روال‌های ارزشیابی

در کلاس‌هایی که

تحقیقی هستند با

کلاس‌های سنتی

تفاوت دارد

عادلانه و معقول باشد.

ع روی فرایند تمرکز داشته باشد، نه روی موضوع.

نتیجه‌گیری

در کلاس‌های سنتی، دانش‌آموزان با پیش‌زمینه‌های دانشی و مهارت‌های مختلف، همگی پشت نیمکت می‌نشینند و معلم به همه آن‌ها به یک روش، درسی را ارائه می‌دهد. این درس‌ها بیشتر حالت خطابه دارند. معلم سخنرانی می‌کند و دانش‌آموزان گوش فرا می‌دهند. در حالی که روش‌های یادگیری دانش‌آموزان با یکدیگر تفاوت دارد. یادگیری دانش‌آموزی بصری است، در حالی که بر یادگیری دانش‌آموز دیگری کلمات اثر دارند. دانش‌آموزان همیشه با انجام دادن کاری می‌توانند آن را یاد بگیرند. چیزی را که دانش‌آموزان با تجربه خود به دست می‌آورند، اثر یادگیری بیشتری دارد. بنابراین اگر شیوه آموزش معلم با نحوه یادگیری دانش‌آموز تفاوت داشته باشد، با دوام نخواهد بود.

ع در نظر بگیرید که می‌خواهید به کسی آدرس بدهید تا به مکان خاصی برسد. بعضی از اشخاص ترجیح می‌دهند که مسیر مورد نظر را روی کاغذ برای آن‌ها بنویسند، اما بعضی دیگر مایل‌اند که نقشه‌ای در اختیار آن‌ها بگذارند تا با استفاده از نقشه راه خود را پیدا کنند. در نهایت هر دو شخص به مقصد خود می‌رسند، اما کسی که ترجیح می‌دهد مسیر را برایش بنویسند، اگر نقشه‌ای به دستش بدهند، ممکن است دیرتر به مقصد برسد یا شاید

هم چون طرز استفاده از نقشه را بلد نیست، اصلاً به مقصد نرسد.

ع معلمان اگر بخواهند آموزش آن‌ها به گونه‌ای باشد که همه طیف‌های دانش‌آموزان کلاس بهره‌مند شوند، باید ترکیبی از روش‌های متفاوت آموزشی را به کار گیرند. آموزشی که بر پایه پروژه و تحقیق است، به علت اینکه به کار گروهی نیاز دارد، می‌تواند بهترین شیوه آموزشی باشد. زیرا در پروژه‌هایی که به فعالیت افراد گروه نیاز است، می‌تواند مسئولیت‌ها را براساس توانایی‌ها و علاقه‌های دانش‌آموزان تقسیم کرد.

برای مثال کسی که به ادبیات و نوشتن علاقه دارد، می‌تواند نوشتن گزارش پروژه را به عهده بگیرد، یا دانش‌آموزی که به کارهای گرافیکی علاقه دارد، می‌تواند رسم شکل‌ها و نمودارها را انجام دهد. دانش‌آموزی که قدرت ایجاد ارتباط وی خوب است، می‌تواند در تهیه مصاحبه‌ها و گفت‌وگوها به گروه یاری رساند و ... که همه بیانگر ارزش و فایده پیاده‌سازی مؤثر این روش پویا، برای یادگیری مؤثر دانش‌آموزان در همه رده‌های تحصیلی است.

سپاس‌گزاری

از تمامی کارکنان اجرایی «هنرستان فاطمه زهرا (س) درود»، به خصوص مسئولان کتابخانه که در تهیه و ارائه راهنمایی در گردآوری این سند مرا یاری کردند، کمال تشکر و قدردانی را دارم.

* منابع

۱. فهندژ، محبوبه (۱۳۸۴). **یادگیری پژوهش‌محور**. انتشارات سروش هدایت. تهران. چاپ اول. (۱۳۸۱).
۲. لروکس، جانیس و مک میلان، ادنا (۱۳۸۱). **یاددهی هوشمند**. مترجمان علی رؤوف و حمیدرضا فاطمی‌پور. انتشارات نوبهار. تهران. چاپ اول.
۳. قلی‌قورچیان، نادر (۱۳۷۹). جزئیات روش‌های تدریس به همراه چارچوب جامع برای تدریس حرفه‌ای. انتشارات فراشناختی اندیشه. تهران. چاپ دوم.
۴. براون، سالی؛ کارولین، ارام؛ فیل، ریس (۱۳۷۹). **راهنمای تدریس مؤثر**. ترجمه کورش فتحی و اجارگاه. انتشارات مؤسسه فرهنگی منادی تربیت. چاپ اول.
۵. یغما، عادل (۱۳۷۲). **طراحی آموزشی**. انتشارات مدرسه. تهران. چاپ اول.



کارآزمایی در آموزش هنرهای متوسطه

[گپ‌وگفتی با گلاویژ سحرخیز کاشانی،
مدیر هنرستان دخترانه هدف، جزیره کیش]

اشاره

انتظار ما از کارآمدتر شدن رشته‌های کاردانش و فنی‌وحرفه‌ای چیست؟ بازار کار در چه رشته‌های هنرستانی پررونق‌تر هستند؟ چه تدبیری می‌توان برای جذاب‌تر و تخصصی‌تر کردن رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش اندیشید؟ آیا آموزش‌های داده شده در هنرستان‌های فنی‌وحرفه‌ای مادام‌العمر هستند؟ این‌ها نمونه پرسش‌هایی بود که در یافتن پاسخ‌شان با گلاویژ سحرخیز کاشانی، مدیر هنرستان دخترانه صدف جزیره کیش به گفت‌وگو گذاشتیم. هم‌چنین این گزارش دست‌مایه سرمقاله این شماره شده است.

گلاویژ سحرخیز در یک نگاه

گلاویژ سحرخیز کاشانی در سال ۱۳۵۸ در تهران متولد شد. سال ۱۳۷۲ به هنرستان هنرهای زیبا تهران وابسته به وزارت ارشاد اسلامی (اولین هنرستان ایران، ۱۳۳۲) رفت و در سال ۱۳۷۶ دیپلم گرافیک خود را با درجه عالی دریافت داشت. در سال ۱۳۸۰ از «دانشگاه علم و فرهنگ تهران» لیسانس گرافیک گرفت و با رتبه دوم کنکور کارشناسی ارشد، در سال ۱۳۸۲ وارد تحصیلات تکمیلی شد. در ادامه با مدرک کارشناسی ارشد در رشته گرافیک از «دانشگاه هنر و معماری» فارغ‌التحصیل شد.





حداقل یک نرم‌افزار به‌روز به هنرجو آموزش داده شود.

۶ آیا رشته‌های تحصیلی هنرآموزان شما با رشته مورد تدریستان تطبیق دارد؟

از نظر سیستم اداری الزاماً باید رشته با تحصیلات تطبیق داشته باشد که در شهرهای بزرگ با وجود نیروی زیاد این موضوع اتفاق می‌افتد. اما در شهرهای کوچک، به‌علت کمبود نیرو دچار مشکل می‌شویم. این مشکل باید به دست مسئولین اداره هر شهر با یک برنامه‌ریزی در زمان نقل و انتقالات حل شود تا در حوزه‌هایی که کمبود هنرآموز متخصص هست، جذب نیرو کنند. از سوی دیگر، به سبب امکانات کم در مناطق کوچک و ندادن تسهیلات ویژه از سوی دولت، جذب نیروی کارآمد در مناطق و شهرهای کوچک به‌خوبی صورت نمی‌گیرد.

۷ آیا رشته‌های فنی هنرستان‌های فنی‌وحرفه‌ای که دارای کارگاه هستند، از استاندارد لازم برخوردارند و نکات ایمنی را رعایت می‌کنند؟ آیا استانداردسازی در آموزش رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای رعایت می‌شود؟

در کلان‌شهرها، ساختمان هنرستان‌ها غالباً دارای شرایط استاندارد است، اما در شهرهای کوچک به علت وجود مدیریت غیرمتخصص در هنرستان، نبود کارشناس فنی‌وحرفه‌ای در اداره مربوطه و بودجه کم مناطق، ساختمان هنرستان‌ها شرایط استاندارد را ندارد به‌ویژه اگر استانداردسازی را از نظر فضا بررسی کنیم، این اشکال دقیق‌تر معلوم می‌شود.

کاشانی از دوران دانشگاه در حوزه گرافیک و تبلیغات وارد بازار کار شد و به‌عنوان طراح گرافیک در شرکت‌ها و مراکز معتبر مشغول کار شد. از جمله هفت سال در موزه مقدم و باغ نگارستان، متعلق به دانشگاه تهران، به‌عنوان مدیر هنری فعال بود. از سال ۱۳۸۵ تاکنون به‌طور رسمی مدرس «دانشگاه جامع علمی کاربردی» است و سابقه سه سال تدریس در دانشگاه آزاد اسلامی واحد پرند را نیز دارد. از سال ۱۳۸۲، با عنوان هنرآموز رسمی در هنرستان‌های مناطق یک و هفت تهران در آموزش و پرورش استخدام شد. سال ۱۳۹۵، پس سه سال سابقه معاونت، مدیریت هنرستان دخترانه کار دانش هدف و فنی‌وحرفه‌ای پردیس علم جزیره کیش به وی محول شد. دارای مقالات و جزوات متعددی در حوزه هنر است و سابقه شرکت در چند نمایشگاه گروهی را دارد.

۸ درباره رشته‌هایی را که در هنرستان‌های فنی‌وحرفه‌ای و کار دانش تدریس می‌شود، توضیح دهید؟

در شاخه فنی‌وحرفه‌ای ۴۱ عنوان و در شاخه کار دانش ۱۵۳ عنوان رشته وجود دارد. فهرست این رشته‌ها روی سایت معاونت آموزش متوسطه وزارت آموزش و پرورش موجود است. هر ساله مدیران هنرستان‌ها می‌توانند رشته‌های در حال اجرای خود را حفظ کنند و یا طبق نیاز منطقه، علاقه‌مندی دانش‌آموزان و امکان تأمین تجهیزات لازم، از ادارات استان‌ها برای رشته‌های تحصیلی مورد نظرشان درخواست کنند و سپس هنرجو بپذیرند.

۹ نظر تان درباره کتاب‌های فنی‌وحرفه‌ای چیست؟ آیا پیشنهادی در جهت تخصصی‌تر شدن کتاب‌ها دارید؟

کتاب‌ها در ایران خوش‌بختانه بسیار پرمحتوا تألیف شده‌اند که حتی برای استادان و دانشجویان نیز منابع خوبی محسوب می‌شوند حتی و در بیشتر موارد، هنرجو بعد از اخذ دیپلم، به نیروی متخصص برای بازار کار تبدیل می‌شود و در دانشگاه از نظر سواد فنی یک سر و گردن از دیگر دانشجویان هم‌رشته خود بالاتر است. فقط در بحث هم‌گام با بازار کار بودن، در برخی از رشته‌ها، جای بسیاری از نرم‌افزارها و تکنیک‌های به‌روز در هنرستان خالی است. برای مثال، در رشته گرافیک شاخه فنی‌وحرفه‌ای، باید



به میان آمده که در بسیاری از هنرستان‌ها اجرایی شده است. البته براساس نوع رشته، امکانات موجود و حمایت ادارات مناطق، درصد موفقیت این برنامه متغیر بوده است. اگر این امر و درآمدزایی آن تحقق یابد انگیزه بسیار زیادی برای هنرجو ایجاد می‌شود. زیرا هنرجو به توانایی خود ایمان می‌آورد، نسبت به رشته خود خوش‌بین می‌شود و چشم‌اندازی خوب از رشته‌های هنرستانی پدید می‌آید. به‌علاوه، از منابع حاصل از این درآمد به اقتصاد هنرستان کمک خواهد شد.

۶ در پایان، برای رفع یا کاهش مشکلات رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای چه پیشنهادهایی دارید؟

اول، در بسیاری از مناطق در شهرهای بزرگ، برای ورود به هنرستان آزمونی برگزار می‌شود، اما در مناطق کوچک چنین آزمونی وجود ندارد. در صورتی که با گرفتن آزمون ورودی، هنرجویان با استعداد و علاقه‌مند وارد هنرستان می‌شوند در نتیجه، خروجی‌های موفق‌تری خواهیم داشت.

دوم، در تمام کشورهای پیشرفته از مدرک‌گرایی به سمت تخصص حرکت می‌کنند و به جای اینکه تعداد افراد بی‌کار با مدارک بالای خود را افزایش دهند، روی آموزش افراد متخصص و تکنسین در حوزه فنی‌وحرفه‌ای سرمایه‌گذاری می‌کنند. این موضوع باعث ایجاد شغل و تولید و اقتصاد پویاتری می‌شود.

این باور غلط در فرهنگ ما وجود دارد که دانش‌آموزان ضعیف باید به هنرستان بروند یا حتی مانع ورود دانش‌آموز علاقه‌مند به هنرستان می‌شوند. این اشکال باید با برنامه‌ای طولانی و هدفمند از سمت وزارت آموزش و پرورش، رسانه‌های عمومی و ارگان‌های دارای قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی اصلاح شود. برای مثال، آموزش‌ها و کارگاه‌هایی به خانواده و دانش‌آموزان از دوران دبستان ارائه شوند تا همه افراد با رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای به‌خوبی آشنایی پیدا کنند. امیدوارم با توجه به شعار سال ۱۳۹۶ «اقتصاد مقاومتی: تولید- اشتغال»، با سرمایه‌گذاری در حوزه فنی‌وحرفه‌ای در سال‌های آینده شاهد شکوفایی و پیشرفت کشور سربلند ایران باشیم.

با تشکر از حضورتان در گفت‌وگو

زیرا ساختمان‌های ما همه کاربری مدرسه ابتدایی و متوسطه را دارند، در صورتی که برای هنرستان، فضاها باید زیر نظر تیم فنی و کارشناسان، با کاربری مشخص ساخته و طبق استاندارد تجهیز شوند.

۷ چه رشته‌هایی را در فنی‌وحرفه‌ای کارآمدتر می‌دانید؟ آیا رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای پاسخ‌گوی نیاز جامعه است؟

رشته‌هایی کارآمد هستند که چه در ایران و چه در خارج از کشور، بازار کار پررونقی داشته باشند. در این راستا ادارات باید رشته‌های مناطق خود را بومی‌سازی کنند و طبق نیاز منطقه در هنرستان ارائه دهند. و هر دو سال یک بار هم رشته‌ها تغییر کنند تا بازار آن سریع اشباع نشود. همچنین نگاهی کلی به بازار کار جهانی داشته باشند. زیرا مدارک فنی‌وحرفه‌ای در تمام دنیا اعتبار دارند و هنرجو بعد از دیپلم می‌تواند وارد بازار کار کشورهای مهاجرپذیری مثل کانادا و استرالیا شود.

۸ به نظر تان چه تدبیری بیندیشیم که آموزش‌های داده شده در هنرستان‌های فنی‌وحرفه‌ای مادام‌العمر باشند؟

فناوری به سرعت پیشرفت می‌کند. این امر در صورتی محقق می‌شود که حداقل هر پنج سال یک بار هر رشته از سوی وزارت آموزش و پرورش به‌روز شود.

۹ باید چه اقداماتی صورت پذیرد که رشته‌های فنی‌وحرفه‌ای برای دانش‌آموزان کارآمدتر و جذاب‌تر شوند؟

در سال‌های اخیر بحث تولیدی کردن هنرستان‌ها

در تمام کشورهای پیشرفته از مدرک‌گرایی به سمت تخصص حرکت می‌کنند و به جای اینکه تعداد افراد بی‌کار با مدارک بالای خود را افزایش دهند، روی آموزش افراد متخصص و تکنسین در حوزه فنی‌وحرفه‌ای سرمایه‌گذاری می‌کنند. این موضوع باعث ایجاد شغل و تولید و اقتصاد پویاتری می‌شود

چرا فیزیک؟

موتور، دستگاه انتقال قدرت (توان)، دستگاه سوخت‌رسانی، دستگاه روغن‌کاری موتور، دستگاه خنک‌کننده موتور، دستگاه برق‌رسانی و تولید جرقه، دستگاه فرمان، چرخ‌ها، ترمزها و دستگاه‌های کنترل برق، چراغ، کولر، رادیو و تلویزیون.

گفتم: «آیا می‌دانی که علم فیزیک کار این دستگاه‌ها و پدیده‌هایی را که آن‌ها صورت می‌گیرد، به‌طور کامل شرح و توضیح می‌دهد و فرق کسی که فقط می‌تواند این قسمت‌ها را بشناسد و به‌کار ببرد با کسی که علم فیزیک می‌داند، چیست؟»

گفت: «نه.» برایش توضیح دادم و گفتم که تعمیرکار موتور یا تکنیسین، در یک قسمت از اتومبیل مهارت دارد و می‌تواند عیب یک قسمت از ماشین را تشخیص بدهد و با قرار دادن یک قطعه به جای قطعه معیوب مشکل را برطرف کند. ولیکن مهندسی که فیزیک خوانده است، شناختی کلی از مکانیک، الکتریسیته، صوت و نور و... دارد که بخش‌هایی از فیزیک هستند و رابطه همه بخش‌ها را با یکدیگر می‌داند. چون اطلاعات علمی مربوط به یک قسمت خاص نیست، بلکه کلی و عمومی است. فیزیک علمی است تجربی که قانون‌های آن با استفاده از تجربه و آزمایش به دست می‌آید. این قانون‌ها معرف روابطی هستند که میان پدیده‌های طبیعی و آنچه در جهان موجود است، برقرار بوده و هست.

تا دو سه قرن پیش کار دانشمندان از صنعتگران

با هنرجوی یکی از رشته‌های فنی آشنا شدم که می‌گفت: «از فیزیک خوشم نمی‌آید. یک سال در رشته نظری درس خواندم و تغییر رشته دادم و آمدم به هنرستان که از فیزیک راحت شوم، اما اینجا هم این درس مرا رها نمی‌کند. نمی‌دانم چرا در رشته‌های فنی و حرفه‌ای و حتی بهداشت و پزشکی هم درس فیزیک دارند؟!»

متوجه شدم که دل‌پردردی از فیزیک دارد. مخصوصاً از معلم فیزیک که روز اول به کلاس آن‌ها رفته و برخورد خوبی با کلاس نداشته است. حتی یک نفر از دانش‌آموزان را تنبیه و از کلاس بیرون کرده و بعد هم با عصبانیت درس را شروع کرده است. بدون توجه به دانش‌آموزان و آمادگی آن‌ها، چند صفحه درس داده و اطلاعات خود را به رخ آن‌ها کشیده و تکلیف سنگینی به آن‌ها تحمیل کرده است.

خوش‌بختانه فرصت و آمادگی داشتیم که با او بحث و گفت‌وگو کنیم. پرسیدم: «در چه رشته‌ای درس می‌خوانید و به کدام قسمت بیشتر علاقه‌مند هستید؟»

گفت: «رشته مکانیک می‌خوانم و به ماشین‌سازی بیشتر علاقه‌مند هستم. اطلاعاتی هم درباره اتومبیل‌های سواری و تعمیرکاری آن دارم.»

گفتم: «بسیار خوب. می‌توانی برایم بگویی که قسمت‌های اصلی یک اتومبیل کدام‌اند؟»

گفت بله و شروع به شمردن کرد: شاسی، بدنه،



بخش‌هایی از علم فیزیک هستند. نقش فیزیک در مخابرات و ارتباطات دوربرد، اساسی است. تلگراف، تلفن، ضبط صوت، رادیو، تلویزیون، لیزر، تله تایپ، و اینترنت همه براساس قوانین علمی شکل گرفته‌اند که در بخش صوت و موج الکتریسیته، الکترونیک و فوتونیک کشف شده‌اند. بسیاری از وسایلی هم که پزشکان برای تشخیص و درمان بیماری‌ها به کار می‌برند، براساس قوانین علمی ساخته شده‌اند. انواع این وسایل عبارت‌اند از: دماسنج، فشارسنج، گوشی طبی (استتوسکوپ)، میکروسکوپ نوری، میکروسکوپ الکترونی، لیزر، و دستگاه‌های پیچیده رادیوسکوپ، و رادیوگرافی و سونوگرافی. برای کار با این وسایل باید آن‌ها را شناخت و راه ساخت اساس کار آن‌ها علم فیزیک است. دستیابی به فناوری‌هایی که امروز مورد استفاده انسان هستند و از کوچک‌ترین ذرات درون اتم تا بزرگ‌ترین اجرام آسمانی را در عمق فضا در برگرفته‌اند، مرهون بهره‌برداری از دانش، روش ابزار و... است. دانشی که در انواع این فناوری‌ها پایه و مایه کار محسوب می‌شود، علم فیزیک است. قانون‌های علم فیزیک کلی و عمومی‌اند و از «کوآرک» (کوچک‌ترین ذره) تا «کهکشان» را دربرمی‌گیرند. این علم بسیار اهمیت دارد، اما موضوع مهم آن است که چگونه تدریس شود تا جذاب، آسان و اثربخش باشد. این کاری است که مدرسان فیزیک در پی یافتن راه‌حل آن هستند و امید است که موفق شوند.

جدا بود. تا آنکه پیشروان علم خود دست به کار ساختن ابزار و وسایل کار خود شدند. **گالیلئ** دوربین خود را ساخت و به مشاهده آسمان پرداخت. **نیوتون** نیز دوربین انعکاسی را ساخت و قدرت مشاهده انسان از فضا را افزایش داد. گالیلئ که حرکت آونگ را مطالعه می‌کرد، قانون زمان تناوب آونگ را به دست آورد. کار او سبب شد که ساعت‌های آونگ‌دار ساخته شوند و دقت اندازه‌گیری زمان افزایش یابد. مطالعات علمی **وات** و **پاپن** روی نیروی بخار، راه را برای ساختن ماشین بخار فراهم آورد. آنچه **کالوانی** و **فرانکلین** و بعد **ولتا**، **آمپر**، و **فارادی** روی الکتریسیته کردند، سبب شد که انسان در تولید الکتریسیته و بهره‌گیری از انرژی آن توانا شود و کم‌کم انقلاب صنعتی به وجود آید، انقلابی که به دنبال کشفیات علمی ظهور یافت. با توجه به اینکه پایه بسیاری از فناوری‌های جدید بر قوانین علم فیزیک قرار دارد، برای آشنایی با آن فناوری‌ها، اطلاع از علم فیزیک ضروری است و قرار گرفتن آن در برنامه‌های درسی اجباری شده است. از جمله فناوری‌هایی که از علم فیزیک مایه گرفته‌اند، می‌توان به فناوری‌های ارتباطات، حمل و نقل (خشکی، دریایی، هوایی و فضایی) و فناوری‌های تولیدات صنعتی، کشاورزی، پزشکی و بهداشتی اشاره کرد. این فناوری‌ها براساس دانش مکانیک الکتریسیته به الکترومغناطیس ترمودینامیک، هیدرولیک، اپتیک و فوتونیک، و الکترونیک به وجود آمده‌اند که همگی



الف مثل اقتصاد

نویسنده: لیویانا پروپات

برگردان، تألیف و گردآوری: کریم آقامحمدی،

ژینا آقامحمدی

ناشر: انتشارات بورس وابسته به شرکت

اطلاع‌رسانی و خدمات بورس

تلفن:

چاپ اول: ۱۳۹۵

به زبان ساده از طریق طرح با تاریخچه پدیده‌های اقتصادی معرفی می‌کنند، مثال‌های گوناگونی در انواع زمینه‌های اقتصادی ارائه می‌دهند، و می‌کوشند پیشداوری‌های منفی و رایج درباره علم اقتصاد را به دیدگاه‌های مثبت و سازنده تبدیل کنند.

کتاب حاضر مملو از مسائل جالب و سرگرم‌کننده و پر از نکات تاریخی است. همچنین برای آشنایی هرچه بیشتر خوانندگان با موضوعات مطرح شده و نظریه‌های اقتصادی مرتبط با آن‌ها، بخش‌هایی مجزا از اصل کتاب، به آن افزوده شده است. خوانندگان در صورت تمایل به بیشتر دانستن می‌توانند، بدون از دست دادن مطلب اصلی کتاب، از این قسمت‌ها بهره بگیرند. چیدمان کتاب هم ناشی از تنوع مطالب است. همان‌طور که در متن خواهید دید، موضوعات در علم اقتصاد نه به صورت خطی، بلکه شبکه‌ای به یکدیگر پیوند خورده‌اند. در علوم تجربی کمتر با این شرایط روبه‌رو می‌شویم. به همین دلیل ناگزیر هستیم پدیده‌ها را از زاویه‌های متفاوت برانداز کنیم و بیازماییم. نکته آخر اینکه در مطالعه بعضی قسمت‌ها، کمی علاقه و کنجکاوی ضروری به نظر می‌رسد.

با مطالعه این کتاب از مطالب ذیل آگاه خواهید شد:

از آنجا که علم اقتصاد با مسائل و تحولات اجتماعی و سیاسی پیوندی نزدیک دارد، این باور رایج شده است که برای نوجوانان به دشواری قابل درک و پیگیری است. اما انتشار کتاب‌های گوناگون آشنایی با اقتصاد برای کودکان و نوجوانان، در کشورهایی که از اقتصاد پیشرفته و پویا برخوردار هستند، این باور را زیر سؤال برده است. زیرا بیان هر دانشی به زبان ساده از جایگاه ویژه‌ای در آموزش مفاهیم علمی برای نوجوانان برخوردار است. علم اقتصاد هم از اهل قاعده دور نیست. از این‌رو در سال‌های اخیر نیز در علم اقتصاد کوشش شده نظریه‌های این دانش به زبان ساده، قابل فهم و شیرین ارائه شوند.

ولی باید توجه داشت که این‌گونه کتاب‌ها هدف‌های آموزشی ندارند تا اصول علمی بی‌درنگ قابل دستیابی باشند. هدف آن‌ها ایجاد علاقه و کنجکاوی در اموری است که هر روز در دنیای اقتصاد با آن‌ها سر و کار داریم. این کتاب‌ها موضوعات را



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

با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های دانش‌آموزی

به صورت ماهانه و نه شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد کودک برای دانش‌آموزان پیش‌دبستانی 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 ماهانه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

رشد نوجوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد بهارستان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه اول

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

رشد جوان برای دانش‌آموزان دوره آموزش متوسطه دوم

مجله‌های بزرگسال عمومی

به صورت ماهانه و هشت شماره در هر سال تحصیلی منتشر می‌شود:

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

مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

به صورت فصل‌نامه و سه شماره در سال تحصیلی منتشر می‌شود:

♦ رشد آموزش قرآن و 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 زبان‌های خارجی ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک
♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد مدیریت مدرسه
♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

مجله‌های رشد عمومی و تخصصی برای معلمان، مدیران، مربیان، مشاوران و کارکنان اجرایی مدارس، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان و کارشناسان گروه‌های آموزشی و ... تهیه و منتشر می‌شود.

■ نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۳۶۶.

■ تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

■ وبگاه: www.roshdmag.ir

پول، سکه

مبادله کالا با کالا (تواتر)، دنیای سکه‌ها، ضرب سکه‌ها، جاهلین و کلاهبردارها، نامه ارزش‌دار، سکه‌های کاغذی، طلای اسپانیایی، چک، پول الکترونیکی

بانک‌ها

تاریخچه بانک‌ها، بانک‌داران در همه جا، بانک‌های مرکزی، پس‌اندازهای خانواده، حساب جاری و حساب پس‌انداز خدمات قدیم و نوین، انواع قرض‌ها و وام‌ها، سرمایه‌گذاری بازار بورس و سهام، شاخص‌ها، ریسک‌ها و مخفی‌کاری‌ها

عرضه و تقاضا

هر چیزی قیمت خود را دارد. چگونه یک قیمت به وجود می‌آید. آدم آهنی با ماشین، تقاضا... و عرضه کالا... خریدهای شما، نقش نمودارها در بیان شرایط اقتصادی، مؤسسه سودده یا بنگاه اقتصادی، تاریخچه مختصر، انقلاب صنعتی

انواع بنگاه‌های اقتصادی

نیروهای محرک و سازمان‌دهنده یک فعالیت اقتصادی تأمین مالی یا تهیه منابع برای سرمایه‌گذاری شرکت‌های چندملیتی، حقوق و دستمزد، بازار کار، اشتغال و اعتصاب، بحران‌های اقتصادی

داد و ستد

راه‌های بازرگانی، فلفل، جوز هندی، و گل میخک با داد و ستد چه کارهایی انجام می‌شود. مواد اولیه، حمایت یا آزادی، بانک‌های خیلی خاص، تجارت بزرگ، بازرگانی الکترونیکی، تجارت عادلانه و صنایع مشترک.

دیدگاه‌های متفاوت درباره مفهوم رشد و توسعه اقتصادی، تاریخچه رشد و توسعه اقتصادی، به دست آوردن رشد اقتصادی، نظریه رشد - نه دیدگاه‌های مختلف اقتصادی در توصیه اقتصادی کشورهای توسعه‌یافته (۱۹۵۰ تا ۱۹۸۰ میلادی)

تاریخچه، تعریف اقتصاددانان کلاسیک و نئوکلاسیک و مارکس از توسعه اقتصادی، توسعه مستعمراتی و کارشناسان مستعمرات، دوران جنگ جهانی دوم و پس از آن دیدگاه‌های سه مکتب اقتصادی

سخننی با مخاطبان

رعایت اجزا و عناصر ساختاری مقالات علمی، حرفه‌ای و پژوهشی شرایطی 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، به صورت 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 می‌ذول 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



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

اقتصاد مقاومتی؛ تولید و اشتغال

رشد برای رشد

نحوه اشتراک:

پس از واریز مبلغ اشتراک به شماره حساب ۳۹۶۶۲۰۰۰ بانک تجارت، شعبه سه‌راه آزمایش کد ۳۹۵ در وجه شرکت افست، به 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 یا از طریق دورنگار به شماره ۲۳۳ ۸۸۴۹۰ لطفاً کپی فیش را نزد خود نگه دارید.

■ عنوان مجلات در خواستی:

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

■ اگر قبلاً مشترک مجله رشد بوده‌اید، شماره اشتراک خود را بنویسید:

.....

امضا:

- نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۵۸۷۵/۳۳۱
- تلفن بازگانی: ۰۲۱-۸۸۸۶۷۳۰۸
- Email: Eshterak@roshdmag.ir

- هزینه اشتراک سالانه مجلات عمومی (هشت شماره): ۳۵۰/۰۰۰ ریال
- هزینه اشتراک سالانه مجلات تخصصی (سه شماره): ۲۰۰/۰۰۰ ریال

یادگیری پژوهش محور

صفحة ٥٠



14 october ۲۲ مهر
world standard day
روز جهانی
استاندارد

