

- ۲ مهارت آموزشی کودکان ویژه / دکتر بتول عطاران
- ۴ دانش حرفه‌ای با منش حرفه‌ای؛ کدام در اولویت است؟ / دکتر مهدی شریعت‌زاده
- ۹ برنامه‌ریزی درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای؛ چرا و چگونه؟ / مهندس ابوالقاسم جاریانی
- ۱۴ فنی شدن بیرون از محیط حرفه‌ای هرگز / دکتر عباس صدری
- ۱۷ طراحی سؤال‌های آزمون پیشرفت تحصیلی سؤال‌های صحیح - غلط / احمد شریفان
- ۲۰ پویانمایی (انیمیشن) و ضرورت آموزش آن / مژگان اصلانی
- ۲۶ پیزا، برنامه بین‌المللی ارزشیابی تحصیلی دانش آموزان / دکتر اکرم عینی
- ۲۸ عیوب اسکلتی دانش آموزان و نحوه پیشگیری / نرجس نوری
- ۳۲ انتقال آموخته‌ها از محیط آموزش به محیط کار / دکتر احمد نویدی
- ۳۵ آمیزه‌های از ارزش زیبایی و فن آوری / مریم شریفی اوردکلو
- ۳۹ کشاورزی ارگانیک: رویکردی پایدار در حفاظت محیط زیست / غلامحسین کرمی و کوروش رضایی مقدم
- ۴۴ معرفی کتاب / ژاله بوژانی

مدیر مسئول: محمد ناصری

سردبیر: دکتر بتول عطاران

مدیر داخلی: علی محمد بخشوده

هیئت تحریریه: مهندس محسن جعفرآبادی، دکتر بهناز مرجانی، دکتر بتول عطاران،

غلامحسین حسین زاده یوسفی، نصرالله دادار

ویراستار: دکتر حسین داوودی

طراح گرافیک: علیرضا جوادی

نشانی دفتر مجله: تهران ایرانشهر شمالی، پلاک ۲۶۶، صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵

تلفن دفتر مجله: ۹-۸۸۸۴۳۲۵۱-۰۲۱ داخلی ۳۰۵

وبگاه: [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir)

پیام‌نگار: [faniherfeie@roshdmag.ir](mailto:faniherfeie@roshdmag.ir)

تلفن پیام‌گیر نشریات رشد: ۸۸۸۳۹۲۳۲ و ۸۸۳۰۱۴۸۲

چاپ: شرکت افست

شمارگان: ۵۰۰۰ نسخه

سرمقاله

# مهارت آموزی کودکان ویژه

دکتر بتول عطاران



کودکان با توانمندی محدود و کودکانی که به دلیل برخی از عقب‌ماندگی‌ها و نقایص جسمی و ذهنی معمولاً نیازمند مراقبت‌های ویژه هستند برای یادگیری آسان‌ترین خود مراقبتی‌ها به آموزش‌های ویژه نیاز دارند. آنان همچنین در بزرگ‌سالی نیازمند شغلی هستند که حداقل در کاهش التیام درونی و کسب درآمد، کمک‌حال آنان باشد. ده درصد از جمعیت دانش‌آموزی فعلی را دانش‌آموزانی با نیازهای ویژه تشکیل می‌دهند که به دلیل محدودیت‌های جسمی و ذهنی فرصت کسب تجربیات کمتری نسبت به سایرین دارند. معلمین و والدین این کودکان می‌دانند که فرزندشان در به کارگیری بعضی از مهارت‌ها ناتوانی دارند آنها حتی در به انجام رساندن کارهای شخصی خود از قبیل پوشیدن لباس، کفش، شستن دست و صورت و و آماده ساختن محل خواب، غذا خوردن و ... دچار نقص عملکردی هستند.

بنابراین، آموزش مهارت‌ها به این قبیل کودکان نیازمند آموزش‌های ویژه است. آموزش‌هایی که بخشی از آن در خانه و بخش دیگر نیز در مدارس و مراکزی صورت می‌گیرد که در هر حال به برنامه‌های ویژه برای این کودکان نیازمند است.

در اولین مرحله، مربیان باید سیستمی از مهارت‌هایی را که آنان نیاز دارند فراهم سازند و به‌طور واضح توضیح دهند که این کودکان مهارت مورد نظر را چگونه باید فرا گیرند. پس از تهیه این لیست، مهارتی را که از همه ضروری‌تر است انتخاب کنند و آن را برای یادگیری به مهارت‌های کوچک‌تر تقسیم نمایند. مثلاً اگر کودکی به دلیل نقص جسمی و ذهنی توانایی غذا خوردن ندارد لازم است این مهارت را به مهارت‌های کوچک‌تر (پشت میز نشستن، قاشق و چنگال دست گرفتن و برداشتن غذا از بشقاب و...) و در نهایت اتمام غذا خوردن تقسیم کنند و هر یک از این مهارت‌ها را با تکنیک‌هایی که مشاوران و روان‌شناسان کودکان استثنایی و تربیتی پیشنهاد می‌کنند به آنان آموزش دهند.

بنابراین متخصصان در برنامه‌ریزی‌هایی که از دوره پیش‌دبستان تا پایان دوره متوسطه، براساس فرایند تحول شغلی تدارک دیده‌اند، مسیر دستیابی این گروه را به خودکفایی فردی، اجتماعی، اقتصادی و حرفه‌ای فراهم آورده‌اند.

در حال حاضر، «دانش‌آموزان با نیاز ویژه» همانند سایر دانش‌آموزان، آموزش حرفه‌ای را در دوره دوم متوسطه دریافت می‌کنند و در این حیطه از دو سیستم آموزشی برخوردار می‌شوند. دانش‌آموزان استثنایی باهوش بهر عادی (مانند دانش‌آموزان آسیب‌دیده‌شنوایی) از آموزش حرفه‌ای در شاخه کاردانش و فنی‌و حرفه‌ای می‌برند و دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و سایر دانش‌آموزان استثنایی که قادر به بهره‌گیری از نظام آموزش عادی نیستند، آموزش حرفه‌ای خود را در دوره راهنمایی پیش‌حرفه‌ای و متوسطه حرفه‌ای دریافت می‌دارند. این دو دوره به اهتمام سازمان آموزش و پرورش استثنایی و با اخذ مجوز از شورای عالی

آموزش و پرورش به اجرا درآورده است. هم‌اکنون بیش از ۲۰۰۰۰ دانش‌آموز با نیازهای ویژه در این دوره‌ها تحت پوشش قرار گرفته‌اند. منظور از کودک با نیازهای ویژه، کودکان ۴ تا ۱۸ ساله‌ای است که به دلیل نقص و شرایط خاص جسمی روحی، روانی و ذهنی نمی‌توانند از نظام آموزشی عادی بهره‌مند شوند. آنان به میزان قابل توجهی نسبت به دیگر هم‌سالان خود متفاوت‌اند و نمی‌توانند از برنامه‌های درسی حداکثر استفاده را به نحو مطلوب ببرند. این دانش‌آموزان واکنش‌ها و ویژگی‌های خاصی دارند و به دلیل آنکه فاقد رشد فکری کامل‌اند نمی‌توانند رفتارهای خود را به درستی کنترل کنند و یا اگر عمل خلافی از آنان سرزند احساس گناه و قصور نمی‌کنند و از نظر شخصیتی نارس و نابالغ‌اند ناگزیر خدمات ویژه و توجه خاص برنامه‌ریزان درسی را طلب می‌نمایند.

- کودکان و دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا

- کودکان و دانش‌آموزان ناشنوا و نیمه‌شنوا

- دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی

- کودکان و دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های دیگر

- کودکان و دانش‌آموزان دارای معلولیت جسمی و حرکتی

- دانش‌آموزان دارای اختلالات رفتاری

- دانش‌آموزان چندمعلولیتی

از جمله گروه‌هایی هستند که برای ادامه زندگی بدون شک در گروه هدف برنامه‌های درسی مهارت‌آموزی قرار دارند.

در موضوع آمایش آموزشی سرزمین نیز باید نیازهای بازار کار محلی برای این دسته از افراد بررسی شود و در برنامه درسی امید به اشتغال افراد معلول افزایش یابد. با بررسی‌هایی در زمینه داد و ستد و صنعت بومی، می‌توان مشاغل بالقوه مناسبی را برای معلولین مشخص نمود. با شیوه‌های غربالگری عمومی و ارتباط با نگاه‌های کاربردی نیز می‌توان نوع مشاغل را تعیین کرد و لازم است کارمندان به ارزیابی مستمر مشاغل جامعه برای این قشر خاص بپردازند و برای تهیه برنامه‌های آموزشی با متصدیان آموزش به توافق دوجانبه برسند.

گذار از مدرسه به کار برای اینان نیز همچون گروه‌های دیگر نیازمند به طراحی است، آنان نیز هم‌چون دیگر دانش‌آموزان باید تحول مهارت‌های حرفه‌ای خود را از نخستین سال‌های زندگی آغاز کنند و با افزایش سن آنان، میزان شرکتشان نیز به تدریج افزایش یابد. در این فرایند گذار، تهیه طرحی مکتوب و رسمی برای هر یک از آنان الزامی است. در گیر و دار نظام آموزشی جدید فراموششان نکنیم.

**بهارتان مبارک**

## مقدمه

در نظام جدید آموزش متوسطه، که از سال تحصیلی ۷۲-۱۳۷۱ در کشور به اجرا در آمده است، شاخه کاردانش به عنوان الگویی جدید از مهارت‌آموزی و رویکردی نو از ارتباط آموزش‌های دوره متوسطه با نیازهای بازار کار، طراحی و به اجرا در آمده است. از جمله اهداف اصلی این شاخه، تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر، استادکار و سرپرست بخش است، تا از این طریق خلأ و کمبود نیروی انسانی در سطوح میانی بازار کار کاهش یابد و تعدیل گردد. اکنون با گذشت بیست سال از اجرای برنامه شاخه کاردانش، چالش‌ها و تنگناهای جدی فراروی ارتباط این شاخه با نیازهای بازار کار قرار گرفته، به طوری که از کارایی و اثربخشی آن در حد قابل توجهی کاسته است. در این مطالعه در نظر است که با بررسی و تحلیل رابطه برنامه کاردانش با نیازهای بازار کار، چالش‌ها و تنگناهای فوق‌الذکر شناسایی و معرفی گردند.

کلیدواژه‌ها: چالش، نیاز بازار کار، شاخه کاردانش، آموزش متوسطه

# دانش حرفه‌ای پیمانش حرفه‌ای کدام در اولویت است؟ چالش‌های برنامه کاردانش در ارتباط با نیازهای بازار کار

مهدی شریعت‌زاده

عضو هیئت علمی پژوهشگاه و مطالعات آموزش‌شوپرورش

نقد و بررسی



## بیان مسئله

همان‌طور که قبلاً ذکر شد هدف کلی از تأسیس شاخهٔ کاردانش، تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر استادکار و سرپرست، برای بخش‌های مختلف بازار کار کشور (صنعت، خدمات، کشاورزی) بود، از جمله مزایایی که در زمینهٔ تأسیس شاخهٔ کاردانش در نظام جدید آموزش متوسطه به آن اشاره و تأکید گردیده است برقراری ارتباط فعال بین آموزش و بازار کار و نزدیک‌تر شدن آموزش با زندگی واقعی افراد است (کلیات نظام جدید آموزش متوسطه ۱۳۷۳)

با تأسیس و اجرای برنامهٔ کاردانش، انتظار این بود که با اشتغال دانش‌آموختگان (فارغ‌التحصیلان) این شاخه کمبود نیروی انسانی ماهر در سطوح میانی بازار کار تربیت و تأمین گردد و به تبع آن هرم نیروی انسانی شاغل در کشور شکل منظم به خود بگیرد و در نهایت با برقراری ارتباط مناسب بین نیروی انسانی شاغل در سطوح پائین هرم و سطوح بالای آن کارایی نیروی کار و نظام اشتغال در کشور افزایش یابد. انتظاری که تا قبل از اجرای نظام جدید آموزش متوسطه به‌درستی محقق نگردیده بود و پیش‌بینی این بود که شاخهٔ کاردانش بتواند این انتظار را محقق نماید. با گذشت بیست سال از تأسیس و اجرای شاخهٔ کاردانش شواهد و مستندات پژوهشی متعددی موجود است که نشان می‌دهد برخلاف انتظارات پیش‌بینی شده، گذار دانش‌آموزان کاردانش از مدرسه به بازار کار با توفیق زیادی مواجه نبوده و نظام مهارت‌آموزی در این شاخه با نیازهای بازار کار از هم‌سویی و هماهنگی لازم برخوردار نیست. حتی اکثر آن‌ها شغل خود را از طریق معرفی دوستان و آشنایان خود به‌دست آورده‌اند. شواهد و یافته‌های فوق این سؤال را به ذهن متبادر می‌گرداند که چرا شاخهٔ کاردانش به‌رغم همهٔ تمهیداتی که در برنامهٔ خود برای برقراری ارتباط با نیازهای بازار کار پیش‌بینی و تدارک نموده است و برنامه‌ریزی درسی ویژه‌ای را به اجرا گذاشته نتوانسته است با نیازهای بازار کار یک رابطهٔ منطقی و نظام‌مند برقرار کند؟

## اهداف مطالعه

هدف اصلی از انجام این مطالعه توصیف برنامهٔ شاخهٔ کاردانش و رابطهٔ آن با نیازهای بازار کار و شناسایی چالش‌ها و تنگناهایی است که مانع از آن گردیده که شاخهٔ کاردانش با نیازهای بازار کار هماهنگ گردد. سپس علل و عوامل مؤثر در ایجاد این نارسایی‌ها شناسایی و تحلیل شود و بر مبنای آن راهکارهایی برای برون‌رفت و یا کاهش این چالش‌ها و تنگناها ارائه گردد.

## سوالات مطالعه

۱. برنامهٔ شاخهٔ کاردانش در ارتباط با نیازهای بازار کار از دو بعد اهداف کلی و برنامهٔ درسی با چه چالش‌ها و تنگناهایی مواجه است؟
۲. علل و عوامل مؤثر در شکل‌گیری و ایجاد این چالش‌ها کدام‌اند؟

۳. برای کاهش یا تعدیل این چالش‌ها چه تدابیری باید اندیشید؟

## هدف کلی از تأسیس شاخهٔ کاردانش، تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، استادکار و سرپرست، برای بخش‌های مختلف بازار کار کشور (صنعت، خدمات، کشاورزی) است

### توصیف اجمالی از برنامهٔ شاخهٔ کاردانش

در کلیات نظام جدید آموزش متوسطه، درمورد مشخصات و ویژگی‌های شاخهٔ کاردانش آمده است: آموزش‌های کاردانش به آموزش‌هایی اطلاق می‌شود که موجبات ارتقای دانش افراد، ایجاد مهارت‌های لازم و به فعلیت درآوردن استعدادها و نهفتهٔ انسان را فراهم آورد تا آن‌ها را برای احراز شغل، حرفه و کسب و کار مشخص آماده سازد و یا مهارت‌های آن‌ها را برای انجام کاری که به آنان محول شده است تا سطوح مطلوب افزایش بخشد.

کاردانش شاخه‌ای از نظام آموزشی متوسطه است که براساس اهداف کلی و اصول حاکم بر این نظام و هماهنگ با آن طراحی شده است.

هدف اصلی این شاخه تربیت نیروی انسانی مورد نیاز بخش‌های صنعت، کشاورزی و خدمات براساس نیازهای توسعهٔ اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور است، به‌نحوی که هر یک از افراد شاغل و یا متقاضیان اشتغال در جامعه برای کاری که انجام می‌دهند و یا داوطلب انجام آن هستند دانش و مهارت کافی کسب نمایند.

هدف کلی شاخهٔ کاردانش تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر و استادکاری و سرپرستی برای بخش‌های صنعت، کشاورزی و خدمات است. همچنین در نظام جدید آموزش متوسطه درمورد مزایای شاخهٔ کاردانش به موارد متعددی اشاره شده است که در ذیل به برخی از آن‌ها، که با موضوع این مطالعه ارتباط بیشتری دارد، اشاره می‌گردد:

### ساختار رشته‌های مهارتی کاردانش

رشته‌های مهارتی کاردانش از اجزای زیر تشکیل می‌شوند:

#### ● دروس عمومی الزامی

این دروس در همهٔ رشته‌های مهارتی شاخهٔ کاردانش مشترک و جمعاً ۵۳ واحد است. در پایهٔ اول مدارس روزانه ۳۱ واحد و در پایهٔ دوم و سوم ۲۲ واحد ارائه می‌گردد.

#### ● استانداردهای مهارت

این دروس برنامهٔ آموزشی مهارتی هستند که حداقل ۲۰ واحد تا سقف ۴۳ واحد در هر رشته متغیرند. این مهارت‌ها محور اصلی آموزش و اشتغال دانش‌آموزان‌اند.

## ● درس پیش‌نیاز

باید. در نظام تعلیم و تربیت هدف به مفهوم بینش، نگرش و رفتار مطلوبی است که آگاهانه سودمند تشخیص داده شده است و برای تحقق آن، فعالیت‌های مناسب آموزشی و تربیتی تدارک دیده می‌شود. از نظر برنامه‌ریزی درسی، اهداف آن نتایج هستند که انتظار می‌رود پس از اجرای برنامه درسی در رفتار یادگیرنده مشاهده شوند (حسینی ۱۳۹۱).

در خصوص هدف‌گذاری برنامه‌های آموزش و پرورش، بعضی معتقدند که هدف‌گذاری در آموزش و پرورش هیچ‌گاه جدی نبوده است (میرلوحی ۱۳۶۹) و آنچه که در قالب اهداف برنامه‌های آموزشی و تربیتی مطرح می‌شود عموماً در مقام اجرا و عمل تحقق نمی‌یابد. در مورد شاخه کار دانش آنچه به عنوان هدف اصلی در منابع و مستندات موجود است سه هدف کلی راه، به شرح ذیل شامل می‌شود:

۱. اعتلای سطح فرهنگ و دانش عمومی و پرورش ملکات، فضائل اخلاقی و بینش سیاسی؛
۲. تربیت نیروی انسانی در سطوح کارگر نیمه‌ماهر، ماهر، استادکاری و سرپرستی برای بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی؛
۳. احراز آمادگی نسبی دانش‌آموزان برای ادامه تحصیل در رشته‌های خاص علمی - کاربردی.

از میان سه هدف فوق، هدف اول جنبه کلی تعلیم و تربیتی دارد و در میان همه شاخه‌ها و دوره‌های تحصیلی مشترک است. اما اهداف دوم و سوم اختصاصاً به شاخه کار دانش مربوط می‌شود. تردیدی نیست که معمولاً اهداف هر برنامه آموزشی که در هر جامعه‌ای وجود دارد برگرفته و ملهم از نیازهای اقتصادی اجتماعی، سیاسی و فرهنگی است و برنامه‌ریزان آموزشی آن‌ها را

به‌منظور ایجاد شایستگی در دانش‌آموزان برای ورود به آموزش استانداردهای مهارتی و جبران برخی کمبودهای آموزشی، از میان دروس عمومی، پایه و اختصاص برخی رشته‌های شاخه فنی و حرفه‌ای و بعضی از دروس به مجموعه دروس الزامی رشته مهارتی اضافه شده است.

## ● درس تکمیل مهارت

این درس، دانش‌آموز را برای خوداشتغالی آماده می‌سازند و عبارت‌اند از:

**کارآفرینی:** آشنایی با روش‌های ایجاد کسب و کار، حفظ و تداوم آن.

**قانون کار:** آشنایی با قوانین کار مربوط به ایجاد کارگاه و به‌کارگیری نیروی انسانی در کارگاه

**ایمنی و بهداشت:** توانایی ایمن‌سازی محیط کار و بهداشت حرفه‌ای

## ● کارورزی

دانش‌آموزان پس از فراگیری مهارت و کسب توانایی‌های مربوط به خوداشتغالی، باید بتوانند در محیط واقعی نیز کار کنند. بنابراین برنامه کارورزی تا سقف ۴ واحد یعنی ۲۴۰ ساعت در هر رشته پیش‌بینی شده است.

امکان داشتن یا نداشتن ارائه کارورزی در هر مهارت در یک منطقه، شاخص مناسبی برای تعیین نیاز شغلی منطقه و ضرورت توسعه داشتن یا نداشتن یک رشته مهارتی است.

## ● درس اختیاری

درس اختیاری به‌منظور انعطاف در آموزش‌های شاخه کار دانش جهت انطباق با شرایط محیطی، امکانات، نیازهای منطقه، نیروی انسانی منطقه و اشتغال طراحی شده‌اند.

واحد آموزشی باید با شرایط و امکانات خود و نیازهای منطقه‌ای، علایق و استعدادهای دانش‌آموزان با توجه به جدول دروس اختیاری متناظر با رشته مهارتی، دروسی را برای پوشش واحدهای اختیاری هر رشته مهارتی به دانش‌آموزان ارائه نماید.

به نظر می‌رسد، اهداف کلی شاخه کار دانش و ساختار برنامه درسی آن در قالب برنامه مهارت‌آموزی در برآورده کردن نیازهای بازار کار از انعطاف لازم برخوردار است. اما با توجه به مسئله پژوهش‌نیامند آن است که دو مؤلفه فوق‌الذکر در ارتباط با بازار کار مورد بررسی و تجزیه و تحلیل قرار گیرند. لذا در ادامه برنامه کار دانش، از جنبه اهداف و ساختار برنامه درسی آن از نظر میزان تناسب با ویژگی‌ها و نیازهای بازار کار در ایران مورد مطالعه قرار می‌گیرد.

## الف) اهداف برنامه کار دانش

هدف نقطه‌ای است که انسان تلاش می‌کند به آن دست



## ● شفاف نبودن نیازهای کیفی نیروی انسانی در بازار کار کشور

تعیین سطوح مهارتی نیروی کار مورد نیاز، اشاره به کیفیت نیروی کار دارد. از آنجا که مرکز آمار ایران نیز در این رابطه فعالیت روشن و منظمی را دنبال نمی‌کند و حتی مراکز کاربایی در کشور که به نوعی ویژگی‌ها و مشخصات نیروی انسانی مورد نیاز بازار کار را ارائه می‌دهند صرفاً یک عنوان کلی را از مهارت‌های مورد نیاز مطرح می‌کنند و اگر درباره اجزا و جزئیات آن اطلاعات بیشتری لازم باشد از توضیح یا بیان ویژگی‌های جزئی‌تر در این رابطه ناتوان خواهند بود و این وضعیت از گذشته دور تاکنون ادامه داشته است، در چنین شرایطی هدف‌گذاری‌ها در مورد کیفیت و سطوح مهارتی نیروی انسانی مورد نیاز چندان واقع‌بینانه نخواهد بود و بیشتر برخاسته از مبانی نظری در این رابطه است تا واقعیت‌های موجود در جامعه!؟

## ● متناسب نبودن هدف‌گذاری با شرایط اجتماعی و فرهنگی موجود در جامعه

از آغاز آموزش‌های رسمی در کشور (تأسیس مدرسه دارالفنون) همواره یکی از اهداف مهم که سایه آن بر آموزش و پرورش گسترش یافته ادامه تحصیل در سطوح عالی به منظور تربیت نیروی انسانی برای سطوح مدیریتی و نظام اداری کشور بوده است (گویا ۱۳۷۸) و در همین راستا هدف والدین نیز از تحصیل فرزندان خود کسب مدارک تحصیلی بالا به منظور دست‌یابی به مشاغل اداری و برخورداری از مزیت‌های مادی و منزلت اجتماعی آن بوده است. تفکیک آموزش‌های نظری از فنی و حرفه‌ای و تمایل زیاد اکثر خانواده‌ها و دانش‌آموزان به تحصیل در رشته‌های نظری خود بیانگر وجهه و منزلت اجتماعی آموزش‌های نظری و پایین بودن وجهه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از این منظر است. در چنین شرایطی به نظر می‌رسد هدف‌گذاری با عناوین مهارتی «کارگر ماهر»، (کارگر نیمه‌ماهر)، استادکار و سرپرست با واقعیت‌های اجتماعی فرهنگی و اجتماعی کشور و انتظارات نسل جوان کشور چندان تناسب ندارد و آنچه در این هدف‌گذاری مطرح است با آنچه جامعه به دنبال آن است بسیار تفاوت و حتی تقابل دارد و دلیل عمده آن رواج روحیه مدرک‌گرایی در جامعه و تمایل شدید دانش‌آموزان و اولیای آنان به ادامه تحصیل در سطوح عالی (رفیع‌پور ۱۳۸۳) و به تبع آن متمرکز شدن برنامه‌های درسی بر رشد شناختی و تقویت حافظه و انباشت اطلاعات می‌باشد که مانع از آن می‌شود که فضای روانی مثبت به آموزش‌های کار محور در جامعه تقویت گردد. از جمله پیامدهای نامتناسب بودن هدف‌گذاری، با شرایط اجتماعی و فرهنگی را می‌توان در یافته‌های پژوهشی متعددی که درباره آموزش‌های شاخه کار دانش صورت گرفته و تأکید گردیده یکی از معضلات شاخه کار دانش تحصیل اجباری بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان در شاخه کار دانش است که به‌رغم تمایل خود مشغول تحصیل هستند. در این رابطه بی‌مناسبت نیست به خبری در

شناسایی و رصد می‌کنند و بر مبنای آن‌ها برنامه‌های آموزشی را هدف‌گذاری می‌نمایند و لذا اهداف شاخه کار دانش نیز از این قاعده مستثنا نخواهد بود. در جمع‌بندی کلی ضروری است که اهداف کلی شاخه کار دانش نیز از دو منظر فوق مورد بحث و بررسی قرار گیرد. بنابراین اهداف کلی شاخه کار دانش از ابعاد ذیل بررسی و تجزیه و تحلیل می‌گردد:

- تناسب اهداف با نیازها و شرایط و امکانات جامعه؛
- تناسب اهداف با نیازها و علایق فراگیران؛
- تناسب و هماهنگی اهداف با یکدیگر.

## ● تناسب اهداف با نیازها و شرایط و امکانات جامعه

در بخش قبلی اشاره شد که یکی از اهداف اصلی شاخه کار دانش، تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر، استادکار و سرپرست برای بخش‌های مختلف اقتصادی کشور شامل بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی است. این هدف‌گذاری احتمالاً بر این فرض یا واقعیت استوار است که کمبود و خلأ نیروی انسانی ماهر و آموزش دیده در سطوح میانی بازار کار کشور بیشتر از سطوح دیگر است و تأسیس شاخه کار دانش با این هدف می‌تواند این کمبود نیروی انسانی را تا حد قابل توجهی جبران نماید. بدیهی است که اجرایی و عملیاتی شدن هر نوع هدف‌گذاری در برنامه‌های آموزشی هم‌بستگی بسیار بالایی با متناسب بودن و هم‌خوانی هدف‌گذاری با نیازهای واقعی و شرایط و امکانات جامعه دارد و به هر اندازه این تناسب و هماهنگی بیشتر باشد، زمینه تحقق اهداف بیشتر خواهد بود، به نظر می‌رسد که هدف‌گذاری فوق در مورد شاخه کار دانش از جهت تناسب با نیازها و شرایط و امکانات موجود در کشور از چند منظر با چالش اساسی مواجه باشد:



روزنامه همشهری شماره ۵۷۹۰ مورخ ۹۱/۶/۳۰ با عنوان «تحصیل در شاخه فنی و حرفه‌ای و کار دانش با اجبار!» نیز اشاره کرد.

## ● نامتناسب بودن هدف‌گذاری با امکانات جامعه

نامتناسب بودن هدف‌گذاری در شاخه کار دانش با امکانات جامعه از جهات ذیل مورد بررسی قرار می‌گیرد.

- سیاست منبع‌محوری در توسعه آموزش‌های کار دانش:

وجود تقاضای اجتماعی بسیار بالا در میان جامعه برای تحصیل و ادامه آن تا سطوح عالی و به‌ویژه اشتغال به تحصیل بخش قابل توجهی از متقاضیان در آموزش‌های شاخه کار دانش سبب گردیده است که امکانات لازم برای تحصیل و مهارت‌آموزی آنان در هنرستان‌های کار دانش فراهم نشود و با اینکه بخش قابل توجهی از دانش‌آموزان شاخه کار دانش به اجبار به سوی رشته‌های مهارتی کار دانش وارد شده‌اند اما در انتخاب رشته تحصیلی خود در شاخه کار دانش نیز چندان اختیاری را ندارند و باید علایق تحصیلی خود را با امکانات تحصیلی موجود در منطقه سکونت خود وفق دهند، صدری (۱۳۷۶)، نفیسی (۱۳۷۸) و شریعت‌زاده (۱۳۸۴) بر سیاست منبع‌محوری در توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش تأکید نموده و بر عواقب نامطلوب آن نیز اشاره کرده‌اند.

از جمله پیامدهای منفی اجرای سیاست «منبع‌محوری» در اجرای برنامه کار دانش متمرکز و متراکم شدن جمعیت دانش‌آموزی این شاخه در چند رشته محدود است. بررسی‌ها بر روی آمار دانش‌آموزان این شاخه نشان می‌دهد که بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموزان کار دانش فقط در ۱۰ رشته تحصیلی مشغول‌اند. این در حالی است که شاخه کار دانش حدود ۳۰۰ رشته مهارتی را برای تحصیل دانش‌آموزان معرفی کرده است که عملاً نشان می‌دهد بقیه رشته‌ها چندان کارایی ندارند و متناسب با نیازهای بازار کار طراحی نشده‌اند.

از پیامدهای دیگر این سیاست‌گذاری آن است که جمعیت دانش‌آموزان این چند رشته محدود با نیازهای کمی بازار کار هماهنگی و هم‌خوانی نداشته باشد و لذا براساس یافته‌های پژوهشی، یکی از دلایل عمده در بیکاری دانش‌آموزان شاخه کار دانش کمبود یا نبود شغل مرتبط با رشته تحصیلی و به عبارتی اشباع شدن بازار کار از نظر نیاز به نیروی انسانی ماهر در این

رابطه است. این نتیجه‌گیری از مطالعات بزرگ (۱۳۸۱)، (۱۳۸۲)، فتح‌آبادی (۱۳۸۱)، حسینی ۱۳۸۶، متین ۱۳۸۹، شریعت‌زاده ۱۳۸۵ و چندین مطالعه دیگر است که قبلاً به آن‌ها اشاره گردید.

## ● نامتناسب بودن هدف‌گذاری با ساختار اشتغال در بازار کار ایران

بازار کار در ایران نیز مانند بسیاری از کشورهای در حال توسعه متشکل از بخش غیررسمی و بخش رسمی است. در بخش غیررسمی معمولاً کارفرمایان توجه چندانی به نیروی انسانی تحصیل کرده نشان نمی‌دهند و عمدتاً نیروهای را جهت کار و اشتغال در کارگاه خود ترجیح می‌دهند که با شرایط و امکانات مادی و غیرمادی فضای کاری تحت تصدی آنان سازگاری نشان دهند و از دستورات آنان بدون چون و چرا تبعیت نمایند. این ویژگی‌ها معمولاً در میان طیف نیروهای تحصیل کرده به دلیل توقعاتی که به‌خاطر داشتن مدرک تحصیلی در آن‌ها ایجاد شده است کمتر مشاهده می‌شود. در جمع‌بندی کلی می‌توان گفت نیاز و به‌کارگیری بازار کار غیررسمی در ایران به دانش‌آموختگان شاخه کار دانش چندان قابل توجه نبوده و در نتیجه هجوم نیروهای دانش‌آموخته در سطح دیپلم اعم از کار دانش و غیر کار دانش معمولاً به‌سوی بازار کار رسمی است. ظرفیت محدود نیاز کمی به نیروی انسانی در بخش رسمی از یک طرف و سیل دانش‌آموختگان دوره متوسطه، اعم از نظری، فنی و حرفه‌ای و کار دانش از طرفی، به عدم موازنه بسیار بالایی بین عرضه و تقاضای نیروی انسانی منجر خواهد شد که ماحصل آن پدیده بیکاری دانش‌آموختگان، به‌ویژه در شاخه کار دانش خواهد بود؛ زیرا آمار و اطلاعات موجود درباره نیروی کار شاغل در بازار کار ایران نشان می‌دهد که حدود ۶۰ درصد نیروهای شاغل دارای تحصیلات کمتر از دیپلم هستند و یا بی‌سوادند و از ۴۰ درصد باقی‌مانده نیز حدود ۲۰ درصد به شاغلین دارای مدرک تحصیلی بالاتر از دیپلم اختصاص دارد و عملاً ۲۰ درصد از جمعیت شاغل را، دارندگان مدرک تحصیلی دیپلم و پیش‌دانشگاهی تشکیل می‌دهند. نتایج مطالعه‌ای که تا حدی با این موضوع مرتبط است نشان می‌دهد که کار و شغلی دارند (فرجادی ۱۳۸۹).

جدول ذیل وضعیت اشتغال جمعیت ده ساله و بیشتر را بر حسب مدرک تحصیلی و جنسیت در سال ۱۳۸۸ در کشور نشان می‌دهد:

## شاغلان ده ساله و بیشتر بر حسب وضع سواد و مدرک تحصیلی به تفکیک جنسیت در سال ۱۳۸۸

شرح جنسیت	بی سواد	ابتدایی	راهنمایی	متوسطه	دیپلم و پیش‌دانشگاهی	فوق دیپلم	لیسانس و بالاتر
مرد و زن	۲/۵۹۸/۰۹۲	۶/۲۵۷۲/۰۴	۴/۱۳۰/۱۱۳	۱۹۳۷۹۸	۴/۳۱۴/۲۲۲	۱/۰۳۹/۰۴۱	۲/۴۶۸۳/۳۵
مرد	۱/۸۵۶/۱۰۱	۵۲۹۳۶۲۲	۳/۸۰۶/۵۷۳	۱۶۸۵۰۷	۳/۷۰۹۲۴۶	۷۶۳۴۱۴	۱۷۳۶۶۱۷
زن	۷۴۱۹۵۸	۹۶۳۵۸۲	۳۲۳۵۴۰	۲۵۲۹۱	۶۰۴۹۷۶	۲۷۵۶۲۷	۷۳۱۶۱۸



## آموزش

مهندس ابوالقاسم جاریانی

پژوهشگر برنامه‌ریزی درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای

# برنامه‌ریزی درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چرا و چگونه؟

**کلیدواژه‌ها:** آموزش پایدار - جامعه فراگیر، جامعه دانش بنیاد، تکنولوژی محور، آموزش برای هم، آموزش‌های مادام‌العمر

### مقدمه

**آموزش‌های فنی و حرفه‌ای** زیربنای توسعه و آموزش پایدار در همه کشورهای است و یکی از ابزارهای کلیدی برای شکل‌گیری **جامعه فراگیر (۱)** و **جامعه دانش بنیاد (۲)** محسوب می‌شود. این‌گونه آموزش‌ها، که با **آموزش‌های مهارتی** در هم تنیده است، امکان شناخت و کاربرد مهارت‌ها را برای همه فراگیران مهیا می‌سازد تا با اتخاذ تصمیمات آگاهانه، در آینده از زندگی سالم‌تری برخوردار شوند، در ضمن بتوانند از استانداردهای معیشتی بهتر و در خور توجه نیز استفاده کنند.

در دهه اخیر گسترش اقتصادهای «**دانش بنیاد و تکنولوژی محور (۳)**» همراه با افزایش نرخ بیکاری خصوصاً در میان جوانان، دولت‌ها را وادار کرده است که به توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از منظر **پیوند با جهان کار** بپردازند. در این میان نقش برنامه‌ریزان درسی و سیاست‌گذاران کلان غیرقابل انکار است و نبودن هماهنگی و همکاری بین این دو گروه، توسعه منابع انسانی را، که بدون شک ناشی از توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است، خدشه‌دار می‌کند.

سازمان‌های بین‌المللی نظیر **یونسکو (۴)** و **یونیوک (۵)** که به ترتیب نهاد آموزشی و نهاد آموزش‌های فنی و حرفه‌ای سازمان ملل متحد هستند، مسئولیت پیش‌بینی و پاسخ‌گویی به گرایش‌ها و نیازهای جدید آموزشی را از طریق طراحی سیاست‌های آموزشی، برنامه‌ریزی درسی **تجربه‌مدار (۶)** ظرفیت‌سازی نهادی و انسانی کشورها، ترویج گفت‌وگو، انتشار تجارب موفق سایر کشورها و توسعه اقدامات ابتکاری به منظور مبادله اطلاعات در بین ذی‌نفعان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را به نحو گسترده‌ای بر عهده گرفته‌اند، به‌علاوه در دستور کار سازمان‌های مذکور تا سال ۲۰۱۵ یک سری از برنامه‌ها شامل:

۱. آموزش برای همه (۷)
  ۲. آموزش برای توسعه پایدار (۸)
  ۳. ارتقای نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای (۹)
- حول محور **یادگیری مادام‌العمر (۱۰)** و هم‌سو با اهداف توسعه هزاره سوم ملل متحد شکل گرفته است.

سازمان یونسکو تأکید دارد برای آنکه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بتوانند در وظایف خود موفق شوند باید حول پنج محور اصلی به شرح زیر که زیرمجموعه **یادگیری مادام‌العمر** است متمرکز شود:

۱. **یادگیری برای دانستن؛**

۲. **یادگیری برای انجام دادن؛**

۳. **یادگیری برای هم‌زیستی با دیگران؛**

۴. **یادگیری برای چگونه بودن؛**

۵. **یادگیری برای تغییر خود و جامعه.**

در یادگیری مادام‌العمر، بر عکس یادگیری سنتی، بر اهمیت اکتساب علم از آحاد جامعه و از رسانه‌های ارتباط جمعی بسیار تأکید می‌شود و همچنین تجزیه و تحلیل مشاغل، به همراه کاربرد دانش‌های مرتبط با مشاغل، نقش بسزایی ایفا می‌کند. این موضوع می‌تواند انگیزه‌های لازم جهت فعالیت و تلاش مضاعف برای یادگیری را افزایش دهد و فراگیران را آماده سازد تا برای مسائل آینده، که بعضاً قابل پیش‌بینی هم نیستند، راه‌حل‌های خلاقانه‌ای جست‌وجو کنند. آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، در تربیت نیروی انسانی برای رسیدن به هدف‌های **اجتماعی - اقتصادی** کشورها نقش مهمی ایفا می‌کند؛ نقشی که از سوی کشورهای جهان (**حتی کشورهای کمتر توسعه‌یافته**) یا در حال توسعه به منزله زیرساخت رشد کشورها پذیرفته شده است.

بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۲ میلادی، در برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای پیشرفت‌های قابل توجهی به لحاظ ارائه و تدوین برنامه‌های درسی، متناسب با درک و دانش کشورها، شکل گرفته است و همگان سعی بر این دارند که با تربیت نیروی کار ماهر و دارای صلاحیت حرفه‌ای، متناسب با برنامه‌های توسعه، به اهداف ترسیم شده دست یابند.

در این زمینه **دیدگاه کل نگر (۱۱)** جای خود را به روش‌های جایگزین دیگر، مخصوصاً **آموزش‌های مجازی، آموزش‌های پودمانی، روش دی کوم (۱۲)** و **روش SCID (۱۳)**، داده است و همه آن‌ها به نوعی با تجزیه و تحلیل مشاغل (۱۴) در هم تنیده

شده‌اند. هر چند اجرای هر کدام از این روش‌ها می‌تواند در نوع برنامه‌ریزی درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تحول ایجاد کند لکن اگر شرایط اجرایی برنامه از جمله **تربیت نیروی انسانی مناسب، تهیه امکانات و تجهیزات**، فضای آموزشی مناسب و از همه مهم‌تر ارزشیابی از عملکرد برنامه وجود نداشته باشد، قطعاً نمی‌تواند خلأهای ناشی از کمبود تکنسین ماهر و نیمه‌ماهر را در مسیر توسعه کشورها مرتفع سازد.

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نمی‌تواند همواره وضعیت ثابتی را تحمل کند، زیرا تابعی از متغیر دگرگونی‌های تکنولوژیک (فناورانه) و توسعه صنعتی کشورهاست و برنامه‌ریزان درسی موظف هستند که در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی، چالش‌های جدیدی را که بر اثر تغییرات فناوری در سطح جهان حادث می‌شود مورد بررسی قرار دهند و سعی بر آن داشته باشند که کشورها را از وجود متخصصین خارجی بی‌نیاز سازند.

در این میان نقش دولت‌ها، خصوصاً **وزارت آموزش و پرورش**، برای سامان‌دهی و در هم تنیدن آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در پیوستار از **دوره ابتدایی** تا پایان **دوره متوسطه** و در برخی از کشورها تا پایان دوره تکمیلی (کالج‌های فنی و حرفه‌ای) پابرجاست. بدیهی است ارتقای جایگاه این قبیل آموزش‌ها برای تدوین سیاست‌های کلان و اتخاذ راهبردهای منطقی و قابل دست‌یابی نیز از اهم وظایف وزارت آموزش و پرورش است و چنانچه راهبردها و رویکردها، متناسب با برنامه توسعه کشور در نظر گرفته شوند، قطعاً می‌توانند با کمک آموزش‌های فنی و حرفه‌ای پاسخ‌گوی نیازهای **اجتماعی - اقتصادی** و فرهنگی جامعه باشند.

خوشبختانه در سال‌های اخیر اجرای **پژوهش‌های موردی (۱۵)** در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مورد توجه برنامه‌ریزان درسی قرار گرفته است و چنانچه این امر توسعه یابد و جنبه تشریفاتی و ارائه یافته‌های از قبل تعیین شده و مورد انتظار کارفرمایان را به خود نگیرد، قطعاً می‌تواند راه‌حل‌های بسیار مناسبی برای بهبود برنامه‌های درسی باشد. آنچه برنامه‌ریزان درسی با آن مواجه هستند عبارت‌اند از:

بدیهی است برداشت غلط از نوع هدف‌گذاری، تدوین فرایندهای دور از دسترسی و خروجی‌های فنی و حرفه‌ای ناکارآمد می‌تواند به جای سوددهی و سودرسانی صدمات جبران‌ناپذیری به بنیان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای وارد سازد. لذا با اتخاذ روش‌های نیازسنجی مدون و تجربه شده می‌توان مشخص کرد که خروجی نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای حسب دوره‌ای که در آن شرکت داشته‌اند می‌توانند در کدام قسمت از **هرم اشتغال** قرار گیرند. خوشبختانه این موضوع در آئین‌نامه نظام آموزش مهارت و فناوری به خوبی دیده شده است و طبقه‌بندی‌های مشخصی هم دارد.

## در یادگیری مادام‌العمر، بر عکس یادگیری سنتی، بر اهمیت اکتساب علم از آحاد جامعه و از رسانه‌های ارتباط جمعی بسیار تأکید می‌شود و همچنین تجزیه و تحلیل مشاغل، به همراه کاربرد دانش‌های مرتبط با مشاغل، نقش بسزایی ایفا می‌کند

مهم‌ترین عامل برای تدوین برنامه‌های درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، که به راحتی می‌تواند مناسب آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را با **دنیای کار** مشخص سازد، هدف‌گذاری در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. از همین رو باید به **نیازهای طرف صنعت** یا به زبان علمی‌تر به **نیازهای دنیای کار** توجه فراوانی داشت، پیچیدگی این مسئله زمانی نمود بیشتری پیدا می‌کند که به سبب فشارهای اجتماعی و جمعیتی، به جای آنکه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در رده میانی خود یعنی در **دوره دوم متوسطه**، خصوصاً در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کاراندیش، ارزش واقعی خود را کسب کند، همه نگاه‌ها را به آموزش‌های عالی و زرق و برق عنوان و مدارک تحصیلی بالاتر سوق می‌دهد و در کمال تأسف اکثر دانش‌آموختگان دانشگاهی به سبب کمبود تکنسین ماهر، عملاً و ناخواسته با **عنوان مهندس** در قالب **تکنسین** جذب کار می‌شوند.

۱. روش‌های جدید **نیازسنجی** در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای؛
۲. روش‌های جدید **اعتباربخشی و اعتباردهی** به برنامه‌های درسی و کتاب‌های تخصصی؛
۳. روش‌های «ارزشیابی مدرن» در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای (در هم تنیدن ICT در **ارزشیابی (۱۶)**)؛
۴. روش‌های «نظارت و کنترل کیفیت» در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای؛
۵. ارتباط برنامه‌های درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با **اهداف کلان توسعه کشور** (ایران ۱۴۰۴)؛
۶. چگونگی توسعه آموزش‌های مبتنی بر **شایستگی (۱۷)** در طول دوران تحصیل؛
۷. **اقتصاد و بهره‌وری** در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای (اصل **هزینه - فایده (۱۸)**)؛
۸. انتخاب سازوکار مناسب برای **هدایت تحصیلی و شغلی**؛
۹. تطبیق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با آئین‌نامه نظام آموزش **مهارت و فناوری**؛
۱۰. چگونگی کاربرد **بسته‌های آموزشی (۱۹)** در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای.

برنامه‌ریزان ضمن تحقیق در موارد یادشده یافته‌های به دست آمده را برای **بهبود برنامه‌های** درسی در اختیار برنامه‌ریزان درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای قرار می‌دهند. بنا بر اذعان اکثر برنامه‌ریزان درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، آنچه باید بیشتر از همه عوامل مورد توجه قرار گیرد و **توسعه اقتصادی (۲۰)** کشورها با تکیه بر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است و گواهِ بر این مدعا آن است که اکثر کشورهای پیشرفته آموزش‌های فنی و حرفه‌ای توسعه یافته دارند (**تحقیقات انجام شده توسط سازمان‌های بین‌المللی، نظیر یونسکو و یونیوک. این ادعا را به دفعات اثبات کرده است**). به‌طور نمونه می‌توان از کشورهای آمریکای شمالی، آمریکای جنوبی، همه کشورهای اروپایی، کشورهای جنوب شرقی آسیا، استرالیا، نیوزلند و ... نام برد.

توجه به این نکات از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و ارائه نکردن هر یک از دروس مذکور به دلایل واهی منطقی نیست.

نظام‌های آموزشی متفاوت در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای سایر کشورها، نمایان‌گر درک متفاوت کشورها از نقش و کارکرد دانش‌آموختگان در **اقتصاد ملی (۲۲)**، وضعیت و چگونگی کاربرد تکنولوژی، ترکیب نیروی کار و دیگر عوامل مشابه است. به هر حال تمامی کشورها می‌کوشند تا نظام تربیت تکنسین آن‌ها با نیازهای دنیای کار از هم‌خوانی کافی برخوردار باشد، تا بتوانند همگام با توسعه ملی، پاسخ‌گوی نیازهای اجتماعی و اقتصادی کشور خود باشند و همچنین اعتلای رتبه جهانی و نیل به آرمان‌ها و ارزش‌های ملی کشور خود را تحقق بخشند. بنا بر آنچه بیان شد، تقریباً در همه کشورهای جهان، اجرا و توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بر عهده دولت‌هاست و واگذاری این مهم به بخش خصوصی نیز توسط سیاست‌گذاران کلان کشورها تعیین و تبیین می‌شود. اکثر سیاست‌گذاران بر این امر اذعان دارند که آموزش‌های نظری در آموزش‌های دوره متوسطه نقش استراتژیک و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در دوره متوسطه نقش فرا استراتژیک دارد.

## مهم‌ترین عامل برای تدوین برنامه‌های درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، که به راحتی می‌تواند مناسب آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را با دنیای کار مشخص سازد، هدف‌گذاری در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است

امروزه در اکثر کشورهای مطرح جهان توسعه فناوری و توسعه اقتصادی بدون وجود آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، امری بی‌معنی به نظر می‌رسد. بنابراین اگر این قبیل آموزش‌ها نتوانند مشکلات توسعه کشورها را حل کند باید در اولین فرصت به بررسی تنگناها و چالش‌های موجود پرداخت و با یک **نیازسنجی علمی** گره از این کار بسته گشود.

براساس استانداردهای بین‌المللی تعریف شده توسط سازمان یونسکو، زمان مورد نیاز برای ارائه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بین ۸۵۰ تا ۹۰۰ ساعت در سال و در جمع سه سال دوره دوم متوسطه بین ۲۶۰۰ تا ۲۷۰۰ ساعت پیش‌بینی شده است. در این صورت می‌توان دیدگاه‌های برنامه درسی را پوشش داد و نسبت به تربیت انسان‌های طراز توسعه، که تربیت آن‌ها بر عهده آموزش فنی و حرفه‌ای کشورهاست، می‌توان پاسخ مناسب ارائه نمود. این موضوع عمیقاً به نوع برنامه‌های درسی و میزان ساعات آموزش‌های تخصصی در دوره دوم متوسطه بستگی دارد.

برنامه‌ریزان درسی لازم است ابتدا **انتظارات** خود را از برنامه درسی فنی و حرفه‌ای مشخص کنند و سپس راهبردهایی را که می‌تواند آن‌ها را به **انتظارات برنامه** برساند مشخص نمایند زیرا

با توجه به شرایطی که برشمردیم، برنامه‌های درسی ناگزیر است تصویب دنیای کار را به همراه داشته باشد و یا با مشارکت پیوسته و دائمی دنیای کار و در شرایط ایده‌آل، متناسب با نیازهای صنعت طراحی، تدوین و اجرا شود. بنابراین یک فرد یا دفتر برنامه‌ریزی درسی مشخص و یا یک گروه برنامه‌ریزی درسی خاص نمی‌تواند بدون در نظر گرفتن **نیازهای دنیای کار** در مواردی نظیر هدف، محتوا، نوع اجرا، ساعات آموزشی و ارزشیابی و به عبارت دیگر **عناصر برنامه درسی** نظر قاطعی اعلام کنند، خصوصاً با ورود میان رشته‌ای‌ها، همانند **مکاترونیک، الکترومکانیک، چاپ کامپیوتری** و ... این موضوع نمود بیشتری پیدا کرده است.

همان‌گونه که در اهداف برنامه توسعه بیست ساله جمهوری اسلامی ایران (**ایران ۱۴۰۴**) به وضوح قید شده است ما باید به **قدرت برتر** منطقه تبدیل شویم و رشد حداقلی پنجاه درصدی که در برنامه توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی دیده شده راهی میان‌بر برای دست‌یابی به اهداف کلان کشور منظور گردیده است. این موضوع اهمیت برنامه‌ریزی درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را بیش از پیش نمایان می‌سازد. بنابراین، این که اهداف آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چه باید باشند و تناسب آن‌ها با **دنیای کار** چگونه باید تدوین شود می‌تواند از مهم‌ترین دغدغه‌های برنامه‌ریزان درسی باشد.

متأسفانه امروزه غلبه آموزش‌های دانشگاهی بر روند تدوین برنامه‌های درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای آثار بسیار نامطلوبی بر جای گذاشته است، به نحوی که با یک مقایسه سطحی و اجمالی می‌توان دریافت که برنامه درسی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای **تصویر خیالی کم‌رنگی** از برنامه‌های درسی دانشگاهی و حذف ریاضیات پیشرفته از محتوای علمی آن‌هاست. لذا مهم‌ترین و بالاترین عاملی که باید مورد توجه برنامه‌ریزان درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای قرار گیرد درک مشترک میان **بخش صنعت و بخش آموزش** است.

در این خصوص پرسش‌هایی مطرح می‌شود که **چه نوع تکنسین‌هایی** برای جامعه امروز ایران مورد نیاز است؟ چگونه باید آن‌ها را به بهترین نحو آموزش داد؟ چه نوع توانایی‌هایی را باید کسب کنند؟ نقش و پاسخ بخش صنعت می‌تواند زمینه تناسب بسیار مناسبی را فراهم آورد، که شاید در رأس همه آن‌ها، توسعه فناوری اطلاعات و ارتباطات، شبکه‌ای کردن آموزش‌ها، انتقال فناوری‌های نوین در سطح توانایی معلمان و فراگیران و در هم تنیدن مفاهیم و کاربردی کردن آن‌ها در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است، ضمن آن که اضافه کردن دروس جدیدی همانند **کار آفرینی** و آموزش مفاهیم **خوداشتغالی، قانون کار، بهداشت و محیط زیست** نیز امری الزامی است. در عین حال نباید زمان ارائه آن‌ها را محدود کرد و لازم است در حد توان زمان بیشتری را نسبت به حالت فعلی برای آن‌ها در نظر گرفت، ضمن آن که زمان ویژه‌ای را هم باید برای ارائه مباحث مربوط به **صلاحیت‌های غیر فنی (۲۱)** و اهمیت و نقش آن در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در نظر گرفت. بدیهی است

واژه‌های مترادف به زبان انگلیسی

1. Learning society	جامعه فراگیر
2. Knowledge based societie	جامعه دانش‌محور
3. World labour mark	بازار جهانی کار
4. UNESCO	سازمان آموزش سازمان ملل متحد
5. UNIVOC	سازمان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای سازمان ملل متحد
6. Exprimental based	تجربه مدار
7. Education for all	آموزش برای همه
8. Education for sustainable development	آموزش برای توسعه پایدار
9. Up grading tvet	ارتقای نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای
10. Life long education	آموزش مادام‌العمر
11. Holesale	کل‌نگر
12. DACUM	توسعه یک برنامه درسی
13. SCID= Systematic curriculum design for international development	برنامه درسی نظام‌مند و توسعه آموزشی
14. Job analysis	تجزیه و تحلیل شغل
15. Case study	پژوهش‌های موردی
16. Integration of "ICT" in assessment	در هم تنیدن «ICT» در ارزش‌یاب
17. Competancy based training (C.B.T)	آموزش مبتنی بر شایستگی
18. Cost benefit	هزینه - فایده
19. Learning package	بسته‌های آموزشی
20. Economical growth	رشد اقتصادی
21. Non technical education	آموزش‌های غیرفنی
22. National economy	اقتصاد ملی
23. Dual system	آموزش دوگانه
24. General education	آموزش‌های عمومی

منابع

- UNESCO UNIVOC Publishing
- قانون اهداف و وظایف آموزش و پرورش
- کتاب آموزش تکنسین، ترجمه دکتر اقبال قاسمی پویا

زمان و نوع آموزش‌ها هم در همین مقوله جای

می‌گیرد. بدیهی است با توجه به طیف گسترده آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، خصوصاً تعدد و فراوانی آموزش‌های مهارتی، سقف زمانی و نوع آموزش‌ها به ویژگی آموزش‌ها و دوره‌های تحصیلی، خصوصاً مهارت‌های موجود در آن‌ها بستگی دارد.

چنانچه برنامه‌ریزان درسی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و آموزش‌های مهارتی به علت پاره‌ای از مشکلات مجبور به برنامه‌ریزی در ساعات محدود و در سقف زمانی غیراستاندارد باشند می‌توانند به گزینه‌های دیگری از قبیل موارد زیر بپردازند:

- توسعه آموزش‌های درون صنعت یا هنرستان‌های جوار کارخانه‌ای؛

- اجرای سیستم آموزش دوگانه (۲۳) خصوصاً برای شاخه کاردانش؛

- عمومی کردن آموزش‌های فنی و حرفه‌ای (۲۴)؛  
- کم کردن تعداد و حجم رشته‌های مهارتی در شاخه کاردانش و قرار دادن آن‌ها در گروه‌های درسی بزرگ‌تر (حرفه‌های بزرگ یا ابرحرفه‌ها)؛

- کم کردن تعداد دروس در شاخه فنی و حرفه‌ای و جای‌گزین کردن محتوا و مفاهیم مورد نظر در چهار درس:

الف) حساب فنی

ب) رسم فنی

ج) درس فنی

د) کارگاه یا آزمایشگاه

- توسعه اصل ۴۴ قانون اساسی با اجرای گسترده خصوصی‌سازی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای.

- بازگشت مجدد به سیستم نیم‌سال - واحدی به جای سیستم سالی - واحدی (یعنی اجرای سیستم ترمیک به جای اجرای سالی - واحدی)

- در هم تنیدن برخی از مفاهیم در دوره‌های کارورزی یا کارآموزی در میان برنامه‌ها و کتاب‌های درسی.

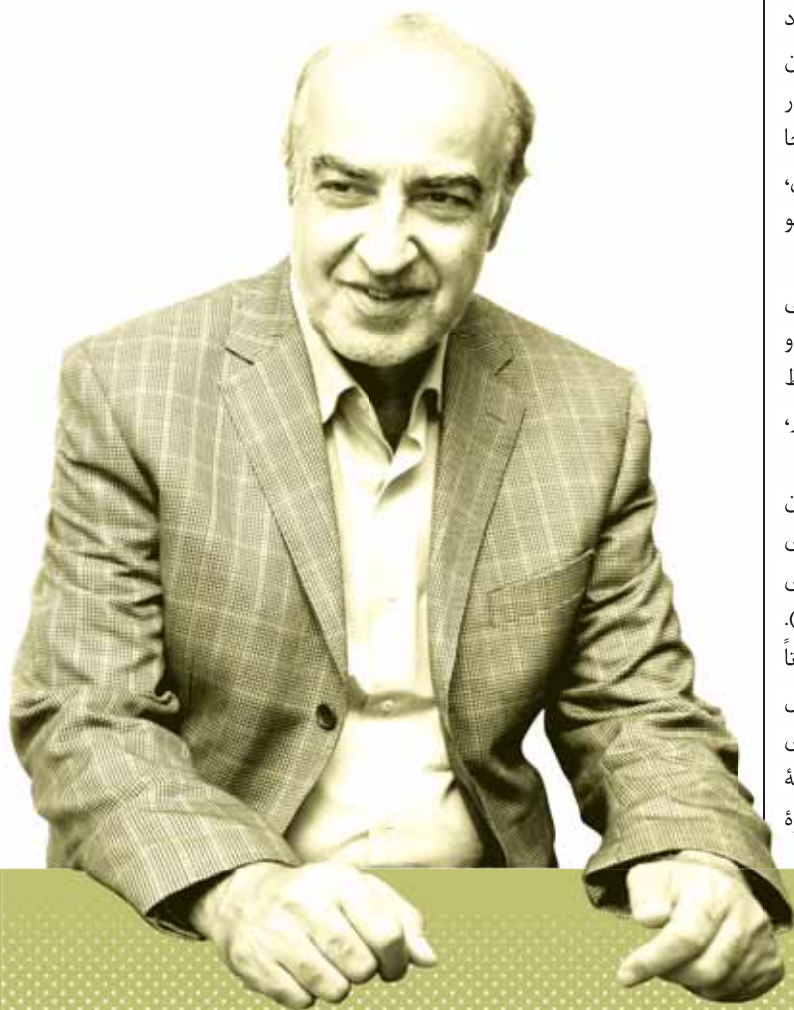
**نظام‌های آموزشی متفاوت در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای سایر کشورها، نمایان‌گر درک متفاوت کشورها از نقش و کارکرد دانش‌آموختگان در اقتصاد ملی (۲۲)، وضعیت و چگونگی کاربرد تکنولوژی، ترکیب نیروی کار و دیگر عوامل مشابه است**

بدیهی است موارد فوق نیازمند تصویب لوایح قانونی و کمک‌های همه‌جانبه بخش‌های دولتی، نیمه‌دولتی و خصوصی است، به این امید که پاسخ‌گوی نیازهای کشور برای تربیت تکنسین ماهر باشد.

# فنی شدن بیرون از محیط

متن سخنرانی دکتر عباس صدری در نخستین  
همایش مهارت آموزی کار و اشتغال در ایران  
سازمان فنی و حرفه‌ای تهران در هتل المپیک  
۳۱ خردادماه ۱۱

به کوشش: علی محمد بخشوده



طی سی سال گذشته ابتدا رئیس آموزشکده فنی و حرفه‌ای بودم، سپس مسئولیت دفتر مدارس عالی (دانشگاه فنی و حرفه‌ای امروز) را عهده‌دار شدم. طی مدت پانزده سالی که در این سمت بودم تعداد آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای کشور از ۱۸ به ۱۵۰ آموزشکده رسید. از این تعداد ۱۸ آموزشکده فقط یک آموزشکده فنی و حرفه‌ای دختران در کشور وجود داشت و طی این ۱۵ سال فعالیت با همراهی و همکاری جمع فنی و حرفه‌ای‌چی‌ها بیش از ۵۰ آموزشکده فنی و حرفه‌ای دخترانه در کلیه استان‌های کشور ایجاد شد. از جمله تجربیاتی که می‌توانم به آن اشاره نمایم به عنوان اولین مدیرکل شاخه کاردانش داشتن ارتباط نزدیک با سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای و دیگر مؤسسات مرتبط با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در داخل و حتی خارج از کشور بوده است. از آن جمله ارتباط بسیار نزدیک با کالج تربیت تکنیسین کلمبو و برگزاری دوره‌های متعدد توسط این کالج در ایران و همچنین اعزام بسیاری از کارشناسان و مسئولان فنی و حرفه‌ای به سنگاپور و فیلیپین جهت شرکت در دوره‌های آموزشی بوده است. ارتباط من با کالج کلمبو تا آنجا گسترش یافت که هم‌زمان با انجام مأموریتم در دفتر مدارس عالی، به‌عنوان استاد کالج کلمبو، دوره‌های متعددی برای کشورهای عضو برگزار کردم.

از هشت سال قبل هم که مسئولیت دفتر منطقه‌ای در یکی از سازمان‌های بین‌المللی مرتبط با آموزش، علوم و تکنولوژی و فرهنگ را عهده‌دار شدم دوره‌های بسیاری را، که عمدتاً در ارتباط با فنی و حرفه‌ای بوده است، در دوازده کشور زیرمجموعه این دفتر، برنامه‌ریزی و برگزار کردم.

با نگاهی به پیشرفت کشورهای جهان طی چند قرن گذشته متوجه می‌شویم که تا سال ۱۸۸۰ میلادی قابلیت‌های کشورها عمدتاً حسب داشتن توانمندی‌ها در حوزه کشاورزی و منابع زیرزمینی آنان شناخته می‌شدند (Agrarian Era). لذا هنرستان‌هایی که در کشورهای پیشرفته وجود داشت عمدتاً هنرستان‌های کشاورزی بود. اما با شروع انقلاب صنعتی از سال ۱۸۸۰، طی یکصد سال این هنرستان‌ها به‌تدریج به هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای تبدیل گردید و تحولات بسیار گسترده‌ای در زمینه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به‌وجود آمد. این تحولات در حوزه

# ط حرفه‌ای هرگز!

که قابلیت آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای را چگونه گسترش دهد. امروزه در کره جنوبی ورود به دانشگاه از ورود به مراکز آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای بسیار آسان‌تر است. در تمام کشورهای توسعه‌یافته نیز همین شرایط کمابیش وجود دارد. بعضی از کشورهایی که دوره صنعتی‌شدن را پشت‌سر گذاشته و به این نتیجه رسیده بودند که اگر در آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای ضعیف هستند در صنعت هم ضعیف‌اند و توسعه دانشگاه‌ها را مدنظر قرار دادند به جایی نرسیدند. تعدادی از کشورهای توسعه‌یافته تصمیم گرفتند به جای توسعه آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای برای ورود به IT، اعم از نرم‌افزار و سخت‌افزار، سرمایه‌گذاری کنند که موفق نبودند و تعداد دیگری هم فکر کردند می‌توانند این خلأ را با آموزش‌های دانشگاهی پر کنند که اشتباه بزرگی بود.

این عملکرد در کشورهای مختلف، متأسفانه موفقیت‌آمیز نبود. لذا این کشورها که من با آن‌ها کار می‌کنم، باید سرمایه‌شان را در آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای به کار گیرند. البته دانشگاه باید جایگاه خودش را حفظ کند.

اگر امروز در کشورهای در حال توسعه دانش‌آموختگان (فارغ‌التحصیل) دانشگاه‌ها بیکار می‌شوند، علتش این است که توسعه آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای در این کشورها یا متوقف شده یا از کارایی لازم برخوردار نبوده است. ما اگر امروز قرار هست بحثی را که امسال مقام معظم رهبری برای کشور مطرح کردند عمل کنیم، یعنی حمایت از تولید ملی، باید فعالیت‌های آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای را با رویکردی جدید شروع کنیم و این فرصت را مغتنم بشماریم. در اینجا باید اضافه کرد اتفاقی که در کشورهای در حال توسعه افتاد چنین بود که به جای اینکه آموزش‌های دانشگاهی ما ماهیت آموزش‌های علمی - کاربردی و فنی‌و حرفه‌ای پیدا کنند، برعکس آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای هر روز ماهیت دانشگاهی پیدا می‌کنند و از دست می‌روند. این خطر بزرگی برای توسعه کشور است و هدر رفتن نیروی انسانی را به دنبال دارد.

وقتی عصر IT شروع شد تعدادی از کشورهای در حال توسعه و کشورهای پیشرفته شکل تلفیقی IT را با آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای گسترش دادند. و این تلفیق مبارکی بود و کشورها را برای ورود به جامعه دانش بنیان آماده کرد. تلفیق IT و فنی‌و حرفه‌ای زیرساخت

صنعتی (شامل تربیت کارگر ماهر، استادکار، تکنیسین و مهندس) در طول دوره‌های آموزش (کوتاه‌مدت، میان‌مدت و بلندمدت) در کلیه کشورهای پیشرفته و در حال پیشرفت ایجاد شده و با تکیه بر ارائه آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای صورت گرفته است.

بسیاری از کشورهای در حال توسعه دوره صنعتی‌شدن را پشت‌سر گذاشته‌اند، اما امروز، که ما در مورد آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای صحبت می‌کنیم، بعضی از کشورها این دوره صدساله صنعتی‌شدن را آن‌چنان که باید طی نکرده‌اند. در همین دوران صنعتی‌شدن، کشورهایی بودند که پول داشتند و تفکر توسعه هم داشتند لیکن استراتژی آنان درباره صنعت مونتاژ کالا و تجهیزات و ماشین‌آلات بود و به این ترتیب صنعت مونتاژ وارد این کشورها گردید در نهایت عقب ماندند. اما از طرفی تعدادی از کشورهایی که پول نداشتند رو به توسعه آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای آوردند و موفق شدند. مثلاً کشور هندوستان که فاقد منابع مالی بود، این قابلیت را داشت که چهار مرکز فنی‌و حرفه‌ای، به‌خصوص در تربیت نیروی انسانی فنی‌و حرفه‌ای (TTTi) technical teacher training institute، که سطح آن‌ها خیلی بالاتر از دانشگاه بود، راه اندازی کند و نام آن سازمان را انستیتو گذاشت و در آن نیروی انسانی تربیت کرد. حال پس از سپری‌شدن دوران صنعتی و ورود به عصر IT هند، در دنیا از بزرگ‌ترین تولیدکنندگان نرم‌افزار شده است. برای اینکه در آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای سرمایه‌گذاری کرد و نیروی انسانی تربیت نمود.

در همین دوران صنعتی‌شدن، بزرگ‌ترین اتفاقی که در کشورهای صنعتی، به‌خصوص در آلمان، افتاد تأسیس مراکز فنی‌و حرفه‌ای بود. من در یک دوره کاری در ایتالیا این تجربه را کسب نمودم که برای آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای مؤسساتی مثل الیس به‌وجود آمد و درآمد کشور از راه توسعه فنی‌و حرفه‌ای تأمین شد. همچنین در کشورهای در حال توسعه، مثل کره جنوبی که از ما خیلی عقب‌تر بود، عمده سرمایه‌گذاری تربیت نیروی انسانی را بر روی آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای متمرکز کردند. سال ۱۹۹۱ کره جنوبی از کسانی که در آموزش‌های فنی‌و حرفه‌ای در دنیا صاحب‌نظر بودند، دعوت کرد. در آن زمان تمرکز کره بر این بود

این کشورها را برای توسعه صنعت، کشاورزی و خدمات فراهم ساخت.

لذا امکان ندارد بدون ایجاد زیرساخت‌های لازم آموزش‌های فنی و حرفه‌ای یکباره و با یک جهش به جامعه دانش بنیان برسیم. نکته قابل تعمقی که باید عرض کنم این است که در عین حال راه اندازی حوزه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای به تحقیقات کاربردی نیاز دارد. اگر تحقیقاتی که انجام می‌دهید معطوف به بازار کار و ارتقای شغلی و حل معضلات نیروی انسانی نباشد آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به تنهایی نمی‌تواند راه گشا باشد. **Marketable Research** تحقیقاتی که قابل ارائه به بازار باشد بدون حضور آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و بدون اینکه این تحقیقات در داخل مراکز آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در داخل کارخانجات اتفاق بیفتد امکان پذیر نیست.

برای مثال آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ایتالیا به این صورت است که چند صنعت بسیار مهم را تحت پوشش گرفتند و در حال حاضر بخشی از درآمد کشور از طریق این صنایع تأمین می‌شود. یکی از این صنایع صنعت توریسم است که زیرمجموعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است و دیگری چرم‌سازی است، به طوری که چرمشان را به همه دنیا ارائه می‌کنند. در واقع کارهای دستی و صنعتی با هم زیرمجموعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را تشکیل می‌دهند. قفل و لولا نیز همین‌طور است. لذا این بحث خیلی مهم است که چگونه دانشگاه‌های ما در مراکز آموزش‌های فنی و حرفه‌ای وارد شوند. امروز دکتر صالحی در سخنرانی خودشان خیلی خوب صحبت کردند و تحول را در یک نگاه کلان مطرح نمودند. این اتفاقات در حوزه نظری اتفاق می‌افتد و خیلی هم خوب است ولی ما از کلمه حرفه‌ای نباید برداشت بد کنیم و نتیجه بگیریم که این آموزش برای افراد پرستیژکاری کمتری دارند. برای مثال در کشورهای توسعه یافته این‌گونه نیست. من پیشنهاد می‌کنم که حرفه تخصصی را باید مطرح کنیم ولو دکتورها باید **Professional training Center**، باشد که یک حالت تخصصی پیدا کند و ضروری است که خیلی از استادان دانشگاه بیاوند در این زمینه کار بکنند. من یک مرکز تحقیقاتی را در تایوان دیده‌ام که در آنجا تعداد اندکی **Ph.D**، تعداد زیادی مهندس و اغلب کارکنان

(**Knowledge Worker**) مشغول به کار هستند و جالب این بود که حقوق اینها زیاد با هم تفاوت نداشت. همه اینها مهم هستند. دولت جمهوری اسلامی ایران در چند بخش بسیار بسیار خوب کار می‌کند. دلیلش این است که طی سی سال گذشته صنعتی شدن را در این بخش خیلی خوب پشت سر گذاشته است. قبلاً در تکنولوژی نانو، تکنولوژی فضایی و انرژی تکنولوژی خیلی خوب کار می‌کرد چون از اول خودشان آمدند و این زیرساخت‌ها را ایجاد کردند و ما هم باید در فنی و حرفه‌ای در این حوزه‌ها وارد شویم. تربیت نیروی انسانی در این حوزه‌ها خیلی مهم است. یکی از مسائلی که در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید اتفاق بیفتد این است که جایگاه و سطح نیروی انسانی مورد نیاز این بخش باید تبیین شود و اما دوستان شرط لازم و کافی برای توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای داشتن نگاه یکپارچه بین دو بخش تربیت نیروی انسانی و صنعت است.

نباید کارخانه به دنبال سود خودش و کارایی و تولید خودش باشد و مؤسسه هم آموزش‌های خودش را ارائه دهد و قضیه خاتمه پیدا کند. براساس این دیدگاه سازمان فنی و حرفه‌ای نمی‌تواند رسالت خود را به انجام برساند.

اما آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، که در آینده باید به سمت صلاحیت‌های مورد نیاز بازار کار حرکت کند، و یا باید سرمایه‌گذاری در این حوزه، به سوی صلاحیت‌های حرفه‌ای سوق دهیم. اگر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بخواهد در آینده به صلاحیت‌ها برسد باید **Fielde based** باشد، یعنی کار در محیط واقعی خودش صورت بگیرد. بعضی از دوستان ما هنوز تصور می‌کنند که برنامه درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای درست مثل دانشگاه است ولی این را تقریباً در تمام جلساتی که دارم مطرح می‌کنم که ماهیت این آموزش‌ها از آموزش‌های دانشگاهی جداست. افرادی که سعی دارند این آموزش‌ها را به صورت دانشگاهی ارائه نمایند کاملاً در اشتباه‌اند. امروز توصیه بنده در این جلسه این است که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را مشخصاً برای کار در محیط واقعی قرار دهیم. عده‌ای می‌خواهند این آموزش‌ها را در محیط مجازی ارائه دهند که درست نیست و در این صورت بدانید همان روز به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تیر خلاصی زده‌اند. بی‌شک ما امروز نیاز به محیط واقعی کار داریم.



# طراحی سؤال‌های آزمون پیشرفت تحصیلی سؤال‌های

## صحيح - غلط

احمد شریفان

کارشناس ارشد سنجش و اندازه‌گیری

### اشاره

همان‌طور که در مجموعه مقالات قبلی گفته شد، سنجش به معنای جمع‌آوری اطلاعات درباره عملکرد تحصیلی و یادگیری هنرجو جهت تصمیم‌گیری آموزشی مرتبط با نحوه کمک به گسترش، تعمیق، بهبود و اصلاح یادگیری اوست. به این منظور، می‌توانیم با استفاده از روش‌ها و ابزارهای متنوع و برخوردار از ویژگی‌هایی مانند روایی، اعتبار و عملی‌بودن، اطلاعات موردنیازمان را جمع‌آوری کنیم. یکی از ابزارهایی که می‌توان برای جمع‌آوری اطلاعات درباره عملکرد تحصیلی هنرجویان از آن استفاده کرد، آزمون عینی پیشرفت تحصیلی از نوع صحیح - غلط است که نحوه نگارش، ویژگی‌ها، مزایا، محدودیت‌ها و موارد استفاده آن در این مقاله مورد بحث قرار گرفته است.

**کلیدواژه‌ها:** نگارش سؤال، سؤال عینی، ویژگی‌های سؤال عینی، آزمون، سؤال صحیح و غلط

در آزمون‌های پیشرفت تحصیلی از نوع صحیح - غلط، هر سؤال از یک جمله تشکیل شده است که آزمون‌شونده (هنرجو) باید درست یا نادرست بودن آن را مشخص کند. البته در بعضی موارد، هنرجو پاسخ خود را به یکی از صورت‌های بله - خیر، موافق - مخالف، و نظایر اینها ارائه می‌کند. اما از آنجا که این نوع سؤال‌ها غالباً به صورتی نوشته می‌شوند که آزمون‌شونده (هنرجو) به صورت صحیح - غلط به آن‌ها جواب می‌دهد، به سؤال‌های صحیح - غلط معروف شده‌اند.

متخصصان سنجش در ارتباط با تهیه سؤال‌های عینی از نوع صحیح - غلط قواعد گوناگونی را ارائه کرده‌اند. یکی از این صاحب‌نظران رابرت ایبل<sup>۱</sup> (۱۹۷۲) است که در این باره می‌گوید: ابتدا قسمتی از موضوع درسی را که قابل طرح در یک بند باشد انتخاب کنید؛ سپس درباره آن موضوع عبارت یا گزاره‌ای با ویژگی‌های زیر بنویسید:

\* حاوی اندیشه مهمی باشد.

\* موضوع مورد بحث برای افراد صاحب‌نظر قابل دفاع باشد.

\* کسانی که از موضوع مطرح شده اطلاع کافی ندارند، قادر به پاسخ‌دادن به آن نباشند؛ یعنی برپایه اطلاعات و دانش عمومی نتوان به آن جواب درست داد. در زیر نمونه‌ای از بند و گزاره حاصل از آن (مربوط به فصل سوم از کتاب روان‌شناسی عمومی سال دوم دوره آموزش متوسطه فنی‌وحرفه‌ای) ارائه شده است.

### بند

خطاهای ادراکی را نباید ناشی از نوعی نقص اندام حسی دانست بلکه انسان عادت دارد که امور و اشیا را در ذهن خود به صورت شکل، آهنگ و صحنه‌هایی کلی و معنادار سازمان دهد و تفسیر (ادراک) کند. اما برخی از عوامل ممکن است در سازماندهی ذهن (ادراک) موجب خطا شوند.

### گزاره

خطاهای ادراکی در انسان ریشه در سازماندهی ذهنی و تفسیر او از امور و اشیا دارد.

نام درس: روان‌شناسی عمومی

محتوای آموزشی در کتاب درسی: فصل سوم، خطاهای ادراکی، صفحه ۴۷

هدف: از هنرجو انتظار می‌رود پس از مطالعه و یادگیری مطالب این درس بتواند علل خطاهای ادراکی را توضیح دهد.

حیطه هدف: شناختی، سطح درک و فهم

نوع سؤال: عینی از نوع صحیح - غلط

سؤال: خطای ادراکی انسان، ناشی از تجارب قبلی او درباره امور و پدیده‌هاست.

صحیح

غلط

پاسخ درست: گزینه صحیح

سطح دشواری سؤال:

قدرت تمیز سؤال:

بازخوردهای مهم یادگیری با محدودیت همراه است و عمدتاً برای سنجش هدف‌های یادگیری سطوح پایین مناسب هستند. با این وجود، دقت در تهیه این گونه از سؤال‌ها، می‌تواند دامنه استفاده از آن‌ها را گسترش دهد.

### اصول و راهنمای نوشتن سؤال‌های صحیح - غلط

در نوشتن سؤال‌های صحیح - غلط، نکات اساسی زیر را باید مورد توجه قرار داد:

۱. سؤال خود را به نحوی بنویسید که با هدف‌های آموزشی درس ارتباط داشته باشد.
  ۲. سؤال را به گونه‌ای طرح کنید که به جای یادآوری کلمه به کلمه مطالب درس، درک و فهم هنرجو را مورد سنجش قرار بدهد.
  ۳. سؤال را طوری بنویسید که قطعاً درست یا قطعاً نادرست باشد.
  ۴. از نوشتن عین جمله‌های کتاب، خودداری کنید.
  ۵. از به کارگیری جمله‌های پیچیده و چندقسمتی در طرح سؤال اجتناب کنید.
  ۶. از گنجاندن دو مطلب در یک سؤال خودداری کنید.
  ۷. از اشارات کلامی که تعیین کننده پاسخ هستند، اجتناب کنید.
  ۸. سؤال را به گونه‌ای روشن و به دور از هر نوع ابهام بنویسید.
  ۹. از طرح سؤال به صورت منفی خودداری کنید.
  ۱۰. طول سؤال‌های صحیح و غلط را تقریباً هم‌اندازه انتخاب کنید.
  ۱۱. تعداد سؤال‌های غلط را بیشتر از سؤال‌های درست در نظر بگیرید.
  ۱۲. سؤال‌ها را به مطالب حفظی درس محدود نکنید.
- در کارت سؤال زیر، نمونه‌ای از سؤال صحیح - غلط را، که بر پایه اصول فوق طراحی شده است مورد ملاحظه قرار دهید تا درک قواعد مذکور برایتان آسان شود.

ایبل (۱۹۷۲) می‌گوید طراحان سؤال‌هایی که تجربه دارند، عملاً به‌ندرت گزاره‌ای طرح می‌کنند که سؤال از آن استخراج شود. آن‌ها به هنگام نوشتن سؤال، آن را در ذهن خود دارند. در عین حال، او توصیه می‌کند وقتی که در نگارش سؤال صحیح - غلط دچار مشکل می‌شوید از خودتان بپرسید: «این سؤال قرار است چه چیزی را مورد سنجش قرار دهد؟» یا «گزاره‌ای که براساس آن می‌خواهم سؤالم را بنویسم، چیست؟» به نظر او، گام بعدی در طراحی سؤال صحیح - غلط تبدیل گزاره حاصل از بند به سؤال صحیح - غلط است و برای این منظور، پنج توصیه ارائه می‌کند که در زیر همراه با مثال توضیح داده می‌شوند.

نمونه‌های بالا نشان می‌دهد که می‌توان از یک گزاره واحد، سؤال‌های صحیح - غلط متعدد و متنوعی را ساخت. البته این نکته از نظر فریزی<sup>۲</sup> (۱۹۹۲) قابل توجه است که از سؤال‌های صحیح - غلط نیز می‌توان برای وادار کردن آزمون‌شونده به تفکر و حل مسئله استفاده کرد.

### مزایا و محدودیت‌های سؤال‌های صحیح - غلط

بین متخصصان در به کارگیری سؤال‌های صحیح - غلط برای سنجش عملکرد تحصیلی یادگیرندگان توافقی وجود ندارد. زیرا برخی استفاده از آن را مفید می‌دانند و معتقدند این نوع سؤال‌ها از مزایایی مانند (۱) آسان بودن تهیه آن، (۲) داشتن سرعت و عینیت به هنگام تصحیح آن‌ها و (۳) امکان ارائه سؤال‌های متعدد در یک جلسه امتحان برخوردارند (ایبل، ۱۹۷۲ و پین<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). اما مخالفان استفاده از این گونه سؤال‌ها مانند هارپر<sup>۴</sup> (۱۹۹۰)، لین<sup>۵</sup> و گراندلند<sup>۶</sup> (۲۰۰۰) گفته‌اند که تهیه این نوع سؤال‌ها کار آسانی نیست و نیازمند مهارت فراوان است؛ از این نوع سؤال‌ها نمی‌توان برای سنجش هر نوع موضوع درسی استفاده کرد؛ میزان حدس‌پذیری آن‌ها بالاست و نمی‌توان پاسخ درست ۵۰ درصد سؤال‌های صحیح - غلط یک آزمون را از طریق حدس‌زدن انتخاب کرد. ضمن این که سنجش هدف‌های آموزشی و

توصیه ۱. اندیشه اصلی را در قالب کلمات دیگری تغییر دهید و صورت صحیح یا غلط سؤال را بنویسید.

صورت غلط	صورت صحیح
● خطای ادراکی انسان از امور و اشیای پیرامونش، ریشه در اندام‌های حسی او دارد.	● انسان در ادراک امور و اشیای پیرامونش دچار خطایی می‌شود که در سازمان‌دهی ذهنی و تفسیر او ریشه دارد.

توصیه ۲. فقط بخشی از اندیشه اصلی را به صورت صحیح یا غلط بنویسید.

صورت غلط	صورت صحیح
● خطای ادراکی انسان، ریشه در محدودیت‌های اندام‌های حسی او دارد.	● خطای ادراکی انسان ناشی از تفسیر او از امور است.

توصیه ۳. اندیشه اصلی را به اندیشه دیگری تغییر دهید.

صورت غلط	صورت صحیح
● خطای ادراکی، زمانی رخ می‌دهد که اندام حسی انسان به خوبی عمل نکند.	● خطای ادراکی در انسان، ناشی از تجارب قبلی او درباره امور و پدیده‌هاست.

توصیه ۴. پیامدهای اندیشه اصلی را مشخص کنید.

صورت غلط	صورت صحیح
● درک خطاهای ادراکی انسان، نیازمند داشتن آگاهی از بی‌نقص بودن اندام‌های حسی اوست.	● اگر نیازهای جسمانی انسان رفع نشود، بر ادراک او تأثیر می‌گذارد؛ مانند دیدن سراب توسط یک فرد تشنه در بیابان.

توصیه ۵. اثر موقعیت‌های متفاوت را استنتاج کنید.

صورت غلط	صورت صحیح
● عادت‌های قبلی انسان در درک امور و اشیای پیرامونش تأثیر ندارد.	● اگر انسان درباره اشیای پیرامونش، اطلاعات ناقص و محدودی داشته باشد، احتمالاً دچار خطای ادراکی می‌شود.

پی‌نوشت

1. Ebel                      2. Frisbie                      3. Payne  
4. Harper                      5. Linn                      6. Gronlund

منابع

۱. آیراسیان، پیترو و راسل، مایکل (۱۳۹۰)، *سنجش کلاسی: مفاهیم و کاربردها* (ترجمه هادی کرامتی)، تهران: انتشارات بین‌المللی گاج (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۸).
۲. سیف، علی‌اکبر (۱۳۸۷)، *سنجش فرایند و فرآورده یادگیری: روش‌های قدیم و جدید*. تهران: دوران.
۳. شریفی، حسن‌پاشا (۱۳۸۷)، *اصول روان‌سنجی و روان‌آزمایی*، تهران: رشد.
۴. وایرزما، ویلیام و جوزز، استفن جی (۱۳۷۵)، *اندازه‌گیری و آزمودن در تعلیم و تربیت* (ترجمه غلامرضا خوی‌نژاد)، تهران: انتشارات آستان قدس رضوی (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۰).
5. Hogan, Thomas P. (2007). *Educational Assessment*. United States of America: Wiley.

## هنگامی که در طراحی سؤال صحیح - غلط با مشکل مواجه می‌شوید، از خودتان بپرسید که این سؤال قرار است چه چیزی را بسنجد

با توجه به نظرات مخالفان استفاده از سؤال‌های صحیح - غلط برای سنجش آموخته‌ها و عملکرد تحصیلی هنرجویان، ضرورت دارد کاربرد این گونه از سؤال‌ها به حداقل کاهش یابد و از آن‌ها صرفاً برای سنجش هدف‌های آموزشی سطوح پایین استفاده شود. با این وجود، در صورتی که مایلید از سؤال‌های صحیح - غلط استفاده کنید، توصیه می‌شود که در طراحی آن‌ها نکات دوازده‌گانه یاد شده را مورد توجه قرار دهید.

آموزش

# پویانمایی

## وضوح و سرعت

## آموزش آن

مژگان اصلائی

که گفته شد در پویانمایی شخصیت‌ها را با تفکرات و احساسات علاوه بر تحرک فیزیکی می‌آرایند و تصویری از زندگی را قویتر از واقعیت بیان می‌کنند تا تماشاچی بدون درنگ احساس مورد نظر را دریافت کند. دستورالعمل‌هایی برای اغراق کردن حقیقت توسط انیماتورها توسعه یافته است. در نتیجه از حقیقت پیشی می‌گیرند. زمانی که سعی می‌شود حقیقت را تحریک کنند. هم‌زمان باید چگونگی و چرایی این قوانین را درک کنند تا بدون اغراق با قوت، داستان توسط بیننده درک شود. بنابراین پویانمایی محصول یک کار گروهی است و طراحان و انیماتورها، نویسندگان، هنرمندان کانسپت و مهندسان صدا... همه متحد یک اثر قابل تحسین را در هنر خلق می‌کنند.

**کلیدواژه‌ها:** پویانمایی، سیر تحول پویانمایی، پویانمایی ایران، آموزش پویانمایی

پویانمایی، نمایش سریع تصاویر به صورت دنباله‌دار برای ایجاد توهم حرکت و هنر جان بخشیدن به تصاویر ساکن است. متحرک به‌نظر رسیدن اشیا به موقعیت هر شیء در یک تصویر و تصویرهای ماقبل و بعد آن، که مستقل از یکدیگرند، بستگی دارد. هم‌چنین با نمایش سریع تصاویر متوالی به‌واسطه دید مستمر و خطای چشمی حرکت به‌وجود می‌آید. برای نمایش حرکت سریع تصاویر، معمولاً به ۲۴ الی ۳۰ فریم در هر ثانیه نیاز است. رایج‌ترین روش ارائه پویانمایی، فیلم یا برنامه ویدئویی است. به‌طور کلی پویانمایی به دو روش هنری سنتی و هنر کامپیوتری، تولید و به دو شکل دوبعدی و سه‌بعدی، با تکنیک‌های گوناگون، اجرا می‌شود. معمولاً پویانمایی با یک دوربین و یک پروژکتور یا بر صفحه نمایش کامپیوتر قابل مشاهده است. البته پویانمایی از نظر اغلب مردم به معنی تماشای یک شخصیت<sup>۱</sup> در حرکتی هدفمند است که معمولاً به صورت بخشی از یک محصول بزرگ‌تر با اجرای آوایی همراه است. همانطور

## تاریخچه پویانمایی

نمونه‌های اولیه حرکت در طراحی را در نقاشی‌های غارهای دوره دوم عصر کهنه‌سنگی<sup>۱</sup>، که در آن جانوران با پا یا سرهای متعدد در موقعیت‌های مختلف به تصویر کشیده شده‌اند و به وضوح تلاش برای انتقال احساس حرکت را در بر دارند، می‌توان دید.

در پویانمایی شخصیت‌ها را با تفکرات و احساسات علاوه بر تحرک فیزیکی می‌آریند و تصویری از زندگی را قویتر از واقعیت بیان می‌کنند تا تماشایی بدون درنگ احساس مورد نظر را دریافت کند



نگاره سنگی در غار لاسکو واقع در جنوب فرانسه که در سال ۱۹۴۱ کشف شد.

در ۵۰۰۰ سال گذشته در شهر سوخته ایران، پنج تصویر از یک بز بر روی یک کاسه سفالی طراحی شده که نمونه اولیه طراحی حرکت است. این تصاویر ابتدای متحرک‌سازی است. البته یک‌سری تصاویر از حرکت را در معنای واقعی کلمه، نمی‌توان پویانمایی نامید.

زمانی که سعی می‌شود حقیقت را تحریک کنند. هم‌زمان باید چگونگی و چرایی این قوانین را درک کنند تا بدون اغراق با قوت، داستان توسط بیننده درک شود



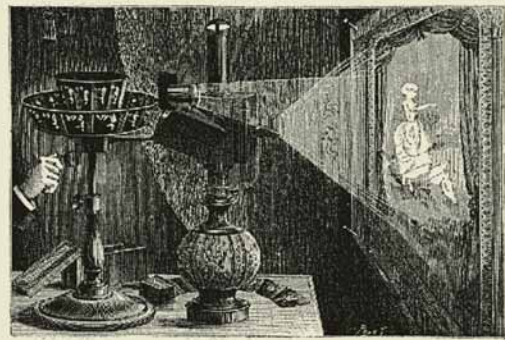
نقاشی‌های رسم شده روی یک ظرف سفالی یافت شده در شهر سوخته ایران. این از نخستین تلاش‌های هنرمندانه جهت ساخت پویانمایی در جهان است.



با استفاده از فناوری (دستگاه زئوتروپ<sup>۲</sup> فناکیستوسکوپ<sup>۱</sup>)، ظهور حرکت از نقشه‌های پی‌درپی امکان‌پذیر شد، ولی پویانمایی واقعی تا ظهور دستگاه فیلم‌برداری نمی‌توانست توسعه پیدا کند.



فناکیستوسکوپ، صفحه‌مدور گردنده‌ای که تصاویر بر آن رسم شده‌اند تا بیننده از درون یکی از شکاف‌ها توهم حرکت را تماشا کند.

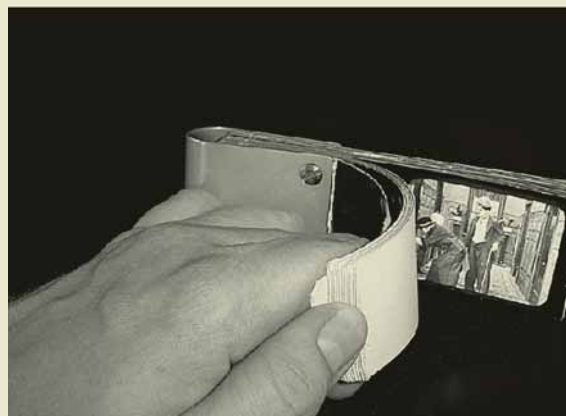
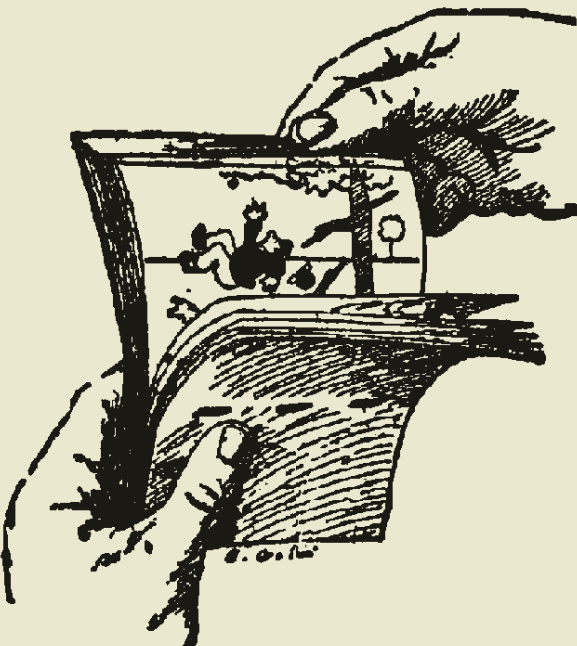


دستگاه زئوتروپ

جشنواره بین‌المللی کتاب فلیپ در سال ۲۰۰۴، توسط اسلوس در اشتوتگارت برگزار شد. یکی دیگر از جشنواره‌های مطرح بین‌المللی کتاب فلیپ در لینز اتریش در سال ۲۰۰۵ برگزار شده است.

کتاب فلیپ<sup>۵</sup> در حال حاضر یک اسباب‌بازی برای کودکان است اما در زمان اختراعش برای محصولات اتومبیل و سیگار ابزار تبلیغاتی مؤثری بوده و تا حد زیادی در تولید سینما نقش داشته است. اولین

نمایش آثار اولیه کمپانی‌هایی چون «دیزنی» و تماشای آنها و مقایسه فریم‌های نقاشی شده با یکدیگر، هنرمندان نقاش را که در دوایر دولتی کار می‌کردند به اجرای تجربی و ابتدایی آن ترغیب کرد. بنابراین مسیر از راه آزمایش و خطا بود

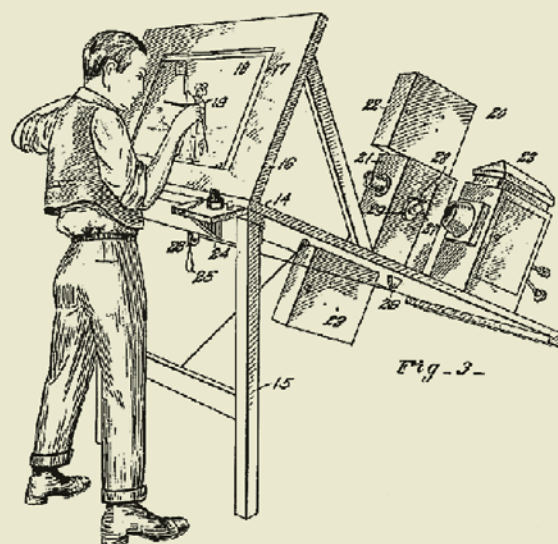


اولین پویانمایی دیجیتال آنالوگ توسط انیماتور امریکایی به نام جان ویتنی<sup>۶</sup> در سال ۱۹۵۷ تولید شد. بنابراین عمر پویانمایی کامپیوتری بیش از پنجاه سال نیست. به مرور پویانمایی‌های دوبعدی وارد کامپیوتر شدند و بر جذابیت آن افزودند.

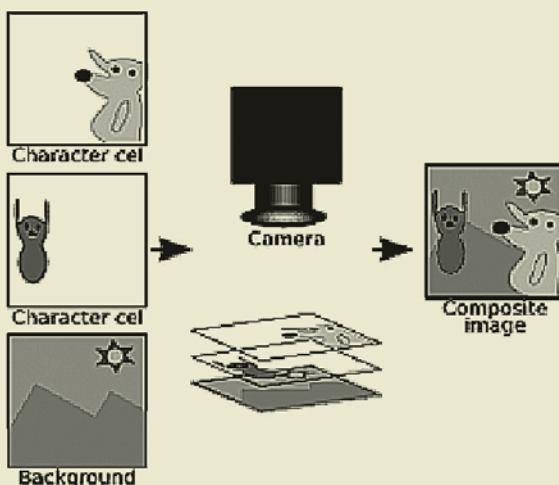
محصولات ساخته شده نسبت به پویانمایی‌های قبلی از کیفیت رنگ و قابلیت‌های بیشتری برخوردار بودند. بعد از آن پویانمایی‌های کامپیوتری سه‌بعدی وارد بازار شد. ولی از آنجا که یادگیری آنها سخت بود کسی به سراغ آنها نمی‌رفت و کمتر کسی برای سه‌بعدی آنها سرمایه‌گذاری می‌کرد. البته کسانی هم به سراغ آنها رفتند و پویانمایی‌های کوتاهی ساختند، ولی کسی آنها را جدی نگرفت. بی‌توجهی‌ها، بعد از ساخت اولین پویانمایی بلند و زیبا با نام «داستان اسباب‌بازی‌ها»<sup>۷</sup>، به پایان رسید. بعد از ساخت این پویانمایی شرکت‌های بزرگ ساخت پویانمایی دوبعدی همچون والت دیزنی با آن مخالفت کردند، ولی دیدند که مخالفت آنها فایده‌ای ندارد و چون بسیاری از مردم جذب این پویانمایی‌های سه‌بعدی شده‌اند، آنها و دیگر شرکت‌های مخالف، کم‌کم به طرف پویانمایی‌های سه‌بعدی کامپیوتری جذب شدند.

شرکت والت دیزنی چون نمی‌خواست این کار به یک‌باره انجام شود، دست به کاری ابتکاری زد و روشی نوین را پدید آورد که در ساخت فیلم پویانمایی بسیار مؤثر بوده و هست. ابتکار این بود که شرکت به جای اینکه پویانمایی‌های سه‌بعدی بسازد، به گونه‌ای هنرمندان پویانمایی‌های سه‌بعدی را با دوبعدی آنها تلفیق کرد و محصولی زیبا ارائه داد که بعدها شرکت‌های دیگر از این کار الگو گرفتند.

کسانی که به ساخت فیلم‌های سینمایی و تلویزیونی مشغول بودند به فکر افتادند چرا از جهان پیرامون خود فیلمی به صورت پویانمایی تهیه نکنند و چرا جهان گسترده و بی‌نهایت ذهن و تصورات خود را به نمایش نکشند؟ به مرور زمان این نوع فیلم از کوتاهی و خشک بودن حرکات و محیط در آمد و شرکت‌های بزرگ و بسیاری از سرمایه‌داران برای ارتقای کیفی آن تلاش کردند.



**زمانی که سعی آموزش نیروی متخصص یکی از ارکان مهم تولید است. اگر این بخش به خوبی کارش را انجام ندهد، ممکن است در مدت محدودی تولید صورت گیرد و ظاهری خوشایند هم داشته باشد، اما پس از مدت زمان کمی نظام تولید با مشکل تأمین نیروی انسانی مواجه خواهد شد**





## تاریخچه پویانمایی در ایران معاصر

تاریخ مشخص و واضحی در چگونگی ورود تولید پویانمایی به ایران وجود ندارد، ورود و نمایش آثار اولیه کمپانی‌هایی چون «دیزنی» و تماشای آنها و مقایسه فریم‌های نقاشی شده با یکدیگر، هنرمندان نقاش را که در دوایر دولتی کار می‌کردند به اجرای تجربی و ابتدایی آن ترغیب کرد. بنابراین مسیر از راه آزمایش و خطا بود. از اولین نفراتی که در تولید آن دست به تجربه زدند، می‌توان به نام‌های «اسفندیار احمدیه»، «ابراهیم تجارچی» و «فرشید مثقالی» اشاره کرد. به مرور افرادی به این گروه تجربه‌گر ملحق شدند و گسترش علاقه‌مندان سازمان‌های وزارت فرهنگ و کانون پرورش فکری کودکان و نوجوانان را به فکر واداشت تا در این مسیر قدم‌های جدی‌تری بردارند و در جهت ترویج آن، سرمایه‌گذاری‌هایی هرچند اندک بپردازند.

کانون پرورش فکری که ادعای کار برای کودکان و نوجوانان را داشت، تعدادی از افراد مورد اعتماد خود را برای فراگیری این رشته به کشورهای بلوک شرق آن زمان گسیل داشت تا با یادگیری اصول آن، پایه‌هایش را در ایران مستحکم کند. پس از بازگشت این گروه، تولید پویانمایی در کانون شروع شد اما نه در جهت گسترش این هنر و برای مخاطب کودک، بلکه برای مقاصد سیاسی، جشنواره‌های خارجی و مخاطبان بزرگسال، به هر حال تلاش هر کدام از سازمان‌ها و هنرمندان در روزهای نخست ورود این هنر - صنعت به ایران، قابل تقدیر است. هنر - صنعتی که پس از پنجاه سال هنوز جایگاه عواملش را نمی‌داند؛ چرا؟

**نظام آموزش پویانمایی به جای اینکه برای هر کدام از تخصص‌ها ارزش ویژه‌ای قابل شود، فقط کارگردان تولید می‌کند، کارگردان‌هایی که بیشتر اسمشان کارگردان است و اغلب علاقه‌ای به کارگردانی ندارند**

## ضرورت آموزش

هر نوع تولیدی برای صنعتی شدن، چه در بخش مواد و مصالح و چه در بخش نیروی کار، به برنامه‌ریزی نیاز دارد. آموزش نیروی متخصص یکی از ارکان مهم تولید است. اگر این بخش به خوبی کارش را انجام ندهد، ممکن است در مدت محدودی تولید صورت گیرد و ظاهری خوشایند هم داشته باشد، اما پس از مدت زمان کمی نظام تولید با مشکل تأمین نیروی انسانی مواجه خواهد شد. این روند در تمام کارهای تولیدی یکسان است، چه تولید محصول

فرهنگی، هنری و چه صنعتی.

اما مشکل تولید پویانمایی در ایران<sup>۸</sup> از بخش آموزش آن آغاز می‌شود. گفتنی است با وجود تلاش استادان مختلفی در بخش آموزش، متأسفانه هنوز هم در این بخش کاستی‌هایی مشاهده می‌شود که دلیل اصلی آن ناآگاهی برنامه‌ریزان آموزشی با روند تولید یک اثر پویانمایی است. ما باید این تولید را براساس شرایط بومی و اقتصادی کشور خودمان طراحی کنیم.

برنامه‌ریزان فعال در بخش آموزش باید دستی در تولید داشته باشند، همان‌طور که رشته سینما از شاخه‌هایی چون تدوین، فیلم‌برداری و... تشکیل شده است، رشته پویانمایی هم زیرمجموعه‌هایی چون طراحی لی‌اوت، طراحی کلید و... دارد، پس برنامه‌ریزی باید به این سو باشد که نیروهای متخصص این بخش‌ها آموزش داده شوند.

**در نظام درست تولید هیچ‌کس جایگاه بالاتری از دیگری ندارد و باید در آن نظام به فکر آموزش افراد حرفه‌ای در همه بخش‌های موردنیاز بود. مشکلات تولید پویانمایی از همین نقطه شروع می‌شوند**

نظام آموزش پویانمایی به جای اینکه برای هر کدام از تخصص‌ها ارزش ویژه‌ای قابل شود، فقط کارگردان تولید می‌کند، کارگردان‌هایی که بیشتر اسمشان کارگردان است و اغلب علاقه‌ای به کارگردانی ندارند؛ صد البته خرده‌ای بر این جوانان عاشق و هنرمند نیست. بازار کاذب و نظام آموزشی نادرست آنها را به این مسیر می‌کشاند. تصور این همه کارگردان برای بازار تولید مانند این است که ارتش یک کشور هم خود را بر این بگذارد که فقط فرمانده، آن هم از یک نوع آن را، پرورش بدهد، حال این فرماندهان با کدام پیاده‌نظام و سواره‌نظام می‌خواهند به اهدافی از پیش تعیین شده حمله کنند خدا می‌داند.

دانستن و شناختن جایگاه هر بخش از تولید مستلزم شناخت نوع کاری است که شخص در آن بخش می‌تواند انجام دهد. باید دانست وظیفه یک «تراولینگ من» یا «لی اوت من» چیست و کار او از چه زمانی آغاز و در چه زمانی پایان می‌یابد. باید دانست که کار یک «دسیناتور» در جایگاه خود آن قدر مهم است که می‌تواند به یک اثر ارزش دهد. در نظام درست تولید هیچ‌کس جایگاه بالاتری از دیگری ندارد و باید در آن نظام به فکر آموزش افراد حرفه‌ای در همه بخش‌های موردنیاز بود. مشکلات تولید پویانمایی





# پیزا، برنامه ارزشیابی دانش آموزان

## مقدمه

سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (پیزا)<sup>۱</sup> با همکاری گروهی از نمایندگان دولت‌ها و در چارچوب توافقات بین‌المللی، در سال ۱۹۹۷ برنامه مطالعاتی بین‌المللی پیزا را با هدف پاسخ به این سؤال که نظام آموزش و پرورش چگونه دانش‌آموزان را برای زندگی واقعی آماده می‌کند و نیز نحوه نظارت بر خروجی آموزش و پرورش از منظر ارزشیابی تحصیلی پایه عمومی دانش‌آموزان، معرفی کرد. سازمان همکاری‌های اقتصادی و توسعه (او ای سی دی)<sup>۲</sup> برنامه پیزا را در اواسط دهه ۹۰ آغاز کرد. مرکز اداری پیزا در سال ۱۹۹۷ فعال شد و در سال ۲۰۰۰ اولین آزمون برگزار گردید. این آزمون هر سه سال یک بار برگزار می‌شود. هدف پیزا ارزشیابی نظام‌های آموزشی در سطح جهانی و سنجش دانش و مهارت دانش‌آموزان ۱۵ ساله است و تاکنون ۷۰ کشور در این برنامه ارزشیابی شرکت کردند.

کلیدواژه‌ها: برنامه پیزا، ارزشیابی تحصیلی، دانش‌آموزان

برنامه مطالعات بین‌المللی پیزا از سال ۲۰۰۰ هر سه سال یک بار به این ترتیب اجرا می‌شود که گروهی از دانش‌آموزان برای سنجش یک موضوع علمی در زمینه خواندن، ریاضیات و علوم به صورت تصادفی انتخاب می‌شوند و درباره آن موضوع خاص به سؤالات گزینه‌ای پاسخ می‌دهند. همچنین دانش‌آموزان و مدیران مدارس، پرسش‌نامه پیشینه خانوادگی و اجرایی مدارس را نیز تکمیل می‌کنند. در برخی کشورها پرسش‌نامه والدین نیز توزیع می‌شود. پیزا یک ارزشیابی منحصر به فرد است و آزمون‌ها نه تنها مستقیماً به برنامه درسی مرتبط است بلکه پرسش‌نامه پیشینه‌ها نیز به تفسیر نتایج کمک می‌کند.

این آزمون‌ها به گونه‌ای طراحی شده‌اند که بتوانند در پایان آموزش اجباری، سطح دانش‌آموزان را در موقعیت واقعی و مشارکت کامل آن‌ها در درون جامعه بسنجند. موضوع ارزشیابی سال ۲۰۰۰ خواندن، ۲۰۰۳ ریاضیات، ۲۰۰۶ علوم و ۲۰۰۹ خواندن در نظر گرفته شده است.

سال ۲۰۱۲، سال جمع‌آوری داده‌ها درباره ریاضیات است و ارزشیابی به صورت انتخاب پرسش‌نامه رایانه‌ای انجام می‌گیرد و همزمان ۳۰ کشور هم ارزشیابی خواندن خواهند داشت. در ۱۹ کشور نیز سنجش سواد آماری انجام می‌شود. برنامه سال ۲۰۱۵ نیز در حال برنامه‌ریزی است.

پیزا دامنه جهانی دارد. بیش از ۷۰ کشور و نظام اقتصادی در این آزمون شرکت می‌کنند و طی آن پیشرفت تحصیلی اهداف کلیدی یادگیری سنجیده می‌شود. این تنها آزمون بین‌المللی برای

این آزمون‌ها به گونه‌ای طراحی شده‌اند که بتوانند در پایان آموزش اجباری، سطح دانش‌آموزان را در موقعیت واقعی و مشارکت کامل آن‌ها در درون جامعه بسنجند

# اُبین المللی ی تحصیلی وزان

و مهارت به آگاهی از چرایی و چگونگی یادگیری نیز نیازمندند. لذا پیزا، علاوه بر سنجش عملکرد دانش‌آموزان در زمینه سواد علمی، ریاضیات و خواندن، درباره انگیزه و باورهای مربوط به خودشان و استراتژی‌های یادگیری آنان هم پرسش خواهد کرد. آزمون پیزا به گونه‌ای طراحی شده است که در پایان آموزش اجباری سنجیده شود دانش‌آموزان تا چه حد می‌توانند دانش خود را در خلای زندگی واقعی به کار بندند و برای مشارکت فعال در جامعه تا چه حد می‌توانند آماده شوند.

نتایج ارزشیابی پیزا ابزار قدرتمندی برای تصمیم‌گیری دولت‌هاست و برای بازتعریف اهداف آموزشی و روش‌های آموزشی خلاقانه و نوآوری‌های آموزشی و بازتاب نظرات کارشناسی درباره مهارت‌های مرتبط با زندگی بزرگ‌سالی بسیار سودمند خواهد بود.

پی‌نوشت

1. Programme for International Student Assessment (PISA)
2. OECD

منابع

<http://www.oecd.org/pisa>

۱۵ ساله‌ها است که دانش و مهارت آن‌ها را تقریباً در پایان آموزش اجباری مدرسه‌ای می‌سنجند و انحصار آن در سه زمینه است:

**نتایج ارزشیابی پیزا ابزار قدرتمندی برای تصمیم‌گیری دولت‌هاست و برای بازتعریف اهداف آموزشی و روش‌های آموزشی خلاقانه و نوآوری‌های آموزشی و بازتاب نظرات کارشناسی درباره مهارت‌های مرتبط با زندگی بزرگ‌سالی بسیار سودمند خواهد بود**

– **سیاست آموزشی:** در این پرسش‌نامه مسائل مرتبط با دولت، مدیران، معلمان و والدین در نظر گرفته شده و از آنان درخواست می‌شود تا به سؤالات پرسش‌نامه پاسخ دهند، از جمله: این‌که آیا نظام آموزشی، نوجوانان را برای چالش‌های زندگی بزرگ‌سالی آماده می‌کند؟ آیا روش تدریس و اداره مدرسه مؤثر است؟ آیا مدرسه در بهبود زندگی آینده دانش‌آموزان مهاجر یا با پیشینه نامناسب اقتصادی مشارکت دارد؟

– **سواد:** فقط موضوعات برنامه درسی خاص سنجیده نمی‌شود. پیزا به دنبال توانایی به کارگیری دانش و مهارت موضوعات کلیدی در تحلیل، استنتاج، ارتباط مؤثر و حل مسئله است.

– **یادگیری مادام‌العمر:** دانش‌آموزان نمی‌توانند هر چیز را که نیاز دارند در مدرسه بیاموزند و فراگیران مادام‌العمر علاوه بر دانش

سلامت آینده هنجاریان

عیوب اسکلتی دانش آموزان و نحوه پیشگیری



پژوهش

نرجس نوری

هنرآموز استان همدان

#### مقدمه

افزایش ابعاد زندگی ماشینی و محدودیت فعالیت‌های بدنی در جامعه از جمله مشکلات و چالش‌هایی است که افراد و به‌خصوص دانش‌آموزان را، که در سنین رشد به سر می‌برند، تهدید می‌کند. مشاهده وضعیت جسمانی دانش‌آموزان در کلاس درس و نحوه نشستن آن‌ها روی صندلی‌های کلاس ضرورت توجه به این موضوع را بیش از پیش آشکار می‌کند. بی‌توجهی به این موضوع، علاوه بر تأثیر نامطلوب و تحلیل قوای فیزیکی، به یادگیری دانش‌آموزان بسیار آسیب می‌رساند و در آینده نیز، علاوه بر تضعیف قوای جسمی، باعث تحمیل هزینه‌های فراوانی بر آنان تحمیل خواهد کرد. توجه به نکاتی کوچک در سال‌های رشد دانش‌آموزان تأثیرات قابل ملاحظه‌ای در کاهش عوارض یاد شده خواهد داشت. پیشگیری از این صدمات به مراتب آسان‌تر از معالجه آن‌هاست.

#### چکیده

در این مقاله سعی شده است، علاوه بر معرفی اختلالات رایج اسکلتی دانش‌آموزان، راه‌حل‌های مفید و ساده‌ای ارائه شود. هر چند به نظر می‌رسد غربالگری دانش‌آموزان، که در حال حاضر در دوره ابتدایی به سهولت انجام می‌شود به دوره‌های بالاتر نیز تعمیم داده شود.

**کلیدواژه‌ها:** عیوب اسکلتی، ماهیچه‌ها، انعطاف‌پذیری، دانش‌آموزان، هنجاریان

## کمر سالم در بدن سالم

یک کمر سالم در حالت طبیعی، قوی، انعطاف پذیر و بدون درد است. عملکرد اصلی کمر محافظت از اندام فوقانی، نگهداری از طناب نخاعی، کمک به انعطاف پذیری و ایجاد محلی برای اتصال عضلات است. ستون مهره‌ها ۳۳ استخوان (مهره) دارد و ۲۴۰ استخوان بالایی به وسیله دیسک‌هایی که نقش بالشتک دارند، از هم جدا و با کمک ۱۱۸ مفصل به هم متصل می‌شوند. البته مهره‌ها و دیسک‌های ما بین آن‌ها بیشترین فشار را تحمل می‌کنند و در واقع بزرگ‌ترین اعضای فقرات کمر هستند.

ستون فقرات سالم دارای راستای صحیح به همراه سه قوس طبیعی است که توسط عضلات پشت، شکم، باس نوپا محافظت می‌شود. نخاع که در واقع طنابی از اعصاب است ۴۵ سانتی‌متر طول و ۲/۵ سانتی‌متر ضخامت دارد. تمام فعالیت‌هایی که ۳۱ جفت عصب پایین‌تر از سطح گردن اتفاق می‌افتد، تحت هدایت نخاع است. از نخاع خارج می‌شوند و این اعصاب اطلاعات را از مغز به سایر قسمت‌های بدن منتقل می‌کنند.

همچنین در این منطقه ۴۰۰ ماهیچه وجود دارد که باعث حرکت در تمامی جهات می‌شوند. ستون فقرات از ۲۳ مهره تشکیل شده است. اگر از پهلو به این ستون نگاه کنید دارای چهار خمیدگی است: یک خمیدگی به طرف جلو در گردن، یک خمیدگی به طرف پشت، یک خمیدگی به طرف جلو در ناحیه کمر و یک خمیدگی به طرف عقب در ناحیه لگن (استخوان‌های خارجی و دنبالچه).

**واقعیت این است که قوس شدید در ناحیه کمر، افتادگی شانه‌ها و قوس آن‌ها به طرف سینه و انحنا در پشت گردن هیچ کدام بیماری نیستند اما آنچه ناراحت کننده است ظاهر نامناسبی است که ایجاد می‌شود**

## اختلالات شایع ستون مهره‌ها در دانش آموزان

**الف) کیفوزیس (قوز):** خمیدگی غیر طبیعی و بیش از اندازه ستون مهره‌های پشتی به طرف عقب را قوز می‌گویند. در صورت شدید بودن این حالت ریه‌ها تحت فشار قرار می‌گیرند و در تنفس اختلال به وجود می‌آید. این قبیل افراد بسیار زود خسته و عصبی می‌شوند.

**ب) لوردوزیس (گود پشتی):** خمیدگی بیش از اندازه ستون مهره‌ها در ناحیه کمر به طرف جلو باعث به وجود آمدن خمیدگی بیش از اندازه ستون مهره‌های پشتی به عقب می‌گردد که به این حالت گود پشتی می‌گویند.

**ج) اسکولیوزیس (انحراف ستون مهره‌ها):** انحراف ستون مهره‌ها به یک طرف (طرف راست یا چپ) سرانجام به ایجاد تغییراتی در دنده‌ها و قفسه سینه می‌انجامد و فرد به اختلالات در

گردش خون و تنفس و به دردهای کمری و عصبی مختلف دچار می‌شود. در صورت مشاهده هر یک از اختلالات ستون فقرات، دانش‌آموزان را باید به پزشک یا نزدیک‌ترین مرکز بهداشتی و درمانی ارجاع داد.

## علل بروز این بیماری‌ها

۱. نشستن نامناسب دانش‌آموزان پشت میز و نیمکت؛
۲. انجام تکالیف دانش‌آموزان به صورت نادرست، از جمله به یک طرف خم شدن آن‌ها؛
۳. برداشتن وزن بیش از حد، نظیر حمل کیف نامناسب و کتاب و دفترهای زیاد؛
۴. ایستادن یا نشستن‌های طولانی؛
۵. حمل کیف دانش‌آموزان به روش نامناسب.

## قوز بیماری نیست اما می‌تواند باعث بیماری‌های دیگر شود

واقعیت این است که قوس شدید در ناحیه کمر، افتادگی شانه‌ها و قوس آن‌ها به طرف سینه و انحنا در پشت گردن هیچ کدام بیماری نیستند اما آنچه ناراحت کننده است ظاهر نامناسبی است که ایجاد می‌شود.

نامناسب قرار گرفتن بدن به کشیدگی کمر می‌انجامد و نه تنها سبب آن می‌شود بلکه شکل و ظاهر نامناسبی هم به وجود می‌آورد. افزایش قوس کمر در نتیجه ضعف عضلات شکم است. عضلات ضعیف شکم، کمر را از داشتن یک حایل قوی و محکم محروم می‌کند و افزایش وزن احتمالاً باعث افزایش کشیدگی کمر می‌شود. چاقی باعث شلی عضلات و سنگینی شکم می‌شود و گودی کمر را افزایش می‌دهد و این گودی کمر باعث بیشتر شدن قوز در ناحیه قفسه سینه می‌شود. استفاده نادرست از کوله پشتی و حمل کوله‌های سنگین نیز می‌تواند در ایجاد قوز مؤثر باشد. پوشیدن کفش‌های پاشنه بلند، برخلاف تصور در ایجاد یا پیشرفت قوز تأثیری ندارد. بسیاری از حالت‌های نادرست بدن از سنین پایین در افراد ایجاد می‌شود. دخترها و پسرهای قد بلند سعی می‌کنند با قوز کردن خود را کوتاه‌تر نشان دهند. همچنین افراد قد کوتاه تلاش می‌کنند که قد بلند به نظر بیایند و این باعث افزایش قوس کمر می‌شود.

## مراقبت از کمر

برای از بین بردن قوز هیچ راه حل ساده‌ای وجود ندارد. داشتن یک کمر سالم کاملاً به خود شما بستگی دارد. تنها شما می‌توانید وضعیت نشستن خود را بهبود بخشید و از فشارهای وارد شده به کمر در ضمن فعالیت‌های روزانه جلوگیری کنید. همچنین تنها شما هستید که با دنبال کردن یک برنامه ورزشی روزانه به قوی کردن عضلات شکم و کمر خود کمک می‌کنید.

با انعطاف پذیری و قوی نگه داشتن ستون فقرات، سه قوس طبیعی پشت را در وضعیت طبیعی حفظ کنید تا راستای ستون

نامناسب قرارگیری بدن یا به علل مادرزادی ایجاد می‌شود. اما انحراف جانبی ستون فقرات با مشاهده از پهلو قابل تشخیص نیست و اسکلیوز (scoliosis)



برای تشخیص آن از پشت به ستون فقرات فرد توجه می‌شود. همچنین نامتقارن بودن سرشانه‌ها، نامتقارن بودن چین پهلوئی قسمت بالای لگن، نامتقارن بودن استخوان (ilium) قوس ایلیاک، از موارد تشخیص اسکلیوز است. به وسیله رسم خطی که از زائده خاری مهره هفت گردنی به زائده خاری مهره پنج کمری وصل می‌شود، که این خط در افراد طبیعی است و در افراد اسکلیوز به شکل C است.

### استفاده از قوز بند و کمر بند طبی

استفاده از قوزبندها و کمربندهای طبی، هیچ‌گاه بدون تجویز پزشک توصیه نمی‌شود و تبلیغات آن‌ها فقط جنبه تجاری و سودجویی دارد. چراکه استفاده از آن‌ها آسیب و مشکلات کمر فرد را

فقرات موزون باقی بماند. توجه داشته باشید که با رعایت نکات زیر می‌توانید کمری بدون قوز داشته باشید:

۱. برای بلند کردن اجسام سنگین هیچ‌گاه کمر را در حالی که زانوهایتان صاف است، خم نکنید.
۲. هنگام بلند کردن اجسام از چرخیدن دوری کنید.
۳. به جای کمر زانوهای خود را خم کنید.
۴. جسمی را که بلند کرده‌اید نزدیک به بدنتان نگه دارید و اجسام را تا سطح سینه خود بالا بگیرید.
۵. در صورت سنگین بودن اجسام از سایرین کمک بگیرید.
۶. هنگام ایستادن سعی کنید یک پای خود را بالا نگه دارید و به تناوب حالت خود را تغییر دهید.
۷. تلاش کنید به گونه‌ای بایستید که سه قوس ستون فقرات شما در وضعیت طبیعی قرار گیرند.
۸. هنگام راه رفتن، سر را بالا نگه دارید و از کفش راحت و پاشنه کوتاه استفاده کنید.
۹. سعی کنید قوس گردن را در وضعیت عادی نگه دارید.
۱۰. به حالت چانه روبه‌بالا صاف بایستید.
۱۱. شکم را داخل نگه دارید و لگن را مقداری بچرخانید. به این ترتیب شما قوس طبیعی کمرتان را حفظ خواهید کرد.
۱۲. برای اینکه در هنگام نشستن قوز نکنید، از نشستن بر روی صندلی‌هایی که بلند است یا از میز کار شما زیاد فاصله دارد، پرهیز کنید.
۱۳. بر روی صندلی‌هایی بنشینید که ارتفاعشان به اندازه‌ای است که شما به راحتی قادر به قرار دادن کف پاها بر روی زمین هستید، در حالی که زانوهای شما هم سطح لگن قرار گرفته باشند.
۱۴. از خوابیدن بر روی تشک‌های نرم، فرورونده و بدون حفاظت پرهیز کنید.
۱۵. خوابیدن بر روی شکم به ایجاد قوس ناسالم در کمر منجر می‌شود.
۱۶. از تشک‌های سفت برای خوابیدن استفاده کنید. روی پهلو بخوابید و زانوهای خود را خم کنید یا به پشت بخوابید و یک بالش در زیر زانوهای خود قرار دهید.
۱۷. حالت خود را با ایستادن مقابل دیوار تصحیح کنید. در وضعیت صحیح تنها فاصله کمی بین پشت شما و دیوار ایجاد می‌شود. حالت تنبل و قوس کرده یا حالت نظامی باعث قوس کمر می‌شود.

### کیفویس در چه افرادی بیشتر دیده می‌شود؟

در افراد دارای مشاغل دفتری و مجبور به استفاده از کامپیوتر، در صورت نامناسب بودن سطح میز و پایین بردن سر، شانه‌ها و دست‌ها هنگام تایپ یا مطالعه، عضلات ستون فقراتشان تغییر می‌کند. این افراد ممکن است در دراز مدت به کیفویس (قوزپستی) دچار شوند.

این مشکل با مشاهده بیمار از پهلو در ناحیه‌ای که قوس ستون فقرات بیشتر شده قابل تشخیص است. قوزپستی به علت وضعیت

رفع موانع یاد شده دقت کافی به عمل آید.

## کیف مدرسه و نکات بهداشتی آن

دانش آموزان، ضمن فرا گرفتن آموزش‌های ارائه شده توسط مربیان بهداشت مدارس، جهت جلوگیری از ابتلا به بیماری‌های ستون فقرات، آن‌ها را به دقت رعایت نمایند. کیف‌های رو دوشی، که توسط دانش آموزان حمل می‌شود، در بسیاری از مواقع به دلیل وزن زیاد یا بد حمل کردن آن‌ها عارضه‌هایی ایجاد می‌کند. از جمله آن‌ها می‌توان به درد کتف اشاره کرد. که به علت نبودن تعادل بین وزن وارد شده در دو کتف به وجود می‌آید، به طوری که باعث دردهای شدید عضلات اطراف کتف می‌گردد و اغلب در بین دانش آموزانی که کیف‌های خود را با دست یا شانه‌های خود حمل می‌کنند دیده می‌شود.

## استفاده از قوزبندها و کمربندهای طبی، هیچ‌گاه بدون تجویز پزشک توصیه نمی‌شود

در استفاده از کیف‌های رودوشی فشار به صورت غیر متقارن به ستون مهره‌ها وارد می‌شود. در این حالت فرد ناچار است برای حفظ تعادل خود مقداری کج راه برود و همین موضوع باعث می‌شود تا مهره‌ها از حالت راست خارج شوند و تحت فشار قرار گیرند. بنابراین بروز دردهای پشت، کتف و کمردرد در این افراد شایع‌تر است. کوله‌پشتی در صورت استفاده درست بهترین وسیله حمل کتب درسی برای دانش آموزان است. کوله‌پشتی وزن را به صورت مساوی در بین دو کتف تقسیم می‌کند. اما چنان‌که وزن محتویات آن بیش از حد معمول باشد شانه‌ها و کتف را به سمت عقب می‌کشاند گودی کمر را افزایش می‌دهد. همچنین وزن زیاد کوله‌پشتی باعث می‌شود تا گاهی دانش آموز بدن خود را به سمت جلو خم کند و این امر باعث وارد شدن فشار به ستون فقرات می‌گردد. در زمانی هم که دانش آموزان از کیف دستی استفاده می‌کنند باید به وزن متناسب آن توجه داشته باشند. در غیر این صورت بروز صدماتی در ناحیهٔ مچ، آرنج، بازو و کتف بسیار محتمل است. وزن بیش از حد کیف و محتویات آن (بیش از ۱۰ تا ۱۵ درصد وزن دانش آموز) باعث بیماری‌های اسکلتی و ستون فقرات در دانش آموز می‌گردد.

**کوله‌پشتی در صورت استفاده درست بهترین وسیله حمل کتب درسی برای دانش آموزان است.**  
**کوله‌پشتی وزن را به صورت مساوی در بین دو کتف تقسیم می‌کند.**

منابع

۱. نشریه حرکت دوره ۲۶
۲. وبگاه ایران سلامت
۳. کتاب ارگونومی، نویسنده: حلم سرشت و دل پیشه

بعد از استفاده افزایش می‌دهد قوزبند یا کمربند طبی چون به مدت کوتاهی به منظور برطرف کردن درد مورد استفاده قرار می‌گیرد ضعف عضلات فرد را بیشتر می‌کند و این ضعف‌ها بعد از مدتی دردهای بیشتری را در عضلات کمر و ستون فقرات به وجود می‌آورد.

در بعضی از قبایل آفریقایی از همان یک یا دو سالگی حلقه‌هایی آهنی را در گردن دخترانشان قرار می‌دادند و هر سال حلقه‌ای به آن می‌افزودند و تا سنین جوانی این کار را ادامه می‌دادند ولی وقتی این حلقه‌ها را از گردن آن‌ها باز می‌کردند به علت ضعف شدیدی که در گردن آن‌ها ایجاد می‌شد نمی‌توانستند گردن خود را نگاهدارند. دقیقاً همین اتفاق در مورد کسانی می‌افتد که از قوزبندهای طبی یا کمربندها استفاده می‌کنند.

## نکات مهم در نشستن صحیح

اگر چه نشستن برای ستون فقرات و گردش خون در کوتاه مدت بهداشتی‌تر است ولی نشستن طولانی مدت سبب بروز مشکلاتی مانند انحنای ستون فقرات می‌شود و به فعالیت صحیح اعضای داخلی بدن از جمله به دستگاه گوارش و تنفسی آسیب می‌رساند.

نشستن طولانی مدت (بیش از ۶۰ دقیقه) باعث ایجاد آماس و تورم در قسمت‌های پایینی پاها می‌شود و فشار هیدرواستاتیک در سیاه رگ‌ها افزایش می‌یابد و با وارد شدن فشار به ران، جریان برگشتی خون به قلب مختل می‌شود. اما نکات مهم:

۱. در موقع نشستن پشت میز زانوها، نشیمن‌گاه و همچنین دست در محل آرنج با هم زاویه ۹۰ درجه بسازد. افزون بر این باید نشستن پر تحرک را اختیار کرد یعنی این‌که انسان باید هر از گاه از جای خود بلند شود و حرکت کند و ورزش مناسبی را انجام دهد و در هنگام زنگ تفریح دانش آموزان به نشستن روی صندلی ادامه ندهد. ۲. وضعیت نشسته، که تقریباً نزدیک‌ترین شکل را به وضعیت حالت طبیعی مهره‌ها دارد. حالتی است که زاویهٔ بین تنه و ران ۱۱۵ درجه است و مهره‌های کمری ستون فقرات به وسیلهٔ پشتی حمایت شده‌اند.

وضعیت نشسته، به صورت کاملاً راست، مختصر خمیدگی در ستون فقرات ایجاد می‌کند و در هنگام نشستن روی صندلی‌ای که زاویهٔ پشتی آن کاملاً ۹۰ درجه است، ناراحتی و درد ناحیهٔ کمر به وجود می‌آورد.

۳. نشستن در وضعیت خمیده باعث می‌شود قوس کمری که در حالت طبیعی در ناحیهٔ کمری و به سمت جلو وجود دارد به صورت راست درآید و سرانجام به خمیدگی روبه پشت تبدیل شود و ادامهٔ این وضعیت باعث گوزپشتی می‌شود.

دانش آموزان به دلیل در سن رشد قرارگرفتن، غیر قابل جبران بودن عارضه‌های ستون فقرات، وضعیت نامناسب فیزیکی کلاس‌ها از نظر روشنایی طبیعی و وضعیت صندلی و نیمکت‌ها، تغذیه نامناسب بیشتر دانش آموزان و کمبود شیر و لبنیات در رژیم غذایی، شرایط حساسی دارند و باید در جهت تأمین نیازهای آنان و

# انتقال آموخته‌ها از محیط آموزش به محیط کار

آموزش

دکتر احد نویدی

عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

و اجرای دوره‌های ضمن خدمت در صورتی قابل توجه است که اثربخشی این دوره‌ها به‌طور نسبی تضمین شود.

با وجود این، شواهد پراکنده از تازماتیتی برنامه‌ریزان، مجریان و هنرآموزان شرکت کننده حکایت می‌کند. منشأ این نارسائیتی تحقق نیافتن انتظارتی است که هریک از گروه‌های یاد شده از دوره‌های ضمن خدمت دارند و به احتمال قوی انتظارات این گروه از دوره‌های ضمن خدمت ناهمخوان است. صرف نظر از اختلاف در انتظارات، گروه‌های ذی‌ربط همگی دغدغه مشترکی دارند و آن انتقال آموخته‌ها به محیط واقعی کار و زندگی است. هنرآموزان مانند سایر معلمان نمی‌توانند بدون داشتن دغدغه انتقال یادگیری توسط فراگیران به فعالیت آموزشی خود ادامه بدهند. همچنین، برای هنرآموزان بسیار مهم است که از مطالب کسب کرده در دوره‌های ضمن خدمت در کار آموزش استفاده کنند.

**کلیدواژه‌ها:** انتقال آموزش، انتقال یادگیری، محیط کار، محیز آموزش، هنرآموز، هنرجو

در ادبیات موجود عبارت‌های «انتقال یادگیری» و «انتقال آموزش» معمولاً به جای یکدیگر به کار برده می‌شوند. انتقال در نظریه‌های یادگیری مربوط به بزرگ‌سالان یک مفهوم کلیدی است. زیرا، آرمان تربیت غالباً انتقال یادگیری است و هدف نهایی دوره‌های کارآموزی و آموزش و پرورش بدون انتقال یادگیری تحقق پیدا نمی‌کند. میزان نگهداری و کاربرد دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها از محیط تربیت به محیط کار را انتقال یادگیری می‌گویند (نیواستورم<sup>۱</sup>، ۱۹۸۴؛ و کسلی<sup>۲</sup> و لاتام<sup>۳</sup>، ۱۹۹۱). در واقع انتقال تربیت بستگی به آن دارد که کارآموزان به چه میزان یادگیری در محیط کارآموزی را به‌طور مؤثر در دنیای واقعی کار تجربه کنند. تعاریف موجود و چارچوب‌ها مفهومی ارائه شده در ادبیات

## مقدمه

توسعه منابع انسانی برای موفقیت سازمان یک عامل اساسی تلقی می‌شود و کارآموزی عمومی‌ترین شکل توسعه منابع انسانی است که برای ارتقای بهره‌وری از طریق یادگیری معطوف به بهبود عملکرد به سازمان‌ها کمک می‌کند. با وجود این، اکثر پیامدهای آموزش در تولید کامل و پایدار انتقال دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های جدید شکست می‌خورند. تقریباً همه هنرآموزان در طول خدمت خود، برای ارتقای دانش و مهارت‌های حرفه‌ای خود در چندین دوره آموزشی شرکت می‌کنند. این دوره‌ها از طرف مسئولان ستادی وزارت آموزش و پرورش برنامه‌ریزی و اغلب توسط مسئولان استان یا منطقه آموزشی اجرا می‌شوند. منابع صرف شده برای برنامه‌ریزی





تعمیم یابد و در طول زمان اشتغال حفظ شود (بالدوین<sup>۴</sup> و فورد<sup>۵</sup>، ۶۴: ۱۹۸۸) پیامد انتقال از زوایای مختلف قابل مطالعه است: الف) شباهت موقعیت‌های منبع و هدف (فرضیه عناصر همانند نردایک)، ب) اهمیت راهبردهای عمومی برای انتقال و ج) حمایت از انتقال به وسیله شناخت موقعیتی (تویجمن<sup>۶</sup>، ۱۹۹۶).

از این تعاریف روشن می‌شود که مشاهده رفتاری، که مستلزم مشاهده دقیق رفتار آشکار شخص در یک موقعیت خاص است، شکلی از سنجش رفتار است. روش‌های سنجش تغییر رفتار در موقعیت‌های خاص مقدار انتقال آموزش را منعکس می‌کند. چنین رفتاری فرایندی است که از طریق یادگیری جاری، شناخت و احساس را تحت تأثیر قرار می‌دهد و بر حسب واکنش‌هایی در برابر نیاز ادراک شده تغییر رفتار ظاهر می‌شود. تغییر رفتارهای مربوط به کار، که نتیجه مداخلات تربیتی است، شاخص انتقال یادگیری به شمار می‌رود. اگر چه این تعریف روشن است اما فرایند انتقال بسیار پیچیده است و مفاهیم متعددی، از جمله ویژگی‌های یادگیرنده یا کارآموز، ویژگی‌های برنامه آموزش و ویژگی‌های محیط کار، با مفهوم انتقال مرتبط شده است.

همکاری و مشارکت در انتقال مستلزم توزیع متعادل دغدغه و درگیری کافی کارآموزان، مدیران و سرپرستان و آموزش دهنده‌ها در همه مراحل آموزش (قبل از آموزش، ضمن آموزش و بعد از آموزش) است.

یادگیری فعال یکی از ملاک‌های مهم برای روی دادن انتقال است. یادگیری فعال نیازمند این است که یادگیرنده در فرایند یادگیری برای آموختن از طریق تلاش‌های آگاهانه درگیر شود. فرایندهای روان‌شناختی تفکر منطقی و استدلال، فرایند تشخیص و حل مسائل در بافت‌های جدید را به واسطه کاربرد راه‌حل‌ها یا قیاسی از دانش و مهارت کسب شده قبلی، تسهیل می‌کند. این فرایند در انتقال یادگیری «استدلال مبتنی بر مورد» نامیده می‌شود.

مربوط به انتقال یادگیری و انتقال کارآموزی اساساً متفاوت نیست. تنها تمایز این دو مفهوم این است که انتقال یادگیری بیشتر به دانش پایه و شایستگی‌های عمومی معطوف است. در حالی که انتقال کارآموزی بر قابلیت‌های خاص بر حسب استفاده آشکار یا ضمنی از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها در دنیای کار تمرکز دارد. با وجود این، هر دو اصطلاح به یادگیری کودکان و بزرگسالان مربوط است و در حوزه روان‌شناسی تربیتی قابل بحث و بررسی هستند.

## انتقال زمانی صورت می‌گیرد که دانش، توانایی‌ها و مهارت‌های ما بر یادگیری مهارت‌های جدید یا عملکرد در تکالیف جدید اثر بگذارد

در سال‌های اخیر به کمک ادبیات جدیدی که از پژوهش‌های انجام شده در محل‌های کار در میان ملل صنعتی شده غرب به دست آمده، مسئله انتقال به‌طور فزاینده‌ای مورد توجه واقع شده است. در عین حال، مقدار واقعی تحقیق درباره راهبردهای تسهیل انتقال کارآموزی رسمی هنوز هم محدود است. ادبیات موجود و مطالعات قبلی مرتبط با عوامل تأثیرگذار بر انتقال یادگیری در سه دسته اصلی طبقه‌بندی می‌شوند: الف) ویژگی‌های کارآموز، ب) طرح کارآموزی و ویژگی‌های ارائه آموزش و ج) ویژگی‌های سازمانی یا محیط کار.

انتقال زمانی صورت می‌گیرد که دانش، توانایی‌ها و مهارت‌های ما بر یادگیری مهارت‌های جدید یا عملکرد در تکالیف جدید اثر بگذارد.

انتقال به کاربرد دانش، مهارت و نگرش از بافت منبع به بافت هدف اشاره می‌کند. بنابراین، طرح نظام‌های آموزش مؤثر، آموزش مشارکتی و انگیزش کارآموزان جهت یادگیری مطالب جدید، برای انتقال آموزش ضروری است و رفتار آموخته شده باید به بافت شغل



اهمیت «انتقال دور» به مثابه کلید سازگاری مؤثر با دنیای متغیر کسب و کار اذعان دارند.

با توجه به مضامین این تعاریف و انواع انتقال، روشن می‌شود که افراد به وسیله تقویت کننده‌ها و انگیزش بیرونی و یا برای نشان دادن شایستگی و اثبات خودکارآمدی به صورت درونی برانگیخته می‌شوند و به تغییر رفتار می‌پردازند. انتقال آموخته‌ها از محیط آموزش به محیط کار نیازمند مطالعاتی است که بر جنبه‌های مختلف توجه کند و نقش متغیرهای متعدد تأثیرگذار (از جمله شرایط آموزش، ویژگی‌های شرکت کننده‌ها، ماهیت انتقال و شرایط بافتی محیط کار) را روشن سازد.

انتقال آموزش را می‌توان در واقع شاخص اصلی اثر بخشی دوره‌های کارآموزی به حساب آورد، اما غفلت از هر یک از متغیرهای یاد شده ممکن است مانع تحقق انتقال شود. در نتیجه، پیشینه کردن انتقال نیازمند استفاده از راهبردهای تلفیقی و بهینه سازی شرایط آموزش و جو سازمانی و رفتارهای سرپرستی است. این مقاله برای هنرآموزان، هم به‌عنوان شرکت کننده در دوره‌های آموزش ضمن خدمت و هم به‌عنوان مسئول اصلی مهارت‌آموزی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش، این پیام روشن را دارد. که اگر هدف نهایی آموزش، انتقال یادگیری و کاربرد آموخته‌ها در زندگی و محیط واقعی کار است، چگونه و در چه شرایطی انتقال دانش، مهارت و نگرش هنرجویان امکان پذیر می‌شود.

پی‌نوشت

- |             |            |
|-------------|------------|
| 1. Newstorm | 2. Wexley  |
| 3. Latham   | 4. Baldwin |
| 5. Ford     | 6. Tuijman |
| 7. Perkins  | 8. Salomon |

منابع

1. سیف، علی‌اکبر، مترجم، مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری (تألیف متیو. اچ. السون و بی. آر. هرگنهان). تهران: نشر دوران، ۱۳۹۰.
2. Bhawani Shankar Subedi (2004) Emerging Trends of Research on Transfer of Learning. International Education Journal. Vol 5, No 4. <http://iej.cjb.net>.
3. Cree, V. E., Macaulay, C. (2000). Transfer of learning in professional and vocation education. Routledge, London: Psychology Press.
4. ESI International, Inc. (2011). Applying Training and Transferring Learning in the Workplace: How to Turn Hope into Reality. [www.esi.intl.com](http://www.esi.intl.com).
5. Foxon, M. (1993). A process approach to the transfer of training Part 1: The impact of motivation and supervisor support on transfer maintenance: Australian Journal of Educational Technology. 9 (2), 130 - 143.
6. Perkins DN, Salomon G 1988 Teaching for transfer. Educational Leadership 46 (1): 22-32.
7. Perkins, D. N., Salomon, G. (1992). Transfer of Learning. Contribution to the International Encyclopedia of Education, Second Edition. Oxford, England: Pergamon Press.
8. Wexley, K. N. and Latham, G. P. (1991). Developing and Training Human Resources in Organizations, 2nd Edition. New Harper - Collins.

همچنین، بهبود عملکرد به محیط سازمانی حمایت کننده (نظیر جو سازمانی، حمایت سرپرست و حمایت همکار) برای بروز و دوام انتقال آموزش، به صورت دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های مفید نسبت به شغل، نیازمند است.

انتقال یادگیری را می‌توان در دو طبقه «انتقال نزدیک» و «انتقال دور» قرار داد. انتقال نزدیک به بازتولید دانش و مهارت‌های کسب شده در همه موقعیت‌های مشابه اشاره می‌کند که بر فرضیه «عناصر همانند ثرندایک» مبتنی است. ثرندایک نتایج مطالعه خود را در سال ۱۹۰۱م منتشر کرد و خاطر نشان ساخت که «آموزش در یک تکلیف به بهبود عملکرد در تکلیف دیگر منجر نمی‌شود مگر این‌که شباهت آشکاری میان آن‌ها وجود داشته باشد» (پرکینز<sup>۷</sup> و سالمون<sup>۸</sup>، ۱۹۹۶).

مطابق نظر میسکو (۱۹۹۵)، انتقال نزدیک آموزش اغلب شامل تکالیفی است که ماهیتاً به شیوه عمل مربوط می‌شود. این تکالیف شامل گام‌های متوالی عمل است و توالی گام‌ها همیشه در انجام تکلیف تکرار می‌شود. این نوع آموزش شیوه عمل نسبتاً آسان بوده و نرخ انتقال یادگیری معمولاً در سطح بالاست، اما غیرمحمول است که یادگیرنده، این قبیل دانش و مهارت‌ها را به هنگام مواجه شدن با محیط جدید و شرایط متغیر تطبیق دهد.

انتقال دور در قالب روان‌شناسی رفتارگرا و فرضیه «عناصر همانند ثرندایک» قابل تبیین نیست و برای تبیین آن لازم است به مفروضه‌ها و اصول ناظر بر روان‌شناسی شناخت‌گرا متوسل شویم. روان‌شناسان شناخت‌گرا، از جمله برونر، پیاز، لوبین، کوهلر، کافکا و ورتهایمر بر کسب بینش و یادگیری اصول و قواعد تأکید دارند. انتقال یادگیری دور، به یادگیری مهارت‌های جدید یا انجام تکالیف جدید در موقعیت‌هایی که به‌طور معنادار از موقعیت‌های یادگیری اصلی متفاوت‌اند، اشاره می‌کند.

در شرایط آموزش متمرکز بر انتقال دور، یادگیرندگان از دانش و مهارت‌های کسب شده به نشانه خطوط راهنما برای عمل کردن استفاده می‌کنند و یا آموخته‌های خود را با موقعیت‌های جدید و محیط‌های متغیر منطبق، می‌نمایند بنابراین، انتقال دور فراتر از انجام امور روتین و تکرار رفتار آموخته‌هاست و شامل شناخت و مقایسه برای انطباق با چالش‌های جدید است. این نوع انتقال یادگیری شامل قیاس و شناخت است. فراهم کردن شرایط آموزش برای انتقال دور بسیار دشوار است اما یادگیری و نگاه‌داری در آن بسیار بیشتر از انتقال نزدیک است و در دنیای کار متغیر نیز بسیار مهم تلقی می‌شود.

مسئله این است که کسب مهارت انتقال نزدیک می‌تواند تعمیم‌پذیری و انتقال دور آن مهارت را دشوار سازد این مسئله در محیط‌های صنعتی مشهود است. در واقع، اکثر کارآموزی‌ها در موقعیت‌های صنعتی بیشتر بر روش انجام کار تکراری و انتقال نزدیک متمرکز است و همین تمرکز ممکن است به یکی از عوامل بازدارنده سازگاری سازمان‌های صنعتی با شرایط متغیر جهان امروز تبدیل شود. از این رو، تقریباً همه مسئولان دوره‌های کارآموزی بر

# آمیزه‌های از ارزش زیبایی و فن آوری

## (ش) کاربرد نقوش اسلامی در طراحی پوشاک مریم شریفی اوردکلو

و خاستگاه قومی این ملت‌ها برخاسته‌اند. شاید تلاش اندیشمندان برای رمزگشایی این پیام‌های نمادین بوده که اصطلاح نوین «زبان پوشاک» را در میان پژوهشگران این رشته رایج ساخته است.

در این پژوهش، ضمن استفاده از مطالب علمی مرتبط با پوشاک و تکمیل آن، به درج گزارشی از کار عملی انجام شده حول موضوع «لزوم حجاب و عفاف» - همان‌طور که در قرآن نیز به آن اشاره گردیده است - پرداخته‌ایم.

**کلیدواژه‌ها:** کاربرد، نقوش اسلامی، پوشاک، طراحی، شال

### مقدمه

تجلیات پوشش در میان زنان ایرانی چنان چشم‌گیر است که برخی از اندیشمندان و تمدن‌نگاران، ایران را منبع اصلی ترویج حجاب معرفی کرده‌اند (ویل دورانت). انسان در آغاز برای پوشاندن بدن خود از چیزهای طبیعی استفاده می‌کرد. نخستین بار حضرت آدم و حضرت حوا برای پوشاندن برهنگی بدنشان از برگ درختان استفاده کردند. شکارچیان عصر یخ در ۲۵ هزار سال پیش، با به هم دوختن پوست جانوران خود را هم می‌پوشاندند و هم گرم می‌کردند.

شهید مطهری می‌گوید: قبل از اسلام، در میان بعضی ملل حجاب وجود داشته است. در ایران باستان و در میان قوم یهود و احتمالاً در هند حجاب وجود داشته و از آنچه در قانون اسلام آمده

### چکیده

پوشاک از نیازهای اولیه و اساسی بشر است. درست مثل خوراک، مسکن، امنیت و امثال آن‌ها. موضوع پوشاک و سیر تحول آن در نظام اجتماعی ایران را می‌توان از جنبه‌های مختلفی بررسی کرد، از جمله:

۱. توصیف شکل و ظاهر لباس‌ها در دوره‌های مختلف تاریخ و پیدایش یا بر افتادن سبکی خاص از پوشاک در میان اقوام و حکومت‌های گوناگون ایرانی؛

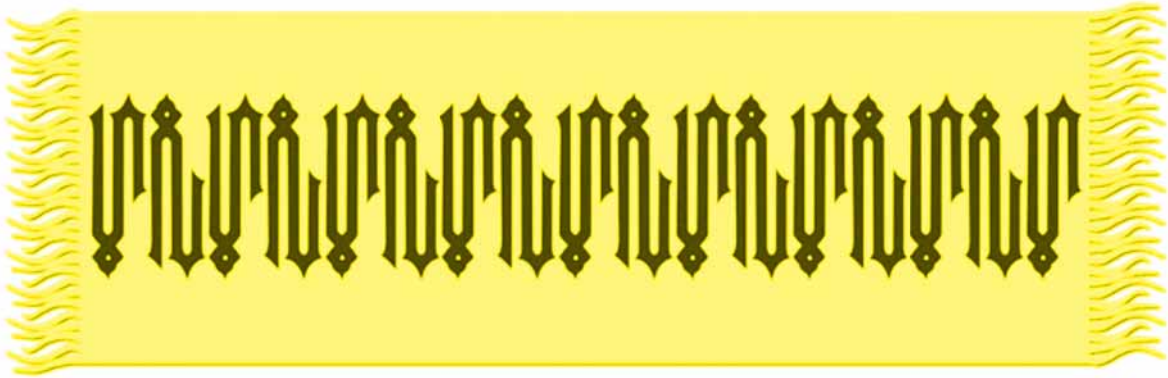
۲. تأثیر محیط در شکل‌دهی به ظاهر و جنس پوشاک، از قبیل محیط‌های کوهستانی یا جلگه‌ای، آب و هوای سرد و خشک یا گرم و مرطوب؛

۳. نقش طبقات اجتماعی و بالطبع مشاغل و وظایف وابسته به آن‌ها در شکل‌دهی به پوشاک؛

۴. نقش مراسم سنتی و فرهنگی، جشن‌ها و سوگواری‌ها در انتخاب نوع و شکل و حتی رنگ پوشاک؛

۵. نقش داد و ستدهای بین‌المللی، خاصه در پی جنگ و ستیزها در اقتباس از سبک‌های بیگانه پوشاک یا صدور اسلوب بومی پوشاک به دیگران.

۶. آنچه امروزه در بین اندیشمندان مردم‌شناسی و جامعه‌شناسی از اهمیت شایان برخوردار است، توجه به «پیام‌ها» و «راز و رمز»‌های موجود در انواع پوشاک در ادوار مختلف و در میان ملل گوناگون است. این «پیام‌ها» خود از باورها، آداب و سنن



نمونه‌ای از کار عملی انجام شده (شال سرو)

پوشش مناسب نبوده است و یا به صورت برهنه در اجتماع ظاهر می‌شدند، یاد می‌کنند.

دانشمندان، تاریخ حجاب و پوشش زنان را به دوران ما قبل تاریخ و عصر حجر نسبت می‌دهند. کتاب «زن در آیینۀ تاریخ»، پس از طرح مفصل علل و عوامل تاریخی حجاب، می‌نویسد: با توجه به علل ذکر شده و بررسی آثار و نقوش به دست آمده، پیدایش حجاب به دوران پیش از مذاهب مربوط می‌شود و به این دلایل، عقیده عده‌ای که می‌گویند «مذهب» موجد حجاب است، صحت ندارد. ولی باید پذیرفت که مذهب در دگرگونی و تکمیل آن بسیار مؤثر بوده است.

براساس مجسمه‌های بر جای مانده، کتیبه‌ها و نقش برجسته‌های تاریخی چنین استنتاج کرده‌اند که عامل اصلی اختیار پوشاک حیا بوده است، نه گرما و سرما. اگر تنها سرما و گرما انگیزۀ «پوشش» بود، این تفاوت‌ها (تفاوت پوشش زنان و مردان) پدید نمی‌آمد و پوشش زن و مرد یک‌سان بود.

از وجود حجاب در میان دیگر امت‌ها و از رعایت آن به گونه‌ای نزدیک به آنچه اسلام آورده است، می‌توان نتیجه گرفت که این سنت دینی در فطرت و ساختار وجودی انسان ریشه دارد.

### پوشش در ایران باستان

ایران باستان را از لحاظ وجود منابع مستند و آثار و بقایای موقوف، به چهار دوره تقسیم کرده‌اند: دوره کهن و ایلامی، دوره مادها و پارس‌ها (هخامنشیان)، دوره پارت‌ها (اشکانیان) و دوره ساسانیان. به جهت محدودیت‌های عمده در ارائه مدارک قابل استناد، غالب محققان و مردم‌شناسان بر آثار و شواهد باستانی کمتر تکیه کرده‌اند و متأسفانه، تقریباً به پوشاک شاهان، نظامیان و برخی وابستگان آن‌ها محدود بوده است. در این میان نقش حجاری‌های باستانی، کنده‌کاری‌ها و نقوش کنده شده بر روی ظروف، سفالینه‌ها، مهرها و مسکوکات ادوار گوناگون، در کنار بقایای بر جای مانده از مقابر و منسوجات کهن، حایز اهمیت بسیار است.

### پوشش در ایران اسلامی

تلفیق هنر کهن را با باورهای جدید اسلامی می‌توان در منسوجات سده‌های نخستین تسلط اسلام، در آثار به جای مانده مشاهده کرد. شیوه‌های پوشاک ایرانیان در این دوران از سلطۀ خلفای اموی

سخت‌تر بوده است. اما در جاهلیت عرب حجاب وجود نداشته و آن به وسیله اسلام در عرب پیدا شده است.

## شهید مطهری می‌گوید: قبل از اسلام، در میان بعضی ملل حجاب وجود داشته است. در ایران باستان و در میان قوم یهود و احتمالاً در هند حجاب وجود داشته و از آنچه در قانون اسلام آمده سخت‌تر بوده است. اما در جاهلیت عرب حجاب وجود نداشته است

فرهنگ حجاب و پوشاندن برهنگی بدن، فرهنگی است که از زمان‌های باستان تاکنون ادامه یافته و هر گاه ما به پیشینه تاریخی و فرهنگی خود عمیقاً مراجعه کنیم درمی‌یابیم که فرهنگ درست پوشاندن تن و بدن، متناسب با اوضاع و احوال سیاسی و اجتماعی، مسئله‌ای است که نیاکان ما به آن می‌اندیشیده‌اند و در باور آن‌ها تخطی از این فرهنگ گناهی بزرگ محسوب می‌شده است.

ایرانیان نخستین کسانی بودند که کت آستین‌دار و نوعی شلوار ابتدایی برای سوار کاری طراحی کردند. زنان ایرانی پیش از اسلام حجاب داشتند، ولی حدود حجاب اسلامی پس از اسلام رایج شد. زنان مسلمان عرب از پوششی به نام (جلباب) استفاده می‌کردند که شبیه روسری بلندی بود که تا کمر را می‌پوشاند، اما ایرانیان چادر را ترجیح دادند که سنت دیرین آنان بود. زنان در ایران باستان برای خارج از منزل، لباس گشاد می‌پوشیدند یا چادر بر سر می‌کردند. از دوره‌های پیش از اسلام داشتن پوشش روی سر، به صورت عمامه، دستار، کلاه و تاج در بین مردان و به صورت روسری، چارقد، چادر، مقنعه و لچک در بین زنان متداول بود. البته در هر دوره، شکل و نوع این پوشش‌ها تغییر می‌کرد.

### تاریخچه پوشش و عفاف

بنابر گواهی متون تاریخی، در اکثر قریب به اتفاق ملت‌ها و آیین‌های جهان، حجاب در بین زنان معمول بوده است. حجاب در طول تاریخ، فراز و نشیب‌های فراوان داشته و گاهی با اعمال سلیقه حاکمان، تشدید یا تخفیف یافته ولی هیچ‌گاه به‌طور کامل از بین نرفته است. مورخان به ندرت از اقوام بدوی، که زنانشان دارای



نمونه‌ای از کار عملی انجام شده (شال شقایق)

۴. محافظ بدن از صدمات جنگ و بلاها و سختی‌ها و خطرات: «تقیکم بأسکم» (نحل / ۸۱). این پوشش شامل زره و لباس‌های محافظ امروزی در برابر خطرات شیمیایی و هسته‌ای نیز می‌شود. از همان ابتدای خلقت، در داستان حضرت آدم (ع)، پوشش و تمایل بشر به پوشاندن عورت خود، از سوی قرآن کریم مورد اشاره قرار گرفته و از آنجا که این بیان در قرآن کریم تکرار شده است، ذهن آدمی را به اهمیت خاص آن متوجه می‌سازد. درسی را که خداوند از ماجرای حضرت آدم بیان می‌کند در دو آیه ۲۶ و ۲۷ سوره اعراف آمده است، که همان لباس تقواست. مسلماً بهترین زینت معنوی انسان تقواست. تقواست که سبب پیشرفت معنوی انسان می‌شود. او را از گناه و سختی عذاب محافظت می‌کند و عیوب و نقایص وی را با پوشش و حسن تقوا می‌پوشاند. اسلام نظام عفاف و پاکدامنی را در مجموعه‌ای از قوانین پایه‌ریزی می‌کند، به طوری که توجه به یک حکم و نادیده گرفتن سایر احکام آن اهداف مقدس عفاف و پاکدامنی را در جامعه عقیم و ناکارآمد می‌سازد.

### حجاب از نگاه علم

تحقیقات روان‌شناختی نشان داده است که پوشیدگی زنان ریشه روانی دارد و رعایتش برای رشد و بلوغ روانی یک ضرورت است. کسانی که وجود تفاوت در پوشش مردان و زنان را نشانی از برتری جویی یا دلیل نابرابری حقوق زن و مرد و یا نشانه‌ای از اسارت زنان می‌دانند از این حقیقت غفلت کرده‌اند که ضرورت بلوغ روانی مردان و زنان در مرحله‌ای از یکدیگر متمایز می‌شود و بر خلاف تبلیغات عوامانه، «پوشش» مناسب برای زنان به تفاوت مراحل رشد روانی آنان باز می‌گردد، که ریشه در فطرت انسانی دارد.

این مراحل عبارت‌اند از:

۱. مرحله گیرندگی غیر فعال؛
۲. مرحله گیرندگی فعالی یا رشد احساس‌های بچگانه؛
۳. مرحله رشد عضلانی؛
۴. مرحله تحرک و آغاز تشخیص هویت یا دوران تناسلی؛
۵. کمال هویت زنان یا مردان.

### خلاقیت و انتقال پیام در طراحی پوشاک

و عباسی تا پایان سلطنت قاجار دیده می‌شود، که در بردارنده ادوار گوناگون سیاسی و منطقه‌ای در ایران و سیر تحولات محسوس تا دوران معاصر است.

### پوشش در دوران معاصر

در این دوره، پوشاک رسمی از لباس بومی و سنتی بیش از پیش فاصله می‌گیرد. فاصله گرفتن این دو از هم، چه در کاربرد و چه در برداشت‌های فرهنگی و سیاسی حاصل از آن، حاکی از نقش ویژه و پر اهمیت «پوشاک» در روند تکامل تاریخی اقوام و ملل است.

پوشش این دوران به سه نوع پوشاک دوره پهلوی، جمهوری اسلامی و اقوام ایرانی تقسیم می‌شود.

### پوشاک گروه‌های مذهبی

در این‌جا با بررسی اجمالی البسه سه گروه عمده و کهن دینی در ایران زمین، یعنی زرتشتیان، یهودیان و ارمنیان درمی‌یابیم که در بیشتر ادوار تاریخی، هیچ تفاوتی در شکل لباس یا نحوه پوشیدن و اسلوب البسه بین ایرانیان زرتشتی و ایرانیان یهودی و ایرانیان ارمنی و هم‌چنین بین سایر افراد جامعه وجود نداشته است. مگر در برخی ادوار حساس و بحرانی که نشئت گرفته از تعصب حکومت یا حاکمی خاص طی برهه‌ای از زمان و عمدتاً به دلیل اختلافات مذهبی بوده است.

## تحقیقات روان‌شناسی نشان داده است که پوشیدگی زنان ریشه روانی دارد و رعایتش برای رشد و بلوغ روانی یک ضرورت است

### پوشش و عفاف در اسلام

- مروری گذرا بر مسئله «لباس و پوشش» در قرآن  
قرآن کریم برای لباس و پوشش، اهداف ذیل را بیان می‌نماید:
۱. پوشاننده عورت و زشتی‌ها: «یواری سواتکم» (اعراف/۲۶)؛
  ۲. زینت و زیبایی و وسیله حسن حال و پیشرفت: «ریشاً و لباس التقوی» (اعراف/۲۶)؛
  ۳. حفظ و نگهداری از گرما و سرما: «تقیکم الحر» (نحل / ۸۱)؛



نمونه‌ای از کار عملی انجام شده (شال ارغوان)

حجاب و عفاف ستون‌های سبک زندگی قرآنی است. در فرهنگ اسلامی گرایش به زیبایی و زیبایی دوستی از مهم‌ترین اموری است که بارها بر آن تأکید شده و نو بودن و متناسب با شرایط عرفی جامعه رفتار کردن از جمله اصولی محسوب می‌شود که در فرهنگ اسلامی پذیرفته شده است. ما، ضمن اینکه هنر را در چارچوب علم می‌آموزیم، لازم است نه تنها برای اجرای هنرهای خوب و موفق تلاش کنیم، بلکه باید بیندیشیم که چگونه می‌توان هنر را به کار برد تا بیانگر نماد اصیل ایرانی باشد و علاوه بر استفاده ایرانیان از آن به نشانه هویت ملی، به بازار جهانی نیز ارائه گردد و تحت تأثیر مدهای غرب قرار نگیرد.

#### منابع

۱. پوربهن، فریدون، پوشاک در ایران باستان، مترجم: ضیاء سیکارودی، هاجر، تهران، مؤسسه انتشارات امیرکبیر، ۱۳۸۶.
۲. حمزه، عباس، حجاب در ادیان الهی، انتشارات آگه، ۱۳۸۵ (چاپ سوم).
۳. خالقی، عاطفه، پیدا و پنهان: مد از نگاهی دیگر، نشریه پنجره، ۱۳۸۸.
۴. روستا، احمد، خلاقیت و نوآوری در تبلیغات، نشریه تبلیغات، ۱۳۸۷.
۵. شهرزادی، موبد رستم، دین و دانش، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۷۹ (چاپ اول).
۶. غیبی، مرآسا، هشت هزار سال تاریخ پوشاک اقوام ایرانی، تهران، انتشارات هیومنند، ۱۳۸۷ (چاپ دوم).
۷. پوشش جمعی از پژوهشگران، حیرم ریحانه: کتابچه پوشش و عفاف، مرکز هماهنگی توسعه و ترویج فعالیت‌های قرآنی کشور، ۱۳۸۶ (چاپ اول).
۸. متین، بیمان، پوشاک ایرانیان: از ایران چه می‌دانم؟، تهران، دفتر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۸۳.
۹. محمدی آشتیانی، علی، حجاب و ادیان الهی، انتشارات اردشیر، ۱۳۷۸ (چاپ اول).
۱۰. محمدی‌فر، محمدرضا، فرهنگ تبلیغات، تهران، انتشارات سیت، ۱۳۸۴ (چاپ اول).
۱۱. مونس سرخه، مریم، پوشاک: نمادشناسی، نشریه ایرانا، ۱۳۸۸.
۱۲. مهذب، احمد، زن و آزادی، انتشارات امیرکبیر، ۱۳۸۲ (چاپ دوم).
۱۳. ویل گالس، روت تونر، تاریخ لباس، مترجم: بزرگمهر، شیرین، تهران، انتشارات توس، ۱۳۷۲ (چاپ دوم).
۱۴. ویلیام جیمز، دورانت، تاریخ تمدن، تهران، انتشارات علمی و فرهنگی، ۱۳۷۸ (چاپ سوم).

خلاقیت یکی از مشخصات مهم آگهی در تبلیغات تجاری است که در جلب توجه مخاطب بسیار تأثیر دارد. با توجه به اینکه مخاطبان ما در زندگی امروز درگیر اشتغالات فکری گوناگون و گرفتاری‌های مختلفی هستند، یک تبلیغ خلاق می‌تواند ما را در جلب توجه مخاطب یاری دهد.

با توجه به بحث فرهنگ در جوامع می‌توان به تنوع و غنای گفتارها و اندیشه‌های مردمی و محلی نیز توجه داشت. لباس نه تنها تحت تأثیر فرهنگ قرار دارد بلکه معرف شخصیت تک‌تک افراد نیز هست. لباس هر انسان پرچم کشور و جودی اوست که با آن فرهنگ خود را اعلام می‌کند. هر انسان مادام که به یک سلسله ارزش‌ها و بینش‌ها معتقد باشد لباس متناسب با آن ارزش‌ها را از تن به در نخواهد کرد. لباس انسان نشانی از ظاهر اوست، جلوه بیرونی شخصیت او به شمار می‌رود و پرده‌ای از درون او را می‌نمایاند.

## پوشش و عفاف امری فطری است و توجیه عقلی و منطقی دارد و از مصرحات و مسلمات دین مبین اسلام است

### نتیجه‌گیری

مطالعه و تحقیق درباره پوشش تن آدمیان از آغاز تا امروز مستلزم بررسی چگونگی متحول شدن بشر و محیط زیست او و اوضاع اجتماعی و فرهنگی وی و به‌طور کلی متمدن شدن اوست و این خود مطالعه تاریخ و پیش از تاریخ را می‌طلبد که به آن اشاره کردیم.

از ویژگی‌های مطالعات پوشاک، ضرورت نگرش چند بعدی به آن از زوایای علوم گوناگون است؛ علمی چون جامعه‌شناسی، انسان‌شناسی، زیبایی‌شناسی، تاریخ، تاریخ هنر، باستان‌شناسی... و حتی زبان‌شناسی و نشانه‌شناسی. شاید همین گستردگی و گوناگونی علوم در کنار معضل بزرگ کمبود منابع، به‌ویژه در تحقیقات تاریخی، علت اصلی کمبود مطالعات علمی در خصوص پوشاک بوده است.

پوشش و عفاف امری فطری است و توجیه عقلی و منطقی دارد و از مصرحات و مسلمات دین مبین اسلام است. در واقع

غلامحسین کرمی و کوروش رضایی مقدم

کارشناس ارشد و دانشیار ترویج و آموزش کشاورزی  
دانشکده کشاورزی، دانشگاه شیراز

# کشاورزی ارگانیک: رویکردی پایدار در حفاظت محیط زیست

پژوهش

## چکیده

فرسایش منابع طبیعی، زوال تنوع زیستی و تهدید امنیت غذایی جمعیت رو به رشد جهان، که ناشی از نارسایی‌های حاکم بر نظام کشاورزی رایج است، هر روز ابعاد جدیدی پیدا کرده و بشر را برای یافتن راهکارهایی با هدف ایجاد سیستم‌های پایدار و باثبات کشاورزی به تأمل و اندیشه واداشته است. یکی از راهبردهای سازگار با محیط زیست، کشاورزی ارگانیک است که مورد توجه محافل دانشگاهی و برنامه‌ریزان قرار دارد. مقاله حاضر نظر دارد، ضمن تشریح ویژگی‌ها و تعاریف ارائه شده از مفهوم کشاورزی ارگانیک، مروری بر اهداف، اصول، فلسفه و پیشینه کشاورزی ارگانیک داشته باشد و وضعیت تولید محصولات و مواد غذایی ارگانیک را در جهان و ایران بررسی نماید.

کلیدواژه‌ها: کشاورزی زیستی، کشاورزی پایدار، محیط زیست

## مقدمه

به دنبال افزایش جهانی جمعیت طی قرن بیستم، سامانه‌های کشاورزی برای تولید محصولات غذایی، بیش از پیش به نهاده‌ها و عملیات خارجی متکی شده‌اند. هرچند عملکردی بسیار از محصولات زراعی در طی این دوره به شکل چشم‌گیری افزایش یافت، اما رهیافت رایج مبتنی بر توسعه با ابزار فناوری‌های نوین نه تنها به امنیت غذایی منجر نشد، بلکه در بسیاری از موارد، به‌ویژه در کشورهای توسعه‌نیافته و در حال توسعه، فشار جمعیت و فقر جوامع کشاورزی و روستایی باعث کاهش یرانه تولید و

فشار هرچه بیشتر بر منابع طبیعی شده است و از سوی دیگر، در کشورهای توسعه‌یافته سامانه‌های کشاورزی به علت فشرده شدن و رهیافت‌های کشاورزی رایج برای تولید غذا به فناوری‌ها و راهکارهایی متکی شده‌اند که بوم سازگار نیستند (۷). به همین دلایل دغدغه نسبت به بحران امنیت غذایی و تشدید مشکلات زیست‌محیطی و بوم‌شناختی با کاربرد بیش از حد نهاده‌های برون‌مزرعه‌ای، به‌ویژه کودها و آفت‌کش‌های شیمیایی مصنوعی، افزایش یافت؛ تلاش‌ها برای پیدا کردن رهیافت‌های جایگزین شدت گرفت و در نهایت به پیدایش مفهوم کشاورزی پایدار منجر شد (۶). کشاورزی ارگانیک، سامانه‌ای تولیدی است که در آن استفاده از کودهای شیمیایی، آفت‌کش‌ها، تنظیم‌کننده‌های رشد و افزودنی‌های غذایی انسان و دام، ممنوع و یا در کمترین حد ممکن است. این کشت‌بوم، جهت تغذیه گیاهی و حفظ حاصل‌خیزی خاک تا حد امکان، به تناوب زراعی، استفاده از بقایای گیاهی، کود حیوانی، بقولات، کود سبز، پسماندهای آلی برون‌مزرعه‌ای و کنترل مکانیکی، علف‌های هرز و کنترل آفت و بیماری‌های به روش زیستی متکی است (۴).

بر اساس گزارش مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی (۹)، کشاورزی ارگانیک عبارت است از نظام اقتصادی، اجتماعی و مدیریتی که از خاک و حاصل‌خیزی و اجزای تشکیل‌دهنده آن برای تولید مواد غذایی انسان‌ها در چرخه بیولوژیکی شناخت کامل دارد و سعی می‌کند از ورود هرگونه نهاده خارجی، که پایداری منابع را از بین می‌برد، جلوگیری کند تا میان انسان، محیط زیست و موجودات زنده ارتباطی پایدار برقرار سازد.



## پیشینه کشاورزی ارگانیک

۲۵ سال پژوهش او در منطقه هندوستان بود و در نهایت به تدوین هنر کهن کمپوست براساس اصول علمی منجر شد که در آن به تشریح رابطه بین سلامت خاک، سلامت گیاه و سلامت دام می‌پردازد. لرد نورث بورن نیز، نخستین فردی است که در سال ۱۹۴۰ واژه ارگانیک در کشاورزی را در نوشته‌های خود به کار برد. وی معتقد بود مزرعه باید مجموعه یک پارچه‌ای باشد برخوردار از یک توازن حیاتی زیستی و همچنین از نظر زیستی کامل و دارای ماهیتی زنده باشد (۶). پیدایش و تکامل کشاورزی ارگانیک را با مفهومی که امروز می‌شناسیم، می‌توان به سه مرحله پیدایش، گسترش و رشد تقسیم‌بندی کرد. ویژگی‌های هر مرحله در جدول شماره (۱) ارائه شده است.

تعیین تاریخ دقیق پیدایش کشاورزی ارگانیک دشوار است. مفهوم ارگانیک، به‌عنوان روشی جایگزین برای کشاورزی، پیش از ورود نهاده‌های شیمیایی دست‌ساخت بشر رواج داشته است. برخی پیشگامان نوآور تلاش کردند تا سامانه‌های کشاورزی سنتی را با ویژگی‌ها کشاورزی ارگانیک بهبود بخشند. این روش‌ها در آن زمان شامل رهیافت‌های جدیدی بود که بر حاصل‌خیزی خاک براساس استفاده از هوموس متمرکز می‌شد و تعادل بوم‌شناختی در کشت‌بوم را برقرار می‌کرد (۷).

سرآلبرت هاوارد را می‌توان بنیان‌گذار جنبش کشاورزی ارگانیک دانست. کتاب وی با عنوان «وصیت‌نامه کشاورزی» حاصل

## جدول شماره (۱): روند تاریخی گسترش کشاورزی ارگانیک

نام مرحله	دوره زمانی	ویژگی دوره
پیدایش	۱۹۷۰ - ۱۹۲۴	شروع نظریه‌پردازی و تحقیقات اولیه، تأکید بر کارکردهای طبیعت و خاک در فرایند تولید محصولات کشاورزی، شکل‌گیری در تعدادی از کشورها
گسترش	۱۹۹۰ - ۱۹۷۰	پیدایش اندیشه‌های جدید اجتماعی، طرح ایده زیست‌سپهر جهانی، تأسیس فدراسیون بین‌المللی جنبش کشاورزی ارگانیک، شروع قانون‌گذاری در کشورهای گوناگون
رشد	۱۹۹۰ تاکنون	راه‌اندازی سازمان‌های تجاری برای عرضه و بازاریابی محصولات ارگانیک، توسعه و تکمیل قوانین، رشد پژوهش‌های علمی در حوزه کشاورزی ارگانیک

مأخذ: اقتباس از (منبع ۲)

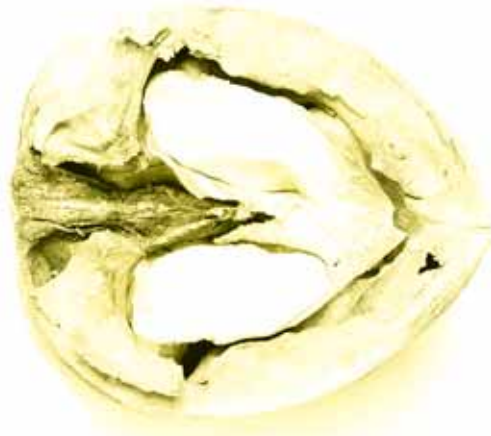
## کشاورزی ارگانیک، سامانه‌ای تولیدی است که در آن استفاده از کودهای شیمیایی، افت‌کش‌ها، تنظیم‌کننده‌های رشد و افزودنی‌های غذایی انسان و دام، ممنوع و یا در کمترین حد ممکن است

منابع طبیعی به‌گونه‌ای تغییر ماهیت می‌دهد که فرایندهای طبیعی برای حفظ و بهبود عملکرد مزرعه به کار گرفته شود. در این سیستم خاک نقش بسیار مهمی ایفا می‌کند. در کشاورزی ارگانیک اکثر کودها و سموم شیمیایی موجود برای این فرایند طبیعی نهاده‌هایی مضر و مضر شناخته می‌شوند و بنابراین استفاده از آن‌ها ممنوع است. در کشاورزی ارگانیک، مدیریت مزرعه بر مبنای پیش‌گیری از مسائل و تقویت فرایندهای طبیعی برای حفظ حاصل‌خیزی خاک و کنترل آفات استوار است (۲).

## فلسفه و اهداف کشاورزی ارگانیک

کشاورزی ارگانیک، معمولاً به شیوه‌ای از کشاورزی شناخته می‌شود که در آن کود و سموم شیمیایی به کار نمی‌رود. البته در این تعریف به اصلی‌ترین جوهره کشاورزی ارگانیک یعنی مدیریت مزرعه با هدف پیش‌گیری از مسائل آفات و بهبود حاصل‌خیزی خاک اشاره‌ای نشده است. بسیاری از عملیات زراعی به کار رفته در شیوه ارگانیک با شیوه غیر ارگانیک مشابه است، اما آنچه این دو را از هم متفاوت می‌کند، اختلاف در محور نگرش و روح حاکم در مدیریت مزرعه است. در کشاورزی ارگانیک، مزرعه براساس اصل حفظ و بهبود کلی سیستم و رابطه خاک، میکروارگانیسم‌ها، گیاه و تنوع گونه‌های جانوری، در قالب یک نگرش جامع به‌منظور تقویت عملکرد موجود و آینده محصول، مدیریت می‌شود (۸). تأکید کشاورزی ارگانیک بر کاربرد نهاده‌ها به منظور تقویت فرایندهای بیولوژیکی مواد مغذی موجود در خاک و دفاع در برابر آفات است. به عبارت دیگر، دخالت در





لاینفک حفظ و تقویت کند. اصل فوق به این معناست که سلامت افراد و جوامع را نمی‌توان از سلامت زیست‌بوم جدا کرد. خاک سالم، محصول سالم به دست می‌دهد و محصول سالم اساس سلامت انسان‌ها و حیوانات است. سلامت، قوام‌بخش حیات موجودات زنده است. معنای سلامت فقط در بیمار نبودن خلاصه نمی‌شود، بلکه تداوم رفاه جسمی، روانی، اجتماعی و اکولوژیکی را نیز شامل می‌شود. ایمنی، مقاومت و قابلیت تجدید نسل از ویژگی‌های اصلی سلامت به‌شمار می‌آیند.

#### ● اصل بوم‌شناسی

کشاورزی ارگانیک باید موجودات زنده و سیستم‌ها و چرخه‌های اکولوژیکی را اصل قرار دهد، با آن‌ها تعامل برقرار کند و در جهت پایداری و غنای آن‌ها بکوشد. طبق این اصل، ریشه‌کشاورزی ارگانیک در سیستم‌های اکولوژیکی زنده قرار دارد و تولید باید براساس فرایندهای اکولوژیکی و بازیافت انجام شود. در کشاورزی ارگانیک تغذیه و رفاه از طریق فرایندهای بوم‌شناسی و بسترهای خاص محصولات حاصل می‌شود. برای مثال در تولید محصولات زراعی به شناخت خاک زنده، در دام‌پروری به اکوسیستم مزرعه و در تولید ماهیان و آبزیان به محیط آبی توجه می‌شود.

#### ● اصل عدالت

کشاورزی ارگانیک باید بر مبنای روابطی شکل بگیرد که متضمن تأمین عدالت در محیط زیست مشترک باشد. عدالت برآیند از برابری، احترام، عدل و پاسداری از جهان مشترک است؛ چه در میان انسان‌ها و چه در روابط بین انسان‌ها با سایر موجودات زنده. تأکید اصل فوق بر این است که کلیه افراد فعال در زمینه کشاورزی ارگانیک باید روابط انسانی را به‌گونه‌ای پیش ببرند که عدالت در کلیه سطوح و در میان کلیه طرفین (اعم از کشاورزان، کارگران، فرآوری‌کنندگان، توزیع‌کنندگان، بازرگانان و مصرف‌کنندگان) برقرار شود.

#### ● اصل احتیاط

اصل فوق بیانگر آن است که در انتخاب شیوه‌های مدیریت، جهت‌گیری‌های توسعه و فناوری برای کشاورزی پایدار باید بیش از هر چیز دیگری با احتیاط و مسئولانه عمل شود. برای حصول اطمینان از ارتقای سلامت، ایمنی و تعادل اکولوژیکی در کشاورزی ارگانیک، بهره‌گیری از علم و فناوری واجب است؛ اما به‌تنهایی کافی نیست. بلکه باید توجه داشت که تجربه علمی، عقل و خرد جمعی،

در واقع کشاورزی ارگانیک، رهیافتی در کشاورزی است که هدف آن ایجاد پایداری همه‌جانبه انسانی، زیست‌محیطی و اقتصادی در سامانه تولید کشاورزی است و با ارائه یک سامانه مدیریتی جامع کشاورزی، کمیت و کیفیت محصولات را از تولید تا فرآوری و انتقال به مصرف‌کننده، همراه با سلامت خاک، گیاه، حیوان، انسان و میکروارگانیسم‌ها تأمین می‌کند و محیط سیاره زمین را به منزله یک موجود زنده واحد، براساس اصول اکولوژیکی، محیط زیست، اصول عدالت و روابط اجتماعی، احترام به مخلوقات و اصول پایداری زیستی محافظت می‌نماید (۱). در این سامانه، حاصل‌خیزی خاک کلید تولید موفق در نظر گرفته می‌شود و با بهره‌گیری از ویژگی‌های طبیعی گیاهان، دام‌ها و محیط، کیفیت نظام کشاورزی و محیط زیست حفظ می‌شود و بهبود می‌یابد (۴). این فدراسیون بین‌المللی ویژگی‌های استاندارد را به صورت مجموعه استانداردهای پایه برای این نظام کشاورزی تعیین و توصیف نموده است. به عبارت دیگر، تمامی عملیات‌ها و فعالیت‌ها در یک سامانه کشاورزی زیستی با آستانه‌ها و محدودیت‌های کمی معین تعریفی مشخص دارد. این ویژگی‌ها مجموعه‌ای از عملیات، روش‌ها و نهادها هستند و طی فرایند تولید، فرآوری و بازاریابی محصولات باید رعایت شوند (۶).

### اصول کشاورزی ارگانیک

کشاورزی یکی از اساسی‌ترین فعالیت‌های بشری است، زیرا همه انسان‌ها هر روز به غذا نیاز دارند که باید تأمین شود. همچنین کشاورزی با تاریخ، فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی آمیخته است. اصولی که در زیر می‌آید، بر کلیه شئون کشاورزی، شامل نحوه رفتار کشاورزان با خاک، آب، گیاهان و جانوران در طول مراحل تولید، آماده‌سازی و توزیع غذا و سایر محصولات کشاورزی، حاکم است. همچنین نحوه تعامل مردم با یکدیگر، با محیط زیست و وظائف آن‌ها در قبال نسل‌های آینده نیز در حیطه این اصول قرار دارند. این اصول، ارکانی هستند که کشاورزی ارگانیک بر پایه آن‌ها رشد و نمو یافته و بیانگر نقشی است که کشاورزی ارگانیک می‌تواند در جهان ایفا نماید و چشم‌اندازی را ترسیم می‌کند که تحقق آن به بهبود کل بخش کشاورزی می‌انجامد. این اصول عبارت‌اند از (۲):

#### ● اصل سلامت

کشاورزی ارگانیک باید سلامت خاک، گیاهان، جانوران، انسان‌ها و محیط زیست را به صورت مجموعه‌ای واحد و

که در طول سالیان دراز شکل گرفته است، و دانش بومی و سنتی نیز منابع ارزشمندی هستند که در عرصه زمان امتحان خود را پس داده‌اند. تصمیم‌گیری‌ها باید با در نظر گرفتن ارزش و نیازهای کلیه افراد تأثیر پذیر از این تصمیمات اتخاذ شود. بدین منظور لازم است فرایند تصمیم‌گیری شفاف و مشارکتی باشد.

## راهکارهای کشاورزی ارگانیک

فقط آن دسته از مواد غذایی را می‌توان ارگانیک دانست که در مزارع ارگانیک و براساس عملیات مدیریتی به تقویت کشت‌بوم کشاورزی و دستیابی به بهره‌وری پایدار و روش‌های مبتنی بر کنترل آفات، بیماری‌ها و علف‌های هرز (از طریق عوامل طبیعی، بازیافت بقایای گیاهی و جانوری، انتخاب و تناوب محصول، مدیریت آب، شخم، کاشت و تولید شده) منتهی می‌شود. در مزرعه ارگانیک، حاصل خیزی خاک از طریق سیستمی حفظ و تقویت می‌شود که در آن با بهینه‌سازی فعل و انفعالات بیولوژیکی، فیزیکی و کانی خاک، امکان تأمین مواد مغذی کافی و متعادل برای گیاه و دام، در عین حفاظت از منابع خاک، فراهم می‌آید. با تأکید بر بازیافت مواد مغذی گیاهی در عملیات حاصل خیزی خاک، لازم است تولید پایدار شود. مبارزات با آفات و بیماری‌ها از طریق تقویت رابطه بین میزبان شکارگر، ازدیاد جمعیت حشرات مفید، کنترل بیولوژیک و زراعی و حذف مکانیک آفات و قسمت‌های گیاهی خسارت‌دیده حاصل می‌شود (۵).

فدراسیون بین‌المللی جنبش کشاورزی ارگانیک، محور فعالیت‌های خود را در سیستم‌های کشاورزی ارگانیک بر تغییر

روش تولید از تأکید بر تولید بیشتر به سمت تولید با هزینه کمتر، بهبود کیفیت فرآورده‌ها، بهینه‌سازی روش‌های تولید از طریق جانشین‌سازی نهاده‌های گران‌قیمت و بالقوه مضر (کودهای شیمیایی، آفت‌کش‌ها) با به‌کارگیری دانش و آگاهی کشاورزی اکولوژیکی، نیروی کار و تکنیک‌های غیرشیمیایی قرار داده است. همچنین حمایت از فلور گیاهی و گونه‌های جانوری در تمامی زمینه‌ها برای استقرار اکوسیستم‌های کشاورزی پایدار به‌عنوان روش پیش‌گیری مؤثر در برابر طغیان و شیوع آفات، بیماری‌ها و علف‌های هرز از راهکارهای مهم در کشاورزی ارگانیک است. باتوجه به اهداف فوق و تعریف کشاورزی ارگانیک، این سامانه تولیدی از ویژگی‌های برجسته‌ای همچون حفاظت گیاه، کاربرد کودهای بیولوژیکی، کاربرد تناوب و مدیریت مناسب کوددهی و عملیات خاک‌ورزی و تقویت چرخه‌های بیولوژیکی نظام‌های زراعی برخوردار است (۹).

## وضعیت تولید محصولات ارگانیک در جهان

در چند سال اخیر کشاورزی ارگانیک در جهان به سرعت رو به گسترش گذاشته است و هم‌اکنون در بیش از ۱۲۰ کشور اجرا می‌شود. در بسیاری از کشورهای دیگر نیز کشاورزی ارگانیک وجود دارد اما گواهی نمی‌شود. براساس جدیدترین آمارهای موجود در حال حاضر بیش از ۳۱ میلیون هکتار اراضی و حداقل ۶۲۳۱۷۴ مزرعه تحت مدیریت ارگانیک در جهان وجود دارد که ۰/۷ درصد از کل زمین‌های کشاورزی دنیاست و بیش از ۱۱ میلیون هکتار دیگر نیز به صورت اراضی تحت پوشش گیاهی غیر زراعی تحت

## جدول (۲): مساحت اراضی تحت مدیریت ارگانیک به تفکیک کشورهای جهان (هکتار)

ردیف	کشور	سطح زیر کشت	ردیف	کشور	سطح زیر کشت
۱	استرالیا	۱۲۱۲۶۶۳۳	۱۵	اتریش	۳۴۴۹۱۶
۲	چین	۳۴۶۶۵۷۰	۱۶	مکزیک	۲۹۵۰۴۶
۳	آرژانتین	۲۸۰۰۰۰۰	۱۷	جمهوری چک	۲۶۰۱۲۰
۴	ایتالیا	۹۵۴۳۶۱	۱۸	پرو	۲۶۰۰۰۰
۵	آمریکا	۸۸۹۰۴۸	۱۹	یونان	۲۴۹۴۸۸
۶	برزیل	۸۸۷۶۳۷	۲۰	اوکراین	۲۴۱۹۸۰
۷	آلمان	۷۶۷۸۹۱	۲۱	سوئد	۲۰۶۵۷۹
۸	اروگوئه	۷۵۹۰۰۰	۲۲	پرتغال	۷۰۶۵۲۴
۹	اسپانیا	۷۳۳۱۸۲	۲۳	سودان	۲۰۰۰۰۰
۱۰	انگلستان	۶۹۰۲۷۰	۲۴	زامبیا	۱۸۷۶۹۴
۱۱	شیلی	۶۳۹۲۰۰	۲۵	کنیا	۱۸۲۴۳۸
۱۲	فرانسه	۵۳۴۰۳۷	۲۶	بنگلادش	۱۷۷۷۷۰
۱۳	کانادا	۴۸۸۷۵۲	۲۷	فنلاند	۱۶۲۰۲۴
۱۴	بولیوی	۳۶۴۱۰۰	۲۸	تونس	۱۵۵۳۲۳

مأخذ: (۲)

بهره‌برداری و برداشت توسط سازمان‌های گواهی‌دهنده به ثبت رسیده است. بازار محصولات ارگانیک، علاوه بر اروپا و آمریکا در بسیاری از کشورهای دیگر، از جمله چندین کشور در حال توسعه نیز در حال رشد است. براساس آمار سال ۲۰۰۷، استرالیا با ۱۲/۱ میلیون هکتار، چین با ۳/۵ میلیون هکتار، آرژانتین با ۲/۸ میلیون هکتار و ایتالیا با حدود یک میلیون هکتار، بیشتری سطح زیر کشت ارگانیک را دارند (جدول ۲). اما از لحاظ درصد سطح اراضی ارگانیک به کل سطح زیر کشت، کشورهای اروپایی در رده اول قرار دارند. از آنجایی که بخش اعظم اراضی ارگانیک در استرالیا و آرژانتین متمرکز است، می‌توان گفت که فقط حدود نیمی از اراضی ارگانیک جهان به صورت مزارع کشت شده هستند (۲).

در بسیاری از کشورهای دنیا، به‌ویژه اروپای غربی و آمریکای شمالی، میزان خریداران محصولات ارگانیک به میزان قابل ملاحظه‌ای رو به افزایش است. به طوری که بازار خرده‌فروشی غذای ارگانیک از ۱۷/۵ میلیارد دلار در سال ۲۰۰۰ به ۲۹ تا ۳۱ میلیارد دلار در سال ۲۰۰۵ رسیده است. طی یک دوره ده ساله (۱۹۹۶-۱۹۸۶) بازار مواد غذایی ارگانیک ایالات متحده چهار برابر افزایش یافته و پیش‌بینی می‌شود که این روند تا ۲۴ درصد در سال نیز ادامه یابد. در آلمان نیز بین سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۰۳، سطح زیر کشت محصولات ارگانیک ۳۴ درصد و تعداد کشاورزان ارگانیک ۲۹ درصد افزایش یافت. این ارقام، گرایش جهانی به محصولات ارگانیک را نشان می‌دهد و حاکی از اهمیت جهان امروز برای محصولات پاک و رشد سریع و تداوم همه‌جانبه در گسترش این سامانه کشاورزی است. هر سال بر سطح زیر کشت محصولات ارگانیک افزوده می‌شود و با بالا رفتن آگاهی عمومی نسبت به مزایای محصولات ارگانیک، برنامه‌ریزی و سرمایه‌گذاری عرصه کشاورزی را بیش از پیش به تلاش مضاعف در این زمینه مشتاق کرده است (۲).

## چشم‌انداز کشاورزی ارگانیک در ایران

مطالعه کشت‌بوم‌های سنتی ایران نشان می‌دهد که از دیرباز در این مزارع از نهاده‌های درون مزرعه‌ای غیرشیمیایی برای مدیریت تغذیه گیاهان زراعی استفاده می‌کرده‌اند که بخشی از این عملیات در طول تاریخ به دانش بومی کشاورزی تبدیل شده است. بنابراین می‌توان ادعا کرد که ظرفیت‌ها و توانمندی‌های فراوانی برای استقرار و گسترش کشاورزی ارگانیک در ایران وجود دارد. این فرصت‌ها در تمام بخش‌های کشاورزی، شامل گیاهان زراعی، محصولات باغی، محصولات صیفی، گیاهان دارویی و محصولات طبیعی (وحشی) و بخش دام، پرندگان و آبزیان وجود دارد. بیش از ۶ میلیون هکتار از زمین‌های کشاورزی ایران، دیم‌زارند. به‌عنوان یک اصل کلی در دیم‌کاری، به دلایل مختلف فنی (جلوگیری از رشد رویشی بی‌رویه بر اثر مصرف کود نیتروژن که در دیم‌کاری موجب تخلیه خاک در ابتدای فصل رشد و در نتیجه، در ادامه فصل رشد موجب دانه‌بندی ضعیف و عملکرد پایین می‌شود) و اقتصادی (پایین بودن

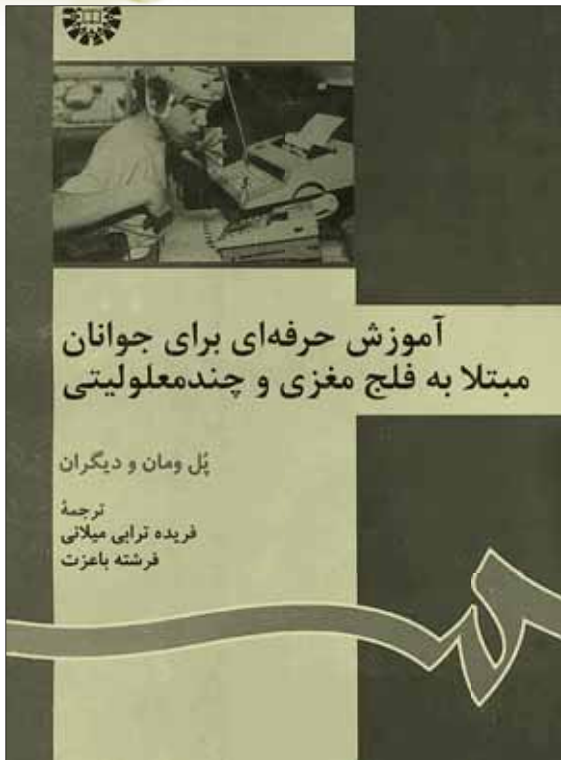
عملکردها)، معمولاً کاربرد کود شیمیایی و نهاده‌های برون مزرعه‌ای دیگر را در دیم‌کاری، از نظر اقتصادی غیرقابل توجیه می‌سازد و از کود شیمیایی کمتری استفاده می‌کند و یا اصلاً استفاده نمی‌شود.

## کشاورزی ارگانیک باید سلامت خاک، گیاهان، جانوران، انسان‌ها و محیط زیست را به صورت مجموعه‌ای واحد ولاینفک حفظ و تقویت کند

بنابراین، چنانچه کشاورزان در این سامانه‌های دیم، منابع دیگر نیتروژن، مانند کودهای دامی و آلی یا بقولات را جایگزین کودهای شیمیایی کنند، تبدیل این مزارع به سامانه ارگانیک تسهیل خواهد شد. تولیدات عشایری نیز از دیگر مواردی است که توانمندی‌های استفاده نشده بسیاری برای گواهی ارگانیک آن‌ها وجود دارد (۶). آمارهای رسمی وزارت جهاد کشاورزی (سال ۱۳۸۷) حاکی از آن است که در بیش از ۱۱۳ هزار هکتار از گیاهان زراعی و بیش از ۱۲۳۵ هزار هکتار از محصولات باغی کشور از هیچ‌گونه کود شیمیایی و آفت‌کش‌های شیمیایی مصنوعی استفاده نمی‌شود. از طرفی، براساس همین آمار بیش از ۵۵۰ هزار هکتار از سطح زیر کشت گیاهان زراعی و ۲۵۰ هزار هکتار از سطح زیر کشت محصولات باغی کشور نیز فقط کود شیمیایی دریافت می‌کنند و در آن‌ها از آفت‌کش‌های شیمیایی مصنوعی استفاده نمی‌شود. هر چند صحت این آمار مورد تردید جدی است، اما می‌توان در تحلیل چشم‌انداز کشاورزی ارگانیک در کشور به آن‌ها استناد کرد.

منابع

۱. پایگاه اطلاع‌رسانی دانش‌نامه آزاد (ویکی پدیا)، (۱۳۸۸)، اصول کشاورزی زیستی، قابل دسترس در: <http://www.fa.wikipedia.org/wiki>
۲. حیدری، ح. و ه. فتحی، (۱۳۸۷)، مقدمه‌ای بر تولید و گواهی محصولات کشاورزی ارگانیک، نشر برگ زیتون.
۳. رکن‌الدین افتخاری، ع. و و. حیدری ساریان (۱۳۸۵)، نقش کشاورزی زیستی در امنیت غذایی، مجله جهاد، شماره ۲۷۱، ص: ۱۳۷ - ۱۲۰.
۴. کامکار، ب. و ع. مهدوی دامغانی، (۱۳۸۷)، مبانی کشاورزی پایدار، انتشارات جهاد دانشگاهی مشهد.
۵. کوچکی، ع. ا. غلامی، ع. مهدوی دامغانی، و ل. تبریزی، (۱۳۸۴)، اصول کشاورزی زیستی (ترجمه)، انتشارات جهاد دانشگاهی مشهد.
۶. محمودی، ح. ا. مهدوی دامغانی، و ه. لیاقتی، (۱۳۸۷)، درآمدی بر کشاورزی ارگانیک، انتشارات جهاد دانشگاهی مشهد.
۷. مهدوی دامغانی، ع. ع. کوچکی، پ. رضوانی مقدم، و م. نصیری محلاتی، (۱۳۸۴)، تدوین یک شاخص پایداری برای ارزیابی کمی پایدار نظام گندم-پنبه در استان خراسان، مجله پژوهش‌های علوم زراعی ایران، شماره ۵، ص: ۱۴۲ - ۱۲۹.
۸. نصر اصفهانی، ا. و س. میرفندرسکی، (۱۳۸۴)، بررسی وضعیت کشاورزی ارگانیک در ایران و جهان، تهران: مؤسسه پژوهش‌های برنامه‌ریزی و اقتصاد کشاورزی.
۹. یآوری، غ. و م. خلیلی، (۱۳۸۵)، بررسی تطبیقی وضعیت اقتصادی و اجتماعی محصولات پاک کشاورزی در ایران و جهان، گزارش شماره ۷۸۰۹، تهران: مرکز پژوهش‌های مجلس شورای اسلامی، دفتر مطالعات زیربنایی.



## معرفی کتاب

### ژاله بوژانی

## آموزش حرفه‌ای برای جوانان مبتلا به فلج مغزی و چند معلولیتی

### پیش‌گفتار

عده‌ای از افراد جامعه ما به فلج مغزی و چند معلولیتی مبتلا هستند و می‌خواهند شغلی داشته باشند. اشتغال موجب می‌شود تا فرد به حس تازه‌ای از احترام، مقام و استقلال دست یابد.

کوشش‌های «پُل ومان» و متخصصان توانمند دانشگاه ویرجینیا در آمریکا، تفکر جدیدی را درباره اشتغال مبتلایان به معلولیت‌های شدید فراهم آورده است.

افراد مبتلا به فلج مغزی، برای متخصصان بازپروری گروه پرچالشی محسوب می‌شوند. در اغلب موارد، نقایص حرکتی و ارتباطی آنان، نقابی است که توانایی‌ها و قابلیت‌های آن‌ها را می‌پوشاند.

آماده کردن مبتلایان به فلج مغزی و چند معلولیتی برای کار در محیط‌های رقابتی و کارگاه‌های حمایتی، مستلزم صرف وقت زیادی است و آموزش مهارت‌های شغلی و انسجام انطباق‌های لازم در محیط کار توانایی‌های آن‌ها را در انجام مشاغل افزایش می‌دهد. گذار موفقیت‌آمیز و اشتغال این افراد به تلاش والدین، متخصصان و مربیان نیازمند است. تجربه مؤلفان این اثر نشان می‌دهد که عامل مهم در جایگزینی شغلی موفقیت‌آمیز و سازش با محیط برای مبتلایان به فلج مغزی، استفاده از شیوه حل مسئله است. خدمات فناوری بازپروری در اشتغال و زندگی مستقل این افراد پل مهمی به شمار می‌رود.

امروزه کارشناسان اشتغال و مهندسان بازپروری در جست‌وجوی ابداع وسایل و مناسب‌سازی‌های ارزان‌قیمت هستند تا فرصت‌های شغلی را برای مبتلایان به فلج مغزی در ادارات، کارخانه‌ها، بانک‌ها،

نویسندگان: پُل ومان و دیگران

مترجمان: فریده ترابی میلانی، فرشته با عزت

تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)

چاپ اول، تابستان ۱۳۸۴، قیمت ۲۳۵۰۰ ریال

### فهرست مطالب

این کتاب دارای یازده فصل و ۳۷۶ صفحه است:

فصل اول - ویژگی‌های جوانان مبتلا به فلج مغزی؛

فصل دوم - نقش مدرسه در آماده‌سازی برای استخدام؛

فصل سوم - تحول برنامه آموزشی یا چگونه بدانیم که چه چیزی را باید آموزش دهیم؟

فصل چهارم - تحلیل تکالیف برای آموزش؛

فصل پنجم - برنامه آموزش حرفه‌ای؛

فصل ششم - کلاس درس آموزش حرفه‌ای؛

فصل هفتم - اصلاحات و انطباق‌های حرفه‌ای؛

فصل هشتم - مهندسی بازپروری و خدمات فناوری؛

فصل نهم - آموزش مبتنی بر جامعه و تجربه کار مشارکتی؛

فصل دهم - گذار از مدرسه به اشتغال و سایر فرصت‌های

بزرگ‌سالی؛

فصل یازدهم - ملاحظات اجرایی، تدارکات کارکنان، مربی...



## جامعه‌شناسی کار و شغل

نویسنده: دکتر غلامعباس توسلی

تهران، سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت)

این کتاب در سه بخش و نه فصل و ۲۹۱ صفحه همراه با جدول و نمودار تدوین شده است.

چاپ اول، ۱۳۷۵، چاپ هشتم: زمستان ۱۳۸۵

### فهرست مطالب

- فصل اول - موضوع و قلمرو جامعه‌شناسی کار
- فصل دوم - روش‌های تحقیق در جامعه‌شناسی کار و شغل
- فصل سوم - رابطه جامعه‌شناسی کار با سایر علوم اجتماعی
- فصل چهارم - ویژگی‌های کلی کار در عصر جدید
- فصل پنجم - روان‌شناسی اجتماعی کار صنعتی (مسائل رفاهی کارگران و رضایت شغلی)
- فصل ششم - جمعیت فعال و نظریه اشتغال
- فصل هفتم - فعالیت و اشتغال در ایران
- فصل هشتم - بخش نوین و بخش غیرمتشکل فعالیت و تأثیر آن بر اشتغال
- فصل نهم - تحولات صنعتی و آینده کار

محل‌های کسب و کار کوچک و شرکت‌های بزرگ فراهم آورند. کتاب حاضر در یازده فصل تنظیم شده است و شیوه آماده کردن این جوانان را برای انسجام مشاغل توصیف می‌کند. این آماده‌سازی از زمان تحصیل دانش‌آموز در مدرسه شروع می‌شود. در دوره دبیرستان هدف‌ها، هدف‌های آموزشی است و فعالیت‌ها باید به صورت کنشی باشد و محیط یادگیری از کلاس درس به جامعه گسترش یابد. والدین و مربیان همواره به این نکته توجه داشته باشند که دانش‌آموز به هنگام بزرگسالی در کجا و چگونه عمل خواهد کرد.

فعالیت‌های یادگیری باید به گونه‌ای تنظیم شوند که تجربه کار واقعی و زندگی مستقل را فراهم آورند. بسیاری از دانش‌آموزان مبتلا به فلج مغزی نمی‌توانند بدون انسجام انطباق‌های لازم در محیط‌های گوناگون مشارکت داشته باشند. آن‌ها مایل‌اند در انواع محیط‌های کسب و کار مشغول به کار شوند و توانایی انجام آن‌ها را هم دارند. تجربه متخصصان ویرجینیا این نوید آشکار را برای مربیان، والدین، متخصصان بازپروری و سایر متخصصان جامعه به ارمغان آورده است.

روی آورد جدید در تحول شغلی، همراه با منافع فناوری و خدمات فناوری بازپروری، افراد مبتلا به معلولیت‌های جسمی، حرکتی و چندمعلولیتی را قادر می‌سازد تا دستمزد دریافت کنند، وارد جامعه شوند و فرصت‌های تمرین انتخاب زندگی را کسب کنند. این کتاب برای متخصصان و دانشجویان بازپروری و آن‌هایی که با افراد معلول سروکار دارند، در نظر گرفته شده است.

\*\*\*

## پیش‌گفتار

حیات انسان در جامعه با کار عجین شده است و زندگی اجتماعی مستلزم همکاری و همیاری و برآوردن نیازهای متقابل است. این امر به «تقسیم کار» و توسعه تخصص‌ها و مهارت‌های مختلف منجر شده و بر پیشرفت کمی و کیفی کار و آثار و نتایج آن افزوده و روابط اجتماعی و سازمان‌یافته او را در قالب نهادها، مؤسسات و واحدهای کم و بیش وسیع و تخصصی گسترش داده است.

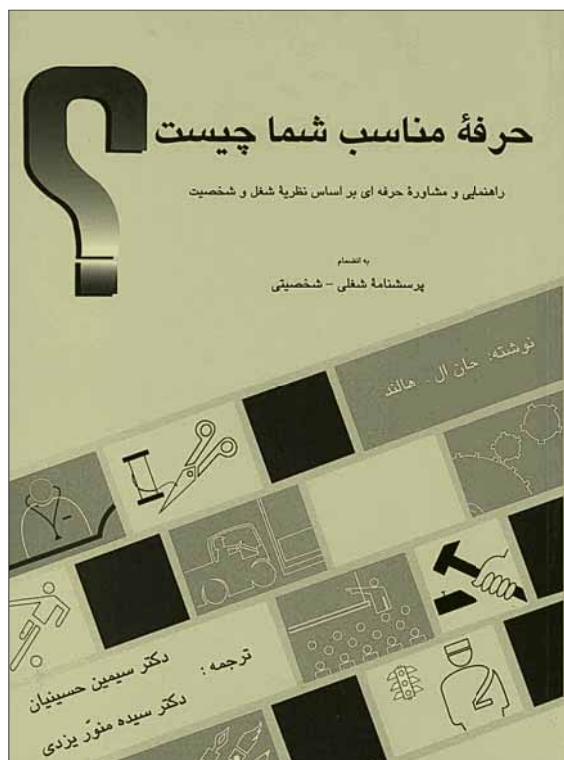
«کار» انسان نه فقط با تجربه و دانش او درآمیخته بلکه به صورت یک امر فرهنگی و ارزشی جلوه‌گر شده است. بدین‌سان بین اندیشه، کار و روابط اجتماعی پیوندی ناگسستنی پدید آمده و تمدن و فرهنگ بشری در گرو این سه ویژگی است و این سه عامل از عوامل اساسی و ویژه تاریخ به شمار می‌رود.

به عبارت دیگر انسان با اندیشه و عمل به پیش می‌رود و هیچ یک از این دو به تنهایی کارساز نیست. جامعه‌شناسی، که به تدریج از رویکردهای صرفاً نظری به عرصه کار و عمل پرداخته در «جامعه‌شناسی کار و مشاغل» زمینه گسترده و باروری یافته و ساختار روابط اجتماعی راه که در عصر جدید اهمیت ویژه و روزافزونی پیدا کرده است، نشان می‌دهد و بسیاری از نارسائی‌ها و ضعف‌های حیات فردی و اجتماعی انسان راه که در نبود کار و فعالیت ثمربخش به کژرفتاری و آسیب‌های اجتماعی و مشاغل کاذب منجر می‌شود، آشکار می‌سازد. به این ترتیب «جامعه‌شناسی کار و شغل» از دستاوردها و فرآورده‌های صنعت به شمار می‌رود.

اگر فرهنگ خود را بکاویم و اشعار، ضرب‌المثل‌ها، داستان‌ها و فصول و بخش‌های خاص کتبی را که در مسئله اشتغال و کار و فعالیت و موضوعات مربوط به آن (مانند بیکاری، تنبلی، کسالت و کاهلی) وارد شده است بررسی کنیم، گنجینه پیاپی‌ناپذیری می‌یابیم که اهمیت و ارزش فرهنگی کار را در آئین و تاریخ ما نشان می‌دهد. از غزالی تا فیض کاشانی و از فردوسی و ناصرخسرو تا مولوی و ابن‌بیمین و از سعدی و جامی تا... همه جا به اشعار و عبارات نغزی برمی‌خوریم که به ایما و اشاره و با تعبیرات بدیع و زیبا انسان را به کار و کوشش و پرهیز از تزییع وقت و کسالت و بیکاری فرا می‌خواند و به تدبیر و نتایج عمل دعوت می‌کند. همچنین بر رعایت «اخلاق کار»، اجتناب از علم بی‌عمل، لزوم سپردن کار به کاردان (اهمیت مهارت و تخصص) و کسب تجربه برای کار نیکوکردن تأکید می‌کند، و درباره عار نداشتن از کار و به کار گرفتن ابزار و رعایت دقت و تدبیر و تلاش و کوشش در راه معیشت و قبول رنج کار. پندهای نیکویی به ما می‌آموزد. با توجه به اینکه ابن‌خلدون بنیان‌گذار علم جامعه‌شناسی، فصل میسوطی را به کار و شغل، اقتصاد و معیشت اختصاص داده و در کنار سیاست، اقتصاد، دانش، مذهب، شهرنشینی و سایر قلمروها و نهادهای اجتماعی، حرفه‌وفنی را از ارکان «علم عمران» شمرده است، پی می‌بریم که توجه به اهمیت کار و اشتغال و تدبیر در ابعاد و جایگاه آن در تاریخ اندیشه و علم و فرهنگ ما ریشه دارد. بحث درباره این موضوع چیزی نیست

که یک‌باره جامعه صنعتی را برای ما به ارمغان آورده باشد. امروز اگر بخواهیم از بن‌بست عقب‌ماندگی و وابستگی‌های یابیم و نیاز شصت میلیون مصرف‌کننده را به اتکای به خود و حفظ استقلال و حیثیت ملی و دینی برآورده سازیم، چاره‌ای جز آن نداریم که تلاش‌های خود را مضاعف سازیم و با گسترش دامنه کار و فعالیت علمی و پژوهشی و توسعه اقتصاد ملی و با برنامه‌ریزی‌های اساسی و درازمدت راه پیشرفت را برای نسل آینده هموار سازیم. در این میان علوم اجتماعی در شناساندن ابعاد مختلف کار و تجزیه و تحلیل وضعیت موجود و نتایج مثبت و منفی آن و شناساندن مسائلی که کار صنعتی در شکل جدید خود با آن سروکار دارد، نقش و اهمیت زیادی دارد.

\*\*\*



## حرفه مناسب شما چیست؟

راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای براساس نظریه شغل و شخصیت  
نویسنده: **جان، ال. هالند**

مترجمان: **دکتر سیمین حسینیان، دکتر سیده منور یزدی**

ناشر: تهران. کمال تربیت

نوبت چاپ دوم، تابستان ۱۳۹۰

قیمت: ۸۵۰۰۰ ریال

## با مجله‌های رشد آشنا شوید

مجله‌های رشد توسط دفتر انتشارات کمک آموزشی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وابسته به وزارت آموزش و پرورش تهیه و منتشر می‌شوند:

### مجله‌های دانش‌آموزی

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

- رشد کورک** (برای دانش‌آموزان آمادگی و پایه اول دوره دبستان)
- رشد نواآموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های دوم و سوم دوره دبستان)
- رشد دانش‌آموز** (برای دانش‌آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره دبستان)
- رشد نوجوان** (برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی)
- رشد جوان** (برای دانش‌آموزان دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی)

### مجله‌های بزرگ‌سال عمومی

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

- رشد آموزش ابتدایی ♦ رشد آموزش راهنمایی تحصیلی ♦ رشد تکنولوژی آموزشی
- رشد مدرسه فردا ♦ رشد مدیریت مدرسه ♦ رشد معلم

### مجله‌های بزرگسال و دانش‌آموزی تخصصی

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

- رشد برهان راهنمایی (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره راهنمایی تحصیلی) ♦
- رشد برهان متوسطه (مجله ریاضی برای دانش‌آموزان دوره متوسطه) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد مشاور مدرسه ♦ رشد آموزش تربیت بدنی ♦ رشد آموزش علوم اجتماعی ♦ رشد آموزش تاریخ ♦ رشد آموزش جغرافیا ♦ رشد آموزش زبان ♦ رشد آموزش ریاضی ♦ رشد آموزش فیزیک ♦ رشد آموزش شیمی ♦ رشد آموزش زیست‌شناسی ♦ رشد آموزش زمین‌شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای ♦ رشد آموزش پیش‌دبستانی

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

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

• تلفن و نمابر: ۸۸۳۰۱۴۷۸ - ۰۲۱

فهرست مطالب- این کتاب در ۷ فصل و ۳۰۴ صفحه تدوین شده است.

- فصل ۱- آشنائی با نظریه
- فصل ۲- تیپ‌های شخصیت
- فصل ۳- مدل‌های محیطی
- فصل ۴- مردم در محیط‌ها
- فصل ۵- برخی شواهد
- فصل ۶- نظام طبقه‌بندی
- فصل ۷- کاربردهای عملی

## پیش‌گفتار

هدف این کتاب داستان زندگی من است. به عبارت دیگر، اندیشیدن به کار خود و دیگران اغلب اوقات مشغله کاری‌ام بوده است.

گاه پیش آمده است که خانواده، دوستان، بازی گلف، موسیقی، تدریس و خرده‌کاری‌های چوبی در خانه، همه را کناری نهاده‌ام تا به این امر، یعنی تدوین و بازبینی نظریه حرفه و شخصیت، بپردازم. هدف این کتاب توجیه دغدغه فکری من درباره این مطلب است که پرداختن انسان به طیف محدودی از علایق خود با انجام دادن برخی تعهدات نسبت به سایرین تعارضی ندارد، مشروط به آنکه بتواند کار ارزشمندی عرضه کند.

امیدوارم مجریان و متصدیان، پژوهشگران، دانشجویان و مددکاران این نظریه را در پژوهش، مشاوره حرفه‌ای و دستیابی به برداشتی صحیح از حرفه خود مفید ببینند. اگرچه من این مطالب را اساساً برای متخصصین علوم رفتاری و دانشجویان آن‌ها نوشته‌ام، اما سعی کرده‌ام مطالب را به گونه‌ای بنویسیم که خواننده هوشمند اندیشه‌های اساسی آن را واضح و مفید بیابد.

برای نیل به این اهداف، نظریه را تا آنجا که امکان داشته است، مستقیماً و بدون توسل به حاشیه رفتن‌ها، تریدها و مصلحت‌اندیشی‌های مرسوم ارائه داده‌ام. این نگرانی‌های دیرینه در فصل پنجم، تحت عنوان «برخی شواهد» و در فصل ششم، تحت عنوان «نظام طبقه‌بندی» تلخیص شده است.

خلاصه جامع به‌منظور متقاعد ساختن متخصصان علوم اجتماعی و مربیان تهیه شده است. پژوهش‌های همراه با اصطلاحات و فنون معتبر، این نظریه را تکمیل نموده است. در پایان فصول کتاب ارزیابی‌هایی از نقاط قوت و ضعف نظریه ارائه می‌شود، بی‌آنکه خواننده زحمت دوره کردن جزئیات را به خود بدهد.

نویسنده در پاراگرافی دیگر می‌نویسد:

در پایان اندیشه‌های من از رهگذر کار و فعالیتیم در مراکز مشاوره‌ای، در بیمارستان‌ها و در جریان مشاوره‌های غیررسمی و گذرا با نوجوانان و بزرگسالان شکل گرفته است. روی هم رفته عادت کرده‌ام که از دیدگاه فرد به یک حرفه نگاه کنم و این که چگونه مشکلات یک فرد در چارچوب امکانات محیطی و شخصیتی حل می‌شود.

# سخنی 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 فنی و حرفه‌ای، نشریه‌ای آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی در زمینه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است که با توجه به اهداف آن، به صورت فصل‌نامه منتشر می‌شود. بر این اساس از پژوهشگران، متخصصان تعلیم و تربیت، به‌ویژه هنرآموزان، دبیران و مدرسان دعوت می‌شود تا با توجه به موارد ذیل:

۱. اصالت موضوع/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 فنی و حرفه‌ای

\* آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سایر کشورها (تجارب)

\* روش‌های آموزش‌های فنی و حرفه‌ای

\* کارآفرینی، خوداشتغالی، ارزش‌آفرینی (تجارب)

رویکردها و دیدگاه‌ها در برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای\*  
برنامه‌ریزی درسی منطقه‌ای\* پروژه‌محوری در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای\*  
معرفی مؤسسات آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ایران و سایر کشورها، معرفی پدیده‌های نو در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و معرفی کتاب‌ها و مجلات جدید در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای.\* مقالات ارسالی مرتبط با موضوع مجله باشد و تاکنون در مجلات دیگری درج نشده باشد.\* مطالب باید تایپ شده باشد.\* شکل قرار گرفتن جدول‌ها نمودارها و تصاویر باید در مقاله مشخص باشد.\* نثر مقاله باید روان و از نظر دستور زبان فارسی درست باشد و در انتخاب واژه‌های علمی و فنی دقت لازم مبذول شود.\* مقاله‌های ترجمه‌شده باید با متن اصلی هم‌خوانی داشته باشد و متن اصلی نیز ضمیمه مقاله ارسال شود.\* در متن‌های ارسالی باید تا حد امکان از معادل‌های فارسی واژه‌ها و اصطلاحات استفاده شود.\* پی‌نوشت‌ها و منابع باید کامل و شامل نام نویسنده، سال انتشار، نام اثر، نام مترجم، محل نشر، ناشر و شماره صفحه مورد استفاده باشد.\* مجله در رد، قبول، ویرایش و تلخیص مقالات رسیده مختار است.\* آراء و نظرات 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  
وبگاه: faniherfeie@roshdmag.ir



## برگ اشتراک مجله‌های رشد

### نحوه اشتراک:

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

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

### • نام مجله‌های درخواستی:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

### • نام و نام خانوادگی:

.....

### • تاریخ تولد:

.....

### • میزان تحصیلات:

.....

### • تلفن:

.....

### • نشانی کامل پستی:

استان: ..... شهرستان: ..... خیابان: .....

شماره فیش: ..... مبلغ پرداختی: .....

پلاک: ..... شماره پستی: .....

• در صورتی که قبلاً مشترک مجله بوده‌اید، شماره اشتراک خود را ذکر کنید:

.....

امضا:

• نشانی: تهران، صندوق پستی امور مشترکین: ۱۶۵۹۵/۱۱۱

• وبگاه مجلات رشد: [www.roshdmag.ir](http://www.roshdmag.ir)

• اشتراک مجله: ۱۴-۷۷۳۳۹۷۱۳/۷۷۳۳۵۱۱۰/۷۷۳۳۶۶۵۶-۰۲۱

• هزینه اشتراک یک‌ساله مجلات عمومی (هشت شماره): ۱۲۰۰۰۰ ریال

• هزینه اشتراک یک‌ساله مجلات تخصصی (چهار شماره): ۸۰۰۰۰ ریال