

# رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش

۳۹

رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش | دوره دهم | شماره ۴ | تابستان ۱۳۹۴

فهم‌الله رفیع‌نژاد



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

مدیر مسئول: محمد ناصری  
سر دبیر: 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 ایران شهر شمالی، پلاک ۲۶۶  
صندوق پستی ۶۵۸۵-۱۵۸۷۵  
تلفن دفتر مجله:  
۰۲۱-۸۸۳۰۵۸۶۲  
وبگاه: www.roshdmag.ir  
پیام نگار:  
faniherfeiveakarodanesh@roshdmag.ir  
پیامک: ۳۰۰۰۸۹۹۵۸۹  
تلفن پیام‌گیر نشریات رشد:  
۸۸۳۰۱۴۸۲ و ۸۸۸۲۹۲۳۲  
چاپ: شرکت افست  
شمارگان: ۳۰۰۰ نسخه  
چاپ: شرکت افست (سهامی عام)

تصمیم نهایی برای ورود به بازار کار / دکتر بتول عطاران / ۲

آینده را امروز بسازیم! / دکتر نعمت‌الله متین / ۴

کیفیت آموزش در فنی و حرفه‌ای / علی محمد بخشوده / ۱۲

کارورزی؛ چرا و چگونه؟ / دکتر مهدی شریعت‌زاده / ۲۱

تفاوت‌های هنرستان‌ها با دبیرستان‌ها / دکتر احد نویدی / ۲۸

آموزش کار آفرینی؛ حلقه گمشده نظام تعلیم و تربیت / دکتر عظیم محبی / ۳۴

برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مشاغل سبز / دکتر عباس صدری،

سید محمد حسین حسینی / ۳۸

دکتر عباس صدری و سید محمد حسین حسینی / ۳۱

برنامه‌ریزی درسی و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مشاغل سبز

آمادگی‌های ویژه حرفه‌ای پی‌اس‌وی‌پی / رقیه متحیرپسند / ۴۱

نقش خودپنداره در سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی / سعید زینلی / ۴۴

تصویر زندگی در قاب هنر / محمد دشتی / ۵۱

بیادگیری سازمانی، گامی در مسیر مدرسه بیادگیرنده / سیده مینا رئیس‌زاده / ۵۶

معرفی کتاب / علی محمد بخشوده / ۶۲

## قابل توجه نویسندگان و مترجمان:

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





# تصمیم نهایی برای ورود به بازار کار

دکتر بتول عطاران

در سال تحصیلی آتی و در سال پایانی از دوره اول متوسطه، دانش آموزان با توجه به علاقه و توانایی خود در مسیرهای تحصیلی، حرفه‌ای و شغلی قرار خواهند گرفت تا در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تصمیم نهایی خود را به مرحله اجرا بگذارند و وارد رشته دلخواه خود در دوره دوم متوسطه شوند.

آن‌ها مهارت‌های مربوط به کار را در قالب پروژه و براساس نیازها، استعدادها، علاقه‌ها و موقعیت محلی خود تعیین می‌کنند و باید آن‌ها را به صورت عملی در دوره اول متوسطه به اجرا درآورند. دانش آموزان در سال آخر دوره متوسطه هم تصمیم نهایی خود را برای ورود به بازار کار می‌گیرند. اگر تصمیم آن‌ها مبنی بر ادامه تحصیل در سطوح مهارتی ۱، ۲ و ۳ استانداردهای فنی و حرفه‌ای و کسب شایستگی‌های حرفه‌ای انتخابی مورد نظرشان باشد باید پس از اینکه جذب بازار کار شدند بتوانند از عهده توانایی‌ها و



- مهارت‌های مرتبط با شغل انتخاب شده برآیند. بنابراین از هم‌اکنون باید در شاخه تحصیلی فنی و حرفه‌ای و کاردانش تحصیل کنند. وظیفه اطلاع‌رسانی در این زمینه بر عهده تمامی نهادهای مرتبط با اجرای آموزش‌های این شاخه تحصیلی است. از جمله مجله آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش.
- از همین رو، تصمیم گرفتیم موضوع فوق را بر حسب ضرورت زمانی در قالب مفاهیم زیر تجزیه و تحلیل کنیم و برای اطلاع شما همکاران، متن و مقاله‌ای را برای هر یک ارائه دهیم. شما نیز می‌توانید در این راستا با ارسال آثار خود ما را یاری کنید.
۱. هدایت تحصیلی در نظام جدید؛
  ۲. ارزشیابی در نظام جدید؛
  ۳. آیین‌نامه‌های تطبیقی و نظام آموزشی؛
  ۴. کتاب‌ها و منابع آموزشی در نظام جدید؛
  ۵. اعتباربخشی کتب و منابع آموزشی؛
  ۶. آمادگی حوزه اجرا برای ورود به دوره دوم متوسطه؛
  ۷. نیازهای منطقه‌ای و مباحث درسی در نظام جدید؛
  ۸. برنامه‌های درسی و استانداردهای آموزشی در نظام جدید؛
  ۹. حذف و تأسیس رشته‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش؛
  ۱۰. تفاوت نظام فعلی و نظام جدید در فنی و حرفه‌ای و کاردانش؛
  ۱۱. پشتوانه‌های نظری و فلسفه فنی و حرفه‌ای در برنامه جدید فنی و حرفه‌ای؛
۱۲. رابطه حوزه نظر و حوزه عمل؛
  ۱۳. توصیفی بودن نمرات درسی گذشته دانش‌آموزان و چگونگی هدایت تحصیلی از طریق آن‌ها؛
  ۱۴. آماده‌سازی و آموزش معلمان در رشته‌های مختلف و کتب آن‌ها؛
  ۱۵. سهم دروس و رسیدگی به شایستگی‌ها؛
  ۱۶. چگونگی تدوین برنامه‌های درسی جدید و ارتباط آن با برنامه‌های قدیم؛
  ۱۷. سمت‌گیری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سایر کشورها در دهه اخیر.
  ۱۸. نقش معلمان در تولید و اجرای برنامه درسی و منابع آموزشی
- در این شماره پرداختن به مفاهیم مزبور را با درج مقالاتی چون «مشاغل سبز» (صفحه ۳۸) و مصاحبه با جناب آقای دکتر حسینی مقدم، مدیر کل دفتر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای وزارت آموزش و پرورش (صفحه ۱۲) و مقاله ارزشمندی نقش خودپنداره در سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی (صفحه ۴۴)... شروع کرده‌ایم و با همت و همکاری شما در شماره‌های آینده ادامه خواهیم داد.

# آینده را امروز بسازیم!

## تبیین ضرورت تقویت مشارکت شاخه کاردانش

### مقدمه

آموزش‌های مهارتی کاردانش در سال ۱۳۷۱ با هدف برقراری ارتباط این‌گونه آموزش‌ها با بازار کار در نظام جدید آموزش متوسطه طراحی گردید. یکی از نوآوری‌های شاخه کاردانش در نظام آموزشی کشور، اشاعه مهارت‌آموزی است. سمت‌گیری عمده این شاخه، آماده کردن جوانان مستعد کشور برای اشتغال مفید و رسیدن به اهداف کمی و کیفی توسعه کشور است.

مطالعات موجود نشان می‌دهد تا رسیدن به اهداف برنامه کاردانش و پاسخ‌گویی به انتظاراتی که برنامه‌های توسعه، به خصوص برنامه‌های سوم، چهارم و پنجم توسعه، از این‌گونه آموزش‌ها دارد فاصله فراوان وجود دارد. توفیق در توسعه کمی و کیفی شاخه کاردانش به تنهایی توسط آموزش و پرورش امکان‌پذیر نیست و این امکان زمانی میسر است که دستگاه‌ها و سازمان‌های دولتی و غیردولتی و سایر بخش‌ها در ابعاد مختلف، از جمله برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی و همچنین سرمایه‌گذاری‌های لازم در این خصوص مشارکت و همکاری‌های لازم را با آموزش و پرورش به عمل آورند.

در حال حاضر حدود ۲۹/۵ درصد از دانش‌آموزان متوسطه (حدود ۵۰۰/۰۰۰ نفر) در شاخه کاردانش و در رشته‌های مختلف، اعم از کشاورزی، صنعت، خدمات و... مشغول به تحصیل‌اند.

### کلیدواژه‌ها:

کاردانش، آموزش  
مهارت، آموزش  
فنی و حرفه‌ای، مشارکت  
در آموزش



## آموزش و پرورش به تنهایی قادر به برنامه‌ریزی و اجرای با کیفیت و مورد انتظار برنامه کاردانش نیست

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از اواخر قرن نوزدهم و اوایل قرن بیستم مورد توجه بسیاری از کشورهای جهان قرار گرفت. با توجه به این استراتژی، هم‌اکنون اکثر کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه پیشرو، نیروی انسانی خود را به‌سوی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و در سه بخش صنعت، کشاورزی و خدمات هدایت می‌کنند.

اسناد و مدارک موجود نشان می‌دهد کشورهای چین، آلمان، انگلیس و کره به ترتیب ۷۵ درصد، ۶۹ درصد، ۶۵ درصد و ۵۵ درصد دانش‌آموزان متوسطه خود را در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای سامان داده‌اند (دفتر کاردانش، ۱۳۸۹).

در کشور ما نیز آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به‌طور اعم و شاخه کاردانش به‌طور اخص به‌منظور تربیت نیروی انسانی مورد نیاز بازار کار کشور طراحی و اجرا می‌شود. در برنامه‌های مختلف توسعه کشور و سایر اسناد بالادستی، از جمله سند چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴ نیز به توسعه کمی و کیفی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تأکید فراوان به عمل آمده است.

با وجود توفیقات قابل ملاحظه‌ای که در زمینه آموزش‌های کاردانش به‌دست آمده است، اما با توجه به هدف‌های رو به توسعه کشور و همچنین اهدافی که بر آموزش‌های کاردانش مترتب است و انتظاراتی که از این بخش در دنیای کار وجود دارد، فاصله بسیار است.

پژوهش‌های متعددی، از جمله توسط لرستانی (۱۳۸۰)، شریعت‌زاده (۱۳۸۵)، شریعت‌زاده (۱۳۸۹)، متین (۱۳۸۹)، امانی (۱۳۸۵)، نشان می‌دهند که شاخه کاردانش در ابعاد مختلف، از جمله برنامه‌ریزی، اجرا، امکانات مادی و انسانی، جلب مشارکت‌های سایر دستگاه‌ها و سازمان‌های دولتی و غیردولتی، بازار کار و وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان کاستی‌ها و تنگناهای فراوان دارد.

برخورداری از توانمندی، مشارکت فکری، معنوی و مادی مردم در آموزش و پرورش، با توجه به طیف وسیع آن در جامعه و اهمیت تعلیم و تربیت و آموزش نیروی انسانی برای رشد و توسعه هدفمند هر کشور از یک‌سو و ناتوانی دولت‌ها در تأمین همه نیازها و امکانات از سوی دیگر، کشورهای در حال توسعه نظیر ایران را به پذیرش اصل مشارکت مردم و سایر سازمان‌ها و نهادها در آموزش و پرورش ناگزیر نموده است (زارع، ۱۳۸۰).

آموزش‌های کاردانش در واقع رسالت تربیت نیروی

مطابق با اسناد موجود، از جمله اسناد برنامه‌های توسعه پنج ساله و چشم‌انداز ایران ۱۴۰۴، آموزش و پرورش ملزم به توسعه کمی و کیفی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای شده است تا از این طریق به جبران تنگناهای توسعه و اشتغال نیروی انسانی پاسخ داده شود.

مطابق با یافته‌های پژوهشی موجود، آموزش و پرورش به تنهایی قادر به برنامه‌ریزی و اجرای با کیفیت و مورد انتظار برنامه کاردانش نیست و تا رسیدن به اهداف برنامه‌های توسعه این شاخه فاصله دارد.

سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و کارشناسان کمبود مشارکت درون و برون‌سازمانی را در جهت توسعه کیفی کاردانش از عوامل مهم در نرسیدن به اهداف می‌دانند. برای رسیدن به اهداف شاخه کاردانش و در نتیجه تحقق اهداف برنامه‌های توسعه، ضروری است نسبت به فراهم آوردن امکانات لازم و تأمین وسایل و تجهیزات و طراحی و اجرای برنامه‌های در‌خور و شایسته این شاخه، از امکانات و ظرفیت‌های خارج از آموزش و پرورش استفاده‌های لازم و بهینه به عمل آید.

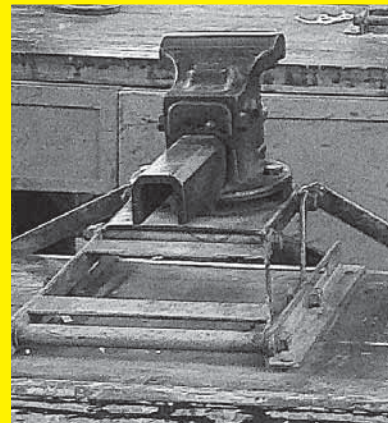
محدودیت منابع انسانی و مادی در آموزش و پرورش از یک‌سو و وجود امکانات متنوع در سازمان‌ها و بخش‌های دولتی و خصوصی خارج از آموزش و پرورش از سوی دیگر، جلب مشارکت دستگاه‌ها و سازمان‌ها را جهت اجرای مناسب برنامه کاردانش ضروری می‌سازد.

با توجه به اینکه تاکنون آموزش و پرورش در جلب مشارکت تمامی دستگاه‌های دولتی و غیردولتی برای ارائه شایسته کاردانش توفیق لازم نداشته، ضروری است نسبت به شناسایی عوامل مؤثر در جلب مشارکت دستگاه‌های دولتی و خصوصی بخش صنعت، کشاورزی و خدمات، که در اجرای برنامه کاردانش تأثیر فراوان دارند اقدام نماید تا بتوان نسبت به کاهش و رفع مشکلات در مسیر تحولات کمی و کیفی شاخه کاردانش اقدامات لازم را به عمل آورد. بنابراین لازم است مشخص نمود در حال حاضر چه موانعی در راه مشارکت سایر سازمان‌ها و دستگاه‌های دولتی و خصوصی خارج از آموزش و پرورش برای برنامه‌ریزی و اجرای آموزش کاردانش وجود دارد و راهکارهای رفع این کارها چیست؟

### بیان مسئله

تربیت نیروی انسانی مورد نیاز جوامع در قالب

## پژوهش‌های متعددی وضعیت مشارکت دستگاه‌ها و سازمان‌های خارج از آموزش و پرورش را برای برنامه‌ریزی و اجرای فنی و حرفه‌ای و کاردانش مناسب نمی‌دانند



انسانی کارآمد و آماده برای بخش‌های مختلف اقتصادی، تولیدی و صنعتی را بر عهده دارد و نیز این‌گونه آموزش‌ها به دلیل نیاز به تخصیص بودجه فراوان و تجهیزات تخصصی و پاسخ‌گویی به نیاز بازار کار از مهم‌ترین و پرخرج‌ترین آموزش‌های موجود است. بدیهی است که استفاده مناسب از فضا، تجهیزات، نیروی انسانی، برنامه مناسب و بهره‌برداری از مشارکت‌های بخش‌های مختلف جامعه از جمله بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی از الزامات اجرای صحیح کاردانش است.

در برنامه‌های توسعه، افزایش سهم آموزش‌های کاردانش خارج از آموزش و پرورش، استفاده کارآمد از ظرفیت‌های داخل و خارج از آموزش و پرورش با تأکید بر بخش غیردولتی، نهادینه کردن ارتباط مستقیم با بافت اقتصادی جامعه در امر نیازسنجی، برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی، مورد تأکید فراوان قرار گرفته است. مطابق با اسناد و مدارک موجود، در زمان تأسیس و راه‌اندازی شاخه کاردانش، مقرر گردید که بخش اعظم امکانات اجرا و برنامه‌ریزی از طریق مشارکت دستگاه‌ها و سازمان‌های خارج از آموزش و پرورش تأمین گردد. چنانچه از آغاز اجرای برنامه شاخه کاردانش این مشارکت وجود می‌داشت، در حال حاضر شاهد توسعه کمتی و کیفی مناسب‌تر نیروی انسانی در بخش‌های مختلف اقتصادی کشور بودیم. برای مثال در حال حاضر حدود ۴۰۰/۰۰۰ دانش‌آموز در شاخه کاردانش وجود دارد که تنها حدود ۷۰/۰۰۰ نفر آن‌ها (بدون در نظر گرفتن هنرستان‌های غیردولتی) در خارج از آموزش و پرورش و آن هم با هزینه‌های آموزش و پرورش آموزش می‌بینند.

پژوهش‌های متعددی (از جمله نیرومندی ۱۳۸۰، مشایخی ۱۳۸۴، امانی ۱۳۸۵، متین ۱۳۸۹، قاسمی پویا ۱۳۸۹، شریعت‌زاده ۱۳۸۸) وضعیت مشارکت دستگاه‌ها و سازمان‌های خارج از آموزش و پرورش را برای برنامه‌ریزی و اجرای فنی و حرفه‌ای و کاردانش مناسب نمی‌دانند. یافته‌های پژوهشی پژوهشگران نشان می‌دهد که برای اجرای برنامه کاردانش میان آموزش و پرورش و بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی هماهنگی کافی وجود ندارد و برای ایجاد این مشارکت فعالیت‌های لازم به عمل نیامده است.

اکنون که سیاست اصلی برنامه شاخه کاردانش جلب مشارکت‌های خارج از آموزش و پرورش و تشویق آموزش مهارت در محیط‌های خارج از مدرسه است

و نیز در دوران معاصر، جلب مشارکت همه جانبه بخش‌های مختلف جامعه و استفاده از ظرفیت‌های آن‌ها برای آموزش مهارت، رویکردهای غالب و پذیرفته شده در بسیاری از کشورهای جهان است، در خصوص این پرسش که شاخه کاردانش تا چه اندازه توانسته است بر نهادینه شدن مشارکت و همکاری دستگاه‌های دولتی، با یکدیگر و نیز با مشارکت بخش‌های خصوصی در اجرای برنامه‌های آموزشی موفق شود، پاسخ درستی در دست نیست.

آیا آیین‌نامه‌های همکاری برای مشارکت، تدوین و در مراجع قانونی به تصویب رسیده است؟ برای همکاری با سایر دستگاه‌ها چه تمهیداتی فراهم شده است؟ چه کسانی می‌توانند در آموزش‌های شاخه کاردانش و در ابعاد مختلف آن کمک کنند؟ ویژگی این افراد و نهادها و سازمان‌ها کدام است؟ کجا هستند؟ چگونه باید با آنان ارتباط برقرار کرد؟ آیا بخش خصوصی و کارفرمایان سایر دستگاه‌های دولتی حاضر به همکاری و مشارکت در شاخه کاردانش هستند؟ چرا؟ چه انتظاراتی دارند؟ چه باید کرد؟ آموزش و پرورش مناطق و هنرستان‌ها در این فرایند چه نقشی دارند و کی و در چه زمانی و چگونه باید نقش خود را ایفا نمایند؟ چه نوع همکاری‌ها و در چه زمینه‌هایی مورد نیاز است؟ مشارکت برای تحقق اهداف کاردانش چه اثراتی خواهد داشت؟ آیا روند فعلی درست است؟ آیا وظایف و فعالیت‌های مشخص شده آموزش و پرورش و سایر دستگاه‌ها که در آیین‌نامه‌های نظام آموزش متوسطه مشخص گردیده فرایند مشارکت را به درستی بررسی نموده و قابل اجراست؟

بنابراین ضروری است که پژوهشگران و مدیران کارشناسان در مورد این پرسش‌ها و پرسش‌های نظیر آن‌ها، به تناسب تجارب و دانش خود پاسخ‌هایی تهیه نمایند و در شرایط مختلف و با بهره‌برداری از رسانه‌ها و نشریات آن‌ها را اطلاع‌رسانی کنند.

### تبیین اهمیت و جایگاه مشارکت در شاخه کاردانش

هدف شاخه کاردانش تأمین و تربیت نیروی انسانی ماهر و کارآمد، از طریق پرورش توانمندی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز بازار کار، در دانش‌آموزان دوره متوسطه است. هدف کلی این شاخه، تربیت نیروی انسانی در سطوح نیمه‌ماهر، ماهر و استادکار و سرپرستی برای بخش‌های صنعت، خدمات و





موفقیت برنامه شاخه کاردانش بوده که متأسفانه این اتفاقات در آن به نسبت ظرفیت‌های موجود و ممکن رخ نداده است.

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در دسته‌بندی‌های رسمی، غیررسمی و سازمان‌یافته، صرف نظر از حوزه شمول آن‌ها، همواره در تعامل با محیط بیرونی خود هستند. درجه این تعامل به روش اجرای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در هر کشور بستگی دارد.

هر قدر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در انحصار دولت‌ها باشد و یا به عبارت بهتر اجرای آن در مدرسه و با هزینه دولت انجام گیرد، به همان نسبت درجه تعامل با محیط آن‌ها کم یا زیاد می‌شود. این تعامل با محیط بیرونی برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به منزله روحی است که در کالبد آن دمیده می‌شود. بنابراین حرکت در فضای بدون تعامل با محیط بیرونی برای این نوع از آموزش‌ها به معنی تمایل به سمت برنامه‌ریزی غیرتعاملی و واکنشی است (آزاد ۱۳۸۶).

ماهیت و بنیان آموزش‌های کاردانش را مشارکت با بخش‌های بیرون از آموزش و پرورش و در بازار کار تشکیل می‌دهد. لذا یکی از چالش‌های اصلی و آسیب‌های جدی وارد بر اجرای این آموزش‌ها، نحوه و میزان مشارکت بخش‌های بیرونی با آن‌هاست. البته این امر صرفاً به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و مهارتی محدود نمی‌شود بلکه به طریق اولی نظام آموزش و پرورش در هر کشور برای پیشبرد اهداف خود به شدت نیازمند مشارکت والدین، مؤسسات و سازمان‌های خارج خواهد بود.

آنچه امروزه مسئله مشارکت را در یک جامعه معنی‌دار می‌سازد اراده، خواست و باور مردم در انجام دادن آن است و این امر زمانی تحقق می‌یابد که دو عنصر آگاهی مشارکت و تضمین نحوه مشارکت به صورت امری جدی و مستمر مورد توجه قرار می‌گیرد. اگر انسان‌ها از نحوه مشارکت و نیاز به آن اطمینان حاصل نمایند و بدانند که اراده مشارکت آن‌ها مستمر و جدی است، قطعاً از انجام دادن آن مضایقه نخواهند کرد.

آموزش مشارکتی عبارت است از همکاری بین فراگیران، مؤسسات آموزشی و کارفرمایان با مسئولیت‌های مشخص برای هر یک از آن‌ها. هدف از آموزش مشارکتی خلق فضای جدید در جهت تعامل معنی‌دار بین صنعت، مؤسسه آموزشی و دانش‌آموز است، به‌منظور بهره‌مندی از توانمندی‌ها و امکانات

کشاورزی است.

به‌نظر شورای تغییر نظام در آغاز به کار شاخه کاردانش، شکوفایی و توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش جز با به‌کارگیری کلیه ظرفیت‌های بالقوه آموزشی کشور، که در پهنه این سرزمین وسیع در واحدهای تولیدی و خدماتی پراکنده است، جز با مشارکت فعالیت بخش‌های اقتصادی کشور و بر عهده گرفتن قسمتی از هزینه خدمات آموزشی که اکنون به رایگان از آن برخوردارند میسر نخواهد بود. در این خصوص در اسناد تغییر نظام متوسطه به موارد زیر اشاره شده است:

- کلیه وزارتخانه‌ها و سازمان‌های دولتی، همچنین مؤسسات تولیدی و خدماتی تابع آن‌ها - که از این پس دستگاه اجرایی نامیده می‌شوند - مکلفاند امکانات و تسهیلات لازم را برای همکاری در اجرای نظام جدید آموزش متوسط در واحدهای تحت پوشش خود سازماندهی کنند.

- وزارت آموزش و پرورش در اجرا و گسترش فعالیت‌های آموزشی و پرورشی باید از مشارکت نهادها و مؤسسات تولیدی و خدماتی دولتی و غیردولتی و از جمله مشارکت مؤسسات آموزش عالی و حوزه‌های علمیه بهره‌مند باشد. آموزش و پرورش با استفاده از نظر و پیشنهاد این مؤسسات در برنامه‌ریزی و تأمین نیروی انسانی مورد نیاز کشور تسهیلات اجرایی لازم را برای گسترش این مشارکت فراهم می‌آورد.

- لازم است ارتباط و هماهنگی مشارکت بین آموزش و پرورش در سطوح مختلف وزارت، مناطق و مدارس جهت استفاده از تجارب، امکانات و همکاری سازمان‌ها و مؤسسات علمی، اقتصادی، صنعتی، کشاورزی، خدماتی و نظامی صورت گیرد. الزام قانونی مؤسسات مذکور از سوی مراجع ذی‌صلاح به مشارکت با آموزش و پرورش، متضمن مشارکت فعال و مفید و مؤثر خواهد بود.

- نهادها و مؤسسات صنعتی، کشاورزی، نظامی و خدماتی کشور به اقتضای نیازهای خود می‌توانند با مشارکت و نظارت آموزش و پرورش به ایجاد مراکز آموزشی خاص اقدام نمایند و از بین دانش‌آموزانی که مرحله آموزش و پرورش عمومی را به پایان رسانیده‌اند داوطلب بپذیرند. مسئولیت سرمایه‌گذاری جهت تأسیس و اداره این مراکز بر عهده دستگاه ذی‌نفع است.

با توجه به مطالب فوق به‌نظر می‌رسد مشارکت بخش خارج با آموزش و پرورش از شروط اولیه و مهم

## هدف از آموزش مشارکتی خلق فضای جدید در جهت تعامل معنی دار بین صنعت، مؤسسه آموزشی و دانش آموز است



یکدیگر برای استفاده از تجربیات نیروی متخصص مؤسسات و کارگاه‌های تولیدی برای ارائه به روز آموزش‌ها.

با توجه به ماهیت شاخهٔ کار دانش، بخش عمده‌ای از استانداردهای مهارتی این شاخه توسط بخش‌های بیرون از آموزش و پرورش تهیه و تدوین گردیده است. از طرف دیگر، توان آموزش و پرورش در شاخهٔ کار دانش از نظر امکانات، تجهیزات و فضای کارگاهی مناسب و نیروی انسانی در حد پاسخ‌گویی به تقاضای مهارت‌آموزان نیست. بنابراین شاخهٔ کار دانش در جهت تحقق اجرای مهارت‌آموزی‌ها از توان موجود در بخش‌های بیرونی (در قالب تفاهم‌نامه‌هایی که منعقد می‌کند) بهره‌مند می‌گردد.

از مباحث نظری مطرح‌شده در بالا می‌توان نتیجه گرفت که مشارکت امری است که در آن طرفین درگیر (اینجا یعنی آموزش و پرورش و همچنین دستگاه‌های دیگر دولتی و بخش‌های خصوصی) به دنبال به حداکثر رساندن سود مشارکت‌اند. اما از آنجایی که هم ساختارهای اجتماعی-اقتصادی و هم کنش‌گران ظرفیت لازم را برای مشارکت ندارند، نمی‌توانند از ارتباط با هم سود ببرند و در نتیجه سطح مشارکت پایین می‌آید.

هدف از آموزش‌های کار دانش، تقویت روحیهٔ کارآفرینی و اشتغال‌زایی فراگیران، تقویت روحیهٔ خودباوری و اعتماد به نفس در دانش‌آموزان، ایجاد ارتباط نزدیک بین بازار کار و آموزش‌های مهارتی، صرفه‌جویی در منابع انسانی و مادی با استفاده از امکانات بخش خصوصی، تربیت نیروی انسانی ماهر مورد نیاز واحدهای صنعتی، تولیدی و خدماتی و ایجاد فرصت در تنوع بخشیدن به آموزش‌های مهارتی است.

در آموزش‌های مشارکتی ضروری است آموزش‌گران، بهره‌برداران (بازار کار) و سیاست‌گذاران در تمامی فرایندهای برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی آموزش، حضور فعال داشته باشند. از ویژگی‌های مهم این گونه آموزش‌ها، ارتباط آموزشی با حال و آیندهٔ بازار کار و گستردگی و تنوع رشته‌های مهارتی به دلیل ارتباط با مشاغل جامعه است.

همچنین انطباق آموزش با فناوری و تکنولوژی روز از ویژگی‌های دیگر کار دانش است. در مجموع این گونه آموزش‌ها باید با ساختار حال و آیندهٔ مشاغل در زمینه‌های صنعت، کشاورزی، خدماتی و هنر، خود را تطبیق دهند و به توسعهٔ مملکت کمک کنند.

مبنای کار دانش بر مشارکت همهٔ دستگاه‌ها و نهادهای و مؤسسات دولتی و خصوصی است. آن گونه که ملاحظه گردید، شاخهٔ کار دانش کانون مشارکت همهٔ دستگاه‌هایی است که هر کدام به نحوی متولی آموزش‌های مهارتی در زمینه‌های خاص‌اند.

با تلاش و کوشش بخش کار دانش تاکنون حدود ۷۰ وزارتخانه، سازمان و نهادهای کوچک و بزرگ در برنامه‌ریزی و اجرای آموزش‌های کار دانش با وزارت آموزش و پرورش در قالب توافق‌نامه‌ها همکاری دارند. اما با وجود تمام تلاش‌های صورت گرفته، ضروری است ارتباط بخش‌های مختلف صنعت، کشاورزی و خدمات با کار دانش بهبود یابد.

از آنجا که آموزش‌های کار دانش، فعالیت‌هایی هستند که فرد را برای احراز شغل، حرفه و کسب و کار آماده می‌کنند و کارایی و توانایی او را در اجرای آن‌ها افزایش می‌دهند، ضعف پل‌های ارتباطی بین مراکز آموزشی و مراکز صنعتی جامعه باعث می‌شود که نیروهای تربیت شده در مراکز آموزشی با بخش‌های تولیدی جامعه کمتر هماهنگ شوند.

معمولاً عواملی که بر مشارکت احاطه دارد و بر آن تأثیر می‌گذارد، از نظر نحوهٔ تأثیرگذاری به دو دسته تقسیم می‌شوند:

الف. آن‌هایی که به‌طور مستقیم و از درون سازمان تأثیر دارند.

ب. آن‌هایی که در سطح کلان و از بیرون سازمان اثر می‌گذارند.

بر همین اساس عوامل داخلی یا درونی عواملی هستند که در درون سازمان وجود دارند و از نظر اداری و رسمی تحت کنترل سازمان‌اند. عوامل خارجی یا بیرونی نیز عواملی هستند که خارج از کنترل آموزش و پرورش‌اند، و لیکن به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر عملکرد آن تأثیر می‌گذارند. شناخت این عوامل بسیار اهمیت دارد، که در این مقاله تنها به عوامل خارجی مؤثر بر مشارکت اکتفا می‌شود.

باید صاحبان صنایع و کارفرمایان برای اجرای برخی آموزش‌های مهارتی ملزم شوند. یادآوری چالش‌های موجود در خصوص این آموزش‌ها و همچنین راهبردهای مختلف عبور از این چالش‌ها برای گروه‌های مختلف از جمله دولت‌ها، کارفرمایان و خانواده‌ها لازم است. مهم‌ترین این راهبردها عبارت‌اند از:

۱. معرفی سیاست‌ها و مشوق‌ها برای افزایش مشارکت بخش خصوصی در ارائهٔ آموزش‌های



فنی و حرفه‌ای، ایجاد ارتباط قوی و همکاری با کارفرمایان و صنعت؛

۲. مقابله با این برداشت که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از آموزش‌های نظری ارزش کمتری دارد، همچنین مشارکت کارفرمایان در توسعه استانداردهای ملی مهارت و ...

در پاسخ به این سؤال که چرا ظرف بیست سال گذشته تاکنون کار دانش به اهداف کیفی خود نرسیده است، می‌توان گفت که این پدیده به عوامل متعدد بیرونی و درونی ارتباط داشته است از جمله این عوامل عبارت‌اند از:

۶ عوامل اجتماعی و فرهنگی: نوعی نگرش منفی به کارهای مبتنی بر مهارت یا اصطلاحاً کارهای یدی، که مبتنی بر دستورالعمل است، وجود دارد. منزلت اجتماعی کار دانش در جامعه به درستی مورد تأیید نیست. مشارکت خارج به اندازه کافی نیست و برای نمونه می‌توان به نبودن تمایل فرهنگی خانواده‌ها برای اعزام دانش‌آموزان به خارج از هنرستان و کمبود اطلاعات مسئولین دستگاه‌ها و مسئولین داخلی آموزش و پرورش و تمایل نداشتن بخش خصوصی و دولتی نسبت به همکاری آموزشی و کمبود قوانین حمایتی اشاره نمود.

۶ عوامل اقتصادی: سطح توسعه اقتصادی و ساختار صنعت و تنوع فعالیت‌ها در بخش‌های گوناگون اقتصادی در ایجاد نیاز به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بسیار مؤثر است. ضرورت دارد توجه به آموزش‌های آماده‌سازی جوانان برای کار از جمله خواسته‌ها و الزامات در کشور باشد. وضعیت اقتصادی کشور در توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای تأثیر مستقیم دارد. زمانی که کارخانه‌ها و شرکت‌های مختلف به نیروی انسانی کمتری نیاز دارند، تربیت این نیروها فقط به تعداد بیکاران ماهر و نیمه‌ماهر اضافه خواهد کرد.

۶ نقش دولت: بی‌شک آموزش فنی و حرفه‌ای نسبت به آموزش‌های عمومی پرهزینه‌تر است، لذا دولت‌ها در توسعه این آموزش‌ها از نقش تعیین‌کننده‌ای برخوردارند. این بدان معنی است که دولت‌ها لازم است در تخصیص منابع مالی توجه ویژه‌ای را به این آموزش‌ها معمول دارند. چرا که سرمایه‌گذاری نامناسب به بازدهی مناسب نمی‌انجامد.

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید با همکاری دولت با بخش‌های بازرگانی و صنعت هماهنگ شود و از پشتیبانی سایر ذی‌نفعان، مانند بخش خصوصی و نهادهای مردمی، برخوردار باشد. دولت نمی‌تواند

این مهم را در انزوای اداره کند. در حال حاضر مقوله هماهنگی به صورت یک حلقه ضعیف در بسیاری از کشورهای منطقه ارزیابی می‌شود. بنابراین باید موارد زیر مدنظر باشد:

سیاست‌های دولت باید مشوق صنایع در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باشد. لازم است مشارکت میان بخش خصوصی، نهادهای مردمی و ارائه‌کنندگان آموزش فنی و حرفه‌ای تقویت شود و صنایع باید در فعالیت‌های زیر درگیر شوند:

برنامه‌ریزی درسی، اجرا، هدایت و ارزشیابی آن؛ تدوین استانداردها؛ چارچوب ملی صلاحیت، کارایی برای دانش‌آموزان و آموزش ضمن کار آنان؛ و حتی حضور نماینده آنان در مدیریت مدارس.

جلب همکاری بیشتر دستگاه‌های دولتی و خصوصی در آینده نزدیک با مشکلات سازمانی متعددی مواجه خواهد شد. این مشکلات بیشتر از آن روست که دستگاه‌های یاری‌کننده برنامه شاخه کار دانش، برای پذیرش و آموزش دانش‌آموزان، آن گونه که لازم است تجهیز نشده‌اند و ظرفیت آن‌ها افزایش نیافته است. از سوی دیگر، توصیه‌های عمومی برای رفع موانع موجود، بدون قانونمندی مشخص و محکم نمی‌تواند شرایط لازم را برای گسترش این آموزش‌ها فراهم سازد. قوانین روشن و منطبق با واقعیات و امکانات موجود می‌تواند ضامن اجرای صحیح برنامه شاخه کار دانش باشد.

برای تحقق اهداف کمی و کیفی شاخه کار دانش، متناسب با برنامه‌ها به سیاست‌های شفاف و کارآمد در زمینه‌های تأمین منابع مالی، انسانی و به تضمین مشارکت بیشتر سایر بخش‌ها، به خصوص بخش خصوصی نیاز است.

با استمرار حمایت همه‌جانبه دولت و مجلس شورای اسلامی در زمینه تهیه قوانین مناسب، می‌توان مهم‌ترین چالش‌های بر سر راه توسعه آموزش‌های مهارتی را پشت سر گذاشت. مهم‌ترین آن‌ها می‌تواند ایجاد هماهنگی و تسهیل شرایط برای همکاری دستگاه‌های اجرایی با وزارت آموزش و پرورش از طریق تأیید و تصویب قوانین حقوقی، مالی و... باشد. در واقع می‌توان گفت ریشه‌ای‌ترین مشکل آموزش فنی و حرفه‌ای حاکم نشدن یک اندیشه و طرح کلان تفاهم شده در تصمیم‌گیری راجع به مسائل مربوط به بخش مورد نظر است که بازتاب آن در همه سازمان‌ها مشهود است. فقدان نظام جامع آموزش‌های فنی و حرفه‌ای (و مهارت‌آموزی) و نبود

از آنجایی که  
هم ساختارهای  
اجتماعی -  
اقتصادی و هم  
کنش‌گران، ظرفیت  
لازم را برای  
مشارکت ندارند،  
نمی‌توانند از ارتباط  
با هم سود ببرند  
و در نتیجه سطح  
مشارکت پایین  
می‌آید

## ضعف پل‌های ارتباطی بین مراکز آموزشی و مراکز صنعتی جامعه باعث می‌شود که نیروهای تربیت شده در مراکز آموزشی با بخش‌های تولیدی جامعه کمتر هماهنگ شوند

اسناد بالادستی از جمله کاستی‌های فنی‌وحرفه‌ای است. از اثرات این نارسایی می‌توان به نبود و کمبود مشارکت بخش بیرون با آموزش و پرورش اشاره نمود. مهم‌ترین مشکلاتی که اثرات بیرونی فراوانی بر پیشرفت کیفی فنی‌وحرفه‌ای دارند و به‌عنوان عوامل مؤثر بیرونی خطاب می‌شوند عبارت‌اند از: مشخص نبودن نقش دولت در پاسخ‌گویی به نیازهای نیروی انسانی کشور؛ نامشخص بودن الگوی توسعه کشور، نبود نظام مطلوب برای سنجش نیاز بازار کار در بخش‌های مختلف، ناکارآمدی سیاست‌های

اقتصادی دولت و کمبود فرصت‌های شغلی برای افراد تحصیل کرده، ناکارآمد بودن شیوه تخصیص منابع و امکانات دولت برای گروه‌های هدف؛ تداخل میان وظایف قانونی نهادها و سازمان‌های موازی در امر سیاست‌گذاری آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای، استفاده مطلوب نکردن از ظرفیت‌های فیزیکی و تجهیزات دستگاه‌های اجرایی غیرآموزشی؛ نبود تنوع منابع مالی و ناچیز بودن سهم بخش‌های تولیدی و صنفی، اعم از خصوصی و دولتی در ارائه آموزش فنی‌وحرفه‌ای؛ نبود سازوکار کارآمد و مقررات مالی، اعتباری، تسهیلاتی و حمایتی بخش خصوصی داخلی و خارجی برای مشارکت و سرمایه‌گذاری آموزش فنی‌وحرفه‌ای و...

چنین تصور می‌شود که سرمایه‌گذاری در این بخش چندان مفید نیست. به همین دلیل، در بخش آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای به اندازه کافی سرمایه‌گذاری نمی‌شود و در اثر آن، فضا، نیروی انسانی و تجهیزات (ورودی برنامه) بخش آموزش فنی‌وحرفه‌ای و کاردانش از کیفیت کافی برخوردار نیستند

اگرچه اکثر مسئولان کشور نیاز مملکت به آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و نقش این آموزش‌ها را در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مورد تأیید قرار می‌دهند، ولی بعضاً درک کافی از جایگاه و نقش آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای ندارند. به همین دلیل در تخصیص منابع به بخش آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای همواره طوری عمل می‌شود که عملاً این آموزش‌ها را غیرمفید و کم‌اهمیت می‌گرداند.

میان متولیان این‌گونه آموزش‌ها ارتباط و پیوند سازمان‌یافته‌ای وجود ندارد و این خود مشکل مشارکت و همکاری نکردن را به وجود آورده است. نتایج حاصل از این‌گونه کاستی‌ها در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌های آموزش و پرورش اثر می‌گذارد و در نتیجه برنامه‌ریزی، اجرا و ارزشیابی را مختل می‌نماید.

برای نمونه در کارورزی و هنرستان‌ها اختلال ایجاد می‌شود و طرح‌های نظیر جوار هنرستان‌ها به شکست می‌انجامد. از طرف دیگر کمبود مشارکت در درون آموزش و پرورش و مشکلات مدیریت و نیروی انسانی و منابع کم از یک‌سو و نداشتن برنامه‌های بلندمدت استراتژیک و راهبردی از سوی دیگر باعث شده است که گاهی آموزش و پرورش نیز نتواند نقش خود را به‌عنوان متولی اصلی این‌گونه آموزش‌ها ایفا نماید





## پیشنهادها

۱. مشارکت دوسویه نیازمند فعالیت تمام عناصر یک نظام و براساس اعتماد و هم‌فکری متقابل و مبنی بر هدف مشترک است. رسالت و مسئولیت دولت‌ها در خصوص مشارکت به‌درستی انجام نشده است. در دستگاه‌های دولتی و غیردولتی روحیه مشارکت تقویت نگردیده است.

تغییر دادن ذهنیت و ایجاد انگیزه در مدیران، برنامه‌ریزان، تصمیم‌سازان و سایرین همگی مستلزم داشتن اراده و برنامه مشارکتی است. راه برون‌رفت از موانع مشارکت در سازماندهی مشارکت‌هاست. مشارکت به‌خودی‌خود شکل نمی‌گیرد.

با برگزاری همایش، ایجاد و تقویت انگیزه، آموزش مشارکت، تهیه و تدوین قوانین، داشتن الگوی مطلوب مشارکت، به‌دست آوردن اطلاعات در زمینه نگرش‌های دستگاه‌ها، نهادها و سازمان‌ها و انگیزه آن‌ها از مشارکت کردن یا نکردن می‌توان مشارکت را تقویت نمود.

راه‌های گسترش مشارکت و تقویت آن برای توسعه کاردانش به برنامه‌ریزی، سیاست‌گذاری، تأمین منابع مالی، تهیه و تدوین قوانین و آیین‌نامه‌ها و رفع موانع (از جمله نبود فرهنگ مشارکت) نیاز دارد. این موارد اول باید در درون آموزش و پرورش و سپس در بخش‌های بیرون از آموزش و پرورش تقویت شوند.

۲. مشارکت آموزش و پرورش با سایر دستگاه‌ها، مؤسسات و سازمان‌ها و نهادها در هدایت آموزش‌های مهارتی تا حد بسیار زیادی به تدوین قوانین، تصمیم‌گیری جدی، هماهنگی و همکاری همه مسئولان آموزش‌های مهارتی و بازار کار و دولت و مجلس نیازمند است. در این صورت مسئولیت برنامه‌ریزی، اجرا و توسعه در تمام سطوح مشترکاً پذیرفته می‌شود، تصمیم‌گیری مشترک همه مسئولان را به‌سوی مسئولیت‌پذیری و وابستگی به سیاست‌های کلی هدایت می‌کند، منافع دستگاهی و سازمانی و مقطعی کنار گذاشته می‌شود و اختلاف‌نظرها و برخوردها کاهش پیدا می‌یابد. باید به جلسات عادی و معمولی اکتفا نشود تا کاردانش به هدف برسد.

برای پیشبرد امور پیشنهاد می‌شود کمیته همکاری، شامل اصناف، کارفرمایان، اتحادیه‌ها، تشکل‌ها و انجمن‌های صنفی و دستگاه‌های دولتی با مشارکت آموزش و پرورش تشکیل گردد و در چهار سطح با یکدیگر مشارکت نماید. این مشارکت، از سطح ستاد

تا هنرستان، برنامه‌های مشارکتی را تدوین نماید و مهم‌ترین وظایف آن به شرح زیر تدوین گردد:

الف. سیاست‌گذاری کمی و کیفی توسعه آموزش‌های مهارتی در سطح وزارت آموزش و پرورش براساس اسناد و تصویب‌نامه‌های بالادستی؛

ب. هماهنگی و برنامه‌ریزی؛

ج. انعقاد موافقت‌نامه‌ها برای همکاری؛

د. نظارت بر اجرای مصوبات کمیته.

این همکاری‌ها می‌تواند در زمینه‌های زیر باشد:

سیاست‌گذاری و تعیین راهبردها، تنظیم عرضه هنرجو، سازماندهی مکان عرضه دانش‌آموختگان، تأمین منابع مالی، کمک به تأمین فضا و تجهیزات، مشارکت در اداره هنرستان یا اجرای آموزش، همکاری در کارآموزی و کارورزی و هنرستان‌های جوار و روستا، همکاری در بازآموزی و تبادل نیروی انسانی، همکاری در برنامه‌ریزی درسی و تدوین محتوا و کتاب، همکاری در ارزشیابی از برنامه درسی و آموزشی، مشارکت در سنجش شایستگی‌های دانش‌آموزان.

ضروری است برای هر یک از موارد فوق نسبت به تهیه و تدوین آیین‌نامه‌ها و مقررات، با استفاده از اسناد بالادستی اقدام شود و الزامات و تعهدات لازم نیز منظور گردد. اگرچه این فرایند شاید در گذشته تجربه شده باشد ولی ضرورت راه‌اندازی و ترمیم این کمیته با دیدگاه‌ها و ضرورت‌های حال الزامی است.

### \* منابع

۱. قاسمی‌پویا، اقبال (۱۳۸۰)، مشارکت‌های مردمی در آموزش و پرورش، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲. لرستانی، ایرج (۱۳۸۰)، بررسی وضعیت اشتغال فارغ‌التحصیلان شاخه کاردانش در استان کرمانشاه، طرح پژوهشی، سازمان آموزش و پرورش استان کرمانشاه.
۳. شریعت‌زاده، مهدی (۱۳۹۱)، چالش‌ها و نارسایی‌های ناظر بر گذار دانش‌آموزان از مدرسه به بازار کار در ایران، فصل‌نامه تعلیم و تربیت، شماره ۴، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش.
۴. متین، نعمت‌الله (۱۳۸۸)، ضرورت تحول در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، پژوهش‌نامه آموزشی، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۵. نفیسی، عبدالحسین (۱۳۹۰)، بررسی چگونگی و میزان ارتباط آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی با محیط کار، تهران، پژوهشگاه مطالعات آموزشی و پرورش، پژوهشکده برنامه‌ریزی درسی و نوآوری‌های آموزشی.
۶. وزارت آموزش و پرورش (۱۳۷۵)، کلیات نظام جدید آموزش متوسطه.



# کیفیت آموزش در فنی و حرفه‌ای

بای صحبت دکتر حسینی مقدم، مدیر کل دفتر آموزش های فنی و حرفه‌ای

## اشاره

تأثیر نقش هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای در توسعه و ایجاد اشتغال کجاست؟ برنامه‌ای که نزدیک به صد سال از قدمت آن می‌گذرد، چه تأثیری بر برنامه‌های کلان کشور دارد؟ این برنامه در سند چشم‌انداز افق ۱۴۰۴، در برنامه پنجم توسعه، در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، در اقتصاد مقاومتی و در سیاست‌های کلی اشتغال ابلاغیه مقام معظم رهبری چه جایگاهی دارد؟ چرا هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای که با ایجاد مهارت‌های شغلی تأسیس شد، از نگاه جامعه، مکان مناسبی برای آموزش نیست؟ پاسخ به این ابهامات را در گفت‌وگوی ما با دکتر حسینی مقدم بخوانید:

● آقای دکتر حسینی، ما از سوابق علمی و کاری شما مطلعیم، لطفاً برای خوانندگان ما نیز شمه‌ای از سوابق علمی و کاری‌تان بگویید.

○ فارغ‌التحصیل دکترای دامپزشکی از دانشگاه تهران هستم. از سال ۶۸ در قسمت‌های مختلف آموزش و پرورش خدمت کرده‌ام. از سال ۷۸ در هنرستان‌ها به‌عنوان هنرآموز مشغول به کار شده و تاکنون در سمت‌های مختلفی فعالیت کردم. سال ۸۸ وارد آموزش‌شده‌های فنی و حرفه‌ای شدم و به‌عنوان مدرس، معاون مالی اداری و رئیس آموزش‌شده انجام وظیفه کردم. الان هم در آموزش و پرورش و در دفتر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مشغول خدمت می‌باشم.







کار می‌شوند، بعضی‌ها دوره پنج ساله را طی می‌کنند و فوق‌تکنسین می‌شوند. در حقیقت در شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و شاخه کاردانش با تعریف‌های جداگانه‌ای از هم تفکیک شده‌اند. یعنی کارگر ماهر و نیروهای ماهر تربیت می‌کنند. دوستی تعریف می‌کرد که در سفر به کشوری، همراه با دوستان، برای بازدید به مدرسه‌ای می‌روند. می‌بینند در آنجا دانش‌آموزانی با تیپ‌های خاصی حضور دارند. مدرسه در کنار کارخانه‌ای بود که این‌ها برای کار می‌رفتند آنجا و تا مقطع دیپلم درس می‌خواندند و بعدا وارد بازار کار می‌شدند. این گروه بعد به هنرستان دیگری می‌روند. در آنجا می‌بینند دانش‌آموزان لباس کار دارند و در کارگاه فعالیت می‌کنند. مسئولان آنجا می‌گویند که این‌ها دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای هستند که بعد از اخذ دیپلم، دوره دوساله را می‌گذرانند و برای فوق‌دیپلم آموزش می‌بینند. این‌ها نشان می‌دهد در دیگر کشورها هم رشته‌های کاردانش و شاخه‌های فنی و حرفه‌ای تقریباً از هم جدا وجود دارد.

● **در کشور ما ادامه تحصیل برای خانواده‌ها حیاتی است و همین مانع از رفتن بچه‌ها به سمت فنی و حرفه‌ای و کاردانش می‌شود؟**

○ متأسفانه در جامعه ما تحصیل مساوی با رفتن به دانشگاه تعریف می‌شود. یکی از علت‌هایی که جامعه ما اقبال کمی به سمت شاخه‌های فنی و حرفه‌ای یا کاردانش دارد این است که پدر و مادرها می‌گویند بعد از دیپلم وضعیت بچه‌های ما به چه صورت خواهد شد. تا وقتی آموزش‌شده‌ها در آموزش و پرورش بودند، خیلی‌ها می‌دانستند که بلافاصله هنرجویان بعد از تحصیل در هنرستان وارد آموزش‌شده‌ها می‌شوند و عملاً دوره ۵ ساله‌ای را که برای فنی و حرفه‌ای تعریف شده بود، می‌گذرانند. اما الان با جدا شدن آموزش‌شده‌ها از آموزش و پرورش و محدودیت‌هایی که در جذب دانشجو دارند، باعث شده خیلی‌ها ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر را در هاله‌ای از ابهام ببینند و تمایل به تحصیل در هنرستان‌ها کمتر شود.

اما تعریف ما از فنی و حرفه‌ای ایجاد اشتغال است، برای اینکه تکنسینی تربیت کنیم که نیاز بازار کار و کارخانه‌ها را تأمین کند، ولی متأسفانه در جامعه ما چون بعد از فوق‌دیپلم امکان ادامه تحصیل وجود ندارد، رویکرد به سمت شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش کم شده است. این عوامل باعث شد که دست‌اندرکاران چند سال پیش پیش‌بینی کردند که

● **ضرورت جداسازی فنی و حرفه‌ای از کاردانش چیست؟ ظاهراً هنوز جامعه این دو را در کنار هم می‌بینند.**

○ از ابتدای تشکیل شاخه کاردانش تا ۳-۴ سال پیش این دو شاخه از هم جدا بودند تا اینکه تصمیم به ادغام آن‌ها گرفته شد اما در اواخر سال ۹۲ تفکیک دو شاخه در دستور کار قرار گرفت و ملاک هم اهداف و وظایف این دو شاخه است. اهداف شاخه فنی و حرفه‌ای، تربیت تکنسین است. و اهداف شاخه کاردانش تربیت نیروی کارگر ماهر است. بخشی از دانش‌آموزان، به دلایل مختلف، از جمله علاقه، استعداد، شرایط خانوادگی و... با افت تحصیلی مواجه بودند و خیلی از این افراد از چرخه آموزش و پرورش خارج می‌شدند. به‌خاطر اینکه این افراد در این سن که سن فراگیری مهارت است در چرخه باقی بمانند، شاخه کاردانش ایجاد شد تا دانش‌آموزانی که استعدادی در رشته‌های خاص دارند، بتوانند آموزش ببینند. اما از قبل هم ورودی‌های شاخه فنی و حرفه‌ای، بچه‌هایی بودند که از نظر استعداد ریاضی خوب بودند. همین الان هم در درس‌های عمومی‌شان، مثل ریاضی، فیزیک و شیمی، در زمینه محتوا مخصوصاً در رشته‌های زمینه صنعت، با شاخه نظری برابری می‌کند. به‌عبارت دیگر می‌توان گفت که هنرجویان شاخه فنی و حرفه‌ای دروس آکادمیک بیشتری را نسبت به هنرجویان شاخه کاردانش می‌خوانند و با پایه علمی قوی‌تری وارد بازار کار می‌شوند. شاخه فنی و حرفه‌ای باید تکنسین تربیت کند. تکنسین حلقه واسط بین مهندس فنی و کارگر ماهر است.

● **آیا این تغییر و تحولات در جاهای دیگر دنیا هم رخ داده و نمونه مشابهی در این مورد وجود دارد؟**

○ بله. اما ممکن است حالا اسم آن به معنای خاص فنی و حرفه‌ای یا کاردانش نباشد اما همان مفهوم را دارد. در یکی از کشورهای دنیا - مصر - از کلاس چهارم ابتدایی، هدایت تحصیلی برای شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش مشخص می‌شود. وقتی بچه‌ها دوره راهنمایی را طی می‌کنند، برای ورود به سال اول دبیرستان مشخص شده چه مهارتی را یاد بگیرند تا در بازار کار وارد شوند. آن‌هایی که می‌خواهند به‌عنوان تکنسین در جامعه کار کنند، وارد شاخه‌های فنی و حرفه‌ای می‌شوند. بعضی دوره‌های دوساله را طی می‌کنند و به‌عنوان تکنسین وارد بازار

**هنرفنی و حرفه‌ای این است که بتواند بین مغز و دست دانش‌آموز ارتباط ایجاد کند**



باید با تفکر و تکیه  
بر تجربیات گذشته،  
جوهر کار را در  
وجود هنر جوان  
ایجاد کنیم

فارغ التحصیلان شاخه کاردانش هم وارد دانشگاه شوند و بتوانند به مقاطع بالاتر تحصیلی دسترسی یابند اگرچه ادامه تحصیل شاید خوب باشد اما با اهداف این شاخه فاصله داشت. چون دانش‌آموزی که مدرک دانشگاهی بگیرد، به اصطلاح ما فنی‌ها، دیگر آچار به‌دست نخواهد شد. چون فکر می‌کند حالا که لیسانس گرفته باید پشت میز بنشیند. باید در جامعه فرهنگ‌سازی شود تا بچه‌های هنرستانی با گرفتن دیپلم بتوانند مشغول به کار شوند. بخشی از شاخه فنی‌و حرفه‌ای، تکنسین تربیت شوند و وارد دانشگاه شوند البته در همین شاخه فنی‌و حرفه‌ای هم لازم نیست همه وارد دانشگاه شوند. متأسفانه رفتن به دانشگاه نزد خانواده‌ها ملاک موفقیت شده است. مدتی پیش در یکی از هنرستان‌ها، یکی از همکاران هنرآموز همان هنرستان می‌گفت اگر بچه من بعد از فارغ‌التحصیلی نتواند تحصیل ادامه دهد و لیسانس بگیرد، ترجیح می‌دهم که بچه‌ام در دبیرستان درس بخواند. یعنی هنوز فرهنگ اشتغال و فرهنگ کارآفرینی در جامعه ما جانیفتاده. متأسفانه باید گفت به جز جامعه، حتی در خود مجموعه آموزش و پرورش هم هنوز جا نیفتاده است.

● فرهنگ اشتغال و کارآفرینی جانیفتاده یا صنعت پذیر نیست؟ مثلاً در رشته جواهرسازی بچه‌را در کاردانش تربیت می‌کنیم و می‌فرستیم توی محیط کار. اما خانواده نگران است که بچه هفده هجده ساله‌اش را بفرستد. می‌گوید چهار سال دیگر سرش به دانشگاه گرم باشد تا کمی بزرگ‌تر شود. اشکال از فرهنگ بازار کار است یا فرهنگ خانواده یا کارآفرینی مان ضعیف است؟

○ بازار کار یک قسمت از قضیه است، خانواده قسمت دیگر و آموزش و پرورش هم قسمتی دیگر از این قضیه. یعنی همه این‌ها باید دست به دست هم بدهند تا مجموعه شرایط مهیا شود. اگر نوجوان بازار کار را سخت قبول می‌کند برمی‌گردد به خودمان؛ چون او آموزش‌های لازمی را که باید یاد بگیرد یاد نگرفته است. با هنرآموز و مدیر هم صحبت کنی، اولین مطلبی که می‌گوید این است که چه امکانات و تجهیزاتی به من دادید که بتوانم آموزش خوب بدهم؟ یعنی مجموعه عوامل دست به دست هم می‌دهند. خانواده هم وقتی بچه را در مدرسه ثبت‌نام می‌کند، چون بالای آن تابلوی وزارت آموزش و پرورش نصب

شده، مطمئن است. می‌داند آموزش و پرورش یعنی چه؟ ولی وقتی بخواهد بچه را ببرد به محیط کار، نگران می‌شود. به‌خصوص در مورد دختران. به‌همین جهت سیاستی که ما در دفتر پیگیری می‌کنیم و به همه هنرستان‌ها اعلام کردیم با وجود اینکه در واحدهای درسی، کارآموزی تعریف شده و آشنایی با محیط کار مهم است، تا جایی که امکان دارد کارآموزی را در هنرستان بگذرانند. مخصوصاً در بخش دختران. من و شما دوازده سال روی دانش‌آموز زحمت می‌کشیم و او را با فرهنگ مورد نظر خود تربیت می‌کنیم. اما دو سه ماه که می‌رود به محیط کار، با اصطلاحات یا واژه‌هایی آشنا می‌شود که تمام آن چیزی را که ده دوازده سال برایش زحمت کشیدیم از بین می‌رود. لذا ترجیح می‌دهیم بچه‌ها تا جایی که امکان دارد در هنرستان بمانند. در تابستان در کارآموزی در بخش آموزش همراه با تولید فعال شوند. برای هنرستان‌ها طرحی را تعریف کردیم تا دانش‌آموزان را در همان‌جا به کار بگیرند. خانواده‌ها هم راضی می‌شوند. ما در بررسی از خانواده‌ها و مدیران دیدیم اتفاق نظر دارند که دانش‌آموز در هنرستان نگهداری شود. مدیری می‌گفت اگر دانش‌آموز اینجا بماند، در هنرستان در تابستان، قول می‌دهم تمام روپوش‌های دخترانه مدرسه شهرستان را تأمین کند. حتی می‌گوید نصف قیمت بازار تأمین می‌کند.

من خودم سر کلاس‌های هنرستان به هنرجویان می‌گفتم اگر بیرون رفتید انتظار نداشته باشید که مثلاً در یک مجموعه مرغداری یا گاوداری یا هر جای دیگر از شما به‌عنوان کارشناس استفاده کنند. قطعاً کسی که شما را برای کار انتخاب می‌کند، ممکن است ابتدای کار بگوید شیشه‌ها را تمیز کن، فرقون ببر و بیار و... شاید بخواهد شما را امتحان کند که چقدر کاری هستید. چون خیلی از بچه‌ها وقتی وارد محیط کار می‌شوند اصلاً تحمل امر و نهی ندارند، غرور جوانی هست. بالاخره در هنرستان اطلاعاتی را فراگرفته و بعد رفته کارگاه یا کارخانه و آنجا استادکار به او می‌گوید برو این قوطی روغن را سوراخ کن و بیاور. اجازه نمی‌دهد ابتدا با موتور ماشین کار کند. این روش ممکن است سبب شود دانش‌آموز زده شود. جوان هم هست و غرورش مثلاً جریحه‌دار شود. یکی از دوستان تعریف می‌کرد برای کار پژوهشی به چند استان رفتیم. در جایی چند نفر از دختر خانم‌ها را دیدم که قبلاً در هنرستان آموزش دیده بودند و برای کارآموزی آنجا بودند. از مسئول آنجا پرسیدم راضی



**در اجرای قانون  
برنامه پنجم  
تعیین شده  
دانش آموزان دوره  
متوسطه نظری باید  
در طول این سه  
سال یک مهارت را  
حتماً یاد بگیرند**

نشان می‌دهد که در هنرستان‌ها، علیرغم کمبود تجهیزات، کار در حال انجام است. ولی خودمان هم اقرار می‌کنیم که نیازهای بازار کار را تأمین نمی‌کند. مخصوصاً اینکه صنعت هم مدام در حال به‌روز شدن است. این به‌روز شدن باعث شده که ما هم این تفکر را میان همکاران هنرآموز و مدیران مجموعه فنی‌وحرفه‌ای ایجاد کنیم که این‌طور نیست که کارآموز حتماً و همیشه بیرون از هنرستان کار عملی انجام دهد. آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای باید به این سمت کشیده بشود. چون اگر امسال در رشته‌ای کارآموز تربیت کنیم، سه سال بعد قطعاً بازار کار و دستگاه‌ها و وسایل تغییر پیدا کرده. بنابراین باید با تفکر و تجربه، جوهر کار را ایجاد کنیم. متأسفانه الان تفکر غلطی رایج است، و نزد خود ما آموزش پرورشی‌ها هم وجود دارد که تحقیقات و مطالعاتی انجام می‌دهند که مثلاً چند نفر از فارغ‌التحصیلان فنی‌وحرفه‌ای مشغول کارند. در سرشماری سال ۹۰ که انجام شده اعلام شده سه میلیون فارغ‌التحصیل فنی‌وحرفه‌ای داریم که یک میلیون و پانصد هزار نفرشان مشغول به کارند. یعنی در آن سال هشتصد هزار نفر دنبال کار بودند و هفتصد هزار دیگر دنبال کار هم نبودند. چون مهارتی بلد نیستند. ضرورت یادگرفتن یک مهارت برای دانش‌آموزان

هستی؟ نگفت راضی‌ام. اما گفت من یکی‌شان را که واقعاً خوب کار می‌کند و علاقه‌مند به کار است برای ادامه کار و همکاری انتخاب کردم. اما چون دیدم ممکن است آن چند نفر دیگر بروند جای دیگر و خدای ناکرده مشکل پیدا کنند، و با اینکه می‌دانم بعضی‌هایشان توانایی کار کردن ندارند و وقت می‌گذرانند، ولی ترجیح می‌دهم همین‌جا کارآموزی کنند. اینکه بخش خصوصی به کارآموزان اقبال نشان نمی‌دهد یکی همین موضوع کیفی آموزش است. کارخانه‌ای رفتیم که در آن ده کارآموز مشغول بودند. کارفرما می‌گفت قیمت این دستگاه که کارآموز شما با آن کار می‌کند، مثلاً، دویست میلیون پول آن است و من حاضرم دستگاه را به شما بدهم، در هنرستان بگذارید، کارآموزها آنجا با این دستگاه کار کنند. چون اینجا، هم جلوی دست‌وپای کارگر مرا می‌گیرد و هم ممکن است مشکلات دیگری ایجاد کند. کوچک‌ترین مشکل برایشان پیش بیاید بیمه گرفتاری پیش می‌آورد. به‌همین جهت بخش خصوصی برای پذیرش هنرجوی کارآموز ما دچار تردید است.

نظر مجموعه فنی‌وحرفه‌ای این است که دانش‌آموزی تربیت کند که حتماً در بازار کار اشتغال پیدا کند. یعنی اگر روزی کسی پیشنهاد کار داد، از کار کردن ترسند. هنر فنی‌وحرفه‌ای این است که

بتواند بین مغز و دست دانش‌آموز ارتباط ایجاد کند. با اینکه همیشه می‌گوییم هنرستان‌های ما کمبود امکانات و تجهیزات دارند، یا در ذهن جامعه این‌طور جا افتاده که هنرستان‌ها محل دانش‌آموزان ضعیف و کم استعداد است، ولی شما به هر هنرستانی بروید، بدترین تجهیزات را هم که داشته باشد اما می‌بینید در ساعات‌های عملی بچه‌ها مشغول‌اند. به‌عنوان مثال در رشته‌های برق، از ده دستگاه دو تایی آن هم کار کند، بچه‌ها نشسته‌اند و با علاقه با این دو تا دستگاه کار می‌کنند. این



## اطلاعات مشاوران ما در مورد شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش کم است. به همین جهت اکنون که نظام جامع هدایت تحصیلی در حال تهیه است از اعضای کار گروه از دفاتر فنی و حرفه‌ای و کار دانش هم عضو هستند



به‌حدی مهم است که در اجرای قانون برنامه پنجم تعیین‌شده دانش‌آموزان دوره متوسطه نظری باید در طول این سه سال یک مهارت را حتماً یاد بگیرند. یعنی قانونگذار هم به اینجا رسیده که دانش‌آموز باید مهارتی را یاد بگیرد. به مرکز فنی و حرفه‌ای استانی رفته بودیم. خواستیم ابتدا امکانات آنجا را ببینیم. پرسیدیم بیشترین مراجعه‌کنندگان شما چه کسانی هستند؟ گفتند بیش از همه، افرادی هستند که لیسانس و فوق‌لیسانس گرفته‌اند و الان آمده‌اند شش ماه، یک سال مهارتی هم یاد بگیرند تا بتوانند شغلی پیدا کنند. درحالی که ما در آموزش و پرورش این پتانسیل را داریم یعنی خانواده چهار سال فرزند خود را می‌فرستد نظری، چهار سال دانشگاه دو سال فوق‌لیسانس، بعد دوباره برمی‌گردند همان جایی که ما داریم با بچه‌ها کار می‌کنیم. این باید در جامعه شناخته بشود که بچه‌های ما وقتی لیسانس گرفتند، تازه می‌خواهند مهارتی یاد بگیرند.

### ● برنامه‌های آینده شما برای ارتقای کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چیست؟

○ ما با توجه به سیاست‌های وزارت متبوع، که بحث ارتقای کیفیت آموزشی را محور کار قرار داده است، در شاخه فنی و حرفه‌ای نیز ارتقای کیفیت آموزشی و به‌عبارت دیگر توسعه کیفی را تعریف کرده‌ایم. در حال حاضر از مجموع دانش‌آموزان دوم و سوم متوسطه تقریباً نزدیک به ۳۳۰ هزار نفر در شاخه فنی و حرفه‌ای مشغول به تحصیل هستند. طبعاً بخشی از دانش‌آموزان هم پایه اول هستند که اگر چه جزو آمار نیابوریم ولی آن‌ها را هم جزو آمار شاخه عمومی مدنظر قرار دادیم.

۴۳ رشته داریم، ۲۰ زمینه صنعت، ۱۹ رشته خدمات، و چهار رشته هم در زمینه کشاورزی. برای اینکه بتوانیم بحث کیفیت بخشی را در آموزش فنی و حرفه‌ای داشته باشیم، امسال چند برنامه را در اولویت کاری قرار داده‌ایم. اولین طرحی که اجرا کردیم ارتقای پایه علمی دانش‌آموزان ورودی اول دبیرستان به سال دوم است. درصد عمده‌ای از دانش‌آموزانی که سال اول هستند تجدیدی دارند و یا معدل‌های آن‌ها پایین است. به همین جهت ارتقای علمی و وضعیت آموزشی دانش‌آموزان پایه اول ورودی دوم را جزو برنامه‌ها داریم.

### ● روی دروس نمره نظری تأکید کردید؛ شما روی ارتقای چه درس‌هایی تأکید دارید؟

○ روی دروس عمومی‌شان؛ چون دروس عمومی این‌ها ضعیف است. وقتی بچه‌ها وارد سال دوم شدند و بعد هم سال سوم، می‌بینید که اصلاً در دروس تخصصی و کارگاهی مشکل ندارند. یعنی خیلی راحت دروس تخصصی را می‌گذرانند و نمره می‌گیرند. یکی از دوستان که رئیس اداره آپ است صحبت می‌کرد و می‌گفت: پسر من سال سوم «برق» در یکی از دانشگاه‌های خوب تهران است. تابستان که برای بازدید می‌رفتم به او گفتم بیا با هم برویم. به رئیس هنرستان هم خبر دادم که با پسر من می‌آییم تا از قسمت الکترونیک دیدن کنیم. شب که برگشتیم پسر من از من خواست کاری کنم که او تابستان را برود در هنرستان بگذراند. خانمم خیلی تعجب کرد. پسر من می‌گفت من سه سال است دانشگاه خیلی خوب می‌روم. اما این امکاناتی که توی هنرستان‌هاست توی دانشگاه ما نیست. ضمن اینکه بچه‌های کارآموز بیشتر از من اطلاعات دارند. یعنی کسی که سه سال دانشگاه است دوست دارد با بچه‌های هنرستان‌ها کارآموزی کند. ما باید به خانواده‌ها بگوییم، آن‌ها هم قبول می‌کنند.

یکی از دلایلی که خانواده‌ها قبول نمی‌کنند بچه‌هایشان به سمت هنرستان‌ها بیایند، متأسفانه برمی‌گردد به وضعیت مشاوران. مشاوره تحصیلی ما اصلاً خوب نیست. بعضی از مشاوران ما دانش‌آموزان را می‌ترسانند که هنرستان جای بچه‌های درس‌خوان و خوب نیست! بزرگوار تعریف می‌کرد که من مدیر هنرستان بودم. دخترم گفت پایان سال است، می‌خواهم تعیین رشته کنم. پرسیدم بروم شاخه نظری یا هنرستان؟ پرسیدم مشاور مدرسه چه می‌گوید؟ گفت مدیر مدرسه دکترای مشاوره دارد. ما را به صف کرده و گفته بچه‌ها! هنرستان خوب است ولی اگر بروید هنرستان باید مرتب کارگاه بروید، چون در هنرستان زیاد درس ندارند که به شما بدهند، پس وقت آزاد زیاد خواهید داشت و چون وقت آزاد زیاد دارید ممکن است به کارهای خلاف کشیده شوید! بنابراین هنرستان نروید و همین‌جا در دبیرستان بمانید. خب این تفکر یک مشاور است؛ البته همه مشاوران به این صورت نیستند اما در مجموع اطلاعات مشاوران ما در مورد شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کار دانش کم است. به همین جهت اکنون که نظام جامع هدایت تحصیلی در حال تهیه است از اعضای کارگروه از دفاتر فنی و حرفه‌ای و کار دانش هم عضو هستند که برای هدایت تحصیلی

تعریف را عوض کنیم و حتی به مشاوران گفته‌ایم هر جلسه‌ای که می‌خواهید برای همکاران بگذارید ما را هم دعوت کنید، حداقل بیاییم و توضیح بدهیم که فنی و حرفه‌ای و کار دانش چیست؟ امسال همکاران یکی از استان‌ها می‌گفت کتابچه‌ای در هفته مشاغل تهیه کردیم و به همه مشاوران هم کتابچه را دادیم. بعضی از مشاوران زنگ می‌زدند و می‌پرسند: واقعا توانایی فنی و حرفه‌ای این است؟ شما این رشته‌ها را دارید؟ آن‌ها هم خبر نداشتند و نمی‌دانستند. فکر می‌کردند هر کسی رانده و مانده شد، باید بفرستند سمت فنی و حرفه‌ای. چند وقت پیش برای بازدید رفته بودم هنرستانی که مدیر مدرسه‌اش می‌گفت چند تا دانش‌آموزانم خیلی خوب هستند که الان هم رشته‌ای را که سال دوم می‌خواهند وارد شوند، انتخاب کرده‌اند ولی می‌گویند ما چه کار کنیم چون مشاور مدرسه راهنمایی گفته اشکالی ندارد سال اول بروید این هنرستان نمونه دولتی هم بخوانید، ولی سال بعد بیایید بیرون. مدیر می‌گفت علی‌رغم اینکه بچه‌ها علاقه دارند ولی مشاور روی آن‌ها طوری تأثیر گذاشته که دیگر نمی‌توانند تصمیم بگیرند. خود مدیر قسم می‌خورد که والدین می‌گویند ما می‌دانیم بچه‌هایمان اینجا کار یاد می‌گیرند ولی این‌طور جا افتاده که یک حالت سرشکستگی در مورد بچه‌هایی که در هنرستان درس می‌خوانند، در جامعه وجود دارد، متأسفانه! بنابراین یکی دیگر از برنامه‌های ما این است که فرهنگ آموزش‌های هنرستانی را در جامعه، در خانواده در آموزش و پرورش، بین مشاوران و... جا بیاندازیم.

بحث دیگر که در برنامه‌هایمان داریم، ارتقای وضعیت بهداشت و ایمنی در کارگاه‌ها در هنرستان‌هاست. بعضی از رشته‌ها پرخطرند. مثل رشته ساخت و تولید، رشته‌های متالوژی، صنایع فلزی و از این قبیل که در بودجه پیش‌بینی کردیم که این هنرستان‌ها شرایط اولیه بهداشت و ایمنی را در کارگاه‌ها اجرا کنند. بخش اول هزینه‌ها داده شده، برای بخش بعدی نیز در حال پیگیری هستیم.

### ● کل مبلغی که امسال به تمام هنرستان‌های کشور اختصاص داده‌اید، چقدر بوده؟

○ امسال با لطف خدا کل مبلغی را که دولت برای تجهیز هنرستان‌ها پیش‌بینی کرده بود گرفتیم. یعنی صددرصد اعتبار را گرفتیم. کل مبلغ ۲۵ میلیارد ۴۵۰ میلیون تومان بود. سال گذشته تقریباً ۱۳ میلیون

بود. که آن هم شاید ۵۰ - ۴۰ درصد اختصاص پیدا کرد. ولی امسال تقریباً بیش از ۲۵ میلیارد دادیم و گفتیم که براساس نیازهایی که خودشان در استان‌ها دارند بتوانند هنرستان‌ها را تجهیز کنند. اما بخشی از اعتبارات، در راستای برنامه‌های کیفیت‌بخشی وزارتخانه است که برنامه‌هایی مثل ارتقای بنیه علمی دانش‌آموزان، ارتقای ایمنی کارگاه‌ها و... در این راستا است و بودجه آن جدا از بودجه تجهیزات است و به استان‌ها اختصاص یافته و می‌یابد.

### ● آیا برای توزیع اعتبارات تجهیزات سرمایه‌های اولویت‌بندی هم کرده‌اید؟

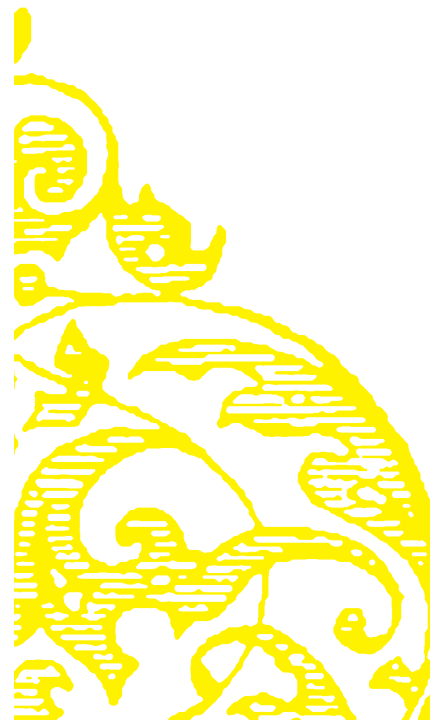
○ بله، ما در دو دفتر سیاست‌گذاری کردیم. به‌عنوان نمونه در رشته‌های که کتاب‌ها تغییر پیدا کرده، مثل رشته مکانیک خودرو یا رشته کامپیوتر که در این دو سال کتاب‌هایشان جدید شده، اعلام کردیم که برای ما به‌عنوان متولی بخش فنی و حرفه‌ای و کار دانش دیگر قابل قبول نیست که در هنرستانی که رشته مکانیک خودرو دارد، حداقل دو موتور خودروهای ملی و جدید وجود نداشته باشد. چون با این پولی که دریافت کرده‌اند باید تجهیزات را کامل کنند یا در رشته کامپیوتر الان همه باید ویندوز ۷ را نصب کرده باشند. بعد اعلام کردیم اگر کسی این نیازها را ندارد، اعتبار را به هنرستان‌های تازه تأسیس بدهیم. چون می‌دانستیم برخی‌ها با ارتباطاتی که دارند خودشان امکانات را گرفته‌اند. این را سیاست دوم خود قرار دادیم. این موارد را به‌عنوان کیفیت‌بخشی به استان‌ها دادیم.

### ● سیاست کیفیت‌بخشی استان‌ها را چگونه ابلاغ نموده‌اید؟

از کارهایی که امسال برای کیفیت‌بخشی برنامه‌ریزی کردیم، برگزاری مسابقات علمی - عملی و جشنواره هنرهای تجسمی است. تقریباً سه سال است که به‌صورت کشوری برگزار نمی‌شود. ما امسال به‌صورت کشوری، به امید خدا مسابقات و جشنواره را برگزار خواهیم کرد. ضمن اینکه به این نتیجه رسیدیم که امسال این مسابقه‌ها را در مرحله استانی هم متمرکز برگزار کنیم. علتش هم این است که سطح کیفیت آموزش هنرستان را بسنجیم. اما امسال بین ۱۲ الی ۱۵ هزار نفر در کل کشور در شاخه فنی و حرفه‌ای داریم که از آن‌ها امتحان می‌گیریم. قرارمان این است که برای مثال اگر از فصل اول

از کارهایی که  
امسال برای  
کیفیت‌بخشی  
برنامه‌ریزی  
کردیم، برگزاری  
مسابقه‌های علمی -  
عملی و جشنواره  
هنرهای تجسمی  
به صورت کشوری  
است





## از کارهایی که در برنامه‌های کیفیت بخشی انجام شده و در استان‌ها هم دارند انجام می‌دهند، بهبود کیفیت آموزش همراه با تولید است

یک کتاب یک سؤال آمده، این سؤال را در کل کشور آنالیز کنیم و بازخورد آن را به خود استان‌ها اعلام کنیم تا وضعیت آموزشی خود را در هر درس و در هر کتاب و در هر فصلی بدانند. یکی دیگر از کارهایی که در برنامه‌های کیفیت بخشی انجام شده و در استان‌ها هم دارند انجام می‌دهند، بهبود کیفیت آموزش همراه با تولید است. تفکری در هنرستان‌ها متأسفانه وجود دارد که بعضی‌ها کاری کرده‌اند که آموزش فدای تولید می‌شود. در حالی که اسم این برنامه آموزش همراه با تولید است. ما به همکارانمان اعلام کردیم اگر قرار است هنرستانی تولید داشته باشد، چه در زمینه کشاورزی، چه در صنعت و چه در خدمات، اگر قرار است دانش‌آموز اینجا کار یاد نگیرد، نمی‌خواهیم این کار انجام بشود. یعنی گفتیم آموزش همراه با تولید است. چون متأسفانه جاهایی داریم که درآمدهای خوبی هم دارند، ولی هنرجوی ما را اصلاً راه نمی‌دهند. یعنی در خود هنرستان کار تولیدی انجام می‌شود، ولی هنرجو دخیل نیست. حتی مدیر هنرستان با چند نفر از بیرون قرارداد بسته که بیایند و تولید کنند تا پولی برای هنرستان درآورد. کار آموزش و پرورش این نیست. من به شرطی مرغداری تأسیس می‌کنم که بچه‌های خودم هم توی آن مرغداری کار نکنند. سال ۷۸ وارد یک هنرستان شدم، کارگاهی بود که فلز کاری و جوشکاری انجام می‌شد. مدیر ما گفت به نظرت می‌شود اینجا جوجه پرورش داد؟ گفتیم از کی شروع کنیم؟ شاید باورش سخت است، اما شروع کردیم. با هنرجویان هم شروع کردیم. کلاسی انبارمانند را خالی کردیم و مقداری جوجه خریدیم و ریختیم آنجا. قبل از آن به بچه‌ها گفتیم که ما فقط ۲۰ روز وقت داریم تا این جوجه‌ها بزرگ بشوند، بعد باید به جای بزرگ‌تری منتقل شوند. قرار شد سالن سیاه جوشکاری را آماده کنیم. به بچه‌ها گفتیم باید رنگ بزنی، وسایل را جابه‌جا کنیم، اطاقکی درست کنیم و... یکیشان خیلی شیطان بود و همه نوع شیطنتی می‌کرد گفت با فرچه که نمی‌شود. باید بشکه را پر از رنگ کنیم و بیاشیم. بعد می‌آمد کنار من و مخصوصاً رنگ را طوری می‌پاشید که بریزد روی من و من هم هیچی نمی‌گفتم. چند سال بعد که دیدمش، گفت من همان روز دیدم شما اعتراض نکردی و حتی می‌خندیدی و رنگ را می‌پاشیدم. فهمیدم که باید کار یاد بگیرم. من الان هم که درباره آن روز صحبت می‌کنم، احساس خوبی دارم.

می‌خواهم بگویم بچه‌ها در هنرستان‌ها این طوری بودند. همان بچه وقتی مرغداری تأسیس شد تغییر پیدا کرد. آدم کاری شد.

در هنرستانی که خدمت می‌کردم روزی آدم نیکوکاری آمد و گفت می‌خواهم کتابخانه را با کتاب تجهیز کنم. کمک کردیم و کتابخانه زیر خوابگاه درست کردیم و کتاب هم تهیه شد. کارمان که تمام شد، خواستیم در را قفل کنیم. آن موقع من معاون بودم. مدیر هنرستان گفت چرا قفل می‌کنید؟ گفتم چون کتاب‌ها را ممکن است ببرند. مدیرمان گفت به نظر شما کتاب‌ها را کجا می‌برند؟ گفتم لابد می‌برند و در خانه می‌اندازند. ایشان گفت بالاخره یک روزی وقتی بیکار می‌شود این کتاب‌ها را به قول شما دزدیده، شاید تصمیم بگیرد ورق بزند ببیند چیه. یک صفحه‌اش را نگاه می‌کند یا نه؟ گفتم این امکان داره. گفت همون یک صفحه هم که بخواند، برای ما کفایت می‌کند. پس در کتابخانه نباید بسته باشد. این دیدگاه ایشان بود.

اگر روزی جوجه‌ای، مرغی یا حتی دامی تلف می‌شد اجازه می‌دادیم خود بچه‌ها کار را انجام دهند تا چیزی یاد بگیرند. یعنی با این تفکر کار کردیم. این را در جمع همکاران هنرستانی‌ام گفته‌ام اگر وسیله‌ای دارید در اختیار دانش‌آموز قرار بدهید خراب هم شد، بشود. تا وقتی خراب نشود که بچه یاد نمی‌گیرد. الان متأسفانه بخشی از همکاران ما تا اسم تولید می‌آید به همین بخش تولیدش می‌چسبند. الان به همه هنرستان‌هایی که می‌روم اعلام می‌کنم. مثلاً هفته پیش در استانی بودم. رفتیم صنایع نساجی. به رئیس هنرستان گفتیم آیا این‌ها می‌توانند فقط لباس کار هنرستانی‌ها را تولید کنند؟ گفتند بله می‌توانیم. گفتیم اگر پول هم می‌خواهید من حاضرم پول اولیه را تأمین کنم. اصلاً تنخواه می‌دهیم. ما دفتر می‌دهیم شما کار بکنید و بعد هم این لباس‌ها را بدهید به هنرستان‌ها تا توزیع شود و پول را هم برگردانید. می‌گفتند تا حالا کسی به ما چیزی نگفته بود و گرنه ما حاضریم لباس کار حداقل بچه‌های خودمان را تولید کنیم. در استانی دیگر، در یکی از شهرها، در رشته صنایع فلزی کار جالبی می‌کردند؛ میز و صندلی‌های شکسته مدارس را جمع کرده بودند. از تمام مدارس مرکز استان و شهرها جمع کرده بودند. پرسیده بودند آیا خودتان این‌ها را می‌خواهید؟ گفته بودند، مثلاً ده دوازده تایشان را می‌خواهیم. آن‌ها را تعمیر کرده بودند و در ازای تعمیر پول هم گرفته بودند. اما باقی را

چنان درست کرده بودند که انگار نو خریده‌اند. همه را هم به کمک همان بچه‌های هنرجو. به همین جهت این بحث آموزشی همراه با تولید را تأکید می‌کنم که داریم برایش کار و برنامه‌ریزی می‌کنیم تا ان شاء الله کار مهمی انجام بشود.

### ● امسال تعدادی از رشته‌های آزمون کاردانی بدون کنکور عنوان شدند. آیا برای تمام رشته‌ها این برنامه را دارید تا هنرجویان بتوانند بدون کنکور وارد شوند؟

○ در زمینه ورود هنرجویان به دانشگاه امسال دانشگاه فنی و حرفه‌ای شرایطی فراهم کرد که هنرجویان توانستند در ۱۶ رشته بدون کنکور وارد بشوند. در برنامه‌ریزی برای آینده می‌خواهیم طوری شود که در همه رشته‌ها بدون کنکور وارد شوند اما در بعضی از رشته‌ها متقاضی زیاد است و دانشگاه فنی و حرفه‌ای برای آموزش ظرفیت ندارند. مجبوریم تعدادی را با کنکور جذب کنیم. ولی در اکثر رشته‌ها به دنبال این هستیم شرایطی را فراهم کنیم که دانش‌آموز بدون کنکور بتواند وارد دانشگاه فنی و حرفه‌ای بشود و بتواند حداقل تا مقطع فوق‌دیپلم پیش برود.

### در بخش دختران چه برنامه‌هایی دارید؟

○ در بخش صنعت، دختران استقبال نمی‌کنند این هم باز برمی‌گردد به فرهنگ خانواده‌ها و هم اشتغالی که ممکن است داشته باشند. به هر حال چون خانواده‌ها روی نمی‌آورند، کم‌کم بخش صنعت هم به این نتیجه رسید که در این زمینه نمی‌توان کاری انجام داد. حالا دنبال این هستیم که بعضی از رشته‌ها که تقاضای آن در بازار وجود دارد و دختران هم می‌توانند در این زمینه فعال بشوند، کار انجام دهیم. در همین زمینه با تفاهم‌نامه‌ای که وزارت صنعت معدن و تجارت اخیراً امضا شد و کارگروه‌هایش هم تشکیل شده و وزارت صنعت و معدن و تجارت هم اعلام آمادگی کرده که همه جور بتواند به آموزش و پرورش کمک کند. می‌توانیم بعضی از رشته‌ها را در زمینه‌های مختلف فعال کنیم. مثل هنرستان‌های وابسته به کارخانه‌ها را، که قبلاً هم بوده و متأسفانه تعطیل شده‌اند. این طوری می‌شود دختران را در برخی رشته‌های صنعتی فعال کرد. باز یکی از برنامه‌های کیفیت‌بخشی، ایجاد رشته‌های جدید است. از سال ۹۵ نظام جدید در دوره متوسطه

اجرا خواهد شد. به همین جهت تغییراتی در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و کاردانش و حتی دوره متوسطه نظری داده خواهد شد.

مثلاً در شاخه فنی و حرفه‌ای باید ببینیم، با توجه به استانداردهای بین‌المللی، چه رشته‌هایی هستند که در سطح دیپلم به شغل می‌رسند؟ ممکن است الان به‌طور مثال رشته‌ای داشته باشیم که طبق استانداردهای بین‌المللی این رشته با مدرک فوق‌دیپلم تعریف شده که به اشتغال می‌رسد. ممکن است الان این رشته را در آموزش و پرورش تعریف نکنیم. رشته‌هایی که بین رشته‌ای با این رشته باشند، تعریف کنیم که بچه وارد دانشگاه شود و اگر آنجا فوق‌دیپلم خواند، بتواند وارد بازار کار بشود. بنابراین در رابطه با کارهایی که در دفتر انجام می‌دهیم، رشته‌های جدیدی را داریم تعریف می‌کنیم. منتها این رشته‌های جدید را منوط به این کردیم که ببینیم که تغییر نظام آموزشی که از سال ۹۵ وارد رشته‌های جدید می‌شویم و هنرستان‌ها سه ساله خواهند شد، چگونه است. الان هنرستان‌ها دوساله‌اند یک سال به پایه هنرستان‌ها اضافه می‌شود. یعنی این چیزی که ما دنبال می‌کنیم این است که آموزش‌های عملی افزایش پیدا کند. جلسه‌هایی که با دوستان در دفتر پژوهش کتب فنی و حرفه‌ای داریم این است که با این دید جلو برویم که اگر فنی و حرفه‌ای‌ها دوسال می‌خوانند و یاد می‌گرفتند، الان باید سه سال بخوانند. به عبارتی سطح آموزش‌های عملی بچه‌ها را بالا ببریم.

در اکثر رشته‌ها به دنبال این هستیم شرایطی را فراهم کنیم که دانش‌آموز بدون کنکور بتواند وارد دانشگاه فنی و حرفه‌ای بشود



## دکترین فنی و حرفه‌ای، ایجاد اشتغال است



### ● اولویت اصلی دفتر برای ترویج رشته‌های فنی و حرفه‌ای چیست؟

○ آخرین موردی که در راستای برنامه‌های کیفی دفتر آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌توانم بگویم، همین اولویت است. یعنی تبلیغ و ترویج رشته‌های فنی و حرفه‌ای یا بهتر است بگویم شاخه فنی و حرفه‌ای در جامعه است. فکر می‌کنم نیاز است بدانیم که اصلاً فنی و حرفه‌ای چی هست و چه کاری می‌خواهد با این سابقه صدساله انجام بدهد؟ اول هم لازم است برای مجموعه مدیران تصمیم‌گیر در آموزش و پرورش جا بیفتد تا بعد بتوانیم به جامعه انتقال بدهیم. در حال حاضر تقریباً چهل و یک‌ونیم درصد از دانش‌آموزان پایه دوم و سوم متوسطه در هنرستان‌ها درس می‌خوانند. به همکاران گفته‌ایم هر جا صحبت کردید اسم فنی و حرفه‌ای را بیاورید که اگر حتی یک نفر از ما سؤال کرد که آقا فنی و حرفه‌ای چیست؟ ما مجبور شویم توضیح بدهیم. البته بهتر از من می‌دانید که در سطح کلان کشور، در سند چشم‌انداز افق ۱۴۰۴، در برنامه اقتصاد مقاومتی و سند اشتغال که ابلاغیه مقام معظم رهبری است و برنامه پنجم توسعه و در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، همه آموزش فنی و حرفه‌ای و مهارتی در نظر داشته‌اند و ما برای اینکه به توسعه پایدار برسیم باید اشتغال ایجاد کنیم. اما چه کسی می‌تواند اشتغال ایجاد کند؟ فنی و حرفه‌ای می‌تواند. یعنی ما می‌گوییم دکترین فنی و حرفه‌ای ایجاد اشتغال است. پس اگر می‌خواهیم به توسعه برسیم باید به فنی و حرفه‌ای و کاردانش توجه کنیم. به همین جهت در زمینه برنامه‌های کیفیت بخشی، تمام سعی و تلاش را کرده‌ایم. الان هر بودجه‌ای هم که اختصاص پیدا

می‌کند. در همین پنج شش محوری است که عرض کردم تا ان شاء الله بتوانیم جایگاه فنی و حرفه‌ای در آموزش و پرورش را به‌عنوان متولی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی، یک قدم به جلو برداریم. یعنی از این جایگاهی که هست بتوانیم که یک مرحله جلوتر برویم. جامعه هم یقین دارد که اگر بداند فنی و حرفه‌ای چه نقشی در توسعه دارد، کمک می‌کند. اما باید مرتب معرفی کرد. مشاوران و مدیران مدرسه‌ها در شناساندن خیلی نقش دارند.

● پس به این ترتیب هم توسعه کمی را داشتیم با آن عدد و رقم‌هایی که شما گفتید و هم توسعه کیفی را. ولی مدیریت هنرستان نقش اساسی در توسعه کیفی دارد. نحوه تفکر مدیر هنرستان بسیار مهم است. ارزیابی شما از وضعیت فعلی مدیریت در هنرستان‌ها چیست و چه برنامه‌هایی برای ارتقای آن دارید؟

○ خوشبختانه نیروهایی که وارد هنرستان شده و در آنجا اشتغال دارند، عمدتاً نیروهای تخصصی هستند. منتها نیروهایی هستند که شاید تا بالای ۲۵ سال هم سابقه دارند. اینها در چند سال آینده از چرخه خارج خواهند شد؛ هم هنرآموز و هم مدیر و متأسفانه کادرسازی انجام نشده است، ما الان مدیرانی داریم که مدارکشان دیپلم و فوق‌دیپلم است. یعنی مدیر هنرستان فنی ما مدرکش دیپلم است. حالا هنرآموزانی که همه آچار به دست‌اند و معاون هم فنی است، با این مدیر چکار کنند؟ به‌همین جهت مصوبه شورای عالی تأکید می‌کند که مدیران باید مرتبط باشند. و از برنامه‌های دفتر برای سال آینده بهره‌گیری از مدیران مرتبط در هنرستان‌ها است. مدیران ما همه فعالیت‌های هنرستان‌ها را با جان و دل انجام می‌دهند و علیرغم کمبود امکانات، تجهیزات، سرانه و... به‌معنای واقعی مدیریت می‌کنند چون به کارشان ایمان دارند، اعتقاد دارند و می‌دانند هر هنرجویی را که تربیت می‌کنند و به جامعه می‌فرستند، هنرجویی که به‌جای کارجویی خودش کارآفرین است گامی در راه توسعه پایدار کشور برمی‌دارند. از همه این همکاران عزیزم سیاست‌گذارم و امیدوارم در راه خدمت به آینده‌سازان این کشور بیش از موفق باشند.

● دفتر مجله نیز از اینکه وقت خود را در اختیار ما قرار دادید تشکر می‌نماید.



# کارورزی؛ چرا و چگونه؟

تحلیلی بر چالش‌های اجرای برنامه کارورزی در شاخه کاردانش

## مقدمه

در شاخه کاردانش، درس کارورزی برای اغلب رشته‌ها به‌عنوان یکی از دروس تکمیل مهارت در نظر گرفته شده است و هنرجویان شاغل به تحصیل در پایان سال سوم تحصیل در این شاخه موظفانند برنامه کارورزی خود را در تابستان منتهی به همین سال انجام دهند و با کسب نمره قبولی در این درس دانش‌آموخته (فارغ‌التحصیل) گردند.

نظر به اعتبار و جایگاه مهم این برنامه در مهارت‌آموزی و ارتقای مهارت‌های تخصصی و حرفه‌ای هنرجویان بهتر است برنامه کارورزی هنرجویان بررسی و مورد مطالعه قرار گیرد. در این مطالعه ابتدا ضرورت و فوائد حاصل از اجرای برنامه کارورزی بیان می‌شود، سپس برنامه درسی کارورزی توصیف می‌گردد و در پایان با استفاده از نتایج مطالعات و بررسی‌های انجام شده در خصوص کارورزی هنرجویان شاخه کاردانش، چالش‌ها و موانع فراروی اجرای آن مطرح می‌شود و در ادامه راهکارهایی به‌منظور کاهش و تعدیل این چالش‌ها پیشنهاد می‌گردد.

## کلیدواژه‌ها:

کارورزی، کاردانش،  
درس تکمیل مهارت،  
برنامه درسی



## ضرورت انجام کارورزی

کارآمدی دانش‌آموختگان در هر زمینه تحصیلی و شغلی، مستلزم کسب مهارت‌ها و توانمندی‌های فراتر از محیط کلاس درس و آموزش‌های مدرسه‌ای است. زیرا همواره فاصله بین آموخته‌های هنرجویان در محیط آموزشی و آنچه در محیط واقعی کار و اشتغال در بازار کار مورد نیاز است، باعث گردیده که دانش‌آموختگان نتوانند در بازار کار به اشتغال مناسب دست یابند و در نهایت به بیکاری آنان انجامیده است. دوره کارورزی در واقع یکی از راهکارهای مهم و عملی است که می‌تواند از بیکاری آنان جلوگیری نماید. علاوه بر آن اجرای برنامه کارورزی، منافی را هم برای جامعه و هم برای کارورزان به دنبال دارد که بیان تفصیلی‌تر آن‌ها می‌تواند اهمیت ضرورت اجرای برنامه کارورزی را بیشتر و بهتر نشان دهد.

### الف. منافع اجتماعی

اولین و مهم‌ترین منفعتی که اجرای برنامه کارورزی در بردارد آن است که می‌تواند به اشتغال دانش‌آموختگان کمک کند و از ناهنجاری‌های اجتماعی ناشی از بیکاری جوانان در جامعه بکاهد، همچنین می‌تواند:

- فرصتی برای توسعه و ارتباط خوب بین مدرسه و جامعه فراهم کند؛
- امیدهایی را فراهم نماید که جوانان حتی الامکان در جامعه محلی خود به کار بپردازند؛
- زمینه مشارکت جامعه با مدرسه را فراهم و تسهیل نماید؛
- حس مسئولیت‌پذیری را در جامعه تقویت کند.

### ب. منافع کارورزان (هنرجویان)

اجرای کارورزی منافی به دنبال دارد که نتایج آن در کوتاه‌مدت نصیب هنرجویان می‌گردد، از جمله:

- فرصتی مناسب فراهم می‌آورد که هنرجویان بتوانند در محل کارورزی خود مشغول کار شوند و شواهد در این ارتباط زیاد و معنی‌دار است.
- عادات مطلوب کاری، نگرش‌ها و مهارت‌های ارتباطی را در بین هنرجویان تقویت می‌کند؛
- تجربیاتی را برای هنرجویان رقم می‌زند که امکان کسب آن‌ها در فضای کوچک و تنگ کلاس درس فراهم نمی‌شود؛
- به بهبود ایجاد و تعادل روحی و روانی هنرجویان کمک می‌کند.

## توصیف برنامه درسی کارورزی

همان‌طور که قبلاً اشاره شد، درس کارورزی در بسیاری از رشته‌های شاخه کاردانش به‌عنوان یک درس تکمیل مهارت در نظر گرفته شده است، لذا این برنامه درسی مانند هر برنامه درسی دیگر دارای مؤلفه‌هایی است که مجموع آن‌ها برنامه درسی کارورزی را شکل می‌دهند این مؤلفه‌ها عبارت‌اند از:

### الف. اهداف برنامه کارورزی

در دستورالعمل اجرای برنامه کارورزی ابلاغ شده از سوی دفاتر ستادی شاخه کاردانش در وزارت آموزش و پرورش، اهداف دوره کارورزی به شرح ذیل تبیین گردیده است:

- تحقق اهداف عالی آموزش و پرورش در دوره متوسطه؛

- توسعه و گسترش فرهنگ کار و کارآفرینی در جریان فرایند یاددهی - یادگیری در حین اجرای برنامه کارورزی؛

- ترغیب و تشویق و ایجاد خودباوری و سخت‌کوشی نسبت به وظایف شغلی در بین هنرجویان هنرستان‌های کاردانش؛

- ایجاد زمینه مناسب جهت بهره‌مندی از تجربیات و شناسایی تخصص‌ها و توانمندی‌های هنرستان‌ها و مراکز تولیدی و خدماتی؛

- ایجاد زمینه مناسب برای شناساندن مشاغل مولد و مشروع جامعه به هنرجویان، متناسب با رشته تخصصی آنان؛

- ایجاد روحیه کاریابی و دوری از راحت‌طلبی و تن‌پروری و انتخاب شغل مناسب؛

- آشنا نمودن هنرجویان با مسائل و ارتباطات اجتماعی محیط کار؛

- آشنا نمودن مراکز تولیدی و خدماتی با آموخته‌ها و توانمندی‌های هنرجویان.

این‌ها اهدافی است که به‌منظور طراحی و اجرای برنامه کارورزی پیش‌بینی گردیده است.

### ب. محتوای برنامه

محتوای برنامه کارورزی شامل کارهایی عملی می‌شود که در زمینه رشته تحصیلی هنرجویان (پس از گذراندن استانداردهای مهارتی مربوط به آن رشته) باشد. یعنی هنرجویان در محیط کار واقعی به استفاده و بهره‌گیری از آموخته‌های خود می‌پردازند و از این طریق مهارت‌ها و توانمندی‌های تخصصی و

## نظارت لازم بر

## اجرای صحیح

## درس کارورزی

## اعمال نمی‌گردد و

## لذا درس کارورزی

## در تعیین نوع شغل

## مؤثر واقع نمی‌شود

حرفه‌ای خود را تقویت می‌نمایند.

### ج. فرایند اجرای برنامه

در برنامه کارورزی پیش‌بینی گردیده است که هنرجویان سال سوم هنرستان‌های کاردانش، در رشته‌هایی که کارورزی دارند، پس از گذراندن استانداردهای مهارتی مربوط به آن رشته، چسب تعداد واحد درس کارورزی، که از حداقل ۰/۵ واحد تا حداکثر ۴ واحد درسی است، آن را بگذرانند. هر واحد درس کارورزی معادل ۶۰ ساعت کار عملی در نظر گرفته شده است. لازم است اجرای کارورزی در راستای رشته تحصیلی هنرجویان صورت پذیرد. با تشکیل ستادهای کارورزی در سطح استان، منطقه و هنرستان و پیش‌بینی تمهیدات لازم، برنامه کارورزی در فصل تابستان به اجرا درمی‌آید.

### د. روش و نحوه ارزشیابی

ارزشیابی از درس کارورزی هنرجویان کاردانش بر مبنای فرمولی که برای آن در نظر گرفته شده است، انجام می‌شود. به این صورت که هر یک از مربیان کارورزی، ناظر و سرپرست محل کارورزی، حسب میزان علاقه و حضور مرتب و منظم هنرجویان، نمراتی را به صورت هفتگی برای هنرجویان در دفترچه کارورزی منظور می‌کنند. سهم سرپرست محل کارورزی ۱۰ نمره و سهم مربی ناظر ۵ نمره است و میانگین این دو نمره با ۵ نمره گزارش کار هنرجو در رابطه با درس کارورزی (سقف نمره گزارش کار ۵ است) جمع می‌شود و نمره کارورزی هنرجو را تشکیل می‌دهد.

آنچه تاکنون به آن‌ها اشاره شد ارائه تصویری مجمل و روشن از برنامه کارورزی، اهمیت و ضرورت آن و منافی است که به دنبال اجرای برنامه حاصل می‌گردد. در ادامه پژوهش‌ها و مطالعاتی که در داخل کشور درباره برنامه کارورزی هنرجویان شاخه کاردانش انجام شده است و نتایج حاصل از آن‌ها مورد بررسی و واکاوی قرار می‌گیرد.

### برنامه کارورزی از منظر پژوهش‌ها

درباره برنامه کارورزی در شاخه کاردانش، پژوهش‌های انجام شده محدودند و حداقل اینکه نگارنده در بررسی خود به موارد محدودی دست یافته است. این مطالعات و نتایج حاصل از آن‌ها در ذیل ارائه می‌گردید:

از جمله چالش‌های دیگری که همواره برنامه کارورزی را تحقق نبخشیده، مشارکت ضعیف کارفرمایان، به‌ویژه در بخش‌های دولتی در اجرای برنامه کارورزی است

اکرام‌نیا (۱۳۸۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی مشکلات کارورزی و کارآموزی دانش‌آموزان شاخه‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش از دیدگاه مربیان، مدیران و دانش‌آموزان و دیگر دستگاه‌های ذی‌ربط در استان اصفهان» می‌نویسد:

– رکن اصلی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش برنامه کارآموزی و کارورزی است، اما اجرای فعلی درس کارورزی از نظر زمان اجرا و مکان اجرا با مشکل مواجه است.

– از نظر دانش‌آموزان پسر شاخه کاردانش، بزرگ‌ترین مشکل کارورزی طولانی بودن دوره کارورزی و مشکل بعدی پیدا نکردن محل کارورزی است.

– از نظر مربیان بازدیدکننده مرد و زن، مهم‌ترین مشکلات کارورزی دختران و پسران، زمان اجرای دوره، صلاحیت نداشتن بعضی از کارگاه‌ها، آگاهی کافی نداشتن دانش‌آموزان، پراکندگی کارگاه‌ها برای بازدید و پذیرش نشدن دانش‌آموزان دختر از سوی مراکز دولتی و کارخانجات است.





- دوره‌های کارآموزی و کارورزی ارتباط تنگاتنگی با رشته تحصیلی دانش‌آموزان دارد؛  
- زمان، مدت و محل کارورزی بسیار مناسب و کافی است.  
شواخی در مطالعه «تبیین نظام کارورزی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای» می‌نویسد:  
«مشکلات کارورزی شامل موارد مختلفی است که از مهم‌ترین آن‌ها ضعف قوانین و مقررات در موظف کردن کارفرمایان کارگاه‌ها و شرکت‌ها و مؤسسات به پذیرش کارورزان است. علاوه بر آن، مشکلات اقتصادی در سطح جامعه نیز موانعی را ایجاد کرده است که کارفرمایان را از فراهم کردن تسهیلاتی مانند پرداخت حقوق در مدت انجام کارورزی، اجازه استفاده از سرویس رفت و آمد به محل کار، استفاده از لباس و تجهیزات ایمنی و نظایر آن‌ها به کارآموزان باز می‌دارد.»  
میرهادی (۱۳۷۹) در پژوهشی راجع به اشتغال دانش‌آموختگان شاخه کاردانش در استان اصفهان

- از نظر مدیران کارگاه‌ها و صنایع، مهم‌ترین مشکلات کارورزی، نظارت ناکافی بر کار دانش‌آموزان، جدی نگرفتن دوره کارورزی برای یادگیری از سوی دانش‌آموزان شرکت‌کننده در برنامه کارورزی و ناتوانی فیزیکی و جسمی بعضی از دانش‌آموزان است. نامبرده در پایان، پیشنهادهای زیر را بر مبنای یافته‌های پژوهشی خود بیان داشته است:  
- تغییر زمان کارورزی از تیرماه به اواسط مرداد یا شهریور؛  
- برگزاری جلسات توجیهی در خصوص اهداف دوره برای مدیران و مربیان بازدیدکننده، مدیران کارگاه‌ها و دانش‌آموزان؛  
- متمرکز کردن مراکز کارورزی برای دانش‌آموزان دختر به خصوص در رشته‌هایی که نیروهای متخصص آن‌ها کم است.  
پیریانی (۱۳۸۱) در مطالعه «بررسی میزان اثربخشی دوره‌های کارآموزی و کارورزی بر مهارت هنرجویان فنی و حرفه‌ای و کاردانش در استان لرستان» چنین نتیجه گرفته است:

**برنامه کارورزی با مشارکت بخش‌های بیرونی می‌تواند صورت پذیرد. به عبارت دیگر ماهیت آن از نوع آموزش‌های مشارکتی است**



نتیجه می‌گیرد که نظارت لازم بر اجرای صحیح درس کارورزی اعمال نمی‌گردد و لذا درس کارورزی در تعیین نوع شغل مؤثر واقع نمی‌شود.

اکبری (۱۳۹۱) درخصوص آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش و ارتباطش با بازار کار پیشنهاد می‌کند که بخشی از دروس عملی یا کارورزی هنرجویان در مراکز صنعتی و تولیدی و خدماتی آموزش داده شود و به دوره‌های کارآموزی هنرجویان و ارزشیابی کیفی وضعیت دوره‌های کارآموزی توجه ویژه مبذول گردد.

زرعی (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «راه‌های بهبود کیفیت آموزش همراه با تولید در هنرستان‌های کشاورزی» نتیجه می‌گیرد موارد زیر لازم است:

– استقرار برنامه کارورزی در طول سال تحصیلی، همراه با انعطاف‌پذیری و چندمرحله‌ای نمودن آن؛  
– برنامه‌ریزی دقیق، همراه با تخصیص بودجه کافی جهت کیفیت‌بخشی به دوره‌های کارورزی؛

– ایجاد انگیزه در هنرآموزان، هنرجویان و عوامل اجرایی از طریق افزایش حق‌الزحمه، افزایش سهم هنرجویان، اصلاح نگرش متولیان به امر کارورزی؛

– تأمین نیروی انسانی کارآمد و حذف نکردن پست‌های ضروری نظیر استادکار و سرپرست بخش برای کارورزی؛

– اصلاح قوانین و تهیه دستورالعمل‌های مربوط به کارورزی؛

– تفویض اختیارات بیشتر به مدیران هنرستان‌ها برای اجرای کارورزی.

### تحلیل و جمع‌بندی از یافته‌های پژوهشی

هرچند تعداد پژوهش‌هایی که یافته‌های آن‌ها پیش از این بیان گردید محدود است اما یافته‌های آن‌ها درباره چالش‌ها و مشکلات برنامه کارورزی حاوی نکات مهمی است، که از آن جمله عبارت‌اند از:

۱. زمان اجرای برنامه کارورزی؛
۲. طولانی بودن دوره کارورزی؛
۳. پیدا نکردن محل کارورزی؛
۴. نظارت ناکافی بر اجرای برنامه کارورزی؛
۵. جدی نگرفتن برنامه کارورزی توسط هنرجویان؛
۶. ضعف قوانین و مقررات درباره مشارکت کارفرمایان در برنامه کارورزی؛
۷. کمبود نیروی انسانی کارآمد برای اجرای برنامه کارورزی؛
۸. تفویض اختیارات لازم به مدیران هنرستان‌ها در

اجرای برنامه کارورزی؛

۹. تخصیص بودجه کافی به برنامه کارورزی.

در ادامه بعضی از چالش‌ها و مشکلات اجرای برنامه کارورزی، که از اهمیت بیشتری برخوردارند، به اجمال مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد:

### ۱. زمان اجرای برنامه کارورزی

در بخشنامه‌های که در سال ۱۳۸۹ از طرف دفتر کاردانش به هنرستان‌های ذی‌ربط کشور ابلاغ گردید تأکید شده است که اجرای کارورزی باید در تابستان صورت گیرد و از اجرای آن در طول سال تحصیلی ممانعت به عمل آمده است، اما اجرای برنامه در تابستان مشکلاتی را ایجاد کرده است که به آسانی نمی‌توان آن‌ها را نادیده گرفت. بنابر اظهار بعضی کارشناسان شاخه کاردانش حُسن اجرای برنامه در تابستان تراکمی بودن آن است. در نتیجه دوره کارورزی در یک پیوستار زمانی حداکثر یک ماه و با روزی ۸ ساعت کارورزی در رشته‌هایی که برنامه کارورزی آن‌ها ۴ واحد درسی (یا ۲۴۰ ساعت) پیش‌بینی گردیده است، به پایان می‌رسد و در طی این مدت تأثیر برنامه کارورزی از نظر مهارت‌آموزی و ایجاد انگیزه برای همکاری کارفرمایان مناسب‌تر است. در مقابل بسیاری از مدیران هنرستان‌های شاخه کاردانش معتقدند که زمان اجرای برنامه در تابستان اگرچه توأم با مزایایی است، اما اجرای این برنامه در تابستان معایب و مشکلاتی نیز به همراه دارد و در مجموع اجرای آن در طول سال تحصیلی به نفع هنرجویان و ستادهای کارورزی است، زیرا در تابستان، هنرستان‌ها با برنامه‌های متعددی از جمله برگزاری کلاس‌های جبرانی و امتحانات شهریورماه مواجه هستند و از طرف دیگر هنرجویان نیز از نظر ذهنی بیشتر درگیر شرکت در کنکور دانشگاه‌ها هستند. علاوه بر همه این‌ها، گرمی هوا، نامناسب بودن امکانات سرمایشی و فصل کار در مناطق روستایی از جمله مشکلات دیگری است که اجرای کارورزی را در تابستان دشوار می‌سازد.

همچنین در فصل تابستان مراکز کارورزی را نیز به همراه دارد زیرا علاوه بر هنرجویان شاخه فنی و حرفه‌ای که باید کارآموزی خود را در این فصل تابستان بگذرانند، دانشجویان دوره‌های کاردانی و کارشناسی نیز در این فصل به اجرای کارورزی می‌پردازند و این تراکم ایجاد شده سبب می‌گردد که کارفرمایان، به‌خصوص کارفرمایان بخش دولتی،

ناهم‌خوانی بین  
برنامه و بستر  
اجرای آن که  
ویژگی‌های  
اقتصادی و  
اجتماعی است،  
ضریب موفقیت  
اجرای برنامه را  
به شدت کاهش  
می‌دهد و کیفیت  
اجرای آن را با  
ابهام مواجه می‌کند

## اجرای برنامه در طول سال تحصیلی، از جمله پیشنهادهای دیگری است که برنامه‌ریزان ستادی شاخه کار دانش باید آن را جدی بگیرند

کارورزان دانشجو و در سطح کارشناسی را بر کارورزان شاخه کار دانش ترجیح می‌دهند و در نهایت هنرجویان شاخه کار دانش با محدودیت در شناسایی و پذیرش در مراکز کارورزی مواجه می‌شوند. پیامد منفی این محدودیت آن است که هنرستان‌ها و هنرجویان مجبور می‌شوند در هر مکانی که امکان پذیرش وجود داشته باشد، جذب شوند. صرف نظر از اینکه با رشته تحصیلی آن‌ها مرتبط باشد یا نباشد و ادامه این وضعیت به ناکارآمدی بیشتر اجرای برنامه کارورزی در تحقق اهداف برنامه منجر می‌شود. همچنین مشکلاتی، از جمله پیدا نکردن محل کارورزی و جدی نگرفتن برنامه کارورزی از طرف هنرجویان (کارورزان) پیامدهای منفی ناشی از اجرای برنامه کارورزی در تابستان به شمار می‌رود.

از منظر دیگر، با توجه به ماهیت مشارکتی شاخه کار دانش در اجرای مهارت‌آموزی‌ها و به‌ویژه برنامه کارورزی، لازم است مشارکت بخش‌های بیرون از آموزش و پرورش بدون مانع باشد تا زمینه مشارکت حداکثری فراهم آید. اما برنامه‌ریزی غیرمنعطف از بالا و تمرکز تصمیم‌گیری‌ها در سطح مدیریت کلان شاخه کار دانش و ابلاغ دستورالعمل‌ها و بخشنامه‌های تجویز که همگی نشان از یک برنامه‌ریزی متمرکز دارد، به مدیران و سطوح پایین اجرا، اجازه تصمیم‌گیری نمی‌دهد.

علاوه بر آن، در ایران اقلیم‌های متفاوتی وجود دارد و از نظر جغرافیایی و همچنین نابرابری اقتصادی و اجتماعی که در قالب استان‌های برخوردار، نیمه برخوردار و محروم قرار می‌گیرند و شرایط اقتصادی کاملاً متفاوتی از یکدیگر را تجربه می‌کنند نباید در همه مناطق به اجرای برنامه کارورزی یکسان پرداخت و انتظار داشت که برنامه با قوت و قدرت در همه استان‌ها به اجرا درآید.

برای مثال در مناطق محروم و نیمه‌برخوردار فصل تابستان فصلی است که فرزندان می‌توانند به اقتصاد خانواده کمک کنند و خانواده و به‌ویژه پدر خانواده از فرزندان ذکور خود جز این انتظاری ندارد، در چنین شرایطی برگزاری کارورزی در تابستان هنرجو را بر سر دوراهی کمک به خانواده یا شرکت در برنامه کارورزی سرگردان خواهد نمود.

این‌ها و موارد دیگری که بیان آن‌ها در این مقاله نمی‌گنجد، نشان‌دهنده آن است که چالش اجرای برنامه کارورزی در تابستان یک چالش جدی و مانع بزرگ در سر راه اجرای موفقیت‌آمیز و با کیفیت اجرای

برنامه است و باید برای آن تدابیری اندیشیده شود.

### ۲. تخصیص بودجه ناکافی

کمبود بودجه برای تأمین هزینه‌های اجرای برنامه کارورزی از جمله چالش‌ها و معضلات جدی اجرای این برنامه است، به طوری که حسب اظهار نظر مدیران و برنامه‌ریزان بخش عمده‌ای از حق الزحمه عوامل اجرایی برنامه کارورزی که مربوط به سال‌های گذشته است هنوز پرداخت نگردیده و با وجود پی‌گیری‌های مسئولین ذی‌ربط، با مشکلات بعضاً قانونی و اغلب با کمبود اعتبارات مواجه است. همین امر سبب شده که در اغلب مناطق کشور انگیزه عوامل اجرایی برای مشارکت در اجرای برنامه کارورزی کاهش یابد و مدیران هنرستان‌ها با محدودیت نیروی انسانی کارآمد برای اجرای این برنامه مواجه می‌شوند و این خود مانع از تأمین نیروی انسانی کارآمد برای اجرای کارورزی می‌گردد، که خود چالشی ناشی از تخصیص ناکافی بودجه کارورزی است.

### ۳. مشارکت ناکافی کارفرمایان در برنامه کارورزی

از جمله چالش‌های دیگری که همواره برنامه کارورزی را تحقق بخشیده مشارکت ضعیف کارفرمایان، به‌ویژه در بخش‌های دولتی در اجرای برنامه کارورزی است. اگرچه این وضعیت در بخش خصوصی جایگاه بهتری دارد، دلایلی چند موجب چنین وضعیتی گردیده است:

۱. کارفرمایان نسبت به مشارکت در اجرای برنامه کارورزی توجه نیستند و خود را ملزم به مشارکت و همکاری در این رابطه با آموزش و پرورش نمی‌دانند. علاوه بر آن آن‌ها دلایل دیگری را هم مطرح می‌کنند که اغلب توجیهی است برای آنکه از زیر بار این مسئولیت شانه خالی کنند. از جمله مشکلات، بیمه دانش‌آموزان و حوادث غیرمترقبه‌ای است که امکان دارد هنگام اجرای برنامه کارورزی برای هنرجویان به وقوع بپیوندد. از جمله هزینه‌های ناشی از کمبود مهارت و توانمندی هنرجویان و آسیب‌دیدگی‌های احتمالی آنان، هنگام استفاده از وسائل و تجهیزات موجود در کارگاه و تحمیل هزینه‌های سنگین به کارفرمایان و همچنین کمبود انگیزه هنرجویان. مواردی که به آن‌ها اشاره شد، از جمله چالش‌های جدی اجرای برنامه کارورزی است که ضرورت دارد برای کاهش و یا تعدیل آن‌ها تدبیری اندیشید.



## پیشنهادها

تردید نیست که ادامه وضعیت موجود و ادامه وجود چالش‌ها و مشکلات در اجرای برنامه کارورزی، کیفیت اجرای برنامه را تنزل می‌دهد و از کارایی آن می‌کاهد پیشنهادهایی که در ذیل ارائه می‌شود در جهت کاهش مشکلات و کیفیت‌بخشی به اجرای برنامه کارورزی است:

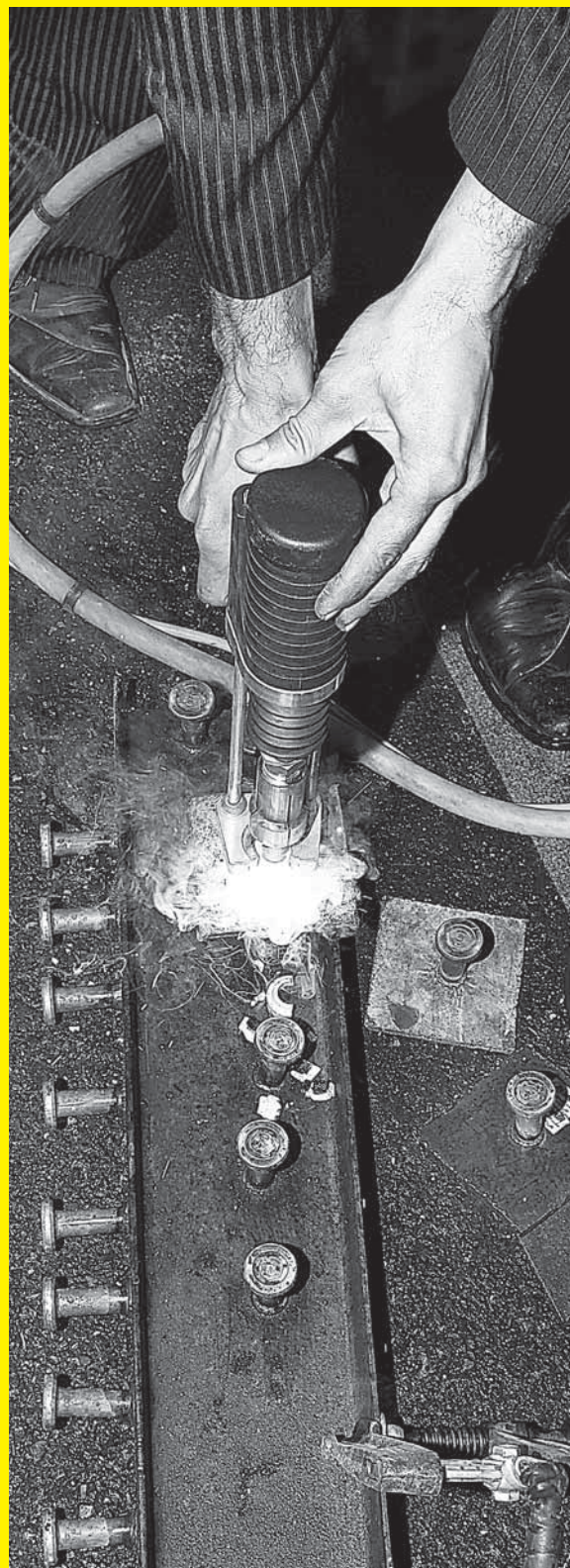
۱. تفویض اختیارات لازم به مدیران؛ همان‌طور که قبلاً اشاره شد، برنامه کارورزی با مشارکت بخش‌های بیرونی می‌تواند صورت پذیرد. به عبارت دیگر ماهیت آن از نوع آموزش‌های مشارکتی است و لذا اجرای برنامه کارورزی در قالب دستورالعمل یکسان و متمرکز و از بالا به پایین با آن سازگار نیست، به‌ویژه که کارورزی با ویژگی‌های اقتصادی و اجتماعی نیز به شدت گره می‌خورد و با توجه به اینکه استان‌های کشور از نظر ویژگی‌های مذکور به نحو قابل توجهی متفاوت‌اند این ناهم‌خوانی بین برنامه و بستر اجرای آن که ویژگی‌های اقتصادی و اجتماعی است، ضریب موفقیت اجرای برنامه را به شدت کاهش می‌دهد و کیفیت اجرای آن را با ابهام مواجه می‌کند. بنابراین ضرورت دارد که اجرای برنامه کارورزی به‌صورت غیرمتمرکز و در اختیار واحدهای استانی قرار گیرد تا آنان با ملاحظات اقتصادی، اجتماعی و اقلیم منطقه خود به برنامه‌ریزی بپردازند.

۲. اجرای برنامه در طول سال تحصیلی، از جمله پیشنهادهای دیگری است که برنامه‌ریزان ستادی شاخه کاردانش باید آن را جدی بگیرند و به مناطق اختیارات لازم را بدهند تا آنان حسب امکانات موجود و آمایش سرزمین خود به برنامه‌ریزی و اجرای برنامه کارورزی اقدام نمایند.

۳. تأمین بودجه لازم برای اجرای برنامه؛ کمبود بودجه و پرداخت نشدن حق‌الزحمه عوامل اجرایی کارورزی موجب دلسردی آن‌ها شده است و در موارد زیادی آنان از مشارکت در اجرای برنامه خودداری می‌کنند. همین امر سبب شده است که از نیروهای بعضاً غیرمتخصص و ناکارآمد در اجرای برنامه کارورزی بهره گرفته شود. لذا ضرورت دارد که برنامه‌ریزان و مجریان برنامه کاردانش در حوزه ستادی برای تأمین بودجه تدابیر مؤثرتری را اتخاذ نمایند.

### \* منابع

۱. اکرام‌نیا، غلامرضا (۱۳۸۱)، بررسی مشکلات کارورزی و کارآموزی دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای و کاردانش در استان اصفهان، طرح پژوهشی، اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.
۲. اکبری، مرتضی (۱۳۹۱)، ارتباط آموزش‌ها فنی و حرفه‌ای و کاردانش با بازار کار در شهر تبریز، مجموعه مقالات اولین همایش علمی توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در افق ایران ۱۴۰۴، معاونت آموزش متوسطه.
۳. پیریانی، محمدحسین (۱۳۸۱)، بررسی میزان اثربخشی دوره‌های کارآموزی و کارورزی در استان لرستان، طرح پژوهش، اداره کل آموزش و پرورش استان لرستان.
۴. زارعی، علی (۱۳۹۱)، راه‌های بهبود کیفیت آموزش همراه با تولید در هنرستان‌های کشاورزی، مجموعه مقالات اولین همایش علمی توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش در افق ایران ۱۴۰۴، معاونت آموزش متوسطه.
۵. شوخی، علیرضا (۱۳۸۷)، تبیین نظام کارورزی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، رشد آموزش فنی و حرفه‌ای، شماره ۱۰.
۶. میرهادی، مهدی (۱۳۹۱)، بررسی میزان اشتغال فارغ‌التحصیلان شاخه کاردانش در مشاغل مرتبط در استان اصفهان، طرح پژوهشی، اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.



# تفاوت‌های هنرستان‌ها با دبیرستان‌ها

دکتر احد نویدی

عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش

مقایسه فضای روانی-اجتماعی

هنرستان‌ها و دبیرستان‌های

دخترانه در شهر کرج

محسوب می‌شود و تمام کوشش‌های این نظام برای جامعه عمل پوشاندن به این امر است.

به عبارت دیگر، جامعه و به‌طور ویژه آموزش و پرورش، نسبت به سرنوشت، رشد و تکامل فرد در جامعه، علاقه‌مند است و انتظار دارد فرد در ابعاد مختلف شخصیت (شناختی، عاطفی و رفتاری) آن‌چنان که شایسته است تعالی یابد. با

توجه به اینکه میزان پیشرفت و افت تحصیلی یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است، مطالعه و کشف و شناخت متغیرهای تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی، به تبیین و کنترل متغیرهای مؤثر در مدرسه می‌انجامد، بنابراین، بررسی متغیرهایی که با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد، یکی از موضوعات اساسی پژوهش در نظام آموزش و پرورش به حساب می‌آید (فراهانی، ۱۹۹۴).

## مقدمه

در حال حاضر آموزش و پرورش کلید توسعه جوامع محسوب می‌شود و موفقیت و سعادت ملت‌ها به کیفیت تعلیم و تربیت آن‌ها وابسته است (نویدی، ۱۳۹۰). به همین دلیل، بهبود نظام آموزشی و تضمین موفقیت دانش‌آموزان، دغدغه اصلی سیاست‌گذاران، مدیران و متخصصان تعلیم و تربیت است. در واقع، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش

## کلیدواژه‌ها:

جو مدرسه، رشد اخلاقی، موفقیت تحصیلی



**جو مدرسہ در نظام  
آموزشی کشورهای  
جهان سوم، معمولاً  
مورد غفلت واقع  
می شود. این غفلت  
در فعالیت های  
پژوهشی هم دیده  
می شود**

تعمیم یافته های آنها محدود است. در اینجا به تعدادی از پژوهش ها اشاره می شود:

کدیور (۱۳۷۸) ضمن بررسی جو سازمانی مدارس راهنمایی شهر تهران اذعان دارد که چنین جوی در حکم بستری برای رشد شخصیت دانش آموز و روحیه کارکنان از اهمیت برخوردار است. کدیور (۱۳۷۵) در پژوهش خود، تحت عنوان بررسی رشد قضاوت های اخلاقی دانش آموزان و رابطه آن با جو سازمانی و نحوه تعامل معلم و دانش آموز « نشان داد که رشد اخلاقی و مهارت قضاوت دانش آموزان در جوهای مختلف متفاوت است و بین جو حاکم و رشد اخلاقی رابطه وجود دارد.

گلچین آرانی (۱۳۷۷) در تحقیق خود، تحت عنوان «بررسی رابطه جو سازمانی و عملکرد تحصیلی مدارس ابتدایی شهرستان آران و بیدگل» نشان داد بین جو سازمانی و عملکرد تحصیلی مدارس ابتدایی همبستگی وجود دارد.

بروکو<sup>۳</sup> و اتال<sup>۴</sup> (۲۰۰۲) دریافتند که بین متغیر جو و پیشرفت تحصیلی همبستگی بالایی وجود دارد. نگ<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) نشان داد که مدارس دارای جو اجتماعی مطلوب، باعث پیشرفت فراگیران می شوند. بولاک<sup>۶</sup>، کاستلمن<sup>۷</sup> و مالون<sup>۸</sup> (۱۹۹۵) به این نتیجه رسیدند که بین جو سازمانی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. تیم تحقیقاتی ایالت نیوجرسی به این نتیجه رسیدند که بین جو سازمانی باز و پیشرفت تحصیلی و سلامت سازمانی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. (هوی<sup>۹</sup> و سبو<sup>۱۰</sup>، ۱۹۹۸). بروک اور<sup>۱۱</sup> (۱۹۷۷)؛ هیرس<sup>۱۲</sup>، (۲۰۰۰) و براون<sup>۱۳</sup>، (۲۰۰۲) به این نتیجه رسیدند که بین جو

در پاسخ به دغدغه تضمین موفقیت دانش آموزان تلاش های فراوانی در طول تاریخ آموزش و پرورش رسمی به عمل آمده که عمدتاً به بهبود درونداد، فرایند و برونداد نظام آموزشی معطوف بوده است. دانش فراهم شده در حوزه علوم تربیتی نشان می دهد که ویژگی های شناختی و عاطفی دانش آموزان هم به عنوان درونداد و هم به عنوان برونداد نظام آموزشی از اهمیت اساسی برخوردار است.

از طرف دیگر، جو مدرسہ یکی از عواملی است که به طور ضمنی موفقیت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می دهد. با توجه به اینکه جو سازمانی یکی از عوامل نادر قابل دستکاری در سازمان هاست (خلخالی، ۱۳۷۹) و مسئولان مدرسہ با تغییر آن می توانند شرایط مناسب تری را برای فعالیت های آموزشی مدارس فراهم آورند، بررسی آن می تواند حائز اهمیت فراوان باشد.

پیترز<sup>۱</sup> و واترمن<sup>۲</sup> (۱۹۹۸)؛ به نقل محمدی، (۱۳۸۸) پیشنهاد کردند جو سازمانی به دلیل اثری که بر فرد، گروه، بازدهی سازمانی و درجه برتری سازمان دارد، موضوعی است که باید به دقت مورد مطالعه قرار گیرد. جو مدارس بیش از وجود امکانات خاص یا خصوصیات منزلتی مدرسہ در موفقیت دانش آموزان سهیم است (شیرازی، ۱۳۷۴). با وجود این، تلویحات جو مدرسہ در نظام آموزشی کشورهای جهان سوم، معمولاً مورد غفلت واقع می شود. این غفلت در فعالیت های پژوهشی هم دیده می شود، به طوری که تعداد پژوهش های انجام شده در مورد جو مدرسہ بسیار محدود است و بیشتر آن ها به مطالعات همبستگی اختصاص دارد. از طرف دیگر، قابلیت



## رشد اخلاقی و مهارت‌های متفاوت در دانش‌آموزان در جوامع مختلف متفاوت است و بین جو حاکم و رشد اخلاقی رابطه وجود دارد



سازمانی و موفقیت دانش‌آموزان و پیشرفت تحصیلی آن‌ها رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد (بروک اور، ۱۹۷۷؛ هیرس، ۲۰۰۰؛ براون، ۲۰۰۲؛ به نقل قشقایی‌زاده، ۱۳۸۶).

مونتنو<sup>۱۴</sup> و براون (۱۹۹۰) به این نتیجه رسیدند که بین جو سازمانی و پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد ولی این رابطه یک رابطه خطی نیست. پاردرز<sup>۱۵</sup> (۱۹۹۳، به نقل کدیور، ۱۳۷۸) معتقد است که وضعیت اقتصادی و اجتماعی خانواده و جو مدرسه از عوامل عمده پیش‌بینی‌کننده افت تحصیلی هستند، ولی جو مدرسه عامل پیش‌بینی‌کننده مهم‌تری است. ونزل<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۸) نشان داد که چگونگی و کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز و برداشته‌های دانش‌آموز از حمایت معلم به میزان زیادی انگیزش تحصیلی دانش‌آموز را بهبود می‌بخشد. ریان<sup>۱۷</sup> (۲۰۰۱) نیز دریافت، دانش‌آموزانی که معلم با آن‌ها رابطه گرم و دوستانه برقرار ساخته و حامی استقلال و خودمختاری آن‌هاست، انگیزه درونی بیشتری دارند، احساس شایستگی بیشتری می‌کنند و تمایل فراوانی برای انجام تکالیف درسی دارند.

یافته‌های مطالعات یاد شده بر نقش کلیدی جو حاکم بر مدرسه در موفقیت تحصیلی دلالت دارند و به اعتبار آن‌ها می‌توان گفت رصد کردن مستمر جو مدرسه شرط لازم برای هدایت تحصیلی محسوب می‌شود. از طرف دیگر، نظام آموزش فنی و حرفه‌ای یکی از مهم‌ترین بخش‌های نظام آموزش هر کشور است و ارتقای آن از جمله خط‌مشی‌های اساسی کشورها برای تربیت نیروی انسانی کارآمد در سطح پیش از دانشگاه محسوب می‌شود (کازامیاس<sup>۱۸</sup> و روزاکیس، ۲۰۰۳).

صالحی و همکاران (۱۳۸۸) با اشاره به آثار پژوهشگران و صاحب‌نظران (ساخاروپولوس و لوکسلی، ۱۹۸۵؛ نیومن و ذیدرمن، ۱۹۹۱؛ فیزبین و ساخاروپولوس، ۱۹۹۳؛ بنل<sup>۱۹</sup>، ۱۹۹۶؛ ماندل<sup>۲۰</sup>، ۱۹۹۸؛ بیشاپ<sup>۲۱</sup>، ۱۹۹۸؛ ونتلینگ<sup>۲۲</sup> و بارنارد، ۱۹۸۴؛ مک‌کینی<sup>۲۳</sup>، فارلی<sup>۲۴</sup>، اسمیت، کوهان و پراتزر<sup>۲۵</sup>، ۱۹۸۵؛ استار، ۱۹۸۶؛ هال، ۱۹۸۷، مرکز-کلر<sup>۲۶</sup>، ۱۹۸۸؛ هاجلندر، لوسکو<sup>۲۷</sup> و ران، ۱۹۹۲؛ استاز<sup>۲۸</sup> (۱۹۹۹) ضمن تأکید بر اهمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، ضرورت مطالعه علمی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای را نشان داده‌اند.

بنابراین، مطالعه متغیرهای مؤثر در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان و بازبینی مستمر شرایط

واحدهای آموزشی به‌عنوان سطح حساس نظام آموزشی، به‌ویژه مطالعه جو واحدهای آموزشی می‌تواند اطلاعات لازم را برای اعمال اصلاحات ضروری فراهم سازد.

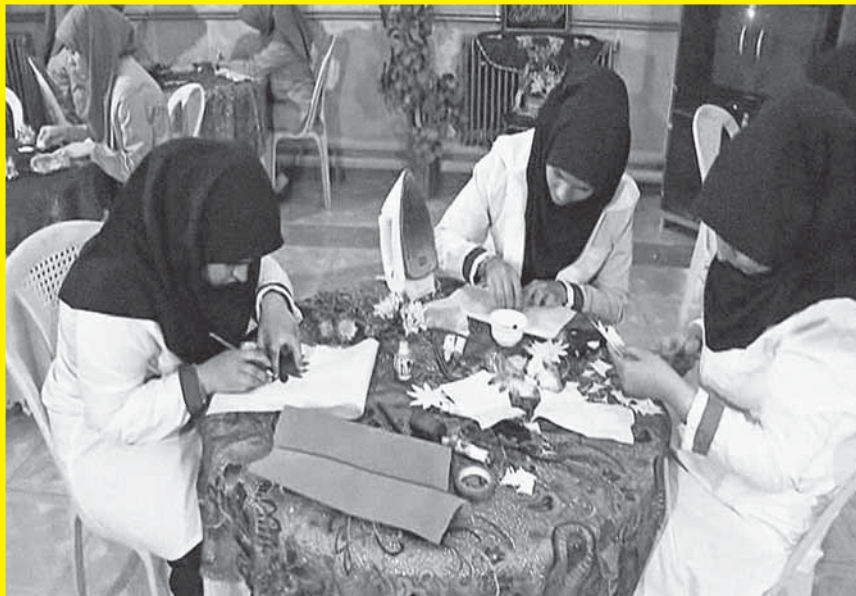
یافته‌های مطالعات انجام شده در ایران (برای مثال، شیرازی، ۱۳۷۴؛ کدیور، ۱۳۷۸؛ رئیسی، ۱۳۸۲) و خارج از ایران (برای مثال، ونتزل، ۱۹۹۸؛ رایان، ۲۰۰۱؛ انتویستل<sup>۲۹</sup>، ۱۹۸۸؛ فرسیدز و وودفیلد، ۲۰۰۳؛ باتلر و وین، ۱۹۹۵؛ دیک، کری و کری، ۲۰۰۱؛ بال<sup>۳۰</sup>، ۱۹۹۷) (به نقل بحرانی، ۱۳۸۴) درباره جو مدرسه و تأثیر آن بر انگیزش و عملکرد تحصیلی، مبنای نظری این مطالعه را روشن می‌سازد.

مقایسه هنرجویان هنرستان با دانش‌آموزان دبیرستان از لحاظ جو مدرسه، از این نظر جذابیت دارد که شواهد متناقض، به ابهام‌ها و اختلاف‌نظرهای عمده‌ای در میان متولیان آموزش‌های فنی و حرفه‌ای منجر شده است. مسئولان رسمی آموزش فنی و حرفه‌ای ادعا می‌کنند که هنرجویان براساس ضوابط تعیین شده از میان افراد مستعد و علاقه‌مند انتخاب می‌شوند و در هنرستان مهارت‌های مورد نیاز بازار کار را کسب می‌کنند و معمولاً شانس بیشتری برای اشتغال دارند. در نتیجه، توسعه رشته‌های فنی و حرفه‌ای می‌تواند به عدالت اجتماعی کمک کند. این ادعا در بسیاری از محافل و اسناد رسمی مربوط به وزارت آموزش و پرورش (کلیات نظام جدید آموزش متوسطه، ۱۳۷۳؛ قوانین برنامه‌های پنج‌ساله توسعه) دیده می‌شود.

از طرف دیگر، شواهد پراکنده نشان می‌دهد که به دلایل مختلف، شیوه هدایت و راهنمایی تحصیلی به‌گونه‌ای انجام می‌شود که از بین محصولات آموزش و پرورش کم‌کیفیت موجود، کسانی جهت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به‌صورت گزینشی گسیل می‌شوند که نه تنها انگیزه مثبتی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ندارند، بلکه از نظر آمادگی در مهارت‌های شناختی و نگرش‌ها و رفتار نسبت به سطح متوسط دانش‌آموزان در سطوح نازل‌تری هستند.

در دوره متوسطه، چه در گذشته و چه در نظام جدید آموزش متوسطه، عموماً ورود به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از نظر پیشرفت تحصیلی از میان کسانی صورت می‌پذیرد که در رشته‌های ریاضی-فیزیک یا تجربی پذیرفته نمی‌شوند. از آنجا که ملاک‌های آموزشی (نمره دروس خاص) در هدایت

پاردز (۱۹۹۳)، به  
نقل کدیور، (۱۳۷۸)  
معتقد است که  
وضعیت اقتصادی  
و اجتماعی خانواده  
و جوّ مدرسه  
از عوامل عمده  
پیش‌بینی‌کننده  
افت تحصیلی  
هستند، ولی جوّ  
مدرسه عامل  
پیش‌بینی‌کننده  
مهم‌تری است



در این پژوهش فرض شده است جوّ دبیرستان‌ها متفاوت از هنرستان‌هاست. برای آزمودن این فرضیه از میان دبیرستان‌ها و هنرستان‌های دخترانه شهر کرج، با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، دو مدرسه و از هر مدرسه ۶۵ نفر از دانش‌آموزان پایه دوم و سوم به صورت تصادفی انتخاب شد. علاوه بر این، از هر مدرسه ۲۰ نفر از معلمان و ۲۵ نفر از اولیای دانش‌آموزان نیز به‌طور تصادفی، جزو نمونه بود. در کل نمونه آماری شامل ۲۶۰ دانش‌آموز، ۸۰ معلم و ۱۰۰ والدین بوده است.

### ابزار پژوهش

برای اندازه‌گیری جوّ مدرسه از دو نوع پرسش‌نامه جامع سنجش جوّ مدرسه (CSCI) ۳۱ و هالپین و کرافت (OCDQ) ۳۲ استفاده شده و معدل نمرات نیم‌سال اول دانش‌آموزان به‌عنوان شاخص عملکرد تحصیلی منظور گردیده است.

### یافته‌های تحقیق

به‌منظور بررسی تفاوت دو نوع واحد آموزشی متوسطه (هنرستان و دبیرستان)، ابتدا میانگین متغیر جوّ برای دو نوع مدرسه مورد مطالعه، محاسبه شد و سپس آزمون t گروه‌های مستقل برای بررسی معناداری تفاوت، اجرا شد. این اطلاعات در جدول ۱ ارائه شده است.

تحصیلی نقش غالب را ایفا می‌کند (نویدی، ۱۳۷۶) حداقل می‌توان گفت که عمدتاً دانش‌آموزانی که از نظر علمی ضعیف‌ترند به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش راه پیدا می‌کنند (میری چیمه، ۱۳۷۴؛ غریب، ۱۳۷۴؛ طهماسبی، ۱۳۷۸؛ نفیسی، ۱۳۷۸؛ خلفی، ۱۳۷۸؛ امیری، ۱۳۷۹).

در صورتی که پایین بودن سطح استعداد، انگیزش و عملکرد در ورودی‌های آموزش فنی و حرفه‌ای پذیرفته شود، گمان می‌رود محیطی فراهم شود که چندان مساعد یادگیری و پیشرفت نباشد و دور بسته‌ای به‌وجود می‌آید که به استمرار نارسایی‌ها می‌انجامد. در چنین شرایطی بعید نیست که جوّ حاکم بر هنرستان‌ها برای تحقق اهداف اصلی آموزش و پرورش چندان مساعد نباشد. اما باید توجه داشت که برای اتخاذ تصمیمات مهم نمی‌توان به حدس و گمان بسنده کرد و در حال حاضر شواهد متقاعدکننده‌ای برای بررسی درستی این حدس و گمان‌ها وجود ندارد.

بنابراین، مسئله اصلی پژوهش حاضر، وجود ابهام در مورد مطلوب بودن جوّ مدرسه و پیشرفت تحصیلی هنرجویان هنرستان است که برای قضاوت در مورد آن، دبیرستان به‌عنوان مرجع داوری انتخاب می‌شود. انتظار می‌رود این مطالعه و بررسی بتواند ابهام یاد شده را برطرف سازد و برای اقدامات ضروری جهت بهبود وضع واحدهای آموزشی رهنمودهایی ارائه دهد.

شاخص‌ها متغیر	تعداد افراد گروه		میانگین		انحراف استاندارد		خطای استاندارد		آفا	نتیجه
	هنرستان	دبیرستان	هنرستان	دبیرستان	هنرستان	دبیرستان	هنرستان	دبیرستان		
جو دانش‌آموزان	۱۳۰	۱۳۰	۷۸/۴۱	۷۵/۸۸	۸/۲۳	۸/۰۷	۰/۷۲	۰/۷۰	۱/۰۱	معنادار
جو معلمان	۴۰	۴۰	۸۹/۱۰	۹۲/۲۷	۱۳/۳۹	۱۰/۸۲	۰/۸۰	۰/۷۱	-۲/۴۳	معنادار
جو والدین	۵۰	۵۰	۷۳/۸۸	۶۹/۵۶	۶/۶۵	۴/۱۷	۰/۹۴	۰/۵۸	۳/۸۸	معنادار

مقایسه با رشته‌های نظری ضعیف‌تر است. پژوهش‌های متعددی وجود دارد که بر ضعف عملکرد دانش‌آموزان هنرستان دلالت دارند. فرجاد (۱۳۸۸) اعتقاد دارد در ایران کسانی که از عهده فراگیری مواد علمی و نظری بر نمی‌آیند و در دبیرستان‌های معمولی نمی‌توانند به تحصیلات خود ادامه دهند، به شرکت در دبیرستان‌های فنی و حرفه‌ای تشویق می‌شوند.

نفیسی (۱۳۸۷) بیان می‌کند بررسی وضعیت ورودی‌های آموزش فنی و حرفه‌ای نشان می‌دهد که پذیرفته‌شدگان این دوره‌ها، عموماً در آزمون پایین‌ترین امتیاز را دارند و این امتیاز پایین، مؤید عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر در پذیرفته‌شدگان است. صالحی و همکاران (۱۳۸۵) نیز میزان ناچیز موفقیت و عملکرد نامطلوب را در هنرستان‌های پسرانه کار دانش شهر تهران گزارش کرده‌اند.

صالحی و همکاران (۱۳۸۸)، به این نتیجه رسیدند که کیفیت بخش درون‌داد هنرستان‌های دخترانه شهر تهران، در سطح نامطلوب قرار دارد. ساخاراپولوس، ۱۹۸۷؛ بانک جهانی، ۱۹۸۶؛ میجر، ۱۹۹۱؛ مایر، ۱۹۹۲؛ سیمسک و آمنتروپ، ۱۹۹۳؛ اولکان، ۱۹۹۵؛ لینچ، ۲۰۰۰؛ گوست، ۲۰۰۲؛ بیلت، ۲۰۰۴) پیشرفت تحصیلی نامناسب و تزریق دانش‌آموزان ناکارآمد به مدارس فنی و حرفه‌ای را گزارش کرده‌اند (به نقل صالحی و همکاران، ۱۳۸۸). خلفی (۱۳۷۸) معتقد است که با وجود نقش راهبردی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای برای رسیدن به توسعه پایدار، به دلیل بی‌توجهی جدی مسئولان، زمینه هدایت دانش‌آموزان کم‌بضاعت علمی و هوشی به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای فراهم شده است.

در تبیین نتایج به‌دست آمده، می‌توان گفت که جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز پژوهش با استفاده از ابزار پرسش‌نامه انجام شده که ممکن است با کاستی‌هایی همراه باشد. از جمله با اینکه بارها در مورد محرمانه بودن جواب‌ها اطمینان داده می‌شد،

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول ۱ می‌توان نتیجه گرفت که بین میانگین‌های عامل جو، در دو نوع واحد آموزشی مورد نظر (هنرستان و دبیرستان)، تفاوت معناداری وجود دارد و بر اساس ارزیابی دانش‌آموزان و اولیا، جو هنرستان نسبت به دبیرستان مثبت است. در حالی که بر اساس ارزیابی معلمان، جو دبیرستان نسبت به هنرستان مثبت است.

### بحث و نتیجه‌گیری

چنان‌که اشاره شد، یکی از یافته‌های این پژوهش بر وجود تفاوت بین جو هنرستان و دبیرستان، دلالت دارد. بر اساس ارزیابی دانش‌آموزان و اولیای آنان جو هنرستان نسبت به دبیرستان مناسب‌تر است. اما بر اساس ارزیابی معلمان جو دبیرستان مساعدتر است. بنابراین، یافته‌های این مطالعه با نوعی ناهماهنگی همراه است.

این ناهماهنگی در سایر شواهد پژوهشی هم خود را نشان داده است. برای نمونه، نیکخو (۱۳۸۶)، در پژوهش خود مطلوبیت مراکز فنی و حرفه‌ای را در حد متوسط به بالا گزارش کرده است. ذاکری و همکاران (۱۳۸۹) نیز در مطالعه خود، سطح کیفی هنرستان‌ها را در حد خوب تا بسیار خوب گزارش کردند. همچنین پرایس (۲۰۰۹) محیط سازمان‌های فنی و حرفه‌ای را مثبت ارزیابی کرد. با وجود این، درانی و صالحی (۱۳۸۵) به این نتیجه رسیدند که وضعیت کیفی هنرستان‌های کار دانش در سطح نامطلوبی است. صالحی (۱۳۸۴)، به وجود برخوردهای ناشایست و زشت، مانند فحاشی و تنبیه بدنی از سوی برخی اعضای هنرستان‌ها با هنرجویان و شیوع مصرف مواد دخانی در هنرستان‌های پسرانه کار دانش منطقه ۲ شهر تهران اشاره کرده است.

با وجود اینکه ارزیابی دانش‌آموزان از فضای روانی-اجتماعی هنرستان مثبت است، به نظر می‌رسد ارزیابی معلمان از جو هنرستان قابل اعتمادتر است. زیرا معمولاً عملکرد دانش‌آموزان هنرستانی در

### کسانی جهت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به صورت گزینشی گسیل می‌شوند که انگیزه مثبتی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ندارند





#### \*پی‌نوشت‌ها

1. Peters
2. Waterman
3. Brokove
4. Etal
5. Nagg
6. Bulach
7. Castleman
8. Malone
9. Hoy
10. Sabo
11. Brookover
12. Hirase
13. Brown
14. Montoya
15. Pareds
16. Wentzel
17. Ryan
18. Kazamias
19. Bannel
20. Mundle
21. Bishop
22. Wentling
23. Mckinney
24. Farley
25. Pratzner
26. Merkel- Keller
27. Levesque
28. Stasz
29. Entwistle
30. Ball
31. Comprehensive School Climate Inventory
32. Organizational Climate Description Questionnaire
33. Converse
34. Schuman

#### پیشنهادهای

با توجه به تأثیر جوّ مثبت مدرسه بر کیفیت تعلیم و تربیت دانش‌آموزان، تلاش مستمر برای ایجاد جوّ مطلوب ضرورت دارد. همچنین با توجه به محدودیت در تعمیم یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود برای تعمیق آگاهی‌های علمی در خصوص جوّ هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای و دبیرستان‌ها در پژوهش‌های بعدی از ابزارهای مطمئن‌تر (نظیر مصاحبه و مشاهده) و از نمونه‌های آماری گسترده و متنوع، استفاده شود.

درمی‌یافتیم که دانش‌آموزان به دلیل ترس از مدیر و ناظم از افشای جوّ مدرسه خود امتناع می‌کردند. گفتنی است در بسیاری از موارد، پژوهشگر شاهد بدترین برخوردها از سوی ناظم و مدیر با هنرجویان بود، در حالی که هنگام پاسخ‌گویی به سؤال‌های پرسش‌نامه، این موارد نادیده گرفته می‌شد.

از طرف دیگر، ممکن است آن دسته از محدودیت‌های فرهنگی-اجتماعی که دانش‌آموزان با آن‌ها روبه‌رو بوده‌اند، به‌عنوان عامل اثرگذار بر پاسخ‌ها عمل کرده باشد. به این معنی که دانش‌آموزان در پاسخ‌گویی به پرسش‌نامه‌ها، به این سو تمایل داشتند که خود را برتر نشان دهند و در پی انتخاب بهترین جواب‌ها بودند.

کانورس ۳۳ و شومان ۳۴ (۱۹۷۱) و کمبل (۱۹۸۱) مطرح می‌کنند که پاسخ‌دهندگان طبقات پایین اجتماع هنگامی که در برابر افرادی قرار می‌گیرند که متعلق به طبقات بالای اجتماع‌اند، برای دادن پاسخ‌های درست تمایل کمتری دارند (به نقل دلاور، ۱۳۸۵).

## مقدمه

پیشرفت‌های سریع فناوری اطلاعات و ارتباطات، همچنین رقابت‌های اقتصادی و سیاسی بین‌المللی موجبات ظهور پدیده جهانی شدن اقتصاد را در عصر حاضر فراهم نموده است. یکی از آثار مهم جهانی شدن اقتصاد، افزایش رقابت در سطح بین‌المللی است.

اقتصاد آینده در دست کشورهایی خواهد بود که با توسعه بخش خصوصی و کارآفرینی، فرصت‌های ایجاد شده را شناسایی و بازارهای جدیدی را خلق کند و زمینه اشتغال‌زایی و تولید ثروت و رشد اقتصادی را فراهم آورد. بازارهای فردا در اختیار شرکت‌هایی است که به ریسک‌های کارآفرینانه بها می‌دهند و برای سرمایه‌های انسانی و فکری خود سرمایه‌گذاری می‌کنند.

# آموزش کارآفرینی؛ حلقه گمشده نظام تعلیم و تربیت

## کلیدواژه‌ها: کار

آفرینی، تعلیم و تربیت، کار  
و فن‌آوری

## کارآفرینی

عبارت است از  
فرهنگ خلاقیت  
و نوآوری توأم با  
ریسک‌پذیری در  
فضای کسب و کار  
(محبی ۱۳۹۲)



با توجه به تحولات «اقتصادی» و «اجتماعی، فرهنگی» کارآفرینان در خط مقدم رشد و توسعه اقتصادی قرار گرفته‌اند. به این ترتیب بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه، کارآفرینی را به‌عنوان یکی از محورهای اصلی سیاست‌های خود دنبال می‌کنند.

- بسیاری از صاحب‌نظران بر این باورند که تقویت فرهنگ کارآفرینی و آموزش مهارت‌های کسب و کار، موفقیت اقتصادی و اجتماعی فردی و جمعی جامعه را در مقیاس محلی، ملی و جهانی توسعه و گسترش می‌دهد (سپهری ۱۳۹۰).<sup>۱</sup>

با توجه به نکات فوق به‌نظر می‌رسد یکی از رسالت‌های مهم آموزش و پرورش، زمینه‌سازی جهت توسعه فرهنگ کار و کارآفرینی در بین دانش‌آموزان است تا به‌گونه‌ای تربیت شوند که در مراحل مختلف زندگی بتوانند متناسب با نیازهای جامعه، فرصت‌های کسب و کار را کشف یا خلق کنند و ضمن کسب پاداش‌های مبتنی بر استقلال‌طلبی، زمینه توسعه و رشد اقتصادی و اجتماعی جامعه را فراهم آورند. تحقیقات مؤید آن است که افراد، ضمن دستیابی به تجربه در محیط‌های کسب و کار، نیازمند آموزش و کسب مهارت‌های کارآفرینی نیز هستند. بر این مبنا در ادامه فعالیت‌های آموزش و توسعه کارآفرینی در بین دانش‌آموزان شاخه فنی و حرفه‌ای و کاردانش، قرار است برنامه «جامعه آفرینی» تدوین<sup>۲</sup> شود و متناسب با آن، همه دانش‌آموزان مهارت‌های کارآفرینی را کسب نمایند.

در این میان ابلاغ سیاست‌های اقتصاد مقاومتی از سوی مقام معظم رهبری<sup>۳</sup>، که در آن به موضوع کارآفرینی نیز اشاره نموده‌اند، فرصتی است تا در این زمینه، ضمن آسیب‌شناسی از وضع موجود، راهکارهای مناسب طراحی و مدیریت شود. در کنار اسناد فوق، در اسفند سال ۹۲ تفاهم‌نامه‌ای بین معاونت آموزش متوسطه به نمایندگی از آموزش و پرورش و دانشکده کارآفرینی تدوین و منعقد شده است. براساس این تفاهم‌نامه قرار است فعالیت‌های مشترکی در زمینه آموزش، پژوهش و... طراحی و اجرا گردد.

### سیر مفهوم کارآفرینی

کارآفرینی در مسیر تکاملی خود مشخصاً در قرن هفدهم به‌طور جدی مورد توجه قرار گرفته است. در این دوره بین «ریسک» و واژه «کارآفرینی» ارتباط

برقرار می‌شود. ریچارد کانتیلون (۱۷۲۵) اقتصاددان برجسته ایرلندی، ریسک را جزء اصلی فرایند کارآفرینی معرفی می‌کند. وی بین تأمین‌کننده سرمایه، با کسی که ریسک اجرای پروژه را می‌پذیرد تفاوت قایل می‌شود.

اواسط قرن بیستم ژوزف شومپتر، اقتصاددان چک و از استادان دانشگاه هاروارد، خلاقیت و نوآوری را وجه تمایز کارآفرینان و افراد عادی دانست و با مطرح کردن مفهوم «تخریب خلاق» در توسعه این مفهوم نقش جدی داشته است. وی کارآفرین را فردی نوآور و پدیدآورنده فناوری‌های نو می‌دانست.

در ادامه، مک کلند کارآفرین را فردی فعال، که ریسک‌های معمول را می‌پذیرد، معرفی کرد و انگیزه پیشرفت (تمایل به موفقیت) را به‌عنوان یکی از ویژگی‌های مهم کارآفرینان به‌شمار آورد. پیتر دراکر، نظریه‌پرداز اتریشی (پدر مدیریت نوین) نیز، در سال ۱۹۶۴ کارآفرین را فردی دانست که فرصت‌ها را به حداکثر می‌رساند.

در سال ۱۹۸۵، رابرت هیسریچ، کارآفرینی را فرایند خلق چیزی با ارزش تعریف کرد که از طریق اختصاص زمان و ضمن تلاش و نیز پذیرش ریسک‌های مالی، روانی و اجتماعی، به‌منظور دریافت پاداش‌های مالی و رضایت شخصی از نتایج کار، حاصل می‌شود (به نقل از فیض بخش، ۱۳۹۰).

با توجه به تعاریف فوق، کارآفرینان افرادی مصمم و خلاق‌اند که با تلاش خود فرصت‌ها و موقعیت‌ها به عمل تبدیل می‌کنند. در جمع‌بندی تعاریف یاد شده می‌توان اذعان داشت که کارآفرینی یک علم میان‌رشته‌ای است و با مؤلفه‌های اقتصاد، روان‌شناسی و مدیریت در ارتباط است.

در یک برداشت سطحی و غلط، کارآفرینی به‌عنوان یک نوع شغل یا ایجاد شغل تعریف می‌شود. در صورتی که کارآفرینی یک نوع نگرش رفتار و فرهنگ در ارتباط با دنیای کار است. لذا کارآفرینی عبارت است از فرهنگ خلاقیت و نوآوری توأم با ریسک‌پذیری در فضای کسب و کار (مجبی ۱۳۹۲). به عبارت دیگر کارآفرینی فرهنگ ارزش‌آفرینی در فرایند کسب و کار<sup>۴</sup> است. (طراحی، راه‌اندازی، اداره و مدیریت کسب و کار، کیفیت در محصول و...).

دنیای فکری کارآفرینان با سه کلمه تغییر، فرصت<sup>۵</sup> و نیازآفرینی همراه است؛ کارآفرینان یا عامل تغییرند یا با تغییرات همراه می‌شوند (تغییرات اجتماعی، اقتصادی، فناوری و...). کارآفرینان تغییرات

**کارآفرینی فرهنگ  
ارزش‌آفرینی در  
فرایند کسب و کار  
است. (طراحی،  
راه‌اندازی، اداره  
و مدیریت کسب  
و کار، کیفیت در  
محصول و...)**



را به صورت یک فرصت نگاه می‌کنند.

در این فرایند، کارآفرینان فرصت‌های کسب و کار را ایجاد می‌کنند (خلق فرصت) یا فرصت‌های موجود را تبدیل به موفقیت‌های کسب و کار می‌کنند (کشف فرصت و شکار آن).

کارآفرینان یا به دنبال پاسخ دادن به نیازهای حال و موجود جامعه و یا به دنبال نیازآفرینی برای موقعیت‌های آینده زندگی بشری هستند. با توجه به برداشت‌های فوق، می‌توان از کارآفرینی فردی، سازمانی و اجتماعی نیز سخن گفت و با این اشاره می‌توان از کارآفرینی تعاریف دیگری را نیز بیان داشت، از جمله:

۱. کارآفرینی فراتر از شغل و حرفه است، یک شیوه زندگی است (شیوه‌ای توأم با خلاقیت و ریسک‌پذیری و ارزش‌آفرینی در فضای کسب و کار).

۲. کارآفرینی فرهنگ و شیوه تفکر و عمل مبتنی بر فرصت است.

۳. کارآفرینی شناسایی، ارزیابی و بهره‌برداری از فرصت‌ها به منظور خلق و اجرای ایده است. (سال ۲۰۰۳).

۴. کارآفرینی به منزله یک رفتار، تابعی از نگرش نسبت به عمل، هنجارهای ذهنی، باور به خودباوری و... است.

۵. فرصت‌ها در واقع قلب و نقطه آغازین کارآفرینی است. در این ارتباط دو نظریه وجود دارد: نظریه کشف فرصت، نظریه خلق فرصت.

### کارآفرینی به یک رویکرد در آموزش و پرورش

تحقیقات مؤید آن است که ۵۰٪ فناوری‌های دنیا در شرکت‌های کوچک و متوسط (شرکت‌های سی‌چهل نفره) کارآفرینانه تولید می‌شود (فیض بخش ۹، ۱۳۹۰). همین یک آمار می‌تواند اهمیت تربیت

کارآفرینانه را برای ما روشن نماید. لذا می‌توانیم ادعا کنیم کارآفرینی برای کشور ما نه یک ضرورت، بلکه یک الزام است.

بر این مبنا دانشگاه‌ها باید کسانی را تربیت نمایند که بتوانند در جامعه ساکنان دار کسب کارها و فعالیت‌های نوآور باشند. دانشگاه‌ها برای دستیابی به چنین هدفی در حال تغییر رویکرد خود از رویکرد آموزش محور و پژوهش محور به کارآفرینی گرا هستند (۱۰ همان منبع).

اگر این رویکرد را بپذیریم بازنگری برنامه‌های آموزشی و فرهنگی آموزش و پرورش نیز ضرورت می‌یابد. بنابراین می‌توان اذعان داشت که کارآفرینی در آموزش و پرورش، پیش از آنکه در قالب یک کتاب مطرح شود، باید به عنوان یک رویکرد مطرح شود تا هم برنامه‌ها و هم معلمان و مدیران فعالیت‌های خود را با رویکرد کارآفرینی طراحی و اجرا نمایند.

### بیان مسئله

در تبیین مسئله کارآفرینی باید این مقوله را در یک نگرش سیستمی مورد تحلیل قرار داد. در نگرش سیستمی سه عنصر درون‌داد، فرایند و برون‌داد مورد تحلیل قرار می‌گیرد. در توسعه کارآفرینی خانواده، آموزش و پرورش، فرهنگ جامعه، سازمان‌ها و دولت به عنوان عوامل درون‌داد نقش دارند. در این فرایند نقش خانواده و آموزش و پرورش بسیار حساس و کلیدی است، زیرا در ساخت شخصیت کارآفرینی نقش ایفا می‌کند. در بخش فرایندها، هماهنگی عوامل فوق، وجود سیاست‌ها و برنامه‌های روشن و وجود مراکزی جهت شناسایی، آموزش و مشاوره نقش کلیدی دارند. در صورت موفق شدن عوامل درون‌داد و فرایند، نگرش مثبت جوانان به توانمندی، توسعه خلاقیت و نوآوری، رشد کمی و کیفی کسب و کارهای کارآفرینانه، افزایش ثروت در جامعه،

**دنیای فکری  
کارآفرینان با سه  
کلمه تغییر، فرصت  
و نیاز آفرینی همراه  
است**

**کارآفرینی در آموزش و پرورش، پیش از آنکه در قالب یک کتاب مطرح شود، باید به عنوان یک رویکرد مطرح شود تا هم برنامه‌ها و هم معلمان و مدیران، فعالیت‌های خود را با رویکرد کارآفرینی طراحی و اجرا نمایند**

طراحی و اجرا گردد. در این طرح به بعضی از این راهکارها اشاره شده است.

**راهکارهای توسعه کارآفرینی در آموزش و پرورش**

۱. پذیرش و تثبیت کارآفرینی به عنوان یک رویکرد در برنامه‌های درسی و فرهنگی؛
۲. تدوین نشانگرهای کارآفرینی در برنامه درسی ابتدایی و متوسطه؛
۳. تدوین نشانگرهای کارآفرینی در فرایند تدریس؛
۴. بررسی عملکرد مدارس براساس نشانگرهای کارآفرینی؛
۵. تحلیل برنامه درسی (قصد شده، اجرا شده و کسب شده) کارآفرینی در دوره کاردانش؛
۶. برگزاری نشست‌های تخصصی در خصوص کارآفرینی برای همکاران ستادی، استانی، منطقه‌ای و مدرسه‌ای؛
۷. برگزاری دوره‌های آموزشی و تأمین مدرس در زمینه کارآفرینی؛
۸. جهت‌گیری مناسب درس کار و فناوری در جهت توسعه فرهنگ کارآفرینی؛
۹. تدوین بسته‌های آموزشی برای هر یک از دانش‌آموزان مقاطع تحصیلی (توسط بخش خصوصی)؛
۱۰. آموزش مستقیم مهارت‌های کارآفرینی به دانش‌آموزان با همکاری دانشکده کارآفرینی؛
۱۱. تدوین استانداردهای کارآفرینی مربوط به دوره‌ها و فعالیت‌های فرهنگی دانش‌آموزی؛
۱۲. جهت‌گیری مسابقات و جشنواره‌های دانش‌آموزی با رویکرد کارآفرینی،
۱۳. جهت‌گیری کارگاه‌های درس کار و فناوری با بهره‌گیری از تجهیزات هنرستان‌ها؛
۱۴. برگزاری المپیاد کار و فناوری.

رشد شاخص‌های اقتصادی و افزایش خودباوری را، به عنوان نشانه‌هایی از برون داد، شاهد خواهیم بود.

در یک تحلیل اجمالی می‌توان ادعان داشت که خانواده نسبت به مقوله کارآفرینی تربیت دانش‌آموزان آگاهی لازم را ندارند. لذا آموزش و پرورش با توسعه شاخص‌های فنی و حرفه‌ای و کاردانش و زمینه‌سازی جهت ارتباط دانش‌آموزان با بازار کار و کسب مهارت‌های کسب و کار گام‌هایی در جهت توسعه کارآفرینی برداشته است.

البته این فعالیت‌ها با استانداردهای مطلوب فاصله زیادی دارد، چرا که باید مهارت‌های کارآفرینی از دوره ابتدایی به صورت تلفیقی با دروس دیگر آموزش داده شود. در عین حال میزان موفقیت آموزش و پرورش در شاخص برون داد کارآفرینی در حد مطلوب ارزیابی نشده است.

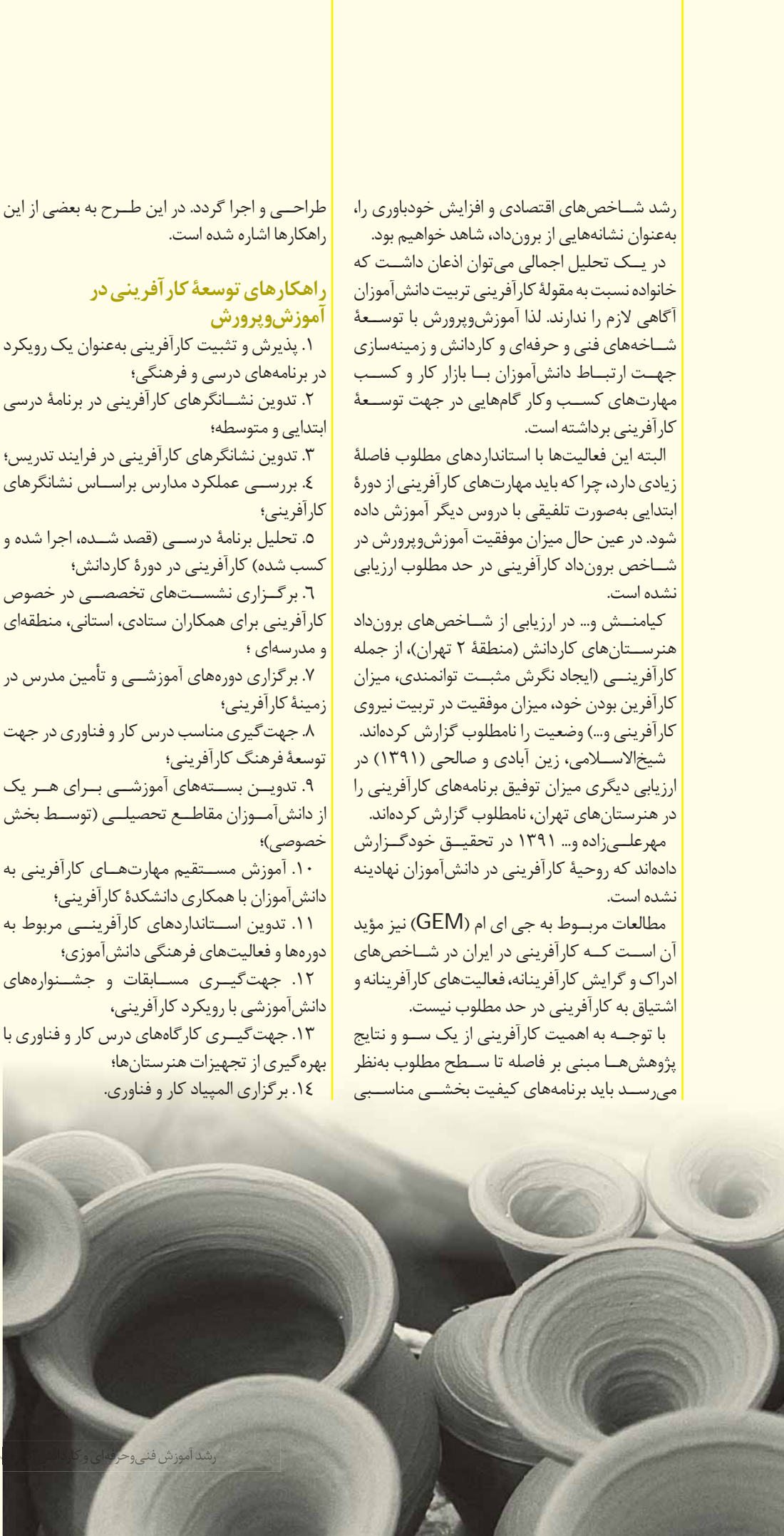
کیامنش و... در ارزیابی از شاخص‌های برون داد هنرستان‌های کاردانش (منطقه ۲ تهران)، از جمله کارآفرینی (ایجاد نگرش مثبت توانمندی، میزان کارآفرین بودن خود، میزان موفقیت در تربیت نیروی کارآفرینی و...) وضعیت را نامطلوب گزارش کرده‌اند. شیخ‌الاسلامی، زین آبادی و صالحی (۱۳۹۱) در ارزیابی دیگری میزان توفیق برنامه‌های کارآفرینی را در هنرستان‌های تهران، نامطلوب گزارش کرده‌اند. مهرعلی‌زاده و... ۱۳۹۱ در تحقیق خود گزارش داده‌اند که روحیه کارآفرینی در دانش‌آموزان نهادینه نشده است.

مطالعات مربوط به جی ای ام (GEM) نیز مؤید آن است که کارآفرینی در ایران در شاخص‌های ادراک و گرایش کارآفرینانه، فعالیت‌های کارآفرینانه و اشتیاق به کارآفرینی در حد مطلوب نیست.

با توجه به اهمیت کارآفرینی از یک سو و نتایج پژوهش‌ها مبنی بر فاصله تا سطح مطلوب به نظر می‌رسد باید برنامه‌های کیفیت بخشی مناسبی

**\*پی‌نوشت‌ها**

۱. سپهری محمدرضا، رئیس مؤسسه توسعه کار و تأمین اجتماعی
۲. راهکار ۵-۶ سند تحول
۳. برنامه دکتر فانی (بند ۶-۱) برای تصدی وزارت آموزش و پرورش
۴. سند سیاست‌های اقتصادی مقاومتی
5. creative destruction
۶. دکتر مفیدی در یکی از نوشتارهای خود بیان داشته است، اگر کلمه Entrepreneur به ارزش آفرینی ترجمه می‌شد بهتر بود
7. changn
8. opportunity
۹. فیض بخش علیرضا، کارآفرینی انتشارات دانشگاه شریف ۱۳۹۰
10. Entrepreneurial- oriented



## برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و

# مشاغل

# سبز

بخش اول:

چیستی

اقتصاد

سبز

و مشاغل

سبز

### کلیدواژه‌ها:

برنامه‌ریزی درسی،  
آموزش‌های فنی و حرفه‌ای،  
مشاغل سبز

### چکیده

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در رشد و توسعه جوامع نقشی اساسی و غیرقابل انکار دارند و حساسیت آن‌ها به شرایط، منابع، موانع، امکانات، تحولات و تغییرات اجتماعی یکی از پیش‌فرض‌های اساسی بقای این آموزش‌هاست. یکی از تحولات اساسی اخیر جوامع بشری، بحران‌های زیست‌محیطی، اقتصادی، مالی و غذایی است. بحران‌هایی که جوامع و دولت‌ها در صدد رهایی از آن بوده و راهکارهای مختلفی برای آن ارائه کرده‌اند.

یکی از مهم‌ترین راهکارها در این زمینه، اقتصاد سبز است. اقتصاد سبز زمانی محقق می‌شود که پیش‌شرط‌ها و سازوکارهای آن، یعنی رشد سبز و مشاغل سبز، مورد توجه قرار گیرد. یکی از راه‌های توجه به مشاغل سبز، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است. اینکه مشاغل سبز چیست؟ چرا جهت‌گیری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید به سمت مشاغل سبز باشد؟ و در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چگونه می‌توان به مشاغل سبز پرداخت؟ محورهای این مقاله است.







اشاره کرد.

امروزه اقتصاد سبز به یکی از اولویت‌های اول اکثر کشورهای تبدیل شده است و سازمان‌های بین‌المللی جهت طراحی و اجرای راهبردهای اقتصاد سبز ملی در کشورهای توسعه‌یافته، در حال توسعه و در میان اکثر مناطق جهان (از جمله آفریقا، آمریکای لاتین، آسیا و اقیانوسیه و اروپا)، اقدام نموده‌اند.

تحقق اقتصاد سبز گام‌هایی دارد که رشد سبز و مشاغل سبز از مهم‌ترین آن‌هاست. به سخنی دیگر، رشد سبز پیش‌شرط ساختن اقتصاد سبز است. رشد سبز به توسعه و پیشرفت اقتصادی سازگار با محیط‌زیست و تولید اقتصادی مبتنی بر انتشار کربن کمتر و توسعه اجتماعی فراگیر اطلاق می‌شود.

لازمه رشد سبز تدوین نقشه راه برای دستیابی به رشد اقتصادی و رفاه به همراه مصرف کمتر منابع و پسماند برای تولید غذا و توسعه حمل و نقل، ساختمان و مسکن و انرژی است.

همچنین اقتصاد سبز و رشد سبز زمانی ممکن می‌شود که سازوکارهای آن مشخص شود. یکی از سازوکارهای اساسی اقتصاد و رشد سبز، مشاغل سبز است. مشاغل سبز مشاغلی هستند که اثرات مخرب زیست‌محیطی را کاهش دهند و از حقوق و مزایای کافی، تأمین اجتماعی، بهداشت و ایمنی برخوردار باشند.

این مشاغل با کاهش مصرف انرژی و مواد خام، محدود کردن تولید گازهای گلخانه‌ای، به حداقل رساندن پسماند و آلودگی و حفاظت و احیای اکوسیستم، اثرات زیست‌محیطی را کاهش می‌دهند و در نهایت توسعه اقتصادی را از لحاظ محیط زیستی، اجتماعی و سیاسی پایدار خواهند کرد.

و توجه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به این بحران‌ها و ایفای نقش در کاهش آن‌ها این سؤال را در ذهن ایجاد می‌کند که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چه تناسبی می‌تواند با اقتصاد سبز داشته باشد؟

پاسخ‌گویی به این سؤال در گرو فهم مناسب چستی اقتصاد سبز، رشد سبز و مشاغل سبز، چرایی توجه به مشاغل سبز در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و چگونگی پرداختن به مشاغل سبز در برنامه‌ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای است.

### اقتصاد سبز، رشد سبز و مشاغل سبز چیست؟

درباره اقتصاد سبز تعاریف مختلفی وجود دارد. یونپ (به نقل از الن و کلوت، ۲۰۱۲) آن را اقتصادی مشتمل بر فراگیری اجتماعی، کارایی منابع و کربن کمتر، که سبب بهبود رفاه بشری و تساوی حقوق اجتماعی می‌شود و ریسک‌های زیست‌محیطی و آسیب‌های بوم‌شناختی را کاهش می‌دهد، تعریف می‌کند و ائتلاف اقتصاد سبز (به نقل از الن و کلوت، ۲۰۱۲) آن را اقتصاد منعطفی می‌داند که برای همه، کیفیت بهتر زندگی در شرایط محدود بوم‌شناختی سیاره مهیا می‌سازد.

ویژگی اساسی اقتصاد سبز افزایش سرمایه‌گذاری‌ها در آن دسته از فعالیت‌های اقتصادی است که موجب ارتقای سرمایه‌های طبیعی زمین و افزایش منابع بوم‌شناختی و کاهش خطرات محیط زیستی می‌شود. از مهم‌ترین فعالیت‌های اقتصادی در این زمینه می‌توان به توسعه انرژی‌های تجدیدپذیر، حمل و نقل پاک، ایجاد سکونت‌گاه‌های صرفه‌جو در مصرف آب و انرژی، کشاورزی، جنگلداری و شیلات پایدار

#### \* پی‌نوشت‌ها

1. Unesco
2. the Australian Council of Social Service
3. Allen, Cameron., and Clouth. Stuartl.

#### \* منابع

1. کلیات نظام جدید آموزش و پرورش (۱۳۷۳)، تهران: وزارت آموزش و پرورش، دفتر آموزش عمومی.
2. دومین کنگره جهانی آموزش فنی و حرفه‌ای، استرالیا (۱۹۹۹)، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در قرن بیست و یکم (ترجمه عبدالحسین نفیسی)، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
3. فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۹۲)، اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران: ایران زمین.
4. Allen, Cameron., and Clouth, Stuart. (2012). A Guidebook to the Green Economy. UN Division for Sustainable Development.
5. Australian Council of Social Service. (2007). The role of further education and training in welfare to work policies'. paper 146. Acoos, Sydney.
6. Unesco. (2012). Transforming Technical and Vocational Education and Training Building skills for work and life, maon working document, Unesco, Shanghai, People's Republic of China, 13-16 May 2012.



# آمادگی‌های وب-وب حرفه‌ای پاس‌وی‌پی

## اشاره

این مقاله به توصیف شاخص اس‌وی‌پی ۱، مقیاس‌های مورد استفاده در آن و طبقه‌بندی لایه‌های آن براساس نواحی شغلی پرداخته است.

## مقدمه

انت (O, net) ابزاری برای ارزیابی مشاغل و هدایت کاربران به مشاغل مناسب بر اساس میزان آمادگی آن‌هاست. ساختار شاخص‌های ارزیابی در انت این امکان را برای کاربران فراهم می‌کند که بتوانند خود را متناسب با مشاغل آماده نمایند. یکی از شاخص‌های مورد استفاده در انت، که می‌تواند به تنهایی به‌عنوان عامل مؤثر در طبقه‌بندی مشاغل مورد استفاده قرار گیرد، شاخص اس‌وی‌پی یا آمادگی‌های ویژه حرفه‌ای است. این شاخص میزان دانش و مهارت مورد نیاز مشاغل را تعیین می‌کند و دورنمایی از سطوح مشاغل را برای کاربران فراهم می‌سازد. به عبارت دیگر، کاربران می‌توانند متناسب با موقعیت فعلی و آینده شغلی خود آماده شوند.

سطح دانش و مهارت مورد نیاز برای یک حرفه به‌وسیله تجربه‌ها و آموزش‌های ویژه مورد نیاز حرفه مشخص می‌شود. رتبه‌بندی آمادگی‌های ویژه حرفه‌ای در فرهنگ عناوین شغلی (Dot) ۲ می‌تواند ملاکی برای اندازه‌گیری سطوح مورد نیاز تجربه و آموزش‌های ویژه برای یک حرفه محسوب شود. تعریفی که از سوی دپارتمان کار ایالات متحده برای اس‌وی‌پی داده شده عبارت است از:

«مقدار زمان مورد نیاز برای یک کارگر معمولی جهت فراگیری فنون، کسب اطلاعات و ایجاد امکانات لازم برای یک عملکرد متوسط که در یک موقعیت شغلی خاص بدان نیازمند است».

در مقایسه با سایر شاخص‌های اندازه‌گیری موجود در فرهنگ عناوین شغلی، معیار اس‌وی‌پی از دو مزیت مهم برخوردار است:

۱. اس‌وی‌پی می‌تواند سطح آموزش‌های ویژه مورد نیاز برای کسب یک حرفه و همچنین آموزش‌های ویژه‌ای را که شخص باید در آینده کسب نماید تعیین کند. آیا می‌توان نتیجه گرفت که فرد با دنبال کردن و گذراندن آموزش‌های ویژه به مشاغل جدیدتری دست خواهد یافت.

۲. استفاده از این معیار موقعیت‌های اشتغال در حرفه‌های پیچیده را نیز فراهم می‌کند. اگر چه ارتباط قابل توجهی بین توانایی ادراک و سطح آموزش افراد وجود دارد اما شاخص‌های دیگری مانند انگیزه برای آموختن و یادگیری موفق وجود دارد. به عبارت دیگر، ممکن است فرد از توانایی درک و فهم بالا برای دریافت آموزش برخوردار نباشد ولی برای کسب آمادگی‌های ویژه مورد نیاز برای اشتغال در یک حرفه و بروز دادن آن انگیزه داشته باشد.

برای اندازه‌گیری مهارت‌ها در واحدهای حرفه ۳ مقیاس‌های متفاوتی در انت ۴ وجود دارد. این مقیاس‌ها براساس ترکیب متغیرهای موجود در

## کلیدواژه‌ها:

حرفه، شاخص اس‌وی‌پی، مهارت، نواحی شغلی

**اس‌وی‌پی می‌تواند  
سطح آموزش‌های  
ویژه مورد نیاز  
برای کسب یک  
حرفه و همچنین  
آموزش‌های ویژه‌ای  
را که شخص باید  
در آینده کسب  
نماید تعیین کند**



فرهنگ عناوین شغلی هستند.

در هر واحد برای محاسبه سطوح عمومی حرفه‌ها شش مقیاس تعریف شده است. کلیه اطلاعات مربوط به این مقیاس‌ها از فرهنگ عناوین شغلی استخراج شده است و عبارت‌اند از:

- مقیاس ۱: آمادگی ویژه حرفه + استدلال - داده
- مقیاس ۲: آمادگی ویژه حرفه - مردم
- مقیاس ۳: آمادگی ویژه حرفه
- مقیاس ۴: آمادگی ویژه حرفه - داده
- مقیاس ۵: آمادگی ویژه حرفه + استدلال
- مقیاس ۶: مقیاس ۱ - مقیاس ۲ = استدلال - داده‌ها + مردم

متغیرهایی که در این مقیاس تعریف شده‌اند عبارت‌اند از: استدلال، داده و مردم. برای درک بهتر مقیاس‌ها لازم است هر یک از متغیرهای مذکور روشن گردد.

### استدلال

استدلال دوگونه است: استدلال سطح بالا و استدلال سطح پایین. استدلال بالا مختص مشاغلی است که نیازمند سطح بالایی از استدلال علمی یا انتزاعی هستند. در مقابل، استدلال سطح پایین منعکس‌کننده آن دسته از مشاغلی است که نیازمند پیروی از دستورالعمل‌های رایج‌اند. به‌طور مثال، در مقیاس شماره ۵، علاوه بر آمادگی‌های ویژه یک حرفه، استدلال نیز باید به‌کار گرفته شود.

### داده

این متغیر منسوب به عملکرد افرادی است که از اطلاعات و دانش و ادراک برخوردارند. بنابراین داده و استدلال با یکدیگر هم‌پوشانی دارند. اما آن‌ها در تشخیص بین مشاغل کاملاً متفاوت عمل می‌کنند. به این معنی که مشاغلی با سطح پایین داده‌ها (مانند ترکیب یا هماهنگی)، نسبت به مشاغلی که از سطح بالاتر داده برخوردارند (مانند کپی کردن یا مقایسه کردن) پیچیده‌تر هستند.

در مقیاس شماره ۱، آمادگی‌های ویژه حرفه با استدلال و داده ترکیب شده است و نشان‌دهنده مقیاس بالا و سطح بالای استدلال و داده‌هاست. در صورتی که مقیاس در شماره ۴ فقط با داده‌ها ترکیب شده است (به علامت‌های منها و بعلاوه توجه شود). در هر حال مقیاس‌های شماره ۱ و ۴ به مشاغل عمومی اختصاص دارند که در برگیرنده جنبه‌های

فنی یک حرفه و شغل هستند.

### مردم

این متغیر تاحدودی سلسله مراتبی است. میزان پایین این متغیر به حرفه‌هایی اشاره می‌کند که با فعالیت‌های بین‌فردی بیشترین میزان پیچیدگی را دارند، مانند مشاوره و مذاکره. برعکس میزان بالای این متغیر مربوط به فعالیت‌های بین‌فردی است که کمترین میزان پیچیدگی را دارند، مانند کمک و ارائه خدمت به دیگران و پیروی از دستورالعمل‌ها. مقیاس شماره ۲ ترکیبی از مردم و مقیاسی برای مشاغلی است که نشان‌دهنده جنبه‌های «بین‌فردی» حرفه‌هاست.

ارتباط بین مقیاس‌ها و آمادگی‌های ویژه حرفه‌ای؛ مقیاس‌های شماره ۱ تا ۵ همگی براساس یک جمع و تفریق ساده بین اجزا و متغیرها عمل می‌کنند. علامت تفریق نشان‌دهنده سطح پایین و پیچیدگی بیشتر است. از طرف دیگر، چنانچه حرفه‌ای دارای میزان برابری از جنبه «بین‌فردی» و «فناوری» باشد، بدون توجه به سطح، هر یک از آن‌ها در وسط قرار می‌گیرند، مانند مقیاس شماره ۶. مقیاس شماره ۶ فاقد متغیر مقیاس است. یک سوی آن مشاغلی است که بیشتر به جنبه بین‌فردی توجه می‌کند و سوی دیگرش مشاغلی با فناوری بیشتر است. مقیاس شماره ۶ را می‌توان یک مقیاس فنی منهای مقیاس درون‌فردی به حساب آورد.

به‌طور کلی اهمیت مهارت‌های درون‌فردی و فنی را در طیف گسترده‌ای از مشاغل نمی‌توان انکار کرد. مقیاس‌های فنی بیشتر شامل مشاغل فنی هستند و مقیاس‌هایی مانند مقیاس شماره ۶ به‌صورت یک طیف، هم مشاغل درون‌فردی مانند فیلسوف، مشاور، سیاستمدار و روان‌شناس، و هم مشاغل فنی را دربرمی‌گیرد.

### چند نکته مهم

۱. اس‌وی‌پی روشی ساده و قابل اندازه‌گیری است و می‌تواند از هر دو، مشاغل و افراد به‌دست آید. مقیاس‌ها برای افراد و مشاغل یکسان است. متغیر مردم می‌تواند به آسانی اهداف واقعی را برای حرفه و شغل تعیین کند و اینکه یک حرفه خاص با توجه به زمان اختصاص یافته جهت آموزش‌های لازم مربوط به آن با سایر حرفه‌ها متفاوت است. علاوه بر این، متغیرهای مردم، استدلال و داده‌ها ملاکی برای اندازه‌گیری ویژگی‌های شغلی و

استفاده از  
اس‌وی‌پی یکی  
از مناسب‌ترین  
روش‌ها برای نشان  
دادن ابعاد دانش  
و مهارت‌های مورد  
نیاز مشاغل است

## این شاخص از بین تمامی شاخص‌ها در فرهنگ عناوین شغلی مناسب‌ترین ابزار برای طبقه‌بندی حرفه‌ها و حیطه‌های شغلی معقول و قابل فهم تشخیص داده شده است

- \* پی‌نوشت‌ها
1. Specific Vocational Preparation (SVP)
  2. Dictionary of Occupational Titles
  3. Unite of Occupation
  4. O\*NET

\* منابع  
Frederick Oswald, John Campbell, and Rod McCloy; "Stratifying Occupational Units by Specific Vocational Preparation (SVP)", National Center for O\*NET Development, Raleigh, North Carolina 1999

طیف گسترده‌ای از موقعیت‌های نظارتی و مدیریتی در این گروه‌اند.

۳. لایه سوم با میانگین اس‌وی‌پی، ۵/۵ الی ۶/۹. تعداد ۲۹۸ واحد حرفه در این لایه قرار می‌گیرد. شامل مشاغلی است که آموزش خاص آن‌ها از یک تا دو سال به طول می‌انجامد. بسیاری از انواع تکنسین‌ها، اپراتورهای ماشین‌آلات در این گروه قرار دارند.

۴. لایه چهارم با میانگین اس‌وی‌پی، ۳/۵ الی ۵/۴، تعداد ۲۶۹ واحد حرفه در این لایه هستند. مشاغلی که آموزش آن‌ها بیش از سه ماه به طول می‌انجامد (نه بیشتر از یک سال)، در این گروه قرار می‌گیرند. بسیاری از مشاغل خدماتی مانند کشیش‌ها و اپراتورها در این گروه هستند.

۵. آخرین لایه با میانگین اس‌وی‌پی، ۱ الی ۳/۴، تعداد ۱۵۰ واحد حرفه را در برمی‌گیرد. این لایه کمترین سطح آمادگی از نظر آموزش است و شامل مشاغلی است که تا سه ماه آموزش نیاز دارند. تعداد بسیار زیادی از مشاغل خدماتی نه چندان پیچیده مانند حمل‌مواد و عرضه‌کنندگان ماشین‌آلات و تجهیزات در این گروه قرار می‌گیرند.

### جمع‌بندی

براساس مطالب فوق می‌توان گفت استفاده از اس‌وی‌پی یکی از مناسب‌ترین روش‌ها برای نشان دادن ابعاد دانش و مهارت‌های مورد نیاز مشاغل است. این شاخص از بین تمامی شاخص‌ها در فرهنگ عناوین شغلی مناسب‌ترین ابزار برای طبقه‌بندی حرفه‌ها و حیطه‌های شغلی معقول و قابل فهم تشخیص داده شده است. همچنین استفاده از مجموع مقیاس‌های اس‌وی‌پی طبقه‌بندی واحدهای حرفه را در پنج لایه تسهیل نمود. براساس مطالعات انجام شده در مورد طبقه‌بندی واحدهای حرفه در لایه‌های اس‌وی‌پی مشخص گردید که حدود ۹۷ درصد واحدهای حرفه به‌طور منطقی طبقه‌بندی شده و تنها ۳ درصد از آن‌ها در طبقه مناسب قرار نگرفته بودند.

بنابراین در مجموع اس‌وی‌پی دارای ویژگی‌های اساسی برای طبقه‌بندی مشاغل تشخیص داده شده و نتایج به‌دست آمده نشان داده است: اشتیاق طبقه‌بندی با یک سیستم تا حد امکان ساده (برای افزایش ارتباط با کار) و تمایل به استفاده از مقیاس‌هایی که برای شاخص مردم و مشاغل به یک اندازه کاربردی هستند همواره وجود دارد.

حرفه‌ای به حساب می‌آیند.

۲. سطح عمومی حرفه، روشی برای گروه‌بندی واحدهای حرفه، قبل از تجزیه و تحلیل جزئیات و شباهت‌های موجود بین علائق، ارزش‌های کاری و توانایی‌های فردی و حرفه‌ای است.

برخلاف اس‌وی‌پی بهتر است جنبه‌های فنی و بین‌فردی مشاغل به صورت چندبعدی ارائه گردد، مانند متغیرهای ارزش کاری، علاقه و استعداد، که این‌گونه هستند. متغیرهای داده‌ها، مردم و استدلال احتمالاً نمی‌توانند از نظر فنی و بین‌فردی ملاک‌های کافی و مناسبی برای اهداف انت باشند.

۳. مجموع کارایی و توانایی هر یک از مقیاس‌ها (به جز مقیاس شماره ۶) برای تمایز مشاغل با آنچه برای اس‌وی‌پی در نظر گرفته می‌شود تفاوت زیادی ندارد. سهولت ارتباط منطق، طبقه‌بندی انتخاب شده یک معیار و شاخص کلیدی محسوب می‌شود. اس‌وی‌پی، مناسب‌ترین ابزار انتخاب شده است و با استفاده از آن فرایند مرتبط ساختن افراد به مشاغل امکان‌پذیر می‌گردد. در آینده با گسترش انت سایر متغیرهای ارتباطی نیز کشف خواهد شد.

### محاسبه میزان اس‌وی‌پی برای هر واحد حرفه

برای محاسبه دو نکته مورد نیاز است: اول باید برای هر واحد حرفه یک اس‌وی‌پی در نظر گرفته شود. دوم توزیع کامل ارزش‌های اس‌وی‌پی است. واحدهای حرفه باید به بخش‌های کوچک‌تر تقسیم شوند و در قالب سطح عمومی ملزومات آموختن و فراگیری قابل توضیح است. توزیع مقادیر اس‌وی‌پی در پنج لایه معرفی شده است:

۱. در لایه اول تعداد ۱۹۳ واحد حرفه با میانگین اس‌وی‌پی، ۷/۵ الی ۹ است. این لایه بالاترین سطح آمادگی است و شامل مشاغلی است که نیازمند بیش از چهار سال آموزش و تعلیم خاص برای کسب حداقل سطح میانگین عملکرد مناسب شغلی است. این مشاغل بیشتر به رشته‌های مهندسی، علمی و مناصب سطح بالای حرفه‌ای مانند مدیران و کارکنان علمی و حرفه‌ای اختصاص دارد، همچنین مشاغلی که نیازمند سطح بالایی از مهارت‌های فنی (خلبانی، نوازندگی) هستند.

۲. لایه دوم با میانگین اس‌وی‌پی، ۷ الی ۷/۴، تعداد ۲۱۹ واحد حرفه را شامل می‌شود. در این لایه مشاغلی که نیازمند دو سال آموزش است قرار می‌گیرد. بسیاری از مشاغل فنی و حرفه‌ای و همچنین

# نقش خودپنداره در سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی

سعید زینلی

معاون پرورشی مجتمع آموزشی و پرورشی  
شهرستان درمیان

## مقدمه

نوجوانی یکی از دوره‌های حساس، مهم و مؤثر در زندگی هر فرد به‌شمار می‌رود. نوجوان در این دوره از یک سو با تغییرات مهمی در جنبه‌های جسمانی، شناختی، عاطفی و اجتماعی روبه‌روست و از سوی دیگر تغییر باورهای مرتبط با خود<sup>۱</sup> را تجربه می‌کند. در این شرایط آنچه می‌تواند موجب هماهنگی و یکپارچگی این تغییرات گردد، هویت<sup>۲</sup> نامیده می‌شود. اریکسون (۱۹۶۸) معتقد است احساس هویت زمانی به‌وجود می‌آید که نوجوان با تضادهای اجتماعی مقابله<sup>۳</sup> کند، به رویارویی با چالش‌های تحولی پردازد و برای معناداری به انتخاب‌ها و تعهدهای زندگی خود تلاش نماید.

برزونسکی<sup>۴</sup> در چهارچوب رویکرد شناختی - اجتماعی<sup>۵</sup> مفهوم هویت را تحت عنوان «نظریه خود»<sup>۶</sup> مطرح نموده است. وی (۱۹۸۸، ۱۹۹۳ به نقل از حجازی و همکاران، ۱۳۸۶) معتقد است

## چکیده

با هدف بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره در رابطه بین سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی، ۴۷۱ دانش‌آموز (۲۳۲ پسر و ۲۳۹ دختر) پایه سوم متوسطه شهرستان «درمیان» از استان خراسان جنوبی، به‌صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. دانش‌آموزان به سیاهه تجدیدنظر شده سبک‌های هویت «برزونسکی» (ISI, G6) و مقیاس خودپنداره «راجز» پاسخ دادند. به‌منظور بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم سبک‌های هویت و خودپنداره از رگرسیون چندمتغیره، به روش گام به گام و روش همزمان، استفاده شد. نتایج نشان داد: ۱. سبک هویت اطلاعاتی با پیشرفت تحصیلی به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم رابطه دارد. ۲. سبک هویت هنجاری با پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم و غیرمستقیم ندارد. ۳. سبک هویت سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی مستقیم و غیرمستقیم دارد.

## کلیدواژه‌ها:

سبک‌های پردازش هویت (اطلاعاتی، هنجاری، سردرگم/اجتنابی)، خودپنداره، پیشرفت تحصیلی



**گروهی از نوجوانان  
نمی‌توانند تعارضات  
دوران نوجوانی  
را حل نمایند.  
لذا ملاک‌ها  
و ارزش‌های  
خاصی را مدنظر  
ندارند، با توجه  
به موقعیت‌های  
پیش آمده و  
تقاضاهای آن وارد  
عمل می‌شوند و  
خودشان تصمیم  
نمی‌گیرند، بلکه  
آنچه را شرایط و  
موقعیت بر آن‌ها  
تحمیل می‌کند  
می‌پذیرند**

هشیاری، برنامه‌ریزی در تصمیم‌گیری، بهزیستی روانی و هدفمندی تحصیلی رابطه دارد (برزونسکی و کاک، ۲۰۰۵).

گروهی دیگر از نوجوانان به این صورت فعالانه عمل نمی‌کنند، بلکه تحت تأثیر والدین، معلمان و رهبران مذهبی یا سایر افراد ذی‌نفوذ و صاحب قدرت قرار می‌گیرند و با انتظارات، ارزش‌ها و توصیه‌های گروه‌های مرجع و مهم زندگی خویش هم‌نواپی می‌نمایند و به سختی و انعطاف‌ناپذیر به ارزش‌های آن‌ها پایبند می‌شوند.

برزونسکی این سبک را «سبک هنجاری»<sup>۱۴</sup> می‌نامد. افراد با سبک هنجاری در هنگام روبه‌رو شدن با فرضیه‌ای که با سیستم ارزشی آن‌ها همخوانی ندارد و یا به عبارت دیگر، اعتبار اطلاعات آن‌ها را زیر سؤال می‌برد، با اتخاذ یک سوگیری تأیید کننده، از فرضیه‌های موجود خود حمایت می‌کنند (برزونسکی و همکاران، ۲۰۰۹).

برزونسکی و کاک (۲۰۰۵) ویژگی مهم این افراد را به صورت ذیل، این‌گونه بیان می‌کنند: دارای احساس مفهوم خود ثابت و قوی، انعطاف‌ناپذیر نسبت به موقعیت‌های مهم، دارای مشکلات سازگاری، متحجر، متعصب و انعطاف‌ناپذیر، از نظر استقلال عاطفی در حد متوسط‌اند و به داشتن اهداف تحصیلی و شغلی نیازمند هستند (شغلی که از بیرون مهار می‌شود).

اما گروهی دیگر از نوجوانان نمی‌توانند تعارضات دوران نوجوانی را حل نمایند. لذا ملاک‌ها و ارزش‌های خاصی را مدنظر ندارند، با توجه به موقعیت‌های پیش آمده و تقاضاهای آن وارد عمل می‌شوند و خودشان تصمیم نمی‌گیرند، بلکه آنچه را شرایط و موقعیت بر آن‌ها تحمیل می‌کند می‌پذیرند.

وی سبک هویتی فوق را «سردرگم/اجتنابی»<sup>۱۵</sup> می‌نامد. این افراد سطح پایینی از خودآگاهی<sup>۱۶</sup> و پایداری شناختی و حرمت به خود دارند. همچنین دارای سطح بالایی استفاده از راهبردهای شناختی ناکارآمد و روش مقابله هیجان‌مدار و در نهایت فاقد هدفمندی تحصیلی هستند (برزونسکی و کاک، ۲۰۰۵).

نوجوان، پس از حل موفقیت‌آمیز بحران هویت، موفق به تشکیل نظریه خود می‌گردد. اینک جریان رشد، نوجوان را به سوی دستیابی به یک وحدت‌نظر سوق می‌دهد و این وحدت‌نظر، رسیدن به یک خودپنداره<sup>۱۷</sup> منسجم است. خودپنداره مجموعه

«نظریه خود» یک ساختار مفهومی است که از مجموعه اصول، پیش‌فرض‌ها و سازه‌های مرتبط با خود در تعامل با دنیای اطراف تشکیل شده و شامل دانش رویه‌ای<sup>۱۸</sup> یا روان‌بنه‌های بازنمایی<sup>۱۹</sup> یا سازه‌های فردی‌ست که برای درک و معنادگی به حوادث و تجربه‌های فردی به کار می‌رود.

او «نظریه خود» را نوعی ملاک و مرجع شناختی جهت تفسیر و پردازش اطلاعات مربوط به خود می‌داند. هنگامی که افراد با موقعیت‌های مختلف در زندگی خویش روبه‌رو می‌گردند، براساس همین منبع، تلاش‌های خویش را نظم می‌دهند و جهت‌دهی می‌کنند. انسان‌ها در مواجهه با شرایط و موقعیت‌هایی که در زندگی پیش می‌آید به روش‌های شناختی گوناگونی واکنش نشان می‌دهند یا تصمیم‌گیری می‌نمایند. او این رویکرد شناختی - اجتماعی افراد را «سبک هویت»<sup>۲۰</sup> می‌نامد. از نظر وی سبک هویت معرف راهبرد حل مسئله یا مکانیزم مقابله است و نشان‌دهنده روش‌هایی‌ست که افراد به وسیله آن‌ها به فرایند تصمیم‌گیری وارد می‌شوند (برزونسکی و همکاران، ۲۰۰۹).

برزونسکی در «نظریه خود» سه سبک مجزای هویت را مطرح می‌نماید: گروهی از نوجوانان ارزش‌ها و هنجارهای جامعه را مورد بررسی قرار می‌دهند و فعالانه آن‌ها را با اهداف، توانایی‌ها و معیارهای خویش مقایسه می‌نمایند و در نهایت ملاک‌ها و مرجع‌شناختی خویش را جهت تصمیم‌گیری در زندگی تشکیل می‌دهند و براساس همین منبع شناختی عمل می‌نمایند. وی این گروه از نوجوانان را دارای سبک هویت اطلاعاتی<sup>۲۱</sup> می‌داند.

سانس<sup>۲۲</sup>، داریز<sup>۲۳</sup> و گوسنس<sup>۲۴</sup> (۲۰۱۰) دو ویژگی عمده و اساسی را برای نوجوانان با این سبک مطرح می‌نمایند: ۱. سطح بالایی از خودشناسی و فعال بودن در فرایند پردازش اطلاعات. ۲. علاقه‌مندی به کسب اطلاعات و تجربه کردن شرایط جدید.

از دیگر خصوصیات این افراد می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: جست‌وجوگر فعال، بسط‌دهنده، بررسی و ارزیابی‌کننده اطلاعات مربوط به خود، استفاده کننده از روش‌های مقابله با مسئله یا مسئله‌مدار بودن، نیازمند به شناخت و داشتن سطح بالایی از عزت‌نفس، خودبازخورد دهنده، وظیفه‌شناس، پذیرای تجارب جدید، وقت‌شناس و حساس در تصمیم‌گیری. این سبک به صورت مثبت با پیچیدگی شناختی و خودتعللی، سبک معرفت‌شناسی منطقی،

## حجازی و همکاران

(۱۳۸۶) نشان

دادند که بین سبک

هویت اطلاعاتی و

پیشرفت تحصیلی

رابطه مستقیم و

مثبت و بین سبک

هویت سردرگم/

اجتنابی و عملکرد

تحصیلی رابطه

مستقیم و منفی

وجود دارد. این

پژوهش نشان

داد که بین سبک

هنجاری و پیشرفت

تحصیلی رابطه

مستقیمی وجود

ندارد

صفات، توانایی‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌هایی است که فرد باور دارد او را توصیف می‌کنند (برک<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۱). به عبارت دیگر، خودپنداره تصویر یا برداشت شخص است از آن چیزی که هست یا برداشتی است که از خود دارد. کارل راجرز<sup>۱۹</sup> معتقد است خودپنداره بر ادراک فرد از جهان و رفتارش تأثیر می‌گذارد (شاملو، ۱۳۸۲).

از آنجا که سبک هویت و خودپنداره در زندگی نوجوانان از موضوعات مهم و تأثیرگذار است، این سؤال مطرح می‌گردد که آیا بین این مفاهیم و پیشرفت تحصیلی<sup>۲۰</sup> رابطه‌ای وجود دارد؟ بررسی رابطه سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی موضوع بسیاری از پژوهش‌ها بوده است.

بوید<sup>۲۱</sup> و همکاران (۲۰۰۳) نشان دادند که سبک سردرگم/اجتنابی با انتظارات مربوط به عملکرد تحصیلی رابطه منفی دارد، در حالی که سبک اطلاعاتی و هنجاری به طور مثبت با این متغیر مرتبط است. یافته‌های مربوط به پژوهش برزونسکی و کاک (۲۰۰۰) نیز بیانگر ارتباط مثبت میان هدفمندی تحصیلی با سبک هویت اطلاعاتی و هنجاری است، اما این رابطه با سبک سردرگم/اجتنابی منفی است. همچنین یافته‌های دولینگر<sup>۲۲</sup> (۱۹۹۵) حکایت از عملکرد مثبت افراد اطلاعاتی و عملکرد ضعیف افراد سردرگم/اجتنابی دارد. با توجه به یافته‌های فوق آیا می‌توان گفت بین سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای مستقیم وجود دارد؟

برزونسکی و کاک (۲۰۰۵) در پژوهش خود نشان دادند که در زمینه عملکرد تحصیلی بین دانشجویان سه سبک تفاوت معناداری وجود ندارد، اما با ورود متغیر استقلال رابطه سبک هویت اطلاعاتی و پیشرفت تحصیلی معنادار است. در پژوهشی دیگر حجازی و همکاران (۱۳۸۶) نشان دادند که بین سبک هویت اطلاعاتی و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم و مثبت و بین سبک هویت سردرگم/اجتنابی و عملکرد تحصیلی رابطه مستقیم و منفی وجود دارد. این پژوهش نشان داد که بین سبک هنجاری و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیمی وجود ندارد و خودکارآمدی این رابطه از طریق نقش واسطه‌گری معنادار گردیده است. اینک این سؤال مطرح می‌شود که کدام یک از متغیرهای مرتبط با خود می‌تواند نقش واسطه‌گری را بین سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی ایفا نماید؟

پژوهش‌های متعددی به رابطه مثبت بین

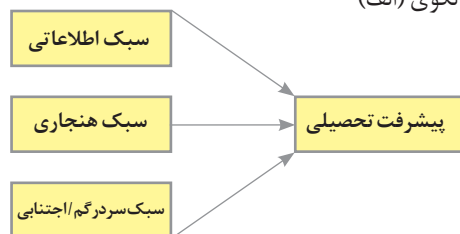
خودپنداره و پیشرفت تحصیلی اشاره داشته‌اند (از آن جمله می‌توان به پژوهش‌های سانچز و رودا، ۲۰۰۳؛ کیمانی و همکاران، ۲۰۰۹؛ شهرآرای و سلیمان‌نژاد، ۱۳۸۰؛ عشورنژاد، ۱۳۸۷؛ ارسطویی ایرانی، ۱۳۸۷؛ رانا و کاتور، ۲۰۰۹؛ یحیی و رملی، ۲۰۰۹ اشاره نمود). با توجه به اینکه سبک‌های پردازش هویت و خودپنداره هر دو از متغیرهای مرتبط با خود هستند و با راهبردهای پردازش اطلاعات مربوط به خود سر و کار دارند و نیز بر بسیاری از متغیرهای تحصیلی اثر می‌گذارند و مهم‌تر از همه اینکه رابطه سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی نیازمند یک متغیر واسطه‌گر است؛ محقق بر آن است تا با توجه به ویژگی‌های خودپنداره به یک سؤال اساسی پاسخ دهد که نقش واسطه‌گری خودپنداره در ارتباط بین سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی چگونه است؟ بر این اساس پژوهش حاضر دارای دو هدف اساسی زیر است:

۱. بررسی ارتباط مستقیم سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی؛
۲. سنجش ارتباط غیرمستقیم سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی از طریق نقش واسطه‌گری خودپنداره.

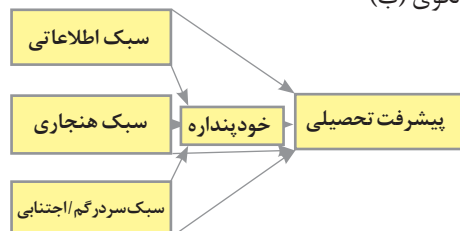
### الگوی پیشنهادی

به منظور بررسی ارتباط مستقیم سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی الگوی پیشنهادی (الف) و به منظور ارزیابی اثر واسطه‌گری خودپنداره در رابطه بین سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی نیز الگوی (ب) ارائه می‌گردد. فرض اساسی این الگو آن است که متغیر سبک‌های هویت از طریق واسطه‌گری خودپنداره با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد.

الگوی (الف)



الگوی (ب)



## روش

گروه نمونه پژوهش حاضر، ۴۷۱ دانش آموز (۲۳۲ پسر و ۲۳۹ دختر) پایه سوم متوسطه شهرستان «درمیان» در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ هستند که از طریق نمونه گیری تصادفی انتخاب شده‌اند و میانگین سنی آنان برابر ۱۷ سال و ۶ ماه بوده است.

## ابزار پژوهش

**الف. سیاهه تجدیدنظر شده سبک‌های پردازش هویت برزونسکی (ISI, G6):** این پرسش‌نامه را برزونسکی (۱۹۹۸) برای اندازه‌گیری فرایندهای شناختی - اجتماعی، که نوجوانان در برخورد با مسائل مربوط به هویت به کار می‌برند، ساخته است. به باور وی نوجوانان سه جهت‌گیری متفاوت یا سه سبک پردازش هویتی گوناگون (شامل اطلاعاتی، هنجاری و سردرگم/اجتنابی) را برمی‌گزینند. در این ابزار تعهد هویت نیز به‌طور جداگانه اندازه‌گیری می‌شود.

در سال (۱۹۹۸) وایت و همکاران گویه‌های نسخه اصلی را به‌گونه‌ای مورد تجدیدنظر قرار دادند که افراد با سطح تحصیلات ابتدایی نیز قادر به درک و پاسخ‌گویی به آن‌ها باشند. نسخه تجدیدنظر شده دارای ۴۰ پرسش است که ۱۱ پرسش مربوط به سبک هویت اطلاعاتی، ۹ پرسش مربوط به سبک هویت هنجاری، ۱۰ پرسش به سبک هویت سردرگم/اجتنابی و ۱۰ پرسش دیگر به مقیاس تعهد اختصاص داده شده است. در پژوهش حاضر، به‌منظور برآورد اعتبار، از روش همسانی درونی استفاده شد. ضریب آلفای کرانباخ برای سبک اطلاعاتی (۰/۷۰)، سبک هنجاری (۰/۶۹) و سبک سردرگم/اجتنابی (۰/۷۴) به‌دست آمده است.

**ب. مقیاس خودپنداره راجرز:** این مقیاس در سال ۱۹۶۱، توسط «راجرز» جهت سنجش میزان خودپنداره افراد طراحی گردید. مقیاس فوق دارای دو فرم «الف» و «ب» است، که براساس مقیاس افتراق معنایی طراحی شده‌اند. فرم «الف» درصد سنجش خود واقعی فرد است و فرم «ب» خودآرمانی افراد را مورد بررسی قرار می‌دهد. هرچه تطابق داده‌های حاصل از این دو فرم بیشتر باشد خودپنداره برتر و بالاتری از افراد را نشان می‌دهد. آلفای کرانباخ به‌دست آمده جهت سنجش اعتبار پرسش‌نامه در پژوهش حاضر فرم الف (۰/۷۴) و فرم ب (۰/۷۶) است.

**ج. پیشرفت تحصیلی:** جهت اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از معدل نمرات نوبت دوم کلیه دروس دانش‌آموزان پایه سوم متوسطه استفاده گردیده است.

**د. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها:** در این پژوهش، علاوه بر ماتریس همبستگی، از آزمون رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام و ضریب همبستگی پیرسون بهره برده شده است. برای بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره نیز از روش رگرسیون چندگانه به روش همزمان استفاده گردیده است.

## یافته‌ها

جدول (۱): ماتریس همبستگی، میانگین و انحراف معیار متغیرهای مشاهده شده

ردیف	متغیرها	میانگین	انحراف معیار				
۱	خودپنداره	۴/۲۶	۵/۵۳				
۲	پیشرفت تحصیلی	۱۶/۷۸	۳/۴۴	* ۰/۴۸			
۳	سبک هویت اطلاعاتی	۴۹/۳۵	۴/۸۳	* ۰/۳۹	* ۰/۴۹		
۴	سبک هویت هنجاری	۳۴/۱۹	۴/۱۵	* ۰/۲۹	* ۰/۲۴	* ۰/۰۳	
۵	سبک هویت سردرگم/اجتنابی	۲۶/۸۰	۵/۸۴	* ۰/۳۳	* ۰/۳۶	* ۰/۲۹	* ۰/۲۳

در مدل (الف)، به‌منظور بررسی رابطه سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی از رگرسیون چند متغیره، به روش گام به گام استفاده شد، که نتایج نهایی حاصله در قالب جدول (۲) ارائه گردیده است.

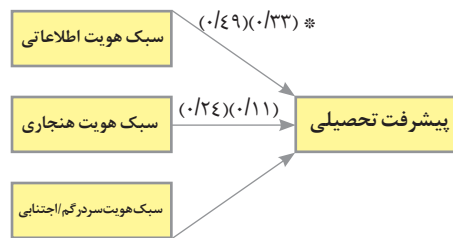
جدول (۲): نتایج نهایی ضرایب رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان متغیر پیش بین سبک‌های هویت بر روی متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی

متغیر سبک‌های هویت	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	مقدار T	سطح معناداری
	مقدار B	اشتباه استاندارد			
اطلاعاتی	۰/۹۸	۰/۰۴۱	۰/۳۳	۴/۹۴	۰/۰۰۰
هنجاری	۰/۰۷۱	۰/۰۳۶	۰/۱۱	۱/۹۴	۰/۰۵۴
سردرگم/اجتنابی	-۰/۸۳	-۰/۱۹	-۰/۱۹	-۴/۳۸	۰/۰۳



## افراد با سبک هویت اطلاعاتی به خوبی اطلاعات را پردازش می‌کنند، قبل از تصمیم‌گیری جوانب مختلف موضوعات را بررسی و در نهایت بهترین تصمیم ممکن را اتخاذ می‌نمایند

بررسی مدل گام به گام نشان می‌دهد که رابطه مستقیم سبک هویت اطلاعاتی و پیشرفت تحصیلی، مثبت و معنادار و رابطه مستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی منفی و معنادار است. علاوه بر این موضوعات، بین سبک هویت هنجاری و پیشرفت تحصیلی رابطه مستقیم و معناداری وجود ندارد. نتایج حاصل از این مدل در شکل (۱) نشان داده شده است.



شکل (۱) ضرایب مسیر مربوط به رابطه مستقیم سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی

در ادامه و به منظور بررسی نقش واسطه‌گری خودپنداره در رابطه بین سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی از رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان متغیر ملاک سبک‌های هویت بر روی متغیر ملاک خودپنداره در قالب جدول‌های ۳ و ۴ ارائه گردیده است.

جدول (۳): نتایج نهایی ضرایب رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان متغیر ملاک سبک‌های هویت بر روی متغیر ملاک خودپنداره

متغیر سبک‌های هویت	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	مقدار T	سطح معناداری
	مقدار B	اشتباه استاندارد			
اطلاعاتی	۰/۰۸۵	۰/۰۴۸	۰/۳۱۱	۳/۹۴	۰/۰۰۰
هنجاری	۰/۰۵	۰/۰۴۲	۰/۰۸۲	۱/۶۱	۰/۰۷
سردرگم/اجتنابی	-۰/۰۶۱	-۰/۰۳۹	-۰/۱۹۷	-۱/۹۴	۰/۰۲

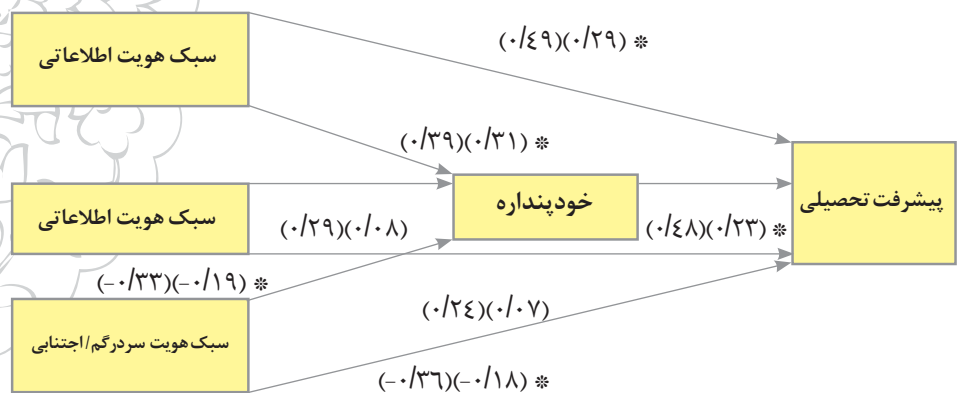
در مرحله بعد، متغیرهای سبک‌های هویت و خودپنداره به صورت متغیر پیش‌بین و متغیر پیشرفت تحصیلی به صورت متغیر ملاک وارد معادله شدند که نتایج حاصله در جدول ۴ ارائه گردیده است.

جدول (۴): نتایج ضرایب رگرسیون چندمتغیره به روش همزمان متغیر ملاک سبک‌های هویت و خودپنداره بر روی متغیر ملاک پیشرفت تحصیلی

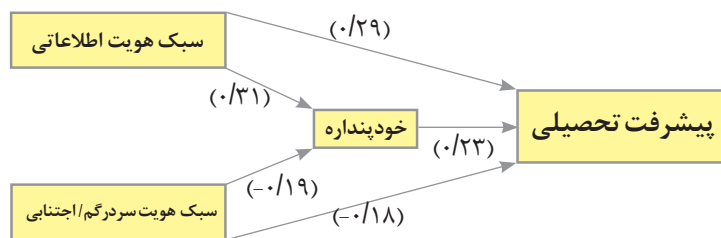
متغیر سبک‌های هویت و خودپنداره	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد	مقدار T	سطح معناداری
	مقدار B	اشتباه استاندارد			
اطلاعاتی	۰/۰۵۲	۰/۰۳۴	۰/۲۹۱	۲/۱۸	۰/۰۰۲
هنجاری	۰/۰۴۷	۰/۰۲۹	۰/۰۷۹	۱/۶۰	۰/۰۶۲
سردرگم/اجتنابی	-۰/۰۵۶	۰/۰۲۸	-۰/۱۸۸	-۱/۸۶	۰/۰۱
خودپنداره	۰/۰۶۱	۰/۰۳۹	۰/۲۳	۳/۰۳	۰/۰۰۴

است ضرایب مستقیم و غیرمستقیم بین سبک هویت اطلاعاتی و پیشرفت تحصیلی مثبت و معنادار و رابطه مستقیم و غیرمستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی منفی و معنادار است. این در حالی است که سبک هنجاری هیچ‌گونه رابطه مستقیم و غیرمستقیم معناداری با پیشرفت تحصیلی ندارد.





شکل (۲) ضرایب مسیر مربوط به نقش واسطه‌گری خودپنداره در رابطه سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی



شکل (۳): مسیرهای نهایی و معنادار مستقیم و غیرمستقیم سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی با واسطه‌گری خودپنداره

در نهایت همان گونه که شکل (۳) نشان می‌دهد مسیرهای معنادار عبارات است از رابطه مثبت و معنادار مستقیم و غیرمستقیم سبک هویت اطلاعاتی با پیشرفت تحصیلی و رابطه مستقیم و غیرمستقیم، منفی و معنادار سبک هویت سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی

### نتیجه‌گیری

۱. رابطه مستقیم سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی الف. رابطه مستقیم سبک هویت اطلاعاتی با پیشرفت تحصیلی مثبت و معنادار است. هماهنگ با نظر برزونسکی و همکاران (۲۰۰۹) افراد با سبک هویت اطلاعاتی به خوبی اطلاعات را پردازش می‌کنند، قبل از تصمیم‌گیری جوانب مختلف موضوعات را بررسی و در نهایت بهترین تصمیم ممکن را اتخاذ می‌نمایند. لذا می‌توان این گونه اظهار نظر نمود که افراد این گروه ابتدا خود هدفشان را از تحصیل مشخص نموده‌اند و با توجه به تعهدی که به انتخاب خویش داشته‌اند جهت رسیدن به آن هدف از تحصیل تلاش زیادی صورت داده‌اند. تلاش زیاد جهت رسیدن به هدف تحصیل باعث پیشرفت و عملکرد تحصیلی موفق این نوجوانان گردیده است. علاوه بر این، خصوصیات این افراد از جمله پیچیدگی شناختی، سبک معرفت‌شناسی، بهزیستی روانی بالا و برنامه‌ریزی آنان می‌تواند از علل موفقیت افراد این گروه در عرصه تحصیل باشد (اسراموا و همکاران، ۲۰۰۸). به‌طور خلاصه می‌توان دو دلیل زیر را برای عملکرد تحصیلی موفق افراد دارای سبک

اطلاعاتی بیان نمود:

۱. خصوصیات شخصیتی و شناختی مثبت
  ۲. هدفمندی از تحصیل و انتخاب هدف توسط خودشان
  - ب. رابطه مستقیم سبک هویت سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی منفی و معنادار است. همان گونه که نورمی و همکاران (۱۹۹۷) معتقدند استفاده این افراد از راهبردهای شناختی ناکارآمد و نظریه خود ناهماهنگ و تجزیه شده از جمله خصوصیات شناختی این گروه است که به ارتباط منفی این سبک با پیشرفت تحصیلی منجر گردیده است. همچنین روش مقابله هیجان‌مدار و فاقد هدفمندی تحصیلی باعث گردیده است که این گروه هدف مشخصی از تحصیل نداشته باشند و در این زمینه به نوعی سردرگمی دچار شوند (برزونسکی و کاک، ۲۰۰۵). این موضوع، فقدان تلاش ثابت آن‌ها را جهت رسیدن به هدف تحصیل در پی داشته و در نهایت از پیشرفت تحصیلی مثبت برخوردار نشده‌اند.
- به‌طور خلاصه و در نقطه مقابل سبک اطلاعاتی می‌توان گفت نبود صفات شخصیتی و شناختی کارآمد و نداشتن هدف تحصیلی مشخص از علل اساسی

**اهداف تحصیلی  
افراد دارای سبک  
هنجاری، اغلب  
توسط والدین،  
معلمین و افراد  
پرنفوذ تعیین  
می‌گردد و از آنجا  
که این اهداف  
توسط خود فرد  
تعیین نشده است،  
نسبت به آن‌ها  
پایبندی کمتری  
وجود دارد**

#### \* پی‌نوشت‌ها

1. Self
2. Identity
3. Coping
4. Berzonsky
5. Social - Cognitive
6. Self- theory
7. Knowledge-procedural
8. Representation schemas
9. Identity style
10. Informational style
11. Soenens
12. Duriez
13. Goossens
14. Normative
15. Diffuse -avoidant
16. Self - awareness
17. Self - Concept
18. Berk
19. Carel ragerz
20. Academic achievement
21. Boyed
22. Dolinger
23. Berzonsky identity style inventory with six th-grade

#### \* منابع

1. ارسطویی ایرانی، هابده (۱۳۸۷)، خودپنداره مثبت و پیشرفت تحصیلی، مجله مشاور مدرسه، سال سوم، شماره چهارم: ۵۰-۴۴.
2. برک، لورا ای (۲۰۰۱)، روان‌شناسی رشد، ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۸۴)، تهران، انتشارات ارسباران.
3. حجازی، الهه؛ فارسی‌نژاد، معصومه؛ عسگری علی (۱۳۸۶)، سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی: نقش خودکارآمدی تحصیلی، مجله روان‌شناسی ۴۴، سال یازدهم، شماره ۴: ۳۹۴-۴۱۳.
4. شاملو، سعید (۱۳۸۲)، مکتب‌ها و نظریه‌های در روان‌شناسی شخصیت، تهران، انتشارات رشد.
5. شهرآرای، مهرناز (۱۳۸۴)، روان‌شناسی رشد نوجوان، تهران، انتشارات علم.
6. عشورنژاد، فاطمه (۱۳۸۷)، بررسی روابط ساختاری خودپنداره، یادگیری خودتنظیمی و موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.

ارتباط منفی این سبک با پیشرفت تحصیلی است و این موضوع می‌تواند دلیل وجود رابطه منفی سبک سردرگم/اجتنابی با پیشرفت تحصیلی و رابطه مثبت سبک اطلاعاتی با این متغیر باشد.

ج. رابطه مستقیم سبک هویت هنجاری با پیشرفت تحصیلی معنادار نیست. هماهنگ با دیدگاه برزونسکی و کاک (۲۰۰۵) اهداف تحصیلی افراد دارای سبک هنجاری، اغلب توسط والدین، معلمین و افراد پرنفوذ تعیین می‌گردد و از آنجا که این اهداف توسط خود فرد تعیین نشده است، نسبت به آن‌ها پایبندی کمتری وجود دارد و این پایبند نبودن و ارزش بالا نداشتن اهداف، به تلاش کمتر و پیشرفت تحصیلی نامناسب فرد منجر می‌گردد.

همچنین انعطاف‌ناپذیری این گروه باعث شده است که نتوانند با تغییر شرایط و ارزش‌ها هماهنگ گردند و در نتیجه در فرایند پردازش اطلاعات خویش با چالش روبه‌رو شده‌اند. به این ترتیب است که خودپنداره شکل گرفته در این گروه نیز ضعیف بوده است و آن‌ها نتوانسته‌اند عملکرد تحصیلی مناسبی داشته باشند تا بتوانند رابطه مستقیم و غیرمستقیم این سبک را با پیشرفت تحصیلی معنادار سازند.

۲. بررسی نقش واسطه‌ای خودپنداره در رابطه سبک‌های هویت و پیشرفت تحصیلی

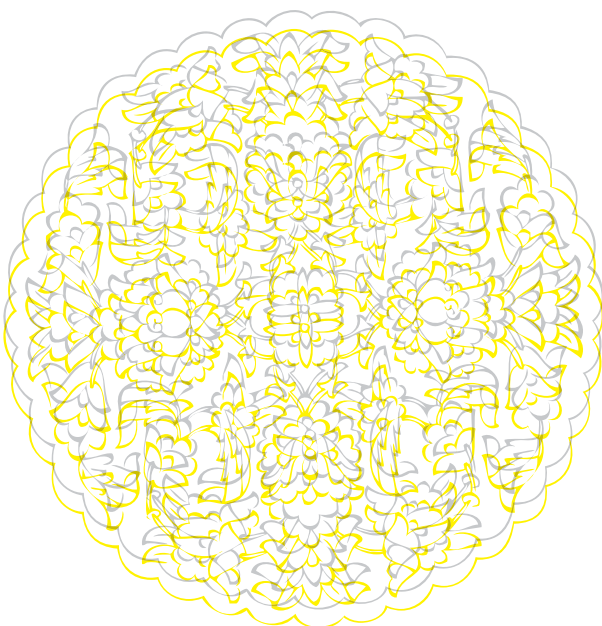
الف. داده‌های شکل (۳) نشان می‌دهد سبک هویت اطلاعاتی بیشترین رابطه را با خودپنداره دارد. این موضوع نشان می‌دهد افراد با هویت اطلاعاتی، به دلیل داشتن روحیه کاوشگری، نظریه خود هماهنگ و یکپارچه، پیچیدگی شناختی، بررسی و ارزیابی اطلاعات مربوط به خودشان و داشتن تعهد بالا، نسبت به توانایی‌ها و قابلیت‌های خویش اعتماد دارند و به دیگر سخن، خود را باور می‌کنند.

این اعتماد و احساس توانمندی بر کلیه فعالیت‌های زندگی و از همه مهم‌تر بر فعالیت‌های آموزشی نوجوانان اثر مثبت می‌گذارد. این موضوع یافته‌های حجازی و همکاران (۱۳۸۶) را تأیید می‌کند که افراد با این سبک هویت، هدف‌ها و ارزش‌هایی برای خویش برگزیده‌اند که خود در انتخاب و پذیرش آن‌ها فعالانه نقش داشته‌اند و این گونه است که نسبت به آن‌ها تعهد بالایی دارند.

به این ترتیب هنگامی که این رابطه با واسطه‌گری خودپنداره مورد بررسی قرار می‌گیرد، قوی‌تر شده و خودپنداره یا باور داشتن خود توانسته است در ثبات

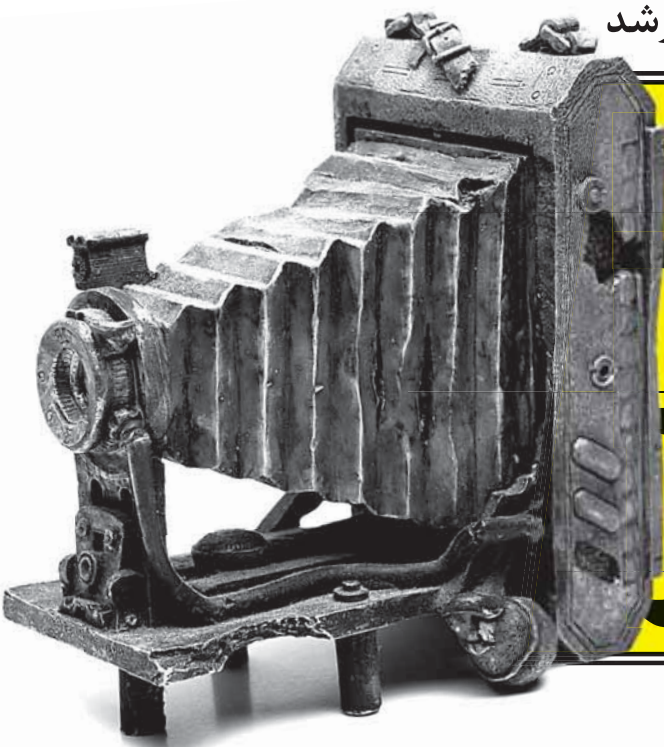
و تقویت رابطه این سبک با پیشرفت تحصیلی نقش واسطه را به خوبی ایفا نماید. به عبارت دیگر، علاوه بر سبک اطلاعاتی و خصوصیاتش، خودپنداره قوی شکل گرفته در این گروه نیز باعث تقویت رابطه مثبت بین این سبک و پیشرفت تحصیلی گردیده است.

ب. توجه به شکل (۳) نشان می‌دهد خودپنداره توانسته است نقش واسطه‌گری را در ارتباط منفی بین سبک سردرگم/اجتنابی و پیشرفت تحصیلی به خوبی ایفا نماید. هماهنگ با نظر برزونسکی و کاک (۲۰۰۵) داشتن رابطه منفی بین خودپنداره و سبک سردرگم/اجتنابی نشان می‌دهد افراد با این سبک، به علت داشتن سطح پایینی از خودآگاهی، پایداری شناختی، فقدان هدفمندی تحصیلی و نظریه خود ناهماهنگ، نسبت به توانمندی‌های خویش اعتماد ندارند و در دانستن حرمت خود ضعیف برخورد کنند. این موضوع نشان می‌دهد هرچه افراد به سمت سبک سردرگم/اجتنابی سوق پیدا کنند و چنین خصوصیتی داشته باشند خودپنداره ضعیف‌تری دارند. این موضوع توانسته است بر کلیه فعالیت‌های زندگی، از جمله بر عملکرد تحصیلی‌شان، تأثیر منفی بگذارد و هنگامی که رابطه این سبک و پیشرفت تحصیلی از طریق واسطه‌گری خودپنداره مورد بررسی قرار می‌گیرد، رابطه همچنان منفی و بلکه منفی‌تر می‌گردد، زیرا علاوه بر خود سبک سردرگم/اجتنابی، خودپنداره ضعیف نیز باعث می‌شود این رابطه و جهت آن تقویت گردد.





## گزارشی از برگزیدگان هشتمین جشنواره عکس رشد



# تخصصی زندگی در قاب هنر

با تأکید بر هنرآموزان و هنرجویان برگزیده هنرستان‌های فنی - حرفه‌ای و کاردانش کشور

### اشاره

دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی وابسته به سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش، از سال ۱۳۸۳ تا سال ۱۳۹۳ موفق شده است هشت دوره جشنواره عکس رشد را برگزار نماید. در این دوره‌ها عکاسان هنرمند هنرآموز و هنرجوی هنرستان‌های فنی - حرفه‌ای کشور نیز در این جشنواره حضور پیدا کرده و موفق به کسب رتبه‌های ارزشمندی شده‌اند.

در هشتمین جشنواره عکس رشد به سراغ تنی چند از این هنرآموزان و هنرجویان خلاق و هنرمند و برخی دیگر از برگزیدگان این جشنواره رفتیم و در خصوص تلاش‌های انجام شده آنان برای شرکت و چگونگی کسب موفقیت در این جشنواره گفت‌وگو کردیم. امیدواریم هنرآموزان و هنرجویان خلاق و هنرمندان شاغل به تدریس و تحصیل در هنرستان‌های فنی - حرفه‌ای سراسر کشور، ضمن آشنایی بیشتر با این جشنواره در دوره‌های آتی آن، حضور چشم‌گیر و مؤثرتری داشته باشند.

### با جشنواره عکس رشد بیشتر آشنا شویم

دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی برای کشف و پرورش استعدادها موجود در زمینه عکاسی در سراسر کشور، همچنین برای غنا بخشیدن و توسعه آرشیب عکس دفتر و مجلات رشد و برقراری ارتباط با عکاسان علاقه‌مند به مسائل آموزشی و تربیتی در همه استان‌ها، جشنواره عکس رشد را از سال ۱۳۸۳ کلید زد. این جشنواره تاکنون هشت دوره برگزار شده و دبیرخانه دائمی آن در این دفتر فعال است. آنچه در ادامه می‌خوانید مروری اجمالی بر سوابق این جشنواره حرفه‌ای و آموزشی ست.

### اولین جشنواره عکس مهر (۱۳۸۱)

«اولین مسابقه عکس مهر (رشد)» در آذرماه ۱۳۸۱ کلید خورد و مراسم اختتامیه آن نیز در سال ۱۳۸۲ به طرز باشکوهی در تهران برگزار شد. در مدت زمان مشخص شده برای ارسال آثار از سوی عکاسان، قریب ۴۵۰۰ عکس از عکاسان دانش‌آموز، فرهنگی و معلم به دبیرخانه جشنواره ارسال شد که برگزیدگان آن‌ها

### کلیدواژه‌ها:

جشنواره عکس رشد، آموزش فنی و حرفه‌ای

با توجه به موفق

بودن نخستین

مسابقه عکس و

استقبال عکاسان

دانش‌آموز

و بزرگسال،

این مسابقه به

«جشنواره عکس

مهر» تغییر نام

یافت و دومین

جشنواره عکس

مهر در سال ۱۳۸۳

برگزار شد

### ششمین جشنواره عکس رشد (۱۳۸۹)

عصر روز یکشنبه ۱۱ مهر ۱۳۸۹ مراسم اختتامیه ششمین جشنواره عکس رشد در سالن ایران «مؤسسه فرهنگی هنری صبا» برگزار شد. در این جشنواره نیز، طی مهلت مقرر ۶۹۶ عکاس بزرگسال با ۵۹۵۰ عکس در دو گرایش «آموزش و پرورش» و «ایران سرزمین من» آثار خود را ارسال داشتند و در جشنواره ششم حضور یافتند.

### هفتمین جشنواره عکس رشد (۱۳۹۱)

هفتمین جشنواره عکس رشد از ۱۱ الی ۱۸ مهرماه ۱۳۹۱ در مؤسسه فرهنگی هنری صبا برگزار شد. در هفتمین جشنواره عکس رشد، ۲۹۲ عکاس هنرمند از سراسر کشور ۹۷۲۴ عکس خود را برای دبیرخانه جشنواره ارسال کردند. در این جشنواره از هفده عکاس برگزیده تجلیل شد و به برگزیدگان، تندیس، لوح افتخار و جوایز نقدی اهدا گردید.

### هشتمین جشنواره عکس رشد (۱۳۹۳)

نگارخانه آئینه در مؤسسه فرهنگی و هنری صبا، در روز چهارشنبه ۲۳ مهرماه، شاهد آثار و عکس‌های ۱۵۸۸ عکاس هنرمند از سراسر کشور بود که آثار خود را برای هشتمین جشنواره عکس رشد ارسال کرده بودند. این آثار از میان ۱۶۴۲۸ عکس و پس از قضاوت و بررسی داوران جشنواره به این نمایشگاه راه یافته بود. ضمناً در مدت زمان برگزاری جشنواره تعداد ۲۵۸ اثر منتخب در نمایشگاهی به همین نام به تماشای عموم گذاشته شده است.

### پای صحبت هنرآموزان، هنرجویان و برگزیدگان جشنواره

از ظرفیت عکاسی هنرستان‌های کشور در جشنواره عکس رشد بیشتر استفاده کنید! سلیمان گلی از استان خراسان رضوی، برگزیده بخش بزرگسال و گرایش «ایران سرزمین پرگهر» است. وی مدرک لیسانس هنرهای تجسمی، را در سال ۱۳۸۸ دریافت کرده است.

سلیمان گلی: کار عکاسی را با سینمای جوان آغاز کردم و بیشتر با فیلم کوتاه سروکار داشتم. اما بعدها که احساس کردم کار تیمی خیلی جواب نمی‌دهد و گرفتاری‌هایی دارد که شاید مانع رشد فردی شود، به‌سوی عکاسی کشیده شدم. در همین ارتباط

معرفی شدند و طی مراسمی از آنان تجلیل به عمل آمد.

### دومین جشنواره عکس مهر (۱۳۸۳)

با توجه به موفق بودن نخستین مسابقه عکس و استقبال عکاسان دانش‌آموز و بزرگسال، این مسابقه به «جشنواره عکس مهر» تغییر نام یافت و دومین جشنواره عکس مهر در سال ۱۳۸۳ برگزار شد. در این جشنواره هم تعداد ۵۶۴۷ عکس به دبیرخانه جشنواره رسید. در این جشنواره استان اصفهان با ۱۵۶ شرکت‌کننده مقام نخست، استان تهران با ۱۲۸ شرکت‌کننده مقام دوم و استان خراسان با ۱۲۰ شرکت‌کننده در مقام سوم قرار گرفتند.

### سومین جشنواره عکس رشد (۱۳۸۵)

سومین جشنواره عکس رشد در آبان‌ماه ۱۳۸۵ برگزار شد و ۱۵۳۸ عکاس از سراسر کشور در دو گروه سنی دانش‌آموزی (کمتر از ۱۸ سال) و بزرگسال، تعداد ۷۸۴۵ قطعه عکس به دبیرخانه جشنواره ارسال کردند.

بیشترین شرکت‌کنندگان در سومین جشنواره عکس رشد از استان‌های خراسان رضوی با ۳۶۸، تهران با ۳۲۰ و اصفهان با ۲۶۴ عکس بودند.

### چهارمین جشنواره عکس رشد (۱۳۸۶)

شهریورماه سال ۱۳۸۶، هنگام برگزاری چهارمین جشنواره عکس رشد بود. در این جشنواره که از این دوره به بعد با همکاری «فرهنگستان هنر» و «مرکز فرهنگی هنری صبا» برگزار شد، عکس‌های ارسالی از رشدی ۳۵ درصدی برخوردار بودند و ۸۸۰ عکاس هنرمند آثار خود را در قالب بیش از ۱۰۶۹ عکس برای شرکت در جشنواره ارسال کردند که نهایتاً ۳۰۸ عکس برای حضور در نمایشگاه انتخاب گردید و برگزیدگان نهایی نیز در هر بخش و گرایش معرفی شدند.

### پنجمین جشنواره عکس رشد (۱۳۸۷)

پنجمین جشنواره عکس رشد، در روز بیستم مرداد ۱۳۸۷، در پنج گرایش مدرسه من؛ خانه من، مستند اجتماعی، معماری سرزمین من ایران، نیایش، ترویج تولید و مصرف کالای ایرانی برگزار شد. بیش از ۱۴۰۰ عکاس، یازده‌هزار عکس به این جشنواره ارسال کردند که در نهایت ۳۰۰ عکس به نمایشگاه جشنواره راه یافت.



نگارخانه آئینه در مؤسسه فرهنگی و هنری صبا شاهد آثار و عکس‌های ۱۵۸۸ هنرمند از سراسر کشور بود که آثار خود را برای هشتمین جشنواره عکس رشد ارسال کرده بودند



**برگزیده بزرگسال  
از خراسان رضوی:  
واقعیت این  
است که ما در  
شهرستان‌ها با  
محدودیت‌های  
بسیاری روبه‌رو  
هستیم و با آنکه  
انرژی زیادی را  
صرف کارهای  
کیفی و حرفه‌ای  
می‌کنیم، فضا و  
زمینه مناسب برای  
ارائه کارها و کسب  
درآمد متعارف  
و حداقلی برای  
پوشش هزینه‌ها  
وجود ندارد**



متأسفانه باز هم در شهرستان‌ها امکانات آموزشی و فضاهای حرفه‌ای برای کسب تجربه کم است و اگر در این جشنواره به این موضوع توجه شود، این سرمایه‌های بالقوه در آینده خواهند توانست در خدمت هنر عکاسی مملکت خودشان قرار گیرند.

حرف آخر هم اینکه همه این مراسم و برنامه‌ها می‌گذرد و هنر عکاسی که هویت آن به ثبت لحظات است، خود نیازمند یک کار مکتوب است تا برای همیشه در سوابق و کتاب‌ها بماند. به نظرم همه کسانی که آثار آن‌ها با رقابت و در یک مسابقه تنگاتنگ برگزیده شده است، انتظار دارند که یک نسخه از کتاب عکس جشنواره را در کتابخانه و آرشیو خود داشته باشند. ضمناً چنین کار بزرگی نیاز به تبلیغات و اطلاع‌رسانی بیشتری دارد و در این زمینه هم باید اقداماتی برنامه‌ریزی شده انجام شود تا گستردگی و فراگیری بیشتری داشته باشد؛ ان شاء الله.

**جای خالی هنرآموزان و هنرجویان  
فنی و حرفه‌ای در جشنواره عکس رشد  
حسن بایگی؛ استان خراسان رضوی راه یافته  
به بخش نمایشگاهی جشنواره**

حسن بایگی می‌گوید: اهل تربت حیدریه در استان خراسان رضوی هستیم، در رشته گرافیک از هنرستان فارغ‌التحصیل شده‌ام و در حال حاضر هم دانشجوی رشته گرافیک دانشگاه ثامن در مشهد هستم. آموزش عکاسی را با درس عکاسی (۱) در سال دوم هنرستان شروع کرده‌ام و حضور خود را در این جشنواره مدیون معلم آقای سلیمان گلی هستم که اتفاقاً ایشان هم از برگزیدگان جشنواره امسال‌اند.

با تلفن همراهم عکاسی می‌کنم. البته رشته‌ام رشته عکاسی و فنی و حرفه‌ای است ولی علاقه‌مندی خودم به هنر عکاسی را مدیون معلم‌انم هستم و در زمینه مستند اجتماعی هم عکاسی می‌کنم. خیلی چیزها

توانستم در سال ۱۳۸۸ انجمن عکاسان را در شهر تربت حیدریه راه‌اندازی کنم و با راه‌اندازی رشته‌هایی در هنرستان‌های شهر زمینه کاری من نیز توسعه پیدا کرد.

واقعیت این است که ما در شهرستان‌ها با محدودیت‌های بسیاری روبه‌رو هستیم و با آنکه انرژی زیادی را صرف کارهای کیفی و حرفه‌ای می‌کنیم، فضا و زمینه مناسب برای ارائه کارها و کسب درآمد متعارف و حداقلی برای پوشش هزینه‌ها وجود ندارد. همین موضوع باعث شده است که جشنواره‌های عکاسی، به‌خصوص جشنواره‌هایی مانند جشنواره عکس رشد که به حوزه کاری ما هم نزدیک است، برای ما و دانش‌آموزان علاقه‌مند بسیار بااهمیت باشد. واقعاً اگر این جشنواره‌ها نباشد، ما اصلاً امکان و فرصتی برای عرضه کارهای خود نداریم و در نتیجه در درازمدت قادر نخواهیم بود، با همه علاقه‌مندی و انگیزه‌های شخصی، این کار را ادامه دهیم.

ضمناً من گمان می‌کنم با توجه به درس عکاسی در رشته‌های فنی و حرفه‌ای و حضور خیل عظیمی از هنرآموزان و هنرجویانی که در این رشته تدریس و تحصیل می‌کنند، ظرفیت بالایی در اختیار داریم که می‌تواند در خدمت جشنواره‌های هدفمند مانند جشنواره عکس رشد قرار گیرد و منشأ تأثیرات بسیار مثبتی شود و بر غنای گنجینه عکس رشد و مجلات رشد بیفزاید.

شاید لازم باشد اطلاع‌رسانی اختصاصی و بیشتری برای هنرستان‌های کشور داشته باشیم تا ضمن جلب همکاری هنرستان‌ها و دادن مسئولیت بخشی از کارها مانند اطلاع‌رسانی در سطح استان‌ها و همراه کردن هنرجویان با این جشنواره، نتایج بهتری را در دوره‌های آتی کسب کنیم.

به‌نظر من جشنواره‌های مانند جشنواره عکس رشد که توانسته است، هشت دوره تداوم یابد و از این رهگذر، ضمن تأمین نیازهای تصویری مجلات رشد، زمینه معرفی و شناسایی هنرمندان عکاس به‌خصوص دانش‌آموزان را فراهم کند، باید به فکر توسعه دامنه و تأثیر خود باشد. چه خوب است که در مدت برگزاری جشنواره برای دانش‌آموزان دوره‌ها و کلاس‌های آموزشی و کارگاه‌های عملی گذاشته شود تا برگزیدگان و خصوصاً دانش‌آموزان برتر، که نشان داده‌اند ظرفیت و توان این کار را دارند، از این فرصت برای دانش‌افزایی و کسب تجربه استفاده کنند.

این موضوع را به این جهت عرض می‌کنم که



## سعیدرضا مقصودی؛ استان مرکزی رتبه اول، بخش بزرگسال و گرایش آموزش و پرورش

وی چنین می گوید: سعیدرضا مقصودی دبیر هنر از شهرستان شازند هستم. به دلیل شغل و حرفه‌ام نگاهی دقیق و از سر کنجکاو به محیط پیرامونم دارم. یک روز متوجه شدم که عکس برخی از دانش‌آموزان یا تصویر آنان روی دیوار کلاس مانده است. وقتی که صندلی‌های کلاس را برای برگزاری امتحان بیرون بردیم و برگشتیم هنوز آن‌ها در کلاس بودند.

زمان شکار لحظه‌ها بود! لحظه‌ای که گذشتن از آن برای هیچ عکاسی ممکن نیست. باورکردنی نبود! اما حقیقت داشت. از بس که بچه‌ها کنار دیوار نشسته بودند عکس و شمای خاکستری رنگی از آن‌ها روی دیوار کلاس به جا مانده بود. شبیه نقاشی‌های مانده در قرون و اعصار بر دیواره غارها! اگرچه آن قدمت را نداشتند اما خیلی تأثیرگذار بودند.

دست به کار شدم. من اعتقاد دارم که برای گرفتن عکس هم مانند یک فیلم سینمایی یا یک صحنه تئاتر می‌توان صحنه‌آرایی کرد. البته باید قواعد حرفه‌ای و اخلاقی رعایت شود. در سینما و تئاتر هم شما این کار را می‌کنید و البته قواعد بازی را هم نادیده نمی‌گیرید. یک صندلی را در ردیف اول و محل نشستن دانش‌آموزان جا گذاشتم. این نشانه می‌توانست به کسی که عکس را می‌بیند کمک کند تا زودتر تصویر و ماجرای این ماندن را تشخیص دهد. حاصل چندین عکس، مدیریت صحنه و قاب عکس و تصویری که با یک برش از بالای عکس (کراپ) به دست آمد راضی‌ام کرد.

عکس را سیاه و سفید کردم. عکس‌م راه کلاس درس تا تهران را خیلی زود در دنیای مجازی طی کرد و وقتی به هشتمین جشنواره عکس رشد رسید، نظر داوران را به خود جلب کرد و بالا رفت. آن قدر بالا که رتبه اول را در بخش بزرگسال و گرایش آموزش و پرورش به خود اختصاص داد و حالا من، ضمن تشکر از همه مجریان این جشنواره، با دستانی پر به نزد دانش‌آموزانم برمی‌گردم تا سال‌های آینده با دانش‌آموزانم در این جشنواره حضور یابیم.

البته نقش جشنواره رشد هم در این میان خیلی مهم است. چون من تصویر دانش‌آموزانم را روی دیوار دیدم و جشنواره عکس رشد، عکس مرا در میان شانزده هزار عکس پیدا کرد. ما هر دو کار هم را تکمیل کردیم و امیدوارم این جریان دوسویه در همه کشور فراگیر شود و بتواند غنای منابع تصویری

در جامعه ما تغییر می‌کند یا نابود می‌شود.

زندگی در روستاها و شهرهای کوچک دارد عوض می‌شود. روستاها دارند تغییر شکل می‌دهند و حرفه‌هایی که در زمانی خیلی مطرح بودند دارند از بین می‌روند. شاید خیلی از این تغییرات جبر زمانه باشد و عملاً نتوانیم از بروز آن‌ها جلوگیری کنیم، اما یک عکس، حتی اگر حرفه‌ای هم نباشد می‌تواند کمک کند تا گذشته خودمان را به آینده پیوند بزنیم.

ضمناً این هنر و عکاسی باعث می‌شود با مردم جامعه ارتباط بیشتری پیدا کنیم. عکس من که در جشنواره رتبه آورده است، مربوط به چهره‌نگاری از افرادی است که هنوز مانند سابق کلاه یا عمامه مخصوص ساکنان جنوب خراسان را بر سر دارند. در این عکس، عکسی قدیمی هم به کمک من آمده است تا گذر زمان را در یک قاب مشترک بهتر به تصویر بکشیم. آن‌ها وقتی عکس مرا در همان قاب کوچک دوربین تلفن همراه دیدند، ذوق کردند و شاید هم کمی غمگین شدند. گذشت زمان، یادآوری گذشته و به‌خصوص جوانی و تصویری که بازگشت به آن غیرممکن است شاید کمی غم‌انگیز باشد، اما بخشی از واقعیت زندگی است که دقت در آن ما را نسبت به ادامه آگاهانه زندگی کردن و استفاده بهتر و بیشتر از موقعیت‌های عمر تشویق و ترغیب می‌کند. موضوع مهمی که باید در جشنواره‌های عکس رشد به آن توجه شود، وجود هنرستان فنی و حرفه‌ای و ظرفیت نهفته در این مراکز برای کار عکاسی است. من و همکلاسی‌هایم به دلیل رشته و علاقه خود عکاسی می‌کنیم. حال اگر یک ارتباط مشخص‌تر و روشن‌تری از سوی دبیرخانه جشنواره با هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای برقرار شود، تعداد بیشتری از هنرجویان زمینه فعالیت و رقابت در این حوزه را به دست خواهند آورد و ضمناً عکس‌های بیشتر و بهتری هم به جشنواره خواهد رسید.

اگر عکس‌های هنرجویان در جشنواره‌ای انتخاب شود و در معرض دید علاقه‌مندان و داوران قرار گیرد قطعاً برای عکاس و هنرمند آن بسیار مهم خواهد بود. به نظر من جشنواره عکس رشد توانسته است این فرصت را برای من و همه کسانی که عکس‌های آنان دیده شده است، فراهم کند.

**بچه‌ها رفته بودند، اما نقششان بر دیوار کلاس مانده بود!**



**برگزیده رتبه اولی از استان مرکزی: من اعتقاد دارم که برای گرفتن عکس هم مانند یک فیلم سینمایی یا یک صحنه تئاتر می‌توان صحنه‌آرایی کرد. البته باید قواعد حرفه‌ای و اخلاقی رعایت شود. در سینما و تئاتر هم شما این کار را می‌کنید و البته قواعد بازی را هم نادیده نمی‌گیرید**



مجلات رشد و حتی کتاب‌های درسی و آموزشی را در پی داشته باشد.

### یادگاری ما یادتان نرود!

مریم اسماعیل زادقلقاچی، استان آذربایجان شرقی، گروه دانش آموزی؛ گروه سنی ۱۳ الی ۱۸ سال و به صورت جنبی (با گرایش آزاد) در مسابقه شرکت کرده است.

به صحبت‌های وی گوش می‌سپاریم:

من دانش‌آموز سال سوم دبیرستان هستم و در تبریز تحصیل می‌کنم. برادرم که در حوزه رسانه فعالیت می‌کند، تأثیر خیلی زیادی در علاقه‌مندی من به هنر عکاسی داشته است و اکنون هم مشوق همپا و همراه من است تا بتوانم این هنر را دنبال کنم. جشنواره عکس رشد فرصتی بی‌همتا برای ما دانش‌آموزان است. من وقتی کتاب یکی از جشنواره‌های عکس رشد را دریافت کردم و آن را همراه خودم به مدرسه بردم، آن قدر آن را با دوستان و همکلاسی‌هایم ورق زدم و عکس‌های آن را بارها و بارها دیدیم که حالا تنها اوراق پراکنده آن، که مثل گوهری گران‌بهاست، برایم مانده است!

شاید برای کسانی که در شهری مانند تهران زندگی می‌کنند و به کتاب‌ها و مجلات عکس دسترسی دارند و می‌توانند در جشنواره‌های عکس شرکت کنند، ارزش و اهمیت جشنواره عکس رشد مشخص نباشد ولی برای من که دسترسی کمتری به منابع تصویری دارم این جشنواره فرصت پربهایی است که حالا با برنده شدن در آن به آینده کار عکاسی خودم بیشتر علاقه‌مند و امیدوار شده‌ام و تلاش می‌کنم که بتوانم این کار را ادامه دهم.

تنها خواسته من هم این است که حاصل این جشنواره‌ها، که از نگاه حرفه‌ای و تیزبین داوران شاخص و برجسته گذشته است، حتماً تبدیل به کتاب شود و نسخه‌ای را هم به دست ما برسانند. این گران‌بها هدیه‌ای است که از رتبه و جایزه جشنواره هم برای ما بهتر است. من گمان می‌کنم اگر یک اثر مکتوب و یادگاری از این جشنواره داشته باشم برایم گوهر گران‌بهایی است که آن را حفظ خواهیم کرد.

از مسئولان برگزاری جشنواره و برنامه‌های منظم و هدفمند آن، به خصوص کارگاه آموزشی جشنواره، که با حضور داوران و استادانی مانند آقایان اسعد نقشبندی و فرهاد سلیمانی برگزار شد، صمیمانه تشکر می‌کنم.

### برف و دوربین، من و سرباز!

محمد مهدی کاربخش، از استان کرمان، گروه دانش آموزی؛ گروه سنی ۱۳ الی ۱۸ سال و به صورت جنبی (با گرایش آزاد) شرکت کرده است.

وی می‌گوید: محمد مهدی کاربخش راوری هستم. عکس برگزیده من ماجرای خاص خودش را دارد. وقتی که بعد از سال‌ها در کرمان کویری برف بارید، ثبت لحظات خاطره‌انگیز و به یادماندنی برای من مثل فرصتی گران‌بها بود که فقط با عکس جاودانه می‌شدند. این موقعیت، فرصتی نبود که به راحتی آن را از دست بدهم. شال و کلاه کردم و با دوستانم بیرون رفتیم. اولش هوا خیلی سرد نبود و کار کردن با دوربین هم راحت بود. اما کمی که گذشت و برودت هوا بیشتر شد، انگشتان دست‌هایم که بیرون از دستکش بود، کم‌کم سرد شد و کار عکاسی را برایم سخت‌تر کرد. در آن روز برفی کمتر کسی در شهر دیده می‌شد و انگار همه منتظر بودند تا برف بند بیاید و هیچ‌کس هم برایش مهم نبود که چند جوان علاقه‌مند دارند توی این هوای سرد و خنک دنبال سوژه عکاسی می‌گردند. چندبار یک خیابان را بالا و پایین کردیم که چشمانم به سربازانی افتاد که انگار به قصد مرخصی از پادگان خارج شده بودند. حالا کمی امیدوار شده بودم. جلو رفتم، چندتایی هم عکس گرفتم، اما نشد. حالت سربازها، ژست آن‌ها و حتی صورت سرخ و دست‌های آنان درون دستکش‌های سبز و مشکی آنی نبود که من می‌خواستم.

برگشتم و همان لحظه چند سرباز را دیدم که به من نزدیک می‌شوند. خودشان بودند. مثل همه لحظه‌هایی که یک عکاس همیشه منتظر آن است. نزدیک و نزدیک‌تر شدند. صدای ریز شاتر دوربین را که شنیدم، همانجا روی برف‌ها دراز کشیدم. دستانم سردم را به گرمی برایشان تکان دادم و آن‌ها مهربان از کنارم گذشتند.

همان عکس در هشتمین جشنواره عکس رشد برگزیده شد. کاش دوباره سربازها را ببینم و عکسشان را به آن‌ها بدهم و بگویم من با شما برنده شدم، کاش دوباره در کرمان برف ببارد و من باز هم عکس بگیرم، کاش!

عکاس  
شرکت‌کننده از  
استان کرمان:  
صدای ریز شاتر  
دوربین را که  
شنیدم، همانجا  
روی برف‌ها دراز  
کشیدم. دستان  
سردم را به گرمی  
برایشان تکان دادم  
و آن‌ها مهربان از  
کنارم گذشتند.  
همان عکس در  
هشتمین جشنواره  
عکس رشد  
برگزیده شد. کاش  
دوباره سربازها را  
ببینم و عکسشان  
را به آن‌ها بدهم و  
بگویم من با شما  
برنده شدم، کاش  
دوباره در کرمان  
برف ببارد و من باز  
هم عکس بگیرم،  
کاش!



# یادگیری سازمانی

## گامی در مسیر مدرسه یادگیرنده

### چکیده

امروزه به منظور انطباق با تغییر و تحولات محیطی، حفظ و بقای سازمان و نیل به تعالی سازمانی، روش‌های سنتی دیگر قادر نیستند سازمان‌ها را اداره کنند و پاسخ‌گوی آن‌ها باشند. از این رو مدیران، از جمله مدیران هنرستان‌ها، باید به دنبال راهکارهای اساسی و جدید برای حصول موفقیت، ارتقای کیفیت و رقابت‌پذیری با هم‌تایان خود باشند. در این گذار «یادگیری سازمانی»، به عنوان زمینه‌ساز ایجاد «سازمان یادگیرنده»، می‌تواند ابزاری برای کشف تغییرات مناسب، طراحی و سازوکارهای اجرایی لازم و پیاده‌سازی تغییرات در هنرستان‌ها باشد. در این نوشتار سعی بر آن است تا، ضمن بیان اهمیت و ضرورت یادگیری سازمانی و ارائه تعریف آن، فرایند یادگیری سازمانی و چگونگی ارتقای آن را به اجمال بررسی کنیم، به این امید که در آینده هنرستان‌هایی یادگیرنده داشته باشیم.



## مقدمه

رقابت موفق در قرن بیست و یکم از آن سازمان‌هایی است که به ریسک‌پذیری کارآفرینانه بها می‌دهند و برای گسترش سرمایه‌های فکری خود در حد کلان سرمایه‌گذاری و در بالندگی فردی شدیداً تلاش می‌کنند.

در عصر حاضر، «یادگیری» نرم‌افزار پیشرفت و وسیله راهبردی واقعی برای نیل به اهداف سازمانی، عامل ایجاد و تقویت قابلیت‌ها و توانمندی‌های فردی و گروهی و تأمین‌کننده نیازهای آتی سازمانی محسوب می‌شود. به چالش کشیدن وضع موجود و ایجاد تغییر، به منظور نوآوری و خلق فرصت‌های بهبود، برای نیل سازمان به تعالی تنها با استفاده از ابزار «یادگیری» میسر خواهد بود.

گری‌هامل<sup>۱</sup> شیوه‌های سنتی را در اداره سازمان‌ها کارا نمی‌داند. وی معتقد است: «سازمان‌ها باید بیاموزند که چگونه یاد بگیرند، زیرا برای سازمان‌های امروزی حجم اطلاعات مزیت رقابتی شمرده نمی‌شود، بلکه قدرت یادگیری و انعطاف‌پذیری سازمان ضامن بقای آن است.»

لذا مدیران باید بدانند که دیگر با روش‌های سنتی در اداره هنرستان‌ها پاسخ‌گوی تغییر و تحولات سریع محیط پیرامونی خود نیستند. آن‌ها باید، با تکیه بر آرمان‌های ملی - مذهبی، خود را با تحولات روز جهانی انطباق دهند و خویش را به دانش نوین مجهز سازند.

اگر مدرسه‌ها به عنوان سازمان‌های آموزشی به سازمان‌های یادگیرنده مداوم مبدل نشوند، از ادامه بقا باز خواهند ماند. مدیران، باید بهینه‌کاو داخلی و خارجی را جدی بگیرند و دانش کارکنان را جهت یادگیری حداکثری در سراسر سازمان به کار گیرند تا فعالیت‌های محوله با دقت و سرعت بیشتر و کیفیت برتر انجام گیرد.

## ضرورت و اهمیت

جهان با سرعتی پرشتاب در حال تغییر و تحول است و به تبع آن، سازمان‌ها و جوامع نه تنها برای کسب سرآمدی، بلکه برای بقا نیز باید متناسب با تغییرات آن تغییر کنند. در این راستا توانایی یادگیری، کشف تغییرات مناسب و به اجرا درآوردن آن‌ها بسیار مهم است و شاه کلید موفقیت در دنیای رقابتی امروز محسوب می‌شود. لذا ضروری است ساختار و نحوه اداره مدرسه‌ها از

شکل سنتی خارج شود تا برای حیات جدید، خود را با تحولات و پیچیدگی‌های عصر دانش و ارتباطات منطبق سازد و با بهبود و رشد مداوم به تعالی سازمانی دست یابد.

مطالعات متعدد حاکی از آن هست که کشورهای پیشرفته، پیشرفت و توسعه خود را مرهون سهم برتر نیروی انسانی می‌دانند. از این‌رو ارتقای یادگیری نیروهای انسانی، به عنوان «سرمایه‌های سازمان» و مهندسی مجدد اداره سازمان‌ها که بتواند پاسخ‌گوی نیازها و تغییرات محیطی باشد، مورد بحث کارشناسان و متخصصان امر توسعه قرار گرفته است.

در تعریف گفته‌اند: «سازمانی را یادگیرنده می‌دانند که افراد در آن به‌طور مستمر توانایی‌های خود را برای خلق نتایجی که خواسته حقیقی آن‌هاست توسعه می‌دهند. یعنی جایی که الگوهای جدید و جامع تفکر پرورش می‌یابند، آرمان‌های مشترک و گروهی آزادانه شکل می‌گیرند و افراد به‌صورت پیوسته یاد می‌گیرند که چگونه به یکدیگر یاد دهند» (پیتز سنگه)<sup>۲</sup>. لذا به نظر می‌رسد طراحی مجدد نظام آموزش‌های هنرستانی و تغییر ساختاری آن به منظور حرکت به سوی یادگیری سازمانی برای ایجاد خلاقیت و نوآوری می‌تواند یکی از سازوکارهای پاسخ‌گویی به هنگام و مناسب به نیازها و انتظارات کلیه ذی‌نفعان و متولیان باشد.

از این‌رو بخش فنی و حرفه‌ای وزارت آموزش و پرورش، که متولی هنرستان‌های کشورند، لازم است برای حرکت به سوی یادگیری سازمانی، یعنی یادگیری مداوم و توسعه توانمندی‌هایشان به‌منظور مواجهه با تغییر و تحولات پیش‌رو در قرن بیست و یکم کسب سرآمدی، تلاش نمایند. اولین گام در این راه، آشنایی با یادگیری سازمانی، شاخص‌ها و عوامل مؤثر و بازدارنده آن است تا بتوان، با توجه به محیط اجتماعی یادگیری این هنرستان‌ها، راهکارها و اقداماتی به‌منظور ارتقای سطح یادگیری سازمانی و تبدیل آن‌ها به هنرستان‌ها (سازمان‌ها)ی یادگیرنده برای دستیابی به نتایجی مطلوب‌تر ارائه داد.

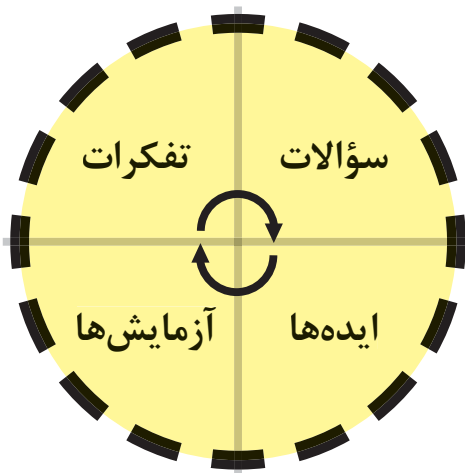
## تعریف یادگیری سازمانی

به نظر داجسون<sup>۳</sup> یادگیری سازمانی «روشی است که سازمان‌ها ایجاد، تکمیل و سازماندهی می‌کنند تا دانش و جریان‌های عادی کار مرتبط با فعالیت‌ها و فرهنگ‌هایشان و همچنین کارایی سازمانی را از طریق بهبود به‌کارگیری مهارت‌های گسترده نیروی

## کلیدواژه‌ها:

یادگیری سازمانی، سازمان یادگیرنده، مدرسه یادگیرنده

سازمانی را یادگیرنده می‌دانند که افراد در آن به‌طور مستمر توانایی‌های خود را برای خلق نتایجی که خواسته حقیقی آن‌هاست توسعه می‌دهند



چرخه یادگیری سازمانی

### اهداف یادگیری سازمانی

- ✓ حفظ بقا در محیط‌های متغیر و نامعلوم؛
- ✓ ارتقای توان رقابت سازمان؛
- ✓ ارتقای کیفیت تصمیم‌گیری‌های سازمانی؛
- ✓ ارتقای کارایی؛
- ✓ ابداع و خلاقیت.

### ویژگی‌های یادگیری سازمانی

- ✓ دارای فرایند پیچیده: متأثر از ارتباط متقابل عوامل متعدد و متنوع درون‌فردی - برون‌فردی و درون‌سازمانی - برون‌سازمانی است.
- ✓ برنامه‌ریزی نشده: مانند متون آموزشی دوره‌های رسمی از پیش تدوین نشده.
- ✓ هوشیارانه و هدفمند: فضای پرجاذبه‌ای از یادگیری و بهبود بر تک‌تک افراد و گروه‌های سازمان حاکم می‌شود و افراد و گروه‌ها با دقت و کنجکاوی و

کارشان، انطباق دهند و توسعه بخشند». نیز گفته‌اند: «یادگیری سازمانی ابزاری برای رسیدن به سازمان یادگیرنده است» (فینگر، ۴، ۱۹۹۹). همچنین: «یادگیری سازمانی کوششی آگاهانه از طرف سازمان است تا قدرت رقابت، بهره‌وری و ابداع خود را در محیط‌های نامعلوم حفظ و اصلاح کند. همچنین یادگیری می‌تواند کیفیت تصمیم‌های سازمان‌ها را بهبود بخشد» (رهنورد، ۱۳۷۸).

با بررسی تعاریف صاحب‌نظران از جنبه‌های مختلف می‌توان گفت: «یادگیری سازمانی جذب اطلاعات، تجربیات و آموخته‌ها، پردازش آن‌ها و تولید مستمر دانش افراد به‌منظور پاسخ‌گویی به تغییر و تحولات محیطی برای حفظ پویایی و ادامه بقای سازمان است».

### چرخه یادگیری سازمانی

چرخه یادگیری سازمانی با چهار مفهوم «سوالات، ایده‌ها، آزمایش‌ها و تفکرات» شروع می‌شود. همچنان که چرخه به‌طور آرمانی حرکت می‌کند، به ترتیب توالی می‌چرخند. سوالات اولین ربع چرخه این یادگیری‌ست که ممکن است با رخ دادن مشکلات یا نیازهایی که مستلزم پاسخ است، به حرکت درآید. سوالات، بررسی‌هایی را برای جواب‌ها و نظراتی که باید آزمایش‌های دشوار را به‌منظور اطمینان از کاربردشان بگذرانند، می‌طلبد. سپس نتایج مورد تفکر قرار می‌گیرند تا محقق شود که به بهترین راه‌حل دست یافته‌ایم. فقط وقتی کل فرایند کامل می‌شود، می‌توانیم بگوییم که چیزی آموخته‌ایم. هیچ راه کوتاه و میان‌بری وجود ندارد. این فرایند، جوهره رشد فردی و موفقیت سازمانی است.

**چرخه یادگیری سازمانی با چهار مفهوم «سوالات، ایده‌ها، آزمایش‌ها و تفکرات» شروع می‌شود این فرایند، جوهره رشد فردی و موفقیت سازمانی است**





فناوری اطلاعات می‌توانند به دو صورت مستقیم و غیرمستقیم در یادگیری سازمانی تأثیر بگذارند و به‌طور مستقیم فرایندهای یادگیری سازمانی را متأثر سازند.

✓ **فرهنگ سازمانی:** فرهنگ‌ها، ماهیت یادگیری و روش تحقق آن را تعیین می‌کنند. از این‌رو، یادگیری سازمانی ممکن است به‌واسطه فرهنگ دفاعی و رویه‌های غیرمولد محدود شود.

✓ **رهبری:** وظیفه اساسی رهبر ایجاد فرهنگ سازمانی و شکل‌دهی به تحول آن است.  
✓ **نیایش:** در صورت خلأ معنوی، فراگیری نمی‌تواند به گونه‌ای مؤثر صورت پذیرد.

### فرایند یادگیری سازمانی

این فرایند، از چهار فعالیت مرتبط به هم تشکیل شده است: «کشف، ابداع، تولید و تعمیم». یادگیری با فرایند کشف اشتباهات و کشف فاصله بین شرایط مطلوب و شرایط واقعی آغاز می‌شود. فرایند ابداع شامل تشخیص علل شکاف و وقفه و ارائه راه‌حلی برای پایان دادن یا کاستن از آن‌هاست. فرایند تولید شامل اجرای راه‌حل‌هاست و فرایند تعمیم شامل نتیجه‌گیری، استنباط از تأثیرات راه‌حل‌ها و گسترش آن دانش به موقعیت‌های مربوطه است.

### چهار اصل کلیدی درک چارچوب یادگیری سازمان

**اصل یک:** یادگیری سازمانی شامل یک کشش (تنش) بین جذب یادگیری (اکتشافی) و کاربرد آنچه که یادگرفته شده است.

همسو با استراتژی سازمان، مترصد یادگیری‌اند.  
✓ **متعامل و پویا:** هیچ‌گاه یک نفر، به‌عنوان استاد یا مهارت‌آموز، در جایگاه انتقال اطلاعات و آموخته‌ها قرار نمی‌گیرد؛ بلکه افراد، گروه‌ها و سازمان‌ها، هم‌زمان با نقش دریافت اطلاعات، تجارب و آموخته‌های دیگران، پردازش و ترکیب آن‌ها را با اطلاعات، تجارب و آموخته‌های خود و انتقال آن به دیگران ایفا می‌کنند.

✓ **مستمر و مداوم:** مانند دوره‌های آموزشی رسمی به ساعات و مکان مشخص محدود نمی‌شود.  
✓ **متحول و رشد یابنده:** ایجاد تعامل، پویایی و تداوم یاد شده و نیز بازخورد حاصل از این فرایند، ویژگی زاینده‌گی به آن می‌بخشد و تحول رشد و بهبود مستمر یادگیری سازمانی را به‌دنبال دارد.

✓ **متأثر از شالوده دانستن و از منابع فرهنگی مورد استفاده افراد:** این شالوده می‌تواند مفاهیم، ساختار و قوانین اجتماعی و نیز نوع تقسیم کار، ابزارها و فناوری‌های رایج در میان اعضای یک سازمان یا جامعه زنده باشد.

### متغیرهای مؤثر بر یادگیری سازمانی

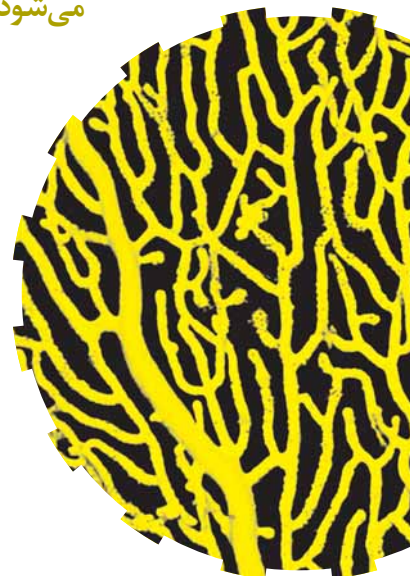
✓ **ساختار:** سازمان‌ها برای تشویق یادگیری باید از ساختارهای مکانیستی و ایستا دور شوند و ساختار زنده و منعطف را برگزینند. زیرا ساختار سازمانی بر اشتیاق افراد جهت یادگیری تأثیر می‌گذارد.

✓ **محیط:** بسیاری از پژوهشگران بر این باورند که برای تحقق یادگیری، سازمان‌ها باید خود را با محیط‌هایی ارتباط دهند که بتوانند رقابت‌جو و خلاق باقی بمانند.

✓ **تکنولوژی:** سیستم‌های اطلاعاتی با به‌کارگیری



## یادگیری با فرایند کشف اشتباهات و کشف فاصله بین شرایط مطلوب و شرایط واقعی آغاز می شود



**اصل دوم:** یادگیری سازمانی چند سطح دارد: فردی، گروهی و سازمانی.  
**اصل سوم:** سه سطح یادگیری سازمانی با فرایندهای روان شناسی - اجتماعی (درک مستقیم، تفسیر، تعامل و نهادینه کردن) ارتباط دارد.  
**اصل چهارم:** شناخت روی عمل اثر می گذارد و بالعکس.

### انواع یادگیری سازمانی

گازن ۵ یادگیری سازمانی را به نه قسمت طبقه بندی کرده است که عبارتند از:

- ۱. یادگیری وظیفه (وظیفه آموزی):** این نوع یادگیری با نحوه اجرا و بهبود عملکرد وظایف خاص سروکار دارد.
- ۲. یادگیری منظم:** این نوع یادگیری با درک سیستمها و فرایندهای اساسی سازمان، نحوه شکل گیری و اجرای آنها و این که چگونه می توانند بهبود یابند، سر و کار دارد.
- ۳. یادگیری فرهنگی:** تمرکز این نوع یادگیری بر ارزشها، عقاید و نگرشهایی است که بهره‌وری کار را

تشکیل می دهند.

**۴. یادگیری رهبری:** تأکید این نوع یادگیری بر شیوه رهبری و هدایت افراد، گروهها و واحدهای بزرگتر سازمان است.  
**۵. یادگیری گروهی:** این نوع یادگیری با چگونگی فعالیت مؤثر در یک گروه، به نحوی که سرعت در یادگیری موجب رشد و بلوغ گروه شود، سر و کار دارد.

**۶. یادگیری راهبردی:** این نوع یادگیری بر راهبرد اساسی کسب و کار سازمان، نحوه ایجاد و اجرای این راهبرد و چگونگی بهبود آن تمرکز دارد.

**۷. یادگیری کارافرینی:** این نوع یادگیری به نکات اساسی کارافرینی و نحوه اداره گروهها در قالب فعالیت‌های کوچک، می پردازد.

**۸. یادگیری تعاملی:** این نوع یادگیری با پرسش و تحلیل فرضیات، مدلها و الگوهای سازمانی سر و کار دارد.

**۹. یادگیری تحول:** در یادگیری تحول بر نحوه ایجاد تحول و تغییر عمده سازمانی، سرمایه گذاری صورت می گیرد.

### موانع یادگیری فردی و سازمانی

دلایل	موانع یادگیری سازمانی
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ تشویق نکردن به خطرپذیری؛</li> <li>✓ فرصت ندادن برای آزمایش ایده‌های جدید؛</li> <li>✓ گرایش به اینکه «در گذشته کارها همیشه این طور انجام شده و ما می دانیم که بهترین کار چیست».</li> </ul>	کم ظرفیتی در نوآوری
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ وجود تنش و احساس بی قدرتی در کارکنان؛</li> <li>✓ وجود هدف‌های نامشخص و کنترل شدید کارکنان؛</li> <li>✓ کافی نبودن تنخواه گردان.</li> </ul>	کم ظرفیتی در عمل
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ نبودن حس همکاری و مشارکت؛</li> <li>✓ داشتن تحلیل‌های غلط و ناقص از مسائل؛</li> <li>✓ فشار و تأکید بر سرعت عمل (که سدی در برابر انعکاس دقیق یافته‌هاست).</li> </ul>	کم ظرفیتی در انعکاس بصیرت‌ها
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ فقدان بودجه برای ثبت بصیرت‌ها؛</li> <li>✓ نظارت نداشتن و بی توجهی مدیریت به این امور؛</li> <li>✓ بی کفایتی و بی دانشی نسبت به ثبت بصیرت‌ها.</li> </ul>	کم ظرفیتی در ثبت بصیرت‌ها
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ برخورد رقابتی و غالب بودن افسانه بی همتا بودن و رواج سیاست چشم و هم چشمی‌ها؛</li> <li>✓ فقدان بودجه و بی توجهی مدیر نسبت به این امور؛</li> <li>✓ تمایل نداشتن کارکنان به بحث درباره اشتباهات.</li> </ul>	کم ظرفیتی در انتشار بصیرت‌ها

## شاخص‌های یادگیری سازمانی

با مذاقه و عمق‌نگری به دیدگاه‌های صاحب‌نظران در زمینه مباحث نظیر یادگیری فردی، سازمانی و سازمان یادگیرنده درمی‌یابیم، در عین حال که این سه موضوع با یکدیگر مرتبط‌اند، هر کدام تعاریف خاص خود را دارند. ذیلاً به چهارده شاخص مربوط به یادگیری سازمانی اشاره می‌شود:

۱. رهبری تحول‌آفرین، ۲. خلاقیت، ۳. یادگیری جمعی، ۴. آرمان مشترک، ۵. پاداش انگیزشی، ۶. فرهنگ سازمانی، ۷. کاربرد علم و تجربه، ۸. پذیرش پیشنهادها، ۹. اطلاع‌رسانی، ۱۰. اغتنام فرصت‌های محیطی، ۱۱. مشتری‌محوری، ۱۲. هم‌گامی با تحولات زمان، ۱۳. ارزیابی عملکرد، ۱۴. تفکر سیستمی (رئیس‌زاده، ۱۳۸۷).

## راهکارهای پیشنهادی

از آنجا که سازمان یادگیرنده براساس دو متغیر کلیدی «کمیت و کیفیت یادگیری سازمانی و میزان کاربرد آموخته‌ها در عمل، قابل تحلیل است و پیش‌شرط ایجاد یک سازمان یادگیرنده، یادگیری سازمانی است، لذا، با توجه به ماهیت واقعی هنرستان‌ها، به‌منظور ایجاد و ارتقای یادگیری سازمانی در راستای نیل آن‌ها به هنرستان‌های یادگیرنده، راهکارهای زیر پیشنهاد می‌گردد:

• برای اندازه‌گیری یادگیری سازمانی در هنرستان‌ها از شاخص‌های چهارده‌گانه نام برده استفاده شود.

• برای توسعه یادگیری سازمانی نیز این شاخص‌ها در هنرستان‌ها مورد اهتمام جدی قرار گیرند.

• مدیریت هنرستان باید به ایجاد تغییرات، نوآوری، خلاقیت و کارآفرینی در هنرستان‌ها اعتقاد راسخ داشته باشد تا رهبری تحول در هنرستان را بر عهده گیرد.

• از آنجا که افراد خلاق دارای روحیه مسئولیت‌پذیری بالا هستند و از نوآوری، ابداع، بروز افکار نو و ارائه پیشنهادهای جدید برخوردارند، باید در هنرستان‌ها مورد حمایت و پشتیبانی قرار گیرند.

• به‌منظور بسط و توسعه ظرفیت‌های یادگیری تمام کارکنان آموزشی و اداری هنرستان و ایجاد وفاق جمعی، قبل از هر اقدام و کسب نتیجه، جلسات هم‌اندیشی و بحث و تبادل نظر تشکیل گردد.

• چشم‌اندازی مشترک برای هنرستان ترسیم

گردد تا باعث ایجاد و تقویت دل‌گرمی کارکنان شود و آن‌ها را وادار به عمل نماید.

• مدیران بر مبنای عملکرد افراد و اجرای امور محوله به نحو احسن، آن‌ها را تشویق کنند و متناسب با عملکردشان به آن‌ها پاداش دهند.

• فرهنگ یادگیری باید در هنرستان‌ها تقویت شود و در خصوص ارزش‌ها و هنجارهای هنرستان بر یادگیری فردی و گروهی تأکید لازم مبذول گردد. مدیران باید اجازه دهند تا طرح‌های آزمایشی مبتنی بر تفکر طرح‌ریزی شده (نه به منظور آزمون و خطا) در هنرستان به اجرا درآیند.

• مدیران هنرستان‌ها با ایجاد فضایی مشارکت‌جویانه، به پیشنهادها توجه نمایند و حتی بر حسب ضرورت در اداره امور هنرستان‌ها از همکاری کارکنان و هنرجویان بهره‌گیرند و در تجزیه و تحلیل مشکلات و دستیابی به راه‌حل‌های کارساز از هم‌فکری آنان استفاده کنند.

• تبادل اطلاعات در درون هنرستان، بین کارکنان و با محیط بیرون آن به راحتی در جریان باشد و مدیران باور داشته باشند اطلاعاتی که برای مدیریت مشارکتی لازم است، برای کارکنان نیز، جهت تصمیم‌گیری، لازم است.

• مدیران هنرستان‌ها برای افزایش رضایتمندی هنرجویان، اولیاً، بازار کار محلی و جامعه محلی به بهبود مستمر کیفیت و کارایی آموزش‌ها و خدمات ارائه شده توجه جدی داشته باشند.

• ساختار هنرستان از ساختار مکانیکی و ایستا، به ساختاری پویا و انعطاف‌پذیر تبدیل گردد تا با مشارکت در امر تصمیم‌گیری و حتی با ابتکار عمل مستقل توسط کارکنان و با ایده‌های جدید آنان روند تغییر، تحول و همگامی با تحولات در هنرستان ترغیب و تسهیل گردد.

• مدیران با ایجاد مبنایی برای ترفیع، افزایش پاداش، بهره‌مندی از تسهیلات و... به سنجش میزان تلاش کارکنان و موفقیت آن‌ها در اجرای وظایف شغلی محوله در راستای تحقق اهداف آموزشی هنرستان بپردازند و با ارائه بازخورد به هنگام، موجبات بهبود مستمر عملکرد کارکنان را فراهم سازند.

• از طریق به‌کارگیری ساز و کارهای تشویقی مناسب، احساس نیاز و انگیزه قوی برای یادگیری مداوم در کارکنان ایجاد شود.

## فرهنگ یادگیری باید در هنرستان‌ها تقویت شود و در خصوص ارزش‌ها و هنجارهای هنرستان بر یادگیری فردی و گروهی تأکید لازم مبذول گردد

### \* پی‌نوشت‌ها

1. Gary Hamel
2. Peter Senge
3. Dadgson
4. Finger
5. Ganz

### \* منابع

۱. الوانی، سیدمهدی، مشی دانش‌آفرین، ضرورت بقا در سازمان‌های امروزی، تهران: مجلس و پژوهش، شماره ۴۱، ۱۳۸۳
۲. دراکر، پیتر، چالش‌های مدیریت در سده بیست‌ویک، ترجمه عبدالرضا رضایی‌نژاد، تهران: نشر فرا، ۱۳۸۰
۳. رئیس‌زاده، سیده‌مینا، بررسی ارتباط میزان یادگیری سازمانی با پیشرفت تحصیلی هنرجویان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، ۱۳۸۶.
۴. Argyris, Chris & Schon, Donald. A, Organizational Learning: Theory, Method and Practice, USA: Paper back Edition, 199۰
۵. Senge, Peter, Cambbron, Nelda, etal, School that Learn, USA: Paper back Edition, 2002
۶. Wiseman, Charles, Organizational Learning and Change, <http://group.aomonline.org/html,2012>

علی محمد بخشوده



**نام کتاب:** سواد بصری در صحنه تئاتر  
**نویسنده:** مهگان فرهنگ، سعید ذوالنوریان  
**تاریخ انتشار:** بهار ۱۳۹۳، چاپ اول  
**انتشارات:** کتاب آبان  
**(تلفن: ۴-۱۲-۶۶۹۵۵۰ و ۶-۶۶۹۷۱۴۹۴)**

هنر تئاتر اساساً هنری دیدنی است و حس بینایی پرکاربردترین ابزار مخاطبش به شمار می آید. در این هنر، هنرمند فارغ از آنچه به شکل کلام بر زبان بازیگران جاری می شود، با به کارگیری بیان بصری و دیداری می کوشد به ایجاد معنا و چالش های مرتبط با مفهوم نمایش نامه بپردازد. اینجاست که شناخت سواد بصری برای هنرمند تئاتر امری ضروری محسوب می شود.

کتاب حاضر که با کسب امتیاز از کارشناسان «دبیرخانه سامان بخشی کتاب های آموزشی و تربیتی» در رده خوبی قرار گرفته است. این کتاب با مروری بر اصول هنرهای تجسمی آغاز می شود و می کوشد، پیش از ورود به مبحث اصلی - جایگاه سواد بصری در اجرای تئاتر - شرحی دقیق و علمی از

**نام کتاب:** تئوری موسیقی  
**نویسنده:** مایکل پیلوفر، هالی دی  
**برگردان:** گلناز نویدان  
**تاریخ انتشار:** بهار ۱۳۹۳، چاپ اول  
**انتشارات:** آوند دانش  
**تلفن: ۲۲۸۹۳۹۸۸ و ۲۲۵۵۶۵۰۰**

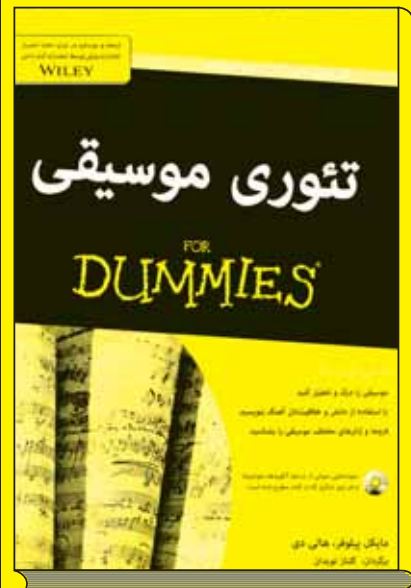
مایکل پیلوفر، مدرس تئوری موسیقی در دانشگاه موسیقی ایالت مینسوتا» در آمریکا است. او بیش از ۲۰ سال است که به طور حرفه ای به نوازندگی و تدریس موسیقی اشتغال دارد.

کتاب توسط «دبیرخانه سامان بخشی کتاب های آموزشی و تربیتی، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی به عنوان کتاب مناسب تشخیص داده شده است.»

هالی دی آموزگار نویسندگی است و چند کتاب هم در این زمینه به چاپ رسانده است. چه هنرجوی موسیقی باشید و چه علاقه مند به آن و یا هنرآموز، تئوری موسیقی پر از مطالبی درباره نت خوانی، نت نویسی و درک موسیقی است که به همه آنها نیاز دارید. این کتاب کمک خواهد کرد تا ملودی ها، هارمونی ها، آکوردها و آهنگ های خلاقانه ای خاص خودتان بنویسید و تنظیم کنید. راز و رمز ریتم با مطالعه این کتاب درک می شود و نت خوانی و نت نویسی و توالی آکوردها آسان می شود. کتاب یک سی دی ضمیمه دارد که حاوی نمونه هایی صوتی است از آنچه در کتاب مطرح شده است.

نویسندگان کتاب در پنج بخش و ۱۹ فصل در ۲۷۶ صفحه تدوین شده است و عنوان های مطالب آن به شرح زیرند:

- É پیدایش موسیقی و تئوری؛
- É نگاهی به نت، سکوت، خطوط حامل، زمان و ضرب؛
- É چگونگی خواندن نت های موسیقی؛
- É شیوه های یادگیری گام های مینور و ماژور؛
- É اطلاعاتی درباره ساختار و توالی آکوردها؛
- É اجزای سازنده فرم های موسیقی؛
- É روش هایی برای خلق صدایی پویا؛
- É آشنایی با نظریه پردازان موسیقی.







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

## با مجله‌های رشد آشنا شوید

### مجله‌های دانش آموزی

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

رشد کورک (برای دانش آموزان آمادگی و پایه اول دوره آموزش ابتدایی)

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

رشد دانش آموز (برای دانش آموزان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم دوره آموزش ابتدایی)

### مجله‌های دانش آموزی

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

رشد نوجوان (برای دانش آموزان دوره آموزش متوسطه اول)

رشد جوان (برای دانش آموزان دوره متوسطه دوم)

### مجله‌های بزرگسال عمومی

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

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

### مجله‌های بزرگسال و دانش آموزی تخصصی

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

♦ رشد برهان آموزش متوسطه اول (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه اول) ♦ رشد برهان آموزش متوسطه دوم (مجله ریاضی برای دانش آموزان دوره متوسطه دوم) ♦ رشد آموزش قرآن ♦ رشد آموزش معارف اسلامی ♦ رشد آموزش زبان و ادب فارسی ♦ رشد آموزش هنر ♦ رشد آموزش مشاوره ♦ 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 زیست شناسی ♦ رشد آموزش زمین شناسی ♦ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار و دانش ♦ رشد آموزش پیش دبستانی

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

• نشانی: تهران، خیابان ایرانشهر شمالی، ساختمان شماره ۴ آموزش و پرورش، پلاک ۴۶۶، دفتر انتشارات و تکنولوژی آموزشی.

• تلفن و نمابر: ۰۲۱ - ۸۸۳۰۱۴۷۸

اصلی‌ترین عناصر بصری، همچون نقطه، خط، سطح، حجم، بافت، ریتم و همچنین کیفیت‌های بصری، همچون تعادل، تناسب، فضا و... به دست دهد.

هنگامی که به نیمه دوم کتاب وارد می‌شویم، هر یک از موارد فوق در صحنه تئاتر بررسی می‌شوند. در راستای تفهیم بیشتر مطالب، عکس‌هایی از صحنه‌های گوناگون تئاتر ضمیمه مطالب شده‌اند که هنرجویان و هنرآموزان با توجه به تجربیات خود می‌توانند مثال‌ها را تعمیم دهند و به نمونه‌های مشابه دسترسی پیدا کنند. کتاب مشتمل بر دو فصل و ۱۰۳ صفحه است.

دامنه شناخت هنرمند از دیگر علوم و هنرها جدایی‌ناپذیر است. اگر آخرین تئاتری را که دیده‌ایم، یک بار دیگر در ذهن مرور کنیم، به تناسب نوع اثر و شکل اجرایی آن می‌توان ارتباط آن را با ادبیات، معماری، نقاشی، موسیقی، گرافیک، عکاسی و حتی سینما بررسی و تحلیل کرد. در واقع یک اجرای نمایشی-خصوصاً در شکل معاصر آن- نیازمند تلفیقی دقیق و ماهرانه از تمام هنرهاست.

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

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

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

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

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

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



## برگ اشتراک مجله‌های رشد

### نحوه اشتراک:

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

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

### • نام مجله‌های درخواستی:

.....

### • نام و نام خانوادگی:

.....

### • تاریخ تولد:

.....

### • تلفن:

.....

### • نشانی کامل پستی:

.....

.....

.....

.....

.....

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

.....

امضا:

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

• وبگاه مجلات رشد: www.roshdmag.ir

• اشتراک مجله: ۰۲۱ ۷۷۳۳۶۶۵۶ / ۷۷۳۳۵۱۱۰ / ۷۷۳۳۹۷۱۳ ۱۴

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

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