

و تقریباً آن‌ها را از سازمان جدا می‌نماید، در حالی که آموزش غیررسمی، کارکنان را به یادگیری در شغل تشویق می‌کند.

کارکنان مسن‌تر بیش از کارکنان جوان به درگیر شدن در یادگیری غیررسمی تمایل نشان می‌دهند.

شدت و دامنه‌ی کار حرفه‌ای به طور چشم‌گیری در سال‌های اخیر افزایش یافته است و حرفه‌ای‌ها با فشارهای بزرگی همچون مشکلات پیچیده و مبهم و اطمینان وسیع نداشتن به گذشته رو به رو هستند. یادگیری غیررسمی، عملکرد علمی در آموزش‌های شغلی را بهتر پیش‌بینی می‌کند.

یک گروه از حرفه‌ای‌ها که این تغییرات خاص و فشارهای شدید در مورد آن‌ها صدق می‌کند، معلمان مدارس هستند. در طول ۲۰ سال گذشته، شدت و گستره‌ی وظایف معلمان به سرعت افزایش یافته است؛ معلمان مجبورند محتوای بیشتر و موضوعات گسترده‌تری را به تعداد زیادی از دانش‌آموزان که البته مشکلات عاطفی، یادگیری و اجتماعی دارند، تدریس کنند. بسیاری از این مشکلات نسبت به گذشته جدی‌تر هستند.

گزارش‌های آماری سازمان‌های بین‌المللی کار در جهان نشان می‌دهد ۷۰ درصد از یادگیری اطلاعات و مهارت‌های جدید نیروی کار از طریق یادگیری غیررسمی در محل کار به دست می‌آید.

یادگیری غیررسمی بر خلاف یادگیری رسمی، می‌تواند هم برنامه‌ریزی شده و هم به صورت برنامه‌ریزی نشده، هم به صورت ساختار یافته و هم به صورت غیرساختار یافته باشد. نمونه‌هایی از یادگیری غیررسمی، مواردی مانند صحبت کردن و تشریح منابع با یکدیگر، جست‌وجو در

سرعت انتقال دانش و اطلاعات در دنیای پر سرعت و شتاب کنونی موجب شده است تا سازمان‌های آموزشی و کارکنان آن‌ها به دنبال ابزارها و روش‌های سریع و کم هزینه‌ای باشند که بتواند در اسرع وقت دانش مورد نیاز تخصصی و حرفه‌ای را منتقل کند. از طرفی افراد شاغل بیشتر به نوعی از یادگیری علاقه دارند که به آن‌ها آزادی عطا کند و همیشه بتوانند بدون هیچ محدودیتی از آن استفاده کنند و ضرورت استفاده از آن، با چارچوب‌های کلاسی و محدودیت‌های آن همراه نشود. از طرف دیگر معلمان به آموختن مفاهیمی تمایل دارند که چه به صورت نظری و چه به صورت عملی برای آن‌ها قابل استفاده باشد و بتواند بر ابعاد رشد حرفه‌ای آن‌ها تأثیر بگذارد. معمولاً بزرگ‌سالان در یادگیری نسبت به افراد جوان‌تر خود راهبرتر و خود کارآمدتر هستند و به آموختن مسائل شغلی و حرفه‌ای و آن‌چه فرایند شغلی آن‌ها را تسهیل می‌کند، بسیار علاقه‌مندند.

حدود هفت دهه از تحقیقات و حمایت‌های نظری دانشمندان برجسته‌ای همچون دیویی، فالت و لوین، در خصوص یادگیری غیررسمی در سازمان‌ها می‌گذرد، اما این اصطلاح تا زمان نولز (۱۹۵۰) یعنی پدر آندراگوزی و انتشار کتاب مشهورش با عنوان «آموزش غیررسمی بزرگ‌سالان» رواج نیافت.

حجم زیادی از این نوع یادگیری، غیررسمی است و از تجربیات کارکنان از طریق گوش دادن و تعامل با همکاران در جلسات و شوراهای به دست می‌آید. آموزش رسمی از وابستگی سازمانی کارکنان کم می‌کند

## پژوهش‌های مدیریتی

شهناز هاشمی

مدیران برای معلمان خود  
کدام را انتخاب کنند:

# آموزش رسمی یا غیررسمی؟



اینترنت، تجربه‌آموزی و آزمایش روش‌ها و ابزارهای جدید را شامل می‌شود. بیشترین اهمیت یادگیری غیررسمی به پرورش و رشد ویژگی‌های حرفه‌ای و تأثیر متقابل فعالیت‌های یادگیری غیررسمی، محیط یادگیری و ویژگی‌های انسانی که درگیر یادگیری شده‌اند، باز می‌گردد.

هیجان‌ها، نگرش‌های کارکنان را در راستای نیازهای یادگیری تحت تأثیر قرار می‌دهند و از تغییر رفتار و اعمال یادگیری حمایت می‌کنند. هیجان‌ها برای یادگیری ضروری هستند، به طوری که کلیت شخص را در فرایند یادگیری درگیر می‌کنند و این به معنای درگیری تمام احساسات شخص در فرایند یادگیری است.

اندیشیدن، یکی از مؤلفه‌های اساسی یادگیری غیررسمی و کمترین پیامد فرایند یادگیری مداوم به شمار می‌آید. یادگیری غیررسمی را می‌توان با روش‌های زیر تسهیل کرد:

«حمایت از ایجاد ارتباطات معلم و شاگردی در محل کار و فعالیت، تشویق اجتماعات کاری به همراه گفت‌وگوی غیررسمی در ارتباط با مسائل مهم مرتبط با کار، توسعه‌ی مهارت‌ها در جریان کار، حمایت از بازخورد رفتاری و رشد مجموعه‌ای از ارزش‌های مشترک که تعهد به یادگیری سازمانی را تقویت می‌کند.»

بخش وسیعی از یادگیری غیررسمی معلمان در محل کار رخ می‌دهد و شاید دلیل اصلی آن، تخصصی بودن محیط آموزشی است؛ زیرا معلم بلافاصله پس از برخورد با مسائل، پاسخ آن‌ها را جست‌وجو می‌کند. بنابراین یادگیری در محیط کار، مزایای خاصی برای معلمان دارد؛ یادگیری در محل کار، فعالیت‌های ساختار یافته و غیرساختار یافته‌ی شغلی را شامل می‌شود

که قابلیت‌های جدید و لازم برای انجام دادن کار اثربخش در محل کار به موجب آن رشد می‌یابد. این شکل از یادگیری بیشتر تجربی است و جریانی منطقی، عمل و اندیشه را دنبال می‌کند.

مدل یادگیری غیررسمی مجموعه‌ای هشت مرحله‌ای را در بر می‌گیرد که به مراحل فرایند حل مسئله شباهت زیادی دارند. این گام‌ها عبارت‌اند از:

۱. طرح‌ریزی زمینه؛
۲. پاسخ به جرقه‌ی یک تجربه‌ی یادگیری بالقوه؛
۳. تفسیر تجربه؛
۴. بررسی راه‌حل‌های بدیل؛
۵. انتخاب راهبردهای یادگیری؛
۶. تولید راه‌حل‌های جایگزین؛
۷. ارزیابی پیامدهای قصد شده و قصد نشده؛
۸. ارزشیابی مطالب آموخته شده.

مدل یادگیری غیررسمی، طرحی کلی و مفید از فعالیت‌های شناختی فراهم می‌کند که در فرایند یادگیری غیررسمی درگیر هستند. سه نوع فعالیت به یادگیری غیررسمی در میان معلمان مدارس منجر می‌شود:

۱. تبادل دانش: معلمان با تجربیات و عملکرد دیگران آشنا می‌شوند و آنان را در تجربیات خود شریک می‌کنند؛
۲. تجربه کردن: معلمان به طور فعال با ایده‌ها و تکنیک‌های جدید روبه‌رو می‌شوند؛
۳. پوشش محیطی: معلمان به طور مستقل اطلاعاتی را که از محیط خارج از مدرسه جمع‌آوری کرده‌اند، مورد بررسی و پوشش قرار می‌دهند.

معلمانی که در این فعالیت‌ها درگیرند، در محیط کارشان با پنج جنبه‌ی بازدارنده رو به رو هستند:

۱. زمان ناکافی برای یادگیری؛
۲. مجاورت نداشتن با منابع یادگیری مثل دسترسی نداشتن به فن‌آوری کامپیوتر؛
۳. پاداش‌های ناکافی برای یادگیری؛
۴. نداشتن شناخت کافی؛
۵. نزدیک نبودن قلمروهای شغلی به یکدیگر.

وقتی معلمان با چنین بازدارنده‌های محیطی مواجه می‌شوند، جهت افزایش قابلیت خویش برای درگیر شدن در یادگیری غیررسمی، به ۴ ویژگی شخصی تکیه می‌کنند: ابتکار، خودکارآمدی، تعهد به یادگیری مادام‌العمر و علاقه به زمینه حرفه‌ای.

دکتر محمدعلی نادری و ایلناز سجادیان با عنوان «فعالیت‌ها، بازدارنده‌های محیطی و ویژگی‌های فردی مؤثر بر یادگیری غیررسمی»

## اندیشیدن، یکی از مؤلفه‌های اساسی یادگیری غیررسمی و کمترین پیامد فرایند یادگیری مداوم به شمار می‌آید



معلمان شهر اصفهان» پژوهشی را انجام داده‌اند که مقاله‌ی آن در فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی، به چاپ رسیده است.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که به طور کلی میانگین استفاده از یادگیری غیررسمی در دوره‌ی دبیرستان بیش از دوره‌های دیگر تحصیلی است و تفاوت میان میانگین دوره‌ها نیز معنادار است.

فعالیت‌های یادگیری غیررسمی، فعالیت‌هایی همچون صحبت با دیگران، همکاری با دیگران، مشاهده‌ی دیگران، شریک شدن با منابع و امکانات دیگران، جست‌وجو در اینترنت، بررسی مجلات و روزنامه‌های حرفه‌ای، خطا و کوشش و تفکر بر روی اعمال را شامل می‌شود.

یکی دیگر از نتایج مهم یافته‌ی اخیر آن است که معلمان علاوه بر روش‌های تبادلی و تعاملی در فعالیت‌های یادگیری، از اقدامات انتزاعی و تأمل بر عملکرد خویش نیز بهره می‌گیرند. بدین ترتیب که بالاتر بودن میانگین فعالیت‌های یادگیری غیررسمی در دوره‌ی دبیرستان، نسبت به دوره‌های دیگر تحصیلی، احتمالاً به دلیل جو سازمانی مناسب برای یادگیری است. هرچند یکی از محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که به طور هم‌زمان جو مدارس را نسنجید.

بنابراین در فضاهای آموزشی و یادگیری که روابط انسانی و برقراری ارتباط در آن ساده‌تر و سریع‌تر صورت می‌گیرد و مدیریت مدرسه به کتابخانه و مجلات آموزشی جدید و دوره‌های کوتاه مدت ضمن خدمت اهمیت بیشتری می‌دهد، به احتمال قوی، یادگیری غیررسمی نیز وضعیت بهتری دارد؛ به خصوص مدارس که مدیران آن معلمان را به هم‌فکری و گفت‌وگو درباره‌ی اشتباهات و شرکت در شورای معلمان و مدرسه تشویق می‌کنند.

به نظر معلمان نداشتن زمان کافی تأثیری بر یادگیری آن‌ها ندارد؛ یعنی معلمان اصفهان برای یادگیری مشکل زمانی نداشته‌اند. چهار عامل دیگر (نزدیک نبودن قلمروهای شغلی به یکدیگر، دسترسی نداشتن به فن‌آوری کامپیوتر و پاداش‌های مالی و نداشتن شناخت کافی) گرچه بر یادگیری غیررسمی مؤثر بوده‌اند، اما تأثیر آن‌ها کمتر از حد متوسط ارزیابی شد؛ هرچند به لحاظ میانگین، نزدیکی به حیطه‌ی شغلی همکاران، نسبت به بقیه عوامل، میانگین بالاتری داشت.

مسئله‌ی فوق می‌تواند دلایل متعددی داشته باشد؛ از جمله این دلایل تفاوت در پیش‌زمینه‌های فرهنگی و تحصیلی و ضعف در مهارت‌های ارتباطی است که شاید با بررسی و تأیید آن‌ها بتوان این معضلات را با

آموزش‌های ضمن خدمت نیاز محور، کاهش داد. به نظر می‌رسد مدیران مدارس توانایی نزدیک کردن گروه‌های آموزشی به یکدیگر را ندارند و به این نکته توجه نمی‌کنند که تجربه‌های معلمان در تمام گروه‌های آموزشی در حقیقت شیشه‌ی عمر سازمان است و با انتقال این تجربیات می‌توان از تکرار بسیاری از اشتباهات که ممکن است هزینه‌بر و زمان‌بر باشد، جلوگیری کرد. نداشتن برنامه‌ریزی برای آشنا شدن بیشتر معلمان در گروه‌های گوناگون آموزشی و کاهش صمیمیت آن‌ها به دلیل رفتار برخی مدیران، به طور ناخواسته فاصله‌ی روانی و علمی معلمان را بیشتر کرده است.

این عامل هرچند در ظاهر، از تأثیر فراوان مسائل اقتصادی بر زندگی علمی معلمان حکایت دارد، اما نتایج این پژوهش آن را به عنوان شدیدترین و قوی‌ترین عامل تأیید نمی‌کند. شاید یکی از دلایلش آن است که معلمان از وضعیت بودجه و سرانه‌ی مدرسه باخبرند و این گزینه را بی‌اهمیت قلمداد می‌کنند، زیرا هیچ نقطه‌ی امید در این ارتباط قابل تصور نیست و مؤسسات آموزشی دولتی نیز برای برطرف کردن مشکلات مالی خود می‌کوشند.

معلمان می‌دانند که بودجه‌ی مدرسی که در آن تدریس می‌کنند، ناکافی و مشخص است و حتی اگر مدیر مدرسه گاهی بتواند با استفاده از کمک‌های مردمی هزینه‌های مدرسه را تأمین کند، امری بسیار مغتنم است. بدین ترتیب دریافت پاداش مالی به دلیل آموزش بیشتر و یا صرف بودجه برای خرید امکانات و تسهیلات تکنولوژیک، جزء ضرورت‌های فعلی مدارس دولتی به شمار نمی‌آید. به عبارت دیگر جایگاه پاداش‌های مالی و افزایش آن در مدارس کشورهای غربی، به دلیل حل شدن مسائل پایه و بنیادینی مانند رایانه و فن‌آوری در این مدارس است؛ اما این عامل بازدارنده همچنان در مدارس اصفهان وجود دارد؛ به طوری که در حال حاضر شیوع محتواهای آموزشی الکترونیک و فضاهای سایبراسپیس کمتر مشاهده می‌شود و اساس کار مانند گذشته مبتنی بر کتاب‌ها و مجلات چاپی و امکانات محدود دیجیتال است. معلمان مدارس متوسطه به علت شناخت کامل‌تر می‌کوشند تا از این فعالیت‌ها بیشتر بهره‌گیرند، هر چند ضعف در این زمینه می‌تواند به عنوان اهرمی بازدارنده مطرح شود. محیط مدرسه، تابلوها و پانل‌های داخل کربدورها و تمامی ابزارهای تبلیغاتی را می‌توان برای معرفی انواع فعالیت‌های یادگیری غیررسمی به کار گرفت.

چهار ویژگی فردی: «آغازگری، خودکارآمدی، عشق به یادگیری و علاقه به زمینه‌ی حرفه‌ای» معلمان را به طرف یادگیری غیررسمی سوق می‌دهد. نتایج پژوهش نشان داد عشق به یادگیری و علاقه‌مندی به زمینه‌ی حرفه‌ای، به عنوان مهم‌ترین و معنادارترین خصایص فردی معلمان است که بر فعالیت‌های یادگیری غیررسمی آن‌ها تأثیر دارد.

عشق به یادگیری مسائل حرفه‌ای در محل کار می‌تواند تحت شرایط خاصی ایجاد شود. برای آشنایی بیشتر با این مقوله توصیه می‌شود به مقاله‌ی دکتر محمدعلی نادری و ایلناز سجادیان در فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی شماره‌ی ۳۰ (تابستان ۸۸)، مراجعه نمایید. ■