

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

■ احد نویدی*

چکیده:

هدف اصلی این مقاله، توضیح و تبیین ضرورت تلفیق آموزش و پرورش عمومی و فنی و حرفه‌ای و ارائه چارچوبی برای تلفیق این دو مؤلفه است. مسئله اصلی نگارنده فقدان فهم روشن از تلفیق و نداشتن چارچوب نظری درباره ضرورت (توجیه علمی، اقتصادی و اجتماعی) درهم تنیدن آموزش عمومی و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و فراهم نبودن شواهد متقاعدکننده درباره شیوه مناسب تلفیق بود. روش این پژوهش، کیفی از نوع مطالعه اسنادی است. با توجه به مفاهیم و تلویحات مطالعات مربوط به حرفه‌گرایی جدید، به نظر می‌رسد تلفیق آموزش عمومی با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌تواند به غنای هر دو نوع آموزش بینجامد و عموم دانش‌آموزان از آن بهره‌مند شوند. شالوده آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را آموزش و پرورش عمومی تشکیل می‌دهد و همه جمعیت دانش‌آموزی (نه گروهی خاص) به این شالوده نیاز دارند. بنابراین، تلفیق دو نوع آموزش یاد شده اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد. درهم تنیدن آموزش فنی و حرفه‌ای و آموزش عمومی یک راهبرد تربیتی است که قضاوت درباره مفید بودن آن نیازمند محک تجربی است. در حالی که، در سطح بین‌المللی یک حرکت کلی به سوی تلفیق به‌روشنی دیده می‌شود، در کشور ما اندیشه تلفیق در حال شکل‌گیری است.

کلید واژه‌ها:

آموزش و پرورش عمومی، آموزش فنی و حرفه‌ای، تربیت حرفه‌ای، تلفیق، مهارت‌های پایه، مهارت‌های اصلی، مهارت‌های غیرفنی، مهارت‌های عمومی برای اشتغال‌پذیری، شایستگی‌های کلیدی

□ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۳/۵/۲۷

□ تاریخ شروع بررسی: ۹۲/۱۰/۲۱

□ تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۷/۱۴

* عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش..... anaveedy@gmail.com

مقدمه

تحولات سریع و پرشتاب جهان امروز، ضرورت تغییر در نگرش نسبت به آموزش و پرورش به‌طور عام و آموزش فنی و حرفه‌ای به‌طور خاص را بیش از پیش آشکار ساخته است. اقتصاد جهانی به نیروی انسانی انعطاف‌پذیر و مولد نیازمند است تا بتواند خود را با محیط پیوسته در حال تغییر سازگار کند. از این رو، فراهم کردن امکان یادگیری و کارآموزی در طول زندگی افراد تنها راهی است که بدان طریق می‌توان افراد را به دانش و مهارت‌های لازم برای زندگی در جهان پویای امروز مجهز کرد. در عصر حاضر، دانش موتور محرک اقتصاد جهانی است به‌طوری‌که سرمایه‌انسانی و میزان برخورداری کارکنان سازمان‌ها از دانش، مهم‌ترین ثروت آن‌ها به‌حساب می‌آید. مطابق برآورد سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، بیش از نیمی از ثروت جوامع صنعتی پیشرفته از سرمایه دانش کسب شده است. دراکر^۱ در سال ۱۹۹۸، پیش‌بینی کرد که در بیست سال آینده نیمی از کارکنان بنگاه‌های بزرگ کسب و کار را مدیران متخصص تشکیل خواهند داد و الگوی اشتغال از کارگران یلیدی و کارکنان دفتری به کارگران دانش تغییر خواهد یافت (مژومدار^۲، ۲۰۰۹). در چنین جهانی که بر اقتصاد دانش‌محور تأکید می‌شود، چالش‌هایی در حوزه تعلیم و تربیت ایجاد شده است. این چالش‌ها مجموعه شرایط، واقعیت‌ها، دلایل و شواهدی هستند که وضع موجود نظام آموزش رسمی را به مبارزه طلبیده و مفید بودن برنامه‌های جاری را مورد تردید قرار می‌دهند و مسئولان نظام آموزشی را به تغییر وضع موجود و سازگاری با شرایط نوین فرا می‌خوانند. بنابراین، ایجاد تغییر در رویکرد و برنامه کار نظام‌های آموزشی ضروری به‌نظر می‌رسد. در واقع، نظام آموزشی با مسایلی مواجه است که جست‌وجوی راه‌حل مناسب برای آن‌ها نیازمند هوشمندی و خردورزی است. روشن است که راه‌حل‌های متعددی برای مواجهه با این چالش‌ها و حل مسایل نظام آموزشی قابل طرح است که الزاماً با یکدیگر سازگار نیستند و در چنین موقعیت‌هایی آنچه مهم است انتخاب بهترین راه‌حل است. اعتبار هر راه‌حلی با فایده عملی آن سنجیده می‌شود. اما باید توجه داشت که پایداری و فراگیری فایده عملی اقدامات مختلف متفاوت است. چه بسا رویکردهایی که در گذشته در شرایط خاص زمانی و مکانی مفید بوده‌اند ولی برای امروز مناسب نیستند. برای نمونه، نظام‌های آموزشی مستقر در قرن بیستم به‌عنوان تدابیر مؤثر برای مواجهه خردمندان با مسایل جاری پدیده صنعتی شدن تأسیس شدند ولی همان نظام‌ها در شرایط کنونی، دیگر از کارایی مطلوب برخوردار نیستند و به چالش کشیده می‌شوند.

تاریخچه آموزش و پرورش نشان می‌دهد که نظام‌های فرعی آموزش و پرورش، به‌ویژه نظام آموزش فنی و حرفه‌ای، در اثر توسعه صنعتی شدن شکل گرفته‌اند. در برخی موارد نظام‌های منفک، نظیر آموزش و پرورش غیررسمی و کارآموزی حرفه‌ای، برای پاسخگویی به نیازهای ناشی از صنعتی شدن به‌وجود آمده‌اند و هریک از این نظام‌های فرعی، حتی به بهای سوق دادن کل نظام آموزشی به فروپاشی، فلسفه و اهداف خاص خود را حفظ کرده‌اند. اکنون، دولت‌ها و بدنه‌های تخصصی به‌عنوان یک کل

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

یکپارچه، آثار زیانبار این رویکردهای تجزیه‌طلب را تشخیص داده و برای تلفیق نظام‌های فرعی و ایجاد یک نظام متحد، فراخوانده شده‌اند (یونسکو^۲، ۱۹۸۶) و بسیاری از کشورها برای اصلاح نظام‌های آموزشی خود اقدامات مختلفی در جهت تلفیق آموزش‌های نظری و حرفه‌ای انجام داده‌اند. در این مقاله تلاش می‌شود در پرتو اطلاعات و دانش موجود ابهام‌های مربوط به «چیستی»، «چرایی» و «چگونگی» تلفیق برنامه‌های آموزشی روشن شده و چارچوبی برای تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای ارائه شود. این چارچوب معطوف به حرفه‌گرایی جدید است که در آن، ارتقای کیفیت آموزش فنی و حرفه‌ای و پرورش شایستگی‌های پایه از طریق تلفیق، به‌طور همزمان، تحقق یافته و اشتغال‌پذیری را تسهیل می‌کند. در واقع، شواهد تجربی نشان داده است که امروزه، غفلت از شایستگی‌های پایه، اشتغال‌پذیری را کاهش می‌دهد. بنابراین، رویکرد تلفیق به توسعه شایستگی‌های پایه پیوند خورده است.

■ چیستی تلفیق

مطابق تعریف، تلفیق عبارت است از «به هم پیوستن بخش‌های مجزا برای ایجاد یک واحد کل که به صورت یک نظام یکپارچه عمل می‌کند». در ادبیات ناظر بر برنامه‌ریزی درسی، «تلفیق» به معنای «درهم آمیختن» یا «درهم تنیدن» موضوع‌های درسی است که در نظام‌های آموزش سنتی، به‌طور جداگانه و مجزا از یکدیگر در برنامه درسی قرار گرفته‌اند. صرف نظر از اختلاف‌های جزئی، این تعریف در بسیاری از متون مکتوب انعکاس یافته است. مطابق تعریف شومیکر^۴ (۱۹۹۱) برنامه تلفیقی، آموزشی است که سازمان‌بندی آن با استفاده از خطوط موضوعی متنوع و متفاوت صورت می‌گیرد و از طریق تلفیق موضوع‌های گوناگون، در زمینه‌های وسیع‌تر مطالعه و سرمایه‌گذاری می‌کند. این تعریف، یادگیری و یاددهی را به صورت یک کل می‌بیند که منعکس‌کننده دنیای واقعی معلم و شاگرد است. در رویکردهای جدید بر مفهوم «تلفیق» تأکید می‌شود. به طوری که تلفیق آموزش‌های نظری و عملی در یک برنامه درسی واحد، عنصر حساس و مهم کوشش‌های اصلاح‌طلبانه در آموزش فنی و حرفه‌ای است (لینچ^۵، اسمیت^۶ و راجسکی^۷، ۱۹۹۴). در اواخر قرن بیستم دیدگاه جدیدی تحت عنوان «حرفه‌گرایی جدید» در آمریکا به وجود آمد که با تفسیری نو از اندیشه‌های جان دیوئی، بر تلفیق دانش نظری و عملی تأکید می‌کرد (مرجانی، ۱۳۸۱). حرفه‌گرایی جدید با تأکید بر موضوعات غیرشغلی مانند محیط‌زیست و مسائل شهروندی یا زمینه‌های وسیعی مانند ریاضیات، علوم و اخلاق انسانی در برنامه‌های دبیرستان‌ها، ریشه در اندیشه‌های جان دیوئی دارد. در واقع، این‌ها همان مفاهیم و مقاصدی هستند که دیوئی ۸۰ سال پیش بسیاری از آن‌ها را به صراحت در کتاب خود «دموکراسی و تعلیم و تربیت» بیان کرده بود. دیوئی در بسیاری از نوشته‌هایش از دوگانگی مسلط بر آموزش و پرورش که هم‌اکنون نیز وجود دارد، به شدت انتقاد می‌کرد. او جدائی چیزهائی نظیر فرد از جامعه، فعالیت‌های بدنی از فعالیت‌های ذهنی، یادگیری از عمل،

ایفای نقش از کار و تقابل آموزش نظری و آموزش حرفه‌ای را به شدت مورد انتقاد قرار می‌داد و معتقد بود این‌ها را نباید از هم جدا کرد (گراب، ۱۹۹۶).

حرفه‌گرایی جدید و دیدگاه‌های ناظر بر آن، رویکرد جدیدی را در تربیت حرفه‌ای مطرح کرده که بر اساس آن آماده‌سازی فراگیران برای یک شغل خاص به رویکرد آماده‌سازی عموم جوانان برای سازگاری مؤثر با دنیای کار و مشاغل دانش‌محور تغییر یافت. با توجه به مفاهیم و تلویحات مطالعات مربوط به حرفه‌گرایی جدید، به نظر می‌رسد پرورش مهارت‌ها و شایستگی‌های پایه می‌تواند اشتغال‌پذیری را تسهیل کند. در واقع، شواهد تجربی نشان داده است که در عصر حاضر، غفلت از شایستگی‌های پایه، اشتغال‌پذیری را کاهش می‌دهد. به همین دلیل، در توصیه‌های سازمان‌های جهانی مانند یونسکو و یونیوک بر اهمیت پرورش مهارت‌های پایه آموزش فنی و حرفه‌ای تأکید می‌شود (یونسکو، ۲۰۰۱؛ استاز^۹ و بادیلی^{۱۰}، ۲۰۰۴). بنابراین، پرورش این مهارت‌ها باید در وظایف اصلی نظام‌های آموزش فنی و حرفه‌ای گنجانده شود. در ادبیات موجود برای اشاره به مفهوم «مهارت‌های پایه»^{۱۱} از مفاهیم مترادفی، نظیر «مهارت‌های کلیدی مرتبط با دنیای کار»^{۱۲}، «مهارت‌های اصلی»^{۱۳}، «مهارت‌های غیرفنی»^{۱۴} یا «شایستگی‌های کلیدی»^{۱۵}، استفاده شده است. معنا و مفهوم این مهارت‌ها در همه منابع کاملاً یکسان نیست. با وجود این، تفاوت در تعاریف چندان بارز نیست. در همه منابع بر چند مهارتی بودن، انعطاف‌پذیری و سازگاری تأکید شده است. مهارت‌های پایه یا شایستگی‌های عمومی، مهارت‌های قابل انتقالی هستند که کسب آن‌ها برای اشتغال در سطوح مختلف برای افراد ضروری است (کرنز^{۱۶}، ۲۰۰۱). در واقع، مهارت‌های پایه و شایستگی‌های عمومی شالوده مهارت‌های فنی و حرفه‌ای را تشکیل می‌دهند. این مهارت‌ها معطوف به توانایی کاربرد تلفیقی دانش‌ها و مهارت‌ها در موقعیت‌های واقعی کسب و کار است و کسب آن‌ها برای مشارکت مؤثر در دنیای کار و اشکال نوظهور مشاغل، اساسی تلقی می‌شود. آموختن چنین مهارت‌هایی برای توفیق در هر شغلی (نه کاری معین در شغل یا صنعت خاص) ضروری است.

با درک این ضرورت، در دهه‌های اخیر رویکرد تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای و آموزش عمومی بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته است و برخی از کشورها برای اصلاح نظام‌های آموزشی خود اقدامات مختلفی در این جهت انجام داده‌اند. پایه‌های نظری و فلسفی رویکرد تلفیقی به دیدگاه‌های جان دیویی چهره برجسته مکتب پراگماتیسم و نیز نظریه‌های روان‌شناسان شناختی (نظیر پیاژه، ویگوتسکی) برمی‌گردد که امروزه در قالب نظریه «ساختن‌گرایی»^{۱۷} پدیدار شده است. البته، همه انواع و اشکال سازماندهی تلفیقی با نظریه ساختن‌گرایی همسویی ندارد. همچنین، دلالت و استلزامات این نظریه می‌تواند در اشکال غیرتلفیقی برنامه درسی نیز مورد توجه قرار گیرد. علایق تلفیقی در طراحی برنامه درسی، در صورتی که برنامه بخواهد با مفروضات ساختن‌گرایی همسو باشد، باید به مثابه جهت‌گیری‌های ارزشمند تربیتی و آموزشی در نظر گرفته شوند به طوری که کم‌وکیف تحقق آن‌ها، مانند اثبات یک فرضیه در اثر آزمون نتایج، روشن گردد. سازماندهی تلفیقی می‌تواند به عنوان یک عامل تسهیل‌کننده و تنها

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

کوشش ممکن در تمام برنامه‌ریزی درسی مدنظر قرار گیرد (مهر محمدی، ۱۳۸۲). در مجموع می‌توان گفت، رویکردهای تلفیقی در پی این هستند که با ارائه سازماندهی خاصی از آموزش، فرصت‌هایی را برای فراگیران فراهم سازند تا با اصول، مبادی، روش‌ها و موضوعات متنوع در قلمروهای متعدد آشنا شوند.

در طول سه دهه گذشته تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای و آموزش عمومی از سوی مجامع علمی بین‌المللی مورد توجه قرار گرفته است. به‌طوری‌که در دهه ۸۰ قرن بیستم مجموعه‌ای تحت عنوان «روندها و مسایل مورد بحث در آموزش فنی و حرفه‌ای» از سوی سازمان یونسکو انتشار یافت که گزارش سوم آن به «تلفیق آموزش فنی، آموزش حرفه‌ای و آموزش و پرورش عمومی» اختصاص داشت^{۱۸} و شامل توجهات منطقی تلفیق و گزارش موردپژوهی‌های چند کشور در این زمینه بود. در مقدمه آن گزارش، ضمن اشاره به رسالت یونسکو در خصوص ارتقای مردم‌سالاری، ضرورت تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای و آموزش و پرورش عمومی با ضرورت پیشگیری از اعمال تبعیض در اعطای حق تربیت شهروندان توجیه شده است. موردپژوهی‌های مربوط به تلفیق نشان می‌دهند که در این حوزه پیشرفت‌هایی در تعدادی از کشورها حاصل شده است و یک روند کلی به‌سوی تلفیق به روشنی دیده می‌شود. با وجود این، شاید بتوان گفت هیچ کشوری در خصوص تلفیق برنامه‌های آموزش عمومی و تربیت حرفه‌ای به موفقیت کامل دست نیافته است. شاید این بدان دلیل است که راه‌حل واحدی برای مسئله تلفیق وجود ندارد و قضاوت درباره مفید بودن اتخاذ رویکرد تلفیقی در موقعیت‌های مختلف و درهم تنیدن آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای، نیازمند محک تجربی در بافت‌های مختلف است.

■ چرایی تلفیق آموزش‌های عمومی و فنی و حرفه‌ای

چنان‌که قبلاً اشاره شد در دهه‌های اخیر آثار زیانبار رویکردهای تجزیه‌طلب معطوف به نظام رسمی آموزشی برای دولت‌ها و بدنه‌های تخصصی آشکار شده و مسئولان و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت برای تلفیق نظام‌های فرعی و ایجاد یک نظام متحد، برانگیخته شده‌اند. همچنین، این تمایل از حدود ۴۰ سال پیش در سطح بین‌المللی به‌وجود آمده و با گذشت زمان نیرومند شد، به‌طوری‌که در توصیه‌نامه تجدیدنظر شده یونسکو درباره آموزش فنی و حرفه‌ای منعکس گردید و در جلسه هیجدهم کنفرانس عمومی در سال ۱۹۷۴ نیز پذیرفته شد. در پاراگراف ششم این توصیه‌نامه تصریح شده است که آموزش فنی و حرفه‌ای یک مفهوم فراگیر است و نباید به معنای کسب آمادگی برای یک شغل واحد محدود شود. علاوه بر این، با توجه به ضرورت تعریف روابط جدید میان آموزش، زندگی کاری و به‌طورکلی اجتماع، آموزش فنی و حرفه‌ای باید به‌عنوان بخشی از یک نظام آموزشی مادام‌العمر و سازگار با نیازهای هر کشوری وجود داشته باشد. این نظام باید برای رسیدن به اهداف زیر جهت داده شود (یونسکو، ۱۹۸۶، ص. ۹):

الف. برچیدن موانع موجود میان سطوح و حوزه‌های تربیت، تربیت و اشتغال، مدرسه و کل جامعه، از طریق تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای با آموزش عمومی در همه جریان‌های تربیتی بالاتر از سطح ابتدایی؛ ایجاد ساختارهای تربیتی باز و منعطف؛ به حساب آوردن نیازهای تربیتی افراد و تحول در حرف و مشاغل.

ب. ارتقای کیفیت زندگی از طریق فراهم کردن فرصت برای گسترش افق‌های فکری و کسب و بهبود مداوم دانش و مهارت‌های حرفه‌ای و درعین حال، فراهم کردن فرصت بهره‌برداری جامعه از ثمرات تغییرات اقتصادی و فناوری برای نیل به رفاه عمومی.

آموزش فنی و حرفه‌ای باید با یک پایه وسیع از تعلیم و تربیت حرفه‌ای آغاز شود و ضمن تسهیل ارتباط‌های افقی و عمودی در درون نظام آموزشی و میان مدرسه و دنیای اشتغال، به حذف همه اشکال تبعیض منجر شده و برای رسیدن به اهداف زیر طراحی شود (همان منبع، ص ۱۰):

الف. آموزش فنی و حرفه‌ای به‌عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از آموزش عمومی پایه برای تسهیل ورود فرد به دنیای فناوری و کار، طراحی و اجرا شود.

ب. آموزش فنی و حرفه‌ای، ممکن است به‌صورت مثبت و آزادانه، به‌عنوان وسیله‌ای برای رشد استعدادها، علائق و مهارت‌ها، توسط فرد انتخاب شود و او را برای اشتغال در برخی از حرف و یا تداوم تعلیم و تربیت سوق دهد.

ج. آموزش فنی و حرفه‌ای از طریق استقرار بر روی پایه استوار آموزش عمومی، باید به افراد جامعه اجازه دهد تا به جنبه‌های دیگر آموزش در همه سطوح و در همه مراحل آموزش تخصصی دسترسی داشته باشند.

د. آموزش فنی و حرفه‌ای باید به افراد برای انتقال از یک زمینه به زمینه دیگر در داخل آموزش فنی و حرفه‌ای، اجازه دهد.

ه. به‌منظور تسهیل تحرک آموزشی، حرفه‌ای و شغلی در سنین پایین، که در آن تصور می‌شود آموزش عمومی پایه مطابق با نظام آموزش حاکم در هر کشور کسب شده است، آموزش فنی و حرفه‌ای باید دسترسی همه افراد را برای همه انواع آموزش‌های تخصصی، در درون و بیرون نظام‌های رسمی آموزش، در ارتباط با کارآموزی یا به موازات آن تسهیل کند.

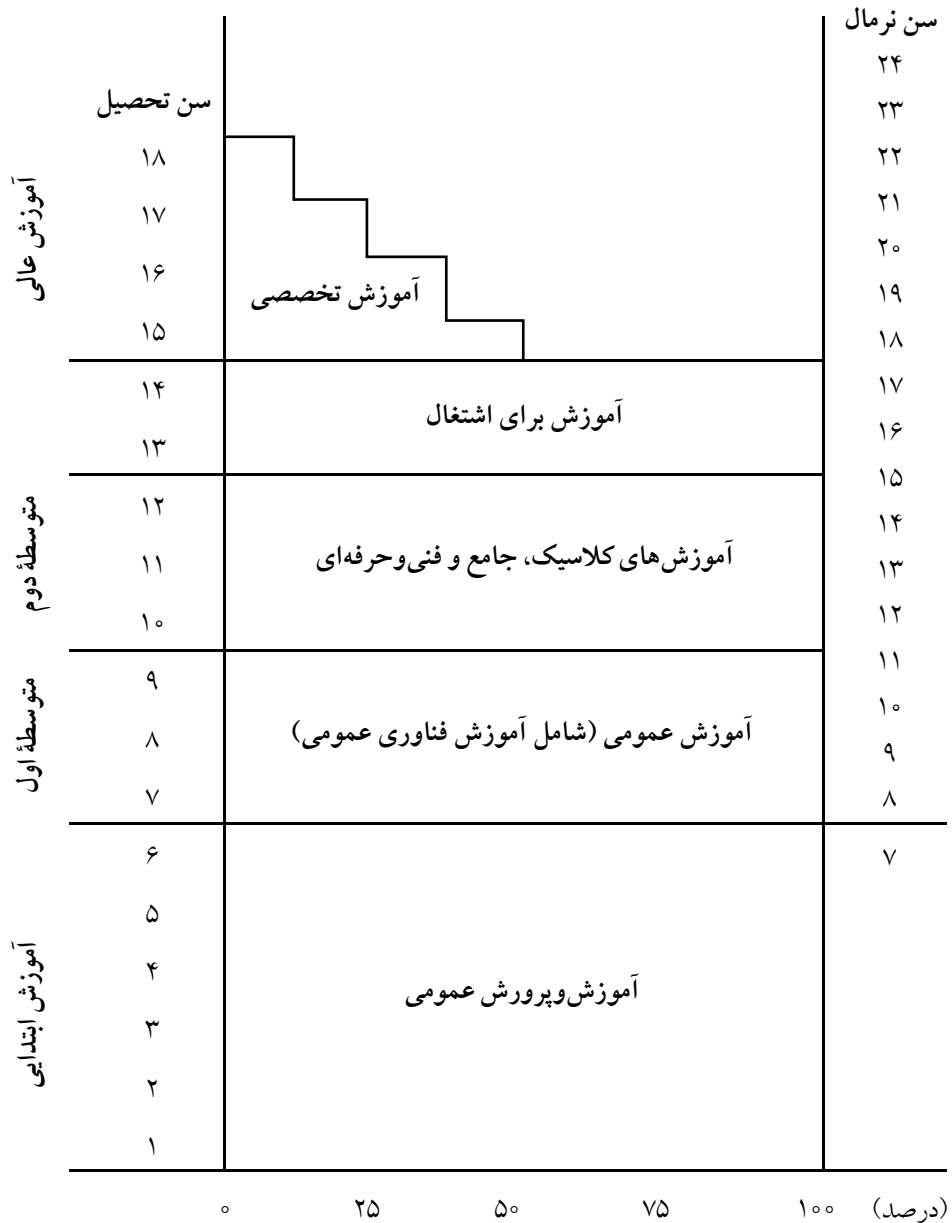
و. آموزش فنی و حرفه‌ای باید برای همه زنان و مردان در چارچوب مفاهیم یاد شده و بر مبنای رعایت اصل برابری در دسترس باشد.

ز. به‌منظور تسهیل پیوستن همه اشخاص ناتوان و معلول به جامعه طبیعی، آموزش فنی و حرفه‌ای باید متناسب با نیازهای ویژه گروه‌های استثنایی در دسترس باشد.

این خط‌مشی اساسی که از حدود سه دهه پیش اتخاذ شده، به‌صورت نمودار شکل ۱ ارائه می‌شود.

این نمودار نظام آموزش و پرورش مادام‌العمر را به تصویر می‌کشد.

اشتغال همراه با تحصیل



شمودار ۱. ساختار الگوی آموزش مادام‌العمر (اقتباس از یونسکو، ۱۹۸۶)

تلفیق و درهم آمیختن موضوع‌های درسی به‌عنوان یکی از اساسی‌ترین مباحث در طراحی برنامه‌های درسی می‌تواند نقش مهمی در بسط و گسترش دانش و مهارت و نگرش فراگیران داشته باشد. تلفیق آموزش فنی حرفه‌ای و آموزش عمومی هیچ مسئله جدی به‌وجود نخواهد آورد، به‌ویژه در جایی که زمینه آموزش فنی بیشتر، از نوع آموزش نظری و علمی (برای مثال، آموزش بازرگانی) است. مسئله واقعی، پیدا کردن راه‌های تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای و آموزش عمومی است. به‌نظر می‌رسد فقدان تشخیص کار عملی در حوزه تربیتی یک ضعف خاص باشد. هنوز برای پیدا کردن نظامی که برابری کاملی را فراهم سازد و به کار عملی به‌عنوان یک عنصر تربیتی در مسیر خود اعتبار بخشد، راه درازی در پیش است. بنابراین، تلفیق مسئله پیچیده‌ای است که حل آن صرفاً از طریق تغییر ساختار یا ایجاد هماهنگی میان افراد ممکن نیست. همچنین، باید مسئله برابری و صلاحیت‌ها و مدارک در نظر گرفته شوند (ص. ۱۴).

با وجود تحولاتی که در آموزش فنی و حرفه‌ای ایران رخ داده است، در شرایط کنونی محصول یا نیروهای تربیت شده این نظام نه به‌لحاظ مهارت‌های کسب شده و نه به‌لحاظ ویژگی‌ها و اخلاق حرفه‌ای پاسخگوی نیازهای اقتصادی و توسعه در جهت توانمندسازی تولید برای رقابت در بازارهای جهانی، همسازی با تغییرات سریع فناوری و فراهم کردن زمینه و شرایط لازم برای رسیدن به قدرت اول اقتصادی در منطقه آن‌گونه که در سند چشم‌انداز ۲۰ ساله پیش‌بینی شده، نیست. شواهد موجود نشان می‌دهد که آموزش و پرورش ایران با وجود تحولات مستمری که در یک‌صد سال اخیر در آن انجام شده است، همواره در تحقق اهداف آموزشی و تربیتی ناکام مانده است (خلاقی، ۱۳۸۸). به‌نظر می‌رسد یکی از مشکلات اساسی نظام آموزشی ایران به تعامل آموزش و پرورش عمومی با آموزش فنی و حرفه‌ای برمی‌گردد و توفیق برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای در گرو استحکام و کیفیت آموزش مهارت‌های پایه و شایستگی‌های عمومی است. نگرش دانش‌آموزان نسبت به کار و آموزش‌های فنی حرفه‌ای و همچنین مهارت‌های اولیه، در دوره آموزش عمومی شکل می‌گیرد. بنابراین دوره آموزش عمومی می‌تواند بستر مناسبی برای کیفیت بخشی به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای فراهم سازد. با وجود این، محصول تعامل این دو نوع آموزش چندان رضایت‌بخش نیست و دانش‌آموزان، عموماً، در زمینه مهارت‌های اصلی^{۱۹} ضعف اساسی دارند و در اثر همین ضعف حتی گروهی که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را دریافت می‌کنند، در موقعیت‌های واقعی بر کسانی که دوره‌های آموزش فنی و حرفه‌ای را نگذرانده‌اند برتری معناداری نشان نمی‌دهند. این مشکل نه‌تنها به کیفیت پایین برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای، بلکه به ضعف اساسی در زمینه پرورش شایستگی‌های پایه قابل انتساب است. به‌نظر می‌رسد هنوز نظام آموزش رسمی ایران در پرورش ویژگی‌های عمومی و پایه که در ادبیات جهان از این ویژگی‌ها تحت عناوین مهارت‌های غیرفنی یا مهارت‌های اصلی یاد می‌شود، با مشکلات و موانع جدی مواجه است و درباره تحقق بسیاری از غایت‌های آموزش و پرورش عمومی تردید وجود دارد. از طرف دیگر، مجموعه تجارب کشورهای پیشرفته نشان می‌دهد که بدون کسب این ویژگی‌ها و شایستگی‌های پایه (مانند نظم و انضباط، وجدان

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

کاری، تفکر خلاق، احساس مسئولیت، انگیزه پیشرفت و... نمی‌توان به موفقیت برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای امید بست. به همین دلیل، با توجه به مجموعه شرایط فرهنگی، اقتصادی و اجتماعی موجود در کشور، پرداختن وزارت آموزش و پرورش به آموزش‌های تخصصی (حرفه‌آموزی و اصرار بر توسعه کمی و افزایش سهم آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در دوره متوسطه) با معیارهای دانش علوم تربیتی و رویکردهای جدید در زمینه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای چندان سازگار نیست. در چنین شرایطی، به چالش کشیدن نظام موجود آموزش و پرورش فنی و حرفه‌ای و توجه به مفاهیم حرفه‌گرایی جدید و تجارب کشورهای توسعه‌یافته ضرورت دارد (نویدی، ۱۳۹۰).

■ چگونگی تلفیق آموزش‌های عمومی و فنی و حرفه‌ای

با توجه به دلایل و شواهد موجود، به نظر می‌رسد ضرورت تلفیق مهارت‌های عمومی در برنامه درسی آموزش فنی و حرفه‌ای برای اغلب صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت آشکار شده است. اما، وقتی کار به تعریف عملیاتی می‌رسد، اختلاف نظرها پدیدار می‌شود. در واقع، در مورد ماهیت و جزئیات مهارت‌های عمومی که لازم است در برنامه درسی آموزش فنی و حرفه‌ای گنجانده شود و نیز در زمینه مراحل تحول، سیاست‌گذاری‌ها و اولویت‌ها، اتفاق نظر وجود ندارد. باید توجه داشت که تلفیق برنامه‌های درسی از اصل «همه یا هیچ» تبعیت نمی‌کند و می‌تواند درجاتی داشته باشد. اشکال و الگوهای مختلفی از تلفیق وجود دارد که دو الگوی اصلی آن با عناوین «بین‌رشته‌ای^۲» و «درون‌رشته‌ای^۱» معرفی شده است. اگرچه به اعتقاد مؤلّف (۲۰۰۹)، بهترین روش برای تلفیق مهارت‌های عمومی در برنامه آموزش فنی و حرفه‌ای، ترکیب هر دو الگو در یک رویکرد پیوندی است. اما، بنا به اقتضای برنامه آموزش فنی و حرفه‌ای ممکن است هم وجود رشته مجزا برای آموزش شایستگی‌های عمومی و هم تلفیق همان مهارت‌ها در موضوعات مختلف درسی قابل توجیه باشد. به‌طور کلی، طراحی و اجرای برنامه تلفیق مهارت‌های عمومی در حوزه موضوع درسی، دشوار است. ادغام مهارت‌های عمومی پایه در برنامه درسی آموزش فنی و حرفه‌ای نیازمند تغییراتی قابل توجه، از جمله تغییر در فناوری‌های جدید یادگیری، راهبردهای یادگیری و شیوه‌های سنجش انعطاف‌پذیر خواهد بود. انتخاب و استفاده از بهترین شکل و الگوی تلفیق تابع مجموعه شرایط فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی هر جامعه است. کسب موفقیت در این راه به عزم و اهتمام ویژه‌ای نیاز دارد که مسئولیت آن بر عهده برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران و طراحان برنامه درسی است (نویدی، ۱۳۹۰).

راهکار آموزش و پرورش مادام‌العمر که سال‌هاست از طرف یونسکو توصیه شده و پذیرش عام پیدا کرده است، ایجاد یک مدرسه ترجیحاً جامع برای افراد ۱۲ تا ۱۵ ساله بعد از آموزش ابتدایی است. این نوع مدارس باید رویکرد مدرن به آموزش عمومی داشته باشند. قبلاً برای این نوع آموزش اصطلاح‌ها و مفاهیم فراوانی وجود داشت که جنبه‌های فنی و حرفه‌ای آموزش و پرورش عمومی را پوشش می‌داد.

نمونه‌ای از اصطلاح‌هایی که در کشورهای مختلف استفاده می‌شوند، شامل، هنرهای عملی، آموزش پلی تکنیک (فنون متفاوت)، آموزش و پرورش پیش حرفه‌ای، جهت‌گیری فنی، هنرهای دستی و غیره است. با وجود اشتراک در برخی مفاهیم و واژه‌ها، اجرای برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای در کشورهای مختلف بسیار متفاوت است. در برخی از کشورها اساساً بر آموزش دانش نظری و در برخی دیگر بر آموزش مهارت عملی تأکید می‌شود. این واقعیت نیز مطلوب بودن تلفیق، به‌ویژه ضرورت تلفیق نظریه و عمل را آشکار می‌سازد و به‌نظر می‌رسد این روش از دیدگاه تعلیم و تربیت بسیار مؤثر باشد. در هر حال، روشن است که تا پایان ۱۵ سالگی نباید هیچ نوع آموزش تخصصی داده شود بلکه بهتر است آموزش از ویژگی‌های عمومی برخوردار باشد و در عین حال از مؤلفه‌های فنی و حرفه‌ای برای کمک به دانش‌آموزان در جهت کسب آمادگی برای زندگی فعال در آینده استفاده شود. همچنین، در این دوره، راهنمایی شغلی باید نقش طبیعی خود را ایفا کند. یکی از مباحث بغرنج و بحث‌انگیز، اصلاح آموزش در دوره دوم متوسطه (سنین ۱۶ تا ۱۹) است. در این سطح، مدارس جامع هنوز فراگیر نشده‌اند و در برخی از کشورها در مرحله اجرای آزمایشی قرار دارند و تعدادی از کشورها نظام متنوع را ترجیح می‌دهند. آموزش علمی نقش سنتی خود را برای آماده‌سازی نخبگان ادامه داده‌است. در حالی‌که حرفه‌آموزی برای آماده‌سازی کسانی که نتوانسته‌اند در نظام آموزش دانشگاهی جایی برای خود پیدا کنند، به خدمت گرفته شده است. یکی از مسایل عمده در سطح دوره دوم متوسطه، وجود نظام‌های کارآموزی موازی نظام آموزشی برای گروه سنی ۱۶ تا ۱۹ است. این نظام‌ها آموزش حرفه‌ای را برای کارگران ماهر فراهم می‌سازند اما، اجازه ادامه تحصیل را به آنان نمی‌دهد. چنین برنامه‌هایی معمولاً در خارج از نظام آموزش و پرورش اجرا می‌شوند و قویاً برای برآوردن خواسته و نیازهای کارفرمایان جهت‌گیری شده‌اند. در این موقعیت ممکن است میان نیازها و علائق افراد یادگیرنده و کارفرمایان تعارض‌های آشکاری به‌وجود آید. در اغلب موارد، نظام آموزش فنی و حرفه‌ای هدف خود را ارضای نیازهای افراد یادگیرنده قرار داده و زمینه لازم را برای تحرک بیشتر در آینده و سازگاری مؤثرتر با تغییرات تکنولوژیایی، فراهم می‌سازد و هدف چنین نظامی فراهم کردن آموزش تخصصی محدود شده و مطلوب کارفرمایان برای افزایش تولید نیست (ص. ۱۳۶).

■ گام‌های عملی به سوی تلفیق آموزش‌های عمومی و فنی و حرفه‌ای

گام نخست اتخاذ رویکرد تلفیق سیاست‌گذاری و مشروعیت بخشی به رویکرد تلفیق در سطح کلان کشور است. این مأموریت در ایران به عهده شورای عالی آموزش و پرورش است. در سطح جهان فرایندهای مشروعیت بخشی و سیاست‌گذاری در خصوص تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای از کشوری به کشور دیگر متغیر است. بنا به گزارش یونسکو (۱۹۸۶)، در بسیاری از کشورها رأی اکثریت دوسوم برای تصویب قوانین آموزش و پرورش لازم است و قابل فهم

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

است که چرا تغییر قوانین آموزش و پرورش به سرعت رخ نمی‌دهد. آموزش و پرورش دغدغه همه اعضای جامعه است و رعایت مردم‌سالاری مستلزم توافق در سطح وسیع است. با وجود این، سؤال اساسی این است که جهت‌گیری آموزش و پرورش باید به رفع نیازهای جامعه یا ارضای نیازهای فردی فراگیران و یا تأمین نیازهای گروه‌های خاص معطوف باشد. به‌همین دلیل، هنوز توافق درباره تلفیق حاصل نشده است. موردپژوهی‌ها امکان مقایسه نمونه‌های مختلف را فراهم ساخته است. در فنلاند و همچنین، سایر کشورهای اسکاندیناوی، مدرسه جامع به یک واقعیت عینی تبدیل شده است. در اتریش تنها تغییر تدریجی ممکن است که از یک برنامه آزمایشی مقدماتی شروع و به تعمیم و قانونی شدن منجر شود. همچنین، کشورهایی که با نظام فدرال اداره می‌شوند، مشکلاتی را تجربه می‌کنند. برای نمونه، در کشورهای استرالیا و ایالات متحده آمریکا، دولت فدرال در خصوص آموزش و پرورش قدرت قانونی ندارد و این قدرت کاملاً در اختیار مسئولان ایالت است. در مورد این قبیل کشورها باید توجه داشت که وضع آموزش و پرورش یک ایالت نمی‌تواند وضع ایالات دیگر را نشان دهد، حتی اگر از لحاظ توسعه‌یافتگی در سطح مشابه باشند. با وجود این، سیاست‌گذاری نمی‌تواند تنها به یک ایالت مربوط باشد بلکه همکاری و تلاش‌های مشترک همه ایالت‌ها لازم است. به‌رغم اینکه منطبق کردن آموزش و پرورش با نیازهای ایالت‌ها و جوامع آن‌ها مزایایی دارد، واقعیت‌های روشنی وجود دارند که تناسب آن را با استانداردهای ملی که تحرک آزاد، برابری در دسترسی و بازشناسی کیفیت‌ها و گواهی‌نامه‌ها را در سطح فدرال تضمین کند، قویاً محدود می‌سازد (یونسکو، ۱۳۸۶، به نقل نویدی، ۱۳۹۰).

دلایلی که بر هر نوع اصلاح تأکید می‌کنند ممکن است در موقعیت‌های مختلف متفاوت باشند. یکی از فشارآورترین ملاحظات فضای اقتصادی-اجتماعی است. به‌ویژه برای بعضی از دولت‌ها، نرخ فزاینده جوانان بیکار به یک معضل جدی تبدیل شده است. ترک‌کنندگان روزافزون مدارس متوسطه عمومی که تنها برای ورود به دانشگاه آماده شده‌اند ولی نمی‌توانند به دانشگاه وارد شوند و ضمناً نمی‌توانند کاری با درآمد اقتصادی مطلوب پیدا کنند، خلأهایی را در نظام اقتصادی کشور ایجاد می‌کنند. نیاز به هدایت نظام آموزشی به سوی نیازهای توسعه اقتصادی به نیروی انسانی در کشورهای در حال توسعه به یک اولویت تبدیل شده است. برخی از کشورها تصمیم گرفته‌اند که آموزش و پرورش عمومی را حرفه‌ای سازند تا از این طریق هر فرد ترک‌کننده مدرسه از تربیت عمومی کافی برای ورود به نظام آموزش عالی برخوردار بوده و در عین حال، یک صلاحیت شغلی داشته باشد. حتی در برخی از کشورها شرط ورود به آموزش عالی شامل یک تا دو سال تجربه شغلی است. در کشور ما (ایران) هم وجود این خلأهای اقتصادی محسوس است ولی برای پر کردن آن تدابیر مؤثری اتخاذ نشده است.

ممکن است سیاست‌گذاری برای تلفیق آموزش‌های عمومی و فنی و حرفه‌ای، از دیدگاه

تعلیم و تربیتی بررسی شود، جایی که اختلاف نظرهای قطعی باید مورد توجه قرار بگیرد. متخصصان تعلیم و تربیت در مجموع با شمول جنبه‌های حرفه‌ای آموزش عمومی، به‌ویژه همراه شدن «دست و ذهن» و در نتیجه تغییر نگرش در جهت کارهای دستی موافق هستند. با وجود این، در زمینه هزینه‌ها و بار اضافی برنامه‌دستی مخالفت‌هایی وجود دارد. از طرف معلمان هم مخالفت‌هایی ابراز می‌شود که احساس می‌کنند افزودن عناصر تازه به نظام آموزشی به کاهش امنیت شغلی آن‌ها منجر شود. با وجود این، مسئله اصلی «عامل سیاسی» یاد شده است. آیا نخبه‌پروری تحمل می‌شود، و یا می‌توان در جهت دموکراتیزه کردن نظام آموزش و پرورش حرکت کرد؟ اکثر دولت‌ها به‌طور آشکار مسیر دوم را انتخاب کرده‌اند. یکی از جنبه‌های خاص و مهم این نوع مردم‌سالاری دسترسی دختران و زنان به آموزش فنی و حرفه‌ای است. در این خصوص یونسکو در سال ۱۹۸۰ دو نشست در کشور آلمان برگزار کرد. یکی از نتایج به‌دست آمده این بود که اگر زنان از حقوق برابر با مردان برخوردار باشند آنگاه نه تنها نظام آموزشی باید تغییر یابد بلکه شرایط اشتغال و خدمات اجتماعی (در یک کلام کل جامعه) نیز باید تغییر یابد. در ایران هم نابرابری آموزشی وجود دارد، اما رابطه این پدیده با جنسیت چندان روشن نیست. در سال‌های اخیر نسبت دختران در دانشگاه‌ها به‌طور چشمگیر افزایش یافته است، اما مشکل اشتغال زنان تحصیل کرده بسیار جدی است. البته، صرف نظر از متغیر جنسیت، در خصوص هدایت تحصیلی و شغلی کاستی‌ها و مسایل عمده‌ای وجود دارد (ص ۱۳۶).

علاوه بر موارد یاد شده، در صورت اتخاذ رویکرد تلفیق، ایجاد «نظام‌های آزمون شایسته» ضروری است و باید در خصوص هنجارها سیاست‌گذاری شده و تصمیم‌هایی گرفته شود. موردپژوهی‌ها به‌طور آشکار روند استفاده از آزمون‌های عینی و در برخی از کشورها (برای مثال، برزیل) ایجاد یک نظام اعتبار را نشان می‌دهند. پیدا کردن راه‌ها و وسایل برای اعطای اعتبار کامل به تجارب عملی بسیار اساسی خواهد بود که در اغلب موارد برای پرورش مهارت‌های دستی و اجتماعی اجتناب ناپذیر است.

■ تلفیق در دوره‌های آمادگی و ابتدایی (گروه سنی ۵ تا ۱۲)

بر اساس مبانی نظری، تربیت حرفه‌ای را نمی‌توان به دوره خاصی محدود کرد. همان‌طور که باقری (۱۳۸۶) نتیجه‌گیری کرده است، تربیت حرفه‌ای را باید همچون تحولی نگریست که به نحوی در همه گستره وجود آدمی ظهور می‌کند. بر اساس دیدگاه اسلام، می‌توان انسان را به منزله عامل در نظر گرفت. عمل در این معنا، رفتاری است که بر ریشه‌های معرفتی، میلی و ارادی استوار است. اگر تربیت حرفه‌ای به‌عنوان تحولی در عمل آدمی نگریسته شود، مستلزم آن خواهد بود که ظهور مهارت‌های تازه در فرد، بر بستر تحولی در ساختار معرفتی، میلی و ارادی او صورت پذیرد. گسست میان مهارت و مبادی معرفتی، میلی و ارادی آن، به‌عنوان انحراف و کجروی در قلمرو تربیت حرفه‌ای است (به نقل خلاق،

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

۱۳۸۸). با توجه به اینکه رسالت و مأموریت نظام آموزشی به تربیت حرفه‌ای ناظر بر ساحت اقتصادی معطوف است و این نوع تربیت در گستره زندگی (در همه پایه‌ها و دوره‌های تحصیلی از پیش‌دبستانی تا پایان دوره متوسطه) جریان دارد، می‌توان نتیجه گرفت که سازماندهی و اجرای برنامه‌های تلفیقی «می‌تواند» و «باید» از دوره ابتدایی آغاز شود. در این جمله فعل «می‌تواند» به ممکن بودن و قید «باید» به ضروری بودن اشاره می‌کند. پژوهش‌های روان‌شناختی آشکار ساخته است که تکوین بسیاری از ویژگی‌ها و مهارت‌های پایه (مانند نظم‌پذیری، وجدان کاری، تفکر خلاق، احساس مسئولیت، حل مسئله، انگیزه پیشرفت، همکاری) از همان سال‌های اول زندگی کودک شروع می‌شود و سنین ۵ تا ۱۲ دوره‌ای بسیار حساس برای پرورش ویژگی‌ها، مهارت‌ها و نگرش‌های پایه است. مهارت‌های پایه شالوده مهارت‌های فنی و حرفه‌ای را تشکیل می‌دهند. دوره ابتدایی را می‌توان به مثابه بهار تعلیم و تربیت و فصل شکوفایی شخصیت آدمی به حساب آورد و حساسیت آن به خاطر این است که اگر این شکوفایی در همین دوران صورت نگیرد، در اثر سپری شدن دوره طلایی، آثار زیانبار آن قابل جبران نبوده و امکان شکوفایی کامل از دست خواهد رفت. در نتیجه، درهم تنیدن مؤلفه‌های عمومی و فنی برنامه‌های آموزشی از همان سال‌های اول آموزش و پرورش رسمی قابل انجام بوده و اجتناب‌ناپذیر است. تشخیص این ضرورت تازگی ندارد. حدود ۲۶ سال پیش، تدوین‌کنندگان طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (۱۳۶۷)، فراهم کردن زمینه لازم برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در مراحل اساس، ارکان و ارشاد را مورد تأکید قرار دادند. اما این اندیشه هنوز به واقعیت نپیوسته است.

چنان‌که قبلاً خاطر نشان شد، براساس رهنمودهای یونسکو و تجارب کشورهای توسعه‌یافته تا پایان ۱۵ سالگی نباید هیچ نوع آموزش تخصصی داده شود بلکه بهتر است تجارب یادگیری فراهم شده از ویژگی‌های عمومی برخوردار باشد. البته، این به معنای نفی استفاده از تجارب فنی و حرفه‌ای نیست. بهتر است رویکرد مدرن به آموزش عمومی اتخاذ شود و آموزش عمومی صبغه فنی پیدا کند و عناصر فنی و حرفه‌ای می‌تواند برای کمک به دانش‌آموزان در جهت کسب آمادگی برای زندگی فعال در آینده به خدمت گرفته شود. این کار از طریق بهبود روش‌های یاددهی - یادگیری در جهت استفاده مناسب از روش‌های فعال امکان‌پذیر است. کنفرانس جهانی تعلیم و تربیت در اجلاس ۱۹۵۹ خود توصیه‌نامه مفصلی را تدوین کرده است. در ماده ۳۴ این توصیه‌نامه آمده است: «برای آنکه از همان سطح مدرسه ابتدائی رغبت شاگردان نسبت به مطالعات فنی و علمی افزایش یابد، لازم است روش‌های فعالی که خاص گسترش روحیه تجربی است در آن‌ها به کار بسته شود».

به زعم پیازه، روش‌های فعال روش‌هایی هستند که فعالیت کودک را در رابطه با نیازهای عمومی وی برمی‌انگیزند. شیوه‌هایی که در این روش‌ها به کار گرفته می‌شوند از تحول ذهنی کودک و طراز اجتماعی شدن وی پیروی می‌کنند. این روش‌ها را می‌توان از سطح پیش‌آموزشگاهی تا سطح آموزش عالی به کار برد. کاربرد روش‌های فعال مستلزم کوشش شخصی از جانب کودک است. فعالیت حسی - حرکتی

کودک در حد خردسالی در اموری از نوع ترکیب اجزاء، ساختن آن‌ها و استنتاج‌هایی که می‌توان از آن‌ها نمود، متجلی می‌گردد. چه، در برابر آن‌ها (اجزاء) برای کودک سؤال‌هایی مطرح می‌شود که در حل آن‌ها می‌کوشد، در حالی که در حد نوجوانی از همین راه می‌تواند به بررسی‌های علمی و عملی بر پایه مواد (کارهای عملی آزمایشگاه) و متون (به صورت بررسی فردی یا گروهی) بپردازد، تا به دریافت افکار عمومی نایل گردد. کاربرد روش‌های فعال، انعطاف برنامه‌ها و عادات آموزشگاهی (مخصوصاً برای تکالیف، پرسش‌ها، انشاها و غیره) را به همراه دارد. کاربرد این روش‌ها در دوره طولانی آموزش که در آن خطر محروم کردن کودک از تماس با واقعیت زندگی وجود دارد، ضروری است. روش‌های فعال ملهم از نظام‌های آموزش و پرورشی هستند که همراه با پیشرفت‌های شناخت کودک گام برمی‌دارند. بارزترین این روش‌ها در سطح پیش دبستانی و دوره ابتدائی عبارت است از: روش فرویل^{۲۲}، روش مونته سوری^{۲۳}، روش اودمار^{۲۴}، روش لافندل^{۲۵}، روش دکرولی^{۲۶}، روش پستالوتزی^{۲۷}، روش دیوئی^{۲۸}، روش دالتن^{۲۹}، روش ویتکا^{۳۰}، روش فرنه^{۳۱}، روش کوزینه^{۳۲}، روش آموزش برنامه‌ای، روش ماکارنکو^{۳۳} (منصور و دادستان، ۱۳۶۹).

امروزه ضرورت استفاده از روش‌های فعال پذیرش عام یافته است. با وجود این، شیوه به کار بستن آن‌ها از پیشرفت‌های شایانی برخوردار نشده است. زیرا کاربرد روش‌های فعال از روش‌های تقریری عادی بسیار مشکل‌تر است. چه روش‌های فعال از یک سو خواستار کار تمایز یافته‌تر و دقیق‌تر معلم‌اند و حال آنکه درس دادن کمتر خسته‌کننده است و با تمایل طبیعی بزرگسال، به‌ویژه تمایل طبیعی بزرگسال پرورشکار، بیشتر وفق می‌دهد. از سوی دیگر به‌خصوص آموزش و پرورش فعال مستلزم آمادگی عمیق‌تر است و بدون شناخت کافی روان‌شناسی کودک (و در رشته‌های ریاضی و فیزیک بدون شناخت نسبتاً وسیع تمایلات جدید و کنونی این رشته‌ها) معلم اقدامات ارتجالی شاگردان را به خوبی نمی‌فهمد و نمی‌تواند از آنچه به نظر او بی‌معنا و به منزله اتلاف وقت است سود جوید. بدبختی آموزش و پرورش، مانند پزشکی و بسیاری از رشته‌های دیگر که به علم و در عین حال به هنر وابسته‌اند، در این است که بهترین روش‌های آن‌ها مشکل‌ترین روش‌های آن‌هاست. انسان نمی‌تواند روش سقراطی را به‌کار بندد پیش از آنکه واجد پاره‌ای از صفات سقراط و در رأس آن‌ها نوعی احترام نسبت به هوش در حال تشکیل باشد (ص. ۱۲۴).

■ تلفیق در مرحله اول دوره متوسطه (گروه سنی ۱۲ تا ۱۵)

در چند دهه گذشته تغییرات عمده‌ای در این سطح از آموزش و پرورش، که در بسیاری از کشورها هنوز بخشی از آموزش اجباری است، ایجاد شده است. تخصصی شدن زود هنگام و در نتیجه آموزش فنی و حرفه‌ای سنتی یا بومی در این سنین منسوخ شده است. با وجود این، آموزش عمومی تغییر یافته و عناصری از آموزش فنی و حرفه‌ای را شامل شده است تا آموزش و پرورش را به سوی جامعه مدرن

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

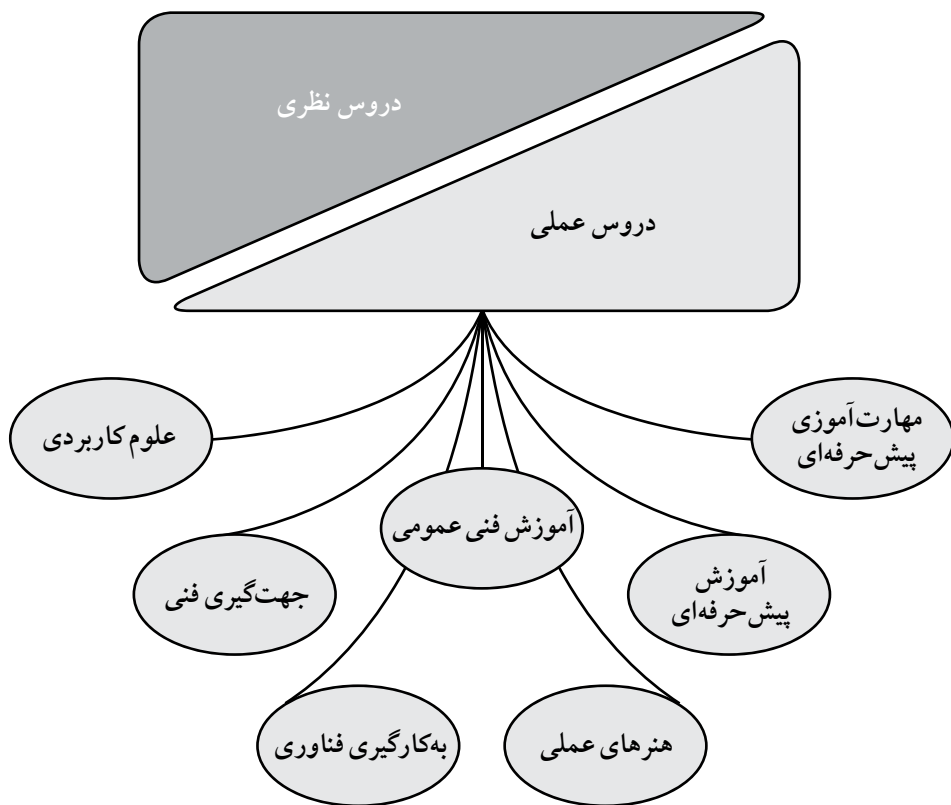
هدایت کند. مورد پژوهی‌ها (یونسکو، ۱۹۸۶) نشان می‌دهند که اصطلاحات مختلف و فراوانی برای این جنبه‌های آموزش و پرورش عمومی وجود دارد: در استرالیا هنرهای دستی، در پاکستان مطالعات فنی-کشاورزی، در آمریکا هنرهای عملی یا هنرهای صنعتی، و در کشورهای دیگر از اصطلاح آموزش فناوری استفاده می‌شود و در کشورهای اروپای غربی این مفهوم به‌عنوان آموزش پلی تکنیک^{۳۳} شناخته می‌شود. در برخی کشورها گزینه‌هایی برای انتخاب وجود دارد. برای مثال، در استرالیا برای هنرهای دستی، یک گزینه عمومی گزینه فنی یا اقتصاد خانه است. همه گزینه‌ها عناصر حرفه‌ای و عمومی را دربردارند. در کشورهایی که جهت‌گیری کشاورزی دارند، هنرهای کشاورزی نقش مسلط را بازی می‌کنند. البته، استفاده از اصطلاحات مختلف به آشفتگی منجر می‌شود، همچنین رویکردهای فلسفی مختلف نسبت به مفهوم «جنبه‌های فنی و حرفه‌ای آموزش عمومی» ممکن است به ابهامی در تفسیر این نوع آموزش، منجر شود. مناسب‌ترین رویکرد به این نوع آموزش از نظر کنفرانس عمومی یونسکو در سال ۱۹۷۴ به‌طور دقیق توصیف شده است. طبق پاراگراف ۲۱ این سند، آموزش مؤلفه فنی و حرفه‌ای در آموزش و پرورش عمومی باید سه کارکرد زیر را داشته باشد:

الف. گسترش افق‌های تربیتی از طریق فراهم کردن مقدمات لازم برای ورود فراگیران به دنیای کار و فناوری و تولیدات آن از طریق کاوش در مواد، ابزارها و فنون و فرایندهای تولید، توزیع و مدیریت به‌عنوان یک کل و وسعت دادن به فرایندهای یادگیری به واسطهٔ تجارب عملی.

ب. جهت دادن افراد علاقه‌مند و توانمند به‌سوی آموزش فنی و حرفه‌ای برای کسب آمادگی در یک حوزهٔ شغلی یا به‌سوی تربیت در خارج از نظام آموزش رسمی.

ج. ارتقای نگرش‌های ذهنی و راه‌های تفکر برای تقویت استعدادها و ظرفیت‌ها در افرادی که آموزش رسمی را در هر سطحی ترک می‌کنند اما هیچ هدف شغلی یا مهارتی ندارند تا دسترسی این افراد به اولین شغل را تسهیل و به آن‌ها اجازه دهد کارآموزی و تربیت خود را ادامه دهند. یونسکو ترجیح می‌دهد که از اصطلاح «آموزش و پرورش فنی عمومی»^{۳۵} استفاده کند. یکی از ملاک‌های آموزش و پرورش فنی عمومی، محتوای عملی آن است. به‌طوری‌که مفاهیم مختلف برحسب نسبت محتوای نظری به عملی مورد استفاده قرار می‌گیرند. شکل ۲ دامنهٔ کلی مفاهیم را که از علوم کاربردی^{۳۶} کاملاً نظری تا تربیت پیش حرفه‌ای کاملاً عملی متغیر است، نشان می‌دهد. آموزش فنی عمومی در میانهٔ دو کرانه قرار گرفته است.

امروزه تقریباً در همهٔ کشورها یک روند کلی به‌سوی «آموزش فنی عمومی» قابل مشاهده است. در کشورهای در حال توسعه واقعیت عقب‌تر از گرایش نظری حرکت می‌کند. این نوع آموزش و پرورش پرهزینه و نیازمند آماده‌سازی کامل معلمان و نیز کارگاه‌های آموزشی و آزمایشگاه‌های مجهز است. بنابراین، در چنین کشورهایی گرایش تنها در صورتی به واقعیت خواهد پیوست که معلمان فرهیخته و حرفه‌ای در دسترس بوده و تجهیزات آزمایشگاهی در داخل کشور تولید شوند (یونسکو، ۱۹۸۶).



شماره ۲. دامنه مفاهیم در حوزه آموزش فنی و حرفه‌ای

مسئله معلمان از اهمیت خاصی برخوردار است. دو راه حل ممکن وجود دارد: بازآموزی معلمان علوم و آموزش دانش علوم تربیتی به صنعتگران. هر دو راه حل موقتی است و ایجاد نظام کامل تربیت معلم برای آموزش فنی عمومی بسیار اساسی است. در این خصوص تجربه سنگاپور آموزنده است. در این کشور معلمان علوم از طریق برنامه‌های فشرده برای تبدیل شدن به معلمان هنرهای صنعتی در زمینه صنایع چوب، فلزکاری و برق پایه، بازآموزی شدند. امروزه سنگاپور با استفاده از نظام کارگاه‌های آموزشی مرکزی از یک تشکیلات خوب آموزش و پرورش فنی عمومی برخوردار است.

در مجموع، می‌توان گفت یک نظام آموزشی کاملاً تلفیق شده در کشورهای صنعتی وجود دارد در حالی که وضعیت در کشورهای در حال توسعه کاملاً متفاوت است. تنها بخشی از گروه سنی ۱۵-۱۲ به مدارس وارد شده و یا حضور خود را حفظ می‌کنند. برای این کشورها در بیرون از نظام مدرسه، چندین برنامه اضطراری از جمله بنگاه‌های خدمات اجتماعی، برای تدوین برنامه‌های تربیت پیش حرفه‌ای برای

چرایی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

کسانی که نه در نظام آموزشی پذیرفته می‌شوند و نه می‌توانند شغلی پیدا کنند، ایجاد شده است. با وجود این، تعدادی از دولت‌ها دریافته‌اند گسترش نظام آموزشی به نحوی که همه را دربرگیرد بهتر از ایجاد یک نظام جداگانه و دست دوم است که ممکن است در مرحله بعدی به مسایل اجتماعی منجر شود. تا جایی که به نظام تعلیم و تربیت مربوط می‌شود، اساساً در این سطح، مقدمه‌ای از مطالعات فنی با هدف جهت‌گیری طرح می‌شود. فراهم ساختن اطلاعات کافی برای کودکان این سنین به منظور مه‌ج‌ز ساختن آن‌ها برای انتخاب مسیر شغلی واقع‌بینانه ضروری است.

■ تلفیق در مرحله دوم سطح متوسطه (گروه سنی ۱۹-۱۶)

موقعیت این گروه سنی در نظام مدرسه و بیرون از آن پیچیده است. مطابق توصیه‌نامه تجدیدنظر شده یونسکو در خصوص آموزش فنی و حرفه‌ای که در پاراگراف ۲۶ بیان شده است، باید از تخصصی کردن زودهنگام و باریک اجتناب شود: (الف) در اصل باید حداقل سن برای شروع آموزش تخصصی ۱۵ در نظر گرفته شود؛ (ب) قبل از انتخاب رشته‌ای خاص، گذراندن یک دوره مطالعات عمومی مرتبط با دانش و مهارت‌های پایه برای هر بخش با دامنه شغلی وسیع ضروری است. همچنین، باید توجه داشت که سنین ۱۹-۱۶ نمایانگر یک مرحله بحرانی رشد است و دوره نوجوانی مسایل اش را با خود به همراه می‌آورد که موجب می‌شود در طول این دوره حتی اتخاذ یک تصمیم شغلی دشوارتر شود. در معنای وسیع‌تر، این گروه سنی را می‌توان به پنج دسته تقسیم کرد:

۱. گروه علمی؛ از طبقه بالایی اجتماع، که ممکن است مستعدتر بوده و در حال آماده شدن برای تحصیل در سطوح بالاتر باشند.
 ۲. دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای تمام‌وقت در زمینه‌های صنعت، کشاورزی و بازرگانی که قبلاً انتخاب شغلی خود را انجام داده و برای اشتغال در سطح میانی آماده می‌شوند.
 ۳. ترک‌کنندگان مدرسه که به شغلی وارد شده و به‌عنوان کارگر ماهر یا نیمه‌ماهر تربیت شده‌اند.
 ۴. ترک‌کنندگان مدرسه که بدون هیچ‌گونه تربیت و کارآموزی، شغلی را پیدا کرده‌اند. متأسفانه این گروه بزرگ و پرتعداد است و در تعدادی از کشورها نزدیک به نیمی از گروه سنی ۱۹-۱۶ ساله را تشکیل می‌دهد.
 ۵. افراد بیکار، یعنی کسانی که نه تنها از نظام آموزشی خارج شده‌اند بلکه از اجتماع هم بیرون مانده‌اند. این گروه هم به‌نحو خطرناکی در حال افزایش است و این یک دغدغه عمده است.
- انتظار می‌رود در سال‌های آینده برای ایجاد مدارس جامع در سطح بالاتر از متوسطه تلاش‌های جدی به عمل آید. با وجود این، در برخی از کشورها تلاش برای حرفه‌ای کردن متوسطه عمومی شروع شده است. وظیفه مهم در اصلاح آموزش متوسطه جهت دادن آن به سوی دنیای کار است تا آماده‌سازی ساده برای ورود به آموزش عالی. بنابراین، کاملاً تشخیص داده شده که برنامه‌های درسی باید تغییر یابد تا این کارکرد دوگانه

را منعکس کند. غالباً، چنان‌که در استرالیا انجام می‌شود، دانش‌آموزان باید از میان چندین گزینه یکی را انتخاب کنند. مسایل مربوط به اجرای چنین برنامه‌هایی، به‌ویژه در ارتباط با سازماندهی و تجهیزات، بسیار چشمگیر و کمرشکن است. هزینه کارگاه‌های تخصصی بسیار سنگین است و کارکنان حرفه‌ای به آسانی در دسترس نیستند. مفهوم کارگاه‌های مرکزی جا افتاده است. در این رویکرد تعداد معینی از تخصص‌ها، برای مثال شانزده تخصص، در کارگاه آموزشی مرکزی پوشش داده می‌شوند که در آن دانش‌آموزان از پنج تا هشت مدرسه مختلف از یک کارگاه به دیگری رفته و نیمی از روزهای هفته را به آموزش برنامه حرفه‌ای اختصاص می‌دهند. بعضی از وقت‌ها رهایی از بند (ساختمان) ترجیح داده می‌شود. همچنین، مدارس فنی در معرض تغییرات قرار گرفته‌اند و در حال حاضر برنامه‌های عمومی تری فراهم می‌کنند.

با معرفی مفهوم آموزش مادام‌العمر که گاهی به‌جای آن از مفهوم «آموزش حرفه‌ای» استفاده می‌شود، امکان ورود دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای به آموزش عالی اساسی تلقی می‌شود. به‌همین دلیل، مؤلفه آموزش عمومی برنامه درسی اهمیت تازه‌ای یافته است. بحث‌هایی در مورد اینکه چه نوع آموزش عمومی برای این دانش‌آموزان مناسب‌ترین است، جریان دارد و بسیاری از متخصصان بر این باورند که کسب مهارت‌های اجتماعی (نظیر مهارت ارتباط با افراد دیگر، هم در محل کار و هم در زندگی خصوصی، مانند کار کردن به‌عنوان عضوی از یک گروه و...) مورد نیاز است و پرورش مهارت‌های زندگی (مهارت‌های موردنیاز برای زندگی روزمره مانند آشنایی با خدمات عمومی، نقل و انتقال پول و...) بسیار مهم است. با وجود این، آماده‌سازی برای یک شغل معین در داخل محیط مدرسه، محدودیت‌های خود را دارد. حتی در بهترین شرایط، شبیه‌سازی تجارب کاری در داخل محیط مدرسه نمی‌تواند جایگزین تجارب واقعی شود و به‌همین دلیل است که نظام‌های مدرسه بر تلاش‌های خود افزوده‌اند تا برنامه‌های مطالعه دنیای کار یا برنامه‌های آموزشی مبتنی بر همکاری با سایر بخش‌ها را سازمان بدهند تا بتوانند آموزش و پرورش را به اشتغال و کارآموزی پیوند بزنند.

جنبه‌های پیچیده قانونی و اجرایی چنین برنامه‌هایی سهم بزرگی در ایجاد موانع عمده بر سر راه اتحاد گروه‌های یاد شده دارد. برنامه‌ها به‌وسیله مؤسسات مختلف مانند وزارت آموزش و پرورش و وزارت کار اجرا می‌شوند. در برخی از کشورها مانند استرالیا و آلمان که به‌طور سنتی نظام دوگانه اجرا می‌شود، این نظام محل اتصال مسئولیت‌های چندین مؤسسه است. سازماندهی برنامه مدرسه نباید در قید و بند روز و ساختمان محصور بوده و یا برنامه‌ها به‌صورت ساندویچی باشند. بنابراین، نظام دوگانه تلفیق آموزش و پرورش و کارآموزی را تا حدودی نشان می‌دهد.

اسناد منتشر شده از سازمان بین‌المللی کار تأکید دارد که هر کشور عضو، باید نظام‌های باز، منعطف و تکمیلی از آموزش و پرورش عمومی، فنی و حرفه‌ای، هدایت حرفه‌ای و کارآموزی را ایجاد کند و توسعه دهد؛ چه این فعالیت‌ها در درون نظام رسمی آموزش و پرورش صورت بگیرد یا خارج از آن. به‌علاوه، توصیه دفتر بین‌المللی آموزش و پرورش بیان می‌کند که اقدام منطقی و منسجم در آموزش، کارآموزی و

پژایبی و چگونگی تلفیق آموزش عمومی و آموزش فنی و حرفه‌ای

اشتغال باید به بازسازی آموزش متوسطه معطوف باشد. این اقدام به‌وسیله شکستن تأکید سنتی آموزش متوسطه بر جنبه‌های علمی که منشأ نخبه‌گرایی و جداسازی است و نیز استقرار یک نظام آموزش عمومی، فنی و حرفه‌ای متعادل، هماهنگ، منعطف و متنوع قابل انجام است تا فرایند آموزش موجب تربیت جوانان شده و پیوستن آن‌ها به جامعه را تسهیل کند. توسعه فناوری نیازمند کارکنانی است که همواره در سطح بالا بوده و همزمان تحرک شغلی بیشتری داشته باشند. بنابراین، کارفرمایان علاقه‌مندند که نظام‌های آموزش و پرورش و کارآموزی را به هم نزدیک‌تر سازند.

در سال‌های اخیر، پیشرفت‌های قابل توجهی در ارتباط با یادگیری معطوف به اهداف حاصل شده است. به‌ویژه نظام کارآموزی در تعیین اهداف روشن و قابل اندازه‌گیری موفقیت‌هایی کسب کرده و تعلیم و تربیت در حیطه‌های عاطفی و روانی حرکتی به اندازه حیطه شناختی بهبود یافته است. در نتیجه، یک جواب ارزشمند به این سؤال که «تعلیم و تربیت برای چیست؟» ممکن است از همان آغاز داده شود و اجرای یک ارزشیابی علمی روشن‌تر نه تنها از عملکرد دانش‌آموزان بلکه از معلمان و خود نظام آموزشی ممکن و حتی ضروری است. عنصر علمی در تعلیم و تربیت هنوز در حد مطلوب به‌سوی اهداف عملکردی متمایل نیست. با وجود این، روند کلی به‌طور آشکار نشان می‌دهد که برای پاسخ دادن به سؤال کارآیی و بازدهی نظام آموزش در سطح افکار عمومی، باید شواهد بیشتری فراهم شود. بنابراین، منطقی است که تحقیقات آموزشی در سال‌های اخیر به‌طور چشمگیر افزایش یافته و بر همکاری نزدیک میان آموزش و پرورش، کارآموزی و اشتغال تأکید شود.

برحسب محتوا، تلفیق به معنای درهم آمیختن نظریه و عمل است. گاهی تبدیل این اندیشه به واقعیت، در نبود کارکنان واجد صلاحیت، بسیار دشوار است. قبلاً ضرر ناشی از داشتن دو نوع معلم منفک (برخی برای تدریس دروس نظری با منزلت اجتماعی بالا و حتی حقوق بالاتر و دیگران برای تدریس دروس کارگاهی) ثابت شده است. همچنین، رابطه نزدیک میان نظریه و عمل باید در طراحی تسهیلات و امکانات مدرسه، کارگاه‌های آموزشی و آزمایشگاه‌ها مورد توجه بوده و رعایت شود. در این زمینه به‌ویژه کار پروژه‌ای یک رویکرد مفید از آب درآمده است. فایده انتخاب پروژه‌ها، در پرتو ارزش تربیتی و اقتصادی آن‌ها، در کشورهای توسعه‌یافته به یکی از ملاحظات اولیه تبدیل شده است. در نتیجه، این روش به‌طور فزاینده‌ای به‌وسیله دولت‌ها شناخته شده است. یونسکو هم بر تعلیم و تربیت و کار تولیدی تأکید دارد. همچنین، کار تولیدی ممکن است در برنامه‌های تربیت معلم برای شکل دادن به واحدهای تولیدی گنجانده شود.

در حالی که بحث ما بر گروه سنی ۱۹-۱۲ متمرکز است، راهبرد تربیت مادام‌العمر نمی‌تواند اصلاحات ضروری در تعلیم و تربیت بزرگسالان را نادیده بگیرد. پیشرفت در فناوری بر بازآموزی و به‌روز کردن برنامه‌ها تأکید داشته است، اما اکنون می‌توان به‌طور کامل دریافت که تلفیق آموزش و پرورش عمومی و فنی و حرفه‌ای به همان اندازه برای تربیت بزرگسالان اهمیت دارد. نسبت بالایی از کسانی که مشاغل خود

را نه تنها به واسطه نداشتن مهارت‌های فنی بلکه در اثر نداشتن مهارت‌های اجتماعی از دست می‌دهند. اکنون روند موجود برای مشارکت همه کارکنان در تصمیم‌های مدیریت، بعد دیگری به تعلیم و تربیت بزرگسالان می‌دهد. مسئله عمده در اینجا نبود تسهیلات کافی و کارکنان لایق است، و به همین دلیل، کاملاً منطقی است که استفاده از امکانات مدارس موجود برای تربیت افراد بزرگسال در یک روش تلفیقی مورد توجه واقع شود. در راستای این هدف، تحرکات جمعیت‌شناختی مؤثر بر جمعیت مدرسه می‌تواند فرصت‌هایی فراهم سازد. برای مثال، کاهش عمده در جمعیت مدرسه ممکن است تسهیلات و کارکنان را بلااستفاده سازد که از این منابع آزاد شده می‌توان برای سایر اهداف استفاده کرد. همچنین، آموزش بزرگسالان در حال استفاده هرچه بیشتر از روش‌های غیرمتداول، برای مثال، آموزش از راه دور است. در اینجا باز هم مسئله عمده فقدان تشخیص کامل عامل پیشرفت است که ممکن است نه تنها از طریق یادگیری سازمان یافته بلکه از یادگیری در محل کار کسب شود.

■ نتیجه‌گیری ■

مفهوم «تلفیق» عبارت است از به هم پیوستن بخش‌های مجزا برای ایجاد یک واحد کل که به صورت یک نظام یکپارچه عمل می‌کند. صرف نظر از اختلاف‌های جزئی، این تعریف در بسیاری از متون مکتوب انعکاس یافته است. پایه‌های فلسفی رویکرد کل‌نگر و تلفیقی به دیدگاه‌های جان دیویی و نیز نظریه‌های ساختن‌گرایی برمی‌گردد. تلفیق آموزش فنی و حرفه‌ای و آموزش عمومی، یک راهبرد تربیتی است که انتظار می‌رود به هدف اصلی تعلیم و تربیت در پرورش انسان مطلوب کمک کند. هدف رویکرد کل‌نگر و تلفیقی فراتر از تربیت کارگر ماهر و تکنیسین حرفه‌ای است. بدیهی است که قضاوت درباره مفید بودن رویکرد تلفیقی نیازمند محک تجربی است. با وجود اینکه رویکرد کل‌نگر و راهبرد تلفیق در دهه‌های اخیر بیش از پیش مورد توجه قرار گرفته، تجارب عملی کشورها در زمینه برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های تلفیقی بسیار اندک است. از طرف دیگر، تعریف عملیاتی و اجرای برنامه‌های تلفیقی در کشورهای مختلف یکسان نیست. از مطالعه گزارش‌های مورد پژوهی‌ها می‌توان نتیجه گرفت که راه‌حل واحدی برای مسئله تلفیق وجود ندارد. نظام‌های آموزشی در استفاده از رویکرد کل‌نگر و تلفیقی متناسب با شرایط و مقتضیات موقعیت منطقه‌ای عمل می‌کنند و رسیدن به وضع مطلوب مستلزم پیمودن راهی طولانی و تا حدی ناهموار است. با وجود این، ضرورت تلفیق آموزش و پرورش عمومی و فنی و حرفه‌ای برای اغلب صاحب‌نظران و مسئولان حوزه تعلیم و تربیت آشکار شده است و در سطح بین‌المللی یک حرکت کلی به سوی تلفیق به روشنی دیده می‌شود. در کشور ما اندیشه تلفیق در حال شکل‌گیری است. انتظار می‌رود

آثار این اندیشه در آینده‌ای نه چندان دور پدیدار شده و نظام آموزشی به اعطای حق تعلیم و تربیت که همانا شکوفان ساختن کامل شخصیت همه افراد جمعیت دانش آموزی است، موفق شود. به طور خلاصه، در خصوص مسئله تلفیق آموزش و پرورش عمومی و فنی و حرفه‌ای، می‌توان پنج نقطه را به شرح زیر برجسته ساخته و مورد تأکید قرار داد:

۱. هنوز نظام آموزش متوسطه جامع به واقعیت نیپوسته و در این سطح محتمل نیست که وضعیت در آینده نزدیک بهبود یابد. نظام فعلی هنوز دانش‌آموزان را در گروه‌های بزرگ تفکیک می‌کند و اغلب اجازه نمی‌دهد که تعهدات نظری مشروع (مانند برابری در فرصت تربیت و دسترسی همه به تربیت) عملی شود. همچنین، این نظام فاقد خدمات هدایت تحصیلی مناسب است که باید بخشی از نظام آموزشی باشد. از آنجایی که در تشکیلات یک نظام آموزش متوسطه جامع، به معنای حقیقی، مؤسسات متعدد و مختلف مشارکت خواهند داشت، همکاری و هماهنگی پیش‌نیاز اصلی این حوزه خواهد بود.

۲. آموزش و پرورش، خواه در نظام آموزش عمومی اجرا شود، خواه آموزش حرفه‌ای یا کارآموزی به شیوه غیررسمی باشد، نیازمند توسعه استانداردها برای تشخیص پیشرفت به منظور حصول اطمینان از یک ارزشیابی دقیق از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌ها است.

۳. مربیان باید تشخیص بدهند که یادگیری فعالیتی نیست که به مدارس محدود شود بلکه فعالیتی است که در مقیاس بزرگ در خارج از نظام آموزشی رخ می‌دهد. برای مثال، در خانواده و محل اشتغال. از این منظر مفهوم «یادگیری ضمن کسب و کار» یک رویکرد مستدل به نظر می‌رسد. همچنین، باید توجه داشت که برای یادگیری غیررسمی، گسترش دسترسی به تسهیلات فناوری (تلویزیون، کامپیوتر و غیره) در آینده یک نقش مهم‌تری ایفا خواهد کرد.

۴. ارزش‌ها و هدف‌های تعلیم و تربیت باید مورد بازنگری قرار گیرد و آرایش ملاک‌ها و اولویت‌های جدید با توجه به ارتباط فزاینده آموزش با اجتماع مدرن انجام شود. بنابراین، پژوهش مداوم در خصوص تدوین برنامه درسی بر مبنای معیارهای علمی، شرط اول یافتن راه‌حل مسئله تلفیق آموزش عمومی و فنی و آموزش حرفه‌ای و کارآموزی خواهد بود.

۵. تنها یک گروه از معلمان، یعنی مربیان فداکار و مدیران و سرپرستانی که ذهنشان نسبت به نیازهای آینده به اندازه کافی گشوده است، خواهند توانست اصلاحات ضروری را به واقعیت تبدیل کنند.

منابع

- باقری، خسرو. (۱۳۸۶). نگاهی دوباره به تربیت اسلامی. تهران: انتشارات مدرسه.
- خلاق، علی اصغر. (۱۳۸۸). تدوین الگوی نظری ساحت اقتصادی - حرفه‌ای نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (طرح پژوهشی). تهران: وزارت آموزش و پرورش، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش.
- مرجانی، بهناز. (۱۳۸۱). بررسی و نقد مبانی معرفت‌شناسی تربیت حرفه‌ای در ایران و مقایسه آن با معرفت‌شناسی حرفه‌گرایی جدید. (پایان‌نامه دکتری). دانشگاه تهران، تهران.
- منصور، محمود و دادستان، پریخ. (۱۳۶۹). تربیت به کجا ره می‌سپرد؟ (چاپ دوم). تهران: انتشارات دانشگاه تهران
- مهر محمدی، محمود. (۱۳۸۲). سازواری رویکرد تلفیقی با نظریه ساخت و سازگرایی. در حسن ملکی (گردآورنده) مجموعه مقالات رویکرد تلفیقی به برنامه درسی (صص:). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- نویدی، احد. (۱۳۹۰). مطالعه ضرورت و شیوه‌های درهم تنیدن آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با آموزش عمومی و ارائه شیوه مناسب تلفیق این دو نوع آموزش برای ایران (طرح پژوهشی). تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- وزارت آموزش و پرورش. (۱۳۶۷). طرح کلیات نظام طرح کلیات نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (مصوب شورای تغییر بنیادی نظام آموزش و پرورش). تهران: ستاد اجرایی تغییر بنیادی نظام آموزشی.
- Grubb, W. Norton. (1996). The new vocationalism in the United States: Returning to John Dewey. *Educational Philosophy and Theory*, 28 (1).
- Kearns, Peter. (2001). *Generic Skills for the New Economy*. Australia: NCVER
- Lynch, R.L., Smith, C.L., & Rojewski, J.W. (1994). Redirecting secondary vocational education toward the 21 st century. *Journal of Vocational Education Research*, 19 (2), 95-116.
- Majumdar, S. (2009). TVET Response to Global Trends in the Colombo Plan Region. *Proceedings of the International Conference on harnessing qualification framework towards quality assurance in TVET*, December 1-2, Manila, Philippine.
- Shomaker, B.J.E. (1991). *Education 2000 integrated Curriculum*. Phi Delta Kappan, June. 79 – 797
- Stasz, Cathleen; Bodilly, Susan. (2004). *Efforts to Improve the Quality of Vocational Education in Secondary Schools: Impact of Federal and State Policies*. Santa Monica, CA: RAND
- UNESCO. (1986). *Integration of General Education and Technical and Vocational Education* (trends and issues in Technical and Vocational Education). United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO (2001). UNEVOC DIRECTORY

پی‌نوشت‌ها

- | | |
|---|---------------------------------|
| 1. Drucker | 19. core skills |
| 2. Majumdar | 20. diffusion |
| 3. UNESCO | 21. infusion |
| 4. Shomaker | 22. Froebel |
| 5. Lynch | 23. Montessori |
| 6. Smith | 24. Audemars |
| 7. Rojewski | 25. Lafendel |
| 8. Grubb | 26. Decroly |
| 9. Stasz | 27. Pestalotzi |
| 10. Bodilly | 28. Dewey |
| 11. basic skills | 29. Dalton |
| 12. employment-related key competencies | 30. Winnetka |
| 13. core skills | 31. freinet |
| 14. non technical skills | 32. Cousinet |
| 15. key competencies | 33. Makarenko |
| 16. Kearns | 34. polytechnical education |
| 17. constructivism | 35. General technical education |
| 18. The integration of general and technical and vocational education | 36. Applied sciences |