

# الگوی تدوین چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای

■ علی اصغر خلاقی\*

## چکیده:

یکی از کارهای مهمی که در مطالعات مربوط به تولید سند ملی آموزش و پرورش، به‌ویژه در ساحت اقتصادی - حرفه‌ای، مورد توجه قرار گرفت، تدوین الگو یا چارچوب مفهومی بود. زیرا درک و تبیین مفاهیم کلی مانند آموزش فنی و حرفه‌ای، با پیشینه‌ای طولانی، که در چند دهه اخیر دچار تغییرات و تحولات گوناگونی شده است، تدوین این چارچوب مفهومی را ضروری می‌نمود. به همین منظور پژوهشی با هدف تهیه و تدوین اصول، مبانی و الگوی نظری آموزش فنی و حرفه‌ای انجام شد. با این پرسش اصلی که: برای تدوین یک چارچوب مفهومی به چه عناصری باید توجه کرد و چگونه آن‌ها را سازمان داد؟ یا به بیان دیگر تدوین یک چارچوب نظری از چه الگویی تبعیت می‌کند و دارای چه مؤلفه‌هایی است؟ این پژوهش به روش اسنادی و تحلیلی از طریق تحلیل منابع و نتایج تحقیقات انجام شده، اجرا گردید. روش پژوهش کیفی بود و از نظر هدف، می‌توان آن را از نوع پژوهش‌های بنیادی قلمداد کرد. نتایج پژوهش منجر به ارائه الگویی برای تدوین چارچوب نظری در آموزش فنی و حرفه‌ای گردید که دارای ۷ مؤلفه اصلی شامل فلسفه، اصول و قواعد، سیر تاریخی، عناصر مفهومی، عناصر محیطی، نقاط قوت و ضعف و نهایتاً رویکردهای اجرای آموزش فنی و حرفه‌ای است. مقاله حاضر با استفاده از نتایج و ادبیات این پژوهش نگاشته شده است.

کلید واژه‌ها: چارچوب مفهومی، الگوی نظری، آموزش فنی و حرفه‌ای، فلسفه، اصول، عناصر مفهومی

## مقدمه

در معارف بشری هر مفهومی در جریان اجرا پیوسته دچار تحول شده و با تأثیرپذیری از شرایط، تغییرات و تحولات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، تاریخی و همچنین پیشرفت‌های علمی و فناوری و دگرگونی دیدگاه‌های تازه علمی دائماً بسط و توسعه می‌یابد و ابعاد جدیدی به خود می‌گیرد. لذا ممکن است مفهومی که یک دهه قبل معنای معینی داشته، امروز معنای دیگری در بر داشته باشد. هر قدر شدت

تاریخ دریافت مقاله: ۹۲/۴/۲۱ تاریخ شروع بررسی: ۹۲/۴/۲۳ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۷/۱

\* استادیار دانشگاه تربیت معلم شهید رجایی..... khallaghali@gmail.com

## الگوی تدوین چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای

تغییرات و تحولات پیرامون یا وابسته به آن مفهوم گسترده‌تر باشد بسط و توسعه مفهوم و ابعاد جدید آن نیز وسیع‌تر خواهد بود. اما بنا بر ماهیت و کاربرد یک مفهوم، این تغییرات ممکن است در سطح جهانی و یا در سطح ملی صورت گیرد و آن مفهوم در فرهنگ‌ها و جامعه‌های متفاوت معانی متفاوتی یابد و چه بسا در شرایطی که تحولات جهانی بر تحولات درونی یک جامعه غالب می‌شود آن مفهوم یک معنای جهانی پیدا می‌کند.

بنابراین، درک تغییرات و فرایند توسعه یک مفهوم، که تحت تأثیر عوامل مختلفی صورت می‌گیرد، مستلزم توجه به پیشینه آن و در عین حال فهم نوینی از آن در دو سطح ملی و جهانی است. به بیان دیگر، تبیین یک مفهوم و دریافت درک جامعی از آن در یک مقطع زمانی معین نیازمند تدوین یک چارچوب مفهومی یا الگوی نظری است، یعنی مجموعه‌ای از دانش، دیدگاه‌ها، تحولات و عناصری که به تبیین و درک دقیق مفهوم کمک کند و با سازماندهی آن‌ها شناسایی دقیق و جامع مفهوم امکان‌پذیر شود. بر این اساس، برای درک و تبیین مفهومی کلی مانند «آموزش فنی و حرفه‌ای» که دارای پیشینه‌ای طولانی است و به‌ویژه در چند دهه اخیر دچار تغییرات و تحولات گوناگونی شده است ضرورت تدوین یک چارچوب مفهومی یا الگوی نظری کاملاً روشن می‌شود. به همین سبب، هدف مقاله این است که با استفاده از نتایج پژوهش انجام شده (خلیقی، ۱۳۸۸) در تدوین سند ملی آموزش و پرورش و تحلیل کیفی داده‌های به‌دست آمده، الگویی ارائه دهد که براساس آن بتوان چارچوب مفهومی یا الگوی نظری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را تدوین نمود. لذا، پرسش اصلی در راستای هدف یاد شده، این است که: برای تدوین یک چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای به چه عناصری باید توجه کرد و چگونه آن‌ها را سازمان داد؟ به بیان دیگر تدوین یک چارچوب نظری از چه الگویی تبعیت می‌کند و پژوهشگری که به دنبال تهیه این چارچوب است باید در جست‌وجوی چه مؤلفه‌هایی باشد؟ در واقع، این چارچوب باید بتواند با توجه به پیشینه و سیر تحولی مفهوم و عوامل مؤثر بر آن، امکان شناسایی و تحلیل مفهوم و درک عمیق‌تر آن را فراهم سازد.

با توجه به وابستگی تحولات آموزش فنی و حرفه‌ای به تحولات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه، به نظر می‌رسد چارچوب مفهومی آن در هر جامعه، با جامعه دیگر متفاوت باشد. بر این اساس می‌توان پذیرفت الگوی نظری یا چارچوب مفهومی آموزش فنی و حرفه‌ای در جامعه ایرانی نیز، با ویژگی‌ها و تحولات خاص خودش، با الگوی نظری در جوامع دیگر متفاوت بوده و نیازمند تدوین مبتنی بر پیشینه آن در این جامعه است. باید دانست که با وجود تغییرات و تحولات آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران از یک صد سال گذشته تاکنون، الگوی نظری و چارچوب مفهومی برای آموزش فنی و حرفه‌ای تدوین نگردیده است تا این مفهوم به درستی و روشنی تبیین گردد. شاید یک دلیل اساسی آن این باشد که درباره مؤلفه‌ها و روش تدوین الگوی نظری در آموزش فنی و حرفه‌ای بحثی به میان نیامده است. در واقع تا امروز به این سؤال پاسخ داده نشده است که چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای چیست؟ و

چگونه و با چه روشی می‌توان یک الگوی نظری یا چارچوب مفهومی برای آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران تدوین نمود؟ به نظر می‌رسد در عین تفاوت در چارچوب مفهومی آموزش فنی و حرفه‌ای در جوامع مختلف، روش تدوین الگوی نظری بتواند از الگوی مشابهی تبعیت نماید.

پژوهش حاضر کوشیده است به روش اسنادی، با جست‌وجو در منابع و تحقیقات انجام شده در سطح بین‌المللی و مطالعه و تحلیل نتایج آن‌ها به کشف مؤلفه‌های مؤثر در ایجاد و تحول مفهوم آموزش فنی و حرفه‌ای بپردازد و براساس آن الگویی برای تدوین چارچوب مفهومی این نوع آموزش طراحی و ارائه کند. به همین دلیل از یک طرف این پژوهش را می‌توان از نظر هدف از نوع پژوهش‌های بنیادی دانست، زیرا به ارائه یک الگو برای تدوین چارچوب نظری می‌پردازد و از طرف دیگر آن را از نوع پژوهش‌های کاربردی قلمداد کرد زیرا می‌تواند در عمل راهنمای تهیه و تدوین چارچوب مفهومی آموزش فنی و حرفه‌ای باشد. همان‌گونه که اشاره شد اصل پژوهش برای تدوین اصول، مبانی و الگوی نظری آموزش فنی و حرفه‌ای در تهیه سند ملی آموزش و پرورش انجام شده است. مقاله حاضر برگرفته از نتایج این پژوهش است و قصد دارد به شیوه تحلیلی با استفاده از ادبیات و تجارب جهانی الگویی را برای تدوین چارچوب نظری آموزش فنی و حرفه‌ای ارائه دهد تا راهنمایی برای تدوین چارچوب نظری در آموزش فنی و حرفه‌ای ایران باشد.

### ■ مؤلفه‌های الگوی مفهومی آموزش فنی و حرفه‌ای

در جست‌وجوی پاسخ به این پرسش که برای تدوین یک چارچوب مفهومی از چه الگویی باید تبعیت کرد، مروری بر پژوهش‌ها و مطالعات انجام شده درباره چارچوب مفهومی به‌ویژه در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نشان می‌دهد که ضمن تنوع پاسخ‌ها، مؤلفه‌های مختلفی نیز برای طراحی یک الگوی عملی جهت تدوین چارچوب مفهومی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ارائه شده است.

لینچ<sup>۱</sup> (۱۹۹۶) معتقد است که چارچوب مفهومی یا بنیاد دانشی توافق شده‌ای که توسط متخصصان یا انجمن‌های تخصصی درباره آموزش فنی و حرفه‌ای تدوین شده باشد وجود ندارد. بیمنز<sup>۲</sup>، مولر<sup>۳</sup>، السن<sup>۴</sup> و وسلینک<sup>۵</sup> (۲۰۰۵) نیز در مطالعه خود درباره آموزش مبتنی بر شایستگی (CBE)<sup>۶</sup> به‌عنوان یک نوآوری در بازرراحی آموزش فنی و حرفه‌ای و یادگیری در شرایط تغییرات سریع و پیچیده، به این نتیجه رسیدند که، با وجود اینکه مفهوم آموزش مبتنی بر شایستگی بسیار رایج و مشهور است اما الگوی مفهومی روشنی از آن وجود ندارد. وسلینک، بیمنز، السن و مولر (۲۰۰۵) در مطالعه مشابه دیگری در مورد چارچوب مفهومی برای آموزش فنی و حرفه‌ای مبتنی بر شایستگی در هلند، با تأکید بر اینکه تعریف CBE توسط نویسندگان متعددی انجام شده است، اذعان نمودند که نیاز به یک چارچوب مفهومی وجود دارد؛ لذا اینان در مطالعه خود به دنبال تدوین یک چارچوب مفهومی برای آموزش فنی و حرفه‌ای مبتنی بر شایستگی در هلند بودند. به این منظور آن‌ها سؤال اصلی خود را چنین مطرح کردند که چه اصولی برای آموزش

## الگوی تدوین چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای

مبتنی بر شایستگی در آموزش فنی و حرفه وجود دارد؟ در واقع با این سؤال، تأکید می‌شود که یکی از مؤلفه‌های اصلی برای تدوین چارچوب مفهومی تعیین اصول است. راجسکی<sup>۷</sup> (۲۰۰۲) در مطالعه‌ای که در زمینه چارچوب نظری آموزش فنی و حرفه‌ای انجام داد نتیجه گرفت که می‌توان یک چارچوب نظری که منعکس‌کننده ویژگی‌های آموزش فنی و حرفه‌ای باشد فراهم کرد. او معتقد است این چارچوب نظری باید بر مبنای ادبیات وسیع موجود و اصلاحات آموزشی در حال انجام و برنامه‌های آینده در حوزه‌های اقتصادی، تقاضاهای اجتماعی، خانواده و کار و همچنین آموزش فنی و حرفه‌ای تدوین شود. تحلیل این بیان مؤلفه دیگری را با عنوان پیشینه و ادبیات آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و اصلاحات انجام‌شده در این حوزه معرفی می‌کند که می‌تواند یکی از محورهای تدوین چارچوب مفهومی باشد.

در سندی از دانشگاه کنتاکی<sup>۸</sup>، که به تبیین چارچوب مفهومی برنامه‌های مدارک تحصیلی کارشناسی و کارشناسی ارشد جهت آماده‌سازی دانشجویان برای آموزش فنی و حرفه‌ای پرداخته است، از ساختاری استفاده شده که در آن بیشتر بر جنبه‌های فلسفی و به عبارتی بر فلسفه این دوره‌ها، به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های چارچوب مفهومی، تأکید شده است. بنابراین از محتوای این سند می‌توان دریافت که چارچوب مفهومی باید تبیین‌کننده ماهیت و چیستی موضوع مورد نظر باشد و بتواند به بیان فلسفه وجودی آن موضوع بپردازد. در سند دیگری (دانشگاه کنتاکی، بی‌تا) نیز با عنوان «چارچوب مفهومی برای برنامه‌های آماده‌سازی گواهی‌نامه‌های اولیه و پیشرفته برای آموزش فنی و حرفه‌ای»<sup>۹</sup>، برای تدوین چارچوب مفهومی از بحث‌های فلسفی نظیر تفکر انتقادی و حل مسئله به‌عنوان زیربناهایی که هنوز هم بر آن‌ها تأکید می‌شود سود برده است.

در تأیید این نظر، میلر<sup>۱۰</sup> (۱۹۹۶) نیز چارچوب مفهومی را شامل دو عنصر اساسی «اصول» و «فلسفه» می‌داند. اصول همان قواعد عمومی است که دولت به‌عنوان راهنمای عمل، معیار انتخاب اولویت‌ها در فعالیت‌های آموزشی و سیاست‌گذاری برای برنامه‌ها و ساختار برنامه درسی قرار می‌دهد، و فلسفه، فرضیات و گمانه‌زنی درباره ماهیت فعالیت‌های انسان و ماهیت جهان است. بررسی محتوای اثر بیمنز و همکاران (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که نویسندگان این اثر برای تدوین چارچوب نظری یا الگوی مفهومی آموزش مبتنی بر شایستگی، پس از تحلیل تاریخی و روند شکل‌گیری مفهوم مذکور، به ابداع ده اصل و شاخص‌های ارزیابی آن پرداخته‌اند. آنان با استفاده از روش دلفی<sup>۱۱</sup> این اصول را استخراج کرده و به این ترتیب الگوی مفهومی مورد نظر خود را تدوین نموده‌اند. یکی از مباحثی که بر دیدگاه این نویسندگان نفوذ داشته دیدگاه فلسفی کل‌نگر و ساختن‌گرایی بوده است. در واقع می‌توان گفت تبیین چیستی و زیربنای فلسفی پدیده و بیان شرایط و وضعیت مطلوب آن به‌هنگام به‌کارگیری در شرایط واقعی بر اساس فلسفه وجودی آن، از عناصر مهم الگوی مفهومی است. لذا مشاهده می‌شود که در این اثر برای تبیین چارچوب مفهومی، سه مؤلفه شامل «تحلیل روند تاریخی شکل‌گیری پدیده»، «ارزیابی پدیده» و «فلسفه وجودی» مورد توجه قرار گرفته است. درباره مؤلفه اول باید گفت، ماهیت هر پدیده و مفهوم

آن در جریان تجربه تاریخی دچار تحول و تطور می‌شود و در هر زمان متناسب با شرایط پیرامونی، در سطح ملی یا جهانی هویت خاصی پیدا می‌کند به نحوی که می‌توان گفت ویژگی کنونی آن حاصل این جریان تحولی است. بنابراین، درک ماهیت و مفهوم پدیده مستلزم درک جریان آن تحول تاریخی است که پدیده را به وضعیت کنونی رسانده است. با این همه، حقیقت وجودی هر پدیده به وضعیت کنونی آن ختم نمی‌شود بلکه همان‌طور که در گذشته در جریان تحول و دگرگونی قرار داشته است در شرایط حال و آینده هم ویژگی و وضعیت آن دچار تغییر و دگرگونی خواهد شد، لذا برای تکمیل این شناسایی و درک همه مؤلفه‌هایی که ویژگی‌های پدیده و مفهوم آن را تبیین می‌کند باید نسبت به جریان تغییر در آینده و عواملی که این تغییر را رقم می‌زنند دست به پیش‌بینی زد و وضعیت آن را تا حدودی معین نمود. به بیان دیگر، تدوین یک الگوی مفهومی مستلزم شناسایی ماهیت قابل شناخت پدیده (در اینجا آموزش فنی و حرفه‌ای) با استفاده از تحلیل تاریخی برای تعیین چگونگی پدیدار شدن و شکل‌گیری کنش کنونی آن در زمان حاضر و جهت‌گیری آن در آینده است. در تأیید این امر، مریت<sup>۲</sup> (۱۹۹۶) در تدوین الگوی مفهومی برای مهارت‌های مبتنی بر استاندارد، در یک تحلیل تاریخی به تجزیه و تحلیل نهضت استاندارد مهارت و ۲۲ پروژه دپارتمان کار و آموزش که استانداردهای مهارت را برای صنایع مختلف تدوین کرده‌اند و همچنین شرایطی که به تشویق و تقویت نهضت استاندارد مهارت منجر شده بود پرداخت.

راجسکی (۲۰۰۲) متذکر می‌شود که: چارچوب مفهومی با بیان دیدگاه‌ها یا چشم‌انداز متفاوت است. چشم‌انداز باید‌هایی است که در آینده اتفاق می‌افتد و پاسخ‌گوی این سؤال است که در آینده چه می‌خواهیم باشیم؛ در حالی که چارچوب مفهومی لزوماً نباید همه مسائل را حل کند یا به همه سوالات موجود در حرفه پاسخ دهد ولی باید تدوین‌کننده طریحی برای ایجاد یک موضع انتقادی و پذیرش راه‌حل باشد. البته پذیرش این نکته نافی این حقیقت نیست که پدیده‌ها در فرایند زمان ماهیتاً یک امر در حال شدن هستند و درک واقعیت آن‌ها مستلزم توجه به این فرایند است.

راجسکی ضمن بیان تفاوت‌های چشم‌انداز با چارچوب مفهومی، چند ویژگی برای چارچوب مفهومی برمی‌شمارد که در برخی موارد تأییدکننده مؤلفه‌هایی است که در بحث پیشین به آن اشاره شد. از نظر وی این ویژگی‌ها عبارت‌اند از:

- تعیین پارامترهای یک حرفه از طریق تشخیص مأموریت‌ها و فعالیت‌های جاری آن؛
- به حساب آوردن وقایع تاریخی برای درک اینکه چگونه به موقعیتی که اکنون در آن قرار داریم رسیده‌ایم؛
- تعیین یک زیربنای فلسفی و اهمیت دادن به رابطه میان فلسفه و عمل؛
- فراهم کردن زمینه‌های مباحثه و نقد برای درک راه‌ها و دستورالعمل‌های مورد نیاز یا واقعی در زمینه مورد نظر (مثل آنچه باید باشد).

## الگوی تدوین چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای

میلر (۱۹۹۶) تمایزی میان فلسفه و چارچوب مفهومی قائل نمی‌شود و معتقد است فلسفه مترادف با چارچوب مفهومی است و هر دو یکی هستند. از نظر میلر و گریگسون<sup>۳</sup> (۱۹۹۹) فلسفه، هسته اصلی هر چارچوب مفهومی را تشکیل می‌دهد. لوئیس<sup>۴</sup> (۱۹۹۸) مدعی است که دو نیروی قوی و مرتبط با هم وجود دارد که سیاست‌ها، بیانیه و برنامه‌های درسی در آموزش فنی و حرفه‌ای را شکل می‌دهد: این دو عبارت‌اند از: الف. اقتصاد جهانی که در آن ارتباط رقابت اقتصادی با آمادگی نیروی کار به‌عنوان یک فرض مسلم دیده می‌شود، ب. تغییر ماهیت مهارت، کار و شغل که عمدتاً بر اثر فناوری و عملکرد بالای سازمان‌های کار شکل می‌گیرد. او معتقد است چارچوب مفهومی آموزش فنی و حرفه‌ای باید با نفوذ این عوامل مقابله کند.

این مقابله باید مبتنی بر انعطاف‌پذیری و هماهنگی با تغییرات شغلی و فناوری باشد، به دلیل آنکه ماهیت و ساختار کار، اقتصاد، خانواده و جامعه دائماً در حال تغییر و تحول است. به‌عنوان مثال بنا بر گزارش انجمن ملی استانداردهای حرفه‌ای معلمی<sup>۵</sup> (۲۰۰۱)، در آموزش فنی و حرفه‌ای طی چند دهه اخیر تغییرات وسیعی در طیفی از تأکید بر آموزش انفرادی در یک رشته و شغل ویژه و تخصصی بدون توجه به بازار کار و نیازهای آن، تا آموزش شاگردان در یک تیم زیر نظر مربیان تعلیم دیده در پروژه‌های چندرشته‌ای که کاربرد وسیعی در بازار کار دارد اتفاق افتاده است (راجسکی، ۲۰۰۲). بنابراین، آموزش فنی و حرفه‌ای باید پاسخ‌گوی تغییرات انجام شده و در حال اتفاق باشد و بتواند خود را با آن به نحو مناسبی تطبیق دهد. الگوی مفهومی باید به میزان توانایی و نحوه پاسخ‌گویی به این تغییرات توجه کند. راجسکی با توجه به تفاوت دیدگاه‌ها درباره ماهیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نتیجه‌گیری می‌کند که چارچوب مفهومی نمی‌تواند در خلأ صورت گیرد و باید در موارد زیر مؤثر و مفید واقع شود (نمودار ۱):

- توصیف‌کننده هدف‌های عمومی آموزش فنی و حرفه‌ای باشد
- انعکاس‌دهنده باورهای اصولی و چشم‌اندازها و اجزای آن باشد
- شکل‌دهنده فعالیت‌های جاری و جهت‌گیری‌های آینده باشد

همان‌طور که راجسکی نشان داده است (نمودار شماره ۱)، فلسفه به شکل ساده یا پیچیده آن، انگیزه و عزم لازم را برای تجربه کردن فراهم می‌کند و همه مؤلفه‌های اصلی آموزش فنی و حرفه‌ای را، شامل برنامه درسی، روش تدریس، سنجش فراگیران، جمعیت دانش‌آموزی (مخاطبان) و ارزشیابی برنامه، تحت تأثیر قرار می‌دهد. نیروهای درونی و بیرونی دیگری نیز مانند عوامل اقتصادی، اصلاحات آموزشی، شیوه‌های یادگیری و انتظارات جامعه از آموزش فنی و حرفه‌ای، نیز وجود دارد که بر این مؤلفه‌ها اثر می‌گذارد.

در واقع، راجسکی برای اینکه الگوی مفهومی در خلأ صورت نگیرد، علاوه بر تبیین عوامل درونی و روابط میان اجزای آموزش فنی و حرفه‌ای به روابط میان آن با عوامل محیطی خود مانند اقتصاد، انتظارات عمومی، تغییراتی که در نظام مدرسه‌ای و یادگیری وجود دارد توجه کرده است. بنابراین، به نظر می‌رسد برای تدوین الگوی مفهومی در جهت شناخت وسیع و کامل‌تر پدیده باید به شناسایی موقعیت آن در



نمودار ۱ الگوی راجسکی (۲۰۰۲ ص ۲۲)؛ چارچوب مفهومی برای آموزش فنی و حرفه‌ای

محیط کنونی‌اش پرداخت. زیرا درک روابط پدیده با عناصر محیطی آن در سطوح مختلف منجر به ایجاد یک درک بومی از پدیده و شرایط آن می‌گردد و در عمل امکان راهنمایی و حل مسائل مرتبط با آن در محیط وقوع پدیده را فراهم می‌سازد. بنابراین، شناسایی عوامل محیطی مؤثر بر آموزش فنی و حرفه‌ای و نحوه تعامل میان آن‌ها می‌تواند یکی از مؤلفه‌های مهم در تدوین الگوی مفهومی در این آموزش‌ها باشد. به عبارت دیگر، شناسایی و تبیین این روابط می‌تواند میزان انسجام و یکپارچگی یا گسیختگی درونی آن را نسبت به محیط بیرونی تعیین نماید.

اما آنچه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را در شرایط محیطی در میان عوامل تأثیرگذار بر آن، به سوی مقصد یا غیر آن حرکت می‌دهد رویکردهایی است که از طرف برنامه‌ریزان و مجریان یا تحت شرایط و فشارهای موجود انتخاب می‌شود و به شکل‌گیری و ایجاد یک ویژگی برای این آموزش‌ها می‌انجامد. به‌عنوان مثال انتخاب رویکرد تخصص‌گرایی و آموزش برای یک شغل خاص در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در شرایط زمانی خود، ویژگی انطباق با نیاز بازار کار را در یک دوره زمانی خاص به وجود می‌آورد، اما پاسخگوی تغییرات فناوری و تغییرات شغلی نیست؛ در حالی که انتخاب رویکرد عام‌گرایی و انطباق با تغییرات فناوری و مهارت‌های پایه ویژگی دیگری را برای آموزش فنی و حرفه‌ای به وجود



## الگوی تدوین چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای

می‌آورد. بنابراین یکی از مؤلفه‌های دیگری که شناسایی و درک عمیق‌تری از این پدیده به وجود می‌آورد شناسایی رویکردهایی است که با توجه به شرایط محیطی حاکم بر پدیده انتخاب شده است. همان‌طور که اشاره رفت هیچ پدیده‌ای در حال سکون و ایستایی باقی نمی‌ماند و در شرایط تحولی به تغییر و حرکت در جهتی ادامه می‌دهد و در مسیر این حرکت دچار فراز و فرودهایی می‌شود. این فراز و فرودها ناشی از نقاط قوت یا ضعف آن در سازگاری با شرایط یا حل مشکلات و چالش‌های رودررو است و ویژگی کنونی پدیده را به وجود می‌آورد. مثلاً در آموزش فنی و حرفه‌ای ایران وقتی ارتباط ضعیفی میان محتوای برنامه‌های درسی با بازار کار وجود دارد، قدرت اشتغال‌زایی و کارآفرینی در این آموزش‌ها کاهش می‌یابد و بی‌کاری و عدم انطباق مهارت‌ها با نیازهای بازار کار به‌عنوان یک ویژگی برای این آموزش‌ها رقم می‌خورد. بنابراین می‌توان گفت، نکته دیگری که می‌تواند یک محقق را در شناخت عمیق‌تر پدیده‌ای مانند آموزش فنی و حرفه‌ای یاری کند و دلایل رسیدن به وضعیت کنونی را تبیین نماید، ارزیابی و کشف نقاط قوت و ضعف آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در فرایند اجرای آن است. این مؤلفه ضمن تبیین شکل‌گیری این مفهوم و درک ویژگی‌های به‌دست آمده، زمینه نقد آن را فراهم می‌سازد و راه‌های رویارویی با چالش‌هایی مانند تغییرات فناوری و نیازهای بازار کار را نمایان می‌کند و به جهت‌گیری و شکل‌گیری درست و کسب ویژگی‌های جدید در آینده کمک می‌نماید. بنابراین، تبیین و کشف نقاط قوت و ضعف آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در طول تاریخ به وجود آمدن و شکل‌گیری آن می‌تواند به‌عنوان یک مؤلفه برای تدوین چارچوب مفهومی یا الگوی نظری مورد توجه قرار گیرد. با تبیین هریک از این ابعاد می‌توان همه عناصری را که فهم درست و دقیق پدیده را فراهم می‌سازد شناسایی کرد و یک چارچوب مفهومی دقیق برای درک و فهم پدیده ارائه نمود تا امکان برنامه‌ریزی درست و جهت‌گیری مناسب به‌دست آید.

## ■ الگوی مفهومی

با توجه به آنچه بیان شد، می‌توان گفت چارچوب مفهومی یا الگوی نظری مجموعه دانش‌ها و اطلاعاتی است که برای فهم درست و دقیق‌تر یک مفهوم، ماهیت و چیستی آن را در سیر تحولی‌اش تبیین و توصیف می‌کند. در واقع، به گفته دولیتل و کمپ<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۹ ص ۲) «چارچوب نظری به اندیشمندان و پژوهشگران اجازه می‌دهد دانش و گمانه‌زنی را در یک زمینه سازماندهی و ترکیب کنند و به توصیف، تشریح و پیش‌بینی رفتارها و تجربه‌ها بپردازند». سرانجام، تحلیل و مرور مطالعات و پژوهش‌های انجام شده و دلایل ارائه شده نشان داد که، برای تهیه این مجموعه دانش و اطلاعات یا به عبارت دیگر تدوین چارچوب مفهومی آموزش فنی و حرفه‌ای، می‌توان ۷ مؤلفه اصلی زیر را شناسایی و تبیین نمود. به عبارت دیگر، برای تدوین الگوی مفهومی یا چارچوب نظری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای الگوی پیشنهادی زیر با ۷ مؤلفه ارائه می‌شود:



۱. فلسفه وجودی یا مبانی فلسفی؛
۲. اصول و قواعد آموزشی؛
۳. سیر تاریخی شکل‌گیری، تحولات و تغییرات آموزشی؛
۴. عناصر مفهومی آموزش؛
۵. عناصر محیطی مؤثر بر آموزش فنی و حرفه‌ای و نحوه تعامل آن‌ها با این آموزش‌ها؛
۶. نقاط قوت و ضعف؛
۷. رویکردهای انتخاب‌شده در اجرای آموزش فنی و حرفه‌ای.

این مؤلفه‌ها که در نمودار شماره ۲ نمایش داده شده‌اند می‌توانند به‌عنوان یک الگو راهنمای عمل برای تدوین چارچوب نظری آموزش فنی و حرفه‌ای یا هر نوع آموزش دیگر قرار گیرند این الگو می‌تواند در یک محیط محدود برای یک مفهوم جزئی یا یک محیط وسیع برای یک مفهوم کلی مورد استفاده قرار گیرد.



نمودار ۲ سیر تحولات و تغییرات (تاریخی)

به‌عنوان مثال در تدوین الگوی مفهومی تربیت حرفه‌ای- که در وضعیت کنونی در چارچوب نظام آموزش فنی و حرفه‌ای رسمی در دوره متوسطه به‌صورت شاخهٔ کاردانش و فنی و حرفه‌ای تعریف شده است و مقولهٔ وسیع و مستقلى را از نظر مفهومی تشکیل می‌دهد- ابتدا باید به تبیین فلسفهٔ وجودی آن در آموزش فنی و حرفه‌ای پرداخت و سپس با تحلیل تحولات تاریخی این نوع آموزش روند پیدایش، سیر

## الگوی تدوین چارچوب مفهومی در آموزش فنی و حرفه‌ای

تحولات و موقعیت کنونی آن را تبیین کرد، نقاط قوت و ضعف آن را شناسایی و تبیین نمود، رویکردهای به‌کارگرفته شده در این آموزش را شناسایی و بررسی کرد و بالاخره شرایط و عوامل محیطی مؤثر در نحوه تحول و تطور آموزش‌های کاردانش و تعامل میان آن‌ها را مورد توجه قرار داد. بنابراین، توجه به مجموعه این مؤلفه‌ها و استفاده از این الگوی پیشنهادی می‌تواند یک چارچوب مفهومی قابل درک از مفهوم کاردانش در آموزش و پرورش ارائه نماید. این اقدام را می‌توان درباره کلیت آموزش فنی و حرفه‌ای در ابعاد رسمی و غیررسمی آن و در طول پیدایش آن در یک‌صد سال اخیر در ایران انجام داد و چارچوب مفهومی این آموزش را تدوین و تبیین نمود.

بسیار مهم است که چارچوب مفهومی برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای به قدر کافی انعطاف‌پذیر و پاسخ‌گویی تفاوت‌های برنامه‌ها در دوره متوسطه و بعد از آن باشد و بتواند تأثیر عوامل بیرونی مانند تغییرات اقتصادی و اجتماعی و سیاسی را بر آموزش فنی و حرفه‌ای بیان کند. هم‌زمان نیز باید معرف فرضیات اساسی، باورها و ارزش‌هایی باشد که با همه انواع مشاغل و برنامه‌های فنی سازگاری و هم‌خوانی دارند و به سهولت دستخوش تغییر نمی‌شوند.

## ■ بحث و نتیجه‌گیری ■

از زمان تأسیس دارالفنون (۱۲۶۸ ه. ق برابر ۱۲۳۰ ه. ش) به‌عنوان منشأ تأسیس مدارس فنی و همچنین تأسیس اولین هنرستان صنعتی توسط آلمان‌ها در ایران (۱۳۲۵ ه. ق برابر ۱۲۸۶ ه. ش) (صدیق، ۱۳۴۲؛ مرجانی، ۱۳۷۳) و با وجود گذشت بیش از یک قرن سابقه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ایران و تغییرات گوناگونی که در این آموزش‌ها به وجود آمده است، تاکنون تحقیقات بسیار محدودی درباره ماهیت این آموزش‌ها، تحلیل سیر تحولی و چگونگی شکل‌گیری آن در ایران انجام شده است. در این مدت، تدوین فلسفه، مبانی نظری و چارچوب مفهومی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مورد توجه قرار نگرفته و درباره آن بحث جدی نشده است، در حالی که توسعه این آموزش‌ها و تحول در جنبه‌های مختلف آن و توانا ساختن آن برای هم‌نوایی و هماهنگی با تحولات عصر جدید و تغییرات پیوسته و شتاب‌آلود دانش و فناوری در قرن ۲۱ ایجاب می‌کند با شناخت ماهیت و مفهوم این آموزش‌ها پیش از همه مبانی نظری و چارچوب مفهومی آن تبیین و تدوین شود. به همین سبب در این مقاله کوشش گردید الگویی ارائه گردد که با استفاده از آن بتوان الگوی نظری یا چارچوب مفهومی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ایران را تدوین نمود. گرچه بررسی ادبیات موضوع نشان داد که پژوهشگران و نویسندگان مختلف هر یک در تدوین چارچوب مفهومی در یک موضوع معین و همچنین جنبه‌هایی از آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مؤلفه یا مؤلفه‌های خاصی را مورد توجه قرار داده و بر

مبنای آن به تبیین چارچوب مفهومی آن پرداخته‌اند اما به همان نسبت تبیین آن‌ها محدود و بیان‌کننده جنبه معینی از ماهیت پدیده شده است و همه ابعاد وجودی آن را تبیین نکرده است. لذا، در این مقاله کوشش شد، با استنتاج از تحقیقات و بحث‌های انجام شده و کنار هم قرار دادن مؤلفه‌های مختلف و ارائه دلایل و استدلال‌ها الگویی ارائه شود که مجموعه‌ای از مؤلفه‌های مختلف را به هم پیوند دهد به گونه‌ای که هر یک بتواند وجهی از وجوه این آموزش‌ها را تبیین کند. به بیان دیگر مجموعه این مؤلفه‌ها می‌تواند به‌عنوان یک الگو اجزای به هم پیوسته ابعاد مختلف آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ایران را در یک سیر تحولی تبیین نمایند و مبنای نظری آن را آشکار سازند. ضرورت این امر آنجا بیشتر روشن می‌گردد که توجه شود تغییرات و اصلاحات انجام شده در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در طول یک‌صد سال گذشته بیشتر مبتنی بر تجارب ملل دیگر و کپی‌برداری از نظام‌ها و الگوهای آموزشی غرب انجام شده و کمتر متکی بر مطالعات میدانی و انجام پژوهش‌های بومی بوده است. به همین دلیل احساس نیاز به تبیین و تحلیل سیر تحولات و کنکاش در ابعاد مختلف این آموزش‌ها و چالش‌های آن با توجه به نیازها و شرایط درونی کشور به وجود نیامده است. از سوی دیگر، این امر موجب ناکارآمدی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ایران و ارتباط ضعیف آن با بازار کار و صنعت و عدم توجه و هماهنگی با نیازهای آن‌ها شده است. با وجود توسعه کمی در سطوح مختلف، توجه بسیار اندکی به توسعه کیفی و پژوهش در این آموزش‌ها و تدوین فلسفه و مبنای نظری و روش‌های برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و تربیت متخصصان و پژوهشگران در این زمینه شده و سرمایه‌گذاری اندکی در آن صورت گرفته است به نحوی که هنوز یک مرکز پژوهشی کارآمد و یک رشته تحصیلی دانشگاهی در سطح تحصیلات تکمیلی برای این آموزش‌ها تأسیس نشده است. شاید یکی از دلایل کم توجهی به مبنای نظری و تدوین چارچوب مفهومی در آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ضعف سرمایه‌گذاری در تأسیس مراکز پژوهشی و تربیت پژوهشگر و نبود رشته تحصیلی در سطح تحصیلات تکمیلی و ویژه این آموزش‌ها و همچنین ارائه نشدن یک الگوی مناسب برای تدوین چارچوب نظری باشد. لذا، ارائه الگوی مورد نظر در این مقاله می‌تواند زمینه تدوین این چارچوب را در آموزش فنی و حرفه‌ای ایران فراهم سازد. به همین سبب پیشنهاد می‌شود تیمی مرکب از ۵ تا ۷ پژوهشگر تشکیل شود تا با استفاده از الگوی پیشنهادی به تدوین چارچوب و مبنای نظری آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ایران بپردازند تا زمینه مناسبی برای انجام پژوهش‌های بنیادی در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در کشور و در نتیجه امکان ایجاد تحول و توسعه کیفی این آموزش‌ها فراهم گردد.

## منابع

- and Adult Education (ED), Washington, DC.
- Miller, M. D. (1996). Philosophy: The conceptual framework for designing a system of teacher education. In N. K. Hartley & T. L. Wentling (Eds.), *Beyond tradition: Preparing the teachers of tomorrow's workforce* (pp. 53-72). Columbia, MO: University Council for Vocational Education
  - Miller, M. D., & Gregson, J. A. (1999). A philosophic view for seeing the past of vocational education and envisioning the future of workforce education: Pragmatism revisited. In A. J. Paulter, Jr. (Ed.), *Workforce education: Issues for the new century* (pp. 21-34).
  - Ann Arbor, MI: Prakkten National Board for Professional Teaching Standards [NBPTS]. (2001). *Career and technical education standards*. Arlington, VA: Author
  - Rojewski, J. W. (2002, February). *Preparing the workforce of tomorrow: A conceptual framework for career and technical education*. Columbus, OH: National Dissemination Center for Career and Technical Education.
  - University of Kentucky, College of Education. (no date). *Conceptual Framework for initial and Advanced Preparation Certification Programs in Vocational Education*. Retrieved from <http://www.uky.edu/Education/NCATE/progfcese2.pdf>
  - Wesslink, R., Biemans, H., Elsen, E. & Mulder, M. (2005). *Conceptual framework for competence-based VET in the Netherlands*. Glasgow, Scotland: EERA,
  - خلاقی، علی اصغر. (۱۳۸۸). تدوین الگوی نظری ساحت اقتصادی- حرفه‌ای برای نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران (طرح پژوهشی). تهران: سفارش سند ملی آموزش و پرورش
  - صدیقی، عیسی. (۱۳۴۲). تاریخ فرهنگ ایران (چاپ سوم). تهران: سازمان تربیت معلم و تحقیقات تربیتی.
  - مرجانی، بهناز. (۱۳۷۳). سیر تکوینی آموزش فنی و حرفه‌ای در ایران. تهران: معاونت آموزش متوسطه فنی و حرفه‌ای.
  - Biemans, H., Mulder, M., Elsen, E. & Wesselink, R. (2005). *Conceptual Framework for Competence Based Education*. European Research Network in Vocational Education and Training (VETNET).
  - Doolittle, Peter E., Camp, William G. Editor: Swortzel, Kirk (1999). Constructivism: The Career and Technical Education Perspective. *Electronic journal of Vocational and Technical Education*, 16(1), 23-46. Retrieved from <http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JVTE/v16n1/doolittle>
  - Lewis, T. (1998). *Toward the 21st century: Retrospect, prospect for American vocationalism* (Information Series No.373). Columbus: The Ohio State University, ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 423 421)
  - Lynch, R. L. (1996a). In search of vocational and technical education teacher education. *Journal of Vocational and Technical Education*, 13(1), 5-13
  - Merritt, Donna (April 1996). *A Conceptual Framework for Industry - Based Skill Standards* (Center focus Number 11). Office of Vocational

## پی‌نوشت‌ها

1. Lynch
2. Biemans
3. Mulder
4. Elsen
5. Vesselink
6. Competency Based Education (CBE)
7. Rojewski
8. University of Kentucky
9. Conceptual Framework for initial and Advanced Preparation Certification Programs in Vocational Education
10. Miller
11. Delphi Method
12. Donna Merritt
13. Gregson
14. Lewis
15. National Board for Professional Teaching Standards [NBPTS]
16. Doolittle & Camp