



انجمن مطالعات برنامه درسی ایران



دانشگاه تهران

## چکیده مقالات

هفتمین همایش انجمن مطالعات برنامه درسی ایران

برنامه درسی دوره ی راهنمایی و متوسطه:

چالش ها و چشم اندازها

۲۸ و ۲۹ فروردین ۱۳۸۷

تهران - دانشگاه تربیت معلم

صفحه	عنوان	ردیف
۸۶	ضرورت به کارگیری فارغ التحصیلان برنامه ریزی درسی در مدارس متوسطه (پیش نیاز تمرکززدایی) دکتر حسین جعفری نانی	۸۶
۸۷	ضرورت توجه به نیازهای جامعه و ویژگی های رشدی دانش آموزان در برنامه های درسی ملی آمنه احمدی	۸۷
۸۸	مطراحی فرصت های یادگیری در برنامه درسی دوره های راهنمایی و متوسطه: ضرورت تلقین دیدگاه های سه گانه رشد شناختی، رشد اجتماعی و رشد انسانی دکتر نادر سلیمی	۸۸
۸۹	مطراحی و اعتبار بخش الگوی ارزشی آموزش و یادگیری شیمی مبتنی بر ICT در دوره های متوسطه دکتر غایب بادویان - شماره هنرپور	۸۹
۹۰	طرح استفاده از برنامه درسی مبتنی بر فعالیت پروژه ای (PBL) برای یادگیری روش پژوهش در علوم تجربی سیده فاطمه شبیری - شیبا ملک - نازیلا نیازی	۹۰
۹۱	عام گزینی و تخصص گرایی در برنامه درسی دوره متوسطه: آیا جمع میان این دو رویکرد امکان پذیر است؟ دکتر محمود مهرمحمدی	۹۱
۹۲	لرا برنامه درسی (met curriculum): الگویی نوین برای تلفیق برنامه درسی در مقطع متوسطه دکتر مجید علی عسگری - سعید صفایی فرجاد	۹۲
۹۳	قاوری اطلاعات و طراحی فعالیت های یادگیری در برنامه درسی دوره متوسطه با تأکید بر وبلاگ نویسی فرهاد سراجی - دکتر محمد عطاران - دکتر علی عسگری	۹۳
۹۴	تلاوری های جدید و بهبود کیفیت برنامه های درسی رحیمه علی پور	۹۴
۹۵	تأثیر نقشه های مفهومی در بهبود کیفیت آموزش معامیم درس شیمی دکتر جواد حاتم	۹۵
۹۶	کدانه هایی در باب عوامل ناآرامی آموزش های فن و حرفه ای رسمی در ایران محمود سعیدی رضوانی - تقی بیضی	۹۶ ✓
۹۷	الگوی ارزشیابی: ابزاری مناسب برای شناخت و ترسیم فرهنگ مدارس متوسطه به منظور تدوین برنامه درسی مبتنی بر این فرهنگ سعید صفایی فرجاد	۹۷
۹۸	مدرسه کارمدار دکتر عباس شکاری	۹۸

## گمانه‌هایی در باب عوامل ناکامی آموزش‌های

### فنی و حرفه‌ای رسمی در ایران

محمود سعیدی رضوانی<sup>۱</sup>

تقی بیستی<sup>۲</sup>

در دهه‌ی اخیر پژوهش‌های متعددی در باب آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی به عمل آمده است. دو سؤال اساسی که در همه‌ی این پژوهش‌ها مورد بررسی قرار گرفته، میزان اشتغال دانش‌آموزان و میزان هماهنگی و ارتباط میان محتوای این آموزش‌ها و نیازهای بازار کار بوده است. یافته‌های پژوهش‌ها نشان دهنده‌ی عدم توفیق آموزش‌های مذکور در هر دو بعد بوده است (تغیر جوادى و همکاران، ۱۳۷۲؛ مزروعی، ۱۳۷۲؛ فرشاد، ۱۳۷۴؛ نویدی، ۱۳۷۵). علاوه بر این، صاحب نظرانی نظیر نفیسی (۱۳۷۸)، قاسمی‌بویا (۱۳۸۱)، نویدی (۱۳۸۲) و شریعت زاده (۱۳۸۳)، با استفاده از پیشینه‌ی پژوهشی و تجارب کارشناسی، برنامه‌ی کلی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی اذعان کرده‌اند و حتی نفیسی (۱۳۷۸)، با توجه به شرایط فعلی، گسترش این آموزش‌ها را تجویز نمی‌کند.

در مقاله حاضر، با استفاده از نظرات متخصصان ملی و بین‌المللی و پاره‌ای از پژوهش‌ها، گمانه‌هایی به این شرح در باب عوامل ناکامی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ارائه شده‌اند:

۱. مسئله‌ی انگیزه‌ی تحصیلی فراگیران رشته‌های فنی و حرفه‌ای
  ۲. مسئله‌ی ارتباط آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با سن مناسب انتخاب شغل
  ۳. مسئله‌ی ارتباط آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با هدایت تحصیلی و شغلی
  ۴. دوگانگی جهت‌گیری حرفه‌آموزی و جهت‌گیری ارتقاء تحصیلی
  ۵. عدم انعطاف‌پذیری آموزش رسمی در مقابل تحولات بازار کار
  ۶. فقدان مبنای نظری و مفهومی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای
- کلیدواژه‌ها: عوامل ناکامی، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی، ایران

۱. عضو هیئت علمی دانشگاه فردوسی مشهد

۲. کارشناس ارشد تکنولوژی آموزشی

## گمانه‌هایی در باب عوامل ناکامی آموزش‌های فنی و حرفه‌های رسمی در ایران

دکتر محمود سعیدی رضوانی

تقی بینقی

### مقدمه

در دهه اخیر پژوهش‌های متعددی در باب آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی به عمل آمده است. دو سؤال اساسی که در این پژوهش‌ها مورد بررسی قرار گرفته، میزان اشتغال دانش‌آموختگان و میزان هماهنگی و ارتباط میان محتوای این آموزش‌ها و نیازهای بازار کار بوده است. یافته‌های این پژوهش‌ها نشان دهنده عدم توفیق آموزش‌های مذکور در هر دو بعد بوده است (نظیر: جوادی و همکاران، ۱۳۷۲ / مزروعی، ۱۳۷۲ / فرشاد، ۱۳۷۴ / نویدی، ۱۳۷۵). علاوه بر این، صاحب نظرانی نظیر نفیسی (۱۳۷۸)، قاسمی‌بویا (۱۳۸۱)، نویدی (۱۳۸۲) و شریعت زاده (۱۳۸۳) با استفاده از پیشینه پژوهشی و تجارب کارشناسی، بر ناکامی کلی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی اذعان کرده‌اند و حتی نفیسی (۱۳۷۸)، با توجه به شرایط فعلی، گسترش این آموزش‌ها را تجویز نمی‌کند.

در مقاله حاضر، با استفاده از نظرات متخصصان ملی و بین‌المللی و پاره‌ای از پژوهش‌ها، گمانه‌هایی در باب عوامل ناکامی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای ارائه شده است.

#### ۱. مسأله انگیزه تحصیلی فراگیران رشته‌های فنی و حرفه‌ای

کمتر متبعی در بحث روان‌شناسی تربیتی و برنامه‌ریزی درسی می‌توان یافت که در باب انگیزه تحصیلی به تفصیل بحث نکرده باشد. پژوهش‌های متعدد و قابل توجهی در تعیین رابطه میان پیشرفت تحصیلی و انگیزه تحصیلی (وگن، بلوم، ترجمه سیف، ۱۳۶۳) انجام شده است ولی به نظر می‌رسد انجام این پژوهش‌ها نتوانسته است تغییری در شیوه برنامه‌ریزی درسی و محتوای عناصر برنامه‌ها و حتی ارزشیابی برنامه‌ها ایجاد کند. توضیح آنکه در پژوهش‌های یادشده، رابطه معنادار و مثبتی بین انگیزه تحصیلی و پیشرفت تحصیلی کشف شده است ولی برنامه‌ریزان درسی تنها به توصیه برای ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان و دانشجویان اکتفا کرده‌اند. به بیان دیگر تاکنون این سؤال به طور جدی مطرح نشده است که آیا اجرای یک برنامه مشابه برای دو گروه مخاطبان با انگیزه ورودی بالا و با انگیزه ورودی پایین منطقی است؟

البته باید پذیرفت که در متون راهنمای برنامه‌ریزی درسی و ارزشیابی برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای (نظیر نویدی، ۱۳۸۳) به موضوعاتی نظیر ارزشیابی تشخیصی، ارزشیابی ورودی یا بررسی وضعیت اولیه فراگیران و جمع‌آوری شواهد مربوط به تبحر اولیه یادگیرندگان و سنجش معلومات آمادگی آنها به منظور احاطه‌ی آنان از آسادی برای کسب مطالب جدید اشاره شده است. ولی متأسفانه اولاً این نوع ارزشیابی‌های اولیه معمولاً در حیطه شناختی و مهارتی - و نه عاطفی - تمرکز یافته است و ثانیاً مقصود از این نوع جمع‌آوری شواهد، اساساً تغییر در اهداف و محتوای برنامه نیست، بلکه هدف رفع کمبودهای علمی یادگیرندگان به منظور آمادگی کسب برنامه جدید است.

با توجه به آنچه بیان شد، احتمالاً یکی از عوامل عمده ناکامی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای غفلت از مسأله «انگیزه حضور هنرجویان در نظام تحصیلی» است؛ بدین معنا که در طراحی این آموزش‌ها مسأله انگیزش پایین مخاطبان آموزش فنی و حرفه‌ای لحاظ نشده است. به بیان دیگر، این سؤال بی‌پاسخ مانده است که چه تفاوتی بین برنامه طراحی شده آموزش فنی و حرفه‌ای در شرایط فعلی با شرایطی که دانش‌آموزان انگیزه کافی داشته باشند، وجود دارد؟

این مسأله از این رو در مورد آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بیشتر مصداق دارد که متأسفانه تقریباً در بیشتر کشورهای جهان سوم و نیز کشور ما آموزش فنی و حرفه‌ای انتخاب آخر یا ناچارانه دانش‌آموزان است. به عنوان نمونه ساخاروپولوس معتقد است که دانش‌آموزان مدارس حرفه‌ای اغلب به دلیل متع‌ورود به مدارس نظری، ناگزیر به انتخاب یک رشته حرفه‌ای می‌شوند (ترجمه محمد بیگی، ۱۳۷۱: ۱۲۱).

ساخاروپولوس نقضای موثر برای حرفه آموزی را بسیار متفاوت از ثبت نام عینی مشاهده شده در مدارس فنی و حرفه ای می‌داند (همان). و یا تقیسی (۱۳۷۸: ۳۹) می‌گویند «در دوره متوسطه نیز 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 و یا تجربی پذیرفته نمی‌شود» و فالی (۱۳۸۱) می‌گوید یکی از مشکلاتی که در بین دانش آموزان کاردانش داریم این است که این بچه‌ها احساس می‌کنند رسوبات آموزش و پرورش می‌باشند و به درد هیچی نمی‌خورند و اگر دانش آموزی از خودش ناامید باشد نمی‌توان توقع داشت که آن دانش آموز به جایی برسد. قابل ذکر است که در ایران پژوهش‌های میدانی چندی در باب مسأله علاقه داشتن یا بی علاقه‌گی دانش آموزان فنی و حرفه ای و کاردانش به تحصیل در رشته‌های فنی و حرفه ای شده است ولی نتایج این پژوهش‌ها به قدری ضد و نقیض است که مشکل بتوان بر اساس آنها در باب وجود یا عدم وجود انگیزه تحصیلی در این گروه دانش آموزان قضاوت نمود. مثلاً براساس جمالفر (۱۳۶۶) دانش آموزان «با علاقه» به آموزش فنی و حرفه ای روی آورده‌اند ولی براساس ذوالقرنین (۱۳۷۳) معدل دانش آموزان فنی و حرفه ای از رشته‌های ریاضی و تجربی کمتر بوده است و این موضوع نشانه ضعیف بودن آنها تلقی شده است. همچنین دانش آموزان فنی و حرفه ای رشته تحصیلی خود را به نسبت دانش آموزان دبیرستانی کمتر مرتبط با شغل مورد علاقه شان می‌دانند. براساس رایانی (۱۳۷۵) دانش آموزان به رشته فنی و حرفه ای علاقه هستند ولی به شاخه کاردانش رغبتی نشان نمی‌دهند. و براساس جمع بندی پژوهشی نویدی (۱۳۸۲) دانش آموزانی که در رشته‌های آموزش فنی و حرفه ای به تحصیل اشتغال دارند از ویژگی‌های مطلوب این رشته‌ها (شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی) برخوردار نیستند و اکثر دانش آموزان - به ویژه در رشته کاردانش - با آکواه و نگرش منفی وارد این رشته‌ها می‌شوند و بر اساس امیر افشاری (۱۳۷۵) اکثر هنرجویان رشته امور زراعی و باغی با علاقه و انگیزه قوی این رشته را انتخاب کرده‌اند. در مجموع، علیرغم نتایج متناقض پژوهش‌ها، می‌توان نسبت به وجود پدیده بی انگیزگی در دانش آموزان کاردانش با اهمیتان بیشتری حکم نمود.

با توجه به مطالب بالا مسأله بی انگیزگی دانش آموزان فنی و حرفه ای، مسأله ای است که بسیار در خور توجه است. آنچه در زیر آمده است، تأکید دوباره ای است بر ضرورت توجه به عامل انگیزه تحصیلی از منظر اصول یادگیری و لحاظ کردن آن در برنامه ریزی درسی آموزش‌های فنی و حرفه ای.

#### ضرورت توجه به عامل انگیزه از منظر یادگیری

توجه به اصول و قوانین یادگیری برای برنامه ریزی درسی اهمیت خاصی دارد. اصول یادگیری فاصله بین آموزش و یادگیری هستند. آنچه یاد می‌دهیم و آنچه دانش آموز یاد می‌گیرد همیشه یکسان نیست. سیلر، الکساندر و لوئیس (ترجمه خوی نژاد، ۱۳۷۲: ۶۴) می‌گویند «بین برنامه درسی طرح ریزی شده و برنامه درسی تجربه شده به وسیله

دانش آموزان معایرت قابل توجهی مشاهده شده است. . . . برنامه درسی در معنای اصلی اش نباید به ایجاد دو برنامه یعنی برنامه مدرسه و برنامه دانش آموز منجر شود». یکی از عوامل عمده وقوع این امر بی توجهی به اصول یادگیری است. محتوای آموزشی که بدون توجه به اصول یادگیری انسان تدوین شود به پیاپی من‌ماند که به زبانی غیر از زبان خواننده پیام نوشته شده باشد. در نظر نگرفتن قوانین یادگیری تنها به معنای محروم شدن از کمک این قوانین نیست، بلکه اصول یادگیری عملکرد خود را خواهند داشت و چه بسا در جهت عکس هدف عمل کنند. چنانچه کومیز (ترجمه جواهر فروش زاده، ۱۳۷۰: ۷۵) می‌گوید: «اصول یادگیری نقش خود را ایفاء خواهند کرد خواه ما آگاهی داشته باشیم یا نداشته باشیم». در میان اصول یادگیری، بحث انگیزه آنچنان اهمیتی دارد که کومیز، «یادگیری» را تابعی از مقاصد یادگیرنده می‌داند (همان ص ۷۰). و پروین (۱۳۲۲: ۱۲۶۹) در توضیح این مسأله، انگیزه را مقدمه «فعالیت» و فعالیت را زمینه «یادگیری» می‌داند.

اضافه می‌نماید افزایش انگیزه در دانش آموزان فنی و حرفه ای تا حد زیادی به مسائل غیر آموزشی و بخصوص به مسأله شأن اجتماعی آموزش‌های فنی و حرفه ای - که متأسفانه در ایران در وضعیت مطلوبی قرار ندارد - (دک نویدی ۱۳۸۲) و وجود روابط غیر رسمی در استخدام و اشتغال (یعنی استخدام افراد بر حسب مسائل غیر تخصصی مثلاً بر اساس روابط فامیلی یا دوستانه بین کارفرمایان و مستخدمان) مربوط است. برنامه ریزان آموزش فنی و حرفه ای هم باید به دنبال تغییر وضع موجود یعنی حل مسأله عدم انگیزه کافی در دانش آموزان فنی و حرفه ای باشند و هم باید به این مسأله بیندیشند که آیا در شرایط حاضر (یعنی وضعیت بی انگیزگی داوطلبان ظاهری آموزش‌های فنی و حرفه ای) اولاً آیا لازم است این آموزش‌ها تداوم و گسترش یابند و ثانیاً چه تغییرات و تحولات اساسی را در برنامه‌های درسی با توجه به مسأله فوق‌الذکر باید پدید آورد؟

## ۲. مسأله ارتباط آموزش‌های فنی و حرفه ای با انتخاب سن مناسب انتخاب شغل

آموزش‌های فنی و حرفه ای در شرایط موجود ایران معطوف به یک شغل خاص هستند. کما آن که طبق تعریف نفیسی (۱۳۷۷: ۳۶)، آموزش‌های فنی و حرفه ای به آموزش‌هایی اطلاق می‌شود که فرد را برای احراز شغل و حرفه ای معین آماده می‌سازد. رشته‌های فنی و حرفه ای و کاردانش از سال دوم آموزش متوسطه آغاز می‌شوند. دانش آموز در ابتدای سال دوم متوسطه به طور معمول ۱۵ سال سن دارد و نکته قابل تأملی، که به نظر می‌رسد کمتر به آن توجه شده است، این است که یک فرد ۱۵ ساله با انتخاب یک رشته تحصیلی فنی و حرفه ای معطوف به شغل در واقع یک شغل را انتخاب کرده است. به بیان بهتر، پیش فرض برنامه ریزان آموزش فنی و حرفه ای آن است که دانش آموز قبل از انتخاب رشته تحصیلی، شغل خود را انتخاب کرده است. رشته مناسب بآن را انتخاب می‌کند. در غیر این صورت سرمایه گذاری روی آموزش مهارت‌های یک شغل خاص - به ویژه با توجه به هزینه‌های بسیار بالای آموزش‌های عملی نسبت به نظری - اساساً مفهومی نخواهد داشت.

در اینجا این سؤال اساسی مطرح است: آیا نوجوان ۱۵ ساله به لحاظ شرایط بلوغ فکری و رشد اجتماعی می‌تواند شغل خود را انتخاب نماید؟ فقط برخی صاحب نظران عرصه روان‌شناسی شغلی به بررسی موضوع سن و مرحله مناسب انتخاب شغل پرداخته‌اند. در این بخش سعی شده است که با توجه به نظر صاحب نظران مذکور، پاسخ سؤال بالا، بررسی شود. گینزبرگ معتقد است که انتخاب حرفه، دارای سه مرحله رویایی (تا ۱۱ سالگی)، آزمایشی (از ۱۱ تا ۱۷ سالگی) و واقع بینی (از ۱۷ سالگی به بعد) است (به پژوه، ۲۵: ۱۲۷۳). سوپر مراحل انتخاب شغل را شامل مراحل همانندسازی (۵ تا ۱۰ سالگی)، کسب عادات کار (۱۰ تا ۱۵ سالگی)، کسب تجربه (۱۵ تا ۲۵ سالگی در جوامع شهری و ۱۰ تا ۱۲ سالگی در جوامع روستایی) می‌داند (همان ص ۳۷). اریکسون مرحله انتخاب شغل را در مرحله ششم تحول رشدی انسان یعنی مرحله جوانی می‌داند که معمولاً در سن ۱۸ سالگی به بعد قرار دارد (همان ص ۳۳).

ملاحظه می‌شود که با توجه به نظر صاحب نظران به سؤال پیش گفته نمی‌توان پاسخ قاطعی داد. فعلاً می‌پذیریم که نوعی تردید و تأمل در این که یک فرد ۱۵ ساله صلاحیت انتخاب شغل دائمی و همیشگی را برای خود دارد یا خیر وجود دارد و ضمناً می‌پذیریم که حداقل از نظر برخی صاحب نظران نوع جامعه شهری و روستایی بودن در امر مذکور موثر است.

بررسی نظرات صاحب نظران هدایت شغلی نیز می‌تواند به بررسی مسأله کمک نماید. شفیع آبادی (۱۳۷۹) با توجه به نظرات سائدرسون (۱۹۵۴)، نورسی و همکاران (۱۹۶۰)، هاپاک (۱۹۵۷) هدف‌های راهنمایی و مشاوره شغلی را در دوره‌های مختلف تحصیلی تعیین کرده است (تلخیص از ص ۵۰ تا ص ۵۲). با توجه به منابع یاد شده، هدف‌های هدایت شغلی در دوره ابتدایی «دریافت اهمیت شغل و ایجاد علاقه به تجسس و سؤال در مورد مشاغل» و در دوره راهنمایی «کسب شناخت کامل از مشاغل و آغاز طرح‌ریزی شغلی و حرفه‌ای» است. اهداف مذکور در دوره متوسطه شامل موارد زیر معرفی شده است:

۱. فراهم آوردن امکانات و موقعیتی که دانش آموز با خود شناسی و حرفه شناسی کامل تر و دقیق تر، طرح ریزی شغلی و حرفه‌ای را دنبال نماید و مشکلات موجود در انتخاب شغل را مرتفع سازد.
۲. مجموعه فعالیت‌های راهنمایی شغلی و حرفه‌ای که در این دوره انجام می‌پذیرد، باید دانش آموز را برای انتخاب شغل (و یا رشته تحصیلی مناسب دانشگاهی) آماده نماید.

ملاحظه می‌شود که با توجه به نقطه نظرات متخصصان مشاوره و هدایت شغلی، فرآیند مشاوره شغلی و حرفه‌ای در طول دوره دبیرستان ادامه خواهد شد. به بیان دیگر با توجه به این نظرات می‌توان چنین نتیجه گرفت که سن ۱۵ سالگی، سن انتخاب شغل به طور قطعی نمی‌تواند باشد و البته همان گونه که پیشتر نیز بیان شد، تعیین سن انتخاب شغل مسأله‌ای بحث‌برانگیز و مناقشه‌انگیز است و چه بسا برخی صاحب نظران نظراتی بر خلاف نظرات فوق داشته باشند. اما به هر روی در برنامه ریزی آموزشی فنی و حرفه‌ای باید به مسأله مهم انتخاب شغل متناسب و به



بیان دیگر تناسب نوع شغل با ویژگی‌های افراد توجه داشت. دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای در صورتی که رشته تحصیلی مرتبط با شغلی نامتناسب با ویژگی‌های خود انتخاب کنند، یا آن شغل را در آینده رها می‌کنند و باعث هدر رفتن هزینه‌های ملی خواهند شد و یا دچار نارضایتی شغلی می‌شوند. (هومن، ۱۳۸۱: ۹۵) می‌نویسد: «تتایج مطالعات متعدد نشان داده است که افراد هنگامی از کار خود راضی خواهند بود که کار با ویژگی‌های آنها تناسب داشته باشند. رولینسون و همکاران (۱۹۹۸) این ویژگی‌ها را در سه طبقه استعدادها، مهارت‌ها و رغبت‌ها جای می‌دهند. و نیز به پژوه (۲۳: ۱۳۷۳) می‌گوید «اگر فردی در شغلی احساس رضایت درونی، ارزشمندی و مفید بودن نکند، طولی نمی‌کشد که آن شغل را رها کرده به دنبال شغل دیگری می‌رود».

به هر روی منابع متعدد روان‌شناسی شخصیت و روان‌شناسی شغلی به مسأله تناسب شغل و شاغل پرداخته‌اند. بنابراین نمی‌توان به سادگی از مسأله اساسی انتخاب شغل و مسائل وابسته به آن به ویژه «سن مناسب انتخاب شغل» گذشت.

با یک درک شهودی از جامعه شهری کنونی، با توجه به حمایت خانواده‌ها از فرزندان تا سن ازدواج و بالا رفتن سن ازدواج (به خصوص در شهرهای بزرگ) و وجود برخی شواهد پراکنده مثلاً اظهار نظرهای برخی مریضان سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای راجع به عدم درک ارزش کار و وسایل کاری در میان دانش‌آموزان کاردانش در باب و نیز وجود شواهد نسبتاً محکم راجع به وجود انگیزه مطلوب نزد افراد بزرگسال که در مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای وابسته به وزارت کار به یادگیری مهارت‌های شغلی می‌پردازند، احتمالاً می‌توان چنین برداشت کرد که سن انتخاب شغل در کشورمان، بخصوص در جوامع شهری بالاتر از سن دانش‌آموزان فعلی دوم دبیرستان است. اما به هر روی برای رسیدن به پاسخ علمی‌تر و مستحکم، ضروری است برنامه ریزان آموزش فنی و حرفه‌ای با همکاری روان‌شناسان مرتبط با زمینه انتخاب شغل، پژوهش‌های بومی را سامان دهند و به سؤال اساسی سن مناسب انتخاب شغل پاسخ دهند.

### ۳. مسأله ارتباط آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با هدایت تحصیلی و شغلی

در قسمت پیشین اهمیت مسأله تناسب ویژگی‌های شغل و شاغل و لذا ضرورت تأمل و توجه به مسأله انتخاب شغل مورد بحث قرار گرفت و در باب انتخاب شغل، موضوع سن مناسب انتخاب شغل مطرح شد. اما باید توجه داشت که هدایت تحصیلی و شغلی نیز دارای جایگاه والایی در موفقیت یا عدم توفیق دانش‌آموزان، و بالتبع نظام آموزش فنی و حرفه‌ای است. با توجه به این که زمینه بحث و اهمیت آن در بخش قبلی تعیین شد فقط یادآور می‌شود از دیگر عوامل ناکامی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در کشورمان تقاضی است که در هدایت تحصیلی و شغلی دانش‌آموزان از دو جهت: هدایت عام به رشته‌های فنی و حرفه‌ای و هدایت خاص به رشته‌ای معین از رشته‌های فنی و حرفه‌ای وجود دارد. پژوهش‌های میدانی انجام شده در باب هدایت تحصیلی دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای و کار دانش این

مسأله را تأیید می‌کند. براساس پژوهش جمالفر (۱۳۶۶)، معلمان حرفه و فن دوره راهنمایی بیش از مشاوران و راهنمایان تحصیلی در انتخاب رشته دانش آموزان تأثیر دارند و بر اساس پژوهش غریب (۱۳۷۵) شناخت و آگاهی دانش آموزان از شاخه کاردانش خیلی کم است و نقش تعیین کننده در تعیین رشته تحصیلی، والدین - و نه مشاوران - هستند. از نظر دانش آموزان ایلام، راهنمایی تحصیلی و شغلی پایین تر از سطح مطلوب ارزیابی شده است (محمود نظری، ۱۳۷۴). بر اساس پژوهش میری (۱۳۷۴) نقش مشاوران تحصیلی در روی آوردن دانش آموزان به رشته کاردانش نسبت به عوامل دیگر بسیار کم رنگ بوده است. بر اساس یافته‌های پژوهش شعبان نژاد (۱۳۷۹) بین حضور مشاور در مدرسه و انتخاب شاخه کاردانش رابطه معناداری وجود ندارد. بر اساس یافته‌های پژوهش طهماسبی (۱۳۷۸) علیرغم فعالیت‌های مشاوران، تأثیر آنها در انتخاب رشته هنرچوچوان کم می‌باشد و هنرجویان در انتخاب رشته بیشتر از دوستان و آشنایان خود تأثیر پذیرفته‌اند. و نهایتاً بر اساس جمع بندی پژوهشی نویدی (۱۳۸۲) اغلب مشاوران و مربیانی که وظیفه اطلاع رسانی را به عهده دارند، خودشان از آگاهی‌های لازم برخوردار نیستند. همچنین این افراد نسبت به رشته‌های فنی و حرفه ای و کاردانش نگرش مثبتی ندارند.

#### ۴. دوگانگی جهت گیری حرفه آموزی و جهت گیری ارتقاء تحصیلی

یکی از مشکلات مدارس آموزش و پرورش حرفه ای مسأله دو گانه بودن هدف و جهت گیری این مدارس است. مسأله قدیمی تربیت برای آمادگی ورود به دانشگاه یا در واقع «آمادگی برای آزمونهای ورود به دانشگاه». و «آمادگی برای بازار کار». کم و بیش تمام نظام‌های آموزش حرفه ای را تحت تأثیر قرار داده است. اگر یک مدرسه حرفه ای بخواهد - و معمولاً تحت تأثیر شرایط فرهنگی و اجتماعی مجبور است که بخواهد! - دانش آموزان را علاوه بر آمادگی برای بازار کار برای ورود به رشته‌های دانشگاهی (دست کم در رشته‌های فنی و حرفه‌های) آماده کند، مجبور است توجه ویژه‌ای به انواع مسابقات ورودی، و آزمونهای متعارف داشته باشد. به همین سبب است که به طور معمول رد پای دروس نظری و جهت گیری‌های غیر تربیت حرفه ای در برنامه درسی مدارس حرفه ای پیدا می‌شود.

مسابقات ورودی مراکز آموزش عالی (بخصوص آزمونهای چند گزینهای) علاوه بر تحمیل دروس نظری به برنامه درسی مدارس حرفه ای، به طور ضمنی جهت گیری‌های تدریس، و بخصوص نوع تلاش علمی دانش آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. زیرا به ویژه معلمان دلسوز در مدارس حرفه ای و نیز دانش آموزان سعی‌تر به سهولت تشخیص می‌دهند که برای موفقیت در آزمونهای گفته شده، باید علاوه بر مطالعه دقیق دروس نظری، باید فعالیت‌های یاددهی و یادگیری دروس حرفه ای را نیز به جهت‌گیری نظری به مفهوم امتحانی نزدیک نمایند! واقعیت این است که تست‌های مداد - کاغذی هر چقدر خوب طراحی شده باشند، به دلیل محدودی‌های ذاتی نمی‌توانند بسیاری از مهارت‌ها و توانایی‌ها و نگرش‌ها را اندازه بگیرند. نگارندگان به عنوان مدرسان درس روش تحقیق

دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد، در مراکز آموزش عالی، کاملاً با این مسأله مواجه بوده‌اند. درس روش تحقیق دارای دو واحد نظری و یک واحد عملی است. تربیت مشقت بار دانشجویان برای تهیه طرح تحقیق و کمک به آنها در انجام یک پژوهش آزمایشی هر چند خوب انجام پذیرد کمک چندانی به پاسخ سؤالات موجود و متعارف آزمون کارشناسی ارشد نخواهد کرد. بدین ترتیب اگر هدف تدریس درس روش تحقیق، پذیرش در دوره کارشناسی ارشد مد نظر قرار گیرد، استاد و دانشجو باید بر بالا بردن سطح محفوظات و حداکثر، فهم مباحث نظری تحقیق بکوشند. چه بسا دانشجویی که نتواند یک فرضیه یا سؤال پژوهشی را بنویسد ولی در آزمون ورودی کارشناسی ارشد نمره و رتبه بسیار بالایی را کسب نماید. و بر عکس دانشجویی که در تدوین یک طرح تحقیق و انجام یک پژوهش ساده تا حد قابل توجهی توانایی یافته است، اما در آزمونهای ورودی موفق نشود. البته ناگفته نماند برای حل مسأله مذکور، یعنی جهت گیری‌های ناسازگار (تربیت برای پذیرش در دانشگاه و تربیت برای شغل) در سطح آموزش متوسطه و آموزش عالی تمهیداتی اندیشیده شده است. تأثیر دادن معدل درسی دانش آموزان و دانشجویان در پذیرش در دوره تحصیلی بالاتر، یا ارزش گذاری برای فعالیت‌های علمی دانشجویان برای ورود به مراحل بالاتر و استفاده از انواع مضامین و سؤالات تشریحی از مواردی است که تا حدی می‌تواند نقش تجارب و کارهای علمی و به ویژه عملی را در ارتقاء افراد در دوره‌های بالاتر برجسته سازد. به عنوان نمونه هم اکنون در دوره‌های دکتری Ph.D، از مضامین و ورودی ناظر بر سنجش پیشینه پژوهشی دانشجویان داوطلب تحصیل استفاده می‌شود. و یا در برخی رشته‌ها در دانشگاه‌هایی نظیر دانشگاه اصفهان و شیراز، شرط آزمون ورودی حذف شده و به جای آن صرفاً معدل و ارائه مقالات در مجلات معتبر (علمی-پژوهشی) ملاک پذیرش دانشجویان قرار گرفته است. به نظر می‌رسد، ادامه و توسعه چنین روندی نه تنها یکی مشکلات آموزش و پرورش حرفه ای را حل می‌کند، تا حدی روند بازاری شدن آموزش، اصل قرار گرفتن کتاب‌های حاوی آزمونهای کتکچور به جای کتب علمی و درسی و دیگر مسائلی از این دست را نیز حل می‌نماید.

نگرانی از مسأله دوگانگی جهت گیری حرفه آموزشی و جهت گیری ارتقای تحصیلی مختص به کشور ما نمی‌باشد، به طوری که یکی از مشکلات عمده در طرح‌های اتصال مدرسه به کار (STW) در کشور آمریکا، همین مسأله می‌باشد. به عنوان نمونه در معرفی طرح اتصال مدرسه به کار دانشگاه پرکلی توماس بیلسی و دونامریت (۲۰۰۰) می‌نویسند: «مشکلات اتصال مدرسه متوسطه به موسسات پس از متوسطه، نهایتاً باید از طریق ایداعات و نوآوری‌ها در استانداردها و ابزارهای سنجش حل شود».

##### ۵. عدم انطباق پذیری آموزش‌های فنی و حرفه ای رسمی در مقابل تحولات بازار کار

یکی از ملاک‌های اصلی اثر بخشی آموزش‌های فنی و حرفه ای، توانمندی این آموزش‌ها در تربیت نیروی انسانی مورد نیاز بازار کار است. این عبارت حاوی دو مفهوم اصلی است: آموزش‌های فنی و حرفه ای باید نیروی انسانی

برای آن دسته از مشاغلی تربیت کند که نسبت به مشاغل دیگر اهمیت بیشتری دارند یا به بیان دیگر از بازار کار بهتری برخوردارند. دوم این که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید در تربیت شغلی، آن دسته از دانش‌ها و مهارت‌هایی را آموزش دهد که لازمهٔ ایقاي نقش موثر شغلی از سوی شاغل است.

اصل مشترک در هر دو برداشت مفهومی بالا این است که تربیت نیروی انسانی باید مبتنی بر برنامه ریزی آموزشی و درسی باشد. بدین ترتیب که ابتدا در حوزه برنامه ریزی آموزشی، مشاغل مورد نیاز بازار کار مورد شناسایی قرار گیرند و سپس مشاغل شناخته شده برای تعیین دانش، نگرش و مهارت‌های شغلی، به متخصصان حوزه برنامه ریزی درسی سپرده شود. هر چه فرایند نیازسنجی به منظور شناسایی مشاغل و نیز نیازسنجی به منظور تعیین دانش، نگرش و مهارت‌های شغلی از اعتبار و دقت بیشتری برخوردار باشد می‌توان به کارآمدی دانش آموختگان در بازار کار اطمینان بیشتری داشت. انجام نیازسنجی در حوزه برنامه ریزی آموزشی و درسی موضوعی اجتناب ناپذیر است اما با توجه به این که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بیش از آموزش‌های نظری معطوف به مهارت‌های خاص شغلی است، می‌توان ضرورت تبعیت از فرایند نیازسنجی در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را قوی‌تر از حوزه آموزش‌های نظری دانست. در آموزش‌های نظری عمدتاً مهارت‌های پایه و مشترک مانند درک مفاهیم ریاضی و فیزیک وجه نظر برنامه ریزان درسی است (یعنی مهارت‌های عمدتاً ذهنی که تغییرات آن بسیار بطئی است)، اما آموزش‌های فنی و حرفه‌ای هم از حیث نوع شغل و هم از حیث دانش و مهارت‌های شغلی بسیار متأثر از تغییرات و تحولات فناوری و بازار کار است. لذا آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در صورتی می‌تواند متناسب با نیازهای بازار کار طراحی و اجرا شوند که بتواند خود را با تغییرات و تحولات شغلی و فناوری سازگار نماید. در غیر این صورت ایجاد فاصله بین آنچه در مدارس آموزش داده می‌شود و آن چه در بازار کار مورد استفاده قرار می‌گیرد، مسأله‌ای اجتناب ناپذیر است. اما مسأله‌ای که ایجاد مشکل می‌کند زمان بر بودن فرایند برنامه ریزی است. با برآورد خوشبینانه مدت زمان لازم برای نیازسنجی و تعیین مشاغل مورد نیاز بازار کار و در ادامه آن تعیین دانش و مهارت‌های شغلی، ۶ تا ۲ سال طول می‌کشد که با مدت زمان اجرای برنامه آموزشی فنی و حرفه‌ای تقریباً برابر است<sup>۱</sup>. لذا دور از انتظار نیست که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی - که تغییرات محتوایی آن باید از مسیر طولانی برنامه ریزی آموزشی و درسی و الزامات قانونی و اداری آن عبور کند - از شرایط و مقتضیات بازار کار فاصله بگیرد. خصوصاً اگر رعایت «اصل تفاوت» در برنامه ریزی و نیازسنجی آموزشی را نیز مدنظر قرار دهیم.

عقب افتادگی محتوای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای رسمی از مهارت‌های واقعی شغلی در پژوهش‌های زیادی مورد تأیید قرار گرفته است. احمد نیا و احمدی (۱۳۷۳) در بررسی تناسب محتوای آموزشی رشته ماشین ابزار با مهارت‌های شغلی نشان دادند که از نظر کارشناسان صنعتی مهارت شغلی دانش آموختگان برای انجام کار کافی نبوده است. قربان حسینی (۱۳۷۳) نیز نشان داد که کارفرمایان معتقدند آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با صنایع ارتباطی ندارد. در تحقیق فرشاد (۱۳۷۴) نیز آمده است که ۵۵ درصد از دانش آموختگان رشته‌های فنی و حرفه‌ای به دلایلی،

به ویژه نداشتن مهارت لازم، در مشاغل غیر مرتبط با رشته تحصیلی اشتغال دارند. در تحقیق شریعتی (۱۳۷۳) نیز آمده است که مدیران و معلمان، امکانات و تجهیزات موجود مدارس گاردانش را متناسب با نیازهای رشته‌های تحصیلی نمی‌دانند. در جمع بندی نویدی (۱۳۸۳) نیز اشاره شده است که در ۵۰ پژوهش، کافی نبودن میزان انطباق برنامه‌های آموزش فنی و حرفه ای با نیازهای بخش‌های سه گانه اقتصادی مورد تأیید قرار گرفته است. و شریعت زاده (۱۳۸۳) نیز معتقد است آموزش‌های فنی و حرفه ای به طور جدی با چالش عدم انطباق و سازگاری با نیازهای بازار کار مواجه هستند.

علاوه بر این پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه آموزش‌های فنی و حرفه ای که در آموزش عالی جریان دارد و به آموزش‌های علمی- کاربردی شهرت یافته است، نیز موید عدم انطباق پذیری آموزش فنی و حرفه ای رسمی در مقابل تحولات بازار و در نتیجه عدم آمادگی حرفه ای دانش آموختگان است. مثلاً مقنی زاده (۱۳۸۰) در ارزیابی آموزش‌های کارشناسی علمی- کاربردی نشان داد که ۷۰ درصد دانش آموختگان مراکز علمی- کاربردی در بدو استخدام نیاز زیادی به آموزش داشته اند.

نفیسی (۲۹، ۴۱ تا ۱۳۷۸) در بررسی علل نارسایی آموزش‌های فنی و حرفه ای اعم از متوسطه و عالی نتیجه می‌گیرد «گستوش آموزش‌های فنی و حرفه ای اصولاً از نیازهای فعلی و آتی بازار کار نشأت نمی‌گیرد». ایشان در مقایسه آموزش فنی و حرفه ای رسمی و غیر رسمی معتقد است آموزش‌های فنی و حرفه ای غیر رسمی به علت آن که دلبطیان آن تحت تأثیر نیاز بازار کار به حرفه آموزی روی می‌آورند، بیش از آموزش‌های فنی و حرفه ای رسمی از نیازهای بازار کار تبعیت می‌کنند. سعیدی و بینقی (۱۳۸۳) نیز در ارزیابی دوره‌های آموزشی علمی- کاربردی و بررسی علل انحراف از فلسفه اولیه تاسیس دوره‌های علمی- کاربردی، جنبه رسمی‌دادن به آموزش‌ها و عدم انطباق آن از تحولات شغلی و حرفه ای را به عنوان عامل اصلی انحراف ذکر کرده‌اند.

شواهد پژوهشی که ذکر شد بر این دلالت می‌کند که با توجه به ارتباط ناقص نظام برنامه ریزی آموزشی و درسی آموزش‌های فنی و حرفه ای با بازار کار، و دشواری تغییر و تحولات در نظام آموزش رسمی، آموزش‌های فنی و حرفه ای رسمی، هم از حیث هدف قراردادن رشته‌های مورد نیاز بازار کار و هم از حیث کاربردی بودن محتوای آموزش‌ها، با نارسایی مواجه هستند.

#### ۶. فقدان مبنای نظری و مفهومی آموزش‌های فنی و حرفه ای

تا این جا به پنج عامل اصلی در ناکامی آموزش‌های فنی و حرفه ای اشاره شد. اما همان گونه که بسیاری از صاحب نظران آموزش‌های فنی و حرفه ای تأکید کرده اند بسیاری از عوامل ذکر شده را می‌توان به عامل «عدم وجود مبنای نظری در آموزش‌های فنی و حرفه ای» مرتبط دانست. مرور ادبیات آموزش‌های فنی و حرفه ای نشان می‌دهد بسیاری از سوالات اساسی در این حوزه هنوز بی پاسخ مانده است. مثلاً:

۱. آیا تربیت شدنی وظیفه آموزش عمومی است یا آموزش فنی و حرفه ای؟ اصولاً آیا ایجاد گرایش تحت عنوان آموزش فنی و حرفه ای ضرورت دارد؟ سهم این رشته از کل آموزش و پرورش چقدر باید باشد؟
۲. تفاوت بین تربیت شغلی در آموزش های عمومی با آموزش های فنی و حرفه ای چیست؟
۳. هدف تربیت شغلی چیست؟ آیا هدف آموزش های فنی و حرفه ای، کسب دانش و مهارت های یک شغل خاص (مثل جوشکاری) است، یا کسب مهارت های یک گروه شغلی (مثل گروه شغلی برق) یا کسب مهارت های پایه و مشترک (مثل مهارت بازار یابی) یا کسب صلاحیت ها و شایستگی های کلیدی و اساسی (مثل توانایی برنامه ریزی، انعطاف پذیری و پشتکار) هدف تربیت شغلی است؟
۴. تربیت شغلی وظیفه کدام دستگاه است؟ آیا وظیفه وزارت آموزش و پرورش است یا سایر نهادها و سازمان های دولتی و غیر دولتی نیز باید سهمی در این زمینه داشته باشند؟ در این میان چه بخشی از آموزش فنی و حرفه ای بر عهده آموزش و پرورش است و چه بخشی بر عهده سایر نهادها؟ آیا هدف آموزش و پرورش رشد شخصیت و کسب صلاحیت های پایه ای است یا تربیت کارگر ماهر؟

سؤال هایی از این دست فراوانند که معمولاً بی پاسخ مانده اند و اگر هم جسته و گریخته پاسخی داده شده است، پاسخ ها در کنار هم قرار نگرفته و تشکیل چهار چوب نظری و مفهومی آموزش های فنی و حرفه ای را نداده است. این مسأله از سوی بسیاری از صاحب نظران آموزش های فنی و حرفه ای مورد تأکید قرار گرفته است. نفیسی (۱۳۷۸) در ریشه یابی نارسایی های آموزش های فنی و حرفه ای می نویسد: «از نظر تاریخی، تقلیدی و وارداتی بودن آموزش های فنی و حرفه ای در ایران و بومی نشدن و فقنای بومی درون زای آن جلب توجه می کند. خصلت وارداتی صنایع و عموم شیوه های ارائه خدمات در ایران، که به واسطه درآمدهای نفتی همواره به شکل عنصر خارجی بر بازار کار ایران تحمیل شده است، مانع شکل گیری نظام آموزش فنی و حرفه ای به شکل منسجم شده است». نفیسی در جای دیگر (۱۳۸۰)، پس از طرح رویکردهای مختلف آموزش فنی و حرفه ای، می نویسد: «هر کشوری ناگزیر است یا تحلیل وضعیت اقتصادی، اجتماعی و سیاسی خود رویکرد متناسب و سازگار را انتخاب کند و علت اصلی شکست کشورهای جهان سوم را در زمینه آموزش فنی و حرفه ای بیش از همه باید در تقلید ناکاهازه و سلیقه ای از شیوه های رایج در کشورهای پیشرفته صنعتی جستجو کرد».

فانسی بویا (۱۳۸۳: ۲۵۳) نیز ضرورت تدوین فلسفه و اندیشه ای مشخص در زمینه آموزش و پرورش به طور عام و آموزش های فنی و حرفه ای به طور خاص را مورد تأکید قرار می دهد و معتقد است ناکامی آموزش های فنی و حرفه ای در حلقه نخست نتیجه نبود مبانی نظری مدون و نظام یافته در یک و نیم قرن اخیر بوده است.

بنابراین به عنوان یک نتیجه گیری کلی از موضوعات مطرح شده در مقاله حاضر می توان گفت، عامل اصلی ناکامی آموزش های فنی و حرفه ای رسمی در ایران بیش از آن که ناشی از کمبود انگیزه دانش آموزان باشد یا ناشی از عدم وجود بودجه کافی و یا عدم وجود مدرسین و استادکاران علمی و کاربردی، نشأت گرفته از این واقعیت که با

وجود سابقه طولانی در اجرای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، تجربه‌های گذشته به درستی مورد ارزشیابی قرار نگرفته و در سایه تحلیل واقع‌بینانه از شرایط گذشته، حال و آینده، اصول و مفاهیم اصلی آن مدون نشده است.

#### فهرست منابع:

۱. ایرانشازی، فاطمه (۱۳۷۵). «انتخاب رشته امور زراعی و باغی از گروه تحصیلی کشاورزی نظام جدید آموزش متوسطه در سال تحصیلی ۷۱.۷۲ و رابطه آن با میزان رضایتمندی هنر جویان از رشته انتخابی خود». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۲. بلوم، س (۱۹۶۳). ویژگی‌های آدمی و یادگیری آزمایشگاهی. ترجمه علی اکبر سیف. تهران: انتشارات آگاه.
۳. به پژوه، احمد (۱۳۷۳). چه کسی، با چه نوع شخصیتی، کدام شغل را انتخاب می‌کند. تهران: انتشارات انجمن اولیاء و مربیان.
۴. پرونده، محمد حسن (۱۳۶۹). مقدمات برنامه ریزی آموزشی درسی. تهران: انتشارات صحیفه.
۵. جوادی و همکاران (۱۳۷۲). «رابطه آموزش‌های رسمی فنی و حرفه‌ای با اشتغال فارغ التحصیلان ۶۷-۶۳». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۶. جمالفر، سیاوش (۱۳۶۶). «آموزش فنی و حرفه‌ای، گرایش و طرز تلقی دانش آموزان از آن در آموزش و پرورش آذربایجان شرقی». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۰.
۷. فانی (۱۳۸۱). سخنرانی در جمع مدیران مدارس متوسطه مشهد (۱۳۸۱/۶/۱۸). سند منتشر شده توسط سازمان آموزش و پرورش خراسان.
۸. ذوالقزنین، مهوش (۱۳۷۳). «بررسی مقایسه‌ای برخی از ویژگی‌های اجتماعی دانش آموزان پسر دبیرستانهای نظری و هنر جویان پسر دبیرستانهای فنی و حرفه‌ای در شهر اراک». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۹. رایانی، علی (۱۳۷۵). «مقایسه میزان علاقه دانش آموزان دختر و پسر سال اول نظام جدید دبیرستانهای شهرستان بوشهر نسبت به انتخاب شاخه کاردانش». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۱۰. ساخارا بولوس، جورج (۱۳۷۸). «جایگاه حرفه آموزی در برنامه درسی». فصلنامه تعلیم و تربیت، سال هشتم، شماره ۲۹.
۱۱. سعیدی رضوانی، محمود و بینقی، تقی (۱۳۸۲). «تجارب جهانی و ملی دوره‌های علمی- کاربردی در زمینه اشتغالزایی». خلاصه مقالات همایش اشتغال و آموزش عالی. جهاد دانشگاهی دانشگاه تربیت مدرس، ۲۹ و ۳۰ مهر (۱۳۸۲)

۱۲. سیلور، گالن، الکساندر، ویلیام و لوییس، آرتور (۱۳۷۲). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری. ترجمه خوی‌نژاد، مشهد: موسسه چاپ و انتشارات آستان قدس رضوی.
۱۳. شریعت زاده، مهدی (۱۳۸۳). «چالش‌های آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در ارتباط با انطباق و سازگاری با نیازهای بازار کار در ایران». خلاصه مقالات همایش نقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تحولات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، مازندران، خرداد ۱۳۸۳.
۱۴. شعبان نژاده، علیرضا (۱۳۷۵). «بررسی عوامل موثر بر جذب دانش‌آموزان در شاخه تحصیلی کاردانش از نظر والدین و دانش‌آموزان». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۱۵. شفیق آبادی، عبدالله (۱۳۷۹). راهنمایی و مشاوره شغلی و حرفه‌ای و نظریه‌های انتخاب شغل. تهران: انتشارات رشد.
۱۶. طهماسبی، محمود (۱۳۷۸). «بررسی وضعیت هنرجویان شاغل به تحصیل در رشته‌های موفق و ناموفق شاخه فنی و حرفه‌ای». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۳.
۱۷. غریب، محمد حسن (۱۳۷۵). «نگرش دانش‌آموزان به رشته‌های فنی و حرفه‌ای در نظام جدید آموزش و پرورش استان ایلام». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۳.
۱۸. فرشاد، مجید (۱۳۷۴). «رابطه آموزش‌های رسمی فنی - حرفه‌ای با اشتغال فارغ‌التحصیلان در سال‌های ۶۷-۶۳ چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۱۹. قاسمی‌نویا، اقبال (۱۳۸۳). «در جست و جوی مبانی نظری و رویکردهای کارساز برای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای». مجموعه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش - جلد سوم. وزارت آموزش و پرورش، خرداد ۱۳۸۱، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲۰. کومبز، فیلیپ (۱۳۷۰). آموزش تخصصی معلمان، دیدگاهی ادراکی در تربیت معلم. ترجمه عبدالرحیم جواهر فروش زاده. تهران: انتشارات رشد.
۲۱. محمود نظری، سید مهدی (۱۳۷۴). «علل عدم گرایش دانش‌آموزان به رشته‌های فنی و حرفه‌ای در نظام جدید آموزش و پرورش استان ایلام». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.



۲۲. مزروعی، هوشنگ (۱۳۷۲). «رابطه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کشاورزی با اشتغال فارغ‌التحصیلان در سال‌های ۶۳-۶۷ در استان گیلان». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۲۳. مفتی زاده، محمد حسن (۱۳۸۰). ارزشیابی اثر بخشی آموزش‌های علمی - کاربردی (گزارش طرح پژوهشی). تهران: موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
۲۴. میری، سیدرضا (۱۳۷۴). «عال روی آوردن دانش آموزان به آموزش‌های کاردانش، از دیدگاه دانش آموزان شهر تهران». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۲۵. نفیسی، عبدالحسین (۱۳۷۸). بررسی نارسایی‌های ارتباط نظام‌های آموزش و پرورش و بازار کار و ارائه راه‌حل‌های اصلاحی. تهران: انتشارت مدرسه.
۲۶. نفیسی، عبدالحسین (۱۳۸۰). «رویکردهای آموزش فنی و حرفه‌ای و چالش‌های پیش روی آن». پژوهش نامه آموزشی. شماره ۳۴. فروردین ۱۳۸۰. پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲۷. نویدی، احد (۱۳۷۵). «رابطه بین رشته تحصیلی و شغل مورد انتظار دانش آموزان شاخه کاردانش در شهر تهران». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای - جلد دوم. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت، ۱۳۸۲.
۲۸. نویدی، احد (۱۳۸۲). «ارزشیابی و تحلیل محتوای پژوهش‌های ناظر بر آموزش فنی و حرفه‌ای». چکیده تحقیقات آموزش فنی و حرفه‌ای (جلد دوم). تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
۲۹. هومن، حیدرعلی (۱۳۸۱). تهیه و استاندارد ساختن مقیاس سنجش رضایت شغلی. تهران: انتشارات مرکز آموزش مدیریت دولتی.