



مطالعه وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای شهر سنندج

نعمت‌اله عزیزی*

استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و علوم اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

ناصر شیربگی

دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

سمیرا کریمی

کارشناسی ارشد، برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۰۲ تاریخ پذیرش نهایی: ۱۳۹۶/۱۲/۱۶

چکیده

هدف پژوهش حاضر، مطالعه وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای شهر سنندج می‌باشد. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر رویکرد جزو پژوهش‌های کمی و پژوهشی توصیفی از نوع پیمایشی (زمینه‌یابی) محسوب می‌شود. جامعه آماری تحقیق شامل مدیران، مربیان (هنرآموزان، استادکاران و سرپرستان کارگاه) و هنرجویان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای سنندج بود که از میان هنرجویان، ۳۲۳ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای - تصادفی و از میان مدیران و مربیان هنرستان‌ها ۴۷ نفر به‌طور سرشماری به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد شده با ۲۳ گویه در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت بهره گرفته شد. برای تحلیل یافته‌ها نیز علاوه بر آماره‌های توصیفی از آزمون تی تک نمونه‌ای، تی برای دو گروه همبسته و تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که علیرغم با اهمیت دانستن آموزش مهارت‌های اساسی، میزان اهتمام هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای به آموزش این مهارت‌ها، در سطح پایینی ارزیابی می‌شود. بر این اساس، نتایج حاصل از مقایسه وضع موجود و مطلوب در آموزش این مهارت‌ها، شکاف معنی‌داری را میان وضعیت موجود و مطلوب در آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای نشان می‌دهد. همچنین نتایج پژوهش نشان می‌دهد که در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای به آموزش مسوولیت‌پذیری، کارگروهی و توانایی سازگاری و انعطاف‌پذیری بیش از سایر ابعاد اولویت داده می‌شود.

واژه‌های کلیدی

آموزش فنی و حرفه‌ای، اقتصاد دانش‌محور، مهارت‌های اساسی، هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای.

۱. مقدمه

آموزش و پرورش از مولفه‌های مهم و راهبردی در توسعه‌یافتگی جوامع است. قرار گرفتن این مقوله در برنامه‌های توسعه کشورها به‌منزله اولویت شماره یک، به همین علت است. کشورهایی که از نظام‌های بسیار پیشرفته آموزشی برخوردارند آن‌هایی هستند که از نظام‌های اقتصادی موفق و استانداردهای عالی زندگی نیز برخوردارند [۲۱]. بر این اساس اگر امروزه جامعه‌ای بخواهد نظام اقتصادی، صنعتی، سیاسی و اجتماعی خویش را دگرگون سازد و آن را با بایستگی‌ها و نیازمندی‌های نوین سازگار کند، ناگزیر باید سیاستی همه‌سویگر در توسعه‌ی نیروی انسانی داشته باشد و این امر شدنی نیست مگر این که ابزار کار در نظام تعلیم و تربیت فراهم شود. از آنجا که آموزش و پرورش پیوندی منطقی و مداوم با توسعه‌ی اقتصادی کشور دارد، این پیوند و همبستگی را می‌توان با پدیدآوری مهارت‌ها و کارشناسی در نیروی انسانی و با آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و بهره‌وری از آن نیرومندتر و استوارتر ساخت [۱]. از طرف دیگر باید اذعان نمود که رشد و توسعه نیروی انسانی و ارتقای کارایی نیروی کار در گرو یک نظام آموزشی مناسب، روزآمد و کارآمد است. آموزش افراد را توانا می‌سازد و در معرض تغییر و تحول قرار می‌دهد. هر اندازه افراد از آموزش بیشتری بهره‌مند شوند، قابلیت و قدرت تولیدی بیشتری دریافت می‌دارند [۱۳]. شاید به‌همین دلیل است که امروزه بنگاه‌های اقتصادی موفق بیشتر از هر زمانی دیگری خواهان کارگرانی هستند که از سطح بالاتری از مهارت‌ها به‌ویژه مهارت‌های اساسی برخوردارند. مهارت‌ها و شایستگی‌های اساسی را می‌توان مجموعه‌ای از دانش، بینش، نگرش‌ها و مهارت‌هایی دانست که موجب تحرک و پویایی افراد در روابط با دیگران، انتقال موفق از شغلی به شغل دیگر، حضور موثر در فعالیت گروهی و نوآوری در حل مسایل اجتماعی می‌شود. این مهارت‌ها به اندازه‌ای اهمیت دارند که ادبیات مختلف از آنها تحت عنوان «شایستگی‌های عام» نام می‌برد. اهمیت این شایستگی‌ها از آن‌جا ناشی می‌شود که موجب قابلیت تحرک شغلی بیشتر نیروی کار می‌گردد و از طرفی با این صلاحیت‌ها بهتر می‌توانند نسبت به تحولات شغلی آینده واکنش نشان دهند [۸].

در این ارتباط نقش منحصر به‌فرد آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در توانمند ساختن افراد غیرقابل انکار است؛ زیرا آموزش حرفه‌ای می‌تواند به فارغ‌التحصیلان در کارایی و حتی کارآفرینی و توسعه مهارت‌های زندگی قابلیت لازم را ببخشد [۲۴]. از همین رو ایجاد و توسعه‌ی نظام آموزشی که قابلیت تربیت افراد زیستن در جهان متغیر را داشته باشد، از اولویت‌های مهم یک جامعه مدرن است [۲۱ و ۲۸].

به هر حال نقش آموزش فنی و حرفه‌ای و مهارت‌آموزی در رشد اقتصادی و رفاه اجتماعی حیاتی است؛ زیرا این آموزش‌ها اولاً از رقابت، نوآوری و رشد اقتصادی و تجاری حمایت می‌کند. ثانیاً برای افراد فرصت‌هایی فراهم می‌کند تا از طریق مهارت‌ها و همچنین موقعیت و شانس اشتغال آنها بهبود یابد. ثالثاً به توسعه ظرفیت‌های جامعه و توسعه منطقه‌ای نیز مدد می‌رساند [۱۲]. با این اوصاف علی‌رغم اینکه آموزش فنی و حرفه‌ای و مهارت‌آموزی از عوامل اساسی در تقویت و رشد اقتصادی و رفاه اجتماعی به‌شمار می‌رود، به تنهایی نمی‌تواند تحقق چنین هدفی را تضمین کند. از این رو، این مهم زمانی به بهترین وجه محقق می‌گردد که با دیگر اهداف عمده اجتماعی و اقتصادی هماهنگ و همسو گردد [۱۹ و ۱۸]. آموزش فنی و حرفه‌ای در رشد و توسعه

اقتصادی - اجتماعی یک جامعه نقش حیاتی دارد. براساس قانون پرکینز آموزش فنی و حرفه‌ای به برنامه‌های آموزشی سازماندهی شده‌ای اطلاق می‌شود که در آن دوره‌هایی با توالی مستقیم مربوط به آماده‌سازی برای استخدام افراد در مشاغل موجود یا در حال ظهور (که نیازمند چیزی بیش از مدارک تحصیلی دانشگاهی و آکادمیک است) ارائه می‌شود. این برنامه‌ها مشتمل بر مهارت‌ها و شایستگی‌های اساسی و کلیدی و مهارت‌های شغلی خاص و ضروری برای استقلال اقتصادی، تولیدی و کمک به‌عنوان یک عضو جامعه است [۳۵]. از دیدگاه نظریه سرمایه انسانی با وجود این که آموزش عمومی موجد سرمایه عمومی است اما آموزش فنی و حرفه‌ای موجد سرمایه اختصاصی است. مزیت آموزش فنی و حرفه‌ای این است که به اتکای مهارت‌های کسب شده، دارندگان آن را برای به‌دست آوردن جایگاه‌های شغلی بیشتر آماده می‌سازد. همین بینش باعث گردیده که در بیشتر کشورهای جهان حتی در سیستم‌های تعلیم و تربیت آنها از دیر باز در کنار مقاطع تحصیلی آموزش‌های عمومی، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای نیز مد نظر قرار گیرد [۲۴]. از طرف دیگر عموماً آموزش‌های فنی و حرفه‌ای برای مزایای شغلی ناشی از آمادگی حرفه‌ای ویژه با تأکید بر مهارت‌های فنی و استخدامی پایه تدوین شده‌اند [۲۳]. هم اکنون، کارفرمایان، آن دسته از دانش‌آموخته‌های فنی و حرفه‌ای را نیاز دارند که مهارت‌های غیرفنی یا مهارت‌های عادی داشته باشند. این مهارت‌ها عبارتند از: دانستن روش یادگیری، صلاحیت در خواندن و نوشتن و محاسبه و گوش دادن مؤثر، مهارت‌های ارتباطی کلامی، سازش‌پذیری از راه تفکر خلاق و حل مسئله و مدیریت فردی با خودباوری قوی و مهارت‌های بین‌فردی، قابلیت کار تیمی و رهبری تأثیرگذار. هر چند در گذشته، صنعت بر مهارت‌های دستی تأکید داشت و سیستم کارخانه به‌وسیله انسان اداره و کنترل می‌شد [۳۱].

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای باید به دانش‌آموختگان، دانش و مهارت‌های مورد نیاز کارفرمایان را آموزش دهند. بدیهی است اگر آموزش نتواند نیازهای بازار کار و صنعت را برآورده کند، آن آموزش برای توسعه اقتصادی هیچ ارزشی نخواهد داشت. در نتیجه، سیستم آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بدون استانداردهای آموزشی متناسب با بازار کار، دانش‌آموختگان را در زمینه یادگیری پایدار مهارت‌ها و انتقال موفقیت‌آمیز به بازار کار و در نتیجه در بالا بردن سطح معیشتی آنها کمک نخواهد کرد [۲۰].

گسترش اقتصاد جهانی و اهمیت یافتن دانش و اطلاعات، موجب تغییر در نیازمندی‌های آموزشی و مهارتی در کلیه سطوح سازمانی، صنعتی و خدماتی شده است. این عوامل باعث شده در اقتصاد کشور کیفیت و ترکیب نیروی انسانی کارشناس، توانمند و با قابلیت‌ها و مهارت‌های اساسی و کلیدی مورد نیاز برای بازار کار به‌عنوان مهم‌ترین نهادهای تعیین‌کننده رشد و توسعه اقتصادی قلمداد شود [۸]. از این لحاظ بدون تردید، آموزش و پرورش کارا در افزایش تولید، درآمدها و تربیت نیروی ماهر مورد نیاز جامعه متناسب با روند و سبک تغییرات تأثیر آشکاری دارد. در این میان، آموزش متوسطه، به‌ویژه آموزش بخش فنی و حرفه‌ای، مقوله‌ای از سرمایه‌گذاری تولیدی و وسیله‌ی توسعه‌ی اقتصادی قلمداد می‌شود. آموزش فنی و حرفه‌ای، عبارتی است جامع در هنرستان‌ها برای مشخص کردن برنامه‌های آموزشی، تربیت دانش‌آموزان در کسب مهارت‌های آموزشی و شغلی و قادر ساختن آنها در ورود به بازار کار به محض فارغ‌التحصیلی است. از این رو، از آموزشگاه‌ها و

هنرستان‌ها انتظار می‌رود به‌عنوان مراکز تربیت نیروی کار عمل کنند و دانش‌آموختگانی کارآفرین (نه متقاضی کار) تربیت نمایند [۲۷].

۲. پیشینه نظری پژوهش

نظام تولید فوردیسم در اوایل قرن بیستم به‌وسیله صنعتگر آمریکایی «هنری فورد» در کارخانه ماشین‌سازی فورد به‌کار گرفته شد و با تغییر روش‌های انجام کار، نظام تولید انبوه را به‌عنوان یک روش جدید عرضه کرد [۱۳] و بر دو اصل اساسی تخصص‌کارکردی و یکپارچگی سلسله‌مراتب استوار بود [۶]. در چنین الگویی، نیروی انسانی به‌منزله عنصری از تولید فرض می‌شد که می‌توان شغل او را مطابق با نیاز ماشین و براساس قواعد و مقررات سازماندهی کرد. در نتیجه نیروی انسانی به لحاظ ماهیت مشاغل از مهارت‌های سطح پایینی برخوردار بوده و کارگران تنها برای انجام وظایف یک شغل می‌بایست مهارت کسب می‌کردند؛ از همین روی نیاز چندانی به کارآموزی احساس نمی‌شد [۱۳]. از طرف دیگر افراد در یادآیم کاری فوردیسمی شغل معین و ثابتی داشتند و به دلیل ثبات بازار کار، عرضه‌تعلیم و تربیت در زمان طولانی ثابت و بر روش‌های آموزشی اقتدارگرا، غیرفعال و غیرمشارکتی تکیه داشت. در ضمن به دلیل اینکه یادگیری به اوایل دوره زندگی محدود می‌شد، نیاز به یادگیری در دوره بزرگسالی به‌ندرت احساس می‌شد. در این دوره در مقایسه با آموزش‌های دانشگاهی، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از منزلت اجتماعی کمتری برخوردار است و ارتقای مشاغل صرفاً با تکیه بر مدارج دانشگاهی ممکن و بهره‌گیری از فرصت‌های آموزش مداوم برای ارتقای شغلی نیز فقط برای بخش‌های بالا بازار کار و کارگرانی که میل به پیشرفت دارند، مهم ارزیابی می‌شد [۳۰ و ۸].

نظام فوردیسم که از طرفی به دلیل تغییر در ماهیت تولید و عرضه فناوری‌های نوین برای حفظ رقابت، طراحی، تولید و نظارت به‌وسیله کامپیوتر با مشکلات عدیده‌ای مواجه گردیده بود، به دلیل تغییر ماهیت بازار کار نیز که به واسطه افزایش رقابت در صحنه بین‌المللی به‌ویژه ورود کشورهای جنوب شرقی آسیا و کاهش قدرت رقابتی آمریکا و تغییر ذائقه مصرف‌کنندگان و کاهش ارزش افزوده در بخش‌های مختلف تولید که افزایش نارضایتی کارگران را به دنبال داشت، از دیگر عواملی است که این مشکلات را افزایش داده است [۱۳]. به هر حال نظام تولید فوردیسم نتوانست خود را در مواجهه با تغییرات وسیع فنی، صنعتی و اجتماعی، پدیده‌های واسطه‌ای همانند تغییر در ماهیت و ساختار سازمان‌ها، الگوهای نوین مدیریتی و الگوهای استخدامی سازگار کند و سرانجام با بحران‌های متعددی در کار و تولید روبرو گردید. مسائل فوق در نهایت منجر به ظهور دوران جدیدی به نام فرافوردیسم شد [۸]. تغییر از نظام تولید فوردیسم به تولید فرافوردیسم یکی از مباحث زیربنایی تغییرات اقتصادی، اجتماعی و آموزشی است. دامنه این تغییرات بسیار متنوع است و حوزه‌ی گسترده‌ای از آموزش، ایجاد مهارت و کارآموزی را شامل می‌شود. این عوامل باعث شده تا برنامه‌ریزان سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و آموزشی را با سولاتی از قبیل این که صنعت به چه میزان نیازمند یادگیری، مهارت و دانش کارکنان خود است و تا چه اندازه در عمل از این مهارت‌ها و دانش‌ها بهره‌وری می‌شود، روبرو کند. بسیاری از صاحب‌نظران معتقدند مشخصه‌ی گذر اقتصادی از الگوهای تولیدی و سازمانی فوردیسم به الگوهای تولیدی فرافوردیسم عواملی از

قبیل: انعطاف، پاسخگویی سریع، فناوری و نوآوری‌های مدیریتی می‌باشد. در نظام فرافوردیسم نیروی انسانی نیازمند مجموعه تازه‌ای از مهارت‌ها و توانایی‌هاست تا بتواند در فرایند تعامل، تصمیم‌گیری و کار، نقش فعالی داشته باشد [همان].

فرافوردیسم با استفاده از ماشین‌آلات چند منظوره و سازگاری با نوع کالاهای درخواستی، ماشین‌آلات منعطف، طراحی و تولید توسط رایانه و بهره‌گیری از متخصصین چند مهارتی امکان تولید به‌موقع و بر پایه سفارش مشتری را فراهم ساخت. از منظر سازمانی نظام تولید فرافوردیسم، سازمانی مسطح دارد که مشاغل در آن باز، گسترده و چند مهارتی است. بین کارگران فنی و دستی ارتباط نزدیک‌تری برقرار است و همه کارکنان مشارکت فعالانه‌ای در طراحی، اجرا و ارزیابی فرایند تولید دارند. در نتیجه تاکید زیادی بر کارآموزی و مهارت‌های چندگانه صورت می‌گیرد [۳۰]. سازماندهی کار بر پایه کار گروهی و حل مسئله، چرخش شغلی، چند مهارتی بودن، استقلال عملکرد و تقویض اختیارات بیشتر به کارکنان، برقراری شرایط کاری مناسب برای همه کارکنان و کاهش سطوح مدیریتی جزء ویژگی‌های بارز نظام فرافوردیسم می‌باشد. به طور خلاصه اقتصاد فرافوردیسمی بر مهارت‌هایی که موجب بالا رفتن کیفیت محصولات می‌شود، تاکید دارد؛ از این رو نوآوری و توانایی شاغلین در اتخاذ تصمیمات مناسب و حل مسئله در محیط کار و ایجاد مهارت مستمر در درون سازمان مطابق با محیط فرافوردیسمی و فناوری‌های رو به رشد از اهمیت و اولویت خاصی برخوردار است [۸].

مع‌الوصف آموزش و پرورش به‌عنوان یک مکانیزم نهادی با ارائه‌ی خدمات آموزشی یا به‌عبارتی سرمایه‌گذاری در سرمایه‌های انسانی به نحوی که امکان دسترسی به مهارت‌ها و توانایی‌ها و آشنایی با فناوری‌های جدید از طریق آموزش‌های رسمی برای همگان فراهم شود، از جمله پیش‌نیازهای اصلی اقتصاد دانش‌بنیان است [۱۲] و [۲]. در این میان آموزش فنی و عمومی، هر دو از طریق ایجاد توانایی در افزایش قدرت تولیدی جمعیت و به‌ویژه نیروی کار، از مهم‌ترین ابعاد و ظرفیت‌های موجود در رشد و توسعه اقتصادی هر کشور به حساب می‌آیند [۱۸]. مهم‌تر از همه این که اقتصاد رقابتی و دانش‌محور امروزه، نقش این نظام را بسیار حساس‌تر کرده است. این اقتصاد برداشت از نیروی انسانی مورد نیاز، مهارت‌های آنان و همچنین آموزش لازم برای آنها را تغییر داده است [۲۶]. اما بسیاری از کارفرمایان معتقدند دانش‌آموزان برای برآوردن نیازهای این اقتصاد به شکل مناسبی آماده نمی‌شوند [۳۳]. بنابراین امروزه از نظام آموزش و پرورش به‌طور اعم و نظام آموزش فنی و حرفه‌ای به‌طور اخص انتظار می‌رود تا برای پرورش کارکنانی «هوشمند»، «دانشی»، «چند مهارتی»، «مولد»، «متفکر» و «متناسب با نیاز اقتصاد امروز» شرایط مناسبی فراهم آورند [۲۶، ۲۷ و ۳۳].

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 از آن طریق می‌توان مردم را به دانش و مهارت‌های لازم برای زندگی در جهان پویای عصر حاضر مجهز کرد. چنان که ماجومدار^۱ (۲۰۰۹) مدیر کل کالج کلمبو و عضو ارشد مرکز پژوهش بین‌المللی یونسکو و یونیواک نوشته است، در عصر حاضر، دانش به‌منزله موتور محرکه اقتصاد جهانی تلقی می‌شود و مهم‌ترین ثروت یک موسسه، سرمایه انسانی یا میزان برخورداری آن از دانش است. براساس برآورد سازمان همکاری و توسعه اقتصادی، بیش از نیمی

از ثروت جوامع صنعتی پیشرفته از سرمایه دانش کسب شده است. اقتصاد دانش محور، نقش کلیدی و بی‌بدیل فناوری‌های مبتنی بر اطلاعات را در فراهم آوردن شالوده تولید، مدیریت و بهره‌گیری از دانش برای ظهور صنایع مبتنی بر دانش تشخیص می‌دهد. در چنین جهانی لازم است آموزش فنی و حرفه‌ای با نظام آموزش عمومی، آموزش متوسطه، آموزش عالی و آموزش بزرگسالان پیوندی نزدیک و محکم برقرار کند. چنین دیدگاهی علاوه بر نشان دادن اهمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، بر لزوم توسعه شایستگی‌های اساسی نیز تأکید دارد [۱۷].

بر این اساس گسترش اقتصاد جهانی و اهمیت یافتن دانش و اطلاعات، موجب تغییر در نیازمندی‌های آموزشی و مهارتی در کلیه سطوح سازمانی، صنعتی و خدماتی شده است. این عوامل باعث شده در اقتصاد کشور، کیفیت و ترکیب نیروی انسانی کارشناس و بتوانند و با قابلیت‌ها و مهارت‌های اساسی و کلیدی مورد نیاز برای بازار کار به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نهادهای تعیین‌کننده رشد و توسعه اقتصادی قلمداد شود [۱۰]. از این رو موفقیت در اقتصاد دانش محور مستلزم مهارت داشتن در مجموعه‌ای از دانش‌ها و مهارت‌های جدید شامل: سواد زبان خارجی، ریاضیات، علم حل مسئله و مهارت‌های تحلیلی است و مهارت‌های بین فردی شامل: کار گروهی، رهبری و مهارت‌های ارتباطی می‌شود. به‌طور خلاصه، به عوامل تأثیرگذار بر ضرورت مهارت‌های مورد نیاز بازار کار اشاره شده که نیازمند به کارگرنی علاوه بر داشتن مهارت‌های فنی به یک سری مهارت‌های اساسی و عمومی برای برآورده کردن نیازهای فعلی صنعت و بازار کار دارند [۴]. به همین دلیل یکی از وظایف بسیار اساسی و مهم نظام آموزشی فراهم کردن شرایطی است که در آن نیروهای دانش‌آموخته بتوانند از مهارت‌ها، توانایی‌ها و قابلیت‌های کلیدی و متناسب با نیازها و شرایط دنیای صنعت و مشاغل برخوردار شوند [۱۰]. این در حالی است که کشور ما نه تنها ارتباط بین نهادهای علمی و پژوهشی و تحقیقاتی با مراکز صنعتی نهادینه نشده، بلکه تلاشی هم در جهت کاربردی کردن پژوهش‌ها در سطح قابل انتظار صورت نگرفته است [۱۷].

اینکه آموزش مهارت‌های اساسی به دانش‌آموزان و هنرجویان در آموزشگاه‌ها و هنرستان‌ها و نحوه اولویت دادن به آنها چه اندازه مورد توجه و اهتمام دست‌اندرکاران آموزشی کشور است و چه اندازه بر ضرورت آموزش این مهارت‌ها تأکید می‌گردد، مسئله اصلی این مطالعه است. امید است که با تحلیل و واکاوی این موضوع بتوان زمینه‌های اصلاحی در سیاستگذاری‌های آموزشی را به مسوولان آموزشی کشور پیشنهاد کرد. بدیهی است انجام اصلاحات اساسی در اهداف، استراتژی‌ها، برنامه‌ها و روش‌های آموزشی در همه سطوح نظام آموزشی می‌بایست به‌منزله یک رویکرد راهبردی مورد توجه سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزشی کشور قرار گیرد؛ به گونه‌ای که الزامات نیروی انسانی خاص اقتصاد دانش محور محقق شود. برای این منظور در مدارس ما به‌ویژه در بخش آموزش فنی و حرفه‌ای باید بر آموزش قابلیت‌های محوری تأکید و در راستای تغییر الزامات و شایستگی‌های نیروی انسانی حرکت نمایند. همچنین در اولویت‌بندی برنامه‌های آموزشی به آموزش‌های فنی و حرفه‌ای اهمیت بیشتری داده شود و چنان بازنگری شود که بر پرورش شایستگی‌های مورد نیاز اقتصاد دانش محور تأکید نمایند. مضافاً، شیوه‌های آموزش باید خلاقیت، نیروی ابتکار عمل، نوآوری و همین‌طور مهارت‌های اندیشیدن و تحلیل کردن را پرورش دهد [۸].

۱. چه اندازه هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای مهارت‌های اساسی را به هنرجویان آموزش می‌دهند؟

۲. نحوه اولویت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه است؟
۳. اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه ارزیابی می‌شود؟
۴. آیا بین ادراکات و انتظارات پاسخگویان از آموزش مهارت‌های اساسی تفاوت وجود دارد؟

۳. پیشینه تجربی پژوهش

باربارا و همکارانش (۲۰۰۰) پژوهشی با عنوان کیفیت و مهارت‌های حرفه‌ای (شغلی) را اجرا کردند؛ این پژوهش در دانشکده کسب و کار دانشگاه کورتین انجام یافته است که به بخش اعظمی از دانشجویان آسیای جنوب شرقی خدمات آموزشی ارائه می‌دهد، اجرا شده است. آنها پس از هشت ماه بررسی مجموعه‌ای از مهارت‌ها، شامل ارتباطات تقسیم شده به سه جزء نوشتن، ارائه و صحبت کردن، سواد کامپیوتری، سواد اطلاعاتی، کار گروهی و تصمیم‌گیری (حل مسئله و تفکر انتقادی) را به‌عنوان مهارت‌های عمومی یا شغلی مشخص کردند. این پژوهش پیشنهاد می‌کند که توسعه مهارت‌های عمومی بخش مهمی از آموزش افراد در حال تحصیل است و آموزش این مهارت‌ها زمانی موثرتر خواهد بود که تحت ضوابط خاصی همزمان با آموزش درس اصلی همراه باشد [۷].

میدلتون^۲ (۲۰۰۳)، در پژوهشی به ارزیابی میزان تسلط فارغ‌التحصیلان دوره‌های مختلف کتابداری دانشگاه فناوری کوپنلند^۳ بر مهارت‌های مورد انتظار از آنها پرداخت. یافته‌های پژوهش حاکی از تسلط بالای فارغ‌التحصیلان در حوزه «ارتباطات» و ضعف کتابداران در زمینه «پژوهش» بود. یافته‌های تحقیق توسط هوانک^۴ جانک (۲۰۰۲)، نشان داد که بین آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با بازار کار و صنعت مطابقت وجود ندارد، به طوری که او معتقد است پایین بودن ارتباط محتوای برنامه آموزشی با نیازهای مهارتی بخش صنعت از جمله مشکلات برنامه درسی مراکز فنی و حرفه‌ای است.

شارع‌پور، فاضلی و صالحی (۱۳۸۰) در پژوهشی به سنجش میزان برخورداری دانشجویان سه دانشگاه تهران، صنعتی شریف و مازندران از نظر شایستگی‌های کانونی پرداختند. تحلیل شایستگی‌های کانونی دانشجویان سه دانشگاه تحت بررسی، بیانگر پایین بودن سطح تسلط آنان بر شایستگی‌های کانونی بود. همچنین مشخص شد که توانایی دانشجویان در شایستگی «جمع‌آوری، سازماندهی و تجزیه و تحلیل اطلاعات» رضایت‌بخش نیست. میرکمالی و باقرخلیلی (۱۳۸۴) در ارزیابی توانمندی شغلی دانش‌آموختگان رشته‌های فنی و حرفه‌ای (شاغل در ایران خودرو) به مطالعه کیفیت آموزش از جنبه مهارت مورد نیاز کار پرداخته و دریافتند که ۵ حوزه مهارتی ۱. مهارت‌های ارتباطی و کار گروهی، ۲. خلاقیت و حل مسئله، ۳. تعهد و مسوولیت‌پذیری، ۴. شناخت و دانش تخصصی و ۵. مهارت‌های فنی و عملی از اهمیت بالایی برخوردارند. نتایج مطالعه نشان داد که توان دانش‌آموختگان در خصوص مهارت‌های ارتباطی و کار گروهی، خلاقیت و حل مسئله، شناخت و دانش تخصصی و مهارت‌های فنی و عملی در سطح نسبتاً مطلوب و در خصوص تعهد و مسوولیت‌پذیری مطلوب ارزیابی شده است. به باور این پژوهشگران برنامه‌ریزی در خصوص اجرای رشته‌های فنی و حرفه‌ای باید در تعامل با محیط و بازار کار و ضمن شناسایی نیاز آنها بوده و تغییرات سریع تکنولوژی و علوم و فنون باید در برنامه‌های درسی این رشته‌ها لحاظ گردد.

حیدری و همکاران (۱۳۹۲) در مطالعه «تأثیر آموزش عالی بر شایستگی‌های کانونی دانشجویان دوره کارشناسی کتابداری و علم اطلاعات: (مورد پژوهشی دانشگاه فردوسی مشهد) نشان دادند که الگوی شایستگی کانونی بررسی شده در این پژوهش شامل دوازده شایستگی کانونی بود. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که در تمامی موارد دانشجویان نیم‌سال هشتم نسبت به دانشجویان نیم‌سال دوم وضعیت بهتری دارند و اختلاف بین آنها معنادار است. همچنین آموزش بر ارتقاء سطح شایستگی‌های کانونی طی نیم‌سال‌های مختلف تحصیلی اثرگذار بوده است.

صالحی‌عمران و قاسم‌زاده (۱۳۹۲)، در مطالعه مهارت‌های عمومی مرتبط با کیفی‌سازی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از منظر ذینفعان دریافته‌اند که همه مؤلفه‌های مهارت عمومی شامل: تعهد و احساس مسوولیت، مهارت‌های ارتباطی و کار گروهی، خلاقیت و حل مسئله، برنامه‌ریزی و سازماندهی فعالیت‌ها، شیوه به‌کارگیری فناوری و محاسباتی روز، دانش تخصصی و عملی، ارتباط مثبتی با کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای دارند ولی مؤلفه‌های مربوط به مهارت‌های دانش تخصصی و عملی که شامل ۱- تعامل (ارتباط دو طرفه) آموزش با محیط کار، ۲- کار کردن در محیط واقعی، ۳- دریافت اطلاعات، ۴- آگاهی‌ها و دانش کلی در زمینه شغل و ۵- استفاده صحیح و درست از ابزار و وسایل موجود در محیط کار می‌باشد، سهم کمتری از این همبستگی را نسبت به سایر مؤلفه‌های مهارت عمومی داشته و می‌توان استنتاج نمود که از دیدگاه سه گروه ذینفع، اهمیت سایر مؤلفه‌ها به‌عنوان مهارت عمومی مرتبط با کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای بیشتر بوده است.

شارع‌پور و همکاران (۱۳۹۳) در مطالعه شاخص‌های کیفیت در آموزش عالی بر مبنای تحلیل شایستگی‌های کانونی، نشان دادند که دانشجویان برتر در زمینه شایستگی‌های کانونی از دیگران برتر باشند، یعنی گروه‌بندی درباره برتری و کهنتری دانشجویان در زمینه شایستگی‌های کانونی اعتبار فراوانی ندارند و همگی با مجموعه اندکی از شایستگی‌های کانونی پرورش می‌یابند و باید در شاخص‌های کیفیت در آموزش عالی به دقت بازنگری شود.

۴. اهداف و سؤالات پژوهش

هدف این پژوهش مطالعه وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های شهر سمنان بود. برای این منظور چهار سؤال زیر طرح و مورد تحلیل قرار گرفت:

۱. چه اندازه هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای مهارت‌های اساسی را به هنرجویان آموزش می‌دهند؟
۲. نحوه اولویت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه است؟
۳. اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه ارزیابی می‌شود؟
۴. آیا بین ادراکات و انتظارات پاسخگویان از آموزش مهارت‌های اساسی تفاوت وجود دارد؟

۵. روش پژوهش

این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر رویکرد کمی و جزو پژوهش‌های توصیفی از نوع پیمایشی (زمینه‌یابی) محسوب می‌شود. جامعه آماری تحقیق شامل مدیران، مربیان (هنرآموزان، استادکاران و سرپرستان

کارگاه) و هنرجویان هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای شهر سنندج در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ است. جامعه هنرجویان براساس اعلام سازمان آموزش و پرورش کل استان کردستان ۲۰۳۱ نفر می‌باشد که برای برآورد نمونه از روش کوکران و با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای - تصادفی استفاده و حجم نمونه مربوط ۳۲۳ نفر برآورد گردید. در انتخاب نمونه مدیران و مربیان هنرستان‌ها نیز با عنایت به محدود بودن جامعه هدف از روش نمونه‌گیری سرشماری استفاده شد و حجم نمونه برای مدیران ۱۰ نفر، برای کادر اداری هنرستان‌ها ۱۹ نفر و برای مربیان ۴۵ نفر تعیین گردید. جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه استاندارد شده عزیزی (۱۹۹۷) که از برآیند یک مطالعه میدانی در انگلستان استفاده شد که دارای ۶ خرده مقیاس و ۳۲ گویه شامل مهارت‌های ارتباطی (گویه‌های ۱ الی ۴)، مهارت‌های تفکر (گویه‌های ۵ الی ۱۲)، رفتارها و نگرش‌های مثبت (گویه‌های ۱۳ الی ۱۶)، مسوولیت‌پذیری (گویه‌های ۱۷ الی ۱۹)، توانایی سازگاری و انعطاف‌پذیری (گویه‌های ۲۰ الی ۲۵) و مهارت کارگروهی (گویه‌های ۲۶ الی ۳۲) بود. این مقیاس در طیف پنج گزینه‌ای لیکرت (خیلی زیاد، زیاد، نمی‌دانم، کم، خیلی کم) طراحی شده بود و نحوه نمره‌گذاری آن به ترتیب ۵-۴-۳-۲-۱ می‌باشد.

۶. روایی پرسشنامه

از آن‌جا که عوامل زیربنایی پرسشنامه پژوهش از قبل و در پژوهش‌های پیشین شناسایی و استخراج شده است، لذا از تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی روایی سازه این ابزار استفاده شد. در این زمینه، قبل از هر اقدامی، کفایت نمونه مورد بررسی جهت انجام تحلیل عاملی ارزیابی شد. براساس نتایج جدول ۱، مقدار آماره KMO، برابر با ۰/۹۳۶ بود. از آن‌جا که این مقدار بالاتر از ۰/۷ و نزدیک به یک می‌باشد، از این رو می‌توان گفت داده‌های پژوهش قابل تقلیل به تعدادی عوامل زیربنایی و مکنون بوده‌اند. همچنین با استناد به مقدار آماره مجذور کای در آزمون کرویت بارلت، مشخص می‌شود که مقدار این آماره برابر با ۵/۰۸۶ و سطح معناداری حاصل، ۰/۰۰۱ بوده است. با توجه به معنادار بودن آزمون بارلت، می‌توان نتیجه گرفت که بین گویه‌های داخل هر یک از عوامل زیربنایی، همبستگی بالایی وجود دارد و از طرف دیگر بین گویه‌های یک عامل با گویه‌های عوامل دیگر، هیچ‌گونه همبستگی مشاهده نمی‌شود. در مجموع براساس نتایج آزمون KMO و بارلت، کفایت نمونه مورد مطالعه جهت انجام تحلیل عاملی تأیید شد.

جدول ۱. نتایج آزمون KMO و بارلت پیرامون بررسی تناسب داده‌ها در تحلیل عاملی

۰/۹۳۶	شاخص کفایت نمونه‌گیری کیزر - مایر - اولکین (OMK)	
۵/۰۸۶	تقریب مجذور کای	آزمون کرویت بارلت
۴۹۶	درجه آزادی	
۰/۰۰۰	سطح معناداری	

پس از اطمینان از کفایت نمونه جهت انجام تحلیل عاملی، در ادامه روایی سازه پرسشنامه پژوهش از طریق

تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت. در واقع این بخش از پژوهش به دنبال بررسی این مسئله بوده است که آیا می‌توان شاخص‌های بیانگر آموزش مهارت‌های اساسی را به شش بعد مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های تفکر، رفتارها و نگرش‌های مثبت، مسوولیت‌پذیری، سازگاری و انعطاف‌پذیری، و نهایتاً توانایی کار گروهی تقلیل داد؟

نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که بار عاملی و مقادیر t متناظر با هر یک از شاخص‌های بیانگر آموزش مهارت‌های اساسی بر روی ابعاد شش‌گانه بار شده‌اند. از آن‌جا که مقادیر t متناظر با بار عاملی همه‌ی شاخص‌ها بالاتر از ۱/۹۶ می‌باشند، لذا مشخص می‌شود که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، همه‌ی شاخص‌ها به خوبی بر روی متغیرهای مکنون یعنی ابعاد مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های تفکر، رفتارها و نگرش‌های مثبت، مسوولیت‌پذیری، سازگاری و انعطاف‌پذیری، و کار گروهی بار شده‌اند و می‌توانند توصیف مناسبی از این ابعاد به‌عمل آورند.

مسئله مهم دیگری که باید در انجام تحلیل عاملی تأییدی مورد توجه قرار گیرد، بررسی میزان برازش مدل تحلیل عاملی می‌باشد. در جدول ۲، شاخص‌های نیکویی برازش پیرامون ارزیابی برازندگی مدل ارائه شده است. براساس نتایج به‌دست آمده، همه شاخص‌های مورد بررسی حکایت از برازش مناسب مدل و تأیید ساختار عاملی پرسشنامه آموزش مهارت‌های اساسی دارند. این نتایج نشان می‌دهد که روایی سازه ابزار اندازه‌گیری داده‌ها مورد تأیید است.

جدول ۲. شاخص‌های نیکویی برازش پیرامون بررسی ساختار عاملی پرسشنامه

شاخص‌های نیکویی برازش	علامت اختصاری	ملاک برازش	مقادیر مشاهده شده
نسبت مجذور کای به درجه آزادی	χ^2/df	کمتر از ۳	۲/۲۲
تخمین ریشه میانگین مربعات خطا	RMSEA	کمتر از ۰/۱	۰/۰۵۵
شاخص مقایسه‌ای برازش	CFI	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۷
شاخص نیکویی برازش	GFI	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۰
شاخص استاندارد شده برازش	NFI	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۶
شاخص استاندارد نشده برازش	NNFI	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۷
شاخص افزایشی برازش	IFI	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۸
شاخص نسبی برازش	RFI	بزرگتر از ۰/۹	۰/۹۶
ریشه میانگین مربعات باقی‌مانده	RMR	کمتر از ۰/۵۰	۰/۰۳۸

مقدار آماره مجذور کای با تعداد نمونه ۳۹۷ و درجه آزادی ۴۴۹ برابر است با: ۹۹۵/۹۹

۷. پایایی پرسشنامه

در پژوهش حاضر برای ارزیابی پایایی پرسشنامه از شاخص ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده که به ضریب پایایی ۰/۹۴ مؤلفه در جدول ۳ اشاره شده است و ضریب آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۹۴ به‌دست آمده که ضریب رضایت‌بخش و مطلوبی است.

جدول ۳. مشخصات پرسشنامه مهارت‌های اساسی

ردیف	ابعاد (مولفه‌ها)	تعداد گویه	شماره گویه	آلفای کرونباخ
۱	مهارت‌های ارتباطی	۴	۱-۲-۳-۴	۰/۷۵
۲	مهارت‌های تفکر	۸	۵-۶-۷-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲	۰/۸۳
۳	رفتارها و نگرش‌های مثبت	۴	۱۳-۱۴-۱۵-۱۶	۰/۷۶
۴	مسوولیت‌پذیری	۳	۱۷-۱۸-۱۹	۰/۷۳
۵	توانایی سازگاری و انعطاف‌پذیری	۶	۲۰-۲۱-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵	۰/۷۶
۶	مهارت‌های کار گروهی	۷	۲۶-۲۷-۲۸-۲۹-۳۰-۳۱-۳۲	۰/۸۶

۸. روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌ها

تجزیه و تحلیل داده‌های کمی این پژوهش در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی انجام گرفت. در سطح آمار توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی و در سطح آمار استنباطی نیز ابتدا از آزمون کالموگراف - اسمیرنوف استفاده شد که با توجه به نتیجه آزمون می‌توان گفت توزیع نمرات از توزیع نرمال پیروی می‌کند. سپس از آزمون‌های پارامتریک (t تک نمونه‌ای، t دو گروه همبسته)، تحلیل عامل تاییدی و از آزمون ناپارامتریک رتبه‌ای فریدمن استفاده گردید.

جدول ۴. توزیع فراوانی نمونه پژوهش دانش‌آموزان، مدیران و مربیان

برحسب متغیرهای نقش، جنسیت، پایه تحصیلی و سابقه خدمت

توزیع نمونه	نقش			جنسیت				پایه تحصیلی		
	دانش‌آموزان	مدیران و معاونین	مربی	مدیران و معاونین		دانش‌آموزان		دانش‌آموزان		
				مرد	زن	مرد	زن	پایه سوم	پایه دوم	
فراوانی	۳۲۳	۲۹	۴۵	۱۰	۱۹	۲۸	۱۷	۱۶۳	۱۶۰	
درصد	۸۱/۴	۷/۳	۱۱/۳	۲/۵	۴/۸	۴/۳	۴/۳	۵۰/۵	۴۹/۵	
سابقه خدمت										
توزیع نمونه	مدیران و معاونین			مربی						
	۱۰-۶ سال	۱۵-۱۱ سال	۲۰-۱۶ سال	۲۰-۱۶ سال	بالاتر از ۲۰ سال	۵-۱ سال	۱۰-۶ سال	۱۵-۱۱ سال	۲۰-۱۶ سال	بالاتر از ۲۰ سال
فراوانی	-	۲	۴	۶	۱۷	۲	۸	۱۴	۹	۱۲
درصد	-	۲/۷	۵/۴	۸/۱	۲۳/۰	۲/۷	۱۰/۸	۱۸/۹	۱۲/۲	۱۶/۲

۹. یافته‌های پژوهش

سؤال اول: چه اندازه هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای مهارت‌های اساسی را به هنرجویان آموزش می‌دهند؟ (وضعیت موجود)

جدول ۵. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای پیرامون وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی

متغیر	گروه	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	میانگین معیار	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی	دانش‌آموز	۳۲۳	۳/۴۷	۰/۶۹۹	۳	۱۲/۱۲	۳۲۲	۰/۰۰۰
	مدیران و معاونین	۲۹	۳/۵۱	۰/۶۴۳	۳	۴/۲۷	۲۸	۰/۰۰۰
	مربی	۴۵	۳/۰۶	۰/۶۹۴	۳	۰/۶۷۰	۴۴	۰/۵۰۶

جهت ارزیابی وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. براساس نتایج جدول ۵، میانگین وضعیت آموزش مهارت‌های اساسی از دیدگاه دانش‌آموزان برابر با ۳/۴۷ بوده است. مقدار t برابر با ۱۲/۱۲ و سطح معناداری حاصل ۰/۰۰۱ بوده است. از آنجا که مقدار t در سطح ۰/۰۱ معنادار است و نیز میانگین مشاهده شده بزرگتر از میانگین معیار است، بنابراین می‌توان گفت که از دیدگاه دانش‌آموزان، میزان توجه به آموزش مهارت‌های اساسی به‌طور معناداری بالاتر از متوسط بوده است. بررسی دیدگاه مدیران و معاونین نیز نشان می‌دهد که میانگین توجه به آموزش مهارت‌های اساسی از نظر آن‌ها برابر با ۳/۵۱ و مقدار t برابر با ۴/۲۷ بوده است. از آنجا که مقدار t، مثبت و در سطح ۰/۰۱ معنادار است، لذا مشخص می‌شود که از نظر مدیران و معاونین نیز، میزان توجه به آموزش مهارت‌های اساسی به‌طور معناداری بالاتر از متوسط بوده است. در نهایت میانگین توجه به آموزش مهارت‌های اساسی از نظر مربیان برابر با ۳/۰۶ و مقدار t برابر با ۰/۶۷۰ بوده است. از آنجا که مقدار t، در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست، لذا مشخص می‌شود که از نظر مربیان، میزان توجه به آموزش مهارت‌های اساسی در سطح متوسط بوده است.

سوال دوم: نحوه‌ی اولویت آموزشی مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه است؟

جدول ۶. نتایج آزمون رتبه‌ای فریدمن پیرامون اولویت‌بندی ابعاد مهارت‌های اساسی از لحاظ اهمیت آنها

متغیر	میانگین رتبه	اولویت	تعداد	مجذور کای	درجه آزادی	سطح معناداری
مسئولیت‌پذیری	۳/۶۶	اول	۳۹۷	۲۰/۲۶۰	۵	۰/۰۰۱
کار گروهی	۳/۶۴	دوم				
سازگاری و انعطاف‌پذیری	۳/۶۰	سوم				
رفتارها و نگرش‌های مثبت	۳/۵۴	چهارم				
مهارت‌های ارتباطی	۳/۳۳	پنجم				
مهارت‌های تفکر	۳/۲۴	ششم				

به‌منظور بررسی اولویت‌های آموزش مهارت‌های اساسی از آزمون رتبه‌ای فریدمن استفاده شد. براساس

نتایج جدول ۶، مقدار آماره مجذور کای برابر با $20/260$ می‌باشد که در سطح $0/01$ معنادار است. این نتایج نشان می‌دهد که می‌توان به یک اولویت‌بندی بین ابعاد آموزش مهارت‌های اساسی از لحاظ اهمیت آنها قائل بود. بنابراین در ادامه با مراجعه به میانگین رتبه هر بعد، اولویت آن بعد مشخص شده است. بر این اساس آموزش مسوولیت‌پذیری با میانگین رتبه $3/66$ ، مهم‌ترین بعد از مهارت‌های اساسی بوده است. پس از این بعد، ابعاد کارگروهی، سازگاری و انعطاف‌پذیری، رفتارها و نگرش‌های مثبت، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های تفکر به ترتیب در رده‌های بعدی قرار داشته‌اند.

سوال سوم: اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه ارزیابی می‌شود؟ (وضعیت مطلوب)

جدول ۷. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای پیرامون میزان اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی

متغیر	گروه	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	میانگین معیار	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی	دانش‌آموز	۳۲۳	۳/۹۰	۰/۶۱۳	۳	۲۶/۶۴	۳۲۲	۰/۰۰۰
	مدیران و معاونین	۲۹	۴/۲۲	۰/۷۳۲	۳	۹/۰۳	۲۸	۰/۰۰۰
	مریی	۴۵	۴/۲۷	۰/۴۰۳	۳	۲۱/۲۲	۴۴	۰/۰۰۰

جهت ارزیابی میزان اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی، از آزمون t تک نمونه‌ای استفاده شد. براساس نتایج جدول ۷، میانگین اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی از دیدگاه دانش‌آموزان برابر با $3/90$ بوده است. مقدار t برابر با $26/64$ و سطح معناداری حاصل $0/01$ می‌باشد. از آن‌جا که مقدار t در سطح $0/01$ معنادار است و نیز میانگین مشاهده شده بزرگتر از میانگین معیار است، بنابراین می‌توان گفت که از دیدگاه دانش‌آموزان، میزان اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی به‌طور معناداری بالاتر از متوسط بوده است. بررسی دیدگاه مدیران و معاونین نیز نشان می‌دهد که میانگین اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی از نظر آنها برابر با $4/22$ و مقدار t برابر با $9/03$ بوده است. از آن‌جا که مقدار t، مثبت و در سطح $0/01$ معنادار است، لذا مشخص می‌شود که از نظر مدیران و معاونین نیز، میزان اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی به‌طور معناداری بالاتر از متوسط بوده است. در نهایت میانگین اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی از نظر مربیان برابر با $4/27$ و مقدار t برابر با $21/22$ بوده است. از آن‌جا که مقدار t، مثبت و در سطح $0/01$ معنادار است، لذا مشخص می‌شود که از نظر مربیان، میزان اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی به‌طور معناداری بالاتر از متوسط بوده است.

از آن‌جا که متغیر آموزش مهارت‌های اساسی در پژوهش حاضر مشتمل بر شش بعد مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های تفکر، رفتارها و نگرش‌های مثبت، مسوولیت‌پذیری، سازگاری و انعطاف‌پذیری، و کارگروهی بوده است، بنابراین در ادامه میزان اهمیت هر یک از این ابعاد مورد بررسی قرار گرفته‌اند.

سؤال چهارم: آیا بین میزان توجه به آموزش مهارت‌های اساسی با میزان اهمیت این آموزش‌ها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

جهت مقایسه ادراکات و انتظارات افراد نمونه از آموزش مهارت‌های اساسی، از آزمون t برای دو گروه همبسته

استفاده شد. براساس نتایج جدول ۸، مقدار t پیرامون مقایسه ادراکات و انتظارات دانش‌آموزان برابر با $۱۰/۹۶-۱$ و سطح معناداری حاصل، $۰/۰۰۱$ می‌باشد. با توجه به منفی و معنادار بودن مقدار آماره t ، می‌توان نتیجه گرفت که از دیدگاه دانش‌آموزان، شکاف منفی و معناداری بین میزان توجه به آموزش مهارت‌های اساسی با میزان اهمیت این آموزش‌ها وجود داشته است. نتایج همچنین نشان می‌دهد که مقادیر t در مورد مقایسه ادراکات و انتظارات مدیران، معاونین و مربیان نیز، منفی و معنادار بوده است. براساس این نتایج مشخص می‌شود که از مدیران، معاونین و مربیان نیز، بین میزان توجه به آموزش مهارت‌های اساسی با میزان اهمیت این آموزش‌ها شکاف منفی و معناداری وجود داشته است.

جدول ۸. آزمون t دو گروه همبسته پیرامون مقایسه ادراکات و انتظارات افراد نمونه از آموزش مهارت‌های اساسی

گروه	سطح	تعداد	میانگین تجربی	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	آماره t	درجه آزادی	سطح معناداری
دانش‌آموز	ادراکات	۳۲۳	۳/۴۷	۰/۶۹۹	-۰/۴۳۷	-۱۰/۹۶	۳۲۲	۰/۰۰۰
	انتظارات	۳۲۳	۳/۹۰	۰/۶۱۳				
مدیران و معاونین	ادراکات	۲۹	۳/۵۱	۰/۶۴۳	-۰/۷۱۹	-۳/۸۵	۲۸	۰/۰۰۱
	انتظارات	۲۹	۴/۲۲	۰/۷۳۲				
مربی	ادراکات	۴۵	۳/۰۶	۰/۶۹۴	-۱/۲۰۷	-۱۰/۷۷	۴۴	۰/۰۰۰
	انتظارات	۴۵	۴/۲۷	۰/۴۰۳				

۱۰. بحث و نتیجه‌گیری

نامیدن جوامع مدرن به «جوامع خدماتی» مبین این واقعیت است که بخش قابل توجهی از کار و فعالیت‌های حرفه‌ای نمود خدماتی دارند و یا اکثریت افراد شاغل در بخش خدمات اشتغال دارند. در واقع از نیمه دوم قرن بیستم به بعد ما شاهد تغییرات بسیار گسترده‌ای همانند تغییر جوامع کشاورزی به صنعتی در قرن نوزدهم هستیم. بی‌تردید آثار و تبعات چنین تغییراتی بر شرایط شغلی مردم به‌ویژه آن دسته از گروه‌هایی که به کار اشتغال دارند، انکارناپذیر است. تبعاً این فرایند تغییر ساختاری به تغییر در تقاضا در دانش، نگرش و مهارت در شهروندان این جوامع به‌ویژه پروفایل مهارتی نیروی انسانی شاغل به کار می‌انجامد. به همین دلیل در چنین جوامعی و در خلال فرایند تغییرات ساختاری، بیش از پیش به آموزش انواع مهارت‌ها اهمیت داده می‌شود که موفقیت دانش‌آموختگان را در محیط کاری که به‌طور پیوسته در حال تغییر است، تضمین می‌کنند. از این رو علاوه بر قابلیت‌های حرفه‌ای ضروری برای موفقیت در کار، فناوری‌های نوین، ساختارهای بازار کار و همچنین روش‌های کاری نیازمند مهارت‌ها و شایستگی‌هایی هستند که بیشتر به شخصیت و تجربه افراد تأکید دارند تا کسب دانش از ساختارهای سنتی آموزشی در یک نظام رسمی تعلیم و تربیت. اما با این حال لازم است پیش از تبیین نوع و ماهیت این مهارت‌های اساسی، بر روشی که این مهارت‌ها آموزش داده می‌شوند و همچنین اهمیت توجه به آنها تمرکز گردد. با این وصف شایستگی‌ها و مهارت‌های اساسی به صلاحیت‌هایی اطلاق می‌شوند

که در همه حوزه‌های شغلی کاربرد دارند. برخورداری از چنین شایستگی‌هایی به دانش‌آموزان، هنرآموزان و دانشجویان امکان می‌دهد که خود را با زمینه تخصصی و کاری هماهنگ و با مهارت‌های کلامی و مهارت‌های خاص مورد نیاز آشنا سازند و مسوولیت‌های حرفه‌ای ذریبط را به‌نحو شایسته‌ای انجام دهند. در این میان از دانش‌آموختگان انتظار می‌رود بر کسب مهارت‌های شخصی و اجتماعی و همچنین تبحر در روش‌ها و متدهای کاری مشترک برای کارآمدی در عرصه حیات شغلی و حرفه‌ای اهتمام ورزند. در حقیقت در یک محیط کاری که در آن یادگیری مادام‌العمر، همکاری و تفکر جهانی به ویژگی‌هایی غیرقابل جایگزین برای اثربخشی سازمانی تبدیل شده‌اند، این مهارت‌ها، بنیان‌های اصلی برای موفقیت پایدار را شکل می‌دهند. برای این منظور ویژگی‌های مسوولیت‌پذیری، فعال و پویا بودن و همین‌طور احترام به افراد دیگر و درک آنان مخصوصاً کسانی که به لحاظ فرهنگی متفاوت هستند، می‌بایست ارتقاء یابد و تشویق شود. به‌علاوه دانش‌آموختگان می‌بایست توانایی فعالیت هماهنگ و هم‌افزایانه در یک تیم را داشته باشند و از آمادگی پذیرش مناسب مدیریتی در آینده برخوردار باشند. بی‌تردید با توجه به یک نظام ارزشی پایدار، دانش‌آموختگانی که از مهارت‌های اساسی و شایستگی‌های کلیدی برخوردار هستند بهتر می‌توانند خود و دیگران را با یک محیط در حال تغییر هم‌جهت نمایند.

با این حال نتایج به‌دست آمده در خصوص سوال اول پژوهش «چه اندازه هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای مهارت‌های اساسی را به هنرجویان آموزش می‌دهند؟» حاکی از آن است که از نظر پاسخگویان در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای آموزش مهارت‌های اساسی در وضعیت موجود در حد متوسط ارزیابی شده است (وضعیت موجود). این وضعیت مبین تفاوت معنی‌دار نظام آموزش هنرستانی کشور با مقتضیات و انتظارات مهارتی که نظام اقتصادی و صنعتی دانش‌بنیان و استانداردهای مهارتی مدون توسط نهادهای ذریبط بین‌المللی طرح می‌کنند [۲۲]. در خصوص سوال دوم پژوهش - «نحوه اولویت آموزش مهارت‌های اساسی هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه است؟» - نشان می‌دهد که به‌صورت کلی نتایج به‌دست آمده از نظرات هر سه گروه از پاسخگویان (هنرآموزان، مربیان و مدیران) هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای مورد مطالعه به‌ترتیب به آموزش مسوولیت‌پذیری، ابعاد کارگروهی، سازگاری و انعطاف‌پذیری، رفتارها و نگرش‌های مثبت، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های تفکر اولویت داده، اهتمام داشته‌اند. در این ارتباط می‌توان اذعان نمود که نتایج این تحقیق با نتیجه پژوهش صالحی و قاسم‌زاده (۱۳۹۲) در مهارت مسوولیت‌پذیری و کارگروهی و با پژوهش‌های میرکمالی و باقری (۱۳۸۴)، شارعپور و همکاران (۱۳۸۷)، مدلین و همکاران (۲۰۰۳) و باربارا و همکاران (۲۰۰۰) در نحوه زمینه‌های اولویت‌دار در آموزش مهارت‌های اساسی همسو می‌باشد. این در حالی است که آنان ضرورت پرداختن و اهتمام هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای را زیاد و خیلی زیاد ارزیابی کرده و معتقدند (سوال سوم پژوهش: اهمیت آموزش مهارت‌های اساسی در هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای چگونه ارزیابی می‌شود؟). به همین دلیل نتیجه مقایسه ادراکات و انتظارات پاسخگویان از آموزش مهارت‌های اساسی در وضعیت موجود و مطلوب (سؤال چهارم پژوهش) مبین وجود تفاوت معنی‌دار بین ادراکات و انتظارات پاسخگویان پیرامون کم و کیف توجه هنرستان‌های فنی و حرفه‌ای به آموزش مهارت‌های اساسی با مهم دانستن و ضرورت اهتمام به این آموزش‌ها در وضعیت مطلوب است که تا حدودی قابل پیش‌بینی بود. نتایج حاصل از این ارزیابی‌ها و مقایسه

شرایط موجود و مطلوب در خصوص آموزش مهارت‌های اساسی با نتایج مطالعات صالحی و یغموری (۱۳۸۹) کاملاً منطبق و با نتایج مطالعات شارع‌پور و همکاران (۱۳۸۰)، انتظاریان و طهماسی (۱۳۹۰)، بیابانگرد و همکاران (۱۳۸۴)، شارع‌پور و همکاران (۱۳۹۳) و صالحی عمران و قاسم‌زاده (۱۳۹۲) تقریباً همسو می‌باشد. به هر حال با عنایت به اینکه مبانی نظری و تمامی تجارب میدانی بر اهمیت بازتعریف نمودن فرایند تربیت و آماده نمودن دانش‌آموزان، هنرآموزان و دانشجویان برای حضور موفقیت‌آمیز در بازار کار و تجهیز آنان به مهارت‌ها و شایستگی کلیدی و اساسی تأکید دارند، لازم است سیاستگذاران و برنامه‌ریزان آموزشی کشور در راستای انجام اصلاحات لازم در برنامه‌ها، روش‌های آموزشی و همچنین نحوه تعامل با دنیای کار و انعکاس نظرات، نیازها و انتظارات مهارتی بنگاه‌های اقتصادی بسترهای لازم علمی و عملی برای برخورداری دانش‌آموختگان از مجموعه قابل توجهی از مهارت‌های کلیدی را فراهم سازند. بی‌تردید اتخاذ چنین رویکرد کارآفرینانه‌ای در فرایند برنامه‌ریزی آموزشی می‌تواند تأثیر قابل توجهی در کاهش دامنه و شعاع بیکاری دانش‌آموختگان کشور در سطوح و مقاطع مختلف داشته باشد.

پی‌نوشت‌ها

1. Majumdar
2. Middleton
3. Queensland University of Technology (QUT)
4. Hwang

منابع

۱. آقازاده، احمد (۱۳۸۲)، روش‌شناسی و تاریخ تحول دانش آموزش و پرورش تطبیقی و بین‌المللی، تهران: انتشارات نسل نیکان.
۲. امیری، معصومه (۱۳۸۴)، بررسی وضعیت اشتغال آموزش‌دیدگان سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای و برآورد الگوی عوامل موثر بر آن (بررسی میدانی شهر تهران)، مجموعه مقالات دومین همایش ملی در نقش آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تحولات اقتصادی و اجتماعی، ناشر: اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای مازندران.
۳. حیدری، غلامرضا؛ فرج‌پهلوی، عبدالحسین؛ عصاره، فریده و گرابی، احسان (۱۳۹۰)، تأثیر آموزش عالی بر شایستگی‌های کانونی دانشجویان دوره کارشناسی کتابداری و علم اطلاعات: مورد پژوهشی دانشگاه فردوسی مشهد، فصلنامه مطالعات ملی کتابداری و سازماندهی اطلاعات، سال بیست و چهارم، شماره ۱، صص ۵۰-۳۰.
۴. خوشنویسان، فاطمه؛ شریف، مصطفی و چهارباشلو، حسین (۱۳۹۲)، چیستی و چرایی توجه به مهارت‌های عمومی اشتغال‌زا در برنامه درسی نظام آموزش عمومی کشور، مجموعه مقالات آموزش فنی و حرفه‌ای و اشتغال در ایران.
۵. شارع‌پور، محمود؛ صالحی، صادق و فاضلی، محمد (۱۳۸۰)، بررسی میزان شایستگی‌های کانونی در میان دانشجویان، فصلنامه علوم اجتماعی، سال هجدهم، شماره ۱۸، صص ۸۸-۶۳.
۶. صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۸۸)، جامعه، کار و مشاغل: مروری بر مهارت‌های اشتغال‌زا در بازارکار، تهران: انتشارات سمت.

۷. صالحی عمران، ابراهیم و قاسم‌زاده، آناهیتا (۱۳۹۲)، بررسی مهارت‌های عمومی مرتبط با کیفی‌سازی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از منظر دینفغان، دوفصلنامه نوآوری و ارزش آفرینی، سال دوم، شماره ۴، صص ۴۱-۲۳.
۸. صالحی عمران، ابراهیم و رحمانی قهدریجانی، الهه (۱۳۹۱)، بررسی شایستگی‌های کانونی در برنامه آموزشی‌های فنی و حرفه‌ای، مروری بر مباحث نظری و تجربیات کشورها، فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، سال اول، شماره ۲، صص ۱۶۲-۱۳۱.
۹. صالحی عمران، ابراهیم و حسن‌زاده، سودابه (۱۳۹۴)، جایگاه شایستگی‌ها و مهارت‌های نرم در آموزش نیروی انسانی، سومین همایش ملی آموزش و توسعه سرمایه انسانی، تهران: ۲ و ۳ اسفند.
۱۰. عزیزی، نعمت‌اله (۱۳۸۲)، آموزش و پرورش و بازارکار: آماده‌سازی جوانان با صلاحیت‌ها و مهارت‌های اساسی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره بیستم، شماره اول، صص ۳۷-۲۵.
۱۱. عزیزی، نعمت‌اله (۱۳۹۱)، تأملی بر چالش‌های آموزش متوسطه کشور در تعامل با نظام اشتغال و بازارکار، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیست و هشتم، شماره ۴، (شماره پایایی ۱۱۲)، صص ۱۲۸-۹۹.
۱۲. عزیزی، نعمت‌اله و نصیری، روانک (۱۳۹۳)، مولفه‌های تأثیرگذار بر کارآفرینی سازمان‌های آموزشی: واکاوی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کردستان، فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، شماره ۶: ۱۵۹-۱۸۲.
۱۳. عمادزاده، مصطفی (۱۳۸۲)، اقتصاد آموزش و پرورش، اصفهان: انتشارات جهاد دانشگاهی اصفهان.
۱۴. معماری‌نژاد، عباس (۱۳۸۴)، اقتصاد دانش‌بنیان: الزامات، نماگرها، موقعیت ایران، چالش‌ها و راهکارها، فصلنامه اقتصاد و تجارت نوین، شماره ۱، صص ۱۰۵-۸۳.
۱۵. مهرعلیزاده، بدالله (۱۳۸۴)، جهانی شدن، تغییرات سازمان و برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی، اهوازک انتشارات دانشگاه شهید چمران.
۱۶. مهرعلیزاده، بدالله (۱۳۸۰)، جهانی شدن: فرصت‌ها و تهدیدها، فصلنامه مدیریت و توسعه، شماره ۸، صص ۶۲-۵۰.
۱۷. میرکمالی، سیدمحمد و باقری‌خلیلی، زینب (۱۳۸۴)، ارزیابی توانمندی دانش‌آموختگان رشته‌های فنی و حرفه‌ای، فصلنامه نوآوری آموزشی، سال چهارم، شماره ۱۳، صص ۱۱۰-۸۵.
۱۸. نادری، احمد (۱۳۸۴)، اقتصاد دانایی به عنوان الگوی جدید توسعه و ارزیابی اقتصاد دانایی در ایران، پژوهشنامه بازرگانی، سال نهم، شماره ۳۵، صص ۲۸-۱.
۱۹. نویدی، احد و محمودی‌کهریزی، بهرام (۱۳۹۰)، ضرورت و راه‌های توسعه مهارت‌های عمومی برای اشتغال‌پذیری در جامعه دانش‌محور، فصلنامه تعلیم و تربیت، سال بیست و هشتم، شماره ۴، صص ۳۶-۱۵.
۲۰. هرتمنی، امیر و شیرعلی، شیرین (۱۳۹۴)، تأثیر آموزش و مهارت بر رشد اقتصادی در کشورهای ایران و کره جنوبی با تأکید بر مقاومت‌سازی اقتصاد، سومین همایش بین‌المللی مهارت، آموزی و اشتغال.

21. Afonso, A. & Aubyn, M S. (2005), Cross-national efficiency of secondary education provision: A semi-parametric analysis with nondiscretionary inputs, European central Bank: working Paper, No. 494.

22. Azizi, N., & Lasonen, J. (2006), Education, training and the economy: Preparing young people for a changing labour market, Jyvaskyla: Jyvaskyla University Press.

23. Azizi, N. (2015), People skill employment towards sustainable employment: An integrated and community-oriented tvet framework for rural areas in Iran, Paper presented at the International VET Conference Crossing Boundaries in Vocational Education and Training: Innovative Concepts for the 21st Century, 2nd - 4th of September 2015, Bremen, Germany.

24. Becker, G. (1964), Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special

- reference to education, Chicago: University of Chicago.
25. Dubois, R.; Balgobin, K.; Gomani, M.S.; Kelemba, J.K.; Konayuma, G.; Phiri, M.L. & Simiyu, J. (2010), Integrating sustainable development in technical and vocational education and training, Bonn: Unesco.
26. Duncan, A. & Cator, K. (2013), Expanding evidence approaches for learning in a digital world, US Department of Education, Office of Educational Technology.
27. Emadzadeh, M. (2003), Economics of education, Esfahan: Jahad Daneshgahi Publisher.
28. Hoachlander, G. (2005), Does vocational education have a role to play in high school reform?, *Education Week*, 24 (33): 38-48.
29. Imel, S. (1993), Vocational education's role in dropout prevention, *Eric Digest* [Online]. Available: <http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed355455.html>.
30. Lindbeck, A. & Snower, D. (2000), Multitask learning and reorganization of work: from Tayloristic to Holistic organization, *Journal of labor economics*, 18 (3): 353-76.
31. Lung-Sheng Steven, L.; Jenq-Jye, H. & Hwang, J. (1996), Curriculum standards of technological and vocational educational in Taiwa, Paper presented at the Taiwan-Australia Conference on Vocational Education and Training, Melbourne, May 27-29.
32. Lynch, R.L. (2000), High school career and technical education for the first decade of the 21st century, *Journal of Vocational Education Research*, 25(2): 155-198.
33. Maldonado, C. & Farmer, E.I. (2007), Examining Latinos involvement in the workforce and postsecondary technical education in the United States, *Journal of Career and Technical Education*, 22 (2): 26-40.
34. Mehralizadeh, Y. (1999), What is the relationship between schools and the demands of paid work? A case study of Rover and its partnership with swindon schools, Unpublished PhD Thesis, Department of Education, University of Bath.
35. McCoy, R.W. (2001), Computer competencies for the 21st century information systems educator, *Information technology, learning and performance journal*, 19(2): 21-35.
36. Middleton, M. (2003), Skills expectations of library graduates, *New Library World*, 104 (1/2): 42-56.
37. Mopinga, D.M.; Burnett, M.F. & Redmann, D.H. (2005), Examining the purpose of technical education in Zimbabwe's high schools, *International Education Journal*, 6(1): 75-83.
38. Taylor, A. & Lehmann, W. (2002), Reinventing vocational education policy: Pitfalls and possibilities, *Alberta Journal of Educational Research*, 48 (2): 139-161.