

دوفصلنامه علمی کارافن

شماره چهل و ششم، پاییز و زمستان 1398 (صص 100-71)
شاپای چاپی: 2382-9796 شاپای الکترونیکی: 2538-4430
<http://kara-fan.tvu.ac.ir>



طراحی الگوی مهارت محوری برای دانشجویان فنی و حرفه‌ای با استفاده از نظریه داده بنیاد

مصطفی لطفی جلال آبادی*

استادیار مدیریت، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

علی فرهادی

استادیار، مدیریت، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

سلطنت روایی

مریی مدیریت دانشگاه فنی و حرفه‌ای شریعتی، تهران، ایران

محمود غلامی

استادیار، مدیریت بازرگانی، دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری، تهران، ایران

تاریخ پذیرش نهایی: 1398/01/27

تاریخ دریافت مقاله: 1397/06/03

چکیده

فاصله بین بخش صنعت و آموزش‌های دانشگاهی و نبود انطباق این آموزش‌ها با نیازهای بازار کار، منجر به افزایش مستمر نرخ بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی می‌شود؛ از این رو تحقیق حاضر با هدف الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای با استفاده از راهبرد نظریه داده بنیاد انجام شده است. این تحقیق از نظر هدف، توسعه‌ای و از نظر روش توصیفی - تحلیلی با رویکرد اکتشافی است. جامعه آماری تحقیق در مرحله نخست، مبانی نظری مرتبط با مهارت محوری است که به روش نمونه‌گیری ساده و در

نوع مقاله: پژوهشی (توسعه‌ای)

* نویسنده مسئول مکاتبات: lotfi200988@yahoo.com

دسترس انتخاب شدند. جامعه آماری مرحله دوم، خبرگان حوزه آموزش هستند که به روش نمونه‌گیری قضاوتی در شش گروه کانونی شش نفره به روش هدفمند سازمان‌دهی شدند. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از روش آمیخته (تحلیل محتوای کمی و کیفی و آمار توصیفی) استفاده از راهبرد نظریه داده‌بنیاد و نرم‌افزار MAXQ.D.A استفاده شده است. یافته‌های تحقیق در شش مقوله عبارتند از مقوله‌های علی، مقوله‌های راهبردی، مقوله‌های زمینه‌ای، مقوله‌های مداخله‌گر و پیامدها تقسیم‌بندی و پیشنهادهایی در این زمینه ارائه شد.

واژگان کلیدی:

آموزش، داده‌بنیاد، دانشجویان، فنی و حرفه‌ای، مهارت.

1. مقدمه

آموزش‌های فنی و حرفه‌ای از طریق تربیت نیروی ماهر مورد نیاز بازار کار در کشورهای مختلف، نقش مهمی در تشکیل سرمایه انسانی ایفا می‌کنند. این آموزش‌ها در کشورهای در حال توسعه نه تنها عهده‌دار تربیت نیروی کار مورد نیاز بخش‌های مختلف این کشورها هستند بلکه از طریق بسترسازی خوداشتغالی، به حل مشکل بیکاری نیز کمک می‌کنند. این آموزش‌ها راه میانبری در مسیر تربیت نیروی انسانی به شمار می‌آیند، چراکه از یک سو با توجه به بهره‌مندی این آموزش‌ها از مبانی علمی و استفاده از روش‌های پذیرفته‌شده آموزش‌های کلاسیک، راه خود را از یادگیری بر مبنای تجربه عملی صرف جدا کرده و از این طریق، راه درازمدت و غیرعملی این نوع فراگیری را کوتاه کرده است تا از این طریق، امکان بیشتری برای جذب در فعالیتهای اقتصادی - اجتماعی فراهم شود.

نظام آموزشی یکی از مهم‌ترین ارکان جامعه است که باید متناسب با تحولات عصر پیچیده به اصلاحات اساسی در ساختار و محتوا بپردازد. از سوی دیگر، بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی یکی از بزرگ‌ترین معضلات اقتصادی در کشور ماست. کم‌توجهی و همسوی نبودن نظام آموزش عالی به نیازهای جامعه یکی از دلایل بروز بحران و بیکاری فارغ‌التحصیلان است؛ در صورتی که نیاز اساسی یک فارغ‌التحصیل دانشگاهی برای رسیدن به شغل و پذیرش مسئولیت‌های تخصصی جامعه، مهارت است؛ یعنی فرد علاوه بر داشتن توانایی‌های ذهنی، فیزیکی و سطح تحصیلات و همچنین ویژگی‌های رفتاری چون شخصیت، نوع نگرش، انگیزش و ارزش‌های فردی باید مهارت‌های مورد نیاز را در طول دوران تحصیل کسب کند. از اینجا مشخص می‌شود که بین دوره‌ها و مواد آموزشی دانشگاه با آنچه بازار کار از بُعد مهارت فنی و علمی می‌طلبد، تناسب منطقی برقرار نشده است. از سوی دیگر، پیش از فارغ‌التحصیلی دانشجویان، معیارهای مناسبی برای ارزیابی از نظر حداقل توانمندی علمی و عملی آن‌ها وجود ندارد. همچنین سیستم آموزشی نتوانسته به خوبی روحیه علمی دانشجویان را برای پیدا کردن کار مفید خود و جامعه تقویت کند. بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها در حالی رخ می‌دهد که به زعم برخی دانشمندان، عصر دانش است و اگر دیروز کشورهای جهان به منابع مادی خویش وابسته بوده‌اند، امروزه بیشتر به منابع انسانی و سطوح دانش خویش وابسته‌اند.

در کشور ما نیز بسیاری از فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌ها قادر نیستند از آموخته‌های دانشگاهی‌شان به شکل مطلوبی استفاده کرده و وارد بازار کار شوند. در حال حاضر میان نظام آموزشی و بازار کار کشور از نظر کیفی و کمی ارتباط منطقی وجود ندارد و به همین دلیل ایجاد هماهنگی بین نظام آموزش عالی به تناسب فارغ‌التحصیلان با نظام بازار کار برای جلوگیری از اتلاف منابع ضرورت دارد [1]. در نظام آموزشی

کهنه امروزی، واکنش‌های زنجیره‌ای پراکنده‌ای در حال شکل‌گیری است. با به‌هم‌پیوستن این واکنش‌ها، بنیادهای نظام آموزشی جدیدی بنا خواهد شد که با تحولات سریع و عمیق محیط سازگاری بسیار زیادتری خواهد داشت. نظام آینده نه‌تنها از ابعاد شکلی و ابزاری متفاوت است، بلکه تفاوت ماهوی نیز دارد. نظام برتر آینده تنها به استفاده از سیستم‌های رایانه‌ای توسط فراگیران و کلاس‌های مجازی و نظایر آن محدود نمی‌شود، بلکه مفاهیمی چون فراگیر، مدرک تحصیلی، آموزش، کار، کلاس، تحصیل و مانند آن نسبت به معنای امروزی‌شان دچار تحول خواهند شد.

توسعه و پیشرفت در ابعاد مختلف وابسته به آموزش و متناسب با اهمیت قائل‌شده برای آن است، ولی پرداختن به آموزش بدون توجه به نتایج حاصل از اثربخشی آن، بی‌شک امر بیهوده‌ای است [2]. در واقع پرسش‌هایی از این دست مطرح می‌شود که آیا هر نوع آموزشی با هر روشی و در هر زمانی و برای هر کسی کارساز است؟ آیا نتیجه‌ای که از آموزش به دست می‌آید، ارزش صرف منابع ارزشمند سازمانی را دارد؟ [3]. مدیران و دست‌اندرکاران آموزش همواره با این پرسش مواجه بوده‌اند که آیا دوره‌های آموزشی از اثربخشی واقعی برخوردارند؟ مطالعات و پژوهش‌های انجام‌شده نشان می‌دهد هم‌اکنون نمایش تأثیرات و نتایج واقعی دوره‌های آموزشی به دغدغه‌ای تمام‌عیار برای واحدهای آموزشی تبدیل شده است؛ چه آنکه مدیران و سیاست‌گذاران سازمان‌ها در قبال هزینه‌ها و منابع صرف‌شده، خواهان گزارش‌های عملی و عینی درباره‌ی اثرگذاری واقعی دوره‌های آموزشی هستند [4].

مطالعات و پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند بیش از نیمی از محتوای دوره‌های آموزشی هرگز در کار و شغل به کار گرفته نمی‌شوند. این امر بدان معناست که بخش مهمی از منابع آموزشی اتلاف می‌شود؛ از این‌رو امروزه ارزشیابی میزان تغییر رفتار ناشی از دوره‌های آموزشی، از توجه روزافزونی در سازمان‌ها برخوردار شده است. پاتریک¹، نخستین بار واژه ارزشیابی سطح سوم را مطرح کرد. منظور وی از این واژه، سنجش میزان تغییرات حاصله در رفتار شغلی به‌عنوان ماحصل یادگیری دانش و مهارت‌های جدید در دوره‌های آموزشی است [5]. ایده اصلی زیربنای این نوع ارزشیابی آن است که آنچه طی دوره یاد گرفته می‌شود، الزاماً باید در شغل یا حرفه به کار گرفته شود تا از این طریق سازمان عملکرد بهتری داشته باشد. اگر مهارت‌های آموخته‌شده هرگز به محیط کار انتقال نیابد یا در شغل مورد تصدی و وظایف مرتبط با آن به کار بسته نشود، آموزش مهارت‌هایی را ایجاد کرده است که هیچ نفعی برای سازمانی که هزینه‌های آن را متقبل شده است، به همراه ندارد.

دست‌اندرکاران آموزش در چالش با محدودیت‌های منابع مالی، افزایش تقاضای اجتماعی برای برخورداری از آموزش و تحولات در عرصه بین‌المللی و پیامدهایی چون کاهش بهره‌وری، افزایش نرخ

1. Patrick

بیکاری، تورم اقتصادی و ناهماهنگی محتوا با مهارت‌های آموزش داده‌شده با نیازهای جامعه می‌کوشند با دیگر سامانه‌های کلان نظام اجتماعی تعامل بیشتری داشته باشند. با در نظر گرفتن موارد بر شمرده شده ضرورت استفاده از سازوکاری مناسب برای سیاست‌گذاری، طراحی و اجرای فرایندهای آموزشی بیش از پیش دوچندان می‌شود.

امروزه بسیاری از صاحب‌نظران و اندیشمندان حوزه توسعه منابع انسانی بر این باورند که برنامه‌های آموزش عالی و دانشگاه‌ها که در کشورها به اجرا درمی‌آیند، پاسخ‌گوی نیازهای سازمان‌های امروزی نیستند. با توجه به بررسی به عمل آمده این مهم در کشور مورد کم‌توجهی قرار گرفته است [6]. این واقعیت مدیران ارشد سازمان‌ها را بر آن داشته است تا برای رفع نیازهای خاص خود تدابیر دیگری را بیاندیشند تا بر آن اساس بتوانند دانش و مهارت‌های مورد نیاز کارکنان را همسو با راهبردها و برنامه‌های واقعی خود تأمین کنند و بدین ترتیب قابلیت‌های سازمانی را افزایش داده و حضور خود را در میدان رقابت حفظ کنند [7]. توسعه آموزش مهارتی یکی از این تدابیر است. اگرچه می‌توان دلایلی متعددی را برای ضرورت آموزش‌های سازمانی بر شمرده، بی‌تردید مهم‌ترین دلیل عبارت است از ارتقای سطح عملکرد کارکنان به گونه‌ای که سبب افزایش و ارتقای سطح کیفی و کمی محصولات و خدمات سازمان شود [8]. بی‌تردید تغییر در عملکرد کاری کارکنان و افزایش کیفیت و بهره‌وری در سازمان‌ها تنها از طریق آموزش مهارتی امکان‌پذیر است. آموزش‌های مهارتی جایگاه ویژه‌ای در توسعه اقتصادی پایدار دارند و در واقع فعالیت‌هایی هستند که می‌توانند فرد را برای احراز شغل، حرفه‌ها و کسب‌وکار آماده کنند یا کارایی و توانایی وی را در انجام امور افزایش دهد. چنین آموزش‌هایی کمک می‌کند تا در راستای فناوری و علوم وابسته، به همراه دانش‌های خاص مربوط به شغل و در بخش‌های مختلف اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی مهارت‌های لازم کسب شود [9].

مدیریت مهارت‌آموزی را می‌توان مجموعه فرایندهایی دانست که موجب کسب دانش، نگهداری، اشتغال‌زایی و استفاده از آن می‌شود؛ بنابراین تنها در صورت اجرا و پیاده‌سازی آموزش مهارت‌محور در سازمان که هدف آن ایجاد یکپارچگی راهبردی بین آموزش و کار سازمانی و همچنین توانمندسازی اعضا و افزایش دانش و مهارت‌های آن‌هاست، سازمان دارای کارایی و اثربخشی لازم خواهد بود و رسالت اصلی خود را که سازگاری و انطباق با شرایط متغیر محیطی، حفظ مزیت رقابتی و دستیابی به اهداف سازمانی است، تحقق خواهد بخشید [10]. پولن و استارتاپ¹ در یک طرح پژوهشی در انگلستان در 1985 درصد تعیین جایگاه آموزش عمومی از دیدگاه کارفرمایان مراکز صنعتی و تجاری بودند و به این نتیجه رسیدند که نظام آموزشی باید نسبت به این موارد اقدام کند: گسترش و توسعه دید

دانش‌آموختگان، بهبود نقش و مهارت آنان در توان کاری مورد نظر و افزایش دانش عمومی به‌عنوان بستر اساسی آموزش.

در اهداف نظام علم و فناوری کشور بندهای 3-5 و 3-7 به پرورش استعدادها و شغلی برای برآوردن نیازهای جامعه و دستیابی به سطح دانش و مهارت نیروی کار متناسب با معیارهای جهانی اشاره شده و در بخش راهبردها و اقدامات ملی برای توسعه علم و فناوری در کشور (راهبرد کلان 8) بر تربیت و پرورش سرمایه انسانی با محوریت پرورش انسان‌های کارآفرین و خلاق در بخش‌های مختلف کشور تأکید شده است. همچنین فصل دوم اهداف نظام علم و فناوری ماده 21، دولت مکلف است به منظور گسترش شایستگی حرفه‌ای از طریق افزایش دانش و مهارت با نگرش به انجام کار واقعی در محیط، اصلاح هرم تحصیلی نیروی کار و ارتقا و توانمندسازی سرمایه‌های انسانی، کاهش فاصله سطح شایستگی نیروی کار کشور با سطح استاندارد جهانی و ایجاد فرصت‌های جدید شغلی و حرفه‌ای برای جوانان و ارتقای جایگاه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای را برای نظام آموزش فنی و حرفه‌ای و علمی - کاربردی کشور اعم از رسمی، غیررسمی و سازمان‌نیافته، ظرف یک سال از تاریخ تصویب این قانون در نظام آموزش فنی و حرفه‌ای کشور فراهم سازد.

با توجه به اهمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و هدفی که این سازمان بر عهده دارد، یکی از هدف‌های اصلی این نظام، تربیت نیروهایی است که بتوانند از مهارت‌های کسب‌شده در جریان آموزش به طور موفقیت‌آمیزی در محیط کار بهره‌برداری کنند و با کارایی بالا به انجام امور بپردازند. به عبارت دیگر، افزایش کیفیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای می‌تواند موجب بالارفتن کارایی و کارآفرینی نیروی انسانی برای کمک به رشد اقتصادی و اشتغال در جهت بهبود کیفیت زندگی مردم شود. تحقق این هدف در مرحله نخست نیازمند شناخت نیازهای در حال‌تغییر بازار کار (نیازسنجی) و کارایی و انعطاف‌پذیری نظام آموزشی است. از جمله موانع عمده بر سر راه اجرای نظام جدید آموزشی و تحقق اهداف آن، نبود زمینه‌ها و شرایط لازم برای تحقق این ویژگی‌هاست.

به‌طور کلی با توجه به تأثیراتی که آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در تشکیل و ارتقای سطح بازدهی نیروی انسانی در بردارد، در بررسی‌های به‌عمل‌آمده در بیش از 71 پژوهش، انطباق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با نیازهای بازار کار مورد مطالعه قرار گرفته است. پژوهشگران با صراحت به کافی‌نبودن انطباق برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای با نیازهای بخش‌های سه‌گانه اقتصادی (صنعت، خدمات و کشاورزی) اشاره کرده‌اند. در اینجا لازم است که ابتدا نیازها شناسایی شوند و سپس به طراحی و اولویت‌بندی دوره‌های آموزشی مهارتی اقدام کرد. در ادامه باید با توجه به اهمیت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و نیازهای بازار کار مجموعه‌ای منسجم برای گسترش برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای در

زمینه صنعت ارائه شود. در این راستا، هدف از این پژوهش، بررسی میزان انطباق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با نیازهای کشور است. انتظار می‌رود نتایج این تحقیق در سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرای آموزش‌های فنی و حرفه‌ای مورد بهره‌برداری قرار گیرد.

2. مبانی نظری تحقیق

2-1. تاریخچه

آموزش از آن دسته فعالیت‌های بشری است که تاریخ شروع معینی ندارد و آموزش حرفه‌ای و شغلی نیز متفاوت از این قاعده نبوده است. شاید بتوان گفت آموزشی که پدر به فرزند خود در رابطه با شناخت محیط و طبیعت و شیوه استفاده از آن می‌داده است، از نخستین آموزش‌های حرفه‌ای بوده است. با وجود این، سابقه ارزشیابی آموزشی چندان طولانی نیست. از بُعد علمی، تا سال 1965 میلادی کار چندان مهم و قابل توجهی در این زمینه وجود نداشته است. ولی در نیم‌قرن اخیر، رشد و گسترش فراوانی در این شاخه تخصصی از علوم تربیتی ایجاد شده و به‌عنوان رشته‌ای مستقل در بسیاری از دانشگاه‌های معتبر جهان به رسمیت شناخته شده است [11].

در سال 2003 میلادی بیش از 1686 میلیارد دلار در دانشگاه MIT در توسعه مهارت‌محوری هزینه شده است. در سال 2002، بیست درصد بودجه تحقیقاتی این دانشگاه را صنعت تأمین می‌کرد. این دانشگاه از ابتدای تأسیس بر کاربردی کردن علم تأکید داشته است و این دیدگاه یکی از دلایل ارتباط مستحکم با صنعت ارزیابی می‌شود. دانشگاه کمبریج یکی از قدیمی‌ترین مؤسسه‌های آموزش عالی انگلستان است که از سال 1980 به منظور تأمین منابع مالی به دنبال روش‌های مختلف از جمله ارتباط دانشگاه و صنعت بوده است. در سال 1982، دفتری به نام «واحد صنعتی ولف سان کمبریج» تأسیس شد که هدف آن بررسی ارتباط دانشگاه و صنعت به شیوه دانشگاه MIT بود؛ در نهایت این نهاد مسئولیت همکاری با صنعت و انتقال فناوری در این دانشگاه را به عهده گرفت. دانشگاه توکیو که قدیمی‌ترین دانشگاه ژاپن است، در بهبود ارتباط دانشگاه و صنعت نقش مهمی ایفا کرده است. در سال 1995 مرکز همکاری‌های پژوهشی در دانشگاه توکیو تأسیس شد. به دنبال تغییرات سازمانی، زمینه‌های همکاری با صنعت ایجاد و در این زمینه بانک اطلاعاتی برای سازمان‌دهی پروژه‌های تحقیقاتی با صنعت ایجاد شد. یکی دیگر از اقدامات مهم در تقویت همکاری‌های دانشگاه توکیو با صنایع، صدور مجوز ارائه مشاوره اعضای هیئت علمی به صنایع بود.

2-2. مهارت‌محوری در اصول، ارزش‌ها و اسناد بالادستی

پیامبر اکرم (ص) می‌فرماید: «خداوند متعال عامل و اهل کاری را دوست می‌دارد که به بهترین وجه ممکن کار خود را انجام دهد» [12]. حضرت علی (ع) می‌فرماید: «به چیزی مشغول باش که مسئول آن هستی» [13] و در جای دیگر می‌فرماید: «شعار مؤمن عمل و مهارت‌ورزی است» [13]. همین‌طور امام صادق (ع) می‌فرماید: «من دوست دارم هر فرد دارای حرفه و فنی باشد و به دنبال کسب‌وکار و به‌دست‌آوردن روزی برود» [14]. مقام معظم رهبری دربارهٔ مهارت‌محوری فرموده‌اند: «یکی از کارهای دیگری هم که بر عهدهٔ مسئولان دولتی است، توسعهٔ مهارت‌هاست» [15]. پیتر دراگر یکی از صاحب‌نظران بزرگ مدیریت در هزاره سوم معتقد است: «بی‌سوادان قرن بیست‌ویکم آنانی نیستند که نمی‌توانند بنویسند و یا نمی‌توانند بخوانند یا حتی دکترا ندارند، بلکه آنانی‌اند که نمی‌توانند مهارت‌آموزی کنند» [16].

بند 76 از بخش «امور علم، فناوری و نوآوری» سیاست‌های کلی برنامه ششم توسعه، بر افزایش سهم آموزش‌های مهارتی در نظام آموزشی کشور تأکید دارد. بند ششم ماده یک سیاست‌های کلی نظام برای رشد و توسعه علمی و تحقیقاتی کشور مصوب 1377/1/15، بر «ایجاد بسترهای مناسب برای دستیابی آسان به تحصیل علم، کسب مهارت‌های فنی و تخصصی معتبر برای افراد مستعد و علاقه‌مند با تنوع‌بخشی به نظام آموزش عالی، حمایت از بخش خصوصی و استفاده از مشارکت مردمی» تأکید می‌کند. بخش 3، بند 2 فصل 1 نقشه جامع علمی کشور نیز بر تلفیق آموزش با تربیت، پژوهش و مهارت توجه دارد: «از آنجاکه علم و عمل هم‌زمان عامل پیشرفت همه‌جانبه و پایدار کشور است، باید الگوی تفکیکی حاکم بر نظام فعلی علم و فناوری به سرعت به سوی الگویی تلفیقی تحول یابد. بدین منظور، این تلفیق باید از آموزش ابتدایی آغاز و در تمام دوره‌های آموزشی ادامه یابد و در نتیجه الگوی آموزشی حافظه‌مدار فعلی جای خود را به الگوی مبتنی بر یادگیری دانش به همراه تربیت انسان‌ها و پرورش مهارت‌ها و پژوهش بدهد. در نظام آموزش عالی نیز رویکرد پژوهش‌محوری تقویت خواهد شد».

ماده 58 فصل نهم قانون مدیریت خدمات کشوری (توانمندسازی کارمندان) اشعار می‌دارد: «سازمان موظف است به منظور ارتقای سطح کارایی و اثربخشی دستگاه‌های اجرایی، نظام آموزش کارمندان دستگاه‌های اجرایی را به گونه‌ای طراحی کند که همراه با متناسب‌ساختن دانش، مهارت و نگرش کارمندان با شغل مورد نظر، انگیزه‌های لازم را برای مشارکت مستمر کارمندان در فرایند آموزش تأمین کند؛ به گونه‌ای که رابطه‌ای میان ارتقای کارمندان و مدیران و آموزش برقرار شود و از حداقل سرانه ساعت آموزشی براساس مقررات مربوط در هر سال برخوردار شوند». ماده 62 فصل نهم قانون مدیریت خدمات کشوری (توانمندسازی کارمندان) نیز اشعار می‌دارد: «کارمندان موظفند همواره نسبت به توانمندسازی و افزایش مهارت‌ها و توانایی‌های شغلی خود اقدام کنند. دستگاه‌های اجرایی شیوه‌ها و

الگوهای لازم برای افزایش توان و توان‌سنجی مداوم کارمندان خود را که توسط سازمان تهیه و ابلاغ می‌شود، به مورد اجرا خواهند گذارد».

3-2. آموزش

آموزش تلاشی جمعی، هماهنگ و مستمر است که از طریق شناسایی و تأمین نیازهای آموزشی کارکنان و تدارک فرصت‌های رشد و توسعه دانش و مهارت‌های آنان، زمینه را برای تحقق اهداف و نیز تحول سازمان فراهم می‌سازد [17]. آموزش فرایندی برنامه‌ریزی شده برای تغییر نگرش، دانش یا مهارت‌ها از طریق تجارب یادگیری است تا از این رهگذر عملکرد افراد در یک فعالیت یا مجموعه‌ای از فعالیت‌ها به شکل مؤثری تغییر یابد. هدف آن در محیط کار نیز عبارت است از توسعه توانایی‌های افراد و رفع نیازهای حال و آینده سازمان [18]. روش‌های آموزش به چهار دسته کلی تقسیم می‌شوند: روش‌های آموزش ضمن کار، روش‌های آموزش خارج از کار، روش‌های فردمحور و آموزش‌های تجربی. روش‌های آموزش خارج از محیط کار را در اصطلاح روش‌های آموزش کلاسی می‌نامند. جدول شماره 1 روش‌ها و فنون آموزش را به تفکیک نشان می‌دهد.

جدول شماره 1. روش‌ها و فنون آموزش

روش آموزش	فن آموزشی	روش آموزش	فن آموزشی
آموزش ضمن کار	آموزش حین کار چرخش شغلی مربیگری استاد - شاگردی	آموزش‌های تجربی	مطالعات موردی بازی‌های کسب‌وکاری ایفای نقش مدل‌سازی رفتاری
آموزش کلاسی	سمینار، کنفرانس و بحث، رسانه‌های صوتی و تصویری شامل رسانه‌های پویا (فیلم و ویدئو)، ارتباطات از راه دور	آموزش‌های فردمحور	آموزش‌های مبتنی بر جزوه آموزش‌های مبتنی بر کامپیوتر آموزش‌های مبتنی بر اینترنت آموزش‌های مبتنی بر کامپیوترهای هوشمند

4-2. مهارت محوری

مهارت، توانایی انجام کارهای مربوط به یک شغل در سطح حرفه‌ای متناسب با استانداردهای هر شغل است. مهارت همان کاربرد دانش است [19]. مهارت رفتاری آموختنی است که با تکرار، تمرین و یادگیری اصول اولیه، می‌توان کیفیت آن را بهبود بخشید. به عبارت دیگر، مهارت چیزی فراتر از دانش است که

تنها به آموخته‌های نظری فرد اشاره دارد، بلکه متشکل از دانش و توانایی به‌کارگیری آن دانش در عمل است. در واقع، مهارت حاصل تجربه، تربیت و آموزش است که به‌تدریج، طی مدت زمانی طولانی در شخص ایجاد می‌شود؛ بنابراین کسب مهارت تنها با فراگرفتن نظریه‌های علمی امکان‌پذیر نمی‌شود و نیازمند تمرین و تجربه در موقعیت‌های واقعی است [20].

مهارت در فرهنگ لغت به معنای دانش عملی در ترکیب با هوش، تخصص، هنر یا علم، مهارت دستی، هدف بزرگ دانش یا درک چیزی و توانایی در زمینه خاصی است. بدین ترتیب تعاریف لغت‌نامه‌ای مهارت همگی نظریه خوب انجام‌دادن کارها را دربرمی‌گیرند. این تعاریف شامل کارایی در هر دو جنبه روانی و فیزیکی شامل مهارت یدی و ذهنی است. باور درباره مهارت معتقد است: عبارت مهارت درباره محافل معاصر آموزشی، بدون تفکیک انواع مختلف مهارت‌ها استفاده می‌شود. شایستگی، دامنه وسیعی از ویژگی‌ها شامل دانش مهارت‌ها، توانایی‌ها، صفات، نگرش‌ها و برخورد‌هاست که می‌تواند فرد را قادر سازد تا کار و مهارت خود را به طرز اثربخش و نتیجه‌بخشی به پایان برساند و این ویژگی می‌تواند براساس معیارها و استانداردهای عملکرد به‌خوبی اندازه‌گیری شود [21]. مهارت حداقل هماهنگی بین ذهن و جسم برای رسیدن به توانمندی یا شایستگی است که معمولاً به مهارت‌های عملی ارجاع می‌شود؛ همچنین توانایی اکتسابی و تمرین‌شده برای انجام ماهرانه وظیفه یا شغل است که معمولاً ماهیتی یدی دارد. مهارت، توانایی انجام کارهای مربوط به یک شغل در سطح حرفه‌ای متناسب با استانداردهای هر شغل است. مهارت همان کاربرد دانش و توانایی اکتسابی انجام کاری خاص برای رسیدن به نتیجه از پیش تعیین‌شده در زمان مشخص است. برخی مهارت‌ها عمومی هستند مانند توانایی تصمیم‌گیری، حل مسئله، تفکر خلاق، رابطه مؤثر با دیگران، کنترل استرس و نظایر آن، اما برخی دیگر مربوط به شغلی خاص است. اصطلاح مهارت، اشاره به توانایی‌هایی دارد که الزاماً ذاتی نیستند، اما قابل‌پرورش هستند و به‌ویژه در شیوه انجام وظیفه فرد و نه در توانایی‌های بالقوه او انعکاس می‌یابند؛ بنابراین ضابطه اصلی مهارت، اقدام مؤثر در شرایط متغیر است [8]. مهارت‌آموزی عبارت است از تلاش در جهت کسب تخصص حرفه‌ای ماشینی، تلاش فنی، ورزشی در امور مدیریتی و اکتساب روش‌ها و برخورد‌های متناسب در مقابل مسائل دقیق اجتماعی [22].

آموزش‌های مهارتی عبارت است از مجموعه آموزش‌هایی که منجر به ایجاد خزانه مهارتی در ذهن و نظام رفتاری فرد تحت آموزش می‌شود و وی را آماده کنش‌گری و تأثیر عمیق در محیط زندگی و کاری می‌کند؛ یعنی در خزانه فرد مهارت تزریق شود. یک فرد ماهر می‌تواند وظایف کاری را به‌خوبی انجام دهد [23]. باید گفت مهارت نوعی توانایی در انسان است که در موقعیت واقعی، ضمن درگیری عملی با موضوع مهارت، به کشف عملی و آفرینش‌گری و تولید منجر می‌شود. این توانایی حاصل یادگیری

تدریجی و شهودی است. مهارت در توانایی و فعالیت دست‌ها تجلی می‌یابد. اگرچه کمتر در قالب واژگان قرار می‌گیرد، اما نیازمند درجه‌ای از دانش است. آموزش مهارت دارای هدف‌هایی معین و قابل سنجش با معیارهای معلوم است که افراد می‌توانند صرف‌نظر از کاربرد، آن را بیاموزند. در واقع مهارت مقوله‌ای عینی است که برخی واجد آن هستند و به نوبه خود تبدیل به دانش می‌شود. در مجموع می‌توان گفت مهارت، درک و دانش عمیق و تخصصی در رشته‌ی معینی است که حاصل تجربه، تربیت و آموزش بوده و به تدریج طی مدتی طولانی در شخص ایجاد می‌شود. از یک منظر، مفهوم مهارت با توانایی یکسان انگاشته می‌شود؛ بنابراین از مهارت پیاده‌روی و مهارت بستن بند کفش نیز سخن به میان می‌آید. از منظری دیگر دامنه مهارت از مهارت‌های ادراکی مانند تفکر خلاق، نقاد و تدریس آغاز می‌شود و تا حیطه مهارت‌های یدی و نیز مهارت‌های عاطفی و اخلاقی پیش می‌رود که این دیدگاه بسیار وسیع‌تر از نگاه اول است. در تعریف مهارت به‌عنوان توانایی، چنین استنباط می‌شود که حتی اگر بتوان مهارت‌های ادراکی را نیز در آن گنجانند، وارد کردن عواطفی مانند دوستی و مهربانی قابل تردید است. دلیل این تردید را باید در ماهیت عواطف یافت. در مهارت، ورزیدگی یک نماد است، ولی در عواطف نه ورزیدگی بلکه شیوه ابراز و مهار آن‌ها موضوعیت می‌یابد و بدیهی است مهار کردن با ورزیدگی یکسان نیست. به همین دلیل نمی‌توان عواطفی مانند مهربانی و امید را از نوع مهارت دانست. آموزش و کسب دانش منجر به ایجاد تخصص در افراد می‌شود. اگر تخصص با تجربه کاری همراه شود، مهارت ایجاد می‌شود [24].

برای طراحی نظام مهارت‌آموزی چهار مرحله به شرح زیر پیشنهاد می‌شود:

1. **پیش‌طراحی:** شامل مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده گروه کاری مهارت‌آموزی، تشکیل بانک اطلاعاتی، توصیف زیرساخت‌های اطلاعاتی، تعیین سیاست‌های کلی، دیدگاه‌های آرمانی و مأموریت‌های نظام مهارت‌آموزی، تجزیه و تحلیل سازمان (نقاط ضعف، قوت، فرصت و تهدید)، تعیین راهبردهای بنیادی و اهداف آرمانی با توجه به نتایج تحلیل، تعیین ساختار آموزش از طریق اجرای نیازسنجی و تعیین نیازهای مهارت‌آموزی فعلی و آتی با توجه به جهت‌گیری‌های آینده؛
2. **طراحی نظام مهارت‌آموزی:** شامل تدوین و تعیین اهمیت براساس نیازهای مهارت‌آموزی، تعیین سطوح مهارت‌آموزی، تعیین توالی اهداف و انتخاب روش‌های مهارت‌آموزی؛
3. **اجرا:** شامل مؤلفه‌های مشخص رسانه‌های یادگیری، تعیین حوزه‌ها و محتوای برنامه درسی، تعیین مشوق‌های یادگیری، اجرای آزمایشی و بهسازی؛
4. **ارزشیابی و مهندسی دوباره:** شامل مؤلفه‌های معیارهای سنجش اثربخشی، اجرای ارزشیابی (درونی و بیرونی)، بهسازی و ارتقای مستمر کیفیت برنامه، مهندسی دوباره و گزارش نتایج ارزشیابی [25].

برخی از شیوه‌های مهارت‌آموزی به شرح زیر هستند [26]:

1. **بررسی موارد خاص:** در این روش، شرح مبسوطی از یک واقعه یا وضعیت خاص به کارآموز داده و از او خواسته می‌شود با تجزیه و تحلیل آن، مشکل را بیابد و برای رفع آن راهی را پیشنهاد کند. معمولاً کارآموز باید نتیجه بررسی خود را به صورت گزارش کتبی، برای بحث و اظهارنظر در اختیار گروه کارآموزان قرار دهد. یعنی باید بنویسد چه چیزی را مسئله اصلی، در مورد طرح شده تشخیص داده، چه تجزیه و تحلیلی از آن به عمل آورده است و چه توصیه و پیشنهادی برای حل آن می‌کند. طرفداران این روش آموزشی معتقدند با این روش می‌توان مطالب بیشتری آموخت و حجم بیشتری از آنچه را آموخته شده است، در ذهن ثبت کرد. انتقادی که بر این روش وارد شده است، ناتوانی آموزش اصول و قواعد کلی با استفاده از این روش است.

2. **ایفای نقش:** نخستین بار در دهه 1930 از روش ایفای نقش برای درمان بیماران روانی استفاده شد. در خلال این مدت، استفاده از این روش برای آموزش کارکنان با تعدیل‌های بسیار موفق بوده است. در این روش به هریک از اعضای گروه نقش خاصی واگذار می‌شود تا آن را بازی کنند. خصوصیات شخصیتی بازیگران در حرکات آن‌ها، پاسخ‌ها و واکنش‌هایی که در مقابل دیگران از خود نشان می‌دهند، ظاهر می‌شود. با این روش به کارکنان آموخته می‌شود که چگونه با یکدیگر رابطه برقرار کنند و مسائلی را که معمولاً در ارتباطات انسانی به وجود می‌آید، حل کنند. البته در روش بررسی موارد خاص نیز کارآموزان برای حل مسئله‌ای که به آن‌ها داده شده است، خود را جای تصمیم‌گیرنده می‌گذارند و در واقع، نقش او را ایفا می‌کنند، ولی درحالی‌که در روش بررسی موارد خاص، مسئله‌ای را که پیش‌تر به وجود آمده است به کارآموز می‌دهند تا حل کند، در روش ایفای نقش مسائل ضمن برخورد افراد با یکدیگر و در حین ایفای نقشی که به آن‌ها محول شده است به وجود می‌آید و مطرح می‌شود و باید همان موقع واکنش نشان دهند؛ بنابراین در روش ایفای نقش، کارآموزان تنها با مسئله‌ای انتزاعی که باید به آن بیاندیشند و با روش‌های عقلایی حلش کنند، مواجه نیستند و جنبه‌های احساسی رفتار انسان نیز در این امر دخالت می‌یابد.

3. **تمرین شغل:** آموزش از این طریق بدین شکل است که کارآموز نقش مدیری را به عهده می‌گیرد که باید در زمان و مهلتی معین، به نامه یا پرونده‌ای که به او داده می‌شود، رسیدگی کند و تصمیم مناسبی بگیرد. برای کارآموز مسائلی مطرح می‌شود که انتظار می‌رود در ضمن انجام شغلش با آن‌ها مواجه شود. هدف اصلی از این تمرینات، پرورش مهارت و قدرت تصمیم‌گیری کارآموز است؛ نه آموختن چیزهای تازه. پس از انجام تمرینات از کارآموز خواسته می‌شود دلیل و مبنای تصمیم‌گیری‌های خود را برای معلم و سایر کارآموزان توضیح دهد و از به‌جا بودن آن‌ها دفاع کند. این تصمیمات نقد و ارزیابی

می‌شوند و کارآموز از چگونگی عملکرد خود مطلع می‌شود؛ از این رو این روش را یکی از مؤثرترین روش‌های آموزش تصمیم‌گیری در شرایط بحرانی به شمار آورده‌اند.

4. بازی‌های مدیریتی: یکی از روش‌های بسیار متداول و تازه‌ای که برای تربیت مدیر به کار گرفته می‌شود، بازی‌های مدیریتی است. در سال 1957 نخستین بار از این روش استفاده شد. از آن زمان تاکنون بیش از هزار برنامه کامپیوتری برای آموزش کارمند یا تربیت مدیر نوشته شده و در بازار موجود است. در این برنامه‌ها مدلی براساس فعالیت‌ها و عملیات یک سازمان فرضی، طراحی و از کارآموزان خواسته می‌شود تا در نقش مدیران مسئول قرار بگیرند و با تصمیمات خود، عملیات را هدایت و سازمان را اداره کنند. بازی (آموزش) می‌تواند برای یک کارآموز یا گروهی از کارآموزان طراحی شود. هنگامی که چند کارآموز با یکدیگر گروهی را تشکیل می‌دهند و با گروه‌های دیگر به رقابت برمی‌خیزند، علاوه بر آموختن فنون تصمیم‌گیری درباره مسائل مدیریتی، چگونگی ایجاد رابطه و مراد به یکدیگر را نیز می‌آموزند. بازی‌های مدیریتی به‌عنوان روشی برای آموزش، از این مزیت بزرگ برخوردار است که نسبت به سایر روش‌های آموزشی، پویایی بیشتری دارد و کارورز خیلی زود از نتایج و آثار تصمیم‌هایی که گرفته است، آگاه می‌شود. علاوه بر این، آنچه این بازی‌ها را برای کارآموز به صورت زنده درمی‌آورد و به حقایق دنیای واقعی نزدیک‌تر می‌سازد، این است که کارآموز از نتایج تصمیم‌های پیشین خود گریزی ندارد و اگر اشتباهی مرتکب شده باشد، باید آن را جبران کند. طراحی بازی‌هایی که از آن‌ها در شبیه‌سازی استفاده می‌شوند، معمولاً بی‌عیب و نقص نیست. یکی از مشکلات عمده استفاده از این روش نیز ناشی از همین است، زیرا کارآموز در این بازی‌ها به جای توجه به نکات اصلی و مهم آموزشی، فکر و ذهن خود را متوجه یافتن نقاط ضعف سایر افراد می‌کند تا بدین وسیله، راه مغلوب کردن آن‌ها را پیدا کند. به عبارت دیگر، برنده شدن در بازی هدف می‌شود نه آموختن. مشکل دیگر این است که این روش بسیار پرهزینه و وقت‌گیر است. برای طراحی هر بازی، زمانی طولانی لازم است. علاوه بر این، استفاده از کامپیوتر و آموزش کارآموزان نیز هزینه دارد.

5-2. الگوهای مهارت‌محوری

مطالعات انجام‌شده در زمینه مهارت‌های مدیران اغلب بر سه مهارت تأکید می‌ورزند: فنی، انسانی و ادراکی [22]. رابرت کاتر¹ مهارت‌های مورد نیاز مدیران را در سه دسته گفته شده طبقه‌بندی کرده است. جورج و جونز مهارت‌های فنی، ادراکی و انسانی را این‌گونه تعریف کرده‌اند: مهارت‌های فنی حیطه‌ای از دانش یا شغل ویژه‌ای را دربرمی‌گیرند؛ مهارت‌های انسانی شامل توانایی درک تغییر و کنترل رفتارهای

فردی و گروهی می‌شوند؛ و مهارت‌های ادراکی توانایی تجزیه و تحلیل موقعیت و تشخیص علت و معلول موضوعات و حوادث هستند. این مهارت‌ها اغلب از طریق آموزش رسمی، تجربه و تفکر به دست می‌آیند [27].

در طرح پژوهشی لروکس و لافیر¹ (1995) در کانادا در زمینه مهارت‌های اساسی مورد نیاز بازار کار از دیدگاه کارفرمایان، مهارت‌هایی که به افزایش فرصت اشتغال افراد کمک می‌کنند، در سه گروه دسته‌بندی شده‌اند: مهارت‌های علمی شامل مهارت‌های ارتباطی، تفکر انتقادی، توانایی حل مسئله، تشخیص اهمیت نیاز در زندگی؛ مهارت‌های مدیریت شخص شامل توانایی تعیین اهداف، اقدام مسئولانه، اعتماد به نفس، پیشگامی در امور و دارا بودن دیدگاه‌های قابل پذیرش؛ و مهارت‌های کار گروهی شامل توانایی کار با دیگران، احترام قائل شدن نسبت به دیگران و توانایی رهبری و هدایت دیگران [28]. برخی محققان مهارت‌های لازم برای قرن بیست و یکم را در چهار دسته قرار داده‌اند:

1. **سواد عصر دیجیتال:** که شامل این گزینه‌هاست: سواد پایه، سواد بصیرتی، سواد علمی، سواد اطلاعاتی، سواد اقتصادی، سواد چندفرهنگی، سواد فنی، آگاهی جهانی؛
2. **تفکر خلاق:** این توانایی به چند دسته تقسیم می‌شوند: قابلیت تطبیق با مدیریت پیچیدگی، خلاقیت، خودفرمانی، خطرپذیری، کنجکاوی، استدلال قوی؛
3. **ارتباط اثربخش:** این توانایی در چند دسته قرار می‌گیرد: همکاری و کار گروهی، مسئولیت فردی، مهارت‌های بین افراد، ارتباطات متعامل؛
4. **قدرت تولید بالا:** ما در شرایطی زندگی می‌کنیم که در آن اقتصاد به شدت به فناوری متکی است. در واقع انرژی اصلی اقتصاد، اطلاعات است؛ به همین جهت مهارت‌های مربوط به فناوری اطلاعات و ارتباطات، موفقیت و شکست نیروی کار امروزی را تعیین می‌کند. در تقسیم‌بندی دیگری، انواع مهارت‌ها به دو دسته تقسیم می‌شوند:
 1. **مهارت فکری (تحلیلی):** توانایی در ایجاد هماهنگی و یکپارچگی تلاش‌ها و فعالیت‌های سازمان، توانایی درک سازمان در قالب یک کل، درک چگونگی ارتباط اجزای سازمان با یکدیگر و توانایی در پیش‌بینی اثرات یک تغییر در سازمان؛
 2. **مهارت فنی:** توانایی در استفاده از دستورالعمل‌ها و فنون مربوط به برخورداری از دانش تخصصی مربوط به مجموعه تحت امر؛
 3. **مهارت انسانی:** توانایی کار با افراد و گروه‌ها، درک و ایجاد انگیزش در آن‌ها. در یک دسته‌بندی دیگر مهارت‌ها به چهار دسته قابل تقسیم هستند:

1. حسی - حرکتی (انجام کارهای دستی، واپایش حرکتی و سرعت واکنش)؛
 2. شناختی (کلامی، استدلال و تولید اندیشه، کمی، به‌خاطر سپاری، ادراک، فضایی و توجه)؛
 3. جسمی (قدرت بدنی، استقامت، انعطاف‌پذیری، تعامل و هماهنگی)؛
 4. احساسی (بینایی، شنوایی و سخن‌گفتن) [24].
- در جدول شماره 2 انواع الگوهای مرتبط با مهارت ارائه شده است.

جدول شماره 2. الگوهای مرتبط با مهارت

مهارت‌ها				الگو	
		مهارت ادراکی	مهارت انسانی	مهارت فنی	الگوی رابرت کاتز
		مهارت‌های کار گروهی	مهارت‌های مدیریت	مهارت‌های علمی	الگوی لروکس و لافیر
شایستگی‌های فنی خاص شغل	شایستگی‌های فنی بخش صنعت	شایستگی‌های محیط کار	شایستگی‌های دانشگاهی	شایستگی‌های شخصی	الگوی شایستگی هوافضا (اتا) ایالات متحده امریکا
				شایستگی‌های مدیریت	
شایستگی‌های صنایع فنی - تخصصی	شایستگی‌های صنایع عمومی	شایستگی‌های محیط کار	شایستگی‌های آکادمیک	شایستگی‌های توانمندساز شخصی	الگوی شایستگی علوم زیستی
			شایستگی‌های مدیریتی	شایستگی‌های فنی خاص شغل	
	مهارت‌های احساسی	مهارت‌های جسمی	مهارت‌های شناختی	مهارت‌های حسی - حرکتی	الگوی احمدیان

2-6. نظام‌های مهارت‌آموزی

2-6-1. طرح ایجاد مراکز آموزشی جوار دانشگاه

سابقه مهارت‌آموزی در دانشگاه‌ها به یک دهه قبل با ایجاد مراکز سیار آموزش فنی و حرفه‌ای در دانشگاه‌ها برمی‌گردد. در سال 1387 به دلیل توجه خاص به این گروه از متقاضیان آموزش‌های مهارتی، 130 مرکز جوار دانشگاهی در دانشگاه‌های کشور ایجاد شد و به ارائه آموزش در بخش نرم‌افزارهای تخصصی و مهارت‌های نرم (کسب‌وکار، کارآفرینی و غیره) پرداختند. در حال حاضر حدود 70 مرکز جوار

دانشگاهی در کشور فعال است که به ارائه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در حوزه‌های صنعت، خدمات و کشاورزی می‌پردازند.

دانشگاه‌های سازمانی، امکانات آموزشی درون‌سازمانی هستند که به دلیل شکست و ناکامی سازمان‌ها در دست‌یافتن به محتوای غنی آموزش‌های دانشگاهی و آموزش‌های کوتاه‌مدت و ازسوی‌دیگر به دلیل نیاز فراوان به یادگیری مادام‌العمر به وجود آمدند و از طریق ایجاد یکپارچگی راهبردی بین یادگیری و کار سازمانی، بر افزایش مهارت‌ها و دانش کارکنان تأکید دارند؛ بنابراین تنها در صورت اجرا و پیاده‌سازی دانشگاه سازمانی در سازمان - که هدف آن ایجاد یکپارچگی راهبردی بین آموزش و کار سازمانی، توانمندسازی اعضا و افزایش دانش و مهارت‌هاست - سازمان دارای کارایی و اثربخشی لازم خواهد بود و رسالت اصلی خود را که سازگاری و انطباق با شرایط متغیر محیطی، حفظ مزیت رقابتی و دستیابی به اهداف سازمانی است، تحقق خواهد بخشید [10].

در گزارش سازمان‌های بین‌المللی از جمله یونسکو، کلید توسعه پایدار و انسان‌محور، آموزش فنی و حرفه‌ای معرفی شده است. به عبارتی رسالت و هدف اصلی آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، حرفه‌آموزی و مهارت‌آموزی به افراد در ارتباط با نیازمندی‌های بازار کار، و ارتقای سطح مهارت‌های موجود برای پاسخ‌گویی به نیازهای مشاغل است. یونسکو و سازمان‌های بین‌المللی در پی آن هستند که درباره سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و مدیریت آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، زمینه‌آشنایی هرچه بیشتر مسئولین آموزش را با رویکردهای نوین بین‌المللی، در این عرصه فراهم کنند تا این کشورها با کاربست آن‌ها در نظام آموزش‌های فنی و حرفه‌ای شاهد بهبود اثربخشی این آموزش‌ها باشند [29].

2-7. مشکلات و چالش‌های مهارت‌محوری

1. یکی از علل اصلی کاهش اثربخشی آموزش‌های مهارتی، ارائه این آموزش‌ها به افرادی است که به‌درستی انتخاب، گزینش یا جذب نشده‌اند؛
2. آموزش به افرادی ارائه می‌شود که انگیزه یا ضریب هوشی بالایی ندارند. اجبار در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت کارکنان نیز یکی از عوامل ناکارآمدی آموزش‌های مهارتی دانسته شده است. این امر سبب می‌شود همه افراد بدون توجه به علایق، استعدادها، انگیزه‌ها و سایر شرایط به‌اجبار در این دوره‌ها شرکت کنند که خود می‌تواند دلیلی بر بروز عامل پیشین باشد؛ یعنی ارائه آموزش به افرادی که هدفمند انتخاب نشده‌اند؛
3. یکی از آسیب‌ها و ضعف‌های موجود در نظام آموزش مهارتی، انگیزه پایین برخی آموزش‌گیرندگان است که می‌تواند ناشی از علل مختلفی از جمله اجباری بودن آموزش‌ها یا انتخاب نامناسب رشته باشد؛

4. عده زیادی از افراد، تنها به قصد دریافت مدرک وارد دوره‌های مهارتی می‌شوند که این نیز خود می‌تواند سبب کاهش اثربخشی آموزش‌ها و کاهش انگیزه افراد در یادگیری باشد؛

5. موضوع به‌روزی نبودن سرفصل‌های ارائه‌شده در آموزش‌ها و فقدان تناسب محتوای ارائه‌شده با نیازهای بازار کار، از دیگر موانع مهارت‌آموزی است. سرفصل‌ها به‌روز نیستند و با توجه به تغییر سریع علوم و فناوری تغییری در آن‌ها ایجاد نشده است. از سویی، همپوشانی محتوای برنامه‌های آموزشی در مقاطع و دوره‌های مختلف سبب ایجاد احساس یأس و ناامیدی در آموزش‌گیرندگان شده است؛

6. اشکال در برنامه‌ریزی به‌ویژه برنامه‌ریزی‌های کلان موجب شده است مدیریت واحدی در آموزش‌ها وجود نداشته باشد که منجر به ناهماهنگی‌های زیادی میان مجریان این‌گونه آموزش‌ها شده است. هرچند به‌تازگی برنامه‌ریزی در این زمینه آغاز شده است، اما تاکنون نقشه‌ای وجود نداشته و برنامه جامع و یکپارچه‌ای در سطح دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای برای آموزش‌های مهارتی وجود نداشته است؛

7. شیوه ناصحیح برگزاری دوره‌های مهارتی و بی‌توجهی به الزامات سازمانی از دیگر موانع است. منظور از الزامات سازمانی، زیرساخت‌ها و آمادگی‌های سازمانی مورد نیاز برای افزایش مهارت‌ورزی در دانشجویان است که شامل عواملی همچون حمایت مسئولان، پاسخ‌گویی نتیجه‌گرا، سیستم‌های ارزیابی عملکرد و انتظارات رفتاری و اخلاقی است [30].

3. پیشینه تحقیق

عباسیان (1383) در تحقیقی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش‌های حین خدمت شرکت ایران خودرو براساس مدل پاتریک» به این نتیجه رسید که فراگیران واکنش مطلوبی نسبت به دوره‌های آموزشی اجراشده نشان دادند و دوره‌های آموزشی در حد مطلوبی سبب افزایش سطح دانش فراگیران شده است. از نظر تغییرات ایجادشده در رفتار فراگیران، سطح نسبتاً مطلوبی مشاهده می‌شود. همچنین مشخص شد دوره‌های آموزشی صرفاً 13 درصد در کاهش دوباره‌کاری که هدف اصلی اجرای دوره بوده است، تأثیر داشته است. گرامی‌مقدم و سلیمان‌پور عمران (1395) به بررسی رابطه رویکرد آموزشی مهارت‌محور با افزایش اثربخشی و کارایی کارکنان و مدیران فرماندهی انتظامی استان خراسان شمالی پرداخته و به این نتیجه رسیدند که بین رویکرد آموزشی مهارت‌محور پلیس با افزایش اثربخشی و کارایی کارکنان رابطه معناداری وجود دارد؛ در نتیجه با آموزش‌های مهارت‌محور می‌توان درصد خطاها و اشتباهات عوامل انسانی را در مأموریت‌های پلیسی کمتر کرد و به‌نوعی با مدیریت مناسب در حوزه آموزش کارکنان می‌توان اثربخشی و کارایی کارکنان و در نهایت سازمان را ارتقا بخشید.

تحقیق انجام شده در شنزن¹ چین که در سال 1996 روی 1023 کارمند اجرا شده است، نشان داد سه عامل تأثیرگذار بر حقوق کارکنان عبارتند از: آموزش‌های رسمی، آموزش‌های ضمن خدمت و آموزش بزرگسالان. در این میان آموزش‌های ضمن خدمت عامل اصلی بالارفتن مهارت‌ها و تجربه کاری کارکنان بود [31]. دترمن² در سال 1993 گزارش داد 90 درصد آموزش‌های ضمن خدمت در امریکا غیراثربخش بودند و اهداف این آموزش‌ها به کارکنان انتقال داده نشده‌اند؛ بنابراین 90 میلیون دلار در سال به هدر می‌رود. دلایل این عدم اثربخشی چنین عنوان شده است: محتوای دوره‌های آموزشی متناسب با زمینه‌های کاری کارکنان نبوده است؛ هدف دوره‌ها این بوده است که مهارت‌ها به سرعت و در کوتاه‌ترین زمان ممکن به کارکنان انتقال داده شود که این امر سبب اضطراب و ایجاد فشار بر کارکنان شرکت‌کننده در دوره‌ها شده است؛ تنها مدیران ارشد تصمیم می‌گرفتند چه باید آموزش داده شود و چگونه باید این کار انجام شود که در نتیجه کارکنان نقشی در انتخاب محتوای دوره‌ها نداشتند و به‌طور کلی می‌توان نتیجه گرفت نیازسنجی انجام نگرفته است [31].

4. روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف توسعه‌ای و از نظر ماهیت و روش، توصیفی - تحلیلی با رویکرد اکتشافی است. جامعه آماری تحقیق در مرحله نخست، مبانی نظری مرتبط با مهارت‌محوری است که نمونه‌های مطالعه شده به روش نمونه‌گیری ساده و در دسترس انتخاب شدند. جامعه آماری مرحله دوم، خبرگان حوزه هستند که به روش نمونه‌گیری قضاوتی در شش گروه کانونی شش نفره به روش هدفمند سازمان‌دهی شدند. تلاش شده است با تحلیل‌های کیفی، ضمن دستیابی به شناختی عمیق از موضوع، زمینه افزایش تعمیم‌پذیری و صحت نتایج نیز فراهم آید. با توجه به اهداف و پرسش‌های پیش رو، محقق از طرح اکتشافی آمیخته استفاده کرده است که در آن اطلاعات مورد نیاز به روش کتابخانه‌ای و میدانی از مبانی نظری و گروه‌های کانونی، جمع‌آوری و با استفاده از تکنیک تحلیل محتوای کیفی، تعداد 557 مفهوم شناسایی و با استفاده از نرم‌افزار MAXQUDA مفاهیم و مؤلفه‌های مرتبط دسته‌بندی شدند. گروه‌های کانونی خبرگان مورد مراجعه در این پژوهش شامل اساتید دانشگاهی و صاحب‌نظران حوزه مدیریت و آموزش بودند که در زمینه مهارت‌آموزی دارای تألیفات، تحقیقات و سابقه انجام پروژه در این حوزه هستند.

کرسول³ (1391) و بادورا⁴ (1996)، دربارهٔ روایی تحقیقات کیفی پیشنهاد می‌کنند گزارش نهایی یا

1. Shenzhen
2. Detterman
3. kersoul
4. Badura

توصیف‌ها و مضامین خاص را به شرکت‌کنندگان برگردانید و مشخص کنید آیا آن‌ها درستی نتایج را تأیید می‌کنند؟ همین‌طور ضرغامی فر و آذر یکی از بهترین راه‌های اعتبارسنجی را برگرداندن دوباره موضوع به افراد اصلی می‌داند [32]. در این مطالعه برای بررسی روایی پژوهش، از تأیید اعضا و مشارکت‌کنندگان استفاده شد؛ بدین‌صورت که نتیجه مطالعه به افراد مشارکت‌کننده در تحقیق برگردانده شد و نظرهای اصلاحی آنان دریافت و اصلاحات لازم به عمل آمد. کرسول برای بررسی پایایی در پژوهش‌های کیفی، توافق در همسانی رمزگذاری بین دو یا چند رمزگذار را پیشنهاد می‌کند [33]؛ بنابراین در زمینه پایایی، از روش توافق یا همخوانی بین مشارکت‌کنندگان استفاده شد و ضریب توافق 78 درصد به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده‌ها، قلب روش نظریه داده‌بنیاد است. همچنین نوعی تحلیل مقایسه‌ای داده‌هاست که از آن به مقایسه مستمر تعبیر می‌شود. تولید مقوله‌ها و ایجاد ارتباط بین آن‌ها از طریق مقایسه بین رویدادها با یکدیگر، رویدادها با مقوله‌ها و مقوله‌ها با یکدیگر حاصل می‌شود. هدف کلی در تمام این فرایندها این است که مقوله‌ها را از میان داده‌ها برویانیم.

کدگذاری که همان تجزیه و تحلیل است فرایندی کلیدی در نظریه پردازی داده‌بنیاد به شمار می‌رود که در آن، داده‌های گردآوری شده تجزیه و تحلیل می‌شوند. در کدگذاری با مرور داده‌های گردآوری شده، نام‌ها و برچسب‌هایی به برخی اجزای تشکیل‌دهنده اختصاص داده می‌شود که از اهمیت نظری یا برجستگی خاصی درباره موضوع مورد بررسی برخوردارند [33]. هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، تجزیه و تحلیل از طریق کدگذاری باز انجام شده است. کدگذاری باز از طریق درک مفهوم پیشامد و انتخاب یک نام برای آن و از طریق مقایسه مستمر انجام می‌شود. در واقع، فرایندی تحلیلی است که از طریق آن، مفاهیم شناسایی می‌شوند. در گام بعدی ویژگی‌ها و مشخصه‌های هر مقوله مشخص می‌شود که بیان‌کننده تمایزها و مقوله‌ها با جزئیات تفصیلی هر مقوله است. این مشخصه‌ها می‌تواند مفاهیم یا مقوله‌هایی فرعی باشند که مقوله‌های اصلی از جمع‌بندی آن‌ها حاصل شده است. این روش به صورت رفت و برگشتی آن‌قدر ادامه یافت تا اشباع نظری به دست آمد. برای مثال مواردی بیان شده است.

5. یافته‌های تحقیق

در تحقیق حاضر، ابعاد شش‌گانه الگوی مهارت‌آموزی تحقیق به شرح زیر است:

1. متغیرهای علی: این مقوله‌ها که حاصل شرایط علی یا شرایط مقدم است، به حوادث، وقایع و اتفاق‌هایی که به وقوع یا رشد و گسترش پدیده می‌انجامد، گفته می‌شود؛
2. مقوله‌های محوری: به دلیل اینکه هیچ‌کدام از مقوله‌های تحقیق حاضر، انتزاعی‌تر از سایر مقوله‌ها نبود، برای پدیده محوری نام متناسب با موضوع تحقیق انتخاب شد و مهارت‌های مورد نیاز به‌عنوان

- پدیده محوری در قلب سایر مقوله‌ها در قالب الگو قرار گرفت؛
3. **مقوله‌های محیطی:** این مقوله‌ها که به مقوله‌های زمینه‌ای نیز معروف هستند، نشانگر شرایط خاصی است که راهبرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛
4. **مقوله‌های واسطه‌ای:** این مقوله‌ها که به میانجی هم معروف هستند، راهبردهایی برای کنترل، اداره و برخورد با پدیده محوری، ارائه می‌دهند؛
5. **مقوله‌های بی‌آمدی:** نتیجه حاصل از راهبردها در مقابله با پدیده یا برای اداره و کنترل آن هستند.
6. **راهبردها (کنش‌ها و تعاملات):** رفتارها و تعامل‌هایی که تحت تأثیر شرایط مداخله‌گر و زمینه‌ای حاصل می‌شود.

با توجه به پرسش اصلی پژوهش که الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای کدامند؟، باید گفت نتایج تحلیل اطلاعات گردآوری شده از مبانی نظری و گروه‌های کانونی تشکیل یافته در خصوص متغیرها، به شرح جدول شماره 3 ارائه شده است. در شکل شماره 1 مقوله‌های محوری، در نمودار شماره 1 اولویت‌بندی مقوله‌ها، در شکل شماره 2 الگوی آموزش‌های مهارت محوری و در شکل شماره 3 الگوی مهارت محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای ارائه شده است.

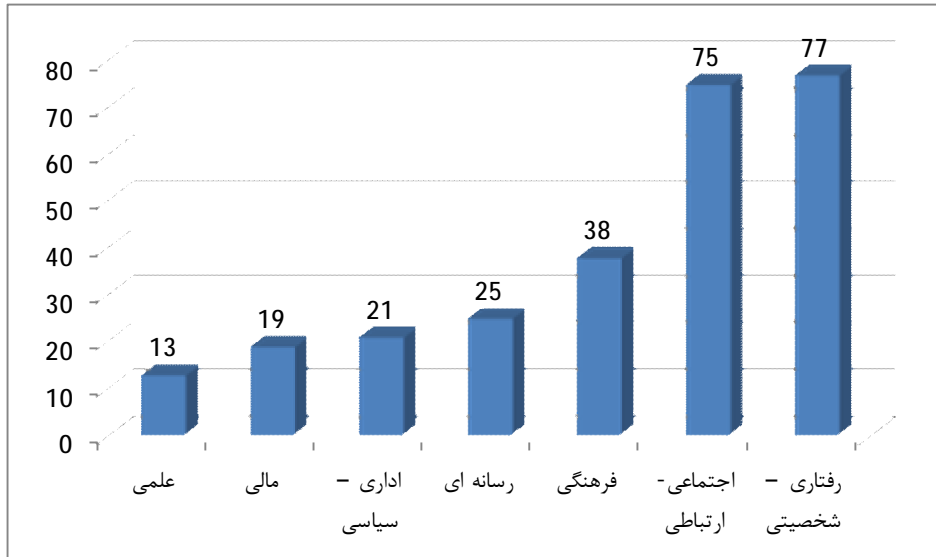
جدول شماره 3. انواع مهارت‌های مورد نیاز

فراوانی	شاخص	مؤلفه	بُعد
77	انعطاف‌پذیری، ایثار و از خودگذشتگی، تفکر خلاق، سیستمی و انتقادی جدیت، قاطعیت و سرعت عمل، حرکتی - ورزشی، خوداتکایی و خودانگیزی خودارزیایی و خودکنترلی، ریسک‌پذیری، سرعت، دقت و هوشمندی مدیریت زمان، مهارت تاب‌آوری، مهارت‌های فیزیکی	رفتاری - شخصیتی	مقوله‌های محوری
75	ارتباط با دیگران، تسلط به زبان‌های خارجی، تکریم ارباب‌رجوع، جلب اعتماد، حضور در جمع، روابط عمومی، قانون‌گرایی، کنترل احساسات، گوش‌دادن، مذاکره و اقناع‌سازی، مهارت بیان، مهارت‌های کار تیمی و گروهی نقادی، همدلی و محبت، مهارت شنود مؤثر	اجتماعی - ارتباطی	

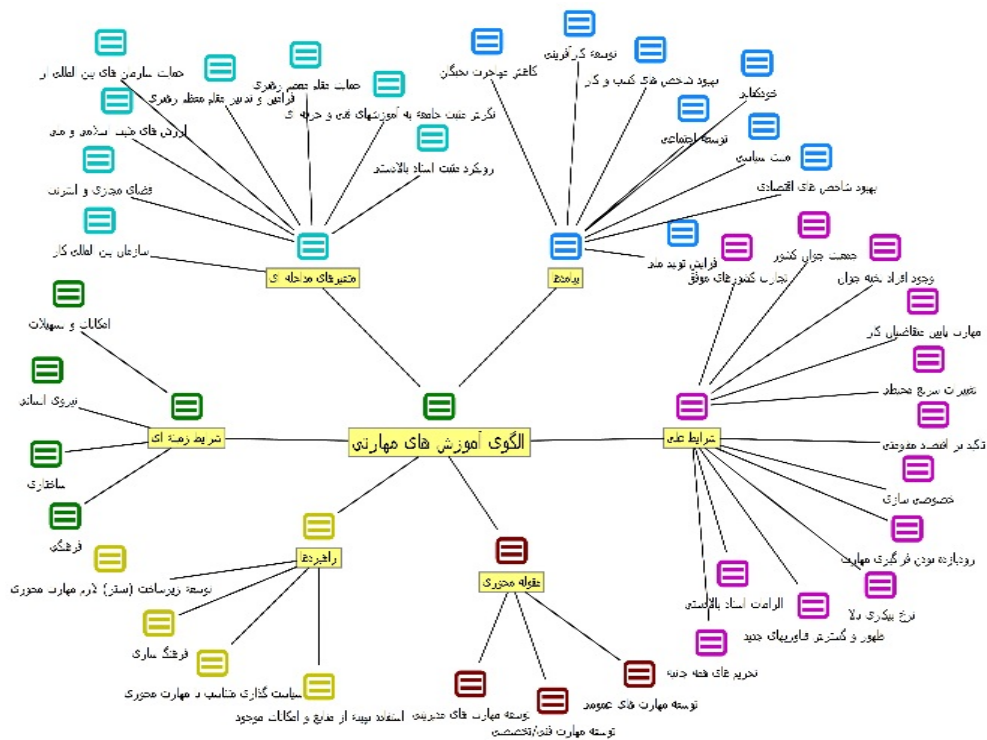
فراوانی	شاخص	مؤلفه	بُعد
38	انجام تکالیف دینی، آینده‌نگری، بازیابی پس از شکست، بصیرت، پابندی به اخلاق اسلامی، تعامل با سایر فرهنگ‌ها، حفظ محیط زیست، ساده‌زیستی، شادی و نشاط، صداقت، صراحت لهجه، صرفه‌جویی، قناعت، مثبت‌اندیشی، مسئولیت‌پذیری،	فرهنگی	مقوله‌های محوری
25	استفاده از اینترنت، استفاده بهینه از فضای مجازی، آشنایی با تجهیزات فناوری اطلاعات و ارتباطات، جست‌وجوی اطلاعات کار با نرم‌افزارها، مهارت کار با رایانه	رسانه‌ای	
21	مدیریت شخصی، اقدام مسئولانه، مکاتبات اداری، پذیرش نظرات متفاوت، موضع‌گیری منطقی، گزارش‌نویسی، شناخت محیط	اداری - سیاسی	
19	بازارهای پول و سرمایه، بازاریابی، تجاری‌سازی، حسابداری، مدیریت منابع مالی، مهارت تجارت و بازرگانی، هوش تجاری	مالی	
13	یادگیری فعال، مطالعه حرفه‌ای، آینده‌پژوهی، تحقیق و پژوهش	علمی	
6	تسلط به کار، دقت، سرعت	عملی و یدی	
28	آشنایی با تجهیزات، برنامه‌ریزی عملیاتی، برندسازی شخصی، بهسازی و بازسازی تجهیزات، تعمیر و نگهداری، خلاقیت و نوآوری، کار با تجهیزات، کارآفرینی، کنترل کیفیت	حرفه‌ای و صنعتی	
58	هدف‌گذاری، تصمیم‌گیری، حل مسئله	برنامه‌ریزی	
	مدیریت منابع، مدیریت اطلاعات، استعدادیابی، مدیریت منابع انسانی	سازمان‌دهی	
	تفویض اختیار، مدیریت بحران، مدیریت تعارض، ادراکی	هدایت و رهبری	
7	تجهیزات‌محور بودن، گستردگی ساختار سازمان، تنوع فعالیت‌ها، وجود تعامل بین سازمان‌ها، سابقه و تجارب موفق	ساختاری	مقوله‌های مداخله‌گر
13	اساتید متخصص و متعهد، منابع انسانی متعهد و متخصص، وجود مدیران متعهد و متخصص،	نیروی انسانی	

فراوانی	شاخص	مؤلفه	بُعد
	روحیه خودباوری و اعتماد به نفس، نیروی انسانی جوان و علاقه مند به تحصیل، روحیه مسئولیت پذیری، وجود افراد نخبه	نیروی انسانی	مقوله‌های مداخله‌گر
21	تجهیز محور بودن، وجود مراکز آموزشی متعدد، تجهیزات و امکانات مناسب، زیرساخت‌های اطلاعاتی و ارتباطی، نشریه‌ها و رسانه‌های متنوع و مختلف، گستردگی امکانات آموزشی در سطح کشور، وجود شرکت‌های دانش بنیان	امکانات و تسهیلات	
14	مشخص شدن آسیب‌های مدرک‌گرایی، حمایت افکار عمومی، دسترسی به منابع غنی اسلامی، حمایت رسانه‌ها، تبدیل شدن به یک مطالبه عمومی، عزم و اراده ملی برای توسعه مهارت، انگیزه بالا به ادامه تحصیل، انگیزه‌های ملی مذهبی، ارزشمند بودن مهارت‌محوری	فرهنگی	مقوله‌های زمینه‌ای
19	سازمان بین‌المللی کار، فضای مجازی و اینترنت، تجارب کشورهای موفق، جمعیت جوان کشور، نرخ بالای بیکاری، زودبازده بودن فراگیری مهارت، ظهور و گسترش فناوری‌های نوین	منابع و امکانات	
10	ارزش‌های مثبت اسلامی و ملی، رویکرد مثبت اسناد بالادستی، حمایت فرماندهی کل قوا، فرمان‌ها و تدابیر فرماندهی کل قوا، تأکید بر اقتصاد مقاومتی در سیاست‌ها و خط‌مشی‌های کشور، حمایت سازمان‌های بین‌المللی از مهارت‌آموزی	اسناد بالادستی	
13	ترویج پایبندی به قوانین و مقررات، ایجاد جو خودتوسعه‌یافتگی فردی، سازگار کردن فضای توسعه مهارت‌ها، برگزاری همایش‌ها و سمینارهای مرتبط، استفاده از ظرفیت صداوسیما و راه‌اندازی شبکه مهارت، ترویج فرهنگ کار و تولید، ایجاد و توسعه فرهنگ یادگیری، برگزاری کارگاه‌های مهارت‌آموزی	فرهنگ‌سازی	راهبردها
34	توسعه آموزش‌های فنی و مهارت‌محور، توسعه بنگاه‌های کوچک و متوسط، ایجاد و توسعه	توسعه زیرساخت‌ها و بستر لازم مهارت‌محوری	

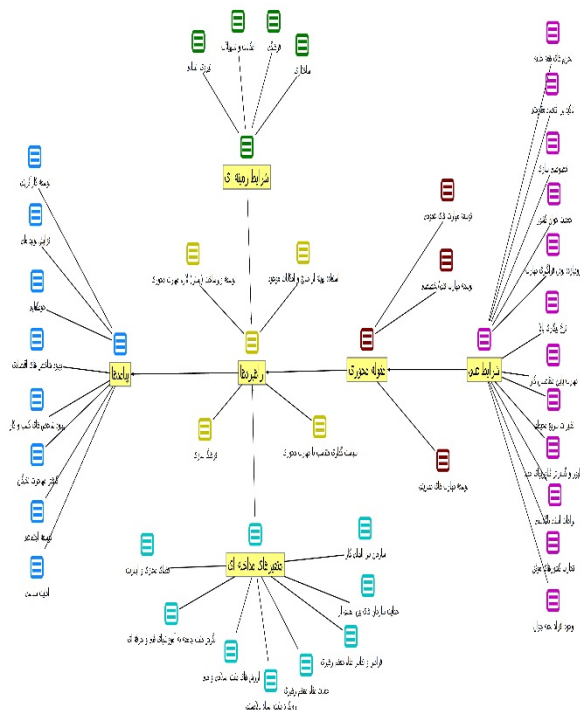
فراوانی	شاخص	مؤلفه	بُعد
	دانشگاه‌های نسل چهارم، حمایت مدیران و مسئولان از آموزش‌های مهارتی، پیاده‌سازی مدیریت دانش، توسعه شرکت‌های دانش‌بنیان، استفاده از روش‌های نوین آموزشی و آموزش از راه دور، توسعه مراکز آموزشی مبتنی بر مهارت، دستیابی به آخرین یافته‌های مهارت‌محوری، تجهیز مراکز آموزشی به شبیه‌سازها و سمیلاتورها، توانمندسازی اساتید و مربیان موجود، بازنگری در سرفصل‌ها و محتوای آموزشی، مدیریت یکپارچه و متمرکز مهارت‌محوری، جذب مربیان توانمند در حوزه مهارت‌محوری	توسعه زیرساخت‌ها و بستر لازم مهارت‌محوری	
22	بازنگری در سیستم آموزشی مبتنی بر توسعه مهارت، توسعه آموزش‌های مهارتی به تمام سطوح و لایه‌ها، تدوین سیاست‌های تشویقی برای توسعه مهارت‌محوری، تدوین استانداردهای آموزش‌های مهارت‌محوری، استانداردسازی مهارت‌های مورد نیاز مشاغل، تمرکز بر مهارت‌های زودبازده، طراحی نظام جامع مهارت‌آموزی، نیازمحور کردن آموزش‌ها، اصلاح فرایند ارتقا و انتصاب مبتنی بر مهارت، تعیین هدف‌های آموزشی دقیق و مبتنی بر نیاز، شناسایی دقیق مهارت‌های مورد نیاز، اصلاح فرایند جذب مبتنی بر مهارت، اصلاح فرایند گزینش و جذب کارکنان، پرداخت حقوق و مزایای متناسب با مهارت، ترسیم مسیر پیشرفت شغلی کارکنان مبتنی بر ارتقای مهارت	سیاست‌گذاری متناسب با مهارت‌محوری	راهبردها
21	توسعه همکاری بین دانشگاه و سازمان‌های آموزش مهارتی، تعامل با سایر کشورهای صاحب تجربه در زمینه آموزش مهارتی، برگزاری کارگاه‌های مهارت‌محوری، به کارگیری همه ظرفیت‌های دانشگاه فنی و حرفه‌ای، افزایش تعامل بین صنعت، دانشگاه و سازمان‌ها، استفاده از ظرفیت خانواده و جامعه، استفاده از توانمندی‌های کارکنان نخبه، استفاده از شایستگی‌های حرفه‌ای در تراز استاندارد جهانی	استفاده بهینه از منابع و امکانات موجود	



نمودار شماره 1. اولویت‌بندی مقوله‌های محوری (مهارت‌های عمومی) بر مبنای فراوانی



شکل شماره 2. الگوی آموزش‌های مهارتی



شکل شماره 3. الگوی مهارت‌محوری دانشجویان فنی و حرفه‌ای

6. نتیجه‌گیری و پیشنهادها

با تحلیل محتوای کیفی مبانی نظری و نتایج جلسه‌های گروه کانونی، تعداد 600 مفهوم اولیه شناسایی و در شش مقوله متغیرهای علی، محوری، مداخله‌ای، زمینه‌ای و راهبردها شناسایی و طبقه‌بندی شدند. با توجه به آمار توصیفی و فراوانی به‌دست‌آمده، مهارت عمومی، مدیریتی، فنی و تخصصی به‌ترتیب دارای بیشترین فراوانی بوده و مهارت‌های عمومی در اولویت نخست قرار دارند. از میان مهارت‌های عمومی نیز مهارت‌های رفتاری - شخصیتی، اجتماعی و ارتباطی، فرهنگی، رسانه‌ای، اداری و سیاسی، مالی و علمی به‌ترتیب دارای بیشترین فراوانی هستند. این امر با نتایج تحقیق کاشانی (1396) که بیان می‌کند مهارت‌های رفتاری و شخصیتی در اولویت مهارت‌ها قرار دارد و نتایج تحقیقات مهرعلیزاده (1396) که به ارتباط و هماهنگی رشته‌های مهارتی و نیازهای بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی می‌پردازد، مطابقت می‌کند. همچنین با رسالت دانشگاه فنی و حرفه‌ای که تربیت نیروی انسانی کارآفرین به جامعه است، تطابق دارد.

شرایط علی شامل موارد زیر می‌شود: تحریم‌های همه‌جانبه، تأکید بر اقتصاد مقاومتی، خصوصی‌سازی، جمعیت جوان کشور، زودبازده بودن فراگیری مهارت، نرخ بالای بیکاری، مهارت پایین

متقاضیان کار، تغییرات سریع محیطی، ظهور و گسترش فناوری‌های نوین، الزام‌های اسناد بالادستی، وجود افراد نخبه جوان و مقوله‌های محوری شامل توسعه مهارت‌های عمومی، توسعه مهارت‌های فنی - تخصصی، توسعه مهارت‌های مدیریتی، راهبردهای استفاده بهینه از منابع و امکانات، توسعه زیرساخت‌های لازم مهارت‌محوری، سیاست‌گذاری متناسب با مهارت‌آموزی و فرهنگ‌سازی متغیرهای مداخله شامل سازمان بین‌المللی کار، فرمان‌ها و تدابیر مقام معظم رهبری، رویکرد مثبت اسناد بالادستی، ارزش‌های مثبت اسلامی و ملی، نگرش مثبت جامعه به آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای و فضای مجازی و اینترنت، شرایط زمینه‌ای شامل ساختاری، فرهنگی، امکانات و تسهیلات و نیروی انسانی و پیامدهای توسعه کارآفرینی، افزایش تولید ملی، خودکفایی، بهبود شاخص‌های اقتصادی، بهبود شاخص‌های کسب‌وکار، کاهش مهاجرت نخبگان و توسعه اجتماعی و امنیت سیاسی.

در ادامه به پیشنهاد‌های کاربردی و اجرایی در توسعه مهارت‌محوری در آموزش‌های فنی‌وحرفه‌ای اشاره می‌شود:

1. طول دوره‌ها باید کوتاه شده و برخی مطالب به صورت مجازی و برخی حضوری برگزار شود. تماس فیزیکی کارآموزان با یکدیگر حفظ شود، زیرا قرارگرفتن در کنار سایر همکاران با تجربه‌های گوناگون، تأثیر بسزایی در رفتار کارآموزان دارد؛
2. کارگروهی در هیئت‌رئیس دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای با حضور معاونت‌های پژوهشی و رؤسای واحدها تشکیل شود. این کارگروه هر شش ماه یک‌بار جلسه‌ای دست‌کم چهارساعته برگزار کند و در آن درباره راهکارهای بهبود و توسعه مهارت‌محوری بحث شود، و در پایان راهکارهایی برای اجرا به مبادی ذی‌ربط ابلاغ شود و در جلسه بعدی ضمن دستورکار جدید، نتایج، موانع و بازخوردها پیگیری شود؛
3. خلق یک فرهنگ یادگیری سازمانی برای کارکنان و دانشجویان انگیزه‌بخش خواهد بود و توسعه مهارت آن‌ها را بیش از پیش تسهیل می‌کند. فقدان فرهنگ یادگیری در سازمان می‌تواند بر یادگیری تأثیر منفی بگذارد و در صورتی که رویکردی منفی در قبال یادگیری وجود داشته باشد و کارکنان و دانشجویان از انگیزه کافی برای مشارکت در فرایند یادگیری برخوردار نباشند، موفقیت آموزش‌های مهارتی با چالش مواجه خواهد شد؛
4. حمایت مدیران صنعت، تأثیر چشمگیری بر توسعه مهارت دانشجویان دارد؛ بنابراین باید انگیزه کافی در این گروه از مدیران صنعت برای مشارکت در برنامه‌های توسعه مهارت دانشجویان فراهم شود؛
5. از طریق تغییر رویکردهای پذیرش و جذب ورودی‌های مناسب و باعلاقه می‌توان اثربخشی آموزشی مهارتی دانشجویان را افزایش داده و خروجی‌های توانمندی را به جامعه ارائه داد؛
6. می‌توان از طریق توجیه و ارائه اطلاعات در رابطه با کاربردها، مزایا و پیامدهای آموزش‌های

مهارتی در زندگی شغلی و حرفه‌ای افراد و یا ارائه مزایایی غیر از مدرک، انگیزه‌های لازم را برای افراد شرکت‌کننده در آموزش‌های مهارتی ایجاد کرد؛

7. برای بهینه‌کردن نتایج آموزش‌های مهارتی باید پیش‌بینی نیازهای آتی نه صرفاً نیازهای فعلی بخش‌های مختلف جامعه انجام پذیرد. این امر با تعامل بین بخش آموزش و سایر بخش‌ها برای شناسایی نیازها و اولویت‌ها امکان‌پذیر خواهد بود. آموزش‌ها باید مبتنی بر سه نوع نیاز فردی، سازمانی و اجتماعی باشند؛

8. استفاده از تجهیزات کمک‌آموزشی، شبیه‌سازها، فراهم‌کردن امکانات و تجهیزات آزمایشگاهی، کارگاهی، آموزش افراد در فضایی که امکان خلاقیت در عمل برای آن‌ها وجود داشته باشد، عوامل مؤثری در بهینه‌سازی این آموزش‌ها معرفی می‌شوند؛

9. آموزش‌های مهارتی ارائه‌شده در هر زمان متناسب با دانش و فناوری و شرایط خاص آن زمان ارائه می‌شود. از آنجاکه فناوری، فرایندهای کاری و علوم مختلف با سرعت در حال تغییرند، به‌روزرسانی دانش آموزش‌دیدگان به طور مستمر و مداوم، ضروری است؛

10. هر چهار سال یک‌بار، اثربخشی آموزش‌های ارائه‌شده ارزشیابی و براساس نتایج ارزشیابی مورد بازنگری قرار گیرند؛

11. با توجه به گذشت زمان و تغییر و تحولات اجتناب‌ناپذیر آن، همواره تجدیدنظر و مرور عناوین آموزش و مواد تدریس و برنامه‌های آموزشی و مدارک و کتب و شیوه‌های آموزش و آزمایش و روش‌ها و قوانین و مقررات، در دستور کار قرار گیرد؛

12. بازنگری و به‌روزرسانی کتب و نشریه‌ها در قالب دو طرح کلان تعریف و هر یک از طرح‌ها با اعتبار، مدت زمان، ناظران و داوران مشخص به واحدهای دانشگاهی برای اجرا واگذار شود؛

13. در محتوای آموزش‌ها باید بازنگری صورت گیرد. محتوای دوره باید به‌روز، سودمند و کاربردی و انگیزشی باشد.

دیگر راهکارهای پیشنهادی برای توسعه مهارت‌محوری به شرح زیر است:

1. طراحی نظام مهارت‌آموزی در دانشگاه فنی و حرفه‌ای؛
2. حمایت فکری و معنوی مدیران صنعت از آموزش مهارتی؛
3. تجهیز مراکز آموزش فنی و حرفه‌ای؛
4. بهینه‌کافی و الگوگیری از کشورهای موفق در حوزه آموزش مهارتی متناسب با فرهنگ ایرانی - اسلامی پیشرفت؛
5. تشکیل انجمن‌های آموزش مهارتی؛
6. جذب و توسعه اعضای هیئت‌علمی مهارتی در سطح دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای.

منابع

1. انتظاریان، ز؛ طهماسبی، ط. (1390)، «بررسی میزان هماهنگی و انطباق نظام آموزش عالی و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با نیازهای بازار کار»، ماهنامه اجتماعی، اقتصادی، علمی و فرهنگی کار و جامعه، شماره 140.
2. اسماعیلی، ق. (1380)، «ارزشیابی تأثیر دوره‌های آموزشی ضمن خدمت بر عملکرد کارکنان گمرک ایران در سال 1375-1376»، پایان‌نامه چاپ‌نشده کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
3. ژاله‌پوران، ع. (1388)، «بررسی عناوین متون آموزشی دوره عالی رسته‌ای نهجا متناسب با جنگ‌های آینده»، پایان‌نامه چاپ‌نشده کارشناسی ارشد، دانشکده فرماندهی و ستاد آجا.
4. پاتریک، دی. کا. (1384)، ارزشیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی، مترجمان: کوروش فتحی و اجارگاه و طلعت دیباواجاری، تهران: انتشارات آبیژ، سال چاپ اثر اصلی 1996.
5. Jahaniyan, k. (2010), "knowledge management and innovation", Monthly engineering and related industries, 10, pp. 37-45.
6. مولائی، ز. و همکاران (1388)، «دانشگاه سازمانی، آموزشگاه استراتژی سازمان»، ماهنامه تدبیر، 204.
7. مهرعلیزاده، ی؛ جلیلیان، س؛ مرعشی، م. (1396)، «بررسی میزان انطباق آموزش‌های فنی و حرفه‌ای با نیازهای آموزشی بخش صنایع در شهرستان خرمشهر»، فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، سال هشتم، شماره 1، صص 131-146.
8. خراسانی، الف؛ نوراللهی، م؛ مهری، د؛ نقش‌بندی، ح؛ نامدار، ح. (1394)، «شناسایی عوامل مؤثر بر انتقال آموزش به محیط کار در دانشگاه علوم و فنون هوایی شهید ستاری»، فصلنامه مطالعات منابع انسانی، (15)، صص 162-147.
9. کاوسی، الف؛ حسینی‌راد، س.م. (1396)، «ارائه مدلی برای توسعه آموزش‌های مهارتی در سازمان»، آموزش در علوم انتظامی، (18)، صص 61-40.
10. رجب‌بیگی، م؛ حمیدی، ل. (1393)، «دانشگاه سازمانی»، ماهنامه پژوهش‌های مدیریت و حسابداری، 5، ص 16.
11. کیامنش، ع. (1373)، روش‌های ارزشیابی آموزشی، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.
12. علی بن حسام‌الدین، (1401ق)، کنز العمال فی سنن الأقوال و الأفعال، انتشارات مؤسسة الرسالة، چاپ پنجم، ج 3، ص 907.
13. مکارم شیرازی، ن. (1425)، انوار الفقاهه (کتاب البیع)، قم: انتشارات مدرسه امام علی بن ابی‌طالب علیه‌السلام.
14. صدوق، م. (1413)، کتاب من لایحضره الفقیه، تصحیح: علی‌اکبر غفاری، قم: دفتر انتشارات اسلامی، چاپ دوم.
15. آدرس اینترنتی www.khameney.ir
16. خنفر، ح؛ مسلمی، ن؛ بهمینار، ب. (1396)، راهنمای نحوه تدوین استاندارد آموزش مهارت‌محوری،

- انتشارات روابط عمومی سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور.
17. قهرمانی، م. (1388)، مدیریت آموزش سازمانی، تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
 18. آرمان، م؛ خسروی، م. (1392)، «اعتبارسنجی الگوی آموزش نیروی انسانی با رویکرد شایستگی»، فصلنامه علمی - پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)، (71)، صص 49-73.
 19. سلانه، آ؛ کرمی، م. (1393)، «ضرورت آموزش فنی و حرفه‌ای در محیط‌های یادگیری کل نگر»، فصلنامه مهارت‌آموزی، جلد 3، شماره 9، صص 93-108.
 20. عربیون، الف؛ عبدی، ع، شایع‌ثانی، م؛ کامکاران، ع. (1395)، «رهبری کارآفرینانه و تأثیر کارآفرینی بر یادگیری، خلاقیت و نوآوری در سازمان»، دومین کنفرانس بین‌المللی مدیریت و علوم اجتماعی.
 21. آرمون، الف؛ شاکر، ف؛ پورکیانی، م. (1393)، «نقش مهارت‌آموزی در نوآوری، کارآفرینی، رشد و توسعه اقتصادی»، کنفرانس بین‌المللی توسعه کسب‌وکار، تهران.
 22. محمدی، موحد (1382)، آموزش کشاورزی، تهران: انتشارات مؤسسه توسعه روستایی.
 23. احمدیان، ع. (1396)، «توانمندسازی و مهارت‌اندوزی در دوره خدمت سربازی»، نمای راهبردی، سال پانزدهم، شماره 13.
 24. ایروانی، ش؛ مرجانی، ب. (1394)، «جایگاه دانش در مهارت‌آموزی»، راهبرد فرهنگ، (30).
 25. جعفری، پ. و دشمن‌زیاری، الف. (1388)، «بررسی شیوه‌های مهارت‌آموزی در صنایع منتخب جهان به منظور ارائه مدل مناسب برای صنعت خودروسازی ایران». پژوهش‌های مدیریت، (85)، ص 61.
 26. سعادت، الف. (1390)، مدیریت منابع انسانی، تهران: انتشارات سمت.
 27. علاقه‌بند، ع. (1387)، اصول و مبانی مدیریت آموزشی (چاپ سوم)، تهران: بعثت.
 28. پرند، ک؛ نیرومند، پ؛ فرجی ارمکی، الف؛ احدیه، ن. (1391)، ارائه چهارچوبی جهت تحقق سند مهارت و فناوری سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای کشور، دومین کنفرانس ارزشیابی و تضمین کیفیت در نظام‌های آموزشی.
 29. یونسکو (1973)، آموزش و کارآموزی معلمان فنی و حرفه‌ای، ترجمه اقبال قاسمی پویا، دفتر تحقیقات و برنامه‌ریزی معاونت آموزش فنی و حرفه‌ای و مؤسسه انتشارات فاطمی.
 30. میرزا محمدی، م؛ فتحی، م؛ ندیرخانلو، س. (1392)، «بررسی نقش مهارت‌آموزی در توانمندسازی نیروی انسانی»، فصلنامه مهارت‌آموزی، 25.
 31. Candice E. Clemenz (2001), Measuring perceived quality of training in the hospitality industry, Ph.D Thesis in Hospitality and Tourism Management.
 32. ضرغامی‌فر، م؛ و آذر، ع. (1392)، «تحلیلی بر شیوه نگاشت‌شناختی در ساختاربندهای داده‌های کیفی مطالعات سازمانی»، فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی، سال سوم، بهار و تابستان 1393، شماره 1 و 2، صص 159-185.
 33. کرسول، ج. (1391)، طرح پژوهشی رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی، ترجمه: علیرضا کیامنش و مریم دانای طوس، تهران: انتشارات جهاد دانشگاهی دانشگاه علامه طباطبایی.