

الگوی مناسب حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه^۱

احسان کلبعلی^۲، حسین کریمیان^۳، غلامرضا ویسی^۴

چکیده

هدف این پژوهش ارائه الگوی مناسب حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است. روش این پژوهش از نظر اهداف کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات توصیفی پیمایشی است. جامعه آماری تحقیق شامل کارشناسان و دبیران شاغل در آموزش و پرورش استثنایی استان مرکزی به تعداد (۸۵ نفر) است؛ که ۷۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها از طریق پرسش‌نامه محقق ساخته صورت گرفته است. روش پژوهش از نوع آمیخته بود که در ابتدا با مطالعه کتابخانه‌ای و بررسی اسناد رده‌بالا، به جمع‌آوری داده‌های اطلاعاتی درباره مؤلفه‌ها و شاخص‌های حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه شده اقدام گردید. پس از مشخص شدن مؤلفه‌ها و شاخص‌ها، پرسشنامه باز پاسخ، جهت جمع‌آوری و تحلیل این مؤلفه‌ها از دبیران شاغل در مدارس حرفه‌آموزی کل استان به شیوه مصاحبه نیمه مدون، تدوین و اجرا شد. پس از تحلیل مصاحبه‌ها، گویه‌ها جهت تهیه یک پرسشنامه ۳۶ سؤالی با ۵ مؤلفه به دست آمده. از تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها در قالب پرسشنامه ۵ گزینه‌ای طرح لیکرت به دست آمد. پایایی پرسش‌نامه ۰.۸۶۹ بود. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی از درصد فراوانی نسبی، میانگین و نما و میانه استفاده شد. نتایج پایانی بیانگر آن است که در بحث حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، کلیه شاخص‌ها نیاز به بازنگری دارد. همچنین انطباق مؤلفه بهزیستی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نیز از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

واژگان کلیدی: آمایش سرزمین، حرفه‌آموزی، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی

۱- این مقاله بخشی از نتایج رساله دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم با موضوع ارائه الگوی مناسب حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه استخراج شده است.

۱- دکترای تخصصی علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، ایران
e.kalbali@yahoo.com

۲- دکترای تخصصی مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، ایران
hosein.karimian46@yahoo.com

۳- دکترای تخصصی استادیار، پژوهشگاه علوم انسانی امام صادق علیه السلام قم، رشته برنامه ریزی درسی، قم، ایران
rezavaisi@gmail.com

مقدمه:

این سرمایه‌گذاری تلاش می‌کنند و بر این باور هستند که سرمایه‌گذاری در بخش آموزش و پرورش، می‌تواند مانند سرمایه‌گذاری در دیگر عوامل رشد و توسعه سودآور و کارساز باشد (وایلز، ۱۳۹۲). حتی توجه به آموزش و پرورش را می‌توان در دیدگاه فلاسفه هم ملاحظه کرد به‌گونه‌ای که فلاسفه و سایر متفکران هم هریک به‌تناسب نظریه مورد قبول خویش تربیت و آموزش را به‌گونه‌ای تصور و تعریف کرده‌اند (شکوهی، ۱۳۹۴).

نظام‌های آموزشی هر کشوری با معیارها و ویژگی‌های مختلفی مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. یکی از این معیارها میزان توجه برنامه‌ریزان آموزشی به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه آن کشور است. در سال ۱۳۶۹ با تصویب مجلس شورای اسلامی «آموزش و پرورش استثنایی» کشور متولی اصلی آموزش و پرورش گروه‌های مختلف دانش‌آموزان با نیازهای ویژه شد. یکی از گروه‌های تحت پوشش این سازمان، دانش‌آموزان با نیازهای ویژه هستند (به پژوه و همکاران، ۱۳۹۰).

در طول تاریخ ۲۰۰ ساله آموزش و پرورش ویژه، اصطلاحات گوناگون و تعاریف متفاوتی از افراد با نیازهای ویژه از سوی متخصصان پیشنهاد شده است. به عنوان مثال ادگاردال^۱ به‌طورکلی پنج معیار ضروری را برای تعریف این گروه از افراد جامعه در نظر می‌گرفت (۱) عدم قابلیت‌های اجتماعی (۲) عقب‌ماندگی‌هایی که جریان رشد را متوقف می‌سازد (۳) عقب‌ماندگی‌هایی که مانع

رسالت آموزش و پرورش در عصر حاضر تقویت شرایطی است که ظهور یک جهان - جامعه را ممکن می‌کند؛ این جهان - جامعه متشکل از شهروندان پیشتاز خواهد بود که آگاهانه و نقادانه در ایجاد تمدن تلاش خواهند کرد. البته سالت و مأموریت آموزش و پرورش در این راستا، باور به فرهنگ و باور به قابلیت‌های ذهن انسان است (مورن، دومینگو موتا، و روخر سیورانا، ۱۳۸۷). امروزه شاهد تغییرات شگرف در امر آموزش و پرورش بالأخص آموزش و پرورش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه هستیم. این تغییرات از شاخص آموزشی صرف به سمت آموزش فرآیندی در حرکت است. در واقع در برنامه‌ریزی آموزشی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه موضوع مهم مسئله دست‌ورزی و ایجاد مهارت‌های حرفه‌ای می‌باشد به این دلیل که هدف اصلی آموزش و پرورش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه عبارت است از رساندن آن‌ها به یک استقلال نسبی فردی، اجتماعی و اقتصادی؛ به‌گونه‌ای که بتوانند ضمن احساس خود ارزشمندی، فرد مفیدی در جامعه باشند. بنابراین در روند آماده‌سازی افراد با نیازهای ویژه برای ورود به دنیای بزرگ سالی باید در کنار اقدامات توان‌بخشی، پزشکی، آموزش‌های انطباقی و بهبود وضعیت اجتماعی، اقداماتی جهت آماده‌سازی آنان برای کسب شغل انجام شود. هر کشوری در جهان سالانه بخش بزرگی از درآمدهای ملی خود را برای گسترش و بهبود کارهای آموزشی و پرورشی به کار می‌بندند و همواره برای افزایش

مورد توجه نظام آموزشی هر کشوری قرار گیرد (Kazemi & Mahram, 2011). باین حال، آرمان برابری، نقش هنجاری مهمی را در دو سطح به هم پیوسته در آموزش و پرورش بازی می‌کند: سطح نظری، در رابطه با ارزش‌ها و اهداف و سطح ارائه، مربوط به تصویب این آرمان‌ها در سیاست و عمل می‌شود (مصلاتی، ۱۳۹۵). اگر طبق سطح نخست برنامه‌ریزی صورت بگیرد باید طبق اصل فراگیر سازی برنامه‌های آموزشی را لحاظ کرد. در واقع فراگیر سازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در کلاس‌های آموزش عمومی، فراهم‌سازی حمایت ضروری و مناسب است. فراگیر سازی به‌عنوان آموزش حمایت شده باید متمرکز بر پذیرش و مشارکت افراد با ناتوانی‌ها در کلاس‌های آموزش عمومی صورت بگیرد (تام سی، ای پولووی، و همکاران، ۱۳۹۵)؛ بررسی نگرش دسته‌های مختلف متخصصان نسبت به افراد با نیازهای ویژه، به ما کمک می‌کند تا تعاملات طبیعی بین این گروه‌ها را درک کنیم. پس از شناسایی ایده‌ها یا نظرات مختلف، ممکن است اقدامات لازم برای تأثیر مثبت بر آن‌ها و همچنین تغییر در آن‌ها با هدف آموزش و تقویت روابط مبتنی بر حرفه آموزشی متقابل صورت گیرد و در نهایت ارتقای فرصت‌های برابر و مشارکت فعال در زندگی اجتماعی را در بر خواهد داشت (Prăvălici, Duță, Foloștină, 2014) این امر مستلزم وجود زیرساخت‌های اساسی در برنامه‌های آموزشی کشور هست که متأسفانه در کشور ما این امر میسر نیست. بنابراین به سراغ دیدگاه کلاسیک آموزش و یا همان سطح ارزش

بلوغ و پیش رفت هستند ۴) عقب‌ماندگی‌هایی که ریشه‌های سرشتی دارند و ۵) عقب‌ماندگی‌هایی که لزوماً غیرقابل درمان هستند (پی. هالاهان و کافمن، ۱۳۹۷). در تعریف دیگر از کتاب Dsm5 آمده است ناتوانی عقلایی (اختلال عقلایی رشدی) اختلالی است که در طول دوره رشد شروع می‌شود و کمبودهای عقلایی و عملکرد انطباقی را در زمینه‌های مفهومی، اجتماعی و عملی در برمی‌گیرد (سید محمدی، ۱۳۹۷). در نهایت به اعتقاد انجمن روانشناسی آمریکا (AAMR) عقب‌ماندگی ذهنی سطحی از عملکرد عمومی است که به‌طور قابل توجهی پایین‌تر از سطح متوسط است و باعث نقص در رفتار سازشی کودک می‌شود و در روند توسعه خود را نشان می‌دهد (Alavi, Pakdaman Savoji & Amin, 2013) افزون بر این، این افراد باید در مقایسه با همسالانشان در مهارت‌های سازشی از قبیل رفتار اجتماعی یا مهارت‌های تحصیلی - کارکردی به طرز معنی‌دار، ضعیف باشند (تام سی، ای پولووی، و همکاران، ۱۳۹۵).

از طرفی، حضور همه افراد جامعه و بهره‌مندی آنان، از مزایای آموزش، حق اجتماعی و فرصت برابری برای آنان است. در واقع باید به ارزش‌های مدنی و برابری آموزشی به‌عنوان اصول اساسی عدالت اجتماعی توجه شود. امروزه، آموزش مدنی به‌عنوان یک دستور کار پژوهشی به‌طور فزاینده‌ای در برنامه‌های درسی اکثر مدارس و کالج‌های جهان مورد تأکید قرار می‌گیرد. بنابراین جنبش، برنامه درسی مدرسه از اصلی‌ترین ابزارهای آموزش مدنی است و باید

حساب کردن و فراگیری حرفه‌ای متناسب در حد معین برمی‌آیند (پاکزاد، ۱۳۹۵) را از سن ۴ سالگی جهت آموزش‌های لازمه ابتدایی وارد مدارس ویژه خود می‌کنند و تا پایان دوره ابتدایی دروس لازمه جهت انجام فعالیت‌های روزمره خواندن و نوشتن را به آن‌ها می‌آموزند. سپس در روند آماده‌سازی افراد با نیازهای ویژه برای ورود به دنیای بزرگ‌سالی، باید در کنار اقدامات توان‌بخشی، پزشکی، اقداماتی جهت آماده‌سازی آنان برای کسب شغل نیز انجام شود. برنامه‌های آموزشی حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در ایران طی چند سال گذشته رو به گسترش بوده و از سال ۱۳۷۵ (تأسیس دوره تحصیلی مهارت‌های حرفه‌ای) تاکنون فرآیندی تکاملی را طی کرده است (سازمان آموزش و پرورش استثنایی، ۱۳۸۶).

از سال ۱۳۷۸ و در پی کوشش‌هایی که برای دستیابی بیشتر این افراد به آموزش عمومی صورت گرفت، امکان تحصیل این گروه از فراگیران در دوره سه‌ساله‌ای با عنوان مهارت‌های حرفه‌ای فراهم شد. تا این‌که در سال ۱۳۸۶ طبق مصوبه جدید با افزوده شدن دوره حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، دوره سه‌ساله مهارت‌های حرفه‌ای به دوره پیش حرفه‌ای تغییر نام پیدا کرد (سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، ۱۳۸۷). ماهیت و محتوای برنامه‌های آموزشی آن تغییر کرد و به عنوان دوره مقدماتی برای دوره دوم متوسطه حرفه‌ای درآمد. در سال ۱۳۹۴ در آموزش دوره دوم بحث رشته‌های

و اهداف و نحوه ارائه موجود در کشور بازخواهیم گشت.

هدف اصلی آموزش و پرورش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، عبارت است از رساندن آن‌ها به یک استقلال نسبی فردی، اجتماعی و اقتصادی؛ به گونه‌ای که بتوانند ضمن احساس خود ارزشمندی، فرد مفیدی در جامعه باشند؛ (سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور، ۱۳۸۷) دقیقاً همان چیزی که پس از تسخیر نمودن دموکراسی، آزادی فردی و برابر نگری^۱ در آمریکا و فرانسه به وجود آمد. حتی در منابعی توجه به امر آموزش مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و رشد (IDD) شده است و یک پایگاه تحقیقاتی نوظهور وجود دارد که در آن از دستورالعمل طرح‌واره برای حمایت از دانش‌آموزان مبتلا به IDD استفاده می‌شود (C. Bouck & Long, 2020) اصلاح-گران سیاسی و رهبران علوم پزشکی و تعلیم و تربیت به مبارزه برای حقوق کودکان و نوجوانان معلول همت گماشتند و مدعی شدند که این افراد باید مهارت‌هایی را بیاموزند که به آن‌ها امکان می‌دهد به شهروندانی مستقل و مولد تبدیل شوند (کافمن و هالاها، ۱۳۹۷)؛ بنابراین مریبان و سایر دست‌اندرکاران آموزش و پرورش کودکان با نیازهای ویژه و تمامی کسانی که به نحوی با آموزش و مدرسه سروکار دارند، پس از تقسیم‌بندی کودکان با نیازهای ویژه از نظر آموزشی، گروه کودکان با نیازهای ویژه آموزش پذیر^۲ را که از عهده فراگیری خواندن، نوشتن،

1 - Egalitarianism

2 - Educable Mental Retardates (E.M.R)

کسب شده به آنچه مخاطب از برنامه اجرا شده دریافت می کند) را شاهد خواهیم بود. به طوری که هیچ نوع برنامه ای صرف نظر از طرح آن نمی تواند محتوا و تجربیات را مورد غفلت قرار دهد. تجارب یادگیری باید با آمادگی دانش آموزان هماهنگ باشد. در هر نقطه سنی، افراد از نظر عقلانی، جسمانی، اجتماعی و عاطفی و غیره در شرایط خاصی هستند. همچنین معلومات و تجارب فعلی دانش آموزان نیز جنبه دیگری از آمادگی آن ها است که باید مورد توجه کافی قرار بگیرد (ملکی، ۱۳۹۵).

نکته حائز اهمیت این است که تاکنون پژوهش های گوناگون، آموزش های حرفه آموزی را مورد بررسی قرار داده است. در برخی از آن ها یافتن راهکار و یا ارائه الگو جهت پیاده سازی هر چه بهتر شیوه های آموزش حرفه آموزی مورد توجه بوده است. اما با وجود مطالعات گوناگون در این حوزه، در هیچ یک به طور مستقیم به بحث ارائه الگوی مناسب حرفه آموزی جهت دانش آموزان با نیازهای ویژه توجه نشده است یا وضوح و شفافیت کافی را ندارند به طور مثال:

میر تبار بزرودی (۱۳۹۹) در پژوهش «بررسی تأثیر آموزش های فنی حرفه ای بر مهارت آموزی دانش آموختگان هنرستان های پسرانه فنی حرفه ای شهرستان آمل» نشان داد که آموزش های فنی حرفه ای بر مهارت آموزی در ابعاد (فنی، نگرشی، ارتباطی، شناختی) دانش آموختگان تأثیرگذار است (میرتبار بزرودی، ۱۳۹۹). آقا محمدی (۱۳۹۶) در پژوهشی که با عنوان «شناسایی و اعتبار یابی مؤلفه های اثرگذار

پودمانی مطرح شد و به صورت آزمایشی در برخی رشته ها مانند پوشاک به مرحله اجرا درآمد. باین وجود به نظر می رسد که برنامه آموزشی دوره متوسطه حرفه ای، ضعف های عمده ای دارد که توجه و مطالعه آن ها ضروری است (کاظمی، ۱۳۹۲).

در برنامه های آموزشی دوره متوسطه حرفه ای مربوط به این دسته از دانش آموزان در سطح تصمیم گیری های کلان، تفاوت های فردی فراگیران مورد توجه برنامه ریزان قرار داشته است. بدون توجه به تصمیمات و برنامه ریزی های خرد که همان توجه به انعطاف در رشته های تحصیلی و امکانات آموزشی مناطق مختلف است. به گونه ای که در مبحث حرفه آموزی، کمتر همچنین به موضوع کشش جامعه جهت پذیرش حرفه های آموزش داده شده به این عزیزان توجه شده است. این مسئله بدان معناست که بار دیگر دانش آموزان با نیازهای ویژه، پس از گذراندن دوره مهارتی در جامعه ای بدون وجود زیرساخت های کاری مختص آموزش های داده شده رها خواهند شد. در حالی که پژوهش ها نشان داده است که تحصیلات متوسطه (PSE¹) گزینه مهمی در مسیرهای آموزشی و استخدامی دانش آموزان دارای معلولیت ذهنی است (Alqazlan, & Totsika, Alallawi, 2019). در واقع فاصله ای بسیار مشهود و زیاد ما بین برنامه های آموزشی قصد شده (برنامه ای که به آرمان ها، محتوا و روش های یادگیری معمول در مراکز اشاره دارد) و برنامه های آموزشی کسب شده (برنامه

¹ - Post-secondary education

تأثیر مثبت، اما متوسطی بر اشتغال دررومانی دارد: مشارکت، شانس اشتغال را به میزان مناسب ۱۵٪ کنترل می‌کند. این موفقیت بیشتر شامل زنان و افرادی می‌شود که در مناطق شهری زندگی می‌کنند (ecaterinal popescu & roman, 2018).

همچنین ویدیا راویدرانادان (۲۰۱۵) در پژوهشی با عنوان «آموزش حرفه‌آموزی به بزرگسالان دارای معلولیت کم‌توان ذهنی خفیف» به این نتیجه دست‌یافت که مهارت‌آموزی، تأثیر زیادی در بهبود عملکرد افراد کم‌توان ذهنی داشته است (Ravindranadan, 2015).

بنابراین انجام این پژوهش از جهت ضروری است: شفافیت برنامه آموزشی حرفه‌آموزی موجود و طراحی الگو حرفه‌آموزی بومی جهت برنامه آموزشی حرفه‌ای، با توجه به در نظر گرفتن توانایی‌های و تفاوت‌های فردی و امکانات و اشتغال موردنیاز منطقه؛ که همان اصل توجه به مبحث آمایش سرزمین^۱ در بحث آموزش است؛ بنابراین نخست می‌توان به بررسی مؤلفه‌ها و شاخص‌های موجود در برنامه آموزشی حرفه‌آموزی دوره متوسطه حرفه‌ای پرداخت و در گام بعد به ارائه یک الگوی بی‌نظیر در راستای ایجاد حرفه‌آموزی به دانش‌آموزان فارغ‌التحصیل مدارس با نیازهای ویژه پرداخت.

^۱ - آمایش اسم مصدر آمای (آراینده)، به معنی تحلیل و بررسی، هنر یا فن جای دادن با نظم و ترتیب و همراه با آینده‌نگری انسانها، فعالیت‌ها، زیر ساختها و وسایل ارتباطی در خدمت انسانها در فضای کشور با در نظر گرفتن الزامات طبیعی، انسانی و اقتصادی می‌باشد. در معنای دیگر آمایش یعنی تخصیص جمعیت و فعالیت به نواحی گوناگون سرزمین که به عنوان هدف اصلی سازمان مدیریت و برنامه ریزی کشور عنوان شده است (عمید، ۱۳۹۰).

بر آموزش کارآفرینی در دوره متوسطه شهر کردستان» انجام داده است به این نتیجه دست یافت که برنامه‌های اجرایی با بیشترین امتیاز در رتبه نخست اولویت و ویژگی‌های فردی و شخصیتی دانش‌آموزان با کمترین امتیاز در رتبه آخر در بین مؤلفه‌ها از دیدگاه مشارکت کنندگان در پژوهش قرار گرفته بودند (آقا محمدی، ۱۳۹۶). فرح مملکت دوست و همکاران (۱۳۹۴) که نتایج بررسی آنان نشان داد بیشتر معلمان بر این باور هستند که محتوای در نظر گرفته‌شده با توانایی، علایق، منابع آموزشی، امکانات مناسب، فضای آموزشی، ساعات کلاسی، تعداد رشته‌های مهارتی این دوره و کتاب‌های آموزشی تناسب دارد؛ اما تفاوت معنی‌داری در «مناسب بودن ضوابط پذیرش دانش‌آموزان در دوره متوسطه حرفه‌ای» وجود ندارد (مملکت دوست و همکاران، ۱۳۹۴). جین چائولجیونگ و سانگ نامکیم (۲۰۱۹) نیز پژوهشی را با عنوان «تأثیر حرفه‌آموزی بر مهارت‌های بزرگسالان و محیط کار» انجام دادند؛ که نتیجه تحقیق آنان نشان داد که تفاوت عمده بین مهارت‌آموزی مبتنی بر شغل و مبتنی بر مدرسه وجود دارد که خود بر شرایط استخدام در آینده تأثیرات بسزایی دارد (ChulJeonga & NamKimb, 2019). مادالینا اکتیرینا پوپسکو. مونیکا رومان (۲۰۱۸) تحقیق با عنوان «آموزش شغلی و اشتغال: شواهد ارزیابی از رومانی» انجام دادند. هدف تحقیق آنان بررسی تأثیرات مستقیم آموزش حرفه‌ای بازار کار در یک کشور در حال توسعه اروپایی مانند رومانی بود. نتایج تحقیق آنان نشان می‌داد که میزان آموزش

آموزان با نیازهای ویژه می‌توان مؤلفه‌ها و شاخص‌های بحث حرفه‌آموزی را در چهار مقوله (محتوا، روش تدریس، ارزشیابی و اهداف) کرد. سوالاتی نیز طبق همین چهار عنوان جهت مصاحبه تدوین شد البته مصاحبه به گونه‌ای طراحی شد که (نیمه ساختاریافته) مصاحبه‌شونده‌ها و مصاحبه‌گر بتوانند پس از کاوشگری به نکات ارزنده بیشتری دست یابند. پس از تدوین فرم مصاحبه، انجام مصاحبه در بین کارشناسان و دبیران دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی آغاز و پس از برگزاری ۱۷ مصاحبه جواب‌ها به سمتی رفت که نیازی به افزایش نمونه آماری نبود.

در تدوین فرم مصاحبه و پرسش‌ها به نکات مندرج در جدول ۲ توجه شد.

با عنایت به مطالب مطرح شده، سؤال این پژوهش این است که:

الگوی مناسب حرفه‌آموزی در دوره متوسطه حرفه‌ای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه کدام است؟

روش تحقیق:

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-پیمایشی است و داده‌های آن از روش مطالعه میدانی به دست آمده است. جامعه آماری این تحقیق شامل همه کارشناسان و دبیران شاغل در حوزه آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه استان مرکزی تعداد ۸۵ نفر می‌شود. نمونه تحقیق، با استفاده از جدول مورگان و فرمول کوکران ۷۰، دبیر و کارشناس به صورت تصادفی ساده انتخاب گردیدند که فراوانی آن‌ها بر اساس جنسیت در جدول ۱ آمده است.

جدول (۱) فراوانی بر اساس جنسیت

		فراوانی	درصد	درصد معتبر
ارزش‌ها	مرد	۵۴	۷۷,۱	۷۷,۱
	زن	۱۶	۲۲,۹	۲۲,۹
	کل	۷۰	۱۰۰	۱۰۰

با توجه به جدول میزان توزیع فراوانی نمونه‌ها بر اساس جنسیت، بیانگر آن است که ۲۲/۹ درصد پاسخ‌دهندگان زن و ۷۷,۱ درصد مرد هستند.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات، مصاحبه نیمه مدون و پرسش‌نامه محقق ساخته بود که در قسمت مصاحبه نیمه مدون پس از تحلیل اسناد رده‌بالا و بخش‌نامه‌های حوزه آموزشی دانش

جدول (۲) نکات ضروری در تدوین و تهیه فرم مصاحبه

ردیف	عناوین
۱	ویژگی‌های دانش آموزان
۲	نیازها، علایق و توانایی‌های فردی دانش آموزان
۳	نقاط ضعف و قوت هرکدام از حوزه‌های تدوین شده
۴	اهمیت و ضرورت تعیین شده محتوا
۵	مسائلی که در هر یک از حوزه‌ها مورد غفلت و بی‌مهری قرار گرفته و بالعکس
۶	استفاده از تجارب عملی و ضمن کار در خصوص استفاده از روش‌های تدریس
۷	نحوه تناسب بین محتوا و شیوه ارزشیابی دانش آموزان
۸	ارائه شاخص‌ها و مؤلفه‌های مناسب حرفه‌آموزی

که بیانگر مناسب بودن ابزار برای جمع‌آوری داده‌ها بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از آمار توصیفی استفاده شده است. آمار توصیفی از درصد فراوانی نسبی، میانه، نما و میانگین بوده است.

جدول (۴) تعداد نمونه موردبررسی برای دریافت آلفای کرونباخ

درصد	تعداد	نمونه
۱۰۰	۳۰	نمونه
۰	۰	استثنا
۱۰۰	۳۰	کلی

و پس از تحلیل مصاحبه‌ها پرسشنامه محقق ساخته حاوی ۳۶ سؤال طراحی شد. این سؤالات بر مبنای مصاحبه‌های مطرح شده در پژوهش توسط محقق زیر نظر اساتید مدیریت آموزشی انتخاب گردید. سؤالات پرسش‌نامه هرکدام ۵ مؤلفه در مقیاس ۵ ارزشی لیکرت را شامل می‌شود که در جدول ۳ ذکر شده است.

جدول (۳) مؤلفه‌های اساسی در تنظیم سؤالات پرسش‌نامه

خرده مقیاس‌ها	سؤالات
اهداف	سؤالات ۱ تا ۵
محتوا	سؤالات ۶ تا ۱۲
روش تدریس	سؤالات ۱۳ تا ۲۱
ارزشیابی	سؤالات ۲۲ تا ۲۹
بهزیستی	سؤالات ۳۰ تا ۳۶

برای تعیین روایی پرسش‌نامه از دیدگاه استادان مدیریت آموزشی پس از جرح و تعدیل و اصلاح، استفاده شد و پایایی ابزار بر اساس آلفای کرونباخ برای پرسشنامه ۰.۸۳۹٪ تعیین گردید

نظر می‌رسد در این اسناد، اهداف به دو دسته کلی اهداف مدیریتی و پشتیبانی - خدماتی و اهداف مربوط به برنامه درسی و وجوه تربیتی قابل تفکیک هستند. اگرچه این اهداف سیاست‌ها در راستای توسعه آموزش و پرورش استثنایی کشور تهیه و تدوین شده است، لیکن به نظر می‌رسد که این‌ها از میان اهداف و سیاست‌های بلندمدت توسعه سازمان در برنامه چهارم توسعه برآمده است. آنچه با توجه به موضوع این رساله و اهداف آن قابلیت تأمل بیشتری دارد این است که پس از تأیید و تصویب تشکیل دوره حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و همین‌طور در راستای گسترش چنین دوره‌ای، تربیت نیروی متخصص حرفه‌آموزی، ساخت و تجهیز فضای آموزشی مناسب و متناسب‌سازی آن‌ها، تقویت نگرش مثبت اجتماعی، گسترش رویکرد فراگیر سازی و تلفیقی و در نهایت بهره‌گیری از مشارکت بخش غیردولتی از جمله صاحبان حرف و مشاغل مختلف ضرورت و اهمیت چشمگیری پیدا کرد. همچنین در این اسناد، توجه به بازننگری و ارزشیابی از محتوای برنامه درسی و شیوه مناسب ارزیابی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مورد تأکید بوده است. به طوری که این موارد را جزء برنامه توسعه کیفی نظام آموزش و پرورش استثنایی و نظام برنامه درسی در برنامه چهارم توسعه قرار داده است بنابراین با استنباط از اسناد رده بالای مدیریتی سازمان آموزش و پرورش استثنایی می‌توان به‌طور ضمنی، مؤلفه‌های دوره دوم متوسطه حرفه‌ای را بر این اساس لحاظ کرد. که

ردیف	مؤلفه‌ها	آلفای کرونباخ
۱	هدف	۰,۷۴۹
۲	محتوا	۰,۸۵۹
۳	شیوه آموزش	۰,۷۵۵
۴	ارزشیابی	۰,۷۹۴
۵	بهبودی	۰,۷۱۴
	کل	۰,۸۳۹

جدول (۵) آلفای کرونباخ هر یک از مؤلفه‌ها

یافته‌های تحقیق:

در راستای پاسخگویی به سؤال پژوهش لازم است مؤلفه‌ها و شاخص‌های حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مورد توجه قرار گیرد تا براین مبنا و کنار هم قرار دادن کلیه شاخص‌ها و مؤلفه‌ها بتوان به نقطه ضعف سیستم حرفه‌آموزی پی برد و با رفع این نواقص الگوی مناسب حرفه‌آموزی را پایه‌ریزی کرد. اما باید به این نکته نیز توجه شود که در آیین‌نامه آموزشی دوره متوسطه حرفه‌ای خاص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مصوبه سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور به‌طور واضح و روشن در خصوص مؤلفه‌ها و شاخص‌ها برخلاف دوره ابتدایی سخنی به میان نیامده است. بنابراین برای بررسی این سؤالات پژوهشگر باید به بررسی اسناد بالا دستی مانند سند تحول بنیادین بپردازد. برنامه چهارم توسعه سازمان آموزش و پرورش استثنایی، هم‌زمان با برنامه چهارم توسعه دولت جمهوری اسلامی ایران تدوین و به مدیران و واحدهای تابعه جهت اجرا ابلاغ شده است. به

نیازهای ویژه بیشتر از نیازهای واقعی دانش‌آموزان است. در برنامه درسی فعلی بین موضوعات درسی ارتباط وجود ندارد یا ارتباط ناچیز وجود دارد. ارتباط موضوعات و محتوای کتاب‌ها با نیازهای دانش‌آموزان بعضاً سنخیت ندارد. تعیین مطالب و محتوای دوره متوسطه حرفه‌ای فعلی وابسته به تعیین اهداف از پیش تعیین شده از سوی طراحان سازمان آموزش و پرورش کشور است. همچنین تمرکز اهداف فعلی دوره متوسطه حرفه‌ای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به خصوص در سطح اهداف عملیاتی با اهداف شناختی است که بر سطوح پایین حوزه شناختی نیز تأکید دارد. یافته‌های طرح ارزشیابی ملی دوره متوسطه حرفه‌ای نشان می‌دهد که اغلب دانش‌آموزان در دستیابی به اهداف شناختی دوره متوسطه حرفه‌ای ناموفق بوده و در اهداف مهارتی نسبتاً مطلوب عمل کردند. در برنامه درسی فعلی دوره متوسطه حرفه‌ای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه نمی‌شود. به دلیل عدم توجه به این تفاوت‌ها از ظرفیت‌های فرد، محیط و خانواده در راستای برنامه درسی به خوبی استفاده نمی‌شود.

در برنامه درسی فعلی، اهداف به وسیله دانش‌آموز و مشارکت معلم تعیین نمی‌شود، بلکه اهداف قطعی و تقریباً ایستایی حتی در سطح عملیاتی وجود دارد که لازم است معلم در تدریس محتوا به آنان توجه کند. در صورتی که مشارکت معلمان با دانش‌آموزان در امور آموزش می‌تواند باعث راحتی امر آموزش و بهره‌مندی دانش‌آموزان از آموزش گردد و انتقال را آسان کند. در

به طور کلی چهار مورد در نظر گرفته شده است (سازمان آموزش و پرورش، ۱۳۹۰):

- ۱- اهداف (اهداف مدیریتی و یا اهداف خدماتی)
 - ۲- شیوه تدریس
 - ۳- محتوا
 - ۴- ارزشیابی
- در این اسناد و به ویژه در دستورالعمل‌های موجود هیچ‌گونه اشاره‌ای به شاخص‌های دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی نشده است. بنابراین برای دستیابی به مؤلفه‌ها و شاخص‌های دوره متوسطه حرفه‌آموزی مورد نیاز، با تدوین سؤالاتی در زمینه مؤلفه‌های یاد شده، به بررسی میدانی پرداختیم و پس از انجام مصاحبه نیمه مدون با ۱۷ دبیر شاغل در این حوزه، توانستیم به مؤلفه‌ها و شاخص‌های مناسبی در این حوزه از دیدگاه بومی و محلی دست یابیم. نتیجه آن شد که علاوه بر این مؤلفه‌های چهارگانه حرفه‌آموزی، یک مؤلفه دیگر به عنوان حلقه مفقوده در سیستم آموزشی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در این حوزه وجود دارد و آن «توجه به امر بهزیستی» است.

بر اساس یافته‌ها و کنار هم نهادن داده‌های حاصل از تحلیل اسناد، مصاحبه‌ها و طرح ملی ارزشیابی دوره متوسطه حرفه‌ای، ویژگی‌های برنامه درسی فعلی و روح کلی حاکم بر آن قابل شناسایی است. همان‌گونه که در برنامه درسی فعلی همه اجزای برنامه حتی محتواهای دروس انتخابی و اختیاری از قبل در سطح سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور تهیه و تدوین می‌شود، نقش محتوای درسی در برنامه درسی فعلی دوره متوسطه حرفه‌ای دانش‌آموزان با

محتوا در طول ماه‌های سال تحصیلی است. این امر باعث عبور کردن معلمان و کادر مدرسه و گروه توان‌بخشی از محتوای موردنیاز و ضروری می‌شود و امکان تقویت و افزایش سازگاری اجتماعی، استقلال و خودشکوفایی فردی، تحت‌الشعاع این طرز هدف‌گذاری و انتخاب و سازمان‌دهی محتوا قرار می‌گیرد. همچنین در محتوای فعلی بر حل مسائل ضروری دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه تأکید نمی‌شود. اگرچه این دانش‌آموزان به دلیل ویژگی‌های عامی که دارند در زندگی روزمره با مسائلی مواجه می‌شوند که به نظر سایر افراد هم‌سال و جامعه مسائل پیش‌پاافتاده و ساده تلقی می‌شوند. اما افراد با نیازهای ویژه، برای فراگیری راه حل چنین مسائلی، نیاز به فرصت‌سازی جهت تمرین حل مسئله و تسلط بر آن‌ها دارند.

واقع این امر، باعث تحکیم روابط بین مدارس و مشاغل مربوط به شیوه‌های آماده‌سازی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه می‌شود (A. Almalky & Alqahtani, 2021). مطالب ارائه‌شده در محتوای دروس فعلی، اغلب متناسب با نیازهای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نیست و انگیزه آن‌ها را جهت فراگیری مطالب پایین می‌آورد و همکاری خانواده‌ها در جهت همراهی با برنامه و حمایت از دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را تضعیف می‌سازد.

برنامه درسی فعلی دوره متوسطه حرفه‌ای دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، محتوا ناظر بر حوزه شناختی بوده و بر محفوظات متشکل از مفاهیم انتزاعی تأکید دارد و برای دانش‌آموزان دشوار است. در این برنامه تأکید بر انتخاب و سازمان‌دهی محتوا و آموزش حجم معینی از

جدول ۶- درصد پاسخگویی افراد به هر یک از شاخص‌های محتوا

	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7	میانگین درصد کل محتوا
۱	۱۵,۷	۱۴,۳	۱۷,۱	۷,۱	۱۴,۳	۱۰,۰	۲۲,۹	۱۴,۴۸
۲	۲۱,۴	۵۲,۹	۳۴,۳	۲۲,۹	۴۰,۰	۵۱,۴	۳۸,۶	۳۷,۳۵
۳	۵۱,۴	۲۴,۳	۴۰,۰	۵۴,۳	۳۷,۱	۲۴,۳	۳۰,۰	۳۷,۳۴
۴	۱۱,۴	۸,۶	۷,۱	۱۱,۴	۷,۱	۱۴,۳	۷,۱	۹,۵۷
۵	۰,۰	۰,۰	۱,۴	۴,۳	۱,۴	۰,۰	۱,۴	۱,۲۱
کل	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	

در این زمینه مربوط به عدم همخوانی محتوای تدوین‌شده با توانایی‌های فردی دانش‌آموزان است.

با نگاهی به جدول بالا که از داده‌های مربوط به تحلیل پرسشنامه در حوزه تدوین محتوا به دست آمده، می‌توان به وضوح شاهد درصد بالای پاسخ‌ها بر مبنای کم و متوسط بود. اغلب سؤالات

معلمان، دانش‌آموزان و دیگر ذینفعان برنامه نبوده و با توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه انجام نمی‌شود. در همه ارکان برنامه فعلی، دانش‌آموز با نیازهای ویژه، نقش فعالی ایفا نمی‌کند و عاملیت و مسئولیت در تصمیم‌گیری از وی سلب شده است.

در برنامه درسی فعلی، روش‌های تدریس در راستای مهارت‌های زندگی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه قرار ندارد. بلکه در خدمت تدریس دانش موضوعی و ساختار آن است. در برنامه فعلی، تأکید و ارزشیابی در فواصل زمانی معین و در قالب نمره است و ارزشیابی، حاصل فرآیندی مشارکتی با حضور

جدول ۷- درصد پاسخگویی افراد به هر یک از شاخص‌های روش تدریس

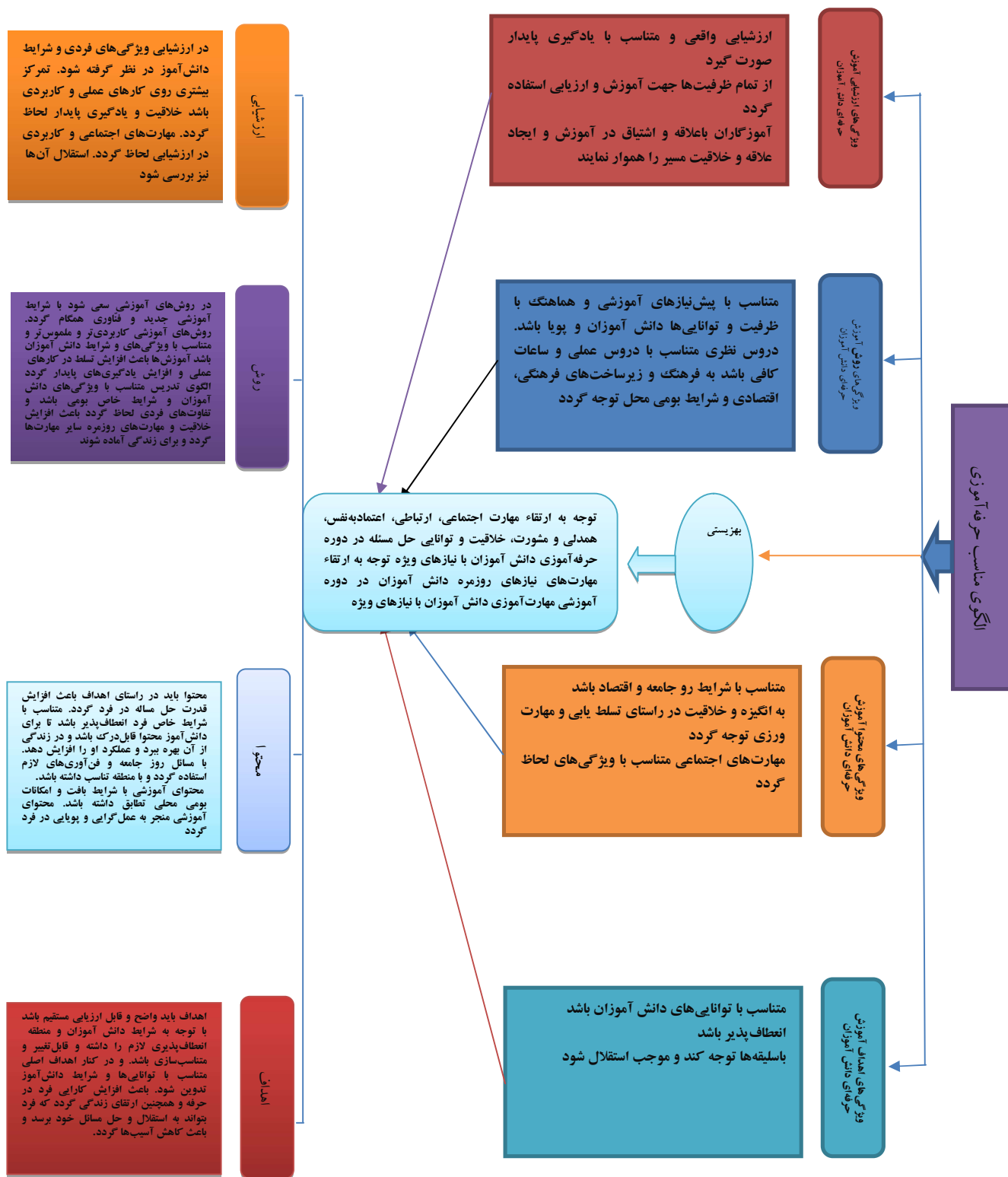
	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9	میانگین درصد کل محتوا
۱	۳۱,۴	۴۲,۹	۴۰,۰	۲۱,۴	۱۴,۳	۲۱,۴	۲۲,۹	۲۸,۶	۳۰,۰	۲۸,۰۶
۲	۳۷,۱	۳۷,۱	۳۰,۰	۴۱,۴	۴۱,۴	۴۰,۰	۴۴,۳	۴۲,۹	۴۰,۰	۳۹,۳۵
۳	۲۱,۴	۱۴,۳	۲۱,۴	۲۵,۷	۱۸,۶	۲۴,۳	۱۸,۶	۱۱,۴	۲۱,۴	۲۵,۳
۴	۱۰,۰	۴,۳	۷,۱	۷,۱	۲۴,۳	۱۰,۰	۱۲,۹	۱۲,۹	۸,۶	۱۰,۸
۵	۰۰,۰	۱,۴	۱,۴	۴,۳	۱,۴	۴,۳	۱,۴	۴,۳	۰۰,۰	۲,۰۵
	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	۱۰۰,۰	

حرفه‌آموزی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه دست‌یافت که البته این شاخص‌ها در قسمت تحلیل مصاحبه‌ها کاملاً مشهود و قابل‌تأمل است. در این قسمت پژوهشگر، موارد ذکر شده را در قالب پرسشنامه محقق ساخته شامل ۳۶ شاخص تدوین و در اختیار دبیران و کارشناسان این حوزه قرار خواهد داد تا طبق داده‌های جمع‌آوری شده بتواند یک الگوی مناسب جهت حرفه‌آموزی ارائه نماید.

پس از جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه و کنار هم قرار دادن این داده‌ها و با کمی تغییر در ساختار برنامه آموزش حرفه‌آموزی دانش‌آموزان

با در هم قرار دادن همه‌مواردی که در زمینه نقاط ضعف و قوت مؤلفه‌های بحث حرفه‌آموزی ذکر شد می‌توان به این نتیجه رسید که با در نظر گرفتن ساختار آموزشی کشور که بر مبنای اصل تمرکز است، مؤلفه‌های در نظر گرفته شده در اسناد بالادستی مناسب هستند. اما جای یک مؤلفه که در این پژوهش، با عنوان «بهبودی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه» را به خود گرفته بسیار خالی است به گونه‌ای که همه دبیران به نبود این مؤلفه در محتوای دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی اذعان دارند. همچنین در قسمت تدوین شاخص‌ها می‌توان مداخلاتی را نیز انجام داد تا به یک برنامه جامع و کامل در بحث

با نیازهای ویژه می‌توان به چنین الگویی از دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی دست‌یافت.



بحث و نتیجه‌گیری

منطقه‌ای هستند عبارتند از: شامل نظریهٔ دوگانگی اقتصادی، نظریهٔ قطبی شدن^۴ فرانسوا پرو و نظریه همگرایی منطقه‌ای.

در محتوا، موضوع برنامه‌ریزی منطقه‌ای برای پاسخ‌گویی به تفاوت‌های منطقه‌ای؛ به مفهوم برابری منطقه‌ای گرایش داشته و نقش تفاوت‌های منطقه‌ای و علل نظری و ساختاری آن نادیده گرفته شده است. هرچند دیدگاه برابری منطقه‌ای در برخی از موارد مانند سرانه‌های آموزشی، اجتماعی و اقتصادی می‌تواند به‌عنوان معیار توزیع فعالیت‌ها به کار رود.

در بسیاری از موارد مفهوم برابری منطقه‌ای منجر به عدم کارایی توزیع خواهد شد. عده‌ای از صاحب‌نظران موضوع آمایش سرزمین را برای توسعهٔ منطقه‌ای و ایجاد تعادل در مناطق مطرح نموده‌اند. بحث آمایش سرزمین^۵، ارتباطی نزدیک با بحث توسعه و برنامه‌ریزی توسعه دارد. آمایش سرزمین براساس به تعامل انسان، محیط و منابع، نحوه استفاده ملی و منطقه‌ای را سامان می‌دهد.

در واقع مقصود از آمایش سرزمین، رسیدن به مطلوب‌ترین توزیع ممکن جمعیت، به‌وسیله بهترین شکل توزیع فعالیت‌های اقتصادی و اجتماعی در پهنهٔ سرزمین است. آمایش سرزمین امکان ارائه چارچوب‌های توسعه را دارد و می‌تواند مینا و پایهٔ اصلی در تهیهٔ محتوای آموزشی و درنهایت برنامه‌های توسعهٔ منطقه‌ای و استانی باشد. آمایش سرزمین را در حقیقت

سرانجام در زمینه الگوی مناسب حرفه‌آموزی باید اهدافی را تدوین نماییم که بر اساس اسناد بالادستی در راستای ارتقای کیفیت آموزش و مهیا نمودن شرایط و امکانات برابر در سراسر کشور برای همهٔ دانش‌آموزان بوده و با مقتضیات محیطی و آداب و امکانات بومی و محلی که دانش‌آموز در آن مشغول به تحصیل است، متناسب باشد. در نتیجه در تدوین محتوای آموزشی باید چندین نکته را در نظر داشت که از جملهٔ مهم‌ترین آن‌ها، مسئله آمایش سرزمین^۱ است. در واقع دیدگاه تفاوت‌های منطقه‌ای به‌عنوان یکی از عناصر تحلیل توسعهٔ منطقه‌ای تلقی می‌شود. موضوع تفاوت‌های منطقه‌ای در تحقیقات اقتصادی مورد توجه جدی قرار گرفته است. از نظر نایبر^۲ این علاقهٔ جدید از توسعهٔ نظریه جدید رشد و جغرافیای اقتصادی نشأت گرفته است. بر این اساس، تحلیل بر روی تفاوت میان مناطق از وضعیت برابری توزیع به موقعیت تعادل منطقه‌ای^۳ تبدیل خواهد شد. این موضوع می‌تواند دیدگاه برنامه‌ریزان توسعهٔ منطقه‌ای را برای اختصاص مناطق توسعه به مناطق مختلف در یک کشور به سمت سازگاری و کارایی توزیع هدایت نماید. در واقع رویکرد آمایشی به توسعه فضایی و فعالیت‌ها اشاره دارد.

عمده‌ترین نظریه‌هایی که بیان‌گر تأثیر تفاوت‌های منطقه‌ای در تحلیل توسعهٔ ملی و

^۱ - Spatial Planning

^۲ - Niebuhr

^۳ - Regional equilibrium

^۴ - Polarization

^۵ - Spatial planning

اهداف آموزشی و شرایط اختصاصی منطقه به روز نمایند و از روش‌های تدریس روز دنیا که همان رعایت اصل پویایی دانش آموزان با نیازهای ویژه است، استفاده کنند.

اما در زمینه شیوه‌های ارزشیابی لازم است که به داده‌های به دست آمده توجه خاص شود. داده‌ها اثبات کردند که شیوه ارزشیابی ورودی دانش آموزان باید مورد بازنگری جدی قرار بگیرد. دانش آموزان با نیازهای ویژه بدون در نظرگیری توانایی و صرفاً بر اساس نمره وارد دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی می‌شوند و متناسب با شرایط حال حاضر مجموعه در یکی از رشته‌های در نظر گرفته شده مشغول به تحصیل می‌شوند غافل از اینکه وارد شدن به هر رشته‌ای بدون در نظر گرفتن علایق و توانایی‌ها می‌تواند موجب فرصت سوزی در آینده شغلی این دانش آموزان شود. البته یک نکته که نباید از نظر دور نگه داشت این است که توجه به توانایی دانش آموزان در بدو ورود به دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی، نیازمند تنوع رشته‌ای در این دوره است. در واقع چنین تنوعی وجود ندارد و محدودیت رشته‌ای مانع توجه خاص به مسئله تفاوت‌های فردی دانش آموزان خواهد شد.

محقق به واسطه بررسی پیشینه تحقیق و پژوهش‌های انجام شده در حوزه دانش آموزان با نیازهای ویژه، دوره دوم حرفه‌آموزی که بر مبنای کارآفرینی، برنامه درسی حرفه‌آموزی دانش آموزان با نیازهای ویژه و سایر مؤلفه‌های بیان شده در پیشینه تحقیق بوده است، به این نتیجه رسید که وجود دوره حرفه‌آموزی (دوره متوسط) یک

می‌توان فن ارتقاء و توسعه در چارچوب تقسیمات کمابیش طبیعی یا سیاسی سرزمین نامید و آن را برنامه‌ریزی و سازمان دادن نحوه اشغال فضا و تعیین محل سکناى انسان‌ها و محل فعالیت‌ها و تجهیزات و همچنین کنش‌های بین عوامل گوناگون نظام اجتماعی، اقتصادی و آموزشی تعریف نمود (ثمری، ۱۳۹۴).

آمایش سرزمین، ارزیابی نظام‌مند عوامل طبیعی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و... جهت یافتن راهی برای تشویق و کمک به جامعه بهره‌برداران در انتخاب گزینه‌هایی مناسب برای افزایش و پایداری توان سرزمینی در جهت برآورد نیازهای جامعه است. به بیانی دیگر، توزیع متوازن و هماهنگ جغرافیایی همه فعالیت‌های اقتصادی-اجتماعی و آموزشی در پهنه سرزمین نسبت به قابلیت‌ها و منابع طبیعی و انسانی را آمایش سرزمین می‌گویند (قیومی، ۱۳۹۴). از مهم‌ترین خصوصیات برنامه آمایش سرزمین در تدوین محتوای آموزشی، می‌توان به جامع‌نگری، کیفیت و سازمان‌دهی فضایی آموزشی و مناسب‌سازی آموزشی آن اشاره کرد.

متناسب با این مسئله یعنی در نظر گرفتن ویژگی‌های بومی و منطقه‌ای، اعم از امکانات و تجهیزات، می‌توان محتواها را با رعایت پیش‌نیازها تدوین کرد و اولویت بعدی را به توانایی‌ها و استعدادهاى دانش آموزان اختصاص داد. بدین معنی که به مسئله تفاوت‌های فردی در امر یاددهی - یادگیری باید به‌طور ویژه مورد قرار بگیرد. زمانی که این امور رعایت شود می‌توان از دبیران انتظار داشت که خود را متناسب با محتوا و

۴- برگزاری دوره‌های هم‌اندیشی برای دبیران جهت افزایش تعاملات بین بخشی و بین گروهی.

۵- استفاده دقیق و درست از آزمون‌های ورودی جهت ثبت‌نام و ارزیابی دقیق دانش‌آموزان با نیازهای ویژه به حرفه‌آموزی.

۶- در نظر گرفتن تسهیلات و امکانات، جهت راه‌اندازی مکان‌هایی برای استخدام و جذب دانش‌آموزان با نیازهای ویژه پس از پایان دوره حرفه‌آموزی.

ضرورت بدیهی برای آماده کرده دانش‌آموزان با نیازهای ویژه جهت ورود به جامعه و کسب استقلال فردی است^۱. این مساله با بیشتر تحقیقات ذکر شده همسو با هدف تحقیق حاضر است. در واقع توجه به مساله آموزش حرفه‌آموزی و با در نظر گرفتن کلیه موارد فوق می‌توان به اصل و مؤلفه اصلی این پژوهش که مؤلفه بهزیستی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه است دست‌یافت به‌طور خلاصه بهترین الگوی حرفه‌آموزی از نظر متخصصان و دبیران دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی، الگویی است که دربرگیرنده مؤلفه بهزیستی دانش‌آموزان باشد این‌گونه است که می‌توان به بازدهی و کار آیی کامل سیستم آموزشی یک کشور دست‌یافت.

پیشنهاد‌های کاربردی:

- ۱- بهتر است دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مانند سایر دانش‌آموزان که از حق راهنمای شغلی برخوردار می‌شوند نیز استفاده بهینه ببرند. به‌گونه‌ای که دانش‌آموزان آسیب‌دیده بتوانند با توجه به میزان و نوع موقعیتی که دارند، به سمت حرفه‌آموزی مناسبی راهنمایی شوند.
- ۲- برگزاری دوره‌های آموزش ضمن خدمت برای همکارانی که رشته تحصیلی آن‌ها با دوره مهارت‌آموزی همخوانی ندارد.
- ۳- بروز کردن اطلاعات دبیران از طریق راه‌اندازی سایت‌های علمی و تخصصی ویژه.

۱- همان‌طور که قبلاً اشاره شده‌اند دوره دوم متوسطه حرفه‌آموزی: (۱) افزایش مهارت‌های زندگی، دستیابی به خودکفایی فردی، اجتماعی و اقتصادی این دانش‌آموزان (۲) ارتقاء انگیزه کار و فعالیت و کسب مهارت‌های شغلی دانش‌آموزان، با تاکید بر توانبخشی حرفه‌ای می‌باشد.

منابع و ماخذ:

- ۱- آقا محمدی، ج. (۱۳۹۶). شناسایی و اعتباریابی مؤلفه‌های اثرگذار بر آموزش کارآفرینی در دوره اول متوسطه استان کردستان
- ۲- به پژوه، ا.، و همکاران. (۱۳۹۰). اثر بخشی برنامه مهارت‌آموزی حرفه‌ای بر کارآمدی دانش آموزان کم توان ذهنی در دوره متوسطه از دیدگاه دبیران مدارس استثنایی شهر تهران. پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی.
- ۳- پاکزاد، م. (۱۳۹۵). کودکان استثنایی (شناخت، آموزش، پرورش، توانبخشی و رفاه). تهران: فرهنگ و ارشاد اسلامی.
- ۴- تام سی، ا.، ای پولووی، ا.، و همکاران. (۱۳۹۵). روانشناسی و آموزش دانش آموزان با نیازهای ویژه. (ق. همتی علمدارلو، ع. حسین خانزاده، و ح. علیزاده، تدوین کنندگان) تهران: ارسباران.
- ۵- ثمری، ع. (۱۳۹۴). مبانی نظری توسعه آموزش عالی و سیستم دانشگاه. ساوه: افاق کلام.
- ۶- سازمان آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: شورای عالی انقلاب اسلامی.
- ۷- سازمان آموزش و پرورش استثنایی. (۱۳۸۶). آیین‌نامه آموزشی دوره متوسطه حرفه‌ای خاص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه. تهران.
- ۸- سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور. (۱۳۸۷). آیین‌نامه آموزشی دوره متوسطه حرفه‌ای خاص دانش‌آموزان با نیازهای ویژه. تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی کشور.
- ۹- سید محمدی، ی. (۱۳۹۷). راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-۵). تهران: روان.
- ۱۰- شکوهی، غ. (۱۳۹۴). مبانی و اصول آموزش و پرورش. مشهد: آستان قدس رضوی.
- ۱۱- عمید، ح. (۱۳۹۰). فرهنگ عمید. تهران: امیرکبیر.
- ۱۲- قیومی، ح. (۱۳۹۴). تعریف و تبیین علم آمایش سرزمین. پژوهشگاه شاخص پروژه.
- ۱۳- کاظمی، ص. (۱۳۹۲). تحلیل و ارزیابی برنامه درسی حرفه‌آموزی دانش‌آموزان کم توان ذهنی و طراحی آن مبتنی بر الگوی برنامه تربیتی انفرادی.
- ۱۴- کافمن، ج. ا.، و هالاها، د. (۱۳۹۷). کودکان استثنایی (زمینه‌تعلیم و تربیت ویژه). (ف. ماهر، مترجم) تهران: رشد.
- ۱۵- مصالائی، م. (۱۳۹۵). بررسی جنسیت، وضعیت اقتصادی- اجتماعی و تکثیر فرهنگی در برنامه درسی مدارس ابتدایی.
- ۱۶- ملکی، ح. (۱۳۹۵). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). مشهد: پیام اندیشه.
- ۱۷- مملکت دوست، ف.، و همکاران. (۱۳۹۴). بررسی نگرش دبیران دانش‌آموزان با کم توان ذهنی نسبت به دوره متوسطه حرفه‌ای. دو فصل نامه تعلیم و تربیت استثنایی.
- ۱۸- مورن، ا.، دومینگو موتا، ر.، و روخر سیوران، ا. (۱۳۸۷). اندیشه پیچیده و روش یادگیری در عصر سیاره‌ای. (م. یمنی دوزی سرخایی، مترجم) تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- ۱۹- میرتباربزرودی، ط. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر آموزش‌های فنی حرفه‌ای بر مهارت‌آموزی دانش‌آموختگان هنرستان‌های پسرانه فنی حرفه‌ای شهرستان آمل. آمل: موسسه آموزش عالی امل، دانشکده علوم انسانی.
- ۱۰- هالاها، د.، و کافمن، ج. (۱۳۹۵). کودکان استثنایی، مقدمه‌ای بر آموزش‌های ویژه. (م. جوادیان، مترجم) مشهد: آستان قدس رضوی.
- ۱۱- وایلز، ک. (۱۳۹۲). مدیریت و رهبری آموزشی. (م. طوسی، تدوین) تهران: بازتاب.

1. A.Almalky, H. & Alqahtani, S. (2021). Special education teachers' reflections on school transition practices that support partnerships with businesses to prepare students with disabilities for employment in Saudi Arabia. *Children and Youth Services Review*, 120.
2. Alavi, S., Pakdaman Savoji, A., & Amin, f. (2013). effect of social skills training on aggression of mild mentally retarded children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1166-1170.
3. Alqazlan, s., Alallawi, B., & Totsika, V. (2019). Post-secondary education for young people with intellectual disabilities: A systematic review of stakeholders' experiences. *Educational Research Review*, 28.
4. C.Bouck, E., & Long, H. (2020). Teaching students with intellectual and developmental disabilities to calculate cost after discounts via schematic diagrams. *Research in Developmental Disabilities*, 102.
5. ChulJeonga, J., & NamKimb, S. (2019). Impact of vocational education and training on adult skills and employment: An applied multilevel analysis. *International Journal of Educational Development*, 129-138.
6. ecterinal popescu, m., & roman, m. (2018). Vocational training and employability: Evaluation evidence from Romania. *evaluation and program planing*, 38-46.
7. Foloștină, R., Duță, N., & Prăvălici, A. (2014). The Attitudes Of Teachers Towards Integrating Students With Intellectual Disability In Regular Schools In Romania. *Social and Behavioral Sciences*, 506-511.
8. Kazemi, S., & Mahram, B. (2011). The study of civic values in Persian literature textbooks of mentally retarded primary school students and their correspondence with current priorities. *Procedia Social and Behavioral Science*, 1296-1301.
9. Ravindranadan, v. (2015). Vocational Rehabilitation of Mild Mentally Challenged Adults. *Journal of Indian Psychology*.