

مطالعه تطبیقی برنامه‌های درسی هدایت شغلی به منظور ارائه رهنمودهایی برای نظام آموزش و پرورش ایران

■ بهروز رحیمی* ■ رضوان حکیمزاده** ■ محمد جوادی پور*** ■ کیوان صالحی**** ■ محمد خادمی کله‌لوه*****

چکیده:

هدف از پژوهش حاضر شناسایی و بررسی برنامه‌های درسی هدایت شغلی در کشورهای جهان است. روش پژوهش توصیفی و تحلیل مستندات با رویکرد تطبیقی است. جامعه آماری شامل برنامه درسی هدایت شغلی در کشورهای جهان می‌شود و نمونه مورد بررسی برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور در انگلستان و برنامه درسی شغلی در ویکتوریا، استرالیا، بود که به صورت هدفمند انتخاب شدند. الگوی مورداستفاده روش توافق و تفاوت جان استوارت میل بود. ابزار گردآوری اطلاعات فیش برداری و تجزیه و تحلیل اطلاعات با استفاده از روش تحلیل محتوا بود. همچنین برای قضاوت درباره اعتبار اسناد و مدارک به نقد بیرونی و درونی منابع توجه شده است. نتایج تحلیل و مقایسه تفاوت و شباهت‌های عناصر اصلی برنامه درسی (هدف، زمان، محتوا، روش‌های یاددهی-یادگیری-ارزشیابی) نشان داد جهت‌گیری هر دو برنامه درسی، آموزش با رویکرد شغل‌محوری است اما برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور در قیاس با برنامه درسی شغلی ویکتوریا اهداف و زمان اجرای متنوع و گسترده‌تری را شامل می‌شود. نتایج بررسی عنصر محتوا در هر دو برنامه درسی حاکی از سه مرحله رشد فردی، اکتشاف شغلی و مدیریت شغلی بود. بررسی عناصر راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی نشان داد آنچه در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی حائز اهمیت است استفاده از روش‌های نوین و فعالانه در کنار روش‌های سنتی است. با توجه به یافته‌های تحقیق، به سیاست‌گذاران نظام آموزشی کشور ایران پیشنهاد می‌شود طراحی برنامه درسی هدایت شغلی را با توجه به ویژگی‌های عناصر برنامه درسی هدایت شغلی کشورهای موفق در دستور کار قرار بدهند.

برنامه درسی، برنامه درسی شغلی ویکتوریا استرالیا، مشاغل و آموزش کارمحور انگلستان، هدایت شغلی

کلید واژه‌ها:

* دانشجوی دکتری تخصصی مطالعات برنامه درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران. Email: rahimi.b@ut.ac.ir
 ** (نویسنده مسئول) دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران. Email: hakimzadeh@ut.ac.ir
 *** دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران. Email: javadipour@ut.ac.ir
 **** استادیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، ایران. Email: keyvansalehi@ut.ac.ir
 ***** استادیار گروه جامعه و پیشرفت، پژوهشکده مطالعات فناوری نهاد ریاست جمهوری، تهران، ایران. Email: Khademi@tsi.ir

مقدمه

انتخاب‌های شغلی^۱ از مهم‌ترین تصمیم‌گیری‌هایی‌اند که مردم در طول زندگی اتخاذ می‌کنند (آتاناسو و وان اسبورک^۲، ۲۰۰۸: ۱۵۷) زیرا این انتخاب‌ها پیامدهای بلندمدت در سبک زندگی افراد، رفاه عاطفی، وضعیت اقتصادی و اجتماعی و همچنین احساس بهره‌وری شخصی و مشارکت در جامعه دارند. بنابراین طبیعی است که افراد در مراحل گوناگون زندگی خود مشغول انتخاب‌های شغلی باشند (کمپیل و سلینی^۳، ۱۹۸۱؛ سوپر^۴، ۱۹۸۰). علاوه بر این، اگرچه تقریباً همه افراد انتخاب‌های شغلی دارند، بسیاری از افراد در این زمینه با مشکل روبه‌رو می‌شوند (امیر^۵ و همکاران، ۲۰۰۸؛ اوسیپو^۶، ۱۹۹۹؛ تینسلی^۷، ۱۹۹۲؛ راوندز و تینسلی^۸، ۱۹۸۴).

مهم‌ترین نهاد اجتماعی که به انتخاب‌های صحیح شغلی افراد کمک شایانی می‌کند نهاد آموزش و پرورش است. این نهاد مسئولیت مهمی در تربیت کودکان، نوجوانان و جوانان بر عهده دارد. امروزه آموزش و پرورش بیشتر به شکل رسمی و سازمان‌یافته جریان دارد و با رشد اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی، علمی، صنعتی و اقتصادی ارتباطی تنگاتنگ دارد (پیراسته، ۱۳۹۴). تحولات ناشی از انقلاب صنعتی نحوه تأثیر دیرینه آموزش و پرورش را به کلی دگرگون کرد و در برنامه‌ها، محتوای درسی و روش‌های آموزش، تغییرات بنیادین به وجود آورد که مهم‌ترین آن‌ها همگانی‌شدن آموزش و پرورش، طولانی‌شدن مدت تحصیل، شکل‌گیری رشته‌های متنوع تحصیلی و اجرای برنامه‌های مشاوره و راهنمایی در مدارس بود (نویدی، ۱۳۹۶)؛ بنابراین، به‌منظور تحقق اهداف تعلیم و تربیت و رشد شخصیت کودکان و نوجوانان باید از خدمات راهنمایی و مشاوره به‌خوبی استفاده کرد. تأثیر راهنمایی شغلی^۹ در آموزش و پرورش افراد به حدی است که عده‌ای از صاحب‌نظران آن را به‌نوعی تعلیم و تربیت و برخی تسهیل‌کننده جریان تعلیم و تربیت می‌دانند (ایزدی، ۱۳۹۴).

برنامه هدایت شغلی سهم اصلی را در مدارس متوسطه، با فراهم کردن وسایل مورد نیاز دانش‌آموزان، به‌منظور موفقیت در تحصیل، محل کار و زندگی روزمره دارد (وزارت آموزش انترایو^{۱۰}، ۲۰۰۶). ضرورت وجود این برنامه این است که بینشی در خصوص دانش کار^{۱۱}، مهارت‌ها و نگرش‌ها در دانش‌آموزان ایجاد می‌کند (کالینس^{۱۲}، ۲۰۰۷). به‌طور کلی، برنامه‌های هدایت شغلی برای دستیابی به دو هدف اجرا می‌شوند: اول آنکه دانش‌آموزان بر اساس ویژگی‌های شخصی (استعداد، توانش، علاقه و دانش) به مسیرهای تحصیلی هدایت شوند، به‌طوری‌که رشته تحصیلی هر فرد براننده شخصیت وی باشد؛ و هدف دوم آنکه دانش‌آموزان بر مبنای نیازهای جامعه به رشته‌های تحصیلی هدایت شوند، چنان‌که تربیت‌شدگان رشته‌های گوناگون از لحاظ کمی و کیفی بتوانند نیازهای جامعه به نیروی انسانی را برطرف سازند (نویدی، ۱۳۹۶).

وزارت آموزش و پرورش ایران برای تحقق یافتن این دو هدف و هماهنگ‌ساختن برنامه‌های آموزشی با ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان و نیازهای جامعه، برنامه‌های هدایت تحصیلی را طراحی و اجرا کرده

است و تجربه‌ای بیش از نیم‌قرن در اجرای برنامه‌های مذکور دارد. در طول این دوران، این برنامه‌ها دچار تغییر و تحولات متعددی شده‌اند و متناسب با این تغییرات برنامه‌های هدایت تحصیلی-شغلی با روش‌ها و فرایندهای متفاوتی اجرا شده‌اند. جدیدترین برنامه هدایت تحصیلی-شغلی بر مبنای تغییر ساختار نظام آموزشی و استقرار نظام ۶-۳-۳، طبق سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)، طراحی شده است. مطابق برنامه درسی ملی (۱۳۹۱)، دانش‌آموزان باید در پایان دوره آموزش عمومی (پایه نهم) شاخه و رشته تحصیلی خود را تعیین کنند. تعیین اولویت مسیرهای تحصیلی برای دانش‌آموز مستلزم بررسی‌های تشخیصی است. این بررسی‌ها با مدیریت مشاور تحصیلی انجام می‌شود و شامل اجرای آزمون‌های استعداد و رغبت، نظرخواهی از دانش‌آموز، ولی دانش‌آموز، دبیران و مطالعه شاخص‌های عملکرد تحصیلی در سه سال دوره متوسطه اول است. دانش‌آموز می‌تواند برای ورود به شاخه یا رشته تحصیلی موردعلاقه تا سقف ۱۰۰ امتیاز کسب کند. از مجموع آن امتیازها، ۳۵ امتیاز به عملکرد تحصیلی قبلی (نمره‌های دروس سه سال دوره متوسطه اول) و ۶۵ امتیاز به نتیجه آزمون‌ها و نظرخواهی‌ها اختصاص یافته است. نمره همه دروس در این امتیاز سهم دارد، اما وزن هر درس در رشته‌ها و شاخه‌های تحصیلی یکسان نیست. ممکن است معدل دانش‌آموزی بالا باشد اما در درس‌های مرتبط با رشته موردنظرش نمره کمتری کسب کرده باشد. در مواد ۹۶ تا ۱۰۰ آیین‌نامه آموزشی دوره متوسطه دوم آمده است که هدایت تحصیلی بر اساس چهار عامل (استعداد، علاقه، نیاز و امکانات) کشور انجام می‌شود. از این چهار عامل دو عامل (استعداد و علاقه) به دانش‌آموز و دو عامل دیگر (نیازهای شغلی و امکانات کشور) به جامعه مربوط است (زرافشان، ۱۳۹۵). در اینجا «نیاز» به نیازهای شغلی جامعه در آینده و «امکانات» به امکانات و منابع در دسترس آموزش و پرورش اشاره می‌کند. بنابراین تعیین رشته تحصیلی به معنای انتخاب رشته دانش‌آموز نیست، بلکه با توجه به نیازها و امکانات انجام می‌شود. در نگاه کلی، این چهار عامل مناسب به نظر می‌رسند. باوجوداین، تعریف عملیاتی و روش‌های سنجش این متغیرها به‌هیچ‌وجه قابل‌اعتماد نیست. «نیاز جامعه» چندان روشن نیست. در غیاب شواهد عینی و مستند نمی‌توان نیازهای جامعه را تعیین کرد. درک شهودی و ادعای غیر مستند مسئولان آموزش و پرورش درباره نیازهای جامعه قابل‌انکاف نیست. خلاصه آنکه مهم‌ترین عنصر برنامه هدایت تحصیلی-شغلی نظام آموزشی ایران، ملاک‌ها و ابزارهایی است که مشاوران تحصیلی در اختیار دارند. ملاک‌ها یا متغیرهای سهیم در هدایت تحصیلی دانش‌آموزان را می‌توان به‌صورت زیر طبقه‌بندی کرد:

۱. عملکرد تحصیلی قبلی (سوابق تحصیلی) در سه سال دوره راهنمایی سابق یا دوره متوسطه اول فعلی.
۲. استعداد تحصیلی اختصاصی (برآوردشده از جانب معلمان).
۳. هوش یا استعداد تحصیلی عمومی.
۴. علاقه‌مندی به رشته تحصیلی (رتبه‌بندی‌شده از جانب دانش‌آموز).

۵. اولویت دادن به رشته تحصیلی یا مناسب بودن رشته تحصیلی (رتبه‌بندی شده از جانب اولیای دانش‌آموز).

۶. رغبت تحصیل-شغلی.

۷. نتیجه بررسی‌های مشاوره‌ای (امتیاز تخصیص یافته مشاور تحصیلی).

درباره مناسب بودن و فایده عملی ملاک‌های هدایت تحصیلی، با توجه به تعریف عملیاتی و کیفیت فرایند سنجش متغیرها، تردید جدی وجود دارد. بررسی‌های مشاوره‌ای بر داده‌های عینی و معتبر استوار نیستند. ابزارها و روش‌های معرفی شده برای سنجش استعداد و رغبت تحصیلی دانش‌آموزان نه تنها از ویژگی‌های مطلوب برخوردار نیستند، بلکه اندازه‌های حاصل از اجرای این ابزارها نیز قابل اعتماد نیستند؛ نه تنها درباره مناسب بودن ابزارهای اندازه‌گیری استعداد و رغبت تحصیلی، بلکه درباره مناسب بودن فرایند سنجش این متغیرها نیز تردید جدی وجود دارد. مشاوران بدون توجه به آمادگی ذهنی و روانی و صرفاً بر اساس سلیقه و حوصله خود ساعتی را برای اجرای آزمون‌ها اختصاص می‌دهند. معمولاً دانش‌آموزان درباره چرایی، نحوه و نتیجه آزمون‌ها به اندازه کافی توجیه نیستند. در نتیجه، ممکن است حتی آن را جدی نگیرند و نیمه‌کاره رها کنند. سطح دانش، تخصص، و انگیزش معلمان برای کشف استعداد دانش‌آموزان کافی نیست. همچنین معلمان، با توجه به کثرت دانش‌آموزان، زمان کافی در اختیار ندارند. معمولاً معلمان برای رتبه‌بندی سازه استعداد از همان نمره‌های درسی استفاده می‌کنند. دانش‌آموزان و اولیای آنان درباره هدایت تحصیلی اطلاعات کافی ندارند و معمولاً نمی‌توانند نتیجه انتخاب خود را پیش‌بینی کنند (نوبدی، ۱۳۹۶).

نتایج پژوهش‌های گوناگون نیز در زمینه ارزیابی این برنامه‌ها حاکی از وضعیت نامطلوب و شکست آن‌ها در هدایت متناسب و متعادل دانش‌آموزان به سوی رشته‌های تحصیلی و نیازهای شغلی جامعه است (نوبدی، ۱۳۹۶؛ حسینی، ۱۳۸۱؛ علیدوست ابدی‌خواه، ۱۳۷۰). در سال‌های اخیر، مشکلاتی همچون گرایش اکثریت دانش‌آموزان به برخی رشته‌ها، مانند علوم تجربی، و اکراه برای ورود به رشته‌های فنی و حرفه‌ای هدایت تحصیلی را در نظام آموزش و پرورش ایران به بحران بدل کرده و پیامدهای منفی متعددی برای جامعه به همراه داشته است، از جمله مهم‌ترین علل این مشکلات می‌توان به مساعد نبودن بافت جامعه (اختلال‌های نظام اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشور از جمله بیکاری، تورم، مشاغل کاذب و غیره) و زمینه هدایت تحصیلی (مستقل بودن کار و تلاش از رفاه شخصی و منزلت اجتماعی در افکار عمومی و نوجوانان)، مناسب نبودن زمان هدایت تحصیلی، کافی نبودن دانش و مهارت مشاوران، کافی نبودن منابع و امکانات نرم‌افزاری و سخت‌افزاری (فضای فیزیکی و روانی مناسب، منابع اطلاعاتی کافی، زمان کافی، همکاری کارکنان واحد آموزشی، دانش‌آموزان و اولیای آنان)، مناسب نبودن ملاک‌ها و فرایندهای هدایت تحصیلی (نوبدی، ۱۳۹۶)، آزمون‌های پرهزینه و کم‌اثر استعداد و رغبت‌سنجی در هدایت تحصیلی (رحیمی، ۱۳۹۷)، و به نبود و کمبود مشاور تمام‌وقت در دوره‌های تحصیلی (فولادی، ۱۳۹۷)

اشاره کرد.

آنچه از مشکلات و راهکارهای مذکور قابل تأمل است توجه به عوامل بیرونی (مانند منابع، امکانات، دانش و مهارت مشاوران و غیره) و غفلت از عوامل درونی (مهارت‌های برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری، خودشناسی، درک محیط و غیره دانش‌آموزان) است. دلیل ضرورت توجه به عوامل درونی و در نظر گرفتن نقش محوری و اساسی برای آن در برنامه‌های هدایت شغلی این است که دانش‌آموزان تصمیم‌گیرنده‌ی نهایی مسیر تحصیلی-شغلی آینده خود هستند. تا زمانی که آن‌ها به دانش و مهارت‌های لازم در این زمینه مجهز نباشند، هرچند از جانب عوامل بیرونی مشکلی وجود نداشته باشد، نمی‌توان از اتخاذ تصمیم‌گیری درست آن‌ها اطمینان داشت. هدف از تصمیم‌گیری شغلی^{۱۳} دانش‌آموزان یافتن جایگزینی است که به بهترین وجه با اهداف و ویژگی‌های فرد مطابقت داشته باشد. بدین منظور، علاوه بر جمع‌آوری اطلاعات شغلی، دانش‌آموزان نیاز دارند ترجیح‌ها و قابلیت‌های خود را به صورت کاملاً شفاف مشخص کنند و توضیح دهند (پاتون و مک‌ماهون^{۱۴}، ۲۰۱۴: ۲۴۳).

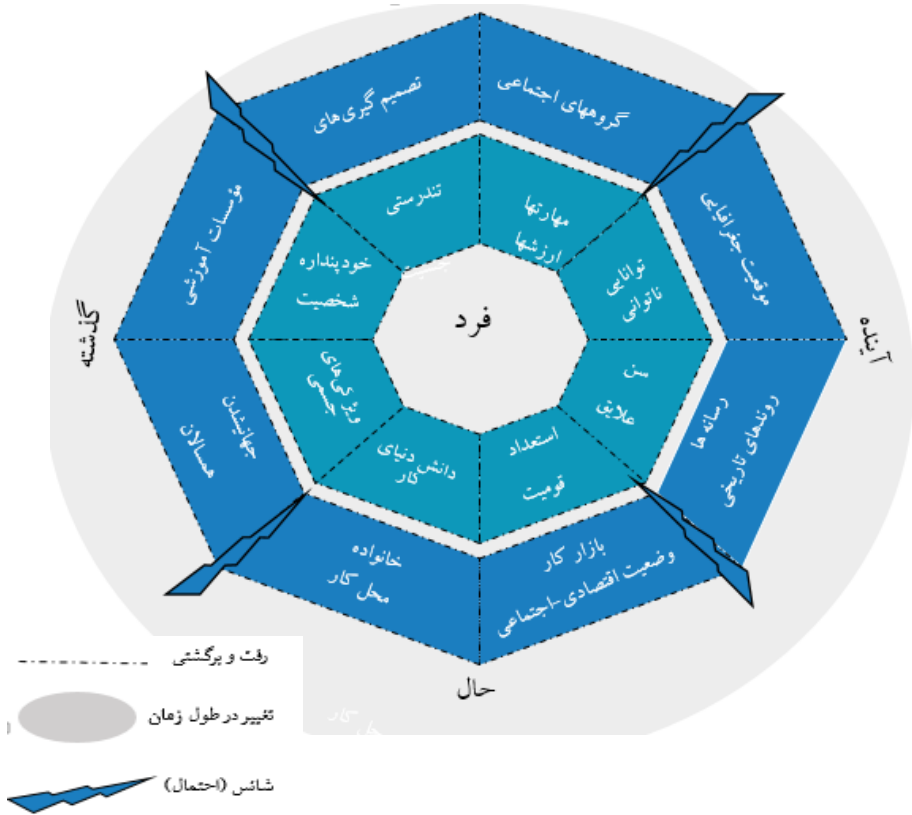
در پژوهش‌های متعددی به بررسی تأثیر عوامل درونی در انتخاب‌ها و تصمیم‌گیری‌های شغلی پرداخته شده است. برای نمونه می‌توان به نتایج پژوهش وانگ^{۱۵} و همکاران (۲۰۱۰) اشاره داشت. آن‌ها در پژوهشی آزمایشی، روی ۱۷ تن از دانشجویان دانشگاه، نشان دادند که مشاوره گروهی مبتنی بر آموزش مهارت‌های بین‌فردی، آشنایی با نگرش‌ها و سبک‌های رفتاری جدید و مهارت‌های تصمیم‌گیری باعث بهبود خودکارآمدی تصمیم‌گیری شغلی می‌شود. در پژوهشی، گری-رید و اسکار^{۱۶} (۲۰۱۰) با ارائه مشاوره شغلی مبتنی بر رویکرد التقاطی به ۸۲ دانش‌آموز با تمرکز بر مهارت‌های خودشناسی (شناسایی ارزش‌ها، توانمندی‌ها، رؤیای‌های شغلی، پیشرفت‌گرایی و غیره) و حل مسئله نشان دادند آموزش این مهارت‌ها خودکارآمدی شغلی دانش‌آموزان را افزایش داده است. صادقی و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهش خود به بررسی عوامل مؤثر در رشد مسیر شغلی دانش‌آموزان سوم راهنمایی تا پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد خودکارآمدی تصمیم‌گیری، حمایت خانواده، رغبت هنری و تصمیم‌نگرفتن در رشد مسیر شغلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار دارند. در این بین تأثیر خودکارآمدی تصمیم‌گیری از سایر عوامل بیشتر است. نتایج پژوهش طالب‌زاده و همکاران (۱۳۸۵) نشان داد گذراندن درس برنامه‌ریزی تحصیلی شغلی در خودشناسی، شناخت رشته‌های تحصیلی و مشاغل و مهارت‌های برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری دانش‌آموزان سال دوره متوسطه تأثیر مثبت دارد.

علاوه بر پژوهش‌های فوق، در راستای اهمیت و ضرورت توجه به عوامل درونی در انتخاب‌ها و تصمیم‌گیری‌های شغلی می‌توان از چارچوب نظریه نظام‌ها (STF)^{۱۷} در زمینه عوامل اثرگذار در انتخاب‌های شغلی بهره گرفت. این چارچوب را اولین بار مک‌ماهون، در سال ۱۹۹۲، به‌عنوان الگویی زمینه‌ای برای پاسخ‌گویی به تصمیم‌گیری شغلی در نوجوانان ارائه کرد. اصلاح مجدد این الگو به انتشار نخستین چارچوب نظریه نظام‌های توسعه شغلی در ۱۹۹۵ از جانب مک‌ماهون و پاتون منجر شد و در

سال ۱۹۹۷ اولین نسخه کاربردی عملی آن ارائه شد. این چارچوب، عوامل اثرگذار در انتخاب‌های شغلی را از نظر محتوا و فرایند توصیف می‌کند و موقعیت این عوامل را در (و سراسر) سطوح نظام فردی^{۱۸} و نظام زمینه‌ای^{۱۹} نشان می‌دهد که در مجموع به‌عنوان نظام اجتماعی^{۲۰} و نظام محیطی-اجتماعی^{۲۱} مفهوم‌سازی شده است؛ بنابراین، نظام اجتماعی در این چارچوب نماینده میکرونظام^{۲۲} و نظام محیطی-اجتماعی نماینده اگزونظام^{۲۳} و مزونظام^{۲۴} است. این چارچوب بر تأثیر فراوان نظام‌های خرد^{۲۵} مانند گرایش‌ها، ارزش‌ها، تأثیرات فرهنگی و همچنین تأثیر نظام‌های بزرگ اجتماعی در انتخاب‌های شغلی تأکید دارد، اما در عین حال این نظام‌ها بیش از آنکه به‌عنوان نظام‌های مجزا شناخته شوند تأثیر عمیق هریک از نظام‌ها در دیگر نظام‌ها در نظر گرفته می‌شود. چنین رویکردی مطابق با رویکرد رفت و برگشتی^{۲۶} یا تعامل مکرر میان نظام‌هاست. در ادامه نظام‌های این چارچوب و عوامل اثرگذار در هریک به‌صورت مختصر توضیح داده می‌شود (آتاناسو و وان اسبورک، ۲۰۰۸: ۱۶۰).

- نظام فردی: فرد به‌منزله موجودی فعال، مشارکتی و منحصر به فرد تصور می‌شود و در مرکز چارچوب نظریه نظام‌ها قرار دارد. فرد از نظر عناصر کاهش یافته و جداشده (مثلاً، توانایی‌ها، و ویژگی‌ها) تعریف نمی‌شود، بلکه یک کل است. نظام فردی شامل مواردی همچون جنسیت، ارزش‌ها، تندرستی، گرایش جنسی، ناتوانی، توانایی، علایق، اعتقادات، مهارت‌ها، شخصیت، دانش دنیای کار، سن، خودپنداره، ویژگی‌های جسمی، قومیت و استعدادها می‌شود.
- نظام اجتماعی: به روابط اجتماعی نزدیکی اطلاق می‌شود که از طریق آن فرد با نظام‌های افراد دیگر ارتباط برقرار می‌کند. نظام اجتماعی شامل عوامل اثرگذار زیر است: خانواده، همسالان، گروه‌های اجتماعی، مؤسسات آموزشی، رسانه‌ها و محل کار.
- نظام محیطی-اجتماعی: تأثیرات نظام محیطی-اجتماعی شامل مواردی مانند تصمیم‌گیری‌های سیاسی، روندهای تاریخی، بازار کار، موقعیت جغرافیایی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی و جهانی شدن است. در حالی که این تأثیرات از نظام فردی فاصله دارد، برای زمینه نظام اجتماعی بسیار مهم است (آتاناسو و وان اسبورک، ۲۰۰۸: ۱۶۱).

در شکل ۱ محتوا و فرایند چارچوب نظریه نظام‌های انتخاب شغلی به همراه عوامل اثرگذار در هریک از نظام‌ها آمده است.



شکل ۱. چارچوب نظریه نظام‌های انتخاب شغل (پاتون و مک‌ماهون، نظریه سیستم‌ها و توسعه شغلی: ارتباط میان نظریه و عمل، ۲۰۱۴: ۲۵۷)

همان‌طور که اشاره شد، شکل ۱ عوامل اثرگذار در نظام‌های فردی، اجتماعی و محیطی-اجتماعی و همچنین عوامل اثرگذار در فرایند چارچوب نظریه نظام‌ها را نشان می‌دهد. در خصوص محتوا و نظام‌های سه‌گانه و مؤلفه‌های آن‌ها کمی پیش‌تر توضیح داده شد. اما عوامل اثرگذار در فرایند شامل رویکرد رفت و برگشتی، تغییر در طول زمان^{۲۷}، و شانس (احتمال)^{۲۸} است. منظور از رویکرد رفت و برگشتی توجه به بسیاری از جنبه‌های عوامل اثرگذار مانند تعدد تأثیرات، پویایی و غیرخطی بودن، متقابل و چندجهته بودن عوامل اثرگذار در زمان‌های گذشته، حال و آینده است. تأثیر عامل‌ها با گذشت زمان و در تعامل با سایر تأثیرات در کل نظام و زیرنظام‌ها تغییر می‌کند. تأثیرپذیری و تأثیرگذاری عوامل بر یکدیگر به‌منزله ویژگی نفوذپذیری نظام‌های باز معرفی می‌شود و در شکل ۱ این ویژگی با خط چین نشان داده شده است. مفهوم تأثیر تغییر در طول زمان، در درون رویکرد رفت و برگشتی و در مرکز چارچوب نظریه نظام‌هاست. تغییر متناوب در شغل افراد به معنای غیرخطی بودن شغل شخص با گذشت زمان است.

مفهوم غیر خطی بودن از سازنده‌گرایان اجتماعی به‌منظور به چالش کشیدن مرحله‌محور بودن^{۲۹} مشاغل حمایت می‌کند. گنجاندن شانس، به‌منزله و ویژگی اصلی چارچوب نظریه نظام‌ها، بر پیش‌بینی پذیر نبودن عوامل اثرگذار موجود در هریک از نظام‌ها تأکید می‌کند و منبعی برای نشان دادن آشفتگی طبیعی در شغل و زندگی یک فرد در نظر گرفته شده است. به نظر می‌رسد که شانس یا پیش‌بینی پذیر نبودن جزء ویژگی ذاتی جهان کار پسا صنعتی^{۳۰} است. شانس با فلش تصادفی در شکل ۱ نشان داده شده است.

نکته مهم دیگر این چارچوب این است که در مقاطع متفاوت زندگی و سنین گوناگون، عوامل اثرگذار در هریک از نظام‌ها تأثیرگذاری مساوی روی فرد و انتخاب شغلی او ندارند. مثلاً، در مقطعی که نوجوانان در حال ترک مدرسه‌اند همه عوامل تأثیرگذار در نظام تأثیرگذاری بر وی وجود دارند، اما برخی از آن‌ها در این مقطع زمانی تأثیرگذارتر از سایرین‌اند. برای این نوجوانان گذار از دبیرستان تا حد چشمگیری تحت تأثیر سن، جنسیت، توانایی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، خانواده، موقعیت جغرافیایی، بازار اشتغال و تصمیمگیری‌های سیاسی خواهد بود (پاتون و مک‌ماهون، ۲۰۱۴: ۲۶۷). بنابراین باید در زمان و مقطع سنی مناسب عوامل اثرگذاری که بیشترین سهم را در انتخاب شغل فرد دارند شناسایی و متناسب با آن‌ها افراد را راهنمایی و هدایت کرد. زمانی که دانش‌آموز در حال تحصیل در مدرسه است باید عوامل فردی یا درونی را بررسی کرد تا او دقیقاً با پتانسیل و ظرفیت‌های وجودی خود برای انتخاب شغل آینده آشنا شود. به‌طور کلی، همان‌گونه که در بررسی چارچوب نظریه نظام‌ها مشخص شد، تا زمانی که به عوامل فردی، که در مرکز این چارچوب قرار دارند، توجه نشوند نمی‌توان با تکیه صرف بر عوامل محیطی و زمینه‌ای انتظار هدایت و انتخاب صحیح شغلی در دانش‌آموزان را داشت.

با توجه به آنچه در باب ضرورت انکارناپذیر توجه به عوامل درونی مطرح شد، باید در جست‌وجوی ابزار یا برنامه‌ای بود که بتوان از رهگذر آن مؤلفه‌های عوامل مذکور را در برنامه‌های هدایت شغلی وارد کرد. برنامه‌های درسی^{۳۱} از جمله مهم‌ترین این ابزارها یا به تعبیری قلب تمامی برنامه‌های آموزشی‌اند. از طریق تدوین برنامه‌های درسی هدایت شغلی^{۳۲} می‌توان تا حدود بسیاری مشکلات موجود را در این زمینه مرتفع ساخت. نهاد آموزش تگزاس^{۳۳} (۲۰۰۴) هدف برنامه‌های درسی هدایت شغلی را یاری به همه دانش‌آموزان به‌سمت پرورش مهارت‌های اساسی زندگی‌شان معرفی می‌کند و نه حوزه را برای برنامه درسی مذکور مشخص می‌کند که شامل رشد اعتماد به نفس^{۳۴}، مهارت‌های تصمیم‌گیری، تعیین اهداف، برنامه‌ریزی و حل مسئله^{۳۵}، انگیزش موفقیت^{۳۶}، مهارت‌های ارتباطی^{۳۷}، اثربخشی بین‌فردی^{۳۸}، اثربخشی بین‌فرهنگی^{۳۹} و مسئولیت‌پذیری^{۴۰} می‌شود. کشورهای گوناگونی این نوع برنامه درسی را در برنامه‌های هدایت شغلی مدارس خود با عناوین متفاوتی اجرا می‌کنند، از جمله می‌توان به برنامه درسی کشور چین در این زمینه با عنوان «آموزش برنامه‌ریزی زندگی و راهنمایی شغلی در مدارس»^{۴۱} اشاره کرد. این آموزش در کمک به دانش‌آموزان در رشد دانش و مهارت‌های موردنیاز برای انتخاب عاقلانه، مدیریت گذر از یادگیری و انتقال به محل کار سهم مهمی دارد. برنامه‌ریزی زندگی فرایندی مداوم و همیشگی برای

تحقق شخصیت است که کانون توجه آن کل مراحل گوناگون در طول زندگی است. از این رو، آموزش برنامه‌ریزی زندگی صرفاً خدمات مشاوره‌ای و راهنمایی برای دانش‌آموزان نیست و متصل به عناصر برنامه درسی مدرسه است و از طریق آن دانش‌آموزان دانش، مهارت و نگرش در انتخاب عاقلانه را با توجه به علایق، توانایی‌ها و گرایش‌هایشان به دست می‌آورند (بیرو، ۴۲، ۲۰۱۴).

نمونه دیگری که می‌توان از آن نام برد برنامه درسی «شایستگی‌های مدیریت شغلی»^{۴۳} کشور نیوزلند است. شایستگی‌های مدیریت شغلی شامل درک و فهم، مهارت و نگرش‌هایی است که دانش‌آموزان از آن‌ها برای توسعه و مدیریت شغلشان استفاده می‌کنند. این شایستگی‌ها افراد را برای درک بهتر خود، تصمیم‌گیری‌های آگاهانه درباره گزینه‌های شغلی و تصمیم‌گیری مؤثر در شغل و جامعه مجهز می‌کنند. طبق پژوهش‌ها و عملکردهای بین‌المللی اخیر، مجموعه‌ای از شایستگی‌های مدیریت شغلی شناسایی شده است که چارچوبی را برای طراحی برنامه‌های راهنمایی شغلی در مدارس فراهم می‌کنند (وزارت آموزش و پرورش کشور نیوزلند، ۴۴، ۲۰۰۹). علاوه بر این، برنامه‌های درسی متعدد دیگری با رسالت هدایت شغلی در کشورهای جهان وجود دارند، از جمله برنامه راهنمایی شغلی واشینگتن (امریکا)^{۴۵}، راهنمای برنامه درسی آموزش شغلی و مهارت‌های زندگی و خانواده (امریکا)^{۴۶}، راهنمای آموزش شغلی پایه دهم تا دوازدهم (بریتیش کلمبیا)^{۴۷}، برنامه درسی راهنمایی و آموزش شغلی (وزارت آموزش و پرورش اونتاریو)^{۴۸}، راهنمای تحصیلی و شغلی (سنگاپور)^{۴۹}.

طراحی و اجرای این‌گونه برنامه‌ها در کشورهای مذکور اثر و پیامدهای مثبتی برای جوامع آن‌ها به همراه داشته است. برای مثال، نتایج سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^{۵۰} (۲۰۱۹) از رتبه‌بندی کشورها در دو بخش موضوعی آموزش^{۵۱} و شغل^{۵۲} نشان می‌دهد کشورهایی که برنامه‌های درسی هدایت شغلی را طراحی و اجرا کرده‌اند (مانند نیوزلند، انگلستان، و استرالیا) در زمینه میزان اشتغال دانش‌آموزان با توجه به سطح تحصیلی بالاتر از متوسطه (بدون در نظر گرفتن آموزش عالی) و میزان اشتغال با توجه به مقطع تحصیلی نظام آموزش عالی جایگاه و میانگین بالاتری در میان کشورهای عضو این سازمان کسب کرده‌اند. هرچند عوامل گوناگونی می‌تواند در کسب این جایگاه مؤثر بوده باشد، قطعاً طراحی و اجرای صحیح برنامه‌های درسی مذکور سهمی اثرگذار در جهت‌دهی مسیر زندگی و آینده شغلی دانش‌آموزان داشته است.

با توجه به مطالبی که ذکر شد و از آنجایی که در ایران بر اساس سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰) و برنامه درسی ملی (۱۳۹۱) فرایند هدایت دانش‌آموزان در برنامه‌های تحصیلی و شغلی توسط مشاور تحصیلی و از طریق اجرای آزمون‌های استعداد و رغبت، نظرخواهی از دانش‌آموز، والدین دانش‌آموز، دبیران و مطالعه شاخص‌های عملکرد تحصیلی در سه سال دوره متوسطه اول صورت می‌پذیرد (نویدی، ۱۳۹۶) و برنامه درسی هدایت شغلی مشابه آنچه در کشورهای جهان طراحی و اجرا می‌شود وجود ندارد، این پژوهش به چند دلیل حائز اهمیت است: اول، با توجه به ضرورت وجود برنامه درسی

هدایت شغلی در نظام آموزشی و اینکه تاکنون در کشور پژوهشی در این زمینه صورت نگرفته است، اجرای این پژوهش بیش از پیش ضروری است؛ دوم، از تجارب کشورهای که در این زمینه موفق بوده‌اند می‌توان در زمینه طراحی برنامه درسی هدایت شغلی بهره برد؛ سوم، این پژوهش تطبیقی ضمن اینکه به شناسایی الگوهای برنامه‌های درسی هدایت شغلی در کشورهای گوناگون منجر می‌شود و امکان مقایسه این الگوها را با یکدیگر فراهم می‌کند، از طریق توصیف و تحلیل و مقایسه عناصر این برنامه‌ها در راستای الگویی برای طراحی و اجرای برنامه‌های درسی هدایت شغلی بومی می‌تواند گام مؤثری بردارد. لذا، هدف این پژوهش مطالعه تطبیقی برنامه‌های درسی هدایت شغلی در کشورهای انگلستان و استرالیا با توجه به عناصر اصلی برنامه درسی (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری-ارزشیابی-زمان) است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر مطالعه‌ای کیفی با رویکرد تطبیقی است که با روش توصیفی و تحلیل مستندات انجام شد. الگوی مورداستفاده روش توافق و تفاوت جان استوارت میل بود. استدلال حاکم بر روش توافق این است که هرگاه دو یا چند نمونه از پدیده‌ای در حال بررسی تنها در یک عامل علی از میان چندین عامل علی ممکن مشترک باشند، آنگاه آن عامل علی که همه نمونه‌ها در آن مشترک‌اند علت پدیده در حال بررسی خواهد بود. استدلال حاکم بر روش تفاوت نیز این است که هرگاه دو یا چند نمونه از میان چندین عامل علی ممکن با یکدیگر متفاوت باشند، آنگاه عامل علی که همه نمونه‌ها در آن باهم اختلاف دارند علت پدیده در حال بررسی خواهد بود (معدن‌دار آرانی و کاکیا، ۱۳۹۴). با توجه به هدف پژوهش، چارچوب انجمن راهنمایی و آموزش شغلی (ACEG) برای مشاغل و آموزش کارمحور کشور انگلستان^{۵۳} (۲۰۱۲) و چارچوب برنامه درسی شغلی و ویکتوریا، در استرالیا، (VCC)^{۵۴} (۲۰۱۲) به‌عنوان نمونه برای بررسی و تحلیل عناصر و مؤلفه‌های برنامه درسی انتخاب شدند. معیارهای انتخاب این دو کشور در درجه اول، داشتن چارچوب برنامه درسی مشخص (ابعاد، عناصر، مؤلفه‌ها و غیره) در این کشورها و دسترسی به منابع و اسناد دست‌اول است و در درجه دوم، میانگین کشورهای عضو سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۷۶/۵) در دو بخش موضوعی آموزش و شغل با جایگاه و میانگین مناسب کشور انگلستان (۸۱/۱) و استرالیا (۷۷/۳) در زمینه میزان اشتغال دانش‌آموزان با توجه به سطح تحصیلی بالاتر از متوسطه (بدون در نظر گرفتن آموزش عالی) است. ابزار گردآوری اطلاعات، فیش‌برداری از طریق اسناد گردآوری‌شده بود که از طریق مراجعه به وبگاه‌های نظام‌های آموزشی کشورها، مبانی نظری و پژوهشی از جمله کتاب‌ها، مقالات علمی، گزارش‌های پژوهشی و اسناد قابل استناد از طریق مطالعه کتابخانه‌ای و همچنین پایگاه‌های اطلاعاتی به‌دست آمدند. تجزیه و تحلیل اطلاعات به شیوه هدفمند بود، بدین معنی که منابع به‌صورت تفکیکی و به‌گونه‌ای انتخاب شدند که در راستای پاسخ‌گویی به اهداف پژوهش باشند. بدین منظور، برای کاوش مستندات از روش تحلیل محتوا استفاده شد و واحد تحلیل در

این پژوهش کلمه، جمله، یا متن بود. از این رو بعد از تجزیه و تحلیل اسناد انتخاب‌شده، عناصر برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی کشورهای موردنظر توصیف شدند و سپس جدول‌هایی با توجه به الگوی توافق و تفاوت استوارت میل تهیه و شباهت‌ها و تفاوت‌های آن‌ها بررسی شد. شایان ذکر است برای قضاوت درباره اعتبار اسناد و مدارک به نقد بیرونی و درونی منابع توجه شد. در نقد بیرونی، اصلی بودن منابع و در ارزیابی درونی، اهمیت و صحت محتوای اسناد ارزیابی شدند. برای افزایش اعتبار اسناد از منابع معتبر و اصیل استفاده شد.

یافته‌ها

بررسی و تحلیل عناصر برنامه‌های درسی ACEG و چارچوب برنامه درسی VCC نشان داد هر یک از برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی در عناصر خود موارد خاصی را با توجه به رویکرد و جهت‌گیری برنامه درسی مدنظر قرار می‌دهند که در برخی از این موارد میان دو برنامه درسی توافق و در برخی دیگر تفاوت‌هایی وجود داشت. در ادامه، ضمن معرفی خاستگاه طراحی برنامه‌های درسی در کشورهای مذکور، هر یک از عناصر (اهداف، زمان، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری-ارزشیابی) به‌صورت مجزا در هر دو برنامه درسی بررسی و همچنین، در قالب جداول، وجوه شباهت‌ها و تفاوت‌های هر دو برنامه درسی با توجه به عناصر تحلیل می‌شوند.

چارچوب انجمن راهنمایی و آموزش شغلی (ACEG) برای مشاغل و آموزش کارمحور

انجمن ACEG از سال ۲۰۰۶ فعالیت خود را با پشتیبانی از متخصصان آموزش شغلی در مدارس و دانشگاه‌های انگلیس و ولز آغاز کرد. این انجمن اطلاعات لازم را در اختیار معلمان و سایر افراد درگیر در زمینه آموزش و راهنمایی شغلی قرار می‌دهد. انجمن مذکور همکاری خود را با مؤسسه توسعه شغلی (CDI)^{۵۵} از سال ۲۰۱۳ با پشتیبانی از کسب و کارها ادامه داد و از طریق ارتباط با سایر سازمان‌های ملی مرتبط فعالیت می‌کند. از جمله خدماتی که این انجمن به اعضای خود ارائه می‌دهد پشتیبانی از خدمات حرفه‌ای در زمینه پشتیبانی از معلمان مشاغل و مشاوران، پشتیبانی از پژوهش‌های مرتبط و انتشار طرح‌های مرتبط در زمینه سیاست‌گذاری‌هاست. در ادامه، عناصر برنامه درسی هدایت‌شغلی این انجمن (هدف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری-ارزشیابی-زمان) ارائه می‌شود.

• اهداف

این چارچوب از این باور ناشی می‌شود که شغل و یادگیری مرتبط با کار باید جزئی جدایی‌ناپذیر از برنامه درسی برای همه یادگیرندگان باشد. آموزش شغلی برای افراد و گروه‌ها بر یادگیری، تدریس و ارزیابی شغلی تمرکز دارد. این آموزش یادگیرندگان را در زمینه درک و فهم خود، کسب اطلاعات، و کشف فرصت‌ها توانمند می‌کند و باعث می‌شود یادگیرندگان مهارت‌های لازم

را برای مدیریت شغل موردنظر خود پرورش دهند. این چارچوب بر دانش، مهارت‌ها و نگرش‌هایی تمرکز دارد که کودکان و نوجوانان باید آن‌ها را به‌منظور موفقیت خود در مشاغل و زندگی کاری در حال حاضر و آینده کسب کنند. این موضوع در حوزه‌های اصلی و فرعی یادگیری که بیانگر «ایده‌های بزرگ» در مشاغل و آموزش کارمحور است ساختاریافته است. این ایده‌های بزرگ درک و توضیح ما را از آنچه در شغل و یادگیری کارمحور مؤثر است یا می‌تواند باشد منعکس می‌کند. هدف این چارچوب کمک به افزایش کیفیت و بسط مشاغل و همچنین آموزش کارمحور برای کودکان و نوجوانان است. آموزش مشاغل و کارمحور دربرگیرنده نگرانی‌های یکپارچه‌ای است که توجیه‌کننده رشد چارچوبی واحد و یکپارچه است. در کل اهداف این چارچوب در دو سؤال زیر خلاصه می‌شود:

۱. کودکان و نوجوانان در یادگیری مشاغل و آموزش کارمحور باید چه چیزی یاد بگیرند؟
۲. چگونه می‌توانیم بروندهای یادگیری مشاغل و آموزش کارمحور را برای همه کودکان و نوجوانان بهبود ببخشیم؟

• محتوا

ساختار محتوا، در سه حوزه اصلی، بیانگر «ایده‌های بزرگ» در مشاغل و آموزش کارمحور است و در چهار سطح سنی ساختاریافته است. حوزه‌های اصلی محتوا شامل رشد خود از طریق آموزش مشاغل و کارمحور، کسب اطلاعات درمورد مشاغل و دنیای کار و پرورش مهارت‌های مدیریت شغلی و اشتغال‌زایی خود می‌شود.

• زمان

پیشگیری فزاینده بروندهای یادگیری از سطوح اول تا چهارم (ابتدایی تا پس از متوسطه) آموزش کارمحور نشان‌دهنده تغییراتی است که کودکان و نوجوانان در هنگام رشد توانایی تفکر خود در زمینه دنیای کار و پیشرفت شغلی‌شان دارند. مراحل (سطوح) اساسی توسعه شغلی در سطوح سنی گوناگون و در چهار سطح، که عبارت‌اند از سطح مقطع ابتدایی (۷-۱۱ سالگی)، سطح مقطع متوسطه اول (۱۱-۱۴ سالگی)، سطح مقطع متوسطه دوم (۱۴-۱۶ سالگی) و سطح چهارم بعد از متوسطه (۱۶-۱۸ سالگی)، سازمان‌دهی شده است.

• راهبردهای یاددهی-یادگیری

روش‌های یاددهی-یادگیری متنوعی در برنامه درسی این چارچوب در نظر گرفته می‌شود، از جمله نمونه کارهای یادگیری^{۵۶}، تدریس به روش سرپرستی، مربیگری و منتورینگ^{۵۷}، یادگیری اطلاعات و ارتباطمحور^{۵۸} و یادگیری پژوهشی (مبتنی بر گفتگو، پروژه‌محور و مسئله‌محور)^{۵۹}.

• ارزشیابی

در برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور، ارزشیابی برنامه درسی از طریق مواردی همچون کاربرد دانش و مهارت در زمینه‌های آشنا (مثلاً در زمینه‌های مدیریت شخصی، روابط بین فردی، برنامه‌ریزی)، انتقال دانش و مهارت به زمینه‌های گوناگون (مثلاً در زمینه‌های مدیریت شخصی، روابط بین فردی، برنامه‌ریزی)، دانش محتوایی (اصطلاحات، واژگان، اطلاعات) در زمینه پژوهش‌های شغلی و به کارگیری دانش و مهارت در زمینه‌های مناسب (کار، زندگی خانوادگی و سبک زندگی) و غیره انجام می‌گیرد. بدین منظور از ابزارهای متفاوتی از جمله خودارزیابی، انواع کارت‌ها، پرسش‌نامه‌ها، آزمون‌های روان‌سنجی، پرسش‌نامه‌های سنجش علاقه‌مندی به شغل، و آزمونهای استعدادیابی استفاده می‌شود.

چارچوب برنامه درسی شغلی ویکتوریا (VCC)

این چارچوب با عنوان مشارکت ملی در زمینه پیشرفت و گذار کودکان و نوجوانان به منزله ابتکار عمل مشترک دولت و ایالت‌های استرالیا تدوین شده است. چارچوب برنامه درسی شغلی ویکتوریا از مربیان مشاغل برای کمک به جوانان در مواردی از جمله درک و مدیریت توانایی مربوط به برنامه‌ریزی شغلی و یادگیری مداوم، پرورش دانش، مهارت‌ها، نگرش و رفتارها برای تصمیم‌گیری شغلی، به کارگیری یادگیری خود برای رسیدن به آرمان‌های تحصیلی و ایجاد انعطاف‌پذیری در توانایی یادگیرندگان به منظور مدیریت تغییر در طول زندگی پشتیبانی می‌کند.

• اهداف

چارچوب برنامه درسی ویکتوریا با هدف کمک به کودکان و نوجوانان استرالیا برای مدیریت شغل خود در طول زندگی طراحی شده است. برنامه درسی ویکتوریا چارچوبی برای برنامه آموزش شغلی برای همه کودکان و جوانان از سن ۷ تا ۱۲ سال فراهم می‌کند. همچنین، این برنامه برای یادگیرندگان جوان از طریق آموزش فنی و حرفه‌ای (VET)^{۶۰} و در بخش آموزش محلی جامعه بزرگسالان فراهم می‌شود. این چارچوب از معلمان، مربیان و برنامه‌ریزان مشاغل در زمینه آماده‌سازی کودکان و نوجوانان پشتیبانی می‌کند تا بتوانند به طور موفقیت‌آمیز کودکان و نوجوانان را به سمت تحصیلات بالاتر، آموزش فنی یا اشتغال هدایت کنند.

• محتوا

در این برنامه درسی محتوا در چارچوب سه مرحله توسعه شغلی سازمان‌دهی می‌شود که عبارت‌اند از: پرورش فردی^{۶۱}، اکتشاف شغلی^{۶۲}، و مدیریت شغلی^{۶۳}. محتوای برنامه اقدام شغلی سند برنامه‌ریزی پویاست که متعلق به کودکان و نوجوانان است و آن‌ها برای یادگیری در زمینه

پیشرفت شغلی آن را مدیریت می‌کنند. این محتوا به کودکان و نوجوانان کمک می‌کند آگاهی و درک خود را از تحصیل، آموزش فنی و حرفه‌ای و گزینه‌های شغلی لازم برای دوره تحصیلی ترجیحی‌شان پرورش دهند و مهارت‌ها، دانش، نگرش و رفتارها را نیز رشد دهند تا به‌طور مؤثر شغل و تغییر و تحولات خود را در طول زندگی مدیریت کنند.

• زمان

تدوین برنامه اقدام شغلی به‌منظور کمک به کودکان و نوجوانان در تعیین اهداف خود، شفاف‌سازی اقدامات لازم برای دستیابی به این اهداف و متعهدشدن به شرکت در فعالیت‌ها برنامه‌ریزی شده است. کودکان و نوجوانان مطابق با سن خود باید هر سال، از ۷ تا ۱۲ سالگی، برنامه اقدام شغلی را سپری کنند و در ضمن آن در مراکز ارائه‌دهنده آموزش فنی و حرفه‌ای و بخش آموزش محلی بزرگ‌سالان ثبت‌نام کنند. برنامه اقدام شغلی باید مداوم مورد بازنگری قرار گیرد تا منعکس‌کننده فعالیت‌های پیشرفت شغلی انجام‌شده در طول سال باشد. حفظ برنامه اقدام شغلی یک فرایند است نه فعالیتی یک‌طرفه.

• راهبردهای یاددهی-یادگیری

در برنامه درسی هدایت شغلی ویکتوریا، متناسب با محتوا و زمان‌بندی فعالیت‌ها، در سال‌های تحصیلی، از روش‌های یاددهی-یادگیری متنوعی استفاده می‌شود. مثلاً، در ۷ سالگی و در مرحله کاوش شغلی و در راستای بروندادهای یادگیری رشد فردی از روش‌هایی همچون مباحثه و تعامل، فرصت‌های تأمل به دانش‌آموزان درباره علایق، و توانمندی‌های معلم به‌منزله تسهیلگر بحث و گفت‌وگوی دانش‌آموزان در زمینه توانایی‌ها و نقاط قوت و ضعف، فعالیت‌های گروهی، مصاحبه و رزومه شغلی و غیره بهره گرفته می‌شود.

• ارزشیابی

در برنامه درسی شغلی ویکتوریا از انواع ارزشیابی‌ها برای کسب اطمینان از میزان آگاهی و تسلط دانش‌آموزان و همچنین میزان تحقق اهداف برنامه درسی هدایت شغلی استفاده می‌شود. زمینه‌های ارزشیابی شامل فعالیت‌های گروهی از ارائه توانمندی‌ها در زمینه‌های گوناگون از جمله کاربرد فناوری اطلاعات و ارتباطات، تکمیل برنامه‌های اقدام شغلی، ارزیابی تحقق اهداف کوتاه‌مدت، شناسایی سه نوع رفتارهای تبعیض‌آمیز در محیط کار و ارائه راه‌حل‌های ممکن برای این رفتارها، و مهارت‌های آموخته‌شده در خارج از کلاس می‌شود. بدین منظور از ابزارهای ارزشیابی مانند خودارزیابی، انواع کارت‌ها، پرسش‌نامه‌ها، آزمون‌های روان‌سنجی، پرسش‌نامه‌های سنجش علاقه‌مندی به شغل، آزمون‌های استعدادیابی، آزمون‌های شفاهی، و تهیه گزارش‌های شغلی و ارائه استفاده می‌شود.

شباهتها و تفاوت‌های عناصر برنامه درسی چارچوب انجمن راهنمایی و آموزش شغلی (ACEG) و برنامه درسی شغلی ویکتوریا (VCC)

در این بخش به مقایسه هر یک از عناصر در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی پرداخته می‌شود تا ضمن ارائه وجه شباهت و تفاوت‌ها، امکان تحلیل و بررسی دقیق‌تر هر یک از عناصر به صورت مجزا فراهم شود و بر مبنای آن رهنمودهای مؤثرتری برای نظام آموزشی ایران از نتایج استنباط شود.

• اهداف

در جدول زیر توافق و تفاوت هر دو برنامه درسی با توجه به عناصر جهت‌گیری (زمینه، رویکرد، منطق) و اهداف ارائه شده است.

جدول ۱. توافق و تفاوت جهت‌گیری و اهداف برنامه‌های درسی هدایت شغلی

| عنوان برنامه درسی هدایت شغلی | مشاغل و آموزش کارمحور (ACEG) | برنامه درسی شغلی ویکتوریا (VCC) |
|---|------------------------------|---------------------------------|
| جهت‌گیری | | |
| افزایش کیفیت و وسعت مشاغل و همچنین آموزش کارمحور برای کودکان و نوجوانان | □ | □ |
| کمک به کودکان و نوجوانان برای مدیریت شغل خود در طول زندگی | □ | □ |
| اهداف | | |
| توسعه و پرورش خود از طریق مشاغل و آموزش کارمحور | □ | - |
| پرورش مهارت‌های مدیریت شغلی و اشتغال‌زایی خود | □ | - |
| درک و مدیریت توانایی مربوط به برنامه‌ریزی شغلی و یادگیری مداوم | - | □ |
| پرورش مهارت‌ها، نگرش دانش و رفتارها برای تصمیم‌گیری شغلی | □ | □ |
| به کارگیری یادگیری خود برای رسیدن به آرمان‌های تحصیلی و شغلی | - | □ |
| رشد فردی و اجتماعی | □ | - |
| مهارت‌های زندگی پایدار، امور مالی شخصی، کارآفرینی و مهارت‌های اشتغال‌زایی | □ | - |
| رشد معنوی، اخلاقی، اجتماعی و فرهنگی | □ | - |
| اهداف | | |

| | | |
|---|---|--|
| □ | - | ایجاد انعطاف‌پذیری در توانایی یادگیرندگان به‌منظور مدیریت تغییر در طول زندگی |
| □ | - | تدوین و به‌روزرسانی برنامه عملکرد شغلی سالانه که منعکس‌کننده افزایش یادگیری، و برنامه‌ریزی قبلی باشد و اقدامات آینده یادگیرندگان را نیز مشخص کند |
| - | □ | آموزش بهداشت |
| - | □ | شهروند فعال |
| - | □ | یادگیری دانشگاهی، کاربردی و فنی و حرفه‌ای |
| □ | □ | مهارت‌های زندگی، به‌ویژه توسعه یادگیری مداوم |
| □ | - | یادگیری درباره شغل و دنیای کار |

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد جهت‌گیری هر دو برنامه درسی آموزش با رویکرد شغل‌محوری و همچنین نحوه مدیریت شغل در طول زندگی کودکان و نوجوانان همراه است؛ متناسب با این جهت‌گیری، در هر دو برنامه درسی اهدافی تدوین شده است. در برخی از این اهداف از جمله پرورش مهارت‌ها، نگرش دانش و رفتارها برای تصمیم‌گیری شغلی و مهارت‌های زندگی، به‌ویژه توسعه یادگیری مداوم توافق وجود دارد اما در برخی دیگر از اهداف تفاوت وجود دارد؛ یعنی، اهداف در برنامه درسی شغلی و ویکتوریا متناسب با رویکرد برنامه بیشتر بر آموزش و مدیریت شغلی در طول زندگی افراد متمرکز است در حالی که در برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور علاوه بر کسب دانش و مهارت‌های شغلی بر مهارت‌های دیگری همچون رشد اخلاقی و اجتماعی، رشد فردی و اجتماعی و کارآفرینی در اهداف برنامه درسی تأکید شده است. این اهداف موجب خواهد شد افراد در زمینه کسب شغل موفق‌تر عمل کنند زیرا امروزه دنیای متحول کسب و کارها و مشاغل نشان می‌دهد افراد برای موفقیت در شغلشان علاوه بر کسب مهارت و دانش تخصصی باید به سایر مهارت‌ها (یادگیری مداوم، مدیریت تغییر و غیره) نیز مجهز باشند. بنابراین با توجه به مقایسه اهداف در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی، می‌توان گفت که برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور در مقایسه با برنامه درسی شغلی و ویکتوریا اهداف متنوع و گسترده‌تری را شامل می‌شود.

• محتوا

در جدول زیر توافق و تفاوت هر دو برنامه درسی با توجه به عنصر محتوا ارائه شده است.

جدول ۲. توافق و تفاوت محتوای برنامه‌های درسی هدایت شغلی

| عنوان برنامه درسی هدایت شغلی | مشاغل و آموزش کارمحور (ACEG) | برنامه درسی شغلی و ویکتوریا (VCC) |
|------------------------------|------------------------------|-----------------------------------|
| بروندادهای یادگیری | | |

| | | |
|---|--------------------------|--|
| رشد خود از طریق آموزش مشاغل و کارمحور (رشد فردی) | <input type="checkbox"/> | خودآگاهی |
| | <input type="checkbox"/> | خودمختاری |
| | <input type="checkbox"/> | خودسازی به‌عنوان یادگیرنده |
| کسب اطلاعات در مورد مشاغل و کشف شغلی (اکتشاف شغلی) | <input type="checkbox"/> | بررسی مشاغل و پیشرفت شغلی |
| | <input type="checkbox"/> | بررسی کار و زندگی کاری |
| | <input type="checkbox"/> | درک تجارت و صنعت |
| | <input type="checkbox"/> | بررسی مشاغل و اطلاعات مربوط به بازار کار (LMI) ^{۶۴} |
| | <input type="checkbox"/> | ارزش برابری و تنوع |
| | <input type="checkbox"/> | یادگیری درباره شیوه‌های کاری و محیط‌های ایمن |
| | <input type="checkbox"/> | حداکثر استفاده از اطلاعات، مشاوره و راهنمایی‌های شغلی (CIAG) ^{۶۵} |
| | <input type="checkbox"/> | آماده‌سازی برای اشتغال‌زایی |
| پروژه مهارت‌های مدیریت شغلی و اشتغال‌زایی خود (مدیریت شغلی) | <input type="checkbox"/> | نشان دادن ابتکار عمل و مشارکت اقتصادی |
| | <input type="checkbox"/> | توسعه توانایی مالی شخصی |
| | <input type="checkbox"/> | شناسایی گزینه‌های انتخاب و فرصت‌ها |
| | <input type="checkbox"/> | برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری |
| | <input type="checkbox"/> | بررسی برنامه‌ها و مصاحبه‌ها |
| | <input type="checkbox"/> | مدیریت تغییرات و تحولات |

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، نتایج بررسی عنصر محتوا در هر دو برنامه درسی نشان داد محتوای یادگیری در برنامه‌های درسی هدایت شغلی شامل سه مرحله رشد فردی، اکتشاف شغلی و مدیریت شغلی می‌شود. در مرحله اول، جوانان خود و توانایی‌های خود را درک می‌کنند و پرورش می‌دهند و تجارب و دستاوردهای خود را می‌سازند؛ در مرحله دوم، فرصت‌های موجود در یادگیری و گزینه‌های شغلی آینده را پیدا می‌کنند، آن‌ها را بررسی و درباره‌شان فکر و تأمل می‌کنند؛ و در مرحله سوم، برنامه‌ها و فعالیت شغلی را تنظیم می‌کنند و انتخاب‌های زندگی، تغییرات و تحولات آن‌ها را مدیریت می‌کنند. در کل، هر دو برنامه درسی در این عنصر مشترک‌اند.

• زمان

در جدول زیر توافق و تفاوت هر دو برنامه درسی با توجه به عنصر زمان ارائه شده است.
جدول ۳. توافق و تفاوت زمان برنامه‌های درسی هدایت شغلی

| عنوان برنامه درسی هدایت شغلی | مشاغل و آموزش (کارمحور ACEG)) | برنامه درسی شغلی (ویکتوریا VCC)) |
|------------------------------|---|-------------------------------------|
| سطوح سنی | برونداهای یادگیری | |
| سطح اول | ۷ سالگی | □ |
| | ۷-۱۱ سالگی | □ |
| | درک اهمیت تأثیر رفتار و نگرش در عملکرد شخصی | □ |
| | استفاده از مهارت‌های مؤثر اجتماعی و بین فردی در تعامل با دیگران | □ |
| | درک مفهوم کلیشه‌ها، سوگیری‌ها و رفتارهای تبعیض آمیز در زمینه گزینش‌های شغلی و کاری | □ |
| | کشف اینکه انواع گوناگون مشاغل به چه مهارت‌ها و دانش‌های مختلفی نیاز دارند | □ |
| | درک سهم کار در زندگی خانوادگی و کشف تأثیر کار در سبک زندگی افراد | □ |
| | کشف انواع فرصت‌های شغلی، از جمله کار با حقوق و بدون حقوق، کار داوطلبانه، خوداشتغالی و دوره‌های بیکاری در سفر شغلی افراد | □ |
| | شناسایی مفاهیم اساسی فرایند ایجاد شغل با تهیه برنامه اقدام شغلی که شامل تعیین هدف است | □ |
| | کشف الزامات آموزش فنی و حرفه‌ای نقش‌های مختلف کاری | □ |
| | درک طیف وسیعی از منابع اطلاعات شغلی از طریق شبکه‌ها، اینترنت، تلویزیون و روزنامه‌ها که اطلاعات شغلی و صنعت را ارائه می‌دهند | □ |
| | فعالیت‌های «گسترش/افزایش مشارکت» | □ |

| | | | |
|---|---|--|---------|
| | - | ۸ سالگی | سطح دوم |
| | □ | ۱۱-۱۴ سالگی | |
| □ | - | شناسایی باورها و نظام‌های ارزشی و تأثیر آن‌ها در خودپنداره | |
| □ | - | استفاده از نتایج خودارزیابی برای شناسایی زمینه‌های پیشرفت و توسعه، ایجاد آرمان‌ها و تصویری مثبت از خود | |
| □ | □ | درک و تحلیل نحوه تأثیرگذاری خصوصیات شخصی (نگرش، علایق، ارزش‌ها، باورها و رفتارها) در تصمیم‌گیری‌های شغلی | |
| □ | - | کشف عادات یادگیری و مهارت‌های مطالعه در راستای دستیابی به نتایج آموزش فنی و حرفه‌ای خوب | |
| □ | □ | کشف و بررسی اهمیت انواع مهارت‌ها در محیط کار | |
| □ | - | درک اینکه چگونه انواع گوناگون مشاغل (با حقوق، بدون حقوق، داوطلبانه، خوداشتغالی و دوره‌های بیکاری) باعث مشارکت در جامعه می‌شود | |
| □ | □ | درک نحوه انتخاب و کشف اینکه چطور می‌شود از تجارب تصمیم‌گیری دیگران آموخت | |
| □ | □ | درک راهبردهای حل مسئله و تعیین هدف در تصمیم‌گیری‌های شغلی و زندگی | |
| □ | - | ۹-۱۰ | سطح سوم |
| - | □ | ۱۴-۱۶ سالگی | |
| □ | □ | درک اینکه چگونه خصوصیات فردی (مانند علایق، مهارت‌ها، ارزش‌ها، اعتقادات و ویژگی‌ها) در دستیابی به اهداف شخصی، اجتماعی، آموزشی و حرفه‌ای سهم دارند | |
| □ | - | کاوش روش‌هایی برای ارتقای مهارت‌های ارتباطی بین فردی و گروهی، از جمله مهارت‌های مصاحبه کاری موفقیت‌آمیز | |
| □ | - | تشخیص کلیشه‌ها، تعصبات و رفتارهای تبعیض‌آمیز که ممکن است فرصت‌ها را برای افراد در محیط کار محدود کند | |

| | | | |
|---|---|--|---------|
| □ | □ | درک اینکه چگونه عملکرد تحصیلی گذشته، حال و آینده در انتخاب برنامه‌ها و دوره‌های آینده تأثیر دارد | سطح سوم |
| □ | - | کاوش و بررسی ابزارهای جست‌وجوی کار رایج (مانند برنامه‌های شغلی، برگه‌ها، رزومه‌ها و نمونه کارها) برای یافتن و حفظ کار | |
| - | □ | شکل‌گیری علایق شغلی نسبتاً پایدار و طولانی‌مدت | |
| □ | - | بررسی رابطه کار و جامعه و اینکه چگونه پیشرفت‌های فناورانه در نقش‌های کاری در جامعه تأثیر می‌گذارد | |
| □ | □ | استفاده از منابع اطلاعات شغلی برای یافتن اطلاعات درباره روندهای شغلی و صنعت، روند آموزش و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، روندهای اجتماعی و اقتصادی | |
| □ | - | درک اهمیت برنامه‌های انعطاف‌پذیر و تطبیق‌پذیر اقدامات کوتاه‌مدت شغلی در فرایند ساخت شغل حرفه‌ای | |
| □ | - | بررسی نحوه دستیابی به اهداف شخصی از طریق ترکیبی از نقش‌های شغلی، اجتماعی و خانوادگی | |
| □ | □ | درک اهمیت اطرافیان (مانند دوستان، خانواده و حامیان) برای حفظ خودپنداره مثبت | |
| □ | □ | تعیین نحوه بازتاب ویژگی‌ها و رفتارهای شخصی در زندگی، یادگیری و اهداف کاری | |
| □ | □ | بررسی مزایای شخصی و حرفه‌ای ناشی از شکل‌گیری خودپنداره مثبت و عواقب شکل‌گیری خودپنداره منفی | |
| □ | - | نشان دادن مهارت‌ها و نگرش‌هایی به یادگیری که در رسیدن به اهداف زندگی و شغلی کمک می‌کند | |
| □ | - | درک رابطه کار، اجتماع و اقتصاد | |
| □ | □ | استفاده مؤثر از اطلاعات شغلی در مدیریت برنامه اقدام شغلی خود | |
| □ | □ | درک اهمیت طیف سناریوها برای انتخاب‌های شغلی آینده | |
| □ | - | بررسی اینکه با ایجاد و حفظ سبب شغلی خود، هر تصمیم‌گیری یک تصمیم‌گیری شغلی است | |

| | | | |
|---|---|--|-----------|
| □ | - | ۱۱-۱۲ سالگی | سطح چهارم |
| - | □ | ۱۶-۱۸ سالگی | |
| □ | - | کشف مهارت‌های ارتباطی بین فردی و ارتباطی گروهی، از جمله کشف اهمیت و فواید توانایی تعامل با گروه‌های متنوعی از افراد در همه زمینه‌های زندگی | |
| □ | - | شناسایی نگرش‌ها، رفتارها و مهارت‌هایی را که در غلبه بر تعصب و کلیشه در محیط کار سهم دارند | |
| □ | - | شناسایی مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های قابل انتقال که می‌تواند الزامات انواع سهم‌های کاری و محیط‌های کاری را برآورده کند | |
| □ | - | کشف اهمیت برنامه‌ریزی مجدد و تنظیم دقیق گزینه‌های تحصیلی، آموزش‌های فنی و حرفه‌ای و کار در برنامه اقدام شغلی خود | |
| □ | - | درگیر شدن در برنامه‌ریزی و توسعه شغلی متناسب با روند تغییر اقتصادی، اجتماعی و اشتغال | |
| □ | - | استفاده از منابع اطلاعات شغلی در دسترس برای شناسایی فرصت‌های شغلی که با مهارت، دانش و آرزوها تناسب دارد و ارزیابی قابلیت اطمینان اطلاعات | |
| - | □ | توانمندی در استدلال انتزاعی به منظور درک شغل به منزله فرایندی پویا | |
| □ | □ | آمادگی برای مصاحبه‌های انتخابی و نشان دادن مهارت‌های سازماندهی، مذاکره، شبکه‌سازی و خودبازاریابی در سطح مناسب | |
| □ | □ | درک و تجزیه و تحلیل اینکه چگونه دستاوردهای مربوط به کار، اوقات فراغت، کار داوطلبانه و یادگیری در خودپنداره تأثیر می‌گذارد | |
| □ | - | بررسی مجدد خصوصیات شخصی و تعیین مواردی که در دستیابی به اهداف زندگی، یادگیری و اهداف کاری مؤثر است | |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | □ | شروع تفکر نظام‌مند به‌منظور استفاده از تعامل پیچیده میان خود، نقش، روابط و موقعیت برحسب انتخاب شغلی و پیشرفت | - |
| | □ | شناسایی نحوه تأثیرگذاری دستاوردهای تحصیلی و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در گزینه‌های موجود برای دوره‌ها، برنامه‌ها، آموزش در محل کار یا ورود به کار | - |
| | □ | یافتن و استفاده از اطلاعات مربوط به تحصیل و آموزش‌های فنی و حرفه‌ای، اطلاعات شغلی و صنعتی و اطلاعات بازار کار در فرایند ساخت شغل | - |
| | □ | در نظر گرفتن پیامدهای احتمالی تغییرات در یادگیری و کار برای اهداف و برنامه‌های شغلی از جمله گزینه‌های مالی | - |
| | □ | درک و به‌کارگیری راهبردهای حل مسئله و تعیین هدف در تصمیم‌گیری‌های شغلی و زندگی | □ |

نتایج جدول فوق در زمینه تحلیل عنصر زمان برنامه درسی هدایت شغلی نشان داد هر دو برنامه درسی از سن ۷ سالگی و در مقطع ابتدایی طراحی و اجرا می‌شوند؛ اما پایان برنامه‌های درسی متفاوت است. بدین صورت که در برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور طول برنامه از دوره ۷ تا ۱۱ سالگی آغاز می‌شود و تا بعد از مقطع متوسطه، یعنی از ۱۶ تا ۱۸ سالگی، همچنان ادامه دارد. اما در برنامه درسی شغلی و ویکتوریا برنامه از ۷ سالگی آغاز می‌شود و تا ۱۲ سالگی برنامه اقدام شغلی دنبال می‌شود. بنابراین در خصوص زمان اجرای برنامه‌های درسی می‌توان گفت برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور دامنه گسترده‌تری دارد. در هر یک از سطوح سنی، در هر دو برنامه درسی، بروندهای یادگیری متنوعی مورد نظر است که در برخی از این بروندها میان دو برنامه توافق وجود دارد مانند کشف اینکه انواع گوناگون مشاغل به چه مهارت‌ها و دانش‌های مختلفی نیاز دارند (در سطح اول)، اما در خصوص برخی دیگر از بروندها تفاوت‌هایی وجود دارد. در کل، در برنامه درسی شغلی و ویکتوریا بروندهای یادگیری در قالب شش مرحله طراحی و اجرا می‌شوند. در مرحله کشف^{۶۶} (۷ سالگی)، دانش‌آموزان نقاط قوت و استعدادها را کشف می‌کنند. در مرحله کاوش^{۶۷} (۸ سالگی)، دانش‌آموزان دنیای کار و جایگاه خود را در آن می‌کاوند. در مرحله تمرکز^{۶۸} (۹ سالگی)، دانش‌آموزان روی ارزش‌ها و علایق خود تمرکز می‌کنند. در مرحله برنامه‌ریزی^{۶۹} (۱۰ سالگی)، دانش‌آموزان از مهارت‌های تصمیم‌گیری برای برنامه‌ریزی یادگیری و شغلی خود استفاده می‌کنند. در مرحله تصمیم‌گیری^{۷۰} (۱۱ سالگی)، دانش‌آموزان در مورد بهترین گزینه‌ها و فرصت‌هایشان تصمیم می‌گیرند. در مرحله آخر که کاربرد^{۷۱} (۱۲ سالگی) است، جوانان مهارت و دانش خود را در یادگیری و برنامه‌ریزی شغلی به کار می‌گیرند. هر یک از این مراحل چندین اقدام یادگیری مختص به خود دارند که دانش‌آموزان در پایان هر سال تحصیلی از طریق آن‌ها به

بروندادهای یادگیری موردنظر در هر مرحله خواهند رسید. نکتهٔ دیگر در برنامهٔ درسی شغلی ویکتوریا این است که برنامهٔ درسی هدایت شغلی به‌صورت تلفیقی با قابلیت‌های عمومی برنامه‌های درسی استرالیا طراحی و اجرا می‌شود. این قابلیت‌های هفت‌گانه عبارت‌اند از: درک میان‌فرهنگی^{۷۲}، قابلیت فناوری اطلاعات و ارتباطات^{۷۳}، رفتار اخلاقی^{۷۴}، تفکر انتقادی و خلاق^{۷۵}، تعداد (اعداد)^{۷۶}، توانایی شخصی و اجتماعی^{۷۷}، و سواد^{۷۸}. برای نمونه، در مرحلهٔ کشف، که در ۷ سالگی اجرا می‌شود، درک مفهوم کلیشه‌ها، سوگیری‌ها و رفتارهای تبعیض‌آمیز با گزینه‌های شغلی و کاری از طریق قابلیت‌های درک میان‌فرهنگی و همدلی^{۷۹}، یا درک طیف وسیعی از منابع اطلاعات شغلی از طریق شبکه‌ها، اینترنت، تلویزیون و روزنامه‌ها، که اطلاعات شغلی و صنعت را ارائه می‌دهند، با استفاده از قابلیت‌های بررسی و جست‌وجوی فناوری اطلاعات و ارتباطات محقق می‌شود.

اما در برنامهٔ درسی مشاغل و آموزش کارمحور در سطوح سنی مراحل متفاوت‌تری دنبال می‌شود. در سطح سنی ۷ تا ۱۱ سالگی به کودکان کمک می‌شود تا در مورد وظایف و مهارت‌هایی که یک شغل در واقعیت دارد فکر کنند. آن‌ها همچنین می‌توانند ظرفیت درک خود از میزان آموزش موردنیاز برای شغل‌های گوناگون را توسعه دهند. به همین دلیل است که هدف و فعالیت‌های «گسترش/افزایش مشارکت» برای این گروه سنی مناسب است. در سطح سنی ۱۱ تا ۱۴ سالگی، دانش‌آموزان از فعالیت‌هایی بهره می‌گیرند که تأملات شخصی را پشتیبانی می‌کنند و به آن‌ها کمک می‌کنند تا از نظر شغلی روی آنچه باید ارائه دهند، و نه فقط آنچه می‌خواهند انجام دهند، تمرکز کنند. به عبارت دیگر، آن‌ها باید خود را ارائه‌دهندهٔ مهارت‌ها و تخصص‌هایی بدانند که کارفرمایان می‌خواهند و نه فقط به‌عنوان مصرف‌کنندگان مشاغل که به آن‌ها علاقه دارند. در سطح سنی ۱۴ تا ۱۶ سالگی، دانش‌آموزان می‌توانند ظرفیتشان را برای تأمل در خود^{۸۰} و ارزیابی واقع‌بینانه از گزینه‌ها و فرصت‌هایشان توسعه دهند. شکل‌گیری علائق شغلی نسبتاً پایدار و طولانی‌مدت نیز از ویژگی‌هایی است که در این سنین پرورش می‌یابند و می‌توان با طراحی مناسب برنامه‌های آموزشی مشاغل و آموزش کارمحور آن را تسریع کرد. اگرچه در این مرحله درک آن‌ها از ظرفیت‌های خود واقعی‌تر می‌شود، آرزوهای خیالی برای بعضی‌ها همچنان یک مشکل محسوب می‌شود. جوانان در سطح سنی ۱۶ تا ۱۸ سالگی و در این مرحله از رشد خود می‌توانند استدلال انتزاعی کنند تا نشان دهند که شغل را به‌منزلهٔ فرایندی پویا درک می‌کنند. آن‌ها می‌توانند تفکر نظام‌مند را شروع کنند تا از تعامل پیچیده میان خود، نقش، روابط و موقعیت برحسب انتخاب شغلی و پیشرفت استفاده کنند. در این برنامهٔ درسی نیز هریک از این سطوح سنی چندین فعالیت‌های یادگیری مختص به خود دارند که دانش‌آموزان از طریق آن‌ها، در پایان سطح به بروندادهای یادگیری موردنظر خواهند رسید.

• راهبردهای یاددهی-یادگیری

در جدول زیر توافقات و تفاوت هر دو برنامه درسی با توجه به عنصر راهبردهای یاددهی-یادگیری ارائه شده است.

جدول ۴. توافقات و تفاوت عنصر راهبردهای یاددهی-یادگیری برنامه‌های درسی هدایت شغلی

| عنوان برنامه درسی هدایت شغلی | مشاغل و آموزش کارمحور (ACEG) | برنامه درسی شغلی ویکتوریا (VCC) |
|---|---------------------------------|------------------------------------|
| روش‌های یاددهی-یادگیری | | |
| نمونه کارهای یادگیری ^{۸۱} | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| تدریس به روش سرپرستی، مربیگری و منتورینگ ^{۸۲} | <input type="checkbox"/> | - |
| یادگیری در خانه، تبادل دانش ^{۸۳} | <input type="checkbox"/> | - |
| دعوت از سخنرانان کسب و کارها | - | <input type="checkbox"/> |
| یادگیری مشارکتی ^{۸۴} | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| یادگیری فعال و تجربی ^{۸۵} | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| استفاده از کاربرگ‌های اسمارت ^{۸۶} (توانایی‌ها، علایق، تجارب، ارزش‌ها و غیره) | - | <input type="checkbox"/> |
| شخصی‌سازی، پاسخ‌گویی به نیازهای فردی | <input type="checkbox"/> | - |
| روش سخنرانی و توضیحی | - | <input type="checkbox"/> |
| فعالیت‌های گروهی | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| روش‌های تسهیلگرانه | - | <input type="checkbox"/> |
| یادگیری ضمنی و غیررسمی ^{۸۷} | <input type="checkbox"/> | - |
| طوفان مغزی ^{۸۸} | - | <input type="checkbox"/> |
| تکیه بر تجربه و یادگیری قبلی دانش‌آموزان (تئوری یادگیری سازنده‌گرا) | <input type="checkbox"/> | - |
| پرسش و پاسخ | - | <input type="checkbox"/> |
| یادگیری اطلاعات و ارتباط‌محور ^{۸۹} | <input type="checkbox"/> | - |
| استفاده از منابع و رسانه | - | <input type="checkbox"/> |
| بازدید از مراکز مشاغل | - | <input type="checkbox"/> |
| یادگیری پژوهشی (مبتنی بر گفت‌وگو، پروژه‌محور و مسئله‌محور) ^{۹۰} | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| | | |
|---|---|--|
| □ | - | تهیه برنامه اقدام شغلی |
| - | □ | سکونندی یادگیری ^{۹۱} |
| □ | - | کارت‌های جایزه برای توانایی‌های دانش‌آموزان |
| □ | □ | مباحثه و تعامل |
| - | □ | استفاده خوب از دستیاران تدریس (TA) ^{۹۲} |

نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد در برنامه‌های درسی هدایت شغلی از انواع گوناگونی از راهبردهای یاددهی-یادگیری در راستای تحقق اهداف استفاده می‌شود. برخی از این راهبردها مانند یادگیری مشارکتی، یادگیری‌های فعالانه تجربی و پروژه‌ای در هر دو برنامه درسی به صورت مشترک کاربرد دارند، اما در استفاده از سایر روش‌های یاددهی-یادگیری تفاوت دارند. در برنامه درسی شغلی ویکتوریا در راستای هریک از مراحل و نتایج یادگیری از جمله رشد فردی، اکتشاف شغلی و مدیریت شغلی از روش‌هایی همچون استفاده از کاربردگ‌ها، دعوت از سخنرانان کسب‌وکارها و بازدید از مراکز مشاغل استفاده می‌شود. در برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور نیز متناسب با محتوا از روش‌هایی همچون یادگیری اطلاعات و ارتباط‌محور، سرپرستی، مربیگری و منتورینگ و یادگیری ضمنی و غیررسمی استفاده می‌شود. آنچه در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی حائز اهمیت است تنوع و گستردگی راهبردهای یاددهی-یادگیری و استفاده از روش‌های نوین و فعالانه در کنار روش‌های سنتی است که دستیابی به اهداف برنامه‌ها را سهل‌تر می‌نماید.

• ارزشیابی

در جدول زیر توافقی و تفاوت هر دو برنامه درسی با توجه به عنصر ارزشیابی ارائه شده است.

جدول ۵. توافقی و تفاوت عنصر ارزشیابی برنامه‌های درسی هدایت شغلی

| عنوان برنامه درسی هدایت شغلی | مشاغل و آموزش کارمحور (□□□□) | برنامه درسی شغلی ویکتوریا (□□□□) |
|--------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------|
| ارزشیابی | | |
| خودارزیابی | □ | □ |
| انواع کارت‌ها | □ | □ |
| پرسش‌نامه‌ها | □ | □ |
| آزمون‌های روان‌سنجی | □ | □ |
| پرسش‌نامه‌های سنجش علاقه‌مندی به شغل | □ | □ |
| آزمون‌های شفاهی | - | □ |

| | | |
|---|---|-----------------------------|
| □ | - | تهیه گزارش‌های شغلی و ارائه |
| □ | - | پژوهش‌های میدانی |
| - | □ | روش‌های نظارتی و بازخوردی |
| □ | - | مطالعات و پژوهش‌های موردی |
| □ | □ | فعالیت‌های کلاسی |
| - | □ | آزمون‌های برخط (آنلاین) |

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی از ابزارها و روش‌های متنوع ارزشیابی به‌منظور سنجش میزان تحقق اهداف برنامه درسی هدایت شغلی استفاده می‌شود که در اکثر روش‌های ارزشیابی میان دو برنامه درسی توافق وجود دارد، و صرفاً در چند مورد تفاوت‌هایی وجود دارد؛ اما آنچه همانند راهبردهای یاددهی-یادگیری در روش‌های ارزشیابی برنامه‌های درسی هدایت شغلی مهم است تنوع و به‌کارگیری روش‌های ارزشیابی متناسب با تنوع اهداف و محتوای یادگیری است. منطبق بر برنامه درسی حکم می‌کند هر قدر دامنه اهداف و تنوع محتوا افزایش پیدا می‌کند به همان میزان روش‌های یاددهی-یادگیری و درنهایت روش‌های ارزشیابی باید گسترده‌تر باشد تا بتوان به‌صورت دقیق در خصوص میزان موفقیت برنامه‌های درسی قضاوت کرد.

بحث و نتیجه‌گیری

توجه به عوامل درونی از جمله آگاهی از توانایی‌ها، پتانسیل‌ها، علایق، ویژگی‌ها، دانش و مهارت‌های شناخت صحیح از نیازهای جامعه و غیره از مسائل اصلی و حائز اهمیت در هدایت شغلی صحیح دانش‌آموزان است. غفلت از این عوامل و تکیه صرف بر عوامل بیرونی مانند منابع، امکانات، دانش و مهارت مشاوران و استفاده صرف از آزمون‌های استعدادیابی و غیره آثار نامطلوبی خواهد داشت، همچون انتخاب‌های اشتباه که امکان دارد آینده دانش‌آموزان را تحت‌الشعاع قرار دهد. بدیهی است تمرکز بر عوامل درونی نیازمند طراحی برنامه درسی منسجم، هدفمند و نظام‌مند است تا با اجرای آن گامی مؤثر در راستای هدایت شغلی با لحاظ کردن و در نظر گرفتن تمامی ابعاد و جنبه‌های اثرگذار بر آن برداشته شود زیرا باور بر این است که برنامه‌های درسی هدایت شغلی مهم‌ترین و اثرگذارترین کار در راستای توجه و تمرکز بر عوامل درونی انتخاب رشته و تصمیم‌گیری شغلی در دانش‌آموزان است. لذا از آنجایی که در نظام آموزشی کشور ایران برنامه درسی هدایت شغلی مغفول است، به‌منظور تدوین دقیق‌تر برنامه درسی هدایت شغلی می‌توان از تجارب کشورهایی که این نوع از برنامه‌های درسی را در نظام آموزشی خود طراحی و اجرا کرده‌اند به نحو مؤثری استفاده کرد. بنابراین این پژوهش

با هدف شناسایی و بررسی برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی موجود در جهان انجام شد. نتایج جست‌وجوها نشان داد برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی گوناگونی در کشورهای مختلف جهان وجود دارد که با عناوین گوناگون طراحی و در حال اجرا هستند. بررسی اولیه این برنامه‌های درسی نشان داد هریک از آنها اهداف و کارکردهای مشترکی دارند، از جمله کمک به دانش‌آموزان برای پرورش مهارت‌های یادگیری و بین‌فردی، و توانمندساختن دانش‌آموزان به‌منظور بررسی فرصت‌های شغلی و مسیرهای رسیدن به آنها. در ادامه، به‌منظور بررسی دقیق‌تر ابعاد و ویژگی‌های این برنامه‌ها به تشریح و مقایسه عناصر اهداف، محتوا، راهبردهای یاددهی-یادگیری و ارزشیابی در دو نوع از برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی مربوط به نظام آموزشی کشورهای انگلستان و استرالیا پرداخته شد. بررسی و تحلیل عناصر برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور و برنامه درسی شغلی ویکتوریا حاکی از تجارب ارزشمند کشورهای انگلستان و استرالیا در زمینه طراحی و اجرای برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی بود. در ادامه، خلاصه نتایج بررسی و تحلیل هریک از عناصر برنامه‌های درسی در شکل ۲ آمده است، و در پایان بر اساس تبیین هریک از آنها پیشنهادهایی برای نظام آموزش و پرورش کشور ایران ارائه می‌شود.



شکل ۲. خلاصه نتایج بررسی‌شده و تحلیل عناصر برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی

همان‌طور که در شکل فوق مشاهده می‌شود، با بررسی رویکرد و جهت‌گیری برنامه‌های درسی هدایت شغلی نتیجه می‌گیریم در این برنامه‌ها تمام تلاش این است که دانش‌آموزان به توانایی و صلاحیت‌هایی دست پیدا کنند که با آن‌ها بتوانند آینده شغلی خود را با توجه به نیازهای جامعه و غیره پیش‌بینی کنند. به عبارت بهتر، مهم‌ترین رویکرد در فرایند برنامه‌ریزی درسی هدایت شغلی پاسخ به این دو سؤال است که دانش‌آموزان، درباره خود چه می‌دانند و نیازها و خواسته‌هایشان چیست. آنگاه باید این اطلاعات با دنیای کار تطبیق داده شوند. مزیت این کار این خواهد بود که فرد می‌تواند در همان شغلی آموزش ببیند که واقعاً به آن علاقه دارد و شور و هیجان خاصی نسبت به آن احساس می‌کند. بنابراین مهم‌ترین صلاحیتی که در اهداف برنامه‌های درسی هدایت شغلی وجود دارد ایجاد مهارت تصمیم‌گیری شغلی در دانش‌آموزان است زیرا در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی اعتقاد بر این است که تصمیم‌گیری شغلی مناسب امر مهمی برای افراد محسوب می‌شود. دانش‌آموز با تصمیم‌گیری شغلی علاوه بر اینکه شغلی را انتخاب می‌کند، سبک زندگی مخصوصی را نیز انتخاب می‌کند زیرا زمانی که دانش‌آموز تصمیمی اتخاذ می‌کند انتخاب‌های آینده او تحت تأثیر قرار می‌گیرند. در نتیجه، انتخاب شغل تا حد بسیاری آینده فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین انتخاب شغل تعیین می‌کند که فرد از کدام‌یک از توانمندی‌ها و استعدادهایش بهره بگیرد و از کدام‌یک چشم‌پوشد. علاوه بر تصمیم‌گیری شغلی، اهداف دیگری همچون پرورش مهارت‌ها، نگرش، دانش و رفتارها برای مهارت‌های زندگی، رشد اخلاقی و اجتماعی، رشد فردی و اجتماعی و کارآفرینی از اهداف مشترک و متفاوت در هر دو برنامه درسی هدایت شغلی بود. در کل، هدف اصلی برنامه‌های درسی هدایت شغلی این است که همه دانش‌آموزان صرف‌نظر از توانایی‌ها، علایق و سطوح تحصیلی بتوانند آرمان‌های شغلی و کسب نگرش مثبت را به کار و یادگیری درک کنند. از آنجایی که این اهداف متنوع و گسترده در اجرایی طولانی‌مدت تحقق می‌یابند، با بررسی عنصر زمان اجرا در برنامه درسی مشاغل و آموزش کارمحور و برنامه درسی شغلی ویکتوریا نتیجه گرفته شد که این برنامه‌های درسی در طول سال‌های تحصیلی باید مستمر اجرا شوند و تداوم داشته باشند، به طوری که از مقطع ابتدایی آغاز و تا مقطع متوسطه و حتی پس از آن ادامه داشته باشند. ضرورت پوشش برنامه درسی هدایت شغلی در کل سال تحصیلی را می‌توان با جهت‌گیری رشدی دانش‌آموزان در سنین متفاوت تبیین نمود. به عبارت دیگر، عامل مهمی که در طراحی مسیر زندگی شغلی دانش‌آموزان بسیار تأثیرگذار است، توجه به مراحل سنی آنان است. برای نمونه، جهت‌گیری شغلی کودکان

در سنین ۹ تا ۱۳ سالگی بر اساس ارزش‌گذاری اجتماعی است. کودکان از سن ۹ سالگی (پایه چهارم) نشانه‌های بیشتری را از طبقات اجتماعی اشخاص تشخیص می‌دهند (طرز لباس پوشیدن، گفت‌وگو کردن) و در سن ۱۳ سالگی (پایه هشتم)، مانند بزرگسالان، بیشتر کارها را از نظر ارزش و اعتبار رتبه‌بندی می‌کنند. کودکان در این مرحله مشاغل را از دو بُعد شخصیتی و سطح ارزش و اعتبار نگاه می‌کنند. علاوه بر آن، درمی‌یابند که رابطه محکمی میان درآمد، تحصیلات و کار وجود دارد و موقعیت یک پست در سلسله مراتب کاری تأثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر، کودکان می‌بینند که انتخاب مسیر شغلی، آن‌ها را به رقابتی برای دستیابی به موقعیتی قابل احترام در بالاترین یا پایین‌ترین رتبه وارد می‌کند. بنابراین در هر یک از سال‌های تحصیلی و متناسب با ویژگی رشدی خاص هر دوره سنی باید محتوای مناسب تدوین شود. در برنامه‌های درسی هدایت شغلی دانش‌آموزان از طریق محتوای ساختارمندی که در قالب سه مرحله رشد فردی، اکتشاف شغلی و مدیریت شغلی ارائه می‌شود دانش، نگرش و مهارت‌های لازم را کسب می‌کنند. آن‌ها از طریق این مراحل و خلق فعالیت‌های یادگیری گوناگون خود و توانایی‌های خود را درک می‌کنند، آن‌ها را پرورش می‌دهند، تجارب و دستاوردهای خود را می‌سازند، و از رهگذر این فعالیت‌ها فرصت‌های موجود در یادگیری و گزینه‌های شغلی آینده را پیدا می‌کنند. سپس آن‌ها را بررسی و درباره‌شان فکر می‌کنند و برنامه‌ها و فعالیت شغلی را تنظیم و انتخاب‌هایشان را در زندگی به همراه تغییرات و تحولات آن مدیریت می‌کنند. از دیگر نکات مثبت برنامه درسی شغلی ویکتوریا اتخاذ رویکرد تلفیقی در طراحی برنامه درسی هدایت شغلی است. به عبارت دیگر، با تلفیق حوزه‌ها و برون‌دادهای یادگیری برنامه درسی هدایت شغلی در برنامه‌های درسی عمومی مدارس و همچنین با تلفیق صلاحیت‌ها و مهارت‌های شغلی با سایر حیطه‌ها و قابلیت‌ها در طول تجربه آموزشی، رابطه میان آنچه در مدرسه می‌آموزند و آنچه در کار و زندگی روزمره اتفاق می‌افتد برایشان آشکار می‌شود.

نتایج بررسی راهبردهای یاددهی-یادگیری در برنامه‌های درسی هدایت شغلی نشان داد، در راستای سایر عناصر برنامه‌های درسی هدایت شغلی از راهبردها و فرصت‌های متنوع و جامعی کمک گرفته می‌شود. بهره‌گیری از راهبردهای یاددهی-یادگیری نوین همچون دعوت از سخنرانان کسب و کارها، یادگیری فعال و تجربی، روش‌های تسهیلگرانه، یادگیری اطلاعات و ارتباط محور، یادگیری پژوهشی، ضمن اینکه تحقق اهداف و محتوای موردنظر را ممکن‌تر می‌سازد، یادگیری را برای دانش‌آموزان جذاب‌تر و همچنین آموزش را برای معلم ارزشمندتر می‌نماید. در نهایت، بررسی روش‌های ارزشیابی در برنامه‌های

درسی مشاغل و آموزش کارمحور و برنامه درسی شغلی ویکتوریا همانند راهبردهای یاددهی-یادگیری حاکی از روش‌های ارزشیابی متنوع همچون پرسش‌نامه‌های سنجش علاقه‌مندی به شغل، تهیه گزارش‌های شغلی، پژوهش‌های میدانی و فعالیت‌های کلاسی بود. استفاده روش‌های ارزشیابی متفاوت ضمن اینکه سنجش‌پذیری و میزان یادگیری کسب‌شده دانش‌آموزان را تحقق می‌بخشد، خود این روش‌ها جنبه یادگیری دارند و فرصت‌های یادگیری جدید و جذابی را برای دانش‌آموزان به ارمغان می‌آورند.

درکل، نتایج بررسی و تحلیل برنامه‌های هدایت شغلی در دو کشور انگلستان و استرالیا نشان داد طراحی و اجرای برنامه‌های درسی هدایت شغلی در نظام آموزشی ضرورتی انکارناپذیر دارد زیرا نتایج و پیامدهای برنامه درسی هدایت شغلی باعث خواهد شد تا دانش‌آموزان ضمن کشف نقاط قوت و استعدادها خود و همچنین دنیای کار و جایگاه خود در آن، روی ارزش‌ها و علایق خود تمرکز کنند و از مهارت‌های تصمیم‌گیری برای برنامه‌ریزی یادگیری و شغلی استفاده کنند. همچنین مهارت، دانش و نگرش خود را در یادگیری و برنامه‌ریزی شغلی به‌کار گیرند و انتخاب دقیق و مناسبی برای شغل خود داشته باشند. در پایان با توجه به نتایج این پژوهش تطبیقی، پیشنهادهایی برای نظام آموزش و پرورش کشور ایران به‌طور اعم و نظام برنامه‌ریزی درسی به‌طور اخص ارائه می‌شود:

- دانش، صلاحیت‌ها و مهارت‌های موردنیاز دانش‌آموزان برای موفقیت در انتخاب شغلی آینده شناسایی شود و برنامه درسی هدایت شغلی بر اساس آن‌ها طراحی شود.
- با توجه به اهداف اصلی برنامه‌های درسی هدایت شغلی (توسعه دانش و مهارت‌های مدیریت و تصمیم‌گیری شغلی)، پیشنهاد می‌شود ضمن اینکه از محتوای متناسب با این رویکرد (تنوری و عملی) استفاده می‌شود، بستر لازم برای به‌کارگیری راهبردهای یاددهی-یادگیری و همچنین روش‌های ارزشیابی متنوع و نوین فراهم شود.
- برنامه درسی هدایت شغلی با رویکرد استمرار و پیوستگی از مقطع ابتدایی تا دبیرستان طراحی شود.
- برنامه درسی هدایت شغلی متناسب با ویژگی‌های رشدی دانش‌آموزان در هر سن طراحی شود و در هر مقطع تحصیلی دانش، نگرش، مهارت و ارزش‌های موردنظر با آن سن و مقطع تحصیلی تطابق داشته باشد (برای مثال، مرحله «جهت‌گیری»^{۹۳} شغلی باهدف فراهم‌سازی مهارت‌های تصمیم‌گیری، خودآگاهی

و دانش‌شغل» برای مقطع ابتدایی از طریق وارد کردن مفاهیم شغلی در همه جنبه‌های آموزشی با استفاده از بحث‌ها و گروه‌های کوچک، بازیها، پروژه‌ها، نمایش‌های کوتاه و غیره).

- در طراحی برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی از رویکرد تلفیقی شغلی استفاده شود زیرا این برنامه‌ها نه تنها باید با عنوان برنامه درسی مجزا و در قالب موضوعی تعریف شوند، بلکه باید از طریق تلفیق در سایر موضوعات و محتواهای درسی استمرار این موضوع در کل طول سال تحصیلی به‌عنوان امری مهم حفظ شوند و امکان تحقق اهداف برنامه درسی هدایت‌شغلی در دانش‌آموزان با صحت و دقت صورت پذیرد.

- از منابع موجود در جامعه و ارتباط با مؤسسات و سایر مراکز جامعه به‌منظور غنای فعالیت‌ها و پشتیبانی از برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی و همچنین ایجاد روابط پایدار میان مدارس و مراکز جامعه استفاده شود.

- به‌منظور اجرای دقیق برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی پیشنهاد می‌شود معلم-مشاور تربیت شود زیرا در کنار وظیفه مشاوره، اجرای برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی به دانش، مهارت و تخصص ویژه معلم نیاز است. او با طراحی و اجرای دقیق فعالیت‌های یادگیری و کاربست روش‌های تدریس مانند سرپرستی، مربیگری و منتورینگ، یادگیری اطلاعات و ارتباط‌محور و یادگیری پژوهشی می‌تواند صلاحیت‌های موردنظر را در دانش‌آموزان ایجاد کند.

- در طراحی برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی از رویکرد اطلاعات‌مداری پرهیز و از رویکرد مبتنی بر شایستگی استفاده شود زیرا دانش‌آموزان باید توانایی و صلاحیت‌هایی داشته باشند که آینده شغلی خود را با توجه به علائق، استعدادها و نیازهای جامعه پیش‌بینی کنند. بنابراین صرفاً طراحی و اجرای واحد درسی با عنوان «برنامه‌ریزی تحصیلی و شغلی» و با اکتفا کردن به ارائه اطلاعات به دانش‌آموزان نمی‌توان اهداف این برنامه‌ها را محقق ساخت.

در پایان، شایان ذکر است طراحی و اجرای صحیح برنامه‌های درسی هدایت‌شغلی دانش‌آموزان با توجه به گستردگی دامنه اهداف و فعالیت‌های آن نیازمند مشارکت و حمایت تمام ذی‌نفعان برنامه از جمله والدین، مدیران، معلمان، مراکز و مؤسسات جامعه است.

منابع

- ایزدی، علی اصغر. (۱۳۹۴). خدمات راهنمایی و مشاوره در مدارس. رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۰(۴)، ۴۰-۴۳.
- برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۱). شورای عالی آموزش و پرورش. قابل بازیابی از: <https://mebtedaei.yazdedu.ir/documents/110271/0/D8%A8%D8%B1%D9%86%D8%A7%D9%85%D9%87%20%D8%AF%D8%B1%D8%B3%DB%8C%20%D9%85%D9%84%DB%8C%2B%20%D8%A7%D8%B3%D9%86%D8%A7%D8%AF.pdf?version=1.0&t=1467084820547>
- پیراسته، سیده مرجان. (۱۳۹۴). نقش مشاوره‌ای کارکنان مدرسه در سلامت روان دانش آموزان. نشریه سلامت و تندرستی در مدارس، ۲(۲)، ۴۹-۵۴.
- حسینی، سعید مهدی. (خردادماه، ۱۳۸۱). طرح نظام مشاوره و راهنمایی در مقاطع مختلف تحصیلی. مجموعه مقالات همایش ملی مهندسی اصلاحات در آموزش و پرورش، پژوهشکده تعلیم و تربیت، تهران.
- رحیمی، روح‌الله. (۱۳۹۷). چالش‌های عمده خدمات راهنمایی و مشاوره در دوره اول متوسطه. رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۴(۲)، ۳۰-۳۶.
- زرافشان، علی. (۱۳۹۵). هدایت تحصیلی دانش‌آموزان چگونه انجام می‌شود؟ رشد آموزش فنی و حرفه‌ای و کار دانش، ۴۳، ۲۲-۲۷.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). شورای عالی انقلاب فرهنگی. قابل بازیابی از: <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>
- صادقی، احمد، باغبان، ایران، بهرامی، فاطمه، احمدی، سید احمد. و مولوی، حسین. (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر رشد مسیر شغلی دانش‌آموزان سوم راهنمایی تا پیش‌دانشگاهی شهر اصفهان. دستاوردهای روان‌شناختی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)، ۴(۱)، ۱-۱۸.
- طالب‌زاده، محسن، عارفی، محبوبه و عدالت‌جو، علی. (۱۳۸۵). بررسی تأثیر گذراندن درس برنامه‌ریزی تحصیلی شغلی بر خودشناسی، شناخت رشته‌های تحصیلی و مشاغل و مهارت‌های برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری دانش‌آموزان سال دوره دوم متوسطه. پژوهش‌های تربیتی، ۸(۸)، ۹۱-۱۱۸.
- معدن‌دار آرانی، عباس و کاکیا، لیدا. (۱۳۹۴). آموزش و پرورش تطبیقی چشم‌اندازهای نوین (چاپ دوم). انتشارات آبیژ.
- علیدوست ابدی‌خواه، محمدعلی. (۱۳۷۰). تحقیق درباره ملاک‌ها و ضوابط هدایت تحصیلی، محاسبه و تعیین همبستگی بین نمرات دروس توصیه‌نامه تحصیلی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان رشته‌های مختلف متوسطه نظری، فنی و حرفه‌ای شهر تهران و بررسی علایق تحصیلی و شغلی و عوامل مؤثر در انتخاب رشته تحصیلی دانش‌آموزان. گزارش طرح پژوهشی. وزارت آموزش و پرورش، معاونت آموزشی، دفتر آموزش ابتدایی و راهنمایی.
- فولادی، عزت‌اله. (۱۳۹۷). نظام راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش: نگاهی تحلیلی به هدایت تحصیلی. رشد آموزش مشاور مدرسه، ۱۴(۲)، ۴۶-۵۳.
- نویدی، احد. (۱۳۹۶). هدایت تحصیلی در نظام آموزش و پرورش ایران: تجارب عملی و چالش‌های پایدار. تعلیم و تربیت. شماره ۱۳۳، ۹-۳۴.
- Amir, T., Gati, I., & Kleiman, T. (2008). Understanding and interpreting career decision-making difficulties. *Journal of Career Assessment*, 16(3), 281-309.
- Athanasou, J. A., & Van Esbroeck, R. (2008). *International handbook of career guidance* (pp. 695-709). New York, NY: Springer.
- Bureau, E. (2014). *Guide on life planning education and career guidance for secondary schools*. Hong Kong, China: Government Document.
- Campbell, R. E., & Cellini, J. V. (1981). A diagnostic taxonomy of adult career problems. *Journal of Career Behavior*, 19(2), 175-190.
- Career Development Institute (CDI). (2012). Association for Careers Education and Guidance (ACEG) framework for careers and work-related education. Available at: <http://www.cegnet.co.uk/uploads/resources/ACEG-Framework-final.pdf>.
- Career Guidance Washington. (2016). *Navigating College & Career Readiness for All Students*. Washington State Office of Superintendent of Public Instruction. Available at: <https://www.k12.wa.us/sites/default/files/public/ossi/k12supports/careercollegereadiness/pubdocs/handbookcareerguidancewashington.pdf>.
- Collins, G.R (2007) *Christian counselling* (3rd edition.) Dallas: Thomas Nelson Publishers.

- Department of Education Victorian (DEV). (2012). Aligning the Australian Curriculum with the Victorian Careers Curriculum Framework. Available at: <https://education.vic.gov.au/Documents/school/teachers/teachingresources/careers/carframe/auscurriculummapping.pdf>.
- Grier Reed, T. L., & Skaar, N. R. (2010). An outcome study of career decision self-efficacy and indecision in an undergraduate constructivist career course. *The Career Development Quarterly*, 59(1), 42-53.
- McMahon, M. L. (1992). Examining the context of adolescent career decision making. *Australian Journal of Career Development*, 1(1), 13-18.
- McMahon, M., & Patton, W. (1995). Development of a Systems Theory of Career Development: a brief overview. *Australian Journal of Career Development*, 4(2), 15-20.
- Ministry of Education. (2009). Career education and guidance in New Zealand schools. Available at: <https://nzcurriculum.tki.org.nz/Curriculum-resources/Career-education>.
- Ministry of Education British Columbia. (2018). Career Education 10-12 Guide. Available at: https://curriculum.gov.bc.ca/sites/curriculum.gov.bc.ca/files/curriculum/career-education/en_career-education_10-12_career-education-guide.pdf.
- Ministry of Education Ontario. (2006). Guidance and Career Education Curriculum. Available at: <http://www.edu.gov.on.ca/eng/curriculum/secondary/guidance910curr.pdf>.
- Ministry of Education Singapore. (2012). Educational and Career Guidance. Available at: https://apcda.wildapricot.org/resources/Documents/2016Conference/261_Overview_ECG%20in%20Sg%20Schs.pdf.
- Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. *Journal of Careerbehavior*, 55(1), 147-154.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). Education at a Glance 2019 OECD Indicators. Available at: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf?expires=1584018862&id=id&accname=guest&checksum=8AC632693AB0C738352654CA6C6E99F5>
- Patton, W., & McMahon, M. (2014). *Career development and systems theory: Connecting theory and practice* (Vol. 2). Springer.
- Patton, W., & McMahon, M. (Eds.). (1997). *Career development in practice: A systems theory perspective*. New Hobsons Press.
- Rounds, J. B., & Tinsley, H. E. (1984). Diagnosis and treatment of Careerproblems. *Handbook of counseling psychology*, 137-177.
- Roosevelt Public School. (2009). career education and family and life skill curriculum guide. Available at: <http://www.rps1.org/assets/careereducationcurr.pdf>.
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Careerbehavior*, 16(3), 282-298.
- Tinsley, H. E. (1992). Career decision making and career indecision. *Journal of CareerBehavior*.
- Texas Education Agency, Austin. (2004). *A Model Developmental Guidance and Counseling Program for Texas Public Schools. A Guide for Program Development Pre-K-12Th Grade*. Texas Education Agency.
- Wang, J. L., Zhang, D. J., & Shao, J. J. (2010). Group training on the improvement of college students' career decision-making self-efficacy. *Health*, 2(06), 551.

1. career-related choices
2. Athanasou & Van Esbroeck
3. Campbell & Cellini
4. Super
5. Amir
6. Osipow
7. Tinsley
8. Rounds & Tinsley
9. Educational and Career Guidance (ECG)
10. Ministry of Education Ontario
11. working knowledge
12. Collins
13. career-decision-making
14. Patton & McMahan
15. Wang
16. Grier □ Reed & Skaar
17. .The Systems Theory Framework
18. individual system
19. contextual system
20. social system
21. environmental-societal system
22. microsystem
23. exosystem
24. mesosystem
25. macrosystem
26. recursiveness
27. change over time
28. chance
29. stage-based
30. post-industrial
31. Curricula
32. career guidance curricula
33. Texas Education Agency
34. self-confidence development
35. decision-making, goal-setting, planning, and problem-solving skills
36. motivation to achieve
37. communication skills
38. interpersonal effectiveness
39. cross-cultural effectiveness
40. responsible behavior
41. "Life Planning Education and Career Guidance in School"
42. Bureau
43. career management competencies
44. Ministry of Education New Zealand (www.education.govt.nz)
45. Career Guidance Washington
46. career education and family and life skill curriculum guide
47. Ministry of Education British Columbia
48. Guidance and Career Education Curriculum
49. Educational and Career Guidance
50. Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2019)
51. education
52. job
53. Association for Careers Education and Guidance (ACEG)
54. the Australian Curriculum with the Victorian Careers Curriculum Framework
55. Career Development Institute (CDI)
56. portfolio learning
57. tutoring, coaching and mentoring
58. information and communication-based learning
59. enquiry learning (dialogic, project-based, problem-based)
60. Vocational Education and Training
61. self development
62. career exploration
63. career management
64. investigating jobs and Labour Market Information (LMI)
65. making the most of Careers Information, Advice and Guidance (CIAG)
66. discover
67. explore
68. focus
69. plan
70. decide
71. apply
72. intercultural understanding
73. ICT capability
74. ethical behavior
75. critical and creative thinking
76. numeracy
77. sonal and social capability
78. literacy
79. empathy
80. self-reflection
81. portfolio learning
82. tutoring, coaching and mentoring
83. home-school learning, knowledge exchange
84. co-operative learning
85. active and experiential learning
86. smart sheets
87. incidental and informal learning
88. brainstorm
89. information and communication-based learning
90. enquiry learning (dialogic, project-based, problem-based)
91. scaffolding learning
92. good use of teaching assistants (TAs)
93. orientation