

## دختران و آموزش فنی حرفه‌ای: ارزشیابی کیفیت ابعاد فردی، اجتماعی و اقتصادی بروندهای هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه شهر تهران\* حسن‌رضا زین‌آبادی\*\*، کیوان صالحی\*\*\*، کورش پرند\*\*\*\*

**چکیده:** هنرستان‌های فنی حرفه‌ای با اهداف مختلف، به‌ویژه تدارک زمینه‌های هدایت دانش‌آموزان به اشتغال و ادامه تحصیل تأسیس شده‌اند. اما کیفیت پایین آنها و نبود ظرفیت‌های لازم در جامعه و وجود انواع نابرابری‌های جنسیتی در بازارکار، موانعی جدی در راه تحقق این اهداف در هنرستان‌های دخترانه بوده و ذهنیت نامطلوبی بروندهای آنها را تقویت کرده است. این پژوهش، با هدف بررسی مستند و علمی این ذهنیت، در سه مرحله، بروندهای هنرستان‌های دخترانه شهر تهران را ارزشیابی نموده است. در مرحله «پیش‌ارزشیابی»، با پیمایش ۲۳۶ خبره، ۷ عامل و ۴۵ نشانگر بروندادی، در ابعاد «فردی، اجتماعی و اقتصادی» ۱۶ معیار قضاوت در سطوح «نامطلوب، نسبتاً مطلوب و مطلوب»، تدوین شد. در مرحله «ارزشیابی»، با استفاده از عوامل و نشانگرهای تدوین شده، از ۳ پرسشنامه برای پیمایش ۲۲۶ نفر شامل مدیران، دانش‌آموختگان و کارفرمایان دانش‌آموختگان شاغل در مشاغل متناسب با رشته تحصیلی، استفاده شد. نتایج نشان داد که در بُعد فردی، کیفیت «پیشرفت و افت تحصیلی» در هنرجویان و «دانش، نگرش، مهارت، خلاقیت» در سطح «نسبتاً مطلوب» و «ادامه تحصیل» در سطح «نامطلوب»، در بُعد اجتماعی، کیفیت «تحقق اهداف اجتماعی-آموزشی» در سطح «نسبتاً مطلوب» و در بُعد اقتصادی کیفیت «اشتغال» و «کارآفرینی» در سطح «نامطلوب» و «رضایت کارفرما» در سطح «نسبتاً مطلوب» قرار دارد. ابعاد «فردی» و «اقتصادی» در سطح «نامطلوب» و بُعد «اجتماعی» در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شد. نهایتاً، بروندهای هنرستان‌ها، در سطح «نامطلوب»، ارزشیابی شد. در مرحله «پس‌ارزشیابی»، ضمن استفاده از نتایج تحلیل محتوای سؤالات بازپاسخ پرسشنامه‌های دانش‌آموختگان و کارفرمایان و مصاحبه با هنرجویان، هنرآموزان و مشاوران، علل نتایج مرحله ارزشیابی بحث شد و راهکارهای بهبود وضع موجود، پیشنهاد گردید.

**واژه‌های کلیدی:** ارزشیابی، کیفیت، برونداد، هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه.

\*. برگرفته از طرح پژوهشی تحت حمایت مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی سازمان سنجش آموزش کشور

\*\*. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه تربیت معلم تهران و پژوهشگر مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی

\*\*\*. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه اصفهان و پژوهشگر مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی

kayvansalehi@yahoo.com

\*\*\*\*. عضو هیأت علمی گروه علوم کامپیوتر دانشگاه شهید بهشتی تهران و سرپرست مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی

razzpar@yahoo.com

## مقدمه

نظام آموزش فنی حرفه‌ای به عنوان یکی از اجزاء مهم نظام آموزش و پرورش کشورها، متصدی اصلی تربیت نیروی انسانی ماهر و نیمه ماهر در سطح پیش از دانشگاه است (تیلاک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲). آموزش نیروی انسانی به منظور توسعه سرمایه انسانی کارآمد و تأثیرگذار بر توسعه، از وظایف مهم این نظام برشمرده می‌شود. نقش این نظام در مقایسه با آموزش نظری، از این منظر که نیروی انسانی مورد نیاز کشورها را در سطح پیش از دانشگاه تأمین می‌کند، بسیار حیاتی است (وینچ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). لذا توجه و سرمایه‌گذاری در آن، به یکی از خط‌مشی‌های اساسی کشورها تبدیل شده است (کازامیاس و روزاکیس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳).

به رغم نقش بسزای آموزش‌های فنی حرفه‌ای در پیشرفت اقتصادی و تحقق اهداف اجتماعی و فردی (فیزبین و ساخاروپولوس<sup>۴</sup>، ۱۹۹۳) مسائلی نظیر عدم توفیق دانش‌آموختگان در بازار کار، فقدان ارتباط لازم بین رشته‌های فنی حرفه‌ای و مناطق جغرافیایی در کشور از یکسو و فقدان ارتباط بین شغل و رشته تحصیلی دانش‌آموختگان از سویی دیگر، نرخ ناچیز انتقال از مدرسه به کار، دانش‌آموختگان با مهارت‌های سطوح مقدماتی که در عمل ناکارآمدند، تزریق دانش‌آموختگان با کیفیت پایین به هنرستان‌های فنی حرفه‌ای، نرخ بالای افت تحصیلی به‌ویژه در دروس عملی و مهارتی، عدم مشارکت و یا مشارکت ناچیز صنایع در برنامه ریزی درسی، تدوین محتوا، اجرا و ارزشیابی رشته‌های فنی حرفه‌ای، برنامه‌های درسی متمرکز، غلبه روش‌های آموزشی سخنرانی بر روش‌های حل مسأله، غلبه روش‌های مداد کاغذی ارزشیابی بر ارزشیابی مبتنی بر عمل، غلبه روش‌های ارزشیابی پایانی بر روش‌های ارزشیابی فرایندی، کم‌توجهی به مقوله کارآفرینی و زایش تولیدات نوآورانه و نرخ پایین علاقه‌مندی به ثبت‌نام در هنرستان‌های فنی حرفه‌ای (صالحی و همکاران، ۱۳۸۵)، در برخی از کشورها، به‌ویژه در کشورهای کمتر توسعه یافته و در حال توسعه، ضرورت بازاندیشی و اصلاح در این نظام را به‌صورت بسیار جدی مطرح ساخته است. علاوه بر موارد فوق که گریبانگیر نظام آموزش فنی حرفه‌ای دخترانه و پسرانه است، برخی دیگر از مسائل، از جمله ضعف فرهنگی جوامع در نگرش متوازن و عادلانه به دانش‌آموختگان دختر و در پی آن بروز حس بی‌اعتمادی در

- 
1. Tilak
  2. Winch
  3. Kazamias & Roussakis
  4. Fiszbein & Psacharopoulos

## دختران و آموزش فنی حرفه‌ای ۱۳۱

اذهان، باور و عملکرد کارفرمایان نسبت به توانمندی هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه و دانش‌آموختگان آنها (بارنت و ریان<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵) و وجود انواع فزاینده‌ای از تبعیض و نابرابری‌های جنسیتی، به‌ویژه در آموزش‌های فنی حرفه‌ای و بازار کار، جایگاه دختران را در بهره‌مندی از پیامدهای این گونه از آموزش‌ها، متزلزل کرده است. این درحالی است که از عمده‌ترین شروط موفقیت آموزش‌های فنی حرفه‌ای، در ایفای نقش مؤثر و کارآمد، بسترسازی فرهنگی در جامعه و حذف تبعیض و نابرابری‌های جنسیتی در بهره‌مندی از این آموزش‌ها و در بازار کار می‌باشد. چرا که مطالعات، نشان از تأثیرات مخرب تبعیض و نابرابری جنسیتی در بازار کار و آموزش، بر اقتصاد کشورها داشته است (حکیم<sup>۲</sup>، ۱۹۹۲؛ علیزاده و هارپر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶).

در طول سه دهه گذشته، برغم آنکه، نرخ مشارکت (مولن راجرز و بویر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶) و علاقه و اشتیاق دختران به آموزش‌ها و احراز شغل‌های فنی حرفه‌ای (جی<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۴)، دائماً در حال افزایش بوده است، اما نبود ظرفیت‌های لازم در جامعه، به‌ویژه، وجود گونه‌های متنوع و متعدد تبعیض جنسیتی در آموزش و بازار کار، موفقیت نظام آموزش فنی حرفه‌ای دخترانه را در تربیت نیروی انسانی ماهر و نیمه‌ماهر، در اکثر کشورها، با تردید مواجه نموده است.

این‌گونه تبعیض و نابرابری (به ضرر زنان و دختران) در: آموزش‌های فنی حرفه‌ای (مولن راجرز و بویر، ۲۰۰۶)، آموزش‌های فناوری ارتباطات و اطلاعات و کامپیوتر (براون<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱)، آموزش‌های ضمن خدمت (مردیس<sup>۷</sup>، ۲۰۰۱) و دوره‌های کارورزی (میلر<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۰۵)، برنامه‌های درسی «جنسیت محور» (هافمن بالتز<sup>۹</sup> و همکاران، ۲۰۰۳)، اشتغال در شغل‌های غیر سنتی و مدرن (شنگ<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۱۹۹۶)، طول دوره بیکاری (سahین و کیزیلیرماک<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۷)، هماهنگی بین شغل با رشته تحصیلی (ولبرس<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۳)،

- 
- 1 . Barnett & Ryan
  - 2 .Hakim
  - 3 . Harper
  - 4 . Meulen Rodgers & Boyer
  - 5 . Ji
  - 6 . Brown
  - 7 . Meredith
  - 8 . Miller
  - 9 . Hoffmann-Barthes
  - 10 . Sheng
  - 11 . Sahin & Kizilirmak
  - 12 . Wolbers

فرصت شغلی (آزما<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۶)، دریافت (مولن راجرز و همکاران، ۲۰۰۶)، عقد قراردادهای شغلی تمام وقت (پترونگولو<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴)، خوداشتغالی و به راه اندازی حرفه‌های کوچک (هریسون و ماسن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷)، احراز مشاغل دولتی (هیلی<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۵)، فرصت‌های جذب دانش‌آموختگان فنی در بازار کار (جاکوبس<sup>۵</sup>، ۱۹۹۶)، تمایل کارفرمایان در جذب دانش‌آموختگان فنی (گرینوود<sup>۶</sup>، ۱۹۹۹)، احراز مشاغل فنی (کمیسیون اروپا: مدیریت آموزش و فرهنگ<sup>۷</sup>، ۲۰۰۲)، احراز مشاغل مرتبط با فناوری ارتباطات و اطلاعات (انجمن فرصت‌های برابر<sup>۸\*</sup>، ۲۰۰۴)، احراز مشاغل بامنزلت (لین چانگ<sup>۹</sup>، ۲۰۰۴) و انتخاب رشته‌های دانشگاهی (استورن و آرنسن<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۷)، بسیاری از تلاش‌های هنرستان‌های دخترانه را در تربیت و تدارک نیروی انسانی کم‌ثمر می‌کند.

در ایران نیز، به نسبت سال‌های گذشته، شاهد مشارکت گسترده‌تر زنان و دختران در آموزش‌های فنی حرفه‌ای (سازمان آموزش فنی و حرفه‌ای، ۱۳۸۳، نقل در کاظمی‌پور، ۱۳۸۵) و بازار کار بوده‌ایم. اما این مشارکت، در مقایسه با جایگاه حقیقی خود، هنوز پایین و ناچیز است. به زعم کاظمی‌پور (۱۳۸۵)، «طی سال‌های ۱۳۳۵ تا ۱۳۸۴، بسیاری از شاخص‌های مربوط به اشتغال زنان، تغییر چندانی نداشته و جامعه نتوانسته است از این نیروی بالقوه و ارزشمند، استفاده کند» (ص: ۲۱). بنابراین، ممکن است بسیاری از گونه‌های تبعیض ذکر شده و برخی دیگر که مورد پژوهش قرار گرفته‌اند، نظیر: نرخ پائین مشارکت و اشتغال زنان در مقایسه با مردان (علاءالدینی و رضوی، ۲۰۰۶)، تمرکز اشتغال زنان در معدودی از فعالیت‌های اقتصادی (امینی، ۱۳۸۳)، محدودیت تنوع شغلی و فرصت‌های ارتقاء شغلی برای زنان (نوروزی، ۱۳۸۳)، دریافت درآمدهای نامساوی با وجود ساعات کار مساوی و سطوح تحصیلی برابر با مردان (عریضی، ۱۳۸۵)، نرخ بالاتر بیکاری در زنان به نسبت مردان (نوروزی و هاشمی، ۱۳۸۰)، کمبود شدید فرصت‌های شغلی برای

- 1 . Azmat
- 2 . Petrongolo
- 3 . Harrison & Mason
- 4 . Healy , Özbilgin & Aliefendiolu
- 5 . Jacobs
- 6 . Greenwood
- 7 . European Commission, Directorate General for Education and Culture
- 8 . Equal Opportunities Commission (EOC)

\* این انجمن در کشور انگلستان، بر اساس قانون (۱) ۵۳ کار، مبنی بر رفع تبعیض جنسیتی در کار و فراهم آوردن فرصت‌های باکیفیت شغلی برابر تأسیس شده است.

- 9 . Lin Chang
- 10 . Storen & Arnesen

دختران و آموزش فنی حرفه‌ای ۱۳۳

زنان با تحصیلات متوسطه (نوروزی و هاشمی، ۱۳۸۰)، نرخ بالای اشتغال دانش‌آموختگان دختر هنرستان‌های فنی حرفه‌ای در مشاغل نامتناسب با رشته تحصیلی در مقایسه با پسران (قاسمی‌پویا و همکاران، ۱۳۸۲)، وجود موانع محیطی جدی در توسعه کارآفرینی زنان و نبود عوامل و شرایط مساعد و سوق‌دهنده برای توسعه کسب و کار زنان (گلرد، ۱۳۸۴)، به همراه کیفیت نه‌چندان مناسب هنرستان‌ها در تربیت دانش‌آموختگان دختر، موجبات عدم توفیق هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه را ایجاد نموده و پیامد آن، ذهنیت نامطلوب دربارهٔ برون‌دادهای آنها را در جامعه تقویت نموده است. این پژوهش با هدف بررسی مستند و علمی این ذهنیت، پرهیز از هرگونه قضاوت ذهنی و ظاهری در مورد کیفیت برون‌دادهای این هنرستان‌ها و ارائه راهکارهایی به‌منظور بهبود وضع موجود انجام شده است. بنابراین مسأله اساسی در پژوهش حاضر شناخت مستند و کافی (و فارغ از هر گونه ذهنیت و احتمال) از وضعیت کیفیت برون‌دادهای هنرستان‌های دخترانه در شهر تهران می‌باشد. لازم به ذکر است که ارزشیابی برون‌دادهای هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه، صرفاً به دلیل شناخت و تبیین وضعیت موجود صورت نگرفته است، مسائلی دیگر نظیر: (۱) اهمیت و حساسیت هنرستان‌ها و نقش خطیر آنها در تدارک نیروی انسانی ماهر و نیمه‌ماهر، (۲) نبود ساز و کارهای با ضمانت اجرایی جامع، مدون و مستمر برای ارزشیابی کیفیت برون‌دادهای و به‌طور کلی، ارزشیابی عملکرد هنرستان‌ها و (۳) مواجه بودن نظام آموزش فنی حرفه‌ای (به‌ویژه برای دختران) با چالش‌های ناشی از تغییرات و تحولات بیشمار، بر لزوم ارزشیابی عملکرد آنها افزوده است و در این بین ارزشیابی عملکرد هنرستان‌های دخترانه به دلیل آسیب‌پذیری زیادتر نسبت به هنرستان‌های پسرانه از اهمیت بیشتری برخوردار است.

### مبانی نظری: ارزشیابی کیفیت برون‌دادهای با استفاده از عوامل و نشانگرها

با توجه به اهمیت روزافزون آموزش‌های فنی حرفه‌ای و لزوم بهبود کیفیت و ارزشیابی آنها (استاز<sup>۱</sup>، ۱۹۹۹)، پیشنهاد راهکارهایی بمنظور اصلاح وضع موجود، به‌ویژه اصلاح شرایط تبعیض‌آمیز در این آموزش‌ها و بازار کار (سیمن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷) و بهره‌گیری بهینه‌تر از دختران به عنوان نیمی از نیروهای ماهر و نیمه‌ماهر در بازار کار (حکیم، ۲۰۰۶) ضروری است. اما یکی از مسائل مهم در ارزشیابی، چگونگی ارزشیابی کیفیت برون‌دادهای و بکارگیری «عوامل و

---

1 . Stasz  
2 . Sayman

نشانگرهای کیفیت\*» جامع و معرف می‌باشد (واندربگ<sup>۱</sup>، ۱۹۹۷). شومیکر و بروکشایر<sup>۲</sup> (۱۹۹۲)، معتقدند که تأکید صرف بر یک عامل یا نشانگر، ترسیم صحیحی از کیفیت بروندادها فراهم نمی‌کند. لذا ضرورت دارد برای قضاوت کامل و دقیق در مورد بروندادهای نظام آموزشی به عوامل و نشانگرهای جامعی نظر داشت. صالحی و همکاران (۱۳۸۵)، با نگاهی به ادبیات موجود، به گستره‌ای متنوع از عوامل و نشانگرها در ارزشیابی بروندادهای دست یافته‌اند. به-عنوان مثال عوامل پیشرفت تحصیلی، اشتغال، بیکاری، تناسب شغل با رشته، مدت بیکاری پس از دانش‌آموختگی، رضایت کارفرما، ادامه تحصیل، شایستگی‌های دانش‌آموختگان، تحقق اهداف و کارآفرینی، که هر کدام از منظرهای خاص بر بروندادها تأکید دارند. تدوین عوامل و نشانگرها از پیش‌بایسته‌های مهم در هر اقدام ارزشیابی کیفیت بوده و از اهمیت بسیاری برخوردار است. چرا که با تدوین یک مجموعه مناسب از آنها، می‌توان وضعیت کیفیت نظام مورد ارزشیابی را به طرز مناسبی ترسیم نمود. از این رو رعایت روند لازم برای تدوین و توجه به ویژگی‌های مهم آنها ضروری است. عوامل و نشانگرها، باید با توجه به اهداف و ویژگی‌های نظام مورد ارزشیابی، وضعیت موجود، نظر خبرگان، متخصصان و بنیان ارزشیابی تدوین شوند و برای تدوین آنها به ویژگی‌هایی نظیر منطقی بودن (یعنی متناسب با وضع موجود و مقتضیات نظام مورد ارزشیابی باشند)، مهم بودن (اهمیت داشتن هم برای نظام مورد ارزشیابی و هم برای ذینفعان درونی و بیرونی)، معرف بودن، جامع و مکفی بودن و قابل اندازه‌گیری بودن (شومیکر و بروکشایر، ۱۹۹۲) توجه شود. در این پژوهش نیز با رعایت این روند ۷ عامل پیشرفت و افت تحصیلی، دانش، مهارت و خلاقیت، ادامه تحصیل، تحقق اهداف (اجتماعی - آموزشی)، اشتغال، کارآفرینی و رضایت کارفرمایان، در غالب ۴۵ نشانگر تدوین و مورد استفاده قرار گرفته‌اند که در پاسخ به سؤال اول پژوهش، به طور کلی تشریح شده‌اند.

## اهداف پژوهش

هدف اساسی پژوهش حاضر ارزشیابی و قضاوت مستند و علمی در مورد کیفیت ابعاد فردی، اجتماعی و اقتصادی بروندادهای هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه شهر تهران و ارائه راهکارهای لازم برای بهبود آنها می‌باشد. به منظور حصول این هدف، ۶ سؤال پژوهشی ذیل مطرح شده است:

---

\*عامل و نشانگر، ابزاری است که با استفاده از آنها میزان کارآمدی و تحقق اهداف در سطوح خرد و کلان مشخص می‌شود (صالحی، ۱۳۸۴). ابتدا عوامل تعیین می‌شوند، اما از آنجا که اندازه‌گیری آنها به دلیل کلی بودن، مشکل است، لذا به مؤلفه‌های جزئی‌تر و قابل اندازه‌گیری‌تری، تحت عنوان نشانگر، خرد می‌شوند (زین آبادی، ۱۳۸۳). البته برخی از پژوهش‌ها نظیر احمدی (۱۳۸۳) و زین آبادی و همکاران فرزاد (۱۳۸۴)، ابتدا عوامل را به ملاک‌ها و سپس ملاک‌ها را به نشانگرها خرد نموده‌اند.

1 . Van den Bergh  
2 . Schumacker & Brookshire

۱. بروندهای هنرستان، در ابعاد فردی، اجتماعی و اقتصادی از چه عوامل و نشانگرهایی تشکیل می‌شوند؟ (مرحله پیش‌ارزشیابی)
۲. معیارهای قضاوت در مورد وضعیت کیفیت موجود عوامل و نشانگرهای تدوین شده کدامند؟ (مرحله پیش‌ارزشیابی)
۳. عوامل بروندادی، در بُعد فردی، از چه کیفیتی برخوردارند؟ (مرحله ارزشیابی)
۴. عوامل بروندادی، در بُعد اجتماعی از چه کیفیتی برخوردارند؟ (مرحله ارزشیابی)
۵. عوامل بروندادی، در بُعد اقتصادی از چه کیفیتی برخوردارند؟ (مرحله ارزشیابی)
۶. بطور کلی، هر یک از ابعاد و نهایتاً، بروندها، از چه کیفیتی برخوردارند؟ (مرحله ارزشیابی)

### روش شناسی

پژوهش حاضر، پژوهشی توصیفی، کاربردی و ارزشیابی است که در سه مرحله بدین شرح اجرا شده است:

۱) مرحله پیش‌ارزشیابی: در این مرحله، با عنایت به اهداف مصوب شاخه فنی حرفه‌ای، پژوهش‌های انجام شده در خصوص ارزشیابی نظام آموزشی به‌ویژه هنرستان‌های فنی حرفه‌ای و کار دانش، وضعیت موجود هنرستان‌ها و همچنین بهره‌گیری از اطلاعات حاصله از مصاحبه خبرگان و کاربرد فن دلفی، ۷ «عامل» و ۴۵ «نشانگر» بروندادی، در سه بُعد «فردی، اجتماعی و اقتصادی» و ۱۶ «معیار قضاوت» مرکب از ۵ معیار «مبتنی بر طیف ۱» و ۱۱ معیار «مبتنی بر آراء خبرگان ۲»، در سه سطح «مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب» تدوین شد.

۲) مرحله ارزشیابی: در این مرحله با استفاده از عوامل و نشانگرهای تدوین شده در مرحله اول، سه پرسشنامه طراحی شد و با ارائه به زیرجامعه‌ها، اطلاعات گردآوری و مورد تحلیل قرار گرفت. در نهایت با استفاده از معیارهای قضاوت تدوین شده در مرحله اول، در مورد میزان مطلوبیت هر یک از نشانگرها، عوامل، ابعاد و بروندها در سه سطح «مطلوب، نسبتاً مطلوب و نامطلوب»، قضاوت شد.

۳) مرحله پس‌ارزشیابی: از آنجا که یکی از کارکردهای مهم هر اقدام ارزشیابی، ارائه راهکارها و پیشنهادهایی برای بهبودی وضع موجود می‌باشد، در این مرحله با توجه به یافته‌ها و تحلیل محتوای سؤالات باز پاسخ پرسشنامه‌های دانش‌آموختگان و کارفرمایان و مصاحبه با هنرجویان (دانش آموز)، هنرآموزان (معلم) و مشاوران هنرستان‌ها، نتایج مرحله قبل، بررسی و پیشنهادهای و راهکارهایی برای بهبود کیفیت وضعیت موجود ارائه

۱۳۶ پژوهش زنان، دوره ۵، شماره ۲، پاییز ۱۳۸۶

شد. در مرحله «پیش‌ارزشیابی»، جامعه آماری خبرگان بودند که از آنها، نمونه‌ای مرکب از متخصصان و اساتید ارزشیابی آموزشی (۱۳ نفر)، هنرآموزان (۱۷۴ نفر)، مدیران و معاونین هنرستان‌ها (۲۸ نفر) و کارشناسان فنی حرفه‌ای و کاردانش (۲۱ نفر) مورد بررسی قرار گرفت. در مرحله «ارزشیابی» جامعه آماری هنرستان‌های فنی حرفه‌ای دخترانه شهر تهران بود که از سه زیرجامعه: دانش‌آموختگان دو دوره قبلی<sup>۱</sup>، کارفرمایان دانش‌آموختگان شاغل در مشاغل مرتبط با رشته تحصیلی و مدیران و معاونان هنرستان تشکیل یافته بود (جدول ۱). ابتدا شهر تهران به پنج ناحیه تقسیم و در هر ناحیه، ۲ منطقه به تصادف، انتخاب شد. نهایتاً ۱۴ هنرستان مورد بررسی قرار گرفت.

جدول (۱) جامعه آماری، زیرجامعه‌ها، روش نمونه‌گیری و نمونه پژوهشی مورد استفاده در مرحله «ارزشیابی کیفیت» به تفکیک نواحی

زیر جامعه	سرشماری	نمونه گیری	جامعه						نمونه					
			شمال	جنوب	مرکز	شرق	غرب	کل	شمال	جنوب	مرکز	شرق	غرب	کل
مدیر	✓		۷	۲	۵	۴	۳	۲۱	۳	۲	۲	۴	۳	۱۴
دانش‌آموخته <sup>۲</sup>		✓	۱۱۸	۲۰۰	۱۳۴	۱۲۰	۹۸	۶۷۰	۴۲	۷۴	۳۱	۳۳	۲۸	۲۰۸
کارفرما	✓		۳	۷	۴	۳	۲	۱۹	۱	۳	۲	۲	۱	۹

در مرحله «پیش‌ارزشیابی»، از پرسشنامه و مصاحبه، در مرحله «ارزشیابی» از سه پرسشنامه (مدیران، دانش‌آموختگان، کارفرمایان) و در مرحله «پس‌ارزشیابی» از مصاحبه، تحلیل محتوای پرسش‌های بازپاسخ پرسشنامه‌های دانش‌آموختگان و کارفرمایان و پژوهش‌های موجود استفاده شد. برای تأمین روایی پرسشنامه‌ها، روایی «محتوا» و «متخصصان» مدنظر بوده است. برای برآورد پایایی از روش «آلفای کرونباخ» استفاده شده است. لازم به ذکر است که به علت محدود بودن تعداد پرسشنامه‌های مدیران و کارفرمایان این ضریب تنها برای پرسشنامه دانش‌آموختگان محاسبه شده است (۰/۸۹). همچنین، برای گردآوری اطلاعات مربوط به معدل و نمرات و آدرس‌های پستی، از اسناد و مدارک موجود در هنرستان‌ها نیز استفاده شد. برای تجزیه‌تحلیل داده‌ها از روش‌های توصیفی (فراوانی، میانگین، درصد) استفاده شده است و برای قضاوت در خصوص سؤالات، نشانگرها، عوامل، ابعاد و برون‌دادها از معیارهای «مبتنی بر طیف» و «مبتنی بر آراء» در سه سطح «مطلوب»، «نسبتاً مطلوب»،

۱. از آنجا که دانش‌آموختگان دو دوره قبلی، مدت زمان زیادی نیست که از هنرستان‌ها جدا شده‌اند، لذا اطلاعات بهتر و به روزتری در مورد هنرستان‌ها و جامعه دارند.

۲. در زیرجامعه «دانش‌آموختگان»، تعداد کل دانش‌آموختگان جامعه مورد مطالعه حدود ۶۷۰ نفر بود که برای تمام آنها پرسشنامه ارسال شد. بعد از بی‌گیرهای مکرر، نهایتاً ۲۰۸ پرسشنامه عودت داده شد و تمام آنها در پژوهش مورد بررسی قرار گرفت (نمونه‌گیری در دسترس).



نامطلوب» استفاده شده است. لازم به ذکر است که در روند قضاوت «از سؤالات به نشانگرها، از نشانگرها به عوامل، از عوامل به ابعاد و از ابعاد به برودادها»، ختم گردیده است. به دیگر سخن، با توجه به میانگین سؤال‌های هر نشانگر، در مورد آن نشانگر، با توجه به میانگین قضاوت‌های مربوط به نشانگرهای هر عامل، در مورد آن عامل، با توجه به میانگین قضاوت‌های مربوط به عوامل هر بُعد، در مورد آن بُعد و در نهایت، با توجه به میانگین قضاوت‌های مربوط به ابعاد، در مورد برودادهای هنرستان‌ها قضاوت شده است.

### یافته‌ها

**سؤال اول:** برودادهای هنرستان‌ها، در ابعاد فردی، اجتماعی و اقتصادی از چه عوامل و نشانگرهایی

تشکیل می‌شوند؟

در مرحله اول پژوهش لازم بود که عوامل، نشانگرها و معیارهای قضاوتی برای ارزشیابی کیفیت برودادها تدوین شود. در واقع این مرحله، یکی از پیش‌بایست‌های مهم اقدامات ارزشیابی کیفیت می‌باشد (کوتانس<sup>۱</sup>، ۱۹۹۴). ادبیات موجود، بر این امر تأکید دارند که قبل از اقدام به ارزشیابی، لازم است از الگو و چارچوبی به عنوان یک نقشه راهنما استفاده نمود و عوامل و نشانگرهای لازم را تدوین نمود (بلانک و گروبل<sup>۲</sup>، ۱۹۹۳؛ جونز و نیلسن<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴). در این پژوهش نیز با توجه به تجارب موجود در سطح ملی و بین‌المللی، اقتباس از «الگوی عناصر سازمانی»<sup>۴</sup>، ادبیات موجود در خصوص نظام نشانگرهای آموزشی و ارزشیابی برودادهای نظام آموزش فنی حرفه‌ای، استفاده از نظر خبرگان، اهداف مصوب شاخه فنی حرفه‌ای، پژوهش‌های انجام شده در خصوص ارزشیابی نظام‌های آموزشی و وضعیت موجود هنرستان‌های فنی حرفه‌ای، چارچوبی متشکل از ۷ عامل و ۴۵ نشانگر، برای ارزشیابی برودادها تدوین و با الهام از سازمان توسعه و همکاری اقتصادی (۲۰۰۰)، نقل در بازرگان (۲۰۰۰)، در سه بُعد فردی، اجتماعی و اقتصادی (جدول ۲) طبقه‌بندی شد.

جدول (۲) چارچوب عوامل برودادی هنرستان‌های فنی حرفه‌ای به تفکیک هر بُعد

نشانگر	عوامل	ابعاد	نشانگر	عوامل	ابعاد
۳	اشتغال	فردی	۵	پیشرفت و افت تحصیلی	تربیتی
۴	کارآفرینی		۷	دانش، مهارت و خلاقیت	
			۱	ادامه تحصیل	
۴	رضایت کارفرمایان		۲۱	تحقق اهداف (اجتماعی آموزشی)	اجتماعی

- 1 . Cuttance
- 2 . Blank & Gruebel
- 3 . Jones & Nielsen
- 4 . Organizational Elements Model (OEM)

**سؤال دوم:** معیارهای قضاوت در مورد وضعیت کیفیت موجود عوامل و نشانگرهای تدوین شده کدامند؟  
 پس از تدوین عوامل و نشانگرها در ابعاد مذکور، نظر به اهمیت و ضرورت وجود معیارهایی برای قضاوت در خصوص میزان مطلوبیت آنها، لازم می‌نمود که چنین معیارهایی نیز تدوین شود. معیار قضاوت، به مثابه سنگ محک در ارزشیابی، جایگاه هر عامل یا نشانگر را در سطوح مطلوبیت مشخص می‌نماید (زین آبادی و صالحی، ۱۳۸۵). این معیارها در پژوهش حاضر به دو دسته تقسیم شده‌اند. ابتدا با عنایت به تجارب موجود (نظیر: بخش آموزش امریکا، مرکز ملی آمارهای آموزشی، ۲۰۰۰)، «معیارهای قضاوت مبتنی بر طیف» در سه سطح «مطلوب، با امتیاز ۳، نسبتاً مطلوب، با امتیاز ۲ و نامطلوب، با امتیاز ۱» تدوین شد (جدول ۳).

جدول (۳) روند تجزیه و تحلیل یافته‌ها و انجام قضاوت بر مبنای معیارهای مبتنی بر طیف

سطوح مطلوبیت در طیف			مبنای تحلیل و قضاوت	سؤال / نشانگر / عامل / بُعد / پرونداد
مطلوب (۳)	نسبتاً مطلوب (۲)	نامطلوب (۱)		
۳/۶۸ تا ۵	۲/۶۷ تا ۲/۳۴	۱ تا ۲/۲۳	میانگین سوالات	۱ سؤال‌ها (مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت)
۲/۳۶ تا ۳	۱/۶۸ تا ۲/۳۵	۱ تا ۱/۶۷	میانگین نمرات سوالات مربوط به نشانگر	۲ نشانگرها
۲/۳۶ تا ۳	۱/۶۸ تا ۲/۳۵	۱ تا ۱/۶۷	میانگین قضاوت‌های مربوط به نشانگرهای هر عامل	۳ عوامل
۲/۳۶ تا ۳	۱/۶۸ تا ۲/۳۵	۱ تا ۱/۶۷	میانگین قضاوت‌های مربوط به عوامل هر بُعد	۴ ابعاد (فردی، اجتماعی، اقتصادی)
۲/۳۶ تا ۳	۱/۶۸ تا ۲/۳۵	۱ تا ۱/۶۷	میانگین قضاوت‌های مربوط به ابعاد	۵ پرونده‌های هنرستان‌ها

دسته دوم معیارها، «معیارهای قضاوت مبتنی بر آراء خبرگان» بود که، ابتدا بر اساس مطالعه پیشینه پژوهش و شرایط هنرستان‌های فنی حرفه‌ای، فهرست پیشنهادی آنها تدوین شد. در گام بعد نظرات خبرگان در مورد این فهرست، به وسیله یک پرسشنامه گردآوری شد و نهایتاً با استفاده از فن دلفی، این معیارها نیز در سه سطح «مطلوب، با امتیاز ۳، نسبتاً مطلوب، با امتیاز ۲ و نامطلوب، با امتیاز ۱»، تدوین گردید (جدول ۴).

جدول (۴) معیارهای قضاوت مبتنی بر آراء خبرگان

سطوح مطلوبیت از نظر خبرگان			نشانگر
نامطلوب (۱)	نسبتاً مطلوب (۲)	مطلوب (۳)	
زیر ۱۵	کمتر از ۱۷ تا ۱۵	۱۷ و بیشتر	۱ معدل نهایی دانش‌آموختگان
۱۰ درصد به بالا	۵ تا ۱۰ درصد	کمتر از ۵ درصد	۲ نرخ افت در دروس عمومی
۱۰ درصد به بالا	۵ تا ۱۰ درصد	کمتر از ۵ درصد	۳ نرخ افت دروس استاندارد مهارتی
۱۰ درصد به بالا	۵ تا ۱۰ درصد	کمتر از ۵ درصد	۴ نرخ افت دروس تکمیل مهارت
۱۰ درصد به بالا	۵ تا ۱۰ درصد	کمتر از ۵ درصد	۵ نرخ افت دروس اختیاری
زیر ۵ مورد در هر ۱۰۰ نفر	۵ تا ۱۰ مورد در هر ۱۰۰ نفر	بیش از ۱۰ مورد در هر ۱۰۰ نفر	۶ نرخ کارآفرینی
زیر ۵ مورد در هر ۱۰۰ نفر	۵ تا ۱۰ مورد در هر ۱۰۰ نفر	بیش از ۱۰ مورد در هر ۱۰۰ نفر	۷ تولیدات متناسب با رشته تحصیلی
کمتر از ۴۰ درصد	۴۰ تا ۶۰ درصد	۶۰ درصد (و بیشتر)	۸ نرخ گذر به مؤسسات آموزش عالی
کمتر از ۳۰ درصد شاغل	۳۰ تا ۴۰ درصد شاغل	بیش از ۴۰ درصد شاغل	۹ وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان
کمتر از ۵۰ درصد تناسب	۵۰ تا ۸۰ درصد تناسب	بیش از ۸۰ درصد تناسب	۱۰ تناسب بین شغل با رشته تحصیلی
بالتر از ۱ سال	۶ ماه تا ۱ سال	زیر ۶ ماه	۱۱ مدت بیکاری (پس از دانش‌آموختگی)

سؤال سوم: عوامل بروندادی، در بُعد فردی، از چه کیفیتی برخوردارند؟

الف: پیشرفت و افت تحصیلی

جدول (۵) نتایج ارزشیابی عامل پیشرفت و افت تحصیلی

نشانگرها	هنرستان‌های شمال			هنرستان‌های جنوب			هنرستان‌های مرکز			هنرستان‌های شرق			هنرستان‌های غرب			هنرستان‌های مورد بررسی		
	کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت		
	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱
معدل نهایی		✓			✓			✓			✓			✓			✓	
نرخ افت دروس عمومی			✓			✓			✓			✓						
نرخ افت دروس استاندارد مهارتی			✓			✓			✓			✓						
نرخ افت دروس تکمیل مهارت		✓			✓			✓			✓			✓				
نتیجه کلی ارزشیابی	نامطلوب			نامطلوب			مطلوب			نسبتاً مطلوب			نسبتاً مطلوب			نسبتاً مطلوب		

عامل «پیشرفت و افت تحصیلی» با توجه به عملیات  $\frac{[(1 \times 1) + (2 \times 2) + (1 \times 3)]}{4} = \frac{8}{4} = 2$ ، در سطح

«نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شده است. برای قضاوت، در مورد نشانگرها، از معیار «مبتنی بر آراء»، استفاده شده است.

بررسی انجام شده در نشانگر «معدل نهایی» نشان داد که میانگین معدل (به ترتیب در نواحی شمال، جنوب، مرکز،

شرق و غرب) ۱۶/۱۷، ۱۶/۰۵، ۱۶/۰۹، ۱۷/۳۳، ۱۷/۱۴ است. نرخ افت در «دروس عمومی» به طور میانگین ۳۶/۶۶٪،

۲۳/۹۶٪، ۲/۵٪، ۸/۵٪، ۹/۶٪؛ در دروس «استاندارد مهارتی» به طور میانگین ۱۵/۸۳٪، ۱۵/۹۹٪، ۴/۵٪،

۲۵٪، ۱۵٪ و در دروس «تکمیل مهارت» به طور میانگین ۶/۲۵٪، ۶/۳٪، ۵/۷۸٪، ۸٪، ۶/۷۷٪ بوده است.

ب: دانش‌آموختگان (دانش، نگرش، مهارت، خلاقیت)

جدول (۶) نتایج ارزشیابی عامل «دانش‌آموختگان (دانش، نگرش، مهارت، خلاقیت)»

نشانگرها	هنرستان‌های شمال			هنرستان‌های جنوب			هنرستان‌های مرکز			هنرستان‌های شرق			هنرستان‌های غرب			هنرستان‌های مورد بررسی		
	مطلوبیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت		
	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱
رضایت از دوره		✓			✓			✓			✓			✓			✓	
ارتقاء سطح علمی			✓			✓			✓			✓						
ارتقاء مهارت‌های عملی		✓			✓			✓			✓			✓				
رشد خلاقیت			✓			✓			✓			✓						
نگرش به هنرستان‌ها		✓			✓			✓			✓			✓				
توليدات متناسب با رشته		✓			✓			✓			✓			✓				
نتیجه کلی ارزشیابی	مطلوب			نسبتاً مطلوب			نسبتاً مطلوب			نسبتاً مطلوب			نسبتاً مطلوب			نسبتاً مطلوب		

۱۴۰ پژوهش زنان، دوره ۵، شماره ۲، پاییز ۱۳۸۶

عامل «دانش‌آموختگان(دانش، نگرش، مهارت، خلاقیت)» با توجه به عملیات  $\left(\frac{[(1 \times 1) + (3 \times 2) + (2 \times 3)]}{6} = \frac{13}{6} = 2/16\right)$  در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شده است. برای قضاوت، در مورد تمام نشانگرها به جز نشانگر ششم (تولیدات متناسب ...) از معیار «مبتنی بر طیف» استفاده شده است. بررسی انجام شده در این نشانگر، نشان داد که تولیدات متناسب با رشته تحصیلی، به ترتیب نواحی، ۱۸/۲٪، ۴/۰۹٪، ۱۱/۸٪، ۴/۴۷٪ و ۳/۴۷٪ بوده است.

### ج: ادامه تحصیل

جدول (۷) نتایج ارزشیابی عامل ادامه تحصیل

نشانگر	هنرستان‌های شمال			هنرستان‌های جنوب			هنرستان‌های مرکز			هنرستان‌های شرق			هنرستان‌های غرب			هنرستان‌های مورد بررسی
	کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			
	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	
نرخ گذر به آموزش عالی		✓				✓			✓			✓			✓	۱/۶
نتیجه کلی ارزشیابی	نسبتاً مطلوب			نامطلوب			مطلوب			نامطلوب			نامطلوب			۱

عامل «ادامه تحصیل» با توجه به عملیات  $\left(\frac{(1 \times 1)}{1} = \frac{1}{1} = 1\right)$  در سطح «نامطلوب» ارزشیابی شده است. برای قضاوت در مورد تنها نشانگر این عامل، از معیار «مبتنی بر آراء، استفاده شده است. بدین ترتیب به ترتیب نواحی، بطور متوسط ۱۶، ۳، ۲۳، ۴ و ۶ دانش‌آموخته، معادل ۳۸/۱٪، ۴/۰۵٪، ۷۴/۲٪، ۱۲/۱۲٪ و ۲۱/۴۳٪ موفق به ورود به مؤسسات آموزش عالی (اعم از دولتی و آزاد) شده‌اند.

سؤال چهارم: عوامل برون‌دادی، در بُعد اجتماعی از چه کیفیتی برخوردارند؟

### الف: تحقق اهداف اجتماعی - آموزشی

عامل «تحقق اهداف اجتماعی - آموزشی»، که میزان موفقیت هنرستان‌ها را در ابعاد مختلف بررسی کرده است، با توجه به عملیات  $\left(\frac{\{(8 \times 1) + (22 \times 2) + (1 \times 3)\}}{31} = \frac{55}{31} = 1/77\right)$  در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شده است (جدول ۸). برای قضاوت در مورد تمامی نشانگرها از معیار «مبتنی بر طیف» استفاده شده است.



۱۴۲ پژوهش زنان، دوره ۵، شماره ۲، پاییز ۱۳۸۶

۸/۸	✓																		میزان موفقیت در پرورش روحیه نظم و انضباط اجتماعی در دانش‌آموختگان
۸/۸	✓																		میزان موفقیت در ایجاد استقلال فکری در دانش‌آموختگان
۱	✓			۱۵/۸															میزان موفقیت در کمک به احراز آمادگی نسبی هنرجویان جهت ادامه تحصیل در سطوح عالی‌تر
۷/۸	✓			۳۸/۸															میزان موفقیت در آشنا نمودن هنرجویان با مؤسسات و ارگان‌های شغلی
۸/۸	✓			۱۸/۸															میزان موفقیت در ایجاد تصور مثبت دانش‌آموخته از توانایی در انجام وظایف شغلی
۱	✓			۱۸/۸															میزان موفقیت در ایجاد تصور مثبت دانش‌آموخته از توانایی در ایجاد شغل مرتبط با رشته تحصیلی
۸/۸	✓			۴/۸															میزان رضایت دانش‌آموخته از مهارت و عملکرد خود در انجام وظایف شغلی
۱	✓			۸/۸															میزان تناسب بین آموزش‌های ارائه شده به دانش‌آموختگان با نیاز بازار کار
۱	✓			۸/۸															میزان تناسب بین رشته‌های موجود در هنرستان‌های فنی‌حرفه‌ای با نیاز بازار کار
۸/۸	✓			۳															میزان موفقیت در ایجاد توانایی و ایجاد زمینه‌های بروز خلاقیت و ابتکار عمل در هنرجویان
۸/۸	✓			۴															میزان موفقیت در تقویت روحیه انتقاد پذیری در دانش‌آموختگان
۷/۸	✓			۳															میزان موفقیت در تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموختگان
۱	✓			۳															میزان موفقیت در ایجاد علاقه و احترام به کار و تولید در دانش‌آموختگان
۷/۸	✓			۳															میزان موفقیت در ایجاد توانایی انجام کارهای گروهی در دانش‌آموختگان



عامل «اشتغال و بیکاری» با توجه به عملیات  $(\frac{3 \times 1}{3}) = \frac{3}{3} = 1$ ، در سطح «نامطلوب» ارزشیابی شده است. برای قضاوت در مورد تمامی نشانگرهای این عامل از معیارهای «مبتنی بر آراء»، استفاده شده است. بررسی ها نشان داد که «نرخ اشتغال» به ترتیب نواحی، ۷/۱۴٪، ۹/۴۶٪، ۱۲/۹٪، ۹/۰۹٪ و ۷/۱۴٪ است. بطور کلی از ۲۰۸ دانش آموخته، ۱۹ نفر معادل ۹/۱۳٪، شاغل و به ترتیب نواحی، ۲۳، ۶۴، ۴ و ۲۶ و ۲۰ دانش آموخته معادل، ۵۴/۷۶٪، ۸۶/۴۹٪، ۱۲/۹٪، ۷۸/۷۹٪ و ۷۱/۴۳٪ بیکار بوده اند. در نشانگر «تناسب شغل با رشته»، نتایج نشان داد که به ترتیب نواحی، نرخ تناسب، ۳۳/۳۳٪، ۴۲/۸۶٪، ۵۰٪، ۶۶/۶۷٪ و ۵۰٪ است. بطور کلی از ۱۹ دانش آموخته شاغل، ۹ نفر معادل ۴۷/۳۷٪، دارای شغلی مرتبط و ۱۰ نفر معادل ۵۲/۶۳٪ دارای شغلی غیرمرتبط با رشته تحصیلی خود بوده اند. در نشانگر «مدت زمان بیکاری»، وضعیت بدین گونه بود که دانش آموختگان شاغل، به ترتیب نواحی، ۱/۶۲ سال، معادل ۱۹/۴ ماه؛ ۱/۰۸ سال، معادل ۱۲/۹ ماه؛ ۱/۵۴ سال، معادل ۱۸/۵ ماه؛ ۱/۲۶ سال، معادل ۱۵/۱ ماه؛ و ۱/۱۱ سال، معادل ۱۳/۳ ماه، بیکار بوده اند. به طور میانگین دانش آموختگان، بیش از ۱۵/۸ ماه صرف یافتن اولین شغل خود کرده اند.

**ب: رضایت کارفرمایان**

جدول (۱۰) نتایج ارزشیابی عامل رضایت کارفرمایان

نشانگرها	هنرستان های شمال			هنرستان های جنوب			هنرستان های مرکز			هنرستان های شرق			هنرستان های غرب			هنرستان های مورد بررسی		
	کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت		
	۱	۲	۳	۱	۲	۳	۱	۲	۳	۱	۲	۳	۱	۲	۳	۱	۲	۳
رضایت از دانش	✓			✓			✓			✓			✓			✓		
رضایت از مهارتهای عملی	✓			✓			✓			✓			✓			✓		
رضایت از عملکرد شغلی	✓			✓			✓			✓			✓			✓		
کفایت آموخته ها	✓			✓			✓			✓			✓			✓		
نتیجه کلی ارزشیابی	مطلوب	۲/۵		مطلوب	۲/۵		نسبتاً مطلوب	۲		نامطلوب	۱/۵		نسبتاً مطلوب	۱/۷۵		نسبتاً مطلوب	۲	

عامل «رضایت کارفرمایان» با توجه به عملیات  $(\frac{(2 \times 1) + (2 \times 3)}{4}) = \frac{8}{4} = 2$ ، در سطح «نسبتاً مطلوب»

ارزشیابی شده است. برای قضاوت در مورد تمامی نشانگرها از معیارهای «مبتنی بر طیف» استفاده شده است.



ج: کارآفرینی

جدول (۱۱) نتایج ارزشیابی عامل کارآفرینی

نشانه‌ها	هنرستان‌های شمال			هنرستان‌های جنوب			هنرستان‌های مرکز			هنرستان‌های شرق			هنرستان‌های غرب			هنرستان‌های مورد بررسی
	کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			کیفیت			میانگین
	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	۳	۲	۱	
حس توانمندی در کارآفرینی		✓			✓			✓			✓			✓		۲/۷۱
نرخ کارآفرینی			✓			✓			✓			✓			✓	۱
موفقیت در تربیت کارآفرین			✓			✓			✓			✓			✓	۳/۲۸
تصور در کارآفرین بودن			✓			✓			✓			✓			✓	۲/۷۲
نتیجه کلی ارزشیابی	نامطلوب			نسبتاً مطلوب			نامطلوب			نسبتاً مطلوب			نامطلوب			۱/۵

با توجه به داده‌های گردآوری شده، عامل «کارآفرینی»، با توجه به عملیات  $\left(\frac{[(2 \times 1) + (2 \times 2)]}{4} = \frac{6}{4} = 1.5\right)$

در سطح «نامطلوب» ارزشیابی شده است. برای قضاوت، در مورد تمام نشانه‌ها، به جز نشانهگر «نرخ کارآفرینی» از معیارهای «مبتنی بر طیف» استفاده شده است. این نشانهگر، در سطح «نامطلوب» ارزشیابی شد. بدین ترتیب که از بین دانش‌آموختگان مورد بررسی، به ترتیب نواحی، ۰، ۳، ۰، ۱ و ۱ نفر، معادل ۰٪، ۴/۰۵٪، ۰٪، ۳/۰۳٪ و ۳/۵۷٪ موفق به ایجاد موقعیت‌های کاری (راهنمایی کارگاه و...) شده بودند. بطور کلی از بین ۲۰۸ دانش‌آموخته مورد بررسی در پنج ناحیه، ۵ نفر معادل ۲/۴٪ در ایجاد موقعیت‌های کاری، موفق بوده‌اند.

سؤال نهم: بطور کلی، هریک از ابعاد و نهایتاً، پرونده‌ها، از چه کیفیتی برخوردارند؟

جدول (۱۲): نتیجه کلی ارزشیابی ابعاد و پرونده‌ها

میانگین	کیفیت بعد / پرونده			میانگین	کیفیت عامل			عوامل	ابعاد
	۳	۲	۱		۳	۲	۱		
۱/۶۶				۲	✓		پیشرفت و افت تحصیلی دانش‌آموختگان (دانش، نگرش، مهارت و خلاقیت) ادامه تحصیل	فردی	
			✓	۲/۱۶	✓				
				۱		✓			
۲		✓		۱/۷۷	✓		تحقق اهداف اجتماعی - آموزشی	اجتماعی	
۱/۳۳				۱		✓	اشتغال	اقتصادی	
			✓	۱/۵	✓		کارآفرینی		
				۲	✓		رضایت کارفرمایان		
۱/۳۳			✓	نتیجه کلی ارزشیابی پرونده‌ها					

با توجه به نتایج ارزشیابی هر یک از عوامل مربوط به ابعاد، بُعد فردی با توجه به عملیات  
 (  $\frac{[(1 \times 1) + (2 \times 2)]}{3} = \frac{5}{3} = 1/67$  ) در سطح «نامطلوب»، بُعد اجتماعی در سطح «نسبتاً مطلوب»، بُعد  
 اقتصادی، با توجه به عملیات (  $\frac{[(2 \times 1) + (1 \times 2)]}{3} = \frac{4}{3} = 1/33$  )، در سطح «نامطلوب» و نهایتاً، برون‌دادهای  
 هنرستان‌های مورد مطالعه با توجه به عملیات (  $\frac{[(2 \times 1) + (1 \times 2)]}{3} = \frac{4}{3} = 1/33$  )، در سطح «نامطلوب»  
 ارزشیابی می‌شوند.

## بحث<sup>۲</sup>

نتایج ارزشیابی عامل «پیشرفت و افت تحصیلی» در بعد فردی نشان داد که این عامل در سطح  
 «نسبتاً مطلوب» قرار دارد. آنچه که از شواهد پژوهش‌های موجود استنباط شده، مؤید اینست که  
 دانش‌آموزانی که در عرصه تحصیل و یادگیری در مدرسه موفق هستند، نسبت به دیگر دانش‌آموزان، نرخ  
 اشتغال بیشتری داشته (کالان<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵) و در عرصه شغلی نیز موفق بوده‌اند (آرمسترانگ و مک  
 ویکار<sup>۴</sup>، ۲۰۰۰). از این رو، اهمیت قائل شدن برای پیشرفت تحصیلی و تمهید شرایطی به منظور کاهش نرخ  
 افت هنرجویان، به‌ویژه در دروس «استاندارد مهارتی و تکمیل مهارت»، می‌تواند نویدبخش احتمال توفیق  
 بیشتر دانش‌آموختگان هنرستان‌های فنی‌حرفه‌ای در یافتن شغل و کسب موفقیت در عرصه شغلی باشد.  
 تحلیل محتوای سؤالات بازپاسخ دانش‌آموختگان، نشان داد که ۳۲/۳۵٪ از آنها، استفاده از هنرآموزان تجربی،  
 در مقابل هنرآموزان صرفاً نظری ۲۲/۷۳٪، ارتقاء ساز و کارهای ارزشیابی تحصیلی، ۲۰/۴۲٪، ارتقاء سطح  
 کیفی روش‌های تدریس هنرآموزان ۱۴/۹٪، ارتقای کیفیت محتوای منابع آموزشی و ۹/۶٪، هم سایر موارد  
 را در کاهش نرخ افت تحصیلی و ارتقای سطح پیشرفت و انگیزه تحصیلی مؤثر دانسته‌اند. بنابراین، می‌توان  
 با تمهید شرایطی به منظور مشارکت تکنسین‌ها و پرسنل ماهر صنایع در کادر آموزشی هنرستان‌ها، تدوین  
 ساز و کارهای ارزشیابی مبتنی بر فرایند از جمله استفاده مستمر از ارزشیابی‌های تشخیصی و تکوینی و  
 جلوگیری از غلبه آزمون‌های مداد کاغذی در مقابل آزمون‌های عملی و در جریان کار، تمهید شرایطی در

<sup>۱</sup> از آنجا که بُعد اجتماعی، تنها یک عامل داشت، نتیجه ارزشیابی این عامل به عنوان نتیجه ارزشیابی بُعد در نظر گرفته شده است.

<sup>۲</sup> این قسمت، در برگزیده راهکارها و پیشنهادهای مرحله پس ارزشیابی نیز می‌باشد.

3 . Callan

4 . Armstrong & McVicar

مشارکت دهی جدی هنرآموزان در دوره‌های آموزشی تکمیل مهارت (حین خدمت) و بازبینی مستمر و به روز رسانی منابع آموزشی، وضعیت موجود این عامل را به میزان قابل قبولی بهبود بخشید.

نتایج ارزشیابی عامل «دانش‌آموختگان (دانش، نگرش، مهارت، خلاقیت)» در بعد فردی نشان داد که این عامل نیز در سطح «نسبتاً مطلوب» قرار دارد. تربیت دانش‌آموختگان با دانش بالا، نگرش مثبت و به ویژه با سطح مهارت و خلاقیت مطلوب، از جمله دغدغه‌های مهم نظام‌های آموزشی است. به بیان دیگر، پرورش تفکر خلاق و زایش تولیدات نوآورانه، از نیازهای فراگیر و حیاتی در هر نظام آموزشی بوده و به عنوان یکی از مهم‌ترین اهداف غایی، همواره مدنظر آگاهان آموزشی بوده است (کرافت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). به زعم لیکار<sup>۲</sup> (۲۰۰۷)، اهمیت این هدف و پیامد آن، زایش تولیدات نوآورانه و متناسب با رشته تحصیلی، در آموزش‌های فنی حرفه‌ای، بیشتر از آموزش‌های نظری احساس می‌شود. چرا که، برخورداری دانش‌آموختگان فنی حرفه‌ای از تفکر خلاق، یکی از پیش‌بایست‌های ضروری موفقیت آنها در بازار کار (اوگانلی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶)، در حل مسائل مبتلابه صنعت کشور، در رفع نیازهای متنوع و متغیر فضای دگرگون جامعه، در مواجهه هوشمندانه با چالش‌های فراروی نظام آموزش فنی حرفه‌ای، در رفع موانع اشتغال و کارآفرینی و... خواهد بود. خوشبختانه توجه به این هدف، در هدف‌گذاری نظام آموزشی کشور ایران (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۲: ۲۴)، و به‌ویژه در نظام آموزش فنی حرفه‌ای (زاهدانوری و همکاران، ۱۳۸۳)، به شکلی فراگیر و مؤثر تأکید شده و بارها شاهد تأکید متولیان در این خصوص بوده‌ایم. اما در عمل با داشتن هنرجویان دارای پیشرفت تحصیلی نه‌چندان مناسب (وضعیت نسبتاً مطلوب عامل پیشرفت و افت تحصیلی در بعد فردی)، انتظار تولید و پرورش دانش‌آموختگان با دانش، نگرش، مهارت و خلاقیت مطلوب در نظام آموزشی، منطقی نیست. همانگونه که انتظار می‌رفت، وضعیت تولیدات نوآورانه و متناسب با رشته تحصیلی در جامعه هدف، مطلوب نبود. یافته‌های برگرفته از تحلیل محتوای پاسخ‌های دانش‌آموختگان نشان داد که ۴۸/۲۷٪ نداشتن سطح علمی کافی، ۲۴/۱۳٪ نداشتن امکانات مالی ۲۱/۰۶٪ عدم احساس نیاز و ۶/۵۴٪ سایر موارد را دلایل این ضعف دانسته‌اند. گرچه، در دیدگاه سنتی برای ایجاد و بروز خلاقیت، مبنای ذاتی و وراثتی مورد تأکید و توجه قرار داشت، لیکن، در ادبیات و پژوهش‌های جدید (نظیر: نیو و استرنبرگ<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳) نشان داده شده که در پرورش و کمک به ایجاد و بروز خلاقیت در هنرجویان، ارکان و فرایندهای مدرسه به‌ویژه برنامه‌ریزی درسی،

- 
- 1 . Craft
  - 2 . Likar
  - 3 . Ogunleye
  - 4 . Niu & Sternberg

رهبری آموزشی، فرایندهای یاددهی-یادگیری و ... نقش بسزایی دارند. بنابراین، ضعف هنرجویان در ارائه تولیدات نوآورانه و متناسب با رشته تحصیلی، نیز می‌تواند نشانگری مبین از کیفیت نامطلوب ارکان و فرایندهای هنرستان‌های مورد بررسی باشد. با توجه به اهمیت خلاقیت و تأکید متولیان نظام آموزش فنی حرفه‌ای بر ایجاد زمینه‌های بروز ابتکار و اختراع در هنرجویان به عنوان یکی از اهداف عالی نظام آموزش فنی حرفه‌ای ضرورت دارد که با بازبینی محتوای آموزشی، و فاصله‌گیری از روش‌های سنتی تدریس، نظیر سخنرانی و بکارگیری روش‌های نوین تدریس نظیر روش حل مسأله که زمینه‌های لازم برای بروز خلاقیت در هنرجویان را تقویت می‌کند؛ و استفاده از شیوه‌های ارزشیابی فرایند محور و طراحی، تدوین و کاربست ساز و کارهای تشویقی در خصوص هنرجویانی که تولیدات خلاق و نوآورانه‌ای در کار خود بروز داده‌اند، کیفیت این عامل را بهبود بخشید.

اما آخرین عامل بُعد فردی، یعنی عامل «ادامه تحصیل»، در سطح نامطلوب ارزشیابی شد. نامطلوبی وضعیت نرخ ادامه تحصیل دانش‌آموختگان فنی حرفه‌ای، نشانگری مبین نیاز به ارزشیابی مستمر، بازبینی و بازنگری در برنامه‌های تحصیلی، محتوای درس و روش‌های آموزش در هنرستان‌های فنی حرفه‌ای است. پرواضح است که بهره‌گیری از ساز و کارهای مناسب و تمهید شرایط تسهیل‌گر در کمک به ارتقاء آمادگی هنرجویان شاخه فنی حرفه‌ای برای ادامه تحصیل در رشته‌های «علمی-کاربردی» به‌عنوان یکی از عمده‌ترین اهداف نظام آموزش فنی حرفه‌ای (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۲: ۲۴) می‌تواند ضمن کمک به اثربخشی نظام آموزش فنی حرفه‌ای، کارآمدی عملکرد هنرجویان و پویایی این هنرستان‌ها را نیز به‌همراه داشته باشد. بدیهی است که تمهید شرایطی به منظور افزایش کیفیت سطوح دانشی و توانشی دانش‌آموختگان، می‌تواند در موفقیت آنها برای ورود به مؤسسات آموزش عالی تعیین‌کننده باشد. لیکن با تولید دانش‌آموختگان با پیشرفت تحصیلی و سطح دانش متوسط، انتظار رشد نرخ ادامه تحصیل دانش‌آموختگان هنرستانی، منطقی نمی‌تواند باشد.

ماحصل تحلیل محتوای سؤالات بازپاسخ پرسشنامه دانش‌آموختگان و مصاحبه با هنرجویان، هنرآموزان، و مشاوران هنرستان‌ها، مبین علل مختلفی است که منجر به بروز شرایطی در عدم توفیق هنرجویان هنرستان‌های مورد مطالعه در ادامه تحصیل شده است. به زعم آنها، ظرفیت محدود دانشگاه‌ها به طور کلی و به‌ویژه برای دانش‌آموختگان هنرستانی، نبود سازوکار صحیح در هدایت تحصیلی و گزینش هنرجویان، متناسب نبودن سطح استعداد، علایق و ویژگی‌های هنرجویان با رشته‌های تحصیلی آنها، علاقه وافر هنرجویان به درس کاربردی در مقایسه با درس صرفاً نظری، که این امر موجب کاهش موفقیت آنها در

آزمون‌های نظری می‌شود که متأسفانه کنکور یکی از بارزترین مصادیق این آزمون‌ها می‌باشد، نرخ بالای بیکاری دانش‌آموختگان فنی دانشگاهی، نبود تفاوت زیاد بین سطوح دستمزد دانش‌آموختگان دانشگاهی و هنرستان‌ها، امیدواری زیاد هنرجویان به یافتن شغل پس از اتمام تحصیلات هنرستانی که این امر موجب غفلت و یا کاهش اشتیاق آنها به ادامه تحصیل و سختکوشی برای قبولی در کنکور می‌گردد، روزآمد نبودن سطوح دانشی و مهارتی هنرآموزان متناسب با تحولات فناوری، تغییرات کتب درسی و الزامات تدریس و دید منفی و تردید آنها نسبت به استعداد و کیفیت هنرجویان و در پی آن نداشتن رغبت لازم در کمک به ادامه تحصیل شاگردان، تلخیص نادرست کتب درسی هنرستان، با هدف کاهش حجم و تنوع محتوا، منجر به گنگی و کاهش روایی محتوای کتب و ایجاد مشکلات متعدد برای تدریس هنرآموزان و یادگیری هنرجویان شده است، متناسب، روزآمد و کامل نبودن محتوای کتب درسی هم با نیازمندی بازار کار و هم با سؤالات کنکور، وجود و رواج انواع متفاوتی از سرگرمی‌های کاذب، و پیامد آن بروز گونه‌های انحراف فکری و نهایتاً تأثیر آنها بر کاهش توجه هنرجویان از ادامه تحصیل و جلب توجه آنها به امور کم اهمیت یا بی‌اهمیت دیگر، محدودیت‌های زیادی را برای ادامه تحصیل ایجاد کرده است. از این رو توجه و نظارت ویژه به ساز و کار هدایت تحصیلی، از طریق تأسیس مرکز مشاوره تحصیلی در سطح هر شهرستان، (ناحیه یا منطقه) و الزام توأم با تشویق دانش‌آموزان به اخذ مشاوره قبل از انتخاب رشته تحصیلی و ضرورت وجود مجوز هدایت تحصیلی این مرکز در پرونده هر هنرجو؛ تدارک شرایطی به منظور روزآمد نگه داشتن هنرآموزان از طریق شرکت مستمر آنان در دوره‌های ضمن خدمت و از همه مهم‌تر نظارت جدی بر کیفیت دوره‌ها، تجدید نظر در محتوای کتب و رعایت تناسب بین ایجاز و اطناب در محتوا با هدف افزایش روایی محتوا، روزآمدی و شفافیت متون و انجام پژوهشی در خصوص علل کاهش اشتیاق و عدم توفیق هنرجویان در ادامه تحصیل می‌تواند پیامدهای مطلوبی را برای گذار از شرایط نامطلوب این عامل و کمک به بخشی<sup>۱</sup> از هنرجویان و دانش‌آموختگان مستعد و مشتاق برای موفقیت در کنکور به‌همراه داشته باشد.

عامل «تحقق اهداف اجتماعی - آموزشی»، تنها عامل بعد اجتماعی، در سطح «نسبتاً مطلوب» ارزشیابی شد. این بدان معناست که هنرستان‌های مورد مطالعه، با عدم تحقق بسیاری از اهداف خود مواجه هستند،

<sup>۱</sup> با توجه به اهداف عمده شاخه فنی حرفه‌ای، و لحاظ ادامه تحصیل به عنوان یکی از عمده‌ترین اهداف این نظام، در کنار اهداف دیگر نظیر اشتغال (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۸۲: ۴۷۵)، منطقی است که شرایطی به منظور کمک به بخشی (نه همه) از هنرجویان و دانش‌آموختگان مستعد برای ادامه تحصیل، فراهم شود.

اهدافی که فلسفه تشکیل و موجودیت آنها بوده است. اهدافی نظیر اشاعه دانش فنی حرفه‌ای در سطح جامعه، استفاده کارآمد از ظرفیت‌های موجود در آموزش‌های فنی حرفه‌ای، آموختن فنون و مهارت‌ها به دانش‌آموختگان منطبق با نیازهای کشور و منطق با پیشرفت فناوری‌های نوین، ایجاد توانایی انجام کارهای خلاقانه و زمینه‌های بروز خلاقیت و ابتکار عمل در هنرجویان و ...، از جمله اهدافی بودند که پژوهش حاضر نشان داد که در سطح نامطلوبی تحقق یافته‌اند. ذکر این نکته الزامی است که در عدم تحقق کامل اهداف، هم هنرستان‌ها و هم جامعه دخیلند و دور از انصاف است که عدم تحقق اهداف را، صرفاً به دلیل ضعف هنرستان‌ها بدانیم. بدیهی است که بستر نامناسب جامعه نیز، نقش مؤثری در شکست یا توفیق نه‌چندان مطلوب هنرستان‌ها و دانش‌آموختگان آنها و پیامد آن عدم تحقق مطلوب اهداف آنها داشته‌اند. برخی از محدودیت‌های موجود در کشور نظیر نبود شرایط و قوانین تسهیل‌کننده مشارکت جدی بخش صنعت در آموزش فنی حرفه‌ای، عدم تخصیص بودجه کافی برای آموزش فنی حرفه‌ای، عدم رعایت اصل تناسب با نیازهای محیطی و بومی در راه اندازی رشته‌های هنرستانی، نبود ساز و کارهای حمایتی از دانش‌آموختگان هنرستانی، عدم اعتماد کافی کارفرمایان و بکارگیری دانش‌آموختگان هنرستان‌ها، به‌ویژه دانش‌آموختگان دختر، نبود ظرفیت‌های کافی برای اشتغال دانش‌آموختگان، به‌ویژه برای دانش‌آموختگان دختر، نگاه نابرابرانه و تبعیض آمیز در برخورد با دانش‌آموختگان دختر و ... منجر به آن خواهد شد که حتی در هنرستان‌های برخوردار از درونداد و برون‌داد با کیفیت مطلوب و سرآمد، شاهد عدم کارایی و بازدهی دانش‌آموختگان آنها در سطح جامعه باشیم. به بیانی دیگر اگر قرار است، هنرستان‌ها موفق باشند، باید علاوه بر آنکه عناصر درونی آنها، کیفیت لازم را داشته باشند، ظرفیت‌های موجود در جامعه نیز از یکسو تسهیل‌کننده و زمینه‌ساز تحقق اهداف آنها بوده و از دگرسو تضمین‌کننده استفاده بهینه از برون‌دادهای آنها باشند.

در بُعد اقتصادی، وضعیت موجود به مراتب حادث‌تر از سایر ابعاد بود. عامل «اشتغال»، در هیچ یک از نشانگرهای مدت بیکاری، نرخ اشتغال و تناسب شغل با رشته، وضعیت مطلوبی نداشت. دانش‌آموختگان شاغل پس از طی ۱۵/۸ ماه بیکاری و جستجو، موفق به یافتن شغل شده‌اند، که این خود آثار زیانباری را به دنبال خواهد داشت. این وضعیت از یکسو منجر به پیامدهای نامطلوب روانی، مانند افسردگی، ناامیدی، غمگینی و ...، رفتاری، مانند استعمال دخانیات، مواد مخدر، مشروبات الکلی، بزهکاری، انحرافات جنسی و ... (وینکلمن و وینکلمن، ۱۹۹۸؛ کورپی، ۲،

۱۹۹۷؛ کلارک<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۱؛ فریدل<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۷)، اجتماعی، مانند مدگرایی، آشوب و خشونت و ... (گالی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۱) و اقتصادی (ماچین و مانینگ<sup>۴</sup>، ۱۹۹۸) شده و از سوی دیگر منجر به آن خواهد شد که آموخته‌ها و مهارت‌های آنها روزآمدی و کارآمدی خود را از دست بدهد (کینگدان و نایت<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵). همچنین شواهد پژوهشی نشان داده‌اند که هر چه مدت زمان بیکاری، بیشتر به طول انجامد، احتمال اشتغال در آینده کاهش می‌یابد (برادلی و نوین<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳). اوامری<sup>۷</sup> (۱۹۹۷)، به این نتیجه دست یافت که به ازاء یک ماه افزایش در دوره بیکاری، مدت بیکاری مورد انتظار در آینده، ۰/۳۹ ماه، افزایش می‌یابد. همچنین احتمال عدم برخورداری از درآمد مکتفی (گری<sup>۸</sup>، ۲۰۰۰) در آینده نیز افزایش خواهد یافت و به زعم کورپی (۱۹۹۷)، ممکن است که فرد حاضر به اشتغال در مشاغلی شود که به آنها علاقه ندارد و یا متناسب با سطح تحصیلات و یا مطابق جایگاه و منزلت نیست. البته این مشکل گریبانگیر دانش‌آموختگان پسر نیز می‌باشد (صالحی و همکاران، ۲۰۰۷)، اما در بین دانش‌آموختگان دختر، علاوه بر تمام موارد اشاره شده، عامل تبعیض و نابرابری، مدت بیکاری پس از دانش‌آموختگی آنها را به نحو چشمگیری افزایش می‌دهد. به عنوان نمونه، مطالعه ساهین و کیزیلیرماک (۲۰۰۷)، در ترکیه نشان داد که با کنترل تأثیر متغیرهای نوع شغل و مذهب، عامل جنسیت، عاملی مهم و تأثیر گذار بر مدت زمان بیکاری زنان و دختران است. در بیان دلایل این امر، نتایج تحلیل محتوا نشان داد که ۲۷/۲٪ از دانش‌آموختگان، ناکارآمدی (روزآمد نبودن و مقدماتی بودن) دروس گذرانده شده در بازار کار، ۱۶/۳۳٪، ناکافی و ناکارآمدی امکانات (روزآمد نبودن، عدم دسترس پذیری، نرخ سرانه پایین) در دوره تحصیل برای ارتقاء مهارت‌ها و کسب یادگیری بیشتر، ۱۲/۲٪، عدم استفاده صحیح از دوره کارورزی، ۱۱/۲۲٪، کمبود فرصت‌های شغلی برای دختران در مقایسه با پسران، ۱۰/۹٪، نداشتن هنرآموزان مجرب، ۹/۰۱٪، نبود اعتماد کافی کارفرمایان به توانمندی دانش‌آموختگان دختر در مقایسه با پسران، ۷/۷۴٪، تمایل بیشتر کارفرمایان به جذب دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها و ۵/۴٪ نیز سایر عوامل را از دلایل عمده افزایش زمان بیکاری و به طور کلی عدم توفیق در کسب جایگاه مناسب در بازار کار دانسته‌اند. نکته قابل تأمل در نتایج استخراج شده، اختصاص ۱۱/۲۲٪ نظرات به نشانگر «کمبود

- 1 . Clark
- 2 . Freidl
- 3 . Gallie
- 4 . Machin & Manning
- 5 . Kingdon & Knight
- 6 . Bradley & Nguyen
- 7 . Omori
- 8 . Gray

فرصت های شغلی برای دختران در مقایسه با پسران در جامعه» از سوی خود آنان است. به بیان دیگر دانش آموختگان جویای کار، حدود ۲/۴۲ برابر ناکارآمدی دروس ارائه شده، ۱/۴۶ برابر «امکانات ناکافی و ناکارآمد» و ۱/۰۹ برابر «عدم استفاده صحیح از دوره کارورزی» را در مقایسه با «کمبود فرصت های شغلی»، مؤثرتر در افزایش زمان بیکاری و به طور کلی عدم توفیق در کسب جایگاه مناسب در بازار کار دانسته اند. نگاهی تیزبینانه مؤید این است که، به رغم کمبود فرصت های شغلی در جامعه، به زعم خود دانش آموختگان، دلایل مطرح شده در بالا، موانع جدی تری در عدم استفاده بهینه از حداقل فرصت های شغلی موجود در بازار کار، شده است. به دیگر سخن، به زعم دانش آموختگان، ۶۷٪ از علل ناکارآمدی دانش آموختگان در بازار کار و افزایش مدت زمان بیکاری، ناشی از کیفیت درونی هنرستان ها اعم از ناکارآمدی دروس گذرانده شده (از بُعد محتوا، روش های تدریس)، امکانات نامناسب، نظارت ناکافی بر دوره های کارورزی و صلاحیت های هنرآموزان است و عوامل بیرونی هنرستان ها، تنها ۳۳٪ نقش داشته اند. بنابراین، تجدید نظر در محتوای دروس و دوره های ارائه شده در هنرستان ها با استفاده از فنون نیازسنجی و نیازآفرینی؛ طراحی، تدوین و استقرار ساز و کاری مبتنی بر کیفیت و با ضمانت اجرایی بالا برای نظارت بر کیفیت اجرای دوره های کارورزی؛ تلاش در راستای نزدیک کردن نرخ سرانه امکانات درون هنرستان ها به هنرجویان با استانداردهای جهانی، به روز کردن آنها و تدارک شرایط تسهیل گر و دسترس پذیرکننده بهینه امکانات درون هنرستان ها؛ تدوین ساز و کارهای مناسب به منظور ایجاد شرایط یکسان بهره مندی از فرصت های شغلی برای دانش آموختگان دختر و پسر؛ برگزاری هم اندیشی ها و رایزنی در خصوص راه های افزایش مشارکت دیگر مؤسسات کشور در آموزش فنی حرفه ای و تدوین سازوکارهای مناسب در ایجاد امکان بهره گیری از امکانات سایر مؤسسات فنی کشور؛ ارتقاء کیفیت صلاحیت های حرفه ای هنرآموزان از طرق مختلف نظیر شرکت در دوره های آموزش ضمن خدمت و ...؛ تمهید شرایطی در خصوص بهره گیری از توان پرسنل ماهر صنایع جهت تدریس در هنرستان ها؛ تدوین راهکارهای با ضمانت اجرا برای مشارکت کارفرمایان در برنامه ریزی های هنرستان ها با هدف کاهش فاصله بین مدرسه و دنیای کار و ایجاد شرایط بهینه تربیت دانش آموختگان متناسب با نیاز کارفرمایان (پیامد این قبیل اقدامات به افزایش اعتماد و دل بستگی کارفرمایان به هنرستان ها و کاستن از شکاف مدرسه و بازار کار خواهد انجامید)، می تواند در ارتقاء کیفیت موجود این نشانگر راهگشا باشد.

همچنین، در بیان دلایل عمده توفیق دانش آموختگان موفق در بازار کار، نتایج تحلیل محتوا نشان داد که ۳۰/۲٪ از دانش آموختگان، داشتن پارتی، ۲۷/۲۸٪، علاقه سرشار به رشته تحصیلی، ۱۳/۴۵٪، گذراندن دوره با کیفیت کارورزی، ۱۱/۴۲٪، تلاش در استفاده هر چه بیشتر از آموخته ها، ۱۰/۳۵٪، داشتن سرمایه و



۷/۳٪، سایر عوامل را مؤثر دانسته‌اند. نکته قابل تأمل، اختصاص بالاترین درصد دلیل موفقیت در بازار کار، به نشانگر «داشتن پارتی» است که خود مؤید رابطه‌مند بودن بازار اشتغال به جای ضابطه‌مند بودن و وجود تبعیض و شرایط نابرابر در بازار کار و بهره‌مندی از فرصت‌های شغلی است. پژوهش هارسلاف<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، نشان داد که عامل پارتی<sup>۲</sup> اغلب در کشورهای که نرخ اشتغال جمعیت جوان آنها، پایین است، با شدت بیشتری مشاهده می‌شود. پیلازری<sup>۳</sup> (۲۰۰۴)، نشان داد که این عامل تا چه اندازه آثار نامطلوبی برای دانش‌آموختگان، کارفرمایان و سازمان‌ها دنبال دارد و تشدید نابرابری‌های اجتماعی است. انگلند<sup>۴</sup> (۱۹۹۵)، در پیمایش خود به این نتیجه دست یافت که شغل‌یابی از طریق شیوه‌های رسمی (تبلیغات، روزنامه و مؤسسات کاریابی و ...) و ضابطه‌ای، نسبت به شیوه‌های غیررسمی و رابطه‌ای، برای زنان امکان اشتغال بیشتری را، فراهم می‌کند. پرواضح است که متأسفانه با تمام تلاش متولیان زحمتکش کشور، این عامل در بهره‌مندی از فرصت‌های شغلی به شکلی واضح نمود دارد. تدوین ساز و کارهای نظارتی با ضمانت بالای اجرا از یکسو و تشکیل و فعال‌سازی واحد کاریابی در آموزش و پرورش و به‌ویژه در هنرستان‌ها، از دگرسو، راهکار نگارندگان در رویارویی با این عامل مخرب پویایی جامعه است.

نکته قابل تأمل دیگر اینست که ۵۲/۶۳٪ از دانش‌آموختگان شاغل، شغلی نامتناسب با رشته تحصیلی خود داشته‌اند. اکثر آنها در شغل‌هایی مشغول به کار هستند که تحصیلات ابتدایی نیز می‌تواند پاسخگوی آنها باشد. تناسب بین شغل با رشته تحصیلی، یکی از ارکان مهم نظریه «انطباق شغلی»<sup>۵</sup>، به عنوان یکی از عمده مباحث اقتصاد آموزش و پرورش، توجه ویژه‌ای را به خود جلب نموده است (رابست<sup>۶</sup>، ۲۰۰۷)، و دلیل آن این است که عدم تناسب میان شغل و رشته، تبعات زیان‌باری را در سطوح فردی، اجتماعی و اقتصادی می‌تواند به دنبال داشته باشد. عدم تناسب ممکن است که در سطح فردی، منجر به بروز احساس ناکارآمدی، افسردگی، ندامت، دریافت حقوق و دستمزد کمتر (نسبت به کسانی که بین شغل و رشته آنها تناسب وجود دارد) و نزول منزلت و رضایت شغلی، در سطح اجتماعی منجر به نزول منزلت اجتماعی افراد، تشدید نابرابری اجتماعی، کاهش جایگاه علم‌آموزی در جامعه، بروز حس بی‌اعتمادی به نظام آموزشی،

---

1. Harsløf  
2. Informal Recruitment  
3. Pellizzari  
4. England  
5. Job Matching Theory  
6. Robst

اخلال در روند حرکتی جامعه و تحقق راهبردهای کلان اشتغال و در سطح اقتصادی، موجب اتلاف منابع و سرمایه‌های مادی و سازمانی (به علت امکان بیشتر بروز خطا و دوباره‌کاری در مجموعه اقدامات کارکنان جذب شده کم تناسب و نیاز به سرمایه‌گذاری افزون‌تر در آموزش افرادی که تخصص هماهنگ با شغل خود ندارند) گردد. به باور ولبرس (۲۰۰۳)، کشورهایی که به آموزش فنی حرفه‌ای بهای زیادی می‌دهند، باید در خصوص تضمین تناسب شغل با آموزش تمهیداتی با ضمانت بالای اجرایی ببیند. در بیان دلایل این وضعیت، نتایج تحلیل محتوا، نشان داد که ۲۰/۲۹٪، نداشتن سطح علمی مناسب، ۱۸/۳۷٪، الزام در داشتن مدارک تحصیلی بالاتر، ۱۷/۲۱٪، درآمد پایین در مقایسه با سایر مشاغل، ۱۵/۳۳٪، نبود یا کمبود شغل مرتبط با رشته تحصیلی در محل زندگی، ۱۱/۲۰٪، عدم اعتماد کافی کارفرمایان به توانمندی‌های دانش‌آموختگان دختر در مقایسه با دانش‌آموختگان پسر، ۹٪، جایگاه نه‌چندان مطلوب مشاغل فنی سطوح پایین در اذهان جامعه، ۵/۷۹٪، عدم علاقه به مشاغل مرتبط با رشته تحصیلی به دلیل پائین بودن منزلت آنها و ۲/۸۱٪، سایر موارد را از عمده‌ترین دلایل اشتغال نامتناسب خود دانسته‌اند. ولبرس (۲۰۰۳)، وجود تبعیض و نابرابری جنسیتی را، به عنوان یکی از عوامل مهم و بنیادی در عدم هماهنگی بین شغل و رشته تحصیلی زنان و دختران عنوان می‌کند. او معتقد است که به دلیل کمبود فرصت‌های شغلی برای زنان و دختران، اهمیت تناسب بین شغل و رشته برای آنها کمتر است و احتمال پذیرش شغلی ناهماهنگ با رشته تحصیلی در زنان بیشتر از مردان است. نتایج پژوهش وی همانند نتیجه پژوهش قاسمی‌پویا و همکاران (۱۳۸۲)، در ایران می‌باشد. آنها با بررسی رابطه آموزش‌های رسمی فنی حرفه‌ای با اشتغال دانش‌آموختگان در شهرستان‌های استان تهران دریافتند که دانش‌آموختگان دختر در مقایسه با دانش‌آموختگان پسر، بیشتر در مشاغل نامتناسب با رشته تحصیلی استخدام می‌شوند. همان‌گونه که ۱۰/۳۳٪، از دانش‌آموختگان درآمد پائین شغل‌های مرتبط را دلیل عدم تطابق عنوان نموده‌اند، رابست (۲۰۰۷) نیز در پژوهش خود دریافت که یکی از عوامل مؤثر در قبول شغل‌های نامرتب با رشته در زنان، دستمزد پائین شغل‌های مرتبط بوده است. همچنین کارفرمایان در این بین بی‌تأثیر نیستند. اگرچه آنها می‌توانند با مشارکت خود در تصمیم‌گیری‌های آموزشی به پویایی و توفیق هنرستان‌ها کمک شایانی کنند، لیکن ذهنیت، ترجیح و عملکرد ناصحیح آنها در برخورد با دانش‌آموختگان هنرستان‌ها، می‌تواند یکی از عوامل مؤثر در بروز و تشدید عدم تناسب شغل باشد. به عنوان

۱. قاسمی‌پویا و همکاران (۱۳۸۲) دلیل عمده گرایش دانش‌آموختگان فنی حرفه‌ای به مشاغل نامتناسب با رشته تحصیلی خود را نبود شغل مرتبط با رشته تحصیلی در محل زندگی دانسته‌اند (ص: ۱۰۵).

ذکر یک نمونه، پژوهش دیپیترو و اوروین<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، در ایتالیا نشان داد که کارفرمایان بسیاری از پست‌های سازمانی خود را با تخصص‌هایی پر کرده‌اند که انطباقی با شرایط احراز پست نداشته است. او تفسیر خود را بدین صورت عنوان می‌کند که برخی از کارفرمایان حاضرند که پست‌های سازمانی خود را به افرادی بدهند که به ازای دستمزد کمتر، عملکردی متوسط داشته باشند. چرا که افراد متخصص، دستمزد بیشتری را طلب می‌کنند. این وضعیت در ایران به‌ویژه در بخش دولتی نیز قابل لمس است.

عامل «رضایت کارفرمایان» نیز به ویژه در نشانگرهای رضایت از عملکرد شغلی و کفایت آموخته‌های دانش‌آموختگان، وضعیت مطلوبی نداشت. طبیعی است که با وجود دانش‌آموختگانی که سطح کیفی چندان مطلوبی ندارند و از همه مهم‌تر آموزش‌های ارائه شده به آنها، تناسب مطلوبی با نیاز بازار کار و کارفرمایان ندارد، نمی‌توان سطوح بالای رضایت را در آنها انتظار داشت. به زعم سندرز<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۵)، اقتصاد رقابتی و دانش محور امروز، انتظارات از نیروی انسانی و مهارت‌های مورد نیاز را افزون‌تر نموده است. تیلور و لمان<sup>۳</sup> (۲۰۰۲)، نیز بر این باورند که به زعم بسیاری از کارفرمایان، مدارس دانش‌آموزان را برای اشتغال در چنین فضایی آماده نمی‌کنند. امروزه هنرستان‌های فنی حرفه‌ای باید کارکنانی «هوشمند»، «دانشی»، «چندمهارتی»، «مولد» و «متفکر» تدارک ببینند تا نیازهای اقتصاد نوین و رضایت کارفرمایان را برآورده نمایند (صالحی و همکاران، ۱۳۸۵). نگاهی به یافته‌های حاصل از تحلیل پرسش‌های بازپاسخ کارفرمایان نشان داد که ۴۳٪ از آنها بر این باورند که سطوح مهارتی دانش‌آموختگان دختر در مقایسه با دانش‌آموختگان پسر، از سطح قابل قبولی جهت توفیق در امور روزمره برخوردار نیست. به بیانی دیگر به باور آنها سطوح مهارت دانش‌آموختگان هنرستانی به اندازه کافی نیست و اغلب دارای سطوح مقدماتی مهارت هستند که برای موفقیت در امور شغلی کافی نیست. به باور آنها این نقیصه در دانش‌آموختگان دختر هنرستانی از شدت بیشتری برخوردار است<sup>۴</sup>. به روز نبودن دانسته‌های دانش‌آموختگان، دومین ایرادی است که ۲۷٪ نظر کارفرمایان را به خود اختصاص داده است. ۱۹٪ درصد کارفرمایان به نظری بودن دانسته‌های دانش‌آموختگان اشاره داشته‌اند که به باور آنها این نقیصه در دانش‌آموختگان دختر بیشتر نمود دارد. آنها بر

---

1 . Di Pietro & Urwin

2 . Saunders

3. Taylor & Lehman

۴. البته به باور کارفرمایان، دانش‌آموختگان دختر از نظر دانسته‌های علمی وضعیت مطلوبی دارند لیکن آنها در عمل در گزینش دانش‌آموختگان برای اشتغال به سطوح مهارتی توجه داشته‌اند.

این باورند که غلبه بکارگیری روش‌های تدریس سنتی (نظیر سخنرانی و...) در هنرستان‌ها، منجر به این شده که دانسته‌های دانش‌آموختگان بیشتر نظری بوده و کمتر به محک تجربه و عمل درآمده باشد و این امر نمی‌تواند خواسته‌های آنها را تأمین کند. ۱۱٪ هم سایر عوامل را در نارضایتی یا بی‌اعتمادی به دانش‌آموختگان هنرستان‌های دخترانه مؤثر دانسته‌اند. از جنبه‌های پنهان اما مهم این نتایج اینست که، متأسفانه کارفرمایان دید مثبتی به سطوح مهارتی و دانشی دانش‌آموختگان تربیت شده هنرستان‌های فنی حرفه‌ای بطور کلی و به‌ویژه دانش‌آموختگان هنرستان‌های دخترانه ندارند. درخواست مدرک بالاتر از دانش‌آموختگان، خود نشانگری واضح از بی‌اعتمادی به سطح مهارتی و دانشی آنهاست. نتایج پژوهش امام جمعه کاشانی و ملائی نژاد (۱۳۸۰)، نشان داد که تفاوت معناداری بین انتظارات کارفرمایان از دانش‌آموختگان هنرستان‌های فنی حرفه‌ای، در هر سه زمینه توانایی‌های علمی، مهارت‌های حرفه‌ای و مهارت‌های ارتباطی - انسانی، با اهداف شاخه فنی حرفه‌ای وجود دارد.

به رغم عدم توفیق دانش‌آموختگان هنرستان‌های جامعه مورد مطالعه، در بازار کار و ادامه تحصیل؛ «ترویج روحیه کارآفرینی» و تدارک ساز و کارهای تسهیل‌گر برای بروز آن، می‌تواند مقتضی‌ترین و عاقلانه‌ترین رویکرد، برای مواجهه با این معضلات باشد. اما متأسفانه عامل کارآفرینی نیز، به ویژه در نشانگرهای تربیت نیروی کارآفرین و کمک به ایجاد و ارتقاء باور به کارآفرین بودن، نامطلوب ارزشیابی شده است. علیرغم آنکه امروزه کارآفرینی، به ویژه کارآفرینی زنان و دختران، به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر افزایش اشتغال آنها، توجه ویژه‌ای را در کشورها به خود جلب نموده است (لانگوویتز و مینیتی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷). اما این نرخ در مقابل نرخ مشارکت مردان، به‌ویژه در کشورهای کمتر توسعه یافته و در حال توسعه، چندان قابل توجه نیست و دلایل مختلفی، به‌ویژه وجود نابرابری‌ها و تبعیض‌های جنسیتی، در راه اندازی حرفه‌های کوچک را می‌توان برای آن برشمرد. باو<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۶)، معتقدند، کشورهای پیشگام در کارآفرینی، که قاعدتاً از نرخ کارآفرینی بالایی برخوردارند، بسیاری از موانع عمده در راه کارآفرینی زنان را برطرف نموده و نابرابری‌ها در این زمینه را کاهش داده‌اند. سایر دلایل مربوط به نرخ پایین کارآفرینی دختران، دلایلی است که گریبان‌گیر پسران نیز می‌باشد. بردیستل<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۰۷)، به این نتیجه دست یافتند که آموزش کارآفرینی در دختران، منجر به افزایش خوداشتغالی، رفتار کارآفرینی و ذهنیت مثبت به کارآفرینی خواهد

---

1. Langowitz & Minniti  
2. Baughn  
3 . Birdthistle

شد. ویلسون<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۷)، دریافتند که آموزش کارآفرینی، تأثیر بسزایی بر حس خودکارآمدی در کارآفرینی دارد و این تأثیر در زنان، بیشتر از مردان است. با تمام این اوصاف، متأسفانه این اهمیت هنوز در کشور احساس نشده و آموزش کاربردی مناسب و جامعی برای هنرجویان هنرستان‌ها که سرمایه‌های کارآفرینی هستند ارائه نمی‌شود. حال اگر به فرض آنکه در هنرستان‌ها، آموزش‌های لازم و کاربردی تدارک دیده شود، باز این امر نمی‌تواند نویدبخش ظهور کارآفرینان در آینده باشد؛ چرا که شرایط و مقتضیات جامعه و از همه مهم‌تر وجود محدودیت‌های اجتماعی، فرهنگی و مالی، سد بزرگی در این راه است. بنابراین می‌توان یکی دیگر از دلایل مهم نامطلوب بودن نرخ کارآفرینی در هنرستان‌های مورد مطالعه را، فراهم نبودن شرایط لازم در جامعه (تخصیص بودجه کافی و نبود قوانین تسهیل‌کننده) و به بیانی، نبود فرهنگ کارآفرینی و کارآفرین‌پروری در کشور قلمداد نمود. همچنین به برخی از دلایل فردی نیز می‌توان اشاره نمود. نتایج ارزیابی‌های صورت گرفته از پیشرفت تحصیلی و خلاقیت دانش‌آموختگان حاکی از مطلوب بودن آنها نبود. شواهد پژوهشی مبین آنست که پیشرفت تحصیلی (سوبل و کینگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵) و خلاقیت (زامپتاکیس و موستاکیس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶)، نقش بسزایی در کارآفرینی افراد دارد. طبیعتاً با بهره‌مندی از هنرجویانی که به لحاظ پیشرفت تحصیلی، مهارت، خلاقیت، ابتکار و نوآوری در سطح مطلوبی نیستند، نمی‌توان سطوح بالای نرخ کارآفرینی را انتظار داشت. علاوه بر دلایل فوق، نتایج تحلیل محتوا، دلایلی دیگر از قبیل، در اختیار نداشتن امکانات و سرمایه لازم (۴۲/۲۲٪) نبود قوانین تسهیلگر اعطای تسهیلات وام به دانش‌آموختگان (۲۲/۲۵٪)، ناکارآمدی دروس تدریس شده (۱۸/۱۵٪) نداشتن فرصت یا عدم احساس نیاز به کارآفرینی به دلیل ادامه تحصیل یا آمادگی برای آن (۱۱/۴۶٪) و سایر عوامل (۵/۹۲٪) معرفی نموده است. نکته قابل تأمل در این نتایج اینست که ۸۲٪ از نظرات دانش‌آموختگان، به طور کاملاً آشکار، فقدان منابع بیرونی لازم را (نداشتن سرمایه، نبود تسهیلات، ناکارآمدی دروس) دلیل نپرداختن به کارآفرینی دانسته‌اند. این نکته از یکسو، نبود درک صحیح کارآفرینی در بین دانش‌آموختگان را هویدا نموده و از دگرسو جهت‌گیری اشتباه و عدم توجه بنیادین و اصولی در آموزش کارآفرینی در هنرستان‌ها را به تصویر می‌کشد. در حقیقت کارآفرین باید به کسی اطلاع شود که به رغم برخورداری از کمینه امکانات و سرمایه مادی، با تکیه بر دانش و باور ذهنی خود، موفق به کارآفرینی گردد. به هر جهت بازنگری اساسی در محتوا، منابع و فرایندهای آموزشی با محوریت قرار دادن

---

1 . Wilson  
2 . Sobel & King  
3 . Zampetakis & Moustakis

ارتقاء ذهنیت و باور کارآفرینی در دانش‌آموختگان، انجام پژوهش‌های جامع در راستای شناسایی موانع بروز کارآفرینی با محوریت تبعیض‌زدایی از دسترسی به منابع حمایتی، انجام پژوهشی در خصوص شناسایی عوامل اساسی در تدوین برنامه درسی جامع آموزش کارآفرینی در هنرستان‌های فنی‌حرفه‌ای، توجه به آموزش کارآفرینی در هنرستان‌های دخترانه با توجه به توانمندی‌های بالقوه دختران در کارآفرینی، امتیاز قائل شدن برای دانش‌آموختگان سرآمد در امر کارآفرینی در هنرستان‌ها، به منظور دسترسی به منابع مالی و حمایت‌های قانونی و... می‌تواند نویدبخش تولد کارآفرینان در آینده و پیامد آن افزایش نرخ اشتغال و خود اشتغالی، در کشور باشد.

پژوهش حاضر که با هدف بررسی کیفیت برون‌دادهای هنرستان‌های دخترانه در تهران انجام شد، شاهدی بر این مدعا فراهم نمود که در شهر تهران برون‌دادهای هنرستان‌های دخترانه در سطح نامطلوبی از کیفیت قرار دارند. در میان نتایج بحث شده که تماماً حاکی از وضعیت نه‌چندان مناسب هنرستان‌های مورد مطالعه در ابعاد سه‌گانه بود، نکته تأمل‌برانگیز، عدم توفیق هنرستان‌های مورد مطالعه در سه حیطة اصلی ادامه تحصیل، اشتغال و کارآفرینی است. به دیگر سخن اکثر دانش‌آموختگان، نه تنها از روحیه کارآفرینی و اقدام به مصادیق کارآفرینی برخوردار نبوده‌اند، بلکه در مجموع، ۲۵٪ موفق در ورود به مؤسسات آموزش عالی (دولتی و آزاد)، ۹/۱۳٪ موفق در کسب شغل و مابقی همچنان به دنبال کار (کارجو) یا در آرزوی ورود به دانشگاه‌ها (پشت‌کنکوری) هستند. ضمن اینکه از همین تعداد محدود دانش‌آموخته شاغل، ۵۲/۶۳٪ آنها دارای شغلی نامتناسب با رشته تحصیلی خود (نظیر منشی اداره، تلفنچی، فروشنده و...) بوده‌اند. این بدان معناست که هنرستان‌های مورد مطالعه، در دستیابی به اهداف کلی خود، مبنی بر «ایجاد زمینه مناسب برای هدایت هنرجویان به اشتغال مفید»، «تربیت نیروی خلاق و کارآفرین» و «آمادگی برای ادامه تحصیل» (دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش ۱۳۸۲: ۴۷۵) با توفیق همراه نبوده و ضمن عدم استفاده بهینه از ظرفیت موجود، به اتلاف سرمایه‌ها، رشد جمعیت بیکار، جویای کار و مشتاقان ورود به دانشگاه‌ها (پشت‌کنکوری) نیز افزوده‌اند. با توجه به دلایلی که از منظر دانش‌آموختگان و کارفرمایان و همچنین پژوهش‌های موجود، در خصوص علل ایجاد وضعیت نامطلوب نشانگرها و عوامل اشاره شد، می‌توان بیان نمود که بطور کلی هنرستان‌های مورد مطالعه، به دلیل نداشتن کیفیت لازم و همچنین به دلیل نبود زیرساخت‌های تسهیل‌گر، ظرفیت‌های لازم و وجود گونه‌های متفاوتی از تبعیض در بازار کار، در تحقق اهداف ناتوان بوده‌اند. بنابراین این سؤال به ذهن خطور می‌کند که برآستی هنرستان‌های فنی‌حرفه‌ای دخترانه ره به کجا می‌سپارند؟ همچنین، با توجه به آمارهای موجود که حاکی از پیشی گرفتن جمعیت دانش‌آموزی و

دانشجویی دختران نسبت به پسران است، سؤال دیگری که به ذهن متبادر می‌گردد اینست که متولیان آموزشی کشورمان، برای استفاده از این سرمایه‌های ارزشمند انسانی چه برنامه‌هایی دارند؟

بنابراین، با عنایت به نتایج پژوهش و از همه مهم‌تر، جایگاه حساس و با اهمیت هنرستان‌های فنی حرفه‌ای، رفع این محدودیت‌ها و اعمال اصلاحات لازم در هنرستان‌ها و جامعه، از ضروریات می‌باشد. بدیهی است که برای برطرف نمودن محدودیت‌های موجود، از یکسو دست اندکاران هنرستان‌ها باید تمهیداتی را برای اصلاح و بهبود وضعیت موجود خود اندیشیده و از دگرسو متولیان کشور در تصمیمات خرد و کلان خود نیز باید رویه‌هایی را به منظور ارتقاء جایگاه آموزش فنی حرفه‌ای در سطح جامعه و ساز و کارهایی را برای استفاده بهینه از دانش‌آموختگان آنها، به‌ویژه دانش‌آموختگان دختر، در نظر بگیرند. به باور آگاهان آموزشی، کارآمدی و اثربخشی این اصلاحات از یک سو، در گرو، تحول در زیرساخت‌های تسهیل‌گر امور فنی حرفه‌ای در جامعه و ارتقاء کیفیت باورها و ذهنیت‌های حاکم در جامعه به جایگاه و اهمیت فزاینده آموزش‌های فنی حرفه‌ای در توسعه پایدار بوده (بارنت و ریان، ۲۰۰۵) و از سویی دیگر، به اتخاذ تدابیر هوشمندانه در ارج دهی و مشارکت همه جانبه زنان به عنوان نیمی از سرمایه‌های بی‌بدلیل انسانی هر جامعه (کلاسن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲) بستگی دارد. مجموعه تصمیم‌های اتخاذ شده توسط دست‌اندرکاران هنرستان‌ها و متولیان کشور، باید ضمن برخورداری از اصول کیفیت محوری، دورنگری، باهم‌نگری، اقتضانگاری و بوم‌نگری، دستاوردهایی را هم برای پسران و هم برای دختران به دنبال داشته باشد. پر واضح است که با اجرای این تصمیمات، و پیامد آن، بهبود وضع موجود این هنرستان‌ها، جایگاه دانش‌آموختگان هنرستان‌ها، به‌ویژه هنرستان‌های دخترانه تقویت گشته و دانش‌آموختگان آنها می‌توانند نقش مؤثری را در پویایی و رفع نیاز بخش‌های صنعتی، خدماتی و کشاورزی کشور ایفا نمایند. ارزشیابی کیفیت بروندهای هنرستان‌ها و به تبع آن مشخص نمودن وضعیت کیفیت موجود، گامی اساسی و منطقی برای آگاهی از شرایط موجود، اتخاذ تصمیم و اعمال اصلاحات لازم می‌باشد. چرا که این اقدام تلنگری است که دست‌اندرکاران هنرستان‌ها و متولیان کشور را از وضع موجود و عملکرد (مثبت یا منفی) خود آگاه ساخته و روند تصمیم‌گیری عاقلانه، تدوین خط‌مشی‌ها و راهکارهای بهبود و در یک کلام ضرورت اصلاحات هوشمندانه را گوشزد و انجام آن را تسریع می‌کند. اما باید دانست که ارزشیابی، نقطه پایان نیست، بلکه نقطه شروعی مناسب، برای حرکتی هوشمندانه است. به بیان دیگر «ارزشیابی به عنوان یک ساز و کار با اهمیت در کیفیت بخشی به امور» (دُرانی و صالحی، ۱۳۸۵: ۱۴۶)،

۱۶۰ پژوهش زنان، دوره ۵، شماره ۲، پاییز ۱۳۸۶

همواره باید در دستور کار قرار گیرد و برنامه ریزی‌ها، تصمیم‌گیری‌ها و ایجاد اصلاحات آتی، با توجه ویژه به نتایج پژوهش و ارزشیابی‌های انجام شده، صورت پذیرد. پر واضح است، تمهید شرایط لازم به منظور تحقق این اصل مهم (برنامه‌ریزی مبتنی بر نتایج ارزشیابی و پژوهش)، می‌تواند ضمن سوق دهی نظام آموزش فنی حرفه‌ای به تدوین نظام جامع ارزشیابی، نویدبخش بهبود مستمر کیفیت در این نظام باشد.

### منابع

- امام جمعه کاشانی، طیبه و ملائی نژاد، اعظم (۱۳۸۰) بررسی انتظارات کارفرمایان بخش صنعت از یک فارغ التحصیل آموزش متوسطه شاخه فنی حرفه‌ای (دوره سه ساله) و مقایسه آن با اهداف دوره طرح پژوهشی. مؤسسه پژوهشی و برنامه‌ریزی درسی و نوآوری آموزشی. امینی، علیرضا (۱۳۸۳) رویکرد جنسیتی به عدم تعادل‌های بازار کار. فصلنامه مطالعات زنان. شماره ۸
- دیپرخانه شورای عالی آموزش و پرورش (۱۳۸۲) مجموعه مصوبات شورای عالی آموزش و پرورش. تهران: انتشارات مدرسه
- ذراتی، کمال و صالحی، کیوان (۱۳۸۵) ارزشیابی هنرستان‌های کار دانش با استفاده از الگوی سیپ CIPP به منظور پیشنهاد الگوی برای بهبود کیفیت هنرستان‌های کار دانش. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، شماره ۱ و ۲، بهار و تابستان، ۱۶۶-۱۴۳.
- زاهدانوری، حسن؛ شهبادی، علی‌اکبر؛ عنایتی، چنگیز؛ خاتمی، عباس؛ امتیازجو، مرجان (۱۳۸۳) معرفی و شناخت شاخه‌ی فنی حرفه‌ای شهر تهران. تهران: سازمان آموزش و پرورش شهر تهران.
- زین آبادی، حسن رضا (۱۳۸۳) ارزیابی درونی کیفیت گروه مشاوره و راهنمایی دانشگاه تربیت معلم تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت معلم تهران.
- زین آبادی، حسن رضا؛ صالحی، کیوان (۱۳۸۵) مطالعه رویه‌ها و استانداردهای ارزیابی بیرونی با تأکید بر گروه‌های ریاضی و پیشنهاد راهکارهایی به منظور انجام ارزیابی بیرونی در گروه‌های ریاضی نظام آموزش عالی ایران. سازمان سنجش آموزش کشور، مرکز مطالعات، تحقیقات و ارزشیابی آموزشی.
- زین آبادی، حسن رضا؛ کیامنش، علیرضا؛ و فرزاد، ولی اله (۱۳۸۴) ارزیابی درونی کیفیت گروه مشاوره و راهنمایی دانشگاه تربیت معلم تهران به منظور پیشنهاد الگوی جهت بهبود کیفیت و حرکت در جهت اعتباربخشی گروه‌های مشاوره و راهنمایی کشور. تازه‌ها و پژوهش‌های مشاوره، جلد ۴، شماره ۱۵، ۶۹-۹۲
- صالحی، کیوان (۱۳۸۴) درآمدی بر پژوهش نگاری. تهران: مرکز انتشارات سازمان سنجش آموزش کشور.
- صالحی، کیوان؛ زین آبادی، حسن رضا؛ و کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۵) نگاهی تحلیلی بر عملکرد هنرستان‌های کار دانش: موردی از ارزشیابی کیفیت بروندادهای هنرستان‌های کار دانش منطقه ۲ شهر تهران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی. شماره ۱۶، سال پنجم، ۱۶۳-۱۱۹.
- صالحی، کیوان (۱۳۸۴) ارزشیابی هنرستان‌های کار دانش با استفاده از الگوی سیپ CIPP. موردی از ارزشیابی هنرستان‌های کار دانش منطقه ۲ شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- عریضی، حمیدرضا (۱۳۸۵) بررسی تجربی شکاف دستمزدی مبتنی بر جنسیت در صنعت ایران. فصلنامه رفاه اجتماعی، سال پنجم، شماره ۲۱.
- قاسمی‌پویا، اقبال؛ نویدی، احد؛ مرجانی، بهناز؛ میرزاده، مینو؛ درخشان، مریم؛ صفارزادگان، صدیقه (۱۳۸۰) آموزش فنی حرفه‌ای. تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- کاظمی‌پور، شهلا (۱۳۸۵) تحولات اخیر و آینده وضعیت اشتغال و بیکاری در ایران با تأکید بر اشتغال زنان. نامه انجمن جمعیت شناسی ایران. سال یکم، شماره ۱.
- گلرد، پروانه (۱۳۸۴) عوامل مؤثر در توسعه کارآفرینی زنان ایرانی. فصلنامه مطالعات زنان. شماره ۱۱
- نوروزی، لادن (۱۳۸۲) تفاوت‌های جنسیتی در ساختار شغلی. فصلنامه مطالعات زنان. شماره ۸.
- نوروزی، لادن و هاشمی، علی (۱۳۸۱) تحلیل جنسیتی بازار کار ایران و ضرورت اصلاح برنامه سوم توسعه. فصلنامه مطالعات زنان. شماره ۲.

**Alaadini, P., & Razavi, M. R.** (2006) Women's Participation and Employment in Iran: A Critical Examination; Critique: Critical Middle Eastern Studies, 14(1), 57 – 73.

**Alizadeh, P., & Harper, B.** (2006) Occupational Sex Segregation in Iran 1976-86; Journal of International Development, 7(4), 637 – 651.



- Armstrong, D. & McVicar, D.** (2000) Value Added in Further Education and Vocational Training in Northern Ireland; *Journal of Applied Economics*, 32, 1727-1736.
- Azmat, G., Güell, M. & Manning, A.** (2006) Gender Gaps in Unemployment Rates in OECD Countries; *Journal of Labor Economics*, 24, 1-37.
- Barnett, K., & Ryan, R.** (2005) Vocational Education and Training in Australian Schools: Issues for Practitioners; *International Education Journal*, 5(5), 89-104.
- Baughn, C. C., Chua, B. L., & Neupert, K. E.** (2006) The Normative Context for Women's Participation in Entrepreneurship: A Multicountry Study; *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30(5), 687-708.
- Bazargan, A.** (2000) Measuring Access to Higher Education and Higher Education Quality: A Case Study of the I.R. Iran; Conference AISO 2000.
- Birdthistle, N., Hynes, B., & Fleming, P.** (2007) Enterprise Education Programmes in Secondary Schools in Ireland: A Multi-Stakeholder Perspective; *Education + Training*, 49(4), 265-276.
- Blank, R. K., & Gruebel, D.** (1993) State Indicators of Science and Mathematics Education 1993; Washington, DC: State Education Assessment Center, (ERIC Document Reproduction Service No. ED 361 225).
- Bradley, S., & Nguyen, A. N.** (2004) The School-to-work Transition; In G. Johnes & J. Johnes (Eds.), *International Handbook on the Economics of Education* (pp. 484-521). Cheltenham, Northampton: Edward Elgar Publishing Ltd. Sited in: [http://www.lancs.ac.uk/staff/ecasb/papers/chapter-anh\\_v2.pdf](http://www.lancs.ac.uk/staff/ecasb/papers/chapter-anh_v2.pdf).
- Brown, B. L.** (2001) Women and Minorities in High-tech Careers. ERIC Clearinghouse on Adult, Career, and Vocational Education. (ED, No. 226). Sited in: <http://www.cete.org/acve/docs/dig226.pdf>.
- Callan, V. J.** (2005) Why Do Students Leave? Leaving Vocational Education and Training with no Recorded Achievement; National Centre for Vocational Education Research, (NCVER), Sited in: <http://www.ncver.edu.au/research/proj/nr3004.doc>.
- Clark, A. Georgellis, Y. & P. Sanfey.** (2001) Scarring: The Psychological Impact of Past Unemployment; *Economica*, 68, 221-41.
- Craft, A.** (2005) *Creativity in Schools: Tensions and Dilemma*; Routledge.
- Cuttance, P.** (1994) Monitoring Educational Quality through Performance Indicators for School Practice; *School Effectiveness and School Improvement*, 5(2), 101 – 126.
- Di Pietro, G., & Urwin, P.** (2006) Education and Skills Mismatch in the Italian Graduate Labour Market; *Applied Economics*, 38(1), 79 – 93.
- England, K. V. L.** (1995) Girls in the Office": Recruiting and Job Search in a Local Clerical Labor Market, *Environment and Planning A*, 27(12), 1995 – 2018.
- Equal Opportunities Commission.** (2004) Plugging Britain's skills Gap: Challenging Gender Segregation in Training and Work. Report of Phase One of the EOC's Investigation into Gender Segregation and Modern Apprenticeships; Sited in: [www.eoc.org.uk](http://www.eoc.org.uk).
- European Commission, Directorate General for Education and Culture.** (2002) Women and Technical Professions, Brussels: European Commission; Sited in: [http://europa.eu.int/comm/dgs/education\\_culture/publ/pdf/leo1/en.pdf](http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/publ/pdf/leo1/en.pdf).
- Fiszbein, A. & Psacharopoulos, G.** (1993) A Cost-Benefit Analysis of Educational Investment in Venezuela, 1989 Update; *Journal of Economics of Education Review*, 12 (4), 293-98.

- Freidl, W., Fazekas, C., Raml, R., Pretis, M., & Feistritz, G.** (2007) Perceived Social Justice, Long-term Unemployment and Health: A Survey among Marginalized Groups in Austria; *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 42(7), 547-553.
- Gallie, D., Kostova, P., & Kuchar, P.** (2001) Social Consequences of Unemployment: An East-West Comparison; *Journal of European Social Policy*, 11(1), 39-54.
- Gray, M.** (2000) The Effects of Unemployment on the Earnings of Young Australians; Discussion Paper No. 419, Centre for Economic Policy Research, Australian National University.
- Greenwood, A. M.** (1999) Gender Issues in Labour Statistics; *International Labour Review*, 138(3), 273-286.
- Hakim, C.** (2006) Women, Careers, and Work-life Preferences; *British Journal of Guidance & Counselling*, 34(3), 279-294.
- Harrison, R. T & Mason, C. M.** (2007) Does Gender Matter? Women Business Angels and the Supply of Entrepreneurial Finance; *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 445-472(28).
- Harsløf, I.** (2006) The Impact of Welfare and Labour Market Institutions on Informal Recruitment in European Youth Labour Markets; *European Societies*, 8(4), 555 – 576.
- Healy, G., Özbilgin, M., & Aliefendiolu, H.** (2005) Academic Employment and Gender: A Turkish Challenge to Vertical Sex Segregation; *European Journal of Industrial Relations*, 11(2), 247-264.
- Hoffmann-Barthes, A., Nair, S., & Malpede, D.** (2003) Scientific, Technical and Vocational Education of Girls in Africa: Summary of 21 National Reports; Paris: United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization.; Sited in: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001180/118078eo.pdf>.
- Jacobs, J. A.** (1996) Gender Inequality and Higher Education; *Annual Review of Sociology*, 22, 153-185.
- Ji, P. Y., Lapan, R. T. & Tate, K.** (2004) Vocational Interests and Career Efficacy Expectations in Relation to Occupational Sex-Typing Beliefs for Eighth Grade Students; *Journal of Career Development*, 31(2), 143-154.
- Jones, R. M. & Nielsen, J. I.** (1994) Saskatchewan's Education Indicators Program; Education Canada, 4-8.
- Kazamias, A. M. & Roussakis Y.** (2003) Crisis and Reform in Greek Education; The Modern Greek Sisyphus; *Journal of European Education*, 35(3), 7-30.
- Kingdon, G., & Knight, J.** (2005) Unemployment in South Africa, 1995-2003: Causes Problems and Policies; Retrieved from Global Poverty Research Group Working Paper 010; Sited in: <http://www.gprg.org/pubs/workingpapers/pdfs/gprg-wps-010.pdf>.
- Klasen, S.** (2002) Low Schooling for Girls, Slower Growth for All? Cross-Country Evidence on the Effect of Gender Inequality in Education on Economic Development; *The World Bank Economic Review*, 16(3), 345-373.
- Korpi, T.** (1997) Is Utility Related to Employment Status? Employment, Unemployment, Labor Market Policies and Subjective Well-being among Swedish Youth; *Labour Economics*, 4, 125-147.
- Langowitz, N. & Minniti, M.** (2007) The Entrepreneurial Propensity of Women; *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 341-364.

- Likar, B.** (2007) Innovation in Vocational Education – Ways of Reaching the Tip of the Iceberg; *International Journal of Innovation and Learning*, 4(4), 323 – 341.
- Lin Chang, M.** (2004) Growing Pains: Cross-National Variation in Sex Segregation in Sixteen Developing Countries; *American Sociological Review*, 69(1), 114-137.
- Machin, S., & Manning, A.** (1998) The Causes and Consequences of Long-Term Unemployment in Europe; Centre for Economic Performance, London School of Economics and Political Science.
- Meredith, I.** (2001) The Position of Women in Production in the Process Manufacturing Industry in South Australia: Implications for VET; Paper Presented at the Australian Vocational Education and Training Research Association (AVETRA) 2001 Conference. Sited in: [http://www.avetra.org.au/abstracts\\_and\\_papers\\_2001/Isbell\\_full.pdf](http://www.avetra.org.au/abstracts_and_papers_2001/Isbell_full.pdf).
- Meulen Rodgers, Y. V. D., Zveglic Jr, J. E. & Wherry, L.** (2006) Gender Differences in Vocational School Training and Earnings Premiums in Taiwan; *Feminist Economics*, 12(4), 527 – 560.
- Miller, L., Pollard, E., Neathey, F., Hill, D., and Ritchie, H.** (2005) Gender Segregation in Modern Apprenticeships; Manchester: Equal Opportunities Commission.
- Niu, W., & Sternberg, R. J.** (2003) Societal and School Influences on Student Creativity: The Case of China; *Psychology in the Schools*, 40(1), 103 – 114.
- Ogunleye, J.** (2006) A Review and Analysis of Assessment Objectives of Academic and Vocational Qualifications in English Further Education, with Particular Reference to Creativity, *Journal of Education and Work*, 19(1), 95 – 104.
- Omori, Y.** (1997). The Stigma Effects of Nonemployment; *Economic Inquiry*, 35, 394-416.
- Pellizzari, M.** (2004) Do Friends and Relatives Really Help in Getting a Good Job? Centre for Economic Performance; London School of Economics and Political Science.
- Petrongolo, B.** (2004) Gender Segregation in Employment Contracts; *Journal of the European Economic Association*, 2(2/3), 331-345.
- Robst, J.** (2007a) Education and Job Match: The Relatedness of College Major and Work; *Economics of Education Review*, 26(4), 397-407.
- Robst, J.** (2007b) Education, College Major, and Job Match: Gender Differences in Reasons for Mismatch; *Education Economics*, 15(2), 159 – 175.
- Sahin, H., & Kizilirmak, A. B.** (2007) Determinants of Duration of Unemployment Insurance Benefits in Turkey; *Applied Economics Letters*, 14(8), 611 – 615.
- Salehi, K., Zeinabadi, H. R., & Kiamanesh, A.** (2007) Developing Economic and Non-economic factors and indicators for outputs quality evaluation of vocational schools. Paper Presented at JNET 7th International Conference: Worcester College, Oxford, 6-8 July. Sited in: <http://www.tandf.co.uk/journals/pdf/conferences/JNETabstracts.pdf>
- Saunders, M. N. K., Skinner, D., & Beresford, R.** (2005) Mismatched Perceptions and Expectations: An Exploration of Stakeholders' Views of Key and Technical Skills in Vocational Education and Training; *Journal of European Industrial Training*, 29(5), 369 – 382.
- Sayman, D. M.** (2007) The Elimination of Sexism and Stereotyping in Occupational Education; *The Journal of Men's Studies*, 15(1), 19-30.

- Schumacker, R. E. & Brookshire, W. K.** (1992) Defining Quality Indicators for Secondary Schools; *Educational Research Quarterly*, 15(4), 5-10.
- Sheng, P.; Hall, H.C.; and Rojewski, J.W.** (1996) Perceptions Held by Vocational Educators toward Female Participation in Nontraditional Programs; *Journal of Vocational and Technical Education* 13(1), 55-68
- Sobel, R. S., & King, K. A.** (2005) Does School Choice Increase the Rate of Youth Entrepreneurship? West Virginia University Working Paper; Sited in: <http://www.be.wvu.edu/ec/Papers/School%20Choice.pdf>.
- Stasz, C.** (1999) Assessing the Quality of Vocational Education in High Schools; NAVÉ Design Papers; Paper Presented at the Independent Advisory Panel Meeting, National Assessment of Vocational Education.
- Støren, L. A. & Arnesen, C. A.** (2007) Women's and Men's Choice of Higher Education - What Explains the Persistent Sex Segregation in Norway? *Studies in Higher Education*, 32(2), 253 – 275.
- Tilak, J. B. G.** (2002) Vocational Education and Training in Asia; In John P. Keeves and Rye Watanabe (Eds). *The Handbook on Educational Research in the Asia Pacific Region*, Kluwer Academic Publishers.
- Van den Berghe, W.** (1997) Indicators in Perspective, The Use of Quality Indicators in Vocational Education and Training; CEDEFOP Document, European Centre for the Development of Vocational Training; Thessaloniki (Greece).
- Wilson, F., Kicku, J., & Marlino, D.** (2007) Gender, Entrepreneurial Self-Efficacy, and Entrepreneurial Career Intentions: Implications for Entrepreneurship Education; *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(3), 387-406.
- Winch, C.** (2000) *Education, Work and Social Capital: Towards a New Conception of Vocational Training*; Routledge.
- Winkleman, L. & Winkleman, R.** (1998) Why Are the Unemployed so Unhappy: Evidence from Panel Data; *Economica*, 65(257).
- Wolbers, M. H. J.** (2003) Job Mismatches and Their Labour-Market Effects among School-Leavers in Europe; *European Sociological Review*, 19,249-266.
- Zampetakis, L. A., & Moustakis, V.** (2006) Linking Creativity with Entrepreneurial Intentions: A Structural Approach; *The International Entrepreneurship and Management Journal*, 2(3), 413-428.