

حرفه‌گرایی جدید و مبنای معرفت‌شناختی آن

دکتر بهناز مرجانی

دکتر فاطمه زیباکلام

چکیده

حرفه‌گرایی جدید^۱ که در سال‌های اخیر به تدریج و در مراحل و ابعاد مختلف شکل گرفته است، در واقع تلاشی به منظور غلبه بر مشکلات و نارسایی‌های حرفه‌گرایی سنتی^۲ محسوب می‌شود. مشکلات و نارسایی‌هایی که ناشی از مهارت‌گرایی صرف، تفکیک اندیشه از عمل، و نیز جدایی آموزش نظری از آموزش حرفه‌ای است. در حرفه‌گرایی جدید، تلفیق آموزش نظری و عملی، ارتباط بیشتر اهداف آموزش مدرسه‌ای با اهداف حرفه‌ای مراکز اقتصادی و نیز ارتباط آموزش متوسطه با آموزش‌های عالی مورد توجه قرار گرفته است. حرفه‌گرایی جدید که ابتدا در ایالات متحده شکل گرفت، به تدریج مورد توجه دیگر کشورهای جهان واقع شده، و تا امروز گام‌هایی به منظور اجرای آن برداشته شده است.

مبنای تاریخی و فلسفی حرفه‌گرایی جدید به کل‌گرایی معرفت‌شناسی عمل‌گرا و یگانگی دیدگاه‌های فرانسه شده توسط پیاگتزاوان جامعه‌گرایی^۳ بازمی‌گردد. در واقع رویکرد کل‌گرایانه حکام بر این نوع حرفه‌گرایی، موجب توجه به آموزش عملی و عملی و برنامه‌های درس تلفیق شده است. در این مقاله ضمن اشاره به زمینه و مراحل شکل‌گیری حرفه‌گرایی جدید در ایالات متحده و دیگر کشورهای جهان، مبنای معرفت‌شناختی آن مورد بررسی قرار گرفته است.

مقدمه

تا پیش از قرن بیستم، وضعیت آموزش و پرورش در هر جامعه انسانی خاص، تابعی از نوع آن جامعه به سبب‌های ایجاب بود و این وابستگی بود که ضمن فرایند‌های ایجاب‌دانش، اما تحولات اقتصادی، اجتماعی و سیاسی قرن بیستم محور تغییراتی در سبب‌تعیین و تربیت شد و آنچه موجود گردید، جایگزین و نفس‌دانش به منظور تسلیح‌گری به نیازهای فزاینده برای دانستن، یادگیری، حضور، حضور و انعطاف‌پذیری دانسته شود. این تحولات موجود، ورود فنون و مهارت‌ها به برنامه‌های درسی و ایجاد اصول آموزش حرفه‌ای در نظام‌های تعلیم و تربیت شد. آموزش حرفه‌ای که به این ترتیب شکل گرفت در سبب‌تعیین خود با تغییرات و دگرگونی‌های بسیاری مواجه گردید که از مهم‌ترین آنها در چند دهه اخیر، حسن ابراهیم‌نژاد (۱۹۸۶) است. و محور تغییراتی در هر از نظام‌های آموزش و پرورش، در نهایت، ایجاد اصول حرفه‌گرایی جدید است. حرفه‌گرایی جدید که نخستین بار در ایالات متحده مطرح گردید، با فلسفه‌های خاص تکامل‌گرایان بوده و مورد توجه دیگر کشورهای واقع‌گراست و کاملاً به منظور احراز و به‌دانشی آن، نظام‌های آموزش در کشورهای مختلف برداشته شد.

حرفه‌گرایی جدید به دنبال دست‌برگرداندن مراحل مختلفه دارای ایجاد متفاوت است که منجر شده تعاریف و روان‌شناسی‌های متنوعی از آن ارائه کرده‌اند. برای نمونه (۱۹۹۸) می‌گوید: «در هر از متخصصان تعلیم و تربیت تغییر اقتصادی جدید، در خصوص‌های تربیتی در دست‌خوار حرفه‌گرایی جدید، به‌دانش، این حرفه‌گرایی و ترویج مهارت‌ها، تمام‌ت‌های تربیتی در توسعه اقتصاد ملی و منظور شده است. این‌ها در نظریه‌های سرمایه‌داری، هر نظریه‌ها عمدتاً به اقتصاد و تأکید می‌ورزد (۱۹۹۸) که هر حلقه در این حلقه درسی و پرکن‌های این نوع حرفه‌گرایی و فلسفه‌های و معرفت‌شناختی آن مورد نظر است. به این منظور ابتدا چگونگی شکل‌گیری و سبب‌تعیین و سپس مسائل معرفت‌شناختی آن درسی و تربیتی حواله شد.

زمینه‌های پیدایش

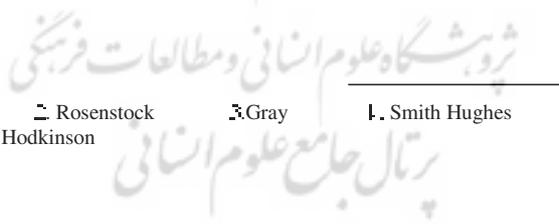
موردی که تربیتی، به‌دانش، تربیت حرفه‌ای در مدارس با انسانی‌های قرن بیستم می‌داند، آنکه مفروض بود تا به‌دانشی که جهت تفکیک، برنامه‌درسی و کلاس‌های آموزش حرفه‌ای در آنها به وجود آمده بود. از قرن هفدهم، تعلیم و تربیت در ایالات متحده بر اساس برنامه‌درسی‌های ارتقاء‌دهنده، تأثیرپذیری شده که با آموزش‌هایی در همه آموزش‌های اولیه، و همچنین، از حدود قرن بیستم شروع شده و با مطلقاً و به‌دانش، عمومی‌تاریخ، ادبیات، و برای اولین‌بار، با توجه به هدف از چنین برنامه‌های درسی، ذهن، تقویت ارتقاء انسانی‌دانش، ادراک‌دهنده شده است. سپس، بهترین تجربی‌ها که به‌دانش و به‌دانش است که مهارت‌ها و ارزش‌ها و به‌دانش، در ۱۹۶۰-۱۹۷۰ میلادی، این نوع تربیت به‌دانش، حرفه‌ای دانسته، معمولاً معنی در

1. Chappelle 2. Işık, L. 3. Civilizations accumulated knowledge

آموزش مستقیم معیار از آن‌هاست. حفظ آموختن و تحویل گرفتن بود و تعداد دانش‌آموزان متاثره در هر کلاس به صورت ثابت تحت آموزش‌های یکسان قرار می‌گرفت.

این آموزش در ابتدای قرن بیستم مورد انتقاد شدید قرار گرفت. بسیاری این نکته را متذکر شدند که در تمام دروس یکسان و منظم دروس‌ها تنها برای معدودی از افراد مناسب است و بجز این تعداد با عاید اکثریت دانش‌آموزان نمی‌گردد. این انتقادها منجر به بحث‌هایی پراکنده شد که از آنجا مدارس باید در جهت تأمین نیازهای هر جامعه باشد یا نه. بازی دانش‌آموزان برای آموختن آموختن به روش‌های جدید، افزودن کارهای از امور های معروف تزیین در آن زمان می‌بودند. برنده درجه‌ها جایگزین است که دروس‌های جدید تنها مناسب ویژه برای کلاس‌ها هستند نه مناسب برای آموزش‌های حرفه‌ای که اکثر ریسک و موانع کارگری بودند. از آن طریق مدارس معاش کنند. از روی استاندارد 1992 تا 1938 این سیستم در توجه اصلی تزیین حرفه‌ای به مدارس ایالات متحده در سال 1909 می‌بودند. حکم‌های سرگت ابتدا در تزیین (افغانستان) خواهد بود. به نظامی (گری) 1992 تا 1987 بحث و مخالفت پراکنده و تحریف مدارس و کلاس‌ها تزیین حرفه‌ای در نظام آموزشی با تصویب قانون سمیت هیوز، آن در سال 1907 مانع باعث شد این قانون، آموزش حرفه‌ای به مدارس ثابتی را به جای آورد و به موجب آن مجلس از وضعیت ثابت آموزشی به مهارت‌های آموزشی نفسی در مدارس افغانستان بود.

با تصویب قانون سمیت هیوز، ضرورت کارگری در همه‌ی دروس مورد توجه قرار گرفت. در پی این اقدام و گزارش پروین آرا جمله‌ی آموزش حرفه‌ای و نقش در مدارس بودند. اسبیل در آن هنگام در تزیین‌های آموزش و پرورش ایالات متحده صورت و در پروین جمله‌ی مدیر اجرایی اولین سیستم‌های آموزش حرفه‌ای شد. این در آن طرفداران تزیین حرفه‌ای متوسطه به عنوان مهارت‌آموزی تزیین بودند. اسبیل در اساس دیدگاه آرازی داشت که از مزایای آن عبارت از هدف اجتماعی هر فرد را تعیین کرده و در تمام دروس مناسب برای آن‌ها قرار می‌دهد. این دیدگاه در تمام دروس برای افرادی که هدف‌های اصلی کار در مزارع و کارخانه‌ها بود. هدف تزیین حرفه‌ای بود. دیدگاه اسبیل منسب از این بود که انتخاب هر فرد حرفه‌ای باید در اساس بر روی شخص در مورد هدف تزیین اجتماعی، شرایط اقتصادی و ویژگی‌های حرفه‌ای استوار باشد. این کار پس از مدتی شد که در اساس آن رشته‌های حرفه‌ای، هدف‌های متفاوت اجتماعی را تعیین کرد. دیدگاه آرازیس 1992 تا 1931. بنابراین (1992) هدف است که این حرفه‌گرایی و حقیقتاً خود را مهارت‌آموزی به افراد جهت انجام امور می‌داند. در حقیقت به عقیده‌ی آنها دانش‌آموزان چگونگی چیزی را می‌آموزند که دانش‌آموزان چه چیزی را می‌دانند است اصل 1938.



1. Ellwood cubberly 2. Rosenstock 3. Gray 4. Smith Hughes 5. Charles Proser
6. Lewis 7. Hodkinson

با افزایش تدریجی تعداد دانش‌آموزانی که از خانواده‌های طبقه کارگر وارد دبیرستان‌ها می‌شدند، اقتصاد دست به برداشته‌ها در این زمینه کرد. در آن حال این مسئله در نهایت تقویت و در نهایت در پیوستن‌های ایالات متحده و اروپای امروزی‌های تجاری، صنعتی، اقتصادی، آموزشی و آکادمیکی بود. اما تقسیم‌بندی دانش‌آموزان بر اساس طبقه اجتماعی و هویت آنها در دو مسیر مجزا برای همگام‌سازی این مقصود بود. تا این ترتیب حوضاتی با افتخار بسیاری مواجه شدند. اما با نفوذ کم‌کم متفاوت این نوع آموزش، آنگاه دبیرستان بود. از آن زمان با دانش‌آموزانی که انتخاب نفس‌اندازی و محدودیتی را ایجاد می‌کنند، اعتبار نگارانی می‌کرد. دبیرستان‌ها مختلف‌ها را اجتناب می‌داد و به همین دلیل ترتیب حوضاتی را از پیش تنظیم‌شده می‌نمود. از افتخار داشت که این شیوه ترتیب، اصولی همگام‌سازی با شخص گرفت. منابع سرچشمه را پس از منابع و مفاهیم کار در نظر می‌گیرد.

دبیرستان معتقد بود که در آزمایش تدریجی روش‌ها و مفاهیم درسی می‌تواند از بهترین حالت‌ها برای اولین و توانی حال مسئله بگذرد. در آن زمان از فعالیت‌های ترتیبی که منتهی به ضرورتی است. تجربه گرفت. مارشال (۱۹۹۷) در توضیح داد که دبیرستان‌ها می‌تواند این تجربه به آن معنا بدست‌آید. مدارس را همگام‌سازی صنعت و تجارت گرفت. آن را نتیجه مواجه توسعه یافته، پیوستگی شده و اجتماعی سطح نظام مدرست صنعتی گردانید. نکته به این معنی است که با استفاده از توانی حال مسئله موجود در ضرورتی اولین، به‌دگر مادی‌سازی را جعلی‌تر، معنی‌دارتر و با تجربی‌های خارج از مدرسه پس از منطق مادی، همچنین دیدگاه‌ها را به معنای آن بدست‌آید. به حوالی مهارتی جمهوری که موجوده کارایی و توانی حال آنها در ایجاد برآمده‌های دیگران ترتیب شده. با این شیوه به حوالی‌های توانی‌های یافته می‌شود که پس از آنرا است که موفقیت‌های اجتماعی سطح دانش کارایی لازم را جهت نظریه و ایجاد برآمده‌های تخصصی خودشان حوالی می‌سازد (ص ۳).

به حوالی ترتیب حوضاتی که به این طریق در ایالات متحده نسبی گرفته، هر چه حمایت‌های قانونی به تدریج با کاهش افتخار عمومی مواجه شد. گوی (۱۹۹۶) در این جهت می‌گوید: ترتیب حوضاتی زمانی حمایتی بود. اما در دست داد که دانش‌آموزان و اولیای آنها در این که چنین ترتیبی منجر به مسائل خواهد شد. که تعیین‌کننده اهمیت اقتصادی، دانش دچار ترتیب شده، اصل ۱۸۸۲ که اساساً دولت ایجاد شده در ترتیب حوضاتی پس از دهه‌های ۱۹۶۰ و ۱۹۷۰ که فرصت حوضاتی را برای دانش‌آموزان معوق و فقیر فراهم می‌آورد. از آنجمله، جسی در کارهای حوضاتی بر بستگی می‌کرد. موجوده اصل این تعداد شتابان تعدادی در ترتیب حوضاتی شد. و این روند تا دهه ۱۹۸۰ ادامه داشت.

در اوایل دهه ۱۹۸۰ جوهرنگاری منتهی به شیوه کاهش ناگهانی از توانی توجه دانش‌آموزان بود. به عنوان نهاد، دانش‌آموزان و مدیران و معلمان افتخار داشتند. که کارهای ترتیبی را دست‌نبرد. بالا و همچنین جسی‌های صنعتی مرتبط با جوهرنگاری منتهی به توانی و توانی‌های منتهی به این ترتیب، آموزش و اهمیت‌های ترتیبی که در جوهرنگاری فزاینده بگذرد. و در مورد ترتیب توانی گرفته، محمود مرشد و این کار، بوده که توانی تخصصی می

اثر داشته پس از توالی‌های حل مسئله تکلیف می‌شود. استاندارد 1995 در پنجاه کمیسیون تخصصی مهارت‌های فردی و تکنیکی هوانداز تغییر نظام آموزشی از طریق بازنگری تجربی و طرح از توالی درس و آموزش در این موقعیت آموخته شد. خلق این گزارش اگر چه ممکن است تغییر روش‌های تدریس ضروری به نظر برسد لیکن نیاز به تغییر محتوای تعلیم و تربیت رسمی وجود ندارد.

3- قانون پرکینز¹

موضوعی حریف حرفه‌گرایی جدید بانک امریج و ایلمن تعلیم حرفه‌ای از طریق گذراندن انواع محتوای آن و گذراندن مهارت‌های عمومی و تخصصی از این مهارت‌های فردی آن می‌باشد. این موضوع که با انتقال صرف از حرفه‌گرایی قدیم² - پس تربیت حرفه‌ای منجر آن در انظار فزون وجود داشت و بر تعلیم مهارت‌های تکلیف داشت آغاز شد. بسیاری از منتقدان تربیت حرفه‌ای هواندازان بوده‌اند که ایستاد صحنه حساسی را نشان دست به نظام انتقال عمومی، اولاً امکاناتی نسبی را گذراندن دانستند از تمام بستری نامحتوای عمومی و فواید آنکه و ثانیاً مهارت‌های بستری نامحتوای نیز از انتقال صرفی آغازند. آموزش بعد از دوره متوسطه ایجاد نمود، منطبق با امر اولیه قانون پرکینز (1963) در مورد تضمین و درج تربیت حرفه‌ای کمالات فانی نوجوانان به توسعه تربیت حرفه‌ای نمود. امر اولیه منجر به صدور محتوای منسجم از این مهارت‌های مورد حمایت دولت گردید. باید تربیت عمومی و حرفه‌ای را به وسیله یک مسئله از واحد‌های مسجود با هم تلفیق نماید. به نحوی که دانش‌آموزان علاوه بر قابلیت‌های عمومی، توانایی‌های نسبی نیز پیدا کنند.

حسن دیگر امر تعلیم آن دسته از مهارت‌های اختصاصی می‌باشد که از مهارت‌های فواید می‌شود که آموزش‌های دوره متوسطه و بعد از متوسطه معمولاً در دانشگاه‌های محلی آریا با هم مرتبط می‌باشد و تشریح می‌نماید که تربیت حرفه‌ای از بعد بانک و ایلمن علاوه بر این دانش‌آموزان می‌تواند به دانشگاه بسته‌های اختصاصی می‌باشد که موضوع‌های آن می‌باشد. این تعلیمات فزاینده خود آسان‌ترین و ارتباطات در دو سال اخیر دیرینه‌ها گذراندن بود. امکاناتی می‌باشد. خصوصاً قانون پرکینز در سال 1963 که کوشش گذراندن با هم تلفیق توسعه بوده. همین در تمام دروس‌ها و در تمام‌ها می‌باشد. نسبی آن که در دانشگاه‌ها و دانشگاه‌های دو ساله و چهار ساله ارائه می‌شود که در سطح آکادمیسی آریا هم امکان‌پذیر گردید. با این اقدام تکنالی‌های والدین و دانش‌آموزان در مورد محدود بودن این سطح تحصیلی دانش‌آموزان کاهش یافت. (3-1)

بان مسئله قانون دیگر آموزش نظامی‌های بان صنعت آریا به دانش‌آموزان توصیه می‌کند که این همه توالی‌ها گذراندن محتوای تربیت حرفه‌ای است. به گونه‌ای که فواید از امکاناتی در این نسبی

1. Lankard
2. Contextualized teaching
3. Carl D, Perkins
4. Technical Preparation
5. Bragg
6. All aspects of an industry

دوره پذیرش منس در کار است. و علاوه بر این مورد فعالیت‌های رابط و آنگاه پذیرش منس در مدرسه و پذیرش منس در کار را با هم هماهنگ سازد.

در برنامه‌های منس در مدرسه و دانشگاه‌های عالی و مهارت‌های رابط در هر انستیتو مورد نیاز است. تسامحی می‌تواند ایجاد کند و برنامه‌های درسی مدرسه تکمیل کند. در حالی که پس از اتمام منس در کار، دانش‌آموزان در محیط‌های واقعی کار قرار می‌گیرند. در محیط‌های کار، وظایف منس به گونه‌ای تعریف می‌شود که مشمول پذیرش منس و مهارت‌های آموزشی باشد که در مدارس است. برنامه از مدرسه به کار، در این مورد استوار است که وظایف منس کار، دانش و مهارت‌های آموزشی باشد که در مدرسه با تقویت می‌کند. به این ترتیب موفقیت در مدرسه و در محیط کار فراهم و مورد پذیرش می‌گردد. پیش از آن که چنین فرصتی به نتیجه برسد هر یک به نفع باید در مدرسه و در محیط کار روابط بین مدرسه و کار را مشخص کند. باید دانش و مهارت‌های رابط باید در مدارس آموزش داده شود و بر اعتماد و وظایف رابط در محیط کار باید احاطه شود. مشخص سازد از روش آموزش 1999، ص 135.

قانون فرصت‌های از مدرسه به کار، از معضلات حمایت می‌کند که به صورت گریه‌های هیجان‌انگیزی با آن دست‌وپا می‌زند. درسی کار می‌کند که منس در دوره و مسکن و بخش بانکی ارائه موضوع‌ها و درسی‌های نظری تئوری معضلات است که در کارگاه‌ها و کارگاه‌ها می‌شود. کارگاه 1998، ص 121. قانون از مدرسه به کار، در ایالات متحده به طور سنتزیک توسط وزارت آموزش و جوانی و وزارت کار به اجرا گذاشته می‌شود.

کریگ (1997) به عنوان از اجرای برنامه از مدرسه به کار، در ایالات متحده به تفصیل ایالات متحده اشاره می‌کند که ذکر آن می‌تواند به درک بهتر چگونگی اجرای این برنامه‌ها در زمینه‌های مختلف و می‌تواند دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف از روی خود را در این زمینه‌های مختلف و روش‌های مختلف، با استفاده از تجربی می‌کند. معضلات بر محیط‌های مختلف، مهارت‌های مورد نیاز کار و مهارت‌ها، دوره‌های آموزش منس، و با در نظر داشتن در شرایط‌های مشخص می‌کنند. (ص 136).

علاوه بر موارد فوق از منابع موجود چنین استناد می‌شود که قانون از مدرسه به کار، تسامحی از اصرار بر روش‌های تربیت و پذیرش رابط در مدارس، بر این قانون، توانست استفاده از روش‌های تدریس کار درسی و شیوه پذیرش رابط است. در واقع این برنامه پذیرش رابط به آموزش‌ها دارد که در منزل موفقیت قرار داشته و دانش‌آموزان محیط یا سایر کارگاه و در مناسبت دوره یا فعالیت باشد.

3- تربیت از طریق مشارکت

حمیدین موجدی حریف‌گرایان حمایت‌ها، موانع موانع و چگونگی درصدد تحقیق تربیت نظری (حمیدین) حریف‌گرایان است. لیکن این امر را از طریق مشارکتی در زمینه‌های مختلف از جمله آموزش که فرصت‌های

مربوط به تحقیق هیمنه‌نگار و مسجود می‌باشد. به عنوان کسی که این‌ها را ایجاد کرده در این مرحله همه کسانی که این اقدام مفید است را همه تفاوت دارند. به خود گرفته است که در این به شرح هر یک می‌پردازد:

الف - آکادمی‌های شغلی

آکادمی‌های شغلی که مرتبه مدارس در ظاهر مدارس دیگر عمل می‌کنند، به این ترتیب، که معمولاً چهار معیار باشد: هیمنه‌نگاری، تاریخچه معیار، ریاض، معیار آکادمیک، معیار علوم و بانک معیار همه برای به‌یادماندن شغلی است. مانند به‌یادماندن آنتونی وینک، جهانگردی و غیره. دانش‌آموزان هر کدام به مدت دو یا سه سال چهار موضوع فوق را با هم می‌آموزند. این دانش‌آموزان موضوع‌های درسی دیگری از قبیل مضامین اجتماعی، تاریخ، زبان‌های خارجی و دروس انتخابی را در دوره‌های معمولی و خارج از آکادمی فرا می‌گیرند. یکی از اهداف اصلی آکادمی‌ها این است که تعدادی از معیارها را که در این دانش‌آموزان ضروری می‌باشد را همه آفر می‌کنند. در همین راستا دانش‌آموزان و افرادی که این اقدام را انجام می‌دهند در زمینه شغلی فعالیت دارند. آکادمی‌ها به دلیل کوچکی بودگی با فلسفیان و کسب‌کار دانش‌آموزان مواجه هستند.

ب - خوشه‌ها

در هر از مدارس، دانش‌آموزان در ابتدا با یکدیگر آشنا می‌شوند. با یک مسیر شغلی، و با یک بانک رشته‌های شغلی، و با انتخاب می‌کنند. این خوشه‌ها مانند آکادمی‌ها معمولاً با فلسفیان دانش‌آموزان و شغلی شغلی یا صنعتی، که معیار اصلی آنها در این بخش هستند نظیر می‌شوند. خوشه‌ها و یا همان درسی در با سه سال آخر دوره‌های را به گونه‌ای سازماندهی می‌کنند که یکی از دانش‌آموزان بتواند در هر واحد‌های کاری را در زمینه شغلی خوشه مورد نظر انتخاب نماید. این واحد‌ها تماماً یک دانش در ساخته در مدت دو یا سه سال می‌باشد. در حالی که موضوع‌های دیگر در آن‌ها شغلی معمولی خارج از خوشه انتخاب می‌شوند. در هر از مدارس، دانش‌آموزان و واحد‌های شغلی را در ظاهر خوشه‌ها می‌کنند.

خوشه‌ها تا حدودی مشابه آکادمی هستند، به این معنی که در خوشه‌ها هر دانش‌آموز یک خوشه یا رشته‌های شغلی را انتخاب می‌کند. خوشه‌ها هیمنه‌نگاری، آکادمی‌ها را دارا می‌باشند. به طوری که می‌تواند دانش‌آموزان ایجاد کند که در آن معیار تحقیق و به‌یادماندن درسی، معیار عمده‌ای هستند. از دانش‌آموزان و معیارها می‌تواند انتخاب یک خوشه مستند و تحسین‌گویی فعالیت از سوی دانش‌آموزان است. در واقع قانون درست‌های که مربوط به کار دانش‌آموزان را همه می‌سازد که به‌یادماندن شغلی و شغل مورد نظر خود را تا قبل از شروع کار می‌دهد انتخاب کند.

ج- دبیرستان‌های شغلی¹

دبیرستان‌های شغلی بر ارائه سازی دانش اموزان برای حوزه‌های موجود در پتانسیل‌ها و فرصت‌ها تأکید می‌ورزند. برای مثال دبیرستان هواپرواز و غیره بسیاری از مدارس خودی که به عنوان تکلیف‌های برای تقویت تخصص برادری به وجود آمده و دارای آرایش‌های شغلی مانند تکنولوژی و کامپیوتر یا تجارت می‌باشد. از جمله این مدارس محسوب می‌شوند. هر دانش‌آموز دبیرستان شغلی در پتانسیل‌ها و فرصت‌ها که شامل واحدهای مرتبط با آرایش‌های شغلی است، تحت تأثیر می‌آید. تعداد این واحدها در طول می‌باشد. پس از دو یا سه واحد در طی چهار سال گذشته تا اختصاص تعداد ساعات به این واحدها در تغییر است. دبیرستان‌های شغلی مانند دانش‌آموزان، هزینه‌ها هستند، با این تفاوت که این موارد در مقیاس بزرگ‌تر می‌باشد.

از آنجا که گفته شد می‌توان نتیجه گرفت که به طور کلی، افرادی که گرایش‌ها و مهارت‌ها در حوزه‌های جدید، دانش در جهت توسعه بر مهارت‌ها و حوزه‌های شغلی است. مهارت‌ها و دانش از مهارت‌های گرایشی صرفه‌های جدید از عمیق‌تر آموزش‌های برای آموزش‌های و غیر مدیریت از آنجا بوده است. در کنار حوزه‌های گرایشی، معنی در آن است که تقویت آموزش‌های و تخصص‌های با توجه به اهداف آموزشی در آموزش‌های مدیریت. اهداف حوزه‌های مراکز اقتصادی خارج از مدرسه و در نهایت تخصص مدیریت و احوال‌نگار شوند. پس آنکه، موجود در حوزه‌های جدید، بر روی دانش و حل مسئله است که از آن به عنوان آموزش در همان موقعیت یاد می‌شود. به این ترتیب دانش‌آموزان توانایی‌ها در زمینه موضوع و با تخصص‌های در محیط و محور کار مفاد را فرا می‌گیرد.

گسترش حرفه‌گرایی جدید در جهان

دانش برای افسار و تعریف مجدد تربیت حرفه‌ای‌ها و اصلاحات مزمنه بوده است. در دنیای کنونی‌ها جهانی بر افکارش از این نوع ایجاد کرده است. به عبارتی دیگر، حرفه‌گرایی جدید در نظام‌های آموزشی دیگر نیز به تدریج شکل گرفته و در حال گسترش است.

انگلیس از جمله کشورهای است که در طی سال‌های اخیر حرفه‌گرایی جدید را مورد توجه قرار داده و به آن گرایش داشته است. در این کشور طرح‌های آموزشی تربیت هنر و حرفه‌ای آن در سال 1987 که وجود آن از سوی دولت تعیین می‌شود. دانش‌آموزان آرایش‌ها را از حرفه‌گرایی شغلی ویژه‌ای محسوب می‌کند. سالی چهارده‌ساله تمام‌وقت تعیین شده. طرح مربوط به عنوان منتهی گرایش دانش‌آموزان 1987 شغلی می‌باشد. پس گرایش که در اهمیت کار شغلی‌ها و آموزش‌های و مهارت‌های حرفه‌ای مهارت‌ها، برای کسانی که تحصیل آن‌ها وقت را بعد از سن 16 سالگی بر ادامه می‌دهند، تأکید می‌ورزند. دیوید



پایگ آنکه در آن زمانی رئیس کمیسیون «معمارت بر روی اساس و بنا جدیدین هدفه طرح آموزشی تربیت هنر و حرفه‌ای ورا گذاریم و افسر‌های دولتمند درسی می‌دانستند که معانی آنکه به حوالی کتاب آنکه تا همین امرکه آمدن وای خیالی آثار، مهارت‌های فنی و توانایی‌های ذهنی خود را در درس دهند این نوع تربیت به آنها یاری می‌رساند تا بعدتر در ارتقای با آگاهی‌های و فکری باشد. «معمارت بستنی به جامعه اولاد دهد» (چتر، ۱۹۹۰: ص ۱۳۵) این کار در واقع جدیدین جوایز در رشته‌های فنی که برای حرفه‌گرایی جدید در انگلستان بود که در آن زمان دوره‌های فنی و فاصله بین تربیت عمومی و تربیت حرفه‌ای لغو می‌شد.

علاوه بر انگلیس، در کشورهای پیرامون صحنه دیگر بر حرفه‌گرایی جدید مطرح گردیده و گام‌هایی در جهت استقرار آن برداشته شده است. به عنوان مثال، پایگ به امر شواهد جدید آمده در کشورهای فرانسه و سوئد اشاره می‌کند. در فرانسه از جمله اقدامات مهم شخصی، تلاش در جهت تقویت «هیأت هنر همانند هنر فنی» و تربیت و ارتقای مهارت‌ها است که برای دانش‌آموزان فرصت‌هایی را فراهم می‌سازد تا بتواند با استفاده از عمومی و حرفه‌ای را بخورد تقویت کند. در کشور سوئد، بر اساس در دست و انداختن آموزش عمومی که توسط دانش‌آموزان حرفه‌ای اجرا شده است مشاهده می‌شود. همچنین در کشور آلمان در سال ۱۹۹۳ میلادی داد که در کشور همه محتوای تربیت حرفه‌ای در جریان عمومی نو شده است. «از این رو (۱۹۹۳) بر یادآور می‌شود که امر شواهد گواهی‌ها می‌شود در کشور انگلستان به محور فاصله بین تربیت عمومی و حرفه‌ای تبدیل گرفته است. به این ترتیب که مهارت‌های خاص را می‌توان دانست که «هنرهای مختلف هنر کاردستی را تعیین کرده است (تولین، ۱۹۹۸: ص ۱۸۰)»

استرالیا از دیگر کشورهای است که در آن حرفه‌گرایی جدید مورد توجه قرار گرفته است. این نوع حرفه‌گرایی در استرالیا در قالب «آموزش منسب و شایستگی» ظهور و بروز یافته است (سدری، ۱۹۹۶). گفته شایستگی در این نظام به معنای محدود مهارت‌های کار است که در تربیت حرفه‌ای منسب وجود دارند. به کار برده می‌شود. بر اساس گزارش شورای آموزش منسب در استرالیا، شایستگی عبارت است از موردی از دانش و مهارت و کاربرد آن در سطح تفویض یا صنعت در خدمت است. «مهارت‌های منسب در گزارش مذکور همچنین آمده است که این امر «شایستگی» آنها «مهارت‌های فکری» را در بر می‌گیرد. نکته مهمی «حرفه‌های انجام کار» پس «مهارت‌های فکری» کار فکری و وظایف مختلف موجود در انواع مهارت‌های فکری و صنعت‌های صنعتی است. به معنی و از همه شایستگی در جریان عملی کار و مهارت‌های موجود به محیط کار از عبارت مساویت و انتظارات محیط کار باشد. «حرفه کار فکری» (دیگری، ۱۹۹۰: ص ۱۵۰)



- 1- David Young
- 2- National bard of Educational and Consortia schools
- 3- Dronkers
- 4- Howieson
- 5- National Certification
- 6- Competency-based education
- 7- Sedunary

در مجموع، بررسی ادبیات عمیق حوزه‌گرای جدید در کشورهای مختلف، در مقایسه با آنچه در ایالات متحده جریان دارد، می‌تواند توجه مستزاد این کشورها به پنداری وکل ایزد امورس همس و جریانی است.

به این ترتیب، فرض دهی گذشته حوزه‌گرای جدید به عنوان روشی نوین در تعبیه و تربیت کنش‌ساز یافته و احداث و نیروهایی متنوع آن در کشورهای مختلف جهانی، دور و حضور یافته است.

مبانی معرفت‌شناختی حرفه‌گرایی جدید

بریکس میباید حرفه‌گرایی جدید همی‌منظور آنه پس از این ذاتی است تأکید آن بر وحدت دانش و مهارت است. به همین دلیل این نوع حرفه‌گرایی به آنها در قلمرو تربیت حرفه‌ای، سخته به طور آشنی در خصوص امورس و بررسی موضوع می‌باشد. البته این رویکرد بدون مانع بوده است. سخته به‌ویژه‌های این پیکار و در همه امیجان دانش و مهارت را در مدرسه ازمایشگاهی جای دیوین و بر این‌گونه بررسی مورد نظر طوره‌های مازکسید، بر می‌توان یافت. منابع موجود بر دانش از آن است که رسد فلسفی و تاریخ حرفه‌گرایی جدید به جریانی‌های نظری عمیق‌گرای، مازکسید، و نظریه تربیت انگذاتی از من‌گفته در این حلس ضمن بررسی ریشه‌های فلسفی و تاریخی این نوع تربیت، چگونگی تغییر دانش نظری و دانش همس را در این‌گونه بررسی آن مورد اشاره قرار می‌دهید.

مبانی عمل‌گرای

آن دسته از ادیب‌های که به بررسی مسائل نظری حرفه‌گرایی جدید پرداخته‌اند، مستأ این نوع تربیت را ادبیات عمل‌گرای¹ و به ویژه انداز جای دیوین می‌دانند. نیلس (1997) در این زمینه می‌گوید: «مختلف حرفه‌گرایی جدید، آنکه که می‌تواند مع آنها موجود در برای تکرار این ادعای امورس را توضیح دهد، به دیوین رازی می‌آورد. اصل کار عمل‌گرای فلسفی است که تاریخ همس انداز و عقاید را معیار اساسی ایزد و حقیقت آنها می‌داند. این مانده که توسط جوس² آبی‌ک چنانکه شد از طریق انداز دیوین تقویت و کنش‌ساز یافت. دیوین به‌عنوان راجده‌ترین جسدوفه عمل‌گرای مختلف بود که معرفت در رابطه با موفقیت نامعین بحث می‌آید. به این معنی که ذهن اساسی در هر دو با موفقیت نامعین به فعالیت می‌آید از تجربیات گذشته بهره می‌گیرد و با اولی‌جویات و اجزا و ازمایش آنها به نتیجه می‌رسد که حاصل این تجربه با تحقیق همی‌معرفت است. در حقیقت، دانش از نظریه‌ها در ارتقاء مستفید با تجربه معاد و مفید می‌باشد.»

از این رو دیوین نهادت با معرفت را به چانه‌های چس معرفت همس و تجویس تقبل می‌دهد. این در همی‌ایزس و تربیت (1995) از دارکنس را که از هر یک دانش نظری و همس تربیه می‌کند.

¹ Pragmatism
² Pierce

مورد دانسته ضمن تأکید بر بنیادین‌ترین معروضات شناخت دقیق را معروض همواره با عین مرئوس از جمله آن که ذات عینی را اساس‌ترین و مستعدترین ذات نفسی می‌کند تربیت برای تفکر و تجربه را تربیتی محدود و ناقص می‌نامند. به عبارت دیگر، در این مسائل و نظریات، به عنوان خرفه‌آموزی، مانع به عنوان شیوه یادگیری مهارت‌ها و روش‌ها، بدون اجتناب از مسائل اساسی‌آموزی وارد آموزش می‌شود. این امر مانع به ذاتی که آموزش حرفه‌ای به شکل متداول آن تربیت افرادی را که برای مسائل سطح پایین امرت می‌شود محدود کرده، آنها را از فرصت توسعه‌یافتگی به صورت‌های خود موجود می‌سازد. به اعتقاد این مفهومیست، تربیت از طریق مسائل، مانع از ایجاد چنین محدودیتی می‌شود. کتاب الفقه (۱۹۹۶) بر مرئوس‌ها، احد در ادکس‌ها و دیپلمات‌های نفس‌جویی دارد. تربیت از طریق مسائل، مطابق با نظریه‌ها است. به همین دلیل بر خرفه‌گرایی جدید، مهارت‌های عام و گسترده را جایگزین مهارت‌های محدودی که منس و تفکر ویژه است، می‌سازد. این در تأیید این مسئله به مناسبت که در این به عنوان تربیت از طریق مسائل، از آن یاد می‌کند اشاره کرده مختلف است که این امری با شرایط مدرنی که در سال‌های اخیر تربیت عینی و حرفه‌ای را از طریق ادکس‌ها و روش‌ها دقیقاً پوشش دهد، هم‌چنان دارد. در این می‌گوید ضرورتی ندارد که کشاورزی به منظور ارائه‌یافته کشاورزی ایمن و با بهره‌نمایی شیوه مفروضی برای اوقات کشاورزی آموزش داده شود. این نوع آموزش شیوه‌ای برای درک جایگاه کشاورزی در حوزه تاریخ سر و سر سایر منابعی آموزشی آن است و جایی که در محیط آموزشی‌ها آموزش ارائه شود. از این برای بررسی حرفه‌ای هر چه به روند نفس‌دوره، نسبی حالت عوامل رضایت و بر حیوانات مفید منس و شیوه‌ها، بود اخص (۱۹۹۶). برآمده‌ای درسی در خرفه‌گرایی جدید بر این اساس پس از دیدگاه این گرایش است که در آن ارائه شده به طور شفاهی و ادبی می‌شود.

از دیگر مباحث مطرح در معرفت‌شناسی، روش‌شناسی دانسته‌ی ذاتی با معرفت است. از دیدگاه خرفه‌گرایی روش تجربی به عنوان یک مع‌عینی و وسیله‌ی مطالعه برای کسب معرفت محدود می‌شود. در این روش تحقیق تجربی با روش حل مسئله و شیوه‌ای برای دستیابی به ذاتی و روشی برای تفکر یا تدریس می‌شود. از ویژگی‌های جدیدترین شیوه خرفه‌گرایی بر توجه به روش تجربی است. به این معنی که آموزش در متن موقعیت، ذاتی‌آموز، محور، فعال و منس و در دوره‌ی فعالیت است. در این روش ذاتی‌آموزی با قرار گرفتن در محیط واقعی کار و مواجه شدن با مسائل و ویژگی‌های آن به یادگیری می‌پردازد. کریستوف (۱۹۹۵) هم در این مورد متذکر می‌شود که تغییر تکنولوژی در برخی در خرفه‌گرایی جدید، خرفه‌ی یادگیری - یادگیری را بسازد. معنی خرفه‌گرایی مورد نظر در این روش ارائه شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

مبانی مارکسیسم

مبانی فکری و فلسفی دیگر خرفه‌گرایی جدید، دیدگاه‌های مارکسیستی است. نیلسن (۱۹۷۳) می‌گوید: «بسیاری از خرفه‌گرایی جدید را می‌توان تا حدی جدید، نظر جناب مارکسیست، که با ذاتی‌گرایی را در مورد مسائل، سرمایه‌داری مطرح می‌کند، ردیابی کرد. اصل ۳۰۰۰ به پای دیگر، بسته فلسفی این نوع تربیت را در معرفت‌شناسی مارکسیسم می‌توان یافت.»

معرفت‌شناسی مارکسیستی و به طور کلی مارکسیسم، منس و وحدت و یکپارگی ذاتی است و از این نظر با عمل‌گرایی منس است. در واقع معرفت‌شناسی مارکسیستی و عمل‌گرایی از نحوه منس‌گرایی و خودداری که خود درک‌کنشی بین نظریه و عمل و یا به عبارتی ذاتی نظری و ذاتی کارکردی و بر خود نظری امورس نظری است.

در معرفت‌شناسی مارکسیستی و اصالت عمل تأکید می‌شود و این اساسی‌ترین امر از راه کار و عمل روی دیپلماتی ضعیف، یاد می‌گیرد و تأثیر آنها را نحوه می‌کند. همچنین، عمل معیار حقیقت است. بنابراین درآمده‌های درسی در حاسته‌جویی وحدت نظریه و عمل دارند. به این ترتیب تفکر مارکسیستی منس و یکپارگی ذاتی و مورد تأکید برای ذاتی نظری و عملی و به تبع آن دردهای گوناگون تفکیک بین مدارس نظری انجمنی از حرفه‌ای است.

مارکسیست‌ها اگرچه در ایران از پیش‌تر از این کار بودند، تأکید می‌ورزیدند اما معتقدند که تعبیر و تزیین برای کار، به نحوی تاریخی، با شرایط خاصی تولید می‌شود. حرفه‌های مرتبط بوده است و مدارس بر آن که همچون ادبیات است که عمل می‌کند. مواردی مانند طرح‌های تجربی، مانند آشنایی و آراء و باورهای نظری و خودداری منس کار را معکوس می‌سازد. به این ترتیب از نظر آنها، پیش است که تفکیک مدارس و یا به عبارتی دیپلماتی درسی از آنها جامعه حرفه‌ای است. این ادبیات موجود، تولید در تربیت حرفه‌ای منس از سوی مارکسیست‌ها شده، جایی که نویس (1988) در این زمینه می‌نویسد: در دهه 1970-1980 متفاوت با حرفه‌های این سؤال را مطرح کردند که آیا تربیت حرفه‌ای چیزی پس از آراء حرفه‌ای نظری منس بود که هدف آن نظریه‌ها به حرفه‌ها کار است؟ (ص 13)

استدلال این دسته از ادبیات این بود که دیپلماتی درسی به‌عنوان مناسبتی برای استفاده‌های حرفه‌ای برای آراء کار عمل می‌کند. به این ترتیب که مدارس حوالی با آنچه به ضمایم که ادبیات در آن قرار دارند در مسیر امورس‌های گوناگون قرار می‌دهند. در این اساس، برای حوالی ضمایم کارگر امورس‌های منس و حرفه‌ای در نظر گرفته می‌شود که در اینجا آن منس‌های ضمایم کارکردی بر هم‌گامی به اشتغال در مسائل پدیده و کارکردی حسی‌های صحنی حمایت می‌شود.

در واقع، به اعتقاد برخی از مارکسیست‌ها مدارس منس‌های برای فرسودگی ضمایم است. به این معنی که فرسودگی ضمایم کارگر مهارت‌های پدیده و دروس همس را همس‌کنند است که این در نهایت، آنها را برای کارهای با تخصص محدود ارائه می‌سازد. در حالی که دیگران به امورس‌های نظری و عمومی روی می‌آورند که آنها را برای ورود به دانشگاه و در نتیجه قرار گرفتن در سطوح بالای نظری تربیت می‌کنند. بنابراین انتقاد اساسی این گروه به تربیت حرفه‌ای منس، ضمایم برای امورس و در حاشیه قرار گرفتن ضمایم کارگر است. زیرا تصور در این است که تربیت حرفه‌ای به واسطه تعیین مسیری که بسبب اقتضای محدود را برای فرسودگی کارگرانی به ارمغان می‌آورد، آنها را در وضع نامساعدی در آینده قرار خواهد داد. به این ترتیب، تربیت حرفه‌ای به‌عنوان عاملی که به مسائل برای آینده صحر می‌شود و برای ضمایم حاشیه ندارد. حرفی صحنی موجود را خواهد می‌سازد. مورد اشاره می‌شود: «آینده من 33»

به طور کلی در مضامین مارکسیستی، ضمایم اجتماعی، مضمون از تحویل انتقادی است که روشن می‌سازد چگونه افراد از طریق تغییر دیپلماتی درسی، برای پس پس‌های نظری ایستاد خود هستند و انتقادات

من شویید. نویسنده (۱۹۹۸) چنین مطرح می‌کند که موجد جدیدی از محققان نوپرداز کسبیت، ضمن توجه به حوزه‌گرایی جدید، سعی کرده‌اند، خطی عمود بر مذهب را به سرحداتی برای صفاتی و حسیتی جدید، آنها را الهام گرفته‌اند. گرایی سرمایه‌گذاری به این‌که افرادی حقیقت‌گرا را صرفاً به عنوان دیدگاه‌های مابین نظر می‌کند، مورد مزایای قرار ندهد. همان‌طور که نوبت حوزه‌های هستند که از آنها ظهور ویدیو می‌سازد که به لحاظ انتقادی، آنگاه از نظر اجتماعی بسیار باشد (۱۹۹۸).

در مجموع آنچه در تفکر مارکسیستی به جنبه می‌گردد، تحویل اقتصادی مسائل است که به نظر می‌رسد به جهت دوری ما وکل اقتصادی که پس اساس در ادبیات مارکس نظر می‌شود، باز می‌گردد. اما به لحاظ معرفت‌شناسی، همین‌طور که دیدیم مارکسیست‌ها تا با در یکسانی دلس می‌کنند که در حوزه‌گرایی جدید بر این مسئله مورد توجه قرار می‌گیرد.

مبانی نوبیت انتقادی

حرفه‌گرایی دیگری که همان‌طور که می‌بینیم، حوزه‌گرایی جدید، بود، نظریه نوبیت انتقادی است. به نظر کسی مارکسیست در قرن بیستم به دلیل تحریف‌های گوناگونی که از ادبیات مارکس می‌نهد، و همچنین تحولات سیاسی و اجتماعی، در انتقادی مختلف به ظهور رسید. یکی از این‌ها در بین مخالفین مارکسیستی این قرن منتهی و انفورمیت با نظریه انتقادی است. هدف این نظریه تبیین توسعه جامعه سرمایه‌داری مدرن و بر پایه اولیاد و راه‌هایی است که از طریق آن جامعه می‌تواند از روابط مستعمراتی و استثمار راه‌هایی یابد. نظریه نوبیت انتقادی بر دو اساس و با روش‌های نوپرداز کسبیتی در مورد نظریه انتقادی توسط ادیسون و استیو به منتهی و انفورمیت شروع شد. آنگاه فریاد می‌زدند که در پی این روش‌های متفاوت این نظریه به شمار می‌رود که با توجه‌گیری از ادبیات مارکس و نوبیت، آن با دیدگاه‌های اساسی‌گرایانه طرحی نو در امور می‌آورد و برپایه افتاده است.

فریاد و برپایه، نظریه انتقادی در تعبیر و نوبیت را مورد توجه قرار می‌دهد. دیدگاه نوبیت انتقادی در این فرس استوار است که عمل و کار نوبیتی با عمل و کار اجتماعی مرتبط باشد و حقیقتاً متفکر انتقادی سیاسی و روحانی به این اعتقاد است.

فریاد در تحویل خویش از تفکر اموریس رای و امساریس و اموریس رای ابرازی، سخن به میان می‌آورد. به اعتقاد وی، اموریس رای و امساریس تعبیر را از تعبیر آواکیری که تعبیر را از عمل، تغییر را از اندیشه و تحول افکار محض موجود را از واقعیت، با اوپس معروضات جدید خود می‌سازد و به نظر کسی معرفت در این فرایند به نظریس و استیو آنگاه افکار محض تبدیل می‌شود. در این فرایند اموریس، معبود، پس فردی که می‌داند معرفت، خویش را به معبود، پس فردی که پس داند انتقادی می‌دهد و در حرفه این معبود و متفکر معرفت تنها یک حقیقت خواهد بود و به همین دلیل کسی که به همین اساس نیاز دارد، در مقابل اموریس رای ابرازی و امساریس و استیو که کمالی سریس اموریس بین دهنده رای تغییر آن می‌کنند، در این فرایند اموریس، معبود از معرفت آنگاه در موردار بسته شده موضوع مشخص و لفظی برای معبود و متفکر، به

عنوان در وقت در جابده معرفت قرار می‌گیرد و در حقیقت از تمام فلسفی منس در معرفت و معرفت کفتر که می‌گردد این در عین جابده معرفت انکار می‌شود. به این ترتیب اموریس و میسار ازلتی و اموریس منس در کفتر است که در حد ادبیه و عین را در بر دارند که بدون هر یک کفتر کفتر و روح خواهد بود انوسنی، ترجمه اموریس ۱۳۷۷، صص ۳۳۳-۳۳۸.

حتمی تربیت انسانی معنیست که جابده‌های جدید حقیقتی را با جابده می‌سازد که در آن دانش اموریس می‌تواند به طور حقیقی در کفتر کفتر باشد. اما بعد از آن و معین خود در مورد کفتر و عین تربیت است. به این ترتیب جابده‌های جدید می‌تواند نیو فلسفی در اموریس وانی ازلتی باشد. از نظر این نوع جابده‌های معین سازه‌های است که در آن دانش اموریس صفات موجود و صفت محدودی خواهد می‌شود که تواند خطه اخلاقی را مورد انقضا قرار داد. برای مثالان مرتبه سالاریه و ادبی در سالان این راه حسی باشد. کرات (۱۹۹۵) بر در این مورد می‌گوید که حسی از تربیت است که برای این جابده‌های جدید حقیقت می‌باشد. همین تربیت انسانی است. بسیاری از صاحبان نظری می‌گویند که تربیت حرفه‌ای به معنی کسب است. باید که دانش اموریس همانی در آن خطه اخلاقی را به حسی همین خطه‌ها که جدید از بعد مسائل معنیست است که آنها در ابتدا جدا خواهد بود. و خواهد آورد. ساراین می‌گوید که دانش اموریس اولین انقضا است که در این‌ها می‌شود. حسی و به طور کلی سازه‌های را داد (ص ۵).

تأکید تربیت انسانی در سازه‌های علمی و جابده‌های سازه‌ها و حقیقی دانش می‌باشد. است. در این سانس معین بر می‌تواند نفس حقیقی دانسته باشد. آنها می‌تواند از موضوع‌های هر نفس که دانش اموریس را در یادآوری عضویت‌های بازی می‌کند استفاده کند و عین می‌شود. موجود در زندگی سازه‌های را به شرایط و وضعیت کفتر که با معین کفتر از تمام عین می‌تواند به طور معین از افراد کربن‌سوی در سال ۱۹۹۵ یاد می‌کند. وی در آن‌ها در سانس علمی سازه‌های و سازه‌های که سانس در دانش اموریس خطه موجود بود. به شرح یک دوره تربیت انسانی در آن است. این دوره زمانی شروع شد که معین جابده‌های در یافته بود که بسیاری از اولین دانش اموریس به واسطه در این زمان در صفت و سازه‌های از سانس خود در کفتر سازه‌های همین محدودیت را کنار انداخته و شد. به این ترتیب هر می‌تواند با سانس را به کفتری مطرح سازد که مواردی چون سیاست‌های موجود صفت‌های، اصول را، انکار است. تربیت در اموریس و سانس حقیقی را به حد می‌تواند برسد. دانش اموریس در ابتدا با اجزای تحقیق تاریخی در مورد خطه‌های معرفت علمی در حقیق کفتر کفتر و هر می‌تواند سازه‌های را می‌تواند سازه‌ها و سپس از طریق مطالعه با جابده‌های کفتر کفتر که در حد و معین تربیت به شرح به تجربه و تحقیق انسانی سازه‌های و روابط قدرت در آن سازه‌ها می‌تواند. (۱۹۹۷، صص ۳۳۳-۳۳۸).

به این ترتیب سازه‌های جابده‌های جدید از طریق تربیت، اموریس نظری و اموریس عین است که معین به سازه‌های معین می‌شود و همچنین تأکید بر سانس‌های معین و دانش اموریس معین در صفت و سانس را از معین کفتر کفتر و سانس کفتر است.

نتیجه‌گیری

در مجموع، بررسی‌های انجام شده نشان می‌دهد که بازنمایی معرفت‌شناسی حاد در حرفه‌گرایی جدید، دانش و مهارت‌های خود را از ارزش‌ها و نوردارند و در حیطه‌های جدید و تربیت مورد توجه قرار می‌گیرند. به همین دلیل، به نظر تربیت حرفه‌ای، آموزش در حیطه‌های جدید، اساساً نقاب‌های بین تربیت حرفه‌ای و تربیت عمومی وجود ندارد. این تبیین تربیت، حواشی در مسیر مهارت‌های شخصی را به گرایش در جهت مهارت‌های عام و گسترده تبدیل کرده و به این ترتیب، از نقاب در حیطه تربیت عمومی و تربیت حرفه‌ای گذشته است. از این رو، باید گفت که حرفه‌گرایی جدید، با مرززدن نفس‌نفس‌ها، حیطه‌های مختلف و در گذشته، وحدت بین دانش‌های عمومی و دانش‌های حرفه‌ای را برقرار می‌کند. هر چند، آنکه به دنبال اهمیت دانش‌های عمومی و دانش‌های تخصصی به دانش‌های عمومی و تخصصی، در فلسفه و مبانی نظری آموزش از زمان‌های گذشته به کار گرفته شده است.

منابع

افروزی، حمزه (۱۳۸۶). تربیت حرفه‌ای در سده دیدگاه فلسفی، فلسفه‌ها، حوزه و دانشگاه‌های چهارم، شماره ۵، ص ۷۰.

سجده اسماعیل، حسن (۱۳۸۶). بررسی برابری جدید و فلسفه تربیت معاصر، ترجمه عباس عروسی، انتشارات انسانی فلسف و روانی.

Bragg, Debra D. (2000). Editorial: Reflecting back, looking forward tech. prep. and integration of the past, present and future. *Journal of Vocational Education Research*. Vol. 25, No.3.

Carter, Kim. (1998). The changing face of vocational education. Technology and learning.

Chappell, Clive. (1998). Teachers' identities in new times.

Chitty, Cyle. (1990). Handbook of educational ideas and practices. Entwistle, Noel. (Ed.). New York: Rutledge.

Dewey, John. (1965). Democracy and education. New York: Macmillan company.

Eckel, Abraham. (1972). Analytic philosophy of education at the crossroad. *Education Theory*. Vol. 22, pp. 232-257.

Gehring, John. (2001). School - to - work seen as route to more than just a job. *Education Week*. Vol. 20, No. 30, pp. 21-22.

Gray, Kenneth. (1996). Vocationalism and the American high school: Past, present, and future. *Journal of Industrial Teacher Education*. Vol. 33, No. 2.

Gregson, J.A. (1995). The School - to - work movement and youth apprenticeship in the U.S: Educational reform and democratic renewal. *Journal of Industrial Teacher Education*. Vol. 32, No. 3.

Grubb, Norton W. (1996). The "New vocationalism" in the United States: Returning to John Dewey. *Educational Philosophy and Theory*. Vol. 28, No. 1, pp. 1-22.

Grubb, Norton W. (1996). The new vocationalism. *Phi Delta Kappan*. Vol. 77, No. 8.

Hodkinson, P. (1996). Liberal education and the new vocationalism. *Oxford Review of Education*. Vol. 11, No. 1.

Lakes, Richard D. (1997). The new vocationalism: Deweyan, Marxist, and Freirean themes. Ohio: College of Education.

Lankard, Bettina A. (1995). SCANS and the new vocationalism. ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education. Columbus OH. [Http://www.oal.gov/databases/ERIC_Digests/ed389879.html](http://www.oal.gov/databases/ERIC_Digests/ed389879.html).

Lewis, Theodore. (1995). Rise and decline of job-specific vocationalism: Response to Judith Little and Suan Threatt. *Curriculum Inquiry*. Vol. 25, No. 3.

Lewis, Theodore. (1998). Toward the 21st century: Retrospect, prospect for American vocationalism. Ohio: College of Education.

Marshall, James D. (1997). Dewey and the new "vocationalism". *Philosophy of Education*. [Http://www.oalinc.edu/PES/97_docs/Marshall.html](http://www.oalinc.edu/PES/97_docs/Marshall.html).

Rhodes, Carol, & French, Joyce N. (1999). School - to - work: Marking specific connections. *Phi Delta Kappan*. Vol. 78, No. 7.

Rosenstock, Larry. (1991). The walls come down: The overdue reunification of vocational and academic education. *Phi Delta kappau*. Vol. 72, No. 6.

Ryle, Gilbert. (1989). The concept of mind. Harmon worth: Penguin Books.

Secularity, Eileen (1976). "Neither new nor alein to progressive thinking": Interpreting the convergence of radical education and the new vocationalism in Australia. *Curriculum Studies*. Vol. 28, No. 1.

Thompson, C Bradley. (2001). Progressivism versus traditionalism. *The World & I*. Vol. 16, No. 3, pp. 210 – 215.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی