

رشد شغلی در مدارس

تألیف

گرافتون تی. الیسون

دانشگاه کالیفرنیا پنسیلوانیا

جان پاتریک

دانشگاه کالیفرنیا پنسیلوانیا

ترجمه

دکتر مجتبی حقانی زمیدانی

دکترای مشاوره، عضو هیئت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه گیلان

فیروزه عاشوری

کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی

ویراستار

فاطمه نادری

کارشناسی ارشد مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی



فهرست مطالب

پیشگفتار	۹
مقدمه	۱۳
فصل ۱. الگوی انجمن مشاوره مدرسه آمریکا (ASCA) و اعتبار آموزشی	۱۵
فصل ۲. سیر تحول مشاوره شغلی در مدارس	۴۹
فصل ۳. سنجش پیامدمحور برای رشد شغلی در مدارس	۶۶
فصل ۴. تأثیر قانون گذاری	۸۲
فصل ۵. پوشه‌های کار سنجش شغلی: مستندسازی و پاسخگویی	۱۰۶
فصل ۶. یادگیری خدمت‌محور SCE DI	۱۳۱
فصل ۷. فناوری جدید و رشد شغلی در مدارس	۱۵۴
فصل ۸. نظریه راه‌حل‌محور به کار گرفته شده در مشاوره شغلی	۱۶۸
فصل ۹. انتخاب شغل نوجوانان	۱۹۸
فصل ۱۰. شجره‌نامه‌های شغلی	۲۱۶
درباره نویسندگان و سایر مشارکت‌کنندگان	۲۲۹
واژه‌نامه انگلیسی به فارسی	۲۳۷
واژه‌نامه فارسی به انگلیسی	۲۴۱
واژه‌های تخصصی	۲۴۵

پیشگفتار

ادوین ال. هر

رشد شغلی در مدارس فرآیندی پویا را ترسیم می‌کند که همواره در حال تکامل منطق و کاربست خود است. در بسیاری از مدارس و در بسیاری از تألیف‌های علمی وضعیت رشد شغلی مناقشه‌برانگیز است. برخی کارشناسان معتقدند رشد شغلی باید محصول جانبی کلیه دانش‌ها و فعالیت‌هایی باشد که در تجربه آموزشی گنجانده شده‌اند. در این دیدگاه، رشد شغلی فرآیندی تصادفی در نظر گرفته می‌شود که به طور طبیعی و تقریباً جادویی، بدون جهت خاص یا شکل ساختاریافته‌ای اتفاق می‌افتد. با این حال، اکثر نظریه‌پردازان شغلی معتقدند رسالت اصلی مدرسه باید رشد شغلی دانش‌آموزان باشد؛ فرایندی که باید صرفاً حاصل جانبی یادگیری پراکنده و فعالیت‌هایی باشد که از دانش‌آموزی به دانش‌آموز دیگر متفاوت است. دیدگاه رایج معاصر معتقد است رشد شغلی در مدارس باید برنامه‌ریزی شود، محتوایش را مأخوذ از تحقیق و نظریه داشته باشد، به‌طور نظام‌مند اجرا و عملی شود و از رویه‌هایی استفاده کند که با سطوح رشدی دانش‌آموزان مقاطع تحصیلی ابتدایی، راهنمایی و دبیرستان مرتبط باشد. برای تحقق این اهداف، انجمن مشاوره مدرسه آمریکا (ASCA)^۱ پروژه راهنمای تجدید نظر شده رشد شغلی ملی و سایر سازمان‌ها در ارتباط با محتوا و تمرین عملی چند الگوی ملی تدوین کرده‌اند تا مؤلفه‌ها، صلاحیت‌ها و نتایجی را شناسایی کنند که دانش‌آموزان در سنین مختلف و با نیازهای گوناگون با رسیدن به سن بلوغ آنها را کسب کنند. تعدادی از این مدل‌ها در فصل‌های مختلف این کتاب به تفصیل بحث شده‌اند.

از آنجا که فرایندها و تجربه‌های رشد شغلی در برنامه‌های مدرسه ادغام می‌شوند، مشاوران مدرسه و مشاوران شغلی باید در هر مقطعی دانش مرتبط با رشد شغلی برای دانش‌آموزان را آموخته و به اجرا درآورند. دسترسی روزافزون به الگوهای رشد شغلی حاکی از مسائلی است که باید در مدارس بر آنها تأکید کرد. چنین الگوهای دانشی را مشخص می‌کند که دانش‌آموزان باید کسب کنند و انتظار می‌رود مشاوران در قبال آن پاسخگو باشند. همان‌طور که در فصل‌های این کتاب به سیر تکاملی مشاوره شغلی، سنجش، فناوری و تغییر نقش مشاوران شغلی اشاره شده است، اجرا و کاربست رشد شغلی در مدارس نیازمند بصیرت و آگاهی مشاوران در چند نکته مهم است. ازجمله این موارد عبارت‌اند از: (۱) توجه به جوهره و محتوای نظریه‌ها و الگوهای رشد شغلی، (۲) اشکال متعدد مداخله‌های شغلی برای

1. American School Counselor Association (ASCA)

ارتقای رشد شغلی دانش‌آموزان در سطوح مختلف رشدی و با اهداف متفاوت، (۳) برهم‌کنش بین تحصیل، کار و اوقات فراغت و (۴) ماهیت متغیر کار. اینها و دیگر مجموعه‌های مهم دانش تبدیل به عناصر حیاتی آموزش برای مشاور می‌شوند که رشد شغلی چیست، چگونه تسهیل می‌شود و چه دلایلی منجر به چنین تصمیم‌هایی می‌شود.

بسیاری از محققان بر این باورند که رشد شغلی در مدارس باید آموزش موضوعات درسی را با ملاحظه‌هایی پیوند دهد که آن محتواهای آموزشی برای کار و خودکاوی دانش‌آموزان در عرصه‌های تکلیف‌های کاری، سازمان‌های کاری و مهارت‌های کاری مورد نیاز است. ساختارهای شغلی به‌طور فزاینده به مهارت‌های دانشی و اشخاصی متکی می‌شوند که می‌دانند چگونه و چرا باید چنین فرآیندهای کاری را اجرا کنند. دانش‌آموزان باید بدانند آموزش‌ها، مهارت‌ها و عادت‌های کاری آموخته‌شده در مدرسه و محتوای کار مکمل یکدیگرند. تعداد فزاینده‌ای از محیط‌های کاری خود را سازمان‌های یادگیرنده معرفی می‌کنند که در آن برای حفظ رقابت در پی ایده‌های جدید هستند و در طراحی محصولات و خدمات جدید از ترکیب علم و فناوری استفاده می‌کنند. محیط‌های کاری در کشور به فارغ‌التحصیلانی نیاز دارد که رشد شغلی خود را درک کنند بتوانند مهارت‌های تحصیلی پایه را در خواندن و نوشتن، ریاضیات، فناوری و ارتباطات به کار گیرند، به یادگیری ادامه دهند و انعطاف‌پذیری داشته باشند.

همچنان که آگاهی شغلی دانش‌آموزان از لحاظ تحولی رشد می‌کند فرآیند شفاف‌سازی، تنظیم علایق اولیه، توانایی‌ها و مشاغل آینده‌شان آغاز می‌شود. در چنین سناریوهایی رشد شغلی در مدارس را می‌توان به مثابه فرآیند تزریق آموزش شغلی به محتوا و روش‌های آموزشی در نظر گرفت. مفاهیم رشد شغلی در همه موضوعات درسی می‌تواند به کار یا خودکاوی مرتبط باشد. مفاهیمی که رشد شغلی را در بر می‌گیرند به قلب رابطه تحصیل، کار و شخص نفوذ می‌کند. در حال حاضر، در محیط‌های کاری فرض می‌شود افرادی که قصد ورود به بخش خاصی از نیروی کار را دارند از مدرسه به محیط کاری گذار می‌کنند یا در زمینه‌های شغلی خاص جذب می‌شوند، از این قابلیت برخوردارند که مدیر مسیر شغلی خود باشند. همه دانش‌آموزان باید مهارت‌های رشد شغلی مرتبط با عوامل زیر را بیاموزند: درک و پیش‌بینی روندهای احتمالی که بر آینده شغلی‌شان اثرگذار است، تعهد به یادگیری مادام‌العمر حین یادگیری مداوم مهارت‌های جدید، قابلیت مقابله با تغییرات سریع در محیط کار و انعطاف‌پذیری شخصی حین کار با همکاران مختلف و تغییرات مداوم فرآیندهای کاری. این مهارت‌ها در محیط کاری و اقتصادی جهانی حیاتی‌اند. در چنین محیط‌هایی که به‌سرعت در حال تغییرند و کاربست فناوری‌های پیشرفته فراگیر است دانش شرط اولیه اشتغال شده و جای تجربه را گرفته است؛ و کار دانش‌محور و کارکنان دانش‌ورز عمده سهم نیروی کار را به خود اختصاص داده است. چراکه به‌جای قدرت جسمی، بر حل مسئله و کاربست دانش متکی است. در این بافت‌ها مهارت‌های رشد

شغلی دانش‌آموزان نیز باید در رابطه با استفاده از رایانه، ارتباط از راه دور، اینترنت و شبکه جهانی وب، فیبر نوری، دیجیتال‌سازی، ماهواره‌ها و فناوری‌های مرتبط ارتقا یابد که وابستگی متقابل ملی، ترانکشن‌های جهانی و ارتباطات را افزایش می‌دهند.

این نگاه اجمالی به نحوه تغییر محیط کار و مجموعه مهارت‌های مورد نیاز کارکنان جدید نشان می‌دهد که چرا در کنار نقش‌های دیگری که از مشاوران مدرسه و مشاوران شغلی انتظار می‌رود، نیاز به رهبری برای رشد شغلی دانش‌آموزان نیز برایشان چالش‌زا است. آنان باید راه‌های بی‌شمار تسهیل رشد شغلی در سطوح مختلف آموزشی - تحصیلی را از طرق مختلف بلد باشند: از جمله از طریق همکاری با معلمان برای گنجاندن مفاهیم شغلی در موضوعات درسی و تحصیلی؛ کمک به دانش‌آموزان برای کسب تجربیات عملی از طریق فرصت‌هایی چون شاگردی^۱، مربی‌گری، کارآموزی و پروژه‌های یادگیری خدمت‌محور در مدارس؛ کمک به دانش‌آموزان تا شایستگی‌های روبه‌رشد خود را با پوشه کار مستندسازی کنند؛ استفاده از فناوری تا به دانش‌آموزان کمک کنند وبسایت‌های منتخبی را جست‌وجو کنند که فرایندهای کاری، روندها و دسترسی به ساختار شغلی، آموزش‌های پسامتوسطه و گزینه‌های آموزشی را توصیف می‌کنند؛ و کمک به دانش‌آموزان برای شخصی‌سازی رشد شغلی از طریق کاربری‌های ژنوگرام، رویکردهای راه‌حل‌محور، سنجش، نقشه‌های شغلی و سایر مداخله‌های شغلی.

رشد شغلی در مدرسه/مرور می‌ممتاز از فرایندها و مسایلی است که در حال حاضر دانش‌آموزانی را تحت تأثیر قرار می‌دهد که در حال کاوش، تصمیم‌گیری درباره و آماده‌سازی برای انتقال از مدرسه به محیط شغلی یا تحصیلات پسامتوسطه هستند. تسهیل آماده‌سازی دانش‌آموزان برای انجام چنین گذارهای مهمی نیاز مبرم به مشاورانی دارد که به آنان کمک کنند این فرایندها را انجام دهند. متأسفانه، در بسیاری از مدارس رشد شغلی دانش‌آموزان به‌جای آنکه رسالتی باشد که شایسته برنامه‌ریزی، محتوا و فرایندهای خاص است به چشم برنامه مکمل و اضافی دیده می‌شود. خوشبختانه، خوانندگان این کتاب عالی خواهند آموخت که چرا رشد شغلی تعهد مهم و فزاینده‌ای برای مدارس است و چگونه می‌توان آن را تسهیل کرد. من آن را به مدیران مدرسه، مشاوران، والدین و معلمان توصیه می‌کنم.

دکتر ادوین ال. هیر

استاد ممتاز تعلیم و تربیت

(تربیت مشاور و روان‌شناسی مشاوره) و

دانشیار بازنشسته

دانشگاه ایالتی پنسیلوانیا

۱. job shadowing: سایه شغلی، شاگردی، وردستی: نوعی آموزش در حین کار است که به یک فرد علاقه‌مند اجازه می‌دهد تا فرد شاغلی را که در حال ایفای نقش است، دنبال و از نزدیک مشاهده کند. این نوع یادگیری معمولاً برای ورود کارکنان جدید به یک سازمان یا نقش جدید استفاده می‌شود. این واژه در کتب مشاوره شغلی، عمدتاً با عنوان سایه شغلی ترجمه شده است (مترجمان).

مقدمه

سؤال «وقتی بزرگ شدم می‌خواهم چه کاره شوم؟» تقریباً از همه ما پرسیده شده یا در مورد آن عمیقاً اندیشیده‌ایم. نمی‌توان به راحتی برای این پرسش پاسخی یافت، اما به زندگی ما معنای عمیقی می‌بخشد. جست‌وجو برای پاسخگویی به این پرسش که حرفه ما را تعیین می‌کند از دوران کودکی آغاز شده و پاسخ به آن زمان طولانی می‌برد، البته اگر پاسخی داشته باشد. پاسخ این پرسش می‌طلبد از کودکی تصمیم‌های روزانه‌ای بگیریم که پاسخ نهایی‌مان را شکل دهد و به جست‌وجو و بینش زیادی نیاز دارد. هر یک از ما در طول این سفر ماجراجویانه باید خود و دنیای کار را بکاویم، باید از تجارب تحصیلی، شخصی و شغلی بیاموزیم و هم‌زمان شایستگی‌هایی را در این حوزه‌ها ارتقا دهیم. فرایندی را طی خواهیم کرد که ما را به چالش می‌کشد تا ارزش‌ها و اصول اخلاقی‌ای را کشف کنیم که برایمان مهم هستند و بیاموزیم حس خویشتن و شخصیت‌مان را با انتخاب‌های شغلی یکی کنیم. این راه مصالحه و ایفای نقش‌هایی را می‌طلبد. به‌علاوه، با پیام‌های ظریف و / یا مستقیم درباره کار و مسیر شغلی از سوی رسانه‌ها، خانواده، دوستان و دیگر اعضای جامعه کنار بیاییم و آنها را سبک‌سنگین کنیم و در نهایت بپذیریم‌شان و / یا ردشان کنیم. گرچه بسیاری از مردم نظرات و اظهارات خود را در فرآیند شغلی ما دخالت می‌دهند در نهایت ما هستیم که باید به خودمان درباره شغل بزرگسالی گوش کنیم. گاه سؤالات دیگری نیز مطرح می‌شوند: به چه کسی اعتماد کنم؟ چه چیزی را باور کنم؟ از کار چه می‌خواهم؟ آیا این همان شغلی است که می‌خواهم به عنوان رسالت یا کار زندگی‌ام^۱ انجام دهم؟ چه کسی می‌تواند در این راه به من کمک کند؟ آیا این شغل به شادی، خوشبختی و لذت من در زندگی می‌افزاید؟

نخستین جایی که مسیر شغلی گسترده می‌شود مدرسه است. در مدرسه سروکله اولین «راهنمایان شغلی حرفه‌ای»، خاصه معلمان و مشاوران مدرسه، پیدا خواهد شد. ما چگونه به این متخصصان در کارشان کمک می‌کنیم؟ تلاش ما برای پاسخ به این سؤال منشأ پیدایش این کتاب است. هدف اصلی کتاب رشد شغلی در مدارس فراهم‌سازی این موارد است: (۱) درک بافت تاریخی تحول مشاوره شغلی در مدارس، (۲) درک گسترده از نقش متغیر مشاوره شغلی در مدارس؛ (۳) بررسی تقاضا برای پاسخگویی و سنجش پیامدهای هم‌زمان مداخله‌های شغلی در مدارس؛ و (۴) مداخله‌های شغلی جدید برای کمک به رشد شغلی دانش‌آموزان. امیدواریم این کتاب به شما کمک کند وقتی دانش‌آموزان پاسخ این سؤال قدیمی را می‌جویند که «وقتی بزرگ شدم، می‌خواهم چه کاره شوم؟» در مقام «راهنمایان شغلی حرفه‌ای» به آنان کمک کنید.

جان پاتریک

گرافتون الیسون

فصل ۱

الگوی انجمن مشاوره مدرسه آمریکا (ASCA) و اعتبار آموزشی

نقش متغیر مشاوران شغلی در مدارس

ویلیام رولو

محلّه شمالی مدرسه سنت کلیر

گرافتون تی. الیسون

دانشگاه کالیفرنیا پنسیلوانیا

جان پاتریک

دانشگاه کالیفرنیا پنسیلوانیا

مرور تاریخی مشاوره مدرسه

قبل از شروع قرن بیستم انتخاب شغل تقریباً وجود نداشت. مردم در بیشتر موارد شغلی را انتخاب نمی‌کردند؛ مردان جوان معمولاً مشاغل پدرشان همچون کشاورزی و نجاری را دنبال می‌کردند. در حالی که زنان به‌سادگی کار مادرشان را، که معمولاً در مزرعه بود، ادامه می‌دادند. با این حال، در طول انقلاب صنعتی همه‌چیز تغییر کرد. از آنجا که واحدهای تجاری و صنعتی بزرگ (مانند راه‌آهن، حمل‌ونقل و کشتیرانی، خودروسازی، ساخت‌وساز، بانکداری و فولاد) شروع به توسعه کردند اقتصاد نیز تغییر کرد. این امر افرادی را از مزارع و مناطق روستایی به خود جذب کرد که می‌خواستند درآمد بیشتری کسب کنند و استاندارد زندگی‌شان را بهبود بخشند و خواهان این مشاغل جدید بودند. این واقعه زمانی اتفاق افتاد که مهاجران به آمریکا؛ یعنی سرزمین فرصت‌ها برای شروع زندگی جدید، می‌آمدند. در درون تمامی این آزادی‌های جدید مسئولیت ایجاد برنامه شغلی خوب و در نهایت انتخاب شغل نهفته بود (ریردون، لنز، سمپسون، پیتسون، ۲۰۰۰).

فرانک پارسونز از بوستون، ماساچوست، در سال ۱۹۰۸ یک اداره کاریابی ایجاد کرد که برای کمک به افراد در طبقه‌بندی و مرتب‌سازی پیچیدگی‌های انتخاب شغل طراحی شده بود. برنامه جدید

پارسونز با بررسی خصایص شخصی و گزینه‌های شغلی محلی به هدایت و راهنمایی تازه‌واردان به مشاغل کمک کرد. پارسونز در سال ۱۹۰۹ کتابی با عنوان *انتخاب شغل* نوشت که فرآیندی سه‌مرحله‌ای را برای انتخاب شغل آگاهانه توصیف کرد. این فرآیند شامل موارد زیر بود: (۱) «خودسنجی علایق، مهارت‌ها، ارزش‌ها، اهداف، پیشینه و منابع»، (۲) تجزیه و تحلیل «تمام گزینه‌های موجود و در دسترس برای مدرسه، آموزش تکمیلی، استخدام و مشاغل» و (۳) «استدلال دقیق این‌که کدام انتخاب در پرتو اطلاعات هویداشده در دو مرحله اول» بهترین و مناسب‌ترین گزینه محسوب می‌شود (ریردون و همکاران، ۲۰۰۰: ۳).

در نتیجه تلاش‌های اداره کارایی، مدارس بوستون اهمیت ارائه راهنمایی شغلی به دانش‌آموزان را درک کردند. پارسونز علاوه بر اینکه معلم فرهیخته و اصلاح‌طلب اجتماعی آمریکایی بود بر کمک به نوجوانان برای انتقال از مدرسه به محیط کار تمرکز کرد. بنابراین، مفهوم مشاوره شغلی از زمان پیدایش مشاوره مدرسه در ابتدای قرن بیستم وجود داشته است. در این زمان، از مشاوره شغلی به عنوان *راهنمایی شغلی* یاد می‌شد که در آن بسیاری از متخصصان راهنمایی بر انتخاب شغل تمرکز می‌کردند. از آنجایی که مدارس برای آماده‌سازی دانش‌آموزان جهت ورود به نیروی کار طراحی شده بودند، راهنمایی شغلی در سراسر کشور گسترش یافت تا به دانش‌آموزان کمک کند توانایی‌هایشان را با فرصت‌های شغلی تطبیق دهند. گسترش این جنبش منجر به شکل‌گیری انجمن ملی راهنمایی شغلی (NVGA) در سال ۱۹۱۳ شد (گیسبرس و هندرسون، ۲۰۰۰؛ گیسبرس، ۱۹۷۴).

انجمن ملی راهنمایی شغلی (NVGA) تأثیر زیادی بر آموزش همگانی داشته است. این تأثیر باعث شد تا اداره کارایی بوستون اهدافی را برای اجرای راهنمایی شغلی در مدارس تعیین کند. سه هدف تدوین‌شده بر این موارد متمرکز بودند: دخیل کردن والدین، دانش‌آموزان و معلمان در اهمیت انگیزش زندگی شغلی؛ گمارش دانش‌آموزان در مشاغل پردرآمد به هنگام فارغ‌التحصیلی؛ و حفظ ارتباط با دانش‌آموزان پس از اتمام مدرسه جهت اطلاع از ایده‌ها و یا دغدغه‌هایشان.

با ادامه گسترش راهنمایی شغلی در سراسر ایالات متحده اطلاعات مرتبط با حرفه و پیمایش‌های شغلی در میان دانش‌آموزان منتشر شد. با گسترش راهنمایی شغلی نگرانی فزاینده‌ای درباره فرآیندها و رویه‌های در حال اجرا وجود داشت. مثلاً معلمان که به این سمت منصوب شده بودند (مدل جایگاه) برای خدمت در مقام مشاور شغلی تعلیم ندیده بودند. آنان نه قالبی ساختاریافته برای پیروی داشتند و نه زمان بیشتری برای رسیدگی به مسئولیت‌های راهنمایی شغلی به آنان داده می‌شد. مدیران باید نقش جایگاه راهنمایی شغلی را درک کنند و مسئولیت‌های اضافی غیرشغلی را که به فرآیند راهنمایی شغلی لطمه می‌زند به این گروه از معلمان واگذار نکنند. انجمن مشاوره مدرسه آمریکا (ASCA) نگران بود مبدا امور و تکلیف‌های مشاوره‌ای خارج از محدوده وقت لازم برای ارائه خدمات مشاوره مستقیم را بگیرد (انجمن مشاوره مدرسه آمریکا، ۲۰۰۳).

نگرانی دربارهٔ فرآیند رشد شغلی در دهه‌های ۱۹۴۰ و ۱۹۵۰ ادامه یافت، زیرا الگوی پارسونزی ناکافی و دارای محدودیت‌هایی بود. بر اساس این نگرانی‌ها، الگوی پارسونزی به‌جای اینکه رویکردی جامع و «دیدگاه رشدی انتخاب شغل» را در برگیرد بر «انتخاب یک شغل در یک زمان مشخص» متمرکز بود (گیسبرس، ۱۹۷۴: ۱۵). الگوی پارسونزی با «نظریهٔ تطبیق» باعث شد افراد فکر کنند فقط یک شغل ایده‌آل برای هر فرد وجود دارد و این موجب هراس آنان از انتخاب «اشتباه» شد (تنیسون، هانسن، کلارنس و آنتولز، ۱۹۷۵). در نتیجه، الگوی انتخاب تک‌شغلی تسلیم دیدگاه جامع‌تری از افراد شد (گیسبرس، ۱۹۷۴). «نظریه‌پردازان شغلی همواره این ایده را ترویج می‌کنند که مسیر شغلی فقط شامل یک سیمت شغلی یا شغل موقت نیست؛ بلکه فرآیندی مادام‌العمر برای تصمیم‌گیری دربارهٔ این است که فرد می‌خواهد چگونه زندگی کند» (ریردون و همکاران، ۲۰۰۰: ۳). این امر چشم‌انداز رشد شغلی را گسترش داد تا شامل رویکردی چندعاملی در تعیین انتخاب شغلی باشد (گیسبرس، ۱۹۷۴).

با گسترش فرآیند رشد شغلی در دهه‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ به‌تدریج اصطلاحاتی مانند «مراحل زندگی»، «تکالیف شغلی» و «خودپندارهٔ شغلی» به بخشی از زبان این حرفه تبدیل شد. از دل این واژگان زبان «رشد- رشد شغلی» ایجاد شد که امروزه توسط بسیاری از متخصصان رشد شغلی مورد استفاده قرار می‌گیرد (گیسبرس، ۱۹۷۴: ۱۵). با این زبان درک می‌کنیم که انتخاب شغل تصمیمی آنی و یک‌باره در دورهٔ راهنمایی یا دبیرستان نیست، بلکه به سراسر دوران زندگی مربوط است (گیسبرس، ۱۹۷۴).

تصویب قانون ملی حمایت آموزشی (NDEA) در سال ۱۹۵۸ موجب گسترش سریع برنامه‌های مشاوره در مدارس در دههٔ ۱۹۶۰ شد. NDEA بودجه‌ای برای مشاوران مدرسه، برنامه‌های آزمون سراسری و برنامه‌هایی فراهم کرد که افراد را برای تبدیل‌شدن به مشاور آموزش می‌داد. ادارهٔ آموزش ایالات متحد (USOE) در سال ۱۹۶۱ پژوهش‌نامه‌ای از ولمن و توفیورد دریافت کرد که در آن توصیه‌ها و پیشنهادها کارگاه آموزشی برگزارشده در سال ۱۹۵۹ دربارهٔ ارزیابی برنامه‌های مشاورهٔ مدرسه را برجسته کرد. این پژوهش‌نامه بر نتایج و پیامدهای دانش‌آموزان متمرکز بود که به این قشر کمک می‌کرد درک خود را از توانایی‌ها، نگرش‌ها و علایق‌شان؛ و انتخاب رشته مرتبط با آن توانایی‌ها، علایق و فرصت‌ها توسعه دهند.

در دههٔ ۱۹۷۰ جنبش پاسخگویی و مسئولیت‌پذیری تشدید شد. علاقهٔ زیادی به توسعهٔ رویکردی جامع و نظام‌مند برای برنامه‌های راهنمایی و مدیریت آن وجود داشت. در نتیجه، نظام جامع راهنمایی شغلی (CCGS) توسط موسسهٔ پژوهش‌های آمریکا تدوین شد. در این بازهٔ زمانی، الگوی رفتاری دیگری برای راهنمایی شغلی توسط مرکز ملی آموزش فنی و حرفه‌ای ایجاد شد. «هم‌زمان با این تلاش‌ها تلاشی ملی برای کمک به ایالت‌ها برای توسعه و اجرای مدل‌ها یا دستورالعمل‌های ایالتی برای راهنمایی شغلی، مشاوره و گمارش شغلی آغاز شد» (گیسبرس، ۲۰۰۳: ۵). تا اواسط دههٔ ۱۹۷۰ برنامهٔ ارزیابی مهارت‌های

شغلی توسط هیئت آزمون ورودی دانشگاه ایجاد شد که برای اندازه‌گیری و ارزیابی برنامه‌های راهنمایی شغلی طراحی شده بود. این تحقیق نشان داد ابزارهای ارزیابی اندکی پیشرفت و موفقیت دانش‌آموزان را در برنامه‌های راهنمایی شغلی اندازه‌گیری می‌کنند (گیسبرس، ۲۰۰۳).

همچنین، در دهه ۱۹۷۰ شاهد ادغام رشد شغلی در برنامه‌های درسی مدارس بودیم. چند الگوی رشد شغلی در این زمان ایجاد شد؛ از جمله مدل رشد شغلی ایالت کالیفرنیا و مدل رشد شغلی ایالت ویسکانسین. برای تلفیق بیشتر رشد شغلی در برنامه‌های درسی مدون مدرسه نظام جامع راهنمایی شغلی (CCGS) توسط موسسه تحقیقات آمریکا تدوین شد. هدف از CCGS کمک به برنامه‌ریزی، اجرا، پیاده‌سازی و ارزیابی نظام‌مند برنامه‌های راهنمایی بود (گیسبرس و هندرسون، ۲۰۰۶).

با شروع دهه ۱۹۸۰ مرور پیشرفت دهه ۱۹۷۰ تجزیه و تحلیل شد. این تجزیه و تحلیل به اجرای برنامه راهنمایی جامع رشدی برای ارائه خدمات به دانش‌آموزان ختم شد. برنامه جامع راهنمایی شغلی در توسعه و تدوین «الگوها یا راهنمایی‌های شغلی، مشاوره و کاریابی» به ایالت‌ها کمک کرد (گیسبرس و هندرسون، ۲۰۰۶: ۲۴). راهنمایی شایستگی‌بنیان به مثابه رویکردی برای برنامه‌های جامع راهنمایی و مشاوره معرفی شد. س. ک. جانسون و جانسون هدف راهنمایی شایستگی‌بنیان را این‌گونه توصیف می‌کنند: «تضمین‌کننده اینکه همه دانش‌آموزان شایستگی‌های لازم برای موفقیت در مدرسه و انتقال موفق از مدرسه به آموزش عالی و سپس به اشتغال یا ترکیبی از آموزش عالی و اشتغال را به دست می‌آورند» (گیسبرس و هندرسون، ۲۰۰۶: ۲۴).

کارهای دهه ۱۹۸۰ تا دهه ۱۹۹۰ ادامه یافت و برنامه‌های جامع راهنمایی مدرسه با الگوبرداری از مدل‌های قبلی توسعه پیدا کرد. ایالت‌های دیگر همچنان دستورالعمل‌های راهنمای منتشرشده قبلی را به‌روزرسانی و نسخه‌های جدیدی را منتشر کردند. با پایان دهه ۱۹۹۰ «مدل‌های جدیدی برای ارائه رهبری به برنامه‌های راهنمایی مدرسه و مشاوران تکامل یافت» (گیسبرس و هندرسون، ۲۰۰۶: ۲۶). در آغاز قرن بیست‌ویکم، جنبشی به سوی اجرای کامل برنامه‌های جامع راهنمایی مدرسه شکل گرفت. اجرای کامل شامل توسعه و ارزیابی بیشتر برنامه بود. یک مدل ملی توسط ASCA توسعه داده شد که به اصلاح رهبری و مدیریت برنامه‌های مشاوره مدرسه کمک کرد. در سال ۲۰۰۱، قانون «هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود» (NCLB) توسط کنگره ایالات متحد به تصویب رسید (گیسبرس و هندرسون، ۲۰۰۶).

قانون «هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود» و رشد شغلی

هنگامی که «هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود»^(۱) (NCLB) در ژانویه ۲۰۰۲ توسط رئیس‌جمهور جورج و. بوش به قانون تبدیل شد جنبش‌های بهسازی و اصلاح مدرسه بر این مفهوم که «همه

1. No Child Left Behind (NCLB)

کودکان اجازه دارند یاد بگیرند» و بر تفاوت‌های آموزشی بین دانش‌آموزان متمرکز شدند (فلر، ۲۰۰۳: ۵). به علاوه، تمرکز NCLB بر اهمیت بهبود کیفیت تدریس در آماده‌سازی بهتر دانش‌آموزان برای مشاغل موفق بود (هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود، ۲۰۰۱). مشاوران مدرسه و برنامه‌های شغلی باید از NCLB برای کمک به دانش‌آموزان استقبال کنند تا به طور موفقیت‌آمیز از یک مرحله از زندگی به مرحله بعدی منتقل شوند (فلر، ۲۰۰۳). مشاوران باید همواره به «تغییر فلسفه‌های آموزشی و تربیتی، جنبش‌های اجتماعی، روندهای اقتصادی و مسئولیت‌پذیری قانونی» پاسخ دهند (هر، به نقل از فلر، ۲۰۰۳: ۱). این مؤلفه‌ها مهره‌های کلیدی ارائه اطلاعات در مورد انتخاب‌های آموزشی توسعه برنامه درسی و تصمیم‌گیری شغلی هستند. این موضوع از نیاز مشاوران مدرسه به حفظ تقاضاها و انتظارات دنیای شغلی حمایت می‌کند که طراحی برنامه درسی مدرسه باید از آن پشتیبانی کند (فلر، ۲۰۰۳: ۲). هم‌زمان که مشاوران مدرسه با دانش‌آموزان کار می‌کنند باید به آنان انگیزه دهند تا مهارت‌های تحصیلی، شغلی و رشد شغلی مورد نیاز برای انتقال از مدرسه به دنیای کار را بیاموزند (فلر، ۲۰۰۳). دستورالعمل‌های ملی رشد شغلی (NCDG، ۲۰۰۵) با فراهم کردن چارچوبی برای مشاوران مدرسه جهت ایجاد برنامه‌های رشد شغلی باکیفیت به مثابه پشتیبان NCLB عمل می‌کند. کانون NCDG نیاز به یادگیری مادام‌العمر و ارتباط آموزش و اشتغال را با ارتقا خودآگاهی برجسته می‌کند تا در نهایت مهارت‌های تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی شغلی را تقویت کند (هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود، ۲۰۰۱). این از طریق افزایش مشارکت والدین در تحصیل و رشد شغلی فرزندان حمایت می‌شود. از آنجا که NCDG مروری از انواع مهارت‌ها و آموزش‌های مورد نیاز برای موفقیت در محیط کار را برای والدین فراهم می‌کند آنان می‌توانند نقش فعال‌تری در برنامه‌ریزی تحصیلی، آموزشی و رشد شغلی فرزندان خود ایفا کنند (هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود، ۲۰۰۱). اهداف NCDG به طور خاص از تحصیلات پسماتوسطه و اهداف شغلی NCLB توسط موارد زیر تقویت می‌شود:

- دستیابی به سطوح موفقیت و عملکرد تحصیلی مورد نیاز برای دستیابی به اهداف شخصی و شغلی دانش‌آموزان؛
 - مشارکت در تجارب یادگیری مداوم و مادام‌العمر برای تقویت توانایی عملکرد مؤثر دانش‌آموزان در اقتصاد متنوع و متغیر؛
 - خلق و مدیریت برنامه شغلی برای رسیدن به اهداف شغلی دانش‌آموزان؛
 - استفاده از فرآیند تصمیم‌گیری به عنوان مؤلفه رشد شغلی؛
 - استفاده از اطلاعات شغلی دقیق، جاری و بدون سوگیری در طول برنامه‌ریزی و مدیریت شغلی.
- مفاهیم رشد شغلی که توسط دستورالعمل‌های ملی رشد شغلی (NCDG) ایجاد شده است

پیشرفت تحصیلی بالاتر را تشویق و به دانش‌آموزان کمک می‌کند ویژگی‌های شخصی را پرورش دهند که به موفقیت تحصیلی و شغلی کمک می‌کند (هیچ کودکی به حال خود رها نمی‌شود، ۲۰۰۱).

در مشاوره مدرسه معاصر، رشد شغلی تعاریف زیادی دارد. در سرتاسر این فصل از تعریف کمیسیون AVANVGA درباره راهنمایی شغلی و آموزش شغلی استفاده خواهد شد. حرفه یا مسیر شغلی «یعنی کار طولانی مدت بر اساس الگوی زندگی هدفمند، از طریق شغلی که فرد بر عهده می‌گیرد». مسیر شغلی به راحتی از اصطلاح «رشد شغلی» متمایز است که به مجموعه کلی از عوامل روان‌شناختی، جامعه‌شناختی، آموزشی، جسمی، اقتصادی و تصادفی‌ای اشاره دارد که برای شکل دادن به حرفه هر فرد معینی با هم ترکیب می‌شوند» (تیسون، هانسن، کلارنس و آنتولز، ۱۹۷۵: ۸). هیچ‌یک از این موارد به تنهایی تعیین‌کننده حرفه فرد نیست؛ هرچند، در مجموع به شکل دادن به شغل فرد کمک می‌کنند (ریردون و همکاران، ۲۰۰۰). رشد شغلی نه تنها توسعه انسانی را در بر می‌گیرد؛ هسته اصلی برنامه آموزش شغلی را تشکیل می‌دهد. بسیاری از برنامه‌های شغلی به جای ترکیب توسعه انسانی بر تقاضاهای بازار کار تمرکز می‌کنند (هانسن، ۱۹۷۴). رشد شغلی باید برنامه درسی حول نیازهای دانش‌آموزان را یکدست کند. برنامه درسی آموزش شغلی باید از مفهوم خودارتقای حمایت کند و هدف غالب آموزش باشد. به عبارت دیگر، باید به دانش‌آموزان کمک کند نیازهای شخصی‌شان را برآورده کنند و عضو مؤثری در جامعه باشند (تیسون و همکاران، ۱۹۷۵). این شامل نگرش چندوجهی به انتخاب‌های شغلی است و در نتیجه نیازهای روان‌شناختی، جامعه‌شناختی، مالی و جسمی هر دانش‌آموز را برای تعیین شغل مناسب برای هر فرد تحلیل می‌کند. این فرآیند رشد شغلی با نام «رشد زندگی شغلی» را آغاز می‌کند (گیسبرس، ۱۹۷۴: ۱۶).

طبق نظر نورمن سی. گیسبرس (۱۹۷۴)، فرآیند رشد زندگی شغلی باید «کلیت فرد» را با در نظر گرفتن انواع رویدادها، نقش‌ها و موقعیت‌ها در زندگی آن فرد بررسی کند. حین تجزیه و تحلیل اصطلاح «رشد زندگی شغلی» باید تمرکز هر کلمه را درک کنیم. مثلاً «زندگی» تمامیت فرد و کلیه جنبه‌های تغییر زندگی او را در طول دوره‌ای از زندگی به تصویر می‌کشد. «شغل» شامل بسیاری از مجموعه‌ها در زندگی فرد می‌شود مانند مدرسه، خانه و جامعه و نقش‌هایی که در هر یک از این حوزه‌ها ایفا می‌کند. اصطلاح «رشد» خاطرنشان می‌سازد که افراد در طول زندگی به رشد و تغییر ادامه می‌دهند. «رشد شغلی در واقع قبل از مدرسه آغاز می‌شود و در سراسر دوران زندگی ادامه می‌یابد و...» (تیسون، سولداهی و مولر، ۱۹۷۱: ۶۲). فرآیند رشد برای درک بهتر دغدغه‌های تحصیلی و شغلی خاص در زندگی فرد و نیازهای شخصی-اجتماعی او طراحی شده است (گیسبرس، ۱۹۷۴). وقتی دانش‌آموزان در فرآیند رشد شغلی بدون کمک رها می‌شوند به سختی می‌توانند درک درستی از کارکردهای دنیای کار به دست آورند (ننسون و همکاران، ۱۹۷۱). از این رو، رشد زندگی شغلی به القای هوشیاری شغلی در تمام پایه‌های تحصیلی و سطوح سنی کمک می‌کند.

نقش مشاور مدرسه در رشد شغلی

نقش مشاور مدرسه شامل خدمت‌رسانی یک مدافع یا حامی در ایجاد و تداوم برنامه رشد شغلی مؤثر است. حامی رشد شغلی یعنی حمایت از مدرسه، کارکنان و دانش‌آموزان. مشاوران مدرسه باید نیروی محرکه رشد شغلی باشند، حتی اگر سایر اعضای مدرسه هیچ حمایتی از این فرآیند نکنند. برنامه رشد شغلی وقتی در کل برنامه‌ها و فعالیت‌های مدرسه ادغام شود، به شکل مطلوب‌تری به دانش‌آموزان خدمت می‌رساند (تراستی، نایلز و کارنی، ۲۰۰۵). مشاوران مدرسه باید فعالانه با دانش‌آموزان کار کنند تا در رشد شغلی به آنان یاری رسانند (هابسون و فیلیپس، ۲۰۰۴). «کمیته ملی هماهنگی اطلاعات شغلی (NOICC) رویکردی یکپارچه برای راهنمایی و مشاوره شغلی جامع پیشنهاد می‌کند» (کانانان و مدی‌برنشتاین، ۱۹۹۵). برنامه راهنمایی رشدی جامع شامل تماس مستقیم با دانش‌آموزان در هر یک از سطوح سه‌گانه تحصیلی اعم از ابتدایی، متوسطه اول و دوم است (هانس، ۱۹۷۴). مشاوران مدرسه می‌توانند این هدف را با تدارک درس‌های راهنمایی در کلاس‌های درس، مراکز رشد شغلی، سمینارهایی برای دانش‌آموزان و والدین بعد از مدرسه، دعوت از سخنرانان مهمان و فعالیت ردگیری شغلی انجام دهند. همه دانش‌آموزان در تمام سطوح تحصیلی باید به طور کلی نسبت به دنیای کار گرایش و جهت‌گیری داشته باشند.

نقش مشاور مدرسه در مقطع ابتدایی بر ایجاد مداخلاتی متمرکز است که نگرش‌ها و مهارت‌های رشد شغلی را متناسب با سطوح رشدی دوره کودکی ارتقا می‌دهد (باچی و ریگی، ۱۹۹۷). از آنجا که دانش‌آموزان ابتدایی به طور طبیعی سطح بالایی از کنجکاوی را دارند باید «فرصت‌هایی را تجربه کنند که بیش‌ترین شانس را برای تحقیق و جست‌وجوی شغلی برایشان فراهم می‌کند» (تیسون و همکاران، ۱۹۷۱: ۶۱). دانش‌آموزان ابتدایی با استفاده از بازی و تخیل می‌توانند نقش‌هایی مانند آتش‌نشان، افسر پلیس، یا راننده اتوبوس را ایفا کنند. مشاور می‌تواند به صورت هفتگی از وسایل و لوازم، تصاویر، نوارهای صوتی و تصویری و داستان‌هایی استفاده کند که مشاغل مختلف را برجسته می‌کنند. مشاور می‌تواند دانش‌آموزان را به سفرهای میدانی یا گردش علمی ببرد تا مستقیم و از نزدیک انواع مشاغل مانند نانوا، کارگر ساختمانی و تحویل‌دار بانک را مشاهده کنند. در سال‌های پایانی دبستان می‌توان برداشت دانش‌آموزان از مشاغل مختلف را با گنجاندن مشاغل یقه‌سفید، خدماتی و یدی نه تنها در جامعه‌ای خاص، در سطح جهانی گسترش داد. همچنین، شکستن تفکرات قالبی مرتبط با کلیشه‌های جنسیتی در سنین پایین نیز حائز اهمیت است. مثلاً اینکه مرد می‌تواند پرستار شود یا زن می‌تواند فضانورد شود. «شالوده و اساس سازگاری شغلی سالم در سال‌های دبستان بنا نهاده می‌شود» (تیسون و همکاران، ۱۹۷۱: ۶۱).

با استفاده از برنامه‌ریزی شغلی - تحصیلی حین سال‌های راهنمای (متوسطه اول) «دانش‌آموزان در

رشد تحصیلی و شغلی هدفمند می‌شوند (تراستی و همکاران، ۲۰۰۵: ۱۳۶). مشاوران مدارس راهنمایی می‌توانند از منابع نظریه‌های شغلی برای شناسایی خودپنداره، شخصیت، تجارب آموزشی و سبک‌های تصمیم‌گیری دانش‌آموزان استفاده کنند تا به برنامه‌ریزی تحصیلی-شغلی آنان کمک کنند. همچنین، رشد شغلی باید شامل فعالیت‌های فوق‌برنامه، علایق شخصی، مشارکت اجتماعی و همچنین تجارب فرهنگی دانش‌آموزان باشد. برنامه‌های رشد شغلی در مدارس راهنمایی به دانش‌آموزان کمک می‌کند «مهارت‌های اساسی را توسعه دهند، مهارت‌های تصمیم‌گیری را بیاموزند و با دنیای کار ارتباط برقرار کنند» (زونکر، ۱۹۹۰: ۱۷). در سال‌های راهنمایی رویکرد رشد شغلی باید با جلسات تک‌به‌تک یا دوفره برای بحث دربارهٔ دستاوردها و سطح توانایی هر فرد شخصی‌سازی شود (هانسن، ۱۹۷۴).

دبیرستان (متوسطهٔ دوم) باید گسترش برنامهٔ رشد شغلی راهنمایی (متوسطهٔ اول) باشد که به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد علایق شغلی و آمادگی برای ورود به کار یا مشاغلی را بکاوند که به تحصیلات پسماتوسطه (دانشگاهی) نیاز دارد (زونکر، ۱۹۹۰). برنامهٔ شغلی دبیرستان باید سرشار از گزینه‌های رشد شغلی برای مشاوران مدرسه جهت استفاده برای دانش‌آموزان و والدین باشد. اکثر مدارس متوسطه به مراکز رشد شغلی مدرسه‌محور مجهز هستند که شامل طیف گسترده‌ای از منابع شغلی، تقاضانامه برای دانشگاه، بورسیه و کمک‌هزینه‌های مالی، متون مربوط به گزینه‌های آموزشی پسماتوسطه، منابع اطلاعات شغلی، نوشتن رزومه و اطلاعات مصاحبه‌ای برای اهداف شغلی و استخدامی است.

در منطقه شمالی دبیرستان سنت کِلر، در پیتسبورگ پنسیلوانیا، مشاوران دبیرستان با تک‌تک دانش‌آموزان حداقل یک‌بار در طول سال‌های اول، دوم و سوم دبیرستان به همراه والدین آن دانش‌آموزان ملاقات می‌کنند تا در مورد برنامه‌ریزی آموزشی و انتخاب گزینه‌های شغلی پسماتوسطه گفت‌وگو و تبادل نظر کنند. مشاوران از نسخه وب دیسکاور استفاده می‌کنند که در آن تمام دانش‌آموزان دبیرستانی شناسهٔ کاربری و رمز عبور مختص خود را دارند تا دانش‌آموزان و والدین آنان به راحتی در جریان برنامه‌ریزی آینده قرار گیرند. لوزو و پاپرس (۱۹۹۶) ادعا می‌کنند برنامه‌های شغلی رایانه‌ای «از نظر آماری افزایش مثبت و چشمگیری در بلوغ شغلی دارند» (دیکمن و همکاران، ۲۰۰۳: ۱۸). مشاوران مدرسه در سال دوم دبیرستان به همراه معلمان مطالعات اجتماعی یک واحد شغلی را ارائه می‌دهند. واحد شغلی شامل اهداف زیر است:

- مواجهه دانش‌آموزان پایهٔ دهم با عناوین مشاغل؛
- ایجاد فرصت‌هایی برای تلاش‌های خودراهر در شناسایی علایق شغلی؛
- ایجاد فرصت‌هایی برای هدف‌گذاری و آگاهی تحصیلی؛
- توسعهٔ درک از نیاز و اهمیت رزومه و پوشه‌های کار؛

- برآوردن الزامات برنامه درسی شغلی مطالعات اجتماعی؛
 - ایجاد فرصتی برای دانش‌آموزان برای برآوردن الزامات پروژه فارغ‌التحصیلی.
- اهداف واحد شغلی شامل موارد زیر است:
- درک خود: نقاط قوت من چیست؟ کدام حوزه‌ها و زمینه‌های شغلی بیشتر مورد علاقه من است؟ چه چیزی به من کمک می‌کند در حوزه انتخابی خود موفق باشم؟
 - توسعه / کسب مهارت: چه مهارت‌هایی از طریق تحصیلات، ورزش، کار و فعالیت‌ها کسب کرده‌ام؟
 - چشم‌انداز شغلی: کدام حوزه‌ها و رشته‌ها در حال رشد هستند؟ کدام حوزه‌ها در حال افول‌اند؟ وقتی آماده کار باشم به چه چیزهایی نیاز دارم؟
 - طرح‌ریزی: برای شناسایی و رسیدن به اهدافم چه کاری باید انجام دهم؟ برای انجام کاری که می‌خواهم و برای برنامه‌ریزی برای آن چه چیزی لازم است؟
 - رزومه‌سازی: چگونه استعدادها، دستاوردها و موفقیت‌هایم را به نمایش بگذارم تا مورد توجه قرار بگیرم و برای شغل مورد علاقه‌ام انتخاب شوم؟
 - جست‌وجوهای شغلی: شغل رؤیایی خود را کجا پیدا کنم؟ چگونه بفهمم این شغل برای من مناسب است؟
 - جمع‌بندی: حالا چه؟ چگونه همه این اطلاعات را درک کنم و به آنها معنی دهم؟
- تمامی این موارد با گفت‌وگو درباره آزمون‌های استاندارد (آزمون مقدماتی استعداد تحصیلی (PSAT)، آزمون مقدماتی ورود به دانشگاه (PLAN)، مجموعه آزمون‌های استاندارد پیشرفت (Terra Nova)، آزمون ورودی دانشگاه‌های آمریکا (ACT)، آزمون استعداد تحصیلی (SAT I)، آزمون‌های موضوعی استعداد تحصیلی (SAT Subject Tests)؛ سخنرانی درباره استفاده از E-Discover (سامانه الکترونیکی دیسکاور) و تجزیه و تحلیل مشاغل مختلف؛ گفت‌وگو درباره توسعه / کسب مهارت و چشم‌انداز شغلی و تصمیم‌گیری؛ و تدریس درباره چگونگی تهیه رزومه، ایجاد پوشه کار (پورتفولیو) و آمادگی برای جست‌وجوی شغل محقق خواهد شد.
- خدمات رشد شغلی و برنامه‌ریزی آموزشی می‌تواند شامل جلسات ایفای نقش در مورد راه‌های به
-
۱. SAT I که معمولاً SAT نامیده می‌شود، یک آزمون استاندارد است که برای پذیرش در کالج (دانشگاه) در ایالات متحده استفاده می‌شود (مترجمان)
۲. آزمون‌های موضوعی SAT که به نام SAT II نیز شناخته می‌شود، آزمون‌های استاندارد شده‌ای هستند که توسط هیئت کالج (College Board) ارائه می‌شوند و دانش و مهارت‌ها را در زمینه‌های موضوعی خاص اندازه‌گیری می‌کنند (مترجمان).

دست آوردن شغل، شب‌های شغلی، سمینارهای دانشگاهی و شب مساعدت مالی باشد (هابسون و فلیپس، ۲۰۰۴). در طول برنامه‌های شب‌های شغلی بازار کار فعلی می‌تواند بر این نکته تأکید کند که چگونه برنامه‌ریزی آموزشی برای دانش‌آموزان برای موفقیت آینده در دوره پسماتوسطه ضروری است (دایکمن و همکاران، ۲۰۰۳).

واحد مشاوره دبیرستان سنت کلر شمالی به عنوان بخشی از فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی پسماتوسطه یک برنامه عصرگاهی با عنوان «چگونه رقابت‌جویانه متقاضی دانشگاه و بورس تحصیلی شویم» ارائه می‌دهد که به دانش‌آموزان و والدین اجازه می‌دهد مستقیماً از نمایندگان پذیرش دانشگاه در مورد رقابت‌پذیری پذیرش بشنوند. نمایندگان پذیرش مفصل توضیح می‌دهند که در دانشجویانی که در مؤسسه آموزشی‌شان می‌پذیرند دنبال چه ویژگی‌هایی هستند. این به دانش‌آموزان و والدین کمک می‌کند نگاهی واقع‌بینانه و عملیاتی به برنامه‌ریزی آموزشی مورد نیاز بابت اخذ پذیرش در دانشگاه مد نظرشان داشته باشد.

مشاوران مدرسه باید آگاه باشند با پیشرفت دانش‌آموزان در فرآیند آموزشی باید تعادل وجود داشته باشد. این تعادل باید رشد خودآگاهی دانش‌آموز، دوره‌های آموزشی و یادگیری فرصت‌های شغلی را ترکیب کند زیرا ممکن است اهداف تحصیلی و شغلی آنان تغییر کند. این تغییرات مورد انتظار هستند و مشاوران مدرسه باید در فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی با این درک کمک کافی را به دانش‌آموزان ارائه کنند که طرح‌ریزی آنان می‌تواند تغییر کند (هابسون و فلیپس، ۲۰۰۴).

مشاوران مدرسه به طور فزاینده در موقعیت رهبری در کنار سایر مربیان قرار می‌گیرند (جانسون و جانسون، ۲۰۰۳). مشاوران باید برای دستیابی به اهداف برنامه با معلمان و مدیران همکاری نزدیک کنند. نقش مشاور در رشد شغلی زمانی بیشتر می‌شود که نیازهای تحصیلی، راهنمایی شغلی و فردی دانش‌آموزان را یکپارچه می‌کند (هانسن، ۱۹۷۴). همه کارکنان، از جمله مشاوران، معلمان و کادر اجرایی، باید در مسئولیت تدارک آموزش‌های رشد شغلی برای دانش‌آموزان سهیم باشند (تنیسون و همکاران، ۱۹۷۵). داشتن تمام کادر آموزشی (معلمان و کادر اجرایی) فرصت‌های رشد شغلی بیشتری برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا به ایجاد یک برنامه جامع راهنمایی رشد شغلی کمک کند. با مشارکت و درگیر کردن همه کارکنان می‌شود شایستگی‌های فردی معلمان را تک‌تک تحلیل کرد تا به برنامه رشد شغلی جامع کمک کرد (هانسن، ۱۹۷۴). راهنمایی شغلی و آموزش‌های تحصیلی باید با هم متحد شوند زیرا «بخش‌های جدایی‌ناپذیر آموزش شغلی هستند» که باید مرحله رشد شغلی زندگی دانش‌آموزان را بررسی کند (هانسن، ۱۹۷۴: ۲۴). رشد شغلی در کلاس درس می‌تواند علاقه به موضوعی را که تدریس می‌شود از طریق هدفمند و معنی‌دار کردن آن برای دانش‌آموزان افزایش دهد. به همین ترتیب، وقتی دانش‌آموزان بتوانند یادگیری‌های کلاسی خود را به یک هدف شغلی ربط بدهند انگیزه بیشتری برای به حداکثر رساندن یادگیری خود پیدا می‌کنند (تنیسون و همکاران، ۱۹۷۱).

موفقیت برنامه رشد شغلی «تا حد زیادی به معلمان کلاس درس بستگی دارد که پایه‌ای مشاوران کار می‌کنند» (تینسون و همکاران، ۱۹۷۵: ۴).

عملکرد مشاور مدرسه با معلمان در هر سه سطح تحصیلی (ابتدایی، متوسطه اول و دوم) می‌تواند به شرح زیر باشد: مشاور در سطح ابتدایی می‌تواند رسانه شغلی معلم کلاس باشد و یک گردش علمی برای دانش‌آموزان برنامه‌ریزی کند تا مشاغل متنوعی را تجربه کنند. مشاور در متوسطه اول به صورت انفرادی با معلمان مشورت می‌کند و/یا یک برنامه ضمن خدمت برای بحث در مورد چگونگی ارتباط بخش‌های مختلف محتوای درسی با دنیای کار ارائه می‌دهد. مشاوران دبیرستان می‌توانند با استفاده از برنامه‌های شغلی رایانه‌ای یک نظام راهنمایی تعاملی و خودراهبر بسازند (گیسبرس، ۱۹۷۴). به علاوه، مشاوران مدرسه می‌توانند دروس کلاسی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی تا پایه دوازدهم را ارائه و همچنین به ملاقات انفرادی با دانش‌آموزان ادامه دهند.

برای اثربخش بودن برنامه‌ها باید چند ویژگی در طرح‌ریزی و آماده‌سازی برنامه‌های رشد شغلی گنجانده شود. برنامه‌های رشد شغلی مؤثر باید تغییر افراد و محیط‌ها را تصدیق کنند. در نتیجه، افراد باید انطباق‌پذیر باشند. این برنامه‌ها باید با موفقیت طیف گسترده‌ای از فرصت‌ها و تجارب آموزشی را به دانش‌آموزان ارائه دهند که به طور پیوسته در زمان حضور دانش‌آموزان در مدرسه ارائه می‌شود. رشد شغلی نباید «واحد شغلی یک‌باره» باشد (هانسن، ۱۹۷۴: ۲۷). «سال‌ها طول می‌کشد تا فردی اطلاعات گسترده مورد نیاز برای تصمیم‌گیری خردمندانه درباره شغلش را به دست آورد» (تینسون، سولدهای و مولر، ۱۹۷۱: ۶۲). باید مسیرهای متنوعی برای ارائه خدمات رشد شغلی به دانش‌آموزان وجود داشته باشد. مثلاً از جمله موارد ضروری می‌توان به واحدهای درسی درون کلاس، دروس شغل محور، دوره‌های انتخابی که گزینه‌های شغلی را برجسته می‌کنند، سیاهه‌های رغبت‌سنج متناسب دانش‌آموزان جهت تکمیل، مشارکت شبیه‌سازی شده برای دانش‌آموزان و فعالیت‌های عملی برای ادغام مباحث تحصیلی-آموزشی با فعالیت‌های شغلی اشاره کرد (هانسن، ۱۹۷۴).

در ادامه تلاش‌ها برای خلق برنامه رشد شغلی مؤثر جلب مشارکت همه کارکنان دخیل در رشد شغلی به اثربخشی برنامه شغلی و یکپارچه‌سازی «تلاش‌ها حول هدف مشترک» کمک می‌کند (هانسن، ۱۹۷۴: ۲۸). دانش‌آموزان از افراد زیادی از جمله معلمان و مشاوران تأثیر می‌گیرند (تینسون و همکاران، ۱۹۷۵)؛ بنابراین، فرآیند تعلیم و تربیت دانش‌آموزان برای رشد شغلی مسئولیت مشاوران و معلمان است. معلمان بخش مهم و جدایی‌ناپذیر موفقیت برنامه رشد شغلی هستند. دانش‌آموزان باید اطلاعات مورد نیاز را دریافت کنند و در معرض تجربه‌های مناسبی قرار بگیرند تا برای رشد شغلی آماده شوند (تینسون و همکاران، ۱۹۷۵). دانش‌آموزان «به درک رابطه بین دنیای کار و مهارت‌های آموخته‌شده در مدرسه نیاز تحولی» دارند (باچی و ریگی، ۱۹۹۷). معلمان می‌توانند به روش‌های مختلفی به فرآیند رشد شغلی کمک کنند، زیرا همه موضوعات درسی فرصت‌هایی را برای مرتبط

کردن مهارت‌های رشدی و درک دانش‌آموزان از دنیای کار فراهم می‌کنند. مثلاً معلمان می‌توانند بر اساس عملکردی که دانش‌آموزان در کلاس نشان می‌دهند درباره توانایی‌هایشان با آنان گفت‌وگو کنند. آنان می‌توانند اطلاعات شغلی را با برنامه درسی کلاس به عنوان ابزاری برای افزایش انگیزش تحصیلی ترکیب کنند و دانش‌آموزان را به گردش‌های علمی به صنایع محلی ببرند، نمایش‌های کوتاه بازی کنند و از کتاب‌ها برای نمایش ویژگی‌های مشاغل خاص بهره گیرند (تیسون و همکاران، ۱۹۷۱). باید در برنامه درسی تجربه‌هایی گنجانده شود که درک دانش‌آموزان را از درس‌ها و نقش‌هایی که کارکنان در آنها ایفا می‌کنند افزایش دهد. معلمان می‌توانند درباره الزامات مشاغل خاص و تحصیلات مورد نیاز برای آن الزامات اطلاعات خوبی به دانش‌آموزان ارائه کنند (تیسون و همکاران، ۱۹۷۱).

برای کمک به معلمان در آموزش گزینه‌های شغلی به دانش‌آموزان، برنامه‌های تحول کارکنان می‌تواند فرصتی را برای شناسایی این مسئله فراهم کند که چه استعدادها و تخصص‌هایی را می‌توان در کنار طرح رهبری استفاده کرد. همچنین، به فرآیندهای فکری مشابهی نیاز است تا با گنجاندن بازار تجارت، کار و صنایع دروازه ورود به برنامه رشد شغلی را بگشاییم و با فرصت‌هایی برای دانش‌آموزان در داخل و خارج از مدرسه فراهم آوریم (هانسن، ۱۹۷۴). اعضای جامعه باید درک کنند این فرآیندها، صرفاً برای آماده‌سازی دانش‌آموزان جهت ورود به دنیای کار نبوده، بلکه برای «یاری‌رسانی به آنان برای جست‌وجوی معنای زندگی، آمادگی برای سبک زندگی و فرآیند تصمیم‌گیری شغلی مادام‌العمر» طراحی شده است (هانسن، ۱۹۷۴: ۲۹).

فلسفه تربیتی که بر اهمیت نحوه رشد افراد تأکید می‌کند لازم است، اما کافی نیست. مدرسه باید برنامه آموزش شغلی مشخصی داشته باشد که حاوی یک مؤلفه اکتشافی برنامه‌ریزی شده شامل این موارد باشد: «ارائه ارزیابی مستمر و نظام‌مند از توانایی‌ها، علایق و ارزش‌های دانش‌آموزان؛ اطلاعات واقع‌بینانه و فعالیت‌های متنوع یادگیری که دانش‌آموزان را در راستای دنیای کار و فرصت‌های آموزشی جهت‌دهی کند؛ و مشاوره و تجارب آموزشی نظام‌مند برای کمک به آنان جهت استفاده از این دانش کسب‌شده برای فهم خود و برای واقعیت‌سنجی برنامه‌هایشان» (تیسون و همکاران، ۱۹۷۵: ۱۰).

مشاوران مدرسه باید به والدین تأکید کنند که می‌توانند در فرآیند رشد شغلی فرزندان آنان کاملاً تأثیرگذار باشند (تراستی و همکاران، ۲۰۰۵). مشاوران مدرسه می‌توانند کارگاه‌های آموزشی رشد شغلی را برای والدین تدارک ببینند (کاستریکون و ویستون) که بر ارتباط والد-فرزند، مهارت‌های تصمیم‌گیری، ابزارهای کاوش شخصی یا خودکاوی و اطلاعاتی در مورد بازار کار تمرکز دارند (آمونندسون و پنر، ۱۹۹۸). والدین نقش مهمی در توسعه و رشد ارزش‌های کاری، خودآگاهی، اعتماد به نفس، مسئولیت‌پذیری شخصی، مهارت‌های روابط بین فردی، مهارت‌های تصمیم‌گیری و ایجاد فرصت‌های تجربه کاری مناسب دارند (آمونندسون پنر، ۱۹۹۸: ۱۳۵). دانش‌آموزان دریافته‌اند که

والدین بیش از مشاوران، مدیران، معلمان و سایر افرادی که در این زمینه کار می‌کنند بر تصمیمات شغلی اثرگذارند.

والدین می‌توانند صرفاً با مشاهده فعالیت‌های کاوش شغلی فرزندان در فرآیند رشد شغلی آنان مشارکت داشته باشند. این امر «مشارکت والدین در کاوش شغلی (PICE)» نام دارد. «PICE یک رویکرد مشاوره‌ای الحاقی است که موقعیت‌هایی را که رغبت و انگیزش کافی از سوی والدین و دانش‌آموزان وجود دارد یکی می‌کند (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸: ۱۴۳). این برنامه در دبیرستان و تک-جلسه‌ای ارائه می‌شود که در آن والدین بدون مشارکت فعال و دخالت در اجرای تمرین‌ها فرزندان را مشاهده می‌کنند، در نتیجه به فرزندان اجازه می‌دهد تا تمرین‌های شغلی را با کمترین دخالت از طرف والدین انجام دهند. مشارکت‌کنندگان در این جلسه مشاوره‌ای رشد شغلی شامل دانش‌آموزان و والدین خانواده‌های مختلف است. فرآیند PICE مشتمل بر پنج مرحله است: (۱) مقدمه، (۲) تمرین شناسایی الگو، (۳) اولویت‌ها و عملکرد مدرسه، (۴) چشم‌انداز آموزش و فرصت‌های بازار کار و (۵) تعیین گام بعدی (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸).

مقدمه برنامه «مشارکت والدین در کاوش شغلی» (PICE)، یک نمای کلی از برنامه را فراهم می‌کند که نقش دانش‌آموز و والدین را تبیین می‌کند. دانش‌آموزان در این طرح مشارکت‌کنندگان فعال هستند؛ در حالی که والدین صرفاً مشاهده‌گر هستند. مرحله تمرین شناسایی الگو به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد کاوش شغلی را به «تجربه زیسته» ربط دهند. از دانش‌آموزان خواسته می‌شود به یک فعالیت اوقات فراغت فکر کنند و مشاور مدرسه از آنان سؤال می‌کند که کدام بخش از فعالیت خوب پیش رفت و کدام بخش طبق برنامه پیش نرفت. این پرسشگری امکان انعکاس ارزش‌ها، علایق، اهداف و ویژگی‌های فردی را فراهم می‌سازد که موجب شکل‌گیری یک الگو می‌شود. این الگو به انتخاب‌های شغلی مربوط است که دانش‌آموزان در موردشان فکر می‌کنند. در این مرحله از والدین خواسته می‌شود بینش خود و هر نظر دیگری درباره آنچه مشاهده کرده‌اند را ابراز کنند (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸).

مرحله سوم، اولویت‌ها و عملکرد مدرسه، به دانش‌آموزان این امکان را می‌دهد در مورد آنچه درباره کلاس‌های فعلی دوست دارند و عملکردشان در آن کلاس‌ها گفت‌وگو کنند. این امر فرصتی برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند تا ببینند بعد از مرحله شناسایی الگو، ارتباط و/یا الگویی بین ترجیح کلاس خاص و عملکردشان در آن کلاس شکل گرفته است یا خیر؟ در پایان این مرحله از والدین خواسته می‌شود تا دیدگاه‌ها خود را درباره آنچه فرزندان در مورد درس‌ها، عملکرد مدرسه و ارتباط فرزندان با تمرین قبلی گفته‌اند بیان کنند (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸).

چشم‌اندازهای آموزشی و فرصت‌های بازار کار (مرحله چهارم فرآیند مشارکت والدین در کاوش شغلی (PICE)) بر گفت‌وگوی دانش‌آموزان در بررسی گزینه‌های خود برای ادامه تحصیل پسمتوسطه (تحصیلات دانشگاهی) یا ورود به بازار کار متمرکز است. این گفت‌وگو باید شامل نکاتی مانند

روندهای بازار کار، دغدغه در مورد آینده، تجربه‌های کاری و رویه‌های پذیرش باشد. والدین ترغیب می‌شوند با ارائه دیدگاه‌هایشان در مورد تقاضای رو به رشد و در حال تحول بازار کار و نحوه مقابله بهتر با این تقاضاها در این بحث شرکت کنند (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸).

مرحله نهایی در برنامه مشارکت والدین در کاوش شغلی (PICE)، تعیین طرح عملی است. به دانش‌آموزان و والدین اطلاعاتی درباره منابع مدرسه و جامعه و یک کتاب کار کاوش شغلی فشرده ارائه می‌شود. برای روشن‌سازی اهداف از دانش‌آموزان پرسیده می‌شود برای پیگیری ایده‌های مطرح‌شده در جلسه مشاوره شغلی چه کاری باید انجام دهند (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸).

روش دیگری که والدین می‌توانند بر فرآیند رشد شغلی تأثیر بگذارند، انتظاراتی است که از تحصیلات پست‌متوسطه فرزندشان دارند و مشارکتی که در تحصیل آنان ایفا می‌کنند. برای «مشارکت همه والدین در فرآیند برنامه‌ریزی آموزشی» نباید از هیچ تلاشی مضایقه کرد (هابسون و فلیپس، ۲۰۰۴: ۳۳۷). بنابراین، طرح‌ریزی شغلی-تحصیلی می‌تواند به شیوه‌ای نظام‌مند والدین را با رشد شغلی درگیر کند (تراستی و همکاران، ۲۰۰۵). با این حال، مواقعی هست که مشارکت والدین در امر تصمیم‌گیری شغلی محدود می‌شود؛ زیرا بسیاری از والدین خود را محدود به وسعت و عمق فرصت‌های موجود برای دانش‌آموزان می‌بینند (تیسون و همکاران، ۱۹۷۱). اگر مشارکت والدین درست هدایت نشود آنان تلاش می‌کنند نیازهای شخصی خود را از طریق بحث‌های انتخاب شغلی با فرزندانشان برآورده سازند (آموندسون و پتر، ۱۹۹۸).

ارتباط بین رشد شغلی و برنامه‌ریزی آموزشی

هابسون و فلیپس (۲۰۰۴: ۳۳۷) تأکید کردند که «پیوندی ناگسستنی بین رشد شغلی و برنامه‌ریزی آموزشی وجود دارد و مشاوران حرفه‌ای مدارس را تشویق به گنجاندن برنامه‌ریزی آموزشی در فعالیت‌های اکتشاف (کاوش)، رشد و برنامه‌ریزی شغلی می‌کنند». «رشد شغلی بخش جدایی‌ناپذیر برنامه‌ریزی تحصیلی است» (دایکمن و همکاران، ۲۰۰۳: ۱۱). اگر دانش‌آموزان فاقد خودشناسی مناسب باشند یا از ارتباط بین تحصیلات و تلاش‌های شغلی آینده‌شان آگاه نباشند امکان دارد تمرکزشان را بر هدف‌های مدرسه از دست بدهند. مداخله‌های مؤثر رشد شغلی برای آنکه به دانش‌آموزان کمک کنند تا با هدف مدرسه ارتباط برقرار کنند باید بتوانند برنامه‌ریزی آموزشی را معنی‌دار کنند (دایکمن و همکاران، ۲۰۰۳). آموزش شغلی می‌تواند فرآیندی نظام‌مند برای مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه باشد. روش دیگر برای نگرستن به این فرآیند این است که پیشرفت تحصیلی مبنایی باشد که دانش‌آموزان برای رشد شغلی پایه‌گذاری می‌کنند (هابسون و فلیپس، ۲۰۰۴). به دلیل تقاضا در بازار کار فعلی ارتباط بین رشد شغلی و عملکرد تحصیلی اهمیت بیشتری یافته است (دایکمن و همکاران، ۲۰۰۳).

برنامه‌ریزی آموزشی جزء کلیدی برای هر برنامه موفق مشاوره مدرسه است (هابسون و فلیپس،