



عنوان: شایستگی‌های اشتغال دانشآموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان

علی زارع مقدم^۱، محسن آیتی^{*}^۲، محمد اکبری^۳، یوسف ادیب^۴

اطلاعات مربوط

به مقاله

چکیده

پژوهش حاضر باهدف شناسایی شایستگی‌های اشتغال دانشآموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان انجام شد. این پژوهش ازنظر هدف کاربردی و در زمره پژوهش‌های کیفی و از نوع برخاسته از داده‌ها بود. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل ۲۴ نفر از کارفرمایان حوزه علوم تربیتی (مصالحه‌کنندگان پذیرش ماده ۲۸ آموزش‌وپرورش، مدیران آموزشگاه‌های آزاد علمی، مدیران و مسئولین جذب مدارس غیردولتی، مدیران مهدکودک‌ها و پیش‌دبستانی‌ها) در شهر بیرونی بود. داده‌ها با استفاده از مصالحه نیمه ساختاریافته جمع‌آوری و به روش استراوس و کربین و با استفاده از نرمافزار MAXQDA ۲۰۲۰ تحلیل شد. بهمنظور اعتبار یابی (اعتباربخشی) پژوهش دو روش کنترل اعضا و مرور یا بازخورد همتایان به کار گرفته شد. مرور و مقایسه متوالی داده‌ها به استخراج ۲۸ مقوله و ۶ مضمون منتج شد. تحلیل داده‌ها منجر به شکل‌گیری یک خرد نظریه شد. الگوی به دست آمده نشان می‌دهد، پدیده اصلی در فرایند مهارت تربیت و آموزشگری است. پدیده اصلی، تحت تأثیر شرایط زمینه‌ای و واسطه‌ای، منجر به شکل‌گیری راهبردهای «یادگیرنده مادام‌العمر بودن»، «مهارت پژوهش»، «مهارت برنامه‌ریزی»، «کلاس داری و مدیریت کلاس»، «هدفمندی» و «مهارت‌های حل مسئله» گردید. درنهایت «افزایش توان اشتغال پذیری» به عنوان پیامد حاصل از این فرآیند بود..

کلید واژگان
شاخص‌گذاری اشتغال،
اشتغال پذیری،
دانشآموختگان، علوم
تربیتی، کارفرما

^{*}دانشجوی دکترای برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند.
- مقاله حاضر برگرفته از پایان نامه دکتری با «عنوان طراحی الگوی برنامه درسی افزایش توان اشتغال‌پذیری دانشجویان کارشناسی علوم تربیتی» است.
^۱دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند. (نویسنده مسئول) mayati@birjand.ac.ir
^۲دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند. Akbaryborng2003@birjand.ac.ir
^۳استاد، گروه علوم تربیتی دانشگاه تبریز. adib@tabrizu.ac.ir

مقدمه

اشتغال به عنوان یکی از مهم‌ترین مقاصد دانشجویان بعد از فراغت از تحصیل شناخته شده است. از آنجایی که فرایند استخدام در سازمان‌های دولتی و غیردولتی متفاوت و گاه پیچیده است، لذا آگاهی از فرایندها، نیازها و پیش‌نیازهای اشتغال سازمان‌ها و کارفرمایان می‌تواند به فرد در جذب و اشتغال کمک کند. از طرف دیگر سازمان‌ها به دنبال جذب و نگهداری نیروی انسانی کارآمد و متخصص هستند که باعث شده است تا شایستگی‌هایی را برای اشتغال افراد در نظر بگیرند.

موضوع اشتغال فارغ‌التحصیلان یکی از دغدغه‌هایی است که از سال‌های گذشته نیز گریبان گیر دولت و آموزش عالی بوده است. بالاتر رفتن نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی نسبت به نرخ بیکاری عمومی در پژوهش درویشان و همکاران^۱ (۱۳۹۸) بیان شده است. پژوهش توکل و همکاران^۲ (۱۴۰۱) نشان داد که ۲۳ درصد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در دوره دکتری حداقل یک سال و ۳۲ درصد آن‌ها بین ۱ تا ۶ سال تا اشتغال انتظار کشیده‌اند.

مسئله بیکاری فارغ‌التحصیلان نه تنها مسئله‌ای در ایران بلکه مسئله‌ای جهانی است، برای مثال مقدونیه شمالی، یونان و ایتالیا در اتحادیه اروپا نرخ بیکاری بالای ۴۰ درصد را در فارغ‌التحصیلان دانشگاهی دارند (ایالاکالوو و مانزانو گریسیا، ۲۰۲۱). در بنگلادش نیز در راستای تحقق اهداف هزاره، سطح اشتغال پذیری و اشتغال فارغ‌التحصیلان از ملاحظات مهم برای دولت و سیاست‌گذاران است. نرخ بیکاری جوان بین سال‌های ۲۰۱۰ تا ۲۰۱۷ دو برابر شده است. گزارش بانک جهانی نشان می‌دهد که ۴۶ درصد از دانشجویان دانشگاه ملی در بنگلادش سه سال بعد از فارغ‌التحصیلی بیکار مانده‌اند (جوده‌هاری^۳، ۲۰۲۰). در آفریقای جنوبی نیز نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی ۱۷ درصد رشد داشته است (متوا و همکاران^۴، ۲۰۲۱).

بیکاری فارغ‌التحصیلان می‌تواند نتیجه عوامل مختلفی باشد که یکی از این دلایل بر اساس نتایج پژوهش‌ها عدم آمادگی دانشی و مهارتی فارغ‌التحصیلان برای بازار کار است. این فقدان و یا کاستی از دیدگاه کارآفرینان آشکارشده است. چراکه از بسیاری جهات آنچه اشتغال پذیری را تعیین می‌کند، توسط کارفرمایان تعیین می‌شود (لودن و همکاران^۵، ۲۰۱۱). نیر^۶ (۲۰۲۰) گزارش کرد که کمتر از ۱۵ درصد از فارغ‌التحصیلان علوم و علوم انسانی زمینه، انگیزه و توانایی استخدام را دارند.

نرخ بیکاری بالا باعث شده است که فارغ‌التحصیلان احساس عدم آگاهی برای بازار کار داشته باشند؛ همچنین کارفرمایان، فارغ‌التحصیلان را فاقد مهارت‌های نرم اشتغال پذیری می‌دانند (متوا و همکاران^۷، ۲۰۲۱).

دلایل مختلفی برای عدم آمادگی فارغ‌التحصیلان برای بازار کار وجود دارد. کارفرمایان در این رابطه دانشگاه‌ها را مقصو می‌دانند. این موضوع به‌گونه‌ای است که بازی سرزنش برای سه دهه بین دانشگاه‌ها و کارفرمایان در جریان بوده است (سوشی و کانووی^۸، ۲۰۲۰). باوجود تغییرات زیاد آموزش عالی اما هنوز انتقادی در خصوص این که دانشگاه‌ها در آمادگی فارغ‌التحصیلانی که بتوان به آن‌ها برای ادغام وظایف مدیریت اعتماد کرد ناکام و وجود دارد (اوکولی و همکاران^۹، ۲۰۲۰).

در این خصوص راه حل‌های مختلفی ارائه شده است. برای مثال برنامه درسی آموزش عالی می‌بایست به ایجاد توانمندی‌های لازم فارغ‌التحصیلان برای پاسخگویی به نیازهای در حال تغییر و متنوع بازار کار و مورد انتظار کارفرمایان منجر شود (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). دانشگاه‌ها باید بر اهمیت مهارت‌های نرم تأکید کنند و همچنین در هدایت دانشجویان به کسب این مهارت‌ها مسئولیت‌پذیر باشند تا برای بازار کار آماده شوند و قابلیت اشتغال پذیری آن‌ها رشد کند (سوشی و کانووی^{۱۰}، ۲۰۲۰). انتظار کارفرمایان از مؤسسات آموزشی این است که دانش‌آموختگان تربیت شده آنان علاوه بر دانش فنی و تخصصی بر سایر مهارت‌های موردنیاز شغل مسلط باشند (حسین و همکاران^{۱۱}؛ به نقل از بیزدانی و همکاران، ۱۴۰۱). مادان و همکاران^{۱۲} (۲۰۲۰) در پژوهشی بر روی هشت دانشگاه بزرگ مالزی به منظور بررسی استراتژی‌های افزایش شایستگی‌های فارغ‌التحصیلان و کاهش بیکاری نشان دادند که بهبود روش‌ها و برنامه‌های ارائه شده و همچنین تقویت همکاری دانشگاه و صنعت باعث توسعه استعداد رقبتی و توانمندی در کشور خواهد شد.

کارفرمایان انتظار دارند که فارغ‌التحصیلان دانشگاهی آمادگی لازم را برای ورود به بازار کار و یا به تعبیر دیگر توان اشتغال پذیری داشته باشند. مهارت‌های اشتغال پذیری ویژگی‌ها شخصی هستند که افراد را «قابل استخدام» می‌سازند. گاهی اوقات آن‌ها را

¹. Ayala Calvo & Manzano García

². Chowdhury

³. Mtawa

⁴. Lowden

⁵. Nair

⁶. Succi & Canovi

⁷. Okolie

⁸. Husain

⁹. Ma'dan

«مهارت‌های نرم» یا «مهارت‌های قابل انتقال» یا «مهارت‌های غیر فنی» می‌نامند زیرا این مهارت‌ها جدا از دانش و مهارت‌های فنی هستند و تقریباً برای هر شغلی در هر صنعتی قابل اعمال هستند. مهارت‌های اشتغال پذیری فقط برای «به دست آوردن شغل» نیست، بلکه نحوه زنده ماندن و موفقیت آن‌ها در یک شغل در محل کار است. مؤسسه‌ات آموزش عالی حرفه‌ای اغلب به دلیل آماده نکردن فارغ‌التحصیلان با مهارت‌های مختلف با توجه به زمینه‌ها و روندهای جدید در دنیای کار مورد انتقاد قرار می‌گیرند (سوارتا و سووینتانا، ۲۰۲۱). اشتغال پذیری به معنای دانش، مهارت و توانایی‌های لازم یک فرد برای انجام مناسب وظایف و مسئولیت‌های مختلف در یک شغل و سازگاری آن‌ها با تغییرات در بازار کار داخلی و خارجی است (هلنژهارت، ۲۰۱۹). فرنگ و همکاران (۱۴۰۱) پژوهشی را باهدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های کلیدی اشتغال پذیری دانشآموختگان کارشناسی دوره‌های علوم رفتاری دانشگاه انجام دادند که منجر به شناسایی چهار مؤلفه اصلی شایستگی‌های فردی، شایستگی‌های فرهنگی و شایستگی‌های اجتماعی گردید.

دانش و مهارت‌های عملی آکادمیک در رأس مؤلفه‌های اشتغال پذیری شناخته شد.

اشغال پذیری شامل مهارت‌های گوناگونی است. این مهارت‌ها به تناسب شغل و دیدگاه‌ها متفاوت است. از دیدگاه جکسون (۲۰۱۵) مهارت‌های اشتغال پذیری شامل کار کردن به طور مؤثر، برقراری ارتباطات مؤثر، خودآگاهی، تفکر انتقادی، تجزیه و تحلیل داده‌ها و استفاده از تکنولوژی، حل مسئله، توسعه ابتکار و عمل، خود مدیریتی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی و پاسخگویی و توسعه حرفه گرامی است. شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) به برسی ویژگی‌ها اشتغال پذیری دانشجویان علوم تربیتی پرداختند. در این ویژگی‌ها از دیدگاه دانشآموختگان شرایطی همچون برنامه درسی قدیمی و فاکتورهای استخدام (از دیدگاه کارفرمایان) به عنوان شرایط علی، مهارت‌های توسعه فردی، مهارت آکادمیک و مهارت کسب‌وکار به عنوان پدیده محوری بود. بزنانی و همکاران (۱۴۰۱) مؤلفه‌های دانش تئوری و تخصصی، دانش بین‌رشته‌ای، دانش عملی و فنی، مهارت‌های کار جمعی، مهارت‌های شغلی و بیش مهندسی را به عنوان مهم‌ترین مؤلفه‌های اشتغال پذیری از دیدگاه کارفرمایان شناسایی کردند. گارسیا آراسیل و همکاران (۲۰۲۳) در پژوهشی به برسی قابلیت‌های اشتغال پذیری دانشجویان از نگاه فارغ‌التحصیلان پرداختند. این پژوهش ۲۴ شایستگی را در پنج دسته کارآفرینی، رهبری، بین‌رشته‌ای، شناختی و سازگاری شناسایی کرد. همچنین نشان دادند که تطابق بین شایستگی‌های سرمایه انسانی فردی و ویژگی‌ها شرکت‌ها و سازمان‌ها مهم است. نوذری و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهش خود نشان دادند که شبکه روابط اجتماعی قوی، نقش بیشتر و مؤثرتری در اشتغال فارغ‌التحصیلان دانشگاهی دارد. همچنین از میان مهارت‌های موردمطالعه و موردنیاز برای دستیابی به شغل، مهارت‌های نرم از اهمیت فرون‌تر و کارآمدتری نسبت به دیگر مهارت‌های فنی، سخت و آکادمیک برخوردار است.

از آنجایی که دانشگاه‌ها و مؤسسه‌ات آموزش عالی به عنوان رسمی ترین مرجع آموزش و آماده‌سازی دانشجویان برای بازار کار شناخته می‌شوند لذا کارفرمایان انتظار دارند که مهارت‌های مختلف اشتغال پذیری در دانشگاه و در قالب آموزش‌های دانشگاهی رشد کنند. این مهم نیازمند ارتباط بین آموزش عالی و بازار کار خواهد بود. گلکار و همکاران (۱۳۹۹) نشان دادند که در دانشگاه‌های متبر جهان ارتباط تنگاتنگی بین دانشگاه‌ها و کارفرمایان وجود دارد و کارفرمایان در مواردی همچون تدوین برنامه درسی و ارزیابی دانش و مهارت دانشجویان نقش دارند؛ اما کارفرمایان در دانشگاه‌های برتر کشور ما جز در مواردی محدود در برنامه درسی دانشگاه مشارکتی ندارند. شریفیان و همکاران (۱۳۹۳) نیز عنوان کردند که اساتید و کارفرمایان هر دو معتقدند که در حال حاضر کارفرمایان و مدیران در برنامه‌ریزی درسی مشارکت سازمان یافته و اثربخشی ندارند. چودهاری (۲۰۲۰) در پژوهش خود نشان داد که برای اجرای برنامه‌هایی همچون یادگیری یکپارچه کار پیش‌نیازهایی مانند اصلاح برنامه درسی فعلی، طراحی و ارائه دوره‌های کار محور، ایجاد ارتباطات قوی با کارفرمایان بالقوه و ایجاد آگاهی در مورد یادگیری یکپارچه کار در بین اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان وجود دارد. مولا و کاتبرت^۱ (۲۰۱۵) جذب دانشآموختگان دانشگاهی را منوط به داشتن مهارت‌هایی می‌دانند که بخشی از آن‌ها در طول دوران تحصیل کسب می‌شود (نادری مهدی و همکاران، ۱۳۹۴). کریمی و احمدی (۱۴۰۱) در پژوهش خود مدل نهایی شایستگی فارغ‌التحصیلان به منظور اشتغال را در سه سطح فردی، گروهی و سازمانی شامل مؤلفه‌های شایستگی‌های اقتصادی، اجتماعی، تکنولوژیک، سیاسی و فرهنگی ارائه دادند. نتایج پژوهش ضمن تأکید بر توسعه آموزش‌های مهارتی فردی، شایستگی‌های حوزه مهارت‌های فکر، اندیشه و توانمندی‌های ذهنی را در اولویت قرار می‌دهد. پس می‌توان نتیجه گرفت که نیروهای انسانی با مهارت‌های سنتی، در رقابت با روبات و هوش مصنوعی

¹. Suarta & Suwintana

². Helens-Hart

³. Jakson

⁴. García-Aracil et al.

⁵. Molla & Cuthbert

برای تصدی مشاغل، قادر به ادامه کار نبوده و ضروری است از طریق آموزش‌های مهارتی، به قابلیت‌های متعدد و جدیدی مجهز شوند تا از شایستگی لازم برای کار در شرایط موجود بخوردار باشند.

کمیت و کیفیت آموزش‌های دانشگاهی مرتبط با اشتغال متفاوت است و در پاره‌ای از موقع در سطح انتظار کارفرمایان نیست. اوکولی و همکاران (۲۰۲۰) گزارش کردند که بسیاری از مؤسسات آموزش عالی مهارت‌های عمومی سطح بالا را آموزش نمی‌دهند که این ناشی از محیط آموزشی ضعیف، کمبود کارکنان با تجربه در صنعت و وابستگی بیش از حد به آموزش محتوای نظری است. سوشی و کانووی (۲۰۲۰) در پژوهشی در کشورهای مختلف اروپایی نشان دادند که ۸۴ درصد افراد (دانشجویان و فارغ‌التحصیلان و همچنین کارفرمایان) بر مهارت‌های نرم برای استغال تأکید داشته‌اند. همچنین کارفرمایان، این مهارت‌ها را از فارغ‌التحصیلان مهم‌تر دانسته‌اند. نتایج پژوهش پفر^۱ (۲۰۱۵) اشاره کرد که کیفیت پایین آموزش، کمبود مهارت، ارتباط ضعیف دانشگاه و صنعت، مشارکت کم در خدمات جامعه و تعییض جنسیتی از دلایل نداشتن مهارت فارغ‌التحصیلان جدید برای اشتغال است (ساهر و چوده‌هاری، ۲۰۱۹). پرنده و همکاران (۱۳۹۰) نیز نشان دادند که فاصله بین صنعت و آموزش‌های دانشگاهی و عدم انطباق این آموزش‌ها با نیازهای بازار کار منجر به افزایش نرخ بیکاری دانش‌آموختگان شده است (انتظاری، ۱۳۹۵). از دیدگاه پیلای^۲ و همکاران (۲۰۱۲) انتقادهای شدیدی از سوی کارفرمایان به نظام آموزشی وارد می‌شود چراکه نیروی کار اشتغال پذیری و آمادگی لازم را برای دنیای کار ندارد (حجازی و همکاران، ۱۳۹۷). انتظاری (۱۳۹۵) نیز شکاف بین قابلیت‌هایی که دانشگاه در دانشجویان توسعه می‌دهد و نیاز کارفرمایان را بسیار بالا گزارش کرده است. ارجمند (۱۳۹۸) در پژوهش خود نشان داد که از دیدگاه اساتید و دانشجویان رشته علوم تربیتی، برنامه درسی تأمین‌کننده نیازهای بازار کار نیست.

بر اساس آنچه در پژوهش‌های گذشته عنوان شده است، دریافت نیازهای بازار کار از دیدگاه کارفرمایان و گنجاندن این نیازها در قالب برنامه درسی و آموزش‌های دانشگاهی کمک شایانی به افزایش توان اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان خواهد کرد. اورگان و همکاران^۳ (۲۰۲۲) در پژوهشی شبیه آزمایشی نشان دادند که همکاری کارفرمایان در آموزش‌های دانشجویان بر قابلیت‌های اشتغال پذیری آن‌ها تأثیر مثبت دارد. دولچک و لهنباور^۴ (۲۰۲۳) در پژوهش خود نشان دادند که در برنامه دوره‌های مرتبط با کسب‌وکار و اشتغال شایستگی‌هایی نیاز است که دیده نشده است و این دوره‌ها می‌بایست بازطرابی شوند.

یکی از رشته‌های دانشگاهی که فارغ‌التحصیلان آن برای اشتغال پذیری دارند، رشته علوم تربیتی است. چراکه این رشته یکی از انتخاب‌های با اولویت بالا برای داوطلبین کنکور سراسری در گروه آزمایشی علوم انسانی در انتخاب رشته است. از طرف دیگر مقاصد اشتغال این دانشجویان نیز دارای شرایط خاصی هستند. برای مثال مقاصد اشتغال فارغ‌التحصیل دوره کارشناسی علوم تربیتی می‌تواند، مدارس دولتی در قالب جذب از طریق آزمون‌های استخدامی، جذب از طریق نیروی خرید خدمات آموزشی، جذب حق التدریس، مدارس غیردولتی در قالب نیروی قراردادی، تأسیس و راهاندازی مدارس مستقل در قالب مؤسس، مدیر و یا معلم، تأسیس و راهاندازی آموزشگاه‌های علمی آزاد در قالب مؤسس، مدیر و یا مربی و سایر موارد مرتبط است که همه این موارد نیاز به دانش‌تئوری و کاربردی و مهارت‌های عملی دارد که این دانش و مهارت در قالب مهارت‌های اشتغال پذیری قابل تعریف است.

با این حال پژوهشی که به صورت دقیق دیدگاه کارفرمایان را در رابطه با مهارت‌های اشتغال موردنیاز فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی بررسی نماید، یافت نشده است. از این رو پژوهش حاضر را می‌توان از دو دیدگاه مهم دانست.

اول این که آگاهی از شایستگی‌هایی که ممکن است در فارغ‌التحصیلان وجود داشته باشد اما برای اشتغال نیاز به تقویت آن است. دوم در مورد شناسایی شایستگی‌هایی که ضروری است اما ممکن است فارغ‌التحصیلان از آن آگاهی نداشته باشند و درنهایت در قالب برنامه‌های درسی رسمی و یا غیررسمی توسط دانشگاه‌ها و سایر مراکز آموزش عالی و یا سایر مراکز متخصص آموزش‌های آزاد علمی، اشتغال گنجانده شوند.

روشن

پژوهش حاضر ازنظر هدف، کاربردی است و در زمرة پژوهش‌های کیفی و از نوع نظریه برخاسته از داده‌هاست. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل کارفرمایان حوزه علوم تربیتی (صاحب‌کنندگان پذیرش ماده ۲۸ آموزش‌وپرورش، مدیران آموزشگاه‌های آزاد علمی،

¹. Pfeffer

². Saher & Chaudhary

³. Pillai

⁴. O'Regan et al.

⁵. Dolechek & Lehenbauer

مدیران و مسئولین جذب مدارس غیردولتی، مدیران مهدکودک‌ها و پیش‌دبستانی‌ها در شهر بیرونی بود. برای انتخاب شرکت کنندگان نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملکی استفاده شد (گال و همکاران^۱، ۲۰۰۳/۱۳۸۴، ص. ۳۹۳). ملاک‌های انتخاب مشارکت کنندگان شامل: ۱. کارفرمای حوزه علوم تربیتی بودن و ۲. دارا بودن مسئولیت در فرایند جذب نیروی انسانی بود. برای تعیین تعداد مشارکت کنندگان از روش اشباع نظری استفاده شد. برای معیار ورودی که موجب تنوع در داده‌ها برای رسیدن به اشباع است، مصاحبه با تمامی کارفرمایان در حوزه‌های مشخص شده مدنظر قرار گرفته است. در خصوص اشباع داده‌ها، مصاحبه‌ها تا زمانی ادامه داشت که الف) هیچ داده جدید یا مرتبط به یک مقوله به دست نیامد؛ ب) مقوله ازلحاظ ویژگی‌ها و ابعاد به خوبی پرورش یافته بود و گوناگونی‌های آن را به نمایش گذاشت؛ و ج) مناسبات میان مقوله‌ها به خوبی مشخص و اعتبارشان ثابت شد (استراوس و کرین، ۱۹۹۰/۱۳۹۷، ص. ۲۳۰). در این پژوهش تعداد مشارکت کنندگان ۲۴ نفر بودند که شامل هفت نفر دارای سابقه مصاحبه‌گری تخصصی ماده ۲۸، پنج نفر دارای سابقه مدیریت مهدکودک، کودکستان و پیش‌دبستانی، پنج نفر دارای سابقه مدیریت آموزشگاه علمی و مراکز اختلالات یادگیری، سه نفر دارای سابقه مسئولیت جذب در مدارس غیردولتی و آموزشگاه‌های علمی و چهار نفر دارای سابقه مدیریت مدارس غیردولتی بودند. برای جمع‌آوری داده‌ها از شیوه مصاحبه نیمه ساختاریافته و متعدد با شرکت کنندگان استفاده شد. برای رعایت اخلاق پژوهش تمامی مشارکت کنندگان از هدف اصلی مطالعه و روند استفاده از مصاحبه‌ها، آگاه شدند و به آن‌ها در رابطه با محramانه بودن اطلاعات اطمینان خاطر داده شد. همچنین فرم دعوتنامه و رضایت‌نامه شرکت در پژوهش در اختیار مشارکت کنندگان قرار گرفت. تحلیل داده‌ها با توجه به طرح سیستماتیک روش نظریه برخاسته از داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری استراوس و کرین (۱۹۹۰) و در سه مرحله‌ی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA نسخه ۲۰۲۰ انجام شد. به‌منظور اعتبار یابی (اعتباربخشی) پژوهش دو روش کنترل اعضا و مرور یا بازخورد همتایان به کار گرفته شد. در خصوص کنترل اعضا، مفاهیم استخراج شده از مصاحبه چند تن از مصاحبه‌شوندگان به آنان بازگردانده شد تا از درک صحیح هدف و مفهوم‌سازی درست مصاحبه‌ها اطمینان حاصل شود و در موقعی معدهود که اختلاف وجود داشت اصلاحات لازم انجام شد. در بخش مرور همتایان در کنار پژوهشگران، یک نفر از پژوهشگران بیرونی مسلط به موضوع پژوهش و همچنین مراحل پژوهش و کدگذاری به عنوان منتقد بیرونی به کنترل بخش‌های پراکنده‌ای از کدگذاری‌ها به صورت تصادفی پرداخت. همچنین این پژوهشگر بیرونی در چند مرتبه به بررسی الگوی پارادایمی استخراجی و بحث انتقادی در خصوص مقوله‌ها و مضامین با پژوهشگران اصلی پرداخت.

جدول ۱: مشارکت کنندگان پژوهش

کد	جنسیت	مدرک تحصیلی	مسئولیت در کارفرمایی	سابقه در کارفرمایی
۱	زن	کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی	مدیر مهدکودک و پیش‌دبستانی	۵ سال
۲	مرد	کارشناسی ارشد علوم تربیتی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸	۵ سال
۳	مرد	دکتری مدیریت آموزشی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸	۳۰ سال
۴	مرد	دکتری روانشناسی تربیتی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸	۲۰ سال
۵	مرد	کارشناسی ارشد ریاضی	مدیر آموزشگاه علمی	۱۴ سال
۶	زن	کارشناسی ارشد علوم تربیتی	مسئول جذب در مدارس غیردولتی	۱۰ سال
۷	مرد	کارشناسی ارشد علوم تربیتی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸	۱۰ سال
۸	زن	کارشناسی ارشد برق	مدیر مدرسه غیردولتی	۹ سال
۹	مرد	دانشجویی دکتری برنامه‌ریزی درسی	مسئول جذب در مدارس غیردولتی	۲ سال
۱۰	مرد	کارشناسی ارشد علوم تربیتی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸	۲۷ سال
۱۱	مرد	دکتری زبان انگلیسی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸	۵ سال
۱۲	مرد	دکتری روانشناسی تربیتی	مصاحبه‌گر تخصصی جذب ماده ۲۸ مدیر مدرسه غیردولتی مسئول جذب در مدارس غیردولتی	۱۸ سال

¹. Gall et al.². Strauss & Corbin

۱۳	زن	فوق لیسانس روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی	مسئول جذب در آموزشگاه علمی در حوزه آموزش کودکان با نیاز ویژه	۴ سال
۱۴	مرد	لیسانس علوم تربیتی	مدیر و موسسه مدارس غیردولتی مدیر موسسه جذب نیروهای خرید خدمات آموزشی	۳۰ سال
۱۵	زن	لیسانس روانشناسی	مدیر و مؤسس کودکستان	۱۷ سال
۱۶	مرد	فوق لیسانس روانشناسی	مدیر دبستان غیردولتی	۱۵ سال
۱۷	زن	لیسانس علوم تربیتی	مدیر و مؤسس پیش‌دبستانی	۱۱ سال
۱۸	زن	دکتری روانشناسی تربیتی	مدیر و مؤسس مرکز اختلالات یادگیری	۵ سال
۱۹	زن	فوق لیسانس حسابرسی	مدیر و مؤسس پیش‌دبستانی و مهدکودک	۱۳ سال
۲۰	زن	کارشناسی علوم تربیتی	مدیر و مؤسس پیش‌دبستانی مدیر موسسه جذب نیروهای خرید خدمات آموزشی	۲۱ سال
۲۱	مرد	کارشناسی ارشد آموزش‌وپرورش پیش از دبستان	مدیر و مؤسس مرکز اختلالات یادگیری	۶ سال
۲۲	مرد	کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی	مدیر دبستان غیردولتی	۲ سال
۲۳	مرد	کارشناسی ارشد زبان انگلیسی	مدیر آموزشگاه علمی	۳۰ سال
۲۴	زن	کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی	مدیر آموزشگاه علمی	۴ سال

یافته‌ها

پاسخگویی به سؤال اصلی پژوهش با استفاده از داده‌های کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۲۴ نفر از کارفرمایان حوزه علوم تربیتی شامل ۱۰ نفر زن و ۱۴ نفر مرد انجام شد. داده‌های گردآوری شده بر اساس نظریه داده بنیاد تجزیه و تحلیل شد. محور تحلیل داده‌ها کدگذاری بر اساس سه مرحله کدگذاری باز، محوی و گزینشی بود که به شیوه مفهوم‌پردازی، مقوله‌بندی و برقراری ارتباط مفهومی بین خصوصیات مشترک کدهای باز، مفاهیم و مقولات مشخص شد. برای این منظور مصاحبه‌ها به صورت سطر به سطر برای استخراج مفاهیم اولیه کدگذاری شدند. در مرحله کدگذاری محوی، مفاهیم و کدهای باز مشترک و مشابه از نظر معنایی در قالب مقوله‌های عمدۀ طبقه‌بندی شدند. در مرحله کدگذاری گزینشی مقوله هسته انتخاب و ارتباط بین کلیه مقولات عمدۀ حول محور مقوله هسته مورد بررسی قرار گرفت. سپس الگوی برخاسته از داده‌ها بر اساس خط سیر داستان ترسیم شد.

در پژوهش حاضر تعداد ۴۷۴ کدبار، ۲۸ مقوله و ۶ مقوله اصلی (مضمون) به دست آمد. در جدول شماره ۱، مقوله‌ها و مضامین بیان شده است.

جدول ۱: مقوله‌ها و مضامین

مقوله	مضامون
علاقه و انگیزه به کار	
تفکر انتقادی	
سلامت روان	مهارت‌های روان‌شناختی
ویژگی‌ها شخصیتی	

مفهوم	مضمون
کنترل هیجانات	
خلاقیت	
یادگیرنده مادامالعمر بودن	مهارت‌های توسعه فردی
مهارت پژوهش	
مهارت برنامه‌ریزی	
کلاس داری و مدیریت کلاس	مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی
هدفمندی	
مهارت‌های حل مسئله	
مهارت‌های اجتماعی	
مهارت‌های کلامی و فن بیان	مهارت‌های ارتباطی-اجتماعی
مهارت‌های برقراری ارتباط و تعامل	
آشنایی با استناد بالادستی آموزش و پرورش	
دانش و مهارت ارزشیابی	
دانش و مهارت تدریس	
دانش و مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات	
شناخت کودک و دانش آموز	مهارت‌های تربیت و آموزشگری
مهارت کار با کودک و دانش آموز	
دانش معلمی در حوزه تخصصی	
دانش معلمی در حوزه روان‌شناسی	
ویژگی‌ها جسمانی و ظاهری	
مهارت عملیاتی کردن دانش	
آگاهی از پیش‌نیازهای اشتغال	
توجه به اخلاقیات در کار	مهارت‌های جستجوی شغل
رشد مهارت‌های کارآفرینی	

از میان مقوله‌های استخراج شده، مقوله «مهارت‌های تربیت و آموزشگری» مقوله کانونی و پدیده اصلی است. این مقوله بر اساس رابطه میان این مقوله با سایر مقوله‌ها، فراوانی تکرار آن، سهولت و سرعت در اشیاع آن و پیامد آشکار آن به عنوان مقوله اصلی در نظر گرفته شد. مضمون «مهارت‌های جستجوی شغل» به عنوان شرایط علی، مضمون «مهارت‌های روان‌شناسی» به عنوان شرایط زمینه‌ای، مضمون «مهارت‌های ارتباطی-اجتماعی» به عنوان شرایط واسطه‌ای، مضامین «مهارت‌های توسعه فردی» و «مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی» به عنوان راهبردها شناسایی شدند. پس از مشخص کردن پدیده اصلی، با توجه به نظریه برخاسته از داده‌ها به تدوین خرده نظریه (الگوی پارادایمی) پرداخته شد.

تحلیل مقوله‌ها

پدیده اصلی (مقوله محوری): مهارت‌های تربیت و آموزشگری: ابتدا محقق برای تعیین مقوله مرکزی هر یک از مقوله‌ها را جداگانه بررسی کرد و به بررسی ارتباط آن با سایر مقوله‌ها پرداخت و با ملاک‌های انتخاب پدیده اصلی مقایسه کرد و مقوله‌هایی که توانایی تحلیل کل مطلب را نداشتند و مطابق با ملاک‌های انتخاب پدیده اصلی نبودند، توسط محقق رد شد. در این مرحله چندین مرتبه الگوی پارادایمی ترسیم و ارتباط سایر مقوله‌ها با پدیده اصلی بررسی شد. پس از بررسی‌های فراوان و در نظر گرفتن شرایط

تعیین پدیده اصلی یعنی، مقایسه رابطه میان هر یک از مقوله‌ها با سایر مقوله‌ها، فراوانی تکرار آن، سهولت و سرعت اشباع آن و پیامد آشکار آن برای تکوین نظریه، مضمون «مهارت‌های تربیت و آموزشگری» به عنوان پدیده اصلی مشخص شد.

این مضمون شامل ۱۰ مقوله «آشنایی با استناد بالادستی آموزش‌وپرورش»، «دانش و مهارت ارزشیابی»، «دانش و مهارت تدریس»، «دانش و مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات»، «شناخت کودک و دانش آموز»، «مهارت کار با کودک و دانش آموز»، «دانش معلمی در حوزه تخصصی»، «دانش معلمی در حوزه روان‌شناختی»، «ویژگی‌ها جسمانی و ظاهری» و «مهارت عملیاتی کردن دانش» است.

«کسی که توی رشته علوم تربیتی درس می‌خونه چند تا هم دانش و هم مهارت را باید داشته باشه در کل، یک: باید فلسفه تعلیم و تربیت رو به خوبی بدونه و بشناسه، باید برنامه درس ملی رو به خوبی بدونه، سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش رو بدونه، باید بدونه یک بخشی از این سند رو تو همون برنامه درسی ملی میاد یا در قالب فلسفه ممکنه بیاد و در قالب درس‌هایی مثل استناد و قوانین آموزش‌وپرورش تو درس‌های دیگه پراکنده بشه در هر صورت باید این شناخت زیربنایی را داشته باشه» (اصحابه‌شونده شماره ۳)

«روش‌های تدریس، فنون تدریس رو باید داشته باشن. تفکیک بین اصول و راهبردهای تدریس قائل بشن چون نتفکیک بین اصول

و راهبردهای تدریس باورشون نسبت به تدریس رو میسازه که من تدریس به چه مدلی بیینم آیا باید دانش آموز موفعال بیینم یا غیرفعال

بیینم آیا من متکلم وحدتام یا دانش آموزان من کشف دانش دارم» (اصحابه‌شونده شماره ۹).

«توانمندی‌های فناوری اطلاعات CDL I که الان برای هر معلمی لازمه برای هر نفر حداقل باید یه لپتاپی داشته باشه، که بتونه بالاخره پاسخگوی سوالاتی دانش آموزا باشه یکی از این توانمندی‌هایش همین مهارت‌های I CDL» (اصحابه‌شونده شماره ۴).

«من وقتی میگم شناخت دانش آموز یعنی آیا فهمیده که چقدر برای بچه‌ها سخته تجسم انتزاعی فکر کردن ملموس کردن»

(اصحابه‌شونده شماره ۲).

«در علوم تربیتی هم کسایی که میخوان دنبال این باشند باید واقعاً از خودشون سؤال کنند آیا این صبر و حوصله کار کردن با کودکان درشون هست یا نیست؟» (اصحابه‌شونده شماره ۱۱).

«حتی کتاب‌هایی که آموزشی هست ما کتاب‌هایی که مثلاً اداره معرفی می‌کنه حتماً باید این‌ها یک دوره بگذرانند یعنی من نمی‌تونم به عنوان یک لیسانس علوم تربیتی رو بیارم اینجا و واقعاً با خیال راحت مثلاً کلاس رو بدم شاید واقعاً توانایی رو ندارند» (اصحابه‌شونده شماره ۱۷).

«این خیلی مهم هست که مسائل روان‌شناختی رو در جریان باشن بخصوص در این حیطه کاری از نظر من نیاز دارن به کارگاه‌های آموزشی که مسائل روان‌شناختی این بچه‌ها رو بتونن مدنظر قرار بدن» (اصحابه‌شونده شماره ۱۳).

«همیشه ما میگیم یک معلم باید یک وضعیت ظاهری مناسبی داشته باشه، علاوه بر این علم و تبحر و مهارتی که داره این نظر شخصی خود من هست، کلاً معلم هم از نظر ظاهری هم از نظر اخلاقی هم از نظر پوشش هم از نظر مسائل اجتماعی الگو باشه» (اصحابه‌شونده شماره ۱۴).

«باید کسی که رشته علوم تربیتی رو میخونه در کنار درس‌های تئوری کارهای عملی هم انجام داده باشه که بتونه ارائه خوبی داشته باشه بتونه یک موضوع رو در قالب یک طرح درس ارائه کنه» (اصحابه‌شونده شماره ۱۶).

جدول ۲: پدیده اصلی مربوط به شایستگی‌های اشتغال دانش آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان

مقوله	مضمون	مؤلفه
آشنایی با استناد بالادستی آموزش‌وپرورش	مهارت‌های تربیت و آموزشگری	پدیده اصلی
دانش و مهارت ارزشیابی		
دانش و مهارت تدریس		
دانش و مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات		
شناخت کودک و دانش آموز		

مؤلفه	مضمون	مفهوم
		مهارت کار با کودک و دانش آموز
		دانش معلمی در حوزه تخصصی
		دانش معلمی در حوزه روان‌شناختی
		ویژگی‌ها جسمانی و ظاهری
		مهارت عملیاتی کردن دانش

شرایط علی: در پژوهش حاضر مضمون «مهارت‌های جستجوی شغل»، شرایط علی شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان را تبیین می‌کند. این مضمون شامل دو مقوله «آگاهی از پیش‌نیازهای شغل» و «رشد مهارت‌های کارآفرینی» است.

«بحث مقررات اداری تخلفات اداری و این باید حتماً تو این قسمت دیده بشه که ما میگیم گاهی وقتاً می‌گیم مسئولیت‌پذیری‌ها یک سری از مسئولیت‌پذیری‌ها وقف افراد به اطلاعات داشتن افراد نسبت به مسائل هست که نیست» (اصحابه‌شونده شماره ۲). «ایده‌های کارآفرینی ایده‌هایی نیستن که من بر اساس تجربه کسب کنم باید یکسری مطالعه مقالات مرتب جدید به روز که چگونه ما می‌توانیم کارآفرین برتر معلم و مدیر برتر مدرسه تربیت کنیم باید دانش کافی داشته باشه که بتونه. این‌ها بعداً یک زنجیره یک پروژه هست که بتوانند کارآفرین رشد بدده» (اصحابه‌شونده شماره ۹).

جدول ۳: شرایط علی مربوط به شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان

مؤلفه	مضمون	مفهوم
آگاهی از پیش‌نیازهای اشتغال	مهارت‌های جستجوی شغل	شرایط علی
رشد مهارت‌های کارآفرینی		

شرایط زمینه‌ای: در پژوهش حاضر مضمون «مهارت‌های روان‌شناختی» و بخشی از مضمون «مهارت‌های جستجوی شغل»، شرایط زمینه‌ای شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان را تبیین می‌کند. مضمون «مهارت‌های روان‌شناختی» شامل شش مقوله «علاقة و انگیزه به کار»، «خلاقیت»، «تفکر انتقادی»، «سلامت روان»، «ویژگی‌ها شخصیتی» و «کنترل هیجانات» و مضمون «مهارت‌های جستجوی شغل» شامل مقوله «توجه به اخلاقیات در کار» است.

«بحث عشق و علاقه سرت اولویت کسی که می‌خواهد آموزش رو انتخاب بکنه یکی علاقه به آموزش و یکی هم علاقه به کودک بعد بره سمت چیزهای دیگه» (اصحابه‌شونده شماره ۱).

«قابلیت شخصی هست، قابلیت‌های شخصی مثل مثلاً قدرت بیان، قدرت استدلال کردن» (اصحابه‌شونده شماره ۵). «به نظر من معلم نباید دارای عقده‌های درونی باشه معلم باید طینت پاکی داشته باشه از هر چیز ذهنی به دور باشه این موضوع خیلی مهمه» (اصحابه‌شونده شماره ۲).

«ما در کلاس استرسی رو ایجاد می‌کردیم در مصاحبه گاهای یک سوالی رو عمداً یعنی قصداً یک سوالی رو مطرح می‌کردیم که طرف رو بتونیم ناراحت کنیم ببینیم که آیا واقعاً این قدرت تحمل رو دارد یا نه؟ خیلی از این‌ها قدرت تحمل رو نداشتند» (اصحابه‌شونده شماره ۱۱).

«گاهی اوقات می‌بینیم که کار کلاس رو خوب انجام میده ولی انقدر از نظر اخلاقی کارهای منفی رو انجام میده که بقیه جو رو دچار مشکل میکنه که آدم ترجیح میده این نیرو رو حذف کنه به خاطر اینکه اون اصل مطلب حفظ بشه و اون یکپارچگی و اون پیشرفتی که توی جمع باید باشه اون همکاری جو صمیمانه و اون آرامش خاطری که بین همکارا هست حفظ بشه این هم مهم هست» (اصحابه‌شونده شماره ۱۲).

«مثلاً راهبر آموزشی وارد کلاس میشه می‌بینه که این معلم، معلم خلاقی هست خب، او مده مثلاً تدریس ریاضیش رو به صورت نمایش تدریس می‌کنه، درسته الگوی تدریسی اصلًا برای خودش آماده کرده، علوم اجتماعی رو مثلاً وارد محیط روستا یا توی محیط شهر مثلاً می‌خواسته امروز کتاب و کتابخانه رو تدریس بکنه ایشون بردۀ اصلًا توی کتابخانه، تو بحث مثلاً به عنوان مثال مسائل اجتماعی اینا رو

برده مثلاً شهرداری، یا خیلی از خلاقیت‌های دیگه‌ای رو اون معلمی رو که درواقع تو بحث تدریس از خودش خلاقیت نشون میده»
(صاحبہ‌شوندۀ شماره ۱۴).

«اون آداب اخلاقی که می‌خواهد مربی داشته باشه با کودک نحوه ورودی او لیه کودک خیلی مهمه، اون لبخندی که مربی داره می‌زننه
اون اخلاق خوشی که داره نشون میده» (صاحبہ‌شوندۀ شماره ۱۹).

جدول ۴: شرایط زمینه‌ای مربوط به شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان

مؤلفه	مضمون	مفهوم
شرایط زمینه‌ای	مهارت‌های روان‌شناسنگی	
مهارت‌های ارتقا		
سلامت روان		
ویژگی‌ها شخصیتی		
کنترل هیجانات		
خلاقیت		
توجه به اخلاقیات در کار	مهارت‌های جستجوی شغل	

شرایط واسطه‌ای: در پژوهش حاضر مضمون «مهارت‌های ارتقا - اجتماعی» به عنوان شرایط واسطه‌ای شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان در نظر گرفته شد. این مضمون شامل سه مقوله «مهارت‌های اجتماعی»، «مهارت‌های کلامی و فن بیان» و «مهارت‌های برقراری ارتباط و تعامل» است.

یه سری مسائل پایه هست که باید مدنظر قرار بگیره مسائلی که خیلی تأثیرگذار هست و از نظر من مهم هست باید در جو قرار بگیره کار رو شروع کنه با مشاهده و بازخوردها بفهمیم که این فرد آیا مناسب هست که ادامه بده یا به خودش حتی آسیب بررسه در زمینه کاری و میگم حتی شاید خودش نخواهد که ادامه بده و این خیلی اهمیت داره و مسائل ارتباطات اجتماعی خیلی مهم هست ارتباطات اجتماعی که تو جمع با همکاران باید برقرار بشه مهم هست (صاحبہ‌شوندۀ شماره ۱۳).

«همون زبان بدنه که از خودشون نشون میدن همون نحوه بیان، لحن کلام، تن صدا و هر چیزی که شاید در ظاهر دیده میشه. خیلی خوب میتونه به مرحله‌ای برسونه که حس میکنه که میتوونه این آدم این زمینه رو فراهم بکنه در آینده که موقعیت خوبی در حوزه کاری خودش داشته باشه» (صاحبہ‌شوندۀ شماره ۱۰).

«تو حیطه‌ای که خود ما هستیم اون تعامل اجتماعی خیلی حائز اهمیت خیلی کمک می کنه به ماندگاری فرد درواقع یعنی فردی که میاد با کودک کار می کنه باید مشاوره خوبی هم باشه برای والدین با عالم مدرسه باید در ارتباط باشه؛ یعنی طوری نباشه که بگه من فقط با کودک کار می کنم دیگه روم نمیشه با خانواده حرف بزنم ما داشتیم از این موارد روم نمی شه با مدرسه بیگیری کنم نه درواقع تعامل همه‌جانبه‌ای رو می طبله که باید با کل فضا ما در ارتباط باشیم. حالا میگم این تو چیزی که مورد انتظار خود من هست اینه که بلد باشه با کودک، خانواده جامعه تعامل برقرار کنه و ارتباط داشته باشه» (صاحبہ‌شوندۀ شماره ۲۱).

جدول ۵: شرایط واسطه‌ای مربوط به شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان

مؤلفه	مضمون	مفهوم
شرایط واسطه‌ای	مهارت‌های ارتقا-اجتماعی	
مهارت‌های کلامی و فن بیان		
مهارت‌های برقراری ارتباط و تعامل		

راهبردها: راهبردهای استخراج شده در پژوهش از دیدگاه کارفرمایان به صورت دو مضمون «مهارت‌های توسعه فردی» و «مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی» بیان شد. مضمون «مهارت‌های توسعه فردی» شامل دو مقوله «یادگیرنده مادام‌العمر بودن» و

«مهارت پژوهش» است. مضمون «مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی» شامل چهار مقوله «مهارت برنامه‌ریزی»، «کلاس داری و مدیریت کلاس»، «هدفمندی» و «مهارت‌های حل مسئله» است.

«یعنی فکر می‌کنند مدرک رو گرفته دیگه نیاز به داشت و یادگیری نداره و کار ما لحظه‌به‌لحظه یعنی من آن که دارم با شما صحبت می‌کنم بالغ بر ۶۰ درصد درآمد حالا هرچقدر که می‌خواه باشه ماهی اگر یک تومن بوده اگر ۳ تومن بوده هرچقدر صرف آموزش می‌شده» (اصحابه‌شونده شماره ۸).

«یکی از بخش‌های امتیاز‌آور برای رشته معلمی بخش پژوهشیش هست که آیا کتابی چاپ کرده، مقاله‌ای رو نوشته حالا مقاله در چه سطحی هست، پژوهشی، همایشی هست، ترویجی هست، پژوهشی هست یا حتی ISI باشد یا نه. هر کدام از این‌ها امتیاز خاصی رو داره و این کمک شایانی می‌کنه به داولطلب رشته معلمی» (اصحابه‌شونده شماره ۱۱).

«درواقع معلم موفق معلمی هست که ضمن اینکه باید آگاه باشد آشنا باشد به درواقع مقاومتی آموزشی روش‌های تدریس و تعامل و برخورد با دانش‌آموزان آموزش‌هایی باید ارائه بده در عین حال باید درواقع با برنامه و هدفمند هم باشد بنابراین داشتن برنامه و هدف بندی نیاز و ضرورت هست» (اصحابه‌شونده شماره ۷).

«همین مصاحبه‌ها فن کلاس داری طرف هست که اونو ارزیابی می‌کنند خب یک مشکلی یک اختلالی به کالا...»
بیین که اون نفر چجوری برخورد می‌کند با اون مشکل برخورد می‌کنند چجوری اون مشکل رو حل م-

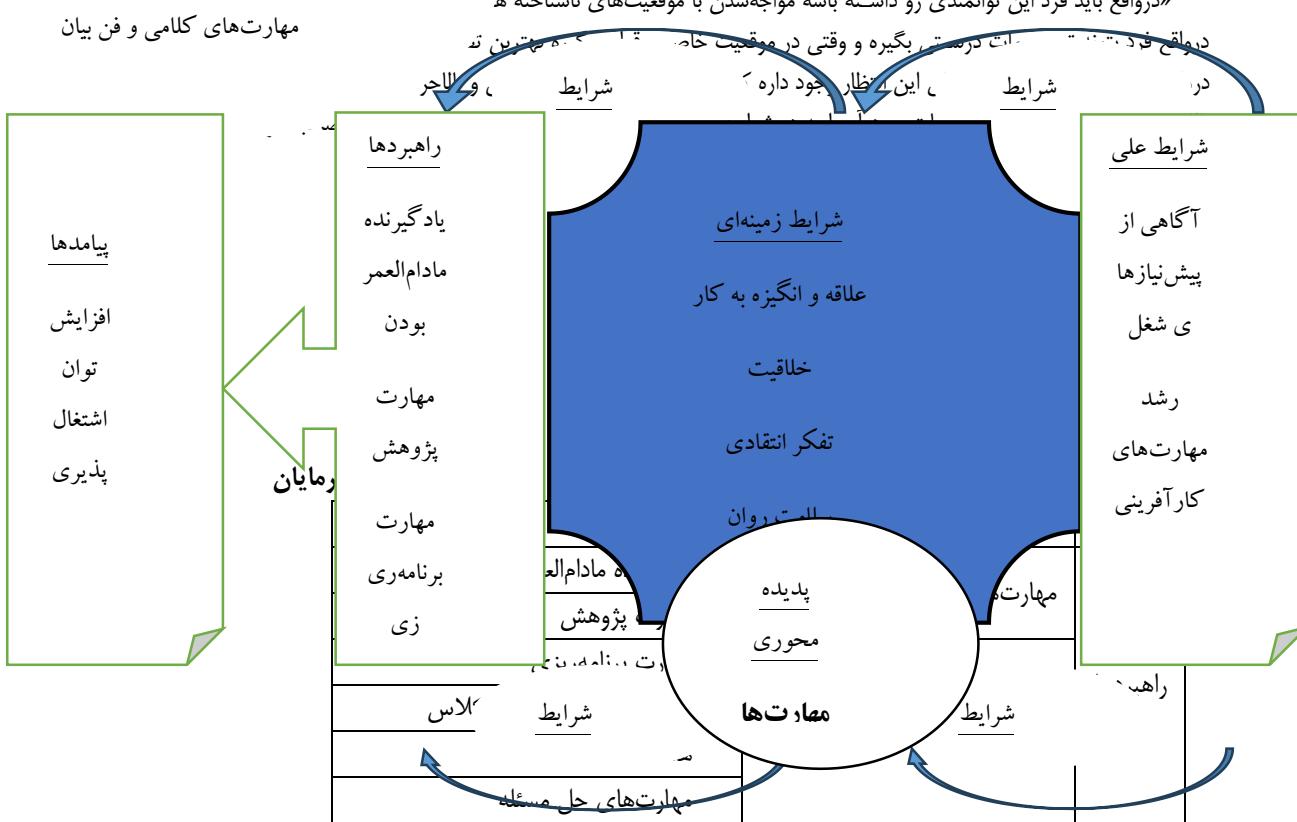
شرایط میانجی
«همیشه درس اول زندگیم اینه، یعنی کارت‌برنامه‌ریزی کن و بر اساس برنامه برو جلو کا

هدف باید چی باشد؟ اون هدف شما باید مشخص باشد تعیین شده باشد قابل دسترسی باشد

عملی باشد» (اصحابه‌شونده شماره ۲۳).

مهارت‌های اجتماعی

مهارت‌های کلامی و فن بیان



شکل ۱ الگوی پارادایمی شایستگی‌های اشتغال دانشآموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان و ارتباط بین مقوله‌ها را نشان می‌دهد.

بحث و نتیجه‌گیری

نیروی انسانی متخصص و دارای تحصیلات دانشگاهی از نیازهای بازار کار تخصصی است. یکی از حوزه‌های کاری مهم جوامع، حوزه آموزش و تربیت است؛ که به عنوان مقصد اصلی فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی برای اشتغال تعریف شده است. اشتغال در هر حوزه کاری نیازمند برخورداری از شایستگی‌هایی است که امکان اشتغال را فراهم خواهد کرد. از طرفی جذب و پذیرش متقاضیان اشتغال به نظر و دیدگاه کارفرمایان وابسته است و شایستگی‌های اشتغال آنان را کارفرمایان تعیین می‌کنند. آگاهی از دیدگاه‌های کارفرمایان در خصوص شایستگی‌های اشتغال می‌تواند برای افزایش توان اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی مؤثر باشد که پژوهش حاضر به آن پرداخته است.

در پژوهش حاضر آشنایی با اسناد بالادستی آموزش‌پرورش، دانش و مهارت ارزشیابی، دانش و مهارت تدریس، دانش و مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات، شناخت کودک و دانش‌آموز، مهارت کار با کودک و دانش‌آموز، دانش معلمی در حوزه تخصصی، دانش معلمی در حوزه روان‌شناسی، ویژگی‌ها جسمانی و ظاهری و مهارت عملیاتی کردن دانش به عنوان مقوله‌های پدیده محوری پژوهش (مهارت‌های تربیت و آموزشگری) در نظر گرفته شده است.

سند تحول بنیادین آموزش‌پرورش به عنوان مهم‌ترین موضوع و گفتمان غالب نظام آموزش کشورمان بوده است و دایره تأثیر و تأثرش در برگیرنده کل نظام آموزشی بوده است که اجرای آن نیازمند درک درست و باور راستین مجریان سند به مفاهیم کلیدی و احکام آن است (محمدی و همکاران، ۱۳۹۸). پیشینه و تجارت موجود در حوزه برنامه درسی ملی مؤید این است که از برنامه درسی ملی برداشت‌های متفاوتی وجود دارد (سلسیلی، ۱۳۹۳). از این‌رو با توجه به این که ممکن است این برداشت‌های مختلف موجب سردرگمی و

به حاشیه رفتن معلم دروند اجرایی آن خواهد شد. استاد بالادستی آموزش و پرورش همچون فلسفه تعلیم و تربیت، سند تحول بنیادین و برنامه درس ملی از زیربنایی تصمیم‌گیری‌های کلان آموزش و پرورش هستند که در برنامه‌های جزئی نیز نمود پیدا می‌کنند. طبیعتاً مجریان اصلی در هر نظامی می‌باشد با این استاد آشنا باشند تا از فلسفه وجودی هر یک از برنامه‌ها آگاهی داشته و با آن همراهی بیشتری داشته باشند.

یکی دیگر از مقوله‌های شناسایی شده در پژوهش حاضر به عنوان شایستگی اشتغال فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی برخورداری از دانش و مهارت ارزشیابی است. مهارت‌های ارزشیابی در ذیل مهارت‌های تربیت و آموزشگری است که در اهداف جزئی برنامه درسی ابلاغی وزارت عتف برای رشته علوم تربیتی در دوره کارشناسی قرار گرفته است (وزارت عتف، ۱۳۹۵). ارزشیابی به عنوان یکی از عناصر برنامه درسی در نظریه‌های آیزنر (۱۹۸۵)، اش (۱۹۹۱)، تایلر، هیلدا تابا، فیرسین، زایس (۱۹۷۶)، بوشامپ (۱۹۸۲) و لاتوکا (۱۹۹۷) و کلاین (۱۹۹۱) عنوان شده است. حتی در نظریه‌هایی همچون کلاین (۱۹۹۱) عنوان شده است که برنامه درسی با ارزشیابی (نیازمنجی) آغاز و با آن پایان می‌باید (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰). ازین رو نمی‌توان انتظار داشت که عنصری با این اهمیت در زمان اجرا مورد غفلت و فراموشی باشد و وجود آن در شایستگی‌های اشتغال پذیری از دیدگاه کارفرمایان با توجه به این که خود بر مباحث مرتبط با آموزش مسلط بوده‌اند امری منطقی و پذیرفتی است.

دانش و مهارت تدریس از دیگر مقوله‌های پدیده محوری بوده است. بیان این موضوع از طرف کارفرمایان نشان از اهمیت ویژه بخش تئوری آموزش‌های دانشجویان دارد. اهمیت دانش نظری تدریس در پژوهش بشردوست و همکاران (۱۳۹۹) نیز تحت عنوانیں تسلط بر موضوع تدریس و آشنایی با روش‌های تدریس به عنوان عوامل مؤثر در تدریس عنوان شده‌اند. البته مهارت‌های تدریس به عنوان اصلی ترین بخش آموزش، موضوعی است انکارنپذیر که در الگوهای مربوط به عناصر برنامه درسی همچون آیزنر (۱۹۸۵)، اش (۱۹۹۱)، تایلر، فیرسین، زایس (۱۹۷۶)، بوشامپ (۱۹۸۲) و کلاین (۱۹۹۷) تأیید شده است (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰). آنچه مسلم است ارتباط بین مقوله‌های مختلف در مهارت‌های تربیت و آموزشگری با محوریت تدریس است چراکه از اهداف مشخص در مدرسه و آموزشگاه، کودکستان و مهدکودک و سایر مراکز آموزشی دیگر فرآگیری علم و یا تحقق اهداف آموزشی است که از طریق تدریس رخ خواهد داد.

مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات در پژوهش‌های ارس و همکاران (۱۳۹۲)، بیکلی (۲۰۱۲)، عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۲) و وی گاسمن و چوی (۲۰۱۳) به عنوان یکی از مهارت‌های اشتغال پذیری عنوان شده است (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) مهارت‌های استفاده از تکنولوژی و فناوری را ذیل اطلاعات تخصصی و رشته‌ای و در مجموعه مهارت‌های آکادمیک برای اشتغال پذیری قرارداده‌اند. تامیلسون (۲۰۰۷) و گرفیتی و همکاران (۲۰۱۲) مهارت‌های فناوری اطلاعات را از ویژگی‌ها و عناصر اشتغال پذیری تعریف کرده‌اند (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). کریمی و احمدی (۱۴۰۱) مقوله اطلاعاتی-فناوری را به عنوان یکی از مقوله‌های بعد فردی شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان عنوان کرده‌اند. آشنایی و کسب مهارت در استفاده از نرم‌افزارها و ابزارهای فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی از اهداف جزئی برنامه رسمی ابلاغی وزارت عتف برای رشته علوم تربیتی در دوره کارشناسی قرار گرفته است (وزارت عتف، ۱۳۹۵). پژوهش موحدی و همکاران (۱۳۹۸) نیز نشان داد که مهارت‌های فناوری اطلاعات با تمایل به اشتغال و اشتغال پذیری رابطه مثبت و معنادار دارد. فناوری اطلاعات و ارتباطات بواسطه رشد روزافزونی که داشته است در تمامی جنبه‌های زندگی به صورت مؤثر وارد شده است. آموزش در عصر حاضر نیز از این موضوع تأثیر پذیرفته است. ازین رو نمی‌توان انتظار داشت که بدون برخورداری از مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات فرد در اشتغال خود موفق باشد چراکه این مهارت‌ها هم در تدریس به عنوان شاخص ترین خصیصه این بخش و هم در سایر بخش‌ها اعم از تولید محصولی الکترونیک، ارزشیابی‌های الکترونیک و ارتباط با فرآگیر تأثیر دارد. در پژوهش حاضر برخورداری از مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات به عنوان یکی از شایستگی‌های اشتغال فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی شناخته شده است.

کار معلم بر روی دانش آموز است. همچنین در دیگر سیستم‌های آموزشی پیش از دبستان و یا در آموزش‌های رسمی هسته اصلی انسان است که تحت عنوان فرآگیر و آموزش گیرنده شناخته می‌شود. آنچه مسلم است نیاز به شاخت زمینه اصلی آموزش یعنی فرآگیر است. ازین رو درس روانشناسی تربیتی به عنوان یکی از دروس اصلی رشته علوم تربیتی است (وزارت عتف، ۱۳۹۵). در تعریف روانشناسی تربیتی این چنین آمده است که به مطالعه ویژگی‌ها یادگیرنده، شرایط یادگیری و روش‌های آموزش مبتنی بر توانایی‌های فرد می‌پردازد (کدیبور، ۱۴۰۰).

مولانا در دفتر چهار مثنوی معنوی می‌گوید چونک با کودک سر و کارت فناد/ همزبان کودکان باید گشاد. مهارت کار با کودک درواقع جنبه عملی داشت آن با تلفیق سایر مهارت‌ها همچون مهارت‌های استفاده از زبان کودک است. کودکان در سال‌های اولیه‌ای که به مراکز آموزشی و دور از خانه پا می‌گذارند نیازمند نشانه‌هایی از تطابق، همسوی و همانندی محیط آموزشی با خانه هستند. در صورت

همراهی این موارد با خانه پیش‌بینی می‌شود که کودکان بیشتر با محیط سازگار شوند. از جمله این موارد می‌توان به تعاملات با مریبان و معلمان اشاره کرد. زبان و گفتار مهم‌ترین عامل ارتباطی مریب و معلم است که استفاده از زبان کودک برای این مهم می‌تواند مفید باشد. وجودی و آقایی (۱۳۹۹) در پژوهش خود عنوان کرده‌اند که صبر از سه‌راه تأمین بهداشت و سلامت روانی پایه، تقویت مهارت رفتار عمومی سنجیده و تقویت مهارت‌های حرفه‌ای (تدریس و تربیت مؤثر) مریبان را در ایفای مسئولیت‌های ایشان کمک می‌کند. در پژوهش حاصل صیر و شکیبایی در کار با کودک در مقوله مهارت‌های کار با کودک عنوان شده است.

دانش معلمی در حوزه تخصصی در قالب ویژگی‌هایی است که فرد را در اثربخشی فعالیت آموزشی باری می‌کند. آنچه تحت عنوان دانش معلمی در حوزه تخصصی در پژوهش حاضر عنوان شده است در راستای فعالیت‌های حرفه‌ای معلم است. برای انجام فعالیت حرفه‌ای معلمی نیاز به صلاحیت‌هایی است که آن را صلاحیت حرفه‌ای می‌نامند. احمدی و همکاران (۱۳۹۵) صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان را کمک‌کننده در فرایند تدریس می‌دانند که تضمین کننده خروجی‌های مورد انتظار فرایند تدریس و صحت فرایند تدریس خواهد بود. برخورداری از دانش تخصصی در حوزه فعالیت تخصصی امری اجتناب‌ناپذیر است چراکه انجام فعالیت تربیتی و آموزشگری بدون اطلاع از دانش تخصصی آن ممکن نخواهد بود. همچنین دانش تخصصی از مؤلفه‌های شایستگی معلمان در پژوهش زارعی و کرمی (۱۴۰۱) نیز شناخته شده است.

آشنازی و کسب مهارت برای به کار بستن روش‌های تربیتی و روش‌های اصلاح رفتارهای آسیب‌زا از اهداف جزئی دوره کارشناسی علوم تربیتی عنوان شده است (وزارت اتفاق، ۱۳۹۵). این مهم بدون برخورداری از دانش لازم در حوزه روان‌شناختی ممکن نخواهد بود چراکه اصلاح رفتار و روش‌های تربیتی نیازمند اطلاع و برخورداری از نظریه‌های ایجاد و اصلاح رفتار خواهد بود. توانمند کردن معلمان در شناخت و به کار گیری راهکارهای روان‌شناختی مرتبط با نحوه رفتار با دانش آموزان کلاس (سبک‌های یادگیری، تفاوت‌های فردی و هوش‌های چندگانه) در ذیل شایستگی‌های معطوف به دانش تربیتی از راهکارهای کسب شایستگی در معلمان در پژوهش و قور کاشانی و همکاران (۱۳۹۸) عنوان شده است.

آراستگی با نشانگرهای آراستگی ظاهر و پوشش مناسب و همچنین رعایت هنجارهای اخلاقی در مناسبات از ویژگی‌ها شخصیتی معلمان ابتدایی در پژوهش شریف‌زاده و همکاران (۱۳۹۹) عنوان شده است. بخش زیادی از یادگیری انسان از راه مشاهده رفتار و اعمال دیگران آموخته می‌شود که بندورا آن را تحت عنوان نظریه یادگیری احتماعی عنوان کرده است (سیف، ۱۳۹۸). از آنچایی که معلم به عنوان یکی از مهم‌ترین افراد در سرمشق‌گیری برای دانش آموزان است، رفتار، ظاهر، پوشش و نگرش‌هایی که در رفتار او تجلی پیدا می‌کند به عنوان نمونه‌هایی از سرمشق‌های رفتاری برای یادگیری دانش آموز خواهد بود. از طرف دیگر در سایر مشاغل مرتبط با آموزش مانند مداخله گران در اختلالات یادگیری که تحت عنوان مریب شناخته می‌شوند نیز دانش آموز مریب خود را به عنوان الگو و سرمشق انتخاب می‌کند. از طرف دیگر رشد مهارت‌های اجتماعی در ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی در سند تحول بنیادین آموزش‌پرورش مورد تأکید قرار گرفته است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰): بنابراین برای رشد صحیح و مناسب با اهداف آموزشی از پیش تعیین شده می‌باشد.

عمل و رفتار علمی معلم می‌تواند در پیشبرد برنامه‌ها و دستیابی به اهداف تعیین شده مفید باشد. این عمل برای اثربخشی می‌باشد مبتنی بر نظریه‌ها و دانش تئوری باشد؛ اما دارا بودن دانش بهتنهایی کافی نیست و نیاز به عملیاتی سازی دانش خواهد بود. هانتلی (۲۰۰۸)، قابلیت‌های معلمان را در سه زمینه دانش حرفه‌ای، عمل حرفه‌ای و تعهد حرفه‌ای دسته‌بندی کرده است (ابوالحسنی و جوادی پور، ۱۳۹۸).

در پژوهش حاضر آگاهی از پیش‌نیازهای شغل و رشد مهارت‌های کارآفرینی، شرایط علی شایستگی‌های اشتغال دانش آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان را تشکیل داده است.

طبق یافته‌های پژوهش، اطلاع و آگاهی از نیازهای شغل موجب احساس نیاز به آموزش و فرآگیری قابلیت‌ها و دانش‌هایی شده است که در نهایت موجب ایجاد مهارت‌های تربیت و آموزشگری خواهد شد. ماکوئید و لیندزی (۲۰۰۵) نیز مهارت‌های جست‌وجوی شغل و ویژگی‌ها بازار کار را از عوامل فردی اشتغال پذیری عنوان کرده‌اند. مهارت‌های جست‌وجوی شغل در پژوهش هیلاج و بولارد (۱۹۹۸) نیز تأکید شده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴).

رشد مهارت‌های کارآفرینی نیز از مواردی بوده است که در پژوهش موحدی و همکاران (۱۳۹۸) به عنوان عوامل مؤثر بر اشتغال دانش آموختگان عنوان شده است. همچنین بیانی و همکاران (۱۴۰۱) که در پژوهش خود به شناسایی مؤلفه‌های اشتغال پذیری از دیدگاه کارفرمایان پرداخته‌اند، مهارت‌های کارآفرینی را ذیل مهارت‌های شغلی و از جمله مؤلفه‌های اشتغال پذیری دانسته‌اند. ایجاد بستر کارآفرینی و مهارت‌های عملی به عنوان یکی از شرایط زمینه‌ای مربوط به اشتغال دانش آموختگان در پژوهش روشی و همکاران (۱۳۹۹) شناخته شده است. همچنین در این پژوهش آموزش بنیه کارآفرینی به دانشجویان در راستای تقویت کارآفرینی آنان، از راهبردهای اشتغال

پذیری دانشآموختگان عنوان شده است. کلارک (۲۰۱۷) ایجاد شغل را در ذیل رفتارهای فردی و از مجموعه مهارت‌های اشتغال پذیری دانشآموختگان عنوان کرده است (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). باوفا و همکاران^۱ (۱۴۰۰) نیز بر اهمیت برنامه درسی کارآفرینی برای رشته علوم تربیتی تأکید می‌کنند، اما عنوان کرده‌اند که برنامه درسی در این خصوص یافت نشده است. همچنین این پژوهش عنوان کرده است که نسل جدید دانشگاه‌ها، دانشگاه‌های کارآفرینی خواهند بود. کریمی و احمدی (۱۴۰۱) آموزش کارآفرینی را در ذیل مقوله اقتصادی از شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان عنوان کرده‌اند. کاررسیا آراسیل و همکاران^۲ (۱۴۰۳) نیز کارآفرینی را از جمله مقوله‌ای مؤثر در اشتغال پذیری عنوان کرده است. سانتوس جائن و همکاران^۱ (۲۰۲۲) رابطه بین قصد کارآفرینی و شایستگی‌های کارآفرینی و اشتغال پذیری را در پژوهش خود نشان داده‌اند. مهارت‌های کارآفرینی شایستگی‌هایی را در یادگیرندگان ایجاد می‌کند و قابلیت‌های آن‌ها را برای عملی کردن داشت و توسعه شرکت‌ها افزایش می‌دهد؛ بنابراین، دانشجویان با مهارت‌های کارآفرینی، مهارت اشتغال پذیری بهتری دارد و برای نیروی کار، جامعه و اقتصاد کشور مزیت دارد (میتال و راقوران^۲، ۲۰۲۱). کارآفرینی در نگاه کلی به عنوان قابلیت ایجاد شغل شناخته می‌شود که درویشان و همکاران^۱ (۱۳۹۸) دانشآموختگان اشتغال پذیر را این‌گونه توصیف می‌کنند که مشخصاً توان بیشتری برای جذب در بازار کار و به دست آوردن شغل چه به صورت استخدام و چه به صورت کارآفرینی دارند. در پژوهش حاضر نیز رشد و مهارت‌های کارآفرینی از جمله مقوله‌های تشکیل‌دهنده شرایطی علی عنوان شده است چراکه در موفقیت و یا ایجاد پدیده محوری تأثیرگذار بوده است. درنهایت مضمون مهارت‌های جستجوی شغل به عنوان پیش‌زمینه شناخت و یافتن شغل می‌تواند در افزایش توان اشتغال دانشآموختگان مؤثر باشد که کارآفرینان آن را به عنوان شرایط علی در شایستگی‌های اشتغال عنوان کرده‌اند.

همچنان که گفته شد مقوله‌های علاقه و انگیزه به کار، خلاقیت، تفکر انتقادی، سلامت روان، ویژگی‌ها شخصیتی، کنترل هیجانات و توجه به اخلاقیات در کار به عنوان شرایط زمینه‌ای شایستگی‌های اشتغال دانشآموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان معروف شده‌اند. سکیوینکتون و همکاران (۱۴۰۲) عدم وجود علاقه و انگیزه را از بازدارنده‌های اشتغال عنوان کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). کریمی و احمدی (۱۴۰۱) انگیزه فردی را به عنوان یکی از زیر مقوله‌های فرهنگی در شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان عنوان کردن. یکی از هدف‌های اصلی و مقاصد پیش‌بینی شده برای فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی، مقاصد آموزشی است. آموزش و تربیت مقوله‌ای است که به صورت کامل و صریح قابل پیش‌بینی نیست. برای مثال ممکن است تفاوت‌های فردی دانشآموzan و یا مخاطبین در یک کلاس درس موجب ایجاد شرایط خاص شده باشد که از قبل پیش‌بینی شده باشد و یا به وجود آمدن یک وضعیت حد برای یکی از فرآگیران موجب این شود که معلم نیازمند دانش‌ها و مهارت‌های جدیدی باشد. حل مسائل مربوط از آنچه در مورد آن سخن گفته شد نیازمند به روز کردن دانش و یا جستجوی راه حل‌های مرتبط و مقتضی است که طبیعتاً بدون وجود انگیزه کافی ممکن نخواهد بود. همچنین شرایط خاص کودکان و دانشآموzan به عنوان بزرگ‌ترین بخش مخاطبین آموزشی و تفاوت بین نسلی ایجاد شده با معلم و مرتبی نیازمند علاقه و انگیزه کافی برای ماندگاری در شغل (از نمودهای اشتغال پذیری) است. این موضوع در نیاز خلاقیت نیز نمود دارد چراکه بالانگیزه تنها نمی‌توان برای مشکلات راه حل مناسب پیدا کرد و حل مسئله خود نیازمند خلاقیت است.

شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) مهارت‌های ابتکار و عمل را که شامل خلاقیت و راه حل‌های نو ایست به عنوان یکی از مهارت‌های کسب و کار در ذیل اشتغال پذیری تعریف کرده‌اند. سینکی (۲۰۱۲) خلاقیت و نوآوری را در ذیل شیوه تفکر و از عناصر و ویژگی‌ها اشتغال پذیری دانسته است. تامیلسون^۱ (۲۰۰۷) در پژوهش خود خلاقیت و نوآوری را با عنوان عناصر و ویژگی‌ها اشتغال پذیری تعریف کرده‌اند (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). کریمی و احمدی (۱۴۰۱) نوآوری و خلاقیت را ذیل مقوله اقتصادی از شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان عنوان کردن. نوذری و همکاران^۱ (۱۴۰۰) خلاقیت را در مهارت‌های نرم اشتغال پذیری تعریف کرده‌اند. خلاقیت در کنار تفکر انتقادی دو بال حل مسئله هستند و حل مسئله از شایستگی اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان در پژوهش حاضر عنوان شده است. برخورداری از خلاقیت باعث رشد در مهارت‌های تدریس خواهد شد چراکه تنها اطلاع از نظریه‌های تدریس نمی‌تواند تضمین کننده موفقیت در تدریس باشد. خلاقیت امکان بروز تنوع در استفاده از این روش‌ها را فراهم می‌کند.

جکسون (۲۰۱۴) تفکر انتقادی را به عنوان یکی از قابلیت‌های اشتغال پذیری عنوان کرده است (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شورای ملی تحقیق (۲۰۱۱) تفکر انتقادی را ذیل مهارت‌های شناختی به عنوان یکی از مهارت‌های دانشجویان برای آمادگی حرفه‌ای عنوان کرده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). جکسون (۲۰۱۵) نیز تفکر انتقادی را از جمله مهارت‌های اشتغال پذیری عنوان کرده است. افزایش توانمندی و رشد تفکر انتقادی از جمله اهداف جزئی برنامه درسی ابلاغی وزارت عتف برای رشته علوم تربیتی در دوره کارشناسی است (وزارت عتف، ۱۳۹۵) و این نشان می‌دهد که در اهداف و استناد بالادستی هم این موضوع مورد توجه قرار گرفته است.

¹ Santos-Jaén et al.

² Mittal & Raghuvaran

تأمین نیازهای روحی و عاطفی دانشآموzan و به صورت خاص توجه به سلامت روان آنان از وظایف معلم است. همان طور که فلسفه تعلیم و تربیت تأمین سلامت روانی دانشآموز را از وظایف معلم می‌داند (بهشتی و نوریان نجف‌آبادی، ۱۴۰۰). این موضوع زمانی محقق خواهد شد که معلم خود از سلامت روان برخوردار باشد چراکه معلم الگو و سرمشق دانشآموز است. همچنین صبر و بردباری، توان حل مسائل و دیگر مؤلفه‌های عنوان شده در شایستگی‌های معلمی نیازمند برخورداری از سلامت روان است. همچنین بهداشت، سلامت و تعادل روانی معلم با توجه به نفوذی که بر دانشآموز دارد بیش از سایر طبقات اجتماعی مورد توجه است. (بازار و جبیی، ۱۳۹۸) از سوی دیگر تحقق اهداف تعلیم و تربیت که تحقق فرایند پاده‌ی و یادگیری از نمونه‌های بارز آن است مستلزم برخورداری معلمان از شادابی و حداقل مشکلات است (بهشتی و نوریان نجف‌آبادی، ۱۴۰۰).

فرنگ و همکاران (۱۴۰۱) ویژگی‌ها شخصیتی (همچون تمایل به موفقیت، اعتماد به نفس، انکا به خود و استقلال عمل، رقابت جویی) را از جمله شایستگی‌های فردی اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان عنوان کرده‌اند. تقویت ویژگی‌ها فردی و شخصیتی از مفاهیم مرتبط با دانشجو در پژوهش رحیمی و همکاران (۱۴۰۱) با عنوان مدل اشتغال پذیری دانشجویان عنوان شده است. ویژگی‌ها شخصیتی در پژوهش سو و زانگ^۱ (۲۰۱۵) نیز به عنوان صلاحیت‌های مرتبط با اشتغال پذیری عنوان شده است.

از دیدگاه شوتز و همکاران^۲ (۲۰۰۶) هیجانات تجربه شده معلمان به روش تدریس و رفتار آنان با دانشآموzan بستگی دارد. نوع تجربه هیجان از طرف معلم بر سایر رفتارهای او نیز اثر خواهد گذاشت. درصورتی که معلم هیجان‌های مثبت را درک کرده باشد موجب افتخار و غرور و درصورتی که هیجان منفی را دریافت کرده باشد موجب افسردگی و اضطراب خواهد شد (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۸). از این‌رو می‌توان انتظار داشت که فردی که تمایل به اشتغال در این زمینه را دارد با کنترل هیجان‌های منفی و دریافت هیجان‌های مثبت انگیزه بیشتر و مؤثرتری دریافت کرده باشد.

توجه به اخلاقیات در کار در قالب مسئولیت‌پذیری در پژوهش‌های آقابور و همکاران (۱۳۹۳)، عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۳)، جاکسون (۲۰۱۴)، گریفین و همکاران (۲۰۱۴)، بینکلی (۲۰۱۲) نیز تأکید شده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). اخلاق کاری و مسئولیت‌پذیری در پژوهش نوزدی و همکاران (۱۴۰۰) به عنوان مهارت‌های نرم اشتغال پذیری بیان شده‌اند.

در پژوهش حاضر مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های کلامی و فن بیان و مهارت‌های ارتباطی شرایط واسطه‌ای شایستگی‌های اشتغال دانشآموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان را تشکیل داده است.

عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۳) نیز مهارت‌های اجتماعی را از جمله مهارت‌های اشتغال پذیری عنوان کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شورای ملی تحقیق (۲۰۱۱) مهارت‌های اجتماعی را ذیل مهارت‌های بین فردی و در زمرة مهارت‌های موردنیاز آمادگی حرفا‌ی برای دانشجویان عنوان کرده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). حجازی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود به طور اختصاصی به بررسی نقش سرمایه اجتماعی در اشتغال پذیری دانشجویان پرداخته‌اند و نشان داده‌اند که پنج بعد از هفت بعد سرمایه اجتماعی تأثیر مثبت و معناداری بر اشتغال پذیری دارند.

در بعد گروهی شایستگی‌های حرفا‌ی شناسایی شده‌اند. همچنین در این پژوهش مهارت‌ها و توانایی‌های گفتوگو و برقراری گفتمان از زیرمجموعه‌های شایستگی‌های حرفا‌ی عنوان شده است. نتایج پژوهش علیزاده و جویباری (۱۳۹۵) نشان داد که مؤلفه گوش دادن در مهارت‌های ارتباطی معلم ارتباط معناداری با نگیزه مطالعه ندارد، اما دو مؤلفه مهارت بیان و بازخورد دهنده ارتباط معناداری با نگیزه مطالعه دانشآموzan دارند. درنتیجه مهارت‌های ارتباطی می‌تواند نقش مؤثری در مهارت تربیت و آموزشگری معلم داشته باشد. چراکه موفقیت در این مهارت مستلزم آماده بودن بسترها روان‌شناختی دانشآموzan باشد. برای مثال با توجه به این که اضطراب اجتماعی دانشآموzan می‌تواند اثر منفی بر اهداف تعلیم و تربیت داشته باشد و از طرفی رشد مهارت‌های ارتباطی موجب کاهش اضطراب اجتماعی و همچنین رشد خودکارآمدی آنان گردد (حسین پور و همکاران، ۱۴۰۱).

کریمی و احمدی (۱۴۰۱) مقوله‌ای را تحت عنوان اجتماعی-ارتباطی با زیرمجموعه‌هایی مانند مهارت ارتباط‌گیری و تعهد و مسئولیت در ذیل شایستگی‌های حرفا‌ی فارغ‌التحصیلان عنوان کرده‌اند. مهارت‌های ارتباطی به عنوان یکی از مقوله‌های فرعی در مقوله اصلی مهارت‌های کسب‌وکار در پژوهش روشنی و همکاران (۱۳۹۹) شناخته شده است. ارتس و همکاران (۲۰۱۷) نیز مهارت‌های ارتباطی را در اشتغال پذیری، مهم عنوان کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). جاکسون (۲۰۱۴) برقراری ارتباطات مؤثر را به عنوان یکی از قابلیت‌های اشتغال پذیری بیان کرده است (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) از جمله مهارت‌های کسب‌وکار به

¹ Su & Zhang

² Schutz

مهارت‌های ارتباطی اشاره کرده‌اند. وبر و همکاران (۲۰۰۹) در دسته‌بندی خود مهارت‌های ارتباطات را ذیل مهارت‌های انسانی در راستای اشتغال پذیری تعریف می‌کنند (نوذری و همکاران، ۱۴۰۰). در پژوهش نوذری و همکاران (۱۴۰۰) مهارت‌های ارتباطی به عنوان مهارت‌های نرم اشتغال پذیری دسته‌بندی شده است. در پژوهش فرنگ و همکاران (۱۴۰۱) همانند پژوهش حاضر، مهارت‌های ارتباطی از زیرمجموعه شایستگی‌های اجتماعی عنوان شده است. جکسون (۲۰۱۵) نیز مهارت‌های برقراری ارتباط را از جمله مهارت‌های اشتغال پذیری عنوان کرده است.

همان‌طور که گفته شد مقوله‌های یادگیرنده مدام‌العمر بودن، مهارت پژوهش، مهارت برنامه‌ریزی، کلاس داری و مدیریت کلاس، هدفمندی و مهارت‌های حل مسئله به عنوان راهبردهای شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان معرفی شده‌اند.

ارنس و همکاران (۲۰۱۷) یادگیرنده مدام‌العمر بودن را به عنوان یکی از مهارت‌های اشتغال پذیری شناسایی کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) یادگیری مستمر را از جمله ویژگی‌ها فردی و شرایط میانجی اشتغال پذیری تعریف کرده‌اند. یادگیرنده مدام‌العمر بودن در پژوهش کریمی و احمدی (۱۴۰۱) نیز تأکید شده است اما در این پژوهش از دیدگاه سازمانی به آن پرداخته‌شده است. تقویت روحیه یادگیری مدام‌العمر از ویژگی‌ها برنامه درسی مبتنی بر شایستگی است که از لازمه‌های نتیجه دادن برنامه‌های دانشگاه برای افزایش توان اشغال زایی شناخته شده است (هادی زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

توسعه پژوهش در ذیل راهبرهای غنی‌سازی در برنامه درسی رشته علوم تربیتی در دوره کارشناسی ابلاغی وزارت عتف قرار گرفته است. همچنین در ذیل اهداف جزئی رشته علوم تربیتی در این سند به پرورش توانایی‌های لازم برای فرضیه‌پردازی و پژوهش در حوزه آموزش و پرورش اشاره شده است و دیگر اهداف جزئی آن به شناسایی و کسب مهارت در استفاده از روش‌های کمی و کیفی، آشنایی و کسب مهارت برای طراحی، انجام، تدوین گزارش و ارائه پژوهه تحقیقی انفرادی پرداخته است (وزارت عتف، ۱۳۹۵).

مهارت برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی از زیرمجموعه‌های مهارت‌های کسب‌وکار و در ذیل پدیده محوری در پژوهش روشی و همکاران (۱۳۹۹) عنوان شده است. شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) مهارت سازمان‌دهی و برنامه‌ریزی را ذیل مهارت‌های کسب‌وکار در اشتغال پذیری تعریف کرده‌اند. کریمی و احمدی (۱۴۰۱) مهارت و توانمندی برنامه‌ریزی را در جمله شایستگی‌های حرفا‌های فارغ‌التحصیلان می‌دانند. نوذری و همکاران (۱۴۰۰) برنامه‌ریزی را در مهارت‌های نرم اشتغال پذیری قرارداده‌اند. هدف‌گذاری از مفاهیم مرتبط با دانشجو در مدل اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در پژوهش رحیمی و همکاران (۱۴۰۱) عنوان شده است.

کلاس داری به عنوان یکی از مهم‌ترین وظایفی است که هر مری و معلمی در حیطه کاری خود می‌باشد مهارت آن را کسب کرده و از آن برخوردار گردد. چراکه زینه اصلی کاری آن‌ها در همین فضاست. این موضوع تنها با داشتن دانش و مهارت اصلی کلاس داری ممکن نخواهد بود برای مثال غیاثوندیان و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهش خود در خصوص مدیریت کلاس برای آموزش دانشجویان بی‌انگیزه سه مضمون استفاده از روش‌های نوین تدریس، بهبود محیط یادگیری و بهبود تعاملات و ارتباطات را به عنوان راهکار بیان کرده‌اند. این موضوع حاکی از این است که آموزش در شرایط خاص کلاس همانند وجود فرآگیران بی‌انگیزه یا فرآگیران دارای مشکلات رفتاری (مشکی باف مقدم و همکاران، ۱۳۹۸) یا مشکلات یادگیری نیازمند مهارت خاص کلاس داری و مدیریت کلاس است. مدیریت کلاس درس به عنوان یکی از ابعاد صلاحیت حرفا‌های معلمان اثربخش در پژوهش رزی و همکاران (۱۳۹۶) بیان شده است.

اگر فرد وظیفه‌ای را که انجام می‌دهد بالرزش تلقی کند، آن وظیفه دارای ویژگی معناداری است. بدون در نظر گرفتن اجرابهای سازمانی، افراد به تلاش برای دستیابی به اهدافی تمايل دارند که برایشان معنا داشته باشد. افراد توانمند و اثربخش، احساس معنی دار بودن می‌کنند و برای اهدافی که به آن اشتغال دارند، ارزش قائل می‌شوند (رزی و همکاران، ۱۳۹۶). انجام عمل تربیتی نیز مطوف به هدف است و برنامه‌ریزی‌های انجام‌شده برای آن در راستای تحقق هدف خواهد بود. همچنین هدفمندی فردی می‌تواند باعث انگیزه بیشتر گردد چراکه مقصد و مقصود را تعیین خواهد کرد.

روشنی و همکاران (۱۳۹۹) مهارت‌های حل مسئله را ذیل مقوله اصلی مهارت‌های کسب‌وکار عنوان کرده‌اند. ارنس و همکاران (۲۰۱۷)، جکسون (۲۰۱۲)، بینکلی (۲۰۱۷)، عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۲) و دی گاسمن و چوی (۲۰۱۳) مهارت حل مسئله را به عنوان یکی از مهارت‌های اشتغال پذیری شناسایی کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). حل مسئله‌های پیچیده سازمانی در پژوهش کریمی و احمدی (۱۴۰۱) به عنوان شایستگی‌های فارغ‌التحصیلان شناسایی شده است. در پژوهش جکسون (۲۰۱۵) برای اشتغال پذیری نیز تأکید شده است. از جمله مهارت‌های نرم اشتغال پذیری عنوان شده است. حل مسئله در پژوهش جکسون (۲۰۱۵) برای اشتغال پذیری نیز تأکید شده است. شرایط تغییرپذیر جامعه کنونی به همراه ظهور شرایط خاص و بحرانی در آموزش همانند سبل و زلزله، جنگ و قحطی، شرایط خاص جوی و آلودگی، بیماری‌ها و همه‌گیری‌ها و سایر شرایط پیش‌بینی نشده، تمامی افراد مرتبط با آموزش و تربیت را به آمادگی، تطبیق، حل مسئله و برنامه‌ریزی نیازمند کرده است. شرایط حاد و بحرانی تنها به مسائل کلان مذکور ختم نمی‌شود. تغییرات خاص در کتب درسی،

تأثیرپذیری مراکز آموزشی از مباحث سیاسی و اجتماعی نیز نمونه‌ای از شرایطی هستند که بدون اطلاع از حل مسئله و به روزرسانی اطلاعات قابل حل نخواهد بود. البته باید توجه داشت که مهارت حل مسئله‌ها مصطفی به شرایط بحرانی و خاص نیست و در شرایط عادی نیز مسائلی در کار و حرفه آموزش و تربیت پیش می‌آید که نیازمند مهارت حل مسئله است. یک کارآفرین برای این که کسب‌وکاری را بر عهده بگیرد، مشکلات کوچک و بزرگی را در مسیر خود خواهد داشت و نیازمند ارائه راه حلی برای آن هاست. این موضوع در قالب مهارت‌های حل مسئله تعریف می‌شود (غیاثی، ۱۳۹۴).

آنچه تاکنون بدان پرداخته شد مقوله‌های استخراج شده از مصاحبه با کارفرمایان در رابطه با شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی بود. برای تبیین بیشتر پیشینه‌های مربوط به این مقوله‌ها و ارتباط بین آن‌ها بررسی شد و از آنجاکه طبق پژوهش آلا و همکاران (۲۰۲۰) بین توانایی‌های فارغ‌التحصیلان و نیازهای کارفرمایان تطابق وجود ندارد (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹)، الگوی پارادایمی مطرح شده در این پژوهش می‌تواند به دانشجویان علوم تربیتی و فارغ‌التحصیلان جویای شغل در این رشته یاری رساند. چراکه توجه به شرایط علی‌زمینه‌ای و واسطه‌ای و بکار بردن راهبردهای بیان شده در این پژوهش می‌تواند پیامدی نظیر افزایش توان اشتغال پذیری را به همراه داشته باشد.

بر اساس نتایج پژوهش حاضر می‌توان پیشنهاد داد که وضعیت اشتغال فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی مورد ارزیابی قرار گیرد. همچنین برنامه درسی رشته علوم تربیتی متناسب با نیاز کارفرمایان بر اساس خرد نظریه داده شده بازبینی و اصلاح گردد. همچنین می‌توان دوره‌های آموزشی غیررسمی و مکملی را به صورت موازی برنامه درسی رسمی رشته علوم تربیتی برای تقویت و یا جبران برنامه درسی رسمی بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر طراحی، تدوین و اجرا کرد. در ادامه اجرای این دوره‌ها می‌توان اثربخشی آن را بر افزایش توان اشتغال دانش‌آموختگان مورد ارزیابی قرارداد.

تشکر و قدردانی

در پایان از کارفرمایان محترمی که ما را در انجام این پژوهش یاری رساندند، کمال تشکر و قدردانی را داراییم.

منابع

- ابوالحسنی، زهرا و جوادی پور، محمد (۱۳۹۸). شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و رضایت شغلی با تأکید بر دیدگاه سازنده گرایی. *فناوری آموزش*, ۱۳(۴)، ۹۰-۹۱.
- احمدی، غلامعلی؛ امینی زرین، علیرضا و مهدی زاده تهرانی، آیدین (۱۳۹۵). بازنگری انواع دانش معلمی (دیدگاه لی شولمن) از منظر نظریه خبرگی (دیدگاه الیون آیزنر) و ارتباط آن با فناوری آموزشی نمونه‌ای از یک پژوهش توصیفی-تحلیلی. *نوآوری‌های آموزشی*, ۱۵(۴)، ۷-۲۸.
- ارجمند، اکرم (۱۳۹۸). رابطه بین برنامه درسی (رشته علوم تربیتی) و بازار کار از دیدگاه اساتید و دانشجویان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز.
- استراوس، ا؛ و کرین، ج. (۱۳۹۷). *مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای* (ترجمه، ابراهیم افشار). تهران: نی. (کار اصلی چاپ شده در ۱۹۹۰).
- انتظاری، یعقوب (۱۳۹۵). آموزش عالی و قابلیت‌های اشتغال فارغ‌التحصیلان. *آموزش عالی ایران*, ۸(۳)، ۱-۲۵.
- باوفا، داود؛ دهقانی، مرضیه؛ جوادی پور، محمد و محمد کاظمی، رضا (۱۴۰۰). سنتر یک الگوی برنامه درسی کارآفرینی در رشته علوم تربیتی مبتنی بر شبکه تارنکوبوتی اکر. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*, ۱۷(۳)، ۲۳۱-۲۵۰.
- بازارزینب و حبیبی، لیلی (۱۳۹۸). بررسی وضعیت سلامت روانی معلمان (مطالعه موردنی دیبرستان‌های شهر قم). *پژوهش‌های روان‌شناسی در مدیریت*, ۵(۲)، ۴۶-۶۵.
- بشردوست، نازنین؛ قفیری، درسا؛ حقانی، سید امید؛ باقری، سیده سارا و میر فرهادی، نسترن (۱۳۹۹). معیارهای مؤثر بر تدریس نظری و عملی اساتید از دیدگاه دانشجویان دندانپزشکی گیلان. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*, ۱۲(۲)، ۳۱-۲۸.
- بهشتی، سید صمد و نوریان نجف‌آبادی، محمد (۱۴۰۰). عوامل اجتماعی مرتبط بر سلامت روان معلمان. *مجله دانشکده بهداشت و انسنتیتو تحقیقات بهداشتی*, ۱۹(۱)، ۹۹-۱۱۲.

- توکل، محمد؛ شیری، اخترو سمنانیان، سعید (۱۴۰۱). مسائل نیروی انسانی متخصص؛ چالش‌های تحصیلی، کار و اشتغال به روایت دانشآموختگان دکتری. پژوهشن مسائل اجتماعی ایران، ۲ (۳)، ۴۰-۱.
- حجازی، سید یوسف؛ غلامی، حسام الدین؛ حسینی، سید محمود و رضوانفر، احمد (۱۳۹۷). نقش سرمایه اجتماعی در اشتغال پذیری رشته‌های کشاورزی: مورد مطالعه؛ پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران. تحقیقات اقتصاد و توسعه کشاورزی ایران (علوم کشاورزی ایران)، ۴۹ (۳)، ۵۴۵-۵۸.
- حسین پور، زهرا؛ خسرو جاوید، مهناز و کافی، موسی (۱۴۰۱). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی دانشآموزان. روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۱ (۲)، ۳۹-۵۰.
- درویشان، علی؛ تسلیمی، محمد سعید و حکیم زاده، رضوان (۱۳۹۸). طراحی مدل مهارت‌های اشتغال پذیری دانشآموختگان آموزش عالی کشور، نمونه موردی: بنگاه‌های کوچک و متوسط استان تهران. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۰ (۱۹)، ۳۹-۷.
- رحیمی، فرج‌الله؛ درزبان عزیزی، عبدالهادی؛ مهر علی زاده، بد الله و مالکی، عالیه (۱۴۰۱). طراحی مدل اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان دانشگاه. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۷ (۲)، ۸۷-۱۴.
- رزی، جمال؛ امام جمعه، سید محمدرضا و احمدی، غلامعلی (۱۳۹۶). استخراج ابعاد معلمان اثربخش به منظور ارائه چهارچوب مفهومی آموزش و تربیت‌علم اثربخش و اعتبارنشی آن. پژوهشن در تربیت‌علم، ۱ (۱)، ۱۳-۴۶.
- روشنی، فاطمه؛ امیرحسینی، سید احسان و حمیدی، مهرزاد (۱۳۹۹). شناسایی قابلیت‌های اشتغال پذیری دانشآموختگان تربیت‌بدنی با استفاده از رویکرد داده بنیاد. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱۱ (۲۲)، ۲۹۱-۳۳۴.
- زارعی، محمدامین؛ کرمی، آزاد الله (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و ارائه چهارچوبی جهت ارزشیابی آنان. پژوهشن در نظام‌های آموزشی، ۱۶ (۵۶)، ۹۱-۱۰۲.
- سلسیلی، نادر (۱۳۹۳). برداشت‌های مختلف در تدوین برنامه درسی ملی: تأملی در سند برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران. تعلیم و تربیت، ۳۰ (۲)، ۶۳-۹۲.
- سیف، علی‌اکبر (۱۳۹۸). تغییر رفتار و رفتار درمانی (ویرایش سوم). تهران: دوران.
- شرفی، محمد و عباسپور، عباس (۱۳۹۴). شناسایی قابلیت‌های اشتغال پذیری دانشآموختگان دانشگاه‌ها بر اساس نظریه داده بنیاد. نوآوری و ارزش‌آفرینی، ۳ (۷)، ۴۸-۳۳.
- شریف‌زاده، سید علی؛ اسکندری، حسین؛ برجلی، احمد؛ فرخی، نورعلی و سهراپی، فرامرز (۱۳۹۹). روانشناسی تربیتی، ۱۶ (۵۷)، ۲۸۲-۳۰۱.
- شریفیان، فریدون؛ میر شاه جعفری، سید ابراهیم؛ موسی پور، نعمت الله و شریف، سید مصطفی. (۱۳۹۳). بررسی وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارآفرینان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی. دو فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی، ۳ (۶)، ۸۳-۱۱۳.
- شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۰). سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. تهران: وزارت آموزش و پرورش.
- علیزاده، سهیلا و جویباری، آزیتا (۱۳۹۵). رابطه مهارت‌های ارتباطی معلمان بالانگیزه به مطالعه در دانشآموزان ابتدایی کلاس ششم منطقه چهار تهران. تحقیقات مدیریت آموزشی، ۱ (۱)، ۳۱-۴۲.
- غیاثوندیان، شهرزاد؛ ورعی، شکوه؛ یادگاری، محمدمعلی؛ پور رحیمی، اکبر و آقاجانلو، علی (۱۳۹۶). مدیریت کلاس درس برای آموزش دانشجویان بی‌انگیزه. مجله مرکز مطالعات و توسعه علوم پنجمی، ۱۲ (۲)، ۱۳-۲۶.
- غیاثی، عبدالرحیم (۱۳۹۴). بررسی رابطه سبک‌های حل مسئله و تمایل به کارآفرینی دانشجویان (مطالعه موردی: دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه زابل). توسعه کارآفرینی، ۸ (۱)، ۱۳۹-۱۵۸.
- فتحی واجارگا، کورش (۱۴۰۰). اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی. تهران: علم استادان.
- فرنگ، مرتضی؛ قهرمانی، محمد؛ ابوالقاسمی، محمود و اعلامی، فروشن (۱۴۰۱). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های کلیدی اشتغال پذیری دانشآموختگان کارشناسی دوره‌های علوم رفتاری دانشگاه. فصلنامه پژوهشن و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۸ (۴)، ۹۵-۱۱۷.
- فاسمی، علی؛ کدیور، پروین؛ کرامتی، هادی و عرب زاده، مهدی (۱۳۹۸). بررسی روایی و پایابی پرسشنامه چهار عاملی هیجانات معلم. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۱۵ (۲)، ۵-۲۹.
- کدیور، پروین (۱۴۰۰). روانشناسی تربیتی (ویراست ۲). تهران: سمت.
- کریمی، منوچهر و احمدی، سید علی‌اکبر (۱۴۰۱). ارائه یک مدل شایستگی برای فارغ‌التحصیلان دانشگاهی به منظور اشتغال در هزاره سوم. مدیریت برآموزش سازمان‌ها، ۱۱ (۲)، ۱۰۹-۱۳۳.
- کال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس (۱۳۸۴). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی (ترجمه، احمد رضا نصر و دیگران). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی و سازمان مطالعه و تدوین کتب. (کار اصلی چاپ شده در ۲۰۰۳).

گلکار، رسول؛ نصر اصفهانی، احمد رضا و نیلی، محمد رضا (۱۳۹۹). بررسی نقش و جایگاه کارفرمایان در فرایند ارزشیابی برنامه‌های درسی دانشگاهی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه‌های برتر کشور و جهان به‌سوی طراحی مقیاس مطلوب. *مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی*، ۱۰ (۳۰)، ۷۲-۳۳.

محمدی، طالب؛ حسنی، رفیق و محمدی، مجید (۱۳۹۸). آگاهی و نگرش معلمان نسبت به مفاهیم و احکام سند تحويل بنیادین آموزش و پرورش. *مدیریت مدرسه*، ۷ (۴)، ۵۷-۳۱.

مشکی باف مقدم، زهره؛ چرایین، مسلم؛ اکبری، احمد؛ داودی، علیرضا (۱۳۹۸). تحلیل نشانه شناختی سکوت در مدیریت کلاس درس. *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۹ (۲)، ۷۷-۸۴.

موحدی، رضا؛ زلیخایی سیار، لیلا و باقری، مقصومه (۱۳۹۸). مهارت‌های تأثیرگذار بر تمایل به اشتغال و اشتغال پذیری بانوان دانش‌آموخته دانشگاهی در استان همدان. *زن در توسعه و سیاست*، ۱۷ (۳)، ۴۱۱-۳۸۹.

نادری مهدیی، کریم؛ زلیخایی سیار، لیلا و پویا، مهرداد (۱۳۹۴). واکاوی اشتغال پذیری دانشجویان زن: راهکارهای جدید برای تقویت حضور زنان در بازار کار. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۱ (۴)، ۵۰-۲۱.

نوذری، حمزه؛ کریمی، علیرضا و دانش نیا، عفت (۱۴۰۰). مسئله شغل یابی فارغ‌التحصیلان دانشگاهی و عوامل مرتبط با آن (مورد مطالعه: فارغ‌التحصیلان دانشگاه خوارزمی). *دو فصلنامه مسائل اجتماعی ایران*، ۱۲ (۲)، ۲۷۹-۲۵۹.

وجданی، فاطمه و آقایی، جواد (۱۳۹۹). نقش صبر مردمی در فرایند تربیت دینی و راهکارهای تقویت آن. *پژوهشنامه اخلاق*، ۱۰ (۳۶)، ۲۹-۵۲.

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (اعتف) (۱۳۹۵). برنامه درسی دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی. تهران: وزارت عرفت. وقور کاشانی، مهدیه سادات؛ حاجی حسین نژاد، غلامرضا؛ موسی پور، نعمت‌الله و ابراهیم‌زاده، عیسی (۱۳۹۸). راهکارهای اعتلای شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تعیین اثربخشی آن‌ها. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۶ (۳۳)، ۷۶-۵۵.

هادی زاده، مريم؛ خسروی، علی‌اکبر؛ عصاره، علیرضا و نوروز زاده، رضا (۱۳۹۹). نقش برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان نظام مهارتی (مطالعه موردي: دانشگاه جامع علمی کاربردی). *تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۱۱ (۴)، ۱۲۸-۱۰۳.

بیزانی، فاطمه؛ شریفیان جزی، فریدون؛ نصر اصفهانی، احمد رضا و شانه ساز زاده، احمد (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های اشتغال پذیری دانش‌آموختگان رشته مهندسی عمران: روایت قابلیت‌های مبنایی از دیدگاه کارفرمایان. *دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۱۰ (۲۰)، ۱۷۱-۲۰۶.

Ayala Calvo, J. C., & Manzano García, G. (2021). The influence of psychological capital on graduates' perception of employability: the mediating role of employability skills. *Higher Education Research & Development*, 40(2), 293-308.

Chowdhury, F. (2020). Work Integrated Learning at Tertiary Level to Enhance Graduate Employability in Bangladesh. *International Journal of Higher Education*, 9(4), 61-68.

Dolechek, R., & Lehenbauer, K. (2023). Rebuilding From the Ground Up: Employer and Alumni Perspectives for Course Redesign. *Business and Professional Communication Quarterly*, 86(1), 76-90.

García-Aracil, A., Isusi-Fagoaga, R., & Navarro-Milla, I. (2023). Employers' perceptions of young higher education graduates' employability in Belarus. *Research in Comparative and International Education*, 18(1), 104-122.

Helens-Hart, R. (2019). Career Education Discourse: Promoting Student Employability in a University Career Center. *Qualitative Research in Education*, 8(1), 1-26.

Jackson, D. (2015). Employability skill development in work-integrated learning: Barriers and best practice. *Studies in Higher Education*, 40(2), 350-367

Lowden K., Hall, S., Elliot D., & Lewin, J., (2011). *Employers' perceptions of the employability skills of new graduates*. England: Edge Foundation.

- Ma'dan, M., Imail, M. T., & Daud, S. (2020). Strategies to enhance graduate employability: Insight from Malaysian public university policy-makers. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 17(2), 137-165.
- Mittal, P., & Raghavar, S. (2021). Entrepreneurship education and employability skills: the mediating role of e-learning courses. *Entrepreneurship Education*, 4(2), 153-167.
- Mtawa, N., Fongwa, S., & Wilson-Strydom, M. (2021). Enhancing graduate employability attributes and capabilities formation: a service-learning approach. *Teaching in Higher Education*, 26(5), 679-695.
- Nair, P. R. (2020). Increasing employability of Indian engineering graduates through experiential learning programs and competitive programming: Case study. *Procedia Computer Science*, 172, 831-837.
- O'Regan, M., Carthy, A., McGuinness, C., & Owende, P. (2022). Employer collaboration in developing graduate employability: a pilot study in Ireland. *Education+ Training*, 65(10), 1-13.
- Okolie, U. C., Igwe, P. A., Nwosu, H. E., Eneje, B. C., & Mlanga, S. (2020). Enhancing graduate employability: Why do higher education institutions have problems with teaching generic skills?. *Policy Futures in Education*, 18(2), 294-313.
- Saher, U and Chaudhary, A.H. (2019). A Comparison of Self-Perceived Employability of Graduates from Public and Private Universities of Punjab. *Bulletin of Education and Research*, 41(1), 119-130.
- Santos-Jaén, J. M., Iglesias-Sánchez, P. P., & Jambrino-Maldonado, C. (2022). The role of gender and connections between entrepreneurship and employability in higher education. *The International Journal of Management Education*, 20(3), 100708.
- Su, W., & Zhang, M. (2015). An integrative model for measuring graduates' employability skills—A study in China. *Cogent Business & Management*, 2(1), 1060729.
- Suarta, I. M., & Suwintana, I. K. (2021, March). The new framework of employability skills for digital business. *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1833, No. 1, p. 012034). IOP Publishing.
- Succi, C., & Canovi, M. (2020). Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in higher education*, 45(9), 1834-1847.

