

**عنوان: شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان**علی زارع مقدم^۱، محسن آیتی^{۲*}، محمد اکبری^۳، یوسف ادیب^۴**چکیده**

پژوهش حاضر باهدف شناسایی شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان انجام شد. این پژوهش از نظر 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 (مصاحبه‌کنندگان پذیرش ماده ۲۸ آموزش و پرورش، مدیران آموزشگاه‌های آزاد علمی، مدیران و مسئولین جذب مدارس غیردولتی، مدیران مهدکودک‌ها و پیش‌دستانی‌ها) در شهر بیرجند بود. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته جمع‌آوری و به روش استراوس و کربین و با استفاده از نرم‌افزار MAXQDA-۲۰۲۰ تحلیل شد. به منظور 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 یک‌خرده نظریه شد. الگوی به‌دست‌آمده 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 اشتغال‌پذیری» به‌عنوان پیامد حاصل از این فرایند بود.

اطلاعات مربوط

به مقاله

کلید واژگانشایستگی اشتغال،
اشتغال‌پذیری،
دانش‌آموختگان، علوم
تربیتی، کارفرما^۱دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند. Ali_zare@birjand.ac.ir

- مقاله حاضر برگرفته از پایان نامه دکتری با «عنوان طراحی الگوی برنامه درسی افزایش توان اشتغال‌پذیری دانشجویان کارشناسی علوم تربیتی» است.

^۲دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند. (نویسنده مسئول) mayati@birjand.ac.ir^۳دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه بیرجند. Akbaryborng2003@birjand.ac.ir^۴استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز. adib@tabrizu.ac.ir

مقدمه

اشتغال به‌عنوان 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 (۱۳۹۸) بیان شده است. پژوهش توکل و همکاران (۱۴۰۱) نشان داد که ۲۳ درصد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در دوره دکتری حداقل یک سال و ۳۳ 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 (آیالا کالوو 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 (چودھاری، ۲۰۲۰). در آفریقای جنوبی نیز نرخ بیکاری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی ۱۷ درصد رشد داشته است (متاوا و همکاران، 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 آشکار شده است. چراکه از بسیاری جهات آنچه اشتغال پذیری را تعیین می‌کند، توسط کارفرمایان تعیین می‌شود (لودن و همکاران، ۲۰۱۱). نیر^۵ (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 (متاوا و همکاران، ۲۰۲۱).

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

در این خصوص راه‌حل‌های 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، ۲۰۲۰). انتظار کارفرمایان از مؤسسات آموزشی این است که دانش‌آموختگان تربیت‌شده آنان علاوه بر دانش فنی و تخصصی بر سایر مهارت‌های موردنیاز شغل مسلط باشند (حسین و همکاران، ۲۰۱۰؛ به نقل از یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱). مادان و همکاران^۹ (۲۰۲۰) در پژوهشی بر روی هشت دانشگاه بزرگ مالزی به‌منظور بررسی استراتژی‌های افزایش شایستگی‌های فارغ‌التحصیلان و کاهش بیکاری نشان دادند که بهبود روش‌ها و برنامه‌های ارائه‌شده و همچنین تقویت همکاری دانشگاه و صنعت باعث توسعه استعداد رقابتی 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. Succì & 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. مؤسسات 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 سووینتاننا، 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 (هلنزهارت^۲، 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 حرفه‌ای، شایستگی‌های فرهنگی و شایستگی‌های اجتماعی گردید. دانش و مهارت‌های عملی آکادمیک در رأس مؤلفه‌های اشتغال پذیری شناخته شد.

اشتغال پذیری شامل مهارت‌های گوناگونی است. این مهارت‌ها به تناسب شغل و دیدگاه‌ها متفاوت است. از دیدگاه جکسون^۳ (۲۰۱۵) مهارت‌های اشتغال پذیری شامل کار کردن به‌طور 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 حرفه‌گرایی است. شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) به بررسی ویژگی‌ها اشتغال پذیری دانشجویان علوم تربیتی پرداختند. در این ویژگی‌ها از دیدگاه دانش‌آموختگان شرایطی همچون برنامه درسی قدیمی و فاکتورهای استخدام (از دیدگاه کارفرمایان) به‌عنوان شرایط علی، مهارت‌های توسعه فردی، مهارت آکادمیک و مهارت کسب‌وکار به‌عنوان پدیده محوری بود. یزدانی و همکاران (۱۴۰۱) مؤلفه‌های دانش‌تئوری و تخصصی، دانش بین‌رشته‌ای، دانش عملی و فنی، مهارت‌های کار جمعی، مهارت‌های شغلی و بینش مهندسی را به‌عنوان مهم‌ترین مؤلفه‌های اشتغال پذیری از دیدگاه کارفرمایان شناسایی کردند. گارسیا آراسیل و همکاران^۴ (۲۰۲۳) در پژوهشی به بررسی 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 مورد مطالعه و مورد نیاز برای دستیابی به شغل، مهارت‌های نرم از اهمیت فزون‌تر و کارآمدتری نسبت به دیگر مهارت‌های فنی، سخت و آکادمیک برخوردار است.

از آنجایی که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌عنوان رسمی‌ترین 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 معتبر 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 معدود در برنامه درسی دانشگاه مشارکتی ندارند. شریفیان و همکاران (۱۳۹۳) نیز عنوان کرده‌اند که اساتید و کارفرمایان هر دو معتقدند که در حال حاضر کارفرمایان و مدیران در برنامه‌ریزی درسی مشارکت سازمان‌یافته و اثرگذاری ندارند. چودھاری (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^۵ (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 به‌منظور 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 متنوع و جدیدی مجهز شوند تا از شایستگی لازم برای کار در شرایط موجود برخوردار باشند.

کمیت و کیفیت آموزش‌های دانشگاهی مرتبط با اشتغال متفاوت است و در پاره‌ای از مواقع در سطح انتظار کارفرمایان نیست. اوکولی و همکاران (۲۰۲۰) گزارش کرده‌اند که بسیاری از مؤسسات آموزش عالی مهارت‌های عمومی سطح بالا را آموزش نمی‌دهند که این ناشی از محیط آموزشی ضعیف، کمبود کارکنان باتجربه در صنعت و وابستگی بیش‌ازحد به آموزش محتوای نظری است. سوشی و کانووی (۲۰۲۰) در پژوهشی در کشورهای مختلف اروپایی نشان دادند که ۸۶ درصد افراد (دانشجویان و فارغ‌التحصیلان و هم‌چنین کارفرمایان) بر مهارت‌های نرم برای اشتغال تأکید داشته‌اند. هم‌چنین کارفرمایان، این مهارت‌ها را از فارغ‌التحصیلان مهم‌تر دانسته‌اند. نتایج پژوهش پففر^۱ (۲۰۱۵) اشاره کرد که کیفیت پایین آموزش، کمبود مهارت، ارتباط ضعیف دانشگاه و صنعت، مشارکت کم در خدمات جامعه و تبعیض جنسیتی از دلایل نداشتن مهارت فارغ‌التحصیلان جدید برای اشتغال است (ساهر و چودھاری^۲، ۲۰۱۹). پرند 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 پیلا^۳ و همکاران (۲۰۱۲) انتقادهای شدیدی از سوی کارفرمایان به‌نظام آموزشی وارد می‌شود چراکه نیروی کار اشتغال‌پذیری 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 اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان خواهد کرد. اورگان و همکاران^۴ (۲۰۲۲) در پژوهشی شبه آزمایشی نشان دادند که همکاری کارفرمایان در آموزش‌های دانشجویان بر قابلیت‌های اشتغال‌پذیری آن‌ها تأثیر مثبت دارد. دولچک و لهنبائر^۵ (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 بازطراحی شوند.

یکی از رشته‌های دانشگاهی که فارغ‌التحصیلان آن برای اشتغال نیاز به مهارت‌های اشتغال‌پذیری 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 حق‌التدریس، 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 دانش تئوری و کاربردی و مهارت‌های عملی دارد که این دانش و مهارت در قالب مهارت‌های اشتغال‌پذیری قابل‌تعریف است.

باین‌حال پژوهشی که به‌صورت دقیق دیدگاه کارفرمایان را در رابطه با مهارت‌های اشتغال‌موردنیاز فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی بررسی نماید، یافت نشده است. از این‌رو پژوهش حاضر را می‌توان از دو دیدگاه مهم دانست. اول این‌که 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 متصدی آموزش‌های قبل و حین اشتغال گنجانده شوند.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی است و در زمره پژوهش‌های کیفی و از نوع نظریه‌برخاسته از داده‌هاست. شرکت‌کنندگان این پژوهش شامل کارفرمایان حوزه علوم تربیتی (مصاحبه‌کنندگان پذیرش ماده ۲۸ آموزش و پرورش، مدیران آموزشگاه‌های آزاد علمی،

۱. Pfeffer

۲. Saher & Chaudhary

۳. Pillai

۴. O'Regan et al.

۵. Dolechek & Lehenbauer

مدیران و مسئولین جذب مدارس غیردولتی، مدیران مهدکودک‌ها و پیش‌دبستانی‌ها) در شهر بیرجند بود. برای انتخاب شرکت‌کنندگان نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاکی استفاده شد (گال و همکاران^۱، ۲۰۰۳/۱۳۸۴، ص. ۳۹۳). ملاک‌های انتخاب مشارکت‌کنندگان شامل: ۱. کارفرمای حوزه علوم تربیتی بودن و ۲. دارا بودن مسئولیت در فرایند جذب نیروی انسانی بود. برای تعیین تعداد مشارکت‌کنندگان از روش اشیاع نظری استفاده شد. برای معیار ورودی که موجب تنوع در داده‌ها برای رسیدن به اشیاع است، مصاحبه با تمامی کارفرمایان در حوزه‌های مشخص شده مدنظر قرار گرفته است. در خصوص اشیاع داده‌ها، مصاحبه‌ها تا زمانی ادامه داشت که الف) هیچ داده جدید یا مرتبط به یک مقوله به دست نیامد؛ ب) مقوله از لحاظ ویژگی‌ها و ابعاد به‌خوبی پرورش یافته بود و گوناگونی‌های آن را به نمایش گذاشت؛ و ج) مناسبات میان مقوله‌ها به‌خوبی مشخص و اعتبارشان ثابت شد (استراوس و کربین^۲، ۱۹۹۰/۱۳۹۷، ص. ۲۳۰). در این پژوهش تعداد مشارکت‌کنندگان ۲۴ نفر بودند که شامل هفت نفر دارای سابقه مصاحبه‌گری تخصصی ماده ۲۸، پنج نفر دارای سابقه مدیریت مهدکودک، کودکانستان 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 شرکت‌کنندگان استفاده شد. برای رعایت اخلاق پژوهش تمامی مشارکت‌کنندگان از هدف اصلی مطالعه و روند استفاده از مصاحبه‌ها، آگاه شدند و به آن‌ها در رابطه با محرمانه بودن اطلاعات اطمینان خاطر داده شد. همچنین فرم دعوت‌نامه و رضایت‌نامه شرکت در پژوهش در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گرفت. تحلیل داده‌ها با توجه به طرح سیستماتیک روش نظریه برخاسته از داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری استراوس و کربین (۱۹۹۰) و در سه مرحله 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 استخراج‌شده از مصاحبه چند تن از مصاحبه‌شوندگان به آنان بازگردانده شد تا از درک صحیح هدف و مفهوم‌سازی درست مصاحبه‌ها اطمینان حاصل شود و در مواقعی معدود 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 به‌عنوان منتقد بیرونی به کنترل بخش‌های پراکنده‌ای از کدگذاری‌ها به‌صورت 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: مشارکت‌کنندگان 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	دانشجوی 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 کودکان	۱۷ سال
۱۶	مرد	فوق لیسانس روانشناسی	مدیر دبستان غیردولتی	۱۵ سال
۱۷	زن	لیسانس علوم تربیتی	مدیر و مؤسس پیش دبستانی	۱۱ سال
۱۸	زن	دکتری روانشناسی تربیتی	مدیر و مؤسس مرکز اختلالات یادگیری	۵ سال
۱۹	زن	فوق لیسانس حسابرسی	مدیر و مؤسس پیش دبستانی و مهدکودک	۱۳ سال
۲۰	زن	کارشناسی علوم تربیتی	مدیر و مؤسس پیش دبستانی مدیر موسسه جذب نیروهای خرید خدمات آموزشی	۲۱ سال
۲۱	مرد	کارشناسی ارشد آموزش و پرورش 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، محوری 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 گزینشی مقوله هسته انتخاب و ارتباط بین کلیه مقولات عمده حول محور مقوله هسته موردبررسی قرار گرفت. سپس الگوی برخاسته از داده‌ها بر اساس خط سیر داستان ترسیم شد.

در پژوهش حاضر تعداد ۴۷۴ کدباز، 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

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

مضمون	مقوله
	کنترل هیجانات
	خلاقیت
مهارت‌های توسعه فردی	یادگیرنده مادام‌العمر بودن
	مهارت پژوهش
مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی	مهارت برنامه‌ریزی
	کلاس داری و مدیریت کلاس
	هدفمندی
	مهارت‌های حل مسئله
مهارت‌های ارتباطی-اجتماعی	مهارت‌های اجتماعی
	مهارت‌های کلامی و فن بیان
	مهارت‌های برقراری ارتباط و تعامل
مهارت‌های تربیت و آموزشگری	آشنایی با اسناد بالادستی آموزش و پرورش
	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
	مهارت عملیاتی کردن دانش
	آگاهی از پیش‌نیازهای اشتغال
	توجه به اخلاقیات در کار
رشد مهارت‌های کارآفرینی	
مهارت‌های جستجوی شغل	

از میان مقوله‌های استخراج‌شده، 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 اشباع آن و پیامد آشکار آن به‌عنوان مقوله اصلی در نظر گرفته شد. مضمون «مهارت‌های جستجوی شغل» به‌عنوان شرایط علی، مضمون «مهارت‌های روان‌شناختی» به‌عنوان شرایط زمینه‌ای، مضمون «مهارت‌های ارتباطی-اجتماعی» به‌عنوان شرایط واسطه‌ای، مضامین «مهارت‌های توسعه فردی» و «مهارت‌های مدیریتی و برنامه‌ریزی» به‌عنوان 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» به‌عنوان پدیده اصلی مشخص شد.

این مضمون شامل ۱۰ مقوله «آشنایی با اسناد بالادستی آموزش و پرورش»، «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 به‌خوبی بدونه و بشناسه، باید برنامه درس ملی رو به‌خوبی بدونه، سند تحول بنیادین آموزش و پرورش رو بدونه، باید بدونه یک‌بخشی از این سند رو تو همون برنامه درسی ملی میاد یا در قالب فلسفه ممکنه بیاد و در قالب درس‌هایی مثل اسناد و قوانین آموزش و پرورش تو درس‌های دیگه پراکنده بشه در هر صورت باید این شناخت زیربنایی را داشته باشه» (مصاحبه‌شونده شماره ۳)

«روش‌های تدریس، فنون تدریس رو باید داشته باشن. تفکیک بین اصول و راهبردهای تدریس قائل بشن چون تفکیک بین اصول و راهبردهای تدریس باورشون نسبت به تدریس رو میسازه که من تدریس به چه مدلی ببینم آیا باید دانش آموزمو فعال ببینم یا غیرفعال ببینم آیا من متکلم وحده‌ام یا دانش‌آموزان من کشف دانش دارن» (مصاحبه‌شونده شماره ۹).

«توانمندی‌های فناوری اطلاعات ICDL که الآن برای هر معلمی لازمه برای هر نفر حداقل باید یه لپ‌تاپی داشته باشه، که بتونه بالاخره پاسخگوی سوالاتی دانش‌آموزا باشه یکی از این توانمندی‌هاش همین مهارت‌های ICDL» (مصاحبه‌شونده شماره ۶).

«من وقتی میگم شناخت دانش آموز یعنی آیا فهمیده که چقدر برای بچه‌ها ساخته تجسم انتزاعی فکر کردن ملموس کردن» (مصاحبه‌شونده شماره ۲).

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

«حتی کتاب‌هایی که آموزشی هست ما کتاب‌هایی که مثلاً اداره معرفی می‌کنه حتماً باید این‌ها یک دوره بگذرانند یعنی من نمی‌تونم به‌عنوان یک لیسانس علوم تربیتی رو بیارم اینجا و واقعا با خیال راحت مثلاً کلاس رو بدم شاید واقعا توانایی رو ندارند» (مصاحبه‌شونده 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» (مصاحبه‌شونده 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» (مصاحبه‌شونده 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» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۶).

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

مؤلفه	مضمون	مقوله
پدیده اصلی	مهارت‌های تربیت و آموزشگری	آشنایی با اسناد بالادستی آموزش و پرورش
		دانش و مهارت ارزشیابی
		دانش و مهارت تدریس
		دانش و مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات
		شناخت کودک و دانش‌آموز

مؤلفه	مضمون	مقوله
		مهارت کار با کودک و دانش آموز
		دانش معلمی در حوزه تخصصی
		دانش معلمی در حوزه روان شناختی
		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 می‌گیریم گاهی وقتا می‌گیریم مسئولیت‌پذیری‌ها یک سری از مسئولیت‌پذیری‌ها وقوف افراد به اطلاعات داشتن افراد نسبت به مسائل هست که نیست» (مصاحبه‌شونده شماره ۲).
 «ایده‌های کارآفرینی ایده‌هایی نیستن که من بر اساس تجربه کسب کنم باید یکسری مطالعه مقالات مرتبط جدید به‌روز که چگونه ما می‌تونیم 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 بدهد» (مصاحبه‌شونده شماره ۹).

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

مؤلفه	مضمون	مقوله
شرایط علی	مهارت‌های جستجوی شغل	آگاهی از پیش‌نیازهای اشتغال
		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 «علاقه 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 ست اولویت کسی که می‌خواد آموزش رو انتخاب بکنه یکی علاقه به آموزش و یکی هم علاقه به کودک بعد بره سمت چیزهای دیگه» (مصاحبه‌شونده شماره ۱).

«قابلیت شخصی هست، قابلیت‌های شخصی مثل مثلاً قدرت بیان، قدرت استدلال کردن» (مصاحبه‌شونده 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» (مصاحبه‌شونده شماره ۲).

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

«گاهی اوقات می‌بینیم که کار کلاس رو خوب انجام میدن ولی انقدر از نظر اخلاقی کارهای منفی رو انجام میدن که بقیه جو رو دچار مشکل میکنن که آدم ترجیح میدن 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» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳).

«مثلاً راهبر آموزشی وارد کلاس میشه می‌بینن که این معلم، معلم خلاق هست خب، اومده مثلاً تدریس ریاضیش رو به‌صورت نمایش تدریس می‌کنه، درسته الگوی تدریسی اصلاً 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 برده اصلاً توی کتابخانه، تو بحث مثلاً به‌عنوان 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» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۴).

«اون آداب اخلاقی که می‌خواد مربی داشته باشه با کودک نحوه ورودی اولیه کودک خیلی مهمه، اون لبخندی که مربی داره می‌زنه اون اخلاق خوشی که داره نشون میده» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۹).

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

مؤلفه	مضمون	مقوله
شرایط زمینه‌ای	مهارت‌های روان‌شناختی	علاقه و انگیزه به کار
		تفکر انتقادی
		سلامت روان
		ویژگی‌ها شخصیتی
		کنترل هیجانات
		خلاقیت
	مهارت‌های جستجوی شغل	توجه به اخلاقیات در کار

شرایط واسطه‌ای: در پژوهش حاضر مضمون «مهارت‌های ارتباطی - اجتماعی» به‌عنوان 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 برسه در زمینه کاری و می‌گم حتی شاید خودش نخواد 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 (مصاحبه‌شونده شماره ۱۳).

«همون زبان بدنی 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 میتونه این آدم این زمینه رو فراهم بکنه در آینده که موقعیت خوبی در حوزه کاری خودش داشته باشه» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۰).

«تو حیطة‌ای که خود ما هستیم اون تعامل اجتماعی خیلی حائز اهمیت خیلی کمک می‌کنه به ماندگاری فرد درواقع یعنی فردی که میاد با کودک کار می‌کنه باید مشاوره خوبی هم باشه برای والدین با معلم مدرسه باید در ارتباط باشه؛ یعنی طوری نباشه که بگه من فقط با کودک کار می‌کنم دیگه روم نمیشه با خانواده حرف بزنم ما داشتیم از این موارد روم نمی‌شه با مدرسه پیگیری کنم نه درواقع تعامل همه‌جانبه‌ای رو می‌طلبه 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» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۱).

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

مؤلفه	مضمون	مقوله
شرایط واسطه‌ای	مهارت‌های ارتباطی-اجتماعی	مهارت‌های اجتماعی
		مهارت‌های کلامی و فن بیان
		مهارت‌های برقراری ارتباط و تعامل

راهنم‌دها: راهنم‌دهای استخراج‌شده در پژوهش از دیدگاه کارفرمایان به‌صورت 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 می‌کنم مدرک رو گرفته دیگه نیاز به دانش و یادگیری نداره و کار ما لحظه‌به‌لحظه یعنی من الآن که دارم با شما صحبت می‌کنم بالغ بر ۶۰ درصد درآمد حالا هرچقدر که می‌خواد باشه ماهی اگر یک تومن بوده اگر ۳ تومن بوده هرچقدر صرف آموزشم میشه» (مصاحبه‌شونده 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 ISC باشه یا ISI هست. هر کدوم از این‌ها امتیاز خاصی رو داره و این کمک شایانی میکنه به داوطلب رشته معلمی» (مصاحبه‌شونده شماره ۱۱).

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

«همین مصاحبه‌ها فن کلاس داری طرف هست که اونو ارزیابی می‌کنن خب یک مشکلی یک اختلالی تو کلاس ...»

«بینی که اون نفر چجوری برخورد می‌کنه با اون مشکل برخورد میکنه چجوری اون مشکل رو حل م ...»

«همیشه درس اول زندگیم اینه، یعنی کارتو برنامه‌ریزی کن و بر اساس برنامه برو جلو کا ...»

«هدف باید چی باشه؟ اون هدف شما باید مشخص باشه تعیین شده باشه قابل دسترسی باشه ...»

«عملی باشه» (مصاحبه‌شونده شماره ۲۳).

«درواقع باید فرد این توانمندی رو داشته باشه مواجه‌شدن با موقعیت‌های ناشناخته ه ...»

«درواقع فرد ...»

«در ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط علی ...»

«آگاهی از ...»

«پیش‌نیازها ...»

«ی شغل ...»

«رشد ...»

«مهارت‌های ...»

«کارآفرینی ...»

«مهارت‌ها ...»

«پدیده ...»

«محوری ...»

«مهارت‌ها ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«مهارت‌های حل مسئله ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

«شرایط ...»

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 به‌عنوان 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 اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی مؤثر باشد که پژوهش حاضر به آن پرداخته است.

در پژوهش حاضر آشنایی با اسناد بالادستی آموزش و پرورش، 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 به‌عنوان مقوله‌های پدیده محوری پژوهش (مهارت‌های تربیت و آموزشگری) در نظر گرفته شده است.

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به‌عنوان مهم‌ترین موضوع و گفتمان غالب نظام آموزش کشورمان بوده است و دایره تأثیر و تأثرش دربرگیرنده 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 تجارب موجود در حوزه برنامه درسی ملی مؤید این است که از برنامه درسی ملی برداشت‌های متفاوتی وجود دارد (سلسبیلی، ۱۳۹۳). از این رو با توجه به این که ممکن است این برداشت‌های مختلف موجب سردرگمی و

به حاشیه رفتن معلم در روند اجرایی آن خواهد شد. اسناد بالادستی آموزش و پرورش همچون فلسفه تعلیم و تربیت، سند تحول بنیادین و برنامه درس ملی از زیربناهای تصمیم‌گیری‌های کلان آموزش و پرورش هستند که در برنامه‌های جزئی نیز نمود پیدا می‌کنند. طبیعتاً مجریان اصلی در هر نظامی می‌بایست با این اسناد 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 به‌عنوان 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 به‌عنوان یکی از عناصر برنامه درسی در نظریه‌های آیزنر (۱۹۸۵)، اش (۱۹۹۱)، تایلر، هیلدا تابا، فیرسین، زایس (۱۹۷۶)، بوشامپ (۱۹۸۲)، استارک و لاتوکا (۱۹۹۷) و کلاین (۱۹۹۱) عنوان شده است. حتی در نظریه‌هایی همچون کلاین (۱۹۹۱) عنوان شده است که برنامه درسی با ارزشیابی (نیازسنجی) آغاز و با آن پایان می‌یابد (فتحی و اجارگاه، ۱۴۰۰). از این رو نمی‌توان انتظار داشت که عنصری با این اهمیت در زمان اجرا مورد غفلت و فراموشی باشد و وجود آن در شایستگی‌های اشتغال‌پذیری از دیدگاه کارفرمایان با توجه به این که خود بر مباحث مرتبط با آموزش مسلط بوده‌اند امری منطقی و پذیرفتنی 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 عناوین تسلط بر موضوع تدریس و آشنایی با روش‌های تدریس به‌عنوان عوامل مؤثر در تدریس عنوان شده‌اند. البته مهارت‌های تدریس به‌عنوان اصلی‌ترین بخش آموزش، موضوعی است انکارناپذیر که در الگوهای مربوط به عناصر برنامه درسی همچون آیزنر (۱۹۸۵)، اش (۱۹۹۱)، تابا، فیرسین، زایس (۱۹۷۶)، بوشامپ (۱۹۸۲)، استارک و لاتوکا (۱۹۹۷) و کلاین (۱۹۹۱) 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، کودکان و مهندکودک و سایر مراکز آموزشی دیگر فراگیری علم و یا تحقق اهداف آموزشی است که از طریق تدریس رخ خواهد داد.

مهارت فناوری اطلاعات و ارتباطات در پژوهش‌های ارتس و همکاران (۲۰۱۷)، بنیکلی (۲۰۱۲)، عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۲) و وی گاسمن و چوی (۲۰۱۳) به‌عنوان یکی از مهارت‌های اشتغال‌پذیری 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 اشتغال‌پذیری قرار داده‌اند. تامیلسون (۲۰۰۷) و گریفینی و همکاران (۲۰۱۲) مهارت‌های فناوری اطلاعات را از ویژگی‌ها و عناصر اشتغال‌پذیری تعریف کرده‌اند (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). کریمی و احمدی (۱۴۰۱) مقوله اطلاعاتی-فناوری را به‌عنوان 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 اشتغال‌پذیری رابطه مثبت و معنادار دارد. فناوری اطلاعات و ارتباطات به‌واسطه رشد روزافزونی که داشته است در تمامی جنبه‌های زندگی به‌صورت مؤثر وارد شده است. آموزش در عصر حاضر نیز از این موضوع تأثیر پذیرفته است. از این 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 به‌عنوان شاخص‌ترین خصیصه این بخش و هم در سایر بخش‌ها اعم از تولید محتوای الکترونیک، ارزشیابی‌های الکترونیک و ارتباط با فراگیر تأثیر دارد. در پژوهش حاضر برخورداری از مهارت‌های فناوری اطلاعات و ارتباطات به‌عنوان یکی از شایستگی‌های اشتغال‌فارغ‌التحصیلان 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 فراگیر و آموزش‌گیرنده شناخته می‌شود. آنچه مسلم است نیاز به ساخت زمینه اصلی آموزش یعنی فراگیر است. از این رو درس روانشناسی تربیتی به‌عنوان 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 (کدیور، ۱۴۰۰).

مولانا در دفتر چهار مثنوی معنوی می‌گوید چونک با کودک سر و کارت فتاد/ هم‌زبان کودکان باید گشاد. مهارت کار با کودک در واقع جنبه عملی دانش 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، همسویی 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 مربیان و معلمان اشاره کرد. زبان و گفتار مهم‌ترین عامل ارتباطی مربی و معلم است که استفاده از زبان کودک برای این مهم می‌تواند مفید باشد. وجدانی 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) مربیان را در ایفای مسئولیت‌هایشان کمک می‌کند. در پژوهش حاصل صبر 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 یاری 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 تضمین‌کننده 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.

آشنایی 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 عتف، 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 دانش‌آموزان کلاس (سبک‌های یادگیری، تفاوت‌های فردی و هوش‌های چندگانه) در ذیل شایستگی‌های معطوف به دانش تربیتی از راهکارهای کسب شایستگی در معلمان در پژوهش وقور کاشانی و همکاران (۱۳۹۸) عنوان شده است.

آراستگی با نشانه‌های 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 اجتماعی عنوان کرده است (سیف، ۱۳۹۸). از آنجایی که معلم به‌عنوان یکی از مهم‌ترین افراد در سرمشق‌گیری برای دانش‌آموزان است، رفتار، ظاهر، پوشش و نگرش‌هایی که در رفتار او تجلی پیدا می‌کند به‌عنوان نمونه‌هایی از سرمشق‌های رفتاری برای یادگیری دانش‌آموز خواهد بود. از طرف دیگر در سایر مشاغل مرتبط با آموزش مانند مداخله‌گران در اختلالات یادگیری که تحت عنوان مربی شناخته می‌شوند نیز دانش‌آموز مربی خود را به‌عنوان الگو و سرمشق انتخاب می‌کند. از طرف دیگر رشد مهارت‌های اجتماعی در ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش مورد تأکید قرار گرفته است (شورای عالی انقلاب فرهنگی، ۱۳۹۰)؛ بنابراین برای رشد صحیح و متناسب با اهداف آموزشی از پیش تعیین شده می‌بایست معلم از نظر ظاهری نیز با این اهداف همسو باشد.

عمل و رفتار علمی معلم می‌تواند در پیشبرد برنامه‌ها و دستیابی به اهداف تعیین شده مفید باشد. این عمل برای اثربخشی می‌بایست مبتنی بر نظریه‌ها و دانش تئوری باشد؛ اما دارا بودن دانش به‌تنهایی کافی نیست و نیاز به عملیاتی‌سازی 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 دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان را تشکیل داده است.

طبق یافته‌های پژوهش، اطلاع و آگاهی از نیازهای شغل موجب احساس نیاز به آموزش و فراگیری 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 اشتغال‌پذیری عنوان کرده‌اند. مهارت‌های جست‌وجوی شغل در پژوهش هیلج و پولارد (۱۹۹۸) نیز تأکید شده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴).

رشد مهارت‌های کارآفرینی نیز از مواردی بوده است که در پژوهش موحدی و همکاران (۱۳۹۸) به‌عنوان عوامل مؤثر بر اشتغال دانش‌آموختگان عنوان شده است. همچنین یزدانی و همکاران (۱۴۰۱) که در پژوهش خود به شناسایی مؤلفه‌های اشتغال‌پذیری از دیدگاه کارفرمایان پرداخته‌اند، مهارت‌های کارآفرینی را ذیل مهارت‌های شغلی و از جمله مؤلفه‌های اشتغال‌پذیری دانسته‌اند. ایجاد بستر کارآفرینی و مهارت‌های عملی به‌عنوان یکی از شرایط زمینه‌ای مربوط به اشتغال دانش‌آموختگان در پژوهش روشنی و همکاران (۱۳۹۹) شناخته شده است. همچنین در این پژوهش آموزش بینه 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 (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. گارسیا آراسیل و همکاران (۲۰۲۳) نیز کارآفرینی را از جمله مقوله‌های 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 دانش 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 راقووران، ۲۰۲۱). کارآفرینی در نگاه کلی به‌عنوان قابلیت ایجاد شغل شناخته می‌شود که درویشان و همکاران (۱۳۹۸) دانش‌آموختگان اشتغال پذیر را این‌گونه توصیف می‌کنند که مشخصاً توان بیشتری برای جذب در بازار کار و به دست آوردن شغل چه به‌صورت استخدام و چه به‌صورت کارآفرینی دارند. در پژوهش حاضر نیز رشد و مهارت‌های کارآفرینی از جمله مقوله‌های تشکیل‌دهنده شرایط علی عنوان شده است چراکه در موفقیت و یا ایجاد پدیده محوری تأثیرگذار بوده است. در نهایت مضمون مهارت‌های جستجوی شغل به‌عنوان پیش‌زمینه شناخت و یافتن شغل می‌تواند در افزایش توان اشتغال دانش‌آموختگان مؤثر باشد که کارآفرینان آن را به‌عنوان 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 به‌عنوان شرایط زمینه‌ای شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان معرفی شده‌اند. سکویونکتون و همکاران (۲۰۱۴) عدم وجود علاقه و انگیزه را از بازدارنده‌های اشتغال عنوان کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). کریمی و احمدی (۱۴۰۱) انگیزه فردی را به‌عنوان یکی از زیر مقوله‌های فرهنگی در شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان عنوان کردند. یکی از هدف‌های اصلی و مقاصد پیش‌بینی شده برای فارغ‌التحصیلان علوم تربیتی، مقاصد آموزشی است. آموزش و تربیت مقوله‌ای است که به‌صورت کامل و صریح قابل پیش‌بینی نیست. برای مثال ممکن است تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و یا مخاطبین در یک کلاس درس موجب ایجاد شرایط خاصی شده باشد که از قبل پیش‌بینی نشده باشد و یا به وجود آمدن یک وضعیت حاد برای یکی از فراگیران موجب این شود که معلم نیازمند دانش‌ها و مهارت‌های جدیدی باشد. حل مسائل مربوط از آنچه در مورد آن سخن گفته شد نیازمند به‌روز کردن دانش و یا جستجوی راه‌حل‌های مرتبط و مقتضی است که طبیعتاً بدون وجود انگیزه کافی ممکن نخواهد بود. همچنین شرایط خاص کودکان و دانش‌آموزان به‌عنوان بزرگ‌ترین بخش مخاطبین آموزشی و تفاوت بین نسلی ایجاد شده با معلم و مربی نیازمند علاقه و انگیزه کافی برای ماندگاری در شغل (از نمودهای اشتغال پذیری) است. این موضوع در نیاز خلاقیت نیز نمود دارد چراکه با انگیزه تنها نمی‌توان برای مشکلات راه‌حل مناسب پیدا کرد و حل مسئله خود نیازمند خلاقیت است.

شرفی و عباسپور (۱۳۹۴) مهارت‌های ابتکار و عمل را که شامل خلاقیت و راه‌حل‌های نو است به‌عنوان یکی از مهارت‌های کسب‌وکار 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. تامپلسون (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 کردند. نودری و همکاران (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 تضمین‌کننده موفقیت در تدریس باشد. خلاقیت امکان بروز تنوع در استفاده از این روش‌ها را فراهم می‌کند.

جکسون (۲۰۱۴) تفکر انتقادی را به‌عنوان یکی از قابلیت‌های اشتغال پذیری عنوان کرده است (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شورای ملی تحقیق (۲۰۱۱) تفکر انتقادی را ذیل مهارت‌های شناختی به‌عنوان 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 اسناد بالادستی هم این موضوع مورد توجه قرار گرفته است.

¹ Santos-Jaén et al.

² Mittal & Raghuvaran

تأمین نیازهای روحی و عاطفی دانش‌آموزان و به‌صورت خاص توجه به سلامت روان آنان از وظایف معلم است. همان‌طور 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 عنوان‌شده 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. (بزاز و حبیبی، ۱۳۹۸) از سوی دیگر تحقق اهداف تعلیم و تربیت که تحقق فرایند یاددهی 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، اعتمادبه‌نفس، اتکا به خود و استقلال عمل، رقابت‌جویی) را از جمله شایستگی‌های فردی اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان عنوان کرده‌اند. تقویت ویژگی‌ها فردی و شخصیتی از مفاهیم مرتبط با دانشجو در پژوهش رحیمی و همکاران (۱۴۰۱) با عنوان مدل اشتغال‌پذیری دانشجویان عنوان شده است. ویژگی‌ها شخصیتی در پژوهش سو و ژانگ^۱ (۲۰۱۵) نیز به‌عنوان صلاحیت‌های مرتبط با اشتغال‌پذیری عنوان شده است.

از دیدگاه شوتز و همکاران^۲ (۲۰۰۶) هیجان‌ات تجربه‌شده معلمان به روش تدریس و رفتار آنان با دانش‌آموزان بستگی دارد. نوع تجربه هیجان از طرف معلم بر سایر رفتارهای او نیز اثر خواهد گذاشت. در صورتی که معلم هیجان‌های مثبت را درک کرده باشد موجب افتخار و غرور و در صورتی که هیجان منفی را دریافت کرده باشد موجب افسردگی و اضطراب خواهد شد (قاسمی و همکاران، ۱۳۹۸). از این رو 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 آقایور و همکاران (۱۳۹۳)، عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۳)، جاکسون (۲۰۱۴)، گریفین و همکاران (۲۰۱۴)، بینکلی (۲۰۱۲) نیز تأکید شده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). اخلاقی کاری و مسئولیت‌پذیری در پژوهش نوذری و همکاران (۱۴۰۰) به‌عنوان مهارت‌های نرم اشتغال‌پذیری 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 اشتغال‌پذیری عنوان کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). شورای ملی تحقیق (۲۰۱۱) مهارت‌های اجتماعی را ذیل مهارت‌های بین فردی و در زمره مهارت‌های مورد نیاز آمادگی حرفه‌ای برای دانشجویان عنوان کرده است (شرفی و عباسپور، ۱۳۹۴). حجازی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود به‌طور اختصاصی به بررسی نقش سرمایه اجتماعی در اشتغال‌پذیری دانشجویان پرداخته‌اند و نشان داده‌اند که پنج بعد از هفت بعد سرمایه اجتماعی تأثیر مثبت و معناداری بر اشتغال‌پذیری دارند.

در بعد گروهی شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان در پژوهش کریمی و احمدی (۱۴۰۱)، مهارت‌های ارتباط شفاهی-کتبی به‌عنوان زیر مقوله شناسایی شده‌اند. همچنین در این پژوهش مهارت‌ها و توانایی‌های گفتگو و برقراری گفت‌وگو از زیرمجموعه‌های شایستگی‌های حرفه‌ای عنوان شده است. نتایج پژوهش علیزاده و جویباری (۱۳۹۵) نشان داد که مؤلفه گوش دادن در مهارت‌های ارتباطی معلم ارتباط معناداری با انگیزه مطالعه ندارد، اما دو مؤلفه مهارت بیان و بازخورد دهی ارتباط معناداری با انگیزه مطالعه دانش‌آموزان دارند. در نتیجه مهارت‌های ارتباطی می‌تواند نقش مؤثری در مهارت تربیت و آموزشگری معلم داشته باشد. چراکه موفقیت در این مهارت مستلزم آماده بودن بسترهای روان‌شناختی دانش‌آموزان باشد. برای مثال با توجه به این که اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان 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 تمهد و مسئولیت در ذیل شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان عنوان کرده‌اند. مهارت‌های ارتباطی به‌عنوان 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 اشتغال‌پذیری، مهم عنوان کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). جکسون (۲۰۱۴) برقراری ارتباطات مؤثر را به‌عنوان یکی از قابلیت‌های اشتغال‌پذیری 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 به‌عنوان 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 مادام‌العمر بودن، مهارت پژوهش، مهارت برنامه‌ریزی، کلاس داری و مدیریت کلاس، هدفمندی و مهارت‌های حل مسئله به‌عنوان راهبردهای شایستگی‌های اشتغال دانش‌آموختگان علوم تربیتی از دیدگاه کارفرمایان معرفی شده‌اند.

ارنس و همکاران (۲۰۱۷) یادگیرنده مادام‌العمر بودن را به‌عنوان 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 مادام‌العمر بودن در پژوهش کریمی و احمدی (۱۴۰۱) نیز تأکید شده است اما در این پژوهش از دیدگاه سازمانی به آن پرداخته شده است. تقویت روحیه یادگیری مادام‌العمر از ویژگی‌ها برنامه درسی مبتنی بر شایستگی است که از لازمه‌های نتیجه دادن برنامه‌های دانشگاه برای افزایش توان اشتغال زایی شناخته شده است (هادی زاده و همکاران، ۱۳۹۹).

توسعه پژوهش در ذیل راهبردهای غنی‌سازی در برنامه درسی رشته علوم تربیتی در دوره کارشناسی ابلغی 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 پروژه تحقیقی انفرادی پرداخته است (وزارت عتف، ۱۳۹۵).

مهارت برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی از زیرمجموعه‌های مهارت‌های کسب‌وکار و در ذیل پدیده محوری در پژوهش روشن 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 حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان می‌دانند. نوذری و همکاران (۱۴۰۰) برنامه‌ریزی را در مهارت‌های نرم اشتغال پذیری قرار داده‌اند. هدف‌گذاری از مفاهیم مرتبط با دانشجو در مدل اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در پژوهش رحیمی و همکاران (۱۴۰۱) عنوان شده است.

کلاس داری به‌عنوان یکی از مهم‌ترین وظایفی است که هر مربی و معلمی در حیطه کاری خود می‌بایست مهارت آن را کسب کرده و از آن برخوردار گردد. چراکه زمینه اصلی کاری آن‌ها در همین فضا است. 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 به‌عنوان راهکار بیان کرده‌اند. این موضوع حاکی از این است که آموزش در شرایط خاص کلاس همانند وجود فراگیران بی‌انگیزه و یا فراگیران دارای مشکلات رفتاری (مشکی باف مقدم و همکاران، ۱۳۹۸) و یا مشکلات یادگیری نیازمند مهارت خاص کلاس داری و مدیریت کلاس است. مدیریت کلاس درس به‌عنوان یکی از ابعاد صلاحیت حرفه‌ای معلمان اثربخش در پژوهش رزی و همکاران (۱۳۹۶) بیان شده است.

اگر فرد وظیفه‌ای را که انجام می‌دهد با ارزش تلقی کند، آن وظیفه دارای ویژگی معناداری است. بدون در نظر گرفتن اجبارهای سازمانی، افراد به تلاش برای دستیابی به اهدافی تمایل دارند که برایشان معنا داشته باشد. افراد توانمند و اثربخش، احساس معنی‌دار بودن می‌کنند و برای اهدافی که به آن اشتغال دارند، ارزش قائل می‌شوند (رزی و همکاران، ۱۳۹۶). انجام عمل تربیتی نیز معطوف 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. ارتس و همکاران (۲۰۱۷)، جکسون (۲۰۱۷)، بینکلی (۲۰۱۲)، عبدالوهابی و همکاران (۱۳۹۲) و دی گاسمن و چوی (۲۰۱۳) مهارت حل مسئله را به‌عنوان یکی از مهارت‌های اشتغال پذیری شناسایی کرده‌اند (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹). حل مسئله‌های پیچیده سازمانی در پژوهش کریمی و احمدی (۱۴۰۱) به‌عنوان شایستگی‌های حرفه‌ای فارغ‌التحصیلان شناسایی شده است. در پژوهش نوذری و همکاران (۱۴۰۰) حل مسئله 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 سیل و زلزله، جنگ و فحطی، شرایط خاص جوی و آلودگی، بیماری‌ها و همه‌گیری‌ها و سایر شرایط پیش‌بینی‌نشده، 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 به‌روزرسانی اطلاعات قابل حل نخواهد بود. البته باید توجه داشت که مهارت حل مسئله تنها معطوف 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 راه‌حلی برای آن‌هاست. این موضوع در قالب مهارت‌های حل مسئله تعریف می‌شود (غیائی، ۱۳۹۴).

آنچه تاکنون بدان پرداخته شد مقوله‌های استخراج‌شده 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 آنجا که طبق پژوهش آلبا و همکاران (۲۰۲۰) بین توانایی‌های فارغ‌التحصیلان و نیازهای کارفرمایان تطابق وجود ندارد (روشنی و همکاران، ۱۳۹۹)، الگوی پارادایمی مطرح‌شده در این پژوهش می‌تواند به دانشجویان علوم تربیتی و فارغ‌التحصیلان جویای شغل در این رشته یاری رساند. چراکه توجه به شرایط علی، زمینه‌ای و واسطه‌ای و بکار بردن راهبردهای بیان‌شده در این پژوهش می‌تواند پیامدی نظیر افزایش توان اشتغال‌پذیری 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 خرده نظریه داده‌شده بازمینی و اصلاح گردد. همچنین می‌توان دوره‌های آموزشی غیررسمی و مکملی را به‌صورت 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 برافزایش 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 داریم.

منابع

- ابوالحسنی، زهرا و جوادی پور، محمد (۱۳۹۸). شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و رضایت شغلی با تأکید بر دیدگاه سازنده گرایی. *فناوری آموزش*، ۱۳ (۴)، ۹۱۱-۹۲۰.
- 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*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز.
- استراوس، ا؛ و کربین، ج. (۱۳۹۷). *مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای* (ترجمه، ابراهیم افشار). تهران: نی. (کار اصلی چاپ‌شده 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 محمدکاظمی، رضا (۱۴۰۰). سنتز یک الگوی برنامه درسی کارآفرینی در رشته علوم تربیتی مبتنی بر شبکه تارنکبوتی اکر. *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۷ (۳)، ۲۳۱-۲۵۰.
- بزاز، زینب و حبیبی، لیلی (۱۳۹۸). بررسی وضعیت سلامت روانی معلمان (مطالعه موردی دبیرستان‌های شهر قم). *پژوهش‌های روان‌شناختی در مدیریت*، ۵ (۲)، ۴۶-۶۵.
- بشردوست، نازنین؛ قدیری، 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)، ۳۱-۳۸.
- بهشتی، سید صمد و نوریان نجف‌آبادی، محمد (۱۴۰۰). عوامل اجتماعی مرتبط بر سلامت روان معلمان. *مجله دانشکده بهداشت و انستیتو تحقیقات بهداشتی*، ۱۹ (۱)، ۹۹-۱۱۲.

- توکل، محمد؛ شیر، اختر و سمنانیان، سعید (۱۴۰۱). مسائل نیروی انسانی متخصص؛ چالش‌های تحصیلی، کار و اشتغال به روایت دانش‌آموختگان دکتری. *پژوهش مسائل اجتماعی ایران*، ۲ (۳)، ۴۰-۱.
- حجازی، سید یوسف؛ غلامی، حسام‌الدین؛ 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)، ۵۴۵-۵۵۸.
- 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؛ درزیان عزیز، عبدالهادی؛ مهر علی زاده، ید اله و مالکی، عالی (۱۴۰۱). طراحی مدل اشتغال پذیری فارغ‌التحصیلان دانشگاه. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۷ (۲)، ۸۷-۱۴.
- ریزی، جمال؛ امام‌جمعه، سید محمدرضا و احمدی، غلامعلی (۱۳۹۶). استخراج ابعاد معلمان اثربخش به‌منظور ارائه چهارچوب مفهومی آموزش و تربیت معلم اثربخش و اعتباربخشی آن. *پژوهش در تربیت معلم*، ۱ (۱)، ۱۳-۴۶.
- روشنی، فاطمه؛ امیرحسینی، سید احسان و حمیدی، مهرداد (۱۳۹۹). شناسایی قابلیت‌های اشتغال پذیری دانش‌آموختگان تربیت‌بدنی با استفاده از رویکرد داده بنیاد. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۱ (۲۲)، ۲۹۱-۳۳۴.
- زارعی، محمدمبین؛ کرمی، آزاد الله (۱۴۰۱). شناسایی مؤلفه‌های شایستگی معلمان و ارائه چهارچوبی جهت ارزشیابی آنان. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۶ (۵۶)، ۹۱-۱۰۲.
- سلسبیلی، 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، علی اکبر (۱۳۹۸). *تغییر رفتار و رفتاردرمانی (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 سهرابی، فرامرز (۱۳۹۹). *روانشناسی تربیتی*، ۱۶ (۵۷)، ۲۸۲-۳۰۱.
- شریفیان، فریدون؛ میر شاه جعفری، سید ابراهیم؛ موسی پور، نعمت اله و شریف، سید مصطفی. (۱۳۹۳). بررسی وضعیت موجود و مطلوب مشارکت مدیران و کارآفرینان در برنامه‌ریزی درسی آموزش عالی. *دوفصلنامه 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، آریتا (۱۳۹۵). رابطه مهارت‌های ارتباطی معلمان با انگیزه به مطالعه در دانش‌آموزان ابتدایی کلاس ششم منطقه چهار تهران. *تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۱ (۱)، ۳۱-۴۲.
- غیاثوندیان، شهرزاد؛ ورعی، شکوه؛ یادگاری، محمدعلی؛ پور رحیمی، اکبر و آقاجانلو، علی (۱۳۹۶). مدیریت کلاس درس برای آموزش دانشجویان بی‌انگیزه. *مجله مرکز مطالعات و توسعه علوم پزشکی یزد*، ۱۲ (۱ و 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*، ۱ (۱)، ۱۳۹-۱۵۸.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۴۰۰). *اصول و مفاهیم اساسی برنامه‌ریزی درسی*. تهران: علم استادان.
- فرنگ، مرتضی؛ قهرمانی، محمد؛ ابوالقاسمی، محمود و اعلامی، فرنوش (۱۴۰۱). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های کلیدی اشتغال پذیری دانش‌آموختگان کارشناسی دوره‌های علوم رفتاری دانشگاه. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۸ (۴)، ۹۵-۱۱۷.
- قاسمی، علی؛ کدیور، پروین؛ کرامتی، هادی و عرب زاده، مهدی (۱۳۹۸). بررسی روایی و پایایی پرسشنامه چهار عاملی هیجانانگیز معلم. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۵ (۲)، ۵-۲۹.
- کدیور، پروین (۱۴۰۰). *روانشناسی تربیتی (ویراست ۲)*. تهران: سمت.
- کریمی، منوچهر و احمدی، سید علی اکبر (۱۴۰۱). ارائه یک مدل شایستگی برای فارغ‌التحصیلان دانشگاهی به‌منظور اشتغال در هزاره سوم. *مدیریت بر آموزش سازمان‌ها*، ۱۱ (۲)، ۱۰۹-۱۳۳.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جویس (۱۳۸۴). *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی* (ترجمه، احمدرضا نصر و دیگران). تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی و سازمان مطالعه و تدوین کتب. (کار اصلی چاپ شده در ۲۰۰۳).

گلکار، رسول؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و نیلی، محمدرضا (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)، ۳۳-۷۲.

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

مشکی باف مقدم، زهره؛ چرابین، مسلم؛ اکبری، احمد؛ داوودی، علیرضا (۱۳۹۸). تحلیل نشانه‌شناختی سکوت در مدیریت کلاس درس. *پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت*، ۹ (۲)، ۸۴-۶۷.

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

نادری مهدی، 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)، ۲۱-۵۰.

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)، ۲۵۹-۲۷۹.

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

وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (عتف) (۱۳۹۵). *برنامه درسی دوره کارشناسی رشته علوم تربیتی*. تهران: وزارت عتف.

وقور کاشانی، مهدیه سادات؛ حاجی حسین نژاد، غلامرضا؛ موسی پور، نعمت‌الله و ابراهیم‌زاده، عیسی (۱۳۹۸). راهکارهای اعتدالی شایستگی‌های حرفه‌ای معلمان و تعیین اثربخشی آن‌ها. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۶ (۳۳)، ۵۵-۷۶.

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

یزدانی، فاطمه؛ شریفیان جزی، فریدون؛ نصر اصفهانی، احمدرضا و شانه‌ساز 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)، ۲۰۶-۱۷۱.

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., & Raghuvaram, 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.

