

مبانی روان‌شناختی آموزش‌های علمی کاربردی

Psychological Bases of Science Applied University

ابعاد روان‌شناختی گرایش رویکردهای آموزش دانشگاهی از سبک یادگیری دانش‌محور به سمت یادگیری مبتنی بر عمل و اشتغال‌پذیری.

در جوامع بشری ساخت هر نهاد یا نظام اجتماعی ابعاد منطقی گوناگونی دارد که بی‌تردید منطق روان‌شناختی، یکی از مهم‌ترین ابعاد نهادهای انسانی است. شکل‌گیری دانشگاهی با اهداف آموزشی علمی کاربردی در طول سه دهه گذشته نیز فلسفه وجودی و توجیحات روان‌شناختی دقیقی دارد، تا جایی که می‌توان گفت تأسیس این نهاد علمی با وجود نهادهای دانشگاهی پیشین، پاسخی است به برخی نیازهای روان‌شناختی جوانان در کنار استلزامات توسعه اقتصادی و اجتماعی کشور.

ایران حجم وسیعی از جمعیت جوان و جویای توفیق اجتماعی دارد که هر سال جمع‌کنندگی از فارغ‌التحصیلان دانشگاهی نیز به آن اضافه می‌شود. درک جوانان ایرانی از هویت توفیق، بنا به دلایل مختلف فرهنگی، سیاسی، اجتماعی و اقتصادی، متأثر از پیشینه‌های تاریخی است و همواره با دو شاخص تحصیلی و شغلی، و پس از این دو با تشکیل خانواده عجین است؛ که بی‌تردید تحقق مورد سوم نیز منوط به توفیق در دو شاخص نخست است.

تحولات روزافزون و پرسرعتی که در عرصه‌های گوناگون دانش بشری صورت می‌گیرد و همچنین بروز تغییرات نسلی در جوامع، نشانه‌هایی هستند که ضرورت تغییر و پویایی مداوم نظام آموزش عالی را مشخص می‌سازد (نقدهی، شاه-طالبی، نادی، ۱۳۹۹). علی‌رغم اهتمام نظام آموزش عالی ایران برای متناسب‌سازی ساختار خود با نیازهای روز، متأسفانه رابطه سازمان‌یافته‌ای میان نظام علمی کشور با سایر نظام‌ها وجود ندارد. این درحالی است که یکی از دلایل عمده شکست توسعه اجتماعی و هویت فردی به‌رغم توسعه دانشگاهی کشور را می‌توان در عدم هماهنگی نهاد تولید افراد متخصص با نهادهای تولید فرصت‌های شغلی دانست.

بی‌تردید، توسعه و اصلاح نظام آموزش عالی نه تنها ملهم از تحولات فرهنگی، اجتماعی و فکری جهانی است، بلکه متأثر از چالش‌های تازه‌ای است که در محیط‌های بیرون دانشگاه‌ها، یعنی جامعه از یک سو و محیط درونی دانشگاه، به‌ویژه نیازهای خاص دانشجویان و سایر عوامل درگیر در امر آموزش و پژوهش به‌وجود آمده است (مهرعلی‌زاده، کردزنگنه و همایون‌نیا، ۱۳۹۲). وزارت علوم تحقیقات و فناوری در بین مجموعه کلان دولت نوعی ساختار وظیفه‌ای در تولید افراد با مدارک تحصیل عالی دارد؛ اما به قول الوانی (۱۳۹۲) چنین ساختاری اگر به‌طور مستقل از برنامه‌های توسعه اجتماعی عمل کند، با تنگناهایی روبه‌رو می‌شود.

شواهد تجربی و مطالعاتی نشان می‌دهد با وجود گسترش روزافزون دانشگاه‌های دانش‌محور طی دهه‌های اخیر و استقبال بسیار بالای جوانان از حضور در محیط‌های دانشگاهی، متأسفانه چالش‌های اقتصادی و کسب هویت شغلی و منزلت اجتماعی و به‌تبع آن ادراک هویت توفیق جوانان نه تنها مرتفع نشده، بلکه این بخش عظیم و سرنوشت‌ساز جامعه را با چالش‌های نوپدیدي مواجه کرده است.

سال‌های متمادی تصور می‌شد که با ارتقای سطح آموزش، نرخ بیکاری کاهش می‌یابد و در بین دانش‌آموختگان آموزش عالی به صفر می‌رسد. اما این نظر در حال حاضر نه تنها متزلزل شده است (ملک‌پور و محمدی، ۱۳۹۲) بلکه آمارهای موجود نشان می‌دهند که نرخ بیکاری دانش‌آموختگان دانشگاهی از نرخ بیکاری عمومی در جامعه نیز بالاتر رفته (درویشان، تسلیمی، حکیم‌زاده، ۱۳۹۸، ص ۷) و علیرغم وجود تقاضا و فرصت‌های اشتغال در بازار کار، افراد تحصیل کرده و دارای مدارک تحصیلی آموزش عالی با استقبال چندانی از سوی کارفرمایان و صاحبان صنایع و کسب‌وکار مواجه نمی‌شوند (شکرباغی، ۱۳۹۷).

عدم پویایی و رابطه منطقی میان علم و عمل بعد از گذر از دوران استاد-شاگردی در ایران منجر به فاصله عمیق میان دانش و تجربه گردیده، که یکی از مهم‌ترین و در عین حال زیان‌بارترین عوارض آن بیکاری دانش‌آموختگان است (ایزدی، صالحی‌عمران و قربانی، ۱۳۹۰). افزایش بیش از حد بیکاری جوانان، به‌ویژه جوانان تحصیل‌کرده، سبب عرضه بالای نیروی کار در کنار انعطاف‌ناپذیری بازار کار رسمی

در ایجاد اشتغال و تامین نیروی انسانی میانی کشور، و توسعه ساز و کارهای همکاری مستمر قابلیت‌های دانشگاه با بخش‌های اشتغال‌ساز کشور از جمله صنعتی و سازمانی، و بسط سازوکارهای بهره‌بردار از ظرفیت‌های نیروی انسانی تکنولوژیست، صنعت‌گر و کارآفرین به ویژه در حوزه‌های عملی و مهارتی، و هدایت برنامه‌های درسی از حوزه نظری به سمت میدانی، و توسعه فضای آموزش‌های شایستگی-محور و شغل‌مدار و متناسب با نیازهای شاغلین و جویندگان کار، و تاکید بر تربیت نیروی کار متخصص متناسب با شرایط اشتغال در زیست بوم ایران، تأسیس شد (پورتال دانشگاه علمی کاربردی، ۱۳۹۷).

اینکه دانشگاه جامع علمی کاربردی تا چه اندازه در تحقق اهداف بنیادین خود توفیق داشته یا خیر، موضوع بحث نیست و باید با تحقیقات اصیل و میدانی بررسی شود. کما اینکه برخی مطالعات مبین توفیق آموزش‌های علمی-کاربردی است (برای مثال ایزدی، صالحی‌عمران و قربانی، ۱۳۹۰؛ آوخ‌کسیم، ۱۳۸۴؛ دادار، غضنفری و ضیائی، ۱۳۸۳) و برخی دیگر حاکی از عدم توفیق این دانشگاه در استحصال اهداف خود است (برای مثال بینقی، ۱۳۸۳؛ میرزایی فیض‌آبادی، ۱۳۸۲، ایزدی، توکل‌یان اکبری و میرزایی، ۱۳۸۳). آنچه در اینجا اهمیت دارد؛ پرداختن به مبانی روان‌شناختی آموزش‌های علمی کاربردی در سه سطح بنیادهای یادگیری (رویکردهای یادگیری و اشتغال‌پذیری دانش‌آموختگان)، حیث فردی (عزت‌نفس و خودپنداره، رضایت شغلی و رضایت از خویش، شکل‌گیری هویت) و سطح اجتماعی (تقویت سرمایه‌های انسانی و سازمانی) است.

مبانی روان‌شناسی آموزش‌های علمی کاربردی از منظر رویکردهای یادگیری و اشتغال‌پذیری

تعاریف متعددی از یادگیری بر اساس مکاتب مختلف تفکر وجود دارد. اما در تعریفی که متناسب با مطالعه حاضر در مورد یادگیری فارغ‌التحصیلان دانشگاه و قابلیت اشتغال آنها ارائه شده «یادگیری یک تغییر پایدار در رفتار، یا توانایی رفتار به روشی خاص است که ناشی از تمرین یا سایر اشکال تجربه است» (Schunk, 2012). محققان یادگیری را

ایران، و انتظار طولانی جوانان (به‌طور متوسط سه‌سال پس از اتمام تحصیلات دانشگاهی) برای کسب مشاغل عادی و غیرتخصصی، سبب روی آوردن به مشاغل پاره‌وقت و غیررسمی شده‌است که این مشاغل نیز از چشم‌انداز ایمن برای تشکیل خانواده و یا تأمین دوره‌های آتی زندگی برخوردار نیستند (Egel & Salehi-Isfahani, 2010). این عدم تناسب در حالی است که تحقیقات نشان می‌دهد درصد قابل ملاحظه‌ای از دانشجویان تحصیلات را به معنای کسب فرصت شغلی آتی برای خود تلقی می‌کنند (کهدویی، ۱۳۸۳). عدم تحقق این انتظار منطقی غالباً منجر به سرخوردگی، بالا رفتن سطح توقع، آسیب به عزت نفس و اعتماد به نفس و حتی بروز اختلالات روان‌شناختی از جمله اختلال‌های اضطرابی و اختلال‌های خلقی می‌شود.

امروزه تعداد فزاینده‌ای از دانشگاه‌ها، نظام سیاست‌گذاری و فرایندهای تولیدات علمی خود را از سطح دانشکده‌ها به سمت فناوری‌های ملموسی که می‌توانند منجر به تجاری-سازی دانش و اعطای مدارک کاربردی، و توسعه کارآفرینی در سطح جامعه شود بسط داده‌اند (Huyghe, et al. 2016; Rothaermel & Thursby, 2005). لذا به نظر می‌رسد تغییرات سریع بازار کار در سال‌های اخیر و افزایش تعداد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و به تبع آن افزایش تعداد فارغ‌التحصیلان دانشگاهی، لزوم طراحی برنامه‌های آموزشی مرتبط با زندگی واقعی فراگیران و همسو با نیازهای بازار کار را برای سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی ضروری می‌سازد، به‌گونه‌ای که زمینه برای اشتغال دانش‌آموختگان و کاهش بیکاری در سطح اجتماع فراهم گردد (Chan & Lin, 2015).

شکل‌گیری دانشگاه جامع علمی کاربردی در ایران، به عنوان بازوی اجرایی نظام مهارتی، در نخستین جلسه شورای عالی آموزش‌های علمی کاربردی در آبان ماه سال ۱۳۷۱ به تصویب شورای گسترش آموزش عالی رسید، که پاسخی بود برای چالش‌های عدیده‌ای که فارغ‌التحصیلان دانشگاه‌های دانش‌محور از یک‌سو و صاحبان صنعت و حرف مختلف از سوی دیگر با آن مواجه بودند. نظام آموزشی این دانشگاه با تمرکز بر حوزه‌های مهارتی آموزش عالی و ایفای نقش موثر

(۱۳۹۳) معتقدند برنامه‌های درسی مبتنی بر حفظ و بخاطر سپاری مجموعه‌ای از تجارب یادگیری، ارتباط اندکی با مهارت و عمل در زندگی واقعی و بویژه آینده شغلی افراد دارد؛ لذا انتظار می‌رود سیاستمداران آموزش عالی، برنامه درسی و رویکردهای آموزشی را به گونه‌ای طراحی کنند که با افزایش شایستگی عملی، قابلیت اشتغال فارغ‌التحصیلان را بهبود یابد (Sumanasiri, Yajid & Khatibi, 2015). امروز ایران در مسیر توسعه اجتماعی و اقتصادی خود، برای جلوگیری از فرایند عقب‌ماندگی مزمن، نیازمند منابع انسانی ماهر و متخصص است. بدین منظور، دانشگاه جامع علمی کاربردی باهدف ارتقاء سطح مهارت نیروی کار (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۹) بر مبنای نظریات یادگیری مبتنی بر شایستگی سعی بر افزایش میزان اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان و کنترل بحران بیکاری و عواقب نامطلوب آن دارد.

مبانی روان‌شناختی آموزش‌های علمی کاربردی از منظر نظریه‌های عزت نفس و خودپنداره

مفهوم خودپنداره به یک ساخت چندبُعدی اشاره دارد که به ادراک فرد از «خود» در ارتباط با ویژگی‌هایی مانند تحصیلات، نقش‌های جنسیتی، هویت اجتماعی و بسیاری موارد دیگر بستگی دارد. افراد برای دستیابی به عزت نفس و احساس خشنودی از زندگی می‌بایست خودپنداره مثبتی از خویش داشته‌باشند (Han, 2019). متخصصان خودپنداره تحصیلی را ادراک فرد از خودکارآمدی در حوزه پیشرفت تحصیلی می‌دانند (Marsh, Tracey & Craven, 2006). عوامل مختلفی همچون توفیق یا شکست تحصیلی، درجه تحصیلی، منزلت اجتماعی رشته تحصیلی، تصویر ذهنی از دانشگاه، قابلیت اشتغال مرتبط می‌توانند در خودپنداره تحصیلی نقش داشته‌باشند که عامل مهمی در پیشرفت تحصیلی و شغلی افراد است (Trautwein et al., 2006). خودپنداره مثبت تحصیلی به فرد احساس کرامت و خودارزشمندی می‌دهد و عزت نفس او را ارتقا می‌بخشد، به همین دلیل افراد تحصیل کرده غالباً ترجیح می‌دهند به‌گونه‌ای زندگی کنند که حرمت و کرامت انسانی آنها خدشه‌دار

شامل سه مولفه یا مفهوم گسترده می‌دانند: محیط یادگیری، فرایند یادگیری، و نتایج یادگیری (Phillips, McNaught & Kennedy, 2010). اصولاً نتایج یادگیری به عنوان یکی از اصلی‌ترین محصولات قابل تحقق آموزش دانشگاهی معرفی می‌شود (Liu, 2010). بی‌تردید نماد نتیجه آموزش در توسعه اجتماعی، صرفاً ارتقای تحصیلات و اعطای مدرک نیست، و میزان تأثیرگذاری آموزش در توسعه، وابسته به کیفیت آموزش است (Castelló-Climent & Hidalgo, 2012). عدم توانایی دانش‌آموختگان برای جذب در بازار کار، نشان از شکاف مهارتی میان مهارت‌های آموخته آن‌ها در دانشگاه‌ها و مهارت‌های مورد نیاز برای فعالیت در بازار کار دارد. یکی از تغییرات کلیدی و ضروری مؤسسات آموزش عالی متناسب‌سازی مهارت دانش‌آموختگان و الزامات بازار کار برحسب نیاز کارفرمایان و جامعه است (Pillai, et al, 2012). بر همین اساس هادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۹) معتقدند مبنای روان‌شناختی برنامه درسی در نظام آموزشی علمی کاربردی، رویکرد مبتنی بر شایستگی است که منجر به افزایش اشتغال‌پذیری فارغ‌التحصیلان می‌شود. هدف عمده رویکرد برنامه درسی مبتنی بر شایستگی، فائق آمدن بر موانع موجود بین دنیای آموزش و دنیای کار و همسوسازی برنامه‌های آموزش شغلی با نیازهای بازار کار متناسب با تغییرات تکنولوژیکی و پیشرفت‌های اجتماعی است. انواع روش‌های یاددهی-یادگیری در این رویکرد اصولاً مشتمل بر یادگیری فعال، مستقل و تعاملی، یادگیری مسئله محور و یادگیری مادام‌العمر، یادگیری مرتبط با کار و مبتنی بر کار، و کارورزی با مشاوران شغلی است.

اشتغال‌پذیری به میزان آمادگی دانش‌آموختگان برای جذب در بازار کار گفته می‌شود، که بطور مستقیم با نتایج یادگیری رویکردهای آموزشی مرتبط است (Finch et al., 2013). همچنین، برنامه درسی مبتنی بر شایستگی نیز طبق تعریف یونسکو (۲۰۱۵) بر کاربرد دانش و مهارت‌ها در یک زمینه حرفه‌ای بر اساس دستاوردهای یادگیری تأکید دارد. دانش-آموختگان رشته‌های مختلف دانشگاهی باید واجد شایستگی-های خاصی برای آینده شغلی خود باشند. شرفی و عباسپور

از خویشتن و عزت نفس مخدوش بسیاری از راه‌نیافتگان کنکور سراسری را التیام ببخشند و فرصت راه‌یابی به نظام آموزش عالی را بدون هراس از آزمون کنکور برای جوانان نسل جدید فراهم سازد، بلکه در افزایش سطح خودباوری جامعه نیز سهم شایسته‌ای ایفا می‌سازد.

مبانی روان‌شناختی آموزش‌های علمی کاربردی از منظر نظریه‌های رضایت‌شغلی و رضایت از خویشتن

رضایت‌شغلی یکی از ارکان ضروری و مهم ارتقای سلامت روان و رضایت کلی از زندگی است (Akman et al., 2016). رضایت‌شغلی اصولاً با خود احساس شادمانی و آرامش روانی را بدنبال دارد و برای ایجاد تعادل زندگی شخصی و عواطف خانوادگی و روابط اجتماعی امری ضروری است (Abuhashesh, Al-Dmour & Masa'deh, 2019: 2). گلاسر یکی از دوشروط اساسی هویت توفیق را احساس خودارزشمندی، به معنای درک خویشتن در یک منزلت اجتماعی با ارزش توصیف می‌کند (گلاسر، ۱۳۹۸). داشتن شغل، به‌ویژه برخورداری از شغلی که در خدمت ارزش اجتماعی و برآورنده نیازهای اقتصادی فرد باشد، موجب انسجام هویت، افزایش عزت نفس و احساس امنیت در فرد می‌شود (فدایی و علی‌بیگی، ۱۳۹۰: ۹۸). تحقیقات متعددی تایید کرده‌اند که عدم رضایت‌شغلی منجر به فشارهای مزمن روانی و فرسودگی شغلی می‌شود (Chang, Chi & Miao, 2007; غلام‌پور و پورشافعی، ۱۳۹۷). همچنین عدم رضایت‌شغلی در ارتباط تنگاتنگ با عدم رضایت از خویشتن، می‌تواند تأثیرات منفی بسزایی بر سایر زمینه‌های زندگی اعم از فردی، اجتماعی و خانوادگی بگذارد (وٹوقی نیری، روح‌الهی و محمدحسین، ۱۳۹۵).

رضایت‌شغلی حالت هیجانی لذت‌بخشی است که از کسب ارزش‌های شغلی منتج می‌گردد (Cronley and Kim, 2017). محققان نقش آموزش و تحصیلات مرتبط با شغل را جهت دستیابی به رضایت‌شغلی بسیار کلیدی می‌دانند، چراکه نقش کارکنان را بسیار تصریح می‌سازد، از تعارضات نقشی می‌کاهد، و فرایند یادگیری مداوم کارکنان را تقویت می‌کند، لذا کارکنان می‌توانند با تغییرات مداوم سازمان

نگردد. بنابراین چنین افرادی در جامعه به سبک سلامت‌تری زندگی می‌کنند، بیشتر جویای توفیق هستند، پشتکار و انگیزه پیشرفت بهتری دارند و علاوه بر حفظ سلامت روان خود و جامعه در توسعه اجتماعی نقش موثرتری ایفا می‌کنند.

تحقیقات نشان می‌دهد سطح سلامت عمومی راه‌نیافتگان به دانشگاه بطور معناداری پایین‌تر از دیگران است؛ پیامدهای حاصل از تنش عصبی دانش‌آموزان در مقطع کنکور حتی با قبولی در دانشگاه نیز همچنان باقی می‌ماند؛ عزت‌نفس پذیرفته‌نشده‌گان نسبت به سایرین پایین‌تر است؛ و بطور کلی اختلالاتی مثل افسردگی، اضطراب، فوبیا، حساسیت بین-فردی، جسمانی‌سازی، خصومت، علائم سایکوتیک، و وسواس در بین این افراد شایع‌تر از پذیرفته‌شدگان کنکور است (معمدی، ۱۳۸۵). بسیاری از افرادی که در آزمون سراسری کنکور پذیرفته نمی‌شوند، احساس شکست می‌کنند، دچار عواطف منفی نظیر ناامیدی، افسردگی، اضطراب، بدخلقی و اندوه می‌شوند و حتی خانواده این افراد نیز در تجارب عاطفی منفی آنها شریک می‌شوند (یارمحمدیان، سهرابی و عریضی، ۱۳۸۴).

عدم توفیق در عبور از سد کنکور سراسری و یا حتی عدم جسارت برای شرکت در این مسابقه بزرگ، در کنار سایر محدودیت‌های اجتماعی و اقتصادی، بسیاری از جوانان دهه پنجاه و شصت را علی‌رغم تمام اشتیاق و استعداد تحصیلی، بعد از اخذ دیپلم روانه بازار کار غیر تخصصی نمود. این در حالی است که، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد ادامه تحصیل با عملکرد شغلی (مهارت ارتباطی، تفکر و حل مسئله، مهارت خود رهبری، وجدان و توانایی ادراک) و حتی موفقیت شغلی ادراک‌شده رابطه مثبت معناداری دارد (عباس‌نژاد، بحری، بانسی، ۱۳۹۸).

فرایند جذب و آموزش دانشگاه جامع علمی کاربردی، بجای تعیین سرنوشت و خودپنداره افراد در یک آزمون چندساعته، عملکرد تحصیلی آنان را طی سال‌های پایانی دبیرستان مورد مذاقه قرار می‌دهد و متناسب با ظرفیت علمی و علاقه شخصی افراد به آنان فرصت ادامه تحصیل می‌بخشد. این فرایند نه تنها می‌تواند ادراک ناقص یا منفی در خوینداره، احساس غبن و حقارت، و بطورکلی احساس عدم رضایت

می‌شود. از نظر وی هویت به هر طریقی شکل بگیرد، دارای دو مولفه اساسی است: نخست مبادله عاطفی با خود و دیگران؛ و راه دیگر در تکوین هویت توفیق، تلاش‌ها و فعالیت‌هایی است که به ما احساس ارزشمند بودن می‌دهد (Glasser, 2001). عدم دستیابی به منزلت اجتماعی مناسب که اصولاً از طریق تحصیلات عالی و اشتغال مناسب و مرتبط احراز می‌گردد، می‌تواند منجر به بحران هویت و شکل‌گیری هویت شکست در جوانان شود. هویت شکست معمولاً با تردید در تصمیم‌گیری، سرگشتگی در مسیر زندگی، عدم استفاده درست از توانمندی‌ها و استعداد‌های فردی، و بطور کلی ضعف در حل مسائل زندگی همراه است. اگرچه براساس نظریه اریکسون، بحران هویت چالش دوران نوجوانی است، با این‌حال تضمین تعادل هویت شخصی جوانان نیز در طول زمان و براساس تجربیاتی که حاصل برخورد صحیح اجتماعی است ممکن می‌گردد. اگر سرخوردگی جایگزین اطمینان شود، جوان بجای ارتباط با مردم، منزوی می‌شود و بجای خودآگاهی و تثبیت هویت دچار ابهام نقش می‌گردد و انسجام و تعادل روانی او بهم می‌ریزد و در یک کلام دچار زلزله هویت می‌شود (McLeod, 2008). عواملی همچون کار در مشاغل غیرمرتبط و نامتناسب با سطح تحصیلات، افزایش نرخ بیکاری، صرف هزینه مالی و زمانی برای کسب مدرک از دانشگاه‌های مستقل از بازار کار، عدم کسب هویت شغلی موفق و یا عدم امکان رشد شغلی به دلیل دشواری در عبور از سد دانشگاه-های دولتی و اخذ مدرک می‌توانند زمینه‌ساز موج عظیمی از آسیب و عدم تعادل هویت میان جوانان جامعه و مشکلات عدیده فردی و اجتماعی متعاقب آن شوند.

با این تفسیر، وجود یک نظام دانشگاهی که ضمن ارائه دانش معتبر، به جنبه‌های عملیاتی و کاربردی رشته‌های تحصیلی توجه داشته‌باشد، ظرفیت‌های مختلف هوش و استعداد را مد نظر داشته‌باشد، تمام جوانان را با خط‌کش امتحان عظیم و حافظه‌محور کنکور سراسری سنجش نکند، به افراد شاغل امکان اخذ مدارک تحصیلی و رشد شغلی بدهد، و تربیت نیروهای تحصیل‌کرده را با نیازهای بازار کار

هماهنگ شوند (Masa'deh et al., 2013). یکی از مهم‌ترین دلایل عدم رضایت شغلی به‌ویژه در جامعه ایران، غیرمرتبط بودن شغل با رشته تحصیلی دانشگاهی است (رحیمی پردنجانی و محمدزاده ابراهیمی، ۱۳۹۶، ص ۷۶) که منجر به بی‌علاقگی به شغل، کاهش بهره‌وری و ایجاد تنش روحی در شاغلان می‌گردد (منفرد، رجب‌بیگی و یاسمی، ۱۳۹۴، ص ۱۱۳). درحالی‌که محققان اثبات کرده‌اند تطابق شغل با رشته تحصیلی، نه‌تنها در افزایش رضایت شغلی، بلکه در تعهد سازمانی و کاهش ترک سازمان نیز نقش مؤثری دارد (Kristof- Brown, Zimmerman & Johnson, 2005).

در مطالعات متعدد داخلی و خارجی، سطح تحصیلات و تناسب آن با شغل، متغیری است که نسبت به سایر متغیرها رابطه نزدیک‌تری با موفقیت شغلی ادراک‌شده دارد (عباس-نژاد، بحری، بانسی، ۱۳۹۸؛ Bozionelos, Kpstopoulos & Heijden, 2015). بی‌تردید کارکنان برای انجام وظایف محوله به ابزارهای دقیقی نیاز دارند و بهترین شکل ارائه این ابزار از طریق آموزش‌هایی صورت می‌گیرد که در قالب علم و عمل بطور هم‌زمان ارائه می‌شود (Abuhashesh, Al- (Dmour & Masa'deh, 2019:12). بنابراین به نظر می‌رسد نقش آموزش‌های علمی کاربردی، به‌ویژه در واحدهایی که تحت نظارت نهادهای سازمانی قرار دارند، در ایجاد ارتباط میان دانش دریافتی و موقعیت شغلی، و به تبع آن ایجاد احساس رضایت شغلی فارغ‌التحصیلان این دانشگاه بسیار مفید و راهگشا بوده‌است. چراکه هم به ارتقای رتبه تحصیلی کارکنان استخدامی آن نهادها منجر شده و هم به جذب و تربیت نیروهای تخصصی مورد نیاز آن سازمان‌ها پرداخته‌است.

مبانی روان‌شناختی آموزش‌های علمی کاربردی از منظر نظریه‌های هویت

متخصصان شکل‌گیری هویت توفیق را در سلامت روانی افراد موثر می‌دانند، چراکه هویت توفیق سبب افزایش سازگاری درونی، قضاوت صحیح و توانایی پیشرفت می‌شود (Vleioras & Bosma, 2005). از نظر ویلیام گلاسر هویت به دو دسته هویت توفیق و هویت شکست تقسیم

متناسب سازد، برای شکل‌گیری هویت توفیق جوانان که معماران اصلی ساخت هر جامعه‌ای هستند، ضرورت می‌یابد.

مبانی روان‌شناختی آموزش‌های علمی کاربردی از منظر اهمیت تقویت سرمایه‌های انسانی

سرمایه انسانی از دانش شخصی، عادات، خصوصیات شخصیتی، مهارت‌ها و توانایی‌هایی تشکیل شده است که از طریق سرمایه‌گذاری در آموزش، پرورش و سایر انواع تجارب حرفه‌ای ایجاد می‌شود؛ و می‌تواند به ایجاد ارزش‌های اقتصادی و اجتماعی کمک کند (Wright, et al., 2007). سرمایه‌گذاری روی آموزش و رشد منابع انسانی نقش عمده‌ای در فرایند توسعه اقتصادی-اجتماعی ایفا می‌کند، چراکه نیروی کار ماهر و متخصص یکی از عوامل کلیدی و انکارناپذیر در توسعه هر کشور است (صالحی عمران، ۱۳۸۶). به عبارت دیگر منابع انسانی زمانی بهره‌ور و کارا خواهند بود که به سرمایه انسانی تبدیل شوند (ایزدی، صالحی عمران و قربانی، ۱۳۹۰).

تا پیش از تأسیس دانشگاه جامع علمی کاربردی، نهادهای اداری و صنایع مختلف همواره مصرف‌کننده منفعل فارغ-التحصیلان دانشگاهی بودند. برنامه آموزشی هر رشته تخصصی برای عموم مشاغل یکسان بود و معمولاً حدود ۳ تا ۶ ماه طول می‌کشید که فارغ‌التحصیلان بتوانند میان دروس نظری و حتی عملی دانشگاهی با نیازهای خاص حرفه خود ارتباط برقرار کنند. اما تأسیس موسسات آموزشی علمی-کاربردی وابسته به نهادهای اداری، اجرایی، صنعتی، هنری، بنگاه‌های اقتصادی و غیره، تحت لوای دانشگاه جامع علمی-کاربردی گام بسیار موثری برای خروج از انفعال ذکرشده بود. این دانشگاه رویه سنجیده و ارزشمندی برای پویایی، انطباق‌پذیری و بهره‌وری نیروی کار فراهم ساخت (ایزدی، صالحی عمران و قربانی، ۱۳۹۰). در حقیقت در این شکل از پرورش نیروی متخصص، برای نخستین‌بار بازار کار به نظام آموزش عالی سفارش نیروی متخصص می‌دهد و نیازهای دقیق خود را مشخص می‌سازد تا سیاست‌گذاران آموزشی با تعیین هدف مشخص بتوانند برنامه آموزشی تخصصی مورد نیاز هر سازمان را طراحی کنند.

یافته‌های تحقیقاتی حاکی از آن است که شرکت‌های نوآفرینی که موسسان آنها از دانش عملیاتی و مبتنی بر کارآفرینی در کنار دانش نظری بهره‌گرفته‌اند، از دوام و توفیق بیشتری برخوردارند (Criaco, et al., 2014). چنین سبکی از نظام تربیتی علاوه بر منفعت سازمانی، منجر به افزایش عزت نفس منابع انسانی در انجام وظایف نیز می‌گردد (Z.Hao, et al., 2005). همچنین سرمایه‌گذاری روی تربیت منابع انسانی از سوی نهادهای کاری به سمت رشته تخصصی، احساس امنیت شغلی افراد را نیز ارتقا می‌بخشد. بنابراین چنین نظام‌های آموزشی جامعی می‌تواند علاوه بر اعطای جسارت به افراد در پدیدآوری مشاغل نوین، افزایش احتمال توفیق و رضایت شغلی، موجب بهبود بهره‌وری سازمانی نیز بشود.

کتاب‌شناسی

- ایزدی، جواد؛ محمود توکلیان اکبری؛ میرزایی، ابوالفضل. (۱۳۸۳). ارزیابی دوره‌های علمی کاربردی وزارت جهاد کشاورزی از جنبه اشتغال دانش‌آموختگان. مجموعه مقالات سومین کنگره ملی آموزش‌های علمی کاربردی، تهران.
- ایزدی، صمد؛ صالحی عمران، ابراهیم؛ قربانی، عادل. (۱۳۹۰). ارزیابی وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاه جامع علمی کاربردی. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، (۲۳)، پاییز ۱۳۸۹، ۱-۲۴.
- آوخ‌کیمی، مهران (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی آموزش‌های علمی کاربردی در افزایش تولید مزارع پرورش میگوی بوشهر. دومین همایش بررسی و تحلیل آموزش‌های علمی کاربردی، گروه هشتم شورای عالی برنامه‌ریزی وزارت علوم تحقیقات و فناوری، تهران.
- بینقی، علی. (۱۳۸۳). بررسی وضعیت اشتغال دانش‌آموختگان رشته‌های کاردانی و کارشناسی علمی کاربردی مراکز آموزشی صنعت آب و برق استان‌های آذربایجان، اصفهان، خراسان و فارس طی سالهای ۸۳-۱۳۷۹. مجموعه مقالات سومین کنگره ملی آموزش‌های علمی-کاربردی، تهران.
- دادار، محسن؛ غضنفری، سیدرضا، ضیائی، محمدحسین. (۱۳۸۳). اثربخشی آموزش‌های علمی کاربردی بر اشتغال و توسعه اقتصادی بخش علوم دامی، مطالعه موردی اصفهان. مجموعه مقالات سومین کنگره ملی آموزش‌های علمی کاربردی، تهران.
- عباس‌نژاد، طیبه؛ بحری، شیما؛ بانسی، عبدالله. (۱۳۹۸). شناسایی مزیت‌ها و چالش‌های ادامه تحصیل و بررسی تاثیر آن بر موفقیت شغلی ادراک‌شده و عملکرد شغلی. مدیریت منابع انسانی پایدار، (۱)، ۱-۳۱.

کاربردی). پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، (۱۷)، ۶۶-۱-۲۱.
 یارمحمدیان، احمد؛ سهرابی، نادره؛ عریضی، حمیدرضا. (۱۳۸۴). بررسی و مقایسه تاثیر کنکور بر وضعیت روحی و شخصیتی راه‌یافتگان و راه‌نیافتگان به دانشگاه و خانواده آنان. مطالعات روان‌شناختی، (۱) ۲ و ۳، ۱۲۳-۱۴۰.

Abuhashesh, Mohammad; Al-Dmour, Rand; Masa'deh, Ra'ed. (2019). Factors that affect Employees Job Satisfaction and Performance to Increase Customers' Satisfactions. Journal of Human Resources Management Research, Vol. 2019 (2019), Article ID 354277, DOI: 10.5171/2019.354277

Akman O, Ozturk C, Bektas M, Ayar D, Armstrong MA. (2016). Job satisfaction and burnout among pediatric nurses. Journal of Nursing Management, 24(9), 23-33.

Bozionelos, N., Kpstopoulos, K., Heijden, B. (2015). Employability and job performance as links in the relationship between mentoring receipt and career Success: A study in SMEs. Group & Organization Management, 1 - 37.

Castelló-Climent, A., & Hidalgo-Cabrillana, A. (2012). The role of educational quality and quantity in the process of economic development. Economics of Education Review, 31(4), 391-409. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.11.004>

Chang, H; Chi, N.W; Miao, M.C. (2007). Testing the relationship between three-component organizational occupational commitment and organizational occupational turnover intention using a non-recursive model. Journal of Vocational Behavior; 70(2), 352-68.

Criaco, Giuseppe; Minola, Tommaso; Migliorini, Pablo; Serarols-Tarrés, Christian. (2014). To have and have not": founders' human capital and university start-up survival. The Journal of The chnology Transfer, Springer, 39(4), 567-593.

Cronley, C., & Kim, Y. (2017). Intentions to turnover. Leadership & Organization Development Journal, 38(2), 194-209.

Egel, D. & Salehi-Isfahani, D. (2010). Youth transitions to employment and marriage in Iran: Evidence from the school to work transition survey", Middle East Development Journal 2(1): 89-120.

Finch, D. F.; Hamilton, L. K.; Riley, B., & Zehner, M. (2013). An exploratory study of factors affecting undergraduate employability. Education Training, 55(7), 681-704.

Glasser, William. (2001). Choice Theory: A New Psychology of Personal Freedom. HarperCollins.

Han, F. (2019) Self-Concept and Achievement in Math among Australian Primary Students: Gender and Culture Issues. Front. Psychol. 10:603. doi: 10.3389/fpsyg.2019.00603

Huyghe, A., Knockaert, M., Piva, E., & Wright, M. (2016). Are researchers deliberately bypassing the technology transfer office? An analysis of TTO awareness. Small Business Economics, 47(3), 589-607.

Kristof- Brown. A. L; Zimmerman. R.D. & Johnson. E. C, (2005). Consequences of individuals fit at work: a meta-analysis of person _ job, person _ organization, person _Group and person _supervisor fit. personal psychology, 58, 281-342.

غلام‌پور، میثم؛ پورشافعی، هادی. (۱۳۹۷). نقش عدالت سازمانی در رضایت شغلی باتوجه به میانجی‌گری فرسودگی شغلی پرستاران. سلامت و مراقبت. (۲۰)، ۱۷-۷.

فدایی، فرید؛ علی‌بیگی، ندا. (۱۳۹۰). مقایسه میزان و شدت آسیب‌های روانی بین مردان جوان شاغل و بیکار، رفاه اجتماعی، (۴۳)، ۷۹-۱۱۹.

گلاسر، ویلیام. (۱۹۹۸). نظریه انتخاب. (ترجمه علی صاحبی، ۱۳۹۸). تهران: انتشارات سایه سخن.

محمدزاده، حسین؛ خانی، سعید. (۱۳۹۴). چالش‌های اقتصادی-اجتماعی جوانان و ایده‌آل‌های خانواده (مطالعه موردی افراد ۱۵ الی ۲۹ ساله شهر سنندج). Quarterly of Sociological Studies of Youth, (18), 127-148.

معتدلی، عبدالله. (۱۳۸۵). تاثیر کنکور بر سلامت عمومی، عزت‌نفس و نشانه‌های اختلالات روانی راه‌نیافتگان به دانشگاه، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (۱۲)، ۷۲-۵۴.

ملک‌پور، علی؛ محمدی، فواد. (۱۳۹۲). بررسی زمینه‌ها و موانع اشتغال فارغ‌التحصیلان دانشگاهی مقطع کارشناسی رشته‌های علوم انسانی شهرستان بیجار. کار و جامعه، (۱۵۷)، ۳۷-۲۴.

مهرعلی‌زاده، یدالله؛ کردزنگنه، آزاده؛ همایون‌نیا، آیتا. (۱۳۹۲). آسیب-شناسی آمایش آموزش عالی ایران: تحلیلی از تجربیات آمایش آموزش عالی قبل و بعد از انقلاب اسلامی. مجله آموزش عالی ایران، (۱۵)، ۱۳۲-۹۳.

میرزایی فیض‌آبادی، ابوالفضل. (۱۳۸۲). بررسی وضعیت اشتغال دانش-آموختگان دوره‌های عالی علمی کاربردی جهاد کشاورزی: مطالعه موردی مجتمع آموزشی جهاد کشاورزی خراسان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، مشهد: سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی استان خراسان.

نقدی، معصومه؛ شاه‌طالبی، بدری؛ نادی، محمدعلی. (۱۳۹۹). شناسایی مؤلفه‌های آموزش و توسعه سرمایه انسانی در گذر از دانشگاه سنتی به دانشگاه آینده به روش آمیخته. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (۱) ۲۶، ۷۵-۵۱.

الوانی، سیدمهدی؛ مردانی، محمدرضا. (۱۳۹۲). طراحی الگوی توسعه آموزش عالی ایران در افق چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور. برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، (۴)، ۶۸-۲۶.

وثوقی‌نیری، عبدالله؛ روح‌الهی، احمد؛ محمدحسین، حمید. (۱۳۹۵). بررسی تاثیر استرس شغلی بر سلامت عمومی و عملکرد شغلی کارکنان مراقبت پرواز. علمی پژوهشی سلامت کار ایران، (۱۳)، ۴۷-۲۷.

هادی‌زاده، مریم؛ خسروی‌بابادی، علی‌اکبر؛ عصاره، علیرضا، نوروززاده، رضا. (۱۳۹۹). طراحی برنامه درسی مبتنی بر شایستگی در نظام آموزش عالی مهارتی (مطالعه موردی: دانشگاه جامع علمی

معادل‌ها

Success Identity	هویت توفیق
Learning outcomes	نتایج یادگیری
Learning environment	محیط یادگیری
Learning process	فرایند یادگیری
Employability	اشتغال‌پذیری
Competency-based curriculum	رویکرد برنامه درسی مبتنی بر شایستگی
Self-esteem	عزت نفس
Self-concept	خودپنداره
Glasser	گلاسر
failure identity	و هویت شکست
Erikson	اریکسون
Identity Crisis	بحران هویت
Human capital	سرمایه انسانی

- Liu, O. L. (2010). Measuring learning outcomes in higher education. *R&D Connections*, 10, 1-6.
- Marsh, H. W., Tracey, D., and Craven, R. G. (2006). Multidimensional self-concept structure for preadolescents with mild intellectual disabilities: a hybrid multi group-MIMIC approach to factorial invariance and latent mean differences. *Educational Psychology Measures*, 66, 705–818.
- Masa'deh, R.; Gharaibeh, A.; Maqableh, M. & Karajeh, H. (2013). An Empirical Study of Antecedents and Outcomes of Knowledge Sharing Capability in Jordanian Telecommunication Firms: A Structural Equation Modeling Approach. *Life Science Journal*, 10(4), 2284-2296.
- McLeod, S. A. (2008). Erik Erikson | Psychosocial Stages. Simply Psychology. Retrieved from <http://www.simplypsychology.org/Erik-Erikson.html>
- Phillips, R. A., McNaught, C., & Kennedy, G. (2010). Towards a generalised conceptual framework for learning: the Learning Environment, Learning Processes and Learning Outcomes (LEPO) framework. In J. Herrington & W. Hunter (Eds.), *ED-MEDIA 2010* (pp. 2495–2504). Proceedings of the 22nd annual World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications, Toronto, Canada, 28 June–2.
- Pillai, S., Khan, M. H., Ibrahim, I. S., & Raphael, S. (2012). Enhancing employability through industrial training in the Malaysian context. *Higher Education*, 63(2), 187-204.
- Rothaermel, F. T., & Thursby, M. (2005). University-incubator firm knowledge flows: Assessing their impact on incubator firm performance. *Research Policy*, 34(3), 305–320.
- Schunk, D. H. (2012). *Learning Theories: An educational perspective* (6th ed.). Boston, MA.: Allyn & Bacon.
- Sumanasiri, Erabaddage Gishan Tharanga; Yajid, Mohd Shukri Ab & Khatibi, Ali. (2015). Conceptualizing Learning and Employability “Learning and Employability Framework”. *Journal of Education and Learning*, (4)2, 53-63.
- Trautwein, U.; Lüdtke, O.; Köller, O.; Baumert, J. (2006). Self-Esteem, Academic Self-Concept, and Achievement: How the Learning Environment Moderates the Dynamics of Self-Concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(2), 334-49.
- Vleioras, G. & Bosma, H.A. (2005). Are identity styles important for psychological well-being? *Journal of Adolescence*, 28, 397-409.
- Wright, M.; Hmieleski, K.; Siegel, D.S.; Ensley, M.D. (2007). The Role of Human Capital in Technological Entrepreneurship. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 31(6).
- Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90(6), 1265-72.

مهرنوش هدایتی

پژوهشکده اخلاق و تربیت، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی