

تحلیل محتوای سرمایه انسانی: مدل عمومی و کاربرد آن برای دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی

یعقوب انتظاری^۱ و یوسف محمدنژاد عالی زمینی^۲

چکیده

اقتصاددانان در الگوهای خود سرمایه انسانی را به صورت جعبه سیاه، بدون توجه به محتوای آن، استفاده می‌کنند که این کار برای سیاستگذاری توسعه یادگیری عالی و اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی اهمیت و اثربخشی لازم را ندارد. هدف این مطالعه بازگشایی این جعبه سیاه و تحلیل نظری و تجربی محتوای آن بود. بنابراین، ابتدا مفهوم سرمایه انسانی بازتعریف، آن‌گاه محتوای آن شناسایی و روابط مؤلفه‌های آن به صورت نظری تحلیل و سپس، چارچوب مفهومی حاصل از این فرایند برای تحلیل آماری محتوای سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی استفاده شد. داده‌ها با پرسشنامه محقق‌ساخته از یک نمونه ۱۰۰ نفری از دانش‌آموختگان رشته یادشده جمع‌آوری شد. داده‌ها با روش مدلسازی معادلات ساختاری جزئی تحلیل شدند. یافته‌های تحلیل‌های نظری حاکی از آن است که سرمایه انسانی فردی یک اکوسیستم مرکب از سلامت پزشکی، مهارت در فرایندهای ذهنی، حداقلی از ظرفیت‌های روانشناختی و قابلیت‌های فکری است که در تعامل پویا با یکدیگر رفتار و عملکرد حرفه‌ای و ماهرانه‌ای را به ارمغان می‌آورند. منظور از توسعه سرمایه انسانی افراد، فعال‌سازی و توسعه اکوسیستم سرمایه انسانی در وجود آنهاست. تحلیل آماری محتوای سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی نشان داد که سرمایه انسانی این افراد با چارچوب مفهومی تناسب ساختاری ندارد و بهبود مهارت‌های یادگیری و افزایش موجودی دانش تخصصی، مهارت‌های عملیاتی دانش‌آموختگان این رشته را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ سایر فرایندها و قابلیت‌های شناختی و فراشناختی کمک شایسته‌ای به یکدیگر و بهبود قابلیت‌های عملیاتی دانش‌آموختگان نمی‌کنند. برای توسعه سرمایه انسانی در دانشجویان، صرف عرضه اطلاعات و دانش به آنها کافی نیست و دانشگاه‌ها باید اکوسیستم سرمایه انسانی را در وجود آنها فعال سازند و آن را توسعه دهند که تحلیل‌های آماری نشان می‌دهد که گروه‌ها و دانشکده‌های ادبیات فارسی در ایران نتوانسته‌اند اکوسیستم سرمایه انسانی را در دانش‌آموختگان خود فعال کنند و سرمایه انسانی آنها را توسعه دهند.

کلید واژگان: سرمایه انسانی، شایستگی، مهارت‌های فراشناخت، دانش، بینش، نگرش، گرایش.

۱. دانشیار گروه اقتصاد آموزش عالی و بررسی‌های نیروی انسانی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران.
* نویسنده مسئول: y.entezari1965@gmail.com

۲. استادیار پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، تهران، ایران: mnezhad.y@gmail.com
دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۶/۹ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۳/۱۹

مقدمه

مفهوم سرمایه انسانی در علم اقتصاد سابقه طولانی دارد و به بحث‌های اولیه آدام اسمیت درباره نیروی انسانی آموزش دیده، در کتاب *ثروت ملل*، بر می‌گردد. اما واژه سرمایه انسانی را به‌طور صریح ایروینگ فیشر در سال ۱۹۰۹ در کتاب *ماهیت سرمایه و درآمد تبیین کرد*. پس از وی، مارشال (Marshall, 1920) به مفهوم سرمایه انسانی وسعت بخشید؛ به نظر وی «انسان کارآموده» نوعی سرمایه است. فردی که آموزش عمومی دیده است، روش کار را زودتر و بهتر از فرد آموزش ندیده یاد می‌گیرد و آن را انجام می‌دهد. از طرف دیگر، کسی که بعد از مدتی آموزش عمومی به آموزش تخصصی در حوزه خاصی می‌پردازد، فرایندها و روش‌های فعالیت و کار را سریع‌تر و بهتر از کسی که فقط آموزش عمومی دارد، یاد می‌گیرد. والش (Walsh, 1935) در مطالعه‌ای تجربی مفهوم «سرمایه به‌کار رفته در انسان» را تجزیه و تحلیل کرد و به این نتیجه رسید که تمام هزینه‌هایی که صرف آموزش و بهداشت انسان می‌شود، نوعی سرمایه‌گذاری به‌شمار می‌رود.

به دنبال افزایش جمعیت دارای تحصیلات متوسطه و افزایش تقاضا برای نیروی انسانی تحصیل کرده در دهه ۱۹۵۰، در دهه ۱۹۶۰ عرضه و تقاضا برای آموزش عالی در رشته‌های مختلف بسیار افزایش یافت. اولین عکس‌العمل اقتصاددانان به این تغییر، طرح نظریه سرمایه انسانی^۳ بود. به‌طوری‌که شولتز (Schultz, 1959, 1961) در اواخر دهه ۱۹۵۰ در مقاله‌ای با عنوان «سرمایه‌گذاری در انسان» مفهوم سرمایه انسانی را توسعه داد و روش‌های سرمایه‌گذاری در آن را مطرح کرد. در دهه ۱۹۶۰ نظریه سرمایه انسانی به سرعت فراگیر شد و مورد اقبال بیشتر اقتصاددانان قرار گرفت و در تفکر و نظریه اقتصاد نئوکلاسیک تحول اساسی به وجود آورد. در اوایل این دهه، ویزبراد (Weisbrod, 1962) مسئله ارزشیابی سرمایه انسانی را مطرح کرد. شولتز (Schultz, 1962) با توجه به این نکته که در کشورهای توسعه‌یافته در الگوی «نسبت سرمایه به محصول» اشکال وجود دارد و نمی‌توان رشد اقتصادی را صرفاً به سرمایه‌گذاری در سرمایه فیزیکی نسبت داد، بر کارکرد اقتصادی آموزش بیشتر تأکید کرد. در همان سال، دنیسون (Denison, 1962) در مقاله‌ای با عنوان «عامل باقی‌مانده و اندازه‌گیری کمک آموزش به رشد اقتصادی» نشان داد که آموزش از طریق اصلاح و توسعه مهارت و ظرفیت‌های تولیدی نیروی انسانی به رشد اقتصادی کمک می‌کند. سپس، شولتز (Schultz, 1962) در کتاب *ارزش اقتصادی آموزش* بحث‌های گذشته درباره سرمایه انسانی را جمع‌بندی کرد. یک سال بعد، گری بکر (Becker, 1964) بحث‌های وی را بسط داد و نلسون و فیلیپس (Nelson & Phelps, 1966) بر بحث‌های وی صحه گذاشتند و اثر سرمایه‌گذاری در انسان بر اشاعه فناوری و رشد اقتصادی را تحلیل کردند؛ آنها نشان دادند که سرمایه انسانی یک نهاده ساده در فرایند تولید نیست، بلکه نیروی انسانی با یادگیری فناورانه در حین کار، ایجاد فناوری جدید، جذب فناوری از خارج و استفاده از فناوری‌های جدید در فرایندهای

تولید، فعالیت‌های اقتصادی را توسعه می‌دهد. در ادامه بن پوراد (Ben-Porath, 1967) ضمن تحلیل چگونگی تولید سرمایه انسانی، درباره نقش آن در افزایش عایدی‌های دوران زندگی فرد مطالعه کرد. در اوایل دهه ۱۹۷۰، نظریه‌های آموزش عالی به‌مثابه فیلتر^۴ (Arrow, 1973)، آموزش به‌مثابه ابزار سرند^۵ (Stiglitz, 1972, 1975) و آموزش به‌مثابه ابزار علامت‌دهی^۶ (Spence, 1973) به‌عنوان جایگزینی برای نظریه سرمایه انسانی به‌منظور تبیین رابطه بین دنیای کار و آموزش مطرح شد. بر خلاف نظریه سرمایه انسانی، در این نظریه‌ها اثر آموزش بر شایستگی‌ها و قابلیت‌های انسانی و در نتیجه، بر بهره‌وری نیروی کار رد می‌شود. طرفداران این نظریه‌ها بر این باورند که مؤسسات آموزشی توانایی‌های افراد را توسعه نمی‌دهند و صرفاً افراد شایسته و توانا را شناسایی و با ارائه مدرک به دنیای کار معرفی می‌کنند. البته، اقبال زیادی به این نظریه‌ها نشده است و در کارهای تجربی اندکی نیز تأیید شده‌اند.

تحلیل‌های بعدی درباره اثر آموزش بر درآمد شخصی (Mincer, 1974)، مطالعه بازدهی خصوصی و اجتماعی آموزش (Griliches, 1977) و بررسی اثر آموزش بر رشد و توسعه اقتصادی (Mankiw, 1990; Romer & Weil, 1992; Lucas, 1988; Romer, 1990) در سه دهه پایانی قرن بیستم، برتری نظریه سرمایه انسانی را بر دیگر نظریه‌ها در تبیین رابطه بین آموزش عالی و دنیای کار به اثبات رساند و آن را به یک نظریه اقتصادی جامع و مسلط در قرن بیست‌ویکم تبدیل کرد. با توجه به بحث‌ها و یافته‌های نلسون و فیلیپس (Nelson & Phelps, 1966)، بن حبیب و اسپینگل (Benhabib & Spiegel, 2005) نشان دادند که سرمایه انسانی نه تنها بهره‌وری نیروی انسانی را بهبود می‌بخشد، بلکه از طریق بهبود دانش نهادینه شده در سرمایه فیزیکی و فرایند تولید [از طریق نوآوری داخلی و جذب فناوری جدید از بیرون]، بهره‌وری این عامل تولید را نیز بهبود می‌بخشد. در واقع، سرمایه انسانی بهره‌وری کل عوامل تولید را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

علی‌رغم این پیشرفت‌ها، سه مسئله در مطالعات اقتصادی سرمایه انسانی قابل توجه است: ۱. سرمایه انسانی به‌عنوان یک متغیر درونزا به صورت جعبه سیاه در مطالعات و تحلیل‌های رشد و توسعه اقتصادی استفاده می‌شود؛ ۲. طبق تعریف، بیشتر بر نقش سرمایه انسانی در بهره‌وری [در شغل‌های موجود] تأکید شده است؛ ۳. به جای پویایی عرضه و تقاضای سرمایه انسانی، تعادل در عرضه و تقاضای سرمایه انسانی اهمیت داشته است. این مسائل موجب شده است تا نقش و کارکرد آموزش و یادگیری در نظام اقتصادی درست و دقیق تبیین نشود. شاید در جامعه صنعتی این مسائل چندان مهم نبوده‌اند، اما در جامعه و اقتصاد دانش‌بنیان امروزی، بدون توجه به محتوای سرمایه انسانی و نقش آن در خلاقیت، نوآوری، کارآفرینی و نوآوری کارآفرینانه، نه می‌توان بیان درست و دقیقی از کارکرد آموزش و یادگیری عالی ارائه داد، نه می‌توان مسیر، فرایند و سازوکارهای توسعه اقتصادی را به‌درستی و دقت تحلیل کرد و نه می‌توان

4. Filtering
5. Screening
6. Signaling

سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی اثربخش و ثمربخش برای آن ارائه کرد (Entezari et al., 2019). بنابراین، برای افزایش اثربخشی و ثمربخشی یک رشته دانشگاهی لازم است اولاً، بدانیم که سرمایه انسانی انباشت شده توسط آن رشته دانشگاهی چه مؤلفه‌هایی دارد. ثانیاً، چه رابطه‌ای بین مؤلفه‌های مختلف سرمایه انسانی در یک رشته خاص وجود دارد. از طرف دیگر، سرمایه‌گذاری در سرمایه انسانی در یک رشته خاص [مانند رشته زبان و ادبیات فارسی] وقتی کارا و اثربخش خواهد بود که محتوا و ساختار عرضه و تقاضای آن هم از نظر وسعت (تعداد ریزمؤلفه) و هم از نظر عمق (سطح هر ریزمؤلفه) هماهنگ باشند (Entezari, 2016). برای هماهنگی و بهبود انطباق عرضه و تقاضای سرمایه انسانی در یک رشته دانشگاهی نیز لازم است اولاً، بدانیم که سرمایه انسانی انباشت شده در آن رشته دانشگاهی چه مؤلفه‌هایی دارد. ثانیاً، چه رابطه‌ای بین مؤلفه‌های مختلف سرمایه انسانی در آن رشته دانشگاهی وجود دارد.

بنابراین، هدف مطالعه حاضر ابتدا بازگشایی جعبه سیاه سرمایه انسانی به لحاظ نظری و توسعه چارچوب مفهومی برای آن بود. هدف تکمیلی، تحلیل محتوا و ساختار سرمایه انسانی در رشته زبان و ادبیات فارسی بر اساس چارچوب یادشده بود. برای این منظور، از داده‌های میدانی در یافتی از دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی و روش مدلسازی معادلات ساختاری استفاده شد. برای دستیابی به این اهداف، ادامه مقاله در چهار بخش سازمان یافته است. در بخش دوم مقاله ضمن بررسی ادبیات موضوع، سرمایه انسانی بازتعریف، مؤلفه‌های آن شناسایی و یک چارچوب مفهومی برای تحلیل روابط ساختاری مؤلفه‌های آن ارائه شده است؛ در قسمت سوم روش تحقیق و تحلیل تجربی روابط ساختاری مؤلفه‌های سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی شرح داده شده است؛ در قسمت چهارم یافته‌های به دست آمده از تحلیل ساختاری روابط بین مؤلفه‌های سرمایه انسانی عرضه و درنهایت، نتیجه‌گیری و پیشنهادهای مقتضی ارائه شده است.

ادبیات و مبانی نظری

از بحث اولیه شولتر در سال ۱۹۵۹ درباره مفهوم سرمایه انسانی تا کنون تعریف‌های متنوعی از آن ارائه شده است. این تعریف‌ها شباهت‌های زیادی به یکدیگر دارند و تمام آنها در توان بهره‌وری نهادینه شده در وجود انسان اتفاق نظر دارند. به‌طور کلی، هر نوع توانایی نهادینه شده در انسان که بهره‌وری و در نتیجه، عایدی‌های حقیقی وی را در آینده افزایش می‌دهد، سرمایه انسانی نامیده شده است (Becker, 1964; Mincer, 1974; Lucas, 1988; Entezari, 1995). بر مبنای تعریفی که تا کنون از سرمایه انسانی شده است، به‌طور کلی، آن را به دو بعد جسمی و فکری می‌توان تقسیم کرد که بخشی از آنها طبیعی و بخشی دیگر اکتسابی هستند. بخش اکتسابی بعد جسمی با بهداشت و سلامت توسعه پیدا می‌کند. در مقابل، بخش اکتسابی بعد فکری با یادگیری، آموزش و بهداشت روانی توسعه می‌یابد. اقتصاد

دانان در مطالعات و بحث‌های خود عمدتاً بر بعد فکری سرمایه انسانی تأکید کرده و آن را با پیامدهای آموزش و یادگیری برای انسان مترادف دانسته‌اند (Hall & Jones, 1999; Cohen & Soto, 2007; Barro & Lee, 2010). چون توسعه بهداشت و سلامت خود به توسعه یادگیری و آموزش عمومی و تخصصی وابسته است.

در هر صورت، اقتصاددانان به محتوای سرمایه انسانی توجهی نداشته و در مطالعات و نظریه‌های خود آن را به صورت جعبه سیاه به کار گرفته‌اند. توسعه اثربخش سرمایه انسانی نیازمند بازگشایی این جعبه سیاه و تحلیل محتوای آن است. در اینجا تلاش شده است تا با الهام گرفتن از نظریه توسعه شناختی (Piaget, 1983)، نظریه قابلیت (Noddings, 1974; Elliot, Dweck & Yeager, 2017) و نظریه مهارت (Fischer, 1980; Gluck, et al., 2017) که شاخه‌هایی از علوم روانشناختی هستند، محتوای سرمایه انسانی بازگشایی و چارچوب مفهومی جدیدی برای تحلیل آن ارائه شود.

در این خصوص، ابتدا مفهوم سرمایه انسانی بدین صورت بازتعریف می‌شود: "اکوسیستمی از فرایندها و قابلیت‌های روانشناختی انسان که موجب توسعه عملکرد اقتصادی وی در جامعه می‌شود". استعاره اکوسیستم بدین معناست که فرایندها و قابلیت‌های سازنده سرمایه انسانی اولاً، ماهیت زیستی دارند و پویا هستند و ثانیاً، آنها رابطه متقابل دارند و در تعامل با یکدیگر [در بستر زندگی انسان] موجب توسعه عملکرد اقتصادی می‌شوند. در این اکوسیستم سه نوع رابطه را می‌توان از هم تمییز داد: رابطه قابلیت‌ها با یکدیگر، رابطه فرایندها با یکدیگر و رابطه قابلیت‌ها و فرایندها. بویاتزیس (Boyatzis, 2009) قابلیت را به معنای ظرفیت یا توانایی به کار برده و آن را به مفهوم مجموع رفتارهای سازمان یافته بر محور قصد تعریف کرده است. دیگر محققان نیز آن را به عنوان مجموعه رفتارهایی تعریف کرده‌اند که مهارت‌ها، دانش، توانایی‌ها و ویژگی‌های فردی را شامل می‌شوند و در کنار یکدیگر برای انجام دادن موفقیت‌آمیز کارها حیاتی هستند. طبق تعریف ارائه شده از سوی جامعه بین‌المللی عملکرد، مجموعه دانش، مهارت و نگرش‌هایی که کارکنان را قادر می‌سازد تا به صورتی اثربخش فعالیت‌های مربوط به شغل یا عملکرد شغلی را طبق استانداردهای مورد انتظار انجام دهند، قابلیت نامیده می‌شود (Monica, 2010).

یکی از مؤلفه‌های مهم قابلیت، مهارت است. این واژه تقریباً معادل مفاهیمی مانند توانایی و شایستگی است. در واقع، مهارت نوعی توانایی اکتسابی است که فرد می‌تواند با تمرین در طول زمان آن را بهبود بخشد (Gluck, et al., 2008). تمرین می‌تواند اثر تجربه‌های قبلی بر عملکرد را کاهش و اثرهای نفوذ ژنتیک را افزایش دهد. بازخور از عملکرد (دانش از نتایج) برای بهبود اثربخشی تمرین ضروری است. در فرایند یادگیری مهارت، با گسترش تمرین میزان زمان مورد نیاز برای رسیدن به هدف یادگیری با نرخ کاهشی تنزل می‌یابد. این جمله از قانون قدرت یادگیری حکایت دارد که با قانون بازدهی نزولی در علم اقتصاد مطابقت دارد. تمرین انبوه (متمرکز) و پیوسته عملکرد بهتری در کوتاه‌مدت به بار می‌آورد. اما تمرینات دوره‌ای عملکرد بهتری را در بلندمدت نشان می‌دهد. تکرار مهارت در شرایط ثابت به اندازه تمرین در زمینه‌های متغیر عملکرد بهتری ندارد (Gluck, et al., 2008). مهارت‌ها، مانند واقعیت‌ها و

وقایع، حافظه مخصوص در مغز دارند که با تمرین بهبود می‌یابند. حافظه مهارت بلندمدت است و کمتر فراموش می‌شود. مهارت عمدتاً ناآگاهانه کسب و بازیابی می‌شود و به تکرار نیاز دارد و کدگذاری و انتقال آن به دیگری دشوار است. حافظه وقایع و واقعیت‌ها وابسته به حافظه مهارت است. توانایی صحبت کردن، نوشتن و اشارات برای انتقال اطلاعات مهارت‌هایی هستند که با تکرار و تمرین بهبود پیدا می‌کنند. البته، حافظه‌های اعلانی (وقایع و واقعیت‌ها) نیز در کسب مهارت نقش مهمی دارند. مهارت‌ها را به دو بخش مهارت‌های ادراکی- حرکتی و مهارت‌های شناختی می‌توان تقسیم کرد. مهارت حرکتی مهارت سازمان یافته جسمی است که برای انجام دادن کاری صورت می‌پذیرد، مانند حرکات ورزشی. مهارت استفاده از مغز در تصمیم‌گیری، برنامه‌ریزی، تخصیص منابع، مدیریت زمان، بودجه‌ریزی و دیگر مسائل، مهارت‌های شناختی نامیده می‌شود (Gluck, et al., 2008).

شایان ذکر است که قابلیت^۷ مد نظر در اینجا فراتر و جامع‌تر از مفاهیمی مانند توانایی^۸، شایستگی^۹، صلاحیت^{۱۰} و ظرفیت^{۱۱} است و شامل تمام آنها می‌شود. این واژه از توانایی، ظرفیت و صلاحیت انجام دادن اثربخش و ثمربخش مجموعه‌ای از اعمال یا رسیدن به پیامدهایی مطلوب حکایت دارد. صلاحیت فرد برای انجام دادن کاری از ترکیب دانش و مهارت وی حاصل می‌شود، درحالی‌که قابلیت فرد از ترکیب صلاحیت با خیلی از چیزهای دیگر [از جمله گرایش] به دست می‌آید. از این رو، این عوامل برای توسعه عملکرد اقتصادی فرد بسیار مهم‌اند. با توجه به مطالب بیان شده و با الهام از ادبیات و تحقیقات روانشناختی، قابلیت و مهارت، می‌توان فرایندها و قابلیت‌های مهم روانشناختی را به شرح جدول ۱ نشان داد.

در ادامه ضمن تعریف خلاصه هر یک از فرایندها و قابلیت‌های یادشده، رابطه بین آنها تحلیل شده است. زیست‌پذیری مهم‌ترین فرایند زندگی انسانی و اساس شکل‌گیری و توسعه این فرایندها نیازهای فیزیولوژیکی است. میل، رغبت، علاقه و ترجیح که در انسان به وجود می‌آید، محصول فرایند زیست‌پذیری است. میل و رغبت محرک حواس و علت احساس [دومین فرایند سرمایه انسانی] هستند. طبق تعریف، احساس عبارت از تحریک گیرنده‌های حسی و انتقال داده‌ها و اطلاعات به سیستم عصبی مرکزی (نخاع یا مغز) است. تحریک حواس فرایندی خودکار است و از منابع متنوع انرژی تغذیه می‌کند. در این خصوص، ادراک فرایند فعالی است [سومین فرایند سرمایه انسانی] که در آن احساسات سازمان می‌یابند و تعبیر و تفسیر می‌شوند که نتیجه آن شکل‌گیری یک بازنمایی درونی از جهان است. منظور از تفکر [چهارمین فرایند سرمایه انسانی] توجه به اطلاعات، بیان فکری آن، استدلال درباره آن و تصمیم‌گیری درباره آن است (Rathus, 2011:108). تفکر یک فرایند شناختی است، اما مهارت‌های مربوط به آن نوعی قابلیت فراشناختی است

-
7. Competence
 8. Ability
 9. Competency
 10. Capability
 11. Capacity

که در این ادبیات (Sternberg, 2017:10) چهار نوع مهارت تفکر مد نظر است که عبارت‌اند از: مهارت‌های تفکر تحلیلی (تجزیه و تحلیل، نقد و بررسی، قضاوت، ارزیابی، مقایسه، مقابله و ارزشیابی)، مهارت‌های تفکر خلاق (ایجاد کردن، کشف کردن، اختراع کردن، تصویرسازی، تخیل و فرضیه‌سازی)، مهارت‌های تفکر عملی (به‌کارگیری، استفاده، بهره‌برداری و تمرین) و مهارت‌های مبتنی بر خرد (استفاده از دانش در جهت خیر مشترک و متعادل کردن منافع شخص با دیگران). کسب این مهارت‌ها اولین قدم برای انتقال اندیشه به عمل در دنیای واقعی است. در ادبیات قابلیت (Sternberg, 2017) به هفت مهارت فراشناختی دیگر توجه شده است که عبارت‌اند از: شناخت مسئله، تعریف مسئله، بازنمایی مسئله، تدوین راهبرد، تخصیص منابع، نظارت بر حل مسئله و ارزیابی حل مسئله. مهم‌ترین قابلیت فراشناخت در خصوص تفکر، مهارت‌های خردمندی است که منظور از آن بهره‌برداری از دانش در دستیابی به خیر مشترک و ایجاد توازن بین علایق خود و دیگران است (Sternberg, 2013).

جدول ۱- فرایندها و قابلیت‌های روانشناختی سازنده سرمایه انسانی

فرایند	ستانده‌های فرایند	نهاده فرایند
زیست‌پذیری	علاقه، میل و ترجیح	نیازهای فیزیولوژیکی
احساس	داده	محرك و مهارت به‌کارگیری حواس
توجه و ادراک	اطلاعات و دانش	داده، اطلاعات و مهارت‌های توجه و ادراک
تفکر	دانش، بینش، نگرش و ارزش	هوش شناختی، مهارت‌های تفکر، مسئله و هدف
یادگیری	دانش، بینش و نگرش	مهارت‌های یادگیری، انگیزش، اهداف و ارزش‌ها
حافظه	داده، اطلاعات، دانش، بینش و نگرش	مهارت‌های حفظ کردن و تقویت حافظه
ارزیابی و قضاوت	ارزش، بصیرت و خرد	دانش، بینش، نگرش و ارزش
انگیزش	گرایش، یادگیری، تفکر، هیجان و رفتار	سلسله مراتب نیازها، ارزش‌ها و اهداف
رفتار	کنش، واکنش و عملکرد	انگیزش، اطلاعات، دانش، بینش، نگرش، ارزش و خردمندی
هیجان	حالات و صفات	هوش هیجانی، دانش، بینش، نگرش، ارزش و خردمندی

مهم‌ترین و جامع‌ترین فرایند سرمایه انسانی یادگیری است، چون تمام مؤلفه‌های روانشناختی انسان را درگیر و اثربخش‌ترین ستانده را ایجاد می‌کند. طبق نظر رفتارگرایان، تغییر نسبتاً پایدار در رفتار به دلیل تجربه، یادگیری نامیده می‌شود. اما شناختگرایان نظر تخصصی‌تری درباره یادگیری دارند و آن را فرایندی می‌دانند که طی آن یک فرد به دلیل کسب تجربه، تغییر نسبتاً پایداری در تبیین محیط خود ایجاد می‌کند (Rathus, 2011:189). یادگیری به‌عنوان یک عمل و فرایند، نیازمند یادگیری و کسب مهارت است. نمونه‌هایی از مهارت‌های یادگیری عبارت‌اند از: رمزگذاری که انتخابی است که اطلاعات مرتبط را از اطلاعات بی‌ربط متمایز می‌کند؛ ترکیب گزینشی که مجموعه اطلاعات مربوط را کنار هم قرار می‌دهد؛ مقایسه گزینشی که اطلاعات جدید با اطلاعات قبلی ذخیره شده در حافظه را مرتبط می‌سازد (Sternberg, 2017: 10). ستانده‌های هریک از فرایندهای یادشده، در فرایند دیگری با عنوان حافظه

ضبط، ثبت و بازیابی می‌شوند. ستانده‌های فرایندهای یادشده در سطح داده (مجموعه‌ای از علایم)، اطلاعات (علایم سازمان یافته با یک قاعده معنادار)، دانش (شبکه‌ای از اطلاعات که فهم و درکی را برای فرد به ارمغان می‌آورد) و فرادانش (محصولات ذهنی که دانش را به‌عنوان مواد اولیه استفاده می‌کنند) در حافظه ثبت و هنگام تفکر (فرایند ملاحظه یا علت‌یابی در باره بعضی چیزها با استفاده از اندیشه یا قضاوت عقلایی یا هوشمندانه) بازیابی و بهره‌برداری می‌شوند.

دانش و فرادانش مهم‌ترین قابلیت‌های روانشناختی انسان هستند. لذا، لازم است درباره آنها توضیح بیشتری داده شود. دانش عمدتاً در پاسخگویی به یکی از سؤالات چپستی، چرایی، چگونگی، کجایی و چه کسی درباره اجزا و پدیده‌های جهان هستی حاصل می‌شود. دانش از طریق جست‌وجو، یادگیری و تفکر تولید و در وجود فرد انباشت می‌شود. امروزه، دانش در قالب رشته‌های تخصصی متنوع دسته‌بندی شده‌اند که زبان و ادبیات فارسی یکی از آنهاست. بینش، نگرش، ارزش، خرد و بصیرت پنج نوع دیگر از پدیده‌های ذهنی هستند که بر اساس دانش در ذهن ایجاد می‌شوند که آنها را فرادانش می‌نامیم.

وقتی که انسان دانش لازم و کافی را درباره عالم هستی و حوزه خاصی از آن داشته باشد، می‌تواند به فلسفه خاصی از جهان، جهان‌بینی خاصی به عالم هستی و کیهان پیدا کند که بینش نامیده می‌شود. بینش پیامد دانش و نوعی آگاهی از منابع اصلی پاسخ‌های شناختی، عاطفی، هیجانی، رفتاری و مشکلات در خود یا دیگران است (American Psychological Association, 2015: 544). تشخیص شفاف (غالباً ناگهانی) راه حلی برای یک مشکل یا مسئله از طریق روش‌هایی که چندان واضح نیستند، حکایت از بصیرت^{۱۲} دارد. با ایجاد بینش در نظام شناختی فرد، توانایی درک ریشه‌ای امور و پدیده‌ها برای او فراهم می‌شود. برای آنکه دانش‌آموختگان یک رشته دانشگاهی در نظام اشتغال ثمربخش باشند، باید علاوه بر بینش عمومی، بینش محیطی (درک فرهنگ سازمان، درک زمینه و محیط کار، درک بهداشت و امنیت کار، درک مسئولیت‌های زیست‌محیطی و حل مسائل مربوط به آنها) پیدا کنند.

در دیکشنری روانشناسی آمریکا (American Psychological Association, 2015: 88) نگرش^{۱۳} به مفهوم ارزیابی نسبتاً پایدار و کلی از یک شیء، فرد، گروه، موضوع یا مفهوم و در ابعاد مختلف، از منفی تا مثبت، تعریف شده است. طبق این تعریف، نگرش ارزیابی یا برآوردی است که به‌صورت مطلوب یا نامطلوب درباره شیء یا فرد یا رویدادی صورت می‌گیرد. نگرش هر فرد در خصوص فرد دیگر، شیء، شرایط یا موضوعی خاص از عقاید، احساسات، رفتارهای گذشته، مشاهدات و تجربه‌های شخصی وی درباره آنها نشئت می‌گیرد و پدید می‌آید. بر اساس این تعریف، نگرش دارای سه ویژگی است: نخست آنکه معطوف به یک شیء، شخص، رویداد یا موقعیت است؛ در مواجهه با شیء، شرایط یا موضوعی خاص، نگرش به‌طور خودکار از حافظه به ذهن منتقل می‌شود و ارزیابی صورت می‌گیرد؛ سرعت ظهور نگرش در ذهن در رفتار، تصمیم‌گیری و انتخاب افراد نقش مهمی دارد. هر چقدر نگرش سریع‌تر در ذهن

12. Insight

13. Attitude

ظاهر شود، رفتار و تصمیم‌گیری سریع‌تر و بهتری صورت خواهد گرفت. برای موفقیت در نظام اشتغال، دانش‌آموختگان در یک رشته تحصیلی باید نگرش‌های روش‌شناختی و عملیاتی درستی داشته باشند. ارزش^{۱۴} نوع دیگری از فراشناخت است که رفتار انسان را کنترل می‌کند. ارزش در ذهن انسان از یک اصل اخلاقی، اجتماعی یا زیبایی‌شناختی حکایت دارد که فرد یا جامعه آن را به‌عنوان راهنمایی برای خوب، مطلوب یا مهم بودن پذیرفته باشند (American Psychological Association, 2015: 1129). ارزش‌ها ایدئال‌های ما هستند که می‌خواهیم در زندگی به آنها دست یابیم. آنها انسان را به طرف اعمال و رفتارهایی هدایت می‌کنند که برای انسان مطلوبیت ایجاد می‌کند و موجب توسعه وی می‌شوند. به مفاهیم اخلاقی، اجتماعی، زیبایی‌شناسی، اقتصادی و دینی که به‌طور صریح یا ضمنی توسط یک فرد یا جامعه خاص پذیرفته شده‌اند، نظام ارزشی گفته می‌شود. برای موفقیت در نظام اشتغال، دانش‌آموختگان در یک رشته دانشگاهی باید سه گروه از ارزش‌های عمومی، کاری و سلامت را در وجود خود نهادینه کنند.

نیرویی که خودآگاه یا ناخودآگاه به رفتار و عمل انسان هدف و جهت می‌دهد، انگیزه^{۱۵} نامیده می‌شود. انگیزه از علت بنیادی رفتار یا عمل حکایت دارد (Guay, Chanal, Ratelle, Marsh, Larose & Boivin, 2010: 712). انگیزه‌ها غالباً به دو گروه انگیزه‌های فیزیولوژیکی (اولیه یا طبیعی) مانند گرسنگی، تشنگی و نیاز به خوابیدن و انگیزه‌های شخصی و اجتماعی (ثانویه) مانند وابستگی، رقابت، علایق و اهداف فردی تقسیم می‌شوند. همچنین باید بین نیروهای انگیزشی داخلی و عوامل بیرونی، مانند پاداش یا مجازات، که می‌توانند رفتارهای خاصی را ترغیب یا دلسرد کنند، تمایز قابل شد. از چشم‌انداز دیگر، تمایل شخص به تلاش‌های فکری و فیزیکی برای رسیدن به هدف و پیامد معین انگیزش نامیده می‌شود (American Psychological Association, 2015: 670). عالی‌ترین انگیزش در شخص، انگیزه پیشرفت است. افرادی که انگیزه بالایی برای پیشرفت دارند، تمایل متوسطی به چالش‌ها و مخاطرات دارند. آنها معمولاً به شغل یا وظایفی جذب می‌شوند که نه زیاد ساده و نه زیاد سخت هستند. آنها تلاشگرند و بی‌وقفه برای بهبود موقعیت خود تلاش می‌کنند. انگیزه شایستگی یا خوداثربخشی نوع دیگری از انگیزه‌های عالی است که فرد را به این باور می‌رساند که توانایی لازم را برای حل مسئله پیش رو دارد. این نوع از خوداثربخشی می‌تواند از هر دو پاداش‌های بیرونی و درونی حاصل شود (Sternberg, 2017).

گرایش^{۱۶} بیانگر تمایل و رغبت قوی و شدید فرد به هدف، رفتار یا عملی خاص است (American Psychological Association, 2015: 845). هر گرایشی انگیزش خاص خود را دارد. برای مثال، انگیزه پیشرفت در کارآفرین موجب گرایش به خطرپذیری در وی می‌شود (Tang & Tang, 2007).

14. Value

15. Motivation

16. Propensity

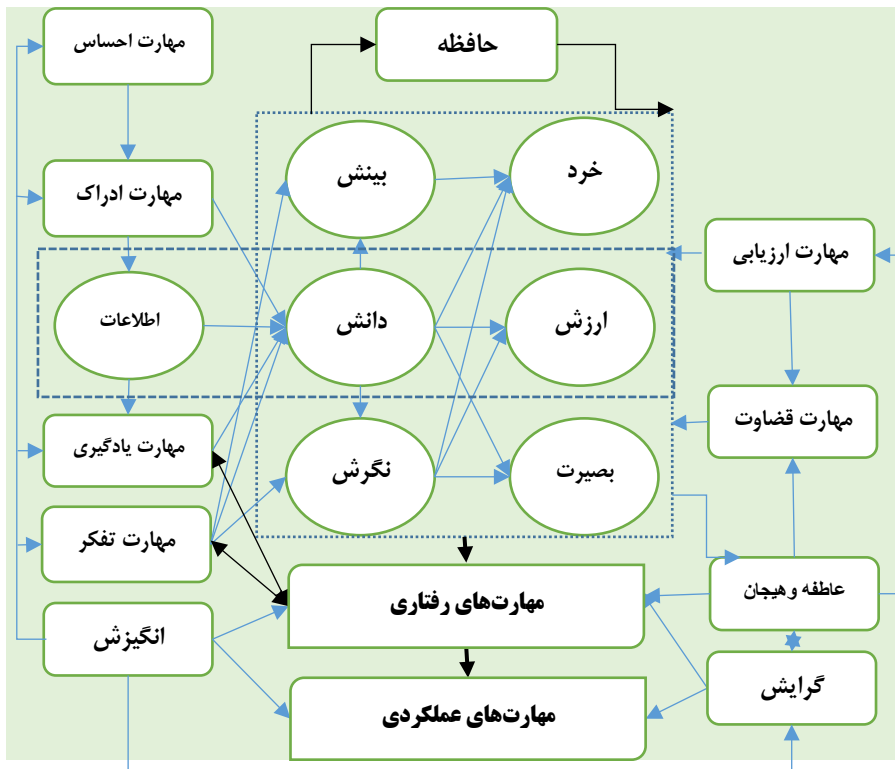
برای موفقیت در نظام اشتغال، دانش آموختگان در یک رشته باید دو گروه گرایش‌های دانش محور [مانند شوق به یادگیری، گرایش به خلاقیت، گرایش به نوآوری و گرایش به تعالی و توسعه] و کارمحور [مانند گرایش به کار، گرایش به کارآفرینی، گرایش به خطرپذیری و گرایش به چالش] را داشته باشند. در روانشناسی به هر گونه فعالیت (کنش و واکنش) یک فرد در مقابل محرک‌های درونی یا بیرونی رفتار گفته می‌شود. کنش^{۱۷} به زنجیره خودجوشی از حرکات و اعمال اطلاق می‌شود که معمولاً برای دستیابی به بعضی از اهداف صورت می‌گیرد. به‌طور کاربردی‌تر می‌توان از وقوع یا انجام دادن یک عمل، فرایند یا کارکرد به‌عنوان کنش یاد کرد (American Psychological Association, 2015: 12). کنش‌های متنوعی برای افراد قابل تصور است، اما چند گروه از کنش‌ها وجود دارد که برای موفقیت در نظام اشتغال اهمیت ویژه‌ای دارد که کنش‌های ادای وظیفه، آموزش دیدن، ارتباط داشتن با دیگران، تصمیم‌گیری و انتخاب، کار تیمی، مدیریت، رهبری، نوآوری و کارآفرینی از آن جمله هستند.

چهارچوب مفهومی مقاله حاضر مبتنی بر رابطه میان فرایندها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌های روانشناختی است. روانشناسان درباره تقدم و تأخر تأثیر این فرایندها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌ها بر یکدیگر اختلاف نظر دارند. شناخت‌گرایان معمولاً فرایندها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌های عاطفی را یک امر و حالت «پساشناختی» می‌دانند. در مقابل، طرفداران رویکرد تسهیل عاطفی، فرایندهای مسلط عاطفی را مقدم بر فرایندهای شناختی معرفی کرده‌اند. مطالعات دقیق تجربی در این زمینه از دهه ۱۹۶۰ با مطالعاتی از شاکتر (Schachter, 1964) و لازاروس (Lazarus, 1966) آغاز شد و در دهه‌های بعد با مطالعاتی از بک (Beck, 1971, 1976)، زاجونک (Zajonc, 1980)، باور (Bower, 1381)، راکمن (Rachman, 1981)، لازاروس (Lazarus, 1982) و غیره گسترش یافت.

در رویکرد شناختی باور بر این است که پاسخ‌های عاطفی مناسب صرفاً پس از فرایندهای شناختی مانند توجه، بازشناسی و طبقه‌بندی ظاهر می‌شوند؛ به‌عبارت دیگر، واکنش عاطفی پس از شناخت پدید می‌آید. فرد تا چیزی را نشناسد و تجربه نکند، واکنش عاطفی از خود نشان نمی‌دهد. بک (Beck, 1971, 1976) نظریه نسبتاً جامعی درباره ارتباط شناخت و عاطفه ارائه کرد. به نظر وی واکنش عاطفی نخست به ارزیابی شناختی فرد از موقعیت وابسته است. در مقابل، زاجونک (Zajonc, 1980) معتقد است که انسان متناسب با عواطف خود چیزی را یاد می‌گیرد و حفظ می‌کند و از آنچه تنفر دارد، به دنبال یادگیری آن نمی‌رود. دویک و همکاران (Dweck, Mangels & Good, 2004) نشان دادند که باورها و اهداف انگیزشی بر فرایندها و راهبردهای شناختی مانند توجه، ادراک و یادگیری فرد تأثیر می‌گذارند. همچنین لاینن‌برینک و پنتریچ (Linnenbrink & Pintrich, 2004) با استفاده از نظریه‌های روانشناسی اجتماعی تأثیر عواطف بر فرایندهای شناختی را تحلیل کردند و نشان دادند که حالات (حوصله و هیجانات)، صفات، ترجیحات و احساسات عاطفی فرایندهای شناختی را تحت تأثیر قرار

می‌دهند. اما پیازه (Piaget, 1969) نشان داد که نوعی هماهنگی بین رشد شناختی و رشد عاطفی افراد وجود دارد و تحول هر یک از آنها می‌تواند تحول دیگری را به دنبال داشته باشد. وی معتقد است که برای به‌کار انداختن هوش، نیروی محرکه عاطفه ضروری است. اگر فرد به مسئله‌ای علاقه نداشته باشد، هرگز درصدد حل آن برنخواهد آمد. رغبت و انگیزش عاطفی محرک همه چیز است.

با توجه به مطالب بیان شده و تعریف صورت گرفته از مفهوم سرمایه انسانی، چارچوب مفهومی یا مدل اکوسیستم سرمایه انسانی را به صورت شکل ۱ می‌توان نشان داد. با توجه به این شکل، مهارت‌های مربوط به فرایندهای روانشناختی در انسان در شکل‌گیری، اثربخشی و ثمربخشی سرمایه انسانی نقش خیلی مهمی دارند. برای مثال، مهارت‌های یادگیری و تفکر در توسعه مهارت‌های رفتاری و مهارت‌های عملکردی مانند ارتباطات اجتماعی، کارگروهی، مدیریت و رهبری، تصمیم‌گیری و انتخاب و خلاقیت و نوآوری نقش کلیدی دارند.



شکل ۱- چارچوب مفهومی اکوسیستم فردی سرمایه انسانی

روش پژوهش

این پژوهش با رویکرد توصیفی [از نوع همبستگی] انجام شد که از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، کمی است. جامعه آماری ۵۲۹ نفر از دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی در سطح کارشناسی از دانشگاه‌های واقع در استان تهران در سال‌های ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۶ بودند (جدول ۲) که از میان آنها ۱۵۰ نفر در دسترس بودند و برای ۱۲۰ نفر از آنها پرسشنامه ارسال شد. حدود ۱۰۰ نفر پرسشنامه را تکمیل و ارسال کردند. بنابراین، تحلیل‌های تجربی بر پایه ۱۰۰ نفر از جامعه مد نظر صورت گرفت.

جدول ۲- دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی در چهارسال گذشته که دارای نشانی (آدرس و تلفن) بودند

کل	خوارزمی	الزهرا	علامه طباطبایی	شهید بهشتی	تهران	دانشگاه محل تحصیل	
۵۲۹	۰	۱۰۲	۱۲۸	۱۳۱	۱۶۸	تعداد کل	کل
۱۲۱		۰	۳۵	۳۲	۵۴	مرد	
۴۰۸		۱۰۲	۹۳	۹۹	۱۱۴	زن	
۱۴۵	۰	۲۸	۳۳	۳۱	۵۳	تعداد کل	۱۳۹۴-۹۵
۲۸			۷	۷	۱۴	مرد	
۱۱۷		۲۸	۲۶	۲۴	۳۹	زن	
۱۵۹	۰	۲۶	۳۸	۴۱	۵۴	تعداد کل	۱۳۹۵-۹۶
۴۳			۱۳	۱۳	۱۷	مرد	
۱۱۶		۲۶	۲۵	۲۸	۳۷	زن	
۱۳۳	۲۳	۲۵	۲۴	۳۲	۲۹	تعداد کل	۱۳۹۶-۹۷
۲۴	۲	۰	۵	۵	۱۲	مرد	
۱۰۹	۲۱	۲۵	۱۹	۲۷	۱۷	زن	
۱۱۳		۲۳	۳۳	۲۷	۳۰	تعداد کل	۱۳۹۷-۹۸
۲۷		۰	۱۰	۷	۱۰	مرد	
۸۶		۲۳	۲۳	۲۰	۲۰	زن	

منبع: بر گرفته از بانک اطلاعاتی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

متغیرهای تحقیق بر اساس مؤلفه‌های سرمایه انسانی که شامل مؤلفه‌های شناختی (دانش، بینش، نگرش)، عاطفی (انگیزش، ارزش و گرایش) و رفتاری (کنش و توانش) هستند، تعریف شده است. طبق چارچوب مفهومی معرفی شده، انواع مؤلفه‌های رفتاری؛ یعنی کنش و توانش [شامل مدیریتی، نوآوری، کارآفرینی و عملیاتی] متغیرهای وابسته و تحت تأثیر مؤلفه‌های شناختی و عاطفی هستند که ممکن است واسطه یا مستقل باشند. فرضیه کلی تحقیق آن است که در سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته زبان و ادبیات فارسی مؤلفه‌های شناختی یا بعضی از مؤلفه‌های شناختی مستقل هستند، در حالی که مؤلفه‌های عاطفی متغیرهای واسطه‌اند؛ یعنی ضمن آنکه بر متغیرهای رفتاری تأثیر می‌گذارند، از متغیرهای شناختی تأثیر می‌پذیرند. از نظر آماری، تمام متغیرهای مربوط به مؤلفه‌های سرمایه انسانی پنهان هستند و برای اندازه‌گیری آنها از چندین گویه استفاده می‌شود. مؤلفه‌های سرمایه انسانی، متغیرها و گویه‌های مربوط به آنها در جدول ۳ نشان داده شده است. گفتنی است که داده‌های مربوط به متغیرهای تحقیق (سازه‌ها) بر اساس پرسشنامه محقق ساخته به دست آمده است. هدف از استفاده از پرسشنامه، سنجش سطح قابلیت های اشتغال دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی پس از ۶ ماه از دانش‌آموختگی با ارزیابی خودشان بود. در این پرسشنامه مؤلفه‌های سرمایه انسانی رشته ادبیات فارسی در ۸ گروه عمده دسته‌بندی شدند که هر گروه بیانگر یکی از ابعاد سرمایه انسانی (دانش، بینش، نگرش، گرایش، توانش، ارزش، انگیزش و دیگر ویژگی‌های روانشناختی) بودند. پرسش عمومی از دانش‌آموختگان آن بود که چقدر از مؤلفه‌های سرمایه انسانی ذکر شده در جدول ۳ برخوردارند؟ در ابتدای پرسشنامه از دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی خواسته شد تا با توجه به سطح برخورداری خود از مؤلفه‌های سرمایه انسانی، یکی از گزینه‌های «خیلی زیاد، زیاد، متوسط، کم و خیلی کم» را علامت بزنند. پرسشنامه مشتمل بر ۱۱۳ گویه ۵ گزینه‌ای طیف لیکرت بود.

گویه‌های نهایی متغیرها بر اساس تحلیل عاملی تأییدی اولیه، از پرسشنامه محقق ساخته استخراج شدند؛ یعنی برای اندازه‌گیری متغیرهای یادشده شاخص‌هایی انتخاب شدند که هم با مبانی نظری و چارچوب مفهومی تحقیق سازگار و هم بار عاملی بالایی داشته باشند. به دلیل پایین بودن بارعاملی، بعضی از زیرمؤلفه‌های سرمایه انسانی از مدل حذف شدند.

جدول ۳- تعریف عملیاتی مؤلفه‌های اکوسیستم سرمایه انسانی فردی و متغیرهای تحقیق

ابعاد سرمایه انسانی	مؤلفه‌ها	گویه‌ها	علامت
ارزش	ارزش‌های پایه	صداقت و راستی	bv1
		مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی عمومی	bv2
		نظم و انضباط	bv3

علامت	گویه‌ها	مؤلفه‌ها	ابعاد سرمایه انسانی
bv4	وقت‌شناسی		ارزش‌های کاری
bv5	انتقادپذیری		
wv1	پشتکار	ارزش‌های کاری	
wv2	خودانگیزی		
wv3	خودارزایی		
wv4	کنترل هوش هیجانی (عاطفی)		
wv5	پویایی و کنشگری		
gs7	مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی حرفه‌ای	ارزش سلامت	
hv1	استقلال فردی		
hv2	بهداشت فردی		
hv3	سلامت جسمی		
hv4	سلامت روحی		
hv5	اعتماد به نفس	بینش	
pi1	خودشناسی		بینش عمومی
pi2	درک نیاز به یادگیری مستمر		
pi3	آگاهی از حقوق فردی		
pi4	درک مسئولیت‌های اخلاقی و حرفه‌ای		
pi5	درک مسئولیت‌های اجتماعی		
pi6	درک ارزش‌های انسانی و اخلاقی	بینش محیطی	
ei1	درک امور و فرهنگ سازمان		
ei2	درک زمینه و محیط کار		
ei3	درک بهداشت و امنیت کار		
ei4	درک مسئولیت‌های زیست‌محیطی	موجودی دانش	
ks1	درک تحولات اقتصادی و فناوری		موجودی دانش
ks2	درک علوم و فناوری‌های پایه		
ks3	آشنایی با کارشناسان مرتبط با شغل خود		
ks4	توانایی درک و به‌کارگیری منابع		
ks5	درک سیستم‌ها و محصولات مربوط به آن		
ks6	آشنایی با روش‌ها و رویه‌های درست انجام دادن کار		
lps1	مهارت‌های پژوهشی		

علامت	گویه‌ها	مؤلفه‌ها	ابعاد سرمایه انسانی
lps2	یادگیری مهارت جدید هنگام لزوم	مهارت یادگیری و تولید دانش	سرمایه انسانی
lps3	جمع‌آوری، تجزیه و تحلیل و سازماندهی اطلاعات		
lps4	مهارت استدلال منطقی		
lps5	مهارت یادگیری فعال و تولید دانش		
kus1	مهارت استفاده از دانش و فناوری اطلاعات	مهارت بهره‌برداری از دانش	
kus2	استفاده بهینه از قابلیت‌های محاسباتی و عددی		
kus3	مهارت انتقال دانش و اطلاعات		
oa1	نگرش مثبت به کار	نگرش عملیاتی	
oa2	نگرش مثبت تجاری		
oa3	نگرش مثبت به کارآفرینی		
oa4	نگرش انسانی به کارکنان و همکاران		
oa5	نگرش مثبت به یادگیری		
ma1	نگرش انتقادی	نگرش روش‌شناختی	
ma2	نگرش سیستمی		
ma3	نگرش راهبردی		
ma4	نگرش جهانی		
ma5	نگرش مثبت به تغییر		
kt20	شوق یادگیری	گرایش‌های دانش‌محور	گرایش
kt21	گرایش به خلاقیت		
kt22	گرایش به نوآوری		
kt23	گرایش به تعالی و توسعه	گرایش‌های کارمحور	
wt1	گرایش به کار و کوشایی		
wt2	گرایش به کارآفرینی		
wt3	گرایش به خطر		
wt4	گرایش به چالش		
ccs1	مهارت شنیداری و درک مطلب	مهارت‌های ارتباط کلامی	مهارت‌های ارتباطی
ccs2	مهارت سخنوری و ارائه مطالب		
ccs3	صریح و واضح صحبت کردن		
ccs4	انجام دادن مذاکره با علاقه‌مندی		
cncs1	خواندن و تفسیر اسناد		

علامت	گویه‌ها	مؤلفه‌ها	ابعاد سرمایه انسانی
cncs2	به اشتراک‌گذاری اطلاعات	مهارت‌های ارتباط غیرکلامی	
cncs3	قدرت انگیزه دادن به دیگران		
cncs4	قدرت نفوذ در دیگران		
cts1	مهارت‌های فناوری اطلاعات	مهارت در استفاده از ابزارهای ارتباطی	
cts2	میزان تسلط به زبان خارجی		
cts3	مهارت نوشتاری		
cts4	قابلیت نوشتاری در زبان‌های مورد استفاده در کار		
cts5	فهم و قابلیت تکلم به زبان‌های مورد استفاده در شغل		
dgs1	مهارت تصمیم‌گیری با مشارکت دیگران	مهارت تصمیم‌گیری گروهی	
dgs2	مهارت تصمیم‌گیری اثربخش		
dgs3	مهارت برنامه‌ریزی با دیگران		
dgs4	احترام به عقاید، نظرها و اندیشه‌های اعضای گروه		
dgs5	احترام به اتفاق آرا در امر تصمیم‌گیری		
wgs1	مهارت کار شبکه‌ای	مهارت‌های کار گروهی	مهارت عمل گروهی
wgs2	فعالیت در چارچوب فرهنگ غالب در گروه		
wgs3	کار کردن با افراد با سن، جنسیت، نژاد، مذهب یا اهداف سیاسی متفاوت		
wgs4	پذیرفتن رهبری گروه هنگام لزوم		
wgs5	مهارت رهبری گروه		
wgs6	ایجاد تعامل لازم با همکاران		
mps1	مدیریت فرایند کار	مهارت‌های مدیریت فرایندها	مهارت‌های مدیریت
mps2	مهارت برنامه‌ریزی فرایند کار		
mps3	تلاش برای دستیابی به اهداف سازمانی		
mps4	مهارت هماهنگی برای عملکرد بهتر شغل		
mps5	مدیریت زمان و اولویت‌ها		
mss1	مدیریت منابع انسانی	مهارت‌های مدیریت منابع	
mss2	مدیریت منابع و تجهیزات		
mss3	مدیریت مالی		
mss4	مهارت کارآفرینی		
is1	ابتکار و خلاقیت در ادای وظایف	مهارت‌های نوآوری	
is2	تلاش برای تبدیل ایده به عمل		

علامت	گویه‌ها	مؤلفه‌ها	ابعاد سرمایه انسانی
is3	مهارت شناسایی مشکلات و حل آنها	مهارت‌های کارآفرینی	مهارت‌های نوآوری و کارآفرینی
is4	جست‌وجوی روش‌های بهتر و جدیدتر در انجام دادن کار		
es1	پذیرفتن شرایط جدید، از جمله تغییر شرایط کاری		
es2	ایجاد تحرک و پویایی برای دستیابی به عملکردی بهتر و بالاتر		
es3	شناسایی فرصت‌ها	مهارت‌های نقد ادبی	مهارت‌های عملکردی: متغیر وابسته
es4	مهارت سازگاری با تغییرات		
cs1	مهارت تجزیه و تحلیل متن‌های جدید	مهارت نوشتن	
cs2	مهارت‌های نقد شعر		
cs3	مهارت نقد متن‌های قدیم		
cs4	مهارت نقد متن‌های معاصر		
ws1	مهارت نوشتن کتاب ادبی	مهارت‌های خدمات ادبی	
ws2	مهارت داستان‌نویسی		
ws3	مهارت گزارش‌نویسی		
ws4	مهارت سناریونویسی		
ls1	مهارت گویندگی و سخنوری		
ls2	مهارت ویراستاری		
ls3	مهارت مشاوره ادبی		
ls4	مهارت ترجمه		
ls5	مهارت تدریس		

برای ارزیابی داده‌ها، ساخت مدل، تخمین روابط بین متغیرها و آزمون مدل اکوسیستم سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی از نرم‌افزار SmartPls3 استفاده شد. مزیت این نرم‌افزار بر نرم‌افزارهای مشابه آن است که قابلیت تخمین سازگار با داده‌های کم را نیز دارد. این نرم‌افزار بر محور حداقل مربعات جزئی برنامه‌نویسی شده است. برای بررسی پایایی و روایی سازه از آماره‌های آلفای کرونباخ و پایایی مرکب استفاده شد. سازه‌ها وقتی پایا خواهند بود که هر یک از شاخص‌های یادشده بیش از ۰,۷ باشد. طبق این معیار و محاسبات نشان داده شده در جدول ۴، بجز سازه استفاده دانش و مهارت‌های نوآوری، اندازه‌گیری تمام سازه‌ها از نظر تمام معیارها از روایی و پایایی لازم برخوردارند. آماره میانگین واریانس استخراج شده «AVE» اعتبار اندازه‌گیری سازه‌ها را نشان می‌دهد. طبق این آماره، اندازه‌گیری هر یک از سازه‌ها وقتی

اعتبار خواهد داشت که مقدار آن بیشتر از ۰,۵ باشد. نگاه اجمالی به جدول ۴ نشان می‌دهد که اندازه‌گیری تمام سازه‌ها از اعتبار مناسب برخوردار است.

جدول ۴- پایایی و روایی سازه‌ها

سازه	آلفای کرونباخ	پایداری ترکیبی	(AVE) میانگین واریانس استخراج شده
ارزش سلامت	۰/۷۷	۰/۸۵	۰/۵۸
ارزش‌های پایه	۰/۷۹	۰/۸۵	۰/۵۳
ارزش‌های کار	۰/۸۵	۰/۸۹	۰/۶۲
مهارت خدمات ادبی	۰/۷۸	۰/۸۵	۰/۵۴
مهارت نقد ادبی	۰/۸۸	۰/۹۲	۰/۷۳
مهارت نوشتن	۰/۸۵	۰/۹۰	۰/۶۹
موجودی دانش	۰/۸۸	۰/۹۱	۰/۶۲
مهارت‌های یادگیری	۰/۷۵	۰/۸۳	۰/۵۰
استفاده از دانش	۰/۵۴	۰/۷۶	۰/۵۱
بینش زیست‌محیطی	۰/۸۲	۰/۸۸	۰/۶۵
بینش عمومی	۰/۸۵	۰/۸۹	۰/۵۷
گرایش دانش‌محور	۰/۷۶	۰/۸۴	۰/۵۸
گرایش کارمحور	۰/۸۴	۰/۹۰	۰/۶۸
نگرش روش‌شناختی	۰/۸۷	۰/۹۱	۰/۶۶
نگرش عملیاتی	۰/۸۱	۰/۸۶	۰/۵۷
مهارت‌های استفاده از ابزارهای ارتباطی	۰/۸۱	۰/۸۷	۰/۵۷
مهارت‌های ارتباط غیرکلامی	۰/۷۸	۰/۸۶	۰/۶۱
مهارت‌های ارتباط کلامی	۰/۷۸	۰/۸۵	۰/۵۹
مهارت‌های نوآوری	۰/۶۹	۰/۸۱	۰/۵۲
مهارت‌های کارآفرینی نوآورانه	۰/۷۲	۰/۸۳	۰/۵۴
مهارت‌های تصمیم‌گیری گروهی	۰/۷۶	۰/۸۴	۰/۵۱
مهارت کارگروهی	۰/۷۳	۰/۸۲	۰/۴۳
مهارت‌های مدیریت فرایندها	۰/۷۹	۰/۸۶	۰/۵۴
مهارت‌های مدیریت منابع	۰/۸۱	۰/۸۸	۰/۶۴

یافته‌ها

چارچوب مفهومی ارائه شده در شکل ۱ را فقط با روش مدلسازی معادلات ساختاری می‌توان تحلیل کرد. در جدول ۳ مؤلفه‌های شکل ۱ به تفصیل نشان داده شده است. با توجه به کمبود داده‌ها، نمی‌توان روابط تمام مؤلفه‌های مستقل، واسطه و وابسته را در چارچوب یک مدل جامع تحلیل کرد. از این رو، با استفاده

از جدول ۳، چارچوب مفهومی شکل ۱ به‌طور جزئی در حالت‌های (مدل‌های) مختلف تحلیل شده است، اما برای اجتناب از طولانی شدن این مقاله، تحلیل‌ها به‌طور محدود در سه حالت (مدل) و به‌طور جامع در یک حالت (مدل) تحلیل شده است؛ یعنی در کل، هیچ‌یک از مؤلفه‌های جدول ۳ از تحلیل‌ها حذف نشده‌اند و فقط بعضی از مؤلفه‌های واسطه در حالت یک (مدل گزارش شده در مقاله) لحاظ نشده است.

معیارهای کلیدی ارزشیابی مدل ساختاری در PLS-SEM عبارت‌اند از: معناداری ضرایب مسیر، سطح ارزش (R^2)، اندازه اثر (f^2) و رابطه پیش‌بینی (Q^2). برای بهبود این معیارها، مدل نظری به دفعات متعدد با متغیرهای مستقل و میانی و شاخص‌های مختلف (متغیرهای آشکار مربوط) تخمین زده و اصلاحات لازم مرحله به مرحله انجام شد. بنابراین، نتایج گزارش شده در این مقاله نتایج نهایی است.

ضریب تعیین یا R^2 در معادلات ساختاری نشان می‌دهد که چند درصد از تغییرات یک متغیر پنهان (وابسته یا واسطه) توسط متغیرهای پنهان دیگر (واسطه یا مستقل) تعیین می‌شود. این ضریب نشان می‌دهد که مجموعه‌ای از متغیرهای پنهان (واسطه یا مستقل تحقیق) روی هم‌رفته چند درصد از رفتار یک متغیر پنهان (وابسته یا واسطه) را پیش‌بینی می‌کنند. ضرایب تعیین بعضی از متغیرهای واسطه و وابسته در چهار حالت مختلف در جدول ۵ نشان داده شده است. مؤلفه‌های رفتاری سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی؛ یعنی نقد ادبی، نوشتن و خدمات ادبی تقریباً ضریب تعیین بالایی دارند و توسط متغیرهای زیادتری توضیح داده می‌شوند؛ متغیرهای واسطه به‌دلیل آنکه توسط تعداد متغیرهای کمتری توضیح داده می‌شوند، ضریب تعیین نسبتاً پایینی دارند. اما بعضی از متغیرهای واسطه [مانند استفاده از دانش] با وجود تعداد متغیر اثرگذار کمتر، ضریب تعیین بالایی دارند. کمترین ضریب مربوط به مهارت نوشتن در مدل ۳ است. ضریب تعیین پایین برای مهارت نوشتن و دیگر متغیرهای واسطه یا وابسته حکایت از آن دارد که باید متغیرهای مستقل و واسطه‌های زیادتری به این مهارت متصل می‌شد، اما برای پرهیز از پیچیده شدن تخمین‌ها از این کار اجتناب شده است.

برای اندازه‌گیری اثر حذف یک متغیر مستقل یا میانی بر متغیر وابسته یا میانی دیگر، از معیار f^2 استفاده می‌شود. مقادیر بحرانی این معیار برای تأثیرات کوچک، متوسط و بزرگ به ترتیب عبارت‌اند از: ۰,۰۲، ۰,۱۵ و ۰,۳۵. طبق این معیار، اندازه اثر «یادگیری» و «استفاده از دانش» در تعیین متغیرهای مهارت خدمات ادبی، مهارت نوشتن و مهارت‌های نقد ادبی ضعیف است، اما اثرهای یادگیری بر دیگر مؤلفه‌های سرمایه انسانی مانند استفاده از دانش، موجودی دانش، نوآوری و کارآفرینی چشمگیر است. ارزش Q^2 به‌عنوان شاخص قدرت پیش‌بینی مدل محاسبه می‌شود. مقادیر ۰,۰۲، ۰,۱۵ و ۰,۳۵ برای هر یک از سازه‌های درون‌زا به ترتیب نشان‌دهنده قدرت پیش‌بینی کم، متوسط و قوی است. با توجه به این معیار، قدرت پیش‌بینی مدل برای مؤلفه استفاده از دانش قوی و برای دیگر متغیرها از متوسط به بالاست. معمولاً برای بررسی نیکویی برازش کلی مدل از معیار GOF^{18} استفاده می‌شود. اما با توجه به ضعف‌هایی که این معیار دارد،

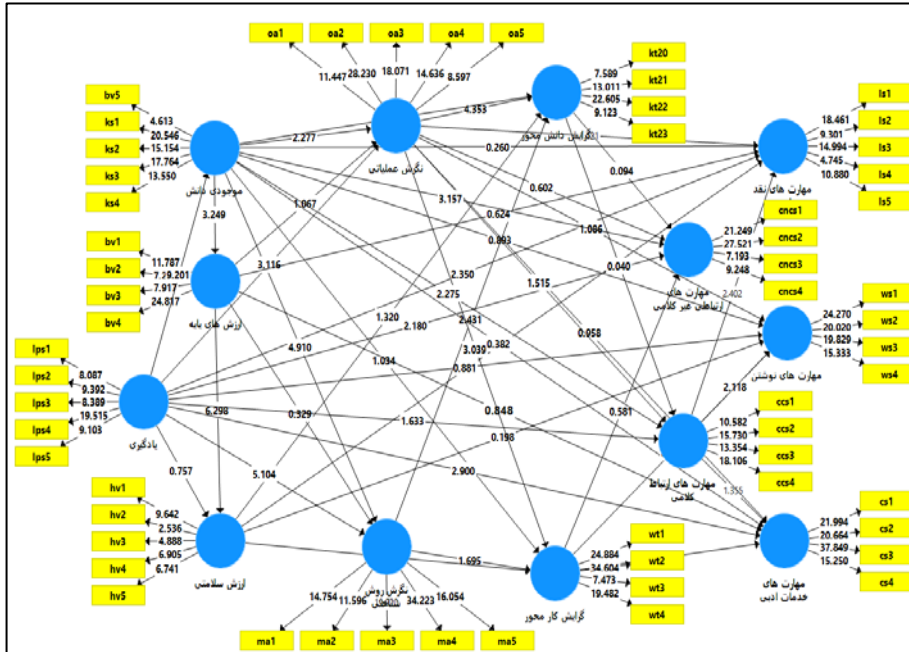
در خروجی‌های نرم‌افزار SmartPls3 گزارش نمی‌شود و به جای آن آماره‌های مدل اشباع شده و مدل برآورد شده [مانند چی‌دو] گزارش و مقایسه می‌شوند. مقایسه آماره‌های دو مدل یادشده نشان می‌دهد که آنها خیلی نزدیک به هم هستند و بنابراین، مدل برازش خوبی دارد.

جدول ۵- ضرایب تبیین متغیرهای پنهان

مدل ۱		مدل ۲		مدل ۳		مدل ۴	
متغیر وابسته	ضریب تبیین	متغیر وابسته	ضریب تبیین	متغیر وابسته	ضریب تبیین	متغیر وابسته	ضریب تبیین
ابزارهای ارتباطی	۰/۳۹	استفاده از دانش	۰/۶۹	استفاده از دانش	۰/۶۹	استفاده از دانش	۰/۶۹
ارتباط کلامی	۰/۳۰	دانش	۰/۴۰	دانش	۰/۳۹	دانش	۰/۴۰
استفاده از دانش	۰/۶۹	مهارت خدمات ادبی	۰/۳۹	مهارت خدمات ادبی	۰/۴۱	مهارت خدمات ادبی	۰/۴۳
دانش	۰/۴۰	مهارت نوشتن	۰/۳۰	مهارت نوشتن	۰/۲۹	مهارت نوشتن	۰/۳۰
مهارت خدمات ادبی	۰/۴۶	مهارت‌های نقد ادبی	۰/۳۷	مهارت‌های نقد ادبی	۰/۳۷	مهارت‌های نقد ادبی	۰/۳۹
مهارت نوشتن	۰/۳۶	گرایش دانش‌محور	۰/۳۷	نوآوری	۰/۶۸	نگرش روش‌شناختی	۰/۶۰
مهارت‌های نقد ادبی	۰/۳۹	گرایش کارمحور	۰/۶۸	کارآفرینی	۰/۶۲	نگرش عملیاتی	۰/۵۷

با توجه به مطالب بیان شده، اکوسیستم سرمایه انسانی فرد مؤلفه‌های زیادی دارد که هر یک با گویه‌های زیادی اندازه‌گیری می‌شود و اثرهای آنها بر یکدیگر را نمی‌توان صرفاً در یک مدل تحلیل کرد. بنابراین، در اینجا چهار مدل مختلف برای تحلیل اثرهای مؤلفه‌های مختلف سرمایه انسانی بر یکدیگر تخمین زده شده است. خروجی تخمین این مدل‌ها خیلی زیاد است و گزارش تمام آنها در این مقاله موجب طولانی شدن آن خواهد شد و برای اجتناب از این امر، فقط روابطی گزارش می‌شوند که متغیر وابسته یکی از مؤلفه‌های مهارت‌های رفتاری و عملکردی؛ یعنی مهارت‌های نقد ادبی، مهارت‌های نوشتن و مهارت‌های خدمات ادبی باشند. گفتنی است که در خروجی‌های SmartPls3 ضرایب مسیر در سه حالت مستقیم، غیرمستقیم و کل گزارش می‌شوند. ضرایب مستقیم در خروجی این نرم‌افزار در پنج مدل تخمین زده شده‌اند و تمام مدل‌ها نشان می‌دهند که ضرایب تأثیر مؤلفه‌های یادگیری و موجودی دانش بر دیگر مؤلفه‌های سرمایه انسانی مثبت هستند؛ این بدان معناست که احتمالاً «دانش در حال کسب» و «دانش کسب شده» توسط دانش‌آموختگان ادبیات فارسی، ارزش‌های شکل گرفته در ذهن آنها، نگرش‌ها و گرایش‌های به‌وجود آمده در آنها، توانش‌های آنها در کنش‌های مختلف [از جمله نقد ادبی، نوشتن و خدمات ادبی] را تحت تأثیر قرار می‌دهند، اما با بررسی مقادیر آماره t می‌توان به احتمالات دقیق‌تری رسید. با توجه به شکل ۱، بیشتر

ضرایب تأثیر مؤلفه‌های سرمایه انسانی بر یکدیگر، با احتمال خطای پایین (حدود ۰/۱ تا ۰/۰۵) معنادارند و فقط تعداد کمی از آنها (اثر موجودی دانش بر مهارت‌های نقد ادبی) معنادار نیستند.



شکل ۲- معناداری ضرایب مستقیم مسیر در مدل ساختاری سرمایه انسانی

ضرایب غیرمستقیم و کل را نمی‌توان با استفاده از اشکال ضرایب مسیر نشان داد و برای این منظور از جدول استفاده می‌شود. با استفاده از جدول ضرایب کل و آماره t می‌توان فرضیه‌های تحقیق را آزمود. با توجه به مدل‌های برآورد شده و اثرهای مستقیم، اثرهای غیرمستقیم و اثرهای کل، فرضیه‌های زیادی را می‌توان بررسی کرد. با توجه به هدف تحقیق، در اینجا صرفاً فرضیه‌ها بر محور تأثیر مؤلفه‌های شناختی (یادگیری، دانش، بینش و نگرش) بر مهارت‌های رفتاری و عملکردی (مهارت‌های نقد ادبی، مهارت‌های نوشتن و مهارت‌های خدمات ادبی) بررسی شده‌اند. برای آنکه بهتر بتوانیم نقش کلی این متغیرها بر مهارت‌های رفتاری و عملکردی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی را تحلیل کنیم، لازم است فرضیه‌های تحقیق بر اساس ضرایب اثرهای کل آزمون شوند. در جدول ۶ فرضیه‌های منتهی به مهارت‌های رفتاری و عملکردی (مهارت‌های نقد ادبی، مهارت‌های نوشتن، مهارت‌های خدمات ادبی، مهارت‌های مدیریت، مهارت‌های نوآوری و مهارت‌های کارآفرینی) دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی نشان داده شده است. از

۴۸ فرضیه بررسی شده، در پنج مورد فرضیه صفر رد نشده است، در سه مورد فرضیه صفر با اطمینان ۹۵ درصد و مابقی فرضیه‌ها با اطمینان ۹۹ درصد رد شده‌اند.

جدول ۶- نتیجه آزمون فرضیه‌های تحقیق

فرضیه	ضریب	احتمال خطا	فرضیه	ضریب	احتمال خطا
موجودی دانش -> ارزش سلامت	۰/۱۹	۰/۰۰	یادگیری -> ارزش‌های پایه	۰/۲۳	۰/۰۰
موجودی دانش -> ارزش‌های پایه	۰/۳۶	۰/۰۰	یادگیری -> استفاده از دانش	۰/۸۲	۰/۰۰
موجودی دانش -> استفاده از دانش	۰/۲۳	۰/۰۰	یادگیری -> تصمیم‌گیری گروهی	۰/۶۳	۰/۰۰
موجودی دانش -> تصمیم‌گیری گروهی	۰/۱۴	۰/۳۱	یادگیری -> دانش	۰/۶۳	۰/۰۰
موجودی دانش -> کارآفرینی	۰/۲۳	۰/۰۱	یادگیری -> کارآفرینی	۰/۷۶	۰/۰۰
موجودی دانش -> کارگروهی	۰/۱۸	۰/۱۱	یادگیری -> کارآفرینی نوآورانه	۰/۷۷	۰/۰۰
موجودی دانش -> گرایش دانش‌محور	۰/۵۴	۰/۰۰	یادگیری -> کار گروهی	۰/۸۰	۰/۰۰
موجودی دانش -> گرایش کارمحور	۰/۵۰	۰/۰۰	یادگیری -> گرایش دانش‌محور	۰/۵۴	۰/۰۰
موجودی دانش -> مدیریت فرایندها	۰/۱۹	۰/۰۱	یادگیری -> گرایش کارمحور	۰/۴۷	۰/۰۰
موجودی دانش -> مدیریت منابع	۰/۳۳	۰/۰۰	یادگیری -> مدیریت فرایندها	۰/۸۵	۰/۰۰
موجودی دانش -> مهارت خدمات ادبی	۰/۳۰	۰/۰۱	یادگیری -> مدیریت منابع	۰/۷۲	۰/۰۰
موجودی دانش -> مهارت نوشتن	۰/۳۳	۰/۰۱	یادگیری -> مهارت خدمات ادبی	۰/۵۸	۰/۰۰
موجودی دانش -> مهارت‌های نقد ادبی	۰/۲۹	۰/۰۲	یادگیری -> مهارت نوشتن	۰/۴۶	۰/۰۰
موجودی دانش -> نگرش روش‌شناختی	۰/۵۳	۰/۰۰	یادگیری -> مهارت‌های نقد ادبی	۰/۵۶	۰/۰۰
موجودی دانش -> نگرش عملیاتی	۰/۳۶	۰/۰۰	یادگیری -> نگرش روش‌شناختی	۰/۶۵	۰/۰۰
موجودی دانش -> نوآوری	۰/۲۶	۰/۰۰	یادگیری -> نگرش عملیاتی	۰/۵۳	۰/۰۰
نگرش روش‌شناختی -> مهارت خدمات ادبی	۰/۱۸	۰/۰۲	یادگیری -> نوآوری	۰/۸۰	۰/۰۰
نگرش روش‌شناختی -> مهارت نوشتن	۰/۲۴	۰/۰۷	بینش عمومی -> مهارت‌های ارتباط کلامی	۰/۱۵	۰/۲۲
نگرش روش‌شناختی -> مهارت‌های نقد ادبی	۰/۱۳	۰/۰۶	بینش محیطی -> مهارت‌های ارتباطی غیر کلامی	۰/۱۱	۰/۴۶
نگرش روش‌شناختی -> نگرش عملیاتی	۰/۷۱	۰/۰۰	بینش محیطی -> مهارت‌های نقد ادبی	۰/۰۲	۰/۹۱
نگرش عملیاتی -> مهارت خدمات ادبی	۰/۲۵	۰/۰۲	موجودی دانش -> نگرش روش‌شناختی	۰/۴۳	۰/۰۰
یادگیری -> ابزارهای ارتباطی	۰/۵۵	۰/۰۰	موجودی دانش -> نگرش عملیاتی	۰/۲۶	۰/۰۴
یادگیری -> ارتباط کلامی	۰/۴۸	۰/۰۰	موجودی دانش -> ابزارهای ارتباطی	۰/۳۷	۰/۰۰
یادگیری -> ارزش سلامت	۰/۱۹	۰/۰۶	موجودی دانش -> ارتباط کلامی	۰/۳۶	۰/۰۰

رد فرضیه‌های یادشده بدین معناست که در چارچوب الگوی ساختاری اکوسیستم سرمایه انسانی و گویه‌های ارائه شده برای اندازه‌گیری مؤلفه‌های اکوسیستم سرمایه انسانی در جدول ۳، مؤلفه‌های مهارت‌های یادگیری، موجودی دانش، بینش و نگرش دانش‌آموختگان رشته زبان و ادبیات فارسی، که قابلیت‌های شناختی آنها را شکل می‌دهند، به‌طور مستقیم یا از طریق مؤلفه‌های دستگاه عاطفی و هیجانی (ارزش‌ها، گرایش‌ها و انگیزش‌ها) توانش‌های آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهند. اما تخمین مدل‌های مختلف نشان می‌دهد که ساختار اکوسیستم سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته زبان و ادبیات فارسی کامل نیست، چون برخی از مؤلفه‌های سرمایه انسانی یکدیگر را تحت تأثیر قرار نمی‌دهند.

جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

سرمایه انسانی یک اکوسیستم مرکب از سلامت پزشکی، مهارت در فرایندهای شناختی و فراشناختی (احساس، ادراک، یادگیری، تفکر، ارزیابی، قضاوت، گرایش و حافظه)، حداقلی از ظرفیت‌های روانشناختی (انگیزش، عاطفه و هیجان) و قابلیت‌های فکری (اطلاعات، دانش، بینش، نگرش، خرد، ارزش و بصیرت) است که در تعامل پویا با یکدیگر رفتار و عملکرد حرفه‌ای و ماهرانه‌ای را برای فرد به ارمغان می‌آورند. درواقع، سرمایه انسانی به‌مثابه اکوسیستمی از فرایندها، ظرفیت‌ها و قابلیت‌های روانشناختی انسان است که موجب توسعه عملکرد اقتصادی وی در جامعه می‌شود و از طریق چهار دستگاه شناختی، انگیزشی، عاطفی و رفتاری در وجود او شکل می‌گیرد. بر اساس این تعریف، منظور از توسعه سرمایه انسانی افراد، فعال‌سازی و توسعه اکوسیستم سرمایه انسانی در وجود آنهاست. توسعه این اکوسیستم در وجود نیروی کار نیز مستلزم ارتقای سطح شایستگی‌های نیروی کار [مانند دانش، بینش، نگرش، ارزش، خرد و بصیرت] است. ارتقای سطح شایستگی‌ها نیازمند توسعه مهارت‌های مربوط به فرایندهای شناختی و فراشناختی (مهارت‌های احساس، مهارت‌های ادراک، مهارت‌های یادگیری، مهارت‌های تفکر، مهارت‌های حافظه، مهارت‌های ارزیابی، مهارت‌های قضاوت و غیره) است. توسعه فرایندهای یادشده از یک طرف نیازمند تقویت فرایند انگیزش نیروی کار و از طرف دیگر، مستلزم اصلاح گرایش‌ها و جهت‌دهی آن به طرف توسعه فرایندهای شناختی و رفتاری است.

در چارچوب اکوسیستم فردی سرمایه انسانی فرضیه‌های متنوعی از ساختار سرمایه انسانی را می‌توان آزمون و تحلیل کرد، اما با توجه به محدودیت داده‌ها، هدف کاربردی مطالعه و محدودیت‌های روش و نرم‌افزار استفاده شده، تعداد محدودی از فرضیه‌ها آزمون و تحلیل شدند. محور تمام این فرضیه‌ها تأثیر مؤلفه‌های دستگاه شناختی انسان (یادگیری، اطلاعات، دانش، بینش و نگرش) بر توانش‌های عملیاتی انسان (مهارت‌های رفتاری عملکردی) بوده است. از تحلیل تجربی این فرضیه‌ها برای دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی از دانشگاه‌های تهران، می‌توان به نتایج زیر دست یافت:

۱. با افزایش موجودی دانش یک دانش‌آموخته رشته ادبیات فارسی، وی به ارزش سلامت و دیگر ارزش‌های انسانی و اخلاقی بیشتر پی می‌برد و بیشتر به آنها اهمیت می‌دهد، بهتر می‌تواند از دانش ضمنی و آشکار استفاده کند، گرایش وی به کسب دانش و کار و تلاش بیشتر می‌شود، بهتر می‌تواند منابع و فرایندهای زندگی و کاری خود را مدیریت کند و به مسائل و فعالیت‌ها روشمند می‌نگرد.

۲. دانش‌آموختگانی که دانش بیشتری دارند، مهارت خدمات ادبی، مهارت نوآوری، مهارت نقد ادبی، مهارت نوشتن و مهارت کارآفرینی و مهارت ارتباط کلامی بهتر و بالاتری دارند.

۳. دانش‌آموخته‌ای که نگرش روش‌شناختی بهتری دارد، مهارت خدمات ادبی، مهارت نوشتن، مهارت نقد ادبی، نگرش عملیاتی و مهارت خدمات ادبی بالاتری نیز دارد.

۴. دانش‌آموختگانی که مهارت بالاتری در یادگیری دارند، مهارت خدمات ادبی، مهارت نوشتن، مهارت نقد ادبی، مهارت نوآوری، مهارت کارآفرینی، مهارت کارآفرینی نوآورانه و مهارت ارتباطی بالاتری دارند، ارزش سلامت و ارزش‌های پایه انسانی و اخلاقی را بهتر می‌دانند، از دانش ضمنی و آشکار بهتر می‌توانند استفاده کنند، در کار جمعی و تصمیم‌گیری گروهی بیشتر مشارکت می‌کنند، آنها گرایش بیشتری به کسب دانش و کار و تلاش دارند، منابع و فرایندهای زندگی و کاری خود را بهتر می‌توانند مدیریت کنند و نگرش روش‌شناختی و عملیاتی بهتری دارند.

۴. دانش‌آموختگانی که بینش عمومی بالاتری دارند، مهارت‌های ارتباط کلامی و غیرکلامی بهتری دارند. با مقایسه چارچوب مفهومی اکوسیستم سرمایه انسانی، یافته‌های تجربی به‌طور عام و نتایج به‌دست آمده به‌طور خاص، می‌توان نتایج عمومی زیر را در خصوص سرمایه انسانی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی ارائه کرد:

✓ قابلیت‌ها و فرایندهای شناختی پیوند کاملی بین خودشان ندارند. برای نمونه، هر چند یادگیری و موجودی دانش به ایجاد بینش‌های عمومی و محیطی در دانش‌آموخته کمک می‌کنند، اما بینش‌های ایجاد شده در فرد به بهبود یادگیری و استفاده از دانش موجود کمکی نمی‌کند.

✓ قابلیت‌ها و فرایندهای انگیزشی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی پیوند کاملی بین خودشان ندارند، چون گرایش‌ها و ارزش‌های دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی رابطه‌ای با یکدیگر ندارند.

✓ مؤلفه‌های شناختی دانش‌آموختگان رابطه کاملی با مؤلفه‌های عاطفی آنها ندارد. برای نمونه، هرچند بهبود در موجودی دانش و یادگیری دانش‌آموختگان به بهبود ارزش‌های پایه در آنها کمک می‌کنند، اما بهبود ارزش‌های پایه به بهبود در نگرش‌های عملیاتی و روش‌شناختی دانش‌آموختگان کمک شایسته‌ای نمی‌کند.

✓ در حوزه فراشناختی فقط بهبود مهارت یادگیری و موجودی دانش به بهبود مهارت‌های رفتاری (کار تیمی، ارتباطات، مدیریت، نوآوری، کارآفرینی) و مهارت‌های عملکردی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی کمک می‌کند.

✓ قابلیت‌ها (حالات و صفات) و فرایندهای عاطفی به بهبود مهارت‌های رفتاری و عملکردی دانش‌آموختگان رشته ادبیات فارسی کمک شایسته‌ای نمی‌کند؛ این بدان معناست که متأسفانه، گروه‌ها و دانشکده‌های ادبیات فارسی در کشور ایران نمی‌توانند به‌خوبی اکوسیستم سرمایه انسانی را در دانش‌آموختگان خود فعال کنند و سرمایه انسانی آنها را توسعه دهند.

پیشنهاد‌های سیاستی

بر اساس نتایج تحلیلی این مطالعه، برای آنکه دانش‌آموختگان بتوانند در نظام اقتصادی و نظام اشتغال اثربخش باشند، باید اکوسیستم سرمایه انسانی در وجود آنها فعال شود و توسعه پیدا کند. در فعال‌سازی و توسعه اکوسیستم سرمایه انسانی در دانش‌آموختگان آموزش عالی چهار بازیگر اصلی به‌طور سلسله‌مراتبی از پایین به بالا نقش دارند که عبارت‌اند از:

۱. دانشجویان: برای موفقیت دانشجویان در زندگی و کسب و کار داشتن اطلاعات و دانش کافی نیست. آنها باید اکوسیستم سرمایه انسانی مدلسازی شده در این مطالعه را در وجود خود فعال کنند. یادگیری همزمان در دانشگاه، زندگی و کار کلید اکوسیستم سرمایه انسانی است. بنابراین، دانشجویان باید زندگی را مترادف با یادگیری بدانند و برای یادگیری مادام‌العمر در رشته مورد علاقه و تخصصی خود برنامه‌ریزی و تلاش کنند. آنها باید تلاش کنند تا در زمان دانشجویی در رشته تخصصی خود کارآفرینی کنند یا در شغل متناسب با رشته تحصیلی به‌طور پاره وقت مشغول به کار شوند و علاوه بر دانش و فرادانش، مهارت‌های متنوع شناختی و فراشناختی کسب کنند؛

۲. دانشگاه‌ها: عرضه صرف اطلاعات و دانش به دانشجویان در چارچوب برنامه‌های درسی و آموزشی برای موفقیت آنها در زندگی و کار و کمک به جامعه و اقتصاد کافی نیست. باید اکوسیستم سرمایه انسانی مدلسازی شده در این مطالعه را در وجود دانشجویان فعال کرد و توسعه داد. برای این منظور اولاً، باید برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه‌ها را که مبتنی بر دانش و اطلاعات هستند، به‌طور بنیادی تغییر داد و بر پایه مؤلفه‌های اکوسیستم سرمایه انسانی تدوین کرد؛ ثانیاً، دانشجویان را برای انجام دادن کار پاره‌وقت و یادگیری مادام‌العمر آزاد گذاشت و آنها را تشویق کرد؛

۳. دولت و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری: دانشگاه‌ها زمانی می‌توانند برنامه‌های درسی و آموزشی خود را به‌طور بنیادی تغییر دهند که اولاً، از آزادی علمی و استقلال کافی برخوردار باشند و ثانیاً، حمایت کافی دولت و وزارت علوم، تحقیقات و فناوری را داشته باشند. بنابراین، به دولت پیشنهاد می‌شود که ضمن اعطای استقلال و آزادی علمی به دانشگاه‌ها، از نظر مالی و قانونی نیز از آنها حمایت کند و در این خصوص لایحه «تحول در برنامه‌های درسی و آموزشی» را تدوین و تصویب کند؛

۴. حکومت: دانشجویان و دانشگاه‌ها زمانی می‌توانند برنامه‌های فعال‌سازی و توسعه اکوسیستم سرمایه انسانی را به‌طور اثربخش پیش ببرند که در یک فضای باز و آزاد اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی

عمل کنند. از این رو، به حکومت پیشنهاد می‌شود که فضای اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی را بیش از پیش برای توسعه اکوسیستم سرمایه انسانی باز و آزادسازی کند. به پژوهشگران حوزه آموزش عالی پیشنهاد می‌شود که چارچوب مفهوم توسعه‌یافته در این مطالعه را برای تحلیل ساختار سرمایه انسانی در سایر رشته‌های دانشگاهی به کار بگیرند. همچنین از شبکه‌های عصبی مصنوعی برای تحلیل تجربی چارچوب مفهومی توسعه‌یافته در این مطالعه استفاده کنند.

References

1. American Psychological Association (2015). *AP dictionary of psychology, second edition*. Published by American Psychological Association.
2. Arrow, K. (1973). Higher education as a filter. *Journal of Public Economics*, 2(3), 193-216.
3. Barro, R.J., & Lee, J.W. (2010). A new data set of educational attainment in the world 1950–2010. National Bureau of Economic Research Working Paper 15902. Retrieved from <http://www.nber.org/papers/w15902>
4. Beck, A.T. (1971). Cognition, affect, and psychopathology. *Archives of General psychiatry*, 24(6), 495-500.
5. Beck, A.T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press. New York.
6. Becker, G. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. Chicago: University of Chicago Press.
7. Benhabib, J., & Spiegel, M. (2005). Human capital and technology diffusion. *Handbook of Economic Growth*, 1, 935-966.
8. Ben-Porath, Y. (1967). The production of human capital and the life cycle of earnings. *Journal of Political Economy*, 75/4 (1), 352-65.
9. Bower, G.H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*. 36,129-148.
10. Boyatzis, R.E. (2009). Competencies as a behavioral approach to emotional intelligence. *Journal of Management Development*, 28(9), 749-770.
11. Cohen, D., & Soto, M. (2007). Growth and human capital: Good data, good results. *Journal of Economic Growth*, 12, 51-76.

12. Denison, E.F. (1962). Education, economic growth, and gaps in information. *Journal of Political Economy*, 70(5), Part 2: Investment in Human Beings (Oct. 1962), 124-128.
13. Dweck, C.S., Mangels, J. A., & Good, C. (2004). Motivational effects on attention, cognition, and performance. In Dai, D.Y. and Sternberg, R.J. (Edited). *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual development and functioning*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
14. Elliot, A.J., Dweck, C.S., & Yeager, D.S. (2017). *Handbook of competence and motivation: Theory and application*. Second Edition. The Guilford Press.
15. Entezari, Y. (2016). Higher education and employability of graduates. *Journal of Iranian Higher Education*, 8(3), 1-25(in Persian).
16. Entezari, Y. et al. (2019). Axes of knowledge-based development. Institute for Higher Education Research and Planning. Publications Section (in Persian).
17. Entezari, Y. (1995). Optimal investment in human capital under uncertainty: Optimization of the length of higher educational Studies. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 3(1), 111-143(in Persian).
18. Fischer, K.W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 87(6),477-531.
19. Gluck, M.A., et al. (2008). *Learning and memory: From brain to behavior*. Worth Publishers.
20. Griliches, Z. (1977). Estimating the returns to schooling: Some econometric problems. *Econometrica*, 45 (1), 1-22.
21. Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C.F., Marsh, H.W., Larose, S., & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children. *British Journal of Educational Psychology*, 80(4), 711-735.
22. Hall, R., & Jones, C. (1999). Why do some countries produce so much more output per worker than others? *The Quarterly Journal of Economics*, 114(1), 83-116.
23. Lazarus, R.S. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37, 1019-1029.

24. Lazarus, R.S. (1966). *Psychological Stress and the coping process*. New York: McGraw-Hill.
25. Linnenbrink, E.L., & Pintrich, P.R. (2004). Role of affect in cognitive processing in academic contexts. In Dai, D.Y. and Sternberg, R. J. (Edited). *Motivation, emotion, and cognition: Integrative perspectives on intellectual development and functioning*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
26. Lucas, R.E. (1988). On the mechanics of economic development. *Journal of Monetary Economics*, 22 (1), 3-42.
27. Mankiw, G., Romer, P., & Weil, D.N. (1992). A contribution to empirics of economic growth. *The Quarterly Journal of Economics*, 107, 407-437.
28. Marshall, A. (1920). *Principles of economics*. Macmillan, London, 1890, 8th Edition.
29. Mincer, J. (1974). *Schooling, experience, and earnings*. National Bureau for Economic Research. New York: Columbia University Press.
30. Monica, H. (2010). Developing a core competency model of innovative culinary development. *International Journal of Hospitality Management*, 29 (4), 582-590.
31. Nelson, R., & Phelps, E. (1966). Investment in humans, technological diffusion, and economic growth. *American Economic Review*, 56 (1-2), 69-75.
32. Noddings, N. (1974). Competence theories and the science of education. *Education Theory*, 24(4), 356-364.
33. Piaget, J. (1969). *The mechanisms of perception*. Basic Books, New York, pp. 173-176, 219-222.
34. Rachman, S. (1981). The primacy of affect: Some theoretical implications. *Behavior Research and Therapy*, 19,270-290.
35. Rathus, S.A. (2011). *Psychology: Concepts and connections*. Tenth Edition. Wadsworth Cengage Learning.
36. Romer, P. (1990). Endogenous technological change. *Journal of Political Economy*, 98 (5), S71-S102.
37. Schachter, S. (1964). The interaction of cognitive and physiological determinants of emotional state. In L. Berkowitz (Ed.). *Advance in experimental social psychology (Vol.1)*. New York: Academic Press.

38. Schultz, T.W. (1959). Investment in man: An economist's view. *Social Service Review*, 33(2), 109-117
39. Schultz, T.W. (1962). Education and economic goals. Agricultural Policy Institute, North Carolina State College, Publication Series 7, June 1962, pp. 5-12.
40. Schultz, T.W. (1961). Investment in human capital. *American Economic Review*, 51(1), 1-17.
41. Spence, A.M. (1973). Job market signaling. *Quarterly Journal of Economics*, 87(3), 355-374.
42. Sternberg, R.J. (2017). Intelligence and competence in theory and practice. In the Elliot, A.J., Dweck, C.S. & Yeager, D.S. (2017). Handbook of competence and motivation: Theory and application. Second Edition. The Guilford Press.
43. Sternberg, R. J. (2013). Personal wisdom in the balance. In Ferrari, M. & Weststrate, N. (Eds.). The scientific study of personal wisdom: From contemplative traditions to neuroscience (pp. 53-74). New York: Springer.
44. Stiglitz, J. (1972). *Education as a screening device and the distribution of income*, mimeo. Yale Univ. 1972.
45. Stiglitz, J. (1975). The theory of 'screening', education and the distribution of income". *American Economic Review* 64 (3), 283-300.
46. Tang, J., & Tang, Z. (2007). The relationship of achievement motivation and risk-taking propensity to new venture performance: A test of the moderating effect of entrepreneurial munificence. *Int. J. Entrepreneurship and Small Business*. (4)4, 450-472.
47. Walsh, J.R. (1935). Capital concept applied to men. *The Quarterly Journal of Economics*, (49)2, 255-285.
48. Weisbrod, B.A. (1962). Education and investment in human capital. *Journal of Political Economy*, 70(5), Part 2: Investment in Human Beings (Oct. 1962), 106-123.
49. Zajonc, R.E. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35, 151-175.

