

شناسایی شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری عاطفی با رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم»

آیدا احمدی^۱، رضا محمد کاظمی^{۲*}، قنبر محمدی الیاسی^۳

۱. کارشناس ارشد کارآفرینی دانشکده کارآفرینی، دانشگاه تهران

۲. دانشیار دانشکده کارآفرینی، دانشگاه تهران

۳. دانشیار دانشکده کارآفرینی، دانشگاه تهران

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۶/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۴/۲۰

چکیده

با توجه به نقش انکارناپذیر آموزش در توسعه جوامع، شناسایی شیوه‌های آموزش مقوله‌ای ارزشمند است. پژوهش حاضر با هدف شناسایی شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری عاطفی با رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم» صورت گرفته است. حیطه یادگیری عاطفی در دسته‌بندی سطوح یادگیری بلوم (۱۹۵۶) در کنار حیطه‌های یادگیری شناختی و روان-حرکتی مطرح می‌شود. این پژوهش از نظر روش کیفی-روایتی است و جامعه آماری آن شامل خبرگان حوزه آموزش و کارآفرینی در سطح شهر تهران در مدارس دخترانه کاردانش مقطع متوسطه دوم می‌شود. با استفاده از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و با روش گلوله برفی، تجربیات ۱۳ نفر از افراد نمونه آماری مستند شد و برای تحلیل روایت‌ها از روش کدگذاری و مقوله‌سازی استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد اعضای نمونه آماری تحقیق از چهار شیوه آموزش کارآفرینی مطابق با رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم استفاده می‌کنند که در حیطه یادگیری عاطفی دانش‌آموزان است. شیوه‌های آموزش شناسایی شده شامل «سخنران میهمان»، «کارگاه آموزشی»، «ایفای نقش» و «بازدید علمی» است. شناخت مناسب این شیوه‌ها هم به مدرسان کارآفرینی و هم به سیاستگذاران آموزشی در تدوین برنامه‌ها و طرح درس‌های کارآفرینی کمک می‌کند.

واژه‌های کلیدی: آموزش از طریق تفریحات سالم، آموزش کارآفرینی، بازی، یادگیری عاطفی.

مقدمه

فعالیت‌های آموزشی به‌طور عمده از طریق ایجاد انگیزه و تغییر نگرش، بر عملکرد افراد و گروه‌ها تأثیر مثبت می‌گذارند و از منظر فردی و گروهی سودمندند (Aguinis & Kraiger, 2009). مشایخ و بازرگان (۱۳۸۶) رویکردهای آموزش کارآفرینی را در دو گروه عمده رویکردهای غیرفعال و فعال دسته‌بندی می‌کنند. اولین گروه روش‌های «سنتی» یا «منفعل» مانند سخنرانی‌های عادی و دومین گروه، روش‌های «نوآورانه» یا «فعال» هستند که بیشتر مبتنی بر عمل هستند.

امروزه رویکردها و روش‌هایی متفاوت برای اهداف آموزشی به کار می‌رود (Feng et al., 2011). در این میان، رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم»^۱ با استفاده از «بازی‌های جدی»^۲ یکی از نگاه‌های ارزشمند به آموزش است (Bers & Ueera, 2000; Resnick, 2004; Sakamura, 1999). علاوه بر این، آموزش کارآفرینی از طریق تفریحات سالم از منظر اجتماعی بسیار سودمند است (Tasnim & Yahya, 2013). استفاده از فعالیت‌های سرگرم‌کننده و بازی‌ها در کلاس، یادگیری فعال، تعامل و همکاری را در کلاس تشویق می‌کند. بازخورد دانش‌آموزان در کلاس، میزان مشارکت آن‌ها را نشان می‌دهد و همکاری سودمند با دیگران برای رسیدن به اهداف فعالیت‌های آموزشی را در آن‌ها تقویت می‌کند (Korkmaz, 2013). در گذشته، دبیران و والدین از اهمیت آموزش از طریق تفریحات سالم آگاه نبودند. آن‌ها نمی‌دانستند چگونه تجارب بازی‌های کودکان به ابزاری برای یادگیری آن‌ها بدل می‌شود. این رویکرد در سال‌های اخیر به بحثی پرطرفدار تبدیل شده است (Hussain et al., 2003).

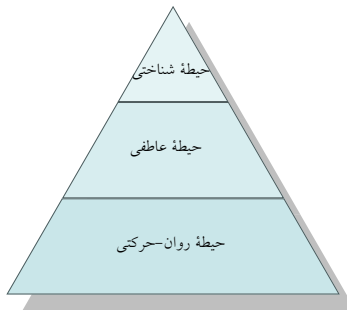
با پذیرفتن بازی‌ها به‌عنوان ابزار یادگیری، به‌جای نگرستن به آن‌ها به‌عنوان عاملی برای گذران اوقات، باید ظرفیت بالقوه آن‌ها را به‌خوبی درک کرد. بازی‌های فکری به‌ویژه برای کشورهای درحال توسعه بسیار سودمندند. از آنجاکه معلم‌ها از نظر زمان و منابع محدودیت دارند و ممکن است زیرساخت‌های لازم برای اجرای بازی‌های الکترونیکی فراهم نباشد (Lennon and Coombs, 2007)، این‌گونه بازی‌ها هم داخل کلاس و هم خارج از آن، به

۱. Edutainment: این اصطلاح تخصصی، ترکیب دو واژه Education و Entertainment است که محققان این پژوهش، آن را «آموزش از طریق تفریحات سالم» ترجمه کرده‌اند.

کمک معلم یا بدون آن، قابلیت اجرا دارند. شیوه‌های تدریس سنتی مانند سخنرانی کلاسی ممکن است در مورد انتقال مفاهیم درسی اثربخش باشد، اما بازی‌ها به‌عنوان ابزاری آموزشی علاقه دانش آموزان را تحریک می‌کنند (Keller, 1987).

مروری بر مبانی نظری و پیشینه تحقیق

در گذشته، دسته‌بندی‌های شناخته‌شده‌ای برای حیطه‌های یادگیری معرفی و برای سال‌ها استفاده می‌شد، اما در سال ۱۹۵۶ نسخه‌ای جدید از دسته‌بندی مطرح شد که پیش‌تر «دسته‌بندی بلوم»^۱ شناخته می‌شد. بلوم و همکاران (۱۹۵۶) این دسته‌بندی را ارائه داده‌اند که شامل سه حیطه یادگیری شناختی، عاطفی و روان-حرکتی می‌شود (Bloom et al., 1956) و در نمودار ۱ قابل مشاهده است.



نمودار ۱. دسته‌بندی حیطه‌های سه‌گانه یادگیری
منبع: بلوم و همکاران (۱۹۵۶)

این پژوهش با در نظر گرفتن دسته‌بندی مذکور که به حیطه‌های سه‌گانه شناختی، عاطفی و روان-حرکتی یادگیری اشاره دارد، به دنبال شناسایی شیوه‌های مناسب آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری عاطفی است.

یادگیری عاطفی

دسته‌بندی مربوط به حیطه یادگیری عاطفی که اولین بار بلوم و همکاران (۱۹۵۶) ارائه دادند، از

1. Bloom's taxonomy

پنج سطح تشکیل شده است: دریافت، هنگامی که دانش آموز آگاه و هشیار است و به جریان آموزشی توجه دارد؛ واکنش، هنگامی که دانش آموز به جریان آموزشی یا محتوای آموزشی عکس العمل نشان می‌دهد؛ ارزش‌گذاری، هنگامی که دانش آموز یک تعهد داوطلبانه به جریان یا محتوای آموزشی پیدا می‌کند؛ سازمان‌دهی، هنگامی که دانش آموز نظام ارزش‌های خود را درونی می‌سازد؛ توصیف شخصیت، هنگامی که دانش آموز به‌طور مداوم درون نظام ارزشی خود عمل می‌کند.

در این زمینه، به عقیده اندرسون^۱ و همکاران (۲۰۰۱) حیطه یادگیری عاطفی از طریق رفتارهای نشان‌دهنده حالت‌های آگاهی، علاقه، توجه، نگرانی، مسئولیت‌پذیری، قابلیت گوش دادن و عکس العمل نشان‌دادن در ارتباط با دیگران و توانایی بروز ویژگی‌ها یا ارزش‌های مناسب شرایط آزمایش و حوزه مطالعه نمایان می‌شود (Anderson et al., 2001).

حیطه یادگیری عاطفی در این زمینه مطرح می‌شود که یادگیرندگان در هنگام یادگیری چه احساسی دارند و تجربه‌های یادگیری آن‌ها چگونه در راستای هدایت عقاید، نگرش‌ها و رفتار آن‌ها در آینده درونی می‌شود (Miller, 2005). در واقع حیطه عاطفی، یادگیری را از طریق باورها، علایق و انگیزه‌های یادگیرندگان شکل می‌دهد (Krauthwohl et al., 1964; Smith & Ragan, 1999; Gronlund & Brookhart, 2009).

آموزش کارآفرینی و شیوه‌های آن

براساس مرور تاریخی کارآفرینی، به باور بسیاری از پژوهشگران فرایند کارآفرینی قابل آموزش است (Fayole & Gailly, 2008; Kuratko, 2005; Hindle, 2007; Fiet, 2001) و از این طریق می‌توان افراد را به سمت کارآفرینی سوق داد (Matlay et al., 2010; Katz, 2003). مسئله «بهترین رویکرد یادگیری» در آموزش کارآفرینی همچنان مورد بحث است (Tasnim & Yahya, 2013). گیب^۲ (۱۹۸۷) اظهار داشته است فرایند یادگیری در آموزش کارآفرینی از دیگر آموزش‌ها متفاوت است و باید با رویکردی منعطف‌تر، فعالانه‌تر و مبتنی بر تجربه صورت

1. Anderson
2. Gibb

پذیرد. به عقیده گاراوان و اوسیند^۱ (۱۹۹۴) نیز شیوه‌های تدریس فعالانه در مقابل شیوه‌های تدریس منفعلانه برای پرورش ویژگی‌های کارآفرینانه مناسب‌ترند. از نظر آن‌ها، اثربخشی پایین شیوه‌های تدریس منفعلانه موجب می‌شود دانش‌آموزان پیچیدگی‌های محیطی کارآفرینانه را درک نکنند. در مقابل، تعلیم و تربیت فعالانه با استفاده از مجموعه‌ای از تمرین‌ها مانند ایفای نقش، شبیه‌سازی، طوفان فکری، فعالیت‌های گروهی و بحث‌های تعاملی، از شیوه سخترانی به‌عنوان ابزاری برای کمک- و نه کنترل- به جریان یادگیری بهره می‌برد (Carayannis et al., 2003; Fiet, 2001; Rae, 2004). پیش از این، سکستون و بومن^۲ (۱۹۸۴) اظهار کردند آموزش کارآفرینی باید بدون ساختار باشد و مشکلاتی را نشان دهد که برای حل آن‌ها به روش‌های خلاقانه و نو، در شرایط مبهم و با ریسک بالا نیاز است.

در گذشته، معلم‌ها به فراگیران کمک می‌کردند تا از طریق انجام دادن تمرین‌ها، بازخوانی دروس و... مطالب درسی را به یاد آورند. امروزه، توافق عمومی بر سر این موضوع وجود دارد که شیوه‌های تدریس و یادگیری سنتی به‌تنهایی برای تربیت کارآفرینان کافی نیستند و روش‌های تدریس نوآورانه به یادگیری بهتر منجر می‌شوند (Pasawano, 2015). رویکردهای سنتی در آموزش کارآفرینی، ابهام و عدم قطعیت‌های فرایند کارآفرینانه را نادیده می‌گیرند. در نتیجه، نیاز ضروری به ترویج شیوه‌های نوآورانه برای ارتقا و توسعه رویکردهای کارآفرینانه برای آموزش و یادگیری احساس می‌شود (Higgins et al., 2013). در راستای تأیید این اظهارات، یانگ و سکستون^۳ (۱۹۹۷) بیان کرده‌اند تقریباً ناممکن است مهارت‌های تجربی و عملیاتی مورد نیاز کارآفرینان را با استفاده از روش‌های سنتی آموزش به آنان آموخت.

با بررسی ادبیات پژوهش در حوزه آموزش کارآفرینی، ۱۴ شیوه پرکاربرد و مورد توافق بسیاری از صاحب‌نظران در آموزش کارآفرینی شناسایی شده‌اند. این شیوه‌های آموزش شامل سخنران میهمان (Fiet, 2001; Sherman et al., 2008)، بحث گروهی (Lonappan & Devaraj, 2011)، تهیه طرح کسب و کار (Solomon et al., 2002; Bennet, 2002)

1. Garavan and O'Connell

2. Sexton and Bowman

3. Young & Sexton

2006)، مطالعه موردی (Solomon et al., 2002; Bennet, 2006)، پروژه درسی (Shepherd & Douglas, 1997; Fiet, 2001)، مربی‌گری توسط یک کارآفرین (Fayolle and Gailly, 2008)، بازدید علمی (Kuratko, 2005; Mwasalwiba, 2010)، کارگاه آموزشی (Fiet, 2001)، بازی و مسابقه (Fiet, 2001)، شبیه‌سازی (Fayolle & Gailly, 2008; Fiet, 2001)، ایفای نقش (Kuratko, 2005) و داستان تجربیات کارآفرین (Shepherd & Douglas, 1997) می‌شود.

با توجه به مطالب گفته‌شده، رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم از رویکردهای آموزشی فعال به شمار می‌رود که در آن، یاددهنده در نقش تسهیلگر فرایند آموزش ظاهر می‌شود (Bennet, 2006; Andreev et al., 2014) و بر فعالیت‌های مبتنی بر تشریک مساعی و تعامل یادگیرندگان نظارت دارد (Johnson et al., 1981; Millis & Cottell, 1998; Okan, 2003).

آموزش از طریق تفریحات سالم

«آموزش از طریق تفریحات سالم» مبتنی بر فناوری به‌طور ویژه از اوایل دهه ۱۹۹۰ مطرح شد که عناصر چندرسانه‌ای و بازی‌ها را با یکدیگر ترکیب می‌کند (Jang et al., 2006). این رویکرد نوین آموزشی ملهم از رفتارگرایی، شناخت‌گرایی و تئوری فرهنگی-اجتماعی است. کرافورد و هالر^۱ (۱۹۹۰) عقیده دارند بازی‌ها مورد احترام‌ترین و قدیمی‌ترین ابزار آموزشی هستند، فناوری آموزشی اصلی و طبیعی محسوب می‌شوند و از منظر تعلیم و تربیت ارزشمندند. امروزه، مفهوم «آموزش از طریق تفریحات سالم» بیشتر به ترکیب یکی از روش‌های آموزشی و بازی‌های سرگرم‌کننده گفته می‌شود (Charskey, 2010). جاروین^۲ (۲۰۱۵) عقیده دارد تمرکز این نوع رویکرد آموزشی بر بازی‌های جدی است؛ بازی‌هایی که به‌طور ویژه برای تقویت یادگیری عمیق^۳ در دسته‌بندی بلوم طراحی شده‌اند و به‌منظور ایجاد سرگرمی و شکل‌دهی رویکردهای یادگیری نوین (Gentile et al., 2014)، در حمایت از آموزش استفاده می‌شوند. همچنین، با استفاده از بازی‌ها می‌توان نوعی «جامعه بازی»^۴ ایجاد کرد. جامعه بازی متشکل از بازیکنانی است که به

-
1. Crawford and Haller
 2. Jarvin
 3. Deep Learning
 4. Game Community

میزان شایان توجهی در جریان بازی با یکدیگر تعامل دارند و ممکن است مجموعه‌ای از هنجارها و ساختارهای تعاملی را ایجاد کنند (Egenfeldt-Nielsen et al., 2016).

در تئوری‌های عصر حاضر، واژه «آموزش از طریق تفریحات سالم» برای اشاره به رویکردی نوین در حوزه آموزش به کار رفته است (Okan, 2003; Anikina & Yakimenko, 2015)؛ برای مثال، اوکان^۱ (۲۰۰۳) اظهار می‌دارد «آموزش از طریق تفریحات سالم» سبکی دوگانه است که به شدت مبتنی بر مواد آموزشی بصری در قالب داستان یا بازی است، حالت غیررسمی دارد و به شیوه‌های تعلیمی دیگر کمتر وابسته است. به عقیده آندریو و همکاران^۲ (۲۰۱۴) «فرایند یادگیری به یک رویداد، مشارکت فعال و نوعی فعالیت برای دانش‌آموزان تبدیل شده است. فرایند یادگیری باید یک رویداد باشد و نه فقط یک بازیگر (معلم)، بلکه همه باید در محیط مشارکت داشته باشند. این، آموزش از طریق تفریحات سالم است».

در حال حاضر، آموزش در حال گذار از حالت سنتی و منفعل به حالتی است که فراگیران بیش از پیش درگیر مطالب درسی می‌شوند (Neck, et.al., 2014) و بیشتر تعامل دارند (Anikina & Yakimenko, 2015). نیمک (Yakimenko, 2015) (۲۰۰۸) عقیده دارد با استفاده از شیوه‌های نوین آموزشی می‌توان محتوای آموزشی و فعالیت‌های مربوطه را در فضاهای گوناگون-مانند موزه‌ها (Baccarin, 2017) و پارک‌ها و نه فقط کلاس درسی- به دانش‌آموزان منتقل کرد (Němec, 2008).

به باور روان‌شناسان و فیلسوفان در حوزه یادگیری اثربخش، شادی و تفریح از عوامل مهمی به شمار می‌آید که به ایجاد یادگیری بهتر می‌انجامد (Wiberg, 2005; Taran, 2005; Albert & Mori, 2001; Rigas & Ayad, 2010) و هرچه دانش‌آموزان در کلاس بیشتر لذت ببرند، نتایج و برون‌دادهای یادگیری پربارتر است. چنین دانش‌آموزانی می‌توانند از طریق به کارگیری بازی و تفریح در حین آموزش، مهارت حل مسئله خود را بهبود بخشند، خلاقیت خود را ارتقا دهند و انگیزه یادگیری را در خود تقویت کنند (Chang et al., 2010).

برخی از محققان و صاحب‌نظران این حوزه‌ها پژوهش‌های متعددی در زمینه به کارگیری تفریحات سالم در زمینه آموزش انجام داده‌اند که در جدول ۱ ارائه می‌شود.

1. Okan
2. Andreev et al.

جدول ۱. مروری بر پژوهش‌های پیشین در حوزه «آموزش از طریق تفریحات سالم»

پژوهشگر	موضوع پژوهش	یافته‌ها
Pasawano (2015)	بررسی آثار یادگیری بهتر در چارچوب آموزش از طریق تفریحات سالم	ویژگی‌های فیزیکی مکان یادگیری و همچنین کیفیت صدا و تصاویر عناصر چندرسانه‌ای هنگام تدریس بر اثربخشی یادگیری مؤثرند.
Basaran (2015)	بررسی تمایل دانش‌آموزان به آموزش از طریق تفریحات سالم	برای آموزش‌های فناورانه به کودکان، نه تنها محتوا و فرایند یادگیری اهمیت دارد، بلکه محیط فیزیکی و دانش معلمان نیز در توسعه حرفه‌ای معلمان آینده نقش مهمی دارند. شرایط فیزیکی باید به‌عنوان بخشی از فرایند آموزش معلم پذیرفته شود.
Jarvin (2015)	آموزش از طریق تفریحات سالم و آینده آموزش در دنیای دیجیتال	برخی از ویژگی‌های بازی‌ها، فعالیت‌های ساختاریافته‌ای تعریف می‌شوند که موجب بهبود یادگیری می‌شوند.
Tasnim and Yahya (2013)	بررسی تأثیر بازی‌ها بر آموزش کارآفرینی	از سویی آموزش‌دهندگان، تئوری‌های یادگیری را برای آموزش‌های کارآفرینی به اجرا درمی‌آورند و در سوی دیگر، روان‌شناسان تئوری‌های رفتاری و شناختی را برای آموزش‌های کارآفرینی اجرا می‌کنند. با این حال، شکافی عمیق بین این دو دیدگاه وجود دارد.
Korkmaz (2013)	بررسی امکان به‌کارگیری رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم به‌منظور آموزش زبان‌های خارجی	استفاده از رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم نسبت به آموزش‌های سنتی، به‌منظور یادگیری بهتر فراگیران جوان و کم‌سن مؤثرتر است.
Hussain et al. (2003)	ارائه چارچوب مفهومی برای آموزش از طریق تفریحات سالم	انگیزش و نیازهای روانی تأثیری مستقیم بر یادگیری فراگیران دارد.

همان‌طور که بیان شد، رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم را می‌توان یکی از روش‌های آموزش کارآفرینی به شمار آورد (Korkmaz, 2013) که در آن از بازی‌ها (به‌ویژه بازی‌های جدی)، مسابقه‌ها و شبیه‌سازی به‌منظور یادگیری عمیق و اثربخش استفاده می‌شود (Ulicsak, 2010).

آموزش کارآفرینی از طریق تفریحات سالم

خبرگان حوزه آموزش، هرگونه مسابقه (بازی) میان رقیبان (بازیکنان) را که تحت محدودیت‌هایی (قوانین) برای هدفی ویژه (برد، پیروزی، نتیجه‌گیری) باشد، بازی می‌نامند (Tasnim & Yahya,)

قرن‌هاست به بازی‌ها به‌علت وجه سرگرم‌کننده آنها توجه شده است. شبیه‌سازی و بازی در آموزش و تعلیم و تربیت از قرن هجدهم به کار گرفته شده است؛ زمانی که بازی‌ها به‌طور عمومی معرفی شدند (همان). در کلاس‌های مدیریت و کسب‌وکار، این گونه بازی‌ها به‌عنوان ابزاری برای بهبود و ارتقای مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله به کار گرفته شده‌اند. پس از مدتی، انجمن مدیریت دانشگاه هاروارد آمریکا اولین بازی کسب‌وکار را با عنوان «شیوه مطالعه موردی» معرفی کرد و در دهه ۱۹۷۰ محبوبیت بازی‌ها به‌عنوان ابزار آموزشی به دوره‌های علمی و فناورانه نیز راه یافت (Ellington et al., 2006). در زمانی بسیار کوتاه، شبیه‌سازی‌ها و انواع دیگر بازی‌ها در آموزش تمام سطوح، از مدارس پرستاری تا دانشگاه‌ها، به کار گرفته شدند. در چهل سال اخیر، شاهد توسعه چشمگیر این حوزه هم از لحاظ گوناگونی و هم از لحاظ وفور انواع بازی‌ها و گستردگی کاربران آن‌ها بوده‌ایم (Crookall, 2010). به‌نظر می‌رسد شبیه‌سازی‌ها محبوب‌ترین نوع بازی‌های آموزشی باشند؛ «بازی‌هایی که در آن‌ها بازیکنان در یک محیط شبیه‌سازی‌شده بازی می‌کنند» (Cruickshank & Telfer, 1980).

طبق عقیده صاحب‌نظران، فرایند کارآفرینی امری قابل‌آموزش است؛ بنابراین، امکان بهره‌گیری از رویکردهای نوین آموزشی در این حوزه تخصصی به‌منظور بهبود یادگیری عاطفی فراگیران فراهم است. همچنین، یکی از رویکردهای نوین آموزشی که در آموزش‌های مرتبط با کارآفرینی به کار گرفته می‌شود «آموزش از طریق تفریحات سالم» است که به‌دلیل تفاوت بافت فرهنگی کشورهای مختلف، مطالعه و اجرای آن در هر کشور با کشورهای دیگر متفاوت است. در نتیجه، پرسش پژوهش حاضر این است که «شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطة یادگیری عاطفی با رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم در مدارس کاردانش دخترانه تهران کدام‌اند». در حال حاضر، فقط مدارس کاردانش در ایران درس کارآفرینی را به‌صورت واحدی با کتاب درسی مدون تدریس می‌کنند؛ بنابراین، قلمروی مکانی این پژوهش مدارس کاردانش دخترانه تهران است. در راستای پاسخگویی به پرسش پژوهش، ابتدا پژوهش‌های مربوطه مرور شده‌اند و سپس از طریق ابزار مناسب گردآوری داده‌ها تلاش شده است داده‌های لازم و متناسب با هدف پژوهش شناسایی و تحلیل شوند.

روش تحقیق

این تحقیق از نظر هدف کاربردی و از لحاظ راهبرد دارای رویکرد کیفی-روایتی است. این روش تحقیق زمانی به کار می‌رود که پژوهشگر بخواهد تجربه‌های کسب‌شده یک فرد در یک حیطه معین را بازنمایی کنند و از آن‌ها به معنی‌سازی پردازد (Creswell, 2002). مطالعه شیوه‌های آموزش کارآفرینی در زمینه یادگیری عاطفی، موضوعی گذشته‌نگر و به وقوع پیوسته است که با نگارش و معنابخشی به روایت‌های طرح‌شده، قابل‌شناسایی است. به این منظور، از ابزار مصاحبه نیمه‌ساختاریافته براساس پروتکل مصاحبه استفاده شده است که پرسش‌های آن با توجه به ادبیات موضوع تحقیق و با تلفیقی از چارچوب‌های مفهومی ارائه شده توسط حسین و همکاران (۲۰۰۳) و کورکماز (۲۰۱۳) طراحی شده است.

خبرگان حوزه آموزش و کارآفرینی در سطح شهر تهران در مدارس دخترانه کاردانش مقطع متوسطه دوم، جامعه آماری تحقیق حاضر را تشکیل می‌دهند که براساس شاخص‌های «دارابودن سابقه اجرایی در حوزه آموزش (حداقل ۴ سال)» یا «سابقه تدریس درس مبانی کارآفرینی (حداقل ۲ ترم)» تعیین شده‌اند و مصاحبه با آن‌ها در قلمرو زمانی مهرماه و آبان‌ماه سال ۱۳۹۴ صورت گرفته است. همچنین، جامعه آماری از طریق وزارت آموزش و پرورش استان تهران شناسایی شده و دسترسی به آنها امکان‌پذیر شده است. در این پژوهش، ۱۳ نفر از خبرگان حوزه آموزش و کارآفرینی برای نمونه آماری انتخاب شدند. حجم نمونه از ابتدا مشخص نبود و نمونه‌گیری با استفاده از روش گلوله برفی تا رسیدن به مرحله اشباع نظری ادامه پیدا کرد؛ به عبارت دیگر، مصاحبه تا مرحله و زمانی انجام می‌گیرد که دیگر یافته‌ها و نکات نظری جدیدی حاصل نمی‌شود و تمام یافته‌ها و نکات نظری تکرار می‌شوند. اشباع نظری در نمونه دهم محقق شد و برای حصول اطمینان، مصاحبه‌ها تا نمونه ۱۳ ادامه یافت.

برای تحقق روایی ابزار پژوهش از دو ابزار نگارش پرسش‌ها و اصلاح آن‌ها توسط خبرگان و درنهایت، بازبینی پرسش‌ها با انجام دادن سه مصاحبه مقدماتی در سطح پیش‌آزمون استفاده شد. برای اطمینان از پایایی پرسش‌ها، دو روش ارزیابی درونی^۱ و ارزیابی بیرونی^۲

-
1. Internal Checking
 2. External Checking

به کار گرفته شد. در ارزیابی درونی پس از مصاحبه و کدگذاری، از فرد مصاحبه‌شونده درخواست می‌شود تا متن مصاحبه را به همراه کدهای استخراج‌شده مطالعه کند و درستی و نادرستی برداشت مصاحبه‌کننده را مشخص کند. با توجه به محدودیت همکاری خبرگان حوزه آموزش و کارآفرینی در پژوهش، این کار برای ۹ مصاحبه انجام گرفته است. در ارزیابی بیرونی، از افراد خبره - غیر از مصاحبه‌شوندگان - درخواست می‌شود تا بر شیوه کدگذاری نظارت و درستی و نادرستی تحلیل مصاحبه را مشخص کنند. به این ترتیب، از نظر دو استاد باتجربه و دو کارشناس خبره در زمینه تحلیل کیفی، برای ارزیابی کیفیت کدگذاری‌های تمامی مصاحبه‌ها استفاده شد. هماهنگی منطقی قضاوت چند ارزیاب در مورد اینکه چگونه یک پدیده را می‌بینند یا چگونه پاسخ‌ها را تعبیر و تفسیر می‌کنند، سنجه‌ای از پایایی است. این نوع پایایی (بین ارزیابان) زمانی مناسب است که داده‌های اطلاعاتی به دست آمده از طریق مشاهده، آزمون‌های تصویری یا مصاحبه نامنظم به طور عینی تعبیر و تفسیر شوند. زمانی در مورد سنجه به دست آمده اطمینان بیشتری وجود دارد که پایایی بین ارزیابان بالا باشد. در نتیجه، از طریق این ارزیابی‌ها، نوعی پایایی با عنوان «پایایی بین ارزیابان» (الوانی و دانایی فرد، ۱۳۸۳) حاصل شد. در نهایت، از روش کدگذاری باز به روش استراوس و کوربین^۱ (۱۹۹۰) و مقوله‌بندی برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است که در سه مرحله شناسایی شواهد گفتاری، مفهوم‌سازی اولیه و مقوله‌سازی انجام گرفته است.

یافته‌ها

براساس بررسی ویژگی‌های نمونه آماری تحقیق، همه افراد زن بودند و دبیران کارآفرینی با ۵۴ درصد بیشترین فراوانی را داشتند. تحلیل داده‌ها براساس کدگذاری به شرح زیر مطرح می‌شود.

مرحله شناسایی شواهد گفتاری: برای تحلیل داده‌ها، پیاده‌سازی متن کامل مصاحبه‌ها از روی فایل صوتی انجام گرفت و سپس شواهد از متن مصاحبه‌ها استخراج شد. نمونه‌ای از این مرحله در جدول ۲ مشاهده می‌شود.

مرحله مفهوم‌سازی اولیه: مفهوم‌سازی اولیه براساس شناسایی و دسته‌بندی پیام‌های موجود در

شواهد گفتاری انجام گرفت. براساس تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها، ۳۰ مورد شواهد گفتاری و ۳۰ مفهوم اولیه از ۱۳ مصاحبه تحقیق پیش رو استخراج شد که در جدول ۳ مشاهده می‌شود.

مرحله مقوله‌سازی: روند طبقه‌بندی مفاهیمی که معانی یکسانی دارند و به پدیده‌های مشابه ربط پیدا می‌کنند، مقوله‌پردازی نامیده می‌شود (Strauss & Corbin, 1990). در جدول ۴، مقولات شناسایی شده تحقیق نشان داده می‌شوند.

جدول ۲. نمونه‌ای از روایت‌ها (مصاحبه نمونه ۱)

مفاهیم اولیه	شواهد گفتاری
استفاده از اردوهای تفریحی به منظور ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان	برای بچه‌ها بازدید می‌داریم، می‌بریمشون جاهای دیدنی رو ببینن که به رشته‌شون ربط داره، به کارآفرینی ربط داره. این‌ها خیلی جواب می‌ده. انگیزه می‌گیرن و آماده می‌شن برای پذیرش درس.
دعوت از کارآفرین	توی کلاس میگم هرکسی کارآفرین می‌شناسه معرفی کنه، دعوتش کنیم کلاس و از تجربه‌اش استفاده کنیم. گاهی خودم از کارآفرین که دعوت می‌کنم می‌بینم گاهی خودشون جذب همون شغل شدن. خیلی بهشون اعتماد به نفس می‌ده و حس می‌کنن ما هم می‌تونیم این‌طور باشیم.

جدول ۳. مفهوم‌سازی اولیه مصاحبه‌ها

مفاهیم اولیه	نمونه
۱. انگیزه‌بخشی به منظور ایجاد قصد کارآفرینانه	۱
۲. آموزش روش‌های تأمین مالی	
۳. تشویق دانش‌آموزان به شرکت در رویدادهای مرتبط با کارآفرینی	
۴. تشویق دانش‌آموزان به کسب درآمد از فروش محصولات خود	
۵. دعوت از صاحبان کسب‌وکار به کلاس درس	
۶. حمایت از محصولات دانش‌آموزان	۲
۷. استفاده از اردوهای تفریحی به منظور ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان	
۸. برگزاری کلاس درس به صورت کارگاه	۳
۹. انگیزه‌بخشی به منظور ایجاد روحیه کارآفرینانه	
۱۰. تشویق دانش‌آموزان به شرکت در نمایشگاه‌های مرتبط	
۱۱. اختصاص نمره به درآمدزایی دانش‌آموزان در بازارچه‌های مدرسه	۴
۱۲. انگیزه‌بخشی به منظور ایجاد قصد کارآفرینانه	
۱۳. تشویق دانش‌آموزان به شرکت در رویدادهای مرتبط با کارآفرینی	۵
۱۴. استفاده از بازدیدهای آموزشی با هدف ایجاد اشتیاق یادگیری	

ادامه جدول ۳. مفهوم‌سازی اولیه مصاحبه‌ها

نمونه	مفاهیم اولیه
۶	۱۵. انگیزه‌بخشی برای ایجاد کنش کارآفرینانه ۱۶. برپایی کارگاه‌های چندروزه برای تدریس یک مبحث درسی
۷	۱۷. تشویق دانش‌آموزان به کسب درآمد از فروش محصولات خود ۱۸. استفاده از اردوهای تفریحی به منظور درگیرکردن دانش‌آموزان
۸	۱۹. دعوت از فرد باتجربه در صنعت ۲۰. برگزاری کارگاه‌های آموزشی
۹	۲۱. تشویق دانش‌آموزان به درآمدزایی ۲۲. حمایت از محصولات دانش‌آموزان
۱۰	۲۳. انگیزه‌بخشی به منظور ایجاد قصد کارآفرینانه ۲۴. تشویق دانش‌آموزان به شرکت در رویدادهای مرتبط با کارآفرینی
۱۱	۲۵. استفاده از اردوهای تفریحی به منظور ایجاد علاقه در دانش‌آموزان
۱۲	۲۶. تشویق دانش‌آموزان به شرکت در بازارچه‌های کارآفرینی ۲۷. برگزاری کلاس درس به صورت کارگاه
۱۳	۲۸. تشویق دانش‌آموزان به شرکت در رویدادهای مرتبط با کارآفرینی ۲۹. دعوت از کارآفرین ۳۰. برگزاری کلاس درس در مکان‌های متنوع آموزشی

جدول ۴. مقوله‌های شناسایی شده و دسته‌بندی آن‌ها

مقوله‌ها	مفاهیم اولیه
کارگاه آموزشی	۸، ۱۶، ۲۰، ۲۷، ۳۰
سخنران میهمان	۵، ۱۹، ۲۹
ایفای نقش	۱، ۲، ۳، ۴، ۶، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۵، ۱۷، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۶، ۲۸
بازدید علمی	۷، ۱۴، ۱۸، ۲۵

همان‌گونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، براساس نتیجه تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری عاطفی با رویکرد آموزش از طریق تفریحات سالم به طور عمده در چهار مقوله قرار می‌گیرد؛ به بیان دیگر، مقوله‌های این پژوهش، شیوه‌های آموزش «دعوت از سخنران میهمان»، «بازدید علمی»، «ایفای نقش» و «برگزاری کلاس درس به صورت کارگاه آموزشی» است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش، شناسایی شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری عاطفی از طریق

رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم» است. به این منظور، ابتدا با مرور پیشینه تحقیق و سپس مصاحبه با نمونه آماری، چهار شیوه آموزشی شناسایی شد؛ شیوه‌هایی که هم بر سطح یادگیری عاطفی متمرکزند و هم از عناصر رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم» برخوردارند. با وجود آنکه موضوع بهره‌گیری از تفریحات و سرگرمی در حوزه آموزش از دیرباز مطرح بوده است (Taran, 2005; Albert & Mori, 2001; Rigas & Ayad, 2010)، ترکیب «آموزش از طریق تفریحات سالم» و «آموزش کارآفرینی» و به عبارت دیگر بررسی کاربرد این رویکرد در زمینه «تعلیم و تربیت کارآفرینان» حلقه‌ای مفقوده در پژوهش‌های حوزه آموزش کارآفرینی محسوب می‌شود. در واقع، با وجود تحقیقات بسیار در این حوزه، به نقش بازی‌ها و شیوه‌های سرگرم‌کننده مشابه در آموزش‌های مخصوص کارآفرینی توجه بسیار کمی شده است (Dilts & Fowler, 1999).

استفاده از شیوه آموزشی «سخنران میهمان» یکی از شیوه‌های شناسایی شده در این تحقیق است که در مطالعات متعدد محققانی از جمله گارتنر و وسپر^۱ (۱۹۹۴)، شرمن و همکاران^۲ (۲۰۰۸) و لاتشالگر و هاوس^۳ (۲۰۱۰) نیز به آن اشاره شده است. این روش آموزشی از طریق تأثیر بر متغیرهای مطلوبیت شخصی، خودباوری و باور جمعی، موجب ارتقای قصد کارآفرینی می‌شود (آراستی و همکاران، ۱۳۹۱). طبق نتایج تحقیق، به باور دبیرانی که از کارآفرینان به‌منظور در اختیار قراردادن تجربیات خود در کلاس درس دعوت می‌کردند، این شیوه تدریس به دانش‌آموزان در درک بهتر کارآفرینی کمک می‌کند و به آن‌ها انگیزه لازم را برای راه‌اندازی کسب‌وکار کارآفرینانه می‌دهد. «بازدیدها و گردش‌های علمی» نیز از دیگر شیوه‌های آموزش کارآفرینی هستند که محققانی مانند فیت^۴ (۲۰۰۱) و کوراتکو^۵ (۲۰۰۵) در تحقیقات خود به آن اشاره کرده‌اند. همچنین، خبرگان مورد مطالعه تحقیق اظهار داشتند برگزاری اردوهای تفریحی موجب ارتقای انگیزه دانش‌آموزان، نشاط بیشتر آن‌ها و آمادگی آن‌ها برای پذیرش بهتر مطالب درسی می‌شود.

-
1. Gartner and Vesper
 2. Sherman, et.al.
 3. Lautenschlager and Haase
 4. Fiet
 5. Kuratko

«ایفای نقش» نیز از شیوه‌های آموزش کارآفرینی است که در مطالعات محققانی مانند کوراتکو (۲۰۰۵) به آن اشاره شده است. طبق نتایج تحقیق، خبرگان حوزه آموزش و کارآفرینی باور داشتند استفاده از تمرین‌های ایفای نقش موجب انگیزه‌بخشی به دانش‌آموزان برای یادگیری هرچه بیشتر محتوای کارآفرینانه می‌شود. «برگزاری کلاس درس به صورت کارگاه» شیوه شناسایی شده دیگری است که محققانی مانند فیت (۲۰۰۱)، آن را شیوه‌ای مناسب برای آموزش کارآفرینی دانسته‌اند. به زعم خبرگان مورد مطالعه تحقیق، استفاده از این شیوه آموزشی موجب تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود و تعاملات آن‌ها با یکدیگر و با دبیرشان را تسهیل می‌کند.

پیشنهادها

بر اساس نتایج این تحقیق، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. دعوت از کارآفرینان و صاحبان کسب‌وکارها به مدرسه و استفاده از ملاقات آنلاین و جلسات پرسش و پاسخ به منظور آشنایی هرچه بیشتر دانش‌آموزان با روندهای فردی و اجتماعی کارآفرینی؛
 ۲. برپایی کارگاه‌های آموزشی کارآفرینی با استفاده از شیوه‌های یادگیری تعاملی مانند طوفان فکری، تفکر انتقادی و یادگیری اکتشافی؛
 ۳. تسهیل برگزاری رویدادهای کارآفرینانه و نمایشگاه‌ها از سوی مدرسه و تشویق دانش‌آموزان به شرکت در همایش‌ها و سمینارهای مربوطه؛
 ۴. برگزاری بازدیدهای علمی هدفمند؛
 ۵. تدریس در مکان‌هایی غیر از کلاس درسی مانند موزه‌ها، پارک‌های یادگیری در محیط زیست، کارخانه‌ها، شهرک‌های صنعتی، مراکز رشد و مراکز کارآفرینی.
- در ادامه، پیشنهادهایی برای تحقیقات آتی مطرح می‌شود:

۱. شناسایی شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری شناختی با رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم»؛
۲. شناسایی شیوه‌های آموزش کارآفرینی در حیطه یادگیری روان-حرکتی با رویکرد «آموزش از طریق تفریحات سالم»؛
۳. استفاده از روش‌های کمی به منظور اولویت‌بندی شیوه‌های آموزش کارآفرینی.

منابع

- آراستی، زهرا، حیدری، هومان و محمدحسن مبارکی (۱۳۹۱)، «ارزیابی اثربخشی روش آموزش کارآفرینی «سخنران میهمان»»، فصلنامه توسعه کارآفرینی، دوره هفتم، شماره ۳: ۳۸۹-۴۰۶.
- الوانی، سیدمهدی و حسن دانایی فرد (۱۳۸۳)، روش شناسی پژوهش کمی در مدیریت: رویکرد جامع، انتشارات صفار، تهران.
- خاکی، غلامرضا (۱۳۷۹)، روش تحقیق با رویکردی بر پایان نامه نویسی، انتشارات مرکز تحقیقات علمی کشور.
- مشایخ، فریده و عباس بازرگان (۱۳۸۶)، به سوی یادگیری برخط، الکترونیکی - گذار از تدریس سنتی و راهبردهای ارتباطی آن، انتشارات آگه، تهران.
- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of training and development for individuals and teams, organizations, and society. *Annual review of psychology*, 60, 451-474.
- Albert, D., & Mori, T. (2001). Contributions of cognitive psychology to the future of e-learning. *Bulletin of the Graduate School of Education, Hiroshima University, Part I (Learning and Curriculum Development)*, 50, 25-34.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., ... & Wittrock, M. (2001). A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's taxonomy. New York. Longman Publishing.
- Artz, AF, & Armour-Thomas, E. (1992). Development of a cognitive-metacognitive framework for protocol analysis of mathematical problem solving in small groups. *Cognition and Instruction*, 9(2), 137-175.
- Andreev, V., Kuvshinov, S., Pryanichnikov, V., & Poduraev, Y. (2014). Education on the basis of virtual learning robotics laboratory and group-controlled robots. *Procedia Engineering*, 69, 35-40.
- Anikina, O. V., & Yakimenko, E. V. (2015). Edutainment as a modern technology of education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 166, 475-479.
- Baccarin, A. (2017). Edutainment technologies in museums: aligning social impact and financial sustainability (Doctoral dissertation).
- Bakar, R., Islam, M. A., & Lee, J. (2015). Entrepreneurship education: Experiences in selected countries. *International Education Studies*, 8(1), 88.
- Başaran, B. (2015). Students' Aptitude to Edutainment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 772-778.
- Bennett, R. (2006). Business lecturers' perceptions of the nature of entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 12(3), 165-188.

- Bers, M. U., & Urrea, C. (2000b). Technological prayers: parents and children exploring robotics and values, *Robots for kids: exploring new technologies for learning*: Morgan Kaufmann Publishers Inc., San Francisco, CA.
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals.
- Brown, H. D. (2000). Principles of language learning and teaching.
- Carayannis, E. G., Evans, D., & Hanson, M. (2003). A cross-cultural learning strategy for entrepreneurship education: outline of key concepts and lessons learned from a comparative study of entrepreneurship students in France and the US. *Technovation*, 23(9), 757-771.
- Chang, C.-W., Lee, J.-H., Wang, C.-Y., & Chen, G.-D. (2010). Improving the authentic learning experience by integrating robots into the mixed-reality environment. *Computers & Education*, 55(4), 1572-1578.
- Charsky, D. (2010). From edutainment to serious games: A change in the use of game characteristics. *Games and culture*.
- Crawford, V. P., & Haller, H. (1990). Learning how to cooperate: Optimal play in repeated coordination games. *Econometrica: Journal of the Econometric Society*, 571-595.
- Creswell, J. W. (2002). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative (pp. 146-166). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Crookall, D. (2010). Serious games, debriefing, and simulation/gaming as a discipline. *Simulation & gaming*, 41(6), 898-920.
- Cruickshank, D. R., & Telfer, R. (1980). Classroom games and simulations. *Theory into practice*, 19(1), 75-80.
- Dilts, J. C., & Fowler, S. M. (1999). Internships: preparing students for an entrepreneurial career. *Journal of Business and Entrepreneurship*, 11(1), 51-63.
- Egenfeldt-Nielsen, S., Smith, J. H., & Tosca, S. P. (2016). Understanding video games: The essential introduction: Routledge.
- Ellington, H., Gordon, M., & Fowlie, J. (2006). Using games and simulations in the classroom. London: Biddles Ltd.
- Fayolle, a., & Gailly, b. (2008). From craft to science: teaching models and learning processes in entrepreneurship education. *Journal of european industrial training*, 32(7), 569-593.
- Feng, H.-C., Lin, C.-H., & Liu, E. Z.-F. (2011). Parents' perceptions of educational programmable bricks for kids. *British Journal of Educational Technology*, 42(2), E30-E33. doi: 10.1111/j.1467-8535.2010.01158.x
- Fiet, J. O. (2001). The pedagogical side of entrepreneurship theory. *Journal of business venturing*, 16(2), 101-117.

- Garavan, T. N., & O'Conneide, B. (1994). Entrepreneurship education and training programmes: A review and evaluation-Part 1. *Journal of European Industrial Training*, 18(8), 3-12.
- Gartner, W. B., & Vesper, K. H. (1994). Experiments in entrepreneurship education: successes and failures. *Journal of business venturing*, 9(3), 179-187.
- Gentile, M., La Guardia, D., Dal Grande, V., Ottaviano, S., & Allegra, M. (2014). An Agent Based approach to design Serious Game. *International Journal of Serious Games*, 1(2).
- Gibb, A. A. (1987). Enterprise culture-its meaning and implications for education and training. *Journal of European Industrial Training*, 11(2), 2-38.
- Gronlund, N., & Brookhart, S. (2009). *Writing instructional objectives*. Upper Saddle River, NJ: Merrill: Pearson.
- Higgins, D., Smith, K., & Mirza, M. (2013). Entrepreneurial education: Reflexive approaches to entrepreneurial learning in practice. *Journal of Entrepreneurship*, 22(2), 135-160.
- Hindle, K. (2007). Teaching entrepreneurship at university: from the wrong building to the right philosophy. *Handbook of research in entrepreneurship education*, 1, 104-126.
- Hussain, H., Embi, Z. C., & Hashim, S. (2003). A conceptualized framework for edutainment. *Informing Science: InSite-Where Parallels Intersect*, 1077-1083.
- Jang, S., Kye, B., & Kang, Y. (2006). A unified framework for u-edutainment development of using e-learning and ubiquitous technologies. Paper presented at the International Conference on Knowledge-Based and Intelligent Information and Engineering Systems.
- Jarvin, L. (2015). Edutainment, Games, and the Future of Education in a Digital World. *New directions for child and adolescent development*, 2015(147), 33-40.
- Johnson, D. W., Maruyama, G., Johnson, R., Nelson, D., & Skon, L. (1981). Effects of cooperative, competitive, and individualistic goal structures on achievement: A meta-analysis. *Psychological bulletin*, 89(1), 47.
- Katz, J. A. (2003). The chronology and intellectual trajectory of American entrepreneurship education: 1876-1999. *Journal of business venturing*, 18(2), 283-300.
- Keller, J. M. (1987). The systematic process of motivational design. *Performance+ Instruction*, 26(9-10), 1-8.
- Korkmaz, Ş. Ç. (2013). Language games as a part of edutainment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1249-1253.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., & Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of*

- educational objectives, handbook ii: affective domain. New York: David McKay Company. Inc. ISBN 0-679-30210-7, 0-582-32385, 1.
- Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. *Entrepreneurship theory and practice*, 29(5), 577-598.
- Lautenschläger, A., & Haase, H. (2011). The myth of entrepreneurship education: seven arguments against teaching business creation at universities. *Journal of Entrepreneurship Education*, 14, 147.
- Lennon, J. L., & Coombs, D. W. (2007). The utility of a board game for dengue haemorrhagic fever health education. *Health Education*, 107(3), 290-306.
- Lonappan, J., & Devaraj, K. (2011). Pedagogical Innovations in Teaching Entrepreneurship. in: Eighth AIMS International Conference on Management, pp 513-518.
- Matlay, H. (2005). Entrepreneurship education in UK business schools: conceptual, contextual and policy considerations. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12(4), 627-643.
- Matlay, H., Packham, G., Jones, P., Miller, C., Pickernell, D., & Thomas, B. (2010). Attitudes towards entrepreneurship education: a comparative analysis. *Education+ training*, 52(8/9), 568-586.
- Miller, M. (2005). Teaching and learning in affective domain. Emerging perspectives on learning, teaching, and technology. Retrieved March, 6, 2008.
- Millis, B., & Cottell, P. (1998). Cooperative learning for higher education. American Council for Education: Phoenix, Arizona: Oryx press.
- Mwasalwiba, E.S. (2010) "Entrepreneurship education: a review of its objectives, teaching methods, and impact indicators", *Education + Training* (1) 52, pp.20-47,
- Nabi, G., Liñán, F., Nabi, G., & Liñán, F. (2011). Graduate entrepreneurship in the developing world: intentions, education and development. *Education+training*, 53(5), 325-334.
- Neck, H. M., Greene, P. G., & Brush, C. G. (2014). Practice-based entrepreneurship education using actionable theory. *Annals of Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 1.
- Němec, J. (2008). THE EVOLUTION OF CHILDRENS PLAY.
- Okan, Z. (2003). Edutainment: is learning at risk? *British Journal of Educational Technology*, 34(3), 255-264.
- Pasawano, T. (2015). Results of Enhanced Learning with the Edutainment Format. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 176, 946-951.

- Rae, D. (2004). Entrepreneurial learning: a practical model from the creative industries. *Education+ training*, 46(8/9), 492-500.
- Resnick, M. (2004). Edutainment? No thanks. I prefer playful learning. *Associazione Civita Report on Edutainment*, 14, 1-4.
- Rigas, D., & Ayad, K. (2010). Using edutainment in e-learning application: an empirical study. *International Journal of Computers*, 4(1), 36-43.
- Sakamura, K. (1999). Entertainment and edutainment. *IEEE Micro*, 19(6), 15-19.
- Sexton, D. L., & Bowman, N. B. (1984). Entrepreneurship education: suggestions for increasing effectiveness. *Journal of Small Business Management (pre-1986)*, 22(000002), 18.
- Shepherd, D. A., & Douglas, E. J. (1997). Is management education developing, or killing, the entrepreneurial spirit. Paper presented at the Proceedings of the 1997 USASBE Annual National Conference Entrepreneurship: The Engine of Global Economic Development, San Francisco, California.
- Sherman, P. S., Sebor, T., & Digman, L. A. (2008). Experiential entrepreneurship in the classroom: effects of teaching methods on entrepreneurial career choice intentions. *Journal of Entrepreneurship Education*, 11, 29.
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (1999). *Instructional design*: Wiley New York.
- Solomon, G. T., Duffy, S., & Tarabishy, A. (2002). The state of entrepreneurship education in the United States: A nationwide survey and analysis. *International journal of entrepreneurship education*, 1(1), 65-86.
- Sondari, M. C. (2014). Is Entrepreneurship Education Really Needed?: Examining the Antecedent of Entrepreneurial Career Intention. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 115, 44-53.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research (Vol. 15)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Taran, C. (2005). Motivation techniques in eLearning. Paper presented at the Fifth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT'05).
- Tasnim, R., & Yahya, S. (2013). Playing Entrepreneurship: Can Games Make a Difference. *Entrepreneurial practice review*, 2(4), 4-16.
- Ulicsak, M. (2010). Games in education: serious games: A Futurelab literature review: FutureLab.
- Wiberg, C. (2005). Fun in the home: Guidelines for evaluating interactive entertainment on the web. Paper presented at the HCI International.
- Young, J. E., & Sexton, D. L. (1997). Entrepreneurial learning: a conceptual framework. *Journal of Enterprising Culture*, 5(03), 223-248.