

بررسی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به رفتار کارآفرینی "توجه" (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد اصفهان)

محمدجواد لیاقت‌دار^۱ - احمدعلی فروغی ابری^۲ - محمدرضا عابدی^۳ - فرزانه واصفیان^{۴*}

۱. دانشیار دانشگاه اصفهان ۲. استادیار دانشگاه اصفهان

۳. استادیار دانشگاه اصفهان ۴. دانشجوی دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان

(تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۸/۴/۲۷، تاریخ تصویب: ۱۳۸۸/۶/۲)

چکیده

هدف کلی پژوهش، بررسی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به رفتار کارآفرینی "توجه" از نظر دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد اسلامی واحد اصفهان است. در این پژوهش کاربردی، از روش توصیفی پیمایشی استفاده شده است. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسش‌نامه‌ی تدوین محقق و ضریب پایایی آن ۰/۹۸ برآورد شده است. روایی سازه‌ی پرسش‌نامه با استفاده از تحلیل عاملی و روایی محتوایی، توسط ۵ نفر از متخصصین دانشگاهی تأیید شده است. نمونه آماری مشتمل بر ۳۶۵ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های اصفهان، صنعتی، هنر و آزاد اسلامی در سال تحصیلی ۸۷ - ۸۶ است، که از طریق نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم انتخاب شدند. نتایج حاصل از تحلیل‌های آماری نشان داد که از نظر دانشجویان، میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها، در سطح $p \leq 0/001$ به رفتار کارآفرینی "توجه" در عامل افزایش مهارت‌های ارتباطی کم‌تر از سطح متوسط بوده است. هم‌چنین، در مقایسه‌ی نظرات دانشجویان با توجه به شاخص‌های دانشگاه، گروه، سال و مقطع تحصیلی تفاوتی معنادار مشاهده شد.

واژه‌های کلیدی: اهداف برنامه‌ی درسی، رفتار کارآفرینی "توجه"، دانشجویان، دانشگاه

مقدمه

امروزه با پیشرفت سریع فناوری و تحول در بینش‌ها و راهبردها، نیاز به نیروی انسانی کارآفرین بیش از هر زمان دیگر، احساس می‌شود. در جهانی که دامنه‌ی علم به سرعت در حال گسترش است، نیروی انسانی کارآفرین مهم‌ترین سرمایه رشد و توسعه‌ی کشور محسوب شده و لازمه‌ی تحقق این امر توجه جدی به آموزش کارآفرینی و به عبارتی "تربیت افراد کارآفرین" است. بنا به نظر هنری و همکاران^۱ ایجاد آموزش کارآفرینی، گسترش یافته و فرصت‌های بیش تری برای اشتغال دانشجویان ضروری است (هنری و همکاران، ۲۰۰۳، ۱۰۵). از نظر گیب^۲ مشکل اصلی آموزش‌های کارآفرینی در دنیا، پرداختن به امور جانبی از قبیل گنجانیدن دروس کارآفرینی یا دروسی از قبیل حسابداری و غیره بوده و از مسیر اصلی، یعنی "تدارک ابزارها و تسهیلات یادگیری" غفلت شده (گیب، ۲۰۰۲، ۲۳۳)، که محور اصلی فعالیت ما در این پژوهش است. برنامه‌ی درسی با هدف "تربیت افراد کارآفرین" مهم‌ترین و مؤثرترین عامل و ابزار شکل‌گیری این آموزش است. گرچه واقعیت‌ها و پتانسیل‌های کارآفرینی می‌تواند از راه‌های گوناگون اثرگذار باشد، اما جنبه‌ی اساسی آن، جنبه‌ی فرهنگی بوده و در این جنبه‌ی آموزش مهم‌ترین کمک و شاخص است. به عبارتی، اهمیت کارآفرینی امروزه به‌طور فزاینده‌ای براساس مهارت‌ها و نگرش‌های اساسی و از طریق آموزش مادام‌العمر گسترش می‌یابد. شکاف اصلی کشورها، در آموزش کارآفرینی بوده و عامل پاسخ‌گویی به این مسأله است که آیا کارآفرینی باید جزئی از برنامه‌ی درسی باشد یا به‌صورت متمم در فعالیت‌های یادشده برنامه‌ارایه شود (کمسیون اروپا^۳، ۲۰۰۲، ۱۹۹). بنابراین، همان‌طور که هنری و همکارانش تأکید داشتند، گسترش آموزش کارآفرینی و ایجاد فرصت‌های بیش تر ضروری بوده و

1. Henri & et.al

2. Gibb

3. European Commission

اختصاص اکثر پژوهش‌های کارآفرینی بر آموزش کارآفرینی، نشان‌دهنده‌ی اهمیت و تأثیرات آن است، اما سؤال اصلی، این‌که دانشگاه‌ها چگونه می‌توانند کارآفرینی دانشجویان را ایجاد و تقویت کنند (کراژن برینک و گراون^۱، ۲۰۰۷، ۱۵)؟ آموزش کارآفرینی فرایندی است که به‌صورت‌های مختلف مطرح می‌شود (هینون^۲، ۲۰۰۶، ۱۶۹). به‌عنوان نمونه افزایش مدرسان و مؤسسات کارآفرینی، ارایه‌ی رشته‌ها و برنامه‌ها در سطوح نظام‌های آموزشی از جمله اقداماتی است که در این‌باره انجام شده و به‌رغم افزایش آموزش کارآفرینی، هنوز نابسامانی مفهومی قابل توجهی در چگونگی آموزش کارآفرینی وجود دارد. این نابسامانی در حقیقت، از وجود مشکل در تعریف دقیق از چگونگی و چستی آموزش کارآفرینی، اهداف آن و روش دستیابی به آن ناشی می‌شود. بخشی از این نابسامانی مفهومی در راستای مجموعه‌های متفاوت اهداف بوده و شامل سرفصل‌های گسترده‌ی آموزش می‌شود (هیتی و گورمن^۳، ۲۰۰۴، ۱۱). "آموزش و تربیت افراد کارآفرین" برای جامعه و سازمان‌های مختلف در واقع نوعی پاسخ‌گویی مؤسسات آموزش عالی به نیازهای جامعه و بازار کار است. بر این اساس، در حیطه‌ی برنامه‌ریزی درسی، "برنامه درسی پاسخ‌گو"^۴ مطرح شده است. به این معنا که برنامه‌های درسی باید پاسخ‌گوی نیازهای فردی دانشجویان و نیازهای جامعه و بازار کار باشند. چنان‌چه از نظر برخی صاحب‌نظران برنامه‌ی درسی، جواب‌گویی به نیازهای جامعه به معنای برآورده کردن نیازهای بازار کار است (گویا، ۱۳۸۴، ۱۰۶). به اعتقاد بکسن^۵ تغییر در راهبردهای آموزشی و تدریس در دانشگاه‌ها توسط اساتید با هدف افزایش توانایی‌های حل مسأله از لوازم پاسخ‌گویی به نیازهای به‌سرعت در حال تغییر بازار کار است (گویا، ۱۳۸۰، ۲۶). بنابراین، نقش آموزش نسبت به سایر فاکتورهای دیگر در ایجاد فرایند کارآفرینی و توجه به آن

1. Kraaijenbrink & Groen
2. Heinonen
3. Hytti & Gorman
4. Accountable curriculum
5. Beksen

نمایان تر می شود. تحقیقات اخیر، که درباره‌ی کارآفرینی دانشجویان و تأثیرات رشته‌های کارآفرینی انجام شده نشان‌دهنده‌ی تأثیرات مفید آموزش بر کارآفرینی بوده و نقطه‌نظراتی مفید را در این زمینه ارائه می‌کند. گرچه این تحقیقات، میزان نقش دانشگاه‌ها را در گسترش کارآفرینی به دست نمی‌دهند، اما نمایان‌گر این واقعیت هستند که دانشگاه‌ها می‌توانند نقشی شایسته در ایجاد و گسترش انگیزه‌ی کارآفرینی دانشجویان و هم‌چنین افزایش میزان مشارکت دانشجویان در تبادل اطلاعات و دانش، که نقش سوم دانشگاه‌ها محسوب می‌شود، داشته باشند (زاهاریا و گیبرت^۱، ۲۰۰۵، ۳۱؛ چولت^۲، ۲۰۰۴، ۱۸۷؛ اسپورن^۳، ۱۹۹۹، ۲۳). در تحقیقی با عنوان "حمایت‌های مطلوب و درک‌شده‌ی دانشگاه^۴ و رفتار و توجه کارآفرینانه دانشجویان"، درباره‌ی ۵ دانشگاه (ECIU)^۵: وارویک انگلستان^۶، لینک‌پینگ سوئد^۷، آلبورگ دانمارک^۸، تونت نیدرلند^۹ و سونیورن استرالیا^{۱۰} - از دانشگاه‌های نوآور کنسرسیوم اروپا و دارای نقش برانگیزاننده‌تر در کارآفرینی دانشجویان نسبت به سایر دانشگاه‌ها - مطالعه شد. این مطالعه نشان داد که دانشجویان چگونه حمایت‌های دانشگاه را درک و قضاوت کرده و هم‌چنین درک و تمایل این دانشجویان با دیگر دانشجویانی که حمایت‌های کارآفرینانه دانشگاه را دریافت نکرده‌اند، متفاوت است (برینک و گراون، ۲۰۰۷، ۱۱). هم‌چنین گارول و استن^{۱۱} با بررسی شاخص‌های کارآفرینی در بین دانشجویان دانشگاه ترکیه، قابلیت‌های فردی، مانند کنترل درونی، خطرپذیری، تحمل ابهام، اعتماد به نفس، نوآوری، نیاز به پیشرفت را از

-
1. Zaharia & Gibert
 2. Schulte
 3. Sporn
 4. Perceived and Desired University Support
 5. European Consortium of Innovative universities
 6. University of Warwick (UK)
 7. Linkoping University (Sweden)
 8. Aalborg University (Denmark)
 9. University of Twent (Netherlands)
 10. University of Swinburne (Asturalia)
 11. Gurol & Astan

شاخص‌های مهم دانشجویان کارآفرین می‌دانند (گارول و استن، ۲۰۰۶، ۲۵). بهانداری^۱ در پژوهشی با عنوان توجه به کارآفرینی در دانشجویان هندی ضمن بررسی چهار عامل: (۱) فردی (اندازه‌ی خانواده، طبقه‌ی اجتماعی، شغل و درآمد والدین)؛ (۲) موضوع اصلی مطالعه^۲ (بازرگانی)؛ (۳) نیاز به شروع یک تجارت شخصی (آموزش‌های تجاری و غیرتجاری، اراده، ثروت شخصی، خوش‌شانسی و تجربه‌ی کاری)؛ (۴) دلایل شروع یک تجارت شخصی (وجهه‌ی اجتماعی، چالش‌های فردی، کارفرما بودن، نوآوری، رهبری، انعطاف‌پذیری، منفعت)، همانند تحقیقات کرانت^۳ به این نتیجه دست یافت که دانشجویان کارآفرینان‌تر، کسانی بودند که حداقل یکی از والدین آن‌ها کارفرما بوده است (بهانداری، ۲۰۰۶، ۱۶۹؛ کرانت، ۱۹۹۶، ۴۲). هم‌چنین برنر، پینگل و گرانهوس^۴ (۱۹۹۱) نیز گزارش کرده‌اند دانشجویانی که یکی از والدین‌شان تجارت شخصی کوچکی داشتند تمایل بیش‌تری به خوداشتغالی نشان می‌دادند تا کار در یک شرکت تجاری بزرگ. هم‌چنین دانشجویان دارای تجربه‌ی کاری، به ایجاد یک تجارت شخصی تمایل بسیار زیادی دارند. در مطالعاتی که عوامل مؤثر بر رفتارهای کارآفرینی را مشخص می‌کند، ممکن است عوامل متعددی از جمله عوامل اجتماعی، محیطی و فردی بررسی شود که هر کدام می‌تواند الگوی خاصی برای بررسی عوامل مؤثر بر رفتار کارآفرینی باشد. در این بین، ویژگی‌های فردی الگویی گسترده بوده و بر ویژگی‌های شخصی کارآفرینی متمرکز است (کوه^۵، ۱۹۹۶، ۱۲). در این الگو، مطمئناً هر فرد ویژگی‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های منحصر به فرد و متمایز از دیگری دارد (توماس و مولر^۶، ۲۰۰۰، ۱۶؛ کوه، ۱۹۹۶، ۱۵). این الگو پاسخ‌گوی این سؤال است که چرا فقط عده‌ای کارآفرین می‌شوند؟ یا چرا عده‌ای در

-
1. Bhandari
 2. Major area of study
 3. Crant
 4. Brenner & Pringle & Greenhaus
 5. Koh
 6. Thomas & Mueller

کارآفرینی موفق هستند و عده‌ای ناموفق؟ (بیگراو و هوفر^۱، ۱۹۹۱، ۱۵؛ لیتونن^۲، ۲۰۰۰، ۲۹۵).

در مطالعه‌ای که گارول و اتسن با عنوان "ویژگی‌های کارآفرینانه‌ی دانشجویان ترکیه"، انجام دادند شش ویژگی فردی: نیاز به پیشرفت؛ کنترل درونی؛ ریسک‌پذیری؛ تحمل ابهام؛ نوآوری و اعتماد به نفس را به‌عنوان ویژگی‌های مشخص‌کننده‌ی رفتار فردی کارآفرینانه‌ی دانشجویان معرفی کردند (گارول و اتسن، ۲۰۰۶، ۲۵). در پی این بررسی‌ها، سؤالی که ذهن را به چالش می‌کشد این است که چه ویژگی‌هایی در کارآفرین کردن فرد نمود دارد؟ کارآفرینی، نه تنها یک پدیده‌ی ذاتی نیست، بلکه فرایندی است که برای یک حرکت عمدی هدف‌مند از نقطه‌ی شروع (یعنی توجه) تا نقطه‌ی نهایی آن (یعنی عمل) لازم است توجه شود، زیرا تجربه‌ها می‌توانند براساس نظریه‌ها سازمان‌دهی شده و یادگیری تلفیقی از نظریه و تجربه است. هم‌چنین گرمن^۳ بیان می‌کند که افزایش به‌وجود آمده در تعداد تحقیقات تجربی در زمینه‌ی ساختار و روش آموزشی حاکی از آموزشی بودن کارآفرینی است (گرمن، ۱۹۹۷، ۵۶). این مطلب، یافته‌های وسپر^۴، که تحقیقاتش را بر پایه‌ی مطالعات استادان دانشگاه‌ها قرار داده بود و با عقیده‌ی اکثریت، یعنی قابلیت آموزش کارآفرینی، سازگاری داشت، حمایت می‌کند. نکته‌ی جالب این‌که کنتور^۵ بیان می‌کند براساس مطالعه‌ی انجام‌شده از ۴۰۸ دانشجوی کارآفرینی در اونتاریو^۶، اکثر دانشجویان معتقدند که اکثر ویژگی‌ها و قابلیت‌های کارآفرینی قابل آموزش دادن است (کنتور، ۱۹۸۸، ۱۲). بنابراین، گسترش آموزش کارآفرینی (کمیسیون اروپا، ۲۰۰۲، ۱۹۹) و هم‌چنین ایجاد فرصت‌های بیش‌تر به‌نظر ضروری می‌رسد (هنری و همکاران، ۲۰۰۳، ۱۰۵)،

-
1. Bygrave & Hofer and Littunen
 2. Litonen
 3. Gorman
 4. Vesper
 5. Kontor
 6. Ontario

اما سؤال اساسی، چگونگی تحقق هدف یادشده، توسط دانشگاه‌ها است؟ آیا کارآفرینی به رشته‌ها و دانشکده‌هایی خاص، مانند اقتصاد و بازرگانی اختصاص دارد؟ به‌طور قطع چنین نبوده و نیست، بلکه آموزش کارآفرینی برای همه‌ی رشته‌ها است (گیب، ۱۹۹۳، ۴۶۱؛ همو، ۱۹۹۶، ۲۳۳؛ شوک^۱، ۲۰۰۳، ۳۷۹). آیا تأسیس مراکز کارآفرینی چاره‌ی کار است؟ آیا راه‌حل تربیت افراد کارآفرین، ایجاد رشته‌های کارآفرینی در مقاطع کارشناسی‌ارشد و دکتری است؟ آیا راه‌حل اساسی، تدوین درس کارآفرینی و ارایه آن در دانشگاه‌ها است؟ به نظر می‌رسد علاوه بر ضرورت راهبردهای یادشده، سخن اصلی این پژوهش در آموزش و تربیت افراد کارآفرین، به‌طور عمده، لازمه‌ی بازنگری جدی در عناصر برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها با رویکرد تربیت افراد کارآفرین بوده و در حال حاضر، این موضوع از چالش‌های مهم فراروی دانشگاه‌ها است، زیرا دانشگاه‌های پویا در قرن ۲۱، دانشگاه‌های کارآفرین بوده (کلارک^۲، ۲۰۰۰، ۲) و برنامه‌ی درسی از مهم‌ترین عناصر دانشگاه کارآفرین است. گرچه آموزش کارآفرینی می‌تواند با ابزارها و طرق گوناگونی انجام شود، اما عنصر برنامه‌ی درسی، مهم‌ترین عنصر آموزش کارآفرینی است (گیب، ۲۰۰۲، ۲۳۶). در واقع، پل ارتباطی میان دانشگاه و دانشجو برنامه‌ی درسی بوده و در این دیدگاه، دانشجو با نقش اساسی خود، از طریق کسب نگرش‌ها و ایده‌ها، چگونگی کاربرد نظریه‌ها و نظریه‌های کارآفرینی را درمی‌یابد، به کار می‌برد و تجربه می‌کند. دانشگاه و در رأس آن استاد باید با گسترش توانایی‌های لازم در دانشجویان، به آن‌ها در انعکاس تجربه‌های خود و ساختن ایده‌ها و افکار مناسب فرصت دهند. بر این اساس پژوهش، میزان پاسخ‌گویی عنصر اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به رفتار کارآفرینی توجه، در قالب اولین مرحله‌ی آموزش رفتار کارآفرینی در ۳ عامل: پرورش توان‌مندی‌های فردی؛ افزایش مهارت‌های ارتباطی؛ تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات را از دیدگاه دانشجویان، به‌عنوان عناصر کلیدی

1. Shook

2. Clark

فرایند یادگیری در ۴ گروه: علوم انسانی؛ علوم پایه؛ فنی - مهندسی؛ هنر، و در ۴ دانشگاه: اصفهان؛ صنعتی؛ هنر؛ آزاد اسلامی بررسی می‌کند.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع "کاربردی" بوده و با توجه به ماهیت موضوع و هدف‌های پژوهش از روش تحقیق "توصیفی-پیمایشی" استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش، کلبه‌ی دانشجویان در ۴ گروه: علوم انسانی؛ علوم پایه؛ فنی-مهندسی و هنر در دانشگاه‌های: اصفهان؛ صنعتی؛ هنر و آزاد اسلامی، در دوره‌های مختلف تحصیلی، از کاردانی تا دکتری، اعم از دختر و پسر، که در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ به تحصیل اشتغال داشته‌اند را شامل می‌شود. به‌منظور تعیین واریانس جامعه و حجم نمونه، ابتدا یک گروه ۴۰ نفری از دانشجویان، به‌صورت تصادفی، انتخاب و پرسش‌نامه بین آن‌ها توزیع و براساس فرمول حجم نمونه (سرمد و بازرگان، ۱۳۷۲، ۱۸۷)، ۳۶۵ نفر به‌عنوان حجم نمونه برآورد شد. با توجه به اهداف این پژوهش، یعنی مقایسه‌ی دانشجویان در گروه‌های مختلف تحصیلی و دانشگاه‌ها، از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم استفاده شد.

جدول ۱. توزیع فراوانی و درصد نمونه‌ی آماری دانشجویان با توجه به جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
دختر	۲۲۷	۶۲/۲
پسر	۱۳۸	۳۷/۸
جمع	۳۶۵	۱۰۰

با توجه به نتایج جدول شماره (۱)، دختران با ۶۲/۲ درصد بیش‌ترین و پسران با ۳۷/۸ درصد کم‌ترین پاسخ‌گویان را دارا هستند.

با توجه به نتایج جدول شماره (۲)، گروه علوم انسانی با ۴۱/۶ درصد بیش‌ترین و گروه هنر با ۶ درصد کم‌ترین، و هم‌چنین دانشجویان سال دوم تحصیلی با ۳۴/۸ درصد بیش‌ترین و سال اول تحصیلی با ۱۳/۷ درصد کم‌ترین پاسخ‌گویان را تشکیل می‌دهند.

جدول ۲. توزیع فراوانی و درصد نمونه‌ی آماری دانشجویان با توجه به گروه و سال تحصیلی

گروه تحصیلی	فراوانی	درصد	سال تحصیلی	فراوانی	درصد
علوم انسانی	۱۵۲	۴۱/۶	اول	۵۰	۱۳/۷
علوم پایه	۵۹	۱۶/۲	دوم	۱۲۷	۳۴/۸
فنی - مهندسی	۱۳۲	۳۶/۲	سوم	۹۰	۲۴/۷
هنر	۲۲	۶	چهارم	۹۸	۲۶/۸
جمع	۳۶۵	۱۰۰	جمع	۳۶۵	۱۰۰

جدول ۳. توزیع فراوانی و درصد نمونه‌ی آماری دانشجویان با توجه به دانشگاه

محل تحصیل و مقطع تحصیلی

دانشگاه محل تحصیل	فراوانی	درصد	دوره تحصیلی	فراوانی	درصد
اصفهان	۱۴۸	۴۰/۵	کاردانی	۱۰	۲/۷
صنعتی	۹۰	۲۴/۷	کارشناسی	۳۲۳	۸۸/۵
هنر	۱۴	۳/۸	کارشناسی ارشد	۲۷	۷/۴
آزاد اسلامی	۱۱۳	۳۱	دکتری	۵	۱/۴
جمع	۳۶۵	۱۰۰	جمع	۳۶۵	۱۰۰

با توجه به نتایج جدول شماره (۳)، دانشگاه اصفهان با ۴۰/۵ درصد بیش‌ترین و آزاد اسلامی با ۳۱ درصد کم‌ترین درصد پاسخ‌گویان، که از این تعداد کم‌ترین درصد پاسخ‌گویان در مقطع دکتری با ۱/۴ درصد و بیش‌ترین درصد در مقطع کارشناسی با ۸۸/۵ درصد است.

ابزار اندازه‌گیری و روش گردآوری داده‌ها

ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسش‌نامه، براساس مطالعه‌ی ادبیات تحقیق و با توجه به اهداف پژوهش، محقق شده است. سؤالات پژوهش مشتمل بر ۲۲ سؤال بسته پاسخ، که هر دسته سؤالات، میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه درسی را به عامل‌های رفتار کارآفرینی توجه می‌سنجد. روایی پرسش‌نامه از نوع روایی سازه، با استفاده از تحلیل عاملی با چرخش واریماکس و روایی محتوایی، که با بهره‌مندی از نظرات ۵ نفر از متخصصان دانشگاهی مورد تأیید قرار گرفت. ضریب پایایی پرسش‌نامه نیز از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۸ برآورد

شد. تحلیل داده‌های پژوهش حاضر، در ۲ سطح آمار توصیفی و استنباطی، و با استفاده از نرم‌افزار spss16 انجام شد. در سطح آمار توصیفی از مشخصه‌های آماری میانگین و انحراف معیار به توصیف داده‌های پژوهش، و در سطح آمار استنباطی نیز از آزمون‌های t تک‌متغیره، تحلیل واریانس چندمتغیره (تحلیل مانوآ) و آزمون‌های تعقیبی شفه و LSD استفاده شده است.

بررسی روایی سازهی مؤلفه‌ی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به رفتارهای کارآفرینی

به‌منظور بررسی روایی سازه برای مشخص کردن این موضوع که هر یک از مؤلفه‌ها از چه عامل‌هایی اشباع شده‌اند، تحلیل عاملی (تحلیل مؤلفه‌های اصلی) با چرخش واریماکس انجام شد، که خلاصه نتایج آن گزارش می‌شود. ابتدا برای بررسی کفایت نمونه‌ها و مناسب بودن داده‌ها برای انجام تحلیل عاملی، مؤلفه‌ی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به رفتارهای کارآفرینی از آزمون Kmo و Bartlett's استفاده شد. با توجه به مقدار محاسبه‌شده‌ی Kmo، یعنی ۰/۹۳۴، که بزرگ‌تر از ۰/۷ بوده و شاخص Bartlett's، که در سطح کم‌تر از ۰/۰۰۱ معنی‌دار است، می‌توان گفت که شرایط لازم برای انجام تحلیل عاملی برقرار بوده و با استفاده از چرخش واریماکس ۳ عامل استخراج شد: عامل اول (پرورش توان‌مندی‌های فردی) ۲۳/۵؛ عامل دوم (افزایش مهارت‌های برقراری ارتباط) ۲۰/۳۳؛ عامل سوم (تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات) ۱۸/۴. این ۳ عامل در مجموع ۶۲/۷۳۸ درصد از کل واریانس را تبیین می‌کند. سؤال‌هایی که بار عاملی بزرگ‌تر از ۰/۳ داشت برای هر عامل منظور شد که در جدول شماره (۴) نشان داده شده است.

براساس نتایج جدول شماره (۴) مؤلفه‌ی رفتار کارآفرینی توجه از ۳ عامل: "پرورش توان‌مندی‌های فردی"؛ "افزایش مهارت‌های ارتباطی"؛ "تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات" و ۲۱ گویه تشکیل شده است. متغیر ارتقای عزت نفس و احساس ارزش‌مندی با ۰/۷۴ قوی‌ترین بار عاملی را بر روی عامل پرورش توان‌مندی‌های فردی، متغیر پرورش

مهارت‌های ارتباطی و روش‌های ارتباط اثربخش با دیگران با ۰/۸۱۲ قوی‌ترین بار عاملی را بر روی عامل افزایش مهارت‌های ارتباطی و متغیر پرورش روحیه خطرپذیری و توانایی پیش‌بینی میزان خطر یک شغل با ۰/۷۱۲ قوی‌ترین بار عاملی را بر روی عامل تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات دارد.

جدول ۴. دسته‌بندی عوامل رفتارهای کارآفرینی توجه

مربوط به عنصر اهداف برنامه‌ی درسی با توجه به بار عاملی پس از چرخش

ردیف	گویه‌های عوامل رفتار کارآفرینی توجه مربوط به اهداف برنامه‌ی درسی	عامل‌های تعیین شده		
		۱. پرورش توان‌مندی‌های فردی	۲. افزایش مهارت‌های ارتباطی	۳. تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات
۱۱	ارتقای عزت نفس و احساس ارزش‌مندی	۰/۷۴		
۱۰	پرورش کنترل درونی	۰/۷۳۷		
۵	پرورش توان خلاقیت در عرصه‌ی علمی - فناوری	۰/۶۸۳		
۸	ارتقای اعتماد به نفس و القای توانایی اثرگذاری بر آینده	۰/۶۸		
۱۸	شناسایی و حل مسائل روزمره به‌صورت خلاق	۰/۶۵		
۱۷	پرورش مهارت‌های تفکر	۰/۶۳		
۱۳	پرورش و ارتقای روحیه‌ی استقلال‌طلبی	۰/۵۸		
۱۲	پرورش روحیه‌ی هدف‌گرا بودن	۰/۵۷		
۹	پرورش روحیه‌ی ترقی‌طلبی و تمایل به پیشرفت	۰/۵۶		
۶	پرورش روحیه‌ی بیان افکار و ابراز وجود	۰/۵۵		
۱۵	توانایی یادگیری مستقل و افزایش انگیزه برای یادگیری‌های بیش‌تر	۰/۴۹		
۷	پرورش مهارت‌های ارتباطی و روش‌های ارتباط اثربخش با دیگران	۰/۸۱۲		
۲۰	ارتقای توان‌مندی فردی یا گروهی در بدست آوردن اطلاعات ضروری (از طریق منابع مختلف از قبیل: کتابخانه، اینترنت، جلسات، کنفرانس‌ها، انجمن‌ها و ...)	۰/۶۹۹		
۲۱	ارتقای حس تعاون و همکاری‌های گروهی، احترام به قوانین، توانایی انجام قوانین برای کسب تجارب موفقیت‌آمیز گروهی	۰/۶۴		
۱۶	مشارکت در فعالیت‌های گروهی و مناظره‌ها	۰/۶۰۶		
۱۹	توانایی گفت‌وگو و مباحثه	۰/۵۷۳		
۳	پرورش روحیه‌ها خطرپذیری و توانایی پیش‌بینی میزان خطر یک شغل	۰/۷۱۲		
۱	روحیه‌ی انعطاف‌پذیری و انطباق با شرایط متغیر	۰/۷۰۲		
۴	روحیه‌ی سخت‌کوشی	۰/۷۰		
۱۴	روحیه تمایل به یافتن راه‌حل‌های جدید و متعدد	۰/۶۳۳		
۲	روحیه آمادگی برای پذیرش یک مسؤلیت	۰/۵۵۱		

یافته‌ها

سؤال ۱: از نظر دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد اصفهان، تا چه اندازه اهداف برنامه d درسی دانشگاه‌ها پاسخ‌گوی رفتارهای کارآفرینی بوده‌اند؟ میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در مؤلفه‌های ۳ گانه d رفتارهای کارآفرینی در جدول شماره (۵) آمده است. برای پاسخ‌گویی به سؤال پژوهش، میانگین نمرات افراد در ۳ مؤلفه با نمره d معیار مربوط به هر کدام، که حاصل نمره از ضرب متوسط مقیاس لیکرت در تعداد سؤالات به دست می‌آید، با استفاده از t تک‌نمونه‌ای مقایسه شد.

جدول ۵. مقایسه میانگین نمرات میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به رفتارهای کارآفرینی

n	p	t	نمره معیار	انحراف معیار	میانگین	خردمقیاس‌های مؤلفه رفتار کارآفرینی توجه	رفتارهای کارآفرینی
۳۶۴	۰/۰۰۰	-۷/۲۹	۲۷	۸/۰۰۵	۲۳/۹۳	افزایش مهارت‌های ارتباطی	
۳۶۵	۰/۷۳	-۰/۳۳۹	۱۲	۳/۸۶	۱۱/۹۳	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییر	

نتایج این تحلیل نشان می‌دهد t مشاهده‌شده در مورد مؤلفه‌ی افزایش مهارت‌های ارتباطی از مقدار بحرانی در سطح خطای یک درصد کوچک‌تر است. بنابراین، میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به افزایش مهارت‌های ارتباطی کم‌تر از سطح متوسط بوده و در ۲ عامل دیگر، یعنی پرورش توان‌مندی‌های فردی و تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات با میزان نمره‌ی معیار، تفاوت معنادار ندارد.

سؤال ۲: آیا بین نظرات دانشجویان درباره‌ی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به رفتارهای کارآفرینی، بر حسب عوامل: جنسیت، گروه، سال، مقطع و دانشگاه محل تحصیل تفاوت وجود دارد؟

میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در مؤلفه‌های پرورش توان‌مندی‌های فردی، افزایش مهارت‌های ارتباطی و تدبیر راه‌هایی در مواجهه با تغییرات مربوط به اهداف برنامه

درسی، بر حسب جنسیت، گروه، سال، دوره و دانشگاه محل تحصیل به ترتیب در جدول‌های شماره ۶ تا ۱۰ آمده است.

جدول ۶. میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان عامل‌های رفتار کارآفرینی توجه مربوط به اهداف برنامه درسی، با توجه به جنسیت

مرد			زن			مؤلفه‌های رفتار کارآفرینی توجه
n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	
۱۳۸	۸/۳۵	۲۷/۲۱	۲۲۷	۹/۳۶	۲۶/۵۷	پرورش توان‌مندی‌های فردی
۱۳۸	۷/۷۳	۲۳/۶۴	۲۲۶	۸/۱۷	۲۴/۱۱	افزایش مهارت‌های ارتباطی
۱۳۸	۳/۶۲	۱۱/۷۶	۲۲۷	۴/۰۰	۱۲/۰۳	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات

نتایج جدول شماره (۶)، مقایسه‌ی میانگین نمرات دانشجویان دختر و پسر را اعلام می‌کند. ظاهراً دانشجویان پسر میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به عامل "پرورش توان‌مندی‌های فردی" را بیش از دانشجویان دختر و دانشجویان دختر میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به عامل‌های "افزایش مهارت‌های ارتباطی و" تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات" را بیش از دانشجویان پسر دانسته‌اند.

جدول ۷. میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در عامل‌های رفتار کارآفرینی توجه مربوط به اهداف برنامه‌ی درسی، با توجه به گروه‌های تحصیلی

هنر			فنی - مهندسی			علوم پایه			علوم انسانی			مؤلفه‌های رفتار کارآفرینی توجه
n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	
۲۲	۶/۰۷	۲۷	۱۳۲	۷/۵۹	۲۷/۰۲	۵۹	۱۰/۴	۲۴/۶۲	۱۵۲	۹/۷	۲۷/۴۴	پرورش توان‌مندی‌های فردی
۲۲	۵/۴۱	۲۶/۹۵	۱۳۲	۶/۵۳	۲۴/۵۶	۵۹	۷/۹۶	۲۱/۲۷	۱۵۱	۹/۲	۲۳/۹۹	افزایش مهارت‌های ارتباطی
۲۲	۳/۲۱	۱۲/۱۳	۱۳۲	۳/۵۲	۱۲/۲۳	۵۹	۴/۲۹	۱۰/۵۵	۱۵۲	۳/۹	۱۲/۱۷	تدبیر راه‌هایی در مواجهه با تغییرات

نتایج جدول شماره (۷)، مقایسه‌ی میانگین نمرات دانشجویان در گروه‌های تحصیلی را نشان می‌دهد. به ظاهر میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به عامل "پرورش توان‌مندی‌های فردی" از نظر دانشجویان گروه علوم انسانی، "افزایش مهارت‌های ارتباطی" از نظر دانشجویان گروه هنر و "تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات" از نظر دانشجویان گروه فنی - مهندسی بیش از دانشجویان سایر گروه‌ها است.

جدول ۸. میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در عامل‌های رفتار کارآفرینی توجه مربوط به اهداف برنامه درسی، با توجه به سال‌های تحصیلی

چهارم		سوم		دوم		اول		مؤلفه‌های رفتار کارآفرینی توجه
n	انحراف معیار	n	انحراف معیار	n	انحراف معیار	n	انحراف معیار	
۹۸	۹/۳۳	۹۰	۱۰/۰۴	۱۲۷	۸/۵۷	۵۰	۹/۹۷	پرورش توان‌مندی‌های فردی
۹۸	۷/۶۳	۹۰	۸/۴۳	۱۲۶	۷/۹۱	۵۰	۷/۸۴	افزایش مهارت‌های ارتباطی
۹۸	۳/۸۱	۹۰	۴/۱۱	۱۲۷	۴/۹۴	۵۰	۳/۲۳	تدبیر راه‌هایی در مواجهه با تغییر

نتایج جدول شماره (۸)، مقایسه‌ی میانگین نمرات دانشجویان در سال‌های تحصیلی را نشان می‌دهد. میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به هر ۳ عامل: پرورش توان‌مندی‌های فردی؛ افزایش مهارت‌های ارتباطی؛ تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، به ظاهر از نظر دانشجویان سال اول بیش از دانشجویان سایر سال‌های تحصیلی است.

نتایج جدول شماره (۹)، مقایسه‌ی میانگین نمرات دانشجویان در مقاطع تحصیلی را ارائه می‌کند. میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به ۲ عامل: پرورش توان‌مندی‌های فردی و افزایش مهارت‌های ارتباطی، از نظر دانشجویان دوره‌ی دکتری و عامل تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، از نظر دانشجویان دوره کارشناسی ارشد بیش از دانشجویان سایر دوره‌ها است.

جدول ۹. میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در عامل‌های رفتار کارآفرینی توجه
مربوط به اهداف برنامه‌ی درسی، با توجه به دوره‌های تحصیلی

دکتری			کارشناسی ارشد			کارشناسی			کاردانی			مؤلفه‌های رفتار کارآفرینی توجه
n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	
۵	۹/۰۹	۳۰/۸	۲۷	۹/۰۴	۲۸/۵۱	۳۲۳	۸/۹۳	۲۶/۶۸	۱۰	۱۰/۷	۲۴/۳	پرورش توان‌مندی‌های فردی
۵	۸/۳	۲۸/۴	۲۷	۷/۹	۲۶/۴	۳۲۲	۷/۹	۳۳/۸	۱۰	۶/۰۳	۱۹/۳	افزایش مهارت‌های ارتباطی
۵	۳/۷۱	۱۲/۶	۲۷	۳/۸۸	۱۳/۱۱	۳۲۳	۳/۸۴	۱۱/۹	۱۰	۳/۳۸	۸/۹	تدبیر راه‌هایی در مواجهه با تغییر

جدول ۱۰. میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان در عامل‌های رفتار کارآفرینی توجه
مربوط به اهداف برنامه‌ی درسی، با توجه به دانشگاه محل تحصیل

آزاد اسلامی			هنر			صنعتی			اصفهان			مؤلفه‌های رفتار کارآفرینی توجه
n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	n	انحراف معیار	میانگین	
۱۱۳	۸/۵۶	۲۴	۱۴	۵/۶۲	۲۸	۹۰	۷/۸۸	۲۵/۵	۱۴۸	۹/۴۱	۲۹/۶	پرورش توان‌مندی‌های فردی
۱۱۳	۷/۷	۲۱/۲	۱۴	۴/۲	۲۷/۸	۹۰	۶/۸	۲۳/۳	۱۴۷	۸/۴	۲۵/۹	افزایش مهارت‌های ارتباطی
۱۱۳	۳/۹	۱۰/۷	۱۴	۳/۲	۱۲/۳	۹۰	۳/۵	۱۱/۸	۱۴۸	۳/۸	۱۲/۷	تدبیر راه‌هایی در مواجهه با تغییر

نتایج جدول شماره (۱)، مقایسه‌ی میانگین نمرات دانشجویان در دانشگاه‌های مختلف را نشان می‌دهد. میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها به ۲ عامل: پرورش توان‌مندی‌های فردی و تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، از نظر دانشجویان دانشگاه اصفهان و عامل افزایش مهارت‌های ارتباطی، از نظر دانشجویان دانشگاه هنر بیش از دانشجویان سایر دانشگاه‌ها است.

به‌منظور بررسی سؤال پژوهش و کشف تفاوت‌های معنادار، با توجه به شاخص‌های بیان‌شده در مورد هر کدام، از آزمون تحلیل مانوآ استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۱۱) ارایه شده است.

جدول ۱۱. آزمون تحلیل مانوآ مقایسه‌ی میانگین خرده مقیاس‌های میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به رفتار کارآفرینی توجه، بر حسب جنس، گروه، سال، مقطع و دانشگاه محل تحصیل

منبع تغییرات	خرده مقیاس‌ها	میانگین	میانگین	درجه آزادی	میانگین	F	D	Eta	Power
جنسیت	پرورش توان‌مندی‌های فردی	۳۴/۸	۳۴/۸	۱	۰/۴۳	۰/۵۱	۰/۰۰۱	۱	۰/۸۵
	افزایش مهارت‌های ارتباطی	۱۹/۲۹	۱۹/۲۹	۱	۰/۳	۰/۵۸	۰/۰۰۱	۱	۰/۸۵
	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	۶/۴۶	۶/۴۶	۱	۰/۴۳	۰/۵۱	۰/۰۰۱	۱	۰/۸۵
گروه تحصیلی	پرورش توان‌مندی‌های فردی	۳۴۹/۲۵	۱۱۶/۴	۳	۱/۴	۰/۲۲	۰/۱۲	۰/۳۸	۰/۷۸
	افزایش مهارت‌های ارتباطی	۶۷۲/۶۷	۲۲۴/۲۲	۳	۳/۵	۰/۱۴	۰/۲۹	۰/۷۸	۰/۷۸
	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	۱۳۲۱/۸۸	۴۴/۲۹	۳	۳/۰۱	۰/۰۳	۰/۲۴	۰/۷۰۹	۰/۷۰۹
سال تحصیلی	پرورش توان‌مندی‌های فردی	۵۱۹/۸۶	۱۷۳/۲۸	۳	۲/۱۶	۰/۰۹	۰/۱۸	۰/۵۴	۰/۵۴
	افزایش مهارت‌های ارتباطی	۴۳۰/۶۱	۱۴۳/۵۳	۳	۲/۲۶	۰/۰۸۱	۰/۱۹	۰/۵۷	۰/۵۷
	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	۴۳۰/۶۱	۱۴۳/۵۳	۳	۲/۲۶	۰/۰۸۱	۰/۱۹	۰/۵۷	۰/۵۷
دوره تحصیلی	پرورش توان‌مندی‌های فردی	۲۲۶/۲۷	۷۵/۴۲	۳	۰/۹۳	۰/۴۲	۰/۰۰۸	۰/۲۵	۰/۶۳
	افزایش مهارت‌های ارتباطی	۴۹۵/۳	۱۶۵/۱۱	۳	۲/۶۱	۰/۰۵۱	۰/۰۲۱	۰/۶۳	۰/۶۳
	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	۱۳۱/۷۷	۴۳/۹۲	۳	۲/۹۹	۰/۰۳۱	۰/۰۲۴	۰/۷۰	۰/۷۰
دانشگاه محل تحصیل	پرورش توان‌مندی‌های فردی	۲۲۴۲/۵۷	۷۴۷/۵۲	۳	۹/۹	۰/۰۰۰	۰/۰۷۶	۰/۹۹	۰/۹۹
	افزایش مهارت‌های ارتباطی	۱۶۵۹/۱۸	۵۵۳/۰۶	۳	۹/۲	۰/۰۰۰	۰/۰۷۱	۰/۹۹	۰/۹۹
	تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	۲۵۹/۴۳	۸۶/۴۷	۳	۶/۰۳	۰/۰۰۱	۰/۰۴۸	۰/۹۵	۰/۹۵

از جدول شماره (۱۱) استنباط می‌شود که:

۱. جنسیت: با توجه به جدول، تفاوت معناداری در هر ۳ عامل وجود ندارد؛
۲. گروه تحصیلی: تنها در عامل تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات تفاوت معنادار وجود دارد. با توجه به این که، گروه تحصیلی چند سطح را شامل می‌شود تعیین سطح این تفاوت لازم است. به این منظور، از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۱۲) آمده است؛
۳. سال تحصیلی: با توجه به جدول، تفاوت معناداری در هر ۳ عامل مشاهده نمی‌شود؛
۴. دوره‌ی تحصیلی: تنها در مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، تفاوت معنادار وجود دارد. با توجه به این که دوره تحصیلی چند سطح را شامل می‌شود تعیین سطح این تفاوت لازم است. به این منظور، از آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۱۳) آمده است؛
۵. دانشگاه محل تحصیل: در هر ۳ عامل تفاوت معنادار وجود دارد. با توجه به بررسی چهار دانشگاه، لازم است معین شود این تفاوت در کدام دانشگاه مشاهده می‌شود. به این منظور، از آزمون تعقیبی شفه استفاده شد. نتایج در جدول شماره (۱۴) آمده است.

جدول ۱۲. مقایسه‌ی زوجی اختلاف میانگین نمره‌ی مؤلفه‌ی رفتار کارآفرینی

تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، بر حسب گروه تحصیلی

مؤلفه‌های رفتارهای کارآفرینی	گروه تحصیلی	اختلاف میانگین	سطح معناداری
تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	علوم انسانی؛ علوم پایه	۱/۶۱۱	۰/۰۰۶
	علوم پایه، فنی - مهندسی	-۱/۶۷	۰/۰۰۶

براساس یافته‌های جدول شماره (۱۲)، دانشجویان گروه علوم انسانی و فنی - مهندسی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها را به عامل تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات بیش از دانشجویان علوم پایه می‌دانند.

جدول ۱۳. مقایسه‌ی زوجی اختلاف میانگین نمره‌ی مؤلفه‌ی رفتار کارآفرینی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، بر حسب دوره تحصیلی

مؤلفه‌های رفتارهای کارآفرینی	دوره تحصیلی	اختلاف میانگین	سطح معناداری
تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	کاردانی - کارشناسی	۳/۰۱-	۰/۰۱۵
	کاردانی- کارشناسی ارشد	۴/۲۱-	۰/۰۰۳

بر اساس یافته‌های جدول شماره (۱۳)، دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها را به مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات بیش از دانشجویان دوره کاردانی می‌دانند.

جدول ۱۴. مقایسه‌ی زوجی اختلاف میانگین نمره‌ی عوامل رفتار کارآفرینی توجه بر حسب دانشگاه محل تحصیل

مؤلفه‌های رفتارهای کارآفرینی	دانشگاه محل تحصیل	اختلاف میانگین	سطح معناداری
پرورش توانمندی‌های فردی	اصفهان - صنعتی	۴/۱۱	۰/۰۰۶
	اصفهان - آزاد اسلامی	۵/۶۳	۰/۰۰۰
افزایش مهارت‌های ارتباطی	اصفهان - آزاد اسلامی	۴/۷۰	۰/۰۰۰
	هنر - آزاد اسلامی	۶/۶۰	۰/۰۰۳
تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات	اصفهان - آزاد اسلامی	۲/۰۰۰	۰/۰۰۱

بر اساس یافته‌های جدول شماره (۱۴)، دانشجویان دانشگاه‌های اصفهان میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها را به مؤلفه‌ی پرورش توانمندی‌های فردی بیش از دانشجویان دانشگاه‌های صنعتی و آزاد اسلامی می‌دانند. در مؤلفه‌ی افزایش مهارت‌های ارتباطی، دانشجویان دانشگاه اصفهان میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی را بیش از دانشجویان دانشگاه‌های آزاد اسلامی و دانشجویان دانشگاه هنر بیش از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی می‌دانند. در مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات دانشجویان دانشگاه اصفهان میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی را بیش از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی می‌دانند.

بحث و نتیجه

در این پژوهش، ۲ سؤال اساسی بررسی شد که با توجه به نتایج حاصل، به هر کدام از این سؤالات به اختصار پرداخته می‌شود.

درباره‌ی سؤال اول، یعنی "آیا اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها پاسخ‌گوی رفتارهای کارآفرینی دانشجویان است؟"، داده‌ها و یافته‌های مربوط نشان داد که از نظر دانشجویان، اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها پاسخ‌گوی رفتارهای کارآفرینی "توجه" در عامل افزایش مهارت‌های ارتباطی پایین‌تر از سطح متوسط بوده و در ۲ عامل پرورش توان‌مندی‌های فردی و تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، با میزان نمره‌ی معیار، تفاوت معنادار وجود ندارد. در پژوهش حاضر، کارآفرینی یک رفتار است (دراکر^۱، ۱۹۶۵)، به نقل از سعیدی‌کیا، (۱۳۸۵، ۱۵) و "توجه" اولین مرحله‌ی فرایند رفتار کارآفرینی (کارسرود^۳ به نقل از بهاندری، ۲۰۰۷، ۱۶۹) و شرط ضروری برای راه‌اندازی و شروع کارآفرینی (چینهوت و همکاران^۴، ۲۰۰۰، ۱۸) و به عبارت دیگر، اولین مرحله ایجاد و راه‌اندازی یک فعالیت کارآفرینی و در پاسخ به علت، چرایی و نیاز به مشارکت در کارآفرینی (هینون^۵، ۲۰۰۶، ۱۰۵) و پاسخ به این سؤال، که نیازهای ضروری و لازم برای راه‌اندازی و شروع فعالیت کارآفرینی کدام است؟ (هینون و پیکیکوکی^۶، ۲۰۰۶، ۸۰؛ گیب، ۲۰۰۲، ۲۴۰) مطرح می‌شود. هر رفتاری مستلزم آموزش و یادگیری بوده و آموزش نیز شرایط و ابزارهای لازم خود را می‌طلبد. بنابراین، رفتار کارآفرینی نیز از این امر مستثنی نیست. در این پژوهش، دانشگاه بستر و برنامه‌ی درسی ابزار لازم و ضروری تحقق رفتار کارآفرینی محسوب شده و همان‌طور که، بینکر^۷ مطرح می‌کند کارآفرینی یک پدیده‌ی

1. Intention
2. Drucker
3. Carsrud
4. Schindehutte & et al.
5. Heineonen
6. Heineonen & Pikkijoki
7. Binks

ذاتی نبوده، بلکه فرایندی است که برای یک حرکت هدف‌مند از نقطه‌ی شروع آن (یعنی توجه) به نقطه‌ی نهایی آن (یعنی فعالیت) توجه لازم است (بینکز، ۲۰۰۶، ۱۳). بحث اهداف برنامه‌ی درسی، هدایت‌گر فرایند آموزش و جهت‌دهنده‌ی آن است. بنابراین، پژوهش حاضر، توجه به کارآفرینی را به منزله‌ی ضرورت ایجاد و گسترش رفتار کارآفرینی و نقطه‌ی آغاز کارآفرینی و در پاسخ به نیازهای ضروری راه‌اندازی رفتار کارآفرینی در ۳ مؤلفه‌ی پرورش توان‌مندی‌های فردی، افزایش مهارت‌های ارتباطی و تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، به‌عنوان مهارت‌ها و ویژگی‌هایی که باید در افراد پرورش یابد تا آن‌ها را برای ورود به سایر مراحل فرایند رفتار کارآفرینی و در نهایت نقطه‌ی نهایی، یعنی فعالیت کارآفرینانه، آماده کند، می‌داند که در بحث عنصر اهداف برنامه‌ی درسی بررسی شده است. نتایج حاصل از بررسی‌ها نشان داد که از نظر دانشجویان اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها در عامل پرورش توان‌مندی‌های فردی، از جمله کنترل درونی، عزت نفس، اعتماد به نفس، روحیه‌ی استقلال‌طلبی، هدف‌گرا بودن و ترقی‌طلبی و هم‌چنین تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، مانند روحیه‌ی انعطاف‌پذیری و انطباق با شرایط متغیر، روحیه‌ی سخت‌کوشی، روحیه‌ی تمایل به یافتن راه‌حل‌های جدید و متعدد و روحیه‌ی آمادگی برای پذیرش یک مسؤلیت بهتر، عمل کرده است، اما در عامل افزایش مهارت‌های ارتباطی، مانند توانایی گفت‌وگو و مباحثه، مهارت‌های تفکر، توان‌مندی فردی یا گروهی در به‌دست آوردن اطلاعات از طریق منابع مختلف، چون کتابخانه، اینترنت، جلسات و کنفرانس‌های علمی، شناسایی و حل مسایل روزمره به‌صورت خلاق نتوانسته قابلیت‌هایی در دانشجویان ایجاد کند.

در ارتباط با سؤال دوم پژوهش، یعنی "آیا بین نظرات دانشجویان درباره‌ی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی به رفتارهای کارآفرینی، بر حسب عوامل جنسیت، گروه، سال، دوره و دانشگاه محل تحصیل تفاوت وجود دارد؟" یافته‌های مربوط به این سؤال نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر و در سال‌های مختلف تحصیلی، در هر ۳ مؤلفه‌ی رفتار کارآفرینی توجه، تفاوت معنادار وجود ندارد. هم‌چنین بین گروه‌های

تحصیلی علوم انسانی، علوم پایه، فنی - مهندسی و هنر در مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، تفاوت معنادار وجود دارد. دانشجویان گروه علوم انسانی و فنی - مهندسی میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها را به مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات بیش از دانشجویان علوم پایه می‌دانند. بین دوره‌های مختلف تحصیلی کاردانی تا دکتری در مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات، تفاوت معناداری وجود دارد. دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها را به مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات بیش از دانشجویان دوره‌ی کاردانی می‌دانند. بین نظرات دانشجویان با توجه به دانشگاه محل تحصیل در هر ۳ مؤلفه، تفاوت معنادار وجود دارد. دانشجویان دانشگاه اصفهان میزان پاسخ‌گویی اهداف برنامه‌ی درسی را در پرورش توان‌مندی‌های فردی بیش از دانشجویان دانشگاه‌های صنعتی و آزاد اسلامی، و در مؤلفه‌ی افزایش مهارت‌های ارتباطی، دانشجویان دانشگاه اصفهان و هنر بیش‌تر از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی و در مؤلفه‌ی تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات دانشجویان دانشگاه اصفهان بیش از دانشگاه آزاد اسلامی دانسته‌اند.

نتایج حاصل در مؤلفه‌ی افزایش مهارت‌های ارتباطی با نتایج تحقیق بدری، مبنی بر تأثیر نداشتن آموزش‌های دانشگاهی در پرورش ویژگی‌های کارآفرینی دانشجویان (بدری، ۱۳۸۵، ۸۵) در یک راستا بوده و در ۲ مؤلفه‌ی پرورش توان‌مندی‌های فردی و تدبیر راه‌های مواجهه با تغییرات با نتایج پژوهش‌های عدیده‌ای، از جمله دراکر (۱۹۸۵)، پوستیگو^۱ (۲۰۰۲)، شاین^۲ (۱۹۹۴)، مریسون و جانستون^۳ (۲۰۰۳)، مک‌کلند^۴ (۱۹۹۶)، بهاندري (۲۰۰۶)، کرانت (۱۹۹۶)، گرانهوس (۱۹۹۱)، گارول و استن (۲۰۰۶) و جونر و انگلس^۵ (۲۰۰۴) هم‌خوانی دارد. نتایج تحقیقات یادشده، عواملی مانند کنترل درونی،

-
1. Postigo
 2. Schein
 3. Morrison & Johnston
 4. McClelland
 5. Jones and English

اعتماد به نفس، نوآوری، نیاز به پیشرفت، پرورش توانمندی‌های فردی، فایق آمدن بر موانع موجود در فرایندهای ابداعی، مهارت‌های ابداع و حل مسأله، خواه به صورت فردی و یا گروهی، عشق به کار و تلاش مستمر را از مهم‌ترین ویژگی کارآفرینان عنوان می‌کنند و برخلاف نتایج تحقیقات یادشده، اهداف برنامه‌های درسی دانشگاه در عواملی مانند خلاقیت، استقلال‌طلبی، خطرپذیری، مهارت تفکر، توانایی گفت‌وگو و مباحثه، بهبود ساختار تیمی و توانایی کار در گروه و افزایش مهارت‌های ارتباطات اجتماعی، که از ویژگی‌های اساسی و ضروری کارآفرینی است مؤثر نبوده و از جمله دلایل نتایج حاصل می‌توان به نابسامانی مفهومی در تعریف کارآفرینی و آموزش آن و دیدگاه‌ها و عملکردهای سنتی در برنامه‌ی درسی و به‌طور کلی، نظام آموزش عالی اشاره کرد، که تعاریف متعدد از کارآفرینی و اقداماتی، مانند تأسیس رشته‌های کارآفرینی و گنجاندن درس کارآفرینی از آن ناشی می‌شود. مک کلند نیز اشاره دارد که فرایند کارآفرینی فراتر از شغل و حرفه، بلکه یک شیوه‌ی زندگی است (مک کلند، ۱۹۹۶). به‌طوری که، خلاقیت و نوآوری، عشق به کار و تلاش مستمر، پویایی، مخاطره‌پذیری، آینده‌نگری، ارزش‌آفرینی، آرمان‌گرایی، فرصت‌گرایی، نیاز به پیشرفت و مثبت‌اندیشی، زیربنا و اساس زندگی کارآفرینانه است (صمدآقایی، ۱۳۸۰، ۱۵). در زندگی کارآفرینانه هدف اصلی از کار و فعالیت ارضای حس کنجکاوی، تحقق‌بخشیدن به آرمان‌ها، آزادسازی انرژی‌های ذهنی و تبدیل آن‌ها به ایده‌های عملی و در نهایت خلق ارزش است.

در واقع کارآفرینی فرایندی است که به ایجاد رضایت‌مندی یا تقاضای جدید منجر می‌شود (احمدپور، ۱۳۷۸، ۷۵). به عبارت دیگر، کارآفرینی فرایندی است که پویایی، تلاش، پذیرش مسؤولیت، انگیزه، نوآوری، خلاقیت، خطرپذیری، اعتماد به نفس، آینده‌نگری، مهارت تفکر، روابط اجتماعی مطلوب، توانایی گفت‌وگو و مباحثه، توانایی حل مسایل روزمره، توانایی مشارکت‌های گروهی، توانایی کسب آگاهی‌های لازم به‌شکل صحیح و علمی، توانایی مشارکت در مجامع علمی و اجتماعی و به‌طور کلی، دامنه‌ی وسیعی از مهارت‌های زندگی را شامل می‌شود. چنان‌که برخی نیز بر این امر معترف هستند

که اهداف برنامه‌های آموزش کارآفرینی باید دامنه‌ی وسیعی از مهارت‌های زندگی را ایجاد کند نه فقط یک سری مهارت‌های ساده برای شروع یک فعالیت تجاری، آموزش‌ها باید بتوانند در افراد توانایی‌های کارآفرینی را ایجاد کرده و توسعه دهند (مارتین^۱، ۲۰۰۴، ۲۰؛ دپارتمان تعلیم و تربیت و مهارت‌ها^۲، ۲۰۰۲، ۲۰۰۳). مهارت‌ها و توانایی‌هایی مانند نوآوری و رهبری که بتواند منافع فردی و اقتصادی در هر زمینه‌ی شغلی را فراهم کند (نومی^۳، ۲۰۰۷، ۲۶۵).

توجه به مسایل مطرح‌شده، عنایت ویژه به آموزش کارآفرینی را می‌طلبد. امروزه اکثر کشورهای پیشرفته بر این امر واقف شده‌اند که راز ترقی و هم‌گام شدن با جامعه‌ی جهانی، توجه به آموزش رفتارهای کارآفرینی در کلیه‌ی ادوار آموزشی است. افراد زمانی کارآفرین خواهند شد که ویژگی‌های رفتاری آن‌ها در این مسیر شکل گرفته و جزو باورهای او شود. به‌طوری‌که، نتایج تحقیقات مینیتی و بیگراو^۴ مقایسه کارآفرینی کشورهای اروپایی را نشان می‌دهد که کارآفرینی به‌طور فزاینده‌ای مورد توجه پژوهش‌گران، دانشگاه‌ها و دول اروپایی قرار گرفته و به نظر می‌رسد امروزه کارآفرینی راه‌حل اصلی افزایش بازدهی کشورهای مثل آمریکا و ژاپن است. نرخ خوداشتغالی در اروپا رو به افزایش و در مقایسه با دیگر کشورها، مانند ونزوئلا و چین در حد پایین قرار دارد، که این به معنای پنهان‌شدن رفتارهای واقعی کارآفرینی در پشت جبهه‌طلبی‌ها و انتظارات سیاست‌های تجاری است. سپس نقش دانشگاه‌ها را در ایجاد انگیزه‌ی کارآفرینی مهم تلقی می‌کنند، زیرا بر این باور هستند که دانشگاه‌ها می‌توانند چگونگی ایجاد شغل و فراهم کردن تسهیلات آن را به دانشجویان آموزش دهند (مینیتی و بیگراو، ۲۰۰۶، ۱۸) هم‌چنین نتایج تحقیق کراژن برینک و گراون اعلام می‌دارد که گرچه رشته‌ها و

1. Martin
2. Department for education and skills
3. Naomi
4. Minniti & Bygrave

برنامه‌های درسی کارآفرینی در دهه‌ی اخیر رو به افزایش است، اما هنوز کارآفرینی دانشجویان بسیار پایین است (برینک و گراون، ۲۰۰۷، ۱۳). نتایج تحقیقات وانگ و وونگ^۱ نیز نشان می‌دهد تمایل دانشجویان برای شروع یک فعالیت تجاری در برخی کشورهای صنعتی دور از رشد واقعی، خوداشتغالی بوده و این امر نمایان‌گر آن است که فقط عده‌ی کمی از دانشجویان در طول تحصیل یا پس از آن، یک فعالیت تجاری یا شغلی را شروع می‌کنند (وانگ و وونگ، ۲۰۰۴، ۳۱). بنابراین، از چالش‌های مهم فراروی دانشگاه‌ها در حال حاضر بازنگری جدی در عناصر برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها با هدف تحقق "تربیت افراد کارآفرین" است، زیرا دانشگاه‌های پویا در قرن ۲۱، دانشگاه‌هایی هستند که کارآفرین باشند (کلارک، ۲۰۰۰، ۲۰) و به‌زعم گیب (انگلس و جونز^۲، ۲۰۰۴، ۴۲۰)، مهم‌ترین عنصر دانشگاه کارآفرین، برنامه‌ی درسی است. برنامه‌ی درسی و دانش، پل ارتباطی و پیمان میان دانشگاه و دانشجو است. گیب و شوک نیز محور اساسی دانشگاه کارآفرین را آموزش کارآفرینی می‌دانند (گیب، ۲۰۰۲، ۲۳۳). لازمه‌ی ایجاد رفتارهای کارآفرینی طی مراحل است که تحقق هر یک مستلزم، آموزش‌های متناسب، متعدد و متفاوت از روش‌های آموزشی سنتی کنونی است. بنابراین، دانشجو زمانی کارآفرین خواهد بود که اهمیت و ارزش کارآفرینی را دریابد و قابلیت‌های لازم برای دنبال کردن آن را پیدا کند (یعنی توجه به کارآفرینی). توجهات کارآفرینانه یکی از عوامل مهم درک فرایند کارآفرینی است. چنان‌که، راجر و کارسرود^۳ (۲۰۰۰) نیز معتقدند توجهات کارآفرینانه، مرکز درک فرایند کارآفرینی بوده و ساختار زیربنایی سازمان‌های جدید است (راجر و کارسرود، ۲۰۰۰، ۴۱۱) که در زمان‌های بعد ایجاد می‌شود (گارتنر^۴، ۱۹۸۸، ۱۱). توجه به این مسأله در کشور ما با توجه به معضلاتی مانند نرخ بیکاری، افزایش نرخ

1. Wang & Wong
2. Jones and English
3. Krueger & Carsrud
4. Gartner

فارغ‌التحصیلان بیکار، افزایش نرخ تقاضا برای آموزش عالی و جوان بودن کشور و توجه به نقش راهبردی کشور در میان سایر دول و اهمیت بازگشت به اقتدار علمی و قدم‌گذاردن در مراحل بالای رشد و پیشرفت اقتصادی، صنعتی و ...، که همگی در پرتو نیروهای توان‌مند، خوداتکا، دارای انگیزه، مستقل، خلاق و نوآور، که از ویژگی‌های افراد کارآفرین است، حاصل خواهد شد، اهمیت شایسته‌ای می‌یابد. بنابراین، باید با ایجاد تحولاتی اساسی و اصولی، نگرش‌ها را نسبت به کارآفرینی اصلاح کرد تا اقداماتی با نتایجی پایدار شکل گیرد. باید با دوری از نسخه‌های فوری، ذهن‌ها و نگرش‌ها را در مسیر باورکردن کارآفرینی، به‌عنوان رفتاری که باید پرورش بیابد، رشد کند، جزو وجودی شخص شود و حامی و عامل حرکت، انگیزه و پیشرفت فرد را در خود وی تقویت کند، بارور کرد، همان‌گونه که، اکثر تحقیقات انجام‌شده درباره‌ی توجه به کارآفرینی، به این نتیجه رسیده‌اند که توجه به کارآفرینی، نتیجه‌ی آموزش کارآفرینی است. هاتن و روهلن^۱ در بررسی تأثیر رشته‌ی کارآفرینی بر نگرش دانشجویان به سمت کارآفرینی، به این نتیجه رسیدند که نگرش به کارآفرینی می‌تواند اندازه‌گیری شده و تغییر کند (هاتن و روهلن، ۱۹۹۵، ۲۴۴). گروهی هم به این نتیجه رسیدند که برنامه‌های کارآفرینی برخی نگرش‌ها و توجهات به کارآفرینی را افزایش داده و بسیار مفید هستند (رابینسون و دیگران^۲، ۱۹۹۱، ۴۲؛ وانگ و وونگ، ۲۰۰۴، ۳۳؛ سوتاریس، زربینات و آل‌لاهام^۳، ۲۰۰۷، ۵۶۶). توجهات کارآفرینی دانشجویان تحت تأثیر ویژگی‌های شخصیتی آن‌ها و عوامل حمایتی محیطی بوده (لاج و فرانک^۴، ۲۰۰۳، ۱۳۵) و تحقق اهداف یادشده با اقداماتی، مانند تأسیس مراکز کارآفرینی در دانشگاه‌ها یا تعریف درس کارآفرینی برای کلیه‌ی دانشکده‌ها (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۶) جای بسی تأمل دارد.

1. Hatten & Ruhland
2. Robinson
3. Souitaris & Zerbinati & Al-laham
4. Luthje & Frank

پیشنهادها

به منظور دستیابی به اهداف مورد نظر در این پژوهش، موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

۱. بازنگری برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها، به طوری که، توجه استادان و برنامه‌ریزان به رفتار کارآفرینی "توجه" در اهداف برنامه‌ی درسی دانشگاه‌ها برجسته شود؛
۲. "پرورش توان‌مندی‌های فردی" از جمله پرورش مهارت‌های تفکر، پرورش روحیه‌ی هدف‌گرا بودن و بیان افکار مورد توجه استادان و ... از اهداف عمده‌ی فرایند تدریس قرار گیرد؛
۳. "افزایش مهارت‌های ارتباطی" به منظور وارد شدن به محیط‌های علمی، اجتماعی و بازار کار در سطح ملی و بین‌المللی، از جمله توانایی گفت‌وگو و مشارکت در فعالیت‌های گروهی مورد توجه استادان و ... از اهداف عمده‌ی فرایند تدریس قرار گیرد؛
۴. "پرورش توانایی مواجهه با تغییرات" از جمله روحیه‌ی یافتن راه‌حل‌های جدید و متعدد و روحیه‌ی سخت‌کوشی مورد توجه استادان و ... از اهداف عمده‌ی فرایند تدریس قرار گیرد؛
۵. به واحدهای درسی عملی و کارورزی‌ها با هدف آشنایی و کسب تجارب کارآفرینی دانشجویان در محیط‌های واقعی و عملی توجه بیش‌تر شده و تحت نظر استادان متخصص فن ارایه شود.

منابع

۱. احمدپورداریانی، محمود (۱۳۷۸)، کارآفرینی، تعاریف؛ الگوها و نظریات، تهران: شرکت پردیس ۵۷.
۲. بدری، احسان؛ لیاقتدار، محمدجواد؛ عابدی، محمدرضا؛ جعفری، ابراهیم (۱۳۸۵)، "بررسی قابلیت‌های کارآفرینی دانشجویان دانشگاه اصفهان"، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال دوازدهم، شماره دوم.
۳. سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی، الهه (۱۳۸۴)، روش‌های تحقیق در علوم رفتاری، تهران، نشر آگاه.
۴. سعیدی کیا، مهدی (۱۳۸۶)، اصول و مبانی کارآفرینی، تهران، نشر کیا.
۵. صمدآقایی، جلیل (۱۳۸۰)، تکنیک‌های خلاقیت فردی و گروهی، مدیریت دولتی، جا (شهر)، چاپ اول.
۶. گويا، زهرا (۱۳۸۴)، "عدم تعادل در برنامه درسی رشته برنامه‌ریزی درسی در ایران"، مجموعه مقالات چهارمین همایش انجمن برنامه‌ریزی درسی ایران، انتشارات مرکز تحقیق و توسعه علوم انسانی "سمت".
۷. — (۱۳۸۰)، "میزگرد بین‌المللی نهمین کنگره بین‌المللی آموزش ریاضی"، مجله رشد آموزش ریاضی، شماره ۹۱.
8. Bhandari, N (2006), "Intention for Entrepreneurship Among Students in India", The Journal of Entrepreneurship, 15;
9. Binks, M.; Starkey, K. & Mahon, C. L (2006), "Entrepreneurship Education and the Business School, Thecnology Analysis & Stretegic Management". 18;
10. Brenner, O.C; Pringle, C.D., & Greenhaus, J.H (1991), "Perceived Fulfilment of Organizational Employment Versus Entrepreneurship: Work Values and Career Intentions of Business College Graduates", Journal of Small Business Management. 29;
11. Bygrave, W.D. & Hofer, C.W (1991). "Theorizing about Entrepreneurship", Entrepreneurship Theory and Practice. Winter. 13;
12. Clark, B.R (2000), "The Entrepreneurial University Demand Response,

- Tertiary Education Management, 3;
13. Crant, M.J (1996), "*The Proactive Personality Scale as a Predictor of Entrepreneurial Intentions*" , Journal of Small Business Management, 34;
 14. Department for Education and Skills (2002), "*Howard Review Of Enterprise and the Economy in Education*". Available at: www.dfes.gov.UK/ebent/Dr/Dr.cfm;
 15. Department for Education & Skills (2003), "*The Future of Higher Education*" , Available at: www.dfes.gov.UK/hegateway/uploads;
 16. Druker, P (1985), "*The Discipline of Innovation*", Harvard Business Review, May – June. pp. 67- 72. Scein, E . H. (1994). "*Entrepreneurs: What Theyre Realy Like*". Vocational Education Journal. 64;
 17. European Commission (2002), "*Final Report Of The Expert Group "Best Procedure"*", Project On Education And Training For Entrepreneurship;
 18. Gartner, W.B (1988), "*Who is an Entrepreneur? Is the Wrong Question*", American Journal of Small Business, 12;
 19. Gibb, A (1996), "*Entrepreneurship and Small Business Management: Can We Afford to Neglect them in the Twenty –first Century Business School? British Academy of Management*", Management Review, 4;
 20. Ibid (2002), "*In Pursuit of A New Enterprise and Entrepreneurship Paradigm for Learning: Creative Destruction New Values New Ways of Doing Things and New Combinations of Knowledge*", International Journal of of Management Review, 4;
 21. Ibid (1993), "*Small Business Development in Central and Eastern Europe – Opportunity for A Rethink*", Journal of Business Venturing, 8;
 22. Ibid (2002), "*In Pursuit of A New 'Enterprise' and 'Entrepreneurship' Paradigm for Learning: Creative Destruction, New Values, New Ways of Doing Things and New Combinations of Knowledge*", International Journal of Management Review, 4;
 23. Gorman G.; Hanlon D. & King W(1997), "*Some Research Perspectives on Entrepreneurship Education Enterprise Education and Education for Small Business Management: a Ten Year Literature Review*", International Small Business Journal, 15;
 24. Gurol, Y. & Astan, N (2006), "*Enterpreurial Characteristics Among University Students*". Educatin+ Training. 48(1);
 25. Hannon, P. D (2005), "*Philosophies of Enterprise and Entrepreneurship Education and Challenges for Higher Education in the UK*", The International Journal of Entrepreneurship and Innovation", 6;
 26. Hatten,:T.S. & Ruhland, S.K. (1995), "*Student Attitude toward Entrepreneurship as Affected by Participation in an SBI Program*", Journal of Education for Business. 70;



27. Heinonen, J. & poikkijoki, S-A (2006), "*An Entrepreneurship – Directed Approach to Entrepreneurship Education: Mission Impossible?*", Journal of Management Development, 25.
28. Heinonen, S. & Pikkijoki, S. (2006), "*Intention for Entrepreneurship Among Students in India*", The Journal of Entrepreneurship, 15.
29. Henry, C, Hill, F. and Leitch, C(200), "*Philosophies of Enterprise and Entrepreneurship Education and Challenges for Higher Education*", Entrepreneurship Education and Training, 6;
30. Hytti, U. & O Gorman, C. (2004), "*What is Enterprise Education? An Analysis of the Objectives and Methods of Enterprise Education Programmes in Four European Countries*", Education + Training, 46;
31. Jones, C. & English, J. (2004), "*A Contemporary Approach to Entrepreneurship Education*", Journal of Education, 46;
32. Koh, H.C. (1996), "*Testing Hypotheses of Entrepreneurial Characteristics*", Journal of Managerial Psychology, 11;
33. Kraaijenbrink, J. & Groen, A. (2007), "*Perceived and Desired University Support and Students Entrepreneurial Intent and Behavior: A Study of Five Universities*", University of Twente, P.O. box 217, NL-7500 AE Enschede, The Netherlands;
34. Krueger, N.F.; Reilly, M.D. & Carsrud, A.L (2000), "*Competing Models of Entrepreneurial Intention*", Journal of Business Venturing. 15;
35. Littunen, H. (2000), "*Entrepreneurship and the Characteristics of the Entrepreneurial Personality*", International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research, 6;
36. Luthje, C. & Frank, N. (2003), "*The marking of an Entrepreneur: Testing a Model of Entrepreneurial Intent Among Engineering Students at MIT*", R&D Management. 33;
37. Martin, L.M. (2004), "*Developing an International Entrepreneurship Programme: A Work in Progress*", Journal of Management Development, 41;
38. McClelland, D. (1961), "*The Achieving Society*", Princeton: NJ, Van Nostrand;
39. Miniti, M.; Bygrave, W.D. & Autio, E. (2006), "*Global Entrepreneurship Monitor:2005 Executive Report*";
40. Morrison, A. & Johnston, B. (2003), "*Personal Creativity for Entrepreneurship*", Sage Publications(London, Thousand Oaks. CA and New Delhi), 4;
41. Naomi, B.; Hynes, B. & Fleming, P. (2007), "*Enterprise Education Programmes in Secondary Schools in Ireland*". Education+ Training. 49;
42. Postigo, S. (2002), "*Entrepreneurship Education in Argentina: The case of Sanaders University*", In *Proceeding of the Conference Entitled*, The

- International in Entrepreneurship, Education and Training, Malaysia;
43. Robinson, P.B.; Huefner, J.C. & hunt, H. (1991), "*Entrepreneurial Resaerch on Student Subjects Does not Generalize to Real world Entrepreneurs*", Journal of Small Business Management. 42;
 44. Schindehutte, M.; Morris, m.H. & Kurtako, D.F. (2002), "*Triggering Events, Corporate Entrepreneurship and the Marketing Function*", Journal of Marketing Theory and Practice. 8;
 45. Schulte, P. (2004)," *The Entrepreneurial University: A Strategy for Institutional Development*", Higher Education in Europe, XXIX;
 46. Shook C.L.; Priem, R.L. & McGee, J.E. (2003),"*Venture Creation and the Enterprising Individual*", A Review and Synthesis, 23;
 47. Souitaris, V.; Zerbinati, S. & Al-Lahan, A. (2007), "*Do Entrepreneurship programmes Raise Entrepreneurial Intention of Science and Engineering Students? The Effect of Learning, Inspiration and Reasources*", Journal of Business Venturing. 22;
 48. Sporn. B. (1999), "*Towards More Adaptive Universities: Trends of Institutional Reform in Europe*", Higher Education in Europe. XXIV. 23;
 49. Thomas, A.S. & Muller, S.L. (2000), *Culture and Entrepreneurial Potential: A Nine Country Study of Locus of Control and Innovativeness*", Journal of Business Venturing, 16;
 50. Wang, C.K. & Wong, P.K, (2005), "*Entrepreneurial Interest of University in the Knowledge Society*", Higher Education in Europe. 30.
 51. WWW.Msrt.ir(12/10/1386);
 52. Zaharia, S.E. & Gibert, E. (2005), "*The Entrepreneurial University in the Knowledge Society*", Higher Educatin in Europe. 30.