

بررسی عوامل مؤثر بر توسعه کارآفرینی از دیدگاه دانش‌آموختگان دانشگاه تهران و مدیران کارآفرین شهر تهران به منظور فراهم نمودن الگوی مناسب برنامه درسی دوره کارشناسی علوم تربیتی گرایش (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی)

معصومه اولادیان*

دکتر مریم سیف نراقی**

دکتر عزت‌الله نادری***

دکتر علی شریعتمداری****

چکیده: هدف از انجام این تحقیق، بررسی عوامل مؤثر بر توسعه کارآفرینی از دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کارآفرین به منظور فراهم آوردن الگوی مناسب برنامه درسی دوره کارشناسی علوم تربیتی (گرایش مدیریت و برنامه ریزی آموزشی) است. با توجه به متغیرهای مستقل این تحقیق که عوامل مؤثر بر توسعه کارآفرینی از دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کارآفرین است و بر اساس مطالعات وسیع انجام شده شامل: منبع کنترل فردی، خلاقیت، ریسک‌پذیری، انگیزه پیشرفت، توجه به منابع انسانی و امکانات آموزشی، فرآیند آموزشی، اهداف و مفاهیم آموزشی است و متغیر وابسته این پژوهش توسعه کارآفرینی برای برنامه درسی رشته علوم تربیتی (مدیریت و برنامه ریزی آموزشی) می‌باشد. که این تحقیق از نوع تحقیقات کاربردی و روش آن زمینه‌ای^۱ است. جامعه‌ی آماری این تحقیق کلیه‌ی دانش‌آموختگان دانشکده کارآفرین دانشگاه تهران و مدیران کارآفرین شهر تهران است. روش نمونه‌گیری، روش تصادفی ساده و حجم نمونه برای هر گروه ۶۳ نفر در نظر گرفته شده است. ابزار جمع‌آوری داده‌ها پرسشنامه‌ی محقق ساخته است و به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. برای آزمون سوال‌های تحقیق از آزمون غیر پارامتری خی دو بهره گرفته شد. لازم به ذکر است؛ جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS استفاده شده است. نتایج تحقیق نشان داد از دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کارآفرین توجه به اهداف و مفاهیم آموزشی، توجه به فرآیند آموزشی، توجه به منابع انسانی و امکانات آموزشی، ارزشیابی آموزشی، ریسک‌پذیری افراد، انگیزه پیشرفت (نیاز به موفقیت)، خلاقیت افراد و منبع کنترل فردی در برنامه درسی کارآفرینی رشته علوم تربیتی تأثیر دارد.

واژه‌های کلیدی: کارآفرینی^۲، برنامه درسی^۱، دانش‌آموختگان کارآفرین^۳، مدیران کارآفرین^۴

* دانشجوی دوره دکتری دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات m.oladian@gmail.com

** دکتری روان‌شناسی کودکان استثنایی عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران mseifN@hotmail.com

*** دکتری روان‌شناسی عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران nederei@hotmail.com

**** عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران shariat@saba.tmu.ac.ir

مقدمه

بیکاری فارغ التحصیلان یکی از معضلات دیرینه و کنونی کشورهای گوناگون به ویژه در جوامع در حال توسعه و توسعه نیافته است. که به دلایل متعددی از جمله عدم هماهنگی برنامه ریزی آموزشی و برنامه‌های درسی آموزش عالی با تحولات و تقاضاهای دنیای کار و عدم پیش‌بینی‌های مناسب برای نیروی انسانی مورد نیاز آینده است و این در حالی است که یکی از مقاصد مهم آموزش عالی آماده نمودن دانشجویان برای ایفای نقش مؤثر در زندگی کاری است.

گرچه موقعیت بحران استخدام و اشتغال در مناطق گوناگونی از دنیا، از جمله کشورهای آسیایی و اروپایی و آمریکا به صورت کم و بیش متفاوت دیده می‌شود؛ ولی در هر صورت این مساله به طور مداوم از دغدغه‌های فکری مسوولان به شمار می‌رود. زیرا نقش مهمی در هویت اجتماعی افراد جامعه و توسعه پایدار دارد. در منطقه‌ی آسیا و اقیانوسیه، به طور مثال در کشورهای ژاپن و استرالیا که جزء کشورهای توسعه یافته هستند، موقعیت اشتغال، بسیار متفاوت است. در کشور ژاپن نرخ عدم اشتغال پایین و در استرالیا بالا است. در کشور کره، نرخ عدم اشتغال حدود ۳ تا ۵ درصد است و افراد زیادی دارای درجه دکتری هستند ولی نمی‌توانند شغل مناسبی پیدا نمایند و این، معضلات متعدد دیگری را در بر داشته است. در ایران نیز نرخ بیکاری جمعیت فعال در سال ۱۳۷۵، حدود ۹/۱ درصد تخمین زده شده بود که متأسفانه در سال‌های پس از آن نیز عرضه‌ی نیروی کار به طور کلی بر تقاضا فزونی گرفت و در نتیجه، این نرخ به ترتیب در سال ۱۳۸۳، به ۱۴ درصد رسید و تخمین زده می‌شود که در سال ۱۳۸۸ تا ۱۵ درصد افزایش یابد. (زالی، ۱۳۸۱)

نرخ بیکاری فارغ التحصیلان دانشگاهی نیز که در سال ۱۳۷۵ در پایین‌ترین سطح در مقایسه با بقیه مقاطع تحصیلی بوده است، در سال ۱۳۸۰ بطور فزاینده‌ای رشد نموده و به بیش از دو برابر رسیده است. طبق آمار سال ۱۳۸۱ حدود بیست درصد دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها دچار بیکاری بودند. به هر ترتیب این مساله از معضلات اصلی کشور و به طور کلی از چالش‌های جامعه محسوب می‌شود، به طوری که در اروپا نیز وضعیت اشتغال امیدوارکننده نیست و متوسط عدم اشتغال به بیش از ۱۰ درصد رسیده است. ذکر این نکته نیز لازم است که نرخ اشتغال فارغ التحصیلان رشته‌های گوناگون، متفاوت است. بطور مثال افرادی که در زمینه‌های علوم انسانی تحصیل نموده‌اند، نسبت به دانش‌آموختگان حیطه‌های علوم طبیعی و کامپیوتر و سایر زمینه‌های مشابه در پیدا کردن شغل، مشکلات بیشتری دارند و البته در زمینه‌هایی همچون علوم اقتصادی، فنی و طبیعی

۸۳ **بررسی عوامل مؤثر بر توسعه کارآفرینی از دیدگاه دانش آموختگان دانشگاه تهران و ...**
که تقاضای بیشتری برای فارغ التحصیلان آنها وجود دارد نیز، رقابت شدیدی مابین آنها به چشم می خورد. در همین رابطه در ایران طبق برآوردهای انجام شده در سال‌های ۱۳۸۳ و ۱۳۸۸ بیشترین میزان عرضه نیروی کار مربوط به گروه علوم انسانی و اجتماعی یعنی ۴۹/۹ درصد در سال ۱۳۸۳ و ۴۲/۲ درصد در سال ۱۳۸۸ و در سطح کارشناسی است که میزان آن را ۷۱/۴ درصد در سال ۱۳۸۳ و ۶۴ درصد در سال ۱۳۸۸ تخمین زده اند که متأسفانه تقاضای لازم برای آنان وجود ندارد. (مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، ۱۳۸۱)

انسان‌ها از ثروت‌های درونی بهره مند هستند که باید آنها را با به کارگیری ابزارهایی مناسب به سرمایه‌هایی تبدیل نموده که در جهت رشد و تکامل فرد و جامعه قرار گیرند. از دید صاحب نظران از مهم ترین این ابزارها، آموزش و پرورش مؤثر و کارا است؛ چراکه مبنای عمده کسب موفقیت‌ها و دستاوردهای متنوع در جوامع رشد یافته و موفق (براساس شاخص‌های معین) در دو بعد فردی و اجتماعی بوده است. (گیبوتر، ترجمه وحیدی، نراقی، ۱۳۷۲)

با توجه به اینکه هم انگیزش پیشرفت و هم کارآفرینی قابل آموزش و یادگیری‌اند و با برنامه ریزی و سیاست گذاری می توان انگیزش پیشرفت دانشجویان را بالا برد و در نتیجه روحیه کارآفرینی را در آنها تقویت کرده و در نهایت دانش آموختگان را به سمت کارآفرینی سوق داد، این سوال مطرح می شود که چگونه و با چه برنامه‌هایی می توان نقش دانشگاه‌ها را در این زمینه افزایش داد؟ بنابراین دغدغه آموزش عالی، امروز آن است که دانش آموختگان قادر باشند از «دانش کارآمد»، دانش فناوری و مهارت‌های حرفه ای لازم برخوردار شوند، تا بتوانند دست به کارآفرینی بزنند و مشاغل تازه پدید آورند.

از آنجا که نقش دانشگاه‌ها در آماده سازی دانش آموختگان انکار ناپذیر است، بنابراین هدف پژوهشگر در این تحقیق پیدا کردن پاسخ به سوال یاد شده و شناسایی ویژگی های اصلی کارآفرینی در دانش آموختگان رشته ی علوم تربیتی، مؤلفه های اصلی برنامه کارآفرین و ارائه الگویی برای تدوین و اجرای چنین برنامه‌هایی به منظور آموزش دانش آموختگان رشته علوم تربیتی است.

آموزش عالی به عنوان یکی از مراحل مهم آموزش رسمی یعنی مرحله مطالعه و مهارت آموزی و به طور کلی آموزش و پرورش بعد از دوره‌ی متوسطه، می تواند با شرط داشتن عناصر لازم و مؤثر، نقش بسزایی در ایجاد و توسعه انسانی ایفا نماید. (سارتون، ترجمه صدری افشار، ۱۳۵۳)

از دید صاحب نظران، پرورش انسان‌های متخصص در زمینه‌های گوناگون، تربیت معلمان و حفظ سنت‌های علمی و آکادمیک و تأسیس مراکز تحقیق و تربیت عمومی، توسعه میراث فرهنگی و حل مسائل جامعه از جمله اهداف و وظایف مهم آموزش عالی شناخته شده است. بدین ترتیب می‌توان مراکز آموزش عالی همچون دانشگاه‌ها را یکی از منابع اصلی تولید دانش، وسیله انتقال تجارب فرهنگی و علمی انسان‌ها، پرورش دهنده و تحویل دهنده ی رهبران فکری، سیاسی و مدیران و معلمان فردا به جامعه و مکان‌هایی مناسب برای مباحثه و مذاکره در جهت حل مسائل علمی، اجتماعی و ایجاد اصلاحات و ابزارهایی سودمند برای پرورش خلاقیت و ارائه‌ی نوآوری‌ها و تبادل اطلاعات و همکاری‌های بین‌المللی در رابطه با تحقیقات و توسعه تکنولوژی دانست. (کمیسیون بین‌المللی تعلیم و تربیت، ۱۳۷۶)

از جمله مهم‌ترین عناصر آموزش عالی برنامه‌های درسی آن هستند که بایستی از مناسبت لازم در راستای اهداف و وظایف و تحولات مربوطه برخوردار بوده تا بتوانند نقش مؤثر خود را ایفاء نمایند. آموزش عالی در قرن بیست و یکم با شرایط و تحولات جدیدی روبرو گشته است، جامعه از مرحله سنتی و صنعتی به دوران یا عصر فرا صنعتی رسیده است. بنابراین مؤسسه‌های آموزش عالی نمی‌توانند با همان عناصر یعنی برنامه درسی دوران سنتی و صنعتی و بدون بررسی در جهت ایجاد تحولات لازم، در عصر حاضر زندگی نمایند. (ریاضی، ۱۳۷۶)

محیط آموزش عالی در عصر حاضر دارای شرایط و نیازها و مسائل خاصی است و به طور اجتناب ناپذیری نظام آموزش عالی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. با افزایش تقاضا برای ورود به آموزش عالی، کاهش منابع و امکانات و توسعه‌ی تکنولوژی جدید و تحول در متقاضیان آموزش عالی و کثرت‌گرایی فرهنگی و سایر مسائل و شرایط دنیای کنونی، بروز تغییر و انعطاف‌پذیری گسترده در مسئولیت‌ها و وظایف و ساختار و برنامه‌های درسی و سایر عناصر آن، امری ضروری است و باید به امر پژوهش در همه‌ی سطوح دانشگاهی، در همه‌ی شاخه‌های علم و ترویج تفکر خلاق و استفاده بهینه از تکنولوژی در آموزش توجه بیشتری صورت گیرد. (ساینال، ترجمه میری و نوه ابراهیمی، ۱۳۷۹)

یکی دیگر از عناصر مهم برنامه‌ی درسی که در ارتباط تنگاتنگ با سایر عناصر آن به خصوص روش‌های تدریس یا آموزش قرار می‌گیرد، روش ارزیابی از آموخته‌های دانشجویان است که خود نیز یکی از معیارها یا عناصر ارزشیابی معلم و بررسی کیفیت تدریس او به شمار می‌آید. (عارفی، ۱۳۸۴)

به قول رالف تایلر^۱ و ریچارد ولف^۲ ارزشیابی بخش مهمی از فرآیند آموزش و تجربه یادگیری فراگیران است. به عبارت دیگر روش ارزیابی از آموخته‌ها از یک سو ابزار یا عامل مهمی در تعیین ثمر بخشی و یا اثر فعالیت‌های انجام شده و شناسایی نتایج، جهت بهبود بخشیدن به فرآیند یادگیری و از سویی دیگر برای فراگیران یک تجربه‌ی یادگیری و به تعبیر براون^۳ و نایت^۴ قلب تجربه دانشجوی محسوب می‌گردد. (عارفی، ۱۳۸۴)

تحقیقات نشان می‌دهد که روش ارزشیابی با روش یادگیری دانشجویان (بطور کلی فراگیران) مرتبط است؛ چراکه معمولاً با تغییر روش‌های ارزیابی، روش‌های یادگیری دانشجویان نیز، تغییر می‌کند و همچنین بر نوع یادگیری دانشجویان تأثیر می‌گذارد. بطور مثال استفاده از ارزشیابی‌های باز و تأکید بر انجام پروژه‌ها منجر به تقویت ادراک و یادگیری‌های مستقل و عمیق‌تر در دانشجویان می‌شود. بدین ترتیب روش ارزشیابی عاملی مؤثر در تحقق رویکرد و یا رویکرد سطحی در یادگیری و به طور کلی رشد کیفیت در آموزش عالی تلقی می‌شود. (عارفی، ۱۳۸۴)

به طور کلی همراه با آشکار شدن نقش و تأثیر کارآفرینی بر روند اشتغال‌زایی و رشد اقتصادی کشورهای توسعه یافته، تلاش در جهت آموزش و تعمیم دانش و روحیه کارآفرینی شدت گرفت (احمدپور داریانی، ۱۳۸۰؛ ۲۰۲). امروزه کارآفرینی موتور محرک توسعه اقتصادی کشورهایی است که از سال‌های پیش این ضرورت را دریافته بودند. تجربه نشان می‌دهد که در توسعه کارآفرینی، «آموزش» در کنار عوامل دیگری همچون تسهیل قوانین و مقررات، ایجاد مکانیزم‌های حمایتی، تبلیغات و فرهنگ‌سازی، جایگاهی بی‌بدیل و انکارناپذیر دارد. (فیض بخش، ۱۳۷۹)

بعضی از صاحب‌نظران معتقدند که فناوری پیشرفته، محصول کارآفرینی است. هر مدیر کارآفرین می‌کوشد از پیشرفته‌ترین فناوری‌های قبلاً خلق شده در کار خود بهره‌جوید، اما حاصل فعالیت او نیز خود به ابداع فناوری جدیدتری می‌انجامد. فناوری دارای سه بعد «دانش»، «ابزار» و «روش» است و تحول در هر یک از این ابعاد، به تحول در فناوری منجر می‌شود. به عبارت دیگر، تغییر هر بعد به طور طبیعی ابعاد دیگر را نیز متناسب با خود تغییر می‌دهد. (پیوندی، ۱۳۸۴)

عصر حاضر، عصر دانایی، خلاقیت، دوران بسیج اندیشه‌ها و ابتکارات و تلفیق آنهاست و در کارآفرینی نیز بحث از به کار گرفتن فکر، ابتکار، خلاقیت، فرصت‌جویی و فرصت‌آفرینی مطرح می‌شود، اینها مباحثی است که در کشور به آنها احتیاج داریم (خدمتی توسل، ۱۳۷۹). با توجه به

1- R.Tyler

2- Richard wolf

3- Brown

4- Nait

آنچه بیان شد چگونگی شناخت و پرورش کارآفرینی، ترغیب و ایجاد بستر مناسب برای فعالیت‌های کارآفرینانه موضوعاتی است که شایسته تحقیقی برنامه‌ریزی شده و اساسی است. با توجه به نقش و اهمیت کارآفرینی در عصر حاضر، از ضرورت‌هایی که ایجاب می‌کند، دانشگاه‌ها خود را برای آموزش کارآفرینی آماده سازند، می‌توان به موارد زیر اشاره نمود: تلاش جدی برای کاربردی نمودن دروس رشته علوم انسانی، ایجاد تخصص‌های جدید در برنامه‌های دانشگاهی هماهنگ با تحولات علوم و فناوری جهان در حال تحول، آزادی اختیارات مدیران دانشگاهی در زمینه برگزاری دوره‌های کارآفرینی و برنامه‌ریزی بلندمدت برای ایجاد خلاقیت و نوآوری، ضرورت توجه به برنامه‌های درسی جدید با موضوعات مربوط به کارآفرینی و مهارت‌های مدیریتی و لزوم برنامه‌های آموزش کارآفرینی بر اساس یک چهارچوب نظری مشخص، مشارکت فعال آنان در زمینه‌های تحقیق، توسعه، فعالیت‌های تولیدی و کارآفرینی. بنابراین اهداف کلی این پژوهش عبارتند از: بررسی عوامل مؤثر بر توسعه کارآفرینی از دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کارآفرین و فراهم آوردن الگوی مناسب برنامه درسی دوره کارشناسی علوم تربیتی (گرایش مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی). هم‌چنان که اقتصاد کشورها، قوانین و مقررات و نیازهای بازار کار، تغییر و تحول پیدا می‌کند، نظام‌های آموزش عالی نیز تلاش می‌نمایند تا تغییراتی در برنامه‌های خود ایجاد کنند و با توسعه اقتصادی و بازار کار هماهنگ شوند؛ زیرا هدف از اجرای طرح کارآفرینی در دانشگاه، تربیت دانشجویانی است که بتوانند پس از دانش‌آموختگی شغل جدیدی همراه با نوآوری و خلاقیت ایجاد کنند. (قورچیان، ۱۳۸۳)

فرضیه‌های مورد استفاده عبارتند از: میزان تأثیر و تفاوت (اهداف و مفاهیم آموزشی، فرایند آموزشی، منابع انسانی و امکانات آموزشی، ارزشیابی آموزشی، ریسک‌پذیری افراد، انگیزه پیشرفت (نیاز به موفقیت) افراد، خلاقیت افراد، منبع کنترل فردی بر کارآفرینی از دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کارآفرین.

روش

این تحقیق از نوع تحقیقات کاربردی و روش اجرای آن زمینه‌ای است. پژوهشگر در این گونه تحقیق به جمع‌آوری اطلاعات واقعی و مفصل از پدیده‌ای مبادرت ورزیده و به شناسایی و بررسی مسائل و شرایط و وقایع جاری می‌پردازد. سپس از مطالعات جمع‌آوری شده، به مقایسه و ارزشیابی وقایع اقدام می‌نماید. (نادری و سیف‌نراقی، ۱۳۸۸)

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه آماری این تحقیق عبارت است از کلیه دانش آموختگان کارآفرین دانشگاه تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۷ که تعداد آنها ۶۳ نفر^۱ و تعداد مدیران کار آفرین برطبق آمار وزارت کار و امور اجتماعی^۲ در سال ۱۳۸۷ تعداد ۴۸۷ نفر است و از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شده است. حجم نمونه برای هر گروه ۶۳ نفر در نظر گرفته شده است. برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی و استنباطی استفاده می شود. در سطح آمار توصیفی از جداول و نمودارها برای نمایش بهتر داده ها استفاده می شود. همچنین از شاخص های گرایش مرکزی (میانگین، میانه و نما) و شاخص های پراکندگی (انحراف استاندارد و واریانس) استفاده می شود. جهت آزمون سوال های تحقیق، از آزمون غیر پارامتری خی دو استفاده می شود. لازم به ذکر است؛ جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات از نرم افزار SPSS^۳ استفاده می شود.

با توجه به مقادیر X^2 محاسبه شده در سطح خطاپذیری ($P < 0.05$) و درجه آزادی ۳ و X^2 جدول برابر با ۷/۶۱، مقادیر X^2 در مفهوم اهداف و مفاهیم آموزشی، نقش و توجه به فرایندهای آموزشی، ارزشیابی آموزشی و نقش ریسک پذیری، انگیزه پیشرفت، روش خلاقیت افراد و منبع کنترل فردی بالاتر از X^2 جدول است در نتیجه فرض صفر یعنی نبود تفاوت بین فراوانی های مشاهده شده رد می شود به عبارتی دیگر تفاوت های موجود در فراوانی های مشاهده شده واقعی است لذا با اطمینان ۰/۹۵ می توان اذعان نمود که عوامل ذکر شده بر کارآفرینی افراد مؤثر است.

ابزار پژوهش

به منظور گردآوری داده های تحقیق از روش کتابخانه ای (فیش برداری) و مطالعات اینترنتی و از پرسشنامه نگرش سنج محقق ساخته استفاده شده است. نوع پرسشنامه به صورت منظم یا بسته طراحی شده است. زیرا در این نوع پرسشنامه که سوال ها و پاسخ های مربوط تهیه و تنظیم شده است، ارزش گذاری، کدگذاری، تجزیه و تحلیل و تعبیر و تفسیر پرسشنامه به علت یکنواختی آن برای همه آزمودنی ها و همچنین شکل مدون و خاص آن آسانتر است (نادری و سیف نراقی،

۱- گزارش آماری معاونت تحصیلات تکمیلی دانشکده کار آفرینی

2- www.karafarini.gov.ir

3- statistical package for social science

۱۳۸۸). طیف لیکرت برای ارزش‌گذاری سوال‌ها در نظر گرفته شد. جهت روایی پرسشنامه تحقیق از نظر متخصصان امر کمک گرفته می‌شود. مدل تحقیق و شاخص‌هایی که برای هر مؤلفه لازم به نظر می‌رسید، با استادان و کارشناسان و خبرگان مورد بحث قرار گرفته و اصلاحات لازم به عمل می‌آید. همچنین به منظور، پرسشنامه محقق ساخته در بین ۴۰ نفر به صورت آزمایشی انجام و پایایی آن از روش آلفای کرونباخ برابر ۸۸ درصد است.

یافته‌ها

جدول ۱: مربوط به آزمون‌های دو در متغیرها

متغیرها	سطح معناداری	درجه آزادی	χ^2
اهداف آموزشی	۰/۰۰۵	۳	۱۰۸/۵۴
فرایند آموزشی	۰/۰۰۵	۳	۱۹۴/۷۶
منابع انسانی و امکانات	۰/۰۰۵	۳	۱۲۰/۲۸
کانون (منبع) کنترل	۰/۰۰۵	۳	۱۰۴/۴۷
ریسک‌پذیری افراد	۰/۰۰۵	۳	۹۴/۸۸
انگیزه پیشرفت	۰/۰۰۵	۳	۵۸/۴۷
خلاقیت	۰/۰۰۵	۳	۱۱۵/۵۸
کانون (منبع) کنترل	۰/۰۰۵	۳	۱۰۸/۹۰

با توجه به مقادیر χ^2 محاسبه شده در سطح خطاپذیری ($P < 0/05$) و درجه آزادی ۳ و χ^2 جدول برابر با ۷/۶۱، مقادیر χ^2 در مفهوم اهداف و مفاهیم آموزشی، نقش و توجه به فرایندهای آموزشی، ارزشیابی آموزشی و نقش ریسک‌پذیری، انگیزه پیشرفت، روش خلاقیت افراد و منبع کنترل فردی بالاتر از χ^2 جدول است در نتیجه فرض صفر یعنی نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود به عبارتی دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است لذا با اطمینان ۰/۹۵ می‌توان ادعان نمود که عوامل ذکر شده بر کار آفرینی افراد مؤثر است.

فرضیه اول: نقش توجه به اهداف و مفاهیم آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کارآفرین.

جدول ۲: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین در زمینه نقش توجه به

اهداف و مفاهیم آموزشی

شاخصها گروهها	بسیار کم		کم		زیاد		بسیار زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مدیران کار آفرین	۰	۰	۱	۱/۶	۳۹	۶۱/۹	۲۳	۳۶/۵
دانش آموختگان	۳	۴/۸	۴	۶/۳	۳۴	۵۴/۰	۲۲	۳۴/۹
		سطح معناداری = ۰/۱۶۰		= ۳ درجه آزادی				$\chi^2 = ۵/۱۶۵$

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به اهداف و مفاهیم آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی را بسیار زیاد می‌دانند.

فرضیه دوم: نقش توجه به فرایند آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین.

جدول ۳: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین در زمینه نقش توجه به

فرایند آموزشی

شاخصها گروهها	بسیار کم		کم		زیاد		بسیار زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مدیران کار آفرین	۰	۰	۷	۱۱/۱	۴۷	۷۴/۶	۹	۱۴/۳
دانش آموختگان	۱	۱/۶	۱۳	۲۰/۶	۴۲	۶۶/۷	۷	۱۱/۱
		سطح معناداری = ۰/۴۳۴		= ۳ درجه آزادی				$\chi^2 = ۳/۱۳۳$

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به فرایند آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی را بسیار زیاد می‌دانند.

فرضیه سوم: نقش توجه به منابع انسانی و امکانات آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی از دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کار آفرین.

جدول ۴: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش‌آموختگان و مدیران کار آفرین در زمینه نقش توجه به

منابع انسانی و امکانات آموزشی

بسیار زیاد		زیاد		کم		بسیار کم		شاخص‌ها
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	گروهها
۴۱/۳	۲۶	۵۸/۷	۳۷	۰	۰	۰	۰	مدیران کار آفرین
۳۱/۷	۲۰	۶۰/۳	۳۸	۶/۳	۴	۶/۱	۱	دانش‌آموختگان

$$\chi^2 = ۵/۷۹$$

$$۳ = \text{درجه آزادی}$$

$$۰/۱۲۲ = \text{سطح معناداری}$$

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به منابع انسانی و امکانات آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی را بسیار زیاد می‌دانند.

فرضیه چهارم: نقش توجه به ارزشیابی آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کارآفرینی از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کارآفرین.

جدول ۵: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کارآفرین در زمینه نقش توجه به

ارزشیابی آموزشی

شاخصها گروهها	بسیار کم		کم		زیاد		بسیار زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مدیران کارآفرین	۰	۰	۶	۹/۵	۳۷	۵۸/۷	۲۰	۳۱/۷
دانش آموختگان	۵	۷/۹	۳	۴/۸	۴۰	۶۳/۵	۱۵	۲۳/۸
		سطح معناداری = ۰/۰۷۷		۳ = درجه آزادی				$\chi^2 = ۶/۸۳$

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به ارزشیابی آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کارآفرینی را بسیار زیاد می دانند.

فرضیه پنجم: نقش ریسک پذیری افراد بر کارآفرینی آنها از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کارآفرین.

جدول ۶: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کارآفرین در زمینه نقش ریسک

پذیری افراد

شاخصها گروهها	بسیار کم		کم		زیاد		بسیار زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مدیران کارآفرین	۱	۱/۶	۴	۶/۳	۲۶	۴۱/۳	۳۲	۵۰/۸
دانش آموختگان	۱	۱/۶	۴	۶/۳	۴۱	۶۵/۱	۱۷	۲۷/۰
		سطح معناداری = ۰/۰۴۷		۳ = درجه آزادی				$\chi^2 = ۷/۹۵$

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد می‌شود. به طوری که مدیران کار آفرین نقش ریسک پذیری افراد بر کارآفرینی را بسیار زیاد و دانش آموختگان زیاد می‌دانند.

فرضیه ششم: نقش انگیزه پیشرفت (نیاز به موفقیت) افراد بر کارآفرینی از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرینی.

جدول ۷: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین در زمینه نقش انگیزه

پیشرفت بر کارآفرینی						
بسیار زیاد		زیاد		کم		شاخص‌ها
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	گروهها
۷۶/۲	۴۸	۲۳/۸	۱۵	۰	۰	مدیران کار آفرین
۴۴/۴	۲۸	۴۶/۰	۲۹	۹/۵	۶	دانش آموختگان
$\chi^2 = 15/71$		۲ = درجه آزادی		۰/۰۰۵ = سطح معناداری		

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۲ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد می‌شود. به طوری که مدیران کار آفرین نقش انگیزه پیشرفت (نیاز به موفقیت) بر کارآفرینی را بسیار زیاد و دانش آموختگان زیاد می‌دانند.

فرضیه هفتم: نقش خلاقیت افراد بر کار آفرینی از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین.

جدول ۸: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین در زمینه نقش خلاقیت افراد بر کارآفرینی

شاخصها	بسیار کم		کم		زیاد		بسیار زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مدیران کار آفرین	۰	۰	۰	۰	۳۰	۴۷/۶	۳۳	۵۲/۴
دانش آموختگان	۱	۱/۶	۲	۳/۲	۳۶	۵۷/۱	۲۴	۳۸/۱

$\chi^2 = ۴/۹۶$ ۳ = درجه آزادی ۰/۱۷۴ = سطح معناداری

با توجه به آنکه مقدار خی دو محاسبه شده از مقدار خی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش خلاقیت افراد بر کار آفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند.

فرضیه هشتم: نقش منبع کنترل فردی بر کار آفرینی از دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کارآفرین.

جدول ۹: مربوط به فراوانی دیدگاه دانش آموختگان و مدیران کار آفرین در زمینه نقش روش

شاخصها	بسیار کم		کم		زیاد		بسیار زیاد	
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مدیران کار آفرین	۰	۰	۱	۱/۶	۲۲	۳۴/۹	۴۰	۶۳/۵
دانش آموختگان	۳	۴/۸	۱	۱/۶	۳۴	۵۴/۰	۲۵	۳۹/۷

$\chi^2 = ۹/۳۰$ ۳ = درجه آزادی ۰/۰۲۹ = سطح معناداری

با توجه به آنکه مقدار خنی دو محاسبه شده از مقدار خنی دو جدول در سطح خطا پذیری ۵ درصد و با درجه آزادی ۳ کوچکتر است. فرض صفر یعنی نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد می‌شود. به طوری که مدیران کار آفرین نقش منبع کنترل فردی بر کارآفرینی را بسیار زیاد و دانش آموختگان زیاد می‌دانند. با توجه به نتایج به دست آمده از آزمون خنی دو و معنادار شدن نقش ریسک پذیری، انگیزه پیشرفت و نقش منبع کنترل فردی برای تعیین شدت رابطه از آزمون همبستگی توافقی (فی و کرامر) استفاده شد و نتایج نشان داد: در ریسک پذیری میزان همبستگی برابر با ۰/۲۵۱، در انگیزه پیشرفت میزان همبستگی برابر با ۰/۳۵۳ و در منبع کنترل درونی برابر با ۰/۲۶۸ می‌باشد که این میزان‌ها در سطح آلفای ۵ صدم معنادار است به عبارتی میزان شدت رابطه قابل توجه است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج اولین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان، ۹۳/۶ درصد از مدیران کار آفرین و دانش آموختگان نقش توجه به اهداف و مفاهیم آموزشی بر کار آفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند. همچنین نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کار آفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء، نقش توجه به اهداف و مفاهیم آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی را بسیار زیاد می‌دانند. اولین گام، تعیین و تدوین اهداف آموزشی برای این رشته است. بدون در نظر گرفتن اهداف آموزشی مناسب برای کارآفرینی در رشته‌ی مذکور تدوین برنامه‌ی درسی امکان پذیر نخواهد بود. از جمله نظریاتی که در این باره داده شده است، می‌توان به مدل‌های فرایندی توجه نمود. در این مدل‌ها فعالیت‌های کارآفرینانه ابتدا برنامه ریزی، سپس اجرا و در نهایت کنترل می‌شود. به طور مثال در مدل رویدادی آلبرت شاپیرو (۱۹۷۵) به فراهم نمودن اهداف مناسب در جهت کارآفرینی، اشاره شده است. در این مدل، یافتن چهارچوب نظری و ارائه‌ی تعاریف مناسب و دقیق است که اساس شناسایی اهداف است. نیاوالی و فوگل (۱۹۹۴) یکی از عمده ترین منابع مؤثر در تعیین اهداف آموزشی را رویکردهای دولت و سیاست‌های دولتی می‌دانند. گروه مطالعاتی دانشگاه پجریا (به نقل از عزیزی ۱۳۸۴) نیز کارآفرینی را به عنوان فرآیندی برنامه ریزی شده و

جامع تعریف کرده و در چهار رکن اصلی آن که شامل: برنامه ریزی استراتژیک، اجرای برنامه، ارزشیابی و بازخورد استبه تعیین اهداف در بخش برنامه ریزی استراتژیک اشاره دارند و با تحقیق حاضر همسویی دارد.

مرحله اول تهیه برنامه درسی از دیدگاه چارترز با مطالعه نظریه‌ی هیدا تابا (۱۹۶۲) در این مرحله که تعیین برنامه درسی را تعیین اهداف می‌داند، همخوانی دارد. در الگوی طراحی آموزش جیمز براون (به نقل از احدیان، ۱۳۸۶)، که طرح اصلی الگوی نظری تحقیق حاضر است، توجه به اهداف آموزشی در اولویت اول طراحی آموزشی قرار دارد.

نتایج دومین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان، ۸۳/۳ درصد از مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان نقش توجه به فرآیند آموزشی بر کارآفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند. همچنین نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به فرآیند آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته‌ی علوم تربیتی بر کارآفرینی را بسیار زیاد می‌دانند.

۱- تعیین تجارب یادگیری.

۲- تعیین گروه‌های یادگیری.

۳- تعیین شیوه‌های تدریس.

این سه مبحث زیراصول اصلی شرایط آموزشی هستند و از دیدگاه کارآفرینان و فارغ‌التحصیلان در کارآفرینی تأثیر بسیار زیادی دارند. آلبرت شاپیرو (۱۹۷۵) در مدل کارآفرینی خود به ابتکارات فردی و گروهی اشاره دارد. وی معتقد است که ابتکارات در جهت کارآفرینی ممکن است به طور فردی یا گروهی انجام گیرد. همچنین بای گریو (به نقل از صمدآقایی، ۱۳۸۵) در مدل رخدادی کارآفرینی بر شبکه‌ها و تیم‌های کاری تأکید دارد. نیاوالی و فوگل (۱۹۹۴) در مدل یکپارچه کارآفرینی به تجارب یادگیری افراد اشاره دارد و نقش مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای افراد را در کارآفرینی مهم می‌داند. هیستریج و پترز (۱۳۸۶) برای آموزش کارآفرینی شیوه‌های خاصی را ارائه می‌دهند. مهم‌ترین شیوه‌های مورد نظر در تحقیق وی روش‌های طوفان فکری، طوفان فکری معکوس، تلفیق نامتجانس، روش تداعی آزاد، روش اکتشافی و ارتباطات اجباری است که با انجام تدریس به این شیوه‌ها فرد را وادار به تفکر خلاق، مسوولیت‌پذیری، مخاطره

پذیری و تحمل ابهام می‌کند و در نتیجه ویژگی‌های کارآفرینی در افراد تقویت می‌شود. هیلدا تابانیز در مراحل برنامه ریزی درسی به انتخاب تجربه‌های یادگیری اشاره می‌کند، تجارب یادگیری باعث پایداری عمیق یادگیری می‌شود. برخی تجارب یادگیری که می‌تواند در امر کارآفرینی مورد توجه قرار گیرد، شامل: بحث و کنفرانس‌های فردی و گروهی است، همچنین ساختن، به تصویر درآوردن، فکر کردن، یادداشت کردن، می‌تواند قوه تخیل دانشجویان را بالا ببرد. توجه به مهارت‌های مورد نیاز یک کارآفرین می‌تواند در این مرحله بسیار حایز اهمیت باشد. چنانچه احمد پورداریانی در مدل پرورش مدیر کارآفرین به مهارت‌های افراد و آموزش آنها جهت کارآفرین ساختن مدیران اشاره دارد که از جمله مجموعه مهارت‌های مدیریتی و شایستگی‌های افراد است.

نتایج سومین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان، ۹۶ درصد از مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان نقش توجه به منابع انسانی و امکانات آموزشی بر کارآفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند. همچنین نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به منابع انسانی و امکانات آموزشی در برنامه ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کارآفرینی را بسیار زیاد می‌دانند.

الگوی طراحی آموزشی براون، فاکتور اساسی در این قسمت است و شامل نیروی انسانی و وسایل آموزشی و محیط مورد نیاز برای آموزش کارآفرینان است. در الگوی برنامه‌ی درسی کارآفرینی پیش‌بینی نیروی انسانی مناسب در داخل و خارج حایز اهمیت است. همچنین مواد و وسایل آموزشی مورد نیاز باید پیش‌بینی شود و در نهایت از فضاهای آموزشی مناسب بهره‌گرفته شود. چنانچه فرای (۱۹۹۳) در مدل رویدادی خود بیان می‌کند «دو جزء فرصت و منابع، برای کارآفرینی عوامل توانبخش نامیده می‌شوند». بای‌گریو (۱۹۹۴) نیز در مدل رویدادی خود سه محیط اساسی را برای کارآفرینان معرفی می‌کند. همچنین کوراتکو و همکارانش (۱۹۹۳) در مدل تعاملی کارآفرینی دسترسی به منابع را یکی از فاکتورهای مهم در کارآفرینی می‌دانند. در مطالعات گسترده دانشگاه ویرجینیا آموزش و گسترش کارآفرینی نیاز به تأمین منابع و ارتباط با نهادهای مدنی و صنعت دارد.

در واقع در این مرحله اهداف تعیین شده به اجرا در می آیند. در مرحله‌ی اجرا منابع و امکانات مورد نیاز تخصیص داده می شوند.

لوی از برجسته‌ترین برنامه‌ریزان درسی در دهه اخیر، تهیه و تدوین مواد و وسایل درسی را در اولویت الگوی خود قرار می دهد.

سیلور و همکاران (۱۳۷۲) تدارک امکانات و منابع لازم را در مراحل اساسی الگوی آموزشی خود قرار می دهند.

نتایج چهارمین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده، رد می شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان، ۸۸/۹ درصد از مدیران کار آفرین و دانش آموختگان نقش توجه به ارزشیابی آموزشی بر کار آفرینی را زیاد و بسیار زیاد می دانند. همچنین نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کار آفرین و دانش آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش توجه به ارزشیابی آموزشی در برنامه‌ریزی درسی رشته علوم تربیتی بر کار آفرینی را بسیار زیاد می دانند.

در واقع برآورد بازده کار، در برنامه درسی دارای اهمیت است. با توجه به اینکه نقش شیوه‌های دقیق ارزشیابی از دیدگاه مدیران و دانش آموختگان کارآفرین بسیار زیاد تلقی شده است، توجه به این مهم دارای اهمیت است.

هیستریچ و پترز (۱۳۸۶) در تحقیق خود به اهمیت ارزیابی عوامل اشاره کرده است و بیان می کند، با ارزیابی طرح، راه حل‌ها توسعه خواهند یافت و رسیدن به هدف میسر خواهد شد و ریسک پذیری را یکی از مهارت‌های فردی مورد نیاز کارآفرینان می دانند.

همچنین گروه مطالعاتی دانشگاه ویرجینیا امکان شناسایی هرگونه نقص و کاستی برنامه را منوط به ارزشیابی و بازخورد مناسب از طرح می دانند. هیلداتابا (۱۹۶۲) سیلور و همکاران (۱۳۷۲) لوی (۱۳۸۸) جیمز براون (به نقل از احدیان ۱۳۸۶) آخرین مرحله برنامه ریزی درسی را ارزیابی و بازنگری برنامه‌ی درسی می دانند. احمد پورداریانی (۱۳۷۸) در الگوی پرورش مدیران کارآفرین سه مرحله‌ی برنامه، اجرا و ارزیابی را به عنوان مراحل اصلی ارائه داده است.

در برنامه درسی کارآفرینی جهت شناسایی موفقیت‌ها و عدم موفقیت‌های طرح: شامل ویژگی‌ها و شایستگی‌های استادان، تنوع و عمق برنامه‌های کارآفرینی، استانداردها، نمرات عملی دانشجویان،

کیفیت و عمق منابع درسی، شیوه‌های تدریس مناسب، کیفیت فضای آموزشی و امکانات و تجهیزات مناسب، به ارزیابی دقیق نیاز است.

نتایج پنجمین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان، ۸۸/۹ درصد از مدیران کار آفرین و دانش‌آموختگان نقش ریسک‌پذیری افراد بر کار آفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند و نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کار آفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد می‌شود به طوری که مدیران کار آفرین نقش ریسک‌پذیری افراد بر کار آفرینی را بسیار زیاد و دانش‌آموختگان این نقش را زیاد می‌دانند. با توجه به نتایج بدست آمده از تحلیل آماری، نقش ریسک‌پذیری در کار آفرینی افراد، از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است و مدیران کار آفرین و دانش‌آموختگان کار آفرین هر دو به اهمیت آن اشاره کرده‌اند. در برنامه‌ریزی درسی فراگیران محور هستند و ویژگی‌های آنها باید مورد توجه قرار گیرد، تحقیق‌های مختلف ویژگی‌های بسیاری را برای کار آفرینان معرفی نموده‌اند. در این تحقیق ۴ ویژگی که از اهمیت بیشتری برخوردار بود به عنوان ویژگی‌های فراگیران در نظر گرفته شده است. بروکاورز و همکاران (۲۰۰۳) عامل ریسک‌پذیری را یکی از ویژگی‌های اصلی کار آفرینان معرفی می‌کنند. هورنای (۱۹۸۲) در یک جمع‌بندی که از ویژگی‌های کار آفرینان دارد، یکی از مهم‌ترین ویژگی‌ها را ریسک‌پذیری آنها می‌داند.

نتایج ششمین یافته‌ی پژوهش حاضر: نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان، ۹۵/۲ درصد از مدیران کار آفرین و دانش‌آموختگان نقش انگیزه‌ی پیشرفت (نیاز به موفقیت) افراد بر کار آفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند و نبود تفاوت در دو توزیع مربوط به نظر مدیران کار آفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد می‌شود به طوری که مدیران کار آفرین نقش انگیزه پیشرفت (نیاز به موفقیت) بر کار آفرینی را بسیار زیاد و دانش‌آموختگان این نقش را زیاد می‌دانند.

در واقع نیاز به توفیق عبارت است از انجام کار در استانداردهای عالی جهت موفقیت در موقعیت‌های رقابتی. مک کلند در تحقیق‌های خود به این نتیجه رسیده است، افرادی که فعالیت‌های اقتصادی را خود آغاز می‌کنند، دارای انگیزه‌ی پیشرفت بیشتری هستند. همچنین کوراتکو و هودگنز (۲۰۰۳) در مدل تعاملی خود، یکی از ویژگی‌های فردی مورد نیاز کار آفرینان

را نیاز به موفقیت آنها می‌داند. حداد عادل (۱۳۷۹) در تحقیق خود، نیاز به موفقیت را یکی از ۵ خصیصه‌ی اصلی افراد کارآفرین می‌داند. شریف زاده (۱۳۸۳) توفیق طلبی را یکی از چهار خصیصه‌ی اصلی کارآفرینان می‌داند. عزیزی (۱۳۸۴) برای پرورش دانشجویان کارآفرین پرورش نیاز به توفیق آنان را ضروری می‌داند، در نهایت (مقیمی ۱۳۸۵) در تحقیق خود رابطه‌ی بین روحیه توفیق طلبی و کارآفرینی افراد را مورد تأیید قرار داده است. با توجه به نتایج حاصل از مطالعه‌ی پیشینه و نظریات تحقیق می‌توان نتیجه گرفت، یکی از ویژگی‌های اصلی که دانشجویان رشته علوم تربیتی برای کارآفرینی به آن نیاز دارند، روحیه‌ی توفیق طلبی آنان است. برنامه درسی کارآفرینی برای رشته علوم تربیتی باید به این مهم توجه داشته باشد که در محتوای برنامه‌ی درسی این رشته، به ایجاد انگیزه و تقویت روحیه‌ی توفیق طلبی دانشجویان پردازد.

نتایج هفتمین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد که نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان ۹۷/۸ درصد از مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان نقش خلاقیت افراد بر کارآفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند. همچنین نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد نمی‌شود. به عبارت دیگر هر دو گروه با اکثریت آراء نقش خلاقیت افراد بر کارآفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند. پتر دراکر نیز وجود نوآوری در کارآفرینی را بسیار ضروری می‌داند و ادعا نموده است، که بدون خلاقیت کارآفرینی وجود ندارد. هیستریچ و پترز (۱۳۸۶) نیز یکی از مهم‌ترین مهارت‌های فردی مورد نیاز کارآفرینان را خلاقیت و نوآوری آنها می‌داند. بای گریو (۱۹۹۴) سه نوع محیط را برای مدل رخدادی کارآفرینی ارائه داده است و یکی از مهم‌ترین آنها ایجاد محیط خلاق برای کارآفرینان است. سازمان بین‌المللی کار اعلام کرده است: یکی از اهدافی که می‌تواند در افزایش کارآفرینی افراد مؤثر باشد، حمایت از نوآوران است. احمد پور دریانی (۱۳۷۸) در تحقیق خود خلاقیت را یکی از مهارت‌های اصلی کارآفرینان می‌داند. همچنین حداد عادل (۱۳۷۹) در گروه کارآفرینان تمایل به خلاقیت را بسیار بالا ارزیابی کرده است. هزار جریبی (۱۳۸۲) در تحقیق خود خلاقیت را به عنوان یکی از ویژگی‌های اصلی کارآفرینان می‌داند. عزیزی (۱۳۸۴) در تحقیق خود نشان داد که متغیر خلاقیت و نوآوری با کارآفرینی دارای رابطه‌ی مثبت و معنا دار است، مقیمی (۱۳۸۵) نیز در تحقیق خود به رابطه بین خلاقیت و روحیه‌ی کارآفرینی افراد اشاره می‌کند.

در نتیجه با مطالعه‌ی پیشینه‌ی تحقیق و نظریات با تکیه بر نتایج این تحقیق می‌توان ادعا کرد که یکی از مؤلفه‌های اصلی که می‌تواند بر کارآفرینی دانش‌آموختگان رشته‌ی علوم تربیتی مؤثر باشد، خلاقیت آنان است و باید تدابیر خاصی در این زمینه از سوی سیاست‌گذاران تعلیم و تربیت و آموزش عالی صورت گیرد و به این مهم توجه شود.

نتایج هشتمین یافته‌ی پژوهش حاضر نشان داد نبود تفاوت بین فراوانی‌های مشاهده شده، رد می‌شود. به عبارت دیگر تفاوت‌های موجود در فراوانی‌های مشاهده شده واقعی است و می‌توان اظهار نمود که با ۹۵ درصد اطمینان ۹۶ درصد از مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان نقش منبع کنترل فردی بر کارآفرینی را زیاد و بسیار زیاد می‌دانند. همچنین نبود تفاوت در دو توزیع نظر مدیران کارآفرین و دانش‌آموختگان در خصوص سوال یاد شده رد می‌شود به طوری که مدیران کارآفرین نقش منبع کنترل فردی بر کارآفرینی را بسیار زیاد و دانش‌آموختگان زیاد می‌دانند. روتر تعاریف دقیقی از مرکز کنترل بیان کرده است و برطبق نظریه او افرادی که رویدادهای زندگی را به پیامدهای درونی نسبت داده اند، می‌توانند پیش‌بینی بر امور داشته باشند. در نتیجه افرادی آینده‌نگر و کارآفرین خواهند بود.

هیستریچ و پترز (۱۳۸۱) نیز در مدل مفهومی مهارت‌های مورد نیاز کارآفرینی، کنترل درونی را یکی از مهارت‌های اصلی برای کارآفرینان می‌داند. کوراتکو و هودگنز نیز در مدل تعاملی خود یکی از ویژگی‌های مهم افراد کارآفرین را مرکز کنترل دورنی آنها می‌داند. شریف زاده (۱۳۸۴) در تحقیق خود تیپ‌های شخصی افراد را با کارآفرینی آنها مورد ارزیابی قراردادده است و اظهار می‌دارد، افراد درون‌گرا دارای روحیه‌ی کارآفرینی بالاتری هستند. عزیزی (۱۳۸۴) برای پرورش دانشجویان کارآفرین اشاره به پرورش اعتماد به کنترل درونی دانشجویان دارد. در نهایت مقیمی (۱۳۸۵) در تحقیق خود اعلام می‌دارد که بین کنترل درونی فرد و توجه به کارآفرینی رابطه مشاهده می‌شود.

با توجه به نتایج بدست آمده از تحقیق حاضر و همچنین مطالعه‌ی پیشینه‌ی تحقیق می‌توان اظهار داشت که یکی از خصایص اصلی فراگیران که در برنامه‌ی درسی کارآفرینی باید مورد نظر قرار گیرد، توجه به منبع کنترل افراد است.

با آموزش‌هایی در این زمینه و تشویق افراد برای تغییر نگرش خود از منبع کنترل درونی به بیرونی می‌توان روحیه‌ی کارآفرینی و آینده‌نگری را در آنان تقویت نمود و آموزه‌ها می‌تواند در این خصوص بسیار کارآیی داشته باشد.

فهرست منابع

- احمد پورداریانی، م. (۱۳۸۰). کارآفرینی تعاریف، نظریات و الگوها، تهران: انتشارات شرکت پردیس.
- احمد پورداریانی، م. (۱۳۷۸). ارائه الگوی پرورش مدیران کارآفرین، پایان نامه دکتری.
- احمدیان، م. (۱۳۸۶). مقدمات تکنولوژی آموزشی، نشر و تبلیغ بشری چاپ سوم.
- بیکال.سی.ساینال. (۱۳۷۹). ترجمه ی ویدا میری و عبدالرحیم نوه ابراهیم، نوآوری در مدیریت دانشگاه، مؤسسه ی پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
- پیوندی، گک. (۱۳۸۴). ظهور دانشگاه کارآفرین، کنگره ی تولید علم.
- حداد عادل، م. (۱۳۷۹). بررسی عوامل مؤثر بر رشد و پرورش کارآفرینان از دیدگاه مدیران صنایع ایران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز.
- خدمتی، ت. (۱۳۷۹). بررسی زمینه های بروز و پرورش کارآفرینی در دبیرستان های پسرانه دولتی کار و دانش شهرستان کرج از نظر مدیران، دبیران و دانش آموزان در نیمسال تحصیلی ۷۹-۷۸، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- ریاضی عبدال، م. (۱۳۷۶). اقتصاد سیاسی دانش و نقش تعیین کننده ی آموزش عالی، خلاصه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی ایران، تهران، دانشگاه علامه طباطبائی
- زالی، ع، خرداد. (۱۳۸۱). رئیس مرکز آمار ایران، اطلاعات بیست ششم.
- سیلور، گک و همکاران. (۱۳۷۲). برنامه ریزی درسی برای تدریس و یادگیری بهتر، مترجم: غلامرضا خوئی نژاد، مؤسسه نشر آستان قدس رضوی.
- سارتون، ج. (۱۳۵۳). مقدمه ای بر تاریخ علم، ترجمه ی غلام حسین حیدری افشار، انتشارات هدهد.
- صمد آقایی، ج. (۱۳۸۵). سازمانهای کارآفرین، تهران: مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه ریزی.
- شریف زاده، م. (۱۳۸۳). بررسی نیازهای آموزشی دانشجویان کشاورزی در راستای تقویت روحیه کارآفرینی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز
- عزیزی، م. (۱۳۸۴). «بررسی و مقایسه زمینه های بروز پرورش کارآفرینی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی»، تهران: دانشگاه شهید بهشتی.
- فیض بخش، ع. (۱۳۷۹). کارآفرینی، تهران، انتشارات دانشگاه صنعتی شریف.

- قورچیان، ن؛ همکاران. (۱۳۸۳). دایرة المعارف آموزش عالی. جلد دوم، تهران: بنیاد دانشنامه بزرگ فارسی.
- عارفی، م. (۱۳۸۴). برنامه ریزی درسی راهبردی در آموزش عالی، مرکز انتشارات جهاد دانشگاهی، واحد دانشگاه شهید بهشتی.
- کمیسیون بین‌المللی تعلیم و تربیت برای قرن ۲۱، (۱۳۷۶). یادگیری گنج درون، یونسکو، ترجمه همکاری های علمی بین‌المللی، انتشارات تزکیه
- گیبوتر، ترجمه پری دخت وحیدی و یوسف نراقی (۱۳۷۲). سمینار آموزش عالی ایران لوی، آ. (۱۳۸۸). برنامه ریزی درسی مدارس، ترجمه فریده مشایخ، انتشارات مدرسه.
- مقیم، س. م. (۱۳۸۵). کارآفرینی در نهادهای جامعه مدنی، تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
- مؤسسه ی پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، (۱۳۸۱). طرح نیاز سنجی نیروی انسانی متخصص و سیاست گذاری منابع انسانی کشور انتشارات الکترونیکی طرح.
- نادری، ع؛ سیف نراقی، م. (۱۳۸۸). روش های تحقیق و ارزشیابی آن در علوم انسانی، انتشارات ارسباران.
- هیستریج، روبرت، دی. و پترز، مایکل، پی. (۱۳۸۶). کارآفرینی، ترجمه علیرضا فیض بخش و حمیدرضا تقی یاری، تهران: مؤسسه انتشارات دانشگاه صنعتی شریف.
- هزار جریبی، ج. (۱۳۸۲). توسعه کارآفرینی و دانش آموختگان، مجله علمی پژوهشی، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، سال نهم، شماره چهارم، زمستان

منابع انگلیسی

- Brockhaus, R. H., & Horwitz, P. S. (2003). The psychology of the entrepreneur. In D. L. Sexton (Ed.), *The art and science of entrepreneurship*. Cambridge, MA: Ballinger Publishing, 25-48.
- Bygrave, W. D. (1994). The entrepreneurial process. In W. D. Bygrave (Ed.), *The portable MBA in entrepreneurship*. New York: John-Wiley & Sons.
- Fry, L. F. (1993). *Entrepreneurship: A planning approach*. New York: West Publishing Company.
- Gnyawali, D. R., & Fogel, D. S. (1994). Environments for entrepreneurship development: Key dimensions and research implication. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(4), 43-62.

- Hornaday, J. A. (1982). Research about living entrepreneurs. In C. A. Kent, D. L. Sexton, and K. H. Vesper (Eds.), *Encyclopedia of entrepreneurship*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall co.
- Kuratko, D. F., & Hodgetts, R. M. (2003). *Entrepreneurship: A contemporary approach*. Philadelphia: Harcourt College Publishers.
- Shapero, A. (1975). Entrepreneurship and economic development. In *Entrepreneurship and enterprise development: A worldwide perspective* (pp. 633-654). Milwaukee: Proceedings of Project ISEED.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. New York: Harcourt, Brace and World Inc.

