برنامه درسی کارآفرین محور راهبرد بحران هویت در آموزش عالی (مورد مطالعه : فارغ التحصیلان رشته علوم تربیتی)[1]

عبدالعارف شجاعی[2]
محبوبه عارفی[3]
کورش فتحی واجارگاه[4]
غلامرضا شمس مورکانی[5]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۱۴
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۳/۲۵
نوع مقاله: پژوهشی

چکیده:

مقاله حاضر باهدف بررسی و تعیین نقش برنامه درسی کارآفرین محور به‌عنوان راهبرد بحران هویت در آموزش عالی (موردمطالعه: فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی) تدوین شده است. این تحقیق از نوع تحقیقات آمیخته (کمی و کیفی) و کاربردی می‌باشد و جامعه آماری تحقیق را اساتید حوزه کارآفرینی و فعالان بخش کارآفرینی و دانشجویان رشته علوم تربیتی در سطح شهر تهران تشکیل می‌دهند که از کل جامعه در بخش کیفی ۲۳ نفر از استادان و کارآفرینان و فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی برای نمونه با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند و در بخش کمی ۱۲۵ نفر از اساتید و کارآفرینان و فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی با استفاده از جدول مورگان با روش نمونه‌گیری در دسترس به‌عنوان نمونه انتخاب شده است. نتایج تحقیق نشان می‌دهد که در این پژوهش متغیرهای سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری (β= ۰/۲۰۰) مدیریت فناوری اطلاعات (۰/۲۰۰ =β) تصمیم‌گیری و حل مسئله (β= ۰/۲۱۵) تعاملات و ارتباطات مؤثر (β= ۰/۲۰۳) مدیریت و رهبری (β= ۰/۲۵۰) و مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی (β= ۰/۱۹۸) اثر مستقیم و مثبت معناداری بر ساختار برنامه درسی مبتنی بر

[1] برگرفته شده از رساله دکتری برنامه ریزی درسی

۲. دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شهید بهشتی، پست الکترونیکی، dr.shojaei.1360@gmail.com
۳. دانشیار برنامه‌ریزی درسی دانشکده علوم تربینی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، arefi6@gmail.com
۴. استاد برنامه‌ریزی درسی دانشکده علوم تربینی و روانشناسی دانشگاه شهیدبهشتی، kouroshfathi@hotmail.com
[5].دانشیار برنامه‌ریزی درسی دانشکده علوم تربینی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی، gh_shams@sbu.ac.ir

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

کارآفرینی در رشته علوم تربیتی دارد. پژوهش می‌تواند نقش مهمی را در جهت گزینش و غربالگری مربیان کسب‌وکار، طراحی و استانداردسازی برنامه‌های آموزشی، تدوین سرفصل‌های دوره‌های آموزشی، اجرا و ارزشیابی میزان اثربخشی برنامه‌ها و فعالیت‌های پرورش فارغ‌التحصیلان کارآفرین سودمند باشد.

واژگان کلیدی: برنامه درسی، برنامه درسی کارآفرین محور، بحران هویت، آموزش عالی

مقدمه

صاحب‌نظران و اندیشمندان تعلیم و تربیت، برنامه درسی را مهم‌ترین عنصر تشکیل‌دهنده نظام تعلیم و تربیت می‌دانند این حوزه یکی از جوان‌ترین حوزه‌های معرفت بشری محسوب می‌شود که در عرصه‌ها و قلمروهای مختلف آن‌چنان پرشتاب در حال فهم آفرینی و تحول است که تعیین مرزها و حدودوثغور برای آن امری دشوار و حتی غیرممکن است .درواقع برنامه درسی قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف تعلیم و تربیت است .برنامه درسی به‌عنوان یکی از حوزه‌های بحث‌برانگیز در سال ۱۹۱۸ به‌وسیله فرانکلین بوبیت[1] با انتشار کتابی تحت عنوان برنامه درسی هویت یافت .این حوزه تخصصی نسبتاً جوان از دهه‌های آغازین بیستم تاکنون در مسیر رشد و توسعه‌ای شتابان قرار گرفته است .رویکردها معاصر چالش‌های جدیدی را جهت فهم آفرینی و توسعه بسترهای فهم برنامه درسی ایجاد کرده‌اند. یکی از چالش‌های جدید در برنامه درسی بحران هویت در برنامه درسی است به‌رغم توسعه کمی قابل‌توجهی که رشته با آن مواجه بوده و اقبال قابل‌توجهی که دانشجویان به این رشته نشان داده‌اند اما هنوز مرزهای رشته به‌درستی تعریف و تبیین نشده است و بحران هویتی رشته مطالعات برنامه درسی را رنج می‌دهد (رهدار و رهدار، ۱۳۹۷).

البته هویت به معانی عدم تعین گفتمانی یا عدم توافق درباره مأموریت رشته موضوعیت خود را برای دانش‌پژوهان و دانش‌آموختگان از دست نمی‌دهند بلکه بدین معناست که بحران در منزلت حرفه‌ای دانش‌آموختگان را واقعیتی تلخ و نامبارک است، به دیگر سخن دانش‌آموختگان رشته دارای منزلتی به اعتبار ظرفیت‌های منحصربه‌فرد حرفه‌ای و رشته‌ای نیستند تا جایی که می‌توان گفت در جامعه ایران و به‌ویژه تا آنجا که به‌نظام آموزشی و به‌کارگیری خدمات دانش‌آموختگان این رشته مربوط می‌شود، اعلام مرگ رشته خلاف واقع اصحاب رشته در ظرفیت فردی و سازمانی نادیده انگاری» نیست. نشانه‌های این مرگ را در آنان به هنگام تدوین اسناد سیاستی می‌بینیم که مستقیماً به قلمرو برنامه درسی مربوط‌اند و همچنین در عدم حضور یا حضور بسیار کم‌رنگ و نامحسوسشان در شکل دادن به گفتمان

1. Franklin Beubit

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

رسمی برنامه درسی در نظام آموزشی، خواه در سطح آموزش‌وپرورش یا در سطح آموزش عالی، می‌توان یافت . شرایط کشور ما ازاین‌جهت با آنچه در اواخر دهه ۴۲ میلادی، شواب[1] (۱۹۶۹) و در دهه ۴۲ میلادی، هیوبنر[2] (۱۹۷۶) در جامعه امریکا سراغ می گرفتند همانند و هماهنگ است (مهر محمدی، ۱۳۹۲).

در این میان هویت حرفه‌ای شکلی از هویت اجتماعی است که با روابط گروهی در محیط‌های کاری در ارتباط است و به معنی این است که افراد چطور خود را با گروه‌های حرفه‌ای دیگر مقایسه می‌کنند و خودشان را از آن‌ها متمایز می‌سازند .این هویت شامل کسب بینش در ارتباط با کارکرد شغلی، ایجاد ایده آل‌ها و ارزش‌های حرفه‌ای است که می‌تواند به‌عنوان نگرش، ارزش، دانش، اعتقادات و مهارت‌هایی تعریف شود که بین گروه‌های حرفه‌ای مشترک است .هویت حرفه‌ای همچنین با نقشه‌ای حرفه‌ای ارتباط دارد که یک فرد در حرفه خود می‌تواند بر عهده بگیرد (آدمز و همکاران[3]، ۲۰۰۶). این هویت دربردارنده تجربیات و احساس آن‌ها از شغل خودشان است (نوبل و همکاران، ۲۰۱۴). عده‌ای نیز هویت حرفه‌ای را تصویری که دیگران از شغل آن فرد دارند (تصویر اجتماعی) تعریف می‌کنند. لذا در تعریف عملیاتی هویت حرفه‌ای گفته می‌شود :فردی دارای هویت حرفه‌ای است که در مرحله نخست بتواند به وظایف و مسئولیت‌هایی که بر عهده اوست عمل کند .اگر یک فرد برای پرسش‌هایی همانند آنچه که در ذیل می‌آید پاسخ قانع‌کننده و مطمئنی داشته باشد هویت واقعی خود را در حوزه برنامه‌ریزی درسی به دست آورده است (موسی پور، ۱۳۹۲)

بحران هویت در رشته‌های مختلف دانشگاهی و فارغ‌التحصیلان به حدی رسیده است که امروزه بسیاری از افراد جویای کار و شاغلین احساس می‌کنند که آنچه در دوران تحصیل آموخته‌اند تفاوت بسیاری با نیازهای دنیای کار و صنعت دارد و آن‌ها در این خصوص شایستگی‌های لازم را کسب نکرده‌اند (اکبری، ۱۳۸۷) .تحقیقات اندکی که در زمینه اشتغال دانش‌آموختگان آموزش عالی در ایران صورت گرفته است نشان می‌دهد که برنامه‌های درسی آموزش عالی در پرورش و تقویت شایستگی‌های موردنیاز دانش‌آموختگان رشته‌های مختلف از توفیق چندانی برخوردار نبوده‌اند و پس از ورود به حوزه شغلی به دلیل نداشتن شایستگی موجبات اتلاف هزینه و کاهش اثربخشی در حیطه شغلی‌شان را سبب می‌شوند .گواه این ادعا را می‌توان در آمار فارغ‌التحصیلان بیکار دانشگاه‌ها جست‌وجو نمود . ضعف دستگاه‌های سیاست گزاری در شناخت امر کارآفرینی، نبود تجارب قبلی در کشور برای توسعه‌ی کارآفرینی و

1. Schwab
2. Hawbner
3. Adams, et,al

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

حمایت و پشتیبانی از کارآفرینان، یک مانع اصلی و اولیه محسوب می‌شود (پارسا، ۱۳۹۲). وضعیت موجود آموزش کارآفرینی، به‌ویژه در سطح آموزش عالی کشور، از یک الگوی منسجم برخوردار نبوده و دچار پراکندگی و سردرگمی است .با توجه به اهمیت و نقش کارآفرینی و با توجه به مشکلات جامعه، ترویج و اشاعه‌ی کارآفرینی، بسترسازی برای فرهنگ حامی کارآفرینی و تربیت کارآفرینان برای تمامی جوامع به‌ویژه جوامع درحال‌توسعه مثل کشورمان ضرورت دارد که این امر، یکی از وظایف و چشم‌اندازهای آموزش عالی است (فتحی و شعبانی، ۲۰۰۹).

مطمئن تحقق یافتن چنین رسالت‌هایی نیاز به تغییرات لازم در عناصر آموزش عالی دارد چراکه مؤسسات آموزش عالی از قبیل دانشگاه‌ها از خرده سیستم‌های بسیار مهم یک جامعه محسوب می‌شوند و نقش حیاتی و مهمی را در توسعه پایدار و همه‌جانبه دارند و البته ایفای این نقش منوط به شرایط متعددی ازجمله داشتن عناصر و درون دادهای مناسب و سازگار با تحولات و نیازها است (سنگلا و همکاران[1]،۲۰۰۵). آموزش عالی باید همانند یک موجود زنده همواره به کسب آگاهی از محیط و عناصر داخلی خود پرداخته و با شناسایی تحولات محیطی و وضعیت خویش، تغییرات لازم را در جهت ادامه حیات به‌صورت پویا در خود ایجاد نماید و البته این تغییرات بایستی در همه عناصر، ازجمله اهداف و وظایف، ساختار و برنامه‌های آن به‌طور هماهنگ انجام گیرد تا ارتباط آن‌ها به‌طور منطقی حفظ گردد و بتواند به حیات خود ادامه دهد (پیج زیبرو همکاران[2]، ۲۰۱۴). ازجمله مهم‌ترین عناصر آموزش عالی برنامه‌های درسی آن هستند که بایستی از تناسب لازم در راستای اهداف و وظایف و تحولات مربوطه بنابراین برنامه -برخوردار بوده تا بتواند نقش مؤثر خود را ایفا نماید (مون[3]، ۲۰۰۷). برنامه‌های درسی دانشگاهی بایستی به‌گونه‌ای باشد که توانایی، صلاحیت یا شایستگی لازم را برای مواجهه با حیطه‌های تخصصی در دانشجو و دانش‌آموخته به وجود آورد و از تناسب لازم برخوردار باشد، لذا بازنگری و طراحی برنامه‌های درسی دانشگاهی در جهت اصلاح شرایط یادشده ضروری به شمار می‌رود (احمدپور داریانی و ملکی، ۱۳۹۰).

با توجه به اینکه هویت حرفه‌ای و به‌طورکلی هویت یک‌رشته تأثیر مهمی بر ابعاد مختلف علمی -اجتماعی و اخلاقی و شغلی دانشجویان، در آن رشته دارد، بنابراین با شناخت عوامل تأثیرگذار در این امر مهم می‌توانیم گام‌های مؤثری در ارتقای این بعد از رشته، برداریم، شناخت تجارب دانشجویان از هویت حرفه‌ای خودشان به برنامه ریزان کمک می‌کند تا امکان اصلاح و ارتقا کیفیت دروس این رشته را در سطح تحصیلات تکمیلی فراهم نمایند. پژوهش حاضر

1. Singla,et,al
2. Pijl-Zieber,et,al
3. Moon

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

با یک رویکرد کارآفرینانه بررسی شرایط و فرصت‌های اشتغال در رشته علوم تربیتی پرداخته تا از این طریق بتواند گامی مؤثر در راستای حل بحران هویت در فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی بردارد. سؤال‌های اساسی که در این پژوهش به دنبال پاسخگوی آن می‌باشد به شرح زیر است:

- بسترها و فرصت‌های اشتغال و کارآفرینی در رشته علوم تربیتی کدام است؟
- برای ایجاد این فرصت‌ها چه شایستگی‌های اصلی باید داشته باشند؟
- برای ایجاد این فرصت‌ها چه شایستگی‌های فرعی باید داشته باشند؟
- مؤلفه‌های برنامه درسی با رویکرد کارآفرینانه که بتواند به بحران هویت در این رشته کمک کند کدم‌اند؟

مبانی نظری و پژوهشی

پژوهشی توسط فروتن و رشادت جو (۱۳۹۴) باهدف تدوین و کاوش الگوی کیفی هویت حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی انجام شد. پژوهش، ازنظر طرح، جزء پژوهش‌های کیفی و از منظر راهبرد، جزء پژوهش‌های مطالعه موردی کیفی است. مشارکت‌کنندگان بالقوه‌ی پژوهش، اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های کشور در حوزه‌ی روانشناسی و آموزش عالی هستند که با روش نمونه‌گیری هدفمند صاحب‌نظران کلیدی و در ادامه تکنیک اشباع نظری، ۱۲ تن از اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های؛ شیراز، تربیت مدرس، رازی کرمانشاه، یزد و علوم تحقیقات تهران انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از دو ابزار "بررسی اسناد" و "مصاحبه نیمه ساختاریافته" استفاده گردید. با روش همسوسازی، اعتبار پذیری داده‌ها تائید شد. به‌منظور تحلیل داده‌ها، از روش تحلیل مضمون استفاده شده است. پس‌ازآن اقدام به کدگذاری داده‌ها برای شناخت عوامل، ملاک‌ها و نشانگرهای الگو گردید. سرانجام یافته اصلی پژوهش، طراحی مدل هویت حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی با ۵ مضمون فراگیر ۱) زمینه‌ای ۲) شخصی ۳) فرهنگی اجتماعی ۴) حرفه‌ای و ۵) سیاسی اقتصادی بود. یافته‌های این مطالعه می‌تواند در سیاست‌گذاری در زمینه ارتقای هویت حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی موردتوجه برنامه‌ریزان و مدیران آموزش عالی قرار گیرد.(فروتن، رشادت جو، ۱۳۹۴)

تحقیقی توسط حیدری و رضایی (۱۳۹۱) باهدف بررسی مطالعه وضعیت امروز دانشگاه‌های ایران از طریق تحقیق درباره احوالات زندگی دانشجویی، سعی دارد ابعاد هویت حرفه‌ای دانشجویان انجام‌شده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد، هویت حرفه‌ای دانشجویان دارای دو بعد هویت علمی و هویت شخصی است. هویت علمی دانشجویان از طریق گرایش‌ها و نگرش‌ها و نیز تلاش‌ها و کنش‌های علمی دانشجویان شکل می‌گیرد. هویت

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

شخصی نیز درک و تصوری است که دانشجو از خودش به‌عنوان یک کنشگر علمی و در محیط دانشگاهی به دست می‌آورد. همچنین توسعه هویت حرفه‌ای با موقعیت فرد در درون جامعه در ارتباط است، ازاین‌رو، جنس، پایگاه اجتماعی و اقتصادی، حمایت‌های خانواده و دوستان، محیط و شبکه‌های اجتماعی فرد در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای وی مؤثرند (حیدری و رضایی، ۱۳۹۱).

پژوهش توسط ادیب و همکاران (۱۳۹۳) باهدف بررسی هویت حرفه‌ای را از منظر تجارب مشترک بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی برنامه‌ریزی درسی در دانشگاه‌های کشور بررسی انجام شده است. این پژوهش با رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی انجام پذیرفت. جامعه آماری شامل دانشجویان تحصیلات تکمیلی که مشغول تحصیل هستند و با رشته برنامه درسی آشنایی کامل دارند، می‌باشد. شرکت‌کنندگان با روش نمونه‌گیری هدفمند از دانشکده‌های علوم تربیتی انتخاب شدند. به این منظور مصاحبه‌های نیمه سازمان‌یافته با ۱۸ نفر از آنان انجام شد و جهت اطمینان از اعتبار، دقت و صحت داده‌ها، ضمن بررسی و تائید سؤالات مصاحبه توسط اساتید صاحب‌نظر، از روش‌های مقایسه مکرر داده‌ها و معادل‌سازی تا اشباع داده‌ها استفاده شد. داده‌ها با روش پیشنهادی اسمیت (۱۹۹۵) مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفتند. ۴ مقوله اصلی ۱- نقش فردی ۲- پذیرش اجتماعی ۳-ساختار رشته ۴- هویت بخشی به رشته از این داده‌ها شناسایی شدند که هرکدام دارای چندین مضمون فرعی می‌باشند. بازتعریف نقش برنامه‌ریز درسی، حدودوثغور رشته، نقش معلم و تمرکززدایی در برنامه درسی چند عامل از مجموعه عوامل استنتاجی از این پژوهش هستند که در کسب هویت حرفه‌ای دانشجویان تحصیلات تکمیلی برنامه‌ریزی درسی بر آن‌ها تأکید شده است

مطالعه توسط براز پردنجانی (۱۳۹۳) باهدف تبیین موانع شکل‌گیری هویت حرفه‌ای در دانشجویان کارشناسی پرستاری انجام شد این مطالعه با رویکرد تحلیل محتوای کیفی قراردادی انجام شده است. ۳۲ دانشجوی پرستاری در مقطع کارشناسی در سال ۱۳۹۵ به‌صورت نمونه‌گیری هدفمند از سه دانشکده پرستاری دانشگاه‌های علوم پزشکی واقع در شهر تهران انتخاب شدند. از مصاحبه‌های بدون ساختار عمیق برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده شد. داده‌ها با روش تحلیل محتوای کیفی و به‌صورت مقایسه‌ای مداوم مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفتند تجزیه‌وتحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که، برزخ تحصیلی به‌عنوان درون‌مایه اصلی از پنج درون‌مایه فرعی استخراج شد. درون‌مایه‌های فرعی شامل انتخاب و ادامه اجباری رشته پرستاری، احساس ناکامی در تحصیل، تقابل انتظار با واقعیت، تصویر کلیشه‌ای از پرستاران و شأن اجتماعی پایین حرفه‌ای بودند که موانع شکل‌گیری هویت حرفه‌ای در دانشجویان پرستاری را تشکیل می‌دادند . یافته‌ها بیانگر استیصال و بی‌رغبتی دانشجویان در تحصیل رشته پرستاری می‌باشد به‌طوری‌که تحصیل در این رشته برای آن‌ها تبدیل به یک برزخ شده است. نتایج این مطالعه می‌تواند به سیاست‌گذاران و

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

برنامه‌ریزان آموزشی کمک کند تا راهبردهایی برای رفع موانع شکل‌گیری هویت حرفه‌ای در دانشجویان پرستاری و به دنبال آن تسریع کسب هویت حرفه‌ای در آن‌ها به‌کارگیرند (براز پردنجانی، ۱۳۹۳).

نتایج حاصل از پژوهش کامورویک و ژیوکلویچ (۲۰۱۲) نشان می‌دهد که پنج ویژگی اساتید ایده آل عبارت‌اند از: برخورداری از دانش موضوعی در سطح عالی، شأن و وقار، مهارت در برقراری ارتباط، شخصیت جذاب و توانایی ارائه یک موضوع. لاموت و انگلس (۲۰۱۰) اذعان نمودند عواملی که می‌توانند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای را تحت تأثیر قرار دهند شامل تجارب دوران کودکی در زمان تحصیل، دانش و آموخته‌های کسب‌شده در دوره‌های آموزشی و تجربیات شخصی استاد در جریان تدریس می‌باشد. در پژوهش مذکور، چهار جنبه از هویت حرفه‌ای استادان به نام‌های جهت گیری حرفه‌ای، وظیفه مداری، خودکارآمدی و تعهد به تدریس، شناسایی شده است. پژوهش دی، الیوت و کینگتان (۲۰۰۵) حاکی از تأثیر عوامل محیطی بر ایجاد، رشد یا تغییر هویت حرفه‌ای استادان است. بررسی این پژوهشگران بر روی استادان باتجربه انگلستان و استرالیا، بیانگر آن است که هویت حرفه‌ای به‌عنوان یک پدیده تودرتو، در معرض تغییرات اجتماعی -سیاسی می‌باشد. دی و همکارانش (۲۰۰۵) در مطالعه خود بر روی استادان انگلستان و استرالیا به این نتیجه دست یافتند که چون استادان این کشورها احساس کرده بودند که در فرهنگ اداری و اجرایی موجود به‌اندازه کافی احترام و اطمینان وجود ندارد، نتوانسته بودند هویت حرفه‌ای خود را که به ارزش‌ها و نگرش‌های آنان وابسته است، توسعه دهند .همچنین یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد فرهنگ حرفه‌ای که به‌عنوان ارزش‌ها و دیدگاه‌های مشترک گروهی متجانس شناخته می‌شود، بخش‌هایی از هویت حرفه‌ای را تحت تأثیر قرار.

اگوچوکوا و همکاران (۲۰۱۴)، در پژوهشی با عنوان تأثیر آموزش کارآفرینی در دانشجویان برای رسیدن به آگاهی توسعه کسب‌وکار و مهارت کسب سود در نیجریه نشان دادند که آگاهی توسعه کسب‌وکار و کسب مهارت توسط بسیاری از دانشجویان موسسه‌های آموزش عالی نیجریه تا حد کمی به‌عنوان یک نتیجه از آموزش کارآفرینی به دست آمده است.

چانگ و ریپل (۲۰۱۳)، در پژوهشی با عنوان ارزیابی توسعه مهارت‌های کارآفرینی دانش آموزان در پروژه‌های فعال نشان دادند تغییرات قابل‌توجهی در درک دانش آموزان از مهارت‌های خود در طول زمان وجود دارد .اعتمادبه‌نفس خود را در مهارت‌های خاص به‌طور قابل‌توجهی کاهش دادند. مقصودی و داوودی (۲۰۱۱)، در تحقیق راهبردهای توسعه کارآفرینی در ایران، نشان دادند که عامل‌هایی که در توسعه کارآفرینی تأثیرگذارند عبارت‌اند از :عامل آموزشی- انگیزشی، خلاقانه، سرمایه‌گذاری شراکت.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

غیاث وند و حسینی (۲۰۰۹) در تحقیقی با عنوان چالش‌های پیش رو در توسعه کارآفرینی در کشاورزی ایران به این نتیجه رسید که چالش‌های مالی، فنی، اطلاعاتی، تنظیمی تأثیر بیشتری بر توسعه کارآفرینی در تعاونی‌های کشاورزی داشته است. مکمیلان و همکاران (۲۰۰۷) طی پژوهش خود دریافتند که آشنایی کارآفرین با بازار هدف، توجیه عملکرد رهبرانه فرد در گذشته، شناساندن مناسب کسب‌وکار، توانایی کارآفرین برای تلاش بی‌وقفه و شدید، توجیه مسئله مقبولیت در بازار، احتمال رخداد رشد بالا در بازار هدف، توجه کارآفرین به جزئیات، توانایی کارآفرین در ارزیابی، واکنش مناسب نسبت به ریسک، وضعیت حق امتیاز در صورت وجود، احتمال به ثمر رسیدن سریع سرمایه‌گذاری از معیارهای مورداستفاده سرمایه‌گذاران خطرپذیر و معیارهایی که برای این سرمایه‌گذاران اهمیت بیشتری دارد، محسوب می‌شوند

روش‌شناسی

روش انجام این پژوهش از روش جمع‌آوری اطلاعات، رویکردی آمیخته (کیفی-کمی) داشته و به لحاظ هدف نیز پژوهشی کاربردی است. در مرحله‌ی جمع‌آوری داده‌های کیفی، از مصاحبه با خبرگان بهره برده شد و جمع‌آوری داده‌های کمی نیز با ابزار پرسشنامه‌ی نیمه ساختاریافته انجام شد. در پرسشنامه، از طیف ۵ درجه‌ای لیکرت برای تعیین وزن و میزان اهمیت هر یک از فرصت‌های شغلی استفاده شده است روایی این پرسشنامه، از بررسی ادبیات نظری و اعمال‌نظر چند تن از اساتید حوزه علوم تربیتی درباره‌ی اعتبار محتوایی آن به‌دست‌آمده و میزان پایایی آن نیز با بهره‌گیری از آزمون آلفای کرونباخ برابر ۸۵۲،۰ محاسبه شد. به‌منظور دستیابی به روایی در بخش کیفی پژوهش نیز از روش‌هایی مانند سودمندی اطلاعات جمع‌آوری‌شده و چندجانبه نگری (همانند یادداشت‌برداری و ضبط مصاحبه و تحلیل چندگانه) استفاده‌شده است. از طرفی به‌منظور شناسایی نقاط ضعف و قوت سؤالات مصاحبه و رفع آن‌ها مصاحبه‌های آزمایشی (نمونه‌ی اولیه) انجام شد تا از روایی مرحله‌ی مصاحبه اطمینان حاصل شود .جامعه آماری این پژوهش در بخش کیفی را گروه اساتید رشته علوم تربیتی، فعالان اجتماعی و کارآفرینان به‌ویژه حوزه آموزش، اساتید رشته کارآفرینی تشکیل می‌دهند که با مصاحبه حدود ۲۳ نفر به ازلحاظ جمع‌آوری اطلاعات اشباع رسید .. .در بخش کیفی این پژوهش، از راهبرد «نمونه‌گیری هدفمند» و در دست رس استفاده شده است؛ که از مجموع افراد شناسایی‌شده به ۱۲۰ نفر پرسشنامه نهایی ارسال و به تعداد ۹۵ پرسشنامه عودت داده شده است. به‌منظور تجزیه‌وتحلیل داده‌های این پژوهش در بخش کیفی، روش تحلیل درون‌مایه به کار گرفته شد و پس از تحلیل این داده‌ها توسط کدگذاری باز و محوری، با تدوین

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

پرسشنامه‌های مشتمل بر شاخص‌های شناسایی‌شده، بـه گـردآوری داده‌های کمـی بـرای صحه‌گذاری بر چارچوب به‌دست‌آمده و تأیید شاخص‌های یادشده پرداخته شد. در بخش کمی، برای دستیابی به دو هدف تأیید چارچوب و حصول اطمینان از برازش مناسب آن، با استفاده از شاخص‌هایی آن‌ها توسط افراد نمونه اولویت‌بندی شده‌اند.

یافته‌های پژوهش

شایستگی‌های اصلی و فرعی برنامه درسی کارآفرین محور در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی و گویه های پرسشنامه به تفکیک ۴ مقوله اصلی:

جدول شماره (۱): جدول شاخص‌های توصیفی شایستگی‌های الگوی برنامه درسی کارآفرین محور در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی

گروه		گویه	کمینه	بیشینه	میانگین	انحراف معیار
سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری	۱	سیاست‌گذاری آموزشی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۵۸۷۵	۱,۴۸۱۴۸
	۲	فروش خدمات آموزشی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۶۲۵	۱,۴۸۳۶۱
	۳	تدوین و طراحی کسب‌وکارهای آموزشی و یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۲۲۵۰	۱,۵۰۰۸۴
	۴	مدیریت مالی قراردادها	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۷۸۷۵	۱,۴۷۲۹۱
	۵	بازاریابی آموزشی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۵۰۰	۱,۲۴۳۷۲
	۶	هوش تجاری	۱,۰۰	۵,۰۰	۲,۷۷۵۰	۱,۶۳۷۹۶
	۷	مدیریت ریسک	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۵۴۲۳	۰,۸۵۱۹۱
مدیریت فناوری اطلاعات	۸	بهره‌برداری از شبکه‌های اجتماعی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۸۲۵	.۰,۹۱۸۲۸
	۹	طراحی و توسعه بانک اطلاعات آموزشی و یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۷۶۲۵	۰,۹۷۱۳۸
	۱۰	طراحی داشبوردهای مدیریت آموزشی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۳۸۵۴	۱,۱۲۵۵۹
	۱۱	بهره‌برداری از خدمات ابرها (رایانش ابری)	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۵۹۳۲	۰,۷۹۹۷۴

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

	۱۲	کاربری نرم‌افزارهای تخصصی آموزشی و یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۵۵۲۴	۰,۷۳۹۴۸
تصمیم‌گیری و حل مسئله	۱۳	تحلیل گری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۴۵۱۸	۱,۰۱۹۶۸
	۱۴	حل مسئله	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۵۶۰۴	۱,۰۱۵۰۹
	۱۵	خلاقیت و نوآوری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۴۳۷	۰,۹۰۶۶۸
	۱۶	تفکر انتقادی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۹۰۶	۱,۰۹۸۲۲
تعاملات و ارتباطات مؤثر	۱۷	مهارت‌های فردی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۷۵۳۱	۱,۰۶۰۲۸
	۱۸	ارتباط بین فردی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۷۸۳۷	۰,۸۴۶۲۴
	۱۹	اخلاق حرفه‌ای	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۸۸۱۶	۰,۷۵۶۲۲
	۲۰	توسعه فردی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۴۰۰۰	۱,۴۸۹۲۰
مدیریت و رهبری	۲۱	مدیریت و پشتیبانی (لجستیک)	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۱۲۵	۱,۵۱۳۶۰
	۲۲	تیم سازی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۱۳۷۵	۱,۵۴۰۵۴
	۲۳	مدیریت عملکرد	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۹۲۵۰	۱,۴۳۰۰۱
	۲۴	مدیریت انگیزه	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۰۰۰	۱,۲۸۸۷۰
مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی	۲۵	آسیب‌شناسی و تدوین برنامه‌های بلندمدت	۱,۰۰	۵,۰۰	۲,۴۰۰۰	۱,۵۳۱۱۱
	۲۶	نیازسنجی آموزشی سازمانی	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۶۸۵۶	۰,۹۲۴۷۱
	۲۷	ارزیابی خدمات یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۸۷۲۵	۰,۹۰۸۰۵
	۲۸	پایش خدمات یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۹۶۶۷	۰,۹۳۴۳۴
	۲۹	ارزیابی منابع مالی آموزشی و یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۷۹۵۸	۱,۰۲۴۶۵
	۳۰	مدیریت پروژه‌های آموزشی و یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۸۳۰۱	۰,۷۸۳۴۲
	۳۱	طراحی و پیاده‌سازی نظام مدیریت دانش آموزشی سازمان‌ها	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۳۸۸۱	۰,۷۱۵۶۲
	۳۲	ارزیابی سیستم‌های تعالی آموزشی و یادگیری	۱,۰۰	۵,۰۰	۳,۳۵۸۹	.۰,۹۰۸۳۵

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

شرکت‌کنندگان به ۳۲ گویه مربوط به ساختار الگوی برنامه درسی کارآفرین محور در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی ارائه‌شده در قالب طیف ۵ درجه‌ای پاسخ دادند؛ که خود آن نیز دارای ۶ مؤلفه فرعی به شرح جدول ذیل بود. همان‌طور که مشاهده می‌شود، بهترین میانگین برای گویه ۲۸ از مؤلفه مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی «پایش خدمات یادگیری» (M= ۳/۸۷)» و پایین‌ترین میانگین نیز از آن گویه ۲۲ از مؤلفه مدیریت و رهبری «تیم سازی» (M=۳/۱۳) بود. با توجه به عدد KMO (بزرگتراز ۰,۷) و عدد معناداری آزمون بارتلت (sig<۰,۰۵) می‌توان گفت که داده‌ها برای اجرای تحلیل عاملی مناسب است و از شرایط موردنیاز برخوردار است. همچنین جدول کل شماره (۲) واریانس تبیین شده نشان می‌دهد که این سؤالات ۶ عامل را تشکیل می‌دهند و این عامل‌ها در حدود ۶۵/۷۸ درصد واریانس را تبیین و پوشش می‌نماید که درواقع نشان‌دهنده روایی مناسب سؤالات می‌باشد.

جدول شماره (۲): نتایج شاخص KMO و آزمون بارتلت و مقادیر ارزش ویژه، درصد واریانس و درصد واریانس تراکمی برای شایستگی‌های و زیر شایستگی‌های برنامه درسی کارآفرین محور در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی

درصد تراکمی	درصد واریانس	ارزش ویژه	عامل
درصد تراکمی	درصد واریانس	ارزش ویژه	عامل
۳۴,۸۲۲	۳۴,۸۲۲	۱۰,۰۹۹	۱
۴۴,۷۳۹	۹,۹۱۶	۲,۸۷۶	۲
۵۱,۷۰۷	۶,۹۶۸	۲,۰۲۱	۳
۵۷,۱۰۳	۵,۳۹۶	۱,۵۶۵	۴
۶۱,۸۳۰	۴,۷۲۷	۱,۳۷۱	۵
۶۵,۷۸۱	۳,۹۵۱	۱,۱۴۶	۶
آزمون نمونه‌برداری (KMO)		۰/۸۰۵	
آزمون بارتلت		۱۴۰۳/۷۹۶	
درجه آزادی		۴۰۶	
سطح معناداری		۰/۰۰۰	

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

در ادامه ماتریس چرخش یافتهٔ عاملی آورده می‌شود. این ماتریس همبستگی گویه (سؤالات یا متغیرها) و عامل را مشخص می‌کند که بر اساس میزان همبستگی این ارتباط روشن خواهد شد. در این ماتریس بارهای عاملی (نمرات عاملی) هر یک از متغیرها بزرگ‌تر از ۰/۳ می‌باشند و زیر چتر عامل موردنظر قرار می‌گیرند که هرچقدر مقدار این ضریب بیشتر باشد عامل مربوطه نقش بیشتری در کل تغییرات (واریانس) متغیر موردنظر دارد. جدول زیر نشان می-دهد که چه سؤالاتی و با چه بارهای عاملی به این عامل‌ها مرتبط هستند. جدول شماره جدول (۶) نشان‌دهندهٔ مناسب بودن تمامی سؤالات در فرآیند تحلیل عاملی می‌باشد. چون سهم اشتراک بالای ۰/۳ داشتند. در این بررسی سؤال ۳۱ با توجه به پایین بودن سهم اشتراک کمتر از ۰/۳ از مجموعه حذف شد و تحلیل با حذف سؤال ۱ و ۲ که در هیچ‌کدام از عامل‌ها دارای بار عاملی نبود انجام شد. لازم به ذکر است که در میان گویه های موردبررسی بیشترین سهم اشتراک مربوط به گویه ۲۹ «ارزیابی منابع مالی آموزشی و یادگیری» با مقدار ۰/۸۲۶ و کمترین سهم اشتراک نیز مربوط به گویه شماره ۱۷«مهارت‌های فردی» با مقدار سهم اشتراک ۰/۴۷۱ می‌باشد.

جدول (۸) اشتراکات اولیه ماتریس چرخش یافته عاملی شایستگی‌های و زیر شایستگی‌های برنامه درسی کارآفرین محور در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی

عامل			عامل‌ها					
		اشتراک ثانویه	سیاست‌گذاری	مدیریت فناوری اطلاعات	تصمیم‌گیری و حل مسئله	تعاملات و ارتباطات مؤثر	مدیریت و رهبری	یادگیری و توسعه منابع انسانی
h3	تدوین و طراحی کسب‌وکارهای آموزشی و یادگیری	۰,۵۶۷	۰,۵۹۹					
h4	مدیریت مالی قراردادها	۰,۶۸۶	۰,۷۶۹					
h5	بازاریابی آموزشی	۰,۶۹۰	۰,۷۲۳					
h6	هوش تجاری	۰,۵۱۱	۰,۶۶۱					
h7	مدیریت ریسک	۰,۶۴۳	۰,۷۷۷					
h8	بهره‌برداری از شبکه‌های اجتماعی	۰,۶۲۷		۰,۷۶۲				
h9	طراحی و توسعه بانک اطلاعات آموزشی و یادگیری	۰,۵۱۵	۰,۵۰۱	۰,۷۴۲				
h10	طراحی داشبوردهای مدیریت آموزشی	۰,۶۸۶		۰,۳۹۰				-۰,۶۲۳

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

h11	بهره‌برداری از خدمات ابرها (رایانش ابری)	۰,۷۳۷		۰,۳۳۰			۰,۷۲۱	
h12	کاربری نرم‌افزارهای تخصصی آموزشی و یادگیری	۰,۶۰۱		۰,۵۸۱			۰,۴۴۲	
h13	تحلیل گری	۰,۶۹۵			۰,۶۵۲	۰,۳۳۲		
h14	حل مسئله	۰,۹۶۸			۰,۷۲۸			
h15	خلاقیت و نوآوری	۰,۵۶۶			۰,۶۰۱		۰,۳۷۹	
h16	تفکر انتقادی	۰,۶۲۷			۰,۶۷۶			
h17	مهارت‌های فردی	۰,۴۷۱				۰,۳۲۴		
h18	ارتباط بین فردی	۰,۴۸۰				۰,۴۶۳	۰,۴۴۰	
h19	اخلاق حرفه‌ای	۰,۷۸۵				۰,۸۱۰		
h20	توسعه فردی	۰,۷۴۸				۰,۶۶۰		
h21	مدیریت و پشتیبانی (لجستیک)	۰,۷۹۵					۰,۸۴۳	
h22	تیم سازی	۰,۷۶۳					۰,۸۱۳	
h23	مدیریت عملکرد	۰,۶۴۵					۰,۶۱۶	
h24	مدیریت انگیزه	۰,۶۴۳					۰,۵۰۷	۰,۳۸۸
h25	آسیب‌شناسی و تدوین برنامه‌های بلندمدت	۰,۷۴۷						۰,۷۲۷
h26	نیازسنجی آموزشی سازمانی	۰,۷۷۳						۰,۷۰۴
h27	ارزیابی خدمات یادگیری	۰,۶۲۸		۰,۴۲۴				۰,۴۹۲
h28	پایش خدمات یاگیری	۰,۶۸۸		۰,۶۲۴	۰,۳۱۸			۰,۳۹۳
h29	ارزیابی منابع مالی آموزشی و یادگیری	۰,۸۲۶		۰,۳۰۷				۰,۷۶۹
h30	مدیریت پروژه های آموزشی و یادگیری	۰,۷۴۷					۰,۳۴۹	۰,۶۷۵
h32	ارزیابی سیستم های تعالی آموزشی و یادگیری	۰,۵۲۰			۰,۴۳۶		۰,۴۲۶	۰,۳۵۰

طبق نتایج به‌دست‌آمده مشخص می‌شود که جدول (۹) شامل ۶ عامل (تصمیم‌گیری و حل مسئله، سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری، مدیریت فناوری اطلاعات، تعاملات و ارتباطات مؤثر، مدیریت و رهبری و مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی) است، به‌طوری‌که در عامل اول (سیاست‌گذاری و مدیریت

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری) بیشترین بار عاملی ۰/۷۷۷ و کمترین ۰/۶۶۱ می‌باشد. در عامل دوم (مدیریت فناوری اطلاعات) بیشترین بار عاملی ۰/۷۶۲ و کمترین ۰/۳۳۰ می‌باشد. در عامل سوم (تصمیم‌گیری و حل مسئله) بیشترین با عاملی ۰/۷۲۸ و کمترین ۰/۶۰۱ می‌باشد. در عامل چهارم (تعاملات و ارتباطات مؤثر) بیشترین بار عاملی ۰/۸۱۰ و کمترین ۰/۶۲۴ می‌باشد. در عامل پنجم (مدیریت و رهبری) بیشترین بار عاملی ۰/۸۴۳ و کمترین ۰/۵۰۷ می‌باشد. در عامل ششم (مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی) بیشترین بار عاملی ۰/۷۲۷ و کمترین ۰/۳۵۰ می‌باشد.

تجزیه وتحلیل همبستگی چند متغیره داده‌ها (تحلیل استنباطی)

درمجموع ۲۹ گویه پرسشنامه در قالب یک مؤلفه اصلی و ۶ مؤلفه فرعی وارد تحلیل شدند. در ادامه جدول‌ها و نمودارهای مربوط به تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول برای هر یک از ابعاد پرسشنامه به تفکیک ارائه شده است. پس‌ازآن نیز یافته‌های مربوط به آزمون و اصلاح مدل آمده و در پایان اطلاعات تکمیلی گزارش‌شده‌اند. نتایج مدل اندازه‌گیری در جدول ۴۲ و ۴۳ ارائه‌شده است. بر اساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول ۴۲ کلیه عامل‌ها بار عاملی بالای ۰/۳ و مقدار بوت استراپینگ (آماره t) در همه موارد از مقدار بحرانی ۱/۹۶ بزرگ‌تر است، بنابراین موارد موردبررسی مورد تائید قرار گرفت.

جدول (۱۰) مدل بیرونی و مقدار بوت استراپینگ حداقل مربعات جزئی تحلیل عاملی تأییدی

گویه های	سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری		مدیریت فناوری اطلاعات		تصمیم‌گیری و حل مسئله		تعاملات و ارتباطات مؤثر		مدیریت و رهبری		مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی	
	ضرایب مسیر	بوت استراپینگ	ضرایب مسیر	بوت استراپینگ	ضرایب مسیر	بوت استراپینگ	ضرایب مسیر	بوت استراپینگ	ضرایب مسیر	بوت استراپینگ	ضرایب مسیر	بوت استراپینگ
k3	۰/۷۶۱	۱۴/۸۱۷										
k4	۰/۸۲۶	۲۳/۱۴۵										
k5	۰/۷۸۵	۱۳/۶۲۷										
k6	۰/۷۰۴	۱۰/۴۵۹										
k7	۰/۷۵۹	۱۳/۰۸۱										
k8			۰/۴۶۵	۳/۰۰۳								
k9			۰/۷۲۹	۹/۹۹۷								

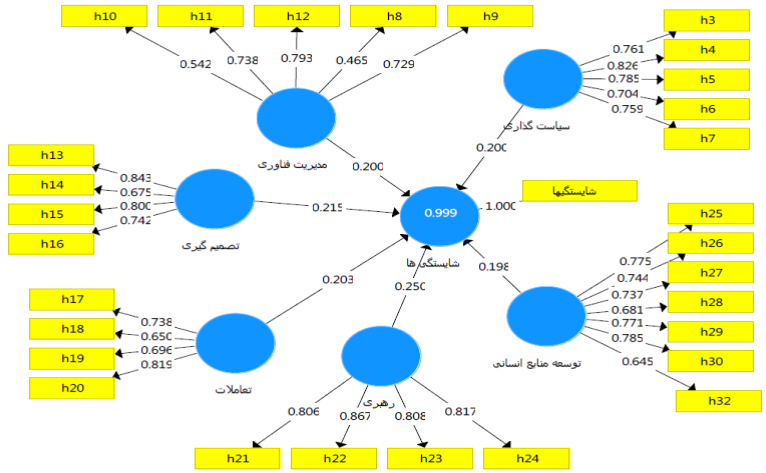
[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

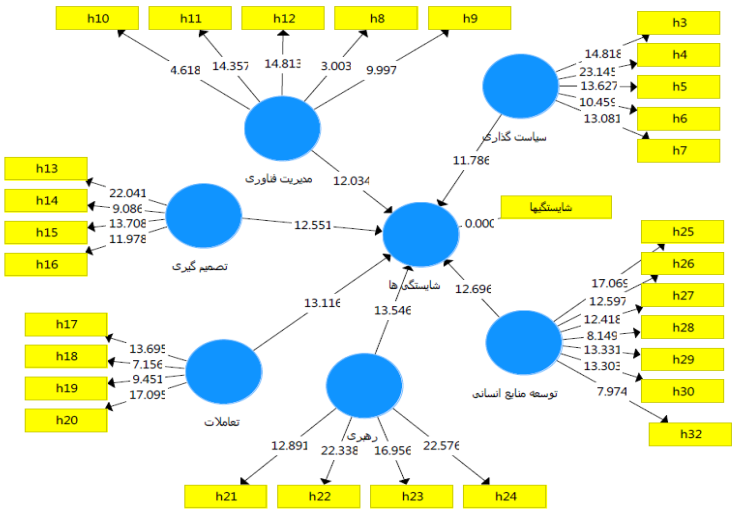
k10			۰/۵۴۲	۴/۶۱۸								
k11			۰/۷۳۸	۱۴/۳۵۷								
k12			۰/۷۹۳	۱۴/۸۱۳								
k13					۰/۸۴۳	۲۲/۰۴۱						
k14					۰/۶۷۵	۹/۰۸۶						
k15					۰/۸۰۰	۱۳/۷۰۸						
k16					۰/۷۴۲	۱۱/۹۷۸						
k17							۰/۷۳۸	۱۳/۶۹۵				
k18							۰/۶۵۰	۷/۱۵۶				
k19							۰/۶۹۶	۹/۴۵۱				
k20							۰/۸۱۹	۱۷/۰۹۵				
k21									۰/۸۰۶	۱۲/۸۹۱		
k22									۰/۸۶۷	۲۲/۳۳۸		
k23									۰/۸۰۸	۱۶/۹۵۶		
k24									۰/۸۱۷	۲۲/۵۷۶		
k25											۰/۷۷۵	۱۷/۰۶۹
k26											۰/۷۴۴	۱۲/۵۹۷
k27											۰/۷۳۷	۱۲/۴۱۸
k28											۰/۶۸۱	۸/۱۴۹
k29											۰/۷۷۱	۱۳/۳۳۱
k30											۰/۷۸۵	۱۳/۳۰۳
k32											۰/۶۴۵	۷/۹۷۴

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]



نمودار ۱. بارهای عاملی هر سوال وخرده مقیاس در تحلیل عاملی



نمودار ۲. اعداد معناداری هر سوال وخرده مقیاس در تحلیل عاملی

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

بر اساس نتایج مدل اندازه‌گیری مندرج در جدول ۱۰ بار عاملی مشاهده در تمامی موارد مقداری بزرگ‌تر ۰/۳ دارد (به‌جز گویه ۱۴ از مؤلفه محتوا که به خاطر اینکه در برازش مدل تأثیر منفی نداشت حذف نشد) که نشان می‌دهد همبستگی مناسبی بین متغیرهای قابل‌مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود وجود دارد. همچنین بر اساس نتایج مدل اندازه‌گیری مندرج در جدول ۱۱ مقدار بوت استراپینگ (آماره t) در اکثر موارد (به‌جز مؤلفه کیفیت ارائه خدمات) از مقدار بحرانی ۱/۹۶ بزرگ‌تر است که نشان می‌دهد همبستگی بین متغیرهای قابل‌مشاهده با متغیرهای پنهان مربوط به خود معنادار است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت هر متغیر اصلی به‌درستی موردسنجش قرار گرفته است و با عنایت به یافته‌های حاصل از این مقیاس می‌توان به آزمون فرضیه‌های پژوهش پرداخت.

روایی همگرا

همچنین روایی همگرا[1] نیز محاسبه شده است. هرگاه یک یا چند خصیصه از طریق دو یا چند روش اندازه‌گیری شوند همبستگی بین این اندازه‌گیری‌ها دو شاخص مهم اعتبار را فراهم می‌سازد. اگر همبستگی بین نمرات آزمون‌هایی که خصیصه‌ی واحدی را اندازه‌گیری می‌کند بالا باشد، پرسشنامه دارای اعتبار همگرا می‌باشد. وجود این همبستگی برای اطمینان از این‌که آزمون آنچه را که باید سنجیده شود می‌سنجد، ضروری است. برای روایی همگرا میانگین واریانس استخراج[2] (AVE) و روایی مرکب[3] (CR) محاسبه می‌شود.

جدول ۱۲ روایی همگرا و پایایی متغیرهای تحقیق

	تعداد سؤالات	آلفای کرونباخ	AVE	CR
سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری	۵	۰/۷۴۰	۰/۷۴۲	۰/۸۳۲
مدیریت فناوری اطلاعات	۶	۰/۷۷۶	۰/۷۹۶	۰/۸۴۶
تصمیم‌گیری و حل مسئله	۴	۰/۷۴۰	۰/۷۴۲	۰/۸۳۲
تعاملات و ارتباطات مؤثر	۴	۰/۷۸۶	۰/۸۰۶	۰/۸۷۵
مدیریت و رهبری	۴	۰/۷۴۸	۰/۷۵۱	۰/۸۴۲
مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی	۱۶	۰/۸۰۳	۰/۸۰۷	۰/۸۴۳

[1] Convergent Validity
[2] Average Variance Extracted (AVE)
[3] Composite Reliability (CR)

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

آلفای کرونباخ تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۶ بوده بنابراین از نظر پایایی تمامی متغیرها مورد تایید است. مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) همواره بزرگتر از ۰/۵ است بنابراین روایی همگرا نیز تایید می‌شود. مقدار روایی مرکب (CR) نیز بزرگتر از AVE است.

آزمون مدل کلی

رابطه متغیرهای موردبررسی در تحقیق بر اساس یک ساختار علی با تکنیک حداقل مربعات جزئی PLS آزمون شده است. در مدل کلی تحقیق که در نمودار ۵ ترسیم شده است مدل اندازه‌گیری (رابطه هریک از متغیرهای قابل‌مشاهده ب متغیر پنهان) و مدل مسیر (روابط متغیرهای پنهان با یکدیگر) محاسبه شده است. برای سنجش معناداری روابط نیز آماره t با تکنیک بوت استراپینگ محاسبه شده است که در شکل ۲ ارائه شده است. در این مدل که خروجی نرم‌افزار Smart PLS است خلاصه نتایج مربوط به بار عاملی استاندارد روابط متغیرهای تحقیق در ارائه شده است. آزمون فرضیه‌های تحقیق بر اساس روابط هریک از متغیرها به تفکیک نیز ارائه شده است.

برازش کلی مدل (معیار GOF):

این معیار مربوط به بخش کلی مدل‌های معادلات ساختاری است. بدین معنی که توسط این معیار، محقق می‌تواند پس از بررسی برازش بخش اندازه‌گیری و بخش ساختاری مدل کلی پژوهش خود برازش بخش کلی را نیز کنترل نماید. معیار GOF توسط تِننهاس و همکاران (۲۰۰۴) ابداع گردید محاسبه می‌گردد وتزِلس و همکاران ۱ (۲۰۰۹- ص ۱۸۷) سه مقدار ۰,۰۱،۰,۰۲۵-۰,۳۶ را به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی نموده‌اند.

جدول ۱۳ضرایب همبستگی بین عوامل برونزا و درونزا

	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری	۱						
مدیریت فناوری اطلاعات	.۴۶۸**	۱					
تصمیم‌گیری و حل مسئله	.۴۲۲**	.۶۲۵**	۱				
تعاملات و ارتباطات مؤثر	.۴۳۴**	.۳۸۲**	.۴۲۷**	۱			
مدیریت و رهبری	.۶۰۵**	.۵۸۶**	.۵۱۸**	.۵۵۵**	۱		
مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی	.۶۹۹**	.۶۲۱**	.۵۴۲**	.۵۷۸**	.۶۵۴**	۱	
کل مدل	.۷۶۸**	.۷۷۹**	.۷۴۳**	.۷۲۹**	.۸۴۰**	.۸۵۲**	۱

**۰/۰۱P<

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

تشریح یافته‌های مدل

در پایان تحلیل یافته‌های مرحلهٔ نخست پژوهش، مرحله مطالعات تجربی، مبنایی برای ترسیم مدل فرضی و آزمون روابط بین متغیرها در قالب فرضیه‌های ارائه شده، در مرحله کمی پژوهش بود؛ بنابراین در ادامه یافته‌های مدل معادلات ساختاری بر اساس فرضیه‌های پژوهش ارائه شده‌اند.

جدول ۱۴) ضرایب و معناداری مؤلفه‌های موردبررسی در تحلیل عاملی تأییدی شایستگی‌های و زیر شایستگی‌های برنامه درسی کارآفرین محور در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی

متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک	نوع اثر	β استانداردشده	آماره t
سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری	مدل	مستقیم	۰/۲۰۰	۱۱/۷۷۶
مدیریت فناوری اطلاعات		مستقیم	۰/۲۰۰	۱۲/۰۳۴
تصمیم‌گیری و حل مسئله		مستقیم	۰/۲۱۵	۱۲/۵۵۱
تعاملات و ارتباطات مؤثر		مستقیم	۰/۲۰۳	۱۳/۱۱۶
مدیریت و رهبری		مستقیم	۰/۲۵۰	۱۳/۵۴۶
مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی		مستقیم	۰/۱۹۸	۱۲/۶۹۶

با توجه به نتایج جدول ۱۴ متغیرهای سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری (۰/۲۰۰ =β) مدیریت فناوری اطلاعات (۰/۲۰۰ =β) تصمیم‌گیری و حل مسئله (۰/۲۱۵ =β) تعاملات و ارتباطات مؤثر (۰/۲۰۳ =β) مدیریت و رهبری (۰/۲۵۰ =β) و مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی (۰/۱۹۸ =β) اثر مستقیم و مثبت معناداری بر ساختار برنامه درسی مبتنی بر کارآفرینی در رشته علوم تربیتی از دیدگاه اساتید رشته علوم تربیتی دارد.

بحث و بررسی

امروزه این پذیرش عمومی در جهان وجود دارد که دانش و مهارت‌های کارآفرینی را می‌توان از طریق آموزش در محیط ارتقا بخشید و آموزش نقش مهمی در فرایند گنجایش کارآفرینی بازی می‌کند. آموزش کارآفرینی، فرایندی نظام‌مند، آگاهانه و هدف‌گراست که طی آن، افراد غیر کارآفرین، ولی با توان بالقوه، به‌صورت خلاق تربیت می‌شوند. در این زمینه، سازمان جهانی یونسکو در کنفرانس جهانی در سال ۱۹۹۸ با به رسمیت شناختن ارزش و حمایت از

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

کارآفرینی و مهارت‌های آن در آموزش عالی، حمایت خود را برای مهم بودن آموزش کارآفرینی اعلام کرد. آژانس تضمین کیفیت در آموزش عالی (۲۰۱۲) آموزش کارآفرینی را به‌عنوان ابزاری برای رشد و استفاده از تفکر و مهارت‌های سرمایه‌گذاری و همچنین توسعه و رشد کسب‌وکار موجود یا طراحی سازمان کارآفرینی تعریف می‌کند و هدف آن را تولید فارغ‌التحصیلانی می‌داند که قادر به شناسایی فرصت‌ها و سرمایه‌گذاری در حال رشد، از طریق تنظیم کسب‌وکار جدید یا توسعه و رشد بخش‌هایی از سرمایه‌گذاری موجود باشند. درواقع، آموزش کارآفرینی، فعالیتی است که از آن برای انتقال دانش و اطلاعات موردنیاز در جهت کارآفرینی استفاده می‌شود و افزایش، بهبود و توسعه نگرش‌ها، مهارت‌ها و توانایی‌های افراد غیر کارآفرین را در پی خواهد داشت (شفیع‌زاده، ۱۳۸۶). ازجمله اهداف آموزش کارآفرینی کسب دانش مربوط به کارآفرینی، تعیین و تقویت ظرفیت، استعداد و مهارت کارآفرینی، القای مخاطره پذیری، تقویت نگرش‌ها در جهت پذیرش تغییر و غیره است (احمدپور داریانی، ۱۳۹۲).

کارآفرینی مانند هر پدیده ی مدرن دیگر نیاز به فرهنگ‌سازی، آموزش، پژوهش و اصلاح ساختارها و نهادهای اجرایی دارد و علاوه بر آن توسعه‌ی همه‌جانبه‌ی کارآفرینی نیازمند توجه به همه‌ی ابزار و لوازم آن است. می‌توان گفت در ایران در رشته‌های فنی و مهندسی به کارآفرینی توجه شده است و در این رشته‌ها کارآفرینی به‌خوبی آموزش داده می‌شود. در رشته‌های مثل علوم تربیتی این مسئله توسط نظام آموزشی و پژوهشی کشور کمتر توجه شده است. رشته‌ی علوم تربیتی یکی از رشته‌های علمی مهم است که به توسعه و مدیریت سرمایه‌ی انسانی می‌پردازد و باید به آن توجه ویژه‌ای داشت. برای اینکه دانش‌آموختگان این رشته قابلیت به‌کارگیری داشته باشند و بتوانند در خدمت توسعه‌ی کشور باشند و باید بتوانند در راستای کارآفرینی توانمند شوند اما به علت نامتناسب بودن سرفصل‌ها و عناوین دروس دانشگاهی با نیازهای جامعه، دانش‌آموختگان دانشگاه‌ها از تخصص وکارآیی لازم برای تصدی مشاغل مربوطه برخوردار نیستند، زیرا آموخته‌هایشان چندان با نیازهای واقعی جامعه و کارآفرینی تطبیق ندارد.

یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهند که نظام متداول آموزش عالی کشور ضمن ارائه آموزش‌های نظری و نپرداختن مطلوب به آموزش‌های عملی، نتوانسته است فارغ‌التحصیلان کارآمد و موردنیاز بازار کار را برای رشته علوم تربیتی تربیت کند درنتیجه بازار کار هم نتوانسته از ظرفیت‌های موجود بهره‌برداری نموده و به حرکت رو به تخصصی شدن در رشته علوم تربیتی ادامه دهد. مهم‌ترین مشکلات نظام متداول آموزش عالی؛ عدم تناسب توسعه کمی دانشگاه با ظرفیت اشتغال، عدم ارتباط بین دانشگاه و عرصه عملی رشته‌های علوم تربیتی، توجه بیش‌ازحد به

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

مدرک، عدم ارتباط بین واحدهای تحقیقاتی بخش علوم تربیتی و دانشگاه و ورود سخت به دانشگاه و خروج آسان از آن، شناسایی‌شده است .برخی معتقدند که نظام آموزش عالی ایران در رشته علوم تربیتی به‌جای کارآفرین پرور بودن، کارجو پرور است و با هزینه زیاد افرادی را تربیت می‌کند که شکاف‌های شغلی تعریف‌شده نظام سنتی اداری را پر می‌کنند و دلیل آن نیز عدم توجه به یادگیری عملیاتی و خلاقانه موضوعات درسی است. بر همین اساس، بررسی‌ها مؤید آن است که دانش‌آموختگان دانشگاه‌های ایران در رشته علوم تربیتی فاقد توانایی‌های فردی و مهارت‌های لازم برای راه‌اندازی کسب‌وکار مناسب و جایابی مناسب و حرفه‌ای (متناسب با تخصص دانشگاهی) در بازار کار می‌باشند .بسیاری از صاحب‌نظران رشته علوم تربیتی علت بیکاری تحصیل‌کرده رشته‌های علوم تربیتی را نبود شایستگی‌های و مهارت‌های موردنیاز بازار کار ذکر می‌کنند و راه‌حل کاهش بیکاری را ارائه آموزش‌های بهینه و کاربردی در راستای ایجاد شایستگی‌ها و مهارت‌های کارآفرینی در بین فارغ‌التحصیلان رشته علوم تربیتی می‌دانند؛ بنابراین یکی از عوامل مهم مؤثر بر بیکاری دانش‌آموخته‌ها، برنامه‌های آموزشی دانشکده‌های علوم تربیتی ازجمله سرفصل‌ها، محتوای دروس، تجارب یادگیری و غیره می‌باشد در بررسی‌هایی که در تحقیقات ملکی پور و همکاران (۱۳۹۵) در خصوص مطالعه تطبیقی در حوزه برنامه درسی آموزش کارآفرینی در قلمرو رشته‌های کارشناسی علوم تربیتی و علوم اجتماعی و رفتاری در دانشگاه تهران با دانشگاه‌های پیشرو جهان انجام دادند نشان داده است که در دانشگاه‌های پیشرو عناصر برنامهٔ درسی کارآفرینی بر مبنای رویکرد شایستگی محور طراحی شده است، این در صورتی است که در دانشگاه‌های ایران طراحی برنامهٔ درسی بر مدل سنتی و موضوع‌محور مبتنی است این موضوع در یافته‌های این تحقیق هم تائید شده است که در دانشگاه‌های ایران اهداف آموزشی با نیازهای بازار کار و جامعه شکاف عمیق دارد و این‌یکی از موضوعاتی است که دانشگاه در رشته علوم تربیتی نیازمند بررسی و بازنگری مجدد هستند. نظامِ آموزشی در گروه های علوم تربیتی اینک بیش از هر زمان دیگری باید برنامه های درسی خود را با نیازهای محلی و فرصت‌های استخدامی سازگار و منطبق نموده و در پی تأمین نیازمندی‌های بخش خصوصی و خوداشتغالی هستند. علاوه بر این مشکلات و به‌ویژه عدم تناسب آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای بازار کار در ایران و اعتقاد بر اینکه خوداشتغالی از طریق کسب‌وکار یکی از راه‌حل‌های بسیار مهم می‌باشد، موضوع کارآفرینی از طریق آموزش مهارت‌های لازم را موردتوجه قرار داده است. که این موضوع در پژوهش‌های هانون (۲۰۰۵)، اگبه و همکارانش (۲۰۱۳)، باسما و همکارانش (۲۰۱۱)، تایپو و آراین (۲۰۱۱)، نیز مورد تائید قرارگرفته است.

صاحب‌نظران تحت مصاحبه در پژوهش حاضر بر این عقیده‌اند که در شرایط کنونی اصلی‌ترین منبع برای تأمین اشتغال پایدار و رفع واقعی بیکاری، تربیت نیروی انسانی خلاق و مستعد است که با ترسیم دورنمای جدیدی از

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

زندگی، ترکیب نوینی از منابع محدود را در اختیار بگیرد؛ چنین منبعی را در فرهنگ علوم، کارآفرینی می‌نامند. کارآفرینی می‌تواند از طریق کشف فرصت‌ها و تغییر در محیط و فراهم آوردن فرصت‌های اشتغال به یک‌رشته کمک کند تا پایداری زیاد در جذب دانشجو و ادامه حیات آن رشته داشته باشد تا آن رشته از تهدیدات عدم استقبال در جامعه در امان باشد و این موضوع برای رشته علوم تربیتی و دانشگاه‌هایی که این رشته را دارند یک موقعیت و مسئله استراتژیک می‌باشد زیرا با توسعه دانشگاه فرهنگیان و موفقیت این دانشگاه در جذب برترین‌های کنکور سراسر و نخبه‌های علمی کشور در رشته‌های علوم تربیتی که در غالب بورس‌های تحصیلی و همین اشتغال با مزایای نسبتاً خوب داشته است یک تحدید و چالش جدید برای همه دانشگاه‌هایی که رشته علوم تربیتی را در گروه‌های آموزشی خود دارند به‌حساب می‌آید بنابراین این دانشگاه به‌شدت نیاز دارند که در رشته علوم تربیتی بر حوزه‌های کارآفرینی و اشتغال و برنامه درسی مبتنی بر شایستگی‌های کارآفرین محور تمرکز کنند تا بتوانند در آینده با دانشگاه‌های فرهنگیان رقابت نمایند و یک موضوع مهم و حیاتی برای دانشگاه‌های رشته علوم تربیتی و اساتید و گروه‌های رشته علوم تربیتی در همه دانشگاه‌های کشور است و تمرکز بر برنامه درسی مبتنی بر کارآفرینی می‌تواند کمک کند تا این تهدیدها و چالش‌ها برای رشته علوم تربیتی به فرصت‌های بزرگ تبدیل شود.

در این تحقیق که بیشتر به دنبال شناسایی شایستگی‌های برنامه درسی مبتنی بر کارآفرینی در رشته علوم تربیتی بوده است. نتایج به‌دست‌آمده حاکی از آن است که اولین معیاری که دارای اهمیت می‌باشد، مربوط به قابلیت دستیابی به شایستگی‌های شغلی رشته علوم تربیتی است در حقیقت، این پژوهش انجام‌شده به حوزه‌های مختلف رشته علوم تربیتی توجه ویژه داشته است همچنین، بنا به تحقیقات انجام‌شده توسط فیجرا (۲۰۰۷) که بیان می‌کند برای توسعه کارآفرینی در هر رشته شناسایی مجموعه شایستگی‌های ویژه‌ای که ممکن است فقدان آن‌ها مانعی برای توسعه‌ی کارآفرینی فارغ‌التحصیلان دانشگاهی در آن رشته باشد لازم و ضروری است [۷]. بنابراین ضرورت فزاینده‌ای برای شناسایی شایستگی‌های کارآفرینان دانشگاهی در هر رشته و به‌ویژه رشته علوم تربیتی وجود دارد تا بتوانند با ایجاد و توسعه شایستگی‌های رشته علوم تربیتی برای خود فرصت‌های کارآفرینی و اشتغال ایجاد کنند. این پژوهش روش کیفی-کمی (آمیخته) را برای ترکیب فنون مختلف ارائه کرده است که می‌تواند در سایر حوزه‌های مطالعاتی نیز مورداستفاده قرار گیرد .با توجه به اهمیت رشته علوم تربیتی در ارزیابی فرصت‌های کارآفرینی پیشنهاد می‌گردد کارآفرینان قبل از شروع فعالیت خود با کسب اطلاعات دقیق و رست مربوط به بازارهای هدف موجود در جامعه به ارزیابی دقیق نیاز بازار بپردازند؛ و بنا به اهمیت جایگاه ویژگی‌های شخصیتی کارآفرین و تیم کارآفرین در ارزیابی فرصت‌های کارآفرینی پیشنهاد می‌گردد از طریق سازماندهی مکانیسمی جهت تبادل تجارب

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

و به اشتراک‌گذاری دانش و مهارت و شایستگی‌های لازم در حوزه تخصصی رشته علوم تربیتی به بهبود توانایی‌های مدیریتی کارآفرین و تیم اجرایی او در رشته علوم تربیتی بپردازند.

در بررسی شایستگی‌های و زیر شایستگی‌های برنامه درسی مبتنی بر کارآفرینی در رشته علوم تربیتی با استناد به مصاحبه‌های انجام‌شده در کل ۶ شایستگی تحت عناوین «سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری، مدیریت فناوری اطلاعات، تصمیم‌گیری و حل مسئله، تعاملات و ارتباطات مؤثر، مدیریت و رهبری و مدیریت یادگیری و توسعه منابع انسانی» استخراج شد. به‌طوری‌که در شایستگی «سیاست‌گذاری و مدیریت حرفه‌ای کسب‌وکار آموزشی و یادگیری» تم‌های «سیاست‌گذاری آموزشی، فروش خدمات آموزشی، تدوین و طراحی، کسب‌وکارهای آموزشی و یادگیری، مدیریت مالی قراردادها، بازاریابی آموزشی، هوش تجاری و مدیریت ریسک» استخراج و مورد تائید تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی نیز قرار گرفت. عزیزی (۱۳۸۲) معتقد است که در مراکز آموزشی، زمینه بروز و پرورش ویژگی‌های کارآفرینانه فراگیران فراهم نشده است. احمدی (۱۳۸۵) اشاره‌کرده است که برنامه‌های درسی دانشگاه نتوانسته است دانش و مهارت‌های موردنیاز کارآفرینان را در دانشجویان پرورش دهد و فارغ‌التحصیلان حتی باروحیه کارآفرینی پس از اتمام تحصیلات، آماده ایجاد یک کسب‌وکار برای خود نیستند. شکاری و همکاران (۱۳۸۸) اعتقاددارند که درس دوره‌های آموزشی توانسته است اطلاعات و مهارت‌های کارآفرینی موردنظر را در دانش‌آموختگان برای ورود به بازار کار فراهم کنند. روپکه ۱(۲۰۰۶) در مطالعه‌ای نشان داد که کارآفرینی به‌عنوان پلی روی شکاف میان دانستن و اقدام و تبدیل دانش به مرحله‌ی عمل است. فایول، گیلی و نارجیس ۲(۲۰۰۶) در مطالعه‌ای که بر روی دانشجویان فرانسوی شرکت‌کننده در دوره‌ی تخصصی مدیریت انجام داده‌اند؛ نشان دادند که اثر برنامه‌های آموزش کارآفرینی بر روی دانشجویانی که در ابتدا قصد کارآفرینی پایینی داشتند مثبت بود و برای دانشجویانی که از ابتدا قصد کارآفرینی بالایی داشتند، منفی بود. سانچز (۲۰۱۱) در مطالعه بر روی دانشجویان رشته‌های اقتصاد، علوم اجتماعی، فنی، حقوق و بهداشت کشور اسپانیا نشان داد که خودباوری، خطرپذیری، پیشتاز بودن و قصد خوداشتغالی به‌طور مشخصی بعد از برنامه‌های آموزش کارآفرینی نسبت به قبل از برنامه‌های آموزشی افزایش یافته است. ویلسون ۳ و همکاران (۲۰۱۳) آموزش کارآفرینی نقش مهمی را در بالا بردن سطح خودکارآمدی و قصد شروع فعالیت اقتصادی ایفا می‌کند. در زیر شایستگی «مدیریت فناوری اطلاعات» تم‌های استخراج‌شده همچون «بهره‌برداری از شبکه‌های اجتماعی، طراحی و توسعه بانک اطلاعات آموزشی و یادگیری، طراحی داشبوردهای مدیریت آموزشی، بهره‌برداری از خدمات ابرها (رایانش ابری) و کاربری نرم‌افزارهای تخصصی آموزشی و یادگیری» مورد تائید روایی سازه‌ای و تأییدی را گرفت. در تبیین نتیجه به‌دست‌آمده باسکی و آلکان

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.2008800.1398.11.3.2.6]

(۲۰۱۵) در تحقیق خود بیان کرد تحولات در فن‌آوری اطلاعات باعث ایجاد چالش‌های جدید و مشکلات برای دانشگاه‌ها شده است؛ بنابراین دانشگاه مجبور به تغییر مدل آموزش‌وپرورش خود در رسیدن به سطح معاصر است. درنهایت بیان کرد این امر باید منجر به تجدیدنظر در مأموریت و چشم‌انداز دانشگاه شود. این مأموریت باید شامل اهداف آموزش‌وپرورش مناسب و همکاری با صنعت برای حمایت از دانشگاه شود. در زیر شایستگی «تصمیم‌گیری و حل مسئله» نتایج حاصل تم‌های «تحلیل گری، حل مسئله و خلاقیت و نوآوری و تفکر انتقادی» را نشان داد که این تم‌ها با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و نیز تأییدی مورد تائید قرار گرفت.

درمجموع همه این مباحث مؤید این نکته است که رویکرد کارآفرینی در عناصر برنامه‌های درسی رشته علوم تربتی در ایران با یک رویکرد آسیب‌شناسی نشان می‌دهد که در دانشگاه‌های ایران **مواد، محتوا و برنامه‌های فرعی** (غیررسمی یا پنهان) علمی آموزشی و حتی شیوه‌های تدریس در رشته‌های علوم انسانی در انتقال مفاهیم کارآفرینی و کسب‌وکار به دانشجویان در وضعیت مناسبی قرار ندارند. عنصر هدف، برنامهٔ درسی کارآفرینی بر یادگیری در سطح دانش و فهمیدن تأکید دارد، عنصر محتوا برنامهٔ درسی کارآفرینی همسو با اهداف در پی ایجاد دانش و آشنایی دانشجویان با یک سری مطالب نظری است و همچنین عنصر راهبردهای یاددهی – یادگیری با توجه به مدل سنتی فرصت‌های مناسب برای فعالیت‌های یادگیری کارآفرینی تدارک دیده نشده است و در ارزشیابی برنامه درسی مبتنی بر کارآفرینی بر روش‌های کمی و آزمون پایان‌ترم تأکید دارد و می‌توان نتیجه گرفت که برنامه‌ریزی کارآفرینی در دانشگاه‌های ایران در رشته علوم تربیتی از کیفیت مطلوب و توانایی تربیت کارآفرینان خلاق، مبتکر و توانا در این رشته را نداشته است بنابراین با توجه به اهمیت موضوع کارآفرینی و همچنین حفظ جایگاه رشته علوم تربیتی در میان سایر رشته‌های دانشگاهی در دانشگاه‌های کشور نیازمند ایجاد رویکردهای جدید در ساختار رشته علوم تربیتی و اهداف و عناصر و محتوا و روش‌های آموزش و ارزشیابی آن دارد و برنامه درسی مبتنی بر شایستگی‌های کارآفرینانه می‌تواند همه تهدیدها و چالش‌ها در این رشته را به فرصت تبدیل کند.

پیشنهادات

به‌طورکلی، با توجه به مباحث مطرح‌شده جهت بهبود و توسعه و تقویت رشته علوم تربیتی در حوزه کارآفرینی و شایستگی‌های مبتنی بر کارآفرینی در رشته علوم تربتی پیشنهادهای کاربردی و پژوهشی زیر مطرح می‌گردد:

- ✓ به‌منظور بهبود آموزش کارآفرینی پیشنهاد می‌گردد، برنامهٔ درسی رشته‌های کارشناسی علوم تربیتی و رفتاری در دانشگاه‌ها بر اساس رویکرد شایستگی محوری بازنگری شود.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

- ازآنجاکه هدف اصلی برنامهٔ درسی شایستگی محور ارتقا و کسب شایستگی‌های کارآفرینی دانشجویان است، لذا پیشنهاد می‌شود که بستر لازم برای به‌کارگیری راهبردهای متنوع یاددهی – یادگیری همچون بازی‌های جدی، یادگیری مشارکتی، بحث گروهی و مطالعات موردی در آموزش کارآفرینی فراهم گردد.
- با توجه به این‌که دانشگاه‌های فرهنگیان در سراسر کشور برای دانشگاه‌هایی که رشته علوم تربتی دارند می‌تواند یک تهدید جدی برای کاهش جذب دانشجو باشد پیشنهاد می‌شود که یک شورای تخصصی از همه دانشگاه‌های کشور برای تعیین و به‌روزرسانی شایستگی‌های افراد کارآفرین در رشته علوم تربتی تشکیل شود تا آن‌ها بتوانند بازنگری برنامهٔ های درسی منطبق با شایستگی‌های فارغ‌التحصیلان کارآفرین صورت را صورت دهند.
- بر اساس مبانی نظری تحقیق، نتایج نشان می‌دهد به دلیل افزایش استفاده از خدمات در جامعه امروزی و گرایش به استفاده از خدمات مختلف مصرف‌کنندگان، یکی از منـابع فرصت‌های کارآفرینانه، ارائه‌ی خدمات تخصصی در رشته علوم تربیتی است. با توجه به مشخصه‌های ذاتـی خدماتی مختلف در این رشته، توصیه می‌شود استانداردها و شایستگی‌های لازم در حوزه‌های مختلف خدماتی رشته علوم تربیتی تدوین شود.
- همچنین ایجاد مراکز بازاریابی برای اخذ تقاضای انجام پژوهش و عرضه دانش، ارتقاء آموزش‌های دانشگاهی، تقویت دفاتر ارتباط با صنعت و انتقال فناوری، پیگیری برای به کار بستن نتایج تحقیقات در محیط و ارائه گزارش از نتیجه آن، ایجاد برند و شرکت‌های انشعابی در دانشگاه، تغییر سیاست‌های دانشگاه‌ها بر مبنای کارآفرینی و ایجاد راهکارهایی برای شبکه‌سازی داخلی و بیرونی ارائه می‌گردد.
- همچنین با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می‌شود که دانشجویان و فارغ‌التحصیلان به‌منظور ایجاد یک کسب‌وکار موفق و خوداشتغالی و کارآفرینی مهارت تصمیم‌گیری درست و منطقی، مهارت خلق فرصت و پروراندن آن در روحیه خودباوری و اعتمادبه‌نفس، مهارت طراحی یک موقعیت عملیاتی، روحیه پذیرش تغییرات و دگرگونی‌ها، معرفی انواع کسب‌وکار روحیه، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تجارت الکترونیکی، روحیه ترک روش‌های مرسوم و معمول، مهارت طراحی فضاهای مجازی و الکترونیکی، روحیه مخاطره پذیری و قدرت ریسک سرمایه و سرمایه‌گذاری و آینده‌نگری، مهارت گردآوری منابع و برنامه‌ریزی برای کسب‌وکار خلاقیت و نوآوری، بازاریابی و شناخت بازار کار استقلال و عدم وابستگی را در خود ایجاد کنند تا در حوزه کسب‌وکار خود، عملکرد مطلوب و مورد انتظار را در خود ایجاد کنند.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

فهرست منابع:

- احمدپور داریانی، محمود؛ ملکی، علی (۱۳۹۰): کارآفرینی پیشرفته، چاپ اول، تهران: **انتشارات راهدان.**
- اکبری، کرامت الله (۱۳۸۷)، توسعه کارآفرینی (رویکرد آموزشی)»، تهران، **انتشارات جهاد دانشگاهی**
- براز پردنجانی، شهرام ، معماریان ، ربابه ، ونکی ،زهره (۱۳۹۳) : هویت حرفه ای خدشه دار: عامل بازدارنده یادگیری مراقبت های پرستاری در دانشجویان – یک مطالعه کیفی در ایران ، دانشکده پزشکی ، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران ، **مجله بالینی و پرستاری** ، ۳۴ **(۳)**، ۱۵ – ۱
- پارسا، عبدالله (۱۳۹۲): نقدی بر روند گسترش بی‌هدف رشته برنامه‌ریزی درسی در مقاطع تحصیلات تکمیلی . مقاله ارائه‌شده در **همایش ملی تحول و بازنگری برنامه‌های درسی در آموزش عالی**، دانشگاه تربیت مدرس . چاپ مقاله در مجموعه مقالات، ۲۲۶ -۲۲۰
- رضایی احمد، حیدری حمید (۱۳۹۱): تحلیل جامعه‌شناختی هویت حرفه‌ای دانشجویان مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه مازندران، **مجله تحقیقات فرهنگی ایران**، تابستان ,۵(۲)، ۱-۲۹
- فروتن، معین و رشادت جو، حمیده (۱۳۹۴): مفهوم‌پردازی هویت حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی؛ ارائه یک مدل کیفی، **مجله مطالعات آموزش و یادگیری**، ۷(۱)، بهار و تابستان، ۱۲۳– ۱۰۰
- ملکی پور ، احمد، حکیم زاده، رضوان، دهقانی، مرضیه ، زالی ، محمدرضا (۱۳۹۵): مطالعه تطبیقی برنامهٔ درسی آموزش کارآفرینی در قلمرو رشته‌های کارشناسی علوم اجتماعی و رفتاری در دانشگاه تهران با دانشگاه‌های پیشرو جهان ، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی (سمت)، دو فصلنامه پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی دوره ۲۰، شماره ۳۸ بهار و تابستان ، صفحه ۱۱۳ – ۸۹
- موسی پور، نعمت الله (۱۳۹۲): طرح اعتباربخشی برنامه درسی ملی، تهران :سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۹۲): تبیین انتظارات متقابل جامعه علمی مطالعات برنامه درسی و نظام آموزشی :بحثی در زمینه بازسازی منزلت حرفه‌ای رشته و دانش‌آموختگان آن در جامعه ایران .**فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی**،۱(۲)، زمستان، ۴۷ – ۶۴

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

- Adams, K. Hean, S. Sturgis, P. & Clark, J. M. (2006). Investigating the factors influencing professional identity of first-year health and social care students. **Learning in Health and Social Care**, 5(2),55–68
- Alfredo Serpell, Ximena Ferrada. (2007). **A competency-based model for construction supervisors in developing countries**. Personnel Review, 585 - 602.
- Chang, J & Alison, R. (2013). Assessing students' entrepreneurial skills development in live projects, **Journal of Small Business and Enterprise Development**, 20, 241-225.
- Day, C. Elliot, B. & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment. **Teaching and Teacher Education**, 21(5), 563-567.
- Day, C. Kington, A. Stobart, G. & Sammons, P. (2006). The personal and professional selves of teachers: stable and unstable identities. **British Educational Research Journal**, 32, 601-616
- Fathi N, Shabani Ravari AR. **Scientific and empirical model of future leaders Saipa**. Noor-Bakhsh Publication; 2009. [Persian]
- Ghiasvand Ghiasy, F. Hosseini, F. Malekmohammadi, I. & Hosseini, M. (2009). Factors Influencing the Entrepreneurship in Iran Agricultural Cooperatives, **Australian Journal of Basic and Sciences**, 3(2), 117-1170.
- Kochadai, M. (2012). Entrepreneurial Competency "**A Study with reference to socially and economically Backward Communities in Chennai City**" (Doctoral dissertation, School of Management, Department of Commerce).
- Kommirovic, T & Zivkovic, P. (2012). Teacher professional identity, creativity and cooperation: results of an empirical study. **Journal of educational and instructional studies in the world. Korthagen**, 2(3), شماره صفحه قید شود
- Lamote, C. Engels, N. (2010). The development of student teachers' professional identity. **European Journal of Teacher Education**, 33(1), 3-18.
- Mitchelmore, S. & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. **International journal of entrepreneurial Behavior & Research**, 16(2), 92- 11.
- Mitchelmore, S. & Rowley, J. (2010). Entrepreneurial competencies: a literature review and development agenda. **International journal of entrepreneurial Behavior & Research**, 16(2), 92- 11.
- Moon Y. Education reform and competencybased education. **Asia Pacific Education Review**. 2007; 8(2):337-41.
- Noble, C. Coombes, I. Shaw, P. N. Nissen, L. M. & Clavarino, A. (2014). Becoming a pharmacist: the role of curriculum in professional identity formation. **Pharmacy practice**, 12(1):380.
- Pijl-Zieber EM, Barton S, Konkin J, Awosoga O, Caine V. (2014), Competence and competency-based nursing education: finding our way through the issues. **Nurse Educ Today**. 34(5):676-8.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]

- Shook, C. L. Ketchen, D. J. Hult, G. T.M. & Kacmar, K.M. (2004). An assessment of the use of structural equation models in strategic management research. **Strategic Management Journal**, 25(4):397–404.
- Singla P, Rastogi K, Sunita KM. (2015), Developing competencybased curriculum for technical programs. **India; National Symposium on Engineering Education.**
- Ugochukwu C.O. Elom, E N. Ituma, A. Opara, P.N. Ukwa, N.J. Inyiagu.E.E. & Ndem, J. (2014). Influence of Entrepreneurship Education on Students Attaining Business Development Awareness and Skills Acquisition in Nigeria**. Journal of Research & Method in Education**. 4(3):37-44.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-14]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1398.11.3.2.6]