**بررسی تأثیر کیفیت آموزش دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی در پرورش و توسعه قابلیت­کارآفرینی سرمایه­های انسانی جامعه**

مصطفي کاظمي 1، سمیه محبی \* 2، منصوره روشن نژاد 3

1- دانشیار گروه مدیریت دانشگاه فردوسی مشهد

2- کارشناس ارشد مدیریت بازرگانی بین الملل دانشگاه فردوسی مشهد، هیأت علمی مؤسسه آموزش عالی فردوس

Somayeh.mohebi@gmail.com

3- کارشناس ارشد آمار ریاضی دانشگاه فردوسی مشهد، مدرس دانشگاه

چكيده

 با نظر به اهمیت کارآفرینی در اقتصاد دانش و نقش تعیین کننده آموزش در ارتقاء آن، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر کیفیت آموزش دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی در پرورش و توسعه قابلیت­های­کارآفرینی سرمایه­های انسانی جامعه تعریف و انجام شده است. در این پژوهش برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه و برای بررسی مبانی نظری ادبیات موضوع، از منابع کتابخانه­ای استفاده شده است. این تحقیق از نوع پیمایشی تحلیلی است، و جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی (دانشگاه دولتی، پیام نور، غیرانتفاعی) در سطح مشهد بوده است. اطلاعات جمع آوری شده با استفاده از روش­های آماری همبستگی، رگرسیون چند گانه و همین طور تحلیل مسیر در محیط نرم افزاری اسمارت پی ال اس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. *در نهایت با توجه به نتایج تحقیق؛ مشخص شد که* کیفیت آموزش دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی بر قابلیت کارآفرینی دانشجویان تأثیر مثبت می­گذارد و از بین عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش، ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس، تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث، و در دسترس بودن مدرسان، *بر قابلیت­ کارآفرینی* دانشجویان *تأثیرگذار می­باشند.*

**واژه‌هاي كليدي:** *قابلیت کارآفرینی - عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش -سازمان دانش بنیان*

1- مقدمه

در اقتصاد، دانش، علم و فناوری، نوآوری، و کارآفرینی ارکان اصلی اقتصاد را تشکیل می­دهند که همگی ریشه در انباشت دانش دارند. از این رو می­توان گفت که دانش نسبت به گذشته هم از نظر کیفی و هم از نظر کمی اهمیت بیشتری یافته است ]10[ . لذا موتور رشد اقتصادی در اقتصاد دانش، تولید دانش جدید (از طریق پژوهش)، انتقال آن (از طریق آموزش و مهارت آموزی)، انتشار آن (از طریق فناوری اطلاعات و ارتباطات) و استفاده از آن (از طریف نوآوری تکنولوژی) است. دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی در انجام این فرآیندها در سه حوزه پژوهش، بهره­برداری از نتایج آن از طریق همکاری صنعتی و شرکت­های دانشی، آموزشی ومهارت آموزی به ویژه ایجاد سرمایه­های انسانی نقش قابل توجهی را ایفا می­کنند ]10[ . در واقع نظام آموزش عالی از نهادهای اصلی و اساسی هر جامعه است که عملکرد آن به تمام جنبه­های زندگی افراد آن جامعه تأثیر بسزایی دارد، و وضعیت سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه را ترسیم می­کند. لذا علاوه بر تربیت نیروی انسانی دانش­آفرین در تحکیم سایر ارکان اقتصاد دانش، نیز تأثیرگذار است. با توجه به این­که اقتصاد ایران در حال برداشتن قدم­های اولیه به سوی اقتصاد دانش است و در اقتصاد دانش، موفق­ترین سازمان­ها آن­هایی هستند که از سرمایه­های فکری خود به طور اثرگذار برای بهبود عملکرد استفاده می­کنند و دستیابی به سطوح بالای عملکرد سازمانی، نیازمند ایجاد و توسعه گرایش کارآفرینانه است بنابراین جامعه ما به لحاظ داشتن دانشگاه­های متعدد، دارای پتانسیل بسیار بالایی در جهت استفاده از این منافع دانشگاهی برای توسعه بیشتر در ابعاد مختلف و از جمله کارآفرینی می­باشد لذا هدف اصلی تحقیق حاضر تشریح اهمیت و چگونگی تأثیر کیفیت آموزش در توسعه قابلیت کارآفرینی سرمایه­های انسانی کشور از طریق مأموریت و رسالت اصلی دانشگاه­ها که همان آموزش و پرورش است، می­باشد.

 **اهمیت و ضرورت تحقیق.** امروزه به اعتقاد همه­ی صاحب نظران و متخصصان، قابلیت کارآفرینی سرمایه­های انسانی هر جامعه­ای، از اهمیت و جایگاه ویژه­ای در امر توسعه کلان برخوردار است. زیرا کارآفرینی منجر به اشتغال­زایی، توزیع مناسب درآمدها، کاهش اضطراب­های اجتماعی، بهره­برداری از منابع و فعال شدن آن­ها برای توسعه کشور، بهبود کیفیت زندگی، کشف نیازها، ابداع و توسعه­ی کالاها و خدمات جدید می­شود ] 6[. لذا شومپتز(1934) در نظریه توسعه­ی اقتصادی خود، نقش کارآفرینان را محوری معرفی کرده و کارآفرین را نیروی محرکه­ی اصلی در توسعه­ی اقتصادی می­داند]14[ . زیرا فرد کارآفرین با ایده­های نو و خلاق، شناسایی فرصت­های جدید و بسیج منابع به ایجاد کسب و کارها و سازمان­های جدید، نوآور و رشد یابنده مبادرت می­کند که همواره با پذیرش مخاطره و ریسک، محصول و یا خدمات جدیدی را به جامعه معرفی می نماید ]11[ . نتیجه پژوهش­ها نشان می­دهد مهم­ترین عامل مؤثر در حرکت کارآفرینی از قوه به فعل به منظور ایجاد اشتغال اثربخش، بروز روحیه کارآفرینی در افراد از طریق آموزش است]13[ . بنابراین ایجاد و توسعه فرهنگ کارآفرینی در جامعه مستلزم برنامه­ریزی در نظام آموزشی و اجرای برنامه­های آن در سطح خانواده، مدرسه، دانشگاه، و سازمان است به گونه­ای که به پرورش قابلیت­های کارآفرینی در سرمایه­های انسانی جامعه منجر شود. از آنجا که دانشگاه­ها و مؤسسه­های آموزش عالی نهادی متفکر، آگاه و نوآور در جامعه محسوب می­شوند که به لحاظ دانش اعتبار زیادی کسب کرده، و پویندگان راه علم و ترقی محسوب می­گردند همچنین در روند توسعه­ی حال و آینده کشور نقش مهمی را ایفا می­کنند، موضوع بهبود کیفیت آموزش­های دانشگاهی، جزء لاینفک گفتارهای سیاسی و اداری کارگزاران مرتبط با مدیریت آموزش عالی کشور است. لذا لازم است دانشگاه­ها و مؤسسه­های آموزش عالی نسبت به پرورش قابلیت­های کارآفرینی دانشجویان به عنوان سرمایه­های بنیادی و با ارزش همت گمارند و موجب توسعه کارآفرینی و به تبع آن زمینه­های ایجاد اشتغال اثربخش و رشد و توسعه اقتصادی شوند.

**2- ادبیات و پیشینه تحقیق**

**2-1. کارآفرینی و کارآفرین**

در فرهنگ لغت کارآفرین به کسی اطلاق شده که متعهد می­شود مخاطره­های یک فعالیت اقتصادی را سازماندهی، اداره و تقبل نماید ]1[ . عمل كارآفريني اشاره به كشف، ارزيابي و بهره­برداري از فرصت­ها دارد. اين به عبارت ديگر يعني توليدات و خدمات يا فرايندهاي توليدي جديد، اشكال سازماني و راهبردهاي جديد، بازارهاي جديد براي توليدات و همچنين درون­دادهايي كه قبلا موجود نبودند]30[ .

باي گريو و تيمونز[[1]](#footnote-2) (1992) كارآفريني را فرايند خلق يا تصاحب يك فرصت و دنبال كردن آن، صرف نظر از منابع جاري كنترل شده مي­دانند. لو و مک ميلا ن[[2]](#footnote-3) (1988) كارآفريني را ايجاد بنگاه هاي اقتصادي جديد مي­نامند. شومپيتر[[3]](#footnote-4) (1942) كارآفرين را فردي خالق تغيير و پويايي مي­داند كه با فشار وارد بر بازارها آن­ها را به سوي عدم توازن سوق مي­دهد. در حالي كه نايت[[4]](#footnote-5) (1921) كارآفرينان را مديران ابهام برمي­شمارد]5[ . آن­ها افرادي هستند كه اعمال و پيش بيني­هايشان براي تغيير بازارها، در شرايط ناكافي بودن اطلاعات استوار است. به علاوه، كارآفرينان نياز به انجام كاركردهاي اساسي مديريت از قبيل رهبري و كنترل دارند. اما هاول[[5]](#footnote-6) (1972) كارآفرينان را بنيان­گذاران شركت­هاي جديدي مي­داند كه نقش مهمي در مالكيت كسب وكارها دارند و مايل­اند كسب وكارها را به فراتر از مرزهاي خوداشتغالي سوق دهند]26[ .

**2-2- ويژگي­های كارآفرينان**

**2-2-1- نياز به موفقيت**

كارهاي ديويد مك كللند در ۱۹۶۰ بر اين فرض استوار بود كه كليد سلسله رفتارهاي كارآفرينانه، در انگيزه­هاي موفقيت است. نياز به موفقيت، محرك برتري براي نائل شدن به هدفي مرتبط با مجموعه­اي از معيارهاست. شخصي كه اين نياز به او اعطا شود، زمان فراواني را صرف چگونگي انجام كاري يا چيز مهمي به بهترين نحو خواهد كرد. مك كللند اين نوع شخصيت را از بقيه جدا ساخت و تأكيد كرد كه آن­ها توفیق طلبان بزرگ­اند. توفيق طلبان بزرگ در موقعيت­هاي يكسان توان اين را دارند كه با مسئولیت هاي شخصي راه­حل­هايي را براي مشكلات پيدا كنند. آنان ترجيح مي­دهند براي كسب اهدافي بكوشند كه در زمان حال هم براي آنان حكم چالش را دارد و هم وراي قابليت­هايشان نيست. اين اطمينان باعث مي­شود كه آنان نتايج و تلاش­هاي ارزشمندشان را در احساس رضايت و اتمام با موفقيت كار لمس كنند]25[ . به نظر مك كللند دروني كردن ميل به پيشرفت از طريق فرايند جامعه پذيري از همان اوايل زندگي افراد بايد صورت گيرد وسپس مي بايست اين ميل را از طريق آموزش هاي لازم و مطبوعات و ساير نوشته­ها تقويت كرد ]2[.

**2-2-2-كانون كنترل**

مفهوم كانون كنترل را راتر در سال ۱۹۶۶ در نظريه كلي يادگيري اجتماعي جاي داد. فرض اساسي اين تئوري بر اين مبناست كه واحد تحليل براي مطالعه شخصيت، تعامل بين فرد و موقعيت اوست. اين تئوري تأكيد دارد كه رفتار، كاركردي از اعتقادات و ارزش پاداش­ها در موقعيت خاص است. در موقعيت­هاي متفاوت رفتار نيز متفاوت خواهد بود، اگرچه ممكن است عموميت رفتار از موقعيتي به موقعيت ديگر با تقليل همراه باشد]28[ . به طور كلي كانون كنترل بدين معناست كه مردم باور دارند كه پيامدهاي رويدادها در درون يا وراي كنترل شخصي آن­ها قرار دارد. از اين روست كه تفاوت افراد، در ميزان نسبت دادن وقايع به اعمال­شان است. كانون كنترل به دو قسمت تقسيم مي­شود: در كانون كنترل دروني، شخص يك سري از وقايع مرتبط را متكي بر رفتار خودش يا ويژگي­هاي نسبتًا پايدار خود مي داند؛ در حالي كه در كانون كنترل بيروني شخص رويداد متعاقب رفتار خود را كاملا معلول رفتارش نمي­داند ]29[ .

**2-2-3- ريسك پذيري**

ريسك پذيري به حالتي گفته مي شود كه فرد براي انجام كاري يا پذيرش مسئوليتي كه احتمال شكست در آن وجود دارد، اعلام آمادگي مي­كند. خطر كردن ممكن است به آگاهي فرد از موضوع بستگي نداشته باشد و حتي فرد از نتايج و پيامدهاي احتمالي آن نيز بي اطلاع باشد ]24[ . موضوع ريسك هنوز هم بخش مهمي در نوشتارهاي كارآفريني به شمار می­آيد. كيهل استروم و لافونت تأكيد كردند كه افراد در تنفر از ريسك متفاوت­اند. در مدل آن­ها بيشترين افرادي كه مخالف ريسك­اند كارگران هستند، در حالي كه كمترين ميزان مخالفت با ريسك در بين كارآفرينان ديده شده است ]5[ .

**2-2-4- تحمل ابهام**

قدرت تحمل ابهام عبارت است از پذيرفتن عدم قطعيت به عنوان بخشي از زندگي، توانايي ادامه حيات بدون داشتن دانش درباره محيط (يا داشتن آگاهی ناقص و اندک) وتمايل به آغاز فعاليتي مستقل، بي­آن­كه شخص بداند آيا موفق خواهد شد يا خير]1[ .

**2-2-5- خلاقيت**

خلاقيت عبارت است از خلق ايده­هاي جديدي كه مفيد و با ارزش باشند؛ و نوآوري نتيجه خلاقيت و استفاده مؤثر از ايده­هايي است كه بيشتر بر توليد و خدمات تأكيد دارند. نوآوري ويژگي اصلي كارآفريني است و خلاقيت هسته اصلي فعاليت­هاي كارآفرينانه به شمار مي­آيد. كارآفريني نتيجه نظام­مند فرايند بكارگيري خلاقيت و نوآوري به منظور استفاده از فرصت­ها و نيازها در بازار است ]8[ .

**2-2-6- استقلال**

از نظر مک کران و فلانيگان (1996) استقلال نيروي برانگيزاننده­ای است که فرد با اين ويژگي احساس مي­کند که بر سرنوشت خود کنترل دارد، کاري را براي خود انجام مي­دهد و آقاي خودش است. استقلال­طلبي (يا به عبارت ديگر، بي علاقگي به کار کردن براي ديگران) همانند نيرويي است که باعث مي­شود که کارآفرين تمام مخاطره­ها و ساعت هاي طولاني کار خسته را براي ايجاد فعاليت کار آفرينانه نوپا به جان بخرد. نياز به استقلال طلبي به عنوان تمايل به مستقل بودن و خود هدايتي تعريف مي­شود، که عنصر محوري مورد علاقه کارآفرين مي باشد]17[ .

**2-3- عوامل مؤثر بر كارآفريني**

صاحب­نظران مبحث کارآفرینی، از عواملی نظیر تجربه­كاري، مدل­هاي نقش، نارضايتي، تحصیلات و شایستگی افراد به عنوان عوامل مؤثر بر كارآفريني یاد می­کنند، که امروزه با توجه به اهمیت رشد اقتصادی جوامع دو عامل تحصیلات و شایستگی افراد نقش بسزایی را در این میان ایفا می­کنند. بطوری­که در كانادا پژوهش­ها نشا­ن­دهنده آن است كه افز­ايش پرشتاب كارآفريني زنان در زمينه صنايع، با سطح تحصيلي بالاتر ارتباط دارد و اين از اقتصاد دانش پايه، مايه مي­گيرد؛ بدين معني­كه زنان جوان با تحصيلات دانشگاهي، بازار كار را با اقتصاد علمي پيوند داده­اند. پژوهش­ها هم در امريكا گوياي آن است كه بيش از ۷۰ درصد زنان كارآفرين تحصيلات دانشگاهي دارند]18[. شایان ذکر است که متغير شايستگي تركيبي از عوامل متفاوتي مانند شبكه­هاي شخصي، آموزش شغلي، تحصيلات، دانش تلويحي و تجارب يادگيري می­باشد.

**2-4- اهمیت آموزش کارآفرینی**

برخی از صاحب­نظران اعتقاد دارند علم کارآفرینی مبنی بر یک فعالیت و تفکر نو، ارثی است و قابل یاددهی و یادگیری نخواهد بود. این نظریه که در دهه شصت و حتی هفتاد میلادی به شدت به آن توجه شد، تأثیر آموزش در توسعه مهارت کارآفرینی و اکتسابی بودن قابلیت­های کارآفرینی را کاملا منتفی می­دانست. ولی با تغییرات در فضای اقتصادی دنیا و شکل گیری نسل جدیدی از کارآفرینان نواندیش که با بهره­گیری از دانش روز زمینه شکوفایی و پذیرش در بازارهای گوناگون را ایجاد کردند، باعث شد نظریه توارثی بودن کارآفرینی جای خود را به کارآفرینی آموزشی بدهد. در واقع علت اصلی ظهور اقتصاد مبتنی بر دانش، پیدایش نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش بوده است ]16[ . دانشگاه به دلیل داشتن ویژگی­های پایه مانند سرمایه انسانی در قالب دانشجو و اعضای هیأت علمی محل مناسبی برای نوآوری و کارآفرینی مبتنی بر دانش می­باشد. از این رو لازم است دانشگاه­ها و مؤسسات آموزشی به عنوان مهم­ترین مرجع تولید و اشاعه­ی دانش جدید نسبت به پرورش قابلیت­های کارآفرینی دانشجویان به عنوان سرمایه­های بنیادی و با ارزش همت گمارند و موجب توسعه کارآفرینی و به تبع آن زمینه های ایجاد اشتغال اثربخش و رشد و توسعه اقتصادی شوند.

**2-5- کیفیت آموزش**

امروزه موضوع بهبود کیفیت آموزش­های دانشگاهی، جزء لاینفک گفتارهای سیاسی و اداری کارگزاران مرتبط با مدیریت آموزش عالی کشور است. رونتویولو، کیفیت را مفهومی چند بعدی می­داند که از بخش صنعت و خدمات وارد آموزش عالی شده است و بنا به نیات دولت­ها، معلمان و دانشجویان به ابعاد متفاوت آموزشی نظیر سازماندهی و مدیریت، شرایط آموزشی و پژوهشی، محتوای آموزشی... مربوط می­شود ]22[ . دیوید دیل در این باره می­گوید که کیفیت آموزشی، مبحثی اصلی و ضروری در آموزش عالی است که بدون پرداحتن به آن، نگرانی راجع به هزینه­ها و امکان دستیابی افراد جامعه به آموزش عالی، بی­معنی خواهد بود. او، کیفیت آموزش را معادل استانداردهای آموزشی می­داند ]20[ . در فرهنگ لغت و منابع تخصصی علوم تربیتی از کیفیت تعاریف متفاوتی به عمل آمده است. در لغت نامه دهخدا، کیفیت « صفت و چگونگی و چونی و حالت و وصفی باشد در چیزی» معنی شده است. فرهنگ معین، کیفیت را مترادف با چگونگی و چونی آورده و در فرهنگ عمید نیز کیفیت به عنوان صفت، حالت و چگونگی چیزی آمده است. لذا واژه کیفیت از نظر ریشه لغوی به عنوان چه نوع خصوصیاتی به کار رفته است.

 بنا به نظر جان استوارت، برای کیفیت تعریفی داده نشده است، کیفیت نوعی احساس یا دیدگاه است مبنی بر اینکه یک چیز نسبت به چیز دیگر بهتر است، این دیدگاه در طول زندگی تغییر می کند و دیدگاه هر نسلی به نسل پیشین متفاوت است و با توجه به فعالیت های انسانی دارای وجوه گوناگون می­باشد ]5[ . بنابراین می­توان گفت کیفیت مفهومی است پیچیده، پویا و چند بعدی است که اغلب تعریف آن، تابع مجموعه­ای از عوامل و شرایط اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و سیاسی می باشد. هاروی و گرین نیز، کیفیت را عملکردی قابل حصول می­دانند که تنها در محیطی خاص و زمانی که یادگیرندگان در اوج آمادگی می­باشند، صورت می پذیرد. این تعریف بیشتر به آموزش عالی اشاره دارد. در مؤسساتی چون هاروارد و کمبریج این نوع کیفیت مدنظر است، زیرا تقاضا برای ورود زیاد است ولی تنها مستعدترین و درخشان­ترین افراد به آن راه می­یابند ]23[ . از جمله تعریف­های که از کیفیت در آموزش عالی شده است، می­توان به تعریف شبکه بین المللی نهادی­های تضمین کیفیت در آموزش عالی اشاره نمود. این شبکه در کنفرانس سال 1993 دو تعریف از کیفیت آموزش عالی ارائه داده است:

1. کیفیت به عنوان تطابق وضعیت آموزش با استانداردهای از قبل تعیین شده
2. کیفیت به عنوان تطابق وضعیت آموزش عالی با رسالت، هدف و انتظارات یاران آموزشی (منظور افراد ذی­ ربط، ذی نفع و ذی علاقه در امور دانشگاهی از جمله هیأت علمی، دانشجویان، فانونگذاری و امثال آن می­باشد) ]12[ .

 همانطور که ملاحظه گردید تعاریف گوناگونی از کیفیت ارائه شده است اما با وجود این هنوز در خصوص مفهوم کیفیت اتفاق نظری وجود ندارد. شاید دلیل این امر را بتوان در این نکته بیان کرد که مفهوم کیفیت یک موضوع ارزشی است. لذا دارای ماهیت چند بعدی است و از آن برداشت­های متفاوتی می­شود. با نظر به تعاریف گوناگون که از کیفیت شده است می­توان گفت که کیفیت مفهوم نسبی است و تابع عوامل مختلفی می­باشد که در بروز چگونگی عملکرد مؤثر می­باشند. شناسایی این عناصر و تعیین قطعی تأثیر­گذاری این عوامل، غیر ممکن است. از طرفی یکی دیگر از خصوصیات کیفیت، پیچیدگی آن است. تمام نتایج تحقیقات در کشورهای مختلف، بیانگر این واقعیت است که نمی­توان با قاطعیت عامل خاصی را بر کیفیت و بهبود آن مؤثر دانست. کیفیت آموزشی، مفهوم پیچیده و تام می­باشد و ابعاد مختلفی را در بر می­گیرد که نمی­توان تمامی آن­ها را برای همیشه شناسایی نمود. کیفیت آموزشی همانا خصوصیات نظام آموزشی است که می­تواند مطلوب یا نا­مطلوب باشد که این امر، نشانگر نسبی بودن این مفهوم می­باشد]21[ . اسماعیل بید هندی (1377) با پژوهش در خصوص " بررسی عوامل مؤثر در کیفیت آموزش عالی" چنین نتیجه گیری می­کند که فراهم نمودن زمینه رشد و توسعه حرفه­ای اعضای هیأت علمی، فراهم کردن جو سالم سازمانی، برخورداری از مدیریت کارا، بهبود وضعیت کمی و کیفی برنامه درسی، استفاده از ملاک­های عملی و علمی جهت گزینش هیأت علمی، اصلاح و بهبود شیوه­های ارزشیابی عملکرد اعضای هیأت علمی، بهبود شیوه­های تدریس و ارزشیابی از عملکرد دانشجویان به ترتیب از عوامل مؤثر در کیفیت آموزش عالی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان است]4[. همچنین نتایج حاصل از تحقیق پاکاریان (1378) در مورد بررسی عوامل افزایشی کیفیت آموزشی نیز نشان داد که شیوه­های گزینش هیأت علمی و دانشجو، فراهم بودن زمینه رشد حرفه­ای، رضایت خاطر اعضای هیأت علمی و دانشجویان، نوع و چگونگی ارزشیابی از عملکرد اعضای هیأت علمی، شیوه­های تدریس و ارزشیابی تحصیلی، عملکرد مدیران در سطوح مختلف دانشگاهی، محتوای کمی و کیفی برنامه­های درسی و همچنین وضعیت کمی و کیفی کتابخانه­ها در کیفیت آموزش تأثیر دارد و می­تواند منجر به افزایش یا کاهش سطح آن گردد]7[. سلیمانی مطلق (1384) از تحقیق خود با عنوان بررسی عوامل آموزشی مؤثر بر کیفیت آموزش دانشگاهی، این نتیجه را به دست آورد که بین محتوای برنامه درسی، شیوه ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، روش­های تدریس، آشنایی و به کارگیری تکنولوژی آموزشی و کیفت آموزش دانشگاهی، رابطه معناداری وجود دارد و هریک از این عوامل می­توانند موجبات افزایش کیفیت آموزش را فراهم نمایند]15[. یمنی و بهادری حصاری(1387) در تحقیقی تحت عنوان مقایسه برخی از عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دوره­های کارشناسی ارشد در دانشگاه­های شهید بهشتی و صنعتی شریف، به این نتیجه رسیدند که ملاک­های مورد عمل در گزینش هیأت علمی و دانشجو، چگونگی روش تدریس، سازماندهی محتوای آموزشی، سازماندهی فضای آموزشی و ارزشیابی کلاس در کیفیت آموزش مؤثر است]23[ .

 در تحقیقی که توسط نوری، اسدی و رضا زاده (1386)، صورت گرفت به ارزیابی گیفیت آموزش با تکنیک MCDM فازی پرداختند، در این مقاله سعی شده است با بکارگیری تکنیک های مختلف ارزیابی و رتبه بندی، روش نوینی در ارزیابی کیفیت دوره­های آموزشی ارایه شود. به منظور اولویت بندی و یافتن میزان اهمیت شاخص­های کیفیت آموزش، از فرآیند تحلیل سلسله مراتبی (AHP) استفاده شده است. برای ارزیابی عملکرد هر یک از دوره­ها بر مبنای شاخص­های کیفیت آموزش، جمع آوری­داده ها و تلخیص آنها به کمک تئوری مجموعه­های فازی انجام پذیرفته است و در نهایت برای رتبه بندی دوره­های آموزشی و مقایسه آن­ها نیز از روش TOPSIS استفاده شده است]19[. با توجه به این­که در این تحقیق روش نوینی برای ارزیابی عوامل تعیین کننده کیفیت آموزش استفاده شده است از این رو، در این پژوهش نیز از این عوامل (ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس، علاقه و اشتیاق مدرسان به مباحث و موضوع درس، روشنی و سازمانبندی مطالب درسی، تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث، در دسترس بودن مدرسان، جامعیت مطالب آموزش داده شده، شیوه امتحان و نمره­گذاری، و منابع درسی معرفی شده توسط مدرس و تکالیف خواسته شده از دانشجویان) تحت عنوان عوامل مؤثر بر کیفت آموزش یاد شده است. هرچند که مفهوم کیفیت، کلیت دارد وکیفیت آموزشی دانشگاه نیز تابع عوامل مختلفی است، از جمله عوامل خانوادگی، اقتصادی، فرهنگی، ارتباطی ، تحصیلی و آموزشی.

1. **مدل مفهومي و فرضیه های تحقيق**

مدل پژوهش شامل یک مجموعه متغیر مستقل کیفیت آموزش و يك متغير وابسته قابليت­کارآفرینی، می­باشد. نمودار(1) مدل مفهومي تحقيق را نمايش مي­دهد. در این مدل متغیر کیفیت آموزش بصورت متغیر مکنون می­باشد که از تعدادی متغیر مشاهده­گر تشکیل می­شود که در مدل مشخص شده است. این متغیرهای مشاهده­گر با تکنیک تحلیل عاملی (مدل­های اندازه­گیری) تبدیل به متغیرهای مکنون می­شوند. سپس با تکنیک تحلیل مسیر (مدل­های ساختاری) ارتباط بین متغیر مستقل با متغیر تابع بررسی شده است.

* ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس
* علاقه و اشتیاق مدرسان به مباحث و موضوع درس
* روشنی و سازمانبندی مطالب درسی
* تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث
* در دسترس بودن مدرسان
* جامعیت مطالب آموزش داده شده
* شیوه امتحان و نمره­گذاری
* منابع درسی معرفی شده توسط مدرس و تکالیف

**قابلیت کارآفرینی**

**نمودار (1): مدل مفهومی تحقیق**

1. **روش­شناسی­ تحقیق**

**4-1- روش تحقیق**

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش جمع­آوری داده­ها، توصیفی و از حیث ارتباط بین متغیرهای تحقیق از نوع علی است. روش انجام تحقیق نیز بصورت پیمایشی- تحلیلی بوده که از مهم­ترین مزایای آن قابلیت تعمیم نتایج است.

**4-2- قلمرو تحقیق**

این تحقیق در قلمرو مکانی دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی در شهرستان مشهد صورت گرفته است.

**4-3- متغیرهای تحقیق**

متغیرهای تحقیق عبارتند از: کیفیت آموزش(ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس، علاقه و اشتیاق مدرسان به مباحث و موضوع درس، روشنی و سازمانبندی مطالب درسی، تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث، در دسترس بودن مدرسان، جامعیت مطالب آموزش داده شده، شیوه امتحان و نمره­گذاری، و منابع درسی معرفی شده توسط مدرس و تکالیف خواسته شده از دانشجویان) به عنوان متغیر مستقل، و قابلیت­ کارآفرینی به مثابه متغیر وابسته.

**4-4- جامعه و نمونه آماری**

 جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی در مشهد بوده است. با توجه به گسترده بودن جامعه آماری، نمونه این پژوهش دانشگاه فردوسی، پیام نور، مؤسسه آموزش عالی فردوس و مؤسسه آموزش عالی عطار انتخاب گردید، و ابزار اندازه­گیری میان اعضای نمونه در دسترس که در مقطع کارشناسی بودند، توزیع گردید. شایان ذکر است که به منظور تعیین حجم نمونه از رابطه کوکران استفاده شد، که با اطمینان 95 درصد و سطح خطای 0.07 تعداد 196 نمونه به عنوان حداقل نمونه مورد نیاز به دست آمد که در نهایت تعداد 200 نمونه مورد استفاده قرار گرفت.

**4-5- ابزار گردآوری اطلاعات**

به منظور بررسی تأثیر کیفیت آموزش بر قابلیت­ کارآفرینی دانشجویان، اطلاعات و یافته­های مورد نیاز از طریق بهره­گیری از دو نوع پرسشنامه با مقیاس پنج گزینه­ای لیکرت، گردآوری شدند. پرسشنامه کیفیت آموزش دارای 29 سؤال در قالب 8 مجموعه سؤال بوده است و پرسشنامه قابلیت کارآفرینی دارای 95 سؤال بوده است که ویژگی­های برجسته افراد کارآفرین که در ادبیات موضوع به صورت مفصل به آن پرداخته شد، در قالب کلی مورد سنجش قرار داده است. شایان ذکر است که اطلاعات ثانویه، از بررسی و مطالعه اسناد، مدارک و مطالعات کتابخانه­ای، اینترنت و نیز جستجو در نشریات و مجلات، کسب شده­اند.

**4-6- روش تحلیل داده­ها**

 در این پژوهش از مدل یابی معادلات ساختاری و روش حداقل مربعات جزئی، برای آزمون فرضیات و برازندگی مدل استفاده شده است. هم چنین از روش دو مرحله ای حداقل مربعات جزئی هالاند برای تحلیل داده ها استفاده شده است. مرحله اول این روش شامل تعیین مدل اندازه گیری از طریق برآورد روایی و پایایی است و مرحله دوم شامل تعیین مدل ساختاری از طریق تحلیل شاخص های برازندگی، ضرایب تعیین و تحلیل مسیر است. مزیت اصلی این روش این است که این نوع مدل یابی نسبت به نرم افزار لیزرل به تعداد کمتری از نمونه نیاز دارد(هنلین و کاپلان،2004). بنابراین در این تحقیق از نرم افزار اسمارت پی ال اس جهت تحلیل داده ها استفاده شده است.

1. **تجزيه و تحليل داده‌ها**

**5-1- توصیف آماری جامعه**

با توجه به برآورد حجم نمونه آماری، تعداد 290 مورد پرسشنامه توزیع گردید که 260 مورد برگشت داده شد و از این میان باتوجه به اینکه 56 مورد فاقد اطلاعات کامل بود، حذف شد و 204 پرسشنامه مبنای تجزیه و تحلیل قرار گرفت. از میان افراد نمونه 65 نفر مرد و 139 نفر زن بودند، بیشتر این افراد در دو بازه سنی کمتر از 20 سال (58 نفر) و بین 20 تا 30 سال (134 نفر) قرار داشتند، 168 نفر دانشجوی دانشگاه غیر انتفاعی و 36 نفر دانشجویان دانشگاه دولتی بودند.

**5-2- روایی و پایایی ابزار تحقیق**

پیش از مدلسازی معادله ساختاری به منظور آزمون فرضیات تحقیق، لازم است اعتبار ابزار سنجش پژوهش از طریق تکنیک تحلیل عاملی تأییدی **([[6]](#footnote-7)CFA)** تایید شود. به منظور بررسی این امر اعتبار سازه مدل مورد بررسی قرار می­گیرد که برای سنجش آن از اعتبار همگرایی استفاده می­شود. در اعتبار همگرا هر یک از بارهای عاملی باید معنادار و از 5/0 بزرگتر یا مساوی باشد. از طرفی باید حد مطلوب و قابل قبول پایایی مرکب (**CR**) و میانگین واریانس استخراج شده (**AVE)** مورد بررسی قرار بگیرد، همانطور که در جدول(1) مشخص شده است، مقادیر بالای اعداد بدست آمده برای سؤالات اختصاص داده شده به هریک از متغیرهای تحقیق، و مؤلفه های مربوط به آنان، نشان دهنده این است که سؤالات تحقیق از اعتبار همگرا مناسب برخوردار هستند. بنابراین با توجه به تأیید اعتبار همگرایی، اعتبار سازه مدل مورد تایید واقع می شود.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **پایایی مرکب** | **میانگین واریانس** | **سازه** |
| 0.8475 | 0.5287 | ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس | **کیفیت آموزش** |
| 0.8632 | 0.6131 | علاقه و اشتیاق مدرسان به مباحث و موضوع درس |
| 0.8699 | 0.6905 | روشنی و سازمانبندی مطالب درسی |
| 0.8397 | 0.6365 | تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث |
| 0.8793 | 0.7095 | در دسترس بودن مدرسان |
| 0.8938 | 0.6277 | جامعیت مطالب آموزش داده شده |
| 0.8818 | 0.6548 | شیوه امتحان و نمره­گذاری |
| 0.8559 | 0.7482 | منابع درسی معرفی شده توسط مدرس و تکالیف |
| 0.8338 | 0.5097 | **قابلیت کارآفرینی** |

**جدول (1): بارهای عاملی، میانگین واریانس و پایایی مرکب**

 به منظور سنجش پایایی ابزار تحقیق از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. این کمیت بین صفرو یک تغییر می­کند، مقادیر بالای 0.7 برای آلفای کرونباخ مطلوب است. همانطور که در جدول 2 ملاحظه می­کنید ضرایب آلفای کرونباخ در همه ابعاد بالای 0.7 است، بنابراین پایایی داده ها تأیید می­شود.

**جدول (2): ضریب آلفای کرونباخ ابعاد اصلی مدل تحقیق**

|  |  |
| --- | --- |
| **متغیرها** | **آلفای کرونباخ** |
| ارزش علمی و کاربردی | 0.7954 |
| علاقه و اشتیاق مدرسان به موضوع | 0.7925 |
| روشنی و سازمانبندی مطالب درس | 0.7802 |
| تعامل گروهی و مشارکت | 0.7146 |
| در دسترس بودن مدرسان | 0.7911 |
| جامعیت مطالب آموزش داده شده | 0.8515 |
| امتحان و نمره­گذاری | 0.8181 |
| مطالب خواندنی و تکالیف | 0,7057 |
| قابلیت کار آفرینی | 0.7597 |

**5-3- ارزیابی مدل ساختاری**

 بعد از ارزیابی مدل اندازه گیری (یعنی تعیین اعتبار همگرا و ميزان همبستگي،که از طریق آزمون­هاي پايايي مركب و ميانگين واريانس،ارزيابي شد) گام دوم تحليل مسير، تعيين شاخص­هاي برازندگي مدل و برازش مدل است. روش برآورد در پي ال اس، ناپارامتري است. از اين­رو، شاخص­هاي به دست آمده در پي. ال. اس همگي كيفيت برازش را نشان مي­دهند. به اين معني كه اين شاخص­ها، عددي بين صفر تا يك مي­باشند و هرچه مقدار آنها به يك نزديكتر باشد و از 0.5 بيشتر باشند، نشان دهنده برازش خوب و كامل­تر مدل است (همانند شاخص ضريب تعيين در رگرسيون). اين شاخص­ها به ترتیب مطلق و نسبي (معياري براي نزديك بودن مقادير برآورد شده متغير وابسته از طريق مدل برازش شده، نسبت به داده­هاي اصلي) وهمچنين ، مدل بيروني (اندازه گیری متغیرها از طریق تحلیل عاملی و روایی سازه­ها) و مدل درونی (برازش مدل ساختاری) نامیده می­شوند. بنابراین با جدول 3 می­توان به این نتیجه رسید که مدل مورد مطالعه به خوبی برازش شده است. بنابراین بعد از تایید مدل می توان نتایج تحلیل مسیر را در آزمون فرضیات به کار برد و به تفسیر آن پرداخت ( جدول 4).

**جدول 3: شاخص های برازندگی مدل ساختاری**

|  |  |
| --- | --- |
| **نوع شاخص** | **مقدار شاخص** |
| مطلق | .595 |
| نسبی | .798 |
| مدل درونی | .833 |
| مدل بیرونی | .960 |

جدول 4 نتايج حاصل از آزمون فرضيه ها را در قالب ضرايب مسير همراه با سطح معني داري و در ارتباط با فرضيه هاي تحقيق نشان ميدهد .در این جدول مقادیر ضریب مسیر و معنی داری آن­ها برای هریک از فرضیه­ها بررسی شده است. توسط مقادیر آماره t معنی داری ضرایب مسیر بررسی می شود. اگر مقدار مورد نظر از 1.64 (در سطح خطایی .100) بیشتر باشد، مسیر و ضریب مسیر مورد نظر معنی دار بوده و فرضیه مورد نظر تایید می­گردد، در غیر این صورت آن ضریب مسیر معنی دار نبوده و فرضیه مربوطه نیز رد می شود. همان گونه که در جدول 4 مشاهده می­شود فرضیه اصلی تحقیق مبنی بر تاثیر کیفیت آموزش بر قابلیت کارآفرینی دانشجویان با ضریب مسیر 0.478 در سطح معنی داری 0.10 (4t>1.6) مورد تأیید قرار گرفت، و از میان هشت فرضیه فرعی تحقیق، فرضیه اول یعنی تاثیر ارزش علمی، یادگیری و کاربردی بودن با ضریب مسیر 0.545 در سطح معنی داری 0.10 (t>1.64) بر قابلیت کارآفرینی مورد تایید می باشد. فرضیه چهارم حاکی از تاثیر تعامل گروهی و مشارکت با ضریب مسیر 0.1447 در سطح معنی داری 0.10 (t>1.64) بر قابلیت کارآفرینی تایید گردید، به علاوه فرضیه پنجم نیز که تاثیر در دسترس بودن مدرسان با ضریب مسیر 0.179 بر قابلیت کار آفرینی می باشد، در سطح معنی داری 0.10 (t>1.64) مورد تایید واقع شد، لکن فرضیه دوم، سوم، ششم، هفتم، و هشتم تحقیق مورد تایید قرار نگرفتند. در شكل شماره2 مدل ساختاري همراه با مقادیر ضريب مسير و معني داري آن­ها براي هريك از فرضيه­ها و خطوط مدل ساختاري بررسي شده است.

**جدول 4: نتایج آزمون فرضیات**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **فرضیه** | **ضریب مسیر** | **آماره t** | **نتیجه** |
| H1: کیفیت آموزش ← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.4780 | 9.373 | تایید |
| H1-1: ارزش علمی، یادگیری و کاربردی ← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.5201 | 6.9045 | تایید |
| H1-2: علاقه و اشتیاق مدرسان به موضوع ← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.1369 | 1.2857 | رد |
| H1-3: روشنی و سازمانبندی مطالب درس← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.0652 | 0.7257 | رد |
| H1-4: تعامل گروهی و مشارکت← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.1866 | 1.7385 | تایید |
| H1-5: در دسترس بودن مدرسان← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.1673 | 1.6674 | تایید |
| H1-6: جامعیت مطالب آموزش داده شده← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.0456 | 0.3913 | رد |
| H1-7: امتحان و نمره­گذاری← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | -0.0655 | 0.4863 | رد |
| H1-8: مطالب خواندنی و تکالیف← قابلیت کارآفرینی دانشجویان | 0.0168 | 0.1556 | رد |

در دسترس بودن مدرسان

جامعیت مطالب آموزش داده شده

شیوه امتحان و نمره­گذاری

منابع درسی معرفی شده توسط مدرس و تکالیف

تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان

روشنی و سازمانبندی مطالب درسی

علاقه و اشتیاق مدرسان به مباحث و موضوع

ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس

**قابلیت کارآفرینی**

0.065-

t=0.486

0.520

t=6.91

-0.137

t=1.29

-0.065

t=0.726

0.186

t=1.738

0.167

t=1.667

0.045

t=0.391

0.016

t=0.156

کیفیت آموزش

0.478

t=9.776

**نمودار (2): شرح تفضلی مدل**

1. **نتیجه­گیری**

توسعه کارآفرینی یکی از نیازهاي جدي اقتصاد راکد ایران است. در شرایطی که کاهش درآمد سرانه­ي نفتی و در نتیجه کاهش سرمایه­گذاري در اقتصاد کشور از یک سو، بهر­ه­وري پایین و گرایش به تعدیل نیروي انسانی در سازمان­هاي دولتی و وابسته به دولت از دیگر سو و خیل تازه واردات به عرصه­ي کار از سوي دیگر، بیکاري را به معضل بزرگ اقتصادي و اجتماعی این زمان بدل کرده است. به نظر می­رسد که توسعه­ي کارآفرینی و ترویج فرهنگ کارآفرینی یک ضرورت جدي اقتصادي، اجتماعی و سیاسی کشور می­باشد. تجربه­ي دنیاي امروز نشان داده است که نوآوري­هاي مهم و پیشرفت­هاي تکنولوژیکی، در سازمان­ها و شرکت­هاي بزرگ دولتی اتفاق نخواهد افتاد. قابلیت تطبیق با بازار و نیاز روز، چیزي است که از یک ساختار بزرگ پیچیده­ي تو در تو ساخته نیست و در نتیجه براي پیشرفت سریع و ارائه محصولات جدید، تنها راه مؤثر، ایجاد و توسعه­ي شرایطی است که فعالیت­هاي اقتصادي کوچک بتوانند تأسیس شوند و رقابت کنند. زیرا این کسب و کارها دارای بیشترین پتانسیل اقتصادی می­باشند که نرخ رشد بیشتر از میانگین و نرخ شکست کمتر از میانگین دارند ]27[. این کسب و کارها شامل شرکت­هاي دانشی هستند که عموماً به وسیله افراد با تجربه دانشگاهی تأسیس می­شوند، بنابراین دانشگاه­ها علاوه بر اثرشان بر سطح دانش فنی و آموزش کسب و کار بر خلق شرکت هاي نوآور جدید نیز اثر می­گذارند (پوررشید). به­طوری­که کیفیت آموزش در دانشگاهها ممکن است افراد را تشویق به کارآفرینی کند و هم ممکن است کارآفرینی افراد را مختل کند. زیرا آموزش می­تواند در افراد ارزش­هایی نظیر تحسین موفقیت و پذیرش شکست، حمایت از ابتکار و رقابت، پذیرش ریسک، داشتن استقلال و آزادی عمل، نوآوری، تغییر و خلاقیت را ایجاد کند که در توسعه کارآفرینی افراد بسیار اثرگذار می­باشد. یکی از چالش هاي پیش روي کشور ما، دانش آموختگان فاقد توانایی­هاي فردي و مهارت­هاي لازم براي راه اندازي کسب وکار مناسب است. این امر توجه به کیفیت آموزش در تمامی مقاطع به ویژه در دانشگاه­ها را امری لازم و ضروری می نماید. لذا در این تحقیق سعی شد اهمیت و چگونگی تأثیر کیفیت آموزش دانشگاه­ها در توسعه قابلیت کارآفرینی سرمایه­های انسانی کشور بررسی شود. با توجه به مدل تحقیق متغیر کیفیت آموزش بر قابلیت کارآفرینی دانش آموختگان تأثیرگذار است. که براي متغير کیفیت آموزش هشت مؤلفه ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس، علاقه و اشتیاق مدرسان به مباحث و موضوع درس، روشنی و سازمانبندی مطالب درسی، تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث، در دسترس بودن مدرسان، جامعیت مطالب آموزش داده شده، شیوه امتحان و نمره­گذاری، و منابع درسی معرفی شده توسط مدرس و تکالیف خواسته شده از دانشجویان، تعيين گرديد. بر این اساس یک فرضیه اصلی و هشت فرضیه فرعی، تبیین و تعیین گردید. در این تحقیق ابتدا جهت مشخص کردن روایی پرسشنامه­ها اعتبار همگرایی و افتراقی با کمک نرم افزار پی ال اس، مورد آزمون قرار گرفت. سپس به منظور تعیین متناسب بودن مدل، آزمون GOF توسط نرم افزار فوق انجام گردید که نتایج این آزمون نشان از برازش مناسب مدل می­دهد، بعد از مشخص کردن شاخص نیکویی برازش، تحلیل مسیر مدل انجام شد و مسیرهای اساسی شناسایی گردید. نتایج حاکی از آن بود که فرضیه اصلی تحقیق یعنی کیفیت آموزش بر قابلیت کارآفرینی دانشجویان به میزان 0/4780مؤثر می باشد، و از میان فرضیه­های فرعی تحقیق، فرضیه­های اول، چهام و پنجم یعنی ارزش علمی، و کاربردی بودن دروس، تعامل گروهی و مشارکت دانشجویان در مباحث، در دسترس بودن مدرسان، به ترتیب با شدت 0/5201،0/1866،0/1673 مؤثر می­باشند. در ادامه در راستاي نتايج تحقيق پيشنهادهايي براي بهبود کیفیت آموزش دانشگاه­ها و مؤسسات آموزش عالی ارائه مي­شود.

1. **پیشنهادها**
* آشنا کردن دانشجویان با منابعی که به دانشجویان در جهت شناسایی فرصت هاي جدید و ایجاد توان پردازش ایده­هاي نو کمک کند؛
* استفاده از مدرسان مجرب و توانا براي ارائه دروس؛
* ایجاد مهارت، نگرش و انگیزش مناسب در اساتید و مدیران دانشگاه به کارآفرینی و آموزش کارآفرینی به دانشجویان؛
* ایجاد و تقویت بسترها و ظرفیت هاي بالقوه براي مسائل علمی حل نشده، نیازهاي کشور و ایده هاي نو در دانشگاه؛
* ایجاد تیم هاي کارگروهی و نیز آنالیز و تجزیه و تحلیل کار سایر تیم ها و توسعه توانایی کار گروهی در میان دانشجویان؛
* تغيير رويكرد دانشگاه از الگوپذيري و بومي سازي الگوهاي كسب وكا ر، به الگوسازي متناسب با قابليت ها و توانايي­های کشور؛
* آموزش هاي مرتبط با كسب وكار توسط استادان با تجربه كه خود در ايجاد و مديريت كسب وكار نقش داشته­اند، مديراني كه با تكيه بر اصول علمي كسب وكار، شركتي را راه اندازي و مديريت كرد­ه اند، يا فارغ التحصيلان اين فرآيند؛
* تشويق دانشجويان به شركت در دوره هاي مرتبط با كارآفريني به صورت غيرمستقيم با ارائه ي الگوهاي موفق كسب وكار؛
* نظارت بر كنفرانس ها و برنامه هاي درسي كه طي آن اطلاعات لازم درباره ي فناوري پيشرفته و دانش جديد منتقل مي شود؛
* پروژه عملی و طراحی فرآیندهاي یک طرح تجاري یا امکان سنجی؛
* دعوت از مهمانان کارآفرین به کلاس و مشارکت دانشجویان؛
* مطالعات موردي در قالب پروژه های درسی و پژوهشی؛
* افزایش پویایی و بالا بردن قدرت تجزیه و تحلیل دانشجویان در شناسایی بازار، تکنولوژي، فرصت هاي مالی و اقتصادي؛
* شناسایی قوت و ضعف کسب و کارهاي موجود، تجزیه و تجلیل فرصت ها و تهدیدهاي و ارائه راهکارهاي بهبود آنها؛
* يادگيري فنون جديد و مهارت هاي كسب وكار و بازار از صنعت، توسط اعضاي هيأت علمي كه باعث پيشرفت و كاربرد­ تر شدن تحقيقات آن­ها مي شود؛
* تشویق و گسترش دانشجویان براي خلق کسب و کارها و مفاهیم کسب و کار جدید؛
* مديريت اشتغال دانشجويان براي مشاغل نيم هوقت يا كارآموزي؛
* ایجاد مراکز حمایت ازStart upهاي دانشگاهی مثل پارك هاي علم و فناوري و انکوباتورها؛
* اجرای سیاست هاي مالکیت فکري یا قوانین و ساختارهاي مربوط به مدیریت مالکیت فکري در دانشگاه.

**منابع و مآخذ**

1. احمدپور داریانی، محمود (1384)؛ "کارآفرینی (تعاریف/ نظریات/ الگوهها)"؛ تهران؛ پردیس؛ چاپ ششم.
2. ازكيا، مصطفي ؛ غفاري، غلامرضا(۱۳۸۴)؛ "جامعه شناسي توسعه"؛چاپ پنجم؛انتشارات كيهان؛ تهران.
3. استونر، ای اف جیمز؛ وارد فری من، آزاد؛ آز لیگبرت، (1379)؛ "مدیریت"؛ ترجمه علی پارسیان، و محمد اعرابی؛ چاپ اول، تهران؛ انتشارات دفتر پژوهش های فرهنگی.
4. اسماعیل بید هندی، زهرا (1378)؛ "بررسی عوامل افزایش کیفیت آموزشی عالی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشچویان کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا"؛ پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا.
5. ایمانی جاجرمی،حسین؛ پوررجب میاندوآب، پیمان (1388)؛ "سنجش و تحليل ويژگي هاي كارآفريني دهيارانبا تأكيد بر عوامل زمينه اي مؤثر بر آن"؛ پايان نامه كارشناسي ارشد دانشگاه تهران.
6. بهزادیان نژاد، قربان (1380)؛ "ضرورت توجه به کارآفرینی و فناوری­های پیشرفته"؛ مجموعه مقالات کارآفرینی و فن­آوری اطلاعات پیشرفته.
7. پاکاریان، سارا (1378)؛ "بررسی عوامل افزایش کیفیت آموزشی در دانشگاه اصفهان و پیشنهاداتی برای بهبود آن"؛ پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
8. پرداختچي، محمدحسن ؛ شفيع زاده، حميد (۱۳۸۵)؛ " درآمدي بر كارآفريني سازماني"؛ انتشارات ارسباران؛ تهران.
9. پوررشید، رستم؛ شجاعی فرح آبادی، حسین (1391)؛ رسالت دانشگاه کارآفرین در توسعه اقتصادی، اجتماعی؛ کنفرانس ملی کارآفرینی و مدیریت کسب و کارهای دانش بنیان.
10. جعفری، پریوش؛ احمدی، امینه (1389)؛ "بررسی نقش آموزش عالی در اقتصاد دانش به منظور ارائه مدل مناسب"؛ مجله پژوهش­های مدیریت، شماره 87.
11. ذبیحی، محمدرضا ؛ عرفانیان خانزاده، حمید (1389) ؛"کارآفرینی دانشجویان راهی به سوي بهبود سرمایه فکري دانشگاه­ها (مدل ویژگیهاي شخصیتی)"؛ مجموعه مقالات دومینکنفرانس بینالمللی مدیریت سرمایه فکري.
12. راس، کنت ان؛ ماهلک، لارس (1372)؛ "برنامه ریزی کیفیت آموزش"؛ ترجمه سعید بهشتی؛ تهران؛ انتشارات فرزانگان.
13. رضوی نعمت الهی، اقدس السادات (1384)؛ "مفاهیم و کلیات کارآفرینی"؛ روزنامه همشهری؛ سه شنبه 30 فروردین ماه؛ سال سیزدهم؛ شماره 3677؛ صفحه10.
14. رعدی افسوران، نقی (1389)؛ "مطالعه قابلیت­های کارآفرینی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز"؛ مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز؛ دوره ششم؛ شماره1؛ 128-103.
15. سلیمانی مطلق، خدایا (1384)؛ "بررسی عوامل آموزشی مؤثر بر کیفیت آموزش دانشگاهی از دیدگاه اعضای هیأت علمی و دانشجویان دانشگاه لرستان؛ پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
16. طالبی، کامبیز؛ زارع یکتا، محمد رضا (1387)؛ "آموزش كارآفريني دانشگاهي و نقش آن در ايجاد و توسعه ي شركت هاي كوچك و متوسط (SMEs) دانش بنيان"؛توسعه كارآفريني، سال اول، شماره اول، 131-111.
17. كردنائيج، اسدا...؛ زالي، محمدرضا؛ هومن، حيدرعلي؛ شمس، شهاب الدين (۱۳۸۶)؛ "ابزار سنجش ويژگي هاي شخصيتي كارآفرينان ايراني"؛چاپ اول؛ انتشارات دانشگاه تربيت مدرس؛ تهران.
18. گلرد، پروانه؛ (۱۳۸۶)؛ "عوامل مؤثر در كارآفريني زنان" ، اطلاعات سياسي اقتصادي، شماره۲۰۴- ۲۳۹؛ 213-204.
19. نوری، ایرج؛ اسدی، بابک؛ رضازاده، امیر (1386)؛ "ارزیابی کیفیت آموزش با تکنیک MCDM"؛دانش مدیریت؛ شماره 78؛ 160-139.
20. هویدا، رضا؛ زارع، حسین (1384)؛ "نقش بهبود کیفیت آموزش عالی در تعالی سازمان­ها"؛ ششمین کنفرانس بین المللی مدیران کیفیت؛ تهران.
21. یمنی، محمد (1375)؛ "تحلیلی از مفهوم کیفیت در آموزش و پرورش عمومی ایران"؛ پژوهش نامه علوم انسانی؛ شماره 16؛ 204198.
22. یمنی، محمد (1380)؛ "درآمدی به بررسی عملکرد سیستم های دانشگاهی" ؛ چاپ اول، تهران؛ انتشارات شهید بهشتی.
23. یمنی، محمد؛ بهادری حصاری، مریم (1387)؛ "مقایسه برخی عوامل موثر بر کیفیت آموزش دوره های کارشناسی ارشد در دانشگاه های شهید بهشتی و صنعتی شریف"؛ سال اول، شماره 1.
24. Burns, P.,( 2001), “Entrepreneurship and Small Business, Palgrave, England.
25. Chell, E., (2008), “The Entrepreneurial Personality: A Social Construction”, Routledge, London.
26. Forter L.M., (2006), “Entrepreneurs and Their Social Network: Motivations, Expectation and Outcomes”, the George Washington University, Ph.D. Dissertation.
27. Gassol, H.J.,( 2007) , “The effect of university culture and stakeholders’ perceptions on university-business linkng activities”, Journal of Technology Transfer ,Vol. 32, No. 5, 489-507.
28. Harper, A.D., (2003), “Foundations of Entrepreneurship and Economic Development”, Routledge, London.
29. Mc Clelland, D. (1961). “*The Achieving Society; Princeton*”, NJ, Van No strand.
30. Shane, S. and S.Venkataraman, (2000), “the promise of entrepreneurship as a filed of research”, Academy of Management Review 25, 217-226.
1. 1: Bygrave and Timmons [↑](#footnote-ref-2)
2. : Low & MacMillan [↑](#footnote-ref-3)
3. : Schumpeter [↑](#footnote-ref-4)
4. : Knight [↑](#footnote-ref-5)
5. : Howell [↑](#footnote-ref-6)
6. 1: Confirmatory factor analysis [↑](#footnote-ref-7)