

لزوم برنامه ریزی برای بالندگی کارآفرینی دانشجویان: مطالعه موردی

مریم نجفی مقدم نژاد^۱، حمید رضا آراسته^۲، حمیده رشادت جو^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۰۶
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۰۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگویی برای بالندگی کارآفرینی دانشجویان در آموزش عالی بود. این پژوهش از نظر هدف کاربردی، روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی و از نظر نوع داده آمیخته (کمی - کیفی) بود. در بخش کیفی با استفاده از روش داده بنیاد از طریق مصاحبه نیمه ساختار یافته با 15 نفر از صاحب نظران به شناخت ابعاد بالندگی کارآفرینی دانشجویان پرداخته شد. در بخش کمی، جامعه آماری شامل دانشجویان واحدهای دانشگاه آزاد تهران بود. حجم نمونه با استفاده از جدول مورگان و روش تصادفی طبقه‌ای، 384 نفر تعیین شد. الگوی به دست آمده در بخش کیفی، در قالب پرسشنامه محقق ساخته که روایی محتوایی آن تایید و پایایی آن با آلفای کرونباخ مقدار 0/88 به دست آمد. روایی ابزار گردآوری داده‌ها از طریق روایی محتوایی و روایی سازه انجام شد. روش تحلیل داده‌های کیفی، کدبندی بود. نهایتاً الگوی بالندگی کارآفرینی دانشجویان به منظور برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، با سه بعد (مؤلفه‌های بالندگی کارآفرینی، روش‌های بالندگی کارآفرینی و سازو کارهای بالندگی کارآفرینی)، 9 مؤلفه (نگرش کارآفرینی، دانش کارآفرینی، مهارت کارآفرینی، روش‌های ارائه مستقیم، روش‌های تعاملی، روش‌های کاربردی - عملیاتی، کارآفرینی در محیط واقعی، کارآفرینی در محیط مجازی، کارآفرینی در محیط دانشگاه) و 77 شاخص طراحی شد. نتایج نشان داد که «دانش کارآفرینی»، «روش تعامل» و «سازو کار کارآفرینی در محیط مجازی» بیشترین همبستگی را با بالندگی کارآفرینی دارند.

واژه های کلیدی: کارآفرینی، بالندگی کارآفرینی، الگوی مفهومی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی

¹ دانشجوی دکتری تخصصی رشته مدیریت آموزش عالی، گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران : Najafi.1382@gmail.com

² استاد، دکتری تخصصی رشته مدیریت آموزش عالی؛ دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران (نویسنده مسئول) arastehhr@yahoo.com

³ دانشیار، دکتری تخصصی رشته مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، واحد علوم و تحقیقات دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران reshadatjooamideh@gmail.com

مقدمه

توسعه و پیشرفت جوامع از زیربنایی‌ترین اهداف هر جامعه است که سنگ بنای آن در دوران تحصیل و نظام آموزشی هر کشور گذاشته می‌شود. تعیین اهداف روشن و واضح و برنامه‌ریزی دقیق در جهت رسیدن به اهداف و به کارگیری تجهیزات پیشرفته و ارزشیابی از فعالیتهای در مراحل مختلف نتایج مطلوبی برای نظام اجتماعی به دنبال خواهد داشت (ملکی پور و دیگران، 1398، : 23). هدف نهایی تعلیم و تربیت، پرورش انسان و ساختن آینده‌ای روشن برای اوست. از این رو آینده جوامع به دست انسانها ساخته می‌شود و هدف و رسالت اصلی تعلیم و تربیت را باید در انسان سازی جستجو نمود. گرچه فرآیند آموزش و پرورش به طور غیر رسمی از بدو تولد تا هنگام مرگ از طریق تعامل انسان با محیطهای گوناگون صورت می‌گیرد، ولی بخش عمده آن به نهاد رسمی آموزش و پرورش و مدرسه سپرده شده است. مهم‌ترین مسئولیت مدرسه، برنامه‌ریزی برای فرایند آموزش و یادگیری است (فراستخواه، 1399، : 65). سازمان‌های آموزشی نیز برای تحقق اهداف به ارزشیابی برنامه‌های خود نیاز مبرمی دارند تا معلوم شود که اقدامات و عملیات‌های انجام شده تا چه حد با ملاکها و موازین پیش‌بینی شده تطابق دارند. امروزه ارزشیابی در سازمان‌های آموزشی بازوانی قوی برای مدیران و معلمان است که به کمک آن می‌توان در مورد قطع، ادامه، اصلاح یا تعدیل و توسعه برنامه‌های آموزشی و درسی تصمیم‌گیری نمود (انتظاری، 1398، : 12). اثربخش‌ترین زمان در برنامه‌ریزی درسی وقتی است که (نیازی) برای برآوردن وجود دارد. روشن است که برنامه‌ریزی برای رفع نیازی صورت گیرد. برخی از آنها فوری‌اند و برخی دیگر نیستند. نیازهایی را که معلمان برای برآوردن آن‌ها برنامه‌ریزی می‌کنند نیازهایی هستند که باید به صورت روزانه برآورده شود. به سخن ساده‌تر در قالب نیازهای مشخص، اهدافی در نظر گرفته می‌شود. همچنین در قالب کتاب‌های درسی اهدافی طرح شده است که دانش‌آموزان در هر جلسه یا در طی چند جلسه به برخی از آنها دست می‌یابند. بدین ترتیب در پایان دوره‌ی درسی پاره‌ای از این نیازهای خاص برآورده می‌شود (فتحی‌وآجارگاه، 1398، : 123). نوروززاده و فتحی‌وآجارگاه (1394، : 5)، معتقد هستند که آموزش‌های عمومی به عنوان یکی از دوره‌های تحصیلی در نیل به اهداف فراگیر و جامعه نقش اساسی دارد و به خاطر رسالت و اهداف تأثیرگذار آن مورد توجه خاص سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان قرار گرفته است. بنابراین آموزش در مقاطع مختلف تحصیلی باید همگام با تغییرات جهانی اهداف و رسالت‌هایش را مورد بازنگری قرار گیرد تا بتواند نقش مؤثری در پیشرفت جامعه و فراگیران داشته باشد. بازما (2018، : 168)، براین باور است که برنامه‌ی درسی در آموزش متوسطه یکی از زیرنظام‌هایی است که نقش اساسی در متحول شدن فراگیران و جامعه دارد. زیرا آموزش و پرورش از طریق برنامه‌های درسی مصوب در تلاش است که به اهداف مطلوب دست یابد. بنابراین برنامه‌های درسی به عنوان مهم‌ترین درون‌داد و قلب تپنده‌ی آموزش و پرورش از اهمیت خاص و فوق‌العاده‌ای برخوردار است. آموزش متوسطه خصوصاً در ایران نیز همگام با تغییر و تحولات جهانی همواره سعی کرده است که در قلب برنامه‌هایی مشخص به تقویت جایگاه آموزشی و آموزش‌های دانشی مهارتی بپردازد به صورتی که پاسخگوی نیازهای متنوع و نوین و در حال تحول جامعه باشد. مهرمحمدی (1398، : 106) معتقد است که بدون تردید برنامه‌های درسی آیینی‌ی تمام‌نمای در حال تغییر جوامع هستند، اما علیرغم اهمیت و حساسیت برنامه‌های درسی، میزان توجه به آن‌ها کافی نیست. در روش‌هایی که امروزه در کلاس درس استفاده می‌شود به ندرت به اصل تفکر و استقلال فکری، اتکا به نفس و به کار بردن اطلاعات و مطالب یادگرفته شده توجه کافی مبذول می‌شود. این مسایل در روش‌های فعال تدریس تا حدود خیلی زیادی کاهش داده می‌شود. امروزه دانشگاه از ساختارهای آموزشی متفاوتی برخوردار می‌باشند که طبیعتاً ساختارهای فوق در هر دانشگاه بنا برسیاستها، برنامه‌ها و اهداف مورد نظر آن دانشگاه متفاوت می‌باشد (احمدپورداریانی، 1395، : 76). در این میان، تلاش بر این است که نظام آموزشی هر یک از دانشگاه‌ها با تحولات اجتماعی و پیشرفت‌های فرهنگی متناسب با قرن بیست‌ویکم همگام گردد و

از سویی دیگر، هماهنگی‌های لازم بین برنامه‌های آموزشی و بازار کار در حوزه‌های مختلف خدماتی، صنایع، کشاورزی، بازرگانی و ... برقرار گردد. در طی سالهای اخیر، در دانشگاه ایران نیز با توجه به ناکارآمدی نظام‌های آموزشی گذشته در تحقق اهدافی نظیر تناسب تولیدات نظام آموزشی با بازار کار، برخورداری از راهبردها و رویکردهای نوین آموزشی، برخورداری و بهره‌وری از فناوری روز در ابعاد مختلف آن و ... دست خوش تحولاتی نه‌چندان گسترده و بعضاً موردی بوده است. اما از آنجا که اعمال تغییرات مذکور هنوز از شکل آرمانی برخوردار نگردیده است، آشنایی و بررسی ساختار نظام به عنوان سرآغاز مطالعات جامع در خصوص تجارب آموزشی هر دانشگاه برخوردار می‌باشند، مطرح می‌باشد (ایمانی، 1398، : 54). از جمله مهمترین برنامه‌ریزی‌های آموزشی که در جهت ارتقای کیفیت آموزشی مراکز آموزشی صورت گرفته می‌توان به موارد ذیل اشاره نمود: ۱. گسترش کارائی درونی نظام آموزشی به واسطه شناسائی موانع و برطرف نمودن آنها. 2. تقویت عوامل تسهیل کننده آموزشی و بهره‌گیری از نتایج مربوطه در برنامه‌های آموزشی جهت افزایش میزان پیشرفت آموزشی و کاهش میزان تکرار مطالب درسی. 3. گسترش کارائی بیرونی نظام آموزشی به واسطه تغییر و بررسی برنامه‌ها، عناوین و محتوای کتب درسی در جهت تناسب کمیت و کیفیت مواد آموزشی با نیازهای روزمره و استعدادهای قابلیت‌های بالقوه دانش‌آموزان. 4. تأکید بر استخدام معلمان متخصص، کاهش تراکم جمعیت کلاس‌های درسی، بهبود و گسترش تجهیزات کمک آموزشی و استخدام آموزشیاران متخصص در خدمات مشاوره تحصیلی (فتحی‌واجارگاه، 1398، : 89). کارآفرینی^۱ سهم بسزایی در توسعه اقتصادی دارد (کولینز و دیگران، 2017، : 36). ونکرز و توریگ^۲ در تعریف کارآفرینی آورده‌اند: کارآفرینی قابلیت بارز و تمایل افراد، به تنهایی، در تیم‌های داخل یا خارج سازمان‌های موجود، برای معرفی ایده‌های خود در بازار، در مواجهه با عدم قطعیت و موانع دیگر، تصمیم‌گیری در موقعیت، تشکیل و استفاده از منابع و نهادها است (میلر و دیگران، 2016). بنا بر تعریف واژه‌نامه دانشگاهی وبستر، کارآفرین کسی است که متعهد می‌شود مخاطره-های یک فعالیت اقتصادی را سازماندهی، اداره و تقبل کند (لینگ‌وانگ و لازیار، 2018، : 140). آموزش کارآفرینی فرآیند آشنایی افراد با توانمندی خود برای شناسایی، بینش، عزت‌نفس، دانش و مهارت‌هایی برای اقدام بر این توانایی است (موریس^۵ و دیگران، 2019، : 45). باید فرصت توسعه‌ی مهارت‌های جدید و توانایی‌ها و موقعیت‌ها به جوانان داده شود. (لی^۶، 2016، : 215). فرای کارآفرینی سازمانی را فرآیندی می‌داند که طی آن محصولات، خدمات، با فرآیندهای نوآورانه از طریق ایجاد فرهنگ کارآفرینانه به ظهور می‌رسند (فرای^۷، 2018، : 179). کارآفرینی دانشگاهی نیز نوعی کارآفرینی سازمانی است که مشارکت دانشگاه‌ها در توسعه اقتصادی را به طور فزاینده فراهم می‌آورد. (دیویدسون، باکرو سینیارد^۸، 2017، : 114). مطابق با کمیسیون اروپا [کمیسیون آموزشی ایدئولوژی‌های برنامه‌درسی اسکایرو^۹] (2008) هدف کلی از آموزش کارآفرینی افزایش دانش، نگرش و مهارت برای فعالیت در راه‌های کارآفرینانه چه در اهداف تجاری و چه غیرتجاری است (ملکی‌پور و دیگران، 1398، : 20)، بنابراین با توجه به اینکه کارآفرینی قابل آموزش دادن و یادگیری است، باید برای پرورش آن از سطح ابتدایی آموزش و پرورش اقدام کرد و در سطح آموزش عالی به گونه‌ای تخصصی به آن پرداخت (مهدوی‌مزد و دیگران، 1392، : 81). در دانشگاه‌های پیشرو، اهداف برنامه‌درسی به شکل رفتاری و قابل اندازه‌گیری در راستای کسب شایستگی‌های مورد

1. Entrepreneurship

2. Wenckerze & Tourick

3. Miller, D.,

4. Liang, Wang & Lazear

5. Morris

6. Li

7. Frye, C. C.

8. Davidsson, Baker & Senyard

9. Skyro Curriculum Ideologies Training Commission

نظر(مهارت، دانش، نگرش و توانایی‌ها) تدوین شده‌اند. این در حالی است که طی ارزیابی دیده‌بان جهانی کارآفرینی^۱، کمیت و کیفیت آموزش کارآفرینی دانشگاه‌های ایران در سال 2013 در بین 73 کشور عضو، رتبه 72 را کسب نمود(قلعه‌ای و دیگران، 1398، : 271). از آنجا که دانشگاه‌ها به عنوان متولیان اصلی تربیت و پرورش منابع انسانی متخصص در جامعه، نقش اساسی دارند، توجه به مقوله کارآفرینی دانشگاهی به توسعه بهتر این امر کمک می‌کند صاحب‌نظران و دانشمندان، کارآفرینی را نیروی محرکه اصلی رشد و توسعه اقتصادی کشور معرفی کرده، و آن را، فرایند نوآوری و بهره‌گیری از فرصت‌ها با تلاش و پشتکار بسیار دانسته‌اند(قلعه‌ای و دیگران، 1398، : ۲۷۱). در عصر حاضر رسالت دانشگاه‌ها در حد آموزش و پژوهش در درون دانشگاه خلاصه شده است در حالی که می‌بایست به بهترین وجه به جامعه خدمات فکری و کاربردی ارائه دهد و بدین طریق، به فراسوی علم و پژوهش صرف پیش بروند و در جهت خدمت به جامعه سوق داده شوند(جیب و دیگران، 2019^۲). ماموریت یا رسالت دانشگاه شامل «آموزش» و «پژوهش» بوده که امروزه با توجه به تحولات روی داده در محیط جهانی و تغییر در رابطه بین سه عملگر اصلی در سیستم‌های نوآوری ملی (صنعت، دولت و دانشگاه)، رسالت سومی نیز بر عهده دانشگاه‌ها نهاده شده است و آن همان کارآفرینی دانشگاهی و مشارکت در توسعه اقتصادی و اجتماعی جوامع است. با پیدایش رویکردهای نوپدید در برنامه‌ریزی آموزش عالی، تغییرات هویتی اجتناب‌ناپذیر خواهد بود. به عقیده هنکل (2015) با این تغییرات، علم و تحقیق خالص^۳ به کناری نهاده می‌شود و پژوهش‌های کاربردی مبتنی بر نیاز صنایع- بازار جایگزین پژوهش- های بنیادی مبتنی بر دانشگاه می‌گردد(فتحی‌واجارگاه، 1398، : 189). مقوله کارآفرینی دانشگاهی حوزه- های وسیع و سطوح مختلفی اعم از محیط دانشگاه، ساختار و برنامه‌های آموزشی و درسی و چگونگی بهره‌گیری از دانش و تکنولوژی را جهت تجاری‌سازی در بر می‌گیرد و می‌تواند از جنبه‌های مختلف مانند کارآفرینی سازمانی، کارآفرینی شرکتی مورد بررسی قرار گیرد (اتزکویتز و زویو^۴، 2017). کارآفرینی دانشگاهی می‌تواند شامل کلیه رفتارهای کارآفرینانه دانشگاهیان مانند ایجاد شرکت‌های جدید در دانشگاه، ایجاد مراکزی برای پژوهش‌های مشترک با صنعت، تمهیداتی برای حفاظت از دارایی‌های فکری و واگذاری حق امتیاز نتایج پژوهش انجام شده در دانشگاه باشد(دیسیلوا^۵، 2016، : 269). هرچند برخی از دانشمندان و صاحب‌نظران به پارادایم کارآفرینانه به عنوان تهدیدی برای تمامیت سنتی دانشگاه‌ها می‌نگرند و معتقدند که باید با گرایش به کارآفرینی در دانشگاه‌ها مقابله کرد زیرا منافع مالی می‌تواند منجر به از بین رفتن نقش دانشگاه به عنوان منتقد مستقل جامعه گردد، در واقع این امر ناشی از این تفکر است که کارآفرینی دانشگاهی و تجاری‌سازی تولیدات دانشگاه‌ها، مغایر با هنجارها، ارزش‌ها و رسالت دانشگاه است.(بوزمان، فای و سلائی^۶، 2013، : 1).

1. GEM Global Entrepreneurship Monitor (GEM)

2. Gibb, A.; Haskins, G. and Robertson, I.

3. pure science/pure research

4. Etzkowitz

5. De Silva, M.

6. Bozeman, Fay & Slade

جدول (شماره 1) برخی از روش‌های آموزش کارآفرینی دانشگاهی ارائه گردیده است.

جدول شماره 1: روش‌های آموزش کارآفرینی دانشگاهی از دیدگاه محققین مختلف

محقق	
روش تدریس فرایندمحور به جای محتوا محور، روش تدریس مساله محوری به جای ارائه مفاهیم، پروژه‌های گروهی، یادگیری از اشتباهات	آییلولا ^۱ (2013)
پروژه گروهی، مطالعه موردی، پروژه‌های فردی، توسعه یک پروژه سرمایه گذاری جدید، حل مساله، هدایت کارآفرینان جوان از طریق پشتیبانی و حمایت آنها در پروژه‌هایشان، بازدید علمی، بازی نقش	اراستی ^۲ و دیگران (2012)
مطالعه موردی، بحث گروهی، ارائه فردی و گزارش مکتوب فردی، پروژه گروهی، سخنرانی رسمی و سخنرانان مهمان، یادگیری مبتنی بر عمل و یادگیری مبتنی بر وب، سمینار، نمایش و ضبط ویدیویی	فایول و دیگران (2016)،
کمپ‌های کارآفرینی، طرح کسب و کار، مطالعات موردی، دعوت از کارآفرینان به عنوان سخنران میهمان	توربن ^۳ (2019)
شبیه‌سازی کسب و کار، بازیها، بحث و اتالیز مواردی واقعی از دنیای کسب و کار، کارگروهی، مشاوره، شبکه سازی (تجربه مشترک)، ایجاد آنگیزه، دسترسی به شبکه‌های کسب و کار	هیونن ^۴ و دیگران (2017)
مطالعه موردی، طرح‌های کسب و کار، سخنرانی مالکان کسب و کار، بحث و گفتگو، کارآموزی، بازدید از سایت، تمرین کلاسی	سولومون ^۵ (2020)
کارآفرینی از راه آموزش فردی، کارآفرینی از راه کارآموزی در محیط‌های کسب و کار، آموزش از راه فعالیت‌های فوق برنامه، آموزش از راه دروسهای تخصصی، آموزش از راه کارآموزی، تسلط بر روشهای تحقیق و توسعه‌ی علمی آموزشی و پژوهشی، تسلط بر مهارتهای علمی، آموزشی و پژوهشی	شریف و دیگران (1390)
یادگیری دوجانبه، یادگیری از طریق کشف هدایت شده، یادگیری از طریق حل مسائل، یادگیری در محیط غیررسمی و منعطف، یادگیری از طریق تبادلات بین فردی، بحث و گفتگو، یادگیری از طریق بازخورد ارائه شده از جانب افراد مختلف	گیب ^۶ (2019)
تجربه در محیط‌های یادگیری واقعی و شبیه‌سازی شده، کار گروهی و مشارکت در یادگیری، اقدام پژوهی، ارتباط دائم با کارآفرینان	کوثری و دیگران (1398)
روشهای کاربردی و عملی، کارگاه آموزشی، سمینار، مصاحبه و ملاقات با کارآفرینان، سخنرانی	یدالهی و دیگران (1398)

با عنایت به پدیده جهانی شدن اقتصاد، برخی عقیده دارند که «بازارهای جهانی فردا از آن شرکت‌هایی است که به ریسک‌پذیری کارآفرینانه بها می‌دهند و برای گسترش سرمایه‌های فکری خود در حد کلان سرمایه‌گذاری می‌کنند، در بالندگی فردی پرتلاشند و در خطمشی گذاری، شرایط محیطی را مدنظر قرار می‌دهند (احمدپورداری، 1393، : 129). به تعریف لنساند^۷ (2000) بالندگی به معنای ارتقای برنامه‌ریزی شده یک فرد یا مجموعه‌ای از افراد جهت تحقق هرچه بیشتر مأموریت و اهداف سازمان می‌باشد (شعبانی‌بهار و دیگران، 1393، : 127). در بعضی تعاریف، بالندگی با بهبود مستمر معنی شده است (فراستخواه، 1399، :

1 . Oyelola

2 . Arasti

3 . Torben

4 . Heinonen

5 . Solomon

6 . Gibb

7 . Lanthand

65). بالندگی سازمانی^۱ یعنی فراهم کردن موجبات رشد و بالنده شدن سازمان‌ها از راه پرورش افرادی که در سازمان به عنوان گران‌بهارترین سرمایه به کار می‌پردازند. با آنکه در برنامه بالندگی، فراگردها، روش‌های کار، دستورها و زمینه‌هایی از این شمار دستخوش دگرگونی می‌گردند، ولی هدف عمده دگرگونی همواره بر نگرش، رفتار و کارکرد افراد در درون سازمان توجه و تمرکز دارد (نیکوفر و مظاهری، 1396، : 211). بالندگی سازمان نیازمند وجود زیرساخت‌های مربوطه است، اگر چه مطالعات و پژوهش‌های گسترده‌ای مرتبط با مدل-های کارآفرینی دانشگاهی در دهه‌های اخیر انجام شده ولی به طور کلی در این حوزه، همچنان کمبودهایی وجود دارد. درجدول (شماره 2)، به کاستی‌های برخی از مدل‌های کارآفرینی دانشگاهی پرداخته شده است (جی^۲، 2015، : 280).

جدول شماره 2: مقایسه مدل‌های کارآفرینی دانشگاهی

محقق	کاستی‌های مدل
کربی ^۳ (2016)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ملموس نبودن مدل به طوری که به راحتی نمی‌توان تمام ابعاد آن را درک کرد. 2. قدیمی بودن آن به نسبت سایر مدلها 3. عدم ارائه در قالب چارچوب معین 4. عدم توجه به نتایج بیرونی فعالیتهای کارآفرینانه
کونرو و دیگران (2016)	<ol style="list-style-type: none"> 1. قدیمی بودن 2. عدم توجه به نتایج درونی و بیرونی فعالیتهای کارآفرینانه 3. عدم توجه به تمامی ابعاد دانشگاه و محدود کردن ابعاد در برخی از قالبهای مشخص
نلز و ورلی ^۴ (2019)	<ol style="list-style-type: none"> 1. مشخص نبودن نحوه اثرگذاری ابعاد بر هم 2. توجه به ابعاد ملموس و غیرملموس 3. عدم ارائه ابعاد مدل در قالب یک چارچوب مشخص
وود (۲۰۱۱)	<ol style="list-style-type: none"> 1. فرآیندی بودن مدل و مشخص بودن نحوه اثرگذاری 2. عدم ارائه مدل در قالب چارچوب مشخص 3. قدیمی بودن مدل نسبت به سایر مدلها
سلام زاده و دیگران (۲۰۱۱)	<ol style="list-style-type: none"> 1. ارائه شدن مدل در یک قالب یک مدل سیستمی (دارای ورودی، فرآیند و خروجی) 2. قدیمی تر بودن مدل نسبت به سایر مدلها
کریمی سوریه و دیگران (2018)	<ol style="list-style-type: none"> 1. دسته بندی عوامل در دو قالب محیطی و داخلی 2. سیستمی بودن مدل 3. قدیمی تر بودن مدل نسبت به سایر مدلها
کونرو و اوربانوه (2012)	<ol style="list-style-type: none"> 1. عدم توجه به نتایج بیرونی فعالیتها به ویژه نتایج برای جامعه 2. مشخص بودن نحوه اثرگذاری ابعاد بر هم توجه به ابعاد ملموس و غیرملموس
گیب و دیگران (2019)	<ol style="list-style-type: none"> 1. توجه به یک بعد کارآفرینی دانشگاهی یعنی رهبری و عدم توجه و تمرکز روی سایر بخشها 2. عدم توجه به نحوه اثر گذاری ابعاد بر هم 3. عدم توجه به نتایج کارآفرینی دانشگاهی برای جامعه 4. توجه به ابعاد ملموس و غیرملموس

1. Organizational Development
 2. Jai C
 3. Kirby
 4. Nelles & Vorley
 5. Guerrero & Urbano

1. عدم ارائه مدل در قالب یک چارچوب مشخص 2. مشخص نبودن نحوه اثرگذاری ابعاد بر هم 3. توجه به ابعاد ملموس و غیرملموس	ارائه و گارسیا^۱ (2017)
1. فرآیندی بودن آن و مبتنی بودن آن بر منطق ورودی و خروجی و لذا مشخص بودن نحوه اثرگذاری ابعاد بر هم 2. عنوان شدن آن به نام مدل ویژه برای ارزیابی عملکرد کارآفرینی دانشگاهی که نشان دهنده این است که این مدل به طور خاص و ویژه برای این حوزه طراحی شده است. 3. ارائه شدن مدل در قالب یک چارچوب	سکوندووالیا^۲ (2017)

نتایج به دست آمده از پژوهش مقدسی و کیکاوسی‌آرانی و کیکاوسی‌آرانی (1394) نشان داد از دیدگاه صاحبان فرآیند 9 عامل در کارآفرین شدن دانشگاه‌ها موثرند که در مجموع 54/658 درصد از کل واریانس داده‌ها را تبیین می‌نمود. نتایج پژوهش بهزادی، رضوی و حسینی (1393) الگوی دانشگاه کارآفرین از منظر کارآفرینی سازمانی شامل مؤلفه‌های کیفیت دانش‌آموختگان، انتشار یافته‌های علمی، جذب منابع مالی، قراردادهای پژوهشی، ثبت اختراع و ویژگی‌های دانشجویان می‌شود. مهدوی‌مزده، بانک، زاهدی و پورمسگری (1392) در تحقیق خود این عوامل را استخراج کردند: ارتباط با صنعت و نهادهای تجاری و مدیریتی، امکانات و تجهیزات و فعالیت جامعه دانش‌آموختگان. مطابق یافته‌های پژوهش احمدی و دیگران (1391) عوامل فردی رابطه معنی‌داری با ویژگی‌های کارآفرینانه دارد. جعفرنژاد و کیاکجوری (1390) در تحقیق خود نشان دادند که چهار متغیر مطالعه شده در قالب یک الگوی رگرسیون تحلیل مسیر، ضمن تبیین عوامل اثرگذار بر فرآیند کارآفرینی مستقل در جامعه بیان شده، هر کدام هم به صورت مستقیم (همه متغیرها) و هم به صورت غیرمستقیم و تعاملی (غیر از متغیر فردی) بر فرآیند کارآفرینی مستقل تأثیر دارند. نتایج پژوهش‌های پارسا و دیگران (1390) نشان داد هر کدام از شیوه‌های چهارگانه حل مسأله با ویژگی‌های کارآفرینی دانشجویان رابطه معنادار و مثبت دارند. نتایج پژوهش کوبرود و تورهاگن^۳ (2015) نشان داد که 4 عامل متخصص محور بودن، هدف محور بودن، دانشجو محور بودن و فرآیند محور بودن از فاکتورهای موثر بر فرآیند آموزش کارآفرینی می‌باشند. باباتونده و دوروواویه^۴ (2017) نشان دادند آموزش کارآفرینی بر قصد کارآفرینانه دانشجویان برای خود اشتغالی موثر است. ظهور کارآفرینی در دانشگاه‌های ایران بیشتر به تقلید از دانشگاه‌های معتبر جهان است، اگر چه نیاز و ضرورت کار آفرینی ملموس بود ولی نظیر برخی از پیشرفت‌های علمی دیگر، ویژگی تقلید بر آن حاکم بوده است (قلعه‌ای و دیگران، ۱۳۹۸، : ۲۷۱). به نظر می‌رسد، عواملی همچون ضعف برنامه‌ریزی و پژوهش کافی در زمینه برقراری ارتباط دانشگاه با عوامل کارآفرینی و عدم همکاری بین استادان با یکدیگر و عدم همکاری دانشگاه با صنعت، تشدیدکننده این امر می‌باشد. با توجه به موارد ذکر شده، به منظور بررسی جایگاه نظام آموزش عالی در مهارت‌آموزی و کارآفرینی دانشجویان، راهکارهای توسعه اشتغال، فرهنگ کارآفرینی و خروج دانشجویان از بحران بیکاری، پژوهش حاضر به دنبال آن است که علاوه بر شناسایی شاخص‌های بالندگی کارآفرینی دانشجویان، الگویی را نیز برای بالندگی کارآفرینی دانشجویان و لزوم کاربرد آن در برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه‌ها ارائه نماید. لذا سؤال‌های زیر مطرح می‌گردد:

- 1) ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های بالندگی کارآفرینی دانشجویان در آموزش عالی کدامند؟
- 2) الگوی بالندگی کارآفرینی دانشجویان در آموزش عالی دارای چه ویژگی‌هایی است؟

1. Aranha & Garcia

2. Secundo & Elia

3. Kubberoed & Thore Hagen

4. Babatunde & Durowaiye

روش پژوهش:

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع ترکیبی (کیفی- کمی) یا آمیخته اکتشافی است.

مرحله کیفی: با توجه به سؤالات پژوهش، از بین روش‌های پژوهش کیفی از روش "نظریه داده بنیاد"¹ برای بررسی تجربه عمیق مشارکت‌کنندگان استفاده شد. این نظریه، داده‌محور بوده و از آزمون صرف فرضیه‌های قیاسی اجتناب می‌کند. در این راستا، محقق گردآوری داده‌ها را بر حسب پیشرفت نظریه تعدیل می‌کند؛ یعنی مسیرهای اشتباه را رها کرده و سؤال‌های مورد نیاز مرتبط بیشتری را می‌پرسد. وی داده‌ها را در حین فرایند گردآوری، آن‌ها بررسی کرده و شروع به کدبندی می‌کند؛ این ایده‌های اولیه، مقوله‌بندی، مفهوم-بندی و به نگارش در می‌آیند (گلاسر، 1994؛ به نقل از محمدپور، 1392، ص 34). در بخش کیفی از هر دو روش این پژوهش، از نوع توصیفی و از حیث کتابخانه‌ای و میدانی برای گردآوری داده‌ها استفاده شد. در گام اول به منظور آشنایی با مفاهیم پایه و مبانی نظری و نیز آشنایی با مطالعات پیشین در خصوص موضوع مورد بحث از روش کتابخانه‌ای استفاده شد در گام دوم به منظور گردآوری داده‌ها، از روش میدانی استفاده شد. بدین طریق که ابتدا با تدوین فرم‌های مصاحبه بخشی از داده‌ها بدست آمد. سپس با اجرای فن دلفی داده‌های بخش کیفی تکمیل شد. ابزار مورد استفاده در این گام مصاحبه اکتشافی نیمه ساختاریافته بود.

جامعه آماری این تحقیق شامل رئیس‌ان، معاونان، متخصصان آموزش عالی با تخصص کارآفرینی در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی استان تهران بود. برای انتخاب مشارکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند و همزمان از روش گلوله‌برفی استفاده شد. جمع‌آوری داده‌ها با استفاده از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و تا رسیدن به سطح "اشباع نظری" صورت گرفت. در این پژوهش اشباع نظری پس از مصاحبه با 15 نفر از متخصصان و صاحب‌نظران به دست آمد.

مرحله کمی: جامعه آماری بخش کمی، دانشجویان دانشگاه‌های آزاد شهر تهران بود. حجم نمونه با توجه به جدول مورگان 384 نفر تعیین و از نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شد. برای سنجش متغیرهای مدل داده‌بنیاد از دو پرسشنامه محقق‌ساخته (مؤلفه‌های کارآفرینی و مهارت‌های کارآفرینی) استفاده گردید. در بخش کمی، برای گردآوری داده‌ها از روش میدانی استفاده شد. در این بخش پرسشنامه تایید شده برای اعضای نمونه ارسال شد و نتایج آن جمع‌آوری شد. جهت نمره‌گذاری از روش لیکرت (بسیار کم=1، کم=2، متوسط=3، زیاد=4 و بسیار زیاد=5) استفاده گردید. ابزار پژوهش در بخش کیفی از مصاحبه نیمه ساختار یافته استفاده شد. در هر پژوهشی از مطالعه اسناد و مدارک برای بررسی پیشینه تحقیق و تهیه سؤالات مصاحبه استفاده شد. در این پژوهش در مرحله کدبندی باز تعداد 85 مفهوم از 15 مصاحبه استخراج گردید.

سپس طی مرحله کدبندی محوری و انتخابی به 27 مؤلفه و 4 مقوله اصلی منتهی شد. پس از انجام این سه مرحله از کدبندی و بدست آمدن ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی بالندگی کارآفرینی، فرم دلفی برای نظرخواهی مجدد از خبرگان تنظیم شد. در این پژوهش نیز به خاطر بدیع بودن موضوع، از اسناد و مدارکی همچون کتابهای مرتبط با پژوهش، مقاله‌های مندرج در مجلات داخلی و خارجی (چاپی و الکترونیکی)، پایان‌نامه‌های تحصیلی و طرح‌های تحقیقاتی برای بررسی مبانی نظری استفاده شد. در بخش کمی به منظور پاسخگویی به سؤالات اول و دوم پژوهش از مصاحبه نیمه ساختاریافته (روش کیفی)، و از اسناد و مدارک و پیشینه پژوهش و از پرسشنامه محقق‌ساخته (روش کمی) استفاده شده است. برای انجام تحلیل‌های کمی از دو نرم افزار SPSS و LISREL استفاده شده است. در مرحله کدبندی محوری، مقوله‌ها به صورت یک شبکه با هم در ارتباط قرار می‌گیرند. در این مرحله، نظریه به تدریج ظهور می‌یابد. در مرحله نهایی یعنی کدبندی انتخابی (گزینشی)، محقق با تعداد اندکی از مقوله‌های انتزاعی به تدوین نظریه پرداخته و نیازی به کدبندی داده‌های جدید ندارد. در تدوین پرسشنامه از نکات، تعبیر و اصطلاحات برآمده از نقل قول‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش استفاده شد و سؤالات بر مبنای ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های استخراج شده از بخش کیفی، تدوین گردید. جهت صحت روایی ابزاری از روایی محتوایی (CVR) استفاده شد. پس از تجزیه و

1. Grounded Theory

تحلیل داده‌ها، مقدار CVR کلیه گویه‌ها بالاتر از 0/49 و CVR کل نیز برابر 0/73 به دست آمد که نشان‌دهنده روایی محتوایی قابل قبولی است. جهت بررسی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که برای کل پرسشنامه 0/88 بدست آمد. همچنین از روش تحلیل عاملی با استفاده از نرم‌افزار LISREL برای تایید سازه‌ها استفاده شد.

یافته‌های پژوهش:

سؤال اول: ابعاد، مولفه‌ها و شاخص‌های بالندگی کارآفرینی دانشجویان کدامند؟

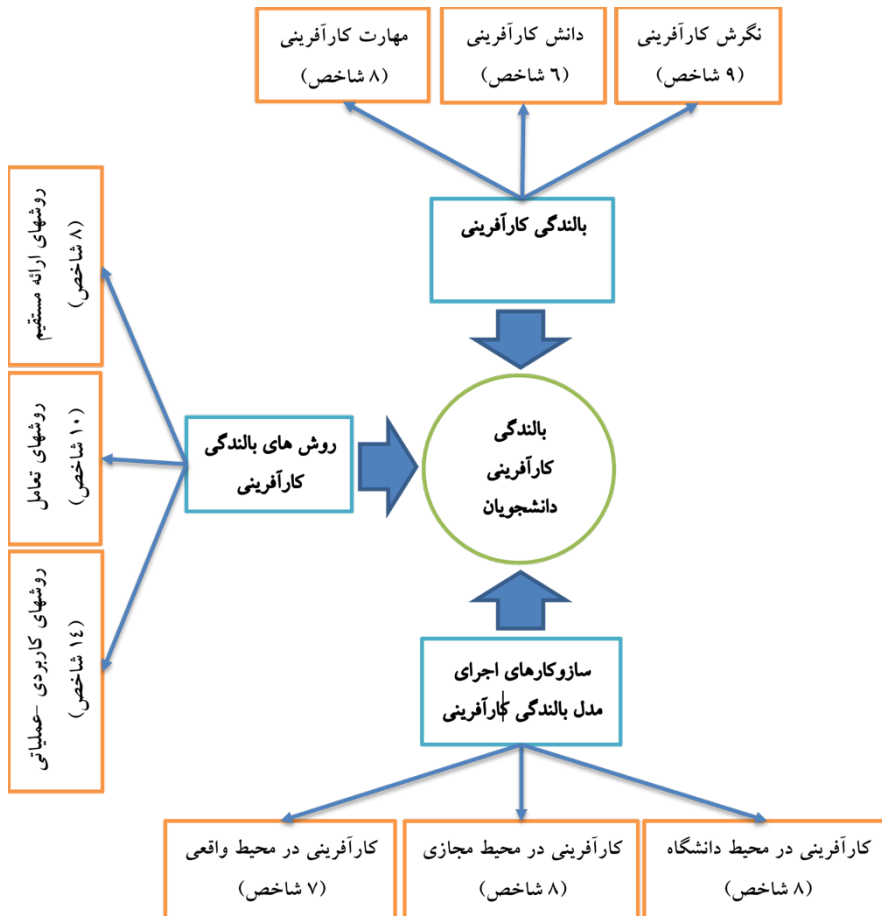
پس از مطالعه دقیق متن مصاحبه‌ها، داده‌های به‌دست‌آمده در سه مرحله کدبندی شدند. در مرحله کدبندی باز، محقق به هر واحد مورد نظر یک کد (مفهوم، نام، برجسب) الصاق می‌کند. مفاهیم یا کدهای بدست آمده در این مرحله، سنگ بنای مقوله‌های عمده بعدی و نیز اجزای اصلی نظریه داده‌بنیاد در حال ظهور را شکل می‌دهند. اجرای فن دلفی به دلیل اخذ نظرات موافق و مخالف خبرگان نسبت به هر بعد، مولفه و شاخص صورت گرفته است تا روایی محتوایی پرسشنامه انجام شود. فرم تنظیم شده برای 20 نفر از خبرگان ارسال گردید. بر این اساس با ادغام و حذف برخی مولفه‌ها و شاخص‌ها، 3 بعد، 9 مولفه و 78 شاخص (جدول شماره 3)

جدول شماره 3: ابعاد، مولفه و شاخص‌های بالندگی کارآفرینی دانشجویان

ابعاد	مولفه‌ها	ردیف	شاخص‌ها
بالندگی کارآفرینی	نگرش کارآفرینی	1	نگرش برای تغییر و تحول
		2	میل به بهترین و برترین کار
		3	میل به موفقیت
		4	بلندطمبی و اشتیاق به اقدام بزرگ
		5	کنجکاوی برای حل مسائل
		6	ارزش آفرینی
		7	میل به استقلال و ایفای نقش
		8	اعتقاد به کار و توانایی‌های خود
		9	درک واقعیت‌های اقتصاد و بازار
مهارت کارآفرینی	دانش کارآفرینی	10	شناخت منابع اقتصادی
		11	تحلیلگری اقتصادی
		12	تمرکز بر تقاضای بازار
		13	قدرت پیش بینی اقتصاد و بازار
		14	تفکر بهره‌ورانه
		15	فرصت‌گرایی و فرصت‌شناسی
		16	تجربه عملی کار و زندگی شغلی
		17	توسعه مهارت‌های اقتصادی
		18	توسعه مهارت‌های ایده‌پردازی
		19	توسعه مهارت‌های درون فردی
		20	کسب مهارت‌های آمادگی شغلی
		21	کسب مهارت‌های ارتباطی و مذاکره
		22	کسب مهارت‌های کارپایانه
		23	کسب مهارت‌های تحلیل موقعیت
روشنی‌های کارآفرینی	روش‌های ارائه مستقیم	24	دعوت از کارآفرینان به عنوان سخنران میهمان
		25	مشاوره برای راه‌اندازی کارهای کوچک
		26	تدریس کارآفرینی
		27	سخنرانی رسمی
		28	سمینار
		29	نمایش و ضبط ویدیویی

مشاوره	30		
آموزش از راه درسهای تخصصی	31	روش های تعامل	
یادگیری فعال	32		
یادگیری مساله محور	33		
بحث و گفتگو	34		
شبکه سازی	35		
پروژه گروهی	36		
بحث گروهی	37		
یادگیری دوجانبه	38		
مصاحبه با کارآفرینان	39		
یادگیری از اشتباه	40		
تدریس فرایند محور	41	روش کاربردی- عملیاتی	
تجربه عملی	42		
پروژه سرمایه گذاری	43		
شبیه سازی	44		
یادگیری مبتنی بر عمل	45		
مطالعه طبیعت	46		
شروع کسب و کار	47		
کارورزی	48		
مشارکت بیرونی	49		
طرح های کسب و کار	50		
پروژه های تحقیقاتی	51		
سایت پژوهشی	52		
عمل پژوهشی	53		
کارگاه آموزشی	54		
ایفای نقش	55		
اجرای ایده های نو در جامعه	56	کارآفرینی در محیط واقعی	ساز و کارهای کارآفرینی
تعقیب و پیگیری فرصتهای تسریع کننده تفسیر اجتماعی	57		
ایجاد ارزش اجتماعی	58		
کمک به خودکفایی مالی و ابتکاری جامع	59		
فعالیت های کارآفرینانه اجتماعی	60		
اشتغالزایی برای اجتماع	61		
ارائه خدمات اجتماعی	62		
کسب درآمد از وب	63	کارآفرینی در محیط مجازی	
طرح کسب و کار اینترنتی	64		
کسب و کار آنلاین	65		
تجارت الکترونیک	66		
دانش مدیریت و بازاریابی نوین	67		
اشتغالزایی مجازی	68		
ایجاد ارزش دیجیتال	69		
آشنایی با تبلیغات هوشمند	70		
ایجاد فرصت اقتصادی در دانشگاه	71	کارآفرینی در محیط دانشگاه	
تحصیل دروس کسب و کار	72		
ایجاد و توسعه مراکز دانش بنیان	73		
تحلیل محیط کسب و کار نوپا در دانشگاه	74		
کارگاه های برنامه ریزی کسب و کار	75		
گروه سازی و شبکه سازی کاری	76		
ایفای نقش کارآفرینی	77		
کاربست نظریه های کارآفرینی در عمل	78		

نتیجه‌ی اجرای فن دلفی و محاسبه CVR جدول (شماره 3) بود که الگوی مفهومی بالندگی کارآفرینی دانشجویان را شکل دادند



شکل شماره 1: الگوی مفهومی بالندگی کارآفرینی دانشجویان

سؤال دوم: الگوی بالندگی کارآفرینی دانشجویان در آموزش عالی به چه صورت است

به منظور بررسی سؤال دوم از مدل سازی معادلات ساختاری که شامل تحلیل عاملی اکتشافی با هدف کشف متغیرهای مکنون، و تحلیل عاملی تأییدی برای معناداری رابطه بین متغیرهای مشاهده شده و مکنون، استفاده شد. در نهایت جهت برازش الگو از نرم افزار LISREL استفاده گردید. قبل از اجرای آزمون تحلیل عاملی، برای اطمینان از نرمال بودن داده ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتیجه بدست آمده از تعداد 384 دانشجو در آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان می دهد که ضریب (K-S) به دست آمده برابر (1/47) با درجه آزادی (297) و در سطح معنی داری (0/83) معنادار نیست و این موضوع بیانگر نرمال بودن توزیع است.

جدول شماره 4 : نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

تعداد	K-S	درجه آزادی	سطح معنی داری
384	1/47	297	0/83

همچنین آزمون کفایت نمونه برداری¹ (KMO) برای حصول اطمینان از کفایت حجم نمونه محاسبه از آنجا که همبستگی پرسش های آزمون، زیربنای تحلیل عوامل است، برای اینکه مشخص شود همبستگی بین متغیرها برابر صفر نیست از آزمون کرویت بارتلت استفاده شد که نتایج آن در جدول (شماره 5) آمده است.

جدول شماره 5 : آزمون بارتلت و آزمون کفایت نمونه برداری (KMO)

ساز و کارهای کارآفرینی	روش های کارآفرینی	بالندگی کارآفرینی		
0/723	0/711	0/719	اندازه آزمون کایزر-مایر-اوکلین (KMO)	
3189/846	1924/924	879/901	ضریب خی دو	اندازه آزمون کرویت بارتلت (Bartlett Test)
253	349	358	درجه آزادی	
0/000	0/000	0/000	سطح معنی داری	

همچنان که جدول شماره 4 نشان می دهد مقادیر KMO برای تمامی سازه ها، نشان گر کفایت نمونه انتخاب - شده است. همچنین اندازه آزمون بارتلت در سطح $P < 0/01$ معنادار است که نشان می دهد همبستگی داده ها در جامعه صفر نیست. بنابراین عمل عامل یابی قابل توجیه است. بر اساس تحلیل مولفه های اصلی و چرخش واریماکس در تحلیل عاملی اکتشافی، در هر یک از سه بعد مؤلفه های کارآفرینی، روش های کارآفرینی و ساز و کارهای کارآفرینی، 6 عامل شناسایی شدند.

¹ . Kaiser- Meyer- Olkin

جدول شماره 6: ماتریس عاملی سازه‌های بالندگی کارآفرینی، روش‌های کارآفرینی و ساز و کارهای کارآفرینی
پس از چرخش واریماکس

ساز و کارهای کارآفرینی			روش‌های کارآفرینی			بالندگی کارآفرینی		
شماره گزینه‌ها	عامل اول	عامل دوم	شماره گزینه‌ها	عامل اول	عامل دوم	شماره گزینه‌ها	عامل اول	عامل دوم
1	0.665	56	24	0.467	24	1	0.764	1
2	0.382	57	25	0.834	25	2	0.714	2
3	0.448	58	26	0.629	26	3	0.855	3
4	0.508	59	27	0.474	27	4	0.532	4
5	0.599	60	28	0.554	28	5	0.620	5
6	0.735	61	29	0.626	29	6	0.727	6
7	0.469	62	30	0.493	30	7	0.653	7
8	0.592	63	31	0.682	31	8	0.581	8
9	0.691	64	32	0.694	32	9	0.736	9
10	0.620	65	33	0.449	33	10	0.457	10
11	0.596	66	34	0.489	34	11	0.680	11
12	0.523	67	35	0.73	35	12	0.465	12
13	0.634	68	36	0.599	36	13	0.419	13
14	0.646	69	37	0.667	37	14	0.611	14
15	0.755	70	38	0.591	38	15	0.588	15
16	0.539	71	39	0.633	39	16	0.722	16
17	0.622	72	40	0.665	40	17	0.639	17
18	0.741	73	41	0.613	41	18	0.661	18
19	0.669	74	42	0.448	42	19	0.605	19
20	0.57	75	43	0.508	43	20	0.599	20
21	0.495	76	44	0.599	44	21	0.712	21
22	0.509	77	45	0.735	45	22	0.680	22
23	0.538	78	46	0.469	46	23	0.525	23
			47	0.592	47			
			48	0.691	48			
			49	0.620	49			
			50	0.596	50			
			51	0.745	51			
			52	0.534	52			
			53	0.753	53			
			54	0.593	54			
			55	0.711	55			

با اجرای آزمون تحلیل عاملی اکتشافی روایی سازه‌ای ابزار نیز مورد تایید قرار گرفت و تنها یک شاخص (شماره 57) بار عاملی مناسبی کسب نکرد و از پرسشنامه حذف شد.

بدین ترتیب برای سازه «بالندگی‌های کارآفرینی»، عامل اول با 9 شاخص، تحت عنوان «نگرش کارآفرینی»، عامل دوم با 6 شاخص تحت عنوان «دانش کارآفرینی» و عامل سوم با 8 شاخص تحت عنوان «مهارت کارآفرینی» نامگذاری شد. برای سازه «روش‌های کارآفرینی» عامل اول با 8 شاخص تحت عنوان «روش‌های ارائه مستقیم»، عامل دوم با 10 شاخص تحت عنوان «روش‌های تعاملی» و عامل سوم با 14 شاخص تحت عنوان «روش‌های کاربردی- عملیاتی» نامگذاری گردید. و در نهایت برای سازه «ساز و کارهای کارآفرینی»، عامل اول با 6 شاخص تحت عنوان «کارآفرینی در محیط واقعی» (یک عامل با کسب ضریب کمتر از 0/4، گویه مناسبی برای سازه کارآفرینی در محیط واقعی نبود و از پرسشنامه حذف شد)، عامل دوم با 8 شاخص تحت عنوان «کارآفرینی در محیط مجازی» و عامل سوم با 8 شاخص تحت عنوان «کارآفرینی در محیط دانشگاه» نامگذاری شد. در ادامه جهت پاسخگویی به این سوال که "آیا مولفه‌ها و شاخص‌های شناسایی شده از یک ساختار عاملی هماهنگ در قالب الگوی پیشنهادی برخوردار می باشند؟" به تحلیل ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌ها پرداخته می‌شود:

جدول شماره 7: مقادیر استاندارد و معناداری بالندگی کارآفرینی دانشجویان

ساز و کارهای کارآفرینی			روش‌های کارآفرینی			بالندگی کارآفرینی		
ضریب t-value	بار عاملی	شاخص	ضریب t-value	بار عاملی	شاخص	ضریب t-value	بار عاملی	ساز
6.16	0.47	56	9.44	0.63	24	6/78	0/66	1
6.75	0.5	57	4.39	0.37	25	6/53	0/62	2
10.48	0.72	58	9.24	0.61	26	6/92	0/72	3
10.61	0.75	59	10.5	0.73	27	6/52	0/72	4
9.24	0.61	60	10.36	0.70	28	7/44	0/67	5
9.44	0.63	61	9.44	0.63	29	7/59	0/79	6
10.36	0.7	62	11.36	0.82	30	0/46	0/81	7
10.81	0.78	63	8.84	0.59	31	7/59	0/79	8
7.14	0.53	64	4.58	0.39	32	7/46	0/79	9
6.16	0.47	65	8.5	0.58	33	9/58	0/80	10
10.61	0.75	66	9.95	0.67	34	9/28	0/78	11
11.36	0.82	67	5.29	0.45	35	9/92	0/83	12
9.24	0.61	68	4.89	0.43	36	5/59	0/51	13
9.81	0.66	69	9.95	0.67	37	4/68	0/43	14
12.37	0.88	70	10.54	0.74	38	6/52	0/72	15
4.58	0.39	71	9.77	0.65	39	5/26	0/52	16
4.86	0.42	72	7.83	0.56	40	8/44	0/87	17
5.17	0.44	73	5.17	0.44	41	7/00	0/69	18
10.61	0.75	74	8.84	0.59	42	6/70	0/66	19
4.79	0.43	75	10.77	0.77	43	6/59	0/73	20
10.41	0.71	76	7.14	0.53	44	5/98	0/58	21
7.14	0.52	77	11.47	0.84	45	8/58	0/82	22
			4.89	0.43	46	8/34	0/80	23
			8.84	0.59	47			
			6.51	0.49	48			
			10.5	0.73	49			
			11.4	0.83	50			
			10.36	0.7	51			
			7.42	0.55	52			
			10.13	0.68	53			

	8.12	0.57	54
	10.61	0.75	55

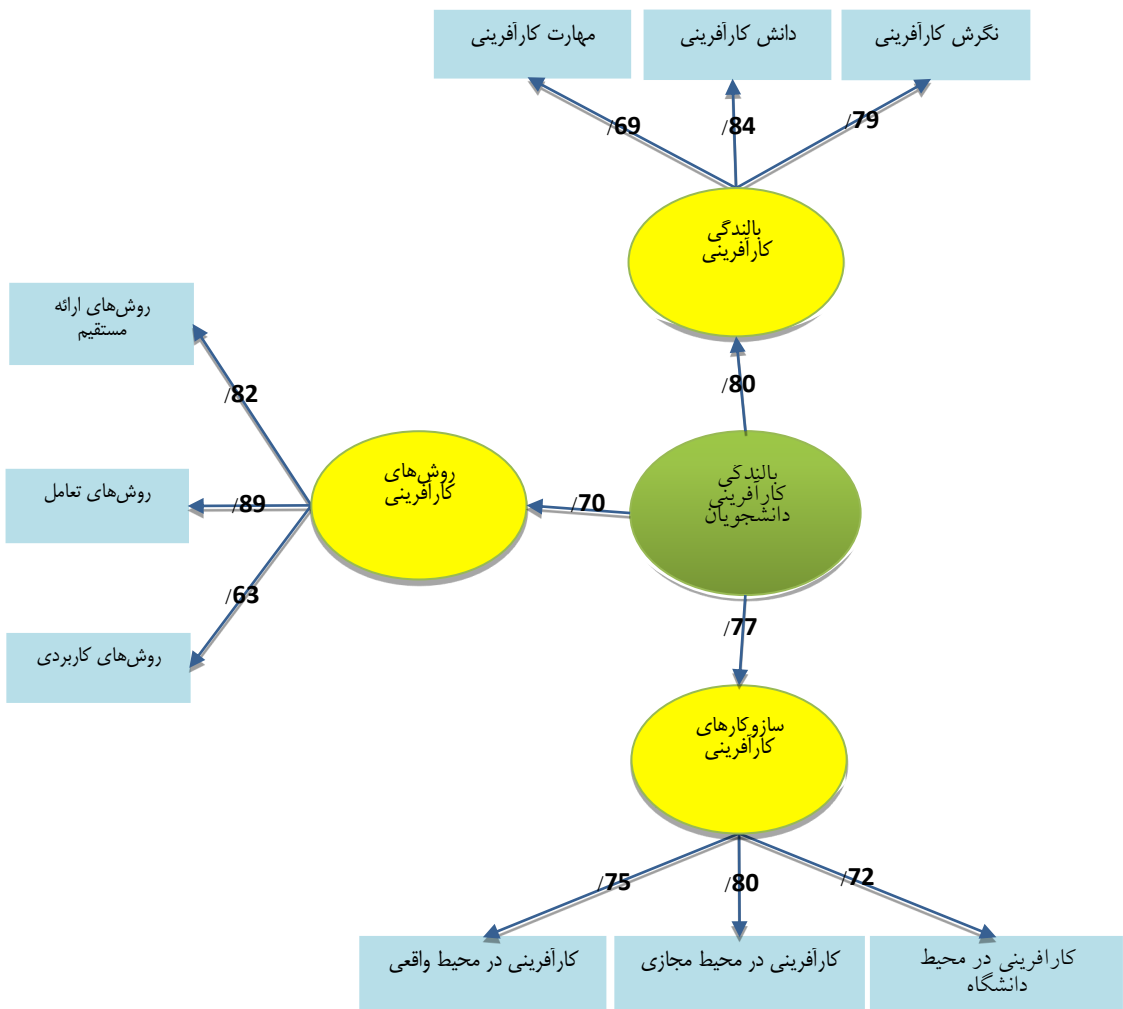
همان‌طور که جدول شماره 6 نشان می‌دهد از آن‌جا که بار عاملی تمام متغیرهای مشاهده شده (شاخص‌ها) بزرگتر از 0/3 می‌باشد، بنابراین رابطه مطلوبی بین شاخص‌ها (متغیر مشاهده شده) با مولفه خود (متغیر پنهان) برقرار است و نقش مهم و معناداری در اندازه‌گیری مولفه‌ها دارند. همچنین ضرایب بدست آمده t-value در همه موارد، خارج از بازه $\pm 1/96$ است که نشان می‌دهد مقادیر t برای تمامی سوالات معنی‌دار می‌باشد.

جدول شماره 8: شاخص‌های نیکویی برازش بالندگی کارآفرینی دانشجویان

شاخص	بالندگی کارآفرینی		روش‌های کارآفرینی		ساز و کارهای کارآفرینی	
	دامنه قابل پذیرش	میزان به‌دست آمده	دامنه قابل پذیرش	میزان به‌دست آمده	دامنه قابل پذیرش	میزان به‌دست آمده
X ²	-	1020.62	-	263/09	-	367/34
Df	-	372	-	115	-	148
X ² /df	کمتر از 3	2/74	کمتر از 3	2/287	کمتر از 3	2/48
RMSEA	کمتر از 0/08	0/012	کمتر از 0/08	0/051	کمتر از 0/08	0/023
CFI	بیشتر از 0/9	0/94	بیشتر از 0/9	0/95	بیشتر از 0/9	0/95
IFI	بیشتر از 0/9	0/93	بیشتر از 0/9	0/95	بیشتر از 0/9	0/93
RFI	بیشتر از 0/9	0/91	بیشتر از 0/9	0/93	بیشتر از 0/9	0/93
GFI	بیشتر از 0/9	0/93	بیشتر از 0/9	0/91	بیشتر از 0/9	0/92
AGFI	بیشتر از 0/9	0/90	بیشتر از 0/9	0/90	بیشتر از 0/9	0/91

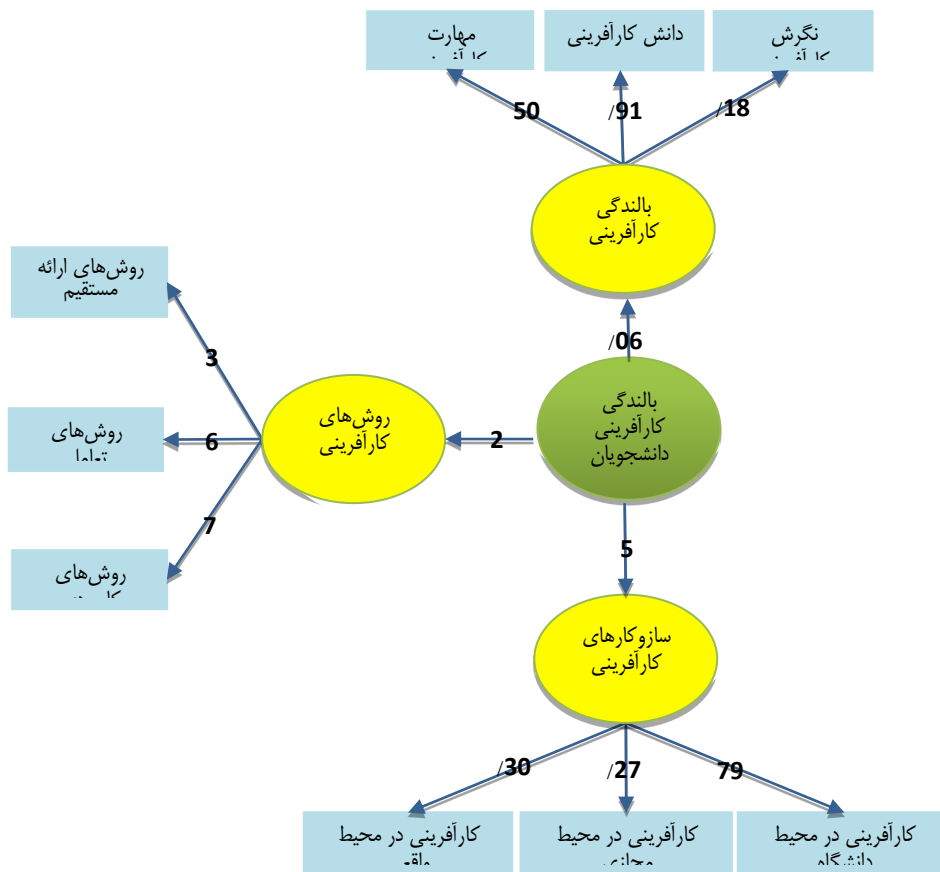
با توجه به جدول شماره 7 در همه ابعاد بالندگی کارفرینی، نسبت خردی دو به درجه آزادی 2/74 و کوچکتر از 3 است. مقدار جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) برابر با 0/012 و کوچکتر از 0/08 است. سایر شاخص‌های برازندگی مانند شاخص نیکویی برازش (GFI) برابر با 0/93 و شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) 0/90 بدست آمد که تمامی مولفه‌های الگوی بالندگی کارآفرینی را تایید می‌کنند. سایر شاخص‌های برازش نیز بالاتر از 0/9 قرار گرفته‌اند.

مدل اندازه‌گیری نتایج آزمون تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که شاخص‌ها یا گویه‌های بدست آمده در مرحله کیفی که طی فرایند محاسبه نسبت روایی محتوا (CVR) و تحلیل عاملی اکتشافی (روایی سازه) اعتبارسنجی شد، با آزمون تحلیل عاملی تاییدی نیز مورد تایید قرار گرفت و الگوی بالندگی کارآفرینی دانشجویان، با 3 بعد (مولفه‌های کارآفرینی، روش‌های کارآفرینی و ساز و کارهای کارآفرینی)، 9 مولفه (نگرش کارآفرینی، دانش کارآفرینی، مهارت کارآفرینی، روش‌های ارائه مستقیم، روش‌های تعاملی، روش‌های کاربردی- عملیاتی، کارآفرینی در محیط واقعی، کارآفرینی در محیط مجازی، کارآفرینی در محیط دانشگاه) و 77 شاخص بدست آمد. همچنین این نتایج حاکی از آن است که مدل از تناسب قابل قبولی برخوردار است. در نهایت الگوی ساختاری قابل ارائه برای بالندگی کارآفرینی دانشجویان منطقه هشت دانشگاه آزاد اسلامی به شرح نمودار زیر است:



شکل شماره 2: الگوی ساختاری بالندگی کارآفرینی دانشجویان در حالت استاندارد

الگوی ساختاری ترسیم شده نشان می‌دهد کلیه بارهای عاملی بین مولفه‌ها با ابعادشان بزرگ‌تر از 0/3 است و بر این اساس می‌توان گفت مولفه‌های تعریف‌شده قدرت تبیین سازه اصلی خود را دارند.



شکل شماره 3: الگوی ساختاری بالندگی کارآفرینی دانشجویان در حالت ضرایب معنی‌داری

همچنین نتایج الگوی ساختاری ترسیم‌شده نشان می‌دهد کلیه ضرایب معنی‌داری (t) خارج از بازه $\pm 1/96$ می‌باشند و لذا معنی‌داری بین مولفه‌ها و ابعادشان را تایید می‌کنند. از بین مولفه‌های کارآفرینی، دانش کارآفرینی با بار عاملی (0/84) و ضریب معنی‌داری بالاتر (15/91)، همبستگی قوی‌تر با بالندگی کارآفرینی دارد و سپس به ترتیب نگرش کارآفرینی (0/79 و 13/18) و مهارت کارآفرینی (0/69 و 10/50) قرار گرفته‌اند. از بین روش‌های کارآفرینی، روش‌های تعاملی با بار عاملی (0/89) و ضریب معنی‌داری بالاتر (9/67)، همبستگی قوی‌تری با روش‌های بالندگی کارآفرینی دارد و سپس روش‌های ارائه مستقیم و روش‌های کاربردی قرار گرفته‌اند. از بین سازوکارهای کارآفرینی، سازوکار کارآفرینی در محیط دانشگاه با کسب بار عاملی (0/80) و ضریب معنی‌داری بالاتر (15/27) بهترین سازوکار کارآفرینی می‌باشد و سپس سازوکار کارآفرینی در محیط مجازی و کارآفرینی در محیط واقعی قرار گرفته‌اند.

بحث و نتیجه گیری:

یافته‌های بخش کیفی پژوهش طی دو فرایند سندکاوی (مطالعه مبانی نظری و پیشینه تجربی پژوهش) و مصاحبه با خبرگان منجر به شناسایی 10 مولفه و 75 شاخص بالندگی کارآفرینی دانشجویان گردید. پس از اجرای فن دلفی و محاسبه روایی محتوایی (CVR) مولفه‌ها و شاخص‌های شایستگی بالندگی کارآفرینی دانشجویان تغییر یافت و با ادغام و حذف برخی مولفه‌ها و شاخص‌ها، نهایتاً ماحصل بخش کیفی شناسایی 9 مولفه و 78 شاخص شد در بخش کمی؛ با اجرای آزمون تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی هر سه مولفه و شاخص‌های 23 گانه شایستگی بالندگی کارآفرینی شناسایی شده، مورد تایید قرار گرفتند. بارعاملی کلیه مولفه‌ها و شاخصها بالاتر از 0/3 قرار گرفتند. نتایج بدست آمده حاکی از آن است که شاخصهای بدست آمده (متغیرهای مشاهده شده) به خوبی می‌توانند مولفه‌هایشان (متغیر پنهان) را تبیین کنند. از آنجا که بار عاملی تمام متغیرها بزرگتر از 0/3 و ضرایب معنی‌داری خارج از بازه $\pm 1/96$ می‌باشد، بنابراین رابطه مطلوبی بین شاخص‌ها با مولفه خود برقرار بوده و نقش مهم و معناداری در اندازه‌گیری مولفه‌ها داشتند. کلیه شاخصهای برازش الگو نیز موید برازش الگو بوده است. تحقیقات، بر ناکارآمدی روش‌های سنتی در برنامه‌های آموزش کارآفرینی تأکید دارند و بیشتر شیوه‌های نوین، مبتنی بر یادگیری فعال و تعاملی هستند. رویکرد سنتی، نقش محوری فراگیر را در فرایند یادگیری نادیده می‌گیرد و از پیشرفت نگرش و مهارت‌های کارآفرینی مورد نیاز جلوگیری می‌کند (ایزدی یزدان‌آبادی و فدایی شهاب، 1397، : 129). ساز و کار مناسب بالندگی کارآفرینی دانشجویان نیز کارآفرینی در محیط مجازی و سپس محیط واقعی و محیط دانشگاه می‌باشد. ابعاد چهارگانه شبکه‌های اجتماعی شامل منابع اجتماعی، اطلاعات، ساختار رابط، روابط و شیوه‌های انتقال اطلاعات بر تشخیص فرصت‌های کارآفرینانه اثر می‌گذارد. همچنین شبکه‌های مجازی درون‌سازمانی می‌توانند با برقراری رابطه دوسویه و تعاملی، بستری مطمئن برای مشارکت افراد در بیان نظرات و ایده‌های خلاقانه به - حساب آیند (بهزادی و دیگران، 1393، : 697). هر چند تحقیقی که کاملاً مشابه تحقیق حاضر باشد توسط بررسی‌های محقق پیدا نشده است، ولی برخی تحقیقات شناسایی شدند که تا حدودی به این تحقیق شباهت دارند و یا به بخشی از یافته‌های تحقیق حاضر دست یافته‌اند. مهدوی‌مژده و دیگران (1392) مولفه‌های ارتباط با صنعت و نهادهای تجاری و مدیریتی، امکانات و تجهیزات، آشنایی اعضای هیات علمی با کارآفرینی، دوره‌های آموزشی (کارآفرینی و دوره‌های مرتبط) و فعالیت جامعه دانش‌آموختگان؛ بهزادی و دیگران (1393) مولفه‌های کیفیت دانش‌آموختگان، انتشار یافته‌های علمی، جذب منابع مالی، قراردادهای پژوهشی، ثبت اختراع، مدیریت کلان، محتوای دروس و ویژگی‌های دانشجویان؛ چیزری و هواسی (1391) مولفه‌های آموزش‌های حل مساله، اشاعه فرهنگ کارآفرینی، استفاده از تقویت‌کننده‌های مثبت، تفکرخلاق و کانون‌های کارآفرینی؛ جعفرنژاد و دیگران (1390) مولفه‌های فردی، شغلی، رفتاری و محیطی؛ کوبرود و تورهاگن¹ (2015) مولفه‌های تسهیل‌کردن یادگیری کارآفرینی، آموزش و مربیگری، فرآیند محور بودن و مشاوره کارشناسان؛ پفیفر، ابرمن و ججر (2017) مولفه‌های ایجاد آموزش کارآفرینی، طراحی برنامه‌های درسی و روش‌های تدریس مناسب برای آموزش کارآفرینی؛ مت‌لی (2020) مولفه‌های دانش و نگرش کارآفرینانه؛ نیمن (2017) به متغیرهای آموزش مدیریت، آموزش کارآفرینانه، ایجاد انگیزش شخصی، مهارت‌های کارآفرینانه؛ پستیگو (2017) مولفه‌های آموزش کارآفرینی و کسب و کار، خلاقیت و نوآوری، کارآفرینی اجتماعی و کار و مدیریت واحدهای شغلی و کالوی (2015) مولفه‌های خلاقیت، توانایی کار گروهی، اعتماد به نفس، مهارت‌های ارتباطی، مدیریت، دست یافتند که همگی متغیرها از از فاکتورهای موثر بر بالندگی کارآفرینی دانشجویان قلمداد می‌شود. با توجه به نتایج حاصل از تحقیق می‌توان نتیجه گرفت برای توسعه بالندگی کارآفرینی دانشجویان در آموزش عالی ابتدا باید دانش کارآفرینی دانشجویان افزایش یابد و سپس

¹ Kubberoed,E., & Thore Hagen,S.

نگرش آن‌ها به کارآفرینی تغییر کند و در نهایت مهارت کارآفرینی بهبود یابد (لینان^۱، ۲۰۱۵). همچنین با تقویت ساختار شناختی کارآفرین در جذب اطلاعات جدید و در نتیجه، شناخت فرصت به کارآفرین کمک می‌کند (قلی‌پور و کرامتی کریمی، ۱۳۹۸). برای انجام این مهم می‌توان ابتدا از روش‌های تعاملی و سپس روش ارائه مستقیم و روش کاربردی-عملیاتی در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی دانشگاهی استفاده کرد. بعد بالندگی کارآفرینی دانشجویان در سه حوزه دانش، مهارت و نگرش قابل بحث و بررسی است. بر اساس تحقیقات و یافته‌های پیشین که به طور مبسوط در فصل دوم ارائه شد (هرچند تحقیق مشابه‌ای در این زمینه انجام نشده است) می‌توان گفت سه حوزه شناسایی شده برای بالندگی کارآفرینی دانشجویان با تحقیقات قبلی توسط مدهوشی و ساداتی (۱۳۹۰)، جعفرنژاد، کیاکجوری و رودگرنژاد (۱۳۹۰)، احمدی، شافعی و مفاخری‌نیا (۱۳۹۱)، گالوی (۲۰۰۵) و مت‌لی (۲۰۰۸) همخوانی دارد. با توجه به نتایج حاصل از بررسی ادبیات و یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌ها و پرسشنامه‌ها و محدودیت‌های پژوهش پیشنهاداتی مطرح و ارائه گردید تا از یک طرف مسئولان و تصمیم‌گیرندگان ذیربط با بالندگی کارآفرینی از این پیشنهادات، ضمن برنامه‌ریزی و سیاست‌گذاری‌های لازم، اقدامات اجرایی مورد نیاز را به عمل آورند و از طرف دیگر برای پژوهش‌گرانی که قصد دارند در این زمینه به پژوهش بپردازند، راهنمایی باشد و مواردی که در این پژوهش به آن پرداخته نشده است را مورد بررسی قرار دهند. اهم این پیشنهادات عبارتند از: حفظ، تقویت و تثبیت دانش کارآفرینی دانشجویان از طریق: نحوه تحلیل بازار و تمرکز بر نقاط کلیدی بازار، نحوه شناسایی منابع اقتصادی موجود در بازار، تقویت تفکر تحلیلی در زمینه‌های اقتصادی، شناسایی فرصت‌های موجود در بازار؛ جهت تقویت روش‌های بالندگی کارآفرینی دانشجویان پیشنهاد می‌شود: روش تعاملی نظیر: یادگیری دوجانبه، بحث گروهی و بحث و گفتگو، و روش مستقیم نظیر: مشاوره، سخنرانی رسمی، و روش کاربردی-عملیاتی نظیر: یادگیری مبتنی برعمل، طرح‌های کسب و کار. در زمینه ساز و کارهای بالندگی کارآفرینی دانشجویان نیز پیشنهاد می‌شود: حفظ، تقویت و تثبیت ساز و کار کارآفرینی در محیط مجازی از طریق: اشتغالزایی مجازی، طرح کسب و کار اینترنتی، دانش مدیریت و بازاریابی نوین، کسب درآمد از وب.

¹ . Linan

منابع

- احمدپورداریانی، محمود (۱۳۹۵)، کارآفرینی: تعریف، نظریات، الگوها، چاپ اول، تهران: شرکت پردیس.
- احمدی، فریدون، شافعی، رضا و مفاخری‌نیا، فرانک، (1391)، بررسی تاثیر عوامل فردی و محیطی بر رفتار کارآفرینانه دانشجویان دانشگاه کردستان، توسعه کارآفرینی، شماره 15، ص: 145-163.
- ایزدی‌یزدان‌آبادی، احمد و فدایی‌شهاب، معصومه، (1397)، ضرورت‌سنجی آموزش و توسعه علمی مهارت‌های کارآفرینی در دانشجویان کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی و ارایه الگوی آموزشی مناسب، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز: شماره 1، ص: 129-150.
- انتظاری، یعقوب، (1398)، الزامات توسعه اکوسیستم کارآفرینی دانشگاه‌بنیان در ایران، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (1) 25، 1-25.
- ایمانی، محمدنقی، (1398)، آموزش کارآفرینی در دانشگاه‌ها/چارچوبی برای برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی برنامه‌های کارآفرینی، تحقیقات مدیریت آموزشی، (1) 1، 27-50.
- بهزادی، نازنین، رضوی، سید مصطفی و حسینی، سید رسول، (1393)، طراحی الگوی مفهومی دانشگاه کارآفرین با رویکرد کارآفرینی سازمانی، توسعه کارآفرینی، شماره 26، ص: 697-713.
- پارسا، عبدالله، عبدالوهابی، مرضیه و ظریف، سکینه، (1390)، بررسی تاثیر شیوه‌های حل مسأله بر شخصیت کارآفرینانه (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز)، توسعه کارآفرینی، شماره 14، ص: 145-164.
- جعفرزاد، احمد و کیاجوری، کریم، (1390)، تبیین عوامل اثرگذار بر فرایند کارآفرینی مستقل (مطالعه موردی: کارآفرینان شهرستان بندر انزلی)، توسعه کارآفرینی، 13، ص: 69-87.
- شعبانی‌بهار، غلامرضا، نیکوفر، مرتضی، عرفانی، نصراله و حمیدی، مهرزاد، (1393)، نقش مدیریت تنوع در بالندگی سازمانی اعضای هیات علمی تربیت بدنی دانشگاه‌های سراسر کشور، پژوهش‌ها در کاربردی در مدیریت ورزشی، شماره 10، ص: 127-138.
- فراستخواه، مقصود، (1399)، دانشگاه و آموزش عالی: منظرهای جهانی و مسأله‌های ایرانی، تهران: نی.
- قلعه‌ای، علیرضا، مهاجران، بهناز و اشرفی سلیم‌کندی، فرشید، (۱۳۹۸)، بررسی رابطه بین فرهنگ سازمانی و کارآفرینی سازمانی با نقش میانجی عوامل فردی و شغلی، رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، شماره ۳۹، ص: ۲۹۴-۲۷۱.
- مقدسی، جاده، کیکاوسی‌آرانی، معصومه و کیکاوسی‌آرانی، لیلا، (1394)، عوامل موثر بر کارآفرین شدن دانشگاه‌های علوم‌پزشکی در نظام آموزش عالی ایران، مدیریت بهداشت و درمان، شماره 18، ص: 49-59.
- ملکی‌پور، احمد، میرجلیلی، سید محمدعلی و مقیمی فیروزآباد، معصومه، (1398)، تبیین سازگاری و مسیر گذر چارچوب مطلوب عناصر برنامه‌درسی آموزش کارآفرینی در آموزش عالی از ایدئولوژی‌های برنامه‌درسی اسکاپرو، پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، شماره 35، ص: 20-39.
- مهدوی‌مژده، محمد، بانک، مانده، زاهدی، محمدرضا و پورمسگری، مجید، (1392)، تعیین شاخص‌های تأثیرگذار در کارآفرین بودن دانشگاه‌های دولتی ایران و رتبه‌بندی دانشگاه‌ها از این منظر، سیاست علم و فناوری، شماره 6، ص: 98-81.
- فتحی‌واجارگاه، کوروش، (1398)، اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی، تهران: بال.
- نوروززاده، رضا و فتحی‌واجارگاه، کوروش (1394)، تبیین ویژگی‌های عناصر چهارگانه برنامه درسی مقطع کارشناسی با تاکید بر پرورش مهارت‌های کارآفرینی، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (54) 4، 1-18.
- مهرمحمدی، محمود (1398)، برنامه‌درسی: نظرگاه‌ها، چشم‌اندازها و رویکردها، چاپ اول، مشهد: به نشر.
- نیکوفر، مرتضی و مظاهری، مهرداد، (1396)، نقش ابعاد بالندگی سازمانی در تعهد سازمانی اعضای هیات علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور، پژوهش‌های مدیریت عمومی، (36) 10، 211-232.

- Babatunde, E. k. Durowaiye, B. (2017). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial intentions among Nigerian undergraduates. *International Journal of Research in Humanities, Arts and Literature*, 2(11), 15-26.
- Bosma, N.(2018). The Global Entrepreneurship Monitor (GEM) and its impact on entrepreneurship research. *Foundations and Trends® in Entrepreneurship*,9(2), 143-248.
- Bozeman, B. Fay, D. & Slade, C. P.(2013). Research collaboration in universities and academic entrepreneurship: the-state-of-the-art. *The Journal of Technology Transfer*, 38(1), 1-67.
- Collins, J. Morrison, M. Basu, P. K. (2017). Indigenous culture and entrepreneurship in small businesses in Australia. *Small Enterprise Research*, 24(1), 36-48.
- Davidsson, P. Baker, T. & Senyard, J. M.(2017). A measure of entrepreneurial bricolage behavior. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 23(1), 114-135.
- De Silva, M. (2016). Academic entrepreneurship and traditional academic duties: synergy or rivalry?. *Studies in higher education*, 41(12),2169-2183.
- Etzkowitz, H.& Zhou,C.(2017).The triple helix:University–industry–government innovation and entrepreneurship. Routledge.
- Frye, C. C.(2018). Accelerating Physician Entrepreneurship: Perspective of a Recently Graduated Medical Student. In *Medical Innovation* (pp.179-190).
- Gibb, A. Haskins, G. and Robertson, I.(2019). Leading the entrepreneurial university: Meeting the entrepreneurial development needs of higher education institutions. Said Business School, University of Oxford
- Jai C.(2015). Leadership effectiveness, Leadership style and employee readiness. *Leadership and organization Development Journal* 26(4): 280-288.
- Kubberoed, E. & Thore Hagen, S. (2015). Mentoring models in entrepreneurship education. 7th International Conference on Education and New Learning Technologies. 6-8 July, 4059-4069.
- Lee, C. Hallak, R. & Sardeshmukh, S. R. (2016). Innovation, entrepreneurship, and restaurant performance: A higher-order structural model. *Tourism Management*, 53, 215-228.
- Liang, J. Wang, H. & Lazear, E. P. (2018). Demographics and entrepreneurship. *Journal of Political Economy*, 126(S1), S140-S196.
- Miller, D. Steier, L. & Le Breton–Miller, I. (2016). What can scholars of entrepreneurship learn from sound family businesses?
- Morris, M. H. Kuratko, D. F. & Covin, J. G. (2019). *Corporate entrepreneurship & innovation*. Cengage Learning.
- Solomon, G. (2020). Entrepreneurship education in the United States (OECD). *Education & Skills*, 8, 95-118.

The need for planning for student entrepreneurship development: A case study

Abstract

The purpose of this research was to provide a model based on the development of students' entrepreneurship for educational and curriculum planning in higher education. The grounded theory was used to identify the dimensions of students' entrepreneurship through semi-structured interviews with 15 experts. In the quantitative part, the statistical sample included 384 students of Tehran Azad University. The obtained model in the qualitative section was in the form of a researcher-made questionnaire whose content validity was confirmed and its reliability was obtained with Cronbach's alpha of 0.88. The validity of the data collection tool was determined by content validity and structural validity. The method of qualitative data analysis was coding and for quantitative data analysis the Structural Equation Modeling test was used. Finally, students' entrepreneurial development model for educational and curriculum planning with three dimensions (entrepreneurial development, entrepreneurial development methods and entrepreneurial development mechanisms), 9 components (entrepreneurial attitude, entrepreneurial knowledge, entrepreneurial skills, direct presentation methods, interactive methods, applied-operational methods, entrepreneurship in real environment, entrepreneurship in virtual environment, entrepreneurship in university environment) and 77 indicators was designed. The results showed that "entrepreneurial knowledge", "interaction method" and "entrepreneurship mechanism in the virtual environment" had the highest correlation with entrepreneurial development.

Keywords: Entrepreneurship, entrepreneurial development, conceptual model, educational and curriculum planning.