

نقش مؤلفه‌های آموزشی در تبیین خودکارآمدی کارآفرینانهی دانشجویان (مورد مطالعه: پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه)

لاله صالحی*

استادیار گروه ترویج و آموزش کشاورزی، پردیس کشاورزی و منابع طبیعی، دانشگاه رازی، کرمانشاه، ایران.

* نویسنده مسئول: Lsalehi@razi.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۹۷/۱۰/۰۵

تاریخ دریافت: ۹۷/۰۷/۰۳

چکیده

خودکارآمدی کارآفرینانه یکی از مهم‌ترین بنیان‌های درگیر شدن در فعالیتهای کارآفرینی است. از این‌رو، بسیاری از مراکز و مؤسسات آموزش عالی در جهت افزایش سطح خودکارآمدی کارآفرینانهی دانشجویان تلاش‌های فراوانی انجام داده‌اند. طی این مدت مشخص شده است که مؤلفه‌های آموزشی می‌توانند رابطه‌ی بین آموزش‌های کارآفرینانه و خودکارآمدی کارآفرینانهی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهند. بر این پایه، هدف این پژوهش بررسی نقش مؤلفه‌های آموزشی در تبیین خودکارآمدی کارآفرینانهی دانشجویان کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه بود که به شیوه‌ی میدانی انجام شد. ابزار اندازه‌گیری متغیرها پرسشنامه‌ای محقق ساخته بود که روایی آن توسط متخصصان موضوعی در گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه که صاحب اثر در این زمینه بودند، تأیید شد و پایایی آن نیز از راه محاسبه‌ی تنای ترتیبی ($\theta = 0/88 - 0/74$) مورد پذیرش قرار گرفت. داده‌ها در محیط نرم‌افزار SPSSWin20 و R تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌های حاصل از مقایسه‌ی میانگین (آزمون من‌ویتنی) نشان داد که بین سطح خودکارآمدی دانشجویانی که در دوره‌های آموزش کارآفرینی شرکت کرده بودند و آنهایی که شرکت نکرده بودند تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. همچنین، بین کیفیت مؤلفه‌های آموزشی و درک از خودکارآمدی کارآفرینانهی دانشجویان رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. در نهایت، یافته‌های تحلیل رگرسیون ترتیبی گویای آن بود که ۲۷٫۱ درصد از واریانس خودکارآمدی کارآفرینانهی دانشجویان توسط مؤلفه‌های آموزشی مورد بررسی، تبیین می‌شود ($R^2 = 27/10$ مک فادن).

واژه‌های کلیدی: خودکارآمدی کارآفرینانه، آموزش‌های کارآفرینانه، مؤلفه‌های آموزشی و رگرسیون ترتیبی.

مقدمه

آموزش کارآفرینی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تبدیل به یک پدیده جهانی شده است و در اکثر کشورها اعم از توسعه یافته یا در حال توسعه رشد چشمگیری داشته است. چرا که تربیت نیروی کارآفرین بر رشد اقتصادی کشورها، تغییر ساختاری سازمان‌ها، و توسعه‌ی موقعیت‌هایی اثرگذار است که به حرکت رو به جلو جوامع کمک می‌کند (Brändle *et al.*, 2018). تنوع در رفتارهای کارآفرینی منعکس‌کننده‌ی ناهمگونی نقش‌ها و هویت کارآفرینان است (Gruber and Macmillan, 2017). از این‌رو، کارآفرینان برای موفقیت نیازمند کسب مهارت‌های بنیادین مرتبط با کارآفرینی هستند (Welter *et al.*, 2017). این مهارت‌ها به‌طور کلی شامل مهارت‌هایی هستند که برای انجام وظایف مختلف کارآفرینی مورد نیازند (Liñán, 2009). یکی از این مهارت‌ها که برای کارآفرینان نو ظهور از اهمیت بسیار بالایی برخوردار است، صلاحیت خودکارآمدی است. اهمیت خودکارآمدی از آنجا ناشی می‌شود که به کارآفرینان در زمینه‌ی انجام بهتر کارها در محیط‌های ناشناخته از طریق جبران کمبودهای واقعی درک شده‌ی آنان از توانمندی‌های کارآفرینی خویش، کمک می‌کند (Engel *et al.*, 2014). باور به خودکارآمدی علاوه بر اثرگذاری بر رفتار انسان، احساسات و افکار کارآفرینان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. افراد با باور به خودکارآمدی ضعیف، انجام کارها را بسیار سخت و فراتر از توان خود می‌انگارند. این افکار زمینه‌ای بسیار گسترده را در جهت احساس شکست، افسردگی، تنش و درماندگی افراد ایجاد می‌کند. از سوی دیگر، افراد دارای احساس خودکارآمدی قوی، در مواجهه با وظایف و کارهای دشوار، احساس آرامش کرده و به آن به عنوان یک چالش می‌نگرند (Bandura, 1982). از این‌رو، کارآفرینان نو ظهور باید اطمینان داشته باشند که فرصت‌های کارآفرینی تغییرپذیرند و آنان قادر به بهره‌برداری از این فرصت‌ها هستند (Dimov, 2010). با این حال، برخی از پژوهشگران استدلال کرده‌اند که کارآفرینان نو ظهور درجات پایینی از خودکارآمدی نشان می‌دهند که ناشی از عامل‌های مختلفی مانند ریسک‌پذیری، شکل شخصیتی، محیط‌های فرهنگی و آموزشی آنان است (Drnovšek *et al.*, 2010). در تأیید این موضوع، نظریه‌ی هویت اجتماعی^۱ بیان می‌کند که سطح خودکارآمدی آن دسته از کارآفرینان که تجارب موفق در زمینه‌ی انجام کارها (تجربه‌ی فعال)^۲ داشته‌اند، آموزش‌های نیابتی (مدسازی نقش)^۳ دیده‌اند، بازخوردهای مثبت از محیط دریافت کرده‌اند (تشویق اجتماعی)^۴ و بر این باورند که از موقعیت روحی و جسمی خوب و ثابتی برخوردارند، دارای سطح خودکارآمدی بالاتری

¹ Self-efficacy

² Social cognitive theory

³ enactive mastery

⁴ vicarious learning

⁵ social persuasion

هستند (Bandura, 1982, 1986; Boyd and Vozikis, 1994; Lent *et al.*, 1994). خودکارآمدی کارآفرینانه به عنوان درک فرد از توانمندی‌های خویش برای انجام موفقیت‌آمیز کارهایی ویژه در ارتباط با کارآفرینی تعریف می‌شود که در ارتباطی تنگاتنگ با تجارب فردی است (Shinnar *et al.*, 2014). بر این پایه می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی کارآفرینانه یکی از بنیان‌های ساختاری فرایند کارآفرینی است و با آموزش‌های کارآفرینانه، توسعه و شکل می‌یابد و دارای شش بعد است (De Noble *et al.*, 1999): ۱. توسعه‌ی تولیدات جدید و فرصت‌های بازاری؛ ۲. ایجاد محیطی نوآورانه؛ ۳. ترسیم روابط سرمایه‌گذاری؛ ۴. تعریف هدف اصلی؛ ۵. مقابله با چالش‌های غیر منتظره؛ و ۶. توسعه‌ی منابع انسانی حیاتی. همان‌طور که در مطالب پیشین بیان شد، نظریه‌ی هویت اجتماعی بیان می‌دارد که باور به خودکارآمدی به چهار روش قابل تقویت و توسعه است: تجربه‌ی فعال، یادگیری نیابتی (مدل‌سازی نقش)، تأیید (تشویق) اجتماعی، و حالت‌های فیزیولوژیکی^۶. بر اساس نظریه‌ی هویت اجتماعی و شش سویه‌ی خودکارآمدی کارآفرینانه، آموزش کارآفرینی می‌تواند خودکارآمدی دانشجویان را به چندین روش تقویت کند. نخست، آموزش کارآفرینی فرصتی برای درگیر شدن مداوم دانشجویان در انجام کارهای مختلف فراهم می‌آورد که این امر به نوبه‌ی خویش اعتماد دانشجویان به توانمندی‌های خویش برای انجام موفقیت‌آمیز چنین فعالیت‌هایی در آینده بالا بهبود می‌بخشد. دوم، آموزش کارآفرینی زمینه‌ی مدل‌سازی نقش را برای دانشجویان از طریق دعوت از سخنرانان یا کارآفرینان واقعی فراهم می‌کند. سوم، آموزش کارآفرینی از طریق ارائه بازخورد به دانشجویان زمینه‌ی تأیید (تشویق) اجتماعی را برای دانشجویان فراهم می‌کند. سطح خودکارآمدی دانشجویان می‌تواند از طریق بازخورد از سوی دوستان و هم‌کلاسی‌ها، عملکرد در امتحان‌ها، و گفتگو با دیگران تحت تأثیر قرار گیرد (Bergman *et al.*, 2011; Oosterbeek *et al.*, 2010; Von Graevenitz *et al.*, 2010). علیرغم اثرگذاری آموزش‌های کارآفرینی بر خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان، نباید فراموش کنیم که این آموزش‌ها از نظر روش‌های آموزشی، اهداف، سوابق دانشجویان، و نوع برنامه‌ها از همدیگر متفاوت‌اند (Fayolle *et al.*, 2006). بنابراین، مؤلفه‌های آموزشی در محیط‌های آموزشی می‌توانند اثرات متفاوتی بسته به کیفیت‌اشان بر خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان داشته باشند. در تأیید این امر، برخی از پژوهشگران رابطه‌ی مثبتی بین برنامه‌های آموزش کارآفرینانه بر درک از خودکارآمدی کارآفرینانه شناسایی کرده‌اند (Peterman and Kennedy, 2003; Von Graevenitz *et al.*, 2010; Zhao *et al.*, 2005). برخی دیگر چنین رابطه‌ای را بین این دو مشاهده نکردند (Bergman *et al.*, 2011; Oosterbeek *et al.*, 2010)، و حتی برخی از پژوهشگران رابطه‌ای منفی بین آموزش‌های کارآفرینانه و خودکارآمدی کارآفرینانه شناسایی کردند (Cox *et al.*, 2002). به‌عنوان مثال، Peterman و Kennedy (2003) در مطالعه‌ی خود درباره‌ی جوانان استرالیایی دریافتند که سرمایه‌گذاری بر روی یک برنامه‌ی آموزشی

^۶ physiological states

به‌طور مثبتی بر پذیرش و درک مطلوب از یک فعالیت کارآفرینانه اثرگذار است. از سوی دیگر، Oosterbeek و همکاران (2010) هیچگونه رابطه‌ی مثبتی بین آموزش‌های کارآفرینانه و ویژگی‌های کارآفرینانه‌ی دانشجویان دانشگاه‌های مورد مطالعه در کشور هلند نیافتند. بر عکس، مطالعات Cox و همکاران (2002) در یک دانشگاه در ایالات متحده‌ی آمریکا نشان داد که سطح درک دانشجویان از خودکارآمدی خویش برای ایجاد فعالیت‌های کارآفرینانه پس از شرکت در دوره‌ی آموزشی کارآفرینی پایین آمده است. نتایج تجربی پژوهش آنان نشان داد که سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان مقاطع تحصیلی بالاتر در مقایسه با مقاطع پایین‌تر، کمتر بوده است و نتیجه گرفتند که دوره‌ی آموزشی کارآفرینانه ممکن است موجب کاهش سطح خودکارآمدی کارآفرینانه در افراد شود (Cox et al., 2002). با توجه به دوگانگی بین این یافته‌ها، می‌توان استدلال کرد که عامل‌های آموزشی دیگری (آموزشگر، روش تدریس، نحوه‌ی ارزشیابی، تجارب دانشجویی، و مدیریت دانشگاه) به غیر از محتوای برنامه‌ی آموزش کارآفرینانه می‌توانند بر خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان اثرگذار باشند. بنابراین، این پژوهش جستجوی شناسایی اثر مؤلفه‌های آموزشی بر خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان است.

مواد و روش‌ها

این پژوهش از نظر ماهیت از نوع پژوهش‌های کمی، از لحاظ هدف کاربردی، از لحاظ روش جمع‌آوری داده‌ها میدانی و از لحاظ آماری توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را دانشجویان پردیس کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه تشکیل دادند ($N=770$) که ۱۲۶ نفر از آنان با استفاده از فرمول کوکران^۷ و انحراف معیار نمره‌ی خودکارآمدی کارآفرینانه به عنوان نمونه‌ی آماری انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری تصادفی با انتساب متناسب (از نظر جنس و مقطع تحصیلی) بود. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌ای برگرفته از پیشینه‌ی نظری بود که روایی آن از طریق متخصصان موضوعی صاحب اثر در زمینه‌ی مباحث کارآفرینی در گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه رازی کرمانشاه، و پایایی آن از راه مقدار تتای ترتیبی ($\alpha = 0.74 - 0.88$) تأیید شدند. مؤلفه‌های آموزشی اثرگذار بر آموزش‌های کارآفرینانه بر اساس سوابق پژوهشی در پنج مؤلفه‌ی روش تدریس، محیط فیزیکی، تجارب دانشجویی، کیفیت آموزشگر، و چگونگی ارزشیابی شناسایی شدند (Monavvarifard et al., 2014). به منظور اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، در مجموع ۱۴۸ گویه طراحی و از دانشجویان خواسته شد که نظر خود را در مورد هر گویه با دادن نمره‌ای از یک تا پنج در قالب طیف لیکرت از کاملاً مخالف= ۱ تا کاملاً موافق= ۵ برای مؤلفه‌های آموزشی و از خیلی کم= ۱ تا خیلی زیاد= ۵ برای خودکارآمدی کارآفرینانه بیان کنند. حاصل جمع نمرات کسب شده به عنوان پایه‌ای برای تجزیه و تحلیل‌های بعدی قرار گرفت. لازم به ذکر است که برای اندازه‌گیری سطح

⁷ Cochran's Formula

خودکارآمدی کارآفرینانه از پرسشنامه‌ی لورز^۸ (۲۰۱۱) استفاده شد (Safa and Mangeli, 2015).

نتایج و بحث

میانگین سنی نمونه‌ی آماری ۲۳/۲۱ سال با انحراف معیار ۳/۱۲ سال بود. مسن‌ترین دانشجو ۲۸ و جوان‌ترین آنان ۲۱ ساله بود. از نظر جنس ۴۹/۴۰ درصد پسر و ۵۰/۶۰ درصد دختر بودند. تنها ۲۱/۳۴ درصد از نمونه‌ی آماری در دوره‌های آموزش کارآفرینی شرکت کرده بودند. از نظر محل سکونت ۴۶٪ از دانشجویان ساکن در روستا و ۵۴٪ شهر نشین بودند. ۷۶٪ از نمونه‌ی آماری مجرد و ۲۴٪ متأهل بودند. بیشترین فراوانی در میان دانشجویان از نظر سطح خودکارآمدی کارآفرینانه مربوط به طبقه‌ی متوسط است (جدول ۱).

جدول ۱: توزیع فراوانی سطح خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان

میزان خودکارآمدی کارآفرینانه	پایین	متوسط	بالا	کل
فراوانی	۳۹	۵۰	۳۷	۱۲۶
درصد	۳۱/۵۰	۳۹/۳۰	۲۹/۲۰	۱۰۰

منبع: یافته‌های پژوهش

یافته‌ها نشان می‌دهد که در بین گویه‌های تبیین‌کننده‌ی سویگان خودکارآمدی کارآفرینانه، دانشجویان از نظر سویی‌ی خلاقیت، رهبری، و برنامه‌ریزی در مقایسه با دانش مالی و مدیریت ابهام از سطح بهتری برخوردار بوده‌اند. این یافته‌ها به همراه میانگین، انحراف معیار، و ضریب تغییرات مربوط به هر گویه در جدول ۲ ارائه شده‌اند. به منظور مقایسه سطح خودکارآمدی دانشجویان شرکت‌کننده در دوره‌های آموزش کارآفرینی با دانشجویانی که در چنین دوره‌هایی شرکت نکرده بودند، با توجه به ماهیت داده‌ها، از مقایسه میانگین به روش من‌ویتنی بهره گرفته شد. برونادهای حاصل از این آزمون در جدول ۳ گویای آن است که علیرغم نمره‌ی کسب‌شده‌ی بالاتر از سوی دانشجویانی که در این دوره‌ها شرکت کرده بودند در مقایسه با سایر دانشجویان، تفاوت معنی‌داری بین سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی آنان مشاهده نشد. رابطه‌ی بین مؤلفه‌های آموزشی و خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان با به‌کارگیری ضریب همبستگی اسپیرمن مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های ضریب همبستگی در جدول ۴ نشان می‌دهند که بین همه‌ی مؤلفه‌های آموزشی با سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. این بدان معنی است که با بهبود هر یک از این مؤلفه‌ها در آموزش‌های کارآفرینی، سطح خودکارآمدی دانشجویان نیز بالاتر می‌رود و آنان برای ورود به فعالیت‌های واقعی کارآفرینی از آمادگی بالاتری برخوردار خواهند شد. در بین این مؤلفه‌ها، تجارب دانشجو در زمینه‌ی مباحث کارآفرینی (مانند درگیر شدن در فعالیت‌های کشاورزی که اکثر دانشجویان ساکن روستا چنین تجربه‌ای را داشتند) دارای بیشترین همبستگی با سطح

⁸ Lorz

خودکارآمدی کارآفرینانه بود.

جدول ۲: رتبه‌بندی شاخص‌های تبیین‌کننده‌ی خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه

میانگین کل	رتبه	CV	انحراف معیار	میانگین رتبه‌ای	گویه	سویه
	۱	۰/۳۰	۰/۹۲	۲/۹۸	تشخیص فرصت‌های جدید برای هدایت کسب و کار	خلاتی:
۲/۷۷	۲	۰/۳۱	۰/۸۷	۲/۷۴	شناسایی شیوه‌های خلاقانه و نوآورانه برای مدیریت بهینه‌ی کسب و کار با منابع محدود	
	۳	۰/۳۲	۰/۸۴	۲/۶۱	ارایه‌ی دیدگاه‌های جدید و نوآورانه برای ایجاد یا توسعه‌ی یک کسب و کار	
	۱	۰/۳۰	۰/۸۲	۲/۷۳	برآورد دقیق سود و هزینه‌های مرتبط با کسب و کار	دانش مالی
۲/۵۸	۲	۰/۳۰	۰/۷۱	۲/۳۶	پیش‌بینی بودجه و سرمایه‌ی لازم برای کسب و کار	
	۳	۰/۳۴	۰/۹۱	۲/۶۷	انجام تحلیل‌های مالی و اقتصادی	
	۱	۰/۲۶	۰/۶۵	۲/۴۱	مدیریت زمان در برنامه‌ها و فعالیت‌ها	برنامه ریزی
۲/۵۶	۲	۰/۳۰	۰/۷۷	۲/۵۱	تنظیم و تدوین هدف‌های کسب و کار و مدیریت‌تأثیربخش برای دستیابی به آنها	
	۳	۰/۳۲	۰/۹۰	۲/۷۶	تحریک، تهییج و برانگیختن افراد	
	۱	۰/۴۳	۱/۰۲	۲/۳۶	ایستادگی در برابر شکست	مدیریت ابهام
	۲	۰/۵۱	۱/۰۳	۲/۰۱	تجربه‌اندوزی و یادگیری از ناکامی‌ها	
۱/۹۵	۳	۰/۵۲	۱/۰۱	۱/۹۴	مدیریت فقدان قطعیت در کسب و کارها	
	۴	۰/۵۹	۱/۰۹	۱/۸۳	تحمل تغییرپذیری‌های پیش‌بینی نشده	
	۵	۰/۵۹	۰/۹۷	۱/۶۴	انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های پیچیده	
۲/۷۶	۱	۰/۲۹	۰/۸۵	۲/۹۳	هدایت و مدیریت یک گروه	رهبری
	۲	۰/۳۲	۰/۹۳	۲/۸۶	تشکیل گروه‌های کاری برای حل تنگنای خاص	
	۳	۰/۳۵	۱/۰۱	۲/۸۱	شبکه‌سازی/برقراری ارتباط با دیگران و تبادل اطلاعات با آن	
	۴	۰/۴۱	۱/۰۱	۲/۴۷	بیان دقیق دیدگاه‌ها به صورت شفاهی یا نوشتاری	

منبع: یافته‌های پژوهش مقیاس: خیلی کم = ۰ کم = ۱ متوسط = ۲ زیاد = ۳ خیلی زیاد = ۴

جدول ۳: مقایسه میانگین بین سطح خودکارآمدی دانشجویان شرکت‌کننده و شرکت‌نکرده در دوره‌های آموزش کارآفرینی

دانشجویان	فراوانی	میانگین رتبه‌ای	من‌ویتنی U	ویلکاکسون W	سطح معنی‌داری
شرکت‌نکرده	۹۹	۶۲/۱۱	۲۶۸۰	۲۶۲۶	۰/۲۳
شرکت‌کرده	۲۷	۷۶/۱۶			

منبع: یافته‌های پژوهش

جدول ۴: تحلیل همبستگی بین مؤلفه‌های آموزشی با سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان

مؤلفه‌های آموزشی	روش تدریس	محیط فیزیکی	تجارب دانشجویی	کیفیت آموزشگر	چگونگی ارزشیابی
ضریب همبستگی	۰/۲۸۴**	۰/۱۴۱*	۰/۳۷۵**	۰/۲۳۱**	۰/۱۹۱*
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۱	۰/۰۴۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۱۳

منبع: یافته‌های پژوهش *معنی‌داری در سطح ۰/۰۱ خطا **معنی‌داری در سطح ۰/۰۵ خطا

به منظور تعیین نقش هر یک از مؤلفه‌های آموزشی بر سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان از رگرسیون به روش ترتیبی با توجه به مقیاس داده‌های گردآوری شده استفاده شد. یافته‌های حاصل از رگرسیون ترتیبی در جدول ۵ نشان می‌دهد که پنج مؤلفه‌ی آموزشی اثرگذار بر سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان در مجموع ۲۷/۱۰ درصد از احتمال واریانس خودکارآمدی کارآفرینانه را تبیین می‌کنند ($R^2 = 0.271$ مک فادن). دقت در جدول ۵ و مقدار برآورد و سطح معنی‌داری آن‌ها نشان می‌دهد که مؤلفه‌های روش تدریس، تجارب دانشجوی، کیفیت آموزشگر، و چگونگی ارزشیابی پیش‌بینی‌کننده‌های مناسبی برای ارتقاء سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان هستند.

جدول ۵: خلاصه‌ی رگرسیون ترتیبی نقش مؤلفه‌های آموزشی بر خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان

متغیر	برآورد	Std.Error	Wald	P	R ²
روش تدریس x1	۰/۳۸	۰/۰۵	۱۳	۰/۰۰۰	R ² Cox and Snell = ۰/۱۹۳
محیط فیزیکی x2	۰/۲۲	۰/۱۲	۹/۳۲	۰/۰۴۹	
تجارب دانشجو x3	۰/۴۹	۰/۹۳	۱۶/۲۵	۰/۰۰۰	R ² Nagelkerke = ۰/۲۱۲
کیفیت آموزشگر x4	۰/۳۱	۰/۰۶	۱۳۴	۰/۰۰۳	
چگونگی ارزشیابی x5	۰/۲۴	۰/۰۹	۷/۰۸	۰/۰۳۷	R ² McFadden = ۰/۲۷۱

بحث و نتیجه‌گیری

خودکارآمدی کارآفرینانه یکی از مهم‌ترین بنیان‌های درگیر شدن در فعالیتهای واقعی کارآفرینی است. از این‌رو، بسیاری از مراکز و مؤسسات آموزش عالی در جهت افزایش سطح خودکارآمدی در دانشجویان تلاش‌های فراوانی انجام داده‌اند و برنامه‌های آموزشی متعددی را در این زمینه به اجرا گذاشته‌اند. با این حال، نتایجی که از اجرای چنین دوره‌هایی انتظار می‌رفت حاصل نشده و این برنامه‌ها به اهداف مد نظر خویش چنان که شایسته است، نایل نگشته‌اند. اجرای چنین آموزش‌هایی برای ارتقاء سطح خودکارآمدی کارآفرینانه در دانشگاه‌ها و مؤسسات مختلف نتایج متفاوتی به همراه داشته است، به طوری که در برخی مؤسسات موجب ارتقاء سطح خودکارآمدی کارآفرینانه و در برخی موارد بر ارتقاء آن اثری نداشته و یا حتی اثری منفی بر آن داشته است. این امر، توسط یافته‌های این پژوهش (آزمون مقایسه‌ی میانگین در جدول ۳) و پژوهش‌های Piterman و Kandi (2003)، Oossraik و همکاران (2010)، Fayolle و همکاران (2005)، و Cox و همکاران (2003) مورد تأیید قرار گرفته است. نتایج متفاوت حاصل از اجرای آموزش‌های کارآفرینانه بر سطح خودکارآمدی کارآفرینانه در محیط‌ها آموزشی و مؤسسات آموزش عالی مختلف، این مسئله را در ذهن ایجاد کرد که این تفاوت‌ها می‌تواند ناشی از مؤلفه‌های آموزشی دخیل در این فرایندها باشد. از این‌رو، با بهره‌گیری از سوابق مطالعاتی مؤلفه‌های آموزشی اثرگذار

بر آموزش‌های کارآفرینانه در قالب پنج مؤلفه‌ی روش تدریس، محیط فیزیکی، تجارب دانشجویان، کیفیت آموزشگر، و چگونگی ارزشیابی شناسایی شدند و روابط آنها با سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان مورد آزمون قرار گرفت. یافته‌های حاصل از ضریب همبستگی گویای آن بود که بین همه‌ی مؤلفه‌های آموزشی (به‌جز محیط فیزیکی) و سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. این یافته‌ها نتایج پژوهش‌های Bergman و همکاران (2011)، Oossraik و همکاران (2010)، Von Graevenitz و همکاران (2010) را مبنی بر اثرگذاری مؤلفه‌های مختلف آموزشی مانند روش‌های تدریس (درگیر کردن مداوم دانشجویان در انجام کارهای مختلف به‌صورت عملی)، مدل‌سازی نقش برای دانشجو که موجب کسب تجارب برای وی در محیط واقعی می‌گردد، چگونگی ارزشیابی (ارائه‌ی بازخوردها و عملکرد در امتحان به‌طوری که موجب تقویت حس خودکارآمدی در دانشجویان شود)، و محیط فیزیکی (تأیید و تشویق اجتماعی و امکانات آموزشی) تأیید می‌کند. یافته‌های این پژوهش از چند راه می‌تواند به مدیران، برنامه‌ریزان و آموزشگران دوره‌های آموزش کارآفرینانه کمک کند: اول، مدیران دانشگاه‌ها با توجه به نقش محیط فیزیکی در تقویت حس خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان تلاش کنند که محیط دانشگاه را هم از نظر امکانات فیزیکی (امکانات مورد نیاز اعضای هیأت علمی برای انجام آموزش‌های اثربخش در زمینه‌ی کارآفرینی) و هم از نظر جو سازمانی (ایجاد جوی که در آن دانشجویان احساس مفید بودن داشته باشند و بدین باور برسند که توان انجام موفقیت‌آمیز کارها را دارند و از نظر اجتماعی تأیید شوند) به شکلی مدیریت کنند که درک از خودکارآمدی در دانشجویان ارتقاء یابد؛ دوم، برنامه‌ریزان دوره‌های آموزشی در انتخاب دانشجویان برای دوره‌های آموزش کارآفرینانه، تجارب شرکت‌کنندگان در این برنامه‌ها را مد نظر قرار دهند و حتی از آنان به عنوان کمک-آموزشگرانی که تجارب عملیاتی در زمینه‌ی کارآفرینی داشته‌اند، استفاده کنند و جایگاه آنها را در برنامه‌ی آموزش کارآفرینی به صورت مشخص و قانونی تعیین کنند؛ و سوم، آموزشگران چنین دوره‌هایی در روش‌های تدریس و ارزشیابی خویش به‌طوری بازنگری کنند که موجب ارتقاء حس خودباوری در میان دانشجویان شود نه این‌که موجب سرخوردگی و احساس شکست در آنان گردد. برای دستیابی به یک راه‌حل مناسب در این زمینه، آموزشگران می‌توانند با استفاده از گفتگوهای نظام‌مند و تبادل دیدگاه با دانشجویان، به بهترین راه‌کار مورد قبول دو طرف درگیر در فرایند (آموزشگر و دانشجو) دست یابند. افزون بر این، یافته‌های این پژوهش از نظر تئوریک می‌تواند به اثربخشی آموزش‌های کارآفرینانه در مؤسسات آموزش عالی و به‌ویژه دانشگاه‌های کشاورزی و منابع طبیعی کمک شایان توجهی نماید.

منابع:

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122.

Bergman, N., Rosenblatt, Z., Erez, M., & De-Haan, U. (2011). Gender and the effects of an entrepreneurship training programme on entrepreneurial self-efficacy and entrepreneurial knowledge gain. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 13(1), 38-54.

Boyd, N. G., & Vozikis, G. S. (1994). The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions. *Entrepreneurship theory and practice*, 18(4), 63-77.

Brändle, L., Berger, E. S., Golla, S., & Kuckertz, A. (2018). I am what I am-How nascent entrepreneurs' social identity affects their entrepreneurial self-efficacy. *Journal of Business Venturing Insights*, 9, 17-23.

Cox, L. W., Mueller, S. L., & Moss, S. E. (2002). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial self-efficacy. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 1(2), 229-245.

De Noble, A. F., Jung, D., & Ehrlich, S. B. (1999). Entrepreneurial self-efficacy: the development of a measure and its relationship to entrepreneurial action (Paper). *Babson Park, MA: Babson College. Document Number.*

Dimov, D. (2010). Nascent entrepreneurs and venture emergence: Opportunity confidence, human capital, and early planning. *Journal of Management Studies*, 47(6), 1123-1153.

Drnovšek, M., Wincent, J., & Cardon, M. S. (2010). Entrepreneurial self-efficacy and business start-up: developing a multi-dimensional definition. *International journal of entrepreneurial behavior & research*, 16(4), 329-348.

Engel, Y., Dimitrova, N. G., Khapova, S. N., & Elfring, T. (2014). Uncertain but able: Entrepreneurial self-efficacy and novices' use of expert decision-logic under uncertainty. *Journal of Business Venturing Insights*, 1, 12-17.

Fayolle, A., Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: a new methodology. *Journal of European industrial training*, 30(9), 701-720.

Gruber, M., & MacMillan, I. C. (2017). Entrepreneurial behavior: A reconceptualization and extension based on identity theory. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 11(3), 271-286.

Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance. *Journal of vocational behavior*, 45(1), 79-122.

Liñán, F., & Chen, Y. W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship theory and practice*, 33(3), 593-617.

Monavvarifard, F., Movahed Mohammadi, S.H., & Rezvanfar, A. (2014). Impact of Curriculum Component on Students' Creativity Tendency in the Agricultural Scientific-Applied Higher Education Centers of Alborz Province, Iran. *Journal of Agricultural Education Administration Research*, 6 (29), 74-84.

Oosterbeek, H., Van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European economic review*, 54(3), 442-454.

Peterman, N. E., & Kennedy, J. (2003). Enterprise education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship. *Entrepreneurship theory and practice*, 28(2), 129-144.

Safa, L., & Mangeli. (2015). The Effect of Entrepreneurial Self-Efficacy on Agricultural Students' Entrepreneurial Intention at University of Zanjan. *Journal of Agricultural Education Administration Research*, 7 (33), 3-15.

Shinnar, R. S., Hsu, D. K., & Powell, B. C. (2014). Self-efficacy, entrepreneurial intentions, and gender: Assessing the impact of entrepreneurship education longitudinally. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 561-570.

Von Graevenitz, G., Harhoff, D., & Weber, R. (2010). The effects of entrepreneurship education. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 76(1), 90-112.

Welter, F., Baker, T., Audretsch, D. B., & Gartner, W. B. (2017). Everyday entrepreneurship—a call for entrepreneurship research to embrace entrepreneurial diversity.

Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of applied psychology*, 90(6), 1265.

**Analyzing the Effect of Educational Components on Students'
Entrepreneurial Self-efficacy (Case Study: Agriculture and Natural
Resources College of Razi university, Kermanshah, Iran)**

L. Salehi*

Assistant professor of agriculture extension & education department, college of agricultural and
natural resources, Razi University, Kermanshah, Iran

*Correspondence author: Lsalehi@razi.ac.ir

Received Date: 2018/09/25

Accepted Date: 2018/12/26

Abstract

Entrepreneurial Self-efficacy (ES) is one of the essential elements for individual engagement in real entrepreneurial activities. Therefore, so many of universities across the world attempted to increase the level of students' ES. Meanwhile, scholars identified that educational component can affected relationships between entrepreneurial educations activities and students' ES. Therefore, the purpose of this research was to analyzing the effect of educational components on students' ES. The population of study was agriculture and Natural Resources University students in Razi University at Kermanshah. From that, 126 persons were selected as sample by using stratified random sampling (based on gender). A researcher-made questionnaire was the main tool for collecting research data which experts confirmed its validity, and its reliability confirmed by calculating the ordinal theta ($\theta = 0.74 - 0.88$). Data were analyzed using SPSS_{Win20} and R software. Finding of compare analysis showed that there are no significant differences between students' ES. Moreover, a positive and significant relationship between educational components and students' ES was observed. Finally, results of ordinal regression indicated that the educational components are good predictor for develop of students' ES and in total explained about 27.10% of variances of students' ES.

Keywords: Entrepreneurial Self-efficacy, Entrepreneurial Education, Educational Components and Ordinal Regression.