

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

pages
39-50

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: 2026/01/24

Accepted Date: 2026/05/23

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.

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

شماره صفحات

۳۹-۵۰

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: ۱۴۰۵/۰۳/۰۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۱۱/۰۴

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 کارآفرینانه دانشجویان تلاش‌های فراوانی انجام داده‌اند. طی این مدت مشخص شده است که مؤلفه‌های آموزشی می‌توانند رابطه‌ی بین آموزش‌های کارآفرینانه و خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهند. بر این پایه، هدف این پژوهش بررسی نقش مؤلفه‌های آموزشی در تبیین خودکارآمدی کارآفرینانه 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 تتای 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 کارآفرینانه دانشجویان رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری وجود دارد. در نهایت، یافته‌های تحلیل رگرسیون ترتیبی گویای آن بود که ۲۷،۱ درصد از واریانس خودکارآمدی کارآفرینانه دانشجویان توسط مؤلفه‌های آموزشی مورد بررسی، تبیین می‌شود ($R^2 = 0/27$).

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^۱ 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^۲ بیان می‌کند که سطح خودکارآمدی آن دسته از کارآفرینان که تجارب موفق در زمینه‌ی انجام کارها (تجربه‌ی فعال)^۳ داشته‌اند، آموزش‌های نیابتی (مدسازی نقش)^۴ دیده‌اند، بازخوردهای مثبت از محیط دریافت کرده‌اند (تشویق اجتماعی)^۵، و بر این باورند که از موقعیت روحی و جسمی خوب و ثابتی برخوردارند، دارای سطح خودکارآمدی بالاتری هستند (Bandura, 1982, 1986; Boyd and Vozikis, 1994; Lent et al., 1994). خودکارآمدی کارآفرینانه به‌عنوان 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

¹ Self-efficacy² Social cognitive theory³ enactive mastery⁴ vicarious learning⁵ social persuasion

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 ببرد 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 رابطه‌ی 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 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

^۶ physiological states

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 دانشجوی، 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 دانشجوی، 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 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

⁷ Cochran's Formula

⁸ Lorz

آماري 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

Table 1: Frequency distribution of students' entrepreneurial self-efficacy levels

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 تبیین کننده‌ی سویگان خودکارآمدی کارآفرینانه، دانشجویان از نظر سویه‌ی 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 شرکت کننده 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. برون داده‌ای حاصل از این آزمون در جدول ۳ گویای آن است که علیرغم نمره‌ی کسب شده‌ی 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 به کارگیری 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 خودکارآمدی کارآفرینانه بود.

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 دانشجو، کیفیت آموزشگر، و چگونگی ارزشیابی پیش‌بینی کننده‌های مناسبی برای ارتقاء سطح خودکارآمدی کارآفرینانه‌ی دانشجویان هستند.

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

Table 2: Ranking of indicators explaining the entrepreneurial self-efficacy of students at the College of Agriculture and Natural Resources, Razi University of Kermanshah

میانگین کل	رتبه	CV	انحراف معیار	میانگین رتبه‌ای	گویه	سویه
۷	۲/۷	۱	۳	۹	تشخیص فرصت‌های جدید برای هدایت کسب و کار	خلاقیت
		۲	۰/۰	۰/۲	۲/۸	
		۳	۰/۱	۰/۷	۲/۴	
۲	۵۸	۱	۳	۸	برآورد دقیق سود و هزینه‌های مرتبط با کسب و کار	دانش مالی
		۲	۰/۰	۰/۲	۲/۳	
		۳	۰/۱	۰/۷	۲/۶	
۵	۲/۶	۱	۲	۶	مدیریت زمان در برنامه‌ها و فعالیت‌ها	برنامه‌ریزی
		۲	۰/۰	۰/۷	۲/۱	
		۳	۰/۲	۰/۰	۲/۶	
۹	۱/۵	۱	۴	۰	ایستادگی در برابر شکست	مدیریت ابهام
		۲	۰/۱	۱/۳	تجربه‌اندوژی و یادگیری از ناکامی‌ها	
		۳	۰/۲	۱/۱	مدیریت فقدان قطعیت در کسب و کارها	
		۴	۰/۹	۱/۹	تحمل تغییرپذیری‌های پیش‌بینی نشده	
		۵	۰/۹	۰/۷	انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های پیچیده	
۷	۲/۶	۱	۲	۸	هدایت و مدیریت یک گروه	رهبری
		۲	۰/۲	۰/۳	تشکیل گروه‌های کاری برای حل تنگنای خاص	
		۳	۰/۵	۱/۱	شبکه‌سازی/برقراری ارتباط با دیگران و تبادل اطلاعات با آن	
		۴	۰/۱	۱/۱	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 شرکت کننده و شرکت نکرده در دوره‌های آموزش کارآفرینی
Table 3: Comparison of mean self-efficacy levels between students who participated in entrepreneurship training courses and those who did not

دانشجویان	فراوانی	میانگین رتبه‌ای	من ویتنی U	ویلکاکسون W	سطح معنی‌داری
شرکت نکرده	۹۹	۶۲/۱۱	۲۶۸۰	۲۶۲۶	۰/۲۳
شرکت کرده	۲۷	۷۶/۱۶			

منبع: یافته‌های پژوهش

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

Table 4: Correlation analysis between educational components and students' entrepreneurial self-efficacy level

مؤلفه‌های آموزشی	روش تدریس	محیط فیزیکی	تجارب دانشجوی	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

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

Table 5: Summary of ordinal regression regarding the role of educational components in students' entrepreneurial self-efficacy

متغیر	برآورد	Std.Error	Wald	P	R ²
روش تدریس x1	۰/۳۸	۰/۰۵	۱۱/۷۳	۰/۰۰۰	R ² Cox and Snell = ۰/۱۹۳
محیط فیزیکی x2	۰/۲۲	۰/۱۲	۹/۳۲	۰/۰۴۹	
تجارب دانشجوی x3	۰/۴۹	۰/۹۳	۱۶/۲۵	۰/۰۰۰	R ² Nagelkerke = ۰/۲۱۲
کیفیت آموزشگر x4	۰/۳۱	۰/۰۶	۱۰/۳۴	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، به‌طوری 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 به صورت عملی)، مدل‌سازی نقش برای دانشجو که موجب کسب تجارب برای وی در محیط واقعی می‌گردد، چگونگی ارزشیابی (ارائه‌ی بازخوردها و عملکرد در امتحان به طوری 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 شرکت کنندگان 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 به طوری 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.