



ارائه الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در حوزه آموزش کارآفرینی با واکاوی برنامه درسی معماری

سولماز آقائی^۱، یاسر شهبازی^۲، محمدتقی پیربابایی^۳، حامد بیته^۴

چکیده

الگوی اسلامی ایرانی در هنر اسلامی سعی دارد با جاری ساختن آموزه‌های اسلامی و تلفیق آن با مفاهیم ایرانی زمینه پیشرفت کشور را فراهم آورد. با توجه به اهمیت و نقش کارآفرینی در پیشرفت جوامع در دوران معاصر، این سوال مطرح می‌شود که برنامه‌های درسی آموزشی بخصوص در رشته معماری به چه میزان می‌توانند کارآفرینی را در میان دانشجویان، با توجه به آموزه‌های اسلامی و فرهنگ ایرانی محقق سازند؟ به گونه‌ای که معماری اسلامی بتواند نمود تجلی ابعاد و ساحت غیرمادی انسان در عالم طبیعت باشد. هدف این پژوهش، تحلیل و ارزشیابی الگوی برنامه درسی معماری در جهت تحقق توانمندی‌های کارآفرینی در میان دانشجویان است. از این رو در دسته پژوهش‌های کاربردی، با ماهیت و روش پژوهش‌های توصیفی-پیمایشی از نوع همبستگی قرار دارد. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای دو مرحله‌ای، تعداد ۴۳۰ نفر از دانشجویان معماری سراسر کشور، به عنوان جامعه آماری انتخاب و پرسشنامه طراحی شده در اختیار آنان قرار گرفت. اطلاعات مستخرج با روش همبستگی معادلات ساختاری و روش حداقل مربعات جزیی به کمک نرم‌افزارهای SPSS و Smart PLS تجزیه و تحلیل شدند. نتایج نشان داد که عناصر برنامه درسی معماری در تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی تاثیرگذارند. برنامه درسی بیشترین تاثیر را بر تحقق دانش و مهارت کارآفرینی داشته است و روش تدریس به عنوان مهمترین عنصر در میان عناصر برنامه درسی شناسایی شد. میان عوامل تحصیلات، وضعیت اشتغال و نوع دانشگاه با اثربخشی آموزش کارآفرینی همبستگی مثبت، و با عامل جنیست همبستگی ای یافت نشد. این پژوهش گامی مهم در راستای تحقق الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در حوزه آموزش کارآفرینی است که می‌تواند با ارائه الگویی مستقل، تصمیم‌گیری و اقدامات لازم برای آینده را فراهم کند.

کلیدواژه‌ها: الگوی پیشرفت، آموزش کارآفرینی، برنامه درسی، هنر اسلامی، معماری.

۳۳

دوره ۱۳، شماره ۱، پیاپی ۳۳
بهار ۱۴۰۴

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت:

۱۵-۵-۱۴۰۲

تاریخ پذیرش:

۳۰-۱۱-۱۴۰۳

صص: ۲۳۰-۱۸۷

شاپا جایی: ۵۵۹۹-۲۳۲۲

رتبه علمی



پژوهشی صفت گواهی در:
JOURNALS.MSRT.IR

۱. دانشجوی دکتری گروه معماری اسلامی دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران.

۲. دانشیار گروه معماری اسلامی دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران. (نویسنده مسئول) y.shahbazi@tabriziau.ac.ir

۳. استاد گروه معماری اسلامی دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران.

۴. دانشیار گروه معماری اسلامی دانشکده معماری و شهرسازی دانشگاه هنر اسلامی تبریز، تبریز، ایران.

۱. مقدمه

کارآفرینی^۱ به فرایندی برای خلق ارزش‌های جدید مادی و یا معنوی گفته می‌شود که از طریق تلاش‌های متعهدانه و با در نظر گرفتن همه ریسک‌های ناشی از آن بدست می‌آید. بنابراین کارآفرینی به عنوان مجموعه‌ای از ویژگی‌هایی که افراد را قادر به شروع و یا پیشبرد فعالیت‌های خود می‌کند، از مهمترین موضوعاتی است که در سالهای اخیر بدان پرداخته شده است. اهمیت کارآفرینی در دنیای معاصر که فعالیت‌ها با عدم قطعیت توأم هستند، و تغییر شرایط فعالیت در عرصه‌های اقتصادی-اجتماعی، نیازمندی به مهارت‌های جدید را در افراد ایجاد می‌کند بیش از پیش نمایان می‌گردد. این دوران زمانی است که افراد نیاز در دارند که بتوانند خواسته‌های نوین را پاسخگو باشند. از آنجایی که اکتسابی بودن تحقق مولفه‌های کارآفرینی در افراد به اثبات رسیده است (مارکوس و آلبوکرکی، ۲۰۱۲) (هنری و همکاران، ۲۰۰۵) (امیری و همکاران، ۱۴۰۱). بنابراین فراهم کردن شرایط تحقق مولفه‌های کارآفرینی در افراد، فعالیت‌های آموزش کارآفرینی جوامع را ضروری می‌گرداند تا بتوانند به صورت سیستماتیک و هدفمند به این مهم نائل آیند.

معماری به دلیل ارتباط نزدیکی که با زندگی انسان دارد، در جهت پاسخگویی هر چه بیشتر به اقتضائات زمانی، مکانی، نیازها و خواسته‌های انسان‌ها، در طول تاریخ دچار تغییر و تحولات گوناگونی در حیطه عمل معماری شده است. آموزش معماری نیز به فراخور تغییر در نیاز جوامع تغییر کرده است. به گونه‌ای که بعد از انقلاب صنعتی و رواج معماری مدرن، گذر از آموزش سنتی و سینه به سینه معماری به آموزش آکادمیک معماری رونق گرفت (حجت، ۱۳۸۲) (حجت، ۱۳۸۳). آموزش معماری در دانشگاه‌ها و مدارس معماری به صورت منسجم پایه ریزی شد. برنامه‌های درسی متنوع و سرفصل‌های جدید برای دروس معماری، در روند جدید آموزش معماری نقشی مهم به خود گرفت. برنامه‌های آموزشی تدوین شده تا مدت‌ها توانایی رفع نیازهای جوامع را در حیطه معماری داشتند اما با تغییر شرایط فرهنگی-اجتماعی و سیاسی جوامع، برنامه‌های درسی در تامین نیازهای جوامع مانند گذشته موفق نبودند. بدین ترتیب نتایج حاصل از آموزش معماری، به دلیل پیروی از برنامه درسی که با نیازها و خواسته‌های زمان حال تطابق ندارد، ناموفق ارزیابی می‌شود. با توجه به اهمیت برنامه درسی به عنوان عاملی پیشرو در همگام ساختن آموزش با تحولات زمان، لزوم شناخت درست از میزان تطابق برنامه درسی با نیازهای معاصر در جوامع به یکی از مهمترین بخش‌ها در

تدوین برنامه درسی تبدیل شده است. این امر توجه به کارآفرینی و گنجاندن آن در برنامه درسی معماری را، به عنوان یکی از مهمترین و ضروری‌ترین حوزه‌های معاصر، بیش از پیش نمایان می‌کند.

کارآفرینی و ایجاد آموزش مبتنی بر آن، بخشی از تحولات مهم جوامع معاصر است که کمتر در برنامه درسی معماری بدان پرداخته شده است. امروزه عوامل مختلف فرهنگی-اجتماعی و همچنین گسترش مدارس معماری و تعداد زیاد فارغ‌التحصیلان معماری، بازار معماری را بسیار رقابتی کرده است و معماران برای تحقق عینی و کالبدی خلاقیت‌های حرفه‌ای خود، نیازمند توانایی‌های کارآفرینانه مختلف در همه زمینه‌های فرهنگی-اجتماعی و اقتصادی هستند. زیرا کارآفرینی دانشی است که پژوهشگران ادعا می‌کنند با تسلط بر آن می‌توان شرایط مختلف فرهنگی-اجتماعی و اقتصادی لازم برای تحقق پروژه‌ها را فراهم کرد.

ادغام کارآفرینی در آموزش یکی از مهمترین دغدغه‌ها در حوزه برنامه درسی است (پیتاوی و کوپ، ۲۰۰) (بلنکر و همکاران، ۲۰۱۱). این در حالی است که در چند دهه گذشته با مطرح شدن کارآفرینی در همه رشته‌های تحصیلی، فراتر از مرز مدارس بازرگانی، آموزش کارآفرینی در دانشگاه‌ها به دانشجویان رشته‌های مختلف آموزش داده می‌شود (متیوز و سانتوس، ۲۰۲۲) (موتا و گالینا، ۲۰۲۳) (اولوتواز و همکاران، ۲۰۲۳) (ادیل و همکاران، ۲۰۲۳) (گیب و هانون، ۲۰۰۶). اما مسئله‌ای که مهم می‌نماید نحوه ادغام آموزش کارآفرینی در مدارس معماری است زیرا در بسیاری از دانشگاه‌ها ساختار روشنی برای این امر وجود ندارد و در مورد چگونگی ادغام این مسائل در برنامه درسی تمهیداتی اندیشیده نشده است. کم‌توجهی به این مسئله در کشور ما نیز مشاهده می‌گردد زیرا تنها اقدام صورت گرفته در سطح تحصیلات دانشگاهی، با توجه به برنامه توسعه پنجم و سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ آموزش عالی، شورای عالی برنامه‌ریزی، تدوین درس «مبانی کارآفرینی» به ارزش دو واحد به عنوان درس اختیاری برای تمامی رشته‌های دانشگاهی است.

ارائه الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در حوزه آموزش کارآفرینی، در نگاه اول با توجه الگوهای مختلفی که توسط محققان کشورهای مختلف در خصوص آموزش کارآفرینی و نحوه اثربخشی آموزش کارآفرینی ارائه شده است چندان بدیع نمی‌نماید. برای فهم لزوم آن باید در نگاه اول فهمید که دلیل این تحول چیست؟ و چرا این نیاز برای تحول و ایجاد الگویی جدید احساس شده است؟ مهمترین دلیل برای نیاز به ایجاد الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در این زمینه را می‌توان عدم توانایی نظام آموزش عالی، بخصوص در رشته معماری، برای تربیت نسل‌های آینده بیان کرد. زیرا وارداتی بودن این نظام آموزشی و محتوای آن سبب شده

است تا برخاسته از نیازهای درونی جامعه ما نباشد و با آموزه‌های اسلامی و همچنین فرهنگ ایرانی تطابق نداشته باشد. البته باید تاکید داشت که بهره‌گیری و استفاده از تجارب دیگران در زمینه‌های مختلف بسیار مفید و ارزشمند است اما الگوبرداری از مفایم غربی بدون بومی‌سازی و در نظر گرفتن شرایط، اقتضائات و نیازهای جامعه اسلامی مشکل ساز بوده است و با روح اسلامی هماهنگی ندارد. بدین ترتیب باید توجه داشت که تحولات صورت گرفته در این زمینه باید بر اساس ایجاد یک الگوی مستقل برخاسته از معنویات اسلامی و سنت و نیازهای جامعه ایرانی باشد. این الگوی جدید در راستای تربیت نیروی انسانی مقید به اصول اسلامی و فرهنگ ایرانی است که در راستای سعادت دنیا و آخرت خویش گام برمی‌دارد و پیشرفت خود و جامعه را رقم می‌زند. اما باید خاطر نشان کرد الگوی پیشرفتی که ما به دنبال تحقق آن هستیم با مفهوم پیشرفت در جوامع غربی متفاوت است.

طبق فرمایشات مقام معظم رهبری: "پیشرفت در منطق اسلام، متفاوت است با پیشرفت در منطق تمدن مادی غرب. آنها یک بُعدی می‌بینند، آنها با یک جهت - جهت مادی - به پیشرفت نگاه می‌کنند. پیشرفت در نظر آنها، در درجه‌ی اول و به عنوان مهمترین، عبارت است از پیشرفت در ثروت و پیشرفت در علم و پیشرفت نظامی و پیشرفت فناوری. پیشرفت در منطق غربی اینهاست؛ اما در منطق اسلامی، پیشرفت ابعاد بیشتری دارد: پیشرفت در علم، پیشرفت در اخلاق، پیشرفت در عدالت، پیشرفت در رفاه عمومی، پیشرفت در اقتصاد، پیشرفت در عزت و اعتبار بین‌المللی، پیشرفت در استقلال سیاسی - اینها همه در مفهوم پیشرفت، در اسلام گنجانده شده است. اسلام به ما آموخته است که دنیا را برای آخرت نباید ترک کرد، همچنان که آخرت را نباید فدای دنیا کرد." (خامنه‌ای، ۱۳۹۱). مقام معظم رهبری با توجه به ویژگی‌های جامعه اسلامی ایران، در تعریف الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی فرمودند: "الگوی کشور اسلامی به معنای این نیست که در این کشور همه‌ی مردم فقط مشغول نماز و روزه و دعا و توسلاتند؛ نه، اینها هست، اینها معنویت است اما در کنار این معنویت، پیشرفت مادی، رشد علمی، توسعه‌ی عدالت، کم شدن فاصله‌های طبقاتی و برداشته شدن قلّه‌های اشرافی‌گری هست" (خامنه‌ای، ۱۳۹۵)، بنابراین الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در نظر ما الگویی جامع است که در تأمین نیازهای مادی و معنوی افراد و جامعه، تمامی جوانب امر را در نظر می‌گیرد. در این الگو نه مسائل مادی بر مسائل معنوی پیشی می‌گیرد و نه مسائل معنوی باعث افول مادیات می‌گردد. هر بعدی در جهت ارتقا بعد دیگر گام برمی‌دارد و به صورت متعادل پیشرفت می‌کنند. رویکرد اسلامی به هنر و معماری نیز در الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی از این نگاه کلی نشأت

۱. «لیس منا من ترک دنیا لآخرته و لا اءآخرته لدنياه»

می‌گیرد. هنر اسلامی و به طبع آن معماری نیز از جنبه‌های مهمی است که می‌تواند سبب ساز تحقق جامعه اسلامی شود و یا حتی با افول خود از اصول الهی باعث زوال این جوامع شود. در تأثیرگذاری معماری بر زندگی مسلمانان می‌توان به فرمایشات حضرت آیت الله خامنه‌ای در خصوص تأثیرگذاری معماری و نمای ساخت و سازها بر فضای سبک زندگی اسلامی اشاره کرد که فرمودند: "باید هر چه ممکن است محیط زندگی شهر، به گونه‌ای طراحی و ساخته شود که تحقق سبک زندگی اسلامی راحت تر، امکان پذیر باشد" (خامنه‌ای، دیدار شهردار و اعضای شورای اسلامی شهر تهران با رهبر انقلاب، ۱۳۹۲). از نظر ایشان معماری به عنوان ظرف زندگی می‌تواند بر روحیات افراد جامعه تأثیرگذارد. بدین ترتیب تحقق زندگی اسلامی را در گرو داشتن بستر و کالبدی می‌دانند که از هنر اسلامی و آموزه‌های اسلام نشأت گرفته باشد. در این میان جایگاه هنرمند نیز به عنوان سازنده هنر و پدید آورنده معماری بسیار با اهمیت است. امام خمینی (ره) در صحیفه نور با توصیف هنرمند مسلمان به عنوان هنرمند متعهد به بیان ویژگی‌های هنر اسلامی و هنرمند آن می‌پردازد و نوع هنر مورد نظر اسلام را به خوبی توصیف می‌کند. ایشان در خصوص هنرمند متعهد می‌فرمایند: "تنها هنری مورد قبول قرآن است که صیقل دهنده اسلام ناب محمدی (ص)، اسلام ائمه هدی علیهم‌السلام، اسلام فقراء دردمند، اسلام پابرهنگان، اسلام تازیانه خوردگان تاریخ تلخ و شرم‌آور محرومیت‌ها باشد. هنر در مدرسه عشق نشان دهنده نقاط کور و مبهم معضلات اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، نظامی است. هنر در عرفان اسلامی ترسیم روشن عدالت و شرافت و انصاف و تجسیم تلخ‌کامی گرسنگان مغضوب قدرت و پول است. تنها به هنری باید پرداخت که راه ستیز با جهانخواران شرق و غرب را بیاموزد." (موسوی خمینی، ۱۳۷۱، ص. ۳۰). ایشان نیز با توصیف ویژگی‌های هنر و هنرمند اسلامی، به بستر و جامعه اسلامی و ویژگی‌هایی می‌پردازد که برای تحقق هنر اسلامی باید توجه کرد.

با توجه به ضرورت نگاه اسلامی به موضوع و اهمیت و جایگاه مفاهیم اسلامی این مقاله در نظر دارد به تدوین الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در حوزه آموزش کارآفرینی در رشته معماری بپردازد و به این سوال پاسخ گوید که هر یک از عناصر برنامه درسی معماری تا چه میزان بر تحقق کارآفرینی در دانشجویان موثر هستند؟ برای نیل به این مهم، توان برنامه‌های درسی معماری در حوزه آموزش کارآفرینی ارزیابی و مهمترین اصول برای ایجاد اثربخشی مناسب در برنامه درسی معماری تدوین می‌گردد. زیرا ادعای پژوهش حاضر بر این است که مفاهیم اصیل اسلامی توانایی همگام شدن و تلفیق با رویکردهای جدید در دنیا را دارند و بدین ترتیب می‌توان مفاهیم نوین را در بستر هنر اسلامی و آموزه‌های دین اسلام جای داد و به الگویی نوین و در عین حال ضامن

سعادت جامعه دست یافت. همچنانکه محققان مختلف در تحقیقات خود در رشته‌های دیگر نیز بدان دست یافته‌اند. در این الگوی آموزشی، برنامه درسی به عنوان رکن اساسی آموزش و نشان دهنده خط مشی و رسالت آموزشی، باید به گونه‌ای تدوین شود تا با تحقق کارآفرینی در فرایند آموزش، زمینه‌های موفقیت معماری را همگام با مفاهیم اسلامی و فرهنگ ایرانی فراهم کند. محققان پیشنهاد می‌کنند در گام‌های بعدی می‌توان به استفاده از این یافته‌ها در جهت بهبود وضع موجود استفاده کرد. به گونه‌ای که می‌توان با استفاده از نتایج حاصل، به تبیین وضعیت آموزش کارآفرینی در معماری پرداخت و بدین ترتیب آگahانه نسبت به تدوین برنامه‌های درسی نوین اقدام نمود.

۲. اهداف و سوالات پژوهش

تدوین برنامه‌های درسی نوین با توجه به تحولاتی که در سیستم‌های آموزشی ایجاد می‌کند، زمینه تحقق اهداف آموزشی را فراهم می‌کند. زیرا برنامه‌های درسی خط مشی و رسالت‌های آموزشی را تعیین می‌کنند و از آنجایی که هدف و رسالت دانشگاه‌های نسل سوم، بر اساس بیانات مقام معظم رهبری در بیانیه گام دوم انقلاب و همچنین اسناد وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، بر کارآفرینی اسلامی استوار است، با این توضیح هدف اصلی که در این پژوهش مطرح می‌شود توجه به ضرورت گنجاندن کارآفرینی در معماری، و ضرورت و اهمیت برنامه درسی در تحقق اهداف آموزش کارآفرینی در بستر جامعه اسلامی و توجه به مسائل و متغیرهای عام مانند جنسیت، وضعیت اشتغال، نوع دانشگاه و میزان تحصیلات دانشجویان در اثرپذیری از آموزش‌های دانشگاهی است. بدین ترتیب سوال اصلی پژوهش به صورت زیر بیان می‌گردد:

عناصر برنامه درسی معماری تا چه میزان بر اثربخشی آموزش کارآفرینی، در راستای تحقق الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی، تاثیرگذار هستند؟

برای رسیدن به هدف اصلی این پژوهش، ابتدا اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی مشخص می‌گردد. همچنین برای تدقیق کار و بررسی عوامل تاثیرگذار بر مدل نهایی، تاثیر متغیرهای عام در آن سنجیده شود. بنابراین سوال دوم پژوهش به صورت زیر بیان می‌گردد:

مولفه‌های عام: جنسیت، وضعیت اشتغال، تحصیلات و نوع دانشگاه چه تاثیری بر تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش

کارآفرینی در میان دانشجویان معماری خواهند داشت؟

۳. پیشینه پژوهش

ادبیات تحقیقاتی در رابطه با آموزش کارآفرینی، کمی بعد از سال‌های نخستین ارائه دوره کارآفرینی به دانشجویان هاروارد، تا کنون همواره در حال توسعه بوده است (گرین و همکاران، ۲۰۰۴). این مطالعات اغلب به توصیه بزرگان این حیطه در زمینه‌های مختلف صورت گرفته است. مطالعات اختصاصی در زمینه آموزش کارآفرینی بخصوص با تمرکز بر برنامه درسی در کارهای وسپرو (۱۹۸۲) مشاهده می‌شود. او دانشمندان را به انجام مطالعات منظم‌تری، با طبقه بندی عناصر مختلف برنامه درسی در متغیرهای وابسته و مستقل دعوت کرد. همچنین بلوک و استامپ (۱۹۹۲) محققان را تشویق کردند که نیازهای دانشجویان را در نظر بگیرند و تأثیر یادگیری، دوره‌ها و برنامه‌های کارآفرینی را بسنجند. گورمن و همکاران (۱۹۹۷) نیاز به تفکیک مقالات پژوهشی را بر اساس دیدگاه‌های آموزشی مورد توجه آنها اعم از "دانش آموزان آموزش رسمی"، "افراد خارج از مدرسه" یا "صاحبان مشاغل/مدیران" نشان دادند. یانگ (۱۹۹۷) نیز خواستار مطالعه عناصر شناختی مانند: مدل‌های ذهنی، توسعه طرحواره و تقویت حافظه طولانی مدت در برنامه درسی شد.

جدول ۱: برخی پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه آموزش کارآفرینی

عنوان پژوهش	نظرات محققان در زمینه آموزش کارآفرینی	مفاهیم اصلی	منبع
Model for stimulating entrepreneurial skills through entrepreneurship education in an African context	محققان برای پرورش مهارت‌های کارآفرینی در نتیجه آموزش کارآفرینی، بر نیاز به یک برنامه درسی کاملاً زمینه‌ای که عوامل ملی، محلی و مهمتر از همه نهادی را در بر می‌گیرد، تأکید می‌کند	مهارت‌های کارآفرینانه	اولوتواز و همکاران، (۲۰۲۳)
Experiential learning in entrepreneurship education: A systematic literature review	یادگیری تجربی به عنوان رویکردی برای آموزش کارآفرینی، بر قصد کارآفرینی و توسعه مهارت‌ها و شایستگی‌های کارآفرینی تأثیر مثبت داشته است.	قصد و نیت کارآفرینی	(موتا و گالینا، ۲۰۲۳)

(ادیل و همکاران، ۲۰۲۳)	رفتار کارآفرینانه	آموزش کارآفرینی در دانش‌آموزان دانش و هوشیاری قبلی برای شناسایی فرصت‌های تجاری جدید و همسو کردن انگیزه‌های خود برای شروع یک سرمایه‌گذاری جدید را فراهم می‌آورد.	The effect of entrepreneurship education on the determinants of entrepreneurial behaviour among higher education students: A multi-group analysis
(کروز و همکاران، ۲۰۰۹)	نوآوری کارآفرینانه	با تاکید بر وجود تأثیر مستقیم رفتار نوآورانه ناشی از آموزش کارآفرینی، بر موفقیت کسب و کار تأیید شده است.	The effect of entrepreneurship education programmes on satisfaction with innovation behaviour and performance
(منافه و همکاران، ۲۰۲۳)	کسب و کار کارآفرینانه	بین ذهنیت کارآفرینی و موفقیت کسب و کار رابطه مثبت وجود دارد. کارآفرینانی که دارای ذهنیت کارآفرینی قوی هستند، احتمال موفقیت بیشتری در کسب و کار خود دارند	Exploring the Relationship Between Entrepreneurial Mindsets and Business Success: Implications for Entrepreneurship Education
(دوان، ۲۰۲۲)	دانش کارآفرینانه	امروزه دانش کارآفرینی نقش بسزایی در حمایت و ارتقای کارآفرینان در فرآیند راه اندازی و راه اندازی کسب و کارها دارد. اما نتایج تحقیق نشان می‌دهد که تفاوت‌هایی در تأثیر آموزش کارآفرینی بر دانش کارآفرینی وجود دارد.	The differences in the impact of entrepreneurship education on entrepreneurial knowledge: a cross-country analysis

مطالعات پژوهشی مخصوصی در حوزه کارآفرینی و آموزش آن در جهان اسلام به عنوان پهنه ای وسیع و غنی، با توجه به تاکید منابع مختلف به تاثیر زمینه بر بهره گیری از آموزش کارآفرینی (دوان، ۲۰۲۲)، در حال رخ دادن است. مطالعاتی که به بررسی آموزش کارآفرینی از دیدگاه اسلام و قوانین اسلامی می پردازد و در نظر دارد تا کارآفرینی را با الگوی اسلامی ارائه نماید. در جدول ۲ برخی تحقیقات در حوزه کارآفرینی در جهان اسلام آورده شده است.

جدول ۲: برخی پژوهش های صورت گرفته در حوزه آموزش کارآفرینی در جوامع اسلامی

عنوان پژوهش	نظرات محققان در زمینه آموزش کارآفرینی در اسلام	مفاهیم اصلی	منبع
Eclectic and holistic analysis of entrepreneurship in islam	تاکید اسلام به پیروان خود، در خصوص مفید بودن برای جامعه و تاکید بر خلاقیت و نوآوری اشاره کرده و بیان می دارد اسلام با الزام پیروان خود به نوآوری، از فعالیت های کارآفرینی حمایت می کند	رعایت اصول اسلامی و اخلاقی پذیرفته شده در کارآفرینی	(آریفین، ۲۰۲۳)
Digital entrepreneurship strategy in online business companies in west java	تعیین چگونگی استفاده از استراتژی های کارآفرینی دیجیتال از دیدگاه اسلامی پرداختند و بر اساس آموزه های اسلامی چهار اصل مشتری مداری، شفافیت، رقابت منصفانه و انصاف را به عنوان پایه و اساس استراتژی کارآفرینی دیجیتالی اعلام داشتند	اصول و استراتژی اسلامی در کارآفرینی دیجیتالی	(نوگروهو و همکاران، ۲۰۲۳)
The role of islamic higher education in improving sustainable economic development through islamic	بررسی مؤسسات عالی اسلامی به عنوان دانشگاه های مذهبی، که می توانند از طریق فعالیت های کارآفرینی مبتنی بر دین به توسعه اقتصادی کمک کنند	فعالیت های کارآفرینی مبتنی بر دین در	(سونیتا و همکاران، ۲۰۲۱)

توسعه اقتصادی	entrepreneurial university
امینی و همکارانش (۱۳۹۹)	بررسی تطبیقی آموزه‌های اسلامی و ریشه‌های مذهبی کارآفرینی
حیدری گرجی و همکارانش (۱۳۹۶)	کارآفرینی در آموزه‌های اسلامی
عمل نیک (۱۳۹۳)	کارآفرینی در فرایند توسعه صنعتی و اقتصادی در آموزه‌های اسلامی
دوست محمدی (۱۳۸۶)	آموزش عالی و شیوه‌های کارآفرینی در اسلام

آموزش کارآفرینی در معماری و چگونگی ادغام کارآفرینی در برنامه آموزش معماری از موضوعات نوینی است که در تحقیقات پژوهشگران در کشورهای مختلف بدان پرداخته شده است. مداسر غفار و همکارانش (۲۰۱۲) در تحقیقی با عنوان "به سوی یک آموزش معماری کارآفرین در مالزی" به بررسی آموزش کارآفرینی در معماری مالزی پرداختند و ایجاد اهمیت آموزش کارآفرینی در ساختار برنامه درسی معماری را به عنوان یکی از چالش‌های فعلی پیش روی این حرفه بیان کردند. برای این منظور آن‌ها ساختار سیستم آموزشی معماری فعلی در مالزی را بررسی کردند، تا نیاز به آموزش کارآفرینی و تأثیری که بر فارغ التحصیلان معماری دارد، را بررسی کنند. از نظر آنها توسعه دانش نظری صحیح در مورد کارآفرینی در معماری، ایجاد اشتغال و پایداری را سبب می‌گردد. اندو و همکارانش (۲۰۱۸) در تحقیق "بینشی برای شکل دادن به آموزش کارآفرینی: شواهدی از مراکز کارآفرینی اروپا" نشان دادند که نقش محوری مراکز کارآفرینی در توسعه آموزش کارآفرینی در اروپا بیشتر مورد توجه قرار گرفته است. این مطالعه با هدف گشودن "جعبه سیاه" ذهنیت و صلاحیت‌های کارآفرینی به تجزیه و تحلیل ده مرکز کارآفرینی در دانشگاه‌های اروپا از هفت کشور، شامل ۱۰۵ برنامه درسی و فوق برنامه کارآفرینی می‌پردازد. یافته‌ها برخی از ارکان مشترک آموزش کارآفرینی را که از نظر پنج بعد کلیدی در مراکز کارآفرینی ایجاد شده است، نشان می‌دهد: مخاطبان هدف، اهداف یادگیری، محتوای کارآفرینی، آموزش‌های یادگیری و مشارکت ذینفعان. این تجزیه و تحلیل زمینه را برای معرفی چارچوبی مبتنی بر فرآیند برای ایجاد ذهنیت کارآفرینانه در آموزش کارآفرینی فراهم می‌کند که در چهار مرحله اصلی سازماندهی شده است: الهام، تعامل، بهره برداری و پایداری. مقاله "ادغام آموزش کارآفرینی نوآورانه و آموزش تخصصی طراحی داخلی در معماری حرفه ای عالی" (۲۰۲۱) به بررسی آموزش در چند کشور مطرح جهان یعنی آمریکا، انگلیس، آلمان و ژاپن و مقایسه آن با آموزش چین می‌پردازد. در ابتدا اهداف آموزشی را که مهارت و دانش را شامل می‌شود، اشاره می‌کند و سپس تأکید می‌دارد که برنامه سیستم آموزشی باید بر اساس آنها پایه‌ریزی شود. در نهایت سه دلیل عمده برای شکست برنامه‌ها آموزش کارآفرینی در معماری داخلی چین را اینگونه بیان می‌کند: عدم ارتباط دوره‌های کارآفرینی با رشته اصلی مورد نظر (معماری داخلی)، عدم توجه به پرورش روحیه کارآفرینی، شروع دیر هنگام آموزش کارآفرینی در دوره‌های تخصصی. در قاره آفریقا، ووسلو و همکارانش (۲۰۱۸) در مقاله "چارچوب آموزش کارآفرینی، آموزش و پشتیبانی برای معماران آفریقای جنوبی" به دنبال افزایش عملکرد کارآفرینی شرکت‌های معماری آفریقای جنوبی بودند و

1 .The Integration of Innovative Entrepreneurship Education and Interior Design Specialty Education in Higher Vocational Architecture

در عین حال به گفتگوی امروزی در زمینه آموزش و آموزش کارآفرینی پرداختند. آنها ضمن معرفی ابعاد مختلف آموزش کارآفرینی، به راهکارهایی نیز پرداختند که می‌تواند به تحقق کارآفرینی در معماری منجر شود. همچنین اوکیکا و همکارانش (۲۰۱۹) در مقاله‌ای با عنوان "نیاز به گنجاندن کارآفرینی در آموزش معماری نیچریه" بیان می‌کنند: در معماری به عنوان یک رشته و حرفه از فناوری استفاده می‌شود و برای ایجاد ارتباط بیشتر معماران جوان با این روند فعلی، نیاز فوری به پر کردن شکاف بین آموزش و عمل معماری وجود دارد. مشاهدات آنها نشان می‌دهد که ساختار برنامه درسی موجود برای آموزش و تمرین معماری در جهت رفع چالش‌های امروزی ناکافی است. هدف آنها از این تحقیق، تعیین اهمیت گنجاندن کارآفرینی در برنامه درسی معماری در دانشکده‌های معماری بود. تحقیقات آنها نشان می‌دهد گنجاندن کارآفرینی در برنامه درسی آموزش معماری، رشد فرهنگ کارآفرینی را افزایش می‌دهد. شرکت دانشجویان در متنوع‌سازی فعالیت‌های معماری را ترویج می‌دهد و پرورش ذهنیت کارآفرینانه از طریق تئوری و عمل را ممکن می‌سازد.

آموزش کارآفرینی در برنامه درسی از دیگر مواردی است که برای تحقق آموزش کارآفرینی باید بدان توجه کرد. آگوس و بیووو و همکارانش (۲۰۲۲) از جمله افرادی هستند که در تحقیقی تحت عنوان "ادغام کارآفرینی در برنامه درسی آموزش عالی اسلامی و مزایای آن برای جوامع مسلمان" دریافتند ارزش‌های اسلامی هم به صورت مستقیم و هم از طریق الهام و انگیزه بر نیت کارآفرینی دانشجویان تأثیر می‌گذارد. عنایت‌العلیا (۲۰۱۸) در تحقیق "آیا ارزش‌های اسلامی برای نیت کارآفرینی دانشجویان اندونزیایی اهمیت دارد؟ نقش میانجی الهام و نگرش کارآفرینی" در نظر دارند با ادغام کارآفرینی در برنامه درسی آموزش عالی اسلامی، به توسعه مفهوم برنامه درسی می‌پردازد که هماهنگ با آرزوها و نیازهای مطرح شده در جامعه طراحی شده است. آنها با تدوین برنامه درسی، در تلاشند فارغ‌التحصیلانی را به وجود آورد که دارای شایستگی در زمینه‌های دانشگاهی و کارآفرینی، دارای روحیه کارآفرینی با اجرای ارزش‌های کارآفرینانه و امید دادن به مشاغل جایگزین خارج از مسیر تحصیلی خود باشند. عنایت‌العلیا (۲۰۱۷) در پژوهش دیگری با عنوان "آموزش کارآفرینی در آموزش عالی اسلامی (پارادایم توسعه برنامه درسی آموزش عالی بر اساس کارآفرینی)" با تمرکز اولیه بر مطالعات برنامه درسی آموزش عالی اسلامی از طریق شناسایی مشکلات و نیازهای توسعه برنامه درسی کارآفرینی استفاده کرد تا بتواند الگوی برنامه درسی کارآفرینی مبتنی بر آموزش عالی اسلامی را تدوین نماید که بر مبنای ادغام کارآفرینی در چشم‌انداز، مأموریت و اهداف آموزش عالی اسلامی، نمایه فارغ‌التحصیلان، ارزش‌ها و ساختار موضوعات

تدوین شده است. وحیدمرنی (۲۰۲۰) در مقاله "ارزیابی آموزش کارآفرینی در مؤسسات آموزش عالی دینی اسلامی در اندونزی" با هدف ارزیابی اجرای فرآیند یادگیری کارآفرینی از جنبه‌های برنامه ریزی، اجرا و ارزشیابی در پنج برنامه تحصیلی در چهار موسسه آموزش عالی انجام شد. نتایج حاکی از آن است که برنامه درسی با معیارهای پیشرفت یادگیری همخوانی ندارد و طراحی برنامه درسی آموزش کارآفرینی باید استاندارد شود تا کیفیت فرآیند یادگیری کارآفرینی به خوبی اندازه‌گیری شود.

بر اساس پیشینه پژوهش و جداول ارائه شده می‌توان گفت در زمینه آموزش کارآفرینی صورت عام و هم در جامعه اسلامی مطالعات زیادی صورت گرفته است. در این مطالعات اصول و ویژگی‌هایی مشخص برای آموزش کارآفرینی بر اساس آموزه‌های اخلاقی انسانی و به طور اختصاصی آموزه‌های اسلامی تدوین شده است. مطالعات آموزش کارآفرینی در حوزه برنامه درسی و معماری مطالعاتی تخصصی‌تری هستند که از جامعیت کافی در پژوهش‌ها برخوردار نیستند. هرچند مطالعات ارزشمندی در کشورهای مختلف در این خصوص اتفاق افتاده است. اما با توجه به نتایج این تحقیقات که بر تاثیر شرایط محیطی در تاثیر آموزش کارآفرینی در برنامه درسی تاکید دارند، تدوین برنامه درسی برای تحقق کارآفرینی در یک رشته خاص مانند معماری و در جامعه ایران با توجه به ویژگی‌های ملی و مذهبی، زمینه‌ای است که پژوهش‌های قابل استنادی در آن رخ نداده است. بداعت این پژوهش تمرکز بر تدوین الگوی آموزش کارآفرینی در ایران اسلامی و با تاکید بر برنامه درسی در رشته معماری است. به نظر می‌رسد ویژگی‌های آموزش کارآفرینی از یک سو، ویژگی‌های عناصر برنامه درسی و همچنین خصوصیات ذاتی رشته معماری رویکرد مفیدی در تدوین الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در این حوزه ایجاد نماید. این مدل می‌تواند فتح‌البابی در زمینه ارزیابی مدل‌های آموزش کارآفرینی در رشته‌های دانشگاهی در جهت فهم بهتر مطالب و کم کردن شکاف دانش موجود باشد.

۴. چارچوب مفهومی

۴.۱. الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی

زمینه‌سازی برای تحقق مرجعیت علمی، از مهمترین اهداف راهبردی نظام جمهوری اسلامی و قلب تپنده و پیش‌نیاز اصلی شکل‌گیری و بالندگی تمدن جدید ایرانی اسلامی است (امینی و همکاران، ۱۳۹۹). رمز پیشرفت یک کشور در جهت دست یافتن به اقتدار، همواره با علم محقق می‌گردد. بنا به فرمایشات مقام معظم رهبری همه احاد جامعه بخصوص جوانان باید خود را برای پیشرفت و عدالت آماده کنند. یکی از مهمترین نقاط اشتراک همه برای تحقق پیشرفت جامعه توسل به علم است. اساتید و

دانشجویان به عنوان پیشگامان حوزه علم و دانش وظیفه خطیری به دوش دارند تا در میدان علم و دانش زمینه تحقق پیشرفت را فراهم آورند. از نظر ایشان ظلم آشکاری که توسط برخی دولت‌ها و کشورها صورت می‌پذیرد در نتیجه علمی است که بدان اتکا کرده‌اند. زیرا علم به دنبال خود، ثروت و نفوذ و قدرت می‌آورد. بنابراین کلید پیشرفت علم است. زیرا علم و پژوهش یکی از مهمترین اهداف و محوری‌ترین مقوله‌های رایج در جوامع علمی برای رسیدن به پیشرفت و توسعه به شمار می‌رود. حال سوال اصلی این است که در جامعه علمی باید مشخص گردد معیارهای ارزیابی پیشرفت کدامند؟ و همچنین برای رسیدن به این پیشرفت از چه الگوها و مدل‌هایی بهره می‌برند؟ متأسفانه آنچه امروز وجود دارد الگوی پیشرفت غربی است. الگوی پیشرفت غربی در کنار توفیقات خود، شکست‌هایی نیز در حوزه انسانی داشته است که می‌توان با بهره‌گیری از ویژگی‌های اسلامی و ایرانی به تبیین الگویی برای پیشرفت نایل گشت که با توجه به ویژگی‌های بومی ما بوده و تمام نیازهای انسانی را اعم از مادی و معنوی پوشش دهد. منظور از ایرانی بودن در الگو پیشرفت، رعایت شرایط اقلیمی، جغرافیایی، فرهنگی و سیاسی و رعایت شرایط اختصاصی برای سرزمین و مردم ایران، و منظور از اسلامی بودن توجه به غایات، اهداف و ارزش‌های اسلامی در الگوی پیشرفت است (خامنه‌ای، ۱۳۹۰) (امینی و همکاران، ۱۳۹۹).

۴.۲. کارآفرینی^۱

ریشه واژه کارآفرینی از به معنای "متعهد شدن" گرفته شده است. واژه نامه دانشگاهی وبستر کارآفرین را کسی معرفی می‌کند که متعهد می‌شود مخاطره‌های یک فعالیت اقتصادی را سازماندهی، اداره و تقبل کرد. واژه کارآفرینی برای اولین بار در زبان فرانسه ابداع شد. در اوایل سده شانزدهم میلادی کسانی را که در امر هدایت ماموریت‌های نظامی بودند کارآفرین می‌خواندند و از آن پس درباره دیگر انواع مخاطرات نیز همین واژه با محدودیت‌هایی مورد استفاده قرار می‌گرفت. از حدود سال ۱۷۰۰ میلادی به بعد فرانسویان درباره پیمانکاران دولت که دست اندرکار ساخت جاده، پل، بندر و تاسیسات بودند به کرات لفظ کارآفرین را به کار برده‌اند. واژه کارآفرینی در سال ۱۸۴۸ توسط جان استیوارت میل به انگلیسی ترجمه شد. هدایت نظارت، کنترل و مخاطره‌پذیری، کارکردهایی بود که او برای کارآفرینی در نظر گرفت. به طور کلی انگلیسی‌ها بر خلاف تعاریف منسجمی که فرانسویان از

1. Enterprnter

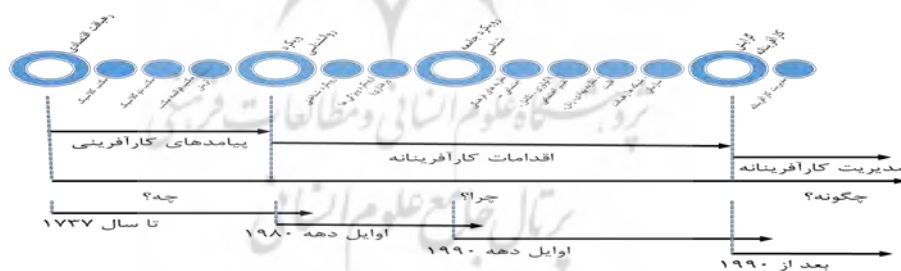
کارآفرینی ارائه داده بودند، سه اصطلاح متفاوت را در مورد کارآفرین بکار گرفتند که عبارت بود از: "ماجراجو، متعهد، کارفرما (کوچران، ۱۹۶۸: ۸۸) (جدول ۳).

جدول ۳. سابقه تاریخی واژه کارآفرینی و دلالت های خاص آن در هر دوره

دوره ها	سال	ویژگی مهم کارآفرینی	تعریف کارآفرینی
دوره اول	قرن ۱۵ و ۱۶ میلادی	صاحبان پروژه های بزرگ	این دوره زمان ثروتمندی ملاکین و حکومت های فئودالی در اروپاست. در این دوره کارآفرین مسئولیت اجرای پروژه های بزرگ را بر عهده می گیرد و در این راه مخاطره های را نمی پذیرد زیرا منابع توسط حکومت محلی تامین می شود.
دوره دوم	شروع انقلاب صنعتی در قرن ۱۷ میلادی	مخاطره پذیری	کارآفرین در این دوره شامل کسانی نظیر بازرگانان، صنعتگران و دیگر مالکان خصوصی می شد.
دوره سوم	قرون ۱۸ و ۱۹ میلادی و اوایل قرن بیستم	تمایز کارآفرینان از دیگر بازیگران صحنه ای اقتصاد	در این دوره میان کارآفرین و مدیرکسب و کار تفاوت گذارده می شود. کسی که سود حاصل از سرمایه را دریافت می کند با شخصی که سود حاصل از توانمندی های مدیریتی را دریافت می کند، تفاوت دارد.
دوره چهارم	دهه های میانی قرن بیستم میلادی	نوآوری	در اینجا کارآفرین فردی نوآور و توسعه دهنده ای فناوری های به کار گرفته نشده است
دوره پنجم	دوران معاصر (از ۱۹۸۰ تاکنون)	رویکرد چند جانبه در خصوص کارآفرینی	در این دوره، همزمان با موج جدید ایجاد کسب و کارهای کوچک و رشد اقتصادی و شناخته شدن کارآفرینی بعنوان تسریع کننده ای این ساز و کارها، توجه زیادی از طرف جامعه و مراکز آموزشی به این رشته جلب شد.

سابقه تاریخی استفاده از واژه کارآفرینی به سال های بسیار قبل باز می گردد. به گونه ای که در هر دوره این واژه بر فعالیت های خاصی تاکید داشته است. یک علم یا تعریف، زمانی خوب ارزیابی می شود که بتواند در یک مقطع زمانی خاص، نیازهای افراد جامعه را پاسخ دهد. کارآفرینی نیز به دلیل پیچیدگی و ابهامی که در تعریف خود دارد، در دوره های مختلف زمانی، با توجه به

اینکه کدامیک از نیازهای مردم را مرتفع می‌کرد، تعاریف مختلف به خود گرفته است. کارآفرینی علمی "میان رشته‌ای" و پدیده‌ای گلچین از رشته‌های "التقاطی" است. به همین دلیل، دانشمندان پرسش‌های مربوط به کارآفرینی را در رشته‌های مختلف و با نظریه‌ها و روش‌های متعدد بررسی کرده‌اند، و هر یک، به اقتضای دیدگاه خود، تعریفی خاص و ویژگی‌هایی مشخص برای کارآفرینی رسیده‌اند. اقتصاددانان به نقش نوآوری و کارآفرینی در رشد اقتصادی توجه دارند. علم روانشناسی، شخصیت افراد را برای درک علل و ماهیت اقدامات کارآفرینانه و رفتارهای نوآورانه بررسی کرده است. رهیافت اجتماعی فرهنگی، کارآفرینی را تحت تاثیر عوامل خارجی یا محیطی می‌داند و از نظر آنها ساختار اجتماعی از عوامل موثر بر ظهور کسب و کار است. جامعه شناسان با ارائه درک تحلیلی از تغییر سازمانی و نوآوری در چارچوب سازمانی و اجتماعی به مطالعه کارآفرینی می‌پردازند. رهیافت مدیریتی نیز با مهم دانستن ارزش و مفاهیم ارزشی در خلق کسب و کارها، مطالعه کارآفرینی را به مدیریت دولتی توسعه دادند، یعنی جایی که بهره‌وری اجتماعی و سیاسی بیش از بهره‌وری اقتصادی مورد تاکید است (سند نقشه جامع علمی کشور). بر اساس نظر آنها کارآفرینی از تمرکز بر پیامدهای کارآفرین به صورتی مدیریت کارآفرینانه در حال تکوین است. این امر با توجه به سیر تحولات کارآفرینی از نگاه‌های صرفاً اقتصادی به سوی نگاه‌های اجتماعی و مدیریتی نیز قابل تایید است. همه این عوامل ما را به این سمت سوق می‌دهند که کارآفرینی بر خلاف تصور غلط، امری وراثتی نیست و می‌توان با آموزش، کارآفرینی را در افراد محقق گرداند. بدین ترتیب اهمیت و جایگاه آموزش کارآفرینی بیش از پیش نمایان می‌گردد (تصویر ۳).



تصویر ۳: فرایند تحولات در حوزه کارآفرینی در گذر زمان

این نمودار نشان می‌دهد که کارآفرینی از چిستی کارآفرینی شروع شده و با گذر از چرایی کارآفرینی در دوران معاصر به چگونگی کارآفرینی می‌پردازد. پرداختن به چگونگی کارآفرینی مبحث آموزش کارآفرینی را مطرح می‌نماید. بدین ترتیب این سوال پیش می‌آید که چه پیامدهایی از کارآفرینی مورد انتظار است و باید به چه صورت با این پیامدها در نتیجه آموزش کارآفرینی دست یافت. برای این منظور موضوع آموزش کارآفرینی و انواع اثربخشی‌ها و پیامدهای آن را مطرح می‌شود و از دیدگاه‌های مختلف به بررسی، تجزیه و تحلیل آن پرداخته می‌شود.

۴.۳. آموزش کارآفرینی

آموزش کارآفرینی از مهمترین مسائلی است که امروزه همه حوزه‌های زندگی بشری را تحت تاثیر قرار داده است. اهمیت آموزش کارآفرینی در جوامع امروز را می‌توان در سند دیده‌بان جهانی کارآفرینی مشاهده کرد. جایی که کنسرسیوم دیده‌بان جهانی کارآفرینی (GEM)، آموزش کارآفرینی را به عنوان یکی از شاخص‌های رتبه بندی کشورها قرار داده است. این کنسرسیوم به عنوان مهمترین مرجع از سال ۱۹۹۹ هر ساله فعالیت‌های کارآفرینانه را در کشورهای مختلف مورد ارزیابی قرار داده و در قالب گزارش سالانه منتشر می‌نماید. در گزارش این کنسرسیوم آمده است به دلیل تحولات پر شتاب در حوزه‌های علمی و فنی، همچنین کاهش ذخایر زیرزمینی و افزایش فقر و بیکاری مفهوم کارآفرینی به مفهومی مهم در سیاستگذاری‌های کشورهای تبدیل شده است. به گونه‌ای که امروزه الگوی توسعه را مبتنی بر کارآفرینی گذاشته‌اند. با توجه به تغییرات حاصل در فرایند تکامل بشر از جامعه سنتی به صنعتی و سپس جامعه اطلاعاتی، درمی‌یابیم که منابع و ماهیت قدرت در هر یک از این مراحل تغییر کرده است (جدول ۴: منابع و ماهیت قدرت در فرایند تکامل بشری بر اساس دیدگاه الوین تافلر جدول ۴). بر اساس دیدگاه الوین تافلر، به خوبی می‌توان دید که در جامعه اطلاعاتی قدرت از نوع دانش و ماهیت آن از نوع دانایی است. این دانش همان نیروی محرکه تصمیمات خلاقانه برای کارآفرینی و تحقق کسب و کارها می‌باشد (احمدپور داریانی و جمالی، ۱۳۱۹). بنابراین تغییرات اساسی دنیا کارآفرینی را به یکی از ملزومات پیشرفت و بقای جوامع بدل کرده است. برای اینکه از این تغییرات عقب نمانیم و بتوانیم جامعه خود را با آن به پیش ببریم، نیاز داریم تا در همه عرصه‌ها و بخصوص آموزش، که پایه و اساس دانش و دانایی است، این تغییرات را اعمال کنیم.

جدول 4: منابع و ماهیت قدرت در فرایند تکامل بشری بر اساس دیدگاه الوین تافلر

منابع و ماهیت قدرت در فرایند تکامل بشری بر اساس دیدگاه الوین تافلر			
نوع جامعه	جامعه سنتی	جامعه صنعتی	جامعه اطلاعاتی
منبع قدرت	بازو	ماده و انرژی	دانش
ماهیت قدرت	خشونت	ثروت	دانایی

۴.۴. اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی

با وجود رشد آموزش کارآفرینی در دنیای معاصر (وسلو و همکاران، ۲۰۱۸)، نسبت به اولین دوره کارآفرینی که توسط مایلز میس در دانشگاه هاروارد پیشنهاد شد (کاتز، ۲۰۰۳)، هنوز مشخص نیست که وقتی از آموزش کارآفرینی صحبت می‌گردد، این آموزش دقیقاً به دنبال تحقق چه اهدافی است؟ با توجه به اینکه لزوم ایجاد مولفه‌های کارآفرینانه در افراد در دنیای معاصر بر کسی پوشیده نیست، اما چگونگی ایجاد و پرورش مولفه‌های کارآفرینانه در افراد متفاوت است. افراد با توجه به ویژگی‌های شخصیتی، اجتماعی و فرهنگی متفاوت، در تاثیرپذیری از آموزش کارآفرینی متفاوت عمل می‌کنند. زیرا این تفاوت‌های فردی میزان علاقه‌مندی و نیاز به فعالیت‌های کارآفرینانه و لزوم پرورش مولفه‌های کارآفرین در افراد را تحت تاثیر قرار می‌دهد. از آنجایی که هدف نهایی از هر آموزشی، تاثیر در فراگیران آن است، و بنابراین انواع اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی در افراد باید مشخص گردند؛ زیرا اثربخشی‌های متفاوت، می‌تواند به میزان یکسان در افراد تاثیرگذار نباشند.

با این حال، انتخاب شاخص‌های مناسب اثربخشی آموزشی، به‌ویژه زمانی که معیارهای اثربخشی به خوبی تعریف نشده باشد، دشوار است (مقیمی و همکاران، ۱۳۹۲) و این امر استفاده از یک روش ارزشیابی مناسب را الزامی می‌کند. برای این منظور این نوشتار مدل کرک پاتریک را پیشنهاد می‌دهد (فایول، ۲۰۰۷). مدل ارزشیابی چهار سطحی کرک پاتریک به عنوان یکی از مشهورترین مدل‌های ارزشیابی، از سال ۱۹۵۹ میلادی به طور مقدماتی و در سال ۱۹۷۶ به صورت تکمیلی مطرح شد. ویژگی‌هایی مانند: عدم نیاز به جمع‌آوری داده‌های اساسی، عملکرد قبلی مشارکت‌کنندگان، استقلال متغیرهای فردی و محیطی (فایول و گیلی، ۲۰۰۸)،

جامعیت، سادگی و عملی بودن (دیویدسون و هانینگ، ۲۰۰۳) این مدل را برای بسیاری از موقعیت‌های آموزشی مناسب کرده است. این مدل شامل چهار فرایند کلی است که عبارتند از: واکنش، یادگیری، رفتار و نتایج^۱ (فایول، ۲۰۰۷) (کاتز، ۲۰۰۳) (کوراتکو، ۲۰۰۵). بنابراین اثربخشی آموزش کارآفرینی بر اساس مدل کرک پاتریک بررسی می‌گردد.

بررسی انواع اثربخشی آموزش کارآفرینی که از مطالعات نظری و یا تحقیقات عملی بدست آمده‌اند، در جدول ۵ گنجانده شده است. بر اساس این جدول می‌توان مشاهده نمود که تفاوت‌ها و شباهت‌هایی در خصوص انواع اثربخشی آموزش کارآفرینی در تحقیقات مختلف وجود دارد. دسته‌بندی اثربخشی آموزش کارآفرینی در تحقیقات و نظریات مختلف را می‌توان بین دو دیدگاه "محدود"^۲ و "گسترده"^۳ طبقه‌بندی کرد. در تعریف محدود فرض می‌شود که افراد باید تشویق شوند تا کسب و کار خود را راه اندازی کنند، در حالی که تعریف گسترده بر فرصت‌گرایی، خلاقیت، متکی به خود بودن و نوآوری تاکید می‌کند (فایول و گیلی، ۲۰۰۸). هر یک از این مدل‌ها و مطالعات، اثربخشی آموزش کارآفرینی را در میان دو تا چهار عامل مختلف دسته‌بندی کرده‌اند.

جدول ۵. دسته بندی اثربخشی آموزش کارآفرینی در مطالعات مختلف حوزه آموزش کارآفرینی

منبع	عنوان مقاله	سال	دسته بندی اثربخشی آموزش کارآفرینی
			آموزش درباره کارآفرینی
(کجوری و همکاران، ۱۳۹۴)	Youth entrepreneurship and government policy	۲۰۰۳	آموزش برای کارآفرینی
			آموزش در کارآفرینی
			درک و شناخت کارآفرینی
(السالمه و کالینان، ۲۰۲۱)	State-of-art of enterprise education in Europe	۲۰۰۲	داشتن تفکر و ذهنیت کارآفرینی
			تبدیل شدن به کارآفرین اقتصادی

1 .Reaction, Learning, Behavior, Results

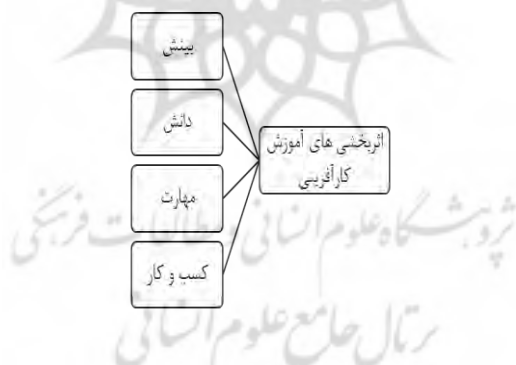
2 .narrow

3. wide

(عبدالرحمان و همکاران، ۲۰۱۹)	University training for entrepreneurship: Swedish approaches	۱۹۹۱	یادگیری نظری (ارزش‌ها، انگیزه‌ها و نگرش‌ها) مهارت‌های عملی دانش واقعی (حقایق حقوقی)
(ساکتی و موشی، ۲۰۲۱)	Entrepreneurship across the life span: A developmental analysis and review of key findings	۲۰۰۸	ارزش‌ها و آرزوهای شخصی دانش آکادمیک در مورد کارآفرینی تشکیل کسب و کار و تولید ثروت
(Europeia, 2004)	Making progress in promoting entrepreneurial attitudes and skills through Primary and Secondary education	۲۰۰۴	توسعه نگرش‌های کارآفرینانه توسعه مهارت‌های کارآفرینانه ایجاد سرمایه گذاری جدید
(حیدری و همکاران، ۲۰۱۹)	Characteristics and Effects of Entrepreneurship Education Programs: A Systematic Review.	۲۰۲۲	ادراکات مثبت در مورد کارآفرینی دانش و مهارت‌های کارآفرینی قصد درگیر شدن در کارآفرینی
(بیتس، ۲۰۰۴)	Entrepreneurial intentions and education: Effects on low-income students	۲۰۰۴	عملکرد کارآفرینی امکان شروع کسب و کار شخصی
(فرای و هم، ۲۰۱۲)	From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education.	۲۰۰۸	ذهنیت نظریه‌ها مهارت‌ها
(لاکتوس، ۲۰۱۵)	"Entrepreneurship education—status quo and prospective developments."	۲۰۱۳	ایجاد نگرش مثبت نسبت به رفتار کارآفرینانه افزایش سطح شایستگی کارآفرینی

(لوئیس و میسی، ۲۰۰۳)	Is business creation the mean or the end of entrepreneurship education? a multiple case study exploring teaching goals in entrepreneurship education	۲۰۰۳	توسعه مهارت‌های کارآفرینی راه اندازی کسب و کار
(هیتی و همکاران، ۲۰۰۲)	"Developing the enterprise curriculum: building on rock, not sand."	۲۰۰۷	شناخت فرصت‌ها تجمیع منابع در مواجهه با ریسک تجاری سازی یک مفهوم شروع یک سرمایه گذاری تجاری

با توجه به ویژگی‌های مدل ارزشیابی کرک پاتریک، دسته‌بندی اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی انجام می‌گردد. بر این اساس سطح اول مدل یعنی واکنش کتناظر با مفهوم بینش است. سطح دوم یعنی یادگیری متناظر با دانش است. سطح سوم یعنی رفتار با مهارت متناظر است و سطح چهارم که نتایج نام دارد با کسب و کار متناظر می‌گردد (تصویر ۴) (جدول ۶).



تصویر ۴: اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی

جدول ۶: ابعاد اثربخشی آموزش کارآفرینی مستخرج از مدل کرک پاتریک

منبع	مؤلفه‌های اهداف آموزش کارآفرینی مستخرج از مطالعات	مؤلفه های اثربخشی آموزش کارآفرینی	سطوح و مؤلفه های مدل کرک پاتریک
	نیت کارآفرینی، ذهنیت کارآفرینی، خودکارآمدی، عزت نفس، شکل‌دهی و انتقال نگرش‌های کارآفرینانه، قصد کارآفرینی، نیاز به موفقیت، تمایل به ریسک‌پذیری، منبع کنترل درونی.	بینش	سطح اول: پاسخ یادگیرنده واکنش به تجربه آموزشی
	مدیریت مالی برای سودآوری کسب و کار، دستورالعمل‌های راه‌اندازی کسب و کارها، مهارت‌های کارآفرینی و دانش مدیریت، دانش تجارت بین الملل، مدیریت مالی، استراتژی‌های فروش، فرآیندهای بین‌المللی سازی	دانش	نتایج یادگیری یادگیرنده و افزایش دانش، مهارت و نگرش نسبت به تجربه حضور
	آموزش کارآفرینان یا متخصصان، کسب مهارت کارآفرینی، مدیریت دانش در موفقیت کارآفرینی، ایجاد الگوهای رفتاری جدید،	مهارت	تغییر رفتار سطح سوم: و بهبود رفتار آن در یادگیرنده
(دیلمون و لرنر، ۲۰۰۸)، (یوهانیسون، ۱۹۹۱)، (دوسوسا و همکاران، ۲۰۲۲)، (اروپایا، ۲۰۰۴)، (کاوالکانتنه و همکاران، ۲۰۲۲)، (فایول و گیلی، ۲۰۰۸)، (مویرگ و همکاران، ۲۰۱۴)، (کوکرتز، ۲۰۱۳)، (آلبورنوز پارادو، ۲۰۱۳)، (جونز، ۲۰۰۷)	(هیتهی و همکاران، ۲۰۰۲) (دیلمون و لرنر، ۲۰۰۸) (دوسوسا و همکاران، ۲۰۲۲) (یوهانیسون، ۱۹۹۱) (کاوالکانتنه و همکاران، ۲۰۲۲) (فایول و گیلی، ۲۰۰۸) (امینی و همکاران، ۲۰۰۲)		
(دیلمون و لرنر، ۲۰۰۸)، (یوهانیسون، ۱۹۹۱)، (دوسوسا و همکاران، ۲۰۲۲)، (مویرگ و همکاران، ۲۰۱۴)، (مارکز و آلبوکرک، ۲۰۱۲)، (آلبورنوز پارادو، ۲۰۱۳)، (فایول و گیلی، ۲۰۰۸)	(دیل و همکاران، ۲۰۲۳) (اولوتواز و همکاران، ۲۰۲۳) (دیلمون و لرنر، ۲۰۰۸) (مویرگ و همکاران، ۲۰۱۴) (دوسوسا و همکاران، ۲۰۲۲) (مارکز و آلبوکرک، ۲۰۱۲) (آلبورنوز پارادو، ۲۰۱۳) (فایول و گیلی، ۲۰۰۸)		

آمادگی موفقیت آمیز در ایجاد مشاغل جدید	(جونز، ۲۰۰۷)، (لوئیس و میسی، ۲۰۰۰)، (یوهانیسون، ۱۹۹۱) (مورگ و همکاران، ۲۰۱۴)، (دیمون و لرنز، ۲۰۰۸؛ مارکز و آبوکرک، ۲۰۱۲)، (اروپا، ۲۰۰۴)	خود اشتغالی و خوداتکایی، قصد راه اندازی کسب و کار، احتمال درگیر شدن دانشجویان در فعالیت‌های کارآفرینانه، کسب و کار کوچک، اقدام عملی برای راه اندازی کسب و کار	کسب و کار	نتایج و تاثیر نهایی آموزش	سطح چهارم: نتایج
	(کاوالکانتو و همکاران، ۲۰۲۲) (فایول و گیلی، ۲۰۰۸) (کوکرتز، ۲۰۱۳) (جونز، ۲۰۰۷) (لوئیس و ماسی، ۲۰۰۳) (فولورونسو و همکاران، ۲۰۲۲) (اوستریبک و همکاران، ۲۰۱۰)				

۴.۵. برنامه درسی

برنامه درسی معادل curriculum است که ارشستاین آن را قلب آموزش می‌نامد و معنی آن عبارت است از فاصله و مقدار راهی که فرد باید طی کند تا به هدف یادگیری برسد. تعاریف مختلفی از برنامه درسی وجود دارد. شریعتمداری برنامه درسی را کلیه تجارب، مطالعات، بحث‌ها، فعالیت‌های گروهی و فردی و سایر اعمالی که شاگرد تحت سرپرستی و راهنمایی مدرسه انجام می‌دهد، توصیف می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۲). از نظر رونالد دال نیز، برنامه درسی عبارت است محتوا و جریان رسمی و غیررسمی که از سوی یادگیرندگان تحت نظارت مدرسه انجام می‌گیرد (کلینگر و شاندلن، ۲۰۱۱: ۱۰). "آیزنر" در تعریف برنامه درسی می‌گوید: « برنامه درسی عبارت است از یک سلسله وقایع آموزشی طراحی شده که به قصد تحقق نتایج آموزشی برای یک یا چند دانش آموز پیش بینی شده است (وان د وانت و همکاران، ۱۹۸۴: ۱۴). بر اساس تعاریف گفته شده برنامه درسی، در واقع همان برنامه آموزشی پیشنهادی است که بیانگر کشاندن یادگیرنده به سویی است که برای رشد وی ترجیح داده شده است و تکیه بر نظام ارزش‌ها دارد و وسیله ای برای رسیدن به آرمان‌ها، تحقق هدف‌ها، و انجام دادن مقاصد تربیتی است (تقی پورظهير، ۱۳۸۵). این تعریف با نگاهی کلی‌تر از نظر گود (۱۹۵۹) بیان شده است. از نظر او برنامه درسی عبارت است از یک برنامه کلی و عمومی در

ارتباط با محتوای آموزشی که توسط مدارس به دانش آموزان ارائه می‌گردد تا در سایه آن یادگیرندگان قادر شوند صلاحیت‌های لازم را در خود بوجود آورده و برای ورود به حوزه‌های فنی و حرفه‌ای خاص آماده شوند.

۴.۶. ویژگی‌های برنامه درسی دانشگاهی

برنامه درسی دانشگاهی نیز به عنوان یکی از عناصر یا خرده نظام‌های اصلی آموزش عالی است که نقش تعیین کننده‌ای در راستای تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی ایفا می‌کند. بنابراین قبل از هر تصمیم و قضاوت نسبت به برنامه درسی دانشگاهی، نخست باید به صورت سیستماتیک به شناسایی جریان‌های تکنولوژی اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی که بر آموزش عالی و عناصر آن تاثیر می‌گذارند پرداخته شود. و از انواع و میزان تاثیرات و مسائل چالش‌های ایجاد شده ناشی از آنها در هر یک از اجزای مربوطه آگاه شد. به طوری که تدوین کنندگان برنامه درسی در قرن بیست و یکم باید به این نکته توجه داشته باشند که در ارائه برنامه درسی مناسب، نه تنها بایستی خط مشی‌های داخلی سازمان‌ها، بلکه باید واقعیت‌های جهانی و شرایط دنیای کنونی را نیز مدنظر قرار دهند.

برنامه درسی دانشگاهی در راستای اهداف و رسالت‌های دانشگاه باید نقش سازنده‌ای در راستای حل مسائل و رشد جامعه ایفا نماید و رشته‌های مختلف را در راستای نیازها و تحولات قرار داده، به نحوی که از جامعیت و مناسبت لازم برخوردار بوده و ضمن پاسخگویی و توجه به نیازهای فردی دانشجویان، به مشکلات اجتماعی و به ارزشها و میراث فرهنگی نیز بپردازد (گرت و پرن، ۲۰۰۲: ۱۲). به طور کلی برنامه درسی به دو بخش رسمی (آشکار) و غیر رسمی (پنهان)^۱ تقسیم می‌گردد. برنامه درسی رسمی (آشکار) شامل موضوعات درسی و آموزش‌های مدرسه‌ای تلقی می‌شود. برنامه درسی پنهان شامل تعاملات روانشناختی، هنجارها، پویایی گروه، احساسات، تجربیات، نگرش‌ها و علایق بین معلمان و دانش‌آموزان می‌باشد (ماگاجی، ۲۰۱۹). آنچه در اینجا ما به آن می‌پردازیم برنامه درسی آشکار است.

۴.۷. عناصر برنامه درسی

۱. برنامه درسی پنهان بخش پیچیده برنامه یادگیری فرد را تشکیل می‌دهد. به هیچ وجه نمی‌توان از مقدار و کم و کیف آن در زمان و مکان اطلاع پیدا کرد. دانش آموزان وقتی به گرد هم جمع می‌آیند، از هر دری سخن می‌گویند، آنان در واقع تجربیات یادگرفته خود را به صورت غیر مستقیم در اختیار یکدیگر قرار می‌دهند.

فصلنامه علمی مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی

عناصر مختلفی در شکل‌گیری برنامه‌ی درسی یک دوره‌ی آموزشی مؤثر است که از دیدگاه‌های مختلف، متفاوت می‌باشد و از یک تا نه عنصر را دربر می‌گیرد (رودریگز و همکاران، ۲۰۱۰: ۱۷). کامل‌ترین الگو، متعلق به کلاین می‌باشد که عناصر برنامه‌ی درسی را به نه بخش تقسیم می‌کند؛ این عناصر عبارتند از: هدف‌ها، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، منابع و ابزار یادگیری، ارزشیابی، زمان، فضا و محیط، گروه‌بندی دانش‌آموزان. اما رایج‌ترین الگو، الگوی چهارمرحله‌ای است که عبارتند از: هدف-محتوا-روش تدریس و ارزشیابی است (p. 10 علی و همکاران، ۲۰۲۲: ۱۰). در این مرحله عناصر چهارگانه برنامه درسی آموزش معماری، از برنامه درسی مصوب وزارت علوم، فنون و تحقیقات، استخراج گردید. طبقه‌بندی‌ها در چهار عنصر برنامه درسی ما را به ده شاخص متفاوت رهنمون ساخت که در جدول ارائه می‌گردد (تصویر ۵)

عناصر برنامه درسی مستخرج از دروس معماری		عناصر برنامه درسی	
عناصر برنامه درسی مستخرج از دروس معماری		عناصر برنامه درسی	
تلفیق مباحث نظری و عملی	پرورش قدرت تخیل، تعقل و تجسم	تقویت مهارت‌های طراحی	هدف
	پرورش قدرت تخیل، تعقل و تجسم	تقویت مهارت‌های طراحی	هدف
	متوای ترکیبی و بین رشته‌ای	محتوای تخصصی معماری	محتوا
	متوای ترکیبی و بین رشته‌ای	محتوای تخصصی معماری	محتوا
بازدیدها و سفرهای علمی	کرکسیون و پروژه عملی	سخنرانی	روش تدریس
بازدیدها و سفرهای علمی	کرکسیون و پروژه عملی	سخنرانی	روش تدریس
	آزمون نهایی	ارزشیابی مستمر و پروژه	روش ارزشیابی
	آزمون نهایی	ارزشیابی مستمر و پروژه عملی	روش ارزشیابی
		عملی	

(۵)

جدول ۷: عناصر برنامه درسی رشته معماری

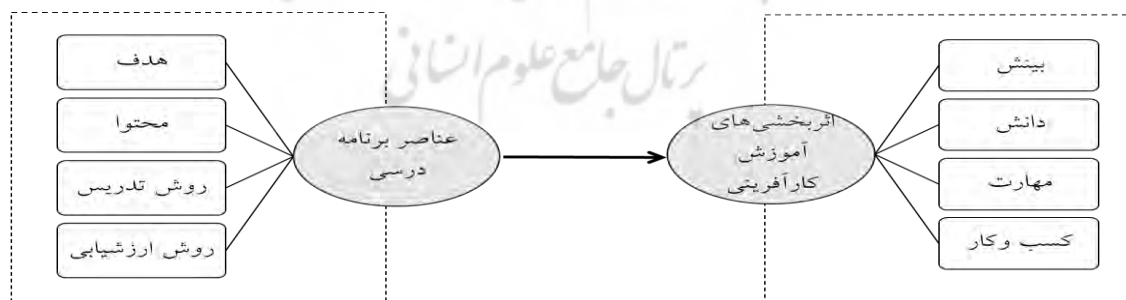
عناصر برنامه درسی مستخرج از دروس معماری		عناصر برنامه درسی	
تلفیق مباحث نظری و عملی	پرورش قدرت تخیل، تعقل و تجسم	تقویت مهارت‌های طراحی	هدف
	متوای ترکیبی و بین رشته‌ای	محتوای تخصصی معماری	محتوا

روش تدریس	سخنرانی	کرکسیون و پروژه عملی	بازدیدها و سفرهای علمی
روش ارزشیابی	ارزشیابی مستمر و پروژه عملی	آزمون نهایی	



تصویر ۵: عناصر برنامه درسی

حال که با عناصر مهم برنامه درسی آشنا شدیم باید بتوانیم کارآفرینی را در آن محقق کنیم. در نمودار زیر، مدل مفهومی ارتباط بین اثربخشی آموزش کارآفرینی با استفاده از مدل کرک پاتریک تبیین شده است. مدل کرک پاتریک به عنوان مدل ارزشیابی یادگیری، اثربخشی آموزش کارآفرینی را بر اساس چهار بعد بینش، دانش، مهارت و کسب و کار تعریف می‌نماید. در ادامه نیاز داریم تا بدانیم هر یک از عناصر برنامه درسی معماری چه میزان می‌توانند تاثیرات آموزش کارآفرینی را محقق گردانند (



تصویر ۶: مدل مفهومی پژوهش).

تصویر ۶: مدل مفهومی پژوهش

برای سنجش مدل مفهومی پژوهش که به دنبال بررسی رابطه میان تاثیر برنامه درسی بر تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی است پرسشنامه محقق ساخته‌ای تدوین شد که در اختیار اساتید مجرب معماری قرار گرفت. در انتهای پرسشنامه از آنها خواسته شده بود هر گونه توضیح و نکات تکمیلی را قید کنند. از میان اساتیدی که پرسشنامه را دریافت کرده بودند، پس از کنار گذاشتن پرسشنامه‌هایی با داده‌های مخدوش و ناقص مجموع ۳۳ پرسشنامه صحیح از اساتید معماری استخراج شد. ۵ نفر از اساتید نکات کلی و ۷ نفر نیز نکات تکمیلی به پرسشنامه اضافه کرده بودند که در قسمت تحلیل یافته‌ها از آنها بهره گرفته شد. پرسشنامه در قالب سوالات بسته با طیف پنج درجه‌ای لیکرت شامل ۱۶ سوال طراحی شده بود. برای ارزیابی نهایی الگوی عملیات تحقیق و تعیین رابطه وابستگی میان متغیرهای مستقل و وابسته از تحلیل عاملی استفاده شد. جهت بررسی اعتبار پرسشنامه از اعتبار صوری و محتوایی و پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ (۰,۷۸) استفاده شده است. اندازه‌گیری Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) (کفایت نمونه برداری را برای تحلیل تایید کرد (KMO= 0.805). همچنین نتایج آزمون بارتلت (Sig=۰/۰۰، $\chi^2=6582/08$) نشان می‌دهند بین گویه‌ها همبستگی خوبی وجود دارد، از این رو ادامه و استفاده از سایر مراحل تحلیل عاملی جایز است. با

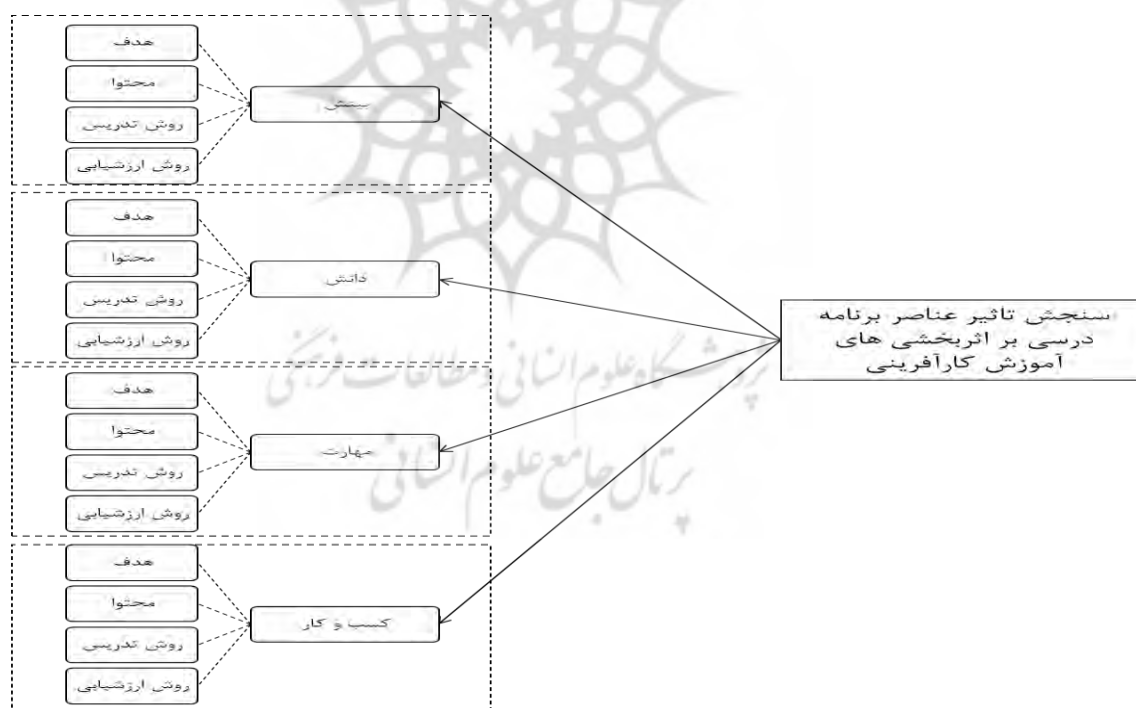
پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

محاسبه پایایی ترکیبی (CR) بیش از 0.7 و روایی همگرا با میانگین واریانس استخراج شده بزرگتر از 0.65، که هر دو در محدوده قابل قبول قرار داشتند، سازه زیر به عنوان مدل نظری پژوهش مورد تایید قرار گرفت (تصویر ۷).

تصویر ۷: مدل نظری پژوهش

۵. روش تحقیق

پژوهش حاضر در دسته پژوهش‌های کاربردی، با ماهیت و روش پژوهش‌های توصیفی پیمایشی از نوع همبستگی، دسته‌بندی می‌گردد. کلیه دانشجویان کارشناسی دانشگاه‌های ایران، به عنوان جامعه آماری مورد بررسی قرار گرفته‌اند. روش نمونه‌گیری از نوع خوشه‌ای دو مرحله‌ای بود. در مرحله نخست ابتدا از بین استان‌هایی که دارای دانشگاه‌هایی با رشته معماری بودند، ۲۰ استان به صورت تصادفی انتخاب شد. دلیل این انتخاب‌ها دسترسی به دانشجویان در این دانشگاه‌ها بود. در مرحله دوم با توجه به اینکه جامعه آماری تحقیق کلیه دانشجویان معماری است و تعداد و چارچوب اعضای این جامعه آماری نامشخص و نامحدود است،



واحد نمونه‌گیری خوشه مورد استفاده قرار گرفت. بر این اساس کشور به پنج منطقه شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم‌بندی

گشت. و برای ایجاد قابلیت تعمیم به تمام دانشجویان معماری، نمونه‌گیری در مناطق پنجگانه کشور انجام پذیرفت. در این مرحله با توجه به دسترسی به دانشگاه‌های مناطق پنجگانه کشوری، نمونه‌گیری تصادفی بین دانشجویان آنها به عمل آمد. این کار تا زمان اشباع حجم نمونه مورد نیاز ادامه یافت. تعیین اندازه نمونه در این جامعه نامحدود، با در نظر گرفتن مقدار $p=0/5$ و دقت برآورد مساوی با $0,05$ و سطح اطمینان $0,95$ محاسبه شد. بنابراین ۳۱۴ نفر به عنوان حجم نمونه تعیین گردید. با توجه به اینکه ممکن بود برخی پرسشنامه‌ها مخدوش و یا فاقد بار اطلاعاتی کافی باشند در کل ۴۳۰ پرسشنامه در بین دانشجویان معماری دانشگاه‌های مختلف کشور توزیع گردید. در این میان ۴۲۰ پرسشنامه جمع‌آوری و با استفاده از روش معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS و Smart PLS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

پرسشنامه‌ها بر اساس رویکرد اسلامی تدوین شد و از پاسخ دهندگان خواسته شد با در نظر گرفتن این موضوع که این الگو برای یک کشور اسلامی تدوین میگردد و می‌کوشد تا بر اساس معیارهای اجتماعی، فرهنگی، اعتقادی و اقتصادی موجود در تعالیم اسلامی، و همچنین ویژگی‌های بومی کشور ایران، به پرسشها پاسخ گویند.

روایی پرسشنامه از طریق روایی صوری و محتوایی با اخذ نظرات متخصصان و خبرگان آموزش معماری محقق شد. روایی سازه نیز با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی بررسی گشت. از آلفای کرونباخ و تنصیف برای سنجش پایایی استفاده گردید. بنابراین پرسشنامه‌ها در ابتدا در اختیار ۳۶ نفر از دانشجویان معماری قرار گرفت و نتایج بدست آمده تجزیه و تحلیل گشت. عدد آلفای کرونباخ برای دو بخش مختلف که هر یک دارای ۲۰ سوال بودند به ترتیب $0,73$ و $0,81$ بدست آمد. همبستگی بین بخش اول و دوم سوالات برابر با $0,71$ و ضریب دو نیمه‌سازی گاتمن عدد $0,75$ تحصیل شد. همچنین ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه نیز مقدار $0,78$ بدست آمد.

در بخش اول برای آزمون مدل مفهومی پژوهش، از تکنیک مدلسازی به روش حداقل مربعات جزعی^۱ (PLS) استفاده شد. این روش به دلیل واریانس محور بودن از انعطاف‌پذیری بالاتری نسبت به مدل‌های ساختاری کواریانس محور برخوردار است. حجم نمونه کم، عدم نیاز به نرمال بودن داده‌ها، مدل‌های اندازه‌گیری از نوع سازنده، قدرت پیش بینی مناسب، پیچیدگی مدل (تعداد زیاد سازه‌ها و شاخص‌ها)، توسعه تئوری و نظریه، استفاده از متغیرهای طبقه‌بندی شده، آزمودن تئوری و فرضیه از مزایای دیگری است

که PLS را برای بررسی نظریه‌ها و سنجش آنها مناسب می‌گرداند (ساندر و تهی، ۲۰۱۴) (سرستدت و چاه، ۲۰۱۹). در بخش دوم مطالعه برای تحلیل متغیرهای کمی نرمال بودن متغیرها با استفاده از آزمون شاپیرو-ویلک صورت پذیرفت. از آزمون تی برای مقایسه دو گروه مستقل و از آزمون کی دو برای بررسی رابطه بین متغیرهای کیفی استفاده شد. نرم افزار مورد استفاده IBM SPSS 25.0 و سطح معنی داری ۰.۰۵٪ در نظر گرفته شد.

۶. یافته‌های پژوهش

۶.۱. تحلیل آمار توصیفی

مشخصات جمعیت شناسی پاسخگویان نشان دهنده این است که از نظر از نظر بازه سنی، ۲۵ درصد زیر ۲۵ سال، ۲۰ درصد بین ۲۵-۳۰ سال و ۳۵ درصد بین ۳۰-۳۵ و ۲۰ درصد بالای ۳۵ سال بودند. از نظر جنسیت، ۶۴ درصد زن و ۳۶ درصد مرد، بودند. از نظر وضعیت تحصیلی ۲۶ درصد کارشناسی، ۵۲ درصد کارشناسی ارشد و ۲۲ درصد دکتری بودند. از لحاظ اشتغال ۴۴ درصد محصل یا غیرشاغل و ۵۶ درصد شاغل هستند. از لحاظ نوع دانشگاه نیز ۶۸ درصد در دانشگاه‌های دولتی، و ۳۲ درصد در دانشگاه‌های غیردولتی تحصیل می‌کنند (جدول ۸).

جدول ۸: یافته‌های جمعیت شناسی پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

مولفه	سطوح	فراوانی	درصد
سن	زیر ۲۵	۱۰۶	۲۵٪
	۲۵-۳۰	۸۴	۲۰٪
	۳۰-۳۵	۱۴۶	۳۵٪
	بالای ۳۵	۷۸	۲۰٪

جنسیت	زن	۲۶۸	٪۶۴
	مرد	۱۵۲	٪۳۶
	کارشناسی	۱۰۸	٪۲۶
مدرک و مقطع تحصیلی	کارشناسی ارشد	۲۱۶	٪۵۲
	دکتری	۹۰	٪۲۲
	محصل یا غیر	۱۸۲	٪۴۴
اشتغال	شاغل		
	شاغل	۲۳۲	٪۵۶
	دولتی	۲۸۰	٪۶۸
نوع دانشگاه	غیردولتی	۱۳۴	٪۳۲

۶.۲. تحلیل آمار استنباطی

رولدان و سانچز-فرانکو (۲۰۱۲) دو مرحله را در هر تحلیل PLS بیان می‌دارند: ارزیابی مدل اندازه‌گیری^۱ و ارزیابی مدل ساختاری^۲، که مدل اندازه‌گیری را مدل بیرونی و مدل ساختاری را مدل درونی می‌نامند. در حالت کلی مدل اندازه‌گیری به بررسی اعتبار و روایی ابزارهای اندازه‌گیری و سازه‌های پژوهش می‌پردازد، و الگو ساختاری نیز فرضیه‌ها و روابط متغیرهای مکنون را مورد سنجش و آزمون قرار می‌دهد.

۶.۲.۱. مدل اندازه‌گیری

اعتبار سازه از نظر فرنل و لاکر (۱۹۸۱) با سه ویژگی قابل بررسی است: ۱. اعتبار هر یک از گویه‌ها، ۲. اعتبار ترکیبی^۳ هر یک از سازه‌ها و ۳. متوسط واریانس استخراج شده^۴. بار عاملی بالای ۰٫۷ به عنوان اعتبار سازه خوب در نظر گرفته می‌شود.

1. Measurement model

2. Structural model

3. composite reliability

4. average variance extracted (AVE)

همچنین پایایی ترکیبی در واقع نسبت مجموع بارهای عاملی متغیرهای مکنون به مجموع بارهای عاملی بعلاوه واریانس خطا میباشد که مقادیر بین ۰ تا ۱ را شامل می‌شود و به عنوان جایگزینی برای آلفای کرونباخ در نظر گرفته می‌شود. مقدار پایایی ترکیبی نباید کمتر از ۰,۷ باشد. میانگین واریانس استخراج شده بالای ۰,۵ می‌باشد که توصیه می‌کنند و این امر به معنای آن است که سازه مورد نظر حدود ۵۰ درصد و یا بیشتر واریانس نشانگرهای خود را تبیین می‌کنند. با توجه به مقادیر بارهای عاملی می‌توان مشاهده نمود که بارهای عاملی هر چهار مولفه و گویه‌های آنها بالاتر از عدد ۰,۷ می‌باشند و همچنین با توجه به مقادیر اعتبار ترکیبی اعتبار ترکیبی تعدیل یافته و شاخص AVE که در جدول ۹ نشان داده شده است، اعتبار همگرا و همبستگی سازه مورد نظر تایید می‌گردد.

جدول ۹: نتایج بررسی اعتبار متغیرهای پژوهش

مولفه	گویه	بار عاملی استاندارد شده (Loading) (>0.5)	پایایی ترکیبی تعدیل یافته	پایایی ترکیبی CR (>0.7)	آلفای کرونباخ a) (>0.7)	متوسط واریانس استخراج شده (AVE>0.5)
بیش	H1	۰,۶۴۱				
	M1	۰,۷۱۵				
	T1	۰,۸۷۳	۰,۷۰۳	۰,۷۰۵	۰,۷۱۰	۰,۵۸۵
دانش	A1	۰,۸۶۴				
	H2	۰,۷۶۵				
	M2	۰,۷۸۷				
	T2	۰,۸۶۵	۰,۸۹۸	۰,۸۹۹	۰,۸۱۶	۰,۶۴۴
مهارت	A2	۰,۷۹۴				
	H3	۰,۸۰۵	۰,۸۹۹	۰,۸۹۹	۰,۷۸۳	۰,۶۰۹

					۰,۸۶۹	M3
					۰,۷۳۲	T3
					۰,۷۰۶	A1
					۰,۷۴۱	H4
					۰,۷۶۶	M4
۰,۵۹۷	۰,۷۷۳	۰,۸۰۹	۰,۸۰۸	۰,۸۶۴	T4	کسب و کار
				۰,۷۱۳	A4	

جدول شاخص روایی منفک سازه را نشان می‌دهد. اعداد روی قطر اصلی، که مقدار ریشه دوم میانگین واریانس تبیین شده (AVE) می‌باشد، بیشتر از مقدار همبستگی آن با سایر متغیرهاست و این امر روایی مناسب سازه را تایید می‌نماید. بنابراین سازه به اعتبار تمایز رسیده و می‌توان نتیجه گرفت که سازه‌های اصلی جنبه‌های مختلف را اندازه‌گیری می‌کنند (جدول ۱۰).



جدول ۱۰: شاخص روایی منفک

بیش	دانش	مهارت	کسب و کار
۰,۷۷۵			
۰,۷۴۴	۰,۸۰۳		
۰,۶۶۸	۰,۸۰۱	۰,۷۸۱	
۰,۶۲۱	۰,۷۷۵	۰,۷۶۷	۰,۷۷۳

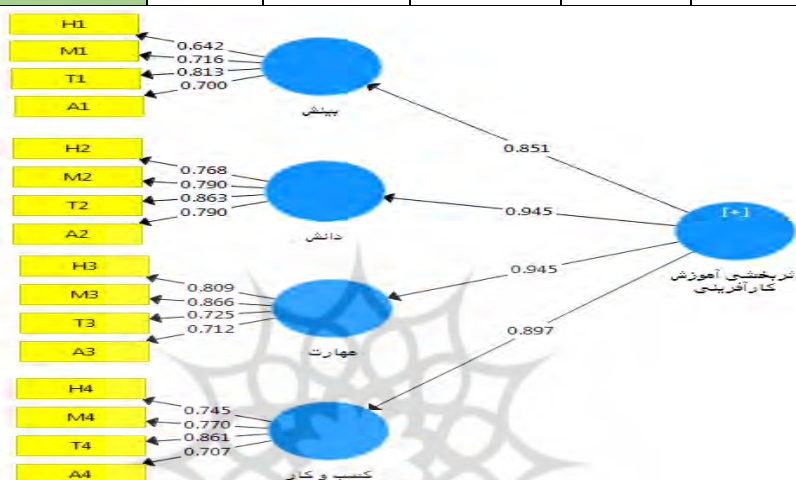
۶,۲,۲. مدل ساختاری

در این بخش با استفاده از مدلسازی معادلات ساختاری حداقل مجذورات جزئی (PLS) به بررسی مدل مفهومی پژوهش پرداخته شده است تا با استفاده از نتایج آزمون به بررسی روابط بین متغیرهای پژوهش، ضرایب اعتبار و پایایی و کیفیت مدل پرداخته شود. در ابتدا مدل مربوط به ضرایب مسیر یا بار عاملی گزارش شده است. بار عاملی، قدرت رابطه بین عامل (متغیر پنهان) و متغیر قابل مشاهده را نشان می‌دهد. بار عاملی مقداری بین صفر و یک است. بر اساس بار عاملی حاصل از تحلیل نرم افزار، مشخص گردید که همه متغیرهای آشکار می‌توانند متغیر پنهان را به خوبی تبیین کنند. در این تحلیل مشخص شد بار عاملی همه مولفه‌ها بالاتر از ۰,۶۱ است که با توجه به بیشتر بودن از ۰,۴، بر قابل قبول بودن آنها تاکید دارد. بدین ترتیب مدل توانست رابطه بین عوامل پنهان و آشکار را به درستی تبیین کند. بر اساس نتایج به دست آمده در جدول ۴ با توجه به مقدار آماره t ، همه فرضیات تحقیق در سطح اطمینان ۹۹ درصد مورد تایید قرار گرفتند. بدین ترتیب از نظر دانشجویان معماری، عناصر برنامه درسی بیشترین تاثیر را در ایجاد دانش کارآفرینانه و کمترین تاثیر را در ایجاد بینش کارآفرینانه در دانشجویان ایجاد نموده‌اند (جدول ۱۱).

جدول ۱۱: ضرایب مسیر، آماره t و نتایج فرضیه‌های تحقیق

رتبه	نتیجه	خطای استاندارد	آماره t	ضریب تاثیر (β)	گویه
۳	قبول	۰,۰۰۰	۴۱,۳۴۹	۰,۸۵۱	عناصر برنامه درسی ← بینش کارآفرینانه
۱	قبول	۰,۰۰۰	۱۱۳,۴۴۴	۰,۹۴۵	عناصر برنامه درسی ← دانش کارآفرینانه

۱	قبول	۰,۰۰۰	۱۰۵,۹۴۱	۰,۹۴۵	عناصر برنامه درسی ← مهارت کارآفرینانه
۲	قبول	۰,۰۰۰	۶۱,۹۶۷	۰,۸۹۷	عناصر برنامه درسی ← کسب و کار کارآفرینانه



مودار 1: مدل آزمون شده پژوهش، خروجی نرم افزار Smart PLS

۶.۳. بررسی همبستگی میان مولفه‌های عام با اثربخشی آموزش کارآفرینی

در این بخش به سوال دوم پژوهش در خصوص تاثیر عوامل عام، جنسیت، تحصیلات، وضعیت اشتغال و نوع دانشگاه، بر اثربخشی آموزش کارآفرینی در دانشجویان معماری پرداخته می‌شود.

۶.۳.۱. جنسیت

میزان خي دو بدست آمده حاصل از مقایسه فراوانی‌های چهار گروه اثربخشی آموزش کارآفرینی در دو طبقه متغیر جنسیت (زن و مرد) در جدول زیر بیان شده است. بر اساس نتایج، میزان خي دو در گروه بینش بین دو طبقه زن و مرد برابر با ۰,۴۷ می‌باشد که این مقدار به دلیل مقدار $p=0.389$ به لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد. بنابراین اثربخشی آموزش کارآفرینی در زمینه بینش از نظر

جنسیت تفاوت معناداری با یکدیگر ندارند. میزان خنی دو در گروه دانش برابر با ۰,۳۶ و معناداری ۰,۲۱۴ می باشد که از نظر آماری معنادار نیست. میزان خنی دو در گروه مهارت برابر با ۰,۳۲ و معناداری ۰,۲۳۸ می باشد که از نظر آماری معنادار نیست. میزان خنی دو در گروه کسب و کار برابر با ۰,۶۵ و معناداری ۰,۱۲۵ می باشد که از نظر آماری معنادار نیست (جدول ۱۳). بدین ترتیب میان جنسیت و اثربخشی آموزش کارآفرینی در نتیجه برنامه درسی معماری همبستگی وجود ندارد. این بدان معنی است که میان جنسیت زن و مرد در اثربخشی آموزش کارآفرینی در دانشجویان معماری تفاوتی وجود ندارد.

جدول ۱۲: بررسی همبستگی میان مولفه جنسیت با اثربخشی آموزش کارآفرینی

متغیر	طبقات	طبقه بندی اثربخشی های آموزش کار آفرینی			
		بینش	دانش	مهارت	کسب و کار
جنسیت زن، مرد	میزان خنی دو	۰,۴۷	۰,۳۶	۰,۳۲	۰,۶۵
	P value	۰,۳۸۹	۰,۲۱۴	۰,۲۳۸	۰,۱۲۵
	Contingency Coefficient ^۱	۰,۱۳	۰,۱۸	۰,۲۱	۰,۳۲

۶,۳,۲. تحصیلات

در دسته بندی تاثیر تحصیلات بر اثربخشی آموزش کارآفرینی باید اذعان کرد که بر اساس نتایج آماری، میزان خنی دو در گروه بینش بین چهار گروه کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری، برابر با ۸,۹۶ با معناداری ۰,۴۴۰ می باشد که از لحاظ آماری معنادار نیست. در گروه دانش با خنی دو ۲۶,۶۱ و میزان معناداری ۰,۰۴ است که به دلیل اینکه $p < 0.05$ است پس از لحاظ آماری معنادار است و نشان می دهد که اثربخشی آموزش کارآفرینی در بعد دانش از میزان تحصیلات تاثیر مثبت می پذیرد. میزان خنی دو در گروه مهارت نیز برابر با ۷۷,۴۲۳ و معناداری ۰,۰۰۰ است که به دلیل اینکه $p < 0.05$ است پس از لحاظ آماری معنادار است و بدین ترتیب میان سطح تحصیلات و مهارت رابطه مثبت وجود دارد. خنی دو در گروه کسب و کار برابر با ۱۳,۸۵ و میزان معناداری

۰,۱۲۶ می‌باشد که از نظر آماری معنادار نمی‌باشد. بنابراین متغیر تحصیلات بر اثربخشی آموزش در زمینه دانش و مهارت کارآفرینی تاثیر گذار است (جدول ۱۴).

جدول ۱۳: بررسی همبستگی میان مولفه تحصیلات با اثربخشی آموزش کارآفرینی

	طبقه بندی اثربخشی های آموزش کارآفرینی				طبقات	متغیر
	کسب و کار	مهارت	دانش	بینش		
میزان خی دو	۱۳,۸۵	۷۷,۴۲۳	۲۶,۶۱	۸,۹۶	کاردانی،	تحصیلات
P value	۰,۱۲۶	۰,۰۰۰	۰,۰۴	۰,۴۴۰	کارشناسی،	
Contingency Coefficient	۰,۲۴	۰,۵۹	۰,۳۷	۰,۲۶	کارشناسی ارشد، دکتري	

۶,۳,۳. وضعیت اشتغال

میزان خی دو حاصل از بررسی وضعیت اشتغال در دو گروه شاغل، و محصل یا غیرشاغل بر اثربخشی آموزش کارآفرینی در چهار گروه به شرح زیر است. میزان خی دو در گروه بینش برابر با ۱۰,۷۵ و با معناداری ۰,۰۲۹ است که به دلیل اینکه $p < 0.05$ است پس از لحاظ آماری معنادار است. میزان خی دو در گروه دانش برابر با ۳,۷۳ و معناداری ۰,۴۴۲ است که از نظر آماری معنادار نیست. میزان خی دو در گروه مهارت نیز برابر با ۶,۶۶۹ و معناداری ۰,۱۲۹ است که از نظر آماری معنادار نیست. میزان خی دو در گروه کسب و کار برابر با ۱۲,۹۵ و معناداری ۰,۰۱۹ است که به دلیل اینکه $p < 0.05$ است پس از لحاظ آماری معنادار است. بنابراین وضعیت اشتغال افراد در دو مولفه بینش و کسب و کار در اثربخشی آموزش کارآفرینی تاثیر مثبت دارند (جدول ۱۵).

جدول ۱۴: بررسی همبستگی میان مولفه وضعیت اشتغال با اثربخشی آموزش کارآفرینی

	طبقه بندی اثربخشی های آموزش کارآفرینی				طبقات	متغیر
	کسب و کار	مهارت	دانش	بینش		
میزان خی دو	۱۲,۹۵	۶,۶۶۹	۳,۷۳	۱۰,۷۵	شاغل، محصل و غیرشاغل	وضعیت اشتغال
P value	۰,۰۱۹	۰,۱۲۹	۰,۴۴۲	۰,۰۲۹		
Contingency Coefficient	0.27	0.13	0.18	0.22		

ضریب توافق					
------------	--	--	--	--	--

۶,۳,۴. نوع دانشگاه

میزان خیی دو حاصل از بررسی وضعیت دانشگاه در دو گروه دانشگاه‌های دولتی، دانشگاه‌های غیردولتی (شامل دانشگاه آزاد اسلامی، غیر انتفاعی و پیام نور) بر اثربخشی آموزش کارآفرینی در چهار گروه به شرح زیر است. میزان خیی دو در گروه بینش برابر با ۶,۹۹۵ و با معناداری ۰,۲۳۱ است که از نظر آماری معنادار نیست. میزان خیی دو در گروه دانش برابر با ۱۳,۷۲۹ و معناداری ۰,۰۴۲ است که به دلیل اینکه $p < 0.05$ است پس از لحاظ آماری معنادار است. میزان خیی دو در گروه مهارت نیز برابر با ۴,۵۸۵ و معناداری ۰,۵۴۵ است که از نظر آماری معنادار نیست. میزان خیی دو در گروه کسب و کار برابر با ۱۳,۹۵۰ و معناداری ۰,۰۲۴ است که به دلیل اینکه $p < 0.05$ است پس از لحاظ آماری معنادار است. بنابراین می‌توان مشاهده کرد که نوع دانشگاهی که افراد در آن مشغول به تحصیل هستند در اثربخشی آموزش کارآفرینی در دو مولفه دانش و کسب و کار تاثیر مثبت دارند (جدول ۱۶).

جدول ۱۵: بررسی همبستگی میان مولفه نوع دانشگاه با اثربخشی آموزش کارآفرینی

	طبقه بندی اثربخشی های آموزش کارآفرینی				طبقات	متغیر
	کسب و کار	مهارت	دانش	بینش		
میزان خیی دو	۱۳,۹۲۰	۴,۵۸۵	۱۳,۷۲۹	۶,۹۹۵	دولتی، غیردولتی	نوع دانشگاه
P value	۰,۰۲۴	۰,۵۴۵	۰,۰۴۲	۰,۲۳۱		
Contingency Coefficient	۰,۲۵	۰,۱۴	۰,۴۳	۰,۱۸		

۷. بحث و نتیجه‌گیری

ارائه الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در حوزه آموزش کارآفرینی هدف اصلی پژوهش بود که با واکاوی برنامه درسی معماری به این مهم پرداخته شد. زیرا دانشگاه‌ها به عنوان موتور محرکه الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت محسوب می‌گردند. بنابراین تحقق الگوهای مهم، در راستای عزت و اقتدار و پیشرفت کشور، در گرو تقویت دانشگاه است. از آنجایی که پیشرفت هر کشور از یک سو در شکل‌دهی به بنیان‌ها، و از سوی دیگر در تعیین اهداف و تشخیص و تعریف ارزش‌های جامعه نقش بسزایی دارد، بنابراین می‌توان بیان داشت که برنامه درسی، به عنوان ستون فقرات دانشگاه‌ها، مهمترین مرجعی است که همه مولفه‌های الگوی پیشرفت در آن تدوین می‌گردد. این امر لزوم توجه به برنامه درسی را در جهت تحقق اهداف جامعه در راستای پیشرفت نشان می‌دهد. در

سال‌های اخیر با توجه به لزوم هماهنگی و همگام شدن با تحولات و پیشرفت‌های جهانی محققان بر آن شدند تا عرصه کارآفرینی را وارد حوزه آموزش دانشگاهی نمایند تا بتوانند با تعیین چهارچوب اصولی و منطبق با معیارهای ایرانی و اسلامی، زمینه بهره‌گیری از آموزه‌های اسلامی و ایرانی را فراهم آورند. برای این منظور محققان بر آن شدند تا در گام اولیه به بررسی تاثیر برنامه‌های درسی موجود در تحقق مولفه‌های کارآفرینانه در افراد بپردازند. برای این منظور ابتدا زمینه‌های اثربخشی آموزش کارآفرینی را بررسی گردید. بر اساس یافته‌های تحقیق، اثربخشی آموزش کارآفرینی بر اساس مدل یادگیری کرک پاتریک در چهار حوزه بینش، دانش، مهارت و کسب و کار قابل تقسیم‌بندی است. بدین ترتیب سوال پژوهش مبنی بر تعیین انواع اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی پاسخ داده شد.

پس از مشخص شدن اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی، به بررسی این مهم پرداخته شد که عناصر برنامه درسی، یعنی هدف، محتوا، روش تدریس و روش ارزشیابی، تا چه میزان می‌توانند در تحقق اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی موفق عمل نمایند. بنابراین در پاسخ به سوال اول پژوهش یعنی بررسی تاثیر عناصر برنامه درسی معماری در تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی در راستای تحقق الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

طبق نتایج جدول ۱۱ و نمودار ۱ می‌توان مشاهده کرد که عناصر برنامه درسی بیشترین تاثیر را در تحقق دانش و مهارت کارآفرینانه داشتند و کمترین تاثیر در زمینه تحقق بینش کارآفرینانه گزارش شده است.

عناصر مختلف برنامه درسی معماری تاثیرات متفاوتی در اثربخشی آموزش کارآفرینی در زمینه دانش از خود نشان دادند. در مولفه دانش، عنصر روش تدریس بیشترین تاثیر را بر تحقق دانش کارآفرینانه داشته است. محتوای برنامه درسی، روش ارزشیابی و اهداف برنامه درسی به ترتیب در رده‌های اثرگذاری بعدی قرار دارند. این امر در راستای تحقیقاتی است که بر اهمیت روش تدریس در انتقال دانش به دانشجویان تاکید دارند (قریشی و میان، ۲۰۲۱) (پیحی و باقری، ۱۳۹۰). زیرا روش تدریس در برنامه درسی معماری طیف گوناگونی از روش‌های تدریس نظری و عملی را شامل می‌گردد و این امر بر اهمیت حفظ و ارتقا روش‌های تدریس تاکید می‌دارد (بالان و متکالی، ۲۰۱۲).

عناصر برنامه درسی در تحقق مولفه مهارت در آموزش کارآفرینی نیز تاثیرات مختلفی از خود نشان دادند. در مولفه مهارت، عنصر محتوای برنامه درسی، بیشترین تاثیر را از خود نشان داد. بعد از آن، می‌توان به ترتیب عنصر: اهداف برنامه درسی و سپس

روش تدریس و روش ارزشیابی را در تحقق مهارت کارآفرینانه موثر دانست. این نتیجه در راستای تحقیقاتی است که محتوای درسی و آموزشی دوره‌های کارآفرینی را در موفقیت آن موثر می‌دانند (خوری و همکاران، ۲۰۱۲) (چن و همکاران، ۲۰۱۵). با توجه به تنوع محتوای برنامه درسی معماری، که طیف وسیعی از علوم تخصصی و عمومی را شامل می‌شود، می‌توان ادعا کرد که فراگیری محتوای غیرتخصصی در کنار محتوای تخصصی برنامه‌های درسی، یک زمینه مناسب برای تحقق مهارت کارآفرینانه را در دانشجویان ایجاد کرده است. زیرا محتوای بین‌رشته‌ای اثربخشی در جامعه را تحت تاثیر قرار می‌دهد. بنابراین با کارآمدسازی توانای‌های دانشجویان زمینه را برای اثربخشی‌های مختلف کارآفرینی محقق می‌سازد. این امر اهمیت توجه به بستر اسلامی ایرانی و بومی را در تدوین محتوای برنامه درسی نمایان تر می‌کند. البته تحقیقاتی نیز صورت گرفته‌اند که بر نقش و تاثیر مثبت دروس تخصصی رشته‌ها در کارآفرینی دانشجویان صحه می‌گذارند ()

در زمینه تحقق اثربخشی کارآفرینی در مولفه کسب‌وکار، نتایج نشان داد که روش تدریس به عنوان تاثیرگذارترین عنصر برنامه درسی در این زمینه می‌باشد. عناصر دیگر برنامه درسی تاثیرگذار بر کسب‌وکار کارآفرینانه عبارتند از: محتوای برنامه درسی، هدف و روش ارزشیابی. این نتیجه در راستای تحقیقاتی است که بر اهمیت روش انتقال مطالب به دانشجویان در فرایند آموزش کارآفرینی تاکید دارند. مانند روش‌های نوین در آموزش معماری مانند روش پروژه‌محور (هریت و همکاران، ۲۰۰۸) که با ارتباط مستقیم با مشتری زمینه آشنایی باز بازار کار و قرار گرفتن در یک موقعیت واقعی را برای دانشجویان مهیا می‌کند (شریعتمداری، ۱۳۹۲؛ عابادی & تاجی، ۱۳۸۰؛ ملکی، ۱۳۸۰).

اثربخشی آموزش کارآفرینی در زمینه بینش، بیش از همه تحت تاثیر روش تدریس برنامه درسی قرار گرفته است. بعد از روش تدریس، به ترتیب محتوای برنامه درسی، روش ارزشیابی و اهداف برنامه درسی بر بینش کارآفرینانه تاثیرگذارند. این نتیجه همسو با تحقیقاتی است که استفاده از روش‌های مختلف تجربی را در ایجاد بینش کارآفرینانه موثر می‌دانند (مهرمحمدی، ۱۳۸۷). موارد مانند استفاده از سخنران مهمان، دعوت از بزرگان حوزه کارآفرینی از این مورد می‌باشند (خاقانی‌زاده و فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۷). زیرا اساتید به دلیل ارتباط تنگاتنگ با دانشجویان، بر کیفیت آموزش و در نتیجه دستیابی به اهداف متعالی آموزشی تاثیرگذار می‌باشند (مقیمی و همکاران، ۱۳۹۲). بنابراین هر چه بر کیفیت تدریس اساتید افزوده شود بر نتیجه نهایی تاثیر بهتری خواهد داشت (ملکی، ۱۳۸۰).

پژوهش بر اساس نتایج فوق به اهمیت روش تدریس در تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی در نتیجه برنامه درسی معماری تاکید دارد. روش تدریس در سه بخش از چهار بخش اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی بیشترین تاثیر را داشته است. این امر بر اهمیت توجه به روش تدریس در تحقق آموزش کارآفرینی در رشته معماری تاکید دارد. محتوای برنامه درسی به عنوان دومین عامل مهمی است که بر اثربخشی آموزش کارآفرینی تاثیرگذار است. این امر اهمیت توجه به بستر اسلامی ایرانی را در تدوین محتوای برنامه درسی نمایان‌تر می‌کند تا بتوان به الگویی برای پیشرفت در این حوزه‌ها دست یافت. طبق بررسی صورت گرفته، اهداف برنامه درسی معماری کمترین تاثیر را در تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی از دیدگاه دانشجویان به خود اختصاص داده‌اند. با توجه به اهمیت اهداف برنامه درسی به عنوان خط مشی و هدایت کننده برنامه درسی، باید نسبت به تبیین و اصلاح اهداف برنامه درسی در راستای ایجاد الگوی اسلامی ایرانی پیشرفت در زمینه آموزش کارآفرینی تلاش نمود.

در بخش دوم کار، رابطه و همبستگی عوامل عام با اثربخشی آموزش کارآفرینی مورد سنجش قرار گرفت. این عوامل عبارتند از: جنسیت، تحصیلات، وضعیت اشتغال، نوع دانشگاه. بر اساس نتایج آزمون همبستگی، مولفه جنسیت همبستگی معناداری با انواع اثربخشی‌های آموزش کارآفرینی ندارد. این بدان معنی است که تاثیر آموزش معماری در تحقق مولفه‌های کارآفرینانه در میان دانشجویان دختر و پسر با یکدیگر تفاوت ندارد. بدین ترتیب نیاز نیست در آموزش کارآفرینی بین جنسیت‌ها از نظر نوع آموزش تفاوتی قائل شد. این امر کلیشه‌های جنسیتی در خصوص موفقیت یا عدم موفقیت جنسیت خاصی را مرتفع می‌کند. مولفه تحصیلات بر شاخص‌های دانش و مهارت در اثربخشی آموزش کارآفرینی تاثیر مثبت دارد. این امر نشان می‌دهد که افراد با سطح تحصیلات مختلف در نتیجه آموزش کارآفرینی، دانش و مهارت‌های کارآفرینانه متفاوتی کسب می‌کنند. این امر ناظر بر شواهد دیده بان جهانی کارآفرینی است که نشان می‌داد در ایران افراد با تحصیلات دانشگاهی در کارآفرینی از وفقیته بیشتری برخوردار هستند. بدین ترتیب می‌توان با برای تحقق کارآفرینی در یک زمینه خاص، میزان آموزش دانش را در آن زمینه افزایش داد.

مولفه وضعیت اشتغال افراد، یعنی شاغل و یا غیرشاغل و محصل بودن افراد، در دو مولفه بینش و کسب‌وکار در اثربخشی آموزش کارآفرینی تاثیر مثبت دارند. بنابراین بین افراد شاغل و غیرشاغل در تاثیرپذیری از برنامه درسی برای رسیدن به آموزش کارآفرینی تفاوت وجود دارد. این امر نیاز به بررسی بیشتر دارد تا مشخص شود این همبستگی به چه صورت است تا بتوان نسبت به آن به برنامه ریزی‌های آتی اقدام کرد. در خصوص ارتباط مولفه نوع دانشگاه اعم از دولتی و غیردولتی با اثربخشی آموزش

کارآفرینی نتایج بررسی نشان داد که نوع دانشگاه در دو مولفه دانش و کسب و کار تاثیر مثبت دارند. این امر با وجود مشترک بودن برنامه درسی معماری در تمامی دانشگاه‌ها، از تاثیر دانشگاه بر اثربخشی آموزشی حکایت دارد. بدین صورت که محیط‌های دانشگاهی و نگرش‌های رایج در هر دانشگاه در خصوص فعالیتهای کسب و کار می‌توانند بر دیدگاه کلی دانشجویان تاثیرگذار باشند. بررسی‌های آتی می‌تواند ضمن تعیین نقاط قوت دانشگاه‌های تاثیرگذار، برای رفع نقاط ضعف موجود نیز مفید واقع گردد. با توجه به نتایج پژوهش، عناصر مختلف برنامه درسی معماری می‌توانند زمینه تحقق اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی را پوشش دهند.

نتیجه حاصل از بررسی‌ها نشان داد که برنامه درسی معماری، تا حدود زیادی می‌تواند اثربخشی‌های مختلف آموزش کارآفرینی را پوشش دهد. این امر می‌تواند گام مهمی در زمینه بررسی وضعیت موجود در جهت ارائه الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی در حوزه آموزش کارآفرینی با واکاوی برنامه درسی باشد. بدین ترتیب می‌توان به جای ایجاد برنامه‌های نوین کارآفرینی در رشته‌های دانشگاهی، با شناسایی پتانسیل‌های موجود در برنامه‌های درسی هر رشته، به تقویت نقاط قوت و رفع نقاط ضعف موجود در آن‌ها پرداخت. این امر می‌تواند ضمن ایجاد درهم تنیدگی میان کارآفرینی و رشته‌های تحصیلی مختلف، زمینه تحقق الگوی پیشرفت را با توجه به بستر ایرانی اسلامی کشورمان محقق سازد. پژوهشگران در جریان کار با محدودیت‌هایی مواجه بودند که مهمترین آن مشکل دسترسی به دانشجویان معماری در همه دانشگاه‌های کشور بود. محققان پیشنهاد می‌کنند با تکرار این آزمون در سطح دانشگاه‌های سراسر کشور، همچنین تکرار آن در سال‌های متوالی، و در نظر گرفتن مولفه‌های دیگر به تدقیق الگوی موجود پرداخته شود. همچنین می‌توان با تفکیک هر یک از زیربخش‌های عناصر برنامه درسی، به تاثیر دقیق بخش‌های مختلف برنامه درسی در تحقق آموزش کارآفرینی پرداخت. پژوهشگران می‌توانند این آزمون را در رشته‌های مختلف دانشگاهی برگزار کرده و از نتایج آن در تدوین الگوی آموزشی بهره‌گیرند. همچنین می‌توان به این سوال اساسی نیز پرداخت که: "در فرآیند برنامه ریزی درسی از آموزش و پرورش تا دانشگاه و وزارت علوم چه موانعی در برنامه ریزی درسی وجود دارد که درسها و مهارتها اثربخش نیست؟" پاسخ به این سوال می‌تواند به صورت بنیادی به مشکلات این حوزه بپردازد و راه حل‌هایی مفید در این خصوص ارائه نماید.



منابع و ماخذ

۱. احمدپور داریانی، محمود، جمالی، بهروز، و قاسمی، احسان. (۱۳۸۹). کتاب جامع کارآفرینی. کتابخانه فرهنگ.
۲. آراستی، زهرا، حیدری، هامون و مبارکی، محمدحسین. (۲۰۱۴). ارزیابی اثربخشی روش آموزش کارآفرینی "سخنران میهمان" (مورد مطالعه: دانشجویان دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران). فصلنامه علمی پژوهشی توسعه کارآفرینی، ۳۷(۳)، ۳۸۹-۴۰۶.
۳. اکبری، محسن، هوشمند چاپچانی، میلا، و بشارتی کلایه، فهیمه. (۲۰۱۳). بررسی تأثیر محتوای دروس تخصصی بر گرایش کارآفرینی دیجیتال دانشجویان. پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ۱۱۷(۳۰)، ۱۰۹-۱۳۱.
۴. امیری، مریم، رودپشتی، فریدون، خلیفه، محسن، و مقدم، افسانه. (۱۴۰۱). امکانسنجی کارآفرینی از طریق اکتساب (ETA) با استفاده از بررسی و تبیین عوامل موثر از دیدگاه کارآفرینان و سرمایه گذاران در بازار ایران. دانش سرمایه‌گذاری، ۱۱(۴۲)، ۶۳۷-۶۵۸.
۵. امینی، محمد، نادری، نادر، و رضایی، بیژن. (۱۳۹۹). بررسی تطبیقی آموزه‌های اسلامی و ریشه‌های مذهبی کارآفرینی. فصلنامه علمی مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی، ۱۰-۴۶.
۶. آینده دانشگاه‌ها در ایران، جامعه محور و کارآفرین. (۱۳۹۹). مرکز تحقیقات سیاست علمی کشور.

۷. جمالی زواره، بتول، نیلی، محمدرضا، و شادفر، حوریه. (۱۳۹۴). تبیین عناصر برنامه درسی کارآفرینی در آموزش های فنی و حرفه ای. مهارت آموزش، ۳(۱۲)، ۷-۲۱.
 ۸. حجت، عیسی (۱۳۸۲). آموزش معماری و بی ارزشی ارزش ها. هنرهای زیبا، ۱۴(۱۴).
 ۹. حجت، عیسی. (۱۳۸۱). حرفی از جنس زمان. هنرهای زیبا، ۱۲(۱۲).
 ۱۰. خامنه ای، علی. (۱۳۹۱). بیانات در اجتماع مردم بجنورد.
 ۱۱. خامنه ای، علی. (۱۳۹۲). دیدار شهردار و اعضای شورای اسلامی شهر تهران با رهبر انقلاب.
 ۱۲. خامنه ای، علی. (۱۳۹۵). بیانات در دیدار اقشار مختلف مردم.
 ۱۳. سند نقشه جامع علمی کشور. شورای عالی انقلاب فرهنگی.
 ۱۴. شریعتمداری، علی. (۱۳۹۲). چند مبحث اساسی در برنامه ریزی درسی. سمت.
 ۱۵. عبادی، احمد، و تاجی، مریم. (۱۳۸۰). نقش برنامه ی درسی پنهان مدارس در شکل گیری شخصیت و رفتار دانش آموزان. فصلنامه ی آموزه، ۸.
 ۱۶. عرفان منش، ایمان. (۱۴۰۰). ارزیابی وضعیت حکمرانی پایدار در نهاد علمی شورای تحول علوم انسانی در چارچوب بیانیه گام دوم انقلاب اسلامی. فصلنامه علمی مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی، ۹(۱).
 ۱۷. قانون برنامه پنجساله ششم توسعه جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۹۶).
 ۱۸. قربانخانی، مهدی، و صالحی، کیوان. (۱۴۰۱). تبیین کژکارکردهای بازدارنده مرجعیت علمی در علوم انسانی. فصلنامه علمی مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی.
 ۱۹. مقیمی، سیدمحمد، وکیلی، یوسف، و اکبری، مرتضی. (۱۳۹۲). نظریه های کارآفرینی. انتشارات دانشگاه تهران.
 ۲۰. ملکی، حسن. (۱۳۸۰). برنامه ریزی درسی (راهنمای عمل). پیام اندیشه.
 ۲۱. موسوی خمینی، روح الله. (۱۳۷۱). صحیفه نور (جلد ۲۱).
 ۲۲. واحد جوان، وحید، و تقی زاده، سعیده. (۱۴۰۱). روایت تدریس اساتید. فصلنامه علمی مطالعات الگوی پیشرفت اسلامی ایرانی. شاخص و طراحی و تبیین مدلی اسلامی-ایرانی. ۱۰(۳).
۱. Ab Rahman, A, Yaacob, MR, Ibrahim M, Shaupi, A, Permarupan, P., & Md Shuaib, A. (۲۰۱۹). Measuring the Renode entrepreneurshipt training programme at behaviour level of Kirkpatrick Model in Aquaculture Industry. Research in World Economy, ۱۰(۲), ۱-۵.
 ۲. Adeel, S., Dani el, A. D., & Bot el ho, A. (۲۰۲۳). The effect of entrepreneurshippeducation on the determinantsof entrepreneurial behaviour among higher education students: A multi-group analysis. Journal of Innovation & Knowledge, ۸(۱), ۱۰۰۳۲۴.

۳. Al bornoz Pardo, C. (۲۰۱۳). Is business creation the mean or the end of entrepreneurship education? A multiple case study exploring teaching goals in entrepreneurship education. *Journal of technology management & innovation*, ۸(۱), ۱-۱۰.
۴. Ali, S., Hasan, S., & Alhot hal i, G. T. (۲۰۲۲). Knowledge management to foster the entrepreneurship activity: case for Saudi Arabia
۵. Al sal anah, A., & Call i nan, C. (۲۰۲۱). The Kirkpatrick model for training evaluation: bibliometric analysis after ۶۰ years (۱۹۵۹-۲۰۲۰). *Industrial and Commercial Training*.
۶. Ari fi n, Z. (۲۰۲۳). Eclectic and Holistic Analysis of Entrepreneurship in Islam *International Journal of Economics, Business and Innovation Research*, ۲(۰۱), ۴۸-۵۴.
۷. Bal an, P., & Met cal fe, M. (۲۰۱۲). Identifying teaching methods that engage entrepreneurship students. *Educational Training*.

