مدیریت بر آموزش سازمانها سال دوازدهم، شماره ۳، پاییز ۱۴۰۲ شماره صفحه ۲۱۶-۱۸۱

تربیت معلم کارآفرینی؛ استراتژی‌های تحولی برای تربیت معلم در ایران

رضا ساعی مهربان، دکتری کارآفرینی، گروه کارآفرینی، دانشکده مدیریت و حسابداری، واحد قزوین، دانشگاه آزاد اسلامی، قزوین، ایران.
***اسد حجازی**، دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، پردیس شهید چمران تهران، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.
سید رسول حسینی، دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، پردیس شهید چمران تهران، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.
محمد عزیزی، دانشیار، گروه توسعه کارآفرینی، دانشکده کارآفرینی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی استراتژی‌های تحولی برای تربیت معلم در ایران بود. روش اجرای این پژوهش آمیخته اکتشافی بود که به صورت کیفی و کمی به بررسی استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی در ایران پرداخت. نمونه آماری بخش کیفی ۲۰ نفر از مدیران، استادان و صاحب‌نظران تربیت معلم و علوم تربیتی و کارآفرینی بود که به روش نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند انتخاب و داده‌های مربوط به مصاحبه نیمه‌ساختاریافته از آنان جمع‌آوری شد؛ سپس در بخش کمی از ۱۴۹ نفر از مدیران و استادان تربیت معلم و کارآفرینی در دانشگاه‌های فرهنگیان و شهید رجایی، وزارت تعاون، کار و رفاه اجتماعی و وزارت آموزش‌وپرورش بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی برای جمع‌آوری اطلاعات مربوط به پرسشنامه‌های تحقیق انتخاب شدند. برای تجزیه‌وتحلیل اطلاعات در بخش کیفی از روش کدگذاری و نرم‌افزار MAXQDA، و در بخش کمی به صورت معادلات ساختاری از نرم‌افزار SmartPLS استفاده شد. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه محقق‌ساخته برگرفته از کدهای حاصل از مصاحبه بود. ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ بود که نشان‌دهنده پایایی پرسشنامه بود. یافته‌های پژوهش نشان داد مؤلفه‌های استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی در ایران شامل؛ ارزشیابی (سنجش ورودی، ارزشیابی تکوینی، ارزشیابی پایانی)، روش آموزشی (روش سنتی، روش تطبیقی، روش کارگاهی، یادگیری اجتماعی) و سناریوهای آموزشی (دوره‌های بلندمدت، دوره کوتاه‌مدت) می‌باشند. مقدار ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷، پایایی ترکیبی ۰/۷ و AVE، ۰/۵ بود لذا پایایی و روایی همگرا مورد تأیید قرار گرفت. روایی واگرای بر اساس روش فورنل و لارکر و معیار HTMT نیز تأیید شد. مقادیر T بیشتر از ۱/۹۶ بود، بنابراین فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۰/۹۵ تأیید شد. معیارهای R^2، Q^2 و F^2 برای متغیرهای وابسته قوی به دست آمد. مقدار ۰/۷۱۱ برای GOF نیز نشان از برازش مناسب مدل داشت. بنابراین معلمان کارآفرینی می‌توانند حلقه‌ی مفقوده‌ی نظام تربیت معلم کارآفرینی باشند تا مدیریت و راهبری، قوانین و مقررات، برنامه‌های درسی و شیوه‌های ارائه آن، منابع انسانی دستگاه تعلیم و تربیت، تعامل با صنعت و خدمات و... را بهم درآمیزند. لذا برنامه‌های آموزش و توانمندسازی حرفه‌ای حوزه‌های مربوطه و تبیین وظایف، نظارت و ارزشیابی بر انجام درست آن و همچنین بهبود مستمر این فرایند باید بطور جدی و عملی در دستور کار قرار گیرد.

واژگان کلیدی: معلم کارآفرینی، ارزشیابی، روش آموزشی، سناریوهای آموزشی، رویکرد آمیخته

* نویسنده مسئول: azar1383@yahoo.com
دریافت مقاله:۱۴۰۱/۱۱/۲۸ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۴/۲۹

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]
[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

Managing Education in Organizations Vol.12/No.3/ Autumn 2023 Page 181-216

Entrepreneurship Teacher Training; Transformational Strategies for Teacher Training in Iran

Reza Saie Mehraban, Ph.D. in Entrepreneurship, Department of Entrepreneurship, Faculty of Management and Accounting, Qazvin Branch, Islamic Azad University, Qazvin, Iran.

*__Asad Hejazi,__ Associated Professor, Department of Educational Management, Shahid Chamran Campus, Farhangian University, Tehran, Iran.

Seyyed Rasoul Hosseini, Associated Professor, Department of Educational Management, Shahid Chamran Campus, Farhangian University, Tehran, Iran.

Mohammad Azizi, Associated Professor, Department of Entrepreneurship Development, Faculty of Entrepreneurship, University of Tehran, Tehran, Iran.

Abstract

The aim of the current research was to investigate transformational strategies for teacher training in Iran. The method of carrying out this research was a mixed exploratory one that qualitatively and quantitatively examined the strategies of entrepreneurship teacher training in Iran. The statistical sample of the qualitative part was 20 managers, professors, and experts in teacher training, educational sciences, and entrepreneurship, who were selected by targeted Judgemental sampling and data related to semi-structured interviews were collected from them; Then, a small part of 149 managers and professors of teacher training and entrepreneurship in Farhangian and Shahid Rajaei universities, Ministry of Cooperation, Labor and Social Welfare and Ministry of Education were selected by random cluster sampling method to collect information related to research questionnaires. To analyze information in the qualitative part, the coding method and MAXQDA software were used, and in the quantitative part, SmartPLS software was used in the form of structural equations. The research tool included a researcher-made questionnaire derived from the codes obtained from the interview. Cronbach's alpha coefficient and the combined reliability of all research variables were above 0.7, which indicated the reliability of the questionnaire. The research findings showed that the components of entrepreneurial teacher training strategies in Iran include; Evaluation (input assessment, formative evaluation, final evaluation), educational method (traditional method, adaptive method, workshop method, social learning) and educational scenarios (long-term courses, short-term course). Cronbach's alpha coefficient was 0.7, composite reliability was 0.7, and AVE was 0.5, so reliability and convergent validity were confirmed. Divergent validity was also confirmed based on the method of Fornell and Larcker and the HTMT criterion. The T values were greater than 1.96, so the research hypotheses were confirmed at the confidence level of 0.95. R^2, Q^2 and F^2 measures were obtained for strong dependent variables. The value of 0.711 for GOF also indicated the appropriate fit of the model. Therefore, entrepreneurship teachers can be the missing link in the entrepreneurship teacher training system to mix management and leadership, rules and regulations, curricula and their delivery methods, human resources of the educational system, interaction with industry and services, etc. Therefore, programs for training and professional empowerment of relevant fields and clarifying duties, monitoring and evaluating its correct performance, as well as continuous improvement of this process should be seriously and practically put on the agenda.

Keywords: Entrepreneurship teacher, evaluation, educational method, educational scenarios, mixed approach

* Corresponding author: azar1383@yahoo.com

Receiving Date:17/2/2023 Acceptance Date: 20/7/2023

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

مقدمه

امروزه کارآفرینی به‌عنوان منبع حیاتی رشد اقتصادی شناخته شده و عاملی برجسته و مؤثر در رفاه اقتصادی اجتماعی جوامع می‌باشد (McMullan, Long & Graham, 1986). کارآفرینی منبع اساسی ایجاد اشتغال، کاهش فقر، نوآوری و توسعه اجتماعی و رقابت اقتصادی است (Liñán, Rodriguez-Cohard & Rueda-Cantuche, 2011; Wu, Kuo, & Shen, 2013). از دیدگاه Stivevnson کارآفرینی پیگیری فرصت‌هایی است که فراتر از منابع در دسترس و محدودیت منابع، وجود دارند (Hahn et al, 2020). درواقع امروزه، نقش کارآفرین به‌عنوان موتور توسعه اقتصادی، قهرمان توسعه صنعتی، محرک و مشوق سرمایه‌گذاری، گزینه اصلی انتقال فناوری، گزینه رفع خلل و تنگناهای بازار و گزینه اصلی ایجاد اشتغال است (YazdanPanah & Zobeidi, 2017, p159).

مدت‌هاست که آموزش کارآفرینی رسمی کشورهای توسعه‌یافته به‌منظور رشد اقتصادی کشورهای درحال‌توسعه مورد توجه محققان قرار گرفته است (Muhammad, Akbar & Dalziel, 2011). چراکه نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که فارغ‌التحصیلان این نوع سیستم‌های آموزشی تمایل بیشتری به شروع کسب‌وکار خود دارند (Zainuddin, 2012). یکی از نتایج این مشاهدات برنامه‌های ویژه‌ی آموزش کارآفرینی است (Kourilsky & Walstad, 1998). آموزش کارآفرینی ابزاری است برای ارتقاء فعالیت‌های کارآفرینی (Bischoff, Volkmann & Audretsch, 2018). عدم وجود درک مشترکی از اهداف آموزشی، روش‌شناسی و منابع موردنیاز توسعه کارآفرینان موجب شده تا سیاست‌ها و تلاش‌هایی که برای ارتقاء نگرش‌ها، اهداف و قصد کارآفرینانه‌ی فارغ‌التحصیلان (در یک جمله آموزش کارآفرینی) انجام می‌شود از اهمیت ویژه‌ای برخوردار باشد (Nabi et al, 2018; Nabi et al, 2017; Fayolle & Gailly, 2015; Fayolle, 2013; Fayolle, Gailly & Lassas-Clerc, 2006; Fayolle & Degeorge, 2006; Kyrö & Carrier, 2005). ازاین‌رو در یک گستره وسیع، تمام عناصر فعال در صحنه باید به کارآفرینی بپردازند و به سهم خود کارآفرین باشند (Ahmed et al, 2020).

منابع انسانی باارزش‌ترین عامل تولید و مهم‌ترین سرمایه و منبع اصلی مزیت رقابتی و ایجادکننده قابلیت‌های اساسی هر سازمانی به شمار می‌آیند، یکی از مؤثرترین راه‌های دستیابی به مزیت رقابتی و نوآفرینی در شرایط فعلی، کارآمدتر کردن منابع انسانی سازمان‌هاست. در برنامه توسعه سازمان ملل متحد نیز توسعه منابع انسانی از پنج منبع نیرو می‌گیرد، که عبارت‌اند از: آموزش‌وپرورش، بهداشت و تغذیه، محیط‌زیست، اشتغال و آزادی سیاسی و اقتصاد. این پنج نیرو به یکدیگر مرتبط بوده و به هم وابسته‌اند، آموزش‌وپرورش شالوده و بنیان سایر منابع محسوب می‌شود و حل مشکلات و چالش‌های موجود در آن به توسعه منابع انسانی جامعه می‌انجامد (Sharafi, Moghadam & Mazbouhi, 2012, p99).

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

امروزه همگام با نهادینه شدن نقش آموزش‌وپرورش در توسعه جوامع، تلاش‌های بسیاری برای قانونمند کردن این فرایند خطیر آغاز شده و تعلیم و تربیت به شاخه‌های مختلفی ازجمله برنامه درسی، شیوه‌های تدریس، تربیت معلم و... تقسیم شده است. اگر بخواهیم فرهنگ جامعه را به سوی کارآفرینی پیش ببریم می‌توانیم در آینده شاهد نسلی باشیم که به‌جای انتظار تولید شغل از دولت هرکدام به یک فرد مولد تبدیل می‌شوند و این به معنی تغییر فرهنگ کار در جامعه است (Ahanchian & Ghorooneh) و این امر محقق نمی‌شود مگر اینکه آموزش کارآفرینی از مدارس آغاز شود. آموزش کارآفرینی فرایندی است نظام‌مند که با هدف توسعه دانش، مهارت، نگرش و ویژگی‌های شخصیتی و در قالب آموزش‌های رسمی ارائه می‌شوند (Azim & Al-kahtani, 2015). ضرورت کارآفرینی آموزشی در چند بخش عنوان می‌شود: ۱. ظهور فرصت‌های جدید، ۲. پاسخ به انتظارات جدید، ۳. ارضای تمایل به افزایش استقلال، ۴. پشتیبانی از نوآوری، ۵. توسعه و فرصت‌های شغلی، ۶. حفظ و توسعه سازمان‌های آموزشی، ۷. افزایش احتمال موفقیت دانشکاران، ۸. کمک به توسعه اجتماعی، ۹. بهبود مدیریت آموزشی، ۱۰. ارتقای کیفیت آموزشی؛ این موارد ضرورت تغییر مثبت و پایدار در نظام آموزشی، که به تحول در فارغ‌التحصیلان منجر می‌شود را آشکار می‌سازد (Ahanchian & Ghorooneh, 2019). آموزش کارآفرینی ابزاری است برای ارتقاء فعالیت‌های کارآفرینی (Bischoff, Volkmann & Audretsch, 2018). آموزش کارآفرینی بدان معنی است که سه قضیه را بدیهی باید بپذیریم. اول اینکه کارآفرینی صرفاً یک پدیده‌ی ذهنی نیست و باید یاد گرفته شود. دوم اینکه می‌تواند تدریس شود به‌عبارت‌دیگر یادگیری تنها از طریق تجربه در زمینه و شرایط کارآفرینانه به دست نمی‌آید، بلکه از طریق تلاش‌های آموزشی نیز می‌توان صورت پذیرد. سوم اینکه آموزش کارآفرینی می‌تواند از طریق دوره‌هایی توسط مدارس، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برگزار شود (Klandt & Volkmann, 2006). وسعت دامنه تحقیق در سراسر مناطق جغرافیایی و زمینه‌های آموزشی نشان می‌دهد که تنوع روش‌های تدریس در آموزش کارآفرینی مورد استفاده قرار می‌گیرد، اعم از مشارکت یادگیری از طریق پروژه‌های کار و تعلیم دوام با مشاغل و بازدید شرکت‌ها (Karlsson & Moberg, 2013). اکنون هدف بسیاری از مدارس معتبر جهان، پرورش مؤثر دانش‌آموزان از طریق شیوه‌های نوین تدریس است که نه‌تنها بر مسائل بنیادی و تئوری توجه داشته، بله مشکلات کاربردی و واقعی را نیز در برگیرد (Loi et al, 2022). ازاین‌رو مدارس فرصت‌ها، رویه‌ها، فرهنگ‌ها و محیطهای سودمندی را به‌منظور ترغیب مهارت‌های کاربردی دانش‌آموختگان فراهم می‌آورند به‌طوری‌که یک مدرسه کارآمد مکانی است که مفاهیم کاربردی بخشی از اساس نهادی آن باشد (Gibb, 2008). نیاز به نوآوری در خدمات و محصولات و از طرفی داشتن افراد کارآفرین در جامعه باعث شده است بسیاری از سازمان‌ها به‌ویژه سازمان‌های آموزشی، به تجدیدنظر در ساختار برنامه‌های خود بپردازند که تحقیقات اخیر این تغییر را لازمه موفقیت در شرایط کنونی می‌دانند

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

(Brüne & Lutz, 2020). این سازمان‌ها، کارآفرینی و نوآوری را به‌عنوان یک فرهنگ کلیدی تلقی می‌کنند تا سازمان مربوطه به‌طور اثربخش‌تری به حیات خود ادامه دهد و با تعلیم و تربیت افراد کارآفرین، به بهبود شرایط اقتصادی نیز کمک نمایند (Strachan, 2018; YazdanPanah & Zobeidi, 2017).

کارآفرینی، فرآیندی است که لازمه آن برنامه‌ریزی در نظام آموزشی و پژوهشی بوده و اجرای برنامه-های آن از سطح خانواده و مدرسه تا دانشگاه و سازمان‌ها گسترده شده است و باعث می‌شود تا افراد با استفاده از تخصص و قدرت ابتکار و خلاقیت، فرصت‌ها و توانمندی‌ها، اشتغال مولد و درآمدزا ایجاد کنند (Santos & Morris, 2019, p4-5). مهم‌ترین اهداف ذکرشده در مورد آموزش کارآفرینی و برنامه آموزشی که به رشد استقلال‌طلبی و خلاقیت در نظام تعلیم و تربیت کمک می‌کند، عبارت‌اند از: دستیابی به دانش لازم در خصوص کارآفرینی، دستیابی به مهارت‌های لازم برای استفاده از تکنیک‌ها تجزیه‌وتحلیل موقعیت‌های کسب‌وکار و هم‌پیمایی با دیگر طرح‌های اقدام شناسایی تهییج انگیزه، استعداد و مهارت‌های کارآفرینی، کمک و حمایت از تمامی ابعاد منحصربه‌فرد کارآفرینی، هدایت نگرش‌ها به سمت تغییر و تحولات ترغیب سازمان‌های تازه تأسیس و دیگر کسب‌وکارهای کارآفرینانه (Othman & Othman, 2019, p2410). این موضوع ضرورت دارد که از یکی از عناصر اصلی در مدارس یعنی معلمان آغاز گردد. معلمان، درواقع، یکی از اصلی‌ترین ستون‌های الزامی در علوم تربیتی است و نقش بسیار ارزنده‌ای در عملکرد دانش‌آموزان دارند. ایشان با ارائه سازوکارهای مختلف تربیتی قادرند تا فرایندهای غیررسمی را در کنار فرایندهای وزان به وجود آورند. ایجاد دانش‌آموزانی خلاق و نوآور می‌تواند پیامد مهم معلمان در مقاطع مختلف تحصیلی باشد. (Grimus, 2020, p132). حال اگر فعالیت معلمان همگام با کارآفرینی باشد، پیامدهای مثبتی در بر خواهد داشت. معلمان کارآفرین ضمن کار و فعالیت پرشور و باانرژی هستند. آنها مثبت اندیش و الهام‌بخش‌اند و نسبت به تدریس خود اطمینان دارند. درواقع آنها رهبران خودشان هستند و منتظر هدایت فرا دستان نیستند. آنها خودشان دانش‌آموزان را هدایت می‌کنند و در کنار ایده‌پردازی جدید، قادر به فکر کردن درباره موضوعات و مسائل جاری هستند و افق‌هایی جدید را پیشروی دانش‌آموزان و همکاران خود ترسیم می‌کنند (Baier et al, 2019, p769). معلم کارآفرینی در کلاس درس چگونگی برقراری ارتباط مؤثر و مفید با دانش‌آموزان، حس خودباوری و اعتمادبه‌نفس و خودپنداری مثبت را کشف می‌کند و با ایجاد محیطی آرام و خالی از تنش، راه‌های کسب انگیزه و موفقیت را با کمترین امکانات آموزشی و در هر محیط به دانش‌آموزان نشان داده و آن‌ها را هدایت می‌کند (Najafi Hezarjaribi & Ashrafi, 2018, p.9).

معلمان مهره‌های اصلی آموزش کارآفرینی محسوب می‌شوند؛ به‌گونه‌ای که توسعه کارآفرینی در یک کشور مستلزم آموزش و تربیت معلمان و استادان مجرب کارآفرینی است (Fayolle et al, 2021; Graeli Sheikh & Parsa, 2011). اهمیت معلم در اجرای برنامه درسی بسیار زیاد و ضروری

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

است، اگر برنامه درسی نتواند معلمان را تغییر دهد و آنها را به حرکت درآورد، قهراً هیچ‌گونه تأثیری بر کسانی که توسط آنها تعلیم داده می‌شوند، نخواهد داشت. مطالعات متعددی نشان داده شده است که معلمان با مشکلاتی در ارتباط با اینکه آموزش کارآفرینی در جمعیت بالا چگونه باشد درگیر هستند (Blimpo & Pugatch, 2019) که ممکن است پیامدهایی برای کیفیت آموزشی و یادگیری داشته باشد (Wallin, 2014). مخصوصاً زمانی این درست است که محتوای جدید برنامه‌ریزی درسی معرفی می‌گردد. نتایج تحقیقات نشان می‌دهد که آموزش کارآفرینی در مدارس باید توسط معلمانی آموزش داده شود که خود برای کارآفرینی تربیت شده‌اند. پژوهشگرانی مانند یوهانیسون و مدسن (Johannisson & Madsén, 1997) معتقدند که توسعه کارآفرینی در یک کشور مستلزم آموزش و تربیت معلمان و استادان مجرب کارآفرین است. معلمان کارآفرینی افرادی هستند که جرئت می‌کنند الگوهای سنتی را از میان بردارند و به روش‌های جدید فکر کنند و در حکم یک نیروی محرک برای تغییر رفتار عمل کنند (Najafi Hezarjaribi & Ashrafi, 2018).

(Re adegard (2012 نیز معتقد است که معلمانی که شجاعت تغییر الگوهای آموزشی سنتی را دارند به‌مثابه یک کارآفرین در کلاس توصیف می‌شوند. بنابراین توجه و پژوهش درباره‌ی نقش معلم، در زمینه کارآفرینی، آموزش، رشد و پرورش ویژگی‌های کارآفرینی فراگیران از اهمیت خاصی برخوردار است (Graeli Sheikh & Parsa, 2011).

نتایج پژوهش Mohammadpour, Toorani & Abdollahi(2021) با عنوان «ارائه الگوی مفهومی برای تربیت دانشجومعلم کارآفرینی در دانشگاه فرهنگیان» منجر به شناسایی ۸۷ نشانگر (مضمون) برای تربیت دانشجومعلم کارآفرینی شد. این نشانگرها پس از کدگذاری به ۹ مؤلفه تقسیم و درنهایت به ابعاد ۴ گانه تبدیل گردید. مؤلفه‌های تربیت دانشجومعلم کارآفرینی عبارت بود از: حمایت اداری و پشتیبانی دانشگاه، استقرار نظام کارآفرینی در چشم‌اندازها و رسالت‌های دانشگاه، رهبری کارآفرینانه، فرهنگ نوآوری و خلاقیت، شایستگی‌های کارآفرینانه، آموزش رسمی، آموزش غیررسمی، مراکز رشد و پژوهانه. ابعاد ۴ گانه الگوی تربیت دانشجومعلم کارآفرینی نیز شامل اداری و مالی، فرهنگ‌سازی کارآفرینانه، آموزش رسمی و غیررسمی، پژوهش و فناوری بود. (Najafi Hezarjaribi & Ashrafi(2018، پژوهشی با عنوان «شناسایی نشانگان کارآفرینی معلمان و ارزیابی وضع موجود آن» انجام دادند. روش پژوهش از نوع آمیخته بوده و از طریق تحلیل عاملی اکتشافی ۸۸ نشانگر شناسایی‌شده در ۸ بعد (خلاقیت، مهارت‌های آموزشی، ویژگی‌های شخصیتی، خودکارآمدی، دانش‌افزایی، کارگروهی، مهارت ارتباطی و تفکر حل مسئله) طبقه‌بندی شدند. در مرحله بعد با توجه به نتایج آزمون کارآفرین به‌طور معناداری بالاتر از متوسط ارزیابی شد. نتایج پژوهش علاوه بر شناسایی نشانگان معلمان کارآفرین، شرایط و زمینه‌های لازم را برای تقویت و توسعه مهارت‌های کارآفرینی معلمان ایجاد خواهد کرد. (Ojaghi et

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

al.(2017)، در مقاله‌ای تحت عنوان ارائه الگوی مفهومی مؤلفه‌های خرد و کلان نظام آموزش کارآفرینی، الگوی مفهومی مؤلفه‌های اثرگذار بر نظام آموزش کارآفرینی در سطح خرد (اهداف آموزشی کارآفرینی، محتوای درسی کارآفرینی، برنامه‌ها و سیاست‌های دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، مهارت‌های مدرسان و مربیان کارآفرینی و روش تدریس) و کلان (محیط سیاسی، اقتصادی و فرهنگی) را مشخص نمودند و سپس الگوی مفهومی مؤلفه‌های اثرگذار بر نظام آموزش کارآفرینی را ترسیم نمودند. Arasti, Ghoddosi, & Bagheri(2017) در مطالعه‌ای تحت عنوان تأثیر آموزش کارآفرینی از طریق روش داستان‌سرایی بر نگرش کارآفرینانه‌ی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی، با داستان‌سرایی میزان نگرش کارآفرینانه را قبل و بعد از یک دوره آموزشی در دانش‌آموزان پایه‌های چهارم و پنجم مقطع ابتدایی تجزیه‌وتحلیل نمودند و به این نتیجه رسیدند که میزان نگرش کارآفرینانه و همچنین ابعاد آن (خلاقیت، میل به موفقیت، کنترل درونی و عزت‌نفس) از طریق داستان‌سرایی تقویت خواهد شد. در پژوهش Khoroushi et al.(2017)، تحت عنوان «بررسی رویکرد تربیت معلم شایسته بر اساس اسناد تحولی آموزش‌وپرورش جمهوری اسلامی ایران» بیان شد که به‌رغم تأکید اسناد بالادستی نظام تعلیم و تربیت، به پرورش و توسعه شایستگی‌های پایه، جهت تعمیق هویت مشترک و حرفه‌ای معلمان در ابعاد فردی، انسانی، اسلامی و ایرانی، فقدان الگوی مناسب تربیت معلم و عدم وجود چارچوب مدوّنی از شایستگی‌های معلمان در برنامه درسی تربیت معلم، موجب بروز آشفتگی و سردرگمی در شیوه تربیت و تأمین منابع انسانی در دستگاه تعلیم و تربیت شده است. لذا با محوریت مقوله اصلی (شایستگی‌های معلمان)، شرایط علّی (هدف‌گذاری و برنامه درسی)، شرایط زمینه‌ای (نهادها، سازمان‌ها و ادارات دولتی و غیردولتی سهیم در امر تربیت رسمی و عمومی)، شرایط واسطه‌ای (ویژگی‌های فردی، اجتماعی و عوامل سازمانی)، راهبردها (برنامه‌ریزی و توسعه حرفه‌ای) و پیامدها (هویت یکپارچه توحیدی) الگویی را ارائه نمودند. Ziyae & Vaghar Mousavi (2016)، در تحقیقی با عنوان بررسی تأثیر آموزش‌های رسمی کارآفرینی بر شکل‌گیری قصد کارآفرینانه، در آموزشگاه‌های آزاد فنی و حرفه‌ای خراسان شمالی به این یافته‌ها دست یافتند که ارتقای مهارت‌های کارآفرینی در فرایند آموزش رسمی کارآفرینی بر ایجاد قصد کارآفرینانه در فراگیران تأثیر مثبت دارد. همچنین دو عامل ویژگی‌های شخصیتی کارآفرینانه و انگیزه‌ی کارآفرینانه رابطه‌ی بین کسب مهارت‌های کارآفرینی و ایجاد قصد کارآفرینانه را تعدیل می‌کند و به صورت چشمگیری بر اثربخشی آموزش‌های رسمی کارآفرینی تأثیر می‌گذارد (Saadati et al.(2014، مقاله‌ای تحت عنوان «نقش مراکز تربیت معلم در توسعه کارآفرینی» را ارائه نمودند و به این نتیجه رسیدند که توجه به عواملی همچون حمایت از افراد کارآفرین، تأکید بر ابداع و خلاقیت به‌جای محفوظات، آموزش و استفاده از روش‌های فعال تدریس در مراکز آموزشی، آموزش محتوای درسی مربوطه، تغییر برنامه درسی و توجه به فضای فیزیکی مراکز آموزشی می‌تواند در توسعه کارآفرینی نقش مهم و بسزایی داشته باشد. نتایج پژوهش Graeli Sheikh & Parsa(2011)، نشان داد که

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

معلمان برای پرورش ویژگی‌های کارآفرینی فراگیران، باید از رویکردهای شاگردمدار و روش‌های خلاق تدریس استفاده نمایند. همچنین همسان ساختن انگیزه، درک و عمل توسط معلمان، بازخورد او در کلاس درس، نوع کیفیت سؤالات وی، تسلط بر موضوعات درسی و دادن انگیزه‌ی لازم به فراگیران، اهمیت به ایده‌های فراگیران، ویژگی‌های کارآفرینی در شخصیت معلم و استفاده از سؤالات واگرا و... ازجمله راهکارهای رشد و پرورش ویژگی‌های کارآفرینی در فراگیران می‌باشد. با آموزش بیشتر معلمان برای افزایش قدرت انتقال مفهوم و بالا بردن تفکرات ذهنی آنان در این زمینه و اصلاحات بیشتر در برنامه آموزشی، می‌توان با امکان بیشتری این‌گونه آموزش‌ها را در جهت پرورش ویژگی‌های کارآفرینی فراگیران، تحقق بخشید.

Haar & Jenssen(2016)، در مقاله‌ای تحت عنوان «آموزش کارآفرینی در تربیت معلم، چه چیزی و چرا؟» را ارائه نمودند. مطالعه موردی این تحقیق دانشجو معلمان مدارس ریاضی کشور نروژ می‌باشد. در خصوص مفهوم آموزش کارآفرینی در تربیت معلم، آنچه که هست و آنچه باید باشد مطالعه صورت گرفته است در این تحقیق روش‌های آموزش کارآفرینی بررسی شده و توسعه و عملی شدن این روش‌ها برای دانشجو معلمان پیشنهاد گردیده است. Asghar & Iqbal(2015)، با هدف تعیین قابلیت‌های کارآفرینی در میان دانش‌آموزان فنی و حرفه‌ای بررسی و تبیین سیاست آموزش معلمان فنی و حرفه‌ای جهت ترویج کارآفرینی، مقاله‌ای با عنوان «سیاست‌گذاری آموزش فنی و حرفه‌ای معلم برای ارتقاء کارآفرینی در میان دانش‌آموزان کشور پاکستان» را ارائه نمودند و ضمن بررسی تأثیر آموزش فنی بر رشد و توسعه روحیه کارآفرینی، ایجاد فرصت‌های توسعه اقتصادی اجتماعی و ظرفیت‌های کارآفرینی دانش‌آموزان فنی، سیاست آموزش معلمان فنی حرفه‌ای کشور پاکستان را تبیین نمودند. نتیجه پژوهش (Gautam & Singh(2015، با هدف «آموزش کارآفرینی: مفاهیم، ویژگی‌ها و پیامدهای تربیت معلم» نشان داد آموزش کارآفرینی، تجهیز جوانان به دانش کاربردی می‌باشد که در آن شخصیت، نگرش و بینش آنان مهارتی می‌شود که پایه‌ای برای نوآوری است که نهایتاً منجر به ارزش و توسعه کارآفرینی می‌شود و این نقشی حیاتی در توسعه خواهد داشت. این مقاله مفهوم آموزش کارآفرینی، نقش معلمان و مراکز تربیت معلم را در پرورش شکل‌گیری کارآفرینان جوان را دنبال و بر نقش معلم به‌عنوان تسهیل گر این امر تأکید می‌کند. لذا تأکید دارد که معلمان برای این نقش جدید باید مسیر آموزش و توسعه‌ی حرفه‌ای را در این امر بپیمایند. Seikkula-Leino et al.(2015)، مقاله‌ای تحت عنوان ادغام آموزش کارآفرینی در برنامه آموزشی معلمان کشور فنلاند را ارائه نمودند و تأکید کردند که عامل اصلی در ایجاد رفاه، یادگیری مهارت‌های کارآفرینی است و یکی از جنبه‌ی اصلی توسعه را آموزش کارآفرینی در تربیت معلم می‌دانند اما این موضوع در کشور فنلاند و اتحادیه اروپا توجه کمی شده است و صرفاً تا حدودی آموزش کارآفرینی در برنامه‌های درسی گنجانده شده است. آنها معتقدند وضعیت ناپایدار فعلی نه‌تنها با رویکرد توجه به مسائل

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

اقتصادی بلکه با توجه به رویکرد جدید در سایر حوزه‌ها مانند آموزش‌وپرورش و اصلاحات آن محقق خواهد شد. همچنین حمایت از برنامه درسی تربیت معلم در سطح کشور فنلاند و اتحادیه اروپا را نیز پیشنهاد نمودند.

با این تفاسیر آموزش‌وپرورش و منافع حاصل از آن از یک نظر کاملاً اقتصادی هستند و باید نمود این موضوع را در سیستم آموزشی هر کشوری دید، اما همان‌قدر که حرف زدن در مورد اهمیت این موضوع آسان و البته لازم است، عملیاتی کردن اهداف در این بخش به این آسانی نیست؛ وضعیت کنونی آموزش‌وپرورش کشورمان خود به‌اندازه کافی گویای ضعف‌های موجود و کارهای نشده در این بخش است (Hejazi & Bakhtiari, 2018). دانش‌آموز ماهر و آموزش‌وپرورش بی‌مهارت پارادوکس تلخی را پیش روی سیاست‌گذاران نظام آموزشی کشورمان گذاشته است و به‌رغم تائیدات اسناد بالادستی (به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش) شکاف اقتصاد و سیستم آموزشی هرروز عمیق‌تر و عمیق‌تر می‌شود. یکی از اهداف اصلی در آموزش‌وپرورش و در حالت کلی، نظام آموزشی هر کشوری تربیت نیروی متخصص و ماهر است و اهمیت این موضوع در کشورهای درحال‌توسعه دوچندان است. بنابراین، زمانی می‌توان آموزش‌وپرورش را «بهره‌ور» نامید که هزینه‌ها و سرمایه‌گذاری صورت گرفته در این بخش منجر به ستانده‌ها و خروجی‌های مناسب ازجمله تربیت نیروی ماهر شود. کارشناسان معتقدند که آموزش‌های پایه، سکویی برای پرش به سوی آموزش‌های بالاتر است و منافع حاصل از آموزش‌های این سطح بسیار متفاوت‌تر از آموزش‌های متوسطه و عالی است. به‌طور مثال در جوامع پیشرفته سواد خواندن و نوشتن به‌تنهایی نمی‌تواند پول‌ساز باشد، اما در عوض کسانی که دارای مهارت‌های عالی هستند تا زمانی که از سوی جامعه تقاضایی برای آن مهارت وجود داشته باشد می‌تواند منجر به دستمزد و درآمد برای این افراد شود (Hejazi & Saie Mehraban, 2016).

با توجه به اینکه ایران کشوری درحال‌توسعه است و فرصت کارآفرینی در کشورهای درحال‌توسعه بیشتر کشورهای توسعه‌یافته است، زیرا در این کشورها فرصت‌های بیشتری برای رشد و پرورش نسل جوان وجود دارد، اما خلأ وجود دوره‌های آموزشی برای آموزش کارآفرینی آموزشی به دانش‌آموزان از مسائل مهم نظام آموزشی می‌باشد. آموزش کارآفرینی در مدارس باید توسط معلمانی آموزش داده شود که خود برای کارآفرینی تربیت شده‌اند. متأسفانه تربیت معلم کارآفرینی در کشور ما با مشکلات عدیده‌ای روبروست که همین امر لزوم انجام تحقیق در این زمینه را بیش‌ازپیش آشکار می‌سازد. اولاً باوجود برنامه‌های فراوان برای آموزش و ترویج کارآفرینی در سطح ملی و توجه خاص به این موضوع در اسناد بالادستی وزارت آموزش‌وپرورش به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش‌وپرورش و برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران و باوجود اهمیت و جایگاه معلم و تخصص و تعهد وی در محیط آموزشی، آمار و اطلاعات در خصوص معلمان کارآفرینی کشور نشان می‌دهد که هنوز به تربیت معلم کارآفرینی برای آموزش کارآفرینی در گروه‌های سنی نوجوانی و جوانی توجه ویژه نشده است و خلأ اساسی در این زمینه به چشم

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

می‌خورد. بسیاری از معلم‌های کارآفرینی مقاطع کاردانش، فنی حرفه‌ای و نظری، دانش و مهارت و تخصص لازم در این رشته را ندارند و در رشته‌های غیرمرتبط تحصیل کرده‌اند (Shakeri Siahkamari, Yarmohammadzadeh & Yarigholi, 2018). از سوی دیگر به‌ندرت می‌توان معلم کارآفرینی را یافت که سابقه مفید عملی و تجربی در زمینه کارآفرینی داشته باشد و ازاین‌رو، در اکثر مدارس دروس کارآفرینی صرفاً به جهت تکمیل ساعات موظف معلمان دیگر دروس به آن‌ها واگذار می‌شود و در تدریس کارآفرینی توجه لازم نمی‌شود (Najafi Hezarjaribi & Ashrafi, 2018). همچنین، به دلیل آنکه آزمون کتبی برای درس کارآفرینی در نظر گرفته نشده و معلم بر اساس فعالیت‌های عملی، گروهی و غیره باید دانش‌آموزان را ارزشیابی نماید، در اکثر مدارس صرفاً کلاس کارآفرینی برای رفع زمان برگزار می‌شود و بدتر آنکه چند سالی است که به دلیل صرفه‌جویی در هزینه‌های آموزش ضمن خدمت معلمان، دوره‌های ضمن خدمت کارآفرینی به‌صورت مجازی برگزار می‌شود که این امر باعث کاهش کیفیت تدریس مباحث مهم کارآفرینی و درنتیجه کاهش سطح یادگیری دانش‌آموزان می‌گردد (Bashokooh Ajirloo, Heydari Anari & Moradi, 2015). در مواردی هم که ندرتاً و بسیار نادر معلمان کارآفرینی با تخصص و تجربه یافت می‌شوند، به‌کارگیری آن‌ها برای تدریس و همکاری در اجرای درست آموزش‌های کارآفرینی با موانع مختلف ساختاری، مدیریتی، آموزشی و... مواجه است.

بنابراین، نظر به جایگاه معلمان در آموزش‌وپرورش متربیان و تحقق سیاست‌های کلان کشور و توجه به این نکته که از میان تمامی عوامل آموزشی و تربیتی، نقش معلم به‌عنوان مهم‌ترین عنصر و عامل نظام تعلیم و تربیت، جایگاه و اهمیت بسزایی دارد و از طرفی با توجه به اینکه باوجود زحمات فراوان در ارائه دروس و تألیف کتب و محتوای درسی کارآفرینی و تأکید بر تدریس آن، موضوع حیاتی و بااهمیتی چون تربیت معلم کارآفرینی در تحقیقات انجام‌یافته مغفول مانده است، این امر یکی از شکاف‌های پژوهشی را آشکار می‌سازد که پژوهش حاضر سعی در برطرف نمودن این شکاف دارد. همچنین با توجه به این‌که تاکنون پژوهش مستقلی به بررسی استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی در قالب پژوهش کیفی نپرداخته است و نتایج تحقیقات پژوهشگران گذشته در این زمینه اجماع قابل‌توجهی ندارند، لذا با توجه به آنچه بیان شد پژوهش حاضر در پی پاسخ به این پرسش است که استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی در ایران چیست؟

بر اساس ادبیات پژوهش و پیشینه پژوهشی، مؤلفه‌های مرتبط با استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی را می‌توان در جدول زیر خلاصه نمود.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

جدول ۱. مؤلفه‌های مرتبط با استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی

سازه	مؤلفه	منابع
استراتژی‌ها	آموزش رسمی و غیررسمی	محمدپور و همکاران (۲۰۲۱)
	برنامه آموزشی	شولمن و شولمن (۲۰۰۴)
	ارزشیابی	شولمن و شولمن (۲۰۰۴)
	شیوه‌های آموزش	نجفی هزارجریبی و اشرفی (۲۰۱۸)، احمدی و همکاران (۲۰۱۷)، آراستی و همکاران (۲۰۱۷)، اجاقی و همکاران (۲۰۱۷)، حجازی و ساعی مهربان (۲۰۱۶)، ضیاء و وقار موسوی (۲۰۱۶)، هآرا و جنسون (۲۰۱۶)، اصغر و اقبال (۲۰۱۵)، سعادتی و همکاران (۲۰۱۴)، گرائلی شیخ و پارسا (۲۰۱۱)، چینوندو و سایرین (۲۰۰۹)، جسیلین و میشل (۲۰۰۶)، بنت (۲۰۰۶)، بچارد و گریگور (۲۰۰۵)

روش‌شناسی پژوهش

نظر به چارچوب مفهومی تحقیق حاضر و ماهیت و نوع داده‌ها و اطلاعات در دسترس، برای ارائه استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی در ایران و مراحل پیش‌بینی‌شده برای این تحقیق، روش اجرای این تحقیق آمیخته اکتشافی بود. ضعف در پیشینه نظری و تجربی و عدم اجماع پژوهشگران در موضوع این تحقیق دلیل استفاده از این روش می‌باشد. در این پژوهش ابتدا با استفاده از روش کتابخانه‌ای، اطلاعات از طریق مطالعه کتب، نشریات، منابع اینترنتی و پایگاه‌های اطلاعاتی جمع‌آوری و پس از انتخاب منابع نسبت به تهیه، فیش‌برداری و ترجمه متون موردنظر اقدام شد. حاصل این بخش مشخص کردن ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های اولیه عوامل مؤثر بر تربیت معلم کارآفرینی در ایران بر اساس مبانی نظری و پژوهشی بود. پس از آن از روش میدانی استفاده شد. محقق در مرحله اول از راهبرد کیفی استفاده نموده است. اطلاعات کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته به دست می‌آید. سپس در مرحله بعد داده‌های کمی با استفاده از روش پیمایشی مورد نظرسنجی افراد نمونه استخراج شد. ابزار اصلی این تحقیق جمع‌آوری داده‌های مصاحبه و تکمیل پرسشنامه است. پرسشنامه محقق‌ساخته برگرفته از کدهای حاصل از مصاحبه تنظیم شد. این پرسشنامه شامل ۱۰۰ سؤالات بسته‌پاسخ (۹۰ سؤال پرسشنامه و ۱۰ سؤال جمعیت‌شناختی) با طیف لیکرت پنج‌گانه در خصوص مؤلفه‌های تربیت معلم کارآفرین بود. گویه‌های پرسشنامه‌های این پژوهش شامل دو قسمت بود: الف) گویه‌های عمومی: شامل ده سؤال است و مواردی مانند جنسیت، سن، تحصیلات و سابقه کار مطرح شد. ب) گویه‌های تخصصی: این بخش شامل شش گویه می‌باشد که بخش اول مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده تربیت معلم کارآفرین بودند. در طراحی این بخش سعی شده است که تا حد ممکن، گویه‌های پرسشنامه‌ها برای پاسخگویان قابل درک باشد. این گویه‌ها از نوع بسته و از طیف پنج گزینه‌ای لیکرت بود. همچنین به‌منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتوایی و سازه استفاده

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

شد. پایایی ابزار کمی تحقیق نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی محاسبه گردید. مقادیر این دو ضریب برای همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ به دست آمد که نشان‌دهنده پایا بودن ابزار اندازه‌گیری بود. در مصاحبه‌های انفرادی با مصاحبه‌شوندگان ۲۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی هدفمند و اصل اشباع به‌عنوان حجم نمونه، از میان متخصصین امر علوم تربیتی و کارآفرینی در نظر گرفته شد. به‌منظور روایی ابزار کیفی از دیدگاه و نظرات خبرگان حوزه علوم تربیتی و کارآفرینی استفاده شد. همچنین به‌طور هم‌زمان از مشارکت‌کنندگان در تحلیل و تفسیر داده‌ها نیز کمک گرفته شد. برای پایایی ابزار کیفی نیز از پایایی بازآزمون و روش توافق درون موضوعی برای محاسبه پایایی مصاحبه-های انجام‌گرفته استفاده شد (Del avar , ۲۰۱۷).

جدول ۲. مشخصات نمونه خبرگان

متغیر	طبقه	فراوانی
محل کار متخصصین	متخصصین کارآفرینی وزارت کار	۳
	اعضای هیئت‌علمی دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران	۳
	متخصصین کارآفرینی و علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان	۵
	متخصصین کارآفرینی و علوم تربیتی دانشگاه شهید رجایی	۴
	متخصصین کارآفرینی و علوم تربیتی وزارت آموزش‌وپرورش	۵
جنسیت	زن	۵
	مرد	۱۵
سن	۴۰ تا ۴۵ سال	۸
	۴۶ تا ۵۰ سال	۶
	بالای ۵۰ سال	۶
سابقه کار	۱۰ تا ۱۵ سال	۳
	۱۶ تا ۲۰ سال	۲
	بالای ۲۱ تا ۲۵	۷
	بالای ۲۶	۸

روش تحلیل داده‌های بخش کیفی نیز کدگذاری نظری برگرفته از روش نظریه‌پردازی داده بنیاد بود. برای تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از مصاحبه و نیز مبانی نظری از سه نوع کدگذاری (کدگذاری باز، کدگذاری محوری و انتخابی) استفاده شده است، کدگذاری اطلاعات به کمک نرم‌افزار MAXQDA مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت.

در مرحله پرسشنامه یا همان بخش کمی حجم نمونه این پژوهش با روش SmartPLS و ضریب

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

اطمینان یک درصد، ۱۴۹ نفر (Hiar et al, 2021) از میان جامعه‌ی آماری اساتید و متخصصان علوم تربیتی و کارآفرینی دانشگاه‌های فرهنگیان، تربیت دبیر شهید رجایی، وزارتخانه‌های آموزش‌وپرورش و کار، رفاه و تأمین اجتماعی می‌باشند. برای انتخاب حجم نمونه از نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی استفاده شد. پرسشنامه محقق‌ساخته برگرفته از کدهای حاصل از مصاحبه تنظیم شد. این پرسشنامه شامل ۱۰۰سؤالات بسته پاسخ (۹۰ سؤال پرسشنامه و ۱۰ سؤال جمعیت‌شناختی) با طیف لیکرت پنج‌گانه در خصوص مؤلفه‌های تربیت معلم کارآفرینی بود. گویه‌های پرسشنامه‌های این پژوهش شامل دو قسمت بود: الف) گویه‌های عمومی: شامل ده سؤال است و مواردی مانند جنسیت، سن، تحصیلات و سابقه کار مطرح شد. ب) گویه‌های تخصصی: این بخش شامل شش گویه می‌باشد که بخش اول مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده تربیت معلم کارآفرینی بودند. در طراحی این بخش سعی شده است که تا حد ممکن، گویه‌های پرسشنامه-ها برای پاسخگویان قابل‌درک باشد. این گویه‌ها از نوع بسته و از طیف ۵ گزینه‌ای لیکرت بود. همچنین به‌منظور تعیین روایی پرسشنامه از روایی ظاهری، محتواییو سازه استفاده شد. پایایی ابزار کمی تحقیق نیز از طریق ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی محاسبه گردید. مقادیر این دو ضریب برای همه متغیرهای پژوهش بالای ۰/۷ به دست آمد که نشان‌دهنده پایا بودن ابزار اندازه‌گیری بود.

جهت تجزیه‌وتحلیل داده‌ها از مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) و نرم‌افزار $SPSS^{26}$ و SmartPLS استفاده شد.

یافته‌ها

بخش الف- تحلیل کیفی

یافته‌های کدگذاری اولیه در نرم‌افزار MAXQDA منجر به شناسایی ۱۶۷ کد باز شد. در این مرحله کدگذاری محوری، کدهای اولیه بر اساس قرابت معنایی و همچنین الهام از ادبیات نظری و تجربی پژوهش و با استفاده از تکنیک مقایسه مداوم در قالب دسته‌های بزرگ‌تر گروه‌بندی شدند که در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. دسته‌بندی کدهای شناسایی‌شده در قالب مقولات فرعی

مقوله‌بندی	کدهای باز	صاحب‌نظران
روش سنتی	راهبردهای یاددهی یادگیری، روش‌های یادگیری، کنترل یادگیری، روش تدریس معلمان، رویکرد استقرایی، رویکردهای فعال تدریس، سازمان‌دهی محتوای تدریس، مدل تدریس، روش تدریس، سخنرانی، یادگیری، روش‌های تدریس، رویکردهای فعال یادگیری مبتنی بر شایستگی،	(م ۴)، (م ۵)، (م ۹)، (م ۱۱)، (م ۱۲)، (م ۱۳)
روش تطبیقی	دعوت از سخنران، روش بازدید، مطالعه موردی، مصاحبه با کارآفرینان موفق، اردوها، کارآفرینان بزرگ، تجارب کارآفرینی، شبیه‌سازی، کشورهای	(م ۲)، (م ۳)، (م ۴)، (م ۵)، (م ۶)، (م ۷)، (م ۸)،

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

	موفق، تدریس خوب، زندگی‌نامه کارآفرینان، مصاحبه با کارآفرینان، سخنران کارآفرین، تجربیات کارآفرینان، دعوت کارآفرینان، study Case، روش‌های چند استادی، تلفیق محیط‌های یاددهی یادگیری، ملاقات حضوری با کارآفرین، تجارب کارآفرینان، تلفیق نیروی انسانی، تجارب تربیت معلم دنیا، انتقال تجربه، انتقال تجربه، کارآفرین موفق، تجربه‌ی زیسته‌ی کارآفرینی، کارآفرینان، بازدید از کارآفرینان بزرگ	(م ۹)، (م ۱۲)، (م ۱۴)، (م ۱۷)، (م ۲۰)
روش کارگاهی	تکنیک‌های شناسایی فرصت، حل مسئله، شیوه بارش فکری، کارگاه ریسک‌پذیری، آموزش پروژه‌ای، کارگاه خلاقیت، کارورزی در کارآفرینی، کارگاه حل مسئله، مهارت‌های زندگی، کار تیمی، روش کارگاهی، دست‌ورزی، کارگاهی، تولید پروژه، روش مطالعه موردی، کارگاه، روش ایفای نقش، تدوین طرح شغل، روش آموزشی فرصت‌محور، روش آموزشی پروژه‌محور، روش آموزشی ظرفیت‌محور، شیوه‌های یادگیری، روش بارش مغزی، روش حل مسئله، بازدید از مراکز، آموزش متفاوت، کارگاه متفاوت، فرصت‌های کارآفرینی، روش آموزشی شهودی‌محور، learning by doing، طراحی استارت‌آپ متفاوت، دانشجومحور، کارگاه کارآفرینی و تولید، دوره‌های کارورزی در محیط	(م ۱)، (م ۲)، (م ۴)، (م ۵)، (م ۶)، (م ۸)، (م ۹)، (م ۱۲)، (م ۱۴)، (م ۱۷)، (م ۱۸)، (م ۱۹)
یادگیری اجتماعی	روش مشاهده‌ای، کارگروهی، روش گروهی، روش بحث و گفتگو، کار گروهی، مشاهده، تعامل با مشتری، فرایند، مذاکره، شبکه‌سازی، یاددهی تعامل	(م ۴)، (م ۵)، (م ۱۳)، (م ۱۴)
سنجش ورودی	ویژگی‌های روان‌شناختی، آزمون، مهارت‌های کسب‌وکار، مهارت‌های معلم کارآفرینی، صلاحیت معلمی، صلاحیت معلمی کارآفرینی، چارچوب صلاحیت حرفه‌ای، ارزشیابی شایستگی‌های کارآفرینی، شایستگی‌ها، پیش‌نیازهای شایستگی، سنجش از شایستگی، آزمون اصلح، آزمون‌های سطح، گواهی صلاحیت، سنجش شایستگی مدرسان، گروه ارزیابی کانونی، آزمون نیمه‌متمرکز، آزمون‌های سطح، ورودی، سنجه ترکیبی، تست حل مسئله، آزمون شایستگی، مؤلفه‌های مهارت، رغبت سنج، تست copying style، تست مقاومت افراد در مقابل ناامیدی، تست مهارت‌های تصمیم‌گیری، آزمون‌های استعداد، آزمون‌های اعتمادبه‌نفس، تست سبک‌های مقابله با استرس	(م ۳)، (م ۵)، (م ۸)، (م ۱۱)، (م ۱۴)
ارزشیابی تکوینی	ارزشیابی ذهنی، ارزشیابی رفتاری، ارزشیابی نگرشی، سنجش برنامه‌ای، همگرایی ارزشیابی با آموزش، تمرین، تمرینات، تکالیف متنوع، ارزشیابی ۴ بار، ارزشیابی از ایده، ارزشیابی برای پروژه‌های خرد، ارزشیابی موقعیت کارآفرینی، ارزشیابی کل‌نگر، ارزشیابی طرح کسب‌وکار، ارزشیابی پروژه‌محور، حل یک معمای تجاری، پروژه‌های فردی، ارزشیابی مبتنی بر پروژه، ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، پروژه‌ای	(م ۷)، (م ۹)، (م ۱۱)، (م ۱۴)،

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

ارزشیابی پایانی	میزان توانمندی، ارزشیابی عملکردی، ارزشیابی توصیفی، ارزشیابی پایانی، فعالیت مطالعه موردی، خلق یک اثر جدید، پرتفو، ارزشیابی کارآفرینی، عملکردی، کارپوشه، قوه خلاقیت دانشجو، سنجش و ارزشیابی صلاحیت حرفه‌ای کارآفرینی	(م ۲)، (م ۵)، (م ۷)، (م ۸)، (م ۹)، (م ۱۰)، (م ۱۵)، (۱۶)
تا فارغ‌التحصیلی	دوره‌ی بلند مدت یک‌ساله، آموزش یک‌ساله، دوره یک‌ساله، سیستم آموزش کارآفرینی، انتخاب دبیری، آموزش تخصصی کارآفرینی یک‌ساله، رشته‌ی دبیری، دوره‌ی ارشد کارآفرینی، کارشناسی دبیری کارآفرینی، رشته کارآفرینی، کارشناسی ارشد کارآفرینی، دیپلم، کنکور، دانش‌آموزان متوسطه، رشته دبیری کارآفرینی، دبیری، خروجی‌های دوره‌ی ارشدی، دکتری کارآفرینی، یادگیری کارآفرینی، فعالیت‌های یاددهی، یادگیری، دوره‌ی آموزش کارآفرینی، آموزش کارآفرینی، کارشناسی ارشد، دوره‌ی کارشناسی ارشد، دوره یک‌ساله	(م ۱)، (م ۳)، (م ۴)، (م ۱۰)، (م ۱۱)، (م ۱۸)
پس از فارغ‌التحصیلی	مدرس دانشگاه‌آفرینی، معلم ارشد کارآفرینی، مداوم سازی، بهسازی، شروع یادگیری، دوره کوتاه‌مدت، بهسازی مداوم	(م ۱۱)، (م ۱۴)

همان‌گونه که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود مقولات نه‌گانه فرعی عبارت‌اند از: سنجش ورودی، ارزشیابی تکوینی، ارزشیابی پایانی، روش سنتی، روش تطبیقی، روش کارگاهی، یادگیری اجتماعی، دوره‌های بلندمدت (تا فارغ‌التحصیلی) و دوره کوتاه‌مدت (پس از فارغ‌التحصیلی).

در مرحله بعد نیز مقولات فرعی با توجه به قرابت معنایی در مقولات انتزاعی‌تر گروه‌بندی شدند و بدین ترتیب سه مقوله اصلی شناسایی شد که در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴. دسته‌بندی کدهای شناسایی‌شده در قالب مقولات فرعی

مقوله	مقوله‌بندی فرعی
ارزشیابی	سنجش ورودی
	ارزشیابی تکوینی
	ارزشیابی پایانی
روش آموزش	روش سنتی
	روش تطبیقی
	روش کارگاهی
	یادگیری اجتماعی
سناریوهای آموزشی	دوره‌های بلندمدت (تا فارغ‌التحصیلی)
	دوره کوتاه‌مدت (پس از فارغ‌التحصیلی)

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود مقوله‌های اصلی پژوهش ارزشیابی، روش آموزش و سناریوهای آموزشی می‌باشند.

در ارتباط با سؤال پژوهش سه عامل کلی و نه مقوله فرعی شناسایی شد. در ادامه به بررسی بعضی از مصاحبه‌ها پرداخته می‌شود.

– **روش سنتی:** روش آموزش فعال یکی از مهم‌ترین عناصری است که در تحقق هدف‌های آموزشی نقش مؤثری دارد. به نظر می‌رسد که در آموزش سنتی به یادگیری عمیق و معناداری که بتواند منجر به رشد شخصیت فرد شود و او را در حل مشکل یاری دهد کمتر توجه می‌شد و با آموزش سطحی هدف اصلی آموزش‌وپرورش که همان یادگیری عمیق و اثربخش است، تحقق نمی‌یافت. امروزه شیوه‌های جدید و فعال در یادگیری نقش اساسی را بر عهده دارند، اما این شیوه‌ها باید به‌گونه‌ای به کار گرفته شوند که فراگیر به‌جای ذخیره‌سازی اصول و مطالب علمی، درگیر مسائل اصلی زندگی شوند و مشکلاتی را که با زندگی واقعی آنان مرتبط است یاد بگیرند. زیرا روش‌های ابتکاری و منطبق با زندگی، موقعیت آموزشی را جذاب‌تر و رغبت و تلاش فراگیران را در یادگیری افزون‌تر می‌کند. مشارکت‌کننده‌ای در این زمینه می‌گوید : «آشنایی کم معلمان و مدیران در شناخت اهمیت آموزش کارآفرینی، روش تدریس نامناسب و تأکید بر حفظیات بدون فعالیت عملی جذاب، آموزش متکی بر انباشتن حافظه، روش‌های آموزش سنتی و بر مبنای سخنرانی، نداشتن برنامه برای آموزش کارآفرینی در وزارت آموزش‌وپرورش، از بین رفتن خلاقیت دانش‌آموزان به‌وسیله تدریس سنتی، همه و همه از دلایل از بین خلاقیت در دانش‌آموزان و درنتیجه کاهش کارآفرینی می‌شود» (مصاحبه شماره ۴).

– **یادگیری اجتماعی:** مشارکت‌کننده‌ای در این زمینه می‌گوید «زمانی که شرایطی فراهم شود که معلمان و فراگیران بتوانند افراد کارآفرین را ببینند و حتی مجلات و کتاب‌هایی که در زمینه موفقیت‌های افراد کارآفرین و تاریخچه آن تهیه کرد، می‌توان گفت که کارآفرینی نیز پرورش و رشد خواهد یافت» (مصاحبه شماره ۱۴).

– **روش تکمیلی:** "آموزش کارآفرینی در کتاب‌ها نمی‌گنجد و علاوه بر دانش به تجربه نیز نیاز دارد. لذا بایستی با توجه به یادگیری اصول کارآفرینی به برنامه‌های عملی و تجربی نیاز دارند. برنامه‌هایی مانند: دعوت از کارآفرینان موفق، برگزاری نمایشگاه‌های فروش محصولات دست‌ساز، ایجاد احساس ارزشمندی ناشی از شناخت توانمندی و استعداد شخصی از طرف اولیا، بازدید از نمایشگاه‌های منطقه‌ای، برگزاری مسابقات بین دانش‌آموزان جهت رقابت و به نمایش گذاشتن محصولات دست‌ساز" (مصاحبه شماره ۱۴).

– **روش کارگاهی:** روش تدریس کارگاهی یکی از روش‌های مؤثر یاددهی و یادگیری است که در بیشتر موارد با روش سخنرانی، سمینار سمپوزیوم و کنفرانس یکسان به کار برده می‌شود این مرحله ده شصتم از کل زمان کارگاه است، در این مرحله مبانی نظری مورد بحث توسط مدرس کارگاه تحلیل

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

می‌شود. روش‌های مورد استفاده در کارگاه‌ها مستلزم نگاهی تازه به آموزش است. آموزش در کارگاه با استفاده از طیفی از روش‌ها صورت می‌گیرد. یک سر این طیف روش سخنرانی است که در این روش یک سخنران اطلاعاتی را ارائه کرده و مخاطبان به صورتی منفعلانه تنها پذیرنده و دریافت‌کننده اطلاعات می‌باشند. سر دیگر طیف رویکرد همکاری همدلانه است. در این روش خود شرکت‌کنندگان طی بحث و تعامل باهم معانی موردنظر را می‌سازند. بین این دو سر طیف، روش‌های دیگری قرار دارند که در قسمت‌های مختلف یک کارگاه مهارت‌آموزی از آن‌ها استفاده می‌شود. طراحی کارگاهی که توازنی میان یادگیری فعال و منفعل در آن برقرار باشد، به تمامی شرکت‌کنندگان با ویژگی‌ها و علایق مختلف کمک می‌کند. علت این امر آن است که هر یک از شرکت‌کنندگان در بخشی از کارگاه بهتر مهارت‌ها را یاد می‌گیرند و درنتیجه در باقی کارگاه به همکاری خود با علاقه ادامه می‌دهند. مشارکت‌کننده‌ای در این زمینه می‌گوید «معلمان به دلیل ایفای نقش خاص خود در کلاس می‌توانند دید مثبتی نسبت به کارآفرینی در دانش‌آموزان ایجاد کنند. همچنین می‌توانند ایده‌های کارآفرینی را با موضوعات درسی همراه نمایند. درواقع آموزش کارآفرینی بر مبنای یادگیری معلمان است. انگیزه و علاقه معلمان اهمیت زیادی در یادگیری مطلوب دارد. معلمان آگاه و توانا می‌توانند جو مناسب خلاقیت و کارآفرینی را در کلاس به وجود آورند» (مصاحبه شماره ۴).

– **تا قبل فارغ‌التحصیلی:** مصاحبه‌شونده‌ای در این زمینه می‌گوید: «مقایسه با سایر کشورها، در کشور ما آن‌طور که لازم است به آموزش کارآفرینی بها داده نمی‌شود. هرچند در سال‌های اخیر گام‌هایی برداشته شده و اهمیت به آموزش کارآفرینی با طرح برنامه‌هایی همچون طرح کاراد، تدریس درس کار و فناوری در پایه ششم ابتدایی. اما این برنامه‌ها برای رسیدن به اهداف آموزش کارآفرینی کفایت نمی‌کند و به سیاست‌گذاری‌های کلان و برنامه‌های درازمدت نیاز دارد" (مصاحبه شماره ۳).

– **پس از فارغ‌التحصیلی:** «بایستی زمینه و شرایط لازم برای معلمان مستعد و علاقه‌مند فراهم کرد تا آن‌ها بتوانند در یک سری از دوره‌های کوتاه‌مدت شرکت کند. درواقع محل برگزاری این دوره‌ها، مؤسسات آموزشی خواهند بود، طبیعتاً شرکت در این دوره‌ها باعث می‌شود که فرد بتوانند از روحیه کارآفرینی بهتری برخوردار باشد» (مصاحبه شماره ۳).

– **سنجش ورودی:** «به منظور این‌که میزان سرمایه سازمان هدر نرود و در جهت صحیح و درست مصرف شود، بایستی از طریق آزمون‌های مختلف میزان علاقه و استعداد فرد را جهت آموزش کارآفرینی به فراگیران شناسایی کرد و همچنین بایستی میزان شایستگی فرد را مورد بررسی قرار داد» (مصاحبه شماره ۹).

– **ارزشیابی تکوینی:** یکی از مصاحبه‌شوندگان در این زمینه می‌گوید «مستمر بودن آموزش‌ها همراه با متنوع کردن فرآیند آموزش یکی از عوامل تأثیرگذار بر توسعه توانایی‌های کارآفرینی می‌باشد و

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

این تنوع نیازمند این است که افراد به صورت پیوسته در معرض آموزش‌هایی قرار بگیرند که به شیوه‌های مختلف و در فضاهای مختلف ارائه می‌گردد. اثر این تنوع را بهتر و بیشتر با دنیای اطراف آشنا می‌سازد و تجربه‌ای که از چنین شیوه‌ای به دست بیاید آن‌ها را بیشتر متوجه توانایی‌های خود می‌نماید» (مصاحبه شماره ۱۰).

– **ارزشیابی نهایی:** مشارکت‌کننده‌ای در این زمینه می‌گوید «وقتی فردی از آموزش‌های کارآفرینانه برخوردار شوند، تمامی شرایط حاکم بر محیط اطراف را مورد ارزیابی قرار می‌دهند و تمام سعی و توان خود را متوجه فائق آمدن بر محدودیت‌های آن می‌کنند و برای نیل به اهداف خود از تأثیر محیط غافل نخواهند شد و به‌عبارت‌دیگر در مواجهه با محیط خود رفتارهای هوشمندانه‌ای را در پیش خواهند گرفت. یکی از مواردی که در آموزش‌های کارآفرینانه می‌تواند افراد را به سمت دستیابی به هدف مطلوب هدایت و راهنمایی کند، نوع ارزشیابی و صحیح بودن ارزشیابی از فرد برسد تا میزان پیشرفت فرد را در رسیدن به اهداف مورد نظر مورد بررسی قرار داد» (مصاحبه شماره ۱۵).

بخش ب- بخش کمی

در جدول ۵ آمار توصیفی پاسخگویان در سطوح هر یک از متغیرهای جمعیت‌شناختی بررسی شده است.

جدول ۵. فراوانی و درصد فراوانی پاسخگویان بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی

نام متغیر		فراوانی	درصد
جنسیت	زن	۴۱	۲۷/۵
	مرد	۱۰۸	۷۲/۵
سن	۲۰ تا ۳۰ سال	۴	۲/۷
	۳۱ تا ۴۰ سال	۲۶	۱۷/۴
	۴۱ تا ۵۰ سال	۷۱	۴۷/۷
	۵۱ تا ۶۰ سال	۳۵	۲۳/۵
	۶۰ به بالا	۱۳	۸/۷
محل خدمت	دانشگاه شهید رجایی	۲۹	۱۹/۵
	دانشگاه فرهنگیان	۶۷	۴۵
	وزارت آموزش‌وپرورش	۳۳	۲۲/۱
	وزارت کار و رفاه و تأمین اجتماعی	۲۰	۱۳/۴
مرتبه علمی	استاد	۳	۲
	دانشیار	۱۱	۷/۴
	استادیار	۶۱	۴۱

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

	مربی	۳۳	۲۲/۱
	مدرس	۴۱	۲۷/۵
رشته تحصیلی	زبان انگلیسی	۳	۲
	علوم انسانی	۱۲۱	۸۱/۲
	علوم پایه	۱۰	۶/۷
	فنی	۱۱	۷/۴
	هنر	۴	۲/۷
میزان آشنایی با حوزه کارآفرینی	خیلی کم	۴	۲/۷
	کم	۱۰	۶/۷
	متوسط	۵۴	۳۶/۲
	زیاد	۶۰	۴۰/۳
	خیلی زیاد	۲۱	۱۴/۱
میزان آشنایی با حوزه تعلیم و تربیت	خیلی کم	۰	۰/۰
	کم	۳	۲
	متوسط	۲۷	۱۸/۱
	زیاد	۷۰	۴۷
	خیلی زیاد	۴۹	۳۲/۹
میزان سابقه اجرایی	کمتر از ۵ سال	۳۵	۲۳/۵
	۶ تا ۱۰ سال	۲۰	۱۳/۴
	۱۱ تا ۱۵ سال	۱۶	۱۰/۷
	۱۶ تا ۲۰ سال	۱۴	۹/۴
	بیشتر از ۲۰ سال	۶۴	۴۳
میزان سابقه‌ی مدیریتی	کمتر از ۵ سال	۶۶	۴۴/۳
	۶ تا ۱۰ سال	۳۹	۲۶/۲
	۱۱ تا ۱۵ سال	۱۸	۱۲/۱
	۱۶ تا ۲۰ سال	۱۷	۱۱/۴
	بیشتر از ۲۰ سال	۹	۶
کل		۱۴۹	۱۰۰

در جدول ۶ آماره‌های توصیفی شاخص‌های پژوهش شامل تعداد پاسخگویان، کمترین مقدار، بیشترین مقدار، میانگین، انحراف معیار، ضرایب کشیدگی و چولگی گزارش شده است.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

جدول ۶. توصیف پاسخگویان بر اساس شاخص‌های پژوهش

نام متغیر	تعداد	کمترین مقدار	بیشترین مقدار	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
ارزشیابی	۱۴۹	۳/۳۳۳	۶	۵/۱۲۵	۰/۶۳۸	-۰/۱۹۴	-۰/۶۶۶
روش آموزشی	۱۴۹	۳/۶۶۷	۶	۵/۳۶۲	۰/۶۰۹	-۰/۴۸۱	-۰/۸۱۹
سناریوهای آموزشی	۱۴۹	۳/۶۶۷	۶	۵/۰۹۶	۰/۶۹۶	-۰/۰۴۷	-۱/۰۲۴
استراتژی‌ها	۱۴۹	۳/۸۸۹	۶	۵/۱۹۵	۰/۵۳۲	-۰/۱۶۱	-۰/۶۵

با توجه به جدول ۶ میانگین متغیرهای استراتژی‌ها ۵/۱۹۵ بوده است.

تجزیه‌وتحلیل استنباطی یافته‌ها

برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگروف – اسمیرنوف استفاده می‌شود. همان‌طور که در جدول ۷ مشخص است، داده‌های مربوط به متغیرهای تحقیق نرمال نیستند. بنابراین برای بررسی سؤال پژوهش، از نرم‌افزار Smart PLS استفاده شده است.

جدول ۷. نتایج آزمون نرمالیتی

نام متغیر	آماره آزمون	مقدار معناداری
ارزشیابی	۰/۱۲۳	۰/۰۰۰
روش آموزشی	۰/۲۱۵	۰/۰۰۰
سناریوهای آموزشی	۰/۲۵۳	۰/۰۰۰
استراتژی‌ها	۰/۰۷۴	۰/۰۴۳

برای محاسبه پایایی بازآزمون از میان مصاحبه‌های انجام‌گرفته چند مصاحبه به‌عنوان نمونه انتخاب شده و هرکدام از آنها در یک فاصله زمانی کوتاه و مشخص دوباره کُدگذاری شد. سپس کُدهای مشخص‌شده در دو فاصله زمانی برای هرکدام از مصاحبه‌ها با هم مقایسه شدند. در هرکدام از مصاحبه‌ها، کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه هستند با عنوان «توافق» و کدهای غیرمشابه با عنوان «عدم توافق» مشخص می‌شوند. روش محاسبه پایایی بین کدگذاری‌های انجام‌گرفته توسط محقق در دو فاصله زمانی بدین ترتیب بوده است (Bazargan, ۲۰۱۰):

$$\text{درصد پایایی} = \frac{\text{(تعداد توافقات)} \times ۲}{\text{تعداد کل کدها}} \times ۱۰۰$$

در این پژوهش ضریب پایایی بین کدگذاری‌های انجام‌شده ۸۱/۳ درصد به دست آمد که بیانگر

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

قابل‌قبول بودن آن است.

محاسبه پایایی بین دو کُدگذار: برای محاسبه پایایی مصاحبه با روش توافق درون موضوعی دو کدگذار، از یکی از اساتید مدیریت آشنا به کدگذاری درخواست شد تا به‌عنوان کدگذار ثانویه در پژوهش مشارکت کند در ادامه محقق به همراه این همکار پژوهش، تعداد سه مصاحبه را کدگذاری کرده و درصد توافق درون موضوعی که به‌عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار می‌رود با استفاده از فرمول زیر محاسبه شده است (lbid):

$$\text{درصد توافق درونی} = \frac{\text{۲ (تعداد توافقات)}}{\text{تعداد کل کدها}} \times ۱۰۰$$

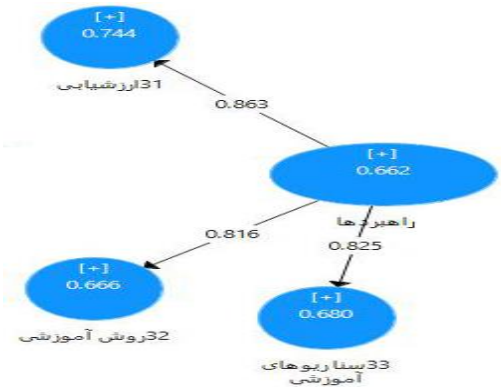
در این فرمول تعداد توافقات اشاره به تعداد کدهای مشترک و یکسان بین محقق و کدگذار همکار اشاره دارد. تعداد کل کدها نیز مجموع کدهای استخراجی بین محقق و کدگذار همکار می‌باشد. به‌این‌ترتیب پایایی حاصل از دو کدگذار با توجه به محاسبات زیر ۸۴/۲ درصد به دست آمد:

$$\text{درصد توافق درونی} = \frac{\text{۲ (۸۳)}}{۱۹۷} \times ۱۰۰ = ۸۴/۲$$

بررسی برازش مدل پژوهش

برازش مدل: محققان از یک چارچوب واحد برای برازش آزمون مدل‌سازی معادلات ساختاری واریانس محور یا همان روش حداقل مربعات جزئی پیروی نموده‌اند که عبارت‌اند از: الف- ارزیابی مدل اندازه‌گیری (مدل بیرونی) شامل معیار پایایی، روایی همگرا و روایی واگرا، ب- آزمون مدل ساختاری (مدل درونی)، ج- آزمون مدل کلی. در ادامه به بررسی هرکدام از این مؤلفه‌ها پرداخته می‌شود.

الف) ارزیابی مدل اندازه‌گیری: برای بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری سه معیار پایایی، روایی همگرا و روایی واگرا استفاده شد.



شکل ۱. مدل ضرایب استاندارد

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

پایایی و روایی همگرا:

جدول ۷. بررسی پایایی و روایی همگرا

نام متغیر		ضرایب بارهای عاملی	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE
ارزشیابی	Q۴۴	۰/۸۶	۰/۸۸۱	۰/۹۱	۰/۶۳
	Q۴۵	۰/۷۲۸			
	Q۴۶	۰/۷۵۴			
	Q۴۷	۰/۷۶۵			
	Q۴۸	۰/۸۹۷			
	Q۴۹	۰/۷۴۳			
روش آموزشی	Q۵۰	۰/۷۸	۰/۷۶۲	۰/۸۶۳	۰/۶۷۸
	Q۵۱	۰/۹۰۱			
	Q۵۲	۰/۷۸۴			
سناریوهای آموزشی	Q۵۳	۰/۷۷۶	۰/۸۰۲	۰/۸۸۴	۰/۷۱۹
	Q۵۴	۰/۸۲۲			
	Q۵۵	۰/۹۳۸			

مقدار ملاک برای مناسب بودن ضرایب بارهای عاملی ۰/۴ می‌باشد. در جدول فوق ضرایب بارهای عاملی مربوط به عامل‌های تحقیق از ۰/۴ بیشتر می‌باشد. با توجه به اینکه مقدار مناسب برای آلفای کرونباخ ۰/۷، برای پایایی ترکیبی ۰/۷ و برای AVE، ۰/۵ می‌باشد و تمامی معیارها در قسمت سنجش بارهای عاملی مقدار مناسبی دارند، می‌توان مناسب بودن وضعیت پایایی و روایی همگرای تحقیق را تأیید کرد.

روایی واگرا:

جدول ۸. مقایسه میزان همبستگی یک عامل با سؤال‌هایش در مقابل همبستگی آن عامل با سایر عامل‌ها

نام متغیر		ارزشیابی	روش آموزشی	سناریوهای آموزشی
ارزشیابی	Q44	۰/۸٦	۰/٤٤٧	۰/٤٥٣
	Q45	۰/۷۲۸	۰/۳۹٤	۰/٥۲٥
	Q46	۰/۷٥٤	۰/٤۰۱	۰/٤٦۱
	Q47	۰/۷٦٥	۰/٤۷٦	۰/٤٤
	Q48	۰/۸۹۷	۰/٤٦۲	۰/٤٦۸

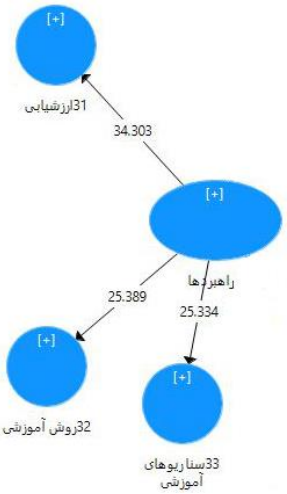
[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

	Q49	۰/۷۴۳	۰/۴۹۵	۰/۴۰۳
روش آموزشی	Q50	۰/۳۲۲	۰/۷۸	۰/۲۳۵
	Q51	۰/۵۷۱	۰/۹۰۱	۰/۴۴۶
	Q52	۰/۴۶۳	۰/۷۸۴	۰/۵۳۳
سناریوهای آموزشی	Q53	۰/۳۴۹	۰/۳۰۱	۰/۷۷۶
	Q54	۰/۴۴۸	۰/۳۷۵	۰/۸۲۲
	Q55	۰/۶۳۱	۰/۵۶۷	۰/۹۳۸

بررسی روایی واگرای مؤلفه‌های اصلی پژوهش به روش فورنل و لارکر نشان داد مقدار جذر AVE هر عامل از مقدار همبستگی دو عامل بیشتر است. بنابراین روایی واگرای تحقیق را به روش فورنل و لارکر تأیید می‌شود. همچنین معیار HTMT برای همه جفت متغیرها کمتر از ۰/۹ به دست آمد. بنابراین روایی واگرای مدل پژوهش بر اساس معیار HTMT نیز تأیید می‌شود.

ب) آزمون مدل ساختاری: مقادیر T: همان‌طور که در جدول ۹ مشاهده می‌شود سنجش رابطه‌ی بین عامل‌ها نشان داد مقدار t-val ue بین متغیرهای پژوهش بیشتر از ۱/۹۶ بود. بنابراین فرضیه‌های پژوهش در سطح اطمینان ۰/۹۵ تأیید می‌شود.



شکل ۲. مدل ضرایب معناداری

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

جدول ۹. بررسی روابط درون مدل ساختاری

بررسی رابطه‌ها درون مدل ساختاری تحقیق	ضرایب استاندارد	خطای استاندارد	T Val ue	P Val ue
استراتژی‌ها ← ارزشیابی	۰/۸۶۳	۰/۰۲۵	۳۴/۳۰۳	۰/۰۰۰
استراتژی‌ها ← روش آموزشی	۰/۸۱۶	۰/۰۳۲	۲۵/۳۸۹	۰/۰۰۰
استراتژی‌ها ← سناریوهای آموزشی	۰/۸۲۵	۰/۰۳۳	۲۵/۳۳۴	۰/۰۰۰

معیارهای R^2، Q^2 و F^2: با توجه به بررسی‌های انجام‌شده مقادیر معیار R^2 برای ارزشیابی، روش آموزشی، سناریوهای آموزشی و استراتژی‌ها به ترتیب ۰/۷۴۴، ۰/۶۶۶، ۰/۶۸ و ۰/۶۶۲ بود. مقادیر معیار Q^2 نیز به ترتیب ۰/۴۳۵، ۰/۴۲۱، ۰/۴۵۷ و ۰/۴۱۶ بود که نشان‌دهنده آن است که معیارهای R^2 و Q^2 برای متغیرهای وابسته قوی است. همچنین مقادیر معیار F^2 برای ارزشیابی، روش آموزشی، سناریوهای آموزشی به ترتیب ۲/۹۱۳، ۱/۹۹۲ و ۲/۱۲۸ بود که بیانگر آن است که این معیار برای متغیرهای وابسته قوی می‌باشد.

ج) آزمون مدل کلی: حصول مقدار ۰/۷۱۱ برای GOF، نشان از برازش مناسب مدل دارد.

درمجموع با عنایت به نتایج به‌دست‌آمده باید گفت با توجه به مراحلی که جهت تصدیق مدل اندازه‌گیری و محاسبات روایی سازه و تشخیصی و به‌دنبال آن آزمون روابط بین سازه‌های تحقیق انجام شد، باید گفت مدل ارائه‌شده توسط پژوهشگر تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش بررسی استراتژی‌های تحولی برای تربیت معلم در ایران بود. در مرحله کمی پایایی، روایی واگرا و روایی همگرا اجرا شد پایایی از طریق پایایی ترکیبی (روش حداقل مربعات جزئی) محاسبه شد که مقدار پایایی ترکیبی برای هر عامل بالاتر از ۰/۷ گردید و نشان از پایداری درونی مناسب برای مدل اندازه‌گیری است و بارهای عاملی نیز (محاسبه مقدار همبستگی سؤالات یک عامل با آن عامل) محاسبه گردید، مقدار آن بیشتر از ۰/۴ شد، موید این مطلب است که واریانس بین عامل و سؤالات آن از واریانس خطای اندازه‌گیری آن عامل بیشتر است لذا پایایی در مورد مدل اندازه‌گیری قابل قبول است در مجموع پایایی ترکیبی با مقدار بیش از ۰,۷ و بارهای عاملی با مقدار بیش از ۰.۴ تایید شد. مقدار روایی همگرا (یا AVE) نیز بیش از ۰,۵ تایید شد و روایی واگرا (با هر سه معیار واگرایی مؤلفه‌های اصلی پژوهش به روش بارهای متقاطع، واگرایی مؤلفه‌های اصلی پژوهش به روش فورنل و لارکرو معیار HTMT) به تایید رسید.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

در مرحله کیفی مؤلفه‌های استراتژی‌های تربیت معلم کارآفرینی در ایران شامل ابعاد ۱. آموزش، ۲. ارزشیابی، ۳. سناریوهای آموزش بود. بعد آموزش شامل مؤلفه‌های روش سنتی (با ۱۵ شاخص)، روش کارگاهی (با ۲۸ شاخص)، روش تطبیقی (با ۴۱ شاخص)، یادگیری اجتماعی (با ۴۳ شاخص) می‌باشد. بعد ارزشیابی شامل مؤلفه‌های سنجش ورودی (با ۳۸ شاخص)، ارزشیابی تکوینی (با ۴۲ شاخص) و ارزشیابی پایانی (با ۱۱ شاخص) می‌باشد که مؤلفه‌ی الف- سنجش ورودی برای ارزشیابی معیارهای پذیرش دانشجومعلمان یا به‌طورکلی مخاطبان در نظر گرفته شده است؛ مؤلفه ب- ارزشیابی تکوینی از مؤلفه‌های مهم ارزشیابی می‌باشد که با آن می‌توان در طول مراحل یادگیری از میزان و نحوه یادگیری مخاطبان برای تعیین نقاط قوت و ضعف یادگیری و نیز تشخیص چالش‌ها و مشکلات روش آموزشی (در رابطه با هدف‌های آموزشی) آگاهی یافت؛ و مؤلفه‌ی ج- ارزشیابی پایانی کل برنامه پس از اجرا مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد و میزان حصول به اهداف تعیین‌شده اندازه‌گیری می‌شود و بر اساس نتایج حاصل از آن می‌توان در خصوص تجدید برنامه، اصلاح آن یا تغییر کلی آن تصمیم‌گیری نمود. بعد سناریوهای آموزش شامل مؤلفه‌های دوره‌های بلندمدت (با ۲۴ شاخص) و دوره‌های کوتاه‌مدت (با ۱۱ شاخص) می‌باشد که مؤلفه الف- رویکرد آموزش تا فارغ‌التحصیلی که همان آموزش رسمی و آکادمیک، و مؤلفه ب- رویکرد آموزش پس از فارغ‌التحصیلی یا آموزش غیررسمی یا آموزش ضمن خدمت می‌باشد. این رویکرد برای بهبود مستمر تربیت معلم کارآفرینی در نظر گرفته شده است.

پرورش یا تربیت «جریانی است منظم و مستمر که هدف آن هدایت رشد جسمانی، شناختی، اخلاقی و اجتماعی یا به‌طورکلی رشد همه‌جانبه شخصیت فراگیر در جهت کسب و درک معارف بشری و هنجارهای مورد پذیرش جامعه و نیز کمک به شکوفا شدن استعداد آنان است» تحقق این مهم از طریق معلم که شکل‌دهنده جو کلاس است و مهم‌ترین نقش را در پرورش خلاقیت دانش‌آموزان بر عهده دارد و می‌تواند این نقش را از طریق روش‌های تدریس در کلاس به نحو احسن و فعال و اثرگذار به انجام رساند (Khosrojerdi, 2006). تدریس عبارت است از: تعامل یا رفتار متقابل معلم و شاگرد، بر اساس طراحی منظم و هدف‌دار معلم، برای ایجاد تغییر در رفتار شاگرد. تدریس مفاهیم مختلف مانند: نگرش‌ها، گرایش‌ها، باورها، عادت‌ها و شیوه‌های رفتار و به‌طورکلی انواع تغییراتی را که می‌خواهیم در شاگردان ایجاد کنیم، دربر می‌گیرد (Mirzamohammadi, 2004). چهار ویژگی خاص در تعاریف تدریس وجود دارد که عبارت‌اند از: الف. وجود تعامل بین معلم و دانش‌آموزان، ب. فعالیت بر اساس اهداف معین و از پیش تعیین‌شده، ج. طراحی منظم با توجه به موقعیت و امکانات، د. ایجاد فرصت و تسهیل یادگیری (Shabani, 2011). روش در مقابل واژه‌ی لاتین «متد» در فرهنگ فارسی «آریانپور» به روش، شیوه، راه، طریقه، طرز، اسلوب معنی شده است. به‌طورکلی «راه انجام دادن هر کاری» را روش گویند. روش تدریس نیز عبارت از راه منظم، باقاعده و منطقی برای ارائه درس می‌باشد. انواع روش تدریس در حالت کلی شامل: ۱. روش‌های تاریخی (سنتی) ۲. روش‌های نوین می‌باشد (Safavi, 2014).

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

با توجه به نتایج تحقیقات (Khosrojerdi, 2006) تدریس، تنها فعالیت معلم در کلاس درس نیست بلکه فعالیتی دوجانبه از طرف معلم و دانش‌آموزان می‌باشد که در جریان آن، بین دانش‌آموزان با یکدیگر و معلم تعامل وجود دارد. همان‌طور که در بالا اشاره شد در کل روش‌های تدریس به روش‌های تدریس سنتی و روش‌های تدریس نوین تقسیم‌بندی شد که در روش‌های تدریس سنتی معلم نقش فعالی ایفا می‌کند و دانش‌آموزان نقش غیرفعالی دارند در مقابل در روش‌های تدریس نوین دانش‌آموزان نقش فعالی دارند و محیط آموزی پویا و زنده است. لذا شایستگی‌هایی همچون خلاقیت، نوآوری و... در روش‌های نوین که محوریت با دانش‌آموزان است محقق می‌گردد. تغییر از آموزش سنتی کارآفرینی به سمت پذیرش روش‌های تدریس نوین کارآفرینی که مبتنی بر یادگیری به‌وسیله‌ی عمل است را نشان می‌دهد. آموزش کارآفرینی فرایندی جامع و کامل به شمار می‌رود، درنتیجه تلاش برای تدریس چنین فرایندی چالش‌برانگیز و مشکل‌ساز است. برای غلبه بر این مشکل جداسازی جنبه‌های قابل‌آموزش از جنبه‌های غیرقابل‌آموزش کارآفرینی سند خوبی در ادبیات آن به شمار می‌رود. بخش علم کارآفرینی که به کسب‌وکار و مدیریت مربوط می‌شود، قابل تدریس است که یک رویکرد و نگرش آموزشی معمول را به کار می‌گیرد، درحالی‌که بخش هنر کارآفرینی که مربوط به جنبه‌های هنری و خلاق آن می‌شود به نظر می‌رسد که همانند بخش علم قابل تدریس نباشد (Ki a, ۲۰۰۶).

Onjewu, Haddoud & Nowinski (2021) در تحقیقاتشان، تأثیر مستقیم دوره‌ها، کارگاه‌ها، سخنرانان مهمان و شبیه‌سازی‌ها را بر ایجاد سرمایه‌گذاری جدید در بین دانشجویان بریتانیایی را اندازه‌گیری کردند و به این نتیجه رسیدند که به‌طور مجزا، شبیه‌سازی‌ها، کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی، کارآفرینی نوپا را تحریک می‌کند.

Seikkula-Leino et al (2015) نشان دادند که چگونه یادگیری از طریق کارآفرینی، برای کارآفرینی و در مورد کارآفرینی در خودارزیابی معلمان فنلاندی تجلی می‌یابد. همچنین در آموزش کارآفرینی اساتید، باید از مدل‌ها و روش‌هایی ازجمله یادگیری مبتنی بر مسئله، توصیف تجربی و عملی موقعیت‌ها بهره برد، دانشجویان نیز باید مسئولیت‌پذیر و خودراهبر باشند، این موارد می‌تواند یادگیری برای کارآفرینی را محقق سازند. در تربیت معلم کارآفرینی مناسب است که تجربیات واقعی کارآفرینی در نظر گرفته شود، این تجربیات می‌تواند کار در شرکت‌ها، یادگیری در حین کار، همکاری با مراکز رشد باشد. Bellotti et al (2012) تأکید می‌کنند که آموزش کارآفرینی هم باید در سطح محتوا و هم در سطح روش‌ها و ابزارهای تدریس مورد توجه قرار گیرد. Başçı & Alkan (2015) نیز بیان می‌کنند که در آموزش کارآفرینی باید به سمت روش‌های پویا و یادگیری از طریق انجام دادن، حرکت کرد. به‌زعم Krueger & Brazeal (1994) نیز راهبردهای آموزش کارآفرینی باید نگرش فرد نسبت به کارآفرینی را از طریق افزایش دانش، پرورش اعتمادبه‌نفس و خودکارآمدی بهبود بخشد. Kourilsky

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

(1995)بیان می‌کند که امروزه جوانان خواهان آن‌اند که از فرصت‌های آموزشی فراهم‌شده در درک نقش کارآفرینی و کسب دانش و مهارت‌های لازم برای کارآفرینی کمک گیرند.

در تحقیقات آموزش کارآفرینی، نگرش‌ها و رفتارها مهم‌تر از دانش هستند و به‌منظور کسب شایستگی‌های کارآفرینی، یادگیرنده محور بودن فعالیت‌های یادگیری، که از فرصت‌های عملی یادگیری بهره می‌گیرد، موردنیاز است. روش‌های یادگیرنده محور، همچون یادگیری مشارکتی و یادگیری تیمی مهارت‌های برنامه‌ریزی، کار تیمی، مهارت حل مسئله و ریسک حساب‌شده، ایده‌پردازی و اعتمادبه‌نفس را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهد (Ruskovaara & Pihkala, 2014).

Huq & Gilbert (2017) نیز معتقدند که چنین روش‌هایی موجب می‌شود تا دانش‌آموزان بتوانند از عهده شرایط مبهم و پیچیده و غیرقطعی برآیند. در همین راستا Arasti, Ghoddosi & Bagheri (2017) در پژوهش خود به این نکته رسیده‌اند که روش داستان‌سرایی سبب تقویت نگرش، خلاقیت، میل به موفقیت، کنترل درونی و عزت‌نفس در دانش‌آموزان می‌شود.

Ejinkeonye & Chukwuone (2014) نیز در مطالعه خود دریافتند که دعوت از کارآفرینان موفق برای تعامل با دانش‌آموزان و همچنین بازدید دانش‌آموزان از محیط‌های کسب‌وکار ازجمله راهبردهای مناسب برای تقویت کارآفرینی در جوانان است. Deveci & Seikkula -Leino (2018) گزارش کرده‌اند که روش تدریس حل مسئله راهبرد مناسب برای ارتقای آموزش کارآفرینی در مدرسه است. (Pounder(2016)، معتقد است که در تدریس کارآفرینی به دانش‌آموزان، باید از راهبردهایی همچون تعامل با کارآفرینان، شبیه‌سازی و منتورینگ استفاده شود. بنابراین، راهبردهایی همچون دعوت از کارآفرینان به‌منظور ارائه توصیه‌های عملی به دانش‌آموزان، شبیه‌سازی‌های رایانه‌ای، سفرهای علمی و یادگیری تجربی همچون طراحی کسب‌وکار می‌توانند سبب پرورش شایستگی‌های کارآفرینی در دانش‌آموزان شود (Ruskovaara & Pihkala, 2014; Solomon, 2007).

Sexton & Bowman (1984) بیان می‌کنند که برنامه‌های کارآفرینی باید مسائل و مشکلاتی را مطرح کنند که نیازمند راهکارهای بدیع تحت شرایط ابهام و ریسک باشد، به همین دلیل است که Hoffmann, Fuglsang & Vestergaard (2012) معتقد است که نمی‌توان صرفاً با روش‌های تدریس سنتی به آموزش کارآفرینی پرداخت.

Tarhan (2021) ضمن تأکید بر تأثیر آموزش کارآفرینی بر زندگی بشر و موفقیت کشورها در زمینه‌های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و فناوری، یافته‌های تحقیق را در سه قالب الف- محتوای برنامه‌های آموزشی در چارچوب کارآفرینی، ب- ارزیابی نتایج یادگیری در چارچوب برنامه‌های آموزشی، ج- معیارهای ارزشیابی دانشجویان در فرآیند آموزش کارآفرینی مورد تحلیل قرارداد. Nayak, Salovaara & Wade (2019) به‌کارگیری از منابع مادی و فکری دانشگاه برای حمایت از کارآفرینی و تأکید بر یادگیری خودتنظیمی دانشجویان را به‌عنوان راهکاری در تحقق برنامه‌های

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

آموزش کارآفرینی دانشگاه ارائه نمودند. Arruti & Paños-Castro (2020) در تحقیقاتشان با عنوان آموزش کارآفرینی بین‌المللی برای معلمان پیش از خدمت، ضمن درک بهتر واژه کارآفرینی، به شناسایی ویژگی‌های فعلی معلمان کارآفرینی و ترسیم متغیرهای خاصی که می‌توانند در طول برنامه‌های آموزشی معلمان قبل از خدمت در نظر گرفت را مطرح کردند.

Rahimi, Rezaei & Naderi (2016) در تحقیقات خود با عنوان نقش ارزشیابی در آموزش اثربخشی کارآفرینی نظام آموزش عالی، بیان کردند که فقدان شاخص‌های مشخص برای سنجش تأثیر آموزش کارآفرینی باعث شده تا قابل‌آموزش بودن کارآفرینی از گذشته مورد مطالعه‌ی محققان باشد، از نتایج این پژوهش شاخص‌های ارزشیابی کارآفرینی ازجمله شروع کسب‌وکار توسط دانش‌آموختگان، آگاهی عمومی/ علاقه به کارآفرینی، عملکرد کسب‌وکار، رضایت دانش‌آموختگان، نوآوری، خدمت به اجتماع/ انتقال تکنولوژی، نگرش‌ها و نیات انجام کارآفرینی و نمرات امتحانات دانشجویان می‌باشد.

به‌طورکلی می‌توان گفت تربیت معلم کارآفرینی پدیده‌ای ارزشمند برای مطالعه است چراکه معلمان کارآفرینی از یک‌سو دانش‌آموزان کارآفرین تربیت خواهند نمود تا منجر به رشد چشمگیر کسب‌وکارها و فعالیت‌های اقتصادی مؤثر و مولد جامعه شود و از سوی دیگر عملکرد معلمان کارآفرینی دارای اثرات مثبت اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و فردی در جامعه دارد. همچنین معلمان کارآفرینی می‌توانند حلقه‌ی مفقوده‌ی نظام تربیت معلم کارآفرینی باشند تا مدیریت و راهبری، قوانین و مقررات، برنامه‌های درسی و شیوه‌های ارائه آن، منابع انسانی دستگاه تعلیم و تربیت، تعامل با صنعت و خدمات و... را به هم درآمیزند. لذا برنامه‌های آموزش و توانمندسازی حرفه‌ای حوزه‌های مربوطه و تبیین وظایف، نظارت و ارزشیابی بر انجام درست آن و همچنین بهبود مستمر این فرایند باید به‌طور جدی و عملی در دستور کار قرار گیرد.

با توجه به یافته‌ها موارد زیر پیشنهاد می‌گردد:

- تأسیس واحدی جهت آموزش، سیاست‌گذاری، اجرا و نظارت و ارزشیابی و شروع و پیگیری مراحل تربیت معلم کارآفرینی برای بهبود و کیفیت‌بخشی به فرایندها در دانشگاه‌های فرهنگیان و تربیت دبیر شهید رجایی
- ایجاد اکوسیستم آموزش کارآفرینی تربیت معلم
- مساعدت‌های لازم در راستای ارتقای معلمان در جهت آموزش و توسعه کارآفرینی
- لحاظ نمودن رویکرد کارآفرینانه در ارزشیابی دروس تربیت معلم.
- ارتقاء روحیه خلاقیت با گنجاندن مبانی مربوطه در طی دوره تربیت معلم.
- بهره‌گیری از کارآفرینان موفق جهت انتقال دانش ضمنی به معلمان.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- برگزاری اردوهای علمی- تخصصی با محوریت بازدید از کسب‌وکارهای موفق محلی و مراکز کارآفرینی در طول دوره تربیت معلم.
- انجام پروژه‌های عملی توسط معلمان پیرامون ایجاد کسب‌وکارهای جدید در حین تحصیل.
- استفاده متقاضیان معلمی از روش‌های نوین تدریس خلاقانه و چندگانه به‌جای روش‌های سنتی.
- آموزش فرآیند کارآفرینی، ترغیب، تشویق، ایجاد انگیزه در متقاضیان معلمی به‌عنوان اهداف این آموزش.

تعارض منافع/ حمایت مالی

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول با عنوان «طراحی مدل تربیت معلم کارآفرینی در ایران» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد قزوین می‌باشد و بدون حمایت مالی انجام شده و فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

منابع

- Ahanchian, M. R., & Ghorooneh, D. (2019). *Educational Entrepreneurship*. The Organization for Researching and Composing University Textbooks in the Islamic Sciences and the Humanities (SAMT). [In Persian]
- Ahmadi, A., Mohammadkazemi, R., & Mohammadi Elyasi, Gh. (2017). Identification of Entrepreneurship Teaching Methods in Affective Domain of Learning through Edutainment Approach. *Journal of Entrepreneurship Development*, 10(36), 201-220. [In Persian]
- Ahmed, T., Chandran, V. G. R., Klobas, J. E., Liñán, F., & Kokkalis, P. (2020). Entrepreneurship education programmes: How learning, inspiration and resources affect intentions for new venture creation in a developing economy. *The International Journal of Management Education*, 18(1), 100327.
- Arasti, Z., Ghoddosi, S., & Bagheri, A. (2017). The Effect of entrepreneurship education by storytelling on Entrepreneurial Attitude of Primary School students. *Journal of Entrepreneurship Developmen*t, 9(4), 593-612. [In Persian]
- Arruti, A., & Paños-Castro, J. (2020). International Entrepreneurship Education for Pre-Service Teachers: A Longitudinal Study. *Education & Training*, 62(7-8), 825-841.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Asghar, M. Z., & Iqbal, M. Z. (2015). Policy Paper: Technical and Vocational Teacher Education for Promoting Entrepreneurship among Students. *Journal of Poverty, Investment and Development*, 8, 172-178.
- Azim, M. T., & Al-Kahtani, A. H. (2015). Designing Entrepreneurship Education and Training Program: In Search of a Model. *Journal of Economics and Sustainable Development*, 6(22), 112-127.
- Baier, F., Decker, A. T., Voss, T., Kleickmann, T., Klusmann, U., & Kunter, M. (2019). What makes a good teacher? The relative importance of mathematics teachers' cognitive ability, personality, knowledge, beliefs, and motivation for instructional quality. *British Journal of Educational Psychology*, 89 (4), 767-786.
- Başçı, E. S., & Alkan, R. M. (2015). Entrepreneurship education at universities: Suggestion for a model using financial support. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 195, 856 -861.
- Bashokooh Ajirloo, M., Heydari Anari A., & Moradi, M. (2015). Investigating organizational factors affecting the idea of entrepreneurship among secondary school teachers in Ardabil city. *Journal of school psychology*, 4(1), 38-51. [In Persian]
- Bazargan, A. (2010). *An introduction to qualitative and mixed research methods: common approaches in behavioral sciences*. Didar Publications, fifth edition. [In Persian]
- Bechard. J.P. & Gregoire. D. (2005). Entrepreneurship education research re-visited: the case of higher education. *Academy of Management Learning and Education*, 4 (1), 22-43
- Bellotti, F., Berta, R., De Gloria, A., Lavagnino, E., Dagnino, F., Ott, M., & Mayer, I. S. (2012). Designing a course for stimulating entrepreneurship in higher education through serious games. *Procedia -Computer Science*, 15, 174 -186.
- Bennett, M. (2006), Business lecturers' perception of the nature of entrepreneurship. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, 12(3), 165-168.
- Bischoff, K., Volkmann, C. K., & Audretsch, D. B. (2018). Stakeholder collaboration in entrepreneurship education: An analysis of the entrepreneurial ecosystems of European higher educational institutions. *The Journal of Technology Transfer*, 43(1), 20-46.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Blimpo, M. P., & Pugatch, T. (2019). Entrepreneurship education and teacher training in Rwanda. *Journal of Development Economics*, 140(C), 186-202
- Brüne, N., & Lutz, E. (2020). The effect of entrepreneurship education in schools on entrepreneurial outcomes: a systematic review. *Management Review Quarterly*, 70 (2), 275-305.
- Chinwendu, O.S & Okpara, M., & Ada, I. E. (2009). Entrepreneurship Education, teacher preparation & pedagogical issues. Available at: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://www.unn.edu.ng/publications/files/images/Obasi%20Samuel%20Chinwendu,Okogbe%20Ofejiro%20Bridget%20and%20Ike%20Eucharia%20Ada.pdf
- Delavare, A. (2017). *Research method in psychology and educational sciences*. Tehran: Ravan. [In Persian]
- Deveci, I., & Seikkula-Leino, J. (2018). A review of entrepreneurship education in teacher education. *Malaysian Journal of Learning and Instruction*, 15(1), 105 -148.
- Ejinkeonye, U. B., & Chukwuone, C. A. (2014). Strategies for fostering entrepreneurship education in home economics at secondary school level in Anambra State, Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 5(19), 51 -55.
- Fayolle, A, & Degeorge, J. M. (2006). *Attitudes, intentions, and behaviour: New approaches to evaluating entrepreneurship education*. International Entrepreneurship Education. Chapters, in: Alain Fayolle (ed.). International Entrepreneurship Education, chapter 5, Edward Elgar Publishing.
- Fayolle, A. (2013). Personal views on the future of entrepreneurship education. *Entrepreneurship & Regional Development,* 25(7-8), 692-701.
- Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 53(1), 75-93.
- 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.
- Fayolle, A., Lamine, W., Mian, S., & Phan, P. (2021). Effective models of science, technology and engineering entrepreneurship education: current and future research. *The Journal of Technology Transfer*, 46(2), 277-287.
- Gautam, M. K., & Singh, S.K. (2015). Entrepreneurship Education: concept, characteristics & implications for teacher Education. *Shaikshik Parisamvad (An International Journal of Education)*, 5(1), 21-35.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Gibb, A. (2008). Entrepreneurship and enterprise education in schools and colleges: Insights from UK practice. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 6(2), 48-53.
- Graeli Sheikh, R., & Parsa, A. (2011). Examining the teacher's role in developing students' entrepreneurial personality traits. The first national education conference in Iran 1404, Tehran. [In Persian]
- Grimus, M. (2020). *Emerging Technologies: Impacting Learning, Pedagogy and Curriculum Development*. In Emerging Technologies and Pedagogies in the Curriculum (pp. 127-151). Springer, Singapore.
- Haar, F. O., & Jenssen, E. S. (2016). Pedagogical entrepreneurship in teacher education – what and why?. *Icelandic journal of education*, 25(2), 183-196.
- Hahn, d., & Minola, T., Bosio, G., & Cassia, L. (2020). The impact of entrepreneurship education on universitystudents' entrepreneurial skills: a family embeddedness. *Small Business Economics*, 55(1), 257-282.
- Hejazi, A., & Bakhtiari, A. (2018). Skill learning and entrepreneurship education in schools: challenges and strategies. The second national entrepreneurship conference. [In Persian]
- Hejazi, A., & Saie Mehraban, R. (2016). Creation and development of skill training schools. *Work and Society Monthly*, 213, 61-73.
- Hiar, J.F., Hult, T. M., Ringle, C. M., & Sarstedt, M. (2021). *A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM)*. NewYork: Sage Publishing.
- Hoffmann, A., Fuglsang, T., & Vestergaard, L. (2012). Measuring entrepreneurship education. In European Commission, Entrepreneurship determinants: Culture and capabilities (p. 99 -108). Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available at: https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5748437/KS -31 -12 - 758 -EN.PDF [Accessed 01 October 2015].
- Huq, A., & Gilbert, D. (2017). All the world's a stage: Transforming entrepreneurship education through design thinking. *Education and Training*, 59(2), 155-170.
- Jesselyn. M., & Mitchell, B. (2006). Entrepreneurship education in South Africa: a nationwide survey. Education - Training, 48(5). 348-359.
- Johannisson, B., & Madsén, T. (1997) *I entreprenörskapets tecken – en studie av skolning i förnyelse*. Stockholm: Nörings- och handelsdepartementet.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Karlsson, T., & Moberg, K. (2013). Improving perceived entrepreneurial abilities through education: exploratory testing of an entrepreneurial self-efficacy scale in a prepost setting. *Int J Manag Educ*, 11(1), 1–11.
- Khoroushi, P., Nasr, A. R., Mirshah Ja'fari, E., & Musapour, N. (2017). A Study of the Approach to Training Qualified Teachers on the Basis of the Educational Development Document of the Islamic Republic of Iran. *Culture strategy*, 10(37), 163-186. [In Persian]
- Khosrojerdi, Z. (2006). Creativity and teaching methods. *Employment and Entrepreneurship Quarterly*, 4(15), 1-10.
- Kia, M. (2006). A new look at entrepreneurship education. *Employment and Entrepreneurship*, 4(15).
- Klandt, H., & Volkmann, C. (2006). Development and prospects of academicentrepreneurship education inGermany. *Higher Education inEurope*, 31(2), 195-208.
- Kourilsky, M. L. (1995). *Entrepreneurship education: Opportunity in search of curriculum*. Ewing Marion Kaufman Foundation, Center for Entrepreneurial Leadership: Kansas City.
- Kourilsky, M.L, & Walstad, W.B. (1998). Entrepreneurship and female youth: knowledge, attitudes, gender differences, and educational practices. *Journal of Business Venturing*, 13(1), 77-88.
- Krueger, N. F., & Brazeal, D. V. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18(3), 91 - 104.
- Kyrö, P., & Carrier, C. (2005). *The dynamics of learning entrepreneurship in a cross-cultural university context*. University of Tampere, Faculty of Education, Research Centre for Vocational and Professional Education.
- Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C., & Rueda-Cantuche, J. M. (2011). Factors affecting entrepreneurial intention levels: a role for education. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7(2), 195-218.
- Loi, M., Fayolle, A., Van Gelderen, M., Riot, E., Refai, D., Higgins, D., Haloub, R., Alexandre Yshikawa Salusse, M., Lamy, E., Verzat, C., & Cavarretta, F. (2022). Entrepreneurship Education at the Crossroads: Challenging Taken-for-Granted Assumptions and Opening New Perspectives. *Journal of Management Inquiry*, 31(2), 123-134.
- McMullan, W., Long, W.A., & Graham, J.B. (1986). Assessing economic value added by university-based new-venture outreach programs. *Journal of Business Venturing*, 1(2), 225-240.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Mirzamohammadi, M. (2004). *Educational technology*. Tehran: Pooran Pajooh.
- Mohammadpour, A., toorani, H., & Abdollahi, B. (2021). Providing a conceptual model for entrepreneurial teacher-student training at Farhangian University. *MEO*, 9(2), 323-346. [In Persian]
- Muhammad, A., Akbar, S., & Dalziel, M. (2011). The journey to develop educated entrepreneurs: prospects and problems of Afghan businessmen. *Education+Training*, 53(5), 433-447.
- Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education: A systematic review and research agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 16(2), 277-299.
- Nabi, G., Walmsley, A., Liñán, F., Akhtar, I., & Neame, C. (2018). Does entrepreneurship education in the first year of higher education develop entrepreneurial intentions? The role of learning and inspiration. *Studies in Higher Education*, 43(3), 452-467.
- Najafi Hezarjaribi, H., & Ashrafi, S. (2018). Identifying Teachers' Entrepreneurial Indicators and Evaluating the Current Status of Entrepreneurship among Teachers. *Journal of Family and Research*, 14(4), 7-28. [In Persian]
- Ojaghi S., Rezaee, B., Naderi, N., & Jafari, H. (2017). Entrepreneurship education system model with an emphasis on entrepreneurship education components. *Journal of Entrepreneurship in Agriculture*, 3(4), 39-54. [In Persian]
- Onjewu, A., Haddoud, M., & Nowinski, W. (2021). The Effect of Entrepreneurship Education on Nascent Entrepreneurship. *Industry and Higher Education*, 35(4), 419-431.
- Othman, N. H., & Othman, N. (2019). A Systematic Review on Entrepreneurship Education in Higher Learning Institutions in Southeast Asia. *Universal Journal of Educational Research*, 7(11), 2406-2416.
- Pounder, P. A. (2016). Entrepreneurship education in the Caribbean: Learning and teaching tools. *Brock Education* Journal, 26(1), 83 -101.
- Rahimi, M., Rezaei, B., & Naderi, N. (2016). The role of evaluation in the effective education of entrepreneurship in the higher education system. The 7th Conference on Entrepreneurship and Open Innovations, Tehran.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Re adegard, I.K. (2012). *Entrepreneurship in teacher education in Norway and Namibia. One comparative analysis of entrepreneurial approaches in teacher qualification*. PhD thesis.
- Ruskovaara, E., & Pihkala, T. (2014). Entrepreneurship education in schools: Empirical evidence on the teacher's role. *The Journal of Educational Research*, 108(3), 1-14.
- Saadati, E., Heydari, H., Saadati, E., & Nodehi, H. (2014). The role of teacher training centers in the development of entrepreneurship, the first international humanities conference with an indigenous-Islamic approach and with an emphasis on modern research, Sari. [In Persian]
- Safavi, A. (2014). *General teaching methods and techniques*. 5th edition, Tehran: Contemporary Publishing.
- Santos, X. N., & Morris, M. (2019). Special Issue on Entrepreneurship Education. *Journal of Small Business Management*, 57(S1), 4-5.
- Seikkula-Leino, J., Satuvuori, T., Ruskovaara, E., & Hannula, H. (2015). How Do Finnish Teacher Educators Implement Entrepreneurship Education?. *Education & Training*, 57(4), 392-404.
- Sexton, D. L., & Bowman, N. B. (1984). Entrepreneurship education: Suggestions for increasing effectiveness. *Journal of Small Business Management*, 22(2), 18 -25.
- Shabani, H. (2011). *Teaching skills, teaching methods and techniques*. Tehran: Samt Publications.
- Shakeri Siahkamari, Sh., Yarmohammadzadeh, P., & Yarigholi, B. (2018). Identifying the mindset of entrepreneurial teachers regarding the factors related to the promotion of entrepreneurial culture in schools. *School Management Magazine*, 6(2), 243-263. [In Persian]
- Sharafi, M., Moghadam, M., & Mazbouhi, S. (2011). Entrepreneurship curriculum: objectives, content, teaching methods and evaluation. *Journal of Innovation and Creativity in Human Sciences*, 1(3), 97-136. [In Persian]
- Shulman, L. S., & Shulman, J. H. (2004). How and What Teachers Learn: A Shifting Perspective. Curriculum Studies, 36(2), 257-271.
- Solomon, G. T. (2007). An examination of entrepreneurship education in the United States. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14(2), 168 -182.
- Strachan, G. (2018). Can education for sustainable development change entrepreneurship education to deliver a sustainable future?. *Discourse and Communication for Sustainable Education*, 9(1), 36-49.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]

- Tarhan, M. (2021). Entrepreneurship Skill in The Context of Teaching Programs: Case of Poland. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 16(2), 25-45.
- Wallin, J. (2014). *Entreprenörskap i skolan: Formulering och transformering av GY11 nom gymnasieskolans hantverk-sprogram*. Licentiatavhandling. Linköping: Linköpings universitet.
- Wu, Y. C. J., Kuo, T., & Shen, J. P. (2013). Exploring social entrepreneurship education from a web-based pedagogical perspective. *Computers in Human Behavior*, 29(2), 329-334.
- YazdanPanah, M., & Zobeidi, T. (2017). The effect of entrepreneurial characteristics on entrepreneurial intention in Ramin University of Khuzestan. *Research and Planning Quarterly in Higher Education*, 23(2), 115-131. [In Persian]
- Zainuddin, M. N. (2012). *University's Entrepreneurship Education: Creating Meaningful Impression for New Generation*. In (Ed.), Entrepreneurship - Born, Made and Educated. IntechOpen.
- Ziyae, B., & Vaghar Mousavi, M. (2016). Investigating the Effect of Formal Entrepreneurship Trainings on Entrepreneurial Intention. *Journal of Entrepreneurship Development*, 9(31), 99-117. [In Persian]

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-26]

[DOI: 10.61186/meo.12.3.181]