

## چارچوب مفهومی کار آفرینی دانشجویی در آموزش عالی کشاورزی

محمد شریف شریف‌زاده<sup>۱\*</sup>، غلامحسین عبداله‌زاده<sup>۲</sup>، فاطمه رجبیان غریب<sup>۳</sup>

۱ و ۲- دانشیار، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان، گرگان، ایران.

۳- دانش آموخته دکتری آموزش کشاورزی، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان، ایران.

### چکیده

توسعه رهیافت‌های آموزش کارآفرینی با هدف آسانگری یادگیری تجربی در آموزش عالی کشاورزی ضرورتی آشکار به نظر می‌رسد. این تحقیق با هدف تدوین چارچوب مفهومی چندلایه کسب‌وکار آفرینی دانشجویی مبتنی بر پدیدارشناسی تفسیری انجام شد. گروه هدف این تحقیق، آگاهان کلیدی شامل ذینفعان و دست‌اندرکاران طرح‌های کسب‌وکار دانشجویی در دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند، به شیوه نظری انجام شد. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختارمند بود ( $n=30$ ). در نتیجه، چهار طبقه یا لایه مفهومی شکل گرفت. درونی‌ترین لایه به بهبود و ارتقای یادگیری دانشجویان از مجرای کسب‌وکار آفرینی از هفت شناسه و ۱۰ برچسب مفهومی شکل گرفت. دومین لایه شناسایی شده بازتاب بهبود کیفیت آموزشی دانشجویان کشاورزی در نتیجه مشارکت در چرخه کسب‌وکار آفرینی حین تحصیل از ۲۰ شناسه و ۲۰ برچسب مفهومی هم‌تراز آن پدیدار شد. لایه سوم، دستاوردهای توسعه کسب‌وکارهای دانشجویی در سطح فردی از ۱۲ گزاره با ۱۹ برچسب مفهومی تشکیل شد. آخرین لایه مفهومی، یعنی توسعه دانشگاهی تبلور ثمرات توسعه دانشگاهی در نتیجه حمایت از کسب‌وکار آفرینی دانشجویی است و از هم‌آیی ۱۹ گزاره با ۲۲ کد مفهومی پدیدار شد. بر اساس الگوی مفهومی برآمده از یافته‌های این تحقیق، حمایت از مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های کارآفرینی و کسب‌وکار حین تحصیل در بوم‌سامانه دانشگاه، در ابتدا، منجر به بهبود یادگیری آنها می‌شود. این بهبود، به ارتقای کیفیت آموزشی و بهبود تجربه تحصیلی آنها از طریق دستیابی به تجربه‌های غنی و متنوع خواهد انجامید. بهبود آموزش و ارتقای یادگیری دارای دستاوردهای معنی‌داری برای خود دانشجویان (توسعه فردی) و نیز، دانشگاه و جامعه در سطح وسیع‌تر است. در این رویکرد رفتارشناسانه به کسب‌وکار آفرینی دانشجویی، نقش آموزش، به تسهیلگری، مشاوره و راهنمایی حین کار تغییر می‌یابد.

نمایه واژگان: یادگیری تجربی؛ کار آفرینی دانشجویی؛ آموزش کارآفرینی؛ رفتارشناسی

نویسنده مسئول: محمد شریف شریف‌زاده

رایانامه: sharifzadeh@gau.ac.ir

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۹/۳۰

تاریخ ارسال: ۱۴۰۲/۰۹/۰۵

## مقدمه

دانشگاه‌ها نقش مهمی در آموزش و توسعه نسل بعدی کارآفرینان ایفا می‌کنند. این امر در مطالعات متعددی مشهود است که در آنها از دانشگاه‌ها به عنوان پیشروان مهم در بین کنشگران بوم‌سامانه‌های کارآفرینی نام برده شده است. نظام آموزش عالی کشاورزی می‌تواند به‌طور غیرمستقیم با آموزش کارآفرینانه دانشجویان (تدریس کارآفرینی به دانشجویان)، نیز به‌طور مستقیم با کارآفرینی دانشگاهی و تجاری‌سازی تحقیقات دانشگاهی کشاورزی (بهره‌برداری تجاری از دانش و فناوری دانشگاهی و بسیج منابع دانشگاهی برای توسعه کارآفرینی) در توسعه کارآفرینی و کسب‌وکار در بخش کشاورزی سهمیم شود (شریف‌زاده و عبدالله زاده، ۱۳۹۴).

دانشگاه‌های کارآفرین علاوه بر مأموریت آموزشی و پژوهشی خود، مأموریت سومی را نیز در قالب پشتیبانی‌های متنوع از فعالیت‌های کارآفرینانه دنبال می‌کنند. آموزش کارآفرینی فراتر از رویکردهای آموزشی کلاسیک است. این آموزش بیشتر با رویکردهایی مانند یادگیری مبتنی بر مسئله یا پروژه‌محور که کار تیمی، رفتار حل مسئله یا توسعه محصول را آموزش می‌دهد، و همچنین مهارت‌های نوآوری، آزمایش‌گری مکرر و همچنین رویارویی با خطر شکست را در بر می‌گیرد. در این بین، با شکل‌دهی تیم‌های کسب‌وکار دانشجویی، می‌توان فرصتی را فراهم آورد تا آنها در کنار تحصیل، در فرآیند تدریجی و تکامل‌یابنده توسعه محصول یا ارائه خدمات در قالب گروهی از همتایان، رقابت و همکاری توانان را تجربه کنند و در نتیجه آشنا شدن و بعضاً درگیر شدن با چالش‌های محیط واقعی در سطح محلی، ملی و یا بین‌المللی، به شکل‌دهی ذهنیت کارآفرینانه و گزینش آگاهانه مسیر زندگی کاری و حرفه‌ای دست یابند (Vorbach, 2023).

به‌طور گسترده‌ای در بین محققان و متخصصان پذیرفته شده است که دامنه آموزش کارآفرینی فراتر

از توانمندسازی استارت‌آپ‌های دانش‌آموختگان است. در واقع، آموزش کارآفرینی بدنبال تحول در آموزش و یادگیری و تحقق رویکرد آموزشی نوآورانه است که در پی شکل‌دهی هویت حرفه‌ای، ترسیم گذرگاه‌ها و مسیرهای ورود به بازار کار حرفه‌ای و تسهیل تصمیم‌گیری و انتخاب مسیر شغلی دانشجویان است (Davies et al., 2022).

آموزش کارآفرینی که به‌طور سنتی به توسعه ایده‌ها و کسب مهارت‌های لازم برای اجرای آنها اشاره دارد، در رویکرد جدید با دیدگاه گسترده‌تری، در پی آن است تا دانشجویان را به سمت دستیابی به یک ذهنیت کارآفرینی هدایت کند که پیش‌نیازی برای خلق ارزش در آینده است (Larios-Hernandez and Lopez-Castro, 2022). آموزش کارآفرینی، آموزشگران را برای اتخاذ رویکردهای آموزشی متنوع، با محوریت فراگیر و با روش‌های فعالی که منجر به یادگیری می‌شود و با جریان‌های بازار همسو است، به چالش می‌کشد. آموزش کارآفرینی فراتر از روش، مستلزم هم‌آفرینی یک محیط آموزشی و فضای یادگیری فرا رشته‌ای فراگیر محور و یکپارچه‌شده در بوم‌سامانه نوآوری پیرامونی است که مبنای نظری آن بر ساخت‌گرایی، یادگیری تجربی و بازاندیشانه و تفکر طراحی<sup>۱</sup> استوار است. هم‌آفرینی مبین همکاری دانشگاه با سایر کنشگران بوم‌سامانه نوآوری است که سبب می‌شود یکپارچگی محیط یادگیری و بوم‌سامانه هموار شود و با شکل‌گیری یک تشریک مساعی پیوسته در فرآیند آموزشی، از طراحی تا اجرای برنامه درسی، کلاس درس به محلی برای پیونددهی ایده‌ها و افراد و عرصه‌ای برای خودشناسی، توسعه فردی و خودیادگیری هدفمند و برون‌گرا مبتنی بر بازخورد از محیط اجتماعی پیرامون بدل شود (de Agapito Kangerski et al., 2023). یادگیری کانون اصلی فرآیندهای آموزشی با رویکرد توسعه قابلیت در آموزش عالی به شمار می‌رود. از این رو آموزش که متضمن دسترسی دانشجویان به فرصت‌های

بخش‌های خصوصی و دولتی به خود جلب کرده است. با توجه به این موضوع، در نتیجه تلاش‌های هماهنگ، کارآفرینی در برنامه درسی برخی دانشگاه‌ها، از جمله دانشگاه مورد مطالعه در قالب یک درس ادغام شده است. با این وجود، هنوز کمبودها و خلأهایی در آموزش و آماده‌سازی کارآفرینان آینده وجود دارد.

برای نمونه، یک بررسی دانشگاهی در انگلستان نشان داده است بهره‌گیری از سخنرانان و مربیان مهمان برای پرورش قابلیت دانشجویان در حوزه تجارت، آشنایی با مبانی فکری و عملی کارآفرینی و توسعه مشاغل کوچک در کنار دادن فرصت یک تجربه تجاری واقعی از جمله برنامه‌ریزی، تامین مالی، توسعه خدمات، بازاریابی و تجارت در شکل‌دهی و مدیریت واقع‌گرایانه چشم‌انداز و انتظارات کارآفرینانه دانشجویان سهیم بوده است (Hyams-Ssekasi and Caldwell, 2018).

در آموزش کارآفرینی، نیاز است هماهنگی و پیوستگی بین «چگونگی» یا روش تدریس اثربخشی، با نتیجه مورد نظر از یادگیری یا «چه چیزی» و گروه هدف یا «چه کسانی» وجود داشته باشد. بر اساس مطالعات صورت گرفته، در حالی که آموزش "درباره" کارآفرینی از طریق مطالعه موردی برای توسعه توانایی شناختی دانشجویان رشته‌های غیربازرگانی به منظور تشخیص فرصت موثر است، در مقابل، یادگیری تجربی یا آموزش "از طریق" کارآفرینی (برای نمونه از طریق طراحی و اجرای یک طرح کسب و کار) از جهت توسعه خودکارآمدی آنها سودمندتر ارزیابی شده است (Abd Rahim et al., 2022).

مرور پژوهش‌های پیشین در حوزه کارآفرینی در آموزش عالی کشاورزی نشان می‌دهد کمتر به مقوله روش‌ها و رهیافت‌های آموزشی و یادگیری کارآفرینانه توجه شده است. یکی از محورهای موضوعی آشکار در پژوهش‌ها و نیز تدابیر مدیریتی و حکمرانی دانشگاه‌های معتبر بین‌المللی برای آموزش کارآفرینی، رویکرد فعال

یادگیری ژرف‌تر باشد می‌تواند موجبات رشد و توسعه فردی و حرفه‌ای آن‌ها را فراهم نماید (صابری تنسوان و همکاران، ۱۴۰۰). در همین راستا، آموزش کارآفرینی یک روش‌شناسی تجربی عملی که از یادگیری مبتنی بر عمل به‌عنوان یک ابزار ضروری در حل مسئله بهره می‌برد و مستلزم مولفه‌های: (۱) ابزارهای یادگیری فعال، (۲) الهام‌بخشی، (۳) فرا/ بین رشته‌ای بودن، و (۴) هم‌آفرینی فضای یادگیری پیوسته با جامعه با شکل‌دهی شبکه‌های فراگیر مرزگستر (فراسوی دانشگاه) است (Klofsten et al., 2021). یکی از عناصر مهم آموزش کارآفرینی، یادگیری تجربی است. در واقع خلاقیت در کارآفرینی نه از طریق آموزش مرسوم بلکه از طریق یادگیری تجربی پرورش می‌یابد (Gemmell and Kolb, 2013). البته، علاوه بر آموزش، تحقق یادگیری تجربی نیازمند خدمات شتاب‌دهی مرسوم در مراکز نوآوری و فناوری دانشگاهی است (Dobson et al., 2016). بدین منظور، نیاز است از کلاس درس و محیط آموزشی فراتر رفته و تدریس با راهبری کسب و کار و منتورینگ پیوند یابد.

رویکرد یادگیری تجربی مبتنی بر بازاندیشی تحول‌گرا (transformative reflexivity)، مبین اهتمام عملی دانشجویان به کنش کارآفرینانه در قالب مراحل مختلف توسعه کسب و کار در یک محیط اجتماعی توأم با بازاندیشی هر گام از این کنش به قصد تحول در چرخه کسب و کار خویش و نیز محیط کسب و کار پیرامونی از طریق تعامل معنی‌دار با سایر کنشگران بوم‌سامانه است (Omeihe and Omeihe, 2023) که می‌تواند بر مدار همکاری و تعامل توأم رقابت یا همکاری رقابتی (coop-etition) میسر شود (شریف‌زاده و همکاران، ۱۳۹۷). از این منظر، طرح‌های کسب و کار دانشجویی رهیافتی مناسب برای تحقق این انتظارات از آموزش عمل‌گرایانه و اثربخش به شمار می‌رود. آماده‌سازی دانشجویان به‌عنوان کارآفرینان بالقوه آینده، توجه زیادی را از سوی

به یادگیری کارآفرینانه از طریق مشارکت دانشجویان در طرح‌های کسب‌وکار است (Kassean et al., 2015; Pitt-away et al., 2007; Valerio et al., 2014; Sieger et al., 2014). این موضوعی است که در داخل کشور کمتر در عمل مورد توجه قرار گرفته است. این در حالی است که مشارکت دانشجویان در برنامه‌های کسب‌وکار می‌تواند علاوه بر توانمندی اقتصادی - اجتماعی دانشجویان، در زمینه یاددهی - یادگیری هم مؤثر باشد. این خلاء آموزشی همراه با عدم همراهی برخی از دانشگاهیان با مقوله پرداختن دانشگاه به امور کارآفرینی به طور اعم و آموزش کارآفرینی به طور اخص، موجب شده است آموزش کارآفرینی به طور همه‌جانبه و سیستمی توسعه پیدا نکند. این پژوهش، در پی آن است تا جنبه‌های مختلف سودمندی و دستاورد پرداختن به آموزش کارآفرینی در آموزش عالی کشاورزی از طریق تسهیل مشارکت دانشجویان در طرح‌های کسب‌وکار را معرفی نماید و از این‌رو، با ارایه شواهد تجربی مبتنی بر یافته‌های پژوهشی، زمینه سرمایه‌گذاری روش‌مند در آموزش کارآفرینی و کسب‌وکار در آموزش عالی کشاورزی را فراهم نماید.

### مبانی مفهومی و پیشینه پژوهش

کارآفرینی دانشجویان از طریق کسب‌وکارهای دانشجویی ممکن می‌شود و دانشگاه‌های مختلف، فرآیندها و زیرساخت‌های را به منظور حمایت از رهیافت که توانمندی اجتماعی - اقتصادی دانشجویان، در کنار تسهیل یادگیری تجربی و ارتقای اشتغال‌پذیری آنها را به همراه دارد، دایر نموده‌اند (Souitaris et al., 2007; Bienkowska et al, 2016; Sánchez, 2013). در واقع، مشارکت دانشجویان در طرح‌های کسب‌وکار، نه یک فعالیت فوق‌برنامه، بلکه یک رهیافت یادگیری تجربی پویا و عمل‌گرایانه است (Corbett, 2005; Cope, 2005) که می‌تواند دستاوردهای چشمگیری را برای ارتقای

اثربخشی آموزش متعارف مبتنی بر برنامه درسی و نیز پیامدهایی را برای تجاری‌سازی و انتقال دانش و فناوری و تکمیل زنجیره ارزش نوآوری‌های برخاسته از محیط‌های دانشگاهی و در نتیجه، بهبود ارتباط دانشگاه و صنعت در چارچوب بوم‌سامانه‌های نوآوری دانشگاهی در پی داشته باشد (Morris et al., 2017). کسب‌وکارهای دانشجویی نوعی فعالیت استارت‌آپ دانشگاهی به شمار می‌رود. استارت‌آپ‌های دانشگاهی شامل استارت‌آپ‌های اساتید و دانشجویان است. در این بین، تحقیقات قبلی در مورد نقش دانشگاه‌ها در استارت‌آپ‌ها بر روی اساتید متمرکز بوده است. وقتی استارت‌آپ‌های دانشجویی نسبت به استارت‌آپ‌های هیئت علمی بهتر عمل می‌کنند، باید منابع مؤثر بر این استارت‌آپ‌ها و ارتباط آن‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد (Lee and Lee, 2020).

طبق مطالعات صورت گرفته (Mason et al., 2019)، برنامه‌های استارت‌آپی دانشگاه می‌توانند تأثیر مثبتی بر فعالیت‌های کسب‌وکارآفرینی نوپای دانشجویان و دانش‌آموختگان داشته باشد. با وجود چنین شواهد امیدبخشی، پرسش‌های چالش‌برانگیزی از این دست، مطرح است: آیا شرکت‌کنندگان در صورت عدم ارایه این گونه برنامه‌ها، به راه‌اندازی کسب‌وکار نوپا روی می‌آورند و آیا آنها به همان نتایج دست می‌یابند؟ برخی از کسب‌وکارهای نوپا به طور مستقیم و بلافاصل از دل این برنامه‌ها بیرون می‌آیند، برخی دیگر پس از مدتی بعد ظهور پیدا می‌کنند زیرا شرکت‌کننده‌هایی هستند که پس از شکست سرمایه‌گذاری مخاطره‌پذیر اولیه، برای مرتبه بعدی شروع به کسب‌وکاری می‌کنند که بعضاً حساب‌شده‌تر و قرین موفقیت و پایداری است، شماری نیز راه‌اندازی کسب‌وکار خود را به تأخیر می‌اندازند تا زمانی که تحصیلات دانشگاهی خود را به پایان برسانند، بویژه در شرایطی که امور تحصیلی آنها زمان‌بر است، اساتید همکاری و تعامل لازم را با آنها ندارند و یا ترجیح

شرایط واقعی اقدام به راه اندازی یک کسب و کار کرده اند نشان داد سخت و طاقت فرسا بودن راه اندازی کسب و کار، فشارزا (استرس) و چالش انگیز بودن، توام با فشارهای روانی- اجتماعی بودن، منجر به تغییر در دانش، نگرش و مهارت دانشجویان شدن و نیز افزایش اعتماد به نفس آن‌ها از مهم‌ترین وجوه تجربه کسب و کار آفرینی دانشجویان است (رستمی و همکاران، ۱۳۹۰). حدود ده سال بعد، در پژوهشی مشابه، پدیدارشناسی تجربیات دانشجویان در زمینه موانع و مشکلات تعاونی‌های دانشجویی کشاورزی در غرب کشور نشان داد که مشکلات درون‌سازمانی تعاونی‌های دانشجویی غرب کشور شامل: ناراحتی جسمی- روانی، مشکلات اقتصادی و مالی، ضعف دانش و اطلاعات عملی و احساس بی‌توجهی به دانشجویان می‌باشد (موسوی سرشت و همکاران، ۱۴۰۰). ارزیابی تاثیر دسترسی به فرصت‌های یادگیری ژرف‌تر بر توسعه قابلیت‌های کارآفرینانه دانشجویان دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان نشان داد به طور کلی دسترسی به فرصت‌های یادگیری ژرف‌تر و قابلیت‌های کارآفرینانه دانشجویان با هم ارتباط مثبت و معناداری دارند. همچنین تجزیه همبستگی‌های قانونی ۸ سویه‌ی دسترسی به فرصت‌های یادگیری ژرف‌تر و ۱۱ سویه‌ی قابلیت‌های کارآفرینانه دانشجویان به دو جفت متغیر قانونی مهم توسعه فردی مبتنی بر خودآگاهی و رویکرد به یادگیری انجامید (صابری تنسوان و همکاران، ۱۴۰۰). ابتکارات جدید در برنامه‌های کارآفرینی دانشجویی به سرعت فراتر از آموزش کلاس سنتی به سمت یادگیری تجربی حرکت می‌کند، که با انتظار می‌رود به بهبود اشتغال‌پذیری دانشجویان منجر شود. با وجود اهمیت موضوع، چارچوبی برای درک بوم‌سامانه‌های مورد نیاز دانشجویان برای راه‌اندازی استارت‌آپ‌های موفق در دست نیست. رایت و همکاران (۲۰۱۷) در مطالعه‌ای با موضوع بوم‌سامانه برآینده برای استارت‌آپ‌های دانشجویی

می‌دهند به جای تسهیم ایده کسب و کار خود با اساتید و دیگران، منتظر بمانند پس از تحصیل، به طور مستقل و با ترکیب تیم دلخواه کسب و کار نوپای خویش را پیش ببرند. برخی ممکن است از پیش، به کسب و کاری مشغول باشند و این برنامه‌ها در بازآفرینی کسب و کار فعلی یا تصمیم به کارآفرینی سریالی آنها سودمند واقع شود. شواهد همچنین موید ثمرات نامحسوس و ناملموس این برنامه‌ها برای شرکت‌کنندگان از جنس تقویت اعتماد به نفس، انگیزه و صلاحیت‌ها و مهارت‌های کارآفرینانه یا راهنمایی در انتخاب مسیر شغلی است. با این تفاسیر، در گزینش نشانگرهای ارزیابی موفقیت این برنامه‌ها می‌بایست دقت نمود (Gianiodis and Meek, 2020). بی‌تردید، بسنده کردن به معیارهایی همانند شمار افرادی که این برنامه‌ها را به پایان رسانده‌اند یا کسب و کارهای نوپایی که بلافاصله یا در یک بازه زمانی معین محدود پس از اتمام این برنامه‌ها، راه‌اندازی شده است، نمی‌تواند بازتاب همه پیامدهای سازنده باشد (Crammond et al., 2023). در بین پژوهش‌های منتشرشده داخلی، کمتر پژوهشی را می‌توان یافت که آموزش کارآفرینی در گستره‌ی آموزش عالی کشاورزی را در عمل بر اساس یک رهیافت یا ابتکار مشخص پی گرفته باشد. در این بین، بررسی مزایا و چالش‌های راه‌اندازی طرح‌های تولیدی کشاورزی از نظر اعضای تعاونی دانشجویی پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه نشان داد این تعاونی‌ها برای اعضای خود مزایایی همچون ارتقای مهارت‌ها و توانایی‌های عملی؛ تضمین نسبی منابع درآمدی در آینده؛ افزایش اعتماد به نفس، روحیه استقلال و خودکارآمدی؛ افزایش حس همکاری و مشارکت؛ ایجاد هم‌افزایی؛ فرصت اجرایی شدن مطالب نظری؛ آشنایی با ایده‌های جدید و بروز خلاقیت و نوآوری به همراه داشته‌اند (گراوندی و چشمه‌کبودی، ۱۳۹۰). پدیدارشناسی تجربیات دانشجویان کشاورزی که برای اولین بار در

کوشیده‌اند چنین چارچوبی را توسعه دهند. عناصر این چارچوب شامل سازوکارهای دانشگاه برای تسهیل کارآفرینی دانشجویی بر روی پیوستاری از فعالیت‌های کارآفرینی دانشجویی از مرحله پیش شتاب‌دهی تا شتاب‌دهی، ظهور و حضور انواع کارآفرینان، بازیگران حامی و سرمایه‌گذاران، سازوکارهای تامین مالی، ماهیت خاص محیط دانشگاه و زمینه پیرامونی بیرونی؛ و هم‌تکاملی آنها با گذشت زمان است.

بررسی جامعه‌پذیری دانشجویان بازرگانی از منظر موضوعات اخلاقی با در نظر گرفتن نقش عوامل شخصی و نهادی در چارچوب آموزش عالی اروپا نشان داده که نگرش مطلوب دانشجویان مورد مطالعه نسبت به صلاحیت‌های اخلاقی تأثیر مثبتی در کسب چنین صلاحیت‌هایی دارد. برداشت‌های مطلوب از رهبری اخلاقی آموزش‌گران و وضعیت اخلاقی دانشگاه از عوامل نهادی مهم مرتبط با کسب مؤثر صلاحیت‌های اخلاق تجاری است. در این بین، جو اخلاقی دانشگاه رابطه مثبت بین نگرش افراد نسبت به صلاحیت‌های اخلاق تجاری و کسب چنین صلاحیت‌هایی را به طور مثبت تعدیل می‌کند. این تحقیق لزوم مطالعه بیشتر تأثیر سازوکارهای جامعه‌پذیری غیررسمی در توسعه صلاحیت‌های اخلاق تجاری دانشجویان، به ویژه، "برنامه درسی پنهان" به عنوان محملی برای درک دانشجویان از رهبری اخلاقی آموزش‌گران و ارزش‌های اخلاقی دانشگاه، آشکار ساخت (Hernández-López et al., 2020).

بر اساس مدل پیشگام آکادمی تیم فنلاند<sup>۲</sup>، دوره‌ای در مقطع کارشناسی<sup>۳</sup> در دانشگاه وست انگلستان شکل گرفته که بر یادگیری کارآفرینانه تجربی مبتنی بر تیم به صورتی خودگردان استوار است. هر چند الگوی اصلی آکادمی تیمی فنلاند در سال ۱۹۹۳ شکل گرفت، اما تحقیقات کمی در مورد این رویکرد آموزشی نوآورانه صورت گرفته است. اخیراً، در قالب روش تحقیق

آمیخته شامل تحلیل اسنادی تکالیف مربوط به توسعه شخصی دانشجویان، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته با دانشجویان سال آخر و دانش‌آموختگان، پرسشنامه برخط دانش‌آموختگان و تحلیل داده‌های دستاوردهای دانش‌آموختگان، این تجربه مورد بررسی قرار گرفته است (Davies et al., 2022). نتایج نشان داد که بیشتر دانش‌آموختگان الگوی کارآفرینی تیمی به جای خوداشتغالی، به سمت مشاغل استخدامی می‌روند.

پژوهشی کیفی مبتنی بر ۱۵ مصاحبه عمیق با دانشجویان کارآفرین، مربیان و بازیگران حامی در بوم‌سامانه‌های کارآفرینی دانشگاهی در نروژ به دو یافته مهم منجر شد: اول، بوم‌سامانه‌های کارآفرینی دانشگاه می‌توانند به عنوان منابعی عمل کنند که دانشجویان می‌توانند از طریق آن به ایده‌ها، منابع و فرآیندهای هویت دسترسی پیدا کنند. این یافته، بینشی در مورد عناصری که توسط خود دانشجویان کارآفرین، مربیان و بازیگران حامی در بوم‌سامانه‌ها برای ایجاد سرمایه‌گذاری دانشجویان مهم هستند، بدست می‌دهد. دوم، بوم‌سامانه‌های کارآفرینی به‌عنوان پلت‌فرم‌هایی عمل می‌کنند که دانشجویان می‌توانند از طریق آن شبکه‌های اجتماعی خود را توسعه دهند (Longva, 2022).

مرور پژوهش‌های صورت گرفته نشان از این دارد که آموزش کارآفرینی نیازمند تسهیل زمینه یادگیری فعال و تجربه‌محور دانشجویان در قالب طرح‌های کسب‌وکار و پروژه‌های استارت‌آپی دانشگاهی است و از ابعاد مختلف برخوردار است (Preedy et al., 2017; Pitt, 2007). خصیصه‌هایی چون فعال بودن، تجربی بودن، بازاندیشانه بودن و توسعه‌ای بودن یادگیری دانشجویان از طریق این سازوکار به بهترین وجه ممکن در مفهوم رفتارشناسی یا پراکسیولوژی خلاصه شده است که بدیلی برای پداگوژی متعارف مبتنی بر آموزش‌های کلاسی با رویکرد یادگیری غیرفعالانه و با



فرآیندی شکل‌گیری پدیده (چرخه مقرر برای طرح‌های کسب و کار دانشجویی)، زمینه نهادی، فرهنگی، و اجتماعی پدیده (بوم‌سامانه کارآفرینی دانشگاه) بازنمایی کنند. جامعه آماری این مرحله از پژوهش از ذینفعان (دانشجویان شرکت‌کننده در طرح‌های کسب و کارهای دانشجویی) و دست‌اندرکاران (افراد تصمیم‌گیرنده و تاثیرگذار بر شکل‌گیری کسب و کارهای دانشجویی) به عنوان مطلع کلیدی دارای تجربه مستقیم در چرخه طراحی، اجرا، ارزیابی و راهبری طرح‌های کسب و کار دانشجویی تشکیل شد: این گروه شامل: (الف) دست‌اندرکاران (s) که در نقش مدیر یا کارشناس مسئول شکل‌دهنده و زمینه‌ساز تجربه کسب و کارهای دانشجویی هستند، (ب) ذینفعان (b) شامل دانشجویان یا دانش‌آموختگان عضو یا سرگروه‌های کسب و کارهای دانشجویی که به طور مستقیم در بطن تجربه غوطه‌ور هستند و (ج) دست‌اندرکاران/ذینفعان (sb) همانند اعضای هیات علمی راهبر یا مشاور که موقعیتی دوگانه را در تجربه مورد مطالعه داشته‌اند (جدول ۱).

پس از تدوین چارچوب اولیه از مشارکت‌کنندگان بالقوه، به شیوه نمونه‌گیری هدفمند از نوع نظری، گروهی از مشارکت‌کنندگان پس از هماهنگی اولیه، به صورت حضوری در محل اجرای طرح کسب و کار یا فضای اداری مورد مصاحبه قرار گرفتند (n=30). در این تحقیق، دو نوع اشباع نظری (بر مبنای طبقه/لایه و داده) تا زمان تکرار شدن داده‌ها بدون امکان استخراج کد یا مضمون جدید از داده‌های ارائه شده توسط پاسخگویان مدنظر قرار گرفت.

محوریت آموزشگر و برنامه درسی متعین به شمار می‌رود (Mahon et al., 2018).

مرور پژوهش‌های پیشین، بازتاب نیاز به مفهوم‌پردازی یادگیری تجربی کارآفرینانه در آموزش عالی کشاورزی با ترسیم زنجیره بهم‌پیوسته دستاوردهای یادگیری است که می‌تواند برای اقناع دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی کشاورزی برای تلفیق آموزش کارآفرینی و کسب و کار در برنامه‌های درسی و آموزشی و نیز ارزشیابی و استناددهی موثق پیامدهای این ابتکارات بکار آید. این پژوهش تلاشی است برای برآورده کردن این نیاز با بهره‌گیری از پدیدارشناسی تفسیری و مفهوم‌پردازی حول رویکردی رفتارشناسانه (پراکسیسولوژیکال) که پیشتر در آموزش عالی کشاورزی و نیز آموزش کارآفرینی در کشور کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

## روش‌شناسی

در این تحقیق در راستای تحقق هدف کلی، یعنی درک و ترسیم ابعاد و لایه‌های رهیافت توسعه کسب و کارهای دانشجویی از روش پدیدارشناسی استفاده شد. بهره‌گیری از روش کیفی در این پژوهش را می‌توان به لحاظ نظری توجیه کرد (ملک‌محمدی، ۱۴۰۲) که از کمبود پژوهش‌های پیشین منجر به الگو یا چارچوب مفهومی و نظری برای تبیین آموزش و یادگیری کارآفرینانه در آموزش عالی ناشی می‌شود.

با توجه به ویژگی‌های روش‌شناسانه تعریف‌شده (دانایی فرد و کاظمی، ۱۳۹۵)، این پژوهش در دسته پدیدارشناسی تفسیری قرار دارد زیرا در اینجا صرفاً توصیف پدیده کسب و کار دانشجویی مد نظر نیست، بلکه هدف آن بوده است که مشارکت‌کنندگان در پدیدارشناسی که طیفی از ذینفعان و دست‌اندرکاران بوده‌اند، به صورت بازاندیشانه یا تفسیری مواجهه خود را با هسته محتوایی پدیده (طرح کسب و کار)، ساختار

جدول ۱- نیمرخ توصیفی مشارکت‌کنندگان در پژوهش

شناسه نقش	موقعیت	مدت زمان مصاحبه (دقیقه)	دوره‌های مصاحبه	نوع مصاحبه (فردی/گروهی)	پیشینه تجربی (سال)	مقطع تحصیلی/ مدرک تحصیلی
کارشناس مسئول/ راهبر/ مشاور	دست‌اندرکار	۱۴۵	۴	فردی/گروهی	۲۹	کارشناسی ارشد
کارشناس مسئول/ راهبر/ مشاور	دست‌اندرکار	۲۴۵	۵	فردی	۱۵	کارشناسی ارشد
سرگروه	ذینفع	۴۵	۱	فردی	۶	دانشجوی کارشناسی ارشد
مشاور/ راهبر/ مدرس	دست‌اندرکار	۶۰	۲	فردی	۸	دکترا
مشاور/ راهبر	دست‌اندرکار	۴۰	۱	فردی	۴	دکترا
مدیر مسئول/ مشاور/ راهبر	دست‌اندرکار	۱۸۰	۳	فردی/گروهی	۱۰	دکترا
مدیر مسئول	دست‌اندرکار	۶۰	۱	فردی	۸	دکترا
مدیر مسئول	دست‌اندرکار	۴۵	۱	فردی	۱۱	دکترا
مشاور/ راهبر	ذینفع	۱۴۰	۴	فردی/گروهی	۱۵	دانشجوی کارشناسی ارشد
دبیر/ سرگروه	ذینفع	۱۴۵	۳	فردی/گروهی	۶	دانشجوی کارشناسی ارشد
دبیر/ سرگروه	ذینفع	۱۴۵	۳	فردی/گروهی	۶	دانشجوی کارشناسی ارشد
سرگروه/ مدیر شتاب‌دهنده	ذینفع	۴۵	۱	فردی	۶	کارشناسی ارشد
کارشناس/ مدیر مسئول	دست‌اندرکار	۵۰	۲	فردی	۱۲	کارشناسی ارشد
مشاور/ راهبر	دست‌اندرکار	۱۴۵	۳	فردی/گروهی	۴	دکترا
سرگروه	ذینفع	۹۵	۲	فردی/گروهی	۶	دکترا
سرگروه	ذینفع	۱۴۰	۲	فردی/گروهی	۳	دانشجوی لیسانس
سرگروه	ذینفع	۱۲۵	۲	فردی/گروهی	۳	دانشجوی لیسانس
مدیر شتاب‌دهنده	دست‌اندرکار/ ذینفع	۵۰	۱	فردی	۱۲	دکترا
راهبر/ تسهیلگر	ذینفع	۳۵	۱	فردی	۸	کارشناسی ارشد



ادامه جدول ۱- نیمرخ توصیفی مشارکت کنندگان در پژوهش

شناسه نقش	موقعیت	مدت زمان مصاحبه (دقیقه)	دوره‌های مصاحبه	نوع مصاحبه (فردی/گروهی)	پیشینه تجربی (سال)	مقطع تحصیلی/ مدرك تحصیلی
مشاور/راهبر/منتور	دست‌اندرکار	۱۲۵	۳	فردی/گروهی	۶	دکتر
مدیر مسئول	دست‌اندرکار	۴۵	۱	فردی	۵	دکتر
سرگروه	ذینفع	۴۵	۱	فردی	۶	دانشجوی دکتر
مدیر مسئول	دست‌اندرکار	۱۲۰	۲	فردی	۴	دکتر
عضو/سرگروه تیم	ذینفع	۱۲۵	۲	فردی/گروهی	۲	دانشجوی لیسانس
سرگروه	ذینفع	۴۵	۱	فردی	۷	دانشجوی دکتر
سرگروه تیم	ذینفع (پیشین)	۵۰	۱	فردی	۳	دانش آموخته کارشناسی
سرگروه تیم	ذینفع (پیشین)	۷۵	۲	فردی	۶	دانش آموخته کارشناسی
مشاور/راهبر/ سرگروه	دست‌اندرکار/ ذینفع	۴۵	۱	فردی	۲	دکتری
مشاور/راهبر	دست‌اندرکار/ ذینفع	۷۵	۲	فردی	۹	دکتری
مدیر مسئول	دست‌اندرکار	۴۰	۱	فردی	۴	دکتری
سرگروه	دست‌اندرکار/ ذینفع	۴۵	۱	فردی	۶	دکتری

دانشجویی از سوی دانشگاه با چه منطق و سودمندی مورد انتظار صورت می‌گیرد (توسعه دانشگاهی)؟ پس از پیاده‌سازی متون مصاحبه، با کمک قابلیت‌های موجود در نرم‌افزار QSR Nvivo10، پس از ایجاد گره‌ها، به کدگذاری مضامین ظاهر شده در گره‌ها، از طریق تلفیق مضامین و مفاهیم مشترک در یک مجموعه و ایجاد گره‌های درختی<sup>۴</sup> پرداخته شد. در این پژوهش برای تامین روایی و پایایی داده‌ها از رویکردهای چندگانه قابلیت اعتبار (میزان بازنمایی مناسب ساختار و معنی پدیده)، قابلیت انتقال (میزان تعمیم‌پذیری یافته‌ها به محیط‌های دیگر)، قابلیت اعتماد (دقیق بودن یافته‌ها

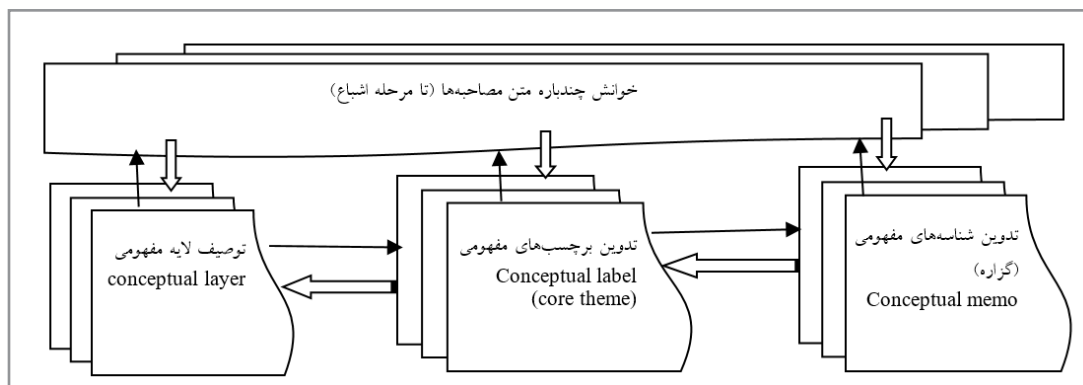
برای گردآوری داده‌ها در این تحقیق از مصاحبه نیمه‌ساختارمند حول پرسش‌های زیر بهره گرفته شد: (۱) کسب و کارهای دانشجویی از منظر یادگیری دانشجویان دارای چه وجوه و ویژگی‌های بارزی است؟ (۲) کسب و کارهای دانشجویی از منظر بهبود آموزش و ارتقای تجربه تحصیل دانشجویان معطوف به چه دستاوردهایی است؟ (۳) رهیافت کسب و کارهای دانشجویی به عنوان یک تجربه کنش کارآفرینانه چه ویژگی‌هایی را دارد؟ (۴) کسب و کارهای دانشجویی برای کیفیت زندگی تحصیلی و ارتقای اشتغال‌پذیری دانشجویان چه دستاوردهایی را در پی دارد (توسعه فردی)؟ (۵) حمایت از کسب و کارهای

از منظر پژوهشگر، مشارکت‌کنندگان یا خوانندگان پژوهش) و قابلیت تأیید (میزان درک‌پذیری پدیده مشابه برای دیگر پژوهشگران) استفاده شد (Creswell & Miller, 2000; 2000). (Healy & Perry, 2007).

از منظر پژوهشگر، مشارکت‌کنندگان یا خوانندگان پژوهش) و قابلیت تأیید (میزان درک‌پذیری پدیده مشابه برای دیگر پژوهشگران) استفاده شد (Creswell & Miller, 2000; 2000). (Healy & Perry, 2007). به منظور افزایش اعتبار پژوهش سعی شد مشارکت‌کنندگان برگزیده تجربه غنی از کم و کیف فرآیند، زمینه و دستاوردها و پیامدهای کسب‌وکارهای دانشجویی داشته باشند. قابلیت انتقال و تأیید پژوهش، با شرح کامل یافته‌ها و تطبیق با مبانی نظری پژوهش، فراهم شد. برای کسب اطمینان از قابلیت اعتماد پژوهش به بازبینی گزارش نهایی، فرآیند تحلیل و مقوله‌های به دست آمده توسط محققان (ارزیابی یافته‌ها و اظهار نظر جمعی سه تن از پژوهشگران حوزه کارآفرینی و کسب‌وکار در آموزش عالی) و تعاملی و مشارکتی بودن پژوهش

### یافته‌ها

برای تحلیل یافته‌ها، جهت تشریح کدگذاری داده‌ها ابتدا با تفکیک متن مصاحبه به عناصر دارای پیام در داخل خطوط یا پاراگراف‌ها تلاش شد تا گزاره‌های تفسیری استخراج شود. گزاره‌های تفسیری که حاصل بازنمایی دیدگاه‌های پاسخگویان در قالب گویه‌ها یا عبارت‌های مختصر و نمایا و در عین حال، گویا بود، بر اساس خوشه‌بندی مفاهیم بر حسب مضمون مشترک در چهار لایه دسته‌بندی شد (شکل ۱) و در ادامه هر یک از لایه‌ها توصیف شدند.



شکل ۱- چرخه تحلیل یافته‌ها در بخش پدیدارشناسی

یادگیری در فرآیند کسب‌وکارهای دانشجویی است. پس از آن، گزاره مرتبط با مضامین محوری یادگیری همیارانه / یادگیری تعاونی مبتنی بر تشریک‌مساعی از فراوانی بیشتری برخوردارند (۷۷ درصد).

در جدول (۲)، ۷ شناسه مفهومی و ۱۰ برجسب مفهومی (مضمون محوری هر شناسه) فهرست شدند. در این بین، گزاره مرتبط با مضمون محوری یادگیری تجربی، بیشترین فراوانی (۹۷ درصد) در بین سایر کدها داشته است که نشان‌دهنده ملموس‌تر بودن این جنبه از

جدول ۲- توصیف لایه مفهومی تقویت یادگیری دانشجویان در چرخه کسب‌وکار آفرینی دانشجویی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی (n=31)	شناسه مفهومی	برچسب مفهومی	لایه مفهومی
۱۷	۵۲	۱۶	یادگیری ناشی از رویارویی با مسایل در جریان کسب‌وکار و تدبیر راه‌حل برای رفع مسئله یا بهبود وضعیت)	یادگیری مبتنی بر حل‌مسله / یادگیری مبتنی بر چالش	
۱۶	۵۲	۱۶	یادگیری فعالانه و پیش‌دستانه به صورت هدفمند و تسلط‌یابانه به حد کفایت برای مدیریت کسب‌وکار که ماندگار است.	یادگیری ژرف‌تر	
۱۷	۵۵	۱۷	بازاندیشی انتقادی اطلاعات کسب‌شده در کلاس درس و اقدامات عملی انجام‌شده در محیط کسب‌وکار	یادگیری تاملی / بازاندیشانه	
۲۷	۷۷	۲۴	همیاری در یادگیری ناشی از همکاری گروهی در فرآیند کسب‌وکار و تسهیم آموزه‌ها و یا یادگیری مبتنی بر مشاهده مشارکتی	یادگیری همیارانه / یادگیری تعاونی مبتنی بر تشریک‌مساعی	
۳۱	۹۷	۳۰	آموختن با انجام عملی امور کسب‌وکار (یادگیری مبتنی بر عمل یا یادگیری مبتنی بر کنش کارآفرینی و کسب‌وکار)	یادگیری تجربی	
۱۸	۵۲	۱۶	دریافت معنا و مفهوم واقعی یا مابه‌ازای بیرونی یا مصادیق آموخته‌های کلاسی در محیط کسب‌وکار توأم با بازخورد معنی‌بخش مسایل و آموزه‌های کسب‌وکار دانشجویی به کلاس‌های درس	یادگیری معنی‌دار / یادگیری در دنیای واقعی	
۱۶	۵۲	۱۶	یادگیری چگونه‌یادگرفتن و خودیادگیری یا یادگیری خودگردان از طریق جویب و بهره‌گیری هدفمند از منابع یادگیری نظیر دوره‌های آموزشی به تناسب نیازهای کسب‌وکار از منابع در دسترس	خود یادگیری	

تقویت و تکامل یادگیری دانشجویان

کدها داشته است. در مقابل، سه گزاره پرورش هوش جمعی ناشی از کار گروه در محیط کسب‌وکار، کسب تجربه اقدام‌پژوهی در حین اجرای طرح کسب‌وکار و افزایش بار یادگیری سازنده برنامه درسی پنهان کمترین استناد (۵۲ درصد) را از سوی مشارکت‌کنندگان داشته‌اند.

در جدول (۳) ۲۰ شناسه مفهومی و ۲۰ برچسب مفهومی متناظر آن (مضمون محوری هر شناسه) فهرست شده است. در این بین، گزاره‌های فراهم‌شدن فرصت کارآموزی/ کارورزی حین تحصیل در محیط دانشگاه و تمرین خلق، پردازش و پیگیری ایده‌های کارآفرینانه بیشترین فراوانی (۱۰۰ درصد) در بین سایر

جدول ۳- توصیف لایه مفهومی ارتقای کیفیت آموزشی در نتیجه مشارکت دانشجویان در کسب و کار آفرینی دانشجویی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی (n=31)	شناسه مفهومی	برچسب مفهومی	لایه مفهومی
۳۹	۱۰۰	۳۱	فراهم شدن فرصت کارآموزی / کارورزی حین تحصیل در محیط دانشگاه	کارآموزی / کارورزی دانشگاهی	
۲۶	۸۴	۲۶	زمینه سازی انجام تکالیف و پروژه های درسی واقعی به جای فرضی	تکالیف و پروژه های درسی واقعی	
۳۳	۹۷	۳۰	تمرین کارگروهی و تیم سازی در جریان کسب و کار	کارگروهی و تیمی	
۳۴	۹۴	۲۹	تمرین رهبری و مدیریت در فرآیند کسب و کار	تمرین رهبری و مدیریت	
۲۶	۸۱	۲۵	خودارزیابی آموخته های علمی دانشجویان در محیط کسب و کار	خودارزیابی عملی	
۲۶	۸۴	۲۶	تمرین شرکت داری در مقیاس کنترل پذیر در حین تحصیل و امکان انتقال و ارتقای مقیاس آن به بیرون دانشگاه پس از دانش آموختگی	تمرین شرکت داری	
۱۶	۵۲	۱۶	پرورش هوش جمعی ناشی از کار گروه در محیط کسب و کار	هوش جمعی	
۱۸	۵۵	۱۷	تمرین رقابت همکارانه با سایر گروه های کسب و کار در بوم سامانه کار آفرینی دانشگاه	تمرین رقابت همکارانه	
۲۹	۸۴	۲۶	تمرین تصمیم گیری متعهدانه (انتخاب آگاهانه منجر به مسئولیت پذیری)	تصمیم گیری متعهدانه	
۱۶	۵۲	۱۶	کسب تجربه اقدام پژوهی در حین اجرای طرح کسب و کار	اقدام پژوهی	
۱۹	۵۸	۱۸	کسب تجربه شکست در مقیاس کنترل شده	تجربه شکست	
۳۰	۸۷	۲۷	کسب تجربه راهبری همتایانه در مراحل مختلف کسب و کار	راهبری همتایانه	
۳۱	۹۴	۲۹	فرصت شبکه سازی و ارتباط موثر در جریان کسب و کار آفرینی	شبکه سازی	
۱۷	۵۵	۱۷	تمرین مدیریت تعارض و رواداری	مدیریت تعارض	
۲۸	۸۴	۲۶	فراهم شدن فرصت نظارت و سرپرستی دانشجویان در محیط واقعی به شیوه منتورینگ	تجارب یادگیری نظارت شده	

ارتقای کیفیت آموزش (فناپذیری) به تجربه تحصیل دانشگاهی

جدول ۳- توصیف لایه مفهومی ارتقای کیفیت آموزشی در نتیجه مشارکت دانشجویان در کسب و کار آفرینی دانشجویی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی (n=31)	شناسه مفهومی	برچسب مفهومی	لایه مفهومی
۱۶	۵۲	۱۶	افزایش بار یادگیری سازنده برنامه درسی پنهان	سازندگی برنامه درسی پنهان	ارتقای کیفیت آموزش (فناپذیری) به تجربه تحصیل (دانشگاهی)
۲۰	۶۱	۱۹	تجربه حس آفرینش و شکوفایی خلاقیت ناشی از تولید و عرضه محصول	شکوفایی خلاقیت	
۱۸	۵۵	۱۷	تمرین ریسک پذیری در جریان کسب و کار آفرینی	تمرین ریسک پذیری	
۳۲	۱۰۰	۳۱	تمرین خلق، پردازش و پیگیری اجرای ایده‌های کارآفرینانه	ایده‌پردازی کارآفرینانه	
۳۰	۹۴	۲۹	تمرین تشخیص و بهره‌برداری از فرصت‌های کارآفرینی	تمرین رفتار فرصت	

لایه مفهومی توسعه فردی دانشجویان در نتیجه مشارکت در کسب و کار آفرینی از ۱۲ گزاره با ۱۹ کد مفهومی لایه تشکیل شده است. در این بین، گزاره پس‌انداز و تشکیل سرمایه در حین تحصیل از بیشترین فراوانی (۱۰۰ درصد) در بین دستاوردهای برشمرده شده برای توسعه فردی دانشجویان برخوردار است. در مقابل، کمترین فراوانی (۵۲ درصد) مربوط به گویه خویشتن‌شناسی و تکمیل انگاره خودپنداره شخصیتی است (جدول ۴).

جدول ۴- توصیف لایه مفهومی توسعه فردی دانشجویان در نتیجه مشارکت در کسب و کار آفرینی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی*	شناسه مفهومی	برچسب مفهومی	لایه مفهومی
۲۷	۸۱	۲۵	مدیریت زمان و سازنده‌تر شدن اوقات فراغت حین تحصیل دانشجویان	-مدیریت زمان -اوقات فراغت مولد -بهره‌وری تحصیل	دستآورد برای دانشجوی (رشد و توسعه فردی)
۲۶	۸۴	۲۶	افزایش اعتماد به نفس ناشی از خوداتکایی و به ثمر رساندن طرح کسب و کار	افزایش اعتماد به نفس و خواتکایی	
۳۳	۱۰۰	۳۱	پس‌انداز و تشکیل سرمایه در حین تحصیل	سرمایه‌گذاری حین تحصیل	
۲۵	۷۷	۲۴	تقویت حس پیوستگی و تعلق دانشجویان به دانشگاه در نتیجه کنشگری فعال	تقویت حس پیوستگی و تعلق دانشجویان	
۳۲	۹۷	۳۰	تکمیل و روزآمدسازی دانش فنی و آشنایی با فناوری‌های نوین	ارتقای دانش فنی دانشجویان	

ادامه جدول ۴- توصیف لایه مفهومی توسعه فردی دانشجویان در نتیجه مشارکت در کسب و کار آفرینی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی*	شناسه مفهومی	برچسب مفهومی	لایه مفهومی
۱۷	۵۵	۱۷	بهبود تشکیل خانواده و ازدواج پایدارتر دانشجویی در نتیجه تمکن مالی ناشی از کسب و کار	تقویت خانواده‌های دانشجویی	دستاوردهای توسعه فردی
۳۰	۹۰	۲۸	یافتن علایق و گزینه‌های شغلی و ترسیم مسیر توسعه حرفه‌ای	ترسیم مسیر توسعه حرفه‌ای	
۱۸	۵۲	۱۶	خویش‌شناسی و تکمیل انگاره خودپنداره شخصیتی	-تکامل خودپنداره شخصیتی -افزایش خودآگاهی	
۲۰	۶۱	۱۹	کاهش هزینه فرصت از دست رفته با کاهش تاخیر ورود به بازار کار پس از تحصیل	کاهش هزینه فرصت از دست رفته	
۲۵	۷۴	۲۳	ارتباط‌گیری با بیرون دانشگاه و ورود به عرصه اجتماعی برای امور تامین و عرضه کسب و کار همسازی با رویکرد آینده بازار کار یعنی فریلنسری	اجتماعی شدن از مجرای کسب و کار	
۲۸	۹۰	۲۸	ارتقای سواد مالی و شکل‌دهی هویت مالی مستقل	- سواد مالی - هویت مالی	
۲۶	۸۱	۲۵	ترغیب دانشجویان به مدیریت دارایی فکری و تجاری‌سازی دانش فنی برآمده از تحقیقات دانشگاهی	-مدیریت دارایی فکری دانشجویان -تجاری‌سازی دانشجویان -تجاری‌سازی دانشجویان -ثابت اختراع دانشجویان	

به جای کنکور است. در مجموع، میانگین فراوانی استناد مشارکت‌کنندگان به گزاره‌های این لایه از لایه‌های اولیه بیشتر است که این موضوع نشان‌دهنده مشهود بودن و عمومیت بیشتر این لایه نسبت به لایه‌های پیشین است.

این لایه از ۱۹ گزاره با ۲۲ کد مفهومی تشکیل شده است (جدول ۵). در این بین، گزاره هدف‌مندی بهره‌گیری دانشجویان از فعالیت‌های مهارت‌آموزی و فوق‌برنامه در راستای پیشبرد کسب و کار از بیشترین فراوانی (۹۴ درصد) در بین دستاوردهای برشمرده شده برای توسعه دانشگاهی برخوردار است. در مقابل، کمترین فراوانی (۵۲ درصد) مربوط به گویه فرصت اجرای سازوکار پذیرش مبتنی بر پیشینه کسب و کار فردی/ خانوادگی

جدول ۵- توصیف لایه مفهومی توسعه دانشگاهی در نتیجه حمایت از کسب و کار آفرینی دانشجویی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی*	شناسه مفهومی	بر چسب مفهومی	لایه مفهومی
۲۸	۸۷	۲۷	افزایش رویت پذیری اجتماعی دانشگاه از محل دستاوردهای کسب و کار دانشجویی	رویت پذیری اجتماعی دانشگاه	دستاوردهای دانشگاه (توسعه دانشگاهی)
۲۹	۸۴	۲۶	تقویت رابطه عملیاتی دانشجو و استاد در چرخه کسب و کار	تقویت تعامل دانشجو و استاد	
۲۷	۸۷	۲۷	پیوند و ارتباط خانواده‌ها با دانشگاه بدلیل تعاملات کسب و کار فرزندان با امکان بازآفرینی کسب و کارهای خانوادگی	- پیوند و ارتباط خانواده‌ها با دانشگاه - بازآفرینی کسب و کارهای خانوادگی	
۲۷	۸۷	۲۷	تحقق مسئولیت پذیری اجتماعی دانشگاه در حوزه اشتغال دانشجویان	تحقق مسئولیت پذیری اجتماعی	
۲۹	۸۱	۲۵	ادامه تحصیل دانشجویان فعال و ماهر در مقاطع بالاتر	حفظ دانشجویان مستعد	
۲۷	۸۴	۲۶	افزایش پذیرش دانشجو متقاضی فرصت‌های کسب و کار حین تحصیل	افزایش پذیرش دانشجو	
۱۸	۵۵	۱۷	فرصت اجرای سازوکار پذیرش مبتنی بر پیشینه کسب و کار فردی/ خانوادگی به جای کنکور	پذیرش مبتنی بر پیشینه کسب و کار	
۲۸	۹۰	۲۸	ارتقای نمانام دانشگاه از محل حمایت از کسب و کار آفرینی دانشجویان	ارتقای نمانام دانشگاه	
۲۸	۹۰	۲۸	افزایش پویایی و نشاط ناشی از تحرک و تنوع فعالیت‌های دانشجویان	- افزایش پویایی و نشاط - امیدآفرینی اجتماعی	
۱۸	۵۵	۱۷	تقویت سازمان‌یافتگی دانشجویان در قالب تشکل‌های دانشجویی حول محور کسب و کار	سازمان‌یابی دانشجویان	
۳۰	۹۴	۲۹	هدفمندسازی بهره‌گیری دانشجویان از فعالیت‌های مهارت‌آموزی و فوق برنامه در راستای پیشبرد کسب و کار	هدفمندسازی مهارت‌آموزی فوق برنامه	
۳۱	۹۰	۲۸	مشارکت دانشجویان در تامین نیازمندی‌های دانشگاه	مشارکت در زنجیره تامین دانشگاه	



ادامه جدول ۵- توصیف لایه مفهومی توسعه دانشگاهی در نتیجه حمایت از کسب و کار آفرینی دانشجویی

تعداد ارجاعات	درصد	فراوانی*	شناسه مفهومی	برچسب مفهومی	لایه مفهومی
۲۵	۸۱	۲۵	تحقق عدالت طبقاتی ناشی از فراهم شدن فرصت برای دانشجویان در کنار کارکنان و اعضای هیات علمی	تحقق عدالت طبقاتی	
۲۹	۸۱	۲۵	ارایه الگوهای موفق از بین دانشجویان کارآفرین	خلق الگوی دانشجویی موفق	
۲۸	۹۰	۲۸	تحقق زنجیره ارزش دانش و مهارت از مجرای کسب و کار دانشجویی	زنجیره ارزش مهارت آموزی	
۲۷	۸۴	۲۶	افزایش نرخ واحدهای فناور و شرکت های دانش بنیان از محل کسب و کارهای رشد یافته	فعالیت های فناور دانش بنیان دانشجویی	
۲۹	۹۰	۲۸	ارتقای اشتغال پذیری دانش آموختگان و بهبود جایگاه دانشگاه در بازار کار و رتبه بندی های مرتبط	- اشتغال پذیری دانش آموختگان - بهبود جایگاه دانشگاه در نظامات رتبه بندی	
۲۹	۸۷	۲۷	افزایش اعتماد پذیری و حمایت اجتماعی نهادهای اجتماعی از دانشگاه در نتیجه کاهش نگرانی خانواده ها از آینده شغلی فرزندان محصل	اعتماد پذیری و حمایت اجتماعی از دانشگاه	
۲۸	۸۷	۲۷	تقویت ارزش های کار مولد و فرهنگ کار آفرینی در جامعه دانشگاهی	ترویج فرهنگ کار آفرینی	

نقشه مفهومی توسعه کسب و کارهای دانشجویی با چهارگانه با کمک نرم افزار Nvivo10 QSR، ترسیم شده خوشه بندی مضامین محوری استخراج شده در لایه های است (شکل ۲).



درونی‌ترین لایه به بهبود و ارتقای یادگیری دانشجویان از مجرای کسب‌وکارآفرینی معطوف است. در واقع، این لایه مبین این است که اهتمام و اشتغال دانشجویان کشاورزی به کسب‌وکار حین تحصیل در محیط دانشگاه می‌تواند زمینه یادگیری دانشجویان را گسترده‌تر و ژرف‌تر کند. بر این اساس، پرداختن دانشجویان به فعالیت‌هایی از جنس کسب‌وکارآفرینی دانشگاهی، تغییر ماهیت یادگیری دانشگاهی را در پی دارد، به گونه‌ای که دیگر یادگیری صرفاً به استاد و محیط کلاس، منابع درسی و مناسبات رسمی در فضای آموزشی محدود نمی‌شود. از این مجرا، زنجیره مداوم تکرار شونده کسب اطلاعات و دانش، بکارگیری در عمل، مشاهده موفقیت‌ها و شکست‌ها و بازاندیشی شکل می‌گیرد که سبب معنی‌دار شدن یادگیری مبتنی بر تجربه می‌شود که با توجه به عناصر شکل‌دهنده آن و برهمکنش بین سه عنصر شناخت (دانش و اطلاعات فنی و تخصصی در زمینه کسب‌وکار)، عمل (کنش کارآفرینانه در قالب چرخه کسب‌وکار) و بازاندیشی (مبتنی بر واکاوی مشاهدات روزمره، شکست‌ها و موفقیت‌ها) می‌توان چنین یادگیری را از نوع پراکسیس یا یادگیری آگاهانه تجربی انتقادی نام نهاد. این موضوع، تحت عنوان آموزش کارآفرینی و پداگوژی انتقادی پیشتر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است (Walmsley and Wraae, 2022).

همسو با یافته‌های این تحقیق، در تحقیقات پیشین نیز بر بازنگری در رویکردهای فعلی آموزش کارآفرینی که در چارچوب ساختارهای اقتصادی-اجتماعی موجود عمل می‌کند و این ساختارها را تثبیت می‌کند، تاکید و پیشنهاد شده است با رویکرد آموزش انتقادی به آموزش کارآفرینی پرداخته شود. در این برداشت، بر پتانسیل توانمندسازی و رهایی‌بخشی آموزش کارآفرینی تاکید می‌شود و خصیصه‌هایی همانند کنش‌مداری، تحول‌آفرینی، آزادی‌مداری، هویت‌پروری و تنظیم رابطه

مربی (منتور)- یادگیرنده (دانشجوی کارآفرین) در صدر معیارهای ساماندهی آموزش قرار می‌گیرد. به طور کلی، این لایه مبین بروز گونه‌ها یا ابعاد مکمل یادگیری مبتنی بر تجربه عملی توأم با بازاندیشی و بهبود توانمندی‌های کنشگری عملی در کنار یادگیری شناختی در محیط‌های کلاس درس و خارج از آن (چرخه پراکسیس) است (Rasmussen and Sørheim, 2006; Cope and Watts, 2000). چندگانگی منابع یادگیری در چرخه راه‌اندازی و توسعه کسب‌وکار، از مشاهدات و بازاندیشی‌های فردی، تا بازخورد اعضای گروه کسب‌وکار، راهبران و مشاوران، تامین‌کنندگان و مشتریان، رقبا، دست‌اندرکاران ذیربط، و البته منابع رسمی معمول یادگیری دانشگاهی (اساتید و محیط‌های آموزش رسمی) سبب می‌شود دانشجوی مشارکت‌کننده در کسب‌وکارآفرینی عملاً در یک تار و پود یک وب یا شبکه یادگیری<sup>۵</sup> قرار گیرد که چندگانه است. این خصیصه با رویکردهای جدید یادگیری مطرح در پژوهش‌های پیشین که بر شکل‌دهی شبکه‌های یادگیری چندگانه و فضاهای کاری برای یادگیرندگی تکیه دارند، همسو است (Yoo et al., 2023).

دومین لایه شناسایی شده بازتاب بهبود کیفیت آموزشی دانشجویان کشاورزی در نتیجه مشارکت در چرخه کسب‌وکارآفرینی حین تحصیل است. این لایه بهبود تجربه تحصیل دانشجویان مبتنی بر تجربه کسب‌وکار را نشان می‌دهد که می‌تواند فراهم‌کننده فرصت پرورش صلاحیت‌های کانونی یا مهارت‌های نرم دانشجویان، شکل‌دهی قابلیت‌های پویای آنها و تنوع و غنابخشی به تجارب آنها به مدد کسب آموخته‌های برآمده از تجربه‌های غنی باشد. با بهبود کیفیت آموزش عالی کشاورزی، دستاورد حاصله در زمینه پرورش نیروی انسانی و توسعه سرمایه انسانی نیز ژرفا می‌یابد (صابری تنسوان و همکاران، ۱۴۰۰) و از حفظ معلومات فراموش‌شدنی در آموزش‌های بانکی فراتر می‌رود و به

لایه مفهومی توسعه دانشگاهی تبلور ثمرات توسعه دانشگاهی در نتیجه حمایت از کسب‌وکارآفرینی دانشجویی است. پرداختن به این لایه، به معنی گذر از نهاده و فرآیند و برون‌داد و رسیدن به پیامد (اثرات واقعی دانشگاه در جامعه) است و از رواج تصور اخیراً برآینده دانشگاه بی‌ثمر مقابله می‌کند و می‌تواند موجب شکل‌گیری بوم‌سامانه‌ای برای کارآفرینی و کسب‌وکارهای دانشجویی باشد (Wright et al., 2017). در مجموع، میانگین فراوانی استناد مشارکت‌کنندگان به گزاره‌های این لایه از لایه‌های اولیه بیشتر است که این موضوع نشان‌دهنده مشهودبودن و عمومیت بیشتر این لایه نسبت به لایه‌های پیشین است.

بر حسب یافته‌های تحقیق، پیشنهاد می‌شود در راستای به دستاوردهای یادگیری شناسایی شده (لایه‌های چهارگانه)، مشارکت دانشجویان کشاورزی در فعالیت‌های کارآفرینی و کسب‌وکار به صورت روش‌مند به عنوان بخشی از برنامه آموزش و یادگیری تجربی در نظر گرفته شود و به صورت مجزا، در قالب دروسی همانند کارآفرینی که در حال حاضر در برنامه درسی برخی دانشگاه‌ها گنجانده شده است، و یا در قالب دروس عملی، نظیر کارآموزی، عملیات کشاورزی و نظایر آن ارایه شود. اثربخشی این رهیافت، در گرو فراهم‌بودن زیرساخت‌های لازم است. شناسایی و ارزیابی این ملزومات می‌تواند در پژوهش‌های آتی متناسب با حوزه‌های مختلف کارآفرینی و کسب‌وکار در آموزش عالی مد نظر قرار گیرد. در این بین، آماده‌سازی آموزشگران کشاورزی برای ایفای نقش راهبر یا منتور در قالب تیم‌های کسب‌وکار دانشجویی ضروری است و معاونت آموزشی می‌تواند دوره‌هایی را بدین منظور برای اعضای هیات علمی و کادر آموزشی دانشگاه برگزار نماید. همچنین، ارایه آموزش‌ها و خدمات مشاوره کسب‌وکار از طریق مراکز نوآوری، کارآفرینی و رشد واحدهای فناور

پرورش همه‌جانبه، درونی و ماندگارتر قابلیت‌های رفتاری در ابعاد دانشی، بینشی و مهارتی دانشجویان کشاورزی می‌انجامد و از این طریق، یکی از نقصان‌های کیفی مزمن آموزش کشاورزی در قیاس با آموزش پزشکی که همانا نبود فرصت تمرین و ممارست عملی آموخته‌های تحصیلی در فضای عملیاتی به صورت نظارت شده است، مرتفع می‌شود. این لایه، به تعبیر فیت (Fiet, 2001) می‌تواند نشان‌دهنده بعد پداگوژیک نظریه کارآفرینی باشد که بر طراحی الگوهای مقتضی برای آموزش به منظور تسهیل یادگیری کارآفرینانه در پیوند با محیط واقعی کسب‌وکار دلالت دارد (Fayolle and Gailly, 2008).

اگر دو لایه پیشین به بهبود یادگیری و آموزش از طریق تقویت مشارکت دانشجویان کشاورزی در کسب‌وکارآفرینی اشاره داشتند، دو لایه بعد بازتاب ثمرات این بهبود کیفیت هستند. در این بین، لایه سوم، دستاوردهای توسعه کسب‌وکارهای دانشجویی را در سطح فردی توصیف می‌کند. این دستاوردها، متنوع بوده و از توسعه فردی مبتنی خودآگاهی تا توانمندسازی اقتصادی دانشجویان کشاورزی و شکل‌گیری اقتصاد دانشجویی را شامل می‌شوند. به طور معمول، بعد اقتصادی توانمندسازی دانشجویان کشاورزی، نسبت به ابعاد تربیتی و فرهنگی-اجتماعی کمتر مد نظر قرار گرفته است. از آنجایی که طبق تحقیقات، بین وضعیت اقتصادی و اجتماعی دانشجویان و ادراک آنها از سرمایه‌گذاری در تحصیلات دانشگاهی، درآمدهای آتی مورد انتظار و مناسبت سیاست‌های حمایتی رابطه وجود دارد (نوه ابراهیم و عزیز شمامی، ۱۳۹۱)، پرداختن دانشجویان کشاورزی به کسب‌وکارآفرینی می‌تواند زمینه‌ساز بهبود ادراک آنها از سرمایه‌گذاری در امر تحصیل و نیز، دستیابی به منابع درآمدی است که استقلال و توانمندی اقتصادی را در پی دارد. این دستاوردها به نوعی در پژوهش‌های پیشین نیز مورد اشاره قرار گرفته است (Pittaway et al., 2011; Siivonen et al., 2019).

در موسسات آموزش عالی کشاورزی و تلاش هماهنگ این واحدها برای هدایت پیوست تیم‌های کسب‌وکار دانشجویی با هدف ارتقای مقیاس در قالب هسته‌های فناور و شرکت‌های خلاق و دانش‌بنیان پیشنهاد می‌شود. بدین منظور، تکمیل زنجیره دستاوردهای یادگیری شناسایی شده (لایه چهارم) نیازمند برنامه‌ریزی برای ارتقای مقیاس تلاش‌های کارآفرینانه دانشجویان در قالب تیم‌های کسب‌وکار و یا واحدهای نوآور و فناورانه است. همچنین، پیشنهاد می‌شود زنجیره دستاوردهای یادگیری شناسایی شده در این پژوهش به منظور ارزشیابی اثربخشی ابتکارات روش‌شناسانه آموزش کارآفرینی با رویکرد یادگیری تجربی مد نظر قرار گیرد تا به صورت منطقی و موثق، امکان استناددهی پیامدهای محقق شده

به ابتکارات مزبور فراهم و در نتیجه، زمینه برای ترویج و پشتیبانی در این باره میسر شود. این تحقیق، به لحاظ روش‌شناسی به صورت یک مطالعه موردی به انجام رسیده است، لذا محدودیت‌های خاص این روش را در تعمیم یافته‌ها در پی دارد. همچنین، این پژوهش به روش کیفی اجرا شده است و الگوی مفهومی برآمده می‌تواند در تحقیقات بعدی به روش کمی به لحاظ آماری بررسی و برآزش شود. همچنین، بنابر ملزومات ویژه مورد مطالعه، در این پژوهش مشارکت دانشجویان در کسب‌وکار بر سازوکار طرح‌های کسب‌وکار دانشجویی متمرکز بوده است و از این‌رو، در بهره‌گیری از یافته‌های تحقیق در طراحی و یا ارزیابی اثربخشی سایر فعالیت‌های کارآفرینی دانشجویی نیاز است این موضوع مد نظر قرار گیرد.

## پی‌نوشت

- 1- constructivism, experiential and reflective learning, and design thinking (DT)
- 2- Finnish Team Academy model
- 3- BA (Hons) Business: Team Entrepreneurship
- 4-(Tree Node (Child Node & Parent Node))
- 5- web of learning

## منبع‌ها

- دانایی‌فرد، ح. و کاظمی، ح. ۱۳۹۰. پژوهش‌های تفسیری در سازمان؛ استراتژی‌های پدیدارشناسی و پدیدارنگاری (چاپ اول). تهران: انتشارات دانشگاه امام صادق (ع).
- رستمی، ف.، گراوندی، ش.، زرافشانی، ک. ۱۳۹۰. پدیدارشناسی تجربیات دانشجویان در تأسیس کسب و کار (مطالعه موردی: دانشجویان پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه). توسعه کارآفرینی، ۴(۱۴): ۸۷-۱۰۵.
- شریف‌زاده، م. ش. و عبدالله‌زاده، غ. ۱۳۹۴. مولفه‌های توسعه‌ی آموزش کارآفرینی در نظام آموزش عالی کشاورزی. پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، ۷(۳۲): ۹۶-۱۱۲.
- شریف‌زاده، م. ش.، عبدالله‌زاده، غ.، نجفی‌نژاد، ع. ۱۳۹۷. موردکاوی تجربه گذار به دانشگاه کارآفرین: دانشگاه بسان یک زیست‌بوم کارآفرینی خرد. کارآفرینی و توسعه پایدار کشاورزی، ۵(۲): ۳۳-۶۹.
- صابری‌تسنوان، م.، شریف‌زاده، م. ش.، عبدالله‌زاده، غ.، و پهلوانی، م. ه. ۱۴۰۰. نقش فرصت‌های یادگیری ژرفایی بر توسعه‌ی قابلیت‌های کارآفرینانه دانشجویان دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی گرگان. پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، ۱۳(۵۶): ۱۱۱-۱۲۹.

- گراوندی، ش.، و چشمه‌کبودی، ف. ۱۳۹۰. مزایا و چالش‌های تعاونی‌های دانشجویی کارآفرین (مطالعه‌ی موردی تعاونی ۴۸۰۲ دانشکده‌ی کشاورزی دانشگاه رازی). *مجله تعاون و کشاورزی*، ۹(۳۳): ۱-۱۴.
- ملک‌محمدی، ا. ۱۴۰۲. فرگشت (تکامل)، رفع نارسایی‌ها و بهینه‌سازی نظریه پایه‌ور. *پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی*؛ ۱۵(۶۵): ۱۴۸-۱۶۵.
- موسوی سرشت، س. ا.، مردانژادی، ه.، شیری، ن. ۱۴۰۰. موانع و مشکلات کسب و کارهای مبتنی بر تعاونی‌های دانشجویی کشاورزی: مطالعه‌ی پدیدارشناسانه در غرب کشور. *مطالعات کارآفرینی و توسعه پایدار کشاورزی*، ۸(۴): ۲۱-۳۴.
- نوه‌ابراهیم، ع.، و عزیز شمامی، م. ۱۳۹۱. بررسی رابطه بین وضعیت اجتماعی و اقتصادی دانشجویان شبانه با ادراک آنها از سرمایه‌گذاری در تحصیلات تکمیلی. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۸(۲): ۱۰۹-۱۳۰.
- Abd Rahim, N., Mohamed, Z., Tasir, Z. and Shariff, S. A. (2022). Impact of experiential learning and case study immersion on the development of entrepreneurial self-efficacy and opportunity recognition among engineering students. *Higher Education Pedagogies*, 7(1): 130-145.
- Bienkowska, D., M. Klofsten and Rasmussen, E. (2016). PhD students in the entrepreneurial university - Perceived support for academic entrepreneurship. *European Journal of Education*, Vol. 51(1), pp. 56-72.
- Cope J (2005). Toward a dynamic learning perspective of entrepreneurship. *Entrep Theory Pract* 29(4):373-397
- Cope J., and Watts, G. (2000). Learning by doing: an exploration of experience, critical incidents and reflection in entrepreneurial learning. *Int J Entrep Behav Res* 6(3):104-124
- Corbett, A.C. (2005). Experiential learning within the process of opportunity identification and exploitation. *Entrep Theory Pract* 29(4):473-491
- Crammond, R., Omeihe, I., and Murray, A. (2023). Re-evaluating Entrepreneurship Education through a Team-Based Approach: Activities and Archetypes within a Scottish University. In: Block, J.H., Halberstadt, J., Högsdal, N., Kuckertz, A., and Neergaard, H. (eds) *Progress in Entrepreneurship Education and Training*. FGF Studies in Small Business and Entrepreneurship. Springer, Cham.
- Creswell, J. W. and Clark, V. L. P. (2007). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Creswell, J. W. and Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into Practice*, 39 (3): 124-131.
- Davies, L., Urzelai, B., and Ozadowicz, K. (2022). Exploring the Professional Identity and Career Trajectories of Undergraduates on a Team-Based, Experiential Degree Programme. In: Larios-Hernandez, G.J., Walmsley, A., Lopez-Castro, I. (eds) *Theorising Undergraduate Entrepreneurship Education*. Palgrave Macmillan, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-87865-8\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-030-87865-8_11)
- de Agapito Kangerski, F., de Morais, L.P.V.X.C., de Bem Machado, A., Barboza, D.V.D., Dandolini, G.A. (2023). Co-creation of Entrepreneurship Learning Environment in Partnership with an Actor from the Innovation Ecosystem. In: Pereira, L., Krus, P., Klofsten, M. (eds) *Proceedings of IDEAS 2022*. IDEAS 2022. Design Science and Innovation. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-29129-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-031-29129-6_9)



Fayolle, A. and Gailly, B. (2008). From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education. *Journal of European Industrial Training*, 32(7): 569-593.

Fiet, J. O. (2001). The pedagogical side of entrepreneurship theory. *Journal of Business Venturing* 16: 101–17.

Gemmell, R.M., and Kolb, D.A. (2013). *Experiential Learning and Creativity in Entrepreneurship*. In: Carayannis, E.G. (eds) *Encyclopedia of Creativity, Invention, Innovation and Entrepreneurship*. Springer, New York, NY.

Gianiodis, P. T., and Meek, W. R. (2020). Entrepreneurial education for the entrepreneurial university: A stakeholder perspective. *The Journal of Technology Transfer*, 45(4):1167–1195.

Healy, M., and Perry, C. (2000). Comprehensive criteria to judge validity and reliability of qualitative research within the realism paradigm. *Qualitative Market Research*, 3 (3):118-126.

Hernández-López, L. E., Álamo-Vera, F. R., Ballesteros-Rodríguez, J. L., and Saá-Pérez, P. D. (2020). Socialization of business students in ethical issues: The role of individuals' attitude and institutional factors, *The International Journal of Management Education*, 18 (1): <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100363>.

Hyams-Ssekasi, D., and Caldwell, E.F. (2018). An Exploration of Experiential Education as a Catalyst for Future Entrepreneurs. In: Hyams-Ssekasi, D., Caldwell, E. (eds) *Experiential Learning for Entrepreneurship*. Palgrave Macmillan, Cham.

Kassean H., Vanevenhoven J., Liguori E., and Winkel, D.E. (2015) Entrepreneurship education: a need for reflection, real-world experience and action. *Int J Entrep Behav Res* 21(5):690–70

Klofsten, M., Jones-Evans, D. and Pereira, L. (2021). Teaching science and technology PhD students in entrepreneurship-potential learning opportunities and outcomes. *J Technol Transf* 46: 319–334.

Lee, Y. and Lee, Y. (2020). University Start-Ups: The Relationship between Faculty Start-Ups and Student Start-Ups. *Sustainability*, 12, 9015; doi:10.3390/su12219015

Longva, K. K. (2021). Student venture creation: developing social networks within entrepreneurial ecosystems in the transition from student to entrepreneur. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, 27 (5): 1264-1284.

Mahon, K., Heikkinen, H.L., Huttunen, R., Boyle, T., and Sjølie, E. (2020). What is Educational Praxis? In: Mahon, K., Edwards-Groves, C., Francisco, S., Kaukko, M., Kemmis, S., Petrie, K. (eds) *Pedagogy, Education, and Praxis in Critical Times*. Springer, Singapore.

Mason, C., Anderson, M., Kessl, T., and Hruskova, M. (2019). Promoting student enterprise: Reflections on a university start-up programme. *Local Economy* 35(1):68-79

Morris, M.H., Shirokova, G, Tsukanova, T. (2017). Student entrepreneurship and the university ecosystem: a multi-country empirical exploration. *Eur J Int Manag* 11(1):65–85

Omeihe, K.O., and Omeihe, I. (2023). Transformative Action and the Structure of Reflexivity: Aspects of Enterprise Teaching and Quality Pedagogy. In: Block, J.H., Halberstadt, J., Högsdal, N., Kuckertz, A., Neergaard, H. (eds) *Progress in Entrepreneurship Education and Training*. FGF Studies in Small Business and Entrepreneurship. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-28559-2\\_21](https://doi.org/10.1007/978-3-031-28559-2_21)



- Pittaway, L., and Cope, J. (2007). Simulating entrepreneurial learning: Integrating experiential and collaborative approaches to learning. *Management Learning*, 38: 211–33.
- Pittaway, Luke, Elena Rodriguez-Falcon, Olajo Aiyegbayo, and Amanda King. (2011). The role of entrepreneurship clubs and societies in entrepreneurial learning. *International Small Business Journal*, 29: 37–57.
- Preedy, Sarah, and Paul Jones. 2017. Student-led enterprise groups and entrepreneurial learning: A UK perspective. *Industry and Higher Education* 31: 101–12.
- Rasmussen, E.A., Sørheim, R. (2006). Action-based entrepreneurship education. *Technovation* 26(2):185–194
- Sánchez, J. C. (2013). The impact of an entrepreneurship education program on entrepreneurial competencies and intention. *Journal of Small Business Management*, 51: 447–65.
- Sieger, P., Fueglistaller, U. and Zellweger, T. (2014). Student Entrepreneurship across the Globe: A Look at Intentions and Activities. St. Gallen: Swiss Research Institute of Small Business and Entrepreneurship at the University of St. Gallen (KMU-HSG). Sieger, Philipp, Urs Fueglistaller, and Thomas Zellweger. 2016. Student Entrepreneurship 2016: Insights from 50 Countries. St. Gallen and Bern: KMU-HSG/IMU
- Siivonen PT, Peura K, Hytti U, Kasanen K, Komulainen K. (2019). The construction and regulation of collective entrepreneurial identity in student entrepreneurship societies. *Int J Entrep Behav Res* 26(3):521–538
- Souitaris V, Zerbinati S, Al-Laham A (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *J Bus Ventur* 22(4):566–591
- Valerio, A., Parton, B. and Robb, A. (2014). *Entrepreneurship Education and Training Programs around the World: Dimensions for Success*. Washington: The World Bank.
- Vorbach, S. (2023). The Role of Student Teams in Entrepreneurship Education. In: Auer, M.E., Pachatz, W., Rüttemann, T. (eds) *Learning in the Age of Digital and Green Transition*. ICL 2022. Lecture Notes in Networks and Systems, vol 633. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-26876-2\\_99](https://doi.org/10.1007/978-3-031-26876-2_99)
- Walmsley, A. and Wraae, B. (2022). Entrepreneurship education but not as we know it: Reflections on the relationship between Critical Pedagogy and Entrepreneurship Education. *The International Journal of Management Education* 20 (2022) 100726. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100726>.
- Wright, M., Siegel, D.S., Mustar, P. (2017). An emerging ecosystem for student start-ups. *J Technol Transfer* 42(4):909–922
- Yoo, S., Turner, J., Nimon, K., and Adepoju, B. (2023). Weaving Layers of Learning: Multiplex Learning Networks in the Workplace. *Human Resource Development Review*, <https://doi.org/10.1177/15344843231215380>

## Conceptual Framework for Student Entrepreneurship in Agricultural Higher Education

Mohammad Sharif Sharifzadeh<sup>1</sup>, Gholamhossein Abdollahzadeh<sup>2</sup>, Fatemeh Rajabian Gharib<sup>3</sup>

1,2- Associate Professor, Gorgan University of Agricultural Sciences and Natural Resources

3- PhD of Agricultural Education, Agricultural Extension and Education and Natural Resources University of  
Khuzestan

### Abstract

Currently, there is a pressing need to develop entrepreneurship education approaches that foster experiential learning in higher agricultural education. In this study, our primary objective was to construct a comprehensive conceptual framework for student entrepreneurship using interpretive phenomenology method. To gather data, a semi-structured interview was conducted with 30 participants. The findings resulted in the formation of four conceptual layers. The innermost layer aims to enhance and foster students' learning through entrepreneurship. It comprises seven conceptual propositions (conceptual identifiers) and 10 conceptual labels (core themes). The second conceptual layer reflects the improvement in agricultural students' educational quality through their involvement in the entrepreneurial cycle during their education. It consists of 20 conceptual propositions and their corresponding conceptual labels. The third layer pertains to the individual achievements of student enterprise development. It includes 12 conceptual propositions and 19 conceptual labels. The final conceptual layer focuses on the academic development resulting from supporting student entrepreneurship. It emerged from the convergence of 19 conceptual propositions and 22 conceptual labels. Based on the conceptual model derived from the research findings, facilitating students' involvement in entrepreneurial and business activities within the university ecosystem has a positive impact on their learning outcomes. This improvement not only enhances the quality of education but also enriches their educational experience by providing them with diverse and valuable experiences. Enhancing teaching and promoting learning has significant benefits for both students (personal development) and the broader university community and society. The praxeological approach to student entrepreneurship suggests a shift in the role of education. Instead of traditional teaching, it emphasizes facilitation, counseling, and mentoring within the entrepreneurial context.

**IndexTerms:** Experiential learning; Student entrepreneurship; Entrepreneurship education, Praxeology

**Corresponding Author:** Mohammad Sharif Sharifzadeh

**Email:** sharifzadeh@gau.ac.ir

**Received:** 2023/11/26

**Accepted:** 2023/12/22