




Evaluating the Role of Entrepreneurship Education in the Development of Entrepreneurial Mindsets of Iranian Students

Nematollah. Shiri¹, Mojgan. Khoshmaram², Hossein. Mehdizadeh^{3*}

¹ Assistant Professor, Department of Entrepreneurship and Rural Development, Ilam University, Ilam, Iran

² Lecturer, Department of Entrepreneurship and Rural Development, Ilam University, Ilam, Iran

³ Assistant Professor, Department of Entrepreneurship and Rural Development, Ilam University, Ilam, Iran

* Corresponding author email address: mahdizadeh@ilam.ac.ir

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Shiri, N., Khoshmaram, M., & Mehdizadeh, H. (2024). Evaluating the Role of Entrepreneurship Education in the Development of Entrepreneurial Mindsets of Iranian Students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 30(2), 16-33.



© 2024 the authors. Published by Institute for Research and Planning in Higher Education (IRPHE), Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) License.

ABSTRACT

Although few studies have been conducted regarding the entrepreneurial mindset of students in the higher education system, most of them have tried to explain the entrepreneurial mindset of students based on the approach of entrepreneurial traits. Considering that the results of these studies are weak and unreliable for predicting entrepreneurial mindset, Therefore, in the present study, using the cognitive approach to evaluate the role of (formal-informal) entrepreneurial education in the development of entrepreneurial mindsets among the students of the Iranian higher education system. The statistical population of the research included all students of the Iranian higher education system, 436 of whom were selected for the study. The research tool was a standard questionnaire whose validity was checked by a group of experts and its construct validity and reliability were checked by calculating Cronbach's alpha coefficient and composite reliability. The findings of the research showed that the state of entrepreneurial elaborating and implementing mindsets of the respondents was not at a favorable level. The results of structural equation modeling showed that the latent variable of non-formal entrepreneurship education had a positive and significant effect on the entrepreneurial elaborating and implementing mindsets of Iranian students. Also, the positive and significant effect of the latent variable of formal entrepreneurship education on the entrepreneurial elaborating mindset was confirmed, but its significant effect on the entrepreneurial implementing mindset of students in Iran's higher education system was not supported. According to the results of the research, it is recommended to the planners and policymakers of the higher education system to plan and implement extracurricular entrepreneurship courses in the country's higher education system. Also, in compulsory and optional entrepreneurship curricula in universities and higher education institutions, they pay more attention to practical issues and provide real and suitable conditions - such as holding start-up events - for students to gain experience and entrepreneurship.

Keywords: *Elaborating Mindset, Implementing Mindset, Extracurricular Training, Formal Entrepreneurship Training.*



فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی

دوره ۳۰، شماره ۲، صفحه ۳۴-۱۷



شاپای الکترونیکی: ۲۲۰۱-۲۷۱۷

ارزیابی نقش آموزش‌های کارآفرینی در توسعه ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان ایران

نعمت‌اله شیری^۱، مژگان خوش‌مرام^۲، حسین مهدی‌زاده^۳

۱. استادیار گروه کارآفرینی و توسعه روستایی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام، ایلام، ایران
۲. مدرس گروه کارآفرینی و توسعه روستایی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام، ایلام، ایران
۳. استادیار گروه کارآفرینی و توسعه روستایی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ایلام، ایلام، ایران

*ایمیل نویسنده مسئول: mahdizadeh@ilam.ac.ir

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

نحوه استناد به این مقاله:

شیری، نعمت‌اله، خوش‌مرام، مژگان، و مهدی‌زاده، حسین. (۱۴۰۳). ارزیابی نقش آموزش‌های کارآفرینی در توسعه ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان ایران. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*, ۳۰(۲), ۳۳-۱۶.



© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY 4.0) صورت گرفته است.

اگرچه مطالعات معدودی در خصوص ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان در نظام آموزش عالی انجام شده است؛ ولی اکثر آن‌ها بر مبنای رویکرد خصوصیات کارآفرینانه در جهت تبیین ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان تلاش کرده‌اند. نظر به این‌که نتایج حاصل از این پژوهش‌ها برای پیش‌بینی ذهنیت کارآفرینانه ضعیف و غیرقابل اتکا هستند، لذا در مطالعه حاضر با بهره‌گیری از رویکرد شناختی در جهت ارزیابی نقش آموزش‌های (رسمی - غیررسمی) کارآفرینی بر توسعه ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی کارآفرینی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی ایران پرداخته شده است. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانشجویان نظام آموزش عالی ایران بودند که تعداد ۴۳۶ نفر از آن‌ها برای مطالعه انتخاب شدند. ابزار اصلی پژوهش پرسشنامه‌ای استاندارد بود که روایی آن توسط گروهی از متخصصان و روایی سازه و پایایی آن با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی بررسی شد. یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که وضعیت ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی کارآفرینی پاسخگویان در سطح مطلوبی نبود. نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری نشان داد که متغیر نهفته آموزش غیررسمی کارآفرینی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی کارآفرینی دانشجویان ایران داشت. همچنین، تأثیر مثبت و معنادار متغیر نهفته آموزش رسمی کارآفرینی بر ذهنیت تفصیلی کارآفرینی تأیید شد، ولی تأثیر معنادار آن بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان در نظام آموزش عالی ایران حمایت نشد. با توجه به نتایج پژوهش به برنامه‌ریزان و سیاست‌گذاران نظام آموزش عالی توصیه می‌شود که در جهت برنامه‌ریزی و اجرایی دوره‌های کارآفرینی فوق‌برنامه در نظام آموزش عالی کشور اقدام کنند. همچنین، در برنامه‌های درسی اجباری و اختیاری کارآفرینی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی توجه بیشتری به مباحث عملی و کاربردی کنند و شرایطی واقعی و مناسب - نظیر برگزاری رویدادهای استارت‌آپی - برای دانشجویان در جهت کسب تجربه و کارآفرینی فراهم کنند.

کلیدواژه‌ها: ذهنیت تفصیلی، ذهنیت اجرایی، آموزش فوق‌برنامه، آموزش رسمی کارآفرینی.

مقدمه

از زمانی که پژوهشگران حوزه کارآفرینی شروع به کاوش در زمینه ذهنیت کارآفرینی کردند، این پرسش را که چرا برخی افراد فرصت‌ها را شناسایی می‌کنند و برخی دیگر این‌گونه نیستند، مورد واکاوی قرار دادند. رویکرد پاسخ به این پرسش با گذشت زمان تغییر چشمگیری داشته است که این امر از دو دیدگاه بسیار متفاوت ناشی می‌شود. رویکرد اول مبتنی بر ویژگی‌های شخصی کارآفرین بوده و فرض بر این است که باید «صفات» خاصی وجود داشته باشد که فرد توانایی شناسایی و کشف فرصت‌های جدید را داشته باشد. مطالعاتی که با این رویکرد انجام شده‌اند، نتایج ضعیف و غیرقابل اطمینان را ارائه نموده‌اند (Gartner, 1989; Mitchell, 2007; Shaver & Scott, 1992) لذا در رویکرد دوم پژوهشگران به این باور رسیدند که مسئله پژوهش باید از زاویه دیگری مورد بررسی قرار گیرد، موضوعی که آن را مبتنی بر شناخت قرار داده و کارآفرینی را به عنوان یک روش تفکر می‌دانند (Gartner, 1989; Palich & Ray Bagby, 1995; Shaver & Scott, 1992). در واقع، بررسی ادبیات روانشناسی اجتماعی و فرانشاخت در خصوص ذهنیت کارآفرینی، حاکی از آن است که تفاوت میان افراد مختلف در خصوص اقدامات کارآفرینانه لزوماً به دلیل اختلافات ذاتی در کارآفرینان نیست، بلکه در نتیجه تفسیرهای مختلف از تأثیرات مشترک انگیزه و محیط است که به نوبه خود، ممکن است نتیجه استراتژی‌های شناختی متفاوتی باشد که برای تحقق یک نتیجه مطلوب استفاده می‌شود (Haynie et al., 2010). این در حالی است که اغلب مطالعاتی که در حوزه ذهنیت کارآفرینی انجام شده است، با تکیه بر رویکرد اول، بر مهارت‌ها، ویژگی‌ها و صفات کارآفرینی تأکید داشته‌اند (Cui et al., 2021; Davis et al., 2016; Hultén & Tumunbayarova, 2020) و بعد شناختی این مفهوم به فراموشی سپرده شده است. برای پر کردن این خلاء مطالعاتی، پژوهش حاضر با رویکرد شناختی به بررسی نقش آموزش‌های کارآفرینی بر شکل‌گیری ذهنیت کارآفرینانه در بین دانشجویان نظام آموزش عالی ایران پرداخته است.

نظر به این‌که یکی از چالش‌های پیش‌روی جوامع مختلف - به خصوص در کشورهای در حال توسعه نظیر ایران - وجود دانش‌آموختگانی است که فاقد توانایی و مهارت‌های لازم برای راه‌اندازی کسب‌وکار هستند، لذا این امر موجب شده که امروزه بحث آماده‌سازی دانش‌آموختگان دانشگاهی از طریق توسعه فرهنگ کارآفرینی به صورت جدی مورد توجه قرار گیرد (Shiri et al., 2022). آنچه که مسلم است، این آماده‌سازی نباید بعد از فارغ‌التحصیلی باشد، بلکه برای تحقق این امر، لازم است که در حین تحصیل، مقدمات لازم فراهم گردد و موانع و محدودیت‌ها برطرف شوند (Amiri & Moradi, 2023). یکی از مهم‌ترین این اقدامات تدوین برنامه‌هایی برای توسعه ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان نظام آموزش عالی است؛ زیرا مسیر کارآفرینی واقعی احتمالاً به واسطه گذر از مرحله شکل‌گیری ذهنیت کارآفرینانه است؛ بنابراین، این یک بخش ضروری از روند آموزش و ترویج کارآفرینی است (Mathisen & Arnulf, 2013, 2014).

در این راستا، اگر بپذیریم که ذهنیت کارآفرینانه به معنای تمایل به عمل یا تفکر به شیوه‌ای خاص باشد، حال این پرسش مطرح می‌شود که آیا می‌توان بر نحوه تفکر دانشجویان به‌عنوان یک آموزشگر تأثیر گذارد؟ پاسخ مثبت است، اما صاحب‌نظران بر این باور هستند که این امر مستلزم تمرین زیاد و تبدیل این آموزه‌ها به عادت است (Bosman et al., 2018). لذا همین امر موجب شده این باور که به واسطه آموزش می‌توان به سطح بالاتری از کارآفرینی دست یافت، در میان پژوهشگران شکل گیرد (Jack & Anderson, 1998). اگرچه امروزه بسیاری به این باور رسیده‌اند که راه‌اندازی کسب‌وکارهای کارآفرینانه مستلزم گذراندن دوره‌های آموزشی مختلفی است (Benjamin & O'Reilly, 2011; Benjamin & Mintzberg, 2007; Khurana, 2007; O'Reilly, 2011; Chia & Holt, 2008; Sternberg, 2004). به نظر می‌رسد یکی از علل این امر، تمایز قائل نشدن میان ذهنیت‌های تفصیلی



و اجرایی^۱ است. برای این منظور، پژوهشگران در این مطالعه برآنند تا به‌منظور بالا بردن سطح ذهنیت کارآفرینانه، به بررسی نقش آموزش‌های (رسمی - غیررسمی) کارآفرینی در شکل‌گیری ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی کارآفرینی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی ایران بپردازند. البته لازم به ذکر است که اگرچه مطالعات مختلفی (Cui et al., 2021; Davis et al., 2016; Hultén & Tumunbayarova, 2020; Zupan et al., 2018) به موضوع ذهنیت کارآفرینانه و عوامل مؤثر بر آن پرداخته‌اند، اما اغلب این مطالعات برای سنجش ذهنیت کارآفرینانه از خصوصیات شخصیتی کارآفرینی استفاده کرده‌اند که نتایج آن‌ها چندان مقبولیتی در میان صاحب‌نظران این حوزه ندارد. افزون بر این، مطالعات مذکور هر کدام به‌صورت جداگانه در یک دانشگاه خاص انجام شده‌اند. لذا با در نظر گرفتن این شکاف مطالعاتی، پژوهش حاضر با پیروی از رویکرد شناختی به دنبال واکاوی نقش آموزش‌های رسمی و غیررسمی در توسعه ذهنیت‌های کارآفرینی دانشجویان در نظام آموزش عالی ایران بوده است. بنابراین، این مطالعه دستاوردهای نظری و کاربردی ارزنده‌ای در خصوص ذهنیت کارآفرینانه دارد که عبارتند از: (۱) مطالعه ذهنیت کارآفرینی با بهره‌گیری از رویکرد شناختی به‌عنوان رویکردی که از سوی محققان مورد مقبولیت و پذیرش بیشتری قرار گرفته است؛ (۲) بررسی اثربخشی آموزش‌های (رسمی - غیررسمی) کارآفرینی بر شکل‌گیری ذهنیت کارآفرینانه در میان دانشجویان؛ (۳) افزایش آگاهی و دانش پژوهشگران نسبت به وضعیت ذهنیت کارآفرینانه و عوامل مؤثر بر آن در بین دانشجویان دانشگاه‌های ایران - به‌عنوان کشوری در حال توسعه - که در چند دهه اخیر تلاش‌هایی را در جهت آموزش و ترویج کارآفرینی انجام داده است.

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

ذهنیت کارآفرینانه

ذهنیت کارآفرینی یک پدیده عمیق شناختی است که منعکس‌کننده ساختارهای شناختی منعطف است (Krüger & David, 2020). این ساختار، بیانگر طرز تفکری است که موجب می‌شود کارآفرینان در اقدامات و فعالیت‌های کارآفرینانه خود منحصر به فرد باشند. ذهنیت کارآفرینانه فرد را قادر می‌سازد که کارآفرینانه فکر کند و عمل نماید؛ چرا که شامل استراتژی‌های موفقیت‌آمیز در آینده است (Covin & Slevin, 2017). تاریخچه مفهوم ذهنیت به مدرسه پژوهش‌های روانشناختی وورزبورگ^۲ که در اواخر قرن نوزدهم توسط اوسوالد کولپه^۳ تأسیس شد، برمی‌گردد. مطالعات آن‌ها نشان داد که افراد ویژگی‌های مربوط به وظایف خود را جدا می‌کنند و ویژگی‌های غیرمهم مورد توجه قرار نمی‌گیرند و کنار گذاشته می‌شوند. به‌عنوان مثال، چنان‌چه از افراد خواسته شود تعداد حروف در کلمات را بشمارند، ممکن است افراد قادر به بیان رنگ حروف نباشند و اصلاً به آن توجهی نکرده باشند. در واقع، این توضیح گویای معنای اصلی ذهنیت است. به بیانی دیگر، در تعریف ذهنیت می‌توان گفت که مغز تنظیم شده است تا جهان را طبق معیارهای از پیش تعیین شده درک کند (Humphrey, 1951). بنابراین، ذهنیت به‌عنوان پردازش خودکار محرک‌ها، محصول تجربه‌ای است که در نتیجه مواجهه مکرر با وظایف به‌دست می‌آید (Humphrey, 1951). ذهن، مجموعه‌ای از واکنش‌ها به‌شیوه‌ای خاص به جنبه‌های خاص یک محرک است. به نوبه خود، ارائه محرک، فرآیندهای خودکار حاوی این مجموعه را ظاهر می‌سازد (Cohen-Kadosh & Meiran, 2007). بنابراین هدف ذهنیت، نوعی شناخت الگو است که یادآور مفهوم محرک در اصطلاحات رفتاری است (Skinner, 1978). ویژگی مهم ذهنیت آن است که در نتیجه تعامل فرد با محیط قابلیت رشد و یا تغییر را دارد. به بیانی دیگر، افراد براساس محیط خود عمل می‌کنند و در نتیجه تعامل (کارآفرینانه) با محیط قادر به تغییر ذهنیت خود هستند. بنابراین، ذهنیت‌ها هم می‌توانند

¹ Elaborating and implementing mindsets

² Würzburg School of psychological research

³ Oswald Külpe

فعالیت‌های کارآفرینی فرد را تحت تأثیر قرار دهند و هم تحت تأثیر آن‌ها قرار گیرند (Benjamin & O'Reilly, 2011; Carver & Scheier, 2008; Chia & Holt, 2008; Muñoz C et al., 2011; Neck & Houghton, 2006).

Gollwitzer (۱۹۹۰) با تلفیق دیدگاه‌های Würzburg و Kurt Lewins در تمایز میان تعیین هدف و تلاش برای دستیابی به هدف، استدلال می‌کند که رفتار مبتنی بر هدف از مراحل مختلفی تحت عنوان اندیشیدن^۱، برنامه‌ریزی^۲، اقدام^۳ و ارزیابی^۴ تشکیل شده است (Gollwitzer, 1990). هر مرحله با وظیفه‌ای توصیف می‌شود که بایستی به انجام برسد و موفقیت کلی در یک فعالیت به موفقیت در انجام هر یک از این مراحل بستگی دارد. درگیر شدن در هر یک از این فعالیت‌ها، ذهنیتی را به وجود می‌آورد که انجام آن وظیفه را تسهیل می‌نماید. به‌دنبال تئوری اقدام آلمانی^۵ (Humphrey, 1951; Morsella, 2008)، نظریه کنترل مشتق شده^۶ (Gollwitzer, 1990; Gollwitzer & Kinney, 1989) و یافته‌های حاصل از تحقیقات آزمایشگاهی در این زمینه، دو فاز مختلف با دو مقیاس متفاوت برای ذهنیت تحت عنوان «تفصیلی^۷» که شامل مراحل اندیشیدن و برنامه‌ریزی بوده و «اجرایی^۸» که شامل مراحل اقدام و ارزیابی است، شناسایی شد (Mathisen & Arnulf, 2013). نکته قابل توجه آن است که همانند همه ذهنیت‌ها، این مراحل ممکن است به‌صورت خودکار و بدون آگاهی اتفاق بیفتند، اما آن‌ها به مراحل کاملاً متفاوتی از روند کارآفرینی مربوط خواهند شد.

ذهنیت‌های تفصیلی باید در مراحل ابتدایی و فاز اندیشیدن و کنکاش در حرکت به سمت اقدامات کارآفرینانه توسعه یابند. در واقع، این مرحله، فاز تعیین هدف بوده و به پرسش‌های «چرایی» پاسخ می‌دهد (Freitas et al., 2004). به‌عنوان مثال؛ چرا من باید درگیر فعالیت‌های کارآفرینی شوم؟ زمانی که ذهنیت تفصیلی به وجود می‌آید، فرد مطلوبیت و امکان‌پذیری یک هدف را مورد واکاوی قرار می‌دهند. مطلوبیت یک نتیجه از طریق میزان سود یا ارزش قابل انتظار مشخص می‌شود. امکان‌پذیری (امکان‌سنجی) با در نظر گرفتن این‌که آیا نتیجه دلخواه یک خواسته معین می‌تواند به‌واسطه فعالیت‌های مشخصی حاصل شود، بررسی می‌شود. از این‌رو، ذهنیت آزاد برای پردازش اطلاعات ورودی و موجود در ذهن می‌تواند مفید و کاربردی باشد. از طرف دیگر، این ذهنیت آزاد دقیقاً منجر به تصمیم‌گیری نمی‌شود، به‌عنوان مثال، اقدامات کارآفرینی اندکی همراه ذهنیت‌ها هستند. از نظر پدیدارشناسی، سیال بودن از مشخصه‌های ذهنیت تفصیلی است (Gollwitzer, 1990)؛ برای مثال، «آیا من باید یا نباید درگیر فعالیت‌های کارآفرینی شوم؟» ادعا می‌شود که تفکر درباره هدف انتزاعی مربوط به یک فعالیت، قابلیت دسترسی به ذهنیت‌های تفصیلی را با توجه به هدف فعالیت افزایش می‌دهد. زمانی که ذهنیت‌های تفصیلی فعال می‌شوند، آن‌ها عملکرد فعلی را در نظر می‌گیرند و ممکن است فرد متفکر درباره عملکرد خود بلا تکلیف باشد (Freitas et al., 2004). وضعیتی که در بالا تشریح شد، نشان می‌دهد که دانش بیانی (اظهاری) در کسب‌وکارهای عملی دارای ارزش مورد تردیدی است (Teece, 2010).

ذهنیت‌های اجرایی به عمل نزدیکتر هستند و باید در مرحله برنامه‌ریزی توسعه یابند. ذهنیت اجرایی بر پرسش‌هایی که در خصوص چگونگی هستند تمرکز دارند، به‌عنوان مثال «چگونه می‌توانم درگیر فعالیت‌های کارآفرینی شوم؟» ذهنیت‌های اجرایی تمرکز خود را بر ویژگی‌های مربوط به مکان، زمان و نحوه اجرای یک برنامه تبدیل آرزو به نیت معطوف می‌دارند. برخلاف ذهنیت تفصیلی، ذهنیت اجرایی باعث افزایش ذهنیت بسته نسبت به اطلاعات ورودی و ذخیره‌شده می‌شوند و فقط بر اطلاعات مربوط به دستیابی به هدف تأکید دارند. از نظر

¹ Deliberating

² Planning

³ Acting

⁴ Evaluating

⁵ German action theory

⁶ Derived control theory

⁷ Elaborating

⁸ Implementing

پدیدارشناختی، این حالت با احساس عزم و اراده برای انجام هر خواسته‌ای مشخص می‌شود (Gollwitzer, 1990): برای مثال، «زمانی که من یک فرصت را برای دستیابی به هدف درک می‌کنم، مصمم می‌شوم که به فعالیت‌های کارآفرینانه بپردازم». نتایج حاصل از یک فراتحلیل نشان می‌دهد که شکل‌گیری ذهنیت اجرایی قابلیت دسترسی به فرصت‌های خاص را برای شکل‌گیری نیت و اقدام کارآفرینانه افزایش می‌دهد. بنابراین، معیار اصلی ذهنیت اجرایی ارتباط و پیوند آن با عمل است (Mathisen & Arnulf, 2013). بر این اساس، می‌توان گفت نوعی تناقض میان ذهنیت اجرایی و تفصیلی وجود دارد. ذهن باز که ویژگی تفکرات تفصیلی است در تقابل با اثرات بسته و قاطع ذهنیت‌های اجرایی است که به عمل نزدیک‌ترند. از آنجا که یکی از ویژگی‌های اصلی ذهنیت‌ها در محیط‌های تجربی تمایل آن‌ها به خودکار شدن و کم‌رنگ شدن آگاهی است (Cohen-Kadosh & Meiran, 2007)، می‌توان حدس زد که بازتاب‌های آگاهانه ممکن است نه تنها غیرضروری باشند، بلکه ذهنیت‌های اجرایی را نیز مختل کنند (Mathisen & Arnulf, 2013).

بنابراین، مفهوم‌سازی ذهنیت کارآفرینی در دو بعد تفصیلی و اجرایی به این معناست که بین تحلیل و عمل ذهنیت کارآفرینان می‌توان تمایز قائل شد؛ به گونه‌ای که ذهنیت اجرایی^۱ (استراتژی‌های اقدام قاطع) برتر از ذهنیت تفصیلی^۲ (تفکرات تحلیلی) در رابطه با اقدامات کارآفرینی است. در واقع، به نظر می‌رسد اختلافات نظری فرض شده در تفسیر و اجرای ذهنیت‌ها به قابلیت تصمیم‌گیری مربوط می‌شود. ذهنیت‌های تفصیلی ممکن است به‌عنوان یک تلاش شناختی تفسیر شود که موافقان و مخالفان یک هدف را در نظر می‌گیرد. این در حالی است که ذهنیت‌های اجرایی حاوی استراتژی‌های عملی در مورد چگونگی، مکان و زمان اجرای یک رفتار هدفمند است. از این‌رو، آن‌ها ممکن است کارآفرینان را قادر سازند تا به سرعت و بدون زحمت به فرصت‌های ادراک شده به روشی طبیعی و اتوماتیک پاسخ دهند (Mathisen & Arnulf, 2013). همان‌گونه که در تئوری‌های تصمیم‌گیری اقتصادی نیز پیشنهاد شده است، فعالیت‌های شناختی ممکن است به سطحی برسند که در عملکرد ایجاد اختلال نمایند (Todd & Gigerenzer, 2003)، در مورد ذهنیت کارآفرینانه نیز این امر صادق است. به نظر می‌رسد برخورداری از سطح بالای ذهنیت تفصیلی احتمالاً با ایجاد تردید و حمایت از ذهن باز، تصمیمات کارآفرینان بالقوه را مختل نماید. با این حال، برای بسیاری از افراد، مسیر کارآفرینی واقعی احتمالاً به واسطه گذر از مرحله ذهنیت تفصیلی پیش می‌رود؛ بنابراین این یک بخش ضروری از روند کارآفرینی است (Mathisen & Arnulf, 2013). بر این اساس، در این مطالعه ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی را به‌عنوان مولفه‌هایی به هم وابسته در نظر گرفته می‌شود که در نتیجه تلفیق آن‌ها، ذهنیت کارآفرینانه فرد شکل می‌گیرد. در واقع، بایستی در هر دوره آموزشی کارآفرینی ابتدا به بالا بردن اطلاعات فرد در سطوح آگاهانه توجه نمود (ذهنیت تفصیلی)، سپس بایستی تمرین‌ها و آموزش‌های عملی به‌منظور شکل‌گیری ذهنیت اجرایی به آنان ارائه شود (Mathisen & Arnulf, 2013). در این راستا، Arnulf & Mathisen (۲۰۱۳) در مطالعه‌ای تحت عنوان «ذهنیت‌های رقابتی در کارآفرینی: هزینه شک» نشان دادند که رابطه مثبت و معناداری بین ذهنیت تفصیلی و ذهنیت اجرایی کارآفرینی وجود دارد (Mathisen & Arnulf, 2013). بر این اساس، فرضیه زیر در خصوص ارتباط ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی کارآفرینی پیشنهاد می‌شود:

فرضیه یک: ذهنیت تفصیلی بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری دارد.

آموزش و ذهنیت کارآفرینانه

در رهیافت روانشناسی شناختی این اعتقاد وجود دارد که ذهنیت ذاتی نیست و می‌تواند تحت تأثیر دانش قبلی فرد و تعامل با محیط فعلی قرار گیرد (Mathisen & Arnulf, 2014). در واقع، در سطح فراشناختی، ذهنیت کارآفرینانه می‌تواند از طریق آموزش بهبود یابد و به‌عنوان یک

¹ Implementing mindsets

² Elaborating mindsets

عادت ذهنی در نظر گرفته شود که برای شکل‌گیری، نیاز به یادگیری دارد. در این راستا، امروزه پژوهشگران معتقدند که از طریق آموزش‌های کارآفرینی می‌توان ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان را ارتقا داد (Cui et al., 2021; Daniel, 2016; Handayati et al., 2020). دلیل اصلی این امر آن است که آموزش کارآفرینی به دانشجویان این امکان را می‌دهد که از توانایی، درک، نگرش و انگیزه کارآفرینی برخوردار شوند (Handayati et al., 2020). Fayolle & Gailly (۲۰۱۵) معتقدند که آموزش کارآفرینی در کلیه سطوح به دو صورت ذهنیت کارآفرینانه را ارتقا می‌بخشد: نخست آن که آموزش دانشجویان را قادر می‌سازد تا ضمن فرهنگ‌سازی به صورت عمیق کارآفرینی را درک کنند؛ دوم، آموزش کارآفرینی تجربه دانشجویان را در زمینه کارآفرینی ارتقا می‌بخشد. با توجه به این که آموزش کارآفرینی در دانشگاه‌ها را می‌توان به دو روش عمده آموزش‌های رسمی در قالب کلاس‌های درسی اختیاری و اجباری و آموزش‌های غیررسمی در قالب فعالیت‌های خارج از کلاس و فوق‌برنامه نظری و عملی طبقه‌بندی نمود (Arranz et al., 2017; Fayolle & Gailly, 2015)، لذا Cui et al. (۲۰۱۹) نیز در مطالعه خود تأثیر آموزش‌های رسمی و غیررسمی کارآفرینی را بر ابعاد ذهنیت کارآفرینانه مورد بررسی قرار دادند. نتایج مطالعه آنان بیانگر این بود که آموزش رسمی (اجباری و اختیاری) کارآفرینی تأثیر منفی و معناداری بر ابعاد ذهنیت اجرایی کارآفرینی دارد؛ ولی تأثیر آموزش غیررسمی (نظری و عملی) بر ابعاد ذهنیت اجرایی کارآفرینی مثبت و معنادار بود (Cui et al., 2021). Shiri et al. (۲۰۲۲) و Mehdizadeh et al. (۲۰۲۰) نیز در مطالعاتی تأثیر دانش و اطلاعات بر تشخیص فرصت‌های کارآفرینی را تأیید کردند (Mehdizadeh et al., 2021; Shiri et al., 2022). بنابراین، با در نظر گرفتن این دو بُعد، فرضیه‌های زیر در خصوص ارتباط آموزش‌های کارآفرینی و ذهنیت‌های کارآفرینانه دانشجویان مطرح می‌شود:

فرضیه دوم: آموزش‌های رسمی کارآفرینی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت تفصیلی دانشجویان دارد.

فرضیه سوم: آموزش‌های رسمی کارآفرینی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت اجرایی دانشجویان دارد.

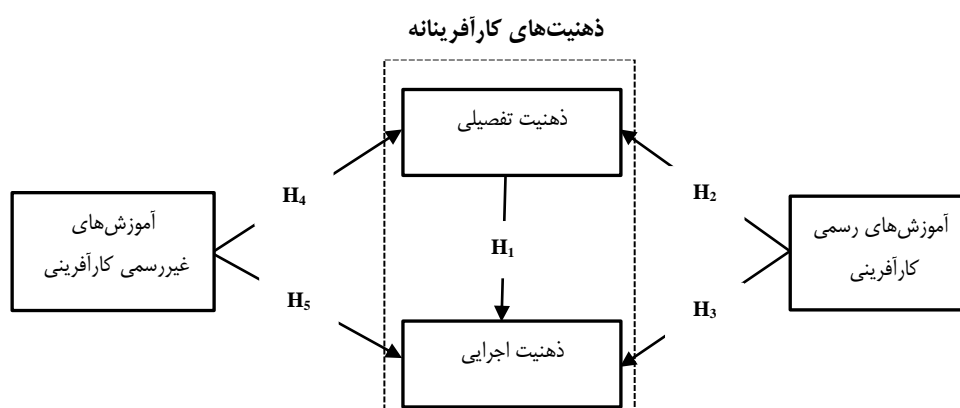
فرضیه چهارم: آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت تفصیلی دانشجویان دارد.

فرضیه پنجم: آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت اجرایی دانشجویان دارد.

با توجه به ادبیات تجربی پژوهش و فرضیه‌های تدوین شده در خصوص ارتباط بین متغیرهای آموزش‌های کارآفرینی و ذهنیت کارآفرینانه، مدل پیشنهادی پژوهش تدوین شد (شکل ۱).

شکل ۱

مدل پیشنهادی پژوهش



روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ پارادایم در دسته پژوهش‌های کمی؛ از نظر هدف، کاربردی؛ و در گردآوری و تحلیل داده‌ها از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانشجویان مقاطع کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری در دانشگاه‌ها و مؤسسات نظام آموزش عالی ایران بودند. پرسشنامه پژوهش به صورت الکترونیکی (آنلاین) در محیط سامانه اول فرم^۱ طراحی شد و لینک پرسشنامه از طریق ایمیل و همچنین، کانال‌ها و گروه‌های مجازی در شبکه‌های اجتماعی (نظیر تلگرام، واتس‌آپ، اینستاگرام و...) علمی برای دانشجویان در تمام دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران ارسال گردید. با ارسال مستمر لینک آنلاین پرسشنامه و پیگیری‌های زیاد تعداد ۴۴۷ پرسشنامه تکمیل شد. در بررسی و پالایش اولیه، تعداد ۱۱ پرسشنامه که دارای اطلاعات ناقص بودند، حذف شدند. در نهایت، داده‌های ۴۳۶ پرسشنامه برای انجام تحلیل‌ها در این مطالعه استفاده شد. از این رو، می‌توان گفت روش نمونه‌گیری و انتخاب افراد در این مطالعه تصادفی ساده بوده است. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش، پرسشنامه‌ای استاندارد مشتمل بر چهار بخش در قالب سؤالات باز و بسته- پاسخ بود. اجزای پرسشنامه شامل: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی (سن، جنسیت، سطح تحصیلات)؛ ذهنیت کارآفرینانه (ذهنیت تفصیلی و ذهنیت اجرایی)؛ آموزش‌های رسمی کارآفرینی و آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی بودند. متغیر نهفته ذهنیت کارآفرینانه بر مبنای دیدگاه Mathisen & Arnulf (۲۰۱۳) در قالب دو بُعد ذهنیت تفصیلی کارآفرینی (۷ گویه) و ذهنیت اجرایی کارآفرینی (۸ گویه) مورد سنجش قرار گرفت (Mathisen & Arnulf, 2013). برای سنجش میزان برخورداری از آموزش‌های رسمی کارآفرینی (۵ گویه) و میزان برخورداری از آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی (۶ گویه) از مقیاس Cui et al. (۲۰۱۹) استفاده شد. مقیاس سنجش تمام متغیرهای نهفته پژوهش در قالب طیف شش درجه‌ای لیکرت (۱- اصلاً، ۲- خیلی کم، ۳- کم، ۴- متوسط، ۵- زیاد و ۶- خیلی زیاد) بود (Cui et al., 2021). روایی محتوایی ابزار پژوهش توسط صاحب‌نظران حوزه آموزش و ترویج کارآفرینی و روایی سازه آن با محاسبه ضرایب روایی همگرا و روایی تشخیصی بررسی و تأیید شد. برای بررسی پایایی ابزار پژوهش از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۶ و SmartPLS نسخه ۳ انجام شد. برای این منظور از آماره‌های توصیفی و استنباطی جهت تحلیل داده‌ها استفاده شد. در بخش آمار توصیفی از آماره‌هایی نظیر فراوانی، درصد، میانگین و انحراف معیار؛ و در بخش آمار استنباطی از مدل‌سازی معادلات ساختاری (ارزیابی مدل اندازه‌گیری و ارزیابی مدل ساختاری) و رهیافت تخمین حداقل مربعات جزئی^۲ بهره گرفته شد. در بخش ارزیابی مدل اندازه‌گیری، روایی، پایایی و برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته پژوهش و در بخش ارزیابی مدل ساختاری، فرضیه‌ها در قالب مدل پیشنهادی پژوهش آزمون شدند.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی پژوهش

میانگین سن پاسخگویان ۲۹/۸۵ (انحراف معیار = ۷/۹۰) سال بود. اکثر (۶۱ درصد) پاسخگویان دختر و فقط ۱۶۸ نفر (۳۹ درصد) آن‌ها پسر بودند. نتایج پژوهش نشان داد که بیش از نیمی (۵۱/۴ درصد) از پاسخگویان در مقطع کارشناسی ارشد، ۳۷/۴ درصد در مقطع کارشناسی، ۸/۷ درصد در مقطع دکتری تخصصی و ۱/۴ درصد در مقطع کاردانی مشغول به تحصیل بودند.

^۱ Avalform

^۲ Partial Least Squares (PLS)



جدول ۱

توصیف وضعیت متغیرهای پژوهش

متغیرها	طبقات	فراوانی	درصد	میانگین	انحراف معیار
سن	-	-	-	۲۹/۸۵	۷/۹۰
جنسیت	دختر	۲۶۳	۶۱/۰	-	-
	پسر	۱۶۸	۳۹/۰	-	-
سطح تحصیلات	کاردانی	۶	۱/۴	-	-
	کارشناسی	۱۶۳	۳۷/۸	-	-
	کارشناسی ارشد	۲۲۴	۵۲/۰	-	-
	دکتر	۳۸	۸/۸	-	-
ذهنیت تفصیلی	-	-	-	۳/۸۵	۱/۲۲
ذهنیت اجرایی	-	-	-	۳/۶۶	۱/۲۹
ذهنیت کارآفرینانه (کلی)	-	-	-	۳/۷۵	۱/۱۹
آموزش‌های رسمی کارآفرینی	-	-	-	۳/۰۹	۱/۴۸
آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی	-	-	-	۲/۵۰	۱/۲۸

یافته‌های ارائه شده در **جدول ۱**، نشان‌دهنده این است که وضعیت ذهنیت کارآفرینانه در بین پاسخگویان پایین‌تر از سطح متوسط (۴) است؛ به گونه‌ای که ذهنیت کارآفرینانه تفصیلی با میانگین ۳/۸۵ بیشتر از ذهنیت کارآفرینانه اجرایی (با میانگین ۳/۶۶) آنان می‌باشد. افزون بر این، یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که وضعیت میزان برخورداری پاسخگویان از آموزش‌های رسمی کارآفرینی در حد کم (۳) و میزان برخورداری آنان از آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی نیز بین خیلی کم (۲) و کم (۳) است.

یافته‌های استنباطی پژوهش

به منظور ارزیابی مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته پژوهش از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. شاخص‌های نیکویی برازش (**جدول ۲**)، خلاصه نتایج (**جدول ۳**)، ضرایب همبستگی و جذر میانگین واریانس استخراج شده (**جدول ۴**) و بایاس روش مشترک (**جدول ۵**) در ادامه ارائه شده‌اند.

جدول ۲

شاخص‌های نیکویی برازش مدل اندازه‌گیری پژوهش

شاخص برازش	SRMR	NFI	RMSE_Thet a
مقدار پیشنهاد شده	<۰.۱۰	>۰.۸۰	≤۰.۱۲
مقدار برآورد شده	۰/۰۵۸	۰/۸۷	۰/۱۱

- **برازش مدل:** تاکنون شاخص‌های محدودی برای بررسی نیکویی برازش^۱ مدل در رهیافت حداقل مربعات جزئی معرفی شده است. از جمله این شاخص‌ها می‌توان به مواردی نظیر ریشه میانگین مجذور باقیمانده‌های استاندارد شده^۲ (SRMR)، شاخص برازش هنجار^۳ (NFI)

^۱ Goodness of Fit

^۲ Standardized Root Mean Square Residual (SRMR)

^۳ Normed Fit Index (NFI)



و ریشه میانگین مجذور ماتریس کوواریانس باقیمانده‌ها^۱ (RMS_Theta) اشاره کرد (Hair et al., 2017). چنانچه مقدار شاخص ریشه میانگین مجذور باقیمانده‌های استاندارد شده برای یک مدل کمتر از ۰/۱۰؛ شاخص برازش هنجار بیشتر از ۰/۸۰؛ و شاخص ریشه میانگین مجذور ماتریس کوواریانس باقیمانده‌ها کمتر از ۰/۱۲ باشد، نشان از برازش مناسب مدل پیشنهادی دارد (Hair et al., 2017; Henseler et al., 2014). نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که شاخص‌های ارزیابی نیکویی برازش مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته پژوهش از مقدار مناسبی برخوردار بودند (جدول ۲).

- **تک‌بعدی بودن نشانگرها:** تک‌بعدی بودن نشانگرها به این معنی است که مجموعه‌ای از متغیرهای اندازه‌گیری شده (نشانگرها) که برای سنجش یک سازه به کار می‌روند تنها قادر به تبیین همان سازه باشند. برای این منظور، بار عاملی استاندارد بالا و معنادار نشانگرها، شواهد کافی را برای تأیید تک‌بعدی بودن هر یک از آن‌ها فراهم می‌کند (Hair et al., 2017). نتایج پژوهش نشان داد که بار عاملی استاندارد تمامی نشانگرهای انتخابی برای متغیرهای نهفته پژوهش بالا و از لحاظ آماری در سطح خطای یک درصد معنادار بودند. این نتایج شواهد کافی برای تأیید تک‌بعدی بودن نشانگرهای انتخابی برای مدل اندازه‌گیری هر یک از متغیرهای نهفته پژوهش را فراهم می‌کند.

- **پایایی ترکیبی:** بر اساس منابع موجود اگر مقدار CR برابر یا بیشتر از ۰/۷ باشد، نشان‌دهنده پایایی بسیار بالای آن سازه است (Hair et al., 2017). با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۳؛ مشاهده می‌شود که مقدار پایایی ترکیبی (CR) برای مدل اندازه‌گیری تمام متغیرهای نهفته پژوهش بزرگتر از ۰/۷۰ است؛ بنابراین، مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته پژوهش از پایایی مناسبی برخوردار هستند.

- **روایی همگرا:** در یک قاعده سرانگشتی اگر مقدار AVE برابر ۰/۵ یا بیشتر باشد، نشان‌دهنده روایی همگرای مناسب است (Hair et al., 2006). نتایج ارائه شده در جدول ۳ بیانگر این است که میانگین واریانس استخراج شده (AVE) برای مدل اندازه‌گیری تمام متغیرهای نهفته پژوهش بیشتر از ۰/۵۰ بود؛ بنابراین، روایی همگرای مدل اندازه‌گیری تمام متغیرهای نهفته پژوهش تأیید می‌شود.

جدول ۳

خلاصه نتایج ارزیابی مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته پژوهش

متغیرهای نهفته	نشانگرها	ضریب استاندارد	مقادیر تی	CR	AVE	α
ذهنیت تفصیلی	EM	۰/۷۴	۲۵/۳۶**	۰/۹۳	۰/۶۶	۰/۹۱
	EM	۰/۸۴	۴۰/۷۳**			
	EM	۰/۸۴	۴۱/۴۶**			
	EM	۰/۸۶	۵۹/۲۳**			
	EM	۰/۸۳	۵۱/۱۷**			
	EM	۰/۸۶	۶۲/۸۹**			
	EM	۰/۷۱	۲۲/۵۳**			
	EM	۰/۸۳	۴۸/۱۷**			
ذهنیت اجرایی	IM	۰/۸۰	۳۷/۸۳**	۰/۹۵	۰/۶۹	۰/۹۴
	IM	۰/۸۳	۴۲/۸۳**			
	IM	۰/۸۸	۷۴/۸۹**			
	IM	۰/۸۶	۶۳/۳۱**			
	IM	۰/۸۳	۴۵/۳۴**			
	IM	۰/۸۳	۴۳/۴۷**			
	IM	۰/۸۳	۴۳/۴۷**			

^۱ Root Mean Squared Residual Covariance Matrix (RMS_Theta)



				۰/۷۸	۳۲/۸۹**	IM		
آموزش رسمی			۰/۸۷	۰/۸۲	۳۹/۸۵**	EFE۱		۰/۷۷
کارآفرینی		۰/۶۸		۰/۸۳	۳۷/۹۹**	EFE۲		
				۰/۸۲	۳۷/۲۹**	EFE۳		
آموزش غیررسمی			۰/۹۳	۰/۸۵	۵۶/۱۳**	ENE۱		۰/۹۱
کارآفرینی		۰/۶۹		۰/۸۲	۴۹/۱۶**	ENE۲		
				۰/۷۷	۳۲/۷۳**	ENE۳		
				۰/۸۴	۵۷/۵۶**	ENE۴		
				۰/۸۹	۸۰/۳۲**	ENE۵		
				۰/۸۱	۳۳/۶۸**	ENE۶		

** معناداری در سطح خطای یک درصد

جدول ۴

جذر میانگین واریانس استخراج شده و ضرایب همبستگی

متغیرهای نهفته	۱	۲	۳	۴
۱- آموزش رسمی کارآفرینی	۰/۸۳			
۲- آموزش غیررسمی کارآفرینی	۰/۶۱	۰/۸۳		
۳- ذهنیت اجرایی کارآفرینی	۰/۴۱	۰/۵۱	۰/۸۳	
۴- ذهنیت تفصیلی کارآفرینی	۰/۴۷	۰/۴۷	۰/۷۹	۰/۸۱

توجه: اعداد عناصر قطری جدول، جذر میانگین واریانس استخراج شده و عناصر پایین قطر جدول، ضرایب همبستگی بین سازه‌ها می‌باشند.

- **روایی تشخیصی:** براساس معیار Larcker & Fornel (۱۹۸۱) اگر جذر مقدار میانگین واریانس استخراج شده برای هر سازه بزرگتر از همبستگی برآورد شده بین آن سازه با سایر سازه‌های موجود در مدل پژوهش باشد، روایی تشخیصی آن متغیر تأیید می‌شود (Fornell & Larcker, 1981). براساس نتایج ارائه شده در **جدول ۴** مشاهده می‌شود که جذر میانگین واریانس استخراج شده برای هر یک از سازه‌های مدل پژوهش ($0.83 < AVE < 0.81$) بزرگتر از همبستگی ($0.41 < r < 0.79$) بین سازه‌های مدل پژوهش بود. این نتیجه نشان می‌دهد که مدل اندازه‌گیری تمام متغیرهای نهفته پژوهش از روایی تشخیصی مناسبی برخوردار هستند.

جدول ۵

وضعیت اسناد بالادستی نظام آموزش عالی کشور در حوزه‌های هشتمانه پژوهش

متغیر نهفته	ذهنیت اجرایی کارآفرینی	ذهنیت تفصیلی کارآفرینی
آموزش رسمی کارآفرینی	۱/۷۱	۱/۶۰
آموزش غیررسمی کارآفرینی	۱/۷۲	۱/۶۰
ذهنیت اجرایی کارآفرینی	-	-
ذهنیت تفصیلی کارآفرینی	۱/۳۸	-



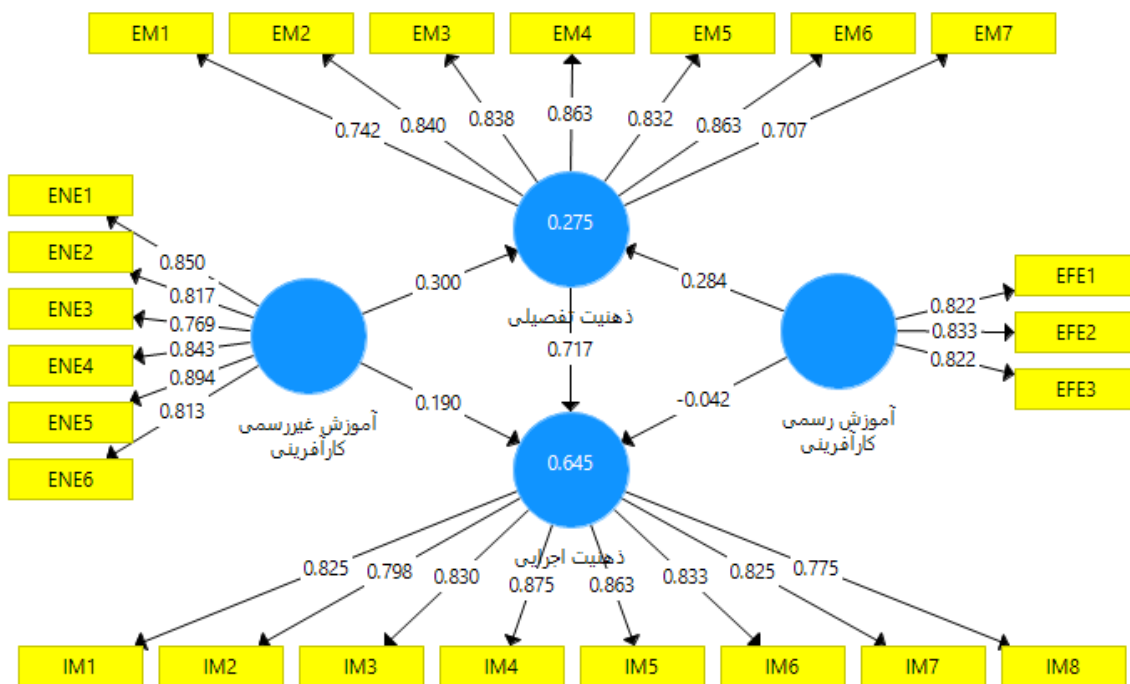
- **بایاس روش مشترک (CMB):**^۱ برای بررسی بایاس روش مشترک از آزمون هم‌خطی Kock & Lynn (۲۰۱۲) استفاده شد. بر اساس این روش، اگر عامل‌های تورم واریانس (VIFs)^۲ بزرگتر از ۳/۳ باشند، به‌عنوان نشانه‌ای از هم‌خطی و همچنین به‌عنوان نشانه‌ای از بایاس روش مشترک در یک مدل هستند. بنابراین، اگر تمام VIFهای حاصل از آزمون هم‌خطی برابر یا کمتر از ۳/۳ باشند، می‌توان مدل را به‌عنوان آزاد از بایاس روش مشترک در نظر گرفت (Kock, 2015; Kock & Lynn, 2012). عامل‌های تورم واریانس (VIFs) در **جدول ۵** برای هر کدام از متغیرهای نهفته که دارای دو یا چند پیش‌بینی‌کننده هستند، ارائه شده است؛ زیرا نمی‌توان VIF را برای متغیرهای نهفته‌ای که تنها یک پیش‌بینی‌کننده یا کمتر دارند، محاسبه کرد. نتایج نشان می‌دهد که VIFها برای هر کدام از متغیرهای نهفته کمتر از ۳/۳ است. از این رو، می‌توان بایاس روش مشترک را منتفی دانست و نتایج پژوهش تحت تأثیر این سوگیری قرار نمی‌گیرد.

ارزیابی مدل ساختاری

پس از تأیید مدل اندازه‌گیری متغیرهای نهفته پژوهش با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، به‌منظور آزمون فرضیه‌ها در قالب مدل پیشنهادی پژوهش از روش تحلیل مسیر (ارزیابی مدل ساختاری) استفاده شد. مدل ساختاری پژوهش در حالت استاندارد (**شکل ۲**)، مدل ساختاری پژوهش در حالت معناداری (**شکل ۳**) و خلاصه نتایج ارزیابی مدل ساختاری (**جدول ۶**) در ادامه ارائه شده‌اند.

شکل ۲

مدل ساختاری پژوهش در حالت استاندارد

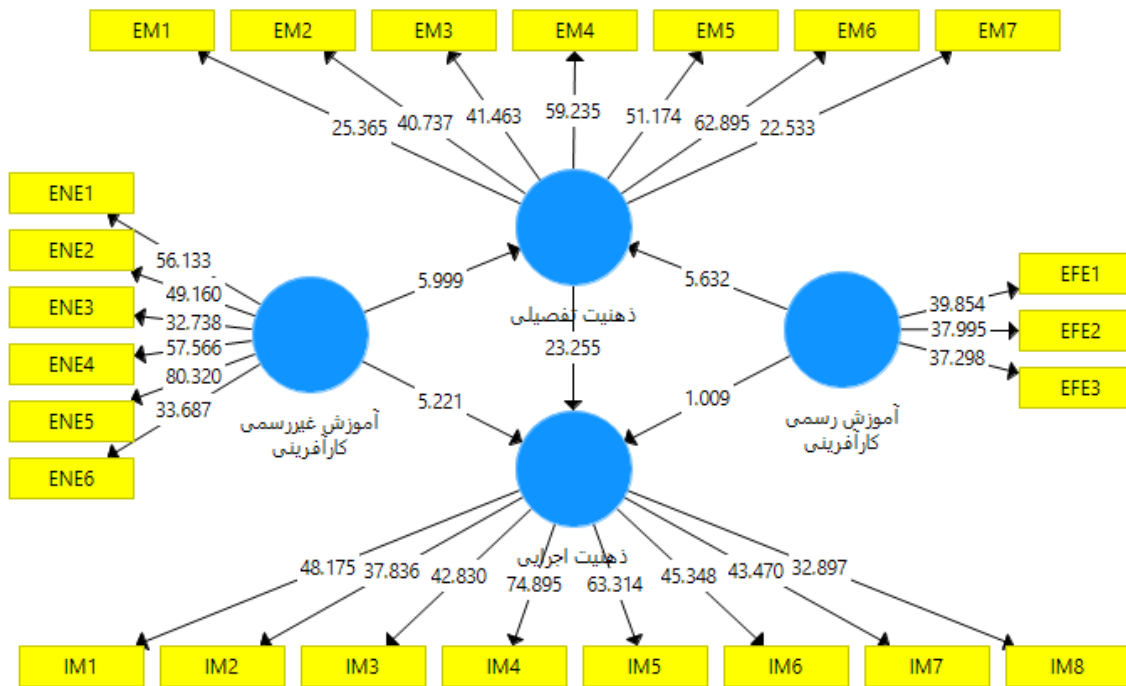


¹ Common Method Bias (CMB)

² Variance Inflation Factors (VIFs)

شکل ۳

مدل ساختاری پژوهش در حالت معناداری



- ضریب مسیر (β): نتایج جدول ۶؛ نشان می‌دهد که ضریب مسیر مستقیم تأثیر متغیر آموزش رسمی کارآفرینی بر ذهنیت تفصیلی کارآفرینی دانشجویان از لحاظ آماری در سطح خطای یک درصد معنادار است ($\beta = 0.28, t = 5.63$). همچنین، ضریب مسیر مستقیم تأثیر متغیر آموزش غیررسمی کارآفرینی بر ذهنیت تفصیلی کارآفرینی دانشجویان از لحاظ آماری در سطح خطای یک درصد معنادار است ($\beta = 0.30, t = 5.99$). بنابراین، فرضیه‌های دوم و سوم پژوهش تأیید می‌شوند. نتایج ارائه شده در جدول مذکور بیانگر این است که ضریب مسیر مستقیم اثر متغیر نهفته آموزش رسمی کارآفرینی بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان از لحاظ آماری معنادار نیست ($\beta = -0.04, t = 1.01$). این در حالی است که ضریب مسیر مستقیم اثر مستقیم متغیر نهفته آموزش غیررسمی کارآفرینی بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان از لحاظ آماری در سطح خطای یک درصد معنادار است ($\beta = 0.19, t = 5.22$). بنابراین، فرضیه چهارم پژوهش رد و فرضیه پنجم پژوهش تأیید می‌شود. در نهایت، نتایج پژوهش نشان داد که ضریب مسیر اثر مستقیم متغیر نهفته ذهنیت تفصیلی بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان از لحاظ آماری در سطح خطای یک درصد معنادار است ($\beta = 0.72, t = 23.25$). بنابراین، فرضیه اول پژوهش تأیید می‌شود.



جدول ۶

خلاصه نتایج ارزیابی مدل ساختاری پژوهش

Q ²	R ²	f ²	اثر کل		اثر غیرمستقیم		اثر مستقیم		متغیر نهفته	
			t	β	t	β	t	β	برون‌زا	درون‌زا
۰/۱۷	۰/۲۸	۰/۰۷	۵/۶۳**	۰/۲۸	-	-	۵/۶۳**	۰/۲۸	آموزش رسمی	ذهنیت تفصیلی
			۵/۹۹**	۰/۳۰	-	-	۵/۹۹**	۰/۳۰	آموزش غیررسمی	آموزش رسمی
۰/۴۱	۰/۶۵	۰/۰۰	۳/۰۵**	۰/۱۶	۵/۳۵**	۰/۲۰	۱/۰۱	-۰/۰۴	آموزش رسمی	ذهنیت اجرایی
			۸/۲۰**	۰/۴۱	۵/۷۹**	۰/۲۲	۵/۲۲**	۰/۱۹	آموزش غیررسمی	آموزش رسمی
			۱/۰۵	۲۳/۲۵**	۰/۷۲	-	-	۲۳/۲۵**	۰/۷۲	آموزش غیررسمی

** معناداری در سطح خطای یک درصد

- ضریب تبیین (R²): معیار اساسی برای ارزیابی مدل ساختاری ضریب تعیین (R²) است. مقادیر R² برابر با ۰/۶۷، ۰/۳۳ و ۰/۱۹ در مدل‌های ساختاری با رهیافت حداقل مربعات جزئی (PLS) به ترتیب قابل توجه، متوسط و ضعیف توصیف می‌شوند. با توجه به شکل (۲) و جدول ۶ مشاهده می‌شود که ضریب تبیین متغیر نهفته ذهنیت تفصیلی برابر با ۲۸ درصد و متغیر نهفته ذهنیت اجرایی برابر با ۶۵ درصد است؛ بنابراین، می‌توان گفت که ضریب تبیین متغیر نهفته ذهنیت تفصیلی کارآفرینی در سطح متوسط و متغیر نهفته اجرایی کارآفرینی در سطح قابل توجه است.

- ارتباط پیش‌بین (Q²): این معیار که توسط Stone (۱۹۷۴) معرفی شد، قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌کند (Stone, 2018). براساس نظر Henseler et al (۲۰۰۹) اگر مقدار Q² یک سازه در محدوده نزدیک به ۰/۰۲ باشد نشان از قدرت پیش‌بینی ضعیف مدل؛ اگر در محدوده ۰/۱۵ باشد نشان از قدرت پیش‌بینی متوسط مدل؛ و چنانچه از ۰/۳۵ بالاتر باشد نشان از قدرت پیش‌بینی قوی مدل در قبال پیش‌بینی‌کننده‌های آن دارد (Henseler et al., 2014). مقدار ارتباط پیش‌بین متغیر نهفته ذهنیت تفصیلی برابر با ۱۷ درصد و متغیر نهفته ذهنیت اجرایی برابر با ۴۱ درصد است (جدول ۶)؛ بنابراین، می‌توان اظهار نمود که مدل پیشنهادی پژوهش از قدرت و توان مناسبی برای پیش‌بینی تغییرات متغیرهای نهفته ذهنیت تفصیلی و اجرایی کارآفرینی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی ایران برخوردار است.

نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد وضعیت ذهنیت کارآفرینی پاسخگویان پایین‌تر از سطح متوسط بوده و از وضعیت مطلوبی برخوردار نبودند. افزون بر این، یافته‌ها بیانگر آن بود که ذهنیت تفصیلی کارآفرینی پاسخگویان بیشتر از ذهنیت اجرایی کارآفرینی آنان بود. در واقع، می‌توان گفت که ذهنیت دانشجویان مورد مطالعه بیش از آن که به عمل نزدیک باشد در حد بررسی مطلوبیت و امکان‌پذیری کارآفرینی و به‌بیانی دیگر، در مرحله اندیشیدن و برنامه‌ریزی است. اگر چه شناخت یک گام ضروری برای انجام اقدامات و فعالیت‌های کارآفرینانه است، اما گاهی بالا رفتن این تفکرات تفصیلی به دلیل برهم زدن تعادل میان تفکرات تفصیلی و اجرایی به سطوح پایین‌تری از رفتار منجر می‌شود (Mathisen & Arnulf, 2013). با توجه به این که پژوهش حاضر از مقیاس متفاوتی در سطح شناختی و فراشناختی (و نه خصوصیات روانشناختی کارآفرینانه) برای

سنجش ذهنیت کارآفرینانه استفاده کرده است؛ بنابراین، برخلاف سایر مطالعات در ایران وضعیت ذهنیت کارآفرینانه دانشجویان را دقیق‌تر توصیف کرده است؛ چرا که آمارها نیز از پایین بودن نرخ کارآفرینی و اشتغال (ذهنیت اجرایی کارآفرینی) در میان دانش‌آموختگان نظام آموزش عالی ایران حکایت دارند.

یافته‌های پژوهش نشان داد که ذهنیت تفصیلی کارآفرینی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان دارد. در واقع، براساس نتایج پژوهش اندیشیدن و برنامه‌ریزی و شکل‌گیری نگرش و گرایش مثبت در زمینه کارآفرینی و مطلوبیت آن منجر به بروز اقدامات و فعالیت‌های کارآفرینانه (ذهنیت اجرایی کارآفرینی) در بین دانشجویان نظام آموزش عالی می‌شود. در تأیید این یافته، آجنز (Ajzen, 1991) نیز در نظریه رفتار برنامه‌ریزی شده نشان داد که نگرش، هنجارهای ذهنی، خودکارآمدی و قصد کارآفرینانه (مرحله آگاهی و ادراک) بر بروز رفتار کارآفرینانه (ذهنیت اجرایی کارآفرینانه) تأثیرگذار هستند. در این راستا، مطالعات مختلفی نیز تأثیر ادراکات و آگاهی بر فعالیت‌های کارآفرینانه را مورد حمایت قرار دادند (Mathisen & Arnulf, 2013; Shiri et al., 2022; Khoshmaram et al., 2020). برای مثال، Mathisen & Arnulf (۲۰۱۳) در مطالعه‌ای نشان دادند که ذهنیت تفصیلی کارآفرینی با ذهنیت اجرایی و فعالیت‌های کارآفرینی رابطه مثبت و معناداری دارد (Mathisen & Arnulf, 2013)؛ بنابراین، توجه به ادراکات و نگرش‌های کارآفرینانه به‌منظور ترویج اقدامات و رفتارهای کارآفرینانه در بین دانشجویان و دانش‌آموختگان آموزش عالی ضرورت دارد.

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که آموزش‌های رسمی و غیررسمی کارآفرینی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ایران تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت تفصیلی کارآفرینی دانشجویان داشتند. این یافته با نتایج مطالعات Cui et al. (۲۰۱۹) و Handayati et al. (۲۰۲۰) هم‌راستا است (Cui et al., 2021; Handayati et al., 2020). در واقع، آموزش رسمی و غیررسمی کارآفرینی به دانشجویان کمک می‌کند تا بتوانند به چند پرسش اساسی پاسخ دهند: چه انگیزه‌هایی برای کارآفرینی موردنیاز است؟ دانشجویان برای کارآفرین شدن باید چکار کنند؟ برای کارآفرین شدن به چه مهارت‌ها و توانایی‌هایی نیاز دارند؟ چگونه بایستی بازاریابی کسب‌وکار را به انجام رسانید؟ افزون بر این، آموزش‌های کارآفرینی امکان فراهم ساختن تجربه‌ای ناب و عالی را برای دانشجویان فراهم می‌سازد که به کارآفرین شدن آنان در آینده کمک می‌کند. آموزش‌های رسمی و غیررسمی کارآفرینی امکان تعامل دانشجویان با سایرین را فراهم نموده که می‌توانند دیدگاه‌ها و نظراتی را در خصوص اهداف کارآفرینی خود دریافت نمایند (Handayati et al., 2020). از این‌رو، نگرش‌ها و گرایش‌های آنان در خصوص کارآفرینی (بعد تفصیلی ذهنیت کارآفرینی) تقویت می‌شود.

در نهایت نتایج نشان داد که آموزش غیررسمی (نظری و عملی) کارآفرینی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تأثیر مثبت و معناداری بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان داشتند؛ ولی تأثیر معنادار آموزش رسمی (اجباری و اختیاری) کارآفرینی بر ذهنیت اجرایی کارآفرینی دانشجویان در نظام آموزش عالی کشور تأیید نشد. این نتایج با یافته‌های مطالعات Cui et al. (۲۰۱۹) و Nabi et al. (۲۰۱۸) مطابقت دارد (Cui et al., 2021; Nabi et al., 2018). پژوهشگران مذکور معتقدند که آموزش‌های غیررسمی کارآفرینی به‌واسطه فراهم ساختن محیط‌های غیررسمی برای یادگیری و حمایت‌های شناختی-عاطفی و همچنین، ارتقای آگاهی‌های فرهنگی از کارآفرینی نقش مهمی در شکل‌گیری اقدامات و فعالیت‌های کارآفرینانه (ذهنیت اجرایی) دارند (Cui et al., 2021). افزون بر این، نظر به این‌که آموزش غیررسمی کارآفرینی-نظیر شرکت در کارگاه‌های آموزشی، جلسات سخنرانی کارآفرینان، مسابقات کارآفرینی، ارتباط رودر رو با کارآفرینان، کنفرانس‌های کارآفرینی و رویدادهای استارت‌آپی در حوزه کارآفرینی، محیطی واقعی برای تجربه و آزمایش کردن توانایی‌ها و استعدادها در حوزه کارآفرینی را فراهم می‌کنند؛ بنابراین، فرد را بیشتر به‌سمت انجام فعالیت‌ها و اقدامات کارآفرینانه ترغیب می‌کنند. این در حالی است که آموزش رسمی (اجباری و اختیاری) کارآفرینی در نظام آموزش عالی ایران در قالب دروس نظری و بدون فراهم کردن شرایط و امکانات موردنیاز برای کسب

تجربه و یادگیری واقعی ارائه می‌شوند که در حالت خوشبینانه می‌توانند صرفاً سبب ارتقای دانش، نگرش و گرایش‌های کارآفرینانه دانشجویان شوند.

پیشنهادها

یافته‌های پژوهش حاضر دارای دستاوردهای نظری و کاربردی مناسبی است. در بحث دستاوردهای نظری، پژوهش حاضر خلاء مطالعاتی موجود در خصوص چگونگی شکل‌گیری ذهنیت کارآفرینانه بر مبنای رویکرد شناختی را پر می‌کند؛ زیرا پژوهش حاضر با بهره‌گیری از رویکرد شناختی به سنجش ذهنیت‌های کارآفرینی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی پرداخته است که در مطالعات پیشین به آن توجه چندانی نشده است. افزون بر این، مطالعه حاضر به بررسی نقش متغیرهای آموزش‌های رسمی و غیررسمی کارآفرینی در توسعه ذهنیت‌های تفصیلی و اجرایی کارآفرینی دانشجویان پرداخته است که در مطالعات پیشین کمتر به آن‌ها توجه شده است. مطالعاتی که در این زمینه انجام شده است بر مبنای رویکرد خصوصیات روانشناختی کارآفرینی، عوامل اثرگذار بر ذهنیت کارآفرینی را بررسی کرده‌اند؛ این در حالی است که در پژوهش حاضر در قالب یک مدل یکپارچه به بررسی پیش‌رسان‌های ذهنیت کارآفرینانه بر مبنای رویکرد شناختی تمرکز شده است. در نهایت، در بحث دستاوردهای نظری پژوهش حاضر می‌توان گفت نتایج این مطالعه منجر به افزایش آگاهی و دانش پژوهشگران نسبت به وضعیت ذهنیت‌های کارآفرینانه و ارزیابی نقش آموزش‌های رسمی و غیررسمی کارآفرینی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور در توسعه آن می‌شود.

در بحث دستاوردهای کاربردی، نتایج این پژوهش به سیاست‌گذاران، مدیران و برنامه‌ریزان در حوزه آموزش و ترویج کارآفرینی در جهت طراحی و اصلاح برنامه‌ها و دوره‌های مناسب برای توسعه ذهنیت‌های کارآفرینی در بین دانشجویان نظام آموزش عالی کمک می‌کند؛ به‌گونه‌ای که در دوره‌ها و برنامه‌های آموزش و ترویج کارآفرینی در دانشگاه‌ها می‌توان تأکید بیشتری بر آموزش‌های فوق‌برنامه و غیررسمی کارآفرینی نظیر شرکت در کارگاه‌های آموزشی، جلسات سخنرانی کارآفرینان، مسابقات کارآفرینی، ارتباط رودررو با کارآفرینان، کنفرانس‌های کارآفرینی و رویدادهای استارت‌آپی در حوزه کارآفرینی کرد. همچنین، بایستی در جهت ایجاد و تقویت برنامه‌های درسی اجباری و اختیاری (آموزش رسمی کارآفرینی) در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی نظیر اضافه کردن واحدهای درسی برای دانشجویان تمام رشته‌های تحصیلی اقدام کرد و در این برنامه‌های درسی لازم است توجه بیشتری به مباحث عملی و کاربردی کارآفرینی و کسب‌وکار و فراهم کردن محیط واقعی برای کسب تجربه دانشجویان شود.

پژوهش حاضر نیز مانند سایر پژوهش‌های علوم اجتماعی به ویژه آموزش کارآفرینی دارای محدودیت‌های بود. محدودیت اول پژوهش حاضر به‌خاطر بحران کووید ۱۹ و شرایط حاد آن در ایران بود. با توجه به این‌که پژوهش حاضر در شرایطی انجام شد که دانشجویان به‌خاطر بحران کووید ۱۹ در دانشگاه‌ها حضور فیزیکی نداشتند؛ بنابراین، امکان سوگیری در نتایج پژوهش به‌دلیل فاصله گرفتن دانشجویان از محیط‌های آموزشی وجود دارد. از این‌رو، جهت اعتباربخشی به نتایج به‌دست آمده پیشنهاد می‌شود که پژوهش حاضر در شرایط پسا کرونا نیز تکرار شود. محدودیت دیگر پژوهش حاضر مربوط به شرایط و زمینه‌های منحصر به فرد کشور ایران است. نظر به این‌که این پژوهش در کشور ایران - به‌عنوان کشوری در حال توسعه که توجه چندانی (در عمل) به کارآفرینی و کسب‌وکار ندارد - انجام شده است؛ بنابراین، تعمیم نتایج پژوهش حاضر به ملت‌های توسعه‌یافته و سایر کشورهای در حال توسعه با شک همراه است. برای افزایش تعمیم‌پذیری نتایج پژوهش حاضر به پژوهشگران در سایر ملل توصیه می‌شود که بر مبنای مدل این پژوهش مطالعاتی را طراحی و اجرا کنند. از جمله دیگر محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که تأثیر آموزش‌های رسمی و غیررسمی کارآفرینی بر ذهنیت‌های کارآفرینانه دانشجویان به‌صورت مقطعی بررسی و آزمون شد. در این راستا، به پژوهشگران حوزه آموزش و ترویج کارآفرینی توصیه می‌شود که در قالب طراحی مطالعات طولی و شبه آزمایشی در جهت بررسی دقیق

اثربخشی انواع آموزش‌های کارآفرینی در نظام آموزش عالی کشور اقدام کنند. محدودیت آخر پژوهش حاضر مربوط به خوداظهاری پاسخگویان در تکمیل پرسشنامه‌ها بود. با وجود این که این محدودیت، مشکل خیلی از مطالعات حوزه آموزش و ترویج کارآفرینی است؛ ولی در پژوهش حاضر سعی شد که با روش‌های مختلف - نظیر طراحی گویه‌های معکوس و تله- در جهت کاهش خطای حاصل از خوداظهاری پاسخگویان اقدام شود.

قدردانی

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی «چگونگی شکل‌گیری ذهنیت کارآفرینانه در بین دانشجویان نظام آموزش عالی ایران» است که با حمایت مالی معاونت پژوهشی و فناوری دانشگاه ایلام طراحی و انجام شده است.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

References

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Amiri, A., & Moradi, Y. (2023). The survey of entrepreneurial attitudes barriers of students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 14(3), 45-67. https://journal.irphe.ac.ir/article_702627.html?lang=en
- Arranz, N., Ubierna, F., Arroyabe, M. F., Perez, C., & Fdez. de Arroyabe, J. C. (2017). The effect of curricular and extracurricular activities on university students' entrepreneurial intention and competences. *Studies in Higher Education*, 42(11), 1979-2008. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1130030>
- Benjamin, B., & O'Reilly, C. (2011). Becoming a Leader: Early Career Challenges Faced by MBA Graduates. *Academy of Management Learning & Education*, 10(3), 452-472. <https://doi.org/10.5465/amle.2011.0002>
- Bosman, L., Fernhaber, S., & SpringerLink. (2018). *Teaching the entrepreneurial mindset to engineers*. Springer. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-319-61412-0.pdf>
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2008). Action, Affect, and Two-Mode Models of Functioning. In *Oxford Handbook of Human Action* (pp. 0). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195309980.003.0015>
- Chia, R., & Holt, R. (2008). The Nature of Knowledge in Business Schools. *Academy of Management Learning & Education*, 7(4), 471-486. <https://doi.org/10.5465/amle.2008.35882188>
- Cohen-Kdoshay, O., & Meiran, N. (2007). The representation of instructions in working memory leads to autonomous response activation: Evidence from the first trials in the flanker paradigm. *Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 60(8), 1140-1154. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1080/17470210600896674>
- Covin, J. G., & Slevin, D. P. (2017). The entrepreneurial imperatives of strategic leadership. *Strategic entrepreneurship: Creating a new mindset*, 307-327. <https://onlineibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9781405164085.ch14>
- Cui, J., Sun, J., & Bell, R. (2021). The impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial mindset of college students in China: The mediating role of inspiration and the role of educational attributes. *The International Journal of Management Education*, 19(1), 100296. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2019.04.001>
- Daniel, A. D. (2016). Fostering an entrepreneurial mindset by using a design thinking approach in entrepreneurship education. *Industry and Higher Education*, 30(3), 215-223. <https://doi.org/10.1177/0950422216653195>
- Davis, M. H., Hall, J. A., & Mayer, P. S. (2016). Developing a new measure of entrepreneurial mindset: Reliability, validity, and implications for practitioners. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 68(1), 21-48. <https://doi.org/10.1037/cpb0000045>
- 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. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12065>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- Freitas, A. L., Gollwitzer, P., & Trope, Y. (2004). The influence of abstract and concrete mindsets on anticipating and guiding others' self-regulatory efforts. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(6), 739-752. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2004.04.003>
- Gartner, W. B. (1989). "Who Is an Entrepreneur?" Is the Wrong Question. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 13(4), 47-68. <https://doi.org/10.1177/104225878901300406>
- Gollwitzer, P. M. (1990). Action phases and mind-sets. *Handbook of motivation and cognition: Foundations of social behavior*, 2(53-92), 2. https://www.researchgate.net/profile/Peter-Gollwitzer-2/publication/38138912_Action_phases_and_mind-sets/links/00463518ab0121634f000000/Action-phases-and-mind-sets.pdf
- Gollwitzer, P. M., & Kinney, R. F. (1989). Effects of deliberative and implemental mind-sets on illusion of control. *Journal of personality and social psychology*, 56(4), 531-542. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.56.4.531>



- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2006). *Multivariate data analysis* 6th Edition. In: Pearson Prentice Hall. New Jersey. humans: Critique and reformulation ...
- Hair, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M., Sarstedt, M., Richter, N. F., & Hauff, S. (2017). *Partial Least Squares Strukturgleichungsmodellierung: Eine anwendungsorientierte Einführung*. Vahlen. <https://www.beck-elibrary.de/10.15358/9783800653614/partial-least-squares-strukturgleichungsmodellierung>
- Handayati, P., Wulandari, D., Soetjipto, B. E., Wibowo, A., & Narmaditya, B. S. (2020). Does entrepreneurship education promote vocational students' entrepreneurial mindset? *Heliyon*, 6(11). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05426>
- Haynie, J. M., Shepherd, D., Mosakowski, E., & Earley, P. C. (2010). A situated metacognitive model of the entrepreneurial mindset. *Journal of Business Venturing*, 25(2), 217-229. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2008.10.001>
- Henseler, J., Dijkstra, T. K., Sarstedt, M., Ringle, C. M., Diamantopoulos, A., Straub, D. W., Ketchen, D. J., Hair, J. F., Hult, G. T. M., & Calantone, R. J. (2014). Common Beliefs and Reality About PLS: Comments on Rönkkö and Evermann (2013). *Organizational Research Methods*, 17(2), 182-209. <https://doi.org/10.1177/1094428114526928>
- Hultén, P., & Tumunbayarova, Z. (2020). Building students' entrepreneurial mindsets: Results from an intervention at a Russian university. *The International Journal of Management Education*, 18(2), 100380. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100380>
- Humphrey, G. (1951). Thinking: An introduction to its experimental psychology. <https://psycnet.apa.org/record/1952-05388-000>
- Jack, S. L., & Anderson, A. R. (1998). Entrepreneurship education within the condition of entrepreneurship. Proceedings of the Conference on Enterprise and Learning.
- Khoshmaram, M., Shiri, N., Shinnar, R. S., & Savari, M. (2020). Environmental support and entrepreneurial behavior among Iranian farmers: The mediating roles of social and human capital. *Journal of Small Business Management*, 58(5), 1064-1088. <https://doi.org/10.1111/jsbm.12501>
- Khurana, R. (2007). *From higher aims to hired hands: The social transformation of American business schools and the unfulfilled promise of management as a profession*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.1515/9781400830862>
- Kock, N. (2015). Common method bias in PLS-SEM: A full collinearity assessment approach. *International Journal of e-Collaboration (ijec)*, 11(4), 1-10. <https://www.igi-global.com/article/common-method-bias-in-pls-sem/132843>
- Kock, N., & Lynn, G. (2012). Lateral collinearity and misleading results in variance-based SEM: An illustration and recommendations. *Journal of the Association for Information Systems*, 13(7). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2152644
- Krüger, D., & David, A. (2020). Entrepreneurial education for persons with disabilities. <http://129.217.131.68:8080/handle/2003/39024>
- Mathisen, J.-E., & Arnulf, J. K. (2013). Competing mindsets in entrepreneurship: The cost of doubt. *The International Journal of Management Education*, 11(3), 132-141. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2013.03.003>
- Mathisen, J.-E., & Arnulf, J. K. (2014). Entrepreneurial mindsets: Theoretical foundations and empirical properties of a mindset scale. <http://biopen.bi.no/bi-xmlui/handle/11250/216770>
- Mehdizadeh, H., Gholami, H., Shiri, N., & Khoshmaram, M. (2021). Predicting entrepreneurial opportunity recognition in higher education: a case from Iran. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(4), 944-960. <https://doi.org/10.1108/JARHE-04-2020-0109>
- Mintzberg, H. (2013). *Simply managing: What managers do—and can do better*. Berrett-Koehler Publishers. [https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=wKwAtGhZ584C&oi=fnd&pg=PP2&dq=37.+Mintzberg,+H.+\(2009\).+Managing,+S+an+Francisco,+CA:+Berrett-Koehler.&ots=wG_OYYX4N&sig=FULeCFBu2gxRIPm-_3ewCdaSk2Y](https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=wKwAtGhZ584C&oi=fnd&pg=PP2&dq=37.+Mintzberg,+H.+(2009).+Managing,+S+an+Francisco,+CA:+Berrett-Koehler.&ots=wG_OYYX4N&sig=FULeCFBu2gxRIPm-_3ewCdaSk2Y)
- Mitchell, G. R. (2007). Instill the Entrepreneurial Mindset. *Research-Technology Management*, 50(6), 11-13. <https://doi.org/10.1080/08956308.2007.11657467>
- Morsella, E., John A Bargh, and Peter M (2008). *Oxford Handbook of Human Action*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780195309980.001.0001>
- Muñoz C, C. A., Mosey, S., & Binks, M. (2011). Developing opportunity-identification capabilities in the classroom: Visual evidence for changing mental frames. *Academy of Management Learning & Education*, 10(2), 277-295. <https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amle.10.2.zqr277s>
- 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. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1177716>
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research. *Journal of managerial psychology*, 21(4), 270-295. <https://doi.org/10.1108/02683940610663097>
- Palich, L. E., & Ray Bagby, D. (1995). Using cognitive theory to explain entrepreneurial risk-taking: Challenging conventional wisdom. *Journal of Business Venturing*, 10(6), 425-438. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(95\)00082-J](https://doi.org/10.1016/0883-9026(95)00082-J)
- Shaver, K. G., & Scott, L. R. (1992). Person, Process, Choice: The Psychology of New Venture Creation. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 16(2), 23-46. <https://doi.org/10.1177/104225879201600204>
- Shiri, N., Mehdizadeh, H., Khoshmaram, M., & Azadi, H. (2022). Determinants of entrepreneurial alertness: towards sustainable agribusiness development. *British Food Journal*, 124(7), 2279-2298. <https://doi.org/10.1108/BFJ-07-2021-0825>
- Skinner, B. F. (1978). Reflections on behaviorism and society. <https://repository.library.georgetown.edu/handle/10822/778638>
- Sternberg, R. J. (2004). Successful intelligence as a basis for entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 19(2), 189-201. [https://doi.org/10.1016/S0883-9026\(03\)00006-5](https://doi.org/10.1016/S0883-9026(03)00006-5)
- Stone, M. (2018). Cross-Validatory Choice and Assessment of Statistical Predictions. *Journal of the Royal Statistical Society: Series B (Methodological)*, 36(2), 111-133. <https://doi.org/10.1111/j.2517-6161.1974.tb00994.x>
- Teece, D. J. (2010). Alfred Chandler and "capabilities" theories of strategy and management. *Industrial and Corporate Change*, 19(2), 297-316. <https://doi.org/10.1093/icc/dtq008>
- Todd, P. M., & Gigerenzer, G. (2003). Bounding rationality to the world. *Journal of Economic Psychology*, 24(2), 143-165. [https://doi.org/10.1016/S0167-4870\(02\)00200-3](https://doi.org/10.1016/S0167-4870(02)00200-3)
- Zupan, B., Cankar, F., & Setnikar Cankar, S. (2018). The development of an entrepreneurial mindset in primary education. *European Journal of Education*, 53(3), 427-439. <https://doi.org/10.1111/ejed.12293>