



## شناسایی تاثیر عوامل انگیزشی و شناختی بر پیامدهای دوره های آموزش کارآفرینی (مطالعه موردی: دانشجویان مراکز آموزش علمی و کاربردی مهارت خراسان شمالی)

دانیال بهنام‌ه (نویسنده مسؤل)<sup>۱</sup>  
نسیبه حسن زاده<sup>۲</sup>

### چکیده

آموزش کارآفرینی تبادل رسمی و نظام‌مند اطلاعات و دانش کارآفرینی است. دانشگاه‌ها به عنوان متولیان اصلی تربیت و پرورش منابع انسانی متخصص، در چند سال اخیر به آموزش کارآفرینی روی آورده‌اند. آموزش کارآفرینی و مهارت‌های کسب و کار از عناوین واحد درسی اجباری در مراکز آموزش علمی و کاربردی می‌باشد. هدف از این پژوهش شناسایی تاثیر عوامل شناختی و انگیزشی بر پیامدهای آموزشی دوره‌های کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی مهارت است. پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش تحقیق، توصیفی-پیمایشی می‌باشد. جامعه‌ی آماری شامل 175 نفر از دانشجویان مراکز آموزش علمی و کاربردی مهارت شهرستان‌های بجنورد و شیروان بوده که در طی سال‌های 93-94 واحد درسی مبانی کارآفرینی را گذرانده بودند. نمونه‌گیری به روش تصادفی و برای محاسبه حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده گردید و داده‌های 120 نفر مورد ارزیابی قرار گرفت. برای گردآوری داده‌ها از ابزار پرسشنامه و برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از مدل معادلات ساختاری با روش حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM) استفاده شد. در بخش مدل اندازه‌گیری ویژگی‌های فنی پرسشنامه شامل پایایی، روایی همگرا بررسی گردید و اصلاحات لازم صورت پذیرفت و در بخش ساختاری، ضرایب ساختاری مدل، برای بررسی فرضیه‌های پژوهش مورد استفاده قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که بین کلیه متغیرهای تحقیق و انتقال آموزش روابط مثبت معناداری وجود دارد و دو متغیر نیاز به شناخت و خودکارآمدی پس آموزشی بیشترین نقش را بر پیامدهای آموزشی دوره‌های کارآفرینی دارند.

کلید واژگان: آموزش کارآفرینی، انتقال آموزش، نیاز به شناخت، خودکارآمدی

### The Effects of cognitive and motivational factors on Consequences of the entrepreneurship training courses (Case Study: Students of scientific and practical training centers of skills in North Khorasan)

Danial Behnameh  
Nosayebeh Hasanzadeh

#### Abstract

Entrepreneurship education is one of the most important non-formal training programs that are Entrepreneurship education is the formal and systematic exchange of information and

<sup>1</sup> کارشناس ارشد مدیریت کارآفرینی، سرپرست مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای خواهران کوش (دومنظوره) شیروان، Danial.Behnameh@Yahoo.Com 09151866899  
<sup>2</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد مهندسی الکترونیک، مربی مرکز آموزش فنی و حرفه‌ای شماره 2 بجنورد، Hasanzadeh.N.2814 @Gmail.Com 09153842814



entrepreneurship knowledge. In recent years, universities as custodians of education and training the specialized human resources have turned to entrepreneurship education. Teaching entrepreneurship and business skills are compulsory course titles in the science and practical educational centers. The purpose of this study was to clarify the role of cognitive and motivational factors on educational consequence of the entrepreneurship courses of scientific education and practical skills centers. This study is application and the methodology is quantitative and its type is descriptive- survey. The population consisted of 175 students from the academic and practical training centers of Bojnourd and Shirvan city, which passed over 93-94 entrepreneurship education courses. Random sampling was used and for calculates the sample size Cochran formula was used, that the data of 120 patients were assessed. Questionnaire was used for collecting the data and the structural equation modeling with Partial Least Squares (PLS-SEM) was used in the data analysis. In the part of measurement model, the technical characteristics of questionnaire included reliability, convergent validity was assessed and necessary reforms carried out and in the structural analysis part, the structural coefficients of model were used for examining the study hypothesis. Results showed that there are significant positive relationships between all variables and training transition, and two variables of recognize and efficacy post educational has the most role on the consequence of entrepreneurial education.

**Keywords:** Entrepreneurship education, Transport education, Need for cognition, Self-efficacy

#### مقدمه

کارآفرینی باعث رشد و توسعه ی اقتصادی کشورها و به ویژه کشورهای توسعه یافته شده است. برخی از نویسندگان معاصر در مورد اقتصاد کارآفرینی صحبت می کنند و در این میان نقش دانشگاه ها و دیگر موسسات آموزش عالی در این الگوی جدید اقتصادی نیز برجسته می باشد (Nabi and Linan, 2011, p.325). از این رو کشورهای در حال توسعه مانند ایران نیز برای دست یابی به مزیت های رقابتی و حل مسائل و مشکلات عمومی جامعه مانند بیکاری و نظایر آن ملزم به توسعه ی کارآفرینی هستند. از جمله اقدامات راهبردی برای رشد و توسعه ی کارآفرینی، آموزش کارآفرینی به ویژه در حوزه ی آموزش عالی است. افزون بر آن آموزش کارآفرینی می تواند یکی از اثرگذارترین شیوه ها برای انتقال آسان جمعیت فارغ التحصیلان به بازار کار باشد. مطالعات در این باره نشان داده است که چنین آموزش هایی توانسته افراد را مسئولیت پذیرتر بارآورده و آن ها را تبدیل به کارآفرین یا متفکران حوزه ی کارآفرینی کرده و به طور موفقیت آمیزی در چالش های کسب و کار، موفق و خطرپذیر کند. در نتیجه نرخ بیکاری و شکست کسب و کارها نیز کم تر شده است (Urbano et al., 2008, p. 337). این گونه آموزش ها به فراگیران فرصت می دهد که قبل از وارد کردن ایده ها و عقاید خود به دنیای واقعی کار، آنها را آزمایش کنند و به اثبات برسانند (Montesory, 2006). آموزش کارآفرینی شامل فعالیت هایی با هدف تقویت ذهنیت، نگرش ها و مهارت های کارآفرینی است و گستره ای از مخاطبان، اهداف، محتوا و روش های آموزشی را در بر می گیرد (Fayolle & Gailly, 2008; Fayolle, 2007). لذا با توجه به اهمیت بسیار زیاد آموزش، به ویژه آموزش کارآفرینی، و با توجه به میزان کم بازگشت سرمایه ای که صرف این گونه آموزش ها می شود، هم دست اندرکاران آموزشی و هم پژوهشگران علاقه مند به شناسایی عواملی هستند که بر موفقیت و اثربخشی برنامه های آموزشی تأثیرگذارند. بررسی پیشینه تحقیقات انجام گرفته در این زمینه نشان می دهد که اثربخشی آموزشی پیوند نزدیکی با ویژگی های فردی فراگیران دارد (Goldstein & Ford, 2002) و آموزشی اثربخش است که در طراحی آن علاوه بر عوامل آموزشی (مانند ویژگی های محیط آموزشی، ویژگی های مربی و غیره) به برآورده شدن نیازهای فراگیران و همچنین پیشایندهای انگیزشی فردی توجه شود (Towler & Dipboye, 2006). منظور از ویژگی های فردی آن دسته از ویژگی ها و خصوصیات آموزشگران است که به همراه آنها به محیط آموزش آورده می شود. ویژگی های شخصیتی، انگیزشی و ویژگی های جمعیت شناختی آموزشگران مثال هایی از ویژگی های فردی هستند (Salas &



(Cannon-Bowers, 2001). تحقیقات بسیاری تأثیر عوامل فردی گوناگون مانند ویژگی های شخصیتی و آموزشی را بر پیامدهای آموزشی بررسی کرده اند (Chiaburu & Tekleab, 2005; Chuang, Liao, & Tai, 2005) لیکن بررسی پیشینه پژوهش، نشان می دهد که تحقیقات اندکی به بررسی تأثیر عوامل شناختی و انگیزشی به صورت هم زمان بر پیامدهای آموزشی مبادرت ورزیده اند. از این رو با توجه به ضرورت موضوع در این پژوهش ابتدا، خودکارآمدی آموزشی، نیاز به شناخت و انگیزه یادگیری/ انگیزه آموزشی، ویژگی های فردی اثر گذار بر پیامد های آموزشی در نظر گرفته شده و رابطه آنها با انتقال آموزش بررسی شده است.

### مروری بر ادبیات و پیشینه تحقیق

یافته های حاصل از تحقیقات کالکوویت و سیمیرینگ<sup>۱</sup> (1998) و کالکوویت، لی پاین و نو (2000) مؤید تأثیر برخی از صفات شخصیتی و فردی بر پیامدهای آموزشی است. به علاوه کالکوویت و همکاران (2000) دریافتند که متغیرهای انگیزشی فردی مانند خودکارآمدی و انگیزه یادگیری نیز بر پیامدهای آموزشی اثر گذارند. واژه خودکارآمدی مفهوم اصلی نظریه شناختی اجتماعی بندورا<sup>۲</sup> (1977) محسوب می شود. خودکارآمدی اینگونه تعریف می شود: باور این که فرد توانایی انجام وظیفه ای را دارد و باور فرد به اینکه می تواند به طور مفید از این مهارت ها برای دستیابی به هدف مورد نظر استفاده کند. (Bandura, 1989) بنابراین باور خود کارآمدی، اعتقاد به انجام دادن کاری است که فرد را وادار به انجام آن می کند، در او اراده شکل می گیرد و تصمیم به اقدام می گیرد. خود کارآمدی موفقیت در کسب و کار را پیش بینی می کند و مبتکرانی را که می توانند حوزه های جدید کسب و کار را آغاز نمایند، مشخص می نماید. (Bandura, 1986) در بافت آموزشی نیز خودکارآمدی به انتظارات شخص مبنی بر توانمندی برای انجام تکالیف یا پیامدهای آموزشی اطلاق می شود (Goldstein & Ford, 2002). در محیط های آموزشی، خودکارآمدی به شکل عاملی نیرومند در همه مراحل آموزشی عمل میکند. چنانچه برخی از محققان آن را هم پیشایند آموزشی و هم پیامد آموزشی در نظر می گیرند (Tannenbaum, Mathieu, Salas, & 1991) Cannon-Bowers, خودکارآمدی به شکل پیشایند آموزشی را خودکارآمدی پیش آموزشی<sup>۳</sup> و خودکارآمدی به شکل پیامد آموزشی را خودکارآمدی پس آموزشی<sup>۴</sup> می نامند. برخی تحقیقات تجربی نشان داده اند که افراد دارای خودکارآمدی پیش آموزشی بالا انگیزش بیشتری برای حضور در جلسات آموزشی دارند (Colquitt, LePine & Noe, 2000; Chuang, Liao & Tai, 2005). طبق یافته های دیگر محققان، تغییر مثبت در خودکارآمدی افراد یا به عبارت دیگر پیدایش سطوح بالای خودکارآمدی پس آموزشی در فراگیرانی که آموزش آن ها به اتمام رسیده است بر پیامدهای آموزشی اثر گذار است؛ برای مثال بختیاری (1389) نشان داد که خودکارآمدی پس آموزشی به انتقال آموزش به عملکرد منجر می شود. در این پژوهش، از مقیاس خودکارآمدی پیش آموزشی کوئینونز<sup>۵</sup> (1995) برای سنجش خودکارآمدی پیش آموزشی و از مقیاس خودکارآمدی نسبت به دانش و مهارت های آموخته شده براون (1999) نیز برای سنجش خودکارآمدی پس آموزشی استفاده شده است. این پرسشنامه ها در پژوهش های بسیاری مورد استفاده قرار گرفته اند (Spiros, 2003; Brown, 1999; Quinones, 1995). نیاز به شناخت عبارت است از «نیاز به سازماندهی موقعیت های مربوط به معنایی و روش های یکپارچه سازی اطلاعات، نیاز به دانستن و منطقی ساختن تجارب زندگی» (Cohen, Stotland, & Wolfe, 1955, p. 291). منظور کوهن<sup>۶</sup> از کاربرد واژه

<sup>1</sup> Colquitt, J. A. & Simmering

<sup>2</sup> bandura

<sup>3</sup> pre-training self-efficacy

<sup>4</sup> post-training self-efficacy

<sup>5</sup> Quinones

<sup>6</sup> Cohen



"نیاز" آن معنایی که در متون زیست‌شناختی برای گرسنگی و تشنگی و دیگر نیازهای زیستی مورد استفاده قرار می‌گیرد نیست، بلکه به عقیده وی این مفهوم را می‌توان نوعی علاقه و گرایش برای برطرف کردن نیاز علمی دانست؛ یعنی رفتاری که هدفمند است و زمانی که هدف دست‌نیافتنی به نظر می‌رسد به ایجاد تنش در فرد منجر می‌شود. به نظرمی رسد که افرادی که از نظر این نیاز در سطوح بالایی قرار دارند انگیزش بیشتری برای شرکت در دوره‌های آموزشی دارند و بنابراین به احتمال بیشتر در دانش، نگرش و مهارت آن‌ها پیشرفت حاصل خواهد شد. این افراد همواره به گونه‌ای رفتار می‌کنند که نیاز شناختی آنها برطرف شود (Cacioppo & Petty, 1982). در زمینه تأثیر نیاز به شناخت، پتی و کاسیوپو (1986) دریافتند که این متغیر با وظیفه‌گرایی در ارتباط است و بر طبق یافته‌های باریک و مونت<sup>1</sup> (1991) وظیفه‌گرایی با ویژگی‌هایی مانند سخت‌کوشی، سماجت و پیشرفت محوری در ارتباط است. وو و همکاران (2007) ارتباط متوسط معناداری میان نیاز به شناخت، وظیفه‌شناسی، خودنظم‌دهی در یادگیری و میزان دانش‌آزمایی افراد را کشف کردند. بر طبق الگوی کرک پاتریک<sup>2</sup> (1967) تغییر در دانش مقدمه‌ای برای تغییر رفتار و در نهایت انتقال آموزش به عملکرد محسوب می‌شود. در این پژوهش از مقیاس نیاز به شناخت کاسیوپو، پتی و کائو<sup>3</sup> (1984) برای سنجش این مفهوم استفاده شده است.

انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی از دیگر متغیرهای مهم و اثرگذار بر پیامدهای آموزشی است و شامل فرآیندهایی است که موجب برانگیختگی، جهت و پایداری رفتار می‌شود (Naylor, Pritchard & Ilgen, 1980). گرچه بیشتر تحقیقات گزارش شده در مورد انگیزش مربوط به کار و محیط کاری هستند نه محیط‌های آموزشی (Goldstein & Ford, 2002)، به هر حال نقش انگیزش در عملکردهای شغلی آینده می‌تواند مبین نقش آن در بافت‌های آموزشی نیز باشد. در زمینه تأثیر انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی، بسیاری از تحقیقات بر رابطه میان عوامل فردی و انگیزش آموزشی (Colquitt & Simmering, 1998) و رابطه انگیزش آموزشی با پیامدهای آموزشی (Chuang, Liao, & Tai, 2005) صحه گذاشته‌اند. افزون بر این کوئینونز (1995) کشف کرد که انگیزه یادگیری به صورت متغیر میانجی بین خودکارآمدی پیش‌آموزشی و پیامدهای آموزشی عمل می‌کند. در این پژوهش، از مقیاس انگیزه یادگیری نو و ویلک (1993) استفاده شده است. برای سنجش اثربخشی آموزش‌های کارآفرینی در این پژوهش از سازه‌ی "انتقال آموزش" اقتباس شده از الگوی انتقالی<sup>4</sup> هالتون<sup>5</sup> (1996) استفاده شده است. بطور کلی انتقال آموزش عبارتست از میزانی که آموزش‌گیران، دانش، مهارت‌ها، رفتارها و نگرش‌های کسب کرده از آموزش را در عمل به کار می‌برند. این دو محقق همچنین این سازه را این گونه تعریف می‌کنند: عوامل مشترک درون‌دادهای آموزش، پیامدهای آموزشی و شرایط انتقال آموزش (Baldwin & Ford, 1988). به دلیل دیرباز بودن آموزش‌های کارآفرینی و این مسئله که انتقال این گونه آموزش‌ها به عملکرد مستلزم طی زمان کافی برای فراهم آوردن شرایط انتقال است، پژوهشگر از پرسشنامه‌ای بر مبنای سه مؤلفه الگوی انتقال هالتون (1996) که بیشترین همخوانی را با شرایط آموزش‌های کارآفرینی انجام شده در مراکز آموزشی عالی علمی و کاربردی دارند، برای سنجش انتقال آموزش استفاده کرده است. این سه مؤلفه عبارتند از: انگیزه انتقال، نتیجه‌نگرشی و نتیجه مثبت فردی (Holton III, Bates Seyler & Carvalho, 1997, Holton III Bates, & Rouna 2000). با توجه به پیشینه پژوهشی ذکر شده و با توجه به اهمیت انتقال آموزش به عملکرد، هدف از این پژوهش بررسی تأثیر عوامل شناختی و انگیزشی (خودکارآمدی پیش‌آموزشی، نیاز به شناخت و انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی) با انتقال آموزش می‌باشد.

<sup>1</sup> Barrick & Mount

<sup>2</sup> Krikpatrick

<sup>3</sup> Kao

<sup>4</sup> Transfer Model

<sup>5</sup> Holton

<sup>6</sup> trainees



## روش شناسی

این تحقیق از نظر ماهیت داده‌ها کمی، از نظر هدف، کاربردی بوده و برحسب نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی (غیر آزمایشی) و از میان انواع پژوهش‌های توصیفی، از نوع همبستگی است. با توجه به هدف پژوهش که بررسی تأثیر عوامل شناختی و انگیزشی (خودکارآمدی پیش و پس آموزشی، نیاز به شناخت و انگیزه یادگیری / انگیزه آموزشی) با انتقال آموزش در مراکز آموزش علمی و کاربردی مهارت خراسان شمالی می‌باشد، فرضیه‌های زیر تدوین شد:

### فرضیه اصلی:

عوامل شناختی و انگیزشی بر انتقال آموزش دوره‌های آموزش کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی، تأثیر معناداری دارد.

### فرضیات فرعی:

خودکارآمدی پس آموزشی بر انتقال آموزش دوره‌های آموزش کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی، تأثیر معناداری دارد. خودکارآمدی پیش آموزشی بر انتقال آموزش دوره‌های آموزش کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی، تأثیر معناداری دارد.

نیاز به شناخت بر انتقال آموزش دوره‌های آموزش کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی، تأثیر معناداری دارد. انگیزه یادگیری / انگیزه آموزشی بر انتقال آموزش دوره‌های آموزش کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی، تأثیر معناداری دارد.

جامعه‌ی آماری شامل 175 نفر از دانشجویان مراکز آموزش علمی و کاربردی مهارت شهرستان‌های بجنورد و شیروان بوده که در طی سال‌های 92-93 واحد درسی مبانی کارآفرینی را گذرانده بودند. نمونه‌گیری به روش تصادفی و برای محاسبه حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده گردید و داده‌های 120 نفر مورد ارزیابی قرار گرفت. برای تحلیل داده‌های پرسش‌نامه از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری با رویکرد روش حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM) و نرم افزار Smart PLS2 استفاده شده است. دلیل استفاده از این روش، قابلیت تحلیل مدل‌های پیچیده با حجم اندک و عدم حساسیت به توزیع نرمال سازه‌های باشد. ابزار اندازه‌گیری در این پژوهش، شامل دو دسته پرسشنامه‌های مرحله‌ی پیش آموزشی و پرسشنامه‌های مرحله‌ی پس آموزشی بودند، که روایی صوری آن با کسب نظر استادان دانشگاه تأیید شد.

پرسشنامه‌های مرحله‌ی پیش آموزشی تحقیق عبارت بودند از: مقیاس نیاز به شناخت کاسیوپو، پتی و کائو (1984)، مقیاس خودکارآمدی پیش آموزشی کوئینونز (1995) و پرسشنامه‌ی انگیزه‌ی یادگیری نو و ویلک (1993).

پرسشنامه‌های مرحله‌ی پس آموزشی تحقیق نیز عبارت بودند از: پرسشنامه‌ی خودکارآمدی پس آموزشی براون (1999) و پرسشنامه‌ی محقق ساخته‌ی انتقال آموزش.

پرسشنامه‌ی نیاز به شناخت: این پرسشنامه از مقیاس 18 سوالی نیاز به شناخت کاسیوپو و همکاران (1984) اقتباس شده و فرم کوتاه شده‌ی 9 سوالی آن است. این 9 سوال از مقیاس اصلی به گونه‌ای اقتباس شده‌اند که بیشترین همخوانی را با شرایط دانشجویان مراکز آموزش علمی و کاربردی داشته باشند و از پرسیدن سوالات مشابه نیز خودداری شود. در این پرسشنامه، هر سوال در قالب طیف لیکرت 5 درجه (1= بسیار مخالفم تا 5= بسیار موافقم) نمره گذاری شده است. مطالعات متعدد شواهدی دال بر روایی این پرسشنامه گزارش کرده‌اند (Tuten & Bosnjak, 2001; kao, 1984).

پرسشنامه خودکارآمدی پیش آموزشی: این پرسشنامه از مقیاس خودکارآمدی پیش آموزشی کوئینونز (1995) اقتباس شده و دارای 10 سوال است که هر سوال در قالب طیف لیکرت 5 درجه‌ای (1= بسیار مخالفم تا 5= بسیار موافقم) نمره گذاری شده است. مطالعات متعدد شواهدی دال بر روایی این پرسشنامه گزارش کرده‌اند (Spiros, 2003; Quinones, 1995).



پرسشنامه ی انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی: این پرسشنامه از مقیاس انگیزه ی یادگیری نوو ویلک(1993)2 اقتباس شده و دارای 8 سؤال است که هر سؤال در قالب طیف لیکرت 5 درجه ای (1=بسیار مخالفم تا 5=بسیار موافقم) نمره گذاری شده است . مطالعات متعددد شواهدی دال بر روایی این پرسشنامه گزارش کرده اند(Spiros2003;Noe &Wilk,1993).

پرسشنامه ی خودکارآمدی پس آموزشی: این پرسشنامه از مقیاس 7 سئوالی خودکارآمدی در مورد دانش و مهارت های آموخته شده ی براون(1999) اقتباس شده و دارای 6 سؤال است که هر سؤال در قالب طیف لیکرت 5 درجه ای (1=بسیار مخالفم تا 5=بسیار موافقم)نمره گذاری شده است . مطالعات متعدد شواهدی دال بر روایی این پرسشنامه گزارش کرده اند(Brown,1999).

پرسشنامه ی انتقال آموزش (محقق ساخته): به دلیل دیر بازده بودن آموزش های کارآفرینی و این مسئله که انتقال این گونه آموزش ها به عملکرد مستلزم طی زمان کافی برای فراهم آوردن شرایط انتقال وابسته است، پژوهشگر پرسشنامه ای با شش سؤال بر طبق سه مولفه از الگوی انتقالی هالتون(1996) را طراحی نمود، که بیشترین همخوانی را با شرایط آموزش های کارآفرینی انجام شده داشتند و به صورت مقدماتی بر روی نمونه ای از دانشجویان به اجرا درآورد. این سه مولفه عبارت بودند از: انگیزه ی انتقال، نتیجه ی نگرشی و نتیجه ی مثبت فردی ؛ نمره گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف پنج گزینه ای لیکرت (1=بسیار مخالفم تا 5=بسیار موافقم)است.

در این پژوهش برای بررسی میزان پایایی پرسشنامه ها از معیارهای روش حداقل مربعات جزیی استفاده شد. در این روش پایایی توسط دو معیار سنجش می شود: (1)آلفای کرونباخ، (2) پایایی ترکیبی (CR). ضریب آلفای کرونباخ بیانگر میزان توانایی سؤالات در تبیین مناسب ابعاد مربوط به خود است. ضریب پایایی ترکیبی نیز میزان همبستگی سؤالات یک بعد به یکدیگر برای برآزش کافی مدل های اندازه گیری را مشخص می کند.با وجود اینکه مقدار آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی باید بالاتر از 0/7 باشد، اما در صورت کم بودن تعداد سؤالات و همچنین افراد نمونه ی آماری، مقدار 0/6 نیز قابل قبول می باشد. نتایج مربوط به پایایی پرسش نامه های پژوهش توسط دو معیار یاد شده در جدول شماره(1) نشان داده شده و پایایی قابل قبول ابعاد مشهود است.روایی پرسشنامه توسط معیار روایی همگرا ، با استفاده از روش حداقل مربعات جزیی بررسی شد . مطابق با جدول شماره(2) تمامی مقادیر نشان دهنده ی روایی همگرای مناسب پرسش نامه ها است.

جدول (1): پایایی ابزار های اندازه گیری پژوهش

ردیف	متغیر	مقدار آلفای کرونباخ	مقدار پایایی
1	خودکارآمدی پیش آموزشی	0.843	0.781981
2	نیاز به شناخت	0.846	0.815683
3	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی	0.870	0.817822
4	انتقال آموزش	0.867	0.837387
5	خودکارآمدی پس آموزشی	0.870	0.781861

جدول (2): روایی همگرا برای سازه های پژوهش

ردیف	متغیر	شاخص روایی سازه
1	خودکارآمدی پیش آموزشی	0.417216
2	نیاز به شناخت	0.432066
3	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی	0.533382





4	انتقال آموزش	0.528337
5	خودکارآمدی پس آموزشی	0.542517

#### یافته ها

آمار توصیفی متغیرهای جمعیت شناختی: نتایج مربوط به آمار توصیفی با استفاده از نرم افزار آماری SPSS به دست آمد، که بر این اساس مشخصات جمعیت شناختی پاسخ دهندگان به پرسش نامه بدین شرح است: 35/5 درصد افراد مورد مطالعه را زن و 64/5 درصد را مرد تشکیل می‌دهند. از نظر سنی، 28/2 درصد افراد مورد مطالعه زیر 20 سال سن دارند، 41/8 درصد افراد بین 20-25 سال، 25/9 درصد افراد بین 25-30 سال و 4/1 بالاتر از 30 سال سن دارند. همچنین از نظر تحصیلات، 45/12 درصد دانشجوی مقطع لیسانس، 54/8 درصد دانشجوی مقطع فوق دیپلم بودند.

#### آزمون فرضیات پژوهش:

برای آزمودن فرضیه ی اصلی پژوهش، عوامل شناختی و انگیزشی به عنوان سازه ی برون زا و متغیر انتقال آموزش به عنوان سازه ی درون زا در یک مدل ترسیم شد . وقتی مقدار t مربوط به یک مسیر در بازه ی بیش تر از 1.96+ باشد، بیانگر معنادار بودن تأثیر سازه های مشخص در آن مسیر بر یکدیگر و در پی آن تأیید فرضیه ی اصلی پژوهش می باشد. براساس جدول (4) ، ضریب t بین دو سازه ی اصلی پژوهش (8.247) بیش تر از 1.96 بوده که مبین پذیرش فرضیه ی اصلی پژوهش است . همچنین مقادیر  $R^2$  که نشان دهنده ی میزان تبیین تغییرات سازه ها توسط یکدیگر می باشد ، نیز نشان می دهد که در حدود 39 درصد از تغییرات متغیر انتقال آموزش دوره های آموزش کارآفرینی مراکز آموزش علمی و کاربردی توسط عوامل شناختی و انگیزشی تبیین می شود، که نتایج در جدول (5) نشان داده شده است.

جدول (4): مقدار ضریب t بین دو سازه ی اصلی پژوهش

ردیف	متغیر	T -Statistics
1	عوامل شناختی و انگیزشی -> انتقال آموزش	8/247

جدول (5) معیار R Square

ردیف	متغیر	R Square
1	خودکارآمدی پیش آموزشی	0.328355
2	نیاز به شناخت	0.602778
3	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی	0.375965
4	انتقال آموزش	0.698950
5	خودکارآمدی پس آموزشی	0.609374

برازش کلی مدل فوق توسط معیار GOF نیز بررسی شد، که فرمول آن در زیر آمده است:

$$GOF = \sqrt{COM * R^2} = \sqrt{0.4603 * 0.324} = 0.472$$

به طوریکه  $\overline{COM}$  نشانه ی میانگین مقادیر اشتراکی هر سازه بوده (جدول 6) و  $\overline{R^2}$  نیز مقدار میانگین مقادیر  $R^2$  سازه ی درونزای مدل همراه ابعاد را نشان می دهد (جدول 5)، با توجه به بیش تر شدن مقدار GOF از 0.36 برازش کلی مدل پژوهش تأیید می شود.



## پنجمین همایش ملی و چهارمین همایش بین المللی مهارت آموزی و اشتغال



جدول (6) مقادیر اشتراکی سازه های مدل ساختاری

ردیف	متغییر	مقادیر اشتراکی
1	خودکارآمدی پیش آموزشی	0.440731
2	نیاز به شناخت	0.474524
3	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی	0.417009
4	انتقال آموزش	0.484685
5	خودکارآمدی پس آموزشی	0.424524

بعد از تأیید فرضیه ی اصلی، نوبت به سنجش فرضیات فرعی پژوهش می رسد، که برای این کار مدلی متشکل از ابعاد عوامل شناختی و انگیزشی (خودکارآمدی پیش و پس آموزشی، نیاز به شناخت و انگیزه یادگیری / انگیزه آموزشی) به عنوان سازه های برون زا و متغیر انتقال آموزش به عنوان سازه ی درونزا ترسیم شده و توسط نرم افزار اجرا شد. خروجی به دست آمده از اجرای این مدل، حاوی ضرایب استاندارد شده و ضرایب  $t$  در جدول (9) قابل مشاهده است. همچنین مقادیر ضرایب  $t$  در جدول (7) و ضرایب استاندارد مسیر در جدول (8) نشان داده شده است.

جدول (7) مقادیر ضرایب  $t$  و اعداد معناداری آنها

ردیف	متغییر	T -Statistics
1	خودکارآمدی پیش آموزشی -> انتقال آموزش	4/631
2	نیاز به شناخت -> انتقال آموزش	3/060
3	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی -> انتقال آموزش	3/044
4	خودکارآمدی پس آموزشی -> انتقال آموزش	4/060

جدول (8) ضرایب استاندارد مسیر (تأثیر)

ردیف	متغییر	ضرایب استاندارد مسیر
1	خودکارآمدی پیش آموزشی -> انتقال آموزش	0/411
2	نیاز به شناخت -> انتقال آموزش	0/330
3	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی -> انتقال آموزش	0/306
4	خودکارآمدی پس آموزشی -> انتقال آموزش	0/401

جدول (9) نتایج آزمون سئوالات فرعی پژوهش

نتیجه	سطح معناداری	ضریب تعیین	آماره $t$	ضریب تاثیر $f^2$	فرضیات
تایید	$P < 0/01$	0.388355	4/631	0/411	خودکارآمدی پیش آموزشی -> انتقال آموزش
تایید	$P < 0/01$		3/060	0/330	نیاز به شناخت -> انتقال آموزش
تایید	$P < 0/01$		3/044	0/306	انگیزه یادگیری/انگیزه آموزشی -> انتقال آموزش
تایید	$P < 0/01$		4/060	0/401	خودکارآمدی پس آموزشی -> انتقال آموزش

$|t| > 1.96$  Significant at  $P < 0.05$

$|t| > 2.58$  Significant at  $P < 0.01$

بحث و نتیجه گیری





نتایج این پژوهش بیانگر وجود روابط مثبت معنادار میان همه متغیرهای پژوهش شامل نیاز به شناخت، خودکارآمدی پیش آموزشی، انگیزه یادگیری / انگیزه آموزشی و خودکارآمدی پس آموزشی با انتقال آموزش است. در بررسی اولین متغیر، یافته‌ها نشان می‌دهد که متغیر نیاز به شناخت با انگیزه یادگیری / انگیزه آموزشی و انتقال آموزش روابط مثبت معنا داری دارد. این یافته‌ها در راستای نتایج پژوه کاسیوپو و پتی (1982) است. این محققان دریافتند که هرچه افراد از نظر نیاز به شناخت در سطح بالاتری قرار داشته باشند، از درگیری ذهنی با تکالیف چالش بر انگیز لذت می‌برند و همواره موقعیت‌هایی را انتخاب می‌کنند که از تنش فکری آنها بکاهد. آموزش‌های کارآفرینی نیز چون دارای عناوین و محتوایی غیر از دروس تدریس شده رسمی در دانشگاه هستند، افراد با کنجکاوی شناختی را جذب خود می‌کنند و تمایل برای یادگیری را در آنان بر می‌انگیزانند. این دو محقق در پژوهشی دیگر کشف کرده‌اند که نیاز به شناخت با وظیفه‌گرایی مرتبط است. (Petty & Cacioppo, 1986). بختیاری (1389) نیز در پژوهش خود کشف کرد که وظیفه‌گرایی به شکل پیش‌بینی برای انگیزش آموزشی عمل می‌کند و به دنبال آن درگاه‌های بعدی انتقال آموزش به عملکرد رخ می‌دهد. بر طبق یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر و شواهد پژوهشی مذکور می‌توان رابطه‌ی بین نیاز به شناخت با انگیزه یادگیری و انتقال آموزش را استنباط و تایید کرد.

یافته‌های تحقیق همچنین حاکی از وجود روابط مثبت معنادار میان خودکارآمدی‌های آموزشی و انگیزه یادگیری / انگیزه آموزشی است. این نتیجه با یافته‌های تحقیقات تاننبوم و همکاران (1991)، کالکوئیت و همکاران (2000) و بختیاری (1389) همخوانی دارد. تاننبوم و همکاران (1991) دریافتند که خودکارآمدی را باید هم به عنوان پیش‌بینی و هم پیامد آموزشی در نظر گرفت. کوئینز (1995) دریافت که خودکارآمدی پیش آموزشی از طریق انگیزه یادگیری بر پیامدهای آموزشی تاثیر می‌گذارد. نتایج پژوهش کالکوئیت و همکاران (2000) نیز تایید کننده نقش میانجی انگیزه آموزشی در رابطه بین خودکارآمدی پیش آموزشی و پیامدهای آموزشی است. بر طبق تعریف کانفر (1991)، انگیزه آموزشی به عنوان جهت‌شدت و پایداری رفتارهای مرتبط با یادگیری در محیط‌های آموزشی تعریف می‌شود. نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (1977) در مورد رابطه‌ی بین خودکارآمدی پیش آموزشی و انگیزش آموزشی این توجیه را ارائه می‌دهد که از آنجا که افراد دارای خودکارآمدی بالا به احتمال بیشتر به پیامدهای مطلوب پایداری، جهت‌شدت تلاش می‌اندیشید، بنابراین به احتمال بیشتری برانگیخته خواهند شد. وی بیان می‌دارد که افراد دارای خودکارآمدی بالا در ابتدا از طریق انتظارات پیامد برانگیخته می‌شوند. پیامدهای مطلوب قوی می‌توانند این گونه افراد را برای شرکت در جلسات آموزشی برانگیخته کنند. بندورا در پژوهشی دیگر به این نتیجه رسید که خودکارآمدی و انتظارات پیامد هر دو می‌توانند بر انگیزه یادگیری تاثیر بگذارند ولی تاثیر خودکارآمدی بیشتر است؛ چرا که خودکارآمدی شامل قضاوت‌های فرد در مورد توانمندی‌اش برای ایفای نقش در موقعیت‌های به دست آمده است و فرد از این طریق می‌تواند پیامدهای مورد انتظار را پیش‌بینی کند و بنابراین برای شرکت در جلسات آموزشی و یادگیری انگیزه قوی تری داشته باشد (Bandura, 1986).

روابط معنادار بین خودکارآمدی‌های آموزشی و انتقال آموزشی نیز در پژوهش حاضر تایید شد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش ساکس<sup>1</sup> (1995) همخوانی دارد. وی در پژوهش خود به این نتیجه رسید که خودکارآمدی پیش آموزشی با انتقال عملکرد رابطه دارد. بختیاری (1389) نیز در پژوهش خود دریافت که میان خودکارآمدی‌های آموزشی و انتقال عملکرد روابط معناداری وجود دارد.

#### پیشنهادها

<sup>1</sup> Kanfer



با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش و با عنایت به این موضوع که سازه‌های نیاز به شناخت و خودکارآمدی پس آموزشی از طریق آموزش قابل ارتقا هستند، می‌توان انتظار داشت که با طراحی برنامه‌های آموزشی بر مبنای این دو متغیر انتقال آموزش به عملکرد افزایش یابد. در حقیقت با طراحی برنامه‌های آموزشی، که در آنها به ارتقای ویژگی‌های نیاز به شناخت و خودکارآمدی فراگیران توجه شود، می‌توان انتقال آموزش به عملکرد را افزایش داد.

به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود که دیگر متغیرهای شناختی-انگیزشی و حتی متغیرهای شخصیتی را وارد پژوهش کنند و نیز با سنجش اصول یادگیری استفاده شده در این نوع آموزش‌ها، به فهم اثر بخشی و چگونگی ارتقای آن در آموزش‌های کارآفرینی یاری رسانند. افزون بر این، به دست اندرکاران آموزش، اعم از آموزش رسمی و کارآفرینی، توصیه می‌شود که به جنبه‌های فراشناخت توجه ویژه مبذول دارند و همچنین در شناساندن هرچه بیشتر جنبه‌های مختلف کارآفرینی به دانشجویان و ایجاد انگیزه‌ی یادگیری در آنان کوشش کنند و برنامه‌های آموزشی را به گونه‌ای با اصول یادگیری طراحی کنند که به ارتقای خودکارآمدی افراد کمک کند.

### منابع

- بختیاری اسفندقه، ف. (1389). بررسی رابطه میان برخی ویژگیهای فردی، آموزشی و سازمانی با پیامدهای آموزشی در شرکت گاز استان اصفهان و ارائه الگوی پیشنهادی ارزشیابی و اثربخشی آموزشی. پایان نامه دکتری چاپ نشده. دانشگاه اصفهان.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63-105.
- Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 116-131.
- Cheunge, C.-K. (2008). An overview of entrepreneurship education programs in Hong Kong. 60, 241- 255.
- Chiaburu, D. S., & Tekleab, A. G. (2005). Individual and contextual on multiple dimensions of training effectiveness. *Journal of European Industrial Training*, 29, 604-629.
- Chuang, A., Liao, W.-C., & Tai, W.-T. (2005). An investigation of individual and contextual factors influencing training variables. *Social Behavior and Personality*, 33, 159-174.
- Cohen, A. R., Stotland, E., & Wolfe, D. M. (1955). An experimental investigation of need for cognition. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 51, 291-294.
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., & Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 85, 678-707.
- Colquitt, J. A., & Simmering, M. J. (1998). Conscientiousness goal orientation, and motivation to learn during the learning process: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 83, 654-665.
- Fayolle, A. and Gailly, B. (2008). "From craft to science: Teaching models and learning processes in entrepreneurship education", *Journal of European Industrial Training*, Vol. 32, No. 7, pp. 569 – 593.
- Goldstein, I. L., & Ford, J. K. (2002). *Training in organizations* (4th Ed.). Belmont CA: Wadsworth.
- Holton III, E. F., Bates, R. A., & Rouna, W. F. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11, 333-360.
- Holton III, E. F., Bates, R. A., Seyler, D. L., & Carvalho, M. B. (1997). Toward construct validation of a transfer climate instrument. *Development Quarterly*, 8, 95-113.
- Montesory, C. (2006). *The entrepreneurship high school challenge*. Northern Kentucky University's fifth third bank entrepreneurship institute.
- Nabi, G. and Liñán, F. (2011). "Graduate entrepreneurship in the developing world: intentions, education and development", *Education and Training*, Vol. 53, No. 5, pp. 325 – 334.
- Naylor, J. C., Pritchard, R. D., & Ilgen, D. R. (1980). *A theory of behavior in organizations*. Orlando, FL: Academic.
- Noe, R. A., & Wilk, S. L. (1993). Investigation of the factors that influence employees' participation in development activities. *Journal of Applied Psychology*, 78, 291-302.
- Petty, R. E., & Cacioppo, J. T. (1986). *Communication and persuasion: Central and peripheral routes to attitude change*. New York: Springer-Verlag.



- Quinones, M. A. (1995). Pretraining context effects: Training assignment as feedback. *Journal of Applied Psychology*, 80, 226-236.
- Salas, E., & Cannon- Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Reiview of Psychology*, 52, 471- 499.
- Spiros, R. K. (2003). Individual difference in motivation during distancetraining: The influence of goal orientation and self-efficacy on learningoutcomes. Unpublished Doctoral Disseration. Washington University.
- Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (1991). Meeting trainees' expectations: The influence of training fulfillment and the development of commitment, self-efficacy, and motivation. *Journal of Applied Psychology*, 76, 759-769.
- Towler, A., & Dipboye, R. L. (2006). Effects of trainer expressiveness, organization, and trainee goal orientation on training outcomes. *The Journal of Psychology*, 140, 549-564.
- Tuten, T. L., & Bosnjak, M. (2001). Understanding differences in web usage: The role of need for cognition and the five factor model of personality. *Social Behavior and personality*, 29, 391-398.
- Urbano, D. , Aponte, M. , Toledano, N. (2008). "Doctoral education in entrepreneurship: a European case study", *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 15, No. 2, pp. 336 – 347.