

## طراحی الگوی تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین در نظام دانشگاهی ایران

علی‌اکبر امین بیدختی\*

رضا محمدی\*\*

محسن رحیمی\*\*\*

### چکیده:

هدف از اجرای پژوهش حاضر، طراحی الگویی برای تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین بود. پژوهش از نوع کیفی و روش آن مصاحبه بود. جامعه آماری پژوهش، استادان و اعضای هیئت علمی متخصص حوزه کارآفرینی دانشگاهی بودند که بر اساس نمونه‌گیری هدفمند تا رسیدن به اشباع نظری با ۲۳ نفر از آنها مصاحبه عمیق صورت گرفت. پس از گردآوری داده‌ها، فرایند پالایش، بازخوانی، دسته‌بندی و ارائه یافته‌ها از طریق فن تحلیل محتوای کیفی متن مصاحبه‌ها صورت گرفت. ملاک‌های ارزیابی پژوهش کیفی، شامل اعتمادپذیری (معادل روایی درونی در پژوهش کمی)، انتقال‌پذیری (معادل روایی بیرونی در پژوهش کمی)، قابلیت اطمینان (معادل پایایی) و تأییدپذیری (معادل عینیت)، بررسی و بر اساس آن، روایی و پایایی پژوهش تأیید شد. بر اساس نتایج پژوهش، الگویی شامل ۷ عامل (رهبری، ساختار و فرهنگ سازمانی کارآفرینانه؛ منابع مالی، انسانی و زیربنایی؛ آموزش کارآفرینانه؛ حمایت از کارآفرینی و تجاری‌سازی؛ همکاری و مشارکت داخلی، ملی و بین‌المللی؛ نظام ارزیابی کیفیت و عوامل محیطی یا زمینه‌ای) و ۱۸ مقوله ترسیم شد که برای تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین باید مورد توجه قرار بگیرد.

واژگان کلیدی: طراحی الگو، تضمین کیفیت، دانشگاه کارآفرین

مقدمه

---

\* استاد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه سمنان (نویسنده مسئول):  
(aminbeidokhti@semnan.ac.ir)

\*\* عضو هیئت علمی سازمان سنجش آموزش کشور

\*\*\* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه سمنان

مؤسسات آموزش عالی و در کانون آن دانشگاه‌ها، نقش مهمی در ارائه آموزش‌های لازم به دانشجویان با چشم‌انداز تربیت کارآفرینان آینده ایفا می‌کنند. تبدیل دانشگاه سنتی به دانشگاه کارآفرین نیز نقش مهمی در پیشبرد اقتصاد مبتنی بر دانایی دارد (لازرتی و تاوالتی<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). نقش دانشگاه کارآفرین در محیط پویای اقتصاد مبتنی بر دانایی این است که با ارتقای کمی و کیفی پژوهش‌ها (بنیادی و کاربردی) و انتقال دانش جدید به جامعه از راه آموزش و کارآفرینی، از توسعه اقتصادی پشتیبانی کند. کارآفرینی دانشگاهی به معنای ارتقای رفتارهای کارآفرینانه کارکنان و دانشجویان در محیط دانشگاهی است که باعث می‌شود آنها به توسعه کسب‌وکار اقدام کنند و کارآفرین شوند (بارکیک، زاوینسکی و جاکویس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۷). همچنین محور فعالیت دانشگاه مدرن، به‌عنوان تولیدکننده دانایی و فناوری‌های جدید برای اقتصاد است (کورووسکا-پیس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳ به نقل از باریک و همکاران، ۲۰۱۷). کارآفرینی دانشگاهی، حوزه‌ای پویاست و پس از انقلاب دانشگاهی دوم که مأموریت کارآفرینی را سومین مأموریت دانشگاه‌ها برشمرده است، رشد می‌کند (توفیقی، تیمورزاده و غنی‌زاده، ۲۰۱۷). دانشگاه‌های کارآفرین، نقش‌های سنتی دانشگاه را در جامعه به‌عنوان مولد دانش از راه پژوهش‌های بنیادی و کاربردی، دفاتر انتقال فناوری و دانش و پشتیبانی از نوآوران بازتعریف می‌کنند (برکوویتز و فلدمن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶). تغییرات ساختاری به وجود آمده در دانشگاه‌ها، آنها را از مأموریت‌های سنتی خود که همان آموزش و پژوهش است به سمت تجاری‌سازی دانش جدید برای توسعه اقتصادی سوق داده است (اتزکوویتز و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۰۰)؛ به عبارت دیگر، کارآفرینی دانشگاهی با تمرکز بر مأموریت سوم دانشگاه‌ها که موفقیت آنها را در کارآفرینی بیشتر تضمین می‌کند، تحقق می‌یابد (توفیقی، تیمورزاده و غنی‌زاده، ۲۰۱۷). هدف از فعالیت‌های جدید دانشگاه کارآفرین، سرعت بخشیدن به فرایند تبدیل پژوهش‌های بنیادی به پروژه‌های کاربردی و تجاری‌سازی آنهاست. این فرایند از راه

1. Lazzeretti & Tavoletti

2. Barcik, Dziwiński & Jakubiec

3. Kurowska-Pysz

4. Bercovitz & Feldman

5. Etzkowitz et al

همکاری با صنعت که منابع مالی و غیرمالی در اختیار دانشگاه می‌گذارد، امکان‌پذیر می‌شود (روپکه<sup>۱</sup>، ۱۹۹۸).

در ایران، تا شروع اجرای برنامه سوم توسعه، توجه چندانی به مقوله کارآفرینی نشده بود. حتی در محافل علمی و دانشگاهی نیز به جز موارد بسیار نادر، فعالیتی در این زمینه صورت نگرفته بود (صمدآقایی، ۱۳۷۸). مشکل بیکاری و پیش‌بینی حادث شدن آن در دهه ۱۳۸۰ موجب شد تا در زمان تدوین برنامه سوم، موضوع توسعه کارآفرینی در سطوح وزارت علوم، تحقیقات و فناوری؛ بهداشت، درمان و آموزش پزشکی؛ جهاد کشاورزی؛ صنایع و معادن و همچنین مؤسسه جهاد دانشگاهی، به دلیل ارتباط با فعالیت‌های آنها مطرح شود (زالی، ۱۳۸۷؛ به نقل از حاجتمند، ۱۳۸۸). وضعیت اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی کشور در آن سال‌ها موجب شد تا در برنامه سوم توسعه، به مبحث کارآفرینی، به‌ویژه در ابعاد پژوهشی، آموزشی و پرورش کارآفرینان توجه و اعتباراتی نیز در این زمینه پیش‌بینی شود. همچنین، منابع اعتباری برای پژوهش، اشاعه فرهنگ کارآفرینی و نیز برنامه‌ریزی و حمایت از کارآفرینان، توسط دستگاه‌های اجرایی مختلف ستادی، صنعتی، کشاورزی و غیره در نظر گرفته شد (ابراهیم‌زاده، ۱۳۸۶؛ احمدپور داریانی، ۱۳۹۳). در برنامه سوم، طرحی با عنوان «طرح توسعه کارآفرینی در دانشگاه‌ها» تدوین شد که به‌اختصار «کاراد» نام گرفت. اجرای آن با نظر سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و ۱۲ دانشگاه کشور شروع شد. مسئولیت پیگیری اجرا و امور ستادی آن نیز از سوی وزارت علوم، در اواخر سال ۱۳۷۹، به سازمان سنجش آموزش کشور واگذار شد (شفیع‌آبادی، ۱۳۹۰؛ یحیی‌پور و قاسم‌نژاد، ۱۳۹۱). طرح کاراد با هدف رفع معضل کشور در زمینه بیکاری و نیز بهره‌مند شدن از سایر پیامدهای کارآفرینی همانند بروز خلاقیت‌ها، تولید ثروت، ایجاد تولید و به کارگیری فناوری، تقویت اعتماد به نفس در دانشگاهیان و فارغ‌التحصیلان و جلوگیری از مهاجرت نخبگان ارائه شد. در این رابطه، آیین‌نامه‌ای تدوین و پس از بررسی‌های لازم و اعمال نظر استادان دانشگاه‌ها و صاحب‌نظران و تصویب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری در خردادماه سال ۸۱ به همه دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی ابلاغ شد. در چند سال اخیر نیز به موضوع کارآفرینی، بسیار توجه شده است؛ به‌طوری که تمام سازمان‌ها، دانشگاه‌ها و وزارتخانه‌ها، برنامه یا مرکزی را برای کارآفرینی جوانان و

<sup>1</sup>. Ropke

دانش‌آموختگان در نظر گرفته‌اند. همه اینها به دلیل رکود اقتصادی، رشد ضعیف بنگاه‌های کوچک و متوسط، واردات گسترده محصولات زودبازده و از همه مهم‌تر معضل بیکاری جوانان است که دولت‌مردان و مسئولان را بر آن داشته تا در سیاست‌های علمی و اقتصادی خود، برای کارآفرینی و خوداشتغالی جوانان، اهمیتی ویژه قائل شوند (امین بیدختی و قاسمی، ۱۳۹۲).

می‌توان گفت نقش دانشگاه کارآفرین به‌عنوان مشارکت‌کننده در توسعه اقتصادی - اجتماعی به‌طور خلاصه عبارت است از اینکه نوآوری دانایی محور و فعالیت‌های مربوط به کارآفرینی را ترویج کند و بر این اساس، نقش مهمی در نوآوری‌های ملی و کارآفرینی ایفا می‌کند. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به علت داشتن امکانات آموزشی و پژوهشی پیشرفته و نیروهای کاردان و کارشناس می‌توانند در بخش‌های گوناگون بازار کار فعالیت کنند (حیدری، ۱۳۸۳). همین امر موجب شده تا عنوان شود در ایران نیز بهترین روش توسعه تعامل دو نهاد علم و صنعت، تکوین و توسعه دانشگاه کارآفرین است (انتظاری، ۱۳۸۳). بنابراین با توجه به موقعیت و جایگاه نوین دانشگاه‌ها و نیز واگذاری مأموریت‌های جدید به آنها، اصلاحات و تغییرات در ساختار دانشگاه برای ایجاد قابلیت‌های جدید در آن ضروری است. مجموعه‌ای از اصلاحات که با هدف بهبود انتقال نتایج پژوهش‌ها به صنعت انجام گرفته، به شکل‌های مختلف دانشگاه‌ها را تحت تأثیر قرار داده است. شکل‌گیری انتظارات در مورد مشارکت مستقیم نهادهای دانشگاهی در رشد اقتصادی، تصویب قوانین و واگذاری امتیازات پژوهشی و ایجاد واحدهای جدید سازمانی برای فعالیت‌های انتقال فناوری از جمله این نتایج هستند (بالدینی و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۶، به نقل از حسینی، ۱۳۹۰).

بسیاری از صاحب‌نظران، تحقق موارد مذکور را در قالب دانشگاه باکیفیت تعریف کرده‌اند؛ دانشگاهی که در خدمت نیازهای توسعه‌ای کشور و ایجاد ارزش افزوده در سطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی است و بنابراین بر تعریف چندبعدی کیفیت و طراحی نظامی برای تضمین آن در جهت دستیابی به دانشگاه کارآفرین تأکید می‌کند. چراکه حفظ، بهبود مستمر و ارتقای کیفیت، پاسخگویی و افزایش قابلیت رقابت‌پذیری در عرصه بین‌المللی، از هدف‌های اصلی فرایند تضمین کیفیت در آموزش عالی قلمداد می‌شوند. از سوی دیگر، بین مفهوم کیفیت و تضمین آن با استانداردها ارتباط نزدیکی

<sup>1</sup>. Baldini

وجود دارد. در واقع، تعهد تضمین کیفیت که به صورت ضمنی دلالت بر فرایند بهبود مستمر دارد، شامل سه فعالیت اصلی می‌شود: ۱- تنظیم مأموریت‌ها، هدف‌ها و استانداردها؛ ۲- ارزشیابی فعالیت‌ها با توجه به مأموریت، هدف‌ها و استانداردها و ۳- بهبود فعالیت‌ها (بازرگان، ۲۰۰۱).

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در خصوص بحث ارزشیابی کیفیت دانشگاه کارآفرین و تضمین کیفیت که یکی از روش‌های آن است، پژوهش‌های پراکنده‌ای صورت گرفته است. در این پژوهش‌ها، عمدتاً بخشی از ابعاد آن بررسی شده است که در ادامه به تعدادی از آنها اشاره می‌شود. کیلر<sup>۱</sup> (۲۰۰۵)، یک پژوهش اینترنتی در ۱۸ کشور و در رابطه با مطالعات انجام گرفته روی ارزیابی برنامه‌های کارآفرینی دانشگاه‌ها اجرا کرده است. وی مطالعات اجرا شده در این خصوص را به‌طور گسترده و دقیق مورد کندوکاو قرار داده و به ۴ طبقه تقسیم کرده و نمونه‌هایی را برای آنها ذکر کرده است (جدول ۱).

جدول (۱) طبقه‌بندی مطالعات انجام گرفته در خصوص ارزیابی برنامه‌های کارآفرینی دانشگاه‌ها (اقتباس از کیلر، ۲۰۰۵)

هدف اصلی پژوهش	برخی از مطالعات انجام گرفته	طبقه‌بندی پژوهش‌ها
بررسی نگرش و برنامه‌های دانشجویان درباره کارآفرینی، علاقه به ایجاد کسب‌وکار و تحلیل تغییرات ایجاد شده در نگرش دانشجویان کارآفرینی	- نظرسنجی از ۵۰۰۰ دانشجوی ۱۰ دانشگاه کشور آلمان با حمایت برنامه ملی اگزیزست <sup>۲</sup> (بی‌ام‌بی‌اف، ۲۰۰۲). - نظرسنجی از دانشجویان دانشگاه‌های علوم کاربردی سوئیس (فولیستالر و همکاران <sup>۳</sup> ، ۲۰۰۴) - نظرسنجی از دانشجویان دانشگاه اسکرون <sup>۴</sup> (کلپر <sup>۵</sup> ، ۲۰۰۴) - نظرسنجی از دانشجویان دانشگاه ای.اس.سی.ای.ام فرانسه و دانشگاه جورج واشنگتن (کرایانیس و همکاران <sup>۶</sup> ، ۲۰۰۳)	نظرسنجی از دانشجویان

1. Kailer
2. National EXIST Programme
3. Fueglistaller et al
4. ESC Rouen
5. Klapper
6. Carayannis et al

هدف اصلی پژوهش	برخی از مطالعات انجام گرفته	طبقه‌بندی پژوهش‌ها
بررسی تمایل به کارآفرینی در کسب و کار، میزان راه‌اندازی کسب و کار و پیشرفت آن	- بررسی دانش‌آموختگان دانشگاه لینز <sup>۱</sup> اتریش (لیودولتر <sup>۲</sup> ، ۲۰۰۵) - بررسی دانش‌آموختگان دانشگاه فنی گراتس <sup>۳</sup> اتریش (هالزر و آدامز <sup>۴</sup> ، ۲۰۰۴) - نظرسنجی از دانش‌آموختگان دانشگاه ناینرود هلند <sup>۵</sup> (ناندرام و سامسون <sup>۶</sup> ، ۲۰۰۴)	نظرسنجی از دانش‌آموختگان
مقایسه تأثیرات برنامه‌های کارآفرینی بر شرکت‌کنندگان آنها با کسانی که در این برنامه‌ها شرکت نکرده‌اند	- بررسی تأثیرات برنامه‌های کارآفرینی بنیاد خیریه کوچ <sup>۸</sup> در دانشگاه براندیس (بنیاد ملی کارآفرینی آموزشی برای جوانان <sup>۹</sup> ، ۲۰۰۵) - مطالعه طولی دانش‌آموختگان برنامه اس.ام.ای دانشکده مدیریت گنت بلژیک <sup>۱۰</sup> (شامپ و دسکولمستر <sup>۱۱</sup> ، ۲۰۰۲)	ارزیابی برنامه‌های کارآفرینی یارانه‌ای <sup>۷</sup> برای دانشجویان و دانش‌آموختگان
ارزیابی مزایای ارائه شده به شرکت‌کنندگان و شرکت‌های کارآفرین	ارزیابی طولی تأثیرات برنامه کارآفرینی شرکت ایرلندی جنسیس <sup>۱۲</sup> مؤسسه فناوری کرک <sup>۱۳</sup> ، (برنامه یک‌ساله برای شرکت‌های نوپا) بر اساس میزان تأسیس بنگاه‌ها، نرخ ماندگاری و حجم فروش، حجم سرمایه‌گذاری، گردش مالی و تعداد کارکنان (هنری و همکاران <sup>۱۴</sup> ، ۲۰۰۳)	ارزیابی سایر برنامه‌های کارآفرینی یارانه‌ای با همکاری دانشگاه‌ها

1. Linz

2. Leodolter

3. Technical University of Graz

4. Holzer & Adametz

5. Dutch University of Nyenrode

6. Nandram & Samson

7. Subsidized Entrepreneurship Programmes

8. Koch

9. National Foundation for Teaching Entrepreneurship to Youth (NFTE)

10. Vlerick Leuven Gent Management School, Belgium

11. Schamp & Deschoolmeester

12. Genesis

13. Cork Institute of Technology

14. Henry et al

جردینگ و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، در پژوهشی با عنوان «عملیات ۲۰گانه دانشگاه کارآفرین» به واکاوی دانشگاه کارآفرین و شناسایی مشکلات خاص آن اقدام کردند. هدف از اجرای پژوهش این بود که آیا دانشگاه‌ها همان‌طور که مدعی‌اند، کارآفرین هستند؟ و اینکه چگونه می‌توانند به یک فرهنگ کارآفرینی گسترده‌تر بپیوندند. به همین منظور، یک رویکرد آمیخته سه مرحله‌ای، مرکب از روش کمی و کیفی انتخاب و تعدادی مصاحبه با یاران کلیدی<sup>۲</sup> هر دانشگاه برگزار شد. در مرحله دوم، از مصاحبه‌شوندگان خواسته شد میزان مطابقت دانشگاه خود را با عملیات ۲۰گانه مورد نظر کلارک<sup>۳</sup> (۲۰۰۴) در خصوص دانشگاه کارآفرین تعیین کنند. یافته‌ها نشان داد بیشتر مصاحبه‌شوندگان، کارآفرینی را با همکاری بیرونی از طریق نقش کلی دانشگاه‌ها در توسعه و تشکیل شرکت‌های انشعابی و ارزیابی جامعه، مرتبط می‌دانند.

تیجسن<sup>۴</sup> (۲۰۰۶)، در مقاله‌ای با عنوان «دانشگاه‌ها و علم مرتبط با صنعت: به سوی مدل‌های اندازه‌گیری و نشانگرهای گرایش به کارآفرینی»، در قالب یک چارچوب تحلیلی کمی، مدل اندازه‌گیری برای تعیین گرایش کارآفرینی دانشگاه را ارائه کرد. بر اساس نتایج، عوامل ساختاری زیادی در تعیین تعاملات دانشگاه با صنعت و گرایش به کارآفرینی نقش دارند. نشانگرهای روابط دانشگاه - صنعت مورد استفاده در این پژوهش، در جدول (۲) ارائه شده است.

- 
1. Gjerding et al
  2. stakeholders
  3. Clark
  4. Tijssen

جدول (۲) نشانگرهای روابط دانشگاه و صنعت و رویکرد کارآفرینی علم‌محور دانشگاهی  
(تیجسن، ۲۰۰۶)

ردیف	نشانگر
۱	تماس غیررسمی با کاربران (بالقوه) در هیئت‌های مشورتی، کمیته‌های علمی؛ نمایشگاه‌های صنعتی و کنفرانس‌ها
۲	همکاری‌های مشترک پژوهشگران صنعتی در اجرای رساله‌های کارشناسی ارشد و دکتری
۳	قراردادهای پژوهشی و مشاوره‌ای
۴	صدور مجوز ثبت اختراعات دانشگاهی برای شرکت‌ها
۵	خرید خدمات (مشاوره‌ای) یا محصولات و نمونه‌های اولیه <sup>۱</sup> طراحی شده توسط دانشگاه‌ها
۶	استفاده صنعت از امکانات پژوهشی دانشگاه‌ها
۷	حضور دانشجویان یا کارکنان در دوره‌های کارآفرینی
۸	برگزاری سخنرانی‌ها، جلسات، کارگاه‌ها، دوره‌های آموزشی و کنفرانس‌ها با همکاری صنعت و دیگر استفاده‌کنندگان دانش دانشگاه
۹	همکاری‌های پژوهشی و برنامه‌های پژوهشی مشترک
۱۰	تبادل پژوهشگران بین صنعت و دانشگاه از طریق همکاری‌های موقت و فرصت‌های مطالعاتی
۱۱	نشریات پژوهشی مشترک با بخش صنعت
۱۲	نشریات پژوهشی دانشگاهی که در آن به نشریات پژوهشی شرکت‌ها استناد شده است
۱۳	نشریات پژوهشی شرکت‌ها که در آن به نشریات پژوهشی دانشگاهی استناد شده است
۱۴	استناد صورت‌گرفته به یک نشریه پژوهشی دانشگاهی در اختراعات صنعتی
۱۵	ثبت اختراعات دانشگاهی
۱۶	وجود دفاتر ارتباط با صنعت یا مؤسسات انتقال فناوری
۱۷	وجود تسهیلات کسب و کار در قالب مراکز رشد یا پارک‌های علم و فناوری

سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۱۳)، طی برنامه اقتصاد محلی و توسعه اشتغال (LEED) همراه با بخش اداری کمیسیون اروپا در خصوص آموزش و فرهنگ، یک ابزار آنلاین خودارزیابی با عنوان «نوآوری مؤسسه آموزشی»<sup>۲</sup> برای مؤسسات

1. prototypes

2. HEInnovate



کارآفرینی آموزش عالی اروپا طراحی کرد. بر اساس آن، یک مؤسسه با توجه به هفت مؤلفه زیر که به احتمال زیاد از جمله مشخصات دانشگاه کارآفرین محسوب می‌شوند، می‌تواند میزان کارآفرینی خود را ارزیابی کند: رهبری و مدیریت، ظرفیت سازمانی، کارکنان و مشوق‌ها، توسعه کارآفرینی در آموزش و یادگیری، ایجاد مسیرهایی برای کارآفرینان، روابط بیرونی و تعاملات دانشگاه برای تبادل دانش، دانشگاه کارآفرین به‌عنوان یک نهاد بین‌المللی و اندازه‌گیری تأثیرات دانشگاه کارآفرین.

در سال ۲۰۱۳، مرکز ملی کارآفرینی در آموزش در کانتوری انگلستان، کارت امتیاز دانشگاه کارآفرین را منتشر کرد. این کارت امتیازی بر اساس حدود ۱۰۰ گزاره کیفی که به شش دسته تقسیم می‌شد، عملیاتی شده بود و با آن امکان بررسی ظرفیت کارآفرینی یک دانشگاه وجود داشت. این حوزه‌ها عبارت‌اند از: ۱- مفهوم، چشم‌انداز، مأموریت و استراتژی؛ ۲- نحوه اداره؛ ۳- طراحی سازمانی؛ ۴- ارزش عمومی و تعامل ذی‌نفعان؛ ۵- تبادل دانش و پرورش فکر؛ ۶- بین‌المللی‌سازی (مرکز ملی کارآفرینی در آموزش<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳).

ایموک‌پاریا و ادیگ‌بنیا<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) پژوهشی با عنوان «تضمین کیفیت در مطالعات کارآفرینی دانشگاه‌های علوم تربیتی اکیدلار شهر بنین» اجرا کردند. نمونه این مطالعه، شامل ۱۰۰ نفر از دانشجویان سال دوم رشته مطالعات کارآفرینی از پنج دانشگاه بود. نتایج نشان داد که در درک و فهم تضمین کیفیت، تفاوت معنی‌داری بین دانشجویان دختر و پسر وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد که عوامل زیادی (۱۰ عامل) در تضمین کیفیت مطالعات کارآفرینی مؤثر است؛ که در قالب یک مدل مفهومی ارائه شده است. از انتقادهای مهم وارد شده به این مدل آن است که راهنمای کاربردی برای این مدل مفهومی ارائه نشده و فقط برای رشته علوم تربیتی پیشنهاد شده است.

هینریچ و همکاران<sup>۴</sup> (۲۰۱۴)، در مقاله‌ای با عنوان «تضمین کیفیت در جهت‌دهی حرفه‌ای از طریق آموزش کارآفرینی<sup>۵</sup>»، الزامات اصلاحی آموزش کارآفرینی را مدنظر قرار دادند. در این مقاله، نقش و وظیفه جهت‌دهی حرفه‌ای در کشور آلمان تشریح شده

1. Public value & stakeholder engagement

2. National Centre for Entrepreneurship in Education (NCEE)

3. Imeokparia & Ediagbonya

4. Hinrichs et al

5. Quality Assurance in Vocational Orientation through Entrepreneurship Education

است. بنا بر پیشنهاد آنها، در آموزش کارآفرینی، ترکیب جنبه اجتماعی در کنار محتوای کاری و حرفه‌ای، کمک شایانی به اجرای موفق و تحقق رقابت می‌کند. هدف این آموزش تلفیقی، تقویت مهارت، دانش و نگرش دانشجویان است تا وظایف شغلی خود را به‌طور مطلوب‌تر انجام بدهند. این پیشنهاد کاربردی بر اساس زیربنای آموزشی کارآفرینی کشور آلمان و متناسب با ویژگی‌ها و مؤلفه‌های درونی تضمین کیفیت است که همین مسئله، تعمیم آن به کشورهای دیگر را با مشکل مواجه می‌کند. ویژگی مهم آموزش کارآفرینی در آلمان که می‌تواند درس‌های مهمی برای کشور ما داشته باشد، تأکید بر زمینه‌گرایی و بافت اجتماعی در آموزش کارآفرینی و بنابراین تأکید بر برنامه‌های درسی کارآفرینی زمینه‌محور تلفیقی است.

آنتونچیچ و همکاران<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در مقاله‌ای با عنوان «کیفیت آموزش کارآفرینی و قصد آموزش مداوم: اسلونی و رومانی»، بیان کردند که آموزش کارآفرینی و مدیریت در قالب تضمین کیفیت در ارتقای دانش و مهارت‌های کارآفرینی مؤثر است. در این مقاله، رضایت از آموزش کارآفرینی و کیفیت بین دو کشور مقایسه شد و رابطه کیفیت آموزش و تداوم آموزشی<sup>۲</sup> در دو کشور نیز مورد سنجش قرار گرفت. نتایج نشان داد که محتوای آموزشی، کیفیت فرایند و رضایت از آموزش، پیش‌بینی‌کننده قدرتمندی برای آموزش مداوم<sup>۳</sup> در هر دو کشور است. دیگر نتایج، نشان‌دهنده این بود که کلاس‌ها و تجهیزات مناسب در کشور رومانی در تداوم آموزش بسیار مؤثر هستند. همچنین ۵۵ درصد از کارآفرینان اسلونیایی، قصد خود را از آموزش مداوم، ارتقای رتبه<sup>۴</sup> و ۵۱ درصد از کارآفرینان رومانیایی قصد خود را کسب دانش در حوزه‌های جدید بیان کردند. ماد، گربا و چکول<sup>۵</sup> (۲۰۱۵)، پژوهشی با عنوان «سنجش آموزش کارآفرینی در دانشگاه‌های اتیوپی» اجرا کردند. این پژوهش بر مبنای ابزار خودارزیابی کمیسیون اروپا/ سازمان همکاری و توسعه اقتصادی به همراه دو کارت امتیاز NCEE صورت گرفت. آنها این چهارچوب را با برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای رهبران دانشگاهی، اصلاح و چهارچوب هفت‌بخشی زیر را تدوین کردند: ۱- رهبری و نحوه اداره؛ ۲- ظرفیت

1. Antončič et al

2. education continuation

3. continue education

4. higher degree

5. Mudde, Gerba & Chekol

سازمانی، افراد و مشوق‌ها؛ ۳- توسعه کارآفرینی در آموزش و یادگیری؛ ۴- ایجاد مسیرهایی برای کارآفرینان؛ ۵- روابط بیرونی و تعاملات مؤسسه آموزش عالی برای تبادل دانش؛ ۶- مؤسسه آموزش عالی کارآفرین به‌عنوان یک نهاد بین‌المللی و ۷- اندازه‌گیری اثر.

آرانيا و گارسيا<sup>۱</sup> (۲۰۱۴ الف)، در پژوهشی با عنوان «ابعاد فرا مدل دانشگاه کارآفرین»، با مروی بر پژوهش‌های انجام گرفته در خصوص دانشگاه کارآفرین، شش مورد را به‌عنوان ابعاد این دانشگاه شناسایی کردند: ۱- چشم‌انداز مبتنی بر کارآفرینی؛ ۲- رهبری استراتژیک متعهد؛ ۳- تولید دانش مبتنی بر نوآوری؛ ۴- تبدیل دانش نوآورانه به سرمایه؛ ۵- توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی منطقه و ۶- فرهنگ منسجم کارآفرینی.

ابزار ارزیابی بیرونی مورد استفاده مؤسسه ملی مطالعات و پژوهش‌های آموزشی برزیل شامل ۱۰ بعد: ۱- مأموریت و طرح توسعه سازمانی؛ ۲- سیاست‌های مربوط به آموزش، پژوهش، دانش‌آموختگان و برنامه‌های ترویجی و قوانین مربوط به عملیاتی کردن آنها؛ ۳- مسئولیت اجتماعی مؤسسات؛ ۴- برقراری ارتباط با جامعه؛ ۵- سیاست‌های شخصی و شغلی کارکنان آموزشی، فنی و اداری، ارتقای آنها، توسعه حرفه‌ای و شرایط کاری؛ ۶- سازمان‌دهی و مدیریت مؤسسه؛ ۷- زیربناهای فیزیکی؛ ۸- برنامه‌ریزی و ارزیابی؛ ۹- سیاست‌های مربوط به ارائه خدمات به دانشجویان و ۱۰- پایداری منابع؛ است. آرانيا و گارسيا (۲۰۱۴ ب)، در پژوهشی دیگر با عنوان «دانشگاه کارآفرین و نظام ارزیابی آموزش عالی کشور برزیل»، این ابزار را با ابعاد فرا مدل دانشگاه کارآفرین، مطابقت داده و موارد زیر را به‌عنوان نتایج پژوهش خود بیان کردند: این ابعاد ۱- مبنایی را برای عمق بخشیدن به بحث و گفتگوهای مربوط به دانشگاه کارآفرین که مرتبط با سیستم ملی آموزش عالی است، فراهم می‌کنند؛ ۲- نشان می‌دهند که دانشگاه‌های کارآفرین را می‌توان با مجموعه‌ای از ابعاد، نشانگرها و علائم مربوط به آنها هدایت کرد؛ ۳- راه‌هایی را برای انجام مطالعات و پژوهش بر مدل‌های جدید و قالب‌های سازمانی دانشگاه‌ها بر مبنای پارادایم کارآفرینی باز می‌کنند.

تقی‌پور ظهیر و حسن‌مرادی (۱۳۸۵) در پژوهشی با عنوان «الگوی مناسب ایجاد

1. Aranha & Garcia

دانشگاه کارآفرین»، با مراجعه به پژوهش‌های پیشین و مطالعه کتابخانه‌ای و اسنادی و بررسی شبکه‌های اطلاعاتی داخلی و خارجی، مؤلفه‌های اصلی دانشگاه کارآفرین را شناسایی کردند. سپس با استفاده از پرسشنامه محقق‌ساخته، نظرات و پیشنهادهای کارشناسان و متخصصان را در زمینه کارآفرینی در دانشگاه‌هایی که به صورت نمونه گیری خوشه‌ای گزینش شده بودند، گردآوری کردند. آنها اطلاعات به دست آمده را تحلیل و سرانجام الگوی نهایی دانشگاه کارآفرین با ۹ مؤلفه اصلی و ۳۷ مؤلفه فرعی با ۸۳/۲ درصد را تأیید کردند. از نقاط ضعف الگوی پیشنهادی پژوهشگران مذکور برای تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین، این است که در سطح کشوری قابل اجرا نیست زیرا در نقاط مختلف کشور، مقدمات و امکانات و حتی شرایط اولیه استقرار این الگوی کلی وجود ندارد. البته این الگو تا حدی به تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین، ساختار زیربنایی و مفهومی بخشیده است اما از پشتوانه پژوهشی کمی برخوردار بوده و نتوانسته آنچنان که باید، مفهوم الگوی مورد نظر را تبیین کند. از جمله ایرادات مهم این الگو، آن است که متغیرهای آن دارای ابهام مفهومی زیادی است که عینیت پژوهشی ندارد. برای مثال، متغیرهای مرجعیت و منزلت واژه‌های مبهمی هستند. از دیگر ایرادات این الگو آن است که الگوی اعتبارسنجی، سیپ، طبیعت‌گرایانه و مشارکتی را ترکیب کرده است؛ در حالی که واضح است این الگوها زیربنای نظری متفاوتی دارند که ترکیب و تلفیق آنها باید بر اساس زمینه و پیش‌فرض‌های خاص خود تحلیل و پس از اعتباریابی و اجرای آزمایشی، ارائه شود. این ایراد در به‌کارگیری نظریه متنوع با زیرساخت متفاوت مدیریت نیز وارد است. همچنین از نظریه مدیریت کیفیت جامع و مدیریت پاسخگو و مدیریت خلاقیت نیز استفاده شده که از زیربنای نظری متفاوتی برخوردارند. همین موارد، ضمن زیر سؤال بردن عینیت و واقع‌گرایی الگو، آن را در حد یک پژوهش کتابخانه‌ای صرف، نگه داشته است.

حسینی (۱۳۹۰) در رساله دکتری با عنوان «طراحی الگوی سنجش قابلیت‌های کارآفرینی دانشگاهی: مورد دانشگاه تهران» با استفاده از روش آمیخته (روش پژوهش گروه‌های کانونی و مصاحبه نیمه ساختاریافته در بخش کیفی و روش توصیفی - تحلیلی در بخش کمی)، مدل سنجش قابلیت‌های کارآفرینی را طراحی کرد. این مدل دارای دو بعد اصلی قابلیت‌های ساختاری (شامل ۶ مؤلفه: چشم‌انداز کارآفرینانه، فرهنگ نوآوری، ساختار حمایتی، قابلیت ارتباطی و شبکه‌ای، نظام پژوهشی و شایستگی‌های کارآفرینانه) و قابلیت‌های فرایندی (شامل ۴ مؤلفه: رهبری کارآفرینانه، برنامه‌ریزی درسی، فرآیند

یاددهی - یادگیری و فرآیند تجاری سازی) است.

کرد نایب و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان «بررسی ویژگی های دانشگاه کارآفرین در دانشگاه تربیت مدرس»، شاخص های دانشگاه کارآفرین را شناسایی و ۶ شاخص چشم انداز مشترک و راهبرد آینده نگر، فرهنگ سازمانی کارآفرینانه، تعامل مستمر با محیط، ساختار کارآفرینانه، استقلال مالی و منابع انسانی را استخراج کردند. نتایج به دست آمده نشان داد که دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاهی کارآفرین است که شاخص های آن به ترتیب اولویت، ساختار کارآفرینانه، چشم انداز مشترک و راهبرد آینده نگر، فرهنگ سازمانی کارآفرینانه، تعامل مستمر با محیط، استقلال مالی و منابع انسانی هستند. همچنین نتایج نشان داد دانشگاه تربیت مدرس، ساختار کارآفرینانه و استقلال مالی مناسب ندارد. با تأکید پژوهشگران بر اساس نتایج به دست آمده، توجه به نیروی انسانی، تلاش برای جذب منابع مالی، تقویت اصل ابتکار عمل، ایجاد ساختار غیرمتمرکز و کاهش بروکراسی، از جمله تلاش هایی است که می تواند این دانشگاه را به سوی کارآفرینی سوق دهد.

یداللهی فارسی، ایمان پور و سلامزاده (۲۰۱۲)، در پژوهشی با عنوان «مفهوم پردازی دانشگاه کارآفرین: مطالعه موردی کشورهای در حال توسعه»، ابعاد دانشگاه کارآفرین، عناصر و متغیرهای آن را شناسایی کردند. نتایج پژوهش نشان داد دانشگاه کارآفرین دارای ۴ بعد اصلی است که برای هر بعد تعدادی عنصر و متغیر وجود دارد (جدول ۳).

جدول (۳) ابعاد و عناصر دانشگاه کارآفرین (یداللهی فارسی و همکاران، ۲۰۱۲)

عناصر	ابعاد
تربیت کارآفرین	مأموریت
پژوهش های کاربردی	
انتقال دانش و فناوری	
مشارکت در توسعه اجتماعی - اقتصادی	
توسعه فرهنگ کارآفرینی	منابع
سخت	
نرم	
جایگاه و موقعیت	قابلیت ها
سوابق	
شبکه ها و شرکا	

حسینی و همکاران (۱۳۹۲) در مقاله‌ای با عنوان «طراحی الگوی تضمین کیفیت آموزش تربیت بدنی در نظام آموزش از راه دور»، عملکرد و شناسایی مؤلفه‌های مؤثر در بهبود و تضمین کیفیت این رشته در دانشگاه پیام نور را ارزیابی کردند. پژوهشگران با روش میدانی، ۸ مؤلفه تأثیرگذار بر تضمین کیفیت آموزش از راه دور را از خلال مطالعات و تجارب جهانی و نظام‌های تضمین کیفیت موجود، شناسایی کردند و کوشیدند الگوی مفهومی - کاربردی تضمین کیفیت آموزش تربیت بدنی را متناسب با نظام آموزش از راه دور دانشگاه پیام نور طراحی کنند. این ۸ مؤلفه عبارت‌اند از: ۱- نهاد مسئول در سطح دانشگاه؛ ۲- نحوه جذب مشارکت در فعالیتهای ارزیابی؛ ۳- مبنای تعریف کیفیت و گروه ذینفعان؛ ۴- روش‌های ارزیابی؛ ۵- حوزه تأکید یا تمرکز؛ ۶- هدف (کارکرد)؛ ۷- گزارش‌دهی و ۸- فعالیتهای پیگیری.

بررسی‌ها نشان می‌دهد در دانشگاه‌های کارآفرین، تضمین کیفیت اثربخش و فرایندهای مربوط به بهبود و پیشرفت برای بقا و موفقیت آتی آنها اهمیت حیاتی‌تری نسبت به دانشگاه‌های سنتی دارد. بسیاری از سازوکارهای فعلی کنترل کیفیت مورد استفاده دانشگاه‌های کارآفرین - از جمله سازوکارهای ارزیابی مدرسان و برنامه‌های بازنگری، بررسی فعالیتهای علمی، ارزیابی فراگیران از دوره‌ها و مدرسان، رویه‌های بررسی اعضای هیئت علمی، سنجش دانشجویان در سرتاسر دوره‌های آموزشی، سنجش کارفرمایان از دانش‌آموختگان و دوره‌ها و نظرسنجی‌های مربوط به رضایت دانش‌آموختگان، علی‌رغم فراهم کردن اطلاعات برای برنامه‌های توسعه آتی و کمک به تقویت خدمات پشتیبانی دانشجویان، در رابطه با کیفیت پیشنهادهای آموزشی نیز بازخورد فوری ارائه می‌کنند. اما کارآفرینان معتقدند که برای تحقق مأموریت‌های سازمانی باید انتظارات دانشجویان و کارفرمایان - در اصطلاح تضمین کیفیت، رضایت مشتری - را نیز برآورده کنند. در غیر این صورت، دانشجویان احتمالاً یک رقیب دیگر یا یک دانشگاه سنتی کم‌هزینه‌تر را انتخاب خواهند کرد.

با توجه به مباحث ذکر شده، در نتیجه یکی از مباحث مهم که بیش از پیش در طراحی مجدد دانشگاه کارآفرین در ایران لازم است مورد توجه قرار گیرد، طراحی نظام تضمین کیفیت این دانشگاه است. به عبارت بهتر، تعریف کیفیت بدون توجه به مؤلفه‌های کارآفرینی و به تبع آن تضمین کیفیت آن، عملاً تعریفی ناقص خواهد بود. جمع‌بندی مبانی نظری و پژوهشی بیانگر این است که تاکنون الگویی برای تضمین کیفیت که خاص دانشگاه کارآفرین باشد، ارائه نشده است. هدف از اجرای این پژوهش آن بود

که با بررسی ساختار سازمانی مراکز مجری تضمین کیفیت در نظام‌های دانشگاهی دارای تجربه در زمینه کارآفرینی، معیارهای مورد استفاده برای تضمین کیفیت و فرایند اجرای آن، شناسایی و با دریافت نظرات و دیدگاه‌های کنشگران متعدد نظام آموزش کارآفرینی که از کلیدی‌ترین آنها اعضای هیئت علمی و دانشجویان هستند و نیز کارآفرینان و کارفرمایان که از خدمات دانشگاه‌های کارآفرینی استفاده می‌کنند و در واقع استفاده‌کنندگان مستقیم خدمات دانشگاه کارآفرین محسوب می‌شوند و موفقیت هر نوع الگوی تضمین کیفیت در گرو پذیرش، همکاری و همراهی آنان است، مؤلفه‌های تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین در نظام دانشگاهی ایران تعیین شود.

نظر به افزایش نیاز و تمایل جامعه به سمت کارآفرینی و لزوم توسعه دانشگاه کارآفرین بر مبنای چهارچوبی صحیح که توانایی تأمین نیاز بخش‌های مختلف جامعه به‌ویژه بخش صنعت به نیروی انسانی کارآفرین و کمک به رشد و توسعه اقتصادی کشور را داشته باشد و از آنجا که تاکنون پژوهش داخلی نظام‌دار در خصوص ابعاد دانشگاه کارآفرین و شاخص‌ها و نشانگرهایی که با استفاده از آن بتوان میزان کیفیت این دانشگاه را تعیین کرد، صورت نگرفته؛ این پژوهش به دنبال آن است که ضمن پاسخگویی به پرسش‌های زیر، سازوکاری را برای ارزشیابی این دسته از دانشگاه‌ها فراهم آورد.

**پرسش اول:** مؤلفه‌های تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین در نظام دانشگاهی ایران کدام‌اند؟

**پرسش دوم:** با توجه به مؤلفه‌های شناسایی‌شده، الگوی مناسب برای تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین در نظام دانشگاهی ایران کدام است؟

### روش‌شناسی پژوهش

با توجه به ماهیت داده‌ها، پژوهش از نوع کیفی و ابزار مورد استفاده در آن، مصاحبه نیمه ساختاریافته است. با توجه به این روش، پرسش‌های مصاحبه از پیش، مشخص شد و از تمام پاسخ‌دهندگان، پرسش‌های مشابه پرسیده شد و سعی شد آزادی عمل آنها در ارائه پاسخ خود به هر طریقی که می‌خواهند، تأمین شود. البته در راهنمای مصاحبه، جزئیات مصاحبه، شیوه بیان و ترتیب آنها ذکر نشد. این موارد طی فرایند مصاحبه تعیین شدند (دلاور، ۱۳۹۶). در مصاحبه‌ها نیز مانند سایر ابزارهای گردآوری داده‌ها، کشف

سازه‌ها، مفاهیم، مضامین و ویژگی‌های برجسته یک موضوع و پی بردن به الگوهای علی یا رابطه‌ها در خصوص پژوهش مد نظر بود (کریمی و نصر، ۱۳۹۲). بر این اساس ابتدا فهرستی از متخصصان این حوزه، تهیه و با توجه به هدف‌های پژوهش، ۷ پرسش بازپاسخ، طراحی و برای آنها فرستاده شد. در گام بعدی، زمان‌بندی، تعیین و مصاحبه‌ها انجام گرفت. دامنه زمانی مصاحبه‌ها از ۴۵ تا ۹۰ دقیقه متغیر بود. جامعه آماری پژوهش، استادان و اعضای هیئت علمی متخصص حوزه کارآفرینی دانشگاهی بودند. بر اساس نمونه‌گیری هدفمند از نوع زنجیره‌ای<sup>۱</sup> تا رسیدن به اشباع نظری، با ۲۳ نفر مصاحبه عمیق صورت گرفت. این نمونه‌گیری که به آن گلوله برفی هم می‌گویند، مستلزم مشورت با افراد مطلع است تا آنها موارد مناسب پژوهش را معرفی کنند. این فن شامل شناسایی برخی افراد مهم یک جمعیت و مصاحبه با آنهاست، سپس پژوهشگر به پیشنهاد این افراد برای مصاحبه به سراغ افراد دیگر می‌رود. در این روش، هسته کوچک اصلی، با افزایش مرحله‌ای، رشد می‌کند و مانند گلوله برفی که با غلتاندن بر زمین بزرگ می‌شود، نمونه پژوهش نیز افزایش می‌یابد. بنابراین در خلال مصاحبه‌ها، مصاحبه‌شوندگان افرادی را معرفی کردند که استفاده از تجارب آنها می‌توانست بر غنای پژوهش بیفزاید. پس از اجرای مصاحبه‌ها و گردآوری داده‌ها، به پالایش، بازخوانی، دسته‌بندی و ارائه یافته‌ها از طریق فن تحلیل محتوای کیفی متن مصاحبه‌ها اقدام شد. ملاک‌های ارزیابی پژوهش کیفی<sup>۲</sup>، شامل اعتمادپذیری<sup>۳</sup> (معادل روایی درونی در پژوهش کمی)، انتقال‌پذیری<sup>۴</sup> (معادل روایی بیرونی در پژوهش کمی)، قابلیت اطمینان<sup>۵</sup> (معادل پایایی) و تأییدپذیری<sup>۶</sup> (معادل عینیت) (صدوقی، ۱۳۸۷) و اقداماتی که برای تأمین آنها در پژوهش حاضر انجام گرفته، در جدول (۴) ذکر شده است.

---

1. Chain Sampling

2. Qualitative research evaluation criteria

3. trustworthy

4. transformability

5. dependability

6. confirmability

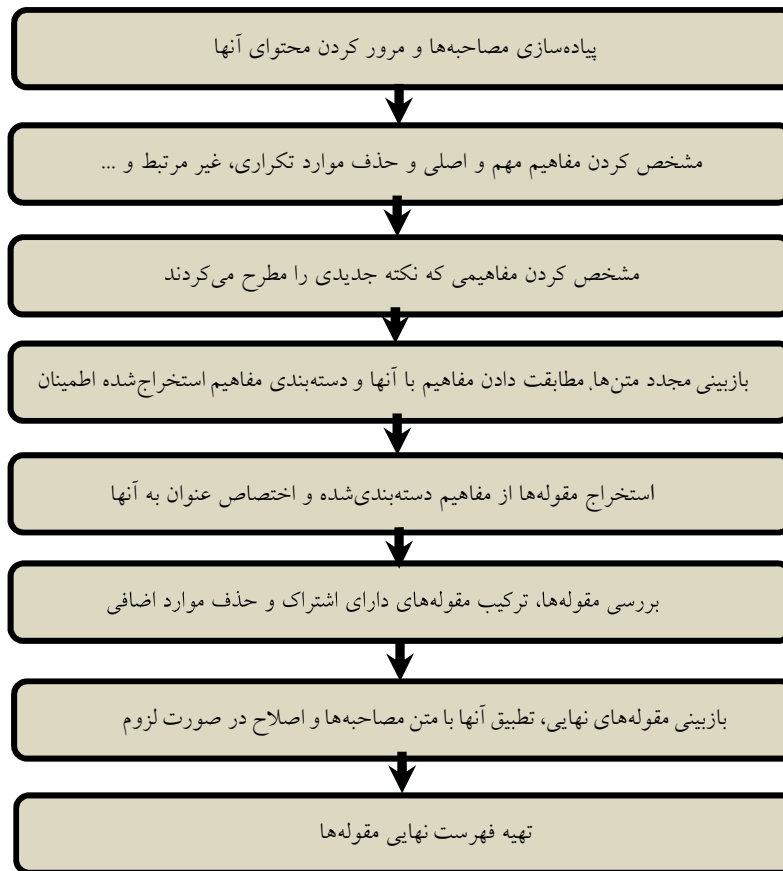


جدول (۴) نحوه تحقق ملاک‌های ارزیابی پژوهش کیفی در پژوهش

عنوان یا ملاک	شیوه اطمینان از کیفیت	اقدام در پژوهش برای تأمین امنیت آن
اعتمادپذیری	چک کردن توسط اعضا، درگیر شدن طولانی مدت در میدان، چندجانبه نگری داده‌ها	برای اطمینان از روایی داده‌ها و اینکه آیا تحلیل‌های پژوهش به شکل صحیح دیدگاه‌های متخصصان را درباره موضوع پژوهش تحت پوشش قرار می‌دهد یا نه؟ یافته‌ها برای بررسی به سه نفر از متخصصان ارائه شد تا قابل پذیرش بودن آنها را تأیید کنند.
انتقال‌پذیری	توصیف کامل محیط و شرکت‌کنندگان	به‌منظور افزایش انتقال‌پذیری یافته‌ها، راهبرد چندسویه‌سازی داده‌ها (استفاده هم‌زمان از اسناد و پیشینه پژوهش و داده‌های شفاهی حاصل از مصاحبه) چندسویه‌سازی بررسی‌کننده/ پژوهشگر (استفاده از پژوهشگر دوم در فرایند گردآوری، تحلیل و تفسیر داده‌ها)، چندسویه‌سازی محیطی (انجام مصاحبه در مکان و زمان‌های متفاوت شامل دانشگاه و محیط کار)، به کار گرفته شد تا میزان باورپذیری تفسیرهای به‌عمل آمده افزایش یابد.
قابلیت اطمینان	بازرسی، مستندسازی پژوهشگر در خصوص داده‌ها، روش‌ها و تصمیمات، چندجانبه نگری پژوهشگر	سعی شد تا با تهیه شواهد و اسناد و مدارک کافی در خصوص موضوع پژوهش، به‌گونه‌ای مشروح و دقیق، رویه‌ها، زمینه و شرایط پژوهش توصیف گردد.
تأییدپذیری	بازرسی داده‌ها برای اطمینان از میزان تأییدپذیری آنها	پژوهشگر سعی کرد با توضیح جزئیات کافی از فرایند گردآوری و تحلیل داده‌ها، تأییدپذیری یافته‌ها را تأمین کند.

برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تفسیری استفاده شد. در این روش بر اساس اصول و چهارچوب عملی آن (فرخزاد، ۱۳۸۴)، در حد امکان، به آشکار کردن پیام‌های نهفته در متن نوشتاری مصاحبه اقدام شد. بر این اساس، با مرور ادبیات پژوهش، درباره اینکه چه موضوعات و مفاهیمی باید برای رمزگذاری انتخاب شود، تصمیم‌گیری و مفاهیم متناسب با آنها از داده‌های حاصل از مصاحبه استخراج شد. تحلیل مصاحبه‌ها با اقتباس از مراحل پیشنهادی رابین<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) از الگوی تحلیل تفسیری و طی گام‌های زیر انجام گرفت:

1. Rubin



نمودار (۱) مراحل تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های کیفی

#### یافته‌های پژوهش

پرسش اول: مؤلفه‌های تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین در نظام دانشگاهی ایران کدام‌اند؟ هم‌زمان با گردآوری داده‌ها، کدگذاری آنها نیز انجام گرفت. بر این اساس حدود ۳۰۰ کد و از این کدها ۷۵ مفهوم استخراج شد. پس از دسته‌بندی مفاهیم و حذف موارد تکراری و ...، مجدداً متن مصاحبه‌ها بازبینی و با مفاهیم استخراج‌شده مطابقت داده شد. در گام بعد، مفاهیم در قالب ۱۷ مقوله طبقه‌بندی شدند. سپس مقوله‌های نزدیک به هم در قالب ۷ بُعد یا عامل، تجمیع و دسته‌بندی شدند (جدول ۵).

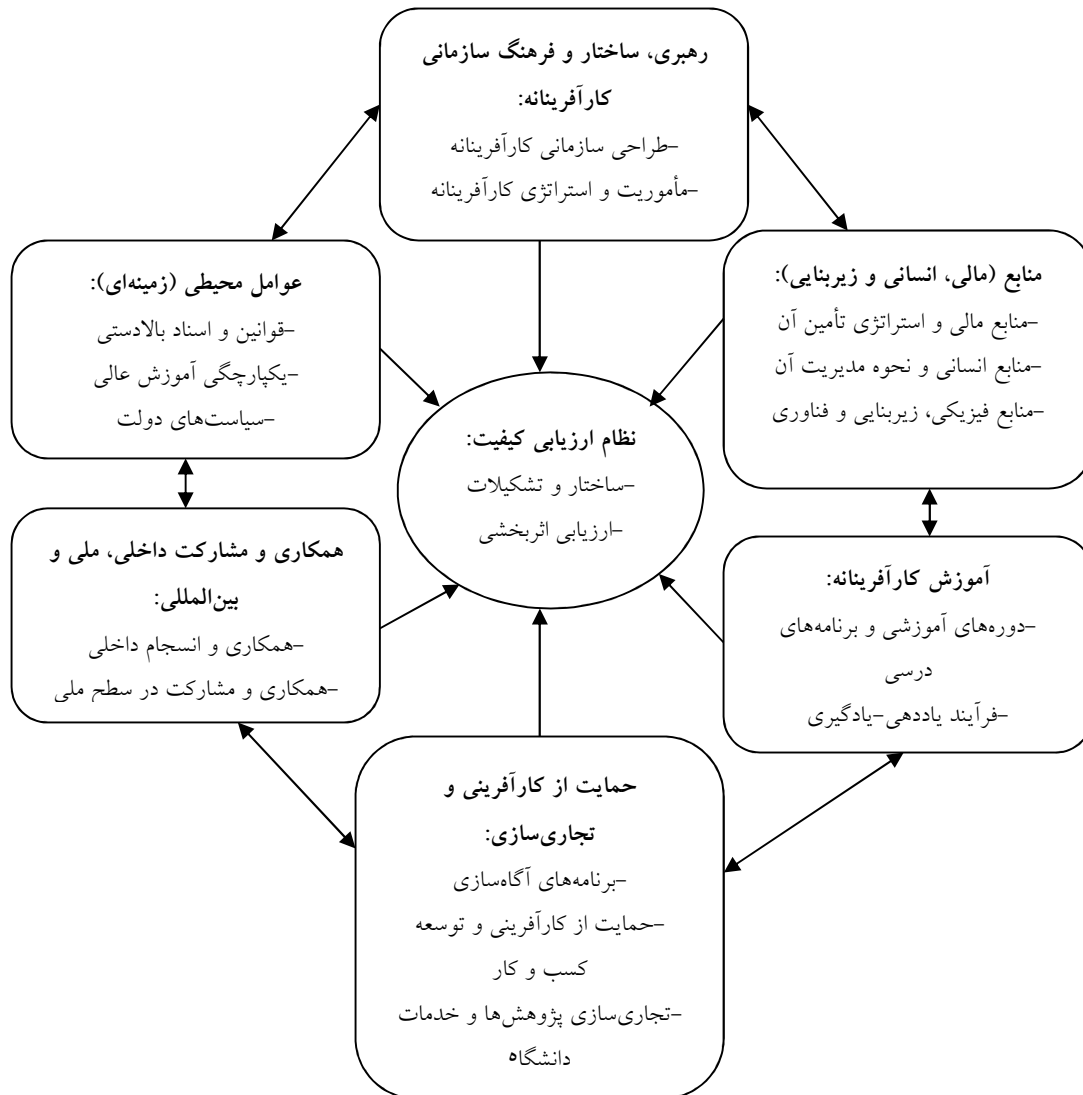
جدول (۵) مفاهیم و مقوله‌های به دست آمده از کدگذاری داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها

ابعاد	مقوله‌ها	مفاهیم
رهبری، ساختار و فرهنگ سازمانی کارآفرینانه	طراحی سازمانی کارآفرینانه	منعطف بودن ساختار دانشگاه
		وجود اعضای هیئت امنا و تصمیم‌گیرندگان مقتدر
		توازن قدرت راهبری و تصمیم‌گیری در هیئت امنا
		توانایی رئیس و هیئت امنای دانشگاه در جستجوی منابع جدید درآمدی
		ساختار منعطف و مشوق ابتکار، نوآوری و ریسک‌پذیری
	عدم تمرکز در تصمیم‌گیری‌ها و انعطاف‌پذیری تصمیمات	
	مأموریت و استراتژی کارآفرینانه	داشتن چشم‌انداز کارآفرینانه، مأموریت و بیانیه هدف‌های روشن
		تمرکز بر کارآفرینی در استراتژی‌های دانشگاه
		وجود تعهد نسبت به اجرای استراتژی کارآفرینی
		نگرش، ذهنیت و رفتارهای کارآفرینانه در بین مجموعه مدیریتی و کارکنان
هماهنگی و سازگاری میان چشم‌انداز و مأموریت دانشگاه با راهبری و تصمیم‌گیری‌ها		
منابع (مالی، انسانی و زیربنایی)	منابع مالی و استراتژی تأمین آن	وجود یک استراتژی تأمین منابع مالی پایدار
		تسهیل دسترسی کارآفرینان به منابع مالی بخش خصوصی
		داشتن استقلال از نظر منابع مالی
		داشتن منابع مالی مستمر پروژه‌محور
		داشتن درآمد از بخش خصوصی
		حجم جوایز ملی و بین‌المللی سالانه کسب شده
	منابع انسانی و نحوه مدیریت آن	میزان تولیدات علمی سالانه دانشگاه
		کارکنان و اعضای هیئت علمی بانگیزه و کارآفرین
		سرمایه‌گذاری در بالندگی و توسعه کارکنان و اعضای هیئت علمی
	منابع فیزیکی، زیربنایی و مبتنی بر فناوری	استقرار نظام ترغیب، تشویق و پاداش برای کارکنان و اعضای هیئت علمی
تأمین منابع فیزیکی و زیربنایی		
		تأمین منابع مبتنی بر فناوری

ابعاد	مقوله‌ها	مفاهیم
آموزش کارآفرینانه	دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی	به‌روزرسانی دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی مطابق با نیازها و انتظارات جامعه
		افزایش دانشجویان تحصیلات تکمیلی در رشته‌های علوم، نانو فناوری و نوآوری
		افزایش دوره‌های آموزش عالی میان‌رشته‌ای و چندرشته‌ای همکاری و مشارکت اعضای هیئت علمی، کارآفرینان و ذینفعان خارجی در طراحی دوره‌های آموزشی و تدوین محتوای دروس
		استفاده از نتایج پژوهش‌ها در دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی
		استفاده از روش‌های متنوع و خلاقانه تدریس و امکانات جدید آموزشی
	فرایند یاددهی - یادگیری	فراهم کردن فرصت‌ها و تجارب غیررسمی یادگیری
		برگزاری سخنرانی‌ها و سمینارهای مستمر
		استفاده از کارآفرینان در فرایند یاددهی - یادگیری
		تعامل منظم و مستمر در زمینه آموزش با متخصصان بیرونی
		توسعه آگاهی‌ها در خصوص کارآفرینی و مهارت‌های کسب‌وکار
حمایت از کارآفرینی و تجاری‌سازی	برنامه‌های آگاه‌سازی	قرار دادن دانشجویان و دانش‌آموختگان در معرض موقعیت‌های واقعی کسب و کار
		ترغیب و پشتیبانی از کارآفرینی و راه‌اندازی کسب‌وکار
	حمایت از کارآفرینی و توسعه کسب و کار	حمایت از حرکت از ایده‌آفرینی به سمت ایجاد کسب‌وکار
		وجود آیین‌نامه حمایت از تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌ها و خدمات دانشگاهی
	تجاری‌سازی پژوهش‌ها و خدمات دانشگاه	تأسیس مراکزی برای حمایت از تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌ها و خدمات دانشگاهی
		حمایت معنوی و مالی از تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌ها و خدمات دانشگاهی

ابعاد	مقوله‌ها	مفاهیم
همکاری و مشارکت داخلی، ملی و بین‌المللی	همکاری و انسجام	همکاری دانشکده‌ها و گروه‌های آموزشی در انجام فعالیت‌های کارآفرینانه
		تعامل اثربخش و همکاری فعال اعضای هیئت علمی در خصوص انجام فعالیت‌ها و توسعه کسب و کار
		تشویق به مشارکت در زمینه تبادل دانش، پژوهش، امکانات و منابع در داخل دانشگاه
	همکاری و مشارکت در سطح ملی	همکاری با سایر دانشگاه‌ها و سازمان‌ها در زمینه تبادل دانش و طرح‌های کارآفرینانه
		داشتن همکاری فعالانه، مستمر و سازمان‌یافته با ذینفعان بیرونی
		شناسایی و جلب همکاری صاحبان کسب‌وکار در طرح‌ها و برنامه‌های کارآفرینی
		تبادل نیروی کار بین صنعت و دانشگاه
		قراردادهای آموزشی و پژوهشی مشترک با صنایع، سازمان‌ها و گروه‌های بیرونی
		حمایت از ایجاد و توسعه مراکز رشد، پارک‌های علم و فناوری و ...
	همکاری و مشارکت بین‌المللی	توجه به بین‌المللی شدن در طرح‌ها و برنامه‌های کارآفرینی دانشگاه
		جذب سرمایه‌های خارجی به‌منظور توسعه برنامه‌های کارآفرینی
		داشتن برنامه‌ای مدون برای تأسیس پردیس‌های برون‌مرزی
		تبادل بین‌المللی اعضای هیئت علمی و دانشجویان
		فعالیت گروه‌های آموزشی و دانشکده‌ها در شبکه‌ها و انجمن‌های علمی بین‌المللی
		همکاری با دانشگاه‌های برتر کارآفرین در سطح بین‌المللی

ابعاد	مقوله‌ها	مفاهیم
نظام ارزیابی کیفیت	ساختار و تشکیلات	وجود مرکز/ دفتر ارزیابی کیفیت طرح‌ها و برنامه‌های کارآفرینی
	ارزیابی اثربخشی	ارزیابی تأثیر طرح‌ها و برنامه‌های کارآفرینی در مراحل مختلف
		ارزیابی تمایلات کارآفرینانه، شایستگی‌ها و مهارت‌های اعضای هیئت علمی
		ارزیابی منابع مالی و زیربنایی مورد استفاده در طرح‌ها و برنامه‌های کارآفرینی
		ارزیابی اثربخشی دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی کارآفرینی و فرآیند یاددهی - یادگیری
		ارزیابی پارک‌های علم و فناوری
		ارزیابی تأثیرات همکاری بخش‌های مختلف دانشگاه در خصوص تبادل دانش و ...
		ارزیابی تأثیرات همکاری‌های ملی و بین‌المللی دانشگاه در توانمندسازی مجموعه دانشگاه
		ارزیابی اثربخشی حمایت‌های صورت گرفته از کارآفرینی و تجاری‌سازی
عوامل محیطی (زمینه‌ای)	قوانین و اسناد بالادستی	توجه به بحث کارآفرینی دانشگاهی در چشم‌انداز ۲۰ ساله کشور و برنامه‌های پنج‌ساله
		وجود آیین‌نامه‌ها و قوانین حمایت‌کننده از کارآفرینی و ایجاد و توسعه کسب و کار
		وجود آیین‌نامه‌ها و قوانینی جهت حمایت از تبادل بین‌المللی استاد و دانشجو
		وجود آیین‌نامه‌ها و قوانین تسهیل‌کننده ارتباط میان دانشگاه‌ها و بخش صنعت
		حمایت از راه‌اندازی مؤسسات خصوصی اعتبارسنجی و تضمین کیفیت
	یکپارچگی آموزش عالی	تعامل مستمر نهادهای مختلف ذینفع در آموزش عالی به منظور رفع موانع کارآفرینی
		وجود سیاست‌های پشتیبانی‌کننده از اقدامات و همکاری‌های بین دانشگاهی
	سیاست‌های دولت	انسجام در زمینه پژوهش‌های بنیادی و کاربردی با توجه به اولویت‌ها و نیازهای کشور
		مشارکت دادن دانشگاه‌ها در فرآیند تصمیم‌گیری‌های کلان مربوط به فرآیندهای توسعه همه‌جانبه کشور
		استفاده از پژوهش‌ها برای ایجاد جامعه دانایی‌محور و افزایش سهم آموزش عالی از رشد اقتصادی
حمایت از تأسیس مؤسسات مستقل و خصوصی اعتبارسنجی و تضمین کیفیت		



شکل (۱) الگوی تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین

**بحث و نتیجه‌گیری**

نقش دانشگاه کارآفرین به‌عنوان مشارکت‌کننده در توسعه اقتصادی - اجتماعی به‌طور خلاصه عبارت است از اینکه نوآوری دانایی‌محور و فعالیت‌های مربوط به کارآفرینی را ترویج می‌کند و بر این اساس، نقش مهمی در نوآوری‌های ملی و کارآفرینی ایفا می‌کند. شکی نیست که نظام آموزش عالی ایران با ایجاد و توسعه مراکز کارآفرینی، دانشکده‌های کارآفرینی و مراکز ارتباط دانشگاه و صنعت (مراکز رشد، پارک‌های علم و فناوری و ...) گام‌های مؤثری در جهت توسعه کارآفرینی دانشگاهی برداشته است، اما به‌منظور ایجاد تحولات برای نیل به جامعه دانایی‌محور باید اقدامات اساسی برای حفظ و بهبود کیفیت این دسته از دانشگاه‌ها حاصل شود. گام اول در این زمینه آن است که مؤلفه‌های دانشگاه کارآفرین شناسایی شود. در مرحله بعد با تدوین ملاک‌ها و نشانگرها، اندازه‌گیری و ارزشیابی فعالیت‌های مربوط به هر یک از این ابعاد یا مؤلفه‌ها میسر شود. هدف این پژوهش، ارائه الگویی برای تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین است؛ به همین منظور، طی مصاحبه با متخصصان حوزه دانشگاه کارآفرین، مفاهیم و مقوله‌های اصلی این دانشگاه، شناسایی شد و در نهایت ۷ بعد یا عامل به‌عنوان عوامل اصلی که می‌تواند برای تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین مورد استفاده قرار گیرد، مشخص و الگویی شامل ۷ عامل و ۱۸ مقوله ترسیم شد. تعاریف هر یک از این عوامل در جدول (۶) ارائه شده است.



جدول (۶) تعریف عوامل حاصل از پژوهش

عنوان عامل	تعریف
رهبری، ساختار و فرهنگ سازمانی کارآفرینانه	داشتن مدیریت و هیئت امنای مقتدر، ساختار منعطف حمایت‌کننده کارآفرینی و فرهنگی که مروج و مشوق کارآفرینی در سطح دانشگاه باشد.
منابع مالی، انسانی و زیربنایی	استراتژی تأمین منابع مالی، جذب و آموزش افراد مناسب و وجود منابع زیربنایی کافی و مناسب، به دانشگاه در انجام برنامه‌های کارآفرینی کمک می‌کند.
آموزش کارآفرینانه	به‌روزرسانی دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی با توجه به نیازهای کارآفرینانه جامعه و بازار کار و محور قرار دادن طرح‌ها و برنامه‌های کارآفرینی دانشگاه در سرتاسر فرایند یاددهی-یادگیری
حمایت از کارآفرینی و تجاری‌سازی	حمایت دانشگاه از کارآفرینان در توسعه کسب‌وکار خود، حمایت از افراد متخصص در مسیر حرکت به‌سوی کارآفرین شدن و کمک به تجاری‌سازی پژوهش‌ها و خدمات دانشگاه
همکاری و مشارکت داخلی، ملی و بین‌المللی	ایجاد و حفظ روابط با ذینفعان داخلی و بیرونی دانشگاه و محیط بین‌المللی در دستیابی به توانایی کامل دانشگاه در امر کارآفرینی در پژوهش، آموزش و فعالیت‌های دیگر
عوامل محیطی یا زمینه‌ای	شامل قوانین و اسناد بالادستی، یکپارچگی آموزش عالی و سیاست‌های دولت که تأثیر عمده‌ای بر فعالیت‌های دانشگاه دارند
نظام ارزیابی کیفیت	تغییرات ایجاد شده توسط دانشگاه که ذینفعان داخلی و بیرونی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، نحوه ارزیابی این تغییرات و ساختارهای ایجادشده به این منظور

بر اساس نتایج پژوهش، مقوله‌های طراحی سازمانی کارآفرینانه و مأموریت و استراتژی کارآفرینانه که با عنوان بعد رهبری، ساختار و فرهنگ سازمانی کارآفرینانه قرار دارند، با نتایج یافته‌های ماد و همکاران (۲۰۱۵)، آرانیا و گارسیا (۲۰۱۴)، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۱۳)، مرکز ملی کارآفرینی در آموزش (۲۰۱۳)، یداللهی فارسی، ایمان‌پور و سلام‌زاده (۲۰۱۲)، گوئررو و اوربانو<sup>۱</sup> (۲۰۱۰)، صمدی میارکلائی و صمدی میارکلائی (۱۳۹۴)، بهزادی و همکاران (۱۳۹۳)، کرد نائیج و همکاران (۱۳۹۱)

<sup>1</sup>. Guerrero & Urbano

و حسینی (۱۳۹۰) همسو است. رهبری قوی به‌عنوان سازوکار هدایت دانشگاه به سوی تحول کارآفرینانه شناخته می‌شود و ظرفیت‌های کارآفرینی دانشجویان و کارکنان دانشگاه را پرورش می‌دهد (رابرتسون<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸) فرهنگ را نیز می‌توان به‌عنوان خط‌مشی و سکوی حرکت سازمان به سمت تحول در نظر گرفت. به‌عبارت دیگر فرهنگ، عاملی مهم است که نمایانگر تمایل سازمان به تغییر و تحول است. فرهنگ بر اعمال متعهدانه و رفتارهایی که در تمام سطوح دانشگاه منعکس می‌شوند، تمرکز دارد: در سطح راهبردی توسط چشم‌انداز استراتژیک، مأموریت، هدف‌ها و برنامه‌ریزی استراتژیک؛ و در سطح عملیاتی از طریق مدرسان، پژوهشگران، دانشجویان و باور و رفتار آنها، به‌منظور دستیابی به استقلال و تدارک فعالیت‌های نوآورانه و تمایل به کارآفرینی. نقش‌های کلیدی بعد رهبری، ساختار و فرهنگ سازمانی کارآفرینانه در واقع توانایی آن در بازسازی ساختار مدیریتی دانشگاه، اعمال تغییرات کارآفرینانه، توسعه یک برنامه راهبردی، طراحی چشم‌انداز، مأموریت و هدف‌های کارآفرینانه، ایجاد توازن قدرت تصمیم‌گیری میان عاملان بیرونی و درونی، تأثیرگذاری بر سیاست‌های نوآورانه و پژوهشی هستند. ابزار اصلی آن برنامه استراتژیک شفاف شامل چشم‌انداز، مأموریت، هدف‌ها و رویه‌های شفاف اجرایی به‌سوی تحول کارآفرینانه است (الحرثی<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴).

بعد منابع (مالی، انسانی و زیربنایی)، شامل مقوله‌های منابع مالی و استراتژی تأمین آن، منابع انسانی و نحوه مدیریت آن و منابع فیزیکی، زیربنایی و مبتنی بر فناوری است که با نتایج پژوهش آرانیا و گارسیا (۲۰۱۴)، وانگ<sup>۳</sup> (۲۰۱۳)، گوئررو و اوربانو (۲۰۱۰)، اتزکوویتز (۲۰۰۸)، کلارک (۲۰۰۴)، بهزادی و همکاران (۱۳۹۳)، کرد نایج و همکاران (۱۳۹۱) و حسینی (۱۳۹۰) همسو است. منظور از منابع، منابع پولی و غیر پولی است. منابع غیر پولی شامل نیروی انسانی، آزمایشگاه‌های علمی، مراکز پژوهشی و زیرساخت‌های مورد نیاز دانشگاه‌هاست که با آن می‌توانند مأموریت‌های کارآفرینانه خود را به انجام برسانند. تأمین منابع، ابزاری توانمندساز و انگیزاننده است که دانشگاه‌ها می‌توانند با آن فعالیت‌های کارآفرینانه را با هماهنگ‌سازی برنامه‌های مأموریت اصلی خود و تدوین برنامه‌های جدید ارتقا دهند (نوادا و جیکوب<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲).

1. Robertson

2. Al Harth

3. Wang

4. Nedeva & Jacob

بعد دیگر الگوی پژوهش، آموزش کارآفرینانه شامل دو مقوله دوره‌های آموزشی و برنامه‌های درسی و فرایند یاددهی - یادگیری است که همسو با پژوهش رابرتسون (۲۰۰۸)، گوئررو و اوربانو (۲۰۱۰)، مرکز ملی کارآفرینی در آموزش (۲۰۱۳)، آرانیا و گارسیا (۲۰۱۴)، وانگ (۲۰۱۳)، بهزادی و همکاران (۱۳۹۳)، حسینی (۱۳۹۰) است. دانشگاه‌ها در جامعه به‌عنوان تولیدکننده کارآمد دانش، نقش مهمی ایفا می‌کنند. دانشگاه‌های موفق آنهایی هستند که می‌توانند دانشجویان با صلاحیت و باکیفیت مطابق با نیازهای اجتماعی - اقتصادی و توسعه‌ای تربیت کنند و برنامه‌های آموزشی آنها منطبق با استانداردها و ملاک‌های اعتبارسنجی ملی و بین‌المللی، نیازهای بازار، هدف‌های اقتصادی ملی و مانند آن باشد. دانشگاه‌ها با بهینه‌سازی برنامه‌های آموزشی خود تا حدی خواهند توانست با انعطاف بیشتری، نیازهای اجتماعی و مدنی و تقاضاهای رشد اقتصادی ملی را برآورده کنند (الحرثی، ۲۰۱۴). بنابراین گروه‌های آموزشی، چون عهده‌دار مأموریت آموزش و پژوهش هستند، قلب دانشگاه را تشکیل می‌دهند و برای وقوع تغییرات کارآفرینانه مهم است که این گروه‌ها از طریق پیوندها، روابط و همکاری‌های جدید آموزشی و پژوهشی، خود را با محیط بیرونی هماهنگ کنند (شتوک، ۲۰۰۵؛ لی و همکاران، ۲۰۱۰).

برنامه‌های آگاه‌سازی، حمایت از کارآفرینی و توسعه کسب‌وکار، تجاری‌سازی پژوهش‌ها و خدمات دانشگاه، سه مقوله بعد حمایت از کارآفرینی و تجاری‌سازی هستند که با نتایج پژوهش‌های الحرثی (۲۰۱۴)، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۱۳)، گوئررو و اوربانو (۲۰۱۰)، گیب، هاسکینز و رابرتسون، (۲۰۰۹)، برنان، وال و مک‌گاون<sup>۱</sup> (۲۰۰۵)، بهزادی و همکاران (۱۳۹۳)، حسینی (۱۳۹۰) هماهنگ است. در ایران، اصلی‌ترین چالش مدیریتی صاحبان و سرمایه‌گذاران دانش، این است که چگونه می‌توانند دانش تولیدی و نوین خود را به جریان بازده اقتصادی برای مؤسسان، سرمایه‌گذاران و کارکنان تبدیل کنند (یداللهی فارسی و کلات‌هایی، ۱۳۹۱). به عبارتی دیگر چالش اصلی، تجاری‌سازی دانش است، نه اختراع آن (گانز و استرن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۳). به‌منظور رفع چالش‌های موجود و هموار کردن مسیر تجاری‌سازی دانش باید سازوکارهایی برای سهولت انجام آن ارائه کرد. از جمله این تدابیر می‌توان به انعقاد

1. Brennan, Wall & McGowan

2. Ganz & stern

قراردادهای پژوهشی، انتشار آزاد نتایج، راه‌اندازی مراکز تحقیق و توسعه، کنفرانس‌ها، استخدام دانش‌آموختگان، مشاوره، مذاکرات مشترک، ارزیابی و پژوهش‌های مشترک، صدور مجوز بهره‌برداری، ارزیابی یافته‌های پژوهشی، حمایت حقوقی از نتایج، مشخص کردن راهبردهای تجاری‌سازی، فعالیت تجاری‌سازی و پایش آن، ثبت اختراع، تأسیس شرکت‌های نوپا برای دانشجویان و استادان و برگزاری دوره‌های آموزشی برای داوطلبان اشاره کرد. به عبارت دیگر، تلاش‌های بسیاری باید در جهت انتقال و به‌کارگیری دانش در بخش صنعت و اقتصاد و اجتماع صورت گیرد که از جمله آنها می‌توان افزایش سطح کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی از دانشگاه به صنعت، به‌روزرسانی و کارآمدتر کردن آیین‌نامه‌های دانشگاهی برای تجاری‌سازی، فراهم آوردن زمینه قانونی لازم برای پشتیبانی از سرمایه‌فکری و پژوهشگران و تشویق و ترغیب آنها، ترویج فرهنگ مشارکت و کار تیمی، ایده‌پردازی و مسئله‌گشایی، خودباوری، ریسک‌پذیری و خلاقیت، ارزیابی و بهبود مستمر در میان دانشگاهیان را نام برد (عبداللهی و همکاران، ۱۳۹۷). هم‌اکنون در ایران با توجه به تأکید برنامه‌های توسعه اجتماعی و اقتصادی بر اهمیت تجاری‌سازی دانش و توسعه دانایی‌محور، تجاری‌سازی از مزیت به ضرورت تبدیل شده و از اولویت‌های مهم وزارت علوم است. به این منظور دانشگاه‌ها باید از سویی به سرعت زمینه مناسب برای کاربردی کردن یافته‌های پژوهشی را در بخش صنعت و اقتصاد فراهم آورند و از سوی دیگر تمام توان و قابلیت خود را به‌منظور توسعه علمی کشور، تولید ثروت، کسب منابع درآمدی جایگزین و افزایش رفاه عمومی صرف کنند (عبداللهی و همکاران، ۱۳۹۷).

پنجمین بعد الگوی حاصل از این پژوهش، همکاری و مشارکت داخلی، ملی و بین‌المللی، متشکل از سه مقوله همکاری و انسجام داخلی، همکاری و مشارکت در سطح ملی و همکاری و مشارکت بین‌المللی است که با نتایج پژوهش‌های ماد و همکاران (۲۰۱۵)، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۱۳)، مرکز ملی کارآفرینی در آموزش (۲۰۱۳)، یداللهی فارسی، ایمان‌پور و سلام‌زاده (۲۰۱۲)، صمدی میارکلانی و صمدی میارکلانی (۱۳۹۴)، بهزادی و همکاران (۱۳۹۳)، کرد نائیج و همکاران (۱۳۹۱) و حسینی (۱۳۹۰) همسو است. این بعد را می‌توان به‌عنوان شکل‌دهنده و نگه‌دارنده حرکت دانشگاه به‌عنوان یک سازمان در نظر گرفت. چالش‌های پیش‌روی دانشگاه‌ها برای پاسخگویی به مطالبات اجتماعی و اقتصادی همواره رو به افزایش است. به نظر کلارک (۲۰۰۴)، برای اینکه دانشگاه به محیطی با جهت‌گیری کارآفرینانه تبدیل شود،

باید بین فعالیت‌های درون‌سازمانی خود با سازمان‌ها و نهادهای بیرونی، پیوند برقرار کند. مدیریت محیط بیرونی و ذینفعان می‌تواند از سخت‌ترین چالش‌های پیش روی دانشگاه باشد. ماهیت ارتباطات و همکاری با محیط بیرونی این است که به‌منظور پاسخگویی بیشتر به پیچیدگی و نبود اطمینان به محیط بیرونی، به بهبود ظرفیت سازمان در پاسخگویی با انعطاف‌پذیری بیشتر منجر می‌شود. این ارتباطات، دانشگاه را به اطلاعات و داده‌ها در مورد محیط نامطمئن بیرونی تجهیز می‌کند تا ظرفیت پاسخگویی به خواسته‌های اجتماعی - اقتصادی را به‌طور انعطاف‌پذیرتر و سریع‌تر پیدا کند (کلارک، ۲۰۰۴). بنابراین تعامل بین دانشگاه‌ها و نهادهای خارجی، امکان ایجاد ارتباطات و پیوندهای مستحکم میان دانشگاه‌ها به‌عنوان تولیدکنندگان دانش و محیط بیرونی به‌عنوان مصرف‌کننده نهایی را فراهم می‌کند و علاوه بر صنایع و بخش‌های خصوصی، فرصتی را برای ایجاد همکاری‌های مستحکم در زمینه‌های چندرشته‌ای با سایر دانشگاه‌ها، در اختیار دانشگاه قرار می‌دهد. این امر به بهبود کیفیت برنامه‌های آموزشی و فعالیت‌های پژوهشی به‌ویژه برای رشته‌هایی که به تجهیزات با فناوری بالا نیاز دارند، آزمایشگاه‌ها و پارک‌های علمی و کسب و کار منجر می‌شود. موضوع دیگر، همکاری‌های بین‌المللی است که از متغیرهای مهم در توسعه دانشگاه کارآفرین است. در بازار کار جهانی، بین‌المللی کردن به‌عنوان بخشی از استراتژی رقابتی بهبود کیفیت کارکنان و دانشجویان از طریق استخدام آنها در خارج از کشور و ارتقای تجارب آنها مورد توجه است. تعهد به بین‌المللی کردن شامل مؤلفه‌های ریسک‌پذیری کارآفرینی و انتخاب استراتژیک است. همچنین رشد قابل توجهی در انجمن‌های دانشجویی در سراسر جهان به وجود آمده و بسیاری از آنها در سطح بین‌المللی با یکدیگر همکاری می‌کنند. این انجمن‌ها به سازوکاری برای تبیین نیازهای دانشجویان به دانشگاه و تقاضای ارائه برنامه‌های کارآفرینی در تمامی برنامه‌های درسی تبدیل شده‌اند. عامل عمده‌ای که ما را به سمت بین‌المللی کردن سوق می‌دهد، افزایش اقتصاد دانایی محور جهانی است. در این مسیر، دانشگاه با چالش تبدیل شدن به یک سازمان عمدتاً یادگیرنده به‌جای یک سازمان صرفاً فرهنگی مواجه است که خود را در معرض یادگیری از طیف وسیع‌تری از منابع سهام‌داران قرار می‌دهد (گیب، هاسکینز و رابرتسون، ۲۰۰۹). توسعه انتقال تکنولوژی دانشگاه به‌عنوان یک زمینه حرفه‌ای، موقعیت‌های شغلی جدیدی را در اختیار کارکنان

دانشگاه و دانشجویان قرار می‌دهد (سیگل، رایت و لاکت<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷؛ ماسی، لاکت و وست‌هد<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶).

ششمین بعد، نظام ارزیابی کیفیت است که دارای دو مقوله ساختار و تشکیلات و ارزیابی اثربخشی است که با نتایج یافته‌های ماد و همکاران (۲۰۱۵)، سازمان همکاری و توسعه اقتصادی (۲۰۱۳) و مرکز ملی کارآفرینی در آموزش (۲۰۱۳) هم‌راستا است. این بعد، تغییرات ایجاد شده توسط دانشگاه که ذینفعان داخلی و بیرونی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، نحوه ارزیابی این تغییرات و ساختارهای ایجاد شده به این منظور را بررسی می‌کند. ارزیابی به‌منظور به کار انداختن برنامه‌های نوآورانه، کنترل و بهینه کردن برنامه‌ها، پیش‌بینی نتایج، پشتیبانی از تصمیم‌گیری‌های استراتژیک در سطح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی استفاده می‌شود. از نتایج ارزیابی برای برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری و سنجش اقدامات جایگزین استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، ارزشیابی به‌عنوان یکی از روش‌های اساسی تضمین کیفیت در آموزش کارآفرینی، این امکان را فراهم می‌آورد که با شناسایی نقاط ضعف نظام آموزش کارآفرینی و زمینه‌سازی رفع آنها، ارائه آموزش‌های باکیفیت تضمین شود. اما برای ارزشیابی و تضمین کیفیت آموزش کارآفرینی باید در چهارچوب علمی و بر مبنای مدل و روشی منسجم اقدام شود تا از اثربخشی لازم برخوردار شود (کانول<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۰). ارزشیابی علمی و منطقی دانشگاه کارآفرین می‌تواند به‌طور اثربخش ساختار این دانشگاه را بهبود بخشد (وانگ، ۲۰۱۳).

بعد عوامل محیطی، شامل مقوله‌های قوانین و اسناد بالادستی، یکپارچگی آموزش عالی و سیاست‌های دولت است. یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های یداللهی فارسی، ایمان‌پور و سلام‌زاده (۲۰۱۲)، پترکا<sup>۴</sup> (۲۰۱۱)، گوئررو و اوربانو (۲۰۱۰) و کرد نایج و همکاران (۱۳۹۰) مطابقت دارد. سیاست‌های حمایتی دولت در قبال دانشگاه‌های کارآفرین، وجود قوانین و آیین‌نامه‌های تسهیل‌کننده و حمایت‌کننده در خصوص دانشگاه کارآفرین و انسجام آموزش عالی به‌عنوان عوامل محیطی این دانشگاه، نقش مهمی در توسعه آن دارند.

1. Siegel, Wright & Lockett

2. Mosey, Lockett & Westhead

3. Conole

4. Peterka

### پیشنهادهای اجرایی

- حفظ، بهبود مستمر و ارتقای کیفیت، پاسخگویی و افزایش قابلیت رقابت‌پذیری در عرصه بین‌المللی از هدف‌های اصلی فرایند تضمین کیفیت است. در این پژوهش نیز همکاری و مشارکت داخلی، ملی و بین‌المللی به‌عنوان یکی از ابعاد تضمین کیفیت این دانشگاه، شناسایی شده است؛ بنابراین دانشگاه‌های کشور برای بهبود کیفیت باید به شبکه‌سازی و گسترش همکاری‌های آموزشی و پژوهشی خود به‌ویژه در سطوح ملی و بین‌المللی اقدام کنند.
- بر اساس نتایج این پژوهش، برای هر یک از ابعاد شناسایی شده جهت تضمین کیفیت دانشگاه کارآفرین، ملاک‌ها، نشانگرها و استانداردها (الزامات قضاوت)، تدوین و برای چند دانشگاه اجرا شود و ملاک‌ها، نشانگرها و استانداردهای نهایی به‌عنوان مبنایی برای ارزشیابی کیفیت این دانشگاه‌ها مورد استفاده قرار گیرد.
- دولت و نهادهای حاکمیتی و سیاست‌گذار به‌ویژه وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، با تصویب قوانین حمایتی از دانشگاه‌هایی که وضعیت مطلوبی از لحاظ شاخص‌های کارآفرینی دارند و در جهت بهبود کیفیت، گام برداشته‌اند، ضمن حمایت، سایر دانشگاه‌ها را نیز به اجرای تضمین کیفیت ترغیب کند.

## منابع:

- ابراهیم‌زاده، نریمان (۱۳۸۶). نقش دانشگاه کارآفرین در تقویت ارتباط صنعت و دانشگاه. مجموعه مقالات سومین کنگره بین‌المللی و دهمین کنگره سراسری دولت، دانشگاه و صنعت.
- احمدپور داریانی، محمود (۱۳۹۳). کارآفرینی (تعاریف، نظریات و الگوها). تهران: ساکو.
- امین بیدختی، علی‌اکبر و قاسمی، طاهره (۱۳۹۲). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی مرتبط با کارآفرینی در دانش‌آموزان دبیرستان‌های دولتی و غیرانتفاعی شهرستان گرمسار. مجله پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۲۰ (۳)، ۲۸۲ - ۳۰۹.
- انتظاری، یعقوب (۱۳۸۳). ظهور دانشگاه کارآفرین و توسعه تعامل علم و صنعت. نشریه علم و آینده، ۸، ۶۷ - ۸۱.
- بهزادی، نازنین؛ رضوی، سید مصطفی و حسینی، سید رسول (۱۳۹۳). طراحی الگوی مفهومی دانشگاه کارآفرین با رویکرد کارآفرینی سازمانی. توسعه کارآفرینی، ۷ (۴)، ۶۹۷ - ۷۱۳.
- تقی‌پور ظهیر، علی و حسن‌مرادی، نرگس (۱۳۸۵). الگوی مناسب ایجاد دانشگاه کارآفرین. آینده‌پژوهی مدیریت، ۶۹ (۲)، ۳۱ - ۴۰.
- حاجتمند قلعه‌رودخانی، حسین (۱۳۸۸). بررسی مقایسه‌ای وضعیت کارآفرینی دانشجویان تربیت‌بدنی دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی خراسان رضوی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم ورزشی دانشگاه فردوسی مشهد.
- حسینی، سید رسول (۱۳۹۰). طراحی الگوی سنجش قابلیت کارآفرینی دانشگاهی: مورد دانشگاه تهران. رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- حسینی، معصومه؛ فراهانی، ابوالفضل و قره، محمدعلی (۱۳۹۲). طراحی الگوی تضمین کیفیت آموزش تربیت‌بدنی در نظام آموزش از راه دور. پژوهش‌های کاربردی در مدیریت ورزشی، ۲ (۲)، ۱۱۹ - ۱۳۵.
- حیدری، احمد (۱۳۸۳). کارآفرینی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی. فصلنامه نظام مهندسی کشاورزی و منابع طبیعی، ۶.
- دلاور، علی (۱۳۹۶). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: رشد.



- شفیع‌آبادی، عبدالله (۱۳۹۰). دانشگاه کارآفرین و توسعه صنعتی. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۲ (۵)، ۱۳۷ - ۱۴۷.
- صدوقی، مجید (۱۳۸۷). معیارهای ویژه ارزیابی پژوهش کیفی، فصلنامه روش‌شناسی علوم انسانی، ۱۴ (۵۶)، ۵۵ - ۷۲.
- صمدآقایی، جلیل (۱۳۷۸). سازمان‌های کارآفرین. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
- صمدی میارکلائی، حسین و صمدی میارکلائی، حمزه (۱۳۹۴). ترسیم نقشه روابط علی عوامل توسعه ظرفیت دانشگاه کارآفرین به‌عنوان مرکز تولید دانش بر اساس تکنیک آزمایش و ارزیابی تصمیم‌گیری (DEMATLE). فصلنامه مدیریت اطلاعات و دانش‌شناسی، ۲ (۴)، ۱۱ - ۲۴.
- عبداللهی، بیژن؛ موسوی امیری، طیبه و آریانی، ابراهیم (۱۳۹۷). موانع تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌های دانشگاهی (مورد مطالعه: پردیس‌های خودگردان دانشگاه‌های علامه طباطبایی و خوارزمی). فصلنامه مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، ۸ (۳۳)، ۸۸ - ۱۰۵.
- فرخزاد، پرویز (۱۳۸۴). راهنمای پژوهش تاریخی (کتابخانه‌ای). تهران: طهوری.
- کریمی، صدیقه و نصر، احمدرضا (۱۳۹۲). روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه. مجله عیار پژوهش در علوم انسانی، ۴ (۱)، ۷۱ - ۹۴.
- کرد نائیج، اسدالله؛ احمدی، پرویز؛ قربانی، زهرا و نیاکان لاهیجی، زهرا (۱۳۹۱). بررسی ویژگی‌های دانشگاه کارآفرین در دانشگاه تربیت مدرس. توسعه کارآفرینی، ۵ (۳)، ۶۴ - ۷۴.
- یحیی‌پور، امید و قاسم‌نژاد، مریم (۱۳۹۱). بسترسازی فرهنگی در دانشگاه کارآفرین. ماهنامه کار و جامعه، ۱۴۲، ۵۱ - ۶۱.
- یداللهی فارسی، جهانگیر و کلاتهای، زهرا (۱۳۹۱). جایگاه تجاری‌سازی در مدیریت نوآوری و معرفی عمده مدل‌های تجاری‌سازی در حوزه صنایع پیشرفته. فصلنامه تخصصی پارک‌ها و مراکز رشد، ۹ (۳۳)، ۲۶ - ۳۶.

Al Harthy, Sharifa Hamood (2014). *The entrepreneurial university and the entrepreneurial environment: organizational analysis and policy considerations*. A thesis submitted to The University of Manchester for the degree of Doctor of Philosophy in the Faculty of Humanities.

- Antončič, B.; Scarlat, Cezar & B. Hvalič Erzetič. (2014). The Quality of Entrepreneurship Education and the Intention to Continue Education: Slovenia and Romania. *Managing Global Transitions*, 3 (2), 197–212.
- Aranha, E. A. & Garcia, N. A. P. (2014a). Dimensions of a metamodel of an entrepreneurial university. *African Journal of Business Management*, 8 (10), 336-349.
- Aranha, E. A. & Garcia, N. A. P. (2014b). Entrepreneurial University and the Brazilian System for the Evaluation of Higher Education. *International Business Research*, 7 (8), 73-82.
- Baldini, N.; Grimaldi, R. & Sobrero, M. (2006). Institutional changes and the commercialization of academic knowledge: A study of Italian universities, patenting activities between 1965 and 2002. *Research Policy*, 35, 518- 53
- Barcik, A.; Dziwiński, P. & Jakubiec, M. (2017). The potential of academic entrepreneurship in universities of academic entrepreneurship in universities of viserrad group countries. *Zeszyty Naukowe Politechniki Częstochowskiej Zarządzanie*, 27 (1), 18-35.
- Bazargan, A. (2001). From Internal Evaluation to Quality Assurance in Higher Education: the case of medical education in Iran. *Journal of Medical Education*. 1 (1).
- Bercovitz, J. & Feldman, M. (2006). Entrepreneurial universities and technology transfer: A conceptual framework for understanding knowledge based economic development. *The Journal of Technology Transfer*, 31 (1), 175–188.
- Brennan, M. C.; Wall, A. P. & McGowan, P. (2005). Academic entrepreneurship: Assessing preferences in nascent entrepreneurs. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 12 (3), 307-322.
- Clark, B. R. (2004). *Sustaining change in universities: Continuities in case studies and concepts*. Maidenhead: Open University Press.
- Clark, B. R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*”, Oxford, Pergamon and Elsevier Science.
- Conole, G.; Oliver, M. & Harvey, J. (2000). An integrated approach to evaluating learning technologies. *Proceedings of the IWALT conference*, Palmerstone North; New Zealand.
- Carayannis, E. G.; Evans, D. & Hanson, M. (2003). A cross-cultural learning strategy for entrepreneurship education: outline of key concepts and lessons learned from a comparative study of entrepreneurship students in France and the US. *Technovation*, 23 (9), 757-771.
- Etzkowitz, H.; Webster, A.; Gebhardt, C.; Cantisano, T. & Brance, R. (2000). The future of the university and the University of the Future: Evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*. 29 (2), 313–330.

- Etzkowitz, H. (2008). *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation Action*, 1<sup>st</sup> Ed, USA: Taylor & Francis Group.
- Fueglistaller, U. et al (2004). *Swiss Survey on Collegiate Entrepreneurship*, KMU-HSG/START (eds), July, St Gallen.
- Ganz, J. S. & Stern, S. (2003). The product market and the market for ideas: commercialization strategies for technology entrepreneurs. *Research Policy*, 32, 333-350.
- Gibb, A.; Haskins, G. & Robertson, I. (2009). Leading the entrepreneurial university: Meeting the entrepreneurial development needs of higher education institutions. *Saïd Business School*, University of Oxford. [Http://www.ncge.org.uk/publication/leading\\_the\\_entrepreneurial\\_university.pdf](http://www.ncge.org.uk/publication/leading_the_entrepreneurial_university.pdf).
- Gjerding, Allan N.; Wilderom, Celeste P. M.; Cameron, Shona P. B.; Taylor, A; Scheunert, K. J. (2006). *Higher Education Management and Policy*. (18) 3. <http://dx.doi.org/10.1787/hemp-v18-art19-en>.
- Guerrero, M. & Urbano, D. (2010). The development of an entrepreneurial university. *Journal of Technology Transfer*, 37 (1), 43-74.
- Henry, C.; Hill, F. & Leitch, C. (2003). *Entrepreneurship Education and Training*. Aldershot, UK and Burlington, US: Ashgate.
- Hinrichs, A. C. & Kuhn, I. K. & Stezepfand, L. (2014). Quality Assurance in Vocational Orientation through Entrepreneurship Education. Technical and vocational education laboratory Research report. *Exploration of technology education*, 10 (11), 40-52.
- Holzer, F. & Adametz, C. (2003). *TUG-AbsolventInnenbefragung 2003, Endbericht (Oktober 2003)*. Technical University of Graz, Graz.
- Imeokparia, P. O. & Ediagbonya, K. (2013). Quality Assurance in Entrepreneurial Studies in College of Education, Ekiadolor, Benin City. *European Journal of Educational Studies*, 5 (2), 293-301.
- Kailer, N. (2005). *Evaluation of Entrepreneurship Education at Universities*. University of Linz, Institute for Entrepreneurship and Organizational Development.
- Klapper, Rita (2004). Government goals and entrepreneurship education – an investigation at a Grande Ecole in France. *Education + Training*, 46 (3), 127-137.
- Lazzeretti, L. & Tavoletti, E. (2005). Higher education excellence and local economic development: The case of the entrepreneurial University of Twenty. *European Planning Studies*, 13 (3), 475–493.
- Lee, K. J.; Ohta, T. & Kakehi, K. (2010). Formal boundary spanning by industry liaison offices and the changing pattern of university-industry cooperative research: The case of the University of Tokyo, *Technology Analysis & Strategic Management*, 22 (2), 189-206.

- Leodolter, M. (2005). *Universitäts-AbsolventInnen als Unternehmensgründer und –übernehmer*. Thesis, University of Linz.
- Mosey, S.; Lockett, A. & Westhead, P. (2006). The importance of bridging networks for university technology transfer: A case study of the Medici fellowship scheme. *Technology Analysis & Strategic Management*, 18 (1), 71–91.
- Mudde, Huub L. M.; Gerba, Dugassa Tessema & Chekol, Alemfrie Derese. (2015). *Entrepreneurship Education in Ethiopian universities: Institutional assessment (Synthesis Report)*. www.msm.nl.
- Nandram, S. & Samson, K. (2004). Ahead of the pack, *Nyenrode NOW*, 2, March, Breukelen: University of Nyenrode, pp. 10–11.
- National Centre for Entrepreneurship in Education (NCEE) (2013). *The entrepreneurial University: From concept to action*. www.eulp.co.uk.
- Nedeva, M. & Jacob, M. (2012). *Comparative Research Funding Landscapes: a typology of public research systems and funding mechanisms*. (Unpublished, Personal communication).
- OECD (Organization for Economic Co-Operation and Development). (2013). *Education at glance 2013*, OECD Indicators.
- Peterka, S. O. (2011). Entrepreneurial university as the most important leverage in achieving knowledge-based society. *The Ninth International Conference: Challenges of Europe: Growth and Competitiveness – Reversing the Trends*, Faculty of Economics University of Split, Croatia, May 26 – 28.
- Robertson, I. (2008). *Comment: How universities and graduates can thrive*. [Http://www.independent.co.uk/student/career-planning/getting-job/comment-how-universities-and-graduates-can-thrive-918572.html](http://www.independent.co.uk/student/career-planning/getting-job/comment-how-universities-and-graduates-can-thrive-918572.html).
- Ropke, J. (1998). Innovation, academic knowledge creation and regional development in a globalized economy. *Working paper*, Philipps-Universität Marburg.
- Rubin, H. J. & Rubin, I. (2005) *Qualitative interviewing: The art of hearing data* (2nd Ed.) Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Shattock, M. (2005). European Universities for entrepreneurship: their role in the Europe of knowledge the theoretical context. *Higher Education Management and Policy*, 17 (3), 13–25.
- Schamp, T. & Deschoolmeester, D. (2002). *Building Blocks of Strategic Planning Effectiveness and the Growth of SME's – The Impact of Management Training on Strategic Targeting Proficiency and Accuracy Revisited*. Working Paper, Department of Management and Organization, Ghent University, Ghent.
- Siegel, D. S., Wright, M & Lockett, A. (2007). The rise of entrepreneurial activity at universities: Organizational and societal implications. *Industrial and Corporate Change*, 16 (4), 489–504.

- Tijssen, R. J. W. (2006). Universities and industrially relevant science: Towards measurement models and indicators of entrepreneurial orientation. *Research Policy*, 35, 1569–1585.
- Tofighi, Sh.; Teymourzadeh, E. & Ghanizadeh, Gh. (2017). Academic Entrepreneurship in a Medical University: A System Dynamics Approach. *International Review*, 1-2, 58-72.
- Wang, J. X. (2013). Performance Evaluation on Entrepreneurial University Construction Based on Dominance Rough Set Theory. *Journal of Applied Sciences*, 13 (20), 4322-4326.
- Yadollahi Farsi, J.; Imanipour, N. & Salamzadeh, A. (2012). Entrepreneurial University Conceptualization: Case of Developing Countries, *Global Business and Management Research: An International*. 4 (2), 193-204.