

شناسایی موانع بازخورد مدرسان کارآفرینی (مطالعه موردی: دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران)

مرتضی رضایی زاده¹ - پریسا محزون حقیقی^{2*}

1. استادیار دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه شهیدبهشتی

2. دانشجوی کارشناسی ارشد آموزش کارآفرینی، دانشگاه تهران

تاریخ دریافت: 1395/06/02

تاریخ پذیرش: 1396/01/21

چکیده

بازخورد، بخش مهمی از فرایند ارزیابی می‌باشد که به مدرسان فرصتی برای اصلاح روش آموزش و یادگیری می‌دهد. در واقع، بازخورد یک ابزار قدرتمند در مسیر یادگیری است که منجر به بهبود عملکرد اعضای هیئت علمی می‌شود. با توجه به این مهم، هدف اصلی این تحقیق شناسایی موانع بازخورد در میان مدرسان کارآفرینی دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بود. روش تحقیق از نوع کیفی و روایتی بوده و برحسب هدف کاربردی است که بدین منظور پس از طراحی سوالات و با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته از مدرسان کارآفرینی، اطلاعات مورد نیاز گردآوری شد. سپس با استفاده از مراحل معرفی شده در مدل اشتراک به تجزیه و تحلیل اطلاعات و ارائه یافته‌های پژوهش پرداخته شد. یافته‌ها حاکی از وجود موانع بازخورد در چهار سطح خود تنظیمی، فرایندی، وظیفه‌ای و شخصی بین اساتید دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بود.

واژه‌های کلیدی: بازخورد، موانع بازخورد، آموزش کارآفرینی، اساتید کارآفرینی

مقدمه

امروزه یکی از مهم‌ترین عوامل افزایش کیفیت آموزش در دانشگاه‌ها، بازخورد از روش‌های مختلف آموزش اساتید و نحوه تعامل آن‌ها با یادگیرندگانشان است. کارآفرینی به‌عنوان یک حوزه علمی رو به رشد از این قاعده مستثنی نیست (علیمیری، 1387 و خانی جزنی، 1388). از این‌رو، بازخورد آموزش کارآفرینی به‌عنوان یک عامل تسهیل‌کننده در افزایش کیفیت آموزش می‌باشد، در نتیجه بدیهی است که بازخورد اساتید کارآفرینی در بیشتر کشورها با توجه به نقش مهم آن در بهبود کیفیت آموزش اساتید کارآفرینی، به‌عنوان یک ضرورت پژوهشی مطرح شده است (Koh 2008). زیرا پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بازخورد، بر یادگیری و انگیزش فراگیران در یادگیری اثرگذار است (Brookhart 2008). امروزه مفهوم بازخورد، به شکل‌های متفاوتی مورد تفسیر و استفاده قرار می‌گیرد. به‌نظر می‌رسد اجماع و توافق اندکی در تعریف آن وجود داشته باشد (McGaghie, Issenberg et al. 2010). با این حال تعریفی از بازخورد که توسط برخی از پژوهشگران بیان شده، مربوط به اطلاعات ارائه شده‌ای است که به فراگیرنده امکان می‌دهد تا بتواند میان نتیجه واقعی و نتیجه مورد انتظار، مقایسه‌ای انجام دهد (Jonassen 2004). همچنین در تعریفی دیگر (Telio, Ajjawi et al. 2015) بیان داشتند که بازخورد رابطه‌ای دو سویه مابین یاددهنده و یادگیرنده است که بر حصول اطمینان از یادگیری، یادگیرنده تمرکز دارد و مبتنی بر نظام یادگیری شامل ورودی، عملیات یادگیری و خروجی بوده و در این بین بازخورد نقش یک کنترل‌کننده آموزش را برعهده دارد. بنابراین می‌توان گفت بازخورد، نتیجه‌ای از عملکرد فرد یادگیرنده و نشان‌دهنده شکاف بین سطح کنونی دانش دانشجویان و سطح مورد انتظار است (Sadler 1989). همچنین صاحب‌نظران بر اهمیت و ضرورت بازخورد اثرگذار در آموزش تأکید دارند. از طرفی همانند سایر مطالعات و علوم دیگر، بازخورد با موانع زیادی روبه‌رو است که حتی می‌تواند پیامدهای بسیاری را برای نظام آموزشی بدنبال داشته باشد. به‌طور کلی موانع بازخورد کارآفرینی شامل؛ عوامل بیرونی و عوامل درونی هستند. موانع بیرونی نشان‌دهنده ندادن انگیزه به اساتید کارآفرینی، (O'shea, Allen et al. 2005)، ندادن بودجه لازم به دانشگاهیان از طرف دولت (Phan and Siegel 2006)، منابع محدود برای بازخورد گرفتن از آموزش کارفرینی (Van Dierdonck, Debackere et al. 1990)،

نداشتن استقلال دانشگاهیان و کنترل مقامات دولتی از آموزش کارآفرینی است. همچنین موانع درونی در تحقق بازخورد شامل؛ نا کافی بودن تجربه دانشگاهیان، نبود مهارت های کافی کارآفرینی در دانشگاهیان و کیفیت پایین ارتباطات رسمی و غیررسمی اساتید با دانشجویان (Porter, Sachs et al. 2002) است. این موانع به طور کلی، باعث پایین آمدن سطح آموزش کارآفرینی و عدم بهبود عملکرد اساتید می شود که یکی از عوامل بسیار مهم برای بررسی بازخورد اساتید کارآفرینی می باشد (Siegel, Waldman et al. 2004). موانع بازخورد باعث می شود تا دانش کارآفرینی، توانایی تولید ایده را از دست بدهد و نبود تحقیق و پژوهش در زمینه بازخورد آموزش کارآفرینی باعث شده تا نظام آموزش کارآفرینی با مشکلات فراوانی روبه رو شود (Brookhart 2013). در نتیجه با توجه به اهمیت بازخورد از اساتید کارآفرینی و با نگاهی به موانع و مزایای آن، ضرورت دارد تا در این پژوهش به شناسایی موانع بازخورد اساتید کارآفرینی پردازیم. بدین منظور به دلیل ماهیت کار و بررسی عمیق تر مسأله پژوهش از روش کیفی استفاده شده است، بدین گونه که پس از بررسی موارد مختلف دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران به عنوان اولین دانشکده کارآفرینی منطقه و همچنین به دلیل نبودن تحقیقی مشابه و ضرورت وجود پژوهش هایی از این دست که نقش مهمی در ارتقای سطح کیفیت آموزش کارآفرینی دارند، این دانشکده به عنوان مورد مطالعه انتخاب شد. همچنین هدف اصلی در انجام این پژوهش بررسی موانع بازخورد از اساتید دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران است. این پژوهش در نیمه دوم سال 1394 و نیمه اول سال 1395 انجام شده است. سوالات اساسی در این پژوهش عبارتند از:

1. مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه درک بهتر و کامل تر از وظایف شان کدامند؟
2. مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه فرایند تدریس شان کدامند؟
3. مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه تأمل در اهداف و فعالیت های خود کدامند؟
4. مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه ارزشیابی دانشجویان شان کدامند؟

مروری بر ادبیات و پیشینه تحقیق

نظریه بازخورد

بازخورد، به عنوان یک راهبرد کلیدی در فرایند یادگیری و تعلیم شناخته می‌شود. از آنجایی که نظام‌های آموزش عالی جهان به سمت کیفیت تدریس اعضای هیات علمی گرایش پیدا کرده‌اند، لازم است تا سازوکارهای بررسی کیفیت تدریس به صورت استاندارد ایجاد شود. ایجاد استانداردها برای سنجش کیفیت تدریس در آموزش عالی الزامی بوده و یکی از راهکارهای سنجش کیفیت آموزش پژوهش‌های پیرامون موضوع بازخورد است (Crommelinck 2013). بازخورد به دانشجو می‌گوید: "چه کسی به اندازه کافی نسبت به کار و فکر من مراقب است؟" و یا: "اکثر معلمان بدنبال دادن اطلاعات به موقع و صحیح و توصیف دانسته‌هایشان به بهترین نحو برای یادگیرنده هستند". در نتیجه بازخورد یک جزء اساسی از فرایند ارزیابی تکوینی بوده و اطلاعاتی را در مورد چگونگی فرایند آموزش به دانشجویان، نسبت به اهداف تعیین شده‌ای که باید فرا بگیرند، می‌دهد (Brookhart 2013). به طور ایده‌آل بازخورد، به فرایندهای رشد محور و محرک‌های مثبت، یادگیری و تغییر رفتار و بهبود عملکرد منجر می‌شود. افراد از بازخورد برای رشد و عملکرد صحیح و توانایی قضاوت درست برای دسته‌بندی اهداف جدید و قابل پیشرفت و همچنین یادگیری رفتارهای جدید و مشاغل ارزشمند استفاده می‌کنند (Wiliam 2011). به عبارت دیگر داشتن یک نظام جامع و دقیق بازخورد اعضای هیأت علمی می‌تواند اثرگذاری‌های مطلوب متعددی داشته باشد (Alders 2000). بازخورد جزء ارکان اصلی حفظ و بقای هر سازمان محسوب می‌شود. دانشگاه‌ها نیز به عنوان سازمان‌هایی که هدف تربیت نیروی انسانی متخصص در کنار تولید علم را برعهده دارند، بیش از هر سازمانی نیازمند بازخورد عملکرد اعضای هیأت علمی خود هستند و یکی از برجسته‌ترین ویژگی تعامل بین مدرسان و دانشجویان دریافت بازخورد می‌باشد. افزون بر این، موفقیت و سطح آموزشی بر انتظار بازخورد تاثیر قابل ملاحظه‌ای دارد. عملکرد بازخورد از دو جنبه متفاوت می‌تواند بررسی شود:

1. نقش بازخورد را در فراهم کردن اطلاعاتی در مورد نحوه عملکرد؛

2. نقش انگیزشی بازخورد در تلاش برای دستیابی به اهداف.

بازخورد به طور مستقیم از طریق ارزیابی‌های رسمی و غیرمستقیم با تاثیرگذاری بر عزت نفس یادگیرنده نقش عمده‌ای را در میزان یادگیری ایفا می‌کند (Ovando 1992). از سوی دیگر، برای یادگیرندگان این موضوع اهمیت بسیاری دارد که بدانند چگونه کاری را که انجام می‌دهند به خوبی یاد می‌گیرند و به اهداف یادگیری نزدیک می‌شوند در نتیجه بازخورد، به عنوان یکی از عوامل اثرگذار در یادگیری دانشجویان در آموزش عالی شناخته شده است، به گونه‌ای که کیفیت پیامدهای یادگیری به کیفیت این ارزیابی بستگی دارد (McTighe and Wiggins 2015). در متون مختلف، تعاریف گوناگونی از بازخورد آورده شده است، که در جدول 1، نمونه‌هایی از این تعاریف نشان داده شده است. این تعاریف عموماً بازخورد را فرایندی بسیار مفید به منظور افزایش کیفیت آموزش کارآفرینی در نظر گرفته‌اند.

جدول 1. تعاریف بازخورد

تعریف از بازخورد	نویسنده و سال
بازخورد، اطلاعاتی است که گزارشی از نتیجه عمل فراهم می‌کند.	(Zamel 1981)
بازخورد، ارزشیابی آگاهانه، بی طرفانه و عینی عملکرد، به منظور بهبود مهارت‌ها نه برآورد، استعداد و ارزش‌های شخصی است.	(Ende 1983)
بازخورد، مهارتی است که نیاز به عمل دارد و به یادگیرنده انگیزه‌ای برای بهبود مهارت می‌دهد.	(Kluger 1996)
بازخورد، بیان‌کننده تفاوت بین ویژگی موجود و ویژگی مطلوب است.	(Hattie and Timperley 2007)
بازخورد، تلاش رسیدن به بهترین موفقیت و یک عامل کلیدی در اندازه‌گیری اثربخشی است.	(Price, Handley et al. 2010)
بازخورد، به عنوان یک ویژگی سازنده دلالت بر مشارکت بیشتر بین یادگیرنده و یاددهنده دارد	(William 2011)
بازخورد، فرایندی است که از طریق آن می‌توان به اطلاعات مورد نظر در کار خود دست یافت.	(Crommelinck 2013)
بازخورد، کسب اطلاعات خاص در مورد عملکرد کارآموز در مقایسه با استاندارد بوده که با هدف بهبود عملکرد وی انجام می‌شود.	(Rakoczy, Harks et al. 2013)
بازخورد، کسب اطلاعات خاص در مورد عملکرد کارآموز در مقایسه با استاندارد بوده که با هدف بهبود عملکرد وی انجام می‌شود.	(Gan and Hattie 2014)

جدول 1، نشان‌دهنده تعاریف بازخورد است. که بازخورد گزارشی از نتیجه عمل را فراهم می‌کند (Zamel 1981). نتیجه آنکه بازخورد شیوه تدریس اساتید، فرایندی است با هدف بهبود تدریس و ارتقای آموزش توسط اعضای هیأت علمی و بازخورد نتایج آن می‌تواند منعکس‌کننده نقاط قوت و ضعف آنان در تدریس باشد.

موانع بازخورد

بازخورد همیشه موانعی دارد که در قبل، حین و بعد از اجرای آن با موانعی روبه‌رو می‌شود، اساتید ارائه بازخورد را یک مرحله غیر قابل تفکیک بعد از هرگونه ارزشیابی رفتار و عملکرد در آموزش نمی‌بینند و فقط در مواقع خاص اقدام به دادن بازخورد می‌کنند (Fokkema et al, 2014). مدرسان گاهی برای نشان دادن توانایی‌های خود به فراگیران اقدام به دادن بازخورد می‌کنند و در اینگونه موارد به نیازهای فراگیر توجهی ندارند. بازخورد‌ها برای تصحیح و تسهیل یادگیری در فراگیر ارائه نمی‌شود و اساتید گاهی آموزش کافی درباره ارائه بازخورد دریافت نمی‌کنند (Clynes and Raftery 2008). اساتید کارآفرینی عقیده دارند که بازخورد اثرگذار به دانشجویان ارائه می‌دهند، اما دانشجویان از کمبود ارائه بازخورد در آموزش شکایت دارند. در آموزش اساتید، به این نکته توجه می‌شود که ارائه بازخورد یک اقدام مهم بعد از انجام هرگونه ارزشیابی به‌شمار می‌رود. اما در حال حاضر در آموزش اساتید، زمان صرف آموزش شیوه‌های ارزشیابی فراگیران می‌شود و کمتر به بازخورد براساس داده‌های به‌دست آمده از ارزشیابی توجه می‌شود. اساتید به تفاوت بین ستایش با بازخورد اصلاحی در بهبود رفتار توجه ندارد. جدول 2، خلاصه‌ای از موانع بازخورد آموزش کارآفرینی در پژوهش‌های گذشته را نشان می‌دهد.

از سویی مطابق با جدول 2، آنچنان که مشاهده می‌شود، موانع بازخورد در فراگیران و اساتید متفاوت است. به‌عنوان مثال؛ از آنجا که انسان‌ها در مجموع از ستایش و تعریف رضایت بیشتری دارند، اغلب فراگیران به دریافت بازخورد مثبت تمایل بیشتری دارند. فراگیرانی که با دریافت تشویق و ستایش رابطه بهتری با اساتید پیدا می‌کنند از عملکرد اساتید خوب رضایت بیشتری پیدا می‌کنند در غیر این صورت ناراضی هستند که این خود یکی از موانع است.

همچنین، دانشجویان سال بالاتر از وضعیت بازخورد در آموزش نارضایتی بیشتری دارند از طرف دیگر مدرسان به فراگیران ضعیف بازخورد بیشتری ارائه می‌دهند و از دانشجویان قوی در این زمینه غافل می‌شوند (Krackov S 2009). این موانع را به‌عنوان موانعی که فراگیر به‌عنوان دریافت‌کننده بازخورد با آن روبه‌رو است بر می‌شمارند. از سوی دیگر کمبود نظارت و رها شدن فراگیر و بدون نظارت ماندن عملکرد آن‌ها یکی از عواملی است که عملکرد اساتید در آن دخیل است (Rogers DA 2012). اما اساتید باید بدانند که دادن بازخورد اثرگذار به عمیق‌تر شدن ارتباط آن‌ها با فراگیر می‌انجامد و بدون بازخورد، روابط بین استاد و فراگیر سطحی باقی خواهد ماند. البته دیده شده است اساتیدی که به‌طور مکرر بازخورد منفی به فراگیران ارائه می‌کنند، رابطه مخدوشی با فراگیران دارند (Gigante, Dell et al. 2011). از سویی همانند سایر مطالعات و علوم دیگر بازخورد با موانع زیادی روبه‌رو است که حتی می‌تواند پیامدهای بسیاری را برای نظام آموزشی به‌دنبال داشته باشد.

جدول 2. موانع بازخورد در آموزش کارآفرینی

ردیف	موانع بازخورد در آموزش کارآفرینی	پژوهش
1	اشتباه در درک مفهوم بازخورد نسبت به ارزشیابی	(Hattie and Timperley 2007, Nicol 2010)
2	نگرانی اساتید در مورد نوع تاثیر بازخورد در دانشجو	(Sarasvathy 2004)
3	تجربه ناخوشایند بازخورد	(Fisher 1979, Fisher and Frey 2009, Shaw 2009)
4	نبودن دانش در عمل به نتایج بازخورد	(Raeesi, Dastranj et al. 2013)
5	توجه نکردن به نیاز فراگیران	(Race 2001, Clynes 2008, Fokkema, Scheele et al. 2014)
6	ندادن بودجه لازم به دانشگاهیان از طرف دولت	(Hattie and Timperley 2007, Nicol 2010)
7	اساتید ارائه بازخورد را مرحله‌ای معمول در آموزش در نظر نمی‌گیرند.	(Fisher and Frey 2009, Avery, Rodgers et al. 2012)
8	آگاهی نداشتن از نقش بازخورد در ارتقای دانش	(Mitchell 2012, Cairns 2014)

مدل پژوهش

این پژوهش براساس مدل تسهیل‌کننده بازخورد در یادگیری که هتی و تیمپرلی¹ در سال 2008، ارائه داده‌اند، انجام شده است. این مدل فرایند بازخورد را در چهار سطح می‌سنجد و

1. Hattie & timperely

هدف اساسی ارائه این مدل تعیین چارچوبی برای کاهش اختلاف بین عملکرد موجود و هدف مورد انتظار در آموزش کارآفرینی بوده و با تعیین چهار سطح بازخورد بدنبال افزایش کیفیت آموزش و افزایش یادگیری است. در این مدل ابتدا اهداف و راهبردهایی را به منظور دریافت بازخورد تایید می‌کند و سپس نحوه دستیابی به آن‌ها، اهداف فعلی و آینده از بازخورد را مشخص می‌کند. این مدل سپس در چهار سطح وظیفه عملکرد، فرایند، خود ارزیابی، ارزشیابی (شخصی) به شناسایی موانع بازخورد می‌پردازد. در سطح اول اساتید درباره وظیفه‌ای که دانشجویان دارند در حد تکلیف و وظیفه، بازخورد می‌دهد. در سطح دوم یا سطح فرایندی، اساتید علاوه بر عملکرد، روی فرایند انجام کار که باید طی شود، هم بازخورد می‌دهند. در سطح دوم اساتید می‌توانند یک محیط یادگیری ایجاد کنند که در آن دانشجویان مهارتشان را تشخیص و به خود تنظیمی برسند. تفاوت این دو سطح در این است که سطح اول فقط روی وظیفه و عملکرد متمرکز است. در سطح سوم فرد در مورد شیوه خودارزیابی عملکردها، خوداتکایی و بازاندیشی بر نحوه عملکرد خود، بازخورد می‌دهد و در نهایت در سطح چهارم یا سطح شخصی وضعیت کلی فراگیر بازخورد، مشخص شده و در مورد نحوه انجام آن بحث می‌شود. هدف از بازخورد در این سطح، تشویق فرد و متعهد کردن او به ادامه فعالیت تا رسیدن به اهداف است. نمودار 1، نشان‌دهنده مدل انجام پژوهش است.

روش‌شناسی

این پژوهش براساس هدف کاربردی بوده و به دلیل ماهیت کار و بررسی عمیق‌تر مسأله پژوهش از روش کیفی استفاده شده است. روش کیفی در پژوهش‌هایی که محقق بدنبال مطالعه دقیق و عمیق مورد مطالعه باشد، استفاده می‌شود (Merriam 1998). بر همین اساس در این پژوهش پس از بررسی موارد مختلف دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران به عنوان اولین دانشکده کارآفرینی منطقه و همچنین بدلیل نبودن تحقیقی مشابه این موضوع در مورد مطالعه مورد نظر و ضرورت وجود پژوهش‌هایی از این دست که نقش مهمی در ارتقای سطح کیفیت آموزش کارآفرینی دارند دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران به عنوان مورد مطالعه انتخاب شد.

بدین منظور در این پژوهش از مصاحبه نیمه ساختار یافته از نوع واقع محور یا رفتاری استفاده شده است. مصاحبه واقع محور بر دو اصل پایه گذاری شده است: 1- بهترین پیش بینی کننده رفتار عملکرد آینده افراد، رفتار و عملکرد گذشته آنان است. 2- احتمال تکرار رفتار و عملکرد اخیر یک فرد بسیار زیاد است. به طور مثال: عمل گرایی، احساس گرایی و وسعت در نظرات اساتید بر اساس تجربه های مرتبط با سه مرحله اصلی بازخورد اساتید کارآفرینی مورد توجه جدی قرار گرفت (Spacco, Hovemeyer et al. 2006).



نمودار 1، مدل بازخورد به منظور افزایش یادگیری از (Hattie and Timperley 2007)

جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی اساتید کارآفرینی دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بودند که در این پژوهش با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند، فرایند نمونه گیری انجام شد، همچنین به منظور انتخاب نمونه ها شرایطی چون عضویت در هیأت علمی دانشکده کارآفرینی، برخورداری از حداقل 3 سال عضویت در هیأت علمی دانشکده و آشنایی آن ها با روش ها و چگونگی فرایند بازخورد در نظر گرفته شد. پس از بررسی اساتید و انتخاب

نمونه‌های بررسی شده به صورت هدفمند، نمونه‌گیری آغاز شد. به منظور جمع‌آوری اطلاعات مورد نظر در این پژوهش پس از طراحی سؤالات، با توجه به موضوع تحقیق مصاحبه نیمه ساختاریافته‌ای طراحی شد. در حین مصاحبه‌ها که بین 40 تا 60 دقیقه طول کشید، سؤالات از مصاحبه‌شونده پرسیده شد و سپس براساس پاسخ‌های مطرح شده و با توجه به موضوع تحقیق سؤالاتی برای روشن‌تر شدن سؤال پیشین پرسیده شد، همچنین مصاحبه‌شونده نیز خود آزادانه و البته مرتبط با سوال پیشین پاسخ‌هایی در جهت روشن شدن مسأله تحقیق ارائه می‌داد. همچنین باید اضافه کرد که فرایند کدگذاری به صورت تدریجی بود و بلافاصله پس از انجام یک مصاحبه، فرایند کدگذاری انجام می‌شد که این امر کمک کرد تا محققان از به اشباع نظری رسیدن زودهنگام جلوگیری کنند. همچنین پس از انجام مصاحبه ششم اشباع نظری به دست آمد اما برای اطمینان بیشتر دو مصاحبه دیگر نیز انجام شد. به منظور اطمینان از روایی و پایایی پژوهش از دو روش ارزیابی درونی و بیرونی استفاده شد، بدین شکل که از خود مصاحبه‌شونده درخواست شد تا متن مصاحبه را به همراه کدهای استخراج شده، مطالعه کند و درستی یا نادرستی برداشت مصاحبه‌کننده را تصدیق کند. در ارزیابی بیرونی نیز از افراد خبره غیر از طرفین مصاحبه درخواست شد تا به شیوه کدگذاری نظارت کرده و درستی و نادرستی تحلیل مصاحبه را تعیین کنند. برای این کار نیز از نظرات دو استاد دارای تجربه در تحلیل کیفی، برای ارزیابی کدگذاری دو مصاحبه استفاده شده و با این ارزیابی‌ها، اعتبار به دست آمده از یافته‌ها و تحلیل آن‌ها به دست آمد. در مرحله بعد، پس از جمع‌آوری اطلاعات مورد نظر، این اطلاعات با استفاده از روش اشتراس و کوربین تجزیه و تحلیل شد و مهم‌ترین موانع بازخورد اساتید در چهار سطح بیان شده در مدل پژوهش، شناسایی شد. روش اشتراس و کوربین یکی از روش‌های شناخته شده پژوهش کیفی است که برای نخستین بار توسط اشتراس¹ و کوربین در سال 1967 معرفی شد (Glaser & Strauss, 2009). این روش همچنین مطابق با نظر (Corbin & Strauss, 1990)، مبتنی بر تحلیل مقایسه‌ای و مداوم است و کدگذاری در این روش طی سه مرحله انتخاب شواهد گفتاری مرتبط با سؤالات از متن مصاحبه‌های پیاده شده، استنتاج مفاهیم،

و در نهایت، گروه‌بندی مفاهیم و استخراج مقوله‌ها انجام می‌شود (Strauss & Corbin, 1994). که در این پژوهش نیز براساس این روش تدوین هر کدام از مطالب به‌صورت گام به گام به گونه‌ای انجام می‌شود که همه طبقات از منابع داده‌ها ترکیب شوند و مجموعه‌ای منسجم و نظام‌مند از روابط میان مفاهیم و مقوله‌ها ترسیم شود.

یافته‌ها

توصیف جمعیت‌شناختی

در این پژوهش برای شناسایی موانع کارآفرینی 8 مصاحبه نیمه ساختاریافته از اساتید دانشکده کارآفرینی انجام شد. یافته‌های توصیفی نشان می‌داد که از این میان 2 استاد با مرتبه دانشیار و 6 استاد با مرتبه استادیار که 2 استاد مدرک دکتری کارآفرینی داشتند، 2 استاد دکتری مهندسی صنایع و 4 استاد در رشته مدیریت گرایش‌های مختلف دارای مدرک دکتری بودند. یافته‌ها در این بخش براساس سوالات پژوهش شرح داده می‌شوند تا بتوان در نهایت به نتیجه‌ای معقول و استاندارد دست یافت. در پاسخ به سؤال اول درباره مهم‌ترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه درک بهتر و کامل‌تر از وظایفشان یافته‌های زیر به دست آمد که در جدول 4 نمونه‌ای از آن‌ها آمده است. یادآور می‌شود که ابتدا شواهد گفتاری از متن مصاحبه‌ها پیاده‌سازی شده و براساس شواهد گفتاری مشابه مفاهیم استخراج شد و براساس مفاهیم شناسایی و دسته‌بندی شده مقولات تدوین گردید، همچنین سایر جداول در پیوست آورده شده است.

جدول 4، شناسایی مفاهیم مشابه و مقولات موانع بازخورد در سطح عملکرد و وظایف

اساتید

مقولات	مفاهیم	کد
نبودن فرهنگ بازخورد	نبود فرهنگ بازخورد در دانشکده نبود فرهنگ بازخورد در جامعه نبود فرهنگ و رویکرد بهبود عملکرد در بین اساتید	۴،۴،۷
کمیت‌گرایی بیش از حد اساتید	کمی‌گرا بودن اساتید کمیت‌گرایی اساتید	۳،۸

ضعف امکانات فرایندهای دانشکده برای ایفای نقش درست اساتید	نبودن امکانات و تجهیزات مناسب در دانشکده برای تدریس برخی دروس ناتوانی دانشگاه در تامین پیش‌نیازهای مورد نیاز استادان برای ارائه عملکرد خوب فراهم نکردن امکانات و شرایط لازم برای بهبود عملکرد اساتید از سوی دانشکده تامین نبودن حداقل شرایط رفاهی مورد نیاز برای اساتید	11.11.20.16
--	---	-------------

در پاسخ به این سوال مهم ترین موانع شناسایی شده کارآفرینی در زمینه درک بهتر و کاملتر از وظایف شان به شرح زیر بود:

مانع "عدم اعتقاد به فرایند بازخورد از سوی اساتید" با کسب بیشترین نظر به عنوان مهمترین مانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه درک بهتر و عملکرد اساتید انتخاب شد. این مقوله بر این موضوع تاکید دارد که با توجه به اعتقاد نداشتن اساتید به بازخورد در نتیجه فرایند بازخورد نیز اتفاق نمی‌افتد. یکی از مصاحبه‌شوندگان بیان داشت که "نگرش استاد که چقدر اعتقاد به بازخورد دارد و به این باور رسیده باشد که بازخورد دانشجو می‌تواند به آن کمک کند. به باز بودن خود استاد باز می‌گردد که معتقد است کارش کامل نیست و احتیاج به بهتر شدن دارد، در حالی که اساتید بعضاً اعتقادی به این قضیه ندارند" در اولویت بعدی موانع "عدم کارایی مناسب بازخوردهای گذشته"، "یکسان دیدن دروس توسط دانشکده به هنگام ارزیابی مدرسان"، "ضعف امکانات و فرایندهای دانشکده برای ایفای نقش درست اساتید" جای گرفته‌اند. موانع "مشغله کاری بیش از حد اساتید"، "نبودن احساس نیاز به بازخورد در دانشکده" در اولویت بعدی قرار دارند. همچنین موانع "پذیرش اندک اساتید از بازخورد منفی"، "نبودن فرهنگ بازخورد"، "نبودن انگیزه بازخورد در میان اساتید" در اولویت‌های بعدی قرار گرفته‌اند و در نهایت موانع "کمیت‌گرایی بیش از حد اساتید"، "نداشتن شایستگی‌های کارآفرینانه اساتید"، "نبودن نظام مناسب ارزیابی در دانشکده" و "استفاده نادرست دانشکده از بازخوردهای عملکرد اساتید" مهم تشخیص داده شده‌اند. این موانع باعث می‌شوند که اساتید کارایی لازم را نداشته باشند زیرا همانگونه که اشاره شد بیشتر این موانع را موانع خارجی شامل می‌شوند.

در پاسخ به سوال دوم پژوهش درباره مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه فرایند تدریس‌شان، نتایج مصاحبه‌ها نشان داد که مهم‌ترین موانع اصلی شامل: نبودن نظام و

مقررات مشخص در زمینه بازخورد اساتید توسط دانشکده بود که به نظر یکی از اساتید کارآفرینی یکی از موانع مهم بر سر راه فرایند تدریس اساتید است. که ایشان عنوان داشتند:

"سیستم و مسیرهای بهبود هم در دانشکده مشخص نیستند و دانشکده وقتی که اگر بتواند به اساتید بازخورد بدهد و راهکار بدهند و مسیرهای بهبود مشخص شوند، یعنی دانشگاه بیاید از طریق نظامی که دارد ارزشیابی دانشجویان را از اساتید این‌ها را دسته‌بندی کند."

در نتیجه اینگونه استنباط می‌شود که نامشخص بودن نظام و مسیر بهبود اساتید در دانشکده و نبودن نظام ثبت و تسهیم تجارب قبلی اساتید در دانشکده، همچنین نقطه‌ای بودن و مقطعی بودن بازخورد در دانشکده و نبودن نظام ایجاد و تسهیل تعاملات بین اساتید دانشکده باعث می‌شود تا قوانین و مقررات مشخص در زمینه بازخورد در دانشکده وجود نداشته باشد. همچنین نداشتن اساسنامه آموزشی مدون در زمینه فرایند بازخورد، به‌روز نبودن اساتید، نداشتن شایستگی‌های کافی اساتید کارآفرینی، ایستا و پویا نبودن روابط اساتید با دانشجویان‌شان، نداشتن انگیزه کافی دانشجویان در جهت بهبود اساتیدشان، احساس خطر اساتید نسبت به نتایج بازخورد، تحمیل نظرات از طرف دانشکده به اساتید و خود برتری اساتید نسبت به عملکردشان از جمله موانع دیگر می‌باشند و اگر با دقت به این موانع نگاه شود در می‌یابیم که این موانع بیشتر به دلیل متفاوت بودن دیدگاه اساتید به بازخورد می‌باشد. با توجه به مشغله کاری زیادتر اساتید کارآفرینی، در قبال بازخورد گرفتن در زمینه فرایند تدریس‌شان بی‌تفاوت هستند.

در پاسخ به سوال سوم مبنی بر شناسایی مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه تأمل در اهداف و فعالیت‌های ایشان نتایج به شرح زیر به دست آمد. با توجه به یافته‌های به دست آمده مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه تأمل در اهداف و فعالیت‌های ایشان غرور کاذب اساتید، ترس از نقد شدن، نبودن نظام پاداش، نبودن امکانات و حقوق کافی و ملاحظه کاری اساتید را شامل می‌شود. اما نکته مهم و قابل توجهی که این پژوهش با ظرافت خاصی به آن پرداخته است، این است که کدام یک از این موانع بیشترین تاثیر را در فرایند تدریس اساتید دارند و کدام یک محدودیت زیادی را ایجاد می‌کنند. این موضوع، با انجام

چندین مصاحبه عمیق با اساتید در دانشکده کارآفرینی انجام شد و سه مانع اساسی بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه خود تأملی، شناسایی و استخراج شد. این سه مانع عبارت بودند از نبودن نیاز اساتید به بازخورد، فراهم نبودن امکانات و حقوق کافی اساتید توسط دانشکده و در نهایت نبودن زمان کافی اساتید برای بازخورد. که مانع نیاز نداشتن اساتید به بازخورد با بیشترین تکرار مهمترین مانع شناسایی شد. در این مقوله یکی از اساتید نظر خود را اینگونه عنوان داشتند:

"گاهی اوقات ما اساتید دچار غرور کاذب می شویم و ما رو محدود به این می کند که ما با دانش هستیم و این مسیر را تغییر نمی دهند."

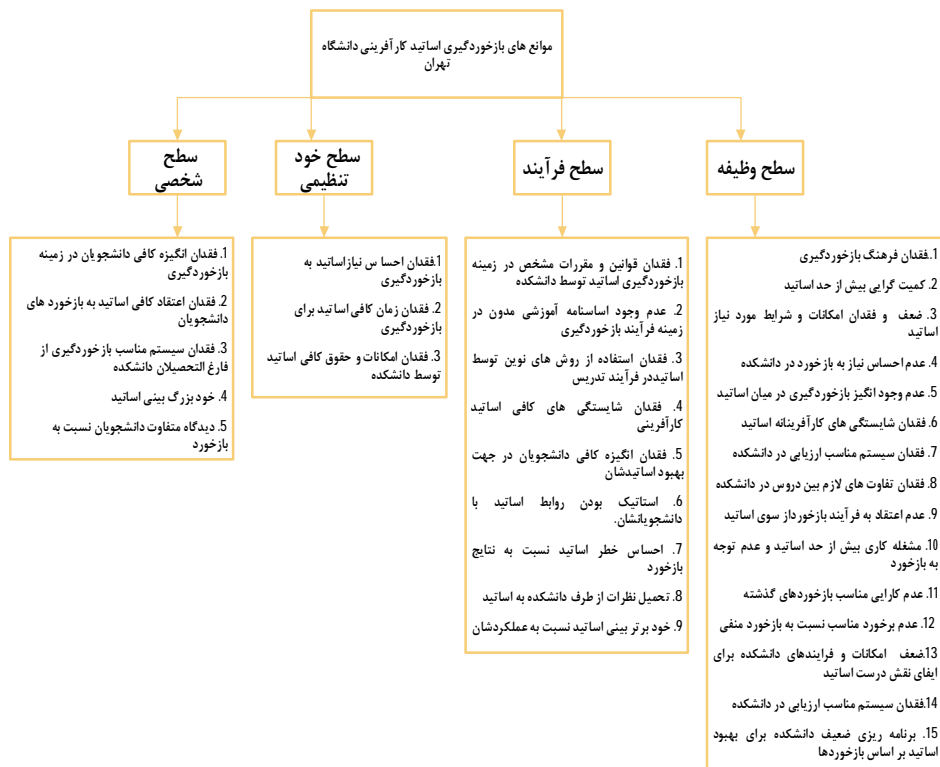
در نهایت سوال آخر پژوهش مبنی بر شناسایی مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی در زمینه ارزشیابی دانشجویان بود که یافته‌ها نشان داد مهم‌ترین موانع در این بخش شامل نبودن فرهنگ بازخورد، نپذیرفتن بازخورد دانشجویان توسط اساتید، نبودن اطلاعات در مورد فارغ‌التحصیلان، بازخورد غیرمنصفانه دانشجویان، دیدگاه متفاوت دانشجویان نسبت به بازخورد، نداشتن انگیزه بازخورددهی بین دانشجویان و محتاط بودن بیش از حد دانشجویان است. که برای انتخاب، مهمترین مفاهیم مشابه در کنار هم قرار داده شد. در مرحله بعد پس از پیاده کردن متن مصاحبه‌ها و دادن کد به هر مفهوم فرعی، مفاهیم شبیه به هم را جدا کرده و مفاهیم اصلی را پیاده کردیم به عنوان مثال کد گذاری در زمینه نبودن نظام مناسب بازخورد از فارغ‌التحصیلان دانشکده بدین شکل انجام شد. (جدول 5)

جدول 5. شناسایی مفاهیم مشابه و مقولات موانع در زمینه ارزشیابی دانشجویان

کد	مفاهیم	مقوله
55,55,55,56,57,57,61	قطع ارتباط دانشجویان فارغ‌التحصیل با دانشکده	نبودن نظام مناسب بازخورد از فارغ‌التحصیلان دانشکده
	نبودن نظام بازخورد از فارغ‌التحصیلان	
	نظام معیوب گزینش دانشجوی دانشکده	
	نظام معیوب تشخیص صلاحیت فارغ‌التحصیلان دانشکده	
	نبودن نظام سنجش تاثیر دروس مختلف در توانمندی نهایی دانشجویان	
	نبودن نظام سنجش مستمر توانمندی‌های دانشجویان از ابتدا تا انتها	
	نبودن نظام سنجش اساتید	
	تفکیک تاثیرات دانشگاه از غیر دانشگاه در توانمندسازی دانشجویان	

در نهایت مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی مطابق با یافته‌ها در (نمودار 3) آورده

شده است.



نمودار 3. مهمترین موانع بازخورد اساتید کارآفرینی دانشگاه تهران در چهار سطح مورد

بررسی

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی موانع بازخورد از اساتید دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران انجام شد، که بدین منظور پس از بررسی ادبیات پیرامون موضوع مدل (Hattie and Timperley 2007) به عنوان مدل اصلی پژوهش انتخاب شد. این مدل در برگیرنده چهار سطح خود تنظیمی،

فرایندی، وظیفه‌ای و شخصی است. پس از طراحی مدل پژوهش، به منظور گردآوری اطلاعات از مصاحبه نیمه ساختاریافته استفاده شد، سپس مصاحبه‌های گردآوری شده با استفاده از روش اشتراک تجزیه و تحلیل شدند و مهم‌ترین موانع بازخورد اساتید دانشکده شناسایی شدند. در این زمینه یافته‌های پژوهش با یافته‌های (Hattie and Timperley 2007, Sobel, Clark et al. 2007, Fisher D 2009, Cairns 2014) هم‌چنین نتایج نشان داد که رفع موانع بازخورد اساتید، تمایل و انگیزه ایشان را به منظور بهبود فرایند تدریس‌شان افزایش می‌دهد. در این پژوهش نشان داد که انگیزه کافی در زمینه بازخورد، نبودن اعتقاد کافی اساتید به بازخوردهای دانشجویان، نبودن نظام مناسب بازخورد از فارغ‌التحصیلان دانشکده، خود بزرگ‌بینی اساتید و دیدگاه متفاوت دانشجویان نسبت به بازخورد از مهمترین علل و موانع بازخورد بودند که در صورت ایجاد بستر مناسب در دانشکده و افزایش رابطه دو سویه استاد و دانشجو این موانع به خوبی امکان برطرف شدن دارند، با توجه به اینکه به نظر می‌رسد در زمینه سیاست‌های کلی دانشکده نیز باید تمهیداتی اندیشیده شود. از سویی نتایج این پژوهش نشان داد که دانشجویان بدون شناخت و علاقه وارد این رشته می‌شوند. آن‌ها درک روشنی از کار و تخصص حرفه‌ای خود ندارند و این موضوع باعث شده که در زمینه درک مفهوم بازخورد با مشکل مواجه شوند. این مطالعه نشان داد که دانشجویان اغلب در کلاس‌های درس خود با بی‌علاقگی به محتوای کلاس برخورد می‌کنند و نمی‌توانند بازخورد مناسب را به اساتید دانشکده بدهند. البته این موضوع با یک مشکل اساسی از طرف اساتید دانشکده مواجه است و آن اعتقاد نداشتن اساتید دانشکده نسبت به محتوای بازخورد دانشجویان بوده و از نظر ایشان عواملی چون خود بزرگ‌بینی اساتید، ایستا بودن روابط استاد- دانشجو و ترس از آشکار شدن نتایج بازخورد از مهم‌ترین مشکلات مربوط به این موضوع هستند. با مقایسه یافته‌های این تحقیق با پژوهش‌های قبلی، دسته‌ای از موانع جدید مانند " نبودن نظام مناسب بازخورد از فارغ‌التحصیلان دانشکده"، " نبودن انگیزه کافی دانشجویان در زمینه بازخورد"، " نداشتن اعتقاد کافی اساتید به بازخوردهای دانشجویان"، " دیدگاه متفاوت دانشجویان نسبت به نتایج بازخورد"، " خود بزرگ‌بینی اساتید" شناسایی شده‌اند. شاید بتوان علت این موانع را ماهیت متفاوت دیدگاه‌های

اساتید کارآفرینی دانشکده با اساتید دیگر دانست هرچند که به منظور بررسی چرایی به دست آمدن یافته‌های این پژوهش نگارندگان نیازمند انجام مطالعات تکمیلی در این زمینه هستند. آن چنان که در مقدمه گفته شد این پژوهش جزء اولین پژوهش‌ها در این زمینه است و سعی بر آن داشته که با ایجاد بستری مناسب، موانع بازخورد اساتید کارآفرینی دانشگاه تهران را شناسایی کند، بنابراین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده:

1. در صورت امکان پژوهش‌هایی در زمینه تدوین اساسنامه و قوانین مدون در زمینه بازخورد و فرایند آن از سوی شورای آموزشی دانشکده انجام شود.
 2. انجام پژوهش‌های در زمینه سنجش فارغ‌التحصیلان و ایجاد ارتباط بین ایشان با دانشکده برای تسهیل روند بازخورد، به منظور شناسایی موانع و مشکلات فارغ‌التحصیلان و همچنین بهبود کیفیت دروس ارائه شده به دانشجویان و ارائه دروس مورد نیاز بازار، این مهم باعث ایجاد پل ارتباطی بین بازار و نظام آموزشی می‌شود.
 3. در زمینه بهبود عملکرد اساتید از جمله به‌روز بودن اساتید دانشکده پژوهش‌هایی انجام شود.
 4. در زمینه بهبود شرایط و امکانات مورد نیاز اساتید و دانشجویان از طرف دانشکده پژوهش‌هایی انجام شود و همچنین پژوهش‌هایی در زمینه ایجاد انگیزه و علاقه لازم در میان دانشجویان از طرف اساتید و دانشکده پیشنهاد می‌شود که در صورت امکان انجام شود. افزون بر این پژوهش با توجه به یافته‌ها پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌شود:
1. تدوین اساسنامه و قوانین مدون در زمینه بازخورد و فرایند آن از سوی شورای آموزشی دانشکده؛
 2. سنجش فارغ‌التحصیلان و ایجاد ارتباط بین ایشان با دانشکده برای تسهیل روند بازخورد؛
 3. بهبود شرایط و امکانات مورد نیاز اساتید و دانشجویان از طرف دانشکده؛
 4. ایجاد انگیزه و علاقه لازم در میان اساتید در جهت تلاش برای استفاده از منابع به‌روز و با کیفیت بهتر.

منابع

- خانی جزنی، ج. (1388). تأثیر آموزش کارآفرینی بر ارتقای فرهنگ کارآفرینی در دانشگاه‌های کشور. *اقتصاد و تجارت نوین*، 1(3)، 266-242.
- علیمیری، م. (1387). آموزش کارآفرینی: پیدایش، توسعه، گرایش‌ها و چالش‌ها. *فصلنامه توسعه کارآفرینی*، 1(1)؛ 170-133.
- Alders, M. L. (2000). "The influence of goal orientation on employee response to performance feedback: Making organizational feedback system more effective,." *Ph.D. Dissertation University of Southern California*.
- Avery, A. J., S. Rodgers, J. A. Cantrill, S. Armstrong, K. Cresswell, M. Eden, R. A. Elliott, R. Howard, D. Kendrick and C. J. Morris (2012). "A pharmacist-led information technology intervention for medication errors (PINCER): a multicentre, cluster randomised, controlled trial and cost-effectiveness analysis." *The Lancet* 379(9823): 1310-1319.
- Brookhart, S. M. (2008). *How to give effective feedback to your students*, ASCD.
- Brookhart, S. M. (2013). *Grading and Group Work: How do I assess individual learning when students work together?*(ASCD Arias) ,ASCD.
- Cairns, A. (2014). "Developing entry-level entrepreneurship training in Western Kenya: Using feedback as a tool to improve quality of future trainings".
- Clynes, M. P. and S. E. Raftery (2008). "Feedback: an essential element of student learning in clinical practice." *Nurse Education in practice* 8(6): 405-411.
- Clynes , R., MP, SE. (2008). "Feedback: an essential element of student learning in clinical practice." *Nurse Educ Pract*: 11-405.
- Crommelinck, M. (2013). *The role of feedback in creativity, innovation, and entrepreneurship*, Ghent University.
- Ende, J. (1983). "Feedback in clinical medical education." *Jama* 250(6): 777-781.
- Fisher, C. D. (1979). "Transmission of positive and negative feedback to subordinates: A laboratory investigation." *Journal of Applied Psychology*,: 533.
- Fisher D, F. N. (2009). "Feed up, back, forward." *Educational Leadership*.: 20-25.
- Fisher, D. and N. Frey (2009). "Feed up, back, forward." *Educational Leadership* 67(3): 20-25.
- Fokkema, J. P., F. Scheele, M. Westerman, J. van Exel, A. J. Scherpbier, C. P. van der Vleuten, P. J. Dörr and P. W. Teunissen (2014). "Perceived effects of innovations in postgraduate medical education: AQ study focusing on workplace-based assessment." *Academic Medicine* 89(9): 1259-1266.
- Gan, M. J. and J. Hattie (2014). "Prompting secondary students' use of criteria, feedback specificity and feedback levels during an investigative task." *Instructional Science* 42(6): 861-878.

- Gigante, J., M. Dell and A. Sharkey (2011). "Getting beyond "good job": how to give effective feedback." *Pediatrics* 127(2): 205-207.
- Hattie, J. and H. Timperley (2007). "The power of feedback." *Review of educational research* 77(1): 81-112.
- Jonassen, D. H. (2004). *Handbook of research on educational communications and technology*, Taylor & Francis.
- Kluger, A. N., & DeNisi, A. (1996). "The effects of feedback interventions on performance: a historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory." *Psychological bulletin*, 254.
- Koh, L. C. (2008). "Refocusing formative feedback to enhance learning in pre-registration nurse education." *Nurse Education in Practice* 8(4): 223-230.
- Krackov S, D. J., Harden R. (2009). *Giving feedback*. London, Dent J, Harden R (editors). A practical guide for medical teachers.
- McGaghie, W. C., S. B. Issenberg, E. R. Petrusa and R. J. Scalese (2010). "A critical review of simulation-based medical education research: 2003–2009." *Medical education* 44(1): 50-63.
- McTighe, J. and G. Wiggins (2015). *Solving 25 Problems in Unit Design: how do I refine my units to enhance student learning?*(ASCD Arias), ASCD.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from*, ERIC.
- Mitchell, J. (2012). "Value chain approaches to assessing the impact of tourism on low-income households in developing countries." *Journal of Sustainable Tourism* 20(3): 457-475.
- Nicol, D. (2010). "From monologue to dialogue: improving written feedback processes in mass higher education." *Assessment & Evaluation in Higher Education*: 501-517.
- O'shea, R. P., T. J. Allen, A. Chevalier and F. Roche (2005). "Entrepreneurial orientation, technology transfer and spinoff performance of US universities." *Research policy* 34(7): 994-1009.
- Ovando, M. (1992). "“Constructive feedback: A key to successful teaching and Learning”." *ERIC Document Reproduction Service*
- Phan, P. and D. S. Siegel (2006). "The effectiveness of university technology transfer." *Foundations and Trends in Entrepreneurship* 2.
- Porter, M. E., J. Sachs, P. K. Cornelius, J. W. McArthur and K. Schwab (2002). *The global competitiveness report 2001-2002*, Oxford University Press New York, NY.
- Price, M., K. Handley, J. Millar and B. O'Donovan (2010). "Feedback: all that effort, but what is the effect?" *Assessment & Evaluation in Higher Education* 35(3): 277-289.
- Race, P. (2001). "Using feedback to help students learn." *HEA, York*.
- Raesi, R., M. Dastranj, S. Mohammadi and E. Rasouli (2013). "Understanding the interactions among the barriers to entrepreneurship using interpretive structural modeling." *international Journal of Business and Management* 8(13): 56.

- Rakoczy, K., B. Harks, E. Klieme, W. Blum and J. Hochweber (2013). "Written feedback in mathematics: Mediated by students' perception, moderated by goal orientation". *Learning and Instruction* 27: 63-73.
- Rogers DA, B. M., Schwind CJ, Meier AH, Wall JC, Brenner MJ. (2012). "Engaging medical students in the feedback process." *Am J Surg.*: 21-25.
- Sadler, D. R. (1989). "Formative assessment and the design of instructional systems." *Instructional science* 18(2): 119-144.
- Sarasvathy, S. D. (2004). "The questions we ask and the questions we care about: reformulating some problems in entrepreneurship research." *Journal of Business Venturing* 19(5): 707-717.
- Shaw, T. J. (2009). *The effects of different podcasting strategies on student achievement in a large, college level inquiry biology course*, Citeseer.
- Siegel, D. S., D. A. Waldman, L. E. Atwater and A. N. Link (2004). "Toward a model of the effective transfer of scientific knowledge from academicians to practitioners: qualitative evidence from the commercialization of university technologies." *Journal of engineering and technology management* 21(1): 115-142.
- Sobel, R. S., J. Clark and D. R. Lee (2007). "Freedom, barriers to entry, entrepreneurship, and economic progress." *The Review of Austrian Economics* 20(4): 221-236.
- Spacco, J., D. Hovemeyer, W. Pugh, F. Emad, J. K. Hollingsworth and N. Padua-Perez (2006). "Experiences with marmoset: designing and using an advanced submission and testing system for programming courses." *ACM SIGCSE Bulletin* 38(3): 13-17.
- Strauss, A. and J. Corbin (1994). "Grounded theory methodology." *Handbook of qualitative research* 17: 273-285.
- Telio, S., R. Ajjawi and G. Regehr (2015). "The "educational alliance" as a framework for reconceptualizing feedback in medical education." *Academic Medicine* 90(5): 609-614.
- Van Dierdonck, R., K. Debackere and B. Engelen (1990). "University-industry relationships: How does the Belgian academic community feel about it?" *Research Policy* 19(6): 551-566.
- William, D. (2011). "What is assessment for learning?" *Studies in Educational Evaluation* 37(1): 3-14.
- Zamel, V. (1981). "Cybernetics: A Model for feedback in the ESL classroom." *TESOL Quarterly*. : 139-151.
- Zamel, V. (1981). "Cybernetics: A model for feedback in the ESL classroom." *TESOL Quarterly* 15(2): 139-150.