



## Evaluation the curricula related to entrepreneurship based on comparative and synthesis approaches in general education

**Niloufar Mortazanejad**

Associate professor of educational sciences, Urmia unit, Azad Islamic University, Urmia, Iran.

### Abstract

Evaluation is considered as an essential component in whole curricula; which is vaguer and more complicated once the curriculum has practical and applied aspects. Present paper has examined the evaluation component of curriculum through comparative and synthesis approaches. In comparative section, first the present state of Iran has been described, then the intended situation in advanced countries has been displayed and finally the comparison has been performed. In synthesis approach, all studies among 2000-2017 gathered and their findings synthesized. According to the results, in Iran, based on documentaries and teacher guide books on entrepreneurship, a variety of written tests, portfolio, observation, job sample, etc. are proper, however, in advanced countries and also research findings, competitions inside and between schools and simulated small start-ups are regarded as evaluation methods too. On the other hand, psychological tests, especially Need for Achievement and Self-Efficiency tests are important in determining and improving the entrepreneurial traits.

**Keywords:** Evaluation, Entrepreneurship curriculum, Comparative approach, Synthesis

## ارزشیابی از برنامه‌های درسی مرتبط با کارآفرینی در دوره آموزش عمومی

نیلوفر مرتضی‌نژاد

استادیار گروه علوم تربیتی، واحد ارومیه، دانشگاه آزاد اسلامی، ارومیه، ایران.

### چکیده

ارزشیابی عنصری مهم و اساسی در تمام برنامه‌های درسی قلمداد می‌شود؛ این مؤلفه در مواردی که برنامه درسی جنبه عملی و کاربردی دارد، پیچیدگی و گاه ابهام بیشتری دارد. در این مقاله، عنصر ارزشیابی برنامه‌های درسی مرتبط با کارآفرینی از طریق دو رویکرد تطبیقی و سنتزپژوهی مورد بررسی قرار گرفته است. در بخش تطبیق، ابتدا وضعیت موجود در ایران توصیف، سنجش، وضعیت مطلوب در کشورهای پیشرو ترسیم و در نهایت، مقایسه انجام پذیرفته است در مرحله سنتزپژوهی نیز کلیه مطالعات داخلی و خارجی مرتبط طی سال‌های ۱۳۸۰ تا ۱۳۹۶ بررسی و از بطن آنها نسبت به سنتز و ترکیب یافته‌های پژوهشی اقدام شده است. طبق یافته‌های تحقیق، در کشور ایران براساس اسناد و راهنماهای معلم کتاب‌های مرتبط با کارآفرینی، انواع آزمون‌های قلم-کاغذی، کارپوشه، مشاهده، نمونه کار و ... برای این درس مناسب هستند. لیکن در کشورهای پیشرو و نیز یافته‌های تحقیقاتی، علاوه بر موارد فوق الذکر، رقابت‌های داخل و بین‌مدرسه‌ای و نیز راه‌اندازی کسب‌وکارهای کوچک شبیه‌سازی شده نیز به عنوان روش‌های ارزشیابی مورد تأکیدند. از سوی دیگر استفاده از آزمون‌های روانشناختی به‌ویژه آزمون انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی در تعیین ویژگی‌های کارآفرینانه و اقدام نسبت به تقویت و پرورش آنها مهم است.

واژگان کلیدی: ارزشیابی، برنامه درسی کارآفرینی، رویکرد تطبیقی، سنتزپژوهی

## مقدمه

سابقه چهار تا چهل و دوماه) را اداره یا راه‌اندازی می‌کند. هر تعریف دیگر از کارآفرینی در سطح کلان بر نرخ ایجاد و خلق کسب‌وکار تازه به‌عنوان مقیاس و معیاری برای سنجش کارآفرینی بهره می‌گیرد. با این حال، به دلیل فقدان تعریف واحد از کارآفرینی، درک تفاوت‌های فردی در کارآفرینی بسیار دشوار است (Mwasalwiba, 2010). یکی از دلایل این دشواری، عدم وجود ابزارهای اندازه‌گیری احتمال کارآفرینی و زمان انتظار طولانی (حداقل ۱۵ تا ۲۰ سال) برای مشاهده افرادی است که واقعاً شرکتی را راه‌اندازی می‌کنند.

اگرچه تحقیقات اولیه ادعا داشتند که ویژگی‌های کارآفرینانه ذاتی و درونی‌اند، یافته‌های اخیر، مؤید این ایده‌اند که صفات و خصوصیات روان‌شناختی لازم برای کارآفرینی به طریق فرهنگی و تجربی قابل اکتساب‌اند (Vesper, 1990; Gurman, 1997). افراد بر اساس ترکیبی از عوامل شخصی و زمینه‌ای، مستعد گرایش‌های کارآفرینانه می‌شوند (Bridge, Hegarty, & Porter, 2010). عوامل شخصی، نظیر تجربه پیشین به‌عنوان کارآفرین و عوامل زمینه‌ای، مانند تغییر شغل، احتمال گرایش به کارآفرینی را در بین جوانان افزایش می‌دهد. از سوی دیگر خصوصیات روان‌شناختی، بزرگ‌ترین عامل پیش‌بین و تعیین‌کننده در پیگیری کارآفرینی از سوی افراد هستند (Friga, 2013). به این ترتیب برای این تحقیق فرض شده است که اندازه‌گیری تفاوت‌های موجود در صفات روان‌شناختی برای مداخله در برنامه درسی می‌تواند سطح کارآیی این برنامه را روشن سازد. به همین دلیل تلاش بر آن است مقیاسی مناسب برای اندازه‌گیری خصوصیات شخصی تعریف شود که رفتار کارآفرینانه را در افراد پیش‌بینی کند.

یکی از مقیاس‌های مورد ملاحظه، نیاز به پیشرفت بود که توسط مک‌کلند طراحی شده است. نیاز به پیشرفت (Need for Achievement (NAH)) بر اساس انتظارات انجام کار بهتر یا سریع‌تر از افراد دیگر یا بهتر از عملکرد قبلی خود شخص تعیین می‌شود (McClelland, 1958). همچنین شامل فرآیند

کارآفرینی یک فرآیند مستمر اجتماعی است؛ فرآیندی تعاملی، آموزشی، تلفیقی، ابتکاری، در حال ظهور و منطقی‌بنا شبکه‌ای از روابط، تعاملات و تأثیرات چندوجهی میان افراد، فرصت‌ها و کسب‌وکارها (Rezaei & Marzoghi, 2018). آموزش کارآفرینی موجب مسئولیت‌پذیری بیشتر دانش‌آموزان، اندیشه خلاق در ایشان و کسب توفیق بیشتر در دنیای امروز و شرایط اقتصادی منحصر به فرد آن می‌گردد (Fairlie & Holleran, 2011). ارزشیابی یکی از عناصر مهم در فرآیند برنامه درسی است که تمام صاحب‌نظران حوزه برنامه درسی در زمینه اهمیت آن توافق دارند؛ نقش اصلی این عنصر، تضمین کیفیت آموخته‌های یادگیرندگان، تعیین میزان آموخته‌های ایشان و بررسی میزان تحقق اهداف آموزشی است (Rezaei, 2020). ارزشیابی از برنامه درسی کسب‌شده یا تجربه‌شده از سوی دانش‌آموزان از این لحاظ حایز اهمیت است که موجب همسویی و هماهنگی بیشتر بین برنامه‌های درسی قصدشده و آموخته‌شده می‌گردد که زمان و انرژی زیادی از سوی متخصصان برنامه درسی صرف تدوین آنها شده است (Khaleghinezhad & Hedayati, 2020). استفاده از رویکردهای اصیل و متناسب با ماهیت برنامه‌های درسی مختلف، منجر به بهبود شیوه‌های تفکر، تفکر منطقی و انتقادی، تحلیل‌گری، خلاقیت و پرورش اعتماد به نفس در یادگیرندگان می‌شود که همگی از عناصر مهم کارآفرینی محسوب می‌شوند (Yazdanpanah-Nozari & Jolahi, 2006). به‌منظور ارزشیابی آموخته‌های یادگیرندگان در ارتباط با برنامه درسی کارآفرینی، رویکرد یادگیرنده‌محور از کارآیی بالاتری برخوردار است (Malekipour, Mirjalili & Moghimi Firouzabad, 2019). پروژه دیده‌بان جهانی کارآفرینی (GEM) که در اصل مبتنی بر پژوهش‌های زمینه‌یابی و مصاحبه با متخصصان است، کارآفرین را به‌عنوان شخصی تعریف می‌کند که کسب‌وکاری جدید (با سابقه کمتر از سه ماه) یا نوپا (با

که یادگیری را به‌عنوان برهم‌کنش و اثر متقابل بین آموزش، کار و رشد شخصی قلمداد می‌کند. این الگوی کل‌نگر، به سهولت با زمینه آموزش کارآفرینی قابل انطباق است، لیکن در این مورد ابهام دارد که کدام یادگیری از هر عامل حاصل خواهد شد و از تعامل عوامل مختلف چه اتفاقی پیش خواهد آمد. بنابراین رویکردی از تناسب بیشتر برخوردار است که با تعریف پیامدهای یادگیری شروع می‌شود و به‌این‌ترتیب، امکان انتخاب‌های آگاهانه درباره فنون آموزش و ارزشیابی فراهم می‌گردد.

در این زمینه، تنها دو مطالعه رسمی مشاهده شد که به‌صراحت به بررسی پیامدهای یادگیری دانشجویان کارشناسی کارآفرینی پرداخته بودند. Dolli (2001) درجه بالایی از یادگیری و همکاری فعال در دانشجویانی یافت که مشغول مطالعه و راه‌اندازی کسب‌وکارهای مرتبط با اینترنت بودند. Garavan, & O' Cinneide (1994) شش برنامه آموزش کارآفرینی را در چندین کشور مطالعه و دریافتند که این برنامه‌ها بر یادگیری شناختی و یادگیری مهارتی تمرکز داشتند.

مطالعات دیگر بر ویژگی‌ها یا مهارت‌های مربوط به موفقیت کارآفرینانه تأکید داشتند. Baron (2000) اهمیت ویژگی‌های شخصی مانند قابلیت انطباق و سازگاری و نیز مهارت‌های شایستگی اجتماعی همچون مدیریت فشار و بحران و متقاعدسازی را خاطرنشان ساخت. تیمونز (۱۹۹۵) شش ویژگی و رفتار کارآفرینانه کلیدی را مطرح کرد که قابل اکتساب‌اند و عبارت‌اند از: اراده و عزم (determination)، رهبری (leadership)، اشتغال ذهنی نسبت به یافتن فرصت (opportunity)، تحمل ریسک یا خطرپذیری (obsession of risk)، خلاقیت (creativity) و انگیزش برای سرآمد بودن (motivation to excel). Eagers (1995) بیشتر بر مهارت‌های ویژه کسب‌وکار، نظیر خلق طرح کسب‌وکار، مدیریت مالی، بازاریابی و برانگیختن دیگران تأکید کرد. Baum (2001) مطالعه‌ای را به بررسی رشد کسب‌وکار، مطابق با تعریف خودشان از موفقیت

طرح‌ریزی و تلاش برای عملکرد عالی است (Hansmark, 1998). McClelland (1965) بیان کرد که بنیان‌گذاران کسب‌وکار از سطوح بالای نیاز به پیشرفت برخوردارند و انگیزش پیشرفت، عاملی مهم برای توسعه اقتصادی و رشد تجاری به شمار می‌رود. همچنین افزایش معنادار و قابل‌توجه در نمرات نیاز به پیشرفت افراد جوان در برنامه‌ای کارآفرینانه به چشم می‌خورد. سازه مشابه دیگر، خودکارآمدی (self-efficacy) است که با تقویت این باور در شخص مرتبط است که وی توانایی انجام موفقیت‌آمیز نقش‌ها و تکالیف خاصی را دارد (Bandura, 1977). ثابت شده است که خودکارآمدی، پیش‌بینی دائمی و ماندگار برای رفتار در دامنه وسیعی از رفتارهای انسان است (Blenker, 2008). افراد فاقد خودکارآمدی، تلاش برای دستیابی به اهداف را متوقف و تصمیم‌گیری را محدود می‌کنند که این امر منجر به مسدود شدن فرصت‌ها می‌شود؛ حتی اگر شخص در حقیقت از مهارت‌های لازم برای پیگیری مسیر عملی نیز برخوردار باشد (Bandura, 1986). به‌این‌ترتیب، خودکارآمدی کارآفرینانه یا اعتماد به توانایی شخصی در اجرای تکالیف ضروری برای شروع یک کسب‌وکار به‌عنوان پیش‌شرطی برای ایجاد و حفظ علاقه و تمایل نسبت به شروع یک کسب‌وکار جدید قلمداد می‌شود (Arends, 2012; Briner & Denyer, 2012; Krueger, 2007 & 2000; Kruger, 2013; Chang & Rieple, 2013). خودکارآمدی، مفهومی متناظر با منبع کنترل درونی است و روشن شده است که منبع کنترل درونی، منجر به نگرش کارآفرینانه مثبت می‌شود (Defourny & Nyssens, 2010).

طرح آموزشی دقیق و ارزیابی اثربخش یادگیری، مستلزم روشن ساختن پیامدهای یادگیری است (Gagne, 1992; Brown & Gerdheart, 1992). متأسفانه با این که به روش‌های آموزشی در تعلیم کارآفرینی توجه زیادی شده است، پیامدهای یادگیری واقعی حاصل از آن کمتر مورد توجه واقع شده‌اند. Kolb (1984) الگویی اساسی برای یادگیری تجربی ارائه کرد

Conditioning) تأکید داشت و در جستجوی تبیین پاسخ‌های رفتاری افراد به محرک‌های محیطی بود. سپس در قرن بیستم معرفت‌شناسان شناختی و آموزشی، دو نوع پیامد یادگیری صریح و دانش ضمنی را نیز به آن افزودند. دانش صریح (explicit knowledge) شامل ارائه‌های کلامی یا ملموس و عینی افراد از مفاهیم یا ایده‌ها بود. از سوی دیگر، دانش ضمنی (implicit knowledge)، حالت انتزاعی‌تر و مجردی از ارائه مفهوم یا فرآیند است که ممکن است افراد همیشه به سهولت قادر به بازیابی یا بیان آن دانش نباشند؛ دانش روندی یا روشی نیز خوانده شده است. روانشناسان تربیتی، انواع دیگری از یادگیری را نیز مطرح کرده‌اند. برای مثال Gagne (1992) نظام یادگیری را مطرح می‌کنند که شامل پنج نوع قابلیت یادگیری انسان، یعنی دانش کلامی، مهارت و نگرش حرکتی و نه نوع پیامد یادگیری (مثل تمییز، مفاهیم تعریفی، قوانین) است. بنابراین توجه به دامنه‌ای از پیامدهای یادگیری مورد توافق کلی است.

یک چارچوب مناسب دیگر برای یادگیری کارآفرینی، چارچوب Kruger (1993) است. این چارچوب برای استفاده در تنظیمات آموزشی و کارورزی طراحی شده است و برای ارزشیابی پیامدهای یادگیری برای دانشجویان دوره کارشناسی استفاده شده است. این چارچوب به چند دلیل برای درک پیامدهای یادگیری کارآفرینانه مناسب است. نخست این که با استفاده از سه پیامد یادگیری وسیع؛ شناختی، مهارتی و عاطفی، شناسایی انواع چندگانه یادگیری را با ایجاز و اختصار تعادل می‌بخشد. دوم، بحث و توصیف مفاهیم مهارت‌های قابل کاربرد برای دنیای مشاغل را تسهیل می‌کند، درحالی‌که بیشتر نظریه‌های شناختی به‌طور سنتی بر تکالیف یادگیری محدودتر، مانند گرامر و شناخت الگو تأکید دارند. همچنین، تأکید صریح این چارچوب بر یادگیری شناختی می‌تواند وزنه تعادل لازم برای تأکید بر یادگیری مهارتی از سوی کارآفرینان را فراهم آورد. طبقه شناختی این چارچوب شامل

کارآفرینانه اختصاص دادند و دریافتند که سرسختی (tenacity)، کنشگری یا پویشگری (proactivity) و اشتیاق به کار (eager to work) سه ویژگی همراه با موفقیت هستند. کار دیگری از Baum & Lock (2003) حاکی از آن است که مهارت در دستیابی به منابع ضروری نیز نقش مهمی در دستیابی به موفقیت دارد. Shock (2011) الگوی سازمان‌دهی افراد کارآفرین را با بررسی عوامل روان‌شناختی نظیر شخصیت، باورها و ارزش‌ها، ویژگی‌های شخصی مانند اطلاعات دموگرافیک و میزان تحصیلات و مسائل شناختی اعم از محتوا و فرآیند طراحی کردند که بیانگر آن است که این عوامل، تصمیمات و رفتارهای اساسی کارآفرینی را تبیین خواهد کرد و خاطر نشان می‌سازد که درک عمیق‌تر نحوه توسعه ساختارهای دانش کارآفرینانه و تصمیم‌گیری‌های کارآفرینان در پیشرفت این زمینه مفید خواهد بود.

علاوه بر دیدگاه پژوهشگران آکادمیک، دیدگاه‌های کارآفرینان با تجربه نیز بررسی شده است که این کار در اصل با خواندن یا بررسی مصاحبه‌های چاپ‌شده در قالب‌های مختلف انجام گرفته است. بسیاری از کارآفرینان مجرب بر مهارت‌ها و ویژگی‌های شخصی به‌عنوان عوامل مرتبط با موفقیت خود اشاره کردند. ایشان ویژگی‌هایی نظیر اشتیاق و جدیت (enthusiasm)، خلاقیت، پشتکار، قدرت اقناع (persuasiveness) و برخورد با ناکامی به شیوه سازنده را نام بردند (Faltin, 2010; Fayolle & Gailly, 2013). مهارت‌های بین فردی مانند مهارت‌های گوش دادن، رهبری و شبکه‌سازی نیز از جمله مواردی بوده است که اغلب کارآفرینان مجرب به آن اشاره کرده‌اند. در چندین مورد نیز به مهارت‌های ویژه کسب‌وکار، مانند جستجوی بازار، نوشتن طرح کسب‌وکار، رویارویی با ریسک‌های مالی و .. اشاره شده است (Feng, 2013; Morris, Webb & Singhal, 2013).

چند روش متفاوت برای تفکر درباره سازمان‌دهی و طبقه‌بندی پیامدهای یادگیری وجود دارد. کارهای اولیه در زمینه یادگیری بر شرطی‌سازی عامل (Operating

اهمیت آن‌ها دارد. درحالی‌که نقصان در یادگیری مهارتی مربوط به صورت‌حساب‌های مالی، نیاز به افزایش کاربرد و تمرین عملی این صورت‌حساب‌ها از سوی یادگیرندگان را مطرح می‌سازد.

اگر چارچوبی بر اساس مدل Kruger برای پیامدهای یادگیری کارآفرینی طراحی شود، می‌توان تصور کرد که بخش شناختی این چارچوب مقدماتی در اصل بر درک و آگاهی از مفاهیم پایه کسب‌وکار، مانند درک مفهوم ریسک، دانش نحوه انجام کارها بدون منابع و مبانی حسابداری، امور مالی و سایر رشته‌های اصلی کسب‌وکار تأکید دارد. در بخش بین فردی، یک پیامد یادگیری مهم از چشم‌انداز آکادمیک، عبارت از دانش سازگاری کارآفرینی با ترجیحات یا اهداف شغلی شخصی است. پیامدهای یادگیری مهارتی مهم در حوزه محتوایی ویژه کسب‌وکار، شامل جستجوی بازار، شناسایی فرصت‌های کسب‌وکار و عمل بر روی آن‌ها، خلق طرح‌های مالی و طرح‌های کسب‌وکار و بازاریابی برای کالاها و خدمات می‌باشد. پیامدهای مهارتی بین شخصی نیز بر مهارت‌های ارتباطی، نظیر متقاعدسازی، گوش دادن، حل تضاد و تعریف و برقراری ارتباط با یک دیدگاه است. تنظیم اولویت‌ها (هدف‌گذاری) و تمرکز بر اهداف نیز به‌عنوان پیامدهای یادگیری کلیدی مطرح‌اند. همچنین رفتارهای مدیریتی، مانند انتخاب کارکنان، اداره افراد و بودجه‌بندی و ایجاد نظام مدیریت رسمی نیز مرتبط با این موضوع هستند. بخش یادگیری عاطفی، شامل پیامدهای یادگیری مربوط به کسب‌وکار، نظیر روحیه کارآفرینانه، اشتیاق به کارآفرینی و تعهد به کسب‌وکار است. برخی منابع، خودکارآمدی را نیز به‌عنوان پیامد یادگیری کلیدی ذکر کرده‌اند (مثل Baum & Lock, 2003). اگرچه اعتمادبه‌نفس و عزت‌نفس، مفاهیم عمومی‌تری هستند که برای کارآفرینی نیز بسیار مهم‌اند (Gibb, 1993)؛ لیکن خودکارآمدی در این زمینه به‌صورت ویژه‌تر معنا می‌یابد؛ زیرا خودکارآمدی فرد از فعالیتی به فعالیت دیگر متغیر است (Lock & Lotham, 2002). بنابراین،

پیامدهای یادگیری است که به‌شدت دانش‌محورند. این پیامدها می‌تواند شامل دانش کلامی، سازمان‌دهی دانش و راهبردهای شناختی باشد و شبیه به انواع دانش صریح یا اظهاری است. پیامدهای مهارتی، بیشتر از نوع رفتاری هستند و به تکالیفی اشاره دارند که یادگیرندگان می‌توانند در عمل انجام دهند. این پیامدها شبیه به انواع ضمنی یا روندی پیامدهای یادگیری هستند. پیامدهای عاطفی شامل دو زیر طبقه اصلی است: پیامدهای نگرشی و پیامدهای انگیزشی. پیامدهای نگرشی، تغییرات در نگرش‌های یادگیرنده نسبت به محتوا را نشان می‌دهد و می‌تواند شامل رشد نگرش نسبت به یک شیء یا تغییر در نگرش موجود باشد. پیامدهای انگیزشی، بیانگر رویکرد یادگیرنده به تکالیف آتی و ازجمله خودکارآمدی است. شمول پیامدهای عاطفی یا انگیزشی، این چارچوب را به‌طور خاص برای زمینه کارآفرینانه مناسب می‌سازد؛ زیرا عوامل انگیزشی، نقشی مهم در موفقیت کارآفرینانه دارند (Roy, 2012; Baum & Lock, 2003).

هریک از این پیامدهای یادگیری می‌تواند به‌طور بالقوه با آموزش کارآفرینی مرتبط باشد. پیامدهای شناختی می‌تواند شامل دانش حقایق، مانند انواع مختلف ساختارهای سازمانی، بخش‌های مهم طرح کسب‌وکار و تفاوت بین درآمد و سود باشد. پیامدهای مهارتی نیز شامل ارائه طرحی متقاعدکننده برای فروش، تدوین طرح کامل کسب‌وکار و حل تضادهای بین شخصی است. پیامدهای عاطفی شامل ابراز علاقه به فعالیت‌های بازاریابی، احساس اطمینان درباره توانایی رهبری و انگیزش به شروع کسب‌وکار شخصی است. این چارچوب برای درک پیامدهای یادگیری با هدف بهسازی مستمر و مداوم ایده‌آل است؛ زیرا سه نوع یادگیری، بیانگر مداخله‌های متفاوت برای بهبود است. برای مثال، نقص در یادگیری شناختی مربوط به صورت‌حساب‌های مالی جاری، نیاز به بهبود اطلاعات درباره آموخته‌های شناختی دانش‌آموزان درباره صورت‌حساب و ترازهای مالی، شامل نحوه کار و دلیل

آموزشی دو یا چند کشور متفاوت به صورت نظام‌مند و با تأکید بر شباهت‌ها و تفاوت‌ها باهم مقابله می‌شوند (Bereday, 1997). نظام آموزشی موفق در این زمینه، کشورهای بلژیک، هلند و فنلاند، ایالات متحده آمریکا، چین (ایالت شانگهای)، کره جنوبی و سنگاپور می‌باشند؛ معیار انتخاب کشورها گزارش دیده‌بان جهانی کارآفرینی بوده و کشورهایی مورد مطالعه قرار گرفته‌اند که از سال ۲۰۱۰ به بعد پیشرفت بیشتری در حوزه کارآفرینی داشته‌اند؛ دلیل این امر آن بوده است که در عین حال که کشورهای پیشرو در حوزه کارآفرینی به عنوان الگوی مطلوب مورد مطالعه قرار می‌گیرند، شکاف و فاصله زمانی زیادی وجود نداشته و سرمشق‌گیری از اقدامات کارآفرینانه و به طور ویژه شیوه‌ها و رویکردهای ارزشیابی آنها از برنامه درسی کارآفرینی مقدور باشد.

رویکرد بردی با رعایت مراحل ترتیبی آن (توصیف، تفسیر، همجواری، مقایسه و رایه راهکار) در همه پرسش‌های پژوهش به کار گرفته شده است؛ به این منظور از تحلیل محتوای کیفی (Patton, 2002) استفاده شده است که بر این اساس واحدهای تحلیل از نوع واحدهای بزرگ مانند پاراگراف و کل متن مورد نظر است. برای نمونه‌گیری از روش سرشماری استفاده شد.

برای پاسخگویی به سؤال دوم پژوهش، سنتزپژوهی به کار گرفته شده است؛ سنتزپژوهی عبارت از انتخاب مطالعات درباره یک موضوع و مرور و سازمان‌دهی آنهاست به نحوی که به حسب سؤال‌های مختلف و در عین حال مرتبط به بررسی، تحلیل و ترسیم الزامات مربوط به دانسته‌ها و موارد مستلزم مطالعه بیشتر بپردازد که شامل مراحل تعاملی ذیل است:

۱. شناسایی پژوهش‌های نظری و تجربی موجود ارزشیابی برنامه درسی کارآفرینی از سال ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۷ میلادی و در مورد مطالعات داخلی از سال ۱۳۸۰ تا ۱۳۹۶.

۲. بازنگری و تحلیل مفهومی عناصر مهم: مطالعات شناسایی‌شده تحلیل و بررسی و عناصر مهم موجود در آنها به لحاظ مفهومی به‌دقت تعریف شدند تا از بروز و

این مورد با طبقه محتوایی ویژه کسب‌وکار سازگاری بیشتری دارد.

بنابراین با توجه اهمیت ویژه عنصر ارزشیابی در انواع برنامه‌های درسی و نقش آن در همسویی و هماهنگی فعالیت‌های اجرایی با اهداف قصدشده و به تبع آن تقویت تجارب و آموخته‌های یادگیرندگان با استفاده از رویکردهای اصیل و متناسب با ماهیت برنامه‌های درسی به منظور بهبود شیوه‌های تفکر، تفکر منطقی و انتقادی، تحلیل‌گری، خلاقیت و پرورش اعتماد به نفس در یادگیرندگان که همگی از عناصر مهم کارآفرینی محسوب می‌شوند (Yazdanpanah- Nozari & Jolahi, 2006)، در این مقاله سعی شده است نخست با مراجعه به اسناد کشورهای پیشرو در زمینه کارآفرینی، عنصر ارزشیابی برنامه درسی آموزش کارآفرینی در دوره آموزش عمومی با تفصیل بیشتر، بررسی و سپس با مقایسه وضعیت حاکم بر آنها به عنوان شرایط مطلوب و وضعیت حاضر در ایران به عنوان شرایط موجود، نسبت به مقایسه و تطبیق این دو اقدام شود تا بتوان از این رهگذر، شکاف‌های موجود را تشخیص و راهکارهایی جهت رفع آن ارائه داد.

### روش‌شناسی

در این مطالعه به منظور پاسخگویی به سؤالات تحقیق از دو رویکرد مطالعات تطبیقی و سنتزپژوهی بهره گرفته شده است.

به منظور پاسخگویی به سؤال نخست تحقیق از رویکرد تطبیقی استفاده شده است. هدف از انجام مطالعات تطبیقی، ارزیابی و محک زدن یک نظام آموزشی در مقایسه با نظام یا نظام‌های دیگر یا شناسایی مشکلات و کاستی‌های یک نظام آموزشی از طریق مقایسه با نظام دیگر است. نظام دیگر معمولاً یک نظام موفق آموزشی است تا امکان استخراج راهکارهای عملی و پیشنهاد‌های اثربخش به منظور بهبود عملکرد وجود داشته باشد. پژوهش حاضر مبتنی بر رویکرد خرد است. در این رویکرد، یک یا چند حوزه مشخص در نظام

۵. ترکیب و تفسیر: با توجه به اطلاعات حاصل از مراحل قبل، موارد بهینه در تمام مؤلفه‌های مربوط به ارزشیابی برنامه درسی مشخص شد.
۳. شناسایی اطلاعات یا دسته‌های مفهومی بر اساس الگوهای حاصل از تحلیل‌های قبلی برای بررسی دقیق‌تر اطلاعات.
۴. کنار هم گذاشتن اطلاعات در درون هر دسته برای تفسیر کار.
۵. ترکیب و تفسیر: با توجه به اطلاعات حاصل از مراحل قبل، موارد بهینه در تمام مؤلفه‌های مربوط به ارزشیابی برنامه درسی مشخص شد.
- سنتر پژوهی دارای سه مرحله عمده و اساسی است که پژوهش حاضر نیز بر اساس این سه مرحله پیش رفته است. این سه مرحله در جدول ذیل به اختصار بیان شده‌اند:

جدول ۱- مراحل انجام سنتز پژوهی (اقتباس از Talaei & Bozorg, 2015)

مرحله	زیر مرحله	توضیحات در مورد پژوهش حاضر
مرحله اول تعیین جغرافیای پژوهش و پژوهش‌هایی که مقرر است از یافته‌های آنها استفاده شود	الف) تعیین پارامترهای جستجو (مانند تاریخ انتشار، نوع پژوهش و ...)	- پژوهش‌های مربوط به سال ۲۰۰۰ و پس از آن و در مورد پژوهش‌های داخلی، تحقیقات مربوط به سال ۱۳۸۰ و پس از آن - گستره جغرافیایی: تمام کشورها - نوع پژوهش: تمام مطالعات نظری، ارزیابانه و تجربی (از جستجوی اولیه ۹۶ مقاله و سند به دست آمد که پس از اعمال معیارهای انتخاب، اسناد باقی مانده برای ورود به مرحله بعد، ۷۳ عدد بودند)
	ب) تعیین معیارهای انتخاب اسناد گردآوری شده در مرحله قبل	مرتبط بودن با سؤالات پژوهش حاضر کیفیت پژوهش به لحاظ اعتبار ابزارها و روش‌های تحلیل مورد استفاده
	ج) تعیین راهبرد جستجوی اسناد و پایگاه‌ها	- تدوین کلیدواژه‌های مرتبط با ارزشیابی از آموزش کارآفرینی ( Evaluation of Entrepreneurship, entrepreneur, entrepreneurial, ) (innovation, creation, start-ups, etc); پرداختن به حداقل یکی از رویکردهای ارزشیابی از برنامه درسی کارآفرینی - تعیین پایگاه‌های داده‌ای ( ProQuest, ERIC, Elsevier, Magiran, ) (Normmags, IranDoc, Sivilica, etc)
مرحله دوم نقد نظام‌مند اسناد منتخب	الف) غربال‌گری درشت	چکیده اسناد مطالعه شد و سپس بر اساس دو معیار کلی و عمده «کیفیت» و «مرتبط بودن»، اسناد مناسب انتخاب شدند؛ مثلاً مقالاتی که مربوط به دوره آموزش عالی یا دوره‌های غیر رسمی بودند، کنار گذاشته شدند. در پایان این مرحله ۶۶ سند باقی ماند.
	ب) عنوان غربالگری	کل متن اسناد بررسی و با توجه به دو معیار فوق، دست به انتخاب زده شد؛ در پایان این مرحله، تعداد مقالات باقی‌مانده به ۵۲ مورد رسید.
	ج) واکاوی	اسناد باقی مانده، مجدداً شبیه به مراحل کدگذاری آزاد و مقوله‌ای در گراند تئوری، بر اساس سؤالات پژوهش، طرح تحقیق، روش‌های تولید و تحلیل داده‌ها، یافته‌ها و محدودیت‌ها، بررسی و تشریح شدند؛ در این مرحله، نقد و ارزشیابی محقق نیز درباره هر کدام از اسناد مورد بررسی یادداشت شد.
مرحله سوم سنتز؛ خلق چیزی از عناصر جدا از هم	در این تحقیق از سنتز پژوهی ترکیبی (configurative) (در مقابل سنتز پژوهی تجمیعی (aggregative)) بهره گرفته شده است (Politis, _Gabriellsson & Politis, 2012) که در آن یافته‌های پژوهش‌های منتخب، خود مبدل به داده‌هایی می‌شوند که با داده‌های دیگر ترکیب و سپس با هویتی جدید بازآفرینی می‌شوند.	تجمیع و یکجا کردن بخش یافته‌های اسناد منتخب بازخوانی‌های مکرر و دقیق مقایسه یافته‌های مشابه و متناقض (با نگارش در برگه یادداشت‌های دارای رنگ‌های مشابه یا متفاوت) دسته‌بندی داده‌ها در ذیل مضامین بزرگ‌تر

## یافته‌های تحقیق

**پرسش ۱- وضعیت موجود در ایران و وضعیت مطلوب در کشورهای پیشرو به لحاظ رویکردهای ارزشیابی برنامه درسی کارآفرینی چگونه است؟**

اطلاعات مربوط به این بخش از سایت‌های مربوط به دپارتمان یا وزارت آموزش و پرورش کشورهای مورد مطالعه و اسناد (راهنماهای معلم و راهنماهای کتاب درسی) استخراج شده است. اطلاعات تمام کشورهای مورد مطالعه به غیر از هلند به هر دو زبان انگلیسی و زبان خود آن کشور در سایت‌ها موجود بود، لیکن در مورد برخی اسناد کشور هلند، متنی به زبان انگلیسی یافت نشد و به دلیل عدم آشنایی محقق با زبان هلندی، ابتدا متون از طریق گوگل ترنسلیت به انگلیسی ترجمه شده و سپس توسط محقق از انگلیسی به فارسی برگردانده شد.

## ایران

در ایران، دروس مرتبط با کارآفرینی در دوره آموزش عمومی، محدود به دو کتاب کاروفناوری در پایه‌های ششم و هفتم و نیز یک کتاب با عنوان کارآفرینی برای شاخه نظری و کتابی دیگر با عنوان کارگاه کارآفرینی و تولید برای شاخه نظری (از مهرماه ۱۳۹۵) است. طبق اهداف مندرج در راهنماهای معلم این کتابها، در ارزشیابی پودمان‌ها و پروژه‌ها، انتظار می‌رود دانش‌آموزان در پایان به کسب شایستگی‌های حداقلی دست یابند در وهله اول، راهبرد اصلی ارزشیابی در این درس، یادگیری و رسیدن به سطح شایستگی است نه فقط تمرکز بر ارزشیابی نهایی. ارزشیابی این درس مستمر خواهد بود و عملکرد دانش‌آموز به‌طور پیوسته ملاک ارزشیابی است.

ارزشیابی دانش‌آموز از سه موضوع مربوط به درس شامل بخش اول فناوری اطلاعات و ارتباطات و بخش دوم پروژه طراحی و ساخت و پودمان کار منتخب انجام می‌شود و در هر نوبت یک نمره برای این درس منظور خواهد شد. برای نوبت اول، نتیجه ارزشیابی بخش

فناوری اطلاعات و ارتباطات توسط معلم لحاظ می‌شود (از ۲۰ نمره). برای نوبت دوم جمع دو نمره پودمان انتخابی و پروژه انتخابی لحاظ خواهد شد (پروژه ۱۰ نمره، پودمان ۱۰ نمره).

ابزارهای سنجش و ارزشیابی (از قبیل فهرست واریسی، آزمون و مشاهده) به صورت ترکیبی می‌باشد و در کتاب راهنماهای معلم و نیز بخش سخنی با معلمان در کتاب درسی به تفصیل توضیح داده شده است.

ابزارهای مهم ارزشیابی در این درس عبارت است از فهرست واریسی، مشاهده، کارپوشه و انواع آزمون عملکردی با توجه به این که در درس کار و فناوری دبیران می‌توانند محتوا و کارهای کلاسی گوناگونی برای بخش‌های نیمه تجویزی متناسب با اهداف آن انتخاب کنند، ارزشیابی این بخش‌ها معطوف به اهداف پودمان خواهد بود. در ارزشیابی این درس باید موارد زیر در نظر گرفته شود:

برگزاری آزمون‌های کلیشه‌ای متکی بر حافظه و سوق دادن دانش‌آموزان به استفاده از کتاب‌های تست رایج در بازار از جمله آسیب‌های ارزشیابی‌های مرسوم بوده و مانعی جدی برای تحقق اهداف درس کار و فناوری به شمار می‌رود.

در آزمون عملی تولید محصول، کار با ابزارها، کاربریست آموخته‌ها و مفاهیم مورد تأکید است. ابزارهای سنجش در این آزمون، مشاهده و کارپوشه خواهد بود. این درس آزمون پایانی ندارد و روش ارزشیابی آن مستمر است. هر پودمان نمره جداگانه‌ای دارد و نمره درس با در نظر گرفتن نمره ارزشیابی همه پودمان‌ها و نمره پروژه محاسبه می‌شود.

آزمون‌ها باید متناسب با اهداف پروژه و پودمان‌های کتاب درسی باشد.

برای آزمون‌های عملی هر موضوع درس، برگه آزمون و طراحی و نمره‌گذاری بر اساس اصول و فرآیند کار و ویژگی‌های نتیجه پایانی مشخص شود.

اسناد مربوط به آزمون عملی هر دانش‌آموز و پروژه گروه دانش‌آموزان که ممکن است لیست واریسی، نمونه



می‌توان فعالیت‌های عملی، پروژه‌های فردی و گروهی، طراحی پوستر، نقاشی و کولاژ و کارپوشه را نام برد. ارزشیابی بر فرآیند یادگیری تأکید دارد. علاوه بر آن، رشد شناختی، با شاخص‌هایی همچون شخصیت، نگرش، کاربرد عملی آموخته‌ها و برقراری روابط مؤثر و سازنده مورد توجه است. تکنیک‌های ارزشیابی مختلفی مورد استفاده قرار می‌گیرند. فرآیند ارزشیابی بیشتر بر جنبه‌های مثبت متمرکز است و خود دانش‌آموز را در فرآیند ارزشیابی درگیر می‌کند؛ این کار با خودارزیابی و ارزشیابی همسالان اتفاق می‌افتد.

اصل اساسی در آموزش کارآفرینی، اطمینان از تجهیز دانش‌آموزان در مواجهه با چالش‌های دنیای کار و کارآفرینی است که منجر به برون‌داد مثبت برای افراد، جامعه و اوضاع اقتصادی شود. ارزشیابی با هدف درک بهتر اثربخشی مجموعه‌ای از فعالیت‌ها صورت می‌گیرد که مدارس موظف به اجرا و پرورش آن‌ها هستند. این فعالیت‌ها شامل مرور پیشینه موجود در زمینه کارآفرینی در سطح ملی و بین‌المللی (با تأکید بر اروپا، ایالات متحده آمریکا، استرالیا و نیوزیلند)، مشورت و همفکری با شرکای مختلف نظام آموزشی، بررسی و مطالعه همکاران مدرسه و ایجاد شبکه بین آن‌ها و بازدید و مطالعه موردی چندین مدرسه دیگر به همراه مصاحبه با مدیران ارشد، معلمان و دانش‌آموزان آن‌هاست.

ارائه و گنجاندن مهارت‌های استخدامی و به‌ویژه خوداشتغالی از جمله اهداف اساسی در برنامه درسی آموزش کارآفرینی است و بنابراین در ارزشیابی آن نیز این شایستگی‌ها به‌طور خاص مورد تأکید قرار می‌گیرد و به‌خصوص از دانش‌آموزان مقطع متوسطه انتظار می‌رود از چنین مهارت‌هایی برخوردار باشند و نسبت به آن خودآگاهی داشته باشند.

آموزش اثربخش و کارآمد کارآفرینی می‌تواند تنش و اضطراب دانش‌آموزان به هنگام ابراز نظرات مخالف را کنترل کند، میزان فعالیت‌های دانش‌آموز محور را افزایش دهد و رفتار دانش‌آموزان را بهبود بخشد. از

کار، کارپوشه و مواردی از این قبیل باشد، همانند اوراق آزمون‌های نظری به نام هر دانش‌آموز و اگر انجام کار و پروژه، گروهی باشد به نام گروه، که در آن نام همه دانش‌آموزان آن گروه مشخص شده‌اند، نگهداری شود.

ارزشیابی مستمر به معنای برگزاری آزمون‌های چندباره کتبی و شفاهی نیست؛ بلکه هر کار آموزشی را که دانش‌آموز در فرآیند یادگیری انجام می‌دهد، می‌توان در زمره ارزشیابی مستمر به حساب آورد. برای نمونه، بحث و گفتگو، تحقیق، درست کردن مدل و ماکت و پوستر، آزمایش، جمع‌آوری نمونه‌ها، کار گروهی و فعالیت‌های داوطلبانه.

روش پیشنهادی برای ارزشیابی این درس، ارزشیابی مبتنی بر پروژه است که در آن بخش زیادی از آموخته‌های دانش‌آموزان در پروژه ساخته‌شده، به‌صورت گروهی، نشان داده می‌شود. بنابراین برای ارزشیابی شایستگی‌های کسب‌شده دانش‌آموزان، این مدل و پارامتری آن پیشنهاد می‌گردد.

در ارزشیابی از پروژه‌های طراحی و ساخت، تمرکز بر روی، " فرایند و مراحل انجام پروژه توسط هر دانش‌آموز " است.

این درس تک‌ماده نخواهد داشت و امکان استفاده از ماده ۷ آیین‌نامه امتحانات برای دانش‌آموزان در این درس وجود نخواهد داشت.

## بلژیک

شیوه‌های ارزشیابی جدید و نوآورانه در کنار شیوه‌های سنتی مطرح هستند. در این کشور، ارزیابی از طریق کارپوشه‌های الکترونیک در مدارس رایج است (Europe Commission, 2012). به‌علاوه سرفصل درس "توسعه شخصی" در مقطع ابتدایی، بیانگر آن است که ارزشیابی از جمله مؤلفه‌های اساسی در فرآیند یادگیری است و از چند بعد باید اجرا شود؛ ارزیابی از سوی معلم، ارزیابی توسط خود دانش‌آموزان (خودارزیابی) و ارزیابی از سوی سایر دانش‌آموزان (ارزشیابی همتایان). چندین شیوه ارزشیابی نیز مورد توجه هستند که از آن جمله

شناسایی یک فرصت شغلی جدید و اقدام به راه‌اندازی کسب‌وکار واقعی از جمله مواردی است که در ارزشیابی دانش‌آموزان به‌ویژه در مقطع متوسطه مورد تأکید است.

#### فنلاند

پایه مشترک دانش و مهارت‌ها، شامل استقلال، خودکاری و حس نوآوری، از طریق دفترچه مهارت‌های شخصی (personal skills booklet) ارزشیابی می‌شود. به‌علاوه، کار فردی هدایت‌شده، که شامل پیامدهای یادگیری کارآفرینانه نیز هست، به مدت یک سال اجرا می‌شود و در پایان، حاصل آن برای معلمان و دست‌اندرکاران مدرسه ارائه می‌گردد.

پروژه‌های دانش‌آموزی با معیارهایی همچون تولید و جذب سرمایه برای فعالیت‌ها، افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان و رغبت به انجام فعالیت‌های جدیدتر و ناشناخته‌تر و نیز انجام فعالیت‌هایی به‌منظور بیان نظرات خود به‌جای درخواست نظر معلمان مانند تشکیل

شورای دانش‌آموزی مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند از جمله دیگر اقدامات در ارزشیابی، ملاقات دانش‌آموزان در حال تحصیل با فارغ‌التحصیلان همان مدرسه است که با آموخته‌هایشان از مدرسه توانسته‌اند کسب‌وکاری را راه‌اندازی کنند؛ ایجاد ارتباط و شبکه‌سازی با این فارغ‌التحصیلان در ارزشیابی دخیل است.

برگزاری مسابقات و رقابت‌های درون‌مدرسه‌ای و بین مدرسه‌ای نیز از دیگر شیوه‌های ارزشیابی به‌منظور تمرین عملی آموخته‌هاست که در آن، کسب سود بیشتر و ارائه کالا یا خدمات بهتر، معیار انتخاب نقرات برتر است. همچنین تأیید کارآموزی و کارورزی مناسب با معیارهای از پیش تعیین شده و درعین حال منعطف از سوی صاحبان مشاغل در ارزشیابی فعالیت‌های دانش‌آموزان نقش دارد؛ این معیارها عموماً شامل حضور به‌موقع در محل کار، برخورد مناسب با مشتریان، ارائه پیشنهادها، خلاقانه و مؤثر در روند تولید کالا یا ارائه خدمات، کشف فرصت‌های جدید موجود در بازار و بازار

دیگر موارد قابل ارزشیابی در کارآفرینی، بهبود انگیزش و درک بهتر سبک‌ها و شیوه‌های یاددهی و یادگیری است. همچنین برنامه درسی مناسب برای کارآفرینی باید منجر به ارزش‌گذاری بیشتر نسبت به کارآفرینی و توجه بهینه به نقش آن در موضوعات و مباحث مختلف گردد. تمام این موارد باید در ارزشیابی دانش‌آموزان لحاظ گردند.

همکاری بین تمام اعضای مدرسه، اعم از مدیر و معاونان، معلمان و دانش‌آموزان در ارزشیابی از اهمیت اساسی برخوردار است؛ زیرا کلید موفقیت در کارآفرینی، ایجاد روابط مناسب و بهره‌مندی از مزایای ارتباط است؛ وجود چنین جوّی در مدرسه، آن را هرچه بیشتر با دنیای واقعی و ارتباطات موجود در آن مشابه می‌سازد و از سوی دیگر، انگیزه و رغبت دانش‌آموزان برای فعالیت و اقدامات کارآفرینانه را افزایش می‌دهد.

#### هلند

استفاده از کارپوشه در ارزشیابی درس کارآفرینی از جایگاه مهمی برخوردار است؛ زیرا اطلاعاتی جامع را در رابطه با یادگیری دانش‌آموزان فراهم می‌آورد و هم شرایط موجود و هم روند پیشرفت دانش‌آموز را نشان می‌دهد. کارپوشه، ابزاری برانگیزاننده برای دانش‌آموزان است که منجر به خودکاری و تقویت تفکر انتقادی در ایشان می‌گردد. برای مثال، برنامه درسی "فرهنگ کارآفرینی"، که در سی اختیاری در سال چهارم دوره متوسطه است، بر این اصل مبتنی است که از شیوه‌های ارزیابی متنوع در موقعیت‌های مختلف و واقعی استفاده شود که تم اصلی آن‌ها ارتقاء ویژگی "تکوینی بودن" باشد و مواردی نظیر مشاهده دانش‌آموزان، کار فردی و گروهی، ارزیابی هماهنگی و مشارکت در فعالیت‌ها و نیز آزمون‌های شفاهی و کتبی (با تأکید بر مفاهیم، ارزش‌ها، نگرش‌ها و روندها) را مد نظر قرار دهد.

اداره یک کسب‌وکار واقعی یا شبیه‌سازی‌شده، ایجاد ارتباط بین کارآفرینی و یک یا چند درس از دروس ارائه شده در مدرسه مانند زبان، علوم و تکنولوژی و نیز

دیگر از مستندات رسمی‌تری، مانند کارپوشه فعالیت‌ها برای توجه بیشتر به خطّ مشی‌ها و فعالیت‌های مهم‌تر استفاده می‌کنند که شامل موارد زیر است:

درک مفهوم و برقراری ارتباط با آموزش کسب‌وکار در مدارس و تعهد نسبت به آن  
برخورداری از سیاهه‌ای از فعالیت‌های انجام‌شده در مدرسه

طرح‌ریزی و مدیریت گام‌به‌گام کسب‌وکار  
یادگیری و یاددهی کارآفرینی و راه‌اندازی کسب‌وکار  
به شیوه‌های مختلف در مدرسه  
ارزشیابی عینی‌تر، دقیق‌تر و بی‌طرفانه‌تر  
دانش‌آموزان.

از دیگر رویکردهای ارزشیابی در حوزه کارآفرینی در کشور چین، تأکید بر ماهیت تلفیقی این درس است که بر اساس آن، یکی از معیارهای ارزشیابی دانش‌آموزان، میزان کاربرد مفاهیم و شایستگی‌های کارآفرینانه در سایر دروس و نیز فعالیت‌های فوق‌برنامه است که ماهیتی کاملاً بین‌رشته‌ای و کاربردی به این درس می‌بخشد.

### کره جنوبی

ارزشیابی از دانش‌آموزان در حوزه کارآفرینی بر فرآیند گردآوری و تحلیل اطلاعات در خصوص پیشرفت دانش‌آموز در مدرسه در تمام ابعاد شناختی، عاطفی و روانی - حرکتی و نیز ایمنی و افزایش درک و آگاهی در دانش‌آموزان دلالت دارد. بسته به دیدگاه مورد استفاده، ارزشیابی از دانش‌آموزان به انواع مختلفی تقسیم می‌شود. بر اساس استاندارد شایستگی، چارچوب ارزشیابی دانش‌آموزی در کره به چهار نوع تقسیم می‌شود؛ ارزشیابی‌های اجرا شده در سطح مدرسه (توسط معلمان)، سطح منطقه‌ای (از سوی شهرداری یا ادارات آموزش و پرورش استان)، سطح ملی و سطح بین‌المللی.

آزمون‌های کتبی تشریحی به‌منظور ارزشیابی میزان آموخته‌های دانش‌آموزان در سطح شناختی مورد استفاده قرار می‌گیرند و به سنجش دانش و اطلاعات

جدید برای کالا یا خدمات مورد ارائه، برقراری روابط سازنده و اثربخش با مشتریان و همکاران صنفی (شبکه‌سازی) است.

لاتوری (LAATURI)، ابزار اندازه‌گیری برای دانش‌آموزان سنین ۱۲ تا ۱۶ سال است که توسط دپارتمان تربیت‌معلم دانشگاه اولو (OULO) در فنلاند تدوین شده است. این ابزار به‌صورت انفرادی و از سوی دانش‌آموزان مورد استفاده قرار می‌گیرد و هدف از آن، تشویق دانش‌آموزان به کار مستقل و خلق روحیه کارآفرینی است. همچنین کار گروهی را تشویق می‌کند و مشارکت و همکاری را ارتقا می‌بخشد. به‌علاوه معلمان را در کار ارزیابی درگیر می‌سازد. پرسشنامه‌هایی برای معلمان و دانش‌آموزان به‌رایگان به زبان فنلاندی وجود دارد. این ابزار با کنار هم گذاشتن ارزیابی معلمان و دانش‌آموزان، بازخوردی را در خصوص کیفیت تدریس و نحوه تأثیر اقدامات دانش‌آموزان بر یادگیری همدیگر و کلّ گروه فراهم می‌آورد.

### ایالت شانگهای چین

ارزشیابی کارآفرینی در این کشور بر چهار تم زیر متمرکز است:

داشتن بینش نسبت به کارآفرینی، کسب‌وکار، مفاهیم مربوط به آن‌ها و برقراری ارتباط  
ارائه طرح کسب‌وکار

کارورزی و انجام فعالیت در موقعیت‌های واقعی  
خارج از مدرسه

راه‌اندازی کسب‌وکار شبیه‌سازی‌شده با امکانات مالی  
ارائه شده از سوی مدرسه.

مرحله نهایی این فرآیند، مستلزم آن است که دانش‌آموزان فعالیت‌هایی را در چهار حوزه اصلی در فرآیند کارآفرینی انجام دهند؛ شناسایی یک نیاز یا مواجه شدن با یک مسأله، طرح‌ریزی، اجرا و ارزشیابی.

برخی مدارس، صرفاً مستندات خودارزیابی دانش‌آموزان از روند پیشرفت فعالیت‌ها و شایستگی‌های کارآفرینانه را ملاک ارزشیابی خود قرار می‌دهند. برخی

### سنگاپور

تنها ابزار ارزشیابی موجود برای کودکان دوره ابتدایی در سال پایانی این مقطع وجود دارد که بیانگر آن است که در دوره متوسطه نیز ارزشیابی از وضوح و عینیت لازم برخوردار نیست. لیکن همین ارزشیابی، اثراتی نسبتاً مهم و مثبت بر روی روند پیشرفت مهارت‌های شناختی و غیر شناختی (مانند خودکارآمدی، نیاز به پیشرفت، قابلیت خطرپذیری، پشتکار، تحلیل‌گری، خلاقیت و فعال بودن) را نشان می‌دهد.

همچنین برنامه‌های ارزشیابی، بیشتر بر بعد ذهنیت کارآفرینانه متمرکز بوده‌اند. ارزشیابی‌ها نشان دادند که این برنامه‌ها می‌توانند تغییرات مثبتی در ارتباط با کانون کنترل، رهبری، خلاقیت، خطرپذیری، انگیزش، استقامت و خودکارآمدی ایجاد کنند. به‌طور کلی، منظور از بعد ذهنیت در آموزش کارآفرینی، ایجاد تغییرات مثبت در زمینه مهارت‌های اجتماعی - عاطفی، پشتکار، خودکارآمدی، انگیزش پیشرفت، فعالیت داوطلبانه، خلاقیت، خوش‌بینی، کانون کنترل مناسب، خطرپذیری و مقابله با ابهام، شناسایی فرصت و اعتمادبه‌نفس بالا می‌باشد که در ارزشیابی کارآفرینی نیز این موارد مد نظر قرار می‌گیرند. از دیگر ملاک‌های ارزشیابی، برقراری روابط سازنده و کار گروهی، رهبری، آگاهی کارآفرینانه، ارزش‌ها، نگرش‌ها و هنجارهای کارآفرینانه و تمایلات و گرایش‌های کارآفرینانه است.

علاوه بر ذهنیت کارآفرینانه، قابلیت‌های کارآفرینانه نیز مورد تأکید هستند که از جمله معیارهای ارزشیابی در این زمینه می‌توان به دانش عمومی در خصوص کسب‌وکارها و نیز مهارت‌های عمومی مدیریت کسب‌وکار اشاره کرد.

سواد مالی و حسابداری نیز از جمله معیارهای ارزشیابی درس کارآفرینی در کشور سنگاپور به شمار می‌آید که شامل سواد مالی عمومی، حسابداری عمومی، تفکیک سود و درآمد، محاسبه هزینه‌های تولید، دانش جذب سرمایه و منابع مالی، اطلاع از انواع وام، راهبردهای احیا و حفظ شرکت‌ها، بازاریابی و فروش، بازاریابی

دانش‌آموزان از مفاهیم و اصطلاحات پایه و اساسی در حوزه کارآفرینی می‌پردازند. ارزیابی‌های عملکردی نیز بسیار مهم هستند و در کارپوشه دانش‌آموزان نگهداری می‌شوند تا بر اساس مجموعه‌ای از آن‌ها در خصوص سطح موفقیت در دستیابی به اهداف کارآفرینانه تصمیم‌گیری شود.

ارزشیابی دانش‌آموزان از سوی شهرداری و ادارات آموزش و پرورش استانی به‌منظور تشخیص و شناسایی عملکرد دانش‌آموزان در سطح منطقه، استان یا شهر و تحلیل وضعیت یاددهی/ یادگیری صورت می‌گیرد. ادارات آموزش و پرورش در سطح مناطق و استان‌ها می‌توانند ارزشیابی‌هایی را اجرا کنند که خود طراحی کرده‌اند. ارزشیابی پیشرفت دانش‌آموزان در سطح بین‌المللی و نیز داخلی و اجرای تحلیل تطبیقی با نظام‌های آموزشی و برنامه درسی کشورهای مختلف به لحاظ افزایش توان رقابتی کره در سطح بین‌المللی بسیار مهم است.

هدف اصلی از ارائه درس کارآفرینی، بهبود یادگیری دانش‌آموزان در این حوزه است. روند پیشرفت دانش‌آموزان مورد نظارت قرار می‌گیرد و مشاهده مستقیم فعالیت‌های دانش‌آموزان از جمله رویکردهای اساسی ارزشیابی در این کشور است. معلمان باید به‌صورت مستمر به ارزشیابی دانش‌آموزان از این طریق بپردازند تا به تدریج، فعالیت‌ها و شایستگی‌های ایشان به سطح بهینه برسد. رفتارهای یادگیری گروهی نیز حائز اهمیت هستند؛ به این منظور رقابت‌هایی بین مدارس صورت می‌گیرد و مدارس برتر به لحاظ رفتارهای یادگیری و یاددهی اثربخش انتخاب می‌شوند. به این ترتیب، عادات یادگیری دانش‌آموزان در جو مثبت و مناسب مدرسه و کلاس تقویت و رشد می‌یابد.

معیارهای مختلفی برای ارزیابی پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان وجود دارد؛ تغییرات در عملکرد دانش‌آموزان در هر دو سطح ملاک‌های استاندارد شده و معلم‌ساخته و نیز شاخص‌های ویژه هر مدرسه تحلیل می‌شوند.

کارآفرین باید دارا باشد و مزایا و معایب اداره کسب‌وکار شخصی را نیز روشن می‌سازد. در سراسر برنامه، دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که: نوآور و اقدام‌کننده باشند. مسئولیت‌یادگیری خود را بر عهده بگیرند و خود را با تغییرات سازگار کنند. داده‌ها را ارزیابی کنند و راه‌حل‌هایی برای مسائل پیشنهاد دهند.

افکار و ایده‌های خود را به شکلی اثربخش به اشتراک بگذارند. به‌عنوان عضو از گروه با دیگران کار کنند. گزینه‌های شغلی را بررسی و طرح‌ریزی کنند. از فناوری اطلاعات و ارتباطات استفاده کنند. مشاغل و کسب‌وکارهای موجود در جامعه محلی را مطالعه کنند.

### تفسیر و جمع‌بندی

رویکردهای متنوعی برای ارزشیابی دانش‌آموزان در درس کارآفرینی وجود دارد که از شیوه‌های کاملاً سنتی، مانند آزمون قلم- کاغذی و انواع آزمون‌های کتبی و شفاهی برای اطمینان از تسلط دانش‌آموزان بر مفاهیم و اصطلاحات ویژه کارآفرینی تا رویکردهای اصیل و مدرن گسترده است.

از جمله شیوه‌های ارزشیابی اصیل در برنامه درسی کارآفرینی، می‌توان به نمونه‌های واقعی و شبیه‌سازی‌شده تمام شایستگی‌ها و مهارت‌های کارآفرینانه در مقیاسی کوچک‌تر اشاره کرد که بر اساس آن دانش‌آموزان به انجام فعالیت‌های عملی، اجرای پروژه‌های فردی و گروهی، ایجاد شبکه‌های ارتباطی سازنده و اثربخش با سایر دانش‌آموزان، معلمان، کارآفرینان و صاحبان مشاغل، کارورزی در محیط واقعی کار و تلاش در جهت بهبود آن، نوآوری، ریسک‌پذیری، شناسایی فرصت‌های جدید و مغتنم در محل کار و زندگی اقدام می‌کنند و ارزشیابی ایشان نیز بر اساس عملکردشان در این فعالیت‌ها صورت می‌گیرد.

عمومی، طرح‌های بازار، موقعیت‌یابی و تحقیق بازار، قیمت‌گذاری کالا، طرح‌ریزی راهبردی و تدوین طرح کسب‌وکار است. ارزیابی راهبردی، ایجاد ارتباط بین نظریه و عمل، ارزیابی خطر، پیش‌بینی مسائل و مشکلات احتمالی کسب‌وکار و نیز مهارت‌های شبکه‌سازی و حرفه‌ای، نوآوری و خلق مشاغل جدید و افزایش رضایت مشتری نیز از ملاک‌های مهم ارزشیابی قلمداد می‌شوند.

### ایالات متحده امریکا

هشت شایستگی رفتاری در ارتباط با درس کارآفرینی برای دانش‌آموزان در ارزشیابی از اهمیت کلیدی برخوردارند. این شایستگی‌ها برای هر دانش‌آموز و در طی کلاس‌ها ارزشیابی می‌شوند. دانش‌آموز موظف است این شایستگی‌ها را تمرین و کمبودها و نواقص احتمالی را برطرف کند. این شایستگی‌ها عبارت‌اند از: طرح‌ریزی و سازمان‌دهی، توانایی کنترل، شبکه‌سازی، ارتباط شفاهی و ارائه، همکاری، سازگاری و انطباق، نوآوری و ثابت‌قدم بودن.

علاوه بر آزمون‌های کتبی و شفاهی، دانش‌آموزان به لحاظ مشارکت در کار گروهی در ابعاد میزان همکاری، انگیزش، شکل و نوع همکاری، میزان هماهنگی با سایرین، حل مسئله و درنهایت بر اساس نتایج کار گروهی نیز ارزشیابی می‌شوند.

پیامدهای یادگیری کارآفرینی مورد تأکید در ارزشیابی، رشدگرا هستند و شامل موارد زیر می‌شوند:

استفاده از مفاهیم پایه مربوط به کارآفرینی  
خلق ایده‌های شغلی و ارزیابی این ایده‌ها  
آماده‌سازی مستندات لازم برای شروع یک کسب‌وکار

توسعه فعالیت‌ها، شایستگی‌ها و قابلیت‌های حرفه‌ای بر اساس ویژگی‌های مشاغل و کسب‌وکارها.

پیامدهای یادگیری برنامه‌های درسی اجرا شده در هر دو مورد مدارس نظری و حرفه‌ای با اهمیت کارآفرینی در جامعه و زندگی اقتصادی در ارتباط است. همچنین شامل مشخصات و خصوصیات است که یک

اعتماد به نفس و ایجاد نگرش مثبت نسبت به کارآفرینی و ایجاد کسب و کار مربوط است. در این رابطه، خودارزیابی و ارزشیابی از سوی همسالان، در صورتی که به شکل مناسب اجرا شود، مفیدترین و دقیق‌ترین اطلاعات را در اختیار قرار می‌دهد. فلذا در کشورهای پیشرو این دو رویکرد ارزشیابی به شدت مورد تأکید هستند.

کارآفرینی، فرآیندی است هدفمند و مستمر که پایان مشخصی برای آن متصور نیست و فضا برای بهبود و پیشرفت در آن کاملاً آزاد و بدون محدودیت است؛ فلذا لازم است در ارزشیابی نیز به جای محصول پایانی، به فرآیند و نحوه و کیفیت تغییرات در حوزه‌های مختلف عاطفی، شناختی و مهارتی توجه شود.

توجه به توانمندی‌ها و شایستگی‌ها در دنیای واقعی و نیز ایجاد علاقه و نگرش مثبت در دانش‌آموزان نسبت به دنیای کار و کارآفرینی به جای تأکید صرف بر آموخته‌های نظری نیز از جمله دیگر نکات شایان اهمیت است. هرچند رویکردهای ارزشیابی در حوزه کارآفرینی به‌ویژه در مقطع ابتدایی، رشد شناختی و آشنایی با واژگان و اصطلاحات مربوط به کارآفرینی و تسلط بر آن‌ها را نیز مورد غفلت قرار نداده‌اند، لیکن هدف اصلی از ارائه برنامه درسی کارآفرینی، ایجاد نگرش مثبت نسبت به آن و کسب توانمندی‌ها و شایستگی‌های کارآفرینانه است. بنابراین در هیچ یک از مقاطع نباید در این درس، آزمون‌های کتبی و شفاهی را ملاک عمل قرار داد که صرفاً به ارزشیابی شناختی دانش‌آموزان می‌پردازند.

در کشورهای پیشرو در زمینه کارآفرینی، هدف از ارزشیابی، ارتقاء یا تخصیص نمره نیست؛ بلکه هدف اصلی یادگیری و تسلط بر مهارت‌ها و شایستگی‌هاست. لیکن به اندازه‌گیری دقیق این دستاوردها و خط سیر آن توجه ویژه‌ای شده است و ابزارهایی برای افزایش میزان دقت طراحی شده است که یکی از مهم‌ترین آن‌ها لانتوری است که در طی سال‌های ۲۰۱۲-۲۰۰۹ در کشور فنلاند تهیه شده است و هم‌اکنون چند کشور

مشاهده مستقیم و ثبت عملکرد دانش‌آموزان در بازه زمانی مشخص و موقعیت‌های مختلف یکی از شیوه‌های ارزشیابی عملکردی است که در صورت رعایت بی‌طرفی و ثبت دقیق رویدادها می‌تواند ابزاری مناسب و گویا برای گزارش روند کار و نقاط قوت و ضعف هر دانش‌آموز در مهارت‌های مختلف مربوط به حوزه کارآفرینی باشد.

استفاده از کارپوشه و ثبت فعالیت‌ها و گزارش‌های دانش‌آموزان به صورت مستمر نیز از رویکردهای مناسب برای ارزشیابی حوزه‌های شناختی و روانی- حرکتی است. در حال حاضر، اغلب کشورهای پیشرو در زمینه آموزش کارآفرینی با بهره جستن از مزیت‌های دنیای مجازی، کارپوشه‌های مجازی را تدارک می‌بینند که ذخیره کردن آن‌ها نیاز به فضای فیزیکی نیز ندارد و از سوی دیگر بازخورد دقیق‌تر و آنی‌تری را برای دانش‌آموزان در پی دارد.

خودارزیابی و ارزشیابی توسط همسالان نیز در مورد درس کارآفرینی کاربرد فراوانی دارد و به‌ویژه برای ارزیابی حوزه عاطفی، انگیزش‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌گذاری‌ها مناسب است.

### همجواری و مقوله‌بندی

یکی از مهم‌ترین مهارت‌ها در حوزه کارآفرینی، شبکه‌سازی و ایجاد روابط سازنده و اثربخش با افراد حقیقی و حقوقی مختلف است که در بخش اهداف و محتوا نیز اهمیت آن مورد تأکید قرار گرفت. در کشورهای پیشرو در زمینه آموزش کارآفرینی، این مورد خاص در ارزشیابی نیز نمود ویژه‌ای دارد و یکی از آیتم‌های مهم در ارزشیابی، توانایی برقراری ارتباط سازنده با هم‌تایان، معلمان، صاحبان مشاغل و کارآفرینان موفق است.

حوزه عاطفی، باورها، نگرش‌ها و انگیزش‌ها در زمینه‌های مختلف کارآفرینی نقش خیلی مهمی بر عهده دارند و حتی می‌توان گفت اساسی‌ترین هدف در مقطع ابتدایی در این حوزه به تقویت خودباوری و

دیگر مانند هلند، بلژیک، استرالیا و نروژ نیز استفاده مقدماتی از آن را شروع کرده‌اند. ابزارهای مشابهی نیز برای ارزیابی معلمان و مدارس ساخته شده‌اند که به صورت آنلاین نیز قابل‌دستیابی هستند و از مزایای آن‌ها می‌توان دریافت بازخورد فوری، امکان ذخیره خودکار داده‌ها برای تحلیل‌های آتی و امکان مقایسه عملکرد با سایرین را برشمرد.

### مقایسه و تطبیق

با بررسی موارد پیش‌گفته می‌توان گفت هرچند که در جمهوری اسلامی ایران نیز برای ارزشیابی درس کار و فناوری و کارآفرینی از رویکردهای ارزشیابی استفاده می‌شود که در برخی موارد (کارپوشه، ارزشیابی عملکردی و مشاهده) با رویکردهای ارزشیابی در کشورهای پیشرو مطابقت و هماهنگی دارند، لیکن هم به لحاظ تنوع در شیوه‌های ارزشیابی و هم مطالب و مسائل مورد تأکید در ارزشیابی، اختلافات و فاصله مهمی از نظر کمی و کیفی بین آن‌ها وجود دارد که ذیلاً به آن‌ها اشاره می‌شود:

ارزیابی محدود به یک معلم خاص و حتی منحصر به مدرسه و دست‌اندرکاران آن نیست؛ صاحبان مشاغل در ارزشیابی نقش دارند و کارورزی به شکلی کاملاً جدی پیگیری می‌شود و ایشان بنا بر حضور به‌موقع، علاقه‌مندی به کار، ارائه ایده‌های نو، یافتن و شناسایی فرصت‌های جدید در بازار موجود یا شناسایی بازار جدید برای کالا و خدمات مورد ارائه، آشنایی با ترانزنامه‌های مالی و روزنامه‌های حسابداری و حسابرسی دانش‌آموزان را ارزیابی و به آن‌ها امتیاز می‌دهند که این امتیازات در ارزشیابی ایشان تأثیر دارد.

خودارزیابی و ارزشیابی توسط همسالان، به‌ویژه در حوزه عاطفی و انگیزش و ارزش‌گذاری نسبت به کارآفرینی، بخش عمده‌ای از ارزشیابی در کشورهای پیشرو را پوشش می‌دهد؛ لیکن این امر در ارزشیابی درس کار و فناوری و کارآفرینی در ایران مغفول مانده است.

یکی از رویکردهای ارزشیابی کارآفرینی در کشورهای پیشرو، برگزاری مسابقات و رقابت‌هایی در زمینه کارآفرینی در سطح مدرسه، شهر، استان، منطقه‌ای و ملی است که در ایران توجهی به آن نشده است. این رقابت‌ها از آن لحاظ حائز اهمیت‌اند که طی آن‌ها تقریباً تمام توانمندی‌ها و شایستگی‌های کارآفرینانه در حدّ اعلاّی خود به منصفه ظهور می‌رسند و فرصت بروز می‌یابند. از سوی دیگر رغبت و انگیزه دانش‌آموزان برای کسب هر چه بیشتر این مهارت‌ها و عرضه آن‌ها به بهترین شکل را نیز تحریک و ایشان را ترغیب می‌کنند که از رسانه‌ها و شیوه‌های مناسب برای ارائه گزارش کار خود بهره بگیرند.

در کنار فعالیت و پروژه‌های انفرادی، پروژه‌های گروهی نیز مورد تأکید هستند و دانش‌آموزان به لحاظ میزان مشارکت خود در گروه، هماهنگی با گروه، علاقه‌مندی به کار تیمی، مسئولیت‌پذیری و به اشتراک گذاشتن ایده‌های جدید و هم‌افزایی مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند. در ایران، صرفاً در کتاب کارگاه کارآفرینی و تولید برای شاخه نظری که از سال ۱۳۹۵ وارد نظام آموزشی شده، به این مهم توجه شده است.

ارزشیابی مستمر و ثبت و ضبط فرایند پیشرفت کار و مراحل آن مورد تأکید است؛ زیرا کارآفرینی ماهیتاً یک فرایند رشدگراست. این امر در کشور ایران نیز با ارزشیابی از طریق کارپوشه مشاهده می‌شود، لیکن در کشورهای پیشرو، کارپوشه الکترونیک به‌منظور ثبت دقیق‌تر اطلاعات و ارائه بازخورد آتی مورد تأکید است که در اسناد مورد بررسی در ایران، اعم از کتاب‌های درسی کار و فناوری و کارآفرینی و نیز کتاب‌های راهنمای معلم اشاره‌ای به این مورد نشده است.

یکی از ملاک‌های مهم و اساسی در ارزشیابی دانش‌آموزان در درس کارآفرینی در کشورهای پیشرو، توانایی شبکه‌سازی و برقراری پیوندهای ارتباطی سازنده و اثربخش با شرکای مختلف آموزش، همچون دانش‌آموزان دیگر، معلمان و دست‌اندرکاران مدرسه، صاحبان مشاغل، کارآفرینان موفق به‌ویژه از میان

(2006; Fat-Abadi, 2006: Lotf-Abadi, 2006) در زمینه شیوه‌های ارزشیابی نشان داده است که شیوه‌های ارزشیابی جدید (مانند مشاهده، چک لیست و پوشه کار) شرایط لازم را برای رشد دانش و معلومات، توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی و فراشناختی و توسعه نگرش‌های یادگیرندگان فراهم می‌آورند.

همچنین بر اساس هر یک از اهداف کارآفرینی نیز شیوه ارزشیابی برنامه درسی کارآفرینی متفاوت خواهد بود؛ بر این اساس (Mwasalwiba, 2010) به بررسی ۱۷ مقاله مرتبط با ارزشیابی تأثیر آموزش کارآفرینی پرداخته، شیوه‌های ارزشیابی آموزش کارآفرینی را برحسب بالاترین رتبه گروه‌بندی کرده است. بیشتر تحقیقات انجام گرفته در خصوص ارزشیابی آموزش کارآفرینی بر یک برنامه خاص و نتایج فوری آن تمرکز داشته‌اند. مهم‌ترین عوامل در ارزشیابی اثربخشی کارآفرینی عبارت‌اند از: شروع کسب و کار توسط دانش‌آموختگان، نوآوری، آگاهی عمومی نسبت به کارآفرینی (Liebenberg, & Mathews, 2012)، علاقه به کارآفرینی (Rae, Martin, Antcliff & Minniti, 2012)، نمرات امتحانی (Hannon, 2012)، عملکرد کسب و کار نوپا (Bygrave, 2001)، نگرش‌ها و نیات انجام کارآفرینی (Ligthelm, 2007)، رضایت دانش‌آموختگان / یادگیرندگان (Jones, 2010)، خدمت به جامعه (Rae, 2012) و انتقال فناوری (Cope, 2011).

میزان مطالعات انجام گرفته در زمینه ارزشیابی کارآفرینی، بسیار محدودتر از سایر عناصر برنامه درسی در این حوزه است. لیکن می‌توان گفت روش‌های ارزشیابی مناسب در الگوی برنامه درسی کارآفرینی برای دوره آموزش عمومی باید با توجه به سه مؤلفه دانش، نگرش و توانش مطرح شوند. در حیطه دانش می‌توان از رویکردهایی همچون مشاهده، چک‌لیست، پوشه کار و پرسش و پاسخ بهره گرفت. در حوزه نگرش، روش‌هایی نظیر مشاهده، خودارزیابی و آزمون‌های خود سنجی

فارغ‌التحصیلان مدرسه خود، بازار برای ارائه کالا یا خدمات و مشتریان آن است که به لحاظ اهمیت این توانایی در کارآفرینی بسیار مورد تأکید است.

به‌منظور اندازه‌گیری و سنجش دقیق‌تر میزان یادگیری کارآفرینی در هر سه حوزه شناختی، عاطفی و روانی-حرکتی، ابزارهایی از سوی کشورهای پیشرو تدوین شده است که از جمله مهم‌ترین آن‌ها "لاتوری" در کشور فنلاند است که طی سال‌های ۲۰۰۹-۲۰۱۲ طراحی شده است. ابزارهای مشابهی نیز به‌منظور ارزیابی کیفیت آموزش معلمان و ارائه برنامه درسی مناسب برای کارآفرینی از سوی مدارس تدوین شده است. این ابزارها، در حال حاضر، علاوه بر فنلاند در چند کشور دیگر مانند هلند، بلژیک، استرالیا و نروژ نیز کاربرد دارند.

## پرسش ۲- یافته‌های پژوهشی، رویکردهای ارزشیابی از برنامه درسی کارآفرینی را چگونه تبیین می‌کند؟

یکی از موضوعاتی که امروزه از جانب بسیاری از ذی‌نفعان آموزش کارآفرینی مورد توجه قرار گرفته است، چگونگی ارزشیابی تأثیر آموزش‌های کارآفرینی است (Matteli, 2005; Charney & Libecap, 2000) از جمله مواردی که باعث شده از گذشته تاکنون، بحث در مورد قابل آموزش بودن کارآفرینی ادامه داشته باشد، فقدان شاخص‌های معین برای سنجش تأثیر آموزش کارآفرینی بوده است. یکی از چالش‌های ارزشیابی تأثیر آموزش کارآفرینی انتخاب شاخص‌هایی است که مقبولیت عمومی داشته باشد؛ به عبارت دیگر آن‌گونه که Edward Leach (2008) بیان می‌کند؛ ذی‌نفعان آموزش کارآفرینی، افرادی با دیدگاه‌ها، علایق و توانمندی‌های متفاوت هستند که برمبنای دیدگاه‌های خود به کارآفرینی نگاه می‌کنند؛ وجود چنین دیدگاه‌ها و عقاید متنوعی موجب چالش‌های فراوان در ارزشیابی تأثیر آموزش کارآفرینی شده است.

نتایج تحقیقات مختلف Salimi, Saed-Panah, Moradi & Mohamadi, 2015; Shokrollahi,



مانند آزمون خلاقیت متداول‌اند و در زمینه مهارتی، رویکردهایی چون ارزشیابی عملکردی، خودارزیابی، انجام پروژه‌های فردی و گروهی را می‌توان نام برد.

زمانی که اهداف دوره‌های آموزش کارآفرینی با نگاهی دقیق و موشکافانه تعریف شوند، زمینه ارزشیابی دوره‌ها مبتنی بر اهداف، سهل‌تر خواهد بود؛ بنابراین ضروری است برای بررسی میزان دستیابی به هر دسته از اهداف، معیارها و شاخص‌های لازم شناسایی و تعریف گردند. همچنین در ارزشیابی‌های آموزشی علاوه بر روش‌های نظری مانند کسب نمره در آزمون‌های قلم و کاغذی و گذراندن دروس کارآفرینی، بیشتر از شیوه‌های عملی و پروژه مانند نوشتن طرح‌های کسب و کار متناسب با نیاز کشور همراه با امکان‌سنجی عملی طرح‌ها استفاده شود. سومین نکته مورد توجه آن است که به‌منظور اطمینان از اثربخشی دوره‌های آموزشی، میزان شروع کسب و کار جدید و یا راه‌اندازی کسب و کار توسط فارغ‌التحصیلان دوره‌های آموزش کارآفرینی به‌عنوان معیاری برای ارزیابی اثربخشی آموزش‌ها مدنظر قرار گیرد.

آنچه در ارزشیابی از فرآیندها، شایستگی‌ها و مهارت‌های کارآفرینانه از اهمیت ویژه برخوردار است، توجه به این نکته ظریف است که هدف از ارزشیابی، نباید اختصاص نمره یا تصمیم‌گیری به‌منظور ارتقا باشد؛ بلکه ارزشیابی‌ها از نوع فرآیندی و بازخورد حاصل از آن به‌منظور بهبود راهبردهای یاددهی و یادگیری و برطرف کردن نقاط ضعف احتمالی است تا دانش‌آموزان بتوانند با اعتماد به نفس و توانمندی بیشتر در مسیر عمل گام بردارند.

### بحث و نتیجه‌گیری

مقایسه و تطبیق ایران و کشورهای پیشرو به لحاظ مؤلفه ارزشیابی بیانگر آن است که در ایران بر شیوه‌های مختلف ارزشیابی مانند مشاهده، پوشه کار و ارائه گزارش و مقاله تأکید شده است. رویکردهای ارزشیابی تکوینی و فرآیندی حائز اهمیت هستند و در شرایط

مربوط به آن آمده است که امکان تک‌ماده کردن برای این درس وجود ندارد. در کشورهای پیشرو، علاوه بر موارد گفته‌شده برای ایران، رویکردهای ارزشیابی اصیل و عملکردی دیگر و متنوع‌تری در برنامه درسی این کشورها گنجانده شده است که از آن جمله می‌توان به شبیه‌سازی موقعیت و راه‌اندازی کسب‌وکار کوچک نمونه اشاره کرد. همچنین دانش‌آموزان با شرکت در رقابت‌های مدرسه‌ای و محلی توانایی‌های خود را در حد نهایی خود به نمایش گذاشته و مورد ارزشیابی قرار می‌گیرند. با توجه به اهداف گسترده‌تر آموزش کارآفرینی در این کشورها، ارزشیابی نیز باید تمام این اهداف را پوشش دهد، بنابراین وسیع‌تر از ارزشیابی در ایران است. به هنگام کارورزی نیز صاحبان مشاغل، شایستگی‌ها و ویژگی‌های دنیای کار واقعی را مورد نظارت قرار داده و بر طبق آن در تصمیم‌گیری برای بخشی از نمره بنا بر حضور به‌موقع، علاقه‌مندی به کار، ارائه ایده‌های نو، یافتن و شناسایی فرصت‌های جدید در بازار موجود یا شناسایی بازار جدید برای کالا و خدمات مورد ارائه، آشنایی با ترازنامه‌های مالی و روزنامه‌های حسابداری و حسابرسی دخالت می‌کنند.

یافته‌های مطالعات پیشین بر مبنای سنتز پژوهی نیز نمایانگر آن است که در ارزشیابی کارآفرینی، ماهیت تلفیقی و بین‌رشته‌ای این درس مورد تأکید است و توانایی دانش‌آموزان در کاربرد آموخته‌های نظری و عملی خود در این درس در سایر دروس و نیز فعالیت‌های فوق‌برنامه از جمله مواردی است که منجر به امتیاز بیشتر برای ایشان در درس کارآفرینی می‌گردد که این امر کاملاً منطبق بر ماهیت درس کارآفرینی و توانایی‌های شناختی و مهارتی اکتساب شده در آن است.

هر موردی که بتواند برنامه درسی کارآفرینی را با دنیای واقعی پیوند زند در ارزشیابی این درس نیز حائز اهمیت است؛ از آن جمله می‌توان هم به توانمندی‌ها و مهارت‌های کارآفرینانه مانند شبکه‌سازی و کشف فرصت‌های جدید و هم توانایی ابراز عقاید، جرأت‌مندی،

- Bereday, G. (1997). Comparative Analysis in Education Prospects. Quarterly Review of Education. Vol. VII, No. 4; pp. 472-488.
- Blenker, p.(2008) "A framework for developing entrepreneurship education in a university context" *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, Vol. 5, No. 1, 2008.
- Bray, M. Adamson, B. & Mason, M. (2007). Comparative Education Research; Approaches and Methods. Hong Kong Springer.
- Bridge, S., Hegarty, C., & Porter, S. (2010). Rediscovering enterprise: Developing appropriate university entrepreneurship education. *Education and Training*, 52, 722-734.
- Briner, R. F., Denyer, D. (2012). Evidence synthesis as a scholarship and practice tool in D.M. Rousseu (Ed), Handbook of evidence-based management; companies, classrooms, and research, pp. 112-129, Oxford; Oxford university press.
- Chae-hoon Jeon, Joo-Seob Lee . (2013)The power of three; Together, governments, entrepreneurs and corporations can spur growth across the G20; The EY G20 Entrepreneurship Barometer.
- Chang, J., & Rieple, A. (2013). Assessing students' entrepreneurial skills development in live projects. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 20, 225-241. <http://dx.doi.org/10.1108/14626001311298501>
- Charney, A. and Libecap, G. (2000). "The impact of entrepreneurship education: an evaluation of the Berger Entrepreneurship Program at the University of Arizona, 1985-1999", May report to The Kauffman Centre for Entrepreneurial Leadership, Kansas City, MO.
- Chia, R. (2008) Enhancing entrepreneurial learning through peripheral vision. In: Harrison, R. and Leitch, C. (eds.)

تحمل نظرات مخالف و درعین حال شجاعت ابراز نظر و ایده‌های غیرمتمعارف خود اشاره کرد. دانش‌آموزان تشویق می‌شوند که به‌جای انتظار برای دریافت نظرات معلم و تأیید صرف آن‌ها، خود به نظریه‌پردازی و اعلام باورها و عقاید خود اقدام کنند.

آنچه در ارزشیابی از فرآیندها، شایستگی‌ها و مهارت‌های کارآفرینانه از اهمیت ویژه برخوردار است، توجه به این نکته ظریف و مهم است که هدف ارزشیابی در این درس، نباید اختصاص نمره یا تصمیم‌گیری به‌منظور ارتقا باشد؛ بلکه ارزشیابی‌ها از نوع فرآیندی بوده و بازخورد حاصل آن به‌منظور بهبود راهبردهای یاددهی و یادگیری و برطرف نمودن نقاط ضعف احتمالی است تا دانش‌آموزان بتوانند با اعتمادبه‌نفس و توانمندی بیشتر در مسیر عمل گام بردارند. در همین راستا پیشنهاد می‌شود تا مطالعات بیشتری در حوزه چالش‌های ارزشیابی از برنامه‌های درسی کارآفرینی به ویژه با رویکرد پدیدارشناسانه انجام پذیرفته و دیدگاه‌ها و تجارب زیسته دست‌اندرکاران و معلمان مجری این نوع برنامه‌های درسی مورد بررسی قرار گیرد تا از این طریق بتوان با ریشه‌یابی مسائل و موانع موجود راهکارهایی را برای آن جستجو کرد.

#### منابع

- Adib Hajbagheri, M.; Parvizi, S.& Salsali, M. (2013). Qualitative researcher methods (4<sup>th</sup> edition). Teheran: Boshra. [Persian]
- Ahmadpour Dariani, M.& Azizi, M. (2016). Entrepreneurship. All fields of Work and Knowledge branch. Education ministry (13<sup>th</sup> edition). Technical-Professional and Work-Knowledge textbooks publication office. [Persian]
- Arends, R. (2012). *Learning to teach*. 9th Edition. New York: McGraw-Hill.
- Arvanitis, S. and Stucki, T. (2012). What determines the innovation capability of firm founders? *Industrial and Corporate Change*, 21, 1049-1084.

- Entrepreneurial Learning: Conceptual Frameworks and Applications. Series: Routledge studies in entrepreneurship . Routledge, London, UK, pp. 27-43.
- Chia, Robert (2014). *Reflections: In praise of silent transformation: Allowing change through 'letting happen'*. Journal of Change Management, 14 (1). pp. 8-27. ISSN 1469-7017 (doi:10.1080/14697017.2013.841006)
- Claryse, B., Tartari, R., & Salter, A. (2011). *The impact of entrepreneurial capacity, experience, and organizational support on academic entrepreneurship*, Research Policy, 40 (8), pp. 184-193.
- Consortium for Entrepreneurship Education (2006). "National Content Standards for Entrepreneurship Education." Available at [http://www.entreed.org/Standards\\_Toolkit/index.htm](http://www.entreed.org/Standards_Toolkit/index.htm).
- Consortium for Entrepreneurship Education (2009). "Standards Toolkit." Retrieved October 2009 from [http://www.entreed.org/Standards\\_Toolkit/benefits.htm](http://www.entreed.org/Standards_Toolkit/benefits.htm)
- Cope, J. (2011). Entrepreneurial learning from failure: An interpretative phenomenological analysis. *Journal of Business Venturing*, 26, 604–623. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jbusvent.2010.06.002>
- Defourny, J., Nyssens, M. (2010). Conceptions of Social Enterprise in Europe and the United States: Convergences and Divergences, *Journal of Social Entrepreneurship*, Vol. 1, No. 1, pp:32–53.
- Educational research and planning organization (2016). Entrepreneurship and production workshop, 10<sup>th</sup> grade of theoretical branch. Iran textbooks publication organization. [Persian]
- EdwardLeach, C. (2008). "An Investigation of Training in Creative Problem Solving and its Relationship to Affective and Effective Idea Generation of Entrepreneurial Learners" A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in Computing Technology in Education, Graduate School of Computer and Information Sciences Nova Southeastern University.
- Ee-gyeong K. & You-kyung H. (2012). Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers: Background Report for Korea, Korean Educational Development Institute, Yeamoon Press.
- European Commission (2008). "Final Report of the Expert Group Entrepreneurship in Higher Education, Especially within Non-business Studies."
- European Commission (2011). Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor;"A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education."
- EURYDICE (2012). "Entrepreneurship Education at School in Europe; National Strategies, Curricula and Learning Outcomes" URL: [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/135en.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/135en.pdf)
- Fairlie, R. W. & Holleran, W. (2011). "Entrepreneurship training, risk aversion and other personality traits: Evidence from a random experiment". *Journal of Economic Psychology*, 33, 366-378
- Faltin, G. (2010). Creating a culture of innovative entrepreneurship. *Journal of International Business and Economy*, a Joint Publication of College of Business, San Francisco State University the Institute of Industrial Policy Studies.
- Fathabadi, J. (2006). Examination the impact of descriptive and qualitative evaluation in cognitive, emotional and psycho motor aims' achievement. Markazi province educational research council. [Persian]

- Fayolle, A., & Gailly, B. (2013). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. *Journal of Small Business Management*, 51, 315–328.
- Feng Y.H. (2013). China become the most active global entrepreneurship area; EB/OL. <http://cppcc.people.com.cn/BIG5/n/2013/0201/c34948-20401987.html>
- Fong, B. W. (2013). Entrepreneurship has to start in school, Today Online, 28<sup>th</sup> August 2013, available at: <http://www.todayonline.com/singapore/entrepreneurship-has-start-school>. Retrieved on 18<sup>th</sup> November 2015.
- Friga, P.N. (2013). *The McKinsey Mind; Understanding and Implementing the Problem Solving Tools and Management Technics of the World's Top Strategic Consulting Firm*, MCGraw Hill. Chicago
- Gabrielsson, J., & Politis, D. (2012). "Work experience and the generation of new business ideas among entrepreneurs: An integrated learning framework", *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 18 Iss: 1, pp.48 - 74
- Gall, M.; Burge, V.& Gall, J. (2001). Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology, translated by A.R. Nasr& et.al (2003). Tehran: Samt. [Persian]
- Garavan, T. N., & O'Conneide, B. (1994). "Entrepreneurship education and training programmes: a review and evaluation". *Journal of European Industrial Training*. Part I. Vol. 18 No. 8/11. Part II. No. 11. Pp. 3-11.
- Gartner, W. & Vesper, K. (1994). Experiments in entrepreneurship education: Success and failures. *Journal of Business Venturing*. 9(3), 179-181.
- Keramati, M.R. (2013) Evaluating the curriculum with strategic perspective. Tehran: Roshd. [Persian]
- Khaleghinezhad, S.A.& Hedayati, A. (2020). Looking at educational experiences in the multidimensional continuum: How to evaluate attained curriculum?, *Research in curriculum planning*, 40(67): 146-130. [Persian]
- Krueger, N. F. (2007). *What lies beneath? The experiential essence of entrepreneurial thinking*. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 31(1), 123–138
- Li, W. & Li, C. Entrepreneurship education in China, Available at: <http://www.intechopen.com/books/entrepreneurship-education-and-training/entrepreneurship-education-in-china>
- Liebenberg, L., & Mathews, E. (2012). Integrating innovation skills in an introductory engineering design-build course. *International Journal of Technology and Design Education*, 22, 93–113. <http://dx.doi.org/10.1007/s10798-010-9137-1>
- Ligthelm, A. (2007). Survival analysis of small informal businesses in South Africa 2007–2010. *Eurasian Business Review*, 1, 160–179.
- Lotfabadi, H. (2006). The role of assessment and evaluation in teaching- learning process. *Educational innovation*, vol. 81: 41-68. [Persian]
- Malekipour, A.; Mirjalili, S.M.A.& Moghimi Firouzabadi, M. (2019). Adaptability and the Pathway of Optimal Framework in Curriculum Elements of Entrepreneurship Education within Higher Education from Schiro's Curriculum Ideologies, *Research in curriculum planning*, 35(62): 20-39. [Persian]
- Minniti, M., & Bygrave, W. (2001). A dynamic model of entrepreneurial learning. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 25, 5–12.
- Mojica, M. N., Gebremedhin, T. J., & Schaeffer, P. V. (2010). A county-level assessment of entrepreneurship and economic development in Appalachia using simultaneous equations.

- Journal of Developmental Entrepreneurship*, 15, 3–18.  
<http://dx.doi.org/10.1142/S1084946710001452>
- Moradi, M. (2010). Prerequisites and effectiveness on entrepreneurship education programs in the country. *Work and society*, Vol. 125& 126: 11-18. [Persian]
- Morris, M., Webb, J., Fu, J., & Singhal, S. (2013). A competencybased perspective on entrepreneurship education: Conceptual and empirical insights. *Journal of Small Business Management*, 51, 352–369.  
<http://dx.doi.org/10.1111/jsbm.2013.51.issue-3>
- Mosapour, N. (2013). Comparative studies: a nonpopular pearl in curriculum development course in Iran. *Curriculum studies*, 8(31): 1-6. [Persian]
- Mwasalwiba, E.S. (2010). Entrepreneurship education: A review of its objectives, teaching methods, and impact indicators. *Education and Training*, 52, 20–47.  
<http://dx.doi.org/10.1108/00400911011017663>
- Neck, H. M., Greene, P. G. (2011). Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers. *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55–70.
- Rae, D., Martin, L., Antcliff, V., & Hannon, P. (2012). Enterprise and entrepreneurship in English higher education: 2010 and beyond. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 19, 380–401.
- Rezaei, A.M. (2020). Evaluation the students' learnings in Crona virus period: Challenges and solutions, *Educational psychology*, 16(56): 179-214. [Persian]
- Rezaei, M.& Marzoghi, R. (2018). An evaluation of entrepreneurship components in the experienced curriculum in perspective of undergraduate: Case study at the Kabul university, *Research in curriculum planning*, 31(58): 50-61. [Persian]
- Salehi, S; Salehi, H.& Baradaran, M. (2007). A review on entrepreneurship education system in Iran and USA. *Work and society*, vol. 85& 86: 9-18. [Persian]
- Salimi, A.; Saedpanah, S.; Moradi, J.& Mohamadi, M. (2015). Designing the educational unit of entrepreneurship on secondary schools: Aims, content, procedures and evaluation. *International Seminar on 3th millenary and human sciences*. Shiraz. [Persian]
- Shokrollahi, M. (2006). Comparison of descriptive and traditional styles based on quarter evaluation standards (moral, working, applicable, and precision) from the perspective of teachers. M.A. thesis, Tarbiat Moallem university. [Persian]
- Short, E.C. (2004). Curriculum studies methodology. Translated by M. Mehrmohammadi& et.al (2008). Tehran: Samt. [Persian]
- Talaei, E. & Bozorg, H. (2015). The explanation of the necessity of early childhood (preschool) training based on synthesis of contemporary evidences, *Education quarterly*, 31(2): 91-118. [Persian]
- Yazdanpanah Nozari, A.& Jolahi, H. (2006). Authenticated evaluation: an effective method for enhancing the thinking habits in learner, *Journal of medical sciences university of Mazandaran (The letter of university)*, 16(55): 152-160. [Persian]
- Zhang K. (2014). KAB The general director of the national promotion office Zhang Kun words of welcomeEB/OL.  
[http://chuangye.cyol.com/content/2012-04/16/content\\_6068212.html](http://chuangye.cyol.com/content/2012-04/16/content_6068212.html).