

نگاهی به نقش دانش آفرینی بر کارآفرینی دانشجویان دانشکده

کارآفرینی دانشگاه تهران

*ریاب ملائی *محمد فرزانه *فرهاد فرهادی *کیوان مرادی

* دانش آموخته مقطع کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی دانشگاه تهران

f.farhadi1390@yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۶/۲۹

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۱/۰۷

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی رابطه دانش آفرینی و کارآفرینی در بین دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بوده است. شیوه این پژوهش بر اساس هدف و ماهیت آن، کاربردی و از نوع توصیفی همبستگی است. جامعه آماری پژوهش، تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بوده است. حجم نمونه از طریق فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، ۱۲۰ نفر به دست آمد. ابزارهای پژوهش دو پرسشنامه دانش آفرینی نوناکا (۱۹۸۳) و کارآفرینی بدری و همکاران (۱۳۸۵) بوده است. پایایی و روایی ابزارها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، برای دانش آفرینی ۰/۷۹۳ و کارآفرینی ۰/۸۶۱ محاسبه شد و برای بررسی روایی از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. داده‌های به دست آمده با استفاده از آزمون تی تک نمونه‌ای، همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد دانش آفرینی و مؤلفه‌های آن با کارآفرینی رابطه مثبت و معنادار دارد. از بین مؤلفه‌های دانش آفرینی، سه مؤلفه اجتماعی‌سازی، بیرونی‌سازی و درونی‌سازی قابلیت پیش‌بینی کارآفرینی را دارند.

کلیدواژه‌ها: دانش آفرینی، کارآفرینی، دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران.

۱- مقدمه

نیازهای جدید آگاهی یابند و در راستای ایجاد مشاغل جدید نقش آفرین باشند، بر این اساس لازم است که دانشجویان به گونه‌ای پرورش یابند که ویژگی‌های کارآفرینانه در آن‌ها رشد کند [۲].

شواهدی وجود دارد که افراد کارآفرین فارغ‌التحصیل از دانشگاه و آموزش دیده در توسعه اقتصادهای منطقه نسبت به کارآفرینان با سطح پایینی از آموزش اهمیت بیشتری دارند. این بینش مبتنی بر نتایج پژوهشی است که نشان می‌دهد افراد کارآفرین با تحصیل در آموزش عالی اغلب مبتکر هستند و از الگوهای تجاری جدید استفاده می‌کنند و فعالیت‌های ریسک‌پذیر آن‌ها با استفاده از تکنولوژی جدید است. متأسفانه در شرایط حاضر، حمایت از کارآفرینی در آموزش عالی با کمبودهای عمیقی مواجه است، حداقل در

امروزه هدف بسیاری از دانشگاه‌های معتبر جهان، مانند دانشگاه هاروارد، MIT، دانشگاه کلمبیا و دانشگاه ملی سنگاپور، پرورش دانشجویان کارآفرین از طریق برگزاری دوره‌های آموزش کارآفرینی و انجام پژوهش در این زمینه است. گرایش و دانش کارآفرینی دانشجویان، احتمالاً تأمیل آن‌ها به راه‌اندازی کسب و کارشان را در آینده شکل می‌دهد. نیاز به دانش‌آموختگان و دانشجویان کارآفرین افزایش یافته است و هدف بسیاری از دانشگاه‌های معتبر جهان، پرورش دانشجویان و در نتیجه دانش‌آموختگان کارآفرین است [۱]. افراد کارآفرین و کسانی که از ویژگی‌های کارآفرینانه بهره‌مندند، می‌توانند در مسیر تحولات حرفه‌ای پیش‌کنشی عمل کنند، مسیر دگرگونی‌ها را بشناسند و نسبت به

رسمیت شناختن آن است. مهارت‌های اجتماعی، فنی و زبانی ایجاد سرمایه‌گذاری‌های جدید می‌تواند از طریق آموزش کارآفرینی یاد گرفته شود و توسعه سرمایه انسانی هنگامی ارزشمند است که به خلق یک دانش جدید کمک می‌کند. یکی از رویکردهای ارتقاء توسعه کارآفرینی از طریق توسعه خلق دانش و سرمایه انسانی به وسیله فعالیت‌های کارآفرینی فارغ‌التحصیلان است [۶].

شواهد موجود بیانگر آن است که در دانشگاه‌های کشور به ایجاد فضای سازمانی دانش‌محور، همکاری مبتنی بر اعتماد، ساختار سازمانی مناسب، حمایت مدیریت، ابزارهای فناوری مناسب، نظام‌های پاداش‌دهی مناسب، بهبود فرآیندها و روش‌ها، ایجاد گروه‌های دانش و ... برای رشد و توسعه دانش‌آفرینی توجه کافی نشده است [۷]. تأکید بر علم و تکنولوژی به توسعه سیستم آموزشی جدید که قادر باشد منابع انسانی با کیفیتی را با سابقه قوی در رشته‌هایی مانند ریاضی، علوم و مهندسی پرورش دهد، نیاز دارد [۸]. ارون کلارک^۴ بیان می‌کند که دانشگاه‌های پویا در قرن ۲۱ تلاش می‌کنند تا مشاغل جدیدی را ایجاد کنند و از این طریق ارزش‌های حرفه‌ای و مدیریتی را ترکیب خواهند کرد [۹].

یکی از وظایف اصلی هر دانشگاهی، به کاربردن کارآفرینی است. اما متأسفانه این وظیفه کامل نشده است. دانشگاه‌ها نقش اساسی در تولید دانش و سرمایه انسانی مورد نیاز برای کارآفرینی ایفاء می‌کنند [۶] و نقش مهمی را در توسعه ملی از طریق توسعه اقتصادی و اجتماعی خواهند داشت اما این بستگی به قابلیت افراد دارد تا اطلاعات و دانش را کسب کنند. دانشگاه‌ها برای توسعه دانش در جوامع مبتنی بر دانش پیشگام هستند [۹].

لذا با توجه به اهمیت مقولات دانش‌آفرینی و کارآفرینی در دانشگاه‌ها و ملموس بودن و اهمیت دوچندان این مفاهیم در دانشکده‌های کارآفرینی و ضرورت توجه دادن دانشجویان به این مقولات و زمینه و استعداد محیط‌های دانشگاهی در خلق دانش و کارآفرینی، این پژوهش بر آن بوده است تا به بررسی نقش دانش‌آفرینی و کارآفرینی در بین دانشجویان دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بپردازد.

اتحادیه اروپا. تنها حدود ۲۴ درصد از دانشجویان دانشگاه به هرگونه آموزش برای کارآفرینی دسترسی دارند [۳].

از سوی دیگر، اگر دانش یک منبع برای کسب مزیت رقابتی است، فهم و مدیریت دانش پویا برای هر سازمانی اهمیت اساسی پیدا می‌کند. دانش‌آفرینی به عنوان بخشی از فرآیند خلاقیت و به عنوان توانایی ایجاد عقاید و بیانات مفید توصیف شده است. سهم نوناکا^۱ برای توسعه نظریه دانش‌آفرینی، ادغام فرآیند دانش‌آفرینی با مکان (مفهومی با عنوان فضا برای خلق دانش) و با توانمندسازی شرایط (رهبری، فرهنگ سازمانی و یادگیری) بوده است. این نظریه بر اهمیت زمینه دانش و فراهم‌سازی شرایط در یک سازمان تأکید می‌کند [۴]. دانش به یک زمینه فیزیکی برای خلق نیاز دارد. دانش نمی‌تواند در خلأ ایجاد شود و نیاز به مکانی دارد که اطلاعات از طریق تفسیر معنادار می‌شوند تا تبدیل به دانش شوند. یکی از این فضاها، اهمیت شناخت انسان و اقدام اوست. مفهوم‌سازی خلق دانش به عنوان یک فرآیند منطقی فاصله گرفتن از نظریه‌های ایستا^۲ که با سازمان‌ها به عنوان ماشین‌های پردازنده اطلاعات رفتار می‌کنند، است [۵].

مارتین، کوکز و سوگدن (۲۰۰۰) به عنوان طراحان برنامه‌های مدیریت دانش، بر این باورند که دانشگاه‌ها عموماً اطلاعات را به خوبی مدیریت نمی‌کنند. آن‌ها احساس می‌کنند که دانشگاه‌ها تمایل به از دست دادن اطلاعات دارند، برای بهره‌گیری از آن دچار شکست می‌شوند و فقط از آن کپی‌برداری یا آن را تسهیم می‌کنند و دانش را به عنوان یک دارایی شناسایی نمی‌کنند. این مسائل به دلیل فرهنگ و ساختار سنتی دانشگاه‌ها رخ می‌دهد. توجه دانشگاه‌ها و کارشناسان دانشی، بر روی خط‌مشی‌هایی است که منجر به تقویت قابلیت پاسخگویی به فرصت‌ها برای بهره‌گیری از دانش خود و نیز ظرفیت‌شان برای استفاده سودمندتر از دانش می‌شود [۵]. کارآفرینی پایه‌ای برای تغییرات از طریق دانش‌آفرینی نو و به کار بردن آن فراهم می‌کند. دانش‌آفرینی تابعی از توسعه سرمایه انسانی و فرصت به

¹ nonaka

² Static theories

³ Martin, Coakes & Sugden

⁴ Baron klark

دانش آفرینی

امروزه دانش و قابلیت خلق و استفاده از دانش منبع مهمی برای کسب مزیت رقابتی در سازمان‌هاست. دانش می‌تواند از طریق تلفیق تناقض (مغایرت) بین منابع داخلی سازمان و محیط بیرونی خلق شود. این بیان بر اساس نظریه ساختاری^۵ (سازماندهی شده) گیدنز^۶ (۱۹۸۴) می‌باشد. نظریه ساختاری انسان‌ها را به عنوان افراد نقش‌پذیر و هنجارپذیر می‌بیند که در همه نهادها و اقدامات اجتماعی بر اساس ساختارها رفتار می‌کنند. دانش از طریق تعاملات بین نمایندگان انسان و ساختارهای اجتماعی خلق می‌شود. خلق دانش با اجتماعی شدن آغاز می‌شود که فرآیند تبدیل دانش جدید ضمنی از طریق اشتراک تجربیات در تعاملات اجتماعی روزانه می‌باشد [۴].

دانش آفرینی و در یک مفهوم گسترده مدیریت دانش، به عنوان توانمندسازهای مهم که منجر به بهبود عملکرد سازمانی می‌شوند، به رسمیت شناخته شده‌اند و باید به صورت فعالانه مدیریت شوند. نظریه خلق دانش برای شرایط سازمانی و اقتصادی نوشته شده است؛ به طور کلی، پژوهشگرانی که از چهارچوب مدیریت دانش استفاده می‌کنند بر انتقال دانش نسبت به خلق آن، تمرکز دارند. سنچز و هین^۷ (۱۹۹۷) اظهار داشته‌اند که دانش برای صلاحیت و شایستگی سازمان عنصری ضروری است. نقش مدیریت طراحی ساختارها و بسط فرآیندهایی است که برای افزایش ظرفیت اعضای سازمان برای جذب و خلق دانش جدید نشان داده می‌شود که مزیت رقابتی را به همراه دارد [۱۰].

دانش آفرینی سازمانی توسط نوناکا و تاکشی^۸ بدین صورت تعریف شده است: «قابلیت یک سازمان به صورت کلی برای خلق دانش جدید، اشاعه آن در سراسر سازمان و تجسم (بسط) آن در محصولات، خدمات و سیستم [۱۰].»

فرآیند دانش آفرینی به منابع سازمان وابسته است. این منابع دارایی‌ها، توانایی‌ها، فرآیندهای سازمانی، اطلاعات و دانش را شامل می‌شود و در سه طبقه قرار دارند: سرمایه

انسانی، سرمایه فیزیکی و سرمایه سازمانی؛ سازمان برای دانش آفرینی و کسب مزیت رقابتی پایدار به تنوع در سطح و انواع مهارت‌ها، استعدادها و توانایی‌های فردی اعضای خود نیازمند است [۱۱]. دانش آفرینی سازمانی فرآیند خود پیشرونده و مستمر تبدیل دانش مستتر به دانش صریح می‌باشد و بنیان آن در معیایی است که پولانی مطرح کرد «افراد بیشتر از آنچه که بیان می‌کنند، می‌دانند.» دانش آفرینی به نوآوری مستمر منتهی می‌شود که برای سازمان مزیت رقابتی پایدار به ارمغان می‌آورد؛ دانش آفرینی به منزله راهی برای حل مسائل نظام آموزش عالی و نیل به آرمان‌های بشری معرفی می‌شود. تئوری‌های گوناگونی در زمینه دانش آفرینی وجود دارد؛ این پژوهش بر اساس تئوری پویای دانش آفرینی سازمانی صورت گرفته است. بر مبنای این تئوری، دانش از تبادل بین ابعاد معرفت‌شناسی (این بعد تحرک و تبدیل دانش مستتر را مورد بررسی قرار می‌دهد) در سطوح مختلف هستی‌شناسی (این بعد با دانش صریح در سطوح مختلف هستی مرتبط است؛ و شامل سطوح فردی، گروهی، سازمانی و بین سازمانی می‌شود) خلق می‌شود. این تبادل که فرآیندی اجتماعی است چهار سبک تبدیل دانش از دانش مستتر به جامعه‌پذیری، از دانش مستتر به دانش صریح یا بیرونی‌سازی، از دانش صریح به ترکیب و از دانش صریح به دانش مستتر با درونی‌سازی را به وجود می‌آورد و به منظور دانش آفرینی سازمانی، دانش فردی با سایر اعضای سازمان و حتی بیرون سازمان سهیم‌سازی می‌شود [۱۲].

ضرورت دانش آفرینی در دانشگاه‌ها از دو بعد بیرونی (پاسخ به نیازهای جامعه) و درونی (بهبود کیفیت آموزش، ارتقاء جایگاه دانشگاه‌ها، توسعه روابط علمی، افزایش درآمد و ...) قابل ارزیابی است. دانش آفرینی و خلق دانش یکی از فعالیت‌های اصلی فرآیند مدیریت دانش است [۷].

مدل دانش آفرینی سازمانی نوناکا و تاکشی (۱۹۹۵)

شکل ۱ این مدل عمومی را شرح می‌دهد: شرایط توانمندساز یک محیط امن را برای فرآیندهای تبدیل دانش ایجاد می‌کند که به سهم خود منجر به خلق دانش می‌شود؛ فرآیند کلان ممکن است در نهایت خود را به عنوان منعکس

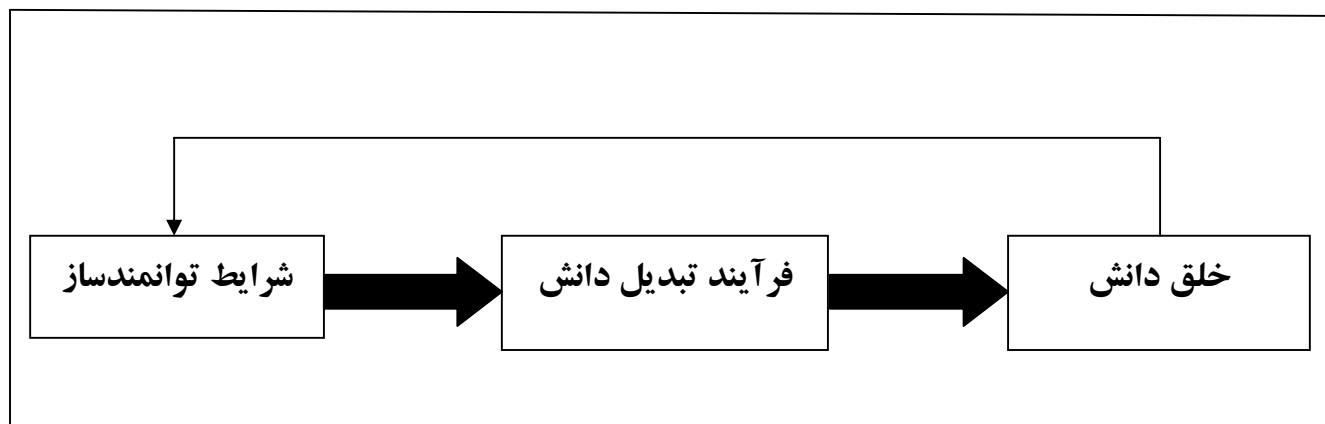
⁵ Structuration theory

⁶ Giddens

⁷ Sanchez & Heene

⁸ Nonaka & Takeuchi

کننده دانش آفرینی پیش ببرد که منجر به اثربخشی بیشتر شرایط توانمندساز می‌شود [۱۰].



مدل عمومی دانش آفرینی سازمانی منبع: نوناکا و تاکشی (۱۹۹۵).

کار آفرینی

کار آفرینی ایجاد یک چیز ارزشمند از هیچ و کار آفرین کسی است که دارای قدرت درک بالا و توانایی یافتن فرصتهاست و می‌تواند از طریق پرورش اندیشه و ایده خود و تبدیل آن به محصول یا خدمتی جدید، اقدام به ارزش آفرینی از هیچ نماید [۱۳].

پژوهش در خصوص مهارت‌های کار آفرینی برای قرن‌ها انجام شده است. به طور مثال، اسکوپتر^۹ (۱۹۲۶) بیان می‌کند که کار آفرینان موفق باید نوآور، خلاق و ریسک‌پذیر باشند. کار آفرینان موفق به طور قوی به باورهایشان اعتقاد دارند، و از اشتراک این عقاید با دیگران لذت می‌برند. یک ویژگی وابسته به کار آفرینی، تغییر است. به نظر می‌رسد، کار آفرینان تحمل بالایی در موقعیت‌های مبهم و تغییرپذیر در محیطی که آن‌ها اغلب بیشترین فعالیت را در آن دارند، داشته باشند. ارائه تعریف دقیقی از مهارت‌های مورد نیاز برای یک کار آفرین مشکل است. با این حال، پژوهش‌های مستند توافق دارند که صلاحیت‌های کار آفرینی اغلب مهارت‌های اجتماعی و روانشناختی است نه مهارت‌های ویژه برای رشته‌های دانشگاهی یا تجارت. محیط یادگیری

اثربخش برای مهارت‌های کار آفرینی، تحت فلسفه واقعیت‌گرایی تعلیم و تربیت قرار می‌گیرد. در نگاه واقعیت‌گرا، هدف علم و آموزش عالی، جستجو و تدریس برنامه‌های چندگانه نیست، بلکه هدف بیشتر، «تأمین هدف‌های کوتاه مدت و بلند مدت در تجربیات آینده است» [۱۴].

رشد و توسعه به تغییراتی برای حرکت از بهره‌وری پایین به بهره‌وری بالا نیاز دارد مانند خلق و توسعه محصولات و خدمات جدید، مهارت‌ها و دانش جدید. امکان این تغییرات توسط کار آفرینان امکان‌پذیر است.

در دانشگاه‌های نیجریه افزایش تلاش‌ها برای آموزش کار آفرینی به عنوان یکی از روش‌های پرورش دانشجویانی با ذهنیت کار آفرین که قادر هستند تا دانش جدید و خلاقانه با سطح رشد بالا را خلق کنند، وجود دارد [۶].

سطح کار آفرینی به طور گسترده‌ای در بین کشورها و در طول زمان تفاوت داشته است. دلایل و پیامدهای کار آفرینی، هردو به عنوان موضوع مباحث گسترده و قابل توجه در میان دانشمندان، سیاست‌گذاران و دولت‌ها بوده است. سطح بالایی از فعالیت کار آفرینی برای کمک به ترویج رقابت، نوآوری، رشد اقتصادی، خلاقیت شغلی فرض و نشان داده شده است [۱۵].

⁹ Schumpeter

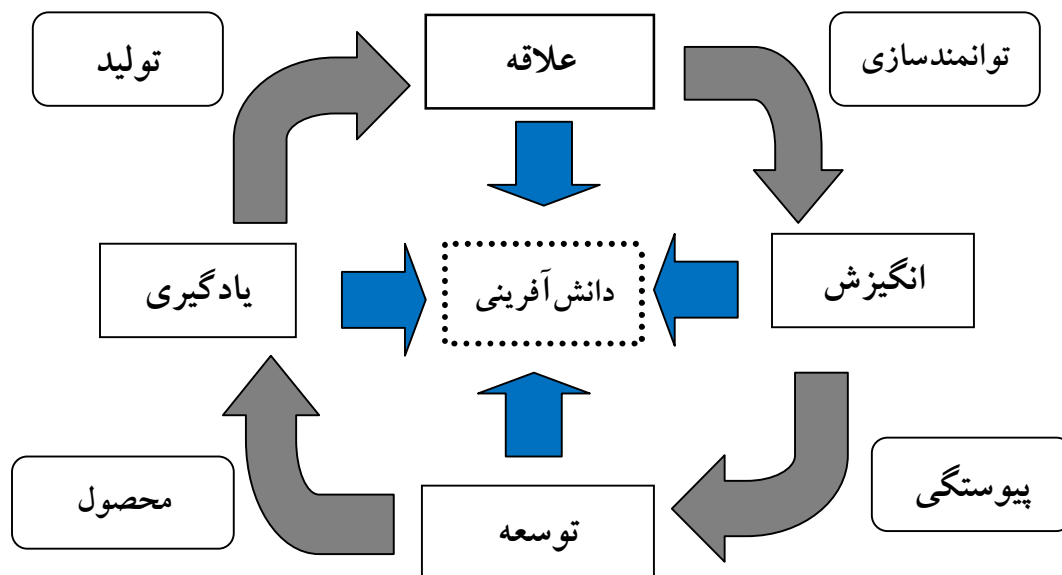
می‌گیرد و دانش جدید شخصی را از طریق ارائه راه‌حل-های خلاقانه خلق می‌کند که قادر است مسائل مختلف را حل کند. کسب دانش در شرایط زندگی واقعی نه استقرایی و نه قیاسی است بلکه یک فرآیند التقاطی^{۱۱} است. یک بخش مهمی از چرخه یادگیری کارآفرینی این است که یادگیری نباید به طور زیادی مستقیماً از بیرون باشد، بلکه یادگیری باید از درون باشد. انگیزش منجر به رشد و توسعه سرمایه-گذاری می‌شود، و یادگیری (اغلب ضمنی) به عنوان یک محصول جانبی طرح توسعه ایجاد می‌شود. نهادهای آموزش عالی باید فرصت‌های یادگیری بیشتری را برای دانشجویان به منظور افزایش تأثیر آموزش کارآفرینی در عمل فراهم کنند [۱۴]. چرخه یادگیری کارآفرینی این فرآیند را در قالب مدل ارائه می‌کند.

میشل هیت و دیگران کارآفرینی را در پنج عامل معرفی کرده‌اند: نوآوری، ریسک‌پذیری، رفتار اثرگذار، استراتژی مبتنی بر رقابت و استقلال [۱۶].

چهار قابلیت کارآفرینی وجود دارد که با محیط در ارتباط است: مهارت‌های تکنولوژیکی، مهارت‌های مدیریتی، مهارت‌های کارآفرینی شخصی، مهارت‌های رهبری کارآفرینی [۱۷].

هنس مارک^{۱۰} (۱۹۹۸) بیان می‌کند که نظام آموزش سنتی تنها به انتقال دانش و اطلاعات می‌پرداخت در حالی که آموزش کارآفرینی در مقابل، مدلی را برای تغییر نگرش‌ها و انگیزه‌ها ارائه می‌دهد. در طی آموزش کارآفرینی دانشجویان یاد می‌گیرند تا چگونه شغل ایجاد کنند و علاوه بر این چیزهای زیادی یاد می‌گیرند [۱۵].

یک دانشجوی کارآفرین، دائماً تجربیات فرا واقعی را یاد



شکل ۲: چرخه یادگیری کارآفرینی

¹¹ Abductive Process

¹⁰ Hansemark

انگیزش و روش خلاقانه در سطح بالایی نسبت به عوامل دیگر قرار دارند [۹].

کلاستن و ایوانز^{۱۲} (۲۰۰۰) کارآفرینی دانشگاه‌ها را مقایسه کردند و یافته‌های آن‌ها نشان داد که همه ویژگی‌های شخصیتی مانند جنسیت، سن، تجربیات قبلی کارآفرینی، تجربه شغلی و محیط دانشگاه، فعالیت‌های کارآفرینی را در سوئد و ایتالیا توصیف می‌کنند [۱۹].

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش بر حسب هدف کاربردی و بر اساس شیوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. در پژوهش کاربردی هدف توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص است و در پژوهش توصیفی، هدف توصیف شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است. این پژوهش به این دلیل کاربردی است، که استفاده از نتایج آن برای بهبود کارآفرینی دانشجویان دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران است و به این دلیل توصیفی است که مطالعه وضعیت موجود دانش‌آفرینی و کارآفرینی دانشجویان دانشکده کارآفرینی را مدنظر قرار داده است و از این جهت که پژوهشگر درصدد بررسی روابط بین دو متغیر می‌باشد، از نوع پژوهش‌های همبستگی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران می‌باشد که با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، ۱۲۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. با توجه به اینکه تعداد ۵ عدد از پرسشنامه‌ها ناقص بودند، در تحلیل نهایی ۱۱۵ پرسشنامه مورد استفاده قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی (میانگین، انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (آزمون تی تک نمونه‌ای، آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون گام به گام) با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS ۲۱ استفاده شد.

آموزش دانشگاهی، تدریس و اقتصادهای توسعه یافته به طور گسترده‌ای به عنوان هزینه در مقایسه با فعالیت‌های استراتژیک و سرمایه‌گذاری‌های عمده برای دستیابی به برخی از اهداف در خلق دانش، سرمایه فکری و ارزش‌گذاری بر مشتریان، تلقی می‌شوند. تلاش‌های بسیاری لازم است تا این فعالیت‌ها به دانش‌آفرینی و بهره‌وری منجر شوند. مدیران باید هدف کارآفرینی در زمینه دانش را تعیین کنند و گام‌هایی برای خلق دانش و تواناسازی جوامع کارآفرین در زمینه دانش بردارند و افراد را برای سرمایه‌گذاری‌های مبتنی بر دانش جدید برانگیزند و در این زمینه اقدام کنند [۱۸].

توانایی‌های افراد که نتیجه دانش‌آفرینی و کارآفرینی است شامل موارد زیر می‌باشد:

- توانایی سازماندهی فرصت‌ها در طول زندگی؛
 - توانایی دنبال کردن یا پیگیری فرصت‌ها از طریق ایجاد عقاید جدید و دست یافتن به منابع مورد نیاز؛
 - توانایی ایجاد و اداره کردن یک سازمان جدید؛
 - توانایی تفکر به روش خلاقانه و منتقدانه [۱۵].
- یافته‌های پژوهش دری و طالب‌نژاد (۱۳۸۷) به نقل از عدلی (۱۳۸۹) نشان داد بیشترین نقاط ضعف دانشگاه در فرآیند دانش‌آفرینی عبارت است از: ساختار سازمانی، تجهیزات و امکانات، سیستم ارزشیابی، پاداش‌دهی و سیستم جذب نیروی انسانی [۱۱ و ۷].

بر اساس یافته‌های پژوهش عدلی (۱۳۸۷)، زمینه فرآیند دانش‌آفرینی در نظام آموزش عالی عبارتند از: ظرفیت جذب، اکتساب اطلاعات و دانش، یادگیری، یادگیری‌زدایی، بنیان دانش، مراقبت، همکاری، شبکه‌سازی، ائتلاف، ترکیب، نوآوری طراحی و حل مسأله [۱۲].

بدری از دانشگاه اصفهان مطالعه‌ای را با عنوان «قابلیت دانشجویان در ایجاد مشاغل جدید» انجام داد که نتایج این پژوهش نشان داد عوامل قابلیت مانند استقلال، خودکنترلی،

¹² Klofsten & Jones- Evans

ابزارهای اندازه‌گیری

کارآفرینی: برای اندازه‌گیری این متغیر از پرسشنامه بدری و همکاران (۱۳۸۵) استفاده شد. این پرسشنامه از ۵۵ گویه تشکیل شده است که پنج بعد انگیزه پیشرفت، کنترل درونی، خلاقیت، ریسک‌پذیری و استقلال‌طلبی را می‌سنجد. البته در این پژوهش سؤال‌های پرسشنامه پس از تعدیل به ۵۰ گویه کاهش یافت. گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً غلط «۱» تا کاملاً درست «۵» تنظیم شده‌اند. ضریب قابلیت اعتماد این مقیاس در این پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ $0/۸۶۱$ به دست آمد، که گویای پایایی بالای این ابزار می‌باشد. برای بررسی روایی این پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $AGFI=0/۸۹$, $GFI=0/۹۰$, $CFI=0/۹۹$, $RMSEA=$ مناسب این پرسشنامه است.

دانش آفرینی: برای اندازه‌گیری این متغیر از مقیاس دانش آفرینی نانوکا (۱۹۸۳) استفاده شد. این مقیاس از ۲۲

گویه تشکیل شده است که چهار بعد اجتماعی‌سازی، بیرونی‌سازی، درونی‌سازی و ترکیب دانش را می‌سنجد. گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج درجه‌ای از کاملاً غلط «۱» تا کاملاً درست «۵» تنظیم شده است. ضریب قابلیت اعتماد این مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ $0/۷۹۳$ به دست آمد که بیانگر پایایی مناسب ابزار می‌باشد. برای بررسی روایی این مقیاس از روش تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که شاخص‌های برازش $AGFI=0/۹۳$, $CFI=0/۸۸$ مناسب این پرسشنامه است.

یافته‌ها

تحلیل داده‌های مربوط به سوال اول پژوهش

وضعیت کارآفرینی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران چگونه است؟

شاخص‌ها مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
انگیزه پیشرفت	۳/۲۱	۰/۶۲	۳/۶۰	۱۱۳	۰/۰۰
کنترل درونی	۳/۲۰	۰/۵۴	۳/۸۹	۱۱۳	۰/۰۰
خلاقیت	۳/۱۳	۰/۷۴	۱/۸۷	۱۱۳	۰/۰۶
ریسک‌پذیری	۳/۲۲	۰/۶۶	۰/۲۲	۱۱۳	۰/۰۰
استقلال‌طلبی	۳/۲۱	۰/۶۴	۰/۲۱	۱۱۳	۰/۰۰
کارآفرینی	۳/۲۰	۰/۴۲	۵/۰۱	۱۱۳	۰/۰۰

جدول ۱. تعیین وضعیت کارآفرینی دانشجویان (میانگین فرضی = ۳)*

* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی با توجه به دامنه نمره‌گذاری سؤالات (۱ تا ۵) و محاسبه نمره کلی این بعد بر حسب این دامنه، میانگین فرضی جامعه ۳ در نظر گرفته شده است.

کارآفرینی دانشجویان در حد بالاتر از متوسط نمره ابزار قرار دارد.

تحلیل داده‌های مربوط به سوال دوم پژوهش

وضعیت دانش آفرینی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران چگونه است؟

به منظور بررسی وضعیت هر یک از پارامترهای مربوط به مؤلفه‌های کارآفرینی و نمره کل کارآفرینی، از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۱) ارائه گردیده است. با توجه به نتایج به دست آمده، وضعیت کارآفرینی دانشجویان تفاوت معناداری با میانگین فرضی پژوهش دارد و این نتایج گویای این است که وضعیت

شاخص‌ها مؤلفه	میانگین	انحراف استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
اجتماعی سازی	۳/۰۱	۰/۶۲	۰/۲۶	۱۱۳	۰/۷۹
بیرونی سازی	۳/۰۲	۰/۶۳	۰/۵۰	۱۱۳	۰/۶۱
درونی سازی	۳/۰۸	۰/۶۴	۱/۴۶	۱۱۳	۰/۱۴
ترکیب دانش	۳/۲۰	۰/۶۷	۳/۲۱	۱۱۳	۰/۰۰
دانش آفرینی	۳/۰۸	۰/۴۶	۱/۸۶	۱۱۳	۰/۰۶

جدول ۲. تعیین وضعیت دانش آفرینی و ابعاد آن (میانگین فرضی = ۳)*

* توضیح: لازم به ذکر است که در این بررسی با توجه به دامنه نمره‌گذاری سوالات (۱ تا ۵) و محاسبه نمره کلی این بعد بر حسب این دامنه، میانگین فرضی جامعه ۳ در نظر گرفته شده است.

تحلیل داده‌های مربوط به سوال سوم پژوهش

چه رابطه‌ای بین مؤلفه‌های دانش آفرینی و کارآفرینی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران وجود دارد؟

به منظور بررسی میزان دانش آفرینی دانشجویان و ابعاد آن از آزمون تی تک نمونه‌ای استفاده گردید که نتایج آن در جدول شماره (۲) ارائه گردیده است. با توجه به نتایج به دست آمده، وضعیت دانش آفرینی دانشجویان تفاوت معناداری با میانگین فرضی پژوهش ندارد و مؤلفه‌های آن نیز به غیر از مؤلفه ترکیب دانش تفاوت معناداری با میانگین فرضی پژوهش ندارند.

دانش آفرینی کارآفرینی	اجتماعی سازی	بیرونی سازی	درونی سازی	ترکیب دانش	دانش آفرینی
انگیزه پیشرفت	۰/۰۶	۰/۰۴	**۰/۳۰	*۰/۲۲	*۰/۲۲
کنترل درونی	**۰/۴۹	**۰/۳۳	**۰/۳۸	**۰/۵۶	**۰/۶۴
خلاقیت	**۰/۴۳	**۰/۳۳	۰/۱۵	۰/۰۷	**۰/۳۶
ریسک پذیری	**۰/۴۱	**۰/۵۴	۰/۱۴	۰/۱۸	**۰/۴۶
استقلال طلبی	*۰/۲۲	*۰/۱۸	**۰/۴۶	**۰/۵۳	**۰/۴۹
کارآفرینی	**۰/۵۳	**۰/۴۶	**۰/۴۳	**۰/۴۶	**۰/۶۷

جدول ۳. ماتریس همبستگی رابطه مؤلفه‌های دانش آفرینی و کارآفرینی دانشجویان

** معنی داری در سطح ۰/۰۱

یافت شد ($r=0/67$ و $P < 0/01$). هم‌چنین تمام مؤلفه‌های دانش آفرینی با کارآفرینی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری را نشان داد.

همانطور که در جدول (۳)، نشان داده شده است، بین دانش آفرینی و کارآفرینی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران رابطه مثبت و معناداری

تحلیل داده‌های مربوط به سؤال چهارم پژوهش

کدام یک از مولفه‌های دانش آفرینی در پیش‌بینی

کارآفرینی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران نقش دارند؟

گام	متغیرها	R	R2	B	β	F	P
اول	اجتماعی‌سازی	۰/۵۳	۰/۲۸	۰/۳۵	۰/۵۳	۳۹/۹۲	۰/۰۰
دوم	اجتماعی‌سازی	۰/۶۲	۰/۳۸	۰/۲۹	۰/۴۴	۳۱/۳۱	۰/۰۰
	درونی‌سازی			۰/۲۱	۰/۳۳		
سوم	اجتماعی‌سازی	۰/۶۹	۰/۴۴	۰/۲۰	۰/۳۰	۲۶/۴۰	۰/۰۰
	درونی‌سازی			۰/۲۱	۰/۳۳		
	بیرونی‌سازی			۰/۱۸	۰/۲۸		

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای پیش‌بینی کارآفرینی براساس مولفه‌های دانش آفرینی

دارند. سایر مؤلفه‌های دانش آفرینی به دلیل نداشتن سهم معناداری در پیش‌بینی کارآفرینی دانشجویان از معادله خارج شدند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش بررسی وضعیت دانش آفرینی و کارآفرینی و بررسی رابطه آن‌ها در دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بوده است. دانش آفرینی و کارآفرینی یکی از مهم‌ترین رسالت‌های دانشگاه‌ها در عصر کنونی می‌باشند. اهمیت کارآفرینی در محیط‌های علمی به حدی رسیده است که آموزش مهارت‌های عملی آن در اولویت بسیاری از دانشگاه‌ها به ویژه دانشگاه‌های کارآفرینی قرار گرفته است.

با توجه به اینکه پژوهش حاضر نیز در دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران و در بین دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد این دوره انجام شده است. نتایج تحلیل‌های انجام شده مورد بحث قرار خواهند گرفت و از تحلیل‌های انجام شده، نتیجه‌گیری به عمل خواهد آمد.

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد وضعیت کارآفرینی دانشجویان بالاتر از حد متوسط ارزیابی شده است و این امر نشان می‌دهد که برای دانشجویان مقوله کارآفرینی از اهمیت به سزایی برخوردار بوده است.

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود متغیرهای پیش بین اجتماعی‌سازی، درونی‌سازی و بیرونی‌سازی در سه مرحله وارد معادله رگرسیونی شده‌اند. ضرایب همبستگی به ترتیب ۰/۵۳، ۰/۶۲ و ۰/۶۹ به دست آمده است. در گام اول ۲۸ درصد از واریانس کارآفرینی توسط مؤلفه اجتماعی‌سازی تبیین گردید و در گام دوم با اضافه شدن مؤلفه درونی‌سازی معناداری این میزان به ۰/۳۸ ارتقاء یافت و در گام سوم با اضافه شدن متغیر بیرونی‌سازی این معناداری به میزان ۰/۴۴ ارتقا یافت. به عبارت دیگر، با وارد شدن مؤلفه اجتماعی‌سازی، دورنی‌سازی و بیرونی‌سازی به طور همزمان ۰/۴۴ از واریانس کارآفرینی دانشجویان تبیین می‌گردد. علاوه بر این برای تعیین سهم این مؤلفه‌ها در پیش‌بینی کارآفرینی دانشجویان براساس ضریب استاندارد رگرسیون^{۱۳} می‌توان عنوان کرد که سهم اجتماعی‌سازی، درونی‌سازی و بیرونی‌سازی در تبیین کارآفرینی دانشجویان به ۰/۳۰، ۰/۳۳ و ۰/۲۸ می‌رسد. یعنی با افزایش یک انحراف استاندارد در مؤلفه‌های اجتماعی‌سازی، درونی‌سازی و بیرونی‌سازی، کارآفرینی دانشجویان به ترتیب به مقدار ۰/۳۰، ۰/۳۳ و ۰/۲۸ انحراف استاندارد افزایش پیدا می‌کند. بنابراین هر سه متغیر با متغیر کارآفرینی دانشجویان رابطه مثبتی (مستقیم)

¹³ Beta

با اهمیت دادن و ایجاد مهارت در حوزه‌های دانش‌آفرینی در دانشجویان دوره کارشناسی ارشد می‌توان کارآفرینی آن‌ها را ارتقاء داد. دانشجویان از طریق اشتراک تجربیات در تعاملات اجتماعی روزانه می‌توانند به ایجاد دانش جدید بپردازند. هم‌چنین از طریق جذب و خلق دانش جدید در محیط آموزشی به ایجاد مزیت رقابتی پرداخته و مهارت‌های خود را در این زمینه توسعه ببخشند. اما به طور کلی، تقویت سایر حوزه‌های دانش‌آفرینی (ترکیب دانش) نیز باید مدنظر قرار گیرد. همان‌گونه که گیدنز (۱۹۸۴) اشاره کرده است دانش‌آفرینی می‌تواند از طریق تلفیق تناقض بین منابع داخلی سازمان و محیط بیرونی صورت بگیرد. این نتیجه به گونه‌ای همسو و پشتیبان نتایج پژوهش حاضر در خصوص قابلیت پیش‌بینی مؤلفه‌های درونی‌سازی و بیرونی‌سازی در کارآفرینی می‌باشد. هم‌چنین نتایج این پژوهش با پژوهش نوناکا و توایاما (۲۰۰۳) همسو می‌باشد که مقوله اجتماعی - سازی را در دانش‌آفرینی مد نظر قرار داده‌اند [۴].

در آخر باید تأکید کرد هرگونه بی‌اعتنایی و ضعف در شناخت و بهره‌گیری از سرمایه‌های عظیم در محیط دانشگاهی یعنی دانشجویان نه تنها فاصله وضع موجود را با وضع مطلوب بیشتر می‌کند بلکه باعث هدر رفت این سرمایه‌های عظیم و بروز مشکلات بسیار بعد از ورود این افراد به جامعه و چرخه صنعت می‌شود و از طریق آموزش کارآفرینی می‌توان روحیه خلاقیت، خطرپذیری و استقلال- طلبی را در دانشجویان تقویت کرد و هدف از این آموزش‌ها باید ایجاد مهارت در آن‌ها باشد.

به رغم اهمیت نتایج به دست آمده، به محدودیت‌های پژوهش حاضر نیز اشاره می‌شود. جامعه آماری پژوهش شامل دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد بوده است. لذا توصیه می‌شود در پژوهش‌های آتی بررسی دو مقوله دانش‌آفرینی و کارآفرینی در بین دانشجویان سایر مقاطع به ویژه مقاطع بالاتر مدنظر قرار گرفته، هم‌چنین پژوهش در سطح سایر دانشگاه‌ها هم انجام شود که مطمئناً نتایج

هم‌چنین، وضعیت دانش‌آفرینی تفاوت معناداری با میانگین فرضی پژوهش نداشته است و در حد متوسط ارزیابی شده است البته تمام مؤلفه‌های آن به غیر از مؤلفه ترکیب دانش که وضعیتی بالاتر از حد متوسط در بین دانشجویان داشته است، در حد متوسط ارزیابی شده‌اند. با توجه به ماهیت نظری مقوله دانش‌آفرینی می‌توان از نتیجه این تحلیل استفاده کرد و یادآور شد که در محیط دانشگاهی باید بیش از پیش به مهارت‌پروری دانشجویان پرداخت و توسعه دانش‌آفرینی را گامی برای ارتقاء کارآفرینی دانشجویان در نظر گرفت. این نتیجه همسو با نتایج پژوهش عدلی (۱۳۸۵) می‌باشد که بیان می‌کند در ایران نیز دانشگاه‌ها به ندرت در فرآیند دانش‌آفرینی فعالیت دارند. آن‌ها اغلب دانش صریح را از بیرون می‌گیرند و به ندرت آن را به دانش مستتر تبدیل می‌کنند در نتیجه چرخه تبدیل دانش به طور کامل انجام نمی‌شود [۱۲].

نتیجه تحلیل با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون حاکی از رابطه مثبت و معناداری ($r=0/67$ و $P \leq 0/01$) دانش‌آفرینی و کارآفرینی در بین دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشکده کارآفرینی دانشگاه تهران بوده است. هم‌چنین کلیه مؤلفه‌های دانش‌آفرینی نیز با کارآفرینی رابطه مثبت و معناداری داشته‌اند. با مطالعه پژوهش‌های داخلی و خارجی مرتبط با موضوع، پژوهشی که به طور مستقیم به رابطه این دو مقوله پرداخته باشد، یافت نشد. اما نتایج برخی پژوهش‌های مرتبط همسو با پژوهش حاضر ارائه می‌شود. راپوسو و پاکو (۲۰۱۱) در پژوهش خود بیان کردند که دانش‌آفرینی و کارآفرینی توانایی‌هایی از جمله، سازماندهی فرصت‌ها در زندگی، ایجاد و اداره یک سازمان جدید، تفکر به روش خلاقانه و منتقدانه را در بین افراد به وجود می‌آورد. هم‌چنین زمینه مناسب برای دانش‌آفرینی در محیط‌های علمی از جمله دانشگاه‌ها باید طراحی گردد تا سازمان توانایی بالقوه خود را بالفعل نماید [۱۵].

نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان داد از بین مؤلفه‌های دانش‌آفرینی، سه مؤلفه اجتماعی‌سازی، درونی‌سازی و بیرونی‌سازی سهم معناداری در پیش‌بینی کارآفرینی دانشجویان داشته‌اند. لذا می‌توان نتیجه گرفت که

و بهبود فضای فیزیکی و توسعه کمی و کیفی مجلات علمی در حوزه‌های دانش آفرینی و کارآفرینی، نوآوری، خلاقیت و ... برای استفاده دانشجویان و تشویق آن‌ها به استفاده از این منابع؛

■ ایجاد مراکز پژوهشی در محیط دانشگاه‌ها به ویژه در دانشگاه‌های کارآفرینی و رشد و پرورش قابلیت‌ها و توانمندی‌های دانشجویان در این مراکز؛

■ تقویت جایگاه سازمانی واحدهای تحصیلات تکمیلی و حمایت از دانشجویان مستعد و برجسته کارآفرین دوره‌های تکمیلی.

پربارتری را برای تمامی دانشجویان به همراه خواهد داشت. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهادهایی برای بهبود و توسعه دانش آفرینی و کارآفرینی در دانشگاه‌ها ارائه می‌گردد:

■ ایجاد فرصت‌هایی برای افزایش تعاملات دانشجویان با سازمان‌های کارآفرین و دانش بنیان به ویژه از نظر یادگیری مهارت‌های عملی مورد نیاز برای کارآفرینی؛

■ افزایش تعاملات بین اساتید و دانشجویان از طریق رشد کمی و کیفی فرصت‌های آموزشی شناخت یادگیری هر چه بیشتر دانش آفرینی و کارآفرینی در قالب برگزاری کارگاه‌ها، سمینارها و نشست‌های علمی در محیط دانشگاهی؛

■ توسعه و تجهیز کتابخانه‌ها و مراکز اطلاع‌رسانی و توسعه

منابع

6. Mitra, Jay; Abubakar, Y.A. ; Sagagi, M (2011). Knowledge creation and human capital for development: the role of graduate entrepreneurship. *Education & Training*. Vol. 53 No. 5 , pp. 462-479.

۷. دری، بهروز؛ طالب‌نژاد، احمد (۱۳۸۷). بررسی وضعیت عوامل راهبردی دانش آفرینی در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، شماره ۱. صص ۴۹-۳۱.

8. Jackson, P. (2007). A systems approach for human capital management. *VINE*, 37(4), 399-403.

9. Monfaredi Raz, Baratali; Ghorbani, Mahmood ; Elahi, Susan(2012). Relation Between Knowledge Management and Entrepreneurship Development. *Middle-East Journal of Scientific Research* 12 (5). ,pp 629-631.

10. Johnson, W. H. A. (2000). Technological innovation and knowledge creation: a study of the enabling conditions and processes of knowledge creation in collaborative R&D projects (Doctoral dissertation, York University Toronto).

۱. زالی، محمد رضا؛ مدهوشی، مهرداد؛ کردنائیج، اسدالله (۱۳۸۶). ارزیابی مشخصه های کارآفرینی دانشجویان) مورد مطالعه :دانشگاه مازندران . *فصلنامه مدرس علوم انسانی* ویژه نامه مدیریت. شماره ۵۵. صص ۱۱۴-۸۰.

۲. رضائی، محمد حسن؛ رهسپار، طیبه (۱۳۸۸). بررسی چگونگی ویژگی های کارآفرینانه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد داراب. *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*. سال دوم. شماره چهارم. صص ۶۲-۴۵.

3. Bratianu, Constantin; Orzea, Ivona (2010). Organizational Knowledge Creation. *Management, Marketing Challenges for Knowledge Society*. Vol. 5, No. 3, , pp. 41-62.

4. Nonaka, Ikujiro; Toyama, Ryoko(2003). The knowledge-creating theory revisited:knowledge creation as a synthesizing process. *Knowledge Management Research & Practice*. 1, , pp. 2-10.

۵. طبرسا، غلامعلی؛ ابدالی، رقیه؛ حاتمی، سکینه (۱۳۸۸). نقش دانشگاه در مدیریت دانش و ارتباط.

مطالعات مدیریت صنعتی، سال ششم، شماره ۱۶، صص ۹۹-۱۲۳.

17. Agbim, Kenneth Chukwujiokwe; Owutuamor, Zechariahs Benapugha; Oriarewo, Godday Orziemgbe (2013). Entrepreneurship Development and Tacit Knowledge: Exploring the Link between Entrepreneurial Learning and Individual Know-How. *Journal of Business Studies Quarterly*. Volume 5, Number 2, pp 111-129.

18. Thomas, Colin Coulson (2004). VIEWPOINT The knowledge entrepreneurship challenge Moving on from knowledge sharing to knowledge creation and exploitation. *The Learning Organization*. Vol. 11 No. 1, , pp 84-93.

19. Audretsch, David B. (2005). *The Knowledge Spillover Theory of Entrepreneurship*. Indiana University and the Division of Entrepreneurship, Growth and Public Policy at the Max Planck Institute of Economics.

۱۱. عدلی، فریبا. (۱۳۸۹). ارزیابی جو تنوع نیروی کار و دانش آفرینی در نظام آموزش عالی. فصلنامه اندیشه های نوین تربیتی، دوره ششم، شماره ۱، صص ۳۲-۵۱.

۱۲. عدلی، فریبا (۱۳۸۷). بررسی زمینه دانش آفرینی در نظام آموزش عالی به منظور ارائه مدل مناسب. دوماهنامه دانشگاه شاهد، سال پانزدهم، شماره ۳۰، صص ۷۱-۸۴.

۱۳. کشاورز، محمد؛ دیندارلو، سیاوش (۱۳۹۱). رابطه مدیریت دانش با کارآفرینی اساتید دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. کنفرانس ملی کارآفرینی و کسب و کارهای دانش بنیان، صص ۱-۱۱.

14. Vesa, P. Taatila (2010). Learning entrepreneurship in higher education. *Education & Training*. Vol. 52 No. 1, , pp. 48-61.

15. Raposo, Mário; Paço, Arminda do (2011). Entrepreneurship education: Relationship between education and entrepreneurial activity. *Psicothema*. Vol. 23, n° 3, , pp. pp.453-457.

۱۶. امیرکبیری، علیرضا؛ فتحی، صمد (۱۳۸۶). بررسی ارتباط ابعاد توانمندی روان شناختی با کارآفرینی درون سازمانی (مورد مطالعه: مجتمع فناوران اطلاعات تهران)