



Comparison the Role of University Education in Entrepreneurship, Self-efficacy and Factors Driving Employment of Graduates of Skill-Oriented Universities and Knowledge-Oriented Universities

Foad Majidi ¹ Yahya Maroofi ^{*2} Anvar Dastbaz ³

1. M.A in Educational Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

2. Associate Professor, Department of Education, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

3. Assistant Professor Department of Counseling, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran

ARTICLE INFO

Article Type:

Original Research

Received: 04.26.2024

Revised: 11.27.2024

Accepted: 01.26.2025

Keyword:

University Education,
Entrepreneurship,
Self-Efficacy
Driving Employment

*Corresponding Author:

Yahya Maroofi

Email:

y.maroofi@uok.ac.ir

ABSTRACT

The aim of the present study was to compare the role of university education in promoting entrepreneurship, self-efficacy, and Factors driving employment of a skill-oriented university with those of a knowledge-oriented university. The technical and vocational university and Kurdistan University were selected as representatives of the skill-oriented and knowledge-oriented institutions, respectively. The research design was quantitative and causal-comparative. The statistical population consisted of all graduates from 2016 to 2021 (Electrical and Computer Department) of both universities, totaling 1043 individuals, from which 281 participants were selected using stratified random sampling method and Karjesi and Morgan's table. Research tools included questionnaires on entrepreneurial spirit, general self-efficacy, and factors promoting employment. Multivariate analysis of variance was employed for data analysis. The results revealed no significant difference in entrepreneurship scores and its components between the two groups. However, progress motivation scores were higher among graduates of the technical and vocational university. Additionally, significant differences were observed in self-efficacy scores and educational/occupational components between the two groups. Graduates from the technical and vocational university exhibited higher overall self-efficacy and educational/occupational components. Nevertheless, no significant difference was found in social self-efficacy. Furthermore, significant differences were noted in employment creation scores and its components between the two groups, with graduates from the technical and vocational university showing higher levels. These findings indicate the significant role of education in skill-oriented universities in enhancing self-efficacy and job creation among graduates.



EXTENDED ABSTRACT

Introduction

In today's tumultuous and unstable world, both economically, politically, and socially, merely possessing a university degree and achieving excellent grades are not sufficient criteria for the success of graduates. Instead, acquiring the skills needed by society and the job market related to their field of study is also considered a criterion for their success. The role of universities and higher education institutions in shaping the future of graduates extends beyond the realms of acquiring conventional knowledge. In fact, universities play a pivotal role in creating an environment that fosters innovation and equips students with the necessary skills for success in their professional endeavors. Therefore, one of the most important priorities of university education is fundamental changes in teaching methods and the content of educational programs to align them with the demands of entrepreneurship and job creation through the organization of courses and workshops for students. In this regard, the need for graduates to acquire skills and professions at the end of their studies and the consequences of employment are among the factors that influence higher education. However, the level of influence of universities in fostering entrepreneurship and employment skills may vary across different academic disciplines and organizational frameworks.

Entrepreneurship aims at creating, developing, and managing a commercial venture with the goal of achieving success and profitability. This involves calculated risks, identifying opportunities, and demonstrating innovative thinking to address market needs. Successful entrepreneurs often exhibit traits such as flexibility, adaptability, proactive thinking, and self-efficacy, and universities are expected to nurture and enhance these traits through designing appropriate curricula. Additionally, self-efficacy is another factor influenced by higher education. It refers to an individual's belief and confidence in their abilities to control their actions and the events that affect their lives. Therefore, increasing self-efficacy can aid in precise planning for career pursuits. Research has shown that individuals with high self-efficacy are more interested in starting businesses and possess the motivation necessary for entrepreneurial activities and job creation. University education can enhance entrepreneurial intentions in students by increasing their self-efficacy, which in turn can contribute to job creation.

Employment refers to the process of creating new job opportunities in an economy, including the creation of positions or roles that individuals can fill, thereby contributing to overall workforce expansion. University education, as a generator of employment, can play a significant role in the development and progress of countries by fostering job creation.

Among different universities, besides their common missions, they have different specialized functions. Some universities prioritize theoretical knowledge and strive to expand the boundaries of human knowledge. Their curricula predominantly emphasize students' familiarity with deep theoretical knowledge and specialization in specific fields, and they are renowned as knowledge-focused universities. On the other hand, the curriculum focus of some other universities is on practical and skill-based knowledge, and

they are referred to as skill-focused universities. Based on the defined missions for each university, Kurdistan University is perceived as a knowledge-focused and technical vocational university. Now the issue is this: Assuming other conditions are constant, have undergraduate education programs at these two types of universities played different roles in entrepreneurship, self-efficacy, and graduates' employability?

Methodology

In this research, adopting a pragmatic epistemological orientation and research hypotheses, a quantitative research design was implemented. The research strategy was descriptive-comparative. The statistical population of the study consisted of all graduates from 2016 to 2021 (Electrical and Computer Engineering group) of the Technical and Vocational University and Kurdistan University, totaling 1043 individuals in Kurdistan province. Using proportional stratified random sampling method and based on Krejcie and Morgan's table, a sample of 281 individuals was selected. Data were collected using three types of instruments: the Bahramzadeh Entrepreneurial Attitude Questionnaire, the Sherer General Self-Efficacy Questionnaire, and the Nargesi Employment Enabling Factors Questionnaire. Descriptive and inferential statistical analyses were employed, including mean, standard deviation, frequency percentage, and multivariate analysis of variance (MANOVA). Additionally, after examining assumptions, the Levine and Box's tests were utilized for hypothesis testing.

Results and Discussion

The research findings indicate that the employment status and the relationship between employment and university education among graduates of the Technical and Vocational University are higher compared to Kurdistan University, and this difference is statistically significant. In other words, unemployment and employment in unrelated jobs among Kurdistan University graduates are more prevalent compared to graduates of the Technical and Vocational University. Although there was no significant difference in entrepreneurial attitude scores between graduates of the Technical and Vocational University and Kurdistan University, there was a significant difference in the motivation for advancement as one of the components of entrepreneurship between the two groups. Specifically, the motivation for advancement was higher among graduates of the Technical and Vocational University. Ultimately, the observed difference in self-efficacy and employment generation among graduates of the two universities was statistically significant, favoring graduates of the Technical and Vocational University in both variables.

Conclusions

The findings of the present study suggest that the curriculum and education provided at the Technical and Vocational University, as a skills-focused institution, have played a more significant role than the programs at Kurdistan University, as a knowledge-focused institution, in achieving employment, occupation related to education, motivation for advancement as a component of entrepreneurship, self-efficacy, and employment generation among graduates.



مقایسه نقش آموزش‌های دانشگاهی در کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش-برنده اشتغال دانش‌آموختگان در دانشگاه‌های مهارت محور با دانشگاه دانش محور

فواد مجیدی^۱، یحیی معروفی^{۲*}، انور دست‌بار^۳ id

- ۱- دانش آموخته برنامه ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران
- ۲- دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران
- ۳- استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف پژوهش حاضر مقایسه نقش آموزش‌های دانشگاهی در کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش‌برنده اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاه مهارت‌محور با دانشگاه دانش‌محور بود. برای دانشگاه مهارت‌محور، دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای و برای دانشگاه دانش‌محور، دانشگاه کردستان انتخاب شد. طرح پژوهش کمی و از نوع علی‌مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش، شامل دانش‌آموختگان سال ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ (گروه برق و کامپیوتر) دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای و دانشگاه کردستان، به تعداد ۱۰۴۳ نفر بود، از این جامعه ۲۸۱ نفر به شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی و براساس جدول کرجسی و مورگان انتخاب شدند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های روحیه کارآفرینی بهرام‌زاده و همکاران، خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران و عوامل پیش‌برنده اشتغال نگرسی و همکاران بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد بین نمرات کارآفرینی و مؤلفه‌های خلاقیت، ریسک‌پذیری و آینده‌نگری در دو گروه دانش‌آموختگان تفاوت معناداری وجود نداشت، اما نمرات مؤلفه انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای بیشتر از دانشگاه کردستان بود. همچنین بین نمرات خودکارآمدی و مؤلفه‌های آموزشی و شغلی در دو گروه تفاوت معناداری وجود داشت. میزان خودکارآمدی کلی و مؤلفه‌های شغلی و آموزشی در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای بیشتر از دانشگاه کردستان بود. اما در مؤلفه خودکارآمدی اجتماعی تفاوت معناداری وجود نداشت. همچنین بین نمرات عوامل پیش‌برنده اشتغال و مؤلفه‌های آن در دو گروه تفاوت معناداری وجود داشت. به طوری که میزان عوامل پیش‌برنده اشتغال و مؤلفه‌های آن در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی‌وحرفه‌ای بیشتر از دانشگاه کردستان بود. نتایج پژوهش نشان داد آموزش‌های دانشگاهی در دانشگاه‌های مهارت محور نقش مؤثری در خودکارآمدی و عوامل پیش‌برنده اشتغال دانش‌آموختگان داشته است.

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۲/۲۵

بازنگری مقاله: ۱۴۰۳/۰۹/۰۷

پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۱۱/۰۷

کلید واژگان:

آموزش‌های دانشگاهی،
کارآفرینی،
خودکارآمدی،
عوامل پیش‌برنده اشتغال

*نویسنده مسئول: یحیی معروفی

پست الکترونیکی:

y.marooifi@uok.ac.ir

مقدمه

در دنیای پرتلاطم و بی ثبات امروز از حیث اقتصادی، سیاسی و اجتماعی (سالواتور^۱، ۲۰۱۹)، تنها داشتن مدرک دانشگاهی و کسب نمرات ممتاز ملاک و معیار کافی برای موفقیت دانش آموختگان نیست، بلکه کسب مهارت‌های مورد نیاز جامعه و بازار کار مرتبط با رشته تحصیلی نیز از ملاک‌های مهم موفقیت آنان محسوب می‌شود (مک‌موری، داتون، مک‌کواید و ریچارد^۲، ۲۰۱۶). نقش دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی در شکل دادن به آینده دانش‌آموختگان فراتر از کسب حوزه‌های دانش متعارف است. در واقع، دانشگاه‌ها، نقشی محوری در ایجاد محیطی ایفا می‌کنند که در آن نوآوری را پرورش دهد و مهارت‌های ضروری مورد نیاز برای موفقیت در عرصه حرفه‌ای را به همراه داشته باشد (بهادرویچ و رومیلویچ^۳، ۲۰۲۱). در این راستا، دانشگاه‌ها باید فراتر از نقش سنتی خود به‌عنوان ارائه‌دهندگان دانش حرکت کنند و به مراکزی تبدیل شوند که دانشجویان را برای مواجهه با چالش‌های واقعی زندگی حرفه‌ای آماده کنند (پریس و همکاران^۴، ۲۰۲۱). این امر شامل ارائه فرصت‌های عملی، کارآموزی، و برنامه‌های آموزشی مبتنی بر مهارت است که قابلیت‌های دانشجویان را در حل مسائل، تفکر انتقادی و خلاقیت تقویت می‌کند (ژوو^۵، ۲۰۲۴). همچنین، برقراری ارتباط مؤثر میان دانشگاه‌ها و صنایع مختلف برای شناسایی نیازهای بازار کار و تطبیق برنامه‌های آموزشی با این نیازها ضروری است. با این رویکرد، دانشگاه‌ها می‌توانند بستری فراهم کنند که نه تنها دانش‌آموختگان را به متخصصان ماهر تبدیل کند، بلکه آنان را به رهبرانی تبدیل کند که قادر به سازگاری با تغییرات سریع دنیای امروز هستند (کلمبلی و همکاران^۶، ۲۰۲۲).

در این راستا نیاز دانش‌آموختگان به کسب مهارت، دستیابی به شغل متناسب با تحصیلات و پیامدهای ناشی از اشتغال از جمله مواردی است که آموزش عالی را تحت تأثیر قرار داده است (مونوز و همکاران^۷، ۲۰۲۲). یکی از مهم‌ترین اولویت‌های آموزش دانشگاهی، تغییرات بنیادین در روش‌های تدریس و محتوای برنامه‌های آموزشی در راستای همسو کردن آن‌ها با ضرورت‌های کارآفرینی و اشتغال‌زایی از طریق برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای دانشجویان است (خسروی پور، خالدی و کوره‌پز، ۱۳۹۹). با این حال، میزان تاثیرگذاری دانشگاه‌ها در پرورش کارآفرینی و مهارت اشتغال، ممکن است در رشته‌های مختلف دانشگاهی و چارچوب‌های سازمانی متفاوت باشد.

در این راستا کارآفرینی، یکی از موضوعاتی است که بیشتر مؤسسات آموزش عالی در دهه‌های اخیر آن مورد توجه قرار داده‌اند (رادکو و همکاران^۸، ۲۰۲۳). باور براین است که می‌توان بسیاری از قابلیت‌ها و مهارت‌های

¹. Salvatore

². McMurray, Dutton, McQuaid & Richard

³. Bahodirovich & Romilovich

⁴. Price et al

⁵. Zhou

⁶. Colombelli et al

⁷. Muñoz et al

⁸. Radko et al

کارآفرینی را آموزش داد و یا با کمک آموزش بر آن تأثیر گذاشت (موتا و گالینا، ۲۰۲۳؛ سارما و همکاران، ۲۰۲۲). کارآفرینی به دنبال ایجاد، توسعه و مدیریت یک سرمایه‌گذاری تجاری با هدف دستیابی به موفقیت و سودآوری است، این امر شامل ریسک‌های حساب شده، شناسایی فرصت‌ها و نمایش تفکر نوآورانه برای رفع نیازهای بازار است (هیسریچ و همکاران، ۲۰۱۷). کارآفرینان موفق اغلب ویژگی‌هایی مانند انعطاف‌پذیری، سازگاری، طرز فکر فعالانه و خودکارآمدی را از خود نشان می‌دهند و انتظار می‌رود دانشگاه با طراحی برنامه‌های درسی مناسب به پرورش و تقویت این ویژگیها اهتمام ورزند.

تیگتیمیر و میترا^۱ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای نشان دادند که آموزش‌های دانشگاهی می‌تواند موجب ارتقای کارآفرینی شود. کولومبو و پیوا^۵، (۲۰۲۰)، دریافتند که آموزش‌های دانشگاهی در زمینه‌های علمی و فنی؛ اقتصاد و مدیریت با کارآفرینی بلافاصله پس از دانش‌آموختگی ارتباط مثبت دارد، این در حالی بود که کیفیت علمی دانشگاه به طور مثبت تأثیر آموزش‌های دانشگاهی را تعدیل می‌کند. ونگ و همکاران^۶ (۲۰۲۲) نیز در پژوهشی که روی ۱۸۷۳ دانشجو در ۳۶ دانشگاه صورت گرفته بود نشان دادند که آموزش‌های دانشگاهی همبستگی مثبت قوی با کارآفرینی دارد. همچنین برنامه درسی به طور قابل توجهی مهارت‌های کارآفرینی دانش‌آموختگان را با تأثیر بر دانش، طرز فکر و تجربیات عملی آن‌ها شکل می‌دهد، یک برنامه درسی که به خوبی طراحی شده باشد، تفکر انتقادی، حل مسئله و توانایی‌های ریسک‌پذیری را تقویت می‌کند که برای موفقیت کارآفرینی بسیار مهم است، برعکس، یک برنامه درسی محدود یا قدیمی ممکن است آمادگی دانش‌آموختگان را برای عبور از چالش‌های کارآفرینی مانع شود (نونز-کانل و همکاران^۷، ۲۰۲۳).

علاوه بر کارآفرینی، خودکارآمدی نیز عامل دیگری است که می‌تواند تحت‌تأثیر آموزش دانشگاهی قرار گیرد (هونگ و همکاران^۸، ۲۰۲۰). خودکارآمدی، اعتقاد و باور فرد نسبت به توانایی‌هایش برای کنترل اعمال خویش و رخدادهایی است که زندگی‌اش را تحت تأثیر قرار می‌دهند (بندورا، ۱۹۸۲). از این رو، افزایش خودکارآمدی می‌تواند به برنامه‌ریزی دقیق جهت انجام برنامه‌های شغلی کمک کند (چانگ و همکاران^۹، ۲۰۲۱). در همین راستا، سینگ، ورما و رائو^{۱۰} (۲۰۱۷) نشان دادند افرادی که دارای خودکارآمدی بالایی هستند در راه‌اندازی کسب و کار علاقه بیشتری از خود نشان می‌دهند و آنچه برای داشتن انگیزه کارآفرینی و تلاش در جهت انجام فعالیت‌های کارآفرینانه و اشتغال‌زایی ضرورت دارد را دارند. در پژوهشی دیگر که روی ۷۰۲ دانشجو صورت گرفته بود، نتایج

1. Motta & Galina

2. Sarma et al

3. Hisrich et al

4. Tegtmeier & Mitra

5. Colombo & Piva

6. Wang et al

7. Núñez-Canal et al

8. Hoang et al

9. Chung et al

10. Singh, Verma & Rao

تحلیل داده‌ها نشان داد که آموزش‌های دانشگاهی بر خودکارآمدی دانشجویان اثر مثبت و معناداری دارد (همدان و همکاران^۱، ۲۰۲۱). آموزش‌های دانشگاهی از طریق افزایش خودکارآمدی می‌تواند نیت کارآفرینی را نیز در دانشجویان ارتقا بخشد که این امر نیز به نوبه خود می‌تواند موجبات اشتغال‌زایی را فراهم کند. همچنین هونگ و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی که روی ۱۰۲۱ دانشجو انجام گرفت، نشان دادند که آموزش‌های دانشگاهی به طور مثبت بر نیت کارآفرینی تأثیر می‌گذارد که این رابطه با خودکارآمدی واسطه می‌شود، به این معنا که آموزش‌های دانشگاهی از طریق افزایش خودکارآمدی می‌تواند نیت کارآفرینی را در دانشجویان ارتقا بخشد که این امر می‌تواند موجبات اشتغال‌زایی را نیز فراهم کند (ماینا^۲، ۲۰۱۴).

عوامل پیش برنده اشتغال به فرآیند ایجاد فرصت‌های شغلی جدید در یک اقتصاد اشاره دارد که شامل ایجاد موقعیت‌ها یا نقش‌هایی است که افراد با ایفای آن می‌توانند به گسترش کلی نیروی کار کمک کرده و آموزش‌های دانشگاهی به‌عنوان مولد اشتغال‌زایی در توسعه و پیشرفت کشورها نقش بسزایی داشته و به گسترش کلی نیروی کار کمک کنند (رم و همکاران، ۲۰۲۰). این در حالی است که آموزش‌های دانشگاهی می‌تواند به‌عنوان مولد اشتغال‌زایی در توسعه و پیشرفت کشورها نقش بسزایی داشته باشد (ماینا، ۲۰۱۴؛ براتی و همکاران^۳، ۲۰۲۲).

آموزش‌ها دانشگاهی با ایجاد مهارت‌های لازم در افراد برای توانایی احراز مشاغل، نقش بسزایی در اشتغال و کارآفرینی ایجاد می‌کنند (گوررو و همکاران^۴، ۲۰۲۰). اوکولی و همکاران^۵ (۲۰۲۱) در یک بررسی نشان دادند که آموزش‌های دانشگاهی از طریق افزایش مهارت‌های فنی و حرفه‌ای دانشجویان، بر اشتغال‌زایی آن‌ها اثر مثبت و معناداری دارد. لذا وجود خودکارآمدی می‌تواند بر کارآفرینی اثر مثبت داشته باشد (گیلینک و همکاران^۶، ۲۰۲۰). در این میان دانشگاه‌های مختلف علاوه بر ماموریت‌های مشترک، دارای کارکردهای تخصصی متفاوتی هستند. برخی دانشگاه‌ها بیشتر بر دانش نظری و تلاش برای بسط و گسترش مرزهای دانش بشری تلاش می‌کنند و در برنامه‌های درسی آن‌ها بیشتر آشنایی دانشجویان در دانش‌های نظری عمیق و تخصص در حوزه‌های خاص مورد تأکید قرار می‌گیرد و به دانشگاه‌های دانش‌محور مشهورند، در حالی که تمرکز برنامه‌درسی در برخی دیگر از دانشگاه‌ها بر حوزه دانش عملی و مهارتی معطوف می‌شود و به دانشگاه‌های مهارت‌محور موسومند. دانش‌آموختگان دانشگاه‌های دانش‌محور، ممکن است پایه‌های نظری گسترده‌تری داشته باشند، ولی احتمالاً در تبدیل دانش نظری به کاربردهای عملی و واقعی با چالش‌هایی مواجه شوند (کیوزمینو و همکاران^۷، ۲۰۱۹)، لذا درک این تمایزات در ارزیابی نقش کلی آموزش دانشگاهی در آماده‌سازی دانش‌آموختگان برای چالش‌های پویای بازار کار اهمیت وافری

1. Hamdan et al

2. Maina

3. Bratti et al

4. Guerrero et al

5. Okolie et al

6. Gielnik et al

7. Kuzminov et al

دارد، از این رو، بررسی نتایج آموزش دانشگاهی در کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش برنده اشتغال نه تنها برای گفتمان دانشگاهی، بلکه برای تدوین سیاست و بهبود مستمر سیستم‌های آموزشی نیز حیاتی است، چرا که با بررسی تأثیرات متنوع در انواع مختلف دانشگاه‌ها، می‌توان بینش‌هایی در مورد نقاط قوت و ضعف مدل‌های آموزشی مختلف به دست آورد و استراتژی‌هایی را برای افزایش سهم کلی آموزش عالی در پیشرفت شخصی و حرفه‌ای دانش‌آموختگان شناسایی کرد.

دانشگاه‌های مهارت محور، وظیفه مدیریت دانشکده‌ها و آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای را بر عهده دارند، برای تجهیز دانشجویان به مهارت‌های عملی و دانش تخصصی طراحی شده‌اند و بیشتر برنامه‌های خود را برای رسیدگی به خواسته‌های صنایع خاص تنظیم می‌کنند، به این ترتیب، دانش‌آموختگان این دانشگاه‌ها ممکن است دارای مجموعه‌ای منحصر به فرد از مهارت‌ها و رویکردهای عملی باشند که می‌تواند به طور قابل توجهی بر تلاش‌های کارآفرینانه و اشتغال‌زایی آن‌ها تأثیر بگذارد (ویو و همکاران^۱، ۲۰۲۲).

اهداف و مأموریت دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای به عنوان یکی از مراکز آموزش عالی تحت نظر وزارت علوم، در سایت رسمی این دانشگاه شامل ۱. تربیت تکنیسین و آموزش عالی فنی و حرفه‌ای جوانان دوره سنی ۱۷-۲۴ در دوره‌هایی که بخش خصوصی کمتر به آن می‌پردازد و دوره‌های آموزش عالی که نقش بنیادین در توسعه صنعت، کشاورزی و خدمات کشور دارند. ۲. توسعه آموزش‌های فنی و حرفه‌ای در سطح پایین و میانی مشاغل. ۳. تولید فناوری‌های سطوح پایین و میانی، ۴. طراحی، اجرا و توسعه آموزش‌های عالی فنی و حرفه‌ای، ۵. ایجاد و ارتقای دانش، نگرش و مهارت‌های دانشجویان و شکوفایی استعدادها و نهفته در آنان، ۶. توانمند نمودن دانشجویان برای کاربرد علوم و فنون و ایجاد زمینه‌های اشتغال در بازار کار اعلام شده است (سایت رسمی دانشگاه فنی حرفه‌ای). از این رو، این دانشگاه را می‌توان در زمره دانشگاه مهارت محور قلمداد کرد. در مقابل دانشگاه کردستان به عنوان دانشگاه مادر در استان کردستان، چهار رسالت اصلی را برای خود شامل ۱. آموزش و تربیت نیروی انسانی کارآمد و متخصص، ۲. پژوهش اعم از پژوهش بنیادی، توسعه‌ای و کاربردی، ۳. کارآفرینی، تجاری سازی دانش و تبدیل ایده به پدیده، ۴. مسئولیت پذیری و تأثیر گذاری اجتماعی تعریف کرده است (سایت رسمی دانشگاه کردستان) و از آن می‌توان به عنوان دانشگاه، دانش‌محور یاد کرد.

بررسی نتایج پژوهش‌های انجام شده حاکی از آن است که در خصوص تأثیر و نقش آموزش‌های دانشگاهی بر کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش برنده اشتغال و دیگر متغیرهای مرتبط پژوهش‌های گوناگونی در داخل و خارج از کشور انجام شده است، اما پژوهشی که به مقایسه تأثیر آموزش‌های دانشگاهی در دانشگاه‌های مهارت محور با دانش‌محور در کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش برنده اشتغال دانش‌آموختگان پرداخته باشد، یافت نشد. بر این اساس، مسأله اصلی پژوهش حاضر این بود با فرض ثابت دانستن سایر شرایط، آیا آموزش‌های دانشگاهی در کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش برنده اشتغال دانش‌آموختگان نقش دارد؟ و آیا این نقش در بین دانش‌آموختگان دانشگاه مهارت محور با دانشگاه دانش محور تفاوت دارد؟ **مبانی نظری**

نقش آموزش به عنوان یک نهاد تأثیرگذار در تحرک اجتماعی و اقتصادی آحاد جامعه مورد توجه بسیاری از نظریه پردازان توسعه قرار گرفته است. آموزش می‌تواند منجر به تغییر شود و این تغییرات زمینه تغییر نقش‌های

¹.Wu et al

اجتماعی افراد را فراهم آورد. در میان نظریه‌های توسعه، مفهوم سرمایه اعم از سرمایه انسانی، اجتماعی و فرهنگی، یکی از غنی‌ترین چارچوب‌های تبیینی را برای تحلیل فرصت برابر در دسترسی به آموزش عالی را فراهم ساخته است (معروفی، ۱۴۰۲). براین اساس، نظریه‌پردازان مختلفی به نقش آموزش و پرورش، بویژه آموزش‌های دانشگاهی در ارتقای دانش، مهارت و نگرش دانش‌آموختگان پرداخته‌اند.

یکی از مهم‌ترین این نظریه‌ها، نظریه سرمایه انسانی^۱ است که توسط گری بکر^۲ (۱۹۳۰-۲۰۱۴) اقتصاددان مشهور آمریکای در دهه ۱۹۶۰ مفهوم‌سازی شده است. صاحب‌نظران معتقدند منابع انسانی پایه و اساس تحولات نوین زندگی است. کشوری که نتواند دانش و بینش مردم خود را رشد دهد و از آن در توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی بهره‌برداری کند، قادر نخواهد بود هیچ چیز دیگری را توسعه بخشد (معدن‌دارانی و سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۱۱). آدام اسمیت، پدر علم اقتصاد با انتخاب عنوان «ثروت ملل» برای کتاب خود براین باور است که انسانها با آموزش به سرمایه و ثروتی برای خود و جامعه تبدیل می‌شوند (معدن‌دارانی و سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۱۲).

نظریه سرمایه انسانی، چارچوب مهمی را در تفکر اقتصادی مطرح نمود، این نظریه، اساساً افراد را به‌عنوان موجودیت‌های مؤلف در نظر می‌گیرد که مهارت‌ها، دانش و ویژگی‌های آن‌ها دارایی‌های ارزشمندی است که قابل مقایسه با سرمایه فیزیکی یا مالی است، نظریه سرمایه انسانی در اصل ادعا می‌کند که سرمایه‌گذاری در آموزش و توسعه مهارت‌ها، تلاش‌های راهبردی، مشابه سرمایه‌گذاری‌های مالی هستند که بازدهی را در قالب افزایش بهره‌وری، افزایش دستمزدها و افزایش قابلیت اشتغال به همراه دارد. یکی از فرض‌های کلیدی نظریه سرمایه انسانی این است که افراد برای کسب مهارت‌های خاص با آگاهی به سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش می‌پردازند، انتظار می‌رود این سرمایه‌گذاری در آینده مزایای را در پی داشته و چرخه‌ای را ایجاد کند که در آن افراد به طور مداوم در طول زندگی خود در سرمایه انسانی خود سرمایه‌گذاری کنند. این سازگاری در یک چشم‌انداز اقتصادی در حال تکامل که در آن پیشرفت‌های تکنولوژیکی و صنایع در حال تغییر نیازمند کسب مداوم مهارت‌های جدید است، بسیار مهم است (سویتلند^۳، ۱۹۹۶).

نظریه سرمایه انسانی فراتر از آموزش رسمی است و اهمیت سلامت، ویژگی‌های شخصی و مهارت‌های غیرشناختی را در شکل‌دادن به بهره‌وری کلی فرد تشخیص می‌دهد، این تئوری پیشنهاد می‌کند که افراد با سطوح بالاتر سرمایه انسانی که هم جنبه‌های شناختی و هم جنبه‌های غیر شناختی را در بر می‌گیرند، احتمالاً به دلیل افزایش سهمشان در اقتصاد، دستمزدهای بالاتری دریافت می‌کنند، علاوه بر این، نظریه سرمایه انسانی پیامدهایی برای تحرک اجتماعی و اقتصادی دارد، ادعا می‌کند که سرمایه‌گذاری در آموزش و توسعه مهارت می‌تواند به عنوان کاتالیزور برای تحرک رو به بالا عمل کند و به افراد این امکان را می‌دهد تا وضعیت اجتماعی-اقتصادی خود را در طول زمان بهبود بخشند، از منظر سیاست، نظریه سرمایه انسانی بر اهمیت ایجاد محیطی مساعد برای یادگیری، نوآوری و توسعه مهارت تأکید می‌کند (فلچر^۴، ۲۰۰۷).

دولت‌ها و مؤسسات تشویق می‌شوند تا در برنامه‌های آموزشی سرمایه‌گذاری کنند تا توسعه سرمایه انسانی در سطح جامعه را تقویت کنند، با این حال، توجه به این نکته مهم است که نظریه سرمایه انسانی بدون منتقد

1. Human Capital Theory

2. Gary Becker

3. Sweetland

4. Fleischhauer

نبوده است، برخی استدلال می‌کنند که ماهیت پیچیده مهارت‌های انسانی را بیش از حد ساده می‌کند و عواملی مانند تبعیض، دسترسی نابرابر به آموزش و موانع سیستمی را نادیده می‌گیرد که می‌تواند مانع از توانایی فرد برای انباشت سرمایه انسانی شود. به طور خلاصه، نظریه سرمایه انسانی بینش‌های ارزشمندی را در مورد نقش آموزش و توسعه مهارت در رفاه فردی و رشد اقتصادی کلی ارائه می‌دهد، این نظریه بر رابطه پویا بین افراد و بازار کار تأکید می‌کند و بر ماهیت مستمر یادگیری و سازگاری در جستجوی افزایش سرمایه انسانی تأکید می‌کند (مارگینسون^۱، ۲۰۱۹).

بورديو^۲ (۱۹۳۰-۲۰۰۲) جامعه‌شناس و نظریه‌پرداز فرانسوی مبدع نظریه سرمایه فرهنگی است. سرمایه فرهنگی، عرضه گسترده‌ای از شایستگی‌های زیبایی، آداب و رسوم، اولویت‌ها و گرایشاتی است که باعث ارتقا و اعتلای کیفی رابطه فرهنگی و زبان می‌شود (معدن‌دار آرانی و سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۲۸). بورديو، معتقد است با کمک آموزش می‌توان به کاهش نابرابری اجتماعی پرداخت؛ به این معنا، می‌توان برابری در آموزش را دست‌مایه برابری اجتماعی نیز قلمداد نمود (عبدالله زاده، بلندهمتان، شیربگی، ۱۴۰۰).

یکی دیگر از انواع سرمایه که ارتباط تنگاتنگی با آموزش دارد، سرمایه اجتماعی است. سرمایه اجتماعی به مجموعه‌ای از احساسات اشاره دارد که اعتماد متقابل فردی در آن نقش اساسی دارد و تراکم این اعتماد متقابل فردی مبنای شکل‌گیری سرمایه اجتماعی قلمداد می‌شود. سرمایه اجتماعی به تغییراتی اشاره دارد که روابط میان انسان‌ها را روان‌ساخته و همکاری گروه‌های انسانی را در نتیجه اعتماد متقابل ممکن می‌سازد. شواهد مختلف حاکی از تأثیر متقابل آموزش و سرمایه اجتماعی است و همبستگی بالای بین موفقیت‌های تحصیلی و سرمایه اجتماعی وجود دارد، به‌گونه‌ای که کسانی که دارای مدارک تحصیلی دانشگاهی یا حرفه‌ای هستند سه برابر بیش از کسانی که این دوره را به پایان نرسانده‌اند، مورد اعتماد واقع می‌شوند (معدن‌دار آرانی و سرکارآرانی، ۱۳۹۴: ۱۵۸).

روش‌شناسی

در این پژوهش، با توجه به اتخاذ یک جهت‌گیری معرفت‌شناختی اثبات‌گرایانه و فرضیه‌های پژوهشی، یک طرح تحقیق با رویکرد کمی اجرا شد. راهبرد یا استراتژی این پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری در این پژوهش، کلیه دانش‌آموختگان سال ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ (گروه برق و کامپیوتر) دانشگاه فنی و حرفه‌ای و دانشگاه کردستان، به تعداد ۱۰۴۳ نفر در استان کردستان بودند. لازم به ذکر است با توجه به اهداف و مأموریت‌های دانشگاه فنی حرفه‌ای، این دانشگاه هدف اساسی آن آموزش مهارت‌های لازم برای صنعت و نیازهای کشور ذکر شده است و از آن به عنوان دانشگاه مهارت محور نام می‌برند. اما دانشگاه کردستان هدف اساسی آن تقویت و دانش و آموزش نیروی انسانی کارآمد در رشته‌های مختلف می‌باشد و جزء دانشگاه دانش‌محور قلمداد می‌گردد. همچنین در مورد علت انتخاب دو رشته برق و کامپیوتر می‌توان گفت این دو رشته بین رشته‌های فنی از همه شناخته شده تر هستند و در دو دانشگاه مذکور هم در بازه زمانی ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ تدریس شده است. در پژوهش حاضر با در نظر گرفتن نوع مطالعه و ابزار جمع‌آوری داده‌ها از زیرمجموعه دانش‌آموختگان سال ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ (گروه برق و کامپیوتر) در دو دانشگاه مذکور با لحاظ قرار دادن رشته تحصیلی دانش‌آموختگان، افراد نمونه به

¹ Marginson

² Bourdieu

شیوه نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی و با توجه به جدول کرجسی و مورگان^۱ (۱۹۷۰) حجم نمونه مورد نیاز ۲۸۱ نفر لحاظ شد. لازم به ذکر است با توجه به اینکه جامعه هدف در این پژوهش، از نظر رشته تحصیلی دارای ساخت ناممکن و نامتجانس بود به طوری که حجم کل تعداد فارغ‌التحصیلان رشته برق و گرایش‌های آن (۶۵۰ نفر)، بیشتر از رشته کامپیوتر (۳۹۳ نفر) بود بنابراین از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی استفاده شد. در این پژوهش ملاحظات اخلاقی پژوهش حاضر شامل: تکمیل و اخذ فرم رضایت نامه، رعایت محرمانه ماندن اطلاعات آزمودنی‌ها رعایت شد. در پژوهش حاضر برای جمع آوری اطلاعات از سه نوع ابزار به شرح زیر استفاده شد.

الف) پرسشنامه روحیه کارآفرینی^۲: پرسشنامه روحیه کارآفرینی بر اساس ابعاد و شاخص‌های کارآفرینی توسط **بهرام زاده و همکاران (۱۳۸۸)** به منظور سنجش روحیه کارآفرینی تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۱۶ سؤال و ۴ مؤلفه شامل خلاقیت، انگیزه پیشرفت، ریسک‌پذیری و آینده‌نگری است که بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (۱ تا ۵) از دامنه (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) تنظیم شده است. در پژوهش **بهرام زاده و همکاران (۱۳۸۸)** روایی محتوایی، صوری و ملاکی این پرسشنامه مناسب ارزیابی شده است و ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای آن بالای ۰/۷ برآورد شده است. همچنین در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۷۹ محاسبه شد.

ب) پرسشنامه خودکارآمدی عمومی^۳: پرسشنامه خودکارآمدی عمومی توسط شرر، مرکاندانت، جاکوبس و راجرز^۴ (۱۹۸۲) با هدف تعیین سطوح مختلف خودکارآمدی عمومی افراد طراحی شده است. در اصل این پرسشنامه شامل ۳۶ سؤال بوده که بر اساس تحلیل‌های صورت گرفته توسط سازندگان آن، ۱۳ سؤال آن که دارای این خصیصه (خودکارآمدی) نبودند حذف شده و به ۲۳ سؤال کاهش یافت و از این ۲۳ سؤال ۱۷ سؤال آن خودکارآمدی عمومی را می‌سنجد. طیف نمره‌گذاری در این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت از دامنه (کاملاً مخالفم ۱ تا کاملاً موافقم ۵) تنظیم شده است. شرر و همکاران (۱۹۸۲)، بین نمرات مقیاس خودکارآمدی و مقیاس کنترل درونی - بیرونی همبستگی منفی متوسطی پیدا کردند، همچنین بین مقیاس اجتماعی مارلو-کراون و مقیاس خودکارآمدی همبستگی مثبتی پیدا کرده‌اند و نیز بین نمرات مقیاس‌های بیگانگی از خود و مقیاس شایستگی فردی با نمرات خودکارآمدی همبستگی به دست آمده بود. همچنین شرر و همکاران (۱۹۸۲) روایی و پایایی این ابزار را به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۱ گزارش داده‌اند. در ایران نیز آلفای کرونباخ این پرسشنامه توسط **حقایق و همکاران (۱۳۸۹)**، ۰/۷۹ به دست آمده است. همچنین در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۸۹ به دست آمد.

ج) پرسشنامه عوامل پیش برنده اشتغال از دیدگاه دانش‌آموختگان^۵: این ابزار توسط **نرگسی و همکاران (۱۳۹۷)** تدوین شده است. این پرسشنامه شامل ۲۳ سؤال و ۴ بُعد است که هدف آن ارزیابی عوامل پیش‌برنده اشتغال از منظر دانش‌آموختگان (فرصت اشتغال بعد از فراغت تحصیل، ویژگی‌های روان‌شناختی، ویژگی‌های جامعه‌شناختی، ویژگی‌های محیطی) را می‌سنجد. نمره‌گذاری آن بر اساس طیف لیکرت از دامنه (خیلی کم ۱ تا خیلی زیاد ۵) می‌باشد. روایی پرسشنامه عوامل پیش‌برنده اشتغال در پژوهش **نرگسی و همکاران (۱۳۹۷)** با توجه

^۱.Krejcie & Morgan

^۲.entrepreneurship spirit Questionnaire

^۳.General Self-Efficacy Questionnaire

^۴.Scherer, Mercandant, Jacobs & Rogers

^۵.Questionnaire on Employment Enabling Factors from the Perspective of Graduates

به نظر متخصصان ۰/۶۵ ذکر شد همچنین پایایی این پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ برای ابعاد آن بین ۰/۷۹ تا ۰/۸۷ و پایایی کلی ۰/۸۱ تعیین شده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای ابعاد آن بین ۰/۸۳ تا ۰/۸۹ محاسبه شد.

پس از اخذ مجوزهای لازم از سوی معاونت پژوهشی دانشگاه، لیست دانش‌آموختگان همراه با شماره همراه آن‌ها در اختیار پژوهشگر قرار گرفت. سپس ابزارهای پژوهش به صورت پرسشنامه‌های الکترونیک درآمد. پژوهشگر از طریق تماس تلفنی اعضای نمونه را به شرکت در پژوهش دعوت کرد و پس از موافقت جهت شرکت در پژوهش لینک پرسشنامه‌ها برای اعضای نمونه ارسال شد. لازم به ذکر است که چون پرسشنامه‌ها الکترونیک بودند، بعد از اتمام جوابدهی، پاسخ‌ها به صورت اتوماتیک برای پژوهشگر ارسال می‌شد. در این پژوهش از نسخه ۲۴ نرم‌افزار SPSS برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد و از شاخص‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد. در بخش آمار توصیفی از میانگین، انحراف معیار و درصد فراوانی استفاده گردید. جهت تجزیه و تحلیل فرضیه‌ها از روش تحلیل واریانس چندمتغیره^۱ استفاده شد. برای بررسی پیش‌فرض‌ها نیز از آزمون لوین^۲ و آزمون ام‌باکس^۳ استفاده شد.

یافته‌ها

در ابتدا یافته‌های توصیفی پژوهش حاضر ذکر می‌گردد سپس نتایج تحلیل واریانس چند متغیره برای بررسی فرضیه‌های پژوهش ذکر می‌شود. نمونه این پژوهش شامل ۲۸۱ نفر از فارغ‌التحصیلان رشته‌های برق و کامپیوتر در فاصله سال‌های ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۰ بود از این تعداد ۱۷۴ نفر (۶۱/۹۲ درصد) دانشگاه فنی حرفه‌ای و ۱۰۷ نفر (۳۷/۰۸ درصد) دانشگاه کردستان بود. همچنین از مجموع نمونه‌های پژوهش ۱۷۵ نفر (۶۲/۲۸ درصد) رشته برق و ۱۰۶ نفر (۳۷/۷۲ درصد) رشته کامپیوتر بودند. ۱۹۱ نفر (۲۸ درصد) از کل نمونه مجرد و ۹۰ نفر (۳۲ درصد) متأهل بودند. در این پژوهش معدل کل شرکت‌کنندگان به این صورت بود: ۱۱۶ نفر (۴۱/۳۰ درصد) بین ۱۲ تا ۱۵، ۱۱۶ نفر (۴۱/۳۰ درصد) بین ۱۵/۰۱ تا ۱۷ و ۴۹ نفر (۱۷/۴۰ درصد) بین ۱۷/۰۱ تا ۲۰ بود. از بین مجموع شرکت‌کنندگان در پژوهش، ۱۶۶ نفر (۵۹/۱۰ درصد) شاغل و ۱۱۵ نفر (۴۰/۹۰ درصد) بیکار بودند. از بین افراد شاغل یعنی ۱۶۶ نفر، ۸۳ نفر (۵۰ درصد) شاغل در شغل مرتبط با تحصیلات دانشگاهی اما ۸۳ نفر (۵۰ درصد) شاغل در شغل نامرتبط با تحصیلات دانشگاهی بودند. (جدول شماره ۱).

^۱. MANOVA

^۲. Levene's test

^۳. M.Box

جدول ۱. توزیع فراوانی نمونه مورد پژوهش بر اساس رشته تحصیلی، وضعیت اشتغال و مرتبط بودن شغل

متغیر	زیر گروه	دانشگاه فنی و حرفه‌ای		دانشگاه کردستان		کل
		فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی	
رشته	رشته برق	۱۰۶	۶۰/۹۲	۶۹	۶۴/۴۹	۱۷۵
	رشته کامپیوتر	۶۸	۳۹/۰۸	۳۸	۳۵/۵۱	۱۰۶
تحصیلی	کل	۱۷۴	۱۰۰	۱۰۷	۱۰۰	۲۸۱
	شاغل	۱۷۴	۱۰۰	۱۰۷	۱۰۰	۲۸۱
وضعیت اشتغال	بیکار	۱۱۰	۶۳/۲۰	۵۶	۵۲/۳	۱۶۶
	کل	۶۴	۳۶/۸۰	۵۱	۴۷/۷	۱۱۵
ارتباط شغل با رشته	شاغل در شغل مرتبط	۱۷۴	۱۰۰	۱۰۷	۱۰۰	۲۸۱
	شاغل در شغل نامرتبط	۶۰	۵۴/۵۰	۲۳	۴۱/۱۰	۸۳
تحصیلی	کل	۵۰	۴۵/۵۰	۳۳	۵۸/۹۰	۸۳

در جدول شماره ۲، به بررسی نظر شرکت‌کنندگان در مورد میزان اشتغال‌زایی رشته فارغ‌التحصیلی پرداخته شده است. نظر شرکت‌کنندگان در دانشگاه فنی و حرفه‌ای در مورد میزان اشتغال‌زایی رشته فارغ‌التحصیلی به این شرح بود: ۱۲/۱۰ درصد خیلی کم، ۱۲/۱۰ درصد کم، ۳۶/۸۰ درصد متوسط، ۲۳ درصد زیاد و ۱۶/۱۰ درصد خیلی زیاد بودند در دانشگاه کردستان ۱۰/۳۰ درصد خیلی کم، ۱۱/۲۰ درصد کم، ۳۹/۳۰ درصد متوسط، ۲۰/۶۰ درصد زیاد و ۱۸/۷۰ درصد خیلی زیاد بودند.

جدول ۲. بررسی نظرسنجی نمونه مورد پژوهش در مورد اشتغال‌زایی رشته فارغ‌التحصیلی

میزان اشتغال‌زایی	دانشگاه محل تحصیل		دانشگاه فنی		دانشگاه کردستان		کل
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی	
خیلی کم	۲۱	۱۲/۱۰	۱۱	۱۰/۳۰	۳۲	۱۱/۴۰	۱۱۴
کم	۲۱	۱۲/۱۰	۱۲	۱۱/۲۰	۳۳	۱۱/۷۰	۱۱۴
متوسط	۶۴	۳۶/۸۰	۴۲	۳۹/۳۰	۱۰۶	۳۷/۷۰	۱۱۴
زیاد	۴۰	۲۳/۰۰	۲۲	۲۰/۶۰	۶۲	۲۲/۱۰	۱۱۴
خیلی زیاد	۲۸	۱۶/۱۰	۲۰	۱۸/۷۰	۴۸	۱۷/۱۰	۱۱۴
کل	۱۷۴	۱۰۰	۱۰۷	۱۰۰	۲۸۱	۱۰۰	۱۷۴

در جدول شماره ۳، به بررسی نظر شرکت‌کنندگان در مورد میزان کاربردی بودن میزان تحصیلات دانشگاهی پرداخته شده است. نظر شرکت‌کنندگان در دانشگاه فنی و حرفه‌ای در مورد میزان کاربردی بودن رشته فارغ‌التحصیلی به این شرح بود: ۲۷/۶۰ درصد خیلی کم، ۲۰/۷۰ درصد کم، ۳۱/۶۰ درصد متوسط، ۱۳/۸۰ درصد زیاد و ۶/۳۰ درصد خیلی زیاد بودند در دانشگاه کردستان ۲۵/۲۰ درصد خیلی کم، ۱۵/۹۰ درصد کم، ۴۴/۹۰ درصد متوسط، ۹/۳۰ درصد زیاد و ۴/۷۰ درصد خیلی زیاد بودند.

جدول ۲. بررسی نظرسنجی نمونه مورد پژوهش در مورد اشتغال زایی رشته فارغ التحصیلی

میزان کاربردی	دانشگاه محل تحصیل		دانشگاه فنی		دانشگاه کردستان		کل
	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی	فراوانی	درصد فراوانی	
خیلی کم	۴۸	۲۷/۶۰	۲۷	۲۵/۲۰	۷۵	۲۶/۷۰	
کم	۳۶	۲۰/۷۰	۱۷	۱۵/۹۰	۵۳	۱۸/۹۰	
متوسط	۵۵	۳۱/۶۰	۴۸	۴۴/۹۰	۱۰۳	۳۶/۷۰	
زیاد	۲۴	۱۳/۸۰	۱۰	۹/۳۰	۳۴	۱۲/۱۰	
خیلی زیاد	۱۱	۶/۳۰	۵	۴/۷۰	۱۶	۵/۷۰	
کل	۱۷۴	۱۰۰	۱۰۷	۱۰۰	۲۸۱	۱۰۰	

در ادامه، در جدول ۳، یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش‌برنده اشتغال براساس دانشگاه محل تحصیل ذکر شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش به تفکیک دانشگاه محل تحصیل

متغیر پژوهش	دانشگاه محل تحصیل		دانشگاه فنی		دانشگاه کردستان		کل
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
خلاقیت	۱۷/۲۶	۲/۴۸	۱۷/۰۲	۱/۸۳	۱۷/۱۷	۲/۲۶	
انگیزه پیشرفت	۱۷/۴۶	۲/۰۴	۱۶/۹۵	۱/۶۹	۱۷/۲۷	۱/۹۳	
ریسک پذیری	۲۰/۰۳	۲/۵۳	۱۹/۶۱	۲/۳۹	۱۹/۸۷	۲/۴۸	
آینده نگری	۱۲/۴۱	۱/۸۰	۱۲/۷۶	۱/۵۳	۱۲/۵۴	۱/۷۱	
کارآفرینی (کل)	۶۷/۱۷	۷/۱۱	۶۶/۲۸	۴/۷۱	۶۶/۸۴	۶/۳۲	
خودکارآمدی آموزشی	۱۹/۲۰	۲/۶۳	۱۷/۴۰	۳/۹۲	۱۸/۵۱	۳/۲۹	
شغلی خودکارآمدی	۲۱/۵۹	۳/۰۸	۱۹/۰۴	۵/۱۷	۲۰/۶۲	۴/۱۸	
خودکارآمدی اجتماعی	۱۴/۴۵	۱/۹۶	۱۴/۰۹	۲/۶۳	۱۴/۴۲	۲/۲۶	
خودکارآمدی (کل)	۵۵/۵۳	۵/۶۳	۵۰/۵۱	۱۰/۴۵	۵۳/۶۲	۸/۱۶	
فرصت اشتغال بعد از تحصیل	۹/۸۶	۳/۷۲	۸/۴۱	۳/۵۲	۹/۳۱	۳/۷۱	
ویژگی‌های روان‌شناختی	۲۴/۳۱	۴/۴۶	۲۱/۲۱	۶/۳۴	۲۳/۱۳	۵/۴۶	
ویژگی‌های جامعه‌شناختی	۲۴/۴۵	۵/۱۷	۲۲/۵۰	۶/۲۶	۲۳/۷۱	۵/۶۸	
ویژگی‌های محیطی	۲۵/۴۷	۴/۸۶	۲۳/۴۲	۶/۳۷	۲۴/۶۹	۵/۵۶	
عوامل پیش‌برنده اشتغال (کل)	۸۴/۱۰	۱۳/۵۶	۷۵/۵۴	۱۸/۳۰	۸۰/۸۵	۱۶/۰۵	

جهت بررسی تفاوت بین این متغیرها در دو گروه فارغ التحصیلان دانشگاه کردستان و دانشگاه فنی و حرفه‌ای همچنین رشته‌های برق و کامپیوتر از تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شده است در ادامه ابتدا پیش فرض‌های لازم ذکر می‌شود سپس نتایج تحلیل واریانس چند متغیره ارائه خواهد شد. در این زمینه پیش فرض‌های لازم شامل نرمال بودن داده‌ها و یکنواختی واریانس - کوواریانس‌ها می‌باشد. برای بررسی توزیع نرمال داده‌ها از آزمون شاپیرو - ویلک استفاده شد. نتایج حاصل از اجرای این پیش‌فرض بیانگر آن بود سطح معناداری در متغیرهای پژوهش بیشتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین داده‌های این متغیرها نرمال می‌باشد. برای تعیین همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج به‌دست‌آمده، پیش فرض همگنی متغیرهای پژوهش را نشان داد.

در ادامه نتایج آزمون چند متغیره لامبدای ویلکز^۱ در متغیرهای پژوهش با توجه به دانشگاه محل تحصیل و رشته فارغ التحصیلی و تعامل بین رشته و دانشگاه ذکر شده است. جدول شماره ۴ نشان می‌دهد نتایج آزمون لامبدای ویلکز به طور کلی در متغیرهای پژوهش با توجه به دانشگاه محل تحصیل معناداری با شد و این بیانگر آن است نمرات حداقل یکی از متغیرهای در دو دانشگاه مورد بررسی، تفاوت معنی داری باهم دارند ($p < 0/01$). اما نتایج آزمون لامبدای ویلکز در رشته فارغ التحصیلی معنادار نمی‌باشد این بدان معناست هیچ کدام از متغیرهای پژوهش در دو رشته برق و کامپیوتر تفاوت معناداری با هم ندارند همچنین تعامل بین رشته و دانشگاه نیز معنادار نبوده است ($p > 0/05$). در ادامه تفاوت نمرات متغیرهای پژوهش با توجه به دانشگاه محل تحصیل به صورت دقیق ذکر خواهد شد. اما نتایج لامبدای ویلکز در رشته فارغ التحصیلی و تعامل بین رشته و دانشگاه معنی دار نبود بنابراین نتایج تحلیل واریانس چند متغیره آن‌ها ذکر نخواهد شد.

جدول ۴. نتایج آزمون چند متغیره در متغیرهای پژوهش با توجه به رشته و دانشگاه

متغیر	لامبدای ویلکز	F	درجه آزادی	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
دانشگاه محل تحصیل	۰/۸۳۳	۴/۰۶	۱۳ و ۲۶۴	۰/۰۰۰*	۰/۱۶۷	۱
رشته فارغ التحصیلی	۰/۹۵۴	۰/۹۷۷	۱۳ و ۲۶۴	۰/۴۷۴	۰/۰۴۶	۰/۵۹
رشته * دانشگاه	۰/۹۳۹	۱/۳۳	۱۳ و ۲۶۴	۰/۱۹۵	۰/۰۶	۰/۶۶

با توجه به جدول شماره ۵، نتایج تحلیل واریانس چند متغیره نشان داد سطح معناداری نمرات کارآفرینی و مؤلفه‌های خلاقیت، ریسک‌پذیری و آینده‌نگری بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد، این بدان معناست که نمرات این متغیرها بین دو گروه دانش‌آموختگان تفاوت معناداری وجود ندارد ($p > 0/05$). اما سطح معناداری نمرات مؤلفه انگیزه پیشرفت کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، این بدان معناست که نمرات این مؤلفه بین دو گروه دانش‌آموختگان تفاوت معناداری دارد ($p < 0/05$). به عبارت دیگر انگیزه پیشرفت در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای بیشتر از دانشگاه کردستان می‌باشد. همچنین سطح معناداری خودکارآمدی و مؤلفه‌های آموزشی و شغلی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، این بیانگر آن است این متغیرهای بین دو گروه دانش‌آموختگان تفاوت معناداری دارد ($p < 0/05$). با توجه به نتایج جدول توصیفی، میزان خودکارآمدی کلی و مؤلفه‌های شغلی و آموزشی در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای بیشتر از دانشگاه کردستان می‌باشد. اما در مؤلفه خودکارآمدی اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. علاوه بر موارد مذکور سطح معناداری عوامل پیش‌برنده اشتغال و مؤلفه‌های آن کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، این بیانگر آن است این متغیرهای بین دو گروه دانش‌آموختگان تفاوت معناداری دارد ($p < 0/05$). با توجه به نتایج جدول توصیفی میزان عوامل پیش‌برنده اشتغال و مؤلفه‌های آن در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای بیشتر از دانشگاه کردستان می‌باشد.

جدول ۵. تحلیل واریانس بین گروهی نمرات متغیرهای پژوهش با توجه به دانشگاه محل تحصیل

متغیر پژوهش	مجموع	درجه	میانگین	F	P	اندازه اثر	توان آماری
	مجذورات	آزادی	مجذورات				
خلاقیت	۴/۵۵	۱	۴/۵۵	۰/۸۸	۰/۳۴۸	۰/۰۰۳	۰/۱۵
انگیزه پیشرفت	۱۹/۵۵	۱	۱۹/۵۵	۵/۲۷	۰/۰۲۲*	۰/۰۱۹	۰/۶۲
ریسک‌پذیری	۱۱/۱۲	۱	۱۱/۱۲	۱/۸۲	۰/۱۷۸	۰/۰۰۷	۰/۲۷
آینده‌نگری	۶/۲۳	۱	۶/۲۳	۲/۱۴	۰/۱۴۴	۰/۰۰۸	۰/۳۰

1. Wilks' Lambda

۰/۲۱	۰/۰۰۵	۰/۲۳۸	۱/۴۰	۵۵/۸۷	۱	۵۵/۸۷	کارآفرینی (کل)
۰/۹۸	۰/۰۶۰	** ۰/۰۰۰	۱۷/۵۹	۱۷۹/۰۷	۱	۱۷۹/۰۷	خودکارآمدی آموزشی
۰/۹۹	۰/۰۷۵	** ۰/۰۰۰	۳۲/۴۷	۳۶۲/۴۱	۱	۳۶۲/۴۱	خودکارآمدی شغلی
۰/۱۴	۰/۰۰۳	-۰/۳۶۴	۰/۸۲	۳/۹۱	۱	۳/۹۱	خودکارآمدی اجتماعی
۰/۹۹	۰/۰۷۸	** ۰/۰۰۰	۳۳/۲۱	۱۴۲/۹۹	۱	۱۴۲/۹۹	خودکارآمدی (کل)
۰/۸۹	۰/۰۳۶	** ۰/۰۰۲	۱۰/۲۳	۱۳۶/۵۳	۱	۱۳۶/۵۳	فرصت اشتغال
۰/۹۹	۰/۰۶۸	** ۰/۰۰۰	۲۰/۲۰	۵۵۴/۵۰	۱	۵۵۴/۵۰	ویژگی‌های روان‌شناختی
۰/۸۰	۰/۰۲۸	** ۰/۰۰۵	۸/۰۷	۲۵۰/۸۸	۱	۲۵۰/۸۸	ویژگی‌های جامعه‌شناختی
۰/۸۴	۰/۰۳۱	** ۰/۰۰۳	۸/۹۰	۲۶۷/۸۴	۱	۲۶۷/۸۴	ویژگی‌های محیطی
۰/۹۹	۰/۰۶۴	** ۰/۰۰۰	۱۹/۰۲	۴۵۴۷/۸۸	۱	۴۵۴۷/۸۸	عوامل پیش‌برنده اشتغال (کل)

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه نقش آموزش‌های دانشگاهی در کارآفرینی، خودکارآمدی و عوامل پیش‌برنده اشتغال دانش‌آموختگان دانشگاه مهارت‌محور با دانشگاه دانش‌محور انجام شد. برای دانشگاه مهارت محور دانشگاه فنی و حرفه‌ای و برای دانشگاه دانش‌محور، دانشگاه کردستان انتخاب شدند. یکی از یافته‌های این پژوهش حاکی از آن بود که بین نمرات کارآفرینی در دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای و دانشگاه کردستان تفاوت معناداری وجود نداشت. اما فقط در مؤلفه انگیزه پیشرفت بین دو گروه تفاوت معناداری وجود داشت. به این صورت که در میان دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای انگیزه پیشرفت بالاتر بود. که نتایج این یافته با نتایج حاصل از پژوهش‌های (صوفی و دیلمی، ۱۴۰۱؛ خانی ادیمی و همکاران، ۱۳۹۹؛ سومرو و شاه، ۲۰۲۲؛ بولدیانو و همکاران، ۲۰۲۰) همسو نبود. عدم وجود تفاوت معنی‌دار در نمرات کلی کارآفرینی بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای و دانشگاه کردستان نشان می‌دهد که در مجموع، هر دو گروه دارای سطوح مشابهی از گرایش کارآفرینی بودند. این یافته نشان می‌دهد که سوابق تحصیلی و برنامه‌های درسی این دو دانشگاه ممکن است نقش مهمی در شکل‌گیری ذهنیت کلی کارآفرینی دانش‌آموختگان نداشته باشد. لذا می‌توان چنین استنباط کرد که عوامل خارج از محیط دانشگاهی، مانند ویژگی‌های فردی، تجربیات شخصی، یا فعالیت‌های فوق‌برنامه، احتمالاً تأثیر مهم‌تری بر تقویت گرایش‌های کارآفرینی داشته باشند (بولدیانو و همکاران، ۲۰۲۰). با این حال، تفاوت قابل توجه در مؤلفه انگیزه پیشرفت، جنبه ظریف‌تری از مقایسه را آشکار می‌کند. انگیزه بالاتر پیشرفت در بین دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای نشان می‌دهد که این گروه خاص انگیزه و اشتیاق بیشتری برای پیشرفت در پیگیری‌های کارآفرینی از خود نشان می‌دهند، این تفاوت در انگیزه می‌تواند ناشی از عوامل مختلفی باشد، از جمله ماهیت آموزش فنی و حرفه‌ای، مهارت‌های عملی به دست آمده در طول مدت تحصیل، یا تاکید بر تجربیات عملی که ممکن است حس بلندپروازی و اراده قوی‌تری را در بین این دانش‌آموختگان القا کرده باشد (برگر، ۲۰۱۲).

علاوه بر این، اختلاف در انگیزه پیشرفت ممکن است تحت تأثیر بافت اجتماعی-اقتصادی و منطقه‌ای این نهادها باشد، دانشگاه فنی و حرفه‌ای با تمرکز بر مهارت‌های عملی و کاربردی، می‌تواند در محیطی قرار گیرد که نوآوری و کارآفرینی را تشویق کند و نیز صنعت محلی و تقاضاهای بازار کار هم به انگیزه دانش‌آموختگان برای پیشرفت کمک خواهد کرد، زیرا آن‌ها تلاش‌های کارآفرینانه را به عنوان ابزاری برای سرمایه‌گذاری بر مهارت‌های اکتسابی خود درک می‌کنند. از سوی دیگر، دانشگاه کردستان ممکن است چشم‌انداز اقتصادی یا جهت‌گیری فرهنگی

متفاوتی داشته باشد که بر نحوه درک دانش‌آموختگان و پیگیری فرصت‌های کارآفرینی تأثیر می‌گذارد، بنابراین، درک جامع این عوامل زمینه‌ای، برای تفسیر تفاوت‌های مشاهده‌شده در انگیزه و تطبیق آموزش کارآفرینی برای همسویی بهتر با نیازها و آرزوهای خاص دانش‌آموختگان هر مؤسسه حیاتی است. بنابراین باتوجه به آنچه گفته شد، نتایج حاصل از این یافته قابل تبیین و توجیه می‌باشد.

یافته دوم پژوهش حاضر این بود که میزان خودکارآمدی دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای بیشتر از دانش‌آموختگان دانشگاه کردستان می‌باشد. اما این تفاوت فقط در مؤلفه خودکارآمدی آموزشی و خودکارآمدی شغلی بود. که نتایج این یافته با نتایج حاصل از پژوهش‌های (سومرو و شاه، ۲۰۲۲؛ صوفی و دیلمی، ۱۴۰۱؛ عبدی، ۱۳۹۸) همسو بود. جهت تبیین نتایج این یافته می‌توان بیان داشت که تفاوت مشاهده شده در خودکارآمدی بین دانش‌آموختگان، به‌ویژه در حوزه‌های خودکارآمدی آموزشی و شغلی، به علت ماهیت متمایز برنامه‌های آموزشی ارائه‌شده توسط این دو دانشگاه است. دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای اغلب بر ارائه آموزش‌های عملی، آماده‌سازی دانش‌آموختگان برای نقش‌ها یا حرفه‌های فنی خاص تمرکز می‌کنند. که این آموزش هدفمند به سطوح بالاتری از خودکارآمدی در وظایف آموزشی و شغلی در میان دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای کمک می‌کند. تاکید بر مهارت‌های عملی و کاربردهای واقعی در طول دوره تحصیلی حس اعتماد بیشتری را در توانایی دانشجویان برای برتری عملی و حرفه‌ای تقویت خواهد کرد (سومرو و شاه، ۲۰۲۲). علاوه بر این، طراحی برنامه درسی و ساختار برنامه‌های دانشگاه فنی و حرفه‌ای در شکل دادن به باورهای خودکارآمدی دانش‌آموختگان نقش دارد. این برنامه‌ها معمولاً برای همسویی نزدیک با نیازهای صنعت طراحی می‌شوند و تضمین می‌کنند که دانش‌آموختگان به خوبی برای برآورده کردن خواسته‌های نیروی کار مجهز هستند. در نتیجه، دانش‌آموختگان دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای در مقایسه با همتایان خود از دانشگاه کردستان، که رویکرد نظری‌تری به آموزش دارند، خود را در فعالیت‌های آموزشی و آینده شغلی توانمندتر و مطمئن‌تر می‌دانند.

همچنین، تفاوت در خودکارآمدی بین دانش‌آموختگان این دو دانشگاه در حوزه‌های خودکارآمدی آموزشی و شغلی به ارتباط درک شده تحصیلات آن‌ها با بازار کار فعلی مرتبط است. برنامه‌های فنی و حرفه‌ای اغلب توسعه مهارت‌هایی را اولویت‌بندی می‌کنند که مستقیماً با نیازهای صنعت همسو می‌شود و اعتماد دانش‌آموختگان را در توانایی آن‌ها برای به‌کارگیری دانش خود در محیط‌های واقعی افزایش می‌دهد. از سوی دیگر، دانش‌آموختگان دانشگاه کردستان با عدم تطابق درک شده بین آموزش آکادمیک خود و نیازهای عملی بازار کار مواجه می‌شوند، که این ناهماهنگی درک شده می‌تواند به سطوح پایین‌تر خودکارآمدی در زمینه‌های آموزشی و شغلی کمک کند، زیرا دانش‌آموختگان دانشگاه‌های عادی آمادگی کمتری برای چالش‌های ارائه‌شده توسط چشم‌انداز حرفه‌ای به‌سرعت در حال تکامل دارند. بنابراین، تفاوت‌های مشاهده‌شده نه تنها رویکردهای آموزشی، بلکه کاربرد درک شده از مهارت‌ها و دانش کسب‌شده در دوره حرفه‌ای بعدی دانش‌آموختگان را نیز منعکس خواهد کرد. لذا نتایج حاصل از این یافته قابل تبیین و توجیه می‌باشد.

یافته سوم پژوهش حاضر این بود که میزان عوامل پیش‌برنده اشتغال و مؤلفه‌های آن دانش‌آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای بیشتر از دانش‌آموختگان دانشگاه کردستان می‌باشد. با نتایج حاصل از پژوهش‌های (ادتاوو و همکاران، ۲۰۱۵؛ واروس و باسایومیت، ۲۰۱۴؛ میرزاده مراغه، ۱۴۰۱؛ یزدانی و همکاران، ۱۴۰۱)، با نتایج این پژوهش همسو بود. سومین یافته پژوهش حاضر بر تفاوت قابل توجهی در میزان عوامل پیش‌برنده اشتغال بین

دانش آموختگان دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای در مقایسه با دانش آموختگان دانشگاه کردستان تأکید داشت. این اختلاف نشان می‌دهد که انتخاب موسسه آموزشی نقش مهمی در شکل دادن به نتایج اشتغال برای دانش آموختگان دارد. به نظر می‌رسد دانشگاه فنی و حرفه‌ای در مقایسه با دانشگاه همتای خود، در ایجاد فرصت‌های شغلی بیشتر برای دانش آموختگان خود دارای مزیت می‌باشد. اولاً، در دسترس بودن فرصت‌های شغلی پس از فارغ‌التحصیلی به عنوان یک عامل حیاتی ظاهر می‌شود، برنامه‌های آموزش فنی و حرفه‌ای با نیازهای صنعت هماهنگ‌تر است و مهارت‌ها و آموزش‌های خاصی را به دانش آموختگان ارائه می‌دهد که مستقیماً در بازار کار قابل استفاده است. این همسویی قابلیت اشتغال این دانش آموختگان را افزایش می‌دهد و به نرخ بالاتر اشتغال تبدیل می‌شود ([ادتاوو و همکاران، ۲۰۱۵](#)).

علاوه بر این، به نظر می‌رسد ویژگی‌های روان‌شناختی مرتبط با اشتغال، مانند اعتماد به نفس، سازگاری، و رویکرد فعالانه در میان دانش آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای بارزتر است، این ویژگی‌های روانی ممکن است از طریق ماهیت عملی آموزش ارائه شده در این مؤسسات تقویت شده باشند، همچنین، ویژگی‌های جامعه‌شناختی و محیطی اشتغال، که شامل عواملی مانند شبکه‌های اجتماعی، فرهنگ محیط کار و سازگاری با محیط‌های متنوع است، در بین دانش آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای رایج‌تر بود ([واروس و باسایامیت، ۲۰۱۴](#))، این نشان می‌دهد که محیط آموزشی و جنبه‌های اجتماعی آموزش فنی و حرفه‌ای به توانایی دانش آموختگان برای تضمین شغل و پیشرفت در محیط‌های کاری مختلف کمک می‌کند. از طرف دیگر تأکید بر یادگیری عملی و کاربردی در دانشگاه‌های فنی و حرفه‌ای به نرخ‌های اشتغال بالاتر مشاهده شده کمک خواهد کرد، این مؤسسات اغلب تجربه عملی، کارآموزی، و پروژه‌های دنیای واقعی را در اولویت قرار می‌دهند و مجموعه مهارت‌های ملموسی را به دانشجویان ارائه می‌دهند که مستقیماً با نیازهای صنعت همسو می‌شود. این گرایش عملی دانش آموختگان را با سطحی از شایستگی و اعتماد به نفس مجهز می‌کند که بلافاصله در حوزه حرفه‌ای قابل استفاده باشد و نیز قرار گرفتن در معرض سناریوهای دنیای واقعی در طول دوره تحصیلی خود دانش آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای را به صورت کارآمد برای عبور از پیچیدگی‌های بازار کار آماده خواهد کرد. در واقع این بعد عملی آموزش می‌تواند عاملی محوری در تفاوت نتایج اشتغال‌زایی باشد که در بین دانش آموختگان دانشگاه فنی و حرفه‌ای در مقایسه با همتایان خود از دانشگاه کردستان دیده می‌شود، یعنی جایی که دانش نظری نقش غالب‌تری در برنامه درسی داشته باشد. بنابراین نتایج حاصل از این یافته نیز قابل توجیه و تبیین می‌باشد.

در پایان لازم است ذکر شود هر پژوهشی محدودیت‌های دارد از جمله محدودیت‌های این پژوهش نمونه مورد پژوهش می‌باشد که فقط از دو دانشگاه و دو رشته (رشته برق و کامپیوتر) انتخاب شدند، در این راستا پیشنهاد می‌گردد، پژوهش‌های دیگر بین دانشگاه‌های مختلف و گروه‌های بیشتری بررسی شود، همچنین به مدیران آموزشی دانشگاه‌های که بستر تأکید بر مفاهیم نظری دارند از جمله دانشگاه کردستان پیشنهاد می‌شود دوره‌های افزایش خودکارآمدی با هدف ارتقاء مهارت‌ها و اعتماد به نفس دانش آموختگان، انتخاب اساتید و مشاوران مجرب برای ارائه راهنمایی‌های علمی و عملی، ایجاد فرصت‌های بیشتر برای همکاری در گروه‌ها و پروژه‌های گروهی، ارتقاء مهارت‌های ارتباطی و همکاری در گروه، بهبود فضای آموزشی با امکانات بروز و فناوریانه، برگزاری نمایشگاه‌ها و کنفرانس‌ها برای به اشتراک‌گذاری دانش و تجربیات و برقراری ارتباط مستقیم با صنعت و کسب و کارهای محلی برای افزایش اطلاعات عملی و اشتغال‌زایی. راه‌اندازی کسب‌وکارهای خود، ایجاد فضاها و شرایط مناسب برای توسعه

استارت‌آپ‌ها و کارآفرینان، ارائه مشاوره حرفه‌ای به دانشجویان برای برنامه‌ریزی حرفه‌ای و انتخاب مسیرهای شغلی، ارتقاء مهارت‌های نگارش رزومه و مصاحبه برای دانشجویان به منظور جذب بهتر در بازار کار، ارتقاء ارتباط با دستگاه‌های مرتبط با اشتغال، اقتصاد و توسعه منطقه برگزار نمایند.

References

- Abdi, A., Eskandari, F., & Jalali, M. (2019). Comparative analysis of the employability of agricultural and engineering students (the case of Kurdistan University). *Iranian Agricultural, Extension and Education Journal*, 15(2), 271-283. (In persian). https://www.iaeej.ir/article_101525.html?lang=en
- Abdolahzadeh, N., Bolandhematan, K., Shirbagi, N. (2021). Reproduction of Educational Inequality during the Corona Pandemic. *Iranian Journal of Social Problems*, 12(1), 169-204. (In Persian).
- Adetayo, O., Oke, A., & Aderonmu, O. (2015). Assessment of entrepreneurship education and employment generation among university graduates in Nigeria. *Assessment*, 7(23). <https://www.iiste.org/Journals/index.php/EJBM/article/viewFile/25068/25672>
- Bahodirovich, O. J., & Romilovich, B. R. (2021). Project for Training Professional Skills for Future Teachers of Technological Education. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal*, (2), 139-150. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3558058>
- Bahramzadeh, M. M., Bavarsad, B., & Jafarpoor, M. (2010). Assessing the role of organizational climate on the entrepreneurial spirit of Ahvaz high school students. *Journal of Education*, 6(1), 151-180. https://education.scu.ac.ir/article_10274.html
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American psychologist*, 37(2), 122. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Berger, T. U. (2012). *War, guilt, and world politics after World War II*. Cambridge University Press.
- Boldureanu, G., Ionescu, A. M., Bercu, A. M., Bedrule-Grigoriuță, M. V., & Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. *Sustainability*, 12(3), 1267. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/3/1267>
- Bratti, M., Ghirelli, C., Havari, E., & Santangelo, G. (2022). Vocational training for unemployed youth in Latvia. *Journal of Population Economics*, 35, 1-41. <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC124147>
- Chung, H. Q., Chen, V., & Olson, C. B. (2021). The impact of self-assessment, planning and goal setting, and reflection before and after revision on student self-efficacy and writing performance. *Reading and Writing*, 34, 1885-1913. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11145-021-10186-x>
- Colombelli, A., Loccisano, S., Panelli, A., Pennisi, O. A. M., & Serraino, F. (2022). Entrepreneurship education: the effects of challenge-based learning on the entrepreneurial mindset of university students. *Administrative Sciences*, 12(1), 10. <https://doi.org/10.3390/admsci12010010>
- Colombo, M. G., & Piva, E. (2020). Start-ups launched by recent STEM university graduates: The impact of university education on entrepreneurial entry. *Research Policy*, 49(6), 103993. <https://ideas.repec.org/a/eee/respol/v49y2020i6s0048733320300731.html>

- Fleischhauer, K. J. (2007). A review of human capital theory: Microeconomics. *University of St. Gallen, Department of Economics Discussion Paper*, (2007-01). https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=957993
- Gielnik, M. M., Bledow, R., & Stark, M. S. (2020). A dynamic account of self-efficacy in entrepreneurship. *Journal of Applied Psychology*, 105(5), 487-505. <https://doi.org/10.1037/apl0000451>
- Guerrero, M., Urbano, D., & Gajón, E. (2020). Entrepreneurial university ecosystems and graduates' career patterns: do entrepreneurship education programmes and university business incubators matter? *Journal of Management Development*, 39(5), 753-775. <https://www.emerald.com/insight/0262-1711.htm>
- Haghighyegh A, Ghasemi N, Neshardoost H T, Kajbaf M B, Khanbani M.(2010) Psychometric Properties of Diabetes Management . *Iranian Journal of Endocrinology and Metabolism*. 12 (2) :111-115.(In Persian) https://ijem.sbmu.ac.ir/browse.php?a_code=A-10-702-1&sid=1&slc_lang=fa
- Hamdan, K. M., Al-Bashaireh, A. M., Zahran, Z., Al-Daghestani, A., AL-Habashneh, S., & Shaheen, A. M. (2021). University students' interaction, Internet self-efficacy, self-regulation and satisfaction with online education during pandemic crises of COVID-19 (SARS-CoV-2). *International Journal of Educational Management*, 35(3), 713-725. <https://www.proquest.com/docview/2526824826?sourcetype=Scholarly%20Journals>
- Hisrich, R. D., Peters, M. P., & Shepherd, D. A. (2017). *Entrepreneurship*. McGraw-Hill Education.
- Hoang, G., Le, T., Tran, A. K. T., & Du, T. (2020). Entrepreneurship education and entrepreneurial intentions of university students in Vietnam: the mediating roles of self-efficacy and learning orientation. *Education+ Training*, 63(1), 115-133. <http://www.emeraldinsight.com>
https://ijsp.ut.ac.ir/article_84970.html?lang=en
- Khani, A. S., Shahryari, J., Azadikhah, O., & Rezaei, M. (2021). Investigating The Entrepreneurship Of Technical And Vocational Trainees (Case Studies Of Zahedan City). *Journal of Skill Training*, 9(34), 123-146.(In Persian) <https://civilica.com/doc/1440674/>
- Khosravipour, B; Khalidi, S; Korepaz, H, A. (2018). Analysis of the necessity of entrepreneurship education in the higher education system. National conference of economy, development management and entrepreneurship with the approach of supporting Iranian goods, Zahedan, Sistan and Baluchistan representative industrial management organization. (In Persian) <https://civilica.com/doc/914636/>
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/001316447003000308>
- Kuzminov, Y., Sorokin, P., & Froumin, I. (2019). Generic and specific skills as components of human capital: New challenges for education theory and practice. *Форсаїм*, 13(2 (eng)), 19-41. <https://ideas.repec.org/a/hig/fsight/v13y2019i2p19-41.html>
- Madandar Arani, A; Sarkar Arani, M, R (2015). *Education and Development, New Issues in Education Economics*, Tehran, Nei Publishing House. (In Persian).
- Maina, S. (2014). The role of entrepreneurship education on job creation among youths in Nigeria. *International letters of social and humanistic Sciences*, (04), 87-96. https://www.researchgate.net/publication/279742764_The_Role_of_Entrepreneurship_Education_on_Job_Creation_among_Youths_in_Nigeria
- Marginson, S. (2019). Limitations of human capital theory. *Studies in higher education*, 44(2), 287-301. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2017.1359823>

- Maroofi, Y. (2023). Indigenous Selection Policy: Reproduction of Inequality in Access to Higher Education. *Karafan Quarterly Scientific Journal*, 20(2), 209-231. (In Persian). https://karafan.tvu.ac.ir/article_166082.html
- McMurray, S., Dutton, M. McQuaid, R.W., Richard, A. (2016) 'Employer Demands from Business Graduates', *Education and Training*, 15, 1. doi: 10.1108/ET-02-2014-0017
- Mirzadeh Maragheh, K., Oladian, M., & Imani, M. N. (2022). Providing a Model for Improving the Performance of Technical and Vocational Universities Based on Educational Needs Until 2030 in Iran. *Karafan Quarterly Scientific Journal*, 19, (Special Issue), 13-42. (In Persian) https://karafan.tvu.ac.ir/article_145982.html?lang=en
- Motta, V. F., & Galina, S. V. R. (2023). Experiential learning in entrepreneurship education: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 121, 103919. <https://www.x-mol.net/paper/article/1586553360309817344>
- Muñoz, J. L. R., Ojeda, F. M., Jurado, D. L. A., Peña, P. F. P., Carranza, C. P. M., Berríos, H. Q., ... & Vasquez-Pauca, M. J. (2022). Systematic review of adaptive learning technology for learning in higher education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 98(98), 221-233. <https://ejer.com.tr/manuscript/index.php/journal/article/view/707>
- Nargesi, Z., Nikjo, B., Khademi, Z., Barzegar, M. (2017), Analysis of factors promoting and hindering employment from the perspective of graduates of Ramin Khuzestan University of Agriculture and Natural Resources (case study of Ardabil province). *Scientific journal of research in management and social studies*, 41,(43)17, 45-59.
- Núñez-Canal, M., Sanz Ponce, R., Azqueta, A., & Montoro-Fernández, E. (2023). How Effective Is Entrepreneurship Education in Schools? An Empirical Study of the New Curriculum in Spain. *Education Sciences*, 13(7), 740. <https://www.mdpi.com/2227-7102/13/7/740>
- Okolie, U. C., Nwajuba, C. A., Eneje, B., Binuomote, M. O., Ehiobuche, C., & Hack-Polay, D. (2021). A critical perspective on industry involvement in higher education learning: Enhancing graduates' knowledge and skills for job creation in Nigeria. *Industry and Higher Education*, 35(1), 61-72. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0950422220919655>
- Price, S. L., Sim, S. M., Little, V., Almost, J., Andrews, C., Davies, H., ... & LeBrun, J. (2021). A longitudinal, narrative study of professional socialisation among health students. *Medical Education*, 55(4), 478-485. <https://doi.org/10.1111/medu.14437>
- Radko, N., Belitski, M., & Kalyuzhnova, Y. (2023). Conceptualising the entrepreneurial university: the stakeholder approach. *The Journal of Technology Transfer*, 48(3), 955-1044. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10961-022-09926-0>
- Ram, M., Aghahosseini, A., & Breyer, C. (2020). Job creation during the global energy transition towards 100% renewable power system by 2050. *Technological Forecasting and Social Change*, 151, 119682. <https://ideas.repec.org/a/eee/tefoso/v151y2020ics0040162518314112.html>
- Salvatore, D. (2019). *International economics*. John Wiley & Sons.
- Sarma, M. M., Hidayati, N., Nanere, M., Trebilcock, P., & Ratten, V. (2022). Entrepreneurial marketing and its relationship on business competitiveness in footwear and agro industries of small and medium industries. *Stakeholder Entrepreneurship: Public and Private Partnerships*, 19-44. https://ideas.repec.org/h/spr/sprchp/978-981-16-7091-6_3.html
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological reports*, 51(2), 663-671. <https://psycnet.apa.org/record/1983-11687-001>
- Singh, B. Verma, P. & Rao, M.K. (2017). *Influence of individual and socio-cultural factors on entrepreneurial intention*. In: Mathew J. Manimala and Princy Thomas (Eds.),

- entrepreneurship education: experiments with curriculum, pedagogy and target groups, Germany: Springer.
- Soomro, B. A., & Shah, N. (2022). Entrepreneurship education, entrepreneurial self-efficacy, need for achievement and entrepreneurial intention among commerce students in Pakistan. *Education+ Training*, 64(1), 107-125. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1324780>
- Sweetland, S. R. (1996). Human capital theory: Foundations of a field of inquiry. *Review of educational research*, 66(3), 341-359. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543066003341>
- Tegtmeier, S., & Mitra, J. (2015). Gender perspectives on university education and entrepreneurship: A conceptual overview. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, 7(3), 254-271. <https://portal.findresearcher.sdu.dk/en/publications/gender-perspectives-on-university-education-and-entrepreneurship->
- The official site of the Technical and vocational university. <https://tvu.ac.ir/fa/439382>
- The official site of University of Kurdistan. https://uok.ac.ir/about_us
- Wang, C., Xu, J., Zhang, T. C., & Li, Q. M. (2020). Effects of professional identity on turnover intention in China's hotel employees: The mediating role of employee engagement and job satisfaction. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 45, 10-22. <https://stars.library.ucf.edu/ucfscholar/941/>
- Warhuus, J. P., & Basaiawmoit, R. V. (2014). Entrepreneurship education at Nordic technical higher education institutions: Comparing and contrasting program designs and content. *The International Journal of Management Education*, 12(3), 317-332. <https://digitalcommons.stmarys-ca.edu/school-economics-business-faculty-works/357/>
- Wu, L., Jiang, S., Wang, X., Yu, L., Wang, Y., & Pan, H. (2022). Entrepreneurship education and entrepreneurial intentions of college students: The mediating role of entrepreneurial self-efficacy and the moderating role of entrepreneurial competition experience. *Frontiers in psychology*, 12, 727826. <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/3/2562>
- Yazdani F., Sharifiyan jazi F., Nnasr Esfahani A., Sshanesazzade A. (2022). Identifying the components of employability of civil engineering graduates: Narrating basic capabilities from the perspective of employers. *Theory & Practice in Curriculum Journal*. 10(20), 171-206. (In Persian) <http://cstp.khu.ac.ir/article-1-3276-fa.html>
- Zhou, G. (2024). Exploring the Intersection of Formal Education and Work-Based Learning and Synergies for Cultivating Critical Thinking and Creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 101694. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101694>