

创业教育的评价指标研究

沈超红, 杨璐

(中南大学商学院, 湖南长沙, 410083)

[摘要] EEP 评价指标的选择, 是准确评价并改善创业教育的关键, 但创业教育效果至今仍缺乏统一的评价指标。经文献回顾发现, 由于时滞效应的存在, “是否创立企业”应为检验创业教育效果的长期指标, 而不应成为短期测度指标, 故区分短期与长期指标, 更能准确地反映创业教育的效果。此外, 基于理论模型 SEE 和 TPB 的系统指标, 更能深刻地揭示创业教育效果的作用机制。

[关键词] 创业教育效果; 时滞效应; 利益相关者; 短期指标; 长期指标; 系统指标

[中图分类号] G526.5 **[文献标识码]** A **[文章编号]** 1674-893X(2012)05-0003-05

自 1945 年哈佛大学首次开办创业教育课程以来, 创业教育发展迅速, 在全球范围内, 引起了广泛关注。学生为创业教育项目 (Entrepreneurship Education Programme, EEP) 投入了很多的时间和精力, 政府当局和学校也引入师资力量开展 EEP。然而, 各国、各地区, 甚至是各机构中, EEP 的目的、形式、教学方法和内容等都存在差异, EEP 效果也是参差不齐^[1]。因此, 有必要对 EEP 进行有效的评价, 识别出资源利用率高、效果显著的 EEP^[2]。并通过扩大这些高效 EEP 的教学范围, 来增加学生创业率, 为社会经济做出贡献。

目前, 学术界对 EEP 的评价进行了较多探索。Vesper 和 Gartner^[1]总结发现, 在国内外研究中, 零散的 EEP 评价指标至少有 18 种, 包括创业行为、创业态度、创业意向、创业知识和创业技能等。但到底何时使用何种指标, 各学者却是意见不一^[3]。标准的 EEP 评价指标的缺乏, 使得相关评价机构在使用不同的指标来评价同类 EEP 时, 结果相差甚远。而 EEP 评价结果的有效性, 短期内直接关系着 EEP 的发展和社会资源的利用; 长期则间接影响着社会的创业率、创新水平以及经济发展。因此, 有必要对 EEP 常用评价指标的局限性进行分析, 并总结指标应用的影响因素, 进而构建创业教育效果评价指标体系, 为创业教育评价指标的选择提供有效指导。

一、常用 EEP 评价指标分析

EEP 评价指标, 即创业教育效果评价指标, 是

在 EEP 完成授课后, 用来评价 EEP 优劣的测量内容。据 Mwasalwiba^[4]归纳, 共有 27 种, 包括兴趣、信心、自我效能感、态度、工作满意度、经济收入、创立企业等。其中最常用的 8 种如图 1 所示。

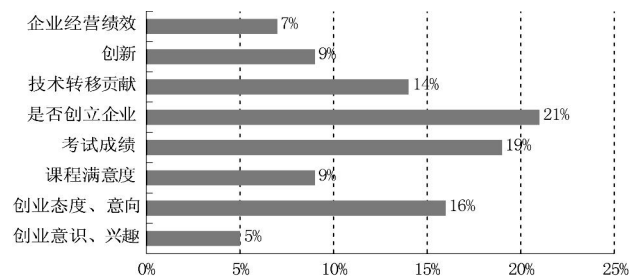


图 1 常用创业教育效果评价指标^[4]

“是否创立企业”是最常用的评价指标, 该指标通过统计学生接受创业教育后“是否创立企业”来评价 EEP。目前, 众多学者都认为, 作为创业教育的最终目标, “是否创立企业”是 EEP 最好的评价指标。但这一指标的应用存在两个问题: 其一, 并不是所有参加 EEP 的学生都想创业^[3]。以提高创业意识、增强创业能力为目标的学生, 在主观方面 (包括创业意识、创业态度、创业意向等) 的提高, “是否创立企业”不能全面地衡量; 其二, 大多数创业行为要长期才能发生, 且受很多外部情境因素的影响。因此, 无法肯定学生创立企业是创业教育的效果, 还是受其他因素影响^[4]。

学生考试成绩, 也是常用的创业教育效果评价指标。Vesper 和 Gartner^[1]以及 Hynes^[5]等都认为,

[收稿日期] 2012-09-10; **[修回日期]** 2012-10-06

[作者简介] 沈超红 (1959-), 男, 湖南长沙人, 中南大学商学院教授, 管理学博士, 主要研究方向: 创业管理, 行为决策; 杨璐 (1988-), 女, 湖南娄底人, 中南大学商学院硕士研究生, 主要研究方向: 创业管理。

考试成绩可以反映学生的创业知识和创业能力。但这一指标的应用也存在局限性：考试成绩虽能考察EEP的质量，但短期内无法测度EEP学生心理上（如态度、兴趣等）的变化，也无法预测创业行为。即便 Devolder 和 Lens^[6]在其研究中发现，分数高的学生，其未来目标的价值高于分数低的学生。但这个结论也仅仅局限于未来目标，并不代表分数就能预测学生的行动意向^[4]。目前也未有研究能证明学生的考试成绩与其未来的创业行为相关^[7]。

创业意向也是颇受各界重视的一个评价指标。通常认为，创业是计划的思考，并识别机会的行为。而行动意向是实际行动，尤其是计划行动最为稳定的预测指标^[8]。因此，创业意向与创业行为相关，是理解创业行为的关键^[7]。然而，这一指标的应用却存在难点：学生创业意向的存在有个时间段，但该时间段不可捉摸，故要在准确时间段测度创业意向，尚存在一定的难度。

此外如图1所示，自我效能感，企业经营绩效（包括经营利润、收入、资本效率），EEP对社区的贡献（如技术转移、增加新工作、对当地企业的帮助等）以及学生对课程的满意度，技能，自信心，产生的创新，工作满意度，课程出勤，经济收入，成就需要（need of achievement）和控制点（locus of control）等都是常见的评价指标。

综上所述，目前EEP的评价指标较为分散，即便是具体某个评价指标，又可以拆分为多个构念，或与其他的评价指标相关度较高（如创业意向和自我效能感）。而由于各指标的应用都存在一定的局限性，用什么指标来评价创业教育效果，各界也未达成一致。

二、EEP评价指标选择的观点分析

针对EEP评价指标的现状，部分学者试图给出EEP评价指标选择的方向。根据文献分析，EEP评价指标的选择，大致可分为三种观点，分别提倡使用客观的社会经济指标、教学质量指标和目标导向的指标。

首先是 McMullan 和 Long^[9]等都认为，EEP的评价应采用客观的社会经济指标（如社会贡献、创新等），来反映EEP的最终客观效果，以便与实际需要契合。然而，Preston 和 Green^[10]指出，要用这些客观的社会经济指标来评价EEP，最可行方法是进行跨国对比，即通过识别各国教育内容及教育系统之间的差异和共同点，做大量的因果对比。但这种跨国纵向对比的方法需要进行长期跟踪，较为耗时，并且成本巨大。

其次，是与教学质量有关的指标。教学质量指标虽是评估EEP中最容易测度且成本最少的指标。但目前通用的质量评估指标也尚未形成^[4]，导致EEP评估的主观性很强，且受到了较多批判——基于项目数目的量化管理对比、入学人数、毕业人数以及学术标准本身都是武断的。Hudson 和 Anderson^[11]认为，如果要为创业教育开发一系列质量评估指标，那么这些指标就应当与政策制定者相关，做到有效且能准确测量，可靠且通用，易于理解且能及时反映信息。显然，目前与教学质量有关的EEP评估指标不具备这些特点。

另外，McMullan 等^[12]认为要评价创业教育的效果，就要将EEP的结果和目标进行对比。Mwasalwiba^[4]也认为EEP评价指标应以特定EEP设立的目的为标准。但Mwasalwiba 等认为应将评价重点放在态度、行为和个人技能上。McMullan 等则认为，评价指标应主要为经济方面的客观指标，如创立企业、利润收入、工作机会、盈利能力等。尤其是当以经济结果作为评价指标时，应当尽量选择利润和投资报酬率等相对量，而不是收入或者资本等绝对量作为评价指标。二者观点一致，但在具体的指标选择上相差甚远。

这三种提议，各有其备受争议之处。与社会经济议题相关的指标，虽然与国际公认的EEP预期效果相匹配，但在纵向追踪和测量上却存在较大的挑战。与教学质量有关的指标虽然在测量上难度不大，但多数为短期指标，且与实际经济效果关联度低。虽然目前大部分学者提倡目标导向的评价指标，但各个学者对创业教育的目标看法不一致，选择的具体指标也是各有倾斜。故有必要分析影响EEP评价指标选择的因素，找出评价指标选用的内在规律，为EEP项目的评价指明方向。

三、EEP评价指标的影响因素分析

通过对常用评价指标、指标选择观点的分析，发现评价指标的选择受到三个因素的影响：对效果评价的错误理解、利益相关者利益取向不一致、时滞效应与情境变量。其中前两个因素是导致EEP评价指标多样化的原因，时滞效应与情境变量则是导致评价指标测量有效性低的原因。

（一）效果评价和评估

各机构对效果评价错误理解，是影响评价指标选择的一个重要因素。很多学者在评价EEP时都犯了一个前提性错误——将效果评价（impact assessment）和评估（evaluation）混为一谈^[13]。事实上，这两者有一定的区别：效果评价，是将EEP

作为学生整个生命中的一种有目的的干预 (intervention), 测量干预的效果, 意在“证明效果”并提高干预效果^[4]; 而创业教育的评估, 则是基于一系列学术标准, 评估创业教育课程内容、教学方法、设施、资源、学生的满意度、考试成绩等。两者的关系在于, 效果评价是评估中的一个独立的过程^[14]。因此, 将效果评价放大为效果评估, 直接导致了 EEP 评价对课程质量、学生成绩和满意度等指标的倾斜, 而忽视了对创业态度、创业意向和创业行为等方面的测度。

(二) 利益相关者

相关机构的利益取向不一致, 也是造成 EEP 评价指标选择存在挑战的主要原因。首先, 学术领域内的研究者, 都是从各自的研究视角来研究 EEP 评价指标^[15]。理论方向不同, 评价系统中的变量、实证模型以及数据来源也是各有差异, 得出的 EEP 评价指标也不尽相同。

其次, 非学术领域内的利益相关者 (包括学校、企业、政府等机构) 对 EEP 评价指标的选择也有影响。如 Miruna 和 Renaud^[16]所言, 创业教育有一定的学术、市场以及政治压力, 需取得其学术合法性 (academic legitimacy)、市场合法性 (market legitimacy) 和政治合法性 (political legitimacy)。因此, 为缓解不同的压力, 学校和学术机构看重创业课程数量、学生的分数等教学质量指标。学生则青睐课程满意度等衡量他们主观感受的评价指标。政策制定者则侧重创立企业等与社会经济发展相关的评价指标。这些利益相关者的利益取向不一致, 使得 EEP 评价指标的选择甚至评价方法都存在很大的挑战。

(三) 时间和情境变量

目前, 绝大多数 EEP 的评价都是在课程结束后短期内进行的, 尤其是“是否创立企业”的测度。大部分学者在 EEP 结束后的 0~5 年内就开始统计创业人数, 结果发现 EEP 并没有导致更多的学生去创业, 便认为创业教育本身是低效的。这其实是忽略了创业教育的本质, 即“时滞效应”。创业教育的“时滞效应”是指从接受创业教育到实际创业之间, 有一个相当长的时间延滞 (大约 5~10 年)^[17]。在这之前, 创业教育的效果尤其是实际行动, 不会凸显出来。对创业教育重要的目标群——大学生来说, 这种“时滞效应”更为严重。因此, 由于“时滞效应”的存在, EEP 的长期效果必须在 EEP 完成后一段时间才开始测度, 否则, 评价结果总会显示 EEP 低效。Block 和 Stumpf^[18]也强调了时滞效应的

重要性, 并根据应用时间归纳了相应的评价指标, 如表 1 所示。各评价机构可根据评价时间采用对应的指标来评价 EEP。

表 1 评价指标与测量时间^[18]

测量时间	相关评价指标
EEP 课间	出勤人数、课程数目、创业意识、创业兴趣
EEP 课后	创业意向、创业知识、创业能力、创业自我诊断能力
0~5 年内	创业意向、创业知识、创业能力、创业自我诊断能力
3~5 年内	企业声誉、企业可持续发展、企业创新、企业应变能力
10 年以后	对社会和经济的贡献、企业经营绩效、工作满意度

另外, 情境因素也是影响评价指标有效测量的因素之一。个人因素 (如性别、人格特点等) 和环境因素 (如社会地位、背景等) 都会在一定程度上影响 EEP 效果的评价。时间越长, 越难以排除情境因素 (如个人环境、创业难度和社会压力等) 对 EEP 效果的干扰。因此, 通常很难测得 EEP 对学生的边际效果^[19]。目前, 也由于时间和情境因素的持续作用, 绝大多数创业教育评价结论只能是试验性的^[4]。

四、EEP 评价指标体系的构建

由于评价指标在选用时需考虑以上诸多的因素, 给 EEP 的评价带来了较大的挑战, 故构建创业教育效果评价体系时, 将评价指标分类为短期指标和长期指标、主观指标和客观指标、离散指标和系统指标, 为 EEP 评价指标的选择提供指导。

(一) 短期指标和长期指标

创业教育的效果有长期与短期之分。短期指标测度的是创业教育的短期效果, 如表 1 中反映的考试成绩、出勤率、创业态度、创业意向、创业知识、创业能力等^[18]。目前多采用创业意向和创业态度来测量创业教育的短期效果。短期指标易于追踪测量, 但主观性较强。长期指标是相对于短期指标而言的, 虽客观性较强, 但受外在因素的影响较大, 通常在创业教育结束较长时间后进行测量, 故须进行纵向追踪, 如表 1 中对社会经济的贡献、企业经营绩效、工作满意度等。

仅在短期内进行横断式调查, 只能评价 EEP 的短期效果。同样地, 对 EEP 的评价仅局限于创立企业和工作机会, 也未能将学生短期内心理上的增量涵盖。因此, 区别长、短期效果, 分别采用长期和短期指标, 测度相应的效果, 并将测量结果综合,

才能有效地评价创业教育的纵向效果^[20]。

(二) 主观指标和客观指标

同样地, 创业教育评价指标还有主、客观之分: 主观指标评价的是学生心理认知上的变化, 包括创业信心、创业兴趣、创业意识、创业态度、创业意向、成就需要和控制点等, 一般为短期指标; 客观指标则是评价创业教育带给经济、社会、个人的实际影响, 如经济收入、工作机会、企业建立情况等较为宏观的经济效果。

很多评价指标都会相互影响, 尤其是主观指标之间(如创业意向, 反映的就是学生当前对创业的态度), 相关度比客观指标之间高很多, 故依靠参与者的满意度或其他主观指标来衡量创业教育的效果都可能导致错误的结论^[12]。因此, 有必要采用客观指标, 通过事实和数据, 客观地揭示创业教育的效果。

(三) 系统指标和离散指标

上述指标如态度、满意度、技术转移等, 都是从某个方面来衡量创业教育的效果, 为离散性指标。Shook 等^[21]认为, 这些离散指标之间相互独立, 无法导致知识的积累。堆砌的评价框架, 缺乏解释效度的同时, 也不一定完整地表达 EEP 的效果。

而建立在一定的理论基础上的系统指标, 则能深刻地揭示创业教育对创业行为的作用机制。系统性指标是根据理论模型将各种离散指标有机整合, 短期内测度 EEP 对创业行为前因变量的影响, 长期则测度创业行为。相对纵向地测量, 能整体性地反映创业教育的效果。实证研究表明, 创业意向提供了一致性的、高度概括的、稳健的理论框架, 来解释并预测创业行为^[8]。故基于意向模型(intention-based model)的系统化指标, 是创业行为最好的预测指标^[7]。目前, 大量文献都围绕基于意向模型的系统化指标展开, 其中有三个受到颇多关注。

Bird 提出的创业想法实现(Implementing Entrepreneurial Ideas, IEI)模型是其中一个。但是, 该模型在概念界定和实证验证上, 没有得到进一步发展, 因而在 EEP 评价中的应用也有较多阻碍。而基于创业事件模型(Shaper's model of the Entrepreneurial Event, SEE)和计划行为理论(Theory of Planned Behaviour, TPB)的系统指标, 则较为清楚地界定了 EEP 评价指标及其有效测量的方法, 在实证和应用上都取得了一定的研究进展。

创业事件模型中, 创业行为是外部因素作用于

个人两类基本知觉——可行性知觉(perceived feasibility)和渴求知觉(perceived desirability)的结果^[19]。与个人特质相关的行动倾向(propensity to act)则是影响创业行为的内在因素。研究发现, 可行性知觉和行动倾向分别是创业意向最具解释性和最微弱的预测指标^[7]。目前, 大部分 SEE 系统指标研究也都聚焦于可行性知觉和渴求知觉。Lanero 等^[22]基于 SEE 的创业教育评价研究模型如图 2 所示。模型以创业教育为自变量, 在创业教育完成短期内测度可行性知觉与渴求知觉, 一段时间后测度创业意向, 最后追踪统计学生的创业行为。目前, 由于更多地强调行为倾向对创业过程的影响。故 SEE 模型相对 TPB 来说, 在创业研究领域内的实证研究尤显不足。

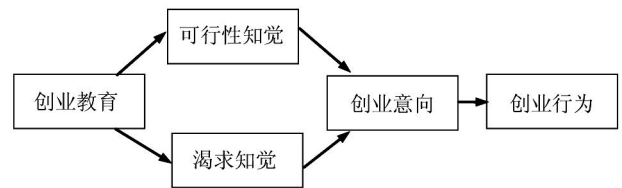


图 2 基于 SEE 的创业教育评价模型^[22]

Fayolle 等^[23]的计划行为理论(TPB), 也是意向模型系统化指标的一种。如图 3 所示, 模型中, 创业教育通过影响行为态度、主观规范(subjective norms)及行为控制知觉等, 作用于创业意向, 进而影响创业行为。但 TPB 理论认为, 创业意向对创业行为的预测效度很高, 故关注的焦点在于创业意向的进化而非创业行为。在具体的 TPB 系统指标应用中, 一般是先测量学生的行为态度、主观规范、行动控制知觉, 在 EEP 完成的一段时间后测度创业意向, 最后 EEP 完成的 10 年后再测度创业行为。

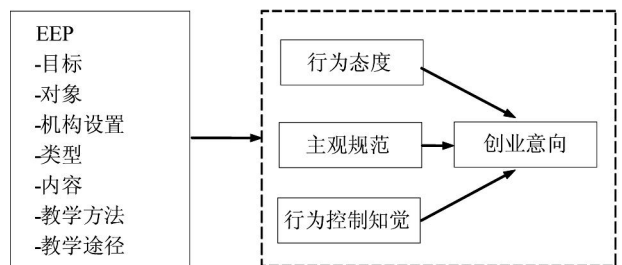


图 3 基于 TPB 的创业教育评价模型^[23]

TPB 模型和 SEE 模型有一定的关联: TPB 中的行为控制知觉与 SEE 中的可行性知觉, 都包含了自我效能感概念; TPB 中的行为态度和主观规范又与 SEE 中的渴求知觉相关。Krueger 等^[7]通过对两个系统指标的对比研究发现, SEE 比 TPB 更能解释创业意向(调整后的可决系数分别为 0.408 和 0.35)。

但 TPB 理论更加结构化且概念界定更加清晰, 有利于评价指标的测量。更重要的是, TPB 已在社会心理学中反复应用和验证, 因此在实际的 EEP 评价中具有较高的可靠性。

五、小结

创业教育的效果评价是改善创业教育的重要环节。然而, 由于利益不同, 学术、市场、政府对评价指标的选择各有偏好, 各界对创业教育评价指标的选择观大体形成了与社会经济、教学质量、教学目标相关的三种看法。由于“时滞效应”的存在, 要准确地评价创业教育的效果, 必须先区分长期指标与短期指标, 将二者有效结合起来测度。系统指标则能更好地反映创业教育效果, 尤其是基于理论模型的 SEE 和 TPB 系统指标, 更能综合性地评价创业教育在纵向上的影响。该研究结果, 为我们选用正确的评价指标来改进创业教育的效果, 提供了理论依据。

参考文献:

- [1] Vesper K, Gartner W. Measuring the Progress in Entrepreneurship Education[J]. *Journal of Business Venturing*, 1997,12(5): 403-21.
- [2] Fiet J. The Pedagogical Side of Entrepreneurship Theory[J]. *Journal of Business Venturing*, 2001, 16(2): 101-17.
- [3] Henry C, Hill F M, Claire M L. The Effectiveness of Training for New Business Creation: A Longitudinal Study[J]. *International Small Journal*, 2004, 22(3): 249-271.
- [4] Mwasalwiba E S. Entrepreneurship Education: A Review of Its Objectives, Teaching Methods, Impact Indicators [J]. *Education+Training*, 2010, 52(1): 20-47.
- [5] Hynes B, Entrepreneurship Education and Training: Introducing Entrepreneurship into Non-business Disciplines[J]. *Journal of European Industrial Training*, 1996, 20(8): 10-17.
- [6] DeVolder M L, Lens W. Academic Achievement and Future Time Perspectives[J]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1982, 42(3): 566-571.
- [7] Krueger N F, Reilly M D, Carsrud A L. Competing Models of Entrepreneurial Intentions[J]. *Journal of Business Venturing*, 2000, 15(5): 411-432.
- [8] Kermit W. Entrepreneurship Intention Research: Implication for Entrepreneurship Education[J]. *Journal of Entrepreneurship Education*, 2008, 24: 87-98.
- [9] McMullan W, Long W. Entrepreneurship education in the 1990s[J]. *Journal of Business Venturing*, 1987, 2: 261-75.
- [10] Preston J, Green A. Centre for Research on the Wider Benefits of Learning[C]. London, 2003.
- [11] Hudson L, Anderson D. Proceedings of the Copenhagen Symposium, Organization for Economic Cooperation and Development[C]. Paris, 2005.
- [12] McMullan E, Chrisman J J, Vesper K. Some Problems in Using Subjective Measures of Effectiveness to Evaluate Entrepreneurial Assistance Programs[J]. *Entrepreneurship: Theory and Practice*, 2001, 26: 37-54.
- [13] Hulme D. Impact Assessment Methodologies for Micro-finance: Theory, Experience and Better Practice[J]. *World Development*, 2000, 28 (1): 79-98.
- [14] Solomon G, Duffy S, Tarabishy A. The State of Entrepreneurship Education in the United States: A Nationwide Survey and Analysis[J]. *International Journal of Entrepreneurship Education*, 2002, 1(1): 65-86.
- [15] Henry C, Hill F, Leitch C. Entrepreneurship Education and Training: Can Entrepreneurship be Taught? Part I[J]. *Education+Training*, 2005,47(2): 98-111.
- [16] Miruna R, Renaud R C. Achieving Academic, Market and Political Legitimacies: the “Extreme Case” of A French Higher Education Institution Entirely Dedicated to Entrepreneurship Development[R].*International Council for Small Business(ICSB).World Conference Proceedings*, 2010.
- [17] 沈超红, 陈彪, 陈洪帅. 创业教育“时滞效应”与创业教育效果评价[J]. *创新与创业教育*, 2010, 1(4): 3-7.
- [18] Block Z, Stumpf S A. Entrepreneurship Education Research: Experience and Challenge[C]. Boston, Sexton D.L., 1992: 17-45.
- [19] Liñán F. The 4th European Summer Conference on Entrepreneurship[C]. Bodo, 2008.
- [20] 沈超红, 谭平. 国外创业教育效果评价的有效性分析[J].*创新与创业教育*, 2010, 1(2): 3-7.
- [21] Shook C L, Priem R L, McGee J E. Venture Creation and the Enterprising Individual: a Review and Synthesis[J]. *Journal of Management*, 2003, 29(3): 379-99.
- [22] Lanero A, Vázquez J L, Gutiérrez P, García M P. The Impact of Entrepreneurship Education in European Universities: An Intention-based Approach Analyzed in the Spanish Area[J]. *International Review on Public and Nonprofit Marketing*, 2011,8(2): 111-130.
- [23] Fayolle A, Gailly B, Lassas-Clerc N. Towards a New Methodology to Assess the Entrepreneurship Teaching Programmes[M]. Cheltenham: Edward Elgar, 2007.

[编辑: 苏慧]