تحلیل ساختاری تأثیر مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر توسعه مهارت های اجتماعی و رفتار نوآورانه دانشجویان

❖سمیه نصیرزاده[1]*، زینب صادقی[2] ❖

صفحه: ۱۶۱-۱۳۶

چکیده

در سال‌های اخیر، مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از ارکان کلیدی حکمرانی نوین آموزش عالی، نقش فزاینده‌ای در پاسخ‌گویی به مطالبات اجتماعی و ارتقای قابلیت‌های دانشجویان ایفا کرده است. در این چارچوب، توسعه مهارت‌های اجتماعی و تقویت عملکرد نوآورانه دانشجویان به‌مثابه پیامدهای اساسی ایفای این مسئولیت، مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. پژوهش حاضر با هدف تبیین الگوی روابط ساختاری میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه و پیامدهای آن بر توسعه مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان دانشگاه لرستان انجام شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از حیث روش، توصیفی پیمایشی با رویکرد همبستگی است که با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری اجرا شد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه لرستان به تعداد ۱۹۹۵ نفر بود که از میان آنان، ۳۲۲ نفر به‌روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه‌های استاندارد مسئولیت اجتماعی (مایگنان و فریل، ۲۰۰۲)، مهارت‌های اجتماعی (ماتسون، ۱۹۸۳) و رفتار نوآورانه (کانتر، ۱۹۸۸) بود. روایی سازه ابزارها از طریق تحلیل عاملی تأییدی و پایایی آن‌ها با بهره‌گیری از ضرایب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی تأیید شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای Smart PLSانجام گرفت. یافته‌ها نشان داد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه تأثیر مثبت و معناداری بر مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان دارد. همچنین، مهارت‌های اجتماعی نقش میانجی معناداری در رابطه بین مسئولیت اجتماعی دانشگاه و عملکرد نوآورانه ایفا می‌کنند. نتایج این پژوهش، ضمن توسعه ادبیات نظری در حوزه مسئولیت اجتماعی دانشگاه، دلالت‌های کاربردی مهمی برای سیاست‌گذاران و مدیران آموزش عالی در جهت ارتقای نوآوری و توانمندسازی اجتماعی دانشجویان فراهم می‌آورد.

واژگان کلیدی: مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی، عملکرد نوآورانه و مدل‌یابی معادلات ساختاری.

■دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۴/۰۶ ■ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۶/۲۵

[1]. استادیار مدیریت آموزش عالی، گروه مطالعات مدیریت آموزش عالی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزشی عالی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

Nasirzadesomaye@yahoo.com

[2]. استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

مقدمه

در دهه‌های اخیر، تحولات شتابان در عرصه‌های اجتماعی، اقتصادی و فناورانه، به‌ویژه در بستر جهانی‌شدن و گسترش اقتصاد دانش‌بنیان، نقش و کارکرد دانشگاه‌ها را به‌طور بنیادین بازتعریف کرده است. دانشگاه‌ها دیگر صرفاً نهادهایی برای تولید و انتقال دانش تلقی نمی‌شوند، بلکه به‌عنوان بازیگران محوری در توسعه پایدار، حل مسائل پیچیده اجتماعی، ارتقای سرمایه انسانی و تقویت سرمایه اجتماعی جوامع ایفای نقش می‌کنند. در این چارچوب، مفهوم «مسئولیت اجتماعی دانشگاه» به‌عنوان یکی از ارکان حکمرانی نوین آموزش عالی، توجه فزاینده‌ای را در ادبیات علمی به خود جلب کرده است (Villanueva et al., 2024). این مفهوم بر تعهد دانشگاه‌ها در قبال ذی‌نفعان مختلف—از جمله دانشجویان، جامعه محلی، صنعت و محیط‌زیست_تأکید دارد و آن‌ها را به نهادهایی پاسخ‌گو، مشارکت‌جو و اثرگذار در فرآیند توسعه اجتماعی تبدیل می‌کند(Wang, & Noordin, 2025).

مسئولیت اجتماعی دانشگاه، سازه‌ای چندبعدی و پویا است که طیفی از فعالیت‌های آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و اجتماعی را در بر می‌گیرد و هدف آن ایجاد پیوندی معنادار میان آموزش عالی و نیازهای واقعی جامعه است. دانشگاه‌هایی که این رویکرد را به‌صورت نظام‌مند در راهبردها و برنامه‌های خود نهادینه می‌کنند، نه‌تنها از مشروعیت اجتماعی بیشتری برخوردار می‌شوند، بلکه محیط‌های یادگیری غنی‌تری فراهم می‌آورند که در آن دانشجویان فرصت تجربه یادگیری‌های تعاملی، مشارکتی و مسئله‌محور را پیدا می‌کنند (Vallaeys, & Alvarez, 2022). در چنین محیط‌هایی، فعالیت‌هایی نظیر یادگیری خدمت‌محور، پروژه‌های جامعه‌محور و مشارکت‌های داوطلبانه، به‌عنوان بسترهایی برای یادگیری تجربی، موجب می‌شوند دانشجویان از نقش‌های منفعل آموزشی فاصله گرفته و به کنشگران فعال اجتماعی تبدیل شوند. (Yildiz & Yildiz, 2021).

یکی از مهم‌ترین پیامدهای چنین تحولاتی، توسعه مهارت های اجتماعی[1] دانشجویان است. مهارت‌های اجتماعی به مجموعه‌ای از توانمندی‌های ارتباطی، تعاملی، هیجانی و رفتاری اطلاق می‌شود که افراد را قادر می‌سازد در موقعیت‌های اجتماعی مختلف به‌صورت مؤثر، سازگارانه و هدفمند عمل کنند (Gresham Watson, & Skinner 2015). این مهارت‌ها شامل مؤلفه‌هایی همچون ارتباط مؤثر، کار گروهی، همدلی، حل تعارض و خودتنظیمی هیجانی هستند و نقش تعیین‌کننده‌ای در موفقیت تحصیلی، سازگاری اجتماعی و آمادگی حرفه‌ای دانشجویان ایفا می‌کنند(Durlak et al., 2011). شواهد پژوهشی نشان می‌دهد که تقویت مهارت‌های اجتماعی با پیامدهایی نظیر افزایش تعاملات مثبت، ارتقای احساس تعلق، بهبود عملکرد

[1]. social skills

تحصیلی و کاهش رفتارهای ناسازگارانه همراه است(Cai et al., 2020). از این منظر، دانشگاه‌های مسئولیت‌پذیر می‌توانند از طریق فراهم‌سازی محیط‌های یادگیری مشارکتی و تعاملی، نقش مؤثری در توسعه این مهارت‌ها ایفا کنند(Lozano et al., 2021).

در کنار توسعه مهارت‌های اجتماعی، یکی از انتظارات کلیدی از نظام آموزش عالی در عصر حاضر، پرورش دانشجویانی نوآور، خلاق و مسئله‌محور است. عملکرد نوآورانه دانشجویان به توانایی آن‌ها در تولید، ترویج و اجرای ایده‌های جدید اطلاق می‌شود و به‌عنوان یکی از شاخص‌های مهم کیفیت خروجی‌های آموزش عالی در اقتصاد دانش‌بنیان مطرح است(Jena & Pradhan, 2020) . برخلاف دیدگاه‌های سنتی که نوآوری را صرفاً به ویژگی‌های فردی نسبت می‌دهند، مطالعات جدید نشان می‌دهد که نوآوری پدیده‌ای چندسطحی است که به‌شدت تحت تأثیر عوامل محیطی، نهادی و اجتماعی قرار دارد (Zhang et al., 2025). در این میان، مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان یکی از پیش‌نیازهای اساسی نوآوری مطرح می‌شوند، زیرا تعاملات بین‌فردی، همکاری تیمی و تبادل ایده‌ها، بستر شکل‌گیری و اجرای رفتارهای نوآورانه را فراهم می‌سازد(Liu & Serrano, 2024) .

با وجود گسترش مطالعات در حوزه مسئولیت اجتماعی دانشگاه، بررسی‌های انجام‌شده نشان می‌دهد که بخش قابل‌توجهی از این پژوهش‌ها بر پیامدهای کلان، سازمانی و نهادی این مفهوم تمرکز داشته‌اند و کمتر به پیامدهای رفتاری آن در سطح دانشجویان پرداخته‌اند. به‌ویژه، بررسی همزمان روابط میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه در قالب یک مدل ساختاری یکپارچه، با کمبود مطالعات تجربی مواجه است. افزون بر این، نقش میانجی مهارت‌های اجتماعی در تبیین سازوکارهای اثرگذاری مسئولیت اجتماعی بر نوآوری دانشجویان، به‌طور نظام‌مند مورد توجه قرار نگرفته است. این خلأ پژوهشی در بستر کشورهای در حال توسعه، از جمله ایران، برجسته‌تر است؛ جایی که علی‌رغم تأکید اسناد بالادستی بر نقش اجتماعی دانشگاه‌ها، شواهد تجربی کافی در خصوص پیامدهای رفتاری این رویکرد وجود ندارد.

در پاسخ به این خلأ، پژوهش حاضر با بهره‌گیری از یک چارچوب نظری تلفیقی، به تبیین روابط میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان می‌پردازد. در این چارچوب، نظریه سرمایه اجتماعی Putnam (2000) بر نقش تعاملات اجتماعی، اعتماد و شبکه‌های ارتباطی در شکل‌گیری رفتارهای نوآورانه تأکید دارد و مهارت‌های اجتماعی را به‌عنوان سازوکاری کلیدی در این فرآیند معرفی می‌کند. همچنین، دیدگاه مبتنی بر منابع ارائه‌شده توسط Barney (1991) مسئولیت اجتماعی دانشگاه را به‌عنوان مجموعه‌ای از منابع و قابلیت‌های نهادی در نظر می‌گیرد که می‌تواند زمینه‌ساز

توسعه مهارت‌های فردی و رفتاری دانشجویان شود. افزون بر این، رویکرد دانشگاه کارآفرین مطرح‌شده توسط Etzkowitz (2008) نقش دانشگاه‌ها را به‌عنوان بازیگران فعال در اکوسیستم نوآوری و توسعه اقتصادی برجسته می‌سازد. بر این اساس، در این پژوهش، نظریه سرمایه اجتماعی تبیین‌کننده رابطه مهارت‌های اجتماعی و رفتار نوآورانه، دیدگاه مبتنی بر منابع تبیین‌کننده نقش مسئولیت اجتماعی دانشگاه، و رویکرد دانشگاه کارآفرین ناظر بر پیامدهای نوآورانه در نظر گرفته شده است. بر این مبنا، هدف اصلی پژوهش حاضر، تبیین روابط ساختاری میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان و بررسی نقش میانجی مهارت‌های اجتماعی در این میان است. انتظار می‌رود یافته‌های این پژوهش، ضمن توسعه ادبیات نظری در حوزه آموزش عالی، بتواند شواهد تجربی معتبری برای سیاست‌گذاران و مدیران دانشگاهی فراهم آورد و به طراحی راهبردهای مؤثر در جهت ارتقای نوآوری و توانمندسازی اجتماعی دانشجویان کمک کند.

پیشینه پژوهش

در سال‌های اخیر، موضوع مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها به‌عنوان یکی از مفاهیم کلیدی در ادبیات آموزش عالی، توجه گسترده پژوهشگران را به خود جلب کرده است. این مفهوم نه‌تنها به نقش سنتی دانشگاه‌ها در تولید و انتقال دانش محدود نمی‌شود، بلکه بر مسئولیت آن‌ها در قبال جامعه، توسعه پایدار، توانمندسازی ذی‌نفعان و ارتقای سرمایه انسانی و اجتماعی تأکید دارد. در این راستا، مرور پیشینه پژوهش‌های داخلی و خارجی نشان می‌دهد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه می‌تواند پیامدهای متعددی در سطح فردی و سازمانی، به‌ویژه در میان دانشجویان، ایجاد کند. در یکی از مطالعات اولیه در این حوزه، Najati et al (2011) با تحلیل محتوای وب‌سایت ده دانشگاه برتر جهان، ابعاد مختلف مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها را شناسایی کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که مؤلفه‌هایی نظیر حکمرانی سازمانی، رعایت حقوق بشر، شیوه‌های عادلانه کاری، توجه به محیط‌زیست، ارتقای عدالت آموزشی، حمایت از دانشجویان و مشارکت اجتماعی از مهم‌ترین ابعاد مسئولیت اجتماعی در آموزش عالی به شمار می‌روند. این مطالعه از نخستین تلاش‌ها برای صورت‌بندی مفهومی مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها محسوب می‌شود و زمینه‌ساز تحقیقات بعدی در این حوزه بوده است.

در ادامه، Portuguez Castro et al (2019) در پژوهشی با محوریت نقش آموزش عالی در توسعه کارآفرینی و نوآوری نشان دادند که دانشگاه‌های پیشرو از طریق طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر مهارت‌های کارآفرینانه، نقش مؤثری در حل مسائل اقتصادی و اجتماعی ایفا می‌کنند. این مطالعه بر پیوند میان آموزش عالی، نوآوری و توسعه منطقه‌ای تأکید دارد و دانشجویان را به‌عنوان سرمایه‌های نوآور جامعه

معرفی می‌کند. همچنین Galvao et al (2020) در بررسی عوامل مؤثر بر جهت‌گیری مسئولیت اجتماعی دانشجویان دریافتند که متغیرهایی نظیر عوامل اقتصادی، چارچوب‌های قانونی، فعالیت‌های داوطلبانه و ارزش‌های اخلاقی، نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری نگرش‌ها و رفتارهای مسئولانه اجتماعی دانشجویان دارند. این یافته‌ها نشان می‌دهد که مسئولیت اجتماعی تنها یک سیاست سازمانی نیست، بلکه در سطح فردی نیز قابل درونی‌سازی و اثرگذاری است.

در مطالعه‌ای دیگر، Ayala-Rodríguez et al (2021) با تأکید بر پیوند میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه و آینده آموزش عالی، نشان دادند که این مفهوم به‌صورت نظام‌مند با فعالیت‌های جمعی و مسئولیت‌پذیری مدنی پیوند خورده و می‌تواند پیامدهای گسترده‌ای در سطح اجتماعی ایجاد کند. این دیدگاه، مسئولیت اجتماعی را به‌عنوان یک سازوکار تحول‌گرا در دانشگاه‌های معاصر معرفی می‌کند. از سوی دیگر، Santos et al (2020)در بررسی تأثیر مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر کیفیت آموزش عالی به این نتیجه رسیدند که دانشگاه‌هایی که رویکرد مسئولیت اجتماعی را به‌صورت جدی در ساختار خود پیاده‌سازی می‌کنند، از کیفیت آموزشی بالاتری برخوردار بوده و توان بیشتری در مواجهه با چالش‌های محیطی دارند. این یافته‌ها نشان‌دهنده نقش راهبردی مسئولیت اجتماعی در ارتقای عملکرد نظام آموزش عالی است .در سطح تحلیل‌های ذی‌نفعان، Cabrera (2018) نشان داد که برداشت گروه‌های مختلف از مسئولیت اجتماعی دانشگاه متفاوت است؛ به‌طوری که مدیران دانشگاهی آن را بیشتر در قالب پاسخگویی و تعاملات اجتماعی تفسیر می‌کنند، در حالی که دانشجویان آن را با آموزش ارزش‌ها و فعالیت‌های انسان‌دوستانه مرتبط می‌دانند. این تفاوت ادراکی بیانگر چندوجهی بودن مفهوم مسئولیت اجتماعی دانشگاه است.

در پژوهش داخلی، Barari Paein Lamouki et al. (2022) با هدف ارائه الگویی برای اثربخشی دانشگاه در توسعه کارآفرینی اجتماعی، نشان دادند که ابعاد حمایتی، سازمانی، ارتباطی، توانمندسازی و علمی نقش مهمی در تحقق کارآفرینی اجتماعی دارند. نتایج این مطالعه حاکی از آن است که دانشگاه‌ها می‌توانند از طریق سازوکارهای مسئولیت اجتماعی، به نهادهای مولد نوآوری اجتماعی تبدیل شوند . همچنین Ayala-Rodriguez et al (2023) در یک مرور نظام‌مند و فرانظری، تحول مفهوم مسئولیت اجتماعی دانشگاه را در چهار دهه اخیر بررسی کردند. یافته‌های آنان نشان داد که این مفهوم تحت تأثیر عوامل اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فناورانه قرار داشته و در تعامل مستمر با ذی‌نفعان بیرونی، از جمله صنعت و جامعه، تکامل یافته است. در همین راستا، Haj Abbasi et al (2023) نیز بر چندبعدی بودن مسئولیت اجتماعی دانشگاه تأکید کرده و مشارکت فعال ذی‌نفعان بیرونی را در سطوح ساختاری، راهبردی و عملیاتی برای حفظ مرجعیت اجتماعی دانشگاه ضروری دانسته‌اند. در جمع‌بندی این بخش، مطالعات نشان

می‌دهد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها به‌عنوان یک سازوکار نهادی، نقش مهمی در توسعه مهارت‌های اجتماعی و ارتقای عملکرد نوآورانه دانشجویان دارد. به‌عنوان مثال، Lozano et al (2021) تأکید می‌کنند که ابعاد مختلف مسئولیت اجتماعی، محیطی برای یادگیری مشارکتی و تعامل اجتماعی فراهم می‌کند که زمینه‌ساز رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی دانشجویان است.

از سوی دیگر، Nguyen et al (2022) نشان داده‌اند که مهارت‌های اجتماعی شامل توانایی‌های ارتباطی، همکاری گروهی، حل تعارض و مسئولیت‌پذیری اجتماعی، نقش اساسی در موفقیت تحصیلی و حرفه‌ای دانشجویان دارند و می‌توانند اثر مسئولیت اجتماعی دانشگاه را بر پیامدهای رفتاری تقویت کنند. در حوزه نوآوری، یافته‌های Garcia-Gonzalez et al (2023) نشان می‌دهد که بخش قابل توجهی از مطالعات موجود بر پیامدهای سازمانی مسئولیت اجتماعی تمرکز داشته‌اند، در حالی که بررسی پیامدهای رفتاری آن در سطح دانشجویان کمتر مورد توجه قرار گرفته است. این در حالی است که شواهد نشان می‌دهد محیط‌های دانشگاهی مشارکت‌محور می‌توانند بستر مناسبی برای تقویت رفتارهای نوآورانه فراهم کنند. بر این اساس، پژوهش حاضر با توجه به خلأهای موجود در ادبیات، به‌ویژه فقدان مدل‌های یکپارچه در بررسی روابط میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان، طراحی شده است. این خلأ در کشورهای در حال توسعه، از جمله ایران، برجسته‌تر است؛ زیرا علی‌رغم تأکید سیاست‌گذاری‌های کلان بر ارتقای مسئولیت اجتماعی دانشگاه‌ها، شواهد تجربی منسجم در خصوص پیامدهای رفتاری آن محدود است. بنابراین، این پژوهش با تمرکز بر دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه لرستان، تلاش دارد مدلی جامع برای تبیین اثر مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر عملکرد نوآورانه دانشجویان با نقش میانجی مهارت‌های اجتماعی ارائه دهد. انتظار می‌رود نتایج این مطالعه بتواند ضمن غنی‌سازی ادبیات نظری آموزش عالی، شواهد تجربی لازم را برای سیاست‌گذاران و مدیران دانشگاهی فراهم کرده و در جهت ارتقای نوآوری، تقویت مهارت‌های اجتماعی و بهبود اثربخشی نظام آموزش عالی مورد استفاده قرار گیرد.

روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، توصیفی همبستگی با رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری (SEM) است. در این مطالعه، روابط میان متغیرهای مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی و رفتار نوآورانه دانشجویان در قالب یک مدل علی مورد بررسی و آزمون قرار گرفت. برای تحلیل روابط ساختاری از رویکرد حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM) استفاده شد و داده‌ها با بهره‌گیری از نرم‌افزار Smart PLS تحلیل گردید. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم

انسانی دانشگاه لرستان به تعداد ۱۹۹۵ نفر بود که از این میان، ۶۴۳ نفر پسر (۳۲.۲۳ درصد) و ۱۳۵۲ نفر دختر (۶۷.۷۷ درصد) بودند. حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۲۲ نفر تعیین شد و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب گردید. در این روش، جنسیت به‌عنوان متغیر طبقه‌بندی در نظر گرفته شد تا نمایندگی متناسب و دقیق از جامعه آماری حاصل شود.

جدول۱. توزیع جامعه و نمونه پژوهش

ردیف	جنسیت دانشجویان	حجم جامعه(N)	درصد فراوانی جامعه	حجم نمونه (N)
۱	پسر	۶۴۳	./.۳۲.۲۳	۱۰۴
۲	دختر	۱۳۵۲	٪۶۷.۷۷	۲۱۸
۳	جمع	۱۹۹۵	٪۱۰۰	۳۲۲

ابزار گردآوری داده‌ها شامل سه پرسشنامه استاندارد و چندبعدی بود که برای سنجش متغیرهای پژوهش به کار گرفته شد. پرسشنامه مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر اساس مقیاس Maignan & Ferrell (2002) طراحی شده و شامل چهار بعد اصلی شامل مسئولیت قانونی، مسئولیت اقتصادی، مسئولیت اخلاقی و مسئولیت بشردوستانه است که در مجموع تعداد ۲۰ گویه را در بر می‌گیرد. این ابزار برای سنجش ادراک دانشجویان از میزان تعهد اجتماعی دانشگاه در حوزه‌های مختلف نهادی مورد استفاده قرار گرفت. پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی بر اساس ابزار Matson (1983) تنظیم شده و شامل ۲۵ گویه در قالب مؤلفه‌هایی نظیر مهارت‌های ارتباطی، همکاری گروهی، ابراز وجود و کنترل هیجانی است. این ابزار برای سنجش توانمندی‌های بین‌فردی و اجتماعی دانشجویان در تعاملات آموزشی و غیرآموزشی به کار گرفته شد. همچنین پرسشنامه رفتار نوآورانه دانشجویان بر اساس مقیاس Kanter (1988) طراحی شده و شامل ۶ گویه اصلی در سه بعد تولید ایده، ترویج ایده و اجرای ایده‌های نو می‌باشد. این ابزار میزان مشارکت فعال دانشجویان در فرآیند نوآوری و تبدیل ایده به عمل را اندازه‌گیری می‌کند. تمامی ابزارها بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) نمره‌گذاری شدند. برای افزایش اعتبار محتوا، روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها با استفاده از نظر متخصصان حوزه مدیریت آموزشی و تأیید استاد راهنما مورد بررسی قرار گرفت. همچنین برای بررسی پایایی ابزارها، مطالعه مقدماتی با حجم نمونه ۳۰ نفر انجام شد که نتایج آن نشان داد ضرایب آلفای کرونباخ برای متغیرهای مسئولیت اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و رفتار نوآورانه به ترتیب برابر با ۰.۷۸۲، ۰.۷۸۸ و ۰.۷۸۴ است که بیانگر پایایی قابل قبول و مطلوب ابزارهای پژوهش می‌باشد.

ضرایب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا

با توجه به نتایج به‌دست‌آمده مشاهده می‌شود که تمامی متغیرهای پژوهش دارای مقدار آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و پایایی همگون بالای ۰/۷ هستند بنابراین پایایی مورد تایید است؛ همچنین روایی همگرای بالای ۰/۵ برای هر تمامی متغیرهای پژوهش، نشان از تایید روایی همگرای این متغیرها است. روایی همگرا به این اصل برمی‌گردد که شاخص‌های هر سازه با یکدیگر همبستگی میانه‌ای داشته باشند؛ بنابراین از شاخص AVE برای سنجش روایی سازه استفاده شد. محققان مقدار ۰/۵ به بالا را برای مناسب بودن این شاخص تعیین نموده‌اند.

جدول۲. شاخص‌های پایایی و روایی مدل اندازه‌گیری

متغیر	الفای کرونباخ[1]	پایایی ترکیبی[2]	میانگین واریانس استخراج شده[3]
بعد مسئولیت قانونی	۰.۸۲۵	۰.۸۶۶	۰.۷۳۳
بعد مسئولیت اقتصادی	۰.۸۸۶	۰.۹۳۹	۰.۹۱۰
بعد مسئولیت اخلاقی	۰.۹۲۱	۰.۸۶۹	۰.۸۳۸
بعد مسئولیت بشر دوستانه	۰.۹۵۳	۰.۹۲۲	۰.۸۴۵
مهارت اجتماعی	۰.۹۵۲	۰.۹۱۹	۰.۸۴۰
عملکرد نو اورانه	۰.۸۹۹	۰.۸۶۳	۰.۸۳۴

با توجه به جدول ۲، مقدار ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و میانگین واریانس استخراج‌شده برای تمامی ابعاد مدل مورد مطالعه بیشتر مقدار نرمال است، بنابراین می‌توان ادعا کرد که مدل اندازه‌گیری از پایایی قابل‌قبولی برخوردار است.

روایی واگرا

روایی واگرا[4] توانایی یک مدل اندازه‌گیری انعکاسی را در میزان افتراق مشاهده‌پذیرهای متغیر پنهان آن مدل با سایر مشاهده‌پذیرهای موجود در مدل را می‌سنجد. بدین منظور از روش فورنل و لارکر (۱۹۸۱) استفاده شد. بر اساس این روش روایی واگرا در صورتی تایید می شود که مجوز میانگین واریانس استخراج شده برای هر سازه بیش از همبستگی بین سازه ها باشد.

---

[1] .Cronbach's Alpha
[2]. Composite Reliability
[3]. Average Variance Extracted (AVE)
[4] . Discriminant Validity

جدول ۳. همبستگی ضرایب متغیرهای تحقیق

متغیر	۱	۲	۳	٤	٥	٦
۱- بعد مسئولیت قانونی	۰.۸۵۶					
۲- بعد مسئولیت اقتصادی	۰.۵۲۰	۰.۹۵۴				
۳- بعد مسئولیت اخلاقی	۰.۳۳۱	۰.۳۳۴	۰.۹۱۵			
٤- بعد مسئولیت بشردوستانه	۰.۵۳۸	۰.۶۱۰	۰.۴۱۰	۰.۹۱۹		
٥-مهارت اجتماعی	۰.۵۲۷	۰.۵۵۰	۰.۵۶۶	۰.۳۷۸	۰.۹۱۷	
٦-عملکرد نو اورانه	۰.۴۲۴	۰.۶۵۴	۰.۳۴۲	۰.۶۸۲	۰.۵۴۳	۰.۹۱۳

همانگونه که در جدول (۳)مشخص است نتایج حاکی از قابل قبول بودن روایی واگرای سازه‌ها است. عناصر قطر ماتریس، مجذور میانگین واریانس استخراج شده برای هر سازه است. همان‌گونه که از ماتریس بالا مشخص است، در هر ستون، جذر AVE هر سازه از ضرایب همبستگی آن سازه با سازه‌های دیگر بیشتر شده است که این مطلب حاکی از قابل‌قبول بودن روایی واگرای سازه‌ها است. با تایید واگرا، روایی کلی مدل اندازه گیری نیز مورد قبول واقع گردید؛ بنابراین با توجه به مقادیر به‌دست‌آمده می‌توان نتیجه گرفت که مدل اندازه‌گیری دارای برازش مناسبی است.

یافته‌های تحقیق

برای ارزیابی برازش مدل ساختاری در رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری با حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM)، از مجموعه‌ای از شاخص‌های چندگانه استفاده می‌شود که هر یک بخشی از کیفیت مدل و روابط بین متغیرها را نشان می‌دهند. در این پژوهش، شاخص هم‌خطی(VIF) ، ضرایب معناداری-T) (values، ضریب تعیین (R^2) و ضریب قدرت پیش‌بینی (Q^2) به‌عنوان معیارهای اصلی ارزیابی مدل ساختاری مورد استفاده قرار گرفتند. در گام نخست، شاخص هم‌خطی (VIF) برای بررسی وجود یا عدم وجود هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای مستقل محاسبه شد. مقادیر VIF نشان می‌دهد که آیا بین سازه‌های

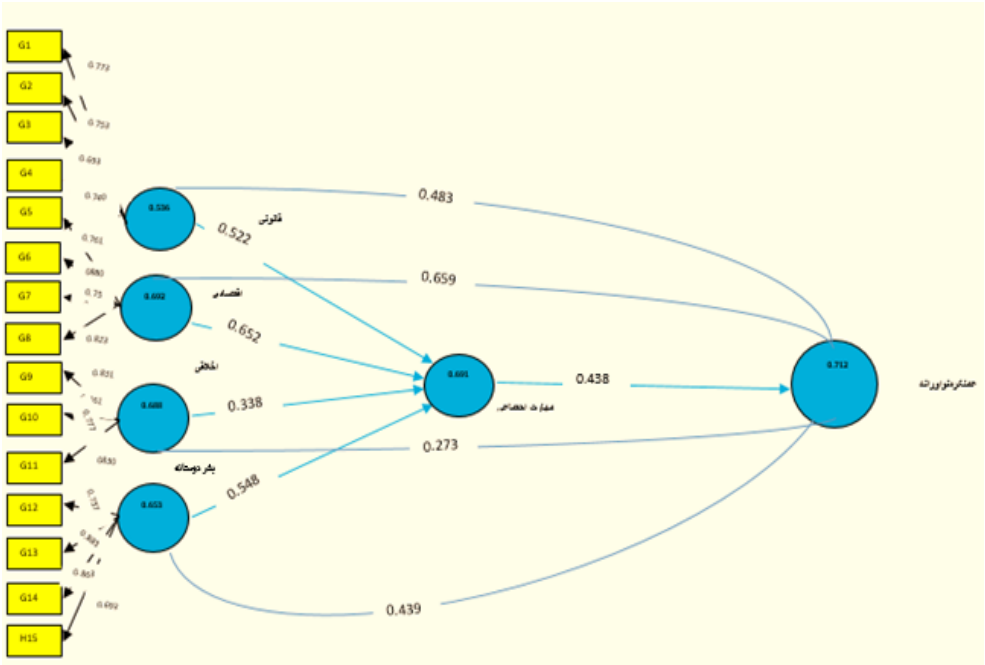
پیش‌بین، همپوشانی آماری وجود دارد یا خیر. مقادیر پایین‌تر از ۵ (و در حالت ایده‌آل کمتر از ۳.۳) بیانگر نبود مشکل هم‌خطی و مناسب بودن ساختار مدل برای ادامه تحلیل است. در ادامه، برای بررسی معناداری روابط بین سازه‌ها از ضرایب معناداری (T-values) استفاده شد. این شاخص مشخص می‌کند که روابط ساختاری بین متغیرها از نظر آماری معنادار هستند یا خیر. در سطح اطمینان ۹۵ درصد، مقادیر T بزرگ‌تر از ۱.۹۶ نشان‌دهنده معناداری ضرایب مسیر و تأیید فرضیه‌های پژوهش است.

همچنین، ضریب تعیین (R^2) به‌عنوان شاخصی از قدرت تبیین مدل به‌کار رفت. این ضریب نشان می‌دهد که چه میزان از تغییرات متغیرهای وابسته توسط متغیرهای مستقل در مدل توضیح داده می‌شود. به‌طور کلی، مقادیر ۰.۱۹، ۰.۳۳ و ۰.۶۷ به‌ترتیب به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای R^2 در نظر گرفته می‌شوند. در نهایت، برای ارزیابی توان پیش‌بینی مدل، از ضریب قدرت پیش‌بینی (Q^2) استفاده شد که از طریق روش blindfoldingمحاسبه می‌شود. وجود مقادیر Q^2 بزرگ‌تر از صفر نشان‌دهنده آن است که مدل از قابلیت پیش‌بینی مناسبی برای متغیرهای درون‌زا برخوردار است و می‌تواند داده‌های مشاهده‌نشده را به‌خوبی پیش‌بینی نماید. به‌طور کلی، استفاده همزمان از این شاخص‌ها امکان ارزیابی جامع برازش مدل ساختاری را فراهم کرده و نشان می‌دهد که مدل پژوهش از نظر هم‌خطی، معناداری روابط، قدرت تبیین و توان پیش‌بینی در وضعیت مطلوبی قرار دارد.

ضرایب بارهای عاملی

در مدل‌یابی معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی(PLS-SEM) ، بررسی ضرایب بارهای عاملی یکی از مهم‌ترین معیارهای ارزیابی برازش مدل اندازه‌گیری محسوب می‌شود. بار عاملی میزان همبستگی هر گویه با سازه نهفته مربوطه را نشان می‌دهد و بیانگر قدرت تبیین هر سؤال در سنجش متغیر پنهان است. بر اساس معیارهای پذیرفته‌شده در ادبیات روش‌شناسی، حد آستانه قابل قبول برای بارهای عاملی 0.70در نظر گرفته می‌شود؛ به‌گونه‌ای که در این سطح، بیش از ۵۰ درصد واریانس گویه توسط سازه مربوطه تبیین می‌گردد. با این حال، در مطالعات علوم انسانی، در صورتی که شاخص‌های میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) و پایایی ترکیبی (CR) در سطح مطلوب (به‌ترتیب بالاتر از ۰.۵۰ و ۰.۷۰) قرار داشته باشند، بارهای عاملی بین ۰.۴۰ تا ۰.۷۰ نیز در برخی موارد قابل پذیرش هستند؛ مشروط بر اینکه حذف آن‌ها موجب تضعیف روایی محتوایی سازه نشود. در این پژوهش، نتایج تحلیل مدل اندازه‌گیری نشان داد که تمامی گویه‌ها دارای بارهای عاملی بالاتر از ۰.۷۰ هستند. این امر بیانگر آن است که تمامی شاخص‌های اندازه‌گیری، قدرت مناسبی در تبیین سازه‌های مربوط به خود داشته و از همبستگی مطلوب با متغیرهای پنهان

برخوردارند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که گویه‌ها از روایی همگرا مناسب برخوردار بوده و هیچ‌گونه ضعف معناداری در ساختار اندازه‌گیری مشاهده نمی‌شود.



شکل ۱. مدل اندازه‌گیری در حالت بار عاملی

همان‌گونه که در شکل ۱ مشاهده می‌شود، تمامی بارهای عاملی مربوط به گویه‌های سازه‌های پژوهش در سطحی بالاتر از مقدار معیار ۰.۷۰ قرار دارند. این موضوع نشان می‌دهد که هر یک از گویه‌ها از توان تبیین مناسبی برای سنجش متغیرهای پنهان برخوردار بوده و ارتباط معنادار و قوی با سازه‌های مربوطه خود دارند. به بیان دیگر، همبستگی مطلوب میان شاخص‌ها و سازه‌ها بیانگر آن است که گویه‌ها به‌درستی مفاهیم نظری مورد نظر را اندازه‌گیری کرده‌اند و از همگرایی مناسبی در درون هر سازه برخوردار هستند. این وضعیت همچنین حاکی از آن است که ابزار اندازه‌گیری پژوهش از کیفیت و دقت لازم برخوردار بوده و از منظر سنجش متغیرها، دارای ثبات و انسجام درونی مطلوب است. در نتیجه، هیچ‌یک از گویه‌ها از نظر آماری یا مفهومی نیازمند حذف یا اصلاح نیستند و ساختار پرسشنامه از اعتبار کافی برخوردار است. به‌طور کلی، نتایج حاصل از تحلیل بارهای عاملی نشان می‌دهد که مدل اندازه‌گیری پژوهش از روایی همگرا مطلوب و

اعتبار سازه‌ای قابل قبول برخوردار است. بنابراین، می‌توان با اطمینان از کفایت مدل اندازه‌گیری، وارد مرحله بعدی تحلیل یعنی آزمون روابط ساختاری و بررسی فرضیات پژوهش شد.

معیارهای هم‌خطی

یکی از مفروضات مدل‌سازی معادلات ساختاری عدم وجود همخطی چندگانه متغیرهای تحقیق می‌باشد. منظور از هم‌پوشی متغیرهای مستقل این تحقیق این است که آیا بین متغیرهای مستقل همبستگی بالایی وجود دارد یا نه. رابطه هم‌خطی، وضعیتی است که نشان می‌دهد یک متغیر مستقل تابعی خطی از سایر متغیرهای مستقل است. برای تشخیص وجود هم‌پوشی باید به بررسی شاخص عامل تورم واریانس[1] پرداخت. اگر مقدار عامل تورم واریانس بالاتر از ۱۰ باشد، بین متغیرها هم‌پوشی وجود دارد در غیر این‌صورت متغیرهای مستقل نسبت به هم دارای هم‌پوشی نیستند.

جدول ٤. شاخص‌های هم خطی چندگانه در متغیرهای پیشبینی کننده عملکرد نو آورانه

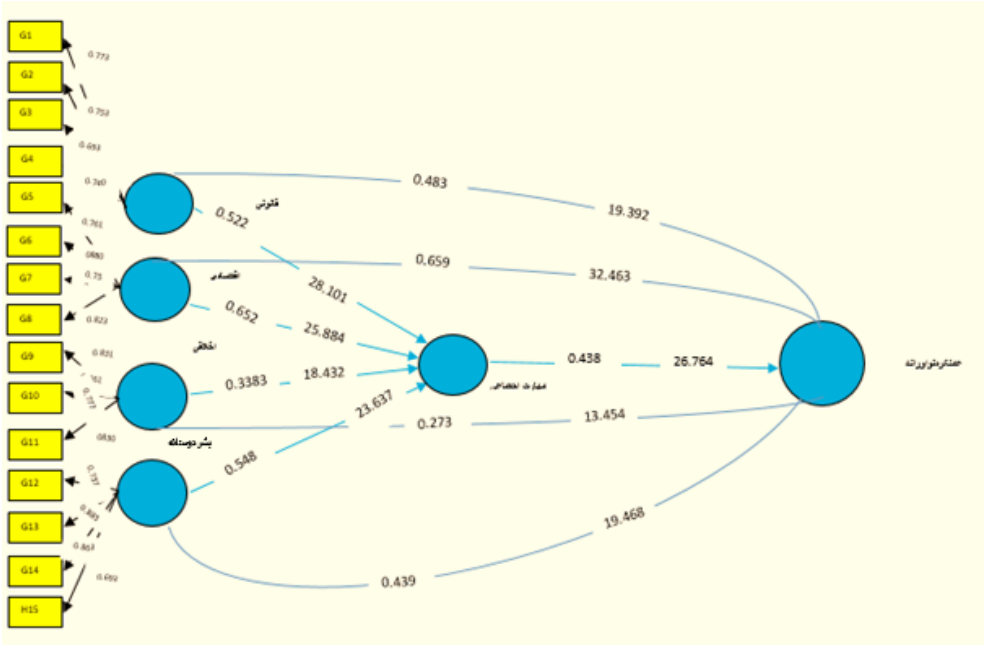
متغیر	عملکرد نو آورانه
بعد مسئولیت قانونی	۱.۷۷۴
بعد مسئولیت اقتصادی	۱.۸۶۱
بعد مسئولیت اخلاقی	۲.۲۵۹
بعد مسولیت بشردوستانه	۱.۵۶۷
مهارت اجتماعی	۱.۸۲۲

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌گردد عامل تورم واریانس همه متغیرهای مستقل کمتر از ۱۰ بود که نشان از میزان پایین هم‌خطی بین متغیرهای مستقل دارد.

[1]. Variance inflation factor

ضرایب معناداری (مقادیر t-value)

یکی یکی از مهم‌ترین شاخص‌ها در ارزیابی مدل ساختاری در رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری با حداقل مربعات جزئی(PLS-SEM) ، بررسی ضرایب مسیر (Path Coefficients) و معناداری آن‌ها از طریق آماره t-value است. این شاخص نشان می‌دهد که آیا روابط فرض‌شده میان سازه‌های پژوهش از نظر آماری معنادار بوده و می‌توان آن‌ها را در سطح جامعه آماری تعمیم داد یا خیر. به‌طور کلی، در سطح اطمینان ۹۵ درصد، مقدار بحرانی آماره t برابر با ۱.۹۶ است. بنابراین، چنانچه مقدار t-value برای هر یک از مسیرهای ساختاری بزرگ‌تر یا مساوی ۱.۹۶ باشد، آن رابطه از نظر آماری معنادار تلقی شده و فرضیه مربوطه تأیید می‌شود. در مقابل، مقادیر کمتر از این حد نشان‌دهنده عدم معناداری رابطه و عدم تأیید فرضیه پژوهش است. در این پژوهش، نتایج حاصل از تحلیل مدل ساختاری نشان داد که تمامی ضرایب معناداری به‌دست‌آمده برای روابط بین متغیرهای مستقل و وابسته، بالاتر از مقدار معیار ۱.۹۶ قرار دارند. این یافته بیانگر آن است که کلیه مسیرهای ساختاری در مدل پژوهش از نظر آماری معنادار بوده و روابط پیشنهادی بین سازه‌ها مورد تأیید داده‌های تجربی قرار گرفته است.

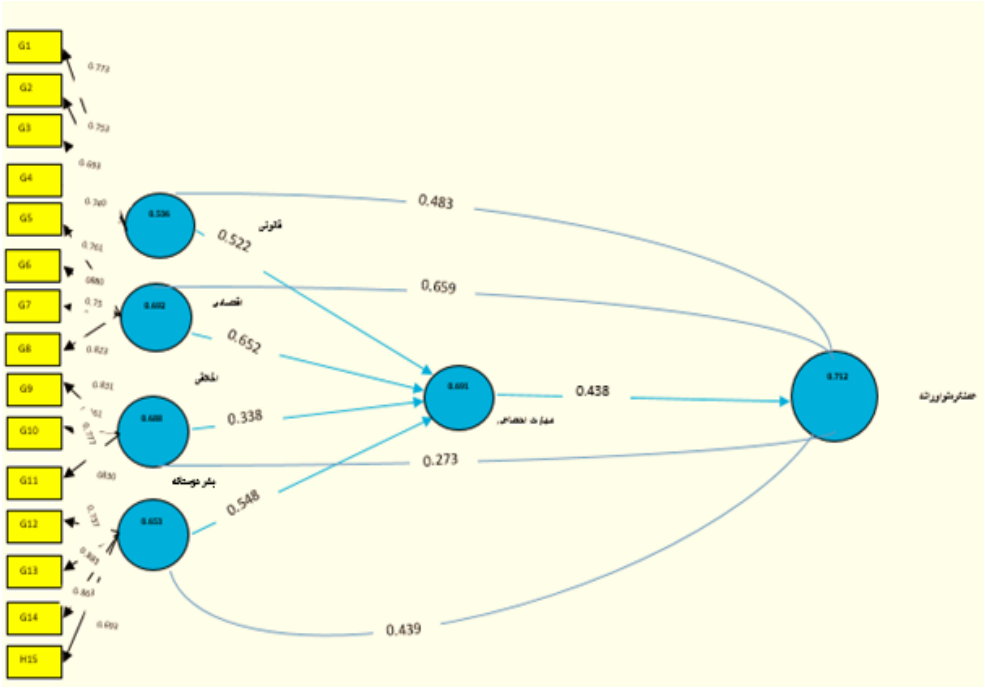


شکل ۲. ضریب مسیر و برازش مدل ساختاری با استفاده از ضریب معناداری (T-values)

همان‌گونه که در شکل ۲ مشاهده می‌شود، تمامی مقادیر t-value مربوط به روابط بین سازه‌های پژوهش بالاتر از حد بحرانی ۱.۹۶ قرار گرفته‌اند. این یافته بیانگر آن است که کلیه روابط مفروض در مدل از نظر آماری معنادار بوده و امکان تعمیم آن‌ها به جامعه آماری وجود دارد. در واقع، معناداری ضرایب مسیر نشان می‌دهد که ارتباط میان متغیرهای مستقل و وابسته در سطح اطمینان ۹۵ درصد تأیید شده و هیچ‌یک از مسیرهای ساختاری از نظر آماری رد نشده‌اند. بر این اساس، تمامی فرضیه‌های پژوهش مورد تأیید قرار گرفته و انسجام تجربی مدل ساختاری در سطح مطلوبی قرار دارد. به عبارت دیگر، شواهد آماری حاصل از تحلیل داده‌ها نشان می‌دهد که روابط میان متغیرهای پژوهش از استحکام کافی برخوردار بوده و ساختار پیشنهادی مدل با داده‌های تجربی سازگاری مناسبی دارد. به‌طور کلی، نتایج به‌دست‌آمده حاکی از آن است که رابطه بین مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های اجتماعی و رفتار نوآورانه دانشجویان نه‌تنها از پشتوانه نظری برخوردار است، بلکه از شواهد تجربی معنادار نیز حمایت می‌شود. این امر نشان‌دهنده برازش مطلوب مدل ساختاری و تأیید کامل روابط پیشنهادی در چارچوب مفهومی پژوهش است.

ضرایب R^2 متغیرهای پنهان

R^2 معیاری است که نشان از تأثیر یک متغیر برون‌زا بر یک متغیر درون‌زا دارد و سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به‌عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی R^2 در نظر گرفته می‌شود. ضرایب R^2 متغیرهای پنهان در شکل ۴-۳ نشان داده شده است.



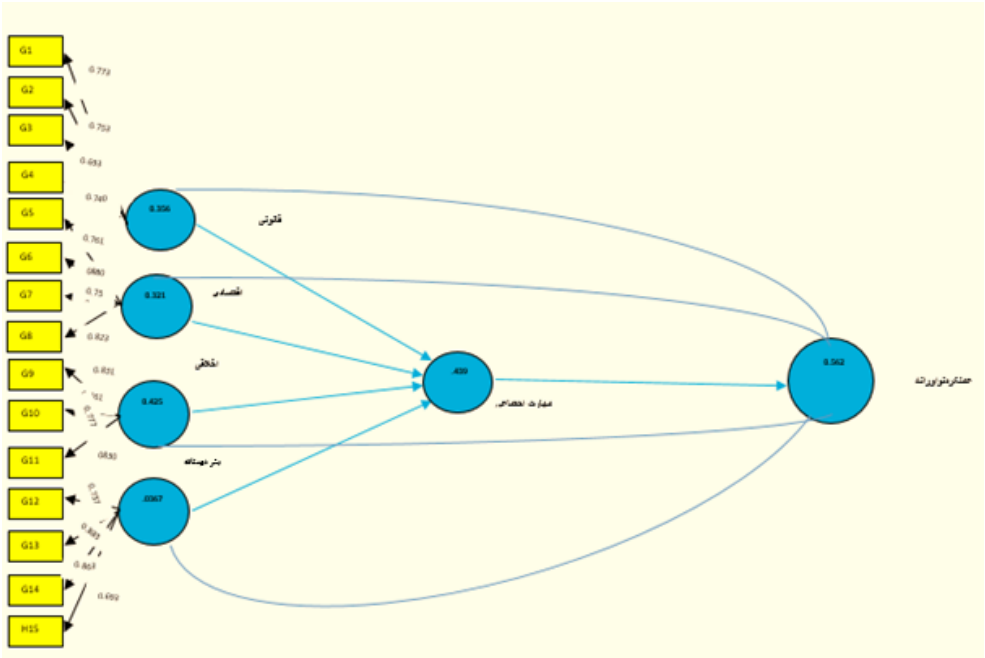
شکل ۳. ضریب مسیر و برازش مدل ساختاری با استفاده از مقادیر R^2

مقدار R^2 برای متغیر عملکرد نوآورانه و مولفه های متغیر مسئولیت اجتماعی (قانونی،اقتصادی،اخلاقی و ملی) به ترتیب ۰.۷۳۲ و ۰.۵۳۶ و ۰.۶۰۲ ، ۰.۶۸۸ و ۰.۶۵۳ محاسبه شده است که با توجه به سه مقدار ملاک، برای متغیر مهارت اجتماعی در سطح قوی ارزیابی می‌شود، بنابراین می‌توان عنوان نمود که مدل تحقیق با توجه به ضرایب R^2 متغیرهای پنهان نیز دارای برازش است.

ضریب قدرت پیش‌بینی (Q^2)

یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی برازش و کارایی پیش‌بینی مدل در رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی(PLS-SEM) ، شاخص ضریب قدرت پیش‌بینی (Q^2) است. این شاخص از طریق روش blindfolding محاسبه شده و نشان می‌دهد که مدل تا چه اندازه توانایی پیش‌بینی داده‌های مشاهده‌نشده در متغیرهای درون‌زا را دارد.به‌طور کلی، مقادیر Q^2 بزرگ‌تر از صفر بیانگر وجود توان

پیش‌بینی در مدل هستند. همچنین بر اساس معیارهای استاندارد، مقادیر۰۲، ۰ ، ۰.۱۵ و ۰.۳۵ به‌ترتیب نشان‌دهنده قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی برای سازه‌های درون‌زا محسوب می‌شوند. بنابراین، هرچه مقدار این شاخص به سمت اعداد بالاتر حرکت کند، قدرت پیش‌بینی مدل نیز افزایش می‌یابد.



شکل ۴. برازش مدل ساختاری با مقادیر ضریب قدرت پیش‌بینی (Q^2)

بر اساس نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش، مقدار ضریب قدرت پیش‌بینی (Q^2) برای متغیر عملکرد نوآورانه برابر با ۰.۵۶۲ محاسبه شد که بیانگر قدرت پیش‌بینی قوی مدل برای این سازه است. این مقدار نشان می‌دهد که مدل پژوهش توانسته است بخش قابل توجهی از تغییرات مربوط به عملکرد نوآورانه دانشجویان را به‌صورت پیش‌بینی‌پذیر تبیین نماید. همچنین در میان مؤلفه‌های متغیر مسئولیت اجتماعی دانشگاه، مقادیر Q^2برای ابعاد مختلف به تفکیک به این صورت به‌دست آمد: مسئولیت اقتصادی ۰.۳۰۶، مسئولیت قانونی ۰.۳۲۱، مسئولیت اخلاقی ۰.۴۲۵ و مسئولیت ملی ۰.۳۶۷. این مقادیر نشان می‌دهد که تمامی ابعاد مسئولیت

اجتماعی دانشگاه از قدرت پیش‌بینی مناسبی برخوردار هستند و مدل توانسته است تغییرات آن‌ها را در سطح قابل قبولی پیش‌بینی کند.

بر این اساس، می‌توان اظهار داشت که مسئولیت اخلاقی و مسئولیت بشر دوستانه دارای قدرت پیش‌بینی قوی، و مسئولیت اقتصادی دارای قدرت پیش‌بینی متوسط است. سایر ابعاد نیز در سطح مطلوب و قابل قبول قرار داشته و از کفایت پیش‌بینی برخوردار هستند. به‌طور کلی، نتایج شاخص Q^2 نشان می‌دهد که مدل پژوهش از توان پیش‌بینی مناسبی برخوردار بوده و قادر است تغییرات متغیرهای درون‌زا را به‌خوبی تبیین و پیش‌بینی نماید. این یافته بیانگر کفایت پیش‌بینی مدل و تأیید قدرت تبیین آن در تبیین روابط میان مسئولیت اجتماعی دانشگاه و رفتار نوآورانه دانشجویان است.

به‌منظور آزمون روابط مفهومی مدل پژوهش، از مدل‌یابی معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM) استفاده شد. در این راستا، ضرایب مسیر (β) و آماره t به‌عنوان شاخص‌های اصلی برای بررسی شدت، جهت و معناداری روابط میان سازه‌های پژوهش مورد ارزیابی قرار گرفت. جدول زیر نتایج مربوط به اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۵. نتایج تحلیل مدل ساختاری پژوهش (ضرایب مسیر و معناداری روابط)

سازه های پژوهش	ضریب مسیر	آماره t
مسئولیت قانونی -> توسعه مهارت اجتماعی	۰.۵۲۲	۲۸.۱۰۱
مسئولیت اقتصادی -> توسعه مهارت اجتماعی	۰.۶۵۲	۲۵.۸۸۴
مسئولیت اخلاقی -> توسعه مهارت اجتماعی	۰.۳۳۸	۱۸.۴۳۲
مسئولیت بشردوستانه -> توسعه مهارت اجتماعی	۰.۵۴۸	۲۳.۶۳۷
مسئولیت قانونی -> عملکرد نو اورانه	۰.۴۳۸	۱۹.۳۹۲
مسئولیت اقتصادی -> عملکرد نو اورانه	۰.۶۵۹	۲۵.۴۶۳
مسئولیت اخلاقی -> عملکرد نو اورانه	۰.۲۷۳	۱۳.۴۵۴

مسئولیت بشردوستانه -> عملکرد نو اورانه	۰.۴۳۹	۱۹.۴۶۸
مسئولیت قانونی -> توسعه مهارت اجتماعی-> عملکرد نو اورانه	۰.۲۲۸	۱۲.۲۸۱
مسئولیت اقتصادی -> توسعه مهارت اجتماعی-> عملکرد نو اورانه	۰.۲۸۵	۱۳.۶۴۲
مسئولیت اخلاقی -> توسعه مهارت اجتماعی-> عملکرد نو اورانه	۰.۱۴۸	۸.۶۱۵
مسئولیت بشردوستانه -> توسعه مهارت اجتماعی-> عملکرد نو اورانه	۰.۲۴۰	۱۳.۲۱۱

در این پژوهش، به‌منظور آزمون مدل مفهومی، از رویکرد مدل‌یابی معادلات ساختاری با حداقل مربعات جزئی (PLS-SEM) استفاده شد. ارزیابی روابط ساختاری بر اساس ضرایب مسیر و آماره t در سطح معناداری ۰.۰۵ انجام گرفت .($|t| > 1.96$) علاوه بر بررسی معناداری، قدرت و جهت روابط نیز در قالب ضرایب استاندارد مورد تحلیل قرار گرفت تا تصویر دقیق‌تری از سازوکارهای اثرگذاری مدل ارائه شود. یافته‌ها نشان داد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه به‌عنوان یک سازه چندبعدی، شامل ابعاد قانونی، اقتصادی، اخلاقی و بشر دوستانه، دارای اثرات معنادار و مثبت بر توسعه مهارت‌های اجتماعی دانشجویان است. در این میان، بعد اقتصادی با ضریب مسیر **۰.۶۵۲** قوی‌ترین اثر را بر مهارت‌های اجتماعی نشان داد. این نتیجه بیانگر آن است که دسترسی به منابع، حمایت‌های مالی، تسهیل فعالیت‌های پژوهشی و ایجاد زیرساخت‌های یادگیری، نقش تعیین‌کننده‌ای در تقویت تعاملات اجتماعی، همکاری گروهی و مهارت‌های ارتباطی دانشجویان دارد. این یافته با رویکرد سرمایه انسانی و نظریه منابع (Resource-Based View) هم‌راستا است که بر نقش ظرفیت‌های نهادی در توسعه قابلیت‌های رفتاری تأکید دارد(Barney, 1991) .

پس از آن، بعد بشردوستانه با ضریب **۰.۵۴۸** و بعد قانونی با ضریب **۰.۵۲۲** اثرات قابل توجهی بر مهارت‌های اجتماعی نشان دادند. این نتایج بیانگر آن است که پیوند دانشگاه با نهادهای اجتماعی، سیاست‌های کلان آموزشی و ساختارهای تنظیم‌گر، نقش مهمی در شکل‌دهی به الگوهای تعامل اجتماعی دانشجویان دارد. در واقع، دانشگاه به‌عنوان یک نهاد نهادی (Institutional Actor) از طریق ایجاد نظم، عدالت و تعامل با محیط بیرونی، بستر شکل‌گیری سرمایه اجتماعی را فراهم می‌سازد .(Scott, 2014; Putnam, 2000) در مقابل، بعد اخلاقی با ضریب **۰.۳۳۸** اگرچه نسبت به سایر ابعاد اثر ضعیف‌تری دارد، اما همچنان نشان‌دهنده نقش معنادار ارزش‌های اخلاقی، هنجارهای حرفه‌ای و فرهنگ سازمانی در ارتقای مهارت‌های اجتماعی است.

در بخش اثرات مستقیم بر رفتار نوآورانه دانشجویان نیز نتایج نشان داد که تمامی ابعاد مسئولیت اجتماعی دانشگاه اثر مثبت و معنادار دارند. بعد اقتصادی با ضریب ۰.۶۵۹ بیشترین قدرت تبیینی را در رفتار نوآورانه نشان داد که می‌توان آن را در چارچوب نظریه اکوسیستم نوآوری و دانشگاه کارآفرین تفسیر کرد (Etzkowitz, 2008).این یافته نشان می‌دهد که حمایت‌های مالی و ساختاری دانشگاه، نقش کلیدی در تبدیل ایده‌های دانشجویی به رفتارهای نوآورانه و پروژه‌های عملی دارد. پس از آن، بعد بشردوستانه با ضریب ۰.۴۳۹ و بعد قانونی با ضریب ۰.۴۳۸ اثرات تقریباً هم‌سطح و معناداری را نشان دادند. این نتایج بیانگر آن است که نقش اجتماعی دانشگاه در سطح کلان، شامل تعامل با جامعه، پاسخگویی نهادی و رعایت چارچوب‌های قانونی، به‌طور مستقیم در شکل‌دهی رفتارهای نوآورانه اثرگذار است. این یافته‌ها با دیدگاه «دانشگاه نسل سوم» همسو است که دانشگاه را به‌عنوان بازیگر فعال توسعه اقتصادی و اجتماعی تعریف می‌کند .(Etzkowitz & Leydesdorff, 2000) در مقابل، بعد اخلاقی با ضریب ۰.۲۷۳ کمترین اثر مستقیم را نشان داد، هرچند همچنان از نظر آماری معنادار باقی مانده است.

در تحلیل اثرات غیرمستقیم، نقش میانجی مهارت‌های اجتماعی در رابطه بین مسئولیت اجتماعی دانشگاه و رفتار نوآورانه به‌طور کامل تأیید شد. این یافته نشان می‌دهد که اثر مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر نوآوری، عمدتاً از طریق سازوکارهای رفتاری ـ اجتماعی منتقل می‌شود و صرفاً یک اثر مستقیم نهادی نیست. در این میان، بعد اقتصادی با اثر غیرمستقیم ۰.۲۸۵ قوی‌ترین نقش میانجی را نشان داد که بیانگر اهمیت پیوند منابع نهادی با ظرفیت‌های رفتاری دانشجویان است. پس از آن، بعد ملی (۰.۲۴۰) و بعد قانونی (۰.۲۲۸) قرار دارند که نشان‌دهنده نقش ساختارهای نهادی و تعاملات اجتماعی در تقویت نوآوری هستند. در نهایت، بعد اخلاقی با ضریب ۰.۱۴۸ کمترین اثر غیرمستقیم را داشته است.

از منظر آماری، تمامی مسیرهای غیرمستقیم دارای مقادیر t بالاتر از ۱.۹۶ بوده (از ۸.۶۱۵ تا ۱۳.۶۴۲) که نشان‌دهنده استحکام بالای اثر میانجی‌گری در مدل پژوهش است. این یافته‌ها به‌طور قاطع نشان می‌دهد که مهارت‌های اجتماعی نقش یک «مکانیسم انتقالی کلیدی[1]» را در مدل ایفا می‌کنند و بدون توسعه این مهارت‌ها، اثر مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر نوآوری به‌طور کامل محقق نمی‌شود. در جمع‌بندی کلی، مدل تجربی پژوهش نشان می‌دهد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه یک سازه صرفاً نمادین یا اخلاقی نیست، بلکه یک سازوکار نهادی ـ کارکردی چندسطحی است که از طریق تعامل بین ساختار دانشگاهی و ظرفیت‌های

[1] . Key Transmission Mechanism

اجتماعی دانشجویان، رفتار نوآورانه را شکل می‌دهد. در این چارچوب، دانشگاه به‌عنوان یک اکوسیستم پیچیده یادگیری و نوآوری عمل می‌کند که در آن منابع، هنجارها و تعاملات اجتماعی به‌صورت هم‌افزا عمل کرده و منجر به تولید سرمایه انسانی نوآور می‌شوند. این الگو از منظر نظری با رویکردهای نوین در آموزش عالی، شامل نظریه دانشگاه کارآفرین، نظریه سرمایه اجتماعی و رویکرد اکوسیستم نوآوری هم‌راستا بوده و نشان می‌دهد که توسعه نوآوری دانشجویی نیازمند هم‌زمانی سیاست‌های نهادی و ارتقای مهارت‌های فردی است.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش در چارچوب مدل‌یابی معادلات ساختاری نشان داد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه دارای اثر مثبت و معنادار بر توسعه مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان است و این اثرگذاری از طریق یک سازوکار چندمرحله‌ای و غیرمستقیم و با نقش میانجی‌گری مهارت‌های اجتماعی تقویت می‌شود. این نتیجه بیانگر آن است که خروجی‌های رفتاری و نوآورانه دانشجویان صرفاً محصول ویژگی‌های فردی یا انگیزشی نیست، بلکه در بستر تعامل میان ساختارهای نهادی دانشگاه و ظرفیت‌های اجتماعی_شناختی دانشجویان شکل می‌گیرد. در این چارچوب، مسئولیت اجتماعی دانشگاه به‌عنوان یک سازه چندبعدی، از طریق ایجاد محیط‌های حمایتی، هنجاری و مشارکتی، بستر لازم برای ارتقای مهارت‌های اجتماعی را فراهم کرده و از این طریق، زمینه بروز رفتارهای نوآورانه را تسهیل می‌کند. در ارتباط با فرضیه نخست پژوهش، نتایج نشان داد که هر چهار بعد مسئولیت اجتماعی دانشگاه شامل ابعاد اقتصادی، قانونی، اخلاقی و بشردوستانه اثر مثبت و معناداری بر توسعه مهارت‌های اجتماعی دانشجویان دارند. مقایسه ضرایب مسیر استاندارد نشان داد که بعد اقتصادی ($\beta = 0.652$) دارای بیشترین اثر در میان ابعاد مختلف است و پس از آن به‌ترتیب ابعاد بشردوستانه($\beta = 0.548$) ، قانونی ($\beta = 0.522$) و اخلاقی ($\beta = 0.338$) قرار دارند. این الگو نشان می‌دهد که دسترسی به منابع، حمایت‌های آموزشی و فراهم‌سازی فرصت‌های مشارکتی، نقش برجسته‌تری در توسعه مهارت‌های اجتماعی دانشجویان دارد. این یافته با رویکرد سرمایه انسانی و نظریه مبتنی بر منابع (RBV) همخوان است که تأکید می‌کند ظرفیت‌های ساختاری و حمایتی سازمان‌ها نقش تعیین‌کننده‌ای در شکل‌گیری مهارت‌های فردی دارند. در مقابل، اثر کمتر بعد اخلاقی نشان می‌دهد که تبدیل ارزش‌های اخلاقی به رفتار اجتماعی، نیازمند تجربه عملی، تعامل اجتماعی و قرار گرفتن در موقعیت‌های واقعی یادگیری است. این نتیجه با مطالعات Santos et al (2020) و Lozano et al (2021)نیز همسو است که نقش محیط‌های حمایتی دانشگاهی را در توسعه مهارت‌های نرم برجسته

می‌دانند. تفسیر این نتیجه نشان می‌دهد که دانشگاه به‌عنوان یک نهاد اجتماعی، از طریق سازوکارهای نهادی خود می‌تواند بستر یادگیری اجتماعی را تقویت کرده و دانشجویان را در معرض موقعیت‌های واقعی تعامل، همکاری و حل مسئله قرار دهد.

در ارتباط با فرضیه دوم پژوهش، نتایج نشان داد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه تأثیر مثبت و معناداری بر عملکرد نوآورانه دانشجویان دارد. در این بخش نیز بیشترین اثر مربوط به بعد اقتصادی ($\beta = 0.659$) بوده و پس از آن ابعاد بشردوستانه($\beta = 0.439$) ، قانونی ($\beta = 0.438$) و اخلاقی ($\beta = 0.273$) قرار دارند. این یافته بیانگر آن است که نوآوری دانشجویی بیش از هر چیز تحت تأثیر حمایت‌های ساختاری، منابع مالی و زیرساخت‌های نهادی دانشگاه قرار دارد. از منظر نظری، این نتیجه با مدل دانشگاه کارآفرین Etzkowitz (2008) و رویکرد اکوسیستم نوآوری هم‌راستا است که دانشگاه را به‌عنوان یک نهاد تولیدکننده و تسهیل‌گر نوآوری معرفی می‌کند. در این چارچوب، دانشگاه‌هایی که از سطح بالاتری از مسئولیت اجتماعی برخوردارند، از طریق ایجاد ساختارهای حمایتی و تقویت تعاملات دانشگاه–جامعه، زمینه تبدیل ایده به نوآوری را فراهم می‌سازند. مقایسه این یافته با مطالعات پیشین (Santos et al., 2020; Portuguez Castro et al., 2019) نشان می‌دهد که نقش دانشگاه در نوآوری، صرفاً آموزشی نیست بلکه ماهیتی نهادی و توسعه‌محور دارد.. تفسیر این نتیجه نشان می‌دهد که دانشگاه‌های برخوردار از سطح بالاتر مسئولیت اجتماعی، از طریق ایجاد ساختارهای حمایتی، تقویت فرهنگ مشارکت و تسهیل دسترسی به منابع دانشی و پژوهشی، زمینه تبدیل ایده به نوآوری را فراهم می‌سازند. مقایسه این یافته با مطالعات Santos et al. (2020)و Portuguez Castro et al. (2019) نشان می‌دهد که دانشگاه‌های مسئولیت‌پذیر نه‌تنها در تولید دانش، بلکه در تبدیل دانش به ارزش اجتماعی و اقتصادی نیز نقش کلیدی ایفا می‌کنند. در این میان، اثر قوی‌تر بعد اقتصادی بر عملکرد نوآورانه نشان می‌دهد که نوآوری بیش از آنکه صرفاً یک پدیده ذهنی یا انگیزشی باشد، یک فرآیند ساختاری و وابسته به حمایت‌های نهادی است. در مقابل، اثر کمتر بعد اخلاقی بیانگر آن است که نوآوری در محیط دانشگاهی بیشتر تحت تأثیر سازوکارهای حمایتی و نهادی قرار دارد تا صرفاً ارزش‌های اخلاقی فردی.

در ارتباط با فرضیه سوم، نتایج نشان داد که مهارت‌های اجتماعی نقش میانجی معناداری در رابطه بین مسئولیت اجتماعی دانشگاه و عملکرد نوآورانه ایفا می‌کند. این یافته بیانگر آن است که اثرگذاری دانشگاه بر نوآوری، عمدتاً از طریق تقویت ظرفیت‌های ارتباطی، تعاملی و همکاری‌محور دانشجویان منتقل می‌شود. این نتیجه با نظریه سرمایه اجتماعی Putnam (2000) و یافته‌های Nguyen et al. (2022) همسو است که نقش شبکه‌های اجتماعی، اعتماد و تعاملات انسانی را در شکل‌گیری رفتارهای نوآورانه برجسته

می‌سازند. از منظر تحلیلی، این یافته نشان می‌دهد که نوآوری در محیط دانشگاهی صرفاً یک فرآیند شناختی نیست، بلکه به شدت وابسته به کیفیت روابط اجتماعی و تعاملات بین‌فردی است.

در سطح کلان، یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که مسئولیت اجتماعی دانشگاه یک سازه چندبعدی، نظام‌مند و پویا است که از طریق یک زنجیره علّی دو مرحله‌ای عمل می‌کند: ابتدا بر توسعه مهارت‌های اجتماعی اثر می‌گذارد و سپس از طریق آن، عملکرد نوآورانه را شکل می‌دهد. این یافته‌ها با دیدگاه «دانشگاه نسل سوم» همسو است که دانشگاه را به‌عنوان بازیگر فعال توسعه اقتصادی و اجتماعی تعریف می‌کند (Etzkowitz & Leydesdorff, 2000).در مقابل، بعد اخلاقی با ضریب ۰.۲۷۳ کمترین اثر مستقیم را نشان داد، هرچند همچنان از نظر آماری معنادار باقی مانده است .در تحلیل اثرات غیرمستقیم، نقش میانجی مهارت‌های اجتماعی در رابطه بین مسئولیت اجتماعی دانشگاه و رفتار نوآورانه به‌طور کامل تأیید شد. این یافته نشان می‌دهد که اثر مسئولیت اجتماعی دانشگاه بر نوآوری، عمدتاً از طریق سازوکارهای رفتاری ـاجتماعی منتقل می‌شود و صرفاً یک اثر مستقیم نهادی نیست. در این میان، بعد اقتصادی با اثر غیرمستقیم ۰.۲۸۵ قوی‌ترین نقش میانجی را نشان داد که بیانگر اهمیت پیوند منابع نهادی با ظرفیت‌های رفتاری دانشجویان است. پس از آن، بعد ملی (۰.۲۴۰) و بعد قانونی (۰.۲۲۸) قرار دارند که نشان‌دهنده نقش ساختارهای نهادی و تعاملات اجتماعی در تقویت نوآوری هستند. در نهایت، بعد اخلاقی با ضریب ۰.۱۴۸ کمترین اثر غیرمستقیم را داشته است .از منظر نظری، این یافته‌ها با ادبیات نوین مسئولیت اجتماعی دانشگاه همسو است که دانشگاه را به‌عنوان یک بازیگر نهادی در توسعه پایدار و سرمایه انسانی معرفی می‌کند (Lozano et al., 2021). همچنین نتایج با مطالعات (Santos et al., 2020; Portuguez Castro et al., 2019) و (Filho et al., 2023 همخوانی دارد که بر نقش محیط دانشگاهی در شکل‌دهی رفتارهای نوآورانه تأکید کرده‌اند. در این میان، مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان حلقه واسط کلیدی، نقش تعیین‌کننده‌ای در انتقال اثرات نهادی به پیامدهای رفتاری ایفا می‌کند و نشان می‌دهد که بدون توسعه این مهارت‌ها، اثربخشی سیاست‌های مسئولیت اجتماعی دانشگاه به‌طور کامل محقق نخواهد شد. از منظر کاربردی، نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که سیاست‌گذاران آموزش عالی می‌توانند از طریق تقویت ابعاد مختلف مسئولیت اجتماعی دانشگاه، زمینه ارتقای هم‌زمان مهارت‌های اجتماعی و عملکرد نوآورانه دانشجویان را فراهم کنند. به‌ویژه، سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های اقتصادی و حمایتی، توسعه برنامه‌های مهارت‌محور، تقویت یادگیری مشارکتی، و گسترش تعامل دانشگاه با جامعه می‌تواند نقش مهمی در بهبود خروجی‌های نوآورانه داشته باشد. همچنین توجه ویژه به مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان متغیر میانجی کلیدی می‌تواند به‌عنوان نقطه تمرکز سیاست‌گذاری آموزشی در جهت ارتقای نوآوری دانشجویی مورد استفاده قرار گیرد. در مجموع،

این پژوهش نشان می‌دهد که اثرگذاری دانشگاه بر نوآوری یک فرآیند خطی و ساده نیست، بلکه یک مسیر چندسطحی، تعاملی و وابسته به هم‌افزایی میان ساختارهای نهادی و ظرفیت‌های انسانی است. این نتیجه ضمن توسعه ادبیات نظری در حوزه آموزش عالی و مسئولیت اجتماعی دانشگاه، می‌تواند مبنای طراحی سیاست‌های اثربخش‌تر برای ارتقای نقش دانشگاه‌ها در زیست‌بوم نوآوری، توسعه پایدار و اقتصاد دانش‌بنیان باشد.

References

Aldous, C. R. (2018). Creativity, problem solving and innovative science: Insights from history, cognitive psychology and neuroscience. *International Education Journal, 8*(2), 176–186.

Ayala-Rodriguez, N., Barreto, I., Rozas Ossandon, G., Castro, A., & Moreno, S. (2021). Social transcultural representations about the concept of university social responsibility. *Studies in Higher Education, 44*(2), 245–259.

Baradaran-Haghir, M., Noorshahi, N., & Roshan, A. R. (2019). Conceptualizing university social responsibility in Iran. *Research and Planning in Higher Education, 25*(3), 1–26. [In Persian].

Barari-Paeen Lamooki, S., Tabari, M., & Matani, M. (2022). University social responsibility: Proposing a model of university effectiveness in developing social entrepreneurship. *Sociological Research, 16*(2), 69–93. [In Persian]

Barney, J. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management, 17*(1), 99–120.

Cabrera, J. J. B., Mera, B. D. R. M., & Espinosa, K. V. B. (2018). University social responsibility from the perspective of the different stakeholders.

Chen, S. H., Nasongkhla, J., & Donaldson, J. A. (2015). University social responsibility (USR): Identifying an ethical foundation within higher education institutions. *Turkish Online Journal of Educational Technology, 14*(4), 165–172.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development, 82*(1), 405–432.

Etzkowitz, H. (2008). *The triple helix: University–industry–government innovation in action*. Routledge.

Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a triple helix of university–industry–government relations. *Research Policy, 29*(2), 109–123.

Farasatkhah, M., & Mani'i, R. (2020). Organizational culture and leadership effectiveness at the administrative level of universities: National survey in Iran. *Research and Planning in Higher Education, 12*(1), 149–175. [In Persian]

Filho, W. L., Salvia, A. L., Pretorius, R., & Brandli, L. L. (2023). Sustainability and social responsibility in higher education. *Journal of Cleaner Production*.

Galvao, A., Mendes, L., Marques, C., & Mascarenhas, C. (2020). Factors influencing students' corporate social responsibility orientation in higher education. *Journal of Cleaner Production, 215*, 290–304.

García-González, E., Ramírez-Montoya, M. S., & De León, G. (2023). Social innovation and university social responsibility. *Journal of Cleaner Production*.

Gresham, F. M., Watson, T. S., & Skinner, C. H. (2015). Functional behavior assessment: Principles, procedures, and future directions. *School Psychology Review, 30*(2), 156–172.

Haji Abbasi, H., Ghadimi, A., & Sheikh Rezaei, H. (2023). A meta-theoretical description of the evolution of the university social responsibility concept. *Rahyaft, 33*(2), 51–70. [In Persian]

Hueso, J. A., Jaén, I., & Liñán, F. (2024). Social innovation and students' innovative performance. *Frontiers in Education*.

Jena, P. K., & Pradhan, R. K. (2020). Social engagement and innovative behavior in higher education: Empirical evidence from India. *International Journal of Educational Management, 34*(7), 1387–1404.

Kandemir, M. A., & Gür, H. (2017). Creativity training in problem solving: A model of creativity in mathematics teacher education.

Lozano, R., Barreiro-Gen, M., Lozano, F. J., & Sammalisto, K. (2021). Social responsibility in higher education: A systematic review. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.

Mangrulkar, L., Whitman, C. V., & Posner, M. (2010). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*. Pan American Health Organization (PAHO).

Mousavi, S. N., Razmi Anouyegh, M., & Mousavi, S. N. (2021). Use and impact of technology and teaching aids in schools on students' creativity. In *Proceedings of the 4th International Conference on Psychology, Educational Sciences, and Social Studies* (Hamedan, Iran).

Najati, M., Shafaei, A., Salamzadeh, Y., & Daraei, M. R. (2011). Corporate and university social responsibility: A study on the websites of the top 10

universities in the world. *African Journal of Business Management, 5*, 2440–2447.

Nguyen, T. H., Pham, L. D., & Le, T. T. (2022). University social responsibility and student engagement: Evidence from Vietnam. *Higher Education, 84*(6), 1231–1248.

Portuguez Castro, M., Ross Scheede, C., & Gómez Zermeño, M. G. (2019). The impact of higher education on entrepreneurship and the innovation ecosystem: A case study in Mexico. *Sustainability, 11*(20), 5597.

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.

Santos, G., Marques, C. S., Justino, E., & Mendes, L. (2020). Understanding social responsibility's influence on service quality and student satisfaction in higher education. *Journal of Cleaner Production, 256*, 120597.

Scott, W. R. (2014). *Institutions and organizations: Ideas, interests, and identities* (4th ed.). SAGE Publications.

Scott, F., & Bruce, J. (2016). Innovative work behavior in healthcare: The benefit of operational guidelines in the treatment of rare diseases. *Health Policy, 105*(2–3), 146–153.

Vallaeys, F., & Álvarez, J. (2022). University social responsibility: A mature and responsible definition. *Higher Education Policy*.

Vallaeys, F., De la Cruz, C., & Sasia, P. M. (2020). Responsible universities: New challenges and perspectives. *Journal of Education Policy*.

Villanueva Paredes, G. X., Juarez Alvarez, C. R., Cuya Zevallos, C., Mamani Machaca, E. S., & Esquicha Tejada, J. D. (2024). Enhancing social innovation through design thinking, challenge-based learning, and collaboration in university students.

Wang, F., & Noordin, Z. M. (2025). The mediating effect of student involvement between social practice activity and sense of social responsibility. *Higher Education Studies*.

Yildiz, S., & Yildiz, M. (2021). Social responsibility in higher education: Impact on student skills and innovation. *Journal of Cleaner Production, 312*, 127777.

Zhang, X., Li, Y., Wang, H., & Chen, Z. (2025). The relationship between digital literacy and innovative behavior among medical students: The chain mediating roles of diversity experience and creative self-efficacy. *BMC Medical Education, 25*, 799.

Structural Analysis of the Impact of University Social Responsibility on the Development of Students' Social Skills and Innovative Behavior

Somayeh Nasirzadeh[1],* Zeinab Sadeghi[2]

Abstract

This study employs a phenomenological approach to explore and analyze the lived experiences of middle-level university managers in the complex process of confronting, interpreting, and implementing transformative higher education policies, aiming to illuminate the gap between macro-level policymaking and daily organizational operations. The chosen research methodology is Interpretive Phenomenology, selected for its capacity to achieve the deepest understanding and interpretation of the lived experiences of these managers in their interaction with transformative higher education policies. Consequently, the primary focus centers on how middle managers, acting as frontline interpreters and implementers of top-down policies, perceive, interpret, and react to them. The target population and sample comprised middle-level managers from public universities across the country who were engaged in implementing transformative higher education policies (focusing on the period from 2020 to 2024). A purposive sampling method with maximum variation was utilized, leading to in-depth, semi-structured interviews with 15 to 20 managers until theoretical saturation was reached. Instrument validity was confirmed through content validation by subject matter experts. The central finding of this study is the emergence of a re-coding of professional identity among these managers, resulting in the creation of a dual language used to maintain legitimacy across two parallel worlds (formal and operational). Contrary to traditional views, this strategy is identified as a strategic political choice for survival within the power structure. In conclusion, the study's results enrich the change management literature by demonstrating that the successful implementation of transformation is less a technical or procedural issue and more of a political-existential challenge. To resolve this predicament, specific operational suggestions are provided, focusing on redefining authority commensurate with responsibility, developing managers' political literacy, establishing parallel structures for innovation, and addressing the mental well-being of managers at the forefront of conflicts. The ultimate goal is to elevate the role of the middle manager from a 'wear-and-tear buffer' to an 'intelligent architect of transformation,' necessitating a revision of the intra-organizational social contract.

Keywords:lived experience, middle managers, university, transformative policies, higher education

[1]. Assistant Professor, Department of Higher Education Management Studies, Institute for Research and Planning in Higher Education, Tehran, Iran.
[2] . Assistant Professor, Department of Educational Management, Farhangian University, Tehran, Iran.