

شناسایی و دسته‌بندی الگوی ذهنی صاحب‌نظران دانشگاهی در خصوص پیشران‌های آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی؛ رویکردی آمیخته

* گل‌بهار پورانجنار * ** حبیب‌الله سالارزهی * ** علی‌اصغر تباوار * ** نورمحمد یعقوبی *
* دانشجوی دکتری مدیریت دولتی گرایش منابع انسانی، دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران g.pouranjenar@pgs.usb.ac.ir
* ** دانشیار دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران salarzehl@mgmt.usb.ac.ir
* ** استادیار دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران ali.a.t@mgmt.usb.ac.ir
* ** * استاد دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران yaghoubi@mgmt.usb.ac.ir
تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۳/۱۷ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۶/۱۰
ص: ۹۱-۱۱۶

چکیده

به باور بسیاری از صاحب‌نظران، نوآوری اجتماعی، بعنوان پارادایمی جدید، می‌تواند با درگیر نمودن سازمان‌های مختلف همچون دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی و نیز، افراد جامعه، راه‌حل‌های نوآورانه‌ای جهت پاسخ به مشکلات مختلف ارائه دهد. از اینرو، جهت‌گیری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به سمت و سوی آموزش نوآوری اجتماعی و کشف روش‌هایی جهت آموزش آن، الزامی بنظر می‌رسد. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر، شناسایی و دسته‌بندی پیشران‌های آموزش نوآوری اجتماعی و ذهنیات متخصصان دانشگاهی در اینباره با استفاده از رویکرد آمیخته و روش کیو می‌باشد. جامعه آماری پژوهش را اساتید و مدرسان حوزه آموزش و دانشجویان مقطع دکتری فعال در حوزه نوآوری اجتماعی و کارآفرینی اجتماعی در دانشگاه‌های سیستان و بلوچستان، دانشگاه اصفهان، دانشگاه دولتی گنبدکاووس و مرکز آموزش عالی شهید بهشتی تشکیل می‌دهند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و بر مبنای اصل کفایت نظری ۲۰ نفر از آنها به عنوان اعضای نمونه انتخاب گردید. با توجه به رویکرد پژوهش که در زمره پژوهش‌های آمیخته قرار می‌گیرد؛ ابتدا، در بخش کیفی پژوهش با استفاده از ۲۰ مصاحبه صورت گرفته، فضای گفتمان حاصل شد و با استفاده از نظرات و دیدگاه‌های آن‌ها، نمونه و گزینه‌های کیو و در ادامه آن، مجموعه کیو به دست آمد. همچنین، در بخش کمی نیز، با استفاده از نرم‌افزار Spss داده‌های بدست آمده در بخش کیفی، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت که در نهایت، چهار الگوی ذهنی نهایی شامل؛ رویکرد ذهنی توانمندسازی فردی و اجتماعی؛ رویکرد ذهنی سیاست‌گذاری و حمایت‌های فراسازمانی؛ رویکرد ذهنی فرهنگی و ارزشی و رویکرد ذهنی ساختاری و مدیریتی درون سازمانی، شناسایی گردید.

واژه‌های کلیدی: نوآوری اجتماعی، الگوی ذهنیت، صاحب‌نظران دانشگاهی، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، رویکرد آمیخته.

نوع مقاله: پژوهشی

۱- مقدمه و طرح مساله

مشکلات عدیده دیگر را ندارند که حتی با وجود تکرار دانشگاه‌ها در جامعه، شاهد فاصله گرفتن دانشگاه و جامعه از یکدیگر هستیم. علاوه بر آن، ساختارهای متعارف دانشگاه‌ها، نتوانسته است مشکلات و نیازهای جامعه را به صورت علمی و کارشناسی احصاء نماید و غرق شدن جامعه علمی در

شیوه‌های رایج و کلاسیک مأموریت و کارکرد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، دیگر، قابلیت پاسخگویی به مسائل مهمی چون؛ بیکاری، تورم مزمن، فقر، بحران‌های محیط‌زیست، افزایش آسیب‌های اجتماعی، مسائل جمعیتی، گسترش حاشیه‌نشینی، بی‌تفاوتی و افول سرمایه اجتماعی و

نویسنده عهده‌دار مکاتبات: حبیب‌الله سالارزهی Salarzehl@mgmt.usb.ac.ir



مجموعه‌ای از بسته‌های آموزشی نظری و غیرکاربردی، اعتماد جامعه را به دانشگاه‌ها تضعیف نموده است. بنابراین، با ظهور چنین مسائلی، بایستی، رابطه بین دانشگاه و جامعه، تغییر یابد (کاسترو اسپیلا^۱، ۲۰۱۸: ۹۴). در عصر حاضر، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، باید، بتوانند تا اهداف و فعالیت‌های خود را با نیازهای نوآورانه فعلی (فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، فناوری و نهادی) در سطح جهانی و محلی تطبیق دهند و دانش خود را برای خدمت به جامعه استفاده نمایند (یولاند و فارینگتون^۲، ۲۰۱۸: ۱۳۱). افزون بر این، ظهور جامعه مدنی، کارآفرینی اجتماعی، گرایش به تحول در جوامع، ظهور ادبیاتی مانند؛ دانش، سرمایه‌های فکری، جامعه دانشی و دانایی‌محور و افزایش اهمیت دارایی‌های نامشهود چون؛ خلاقیت و سرمایه اجتماعی، نیاز به نوسازی بخش عمومی و افزایش بهره‌وری آن، حوزه دیگری از ضرورت‌ها و اهمیت‌های نوآوری را نمایان می‌سازد (مبینی‌دهکردی و کشتکارهرانکی، ۱۳۹۵: ۱۳۱-۱۳۲). اما، مفاهیم اینچنینی، در نوع خود پارادایم جدیدی از زندگی را رقم زده‌اند که مملو از فرصت‌ها و الگوهای نوینی چون نوآوری اجتماعی می‌باشد. چالش اصلی در حوزه نوآوری اجتماعی این است که چگونه و با استفاده از چه ابزاری می‌توان آنرا به وجود آورد؛ محور و هسته اصلی فعالیت‌های خود قرار داد و در نهایت، آنرا بهبود بخشید (ویراواردنا و همکاران^۳، ۲۰۱۹: ۲-۴). بدون شک، آموزش، ابزاری است که می‌تواند جهت دستیابی به نیازهای اجتماعی و اجرای برنامه‌های جامعه‌محور بکار گرفته شود (عبدالرحیم و همکاران^۴، ۲۰۱۹: ۶). از طرفی، یکی از اهداف آموزش عالی هر کشوری، تربیت افرادی است که بتوانند به سطح عالی حوزه شناختی، یعنی ترکیب خلاقیت و نوآوری دست یابند (کوثری و همکاران^۵، ۱۳۹۳: ۱۶۱) و همچنین در آینده، مسئولیت‌های کلیدی جامعه را در جهت حرکت بسوی منافع اجتماعی بر عهده گیرند (سولمنز و همکاران^۵، ۲۰۱۵: ۱۱۲۹). در آموزش، نوآوری، شامل

کوشش‌هایی است که برای ایجاد تغییر در نظام آموزشی و بطور آگاهانه و هدف‌دار در جهت بهبودبخشیدن به نظام موجود، بعمل می‌آید. ایجاد تغییرات مفید در جوامع آموزش‌دهنده و خود آموزش، ریشه‌ای‌ترین و پایدارترین نوآوری‌ها هستند و دامنه این نوع از نوآوری‌ها، نامحدود می‌باشد (خراسانی و شفیع‌زاده، ۱۳۹۶: ۵۱). واقعیت این است که در پارادایم جدید، نوآوری‌ها به اهداف اجتماعی معطوف هستند (روح‌اللهی و همکاران، ۱۳۹۷: ۹۵) و اضافه کردن عنصر اجتماعی به نوآوری، نوآوری اجتماعی را به ارمغان می‌آورد (هاچ‌گرنر^۶، ۲۰۰۹). زیرا، نوآوری؛ پدیده‌ای اجتماعی است و تکوین آن زمانی رخ می‌دهد که از چارچوب محدود دانشگاه خارج و به جامعه وارد شود. نوآوری اجتماعی، روشی مؤثر برای مقابله با چالش‌های اجتماعی است و می‌تواند راه‌حل‌های فوری برای موضوعات سخت اجتماعی، پیشنهاد دهد (آولینو و همکاران^۷، ۲۰۱۹: ۱۴۵). سبستووا و پالووا^۸ به نقل از دوبله^۹ (۲۰۱۵)، بیان کرده‌اند که نوآوری اجتماعی، تازگی، شادابی و تحول رو به جلو را در جامعه به ارمغان می‌آورد (سبستووا و پالووا، ۲۰۱۷) و یکی از راهکارهایی است که بدنبال یافتن راه‌حل‌های جدید با مشارکت همه ذی‌نفعان جامعه شامل؛ دولت، دانشگاه‌ها، صنعت، شهروندان و نظایر آن‌ها می‌باشد. نوآوری اجتماعی، بخش‌های متنوعی را پوشش می‌دهد و محصولات جدید، فرآیندها، مدل‌های جدید و پاسخگو را معرفی می‌نماید (رائونیکولسون و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۷: ۲۲۹). بعبارتی، نوآوری اجتماعی، قابلیت لازم را برای ایجاد انواع جدید مشارکت و بهبود اقتصادهای بومی دارد. این نوع از نوآوری، پیش‌شرط لازم برای ایجاد جامعه عادلانه و منسجم است که در آن هر فردی می‌تواند بطور کامل مشارکت نموده و قابلیت بالقوه خود را محقق سازد. بطوری‌که، بخشی از جذابیت فعلی نوآوری‌های اجتماعی ناشی از این واقعیت است که می‌تواند، راهی را برای حل و فصل چالش‌های اجتماعی به شیوه خلاقانه و مثبت ارائه دهد (مبینی‌دهکردی و

6. Hochgerner
7. Avelino & etal
8. Sebestova & Palova
9. Dobele
10. Rao-Nicholson & etal

1. Castro Spila
2. Yolande & Farrington
3. Weerawardena & etal
4. Abdelrahim & etal
5. Ceuleman & etal



موازات کمک به پرنمودن شکاف دانشی، برداشت و درک مشترک و منطقی‌ای از آن را موجب گردد. از آنجاکه، ماهیت نوآوری اجتماعی از جنس نرم، وابسته به محیط و متأثر از ارزش‌ها و هنجارهای جامعه هدف است، بدیهی است که امکان تجویز و استفاده از الگوها و مدل‌های مطرح‌شده سایر کشورها و جوامع، وجود ندارد. ضمن آنکه، ارزش‌ها و هنجارها، بویژه، هنجارهای اجتماعی جمهوری اسلامی ایران، تفاوت بنیادی با سایر کشورها و بطور مشخص، جهان غربی دارد که خاستگاه نوآوری اجتماعی است. از طرفی، کشور ما هم، با توجه به ظرفیت‌های قانونی شبکه ملی دانشگاه و جامعه، شکل‌گیری حرکت‌های جهادی و خودجوش در دانشگاه‌ها، فضای بالقوه مسئولیت‌پذیری اجتماعی و کنش‌گری داوطلبانه و خیرخواهانه؛ شرایط لازم را جهت آموزش و توسعه نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌های کشور دارد. اما، فقدان الگوی جامعی که بتواند راهنمای عمل دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در مسیر نوآوری اجتماعی و مسئولیت‌پذیری در قبال جامعه و برطرف‌نمودن مسائل و نیازهای جامعه باشد؛ مشهود است. بنابراین، شناخت پیشران‌ها و عوامل مؤثر بر آموزش نوآوری اجتماعی، می‌تواند، بعنوان ابزاری برای برنامه‌ریزی بهتر در فرآیند نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها مؤسسات آموزش عالی باشد. بر همین اساس، این پژوهش، بدنبال بررسی و تبیین پیشران‌های آموزش نوآوری اجتماعی در نظام آموزش عالی از دیدگاه صاحب‌نظران دانشگاهی با استفاده از رویکرد آمیخته و روش کیو می‌باشد. با توجه به این موضوع، سؤال اصلی پژوهش حاضر این است که از دیدگاه صاحب‌نظران دانشگاهی مهم‌ترین پیشران‌های آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کدام است؟ آیا تنوع دیدگاه و نظراتی میان متخصصان وجود دارد؟ و در نهایت، کدام دیدگاه اجماع بالاتری دارد؟

کشتکارهرانکی، ۱۳۹۷: ۱). مطالعه تجارب کشورهای پیشرو نشان می‌دهد که دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی می‌توانند، بستر لازم را برای عملکرد فعال در شرایط بسیار پیچیده اجتماعی با استفاده از سرمایه‌های دانشی فراهم کنند (مبینی‌دهکردی و کشتکارهرانکی، ۱۳۹۷: ۲). زیرا که، عمده‌ترین هدف آنها، ارتقای امور آموزشی و پژوهشی است (میکس^{۱۱}، ۲۰۱۳: ۲۶۱). نیاز روزافزون به توسعه فعالیت‌های اجتماعی دانشگاه، موجب شده است تا دیگر نتوان مانند گذشته این نهاد را سوای جهت‌گیری‌های اجتماعی آن تصور کرد و به‌مثابه پدیده‌ای در خود و برای خود در نظر گرفت. دانشگاه امروزی، رسالت کنشگری خویش را منوط به کارکردهای درون‌نهادی آموزشی و پژوهشی و بدور از نیازهای جامعه نمی‌سازد (شکرالهی و همکاران، ۱۳۹۸: ۱۵۲). بلکه، پیش‌بینی می‌شود که در آینده، سازمان‌های این چینی، تنها ابزار تغییر اجتماعی نخواهند بود و بیشتر با رویکرد ترکیبی و چند بعدی نسبت به نوآوری و کارآفرینی اجتماعی، عمل نموده و نقش بصری پررنگی بعنوان یکی از هدایت‌کنندگان اصلی نوآوری اجتماعی خواهند داشت (فاسی و همکاران^{۱۲}، ۲۰۲۰). با وجود رشد نیازهای اجتماعی و افزایش تقاضا برای نوآوری اجتماعی، چشم‌انداز پژوهش در زمینه نوآوری اجتماعی همچنان پاره‌پاره، پراکنده و فاقد توافق است. یکی از انتقادهای محوری در این بحث، فقدان داده‌های تجربی است که حداقل تا حدی، نتیجه فقدان رویکردهایی برای آموزش و سپس، سنجش نوآوری اجتماعی است (سعدآبادی و همکاران، ۱۳۹۹: ۲۷۷). در جمهوری اسلامی ایران، هر چند، شکاف دانشی عمیقی در مقایسه با تجربه‌های پیشرو پیرامون نوآوری اجتماعی وجود دارد، اما، مانند سایر جوامع، نفوذ و گسترش آن در میان گفتمان و انگاره‌های جامعه، امری قطعی و مسلم است (مبینی‌دهکردی و کشتکارهرانکی، ۱۳۹۴: ۱۱۶). زیرا که، در برنامه‌های چشم‌انداز ۱۴۰۴ و اصل ۴۴ قانون اساسی، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، بعنوان یک نهاد علمی اثرگذار بر جامعه معرفی شده‌اند (باقری‌مجد، ۱۳۹۵: ۵). بنابراین، تبیین واضح، روشن و یکپارچه از نوآوری اجتماعی می‌تواند به

11. Mix

12. Fassi & etal

۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

نوآوری و نوآوری اجتماعی

خلاقیت^{۱۳} و ابتکار، مرحله‌ای از رشد عقلانی است که می‌تواند منجر به ساخت موقعیت و خلق نتایج ارزشمند جهت راحت‌تر زیستن گردد (گلاوانو^{۱۴}، ۲۰۱۸: ۲۷). نوآوری^{۱۵}، نتیجه‌ای است که از خلاقیت شکل گرفته و به هیچ عنوان، تصادفی نیست (میرغفوری و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۰۹). زیرا، فرآیند برنامه‌ریزی‌شده‌ای تلقی می‌شود که نیاز به مدیریت دارد (استفن و بنگسون^{۱۶}، ۲۰۱۷: ۲۳۱). دایره‌المعارف رفتار سازمانی، نوآوری را «خلق و بکارگیری ایده جدید» تعریف می‌کند (میرکمالی و رضاییان، ۱۳۹۴: ۱۱۰). سیر تکاملی این مفهوم، بگونه‌ای تغییر یافته است که نوآوری را نه بدلیل محتوا و سرشت خود، بلکه، عمدتاً، بدلیل ارتباطش با مفاهیمی چون؛ رشد و توسعه اقتصادی (هاندا و ایتو^{۱۷}، ۲۰۱۸: ۱۹۸)، رقابت‌پذیری، اشتغال و رفاه اجتماعی مورد مطالعه قرار می‌دهد (موسوی، ۱۳۹۸: ۱۷). نوآوری، نیازمند زیرساخت‌های بالقوه و بالفعل است؛ از بخش بالقوه آن، بعنوان ظرفیت نوآوری^{۱۸} و از قسمت بالفعل آن، با عنوان قابلیت نوآوری^{۱۹} یاد می‌شود (عباسی و همکاران، ۱۳۹۷: ۹۲). بهبود مستمر قابلیت‌ها و منابع کلی سازمان را به منظور بهره‌برداری، کشف فرصت‌های توسعه خدمات و محصولات جدید برای پاسخگویی به نیازهای بازار و جامعه را ظرفیت نوآوری می‌گویند (لیل‌روریگوز و همکاران^{۲۰}، ۲۰۱۴: ۸). در مطالعات مختلف، سه رویکرد متفاوت برای سنجش ظرفیت نوآوری، می‌توان یافت. در رویکرد اول، تعداد ثبت اختراع بعنوان شاخصه‌ای جهت بررسی عملکرد نوآوری سازمان بکار می‌رود. رویکرد دوم، منابعی را که سازمان به نوآوری اختصاص داده است؛ مبنای ارزیابی قرار می‌دهد و رویکرد سوم، به آن دسته از پژوهش‌هایی اشاره دارد که ظرفیت

نوآوری را در امکانات فیزیکی، مهارت‌ها، دانش و در واقع، دارایی‌های مشهود و نامشهود موجود در سازمان می‌بیند. در این رویکرد، بیش از آنکه به ورودی‌ها یا خروجی‌های فرآیند نوآوری پرداخته شود، تمرکز بر خود فرآیند است (عباسی و همکاران، ۱۳۹۷: ۹۲). یکی دیگر از موضوعات اساسی در رابطه با نوآوری و نظام‌های نوآوری این است که عناصر تشکیل‌دهنده آن‌ها چیست و چگونه می‌توان آن‌ها را مورد ارزیابی و تحلیل قرار داد. از اینرو، دو رویکرد مطرح است: رویکرد اول که مبتنی بر تحلیل ساختاری این نظام، یعنی؛ شناخت بازیگران و تعاملات موجود است و رویکرد دوم نیز، بر تحلیل کارکردی آن استوار است که بجای تمرکز بر ساختار، توجه خود را بر فعالیت‌ها و پویایی‌های عملکرد می‌گذارد (محمدی و همکاران، ۱۳۹۸: ۴۴). کارشناسان سازمان همکاری و توسعه اقتصادی با توجه به زیرساخت‌ها و عناصر تشکیل‌دهنده نوآوری، معتقدند، در فرآیند نوآوری دو مدل عمده وجود دارد؛ ۱: مدل خطی؛ که در این مدل، نوآوری ناشی از یک فرآیند اکتشاف است و از یک توالی خطی ثابت تبعیت می‌کند. نوآوری با پژوهش‌های نو شروع می‌شود، سپس، بوسیله مراحل متوالی تولید، توسعه تولید و بازاریابی گسترش می‌یابد و در نهایت، به ارائه موفق محصولات، خدمات و فرآیندهای جدید تولید منتهی می‌شود. این بدان معناست که تحقیق و توسعه، تنها، منبع نوآوری است. ۲: مدل غیرخطی؛ در این مدل، نوآوری، نیازمند ارتباط و همکاری نزدیک میان فعالان مختلف مانند دانشگاه‌ها، مؤسسات تحقیقاتی، نهادهای دولتی و مصرف‌کنندگان است و به همان میزان، تعاملات بین علوم مختلف وابستگی دارد (سازمان همکاری و توسعه اقتصادی^{۲۱}، ۲۰۱۶). نوآوری در مدل غیرخطی، با تأکید بر روابط و همکاری‌های بخش‌های مختلف به نوآوری عمومی ختم می‌شود. نوآوری بخش عمومی، باعث توسعه اشکال و فرآیندهای جدید، جهت رسیدگی به مشکلات اجتماعی، بهبود کیفیت و بهره‌وری در فرآیندهای داخلی و خارجی و ایجاد اشکال سازمانی جدید، معرفی روش‌ها و تکنیک‌های جدید مدیریت و روش‌های جدید انجام کار می‌گردد (ویرس

13. Creativity
14. Glavean
15. Innovation
16. Stefan & Bengtsson
17. Haneda & Ito
18. Innovation Capacity
19. Innovation Capability
20. Leal-Rodriguez & etal

21. Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD)



جدید به مسائل و مشکلات اجتماعی است؛ مسائلی که هم، جدید هستند و هم، مسائلی که همواره بوده، ولی، حل و پاسخ به آن‌ها از اثربخشی و کارایی لازم برخوردار نبوده است (گاجایبسانتانا^{۳۰}، ۲۰۱۳: ۳). بر این اساس، سه رویکرد یا سطح کلیدی در زمینه نوآوری اجتماعی موجود است که عبارت است از: ۱. تقاضای اجتماعی: به مسائل اجتماعی پاسخ می‌دهد که از یک سو، به طور سنتی، بازار یا نهادهای موجود نمی‌توانند به آن پاسخ دهند و از سوی دیگر، هدف آنها، گروه‌های آسیب‌پذیر در جامعه است؛ ۲. چالش‌های اجتماعی: بر نوآوری‌های اجتماعی از طریق ادغام اجتماعی، اقتصادی و زیست‌محیطی تأکید دارد؛ ۳. تغییرات سیستماتیک: به فرآیند توسعه سازمانی و تغییرات در روابط بین نهادها و ذی‌نفعان اشاره دارد. همچنین، این سطح به تحولات در نگرش‌ها و باورها، راهبردها، ساختارها و فرآیندهای سازمانی، خدمات و روش‌های کار، مأموریت و مسئولیت مؤسسات و پیوند میان آن‌ها و طیف مختلف بازیگران مرتبط است (باسی و همکاران^{۳۱}، ۲۰۱۶). گرچند، ادبیات نوآوری اجتماعی، جدید است، اما، مرور آن‌ها نشان می‌دهد که غالب صاحب‌نظران در کلیات مدل فرآیندی آن که از ایده شروع و به اجرا و پیاده‌سازی در مقیاس وسیع دلالت می‌کند، اتفاق نظر دارند (نورمن و همکاران^{۳۲}، ۲۰۱۳). عمده فرآیندهای مشترک در مدل‌های موجود نوآوری اجتماعی^{۳۳}، در قالب ۵ مرحله زیر طبقه‌بندی می‌گردد: ایجاد حس مشترک، نقطه شروع مشترک و پیش‌زمینه؛ نمونه‌سازی و ارائه نمونه اولیه؛ ارزیابی نمونه اولیه و انتخاب ایده برتر؛ استقرار و پیاده‌سازی در مقیاس وسیع؛ یادگیری، تغییرات نظامند و تکامل (مبینی‌دهکردی و کشتکارهرانکی^{۳۴}، ۱۳۹۴: ۱۱۸-۱۱۹). نوآوری‌های اجتماعی، بطور معمول، از طریق مراحل مختلف جلو می‌روند. آنها، از

و همکاران^{۳۲}، ۲۰۱۵: ۱۱۳). اعداد و ارقام، نشان می‌دهد که بیشتر نوآوری‌ها در بخش عمومی برای برآورده کردن انتظارات با مشکل مواجه شده و یا هرگز به طور مؤثر عملی نمی‌شوند و این، یک فاجعه است. تنها راه مطمئن، افزایش قابل ملاحظه در آهنگ موفقیت نوآوری‌ها در خدمات عمومی جهت حل بحران‌ها، آسیب‌ها و مسائل اجتماعی است (هریس، ۱۳۸۷: ۱۵۴-۱۶۱). سرمایه‌گذاری در نوآوری‌ها، باید، در راستای استفاده مفید از منابع، بالابردن رفاه فردی و اجتماعی در سطح جامعه و یا بعبارت دیگر، بالابردن سطح استانداردهای زندگی مردم باشد (گومز و همکاران^{۳۳}، ۲۰۱۶: ۱۴۷). به بیان دیگر، یک نوآوری عمومی موفق آن است که بدنبال یک هدف مطلوب عمومی است (دانا و همکاران^{۳۴}، ۲۰۱۹: ۶). بدنبال نمودن اهداف مطلوب عمومی و رفع نیازهای جامعه، باعث خلق نوعی از نوآوری با عنوان نوآوری اجتماعی شده است. نوآوری اجتماعی، مفهومی دو لبه است؛ زیرا، عنصر اجتماعی، به سختی قابل تفسیر است و اصطلاح نوآوری در رابطه با اجتماع^{۳۵}، موضوعی پیچیده است (اویچ و همکاران^{۳۶}، ۲۰۱۹: ۲۴۷). نوآوری اجتماعی، بطور فزاینده‌ای، در قالب مدل‌های مشارکت جدید شکل گرفته است که در آن، بازیگران دولتی، خصوصی و جامعه مدنی با یکدیگر همکاری می‌کنند یا بعنوان بازیگران ترکیبی در می‌آیند (پترز و همکاران^{۳۷}، ۲۰۱۸: ۴۷۲۷) و به سطح بالاتری از مشارکت شهروندان در تحقق نیازهای جامعه و در نتیجه، سطح بالاتری از شمول و توانمندسازی منجر می‌شود (اوبلس و همکاران^{۳۸}، ۲۰۱۹). عبارتی، نوآوری اجتماعی تغییرات در ساختارهای فرهنگی، هنجارها و یا مقررات جامعه است که به اعتلای منابع قدرت جمعی و بهبود عملکرد اقتصادی و اجتماعی آن منجر می‌شود (هال‌پاپ و همکاران^{۳۹}، ۲۰۱۹: ۲-۵). نوآوری اجتماعی، راهکار یا راهبرد و در اصل، پاسخ

30. Cajiaba-Santana

31. Bassi & atal

32. Norman & etal

۳۳. با بررسی‌های صورت‌گرفته در زمینه مدل‌های موجود نوآوری اجتماعی، ۱۳

مدل مختلف در این حیطه استخراج شد که شامل مدل‌هایی مانند مدل فرآیند

نوآوری اجتماعی از دیدگاه مؤسسه مدیریت آسیا، مدل دفتر مشاوران سیاست

اروپا (BEPA) و ... می‌باشند که نقطه اشتراک کلیه مدل‌ها تأکید آنها بر

فرآیندی‌بودن نوآوری اجتماعی بوده است.

22. Vries & etal

23. Gomez & etal

24. Dana & etal

25. Community

26. Oeij & etal

27. Peters

28. Ubels

29. Halpaap & etal

حمایت بیشتر از راه‌حل‌های سیاستی یکپارچه و منسجم است. بر این اساس، نوآوری اجتماعی برحسب روش‌های اجرا و ارزیابی خروجی‌ها تفسیر می‌شود. به بیانی دیگر، روش‌هایی برای تجدید سیاست‌ها، بمنظور کارآمدتر، مؤثرتر و سازگارتر کردن آن در پاسخ به نیازهای اجتماعی جدید می‌باشد. همچنین، بدنبال پیداکردن راه‌های بهتر برای مقابله با فقر و تبعیض اجتماعی از طریق تغییر مقررات و چارچوب مالی است. در گفتمان کارآفرینی، بطور در خور توجهی از دخالت بیشتر جامعه در فرآیندهای نوآوری اجتماعی حمایت می‌کنند. در این گفتمان، گروه‌ها، بازیگران فعال‌تری در فرآیند نوآوری اجتماعی هستند و انسجام، هویت و همکاری‌های اجتماعی جامعه پررنگ‌تر است. بطوریکه، جامعه را بوسیله ابزار و روش‌های خود و پس از آن، به کمک خودشان فعال می‌کنند. در صورتی که، گفتمان دانشگاهی، استدلال می‌کند که درک نوآوری به شناخت ریشه و تأثیرپذیری آن از فرهنگ بستگی دارد و اهمیت نوآوری در نهادهای فرهنگی است. ازاینرو، از ارزیابی جنبه‌های فرهنگی نوآوری جهت یافتن بهترین راه‌حل برای نوآوری در اقتصاد و نوآوری در جامعه دفاع می‌کند. نتیجه، تغییر دیدگاه نسبت به نوآوری اجتماعی و مهم‌تر از آن برتری جدلی هدف و فرآیند نوآوری اجتماعی است. در گفتمان حاضر، نوآوری اجتماعی به مفاهیم جدید، راهبردها، ابتکارات، محصولات، فرآیندها یا سازمان‌هایی برمی‌گردد که با نیازهای مردم سر و کار دارند و بصورت بنیادین، روال‌های اصولی، منابع، جریان‌های قدرت یا باورهای سیستم اجتماعی را در جایی که بوجود می‌آیند؛ تغییر می‌دهند (مبینی‌دهکردی و کشتکارهرانکی، ۱۳۹۷: ۱۵۴). یکی از این سازمان‌ها، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی هستند که با استفاده از ابزارهای آموزشی و پژوهشی خود، می‌توانند، تأثیر بسزایی در همکاری‌های دوطرفه جامعه و دانشگاه گذارند. بنابراین، بشکل کلی، گفتمان‌های نوآوری اجتماعی، بیانگر تعاریف مخصوصی هستند که شامل؛ ۱. نقش جامعه رفاه در تغییرات اجتماعی، نقش اقتصاد اجتماعی و کارآفرینان اجتماعی و نقش کسب و کار در تغییرات اجتماعی؛ ۲. سرمایه انسانی، نهادی و اجتماعی، بهره‌وری، رهبری و رقابت‌پذیری سازمانی و پایداری و اثربخشی سازمان‌های

ایده شروع می‌شوند که ممکن است یا بصورت آزمایشی و یا الگوی اولیه بکار گرفته شوند. اگر موفقیت‌آمیز باشد، پیاده‌سازی آن با هدف حفظ این مدل جدید در قالب فرآیندهایی، مانند اعمال یک سیاست جدید، در مجموعه صورت می‌پذیرد. مرحله نهایی این است که در مقیاس وسیع اجرا شود، بطوریکه، رویکرد جدید، اثر واقعی، ایجاد کرده و بخشی از هنجارها، می‌شود (کاستروآرس و وانسلایا^{۳۴}، ۲۰۱۹: ۵-۱).

۳- گفتمان‌های حوزه نوآوری اجتماعی

امروزه سیاست‌گذاران، دولت‌مردان، دانشگاه‌ها، مؤسسات آموزش عالی و نظایر آن، به گفتمان‌های مختلف درباره نوآوری اجتماعی توجه می‌کنند؛ بر این اساس، بسیاری از برنامه‌های دولتی و سازمان‌ها به این مهم، تخصص یافته است. محور تمرکز این برنامه‌ها، این است که چگونه می‌توان، با بهره‌گیری از ابزارهای سیاسی، برنامه‌ها و پروژه‌ها، فرآیند نوآوری اجتماعی، بهبود کیفیت زندگی، انسجام اجتماعی و حل چالش‌های اجتماعی را تحقق بخشید (مبینی‌دهکردی و کشتکارهرانکی، ۱۳۹۷: ۱۴۵). در تحقیقی که لی و دورین^{۳۵} (۲۰۱۲)، انجام دادند؛ بدنبال یافتن پاسخ این سؤالات بودند که چه چیزی، کجا و چه کسی نوآوری اجتماعی را رقم می‌زند؟ ضمن آنکه، نوآوری اجتماعی چطور و چرا روی می‌دهد؟ برای این منظور، آنها، پس‌اساختارگرایی^{۳۶} را بعنوان دیدگاهی انتقادی درباره نوآوری اجتماعی مطرح کردند که به شکل‌گیری فرآیندها، توجه کمتری داشته و بیشتر به نگرش‌های منابع نوآوری مربوط است که از افراد و گروه‌ها در جامعه شروع می‌شود و گستره عملی بیشتری را در بر می‌گیرد. این دو محقق، سه گفتمان شامل؛ گفتمان‌های دولتی، کارآفرینی و دانشگاهی، را بعنوان غالب ساختاری گفتمان‌های نوآوری اجتماعی معرفی کرده‌اند؛ البته، به باور آنها این، تنها طبقه‌بندی ممکن از رویکردهای نظری در این زمینه نیست و دسته‌بندی‌های دیگری نیز، امکان‌پذیر است (لی و دورین، ۲۰۱۲). نوآوری اجتماعی در گفتمان دولتی، متمرکز بر تشویق و

34. Castro Arce & Vanclaya

35. Llie & During

36. Poststructuralism



مأموریت‌های محوری دانشگاه‌های نسل سوم^{۴۱}، افزون بر کارکردهای آموزشی و پژوهشی، بر کارکرد نوین کارآفرینی و خلق ارزش‌های جدید اقتصادی نیز، می‌باشد. در دهه‌های اخیر، نهاد آموزش عالی در حال تجربه‌ی جدیدی از تغییر بوده و نسل جدیدی از دانشگاه ظهور کرده است که باید، آنرا دانشگاه نسل چهارم یا دانشگاه‌های جامعه‌محور^{۴۲} اطلاق کرد (آذر و ذاکر صالحی، ۱۳۹۸: ۲۳۴). در این رویکرد، دانشگاه‌ها، به تولید دانش در زمینه‌های اجتماعی، دانش بین‌رشته‌ای و ساختار سازمانی انعطاف‌پذیر نیاز داشته و برای پاسخگویی به جامعه بر کنترل کیفیت تولید دانش تأکید دارند. دانشگاه‌ها، در این بستر جدید، نقش خود را در ارتباطات فرادانشگاهی و در تولید علم بتدریج از عرصه‌ی تعامل میان دولت، جامعه و دانشگاه به عرصه‌ی بازار محوری و جامعه‌ی مدنی نیز، گسترش می‌دهند. همچنین، فرهنگ‌سازی دانشگاه نیز، در این شیوه‌ی جدید تغییر می‌یابد (میل و بنورس^{۴۳}، ۲۰۱۹: ۲۰۵). بنابراین، ایده‌ی اصلی دانشگاه جامعه-محور، در داشتن تعهد به محیط اطراف، غنی‌سازی کیفیت زندگی جامعه و مردم و مشارکت فعال و مؤثر در عرصه‌های مختلف خواهد بود (متاوا و همکاران^{۴۴}، ۲۰۱۶: ۱۲۹). بدین صورت، بسیاری از دانشگاه‌های جهان در هم‌راستایی با این تحولات جدید، کارکردهای خود را تغییر داده و استراتژی‌های مختلفی چون؛ آموزش، پژوهش، ارضانمودن نیازهای جامعه، ایجادکردن مؤسسات جدید، ارتباط‌دادن آموزش و مهارت و ایجادنمودن فضای آزاد را بشکل همزمان ترسیم نموده‌اند. در استراتژی آموزش، تمرکز اصلی بر تربیت افراد ماهری است که در تعامل با جامعه خود بوده و نسبت به مسائل جامعه خود حساسیت نشان دهند. از اینرو، آموزش‌هایی که از طریق تغییر در شیوه‌های آموزش سنتی و تأکید بر رویکردهای نوین می‌باشد؛ مورد نظر قرار خواهد گرفت. در سایر استراتژی‌ها تأکید اصلی بر نکاتی مانند؛ ایجاد چارچوب‌های علمی پژوهشی مناسب؛ تربیت افراد مورد نیاز جهت برطرف‌نمودن نیازها جامعه؛ ایجاد مؤسسات جدید با کاربری‌های جدید؛ از

غیرانتفاعی؛^۳ نقش افراد در شکل‌گیری فعالیت‌های اجتماعی، نگرش‌ها و رفتارهای مرتبط با بنگاه اجتماعی و کسب و کارهای متمرکز بر اهداف اجتماعی با استفاده از سود اضافی؛^۴ نوآوری بخش عمومی و ارائه خدمات عمومی توسط شرکت‌ها و سازمان‌های اجتماعی؛^۵ روابط بین بازیگران و توانایی‌ها، مزیت‌ها، دارایی‌ها و سرمایه اجتماعی در برنامه‌ها و راهبردهای توسعه‌ای (معاونت پژوهش‌های زیربنایی، ۱۳۹۷: ۱۱-۱۳) می‌باشند که به ترکیب جدید ایده‌ها و اشکال متفاوت همکاری میان نهادهای مختلف جامعه اشاره دارند (رفرلد و همکاران^{۳۷}، ۲۰۱۵).

۴- کارکردهای بنیادین آموزش عالی به مرور زمان: دانشگاه و نوآوری اجتماعی

در تحقیقات متعدد صورت‌پذیرفته توسط صاحب‌نظران، کارکردهای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، در دوران-های مختلف همواره تغییر یافته و براساس نیاز و شرایط جوامع، نقش آموزش عالی نیز، تغییر یافته است (گودرزوندچگینی، ۱۳۹۷: ۵). دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مانند هر سازمان اجتماعی دیگری دریافته‌اند که هم‌راستایی با تغییر و تحولات، نیازمند تغییر در کارکردهای درونی و بیرونی، بهره‌برداری هر چه بیشتر از محیط، غلبه بر ضعف‌ها و پوشش هر چه بیشتر نقاط قوت و واکنش‌های مؤثر در مواجهه با تغییرات دارد (شاه‌طلبی، ۱۳۸۷: ۲۲۳). از طرفی، التزام به پاسخگویی به نیازهای جامعه، باعث شده است تا دانشگاه‌ها، حرکت از سمت و سوی دانشگاه سنتی به دانشگاه‌های مدرن را آغاز نمایند. بگونه‌ای که، در سال‌های اخیر، دانشگاه‌ها، خواهان آن هستند که نقش مهم‌تری را ایفا نمایند و از طریق استفاده از پتانسیل‌های بالقوه خود نقشی حساس در مرتفع‌نمودن نیازهای جوامع جدید داشته باشند (لامبرت^{۳۸}، ۲۰۰۷: ۱۳). کارکرد سنتی‌ترین دانشگاه که با عنوان دانشگاه نسل اول، شناخته می‌شود، آموزشی^{۳۹} می‌باشد و تنها، بر آموزش و انتقال دانش متمرکز بوده است. مأموریت دانشگاه نسل دوم، پژوهشی^{۴۰} است و علاوه بر آموزش، بر تحقیق و تولید دانش نیز، متمرکز می‌باشد.

41. Entrepreneurship -based University

42. Community -based University

43. Mabel & Benneworth

44. Mtawa & etal

37. Rehfeld & etal

38 Lambert

39. Education -based University

40. Research -based University

اجتماعی و نیز تسهیل اجرای آن در جوامع، آنهم در راستای حل مشکلات و آسیب‌های اجتماعی و تحقق رفاه اجتماعی دارند. ون‌رنسبورگ و همکاران^{۴۸} (۲۰۱۶)، با بررسی کارکردهای اساسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مانند؛ آموزش، تدریس، پژوهش و تحقیق، مدیریت به این نتیجه دست یافتند که برخورداری نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها از طریق تقاطع بین سه عنصر اصلی برنامه‌دستی، تحقیق و تعامل اجتماعی، بدست می‌آید. ای‌نون^{۴۹} (۲۰۱۸)، در پژوهشی با محور قراردادن نوآوری اجتماعی در آموزش عالی به بررسی ظهور و انقلابی که این موضوع، می‌تواند، در سیستم آموزشی جهان، گذارد؛ توجه می‌کند و از طرفی، اشاره می‌نماید که در زمینه حل مسائل اجتماعی، دانشگاه‌ها، نقش منحصر به فردی را ایفا می‌کنند. از اینرو، به لزوم ایجاد برنامه‌های آموزشی‌ای که باعث آشنایی دانشجویان با اینگونه مسائل و تحریک مسئولیت‌پذیری آنها می‌شود؛ تأکید می‌کند. ریورز و همکاران^{۵۰} (۲۰۱۵)، در مقاله‌ای، به بیان این موضوع پرداختند که آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها، به دلایل مختلفی، چالش‌برانگیز است. اول اینکه، اصطلاحات نوآوری اجتماعی، کارآفرینی اجتماعی و تحولات اجتماعی، که در زمینه آموزش عالی به آنها اشاره می‌شود، بطور واضح و جامعی تعریف نشده‌اند. دوم، با وجود چندین برنامه دانشگاهی نوظهور برای نوآوری اجتماعی، هیچ تعریفی از آموزش نوآوری اجتماعی در ادبیات دانشگاهی وجود ندارد. سوم، هنوز، هیچ چارچوب نظری خاصی برای در نظرگرفتن آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها به منظور توسعه یک فعالیت عملی آموزش‌محور وجود ندارد.

آدین‌احمد و همکارانش^{۵۱} (۲۰۱۷)، نیز، در تحقیقی به بررسی وضعیت نوآوری اجتماعی در آموزش در بنگلادش پرداختند و متوجه شدند که برای داشتن ساختار نوآوری اجتماعی در بستر آموزشی، ناگزیر به برداشتن موانع موجود در راستای تحقق این امر هستند تا هم، بتوانند تحقیقات بیشتری در مورد سازگاری نوآوری اجتماعی در آموزش و

بین‌بردن شکاف میان آموزش‌ها و تخصص‌ها و کشف راه‌های مبتکرانه و خلاق از تئوری‌ها و ایجاد فضایی جهت اظهار نظر و انتقاد می‌باشد (فالیس^{۴۵}، ۲۰۰۴: ۴). بی‌توجهی به هریک از کارکردهای ذکرشده؛ می‌تواند به نوبه خود موجب تأثیر منفی بر هماهنگی دانشگاه و جامعه و بی‌ارتباطشدن آموخته‌های دانش‌آموختگان با نیازهای جامعه در بخش‌های مختلف گردد.

۵- پیشینه پژوهش

مطالعه مقالات و پژوهش‌های مختلف، بیانگر محدودیت تحقیقاتی است که به بررسی نوآوری اجتماعی و آموزش نوآوری اجتماعی بویژه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشورمان پرداخته‌اند. بگونه‌ای که، بیشتر پژوهش‌های صورت‌گرفته در زمینه الگوهای نوآوری اجتماعی در کشور ما، غالباً به ترجمه اندیشه‌ها و بر مبنای الگوهای خارجی و وارداتی مبتنی بوده و کمتر به شناخت و بررسی این موضوع در سازمان‌های اصیل بومی مانند دانشگاه‌ها می‌پردازند. از اینرو، در زمینه پیشینه این تحقیق تلاش می‌گردد تا همزمان و با توجه به مرور تحقیقات خارجی و محدود تحقیقات ایرانی صورت پذیرفته حیطه نوآوری اجتماعی، بیشتر با جامعیت این موضوع آشنا شد. ماجوسکی‌اندرسون و همکاران^{۴۶} (۲۰۱۹)، در تحقیقی با عنوان «نوآوری اجتماعی؛ بعنوان شانس و چالش برای مؤسسات آموزش عالی» به بررسی این موضوع پرداختند که چرا موضوع نوآوری اجتماعی برای دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دارای اهمیت هستند؟ و چگونه دانشگاه‌ها، می‌توانند ابتکارات و پروژه‌های نوآوری اجتماعی خود را ارتقا دهند؟ از طرفی، دانشگاه‌ها را در کنار سازمان‌های مردم‌نهاد، شرکت‌های خصوصی، سازمان‌های دولتی و سازمان‌های خیریه بعنوان سازمان‌هایی معرفی نمودند که ملزم به برقراری ارتباط تنگاتنگ با جامعه می‌باشند. فاسی و همکارانش^{۴۷} (۲۰۲۰)، از دانشگاه‌ها، بعنوان هدایت‌کنندگان نوآوری اجتماعی یاد می‌کنند و اظهار می‌دارند که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، نقش بصری و غیرقابل انکاری در تحقق نوآوری

48. Van Rensburg & etal

49. Eynon

50. Rivers & etal

51. Uddin Ahmed & etal

45. Fallis

46. Majewski Anderson & etal

47. Fassi & etal



مطالعه‌ای، به این نتیجه دست یافته‌اند که مضامین فراگیر آگاه‌سازان، تقویت هویت و انسجام اجتماعی جامعه، تسهیل و جذاب‌نمودن مشارکت داوطلبانه، یادگیری و مهارت‌افزایی، اعتمادسازی و بهبود تعامل و ارتباط کنش‌گران اصلی مانند دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی و نهادهای عام‌المنفعه، بعنوان ابعاد اصلی مشارکت مردمی در نوآوری‌های اجتماعی می‌باشند. مهدی و شفیع (۱۳۹۹)، در پژوهشی، با استفاده از روش مرور اسنادی و در راستای ارائه الگو و چارچوبی برای دانشگاه نوآور و ارزش‌آفرین، اشاره داشته‌اند که دانشگاه‌ها، بایستی، به رغم مأموریت‌های متمایز خود به یادگیری و اقتباس فعال از الگوهای موجود در زمینه دانشگاه‌های نوآور و ارزش‌آفرین بپردازند و تلاش نمایند تا خود را با ابعاد و ملاک‌های آنان منطبق سازند. جوانمردی و همکاران (۱۳۹۷)، در پژوهشی، در راستای تعیین الگوی اکوسیستم نوآوری و دانشگاه نوآور، سه مؤلفه فردی، گروهی و نهادی را بعنوان مؤلفه‌های اصلی معرفی می‌نمایند که هریک شامل زیرمجموعه‌های آموزش، پژوهش و نوآوری و کارآفرینی می‌باشند. حسین‌قلی‌زاده (۱۳۹۰)، با بررسی میزان تناسب آموزش عالی با تأکید بر نقش اجتماعی دانشگاه‌ها به این نتیجه دست یافت که تناسب آموزش، تناسب پژوهش، تناسب تخصص، تناسب دانش و تناسب رشته تحصیلی از جمله ملاک‌های اصلی در این حیطه هستند و می‌توان با تقویت و ارتقای فرهنگ دانشگاهی، ساختار و مدیریت، جنبه‌های مالی و اقتصادی، سیاست‌های آموزشی و پژوهشی و نظام سنجش و ثبت حقوقی مناسب می‌توان بسترهای لازم برای ایجاد نقش اجتماعی دانشگاه‌ها را فراهم نمود. شکرالهی و همکاران (۱۳۹۸)، برای طراحی مسئولیت نظام دانشگاهی در قبال جامعه، به این نتیجه دست یافتند که در حال حاضر، بین وضعیت موجود و مطلوب مسئولیت دانشگاه‌های کشور در قبال جامعه فاصله زیادی وجود دارد که جهت نیل به حالت مطلوب، اهتمام جدی مسئولان الزامی است. همچنین، عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و سازمانی را از جمله مهم‌ترین شاخص‌ها و عوامل سوق‌دهنده نظام دانشگاهی به مسئولیت‌پذیری اجتماعی معرفی کردند. همچنین، مهدی (۱۳۹۴)، در تحقیقی، جهت تعیین آینده آموزش عالی به

پرورش کشور انجام دهند و هم، برای دستیابی به رفاه اجتماعی جامعه‌ی فقیرنشین تلاش نمایند. وانگ و همکاران^{۵۲} (۲۰۱۹)، در مطالعه‌ای، با تحقیق موردی در دو دانشگاه ملی کشور تایوان به بررسی این موضوع پرداختند که چگونه دو دانشگاه برای حمایت از اساتید، محققان و البته، دانشجویان فعال در زمینه نوآوری و کارآفرینی اجتماعی، از شایستگی‌های فناوری و برنامه‌های نوآورانه‌ی دانشگاهی خود استفاده می‌نمایند. زای‌بت و همکاران^{۵۳} (۲۰۱۹)، در مطالعه‌ای، به این نتیجه دست یافتند که جهت دستیابی به هدف تقویت پیوند دانشگاه، صنعت و جامعه؛ بایستی، از مدلی در راستای تحقیق و نوآوری استفاده نمود که دارای ابعاد فنی، سیاسی و اجتماعی باشد. هولت‌گرو^{۵۴} (۲۰۱۷)، در پروژه‌ای، به بررسی شرایط و چارچوب‌های نوآوری اجتماعی می‌پردازد و بیان می‌کند که یکی از سیاست‌هایی که شاید تسهیل‌کننده ایجاد و پیشرفت چرخه نوآوری اجتماعی در سطوح مختلف باشد؛ سیاست‌هایی است که باعث تشویق دانشگاه‌ها جهت سوق دادن فعالیت‌های خود در زمینه‌های مرتبط با نوآوری اجتماعی و انجام تحقیقات علمی در این حیطه می‌باشد. همچنین، در تحقیقات داخلی نیز، سعدآبادی و همکاران (۱۳۹۹)، با ارائه چارچوبی جهت ارزیابی نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها، اظهار داشتند که ابعاد آموزش، سازمان، تحقیق، توسعه و نوآوری، ارتباط با زمینه، محیط‌زیست و محیط بین‌الملل، شاخص‌هایی هستند که تمامی مأموریت‌های دانشگاه و اهداف نوآوری اجتماعی در این حوزه را تشکیل می‌دهند. در سال ۱۳۹۷، روح‌اللهی و همکاران در مقاله‌ای، جهت تعیین الگوی شکل‌گیری نوآوری اجتماعی در جهادسازندگی؛ به این نتیجه رسیدند که با نیت‌مندی جهادی و تربیت نوین اسلامی در بستری از ساختار جهادی و در محیط و فرهنگی با کنش جهادی، می‌توان در نهایت، موجب بسیج عمومی و یارگیری در راستای رفع نیازهای جامعه برآمد. از اینرو، این موارد را با عنوان ابعاد اصلی نوآوری اجتماعی در جهادسازندگی ج.ا.ا معرفی می‌نمایند. چیت‌سازیان و صادقی‌کیا (۱۳۹۸)، نیز، در

52. Wong & etal

53. Zaibet & etal

54. Holtgrewe

۶- روش‌شناسی پژوهش

هر پژوهشی با هدف بررسی کامل موضوع، بگونه‌ای منظم و منسجم و براساس روش‌های عینی و غیرشهودی، بمنظور کسب اطلاعات و با کشف اصول وابسته به آن انجام می‌گیرد. دستیابی به هدف‌های پژوهش میسر نخواهد بود، مگر زمانی که جستجوی شناخت، با روش‌شناسی درست، صورت پذیرد. این پژوهش بدنبال شناسایی، دسته‌بندی، اولویت‌بندی و تعیین دیدگاه صاحب‌نظران دانشگاهی در خصوص پیشران‌های آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی بوده است. با توجه به هدف پژوهش حاضر، استفاده از روشی که بتواند بصورت همزمان از مزایای هر دو روش کمی و کیفی یعنی روش‌های اکتشافی و توصیفی استفاده کند؛ ضروری بنظر می‌رسد (یاسینی و همکاران، ۱۳۹۵: ۱۱۰). روش کیو^{۵۵} بعلت ماهیت کمی و کیفی خود، بیشترین سازگاری را با این پژوهش دارد. این روش در مرحله بررسی تالار گفتمان نقش کیفی و در مرحله تحلیل عاملی کیو نقش کمی دارد (استیکل^{۵۶} و همکاران، ۲۰۱۹: ۱۱۱). در جدول زیر، می‌توان پیاز روش‌شناسی پژوهش را مشاهده نمود:

جدول ۱. پیاز فرآیند پژوهش برای روش کیو

تفسیری- اثبات‌گرایی	فلسفه پژوهش
توسعه‌ای- کاربردی	جهت‌گیری پژوهش
استقرایی- قیاسی	رویکرد پژوهش
کیفی- کمی	روش پژوهش
کتابخانه‌ای- میدانی	مکان پژوهش
داده‌بنیاد- پیمایش	استراژی پژوهش
اکتشافی- توصیفی	هدف پژوهش

روش کیو، می‌تواند، ضمن شناسایی نظامند ذهنیت‌ها یا دیدگاه‌های مختلف، میزان موافقت با هر دیدگاه میان متخصصان را نیز مشخص نماید. از آنجا که هدف اصلی این تکنیک، آشکارساختن الگوهای مختلف تفکر است و نه شمارش افرادی که تفکرات مختلفی دارند؛ بنابراین، به روش

ارائه راهبردها و پیامدهای سازگاری دانشگاه با محیط و جامعه می‌پردازد و اظهار می‌دارد که نظام دانشگاهی باید، بوسیله راهبردهای پیشنهادی با محیط‌های علمی و اجتماعی بطور مستمر سازگار شده و با جامعه در حال تغییر، دائماً در تعامل پویا باشد. در این راستا، سیاست-گذاران آموزش عالی نیز، بایستی، الزامات و شرایط محیطی، علی و زمینه‌ای مناسب و سازنده برای تحقق و فعلیت-بخشیدن به راهبردهای سازگاری دانشگاه با محیط را فراهم سازند. نادعلی‌پورپلکی و همکاران (۱۳۹۸)، در پژوهشی، با بررسی مفهوم کارآفرینی اجتماعی در آموزش عالی به این نتیجه دست یافتند که ارزش‌آفرینی اجتماعی در الگوی ارائه‌شده، پدیده محوری بوده و مدیریت مسئولانه، بسته‌های حمایتی، شایسته‌پروری و پاسخگویی در برابر اجتماع، نیز، بعنوان راهبردها و پیامدهای حاصل از کارآفرینی اجتماعی خواهد بود. کرم‌خانی (۱۳۹۸)، در پژوهشی، با بررسی اسناد برنامه ششم توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جمهوری اسلامی ایران، نقشه جامع علمی کشور و سند تحول راهبردی علم و فناوری، به این نتیجه دست یافت که در این اسناد بیشتر به مأموریت‌های با رویکرد فناورانه و نوآورانه توجه شده و به مباحث نوآوری اجتماعی و آموزش آن در آموزش عالی توجهی نشده است. همچنین، اذعان داشتند که در عصر حاضر دانشگاه‌ها، بایستی در مسیری قرار گیرند که برای مشروعیت‌بخشی خود نیازمند هم‌افزایی و سنتر مأموریت‌های خویش در راستای گفتگو با جامعه و حل مسائل جامعه هستند. مهدی و شفیعی (۱۴۰۰)، در پژوهشی، با ریشه‌یابی سست‌پیوندی و تعامل اندک دانشگاه ایرانی با صنعت به این نتیجه دست یافتند که شیوه راهبری و رهبری سنتی، اتکا به منابع مالی و ضوابط دولتی، شیوه‌های یاددهی و یادگیری ناکارآمد، کم‌توجهی به مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تعهد مدنی، کم‌توجهی به توسعه انسانی و تربیت انسان کامل، عدم تمرکز بر خلق علم کارآفرین و نافع، ضعف منابع مالی و امکانات پژوهشی و فناوری، انطباق و سازگارشدگی پایین با محیط، کم-اهتمامی به مأموریت‌گرایی و تنوع، بیگانگی با فرآیند توسعه ملی و مسائل واقعی جامعه، از ریشه‌ها و علل اصلی پیوند و تعامل سست و ضعیف دانشگاه بوده است.

55 Q Methodology
56. Stickl



احتمال توافق در خصوص واحدها را بیان می‌کند. بنابراین، محاسبات رو در رو برای محققین امکانپذیر نبود؛ بنابراین، تمامی مصاحبه‌ها بصورت تلفنی و با پیگیری‌های متعدد (۲ الی ۳ بار)، صورت پذیرفت. بشکل کلی، در این پژوهش، برای پی‌بردن به ذهنیت صاحب‌نظران دانشگاهی با بهره‌گیری از ۲۰ مصاحبه، فضای گفتمان حاصل گردید که با استفاده از نظرات و ذهنیت آنها، نمونه، گزینه‌های کیو و در نهایت، مجموعه کیو، شکل گرفت. از طرفی، از شاخص نسبت روایی محتوا (CVR) برای تعیین میزان روایی ابزار گردآوری داده‌ها بهره گرفته شد. لازم به ذکر است که در ضریب نسبت روایی محتوا از متخصصان خواسته می‌شود که هر آیتم را بر مبنای «ضروری است»، «مفید است ولی ضرورتی ندارد» و «ضرورتی ندارد» تحلیل و بررسی نموده و آنگاه، پاسخ‌های ارائه‌شده براساس فرمول زیر محاسبه می‌گردد.

$$CVR = \frac{n_E - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

انجام‌گرفته، گویای آن است که ضریب کاپای کوهن برابر ۰/۷۹ است که از مناسب‌بودن میزان پایایی در مورد ابزار گردآوری داده‌ها حکایت دارد.

۷- یافته‌های پژوهش

یافته‌های جمعیت‌شناختی

در روش‌شناسی کیو، بدلیل اهمیت ذهنیت‌ها و دیدگاه‌های افراد جامعه هدف، این جامعه را متخصصان و افراد دارای دیدگاه و نظر درباره یک پدیده، تشکیل می‌دهند. در این پژوهش، جامعه هدف را اساتید و مدرسان حوزه آموزش و دانشجویان مقطع دکتری فعال در حوزه نوآوری و کارآفرینی اجتماعی در دانشگاه‌های سیستان و بلوچستان، دانشگاه اصفهان، دانشگاه دولتی گنبدکاووس و مرکز آموزش عالی شهید بهشتی را تشکیل می‌دهند. در این روش، مشارکت‌کنندگان، حکم متغیر پژوهش را دارند که باید مورد تحلیل قرار گیرند. از اینرو، جهت معرفی مشارکت‌کنندگان پژوهش از جدولی بشرح زیر با عنوان یافته‌های جمعیت‌شناختی استفاده شده است.

کیفی، نزدیک‌تر است. مک‌کئون و توماس^{۵۷}، روش کیو را فنی می‌دانند که پژوهشگر را قادر می‌سازد اولاً، ادراک و عقاید فردی را شناسایی و طبقه‌بندی کند و ثانیاً، به طبقه‌بندی گروه‌ها، براساس دیدگاه آنان بپردازد (براون و همکاران^{۵۸}، ۲۰۰۸: ۷۳۱). جامعه آماری پژوهش حاضر را اساتید و مدرسان حوزه آموزش و دانشجویان مقطع دکتری فعال در حوزه نوآوری و کارآفرینی اجتماعی در دانشگاه‌های سیستان و بلوچستان، دانشگاه اصفهان، دانشگاه دولتی گنبدکاووس و مرکز آموزش عالی شهید بهشتی تشکیل می‌دهند که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند و براساس اصل کفایت نظری، ۲۰ نفر از آنها به عنوان اعضای نمونه انتخاب شدند.

در پژوهش حاضر، برای گردآوری داده‌ها از مصاحبه عمیق (نیمه‌ساختاریافته) بهره گرفته شد. لازم به ذکر است که بدلیل شیوع ویروس کرونا و شرایط موجود در کشور، امکان مصاحبه

در تشریح فرمول فوق باید اشاره نمود که n_E نماینده تعداد متخصصینی هستند که گزینه ضروری را انتخاب کرده‌اند و همچنین N تعداد کل متخصصان است. با توجه به فرمول بالا، اگر مقدار محاسبه‌شده از جدول نسبت روایی محتوا بزرگتر باشد؛ اعتبار محتوای آن آیتم پذیرفته می‌شود. از آنجا که تعداد پاسخ‌دهندگان ۲۰ نفر می‌باشند، بر مبنای جدول نسبت روایی محتوا، ضریب ۰/۳۷ یا بالاتر از آن مطلوب است. بدین ترتیب، ضریب نسبت روایی محتوا در پژوهش حاضر ۰/۵۸ محاسبه شده است، پس ابزار گردآوری داده‌ها از روایی مناسبی برخوردار است. همچنین از ضریب کاپای کوهن برای سنجش پایایی ابزار گردآوری داده‌ها استفاده شد که نحوه محاسبه آن براساس فرمول زیر می‌باشد.

$$K = \frac{P_0 - P_e}{1 - P_e}$$

در این فرمول P_0 نیز نسبت واحدهایی را نشان می‌دهد که در مورد آنها توافق وجود دارد و از طرفی P_e تصادفی بودن

57. McConnell and Thomas

58. Brown & etal

جدول ۲. یافته‌های جمعیت‌شناختی

تعداد	متغیر	
۱۴	مرد	جنسیت
۶	زن	
۶	بین ۳۰-۴۰	سن
۹	بین ۴۰-۵۰	
۵	بالاتر از ۵۱	
۷	دانشجوی دکتری	تحصیلات
۱۳	مدرس (اساتید)	

منبع: یافته‌های پژوهش

۸- مراحل انجام پژوهش

با توجه به مطالب ذکرشده، روش‌شناسی کیو جهت آشکارنمودن ذهنیت و الگوهای تفکری افراد، دارای مراحل است که در ذیل به آن پرداخته شده است:

۱. ایجاد فضای گفتمان و مجموعه کیو؛
۲. انتخاب مشارکت‌کنندگان؛
۳. تکمیل ارزش‌گذاری نمودارهای کیو و استخراج مصاحبه‌ها؛
۴. تحلیل داده‌های اطلاعاتی؛
۵. تفسیر عوامل (وست^{۵۹}، ۲۰۱۴).

بدست‌آوردن دسته‌ای از گویه‌ها، معرف فضای گفتمان است که گام نخست، در اجرای پژوهش با روش‌شناسی کیو می‌باشد (برون و

همکاران^{۶۰}، ۲۰۱۹: ۹). این گویه‌ها را می‌توان از منابع متعددی شامل مصاحبه‌ها، نشریات، اسناد بایگانی‌شده و سایر منابع به‌دست آورد (الینکسن و همکاران^{۶۱}، ۲۰۱۰: ۶۹). از طرفی، نمونه کیو، جملات و عباراتی است که از فضای گفتمان انتخاب شده و باید طوری انتخاب شود که نماینده نظرات و نگرش‌های مختلف در خصوص موضوع و پدیده مورد بررسی باشد. در فاز اول روش‌شناسی کیو، هدف اصلی، تأمین کفایت محتوای فضای گفتمان یا نظریه به منظور اخذ احساسات، افکار، عقاید و نگرش‌های مشارکت‌کنندگان است که حتماً شامل حقایق نیست؛ بلکه عقاید و برداشت‌های شخصی افراد از متغیرها، رفتارها و مفاهیم را شامل می‌شود. بنابراین، عبارات یا گویه‌های جمع‌آوری‌شده را به اصطلاح تصورات و قضاوت‌های خودمرجع افراد می‌گویند که بیانگر گرایش‌ها و تجربیات آنان درباره موضوع ذهنی بوده و بررسی نحوه تبادل افکار، گفتگوها و میزان خلاقیت را مورد توجه قرار می‌دهد. در این مرحله، نگرش‌ها و عقاید (ذهنیت‌های) صاحب‌نظران دانشگاهی درباره آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بررسی می‌گردد و هر گزینه، بر روی یک کارت کیو^{۶۲} قرار داده می‌شود. زمانی که با ۲۰ نفر از صاحب‌نظران دانشگاهی مصاحبه شد؛ در واقع، مرحله نخست انجام و نتایج آن با استفاده از کدگذاری زنده، مورد تحلیل و بررسی قرار گرفت که شرح آن در جدول زیر نشان داده شده است.

جدول ۳. گزاره‌های کیو مستخرج از فضای گفتمان

شماره	گزینه‌های نمونه کیو
۱	تغییر نگاه مجریان برنامه‌های درسی آموزشی عالی به ضرورت و جایگاه آموزش نوآوری اجتماعی
۲	بازنگری سیاست‌های آموزشی در نظام آموزش عالی جهت آموزش نوآوری اجتماعی و اهمیت حل مسائل اجتماعی
۳	اهمیت دانش، مهارت‌ها و قابلیت‌های شخصی اساتید از نوآوری اجتماعی
۴	واکاوی مسائل و مشکلات جامعه توسط اساتید جهت آموزش نوآوری اجتماعی
۵	خروج از حالت آرمانی و تدوین برنامه‌های درسی آموزش عالی براساس واقعیت‌های موجود در جامعه
۶	درک تأثیرگذاری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در حل مسائل و مشکلات جامعه و تأکید بر ماهیت ارزشی آن
۷	قابلیت انعطاف‌پذیری و نگرش پویا در برنامه‌های درسی جهت آموزش نوآوری اجتماعی
۸	همسوس بودن نحوه آموزش نوآوری اجتماعی توسط اساتید با ارزش‌ها، هنجارها و مسائل موجود در جامعه
۹	توجه به پیچیدگی‌های موجود در حوزه برنامه‌های درسی مرتبط با نوآوری اجتماعی
۱۰	شفاف‌سازی در زمینه نقش‌ها و مسئولیت‌های اساتید در آموزش نوآوری اجتماعی
۱۱	آموزش توانایی سؤال‌کردن، آزمون و تفکر درباره مسائل اجتماعی در دانشجویان
۱۲	آموزش توانایی برقراری ارتباط میان مسأله و راه‌حل‌ها در دانشجویان
۱۳	آموزش توانایی مقایسه راه‌حل‌ها و انتخاب بهترین راه‌حل در دانشجویان
۱۴	بازنگری و بروزرسانی پیوسته محتوای آموزشی براساس نیازسنجی‌های نوآورانه اجتماعی

60. Brown & etal

61. Ellingsen & etal

62. Q deck

59. West



اصلاح آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های داخلی دانشگاه‌ها جهت تقویت ارتباط پژوهش‌های علمی و نیازهای جامعه	۱۵
الگوپردازی مناسب از نمونه‌های موفق دانشگاهی در زمینه آموزش نوآوری اجتماعی	۱۶
افزایش روحیه تغییرپذیری و کاهش مقاومت‌های دانشگاهی در حوزه آموزش نوآوری اجتماعی	۱۷
آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی و درگیری فعال در جامعه	۱۸
حمایت مدیران ارشد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی از آموزش نوآوری اجتماعی	۱۹
تغییر شیوه‌های ارزیابی دانشجویان از حالت کمی به کیفی بالخصوص در حیطه نوآوری اجتماعی	۲۰
تغییر ساختار درونی و ایجاد محیط و فرهنگ نوآورانه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی	۲۱
حمایت و پشتیبانی مادی و معنوی از دانشگاه‌های پیشرو در زمینه نوآوری اجتماعی و آموزش آن	۲۲
برنامه‌ریزی مناسب، تخصیص بودجه و امکانات پیش‌زمینه‌ای مورد نیاز جهت آموزش نوآوری اجتماعی	۲۳
بحث و گفتگو در کلاس‌های درس درباره چالش‌ها و مسائل اجتماعی جامعه	۲۴
برگزاری کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت به اساتید دانشگاهی	۲۵
اهمیت قابل‌شدن اساتید به ایده‌های نوآورانه دانشجویان	۲۶
ارتقای کمی و کیفی همایش‌ها و مجامع علمی معتبر با رویکرد آموزش نوآوری اجتماعی	۲۷
افزایش انگیزه و اشتیاق در اساتید دانشگاهی نسبت به نتایج آموزش نوآوری اجتماعی	۲۸
تعریف پروژه‌های مبتنی بر نوآوری اجتماعی توسط اساتید به دانشجویان	۲۹
ایجاد فرصت جهت بازدید اساتید و دانشجویان از مراکز اجتماعی دولتی و خصوصی فعال در زمینه نوآوری اجتماعی توسط دانشگاه‌ها	۳۰
بهره‌گیری اساتید از رویکردهای یاددهی-یادگیری، اکتشافی و مشارکتی در کلاس‌های درس	۳۱
در اختیار گذاشتن فرصت‌های مطالعاتی به اساتید و دانشجویان تحصیلات تکمیلی جهت تحقیق در زمینه نوآوری اجتماعی و استفاده کاربردی از آنان	۳۲
حمایت از پژوهش‌های تقاضامحور متناسب با نیازها و انتظارات جامعه	۳۳
ایجاد فرصت‌های کارآموزی به دانشجویان در مراکز فعال در زمینه نوآوری اجتماعی	۳۴
تأسیس مراکز نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی	۳۵
توسعه فضای تعامل فکری و هم‌اندیشی‌های مشترک میان نوآوران اجتماعی، اساتید و دانشجویان	۳۶
اختصاص دادن زمان و فضای فراتر از کلاس درس به دانشجویان توسط اساتید	۳۷
بازبینی اقدامات انجام‌شده در زمینه آموزش و توسعه نوآوری اجتماعی	۳۸
اهمیت برگزاری مسابقات دانشجویی جهت حل چالش‌ها و مسائل جامعه	۳۹
حمایت از کمیت و کیفیت اقدامات اجتماعی نوآورانه اساتید و دانشجویان توسط دانشگاه‌ها	۴۰
بکارگیری مدیران باتجربه و دغدغه‌مند در زمینه نوآوری اجتماعی	۴۱
جذب اعضای هیئت علمی با کیفیت و آشنا با مسائل اجتماعی	۴۲
معرفی دانشجویان نوآور اجتماعی به پارک‌های علم و فناوری	۴۳

منبع: یافته‌های پژوهش

مختلف در روش‌شناسی کیو، تعداد مشارکت‌کنندگان را به لحاظ تعداد، متفاوت نشان می‌دهند و ممکن است برای انجام اهدافی خاص کمتر یا بیشتر از ۴۰ نفر کفایت کند که در این پژوهش و در این مرحله، به کمک ۲۰ نفر از مشارکت‌کنندگان اصلاحات و تغییرات لازم در گزاره‌ها شکل گرفت و تعدد گزاره‌ها از ۷۰ به ۴۳ گزاره کاهش یافت.

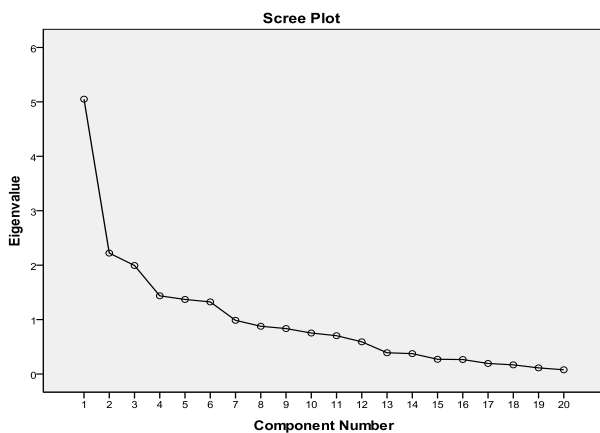
در فاز دوم، لازم است مشارکت‌کنندگانی که کارت‌های کیو را ارزش‌گذاری می‌کنند؛ شناسایی و انتخاب گردند. بنابراین، گروه مشارکت‌کنندگان شامل کسانی‌اند که نمونه‌های کیو را براساس دستورالعمل خاصی روی یک طیف، مرتب می‌کنند. لازم به ذکر است که مطالعات

جدول ۴. واریانس تبیین‌شده

ذهنیت‌ها	واریانس تجمعی	درصد واریانس	جمع کل
۱	۲۵/۲۴	۲۵/۲۴	۵/۰۵
۲	۳۶/۳۵	۱۱/۲۱	۲/۲۲
۳	۴۶/۳۲	۹/۹۶	۱/۹۹
۴	۵۲/۵۱	۷/۱۸	۱/۴۳

منبع: یافته‌های پژوهش

نمودار سنگریزه، نیز، بیانگر تغییرات مقادیر ویژه در ارتباط با عوامل است. در این نمودار، عوامل با مقادیر ویژه بالای یک که نشان‌دهنده ذهنیت‌های افراد هستند؛ کاملاً مشخص می‌باشند. همانطور که در نمودار زیر بطور مشخص، نمایان است از عامل ششم به بعد، تغییرات مقادیر ویژه کمتر می‌شود. به عبارتی بعد از این عامل، با افزایش تعداد عوامل تغییرات چشمگیری در واریانس تبیین‌شده کل، مشاهده نمی‌گردد.



شکل ۲. نمودار سنگریزه

منبع: یافته‌های پژوهش

جدول ۴ نشان می‌دهد چهار ذهنیت مختلف نسبت به پیشران‌های آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی وجود دارد که نشان‌دهنده دسته‌بندی ذهنیت صاحب‌نظران دانشگاهی در حیطه مورد نظر است. این ذهنیت‌ها شامل موارد زیر می‌باشد:

○ الگوی ذهنی اول: رویکرد ذهنی توانمندسازی فردی و اجتماعی؛

سپس، در فاز سوم پژوهش، تکمیل ارزش‌گذاری نمودارهای کیو و استخراج مصاحبه‌ها انجام گرفت. بر این اساس و بر مبنای نظرات مشارکت‌کنندگان و اعمال تغییرات و اصلاحات لازم در گزاره‌ها، کارت‌های نهایی برای ارزش‌گذاری در اختیار خبرگان قرار گرفته و از آنها خواسته شد؛ طبق رویکرد توزیع اجباری و همچنین دستورالعمل خاص (از +۴ تا -۴) هر یک از کارت‌ها را در نمودارها ارزش‌گذاری نمایند. به این ترتیب، با توجه به شکل زیر و براساس توزیع اجباری، نمونه‌های کیو در این پژوهش مرتب و ارزش‌گذاری گردید.

+۴	+۳	+۲	+۱	۰	-۱	-۲	-۳	-۴
۴۳	۳۸	۷	۱۸	۱۲	۴۰	۵	۳۳	۲
۳	۲۲	۲۶	۲۱	۱۷	۳۱	۲۸	۴۱	۹
۲۵	۱۴	۲۰	۳۲	۳۵	۱۹	۳۴	۲۴	۱۱
	۶	۲۳	۳۰	۲۹	۲۷	۱۳	۳۷	
		۲۶	۳۹	۱۶	۱۶	۴		
			۱	۸	۱۰			
				۴۲				

شکل ۱. ارزش‌گذاری کارت‌های کیو (یافته‌های پژوهش)

منبع: یافته‌های پژوهش

در فاز چهارم، پس از آنکه داده‌های پژوهش با استفاده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان بدست آمد و ارزش‌گذاری آن انجام پذیرفت. داده‌های مرتب‌شده بوسیله مشارکت‌کنندگان در نرم‌افزار Spss وارد شده تا به کمک تحلیل عاملی کیو، ذهنیت‌های مختلف مشارکت‌کنندگان شناسایی و به کمک آن به پرسش‌های پژوهش پاسخ داده شود. لازم به ذکر است که تحلیل داده‌ها به کمک تحلیل عاملی انجام می‌گیرد که اصلی‌ترین روش برای تحلیل ماتریس داده‌های کیو می‌باشد. مبنای روش تحلیل عاملی، همبستگی میان افراد است. به این ترتیب، در روش تحلیل عاملی افراد، به جای متغیرها دسته‌بندی می‌شوند. برای تحقق این موضوع، از چرخش واریماکس که نوعی چرخش متعامد است، استفاده می‌شود. اعداد استخراج‌شده از تحلیل عاملی کیو، همان مؤلفه‌های اصلی هستند. مقادیر واریانس کل تبیین‌شده در جدول زیر نشان داده شده است.



بعد از تشکیل ماتریس چرخش‌یافته عوامل؛ برای آزمون معناداری هر یک از الگوهای ذهنی می‌بایست از قدر مطلق $\frac{1.96}{\sqrt{n}}$ استفاده کرد، بدین صورت که اگر قدر مطلق بار عاملی از $\frac{1.96}{\sqrt{n}}$ بزرگتر باشد، آنگاه آن بار عاملی در سطح خطای ۵ درصد معنادار است. همچنین، لازم به ذکر است که n نشان‌دهنده تعداد کارت‌های مطالعه کیو است. به این ترتیب، بر مبنای فرمول $(\frac{1.96}{\sqrt{n}})$ حد استاندارد برابر ۰/۲۹ است. از این رو، با توجه به جدول فوق و با عنایت به این نکته که تمامی بارهای عاملی مشخص‌شده دارای مقادیری بیش از ۰/۲۹ می‌باشند؛ می‌توان ادعان داشت که همه مقادیر، معنادار هستند.

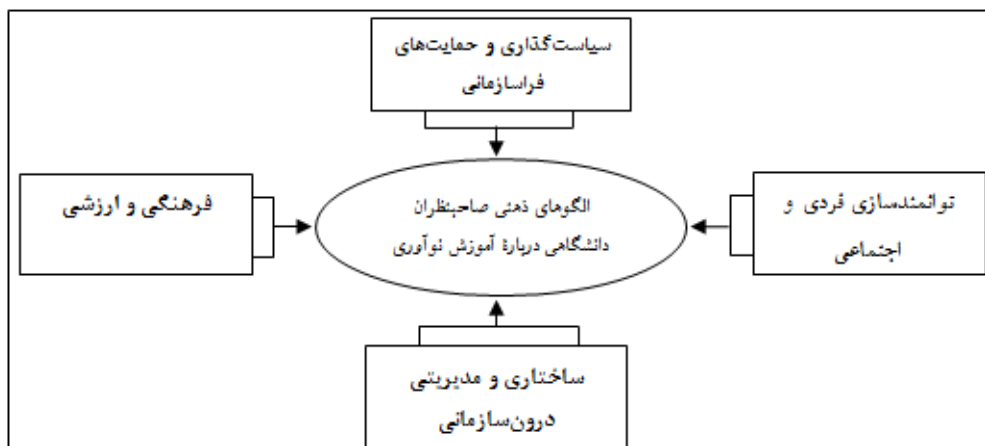
○ الگوی ذهنی دوم: رویکرد ذهنی سیاست‌گذاری و حمایت‌های فراسازمانی؛
 ○ الگوی ذهنی سوم: رویکرد ذهنی فرهنگی و ارزشی؛
 ○ الگوی ذهنی چهارم: رویکرد ذهنی ساختاری و مدیریتی درون‌سازمانی.
 جدول شماره پنج، نیز نشان‌دهنده ماتریس بارهای عاملی چرخشی درباره ذهنیت‌های شناسایی‌شده می‌باشد که در این ماتریس، ذهنیت‌های مشارکت‌کنندگان در قالب الگوهای (الگوی ذهنیت) بیان‌شده، قرار می‌گیرند. این جدول به تفکیک زیر و با در نظر گرفتن کد اختصاصی برای هریک از مشارکت‌کنندگان (اساتید دانشگاهی مصاحبه‌شده) قابل مشاهده است.

جدول ۵. ماتریس بارهای عاملی چرخشی درباره ذهنیت‌های شناسایی‌شده

مشارکت‌کنندگان	الگوی ذهنی اول	الگوی ذهنی دوم	الگوی ذهنی سوم	الگوی ذهنی چهارم
KP1	۰/۴۷۱	۰/۰۰۳	۰/۲۸۰	۰/۲۸۹
KP2	۰/۱۴۸	۰/۳۱۰	۰/۵۱۷	۰/۳۶۲
KP3	۰/۱۶۳	۰/۳۲۱	۰/۱۲۵	۰/۵۷۸
KP4	۰/۱۴۹	۰/۳۹۱	۰/۶۳۴	۰/۰۱۹
KP5	۰/۷۵۰	۰/۱۲۶	۰/۲۹۶	۰/۳۱۱
KP6	۰/۰۰۹	۰/۷۲۱	۰/۴۱۲	۰/۳۶۸
KP7	۰/۳۱۵	۰/۴۲۱	۰/۳۳۵	۰/۶۰۵
KP8	۰/۲۲۶	۰/۴۹۸	۰/۱۱۸	۰/۲۵۸
KP9	۰/۵۲۸	۰/۲۳۱	۰/۱۶۷	۰/۲۷۸
KP10	۰/۲۴۷	۰/۵۰۵	۰/۳۹۱	۰/۲۸۱
KP11	۰/۶۰۳	۰/۴۱۰	۰/۳۲۶	۰/۱۸۷
KP12	۰/۵۹۶	۰/۳۳۴	۰/۱۹۷	۰/۲۸۹
KP13	۰/۲۱۴	۰/۱۷۴	۰/۲۵۸	۰/۶۹۹
KP14	۰/۱۹۸	۰/۳۴۵	۰/۵۷۱	۰/۲۴۶
KP15	۰/۶۶۹	۰/۲۳۱	۰/۰۰۱	۰/۲۴۳
KP16	۰/۴۴۱	۰/۲۸۴	۰/۶۶۳	۰/۳۷۴
KP17	۰/۱۱۲	۰/۵۹۴	۰/۰۰۷	۰/۱۳۸
KP18	۰/۳۴۲	۰/۵۱۲	۰/۳۴۰	۰/۷۲۳
KP19	۰/۴۵۰	۰/۰۵۰	۰/۳۳۸	۰/۳۱۹
KP20	۰/۰۵۷	۰/۳۱۲	۰/۰۶۴	۰/۴۶۸

منبع: یافته‌های پژوهش

عالی به این سمت و سو و کشف روش‌هایی جهت آموزش نوآوری‌های اجتماعی الزامی بنظر می‌رسد. از طرفی، برقراری ارتباط دو طرفه میان کارکردهای پژوهشی به موازات آموزش انسان‌های مسئول و اهتمام به علم اکتساب‌شده و آموزش داده‌شده، منجر به مرتفع‌نمودن نیازهای جامعه خواهد شد. از سویی دیگر، شناسایی پیشران‌ها و عواملی که تسهیل‌کننده آموزش این نوع از نوآوری‌ها در دانشگاه‌ها باشند، نیز می‌توانند باعث شتاب جریان‌های اینچینی در کشور شوند. بنابراین، در این پژوهش تلاش گردید تا ابتدا با شناسایی پیشران‌های کلیدی آموزش نوآوری اجتماعی، گامی در راستای تحقق این امر در آموزش عالی کشور برداشته شود. جدول شماره ۳ که با عنوان گزاره‌های کیو مستخرج از فضای گفتمان حاصل از مصاحبه‌های صورت‌گرفته با نمونه‌های پژوهش می‌باشد؛ در واقع، بیانگر همین پیشران‌ها است که پاسخی برای سؤال اول پژوهش نیز، محسوب می‌گردد. علاوه بر آن، ذهنیت صاحب‌نظران دانشگاهی با توجه به تجربیات مختلف آنها درباره آموزش نوآوری اجتماعی شناسایی گردید. بگونه‌ای که، نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که متخصصان دانشگاهی با چهار نگرش ذهنی کاملاً متفاوت یعنی؛ رویکرد ذهنی توانمندسازی فردی و اجتماعی؛ رویکرد ذهنی سیاست‌گذاری و حمایت‌های فراسازمانی؛ رویکرد ذهنی فرهنگی و ارزشی و مدیریت و ساختاری و مدیریتی درون‌سازمانی به موضوع آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی می‌نگرند. الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر نیز مشتمل بر همین چهار الگوهای ذهنی‌ست که در شکل زیر ترسیم شده است:



شکل ۳. الگوهای ذهنی صاحب‌نظران دانشگاهی

از طرفی باید خاطر نشان کرد که مشارکت‌کنندگان KP1، KP5، KP9، KP11، KP12، KP15، KP19، الگوی ذهنی اول (رویکرد ذهنی توانمندسازی فردی و اجتماعی)؛ KP6، KP8، KP10، KP17، الگوی ذهنی دوم (رویکرد ذهنی سیاست‌گذاری و حمایت‌های فراسازمانی)؛ KP2، KP4، KP14، KP16، الگوی ذهنی سوم (رویکرد ذهنی فرهنگی و ارزشی) و KP3، KP7، KP13، KP18، KP20، الگوی ذهنی چهارم (رویکرد ذهنی ساختاری و مدیریتی درون سازمانی) را بعنوان الگوهای ذهنی اصلی انتخاب نموده‌اند.

۹- بحث و نتیجه‌گیری

در عصر حاضر، یکی از مهم‌ترین شاخص‌هایی که نشان‌دهنده میزان پیشرفت کشورهاست؛ توانایی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در پاسخگویی به نیاز جامعه می‌باشد. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، بعنوان عالی‌ترین نهاد آموزشی و تربیتی در هر کشوری، نقش مهمی را جهت گسترش مرزهای دانش، پژوهش و ارائه خدمات عمومی به توده مردم برعهده دارند. این امر، جوامع را به ترسیم چشم‌اندازها و رسالت‌هایی برای این نهاد مهم سوق داده است. یکی از رسالت‌هایی که شاید در حال حاضر با دیدی آرمان‌گرایانه بدان نگاه می‌شود، مبحث نوآوری اجتماعی و آموزش آن در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی باشد. زیرا که، آموزش نوآوری اجتماعی به طرق مختلفی منعکس‌کننده پیچیدگی جهانی است که در آن زندگی می‌کنیم. از اینرو، جهت‌گیری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش



می‌شود که ممکن است؛ براساس آن، ارزش اجتماعی خاصی برای این سرزمین بدست نیاید و انتظارات اجتماعی جامعه نیز، برآورده نشود. این مسئله، ممکن است به اعتمادی که طی سال‌ها و دهه‌ها به دانشگاهیان وجود داشته، لطمه زند. بنابراین، موضوعاتی چون توانمندسازی فردی و اجتماعی اساتید در زمینه‌های مختلف، می‌تواند متصل‌کننده ارتباط میان انتظارات سازمانی و انتظارات جامعه و متعاقب آن، منجر به ارزش افزوده اجتماعی نیز، گردد. منظور از انتظارات جامعه، انتظاراتی است که بخشی از مسائل و نیازهای جامعه را مرتفع نموده و ارتباط دانشگاه با جامعه را تسهیل نماید. با در نظر گرفتن چنین انتظاراتی، اهمیت این بحث و نقش دانشگاهیان در توانمندسازی و اصلاح ساختارهای موجود در راستای حل مسائل اجتماعی و نوآوری اجتماعی روشن خواهد شد. توانمندسازی اساتید و اعضای هیأت علمی دانشگاه با بهره‌برداری از استعدادها، رشد مهارت‌های منحصر به فرد و رشد حرفه‌ای آنها همراه است. رشدی که با چشم‌بینا و ذهن نقاد و متفکر، مسائل جامعه را کنکاش نموده و با آموزش آن، نسل‌های آینده کشور را نیز، نقاد، متفکر، نوآور و خلاق بار خواهد آورد. چنین عملکردی از سوی اساتید دانشگاهی، زمانی رخ می‌دهد که در کلاس‌های درس تفاوت‌هایی در نوع آموزش، مانند مضامینی که در این ذهنیت بدان‌ها اشاره شد؛ وجود داشته باشد. اساتید دانشگاهی، از طریق توانمندسازی فردی و اجتماعی خود، از یک سو، دانش مورد نیاز جامعه را خلق خواهد نمود. دانشی که با ارائه مقالات، کتب و ایده‌های نوآورانه، تلنگری بر وجود مسائل اجتماعی و لزوم ارائه راه‌حل‌های مناسب برای آنها خواهد بود. علاوه بر آن، این دانش، بایستی، نمایانگر جنبه‌های بومی کشور بوده و تنها، ترجمه سطحی از دانش وارداتی نباشد. منظور این است که اقتباسی خلاقانه از مسائل موجود جامعه محلی بوده و ارجاعات، مسائل، مشاهدات و داده‌های متعلق به این کشور باشد. بدین صورت است که این تولید دانش می‌تواند جامعه را نیز توانمند سازد. همچنین، از سوی دیگر، دانشی را تعلیم خواهد داد که از طریق گفتگو و مشارکت در کلاس، تصویرگر مسائل اجتماعی جامعه باشد و با یادگیری اکتشافی و مشارکتی، آموزش توانایی سؤال کردن، آزمودن و تفکر

چارچوب ارائه شده در شکل فوق، بیانگر عقاید مشارکت‌کنندگان و حاصل از مصاحبه‌های صورت‌پذیرفته با نمونه‌های منتخب در این پژوهش بوده است که پاسخی برای سؤال دوم پژوهش نیز، می‌باشد. زیرا، اشاره به تنوع دیدگاه و نظرات میان متخصصان دارد. افرادی که معتقد به ذهنیت اول یعنی؛ توانمندسازی فردی و اجتماعی هستند؛ بر این اعتقادند که بایستی، به مضامینی چون؛ اهمیت دانش، مهارت‌ها و قابلیت‌های شخصی اساتید از نوآوری اجتماعی؛ واکاوی مسائل و مشکلات جامعه توسط اساتید جهت آموزش نوآوری اجتماعی؛ هم‌سبب بودن نحوه آموزش نوآوری اجتماعی توسط اساتید با ارزش‌ها، هنجارها و مسائل موجود در جامعه؛ آموزش توانایی سؤال کردن، آزمودن و تفکر درباره مسائل اجتماعی؛ آموزش توانایی برقراری ارتباط میان مسأله و راه‌حل‌ها؛ آموزش توانایی مقایسه راه‌حل‌ها و انتخاب بهترین راه‌حل در دانشجویان؛ آموزش مسئولیت-پذیری اجتماعی و درگیری فعال در جامعه؛ تغییر شیوه‌های ارزیابی دانشجویان از حالت کمی به کیفی بالخصوص در حیطه نوآوری اجتماعی؛ بحث و گفتگو در کلاس‌های درس درباره چالش‌ها و مسائل اجتماعی جامعه؛ اهمیت قایل شدن اساتید به ایده‌های نوآورانه دانشجویان؛ تعریف پروژه‌های مبتنی بر نوآوری اجتماعی توسط اساتید به دانشجویان؛ بهره‌گیری اساتید از رویکردهای یاددهی-یادگیری، اکتشافی و مشارکتی در کلاس‌های درس؛ اختصاص دادن زمان و فضای فراتر از کلاس درس به دانشجویان توسط اساتید، بیش از پیش در آموزش عالی، توجه نمود تا فرآیند آموزش نوآوری اجتماعی تسهیل گردد. یکی از دلایل اهمیت توانمندسازی فردی و اجتماعی اساتید، بعنوان یکی از گروه‌های تأثیرگذار جامعه در آموزش نوآوری اجتماعی، در نقش اجتماعی آنان خلاصه می‌شود. نقشی که هر یک از گروه‌های اجتماعی مانند سیاست‌گذاران، مدیران، معلمان، اساتید دانشگاهی و ...، در برابر انتظارات جامعه بر عهده دارند. البته، باید به این نکته نیز، اشاره داشت که انتظارات رسمی از اساتید دانشگاهی در سطح سازمانی از انتظارات جامعه متفاوت است. اما، کاملاً منفک از یکدیگر نیز، نیستند. در واقع، طبق انتظار مراجع رسمی، نقش دانشگاهیان، براساس آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های داخلی دانشگاه‌ها تعریف

و مدیریتی درون‌سازمانی می‌باشد. این گروه از صاحب‌نظران دانشگاهی بر این اعتقادند که بایستی، به مضامینی چون؛ اصلاح آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های داخلی دانشگاه‌ها جهت تقویت ارتباط پژوهش‌های علمی و نیازهای جامعه؛ الگوبرداری مناسب از نمونه‌های موفق دانشگاهی در زمینه آموزش نوآوری اجتماعی؛ حمایت مدیران ارشد دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی از آموزش نوآوری اجتماعی؛ تغییر ساختار درونی و ایجاد محیط و فرهنگ نوآورانه در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی؛ برنامه‌ریزی مناسب، تخصیص بودجه و امکانات پیش‌زمینه‌ای مورد نیاز جهت آموزش نوآوری اجتماعی؛ برگزاری کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت به اساتید دانشگاهی؛ ارتقای کمی و کیفی همایش‌ها و مجامع علمی معتبر با رویکرد آموزش نوآوری اجتماعی؛ ایجاد فرصت جهت بازدید اساتید و دانشجویان از مراکز اجتماعی دولتی و خصوصی فعال در زمینه نوآوری اجتماعی توسط دانشگاه‌ها؛ در اختیار گذاشتن فرصت‌های مطالعاتی به اساتید و دانشجویان تحصیلات تکمیلی جهت تحقیق در زمینه نوآوری اجتماعی و استفاده کاربردی از آنان؛ حمایت از پژوهش‌های تقاضامحور متناسب با نیازها و انتظارات جامعه؛ ایجاد فرصت‌های کارآموزی به دانشجویان در مراکز فعال در زمینه نوآوری اجتماعی؛ تأسیس مراکز نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی؛ بازبینی اقدامات انجام‌شده در زمینه آموزش و توسعه نوآوری اجتماعی؛ اهمیت برگزاری مسابقات دانشجویی جهت حل چالش‌ها و مسائل جامعه؛ حمایت از کمیت و کیفیت اقدامات اجتماعی نوآورانه اساتید و دانشجویان توسط دانشگاه‌ها؛ بکارگیری مدیران باتجربه و دغدغه‌مند در زمینه نوآوری اجتماعی؛ جذب اعضای هیئت علمی با کیفیت و آشنا با مسائل اجتماعی؛ معرفی دانشجویان نوآور اجتماعی به پارک‌های علم و فناوری اهمیت دوچندانی قایل شد. باید، به این واقعیت اشاره نمود که در نظام ساختاری و مدیریتی رسمی فعلی دانشگاه‌ها، نیازها و انتظارات جامعه، چندان در اولویت قرار ندارند و بیشتر انتظاراتی که در قالب آیین‌نامه‌ها، سیاست‌های موجود رسمی و یا ضمنی آموزش عالی به شکل هدف‌های پنهان و هدف‌های آشکار تعریف و نهادینه شده و برای دانشگاهیان بالخصوص اساتید دانشگاهی ریل‌گذاری

درباره مسائل اجتماعی؛ آموزش توانایی برقراری ارتباط میان مسأله و راه‌حل‌ها؛ آموزش توانایی مقایسه راه‌حل‌ها و انتخاب بهترین راه‌حل‌ها، گامی در راستای آموزش نوآوری اجتماعی در کلاس‌های درس این مرز و بوم برداشته شود. مجموعه تمام این موضوعات، در نهایت، منجر به تأثیرات اجتماعی اساتید دانشگاهی خواهد شد. از طرفی، توانمندی اساتید در آموزش نوآوری اجتماعی و ارائه راه‌حل برای مسائل اجتماعی، باعث صورت‌بندی علمی مسائل جامعه، بگونه‌ای که، در درک مسائل جامعه، مسئله‌یابی، مشکل‌گشایی، افزایش مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تحرک اجتماعی دانشجویان و متعاقب آن، انتقال آن از طریق دانشجویان به خانواده‌های آنان، نیز خواهد شد که این موضوع همراهی دانشگاهیان با جامعه را معنا می‌دهد. بعبارتی، اساتید دانشگاهی با گسترش توانمندی‌های فردی و اجتماعی در زمینه آموزش نوآوری اجتماعی در کلاس‌های خود، تأثیر اجتماعی خود را پر رنگ نموده و دانشی را انتقال خواهند داد که در خدمت جامعه بوده و در راستای حل مسائل اجتماعی خواهد بود. علاوه بر آن، بایستی، اذعان نمود که حل مسائل اجتماعی توسط دانشگاه و دانشگاهیان، اگر در مسیر درست و با اتکا به توانمندی‌های بومی باشد، بسیار پسندیده و حائز اهمیت است، اما، کافی نیست. زیرا، دانشگاه و دانشگاهیان، تنها، برای حل مسئله بوجود نیامده‌اند و بایستی، بتوانند، مشکلات را به مسئله تبدیل نمایند. تحقق این امر مستلزم توانمندی فردی و اجتماعی اساتید دانشگاه در سطوح مختلف اجتماعی است. این بدین معنا است که این توانمندسازی از طریق ایجاد و توسعه ظرفیت‌های مورد نیاز در اساتید دانشگاهی منجر به مسئولیت‌پذیری اجتماعی و آموزش نوآوری اجتماعی به دانشجویان خواهد شد. در این راستا، قابل ذکر است که ذهنیت توانمندسازی فردی و اجتماعی اساتید در این پژوهش، با احتساب هفت نظر موافق، بعنوان برترین ذهنیت، مورد پذیرش صاحب‌نظران دانشگاهی قرار گرفت که این موضوع، بعنوان پاسخی برای سؤال سوم پژوهش نیز، می‌باشد؛ زیرا دارای بالاترین اجماع نظری در این حوزه بوده است. دومین ذهنیتی که با پنج نظر موافق در بالاترین اجماع نظری میان متخصصان قرار می‌گیرد؛ الگوی ذهنی چهارم یعنی؛ رویکرد ذهنی ساختاری



شده است، دارای اهمیت بالقوه می‌باشد. مضامین ارائه شده در ذهنیت ساختاری و مدیریتی درون‌سازمانی این پژوهش، در تلاش است تا حرکت در مسیر این ریل‌گذاری‌ها را در راستای برطرف نمودن نیازها و مسائل اجتماعی جامعه، بروزرسانی نماید. زیرا، این ذهنیت، معتقد است قواعد نهادی دانشگاه‌ها، اساتید دانشگاهی را وادار به انجام تنها وظایف رسمی و تدریس براساس سرفصل‌های تنظیم‌شده‌ای وامی دارد که بر طبق آنها، هیچ اتفاق خاصی در جهت رفع معضلات و مشکلات جامعه رخ نمی‌دهد. جامعه، انتظار دارد که دانشگاه در قبال نیازها، انتظارات و کاستی‌های محیط داخلی کشور، بعنوان مغز متفکر، به بهترین وجه عمل نماید و ضمن اعتلای توان ملی، در برابر جامعه نیز خود را مسئول بداند. به قول چارلز هندی^{۶۳} اگر قرار نباشد که سازمان‌هایی چون دانشگاه‌ها و آموزش عالی به فکر مردم باشند، چه کسی باید به فکر آنها باشد؟ مسلماً سازمان‌های آموزشی و در رأس آنها دانشگاه‌ها، نقش کلیدی‌ای در این امر دارند. بنابراین، جهت ایفای نقش‌های متعدد در برابر مسئولیت‌های اجتماعی خویش در جامعه، ابتدا باید خود، در معرض تغییر و تحول در زمینه ساختاری و مدیریتی قرار گیرند تا از این طریق قادر به ایفای چنین نقش‌هایی در جامعه باشند. از اینرو، بهبودبخشیدن روند فعالیت‌ها، اصلاح ساختار، هماهنگی امور، هدایت کارها، اتخاذ تصمیمات مدیریتی مناسب، اصلاح آیین‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های داخلی، حمایت مدیران، تغییر ساختار درونی، برنامه‌ریزی مناسب، فرصت‌های مطالعاتی، برگزاری کلاس‌ها و همایش‌های مختلف با محوریت نوآوری اجتماعی و انتخاب مدیران دغدغه‌مند در راستای نهادینه‌سازی فرهنگ نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها الزامی بنظر می‌رسد. چنین اصلاحات و اقدامات بهینه‌ای در نظام ساختاری و مدیریتی درون‌سازمانی دانشگاه‌ها با فراهم آوردن پس‌زمینه‌ای مناسب، فعالیت‌های اساتید دانشگاهی در راستای آموزش نوآوری اجتماعی را تسهیل خواهد نمود. زیرا، زمانی اساتید دانشگاهی خواهند توانست خارج از کادرهای رسمی و انتظارات مرسوم در کلاس‌های درس و در راستای آموزش

نوآوری اجتماعی فعالیت نمایند که از وجود پس‌زمینه‌های ساختاری و حمایت‌های مدیران دانشگاه‌ها، مطمئن باشند. از طرفی، تخصیص بخشی از فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی اساتید دانشگاهی در راستای نوآوری اجتماعی، از یک سو توانمندسازی فردی و اجتماعی آنان در این زمینه و از سوی دیگر تحول و تغییر نظام ساختاری و مدیریتی دانشگاه‌ها را می‌طلبد. چرا که، بستر واقعی انجام چنین تغییرات و تحولاتی در نظام دانشگاهی و متعاقب آن پایش و ادامه روند مثبت و مطلوب آن، در ساختار و مدیریت درون‌سازمانی دانشگاه نهفته است. البته، بایستی اذعان نمود که توانمندسازی فردی و اجتماعی و تحول در نظام ساختاری دانشگاهی بسیار مشکل بوده و زمان و انرژی زیادی را می‌جوید و همچنین، همکاری صمیمانه و صادقانه اساتید و مسئولین دانشگاهی را می‌طلبد. ولی، در انتها این مدیران دانشگاه‌ها هستند که باید با تدوین و بکارگیری استراتژی‌های مختلفی چون تخصیص بودجه و امکانات پیش‌زمینه‌ای مورد نیاز جهت آموزش نوآوری اجتماعی، برگزاری کلاس‌های آموزشی ضمن خدمت به اساتید دانشگاهی، ارتقای کمی و کیفی همایش‌ها و مجامع علمی معتبر با رویکرد آموزش نوآوری اجتماعی، حمایت از پژوهش‌های تقاضامحور متناسب با نیازها و انتظارات جامعه، تأسیس مراکز نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، بازبینی اقدامات انجام‌شده در زمینه آموزش و توسعه نوآوری اجتماعی، حمایت از کمیت و کیفیت اقدامات اجتماعی نوآورانه اساتید و دانشجویان توسط دانشگاه‌ها و ... که در مضامین ذهنیت ساختاری و مدیریتی این پژوهش بدان‌ها اشاره شد، موجبات برقراری چنین همکاری‌ها و تحولاتی را فراهم آورند. همکاری‌ها و تحولاتی که در نهایت، منجر به اصلاح و متحول نمودن ساختارهای دانشگاهی و متعاقب آن رهایی بخشی جامعه از گردونه مشکلات و مسائل موجود خواهد شد. نتایج بدست آمده از پژوهش حاضر نشان می‌دهد که ذهنیت‌های دوم و سوم یعنی؛ سیاست‌گذاری و حمایت‌های فراسازمانی و رویکرد ذهنی فرهنگی و ارزشی با چهار نظر موافق در رتبه‌های سوم و چهارم اجماع نظری متخصصان دانشگاهی قرار می‌گیرند. افرادی که معتقد به ذهنیت دوم هستند؛ بر این اعتقادند که بایستی، به مضامینی

این سیاست‌های عمومی بدون حمایت دانشگاهیان و مردم نیز، دشوار و بلکه غیرعملی خواهد بود. از طرفی، افرادی که معتقد به ذهنیت سوم هستند؛ بر این اعتقادند که بایستی، به مضامینی چون درک تأثیرگذاری دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در حل مسائل و مشکلات جامعه و تأکید بر ماهیت ارزشی آن؛ شفاف‌سازی در زمینه نقش‌ها و مسئولیت‌های اساتید در آموزش نوآوری اجتماعی؛ افزایش روحیه تغییرپذیری و کاهش مقاومت‌های دانشگاهی در حوزه آموزش نوآوری اجتماعی؛ افزایش انگیزه و اشتیاق در اساتید دانشگاهی نسبت به نتایج آموزش نوآوری اجتماعی؛ توسعه فضای تعامل فکری و هم‌اندیشی‌های مشترک میان نوآوران اجتماعی، اساتید و دانشجویان توجه ویژه‌ای نمود. براساس چنین ذهنیتی، دانشگاه بعنوان پشتیبان جامعه، بایستی، در تلاش برای برقراری ارتباطی گفتگویی و تعاملی با جامعه و محیط اطراف خود باشد. بگونه‌ای که، هم، بتواند از جامعه بگیرد، هم، به جامعه بدهد. این موضوع، در نهایت، دانشی را به شکل اجتماعی و فرهنگی بوجود خواهد آورد. دانشی که در نتیجه پایه‌گذاری مفاهیمی چون؛ توانمندسازی فردی و اجتماعی اساتید، تغییر ساختاری و مدیریتی درون‌دانشگاهی، سیاست‌گذاری و حمایت‌های فراسازمانی مناسب در راستای برطرف‌نمودن مسائل و مشکلات اجتماعی و آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها رخ خواهد داد. بطوریکه، تمامی این موارد، منجر به توانمندسازی جامعه و مشارکت فعال مردم جامعه محلی در رفع مسائل اجتماعی می‌گردد. زیرا، جامعه ما جامعه‌ای است که علی‌رغم مشکلات، دارای سرمایه انسانی‌ای چه در سطح دانشگاهی و دانشجویی و چه در سطح عامه مردم است که بشدت آموزش‌پذیر هستند. بنابراین، می‌توان از طریق اعمال فعالیت‌های اینچنینی و بسترسازی ذهنیت‌هایی با محوریت نوآوری اجتماعی مانند ذهنیت‌های حاصل از پژوهش حاضر، این موضوع را در سطح عمومی، فرهنگ‌سازی و نهادینه نمود. با توجه به مطالب ذکرشده، در آینده نمی‌توان پذیرفت که دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور، تنها، قادر به انجام وظایف سنتی خود باشند. زیرا، بدون پاسخگویی به نیازهای فردی و اجتماعی در حال و آینده، آموزش عالی بی‌محتوا و بیگانه نسبت به نیازها و انتظارات جامعه تلقی خواهد شد. کاربردی‌نمودن علم و بهره‌گیری از نوآوری اجتماعی دانشگاهی، افزایش قابل ملاحظه

چون تغییر نگاه مجریان برنامه‌های درسی آموزشی عالی به ضرورت و جایگاه آموزش نوآوری اجتماعی؛ بازنگری سیاست‌های آموزشی در نظام آموزش عالی جهت آموزش نوآوری اجتماعی و اهمیت حل مسائل اجتماعی؛ خروج از حالت آرمانی و تدوین برنامه‌های درسی آموزش عالی براساس واقعیت‌های موجود در جامعه؛ قابلیت انعطاف‌پذیری و نگرش پویا در برنامه‌های درسی جهت آموزش نوآوری اجتماعی؛ توجه به پیچیدگی‌های موجود در حوزه برنامه‌های درسی مرتبط با نوآوری اجتماعی؛ بازنگری و روزرسانی پیوسته محتوای آموزشی براساس نیازسنجی‌های نوآورانه اجتماعی؛ حمایت و پشتیبانی مادی و معنوی از دانشگاه‌های پیشرو در زمینه نوآوری اجتماعی و آموزش آن، تأکید کرد. بایستی، اذعان نمود که هدف نهایی سیاست‌گذاری، پیش‌بردن امور جامعه است. بنابراین و در راستای چنین هدف و ذهنیتی، تولید سیاست جدید اجتماعی جهت بهبود سیستم‌های آموزشی کشور در راستای آموزش نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها حائز اهمیت خواهد بود. تحقق چنین سیاست‌های اجتماع-محوری زمانی امکان‌پذیر خواهد بود که از سیاست‌های فاقد آینده‌نگری، دوراندیشی، واقع‌بینی و تداوم لازم دوری گردد که این امر نیازمند حمایت‌های فراسازمانی، پشتیبانی مداوم و همه‌جانبه مسئولان جامعه و دانشگاه خواهد بود. زیرا، ذهنیت‌های توانمندسازی فردی و اجتماعی و ساختاری و مدیریتی درون‌سازمانی، زمانی منجر به تغییرات اساسی در جامعه دانشگاهی و بدنیل آن تغییرات اساسی‌ای در جامعه خواهند شد که از حمایت‌های فراسازمانی دولت و جامعه مدنی و سیاست‌های مناسب اجتماعی برخوردار باشند. سیاست‌گذاری مناسب دانشگاهی، به یاری جامعه و دانشگاهیان می‌آید تا حلقه ارتباطی بین جامعه و دانشگاه باشد. درک این پیوند به سیاست‌گذاران یاری می‌دهد تا برداشت‌های درستی از مسائل اجتماعی داشته باشد و برحسب این برداشت‌ها، بسته‌های سیاسی مناسبی را ارائه نماید. در این مسیر، دانشگاهیان و جامعه مردمی نیز بعنوان شهروندان تأثیرگذار موظف‌اند تا در قالب گزارش‌های سیاستی، نقش اجتماعی خود را در مطلع‌نمودن سیاست‌گذاران، از مسائل اجتماعی محسوس و غیرمحسوس جامعه ایفا نماید. بگونه‌ای که، خود این فرآیند سبب نزدیکی قدرت، دانشگاه و جامعه به یکدیگر خواهد شد. زیرا، هرچقدر هم که تحلیل سیاسی از مسائل جامعه و تهیه و تدوین سیاست‌های مناسب با آن دشوار باشد؛ اجرای



در برگزیده تنها موارد معدودی در راستای یافته‌های پژوهش حاضر می‌باشند. اما، در نوبه خود، اشاره به نکات در خور توجهی در قیاس با این تحقیق هستند. در روش دوم، برای ارزیابی نتایج پژوهش و تعیین اعتبار نتایج کشف‌شده در روش کیو، پژوهشگر می‌تواند نتایج کشف‌شده را در اختیار چند نفر از مشارکت‌کنندگان در پژوهش قرار دهد تا درباره نتایج کشف‌شده، دیدگاه خود را بیان نمایند. بر این اساس، نتایج پژوهش در اختیار چهار مشارکت‌کننده در پژوهش قرار گرفت. مشارکت‌کنندگان تنوع دیدگاه‌های کشف‌شده را تأیید نمودند. در این راستا، به پژوهشگران آتی توصیه می‌شود، از آنجاییکه این پژوهش، با روش کیو و به شکل اکتشافی و توصیفی انجام شده است؛ در تحقیقات پیش‌روی خود از روش‌های پیمایشی و یا با استفاده از سایر روش‌های کمی، نسبت به بررسی این موضوع اقدام نمایند. از طرفی، پژوهشگران محترم می‌توانند در راستای شناسایی چالش‌های موجود در جهت آموزش نوآوری اجتماعی نیز اقدام به انجام تحقیق نمایند تا با ارائه راه‌حل‌های متنوع، قدمی در راستای رفع موانع موجود در این زمینه در دانشگاه‌ها و سیستم آموزش عالی کشور بردارند. در انتها، لازم است تا به این نکته اساسی اشاره نمود که پژوهشگران تحقیق حاضر، به هیچ عنوان مدعی نیستند که با نتایج حاصل از این پژوهش و ذهنیت‌های بدست‌آمده از مصاحبه‌های صورت‌پذیرفته با خبرگان دانشگاهی، می‌توان، دانشگاه‌های کشور را جامعه‌محور نمود یا آموزش نوآوری اجتماعی را در دانشگاه‌های کشور شکل داد و یا قابلیت دانشگاه و اساتید دانشگاهی را در قبال نوآوری افزایش داد؛ بلکه، تنها امیدوارند تا با نتایج حاصله از پژوهش، بتوان تلنگری بر پیکر دانشگاه و آموزش عالی در باب اهمیت و لزوم توجه به نوآوری اجتماعی و تسهیل آن از طریق موارد بیان‌شده بوجود آورد. از طرفی، چنانچه این پژوهش، بتواند به اساتید، مدیران دانشگاه، سیاست‌گذاران و دانشجویان، کمک نماید تا رسالت دانشگاه و وظایف آموزش عالی، در برابر مسائل اجتماعی جامعه، بگونه دیگری بنگرند و با نگرشی سازنده، حتی به صورت ابتدائی و کند، اصلاح و تحول را آغاز نمایند؛ بی‌تردید، به اهداف خود دست یافته‌اند.

در آموزش عمومی جامعه نسبت به نوآوری اجتماعی و در نهایت، رشد و توسعه همه‌جانبه کشور را به‌مراه خواهد داشت. برای ارزیابی نتایج پژوهش و تعیین اعتبار نتایج کشف‌شده در روش کیو، دو راه وجود دارد. در روش اول، پژوهشگر موظف است تا نتایج پژوهش خود را با پژوهش‌های مشابه قبلی و انجام‌شده مقایسه نماید. این روش، کمک می‌کند تا پژوهشگر مطمئن شود که سوگیری‌های آگاهانه و ناآگاهانه در فرآیند پژوهش، نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار ندهد است. برای کسب اطمینان از اعتبار دست‌آوردهای این پژوهش، نتایج کسب‌شده را با نتایج پژوهش‌های هم‌راستا که با روش‌های دیگری نظیر پیمایش، مصاحبه و بررسی اسناد و غیره انجام شده بودند، مقایسه نمودیم. مقایسه نتایج این پژوهش با تحقیقات مختلف نیز، نشان می‌دهد که نتیجه این پژوهش یعنی؛ رویکردهای چهارگانه به آموزش نوآوری اجتماعی، اگرچه در یک پژوهش به شکل جامع، تاکنون دیده نشده است؛ اما، در پژوهش‌های جداگانه مورد حمایت و پشتیبانی قرار گرفته است. تنها نمونه پژوهشی داخلی نزدیک به پژوهش حاضر در مطالعه صورت‌پذیرفته توسط سعدآبادی و همکاران (۱۳۹۹)، با عنوان طراحی چارچوب ارزیابی نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها بوده است که نتایج حاصل از این تحقیق بیانگر همراستایی پژوهش حاضر در مؤلفه‌های آموزش، سازمانی و تحقیق و توسعه می‌باشد و سایر مضامین بدست‌آمده از پژوهش حاضر، جدید و بیانگر غنای کافی مصاحبه‌های انجام گرفته می‌باشد. سایر نمونه‌های پژوهشی خارجی و داخلی شامل سیماکو و تی^{۶۴} (۲۰۱۹)، وانگ و همکاران^{۶۵} (۲۰۱۹)، زای‌بت و همکاران^{۶۶} (۲۰۱۹)، ای‌نون^{۶۷} (۲۰۱۸)، یولاند و فارینگتون^{۶۸} (۲۰۱۸)، آدین‌احمد و همکارانش^{۶۹} (۲۰۱۷)، هولت‌گرو^{۷۰} (۲۰۱۷)، ون‌رنسبورگ و همکاران^{۷۱} (۲۰۱۶)، ریورز و همکاران^{۷۲} (۲۰۱۵)، مهدی و شفیعی (۱۴۰۰)، چیت‌سازیان و صادقی‌کیا (۱۳۹۸)، شکرالهی و همکاران (۱۳۹۸)، نادعلی‌پورپلکی و همکاران (۱۳۹۸)، خسروی (۱۳۹۶) و حسین‌قلی‌زاده (۱۳۹۰)،

64. Symaco & Tee

65. Wong & etal

66. Zaibet & etal

67. Eynon

68. Yolande & Farrington

69. Uddin Ahmed & etal

70. Holtgrewe

71. Van Rensburg & etal

72. Rivers & etal

منابع

۱۰. شاه‌طلبی، بدری (۱۳۸۷). بررسی مؤلفه‌های رهبری مبتنی بر ارزش‌ها بمنظور ارائه چارچوبی مناسب در دانشگاه آزاد اسلامی، رساله دکتری، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خورسگان، اصفهان.
۱۱. شکرالهی، محبوبه؛ داودی، رسول و کمالی، نقی (۱۳۹۸). مسئولیت نظام دانشگاهی در قبال جامعه: طراحی مدل جهت ارزیابی وضعیت موجود و مطلوب آن، مطالعات توسعه اجتماعی- فرهنگی، دوره ۸، شماره ۳، صص ۱۵۱-۱۷۸.
۱۲. عباسی، طیبیه؛ ابویی‌اردکانی، محمد و دستی‌گردی، زهرا (۱۳۹۷). تبیین تأثیر ابعاد عدالت سازمانی بر ظرفیت نوآوری با تأکید بر نقش میانجی تسهیم دانش، مورد مطالعه: دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، مطالعات مدیریت دولتی ایران، پاییز ۱۳۹۷، دوره ۱، شماره ۱، صص ۸۷-۱۰۵.
۱۳. کرم‌خانی، زینب (۱۳۹۸). هم‌افزایی مأموریت‌های دانشگاه بسوی دانشگاه جامعه‌محور، سومین کنفرانس ملی دانش و فناوری، روانشناسی، علوم تربیتی و جامعه‌شناسی ایران، مؤسسه همایش‌های توسعه محور دانش و فناوری سام ایرانیان، تهران، ایران.
۱۴. کوثری، رضا؛ نیکنامی، مصطفی؛ دلاور، علی؛ آراسته، حمیدرضا و قوریان، نادرقلی (۱۳۹۳). ارائه الگوی توسعه خلاقیت و نوآوری‌های علمی اعضای باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان براساس عوامل فردی، ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، دوره ۴، شماره ۳، صص ۱۵۹-۱۸۹.
۱۵. گودرزوندچگینی، مهرداد (۱۳۹۷). رویکرد دانشگاه‌های نسل چهارم کار و عمل (مورد مطالعه: دانشگاه‌های کمبریج، استنفورد و هاروارد)، آموزش مهندسی ایران، سال ۲۰، شماره ۷۸، صص ۱-۱۶.
۱۶. مبینی‌دهکردی، علی و کشتکارهرانکی، مهران (۱۳۹۴). نوآوری اجتماعی: کنکاشی بر مفهوم‌سازی مبتنی بر تحلیل محتوای تعاریف، مدیریت نوآوری، سال ۴، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۴، صص ۱۱۵-۱۳۴.
۱۷. مبینی‌دهکردی، علی و کشتکارهرانکی، مهران (۱۳۹۵). فراترکیب مدل‌های نوآوری اجتماعی، برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، سال ۷، شماره ۲۶، بهار ۱۳۹۶، صص ۱۰۱-۱۳۷.
۱. آذر، خدیجه و ذاکر صالحی، غلامرضا (۱۳۹۸). نقد و ارزیابی ایده دانشگاه جامعه‌محور در ایران از دیدگاه خبرگان علمی، مطالعات اندازه‌گیری و ارزشیابی آموزشی، سال ۹، شماره ۲۸، صص ۲۳۳-۲۷۲.
۲. باقری‌مجد، روح‌الله (۱۳۹۵). طراحی الگوی ارتباط دانشگاه و جامعه در فرآیند اقتصاد مقاومتی، پایان‌نامه دکتری رشته مدیریت آموزش عالی دانشگاه ارومیه.
۳. جوانمردی، شیوا؛ عباس‌پور، عباس؛ خورسندی‌طاسکوه، علی و غیائی‌ندوشن، سعید (۱۳۹۷). طراحی الگوی دانشگاه نوآور در چارچوب اکوسیستم نوآوری در ایران، آموزش عالی ایران، سال ۱۰، شماره ۴، صص ۱۳۷-۱۷۰.
۴. چیت‌سازیان، علیرضا و صادقی‌کیا، محمدعلی (۱۳۹۸). مشارکت مردمی در نوآوری اجتماعی، مدیریت نوآوری، سال ۸، شماره ۱، بهار ۱۳۹۸، صص ۱-۲۰.
۵. حسین‌قلی‌زاده، رضوان (۱۳۹۰). تناسب آموزش عالی با تأکید بر نقش اجتماعی دانشگاه در جامعه دانش‌محور، نامه آموزش عالی، دوره جدید، سال ۴، شماره ۱۳، صص ۱۲۱-۱۴۲.
۶. خراسانی، ریحانه و شفیع‌زاده، حمید (۱۳۹۶). پیش‌بینی نوآوری سازمانی در دانشگاه‌ها از طریق استقرار مدیریت کیفیت جامع، رهبری و مدیریت آموزشی، سال ۱۱، شماره ۳، صص ۳۱-۴۹.
۷. خسروی، محبوبه (۱۳۹۶). شناسایی دیدگاه متخصصان برنامه درسی درباره چالش‌های نوآوری در برنامه درسی آموزش عالی با استفاده از روش کیو، پژوهش‌های برنامه درسی، دوره ۷، شماره ۲، پیاپی ۱۴، صص ۱۱۸-۱۴۴.
۸. روح‌اللهی، مهدی؛ طباطباییان، حبیب‌الله؛ منطقی، منوچهر و بامدادصوفی، جهانیار (۱۳۹۷). الگوی شکل‌گیری نوآوری اجتماعی در جهادسازندگی، مدیریت اسلامی، سال ۲۶، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۷، صص ۹۱-۱۳۱.
۹. سعدآبادی، علی‌اصغر؛ رضانی، سعید؛ کریمی، تورج و کریمی، آصف (۱۳۹۹). طراحی چارچوب ارزیابی نوآوری اجتماعی در دانشگاه‌ها، مدیریت در دانشگاه اسلامی، سال ۹، شماره ۲، صص ۲۷۵-۲۹۴.



دانشگاه ایلام در خصوص ارتقای شغلی با کاربردی روش کیو، مدیریت سازمان‌های دولتی، دوره ۵، شماره ۱، صص ۱۰۷-۱۲۰.

۲۸. نادعلی پورپلکی، حسن؛ کریمی، فریبا و نادلی، محمدعلی (۱۳۹۸). کارآفرینی اجتماعی در آموزش عالی: یک مطالعه داده‌بنیاد، نوآوری و ارزش‌آفرینی، سال ۹، شماره ۱۵، صص ۷۵-۹۲.

29. Abdelrahim, M.; MohiEldin, M. & Mahmoud, I. (2019). Docommunity-based Medical Schools Produce More Communitybased Research? A Review of Four Medical Schools in Sudan and Saudi Arabia. *Health Professions Education*, 2, 1-12.

30. Avelino, F., Wittmayer, J. M., Pel, B., Weaver, P., Dumitru, A., Haxeltine, A., . . . O'Riordan, T. (2019). Transformative social innovation and (dis)empowerment. *Technological Forecasting and Social Change*, 145.

31. Bassi, A., Ecchia, G., Guerra, A. (2016). Social Innovation Policies with the Involvement of Social Economy Organizations. Survey Evidence from European Countries. A working paper of the project: "Innovative Social Investment: Strengthening communities in Europe" (InnoSI), European Commission – Horizon 2020, European Commission, Research Executive Agency, Brussels 2016.

32. Brown, S. R., Baltrinic, E., & Jencius, M (2019), From concourse to Q sample to testing theory, *Operant Subjectivity*, 41, 1-17.

33. Brown, S.; Durning, D. & Selden, S. (2008). Q Methodology, Chapter 37, *Handbook of Research Methods in Public Administration or Public Policy*, p:722-755, Available at: www.handbook.uts.edu.au/subjects/details/57028.html.

34. Cajaiba-Santana, Giovany. (2013). Social innovation: Moving the field forward. A conceptual framework, *Technological*

۱۸. مبینی‌دهکردی، علی و کشتکارهرانکی، مهرا (۱۳۹۷). نوآوری اجتماعی: مفاهیم، تعاریف، مدل‌ها، انتشارات دانشگاه تهران، چاپ دوم.

۱۹. محمدی، یونس؛ مقبل‌باعرض، عباس و باقری‌مقدم، ناصر (۱۳۹۸). چارچوب تحلیل کارکردی نظام نوآوری منطقه‌ای در کشورهای در حال توسعه، مدیریت توسعه فناوری، دوره ۷، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۸، صص ۴۳-۸۷.

۲۰. معاونت پژوهش‌های زیربنایی و امور تولیدی، دفتر: مطالعات ارتباطات و فناوری‌های نوین (۱۳۹۷). نوآوری اجتماعی؛ معرفی و مفاهیم اولیه، کد موضوعی: ۲۸۰، شماره مسلسل: ۱۵۸۹۵، خردادماه ۱۳۹۷.

۲۱. موسوی، آرش (۱۳۹۸). مسیرهای تلاقی و همکاری فلسفه علم با سیاست‌گذاری علم، فناوری و نوآوری، سیاست علم و فناوری، ویژه‌نامه جامع سیاست علم و فناوری، سال ۱۱، شماره ۲، تابستان ۱۳۹۸، صص ۱۷-۲۹.

۲۲. مهدی، رضا (۱۳۹۴). آینده‌شناسی آموزش عالی: راهبردها و پیامدهای سازگاری دانشگاه با محیط و جامعه، فرآیند مدیریت و توسعه، دوره ۲۸، شماره ۱، صص ۳۱-۵۴.

۲۳. مهدی، رضا و شفیع، مسعود (۱۳۹۹). الگو و چارچوب راهنما برای دانشگاه نوآور و ارزش‌آفرین، نوآوری و ارزش‌آفرینی، سال ۹، شماره ۱۷، صص ۱-۱۵.

۲۴. مهدی، رضا و شفیع، مسعود (۱۴۰۰). ریشه‌یابی سست‌پیوندی دانشگاه ایرانی با صنعت از دیدگاه خبرگان آموزش عالی، نوآوری و ارزش‌آفرینی، دوره ۱۰، شماره ۱۹، صص ۳۹-۵۴.

۲۵. میرکمالی، سیدمحمد و رضائیان، صهبا (۱۳۹۴). تأثیر ساختار و فرهنگ سازمانی بر نوآوری: مطالعه تطبیقی در سازمان مرکزی دانشگاه‌های پیام‌نور، علمی‌کاربردی، آزاداسلامی و دانشگاه تهران، مدیریت نوآوری، سال ۴، شماره ۱، بهار ۱۳۹۴، صص ۱۰۹-۱۳۱.

۲۶. هریس، کریس (۱۳۸۷). تشکیل تیم‌های نوآور، راهبردها و ابزارهای توسعه و یکپارچه‌سازی گروه‌های نوآور و کارآمد، ترجمه نصرآزادانی، بهروز و کلائی، هادی، اصفهان: ارکان دانش، صص ۱-۱۷۳.

۲۷. یاسینی، علی؛ رضایی‌خواه، هدایت؛ تابان، محمد و زین-آبادی، حسن (۱۳۹۵). شناسایی الگوهای ذهنی کارکنان

- Division of social science York university Toronto Canada.
42. Fassi, Davide., Landoni, Paolo., Piredda, Francesca & Salvadeo, Pierluigi. (2020). Universities as Drivers of Social Innovation: Theoretical Overview and Lessons from the “campUS” Research, Springer Nature Switzerland, <https://doi.org/10.1007/978-3-030-31117-9>.
43. Glaveanu, Vlad Petre (2018). Educating which creativity?. *Thinking Skills and Creativity*, 27, pp 25–32.
44. Gomez, J., Salazar, I., & Vargas, P. (2016). Sources of Information as Determinants of Product and Process Innovation. *PloS one*, 11(4), 143-152.
45. Halpaap, Beatrice., Peeling, Rosanna W & Bonnici, François. (2019). The role of multilateral organizations and governments in advancing social innovation in health care delivery, *Infectious Diseases of Poverty* (2019) 8:81. <https://doi.org/10.1186/s40249-019-0592-y>.
46. Hanedaa,S; Itob, K. (2018). Organizational and human resource management and innovation: Which management practices are linked to product and/or process innovation?. *Research Policy*, 47(1), pp. 194-208.
47. Hochgerner, Josef (2009). Innovation Processes in the Dynamics of Social Change. ZSI- Centre for Social Innovation.
48. Holtgrewe, Ursula. (2017). Framework conditions for Social Innovation: D 6.4 of the SIC project, ZSI – Centre for Social Innovation, pp 1-18.
49. Lambert, Mike. (2007). 21 century learners- and their approaches to learning available at ulti Base Article.
50. Leal-Rodriguez, A. L., Roldan, J. L., Ariza-Montes, J. A., & Leal-Millan, A. (2014). From potential absorptive capacity to innovation outcomes in project teams: The conditional mediating role of the realized absorptive capacity in a relational Forecasting & Social Change, <http://dx.doi.org/10.1016/j.techfore.2013.05.008>.
35. Castro Spila, J. (2018). "Social Innovation Excubator: Developing Transformational Work-Based Learning in the Relational University". *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 8(1): 94-107.
36. Castro-Arce, Karina & Vanclay, Frank. (2019). Transformative social innovation for sustainable rural development: An analytical framework to assist community-based initiatives, *Journal of Rural Studies*, <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2019.11.010>.
37. Ceulemans, K., Molderez, I., & Van Liedekerke, L. (2015). Sustainability reporting in higher education: a comprehensive review of the recent literature and paths for further research. *Journal of Cleaner Production*, 106, 127-143.
38. Dana, Léo-Paul., Gurau, Calin., Hoy, Frank., Ramadani, Veland & Alexander, Todd. (2019). Success factors and challenges of grassroots innovations: Learning from failure, *Technological Forecasting & Social Change*, pp 1-11.
39. Ellingsen, I.T., Storksen, I & Stephens, P. (2010). Q methodology in social work research, *International Journal of Social Research Methodology*, Volume 13, Issue 5, <https://doi.org/10.1080/13645570903368286>.
40. Eynon, Diane E. (2018). Social innovation in higher education: emergence and evolution of social impact centers, A dissertation in Higher Education Management Presented to the Faculties of the University of Pennsylvania in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Education.
41. Fallis, George. (2004). The mission of the university department of Economics and



59. Peters, B., Herens, M., & Brouwers, J. (2018). Capturing Social Innovations in Agricultural Transformation from the Field: Outcomes of a Write-Shop. *Sustainability*, 10(12), 4727.
60. Rao-Nicholson, Rekha., Vorley, Tim & Khan, Zaheer. (2017). Social innovation in emerging economies: A national systems of innovation based approach, *Technological Forecasting & Social Change*, <http://dx.doi.org/10.1016/j.techfore.2017.03.013>.
61. Rehfeld, Dieter; Terstriep, Judith; Welchhoff, Jessica; Alijani, Sharam. (2015). "Comparative report on social innovation framework". SIMPACT Project Report. Report #D1.1. Available on: http://www.simpactproject.eu/publications/reports/SIMPACT_D1_1_final.pdf.
62. Rivers, Bethany Alden., Armellini, Alejandro., Maxwell, Rachel., Allen, Sue & Durkin, Chris. (2015). Social innovation education: towards a framework for learning design. *Higher Education, Skills and Workbased Learning*. 5(4), pp. 383-400.
63. Sebestova, J., Palova, Z. (2017). Support of Social Innovations: Case of the Czech Republic, *Public Sector Entrepreneurship and the Integration of Innovative, Business Models*, available on: <http://www.igi-global.com>.
64. Stefan, I., & Bengtsson, L. (2017). Unravelling appropriability mechanisms and openness depth effects on firm performance across stages in the innovation process. *Technological Forecasting and Social Change*. pp 229-242.
65. Stickl, J. E., Kelly, L. W., & Carrie, A. (2019), Making sense of subjectivity: Q-methodology in counseling research, *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 10(2), 106-118.
66. Symaco, L. & Tee, M. (2019). Social responsibility and engagement in higher education: Case of the ASEAN. *learning context. International Journal of Project Management*, 32(6). pp 1-14.
51. Llie, G.E., During, R., 2012. An analysis of social innovation discourses on Europe, *Concepts and Strateies of Social innovation*, Available at: <https://webgate.ec.europa.eu/socialinnovatio/neurope/en/magazine/context/highlights/analysis-social-innovation-discourses-europe>.
52. Mabel, S. & Benneworth, P. (2019). Is the entrepreneurial university also regionally engaged? Analysing the influence of university's structural configuration on third mission performance. *A Journal Technological Forecasting & Social Changem*, 141, 206-218.
53. Majewski Anderson, Mark., Domanski, Dmitri & Howaldt, Jürgen. (2019). Social innovation as a chance and challenge for higher education institutions, *The social innovation landscape- Global trades*. Pp 50-54.
54. Mix, V. L. (2013). Library and university governance: Partners in student success, *Reference Services Review*, 41(2), 253-265.
55. Mtawa, N.; Fongwa, S. & Wangenge-Ouma, G. (2016). The scholarship of university-community engagement: Interrogating Boyer's model. *International Journal of Educational Development*, 49, 126-133.
56. Norman, W., Russell, C., Clarke, K. & Mackin, D., 2013. *Growing Social Innovation in Northern Ireland*, s.l.: The Young Foundation.
57. OECD (2016). *Social Innovation Policy Framework for Croatia*. Available on www.oecd.org.
58. Oeij, P. R., van der Torre, W., Vaas, F., & Dhondt, S. (2019). Understanding social innovation as an innovation process: Applying the innovation journey model. *Journal of Business Research*, 101, 243-254.

- (2019). Business model innovation in social purpose organizations: Conceptualizing dual social-economic value creation, *Journal of Business Research*, <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.10.016>.
72. West. J. (2014), 5 Key Factors That Affect Your Employees' Productivity, National Business Research Institute, <http://blog.doostang.com>.
73. Wong, Chan-Yuan., Hsieh, Ying-Che., Wu, Ching-Yan & Hu, Mei-Chih. (2019). Academic Entrepreneurship for Social Innovation in Taiwan: The Cases of the OurCityLove Platform and the Forest App, *Science, Technology & Society*, 24:3 (2019): pp 446–464.
74. Yolande, E. & Farrington, C. (2018). Community-based research: Engaging universities in technology related knowledge exchanges. *Information & Organization*, 28 , 129–139.
75. Zaibet, Lokman., Gibreel, Tarig., Akhzami, Sheikha., Hedjam, Rachid & Boughanmi, Houcine. (2019). A research-innovation model to foster university-industry links: an empirical typology, *Asian Journal of Empirical Research*, Volume 9, Issue 11 (2019): pp 321-336.
- International Journal of Educational Development. www.elsevier.com/locate/ijedudev.
67. Ubels, H., Haartsen, T., & Bock, B. (2019). Social innovation and community-focussed civic initiatives in the context of rural depopulation: For everybody by everybody? Project Ulrum 2034. *Journal of Rural Studies*.
68. Uddin Ahmed, Jashim., Ashikuzzaman, N. M. & Mansur Mahmud, Aditi Sonia. (2017). Social innovation in education: BRAC boat schools in Bangladesh, *Journal of Global Entrepreneurship Research* (2017) 7:20, DOI 10.1186/s40497-017-0077-z.
69. Van Rensburg, N.J.; J. Meyer & H. Nel (2016). Social Innovation, Research and Community Engagement: Managing Interdisciplinary Projects for Societal Change. Paper Presented at the 2016 IEEE International Conference on Industrial Engineering and Engineering Management (IEEM).
70. Vries, H. d., Bekkers, V. & Tummers, L., 2015. Innovation in the Public Sector: A Systematic Review and Future Research, *Agenda*, pp 101-121.
71. Weerawardena, Jay., Salunke, Sandeep., Haigh, Nardia & Sullivan Mort, Gillian.

