

فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی
دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار
سال هفدهم، شماره 1، بهار 1402
صص 58-82

الگوی ارتقاء مسئولیت پذیری دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی غلامرضا رئیسی خیرآبادی¹، فریبا کریمی²، نرگس سعیدیان³

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی ارتقاء مسئولیت پذیری دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی بود.
روش: این تحقیق از لحاظ هدف کاربردی و از نظر روش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری کلیه مدیران، معلمان و کارشناسان دوره ابتدایی که بر اساس جدول کرجسی و مورگان (1970) به تعداد 480 نفر به روش تصادفی مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار تحقیق، پرسشنامه 77 سؤالی محقق ساخته بود. گویه های پرسشنامه از مصاحبه با متخصصان استخراج گردید است. برای بررسی روایی گویه‌ها از دو معیار روایی همگرا و روایی افتراقی و برای پایایی ابزارها از دو معیار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی (CR) استفاده گردید. برای معنادار بودن ابعاد مختلف مسئولیت پذیری و برای بررسی اعتبار مدل اندازه گیری از روش تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده گردید.

یافته ها: با توجه به کدگذاری‌ها و مضامین به دست آمده، شش بعد اصلاحات در برنامه درسی دوره ابتدایی، اصلاحات ساختاری در مدرسه، آموزش و تقویت نظام خانواده، توانمندسازی دانش آموز، مدیریت کار با فضای مجازی، عوامل فرهنگی تربیتی به دست آمد.

نتیجه گیری: نتایج بدست آمده نشان می دهد که این الگو می تواند به عنوان یک الگوی مؤثر در ارتقای مسئولیت پذیری اجتماعی به کار گرفته شود و موجب بهبود سطح مسئولیت پذیری اجتماعی دانش آموزان گردد.

کلید واژه‌ها: مسئولیت پذیری اجتماعی، آموزش، نظام خانواده، توانمندسازی دانش آموز، عوامل فرهنگی تربیتی.

پذیرش مقاله: 1401/12/27

دریافت مقاله: 1401/9/22

¹ - دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

raeigholamreza@yahoo.com

² - دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

faribakarimi2005@yahoo.com (نویسنده مسئول)

³ - دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

nsaeidian@yahoo.com

مقدمه

مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یکی از مفاهیم تأثیرگذار بر سلامت عملکردی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان، به معنای پاسخگوبودن در قبال نیازهای خود، دیگران و انجام وظایف فردی و اجتماعی به بهترین شکل ممکن می‌باشد (سانچزهرناندز و میناردس،¹ 2016). فرد مسئولیت‌پذیر با در نظر گرفتن چهارچوب ساختاری وظایف فردی و اجتماعی خویش، ضمن تعهد به رعایت آن‌ها در تمامی ادوار زندگی، مسئولیت پیامدهای آن‌ها را نیز به‌طور کامل قبول می‌کند (باکا،² 2021). مسئولیت‌پذیری به‌عنوان یک خصیصه چند بعدی تأثیر زیادی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد و با فراهم آوردن زمینه تعهد عملکردی منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و رفع نقایص یادگیری دانش‌آموزان می‌شود (نلسون و بیانکو،³ 2013). در پژوهشی که توسط کازلوسکین، گایوکیت، کاناباته و همکاران،⁴ (2021) انجام شد، نتایج نشان داد که مسئولیت‌پذیری یکی از مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد و دانش‌آموزانی که از سطح مسئولیت‌پذیری مطلوبی برخوردار هستند نسبت به سایر دانش‌آموزان عملکرد تحصیلی مطلوب‌تری دارند.

کودکان و نوجوانان هنگامی مسئولانه برخورد می‌کنند که با توجه به دیدگاه‌های اخلاقی عمل نمایند و بپذیرند که مسئول پیامدهای اعمال خویش هستند. دانش‌آموزانی که مسئولیت‌پذیری را در مدرسه آموخته‌اند، یاد می‌گیرند چگونه در یک موقعیت بزرگتر برای حل مشکل به راه‌های کمک به یکدیگر بیندیشند یا حداقل با آن دست و پنجه نرم کنند. بنابراین، بررسی وضعیت رفتار اجتماعی و عوامل مرتبط با آن از ابعاد گوناگون حائز اهمیت است؛ با در نظر گرفتن گسترش روزافزون ارتباطات انسانی، شناسایی عوامل برهم‌زننده آرامش و سلامت کودکان و نوجوانان در محیط‌های آموزشی و علل بروز بحران‌های اجتماعی و روانی، اهمیت بیشتری یافته و متقابلاً به احساس نیاز فردی و اجتماعی به رفتارهای اجتماعی از قبیل مسئولیت‌پذیری و مقایسه مثبت

¹ - Sanchez Hernandez, & Minardes

² - Baca

³ - Nelson, & Bianco

⁴ - Kazlauskien, Gaucait, Canabate

اجتماعی افزوده شده است. افراد با رفتارهای اجتماعی مطلوب از سلامت جسمی بالاتری نیز برخوردار بوده و در چنین شرایطی خانواده و جامعه سالم به وجود خواهد آمد و امکان ایجاد نسلی این چنین را بیشتر محقق می‌سازد. هم چنین اشخاصی که از مسئولیت پذیری اجتماعی بالاتری برخوردارند، با موفقیت بیشتری می‌توانند با چالش‌های ناشی از ایفای نقش‌های اصلی اجتماعی کنار بیایند، ایجاد و رشد مسئولیت‌پذیری به عنوان یکی از کارکردها و اهداف مهم نظام‌های آموزشی و برنامه‌های درسی در مقاطع و سطوح مختلف می‌باشد (نجف زاده اوجقاز، کریم زاده و فتاح، 1400). در واقع، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی و درسی از طریق پرورش و رشد قابلیت‌های مرتبط با مسئولیت‌پذیری تلاش می‌کنند تا مجموعه‌ای از مهارت‌های فردی و اجتماعی مورد نیاز برای زندگی در قرن بیست و یکم، که عصر سرشار از تغییرات و تحولات سریع و شتابان است را در نظام آموزشی به وجود آورند. براین مبنا حتی می‌توان گفت که موفقیت هر نظام آموزشی در حوزه مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان و دانشجویان عملاً باعث پایه‌ریزی و شکل‌گیری یک جامعه انسانی می‌شود که از شاخص‌های توسعه یافتگی اجتماعی و فرهنگی برخوردار می‌باشد. بدیهی است این امر به منزله یک هدف مهم، زمانی اتفاق می‌افتد که برنامه‌ریزان درسی نظام آموزشی در مقاطع مختلف از جمله مدارس، در این حوزه احساس وظیفه نموده و بتوانند از طرق مختلف نسبت به آموزش و درونی ساختن قابلیت‌های مسئولیت‌پذیری اقدام نمایند (بهداروندی شیخی، شریعت باقری و مهدی، 1398).

احساس مسئولیت مفهومی است که باعث می‌شود افراد اهداف خود را دنبال کرده، با دیگران ارتباط مناسبی برقرار کرده و در یک جامعه با هماهنگی و مشارکت با یکدیگر زندگی کنند و از این روست که این مفهوم تأثیر بسزایی در زندگی افراد دارد (بیرهوف¹ ترجمه صدقی نژاد 1396). مسئولیت به عنوان یک احساس وابستگی یا نوعی ارتباط با فرد نیازمند، تعریف شده است که تعهد به عنوان عامل اصلی برای احساس مسئولیت شناخته شده است. مفهوم مسئولیت می‌تواند حداقل سه رابطه را در برگیرد "مسئول بودن در مقابل چیزی، در مقابل کسی و در برابر رابطه یا قضیه‌ای، مسئولیت شامل جنبه‌های مختلف اخلاقی، عملی و در نظر گرفتن پیامدهای یک عمل است. انسان هنگامی مسئولانه برخورد می‌کند که با توجه به دیدگاه‌های اخلاقی عمل نماید و بپذیرد که مسئول

¹ -Bierhoff

پیامدهای اعمال خویش است" (بیرهوف ترجمه صدقی نژاد، 1396). مسئولیت پذیری یک انتخاب آگاهانه و بدون اجبار در تعیین رفتار خود و چگونگی رفتار با دیگران در مناسبات اجتماعی است (اسکارتی، رایت، پاسکال و گاتیری¹، 2010). نتایج پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که رفتار مسئولانه در روابط بین فردی سبب انعطاف پذیری سازگاری اجتماعی و در نهایت موفقیت در زندگی خواهد شد. رفتار غیرمسئولانه نیز موجبات رفتار خودخواهانه و اغتشاش در مناسبات اجتماعی را فراهم می‌سازد (ووتلین²، 2016).

هم‌چنین مسئولیت پذیری در یک تقسیم‌بندی کلی به دو بخش مسئولیت پذیری فردی و مسئولیت-پذیری اجتماعی تقسیم می‌شود. مسئولیت پذیری فردی به این معنا است که فرد خود را نسبت به خود و موقعیتی که در آن قرار گرفته و هم‌چنین نسبت به دیگران مسئول بداند (مرگلر، اسپنسر و پاتون³، 2015). اما ایده اساسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در مورد جوانان به رسمیت شناختن این نکته است که جوانان بخشی از جامعه هستند و آن‌ها باید در آرمان‌ها و اهداف اجتماعی مشارکت کنند (وود و رابرت⁴، 2006). از سوی دیگر، کلی⁵ و همکاران (2014) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در ارتباط نزدیکی با مفاهیمی چون حقوق بشر، عدالت اجتماعی و تعامل اجتماعی می‌دانند. لذا بنابر آنچه گفته شد مسئولیت‌پذیری یکی از اصول اساسی برای یاری‌رسانی است یعنی فرد باید خود را مسئول بداند و احساس مسئولیت کند تا نسبت به دیگران بی تفاوت نباشد؛ بنابراین درونی‌سازی هرچه بیش‌تر مسئولیت‌پذیری، باعث تمایل به یاری‌رسانی می‌شود و کاهش آن موجب افزایش بی‌تفاوتی می‌گردد (لیندزی و ارنسون 2012). تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که وجود مسئولیت‌پذیری در افراد می‌تواند در ارتقای امنیت اجتماعی (ترینر⁶، 2005)، بهبود عملکردهای اجتماعی و کسب موفقیت‌های تحصیلی آن‌ها، ارتقای سطح سلامت روانی و عزت نفس کودکان و نوجوانان و خودشکوفایی آن‌ها موثر واقع شود (مرگلر⁷ و همکاران 2007 اسکارتی¹ و همکاران، 2010).

¹- Escarti, Gutierrez, Pascual & Marin

²- Voegtlin

³- Mergler, Spencer, & Patton

⁴- Wood, & Roberts

⁵- Kelley

⁶- Trainer

⁷- Mergler

لائو کیتسانتاس میلر، راجرز² (2018)، در مطالعه‌ای سنجش رابطه درونی مسئولیت ادراک شده دانش‌آموزان برای یادگیری، خودکارآمدی، و منابع خودکارآمدی در ریاضیات، و تفاوت در عملکرد از نظر جنسیت و پایه تحصیلی آنان را مورد بررسی قرار دادند. بر اساس نتایج دانش-آموزان پایه پنجم سطوح بالاتری از خودکارآمدی ریاضی و مسئولیت ادراک شده برای یادگیری را نسبت به پایه سوم گزارش دادند. دانش‌آموزان پایه چهارم نیز سطوح بالاتری در مسئولیت ادراک شده نسبت به پایه سوم را گزارش دادند. اریستی³ (2018)، پژوهشی با عنوان تدوین مقیاس مسئولیت یادگیری انجام داد. هدف از این پژوهش تدوین مقیاسی است که خواهد توانست شرایط احساس رضایت رفتارهای دانشجویان در حوزه مسئولیت‌پذیری را تعیین کند که می‌تواند مستقیماً مربوط به هر درس و حوزه یادگیری در مدرسه باشد. تحلیل داده‌های پژوهش به وسیله تحلیل عاملی توصیفی انجام گردید. به‌عنوان فرآیند نتیجه تحلیل‌ها، 54 درصد کل واریانس به دست آمده که رفتارهای مرتبط با مسئولیت یادگیری با چهار عامل و 28 مؤلفه را توضیح می‌دهد. تحلیل پایایی نشان می‌دهد که مقیاس، پایایی سطح بالایی دارد ($\alpha=0/927$). مقیاس تدوین شده به‌عنوان ابزار معتبر و پایا سنجش می‌شود که می‌تواند برای تعیین رضایت خاطر دانش‌آموزان از رفتارهای درون مدرسه و بیرون از مدرسه در حوزه مسئولیت یادگیری آن‌ها مورد استفاده قرار گیرد. گانگر و گازل⁴ (2017)، پژوهشی را با هدف بهبود فعالیت‌های مختلف آموزش ارزش مسئولیت‌پذیری در آموزش در پیش دبستانی اجرا کردند. در ترکیه یک برنامه یک ساله وجود دارد که در آن باید ارزش در برنامه آموزش ارزش در پیش دبستانی مورد استفاده قرار گیرد، اما فاقد فعالیت‌ها و چگونگی اجرای آن‌ها است. این پژوهش 26 دانش‌آموز پنج و شش ساله را از مدرسه‌ای در سطح اقتصادی اجتماعی محروم انتخاب کرد، تا به آن‌ها از آغاز ماه فوریه تا پایان ماه مارس در سال تحصیلی (2013-2014) آموزش ارزش مسئولیت‌پذیری داده شود. نتایج این پژوهش نشان داد که به کار بردن ارزش مسئولیت‌پذیری در تدریس برای هر دو دانش‌آموز و اولیا مفید است. رشد دانش‌آموز و ادراکات دانش‌آموز درباره مسئولیت‌پذیری ارزشیابی شدند. این ایده که مسئولیت-

1- Escarti

2- Lau, Kitsantas, Miller & Rodgers

3- Eristi

4- Gungor, Guzel

پذیری باید به عنوان یک ارزش در زندگی نهادینه شود، باید از پیش دبستانی آغاز گردد. نش و وینستون¹ (2017)، در یک مقاله مروری با عنوان مسئولیت‌پذیری و ارزیابی میزان بازخورد دریافت شده نشان دادند که مسئولیت‌پذیری سهم قابل توجهی در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دارد. قوانین و شرایط سخت‌گیرانه محیط آموزشی، عدم واگذاری مسئولیت به کودکان و نوجوانان از طرف معلمین، تنبیه و عدم تناسب خواسته‌های معلمان با توانایی‌های کودک از جمله عوامل منفی تأثیرگذار بر مسئولیت‌پذیری یادگیرندگان است. ماتیوسی² (2016)، پژوهشی تحت عنوان "مسئولیت پیامدهای مدرسه: دیدگاه معلمان، دانش آموزان و والدین" انجام داد. هدف از پژوهش مشخص نمودن دیدگاه‌های معلمان، دانش آموزان و والدین در مورد سطح متقابل مسئولیت آن‌ها برای چندین پیامد آموزشی متفاوت بود. برای این منظور، پرسشنامه‌ای بین نمونه‌ای از دانش آموزان، معلمان و والدین یک مدرسه متوسطه اول و یک مدرسه متوسطه دوم در ایتالیا توزیع گردید. نتایج اولیه پژوهش مقدماتی نشان داد که هر سه عامل (معلمان، دانش آموزان و والدین) مسئولیت را به نقش خاصی که شخص در محیط به عهده می‌گیرد، نسبت می‌دهند و از چارچوب خرده سیستم‌های متفاوتی در محیط مدرسه که در آن‌ها هستند ناشی می‌دانند. فرناندز³ (2015)، در پژوهشی با عنوان یادگیری روزانه کودکان با فرض مسئولیت دیگران: شیوه‌های بومی به عنوان میراث فرهنگی در طول نسل‌ها دریافتند که پرورش گیاهان، نگهداری و محافظت از حیوانات خانگی، مشارکت در نظافت و بهداشت فردی و مشارکت در تصمیمات خانواده در بهبود مسئولیت‌پذیری کودکان مؤثر است. کودکان با مشارکت در فعالیتهای خانوادگی، پذیرش مسئولیت را یاد می‌گیرند و توجه و انگیزه خود را گسترش می‌دهند و قادر به تبدیل مشارکت در فعالیتهای اجتماعی به عنوان یک عضو شایسته جامعه هستند. این مشارکت به کودکان اجازه می‌دهد تا سنت فرهنگی را ادامه دهند و میراث فرهنگی را در سطح عمیق‌تری در جامعه حفظ کنند. یسیل⁴ (2013)، در پژوهشی با عنوان ارزشیابی راهبردهای مسئولیت‌پذیری معلمان مدرسه ابتدایی انجام داد. هدف اصلی این مطالعه بررسی کاربردهای آموزش مسئولیت‌پذیری معلمان

¹-Nash & Winstone

² -Matteucci

³ -Fernández

⁴ - Yesil

کودکستان و مدرسه ابتدایی بود. براساس نتایج معلمان از راهبردهای آموزشی مسئولیت‌پذیری آموزنده با فراوانی بیشتری نسبت به راهبردهای آموزشی مسئولیت‌پذیری کاربردی استفاده می‌کنند. ایورسون و پیهل¹ (2013)، پروژه‌ای تحت عنوان مسئولیت‌یادگیری در کلاس درس انگلیسی انجام دادند. نتایج نشان داد که معلمان و دانش‌آموزان هر دو از فرصت‌های فراهم شده برای مسئولیت‌یادگیری خوشحال هستند. علاوه بر این، آن‌ها مسئولیت‌یادگیری را به عنوان امر مهمی تلقی کردند. سرگروه‌ها و معلمان بر اجرای مسئولیت‌یادگیری به مثابه یک فرآیند در دست اقدام که مسئولیت آن به عهده معلمان است تأکید کردند. نهایتاً سرگروه‌ها انگیزش و درک را به عنوان عوامل کلیدی برای مسئولیت‌مهم تلقی کردند. وو، هوی و تراتر² (2013)، پژوهشی را با هدف فعال ساختن مدرسه، مسئولیت‌جمعی و فرهنگ خوشبینی علمی: ارائه یک مدل قوی عملکرد مدرسه در تایوان انجام دادند. مدل سازمانی پیشنهادی در تایوان پشتیبانی شد و با مطالعات اولیه انجام شده در آمریکا سازگار بود. یافته‌های پژوهش از مدل سازمانی دستاورد دانش‌آموزان حمایت می‌کند که در هر دو کشور آمریکا و تایوان کاربرد دارد. مدل اصلی مورد حمایت و توسعه قرار گرفت. خوشبینی تحصیلی در مرکز مدل است و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را توضیح می‌دهد. مسئولیت‌جمعی و توانمندسازی ساختار مدرسه هم خوشبینی تحصیلی را به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم پیش‌بینی می‌کنند. پومرانتز، کوین، وانگ و چن³ (2012)، پژوهشی را با عنوان تغییرات در احساس مسئولیت نوجوانان در ایالات متحده و چین (پیامدهای تحصیلی) انجام دادند. در این تحقیق حس مسئولیت‌پذیری فرزندان آمریکایی و چینی با توجه به پیامدهای آن بر عملکرد تحصیلی کودکان، حس مسئولیت‌پذیری فرزندان آمریکایی و چینی را نسبت به والدینشان بررسی کرده است. بدین معنا که 825 کودک کلاس‌های هفتم و هشتم با میانگین سنی برابر با 12/73 سال در ایالات متحده و چین از نظر میزان احساس مسئولیت نسبت به والدین مورد بررسی قرار گرفتند. هم‌چنین اطلاعات مربوط به عملکرد تحصیلی کودکان در مدرسه جمع‌آوری شد. نتایج نشان داد که اگرچه احساس مسئولیت فرزندان نسبت به والدینشان در کلاس‌های هفتم و هشتم در ایالات متحده آمریکا کاهش یافته است، اما در چین چنین نبود که

1- Ivarsson & Pihl

2_ Wu, Hoy & Tarter

3_ Pomerantz Qin, Wang & Chen

این امر می‌تواند ناشی از تفاوت‌های تربیتی و فرهنگی در شرق و غرب باشد. هم‌چنین، نتایج نشان داد که در هر دو کشور، احساس مسئولیت کودکان پیش‌بینی کننده افزایش عملکرد تحصیلی در بین کودکان با گذشت زمان بود. اسکالز¹ و همکاران (2005)، پژوهشی را با هدف بررسی تاثیر آموزش یادگیری مبتنی بر خود بر مسئولیت اجتماعی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان انجام دادند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان گروه آزمایشی که بسته یادگیری مبتنی بر خود را دریافت نموده بودند در رعایت حقوق دیگران تلاش بیشتری از خود نشان دادند، درحالی‌که دانش‌آموزان گروه کنترل تلاش کمتری داشته‌اند. دانش‌آموزان گروه آزمایش انگیزش و موفقیت تحصیلی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی بالاتری را نسبت به گروه کنترل نشان دادند و تفاوت بین دو گروه معنادار بود.

بهداروندی شیخی و شریعت باقری (1398)، در پژوهشی با عنوان شناسایی رابطه بین خودتنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان ششم ابتدایی منطقه 19 شهر تهران انجام شد. نتایج نشان داد بین خودتنظیمی هیجانی و روابط اجتماعی در دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود دارد. از بین مؤلفه‌های خودتنظیمی هیجانی در پیش‌بینی روابط اجتماعی دانش‌آموزان بیشترین سهم را مؤلفه «تحمل» داشته است. از طرفی نتایج نشان داد بین مسئولیت‌پذیری و روابط اجتماعی نیز رابطه مثبت و معنی‌داری وجود داشته است. مسئولیت‌پذیری به‌خوبی قادر است این روابط را تبیین کند. در زمینه بررسی رابطه خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی نیز بین تمامی مؤلفه‌های خودتنظیمی هیجانی با روابط اجتماعی هیچ رابطه معنی‌داری یافت نشد. شریعت باقری و نیک پور (1397)، پژوهشی با عنوان بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی ارتباطی بر مسئولیت‌پذیری و سازگاری با مدرسه در دانش‌آموزان دوره اول متوسطه انجام دادند. نتایج کلی پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی ارتباطی به‌طور معناداری، باعث افزایش مسئولیت‌پذیری و سازگاری با مدرسه در دانش‌آموزان می‌شود. به عبارت بهتر با شرکت در جلسات آموزش مهارت‌های اجتماعی ارتباطی، سطوح مسئولیت‌پذیری و سازگاری با مدرسه در دانش‌آموزان افزایش می‌یابد.

غریبی (1396) پژوهشی تحت عنوان بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسأله بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان پسر سال سوم متوسطه دوره اول انجام داده است. نتایج نشان داد که پس از آموزش مهارت حل مسأله، مسئولیت‌پذیری آزمودنی‌های گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل به طور معناداری افزایش یافته است. احمدی جویباری (1396)، پژوهشی با عنوان بررسی رابطه بین خودکنترلی و مؤلفه‌های آن با مسئولیت‌پذیری انجام داد. نتایج پژوهش نشان داد که خودکنترلی و هر دو مؤلفه آن (خودکنترلی بازدارنده و خودکنترلی اولیه) رابطه مثبت و معناداری با مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دارند. خنیفر و همکاران (1396)، پژوهشی را با هدف آسیب‌شناسی پژوهش‌های داخلی در زمینه مسئولیت‌پذیری اجتماعی با رویکرد فراترکیب انجام دادند. بر اساس نتایج و یافته‌های پژوهش، پس از تحلیل تمام مقاله‌ها، تعداد 26 مضمون پایه استخراج شد. مضامین پایه در قالب پنج مضمون سازمان‌دهنده که همان نتایج نهایی پژوهش بود، جای گرفتند. که شامل مضمون ساختاری، فرهنگی، اسلامی، انگیزشی و روش‌شناختی بود. سمیعی و همکاران (1396)، در پژوهشی به دنبال بررسی تأثیر بازی‌های ایفای نقش شغلی بر مسئولیت‌پذیری انطباق‌پذیری مسیرشغلی و افکار ناکارآمد حرفه‌ای دانش‌آموزان شهر اصفهان بودند. یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمرات گروه آزمایش و گروه گواه در متغیرهای مسئولیت‌پذیری، انطباق‌پذیری مسیر شغلی و باورهای ناکارآمد حرفه‌ای تفاوت معناداری وجود دارد. شفائی یامچلو ایلی و قراملکی (1395)، پژوهشی را با هدف «مطالعه وضعیت موجود دانشگاه تهران در رابطه با مسئولیت اجتماعی آن بر اساس دیدگاه اعضای هیئت‌علمی، مبتنی بر الگوی والایس» انجام دادند. یافته‌های پژوهش گویای آن است که وضعیت مسئولیت اجتماعی در دانشگاه تهران چندان مطلوب و رضایت‌بخش نمی‌باشد. با توجه به اینکه وضعیت مسئولیت اجتماعی دانشگاه در چهار حوزه دانشگاه مسئول به لحاظ اجتماعی و زیست‌محیطی، آموزش معتبر و مسئولانه حرفه‌ای و شهروندی، مدیریت اجتماعی دانش و مشارکت اجتماعی و حمایت از توسعه پایدار هم مورد بررسی قرار گرفت، نتایج نظرسنجی از اعضای هیئت‌علمی دانشگاه تهران مؤید این مطلب است که وضعیت موجود دانشگاه در هر چهار حوزه فوق، چندان رضایت‌بخش و مطلوب نمی‌باشد و مستلزم بهبود است. بدین منظور، ضمن ارائه نتایج پژوهش، بر اساس تحلیل داده‌ها و الگوبرداری از تجارب دانشگاه‌های سایر کشورها، جهت بهبود وضعیت مسئولیت اجتماعی دانشگاه تهران در قالب چهار حوزه فوق،

راهکارهایی ارائه شد که می‌تواند مورداستفاده سایر دانشگاه‌های کشور نیز قرار گیرد. امیری خراسانی و لسانی (1395)، به بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و سازگاری با پیشرفت تحصیلی پرداختند. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دبیرستان‌های روزانه و شبانه روزی شهرستان رفسنجان بود که در سال تحصیلی 1393-1392 مشغول به تحصیل بودند. با توجه به نتایج بدست آمده، مشخص گردید بین مسئولیت‌پذیری و سازگاری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های روزانه رابطه مثبت و معنادار وجود دارد اما بین مسئولیت‌پذیری و سازگاری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شبانه روزی رابطه معنادار نیست. رابطه بین مؤلفه سازگاری آموزشی با پیشرفت تحصیلی، مثبت و معنادار است اما با مؤلفه عاطفی، و مؤلفه سازگاری اجتماعی، رابطه معناداری مشاهده نشد هم‌چنین بین مؤلفه مسئولیت‌پذیری اجتماعی با پیشرفت تحصیلی، رابطه مثبت و معنادار اما با مؤلفه مسئولیت‌پذیری فردی، رابطه معناداری مشاهده نشد.

هلاجیان و سعدی پور (1395)، بررسی اثربخشی روش آموزشی ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان را انجام دادند. نتایج نشان داد که روش ایفای نقش بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان اثربخش بوده است. بنابراین معلمان می‌توانند برای افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان از روش ایفای نقش استفاده کنند. حبیبی و وظیفه دوست و جعفری (1395)، پژوهشی را با هدف ارزیابی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی خراسان رضوی، شمالی و جنوبی و پیشنهاد الگویی برای سنجش آن انجام دادند. جامعه آماری تحقیق اعضای هیئت علمی با مرتبه استادیار به بالا در دانشگاه آزاد شعب خراسان رضوی، شمالی و جنوبی بود که 1260 نفر بودند و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی، 323 نفر از آنان به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. بر اساس یافته‌های تحقیق پنج بعد اساسی در مدل مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشگاه وجود دارد که عبارتند از: ابعاد بشردوستانه، اقتصادی، قانونی، اخلاقی و فناوری که بعد مسئولیت‌پذیری فناوری برای اولین بار در ابعاد مسئولیت‌پذیری سازمانی اضافه و 46 شاخصه نیز برای آن در نظر گرفته شد. محمدی درویش‌وند و صلیبی (1395)، پژوهشی را با عنوان بررسی جهت‌گیری هدفی با هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام دادند. یافته‌ها نشان داد که جهت‌گیری‌های هدفی تنها با مؤلفه‌های احساس تعلق و تعهد درونی

متغیرمسئولیت‌پذیری رابطه معنی‌دار دارند و با مؤلفه‌های احساس امنیت عزت نفس تعهد بیرونی متغیرمسئولیت‌پذیری رابطه معنی‌دار نبود. نتایج حاکی از آن بود که دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری تسلط (گرایشی یا اجتنابی) بودند احساس تعلق و تعهد درونی بیشتری در مسئولیت‌پذیری در مقایسه با دیگر دانش‌آموزان با جهت‌گیری‌های هدف دیگر بود. هم‌چنین یافته‌ها نشان داد بین میانگین‌های هوش معنوی دانش‌آموزانی که جهت‌گیری هدف غالب آن‌ها «تسلط گرایشی» است با دانش‌آموزانی که دارای جهت‌گیری «عملکرد گرایشی» هستند، تفاوت معنی‌داری وجود دارد، به طوری که میانگین نمرات هوش معنوی آزمودنی‌های «تسلط گرایشی» بالاتر از دانش‌آموزان «عملکرد گرایشی» است.

باتوجه به نقش مهم مسئولیت‌پذیری در جامعه که در بالا به آن اشاره شد، تقویت و افزایش حس مسئولیت‌پذیری افراد اهمیتی دوچندان دارد. از آنجا که مسئولیت‌پذیری جزو ویژگی‌های اکتسابی افراد به شمار می‌رود، نمی‌توان نقش مهم زمینه و عوامل آموزشی و فرهنگی را در ارتباط با آن نادیده گرفت. نظام آموزشی با تربیت نسلی روبه‌روست که باید آن‌ها را برای زندگی اجتماعی آماده کند و عدم توجه به شرایط و اقتضائات و ضروریات زندگی اجتماعی باعث می‌شود که دانش‌آموزان مهارت‌های لازم را در تطبیق خود با جامعه نیاموخته باشند و دچار آسیب جدی شوند. با توجه به مطالب مورد بحث و چالش‌های پیش‌رو، می‌توان به این نتیجه رسید که آسیب‌شناسی وضعیت موجود مسئولیت‌پذیری در مدارس نظام آموزش و پرورش کشور، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است؛ چرا که بهبود فرآیندهای یاددهی و یادگیری و در نتیجه موفقیت دانش‌آموزان به میزان مسئولیت‌پذیری و پذیرش تعهد در جنبه‌های مختلف آموزشی و اجتماعی وابسته است. از این رو ارزیابی موانع موجود در مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان و شناسایی عوامل موثر بر مسئولیت‌پذیری در بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نظام آموزشی و ارائه یک مدل جامع، می‌تواند منجر به ارتقاء مسئولیت‌پذیری در اجتماع شود. لذا هدف از اجرای این پژوهش ارائه یک الگو جهت ارتقاء مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی براساس آسیب‌شناسی وضعیت موجود است.

روش تحقیق

این تحقیق از لحاظ هدف نوعی تحقیق کاربردی و از لحاظ روش توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی مدیران و معلمان مدارس ابتدایی در سال تحصیلی

1398-1399 بودند، که از بین آن‌ها 480 نفر شامل 218 مرد و 262 زن به‌عنوان نمونه انتخاب گردید. بخش ابتدا به علت حجم بالا، گسترش جغرافیایی و عدم دسترسی پژوهشگر به تمامی شهرهای کشور، به‌صورت نمونه‌گیری چند مرحله‌ای از پنج منطقه جغرافیایی کشور (شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز) از هر منطقه یک استان، از هر استان دو شهر و سپس تعدادی مدرسه بعد از هر مدرسه تعدادی معلم (480 نفر شامل 218 مرد و 262 زن) پرسشنامه‌ها را پر کردند. ابزار تحقیق، پرسشنامه 77 سؤالی محقق ساخته بود.

جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته 77 سؤالی بر اساس طیف پنج درجه‌ای لیکرت استفاده شد. هم‌چنین جهت اطمینان از اینکه مهم‌ترین و صحیح‌ترین محتوا (ضرورت آیتم) انتخاب شده است. از شاخص نسبت روائی محتوایی لاوشه (CVR) استفاده شد. نسبت روائی محتوا برای کل پرسشنامه 0/696 بدست آمده است، بنابراین، مؤلفه‌های پرسشنامه و کل پرسشنامه از نظر متخصصان با توجه به شاخص لاوشه از روائی محتوا و صوری خوبی برخوردار است. برای بررسی اعتبار مدل اندازه‌گیری از روش تحلیل عاملی تأییدی در مرتبه دوم استفاده شده است. هم‌چنین، روائی گویه‌ها توسط دو معیار روائی همگرا و روائی افتراقی و با استفاده از روش حداقل مربعات جزئی بررسی شد. روائی هم‌گرا از طریق معیار میانگین واریانس استخراج شده (AVE) بررسی شد. در صورتی که میانگین واریانس استخراج شده از 0/4 بیش‌تر باشد، روائی افتراقی نیز با استفاده از معیار فورنل-لارکر بررسی گردید.

پایایی ابزارها توسط دو معیار سنجش شد: 1) آلفای کرونباخ، 2) پایایی ترکیبی (CR). ضریب آلفای کرونباخ بیانگر میزان توانایی سؤالات در تبیین مناسب مؤلفه‌های سازه‌های مربوط به خود است و پایایی ترکیبی سازگاری درونی بین مؤلفه‌های یک سازه را نشان می‌دهد که هر دو معیار باید بیشتر از 0/7 باشد. بنابراین روائی هم‌گرا و افتراقی و پایایی کرونباخ و پایایی ترکیبی ابزارهای اندازه‌گیری با این معیارها تأیید شد.

یافته‌ها

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که الگوی ارتقای مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی شامل شش مؤلفه اصلی به شرح جدول زیر است:

جدول 1. ابعاد و مولفه های ارتقاء رهبری اخلاقی و عوامل موثر بر ارتقاء رهبری اخلاقی

| مؤلفه‌های اصلی | مؤلفه‌های فرعی |
|-------------------------------|---|
| 1. اصلاحات در برنامه درسی | اصلاح سیاست‌گذاری آموزشی؛ توجه به شایسته سالاری. |
| 2. اصلاحات ساختاری در مدرسه | ایجاد جو سالم؛ تقویت تعامل معلمان. |
| 3. آموزش و تقویت نظام خانواده | فرزندپروری آگاهانه؛ همسویی تربیتی والدین؛ اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان. |
| 4. توانمندسازی دانش آموز | توانمندسازی فردی؛ توانمندسازی اجتماعی. |
| 5. مدیریت کار با فضای مجازی | پیشگیری از آسیب‌های فردی؛ پیشگیری از آسیب‌های جمعی. |
| 6. عوامل فرهنگی تربیتی | عوامل فرهنگی؛ عوامل تربیتی. |

1- اصلاحات در برنامه درسی ابتدایی، شامل دو مفهوم اصلاح سیاست‌گذاری آموزشی و توجه به شایسته سالاری از انتصاب مدیران شایسته می‌باشد.

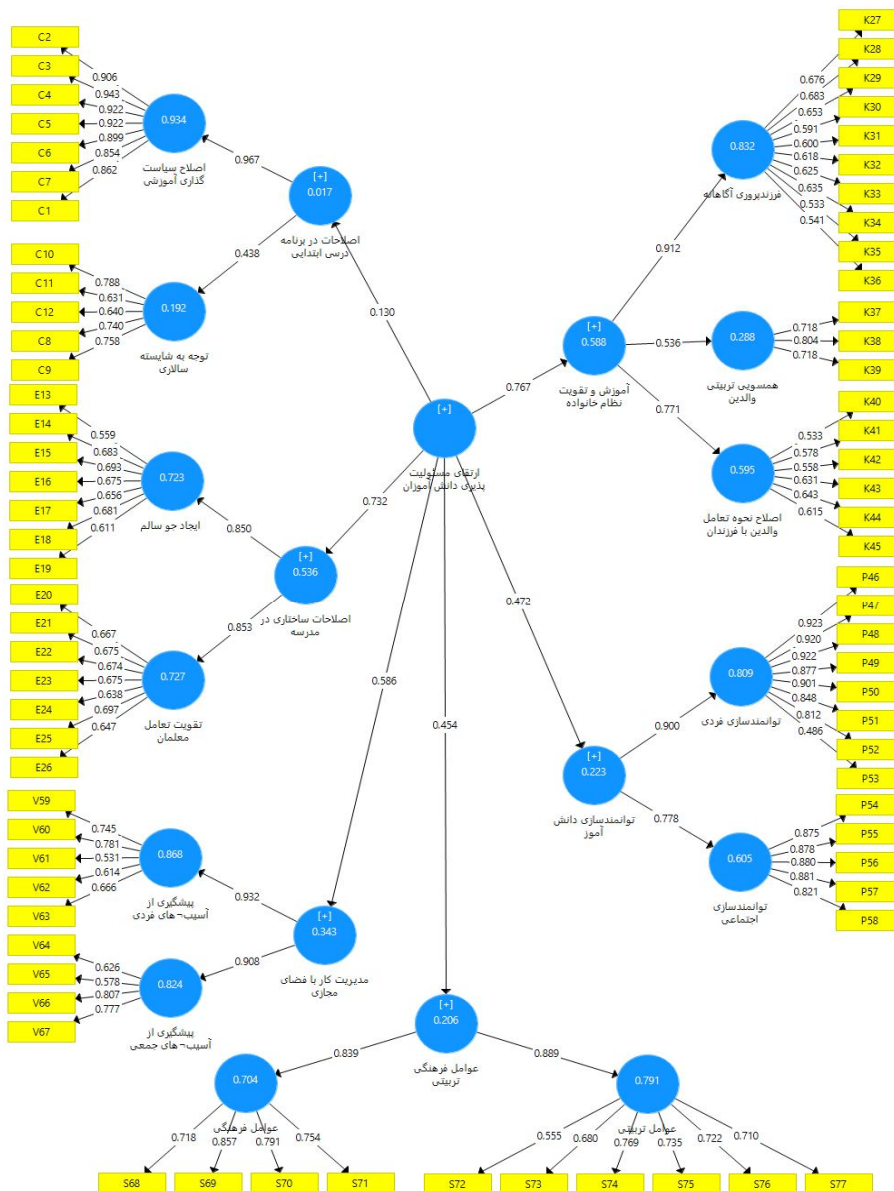
- اصلاح سیاست‌گذاری آموزشی شامل پرهیز از سیاست‌گذاری‌های سلیقه‌ای، نظارت بر اجرای برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی، پرهیز از اعمال سیاست‌های تشدید کننده فاصله طبقاتی، واگذاری حق انتخاب محتوای آموزشی، پاسخگویی به نیازهای آموزشی متناسب با تغییرات سریع علم و فناوری، هماهنگی در اهداف معلم و اهداف مصوب، و بازنگری در محتوای کتاب‌های درسی مطابق نیاز روز است.
- توجه به شایسته سالاری از انتصاب مدیران شایسته، به کارگیری معلمان آموزش دیده، به کارگیری افراد آشنا به تدریس و کلاس‌داری، اجرای برنامه‌های ضمن خدمت کاربردی، انتخاب معلمان شایسته و واجد صلاحیت‌های معلمی تشکیل شده است.

2- اصلاحات ساختاری در مدرسه، شامل ایجاد جو سالم و تعامل معلمان می‌باشد.

- ایجاد جو سالم شامل جذاب بودن فعالیت‌های مدرسه، زمینه‌سازی برای جو رقابتی سالم در مدرسه، توجه به آموزش مسئولیت‌پذیری به دانش آموزان، توجه به پرورش مهارت‌های زندگی به دانش آموزان، مشارکت دانش آموزان در فعالیت‌های آموزشی، توجه به فرآیند جامعه پذیری دانش آموزان، اولویت تشویق دانش آموزان به جای تنبیه و تقویت

- تعامل معلمان شامل استفاده از رویکردهای نو در آموزش، دانش آموز محوری، عدم وابستگی صرف به محتوای آموزشی، هماهنگی بین شیوه‌های تربیتی معلمان و والدین، واگذاری مسئولیت برقراری نظم و انضباط به دانش آموزان، و در نظر گرفتن انتظارات معقول و دست یافتنی، و وضع مقررات منطقی در کلاس درس تشکیل شده است.
- 3- آموزش و تقویت نظام خانواده، شامل سه مفهوم فرزندپروری آگاهانه، همسویی تربیتی والدین و اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان می‌باشد.
- فرزندپروری آگاهانه از مفاهیم معنایی پاسخگویی منطقی به درخواست‌های کودک، واگذاری مسئولیت به کودک آزادی حساب شده و همراه با نظارت، محبت کردن به فرزندان، عدم تصمیم گیری والدین به جای کودک، نظارت بر کار کودک، و احساس مسئولیت و تعهد والدین در قبال فرزند تشکیل می‌شود.
- همسویی تربیتی والدین عبارتند از همفکری در محیط خانواده، جامعه‌پذیری توسط خانواده و هماهنگی در مورد وظایف فرزندان در خانه تشکیل می‌شود.
- اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان و تبعیض قائل نشدن بین فرزندان، محول کردن مسئولیت به فرزند، توجه به رشد عاطفی فرزند، عدم اعمال محدودیت بیش از اندازه، توجه به نیازها و انتظارات معقول کودک و آگاهی والدین از شیوه‌های صحیح فرزند-پروری تشکیل می‌دهند.
- 4- توانمندسازی دانش آموز، شامل دو مفهوم توانمندسازی فردی و توانمندسازی اجتماعی می‌باشد.
- توانمندسازی فردی متشکل از پرورش احساس مسئولیت در برابر اطرافیان، تقویت مهارت‌های ارتباطی با دیگران، تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری، سعه صدر و حساسیت معقول نسبت به امور، داشتن پشتکار در انجام امور، تقویت توان برنامه‌ریزی برای انجام امور روزمره، تمرکز بر یادگیری و پیشگیری از اهمال کاری تحصیلی است.

- توانمندسازی اجتماعی شامل پرورش استقلال فکری و رفتاری فرزندان، پرورش نظم و انضباط اجتماعی، آموزش مهارت‌های اجتماعی، تمرین کار گروهی و توجه به وظایف اجتماعی است.
- 5- مدیریت کار با فضای مجازی، شامل 2 مفهوم پیشگیری از آسیب‌های فردی و پیشگیری از آسیب‌های جمعی، می‌باشد.
- پیشگیری از آسیب‌های فردی عبارتند از توجه به شکل‌گیری عادات صحیح، استفاده صحیح از فضای مجازی، عدم وابستگی به فضای مجازی، عدم الگوذیری از فضای مجازی، تفکیک واقعیت‌های زندگی از فضای مجازی،
 - پیشگیری از آسیب‌های جمعی و پررنگ شدن نقش نظارتی غیرمستقیم خانواده، تقویت تعامل با خانواده در برابر فضای مجازی، عدم وابستگی به اینترنت در انجام تکالیف درسی و پررنگ شدن نقش تربیتی خانواده تشکیل می‌دهند.
- 6- عوامل فرهنگی تربیتی، شامل 2 مفهوم عوامل فرهنگی و عوامل تربیتی می‌باشد.
- عوامل فرهنگی شامل مدیریت جامع فرهنگی، همراستایی ارگان‌های فرهنگی در تربیت کودک، تقویت مشارکت‌های اجتماعی، هماهنگی در اهداف و روش‌های سازمان‌های فرهنگی است.
 - عوامل تربیتی نیز عبارتند از همسویی بین خانواده و نظام آموزشی، همسویی بین نظام آموزشی و جامعه، توجه به تربیت دینی و تقویت ارزش‌های اخلاقی در جامعه، وظیفه شناسی و پایبندی به رعایت قانون.
- مدل عاملی مفاهیم اصلی به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتب‌بندی دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف‌ها در شکل زیر گزارش می‌شود:



شکل 1. الگوی ارتقای مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی

بحث و نتیجه‌گیری

در نظام آموزشی ایران کتاب و معلم از محورهای اساسی آموزشی و یادگیری هستند و در بسیاری از موارد کتاب درسی تنها وسیله آموزشی است که در اختیار معلم قرار دارد و فرآیند تدریس یادگیری صرفاً به اتکای محتوای برنامه و مفاهیم و ارزش‌های مطرح شده در آن صورت می‌گیرد که با توجه به قدیمی بودن محتوای آموزشی و به روز نبودن مطالب یکی از نقاط ضعف اساسی برای آن به شمار می‌رود که علی‌رغم تغییراتی که در چندین سال گذشته در کتب درسی روی داده باز هم این ضعف کم و بیش دیده می‌شود. چون با تغییر دولت‌ها و روی کار آمدن مسئولین جدید تمام برنامه‌های قبلی بدون توجه به میزان پیشرفت و کارایی و اثربخشی آن‌ها کنار گذاشته می‌شود و یا به دست فراموشی سپرده می‌شود. به‌طور مثال با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در دوره‌های مختلف به‌گونه‌های متفاوتی برخورد شده است. گاهی دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت با مسائل تربیتی سلیقه‌ای و براساس دیدگاه‌های سیاسی عمل می‌کنند. به نظر می‌رسد آموزش و پرورش در اولویت‌های اولیه آنان قرار ندارد و به عنوان هزینه به آن نگاه می‌کنند درحالی‌که آموزش و پرورش سرمایه‌گذاری برای تربیت و ساختن کودکان، نوجوانان و جوانان آینده ساز کشور است. شناخت و بررسی چگونگی عملکرد مدیران و معلمین مدارس به طور اخص به دلیل نقش حیاتی آنان در هدایت و باروری نیروها و امکانات مادی هر جامعه‌ای، اولین گام در جهت پیشرفت و استقلال همه جانبه آن جامعه است. رسالت آموزش و پرورش به عنوان بزرگترین نظام اجرائی کشور در زمینه‌ی تغییر و سازگاری حساس‌تر و حیاتی‌تر از دیگر سازمان‌های اجتماعی است و آموزش و پرورش بیش از دیگر سازمان‌ها در این رابطه مسئولیت دارد. از مهم‌ترین وظایفی که برای مدیران و معلمین عصر جدید برشمرده‌اند، وظیفه ایجاد تغییر است. می‌توان گفت که ضمانت اجرای هر گونه اصلاح و پیشرفت در وضع آموزش و پرورش کشور به نحوه تفکر مدیر و عملکرد معلم بستگی دارد و از دغدغه‌های اصلی مدیران است که منتج به کاهش هزینه‌های غیر ضروری و افزایش بهره‌وری در مدارس می‌شود.

برنامه درسی باید یادگیرندگان را برای کاربرد مفاهیم یادگرفته شده، قادر سازد و این فرآیند برای یادگیری حل مسئله، استدلال تفکر نقادانه، استفاده فعال و متفکرانه از دانش ضروری است. نتایج پژوهش‌های پژوهشگران هر کدام به نوعی با نتایج این پژوهش همخوانی دارد. لئو و

همکاران (2018) با استفاده از اندازه‌های خود گزارشی دانش‌آموزان دریافتند که نقش معلم و محتوای درسی می‌تواند در یادگیری یا عدم یادگیری دانش‌آموزان مؤثر باشد.

خانواده به عنوان اولین کانونی که فرد در آن قرار می‌گیرد دارای اهمیت شایان توجهی است. اولین تأثیرات محیطی که فرد دریافت می‌کند از محیط خانواده است و حتی تأثیرپذیری فرد از سایر محیط‌ها می‌تواند نشأت گرفته از همین محیط خانواده باشد. بدون شک، خانواده به عنوان مهم‌ترین هسته سازنده اجتماع، نقش مؤثری در شکل‌گیری بسیاری از مناسبات و روابط اجتماعی و تربیت فرزندان دارد و اجتماع نیز متقابلاً بر رفتارهای خانواده تأثیرگذار است. برای حفظ سلامت و امنیت این نهاد، جامعه باید کارکردهای مختلف خانواده را شناسایی، کنترل و بهینه‌سازی نماید، تا بقا و امنیت خانواده در جامعه تضمین گردد. هر خانواده شیوه‌ای خاص را در تربیت فردی و اجتماعی فرزندان خویش به کار می‌گیرد. این شیوه‌ها که شیوه‌های فرزندپروری نامیده می‌شوند، متأثر از عوامل گوناگون مانند عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و غیره است. بنابراین نگرش‌ها، اعتقادات و رفتارهای والدین که در قالب الگوی خانوادگی یا شیوه‌های فرزندپروری نمود پیدا می‌کند، عاملی بسیار مهم در تکوین شخصیت و تثبیت خصوصیات اخلاقی فرزندان و هویت محسوب می‌شود. هر کدام از این شیوه‌های خاص تربیتی می‌تواند در شکل‌گیری شخصیت، هویت کودک و نقش‌پذیری در اجتماعی نقش اساسی داشته باشد و بهداشت روانی آنان را تضمین نماید. نتایج پژوهش فرناندز (2015)، در مورد مشارکت کودکان در فعالیت‌های خانوادگی جهت پذیرش مسئولیت سپس مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی با نتایج پژوهش حاضر همسو است. نتایج پژوهش یزدان پناه و حکمت (1393) که احساس عزت نفس، شیوه فرزندپروری منسجم، صمیمی و پاسخگو، مشارکت اجتماعی رسمی و غیررسمی، اعتماد اجتماعی بین شخصی، اعتماد تعمیم‌یافته و نهادی و جنسیت و پایگاه اقتصادی اجتماعی متغیرهای تأثیرگذار بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی هستند با نتایج پژوهش حاضر همسو می‌باشد. احمدی جویباری (1396) نیز نقش نظام آموزشی و خانواده را در مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان شایان اهمیت می‌داند. با توجه به مطالب مورد بحث و چالش‌های پیش‌رو، می‌توان به این نتیجه رسید که ارتقای مسئولیت‌پذیری در مدارس نظام آموزش و پرورش کشور، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است؛ چرا که بهبود فرآیندهای یاددهی و یادگیری و در نتیجه موفقیت دانش

آموزان به میزان مسئولیت‌پذیری و پذیرش تعهد در جنبه‌های مختلف آموزشی و اجتماعی وابسته است. با عنایت به نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌گردد، مدیران، آموزگاران و والدین دانش آموزان برای ارتقای مسئولیت‌پذیری و آموزش شیوه‌های مسئولیت‌پذیری به کودکان و نوجوانان، این مفاهیم را مورد توجه خاص قرار دهند. نتایج به دست آمده در پژوهش السعید (2022) در خصوص ابعاد مسئولیت‌پذیری نسبت به خانواده، نسبت به دوستان و نسبت به جامعه با یافته‌های پژوهش حاضر همسویی دارد.

در این خصوص می‌توان گفت افراد از جهات ساختمان بدنی و اندام‌ها، چهره و زیبایی، قدرت عضلانی و نیروهای جسمانی، توانایی‌های عمومی ذهنی و استعدادها، ثبات و هیجان‌پذیری، عواطف و گرایش‌ها و سازگاری با محیط اجتماعی متفاوتند که مجموع این تفاوت‌ها کاملاً در رفتار و توانایی فرد اثر می‌گذارد و موجب می‌شود که پس از شناخت وی، انتظارات معینی از او داشت. در یک موقعیت معین، ویژگی‌های فردی هر شخص موجب می‌شود که او رفتاری متناسب با خود اتخاذ کند. چون ویژگی‌های فردی می‌توانند به صورت‌های کاملاً متفاوت و چندگانه داشته باشند، بنابراین می‌توان انتظار داشت که در یک موقعیت معین، واکنش‌های متفاوتی وجود داشته باشد. یافته‌های پژوهش لویس (2001) که نشان داد افزایش استفاده معلمان از انضباط اجباری در کلاس باعث سوء رفتار دانش‌آموزان شده و این کار از رشد مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان جلوگیری می‌کند با یافته‌های پژوهش حاضر که نشان داد انضباط سخت و غیرمنطقی در مدرسه و کلاس درس می‌تواند به مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان آسیب‌بزند همسویی دارد.

انسان به عنوان یک موجود اجتماعی از همان بدو تولد گرایش اجتماعی از خود نشان می‌دهد. نیاز به کسب حمایت و امنیت از طرف مراقبین شاید اولین نشانه‌های نیازمندی فرد به عوامل بیرونی است. اکرم، هاگز و وایدر (1997)، در پژوهشی با عنوان بهبود مسئولیت‌پذیری در کودکان که یک مداخله برای افزایش مسئولیت اجتماعی و تحصیلی کودکان و دانش‌آموزان بود مورد ارزیابی قرار دادند. تجزیه و تحلیل داده‌های علت احتمالی نشان داد که دانش‌آموزان مسئولیت‌پذیری برای یادگیری از خود نشان نمی‌دهند و تخلفات در حل تکالیف تحصیلی روزانه بسیار زیاد است. بررسی 13 منبع مطالعاتی نشان داد که دانش‌آموزان در فرآیند ارزیابی شرکت

نمی‌کنند، آن‌ها نیاز به ارزیابی خود دارند و به پاداش‌های بیرونی وابسته‌اند. بررسی استراتژی‌های راه حل منجر به چهار دسته اصلی مداخله شد: استفاده از ارزیابی نمونه فعالیت‌ها، افزایش خودارزیابی دانش آموزان، استفاده از همسالان همسن و سن و افزایش ارتباط والدین/ معلم/ دانش آموز. نتایج نشان می‌دهد که مداخلات برای همه افراد درگیر موفقیت آمیز بوده است. بنابراین والدین، دانش آموزان و معلمان به طور مؤثری می‌توانند آگاهی از مسئولیت علمی و اجتماعی را افزایش دهند.

فعالیت رو به گسترش شبکه‌های اجتماعی به عنوان یکی از کارگزاران ایجاد تغییرات اجتماعی، واقعیتی انکارناپذیر است. فضای مجازی فرصت‌های جدیدی برای نمایش و معرفی شخصیت در قالب عکس‌ها و پست‌های ارسالی در اختیار کاربران قرار می‌دهد. فضای مجازی مکانی است که فرد می‌تواند بدون ترس از داشتن مسئولیت یا تعهدی، فعالیت دنیای واقعی خود را به آن وارد کند. از خصوصیات بارز این فضای بی‌مکانی و بی‌زمانی است. در این فضا، یک فرد خجالتی تبدیل به یک آدم معاشرتی می‌گردد، یک فرد عادی تبدیل به یک فرد جذاب می‌شود و یک فرد متزلزل به یک فرد قدرتمند تبدیل می‌گردد. بنابراین نقاب‌ها به افراد، یک وسیله بیانی عرضه می‌دارند تا دسترسی به جنبه‌های مختلف شخصیت خود را تجربه کنند و به افراد این امکان را می‌دهند تا دامنه‌ای از احساسات تجربه شده و بیان شده نسبت به دیگران را گسترش دهند. همچنین خلق یک نقاب شخصیتی از طریق لقب‌های ساختگی به فرد این امکان را می‌دهد تا خود را از لحاظ ذهنی به یک شخص جدید روی خط تغییر دهد تا بدین وسیله ضعف و نقایص خود را بپوشاند که این عوامل از جمله آسیب‌های فضای مجازی می‌باشد. رسانه جمعی به عنوان حاملان و منتقل‌کنندگان پیام می‌توانند در ساخت فرهنگ عمومی باورها و افکار عمومی موثر بشوند. آن‌ها بدون در نظر گرفتن مرزهای جغرافیایی، عقیدتی و فرهنگی امکان حضور را در همه نقاط جغرافیایی پیدا کرده‌اند. درباب نسبت رسانه و فرهنگ نوشته شده است و هر کدام به فراخور حوزه مطالعاتی و اقتضائات بعدی خاصی از نسبت این دو پدیده را بررسی نموده‌اند. فرهنگ و رسانه هر دو همزاد بشر بوده و از مقتضیات زندگی اجتماعی بشر است که هر دو یک بستر تجلی پیدا می‌کند همان فرهنگ است و به عبارتی ای فرهنگ است که زمینه اصلی ارتباط

را فراهم می‌کند. این دو در ارتباطی تنگاتنگ و متقابل بر جزئی‌ترین جنبه‌های اجتماعی و شخصیتی افراد (مانند همدلی، روحیه همکاری، مسئولیت‌پذیری) تاثیر می‌گذارد.

گانگر و گازل (2017)، نشان دادند که در دوره پیش دبستانی به کار بردن ارزش مسئولیت‌پذیری در تدریس برای دانش‌آموز و اولیا هر دو مفید هستند. ماتیوس (2016) به این نتیجه رسید که معلمان، دانش‌آموزان و اولیا نقش محیط را در مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مؤثر دانستند. سرمایه فرهنگی شامل منابعی نظیر مکالمات از پیش اندوخته در حافظه، شیوه زبانی، انواع خاص دانش یا مهارت، حق ویژه تصمیم‌گیری و حق دریافت احترام است. عوامل فرهنگی در معنای عام خود، در دل روابط اجتماعی و جامعه مدنی و نهادهای غیردولتی و مردمی جاری است. پرداختن به موضوع عوامل فرهنگی نشان دهنده این واقعیت است که فرهنگ، امری رها و خودانگیز نیست، بلکه در یک جامعه از طریق سازوکارهای رسمی و غیررسمی تحت تأثیر قرار می‌گیرد. موجودیت‌های اجتماعی و سیاسی، هر یک به نحوی سعی در جهت‌دهی به فرهنگ دارند. این جهت‌دهی می‌تواند وسیع و فراگیر یا محدود به حوزه‌های خاص باشد. فرهنگ‌نامی است که می‌توان به همه تلاش‌های آگاهانه، سازمان‌یافته و مبتنی بر اصول مشخص که به قصد تأثیرگذاری بر فرهنگ صورت می‌گیرد اطلاق کرد. در این راستا، وجود نهادهای مختلف فرهنگی، سیاست‌های غیررسمی و غیرمستقیم که از خلال عملکرد مدیران و سازمان‌های فرهنگی قابل شناسایی است و لزوماً در هیچ سند رسمی مکتوب نمی‌شود و تأثیر عوامل فرهنگی بر جامعه و نتایج پیش‌بینی نشده آن از چالش‌های اساسی برنامه‌نویسان و سیاست‌گذاران کلان است. موحد، صالحی و حسینی (1392)، پژوهشی را با هدف مقایسه رابطه بین عوامل فرهنگی و مسئولیت‌پذیری انجام دادند. نتایج به دست آمده از این پژوهش، حاکی از آن است که مسئولیت‌پذیری با دینداری و ابعاد مختلف آن (اعتقادی، تجربی، مناسکی، پیامدی) و میزان استفاده از رسانه‌های مختلف، تحصیلات مادر، قومیت، نوع شهر (بانه / قروه) و نوع مذهب (شیعه / سنی) رابطه معنادار داشته، با جنسیت (زن / مرد) و تحصیلات پدر رابطه معناداری ندارد. نتایج پژوهش آن‌ها با نتایج این پژوهش همسو نیست. در این پژوهش مصاحبه‌کنندگان اذعان داشتند که هم انجام مراسم دینی هم میزان سواد والدین در افزایش مسئولیت‌پذیری کودکان مؤثر است. باتوجه به مطالب مورد بحث و چالش‌های پیش رو، می‌توان به این نتیجه رسید که آسیب‌شناسی وضعیت موجود

مسئولیت‌پذیری در مدارس نظام آموزش و پرورش کشور، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است؛ چرا که بهبود فرآیندهای یاددهی و یادگیری و در نتیجه موفقیت دانش آموزان به میزان مسئولیت‌پذیری و پذیرش تعهد در جنبه‌های مختلف آموزشی و اجتماعی وابسته است. از این رو ارزیابی آسیب‌های موجود در مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان و شناسایی عوامل موثر بر مسئولیت‌پذیری در بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی در نظام آموزشی می‌تواند منجر به ارتقاء مسئولیت‌پذیری در اجتماع شود. با عنایت به نتایج به دست آمده پیشنهاد می‌گردد مدیران، آموزگاران و والدین دانش‌آموزان برای شناسایی آسیب‌ها و آموزش شیوه‌های مسئولیت‌پذیری به کودکان و نوجوانان، این مفاهیم را مورد توجه خاص قرار دهند.

منابع

- احمدی جویباری، مریم. (1396). بررسی رابطه خود کنترلی و مسئولیت‌پذیری دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی، مطالعه موردی: شهر بابلسر، فصلنامه روان شناسی، علوم اجتماعی و علوم تربیتی، 1(2): 70-86.
- امیری خراسانی، افسانه و لسانی، مهدی. (1395). بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری و سازگاری با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستان‌های روزانه و شبانه روزی شهرستان رفسنجان، کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و علوم رفتاری دانشگاه جامع علمی کاربردی.
- بهداروندی شیخی، اکبر. شریعت باقری، محمد مهدی. (1398). رابطه خود تنظیمی هیجانی و مسئولیت‌پذیری با روابط اجتماعی دانش‌آموزان، رفاه اجتماعی، 19(73): 185-216.
- بیرهوف، هانس ورنر. (1396). رفتارهای اجتماعی مطلوب، (ترجمه: رضوان صدقی نژاد). تهران: نشر گل آذین.
- حبیبی، نوید. وظیفه دوست، حسین. جعفری، پریش. (1395). مؤلفه‌های ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی، پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، 22(2): 125-145.
- خنیفر، حسین. میرزایی، تقی. ریشانی علی. پوربهروزان، علی. خنیفر، حسین. (1397). آسیب‌شناسی پژوهش‌های داخلی در زمینه مسئولیت‌پذیری اجتماعی با رویکرد فرا ترکیب، مدیریت سازمان‌های دولتی، 6(3): 83-98.
- یامچلو، طاهره. ابیلی، خدایار. فرامرز قراملکی، احد. (1395). مطالعه شناخت وضعیت موجود مسئولیت اجتماعی دانشگاه مبتنی بر الگوی والایس بر اساس دیدگاه اعضای هیئت علمی (مورد: دانشگاه تهران)، آموزش عالی ایران، 8(4): 79-102.
- صلیبی، ژاسنت. محمدی درویش‌وند، بهنوش. (1395). بررسی رابطه جهت‌گیری‌های هدفی با هوش معنوی و مسئولیت‌پذیری بین دانش‌آموزان دختر سال اول دوره دوم متوسطه شهر تهران، جامعه پژوهی فرهنگی، 7(2): 67-

- غریبی، حسن. (1396). اثربخشی مهارت حل مسأله بر مسئولیت پذیری دانش آموزان پسر سال سوم متوسطه دوره اول، **پژوهش‌های برنامه درسی**، 7(2): 67-87.
- سمیعی، فاطمه. اکرمی، ناهید. کیخسرو، مهدی. کیانی، گل. کیان، مینا. (1397). بررسی تاثیر بازی‌های ایفای نقش شغلی بر مسئولیت پذیری، انطباق پذیری مسیر شغلی و افکار ناکارآمد حرفه‌ای دانش آموزان، **پژوهش‌های مشاوره**، 16(64): 96-133.
- نجف زاده اوجقاز، زهرا. کریم زاده، صمد. ناظم، فتح. (1400). ارائه الگویی برای ارتقاء سطح مسئولیت‌پذیری اجتماعی بر اساس اخلاق حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی (استان تهران)، **دانش حسابداری و حسابرسی مدیریت**، 10(37): 1-10.
- هلاجیان، مهدیه و سعدی پور، اسماعیل. (1395). بررسی اثربخشی روش ایفای نقش بر مسئولیت پذیری دانش‌آموزان دختر اول دبیرستان، **روان‌شناسی مدرسه**، 5(2): 151-166.
- یزدان‌پناه، لیلا و حکمت، فاطمه. (1393). بررسی عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان (مطالعه دانشجویان دانشگاه شهیدباهنر کرمان). **مجله مطالعات اجتماعی ایران**، 8(2): 128-152.
- Alsaeed, H. (2022). The role of public education schools in developing social responsibility in the light of contemporary global trends, **Creative Education**, 13 (9): 1-21.
- Eristi, B. (2017). Development of a learning responsibility scale, **Electronic Journal of Science and Mathematics Education**, 11 (1): 481-503.
- Escarti, A. Gutierrez, M. Pascual, C. and Marin, D. (2010). Application of Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility Model in Physical Education to Improve Self-Efficacy for Adolescents at Risk of Dropping out of School, **The Spanish Journal of Psychology**, 13(2):667-676.
- Fernández, D. L. (2015). Children's everyday learning by assuming responsibility for others: Indigenous practices as a cultural heritage across generations. In Benson J. B. (Series Ed.), Correa-Chávez M., Mejía-Arauz R., Rogoff B. (Vol. Eds.), **Advances in Child Development and Behavior**, 4 (2): 65-77.
- Gungor, S., K., Guzel, D., B. (2017). The education of developing responsibility value, **Journal of education and training studies**, 5 (2): 167-179.
- Ivarsson, D., Pihl, F. (2013). **Learner responsibility in the English classroom**. Sweden Project.
- Kelley, M. A., Connor, A., Kun, K. E., & Salmon, M. E. (2014). Social responsibility: Conceptualization and embodiment in a school of nursing, **International Journal of Nursing Education Scholarship**, 5 (1): 28-35.
- Lau, C., Kitsantas, A., Miller, A., Rodgers, E. (2018), Perceived responsibility for learning, self-efficacy, and sources of self-efficacy in mathematics: a study of international baccalaureate primary years programmed students, **Soc Psychol Educ**, 21: 603-620.
- Lindzey, G., & Aronson, E. (2012). **Handbook of Social Psychology**, (Set). London: Axford.

- Mergler, A., Spencer, F. H., & Patton, W. (2015). Relationships between personal responsibility, emotional intelligence, and self-esteem in adolescents and young adults, **The Educational and Developmental Psychologist**, 24 (1): 5-18.
- Nash, R. A., & Winstone, N. E. (2017). Responsibility-Sharing in the Giving and Receiving of Assessment Feedback, **Frontiers in psychology**, 8 :1519.
- Nelson, D., & Bianco, C. (2013). Increasing Student Responsibility and Active Learning in An Undergraduate Capstone Finance Course, **American Journal of Business Education (AJBE)**, 6 (2): 267-278.
- Pomerantz, EM, [Qin L](#), Wang Q, Chen H.(2012), Changes in early adolescents' sense of responsibility to their parents in the United States and China: implications for academic functioning, **Child Development**, 82:1136-51
- Sanchez Hernandez, M. I., Minardes, E. W. (2016). University social responsibility: a student base analysis in Brazil, **International Review on Public and Nonprofit Marketing**, 13 (2): 151-169.
- Trainer, T. (2005). "Social Responsibility: the most Important and Neglected, Problems of all?" **International Journal of Social Economics**, 3 (8): 682-703.
- Wood, D., & Roberts, B. W. (2006). The effect of age and role information on expectations for Big Five personality traits, **Personality and Social Psychology Bulletin**, 32:1482 – 1496.
- Wu, [K. Hoy](#), [C. Tarter](#), J. (2013). Enabling school structure, collective responsibility, and a culture of academic optimism: Toward a robust model of school performance in Taiwan, **Journal of Educational Administration**, 51 (2): 176-193.
- Yesil, R. (2013). The evaluation of responsibility education strategies of primary school teachers. 4th international Conference on New Horizons in Education, **Procedia- Social and behavioral Sciences**, 106: 2775-2787.

Presenting a model for improving the responsibility of elementary school students based on the pathology of the existing situation

*Quarterly Journal of Educational Leadership
& Administration
Islamic Azad University Garmsar Branch
Vol.17, No 1, spring2023, No.61*

Presenting a model for improving the responsibility of elementary school students based on the pathology of the existing situation

Gholamreza Raeisi Kheyraadi¹, Fariba Karimi², Narges Saeidian³

Abstract:

Purpose: The purpose of the current research was to provide a model for improving the responsibility of primary school students.

Method: This research is practical in terms of purpose and quantitative in terms of survey method. The statistical population of all principals, teachers, and experts of the elementary school, who were selected based on the table of Kerjesi and Morgan (1970) in the number of 480 people, was randomly selected in a stepwise manner. The research tool was a 77-question questionnaire made by the researcher. To check the validity of the items, two criteria of convergent validity and differential validity were used, and two criteria of Cronbach's alpha and composite reliability (CR) were used for the reliability of the tools. For the significance of different dimensions of responsibility and to check the validity of the measurement model, second-order confirmatory factor analysis was used.

Findings: According to the obtained coding and themes, six dimensions of elementary school reforms, structural reforms in school, education and strengthening of family system, student empowerment, management of work with virtual space, educational cultural factors were obtained.

Conclusion: The obtained results show that this model can be used as an effective model in promoting social responsibility and improve the level of social responsibility of students.

Keywords: social responsibility, education, family system, student empowerment, educational cultural factors.

¹ - PhD student in Educational Management, Islamic Azad University, Isfahan Branch (Khorasgan) Isfahan, Iran.

² - Associate Professor, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Isfahan Branch (Khorasgan), Isfahan, Iran. (corresponding author)

faribakarimi2005@yahoo.com

³ - Associate Professor of Educational Management, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Islamic Azad University, Isfahan Branch (Khorasgan), Isfahan, Iran.