

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۲۰

ارائه الگوی ارتقاء مسئولیت پذیری دانش آموزان مدارس دوره

ابتدایی براساس آسیب شناسی وضعیت موجود

غلامرضا رئیسی خیرآبادی^۱، فریبا کریمی^{۲*}، نرگس سعیدیان^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی ارتقاء مسئولیت پذیری دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی براساس آسیب شناسی وضعیت موجود بود. این پژوهش از لحاظ هدف کاربردی است و در دو بخش کیفی و کمی انجام شده است. در بخش کیفی از روش تحلیل محتوای کیفی و در بخش کمی از روش پیمایشی استفاده شده است. مشارکت کنندگان بخش کیفی، متخصصان آموزش ابتدایی و روان شناسان آموزش و پرورش بودند که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. مصاحبه با مشارکت کنندگان به روش مصاحبه نیمه ساختار یافته انجام گرفت و تا رسیدن به اشباع داده‌ها به تعداد ۱۵ نفر ادامه یافت. جامعه آماری در بخش کمی کلیه مدیران، معلمان و کارشناسان دوره ابتدایی کشور بودند که از بین آنها به صورت تصادفی چند مرحله ای تعداد ۴۸۰ نفر انتخاب گردید. ابتدا با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته و روش تحلیل محتوای کیفی، آسیب‌ها در زمینه مسئولیت پذیری دانش آموزان ابتدایی شناسایی و پس از تأیید روایی محتوایی لاوشه، پرسشنامه ۷۷ گویه‌ای بر مبنای آن طراحی و با روش پیمایشی و استفاده از تحلیل عامل تأییدی الگوی مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی اعتباریابی گردید. برای بررسی روایی گویه‌های پرسشنامه از دو معیار روایی همگرا و روایی افتراقی و برای پایایی ابزارها از دو معیار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده گردید. تجزیه و تحلیل یافته‌ها با استفاده از تحلیل عامل تأییدی و نرم‌افزار Smart PLS استفاده شده است با توجه به کدگذاری یافته‌های حاصل از مصاحبه با اساتید و صاحب‌نظران، مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی در شش بعد برنامه درسی ابتدایی، ساختار مدرسه، خانواده، عوامل فرهنگی تربیتی، ویژگی‌های دانش آموز و فضای مجازی شناسایی شد. بر مبنای آسیب‌های شناسایی شده در مرحله کیفی، الگوی ارتقای مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی شامل شش مؤلفه اصلی اصلاحات دوره ابتدایی (۲ مفهوم فرعی اصلاح سیاست گذاری آموزشی و توجه به شایسته سالاری)، اصلاحات ساختاری در مدرسه (۲ مفهوم فرعی ایجاد جو سالم و تقویت تعامل معلمان)، آموزش و تقویت نظام خانواده (۳ مفهوم فرعی فرزندپروری آگاهانه، همسویی تربیتی والدین و اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان)، توانمندسازی دانش آموز (۲ مفهوم فرعی توانمندسازی فردی و توانمندسازی اجتماعی)، مدیریت کار با فضای مجازی (۲ مفهوم فرعی پیشگیری از آسیب‌های فردی، پیشگیری از آسیب‌های جمعی) و عوامل فرهنگی تربیتی (با ۲ مفهوم فرعی عوامل فرهنگی، عوامل تربیتی) تدوین گردید. شاخص‌های الگو از برازش مطلوبی برخوردار بودند.

واژه‌های کلیدی: مسئولیت‌پذیری، برنامه ریزی درسی، خانواده، فضای مجازی، ویژگی‌های دانش آموز

^۱ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان) اصفهان، ایران.

^۲ دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. (نویسنده مسئول)

gholamrezaraisi@gmail.com

^۳ دانشیار مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران.

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

The aim of the current research was to provide a model for improving the responsibility of elementary school students based on the pathology of the existing situation. This research is practical in terms of purpose and has been done in two parts, qualitative and quantitative. In the qualitative part, the qualitative content analysis method was used, and in the quantitative part, the survey method was used. The participants of the qualitative part were primary education specialists and educational psychologists who were selected through purposive sampling. Interviews with the participants were conducted using a semi-structured interview method and continued until data saturation was reached with the number of ۱۵ people. The statistical population in the quantitative section was all managers, teachers and experts of the elementary school in the country, from which ۴۸۰ people were randomly selected in a multi-stage manner. First, by using semi-structured interview and qualitative content analysis method, the damage in the field of responsibility of primary school students was identified, and after confirming the content validity of Lavosheh a ۷۷-item questionnaire was designed based on it and using survey method and factor analysis. According to the coding of the findings obtained from the interviews with professors and experts, the responsibility of elementary school students was identified in six dimensions. The model indices had a good fit.

Keyword: responsibility; curriculum planning; family; virtual space; student characteristics

مقدمه

ایجاد و رشد مسئولیت پذیری به عنوان یکی از کارکردها و اهداف مهم نظام های آموزشی و برنامه های درسی در مقاطع و سطوح مختلف می باشد. در واقع، سیاستگذاران و برنامه ریزان آموزشی و درسی از طریق پرورش و رشد قابلیت های مرتبط با مسئولیت پذیری تلاش می کنند تا مجموعه ای از مهارت های 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 در نظام آموزشی به وجود آورند. براین مبنا حتی می توان گفت که موفقیت هر نظام آموزشی در حوزه مسئولیت پذیری دانش آموزان عملاً باعث پایه ریزی و شکل گیری یک جامعه انسانی می شود که از شاخص های توسعه یافتگی اجتماعی و فرهنگی برخوردار می باشد. بدیهی است این امر به منزله یک هدف مهم، زمانی اتفاق می افتد که برنامه ریزان 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 قابلیت های مسئولیت پذیری اقدام نمایند (احمدی زمانی، گودرزی و دیالمه، ۱۳۹۸).

مسئولیت پذیر بودن یعنی پاسخگو بودن در برابر خود، کسی یا چیزی و یک الزام و تعهد درونی از سوی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت هایی است که بر عهده او گذاشته شده است، تعریف می شود که از درون فرد سرچشمه می گیرد (مایر^۱، ۲۰۱۸). فردی که مسئولیت کاری را بر عهده میگیرد، توافق می کند که یکسری فعالیت ها و کارها را انجام دهد یا بر انجام این کارها توسط دیگران نظارت داشته باشد. یک فرد با اخلاق مسئولیت کارها و پاسخگویی در برابر آنها را به عهده می گیرد. افرادی که مسئولیتی را قبول می کنند کارهای خود را به موقع و با تمام تلاش انجام می دهند و در صورتی که در کار خود اشتباه کنند با تمامی سعی خود در اصلاح آن می کوشند. مسئولیت پذیر بودن افراد جامعه یکی از ویژگی های مثبت آن جامعه محسوب می شود که ارتباط نزدیکی با معنویت و هوش معنوی دارد که می تواند به عنوان یک راهبرد مقابله ای در جهت حل مشکلات و مسائل پر تنش روزمره در موقعیت های مختلف نقش مهمی ایفا نماید (مایر، ۲۰۱۸).

در حقوق مدنی از واژه مسئولیت پذیری تحت عنوان تعهد به جبران خسارت یاد شده است (بادینی، ۱۳۹۳). به علاوه صاحب نظران و متخصصان مختلف نیز برداشتهای و تبیین های خاصی را در مورد معنا و مفهوم مسئولیت پذیری ارائه کرده اند. دهستانی (۱۳۹۰) مسئولیت پذیری را پاسخگو بودن در برابر کسی یا چیزی می داند و آن را معادل اخلاق حرفه ای می داند، چرا که یک فرد اخلاقی، فردی است که دارای دو ویژگی اساسی است: مسئولیت پذیری و پاسخگویی در برابر آن و دیگری پیش بینی پذیری؛ هرچه میزان مسئولیت پذیری و پیش بینی پذیری فرد بیشتر باشد، فرد اخلاقی تر

است. مسئولیت‌پذیری یعنی قابلیت پذیرش، پاسخگویی و به عهده گرفتن کاری که از کسی درخواست می‌شود و شخص حق دارد آن را بپذیرد و یا رد کند و در روند صحیح رشد انسان‌ها پدید می‌آید (احمدی زمانی، گودرزی و دیالمه، ۱۳۹۸). با توجه به این تعریف مسئولیت‌پذیری یک انتخاب آگاهانه است.

از دیدگاه دسبونس و رابی^۱ (۱۳۸۸) اندیشه مسئولیت اصولاً از عمل کردن به اختیار در حکم تملک اراده است و از آزادی جدا نیست. با این همه، این عناصر را نباید به ترتیب خاصی طبقه‌بندی کرد. یعنی آنکه آزادی اصل و اراده محرک، کنش است و مسئولیت‌پذیری تفکر و قبول مسئولیت آنچه که انجام داده‌ایم، می‌باشد. همچنین مسئولیت‌پذیری به عنوان "عمل کردن همچون یک آدم بالغ و بزرگسال، هدف داشتن و ابتکار به خرج دادن و در نظر گرفتن کارهایی که باید انجام می‌شدند و باید انجام شوند" تعریف شده است (پالمر، آلبرتی فرونر^۲، ۱۳۸۹). مرگلر و همکاران^۳ (۲۰۰۷) معتقدند که مسئولیت‌پذیری در معنای توانایی نظم دادن به تفکرات احساسات و رفتار فردی همراه با اراده و قدرت انتخابگری خود به عنوان مسئول و پاسخگوی اصلی پیامدهای فردی و اجتماعی آن می‌باشد. مسئولیت‌پذیری به مثابه الزام و تعهد درونی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت‌هایی است که به عهده او گذاشته شده و نشأت گرفته از واقعیت‌های درونی هر فرد می‌باشد. لذا این مفهوم با پذیرش و انجام یک مسئولیت یا وظیفه متناسب با سطح توانایی‌ها، استعدادها و علایق فردی توأم می‌باشد. فرمهمینی فراهانی (۱۳۹۰) نیز مسئولیت‌پذیری را به معنای بر عهده گرفتن امر یا کاری و پاسخگو بودن در برابر کار یا وظیفه به عهده گرفته شده می‌داند.

با وجود تعاریف و تعبیر متنوعی که از منظر صاحب‌نظران مختلف در زمینه مسئولیت‌پذیری به عمل آمده است، می‌توان در یک نگاه کلی چنین بیان نمود که مسئولیت‌پذیری به معنای به عهده گرفتن تکلیف یا عملی است که فرد از طریق یک الزام درونی و تعهد در قبال آن، مسئول و پاسخگو می‌گردد. در واقع در مسئولیت‌پذیری نوعی اختیار نهفته است که به فرد این امکان را می‌دهد تا در قالب اراده خود، عملی را انجام دهد و در قبال خود و دیگران پاسخگو باشد.

بنابراین با توجه به تعاریفات مسئولیت‌پذیری می‌توان گفت که انسان نسبت به رفتار خود مسئول است. مسئولیت‌پذیری امری ذاتی نیست بلکه عملکرد آگاهانه، آموختنی و اکتسابی است باید حس وظیفه‌شناسی، قانونمندی، خود نظم‌دهی در افراد درونی شود. فرد بداند در برابر کارهایش مسئول و در عین حال آزادی انتخاب و اراده را هم دارد. باید دانست بین مسئولیت‌پذیری

^۱. Desbons & Robby

^۲. Palmer & Alberti Frvnr

^۳. Mergler et al

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۶۹ □

و فرمان‌پذیری تفاوت وجود دارد. مسئولیت‌پذیری به نوعی یک نگرش در ابعاد شناختی، عاطفی و عملکردی فرد ایجاد می‌کند که فرد برداشتی منطقی از وظایف، تکالیف، و تعهدات خود دارد و مسئولیت‌پذیر است و از زیر بار مسئولیت‌هایی که به او داده شده شانه خالی نمی‌کند و این نوع آزادی اراده و انتخاب را دارد که بر اساس اهداف و نیازهای خود وظایف و مسئولیت‌ها را بر عهده بگیرد. ولی فرمان‌پذیری نوعی اطاعت کردن بر اساس زور و اجبار و یک شیوه‌ی استبدادی است و فرد فقط یک آدم مجری و مطیع است (اریستی^۱، ۲۰۱۷).

بارخدا، احمد حیدری، شیربگی (۱۴۰۱) پژوهشی تحت عنوان "مسئولیت‌پذیری اجتماعی در تلقی معلمان و مدیران" انجام دادند. هدف از انجام این پژوهش، دستیابی به ادراک معلمان و مدیران از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی بود. یافته‌های حاصل از ادراک مسئولیت‌پذیری توسط معلمان و مدیران مورد نظر بوده است که شامل ۴۷ مضمون فرعی و ۷ مضمون اصلی که شامل: مسئولیت-پذیری نسبت به سازمان، مسئولیت‌پذیری نسبت به مسائل اجتماعی، مسئولیت‌پذیری در قبال نقش-های مختلف اجتماعی دانش‌آموزان، مسئولیت‌پذیری نسبت به والدین، مسئولیت‌پذیری در قبال گروه، مسئولیت‌پذیری اخلاقی و مسئولیت‌پذیری فردی می‌باشد. نتایج حاصل از پژوهش می‌تواند برای مسئولان آموزش و پرورش و سایر پژوهشگران علاقه‌مند در این حوزه مورد استفاده قرار گیرد و تصویری روشن از ادراکات معلمان و مدیران را از مفهوم ارائه نماید.

طیبایی، شفیق زاده، سلیمانی (۱۴۰۰)، پژوهشی با عنوان طراحی و ارائه الگوی مسئولیت اجتماعی مدارس انجام دادند. جامعه پژوهش خبرگان مسئولیت اجتماعی مدارس کشور ایران در سال ۱۳۹۹ بودند. یافته‌ها نشان داد که مسئولیت اجتماعی مدارس دارای ۹۸ مفهوم، ۲۸ مقوله فرعی در ۸ مقوله اصلی شامل مسئولیت‌های قانونی، مسئولیت‌های اخلاقی، مسئولیت‌های عمومی و بشردوستانه، مسئولیت‌های اجتماعی و سیاسی، مسئولیت‌های اقتصادی، مسئولیت‌های زیست محیطی و دانش‌افزایی ذینفعان، و آگاهی و همکاری بود.

تقی پور و کوچ پیده (۱۳۹۹)، پژوهشی با عنوان شناسایی عوامل تاثیرگذار بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان نوشهر انجام دادند. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را معلمان متوسطه شهرستان نوشهر تشکیل دادند که از بین آنها به روش تصادفی ساده تعداد ۲۷۵ نفر به عنوان نمونه انتخاب گردیدند. نتایج نشان داد که عوامل تاثیرگذار بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان عبارت است از: مولفه آموزشی، احساس پرورشی، احساس سازمانی، تعهد درونی، تعهد بیرونی.

۷۰ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال چهاردهم، شماره دوم، زمستان ۱۴۰۱

احمدی زمانی، گودرزی، دیالمه (۱۳۹۸)، پژوهشی تحت عنوان مرور سیستماتیک عوامل مؤثر بر مسئولیت پذیری دانش آموزان با تأکید بر نقش مدرسه انجام دادند. این پژوهش به روش فراتحلیل انجام گرفت. جامعه آماری کلیه مقالات و پایان نامه های مرتبط با مسئولیت پذیری بود که از بین آنها ۳۷ مقاله و ۴۵ پایان نامه به عنوان نمونه انتخاب گردید. نتایج پژوهش نشان داد که محیط مدرسه به طور اخص با دارا بودن سه ویژگی فرآیند آموزشی، پرورشی و سازمانی، زمینه ساز مسئولیت پذیری در مرتبه است که از این میان روش تدریس معلم، محتوای درس، مشارکت دانش آموز در مدرسه، انگیزه، دینداری، انضباط، ویژگی معلم به عنوان الگو، پایگاه اجتماعی اقتصادی، عزت نفس، انعطاف پذیری، سبک رهبری، سرمایه اجتماعی، هویت، ارتباط گرم، جرئت ورزی، احساس امنیت، احساس تعلق، محبت، خودمدیریتی، ادراک اجتماعی تجهیزات، انصاف، تشویق و توجه به ویژگی های فردی در مسئولیت پذیری دانش آموزان نقش دارند.

پودینه وهمکاران (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان مسئولیت پذیری اجتماعی مدرسه: دو مدرسه متوسطه دخترانه شهر مشهد انجام دادند. هدف اصلی این پژوهش، شناسایی ابعاد و مؤلفه های مسئولیت پذیری اجتماعی مدرسه و مطالعه آن در دو مدرسه متوسطه دخترانه شهر مشهد است. خبرگان اصلی شامل مدیران مدارس، معلمان، دانش آموزان و والدین آنها بودند. علاوه بر این، برای جمع آوری داده ها از گروه کانونی، مصاحبه نیمه ساخت یافته، مشاهده و بررسی اسناد استفاده شد. داده ها به شیوه تفسیری در فرآیند کدگذاری تحلیل شده است. نتایج نشان می دهد ابعاد اجتماعی - سیاسی، اخلاقی - فرهنگی، قانونی، اقتصادی و زیستی مهمترین ابعاد مسئولیت پذیری اجتماعی مدرسه معرفی شده اند. در نتیجه، یکصد و یازده مؤلفه مسئولیت پذیری اجتماعی مدرسه شناسایی و استخراج شد. نتایج حاصل از مطالعه دو مدرسه با هدف بررسی چگونگی تحقق مسئولیت پذیری اجتماعی نشان می دهد توجه به ابعاد اجتماعی - سیاسی، اخلاقی - فرهنگی و قانونی بیش از ابعاد زیست محیطی و اقتصادی بوده است.

السعید (۲۰۲۲) پژوهشی با نام "نقش مدارس آموزش عمومی در توسعه مسئولیت اجتماعی در روند جهانی شدن معاصر" انجام داد. هدف مطالعه شناسایی واقعیت نقش مدارس آموزش عمومی در توسعه مسئولیت اجتماعی بود که ابعاد مسئولیت پذیری زیر را شامل می شود (مسئولیت پذیری نسبت به خود، نسبت به خانواده، نسبت به دوستان، نسبت به جامعه، و بعد مسئولیت وفاداری و ملی). نتایج پژوهش نشان داد که واقعیت نقش مدارس آموزش عمومی در توسعه مسئولیت اجتماعی در دامنه "قویاً موافق" بود. دامنه مسئولیت وفاداری و ملی در رتبه اول و بالاترین نمره پاسخ، مراقبت مداوم معلمان زن از دانش آموزان بود. بعد مسئولیت نسبت به دوستان در رتبه پنجم قرار گرفت.

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۷۱ □

کازلاسکین و همکاران (۲۰۲۱) پژوهشی با عنوان توسعه پایدار مسئولیت پذیرفته شده دانش آموزان برای یادگیری خود در طی اقدام پژوهی مشارکتی انجام دادند. هدف این پژوهش آشکار ساختن تجارب معتبر دانش آموزان مدرسه در به عهده گرفتن مسئولیت یادگیری، تأکید بر توسعه آموزش پایدار در عمل و امکانات بهبود توسط بکارگیری راهبرد اقدام پژوهی مشارکتی است. چهل و شش دانش آموز مدرسه و دو معلم در تحقیق شرکت کردند. بر اساس تحلیل محتوا مشخص شد که دانش آموزان مدرسه زمانی مسئولیت یادگیری را بر عهده می‌گیرند که مبتنی بر همکاری و فرهنگ مبتنی بر گفت‌وگو باشد، که در آن مذاکره و ایجاد فرصت‌هایی برای انتخاب مهم‌ترین راهبرد‌هایی است که با مسئولیت پذیرفته شده مرتبط باشد. شرایط مداخله گر پدید آمده در متن استراتژی‌ها نیز شناسایی شد: مرتبط کردن تجارب یادگیری، وضوح معیارها، نگرش نسبت به شکست و خود به عنوان منبع اصلی یادگیری، انتظارات، و اهداف و بازخورد یادگیری. تعامل با یکدیگر، راهبردهای غالب و شرایط مداخله به عنوان مؤلفه‌های توسعه پایدار مسئولیت پذیرفته شده برای یادگیری دانش آموزان مدرسه عمل می‌کند.

گانگر و گازل^۱ (۲۰۱۷)، پژوهشی را با هدف بهبود فعالیت‌های مختلف آموزش ارزش مسئولیت پذیری در آموزش ارزش در پیش دبستانی اجرا کردند. این پژوهش ۲۶ دانش آموز پنج و شش ساله را از مدرسه ای در سطح اقتصادی اجتماعی محروم انتخاب کرد، تا به آنها از آغاز ماه فوریه تا پایان ماه مارس در سال تحصیلی ۲۰۱۳-۲۰۱۴ آموزش ارزش مسئولیت پذیری داده شود. ابتدا، به والدین دانش آموزان درباره پژوهش اطلاع رسانی گردید. برای تدریس ارزش مسئولیت پذیری فعالیت‌های مختلفی با دانش آموزان انجام شد. این پژوهش براساس فرآیندهای پژوهش‌های کیفی انجام گرفت. برای تحلیل داده و مضامین و زیر مؤلفه‌ها از روش تحلیل محتوا به عنوان روش تحلیل پژوهش استفاده شد. نقاشی‌های مسئولیت پذیری، اظهار نظر در مورد نقاشی‌ها، یادداشت‌های نوشته شده در طول بحث‌های کلاسی، و اظهار نظرها بعد از قصه گویی تحلیل محتوا شدند.

فرناندز^۲ (۲۰۱۵) 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 مسئولیت پذیری کودکان موثر 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

۱. Gungor and Guzel

۲. Fernández

فعالیت‌های اجتماعی به عنوان کی 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.

روش پژوهش

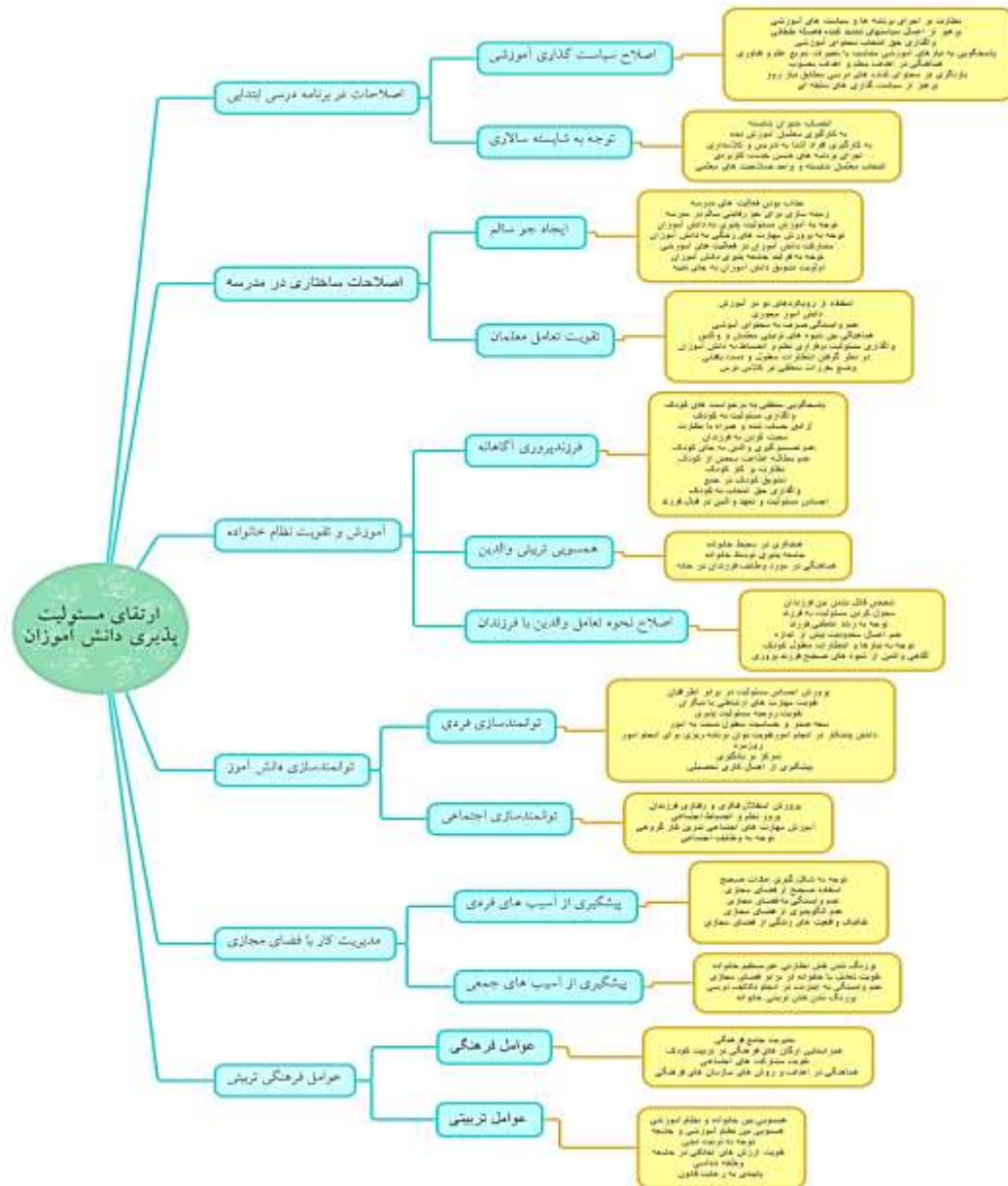
این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر چگونگی گردآوری داده‌ها رویکردی کیفی با روش تحلیل محتوا است، تحلیل محتوا مرحله‌ای از جمع‌آوری اطلاعات است که در آن محتوای ارتباطات از طریق به کارگیری عینی و منظم قواعد مقوله‌بندی، به اطلاعاتی که می‌تواند خلاصه و با هم مقایسه شوند، تغییر شکل می‌یابد. در این روش پژوهشگر تلاش می‌کند جوهره تجربه‌های بشری را درباره یک پدیده آن گونه که شرکت کنندگان ادراک نموده‌اند شناسایی نماید. در این روش مطالعه بر روی یک نمونه کوچک برای شکل دادن به الگوها و روابط معنایی است (کرسول^۱، ۲۰۱۶). مشارکت کنندگان در این پژوهش متخصصان آموزش ابتدایی و روان‌شناسی حوزه کودک و نوجوان بودند که با رویکرد هدفمند و به روش موارد مطلوب (بورگ و گال، ۱۳۹۵، ۱۴۸) و با آن‌ها به روش نیمه‌ساختاریافته مصاحبه به عمل آمد تا نظرات آن‌ها پیرامون مفاهیم مسئولیت‌پذیری دانش آموزان مدارس دوره ابتدایی جمع‌آوری و تحلیل گردد. نمونه به روش هدفمند و به منظور دستیابی به اطلاعات غنی و منسجم انتخاب و مصاحبه‌ها به عمل آمد. پس از انجام مصاحبه بر اساس تخمینی موجود تحلیل‌ها و کدگذاری انجام و مفاهیم استخراج گردید و سپس هر بار بر اساس شناسایی نمونه مهم مصاحبه به عمل آمده و مجدداً تحلیل‌ها و کدگذاری‌ها انجام می‌گردید. برای حصول اطمینان از وجود روایی، از روش روایی صوری، محتوایی و نظر متخصصان استفاده شده است. به این ترتیب که فرم اولیه تحلیل محتوا که شامل کلیه مؤلفه‌های مفهومی مرتبط با الگوی ارتقای مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مدارس دوره ابتدایی بود در اختیار ۱۵ نفر از صاحب‌نظران و متخصصین آموزش ابتدایی و روان‌شناسان حوزه کودک و خانواده قرار گرفت و مقدار ضریب نسبی روایی محتوا ۰/۸۳ به دست آمد. برای شاخص روایی هم مقدار ۰/۸۷ بدست آمد که نمره از ۰/۷۹ بالاتر بوده و روایی محتوایی مقیاس مورد تأیید می‌باشد. پس از محاسبه و ارزیابی محتوایی، اعمال نظر آن‌ها چک لیست مذکور تهیه گردید. برای تأمین پایایی، از تکنیک اجرای مجدد استفاده شده است به این صورت که فرم نهایی تهیه شده به صورت هم‌زمان و مجزا در اختیار تحلیل‌گر محتوای متخصص دیگری نیز قرار داده شد که به‌طور مجزا، چند بخش از برخی اسناد مصاحبه را تحلیل نماید.

^۱.Creswell

یافته‌های پژوهش

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی مصاحبه با افراد متخصص در حوزه مسئولیت‌پذیری می‌باشد. سوال کلی مطرح در مرحله گردآوری داده‌ها در بخش کیفی مربوط به شناسایی آسیب‌شناسی وضعیت موجود مسئولیت‌پذیری دانش آموزان، عوامل موثر بر ارتقای مسئولیت‌پذیری و سپس در صورت لزوم طرح سؤالاتی مربوط به تصریح و روشن شدن برخی پاسخ‌های مبهم و یا نارسا بود. همچنین جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه استفاده شد. پس از اجرای پرسشنامه بر روی نمونه پیش‌بینی شده داده‌های بدست آمده بوسیله تحلیل عاملی اکتشافی و با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۲۳ تحلیل عاملی اکتشافی انجام و شش عامل ارتقا مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مدارس ابتدایی شناسایی و کفایت نمونه‌گیری و معنی‌دار بودن ماتریس همبستگی بررسی و آزمون گردید، پژوهش حاضر به شیوه کیفی و با استفاده از تحلیل محتوای کیفی مصاحبه‌ها انجام شد. داده‌ها با استفاده از تکنیک مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. همه مصاحبه‌ها هم‌زمان ضبط و دست‌نویس شد و در پایان با استفاده از روش تحلیل محتوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

با توجه به هدف اصلی پژوهش که ارائه الگویی جهت ارتقای مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی بود، در مرحله کیفی، الگوی ارتقای مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دوره ابتدایی شامل شش مولفه اصلی اصلاحات دوره ابتدایی، اصلاحات ساختاری در مدرسه، آموزش و تقویت نظام خانواده، توانمندسازی دانش‌آموز، مدیریت کار با فضای مجازی و عوامل فرهنگی تربیتی دسته‌بندی گردید.



شکل (۱) الگوی ارتقای مسئولیت پذیری دانش آموزان

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی □۷۵

مدل عاملی مفاهیم اصلی به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتبۀ دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف‌ها در شکل‌ها و جداول زیر گزارش می‌شود:

تفکیک مفاهیم اصلی و مفاهیم فرعی

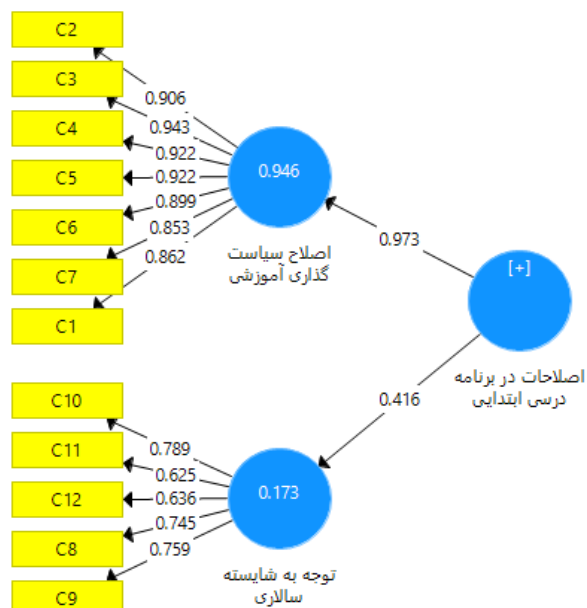
الف: اصلاحات برنامه درسی ابتدایی

مفهوم اصلی "اصلاحات برنامه درسی ابتدایی" از طریق مفاهیم فرعی و معرف‌های زیر مورد سنجش قرار گرفته است:

جدول (۱) مفاهیم فرعی و معرف‌های مفهوم اصلاحات برنامه درسی ابتدایی

مفهوم فرعی	معرف
اصلاح سیاست‌گذاری آموزشی	C۱ نظارت بر اجرای برنامه‌ها و سیاست‌های آموزشی
	C۲ پرهیز از اعمال سیاست‌های تشدیدکننده فاصله طبقاتی
	C۳ واگذاری حق انتخاب محتوای آموزشی
	C۴ پاسخگویی به نیازهای آموزشی متناسب با تغییرات سریع علم و فناوری
	C۵ هماهنگی در اهداف معلم و اهداف مصوب
	C۶ بازنگری در محتوای کتاب‌های درسی مطابق نیاز روز
	C۷ پرهیز از سیاست‌گذاری‌های سلیقه‌ای
توجه به شایسته‌سالاری	C۸ انتصاب مدیران شایسته
	C۹ به‌کارگیری معلمان آموزش دیده
	C۱۰ به‌کارگیری افراد آشنا به تدریس و کلاس‌داری
	C۱۱ اجرای برنامه‌های ضمن خدمت کاربردی
	C۱۲ انتخاب معلمان شایسته و واجد صلاحیت‌های معلمی

مدل عاملی مفهوم اصلی "اصلاحات برنامه درسی ابتدایی" به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتبۀ دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص‌های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف‌ها در شکل گزارش می‌شود:



شکل (۱) مدل عاملی مرتبه دوم اصلاحات مفهوم اصلی مربوط به برنامه درسی ابتدایی

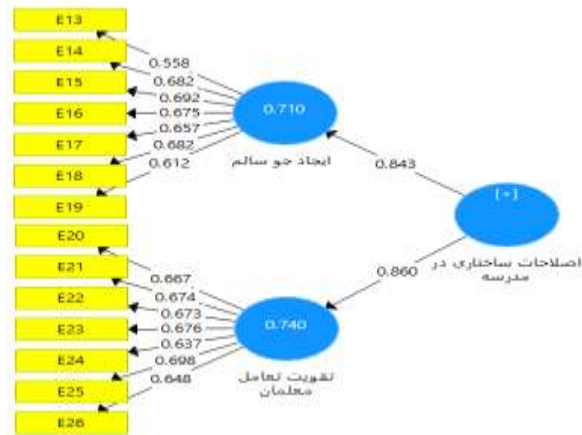
ب: اصلاحات ساختاری در مدرسه

مفهوم اصلی "اصلاحات ساختاری در مدرسه" از طریق مفاهیم فرعی و معرف های زیر مورد سنجش قرار گرفته است:

جدول (۲) مفاهیم فرعی و معرف های مفهوم اصلاحات ساختاری در مدرسه

معرف		مفهوم فرعی
جذاب بودن فعالیت های مدرسه	E۱۳	ایجاد جو سالم
زمینه سازی برای جو رقابتی سالم در مدرسه	E۱۴	
توجه به آموزش مسئولیت پذیری به دانش آموزان	E۱۵	
توجه به پرورش مهارت های زندگی به دانش آموزان	E۱۶	
مشارکت دانش آموزان در فعالیت های آموزشی	E۱۷	
توجه به فرآیند جامعه پذیری دانش آموزان	E۱۸	
اولویت تشویق دانش آموزان به جای تنبیه	E۱۹	
استفاده از رویکردهای نو در آموزش	E۲۰	تقویت تعامل معلمان
دانش آموز محوری	E۲۱	
عدم وابستگی صرف به محتوای آموزشی	E۲۲	
هماهنگی بین شیوه های تربیتی معلمان و والدین	E۲۳	
واگذاری مسئولیت برقراری نظم و انضباط به دانش آموزان	E۲۴	
در نظر گرفتن انتظارات معقول و دست یافتنی	E۲۵	
وضع مقررات منطقی در کلاس درس	E۲۶	

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۷۷ □
 مدل عاملی مفهوم اصلی "اصلاحات ساختاری در مدرسه" به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتبۀ دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف ها در شکل زیر گزارش می شود:



شکل (۲) مدل عاملی مرتبۀ دوم اصلاحات مفهوم اصلی مربوط به ساختار

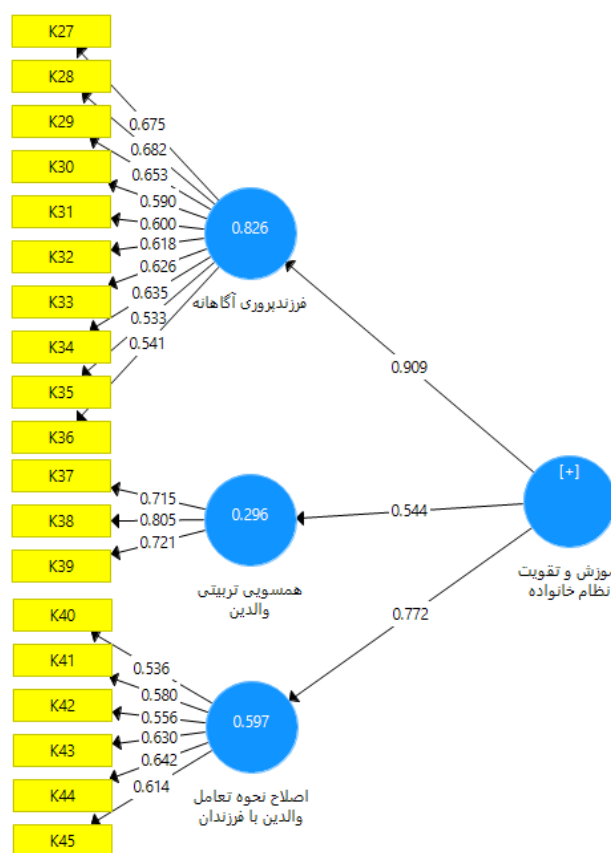
ج: آموزش و تقویت نظام خانواده

مفهوم اصلی "آموزش و تقویت نظام خانواده" از طریق مفاهیم فرعی و معرف های زیر مورد سنجش قرار گرفته است:
 جدول (۳) مفاهیم فرعی و معرف های مفهوم آموزش و تقویت نظام خانواده

معرف		مفهوم فرعی
پاسخگویی منطقی به درخواست های کودک	K۲۷	فرزندپروری آگاهانه
واگذاری مسئولیت به کودک	K۲۸	
آزادی حساب شده و همراه با نظارت	K۲۹	
محبت کردن به فرزندان	K۳۰	
عدم تصمیم گیری والدین به جای کودک	K۳۱	
عدم مطالبه اطاعت محض از کودک	K۳۲	
نظارت بر کار کودک	K۳۳	
تشویق کودک در جمع	K۳۴	
واگذاری حق انتخاب به کودک	K۳۵	
احساس مسئولیت و تعهد والدین در قبال فرزند	K۳۶	
همفکری در محیط خانواده	K۳۷	همسویی تربیتی والدین
جامعه پذیری توسط خانواده	K۳۸	
هماهنگی در مورد وظایف فرزندان در خانه	K۳۹	
تبعیض قائل نشدن بین فرزندان	K۴۰	اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان
محول کردن مسئولیت به فرزند	K۴۱	
توجه به رشد عاطفی فرزند	K۴۲	
عدم اعمال محدودیت بیش از اندازه	K۴۳	
توجه به نیازها و انتظارات معقول کودک	K۴۴	
آگاهی والدین از شیوه های صحیح فرزند پروری	K۴۵	

۷۸ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال چهاردهم، شماره دوم، زمستان ۱۴۰۱

مدل عاملی مفهوم اصلی "آموزش و تقویت نظام خانواده" به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتبه دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف ها در شکل زیر گزارش می شود:



شکل (۳) مدل عاملی مرتبه دوم اصلاحات مفهوم اصلی مربوط به خانواده

د: توانمندسازی دانش آموز

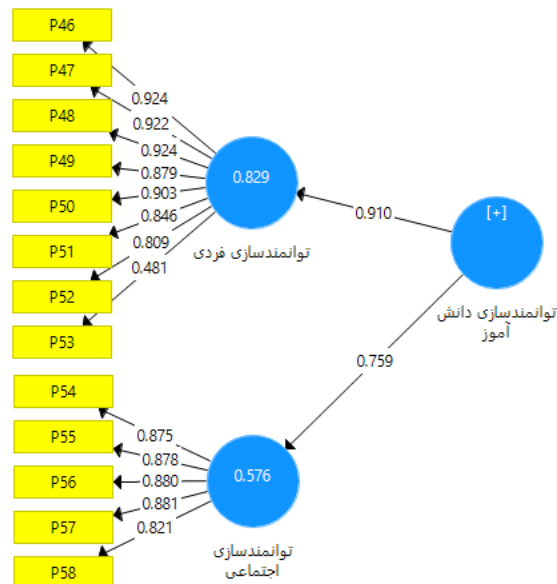
مفهوم اصلی "توانمندسازی دانش آموز" از طریق مفاهیم فرعی و معرف های زیر مورد سنجش قرار گرفته است:

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی □۷۹

جدول (۴) مفاهیم فرعی و معرف‌های مفهوم توانمندسازی دانش آموز

مفهوم فرعی		معرف
توانمندی های فردی	P۴۶	پرورش احساس مسئولیت در برابر اطرافیان
	P۴۷	تقویت مهارت های ارتباطی با دیگران
	P۴۸	تقویت روحیه مسئولیت پذیری
	P۴۹	سعه صدر و حساسیت معقول نسبت به امور
	P۵۰	داشتن پشتکار در انجام امور
	P۵۱	تقویت توان برنامه ریزی برای انجام امور روزمره
	P۵۲	تمرکز بر یادگیری
	P۵۳	پیشگیری از اهمال کاری تحصیلی
توانمندی اجتماعی	P۵۴	پرورش استقلال فکری و رفتاری فرزندان
	P۵۵	پرورش نظم و انضباط اجتماعی
	P۵۶	آموزش مهارت های اجتماعی
	P۵۷	تمرین کار گروهی
	P۵۸	توجه به وظایف اجتماعی

مدل عاملی مفهوم اصلی "توانمندسازی دانش آموز" به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتب‌ه دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف ها در شکل زیر گزارش می شود:



شکل (۴) مدل عاملی مرتبه دوم اصلاحات مفهوم اصلی مربوط به ویژگی های دانش آموزان

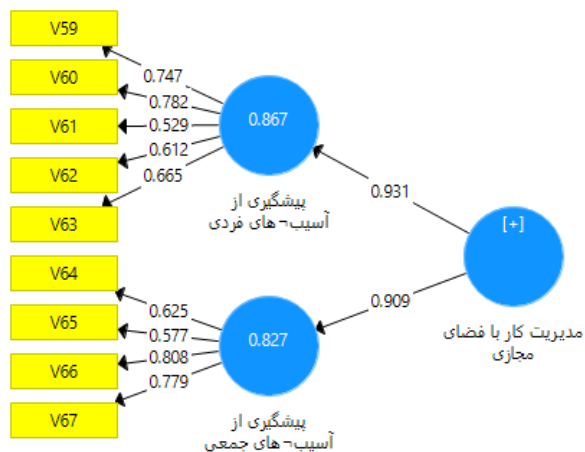
و: مدیریت کار با فضای مجازی

۸۰ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال چهاردهم، شماره دوم، زمستان ۱۴۰۱
 مفهوم اصلی "مدیریت کار با فضای مجازی" از طریق مفاهیم فرعی و معرف های زیر مورد سنجش قرار گرفته است:

جدول (۵) مفاهیم فرعی و معرف های مفهوم مدیریت کار با فضای مجازی

مفهوم فرعی	معرف	
پیشگیری از آسیب های فردی	توجه به شکل گیری عادات صحیح	V59
	استفاده صحیح از فضای مجازی	V60
	عدم وابستگی به فضای مجازی	V61
	عدم الگوپذیری از فضای مجازی	V62
	تفکیک واقعیت های زندگی از فضای مجازی	V63
پیشگیری از آسیب های جمعی	پررنگ شدن نقش نظارتی غیرمستقیم خانواده	V64
	تقویت تعامل با خانواده در برابر فضای مجازی	V65
	عدم وابستگی به اینترنت در انجام تکالیف درسی	V66
	پررنگ شدن نقش تربیتی خانواده	V67

مدل عاملی مفهوم اصلی "مدیریت کار با فضای مجازی" به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتب دوم) تدوین گردید، برآوردهای مربوط به این مدل؛ شامل شاخص های اعتبار و پایایی و بارهای عاملی مفاهیم فرعی و معرف ها در شکل زیر گزارش می شود:



شکل (۵) مدل عاملی مرتبه دوم اصلاحات مفهوم اصلی مربوط به فضای مجازی

ز: عوامل فرهنگی تربیتی

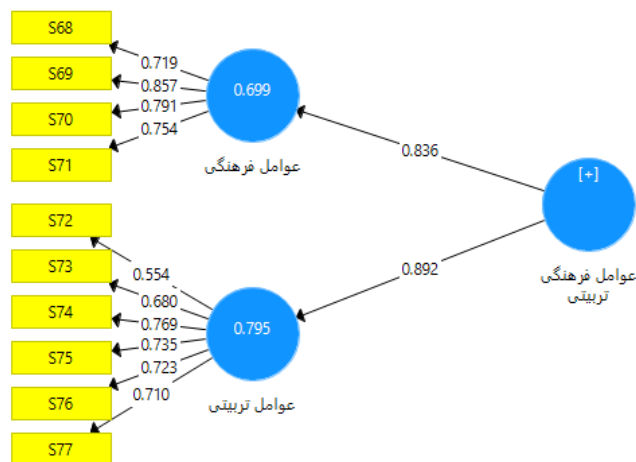
مفهوم اصلی "عوامل فرهنگی تربیتی" از طریق مفاهیم فرعی و معرف های زیر مورد سنجش قرار گرفته است:

جدول (۶) مفاهیم فرعی و معرف های مفهوم عوامل فرهنگی تربیتی

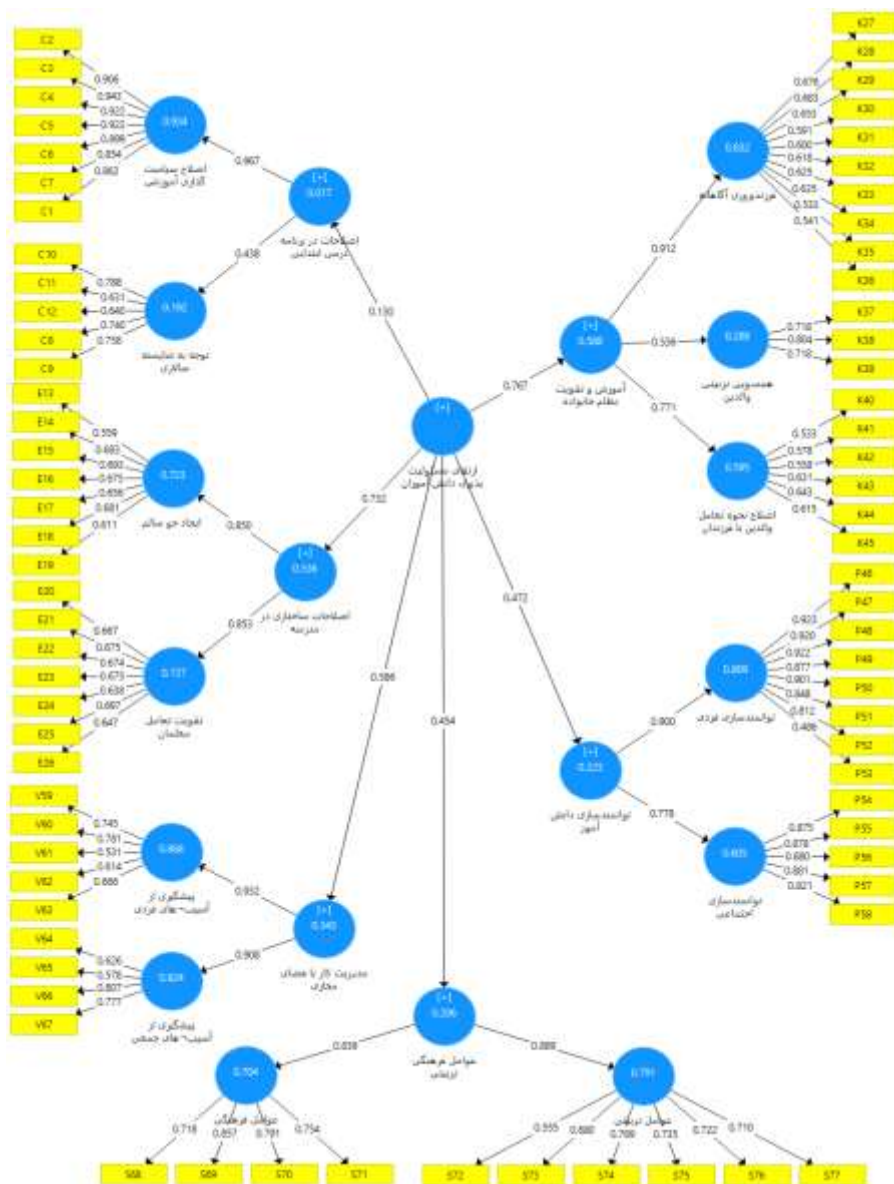
ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۸۱ □

مفهوم فرعی	معرف
عوامل فرهنگی	S۶۸ مدیریت جامع فرهنگی
	S۶۹ همراستایی ارگان‌های فرهنگی در تربیت کودک
	S۷۰ تقویت مشارکت‌های اجتماعی
	S۷۱ هماهنگی در اهداف و روش‌های سازمان‌های فرهنگی
عوامل تربیتی	S۷۲ همسویی بین خانواده و نظام آموزشی
	S۷۳ همسویی بین نظام آموزشی و جامعه
	S۷۴ توجه به تربیت دینی
	S۷۵ تقویت ارزش‌های اخلاقی در جامعه
	S۷۶ وظیفه شناسی
	S۷۷ پایبندی به رعایت قانون

مدل عاملی مفهوم اصلی "عوامل فرهنگی تربیتی" به صورت مدل عاملی سلسله مراتبی (مرتبه 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 (۶). مدل عاملی مرتبه دوم اصلاحات مفهوم اصلی مربوط به عوامل فرهنگی



شکل (۷): الگوی ارتقای مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که الگوی ارتقای مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی شامل شش مولفه اصلی اصلاحات در برنامه درسی ابتدایی، اصلاحات ساختاری در مدرسه، آموزش و تقویت نظام خانواده، توانمندسازی دانش آموز، مدیریت کار با فضای مجازی و عوامل فرهنگی تربیتی است. مفهوم اصلی اول شامل اصلاحات دوره ابتدایی با (۲ مفهوم فرعی شامل

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۸۳ □

مفهوم اصلاح سیاست گذاری آموزشی با ۷ کد مفهومی و توجه به شایسته سالاری با ۵ کد مفهومی)، اصلاحات ساختاری در مدرسه (۲ مفهوم فرعی ایجاد جو سالم با ۷ کد مفهومی و تقویت تعامل معلمان با ۷ کد مفهومی)، آموزش و تقویت نظام خانواده (با ۳ مفهوم فرعی فرزندپروری آگاهانه با ۱۰ کد مفهومی، همسویی تربیتی والدین با ۳ کد مفهومی، اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان با ۶ کد مفهومی)، توانمندسازی دانش آموز (با ۲ مفهوم فرعی توانمندسازی فردی با ۸ کد مفهومی و توانمندی اجتماعی با ۵ کد مفهومی)، مدیریت کار با فضای مجازی (با ۲ مفهوم فرعی پیشگیری از آسیب های فردی با ۵ کد مفهومی، پیشگیری از آسیب های جمعی با ۴ کد مفهومی) و عوامل فرهنگی تربیتی، تربیتی (با ۲ مفهوم فرعی عوامل فرهنگی با ۴ کد مفهومی، عوامل تربیتی با ۶ کد مفهومی) است.

اصلاحات در برنامه درسی ابتدایی دارای دو مؤلفه اصلاح سیاست گذاری آموزشی شامل پرهیز از سیاست گذاری های سلیقه ای، نظارت بر اجرای برنامه ها و سیاست های 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 کتاب های 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 کلاس داری، اجرای برنامه های ضمن خدمت کاربردی، انتخاب معلمان شایسته و واجد صلاحیت های معلمی تشکیل شده است. 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 صرفا به اتکای محتوای برنامه و مفاهیم و ارزش های مطرح شده در آن صورت می گیرد که با توجه به قدیمی بودن محتوای آموزشی و به روز نبودن مطالب یکی از نقاط ضعف اساسی برای آن به شمار می رود که علی رغم تغییراتی که در چندین سال گذشته در کتب درسی روی داده باز هم این ضعف کم و بیش دیده می شود. چون با تغییر دولت ها و روی کار آمدن مسئولین جدید تمام برنامه های قبلی بدون توجه به میزان پیشرفت و کارایی و اثربخشی آنها کنار گذاشته می شود و یا به دست فراموشی سپرده می شود. به طور مثال با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش در دوره های مختلف به گونه های متفاوتی برخورد شده است. گاهی دست اندرکاران نظام تعلیم و تربیت با مسائل تربیتی سلیقه ای و براساس دیدگاه های سیاسی عمل می کنند. به نظر می رسد آموزش و پرورش در اولویت های اولیه آنان قرار ندارد و به عنوان هزینه به آن نگاه می کنند

درحالی که آموزش و پرورش سرمایه گذاری برای تربیت و ساختن کودکان، نوجوانان و جوانان آینده ساز کشور است.

اصلاحات ساختاری در مدرسه از دو مفهوم فرعی ایجاد جو سالم شامل جذاب بودن فعالیت های مدرسه، زمینه سازی برای جو رقابتی سالم در مدرسه، توجه به آموزش مسئولیت پذیری به دانش آموزان، توجه به پرورش مهارت های زندگی به دانش آموزان، مشارکت دانش آموزان در فعالیت های 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 شیوه های 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. نتایج پژوهش های پژوهشگران هر کدام به نوعی با نتایج این پژوهش همخوانی دارد. لئو و همکاران (۲۰۱۸) با استفاده از اندازه های خود گزارشی دانش آموزان دریافتند که نقش معلم و محتوای درسی می تواند در یادگیری یا عدم یادگیری دانش آموزان مؤثر باشد.

آموزش و تقویت نظام خانواده از سه مفهوم فرعی فرزندپروری آگاهانه، همسویی تربیتی والدین، و اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان تشکیل شده است. فرزندپروری آگاهانه از مفاهیم معنایی پاسخگویی منطقی به درخواست های 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 می شود. همسویی تربیتی والدین عبارتند از همفکری در محیط خانواده، جامعه پذیری توسط خانواده، و هماهنگی در مورد وظایف فرزندان در خانه. اصلاح نحوه تعامل والدین با فرزندان را 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 شیوه های صحیح فرزند پروری تشکیل می دهند. خانواده به عنوان اولین کانونی که فرد در آن قرار می گیرد دارای اهمیت شایان توجهی است. اولین تاثیرات محیطی که فرد دریافت می کند از محیط خانواده است و حتی تاثیرپذیری فرد از سایر محیطها می تواند نشأت گرفته از همین محیط خانواده باشد. بدون شک، خانواده به عنوان مهم ترین هسته سازنده اجتماع، نقش مؤثری در شکل گیری 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 بهینه سازی نماید، تا بقا و امنیت خانواده در

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۸۵ □

جامعه تضمین گردد توانمندسازی دانش آموزان از دو مفهوم توانمندسازی فردی و توانمندسازی اجتماعی تشکیل می شود. توانمندسازی فردی متشکل از پرورش احساس مسئولیت در برابر اطرافیان، تقویت مهارت های ارتباطی با دیگران، تقویت روحیه مسئولیت پذیری، سعه صدر و حساسیت معقول نسبت به امور، داشتن پشتکار در انجام امور، تقویت توان برنامه ریزی برای انجام امور روزمره، تمرکز بر یادگیری، و پیشگیری از اهمال کاری تحصیلی است. در این خصوص می توان گفت افراد از جهات ساختمان بدنی و اندام ها، چهره و زیبایی، قدرت عضلانی و نیروهای جسمانی، توانایی های عمومی ذهنی و استعداد های خاص، ثبات و هیجان پذیری، عواطف و گرایش ها و سازگاری با محیط اجتماعی متفاوتند که مجموع این تفاوت ها کاملاً در رفتار و توانایی فرد اثر می گذارد و موجب می شود که پس از شناخت وی، انتظارات معینی از او داشت. در یک موقعیت معین، ویژگی های فردی هر شخص موجب می شود که او رفتاری متناسب با خود اتخاذ کند. چون ویژگی های فردی می توانند به صورت های کاملاً متفاوت و چندگانه داشته باشند، بنابراین می توان انتظار داشت که در یک موقعیت معین، واکنش های متفاوتی وجود داشته باشد. یافته های پژوهش لوئیس (۲۰۰۱) که نشان داد افزایش استفاده معلمان از انضباط اجباری در کلاس باعث سوء رفتار دانش آموزان شده و این کار از رشد مسئولیت پذیری در دانش آموزان جلوگیری می کند با یافته های پژوهش حاضر که نشان داد انضباط سخت و غیرمنطقی در مدرسه و کلاس درس می تواند به مسئولیت پذیری دانش آموزان آسیب بزند همسویی دارد.

توانمندسازی اجتماعی شامل پرورش استقلال فکری و رفتاری فرزندان، پرورش نظم و انضباط اجتماعی، آموزش مهارت های اجتماعی، تمرین کار گروهی، و توجه به وظایف اجتماعی است. انسان به عنوان یک موجود اجتماعی از همان بدو تولد گرایش اجتماعی از خود نشان می دهد. نیاز به کسب حمایت و امنیت از طرف مراقبین شاید اولین نشانه های نیازمندی فرد به عوامل بیرونی است. اکرم، هاگز و وایدر (۱۹۹۷) در پژوهشی با عنوان بهبود مسئولیت پذیری در کودکان که یک مداخله برای افزایش مسئولیت اجتماعی و تحصیلی کودکان و دانش آموزان بود مورد ارزیابی قرار دادند. تجزیه و تحلیل داده های علت احتمالی نشان داد که دانش آموزان مسئولیت پذیری برای یادگیری از خود نشان نمی دهند و تخلفات در حل تکالیف تحصیلی روزانه بسیار زیاد است. بررسی ۱۳ منبع مطالعاتی نشان داد که دانش آموزان در فرآیند ارزیابی شرکت نمی کنند، آن ها نیاز به ارزیابی خود دارند و به پاداش های بیرونی وابسته اند.

بررسی استراتژی های 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 می دهد که مداخلات برای همه افراد درگیر موفقیت آمیز بوده است. بنابراین والدین، دانش آموزان و معلمان به طور موثری می توانند آگاهی از مسئولیت علمی و اجتماعی را افزایش دهند.

مدیریت کار با فضای مجازی را پیشگیری از آسیب های فردی و پیشگیری از آسیب های جمعی تشکیل می دهند. پیشگیری از آسیب های فردی عبارتند از توجه به شکل گیری عادات صحیح استفاده صحیح از فضای مجازی عدم وابستگی به فضای مجازی عدم الگوپذیری از فضای مجازی تفکیک واقعیت های زندگی از فضای مجازی. در فضای مجازی یک فرد خجالتی تبدیل به یک آدم معاشرتی می گردد، یک فرد عادی تبدیل به یک فرد جذاب می شود و یک فرد متزلزل به یک فرد قدرتمند تبدیل می گردد. بنابراین نقاب ها به افراد، یک وسیله بیانی عرضه می دارند تا دسترسی به جنبه های مختلف شخصیت خود را تجربه کنند و به افراد این امکان را می دهند تا دامنه ای از احساسات تجربه شده و بیان شده نسبت به دیگران را گسترش دهند. همچنین خلق یک نقاب شخصیتی از طریق لقب های ساختگی به فرد این امکان را می دهد 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 آسیب های فضای مجازی می باشد.

پیشگیری از آسیب های جمعی را پررنگ شدن نقش نظارتی غیرمستقیم خانواده تقویت تعامل با خانواده در برابر فضای مجازی عدم وابستگی به اینترنت در انجام تکالیف درسی پررنگ شدن نقش تربیتی خانواده تشکیل می دهند. رسانه جمعی به عنوان حاملان و منتقل کنندگان پیام می تواند در ساخت فرهنگ عمومی باروها و افکار عمومی موثر بشوند. آنها بدون در نظر گرفتن مرزهای جغرافیایی، عقیدتی و فرهنگی امکان حضور را در همه نقاط جغرافیایی پیدا کرده اند. 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 نموده اند. عوامل فرهنگی شامل مدیریت جامع فرهنگی، همراستایی ارگان های فرهنگی در تربیت کودک، تقویت مشارکت های اجتماعی، هماهنگی در اهداف و روش های سازمان های فرهنگی است. گانگر و گازل (۲۰۱۷) نشان دادند که در دوره پیش دبستانی به کار بردن ارزش مسئولیت پذیری در تدریس برای دانش آموز و اولیا هر دو مفید هستند. ماتیوس (۲۰۱۶) به این نتیجه رسید که معلمان، دانش آموزان و اولیا نقش محیط را در مسئولیت پذیری دانش آموزان مؤثر دانستند. سرمایه فرهنگی شامل منابعی نظیر مکالمات از پیش اندوخته در حافظه، شیوه زبانی، انواع خاص دانش یا مهارت، حق ویژه

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۸۷ □

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 خودانگیخته نیست، بلکه در یک جامعه از طریق سازوکارهای رسمی و غیررسمی تحت تأثیر می قرارگیرد. عوامل تربیتی نیز عبارتند از همسویی بین خانواده و نظام آموزشی، همسویی بین نظام آموزشی و جامعه، توجه به تربیت دینی، و تقویت ارزش های اخلاقی در جامعه، وظیفه شناسی، و پایبندی به رعایت قانون.

بحث و نتیجه گیری

شناخت و بررسی چگونگی عملکرد مدیران و معلمان 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 زمینه تغییر و سازگاری حساس تر و حیاتی تر از دیگر سازمان های اجتماعی است و آموزش و پرورش بیش از دیگر سازمان ها در این رابطه مسئولیت دارد. از مهم ترین وظایفی که برای مدیران و معلمان عصر جدید برشمرده اند، وظیفه ایجاد تغییر است. می توان 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 دغدغه های اصلی مدیران است که منتج به کاهش هزینه های غیر ضروری و افزایش بهره وری در مدارس می شود. 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. هر خانواده شیوه ای خاص را در تربیت فردی و اجتماعی فرزندان خویش به کار می گیرد. این شیوه ها که شیوه های فرزندپروری نامیده می شوند، متأثر از عوامل گوناگون مانند عوامل فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و غیره است. بنابراین نگرش ها، اعتقادات و رفتارهای والدین که در قالب الگوی خانوادگی یا شیوه های فرزندپروری نمود پیدا می کند، عاملی بسیار مهم در تکوین شخصیت و تثبیت خصوصیات اخلاقی فرزندان و هویت محسوب می شود. هر کدام از این شیوه های خاص تربیتی می تواند در شکل گیری شخصیت، هویت کودک و نقش پذیری در اجتماعی نقش اساسی داشته باشد و بهداشت روانی آنان را تضمین نماید. نتایج پژوهشی فرناندز (۲۰۱۵) در مورد مشارکت کودکان در فعالیتهای خانوادگی جهت پذیرش مسئولیت سپس مشارکت در فعالیت های اجتماعی با نتایج پژوهش حاضر همسو است. نتایج پژوهش یزدان پناه و حکمت (۱۳۹۳) که احساس عزت نفس، شیوه فرزندپروری منسجم، صمیمی و پاسخگو، مشارکت اجتماعی

رسمی و غیررسمی، اعتماد اجتماعی بین شخصی، اعتماد تعمیم یافته و نهادی و جنسیت و پایگاه اقتصادی اجتماعی متغیرهای تأثیرگذار بر مسئولیت پذیری اجتماعی هستند با نتایج پژوهش حاضر همسو می باشد. احمدی جویباری (۱۳۹۶) نیز نقش نظام آموزشی و خانواده را در مسئولیت پذیری دانش آموزان شایان اهمیت می داند. با توجه به مطالب مورد بحث و چالش های پیش رو، می توان به این نتیجه رسید که ارتقای مسئولیت پذیری در مدارس نظام آموزش و پرورش کشور، ضرورتی اجتناب ناپذیر است؛ چرا که بهبود فرآیندهای یاددهی و یادگیری و در نتیجه موفقیت دانش آموزان به میزان مسئولیت پذیری و پذیرش تعهد در جنبه های مختلف آموزشی و اجتماعی وابسته است. با عنایت به نتایج به دست آمده پیشنهاد می گردد مدیران، آموزگاران و والدین دانش آموزان برای ارتقای مسئولیت پذیری و آموزش شیوه های مسئولیت پذیری به کودکان و نوجوانان، این مفاهیم را مورد توجه خاص قرار دهند. نتایج به دست آمده در پژوهش السعید (۲۰۲۲) در خصوص ابعاد مسئولیت پذیری نسبت به خانواده، نسبت به دوستان و نسبت به جامعه با یافته های پژوهش حاضر همسویی دارد. بررسی ۱۳ منبع مطالعاتی نشان داد که دانش آموزان در فرآیند ارزیابی شرکت نمی کنند، آن ها نیاز به ارزیابی خود دارند و به پاداش های بیرونی وابسته اند. بررسی استراتژی های راه حل منجر به چهار دسته اصلی مداخله شد: استفاده از ارزیابی نمونه فعالیت ها، افزایش خودارزیابی دانش آموزان، استفاده از همسالان همسن و سن و افزایش ارتباط والدین/ معلم/ دانش آموز. نتایج نشان می دهد که مداخلات برای همه افراد درگیر موفقیت آمیز بوده است. بنابراین والدین، دانش آموزان و معلمان به طور موثری می توانند آگاهی از مسئولیت علمی و اجتماعی را افزایش دهند. فعالیت رو به گسترش شبکه های اجتماعی به عنوان یکی از کارگزاران ایجاد تغییرات اجتماعی، واقعیتی انکارناپذیر است. فضای مجازی فرصت های جدیدی برای نمایش و معرفی شخصیت در قالب عکس ها و پست های ارسالی در اختیار کاربران قرار می دهد. فضای مجازی مکانی است که فرد می تواند بدون ترس از داشتن مسئولیت یا تعهدی، فعالیت دنیای واقعی خود را به آن وارد کند. از خصوصیات بارز این فضا بی مکانی و بی زمانی است. فرهنگ و رسانه هر دو همزاد بشر بوده و از مقتضیات زندگی اجتماعی بشر است که هر دو در یک بستر تجلی پیدا می کند، همان فرهنگ است و به عبارتی ای فرهنگ است که زمینه اصلی ارتباط را فراهم می کند. این دو در ارتباطی تنانگ و متقابل بر جزیی ترین جنبه های اجتماعی و شخصیتی افراد (مانند همدلی، روحیه همکاری، مسئولیت پذیری) تأثیر می گذارد. موجودیت های اجتماعی و سیاسی، هر یک به نحوی سعی در جهت دهی به فرهنگ دارند. این جهت دهی می تواند وسیع و فراگیر یا محدود به حوزه های خاص باشد. فرهنگ نامی است که می توان به همه تلاش های آگاهانه، سازمان

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۸۹ □

یافته و مبتنی بر اصول مشخص که به قصد تأثیر گذاری بر فرهنگ صورت می گیرد اطلاق کرد. در این راستا، وجود نهادهای مختلف فرهنگی، سیاست‌های غیر رسمی و غیر مستقیم 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 پیش بینی نشده آن از چالش‌های اساسی برنامه نویسان و سیاست گذران کلان است. موحد، صالحی و حسینی (۱۳۹۲) 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 مصاحبه کنندگان اذعان داشتند که هم انجام مراسم دینی هم میزان سواد والدین در افزایش مسئولیت پذیری کودکان مؤثر است.

منابع

- احمدی زمانی، ز، گودرزی، ا، دیالمه، ن. (۱۳۹۸). مرور سیستماتیک عوامل مؤثر بر مسئولیت پذیری دانش آموزان با تأکید بر نقش مدرسه. تربیتی از دیدگاه اسلام، سال هفتم، شماره ۱۲، ۴۷-۷۸.
- ایمان، م، جلائیان بخشنده، و. (۱۳۹۵). بررسی و تبیین رابطه بین مسئولیت اجتماعی و سرمایه اجتماعی در بین جوانان شهر شیراز. *جامعه شناسی کاربردی*، سال ۲۱ شماره پیاپی ۲۷ شماره اول ۱۹-۴۲.
- بارخدا، س، احمد حیدری، پ، شیرگی، ن. (۱۴۰۱). مسئولیت پذیری اجتماعی در تلقی معلمان و مدیران. فصلنامه علمی جامعه شناسی فرهنگ و هنر، دوره چهارم، شماره دوم، ۱۸۶-۱۶۸.
- بیرهوف، ه. (۱۳۹۶). *رفتارهای اجتماعی مطلوب* (ترجمه: رضوان صدقی نژاد). تهران: نشر گل آذین.
- بنیس، و، نانوس، ب. (۱۳۹۵). *کتابخانه مدیریت: رهبران: استراتژی برای مسئولیت پذیر*. تهران: انتشارات جنگل جاودانه.
- تقی پور، ح، کوچ پیده، س (۱۳۹۹). شناسایی عوامل تاثیرگذار بر مسئولیت پذیری اجتماعی دانش آموزان (۱)، ۱-۱۵. متوسطه شهرستان نوشهر. پژوهش های برنامه ریزی درسی و آموزشی، ۱۰.
- حسینقلی زاده، ر، پودینه، م، مهرا، ب. (۱۳۹۷). مسئولیت پذیری اجتماعی مدرسه: دو مدرسه متوسطه دخترانه شهر مشهد. *رویکردهای نوین آموزشی*، دوره ۱۳، شماره ۲، شماره پیاپی ۲۸، ۹۵-۱۰۲.
- حسینی قمی، ط. (۱۳۹۱). *مسئولیت پذیری در دانش آموزان*. رشد آموزش مشاور مدرسه، ۳۰، ۱۶-۱۹.
- خواججه نوری، ب، مساوات، ا، ریاحی، ز. (۱۳۹۳). رابطه سبک زندگی و مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی مطالعه موردی: نوجوانان دبیرستانی شیراز. *جامعه پژوهی فرهنگی*، ۵(۴)، ۱۹-۳۶.
- دلاور، ع. (۱۳۹۶). *روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی*. تهران: انتشارات ویرایش. ۳۱۲ صفحه.
- دهقانی، م، گوران، ش. (۱۳۹۳). مسئولیت پذیری در دانش آموزان دوره متوسطه: ابعاد و راهکارهای تقویت آن، نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان شناسی، مرودشت، شرکت اندیشه سازان مبتکر جوان.
- شهبازیان خونیک، آ، صمیمی، ز، حبیبی کلپیر، ر. (۱۳۹۷). تمایز دانش آموزان با سرزندگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس خوش بینی تحصیلی و جهت گیری هدف. *اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۴(۱)، ۲۴۷-۲۶۷.
- طالبی، ا، خوشبین، ی. (۱۳۹۵). *مسئولیت پذیری اجتماعی جوانان*. فصلنامه علوم اجتماعی، ۵۹: ۲۰۷-۲۴۰.
- طبابی، س، شفیع زاده، ح، سلیمانی، ن. (۱۴۰۰). طراحی و ارائه الگوی مسئولیت اجتماعی مدارس. *جامعه شناسی آموزش و پرورش*، دوره ۱۵، شماره ۱، ۸۵-۷۳.
- فولاد چنگ، م. (۱۳۹۲). *خانواده و پرورش مسئولیت پذیری در کودکان*. مجله پیوند، ۲۸۹: ۲۲-۲۵.
- فیاض، ا، زرین جوی، م. (۱۳۹۶). بررسی رابطه روش های تربیتی مادران با مسئولیت پذیری پسران (با تأکید بر آموزه های تربیت اسلامی). *مسائل کاربردی تعلیم و تربیت اسلامی*، ۲(۲): ۳۷-۶۰.
- موسیوند، محبوبه و بگیان، محمدجواد. (۱۳۹۹). نقش ادراک نابرابری جنسیتی، خودانضباطی و مسئولیت پذیری اجتماعی در پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه های تهران. فصلنامه پژوهش های روان شناسی اجتماعی، ۱۰(۳۹)، ۱۶۲-۱۴۱.

ارائه الگوی ارتقای سطح مسئولیت پذیری دانش آموزان دوره ابتدایی ۹۱ □

مهمین دوست، ز، شهینی بیلاق، م و شکرکن، ح، (۱۳۹۳). رابطه مسئولیت پذیری و جایگاه مهار با خودشکوفایی و رابطه خودشکوفایی با خلاقیت در دانشجویان. مجموعه مقالات اولین کنگره علوم تربیتی و آسیب‌های اجتماعی.

یزدان‌پناه، ل، حکمت، ف. (۱۳۹۳). بررسی عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان (مطالعه دانشجویان دانشگاه شهیدباهنر کرمان). *مجله مطالعات اجتماعی ایران*، ۸(۲): ۱۵۲-۱۲۸.

Alsaeed, H. (۲۰۲۲). The role of public education schools in developing social responsibility in the light of contemporary global trends. *Creative Education*, vol. ۱۳, No. ۹.

Berkelman RL, Le Duc JW. (۲۰۱۴). Culture of responsibility. *Science*, ۵; ۳۴۵(۶۲۰۱):۱۱۰۱.

Bielefeldt AR, Canney NE. (۲۰۱۶). Changes in the Social Responsibility Attitudes of Engineering Students over Time. *Sci Eng Ethics*; ۲۲ (۵):۱۵۳۵-۱۵۵۱.

Brian, M., Galla, J., Wood, E. T., Kim Har, A. W., and Chiu David, A. (۲۰۱۴). A longitudinal multilevel model analysis of the within-person and between-person effect of effortful engagement and academic self-efficacy on academic performance. *Journal of School Psychology*, ۲۴, ۱۲۳-۱۳۰.

Clemes, H., Bean, R. (۲۰۱۳). How to teach children Responsibility. Translated by Parvin Alipour. Mashhad: Astan Qos Razavi Publication,

Eristi, B (۲۰۱۷). Development of a learning responsibility scale. *Electronic Journal of Science and Mathematics Education*. Vol. ۱۱, No. ۱, Pp ۴۸۱-۵۰۳.

Escarti, A. Gutierrez, M. Pascual, C. and Marin, D. (۲۰۱۰). Application of Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility Modar in Physical Education to Improve Self-Efficacy for Adolescents at Risk of Dropping out of School. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(۲):۶۶۷-۶۷۶.

Glisson C. (۲۰۱۵). The Role of Organizational Culture and Climate in Innovation and Effectiveness. *Human service organizations, management, leadership & governance*, 39(۴), ۲۴۵-۲۵۰.

Glasser, W. (۲۰۰۹). Responsibility, respect, and relationships: Creating emotionally safe classrooms, Quality Educational Programs, Inc

Gungor, S., K., Guzel, D., B. (۲۰۱۷), The education of developing responsibility value. *Journal of education and training studies*, vol. ۵, No. ۲, Pp ۱۶۷-۱۷۹.

Kazlauskien' e, A.; Gau'cait' e, R.; Cañabate, D.; Colomer, J.; Bubnys, R. (۲۰۲۱). Sustainable Development of Students' Assumed Responsibility for Their Own Learning during Participatory Action Research Sustainability. <https://creativecommons.org/licenses/by/۴,۰/>

Kelley, M. A., Connor, A., Kun, K. E., & Salmon, M. E. (۲۰۱۴). Social responsibility: Conceptualization and embodiment in a school of nursing. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, ۵(۱): ۲۸-۳۵.

Lau, C., Kitsantas, A., Miller, A., Rodgers, E. (۲۰۱۸). Perceived responsibility for learning, self-efficacy, and sources of self-efficacy in mathematics: a study of international baccalaureate primary years programme students. *Soc Psychol Educ*. Vol. ۲۱, Pp ۶۰۲-۶۲۰.

Lindzey, G., & Aronson, E. (۲۰۱۲). *Handbook of Social Psychology*, (Set). London: Axford.

Matteucci, M., C (۲۰۱۶). Responsibility for school outcomes: teachers', students', and parents' point of view. *conference paper*

Mergler, A., Spencer, F. H., & Patton, W. (۲۰۱۵). Relationships between personal responsibility, emotional intelligence, and self-esteem in adolescents and young adults. *The Educational and Developmental Psychologist*, 24(۱), ۵-۱۸.

Muhammad Atif. (۲۰۱۲). A communicative approach to responsibility discourse in business: from societal to corporate and individual levels. Business administration. University Paris Dauphine - Paris IX.

Wood, D., & Roberts, B. W. (۲۰۰۶). The effect of age and role information on expectations for Big Five personality traits. *Personality and Social Psychology Bulletin*, ۳۲, ۱۴۸۲ - ۱۴۹۶.

۹۲ □ فصلنامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی - سال چهاردهم، شماره دوم، زمستان ۱۴۰۱