

مجله علمی پژوهشی «پژوهش‌های برنامه‌درسی»

انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران

دوره یازدهم، شماره اول، پیاپی ۲۱، بهار و تابستان ۱۴۰۰

صفحه‌های ۲۰۹-۲۳۲

اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر سرزندگی

تحصیلی دانش‌آموزان*

محمد کهزادی^۱ یحیی یاراحمدی^۲ حمزه احمدیان^۳ هوشنگ جدیدی^۴

چکیده

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم بود. روش پژوهش حاضر از نظر هدف جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ اجرا جزء تحقیقات نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر پایه نهم دوره متوسطه اول در نواحی شهری سنندج تشکیل دادند که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند که ۶۰ نفر از آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای در دو گروه ۳۰ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند، به دانش‌آموزان گروه آزمایش ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی ارائه شد. اعضای هر دو گروه در هر سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی دهقانی‌زاده و حسین‌چاری را تکمیل کردند. داده‌ها نیز با روش آماری تحلیل کواریانس تجزیه و تحلیل شد. یافته‌ها نشان دادند که میانگین نمرات سرزندگی تحصیلی در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل، در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری افزایش معناداری داشته است. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده از اجرای برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی و افزایش معنادار نمرات سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان در مراحل پس‌آزمون و پیگیری، می‌توان گفت که برنامه مذکور اثربخش بوده است. بنابراین برای افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان باید مسئولیت‌پذیری تحصیلی آنها را مد نظر قرار داد.

واژه‌های کلیدی: برنامه آموزشی، سرزندگی تحصیلی، مسئولیت‌پذیری تحصیلی.

* مستخرج از رساله دکتری

^۱ دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران m2015kohzadi@gmail.com

^۲ گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران (نویسنده مسئول) yyarahmadi@gmail.com

^۳ گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران ahmadian2012@gmail.com

^۴ گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران hjadidi86@gmail.com

تاریخ پذیرش: ۹۹/۱۰/۱۴

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۹۹/۱۰/۴

تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۵/۲۲

مقدمه

دوران تحصیل، دوره‌ای از زندگی است که در آن تغییرات شناختی و اجتماعی سریعی اتفاق می‌افتد. از این رو انطباق و سازگاری با فرصت‌ها و چالش‌های تحصیلی مورد توجه پژوهشگران تعلیم و تربیت بوده است. بدین‌سان، عواملی که موجب سازگاری هرچه بیشتر آدمی با نیازها، چالش‌ها و تهدیدهای زندگی می‌شوند، بنیادی‌ترین سازه‌های موجود مورد بررسی رویکرد مثبت‌نگر هستند (Batyar, 2017). از جمله این توانایی‌ها و استعدادها که موجب سازگاری افراد در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود، سرزندگی تحصیلی^۱ است.

سرزندگی تحصیلی پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع چالش‌ها و موانعی است که دانش‌آموزان و یا دانشجویان در عرصه مداوم و جاری تحصیلی آن را تجربه می‌کنند (Martin & Marsh, 2008). سرزندگی تحصیلی یکی از شاخص‌های مهمی است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد اثر می‌گذارد (Martin, 2014). سرزندگی تحصیلی ساختاری است که مربوط به زندگی مدرسه‌ای دانش‌آموزان است و نحوه چگونگی غلبه آنها بر مشکلات علمی روزمره را مشخص می‌کند و بین سرزندگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی و خودپنداره تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد (Liem, Connor, Martin & Colmar, 2019). سرزندگی تحصیلی توانایی بسیار مهمی است که باید دانش‌آموزان در مواجهه با مشکلات و چالش‌های معمول تحصیلی در زندگی روزمره در مدرسه داشته باشند (Mawarni, Sugandhi, Budiman & Thahir, 2019). همچنین سرزندگی تحصیلی به رضایت از مدرسه نیز کمک می‌کند (Hoferichter, Hirvonen & Kiuru, 2021). موفقیت و پیشرفت در یادگیری، هدف همه نظام‌های آموزشی و میزان بهره‌مندی از محیط‌های آموزشی مستلزم احساس انرژی و سرزندگی دانش‌آموزان است. از مهم‌ترین متغیرها در سلامت بافت تحصیلی و سیستم آموزشی هر کشوری، سرزندگی تحصیلی

^۱. Academic Buoyancy

است که حسی درونی برای تضمین سلامت ذهنی است و در واقع پژوهشگران آن را راهی مفید و ساده برای درک مفهوم بهزیستی دانش‌آموزان عنوان کرده‌اند (Miller, Connolly & Maguire, 2013). سرزندگی تحصیلی به صورت توانایی دانش‌آموز برای موفقیت در برخورد با موانع و چالش‌های تحصیلی که در مسیر زندگی تحصیلی معمول قرار دارند، تعریف شده است (Story, Hart, Stasson, & Mahoney, 2011).

سرزندگی تحصیلی به عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی مطرح است. وقتی فردی کاری را به طور خودجوش انجام می‌دهد نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است.

به طور کلی حس درونی سرزندگی، شاخص معنادار سلامت ذهنی است (Solberg, Hopkins, Ommundsen, & Halvari, 2012). فریلیچ و شیچتمن (Freilich & Schechtman, 2010) اظهار می‌دارند: سرزندگی، یکی از شاخص‌های مهم در یادگیری موفق و ثمربخش است که باعث اثبات توانایی‌ها و پیشرفت‌های علمی می‌شود. کامرفورد، باتیسون و تورمی (Comerford, Batteson, & Tormey, 2015) نیز در این زمینه می‌گویند: سرزندگی تحصیلی به معنای توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموزان در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و فائق آمدن بر آنهاست. راکمیانتی و سوهارسو (Rachmayanti & Suharso, 2017) در پژوهشی نشان دادند بین سرزندگی تحصیلی و سازگاری شغلی یک رابطه قوی، مثبت و معنی‌دار وجود دارد. لذا با عنایت به پژوهش‌های مذکور و نقش و اهمیت سرزندگی تحصیلی در آموزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان، و نیز با توجه به این‌که عدم سرزندگی در دانش‌آموزان باعث به وجود آمدن چالش‌ها و مشکلات تحصیلی متعدد از جمله سطوح پایین نمرات، استرس‌های غیرمعمول، تهدید اعتماد به نفس و کاهش انگیزه می‌شود و در نهایت کمبود آن می‌تواند سبب افت عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان شود (Fooladi, Kajbaf & Ghamarani, 2016). از این رو سرزندگی به عنوان متغیر وابسته این پژوهش انتخاب گردید تا عوامل مؤثر بر آن مورد مطالعه قرار گیرد. در این راستا، یکی از عوامل مهمی که طبق پژوهش‌هایی که در ادامه ذکر می‌شود بر سرزندگی دانش‌آموزان می‌تواند

بسیار مؤثر باشد مسئولیت‌پذیری تحصیلی^۱ است. مسئولیت‌پذیری از مهم‌ترین و هدفمندترین بخش تربیت آدمی است که اثرات آن را به‌گونه‌ای همه‌جانبه می‌توان در زندگی انسان‌ها و در ابعاد مختلف فکری، اجتماعی، مذهبی، هنری و اخلاقی آنها، مشاهده کرد. اصل مسئولیت‌پذیری یکی از مسائل تربیت است که در عملکرد و روحیه افراد نقش تعیین‌کننده دارد (Afshari, 2013).

دلیسی (Delisi, 2014)، شولزهارت، سروکرونینگ و فری (SchulzHardt, 2009) معتقدند: مسئولیت‌پذیری اشاره به خلق و خوی قابل اعتماد، هوشیار، مسئول و منظم دارد و فرد مسئولیت‌پذیر در هنگام مواجهه با بازخورد منفی درباره یک عمل یا تصمیم، منابع بیشتری را برای عمل و ایستادگی در حل مشکلات اختصاص می‌دهد.

مسئولیت‌پذیری یک انتخاب آگاهانه و بدون اجبار در تعیین رفتار خود و چگونگی رفتار با دیگران در مناسبات اجتماعی است (Escartí, Wright, Pascual & Gutiérrez, 2015). مک‌لود (MacLeod, 2018) اظهار می‌دارد یکی از ویژگی‌های شخصیتی انسان مسئولیت‌پذیری است که زمینه‌ساز بسیاری از موفقیت‌های فرد در زندگی است. مسئولیت‌پذیری به‌عنوان درجه‌ای که شخص پشتکار، وظیفه‌شناسی، سازماندهی در نقطه مقابل تنبلی، عدم پاسخگویی و عمل بدون تفکر دارد تعریف می‌شود این ابعاد بیشتر در صفت ویژه‌ای که نشانه دقت، پاسخگویی، قابل اعتماد مردم بودن در نقطه مقابل افرادی که تنبل و بی‌نظم هستند خلاصه می‌شود (Hosseini Gohari, 2020; 178). همچنین طبق پژوهش سوری و کرمی (Souri and Karami, 2015) وظیفه‌شناسی^۲ یکی از ابعاد مهم یا مقیاس‌های مسئولیت‌پذیری است. سرتو (cereto, 1989) مسئولیت‌پذیری را یک الزام و تعهد درونی از سوی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت‌هایی که بر عهده او گذاشته شده است تعریف می‌کند و معتقد است که مسئولیت‌پذیری از درون فرد سرچشمه می‌گیرد. نتایج پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که رفتار مسئولانه در روابط

¹. Academic responsibility

². Conscientiousness

بین فردی سبب انعطاف‌پذیری و سازگاری اجتماعی می‌شود و رفتار غیرمسئولانه موجبات رفتار خودخواهانه و اغتشاش در مناسبات اجتماعی را فراهم می‌سازد (El Ghou, Guedhami, Wang & Kwok, 2016 and Voegtlin, 2016). دانش‌آموزان وقتی افراد مفیدی می‌شوند که بتوانند مشکلات جامعه را از طریق ایفای نقش خود برطرف کنند. در واقع یکی از پدیده‌هایی که نقش دانش‌آموزان را در حل مشکلات جامعه کاربردی می‌کند مسئولیت‌پذیری تحصیلی است که از عوامل مهم و اساسی در موفقیت و پیشرفت دانش‌آموزان در مدرسه و محیط اجتماعی است.

مسئولیت‌پذیری تحصیلی دارای دستاوردها و مزیت‌های زیادی از جمله؛ افزایش میزان همدلی (Yontar & Yel, 2018)، کاهش فرسودگی تحصیلی و استرس و اضطراب، افزایش علاقه‌مندی به مدرسه و بهبود یادگیری خودتنظیم (Saemi, Deylam & Akbari Daghi, 2014)، سلامت روانی، کاهش اضطراب (Hossein Khanzadeh et al, 2017)، بهبود مهارت‌های حل مسئله در دانش‌آموزان (Gharibi, 2017) و افزایش سرزندگی (Khaksar, Dortaj, Ebrahimi Ghavamabadi & Saadipour, 2018; Farzin & Barzegar, 2018). در تأیید این بحث، خاکسار و همکاران (Khaksar et al., 2018) در پژوهشی نشان دادند برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری مبتنی بر نظریه انتخاب بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر بوده است. تاربتسکی؛ مارتین و کالی (Tarbetsky, Martin & Collie, 2017) در پژوهشی نشان دادند آموزش شایستگی‌های هیجانی-اجتماعی (از جمله مسئولیت‌پذیری) بر سرزندگی تحصیلی مؤثر است. روهینسا، کاهیدی، اونیدی و اسکندر (Rohinsa, Cahyadi, Djunaidi & Iskandar, 2019) در پژوهشی نشان دادند بین وظیفه‌شناسی (یکی از ابعاد مسئولیت‌پذیری) و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد سرزندگی تحصیلی را مثبت و معنی‌دار پیش‌بینی کرد. سهیلی، کاظمی، سهرابی و برزگر (Soheili, Sohrabi & Barzega, 2020) در پژوهشی نشان دادند بین وظیفه‌شناسی و سرزندگی رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد. فرزین و برزگر (Farzin & Barzegar, 2018) در پژوهشی نتیجه گرفتند که مسئولیت‌پذیری، سرزندگی تحصیلی را به‌طور مثبت و معنی‌داری پیش‌بینی می‌کند. قاسمی، بادسار و فتحی (Ghasemi, Badsar & Fathi, 2018) بیان می‌کنند: با آموزش

مسئولیت‌پذیری، انسان‌هایی اندیشمند، خلاق، سرزنده و با نشاط تربیت می‌شود. کاظمی‌مجرد، بحرینیان و محمدی‌آریا (Kazemi-Mojarad, Bahreynian & Mohamadi-Arya, 2014) در پژوهشی نشان دادند آموزش نظریه انتخاب موجب افزایش سطح کیفیت زندگی و شادکامی افراد گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون شده است. همچنین یوسفی (Yousefi, 2014) بیان می‌کند: اهمیت آموزش مسئولیت‌پذیری با اهداف پیش‌گیرانه و ارتقاء سطح سلامت روان از جمله مهم‌ترین رسالت‌های سیستم‌های آموزشی است. در ادامه از آنجایی که طبق پژوهش‌های کاظم‌پور، قدیری و اسلامی (Kazempour, Ghadiri & Eslami, 2017) و صائمی و همکاران (Saemi et al., 2014) از یک طرف بین مسئولیت‌پذیری تحصیلی و راهبردهای خودتنظیمی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد و از طرف دیگر طبق پژوهش‌های کابینی‌مقدم، انتصارفومنی، حجاری و اسدزاده (Cabini-moghaddam, Entesarfoomani, Hajari & Asadzadeh, 2019)؛ پیرانی، تقوایی و میرزایی (Pirani, Taqvaei & Mirzaei, 2016)؛ نعیمی و پیریایی (Naami & Piriaei, 2015) و کلسون و باتیلر (Closson & Boutilier, 2017) نیز، آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم سبب افزایش سرزندگی تحصیلی شده است (در این رابطه همچنین یان، هیور و ال-هوری Yun, Hiver & Al-Hoorie, 2018) در پژوهشی نشان دادند راهبردهای خودتنظیمی تأثیر مثبتی بر سرزندگی افراد دارند و پیشرفت کلی یادگیری، پیشرفت زبان دوم و خودکارآمدی نیز هر کدام با سرزندگی ارتباط مثبت و معنی‌داری دارند. لیکو (Layco, 2020) نیز در پژوهشی نتیجه گرفت بین فراشناخت (یکی از مؤلفه‌های خودتنظیمی) و سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌دار وجود دارد).

بنابراین بر مبنای پژوهش‌های ذکر شده به نظر می‌رسد بین مسئولیت‌پذیری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی نیز رابطه وجود دارد. از این رو با توجه به نقش و اهمیت دو متغیر مذکور (مسئولیت‌پذیری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی) در آموزش و پرورش دانش‌آموزان و تأثیر این دو در کل دوران تحصیلی آنها، و همچنین انگشت‌شمار بودن پژوهش‌های داخلی و خارجی در زمینه

مسئولیت‌پذیری و سرزندگی، هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه نهم در دوره متوسطه اول است. در این راستا، این پژوهش درصدد آزمون این فرضیه است که برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم دوره متوسطه اول تأثیر مثبت دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، جزء پژوهش‌های کاربردی و از لحاظ اجرا، جزء تحقیقات نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل است.

شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان پسر پایه نهم دوره متوسطه اول شهرستان سنندج در نواحی شهری در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۲۷۸۲ نفر است که ۱۷۶۸ نفر دانش‌آموزان (۶۴ درصد) در ناحیه یک و ۱۰۱۴ نفر از دانش‌آموزان (۳۶ درصد) در ناحیه دو آموزش و پرورش شهرستان سنندج مشغول به تحصیل بودند. از این جامعه آماری با روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای ۶۰ نفر به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. بدین‌صورت که ابتدا از بین دو ناحیه آموزشی شهرستان سنندج یک ناحیه و از بین دبیرستان‌های متوسطه اول پسرانه ناحیه منتخب، یک دبیرستان و از بین کلاس‌های پایه نهم آن، دو کلاس ۳۰ نفره به تصادف انتخاب گردید و دانش‌آموزان این کلاس‌ها به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش (۳۰ نفر) و کنترل (۳۰ نفر) جای گرفتند.

ملاک ورود آزمودنی‌ها در این پژوهش در نظر گرفتن جنسیت شرکت‌کنندگان (مذکر بودن)، برخورداری از تحصیلات پایه نهم متوسطه اول و علاقمندی و رضایت جهت همکاری و مشارکت در آزمون بود. بدیهی است افراد فاقد این شرایط مورد بررسی قرار نگرفتند. سپس پیش‌آزمون

برای هر دو گروه به‌طور یکسان برگزار گردید، به دانش‌آموزان گروه آزمایش ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) برنامه آموزشی مبتنی بر برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی ارائه شد. در این مدت دانش‌آموزان گروه کنترل هیچ آموزشی دریافت نکردند و پس از اتمام دوره آموزشی، پس‌آزمون برای هر دو گروه اجرا و پس از یکماه از اجرای پس‌آزمون، مرحله پیگیری برگزار گردید. برای تحلیل آماری داده‌های مربوط به فرضیه پژوهش از روش آماری تحلیل کواریانس و نرم افزار SPSS-23 استفاده شد.

ابزار اندازه‌گیری پژوهش

مقیاس سرزندگی تحصیلی^۱: دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (Dehghanizadeh & Huseinchari, 2013) پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی را با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (Martin and Marsh, 2006) که دارای ۴ گویه است، توسعه دادند. این پرسش‌نامه دارای ۹ گویه بوده و نمره‌گذاری آن بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم (۱)، مخالفم (۲)، بی‌نظر (۳)، موافقم (۴)، کاملاً موافقم (۵)) است. حاصل جمع نمرات هر فرد در مجموع ۹ گویه، یک نمره کلی برای او به‌دست می‌دهد که نشان‌دهنده میزان سرزندگی تحصیلی اوست. به این ترتیب نمره محتمل برای هر فرد بین ۹ تا ۴۵ خواهد بود. دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (Dehghanizadeh & Huseinchari, 2013) برای احراز روایی این پرسش‌نامه از تحلیل مؤلفه اصلی با چرخش متعامد و اریماکس استفاده کردند. بار عاملی گویه‌ها بین ۰/۵۰ تا ۰/۶۴ بود. همچنین نتایج آزمون‌های میزان کفایت نمونه‌گیری (KMO) ۰/۸۳ و آزمون کرویت بارتلت ($p < ۰/۰۰۱$) نشان از وجود شواهد کافی برای انجام تحلیل عاملی بود. در پژوهش آنها نمودار سنگ‌ریزه و مقادیر ارزش‌های ویژه بالاتر از یک نشان داد که یک عامل قابل استخراج است. در مجموع ۹ گویه مذکور ۳۷ درصد واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی را تبیین کردند.

^۱. Academic Buoyancy Scale

پایایی این ابزار نیز در پژوهش محققان مذکور با استفاده از روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۰ و ۰/۷۳ به دست آمد. پایایی مقیاس در پژوهش حاضر با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

طرح آموزش: برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی در دو گام ساخته شد. گام اول بررسی مبانی نظری و تهیه محتوای برنامه آموزشی با الگوگیری از پژوهش‌هایی همچون قزنجائی، تقی‌زاده و رحمانیان (Ghazanchaei, Taghizadeh & (Rahmanian, 2019)؛ امیری و قاسمی پیر بلوطی - (Mahdavi, Enayati and Amini,., & Ghasemi Pir Balouti, 2017)؛ مهدوی، عنایتی و نیسی (Mahdavi, Enayati and Nisi, 2008) دوائی مرکزی (Davaei Markazi, 2013) بود. گام دوم متناسب‌سازی محتوای برنامه آموزشی و نهایی کردن آن بود. برای متناسب‌سازی برنامه از روش دلفی^۱ استفاده شد. روش دلفی یک روش پژوهش کیفی و رویکردی نظام‌مند در پژوهش برای استخراج نظرات گروهی از متخصصان در مورد یک موضوع است. به عبارت دیگر رسیدن به توافق یا اجماع گروهی از طریق یک سری مراحل پرسش‌نامه‌ای با حفظ گمنامی پاسخ‌دهندگان و بازخورد نظرات به اعضای گروه است. پس از بررسی نظر متخصصان و اصلاح برخی از محتواها، مقرر شد یازده جلسه ۶۰ دقیقه‌ای برای آموزش مسئولیت‌پذیری تحصیلی در نظر گرفته شود. تأیید برنامه آموزشی با رویکرد دلفی حاکی از روایی محتوایی و تأیید برنامه به وسیله متخصصان حاکی از روایی صوری آن است. بنا بر مطالب گفته‌شده برنامه و مراحل اجرای آموزش مسئولیت‌پذیری تحصیلی به تفکیک جلسات به صورت خلاصه به شرح جدول ۱ بوده است (لازم به ذکر است روش تدریس در این برنامه شامل ترکیبی از روش‌های بحث گروهی، پرسش و پاسخ، مشارکتی و سخنرانی بود).

^۱. Delphi

جدول ۱- مختصری از ساختار و محتوای جلسات آموزش

جلسات	هدف	محتوا
اول	معارفه و آشنایی با اعضای گروه، بیان مقررات گروه، بحث در مورد اهمیت و ضرورت مسئولیت‌پذیری تحصیلی	اجرای پیش‌آزمون، معارفه و آشنایی با اعضای گروه، بیان مقررات گروه، بحث در مورد اهمیت و ضرورت مسئولیت‌پذیری تحصیلی، بیان داستانی برای آماده‌سازی ذهن دانش‌آموز درباره مسئولیت‌پذیری، تعریف مسئولیت‌پذیری، صفات افراد مسئولیت‌پذیر، پیامدهای عدم پذیرش مسئولیت، جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: درباره ویژگی‌های دانش‌آموزان مسئولیت‌پذیر تحقیق کنید.
دوم	تأثیر برنامه‌ریزی، نظم و انضباط و متعهد بودن به قوانین بر مسئولیت‌پذیری همچنین ارتباط برنامه‌ریزی و مسئولیت‌پذیری، شناسایی عواملی که باعث پذیرش مسئولیت عواقب کارها و بسالاً بردن حس مسئولیت‌پذیری نسبت به خود، جامعه و خداوند	بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات تأثیر برنامه‌ریزی، انتخاب خود، نظم و انضباط و متعهد بودن به قوانین بر مسئولیت‌پذیری، مسئولیت در برابر دیگران، ارتباط برنامه‌ریزی و مسئولیت‌پذیری، شناسایی عواملی که باعث اتلاف وقت و مانع برنامه‌ریزی می‌شوند و راه‌های پیش‌گیری از آنها، نقش برنامه، انتخاب و تصمیم فرد در رسیدن به هدف، اهمیت متعهد بودن به قوانین و نظم و انضباط در مسئولیت‌پذیری، پذیرش مسئولیت عواقب کارها و بالا بردن حس مسئولیت‌پذیری، نحوه مسئولیت در برابر خداوند، خود، خانواده، اجتماع، زندگی، دوستان و مدرسه. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: در مورد هر کدام از عوامل ذکر شده (مسئولیت در قبال بدن خود، خداوند، ذهن و روان، خانواده، اجتماع، دوستان، مدرسه و زندگی) مثالی بنویسند.
سوم	تأثیر بافت اجتماعی کلاس بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی دانش‌آموزان	بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بیان داستانی در مورد تأثیر بافت کلاس بر ایجاد مسئولیت‌پذیری و نقش معلم و هم‌کلاسی‌ها بر ایجاد مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان، ارائه مثالهایی در مورد نقش و تأثیر بافت‌های کلاسی در ایجاد و یا عدم ایجاد احساس مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از

دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: از دانش‌آموزان خواسته شد برای جلسه بعد در مورد تأثیر انواع بافت‌های کلاسی بر مسئولیت‌پذیری تحقیق کنند.

چهارم تأثیر ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی دانش‌آموزان

بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بحث در مورد نیازهای اساسی روان‌شناختی (خودمختاری، شایستگی و ارتباط، محیط‌های حامی خودمختاری و کنترل‌کننده و روابط مثبت با گروه دوستان) ارائه جزوه دو صفحه‌ای به دانش‌آموزان در مورد آشنایی با این نیازها و ارضای آنها، نقش آنها در برانگیختن مسئولیت‌پذیری و رشد سالم به روش مشارکتی به گروه‌ها به نحوی که بعد از اینکه همه اعضا گروه، مطلب را خواندند سرگروه دوباره مطلب را برای اعضا توضیح دهد و از آنها ارزشیابی به عمل آورد، بحث در مورد لزوم ارتباط هیجانی مثبت دانش‌آموزان با هم و با معلم در کلاس و نقش آن در ایجاد مسئولیت‌پذیری، همچنین در این باره بحث شد که برای ارضای این نیازها چه شرایطی لازم است و چه کسی می‌تواند در این باره به آنها کمک کند. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: برای هر کدام از نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط یک مثال نوشته و درباره ارتباط آن با مسئولیت‌پذیری تحصیلی تحقیق کنند.

پنجم تأثیر بافت کلاسی حامی ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی بر ایجاد مسئولیت‌پذیری تحصیلی در دانش‌آموزان

بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، نقش و تأثیر انواع بافت‌های آموزشی حامی خودمختاری، ارتباط و شایستگی بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی با بیان داستان‌هایی در این موارد و همچنین ارائه مثال‌های کوتاه در این زمینه. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: از دانش‌آموزان خواسته شد برای جلسه بعد در مورد تأثیر بافت‌های کلاسی حامی ارضای نیازهای روان‌شناختی و تأثیر آن بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی تحقیق کنند.

ششم نقش مؤلفه شناختی اشتیاق بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بحث در مورد روش‌های مطالعه

تحصیلی در ایجاد و راهبردهای مطالعه صحیح، بحث در مورد اشتیاق تحصیلی و یادگیرندگانی که با عشق و علاقه مطالعه می‌کنند، تعریف اشتیاق تحصیلی و انواع آن شامل رفتاری مانند رفتارهای قابل مشاهده مثلاً تلاش، رفتارهای مثبت مانند پیروی از قوانین مدرسه، اشتیاق شناختی شامل درگیری شناختی و راهبردهای یادگیری شامل راهبردهای شناختی و فراشناختی و تعریف و توضیح هر کدام و نقش آن در ایجاد مسئولیت‌پذیری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، اشتیاق انگیزشی یا عاطفی شامل علاقه، ارزش و عاطفه و اشتیاق تحصیلی شامل عوامل خانوادگی و مدرسه‌ای و تأثیرات این مؤلفه‌های اشتیاق بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی، تشریح شد. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: در پایان از یادگیرندگان خواسته شد با توجه به صحبت‌هایی که در این جلسه شد، تعدادی از راهبردهای شناختی و فراشناختی روی برگه بنویسند و برای جلسه بعد به کلاس بیاورند.

هفتم نقش بافت کلاسی حامی اشتیاق و بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بحث در مورد نقش بافت کلاسی تحصیلی بر مسئولیت‌پذیری و مدرسه در ایجاد اشتیاق و تأثیر این بافت حامی بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی در دانش‌آموزان ارائه داستانی در این مورد، نقش حمایت همسالان در ایجاد اشتیاق و به تبع آن بر مسئولیت‌پذیری تحصیلی دانش‌آموزان، تشریح انواع بافت آموزشی، جو آموزشی مدرسه و همسالان و تأثیر آن بر اشتیاق و مسئولیت‌پذیری تحصیلی، تأثیر بافت اجتماعی شامل عوامل مدرسه‌ای، ادراک و نگرش دانش‌آموز نسبت به مدرسه و فضا و موقعیت یادگیری، نقش ارتباط مثبت دانش‌آموزان با هم و با معلم در کلاس در ایجاد اشتیاق و مسئولیت‌پذیری تحصیلی. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: در رابطه با اینکه چه نوع بافت کلاسی می‌تواند اشتیاق و مسئولیت‌پذیری تحصیلی را افزایش دهد تحقیق کنند.

هشتم	تشریح نحوه پذیرفتن و کنار آمدن با قوانین و مقررات در خانه، مدرسه یا جامعه	بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بحث در مورد رفتار مسئولانه در محیط‌های مختلف شامل منزل، مدرسه، اجتماع، جمع دوستان و همسالان، ورزش، بازی و ارائه مثال برای هر کدام از این موارد. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: برای رفتارهای مسئولانه در محیط‌های مختلف شامل منزل، مدرسه، اجتماع، جمع دوستان و همسالان، ورزش و بازی هر کدام چند مثال بنویسید.
نهم	آموزش و تمرین مشارکت و همکاری و کنار آمدن با مشکلات و بحران‌ها در روابط با همسالان و اعضای خانواده	بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بحث در مورد اهمیت کار گروهی، همکاری و مشارکت در ایجاد مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان با بیان داستان و مثال‌ها، چگونگی کنار آمدن با مشکلات و بحران‌ها در روابط با گروه همسالان، خونسردی خود را حفظ کردن و حفظ ادامه روابط با آنها با ارائه داستان و مثالهایی در این مورد. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: نمونه‌هایی از مشارکت، همکاری و کنار آمدن با مشکلات و بحران‌ها در روابط با همسالان و اعضای خانواده را بنویسید و برای جلسه بعد به کلاس بیاورید.
دهم	آموزش شیوه‌های رفتار در بافت اجتماعی کلاس و مدرسه و جامعه	شامل مبادله تعارفات روزمره، شروع گفتگو، ادامه مناسب و خاتمه دادن آن، گوش دادن همراه با تمرین، بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، بحث در مورد نحوه برقراری ارتباط با سایر افراد (اهمیت ارتباط اجتماعی خوب)، نحوه سخن گفتن، چگونگی آغاز رابطه و نقش کلمات در برداشت درست یا نادرست دیگران. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: معلم از دو نفر از دانش‌آموزان می‌خواهد که به‌طور خلاصه مطالب گفته شده در کلاس را بیان نمایند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ تکلیف برای جلسه بعد: نمونه‌هایی از رفتار مناسب در بافت اجتماعی کلاس و مدرسه و جامعه را بنویسید و برای جلسه بعد به کلاس بیاورید.
یازدهم	آموزش مسئولیت‌پذیری با تمرین، ابراز نظر مثبت راجع به	بررسی تکالیف جلسه قبلی و رفع اشکالات، ارائه داستانی در مورد مسئولیت‌پذیری و همچنین عواقب مسئولیت پذیر نبودن در مدرسه و اجتماع،

خود و جمع‌بندی و مرور ارائه تمرین و مثالهای مختلف در مورد مسئولیت‌پذیری نسبت به زندگی، خود، خانواده، مدرسه و اجتماع و پذیرفتن مسئولیت عواقب کارهای خود به‌عنوان مرور مطالب، جمع‌بندی و مرور مطالب قبلی، ابراز نظر مثبت راجع به خود و نقش آن در تقویت رفتارهای مسئولانه. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از مطالب گفته شده: از آزمودنی‌ها خواسته شد تا مختصری از آموخته‌های خود در طی این دوره را ارائه دهند. ارزشیابی: پرسیدن سؤال از دانش‌آموزان که در این جلسه چه چیزی یاد گرفته‌اند؟ پس آزمون بعد از چند روز از اتمام جلسات انجام گردید و پس از یک ماه، آزمون برای پیگیری نتایج انجام شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر به‌منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی از جمله میانگین و انحراف معیار و برای بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی از آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس) با استفاده از نرم‌افزار SPSS-23 کمک گرفته شد. به‌منظور ایجاد تصویری روشن از وضعیت عملکرد شرکت‌کنندگان، یافته‌های توصیفی در جدول ۲ ارائه شده‌اند. در این جدول میانگین و انحراف معیار مقادیر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان به تفکیک گروه و مراحل پیش آزمون، پس‌آزمون و پیگیری ارائه شده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار مقادیر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان به تفکیک گروه و مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیاپی
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
سرزندگی	کنترل	۲۸/۱۳	۵/۴۱	۲۸/۵۷	۴/۲۶	۴/۲۷
تحصیلی	آزمایش	۲۸/۳۷	۳/۶۷	۳۶/۸۰	۴/۲۹	۴/۰۱

همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمره‌های گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون تفاوت شایان توجهی با یکدیگر ندارند در صورتی که میانگین نمره‌های گروه آزمایش در

پس‌آزمون و پیگیری بالاتر از میانگین نمره‌های گروه کنترل است. حال جهت بررسی معنی‌داری این تغییرات به بررسی تحلیل کواریانس پرداخته می‌شود، اما قبل از ارائه نتایج آن، بررسی‌های مقدماتی برای اطمینان از عدم تخطی از مفروضه‌های این روش آماری، صورت گرفت که نتایج آن در جدول‌های ۳ و ۴ آمده است. جدول ۳ نتایج آزمون نرمال بودن توزیع سرزندگی تحصیلی بر اساس آزمون کلموگروف اسمیرنوف^۱ را نشان می‌دهد.

جدول ۳- نتیجه آزمون نرمال بودن توزیع سرزندگی تحصیلی بر اساس آزمون کلموگروف اسمیرنوف

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		کلموگروف	P	کلموگروف	P	
سرزندگی	کنترل	۰/۱۲۴	۰/۲۰۰	۰/۱۶۲	۰/۱۱۹	۰/۱۱۱
تحصیلی	آزمایش	۰/۱۴۸	۰/۲۰۰	۰/۱۵۲	۰/۰۷۵	۰/۱۰۵

نتایج جدول ۳ در مورد آزمون کلموگروف اسمیرنوف نشان داد پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها برقرار است ($P > ۰/۰۵$). جدول ۴ نتیجه آزمون همگنی واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی بر اساس آزمون لوین^۲ را نشان می‌دهد.

جدول ۴- نتیجه آزمون همگنی واریانس متغیر سرزندگی تحصیلی بر اساس آزمون لوین

مراحل	متغیر	مقدار F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
پیش‌آزمون سرزندگی تحصیلی		۳/۲۲۸	۱	۵۸	۰/۰۷۸
پس‌آزمون سرزندگی تحصیلی		۱/۵۱۵	۱	۵۸	۰/۲۲۳
پیگیری سرزندگی تحصیلی		۰/۶۶۴	۱	۵۸	۰/۴۱۸

نتایج جدول ۴ در مورد آزمون لوین جهت بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها نشان داد

^۱. Kolmogorov-Smirnov

^۲. Levene

که پیش فرض همگنی واریانس توزیع نمرات رعایت شده است ($P > 0/05$). همچنین نتیجه آزمون همگنی شیب رگرسیون هم نشان داد که تعامل متغیر گروه و پیش‌آزمون در مرحله پس‌آزمون ($F=2/377$, $P=0/129$) و در مرحله پیگیری ($F=2/318$, $P=0/134$) معنی‌دار نیستند، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون نیز رعایت شده است. با تأیید پیش‌فرض‌ها، نتایج تحلیل کواریانس در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵- نتیجه آزمون تحلیل کواریانس متغیر سرزندگی تحصیلی در دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل

پس‌آزمون و پیگیری

مرحله	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مربعات	مقدار F	معنی‌داری	مجذور اتای تفکیکی
پیش‌آزمون	پیش‌آزمون	۱۳۴/۱۵	۱	۱۳۴/۱۵	۸/۲۸	۰/۰۰۶	۰/۱۳
	متغیر گروه	۹۹۷/۳۰	۱	۹۹۷/۳۰	۶۱/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۵۲
	خطا	۹۲۴/۰۱	۵۷	۱۶/۲۱	-	-	-
پیش‌آزمون	پیش‌آزمون	۱۳۹/۰۹	۱	۱۳۹/۰۹	۹/۲۹	۰/۰۰۳	۰/۱۴
	متغیر گروه	۱۰۵۴/۸۲	۱	۱۰۵۴/۸۲	۷۰/۴۶	۰/۰۰۱	۰/۵۵
	خطا	۸۵۳/۲۴	۵۷	۱۴/۹۷	-	-	-

با توجه به مندرجات جدول ۵ نتایج تحلیل کواریانس یک‌راهه بیانگر این است که با کنترل پیش‌آزمون، بین میانگین نمرات سرزندگی تحصیلی گروه‌های آزمایش و گروه کنترل، در مرحله پس‌آزمون ($0/52 =$ مجذور اتای تفکیکی، $p = 0/001$)، $(F(1, 57) = 61/52)$ ، و مرحله پیگیری ($0/55 =$ مجذور اتای تفکیکی، $p = 0/001$)، $(F(1, 57) = 70/46)$ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین ترتیب، فرضیه پژوهش مبنی بر اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی تأیید می‌گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری تحصیلی بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان پایه نهم متوسطه اول در نواحی شهری سندج انجام شد. نتایج پژوهش حاضر، اثربخشی برنامه آموزشی مسئولیت‌پذیری بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش را در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نشان می‌دهد این یافته با نتایج تحقیقات پیشین از جمله نتایج تحقیقات خاکسار و همکاران (Khaksar et al., 2018)؛ فرزین و برزگر (Farzin & Barzegar, 2018)؛ قاسمی و همکاران (Ghasemi et al., 2018) به صورت غیرمستقیم و با نتایج تحقیقات تاربتسکی و همکاران (Tarbetsky et al., 2017)؛ یوسفی (Yousefi, 2014)؛ کاظمی مجرد و همکاران (Kazemi-Mojarad et al., 2014)؛ کابینی مقدم و همکاران (Cabini-moghaddam et al., 2019)؛ پیرانی و همکاران (Pirani et al., 2016)؛ نعیمی و پیریایی (Naami & Piriaei, 2015)؛ کلسون و باتیلر (Closson & Boutilier, 2017)؛ روهینسا و همکاران (Rohinsa et al., 2019)؛ یان و همکاران (Yun et al., 2019)؛ لیکو (Layco et al., 2020) و سهیلی و همکاران (Sohili et al., 2020) به صورت مستقیم همسو است. با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که استفاده از بسته آموزشی مسئولیت‌پذیری تأثیر مثبت و معنی‌دار بر سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد.

در تبیین این یافته می‌توان این‌گونه اظهار نمود که از آنجایی که بین راهبردهای خودتنظیمی و مسئولیت‌پذیری رابطه مستقیم، مثبت و معنی‌داری وجود دارد (Kazempour ; Saemi et al., 2014) (et al., 2017) و با توجه به اینکه آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیم سبب افزایش سرزندگی تحصیلی می‌شود (Cabini-moghaddam et al., 2018)؛ Pirani et al., 2016؛ Naami & Piriaei, 2015؛ Closson & Boutilier, 2017؛ Yun et al., 2019 & Layco et al., 2020) در نتیجه می‌توان به این نتیجه‌گیری منطقی رسید که آموزش برنامه مسئولیت‌پذیری تحصیلی سبب افزایش سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان شده است. به عبارت دیگر افراد مسئولیت‌پذیر دارای ویژگی‌های

فرد خودتنظیم هستند. یعنی، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات محل تحصیل، تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند، و از راهبردهای خودتنظیمی (از قبیل برنامه‌ریزی، نظارت، استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی و تعهد درونی نسبت به عملکرد خود، کنترل شخصی، سرعت و دقت بیشتر در یادگیری) بهره می‌برند. به‌علاوه، مسائل پرورشی نظیر اتکای به نفس بیشتر و خودکارآمدی نیز در این‌گونه افراد ایجاد خواهد شد یعنی اگر دانش‌آموزان مسئولیت‌پذیری را یاد بگیرند امید خود را در هر شرایطی حفظ می‌کنند، به آسانی دست از تلاش نکشیده و امیدوارانه به فعالیت و تحصیل خود ادامه می‌دهند و همین احساس موجب سرزندگی در آنان می‌گردد (Cabini-moghaddam et al., 2018). در تبیین بیشتر نتیجه به‌دست آمده می‌توان گفت: بسته آموزشی مسئولیت‌پذیری با آموزش مسئولیت‌پذیری به فراگیران، توانسته این مفهوم را به دانش‌آموزان انتقال دهد که فراگیری انتخاب آنهاست و آموزش را از یک اجبار و انتخاب بیرونی تبدیل به یک انتخاب و کنترل و تعهد درونی کرده است. تبدیل شدن آموزش به یک انتخاب و تعهد درونی در فراگیران ایجاد علاقه، هیجان مثبت، ایجاد حس بهتر نسبت به خود و اعتماد به نفس بیشتر می‌کند و از سوی دیگر از آنجایی که دانش‌آموزان در این بسته، آموزش مسئولیت‌پذیری تحصیلی دیده‌اند هنگامی که تنها خود را مسئول رفتار، افکار، هیجانات و به‌طورکلی انتخاب‌های خود بدانند می‌توانند با وجود تجربیات نامطلوب روزمره در محیط مدرسه همچنان سرزندگی خود را حفظ کنند. همچنین تأکید بسته آموزشی مسئولیت‌پذیری بر شیوه‌های مؤثر و مسئولانه رفع نیازها به‌عنوان منشاء اصلی رفتار و انتخاب‌های آنان موجب افزایش تعهد درونی و اعتماد و افزایش کارآمدی دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌های تحصیلی و در نتیجه سرزندگی تحصیلی می‌شود. نشاط، انبساط و سرزندگی نیز موجب شکوفایی استعدادها می‌شود و دانش‌آموز شاداب، پویا و پرتحرک نسبت به تحصیل و زندگی امیدوار شده و برای رسیدن به اهداف خود سرسختانه تلاش می‌کند. از طرفی سرزندگی

تحصیلی باعث می‌شود تا دانش‌آموزان اعتقاداتی پیدا کنند که باعث توانایی شخصی شده و از مدرسه و محیط آن ارزیابی‌های مثبتی داشته باشند و در نتیجه انتظار نتایج مثبت را خواهند داشت. این امر موجب قوی شدن آنان در مقابل شرایط ناگوار می‌شود. سرزندگی تحصیلی به شکل صحیح آن سبب پیشرفت تحصیلی و افزایش خودکارآمدی خلاق شده، دانش‌آموز را به جلو سوق می‌دهد، زیرا دانش‌آموزان دارای عاطفه مثبت تحصیلی بعد از درک مشکل، از آن عبور کرده، به راه‌حل متمرکز می‌شوند. به همین جهت، نگرش خوشبینانه و مثبت، طبیعتاً با موفقیت همراه است (Cabini-moghaddam et al., 2018).

این پژوهش تلویحات نظری و کاربردی چندی به همراه دارد به لحاظ نظری برنامه‌ای آموزشی برای مسئولیت‌پذیری تحصیلی معرفی و در نمونه‌ای از دانش‌آموزان ایرانی تأیید شد که به منابع مکتوب در این باره اضافه می‌شود. به لحاظ عملی نیز مربیان و مسئولان نظام آموزشی کشور می‌توانند برای بهبود و ارتقای سرزندگی دانش‌آموزان، از این برنامه آموزشی استفاده کنند. همچنین توصیه می‌گردد که برنامه آموزش مسئولیت‌پذیری تحصیلی توسط متخصصان و برنامه‌ریزان تحصیلی وزارتخانه آموزش و پرورش مورد توجه و عنایت قرار گیرد. مسئولان آموزش و پرورش می‌توانند با برگزاری دوره‌های ضمن خدمت برای فرهنگیان و آموزش روش‌های ایجاد مسئولیت‌پذیری تحصیلی در دانش‌آموزان به معلمان، با توجه به این پژوهش و پژوهش‌های مشابه، راهکارهایی به آنها با هدف ارتقای سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان ارائه دهند.

از آنجایی که پژوهش حاضر بر روی دانش‌آموزان پسر پایه نهم دوره متوسطه اول نواحی شهری سنجید اجرا شده، باید در تعمیم نتایج به دیگر شهرها و مناطق احتیاط کرد. به منظور تأیید نتایج این پژوهش، اجرای این پژوهش در سایر شهرهای کشور به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود. همچنین پیشنهاد می‌شود این پژوهش در جامعه‌های آماری دختران و در دوره‌های تحصیلی دیگر نیز انجام شود.

منابع

- Afshari, M. (2013). *Investigating the role of mothers' employment on the responsibility of high school girls in Mashhad*. Master Thesis, Allameh Tabatabai University. [In Persian].
- Amini, A. & Ghasemi Pir Balouti, M. (2017). The effectiveness of reality therapy responsibility on high-risk behaviors, emotional self-regulation, and identity crisis. *Journal of Police Science Chaharmahal and Bakhtiari*, 5 (17), 1-14. [In Persian].
- Batyar, A. (2017). *Predicting academic buoyancy based on parenting styles and understanding of school atmosphere in elementary school students*, Master's thesis, Islamic Azad University and Shahroud Branch. [In Persian].
- Cabini-moghaddam, S., Entesarfoomani, G, H., Hajari, M. & Asadzadeh, H. (2019). Comparison of the Effect of Instruction of Self-regulated Learning and Helpseeking Strategies Training to Increase Educational Engagement and Buoyancy of Procrastinating Students. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7 (13), 191-212. [In Persian].
- Cereto, S. C. (1989). *Principles of modern management, Functions and systems*. Massachuseth: Allyn & Bacon, Inc.
- Closson, L. M. & Boutilier, R. B. (2017). Perfectionism, academic engagement and procrastination among undergraduates: The moderating role of honors student status. *Learning and Individual Differences*, 57(28), 157-162.
- Comerford, J., Batteson, T. & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insights from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 98-103.
- Davaei Markazi, M. (2013). *The effect of responsibility education on mothers' decision-making styles towards their children*. Master Thesis, Allameh Tabatabai University. [In Persian].
- Dehghanizadeh, M. H. & Huseinchari, M. (2013). Educational vitality and perceptions of family communication patterns; the role of a self-sufficient mediator. *Journal of Education and Learning Studies*, 4(2), 21-47. [In persian].
- Delisi, M. (2014). *Low self-control is a brain based disorder*. SAGE Publications Ltd.
- El Ghoul, S., Guedhami, Wang, H., & Kwok, C. C. (2016). Family control and corporate social responsibility. *Journal of Banking & Finance*, 73(1), 131-146.
- Escartí, A., Wright, P. M., Pascual, C. & Gutiérrez, M. (2015). Tool for Assessing Responsibility-based Education (TARE) 2.0: Instrument revisions, inter-rater reliability, and correlations between observed teaching strategies and student behaviors. *Universal Journal of Psychology*, 3(2), 55-63.
- Farzin, R. & Barzegar, M. (2018). Investigating the relationship between psychological

- capital and personality traits with teacher vitality. *Journal of New Approach in Educational Management*, 9 (4), 77-90. [In Persian].
- Fooladi, A., Kajbaf, M. B. & Ghamarani, A. (2016). Effectiveness of Academic Buoyancy Training on Academic Meaning and Academic Performance of Third Grade Girl Students at the First Period of High School in Mashhad City. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 4(3), 93-103. [In Persian].
- Freilich, R. & Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities. *The Arts in Psychotherapy*, 37(4), 97-105.
- Gharibi, H. (2017). The Effect of Problem Solving Training on Student's Responsibility in the Third Grade of the First Period of Male Secondary Schools. *Journal of Curriculum Research*, 7 (2), 67-87. [In Persian].
- Ghasemi, M., Badsar, M. & Fathi, S. (2018). Investigating the mediating role of religiosity in the analysis of factors affecting students' social responsibility. *Applied Sociology*, 29 (1), 189-206. [In Persian].
- Ghazanchaei, H., Taghizadeh, M. E. & Rahmanian, M. (2019). Effectiveness of responsibility group training based on choice theory on organizational commitment and job performance. *Journal of Industrial and Organizational Psychology Studies*, 6(2), 139-158. [In Persian].
- Hoferichter, F., Hirvonen, R. & Kiuru, N. (2021). The development of school well-being in secondary school: High academic buoyancy and supportive class- and school climate as buffers. *Learning and Instruction*.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101377>.
- Hosseini Gohari, M., Manzari, H., sayyadi & salajegheh, S. (2019). Structural equation modeling of personality traits of transformational leaders and social responsibility; the mediating role of organizational entrepreneurship. *Psychological methods and models*, 10 (37), 177-190. [In Persian].
- Hossein Khanzadeh, A. A., Taher, M., Seyed Nouri, Z., Habibi, Z., Behzadfar, F. & Mohammadi, H. (2017). Relationship between academic self-regulation, responsibility with anxiety test of female students. *Journal of Educational Research*, 12 (78), 63-51. [In Persian].
- Kazemi-Mojarad, M., Bahreynian, A. & Mohamadi-Arya, A. (2014). Impact of Training Choice Theory on Quality of Life and Happiness of People Quitting Drugs. *Journal of Health Education and Health Promotion*, 2 (2), 165-174. [In Persian].
- Kazempour, E., Ghadiri, N. & Eslami, S. (2017). The effect of self-regulatory strategies training on student responsibility. *Journal of Leadership and Educational Management*, Islamic Azad University, Garmsar Branch, 11 (3), 125-111. [In Persian].
- Khaksar, M., Dortaj, F., Ebrahimi Ghavamabadi, S. & Saadipour, E. (2018). Develop and validate a school-based educational package based on the theory of choice and

- determine its effectiveness on academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology Studies*, 31, 111-144. [In Persian].
- Layco, E. P. (2020). The role of metacognition and its interaction on students' negative academic emotions towards their academic buoyancy and achievement in mathematics. *Universal Journal of Educational Research*, 8(12A), 7500-7510. DOI: 10.13189/ujer.2020.082534.
- Liem, G. D., Connor, J., Martin, A. J. & Colmar, S. (2019). Exploring the relationships between academic buoyancy, academic self-concept, and academic performance: a study of mathematics and reading among primary school students. *An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 39(8), 1068-1089.
- MacLeod, J. (2018). Professional responsibility in an age of alternative entities, alternative finance and alternative facts. *Transactions: The Tennessee Journal of Business Law*, 19(1), 227-259.
- Mahdavi, E., Enayati, M. S. & Neysi, A. (2008). The effect of responsibility training on boy's self-esteem at high school level. *Journal of social psychology (new findings in psychology)*, 3 (9), 115-129. [In Persian].
- Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: towards a further understanding of students with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy it-self. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 86-107.
- Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53-83.
- Mawarni, A., Sugandhi, N. M., Budiman, N. & Thahir, A. (2019). Academic buoyancy of science student in senior high school: analysis and implications for academic outcomes. *Journal of Physics: Conference Series*. DOI: 10.1088/1742-6596/1280/3/032046.
- Miller, S., Connolly, P. & Maguire, L. K. (2013). Well-being, academic buoyancy and educational achievement in primary school student. *International Journal of Educational Research*, 62, 239-248.
- Naami, A. Z. & Piriaei, S. (2015). *The relationship between the dimensions of academic motivation and academic engagement of third year high school students in Ahvaz*. Master Thesis in Industrial and Organizational Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz. [In Persian].
- Pirani, Z., Taqvaee, D. & Mirzaei, M. T. (2016). Investigating the relationship between academic engagement and buoyancy with motivation to progress in blind students in Arak. *4th National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies*, Tehran, Mehr Arvand Higher Education Institute, Center for Strategies for Achieving Sustainable Development.

[In Persian].

- Rachmayanti, D. & Suharso, P. L. (2017). Relationship between Academic Buoyancy and Career Adaptability in 9th Grade Students. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 139, 123-129.
- Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A. & Iskandar, T. Z. (2019). "The role of Personality traits in predicting senior high school students academic buoyancy. *The Journal of Social Sciences Research*, 5(9), 1336-1340.
- Saemi, H., Deylam, S. & Akbari-Daghi, H. (2014). Investigating the relationship between self-regulated learning and responsibility with academic burnout of high school students in East Golestan. *Journal of Educational Journal*, 9 (40), 32-17. [In Persian].
- Schulz Hardt, S., Thurowkroning, B. & Frey, D. (2009). Preference based escalation: A new interpretation for the responsibility effect in escalating commitment and entrapment. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 108, 175-186.
- Soheili1, M., Kazemi, S., Sohrabi -Shekofi, N. & Barzega, M. (2020). A causal model of parents' personality traits and academic performance with the mediating role of academic buoyancy. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 2(3), 200-207.
- Solberg, P. A., Hopkins, W. G., Ommundsen, Y. & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*, 13(4), 407-417.
- Souri, A. & Karami, Z. (2014). Relationship between responsibility's aspects and commanders' performance in ardabil. *Journal of Law Enforcement Management Studies*, 9 (4), 623-645. [In Persian].
- Story, P. A., Hart, J. W., Stasson, M. F. & Mahoney, J. M. (2011). Using a two – factor theory of achievement motivation to examine performance based outcomes and self – regulatory processes. *Journal of Personality and Individual differences*, 46(4), 391-395.
- Tarbetsky, A. L., Martin, A. J. & Collie, R. J. (2017). Social and emotional learning, social and emotional competence, and students' academic outcomes: the roles of psychological need satisfaction, adaptability, and buoyancy. *Social and Emotional Learning in Australia and the Asia-Pacific*. DOI https://doi.org/10.1007/978-981-10-3394-0_2, 17-37.
- Voegtlin, C. (2016). What does it mean to be responsible? Addressing the missing responsibility dimension in ethical leadership research. *Leadership*, 12(5), 581-608.
- Yontar, A. & Yel, S. (2018). The Relationship between Empathy and Responsibility Levels of fifth Grade Students: A Sample from Turkey. *International Journal of Education & Literacy Studies*, 6(4), 76-84.
- Yousefi, A. (2014). Fostering social responsibility in children and adolescents.

Proceedings of the Conference on the Moral and Behavioral Health of Children and Adolescents in the Family, School and Society. Tehran: Iranian Tadbir Institute. [In Persian].

Yun, S., Hiver, P. & Al-Hoorie, A. (2018). Academic buoyancy: exploring learners' everyday resilience in the language classroom. *Studies in Second Language Acquisition*, 40(4), 805-830.



Extended Abstract

The Effectiveness of the Training Course on Academic Responsibility in Improving Academic Buoyancy of High School Students

Mohammad Kohzadi [□]

Yahya Yarahmadi ^{□□}

Hamzeh Ahmadian ^{□□□}

Hooshang Jadidi ^{□□}

Introduction

Academic buoyancy is defined as students' ability to successfully deal with threats, obstacles, difficulties and pressures in their educational life. It is a structure that determines how students can overcome their educational problems (Comerford, Batteson, & Tormey, 2015; Liem, Connor, Martin, & Colmar, 2019; Mawarni, Sugandhi, Budiman, & Thahir, 2019). It can also contribute to school satisfaction (Hoferichter, Hirvonen, & Kiuru, 2021). Some factors might affect students' academic buoyancy, including academic responsibility which has been defined as a conscious and non-coercive choice for determining how a person might behave and treat others in social relationships (Escartí, Wright, Pascual, & Gutiérrez, 2015). According to MacLeod (2018), responsibility is one of the personality traits of human beings that is the basis of success in life. Khaksar et al. (2019) have reported that the training course on academic responsibility, based on choice theory, has been effective in improving students' academic buoyancy. Tarbetsky, Martin, and Collie (2017) found that teaching of emotional-social competencies, including taking responsibility is effective in improving academic buoyancy. Rohinsa, Cahyadi, Djunaidi, and Iskandar (2019) observed a positive and significant relationship between conscientiousness, as one of the dimensions of responsibility, and academic buoyancy. Furthermore, Kazempour, Ghadiri, and Islami (2018) and Saemi et al. (2015) found a positive and significant relationship between academic responsibility and self-regulatory strategies. On

the other hand, it has been reported that teaching self-regulated learning strategies can improve academic buoyancy (Closson & Boutilier, 2017; Layco, 2020; Moghadam, Entesar Foumani, Hajjari, & Asadzadeh, 2019; Yun, Hiver, & Al-Hoorie, 2018). Regarding all of these, it seems that there is a relationship between academic responsibility and academic buoyancy. Therefore, with regard to the roles and importance of these two variables in education, it is necessary to examine the probable relationship between these two variables in detail.

Hypotheses

The training course on academic responsibility has a positive effect on the academic buoyancy of ninth grade students.

Methods

This study is of an applied research type and benefits from quasi-experimental pre-test, post-test control group design. The statistical population of the study were all ninth grade male students in Sanandaj, Kurdistan Province, Iran, in 2019-2020 academic year. Of the study population, 60 were selected based on multistage cluster sampling and assigned to two control (30) and experimental (30) groups. Then, the experimental group participants were offered 11 sessions of the academic responsibility training course with two sessions per week, one hour each. Both group participants filled out the Academic Buoyancy Questionnaire (Dehghanizadeh & Hosseinchari, 2013) in the three stages of pre-test, post-test and follow-up. Analysis of covariance was then run to analyze data.

Results

Based on the findings, the experimental group, as compared to the control group, had a higher mean scores for academic buoyancy in both the post-test and follow-up. Therefore, it can be stated that the training course has been effective.

Discussion and Conclusion

The objective of this study was to investigate the effectiveness of the academic responsibility training course in improving academic buoyancy of ninth grade students in Sanandaj. Based on the results, the academic responsibility training course was effective in improving academic buoyancy of the ninth grade students in both the post-test and follow-up. The results of Closson and Boutilier (2017), Farzin and Barzegar (2019), Ghasemi et al. (2019), Kabini Moghadam et al. (2020), Khaksar et al. (2019), Layco (2020), Rohinsa et al. (2019), Soheili et al. (2020), Tarbetsky et al. (2017), and Yan et al. (2018) are in line with this. Therefore, it can be concluded that the use of responsibility education program can have a positive and significant effect on students' academic buoyancy. This

can be justified by the direct, positive and significant relationship between self-regulation strategies and responsibility (Kazempour et al., 2017; Saemi et al., 2014) and the findings that self-regulated learning strategy training can improve academic buoyancy (Closson & Boutilier, 2017; Kabini Moghadam et al., 2020; Layco, 2020; Naami and Piriaei, 2015; Pirani et al., 2016; Rohinsa et al., 2019; Soheili et al., 2020; Yan et al., 2018). Consequently, it can be stated that responsible people have the characteristics of a self-regulated person, i.e. they pay more attention to educational issues, show a higher level of commitment to school rules and regulations, avoid undesirable behaviors, outperform in tests, and use such self-regulatory strategies as planning and monitoring (Kabini Moghadam et al., 2020), and thus the possess high levels of academic bouyancy.

Keywords: academic buoyancy; academic responsibility; training course

ⁱ PhD Student in Educational Psychology, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran. Email:m2015kohzadi@gmail.com

ⁱⁱ Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran (Corresponding Author) (Email: yyarahmadi@gmail.com)

ⁱⁱⁱ Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran. Email:ahmadian2012@gmail.com

^{iv} Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran. Email:hjadidi86@gmail.com