

اندیشه‌های نوین تربیتی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

دانشگاه الزهراء

تاریخ دریافت: ۹۰/۸/۲۵

تاریخ بررسی: ۹۰/۹/۲۵

دوره ۸، شماره ۱

تابستان ۱۳۹۱

صص ۱۰۶-۵۹

تاریخ پذیرش: ۹۱/۳/۱۳

بررسی میزان توجه به مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای برنامه درسی دوره متوسطه

نظری ایران در سال ۱۳۹۰-۱۳۸۹

مدی سجانی نژاد* و زهرا آب مکی**

چکیده

این پژوهش با هدف «شناسایی مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای برنامه درسی دوره متوسطه نظری» به روش توصیفی از نوع تحلیل محتوی انجام شد. نمونه پژوهش، شامل ده کتاب سال سوم آموزش متوسطه در سال تحصیلی ۱۳۸۹-۱۳۹۰ بود. عمده‌ترین یافته‌های پژوهش عبارت بودند از: ۱. انواع و ابعاد مسئولیت‌های اجتماعی قابل بررسی در محتوای برنامه درسی را می‌توان به هفت نوع و سه بعد تقسیم کرد که شامل مسئولیت‌های؛ دینی- اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، شهروندی- اجتماعی، زیست محیطی و سازمانی- شغلی در ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی بود. ۲. از مجموع ۱۱۳۸۷ مورد، عبارات و مضامین مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری سال ۹۰-۱۳۸۹، ۵۴۶ فراوانی، یعنی ۴/۸٪ به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه شد. ۳. بیشترین درصد عبارات و مضامین در کتاب‌های تحلیل شده به نسبت مجموع ۱۱۳۸۷ مورد؛ در کتاب مطالعات اجتماعی با یک درصد و کمترین درصد نیز به همین نسبت، به کتاب روان‌شناسی، با ۰/۱٪ اختصاص داشت و به نسبت مجموع ۵۴۶ فراوانی، در کتاب‌های نمونه مورد بررسی نیز، کتاب مطالعات اجتماعی، با ۲۰/۳٪ و کتاب روان‌شناسی، با ۲/۹٪ به ترتیب بیشترین و کمترین درصد را به خود اختصاص داده‌اند.

کلید واژه‌ها

مسئولیت‌پذیری اجتماعی، کتاب درسی، محتوا، تحلیل محتوا، نگرش

* نویسنده مسئول: دانشیار. گروه علوم تربیتی دانشکده علوم انسانی دانشگاه شاهد

sobhaninejad@shahed.ac.ir

** دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شاهد



مقدمه و بیان مسأله

نظام آموزش و پرورش یکی از سازمان‌های مهم است که در پرورش و رشد اجتماعی افراد نقشی کلیدی دارد. بر این اساس نحوه عملکرد این نهاد، در فرایند رشد اجتماعی و پرورش همه جانبه قابلیت‌های دانش‌آموزان عاملی مؤثر است.

روشن است که حرکت نظام آموزش و پرورش به سوی کارایی و اثربخشی، تاحد زیادی مرهون شناخت این نظام از مخاطبان خود، امکانات و توانمندی‌های بالقوه آن‌ها، ضرورت‌ها و نیازهای اجتماعی پیرامون و فلسفه اعتقادی و اجتماعی حاکم بر جامعه است. انسان دارای ابعاد مختلف شناختی، اجتماعی، عاطفی، اخلاقی و جسمانی است. بنابراین، نظام آموزش و پرورش لازم است، به تمامی ابعاد مذکور توجه کرده، زمینه را برای رشد و اعتلای آن‌ها فراهم آورد. توجه تک بعدی به ابعاد مذکور، توجهی ناقص و نارسا است که خود می‌تواند به معنای استفاده نکردن از امکانات و به تبع آن حرکت به سوی هدفی ناقص باشد. به این دلیل نظام آموزشی مؤثر، نظامی خواهد بود که تلاش کند، به حداکثر وجوه و زوایای وجود آدمی اشراف پیدا کند. توجه نکردن به شرایط، اقتضائات و ضروریات زندگی اجتماعی انسان‌ها نیز، نظام آموزشی را به مسیر ناصواب و محصولات آن را به کالاهایی بی‌مصرف تبدیل خواهد کرد. دنیای امروز، بیش از هر زمان دیگر، نیازمند انسان‌هایی است که بتوانند به‌طور مؤثر در صحنه‌های مختلف اجتماعی حاضر شده و در کنار هم‌نوعان خود، به وظایف جمعی خویش عمل کنند.

امروزه رقابت شدید جوامع، محدودیت منابع، حفظ نظام ارزشی و فرهنگی گذشتگان، تعامل پویا با سایر ملل و فرهنگ‌ها، حضور مؤثر در صحنه‌های سیاسی ملی و بین‌المللی، حفظ و توسعه محیط زیست طبیعی و مجموعه عواملی از این قبیل که بی‌توجهی به آن‌ها به فروپاشی واضمحلال نظام‌های سیاسی، اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و حتی زیست محیطی جوامع ملی و بین‌المللی منتهی خواهد شد، انسان متمدن را احاطه کرده است. این مجموعه حکایت از آن دارد که دنیای متعامل کنونی بیش از هر زمان دیگر نیازمند انسان‌هایی مسئول و مسئولیت‌شناس است. به‌علاوه در کنار این دو، ملاحظه مبانی اعتقادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه ایرانی نیز نشان دهنده این حقیقت خواهد بود که انسان در نظام اعتقادی اسلام، انسان مسئول است. در نظام اعتقادی اسلام، انسان عضوی مسئول در قبال خود، خداوند و جامعه



خویش است (نیکزاد، ۱۳۷۱).

نظام آموزش و پرورش لازم است به‌طور جامع و همه‌جانبه به تربیت قابلیت‌های انسانی توجه کند. آنچه در تربیت قابلیت‌های انسانی مقصود و محور خواهد بود، ضروریات زندگی جمعی و ارزش‌های حاکم بر جامعه اعتقادی است. البته، در این راه تربیت بعد اجتماعی او نباید به فراموشی سپرده شود و یا این‌که در سایه سایر ابعاد و از جمله بعد شناختی کم‌رنگ شود. حساسیت توجه به بعد اجتماعی، به‌خصوص در شرایط و زمانه کنونی، بیش از هر زمان دیگر برای جامعه ایرانی حیاتی است. بی‌توجهی به این بعد، ضمن توجه نکردن به بعدی اساسی از ابعاد مخاطبان نظام آموزشی، موجب خواهد شد انسان‌هایی شکل یابند که احتمالاً دارای تخصص‌های مختلف در رشته‌های گوناگون علمی شده‌اند، اما تعهدی نسبت به هم‌نوعان خود در جامعه ندارند. به این دلیل لازم است تلاش نظام آموزشی ضمن توجه به سایر ابعاد انسانی، به بعد اجتماعی و در این بین به رشد صفات حساسی از جمله مسئولیت‌پذیری اجتماعی نیز متوجه باشد (سبحانی‌نژاد، ۱۳۷۹).

مسئولیت‌پذیری اجتماعی از مهم‌ترین و هدفمندترین بخش تربیت آدمی است که اثرات آن را به گونه‌ای همه‌جانبه می‌توان در زندگی انسان‌ها و در ابعاد مختلف فکری، اجتماعی، مذهبی، هنری و اخلاقی آن‌ها مشاهده کرد. بنابراین، آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی بر آگاهی شهروندان (به‌خصوص دانش‌آموزان) از مشکلات محیط اطراف خود می‌افزاید. این امر باعث می‌شود تا کودکان از ابتدا با تمرین فعالیت‌های مدنی در مدرسه، برای زندگی جمعی در جامعه مدنی و ایفای نقش فعال‌تر شهروندی و مشارکت همه‌جانبه در سرنوشت خود، مدرسه و جامعه، آمادگی لازم را کسب کنند (ایزدی و همکاران، ۱۳۸۵: ۶۴).

مرگلر^۱ و همکاران (۲۰۰۷) مسئولیت‌پذیری را توانایی نظم دادن به تفکرات، احساسات و رفتار همراه با اراده برای در نظر گرفتن خود به عنوان مسئول انتخاب‌هایی که انجام می‌دهند و پیامدهای فردی و اجتماعی آن‌ها تعریف کرده‌اند (مرگلر و همکاران، ۲۰۰۷: ۷۱). برکوویتز و دانیلز^۲ مسئولیت اجتماعی را دغدغه مردم برای نیازمندان و رنج کشیدگان می‌دانند (کرم‌ر و

1. Mergler

2. Berkowitz & Daniels

ون لانگ، ۱۹۵۲؛ به نقل از یوسفی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۵۶) و مک اولی^۱ (۱۹۹۱) مسئولیت اجتماعی را قابلیت پاسخگویی به گروه‌های انسانی می‌داند که شامل رضایت از پذیرش عواقب رفتار، احساس تعهد به ارزش‌های گروه و ارزش‌های خود فرد است (مک اولی، ۱۹۹۱: ۲۲۵؛ به نقل از ایمان و مرادی، ۱۳۹۰: ۱۰)

کاستکا و بالزارووا^۲ (۲۰۰۷) نیز مسئولیت اجتماعی را تعهد مداوم برای رفتار به شیوه اخلاقی و با بهبود کیفیت زندگی افراد و خانواده‌هایشان به علاوه بهبود اجتماع و جامعه در مقیاس وسیع‌تر می‌دانند (به نقل از ایمان و جلائیان بخشنده، ۱۳۸۹: ۲۰).

از نظر فورد^۳ مسئولیت پذیری اجتماعی پیروی از قوانین اجتماعی و برآوردن انتظاراتی است که جامعه از فرد دارد. این قوانین از نقش‌های اجتماعی استنباط شده و در واقع بیان‌کننده هنجارهای فرهنگی و اجتماعی است و چگونگی و میزان تعهد و التزام فرد نسبت به افراد دیگر جامعه را نشان می‌دهد (فورد، ۱۹۸۵: ۳۲۵). گلن^۴ (۱۹۸۸) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را نوعی احساس عملی در به‌کارگیری توانایی‌ها و انجام‌دادن کوشش‌ها در تطابق و سازگاری با مردم که فقدان پذیرش، قانون شکنی و نپذیرفتن مسئولیت‌های اجتماعی می‌داند (به نقل از ایزدی و همکاران، ۱۳۸۵: ۶۴)

چیبات^۵ مسئولیت اجتماعی را در نتیجه فرایند یادگیری توسعه می‌داند که این فرایند از طریق افرادی است که با هوشیاری خود می‌توانند، محیط را به شیوه‌ای تغییر دهند که ارزش‌های اجتماعی آن‌ها را منعکس می‌کنند (چیبات، ۱۹۸۶: ۵۶۰)

دینی (۱۳۸۱) مسئولیت‌پذیری را توانایی ابراز خود به عنوان فردی همکار، کمک رسان و سازنده در گروه‌های اجتماعی تعریف کرده است (به نقل از خشچیان و همکاران، ۱۳۸۹).

سبحانی نژاد (۱۳۷۹) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را نوعی احساس التزام به عمل یا واکنش فردی در موقعیت‌های گوناگون به دلیل تقید نسبت به سایرین، که نتیجه آن نوعی احساس تعهد و پایبندی به سایرین و تبعیت از قواعد و معیارهای اجتماعی و درک قواعد گروهی است

1. McAuley
2. Castka & Balzarova
3. Ford
4. Gleen
5. Chebat



که در ذهن و رفتار فرد شکل می‌گیرد، تعریف و مسئولیت‌های اجتماعی جالب توجه در برنامه‌های درسی را مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، مدنی و زیست محیطی مطرح می‌کند (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹).

ممری^۱ و همکاران (۲۰۰۵) مسئولیت اجتماعی را حفاظت و بهبود کیفیت زندگی تعریف کرده‌اند و بر این باور هستند که مسئولیت اجتماعی جمعی مجموعه‌ای از روابط پذیرفته شده عمومی، تعهدات و وظایفی است که در ارتباط با رفاه جامعه قرار می‌گیرند (ممری و همکاران، ۲۰۰۵: ۳۹۹).

دنسبری و کاتز (۲۰۰۴) معتقد هستند که مسئولیت اجتماعی توانایی به کار بردن دانش و مهارت‌هایی است که برای پیشرفت جامعه از طریق آموزش و تجربه به دست آمده است. توجه و خدمت به جهانیان از ویژگی‌های افراد مسئول است که از نظر اجتماعی خوب تربیت شده‌اند.

بنا بر نظر فالک و هبلیچ^۲ (۲۰۰۷)، مسئولیت اجتماعی یک عمل فداکاری و ایثار صرف برای دیگران نیست، بلکه به‌خصوص در یک برنامه کاری بلند مدت، روشی برای سعادت مندی جامعه و شرکت‌ها است (فالک و هبلیچ، ۲۰۰۷: ۲۴۷).

بنابراین، با توجه به تعاریف مسئولیت‌پذیری اجتماعی، می‌توان گفت که؛ مسئولیت‌پذیری اجتماعی، میزان تعهد و حس تعلق فرد را نسبت به سایر افراد جامعه نشان می‌دهد. مسئولیت‌پذیری اجتماعی، یک نوع احساس تعهد و التزام درونی در قبال جامعه و دیگران است که توأم با الزام اخلاقی در فرد و در جهت تعالی و رشد جامعه رخ می‌دهد.

مسئولیت‌پذیری اجتماعی هر چند در ظاهر رفتاری است، هم‌چون سایر رفتارهای اجتماعی، اما در واقع این احساس تعهد و پایبندی به سایرین، مبتنی بر یک نگرش^۳ جامع و همه‌جانبه است و سه بعد شناختی، عاطفی و رفتاری دارد. هر چقدر این نگرش عمیق‌تر و جامع‌تر باشد، احتمال وقوع رفتارهای مسئولانه از سوی فرد بیشتر خواهد بود. بنابراین، تنها آن برنامه‌درسی می‌تواند مدعی توجه به مسئولیت‌پذیری اجتماعی و رشد آن در فرد شود که

1. Memery

2. Falck & Hebllich

3. attitude

توانسته است، جامع‌ترین نگرش ممکن را در خصوص آن در مخاطب خویش ایجاد کرده باشد (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹: ۱۹).

نگرش را مجموعه نسبتاً پایداری از احساسات، باورها و آمادگی‌های رفتاری نسبت به اشخاص، اندیشه‌ها و گروه‌ها تعریف کرده‌اند (ایگلی و هیمل فارب، ۱۹۷۸ و راکلی، ۱۹۸۲، شکرکن، ۱۳۶۶؛ به نقل از سبحانی نژاد، ۱۳۷۹)

با توجه به آن چه گفته شد، مسئولیت‌پذیری، نوعی نگرش و مهارت در ابعاد شناختی، عاطفی و عملکردی است که هم‌چون دیگر مهارت‌ها آموختنی و اکتسابی است. بُعد شناختی نگرش که به عنوان بُعد اول آن محسوب می‌شود، شامل؛ آگاهی‌ها، ادراکات، شناخت‌ها و اطلاعات متفاوتی است که افراد نسبت به پدیده‌ها و محیط پیرامون خود کسب می‌کنند. بُعد دوم نگرش، جنبه عاطفی و مهم‌ترین عنصر نگرش است. افراد با توجه به اعتقادات، باورها، و طرز تلقی‌های آن‌ها، نسبت به محیط پیرامون خود عواطف و احساسات گوناگون در آن‌ها شکل می‌گیرد. بعد سوم نگرش، بعد عملکردی یا رفتاری است که عکس‌العمل‌ها، واکنش‌ها و پاسخ‌ها به محیط و پدیده‌های آن را شامل می‌شود.

از آن جا که مسئولیت‌پذیری^۱ بخش مهمی از رشد اجتماعی افراد است و از سوی دیگر، «پرورش روحیه مسئولیت‌پذیری نیز از اهداف اجتماعی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران است» (صافی، ۱۳۸۳: ص ۱۵)، لازم است به این جنبه از ویژگی‌های دانش‌آموزان در نظام آموزشی و به‌خصوص در برنامه و کتاب‌های درسی دوره متوسطه که از دوره‌های مهم و حساس زندگی دانش‌آموزان است، توجه بیشتری شود. هم‌چنین با توجه به ضرورت و اهمیت مسئولیت‌پذیری اجتماعی، اگر تعلیم و تربیت به‌دنبال تربیت نسل آینده، به گونه‌ای اجتماعی و رشد یافته است، ناچار باید به مسئله مسئولیت‌پذیری اجتماعی، به عنوان یکی از زمینه‌های فعالیت خود، توجه کند و واضح است که برنامه درسی بستری مناسب برای پرورش این نوع از مهارت‌های اجتماعی خواهد بود. شناخت مسئولیت‌پذیری اجتماعی در این راستا ضمن کمک به بازشناسی عوامل مؤثر بر رشد مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان، به بافت شناسی فرهنگی و اعتقادی جامعه ایرانیان به عنوان بخشی بارز از هویت ایرانی-اسلامی

1. accepting responsibility



جامعه ایرانی در عرصه علم‌آموزی، کمک خواهد کرد.

بنابراین، روشن است که امروزه بحث ضرورت توجه به مسئولیت‌پذیری اجتماعی در نظام آموزشی برای همگان موضوع مقبولی بوده و انکار ناپذیر است، به خصوص در این بین نقش برنامه‌درسی اهمیت ویژه‌ای دارد.

برخی از رویکردهای مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی

الف) رویکردهای حوزه روان‌شناسی

نظریه‌های رشد اخلاقی کلبِرگ و یادگیری اجتماعی بندورا از جمله نظریه‌هایی است که در این رویکرد می‌توان بیان کرد.

نظریه رشد اخلاقی کلبِرگ^۱ شامل سه سطح مختلف اخلاق پیش‌عرف^۲، اخلاق متعارف^۳ و اخلاق پس‌عرف^۴ است. در سطح پیش‌عرف، قضاوت کودکان بیشتر مبتنی بر اجتناب از مجازات یا کسب پاداش است. در سطح دوم تأکید بر نیازهای اجتماعی است، ارزش‌ها بر علایق شخصی مقدم است (کلبِرگ، ۱۹۷۶: ۳۵-۳۲). این سطح دو مرحله، انتظارات بین‌فردی دو جانبه (که ارزش‌های مقبول شخص و مراقبت و وفاداری به دیگران، اساس قضاوت‌های اخلاقی است) و حفظ نظم اجتماعی (که فهمیدن نظم و قانون و عدالت و وظیفه که پایه استدلال اخلاقی است) را شامل است (لطف‌آبادی، ۱۳۸۴: ۹۰-۸۹). در مرحله دوم این سطح فرد مسئولیت‌پذیری را یاد می‌گیرد. رسیدن به سطح سوم نشان‌دهنده اخلاق واقعی است. او این سطح را در اولویت اول و سپس جامعه را در اولویت دوم قرار می‌دهد. در این مرحله فرد خود اصولی را انتخاب کرده و به آن پای‌بند است (اسلات، ۲۰۱۰: ۱۳۱-۱۲۹).

به نظر می‌رسد در سطح پس‌عرف است که مسئولیت اجتماعی افراد بیشترین رشد را دارد. زیرا هم شخص آگاه است که هدف قوانین و مقررات و هنجارهای جامعه به عنوان یک

1. Kholberg
2. Pre conventional morality
3. conventional morality
4. post conventional morality
5. Slote

قرارداد، تأمین نیازهای اکثریت و رسیدن به رفاه اجتماعی است و شخصی که به این مرحله از رشد رسیده است، فردی به لحاظ اجتماعی مسئول است (ایمان و همکاران، ۱۳۸۹: ۲۳).
نظریه یادگیری اجتماعی: به اعتقاد بندورا انسان موجودی اجتماعی است و رفتار او باید در پرتو روابط اجتماعی بررسی شود (احمدی و جمهری، ۱۳۸۰، ۷۵-۷۱). در نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، یادگیرنده از طریق مشاهده رفتار دیگران به یادگیری اقدام می‌کند. در یادگیری از راه مشاهده چهار مرحله یا چهار فرایند وجود دارند: توجه، به یادسپاری، بازآفرینی حرکتی و انگیزش یا تقویت (سیف، ۱۳۸۴: ۲۸۹). بندورا^۱ معتقد است، گرچه الگوهای واقعی، در یادگیری نقشی مهم ایفا می‌کنند، ولی امروزه با توجه به گسترش تکنولوژی و وسایل صوتی و ارتباطات گسترده، از الگوهای نمادین بیشتر استفاده می‌شود (بندورا و والترز، ۱۹۶۴؛ به نقل از موحد و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۳۳).

از آن جا که سومین بعد اساسی جالب توجه در آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی بعد رفتاری آن است و در این بعد نیز باید عناصر برنامه درسی زمینه را برای کسب مهارت‌های اجتماعی لازم برای اقدام به رفتار مسئولانه اجتماعی فراهم کنند، به علاوه در تأمین این بعد عنصر روش تدریس یا فرصت‌های یادگیری برنامه درسی نقش حائز اهمیت خواهد داشت، می‌توان از نتایج نظریه بندورا این چنین استفاده کرد که همه عناصر برنامه درسی و روش‌های تدریس مورد استفاده در ارائه الگوهای مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید به مراحل چهارگانه نظریه مذکور توجه کنند. در این مورد باید، توجه دانش‌آموز به خوبی به رفتارهای الگو جلب شود، نکته‌های حساس و جالب توجه به او گوشزد شود، معلم یا هر الگوی دیگر باید مورد علاقه و احترام دانش‌آموزان بوده، روش تدریس معلم باید مبتنی بر احترام، پذیرش و تأیید دانش‌آموز باشد تا در او ایجاد احساس موفقیت کرده، بدین وسیله صفاتی چون اعتماد به نفس، عزت نفس و شایستگی اجتماعی که در پذیرش الگو نقش شایان توجهی دارند، در دانش‌آموز رشد یابد و در عین حال استفاده از مقادیر متناسبی از تقویت، رعایت تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و تنظیم متناسب رفتارهای الگو با قدرت و توان ذهنی یادگیرندگان نیز در خور توجه است. هم چنین معلمان باید فرصت لازم را برای تمرین، تکرار و بازآفرینی



رفتارهای الگو و رفع کاستی‌های دانش‌آموزان فراهم آورند. بدین ترتیب باید گفت نظریه بندورا منبع جالب توجهی برای تنظیم و ارائه سرمشق‌های رفتار مسئولانه اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی کمک‌دهنده به آن خواهد بود (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹).

ب) رویکردهای حوزه مدیریت و اقتصاد

در زمینه تئوری‌های مرتبط با اقتصاد و مدیریت می‌توان نظریات کارول^۱، وود^۲، فردریش^۳، برومر^۴، گاریا و مله^۵ را بررسی کرد (موحد و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۴۰) که در این جا به طور خلاصه نظریات کارول و وود بیان می‌شود.

کارول (۱۹۷۹) مسئولیت اجتماعی را به عنوان یک مفهوم کلی و وسیع در نظر می‌گیرد (کارول، ۱۹۹۱ و ۱۹۷۹، به نقل از (ایانو و سرافیم^۶، ۲۰۱۰). او مسئولیت‌پذیری گروهی را به چهار دسته تقسیم کرده است: مسئولیت‌پذیری گروهی اقتصادی، مسئولیت‌پذیری قانونی و مشروع، مسئولیت‌پذیری اخلاقی و مسئولیت‌پذیری اختیاری (گاریا و مله، ۲۰۰۴: ۵۴).

بر طبق نظریه وود می‌توان مسئولیت‌پذیری را به سه دسته تقسیم کرد: نهادی که برگرفته از تمایلی برای حفظ مشروعیت به عنوان عاملی مسئول در یک محیط مشترک است، مسئولیت‌پذیری سازمانی که در آن مسئولیت‌پذیری جمعی نتایج مربوط به حوزه‌های اولیه و ثانویه اشتغال را شامل می‌شود، مسئولیت‌پذیری فردی که در آن انتخاب‌های فردی مدیران و مسئولیت‌پذیری شخصی آن‌ها و هم‌چنین تمایلات آن‌ها از اهمیت زیادی برخوردار است. از نظر وود باید سه عامل را برای مسئولیت‌پذیری در نظر گرفت: محیط، افراد ذی‌نفع و مدیریت مسائل (جمالی، ۲۰۰۸؛ به نقل از موحد و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۴۰).

ج) رویکردهای حوزه زیستی

در این حوزه، نظریات واینر^۷ و بیرهوف قابل بررسی است. واینر (۲۰۰۱-۱۹۸۰) با اعتقاد

1. Carroll
2. Wood
3. Frederich
4. Brummer
5. Garria & Mele
6. Ioannou & Serafeim
7. Weiner

به این که قوت و ضعف احساس مسئولیت، پیش زمینه‌ای مهم برای رفتارهای اجتماعی مطلوب و نامطلوب محیطی (معضلات زیست محیطی) است، نظریه «رفتار اجتماعی مبتنی بر مسئولیت خود را ارائه می‌دهد. این نظریه بر این پایه استوار است که «نسبت دادن مسئولیت، موجب بروز واکنش عاطفی می‌شود که این خود عامل اصلی ظهور رفتارهای مثبت و منفی اجتماعی و محیطی است» (به نقل از قضاوی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۳۴).

بیرهوف (۲۰۰۲) بر مبنای دانش نظری و تجربی موجود دربارهٔ معضلات زیست محیطی و با انجام دادن پژوهش‌های مرتبط با آن مطالعات و این را بسط داد. او بیان می‌دارد که معضلات زیست محیطی، ناشی از رفتار نامطلوب محیطی افراد است که بر اثر ضعف احساس مسئولیت زیست محیطی در دوران کودکی در افراد به وجود می‌آید (به نقل از قضاوی و همکاران، ۱۳۸۸: ۱۳۶).

بیرهوف معتقد است مردم کشوری که از میزان مسئولیت زیست محیطی بالایی بهره‌مند هستند، این افکار را در ادبیات خود نیز ترویج می‌دهند و بهترین وسیله، محتوای کتب درسی است (قضاوی و همکاران، ۱۳۸۹: ۱۴۸).

اهمیت آموزش مسئولیت پذیری اجتماعی در نظام‌های آموزشی: نیروی انسانی زیر بنای تحقق برنامه‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر جامعه به شمار می‌آید و جوانانی که جامعه و نظام آموزش و پرورش در حال شکل‌دهی و پرورش آن‌ها هستند، توجه بیشتری می‌طلبند. این توجه به سبب آن است که تعالی و تکامل معنوی انسان و جامعه در گرو استفاده صحیح از استعداد و توان جوانان است.

این که آموزش و پرورش در تربیت نیروی انسانی آینده نقش زیر بنایی دارد، بر کسی پوشیده نیست، اما منظور آموزش و پرورش، نباید فقط پرورش نیروهای مشخصی باشد که از نظر فنی و در رشته‌های گوناگون صاحب‌نظر باشند. بلکه آموزش و پرورش باید در کنار آموزش‌های رسمی و برنامه‌ریزی شده در زمینه‌های اجتماعی و اخلاقی، به طور جدی برنامه‌ریزی کند و این به سبب آن است که دانش‌آموزان و جوانان وقتی افراد مفیدی می‌شوند که بتوانند مشکلات جامعه را از طریق ایفای درست نقش خود برطرف کنند (سلطانی، ۱۳۷۸).

بنابراین، به دلیل نیازمندی جوامع در حال پیشرفت، به افرادی مسئول و خودکفا، انسان‌های امروز بیش از پیش باید مسئولیت زندگی و سرنوشت خود را بپذیرند و این امر میسر نمی‌شود،



مگر اینکه مبنای آموزش و پرورش مبتنی بر افزایش درک کودکان و نوجوانان درباره نقش آن‌ها در ساختن سرنوشت و کیفیت زندگی خود باشد و برای رسیدن به این هدف سعی و کوشش و برنامه ریزی دقیق لازم است (بهرامی و همکاران، ۱۳۸۵: ۴۸-۴۵).

با توجه به چالش‌های عمیق جامعه جهانی، تقریباً کلیه کشورها در شرف تجدید یا اصلاح سیستم‌های آموزشی خود هستند تا از این طریق به رفع نیازهای مربوط به قرن بیست و یکم اقدام کنند (فتحی واجارگاه و اسلامی، ۱۳۸۷: ۶۵). هر نظام آموزشی در تلاش است تا از طریق طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت‌ها را به دانش‌آموزان انتقال داده و آن‌ها را برای بر عهده گرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان در زندگی واقعی آماده کند. دانش‌آموزان در نظام‌های آموزشی تجارب بسیار ارزشمندی را فرا می‌گیرند که بخش اعظم آن‌ها در برنامه‌های درسی طرح ریزی شده، مشخص نیست. در واقع، دانش‌آموزان بیش از آن چیزی یاد می‌گیرند که به صورت نظام مند و سازمان یافته از طریق مدارس و به واسطه معلمان به آن‌ها آموزش داده می‌شود (علیخانی، ۱۳۸۲: ۱۶).

ویسبورد (۲۰۰۹) معتقد است، دانش‌آموزان باید در مدارس از الگوهای بارز اخلاقی اطلاع پیدا کنند و با نمونه‌های برتر آن‌ها تعامل کنند. مدارس نه تنها باید فرصت آشنایی دانش‌آموزان با الگوها و رهبران اخلاقی اجتماع محلی را فراهم کنند، بلکه باید به طور منظم آن‌ها را به مدارس دعوت کنند تا دانش‌آموزان را خطاب قرار دهند. علاوه بر این، دانش‌آموزان باید امکان اندیشیدن درباره ارزش‌ها و بررسی دقیق تنگناها و مسائل اخلاقی را داشته باشند؛ به ویژه مسائلی که برخاسته از تجارب روزانه آن‌هاست (ویسبورد، ۱۳۸۹، ترجمه کیانی: ۳۰).

انواع مسئولیت‌های اجتماعی: نظام تعلیم و تربیت هر کشوری متأثر از نظام ارزش‌های حاکم بر جامعه است و بالتبع آموزش مسئولیت‌پذیری نیز باید در راستای شرایط اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و هویت دینی و ملی جامعه، انجام شود. بنابراین، با توجه به شرایط اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و مذهبی کشور، انواع مسئولیت‌های اجتماعی یک فرد مؤثر برای جامعه ایرانی را می‌توان به هفت نوع تقسیم کرد که عبارت هستند از: مسئولیت‌های دینی-اجتماعی، مسئولیت‌های فرهنگی، مسئولیت‌های سیاسی، مسئولیت‌های اقتصادی، مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی، مسئولیت‌های زیست محیطی و مسئولیت‌های سازمانی-شغلی.

ابعاد مسئولیت پذیری اجتماعی

الف) بُعد شناختی مسئولیت پذیری اجتماعی

برنامه‌های درسی رشد دهنده مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید متناسب با سطح ادراک دانش‌آموزان اطلاعات لازم را پیرامون ماهیت جامعه، عناصر دخیل در آن، نقش انسان در حفظ و تداوم جامعه و انواع مسئولیت‌های اجتماعی در اختیار آن‌ها قرار دهند (برمن، برمن^۱، ۱۹۹۰؛ به نقل از سبحانی نژاد، ۱۳۷۹: ۹۶). رشد آگاهی و معرفت نسبت به مسئولیت‌های اجتماعی در حقیقت مطلع کردن افراد از ماهیت جامعه و ضرورت تلاش افراد برای انجام‌دادن وظایف و رسالت‌های اجتماعی خویش است و بی‌توجهی به رشد آگاهی‌ها و ایجاد نکردن معرفت لازم نسبت به انواع مسئولیت‌های اجتماعی به معنای فقدان شکل‌گیری اولین مبنای ایفای مسئولیت‌های اجتماعی است (پورتا و همکاران، ۲۰۰۱؛ به نقل از ایزدی و همکاران، ۱۳۸۸: ۶۸).

ب) بُعد عاطفی مسئولیت پذیری اجتماعی

دومین بُعد اساسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ایجاد انگیزه، نگرش و عواطف مثبت نسبت به انواع مسئولیت‌های اجتماعی است، به طوری که فرد نسبت به پذیرش انواع مسئولیت‌های اجتماعی و ایفای فعالانه آن‌ها در صحنه جامعه برانگیخته می‌شود (ایزارد، ۱۹۹۷؛ به نقل از ایزدی و همکاران، ۱۳۸۸: ۶۸). نحوه و چگونگی طراحی و اجرای برنامه درسی رشد دهنده مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید چنان باشد، که در یادگیرنده نسبت به موضوع مورد توجه برنامه، عواطف مثبت ایجاد کند. این عواطف به وسیله ایجاد انگیزش در دانش‌آموز، به عنوان عوامل تقویت‌کننده بر نحوه اجرای رفتار اجتماعی او مؤثر خواهند بود (چانس^۲، ۱۹۸۶، به نقل از سبحانی نژاد، ۱۳۷۹: ۹۷).

ج) بُعد عملکردی مسئولیت پذیری اجتماعی

بُعد عملکردی سومین بُعد جالب توجه در آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. در

-
1. Berman
 2. Chance



این بُعد برنامه‌های درسی رشد دهنده مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید دانش‌آموز را به‌طور عملی با عملکرد مسئولانه اجتماعی آشنا کرده، مهارت‌های اجتماعی لازم برای حضور مطلوب در صحنه‌های اجتماعی را در او رشد دهند (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹: ۹۷).

مروری بر پژوهش‌های انجام شده: سبحانی نژاد (۱۳۷۹) در پژوهشی که تحت عنوان «بررسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه‌درسی کنونی دوره ابتدایی ایران» انجام داده است، مسئولیت‌های اجتماعی جالب توجه در برنامه‌های درسی را شش نوع؛ مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، مدنی و زیست محیطی معرفی کرده است. هم‌چنین یافته‌های این پژوهش نشان داد؛ در محتوای دروس پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی بیشترین توجه به مسئولیت‌های مدنی بوده است. در عین حال به دو بعدشناختی و عاطفی مسئولیت‌های اجتماعی به‌طور ناقص و به بعد عملکردی آن نیز هیچ‌گونه توجهی نشده است.

محمدی آریا (۱۳۹۰) در پژوهش خود تحت عنوان «تأثیر واگذاری مسئولیت بر افزایش سازگاری نوجوانان ناسازگار» به این نتیجه دست یافت که واگذاری مسئولیت باعث افزایش سازگاری نوجوانان ناسازگار می‌شود.

نتایج پژوهش موحد و همکاران (۱۳۹۰) تحت عنوان «مقایسه فرهنگی بین عوامل فرهنگی و میزان مسئولیت‌پذیری در میان نوجوانان شهرهای بانه و قروه» حاکی از آن است که؛ مسئولیت‌پذیری با دینداری و ابعاد مختلف آن و میزان استفاده از رسانه‌های مختلف، تحصیلات مادر، قومیت، نوع شهر و نوع مذهب رابطه معنادار داشته و با جنسیت و هم‌چنین تحصیلات پدر رابطه معنادار ندارد.

تیلور و تیفنی^۱ (۱۹۹۷) در نتایج پژوهش خود اعلام کردند که نوجوانان مسئولیت‌پذیر دارای قدرت تصمیم‌گیری بالا و استقلال و خودپنداره مثبت هستند، در حالی که نوجوانان مسئولیت‌ناپذیر خود را در این زمینه ضعیف ارزیابی کردند.

میاموتو^۲ (۱۹۹۸) در پژوهش خود نتیجه گرفت که بین انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان با مسئولیت‌پذیری اجتماعی آن‌ها، رابطه مثبت معناداری وجود دارد. به این معنی دانش‌آموزان

1. Taylor & Tiffany

2. Moyamoto

واجد انگیزه پیشرفت بالا در مقایسه با دانش‌آموزان واجد انگیزه پیشرفت کم، تمایل بیشتری به قبول مسئولیت‌های اجتماعی و گروهی دارند.

چیکرینگ^۱ (۲۰۰۱) در پژوهشی تحت عنوان «ارتقاء یادگیری مدنی و مسئولیت اجتماعی»، بیان می‌کند که دانشگاه‌ها و مدارس می‌توانند در آماده‌سازی دانش‌آموزان به عنوان شهروند اجتماعی مسئول نقشی کلیدی و مهم داشته باشند و هم‌چنین نتایج پژوهش نشان داد که برای ارتقاء یادگیری مدنی و مسئولیت اجتماعی می‌بایستی خواستار تغییرات اساسی در محتوای برنامه‌های درسی و عملکرد تعلیم و تربیت باشیم.

جکسون و وید (۲۰۰۵) در پژوهشی رابطه بین سرمایه اجتماعی و حس مسئولیت در میان افراد پلیس و اثر آن بر فعالیت حرفه‌ای پلیس را بررسی کرده‌اند. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که سرمایه اجتماعی ارتباط معناداری با حس مسئولیت‌پذیری پلیس و رفتار آگاهانه متعاقب آن ندارد.

راندولف و همکاران (۲۰۰۸) پژوهشی با عنوان «نقش رفتار نودوستانه، توجه همدلانه و انگیزش مسئولیت اجتماعی در اهدا خون» انجام داده‌اند. نتایج حاکی از آن است که اکثر افراد اهدا کننده سطوح بالایی از ویژگی‌های اصلی جامعه‌پسند را دارا بودند (نوع دوستی، همدلی و مسئولیت اجتماعی) که عموماً انگیزه‌های اصلی برای اهدا خون تصور می‌شوند، اما این ویژگی‌ها عوامل اصلی مرتبط با تعداد دفعات اهدا خون نیستند.

نتایج پژوهش هیجین و همکاران (۲۰۱۰) نشان می‌دهند که مدیران، کنش‌های نمونه و مفهومی بیشتری را انجام می‌دهند که این به آن‌ها بیشتر کمک می‌کند تا با یک روش تطبیقی انتقال وسیع مسئولیت اجتماعی جمعی در سازمان را بیشتر توسعه بدهند. نتایج هم‌چنین نشان داد که دستورالعمل کلی و عمومی برای ایجاد معانی سازمانی مسئولیت‌پذیری اجتماعی وجود ندارد و کنش‌های متقابل غیر رسمی از آنچه که تئوری نشان داده مهم‌تر هستند.

اکنون با توجه به نقش خطیر آموزش و پرورش در زندگی اجتماعی دانش‌آموزان و از آن جا که تاکنون پژوهشی جامع و مستقیم، در ارتباط با تحلیل محتوایی کتاب‌های درسی در زمینه مسئولیت‌پذیری اجتماعی دوره متوسطه انجام نشده، مسأله اساسی این پژوهش «بررسی میزان



توجه به مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای برنامه‌درسی دوره متوسطه نظری ایران در سال ۱۳۹۰-۱۳۸۹ بود و تلاش بر آن است تا میزان توجه به رشد این شاخص مهم از رشد اجتماعی، در کتاب‌های درسی بررسی شود. در این راستا اهداف و سؤال‌های پژوهشی ذیل طرح و بررسی شد:

اهداف پژوهش

هدف کلی پژوهش: هدف کلی این پژوهش «شناسایی مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای برنامه‌درسی دوره متوسطه نظری» بود.

اهداف جزئی

- ۱- شناسایی انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی
- ۲- تعیین مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد مسئولیت‌پذیری اجتماعی
- ۳- تعیین میزان توجه به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای دروس دوره متوسطه نظری.
- ۴- تعیین بیشترین و کمترین میزان توجه به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای دروس دوره متوسطه نظری.

سؤال‌های پژوهش

- ۱- انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی کدام است؟
- ۲- به چه میزان به انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی در محتوای هر یک از کتاب‌های درسی نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری توجه شده است؟
- ۳- بیشترین و کمترین میزان توجه به انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی، در هر یک از کتاب‌های نمونه مورد بررسی، چگونه بوده است؟
- ۴- بیشترین و کمترین میزان توجه به انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی، در مجموع کتاب‌ها، چگونه بوده است؟

روش پژوهش

در این جا به ترتیب، روش، جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری، ابزار اندازه‌گیری، شیوه اجرا و مراحل اجرای پژوهش و شیوه تحلیل داده‌ها بحث شد:

با توجه به ماهیت موضوع، روش پژوهش توصیفی و از نوع تحلیل محتوی ۱ بود. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه کتاب‌های درسی دوره متوسطه نظری ایران در سال ۱۳۸۹-۱۳۹۰ بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد و نمونه مورد بررسی شامل ده کتاب از کتب دوره متوسطه نظری شامل: قرآن و تعلیمات دینی (۱) - دین و زندگی سال اول دبیرستان، علوم زیستی و بهداشت سال اول دبیرستان، مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان، ادبیات فارسی (۱) سال اول دبیرستان، قرآن و تعلیمات دینی (۲) - دین و زندگی سال دوم متوسطه، جامعه‌شناسی (۱) سال دوم آموزش متوسطه، ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه، قرآن و تعلیمات دینی (۳) - دین و زندگی سال سوم دبیرستان، روان‌شناسی سال سوم آموزش متوسطه و جامعه‌شناسی (۲) سال سوم آموزش متوسطه در سال تحصیلی ۱۳۹۰-۱۳۸۹ بود که با توجه به ارتباط محتوایی کتاب‌ها با حیطه موضوعی مورد بررسی (مسئولیت‌های اجتماعی) انتخاب شده‌اند. از چک لیست تحلیل محتوای محقق ساخته مبتنی بر مبانی علمی مسئولیت‌پذیری اجتماعی احصاء شده، به عنوان ابزار اندازه‌گیری استفاده شد. به منظور تدوین چک لیست تحلیل محتوای کتاب‌های درسی در زمینه مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ابتدا تعداد جالب توجهی از منابع نظری و پژوهشی مرتبط در حوزه‌های آموزش و پرورش بررسی شد و مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری از آن‌ها استخراج شد و پس از تعیین روایی و پایایی آن تحلیل محتوا انجام شد. برای حصول اطمینان از روایی^۲، از روش روایی صوری، محتوایی و نظر متخصصان استفاده شد. به این ترتیب که فرم اولیه تحلیل محتوی، که شامل کلیه مؤلفه‌های مفهومی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در ابعاد سه‌گانه بود، در اختیار تعدادی از صاحب نظران و برنامه ریزان درسی برای تغییر و اصلاح قرار گرفت که پس از اعمال نظرات آن‌ها چک لیست تحلیل محتوی در قالب ۷ نوع مسئولیت اجتماعی (۷ مؤلفه اصلی) و ۸۴

-
1. content analyses
 2. validity

مؤلفه مطرح در ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی (۸۴ مؤلفه فرعی) تهیه شد. به منظور حصول اطمینان از وجود پایایی^۱ از روش ویلیام اسکات (۱۹۹۵) استفاده شد.

$$C.R = \frac{\text{مقوله‌های مورد توافق}}{\text{کل مقوله‌ها}} \times 100$$

$$C.R = \frac{83+79+80+82}{4 \times 84} \times 100 = 96/4\%$$

بدین صورت که فرم تحلیل محتوا در اختیار چهار نفر از صاحب نظران علوم تربیتی و برنامه‌ریزی درسی قرار گرفت و ضریب توافق آن‌ها ۹۶/۴٪ به دست آمد.

پژوهش حاضر بر اساس اهداف و سؤال‌های اساسی و هم‌چنین با عنایت به روش پژوهشی بیان شده، طی مراحل ذیل انجام شد:

الف- مطالعه مبانی علمی مسئولیت‌پذیری اجتماعی: در این مرحله مبانی علمی، سوابق نظری و پژوهشی پیشین مسئولیت‌پذیری اجتماعی، انواع آن و ابعاد آن بررسی و مطالعه شد. سپس با توجه به مسأله پژوهش یافته‌های حاصل از سوابق نظری و پژوهشی گردآوری، مطالعه و بررسی شد.

ب- ساخت فرم تحلیل محتوا: در این مرحله با توجه به مبانی نظری مسئولیت‌پذیری اجتماعی، انواع و ابعاد آن، فرم تحلیل محتوا (چک لیست تحلیل محتوای محقق ساخته) برای بررسی محتوای برنامه‌درسی دوره متوسطه نظری ساخته شد. این فرم در قالب ۷ نوع مسئولیت اجتماعی (۷ مؤلفه اصلی) و ۸۴ مؤلفه مطرح در ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی (۸۴ مؤلفه فرعی) است که برای تعیین و تأیید روایی و هم‌چنین کسب اعتبار لازم از طریق اجرای آزمایشی آن، در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران این حوزه قرار گرفت.

ج- تعیین واحدهای تحلیل: عبارات مندرج در مثال‌ها، موضوع‌های درسی، کلمات، اشعار، تصاویر، پرسش‌ها، جداول و تمرین‌ها به علاوه مضامین مندرج در تصاویر را شامل

بود.

در مرحله تحلیل داده‌ها، استخراج فراوانی مفاهیم مرتبط با مسئولیت پذیری در کتاب‌های درسی دوره متوسطه، با استفاده از ابزار پژوهش (فرم تحلیل محتوا) انجام شد و برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از فرم تحلیل محتوا، برای بررسی سؤال‌های اصلی پژوهش از آمار توصیفی، از شاخص‌های فراوانی و درصد استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

در این قسمت، با توجه به نوع سؤال‌ها، به بررسی سؤال‌های پژوهش و تجزیه و تحلیل یافته‌ها اقدام شد.

بررسی سؤال اول پژوهش :

انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی کدام است؟

با توجه به این که هدف پژوهش حاضر «شناسایی مؤلفه‌های مسئولیت پذیری اجتماعی در محتوای برنامه درسی دوره متوسطه نظری» است، بنابراین، پس از مطالعه و بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش در زمینه نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی، فهرستی از انواع مسئولیت‌های اجتماعی و ابعاد آن تهیه شد و در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران و متخصصان حوزه مذکور قرار گرفت و پس از چند مرتبه بررسی و اصلاح، این نتیجه به دست آمد که انواع و ابعاد مسئولیت‌های اجتماعی قابل بررسی در محتوای برنامه درسی را، می‌توان به هفت نوع و سه بعد تقسیم کرد که عبارت هستند از: مسئولیت‌های دینی- اجتماعی، مسئولیت‌های فرهنگی، مسئولیت‌های سیاسی، مسئولیت‌های اقتصادی، مسئولیت‌های شهروندی- اجتماعی، مسئولیت‌های زیست محیطی و مسئولیت‌های سازمانی- شغلی در ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی. شایان ذکر است در مسیر بررسی وسیع منابع موجود تربیتی، برای آشنایی با انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی، ابزار چک لیست پژوهش، حاوی گویه‌های مرتبط با انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت پذیری اجتماعی حاصل شد. فهرست مذکور در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران حوزه علوم تربیتی قرار گرفت و تأیید شد. از آن جا که در بررسی منابع موجود، کمتر منابعی وجود داشت که به طور مستقیم به نام «مؤلفه‌های مسئولیت پذیری» مطرح باشد، به ناچار از مؤلفه‌های مرتبط با موضوع پژوهش استفاده شد و



پس از چندین بار بررسی، پردازش، ادغام و اصلاح مؤلفه‌ها توسط متخصصان، نهایتاً ۸۴ مؤلفه در جدول ۱ تنظیم شد که ابزار اجرای پژوهش حاضر را تشکیل داد. جدول فوق حاوی ۸۴ مؤلفه مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت اجتماعی است.

جدول ۱: مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌پذیری اجتماعی

انواع مسئولیت‌های اجتماعی	ابعاد مسئولیت‌های اجتماعی	شناختی	عاطفی	عملکردی	
اجتماعی	آگاهی از مفهوم صداقت (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (حاتمی و فردانش، ۱۳۸۴) (خواجه پورخویی، ۱۳۸۷) (شیخیان و رضوی، ۱۳۸۹) (رحمان سرشت و همکاران، ۱۳۸۹)	توجه به فقر و مستمندان (نیکو مرام و محمدیان ساروی، ۱۳۸۹) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷)	مشارکت عملی در امور نوع دوستانه و خداجویانه (شرقی، ۱۳۸۹) (صافی، ۱۳۸۳) (ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸) (موسی پور، ۱۳۸۵) (دنسبری و کازز، ۲۰۰۴)		
	آشنایی با مفهوم تواضع (حاتمی و فردانش، ۱۳۸۴) (شرقی، ۱۳۸۹) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷)	احترام به ارزش‌ها و مقدسات مذهبی (ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸) (خواجه پورخویی، ۱۳۸۷)	جهاد در راه خدا (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (شرقی، ۱۳۸۹) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷)		
	آشنایی با فرهنگ گذشت، بخشش، ایثار و فداکاری (صافی، ۱۳۸۳) (موسی پور، ۱۳۸۵) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷) (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹)	توجه به معیارها و هنجارهای دینی - اجتماعی تبلور یافته در قوانین و مقررات (زنگویی، ۱۳۷۰)	آمر به معروف و ناهی از منکر (موسی پور، ۱۳۸۵) (موحد و همکاران، ۱۳۹۰) (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷)		
مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	آگاهی از مفهوم وفای به عهد (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (رحمان سرشت و همکاران، ۱۳۸۹)	میل به جهاد در راه خدا (موسی پور، ۱۳۸۵)	تلاش در رفع نیازها و مشکلات سایرین و کمک به آنها (مارتینگ و دیگران، ۲۰۰۱)؛ به نقل از سروش، ۱۳۹۰ (میرکمالی، ۱۳۸۲)		
	آگاهی از ضرورت حرمت گذاری به همسایه (غزالی، ۱۳۸۴، نقل از مقیمی، ۱۳۸۵) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷)	میل به حقیقت جویی (صافی، ۱۳۸۳)	التزام عملی به حضور در مناسبت‌ها و مراسم مذهبی و انجام احکام و آداب اسلامی (صافی، ۱۳۸۳) (موسی پور، ۱۳۸۵)		
	آشنایی با نحوه زندگی انبیاء و ائمه معصومین در زمینه‌های اجتماعی (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (موسی پور، ۱۳۸۵)	درک ارزش تعاون و همبستگی و همکاری در جامعه اسلامی و علاقه به حفظ و توسعه روابط همکارانه با هم نوعان (ملکی، ۱۳۸۷) (صافی، ۱۳۸۳) (قدیمی، ۱۳۸۶)	التزام عملی و پای بندی به اصول اخلاقی - اجتماعی در جامعه (بلانچارد، ۱۳۸۴) (موحد و همکاران، ۱۳۹۰) (کاووسی و چاووش باشی A، ۱۳۸۹) (شالیاب، ۱۳۸۸)		
	آشنایی با رفتار اخلاقی - اجتماعی مناسب جامعه خوب (نیک خویی، مهربانی با زبردستان، عدالت گزایی، خیرخواهی و دلسوزی) (مقیمی، ۱۳۸۵ و ۱۳۸۷) (حکیم زاده و موسوی، ۱۳۸۷)	توجه و حسن تعلق و وظیفه شناسی نسبت به دیگران (چلی، ۱۳۸۴، نقل از نوروزی و عباسپور قلعه نوی، ۱۳۸۸) (سروش، ۱۳۹۰) (رضایی، ۱۳۸۸) (شرقی، ۱۳۸۹) (طالب زاده و همکاران، ۱۳۸۷)			
	Folk, 2006: به نقل از ایمان و جلالیان بخشنده، ۱۳۸۹) (موحد و همکاران، ۱۳۹۰)				



انواع مسئولیت‌های اجتماعی	ابعاد مسئولیت‌های اجتماعی	شناختی	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های اجتماعی	احترام و ارزش درونی به فرهنگ و میراث فرهنگی و تمدنی ایران (پارسا، ۱۳۸۷) (ملکی، ۱۳۸۷) (ایزدی و عزیزی، ۱۳۸۸)	آشنایی با فرهنگ و تمدن ایرانی و جایگاه اسلام در فرهنگ ایرانی (صافی، ۱۳۸۳) (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های فرهنگی	توجه به ارزش‌های فرهنگی سایر ملل (فراهانی، ۱۳۸۵، نقل از صالحی عمرانی و همکاران، ۱۳۸۸)	آگاهی از ماهیت فرهنگ‌های دیگر، محاسن و نقاط قوت و تفاوت سایر فرهنگ. (هانوی، ۱۹۷۶؛ نقل از صالحی عمران و همکاران، ۱۳۸۸) (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) Polk, 2006؛ به نقل از ایمان و جلیانان، ۱۳۸۹) (ایزدی و عزیزی، ۱۳۸۸) (هاروی، به نقل از ایزدی و آقامحمدی، ۱۳۸۶)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های سیاسی	میل به تعامل فرهنگی با سایر اقوام و فرهنگ‌ها (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (هانوی، ۱۹۷۶؛ نقل از صالحی عمران و همکاران، ۱۳۸۸) (ایزدی و عزیزی، ۱۳۸۸) (هاروی، نقل از ایزدی و آقامحمدی، ۱۳۸۶) Polk, 2006؛ به نقل از ایمان و جلیانان، ۱۳۸۹)	آگاهی از ضرورت حفظ و توسعه میراث فرهنگی و دستاوردهای آن (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹) (هانوی، ۱۹۷۶؛ نقل از صالحی عمران و همکاران، ۱۳۸۸) (ایزدی و عزیزی، ۱۳۸۸) (هاروی، نقل از ایزدی و آقامحمدی، ۱۳۸۶) Polk, 2006؛ به نقل از ایمان و جلیانان، ۱۳۸۹)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های سیاسی	توجه به مسائل و موضوعات سیاسی (لوماس، ۱۹۹۹؛ به نقل از امینی و همکاران، ۱۳۸۸)	آگاهی از ارزش سیاسی - اجتماعی وجود احزاب در جامعه (سواد سیاسی و آگاهی سیاسی) (لوماس، ۱۹۹۹؛ نقل از امینی و همکاران، ۱۳۸۸) (یومن، ۱۹۹۰، ترجمه دیناروند، ۱۳۷۸) (امینی و همکاران، ۱۳۸۸)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های سیاسی	توجه به ارزش‌ها و هنرهای حاکم بر نظام سیاسی جامعه (علاقه بند، ۱۳۷۶؛ به نقل از امینی و همکاران، ۱۳۸۸) (موسی پور، ۱۳۸۵)	شناخت ترندهای استیکار جهانی در برخورد با ملل دیگر (صافی، ۱۳۸۳)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های اقتصادی	علاقه به بررسی و مطالعه در زمینه مسائل اقتصادی (ملکی، ۱۳۸۷)	آگاهی از چگونگی عزل و نصب مقامات دولتی (سبحانی نژاد، ۱۳۷۹)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های اقتصادی	علاقه به بررسی و مطالعه در زمینه مسائل اقتصادی (ملکی، ۱۳۸۷)	آگاهی از کمیود منابع طبیعی و ضرورت استفاده اقتصادی از منابع (کلارک، ۲۰۰۴؛ نقل از سبحانی نژاد، ۱۳۸۴) (صافی، ۱۳۸۳)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های اقتصادی	ارج نهادن به جایگاه اقتصادی کشور (ملکی، ۱۳۸۷)	آگاهی از اهمیت کار و مشاغل مشروع و مولد (معاش حلال) (حکیم زاده، موسی، ۱۳۸۷) (صافی، ۱۳۸۳) (پورتون، چاوز، لوکاسکا، ۱۹۸۷؛ نقل از فتحی و اجارگاه و همکاران، ۱۳۸۷)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های اقتصادی	ارج نهادن به مشارکت مؤثر در امور اقتصادی کشور (ملکی، ۱۳۸۷)	آشنایی با مفاهیم، سیاست‌ها و تصمیمات اقتصادی (موسی پور، ۱۳۸۵) (ملکی، ۱۳۸۷)	عاطفی	عملکردی
مسئولیت‌های اقتصادی	میل به استقامت در مصائب اقتصادی	آشنایی با قوانین اقتصادی اسلام در پرداخت خمس و زکات، صدقه	عاطفی	عملکردی



ابعاد مسئولیت‌های اجتماعی		انواع مسئولیت‌های اجتماعی
عملکردی	عاطفی	شناختی
عمل به مسئولیت‌های شهروندی همسو با منافع جامعه و اعضای آن (جانگر و نورنون، ۲۰۰۷، یوسفی و همکاران، ۱۳۹۰، (سازمان ملی جوانان، ۱۳۷۶؛ نقل از ایمان و جلاتیان بخشنده، ۱۳۸۹)	توجه به ارزش‌های شهروندی و احترام به حقوق دیگران (Wentzel, 1991) (آشتیانی و همکاران، ۱۳۸۵)	آگاهی از حقوق انسانی و مسئولیت‌های شهروندی خود در جامعه (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹) (Polk, 2006؛ نقل از ایمان و جلاتیان بخشنده، ۱۳۸۹)
حل اختلاف با دیگران از طریق مسالمت (یونسکو، ۱۹۹۹؛ به نقل از فلاح نودهی، ۱۳۸۸) (مری فایلد، ۱۹۹۷؛ به نقل از رضایی، ۱۳۸۸)	پذیرش باطنی برابری ملت‌ها و احترام به آن (جانگر و نورنون، ۲۰۰۷؛ به نقل از یوسفی و همکاران، ۱۳۹۰) (B-چاووش باشی، ۱۳۸۹) (کمپ، ۲۰۰۰)	آگاهی از تنوع و تفاوت‌های فردی در جامعه (لیوتر، ۲۰۰۵؛ نقل از سروش، ۱۳۹۰) (لانگ و نگ، ۲۰۰۲؛ به نقل از صالحی عمران و همکاران، ۱۳۸۸)
مشارکت در امور شهروندی به عنوان عضوی از جامعه ملی-جهانی (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱؛ رضایی، ۱۳۸۸) (اکسفام، نقل از ایزدی و عزیزی شمایی، ۱۳۸۸)	ارزش قائل شدن به مفاد اعلامیه جهانی حقوق بشر (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۱؛ نقل از رضایی، ۱۳۸۸) (چاووش باشی، ۱۳۸۹)	آگاهی از تأثیر انجام مطلوب فعالیت‌های شهروندی بر زندگی اجتماعی (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹)
الزام و پیروی از قانون و قواعد اجتماعی (صافی، ۱۳۸۳) (رضایی، ۱۳۸۸) (ایمان و جلاتیان بخشنده، ۱۳۸۹) (موحد و همکاران، ۱۳۹۰)	توجه به قوانین و مقررات اجتماعی و احترام به آن‌ها (موسی پور، ۱۳۸۵) (ایران نژاد و توسلی، ۱۳۸۹) (طالب زاده و همکاران، ۱۳۸۷) (صافی، ۱۳۸۳) (گاف، ۱۹۷۵، نقل از مهرا، ۱۳۸۵) (آندرمین، ۱۹۹۹)	آشنایی با مفهوم صلح و شهروند صلح‌جو (اسکوبار و پاتینیو، ۲۰۰۷) (فتحی و اجارگاه و اسلامی، ۱۳۸۷)
مشارکت در پاک‌سازی محیط زیست (چاووش باشی، ۱۳۸۹) (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹) (ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸)	توجه به استانداردها و اصول بهداشتی و زیست محیطی (خواججه پورخویی، ۱۳۸۷) (ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸)	آگاهی از ضرورت تعامل انسان با محیط زیست طبیعی خویش و آثار متقابل آن (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹) (ملکی، ۱۳۸۷)
اقدام پیشگیرانه در جهت ممانعت از بروز چالش‌های زیست محیطی (چاووش باشی، ۱۳۸۹) (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹) (ابراهیمی، رودانی، ۱۳۸۸)	توجه به طبیعت، حفظ و بهبود محیط زیست (چاووش باشی، ۱۳۸۹) (ملکی، ۱۳۸۷)	شناخت آلودگی‌ها و نحوه جلوگیری از آلودگی محیط طبیعی (حفاظت از محیط زیست) (امیدوار، ۱۳۸۷) (حکیم زاده، ۱۳۸۷) (ایران نژاد و توسلی، ۱۳۸۹) (پورظهير، ۱۳۸۷) (رسولی، ۱۳۸۹)
توانایی اقدام معقول در مخاطرات و بلاهای طبیعی (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹) (ملکی، ۱۳۸۷)	توجه به اشکال زندگی موجودات غیر انسانی و حقوق آن‌ها (حکیم زاده، ۱۳۸۷) (یونسکو، ۱۹۹۸ و ۱۹۹۹؛ نقل از صالحی عمران و همکاران، ۱۳۸۸)	آگاهی از عوامل مؤثر برای تداوم حیات موجودات زنده (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹) (هاروی، نقل از ایزدی و آقامحمدی، ۱۳۸۶)
	ارزش قائل شدن برای مشابهت‌ها و تضادهای زیست محیطی مناطق مختلف (سیحانی نژاد، ۱۳۷۹)	آگاهی از اثر رشد جمعیت بر تخریب محیط زیست (لانگ و نگ، ۲۰۰۲، یعقوبی، ۱۳۸۲، یونسکو، ۱۹۹۹، ۲۰۰۸؛ به نقل از صالحی عمران و همکاران، ۱۳۸۸)

ابعاد مسئولیت‌های اجتماعی		انواع مسئولیت‌های اجتماعی
عملکردی	عاطفی	شناختی
سعی در تقویت وجوه مثبت اثرات سازمان بر جامعه (سریکانین، ۲۰۰۵؛ لابی، ۲۰۰۷؛ نقل از ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸)	تعهد و وظیفه شناسی نسبت به آینده سازمان (گاف، ۱۹۷۵؛ نقل از مهرا، ۱۳۸۵) (سیحانی نژاد، ۱۳۸۴) (حسینی خواه، ۱۳۸۷) (پارسا، ۱۳۸۷) (شالیف، ۱۳۸۸) (شیخیان و رضوی، ۱۳۸۹) (سویت سلیپ، ۲۰۰۲، نقل از طراویان، ۱۳۸۵)	آگاهی از ضرورت تعامل و هماهنگی در فعالیت‌های درون سازمانی جهت رفع نیازهای سازمان و جامعه (ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸) (خلیلی و ساسانی، ۱۳۸۷)
بهبود عملکرد سازمانی جهت ارتقاء سطح رفاه اجتماعی	میل به ایفای مطلوب نقش سازمانی در جهت تحقق اهداف و ارزش‌های اجتماعی (میرکمالی، ۱۳۸۲) (شالیف، ۱۳۸۸)	آگاهی از قوانین، اصول، ارزش‌ها و تعهدات حرفه‌ای مطرح در فعالیت‌های سازمانی (علی پور و شالیف، ۱۳۸۷) (خلیلی و ساسانی، ۱۳۸۷) (مقیمی، ۱۳۸۷) (روبیایی و مهر دوست، ۱۳۸۸) (چاووش باشی، ۱۳۸۹، ۸)
خلق جو اعتماد درون سازمانی برای بستر سازی نوآوری و تحقق مسئولیت‌های اجتماعی سازمان (حقیقی و همکاران، ۱۳۸۲) (خلیلی و ساسانی، ۱۳۸۷)	اشتیاق باطنی به مشارکت‌های خیرخواهانه با همکاران سازمانی (غفوری ورنو سفادرانی و همکاران، ۱۳۸۷) (خلیلی و ساسانی، ۱۳۸۷) (شالیف، ۱۳۸۸)	آشنایی با مسئولیت‌های مدیران و کارکنان در سازمان (ابراهیمی نژاد و اکبری، ۱۳۸۸)
حل چالش‌های محیط کار و اقدامات مؤثر جهت کاهش فشار سازمانی (پورتون، لوکوسکا و چاوز، ۱۹۸۷؛ نقل از فتحی واجارگاه و همکاران، ۱۳۸۷) (خلیلی و ساسانی، ۱۳۸۷)	میل باطنی به مراعات اصول اخلاقی و اجتماعی در سازمان و نهادینه کردن آن‌ها در خود (مقیمی، ۱۳۸۷) (خلیلی و ساسانی، ۱۳۸۷) (ابراهیمی و رودانی، ۱۳۸۸) (سیحانی نژاد، ۱۳۸۴) (چبارزاده کنگرلویی و بایزیدی، ۱۳۸۹)	

بررسی سؤال دوم پژوهش:

به چه میزان به انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی در محتوای هر یک از کتاب‌های درسی نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری توجه شده است؟
تحلیل کتاب‌های نمونه مورد بررسی نشان داد؛ در هر یک از کتاب‌ها به میزان متفاوت به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه شده است. در جدول ۲، جمع بندی مجموع فراوانی و درصد‌های مربوط به مؤلفه‌های مرتبط با انواع مسئولیت‌های اجتماعی در سه بعد شناختی، عاطفی و عملکردی در کتاب‌های نمونه مورد بررسی به تفکیک هر کتاب آمده که به شرح ذیل است:

۱- از مجموع ۱۰۹۲ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب قرآن و تعلیمات دینی (۱) سال اول دبیرستان، ۷۱ فراوانی، یعنی ۶/۵٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۷۱ فراوانی ذکر شده، ۴۰ فراوانی، یعنی ۵۶/۳٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، یک فراوانی، یعنی ۱/۴٪، به



مسئولیت‌های فرهنگی، ۴ فراوانی، یعنی ۵/۶٪، به مسئولیت‌های سیاسی، ۱۹ فراوانی، یعنی ۲۶/۹٪، به مسئولیت‌های اقتصادی، ۴ فراوانی، یعنی ۵/۶٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی و ۳ فراوانی، یعنی ۴/۲٪، به مسئولیت‌های زیست محیطی اشاره داشته و نهایتاً به مسئولیت‌های سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین از مجموع ۷۱ فراوانی مطرح شده، ۳۵ فراوانی، یعنی ۴۹/۳٪ به بُعد شناختی، ۳۰ فراوانی، یعنی ۴۲/۳٪ به بُعد عاطفی و ۶ فراوانی، یعنی ۸/۵٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۲- از مجموع ۱۰۱۱ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب علوم زیستی و بهداشت سال اول دبیرستان، ۳۳ فراوانی، یعنی ۳/۳٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی، توجه کرده است و از مجموع ۳۳ فراوانی ذکر شده، یک فراوانی، یعنی ۳/۰۳٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، ۴ فراوانی، یعنی ۱۲/۱۲٪، به مسئولیت‌های اقتصادی، ۳ فراوانی، یعنی ۹/۰۹٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی و ۲۵ فراوانی، یعنی ۷۵/۷۶٪، به مسئولیت‌های زیست محیطی اشاره داشته است. هم‌چنین از مجموع ۳۳ فراوانی مطرح شده، ۲۱ فراوانی، یعنی ۶۳/۶۴٪ به بُعد شناختی، ۸ فراوانی، یعنی ۲۴/۲۴٪ به بُعد عاطفی و ۴ فراوانی، یعنی ۱۲/۱۲٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۳- از مجموع ۱۰۴۰ مورد عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان، ۱۱۱ فراوانی، یعنی ۱۰/۷٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۱۱۱ فراوانی ذکر شده، ۱۴ فراوانی، یعنی ۱۲/۶۲٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، یک فراوانی، یعنی ۰/۹٪، به مسئولیت‌های فرهنگی، ۴۳ فراوانی، یعنی ۳۸/۷۳٪، به مسئولیت‌های سیاسی، ۳۱ فراوانی، یعنی ۲۷/۹۳٪، به مسئولیت‌های اقتصادی، ۱۸ فراوانی، یعنی ۱۶/۲۲٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی، یک فراوانی، یعنی ۰/۹٪، به مسئولیت‌های زیست محیطی و ۳ فراوانی، یعنی ۲/۷٪ به مسئولیت‌های سازمانی - شغلی اشاره داشته است. هم‌چنین از مجموع ۱۱۱ فراوانی مطرح شده، ۴۸ فراوانی، یعنی ۴۳/۲۵٪ به بُعد شناختی، ۳۶ فراوانی، یعنی ۳۲/۴۳٪ به بُعد عاطفی و ۲۷ فراوانی، یعنی ۲۴/۳۲٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۴- از مجموع ۱۴۲۵ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب ادبیات فارسی (۱) سال اول دبیرستان، ۴۳ فراوانی، یعنی ۳/۰۲٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۴۳ فراوانی ذکر شده، ۲۶ فراوانی، یعنی ۶۰/۴٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، ۹ فراوانی، یعنی ۲۱٪، به مسئولیت‌های فرهنگی، ۲ فراوانی، یعنی ۴/۶٪، به مسئولیت‌های سیاسی و ۶ فراوانی، یعنی ۱۴٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی اشاره داشته است. هم‌چنین از مجموع ۴۳ فراوانی مطرح شده در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در کتاب مطالعات اجتماعی، ۳۱ فراوانی، یعنی ۷۲/۱٪ به بُعد شناختی، ۱۰ فراوانی، یعنی ۲۳/۳٪ به بُعد عاطفی و ۲ فراوانی، یعنی ۴/۶٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۵- از مجموع ۱۱۳۳ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب قرآن و تعلیمات دینی (۲) سال دوم دبیرستان، ۷۴ فراوانی، یعنی ۶/۵٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۷۴ فراوانی ذکر شده، ۴۰ فراوانی، یعنی ۵۴/۰۵٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، یک فراوانی، یعنی ۱/۳۵٪، به مسئولیت‌های فرهنگی، ۲ فراوانی، یعنی ۲/۷٪، به مسئولیت‌های سیاسی، ۲۵ فراوانی، یعنی ۳۳/۸٪، به مسئولیت‌های اقتصادی و ۶ فراوانی، یعنی ۸/۱۱٪، به مسئولیت‌های زیست محیطی فراوانی اشاره داشته است. هم‌چنین از مجموع ۷۴ فراوانی مطرح شده در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در کتاب قرآن و تعلیمات دینی (۲)، ۴۵ فراوانی، یعنی ۶۰/۸۱٪ به بُعد شناختی، ۱۷ فراوانی، یعنی ۲۲/۹۷٪ به بُعد عاطفی و ۱۲ فراوانی، یعنی ۱۶/۲۲٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۶- از مجموع ۷۹۰ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب جامعه‌شناسی (۱) سال دوم آموزش متوسطه، ۲۹ فراوانی، یعنی ۳/۶۷٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی، توجه کرده است و از مجموع ۲۹ فراوانی ذکر شده در انواع مسئولیت‌های اجتماعی، ۴ فراوانی، یعنی ۱۳/۷۹٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، ۱۲ فراوانی، یعنی ۴۱/۳۸٪، به مسئولیت‌های فرهنگی، یک فراوانی، یعنی ۳/۴۵٪، به مسئولیت‌های اقتصادی، ۹ فراوانی، یعنی ۳۱/۰۳٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی، ۳ فراوانی، یعنی ۱۰/۳۵٪، به مسئولیت‌های زیست محیطی اشاره داشته است و نهایتاً به



مسئولیت‌های سیاسی و مسئولیت‌های سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین از مجموع ۲۹ فراوانی مطرح شده، ۱۲ فراوانی، یعنی ۴۱/۴٪ به بُعد شناختی، ۹ فراوانی، یعنی ۳۱٪ به بُعد عاطفی و ۸ فراوانی، یعنی ۲۷/۶٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۷- از مجموع ۱۴۹۸ مورد؛ عبارت، مثال، عبارت‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه، ۲۳ فراوانی، یعنی ۱/۵۴٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۲۳ فراوانی ذکر شده، ۱۴ فراوانی، یعنی ۶۰/۹٪ به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، ۲ فراوانی، یعنی ۸/۷٪، به مسئولیت‌های فرهنگی و ۷ فراوانی، یعنی ۳۰/۴٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی اشاره داشته است و نهایتاً به مسئولیت‌های سیاسی، مسئولیت‌های اقتصادی، مسئولیت‌های زیست محیطی و مسئولیت‌های سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نشده است. هم‌چنین از مجموع ۲۳ فراوانی مطرح شده، ۱۹ فراوانی، یعنی ۸۲/۶٪ به بُعد شناختی و ۴ فراوانی یعنی ۱۷/۴٪ به بُعد عاطفی توجه کرده است و نهایتاً به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی هیچ اشاره‌ای نشده است.

۸- از مجموع ۱۴۲۰ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب قرآن و تعلیمات دینی (۳)، ۶۵ فراوانی، یعنی ۴/۶٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی اشاره کرده است و از مجموع ۶۵ فراوانی ذکر شده، ۴۴ فراوانی، یعنی ۶۷/۷٪، به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، ۴ فراوانی، یعنی ۶/۲٪، به مسئولیت‌های فرهنگی، ۱۳ فراوانی، یعنی ۲۰٪، به مسئولیت‌های سیاسی، ۲ فراوانی، یعنی ۳/۱٪، به مسئولیت‌های اقتصادی، ۲ فراوانی، یعنی ۳/۱٪، به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی اشاره داشته است و نهایتاً به مسئولیت‌های زیست محیطی و مسئولیت‌های سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نشده است. هم‌چنین از مجموع ۶۵ فراوانی مطرح شده، ۵۵ فراوانی، یعنی ۸۴/۶٪ به بُعد شناختی، ۹ فراوانی، یعنی ۱۳/۹٪ به بُعد عاطفی و یک فراوانی، یعنی ۱/۵٪ نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۹- از مجموع ۱۲۳۸ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب روان‌شناسی سال سوم آموزش متوسطه، ۱۶ فراوانی، یعنی ۱/۲۹٪ به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد

سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۱۶ فراوانی ذکر شده، ۸ فراوانی، یعنی ۵۰٪، به مسئولیت‌های دینی-اجتماعی، یک فراوانی، یعنی ۶/۲۵٪، به مسئولیت‌های سیاسی، ۴ فراوانی، یعنی ۲۵٪، به مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی، ۳ فراوانی، یعنی ۱۸/۷۵٪، به مسئولیت‌های زیست محیطی اشاره داشته است و نهایتاً به مسئولیت‌های فرهنگی، اقتصادی و مسئولیت‌های سازمانی-شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین از مجموع ۱۶ فراوانی مطرح شده، ۶ فراوانی، یعنی ۳۷/۵٪، به بُعد شناختی، ۸ فراوانی، یعنی ۵۰٪، به بُعد عاطفی و ۲ فراوانی، یعنی ۱۲/۵٪، نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

۱۰- از مجموع ۷۴۰ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب جامعه‌شناسی (۲)، سال سوم آموزش متوسطه، ۸۱ فراوانی، یعنی ۱۰/۹٪، به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از مجموع ۸۱ فراوانی ذکر شده، ۵ فراوانی، یعنی ۶/۲٪، به مسئولیت‌های دینی-اجتماعی، ۲۴ فراوانی، یعنی ۲۹/۶٪، به مسئولیت‌های فرهنگی، ۲۱ فراوانی، یعنی ۲۵/۹٪، به مسئولیت‌های سیاسی، ۹ فراوانی، یعنی ۱۱/۱٪، به مسئولیت‌های اقتصادی و ۲۲ فراوانی، یعنی ۲۷/۲٪، به مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی، اشاره داشته است و نهایتاً به مسئولیت‌های زیست محیطی و مسئولیت‌های سازمانی-شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نشده است. هم‌چنین از مجموع ۸۱ فراوانی مطرح شده، ۴۰ فراوانی، یعنی ۴۹/۴٪، به بُعد شناختی، ۲۱ فراوانی، یعنی ۲۵/۹٪، به بُعد عاطفی و ۲۰ فراوانی، یعنی ۲۴/۷٪، نیز به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

جدول ۲: جمع بندی مجموع فراوانی و درصد مؤلفه‌های مطرح در انواع سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در محتوای کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری سال ۹۰-۱۳۸۹

نام کتاب	انواع مسئولیت‌های اجتماعی	ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی					
		شناختی		عاطفی		عملکردی	
		فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد
مستولیت‌های دینی-اجتماعی	۲۴	۳۳/۸٪	۱۴	۱۹/۷۲٪	۲	۲/۸٪	
مستولیت‌های فرهنگی	—	—	۱	۱/۴٪	—	—	
مستولیت‌های سیاسی	۲	۲/۸٪	۲	۲/۸۲٪	—	—	
مستولیت‌های اقتصادی	۷	۹/۹٪	۸	۱۱/۳٪	۴	۵/۶٪	
مستولیت‌های شهروندی-اجتماعی	۲	۲/۸٪	۲	۲/۸۲٪	—	—	
مستولیت‌های زیست محیطی	—	—	۳	۴/۲٪	—	—	
مستولیت‌های سازمانی-شغلی	—	—	—	—	—	—	
مجموع	۳۵	۴۹/۳٪	۳۰	۴۲/۳٪	۶	۸/۴٪	
						۷۱	
						۱۰۰	



نام کتاب	انواع مسئولیت‌های اجتماعی	ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی					
		شناختی		عاطفی		عملکردی	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
علوم زیستی و بهداشت سال اول دبیرستان	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	—	—	٪ ۳/۰۳	۱	—	—
	مسئولیت‌های فرهنگی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سیاسی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های اقتصادی	٪ ۱۲/۱۲	۴	—	—	—	—
	مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی	٪ ۳/۰۳	۱	٪ ۳/۰۳	۱	٪ ۳/۰۳	۱
	مسئولیت‌های زیست محیطی	٪ ۴۸/۴۸	۱۶	٪ ۹/۰۹	۳	۱۸/۱۸	۶
	مسئولیت‌های سازمانی - شغلی	—	—	—	—	—	—
	مجموع	٪ ۶۳/۶۴	۲۱	٪ ۲۴/۲۴	۸	٪ ۱۲/۱۲	۴
	٪ ۱۰۰	۳۳	—	—	—	—	—
	٪ ۱۲/۶۲	۱۴	—	—	٪ ۷/۲۱	۸	٪ ۵/۴۱
مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های فرهنگی	—	—	٪ ۰/۹	۱	—	—
	مسئولیت‌های سیاسی	٪ ۱۷/۱۲	۱۹	٪ ۱۱/۷۱	۱۳	٪ ۹/۰۹	۱۱
	مسئولیت‌های اقتصادی	٪ ۱۲/۶۱	۱۴	٪ ۹/۰۱	۱۰	٪ ۶/۳۱	۷
	مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی	٪ ۵/۴۱	۶	٪ ۲/۷	۳	٪ ۸/۱۱	۹
	مسئولیت‌های زیست محیطی	٪ ۰/۹	۱	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سازمانی - شغلی	٪ ۱/۸	۲	٪ ۲/۷	۳	٪ ۰/۹	۱
	مجموع	٪ ۴۳/۲۵	۴۸	٪ ۲۴/۲۲	۲۷	٪ ۳۲/۴۳	۳۶
	٪ ۱۰۰	۱۱۱	—	—	—	—	—
	ادبیات فارسی (۱) سال اول دبیرستان	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	٪ ۴۶/۵	۲۰	٪ ۹/۳	۴	٪ ۴/۶
مسئولیت‌های فرهنگی		٪ ۱۴	۶	٪ ۷	۳	—	—
مسئولیت‌های سیاسی		٪ ۲/۳	۱	—	—	—	—
مسئولیت‌های اقتصادی		—	—	—	—	—	—
مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی		٪ ۹/۳	۴	—	—	—	—
مسئولیت‌های زیست محیطی		—	—	—	—	—	—
مسئولیت‌های سازمانی - شغلی		—	—	—	—	—	—
مجموع		٪ ۷۲/۱	۳۱	٪ ۲۳/۳	۱۰	٪ ۴/۶	۲
٪ ۱۰۰		۴۳	—	—	—	—	—
آن و تعلیمات دینی (۲) بین و زندگی سال وم متوسطه		مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	٪ ۲۹/۷۳	۲۲	٪ ۱۴/۸۶	۱۱	٪ ۹/۴۶
	مسئولیت‌های فرهنگی	٪ ۱/۳۵	۱	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سیاسی	٪ ۱/۳۵	۱	—	—	—	—
	مسئولیت‌های اقتصادی	٪ ۳۰/۳۷	۱۵	٪ ۸/۱۱	۶	٪ ۵/۴	۲
	مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های زیست محیطی	٪ ۸/۱۱	۶	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سازمانی - شغلی	—	—	—	—	—	—
	مجموع	٪ ۶۰/۸۱	۴۵	٪ ۲۲/۹۷	۱۷	٪ ۱۶/۲۲	۱۲
	٪ ۱۰۰	۷۴	—	—	—	—	—
	جامعه‌شناسی (۱) سال دوم آموزش متوسطه	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	٪ ۱۰/۳۴	۳	٪ ۳/۴۵	۱	—
مسئولیت‌های فرهنگی		٪ ۱۰/۳۴	۳	٪ ۶/۹	۲	—	—
مسئولیت‌های سیاسی		—	—	—	—	—	—
مسئولیت‌های اقتصادی		٪ ۳/۴۵	۱	—	—	—	—
مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی		٪ ۱۰/۳۴	۳	٪ ۱۷/۲۴	۵	٪ ۲/۴۵	۱
مسئولیت‌های زیست محیطی		٪ ۶/۹	۲	—	—	—	—
مسئولیت‌های سازمانی - شغلی		—	—	—	—	—	—
مجموع		٪ ۴۱/۴	۱۲	٪ ۳۱	۹	٪ ۲۷/۶	۸
٪ ۱۰۰		۲۹	—	—	—	—	—

نام کتاب	انواع مسئولیت‌های اجتماعی	ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی					
		شناختی		عاطفی		عملکردی	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	۱۲	۵۲/۲٪	۲	۸/۷	—	—
	مسئولیت‌های فرهنگی	۲	۸/۷	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سیاسی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های اقتصادی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی	۵	۲۱/۷	۲	۸/۷	—	—
	مسئولیت‌های زیست محیطی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سازمانی-شغلی	—	—	—	—	—	—
مجموع	۱۹	۸۲/۶٪	۴	۱۷/۴	—	—	
قرآن و تعلیمات دینی (۳) دین و زندگی سال سوم دبیرستان	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	۳۹	۶۰	۵	۷/۷٪	—	—
	مسئولیت‌های فرهنگی	۲	۳/۱	۲	۳/۱	—	—
	مسئولیت‌های سیاسی	۱۰	۱۵/۳٪	۲	۳/۱	۱	—
	مسئولیت‌های اقتصادی	۲	۳/۱	—	—	—	—
	مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی	۲	۳/۱	—	—	—	—
	مسئولیت‌های زیست محیطی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سازمانی-شغلی	—	—	—	—	—	—
مجموع	۵۵	۸۴/۶٪	۹	۱۳/۹٪	۱	۱/۵٪	
روان شناسی سال سوم آموزش متوسطه	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	۱	۶/۲۵٪	۶	۳۷/۵٪	۱	۶/۲۵٪
	مسئولیت‌های فرهنگی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سیاسی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های اقتصادی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی	۲	۱۲/۵٪	۲	۱۲/۵٪	—	—
	مسئولیت‌های زیست محیطی	۳	۱۸/۷۵٪	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سازمانی-شغلی	—	—	—	—	—	—
مجموع	۶	۳۷/۵٪	۸	۵۰٪	۲	۱۲/۵٪	
جامعه شناسی (۲) سال سوم آموزش متوسطه	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی	۴	۴/۹	۱	۱/۲	—	—
	مسئولیت‌های فرهنگی	۹	۱۱/۱	۸	۹/۹	۷	۸/۶
	مسئولیت‌های سیاسی	۱۲	۱۴/۸	۲	۲/۵	۷	۸/۶
	مسئولیت‌های اقتصادی	۳	۳/۷	۱	۱/۲	۵	۶/۲
	مسئولیت‌های شهروندی-اجتماعی	۱۲	۱۴/۸	۹	۱۱/۱	۱	۱/۲
	مسئولیت‌های زیست محیطی	—	—	—	—	—	—
	مسئولیت‌های سازمانی-شغلی	—	—	—	—	—	—
مجموع	۴۰	۴۹/۴	۲۱	۲۵/۹	۲۰	۲۴/۷	

بررسی سؤال سوم پژوهش

بیشترین و کمترین میزان توجه به انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی، در هر یک از کتاب‌های نمونه مورد بررسی، چگونه بوده است؟
با توجه به نتایج جدول ۲، بیشترین و کمترین میزان توجه به انواع و ابعاد سه‌گانه



مسئولیت‌های اجتماعی در هر کتاب عبارت است از :

۱- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در کتاب قرآن و تعلیمات دینی (۱) سال اول دبیرستان، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۵۶/۳٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های فرهنگی با ۱/۴٪ کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند و نهایتاً به مسئولیت‌های سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۴۹/۵٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز با ۸/۵٪ کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۲- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی علوم زیستی و بهداشت، مسئولیت‌های زیست محیطی با ۷۵/۷۶٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۳/۵۳٪ کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند و نهایتاً به مسئولیت‌های فرهنگی، سیاسی و سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۶۳/۶۴٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز با ۱۲/۱۲٪ کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۳- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی مطالعات اجتماعی، مسئولیت‌های سیاسی با ۳۸/۷۳٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های فرهنگی و زیست محیطی هر یک با یک فراوانی، یعنی ۰/۹٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۴۳/۲۵٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز با ۲۴/۳۲٪ کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۴- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی ادبیات فارسی (۱)، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۶۰/۴٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های سیاسی با ۴/۲٪ کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند و نهایتاً به مسئولیت‌های اقتصادی، زیست محیطی و سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۴۳/۲۵٪ بیشترین

میزان و بُعد عملکردی نیز با ۲۴/۳۲٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۵- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی قرآن و تعلیمات دینی (۲)، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۵۴/۵٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های فرهنگی با ۱/۳۵٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند و نهایتاً به مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی و سازمانی - شغلی نیز در هیچ یک از ابعاد سه‌گانه اشاره‌ای نداشته است. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۶۰/۸۱٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز ۱۶/۲۲٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع را به خود اختصاص داده است.

۶- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی جامعه‌شناسی (۱)، مسئولیت‌های فرهنگی با ۴۱/۳۸٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های اقتصادی با ۳/۴۵٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۴۱/۴٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز با ۲۷/۶٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۷- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی ادبیات فارسی (۲)، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۶۰/۹٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های فرهنگی با ۸/۷٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۸۲/۶٪ بیشترین میزان و بُعد عاطفی نیز، با ۱۷/۴٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است و نهایتاً به بُعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی هیچ اشاره‌ای نداشته است.

۸- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی قرآن و تعلیمات دینی (۳)، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۴۴ فراوانی، یعنی ۶۷/۷٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های اقتصادی و مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی هر یک با ۲ فراوانی، یعنی ۳/۱٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی، با ۵۵ فراوانی، یعنی ۸۴/۶٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی



نیز با یک فراوانی ۱/۵٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۹- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه‌ی مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی روان‌شناسی، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۵۰٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های سیاسی با ۶/۲۵٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بُعد عاطفی مسئولیت‌های اجتماعی با ۵۰٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز، با ۲ فراوانی، یعنی ۱۲/۵٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

۱۰- از بین انواع و ابعاد سه‌گانه‌ی مسئولیت‌های اجتماعی مورد بررسی در محتوای کتاب درسی جامعه‌شناسی (۲)، مسئولیت‌های فرهنگی با ۲۹/۶٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۶/۲٪، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۴۹/۴٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز با ۲۴/۷٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

بررسی سؤال چهارم پژوهش

بیشترین و کمترین میزان توجه به انواع و ابعاد سه‌گانه‌ی مسئولیت‌های اجتماعی، در مجموع کتاب‌ها، چگونه بوده است؟

الف) جمع بندی مجموع فراوانی و درصد مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه‌ی مسئولیت اجتماعی در محتوای کتاب‌های نمونه‌ی مورد بررسی دوره‌ی متوسطه‌ی نظری سال ۹۰-۱۳۸۹ از مجموع ۱۱۳۸۷ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره‌ی متوسطه‌ی نظری سال ۹۰-۱۳۸۹، ۵۴۶ فراوانی، یعنی ۴/۸٪ به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه‌ی مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

جدول ۳: جمع بندی مجموع فراوانی و درصد مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در محتوای کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری سال ۹۰ - ۱۳۸۹

مجموع	ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی						انواع مسئولیت‌های اجتماعی	
	عملکردی		عاطفی		شناختی			
	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد		
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	انواع مسئولیت‌های اجتماعی
٪ ۳۵/۹	۱۹۶	٪ ۲/۲	۱۲	٪ ۹/۷	۵۳	٪ ۲۴	۱۳۱	مسئولیت‌های دینی - اجتماعی
٪ ۹/۹	۵۴	٪ ۲/۷	۱۵	٪ ۲/۹	۱۶	٪ ۴/۲	۲۳	مسئولیت‌های فرهنگی
٪ ۱۵/۸	۸۶	٪ ۴/۲	۲۳	٪ ۳/۳	۱۸	٪ ۸/۲	۴۵	مسئولیت‌های سیاسی
٪ ۱۶/۷	۹۱	٪ ۴/۲	۲۳	٪ ۴	۲۲	٪ ۸/۴	۴۶	مسئولیت‌های اقتصادی
٪ ۱۳/۷	۷۵	٪ ۱/۱	۶	٪ ۵/۹	۳۲	٪ ۶/۸	۳۷	مسئولیت‌های شهروندی - اجتماعی
٪ ۷/۵	۴۱	٪ ۰/۵	۳	٪ ۱/۸	۱۰	٪ ۵/۱	۲۸	مسئولیت‌های زیست محیطی
٪ ۰/۵	۳	—	—	٪ ۰/۲	۱	٪ ۰/۴	۲	مسئولیت‌های سازمانی - شغلی
٪ ۱۰۰	۵۴۶	٪ ۱۵	۸۲	٪ ۲۷/۸	۱۵۲	٪ ۵۷/۱	۳۱۲	مجموع

چنان چه جدول فوق نشان می‌دهد؛ از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در محتوای کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۳۵/۹٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های سازمانی - شغلی با ۰/۵٪ کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داده‌اند. هم چنین بُعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی با ۵۷/۱٪ بیشترین میزان و بُعد عملکردی نیز با ۱۵٪، کمترین میزان توجه به ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده است.

ب) تعیین کمترین و بیشترین فراوانی نسبت به کل عبارات و مضامین مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی از دوره متوسطه نظری سال ۹۰ - ۱۳۸۹

چنان چه جدول ذیل نشان می‌دهد؛ از مجموع ۱۱۳۸۷ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری، کتاب مطالعات اجتماعی، با ۱۱۱ فراوانی، یعنی یک درصد و کتاب روان‌شناسی، با ۱۶ فراوانی یعنی ۰/۱٪ به ترتیب بیشترین و کمترین فراوانی و درصد را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۴: میزان توجه به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی نسبت به کل عبارات‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری

سال ۹۰-۱۳۸۹

ردیف	نام کتاب	مجموع عبارت‌ها، مثال‌ها، موضوع درسی، شعرها، تصویرها، پرسش‌ها، جدول‌ها و تمرین‌های مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی	تعداد فراوانی و درصد توجه به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت اجتماعی	
			فراوانی	درصد
۱	مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان	۱۰۴۰	۱۱۱	٪ ۱
۲	جامعه‌شناسی (۲) سال سوم آموزش متوسطه	۷۴۰	۸۱	٪ ۰/۷
۳	رآن و تعلیمات دینی (۲) سال دوم متوسطه	۱۱۳۳	۷۴	٪ ۰/۶
۴	قرآن و تعلیمات دینی (۱) سال اول دبیرستان	۱۰۹۲	۷۱	٪ ۰/۶
۵	قرآن و تعلیمات دینی (۳) سال سوم دبیرستان	۱۴۲۰	۶۵	٪ ۰/۵
۶	ادبیات فارسی (۱) سال اول دبیرستان	۱۴۲۵	۴۳	٪ ۰/۴
۷	علوم زیستی و بهداشت سال اول دبیرستان	۱۰۱۱	۳۳	٪ ۰/۳
۸	جامعه‌شناسی (۱) سال دوم آموزش متوسطه	۷۹۰	۲۹	٪ ۰/۳
۹	ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه	۱۴۹۸	۲۳	٪ ۰/۲
۱۰	روان‌شناسی سال سوم آموزش متوسطه	۱۲۳۸	۱۶	٪ ۰/۱
	مجموع	۱۱۳۸۷	۵۴۶	٪ ۴/۸

ج) تعیین کمترین و بیشترین میزان توجه به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در محتوای کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری سال ۹۰-۱۳۸۹ نسبت به مجموع فراوانی‌ها

چنان‌چه جدول ذیل نشان می‌دهد؛ از مجموع ۵۴۶ فراوانی، در کتاب‌های نمونه مورد بررسی از دوره متوسطه نظری، کتاب مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان، با ۱۱۱ فراوانی، یعنی ۲۰/۳٪ و کتاب روان‌شناسی سال سوم آموزش متوسطه، با ۱۶ فراوانی یعنی ۲/۹٪ به ترتیب بیشترین و کمترین فراوانی و درصد را به خود اختصاص داده‌اند.

جدول ۵: میزان توجه به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در محتوای کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه نظری سال ۹۰-۱۳۸۹ نسبت به مجموع فراوانی‌ها

ردیف	نام کتاب	فراوانی	درصد
۱	مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان	۱۱۱	۲۰/۳٪
۲	جامعه شناسی (۲) سال سوم آموزش متوسطه	۸۱	۱۴/۸۳٪
۳	رآن و تعلیمات دینی (۲) - دین و زندگی سال دوم متوسطه	۷۴	۱۳/۶٪
۴	قرآن و تعلیمات دینی (۱) - دین و زندگی سال اول دبیرستان	۷۱	۱۳٪
۵	قرآن و تعلیمات دینی (۳) - دین و زندگی سال سوم دبیرستان	۶۵	۱۱/۹٪
۶	ادبیات فارسی (۱) سال اول دبیرستان	۴۳	۷/۹٪
۷	علوم زیستی و بهداشت سال اول دبیرستان	۳۳	۶/۰۴٪
۸	جامعه شناسی (۱) سال دوم آموزش متوسطه	۲۹	۵/۳٪
۹	ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه	۲۳	۴/۲۱٪
۱۰	روان شناسی سال سوم آموزش متوسطه	۱۶	۲/۹۳٪
	مجموع	۵۴۶	۱۰۰٪

بحث و نتیجه‌گیری

در این جا به بحث و نتیجه‌گیری چهار سؤال مورد بررسی اقدام شد:

۱- نتایج حاصل از سؤال اول پژوهش، حاکی از آن است که انواع مسئولیت‌های اجتماعی قابل بررسی در برنامه‌های درسی دوره متوسطه نظری را می‌توان به هفت نوع مسئولیت‌های دینی- اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، شهروندی- اجتماعی، زیست محیطی و سازمانی- شغلی در ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی تقسیم کرد. هم چنین، برای هر یک از انواع مسئولیت‌های اجتماعی، مؤلفه‌هایی در ابعاد سه‌گانه تعیین شده است و پس از چندین بار بررسی، پردازش، ادغام و اصلاح مؤلفه‌ها و تأیید صاحب‌نظران، نهایتاً ۸۴ مؤلفه (۸۴ گویه مبین ابعاد در انواع) در جدول ۱ تنظیم شد که ابزار اجرای پژوهش را تشکیل داد.

در زمینه انواع و ابعاد مسئولیت‌های قابل بررسی در برنامه‌های درسی، بین یافته‌های این پژوهش و یافته‌های پژوهش سبحانی نژاد (۱۳۷۹) که شش نوع مسئولیت اجتماعی در ابعاد سه‌گانه بیان شده، همخوانی وجود دارد.

۲- نتایج بررسی سؤال دوم پژوهش نشان داد کتاب‌های نمونه مورد بررسی، به مؤلفه‌های مطرح در شش نوع از انواع هفت‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی در ابعاد سه‌گانه آن، به میزان



متفاوت توجه کرده‌اند، در صورتی که تنها کتاب مطالعات اجتماعی است که به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های سازمانی - شغلی توجه کرده است و آن هم با ۳ فراوانی یعنی ۲/۷٪. با عنایت به این مطلب می‌توان اذعان داشت؛ کتاب‌های نمونه مورد بررسی دوره متوسطه، اندک توجهی به مسئولیت‌های سازمانی - شغلی مبذول داشته‌اند. حال آن‌که، انجام‌دادن به موقع مسئولیت‌های سازمانی - شغلی یکی از عواملی است که به موفقیت شغلی افراد در سازمان‌ها کمک می‌کند، و چون در دوره متوسطه، لازم است دانش‌آموزان از طریق آموزش، آمادگی ورود به اجتماع و سازمان‌ها را کسب کنند، بنابراین، برنامه ریزان باید در تدوین کتاب‌های درسی به این امر توجه بیشتری داشته باشند.

هم چنین از بین کتاب‌های نمونه مورد بررسی، کتاب ادبیات فارسی (۲) سال دوم آموزش متوسطه، تنها کتابی است که هیچ توجهی به بعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی نداشته است و بقیه کتاب‌ها به میزان متفاوت به ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه داشته‌اند. حال آن‌که آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی مستلزم توجه به سه بعد اساسی است. بعد شناختی (آگاهی‌ها، ادراکات و شناخت‌ها)، بعد عاطفی (اعتقادات، باورها، عواطف و احساسات گوناگون) و بعد عملکردی (عکس العمل‌ها و واکنش‌ها).

۳- بررسی نتایج یافته‌های به‌دست آمده از سؤال سوم پژوهش نشان داد از بین هفت نوع مسئولیت اجتماعی، چهار نوع مسئولیت‌های دینی - اجتماعی، زیستی، فرهنگی و سیاسی، در کتاب‌ها دارای بیشترین فراوانی‌ها هستند که نهایتاً بیشترین میزان توجه به مسئولیت‌های دینی - اجتماعی اختصاص دارد و از میان انواع مسئولیت‌ها، مسئولیت‌های سازمانی، هم، کمترین میزان توجه را به خود اختصاص داشته است. هم چنین، از بین کتاب‌های نمونه مورد بررسی، تنها کتاب روان‌شناسی است که بیشترین میزان توجه به ابعاد آن را، بعد عاطفی مسئولیت‌های اجتماعی تشکیل می‌دهد و بیشترین میزان توجه به ابعاد در بقیه کتاب‌های نمونه مورد بررسی، بعد شناختی مسئولیت‌های اجتماعی است. هم چنین، کمترین میزان توجه به ابعاد در همه کتاب‌های نمونه مورد بررسی، بعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی است که در این زمینه نتایج یافته‌های این پژوهش با نتایج یافته‌های پژوهش سبحانی نژاد (۱۳۷۹)، تا حدودی همخوانی دارد که حاکی از آن بود که محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی، به بعد عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی هیچ توجهی نداشته است. بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر،

می‌توان گفت کتاب‌های نمونه مورد بررسی یا به عبارتی برنامه درسی دوره متوسطه نظری سال ۹۰-۱۳۸۹، به رشد آگاهی دانش‌آموزان در زمینه مسئولیت‌های اجتماعی بیشتر از ابعاد دیگر توجه داشته است. در صورتی که اگر برنامه‌های درسی در صدد رشد اجتماعی افراد، از جمله مسئولیت پذیری اجتماعی دانش‌آموزان هستند، باید ابعاد سه‌گانه شناختی، عاطفی و عملکردی مسئولیت‌های اجتماعی را در نظر بگیرند.

۴- نتایج حاصل از سؤال چهارم پژوهش حاکی از آن است که از مجموع ۱۱۳۸۷ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی ۵۴۶ فراوانی، یعنی ۴/۸٪ به مؤلفه‌های مطرح در انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و از بین انواع و ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی، مسئولیت‌های دینی - اجتماعی با ۳۵/۹٪ و بُعد شناختی با ۵۷/۱٪ بیشترین میزان توجه و مسئولیت‌های سازمانی - شغلی با ۵/۰٪ بُعد عملکردی با ۱۵٪ کمترین میزان توجه به انواع و ابعاد نگرش جامع مسئولیت پذیری اجتماعی را به خود اختصاص داده‌اند. هم‌چنین بیشترین فراوانی و درصد از بین کتاب‌های تحلیل شده به نسبت مجموع ۱۱۳۸۷ مورد؛ عبارت‌ها، مضمون‌ها... و تمرین‌های مندرج در کتاب‌های نمونه مورد بررسی، به کتاب مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان، با یک درصد و کمترین درصد به همین نسبت، به کتاب روان‌شناسی سال سوم آموزش متوسطه، با ۰/۱٪ اختصاص داشته است و به نسبت مجموع ۵۴۶ فراوانی، در کتاب‌های نمونه مورد بررسی نیز، کتاب مطالعات اجتماعی سال اول دبیرستان، ۲۰/۳٪ و کتاب روان‌شناسی سال سوم آموزش متوسطه، با ۲/۹٪ به ترتیب بیشترین و کمترین فراوانی و درصد را به خود اختصاص داده‌اند. بنابراین، محتوای کتاب مطالعات اجتماعی سال ۹۰-۱۳۸۹ بیشتر از کتاب‌های تحلیل شده دیگر به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است و محتوای کتاب روان‌شناسی سال ۹۰-۱۳۸۹ نیز، کمتر از کتاب‌های تحلیل شده دیگر به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌های اجتماعی توجه کرده است.

از آن جا که مسئولیت پذیری اجتماعی شامل انواع و ابعاد متعددی است، لازم است برنامه ریزان درسی در انتخاب و تدوین محتوای رشد دهنده این نوع نگرش، به انواع و ابعاد آن طی دوره‌ها و پایه‌های مختلف تحصیلی توجه کنند. توجه برنامه درسی به ابعاد سه‌گانه مذکور موجب خواهد شد، دانش‌آموز، مجموعه کاملی از شناخت‌ها، عواطف مثبت و هم‌چنین



مهارت‌های اجتماعی لازم برای اقدام عملی به مسئولیت‌های اجتماعی را کسب کند. قصور و ناتوانی برنامه در توجه به هر یک از ابعاد مذکور، باعث خواهد شد، مخاطب برنامه‌ی آمادگی‌های لازم برای رفتار مسئولانه‌ی اجتماعی را کسب نکند. بنابراین، برنامه‌ی درسی رشد دهنده‌ی مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید به سه بعد اساسی نگرش مسئولیت‌پذیری اجتماعی توجه کند، توجه کامل و جامع به این سه بعد، موجب رشد نگرش جامع و کامل نسبت به مسئولیت‌های اجتماعی در شخص خواهد شد. کتاب‌های درسی می‌توانند در راستای تأمین ابعاد سه‌گانه‌ی شناختی، عاطفی و عملکردی رشد مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مطالبی پیرامون انواع مسئولیت‌های اجتماعی به فراخور مطالب و موضوعات درسی خود داشته باشند. شکل ارائه‌ی مطالب مذکور قطعاً باید فعال و برانگیزاننده باشد. این مطالب نظری می‌تواند در بسط، توسعه و تعمیق دانسته‌های دانش‌آموزان در خصوص انواع مسئولیت‌های اجتماعی مؤثر باشد.

پیشنهاد‌های عملی برای کاربست یافته‌های پژوهش

آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی و تأثیر کتاب‌های درسی بر این موضوع، مقوله‌ای بسیار مهم به شمار می‌آید؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود:

۱- در طراحی و تدوین محتوای کتاب‌های درسی، با توجه به نیازهای دانش‌آموزان برای حضور در اجتماع، مسأله‌ی آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی بیشتر از پیش مد نظر قرار گیرد. شرط اساسی برای پذیرش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان، رشد اجتماعی آن‌ها است، بنابراین، قبل از ورود آن‌ها به جامعه و سازمان‌ها، باید از طریق آموزش، به تقویت و رشد اجتماعی و کار کردن با دیگران اقدام کنند.

۲- از آن‌جا که ماهیت مسئولیت‌پذیری اجتماعی نگرش و ابعاد سه‌گانه‌ی آن شناختی، عاطفی و عملکردی است، بنابراین، در برنامه‌ی آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی، باید به هر سه بعد توجه شود.

۳- با توجه به این‌که در پژوهش حاضر، نتایج حاکی از آن است که در کتاب‌های نمونه‌ی مورد بررسی، به برخی از انواع مسئولیت‌های اجتماعی بیشتر توجه شده است و هم‌چنین، از آن‌جا که ماهیت مسئولیت‌پذیری اجتماعی نگرش و ابعاد سه‌گانه‌ی آن شناختی، عاطفی و عملکردی است، توصیه می‌شود برنامه‌ریزان، در طراحی و تدوین



محتوای برنامه درسی، آموزش انواع مسئولیت‌های اجتماعی و مؤلفه‌های آن را مد نظر داشته باشند و محتوای انتخابی در راستای رشد انواع و ابعاد مختلف مسئولیت‌های اجتماعی تأمین شود.

۴- در برنامه‌ریزی آموزشی و درسی مدارس متوسطه، طوری عمل کنند که فرصت تمرین عملی مسئولیت‌پذیری اجتماعی توسط دانش‌آموزان در محیط مدرسه فراهم شود.

۵- از معلمان دروسی هم چون علوم اجتماعی، برای آشنا کردن دانش‌آموزان با نگرش مسئولیت‌پذیری اجتماعی، بیشتر از پیش استفاده شود.

۶- بی‌شک اجرای پژوهش‌های گروهی، در پرورش حس مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان بی‌تأثیر نیست، بنابراین، پیشنهاد می‌شود، موضوع‌های پژوهشی در محتوای کتاب‌ها و هم‌چنین در کلاس توسط معلمان، عنوان شود تا حس مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان، از طریق گروه تقویت شود.

۷- کتاب‌هایی هم چون جامعه‌شناسی یا ادبیات فارسی، بستر مناسبی برای توجه به مؤلفه‌های مطرح در ابعاد سه‌گانه مسئولیت‌پذیری اجتماعی است، توصیه می‌شود در آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی از این کتاب‌ها بیش از پیش استفاده کنند.



منابع

- آشتیانی، م؛ فتحی واجارگاه، ک. و یمنی دوزی سرخابی، م، (۱۳۸۵). لحاظ کردن ارزش‌های شهروندی در برنامه‌دستی برای تدریس در دوره دبستان، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، سال پنجم، پاییز، ش ۱۷، ۹۲-۶۷.
- احمدی، ح. و جمهری، ف، (۱۳۸۰). روانشناسی رشد، نوجوانی، جوانی، میان‌سالگی و پیری. تهران: پردیس.
- امینی، م؛ صدیق ارفعی، ف. و قدمی، م، (۱۳۸۸). بررسی اثر بخشی برنامه‌دستی تربیت سیاسی مقطع متوسطه از دیدگاه دبیران و دانش‌آموزان: مطالعه موردی شهر کاشان. دو ماهنامه علمی - پژوهشی دانشور دانشگاه شاهد، سال شانزدهم، شماره ۳۶، صص ۴۱-۵۹.
- ابراهیمی، ا. و رودانی، ا، (۱۳۸۸). نقش بازاریابی اخلاقی در رفتار خرید مصرف‌کنندگان مواد غذایی، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ش ۱ و ۲، سال چهارم، صص ۳۹-۲۹.
- ابراهیمی نژاد، م. و اکبری، م، (۱۳۸۸). رابطه دیدگاه ارزشی مدیران و ایفای نقش مسئولیت اجتماعی آن‌ها در سازمان‌های دولتی، مدرس علوم انسانی؛ پژوهش‌های مدیریت در ایران، دوره سیزده، شماره ۴، زمستان.
- اسکوبار، د. گ. و پاتینیو، ت، (۲۰۰۷). راهی برای تمرین مسئولیت‌پذیری؛ کتابچه روش‌مند در مورد تجربه کار روی منشور مسئولیت‌های انسانی در کلمبیا. مرکز تحقیقات و آموزش مردمی CINEP، چاپ کلمبیا.
- امیدوار، ع، (۱۳۸۷). ترویج مسئولیت اجتماعی شرکت‌ها، تکمیل‌کننده و جایگزین سیاست‌ها و وظایف دولت، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۲۱، تابستان، صص ۸۷-۹.
- ایران نژاد پاریزی، م و توسلی، س، (۱۳۸۹). مسئولیت اجتماعی و مدیریت سبز، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۴). پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۲، پاییز، صص ۷۰-۳۳.
- ایزدی، ص؛ آقامحمدی، ع. و عزیزی، م، (۱۳۸۵). بررسی نقش مشارکتی دانش‌آموزان در اداره امور مدرسه از طریق شورای دانش‌آموزان با تأکید بر رویکرد مدیریت مبتنی بر مدرسه،



مجموعه مقالات همایش نوآوری در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، دانشگاه شیراز، صص ۷۴-۴۹.

ایزدی، ص. و آقامحمدی، ع. (۱۳۸۶). آموزش شهروندی، حقوق انسانی و مسئولیت اجتماعی در نظام آموزشی، مقالات برگزیده همایش حقوق شهروندی، صص ۳۸۱-۳۵۱.

ایزدی، ص و عزیزی شمایی، م. (۱۳۸۸). ضرورت برخورداری دانشجویان از دانش شهروندی و مسئولیت پذیری اجتماعی در فرایند جهانی شدن. نشریه علمی پژوهشی انجمن مطالعات برنامه درسی / ایران، سال چهارم، زمستان، ش ۱۵، صص ۸۲-۶۰.

ایمان، م. ت. و جلائیان بخشنده، و. (۱۳۸۹). بررسی و تبیین بین مسئولیت اجتماعی و سرمایه اجتماعی در بین جوانان شهر شیراز، نشریه جامعه شناسی کاربردی، سال بیست و یکم، شماره اول، بهار، صص ۱۹-۴۲.

برمن، ش. (۱۳۸۷). تعلیم و تربیت برای مسئولیت اجتماعی، ترجمه حسن دیناروند، رشد معلم، سال هجدهم، شماره ۶، صص ۵۱-۴۸.

بلانچارد، ک. (۱۳۸۴). قدرت مدیریت اخلاقی، ترجمه بهزاد رضایی، تهران، گندمان. بهرامی، ف؛ ملکیان، ح. و عابدی، م. ر. (۱۳۸۵). بررسی و مقایسه راهکارهای افزایش مسئولیت پذیری در بین دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر اصفهان، فصلنامه آموزه، ش ۱۷، صص ۴۸-۴۵.

پارسا، ع. (۱۳۸۷). سنجش میزان مطلوبیت تحقق اهداف آموزش متوسطه در استان خوزستان، فصلنامه پژوهشی مطالعات برنامه درسی، سال سوم، ش ۱۱، زمستان، صص ۴۳-۲۷. تقی پور ظهیر، ع. (۱۳۸۷). برنامه ریزی درسی برای مدارس ابتدایی در هزاره سوم، تهران، آگاه، چاپ یکم.

جبارزاده کنگرلویی، س. و بایزیدی، ا. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین مسئولیت پذیری اجتماعی و تعهد سازمانی با محافظه کاری در گزارش گری مالی، فصلنامه بورس اوراق بهادار، شماره ۹، بهار.

چاووش باشی، ف. (۱۳۸۹ الف). در آمدی بر مسئولیت اجتماعی در سطح سازمان، پژوهش نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۲). پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۰، پاییز، صص ۵۴-۳۵.



- چاووش باشی، ف. (۱۳۸۹ ب). مسئولیت اجتماعی و نقش آن در ارتقای بهره‌وری و مزیت رقابتی شرکت‌ها، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۴)، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۲، پاییز، صص ۹۰-۷۱.
- حاتمی، ج. و فردانش، ه. (۱۳۸۴). طراحی الگوی آموزش نگرش‌های اجتماعی در برنامه‌های درسی دوره‌های راهنمایی تحصیلی، نشریه علمی پژوهشی انجمن مطالعات برنامه‌درسی ایران، سال اول، ش ۱، صص ۱۰۰-۷۵.
- حقیقی، م.ع؛ برهبانی، ب؛ مشعوف، س. و کرد رستمی، م. (۱۳۸۲). مدیریت رفتار سازمانی، چاپ دوم، تهران، ترمه.
- حکیم زاده، ر. و موسوی، س. ا. (۱۳۸۷). آموزش ارزش‌ها در محتوای کتاب‌های درسی دینی دوره‌های راهنمایی بررسی وضعیت موجود و ارائه راهکارهایی برای وضعیت مطلوب. فصلنامه مطالعات برنامه‌درسی، سال سوم، ش ۱۱، زمستان، صص ۹۵-۱۱۷.
- خشچیان، ژ؛ مهران، گ. و اکبرزاده، ن. (۱۳۸۹). بررسی مؤلفه‌های هوش هیجانی نظریه باران در کتاب‌های درسی سال اول دوره متوسطه/اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۶، شماره ۴.
- خلیلی، م و ساسانی، ح. (۱۳۸۷). جایگاه مسئولیت اجتماعی در حاکمیت شرکتی، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۲۱، تابستان، صص ۱۷۲-۱۵۱.
- خواجه پورخویی، ب. (۱۳۸۷). راهکارهای ترویج مسئولیت‌پذیری اجتماعی در یک اقتصاد غیردولتی، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۲۱، تابستان، صص ۱۹۲-۱۷۳.
- رحمان سرشت، ح؛ رفیعی، م. و کوشا، م. (۱۳۸۹). مسئولیت اجتماعی؛ اخلاقیات فراسازمانی، ماهنامه تدبیر، انجمن علمی مدیریت، سال نوزدهم، ش ۲۰۴.
- رسولی، ا. (۱۳۸۹). مسئولیت اجتماعی شرکت‌های صنعتی و تجاری در حفاظت از محیط زیست، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۲)، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۰، پاییز، صص ۹۸-۵۵.
- رضایی، ز. (۱۳۸۸). شناسایی و اولویت‌بندی مهارت‌های زندگی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم.

- رویایی، ر. و مهردوست، ح، (۱۳۸۸). بررسی نقش مدیران فرهنگی در ارتقای مسئولیت اجتماعی (بررسی موردی: مدیران تک پست سازمان صدا و سیما). پژوهش نامه علوم اجتماعی، سال سوم، ش سوم، پاییز، صص ۴۳-۵۹.
- زنگویی، ا، (۱۳۷۰). چگونگی پرورش حس مسئولیت پذیری نوجوانان با تأکید بر مبانی تربیتی اسلام، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس، زمستان.
- سبحانی نژاد، م، (۱۳۸۴). میزان توجه به نگرش فرهنگ کار در کتاب‌های درسی دوره راهنمایی کشور، دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشور دانشگاه شاهد، سال دوازدهم، ش ۱۵، اسفند، صص ۱-۲۰.
- سبحانی نژاد، م، (۱۳۷۹). مسئولیت پذیری اجتماعی در برنامه درسی کنونی دوره ابتدایی ایران و طرحی برای آینده، رساله دوره دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- سروش، م، (۱۳۹۰). احساس مسئولیت فردی و اجتماعی، دیگرخواهی و اعتماد اجتماعی، همایش ملی مسئولیت پذیری اجتماعی جوانان، شیراز، اردیبهشت، صص ۶۸-۸۴.
- سلطانی، ا، (۱۳۷۸). نقش آموزش و پرورش در تقویت وجدان و تعهد اجتماعی جوانان. رشد معلم، قسمت اول، ش ۱۴۸، صص ۴۳-۴۰.
- سیف، ع. ا، (۱۳۸۴). روانشناسی پرورشی؛ روان شناسی یادگیری و آموزش، تهران، آگاه.
- شالاباف، ع، (۱۳۸۸). نگاهی به معضلات و الگوی راهبردی ترویج اخلاق در سازمان‌های آموزشی، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال چهارم، ش ۱ و ۲، صص ۱۰۳-۹۳.
- شرفی، م. ر، (۱۳۸۹). مهارت‌های زندگی در سیره رضوی، مشهد، قدس رضوی.
- شیخیان عزیزی، ج و رضوی، ا. س، (۱۳۸۹). دیدگاه اسلام در مورد مشکل سازمان در انجام مسئولیت اجتماعی، پژوهش نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۴)، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۲، پاییز، صص ۱۴۶-۱۲۳.
- صافی، ا، (۱۳۸۳). آموزش و پرورش ابتدایی، راهنمایی تحصیلی و متوسطه، تهران، سمت.
- صالحی عمران، ا؛ ایزدی، ص و رضایی، ف، (۱۳۸۸). تحلیل محتوای کتاب‌های درسی دوره ابتدایی بر مبنای مؤلفه‌های آموزش جهانی، نشریه علمی پژوهشی مطالعات برنامه درسی، سال چهارم، ش ۱۳ و ۱۴، تابستان و پاییز، صص ۱۷۰-۱۴۱.

- طالب زاده نوبریان، م؛ صدق پور صالح، ب. و کرامتی، ا، (۱۳۸۷). بررسی تأثیر جو اجتماعی مدارس متوسطه بر پرورش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان. نشریه علمی پژوهشی انجمن مطالعات برنامه‌دستی ایران، سال سوم، ش ۸، بهار، صص ۴۶-۲۳.
- طراویان، م، (۱۳۸۵). ابعاد تعهد سازمانی دبیران مدارس متوسطه شهر اصفهان، دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد خوراسگان اصفهان، تابستان و پاییز، ش ۱۰ و ۱۱، صص ۱۲۰-۱۰۵.
- علی پور، ا. و شالباف، ع، (۱۳۸۷). اخلاق آموزش مجازی، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، سال سوم، ش ۱ و ۲.
- علیخانی، ح، (۱۳۸۲). بررسی پیامدهای قصدنشده (برنامه‌دستی پنهان) محیط اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن. رساله دوره دکترا، دانشگاه تربیت مدرس تهران.
- غفوری ورنوسفادرانی، م.ر؛ کمالی، م و نوری، ا، (۱۳۸۷). رابطه انگیزه پیشرفت و سرسختی روانشناختی با هیجان خواهی و مسئولیت‌پذیری، دانش و پژوهش در روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان). بهار و تابستان، ش ۳۵ و ۳۶، صص ۱۸۸-۱۶۵.
- فتحی واجارگاه، ک؛ عارفی، م. و اسفندیاری، ت، (۱۳۸۷). شناسایی و اولویت‌یابی مهارت‌های زندگی در برنامه‌دستی مدارس، فصلنامه تعلیم و تربیت، بهار، ش ۹۳.
- فتحی واجارگاه، ک. و اسلامی، م، (۱۳۸۷). بررسی میزان توجه به آموزش صلح در برنامه‌دستی دوره ابتدایی از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان دوره ابتدایی شهر تهران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۲۵، سال هفتم، بهار.
- فلاح نودهی، م، (۱۳۸۸). بررسی مؤلفه‌های آموزش صلح یونسکو در اسناد و مدارک جمهوری اسلامی ایران (۸۵-۱۳۸۴): سند چشم‌انداز بیست‌ساله نظام جمهوری اسلامی ایران، اهداف دوره متوسطه، دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشور، دانشگاه شاهد، سال شانزدهم، ش ۳۶، صص ۶۸-۵۵.
- قدیمی، م، (۱۳۸۶). بررسی میزان اعتماد اجتماعی و عوامل مؤثر بر آن در بین دانشگاه‌های زنجان، پژوهشنامه علوم انسانی، ش ۵۳، صص ۳۵۶-۳۲۵.

قضاوی، م؛ لیاقتدار، م. ج. و عابدی، ا. (۱۳۸۸). تحلیل محتوای کتاب‌های علوم تجربی دوره ابتدایی از لحاظ توجه به معضلات محیط زیست محیطی، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۹۸.

قضاوی، م؛ لیاقتدار، م. ج؛ عابدی، ا. و اسماعیلی، م. (۱۳۸۹). تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی از لحاظ توجه به معضلات زیست محیطی، اندیشه‌های نوین تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهراء (س). زمستان، دوره ۶، ش ۴.

کاووسی، ا و چاووش باشی، ف. (۱۳۸۹). طراحی استراتژی‌های پایدار در راستای ایجاد مسئولیت اجتماعی، پژوهش نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۲)، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۰، پاییز، صص ۳۴-۹.

لطف آبادی، ح. (۱۳۸۴). نقد نظریه‌های رشد اخلاقی پیاژه و کولبرگ و باندورا و ارائه الگویی نو برای پژوهش در رشد اخلاقی دانش‌آموزان، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ش ۱۱، سال چهارم، بهار.

محمدی آریا، ع. (۱۳۹۰). تأثیر واگذاری مسئولیت بر افزایش سازگاری نوجوانان ناسازگار، همایش ملی مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان، شیراز، اردیبهشت، صص ۱۳۵-۱۲۶.

مقیم، س. م. (۱۳۸۵). منشور مدیریت: نگرشی تطبیقی به فرمان امام علی (ع) به مالک اشتر، تهران، انتشارات مهربان.

مقیم، س. م. (۱۳۸۷). اخلاق سازمانی، جوهره فرهنگ سازمانی کارآمد، مجله فرهنگ مدیریت، سال ششم، تابستان، ش هفدهم، صص ۶۳-۸۷.

ملکی، ح. (۱۳۸۷). مبانی برنامه ریزی درسی آموزش متوسطه، تهران، سمت، چاپ هفتم، بهار.

موحد، م؛ صالحی، ر. و حسینی، م. (۱۳۹۰). مقایسه رابطه بین عوامل فرهنگی و میزان مسئولیت‌پذیری در میان نوجوانان شهرهای بانه و قروه، همایش ملی مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان، شیراز، صص ۱۵۳-۱۳۶.

موسی پور، ن. (۱۳۸۵). مبانی برنامه ریزی آموزش متوسطه. مشهد، آستان قدس رضوی (به نشر). چاپ دوم.



- مهرام، ب. (۱۳۸۵). نقش مؤلفه‌های برنامه‌ی درسی در مسئولیت‌پذیری دانشجویان (مطالعه موردی، دانشگاه فردوسی مشهد). مجموعه مقالات همایش دانشجو، مشارکت، دانشگاه، دانشگاه آزاد مشهد، صص ۸۱-۱۱۴.
- میرکمالی، س. م. (۱۳۸۲). خلاق و مسئولیت اجتماعی در مدیریت، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، سال سی و سوم، ش ۱، صص ۲۰۱-۲۲۱.
- نوروزی، ف و پورقلعه‌نوی، ع. (۱۳۸۸). بررسی بین‌هویت کار، رضایت کار و عدالت کار با تعهد کار کارکنان، پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، سال سوم، ش ۴، زمستان، صص ۶۹-۵۶.
- نیکزاد، م. (۱۳۷۱). کلیات فلسفه‌ی تعلیم و تربیت. تهران: اسلامی.
- نیکومرام، ه. و محمدیان ساروی، م. (۱۳۸۹). نقش مدیران در ارتقاء مسئولیت اجتماعی از دیدگاه اسلام، پژوهش‌نامه مسئولیت اجتماعی سازمان‌ها (۲)، پژوهشکده تحقیقات استراتژیک مجمع تشخیص مصلحت نظام، ش ۶۰، پاییز، صص ۱۵۶-۱۲۵.
- ویسبورد، ر. (۱۳۸۹). مدارس مورد نظر ما، ترجمه‌ی الهام امیرکیانی، نشریه الکترونیکی سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی درسی، دفتر رشد تکنولوژی، شماره پنجم، تابستان، ص ۳۰.
- هاشمی، س. (۱۳۸۸). تحلیل کتاب‌های درسی دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی رشته علوم انسانی بر اساس مؤلفه آموزش صلح، فصلنامه مطالعات برنامه‌ی درسی، سال چهارم، ش ۱۵، زمستان، صص ۸۳-۱۰۴.
- یوسفی، ع؛ فرهودی زاده، م و لشکری دربندی، م. (۱۳۹۰). فشار هنجار تعهد جامعه‌ای در بین جوانان ایرانی، همایش ملی مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان، شیراز، اردیبهشت، صص ۱۷۲-۱۵۴.

- Anderman, L.H. (1999). Classroom goal orientation school belonging and social goals as predictors of student, Positive and negative effect following the transition to middle school. *Journal of research and development in education*, 32, 93-103.
- Carroll, A.B, (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance. *The Academy of Management Review* 4(4), 497-505.
- Carroll, A. , (1991), *The Pyramid of Corporate Social Responsibility : Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders*, .” Pp39-48.
- Chebat, J, (1986). Social responsibility, locus of control and social class. *The Journal of Social Psychology*, Vol,126, pp556- 561.

- Chickering, Arthur, (2001). Maximizing Civic Learning and Social Responsibility, *New England Resource Center for Higher Education*, Pp:1-8.
- Dansberry, E Bryan & Cates, L Chery,(2004), A Social Responsibility Learning Module for Use in Cooperative Education, *34th ASEE / IEEE Frontiers in Education Conference*, pp3-6.
- Falk O, & Heblich S, (2007). Corporate social responsibility : doing well by doing good, *Business Horizon*,Vol.50.
- Ford, M, (1985). Social Cognition and Social Competence in Adolescence. *Development Psychology*, Vol. 18,Pp. 323- 340.
- Garría, Elizabet & Mele, Dome'sc,(2004). Corporate social responsibility theories : Mapping the territory, *Journal of Business Ethics*.53, pp : 51-71.
- Heijden, A. v,(2010). Making sense of corporate social responsibility : Exploring organizational processes and strategies. *Journal of Cleaner Production*, 18, pp,1787-1796.
- Ioannou,Ioannis & Serafeim,George, (2010). The Impact of Corporate Social Responsibility on Investment Recommendations. *Working Paper 11-017*.
- Jackson, L. A & Wade, J. E , (2005). Police Perception of Social Capital and Sense of Responsibility: An Explanation of Proactive Policing. *An International Journal of Police Strategies & Managements*, Vol. 28, pp.49-68.
- Kemp, D,(2003). Discovering Participatory Development Through Corporate - NGO Collaboration : A Mining Industry Case Study. *Centre for Social Responsibility in Mining Research Paper*, No.2.
- Kohlberg, L,(1976).Moral stages and moralization: The cognitive-developmental approach. *Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues*,.
- Memery, J. Megicks, P & Williams, J, (2005). Ethical and social responsibility issues in grocery shopping: a preliminary typology, *Qualitative Market Research, AN International Journal*, 8,No4, 399-412.
- Mergler, A. S, (2007) Relationships between personal responsibility, emotional intelligence and self esteem in adolescents and young adults *.The Australian Educational and Developmental Psychologist* ,Vol.24, no.1, pp : 5-18.
- Miyamoto, M, (1998). The concept of achievement motive Japanese children as shown through the behavior characteristics of their peers. *Japanese Psychological Research*, Vol.34(3) ,pp110-116.
- Randolph, S, (2008). The Role of Altruistic Behavior, Empathetic and social Responsibility Motivation in Blood Donation Behavior. *Transfusion*, Vol 48, pp. 43-54.
- Slote, M, (2010). Sentimentalist moral education. *Theory and Research in Education*, 8 (2), Pp.125 .

Taylor, S. G & Tiffany, A.W,(1997). Adolescence perception of families responsibility-taking. Decision making and mental health. *Journal of adolescence*.1(2). 122-246.

Wentze, K, (1991). Social Competence at School : Relation between Social Responsibility and academic Achievement, *Reviewed Educational Research*. Vol. 61,pp : 1-24.





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی