

مسئولیت‌پذیری اجتماعی راهی برای اثربخشی مدارس

سید جمال بارخدا^۱، سیده پرستو احمدحیدری^۲

Received: 14/11/2020
Accepted: 04/02/2021

صفحات: ۴۰۵-۳۸۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۸/۲۴
پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۱۶

چکیده

امروزه مسئولیت‌پذیری اجتماعی از جمله مهم‌ترین عناصر فلسفه وجودی سازمان‌ها است که در پژوهش حاضر به صورت توصیفی و با تکیه بر روش همبستگی به بررسی رابطه بین مسئولیت‌پذیری اجتماعی با اثربخشی مدارس پرداخته است. جامعه آماری پژوهش شامل معلمان مدارس خاص (تیزهوشان، استعداد درخشان) شهرستان سنندج به تعداد ۱۴۲ نفر بود. با توجه به محدودیت‌های ناشی از دسترسی به کل جامعه آماری محققان به نمونه‌گیری از کل جامعه مبادرت ورزیده‌اند. نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان ۲۳۱ نفر انتخاب شده که به صورت تصادفی ساده به ابزارهای پژوهش پاسخ داده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها دو عدد پرسش‌نامه استاندارد بوده است. برای مسئولیت‌پذیری اجتماعی از پرسش‌نامه کارول (۱۹۹۱) و جهت گردآوری داده‌های اثربخشی نیز از پرسش‌نامه هوی و میسکل (۲۰۱۳) بهره گرفته شد. روایی و پایایی این پرسش‌نامه‌ها در تحقیقات قبلی تأیید شده بود که برای هر دو ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸ تا ۰/۸۴ به دست آمده بود و در پژوهش حاضر نیز روایی به وسیله نظر پژوهشگران و پایایی نیز با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ به ترتیب برای پرسش‌نامه مسئولیت‌پذیری و پرسش‌نامه اثربخشی، ۰/۸۱ و ۰/۷۸ به دست آمده است. برای تحلیل داده‌ها و همچنین گزارش وضعیت داده‌ها از آزمون‌های تحلیل عاملی تأییدی، آزمون‌های تی، فریدمن و معادلات ساختاری استفاده شده است. نتایج پژوهش نشان داد که مسئولیت‌پذیری اجتماعی رابطه مثبت و معناداری با اثربخشی مدارس دارد و در این راستا می‌توان ادعا کرد هرچه معلمان و کادر اجرایی مدارس مسئولیت‌پذیرتر باشند به همان میزان اثربخشی در مدارس به دست خواهد آمد. در رابطه با وضعیت ابعاد مسئولیت‌پذیری نیز ارزش و اهمیت ابعاد در دیدگاه معلمان به ترتیب شامل ابعاد اخلاقی، اقتصادی، اجتماعی و قانونی است.

کلید واژه‌ها: مسئولیت، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، اثربخشی مدارس.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

Email: Barkhoda.jamal@yahoo.com

*نویسنده مسئول:

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

مقدمه

سازمان‌های آموزشی از مهم‌ترین، مؤثرترین و گسترده‌ترین سازمان‌هایی‌اند که مسؤول تعلیم و تربیت رسمی افراد جامعه و همچنین تأمین‌کننده منابع انسانی دیگر سازمان‌ها هستند. سازمان‌های آموزشی هر جامعه، همانند سازمان‌های دیگر سعی دارند که تحقق بخشیدن به اهداف خود را در اولویت قرار دهند. با توجه به تحولات روزافزون علمی، فرهنگی و اجتماعی، جامعه امروز بیش‌ازپیش در تربیت کودکان و جوانان به مدارس اثربخش نیازمند است. چراکه هرچقدر مدارس اثربخش باشند، بهتر می‌توانند با پیچیدگی‌های جهان کنونی کنار بیایند. اگر مدارس اثربخش باشند می‌توانند افرادی تأثیرگذار تربیت کنند و از این طریق زمینه شکوفایی و بالندگی افراد و پیشرفت جامعه را فراهم سازند (Maleki and Sodi, 2019).

در عصر حاضر بررسی عوامل مؤثر بر توسعه و ترقی جوامع توسعه‌افته نشان می‌دهد که تمامی این کشورها از دستگاه‌های تربیتی، آموزشی و حرفه‌ای کارآمد و اثربخش برخوردارند. درواقع توجه به اثربخشی مستمر در سطح مدارس، امروزه به‌عنوان یک اصل ثابت پذیرفته‌شده است (Elgart, 2016; Cyril & Jeyasekaran, 2017). مشخص است عدم انجام پژوهش در زمینه اثربخشی مدارس و شناسایی عناصر مؤلفه‌های مدارس اثربخش موجب اتلاف وقت و سرمایه و منابع انسانی و مانع بهره‌برداری و کارآمدی نیروی انسانی خواهد بود (Sodi, Maleki and Talebi, 2018). در نظام آموزشی ایران، مدرسه به‌منزله رکن اساسی تعلیم و تربیت رسمی، سعی در تحقق بخشیدن به هدف‌های آموزش و پرورش دارد و دولت و خانواده‌ها همه‌ساله در راستای دستیابی به این اهداف و به‌منظور تربیت نسلی توانمند، متدین، فکور و اخلاق‌مدار، سرمایه‌گذاری مستقیم و غیرمستقیم می‌کنند. درعین‌حال دغدغه اساسی برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و مدیران آموزش و پرورش این است که چگونه می‌توان مدارس کشور را اثربخش کرد و ملاک‌ها و معیارهای اثربخشی کدام‌اند. همین دغدغه‌ها، ضرورت مطالعه اثربخشی تعلیم و تربیت و مدارس اثربخش را دوچندان می‌کنند (Sodi, Maleki and Talebi, 2018). از دهه ۱۹۵۰ میلادی تاکنون بخشی از ادبیات نظریه‌سازمانی، توجه به تعریف، تبیین و تحلیل اثربخشی سازمانی داشته است و اثربخشی سازمانی برای تمام سازمان‌ها و مؤسسات، یک مسأله ضروری و اساسی شمرده می‌شود (Rojas, 2000). برخی از صاحب‌نظران بر این باورند که اگر آموزش و پرورش می‌خواهد پیشرفت کند، باید متصدیان تعلیم و تربیت، به‌خصوص معلمان، که تعامل گسترده‌ای با فراگیران دارند، متحول شوند. بنابراین می‌توان گفت مهم‌ترین عامل بهره‌وری در این سازمان‌ها به‌صورت خاص و کل جامعه به‌صورت عام منابع انسانی است و جای شکی ندارد که شکوفایی هر جامعه‌ای در سایه رشد و توسعه منابع انسانی آن جامعه وجود دارد (Davorpanah, Siadat, Valizadeh and Rezaian,).

2017). سیستم آموزش و پرورش هم یکی از بخش‌های توسعه اجتماعی در هر جامعه‌ای قلمداد می‌شود. از جمله مهم‌ترین اهداف سیستم آموزشی، رشد و توسعه مهارت‌های اجتماعی از جمله مسؤولیت‌پذیری اجتماعی است (Karami et al, 2017). اگر سازمان مهمی چون آموزش و پرورش که وظیفه تربیت آیندگان را بر عهده دارد، در امر خطیر آموزش و در راستای وظیفه خود انحرافی داشته باشد، نتیجه آن به وجود آمدن پیامدهای منفی و پرورش این دیدگاه شده که هر سازمانی مسؤول عواقب پیامدهای منفی خود است (Chaisurivirat, 2009; Jalali, Malikand and Shahi, 2014). در همین راستا می‌توان گفت که مسؤولیت‌پذیری اجتماعی از جمله مهم‌ترین عناصر فلسفه وجودی سازمان‌ها است، به نحوی که اهمیت دادن به رعایت آن نه تنها احتمال ارتقای تعهد سازمانی را به همراه دارد، بلکه رضایت ذی‌نفعان خارج از سازمان را برای مشروعیت بخشیدن به سازمان تقویت می‌کند (Kohi, 2016).

با اهمیت فزاینده مسؤولیت‌پذیری در راستای حل معضلات کشورهای توسعه‌یافته، نیازمندی به وجود نیروهایی دارای تعهد درونی و مسؤولیت‌پذیر ضرورت اجتناب‌ناپذیری است (Barraclough and Martha, 2012). به بیانی از جمله شاخص‌های مهم و تأثیرگذار در کیفیت سرمایه‌های اجتماعی، برخورداری افراد جامعه از موهبت‌هایی از جمله مسؤولیت‌پذیری در اجتماع است که مقدمه و پیش‌نیاز رشد استقلال خود، زمینه‌ساز حرکت در جهت رشد خویش و جوهره وجودی انسان به‌عنوان یک موجود اجتماعی است (Jobkar, Hossein Place and Mehrur, 2014). حرکت مدارس و فعالیت‌های آموزشی و تربیتی در مسیر توسعه و پیشرفت اجتماع و فردیت افراد آن، نقش مدارس در افزایش حس مسؤولیت‌پذیری اجتماعی دانش‌آموزان خود و تأکید بر مدارس به‌عنوان مکانی برای تمرین مشارکت در اجتماع و ایجاد حس مسؤولیت‌پذیری اجتماعی در افراد، تأکیدی مهم بر ضرورت مسؤولیت‌پذیری اجتماعی است (Turkrahman, Baghi, 2005 and Metz, McLian; 2015; Ismail, Johar and Elias, 2014, Hogg, 2012 and Younis, 2003).

مدرسه آینه جوامع و ساختار اجتماعی در قالب سیستم آموزش و پرورش است که در یک محیط اجتماعی به‌صورت پیوسته و مدام متغیر و پویا در حال تغییر و تحول، فعالیت کرده و همواره در قالب رسمی و غیررسمی بر جامعه اثر می‌گذارد (Augustine, Joastin, Minkot & Henexon, 2015). به‌طور کلی رفتار همراه با مسؤولیت‌پذیری از جمله شاخص‌های یک فرد سالم در هر سیستم اجتماعی است و از سوی دیگر اهمیت برای مسؤولیت‌پذیری اجتماعی در راستای پیشرفت در بسیاری از زمینه‌ها به‌ویژه در سازمان‌های عمومی با منافع مشترک اهمیت بسیار زیادی دارد (Kas poor and Yousefi, 2016). به‌صورت کلی در هر جامعه، زمانی که اعضا

احساس کنند که هم‌نوعان برای رسیدن به اهداف خود به آن‌ها نیازمندند، این فرصت را پیدا می‌کنند که به دیگران کمک کنند. به این صورت رفتار «مسئولیت‌پذیری اجتماعی» اتفاق می‌افتد (Jokar et al, 2014). اساساً موفقیت مدارس به تمایل معلمان به فراوظیفه عمل کردن در رسیدن به اهداف و آرمان‌های مدرسه‌شان بستگی دارد؛ علاوه بر این، در طول تغییرات سازمانی، هنگامی که تعاریف کار مبهم هستند، مدارس باید بیشتر وابسته به معلمان باشند که به مشارکت برای تغییر موفق، بدون در نظر گرفتن الزامات شغلی رسمی تمایل دارند (Dipaola & Hoy, 2005). Hog (2012) و (Maliki, Arshin and kobi, 2010) گفته‌اند پذیرش مسئولیت‌پذیری اجتماعی نه تنها به معنی عملکرد خوب در مدرسه است، همکاری قوی بین مدرسه و جامعه پیرامون آن و تعامل با جامعه باعث موفقیت مدرسه و پیشرفت تحصیلی بیشتر دانش‌آموزان می‌شود و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود می‌بخشد. از طرفی نهادینه ساختن قانون، مسئولیت اجتماعی و برون‌سپاری در کاهش آسیب اجتماعی کارکنان بسیار مؤثر است و پیاده‌سازی مسئولیت اجتماعی تأثیر فراوانی بر توجه به تعهد‌پذیری، اخلاق سازمانی و هویت‌پذیری کارکنان می‌گذارد (Mukherjee, Bird, 2018 & dopathy, 2018؛ Verčič & Ćorić, 2018). مسئولیت‌پذیری اجتماعی عضو بسیار مهمی از فلسفه وجودی هر سازمانی شناخته شده است؛ تا جایی که ارزش قائل شدن برای آن احتمال ارتقای تعهد در سازمان را به وجود می‌آورد و در همین راستا می‌تواند موجب رضایت ذی‌نفعان بیرون از سازمان، همچنین مشروعیت بخشی بیشتر سازمانی از طرف آن‌ها شود. (Kohi, 2016). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز به صراحت بر «مسئولیت‌پذیری همه‌جانبه، مشارکت اجتماعی و داشتن روحیه جمعی و مهارت لازم برای جامعه، گزاره‌های ارزشی نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی، رعایت حقوق و مسئولیت‌های اجتماعی، ارتقای آداب و آیین زندگی متعالی، بهداشتی و زیست‌محیطی، تقویت شایستگی‌های اعتقادی، اخلاقی و حرفه‌ای مدیران و معلمان و تحکیم نقش الگویی آنان و فراهم آوردن سازوکارهای اجرایی برای مشارکت فعال و مؤثر ایشان در برنامه‌های تربیتی و فعالیت‌های پرورشی مدارس» تأکید شده است.

ضرورت مسأله مسئولیت‌پذیری اجتماعی فقط در گستره اجتماعی خود معنا نمی‌شود، بلکه بر اساس دیدگاه روانشناسان وجود آن به زندگی افراد معنا و مفهوم جدید می‌بخشد (Bahrirpour, 2013 and Talebi). مسئولیت‌پذیری اجتماعی به احساس مسئول بودن در برابر تصمیمات و اعمال شخص، اعتماد به دیگران و صاحب‌اختیار بودن در خصوص عملی که تحت کنترل شخص است، اشاره دارد و به همین سبب افرادی که از نظر اجتماعی مسئول‌اند، عاملانی فعال در پیشرفت خودشان هستند (Keshtiaray, Aghdampoor and Ismaili, 2020). به عقیده Harjoto & Joe (2011) مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مجموعه تلاشی است در راستای اهداف اجتماعی که

فراتر از اهداف مالی و اقتصادی است. بررسی پاسخگویی و مسؤولیت‌پذیری معلمان در راستای به انجام رسانیدن اهداف مراکز آموزشی به‌عنوان یک اولویت مهم سازمانی و فراهم‌سازی زمینه برای این نوع رفتارهای مهم در مدارس، واقعیتی بدیهی و ضروری برای تحقق مشارکت و تعامل است (Karami et al, 2017). در این میان نقش معلمان بسیار دشوار است زیرا به‌اجبار باید خود را با ترتیبات رسمی سازمانی و انتظارات برخاسته از آن، نظارت‌ها و بایدونبایدهای نقش خود، سازگار کنند و این عوامل بحث تعهد و مسؤولیت‌پذیری را برای معلمان ایجاد می‌کنند (Bazohori, 2019). درک این مسؤولیت و متعهد بودن معلم‌ها به نقش خود و همچنین پایبندی معلم‌ها به مسؤولیت‌پذیری اجتماعی اهمیت زیادی دارد. از دیگر سو نتایج پژوهش‌ها، تأثیر تعهد شغلی بر تصمیم‌ها و بازخورد کاری معلمان در رابطه با مدرسه و دانش‌آموزان را ثابت کرده است (Frankenberg, Taylor & Mereste, 2010). همچنان که Waida (2014) نشان می‌دهد که میزان مسؤولیت و تعهد کاری معلمان، عملکرد شغلی و کیفیت آموزش را در یک سیستم آموزشی برای هر یک تعیین کرده است و یک معلم متعهد به‌عنوان اساسی‌ترین عنصر موفقیت یک مدرسه معرفی می‌شود. به‌صورت کلی سازمان‌ها علاوه بر انجام وظایف همیشگی خود به انجام یک سری فعالیت دیگر نیز موظف شده‌اند که هدف این فعالیت‌ها، پاسخگو بودن در قبال انتظارات جامعه است و از آن به‌عنوان مسؤولیت اجتماعی یک سازمان نام‌برده می‌شود (Madhoshi and Norouzi, 2015). پس می‌توان گفت که از جمله عمده‌ترین دغدغه‌های مدیران کارآمد در ساختار سازمان خود، طریقه مطلوب ایجاد زیرساخت‌های مناسب برای کارکنان سازمانی بوده تا با مسؤولیت‌پذیری و تعهد مطلوب، اصول اخلاقی موجود در شغل و تخصص خود آن را اجرا کنند (Madhoshi and Norouzi, 2015).

بنابراین مسأله اصلی در پژوهش حاضر این است که آیا مسؤولیت‌پذیری اجتماعی می‌تواند بر اثربخشی مدارس تأثیر داشته باشد یا نه؟ و در صورتی که این رابطه معنادار باشد به چه میزانی مسؤولیت‌پذیری اجتماعی می‌تواند اثربخشی مدارس را تحت تأثیر قرار دهد؟

اثربخشی مدرسه موضوعی اساسی است که همواره مورد توجه محققان تربیتی بوده است و پیشینه آن به تحقیقاتی مانند Colman (1996)، Rater (1979)، Brookover (1979)، Edmonds (1979)، Moth (1980) برمی‌گردد که از شاخص‌ترین تحقیقات آموزشی مربوط به مدارس اثربخش به شمار می‌روند (Quoted by Hui and Ferguson, 1985). کاربرد اثربخشی سازمانی در دهه ۱۹۳۰ شروع شده و در دهه ۱۹۷۰ به‌وسیله تئوری‌ها و رویکردهای مختلف گسترش یافته است. در دهه ۱۹۸۰، اثربخشی سازمانی اهمیت پیدا کرده است و وضعیت این مفهوم را تغییر داده است. به اعتقاد Hui and Michael (2013) تعریف اثربخشی طی دوره‌های مختلف

پيوسته در حال تغيير بوده و متأثر از دیدگاه‌های گوناگون نسبت به مدرسه و بازتاب‌دهنده تحولات اجتماعی بوده است (Pirahati et al, 2019). طبق تعريف کلاف، یک مدرسه اثربخش، مدرسه‌ای است که در آن محیط یادگیری به شکلی ایجاد شود که در آن رشد شناختی، عاطفی، روانی، اجتماعی و زیبایی شناسانه دانش‌آموزان به بهترین شکل فراهم شود (Dos, 2014). متون و پیشینه اثربخشی سازمانی آکنده از مدارسی است که اثربخشی سازمانی را از دیدگاه‌های مختلف بررسی می‌کنند از دیدگاه دستگاه‌های اجتماعی، اثربخشی مدرسه سه بعد مهم دارد: کسب منابع از محیط (درون‌داد)، هماهنگی عملکردهای اجزای درونی (عملیات) و دستیابی به هدف (عملکرد برون‌داد) (Dikman, Birgonul & Kiziltas, 2005). با جمع‌بندی تعاریف ذکر شده می‌توان تعريف زیر را از مدرسه اثربخش بیان داشت: مدرسه‌ای اثربخش است که با بهره‌گیری از منابع موجود به نحو مطلوب و انجام فرایندهای آموزشی و تربیتی در مدارس و نظارت مستمر بر انجام آن‌ها برای بهبود امور، برای رسیدن به اهداف و حتی فراتر از آن تلاش کند (Maleki and Sodi, 2019).

در زمینه مسؤلیت‌پذیری اجتماعی از دهه ۱۹۵۰ در ادبیات دانشگاهی مباحثی مطرح شده است. این مفهوم امروزه، به‌صورت گسترده‌ای در پژوهش‌های حسابداری و مدیریت برجسته شده و با مروری بر روند تکامل مفاهیم آن مشخص است که پویشی از نگرش اخلاقی فلسفی به دیدگاه مدیریتی شکل یافته است و به‌صورت ویژه در دهه اخیر مبانی اخلاقی در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی توسعه یافته و زمینه‌های هنجاری را برای مسؤلیت‌های اجتماعی سازمان‌ها فراهم ساخته است (Habibi, vazife dost and Jafari, 2016). (Denison (2000) در زمینه مسؤلیت اجتماعی، اصولی را ارائه کرده است. در چند سال گذشته این مفهوم به‌وسیله مؤسسات مشاوره مدیریتی مانند ISM در راستای ارزیابی مسؤلیت‌های اجتماعی در سازمان‌ها به‌صورت گسترده استفاده شده است. اهم این اصول شامل جامعه: فعالیت به منظور ایجاد مزیت برای جامعه و تشویق سازمان‌های مربوطه به سوی منافع جامعه. محیط: تشویق سازمان برای ایجاد مکانیسم پاسخگویی به محیط به‌صورتی که از نارضایتی جلوگیری و تلاشی در راستای رفع مشکلات سازمانی باشد. اخلاق: ایجاد و معرفی منشور اخلاقی سازمان و تلاش در راستای اجرای این اصول. مسؤلیت مالی: مسؤول بودن در مقابل سرمایه‌گذاران سازمان، اموال اعضای جامعه و کشور (Ahmadi 2012) در مدل ارزیابی خود در سازمان‌های آموزشی، مسؤلیت‌پذیری اجتماعی را در چند دسته تبعات اقتصادی، تبعات اجتماعی، تبعات اخلاقی، تبعات جامعه طبقه‌بندی کرده است (Shafei and Azizi, 2013). در این بین، سیستم آموزشی به‌عنوان موتور محرکه تغییرات اجتماعی با حساسیت داشتن مسؤلیت‌پذیری اجتماعی در قبال دانش‌آموزان و اجتماع، نقشی بسیار مهم در

ایجاد و توسعه فرهنگ پاسخگویی اجتماعی در اجتماع در بر خواهد داشت (Kariami et al, 2017).

در کل تعریف مفهوم مسؤولیت‌پذیری اجتماعی، در گذر زمان و نظریات مختلف تغییر بسیاری کرده و نوسان زیادی در راستای تکامل داشته است. به‌عنوان مثال Berkowitz & Lutterman (2016) مفهوم مسؤولیت‌پذیری اجتماعی را گرایش فردی برای کمک به افراد در زمانی که حتی همیاری از جانب دیگران دریافت نشده است، می‌دانند. Muler (2010) نیز در ادبیات این مفهوم بیان کرده که مفهوم مسؤولیت‌پذیری اجتماعی به همکاری داوطلبانه سازمان‌ها در راستای توسعه پاینده بالاتر از قوانین و مقررات و روشی در جهت کاهش فاصله بین سازمان‌ها و انتظارات ذی‌نفعان آن‌ها می‌داند (Hassas and Barzagr, 2014). اضافه بر آن مبنای فلسفی مسؤولیت اجتماعی، پاسخگویی و تعهد اخلاقی در سه دسته تعهدات اخلاقی-فردی، تعهدات اخلاقی-سازمانی و تعهدات اخلاقی-عمومی است (Jafari, 2002). Kunar and Master (2008) مسؤولیت‌پذیری اجتماعی را قبول مسؤولیت یک سازمان به رفتار اجتماعی مسؤولانه معنی می‌کنند که این رفتار پاسخ‌مطلوبی به تقاضای جامعه و گروه‌های نفوذگذار آن است. Nakamura & Watanabe (2006) مسؤولیت‌پذیری اجتماعی را مفهوم باارزشی که بر دموکراسی و جامعه پیرو دموکراسی تأثیرگذار است، معرفی می‌کنند (Apayden & Ercan 2010). Bovens (2005) بیان می‌کند که پاسخگویی یا مسؤولیت‌پذیری یک رابطه اجتماعی است که در آن شخص خود را متعهد می‌داند باید رفتارش را برای افراد قابل توجهی توضیح بدهد و یا توجیه کند. اخلاق، مسؤولیت و پاسخگویی که می‌توان آن‌ها را هنجارهای ارزشی-فلسفی و معیار جداسازی درست و نادرست بودن رفتار شخص در قبال خود، دیگران و جامعه بیان کرد این مفهوم از جمله مفاهیم دو دهه اخیر بوده که دانشمندان و متخصصان علم مدیریت به آن توجه کرده‌اند (Taghizadeh and Soltani, 2010). Zing et al (2010) بیان می‌کنند که اثربخشی سازمانی اندازه‌ای است که یک سازمان به اهدافش تحقق می‌بخشد که با مؤلفه‌های درون‌سازمانی از جمله کارایی، خلاقیت و استعداد کارکنان ارتباط معناداری دارد.

پژوهش Khadivvia & Elahi (2013) با عنوان «بررسی رابطه بین مسؤولیت‌پذیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع اول متوسطه شهرستان مهاباد» نشان داده است که بین مسؤولیت‌پذیری و تمام مؤلفه‌های آن با پیشرفت تحصیلی رابطه وجود دارد. در پژوهش Puddeen, Hossein Bagzadeh and Mehran (2018) با عنوان «مسؤولیت‌پذیری اجتماعی مدرسه» نتایج نشان داده است که ابعاد اجتماعی-سیاسی، اخلاقی-فرهنگی، قانونی، اقتصادی و زیستی مهم‌ترین ابعاد مسؤولیت‌پذیری اجتماعی مدرسه معرفی شده‌اند و نتایج حاصل از مطالعه

دو مدرسه با هدف بررسی چگونگی تحقق مسؤلیت‌پذیری اجتماعی نشان می‌دهد توجه به ابعاد اجتماعی- سیاسی، اخلاقی- فرهنگی و قانونی بیش از ابعاد زیست‌محیطی و اقتصادی بوده است. (Bazohori, 2019) در پژوهش خود با عنوان «پیش‌بینی روابط اجتماعی معلمان بر اساس ابعاد مسؤلیت‌پذیری» نشان داده است که بین مهارت‌های مدیریتی مدیر، مسؤلیت‌پذیری معلمان و روابط اجتماعی آنان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. (Klieger and Pooker, 2020) در پژوهش خود با عنوان «آموزش معلمان برای مسؤلیت اجتماعی در سطح سیستم آموزشی» ایده‌هایی را از قبیل جذب و استخدام معلمان با مسؤلیت‌پذیری که عامل تغییر باشند، ادغام رویکردهای مختلف آموزشی، اجازه به معلمان در راستای ادغام نظریه‌های آموزش رسمی و غیررسمی در مقابله کردن با چالش‌ها و در نهایت افزایش همکاری بین مدارس و اجتماع آن‌ها ارائه داده است.

در چند سال اخیر، فعالیت‌هایی در راستای تحول بنیادین در سیستم آموزش و پرورش در زمینه بهبود کیفیت بخشی و افزایش رفتار مسؤولانه و پاسخگو از طرف کادر آموزشی مدرسه انجام شده اما این تحولات تأثیر محسوس را نشان نداده است؛ زیرا پیش‌زمینه هر نوع تحولی در سیستم آموزشی نیازمند تغییر رفتار فردی و جمعی نیروی انسانی آن سیستم است. (Karami, 2017) (Ghalawadi & Castle, 2017). به همین سبب در پژوهش‌های انجام‌گرفته در خصوص مدارس اثربخش نشان می‌دهد که اکثر پژوهشگران از تأثیر مسؤلیت‌پذیری اجتماعی، به‌عنوان راهی برای اثربخشی مدارس غافل شده و بررسی این مؤلفه مهم را نادیده گرفته‌اند. از این رو، این تحقیق درصدد است که به بررسی رابطه بین میزان مسؤلیت‌پذیری اجتماعی و میزان اثربخشی مدارس بپردازد.

روش‌شناسی تحقیق

رویکرد پژوهش حاضر، کمی و به روش توصیفی انجام شده است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه معلمان مدارس خاص (تیزهوشان، استعداد درخشان) شهرستان سمنان به تعداد ۲۴۱ نفر بوده است. با توجه به محدودیت‌های ناشی از دسترسی به کل جامعه آماری محققان به نمونه‌گیری از کل جامعه مبادرت ورزیده‌اند. نمونه آماری با استفاده از جدول مورگان ۱۳۲ نفر انتخاب شده که به صورت تصادفی ساده به ابزارهای پژوهش پاسخ داده‌اند. ابزار گردآوری داده‌ها دو عدد پرسش‌نامه استاندارد بوده است. برای مسؤلیت‌پذیری اجتماعی از پرسش‌نامه (Carroll, 1991) و جهت گردآوری داده‌های اثربخشی نیز از پرسش‌نامه (Hoy and Miskel, 2013) بهره گرفته شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از دو پرسش‌نامه به عنوان ابزار پژوهش استفاده شد:

۱) مقیاس مسؤولیت‌پذیری اجتماعی از پرسش‌نامه کارول: پرسش‌نامه مسؤولیت‌پذیری اجتماعی سازمان، توسط کارول (۱۹۹۱) طراحی شده است. این پرسش‌نامه دارای ۲۰ سؤال و ۴ مؤلفه مسؤولیت‌پذیری اقتصادی، مسؤولیت‌پذیری قانونی، مسؤولیت‌پذیری اخلاقی، مسؤولیت‌پذیری اجتماعی است و بر اساس طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت به سنجش مسؤولیت‌پذیری اجتماعی سازمان می‌پردازد.

۲) مقیاس اثربخشی هوی و میسکل: پرسش‌نامه اثربخشی مدرسه یک مقیاس ۸ ماده‌ای است که به‌منظور ارزیابی اثربخشی مدرسه در پنج بعد کیفیت و کمیت محصولات، کارایی، سازگاری و انعطاف‌پذیری تهیه و تدوین شده است. ابعاد برای اولین بار توسط Mott (1972) و برای ارزیابی اثربخشی بیمارستان به کار رفته است. این مقیاس توسط Hoy and Tarter and Kottkamp (1991)، Hoy and Ferguson (1985)، Miskel (2013) برای ارزیابی اثربخشی مدرسه مورد استفاده قرار گرفت. از معلمان خواسته می‌شود که عملکرد مدرسه‌شان را در یک پیوستار ۶ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم نمره‌گذاری کنند. امتیاز بیشتر به‌منزله اثربخشی بالاتر است.

روایی و پایایی این پرسش‌نامه‌ها در تحقیقات قبلی تأیید شده بود که ضریب آلفای کرونباخ برای پرسش‌نامه اثربخشی مدارس بین ۰/۸۷ تا ۰/۸۹ و برای پرسش‌نامه مسؤولیت‌پذیری اجتماعی بالای ۰/۷ اعلام شده است. (Hoy, Tarter and Kottkamp, 1991), Miskel, Fevurly and Stewart (1979), Hoy and Ferguson, (1985) و در پژوهش حاضر نیز روایی به‌وسیله نظر پژوهشگران و پایایی نیز با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ به ترتیب برای پرسش‌نامه مسؤولیت‌پذیری ۰/۸۱ و برای پرسش‌نامه اثربخشی ۰/۷۸ به‌دست آمده است. برای تحلیل داده‌ها و همچنین گزارش وضعیت داده‌ها از آزمون‌های تحلیل عاملی تأییدی، آزمون‌های t ، فریدمن و معادلات ساختاری استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

شاخص‌های روان‌سنجی ابزار تحقیق شامل روایی و پایایی است. برای روایی محتوایی آن از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد که نتایج آن در ذیل آمده است:
قبل از انجام تحلیل عاملی، به‌منظور اطمینان از کفایت نمونه‌گیری و معنی‌داری کفایت داده‌ها، مقادیر کیزر-میر-الکین (KMO) و آزمون بارتلت مورد آزمون قرار گرفت. در جدول (۲) نتایج آزمون کیزر - میر-الکین و آزمون بارتلت ارائه شده است:

جدول ۱. نتایج کیزر-میر-الکین و آزمون بارتلت برای مقیاس مورد استفاده در تحقیق (فرم والدین)

۰/۶۲۱	کیزر میر الکین	شاخص کفایت نمونه‌گیری
۱۵۲۷/۴۷۴	آماره مجذور خی دو	آزمون کرویت بارتلت
۰/۰۰۱	سطح معنی‌داری	

با توجه به جدول (۱)، مقدار KMO برابر با ۰/۶۲۱ است؛ بنابراین، اندازه نمونه برای تحلیل عاملی مناسب هست. همچنین، مقدار آزمون بارتلت در سطح ۰/۰۰۱ معنی‌دار است. بر این اساس، شرط لازم برای انجام تحلیل عاملی فراهم هست.

برای بررسی همسانی درونی گویه‌ها از روش ضریب آلفای کرانباخ استفاده شد که نتایج آن در جدول (۴) آمده است.

جدول ۲. ضرایب همسانی درونی مقیاس‌های پرسش‌نامه‌های تحقیق

ضریب آلفای کرانباخ	تعداد گویه	عامل‌ها
۰/۷۰۱	۵	تعهدات اقتصادی
۰/۷۳۸	۵	تعهدات قانونی
۰/۷۹۷	۵	تعهدات اخلاقی
۰/۷۰۰	۵	تعهدات اجتماعی
۰/۸۱۶	۲۰	مسئولیت‌پذیری اجتماعی
۰/۷۸۴	۸	اثربخشی مدارس

با توجه به جدول (۲)، ضرایب مربوط به مؤلفه‌ها و کل گویه‌های مقیاس مورد استفاده در سطح رضایت‌بخش (بالای ۰/۷) بوده که حاکی از هم‌گونی و هم‌سانی گویه‌های پرسش‌نامه است. ۲۰ سؤال اول این پرسش‌نامه شامل ۴ مؤلفه، تعهدات اقتصادی، تعهدات قانونی، تعهدات اخلاقی و تعهدات اجتماعی و ۸ سؤال پایانی سؤالات مربوط به مؤلفه‌های اثربخشی مدارس بود. در نمودارهای زیر و جدول (۵)، نتایج تحلیل مدل عاملی تأییدی این پرسش‌نامه آمده است.

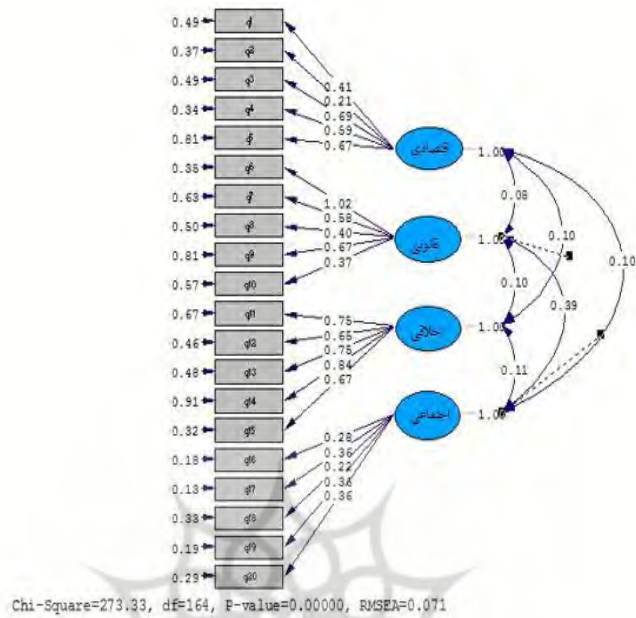
جدول ۳. نتایج تحلیل عاملی تأییدی مقیاس (تعهدات اقتصادی، قانونی، اخلاقی و اجتماعی)

مقدار طی	وارانس	بار عاملی	گویه‌ها	عامل	دیف
۶/۳۶ ۳/۳۵ ۷/۶۳ ۷/۷۶ ۶/۴۵	۰/۱۶ ۰/۰۴ ۰/۴۷ ۰/۳۴ ۰/۴۴	۰/۴۱ ۰/۲۱ ۰/۶۹ ۰/۵۹ ۰/۶۷	<p>۱. در سازمان مهم است که به شیوه‌ای عمل کنیم که حداکثر سود برای هر سهم به دست آید.</p> <p>۲. در سازمان تعهد به اینکه تا جای ممکن سودآور باشیم، مهم است.</p> <p>۳. در سازمان حفظ جایگاه رقابتی قوی بسیار مهم است.</p> <p>۴. در سازمان حفظ سطح بالایی از راندمان عملیاتی بسیار مهم است.</p> <p>۵. مهم است که یک شرکت موفق به‌عنوان شرکتی که همیشه سودآور است، تعریف شود.</p>	تعهدات اقتصادی	۱
۱۰/۲۴ ۶/۶۶ ۵/۳۵ ۶/۷۶ ۴/۸۴	۱/۰۴ ۰/۳۳ ۰/۱۶ ۰/۴۴ ۰/۱۳	۱/۰۲ ۰/۵۸ ۰/۴۰ ۰/۶۷ ۰/۳۷	<p>۶. مهم است که عملکرد سازمان متناسب با انتظارات دولت و قانون باشد.</p> <p>۷. رعایت مقررات مختلف دولت مرکزی، ایالتی و محلی مهم است.</p> <p>۸. داشتن شهروند سازمانی متعهد به قانون مهم است.</p> <p>۹. مهم است که یک شرکت موفق به‌عنوان شرکتی که تعهدات قانونی خود را انجام می‌دهد تعریف شود.</p> <p>۱۰. تهیه کالا و خدماتی که حداقل شرایط قانونی را داشته باشد اهمیت دارد.</p>	تعهدات قانونی	۲
۶/۸۷ ۷/۵۴ ۹/۹۳ ۷/۸۸ ۷/۰۶	۰/۴۴ ۰/۳۷ ۰/۶۷ ۰/۷۲ ۰/۳۸	۰/۶۷ ۰/۶۱ ۰/۸۲ ۰/۸۵ ۰/۶۲	<p>۱۱. مهم است که به روشی عمل کنیم که متناسب با انتظارات اجتماعی، رسوم و هنجارهای اخلاقی باشد.</p> <p>۱۲. شناخت و احترام به هنجارهای اخلاقی جدید و در حال تحول پذیرفته‌شده توسط جامعه بسیار مهم است.</p> <p>۱۳. جلوگیری از به خطر افتادن هنجارهای اخلاقی برای رسیدن به اهداف شرکت مهم است.</p> <p>۱۴. مهم است که یک شهروند سازمانی یا شرکتی خوب به‌عنوان کسی که آنچه را که از نظر اخلاقی انتظار می‌رود انجام دهد، تعریف شود.</p> <p>۱۵. شناخت این نکته مهم است که صداقت سازمانی و رفتار اخلاقی فراتر از پیروی از قوانین و مقررات است.</p>	تعهدات اخلاقی	۳

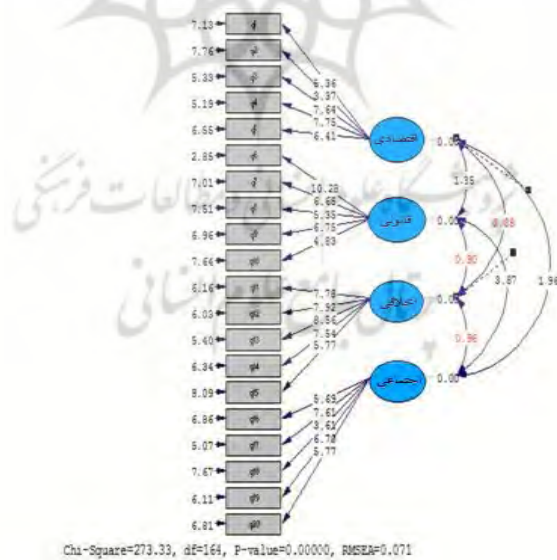
			<p>۱۶. مهم این است که انجام کارها در سازمان به روشی سازگار با انتظارات بشردوستانه و خیرخواهانه انجام شود.</p> <p>۱۷. در سازمان کمک به انجام امور خوب و نوعدوستانه مهم است.</p> <p>۱۸. مهم است که مدیران و کارکنان در فعالیت‌های خیرخواهانه در جوامع محلی خود به‌طور داوطلبانه شرکت کنند.</p> <p>۱۹. در سازمان ارائه کمک به آموزش‌های خصوصی و عمومی بسیار مهم است.</p> <p>۲۰. در سازمان کمک داوطلبانه به فعالیت‌هایی که کیفیت زندگی را ارتقا می‌بخشد، مهم است.</p>	تهدیدات اجتماعی	۴
۵/۶۸	۰/۰۷	۰/۲۸			
۷/۷۲	۰/۱۳	۰/۳۷			
۳/۵۷	۰/۰۴	۰/۲۲			
۶/۶۸	۰/۱۰	۰/۳۳			
۵/۷۷	۰/۱۲	۰/۳۶			

جدول ۴. نتایج تحلیل عاملی تأییدی مقیاس اثربخشی مدارس

مقدار طی	واریانس تبیین شده	بار عاملی	گویه‌ها	عامل
۳/۳۵	۰/۰۷	۰/۲۸	۱. کیفیت محصولات و خدمات تولیدشده در این مدرسه عالی است.	اثربخشی مدارس
۲/۵۵	۰/۰۵	۰/۲۴	۲. کمیت محصولات و خدمات در این مدرسه بالا است.	
۴/۹۶	۰/۲۸	۰/۵۳	۳. معلمان مدرسه من در مقابله با شرایط اضطراری و اختلالات، کار خود را به‌خوبی انجام می‌دهند.	
۶/۱۳	۰/۵۱	۰/۷۲	۴. بیشتر افراد در این مدرسه پذیرای تغییرات بوده و خود را با آن وفق می‌دهند.	
۴/۴۰	۰/۴۴	۰/۶۷	۵. موقعی که در این مدرسه تغییرات اتفاق می‌افتد، معلمان سریعاً پذیرفته و با آن سازگار می‌شوند.	
۵/۹۷	۰/۲۵	۰/۵۰	۶. معلمان در این مدرسه در خصوص نوآوری‌هایی که می‌توانند بر آن‌ها تأثیر بگذارند، کاملاً آگاه‌اند.	
۵/۵۵	۰/۲۵	۰/۵۳	۷. معلمان در این مدرسه مشکلات را پیش‌بینی کرده و از آن‌ها جلوگیری می‌کنند.	
	۰/۲۶	۰/۵۱	۸. معلمان در این مدرسه از منابع موجود به‌طور اثربخش استفاده می‌کنند.	



نمودار (۱) مقادیر بار عاملی متغیر مسؤولیت پذیری اقتصادی، قانونی، اخلاقی و اجتماعی



نمودار (۲) مقادیر معناداری طی متغیر مسؤولیت پذیری اقتصادی، قانونی، اخلاقی و اجتماعی

جدول ۵. شاخص‌های برازش تحلیل عاملی مربوط به متغیر مسؤلیت‌پذیری اقتصادی، قانونی، اخلاقی و اجتماعی

شاخص‌های برازش	χ^2/df	NFI	NNFI	CFI	IFI	RFI	RMSEA
برازش قابل قبول	≤ 3	≥ 0.90	≥ 0.90	≥ 0.90	≥ 0.90	≥ 0.90	< 0.08
برازش محاسبه شده	۲/۰۶۱	۰/۸۳	۰/۸۸	۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۷۹	۰/۰۸۳

بررسی سؤالات پژوهش: با توجه به اینکه در این پژوهش از مقیاس مسؤلیت‌پذیری اجتماعی که شامل چهار مؤلفه (اقتصادی، قانونی، اخلاقی و اجتماعی) و ۲۰ گویه استفاده شد؛ در ادامه از طریق آزمون طی تک‌نمونه‌ای به بررسی وضعیت هریک از این چهار مؤلفه پرداخته شده است. با توجه به اینکه طیف گویه‌های این مقیاس از نوع لیکرت ۵ درجه‌ای بود، میانگین نظری برای چهار مؤلفه عدد ۳ در نظر گرفته شد.

جدول ۶. آزمون میانگین برای مقیاس مسؤلیت‌پذیری اجتماعی

متغیرها	میانگین تجربی	انحراف معیار	میانگین نظری	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
تعهدات اقتصادی	۴/۱۱۵	۰/۶۰۲	۳	۲۱/۲۵۲	۱۳۱	۰/۰۰۱
تعهدات قانونی	۳/۸۹۸	۰/۶۹۶	۳	۱۴/۸۲۰	۱۳۱	۰/۰۰۱
تعهدات اخلاقی	۴/۴۰۰	۰/۳۸۵	۳	۴۱/۷۵۴	۱۳۱	۰/۰۰۱
تعهدات اجتماعی	۳/۹۰۶	۰/۸۰۰	۳	۱۳/۰۰۳	۱۳۱	۰/۰۰۱

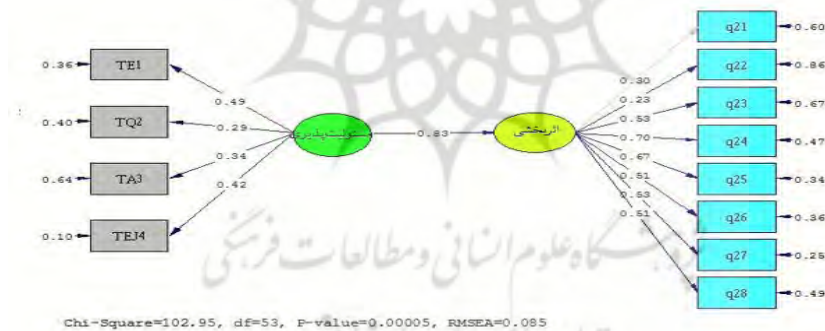
نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد که در هر چهار عامل، با توجه به مقدار t به‌دست آمده، سطح معنی‌داری و اختلاف میانگین نظری با میانگین تجربی به‌صورتی که میانگین تجربی بیشتر از میانگین نظری است؛ می‌توان گفت که مدارس اثربخش از مؤلفه‌های مسؤلیت‌پذیری تأثیر می‌پذیرد.

جدول ۷. آزمون فریدون جهت اولویت‌بندی وضعیت مؤلفه‌های مسؤولیت‌پذیری اجتماعی

ردیف	عامل	میانگین	میانگین رتبه	رتبه
۱	تعهدات اقتصادی	۴/۱۱	۲/۵۸	دوم
۲	تعهدات قانونی	۳/۸۹	۲/۱۱	چهارم
۳	تعهدات اخلاقی	۴/۴۰	۳/۰۷	اول
۴	تعهدات اجتماعی	۳/۹۰	۲/۲۴	سوم

– مقدار χ^2 دو ۴۶/۲۸۳، درجه آزادی ۳ سطح معنی‌داری: $\text{Sig.} = ۰/۰۰۱$

جدول (۸) اولویت‌بندی مؤلفه‌های مسؤولیت‌پذیری را نشان می‌دهد که این عوامل از دید مدیران و معلمان دارای اختلاف معناداری ه و طبق نتایج به‌دست‌آمده در رتبه اول این عوامل، تعهدات اخلاقی و در رتبه آخر عامل تعهدات قانونی قرار داشت (سایر نتایج در جدول ۸). سؤال اصلی پژوهش: آیا مسؤولیت‌پذیری اجتماعی می‌تواند بر اثربخشی مدارس تأثیر داشته باشد؟



نمودار (۳) میزان بار عاملی هر گویه

همان‌طور که نمودار ۳ نشان می‌دهد، از خروجی آزمون مدل مشخص است که مسؤولیت‌پذیری اجتماعی به میزان ۰/۸۳ توانسته است میزان اثربخشی مدارس را تحت تأثیر قرار دهد. مثبت بودن این مقدار نیز مبنی بر رابطه مستقیم میان این دو متغیر است که با بالا رفتن یکی، دیگری افزایش می‌یابد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که چهار مؤلفه اصلی مسؤولیت‌پذیری اجتماعی در این پژوهش نیز همانند پژوهش‌های قبلی جزو شناخته‌شده‌ترین ابعاد مسؤولیت‌پذیری هستند؛ بر این اساس می‌توان گفت که مسائل اقتصادی، اخلاقی، قانونی و اجتماعی تبیین شده خوبی برای مبحث مربوط به مسؤولیت‌پذیری اجتماعی معلمان هستند. این نتایج هم‌راستا با نتایج پژوهش‌های Ahmadi (2012), Kim & Veber (2008), Puddeen et al (2018) است. در پژوهش حاضر هنگامی که مبانی نظری و همچنین پیشینه‌های پژوهشی بررسی شد، به وضوح سهم هر یک از این عوامل در بحث مسؤولیت‌پذیری دیده می‌شد. همچنین نتایج نشان داد که هر یک از ابعاد خود نقشی بسیار حساس در بحث مربوط به مسؤولیت‌پذیری در سازمان دارند. مدارس انتخاب‌شده، هر چهار مؤلفه (تعهدات اقتصادی، قانونی، اخلاقی و اجتماعی) مدرسه را به‌عنوان راهی برای اثربخشی مدارس تأیید می‌کنند. یافته‌ها همچنین بیانگر این مطلب بود که اولویت‌بندی عامل‌های مسؤولیت‌پذیری اجتماعی در اثربخشی مدارس از دید مدیران و معلمان دارای اختلاف معناداری هستند و طبق نتایج به‌دست‌آمده عامل تعهدات اخلاقی، تعهدات اقتصادی، تعهدات اجتماعی و تعهدات قانونی به ترتیب رتبه اول تا چهارم داشتند. عامل مسؤولیت‌پذیری اخلاقی با توجه به اینکه میانگین تجربی آن نسبت به سایر عوامل میانگین نظری بیشتری دارد، در رتبه اول بین عوامل نام برده قرار گرفت. بر این اساس می‌توان گفت که مدارس که از اثربخشی دارند از این عامل بیشتر تأثیر می‌پذیرند که شامل زیرمؤلفه‌هایی همچون عمل کردن مدرسه متناسب با انتظارات اجتماعی، رسوم و هنجارهای اخلاقی، شناخت و احترام به هنجارهای اخلاقی جدید، جلوگیری از به خطر افتادن هنجارهای اخلاقی، صداقت سازمانی و رفتار اخلاقی فراتر از پیروی از قوانین و مقررات سازمان است. همان‌طور (Galarol and Wood (1991 و Stutch and Carol (2003) در بعد اخلاقی مسؤولیت اجتماعی سازمان اشاره می‌کنند که از مدرسه انتظار می‌رود همچون سایر اعضای جامعه به ارزش‌ها، هنجارها و اعتقادات و باورهای مردم احترام بگذارند و شئون اخلاقی را در کارها و فعالیت‌های خود مدنظر داشته باشند. نیز (Jafari (2002 پاسخگویی و تعهد اخلاقی را جزو مبانی فلسفی مسؤولیت اجتماعی در نظر گرفته است که این تعهدات را در سه دسته: ۱. تعهدات اخلاقی-فردی ۲. تعهدات اخلاقی-سازمانی و ۳. تعهدات اخلاق-عمومی تقسیم کرده است. نتایج این بخش از پژوهش هم‌خوان با پژوهش‌های Puddeen, Hossein (2018) و Bagzadeh and Mehran (2018) و Bovens (2005) است. همان‌طور که Klieger and Pooker (2020) بیان کردند که معلمان با دو طیف رفتار شامل رفتار رسمی در قبال نقش

تعریف‌شده رسمی خود و رفتار غیررسمی در راستای حمایت‌های اجتماعی، اخلاقی و... که تماماً امروزه ملموس و مشخص است، روبه‌رو هستند.

بعد عوامل اقتصادی در اولویت دوم در زیرمجموعه ابعاد مسؤولیت‌پذیری اجتماعی بود که شامل زیرمؤلفه‌هایی همچون حداکثر سود برای هر فرد، جایگاه رقابتی قوی، حفظ سطح بالایی از راندمان عملیاتی و نهایتاً سودآوری کلی برای سازمان از موارد مهم اقتصادی برای اعضای جامعه مدارس و با محوریت معلمان هستند که به‌صورت کلی در رابطه با مسؤولیت اقتصادی عمل می‌کنند. این تأثیرگذاری هم‌خوان با پژوهش‌های Puddeen, Hossein Bagzadeh and Mehram (2018) و Bovens (2005) است. موارد اقتصادی تأثیرگذاری‌های بسیاری در بطن مسأله مسؤولیت‌پذیری اجتماعی داشته‌اند به‌گونه‌ای که در مبانی نظری پژوهش نیز سهم بسیار بالایی داشتند. عامل سوم در اولویت‌بندی این پژوهش بحث مربوط به تعهدات اجتماعی در حوزه مسؤولیت‌پذیری اجتماعی است. در پژوهش حاضر تعهدات اجتماعی شامل فعالیت‌های بشردوستانه و خیرخواهانه، کمک به انجام امور خوب، حضور داوطلبانه در فعالیت‌های خیرخواهانه، کمک به آموزش‌های خصوصی و عمومی، حضور داوطلبانه در فعالیت‌های کیفیت زندگی افراد سازمان است. وضعیت میانگین تجربی این مؤلفه در پژوهش حاکی از ارزش و اهمیت تعهدات اجتماعی به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های مسؤولیت‌پذیری اجتماعی است. این تأثیرگذاری هم‌خوان با پژوهش‌های Jafari (2002)، Puddeen, Hossein Bagzadeh and Mehram (2018) و Bovens (2005) است.

در پژوهش حاضر عامل برخورداری از تعهدات قانونی از دید معلمان و مدیران اولویت چهارم داشت که شامل زیرمؤلفه‌هایی همچون عمل کردن متناسب با انتظارات دولت و قانون، ضرورت رعایت مقررات دولت مرکزی، شهروند سازمانی متعهد به قانون، تعریف شدن به‌عنوان یک سازمان موفق از نظر تعهدات قانونی و برخورداری خدمات و کالاها از حداقل شرایط قانونی است، که نشان می‌دهد معلمان و مدیران بیشتر احساس تعهد نسبت به بعد غیررسمی مدارس را موردتوجه قرار داده‌اند که با نظر جان دیویی که اذعان داشت «نمی‌توان مدرسه را فقط در قالبی رسمی به شمار آورد و هدف مدرسه چیزی جز خدمت به زندگی اجتماعی نیست»، هم‌سو است. همچنین Takala and Palp (2000) بیان می‌کند که هنگامی موضوع مسؤولیت در زندگی اجتماعی از جمله سازمان‌ها تحلیل می‌شود، نباید صرفاً حقوق و چارچوب‌های قانونی، به‌اجبار، ملاک عمل در سازمان قلمداد شود بلکه مسؤول بودن باید به‌عنوان امری داوطلبانه و نوعی تعهد و وظیفه از سوی سازمان‌ها به شمار آید. موضوعی که در این پژوهش مطالعه شد، مسؤولیت‌پذیری اجتماعی به‌عنوان

راهی برای اثربخشی مدارس بود. همان‌طور که در قسمت تحلیل سؤال اصلی پژوهش، خروجی کار مورد بحث و بررسی قرار گرفت، نتایج پژوهش نشان از قدرت پیش‌بینی بالای متغیر مسؤلیت‌پذیری در اثربخشی مدارس دارد. از آنجایی که کارکنان متعهد و مسؤلیت‌پذیر مهم‌ترین و کلیدی‌ترین سرمایه مدارس هستند، موفقیت مدرسه‌ها در زمینه تحقق اهداف و حرکت در راستای مأموریت و رسالت خود در گرو کارکنان توانمند و مسؤلیت‌پذیر است. مسؤلیت‌پذیری در تمام ابعاد خود بر اثربخشی، تأثیرگذاری‌های قابل تأملی داشت. این نتیجه نیز موافق با دیدگاه‌های (Taghizadeh and Soltani (2010) و Berkowitz & Bovens (2005) و Lutterman (2016) بود. مسؤلیت‌پذیری یکی از موارد بدیهی و مهم در اثربخشی کوتاه‌مدت سازمان‌ها به حساب می‌آید. آنچه مسأله مهم است، اثربخشی بلندمدت و پیوسته سازمان‌ها است. مرور ادبیات نظری پژوهش و همچنین پیشینه‌ی پژوهش در کنار نتایج پژوهش حاضر که به‌ویژه در مدارس خاص و با شرایط اثربخشی خاص انجام‌یافته بود، تماماً نشان از تأثیرات مطلوب و بلند مسؤلیت‌پذیری اجتماعی بر اثربخشی در سازمان‌ها به‌صورت پیوسته دارد. با توجه به نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود، سایر پژوهشگران موضوع‌هایی از جمله: عوامل تأثیرگذار در مسؤلیت‌پذیری اجتماعی معلمان و سایر کارکنان، راهکارهای ارتقای مسؤلیت‌پذیری در مدارس و اثرات عدم مسؤلیت‌پذیری اجتماعی در مدارس را مورد پژوهش قرار دهند و همچنین پیشنهاد می‌شود که ۱. از آنجا که مسؤلیت‌پذیری اجتماعی دارای چهار مؤلفه مسؤلیت اخلاقی، اقتصادی، قانونی و اجتماعی است، در برنامه‌های آموزشی و نظارتی، به هر چهار مؤلفه توجه شود و مورد ارزیابی قرار گیرد. ۲. در دروس دانشگاهی برای معلمان واحدهای تحت عنوان آموزش مسؤلیت‌پذیری اجتماعی در نظر گرفته شود تا دانش‌جو معلمان از بدو ورود به مدارس با مفهوم آن آشنایی داشته باشند و سعی کنند آن را در دانش‌آموزان خود پرورش دهند. ۳. توصیه می‌شود در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت معلمان و کارگاه‌های آموزشی، دوره‌های آشنایی با مسؤلیت‌پذیری اجتماعی و راهکارهای افزایش آن گنجانده شود. ۴. مدیران و سرگروه‌های آموزشی معلمان مسؤلیت‌پذیری را که در اثربخشی و موفقیت مدارس تأثیرگذار بوده‌اند مورد تقدیر و تشکر قرار دهد تا انگیزه دیگر کارکنان برانگیخته شود. ۵. ایده‌هایی از قبیل جذب و استخدام معلمان با مسؤلیت‌پذیری که عامل تغییر باشند، مدنظر قرار گیرد.

از محدودیت‌های موجود در پژوهش می‌توان به مواردی همچون دشوار بودن پاسخ‌دهی به پرسش‌نامه‌ها با توجه به همه‌گیری ویروس کرونا، دسترسی محدود به مدارس و عدم حضور فیزیکی کارکنان و عدم همکاری معلمان در فضای مجازی اشاره کرد.

منابع

- Apaydin, Ç., & Ercan, B. (2010). A structural equation model analysis of Turkish school managers' views on social responsibility. *Procardia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2): 5590-5598.
- Augustiniene, A., Jociene, J., & Minkute-Henrickson, R. (2015). Social responsibility of a Comprehensive school: Theoretical insights of Its Modelling. *International Journal on Global Business Management & Research*, 3(2): 23-41.
- Baghi, M. (2005). Parents' perceptions of social responsibility: A case study of social responsibility in one elementary school (Doctoral dissertation, Faculty of Education-Simon Fraser University).
- Bahri Pour, A.H., & Talibi, A. (2013). Bias in social responsibility of citizens and factors affecting it (a case study of citizens in Kashan). *Journal of Social Sciences*, 3(66): 37-72. [in Persian].
- Barraclough, S., & Martha, M. (2012). A Grin Contradiction: The practice and consequences of corporate social responsibility. *Social Science & Medicine*, 66, 1784-1796.
- Bazohori, S. (2019). Predict the social relationships of teachers based on the dimensions of responsibility (demolition: Urmia teachers). [in Persian].
- Berkowitz, I., & Lutterman, F. (2016). The development of a model of creative space and its potential for transfer from non-formal to formal education. *International Review of Education*, 62(6): 771-790.
- Berkowitz, L., & Lutterman, K. G. (1968). The traditional socially responsible personality. *Public Opinion Quarterly*, 32(2): 169-185.
- Bovens, M. (2005) "Public accountability", in: Ferlie, E., Lynn, L. E. and C. Pollitt, *The Oxford Handbook of Public Management*, Oxford: Oxford University Press.
- Carroll, A. B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business horizons*, 34(4), 39-48.
- Chaisurivirat, D. (2009). The effect of corporate social responsibility: Exploring the relationship among CSR, attitude toward the brand, purchase intention, and persuasion knowledge, 1-78.
- Cyril, A.V., & Jeyasekaran, D. (2016). Attitude towards Continuous and Comprehensive
- Davorpanah, S. N., Seyyed Ali, Valizadeh, Seyed Saleh and Rezaean, Hamed. (2017). Modeling the structural equations of relationships between spiritual leadership and social responsibility of employees with the role of organizational health mediator in the staff of Isfahan University. *Quarterly Journal of Educational and Educational Management of Islamic Azad University, Garmsar Branch*, 11(1): 58-35. [in Persian].

- Denison, D. R. (2000). Organizational culture: Can it be a key lever for driving organizational change. *The international handbook of organizational culture and climate*, 18(4): 347-72.
- Dikman, I., Birgonul, M. T., & Kiziltas, S. (2005). Prediction of organizational effectiveness in construction companies. *Construction Engineering and Management*, 131(2): 252-261
- DiPaola, M.F., & Hoy, W.K. (2005). Organizational citizenship of faculty and achievement of high school students. *The High School Journal*, 88, 35-44.
- Dos, I. (2014). Some Model Suggestions for Measuring Effective Schools. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. Vol. 116, 14541458, Doi: 10.1016/-j.sbspro.-2014.01.415.
- Edmonds, R. (1979). Effective schools for the urban poor. *Educational Leadership*, 37(1): 15-24.
- Evaluation of High School Students. *Journal on Educational Psychology*, 9(4): 21-26.
- Frankenberg, E., Taylor, A., & Merseth, K. (2010). Walking the walk: Teacher candidates' professed commitment to urban teaching and their subsequent career decisions. *Urban Education*, 45(3): 312-346.
- Habibi, promising., duty friend., Hussein and Jafari, Parios. (2016). Components of social responsibility promotion of Islamic Azad University. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(2): 125-145. [in Persian].
- Harjoto, M. A., & Jo, H. (2011). Corporate governance and CSR nexus. *Journal of business ethics*, 100(1): 45-67.
- Hassas, Y. Y., & Barzagr, G. (2014). Theoretical foundations of corporate social responsibility and research paradigms in professional accounting.
- Hog, M. L. (2012). A case study of perspectives on building school and community partnerships (Doctoral dissertation, University of South Florida).
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, Research & Practice* (9th Ed). New York: McGraw-Hill
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Kottkamp, R. B. (1991). Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hoy, W.K., & Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness of schools. *Educational Administrative Quarterly*, 21(2): 117-134
- Hoy, W. K. & Ferguson, J. (1985). A theoretical framework and exploration of organizational effectiveness in schools. *Educational Administration Quarterly*, 21, 117-134.
- Ismail, M. Johar, R. F. A. Rasdi, R. M. & Alias, S. N. (2014). School as Stakeholder of corporate social responsibility program: Teacher's perspective on outcome in school development. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 23(2): 321-331.

- Jafari, M. T. (2002). Follower culture, leading culture (third edition). Tehran: Cultural Science Publishing. [in Persian].
- Jalali, F., Kalemar, A., & Shahi, A. (2014). Study of the effect of organizational culture on social responsibility organization. Case study of universities in Semnan, the first national conference on the position of management and accounting in the modern world of business, economics and culture, Aliabad Katoul, Islamic Azad University, Aliabad Katoul Branch. [in Persian].
- Jokar, B., Hossein Khari, M., and Mehrpur, Anahita. (2014). Social accountability prediction based on identity styles in Shiraz University students. *Culture at the Islamic University*, 4(1). [in Persian].
- Karami, M., Ghalawadi, H., & Castle, A. (2017). The relationship between professional ethics, ethical leadership with social responsibility in schools. *Quarterly Journal of School Management*, 5(1). [in Persian].
- Kas poor, M., & Yousefi, D. (2016). Investigating the relationship between organizational intelligence and social responsibility in the Social Security Organization of Kermanshah. The first international conference on the new paradigms of business and organizational intelligence management, Tehran, Shahid Beheshti University. [in Persian].
- Keshtiaray, N., Aghdampoor, R., & Esmaili, R. (2020). Designing a social responsibility curriculum model for the higher education system based on the Akker Model. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 26(1): 23-49.
- Klieger, A., & Pauker, A. (2020). Teacher training for social responsibility: a new mentoring role in the training of community teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(1): 6-25.
- Kohi, Kamal. (2016). Investigating the Effect of Organizational Health on Social Responsibility (Reputation: Tabriz University Employees), *Social Development*, 10(4): 58-33. [in Persian].
- Kunar, A., & M, Meister. (2008). Corporate Social Responsibility Attribute Ranking. *Public Relation Review*. 34(1): 49-50.
- Madhoshi, M., & Nowruzi, A. A. (2015). Exposition of the promotion of social responsibility organization. *Strategic Management Studies*, 23, 60-43. [in Persian].
- Maleki Avarsin, S., & Sadi, H. (2019). Design of the interpretative structural model of effective school components in the first secondary period. *School Management Quarterly*, Seventh, First Issue, 146-126. [in Persian].
- Maliki, A. E., Asain, E. S., & Kebbi, J. (2010). Background variables, social responsibility and academic achievement among secondary school students in Bayelsa State of Nigeria. *Study Home Community Science*, 4(1): 27-32.
- Metz, E., McLellan, J., & Youniss, J. (2003). Types of voluntary service and adolescents' civic development. *Journal of Adolescent Research*, 18(2): 188-203.

- Miskel, C., Fevurly, R., & Stewart, J. (1979). Organizational structures and processes, perceived school effectiveness, loyalty, and job satisfaction. *Educational Administration Quarterly*, 15, 97-118.
- Mott, P. (1972). *The characteristics of effective organizations*. New York: Harper and Row.
- Mukherjee, A., Bird, R., & Duppati, G. (2018). Mandatory Corporate Social Responsibility: The Indian experience. *Journal of Contemporary Accounting & Economics*, 14(3): 254-265.
- Pirahati, S., Salehi, S., But Allah, F., Arbitrate, A., & Hakimzadeh, R. (2019). A systematic review of effective factors in measuring effective primary school schools. The seventh year, first number 2000, 47-58. [in Persian].
- Puddeen, M., Hosseinzadeh, R., & Mehram, Behrouz. (2018). School social responsibility; Case study: Two high school girls in Mashhad. *New Educational Approaches*, 13(2): 95-102. [in Persian].
- Rojas, R. (2000). A Review of Models for Measuring Organizational Effectiveness Among for Profit and Nonprofit Organizations. *Non Profit Management and Shafei, R., & Azizi, N. (2013). Study the status of organizational social responsibility in universities and higher education centers of the country (designing an evaluation model). Organizational behavior in teacher*, 1(2): 11. [in Persian].
- Sodi, opa., Maleki Avarzin, S., & Talibi, B. (2019). Developing a pattern for effective school in the first secondary period. *Family Quarterly and Research*, 42, 126-101. [in Persian].
- Taghizadeh, H., & Soltani, Gh. (2010). Effect of business ethics on social responsibility of firm, *Journal of Ethics in Science and Technology*, 5(4): 94-104. [in Persian].
- Takala, T., & Pallab, P. (2000). Individual, Collective and Social Responsibility of the Firm. *Business Ethics: A European Review*, 9(2): 109-118.
- Turkkahraman, M. (2015). Education, Teaching and School as A Social Organization. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 381-387.
- Verčič, A. T., & Čorić, D. S. (2018). The relationship between reputation, employer branding and corporate social responsibility. *Public Relations Review*, 44(4): 444-452.
- Waida, S. R. (2014). Beyond knowledge and pedagogy: Academic optimism of teachers in high need schools. *American Journal of Educational Research*, 2(12): 1218-1224.
- Zing, W., Yang, B., & McLean, G. N. (2010). Linking organizational culture, structure, strategy, and organizational effectiveness: Mediating role of knowledge management. *Journal of Business Research*, 63(7): 763-771.