

Identifying cognitive and behavioral factors efficacious on the curriculum by emphasizing students' accountability

Seddighe Yousefzadeh¹, Hossein Baghaei², Zarrin Daneshvar Heris³

1-PhD Student, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

2- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Marand Branch, Islamic Azad University, Marand, Iran (Corresponding Author). E-mail: Hosseinbmd@gmail.com

3- Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran.

Received: 16/09/2022

Accepted: 20/12/2022

Abstract

Introduction: The sentiment of responsibility is a productive skill for students to attain lifetime achievements.

Aim: The current study was conducted to detect cognitive and behavioral factors efficacious on the curriculum by stressing students' responsibility.

Method: The research scheme was qualitative-quantitative mixed with an exploratory theme. The statistical population comprised all curriculum experts and educational group leaders of Tabriz secondary schools in 2021-2022. Moreover, 205 people from the statistical population were selected using total sampling. To collect the data, the researcher utilized the 35 questions of their inquiry contingent on six dimensions of value, institutional, cognitive, personal and individual, emotional, and functional factors while developing self-management strategies that were performed on the research's sample. Additionally, the analysis of structural equations was done using SPSS version 25 and Amos version 24 to examine the data.

Results: The study's findings illustrate that all the indicators had proper proportions of measurement for value, institutional, cognitive, personal and individual, emotional, and functional factors and developing self-management strategies. Based on the results of factor loadings (influence coefficients), cognitive factors ($\beta=0.942$) and value factors ($\beta=0.923$) have the most impression, whereas institutional factors ($\beta=0.840$) have the minimum impact on rational and behavioral factors affecting curriculum.

Conclusion: The obtained results demonstrated that value, institutional, cognitive, personal and individual, emotional, and functional factors, and developing self-management strategies are considered cognitive-behavioral features effectual on curriculum. Furthermore, noticing these items in schools' educational and training program compilation provides a platform for students' growth, appertaining their accountability.

Keywords: Curriculum, Cognitive and behavioral factors, Accountability, Student

How to cite this article: Yousefzadeh S, Baghaei H, Daneshvar Heris Z. Identifying cognitive and behavioral factors efficacious on the curriculum by emphasizing students' accountability. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry. 2023; 9 (6): 78-90. URL: <https://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1589-en.pdf>

Copyright © 2018 the Author (s). Published by Kurdistan University of Medical Sciences. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non Commercial License 4.0 (CCBY-NC), where it is permissible to download, share, remix, transform, and build up the work provided it is properly cited. The work cannot be used commercially without permission from the journal.

شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان

صدیقه یوسف زاده^۱، حسین بقائی^۲، زرین دانشور هریس^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

۲. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد مرند، دانشگاه آزاد اسلامی، مرند، ایران (مولف مسئول). ایمیل: Hosseinbmd@gmail.com

۳. استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران.

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۱/۰۹/۲۹

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۰۶/۲۵

چکیده

مقدمه: احساس مسئولیت یک مهارت مفید برای دانش‌آموزان برای حفظ دستاوردهای مادام‌العمر است.

هدف: پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان انجام شد.

روش: طرح پژوهش از نوع کیفی-کمی آمیخته اکتشافی بود. جامعه آماری شامل تمامی متخصصان برنامه‌ریزی درسی و سرگروه‌های آموزشی دوره اول متوسطه تبریز در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که تعداد ۲۰۵ نفر از جامعه آماری با روش نمونه‌گیری تمام‌شماری انتخاب شدند. به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته ۳۵ سؤالی مبتنی بر شش بعد عوامل ارزشی، نهادی، شناختی، شخصیتی و فردی، عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای مدیریت خود استفاده گردید که روی نمونه پژوهش اجرا شد. جهت تحلیل داده‌ها از تحلیل معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار SPSS، نسخه ۲۵ و Amos نسخه ۲۴ استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد تمامی شاخص‌ها از مقادیر قابل قبولی برای اندازه‌گیری عامل‌های ارزشی، نهادی، شناختی، شخصیتی و فردی، عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای مدیریت خود برخوردار بودند. براساس نتایج مقادیر بارهای عاملی (ضرایب اثرگذاری) عوامل شناختی ($\beta=0/942$) و عوامل ارزشی ($\beta=0/923$) بیشترین اثرگذاری و عوامل نهادی ($\beta=0/840$) کمترین اثرگذاری را بر عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی دارند.

نتیجه‌گیری: نتایج بدست‌آمده، نشان داد که عوامل ارزشی، نهادی، شناختی، شخصیتی و فردی، عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای مدیریت خود به‌عنوان عوامل شناختی-رفتاری مؤثر بر برنامه درسی هستند که توجه به آن‌ها در تدوین برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس زمینه رشد مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را فراهم می‌نماید.

کلیدواژه‌ها: برنامه درسی، عوامل شناختی و رفتاری، مسئولیت‌پذیری، دانش‌آموز

مقدمه

میزان تعهد فرد را به سایر افراد جامعه نشان می‌دهد. رفتار مسئولانه به توسعه دانش و توانایی‌های شناختی فرد کمک می‌کند (جیاکومزی و پوژل کولس^۷، ۲۰۱۸؛ سورینو-گونزالس، مدینا جیاکومزی و پوژل کولس^۸، ۲۰۱۸). افراد در جریان تعامل با دیگران و درک موضوعات گوناگون، بر آگاهی اجتماعی خود می‌افزایند و از این طریق مهارت اجتماعی لازم را به منظور اقدام در عرصه اجتماعی بدست می‌آورند (مارتینز-والدیویا و همکاران، ۲۰۲۰؛ گون، ازتروک و دومان^۹، ۲۰۱۶).

مدرسه و برنامه‌های درسی یکی از اساسی‌ترین عناصر تربیت اجتماعی، دستیابی دانش‌آموزان به تعهد و مسئولیت اجتماعی، ایجاد روحیه مدنی و جامعه‌پذیر ساختن آن‌هاست (گلوتو و میهیرتی^{۱۰}، ۲۰۲۳؛ احمدی، گودرزی و دیالمه، ۱۳۹۸). این بخشی از تعهد مؤسسات آموزشی به گروه‌های درگیر چون دانش‌آموزان، معلمان، خانواده‌ها و محیط است (سورینو-گونزالس و همکاران، ۲۰۱۸). این امر اکنون به‌صورت نهادی در کشورهای مختلف ایجاد شده است و بر تأثیر مراکز آموزشی در جامعه و به‌طور کلی در جامعه تأکید می‌کند (لاران و آندرادس^{۱۱}، ۲۰۱۷؛ مارتینز-دومینگز و پورتو-پدروسا^{۱۲}، ۲۰۱۸) و اهمیت و تأثیر مدارس را بر رشد اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان گسترش می‌دهد (گالواتو، مندرس، مارکوس و ماسکرنهاس^{۱۳}، ۲۰۱۹؛ روف^{۱۴}، ۲۰۱۸). نتایج پژوهش‌های متعدد نشان می‌دهد که رفتار مسئولانه در روابط بین فردی سبب انعطاف‌پذیری، سازگاری

هر جامعه‌ای نظام ارزشی کلی را که برای پاسخ‌گویی به نیازها و خواسته‌های مدنی و اجتماعی مناسب می‌داند، انتخاب و اجرا می‌کند و نقش انتقال و توسعه را به مدرسه محول می‌کند (جونکر، مارز و وگت^۱، ۲۰۱۸). هر نظام آموزشی در تلاش است تا از طریق طراحی و تدوین برنامه‌های درسی مشخص، انواع مختلف دانش و مهارت-ها را به دانش‌آموزان انتقال داده و آن‌ها را برای بر عهده گرفتن نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان در زندگی واقعی آماده سازد؛ لذا دانش‌آموزان در نظام‌های آموزشی تجارب بسیار ارزشمندی را فرا می‌گیرند که بخش اعظم آن‌ها در برنامه‌های درسی طرح‌ریزی شده، مشخص نیست (ملازهی، یارمحمدیان و شاه طالبی، ۱۳۹۸). از این رو، مسئولیت اجتماعی^۲ یک موضوع مرتبط برای توسعه در برنامه درسی^۳ مدرسه است (هورنگ، هسو و تسای^۴، ۲۰۱۹).

مسئولیت‌پذیری را می‌توان پیروی از قوانین اجتماعی و پاسخ‌گویی به انتظارات اجتماعی تعریف کرد (کاربونرو، مارتینز-آنتون، اوترو و مونسالو^۵، ۲۰۱۷)؛ به عبارتی، مسئولیت‌پذیری «فرآیندی است که اهداف، اعمال و پیامدها را براساس دانش موجود، اصول اخلاقی که رفتار انسانی و اجتماعی را هدایت می‌کند، به رسمیت شناختن برابری‌ها و جامعه ادغام می‌کند» و دلالت بر این دارد که همه ما در قبال همه مسئول هستیم (مارتینز-والدیویا، پگالازار-پالومینو و بورگس-گارسیا^۶، ۲۰۲۰). این قوانین و اصول بیانگر هنجارهای اجتماعی و فرهنگی است و

⁷- Giacomozzi & Pujol-Cols

⁸- Severino González, Medina Giacomozzi & Pujol Cols

⁹- Guven, Ozturk & Duman

¹⁰- Geletu & Mihiretie

¹¹- Larrán Jorge & Andrades Pena

¹²- Martínez-Domínguez & Porto-Pedrosa

¹³- Galvão, Mendes, Marques & Mascarenhas

¹⁴- Roofe

¹- Jonker, Marz & Voegt

²- Social responsibility

³- Curriculum

⁴- Horng, Hsu & Tsai

⁵- Carbonero, Martín-Antón, Otero & Monsalvo

⁶- Martínez-Valdivia, Pegalajar-Palomino & Burgos-García

دانش آموز، دین‌داری، انضباط، ویژگی معلم به‌عنوان الگو، پایگاه اجتماعی- اقتصادی، عزت نفس، انعطاف-پذیری، سبک رهبری، سرمایه اجتماعی، هویت، ارتباط گرم، جرأت‌ورزی، احساس امنیت، احساس تعلق، محبت، خودمدیریتی، ادراک اجتماعی، تجهیزات، انصاف، تشویق و توجه به ویژگی‌های فردی در مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان نقش دارند. متأسفانه با وجود تأکید بر پرورش انسان‌های مسئول و آگاه و تأکید نظام‌های مختلف آموزشی و پرورشی دنیا بر پرورش افراد مسئولیت‌پذیر باز هم در خانواده و جامعه و در مدارس، شاهد وجود افراد کم‌مسئولیت و یا بی‌مسئولیتی هستیم که نه تنها به خود بلکه به جامعه پیرامون خود نیز ضررهای غیرقابل جبران می‌رسانند (ملازهی و همکاران، ۱۳۹۸).

در اهمیت و چرایی پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد مسئولیت‌پذیری به‌عنوان مهارتی تلقی نمی‌شود که مستقیماً در خانه یا مدرسه آموزش داده می‌شود، بلکه یک ویژگی شخصی است که به‌طور غیرمستقیم آموخته می‌شود. با این حال، مانند سایر مهارت‌ها، مسئولیت‌پذیری نیز می‌تواند به‌صورت برنامه‌ریزی شده توسعه یابد. می‌توان برنامه‌های درسی را با هدف اساسی شناختی- رفتاری برای آموزش رفتارهای مسئولانه تدوین کرد و محتوا و فعالیت‌های یادگیری آموزشی را به‌طور کامل برای کمک به رشد احساس مسئولیت در کودکان شکل داد؛ بنابراین، پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان انجام شد.

روش

اجتماعی و در نهایت موفقیت در زندگی خواهد شد و رفتار غیرمسئولانه نیز موجبات رفتار خودخواهانه و بی-نظمی در مناسبات اجتماعی را فراهم می‌سازد (رودریگز- گومز، لویز-پرز، گارد-سانچز و اکر- کاسترو^۱، ۲۰۲۲؛ مارتینز-والدیویا و همکاران، ۲۰۲۰؛ مک لئود^۲، ۲۰۱۸).

در ارتباط با عوامل تأثیرگذار بر مسئولیت‌پذیری در نظام آموزشی مطالعات مختلف به برخی از این عوامل اشاره کرده‌اند. کاربونرو و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهش خود به بررسی برنامه ارتقای مسئولیت فردی و اجتماعی در کلاس متوسطه پرداختند که نتایج نشان داد برنامه‌های مداخله‌ای بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مؤثر است. علاوه بر این، به نظر می‌رسد که موضوع مسئولیت اجتماعی با تعهد، انضباط نفس و پشتکار مرتبط باشد و همچنین، رابطه مثبتی بین نگرش مسئولیت اجتماعی و فرزندپروری با سبک ارتباطی باز شناسایی شده است. مارتینز-والدیویا و همکاران (۲۰۲۰) نشان دادند که شایستگی مسئولیت اجتماعی باید از طریق آموزش (مطالعات دانشگاهی) در محیط دانشگاه ایجاد شود و به افزایش درجه مسئولیت اجتماعی دانشجو در مواجهه با تغییرات جامعه (تعهد اجتماعی) کمک کند. همچنین مسئولیت اجتماعی و آموزش دانشگاهی باید در تمرین نظری- عملی و حرفه‌ای معلمان آینده کلیدی باشد؛ زیرا کیفیت و بهبود آموزش با ارتقای واقعی مسئولیت اجتماعی به‌عنوان یک شایستگی اساسی در برنامه درسی معلمان آینده تعیین می‌شود. احمدی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهش خود نشان دادند روش تدریس معلم، محتوای درس، مشارکت دانش‌آموز در مدرسه، انگیزه

^۱- Rodríguez-Gómez, López-Pérez, Garde-Sánchez & Arco-Castro

^۲- MacLeod

کنندگان و کسب رضایت کامل آنها جهت تکمیل پرسشنامه‌ها، توجیه کامل شرکت‌کنندگان در مورد هدف و فرایند اجرای پژوهش و نقش و جایگاه آنها و پژوهشگر در مطالعه، محرمانه نگه داشتن اطلاعات و نام و نشان افراد در پژوهش، آگاه کردن شرکت‌کنندگان از حق خود برای انصراف از شرکت در پژوهش در هر مرحله از فرایند بدون هیچگونه پیامدی، تعهد به حفظ اسرار شرکت‌کنندگان و عمل به این تعهد. به منظور جمع‌آوری اطلاعات با توجه به تعداد نمونه پژوهش روش توزیع پرسشنامه به دو صورت الکترونیکی و حضوری بود که پس از جمع‌آوری و حذف موارد ناقص تعداد ۲۰۵ پرسشنامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. داده‌های جمع‌آوری شده با روش تحلیل معادلات ساختاری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ و Amos نسخه ۲۴ تحلیل شد.

ابزار

پرسشنامه محقق ساخته مسئولیت‌پذیری^۱: این پرسشنامه در سال ۱۴۰۰ توسط محققین این پژوهش براساس نظر خبرگان آموزشی و متخصصان برنامه‌ریزی درسی ساخته شد و دارای ۳۵ سؤال است که ۶ بعد عوامل ارزشی، عوامل نهادی، عوامل شناختی، عوامل شخصیتی و فردی، عوامل عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای مدیریت خود را می‌سنجد. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه براساس مقیاس ۵ ارزشی لیکرت (خیلی کم=۱ تا خیلی زیاد=۵) است. روایی محتوایی آن با توجه به نظر ۸ تن از اساتید برنامه‌ریزی آموزشی و درسی که در زمینه موضوع پژوهش مطالعه داشته‌اند تأیید شده و همچنین با استفاده از

روش پژوهش حاضر از نوع کیفی- کمی آمیخته اکتشافی بود. در بخش کیفی برای استخراج عوامل شناختی- رفتاری مؤثر بر برنامه درسی از نظر ۸ نفر از خبرگان حوزه آموزشی و برنامه‌ریزی درسی استفاده شد و در بخش کمی با استفاده از روش توصیفی- همبستگی و با رویکرد مدل معادلات ساختاری برازش مدل پژوهش بررسی شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی متخصصان برنامه‌ریزی درسی و سرگروه‌های آموزشی دوره اول متوسطه شهر تبریز در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. با توجه به اصول تعیین حجم نمونه معادلات ساختاری مبنی بر حداقل نمونه ۲۰۰ نفر و نیز با توجه به معادله $5Q < n < 15Q$ در نهایت تعداد ۲۰۵ نفر به عنوان نمونه نهایی انتخاب شدند (حبیبی و عدنور، ۱۳۹۶؛ هومن، ۱۳۸۴). بر این اساس، به منظور افزایش قابلیت تعمیم نتایج پژوهش، روش نمونه‌گیری به صورت تمام‌شماری و تمامی افراد جامعه به عنوان نمونه انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل: داشتن حداقل ۳ سال سابقه کاری در آموزش و پرورش، سابقه آموزش در کلاس و ارتباط با دانش‌آموزان، رضایت برای شرکت در پژوهش؛ و ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل: سابقه زیر ۳ سال، نیروی حق‌التدریس و اداری بود. در این پژوهش به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته حاصل از مبانی نظری و مصاحبه با ۸ نفر از خبرگان (ملاک انتخاب این افراد داشتن حداقل یک سال سرگروه آموزشی دوره اول متوسطه و یا تحصیلات دکتری در رشته برنامه‌ریزی درسی بود) عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری استخراج گردید. برخی ملاحظات اخلاقی که در پژوهش حاضر رعایت گردید شامل: حضور داوطلبانه شرکت-

^۱- Responsibility researcher-made questionnaire

تحصیلات دکترا داشتند. همچنین میانگین سابقه کاری شرکت کنندگان ۱۳/۰۴ با انحراف استاندارد ۴/۶۲ بود. جهت شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان از تحلیل عاملی مرتبه دوم و به‌منظور اهمیت متغیرهای شناختی و رفتاری از ضریب بارهای عاملی استفاده گردید. در جدول ۱ بارهای عاملی و مقدار t مدل عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی ارائه شد.

تحلیل عاملی تأییدی روایی سازه آن مورد قبول واقع گردید. پایایی درونی سؤالات پرسشنامه‌ها براساس روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۶۹ گزارش شد.

یافته‌ها

وضعیت شرکت‌کنندگان از نظر جنسیت ۱۲۰ نفر (۵۸/۵۳٪) زن و ۸۵ نفر (۴۱/۴۶٪) مرد بودند. از نظر تحصیلات ۹۸ نفر (۴۷/۸۰٪) کارشناسی، ۸۴ نفر (۴۰/۹۷٪) کارشناسی ارشد و ۲۳ نفر (۱۱/۲۱٪)

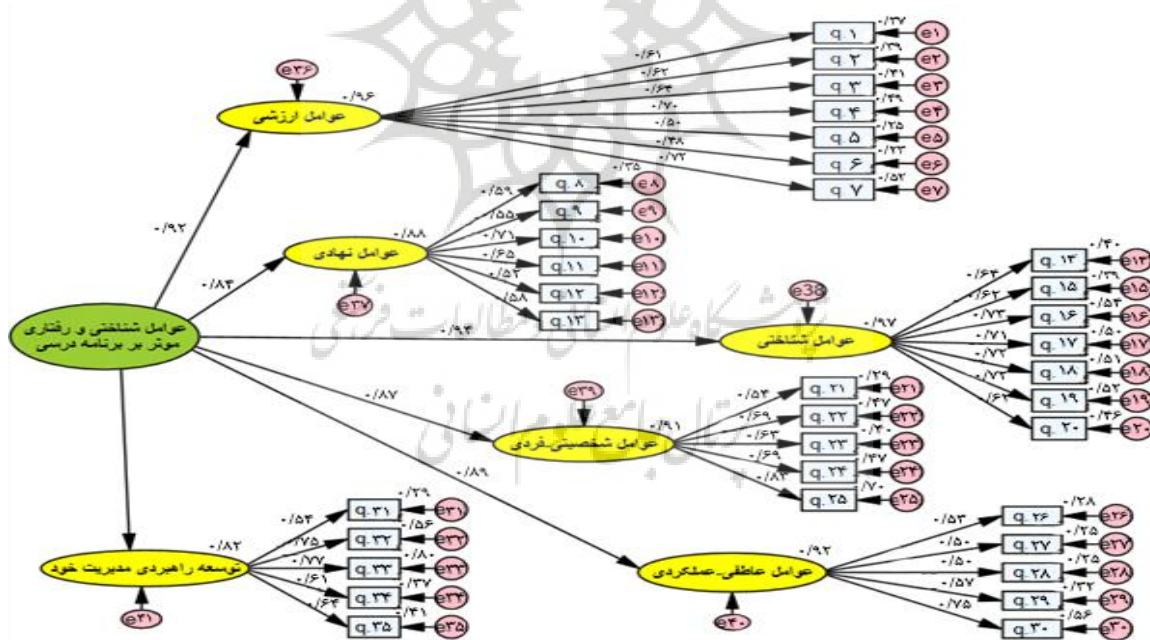
جدول ۱ شاخص‌های برازش تحلیل عاملی تأییدی

مولفه	گویه	عبارت گویه	بار عاملی	t
عوامل ارزشی	۱	قابلیت درک، اصلاح و تجزیه و تحلیل ارزش‌ها بر مبنای ملاک‌های اسلامی	۰/۶۱۲	-
	۲	آشنا کردن معلمان با پایگاه اجتماعی در جهت کنش‌های مطلوب در خانواده و جامعه	۰/۶۱۷	۷/۷۷۸
	۳	توسعه قابلیت‌های ارزشی و مسئولانه دانش‌آموزان	۰/۶۴۳	۷/۰۱۴
	۴	تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی	۰/۷۰۴	۸/۰۴۱
	۵	توجه به برنامه‌های درسی ارزش محور	۰/۵۰۲	۶/۹۲۴
	۶	تعلق زیست محیطی و حفظ و دستاوردهای فرهنگی	۰/۴۷۸	۵/۷۷۶
	۷	توجه به عدالت اجتماعی، همدلی، احترام و...	۰/۷۲۵	۹/۳۴۶
	۸	نوع تربیت فرزند در خانواده	۰/۵۸۶	-
	۹	الگوبرداری از رفتار مسئولانه معلمان	۰/۵۹۳	۶/۶۲۱
	۱۰	برنامه‌های درسی مسئولیت محور	۰/۷۱۴	۸/۶۲۴
عوامل نهادی	۱۱	ایجاد موقعیت فکورانه	۰/۶۴۹	۷/۸۳۳
	۱۲	زمینه‌سازی برای آموزش مسئولیت‌پذیری	۰/۵۲۰	۶/۶۰۴
	۱۳	آموزش برنامه مبتنی بر مدل مسئولیت شخصی و اجتماعی بر معلمان	۰/۵۸۷	۷/۲۴۸
عوامل شناختی	۱۴	رشد آگاهی برای شناخت مسئولیت‌پذیری	۰/۶۴۲	-
	۱۵	رشد مهارت‌های عقلانی برای شناخت مسئولیت‌پذیری	۰/۶۲۱	۹/۲۱۳
	۱۶	گسترش فضاهای تربیتی و شناختی	۰/۷۳۰	۸/۳۴۲
	۱۷	تربیت معلمان شایسته و فعال	۰/۷۱۴	۸/۶۹۹
	۱۸	توسعه نیازهای اجتماعی و شناختی در برنامه‌های درسی	۰/۷۲۲	۷/۲۷۰
	۱۹	جایگاه قانونمندی و وظایف در برنامه‌های درسی	۰/۷۱۸	۷/۴۰۱
	۲۰	آشنا ساختن معلمان با ارزش‌های مطلوب اجتماعی	۰/۶۸۳	۷/۰۷۱
	۲۱	تجارب مسئولیت‌پذیری فرد در گذشته	۰/۵۴۱	-
عوامل شخصیتی و فردی	۲۳	الگوبرداری از رفتار همسالان	۰/۶۹۰	۸/۰۰۷
	۲۳	رضایت تحصیلی	۰/۶۲۶	۷/۷۵۰
	۲۴	توجه به ویژگی‌های فردی معلمان	۰/۶۹۴	۷/۰۳۷

۹/۰۰۷	۰/۸۳۲	توجه به دانش و آگاهی‌های فردی	۲۵	عوامل عاطفی- عملکردی
-	۰/۵۳۴	رشد عواطف مثبت نسبت به پذیرش انواع مسئولیت‌پذیری	۲۶	
۶/۱۹۵	۰/۵۰۲	رشد مهارت‌های اجتماعی	۲۷	
۶/۹۳۳	۰/۴۹۸	رشد مهارت‌های عملکردی برای اقدام به انواع مسئولیت‌های اجتماعی	۲۸	
۶/۰۵۳	۰/۵۷۳	رشد عملکرد مسئولانه اجتماعی دانش‌آموزان	۲۹	
۷/۷۹۴	۰/۷۴۷	رشد مهارت‌های اجتماعی لازم برای حضور مطلوب در صحنه‌های اجتماعی	۳۰	
۶/۳۷۷	۰/۵۴۲	آموزش خودبازبینی دانش‌آموزان	۳۱	
۷/۴۹۳	۰/۷۵۴	آموزش خودارزیابی دانش‌آموزان	۳۲	توسعه راهبردی
۷/۹۷۶	۰/۷۷۱	آموزش خود تقویتی دانش‌آموزان	۳۳	مدیریت خود
۷/۲۴۶	۰/۶۱۳	یادگیری مسئولیت‌پذیری در مدارس	۳۴	
۷/۳۲۶	۰/۶۳۸	دستیابی به مهارت چالش‌های اجتماعی و سازگاری	۳۵	

مدیریت خود به صورت جداگانه تمامی شاخص‌ها به عنوان عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان تأیید شدند.

قبل از تحلیل داده‌های پژوهش نتایج حاصل از تحلیل عاملی مرتبه اول نشان داد که تمامی عامل‌های عوامل ارزشی، عوامل نهادی، عوامل شناختی، عوامل شخصیتی فردی، عوامل عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای



شکل ۱ مدل عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی

عوامل شناختی، عوامل نهادی، عوامل شخصیتی-فردی، عوامل عاطفی-عملکردی و توسعه راهبردی مدیریت خود از

نتایج تحلیل عاملی مندرج در جدول ۱ نشان می‌دهد که تمامی شاخص‌های مربوط به عوامل ارزشی، عوامل

می‌شوند. در ادامه برای سنجش درستی مدل، ابعاد شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان بررسی می‌شود که نتایج مدل مرتبه دوم تحلیل عاملی تأییدی در جدول ۲ نشان داده شده است.

مقدار t و بار عاملی مورد قبولی برخوردارند و برای سنجش این مؤلفه‌ها شاخص‌های مناسبی محسوب می‌شوند؛ بنابراین، براساس نتایج بدست آمده عوامل ارزشی، عوامل نهادی، عوامل شناختی، عوامل شخصیتی - فردی، عوامل عاطفی - عملکردی و توسعه راهبردی مدیریت خود به‌عنوان ابعاد مسئولیت‌پذیری در نظر گرفته

جدول ۲ مدل مرتبه دوم عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی

سطح معناداری	t	بار عاملی	عامل	مسیرهای مستقیم
-	-	۰/۹۲۳	عوامل ارزشی	عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی
۰/۰۰۱	۱۰/۵۴۲	۰/۸۴۰	عوامل نهادی	عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی
۰/۰۰۱	۱۸/۶۱۴	۰/۹۴۲	عوامل شناختی	عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی
۰/۰۰۱	۱۲/۵۰۹	۰/۸۷۱	عوامل شخصیتی - فردی	عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی
۰/۰۰۱	۱۴/۵۴۲	۰/۸۸۶	عوامل عاطفی - عملکردی	عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی
۰/۰۰۱	۱۸/۲۴۳	۰/۹۱۴	توسعه راهبردی مدیریت خود	عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی

قابل قبولی است. همچنین براساس نتایج مقادیر بارهای عاملی (ضرایب اثرگذاری) می‌توان گفت که عوامل شناختی ($\beta=0/942$) بیشترین اثرگذاری و عوامل نهادی ($\beta=0/840$) کمترین اثرگذاری را بر عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی دارند. در ادامه شاخص‌های برازش مدل عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی در جدول ۳ گزارش شده است.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که مدل مرتبه دوم شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان مناسب بوده و تمامی اعداد و پارامترهای مدل از مقادیر t و بار عاملی قابل قبولی برخوردار بوده و در سطح معناداری کمتر از $0/05$ معنادار است. در مجموع، براساس نتایج مدل می‌توان گفت که مدل عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان، سازه و مدل

جدول ۳ شاخص برازش مدل عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی

تفسیر	مقدار شاخص	مقدار مطلوب	شاخص برازش
-	۱۲۳۹/۴۶۷	-	کای اسکوار (کای دو)
-	۷۲۹	-	درجه آزادی
مطلوب	۱/۷۰۰	کمتر از ۵	نسبت کای اسکوار به درجه آزادی (χ^2/df)
مطلوب	۰/۹۲۴	بیشتر از ۰/۹	شاخص نیکویی برازش (GFI)
مطلوب	۰/۸۷۵	بیشتر از ۰/۸	شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)
مطلوب	۰/۰۶۵	کمتر از ۰/۱	ریشه دوم میانگین خطای برآورد (RMSEA)

کمتر از ۰/۰۵	۰/۰۳۹	مطلوب	ریشه دوم میانگین مجذورات باقیمانده (RMR)
بیشتر از ۰/۹	۰/۹۲۶	مطلوب	شاخص برازش تطبیقی (CFI)
بیشتر از ۰/۹	۰/۹۳۱	مطلوب	شاخص برازش هنجار شده (NFI)
بیشتر از ۰/۹	۰/۹۴۰	مطلوب	شاخص برازش افزایشی (IFI)

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد شاخص‌های نیکویی برازش و شاخص برازش تطبیقی به‌عنوان شاخص‌های اصلی برازش بالاتر ۰/۹ بوده که نشان از برازش مطلوب مدل است. همچنین سایر شاخص برازش از مقادیر قابل قبولی برخوردار هستند. در نهایت براساس مقادیر ریشه میانگین مجذور باقیمانده ($RMR=0/039$) و ریشه دوم میانگین خطای برآورد ($RMSEA=0/065$) می‌توان گفت که مدل از برازش کافی برخوردار است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل شناختی و رفتاری مؤثر بر برنامه درسی با تأکید بر مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان انجام شد. یافته اصلی پژوهش نشان داد که عوامل ارزشی، عوامل نهادی، عوامل شناختی، عوامل شخصیتی و فردی، عوامل عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای مدیریت خود به‌عنوان عوامل شناختی- رفتاری مؤثر بر برنامه درسی شناسایی شدند. این یافته همسو با پژوهش‌های گلو تو و میهرتی، ۲۰۲۳؛ مارتینز- والدیویا و همکاران (۲۰۲۰)؛ مارتینز- دومینگز و همکاران، ۲۰۱۸؛ مک لئود، ۲۰۱۸؛ کاربونرو و همکاران، ۲۰۱۷؛ هاووز، فیتزالن و آدامز، ۲۰۱۶؛ سیلیکایا و فیلگلو، ۲۰۱۴؛ ملازهی و همکاران، ۱۳۹۸؛ احمدی و همکاران، ۱۳۹۸ و یزدانی، عباسی، حسنی و علی اصغری، ۱۳۹۷ بود.

در تبیین نتایج می‌توان بیان کرد که ابتدا باید به ابعاد و حیطه‌های گوناگون ویژگی‌های شناختی- رفتاری برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری یعنی بعدهای عوامل ارزشی، عوامل نهادی، عوامل شناختی، عوامل شخصیتی- فردی، عوامل عاطفی- عملکردی و توسعه راهبردی مدیریت خود توجه شود؛ به عبارت دیگر، ضمن اینکه مربیان و معلمان نسبت به مسئولیت اجتماعی شناخت پیدا می‌کنند، می‌بایست نسبت به آن گرایش نشان دهند و در انتها مهارت‌های لازم اجتماعی را کسب کنند و به دانش‌آموزان یاد دهند. در این صورت می‌توان ادعا کرد که دانش‌آموزان می‌توانند مسئولیت‌ها، شایستگی‌ها و صلاحیت‌های اجتماعی که شامل صفات، توانمندی‌ها و مهارت‌ها است را دارا بوده و آماده حضور مؤثر در جامعه شوند. همچنین می‌توان بیان کرد که معلمان باید با ارزش‌های اجتماعی آشنا شده و به درجه‌ای از شناخت برسند که بتواند ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی را با توجه به ملاک‌های اسلامی و متناسب با جامعه ایرانی تجزیه و تحلیل کنند و بر همین اساس پایگاه اجتماعی خود را تشخیص داده و متناسب با آن رفتار کنند و مسئولیت‌پذیری را در بین دانش‌آموزان افزایش دهند. تبیین دیگر این است که توجه به بعد شناختی که بیانگر آگاهی فرد نسبت به روابط اجتماعی؛ بعد عاطفی که نشان از احساسات و رشد عواطف مثبت نسبت به پذیرش انواع مسئولیت‌پذیری؛ بعد توسعه راهبردهای مدیریت خود که نشان از آموزش و یادگیری مسئولیت‌پذیری؛

¹- Howells, Fitzallen & Adams

²- Celikkaya & Filoglu

متناسب با سطح ادراک دانش‌آموزان، اطلاعات لازم پیرامون جامعه، عناصر دخیل در آن، نقش انسان در حفظ و تداوم جامعه و انواع مسئولیت‌های اجتماعی را در اختیار آنان قرار دهند. در همین زمینه مومین و پارکر^۱ (۲۰۱۳) و کارول (۱۹۸۷)؛ به نقل از پالومینو، والدیویا و گارسیا^۲، (۲۰۲۲) تأکید کردند که بهتر است دانش‌آموزان را با موضوعات و مباحث مرتبط که زمینه بهره‌گیری از تفکر و استدلال آنان را فراهم می‌کنند درگیر کرده و در این مسیر به‌وسیله ترغیب و حمایت‌های روش‌های کاری، آنان را در دستیابی به حل مسائل و پاسخ‌های هدایت و راهنمایی‌کنند و در نهایت بتوانند مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را بهبود بخشند. لازم است که در برنامه‌های درسی رشد‌دهنده مسئولیت‌های اجتماعی، به عوامل مؤثر شناختی رفتاری در طراحی هر یک از عناصر اساسی اعم از هدف، محتوا و روش تدریس توجه گردد؛ به عبارتی، نحوه و چگونگی طراحی و اجرای برنامه درسی رشد‌دهنده مسئولیت‌پذیری باید چنان باشد که یادگیرنده به ارزش و اهمیت مسئولیت‌پذیری پی ببرد و رفتار مسئولانه اجتماعی در وجودش نهادینه شود. محتوا هر قدر هم مهم و مناسب باشد، بدون آموزش، در وجود یادگیرنده به رفتار تبدیل نمی‌شود. این در حالی است که از طریق روش «مفاهیم» فهمیده، «مهارت‌ها» کسب و «ارزش‌ها» درونی می‌شوند؛ بر این اساس هرچقدر روش‌ها مناسب‌تر باشند، یادگیری مؤثرتر خواهد بود (نودینگس^۳، ۲۰۱۸؛ مالکی، ۱۳۹۲).

تجربه محقق در خصوص مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را اینگونه می‌توان بیان کرد که انسان‌ها نه تنها در مقابل خود بلکه در برابر اجتماع و خانواده نیز مسئول هستند و

ویژگی‌های شخصیتی که بیانگر عوامل فردی، تجربه-پذیری و غیره؛ بعد ارزشی که نشان از درک ارزش‌های اسلامی، جامعه، اخلاقی، فرهنگی و در نهایت بعد نهادی که نشان از توجه به خانواده، رفتارهای معلمان و آموزش و عوامل نهادی است، سبب می‌شود تا مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان براساس ویژگی‌های شناختی روانی بهبود یابد.

در همین راستا نتایج مطالعه احمدی و همکاران (۱۳۹۸) نشان دادند که خودمدیریتی، ویژگی‌های فردی، ویژگی‌های معلم از جمله عوامل مهم بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان است که با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد؛ بنابراین، برای تقویت روحیه مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموز لازم است این نقش‌ها در کنار هم همسو و هماهنگ به فعالیت پردازند. همچنین از آنجایی که معلمان نقش اثرگذاری در کارکرد پرورشی و آموزشی مدرسه دارند، لازم است با هوشیاری بسیار، تمامی فرآیندهای جاری در کلاس را با توجه به عوامل شناسایی شده تنظیم کرده و مهارت‌های لازم را برای ایجاد چنین روحیه‌ای در دانش‌آموزان کسب کنند. لازم است که در برنامه‌های درسی رشد‌دهنده مسئولیت‌های اجتماعی به عوامل مؤثر شناختی رفتاری در طراحی هر یک از عناصر اساسی اعم از هدف، محتوا و روش تدریس توجه گردد؛ به عبارتی، در تدوین اهداف برنامه‌های درسی باید اهدافی در بعدهای مختلف برای هر یک از انواع مسئولیت‌های اجتماعی براساس روند ادراک دانش‌آموزان تدارک دیده شود (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۷).

تبیین دیگر در بعد شناختی رفتاری این است که برنامه‌های درسی رشد‌دهنده مسئولیت‌پذیری باید

^۱- Momin & Parker

^۲- Palomino, Valdivia & García

^۳- Noddings

راهکارهایی برای افزایش ارتباط بین خانواده و مدرسه و نیز مدرسه و جامعه برای تربیت شهروندان مسئولیت‌پذیر اجتماعی در آینده ضرورت دارد.

سپاسگزاری

این مقاله با شناسه اخلاق IR.ATU.REC.1400.011 از دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تبریز می‌باشد. از کلیه کسانی که در انجام این پژوهش با ما همکاری کردند تشکر و قدردانی می‌شود. با توجه به موارد مندرج در راهنمای تعارض منافع و منابع مالی، ما مجریان این پژوهش ضمن تعهد به آگاهی و رعایت کلیه «راهنمای کشوری اخلاق در انتشار آثار پژوهشی» اعلام می‌داریم این پژوهش هیچگونه تعارض منافع و منابع مالی نداشته است.

باید به اجرای وظایفی در قبال یکدیگر پردازند تا جامعه اسلامی بتواند به سر منزل مقصود که همانا قرب الهی است برسد و این ممکن نیست مگر اینکه از همان ابتدا به فرزندان خود مسئولیت‌پذیری و قبول مسئولیت آموخته شود. نظر به اهمیت مقوله مسئولیت‌پذیری از دیدگاه‌های مختلف آموزشی و پرورشی، آموزش مسئولیت‌پذیری به فرزندان باید در رأس فعالیت‌های کلیه احاد اجتماع اعم از والدین، مدرسه و غیره قرار گیرد. چرا که اگر فرزندان و دانش‌آموزان یک کشور مسئولیت‌پذیر گردند و دید وسیعی پیدا نمایند در آینده خواهند توانست بر بسیاری از مسائل و مشکلات زندگی فائق آیند. جامعه نیز از مزایای چنین انسان‌های مسئول بهره‌مند گردیده، به سوی پیشرفت و تعالی گام بر خواهد داشت.

نتیجه‌گیری

نتایج بدست‌آمده از این مطالعه، نشان داد که شش دسته از عوامل شامل عوامل ارزشی، نهادی، شناختی، شخصیتی و فردی، عاطفی و عملکردی و توسعه راهبردهای مدیریت خود به‌عنوان عوامل شناختی- رفتاری مؤثر بر برنامه درسی هستند که توجه به آنها در تدوین برنامه‌های آموزشی و پرورشی مدارس زمینه رشد مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان را فراهم می‌نماید. پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان مقطع متوسطه اول بوده است که در تعمیم نتایج به سایر مقاطع تحصیلی باید احتیاط کرد. از این رو پیشنهاد می‌شود پژوهش حاضر در مقاطع دیگر برای تعمیم‌پذیری بهتر نتایج انجام گیرد. پیشنهاد می‌شود برنامه‌های مدارس موضوعات و دوره‌هایی را ارائه دهند که شامل فعالیت‌های اجتماعی، علمی و فرهنگی باشد که دانش‌آموزان در آن شرکت کنند. بررسی و ارائه

References

- Ahmadi Z, Godarzi A, Dialmeh GN. (2019). Systematic review of the factors affecting students' responsibility with emphasis on the role of the school. Educational sciences from the perspective of Islam, 7(12), 47-78. (In Persian)
- Carbonero MA, Martín-Antón LJ, Otero L, Monsalvo E. (2017). Program to promote personal and social responsibility in the secondary classroom. *Frontiers in Psychology*, 8, 809.
- Celikkaya T, Filoglu S. (2014). Attitudes of Social Studies Teachers toward Value and Values Education. *Educational sciences: Theory and practice*, 14(4), 1551-1556.
- Galvão A, Mendes L, Marques C, Mascarenhas C. (2019). Factors influencing students' corporate social responsibility orientation in higher education. *Journal of cleaner production*, 215, 290-304.
- Geletu GM, Mihiretie DM. (2023). Professional accountability and responsibility of learning

- communities of practice in professional development versus curriculum practice in classrooms: Possibilities and pathways. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 100223.
- Giacomozi ÁM, Pujol-Cols L. (2018). Social responsibility in schools of primary education in Chile: tensions and challenges/Responsabilidad social en escuelas de educación primaria en Chile: tensiones y desafíos. *Encuentros*, 16(2), 25-36.
- Güven S, Öztürk A, Duman SN. (2016). Needs analysis of responsibility curriculum for primary school students. *Educational Research and Reviews*, 11(19), 1831-1840.
- Habibi A, Adenor M. (2017). *Structural Equation Modeling: University Jihad Publications*. (In Persian)
- Hooman HA. (2005). *Structural Equation Modeling Book Using LISREL Software: Samat Publications*. (In Persian)
- Homg JS, Hsu H, Tsai CY. (2019). Learning corporate ethics and social responsibility: Developing an influential curriculum for undergraduate tourism and hospitality students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 24, 100-109.
- Howells K, Fitzallen N, Adams C. (2016). Using Assessment to Develop Social Responsibility as a Graduate Attribute in Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(6), 52-67.
- Jonker H, März V, Voogt J. (2018). Teacher educators' professional identity under construction: The transition from teaching face-to-face to a blended curriculum. *Teaching and Teacher Education*, 71, 120-133.
- Larrán Jorge M, Andrades Peña FJ. (2017). Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71(4), 302-319.
- MacLeod J. (2018). Professional Responsibility in an Age of Alternative Entities, Alternative Finance, and Alternative Facts. *Transactions: The Tennessee Journal of Business Law*, 19(1), 11.
- Maleki H. (2013). *Curriculum (Practice Guide)*. Tehran: Payam Andisheh Publications. (In Persian)
- Martínez-Domínguez LM, Porto-Pedrosa L. (2018). Creation of the observatory of educational social responsibility in latin America. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(26), 212-230.
- Martínez-Valdivia E, Pegalajar-Palomino MDC, Burgos-García A. (2020). Social responsibility and university teacher training: Keys to commitment and social justice into schools. *Sustainability*, 12(15), 6179.
- Molazahi A, Yarmohammadian MH, Shahtalebi B. (2019). New Explanation of Citizen Education Components with Emphasis on Hidden Curriculum in High School. *Journal of Cultural Management*, 13(44), 1-17.
- Momin MA, Parker LD. (2013). Motivations for corporate social responsibility reporting by MNC subsidiaries in an emerging country: The case of Bangladesh. *The British Accounting Review*, 45(3), 215-228.
- Noddings N. (2018). *Philosophy of education: Routledge*.
- Palomino MDCP, Valdivia EM, García AB. (2022). Social Responsibility as Curricular Content into Initial Teacher Training in Time of Crisis. *International Journal of Instruction*, 15(1), 821-836.
- Rodríguez-Gómez S, López-Pérez MV, Garde-Sánchez R, Arco-Castro L. (2022). Increasing the commitment of students toward corporate social responsibility through higher education instruction. *The International Journal of Management Education*, 20(3), 100710.
- Roofe C. (2018). Schooling, teachers in Jamaica and social responsibility: rethinking teacher preparation. *Social Responsibility Journal*, 14(4), 816-827.
- Severino González P, Medina Giacomozi Á, Pujol Cols L. (2018). Responsabilidad social en escuelas de educación primaria en Chile: tensiones y desafíos. *Encuentros*, 16(2), 11-22.
- Yazdani F, Abbasi E, Hasani M, Aliasgari M. (2018). *Designing and Validating the Curriculum of*

Social Education Lesson of the First Level of High School, Based on the High Level Documents. Educational Sciences and Psychology, 6(2), 97-117. (In Persian)



شرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی