

مسئولیت پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها

سیف‌اله فضل‌الهی قمشی^۱

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف شناسایی و اولویت‌بندی عوامل تأثیرگذار در مسئولیت‌پذیری دانشجویان از دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم انجام شده است. **روش:** تحقیق حاضر از نظر هدف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری، ۴۰۰۰ دانشجوی کارشناسی نیمسال دوم تحصیلی ۹۳-۹۴ و نمونه آماری شامل ۳۶۲ نفر بودند که طبق جدول برآورد حجم نمونه، از روی حجم جامعه مورگان و کرجسی و به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق‌ساخته حاوی ۲۵ مؤلفه در طیف پنج درجه‌ای لیکرت با پایایی ۰.۸۳ مطابق آلفای کرانباخ استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها علاوه بر آمار توصیفی، از آزمون استنباطی Z تک‌گروهی استفاده شد. **یافته‌ها:** اعتماد اساتید بر توانمندی‌ها و تلاش دانشجویان، نحوه برخورد اساتید با مسئولیتها و تکالیف درسی دانشجویان، میزان مسئولیت‌پذیری مدیران و کارکنان و اساتید دانشگاه، برنامه‌های درسی پنهان (اعمال و رفتار استادان، کارکنان و ...)، نحوه ارزشیابی اساتید از دانشجویان، مسئولیت‌پذیری والدین در قبال فرزندان، عدالت آموزشی و پرهیز از تبعیض و خویشاوندنوازی اساتید، مشارکت دانشجویان در کارهای گروهی مانند انجمن، بسیج و ...، مشارکت دانشجویان در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری‌ها، احساس امنیت اجتماعی توسط دانشجویان به ترتیب از اولویت‌دارترین عوامل در مسئولیت‌پذیری دانشجویان شناخته شدند. **نتیجه‌گیری:** مسئولیت‌پذیری دانشجویان نمود عینی نحوه عملکرد و رفتار متولیان امور فرهنگی و تربیتی به ویژه استادان و کارکنان دانشگاه‌هاست.

واژگان کلیدی: مسئولیت‌پذیری، دانشجویان، عوامل مؤثر، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم.

دریافت مقاله: ۹۳/۱۱/۱۹؛ تصویب نهایی: ۹۴/۰۵/۲۰

۱. استادیار گروه علوم تربیتی (برنامه‌ریزی درسی) دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم / آدرس: قم، پردیسان، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، دانشکده علوم انسانی / شماره: ۰۲۵۳۳۸۱۳۸۳۲ / Email: fazlollahigh@Qom-iau.ac.ir

الف) مقدمه

دهخدا (۱۳۷۲) مسئولیت را مصدر صناعی به معنی ضمان و تعهد و مؤاخذه معرفی می‌کند. کلمز و همکاران^۱ (۱۳۷۴) واژه مسئولیت را از لحاظ لغوی به معنی توانایی پاسخ دادن و جوابگو بودن در مقابل رفتار و عملکرد تعریف کرده‌اند. مسئول؛ یعنی شخصی که کاری بر عهده اوست و اگر بر آن عمل نکند، از او بازخواست می‌شود. به عبارت دیگر؛ مسئولیت‌پذیری یعنی احساس مسئولیت کردن؛ در برابر مسئولیت‌گریزی، به معنی مسئولیت چیزی را نپذیرفتن و پاسخگو نبودن مقابل عملکرد و رفتار خود. مسئولیت در اصطلاح به معنای پاسخگویی قانونی، مالی یا اخلاقی است و فرد مسئول، انسانی معتمد و قابل اطمینان است. در فرهنگ عمید (۱۳۶۳)، آگاهی از مسئولیت؛ یعنی آگاهی از اینکه عملکرد و رفتار و کردار خود ما عاقبت و سرنوشت، گرفتاری‌های زندگی، احساسات و در نتیجه رنجهایمان را پدید می‌آورد. علیزاده لوشابی (۱۳۹۲) در تعریفی ساده معتقد است مسئولیت‌پذیری شامل برعهده گرفتن انجام کاری با شرایط و کیفیت خاص، در زمان و مکان معین، برای رسیدن به اهداف و مقاصد مشخص است. چنان که در این تعریف دیده می‌شود، سه عنصر، پایه اساسی مسئولیت‌پذیری است. در مسئولیت‌پذیری، فرد، نخست با یک کار معین (تکالیفی روشن و تعریف شده) و هدف مشخص مواجه است. در مرحله دوم، کیفیت و چگونگی (فرایند انجام آن کار مطرح است و در وهله سوم، چارچوب معین و مشخصی از نظر زمانی و مکانی برای انجام دادن و اتمام یک تکلیف در نظر گرفته می‌شود. در واقع؛ مسئولیت، انتخابی آگاهانه و از روی عاقبت‌اندیشی در امور مختلف است.

اهمیت مسئولیت‌پذیری در اسلام به حدی است که در بسیاری از تفاسیر از آن به عنوان امانت الهی یا همان تعهد و قبول مسئولیت یاد شده است. از نظر اسلام، انسان، امانتدار بزرگ الهی است و به برکت حس مسئولیت می‌تواند از چنگال زمین رها شود و به عالم بالا پرواز کند. در آیه ۷۲ از سوره احزاب، مسئولیت انسان در پیشگاه خدا، خود و جامعه، بار سنگینی است که در آغاز آفرینش به آسمان و زمین و کوهها عرضه شد که به ناتوانی خود اقرار کردند، ولی انسان آن را پذیرفت.

مسئولیت‌پذیری^۲ نوعی احساس التزام به عمل با واکنش فردی در موقعیتهای گوناگون به دلیل تقید به سایرین است. دورن و رویتز، آن را پاسخگو بودن تعریف می‌کنند. فرد مسئولیت‌پذیر کسی است که در قبال رفتار خودش پاسخگو باشد؛ یعنی مسئولیت سود و زیان وظیفه یا تکلیفی را که بر عهده گرفته است بپذیرد (مرادی و همکاران، ۱۳۹۱). مسئولیت‌پذیر به کسی می‌گویند که اراده قوی برای کنترل خواسته‌های خود و

1. Cemes, Clark & Bean
2. Responsibility

مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها ۳۲۹

پاسخ به نیازهای دیگران داشته باشد. توجه به نیازهای دیگران و حساس بودن در قبال نیازهای آنان، فقط یک جنبه از مسئولیت‌پذیری است؛ جنبه دیگر آن، توجه به نیازهای خود و حساسیت در قبال سلامتی جسمانی و روانی خود فرد است. به عبارت دوم، مسئولیت دارای ابعادی است که یک بعد آن، مسئولیت اجتماعی انسان است. در این بعد، انسان نه تنها نسبت به سرنوشت خویشتن مسئول است؛ بلکه مهم‌تر از آن، نسبت به سرنوشت جامعه، گروه و نظامی که در آن زندگی می‌کند نیز مسئولیت دارد و این مسئولیت با توجه به درجه، مرتبه و منسب هر فرد متفاوت است. یکی از این نظامهای اجتماعی که مسئولیت‌پذیری اعضای آن بر سرنوشت جامعه تأثیر فزاینده و تعیین‌کننده دارد، نظام آموزش عالی یا دانشگاه و به صورت ویژه دانشگاه اسلامی است؛ نظامی جوان و پویا که به نسبت دیگر نظامها، تأثیرگذاری‌اش در سرنوشت کشور به مراتب بیشتر است. اما متأسفانه گاهی افرادی از این نظام، دچار مسئولیت‌گریزی شده، از نقش و جایگاه خویشتن غافل می‌شوند و این باعث تزلزل در پایه‌های جامعه می‌شود؛ چرا که این افراد، آینده‌سازان مملکت خویشند و زمانی که اینها نسبت به نقش و مسئولیتشان تعهدی نداشته باشند، باید از پیشرفت، توسعه و استقلال کشور قطع امید کرد. این عامل می‌تواند باعث به خطر افتادن زندگی همه اقشار مردم بشود. مسئله آنچنان حائز اهمیت است که حضرت امام(ره) می‌فرمایند: «باید همه اشخاصی که علاقه دارند به این کشور، علاقه دارند به اسلام، علاقه دارند به این ملت، توانشان را روی هم بگذارند برای اصلاح دانشگاه. خطر دانشگاه از خطر بمب خوشه‌ای بالاتر است» (امام خمینی، ۱۳، ج ۱۳: ۴۱۷). قدمی و کوثری (۱۳۹۲) معتقدند با توجه به اینکه همه سازمانها ارتباطی با جامعه دارند، مسئولیت اجتماعی^۱ صرف نظر از اندازه، بخش یا سازمان، به موضوع اجتناب‌ناپذیری تبدیل شده است. با این وصف، از آنجا که این موضوع برای بسیاری از سازمانها قلمرو ناشناخته‌ای است، آنها لزوماً برای مقابله با چالشهای پیش رو به خوبی مجهز نیستند. دارت (۲۰۱۰) مسئولیت اجتماعی را ذاتاً یک مفهوم رقابتی می‌داند. کلارکسون (۱۹۹۵) به نقل از فضل‌اللهی (۱۳۹۳) اشاره می‌کند که با وجود صدها مطالعه تجربی در زمینه بررسی مسئولیت اجتماعی، هنوز تعریف رضایت‌بخش و قابل قبولی برای آن وجود ندارد. گرین و پلوزا^۲ (۲۰۱۱) معتقدند با توجه به نقش دانشگاهها در تربیت افراد مسئولیت‌پذیر و نقش آنها در فرهنگ و ارزشهای اجتماعی و اهمیتی که در فرهنگ اسلامی و نظام اسلامی بر مقوله مسئولیت‌پذیری وجود دارد، چنین احساس می‌شود که مسئولیت‌پذیری در فرایندی در حال تبدیل شدن به پدیده مسئولیت‌گریزی می‌شود.

1. Corporate Social Responsibility
2. Duarte
3. Clarkson
4. Green & Pelozo

این مطالعه در صدد است عوامل مؤثر در مسئولیت‌پذیری دانشجویان را شناسایی و بر اساس دیدگاه خود آنان، اولویت‌بندی کند؛ امری که از طریق مراجعه مستقیم به دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی قم به انجام رسیده است.

ب) بیان مسئله

نظام آموزش عالی هر کشوری با برون‌دادها و پیامدهای خود، عملاً در راه توسعه گام برمی‌دارد. بالا بردن سطح مهارت‌های حرفه‌ای افراد و تربیت و تأمین نیروی انسانی متخصص مورد نیاز، رسالت اصلی نظام آموزش عالی و یکی از اهداف کمی و کیفی آن محسوب می‌شود که با کیفیت علمی ارتباط تنگاتنگی پیدا می‌کند. گرووف و موزا^(۲۰۰۸) نشان دادند بین توسعه کشور، نیروی انسانی متخصص و کیفیت، ارتباط مستقیمی وجود دارد. بر این اساس و به منظور رویارویی با این تغییر و تحولات، هر فرد باید به طور مداوم در حال یادگیری و بازآموزی باشد. این ویژگی‌ها، نیازها و تحولات باعث شده تا مدام بر تعداد داوطلبان ورود به آموزش عالی افزوده شود. تعلیم و تربیت و در رأس آن، برنامه‌های درسی از مهم‌ترین ابزارهای تحقق اهداف و رسالت‌های کلی آموزش عالی بوده، از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردارند و سطوح و ابعاد متعددی دارند. فتحی و اجارگاه^(۱۳۸۳) در اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی به برنامه‌های درسی آرمانی یا توسعه داده شده، مکتوب و حمایت شده و مهرمحمدی^(۱۳۸۱) از برنامه درسی تدریس شده، آزمون شده، یاد گرفته شده، کلینیکی و تجربه شده یاد کرده‌اند که بخش عمده‌ای از اهداف انواع برنامه‌های درسی به زعم دیدگاه فضل‌الهی^(۱۳۹۳)، کمک به شکل‌گیری هویت اجتماعی و ملی با استفاده از ابرمهارت‌هایی چون: حل مسئله، تفکر برتر و خلاقیت و بنا به تعبیر شریعتمداری^(۱۳۷۰)، یادگیری شیوه یادگیری و مهم‌تر از آن، آموزش مؤثر فرهنگ و ارزشها در راستای انتقال، ارزش‌سنجی و توسعه فرهنگ و روشهای زندگی است.

از بین انواع برنامه‌های درسی، اهمیت و جایگاه برنامه‌های درسی پنهان در شکل‌گیری این نوع مقولات، بیشتر از انواع دیگر، از جمله برنامه درسی آشکار است که بیشترین تأثیر را در ساخت شخصیتی فراگیران دارد و مستقیماً در مسئولیت‌پذیری یا مسئولیت‌گریزی آنان مؤثر است. همچنین اگر رسالت اصلی دانشگاهها را به عنوان رکن توسعه همه‌جانبه در توسعه فرهنگی (تربیت انسانهای سالم از نظر فکری و جسمی و متخصص و کاربلد) تعریف کنیم، به یقین توسعه اقتصادی و اجتماعی نیز مستلزم داشتن انسانهایی مسئولیت‌پذیر خواهد بود؛ امری که در تعلیم و تربیت نقش و جایگاه بسزایی دارد. لذا در این مطالعه، محقق در صدد شناسایی و اولویت‌بندی عوامل تأثیرگذار در مسئولیت‌پذیری دانشجویان از طریق بررسی دیدگاه خود آنان است و قصد دارد به این سؤال پاسخ دهد که عوامل مؤثر در مسئولیت‌پذیری دانشجویان

مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها ♦ ۳۳۱

دانشگاهها کدامند و از دیدگاه دانشجویان چگونه اولویت‌بندی می‌شوند؟ برای پاسخ به این دو سؤال، به بررسی دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم پرداخته شده است. بر اساس سؤالات مذکور، اهداف تحقیق عبارتند از:

۱. بررسی و شناسایی عوامل مؤثر در مسئولیت‌پذیری دانشجویان از دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم؛
۲. اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری دانشجویان از دیدگاه خودشان.

ج) ادبیات و پیشینه تحقیق

بررسی سایتها و مراکز مختلف اطلاع‌رسانی، بیانگر فقدان تحقیقاتی است که به شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر در مسئولیت‌پذیری دانشجویان براساس یک پژوهش پیمایشی از طریق بررسی نقطه‌نظرات خود دانشجویان باشد. لذا در ذیل به تعدادی از آنها که به نحوی به موضوع مرتبط‌اند، اشاره شده است.

فضل‌الهی قمشی (۱۳۹۳) در مقاله‌ای با عنوان «برنامه درسی پنهان و مسئولیت‌گریزی دانشجویان؛ واکاوی عوامل و اولویتها» نشان داد احساس نوعی خویشاوندنوازی و تبعیض، تعارض در گفتار و کردار کارکنان و مدیران، تأکید بر ارائه اطلاعات به جای فعالیت یادگیرنده (دانشجو) در نظام آموزشی، ضعف الگوهای علمی و مدیریتی، غالب بودن فرهنگ تلاش برای رفع مشکلات فردی به جای گروهی، وفادار نبودن کارکنان و مسئولان به قول و قرارها، فردی بودن نحوه تصمیم‌گیری مدیران، به ترتیب از اولویت‌دارترین عوامل مؤثر در مسئولیت‌گریزی بودند. نتیجه گرفت که مسئولیت‌پذیری یا مسئولیت‌گریزی، محصول نحوه عملکرد، رفتار و کردار کارکنان، استادان و مدیران دانشگاه به عنوان برنامه درسی پنهان است.

فیلیپ جکسون^۱ برای اولین بار تعریف برنامه درسی پنهان را مطرح کرد (هبرت، ۲۰۰۲). او معتقد است که شاگردان، برنامه درسی پنهان را از طریق جنبه‌های غیر آکادمیک مدرسه (قدرت معلم، جمعیت و نظام تشویق) در کلاس درس، آموزش می‌بینند. به نظر جکسون، برنامه درسی پنهان، همه عقایدی را شامل می‌شود که دانش‌آموز به طور منفعل، مستقیماً از محیط و چیزهای زنده و غیر زنده موجود در اطراف خود می‌آموزد. برنامه درسی پنهان دانش؛ اعتقادات، نگرشها، رفتارها و قوانینی را شامل می‌شود که دانش‌آموزان هم به صورت قصدشده و هم به صورت قصدنشده در خود درونی می‌کنند. (دکله، ۲۰۰۴). لانگ/استریت و شین^۵ (۱۹۹۳) برنامه درسی پنهان را انواعی از یادگیری می‌دانند که کودکان در نتیجه طبیعت واقعی و طراحی سازمانی مدارس دولتی و همچنین از نگرشها و رفتارهای معلمان و مدیران اتخاذ می‌کنند (ویلسون، ۲۰۰۳).

1. Hidden Curriculum
2. Philip Jackson
3. Hbrt
4. Dakleh
5. LongStreet & Schan
6. Velson

اسکلتون^۱ (۲۰۰۵) نیز برنامه درسی پنهان را عبارت می‌داند از مجموعه پیامهای مربوط به دانش، ارزشها، هنجارهای رفتاری و نگرشهایی که یادگیرنده در طول فرایندهای آموزشی، به طور ضمنی تجربه می‌کند. این پیامها ممکن است ضد و نقیض، غیر خطی و تأکیدی بوده، هر یادگیرنده‌ای آنها را به شیوه‌ای خاص کسب کند. والانس^۲ (۱۹۹۱) برنامه درسی پنهان را در قالب آن دسته از اقدامات و برون‌دادهای تحصیلی تعریف می‌کند که به گونه‌ای آشکار در خط‌مشی و هدایت برنامه درسی مدرسه وجود نداشته، اما با این وجود، به عنوان بخشی مؤثر از تجارب تحصیلی مدرسه قلمداد می‌شود. ارنشتاین و هانکینز^۳ (۱۹۹۳) برنامه درسی پنهان را همسان با برنامه درسی غیر رسمی و طراحی‌نشده‌ای می‌دانند که در هر محیط آموزشی وجود دارد. آنان نقش تعاملات اجتماعی و روان‌شناختی بین یادگیرنده‌ها و معلمان را به عنوان یکی از موارد اثرگذار این نوع برنامه درسی مهم دانسته، تصریح می‌کنند که احساسات، نگرشها و رفتارهای یادگیرنده‌ها از ویژگی‌هایی‌اند که تحت تأثیر این نوع برنامه قرار می‌گیرند. آسبروکس^۴ (۲۰۰۰) برنامه درسی پنهان را در قالب پیامهای ضمنی موجود در جو اجتماعی مدارس تعریف کرده، که اگر چه نانوشته است، اما توسط همگان دریافت می‌شود. وی این نوع برنامه را بدنه دانشی می‌داند که یادگیرنده‌ها را از طریق حضور هر روزه در محیط مدرسه هضم کرده، محیط یادگیری را ایجاد می‌کند.

فیلیپ جکسون برنامه درسی پنهان را بسیار با اهمیت و تأثیرگذار شمرده است و استدلال می‌کند که برنامه درسی پنهان بر مهارتهای خاصی تأکید می‌ورزد. دانش آموزان می‌آموزند که آرام و منضبط منتظر بمانند، خویشتن‌دار باشند، تلاش کنند وظیفه خود را کامل انجام دهند، شلوغ نکنند، تشریک مساعی داشته باشند، هم نسبت به همکلاسی‌هایشان و هم نسبت به معلمانشان متعهد باشند، پاکیزه و وقت‌شناس باشند، مؤدبانه رفتار کنند و... (مارجولیس، ۲۰۰۲). آیزنر معتقد است برنامه درسی آشکار، بخش کوچکی از آن چیزی است که مدارس آموزش می‌دهند. برنامه درسی پنهان به فضای مدرسه، دیدگاههای مختلفی که در آن رد و بدل می‌شود، سیستم پاداش‌دهی مورد استفاده در مدارس، ساختار سازمانی که مدرسه برای تداوم موجودیت آن دارد، خصوصیات محیط فیزیکی مدرسه و تجهیزات و وسایلی که مورد استفاده قرار می‌گیرد، مربوط است. این ویژگی‌ها مبین برخی از مؤلفه‌های آشکار برنامه درسی پنهان است. وی تأکید می‌کند: آنچه دانش آموزان از این طریق می‌آموزند، از جمله مهم‌ترین آموخته‌های آنان است. (فضل‌اللهی، ۱۳۹۳)

صاحب‌نظران هر یک از منظری ابعاد متفاوتی از برنامه درسی پنهان را مد نظر قرار دادند. اندیشمندانی نظیر مایکل اپل^۵، هنری ژیرو^۶ و آیزنر^۷ به تبیین ابعاد و ماهیت این مفهوم پرداختند. مارجولیس و همکاران (۲۰۰۱) معتقدند که نظریات مطرح شده در مورد برنامه درسی پنهان را می‌توان در سه دیدگاه

1. Skelton
2. Vallance
3. Omestein & Hunkins
4. Ausbrooks
5. Margolis
6. Michael Apple
7. Henry Giroux
8. Eisner

۳۳۳ \diamond مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها

کارکردگرایی،^۱ مارکسیستی^۲ و مقاومت انتقادی^۳ بررسی کرد. تری اندرسون، سه بعد را برای برنامه درسی پنهان در نظر می‌گیرد: ۱. نوعی تلقین برای حفظ ویژگی‌های اجتماعی است؛ ۲. به تأثیرات هوشمندانه موقعیتی که آموزش رسمی در آن واقع می‌شود اشاره دارد؛ ۳. قوانین بیان نشده‌ای است که برای تکمیل موفقیت‌آمیز مطالعات آموزش رسمی ضروری است (دوسج، ۲۰۰۲). آهولا چهار بعد اساسی برنامه درسی پنهان را عبارت می‌داند از: یادگیری چگونه یاد گرفتن، یادگیری حرفه، یادگیری به منظور خیره شدن، یادگیری بازی. (آندرسون، ۲۰۰۱)

ملکی (۱۳۸۶) با الهام از سیلور و الکساندر،^۴ عوامل مؤثر در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان را به شرح ذیل بیان کرد: الف) قوانین و مقررات مدرسه، ب) روابط میان فردی، ج) ارتباط متقابل معلم و دانش‌آموز، د) تدریس. اگر چه این عوامل را می‌توان در دانشگاه نیز مؤثر دانست، اما شرایط ویژه مقرراتی و فرهنگی آموزش عالی در ایران، مانند هر کشور دیگر، باعث می‌شود که عوامل مؤثر دیگری نیز در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان به ایفای نقش بپردازند؛ از جمله این شرایط می‌توان به: حق انتخاب استادان در معرفی کتابهای درسی، حق انتخاب استادان معرفی شده از سوی دانشگاه توسط دانشجویان، اختلاط جنسیتی، قومی، مذهبی و ضرورت ارائه پایان‌نامه در مقاطع تحصیلات تکمیلی اشاره کرد. (آسکر، ۲۰۰۱)

در دانشگاه‌ها برنامه‌های درسی نه تنها درصددند از طریق برنامه‌های درسی آشکار و تجویز شده (قصد شده) و یاد دادن دانش، بینش و توانش مناسب به تولید دانش، ترویج دانش و ارائه خدمات فرهنگی در جهت توسعه فرهنگ جامعه به عنوان رکن توسعه همه‌جانبه و پایدار عمل کنند، بلکه عملکرد، رفتار و نگرش اساتید، کارکنان و مدیران به عنوان تنها ابزارهای تأثیرگذار بر فرهنگ و شخصیت دانشجویان در کنار اطلاعات، در یادگیری دانشجویان به شکلهای مختلف تأثیر می‌گذارند (فضل‌الهی، ۱۳۹۲) که بعضاً تأثیرات آن از برنامه‌های درسی آشکار نیز بیشتر است؛ از جمله: یادگیری در سکوت، مانند دانش‌پژوهی در مقابل جهل‌ورزی، عزت نفس در مقابل چاپلوسی، آزادی در برابر استبداد، مهرورزی در مقابل خشونت، پذیرش حق، عفاف و پاکدامنی در مقابل شهوترانی، وقت‌شناسی، عدالت در مقابل ستم و تبعیض و خویشاوندنوازی، صداقت در برابر ریاکاری و دروغ، وفای به عهد در مقابل عهدشکنی، مراقبت از اموال عمومی در مقابل اسراف، تبذیر و بی‌مبالاتی، نظم در مقابل بی‌نظمی و مسئولیت‌پذیری در مقابل بی‌اعتنایی و مسئولیت‌گریزی را می‌توان نام برد که مستقیماً از عملکردهای پنهان برنامه درسی قصد نشده است که بر اثر نحوه عمل کارکنان، مدیران و استادان، در دانشجویان خودبه‌خود شکل می‌گیرند.

نتایج تحقیقاتی که به بررسی رابطه بین مسئولیتهای استادان و ادراک دانشجویان از برنامه درسی پرداخته‌اند، نشان می‌دهند که مسئولیتهای استادان با ساختار دانشگاه و نیز ارتباط متقابل ایشان و دانشجویان

1. Functionalism
2. Marxism
3. Critical Resistance
4. Deutsch
5. Anderson
6. Saylor & Alexander
7. Acker

رابطه مثبت دارد (پیت‌من، ۲۰۰۳؛ هاردی، ۲۰۰۵؛ میلر، ۲۰۰۸). همچنین استادانی که بیشتر به پژوهش می‌پردازند، روابط بهتری با دانشجویان برقرار می‌کنند (گاتو، ۱۹۹۷؛ آسبروکس، ۲۰۰۰؛ کوه و هو، ۲۰۰۱؛ موزر، ۲۰۰۱؛ یچ، ۲۰۰۴؛ ۲۰۰۷). از سایر تحقیقاتی که به بررسی رابطه میان مسئولیت‌های استادان و دستاوردهای دانشجویان از تحصیل پرداخته‌اند، چنین نتیجه می‌شود که تدریس اثربخش به توسعه شخصی دانشجویان منتج می‌شود و فراگیری آموزش‌های عمومی را تسهیل می‌کند (مک‌کلوسکی-تیتوس، ۱۹۹۶؛ کوه، ۱۹۹۹؛ گراهام و گیبی، ۲۰۰۰؛ پیت‌من، ۲۰۰۳؛ ژائو^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۵؛ کارینی^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۶). همچنین گروه دیگری معتقدند که فعالیت‌های پژوهشی در توسعه حرفه‌ای و فکری دانشجویان تأثیر دارند (مک‌کلوسکی-تیتوس، ۱۹۹۶؛ کوه، ۲۰۰۱؛ ایمرز، ۲۰۰۱^{۱۳}؛ یچ، ۲۰۰۴؛ بریجز^{۱۴} و همکاران، ۲۰۰۵؛ میلر، ۲۰۰۸).

امینی و همکاران (۱۳۹۲) در ارزیابی میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاه کاشان نشان دادند بین میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان بر حسب جنسیت، تفاوت معنادار وجود ندارد؛ اما این تفاوت بر حسب رشته تحصیلی و مقطع تحصیلی معنادار است و نتیجه گرفتند که دانشجویان تمایل دارند هر کاری را به بهترین نحو انجام دهند و به موقع تمام کنند؛ به قوانین دانشگاه پایبند و متعهدند؛ خود را در حفظ اموال عمومی دانشگاه مسئول می‌دانند. همچنین دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به عنوان مهم‌ترین و اساسی‌ترین اشکال سرمایه‌گذاری در نیروی انسانی، باید برای آموزش و تقویت مهارت‌ها و قابلیت‌های اجتماعی و از جمله مسئولیت‌پذیری در عرصه‌های فردی و اجتماعی تلاش کنند.

سبحانی‌نژاد و فردانش (۱۳۷۹) با تأکید بر نقش و رسالت نهادهای آموزشی در زمینه مسئولیت‌پذیر کردن یادگیرندگان، این مسئولیت‌ها را شامل ابعاد اجتماعی، فرهنگی، سیاسی، اقتصادی، مدنی و زیست محیطی می‌دانند و معتقدند که آموزش و برنامه‌های درسی مرتبط با مسئولیت‌پذیری باید بتواند عملاً شناختها، عواطف و مهارت‌های لازم را در فراگیران به وجود آورد؛ یادگیرندگان باید از آگاهی‌ها و مهارت‌های عقلانی برای کسب شناخت انواع مسئولیت‌های فردی و اجتماعی برخوردار شوند. به علاوه واجد عواطف و نگرش‌های مثبت در زمینه پذیرش انواع مسئولیت‌های اجتماعی شده و در نهایت، توانمندی‌های لازم را برای اقدام به انواع وظایف و مسئولیت‌های اجتماعی کسب کنند.

کردلو (۱۳۸۷) در بررسی عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری نوجوانان دبیرستانی در خانه و مدرسه نشان داد لازمه احساس تعلق، به وجود آمدن احساس امنیت است و لازمه به وجود آمدن عزت نفس به وجود آمدن

1. Pittman
2. Hardy
3. Miller
4. Gatto
5. Kuh & Hu
6. Moser
7. Yeh
8. Williams
9. Mecluskey-Titus
10. Graham & Gisi
11. Zhao
12. Carini
13. Eimers
14. Bridges

۳۳۵ ◆ مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها

دو نیاز احساس امنیت و احساس تعلق است و نیز لازمهٔ مسئولیت‌پذیری، تأمین احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس است. با توجه به شاخص محاسبه شده بین مسئولیت‌پذیری و احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس می‌توان ۳۳.۵ درصد از مسئولیت‌پذیری در مدارس را پیش‌بینی کرد.

خدابخشی و عابدی (۱۳۸۸) در بررسی روشهای افزایش مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان دورهٔ راهنمایی شهر شهرضا در سال تحصیلی ۸۵-۱۳۸۴ نشان دادند که آموزش مسئولیت‌پذیری به شیوهٔ انضباط مثبت و واقعیت‌درمانی در پسران و دختران در هر سه نوع سنجش (والد، دبیر و خودارزیابی) و در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری مؤثر بوده است. برنامهٔ آموزشی یادگیری مبتنی بر خود در افزایش مسئولیت‌پذیری پسران در هر دو نوع سنجش والد و دبیر در دو مرحلهٔ پس‌آزمون و پیگیری معنادار بوده است، ولی در نوع سنجش خودارزیابی معنادار نبوده است. اثر متقابل جنس و عضویت گروهی فقط در مرحلهٔ پیگیری و برای فرم دبیر به میزان ۴.۲ درصد و فرم والد به میزان ۴.۷ درصد تأثیر معنادار داشته است ($P > 0.05$).

خضری و برزگر (۱۳۸۹) در مقالهٔ خود با عنوان ایجاد مسئولیت‌پذیری در کودکان و نوجوانان؛ مسئولیت‌پذیری را یکی از ابعاد شخصیت سالم و ویژگی بسیار مهمی در کلاس درس معرفی کرده، معتقد است معلم، نقش مهمی برای کمک به دانش‌آموزان در کسب مسئولیت‌پذیری در مدرسه، خانواده و اجتماع بر عهده دارد. برای ایجاد مسئولیت‌پذیری، روشها و راهکارهایی تدوین شده است که معلم می‌تواند آنها را در کلاس خود اجرا کند.

اکبرنژاد و همکاران (۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان بررسی بارزترین علل و عوامل مسئولیت‌گریزی در دانشگاه اسلامی از دیدگاه امام خمینی (ره)، نشان دادند عواملی مانند اعتقاداتدینی، فقدان امنیت، عدم انسجام، انحراف از ارزشها، سوء مدیریت، عدم تأمین نیازها، فقدان تربیت اسلامی و انسانی، بی‌توجهی به توانمندی‌ها، فقدان نظم و قانون، وابستگی، مدرک‌گرایی و ... باعث به وجود آمدن محیطی ناراضی، آشفته، غافل، بی‌انگیزه، عدم اعتماد به نفس و فقدان خوداتکالی در دانشگاه اسلامی می‌شوند که در چنین محیطی، مسئولیت‌گریزی در بین افراد آن رواج پیدا خواهد کرد. آنان به این نتیجه رسیدند که مسئولیت‌گریزی در دانشگاه اسلامی نه تنها در سرنوشت دانشگاه تأثیر دارد و نظام دانشگاه اسلامی را مختل می‌سازد، بلکه در سرنوشت کشور نیز تأثیر مستقیم می‌گذارد و باعث عدم رشد و پیشرفت کشور خواهد شد.

شهریاری‌پور و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیقی با عنوان بررسی رابطهٔ میان نگرش و التزام عملی به نماز با مسئولیت‌پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه‌های سمنان نشان دادند: نگرش و التزام عملی به نماز با مسئولیت‌پذیری رابطهٔ معناداری دارد. نتایج تحلیل واریانس و آزمون تعقیبی توکی نیز نشان داد، بین مسئولیت‌پذیری و التزام عملی به نماز دانشجویان، بر حسب نوع دانشگاه تفاوت وجود دارد و نگرش و التزام عملی به نماز و ابعاد آن، ۵۱ درصد مسئولیت‌پذیری را پیش‌بینی می‌کنند.

فضل‌الهی قمشی (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان رابطهٔ دین‌باوری با مسئولیت‌پذیری دانشجویان نشان داد: ۱. بین دین‌باوری و مسئولیت‌پذیری دانشجویان رابطه وجود دارد و شدت همبستگی نیز در سطح اطمینان ۰.۹۵ معنادار است. ۲. بین میزان دین‌باوری دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود دارد. ۳. بین

میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود ندارد. ۴. بین میزان دین‌باوری دانشجویان و انجام دادن اعمال اخلاقی رابطه مثبت وجود دارد. ۵. بین میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان و انجام دادن اعمال اخلاقی رابطه مثبت وجود دارد.

نگاهی واقع‌بینانه بر ادبیات و پیشینه تحقیقات انجام‌شده نشان می‌دهد با وجود اهمیت پرورش مسئولیت در نظام اسلامی و به ویژه نظام آموزشی کشور، توجه جدی به عوامل مسئولیت‌پذیری به عنوان پدیده تأثیرگذار نشده و مطالعات عمیق و مبتنی بر روشهای پیمایشی که بتواند با ارائه تحلیل‌های واقع‌بینانه در برنامه‌ریزی مؤثر باشد، بسیار نادر است. لذا این تحقیق با هدف بررسی، شناسایی و اولویت‌بندی عوامل مؤثر در مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاهها با تأکید بر دیدگاه خود دانشجویان از طریق ارزیابی دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، نقش خود را از بقیه تحقیقات متمایز می‌کند تا شاید بتواند در برنامه‌ریزی برای مسئولیت‌پذیری دانشجویان مؤثر واقع شود. البته از ویژگی‌های متمایز این تحقیق، نداشتن نمونه قلی و متناسب با روش‌شناسی انجام شده و نو و ناپژوهیده بودن موضوع است که امید می‌رود محرک‌های لازم برای پرداختن بیشتر به مقوله مهم مسئولیت‌پذیری را ایجاد کند.

(د) روش تحقیق

روش تحقیق از نظر اهداف، کاربردی و به لحاظ شیوه جمع‌آوری اطلاعات، توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری شامل کل دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بودند که بر اساس اعلام مسئولان، حدود ۴۰۰۰ نفر را شامل می‌شدند. نمونه آماری، ۳۶۲ نفر از دانشجویان مذکور بودند که بر اساس جدول برآورد حجم نمونه، از روی حجم جامعه مورگان و کرجسی^۱ (حسن‌زاده، ۱۳۸۳: ۱۳۳) و به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق‌ساخته حاوی ۲۵ مؤلفه در طیف پنج درجه‌ای لیکرت با پایایی معادل ۰.۸۳ مطابق آلفای کرانباخ استفاده شده است. فرایند جمع‌آوری اطلاعات بدین ترتیب بود که ابتدا تعداد ۵۰ مؤلفه از طریق مطالعه متون موجود شناسایی و سپس با نظر متخصصان مباحث فرهنگی و تعلیم و تربیت به ۳۵ مؤلفه کاسته شد. در اجرای آزمایشی، مؤلفه‌های بدون پاسخ و دارای نارسایی، شناسایی و حذف شدند و در نهایت، ۲۵ مؤلفه که نمره قابل قبولی داشتند انتخاب شدند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی در حد میانگین، انحراف استاندارد، آزمون استنباطی Z تک‌گروهی استفاده شده است.

(هـ) یافته‌ها

جدول ۱: اولویت‌بندی عوامل مؤثر در مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی

مؤلفه‌ها (عوامل مؤثر)	R	cv	z	s	خ
داشتن هدف در زندگی برای دانشجویان	۱۶	۲۰.۷۹	۱۶.۴۶	۰.۸۶	۴.۱۳
مشارکت دانشجویان در کارهای گروهی مانند انجمن، بسیج و...	۸	۱۵.۶۳	۲۳.۰۴	۰.۶۷	۴.۲۸
توجه و درک نیازهای دیگران	۱۷	۲۱.۹۸	۱۵.۲۶	۰.۹	۴.۰۸
میزان مسئولیت‌پذیری مدیران و کارکنان و اساتید دانشگاه	۳	۱۳.۹۵	۲۶.۵۹	۰.۶۱	۴.۳۷
اعتماد اساتید بر توانمندی‌ها و تلاش دانشجویان	۱	۱۲.۴۱	۳۰.۴۸	۰.۵۵	۴.۴۴
میزان تحصیلات والدین	۱۸	۲۲.۰۶	۱۵.۲۸	۰.۹	۴.۰۹
مشارکت دانشجویان در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری‌ها	۹	۱۷.۳۴	۲۰.۰۳	۰.۷۲	۴.۱۷
میزان درآمد خانواده	۲۳	۲۸.۵۲	۱۰.۶۶	۱.۱	۳.۸۵
میزان انتظارات اساتید از دانشجویان	۱۵	۲۰.۷۱	۱۶.۹۲	۰.۸۷	۴.۲
سطح فرهنگ سازمانی دانشگاه	۲۲	۲۵.۱۶	۱۲.۷۶	۱	۳.۹۷
نحوه برخورد اساتید با مسئولیت‌ها و تکالیف درسی دانشجویان	۲	۱۳.۴۷	۲۸.۰۹	۰.۶	۴.۴۴
نحوه ارزشیابی اساتید از دانشجویان	۵	۱۴.۴۴	۲۶.۳۱	۰.۶۴	۴.۴۵
وجود مشکلات عدیده اجتماعی برای دانشجویان	۱۹	۲۳.۰۹	۱۴.۲۲	۰.۹۳	۴.۰۳
تفویض بخشی از مسئولیت آموزشی به دانشجویان	۱۱	۱۸.۲۴	۱۹.۷۴	۰.۷۸	۴.۲۸
عدالت آموزشی و پرهیز از تبعیض و خویشاوند نوازی اساتید	۷	۱۵.۴۱	۲۴.۲۸	۰.۶۸	۴.۴
الگوگیری از افراد (دوستان و همالان)	۲۱	۲۴.۳۱	۱۳.۳۶	۰.۹۷	۴
میزان تعهد و پایداری دوستان به مسئولیت‌های اجتماعی	۲۴	۳۰.۶۲	۱۰.۱۲	۱.۱۹	۳.۸۹
احساس امنیت اجتماعی توسط دانشجویان	۱۰	۱۷.۹۱	۲۰.۲۷	۰.۷۷	۴.۳۲
شبکه‌های اجتماعی و ارتباطات اینترنتی	۱۳	۲۰.۵۵	۱۶.۸۲	۰.۸۵	۴.۱۶
نقش برنامه‌های درسی پنهان (اعمال و رفتار استادان، کارکنان و...)	۴	۱۴.۴	۲۵.۵۵	۰.۶۳	۴.۳۵
رسانه (برنامه‌های رادیو و تلویزیون)	۱۲	۲۰.۳۳	۱۶.۷۵	۰.۸۴	۴.۱۲
کم رنگ شدن مسئولیت‌پذیری در بین ارزشها	۲۵	۳۱.۲۹	۹.۵۳	۱.۱۹	۳.۸۱
مسئولیت‌پذیری والدین در قبال فرزندان	۶	۱۵.۲۶	۲۳.۸۱	۰.۶۶	۴.۳۱
گسترش رفاه و آسایش عمومی دانشجویان در جامعه	۲۰	۲۴.۹	۱۳.۲۶	۱.۰۱	۴.۰۴
الگوهای علمی و مدیریتی در محیط دانشگاه	۱۴	۲۰.۶۱	۱۶.۸۵	۰.۸۶	۴.۱۷

جدول ۱، وضعیت داده‌های جمع‌آوری شده از آزمودنی‌ها در مورد عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری دانشجویان و اولویت‌بندی آنها را نشان می‌دهد. مطابق اطلاعات، همه معیارهای مورد مطالعه نمره Z بالاتر از Z بحرانی در سطح اطمینان ۰.۹۹ و $\frac{44}{3} = ۰.۱۰$ کسب کرده‌اند. با توجه به معنادار بودن تفاوت میانگین با متوسط نمره مورد انتظار (۳) با اطمینان ۰.۹۹ می‌توان گفت ۲۵ مؤلفه از مؤلفه‌های مورد مطالعه قابل قبول و مطلوب بوده است. مطابق داده‌ها، بیشترین میانگین (۴.۴۴) مربوط به مؤلفه اعتماد اساتید بر

توانمندی‌ها و تلاش دانشجویان است که با ضریب پراکندگی ۱۲.۴۱ و انحراف معیار ۰.۵۵ در رتبه اول قرار گرفته و از نظر دانشجویان مؤثرترین عامل در مسئولیت‌پذیری دانشجویان است. و پس از آن (نحوه برخورد اساتید با مسئولیتها و تکالیف درسی دانشجویان) با میانگین ۴.۴۴ و ضریب پراکندگی ۱۳.۴۷ و انحراف استاندارد ۰.۶ در جایگاه دوم قرار دارد. میزان مسئولیت‌پذیری مدیران و کارکنان و اساتید دانشگاه با میانگین ۴.۳۷ و ضریب پراکندگی ۱۳.۹۵ و انحراف استاندارد ۰.۶۱ در رتبه سوم قرار دارد و نقش برنامه‌های درسی پنهان (اعمال و رفتار استادان، کارکنان و ...)، نحوه ارزشیابی اساتید از دانشجویان، مسئولیت‌پذیری والدین در قبال فرزندان، عدالت آموزشی و پرهیز از تبعیض و خویشاوندنوازی اساتید، مشارکت دانشجویان در کارهای گروهی مانند انجمن، بسیج و ... مشارکت دانشجویان در برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری‌ها، احساس امنیت بیش از حد اجتماعی توسط دانشجویان به ترتیب در رتبه‌های چهار تا ده قرار گرفته‌اند. از دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، مؤلفه‌های میزان انتظارات اساتید از دانشجویان، داشتن هدف در زندگی برای دانشجویان، توجه و درک نیازهای دیگران، میزان تحصیلات والدین، وجود مشکلات عدیده اجتماعی برای دانشجویان، گسترش رفاه و آسایش عمومی دانشجویان در جامعه، الگوگیری از افراد (دوستان و همالان)، سطح فرهنگ سازمانی دانشگاه، میزان درآمد خانواده، میزان تعهد و پابندی دوستان به مسئولیت‌های اجتماعی، کم رنگ شدن مسئولیت‌پذیری در بین ارزشها، از کم اهمیت‌ترین مؤلفه‌ها شناخته شدند که به ترتیب در اولویت‌های ۱۵ تا ۲۵ قرار گرفتند.

(و) بحث و نتیجه‌گیری

ساخت فرهنگی هر جامعه‌ای ریشه در ساختار تعلیم و تربیت آن، به ویژه برنامه درسی دارد و کارکرد اصلی مراکز تعلیم و تربیت به‌خصوص در آموزش عالی؛ آموزش، پژوهش، تربیت نیروی انسانی متخصص و ماهر و توسعه فرهنگی در راستای توسعه همه‌جانبه از طریق ساختن انسانهای سالم از نظر فکری و جسمی و کاربلد (متخصص) است. همچنین هویت ملی هر ملتی تا حدودی به برنامه‌های درسی نظام آموزشی آن جامعه بستگی دارد و برنامه‌ریزی درسی به عنوان فرایندی که محصول آن برنامه درسی است، در صدد است تا شیوه یادگیری یا شیوه تفکر را به فراگیران یاد داده، روش زندگی یا فرهنگ را به آنان بیاموزد. از طرف دیگر، فرهنگ هر جامعه‌ای از لایه‌های مختلف؛ دانشهای بنیادین، ارزشها و نمادها و به عبارت دیگر؛ ابزار، تکنیک و روشها، نظم اجتماعی و مؤسسات موجود و ارزشها تشکیل یافته است و شیوه زندگی افراد یک جامعه و ویژگی‌های متمایز از جوامع دیگر آن، بستگی به فرهنگ و ارزشها دارد که رکن تعلیم و تربیت را تشکیل می‌دهد. برنامه درسی پنهان به معیارها، ارزشها، اعتقادات ناگفته و نیز به فعالیت و تدابیری که کارهای روزمره و روابط اجتماعی در مدرسه بر آنها استوار است، اطلاق می‌شود.

۳۳۹ ◆ مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها

آموزش فرهنگ و ارزشها به صورت برنامه پنهان، نتیجه آگاهانه یا ناآگاهانه سازماندهی اداری و روابط اجتماعی درون دانشگاههاست. دانشگاهها و مراکز آموزشی به‌طور کلی به تنظیم فعالیتهای اجتماعی، ورزشی و اردوهای علمی و تفریحی می‌پردازند. از این طریق، فراگیران با ارزشهایی چون: تعاون، همدلی، خویشن‌داری، انجام به موقع و درست وظایف، رعایت مصالح عمومی، مقدم داشتن دیگران بر خود، مسئولیت‌پذیری و موارد دیگر آشنا می‌شوند. مسئولیت‌پذیری ریشه در عملکرد، رفتار و نگرش استادان، کارکنان و مدیران دارد که به عنوان الگوهای عملی انسانی به شکل برنامه درسی پنهان عمل می‌کنند.

نتایج این مطالعه، با هدف شناسایی و اولویت‌بندی عوامل تأثیرگذار در مسئولیت‌پذیری دانشجویان از طریق مراجعه به دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی قم نشان داد: اعتماد اساتید بر توانمندی‌ها و تلاش دانشجویان، نحوه برخورد اساتید با مسئولیتها و تکالیف درسی دانشجویان، میزان مسئولیت‌پذیری مدیران و کارکنان و اساتید دانشگاه، برنامه‌های درسی پنهان (اعمال و رفتار استادان، کارکنان و...)، نحوه ارزشیابی اساتید از دانشجویان، مسئولیت‌پذیری والدین در قبال فرزندان، عدالت آموزشی و پرهیز از تبعیض و خویشاوندنوازی اساتید، مشارکت دانشجویان در کارهای گروهی مانند انجمن، بسیج و...، مشارکت دانشجویان در برنامه‌ریزی‌ها و تصمیم‌گیری‌ها، احساس امنیت بیش از حد اجتماعی توسط دانشجویان به ترتیب در رتبه‌های چهار تا ده قرار گرفته‌اند. از واکاوی اولویت عوامل مذکور چنین مستفاد می‌شود که عملکرد استادان به عنوان مؤثرترین عامل در مسئولیت‌پذیری دانشجویان است. اعتماد بر توانمندی دانشجویان علاوه بر افزایش عزت نفس و تقویت روحیه کار، تلاش و وفاداری؛ زمینه‌ساز مسئولیت‌پذیری بیشتر آنان می‌شود. همچنین ارزشیابی و نحوه برخورد اساتید در قبال عملکرد تحصیلی دانشجویان، دادن بازخورد به موقع، مثبت و مبتنی بر واقع و به دور از خویشاوندنوازی نیز در مسئولیت‌پذیری دانشجویان نقش تعیین‌کننده و اولویت‌داری دارد. دانشجویان، رفتار و کردار و گفتار اساتید را دقیق و موشکافانه تحت نظر دارند و اعمال اساتید، خواسته یا ناخواسته، درسی مؤثر برای دانشجویان در پذیرش یا رد مسئولیت است. پس باید اساتید با نکته‌سنجی تمام، مراقب برنامه درسی پنهان حاصل از رفتار، گفتار، عملکرد، مسئولیت‌پذیری یا مسئولیت‌گریزی و... خود باشند. همچنین عملکرد و نحوه برخورد کارکنان و مدیران در محیط‌های آموزشی تأثیر قابل توجهی در مسئولیت‌پذیری دانشجویان دارد و تداعی‌کننده این مسئله است که محیط دانشگاه و هر آنچه در آن است، بر رفتار و کردار فراگیران مؤثرند. عامل دیگری که در مسئولیت‌پذیری نقش مهمی دارد، همکاری و مشارکت دادن دانشجویان در فعالیتهای گروهی اعم از علمی- پژوهشی و تشکلهای سیاسی و اجتماعی است که در این زمینه، مشارکت دادن دانشجویان در کارهای پژوهشی و تیمی اساتید و توسعه فعالیتهایی مانند تشکلهای دانشجویی بسیار مفید خواهد بود. همچنین یافته‌ها مبین تأثیر فوق‌العاده والدین در خانواده بر مسئولیت‌پذیری دانشجویان است؛ به طوری که میزان مسئولیت‌پذیری والدین در برابر فرزندان و جامعه با زبان بی‌زبانی برنامه درسی مؤثری برای

۳۴۰. فرهنگ در دانشگاه اسلامی ۱۶

مسئولیت‌پذیری است. بنابر این، باید به والدین توصیه کرد که مراقب اعمال و رفتارهای خودشان در این زمینه باشند.

در مجموع، یافته‌ها تأکید دارند بر نقش برنامه‌درسی پنهان حاصل از عملکرد استادان، کارکنان و مدیران دانشگاه‌ها که صرفاً از طریق حضور در محیط آموزشی و دریافت تأثیراتی چون: مسئولیت‌پذیری یا مسئولیت‌گریزی است.

از طرف دیگر، امروزه رسالت دانشگاه‌ها در تولید دانش، فرهنگ‌سازی، تحت تأثیر قرار دادن فرهنگ عمومی و ارائه خدمات، امری بدیهی و مسلم به شمار می‌رود و ابزار آن، اطلاعات و الگوهای رفتاری‌اند که شامل استادان، مدیران، کارکنان و مخاطبان می‌باشند. دانشگاه‌ها از طریق ایجاد کارایی داخلی (دادن دانش، بینش و توانش کافی) و کارایی بیرونی (بازار کار و کیفیت زندگی) و توسعه اطلاعات، توسعه مهارت‌ها، توسعه شخصیت و توسعه خلاقیت و تفکر، نه تنها بر بالندگی فرد، بلکه روشهای زندگی مردم یک جامعه تأثیر می‌گذارند (فضل‌اللهی قمی و ملکی توانا، ۱۳۹۲: ۱۵۲). آنان به عنوان یک سیستم نرم و فرمان‌ناپذیر اجتماعی در صددند فرهنگ و شیوه زندگی را به دانشجویان یاد داده، فرهنگ جامعه را تحت تأثیر قرار دهند. در این بین، مسئولیت‌پذیری دانشجویان در تعالی و تداوم فرایند فعالیت علمی و فرهنگی دانشگاه‌ها بسیار تعیین‌کننده بوده، عملکرد استادان، کارکنان و مدیران بسیار تأثیرگذار است.

تأمل در نتایج این تحقیق بیانگر اهمیت تأثیر عملکردها در مقایسه با دانشها و نگرشهاست. به عبارت دیگر؛ اعمال و کردار استادان و کارکنان و مدیران (برنامه‌درسی پنهان) تأثیر بیشتری نسبت به دانشهای ضمنی و گرایشهای ذهنی در مسئولیت‌پذیری دانشجویان داشته است و عوامل فرهنگی و فرهنگ‌ساز جایگاه بالاتری نسبت به عوامل مادی و اقتصادی در مسئولیت دانشجویان دارند.

پیشنهادها:

۱. ارزیابی واقع‌بینانه و مبتنی بر اهداف آموزشی استادان از عملکرد تحصیلی دانشجویان و ارائه بازخورد مثبت و مستقیم در قبال توفیقات آنان عملاً موجب مسئولیت‌پذیری دانشجویان می‌شود و به آنان می‌باوراند که موفقیت و شکست، محصول عملکرد خود آنان است. بنابر این، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها با برنامه‌ریزی و تعیین سیاستهای اصولی در ارتقای سواد اطلاعاتی استادان در زمینه مسائل تربیتی در قالب آموزشهای مداوم بکوشند.
۲. با توجه به نتایج تحقیق مبنی بر تأثیر بیشتر عملکردها در مقایسه با آموزش دانش، بینش و توانش (برنامه‌درسی قصد شده) در ترویج فرهنگ و ارزشهای اجتماعی از جمله مسئولیت‌پذیری

مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها ۳۴۱

دانشجویان، پیشنهاد می‌شود تحقیقاتی عینی با جامعه آماری وسیع‌تر در این زمینه انجام شود تا با قطعیت بیشتری به برنامه‌ریزی آموزشی و درسی پرداخته شود.

۳. به نظر می‌رسد مسئولیت‌پذیری دانشجویان، محصول برنامه درسی پنهان دانشگاه‌هاست. لذا طراحی دوره‌های کارگاهی برای آشنا کردن اساتید و کارکنان دانشگاه‌ها با نقش تأثیرگذار و الگویی آنان در ساخت فرهنگی و اجتماعی، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است.

۴. آموزش اثربخش مسئولیت‌پذیری در نظام آموزش عالی به عنوان یک ارزش مهم به دانشجویان به عنوان مدیران آینده جامعه جزء قلمرو برنامه‌ریزی درسی بوده و نیازمند تعلیم و تربیت و رسمیت و اعتباربخشی در قالب برنامه‌های درسی است. لذا پیشنهاد می‌شود برای درونی شدن مسئولیت‌پذیری به عنوان یک ارزش فرهنگی به بازکاوی بنیادین برنامه‌ها و به ویژه برنامه‌های درسی مدارس و دانشگاه‌ها پرداخته شود.

۵. بسترسازی مناسب در دانشگاه‌ها برای انجام فعالیتهای گروهی دانشجویی و دخالت و مشارکت دادن دانشجویان در امور فرهنگی، اجتماعی، مذهبی و سیاسی مانند حضور دانشجویان انجمنها و تشکلهای دانشجویی به صورت سازمان‌یافته می‌توان مسئولیت‌پذیری آنان را افزایش دهد.

مشارکت دادن دانشجویان در پروژه‌های تحقیقاتی اساتید نه تنها روحیه و مهارت دانشجویان را در پژوهش و تولید علم افزایش می‌دهد، بلکه زمینه را برای کار و یادگیری گروهی و تیمی داشتن دیدگاه مشترک نسبت به مسائل علمی و مسئولیت‌پذیری و تلاش بیشتر مهیا می‌کند. لذا برنامه‌ریزی دانشگاه‌ها برای تحقق این مهم بسیار مؤثر خواهد بود.



منابع

- اکبرنژاد، مهدی؛ فرشته دارابی و نرگس شکرپیگی (۱۳۹۱). «بررسی بارزترین علل و عوامل مسئولیت‌گریزی دانشگاهیان با رویکردی بر نظریات امام خمینی (ره)». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، سال دوم، ش ۴: ۵۴۴-۵۲۳.
- امام خمینی، سید روح‌الله (۱۳۷۸). صحیفه نور. تهران: مؤسسه تنظیم و نشر آثار امام خمینی (ره).
- امینی، محمد؛ حمید رحیمی، معصومه صالحی و سمیه موسوی (۱۳۹۲). «ارزیابی میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاه کاشان». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ش ۷: ۲۷۱-۲۹۶.
- حسن‌زاده، رمضان (۱۳۸۳). روشهای تحقیق در علوم رفتاری. تهران: ویرایش.
- خضری، حسن وبرزگر، کاظم (۱۳۸۹). ایجاد مسئولیت‌پذیری در کودکان و نوجوانان. پیوند، ش ۳۷۳: ۳-۱۳.
- خدابخشی، مهدی و عابدی، محمد رضا (۱۳۸۸). بررسی روشهای افزایش مسئولیت‌پذیری در دانش‌آموزان دوره راهنمایی شهر شهرزاد در سال ۱۳۸۴-۸۵ مطالعات روانشناختی، دوره پنجم، ش ۱: ۱۱۳-۱۳۸.
- دهخدا، علی‌اکبر (۱۳۷۲). لغتنامه دهخدا. تهران: دانشگاه تهران.
- سبحانی‌نژاد، مهدی و هاشم فردانش (۱۳۷۹). «مسئولیت‌پذیری اجتماعی در برنامه درسی دوره ابتدایی کنونی ایران». مجله دانشگاه تربیت مدرس، ش ۱: ۱۱۴-۹۵.
- شریعتمداری، علی (۱۳۷۰). جامعه و تعلیم و تربیت. تهران: امیر کبیر.
- شهریاری‌پور، رضا؛ علی‌اکبر امین بیدختی و فرشاد مرادی (۱۳۹۲). «بررسی رابطه میان نگرش و التزام عملی به نماز با مسئولیت‌پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاههای سمنان». فصلنامه فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ش ۶: ۶۳.
- عزیززاده لوشابی، زینب (۱۳۹۲). «مسئولیت‌پذیری در کودکان و نوجوانان». مه‌یار، ش ۲۳: ۵۰-۴۸.
- عمید، حسن (۱۳۶۳). فرهنگ عمید. تهران: امیر کبیر.
- فتحی و اجارگاه، کورش (۱۳۸۳). اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی. تهران: ویرایش.
- فضل‌الهی قمشی، سیف‌اله (۱۳۹۳). «برنامه درسی پنهان و مسئولیت‌گریزی دانشجویان؛ واکاوی عوامل و اولویتها». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، سال چهارم، ش ۴ (۱۳): ۶۰۴-۵۸۷.
- فضل‌الهی قمشی، سیف‌اله (۱۳۹۲). «برنامه‌ریزی درسی و آموزش مؤثر ارزشها؛ رویکردها و روشها». اولین همایش ملی اسلام و ارزشهای متعالی با تأکید بر اخلاق. تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، ۱۷ اسفند.
- فضل‌الهی قمشی، سیف‌اله (۱۳۹۴). «رابطه دین باوری با مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ مطالعه موردی دانشگاه آزاد اسلامی قم». ماهنامه علمی ترویجی معرفت، ش ۲۱۲: ۲۹.
- فضل‌الهی قمشی، سیف‌اله و منصوره ملکی توانا (۱۳۹۲). «فرهنگ همسرگزینی در بین دانشجویان؛ معیارها و اولویتها». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، سال سوم، ش ۱ (۶): ۱۵۴-۱۳۱.
- قدمی، محسن و کوثری، زهرا (۱۳۹۲). تأثیر دولت الکترونیک بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی. فصلنامه علمی

مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها ♦ ۳۴۳

- پژوهشی مطالعات مدیریت (بهبود و تحول). س ۲۳. ش ۷۱. صص ۱۰۴-۷۵.
- کردلو، منیره (۱۳۸۷). بررسی عوامل موثر بر مسئولیت‌پذیری نوجوانان دبیرستانی در خانه و مدرسه. رشد مشاور مدرسه، ش ۱۲: ۴-۱۱.
 - کلمز، هریس، امینه کلارک و رینولد بین (۱۳۷۴). آموزش مسئولیت به کودکان. ترجمه پروین علیپور. مشهد: آستان قدس رضوی.
 - مرادی، فرشاد؛ علی‌اکبر امین بیدختی و رضا شهریاری‌پور (۱۳۹۱). «بررسی رابطه شیوه‌های تصمیم‌گیری مدیران با مسئولیت‌پذیری کارکنان». فرهنگ در دانشگاه اسلامی، سال چهارم، ش ۳: ۴۲۴-۴۰۳.
 - ملکی، حسین (۱۳۸۶). برنامه‌ریزی درسی، راهنمای عمل. مشهد: پیام اندیشه.
 - مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۱). برنامه‌ریزی درسی؛ نظرگاهها، رویکردها و چشم‌اندازها. مشهد: آستان قدس رضوی.
 - Acker, Sandra (2001). *The Hidden Curriculum of Dissertation Advising*. Doctoral Dissertation. University of Denver, College of Education.
 - Akbarnejad, M.; F. Darabi & N. Shekarbeigi (2012). "Evaluation of the most Obvious Causes for Non-Responsibility in Academics with an Emphasis on the Views of Imam Khomeyni". *Culture in Islamic University*, year 2, No. 4: 523-544.
 - Alizadeh Loshabi, Z. (2013). "Responsibility of Children and Teenagers". *MahYar*, No. 23: 48-50.
 - Amid, H. (1884). *Amid Dictionary*. Tehran: Amir Kabir.
 - Amini, M.; H. Rahimi, M. Salehi & S. Mousavi (2013). "The Evaluation of the Assessment of Student Responsibility at Kashan University". *Culture in Islamic University*, No. 7: 271-296.
 - Anderson, Terry (2001). *The Hidden Curriculum in Distance Education*. London: Rutledge.
 - Ausbrooks, R. (2000). "What is Schools Hidden Curriculum Teaching your Child?". [Online]. www.Parentingteens.com/curriculum.shtml. [8 Aug 2012].
 - Bridges, B.K.; B. Cambridge, G.D. Kuh & L.H. Leegwater (2005). "Student Engagement at Minority Serving Institutions: Emerging Lessons from the BEAMS Project". In G.H. Gaither (Ed.). *What Works: Achieving Success in Minority Retention? New Directions for Institutional Research*. San Francisco: Jossey-Bass.
 - Carini, M.; G.D. Kuh & S.P. Klein (2006). "Student Engagement and Student Learning: Testing the Linkages". *Research in Higher Education*, 47 (1): 1-32.
 - Clemes, H.; A. Clark & R. Bean (1935). *How to Teach Children Responsibility*. New York: Anchor Press
 - Dekhoda, A. (1993). *Dekhoda Dictionary*. Tehran, University of Tehran.
 - Dekleh, T.N. (2004). "Hidden Curriculum & Teaches Activitis". *AACE Journal*, 3: 39-47.

- Deutsch, Nellie (2002). "Hidden Curriculum". In: www.nelliemuller.Com/ hidden curriculum-doc.
- Duarte, Fernanda (2010). "Corporate Social Responsibility in a Brazilian Mining Company: 'Official' and Divergent Narratives". *Social Responsibility Journal*, VOL. 6. NO. 1.
- Eimers, M.T. (2001). "The Impact of Student Experiences on Progress in College: an Examination of Minority and Nonminority Differences". *Naspa Journal*, 38 (3): 25.
- Fathi Vajargah, K. (2004). "Principles and Concepts of the Curriculum". Tehran, Edition.
- Fazlollahi, S. (2013). "Curriculum and Effective Teaching Values, Approaches and Methods". *First National Conference on Islam and the Noble Values and Ethics*, Tehran: Shahid Rajaie University, March.
- Fazlollahi, S. (2014). "Hide and Escape Responsibility for Students' Curriculum, Analysis of Factors and Priorities". *Culture in Islamic University*, 4th, No. 4(13): 587-604.
- Fazlollahi, S. (2015). "The Relationship between Religion Belief and Responsibility of Students: Case Study of Islamic Azad University of Qom". *Journal of Marefat*, No. 212: 26.
- FAZlollahi, S. & M. Maleki Tavana (2013). "Spouse Selection Culture among Students, Criteria and Priorities". *Culture in Islamic University*, year 3, No. 1(6): 131-154.
- Gatto, J. (1997). *The Hidden Curriculum in Elementary Education*. In www.nelliemuller.com/hidden curriculum-doc.
- Graham, S. & S. Gisi (2000). "Adult Undergraduate Students: What Role Does College Involvement Play?". *NASPA Journal*, 38 (1): 99-121.
- Green, Todd & John Peloza (2011). "How Does Corporate Social Responsibility Create Value for Consumers?". *Journal of Consumer Marketing*, Vol. 28. N. 1.
- Groff, J. & J. Mouza (2008). "A Framework for Addressing Challenges to Classroom Technology Use". *ACE Journal*, 16 (1): 21-46.
- Hardy, L.S. (2005). *Linear Relationship between Campus Environment, Involvement and Educational Outcomes at Tribally Controlled Community College*. Doctoral Dissertation. University of Memphis, College of Education. [On line]. Abstract available at: <http://proquest.Umi.com>. [17 Sep 2011].
- Hasanzade, R.(2004).*Research Methods in Behavioral Sciences*.Tehran: Edition.
- Hbrt, D.S. (2000). "Curriculum & Principles". In www.iversonsoftware.com/sociology.
- Imam Khomeini, S.R. (2001). *Sahife Noor*. Vol. 13. Tehran: Institute for Compilation and Publication of Works.

- Kuh, G.D. (2001). "Assessing What Really Matters to Student Learning: Inside the National Survey of Student Engagement". *Journal of Change Management*, 33 (3): 10-66.
- Kuh, G.D. (1999). "How are we doing? Tracking the Quality of the Undergraduate Experience, 1960s to the Present". *The Review of Higher Education*, 22 (2): 99-120.
- Kuh, G.D. & S. Hu (2001). "The Relationships between Computer and Information Technology Use, Selected Learning and Personal Development Outcomes, and other College Experiences". *Journal of College Student Development*, 42: 217-232.
- Maleki, H. (2007). *Curriculum, a Guide to Action*. Mashhad: Payame Andishe Publications.
- Margolis, Eric (2002). *The Hidden Curriculum in Higher Education*. Routledge New York and London. In <http://policy.work.edu/ritter/edf5353-apple-htm>.
- Margolis, Eric & et.al. (2001). *Hiding and Outing the Curriculum*. In *The Hidden Curriculum in Higher Education*. London: Rutledge.
- Mc-Cluskey-Titus, P. (1996). *A Study of the Relationship between Student Involvement in the Collegiate Experience and Learning Outcomes*. Doctoral Dissertation. University of Florida State, Department of Educational Leadership. [Online]. Abstract available at: <http://proquest.Umi.com>. [27 Jan 2011].
- Mehrmohammadi, M. (2001). "Curriculum, Views, Approaches and Perspectives". Mashhad: Astane Ghodse Razavi Publications.
- Miller, E.V. (2008). *Perceived Relation of Adult Community College Students between Quality of Effort and Outcome Gains: adult Students at one Community College*. Doctoral Dissertation. University of Missouri-Columbia, School of Education. [Online]. Abstract available at: <http://proquest.Umi.com>. [22 Feb 2012].
- Moradi, F.; A. Amin Bidokhti & R. Shahriaripour (2012). "Exploring the Relationship between Manager's Methods of Decision Making and Staff Responsibility". *Culture in Islamic University*, 4th, No. 3: 403-424.
- Moser, L.G. (2001). *Factors Influencing Community College Students' Estimate of Knowledge Gains*. Doctoral Dissertation. University of Texas A & M.
- Ornestein, A.C. & F.P. Hunkins (1993). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*. (Second Ed). Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Pittman, C.J. (2003). *A Study of the Relationship between College Student Experiences and Achievement*. Doctoral Dissertation College of William and Mary in Virginia. Department of Educational Administration and Higher Education. [Online]. Abstract Available at: <http://proquest.Umi.com>. [16 Jan 2011].
- Shahriaripour, R.; A. Amin Bidokhti & F. Moradi (2013). "The Relationship between Attitude and Commitment to Prayer with

Responsibility for Post Graduate Students in Semnan". *Culture in Islamic University*, No. 6: 63.

- Shraiatmadari, A. (1991). **The Society and the Education**. Tehran: Amir Kabir.
- Skelton, A. (2005). **"Studying Hidden Curriculum: Developing a Perspective, Sociology and Curriculum"** (2001). In: www.iversonsoftware.com/sociology/
- Sobhani Nejad, M. & H. Fardanesh (2000). **"Social Responsibility in Recent Primary School Curriculum of Iran"**. *Journal of Tarbiat Modarres University*, No. 1: 95-114.
- Vallance, E. (1991). **Hidden Curriculum**. *The International Encyclopedia of Curriculum*. New York: Elsevier Science Pub Co. Vol. 33, No. 6.
- Williams, J.M. (2007). **College Student Experiences Questionnaire Research Program**. 47th Annual Forum of the Association for Institutional Research. Kansas City, MO.
- Yeh, H. (2004). **College Student Experiences among Asian International Graduates Students at the University of Denver**. Doctoral Dissertation. University of Denver, College of Education.
- Zhao, C.M.; G.D. Kuh & R.M. Carini (2005). **"A Comparison of International Student and American Student Engagement in Effective Educational Practices"**. *The Journal of Higher Education*, 76 (2): 209-231.
- Velson, M. (2003). **Hidden Curriculum Planing**. *The International Encyclopedia of Curriculum*. New York: Elsevier Science pub Co. Vol.36, No.7.



Archive SID