

راهبرد بهبود مسئولیت پذیری دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران

فرشته حمیدی زاده^۱

^۱ معاون آموزشی هنرستان نمونه دولتی و کارشناسی مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رودهن، ایران

چکیده

هدف این مقاله تشریح نحوه شکل گیری مسئولیت پذیری نوجوانان دبیرستانی در عرصه جامعه است. در این تحقیق نقش دو نهاد خانواده و مدرسه در وضعیت مسئولیت پذیری بررسی می شود. جامعه پژوهش را دانش آموزان دبیرستانی شهر تهران شکل می دهد. حجم نمونه آماری ۴۷۹ دانش آموز از ۱۰ دبیرستان است که به صورت نمونه گیری تصادفی طبقه بندی شده انتخاب شدند. فرضیه تحقیق درباره احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس و مسئولیت پذیری در محیط آموزشی می باشد. مطابق نتایج تحقیق مسئولیت پذیری در مدرسه براساس مسئولیت پذیری در خانه قابل پیش بینی است. فرضیه تحقیق تایید شده، لذا لازمه احساس تعلق بوجود آمدن احساس امنیت است و لازمه بوجود آمدن عزت نفس بوجود آمدن سه نیاز احساس امنیت، احساس تعلق و دانشیدن است و نیز لازمه مسئولیت پذیری کسب آگاهی، تامین احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس است. با توجه به شاخص محاسبه شده بین مسئولیت پذیری و احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس را می توان از مسئولیت پذیری در مدارس پیش بینی نمود.

واژه های کلیدی: مسئولیت پذیری، احساس امنیت، احساس تعلق، دانشیدن، عزت نفس، احساس مسئولیت.

مقدمه

از آنجا که محیط، خانواده و مدرسه در تکوین شخصیت دانش آموزان، نقشی بنیادی و تعیین کننده دارد ضروری است با پیچیده شدن روزافزون امور اجتماعی - فرهنگی و پیشرفت فناوری، این نقش اساسی در تکوین شخصیت بررسی متنوع شود. وقوف بر اصل مسئولیت پذیری اجتماعی بر عملکرد، افراد را توانمند می سازد، انسان مسئول با عملکرد اثربخش خویش، فردی کارآمد ارزیابی می شود و رفتارهای منفی را کاهش می دهد. البته انسان مسئولیت پذیر، انسانی سالم است که خردمند نیز هست.

دانایی، مرتبه بالاتر از دانش و دانش سطحی بالاتر از علم دارد زیرا اگر شخص بر پایه علم (تخصصی) که کسب کرده در موقعیت شغلی آن، بطور مستمر کار کند پس از مدتی با تامل بر شیوه کارکردن خود، درس هایی از تجربیات کسب می کند که دوازده های جدیدی از مطالب تخصصی وی، بر ایشان آشکار، فهم و درک می شود؛ به این دستاورد تازه، «دانش» اطلاق می شود (محمدی ری شهری، ۱۳۸۹). بنابراین، عمل کردن در حوزه علم، تولید دانش می کند. عمل کردن در حوزه دانش، منجر به پرورش خرد شده، و دستاورد خرد، زیرکی و دانایی است که با تبدیل آنها به یقین، همت را ارتقاء می بخشد.

در تحلیل دانش به سه نوع پردازش نیاز است: (۱) بینش مبتنی بر تشخیص روابط علی، (۲) فهم درست از اصل موضوع، (۳) جهش ادراکی در پیش بینی نتایج و پیامدها.

قدرت فهم، ادراک و الهام گرایی افراد را نباید با این خصیصه که بعضی بیشتر از آنچه که می دانند حرف می زنند و اظهار نظر می کنند برابر دانست. سه توانایی مذکور در رفتار و عملکرد فرد نمایان می شود. مبادله انگیزه مبتنی بر عشق، محبت، قبول مسئولیت، هدف گذاری در یادگیری مفاهیم و پذیرش واقعیت در تکوین موقعیت، موثر واقع می شود و هویت شخص با وحدت همه رفتارهای آموخته شده به صورت "شخصیت و خود" نمایان می شود. تحول ماهیت و هویت انسان با تغییر رفتار همراه و تغییر رفتار حاصل تصمیم گیری است. مطابق نظریه مکتب واقعیت درمانی، انسان، همان رفتار و عملکردش است نه آن چیزی است که بیان می دارد. لذا انسان همان چیزی است که انجام می دهد و تغییر وی همواره باید با تحول رفتار و منش همراه باشد (آلیس و همکاران، ۱۳۹۸؛ دوان، ۱۴۰۰؛ کریمی، ۱۴۰۰؛ هریس، ۱۳۸۹).

نظر به اینکه فرد مرکز عالم هستی است، وی مسئول اعمال احساسات خویشتن است لذا انسان می تواند میان آموخته های محیطی اش و بازده عاطفی خویش با داناشدن تعامل برقرار کند. بنابراین، انسان موجودی است که کنترل قابل ملاحظه ای بر افکار، احساسات و اعمال خود دارد (آلبرت آلیس، ۱۹۹۵). شخص دانا، لجوج نمی باشد زیرا لجاجت، اندیشه را می بُرد، در لجاجت، تدبیر نیست، رأی و اندیشه نیست و دل ها را کینه ورز می کند، زمین خوردن ها از لجاجت ها بر می خیزد. پرلز در دیدگاه نظریه میدانی خود به خود مختاری و مسئولیت پذیری تاکید دارد. این دیدگاه ابزاری برای پی بردن به رفتار انسان ها و شناخت آنها است که به آرایش و شکل گیری کلی مناسبات متقابل توجه می کند. این شکل بندی حاصل تجارب قبلی، باورها، ارزش ها، انتظارات، تمایلات، نیازهای لحظه ای ساختار زندگی و بالاخره شرایط فرد در لحظه مذکور است (شولتس، ۱۳۶۹).

برای شناخت مسئولیت پذیری با عنایت به نظریه "انسان خواستار تحقق خود" آبراهام مازلو، این فرضیه شکل گرفته است. این فرضیه بر تاثیرگذاری احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس بر مسئولیت پذیری در مدرسه تاکید دارد، البته با مقایسه نقش خانه و مدرسه، ایجاد حس مسئولیت پذیری مورد بررسی قرار می گیرد.

مبانی و چارچوب نظری تحقیق

نظریه سلسله مراتب نیازها آبراهام مازلو برای رشد شخصیت. مازلو نظریه سلسله مراتبی خود را با هفت مرتبه برای نیازشناسی ارائه کرد. نیازهایی که رفتار انسان را برانگیخته و هدایت می کند.

۱- نیازهای جسمانی و فیزیکی: نظیر نظیرمیل جنسی، رفع گرسنگی، تشنگی.

۲- نیازهای امنیتی و ایمنی: نظیر : نیاز به ایمنی و امنیت در نوباوگان و بزرگسالان از همه مهمتر است ارضای نیازهای ایمنی مستلزم پایداری، امنیت و رهایی از ترس و اضطراب است.

۳- نیازهای تعلق پذیری و عشق. زمان برآورده شده نیازهای فیزیولوژیکی و ایمنی به طور مناسب، نیازهای تعلق پذیری و عشق را پرورش می یابد. این نیازها می توانند از طریق رابطه نزدیک با یک دوست و یا از طریق روابط اجتماعی که در محدوده یک گروه اجتماعی برگزیده، بیان شوند. نیاز به عشق ورزیدن و بدست آوردن آن را می توان در یک رابطه صمیمی یا فردی دیگر ارضا نمود.

۴- نیازهای احترام (از خود و دیگران). اگر احساس دوستان نمایان شود حس تعلق نیز داریم، پس از آن نیاز با احترام را پرورش می دهیم. لذا مطابق الگوی ارزش قائل شدن برای خود از خودمان احترام می خواهیم و به شکل موفقیت اجتماعی، از دیگران آن را می خواهیم.

۵- نیازهای خودشکوفایی. این نیاز که بالاترین نیاز در سلسله مراتب مازلو است حداکثر تحقق و رضایت خاطر از استمداد امکانات و توانایی های ما را در بر می گیرد. زیرا شخص به دانایی می رسد. هرچند که دانایی مراتب دارد، اما این، یکی از آن مراتب است. برای خودشکوفایی چند شرط لازم است. اول باید از قید و بنهایی که توسط خودمان و جامعه تحمیل می شوند آزاد باشیم. دوم ما نباید توسط نیازهای پایین تر آشفته شویم. سوم، ما باید از خود انگاره مان و تصویری که از دیگران داریم مطمئن باشیم. ما باید دوست بداریم و متقابلاً دوستان بدارند. چهارم، ما باید از نیرومندی ها و ضعف ها، خوبی ها و بدی هایمان شناخت واقع بی نلانیهای داشته باشیم.

۶- نیازهای خودشناسی (شناختن و فهمیدن). مازلو مجموعه دومی از نیازهای فطری را معرفی کرد. نیاز به شناختن و فهمیدن، وی معتقد است که نیاز شناختن و فهمیدن در اواخر نوباوگی و اوایل کودکی پایدار و به صورت کنجکاو طبیعی کودک بیان می شود.

۷- نیازهای هنر شناختی: هنگامی که برخی از دانش آموزان به تجربیاتی نیاز دارند که از نظر هنر شناختی لذت بخش باشند. هنگامی که این نیازها ارضا نشده باشند، جلوی رشد کامل شخصیت گرفته می شود.

موری (۱۹۳۸-۱۹۸۸) اشخاص را براساس شدت نیازهایشان طبقه بندی کرده است. نیازها، انگیزه های مهم رفتار آدمی هستند و با جهت دهی رفتار آدمی، وی را به سوی هدف رضایت بخش سوق می دهند. نیازها ممکن است برخاسته از فعالیت ها و فرایندهای درونی همچون گرسنگی و تشنگی یا حاصل رویدادهای محیطی باشند. وی بر این تصور بود که اشخاص نیازهای بسیار متنوع و همراه با تداخل نیازی دارند که غالباً رفتار آنان را تحت تأثیر قرار می دهد.

مک کله لند (۱۹۵۳) نیاز را عامل محرک برای نیل به هدف تعریف کرده و در آن عصر اعتقاد بر این بود که هر نیاز از دو مؤلفه تشکیل می شود:

۱. مؤلفه کیفی، هدایت کننده و جهت دار: نمایان گر هدفی است که انگیزش به سوی آن هدایت می شود لذا انسان را به سوی نیاز اولی تر هدایت می کند.

۲. مؤلفه کمی و انرژی دار: این مؤلفه نماینده قوت و شدت جهت گیری انگیزه به سوی هدف است لذا معرف شدت یا قوت نیاز انسان می باشد.

بنابراین، نیازها را می توان، نیروی انگیزه مرکزی و موتوردرونی فرد بر حسب جهت و قوت آن مورد توجه قرار داد. نیاز به دانایی همواره در انسان وجود دارد زیرا دانایی، زیباشدن در اندیشه و زبان است، شیوایی و زیبایی زبان، سرمایه انسان است. به هر حال، براساس ادعای موری افراد دو دسته نیاز شش تایی دارند که چهار مورد از آنها یعنی نیاز به کسب "موفقیت"، "محبت"، "استقلال" و "قدرت" بارزترند. ضمناً موری نیازها را غالباً اکتسابی می دانست و به نیاز مبتنی بر غریزه و انگیزش ناشی از محیط خارجی معتقد نبود. برای مثال دانش آموزی که نیاز بالایی به کسب موفقیت دارد به محض فراهم شدن شرایط محیطی تحصیل مناسب با احتمال موفقیت بیشتر مترصد استفاده از فرصت خواهد بود. بدین سان، نیاز در تلاش دستیابی به موقعیت بهتر آشکار خواهد شود. در صورتی که این نیاز را مادام که تجلی نیافته باشد، نیاز "مکنون" یا غیرفعال می خوانند. هر چند که در مدل نیازهای آشکار، مجموعه کاملی از نیازها مطرح شده است لیکن اکثر محققان در ارتباط با رفتار سازمانی چهار نیاز: (الف) موفقیت؛ (ب) محبت؛ (ج) استقلال؛ (د) قدرت را بیشتر مورد بحث قرار داده اند.

این چهار نیاز در زمینه درک رفتار اشخاص در محیط کار از اهمیت ویژه ای برخوردارند. لذا توجه به آنها برای شناخت نیازهای محیطی (درون سازمانی) حائز اهمیت است.

نیاز به موفقیت: نیاز به موفقیت «رفتار رقابت آمیز با معیار هوشمندانه» تعریف می شود.

برای سطح بالایی از این نیاز می توان چهار مشخصه در نظر گرفت:

۱. بالابودن مسوولیت شخصی برای یافتن راه حلهای مسأله؛

۲. دقت بالای تنظیم هدفهای کسب موفقیت و پذیرش خطر؛

۳. بهره گیری کافی از بازخوردهای احتمالی عملکرد و تلاش؛

۴. ابراز پایبندی به مسوولیت و وظیفه شناسی در انجام وظایف فردی با توجه به خصوصیات برشمرده می توان اظهار داشت که سطح پایین تر نیاز به موفقیت، قاعدتاً باید با پرهیز از پذیرش خطر در کار و تلاش و تمایل به پذیرش مسوولیت مشترک، با سهم نازلتر همراه باشد.

نیاز به کسب موفقیت و کامیابی، از انگیزه های مهم در پیشبرد اهداف افراد است و شخص مبتکر به انگیزش در تأمین نیاز به موفقیت دامن می زند. بنابراین، در صورت بروز نیاز به موفقیت بالا از سوی دانش آموزان، مدیر مدسه باید درصدد احاله مسوولیت حساس تر باشد. ماهیت رقابت آمیز بودن شغل نیز منجر به بروز نیاز و انگیزه موفقیت می شود که متعاقب آن رفتار موفقیت آمیز تحریک خواهد شد.

به هر حال، باید توجه داشت هنگامی که دانش آموزان با نیاز بالا به کسب موفقیت در فعالیت و امور روتین یا غیر چالشی قرار می گیرند، احتمال انگیزش نیاز به موفقیت آنها کاهش می یابد.

مفهوم نیاز به کسب موفقیت نه فقط برای درک رفتار دانش آموزان به نوبه خود مهم است، بلکه در زمینه درک نحوه واکنش دانش آموزان در محیط تحصیل نیز حائز اهمیت خواهد بود. مفهوم این نیاز تأثیر بسزایی در امر طراحی مشاغل سازمانی خواهند داشت. غنی سازی فعالیت ها با ایجاد تنوع و افزایش استقلال و مسوولیت آنان به افزایش عملکرد می انجامد. در این فرایند افراد درصدد دستیابی به سطح بالاتر نیاز به کسب موفقیت، بر می آیند.

به عبارت دیگر، واجدین نیاز به موفقیت، انگیزه ارتقای سطح نیاز پیدا می کنند. البته گاهی ضمن افزایش مسوولیت شخصی، این گروه احتمالاً با اجرای ضعیف یا حتی خارج از استاندارد موقعیت، دچار مشکل می شوند.

روش شناسی پژوهش

این تحقیق بر اساس نوع و ماهیت داده ها، از نوع توصیفی غیر آزمایشی و همبستگی است. ابزار جمع آوری داده ها، پرسشنامه محقق ساخته با ۵۶ سوال است. روایی پرسشنامه بر اساس نظر خبرگان، مدیران و دبیران مدارس تعیین شد. اما پایایی تحقیق با ضریب آلفای کرنباخ برابر ۷/۸۵ تعیین شد. تعداد ۴۷۹ نفر از دانش آموزان مورد مصاحبه قرار گرفتند. در آزمون فرضیه تحقیق، احساس تعلق، امنیت و عزت نفس، متغیر پیش بین (مستقل) و مسوولیت پذیری، متغیر ملاک (وابسته) در نظر گرفته شدند. داده های پژوهش با ضریب همبستگی رگرسیون و ضریب همبستگی پیرسون تحلیل شدند. نمونه آماری تحقیق را ۴۷۹ دانش آموزان دبیرستانی تهران شکل می دهند. دانش آموزان براساس روش نمونه گیری تصادفی طبقه شده مورد مصاحبه قرار گرفتند. فرضیه تحقیق، تأثیرگذاری احساس امنیت، احساس تعلق و عزت نفس بر مسوولیت پذیری در مدرسه است.

اهداف پژوهش. هدف اصلی، شناخت وضعیت و عوامل مسوولیت پذیری جوانان است در حالی که اهداف فرعی آن عبارتند از:

۱. بررسی وضعیت مسوولیت پذیری دانش آموزان

۲. شناخت راه های ایجاد حس مسوولیت پذیری

۳. تعیین زمینه های موثر بر ایجاد روحیه مسوولیت پذیری

۳. تبیین اصل مسوولیت پذیری به در نقش کارکردهای پنهان موثر بر رفتار تحصیلی و آموزشی

تحلیل یافته ها

همبستگی احساس تعلق با مسوولیت پذیری در مدرسه، ۴۰۶٪ در صد است و در صد ضریب تعیین آن ۳/۱۶ است. البته همبستگی احساس امنیت و احساس تعلق با مسوولیت پذیری در مدرسه، ۴۱۸٪ است و در صد ضریب تعیین برابر ۱/۱۷ است. بنابراین می توان به میزان ۱/۱۷ از واریانس مسوولیت پذیری در مدرسه را از روی احساس امنیت و احساس تعلق پیش بینی کرد. لذا رگرسیون مسوولیت پذیری در مدرسه از روی احساس تعلق با اطمینان ۹۹/۹٪ معنادار است. هرچند که رگرسیون مسوولیت پذیری در مدرسه با احساس امنیت و احساس تعلق در سطح ۵۹٪ معنادار است. همبستگی مسوولیت پذیری

آزمودنی‌ها در مدرسه و خانه ۰/۱۶۴ است و درصد ضریب تعیین برابر ۲/۵ است لذا ۲/۵ درصد از واریانس مسئولیت‌پذیری در مدرسه را می‌توان از روی واریانس مسئولیت‌پذیری در خانه پیش‌بینی کرد. هر چند که رگرسیون مسئولیت‌پذیری در خانه با اطمینان ۹۵ درصد معنادار است. بنابراین؛ می‌توان معادله خط رگرسیون را تنظیم نمود (جدول ۱ و ۲).

جدول ۱: تحلیل رگرسیون مسئولیت‌پذیری براساس عامل احساس تعلق و احساس امنیت

مدل	همبستگی	ضریب تعیین	مجدور ضریب اصلاح شده	خطای استاندارد	مجدور ضریب تغییر یافته	آماره تغییر یافته			سطح معنا دار
						آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	
۱	۰/۴۰۶a	۰/۱۶۵	۰/۱۶۳	۰/۹۷۲۰	۰/۱۶۵	۹۳/۹۶۶	۱	۴۷۷	...
۲	۰/۴۱۸b	۰/۱۷۵	۰/۱۷۱	۰/۹۵۷۸	۰/۰۱۰	۰/۸۸۸	۱	۰/۴۷۶	۰/۰۱۶

a. متغیر پیش‌بینی کننده (احساس تعلق) b. متغیر پیش‌بینی کننده (احساس تعلق و احساس امنیت)

جدول ۲: ضریب همبستگی احساس تعلق با احساس امنیت و احساس مسئولیت

مدل	ضریب غیر استاندارد	ضریب استاندارد	آماره تی	معناداری	خطای استاندارد	همبستگی بخشی	همبستگی سهمی
۱. متغیر ثابت (احساس تعلق)	۲۱/۷۱۲ ۰/۱۲۲	۰/۸۳۸ ۰/۰۱۳	۲۵/۹۰۷ ۹/۶۹۴	۰/۰۰۰ ۰/۰۰۰	۰/۴۰۶	۰/۴۰۶	۰/۴۰۶
۲. متغیر ثابت، احساس تعلق، احساس امنیت	۲۰/۵۲۶ ۹/۲۹۵E-۰۲ ۹/۲۹۵E-۰۲	۰/۹۶۷ ۰/۰۱۷ ۰/۰۲۳	۲۱/۲۳۷ ۵/۳۲۷ ۲/۲۴۷	۰/۰۰ ۰/۰۰۰ ۰/۰۰۰	۴۰۶٪ ۳۵۴٪	۲۳۷٪ ۱۱۱٪	۲۲۲٪ ۱۰۱٪

بین مسئولیت های خانه و فعالیت های مدرسه همبستگی به میزان $0/143$ وجود دارد. این همبستگی در سطح 99% معنادار است. درصد ضریب تعیین برابر با $4/2$ درصد از متغیر فعالیت های مدرسه مربوط به مسئولیت های خانه است و بقیه به سایر عوامل بستگی دارد. البته همبستگی شاخص مسئولیت پذیری و مسئولیت های خانه، $0/164$ است. این همبستگی در سطح 99% معنادار است. درصد ضریب تعیین برابر $2/7$ است. یعنی $2/7$ درصد از متغیر مسئولیت پذیری مربوط به مسئولیت در خانه است و بقیه مربوط به سایر عوامل است. از آنجا که مقدار t محاسبه شده ($0/827$) از مقدار t جدولی با درجه آزادی 477 با سطح احتمال 5% ، ($1/69 = 774$ و 5%) کوچکتر است، فرض صفر پذیرفته می شود. لذا میزان مسئولیت پذیری دانش آموزان دختر و پسر تفاوت معنادار با یکدیگر ندارند.

جدول ۳: ضریب رگرسیون مسئولیت پذیری در مدرسه و خانه

مدل	همبستگی غیراستاندارد			آماره تی	سطح معناداری	خطای استاندارد	همبستگی سهمی	همبستگی بخشی
	ضریب بتا	خطای استاندارد	بتای استاندارد					
متغیر ثابت	$28/094$	$0/469$		$59/855$	$0/000$			
مسئولیت پذیری	$0/225$	$0/070$	$0/164$	$0/632$	$0/000$	$0/164$	$0/164$	$0/164$

نتیجه گیری آماری: با توجه به شاخص محاسبه شده بین عزت نفس و احساس امنیت همبستگی به میزان $0/623$ وجود دارد. این همبستگی با اطمینان 99% معنادار است. ضریب تعیین برابر با $0/39$ است. یعنی $39/0$ از تغییرات متغیر عزت نفس مربوط به احساس امنیت است و بقیه ($0/16$) به سایر عوامل بستگی دارد.

با توجه به شاخص محاسبه شده بین تعلق و امنیت همبستگی به میزان $0/69$ وجود دارد. این همبستگی با احساس امنیت است و بقیه ($0/25$) به سایر عوامل بستگی دارد.

با توجه به شاخص محاسبه شده بین مسئولیت پذیری و احساس امنیت همبستگی به میزان 35 است این همبستگی با اطمینان 99% معنادار است. درصد ضریب تعیین برابر با $5/12$ است. یعنی $5/12$ از تغییرات متغیر مسئولیت پذیری مربوط به احساس امنیت است و بقیه موارد به سایر عوامل بستگی دارد.

با توجه به شاخص محاسبه شده بین احساس تعلق و عزت نفس همبستگی، $0/68$ است. این احساس تعلق مربوط به عزت نفس است و بقیه موارد ($0/55$) به سایر عوامل بستگی دارد. با توجه به شاخص همبستگی، این ضریب بین مسئولیت پذیری و عزت نفس به میزان $0/245$ است.

جدول ۴: همبستگی مسئولیت پذیری دانش آموزان با احساس امنیت، عزت، تعلق و مسئولیت پذیری در خانه

ضرایب همبستگی	امنیت	عزت نفس	تعلق	مسئولیت پذیری	مسئولیت در خانه
ضریب همبستگی پیرسون معنادار دوطرفه تعداد(امنیت)	۱/۰۰۰ . ۴۷۹	۰/۶۲۳ ۰/۰۰۰ ۴۷۹	۰/۶۲۳ ۰/۰۰۰ ۴۷۹	۰/۳۴۵ ۰/۰۰۰ ۴۷۹	۰/۰۴۱ ۰/۳۷۱ ۴۷۹
ضریب همبستگی پیرسون معنادار دوطرفه تعداد(عزت نفس)		۱/۰۰۰ . ۴۷۹	۰/۶۷۶ ۰/۰۰۰ ۴۷۹	۰/۲۵۴ ۰/۰۰۰ ۴۷۹	۰/۰۵۴ ۰/۱۴۲ ۴۷۹
ضریب همبستگی پیرسون معنادار دوطرفه تعداد(تعلق)			۱/۰۰۰ . ۴۷۹	۰/۴۰۶ . ۴۷۹	۰/۰۲۷ ۰/۱۶۵۰ ۴۷۹
ضریب همبستگی پیرسون معنادار دوطرفه تعداد(مسئولیت پذیری)				۱/۰۰۰ . ۴۷۹	۰/۱۶۴ ۰/۰۰۰ ۴۷۹
ضریب همبستگی پیرسون معنادار دوطرفه تعداد(مسئولیت پذیری در خانه)					۱/۰۰۰ . ۴۷۹

این همبستگی با اطمینان ۹۹٪ معنادار است. درصد ضریب تعیین برابر با ۴۵/۶ است. یعنی ۴۵/۶ از تغییرات مسئولیت پذیری مربوط به عزت نفس است و بقیه موارد به سایر عوامل بستگی دارد. با توجه به شاخص محاسبه شده بین مسئولیت پذیری و تعلق همبستگی به میزان ۰/۴۱ وجود دارد. این همبستگی با اطمینان ۹۹٪ معنادار است. درصد تخریب تعیین برابر با ۵/۱۶ از تغییرات متغیر مسئولیت پذیری مربوط به احساس تعلق است و بقیه موارد به سایر عوامل بستگی دارد.

نتایج این پژوهش نشان می دهد بین احساس امنیت و مسئولیت پذیری همبستگی به میزان ۴۰۶٪ وجود دارد. ضریب تعیین نشان می دهد که می توان ۳/۱۶ از واریانس مسئولیت پذیری در مدرسه از روی احساس امنیت پیش بینی نمود. بین متغیر احساس تعلق و مسئولیت پذیری در مدرسه همبستگی به میزان ۴۰۶٪ وجود دارد. ضریب تعیین نشان می دهد که ۳/۱۶ از واریانس مسئولیت پذیری در مدرسه از روی احساس تعلق قابل پیش بینی است.

از سوی دیگر بین متغیر احساس امنیت و احساس تعلق با مسئولیت پذیری در مدرسه همبستگی به میزان ۰/۴۱۸ وجود دارد و ضریب تعیین نشان می دهد که می توان ۱/۱۷ از واریانس مسئولیت پذیری در مدرسه از روی احساس امنیت و احساس تعلق پیش بینی کرد. به عبارت دیگر رگرسیون مسئولیت پذیری در مدرسه از روی احساس تعلق با اطمینان ۰/۹۹۹٪ معنادار است. همچنین رگرسیون مسئولیت پذیری در مدرسه از روی احساس امنیت و احساس تعلق با اطمینان ۰/۵۹٪ معنادار است. بنابر این می توان معادله خط رگرسیون را تنظیم کرد. بین مسئولیت پذیری آزمودنی ها در مدرسه و در خانه همبستگی به میزان ۰/۱۶۴ وجود دارد و ضریب تعیین نشان می دهد که می توان ۲/۵ در صد از واریانس مسئولیت پذیری در مدرسه را از روی مسئولیت پذیری در خانه پیش بینی کرد و از سوی دیگر رگرسیون مسئولیت پذیری در خانه با اطمینان ۹۵ در صد معنادار است.

ضریب همبستگی پیرسون بین عزت نفس و احساس امنیت همبستگی به میزان ۰/۶۲۳ نشان می دهد که با اطمینان ۰/۹۹٪ معنادار است. ضریب تعیین برابر با ۰/۳۹ است. ضریب همبستگی پیرسون بین احساس تعلق و عزت نفس همبستگی به میزان ۰/۶۸ نشان می دهد. این همبستگی با اطمینان ۰/۹۹٪ معنادار است و درصد ضریب تعیین ۰/۴۵ است. ضریب همبستگی پیرسون بین مسئولیت پذیری و عزت نفس همبستگی به میزان ۰/۲۴۵ نشان می دهد. این همبستگی با اطمینان ۰/۹۹٪ معنادار است. درصد ضریب تعیین برابر با ۴/۵۶ است.

نتیجه گیری

کسب موفقیت و کامیابی، از انگیزه های مهم در پیشبرد اهداف اشخاص در مسئولیت پذیری است و دانش آموز مبتکر به انگیزش در تأمین نیاز بر پایه فطرت و ضمیر انسان دامن می زند. بنابراین، در صورت بروز مراتب نیاز بالاتر از سوی دانش آموزان، اولیای مدارس باید تفویض مسوولیت حساستر باشند. ماهیت رقابت آمیز بودن فعالیت های اجتماعی نیز منجر به بروز نیاز و انگیزه موفقیت می گردد که متعاقب آن رفتار موفقیت آمیز تحریک خواهد شد. به هر حال، باید توجه داشت هنگامی که دانش آموزان با نیاز بالا کسب در فعالیت های روتین یا غیر چالشی قرار می گیرند، احتمال انگیزش نیاز در آنها کاهش می یابد.

مفهوم نیاز بر اساس گرایز نه فقط برای درک رفتار انسانها به نوبه خود مهم است، بلکه در زمینه درک نحوه واکنش افراد در محیط نیز حائز اهمیت خواهد بود. مفهوم این نوع نیازها تأثیر بسزایی در امر طراحی رشته های تحصیلی خواهند داشت. ارتقای سطح شناخت با غنی سازی شغل با ایجاد تنوع و افزایش استقلال و مسوولیت آنان به افزایش عملکرد می انجامد. در این فرایند افراد درصدد دستیابی به سطح بالاتر نیاز بر اساس گرایز، بر می آیند.

دانشان واجدین مراتب بالاتر نیاز، انگیزه ارتقای سطح نیاز پیدا می کنند. البته گاهی ضمن افزایش مسوولیت شخصی، این گروه احتمالاً با اجرای ضعیف یا حتی خارج از استاندارد موقعیت، دچار مشکل می شوند.

نحوه پرورش: نیازهای دانش آموزان در سنین اولیه آموخته و تقویت می شود در سنین بالا می توان آن را تحت تأثیر آموزش مستقل نیز قرار داد. این آموزش بیشتر از سوی والدین ارائه و تقویت می گردد. والدینی که مصراً اعتماد به دانشان و عزت

نفس را در فرزندان خود پرورش و به رفتار مستقل آنان پاداش می‌دهند، موجبات تشویق دانش‌آموزان را فراهم آورده، از همان دوران کودکی انواع نیازهای سه گانه را در کودکان خود تقویت می‌کنند. از این‌رو، می‌توان اظهار داشت انگیزش به سراغ نیازهای مطبوع رفتن را می‌توان به والدین نیز با موفقیت درخور توجه آموزش داد. برای آموزش نیازهای مطبوع پنج مرحله زیر را می‌توان در نظر گرفت:

۱. آموزش و آشنا ساختن شرکت‌کنندگان با شیوه های صحیح: الف) فکر کردن؛ ب) صحبت کردن؛ ج) دانا شدن، د) عمل کردن بر اساس الگوهای اخلاق اسلامی؛

۲. برانگیختن شرکت‌کنندگان به این که هدف‌های کاری خود را در سطح انتظاری بالاتر و در عین حال دقیق، واقعی و برنامه ریز شده قرار دهند؛

۳. کمک به داناشدن و خودشناسی شرکت‌کنندگان از طریق ارائه آگاهی و اطلاعات علمی در زمینه شناخت توانائی‌های شخصی؛

۴. ایجاد روح صمیمیت و یگانگی در فعالیت‌های گروهی؛

۵. آموزش فعالیت گروهی و مواجهه با امیدها و ترس‌ها، موفقیت‌ها و شکست‌ها از طریق تجربه احساسات گروهی.

۶. آموزش خوب خواندن قرآن و خوب فکر کردن در باره آیه ها و معانی آنها بر پایه تفاسیر معتبر.

به هر حال، نتایج این تحقیق با نتایج تحقیق وضعیت و نگرش جوانان ایران را که سازمان ملی جوانان انجام داده همسانی دارد و تاثیر مدرسه در نقش نهاد اصلی تعلیم و تربیت مورد تایید است. مدارس زمینه‌های ایجاد احساس امنیت را باید فراهم سازند. به طوری که دانش آموز در جنبه های مختلف شامل اعتماد متقابل، امنیت (تشویق فردی و گروهی) دریافت نمره بر حسب تلاش احساس امنیت نماید. دانش‌آموزان با دوست داشتن و دوست داشته شدن مورد قبول بودن و احترام متقابل و نیز احساس تعلق به محیط آموزشی این نیاز را به خوبی پشت سر خواهند گذاشت.

لذا لازم است دانایی در آن‌ها پذیرش یابد زیرا دانایی نسبت به آغاز و پایان، آشکار و نهان رویدادی، شناخت پیدا کردن است. این شناخت، فراتر از حواس و تمایل حسی است تا جنبه‌های آشکار رویداد دیده شود و بر حیات پنهان رویدادی، اشراف پیدانمودن است. دانایی، به این شناخت رسیدن است که رویدادی، قائم به چه چیزی است و بر پایه چه اصول و مفروضاتی حیات یافته و ایستاده است (محمدی‌ری‌شهری، ۱۳۸۹).

منابع

- آلیس، آلبرت و ویلیام جی کناس (۱۳۹۸). روانشناسی اهمال کاری ترجمه محمد علی فرجاد، انتشارات رشد.
- جرالد کوری (۱۴۰۰). فنون مشاوره و روان درمانی گروهی، ترجمه باقر ثنائی، تهران: انتشارات بعثت.
- دلاور، علی (۱۴۰۳). روش تحقیق در روان شناسی و علوم تربیتی، تهران: نشر ویرایش.
- دوان پی شولتز، سیدنی الن شولتز، هتر ام مارانز (۱۴۰۴). روانشناسی شخصیت، ترجمه یحیی سیدمحمدی، تهران: نشر ویرایش.
- دوان شولتز (۱۴۰۰). روان شناسی کمال، ترجمه: گیتی خوشدل، تهران: انتشارات نشر پیکان.
- سازمان ملی جوانان (۱۳۸۵). وضعیت نگرش جوانان ایران، تهران: انتشارات شورای عالی جوانان.
- کریمی، یوسف (۱۳۹۹). روان شناسی شخصیت: نظریه ها و مفاهیم، تهران: انتشارات پیام نور.
- گلاسر، ویلیام (۱۳۹۷). مدارس بدون شکست، ترجمه: ساده حمزه و مؤده ساده تبریزی، تهران: انتشارات رشد.
- شیلینگ، لوئیس (۱۳۹۱). نظریه های مشاوره (دیدگاه های مشاوره)، ترجمه: خدیجه آرین، تهران: انتشارات اطلاعات.
- محمدی ری شهری، محمد (۱۳۸۹). میزان الحکمه، قم: ناشر مؤسسه علمی فرهنگی دار الحدیث.
- میر، جان علی، میر، نرگس؛ میر، فاطمه (۱۴۰۱). بررسی راهکارهای مسئولیت پذیری در کودکان و نوجوانان، مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، سال پنجم، شماره ۵۳، آبان
- هریس، کلمز (۱۳۸۹). آموزش مسئولیت به کودکان، ترجمه: پروین علی پور، تهران: آستان قدس رضوی.