

طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی برای نظام آموزش عالی بر اساس الگوی آکر^۱

رضا اقدام پور^۱، نرگس کشتی‌آرای^{۲*} و رضا اسماعیلی^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر طراحی برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی برای نظام آموزش عالی ایران با استفاده از واکاوی تجارب زیسته دانشجویان و تحلیل منابع مکتوب و دیجیتال مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان بود که با بهره‌گیری از رویکرد کیفی و روش‌های پدیدارشناسی و تحلیل مضمون انجام شد. در روش پدیدارشناسی مشارکت کنندگان ۱۳ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های آموزش عالی بودند که با روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند و مصاحبه عمیق نیمه‌ساختار یافته با آنها صورت گرفت. در روش تحلیل مضمون ۲۸ منبع مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از روش کدگذاری موضوعی تجزیه و تحلیل شدند. تحلیل داده‌های مصاحبه به ایجاد هفت مقوله اصلی شامل فضای حاکم، اصول حاکم، عوامل زمینه‌ساز، درک همدلانه، نقش‌پذیری و مشارکت، ارزش‌مداری و ساختار اجتماعی دانشگاه و ۵۱ مقوله فرعی انجامید. داده‌های بخش تحلیل مضمون در قالب مضامین فراگیری مانند عوامل زمینه‌ای، عوامل اثرگذار، نگرش، ابعاد و پیامدهای مسئولیت‌پذیری دسته‌بندی شدند. نتایج نشان داد که تأکید بر توانمندسازی دانشجویان در قالب مقوله‌ها و مضامین یافت شده، ارتقای سطح مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان نظام آموزش عالی را در پی خواهد داشت. در انتها برنامه درسی آموزش عالی بر اساس الگوی آکر طراحی شد.

کلید واژگان: آموزش عالی، برنامه درسی، مسئولیت‌پذیری اجتماعی، الگوی آکر.

۱. دانشجوی دکتری رشته برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران: reza.e1359@yahoo.com

۲. دانشیار گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران. * نویسنده مسئول: keshtiaray@gmail.com

۳. استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی امور فرهنگی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، اصفهان، ایران: esmaili40@yahoo.com

مقدمه

مسئولیت‌پذیری اجتماعی را می‌توان پیروی از قوانین اجتماعی و پاسخگویی به انتظارات اجتماعی تعریف کرد. این قوانین و اصول بیانگر هنجارهای اجتماعی و فرهنگی است و میزان تعهد فرد را به سایر افراد جامعه نشان می‌دهد. رفتار مسئولانه به توسعه دانش و توانایی‌های شناختی فرد کمک می‌کند. افراد در جریان تعامل با دیگران و درک موضوعات گوناگون، بر آگاهی اجتماعی خود می‌افزایند و از این طریق مهارت‌های اجتماعی لازم را به‌منظور اقدام در عرصه اجتماعی به‌دست می‌آورند. مسئولیت‌پذیری اجتماعی توانایی‌های اجتماعی، انگیزه تحصیلی، توجه به مباحث اخلاقی و اجتماعی، انضباط شخصی، احساس وظیفه در قبال دیگران، احترام به دیگران، تعهد به اجتماع و ... را افزایش می‌دهد (Iman & Jalayian, 2012: 8).

در علم توسعه، مسئولیت‌پذیری اجتماعی از نظر مفهومی با طیفی از ساخت‌هایی مثل توسعه اخلاقی، همدلی، نعدوستی و ارزش‌ها و رفتارهای اجتماعی همپوشانی دارد. مسئولیت‌پذیری به احساس مسئول بودن در برابر تصمیمات و اعمال شخص، اعتماد به دیگران و صاحب اختیار بودن در خصوص عملی که تحت کنترل شخص است، اشاره دارد و به همین سبب افرادی که از نظر اجتماعی مسئول‌اند، عاملانی فعال در پیشرفت خودشان هستند. مسئولیت‌پذیری اجتماعی مفهومی است که در تمام رشته‌های مربوط به تجارت، اقتصاد، علوم سیاسی و روانشناسی به‌کار رفته و به‌صورت روابط بازتابی تعریف شده که فراتر از خواسته‌ها، نیازها و منافع شخصی است (Wray-Lake & Syvertsen, 2011).

نهادهای و مؤسسات متعدد هر یک به نوعی در تلاش‌اند تا در پرورش و تربیت شهروندان مسئول و متعهد نقش داشته باشند. در این میان، نظام آموزش عالی در فرایند توسعه ملی و ایجاد موازنه بین ابعاد مختلف توسعه‌یافتگی کشور نقش اساسی و محوری دارد. سرمایه‌گذاری در این بخش در ایجاد امکانات و تسهیلات برای نسل‌های آینده و اقدام صحیح در خصوص توسعه علمی کشور نقش مهمی دارد. امروزه، اندیشمندان علوم اجتماعی و مدیران اجرایی بر لزوم آگاهی اجتماعی و تعهد افراد جامعه و عمل به مسئولیت‌ها به‌منظور سرعت بخشیدن به کارها و کاستن از هزینه‌ها تأکید می‌ورزند. اهمیت مسئولیت‌پذیری فقط در گستره اجتماعی آن خلاصه نمی‌شود، بلکه بسیاری از روانشناسان آن را برای فرد لازم می‌دانند و معتقدند که مسئولیت‌پذیری اجتماعی به زندگی فرد معنا و مفهومی تازه می‌بخشد (Bahri Pour & Talebi, 2013: 5).

هر چند مهم‌ترین وظیفه آموزش عالی، آموزش دانش و مهارت در سطح پیشرفته و حرفه‌ای و انتقال آنهاست، وظایف دیگری که ارزش اجتماعی دارند نیز جزء وظایف آموزش عالی ذکر شده است. انتقال و ترویج ارزش‌های اخلاقی و فرهنگی، شکوفا کردن توانایی‌های فردی و اجتماعی و کمک به رشد شخصیتی، عاطفی، رفتاری و فکری را می‌توان از دیگر وظایف مهم دانشگاه‌ها دانست. به‌طور کلی، دانشجویان مراحل جامعه‌پذیری و ورود به جامعه را از طریق تجربه‌های خود در نظام‌های رسمی و غیررسمی آموزشی و اجتماعی دانشگاه کسب می‌کنند (Rahimi & Mohammadian, 2014). از عناصر یا خرده‌نظام‌های

اصلی آموزش عالی که باید به صورت راهبردی و اثربخش به آن نگریسته شود، برنامه‌های درسی است. تردیدی نیست که برنامه‌های درسی به عنوان قلب آموزش عالی، که آخرین تحولات و دستاوردهای بشری در عرصه‌های گوناگون علمی در آن بازتاب می‌یابد و به نیروی فعال آینده منتقل می‌شود، در نظر گرفته می‌شوند (Fathi Vajargah & Hajjah, 2014). بر این اساس، ضروری است که برنامه‌های درسی پاسخگوی نیازهای در حال تحول جامعه و بخش‌های مختلف آن باشند تا از این طریق حیات و تداوم جامعه صورت گیرد. برنامه‌های درسی در آموزش عالی ابزار علمی و اجتماعی نیرومندی هستند که ضمن ترسیم چگونگی و حدود انتقال دانش و مهارت‌ها، تجربه‌ای علمی برای دانشجویان محسوب می‌شوند. در یک دید کلان، برنامه درسی هر مؤسسه آموزشی معرف فلسفه و اهداف تربیتی یا به عبارت دیگر، بیانگر سیاست‌های علمی آن مؤسسه است (Sarmad & Waziri, 1998).

علی‌رغم تلاش‌های نهادهای مختلف آموزشی در خصوص مسئولیت‌پذیر ساختن افراد جامعه، متأسفانه، به دلایلی مانند رشد صنعت و فناوری، توسعه ارتباطات اجتماعی، افزایش افسارگسیخته جمعیت، حرکات گسترده جمعیتی، گسترش فرهنگ شهرنشینی، مجاورت فرهنگ‌ها و خرده‌فرهنگ‌های متفاوت، رشد ارتباطات موزاییکی، عقلایی شدن رفتار انسان، گسترش منطق خشک محاسبه‌گری، فردگرایی، ضعف نهادها و اعتقادات مذهبی و از بین رفتن هویت‌های گروهی و ملی، سطح مسئولیت‌پذیری اجتماعی شهروندان و به‌ویژه جوانان کاهش و بی تفاوتی اجتماعی فزونی یافته است (Masoudnia, 2001: 152).

بدیهی است که اجرای کارکردهای اجتماعی نهادها و مؤسسات آموزش عالی، آن‌هم در خصوص نسل جوان و به‌ویژه دانشجویانی که در آینده‌ای نزدیک به عنوان افراد فرهیخته وارد جامعه پیچیده امروزی می‌شوند و مسئولیت‌های خطیر اجتماعی را برعهده می‌گیرند، اهمیت زیادی دارد؛ این نسل باید با برخورداری از مهارت‌ها و توانمندی‌های لازم و اعتمادبه‌نفس کافی و عمل به وظایف و مسئولیت‌های مورد انتظار، حضوری اثربخش و مولد در جامعه داشته باشد و از این طریق هویت خود را در عرصه‌های مختلف احراز کند. لذا در این مطالعه هدف توصیف و تبیین تجارب زیسته دانشجویان و آکاوی دیدگاه اندیشمندان و صاحب‌نظران علوم اجتماعی در خصوص مسئولیت‌پذیری اجتماعی از متون علمی بود. به همین منظور، پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این پرسش بود که چه الگویی می‌تواند هم معیارهای کلیدی یک برنامه درسی و هم معیارهای کلیدی یک مدل جامع مبتنی بر ارتقای سطح مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان را فراهم سازد و از چه ویژگی‌هایی برخوردار است؟ این الگو مفهومی و ناظر بر آن است که منطق کلان برنامه درسی چیست و عناصر برنامه درسی چه ویژگی‌های مهمی خواهند داشت؟ بنابراین، برنامه درسی بر اساس الگوی آکر (Akker, 2003) طراحی شد.

آکر (Akker, 2003) بر اساس الگوی فرانسیس کلاین، عناصر برنامه درسی را در ۱۰ عنصر مد نظر قرار داد که بجز عنصر «منطق یا چرایی» برنامه درسی، سایر عناصر با الگوی کلاین مشترک هستند. آکر معتقد است که هسته اصلی (منطق) یک برنامه درسی معمولاً با اهداف و محتوای یادگیری مرتبط است.

این هسته اصلی متضمن ایجاد تغییراتی برای بسیاری از جنبه‌های دیگر طرح یادگیری است. با توجه به نقش محوری منطق یا چرایی برنامه درسی که در حکم مؤلفه‌ای جهت‌دهنده در فرایند تصمیم‌سازی برنامه درسی عمل می‌کند، می‌توان وضعیت آرایش عناصر برنامه درسی را به صورت ویژه نشان داد که در آن همه عناصر و مؤلفه‌ها حول محور منطق اصلی برنامه درسی به یکدیگر متصل و مرتبط هستند. هسته اصلی و ۹ رشته تار عنکبوت به قسمت‌های ده‌گانه یک برنامه درسی (منطق یا چرایی، اهداف، محتوا، فعالیت یادگیری، نقش معلم، مواد و منابع، گروه‌بندی، مکان، زمان، سنجش و ارزشیابی) اشاره دارند که هر کدام در خصوص یک جنبه از یادگیری و برنامه یادگیری فراگیران است. در این آرایش یا چینش عناصر برنامه درسی به صورت تار عنکبوت برنامه درسی در نظر گرفته شده‌اند. داده‌های به‌دست آمده از واکاوی تجارب زیسته دانشجویان از مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه و تحلیل منابع مکتوب و دیجیتال مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان، به طراحی مدلی از برنامه درسی منجر شد که دارای عناصر هشت‌گانه (منطق یا چرایی، اهداف، محتوا، مکان، روش تدریس، فعالیت یادگیری، نقش استاد، سنجش و ارزشیابی) است.

مبانی نظری و پیشینه

جوناس متقاعد شده بود که اصول اخلاقی گذشته قادر به برخورد با مسائل اخلاقی به‌وجود آمده از فناوری مدرن نیست، بدین دلیل که تمرکز این اصول بر پیامد کوتاه‌مدت کنش‌های انسانی است. بنابراین، از نظر وی آنچه ما به‌شدت به آن نیازمندیم، اصول اخلاقی کاملاً جدیدی است که در آن نه تنها گسترش مسئولیت‌پذیری انسان در خصوص توسعه قدرت انسان در اثر توسعه فناوری در نظر گرفته می‌شود، بلکه چهارچوب مناسبی برای مسئولیت‌پذیری انسان‌ها فراهم می‌آورد. احساس مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان به معنای احساس رضایت و خشنودی از نیازهای درونی آنان در مسئولیت‌پذیر شدن در خصوص توسعه اجتماعی و بشری است. برای دانشجویان لازم و ضروری است که مسئولیت‌های خود را درباره توسعه اجتماعی و بقای انسان شناسایی کنند و رشد خود را با پیشرفت بشری مرتبط سازند (Chuansheng & Xudong, 2015).

امینی و همکاران (Amini, Rahimi, Salehi & Mousavi, 2013) در پژوهشی با عنوان "ارزیابی میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاه" درباره میزان مسئولیت‌پذیری دانشجویان دانشگاه کاشان بررسی کردند و نشان دادند که دانشجویان تمایل دارند هر کاری را به بهترین نحو انجام دهند و آنها را به‌موقع تمام کنند، آنان به قوانین دانشگاه پایبند و متعهدند و خود را در حفظ اموال عمومی دانشگاه مسئول می‌دانند.

یزدان‌پناه و حکمت (Yazdanpanah & Hekmat, 2013) در پژوهشی با عنوان "بررسی عوامل مؤثر بر مسئولیت‌پذیری جوانان" در خصوص دانشجویان دانشگاه شهید باهنر کرمان نشان دادند که

احساس عزت نفس، شیوه فرزندپروری منسجم، صمیمی و پاسخگو بودن، مشارکت اجتماعی رسمی و غیررسمی، اعتماد اجتماعی بین شخصی، اعتماد تعمیم‌یافته و نهادی، جنسیت و پایگاه اقتصادی عوامل اثرگذار بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان هستند. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که بین پایگاه اقتصادی-اجتماعی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی رابطه معنادار وجود دارد.

عبادی (Ebadi, 2014) در پژوهشی درباره عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان نشان داد که مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان در بعد سیاسی کم و در بعد اجتماعی زیاد است. از میان متغیرهای مستقل، متغیر دینداری و عام‌گرایی (وابستگی عاطفی به جمع) اثرگذاری بیشتری بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان دارند.

فضل‌الهی قمشی و فداکار (Fazlalahi Ghomshi & Fadakar, 2016) در پژوهشی با عنوان "رابطه دین‌باوری با مسئولیت‌پذیری دانشجویان" نشان دادند که بین دین‌باوری و مسئولیت‌پذیری دانشجویان رابطه وجود دارد و شدت همبستگی نیز در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار است. همچنین بین میزان مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان و اعمال اخلاقی رابطه مثبت وجود دارد.

شریل آن (Sheryl Ann, 2015) در مطالعه‌ای درباره اثربخشی ترکیب دوره‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در آموزش عالی در دانشگاه باتلر نشان داد که اجرای این نوع برنامه‌ها برای دانشجویان سودمند است و دانشجویان زن عموماً مسئولیت‌پذیری اجتماعی و فردی بالاتری نسبت به دانشجویان مرد دارند. این دوره‌ها مشوق دانشجویان است تا در اجتماع مشارکت داشته باشند و آنها را به شهروندانی خوب تبدیل می‌کند.

هالمن سامانتا (Hallman Samantuck, 2016) در پژوهشی در خصوص توسعه و ارزیابی مسئولیت‌پذیری اجتماعی و مدنی دانشجویان و دلایل اخلاقی آن بررسی کرد و نشان داد که دانشجویان باید درک درستی از تأثیرات انسانی، اجتماعی و زیست‌محیطی فعالیت‌های خود داشته باشند و ابزار استدلال اخلاقی را برای تصمیم‌گیری‌های مسئولانه و پایدار توسعه دهند. توسعه درک دانشجو از نظر این ظرفیت‌ها شامل چهار بعد مهم دانش، مهارت، ارزش و عملکرد است.

ژیانتونگ‌لی (Xiaotong, 2016) در پژوهشی درباره وضعیت فعلی و استراتژی‌های پرورش مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان آموزش عالی بررسی کرد و نشان داد که دلیل ضعف و از دست رفتن مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به عواملی مانند آگاهی نداشتن درباره مسئولیت، نبود آگاهی جمعی (محیط خانواده تک فرزندی، خودخواهی فردی و جامعه رقابتی)، عوامل اجتماعی، عوامل دانشگاهی مانند ناقص بودن تدریس نظری و غیرمنطقی بودن روش‌های آموزشی مربوط می‌شود.

هدف کلی این پژوهش طراحی برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی برای نظام آموزش عالی ایران بر اساس الگوی آکر و سؤال‌های پژوهش به قرار زیر بود:

۱. دانشجویان مؤسسات آموزش عالی چه تجاربی از مسئولیت‌پذیری اجتماعی دارند؟
۲. مضامین مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی در نظام آموزش عالی کدام است؟

۳. بر اساس تجارب زیسته دانشجویان از مؤسسات آموزش عالی و مضامین مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی چه مدل برنامه درسی را می‌توان طراحی کرد؟

روش پژوهش

این مطالعه با رویکرد کیفی و با استفاده از دو روش پدیدارشناسی و تمرکز بر " تجربه‌های زیسته دانشجویان از مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه" و روش تحلیل مضمون و تمرکز بر " منابع مکتوب و دیجیتال مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان" انجام شد. در بخش اول نمونه‌ها از میان دانشجویان نظام آموزش عالی که علاوه بر تحصیل در دوره‌های دانشگاهی، سابقه عضویت در یکی از کانون‌ها، تشکل‌ها (علمی، سیاسی و فرهنگی) و انجمن‌های دانشجویی را داشتند و نیز با موضوع پژوهش بیشتر مرتبط بودند، با روش نمونه‌گیری هدفمند ملاک‌محور انتخاب شدند. فرایند جمع‌آوری اطلاعات و انتخاب نمونه به صورت تعاملی و با هماهنگی با مسئولان دانشگاه‌ها صورت گرفت. در این پژوهش با ۱۳ نفر از دانشجویان دوره‌های کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری مصاحبه شد. به‌طور معمول در پژوهش‌های پدیدارشناسی اندازه نمونه کوچک و به‌طور تقریبی بین ۶ تا ۱۵ نفر است (Morse, 2000).

جدول ۱- اطلاعات جمعیت‌شناختی مصاحبه‌شوندگان

تعداد کل	آمار توصیفی	ابعاد مشخصه	
۱۳	۴	زن	جنسیت
	۹	مرد	
	۵	کارشناسی	دوره تحصیلی
	۷	کارشناسی ارشد	
	۱	دکتری	

ابزار جمع‌آوری اطلاعات مصاحبه از نوع عمیق نیمه‌ساختار یافته بود. قبل از مصاحبه رضایت کامل شرکت‌کنندگان و اجازه ضبط مصاحبه‌ها اخذ شد. مدت مصاحبه‌ها بین ۶۰ تا ۸۰ دقیقه متغیر بود. در این پژوهش فرایند جمع‌آوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل آنها به‌صورت هم‌زمان انجام شد. پس از برگزاری مصاحبه و پیاده ساختن آنها سعی شد تا موارد زیر رعایت شود:

۱. تمام توصیف‌های ارائه شده در هر مصاحبه چندین بار مطالعه شود تا مفهومی دقیق از کل متن به‌دست آید؛
۲. جملات مهم و مرتبط با تجربه افراد که به‌طور مستقیم با پدیده مورد مطالعه مرتبط بود، استخراج شوند؛
۳. مفاهیم استخراج شده از مرحله اول در دسته‌های هم‌مفهوم قرار گیرد. این کدها بر اساس پدیده‌های کشف شده در داده‌ها که به‌طور مستقیم به پرسش تحقیق مربوط بودند، دسته‌بندی شوند؛
۴. میان پدیده‌های اصلی به‌دست آمده انتخاب شود که در نتیجه، مقولات محوری شکل گرفت.

مراحل تجزیه و تحلیل به شیوه کدگذاری موضوعی: پس از پایان مصاحبه‌ها و پیاده ساختن آنها، از کدگذاری باز (خواندن خط به خط داده‌ها، استخراج مفاهیم و جملات و تجارب اصلی، تشکیل مقولات و طبقات اولیه)، کدگذاری محوری (طبقه‌بندی داده‌ها و مشخص ساختن زیرطبقات) و کدگذاری انتخابی (گزینشی) شامل تشکیل مقولات اصلی و نهایی از مقولات ایجاد شده توسط کدگذاری محوری استفاده شد.

به‌منظور اعتباریابی نتایج، متن پیاده شده مصاحبه‌های آزمایشی و تفسیرها و نتایج برای کنترل در اختیار راهنما و مشاور متخصص در کار پژوهش کیفی قرار گرفت و آنها صحت نتایج و مطابقت آنها با سؤالات پژوهش را تأیید کردند. تلاش شد تا بر اساس چارچوب نقادانه کارل ول ودلی نتایج به‌دست آمده از مرور نقادانه متون، ضمن درک عمیق‌تر پدیده مورد مطالعه، باورپذیری نتایج ارتقا یابد. همچنین برای اطمینان از صحت و پایایی داده‌ها از چهار معیار معتبر اعتبار، تأییدپذیری، قابلیت اعتماد و قابلیت انتقال استفاده شد که به‌عنوان معیارهای دقت علمی در تحقیقات کیفی لینکلن و گوبا (Lincoln & Guba, 1994) ارائه شده است. برای بالا بردن دقت مطالعه کلیه گزارش‌ها و دست‌نوشته‌های پژوهشگر در اختیار استاد راهنما و مشاور قرار گرفت. قابلیت اطمینان و کفایت متن مصاحبه‌ها به همراه کدها و طبقات حاصل شده به استادان متخصص در علوم اجتماعی و آشنا به کار پژوهش کیفی سپرده شد و آنها بخش‌هایی از کدهای استخراج شده و طبقات پدیدار شده را بازنگری و جریان تجربه و تحلیل و نامگذاری مقولات را تأیید کردند. برای افزایش قابلیت انتقال سعی شد تا از نمونه‌های متفاوت از نظر جنسیت، رشته تحصیلی، دوره تحصیلی و سن استفاده شود. به‌منظور مستندسازی در همه مراحل کار از جمله ضبط مصاحبه‌ها، جزئیات مربوط به گردآوری داده‌ها، مقوله‌های استنتاج شده از داده‌ها و یادداشت‌های پژوهشگر، تفسیرها و تحلیل‌های صورت گرفته در فرایند پژوهش از حسابرسی پژوهشی و اعتمادبخشی استفاده شود. همچنین تلاش شد تا مداخله در توصیف به حداقل برسد تا تأییدپذیری پژوهش بالاتر برود.

در بخش دوم، نمونه‌ها از میان منابع مکتوب و دیجیتال داخلی و خارجی در دسترس و مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان با استفاده از رویکرد هدفمند و با در نظر گرفتن معیار اشباع نظری شناسایی و داده‌های مرتبط با پژوهش از میان آنها استخراج شد. یافته‌ها به روش استرلینگ^۴ در قالب مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر دسته‌بندی و سازماندهی شدند.

جدول ۲- تعداد منابع منتخب در محیط پژوهش

تعداد کل	انگلیسی	فارسی	ابعاد مشخصه	
۲۸	۱۲	۱۲	مقاله	منبع مورد استفاده
	۰	۴	پایان‌نامه	

به منظور پی بردن به معانی و پیام‌های نهفته در متون و مقالات مرتبط با موضوع پژوهش، از ابزار فیش‌برداری استفاده شد. اسناد و منابع به صورت تدریجی واکاوی شد و تا سرحد اشباع ادامه یافت. یادداشت‌برداری و کدگذاری دو فعالیت همزمان برای تجزیه و تحلیل داده‌های این بخش بود. جملات استخراج شده از متون و مقالات در جدولی قرار داده شد و کدهای اضافی و مشترک حذف و سه ستون با عناوین مضامین پایه (کدها و نکات کلیدی متن)، مضامین سازمان‌دهنده (مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه) و مضامین فراگیر (مضامین عالی در برگیرنده اصول حاکم بر متن به مثابه کل) دسته‌بندی شدند. برای تعیین باورپذیری (اعتبار) یافته‌ها در سطح تحلیل مضمون پس از تجزیه و تحلیل مبانی نظری به روش کدگذاری، نتایج به دست آمده در اختیار افرادی که در حوزه برنامه‌ریزی درسی صاحب‌نظر بودند، قرار داده شد و پس از اخذ نظرهای آنان اقدامات اصلاحی و تجدید نظرهایی صورت گرفت. برای سنجش روایی مضامین علاوه بر آنکه مضامین فراگیر، سازمان‌دهنده و پایه با مطالعه مبانی نظری، پیشینه تحقیق، اهداف تحقیق و منبع مورد بررسی انتخاب شدند، مضامین استخراج شده از نوع مشهود و توصیفی بودند و پژوهشگر در محتوای مضامین دخل و تصرفی نداشت و لذا، آنها از دقت و صحت بالایی برخوردارند. برای افزایش اطمینان‌پذیری مضامین استخراج شده تلاش شد تا یافته‌های مقاله‌های مورد استفاده در تحلیل مضمون با بیشترین دقت، مطالعه و بررسی و پاراگراف‌های مهم و یافته‌های اصلی استخراج شوند. برای استخراج یافته‌ها مقالات چندین بار بازخوانی شدند تا قسمت‌های مهم انتخاب شود. در پایان، بر اساس تجارب زیسته دانشجویان و مضامین استخراج شده از متون و مقالات مرتبط با موضوع پژوهش، الگوی شماتیک مرتبط با برنامه درسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان طراحی شد.

یافته‌ها

در این پژوهش ارتقای سطح مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان به عنوان دغدغه اصلی مطرح و بررسی شد. برای دستیابی به پاسخ سؤال اول پژوهش؛ یعنی دانشجویان مؤسسات آموزش عالی چه تجاربی از مسئولیت‌پذیری اجتماعی دارند، از روش پدیدارشناسی استفاده شد. مقوله‌های به دست آمده از داده‌ها مطابق با هدف مطالعه و بر اساس تجارب زیسته دانشجویان از مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه بود. ابتدا ۵۲۶ کد اولیه از مصاحبه‌ها استخراج شد و بعد از تقلیل و ادغام کدهای مشابه با یکدیگر، تجارب زیسته آنان در قالب ۷ مقوله اصلی و ۵۱ مقوله فرعی به دست آمد. برای گزارش یافته‌ها از شیوه‌های استقرایی استفاده شد و با کنار هم چیدن کدها و مقوله‌های استخراج شده از مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختار یافته و ادغام با داده‌های حاصل از سؤال دوم پژوهش که با روش تحلیل مضمون به دست آمد، الگوی کلی طراحی برنامه درسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی شناسایی و شمای کلی آن ترسیم و سپس، ابعاد و مؤلفه‌های آن تبیین شد.

جدول ۳- مقولات اصلی مسئولیت‌پذیری اجتماعی بر اساس تجارب زیسته دانشجویان آموزش عالی

مقوله اصلی	مقولات فرعی
عوامل زمینه‌ساز	فردی
	اجتماعی
	نهادی
اصول حاکم بر آموزش عالی	دینداری، رضایت تحصیلی و تجارب مسئولیت‌پذیری در گذشته
فضای حاکم بر آموزش عالی	الگوپردازی از رفتار همسالان، دستیابی به بینش عملی اجتماعی و معاشرت با نخبگان علمی
نقش‌پذیری و مشارکت‌جویی اجتماعی	نوع تربیت فرزند در خانواده، الگوپردازی از رفتار مسئولانه استادان، برنامه‌های درسی مسئولیت‌محور و ایجاد موقعیت فکورانه
ارزش‌مداری	قانون‌مداری، خودسنجی و قضاوت درباره اعمال فردی، تربیت شهروند مطلوب، خودجهت‌دهی و وظیفه‌شناسی، تشویق امید به آینده، توسعه سواد اطلاعاتی، پرورش و توسعه منفعت‌طلبی اجتماعی، عدالت‌جویی و توسعه بهره‌وری اجتماعی
درک همدلانه	فردگرایی افراطی، برخورداری از جوی دموکراتیک، توجه صرف بر محتوای نظری، مغفول ماندن مهارت‌های زندگی در برنامه درسی، هماهنگ نبودن اهداف و برنامه‌ها، نبود فضای باز سیاسی، همگام‌سازی با فرایند جهانی شدن و تنوع فرهنگی دانشجویان
ساختار اجتماعی دانشگاه	نقش‌پذیری اجتماعی، مشارکت دانشجو در فرایند تدریس، مشارکت در عرصه فرهنگی، مشارکت سیاسی، مشارکت در فعالیت‌های عمومی و اجتماعی، رهایی از تمایلات فردی و به انضباط اجتماعی رسیدن و مشارکت در طراحی برنامه درسی
	احترام و اعتماد متقابل، تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی، توجه به برنامه‌های درسی ارزش‌محور، تعلق زیست‌محیطی و حفظ میراث و دستاوردهای فرهنگی
	برخورداری از احساس دگرخواهی اجتماعی نسبت به سایرین، برخورداری از روحیه گذشت و فداکاری، داشتن حس نعدوستی به دیگران، مسئولیت‌پذیری در قبال بشریت و کمک و یاری‌رسانی به سایر دانشجویان
	توجه به دانش و آگاهی‌های فردی، وجود داشتن فضای رقابتی در دانشگاه، زمینه‌سازی برای رشد مسئولیت‌پذیری اجتماعی، تکامل فرایند اجتماعی شدن در دانشگاه، دستیابی به مهارت چالش‌های اجتماعی و سازگاری با محیط

مقوله اصلی اول: عوامل زمینه‌ساز: زمینه اجتماعی به میزان اثرگذاری عوامل محیطی بر رفتار افراد اشاره دارد، عواملی که دربرگیرنده ارزش‌ها، هنجارها و باورهای فرد و جامعه است. جامعه‌پذیری فرایندی متقابل بین شخص و محیط اجتماعی است که در صورت فراهم بودن زمینه و شرایط مد نظر افراد جامعه، در قالب رفتارهای اجتماعی مطلوب و جامعه‌پسند مانند مسئولیت‌پذیری اجتماعی، مشارکت‌جویی اجتماعی و رفتارهای نعدوستانه بروز و ظهور می‌یابد. بر اساس تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان، این مقوله اصلی دارای ۱۰ مقوله فرعی یا زیرمقوله است که با عناوین عوامل زمینه‌ساز (فردی، اجتماعی و نهادی) دسته‌بندی شدند. یکی از این عوامل زمینه‌ساز دینداری است. دین تمایلات فردگرایانه را کنترل، جامعه را متحد و رفتارهای مسئولانه را تقویت می‌کند و همچنین به نظم اجتماعی رسمیت و اعتبار می‌بخشد و در نتیجه،

مبنایی برای کنترل اجتماعی فراهم می‌آورد (Ebadi, 2014). مشارکت کننده شماره ۱۰ این گونه بیان کرد: "اگر دانشجویان از نظر دینی قوی تر باشند، احساس تعهد بیشتری می‌کنند و اگر ببینند کسی به فضای عمومی و فیزیکی دانشگاه آسیب وارد می‌کند، قطعاً عکس العمل نشان می‌دهند؛ توقعات از افراد مذهبی بالاتر است". همچنین یافته‌ها نشان داد که نوع تربیت فرزند در خانواده می‌تواند زمینه‌ساز رفتارهای مسئولانه اجتماعی در محیط دانشگاه بشود. واکنش دانشجو به محیط خود بالطبع تحت تأثیر موازین اجتماعی و فرهنگی گروهی است که در میان آن بزرگ شده است. علاوه بر خانواده، افراد بیشترین تأثیر را از همسالان خود می‌پذیرند. گروه همسالان نخستین فرصت‌ها را در اختیار انسان می‌گذارند تا بتواند به خودشناسی و کشف استعدادهای فردی دست یابد، قابلیت‌های خود را با دیگران مقایسه و توانایی‌های خود را ارزیابی کند. انجام دادن کارها به شکل گروهی موانع موجود در ارتباط مؤثر با همسالان را از میان بر می‌دارد و احساس همکاری و مسئولیت‌پذیری را در دانشجویان تقویت می‌کند. بالطبع با ورود فرد به نظام دانشگاهی معاشرت با نخبگان علمی، الگوبرداری از استادان و تجربه‌های آنها در خلق موقعیت‌های فکورانه و برنامه‌های درسی مسئولیت‌محور بیشترین تأثیر را بر رفتارهای مسئولانه اجتماعی دانشجویان دارند. از نظر مشارکت کننده شماره ۵ "استادان نقش الگو را برای دانشجویان دارند؛ آن چیزی که در شخصیت استاد دانشگاه جلوه دارد، در وجود دانشجویان هم جلوه‌گر می‌شود و به همین دلیل، رفتار استاد نمونه‌ای از ارزش‌ها، صلاحیت‌ها و مهارت‌های اجتماعی دانشجویان است". یافته‌ها نیز نشان داد که رضایت تحصیلی، تجارب مسئولیت‌پذیری در گذشته و دستیابی به بینش اجتماعی از مهم‌ترین زیرعوامل زمینه‌ساز مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه هستند.

مقاله اصلی دوم: اصول حاکم بر آموزش عالی. دانشجویان مهم‌ترین محصول نظام آموزش عالی هر کشور هستند که کیفیت بهره‌وری آنان باید در همه سطوح و ابعاد توسعه یابد. با این دیدگاه لازمه هر گونه رفتار مطلوب اجتماعی آن است که دانشجو به شناخت کلی از اصول حاکم بر آموزش عالی و توانایی‌ها و استعدادهای درونی خود دست یابد که این امر به پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی و بروز رفتارهای متعهدانه کمک زیادی می‌کند. بر اساس تجارب زیسته دانشجویان، اصول حاکم بر آموزش عالی دارای ۹ مقوله فرعی است. یکی از مهم‌ترین اصول حاکم بر جامعه و نظام آموزش عالی کشور قانون‌مداری و عدالت‌جویی است. مقصود از قانون‌مداری حفظ و اجرای قوانین به‌طور عادلانه در جامعه و رعایت حقوق همه افراد است. جامعه‌ای قانون‌مدار است که همه آحاد جامعه در برابر قانون مساوی و رهبران آن قانون‌پذیرترین افراد جامعه باشند. عدالت همیشه از مهم‌ترین دغدغه‌ها و از والاترین آرمان‌های انسان‌ها بوده است؛ خوب بودن عدالت را همه می‌پذیرند و کسی را نمی‌توان یافت که مطلوب بودن آن را انکار کند (Lashkari, 2009: 32). یافته‌ها همچنین نشان داد که پرورش افراد مسئولیت‌پذیر اجتماعی یکی از اصول حاکم بر آموزش عالی است. جهت‌گیری این فرایند باید مبتنی بر بالا بردن توانایی دانشجو برای انسجام و هماهنگی در درون خود و تربیت شهروند مطلوب و اجتماعی باشد. از نظر مشارکت کننده شماره

۱۳، "با توجه به فضای فرهنگی و اجتماعی موجود در دانشگاه، فضای دانشگاه بهترین مکان برای پرورش شهروندان مسئولیت‌پذیر و اجتماعی است و دانشجوی مسئولیت‌پذیر شهروندی مسئولیت‌پذیر تربیت خواهد شد". خودجهت‌دهی و وظیفه‌شناسی، خودسنجی و قضاوت درباره اعمال فردی، توسعه سواد اطلاعاتی و تشویق امید داشتن به آینده از مهم‌ترین مقولات به‌دست آمده در این بخش بودند.

مقاله اصلی سوم: فضای حاکم بر آموزش عالی. مطابق جدول ۳، یافته‌های مربوط به تجارب زیسته دانشجویان از مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه نشان می‌دهد که این مقوله دارای ۸ مقوله فرعی است. یکی از این زیرمقوله‌ها که در فضای علمی و آموزشی دانشگاه دیده می‌شود، ظهور فردگرایی افراطی است. کاهش اهمیت نهادهای سنتی و ظهور فردگرایی، نقش اجتماعی جامعه را تغییر داده و در تمام جنبه‌های آن نفوذ کرده است. افزایش فردگرایی خطر یکپارچه نبودن اجتماعی و فروپاشی الگوهای قدیمی را در پی دارد (Hortolance, Michels & Miocene, 2016: 54). از نظر مشارکت‌کننده شماره ۶، "این روزها دانشجویان خیلی فردی‌نگر شده‌اند و فقط به دنبال ارتقای خودشان هستند، خیلی وجود دیگران برایشان مهم نیست و مفاهیم انسانیت و نועدوستی و گسترش همیاری درسی و تحصیلی روز به روز کمرنگ‌تر می‌شود". یکی از مواردی که به کاهش منفعت‌طلبی فردی و فردگرایی افراطی منجر می‌شود، فراهم ساختن فضای همکاری با تشکلهای دانشجویی است. تشکلهای و انجمن‌های دانشجویی به‌منظور حمایت، تقویت و ترویج فرهنگ و اخلاق علمی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی، تقویت روحیه و بنیه علمی دانشجویان مستعد و توانمند، فراهم آوردن زمینه‌های مناسب برای فعالیت‌های جمعی علمی، فراهم ساختن زمینه مشارکت و پرورش سیاسی و اجتماعی دانشجویان و همچنین بهره‌گیری از توانمندی و خلاقیت آنان در تحقق توسعه علمی و نهضت تولید علم با حمایت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور تشکیل می‌شوند و فعالیت می‌کنند. متأسفانه، در خصوص طراحی برنامه‌های درسی، بی‌توجهی به مهارت‌آموزی و توجه صرف به محتوای نظری مشکلات عدیده‌ای را برای خروجی‌های نظام آموزشی ما ایجاد کرده است. توجه ویژه به مهارت‌ها موجب افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی فرد می‌شود. این‌گونه از توانایی‌ها فرد را برای مقابله مؤثر و رویارویی با کشمکش‌ها و موقعیت‌های زندگی یاری می‌بخشد و به وی کمک می‌کند تا در رابطه با سایر انسان‌ها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند. مصاحبه شونده شماره ۶ این‌گونه اظهار داشت: "این ضعف در آموزش عالی دیده می‌شود که مهارت‌های زندگی و رفتارهای نועدوستانه در محتوای دروس مغفول مانده است. نیاز امروز جامعه ما گسترش این مهارت‌ها در همه مقاطع تحصیلی است".

یافته‌های به‌دست آمده از تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان حاکی از آن است که برخورداری از جوی دموکراتیک، نبود فضای باز سیاسی، هماهنگ نبودن اهداف و برنامه‌ها، همگام‌سازی با فرایند جهانی شدن و تنوع فرهنگی دانشجویان از جمله زیرمقوله‌های به‌دست آمده در این بخش است.

مقوله اصلی چهارم: نقش پذیری و مشارکت جویی اجتماعی. امروزه، مراکز آموزشی به ویژه محیط‌های دانشگاهی به‌عنوان بسترهایی تلقی شده‌اند که زمینه‌ساز مشارکت در مقیاس‌های گسترده اجتماعی هستند. برآیند و پیامدهای درگیر ساختن دانشجویان هر چند در درجه نخست به فضای مراکز دانشگاهی محدود می‌شود، لیکن زمینه‌ساز مشارکت و احساس مسئولیت اجتماعی در مقیاس وسیع‌تر از مجامع دانشگاهی؛ یعنی به مشارکت در امور محله، مکان‌های عمومی، شهر و کل کشور می‌انجامد (Ghaffarzadeh Khoei & Sabbagh Dehkharghani, 2016: 26). بر اساس تجارب زیسته دانشجویان، مقوله مشارکت جویی دارای ابعاد (مشارکت فرهنگی، سیاسی، فعالیت‌های عمومی و اجتماعی) و مشارکت در طراحی برنامه‌های درسی و فرایند تدریس است. دانشجویان به دلیل ارتباط با دنیای خارج بیشترین آشنایی را با انواع ایدئولوژی‌ها، جهان‌بینی‌ها و هویت‌ها دارند. مشارکت عمومی به دلیل آنکه از متن جامعه بر می‌آید و عرصه‌های مختلف حیات اجتماعی را در بر می‌گیرد، اهمیت بسیار زیادی دارد. هرگاه مشارکت سیاسی و فرهنگی به شکل داوطلبانه، ارادی و آگاهانه در ابعاد گوناگون ساختار و فضای فرهنگی یک دانشگاه صورت گیرد، در گسترش توسعه پایدار، متوازن و همه‌جانبه حیات سیاسی و فرهنگی یک جامعه نقش زیادی دارد. همچنین مشارکت دانشجویان در طراحی برنامه درسی و فرایند تدریس موجب تقویت اعتماد به نفس، انرژی مثبت در جو کلاس و اشتیاق دانشجویان می‌شود. اعتماد استاد به توانمندی‌ها و استعداد دانشجویان و سپردن مسئولیت تدریس به آنها می‌تواند زمینه‌ساز بروز ایده‌های تازه و خلاقانه در فرایند تدریس شود و یادگیری را قوی‌تر و غنی‌تر سازد. بر اساس یافته‌های پژوهش یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش عالی رهایی از تمایلات فردی و دستیابی به تعلقات اجتماعی است. مشارکت کننده شماره ۲ این‌گونه بیان کرده است: "من در دانشگاه بیشتر از شرح وظایف و قوانین و مقرراتی که وضع شده کار می‌کنم، همیشه بدون هیچ چشمداشتی داوطلبانه همکاری و مشارکت می‌کنم و روابط اجتماعی با دیگران برای من همیشه در اولویت بوده است".

مقوله اصلی پنجم: ارزش‌مداری. بر اساس تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان، این مقوله اصلی پنج خرده‌مقوله (احترام و اعتماد متقابل، حفظ میراث و دستاوردهای فرهنگی، تعلق زیست‌محیطی، توجه به برنامه درسی ارزش‌محور و تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی) دارد. ارزش‌ها به انسان قدرت قضاوت و تصمیم‌گیری در موقعیت‌های مختلف را می‌دهند. بر مبنای ارزش‌هاست که انسان‌ها نیازها و تمایلات خود را در کنش متقابل سازماندهی می‌کنند و به آن نظم می‌بخشند و رفتار خود و دیگران را ارزیابی می‌کنند. ارزش‌ها رفتارهایی هستند که شهروندان خوب و مسئولیت‌پذیر آنها را نشان می‌دهند. یکی دیگر از مقوله‌هایی که مشارکت‌کنندگان در پژوهش در خصوص مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان دانشگاه به آن اشاره داشتند، تعلق زیست‌محیطی بود. تعلق زیست‌محیطی موهبتی خدایی است و امروزه، حفاظت از آن به یکی از مهم‌ترین مباحث جهانی تبدیل شده است؛ به‌گونه‌ای که درست نگهداری نکردن یا رعایت نکردن استانداردهای حفاظت از آن می‌تواند سلامت کل جهان را تهدید کند. مشارکت کننده شماره ۷

چنین اظهار کرده است: "حساس بودن نسبت به محیط زیست و حفاظت و نگهداری از گیاهان و جانوران به‌عنوان جلوه‌های آفرینش و تمایل به مشارکت و همکاری در مراقبت از تنوع زیستی و زیبایی‌های کشور باید در هر جایی در اولویت باشد". البته، در کنار تعلق اجتماعی و زیستی و حفظ میراث و دستاوردهای فرهنگی، احترام و اعتماد متقابل به دیگران نیز اهمیت بسیار دارد. چرخ‌های زندگی بر محور اعتماد به یکدیگر در حال حرکت است. اعتماد در روابط و پیوندهای اجتماعی زمینه همکاری و تعامل در ابعاد مختلف جامعه را گسترش می‌دهد. لازمه دستیابی به ارزش‌های قوی و غنی و حفظ میراث و دستاوردهای فرهنگی که یکی از مهم‌ترین اهداف نظام‌های تربیتی است، توجه به برنامه‌های درسی ارزش‌محور است. برنامه درسی ارزش‌محور منتقل‌کننده مفاهیم ارزشی از طریق محتوا و فراهم‌کننده زمینه نیل به سطوح بالاتر آگاهی و معنادار کردن زندگی است و علاوه بر منطقی‌بارآوردن فراگیران، دست یافتن آنان به احساس عمیق‌تر و پر بارتر را امکان‌پذیر می‌سازد. مشارکت‌کننده شماره ۱ معتقد بود که "اگر قصد ما این باشد که ارزش‌ها درونی شود، باید حتماً ارزش‌های اخلاقی و اجتماعی پررنگ‌تر دیده شوند، مثلاً در محتوای کتاب‌های درسی و در طراحی فعالیت‌های یادگیری بر مفاهیم ارزشی تأکید شود".

مقوله اصلی ششم: درک همدلانه. یافته‌های به‌دست آمده از تجارب زیسته دانشجویان در خصوص مسئولیت‌پذیری اجتماعی آنان در دانشگاه حاکی از آن است که این مقوله دارای ۵ مقوله فرعی (مسئولیت‌پذیری در قبال بشریت، باری رساندن به سایر دانشجویان، دگرخواهی اجتماعی، برخورداری از روحیه گذشت و فداکاری و داشتن حس نوعدوستانه به دیگران) است. همدلی پاسخی مؤثر به وضعیت شخص دیگری است که در این حالت وی کمتر به خود توجه دارد و بیشتر توجهش به دیگران است، همدلی در ابتدا به صورتی اریب‌دار به سمت نزدیکان فرد و افرادی که شبیه به خود فرد هستند، صورت می‌گیرد و در ادامه تا افراد ناآشنا و افراد و گروه‌های جدا از هم گسترش می‌یابد. همدلی اساس و پایه عاطفی خیرخواهی است و ممکن است نخستین منادی مسئولیت‌پذیری اجتماعی باشد. رفتار همدلانه با رفتارهای نوعدوستانه و اجتماعی مرتبط است. انسان موجودی است که از لحظه تولد تا مرگ در اجتماع زندگی می‌کند و با دیگران به‌سر می‌برد. از منظر دین اسلام خداوند در برابر هر نعمتی که به انسان‌ها داده است، به همان میزان مسئولیت نیز بازخواست خواهد کرد. در دین اسلام همچنین احترام به انسانیت، تکریم بشریت، دعوت به اخوت و برادری و نیکی به همدیگر همه انسان‌ها را شامل می‌شود. بنابراین، ابراز عواطف و مراعات جنبه‌های عالی اخلاقی و انسانی به‌صورت ریشه‌دار و عمیق از ژرفای جان و دل در اعمال و رفتار شخص تربیت‌یافته در این دین به‌خوبی مشهود است. دگردوستی و داشتن حس نوعدوستانه به دیگران در زمره کنش‌هایی هستند که به‌صورت داوطلبانه و با هدف کمک‌رسانی بدون انتظار پاداش انجام می‌شود. انسانی که جهان‌بینی دگردوستانه دارد، معیارهای جهانی عدالت، مسئولیت اجتماعی، شیوه‌های استدلال اخلاقی، قضاوت و معرفت را درونی و با احساسات و آلام دیگران همدلی می‌کند. مشارکت‌کننده شماره ۹

این‌گونه بیان کرده است: "مسئولیت‌پذیری نسبت به بشریت؛ یعنی تأمین صلح، آرامش و کمک به انسان‌های دردمند در هر جای این کره خاکی که هستند".

مقوله اصلی هفتم: ساختار اجتماعی دانشگاه. آماده‌سازی شهروندان فعال که به شرکت در زندگی اجتماعی تمایل دارند و قادرند که بین تفاوت‌های جمعیت شناختی، ایدئولوژیک و سیاسی ارتباط مؤثر برقرار کنند، یکی از اجزای مهم مأموریت مدنی آموزش عالی است. لازمه دستیابی به این هدف مهم، طراحی و تدارک فضا و ساختاری است که اندیشه‌ها و رفتارهای اجتماعی و جامعه‌پسند بروز و ظهور یابند. یافته‌های به‌دست آمده از تجارب زیسته مشارکت‌کنندگان در خصوص مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان در دانشگاه بیانگر آن است که این مقوله دارای ۷ خرده‌مقوله (توجه به دانش و آگاهی فردی، بسط و گسترش دایره تعهدپذیری، سازگاری با محیط، مهارت تحلیل چالش‌های اجتماعی، فراهم آوردن زمینه شکل‌گیری ارتباط مفید و اثربخش، وجود فضای رقابتی و تکامل فرایند اجتماعی شدن در دانشگاه) است. اساس و مبنای مدیریت دانش فردی بر افزایش نقش و مسئولیت فرد متمرکز است. مدیریت دانش فردی واکنش به این ایده است که دانشجویان باید به‌طور فزاینده در خصوص رشد و یادگیری خود مسئول باشند. فرد به واسطه قبول مسئولیت فردی در جریان یادگیری مادام‌العمر، باید از منابع و امکانات متعدد نظیر اجتماعات و منابع یادگیری بیرون از خود نیز استفاده لازم را ببرد. احساس مسئولیت زمانی بیشتر خود را نشان می‌دهد که در آن هنجارهای معمول با واقعیت‌های اجتماعی در تضاد قرار بگیرند و معیار روشنی برای راهنمایی رفتار در زندگی اجتماعی وجود نداشته باشد و تعهدات متقابل نادیده گرفته شوند و افراد از هیچ قاعده و قانونی پیروی نکنند؛ در این مواقع دانشجویان احساس تعهد می‌کند و در پی تحلیل چالش‌های اجتماعی بر می‌آید. در بستر تعاملات اجتماعی و کنش‌های گروهی، تعهد اجتماعی به‌منزله یک مکانیسم اجتماعی با کارکردهای متعدد اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی خود در تعهدپذیری افراد جامعه نقش مهمی دارد. لازمه دستیابی به این مهم سازگاری با محیط و فراهم ساختن زمینه شکل‌گیری ارتباط مفید و اثربخش است. سازگاری با محیط، هماهنگ ساختن رفتارها به‌منظور برآورده ساختن نیازهای محیطی غالباً مستلزم اصلاح تکانه‌ها، هیجانات یا نگرش‌هاست (Clinciu & Cazan, 2014). مشارکت‌کننده شماره ۱ این‌گونه اظهار داشت: "من در دوران تحصیل قبل از دانشگاه فرد گوشه‌گیری بودم و کمتر اجتماعی بودم، اما زمانی که وارد دانشگاه شدم، جوّ و فضا به‌گونه‌ای بود که مرا به مشارکت در فعالیت‌های گروهی ترغیب می‌کرد و یک شخصیت اجتماعی پیدا کردم".

سؤال دوم: مضامین مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی در آموزش عالی کدام است؟

در این بخش از پژوهش پس از شناسایی و کشف مضامین مرتبط با موضوع پژوهش از مقالات داخلی و خارجی، مضامین استخراج شده در قالب جدولی سه بعدی با عناوین مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر دسته‌بندی شدند. نتیجه تجزیه و تحلیل و دسته‌بندی مضامین به استخراج ۲۸۷ مضمون پایه، ۵۶ مضمون سازمان‌دهنده و ۵ مضمون فراگیر مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان منجر شد که با عناوین

کلی (عوامل زمینه‌ای، عوامل اثرگذار، نگرش، پیامد و ابعاد مسئولیت‌پذیری اجتماعی) دسته‌بندی شدند (جدول ۴).

جدول ۴- دسته‌بندی مضامین مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان در آموزش عالی

مضامین فراگیر	مضامین سازمان‌دهنده
عوامل زمینه‌ای	عوامل خانوادگی، عوامل فردی، عوامل دانشگاهی، فرهنگ، عوامل اجتماعی، دینداری
پیامدهای مسئولیت‌پذیری	استفاده بهینه از اموال عمومی، منفعت‌طلبی اجتماعی، تربیت مسئولانه، عدالت اجتماعی، تعلق زیست‌محیطی، کاهش منفعت‌طلبی خودخواهانه، رشد توانایی‌های بالقوه فردی، مثبت‌نگری و ارزیابی نحوه قضاوت فردی
عوامل اثرگذار	رضایت اجتماعی، تعهد اجتماعی، سرمایه اجتماعی (امنیت اجتماعی، اعتماد اجتماعی، تعامل اجتماعی، مشارکت)، توسعه اجتماعی و تعلق ملی
نگرش	شناختی، عاطفی و عملکردی (رفتاری)
ابعاد	شناختی، عاطفی و عملکردی

۱. مضمون فراگیر اول: عوامل زمینه‌ساز. بر اساس یافته‌های پژوهش و مطابق جدول ۴، شش مضمون در خصوص عوامل زمینه‌ای مؤثر بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان استخراج و در ادامه هر کدام توضیح داده شده‌اند.

الف. عوامل خانوادگی: خانواده یکی از ارکان اساسی آموزش زندگی اجتماعی است. خانواده از طریق القا و آموزش صحیح تفکر، نگرش‌ها و باورهای واقعی، جوانان را برای پذیرش مسئولیت‌های اجتماعی آماده می‌کند (Azad Armaki, 2007: 75) که عواملی مانند الگوبرداری از والدین، پایگاه اقتصادی - اجتماعی والدین، تأثیر منفی محیط خانواده بر دانشجو و سبک فرزندپروری والدین از این جمله‌اند.

ب. عوامل دانشگاهی: دانشگاه مکانی است که دانشجویان مشارکت دموکراتیک را در آن تجربه می‌کنند و یاد می‌گیرند که عضو یک جامعه بودن به چه معناست. دانشگاه با مشخصه جو آزاداندیشی عرصه ایده‌آلی برای یادگیری و تمرین مهارت‌های مدنی است (Yamani Dozi Sorkhabi, 2012: 84). ضعف برنامه درسی و محتوا، کنش متعهدانه استادان و نگرش دانشجو به مسئولیت‌پذیری، منفعت‌طلبی فردی و افزایش خودآگاهی اجتماعی از مهم‌ترین مضامین به‌دست آمده در این بخش بودند.

ج. فرهنگ: شخصیت فرد در محیط زیست فرهنگی جامعه شکل می‌گیرد؛ یعنی رفتار، گرایش‌ها، ارزش‌ها، ایده‌آل‌ها، اعتقادات، فعالیت‌ها و حرکات ظاهری افراد تحت تأثیر فرهنگی است که اطراف آنان قرار دارد.

هویت ملی و ارزش‌ها و هنجارها از مهم‌ترین مضامین استخراج شده در این بخش بودند.

د. دینداری: انسان دیندار انسانی مسئول است؛ یعنی مورد سؤال قرار خواهد گرفت و بازخواست می‌شود. انسان دیندار در برابر خدای خویش مسئول است، در برابر جامعه مسئول است و در برابر افراد خانواده و

اطرافیان خود نیز مسئول است (Karimi, 2011: 48). بعد مناسکی ابعاد دینداری، باور دینی و رفتار دینی از مهم‌ترین مضامین استخراج شده این بخش بودند.

۵. عوامل اجتماعی: تربیت شهروندان مسئول و آگاه یکی از محوری‌ترین و بنیادی‌ترین رسالت‌های نظام‌های آموزشی در کشورهای مختلف است. هر کشور در قالب آموزش رسمی و غیررسمی وظیفه آماده کردن شهروندان را برای ورود به زندگی اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی دارد. تربیت شهروندی، الگوبرداری از همسالان و عامل هویت سه مضمون استخراج شده در این بخش بودند.

و. عوامل فردی: انسان موجودی اجتماعی است و برای رفع نیازهای خویش به دیگران نیاز دارد. وی با هموعان خود ارتباط برقرار می‌کند تا بتواند هر چه بهتر زندگی کند. به همین دلیل، هر فرد عضو گروه و جامعه‌ای است و برای این عضویت هنجارها و ارزش‌هایی را می‌پذیرد و اصولی را رعایت می‌کند.

۲. مضمون فراگیر دوم: عوامل اثرگذار. مسئولیت‌پذیری از جمله ویژگی‌هایی است که در جریان اجتماعی شدن و جامعه‌پذیری در فرد شکل می‌گیرد و به دلیل زمینه‌های روانی و اجتماعی آن، در سطوح فردی و اجتماعی بررسی می‌شود. با توجه به یافته‌های پژوهش، پنج مضمون شناسایی شده در خصوص عوامل اثرگذار به شرح زیر است:

۱. رضایت اجتماعی: رضایت اجتماعی میزان خشنودی و احساس مثبت فرد از زندگی اجتماعی است که موجب احساس پیوستگی و افزایش فعالیت‌های اجتماعی فرد و افزایش احساس همبستگی اجتماعی می‌شود (Niazi, Ganji & Namvar Moghadam, 2015: 204). رضایت اجتماعی دارای سه مضمون سازمان‌دهنده، رضایت از زندگی، رضایت از مکان و دوران تحصیل است.

۲. سرمایه اجتماعی: سرمایه اجتماعی مجموعه هنجارهای موجود در نظام اجتماعی است که موجب ارتقای همکاری اعضای آن جامعه و پایین آمدن سطح هزینه‌ای تبادل و ارتباطات می‌شود. سرمایه دارای چهار مضمون سازمان‌دهنده، مشارکت (اجتماعی، سیاسی و مدنی)، امنیت اجتماعی، اعتماد اجتماعی و تعامل اجتماعی است.

۳. تعهد اجتماعی: تعهد یک پدیده درونی است که تحت تأثیر شرایط اجتماعی بیرونی قرار دارد. تعهد چیزی بیشتر از وظایف قانونی است و هرچه حوزه اعمال ایثارگرانه خارج از وظایف قانونی گسترده‌تر باشد، نشانه تعهد بیشتر است (Yousefi, Farhoudizadeh & Lashkari Darbandi, 2012). تعهد دارای ابعاد، اثرها، کنش و گروه‌های تعهدپذیر است.

۴. تعلق ملی: احساس تعلق در سطح فردی موجب همبستگی و همدلی با تمام افراد جامعه می‌شود، در سطح خانواده از بروز آسیب‌های خانوادگی جلوگیری می‌کند، در سطح جامعه موجب همبستگی، افزایش عرق ملی و درنهایت، توسعه یافتگی جامعه می‌شود. تعلق ملی دارای دو مضمون اجتماعی و سیاسی است.

۵. توسعه اجتماعی: توسعه اجتماعی عبارت از افزایش توانایی جوامع انسانی برای مواجهه با پیچیدگی‌های محیطی است که با مسئله بقای جوامع مرتبط است. از این منظر، جوامعی از نظر میزان توسعه اجتماعی در

سطوح بالاتر قرار می‌گیرند که در مقایسه با سایر جوامع از نظر مواجهه با پیچیدگی‌های محیطی، عملکردها و واکنش‌های بهتری داشته باشند (Fazeli, 2013: 155). خدمات اجتماعی، رفاه اجتماعی و شکوفایی اجتماعی مضامین استخراج شده در این بخش بودند.

۳. مضمون فراگیر سوم: نگرش. نگرش‌ها در زندگی افراد سهم بسزایی دارند. نگرش‌ها تعیین‌کننده رفتارها هستند و این فرض به‌طور ضمنی دلالت بر این امر دارد که با تغییر دادن نگرش‌های افراد می‌توان رفتارهای آنها را تغییر داد. اگر درباره نگرش‌های افراد آگاهی داشته باشیم، می‌توانیم رفتار آنها را پیش‌بینی و کنترل کنیم. مضامین استخراج شده نشان می‌دهد که نگرش مرکب از سه عنصر شناختی، عاطفی و عملکردی (رفتاری) است. نگرش شناختی اطلاعاتی است که فرد درباره موضوع نگرش دارد، برای مثال، شناخت دانشجویان از مسئولیت‌پذیری اجتماعی تا چه اندازه است؟ یافته‌ها نشان داد که پذیرش پیامدهای رفتار، احساس وظیفه و تعهد داشتن به دیگران و ادراک اجتماعی از جمله نگرش‌های شناختی مؤثر بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان هستند. نگرش عاطفی شامل احساسات و عواطفی است که موضوع نگرش در شخص را بر می‌انگیزاند؛ یعنی موضوع برای فرد ممکن است خوشایند یا ناخوشایند باشد. همین جنبه احساسی نگرش‌هاست که نقش انگیزشی بر رفتار دارد و دارای مضامینی مانند درک همدلانه، کمک‌رسانی، نودوستی و همدلی است. نگرش عملکردی (رفتاری) شخص را آماده می‌کند تا در برخورد با مسائلی مانند مسئولیت‌پذیری اجتماعی رفتاری از خود نشان دهد. چنانچه فرد در خصوص رفتارهای مسئولانه اجتماعی، دگرخواهی، نودوستی و رفتار متعهدانه اجتماعی رفتار مثبتی داشته باشد، آماده است که این اعمال را در رفتار خود نشان دهد. پذیرش پیامدهای رفتار، رفتار مسئولانه و مدیریت رفتار فردی از مهم‌ترین مضامین به‌دست آمده در این بخش بودند.

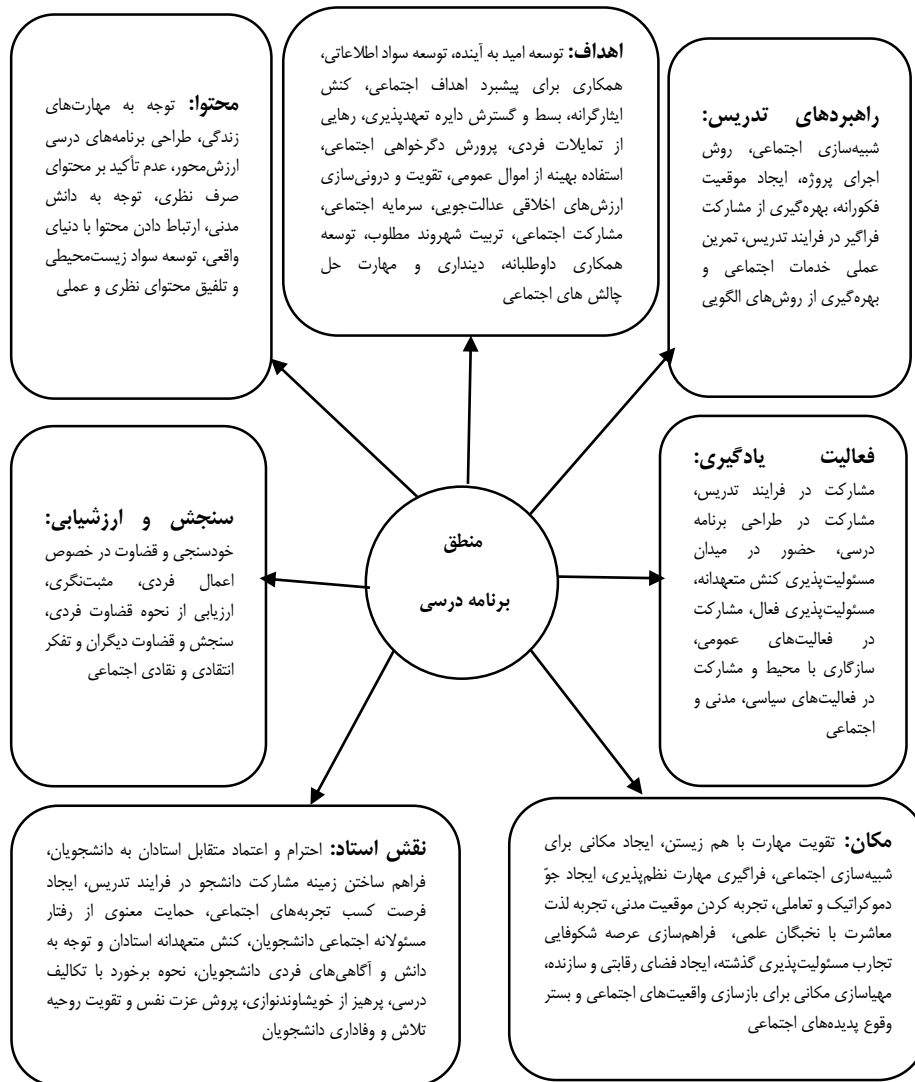
۴. مضمون فراگیر چهارم: ابعاد مسئولیت‌پذیری اجتماعی. مضامین به‌دست آمده نشان می‌دهد که مسئولیت‌پذیری اجتماعی دارای سه بعد شناختی، عاطفی و عملکردی است. بعد شناختی اولین محور در آموزش مسئولیت‌پذیری، رشد دامنه اطلاعات و آگاهی‌های افراد از انواع مسئولیت‌پذیری و اعتلای مهارت‌های عقلانی تحلیل و تفکر درباره این مسئولیت‌هاست. انجام دادن کارها به بهترین نحو، تلاش برای بهتر شدن و آینده‌نگر بودن دانشجو در این بخش استخراج شدند. بعد عاطفی دومین بعد اساسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی، ایجاد انگیزه، داشتن نگرش و عواطف مثبت به انواع مسئولیت‌های اجتماعی است، به‌طوری که فرد در خصوص پذیرش انواع مسئولیت‌های اجتماعی و ایفای فعالانه آنها در جامعه برانگیخته می‌شود. تمایل به اتمام به‌موقع کارها، کمک به رفع بی‌عدالتی در جامعه و تمایل به پذیرش پیامدهای رفتار و مسئولیت دانشجویان در عشق به زندگی از مهم‌ترین مضامین این بعد بودند. در بعد عملکردی برنامه درسی رشددهنده مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید فراگیران را به‌طور عملی با عملکرد مسئولانه اجتماعی آشنا کند و مهارت‌های اجتماعی لازم را برای حضور مطلوب در صحنه‌های اجتماعی

در آنان رشد دهد. توانایی پردازش اطلاعات، درگیر شدن در فعالیتهای مهم، تلاش برای برتری طلبی، ترویج تمامیت تحصیلی و وجه رفتاری مسئولیت پذیری در این بخش استخراج شدند.

۵. مضمون فراگیر پنجم: پیامدهای مسئولیت پذیری اجتماعی. نظر به آنکه احساس مسئولیت ساختاری است که نشان دهنده ارتباط چندجانبه است، طبعاً می توان این خصوصیت را در این تعریف یافت: " مفهوم مسئولیت حداقل به سه رابطه بر می گردد: مسئول بودن در مقابل چیزی، در مقابل کسی و در مقابل قضیه ای ". مسئولیت شامل جنبه های مختلف اخلاقی، عملی و در نظر گرفتن پیامدهای یک عمل است. انسان هنگامی مسئولانه برخورد می کند که با توجه به دیدگاه های اخلاقی عمل کند و بپذیرد که مسئول پیامدهای اعمال خویش است (Auhagen, 2001: 63). پیامدهای مسئولیت پذیری در سه بخش عدالت جویی، تربیت مسئولانه و تعلق زیست محیطی مد نظر قرار گرفته است.

سؤال سوم: بر اساس تجارب زیسته دانشجویان در مؤسسات آموزش عالی و مضامین مرتبط با مسئولیت پذیری اجتماعی چه مدلی را می توان طراحی کرد؟

داده های به دست آمده از تجارب زیسته دانشجویان از مسئولیت پذیری اجتماعی و استخراج مضامین مرتبط با مسئولیت پذیری اجتماعی از متون و مقالات داخلی و خارجی، پژوهشگران را بر آن داشت تا با مبنا قرار دادن الگوی برنامه درسی آکر، الگویی که دارای هشت عنصر (منطق یا چرایی، مقاصد و اهداف، محتوا، فعالیت یادگیری، نقش استاد، روش تدریس، مکان و سنجش و ارزشیابی) است، برای نظام آموزش عالی طراحی کنند که در ادامه هر یک از عناصر بر مبنای هدف پژوهش تشریح شده است.



شکل ۱- الگوی شماتیک طراحی برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی در نظام آموزش عالی بر اساس الگوی آکر

۱. منطق برنامه درسی: با استناد به مقوله‌ها و مضامین به‌دست آمده، دستیابی به بینش عملی اجتماعی، عدالت‌جویی، گسترش دایره تعهدات اجتماعی، بهسازی اهداف و برنامه‌های تربیت اجتماعی، جهت‌گیری

- ارزشی، دینداری و باور به اعتقادات دینی، سبک فرزندپروری و پایگاه اقتصادی و اجتماعی والدین و کنش متعهدانه استادان، منطبق برنامه درسی مسئولیت‌محور را شکل می‌دهد.
۲. اهداف برنامه درسی: توسعه امید داشتن به آینده، توسعه سواد اطلاعاتی، همکاری برای پیشبرد اهداف اجتماعی، کنش ایثارگرانه، بسط و گسترش دایره تعهدپذیری، رهایی از تمایلات فردی، پرورش دگرخواهی اجتماعی، استفاده بهینه از اموال عمومی، تقویت و درونی‌سازی ارزش‌های اخلاقی عدالت‌جویی، سرمایه اجتماعی و ... از جمله مهم‌ترین مواردی هستند که می‌توان در طراحی اهداف برنامه درسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در نظر گرفت.
۳. محتوای برنامه درسی: توجه به مهارت‌های زندگی، طراحی برنامه‌های درسی ارزش‌محور، تأکید نشدن بر محتوای نظری، توجه به دانش مدنی، ارتباط دادن محتوا با دنیای واقعی، توسعه سواد زیست‌محیطی و تلفیق محتوای نظری و عملی از مهم‌ترین مواردی هستند که در طراحی محتوا باید در نظر گرفت.
۴. راهبردهای تدریس: با توجه به مقوله‌ها و مضامین استخراج شده، شبیه‌سازی اجتماعی، روش اجرای پروژه، ایجاد موقعیت فکورانه، بهره‌گیری از مشارکت فراگیر در فرایند تدریس، تمرین عملی خدمات اجتماعی و بهره‌گیری از روش‌های الگویی از مهم‌ترین ویژگی‌های راهبردهای تدریس مسئولیت‌پذیری اجتماعی هستند.
۵. نقش استاد: احترام و اعتماد متقابل استادان به دانشجویان، فراهم ساختن زمینه مشارکت دانشجو در فرایند تدریس، ایجاد فرصت کسب تجربه‌های اجتماعی، حمایت معنوی از رفتار مسئولانه اجتماعی دانشجویان، کنش متعهدانه استادان و توجه به دانش و آگاهی‌های فردی دانشجویان، نحوه برخورد با تکالیف درسی، پرهیز از خویشاوندنوازی، پرورش عزت نفس و تقویت روحیه تلاش و وفاداری دانشجویان از مهم‌ترین مواردی هستند که می‌توان برای نقش استاد در نظر گرفت.
۶. فعالیت یادگیری: مشارکت در فرایند تدریس، مشارکت در طراحی برنامه درسی، حضور در میدان مسئولیت‌پذیری کنش متعهدانه، مسئولیت‌پذیری فعال، مشارکت در فعالیت‌های عمومی، سازگاری با محیط و مشارکت در فعالیت‌های سیاسی، مدنی و اجتماعی می‌تواند از جمله فرصت‌هایی باشد که برای مسئولیت‌پذیری دانشجویان باید تدارک دیده شود.
۷. مکان: تقویت مهارت با هم زیستن، ایجاد مکانی برای شبیه‌سازی اجتماعی، فراگیری مهارت نظم‌پذیری، ایجاد جوّی دموکراتیک و تعاملی، تجربه کردن موقعیت مدنی، تجربه لذت معاشرت با نخبگان علمی، فراهم‌سازی عرصه شکوفایی تجارب مسئولیت‌پذیری گذشته، ایجاد فضای رقابتی و سازنده، مهیاسازی مکانی برای بازسازی واقعیت‌های اجتماعی و بستر وقوع پدیده‌های اجتماعی از جمله مهم‌ترین مؤلفه‌های به‌دست آمده در این بخش بودند.
۸. سنجش و ارزشیابی: برای سنجش رفتار مسئولانه اجتماعی و بررسی میزان تعهد دانشجویان استفاده از روش خودسنجی و قضاوت در خصوص اعمال فردی، مثبت‌نگری، ارزیابی از نحوه قضاوت فردی، سنجش و قضاوت دیگران و تفکر انتقادی و نقادی اجتماعی می‌تواند در برنامه درسی آموزش عالی قرار گیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف طراحی برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی برای نظام آموزش عالی ایران با استفاده از واکاوی تجارب زیسته دانشجویان و بررسی منابع مکتوب و دیجیتال مرتبط با مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان با بهره‌گیری از روش‌های پدیدارشناسی و تحلیل مضمون انجام شد. نتایج پرسش اول پژوهش با توجه به تجارب زیسته دانشجویان در استخراج مدل نشان داد که مسئولیت‌پذیری اجتماعی به‌عنوان یک فرایند مهم اجتماعی شدن در تربیت اجتماعی دانشجویان سهم بسزایی دارد. تجارب زیسته دانشجویان در هفت مقوله اصلی شامل فضای حاکم بر آموزش عالی، اصول حاکم بر آموزش عالی، عوامل زمینه‌ساز، درک همدلانه، نقش‌پذیری و مشارکت، ارزش‌مداری و ساختار اجتماعی دانشگاه دسته‌بندی شد. مقوله اصلی عوامل زمینه‌ساز و مقوله‌های فرعی مرتبط می‌توانند به افزایش رفتار مسئولانه دانشجویان منجر شوند. در محیط آموزش عالی زمینه اجتماعی به میزان اثرگذاری عوامل محیطی بر رفتار افراد اشاره دارد، عواملی که در بر گیرنده ارزش‌ها، هنجارها و باورهاست. نتایج این مقوله از پژوهش با مطالعات بحری پور و طالبی (Bahri Pour & Talebi, 2013) و امینی و همکاران (Amini et al., 2013) همسو است. مقوله اصلی اصول حاکم بر آموزش عالی و مقوله‌های فرعی مرتبط با آن با نتایج پژوهش‌های هالمن سامانتا (Hallman Samanth, 2016) و شریل آن (Sheryl Ann, 2015) همخوانی دارد. انفجار اطلاعات، توسعه ارتباطات، انقلاب الکترونیکی، تحولات مفهومی در نظام‌های قدرت و ثروت و تغییرات بنیادین فرهنگی، جوامع انسانی را در معرض تحولات سریعی قرار داده که به‌صورت مستقیم فرایندهای یادگیری و کارکردهای آموزش عالی و محیط‌های دانشگاهی را تحت تأثیر قرار داده است (Farasatkah, 1998: 120). مقوله اصلی فضای حاکم بر آموزش عالی و مقوله‌های فرعی مرتبط با آن با برخی از مطالعات (Yamani Douzi Sorkhabi, 2012) همسو است. با توجه به تجارب زیسته دانشجویان و مضامین به‌دست آمده، ضعف مهم در نظام آموزشی دانشگاهی ما ضعف در ساختار آموزشی و محتوای برنامه‌های درسی است. مقوله اصلی نقش‌پذیری و مشارکت و مقوله‌های فرعی مرتبط با آن با برخی از مطالعات (Yazdanpanah & Hekmat, 2013; Jahanian, 2010; Sheryl Ann, 2015) همسو است. مشارکت به معنای «شرکت داوطلبانه، ارادی و آگاهانه افراد، گروه‌ها و سازمان‌های تشکیل‌دهنده یک جامعه در فعالیت‌های اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی آن برای رسیدن به توسعه پایدار و متوازن همه‌جانبه زندگی است». مقوله اصلی ارزش‌مداری و مقوله‌های فرعی مرتبط با آن با برخی از مطالعات (Wray-Lake & Syvertsen, 2011; Rahimi & Mohammadian, 2015) همسویی دارد. ارزش‌ها به انسان قدرت قضاوت و تصمیم‌گیری در موقعیت‌های مختلف را می‌دهند. بر مبنای ارزش‌هاست که انسان‌ها نیازها و خواسته‌های خود را در کنش متقابل سازماندهی می‌کنند و به آنها نظم می‌بخشند و رفتار خود و دیگران را ارزیابی می‌کنند (Mahboubi Manesh, 2015: 23). یافته‌ها نشان داد که مقوله اصلی درک همدلانه و مقوله‌های

فرعی مرتبط با آن با برخی از مطالعات (Fazlalahi Ghomshi & Fadakar, 2016; Rahimi & Mohammadian, 2015) همسو است. پهنه جهان بینی دگردوستانه به وسعت همه اینای بشر است و به گروه‌های خودی کوچک و بزرگ محدود نمی‌شود. انسانی که جهان بینی دگردوستانه دارد، معیارهای جهانی عدالت، مسئولیت اجتماعی، شیوه‌های استدلال اخلاقی، قضاوت و معرفت را درونی و با احساسات و آلام دیگران همدلی می‌کند. مقوله اصلی ساختار اجتماعی دانشگاه و مقوله‌های فرعی مرتبط با آن با مطالعات وراوی و سیروستن (Wray-Lake Syvertsen, 2011) و ایمان و جلائیان بخشنده (Iman & Jalayian Bakhshandeh, 2012) همسویی دارد.

نتایج پرسش دوم پژوهش نشان داد که داده‌های بخش تحلیل مضمون را می‌توان در قالب مضامین فراگیری مانند عوامل زمینه‌ای، عوامل اثرگذار، نگرش، ابعاد و پیامدهای مسئولیت‌پذیری اجتماعی دسته‌بندی کرد. مضمون فراگیر اول عوامل زمینه‌ای و مضامین مرتبط با آن (عوامل خانوادگی، عوامل دانشگاهی، فرهنگی، دینداری و عوامل فردی) با برخی از مطالعات (Sharbatian & Miami, 2012; Ebadi, 2014; Sobhaninejad & Fardanesh, 2000) همسو است. آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی از جمله اهداف و کارکردهای میان نهادهای خانواده و دانشگاه است. بنیان این نوع تربیت در خانواده شکل می‌گیرد و با ورود فرد به مراکز علمی و آموزشی، به‌ویژه دانشگاه، عمق و غنای بیشتری می‌یابد. محیط‌های آموزشی و به‌طور خاص دانشگاه، فرهنگ، دین و ... می‌توانند زمینه‌ها و فرصت‌هایی را برای پرورش، رشد و تکامل احساس مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان فراهم آورند.

مضمون فراگیر دوم عوامل اثرگذار بود. عوامل اثرگذار مجموعه عواملی هستند که می‌توانند بر سطح مسئولیت‌پذیری دانشجویان تأثیر مستقیم داشته باشند و مسئولیت‌پذیری آنان را کاهش دهند یا بالا ببرند. این مضمون دارای پنج مضمون رضایت اجتماعی، سرمایه اجتماعی، تعهد اجتماعی، تعلق ملی و توسعه اجتماعی است که با برخی از مطالعات مانند (Niazi et al., 2015; Yousefi et al., 2012) همسو است. مضمون فراگیر سوم شامل نگرش دانشجویان درباره مسئولیت‌پذیری و دارای سه بعد شناختی، عاطفی و عملکردی بود؛ بدین معنا که شناخت فرد درباره چیزی، از احساسات و اشتیاق او درباره آن چیز و تمایلات او برای عمل به آن چیز تأثیر می‌پذیرد. از طرف دیگر، تغییری که در شناخت شخصی درباره چیزی رخ دهد، در احساسات او به آن و در آمادگی او برای عمل و رفتار وی تأثیر می‌گذارد. عنصر دیگری که در شناخت نگرش‌ها اهمیت دارد، موضوع (شیء) نگرش است و امکان دارد هر چیزی باشد که در جهان شناختی شخص وجود دارد. نگرش‌های افراد به شناخت‌های آنها محدود می‌شود (Karimi, 2001). یافته‌های این پژوهش با پژوهش کریمی (Karimi, 2001) همسو است. واکاوی متون و مقالات به شناسایی ابعاد مسئولیت‌پذیری اجتماعی منجر شد. این مضمون فراگیر دارای ابعاد شناختی، عاطفی و عملکردی است که می‌تواند زمینه مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان را فراهم آورد. این ابعاد شامل رشد آگاهی‌ها و مهارت‌های عقلانی لازم برای شناخت انواع مسئولیت‌های اجتماعی (بعدشناختی)، رشد عواطف مثبت در خصوص پذیرش انواع مسئولیت‌های اجتماعی (بعدعاطفی) و رشد مهارت‌های اجتماعی لازم برای

اقدام به انواع مسئولیت‌های اجتماعی (بعد عملکردی) است که با نتایج سبحانی‌نژاد و همکاران (Sobhaninejad & Fardanesh, 2000: 96) همخوانی دارد. مضمون فراگیر پنجم پیامدهای مسئولیت‌پذیری و مضامین مرتبط با آن شامل عدالت‌جویی، تربیت مسئولانه و تعلق زیست‌محیطی با پژوهش‌ها (Hallman Samantha, 2016) همسو است.

بررسی نتایج یافته‌های به‌دست آمده از سؤال سوم پژوهش بیانگر آن است که الگوی پیشنهادی برای طراحی برنامه درسی دارای ابعاد منطق، اهداف، محتوا، روش تدریس، فعالیت یادگیری، مکان، نقش استاد و ارزشیابی است. منطق برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی نقش اصلی یا مأموریت اصلی برنامه درسی را نشان می‌دهد. رشد آگاهی و معرفت درباره مسئولیت‌های اجتماعی درحقیقت، مطلع کردن افراد از ماهیت جامعه و ضرورت تلاش افراد برای انجام دادن وظایف و رسالت‌های اجتماعی خویش است و بی‌توجهی به رشد آگاهی‌ها و ایجاد نکردن معرفت لازم در خصوص انواع مسئولیت‌های اجتماعی به معنای شکل نگرفتن اولین مبنای ایفای مسئولیت‌های اجتماعی است که این نتایج با پژوهش دنسبری و کاتز (Dansberry & Cates, 2004) همخوانی دارد. همچنین در زمینه طراحی اهداف برنامه درسی باید به دو دسته اهداف توجه کرد: ۱. اهداف کلی و عام که در تمام حوزه‌ها کاربرد دارد، شامل پرورش مهارت‌های نوع‌دوستانه، همدلی، مشارکت‌جویی اجتماعی، تفکر انتقادی، خودراهبری و رشد ارزش‌های مشترک بشری؛ ۲. اهداف و ویژگی‌های مرتبط با هر رشته تخصصی که در سه حیطه شناختی، عاطفی و عملکردی طرح‌ریزی می‌شوند. برای انتخاب محتوای برنامه درسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید این اصول و معیارها را در نظر گرفت: الف. توجه به مهارت‌های زندگی در طراحی محتوا؛ ب. طراحی برنامه درسی ارزش‌محور؛ ج. توجه به دانش مدنی. نحوه و چگونگی طراحی و اجرای برنامه درسی رشد‌دهنده مسئولیت‌پذیری اجتماعی باید چنان باشد که یادگیرنده به ارزش و اهمیت مسئولیت‌پذیری اجتماعی 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، هر قدر روش‌ها مناسب‌تر باشند، یادگیری مؤثرتر خواهد بود (Maleki, 2013).

استادان در یادگیری و تعلیم و تربیت دانشجویان و دستیابی به دستاوردهای دانشگاهی نقش مهمی دارند. استاد محور چرخه فعالیت‌های یادگیری قرار دارد. استاد می‌تواند با تکیه بر دانش، نگرش و مهارت مسئولیت‌های لازم از قبیل مسئولیت‌پذیری، پاسخگویی، وجدان کاری، شخصیت و منش حرفه‌ای را تربیت کند. برنامه درسی هنگامی پویا تلقی می‌شود که متضمن فعالیت‌های یادگیرنده برای کسب موفقیت‌آمیز تجربه‌های یادگیری باشد و اصولاً یادگیرنده وقتی در جریان آموزش مشارکت می‌کند و از تجربه‌های یادگیری مفید بهره‌مند می‌شود که این تجربه‌ها با آمادگی، علایق، امکانات، نیازها و تکالیف رشد آنان متناسب باشد. وظایف و مسئولیت‌هایی که بر عهده یادگیرنده گذاشته می‌شود و فرصت‌هایی که برای یادگیری رفتار مسئولانه و متعهدانه وی ایجاد می‌شود، منبعی برای توسعه دانش او است. دانشگاه

عرصه ایده‌آلی برای یادگیری و تمرین مهارت‌های مدنی است. در برنامه درسی مسئولیت‌پذیری اجتماعی، کلاس درس فقط فضای یادگیری نیست، اما می‌تواند یکی از اولین محل‌های یادگیری باشد. دانشجویان می‌توانند ایده‌های اصلی یادگیری را در کلاس درس از استادان خود دریافت کنند و در بیرون از فضای کلاس درس از طریق مشارکت در فعالیت‌های دانشجویی، مسئولیت‌پذیری در مکان‌هایی را که برای دانشجویان تدارک دیده شده است، یادگیری خود را توسعه و تعمیق دهند. ارزشیابی فرایند جمع‌آوری اطلاعات به منظور تصمیم‌گیری درباره برنامه درسی به صورت عام و اجزای برنامه درسی به صورت خاص است. برای سنجش رفتار مسئولانه اجتماعی و بررسی میزان تعهد دانشجویان، از روش ارزیابی عملکرد، سنجش دیگران و قضاوت درباره آنها، خودسنجی و قضاوت درباره اعمال فردی، ارزیابی نحوه قضاوت فردی و ... استفاده می‌شود.

پیشنهادات

- لازم است در طراحی برنامه‌هایی که برای ارتقا و پرورش مسئولیت‌پذیری دانشجویان صورت می‌گیرد، پیش‌بایسته‌های زیر مد نظر برنامه‌ریزان و طراحان برنامه‌های درسی قرار گیرد:
۱. در دانشگاه‌ها برای انجام دادن فعالیت‌های گروهی و جلب مشارکت دانشجویان در امور فرهنگی، اجتماعی، مذهبی و ... زمینه مناسبی فراهم شود؛
 ۲. بررسی و ارائه راهکارهایی برای افزایش ارتباط بین خانواده و دانشگاه و نیز دانشگاه و جامعه برای تربیت شهروندان مسئولیت‌پذیر اجتماعی ضرورت دارد؛
 ۳. توجه ویژه به مهارت‌های زندگی در کنار منابع تئوریک در محتوای برنامه‌های درسی دانشگاهی می‌تواند زمینه شکل‌گیری مهارت‌های زندگی اجتماعی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان را فراهم آورد؛
 ۴. ظرفیت‌های شناخته نشده در آموزش عالی برای جذب حداکثری مشارکت‌پذیری دانشجویان در ابعاد سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و ... برای بالا بردن تعهدپذیری و مسئولیت‌پذیری اجتماعی دانشجویان بررسی شود؛
 ۵. راه‌های افزایش ارتباط بین خانواده و دانشگاه و نیز دانشگاه و جامعه برای تربیت شهروندان مسئولیت‌پذیر اجتماعی بررسی و راهکارهایی ارائه شود.

References

1. Auhagen, A.E. (2001). Responsibility in every day life. In A.E. Auhagen & H.W. Bierhoff (Eds). *Responsibility-the many faces of a phenomenon* (pp.61-77). London: Roulledge.

2. Akker, J.V.D. (2003). Curriculum perspectives: An introduction. In J. van den Akker, W. Kuiper & U. Hameyer (Eds.). *Curriculum landscapes and trends (pp. 1-10)*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
3. Amini, M., Rahimi, H., Salehi, M., & Mousavi, S. (2013). Assessing the responsibility of students of Kashan University. *Culture in Islamic University*, 271, 7-296 (in Persian).
4. Azad Armaki, T. (2007). *Sociological theories*. Fourth Edition, Tehran: Soroush (in Persian).
5. Bahri Pour, A.H., & Talebi, A. (2013). Investigating citizens' social responsibility and its affecting factors; a case study of Citizens of Kashan. *Social Science Quarterly*, (66), 72-37 (in Persian).
6. Chuansheng, L., & Xudong, Z. (2015). Three approaches to cultivating college student's sense of social responsibility. University Council. Beijing Normal University, No.19, XinJiekou Wait st. Haidian District, Beijing, China.
7. Cliniciu, A.I., & Cazan, A.M. (2014). Academic adjustment questionnaire for the university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 655-660.
8. Dansberry, E.B., & Cates, L.C. (2004). A social responsibility learning module for use in cooperative education. 34th ASEE / IEEE Frontiers in Education Conference, pp. 3-6.
9. Ebadi, W. (2014). The study of social and cultural factors affecting students' social responsibility; case study of students of Mahshahr Islamic Azad University. (M.Sc.). Faculty of Economics and Social Sciences, Shahid Chamran University, Ahvaz (in Persian).
10. Fathi Vajargah, K., & Hajjah, K. (2014). *Curriculum towards new identities. Tehran Second Edition*. Aeeg Publishing (in Persian).
11. Fazeli, N. (2012). Lack of academic culture in Tehran. *Bahar Newspaper*.
12. Ghaffarzadeh Khoei, P., & Sabbagh Dehkharghani, S. (2016). A study of the relationship between quality of life and social participation among students of Islamic Azad University, Tabriz Branch. *Sociological Studies*, 33(9), 25-36.
13. Fazlalahi Ghomashi, S.A., & Fadakar, A. (2016). Religiousness and its role on social responsibility of students. *Ma'rifat Educational Promotion Magazine*, (231), 77-88 (in Persian).

14. Farasatkah, M. (1999). Higher education ahead of the 21st century (Report of the World Conference on Higher Education, 1998). *Quarterly Research and Planning in Higher Education*, 6 (3), 119-129 (in Persian).
15. Hortolance, R., Michels, A., & Miocene, L. (2016). Social anxiety in modern society. Translated by Leila Farahi Sarabi.
16. Iman, M.T., & Jalayian Bakhshandeh, V. (2012). Investigating and explaining the relationship between social responsibility and social capital among youth in Shiraz. *Applied Sociology*, 21(1), 19-42(in Persian).
17. Jahanian, R. (2010). Expanding student participation in the university. *Journal of Management Research*, (84), Spring (in Persian).
18. Lashkari, M.A. (2008). Law, justice and society. *Two Journal of Economic Research*, 12(6), 57-31.
19. Karimi, Y. (2011). *Attitudes and attitudes change*. Tehran: Institute of Publication (in Persian).
20. Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *American Journal of Evaluation*, 15(2), 179-192.
21. Mahboubi Manesh, H. (2015). *The sociology of values with emphasis on order and security*. Tehran: Law School Press (in Persian).
22. Maleki, H. (2013). *Curriculum (Practice Guide)*. Tehran: Payam Andisheh Publications (in Persian).
23. Masoudnia, A. (2001). Sociological explanation of citizens' indifference in social and political life. *Economic and Political Information*, 167 and 168 (in Persian).
24. Morse, J.M. (2000). Determining sample size. *Qualitative Health Research*, 10(1), 3-5.
25. Niazi, M., Ganji, M., & Namvar Moghadam, F. (2015). Social factors affecting life aatisfaction atudy: Citizens of Kashan. *Welfare and Social Development Quarterly*, (8), 31 (in Persian).
26. Rahimi, H., & Mohammadian, A. (2014). Analysis of the simple and multiple relationship between moral intelligence and social capital with the responsibility of university students. *Journal of Socio-Cultural Development Studies*, 4 (1), 95-69 (in Persian).

27. Hallman Samantha, K. (2016). Development and assessment of student social/civic responsibility and ethical reasoning. Tltc Paper No. 5, CRLT Occasional Paper No. 36, Center for Research on Learning and Teaching the University of Michigan.
28. Sarmad, Z., & Vaziri, M. (1998). Curriculum quality indicators in higher education. *Al-Zahra University Humanities Quarterly*, 24, 166-151 (in Persian).
29. Sharbatian, M.H., & Miami, H. (2012). Reflection on the socialization process of social responsibility of youth. *Journal of Cultural Engineering*, 17(73- 74) (in Persian).
30. Sheryl Ann, S. (2015). The effectiveness of social responsibility courses in higher education. Digital Commons @ Butler University http://digitalcommons.butler.edu/cob_papers Part of the Business Commons, and the Higher Education Commons.
31. Sobhaninejad, M., & Fardanesh, H. (2001). Social responsibility in the current curriculum of Iranian elementary school. *Journal of Tarbiat Modarres University* (in Persian).
32. Wray-Lake, L., & Syvertsen, A. (2011). The developmental roots of social responsibility in childhood and adolescence. In C. Flanagan & B. Christens (Eds.). *Youth development: Work at the cutting edge*. New Directions for Child and Adolescent Development, 134, 11-25.
33. Yazdanpanah, L., & Hekmat, F. (2013). Investigating factors affecting social responsibility of youth. (Study of Martyr Bahonar Students of Kerman). *Iranian Journal of Social Studies*, 8, (2), 150-127 (in Persian).
34. Yamani Dozi Sorkhabi, M. (2012). *Quality in higher education*. Tehran: Front Page, 372 pages (in Persian).
35. Yousefi, A., Farhoudizadeh, M., & Lashkari Darbandi, M. (2012). The normal pressure of social commitment in Iran. *Applied Sociology*, 23(2), 179-192 (in Persian).
36. Xiaotong, L. (2016). Study on current situation and cultivation strategies for college students' social responsibility. 2016 3rd International Symposium on Engineering Technology, Education and Management (ISETEM, 2016).

