

بررسی تجارب زیسته معلمان و مدیران از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی (مطالعه‌ای پدیدارشناسانه)

سیده پرستو احمدحیدری^۱ © دکتر سیدجمال بارخدا^{۲*} © دکتر ناصر شیربگی^۳

چکیده:

هدف از انجام دادن این پژوهش، دستیابی به تجارب معلمان و مدیران در زمینه مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. مطالعه حاضر به شیوه کیفی و از نوع پدیدارشناسی با نمونه‌گیری هدفمند و از طریق مصاحبه ژرف‌نگر با ۱۸ نفر از معلمان و مدیران سطح شهر سمنندج انجام گرفته است. ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه‌ساختار یافته بود. تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌ها با روش دی‌کلمن و همکاران (۱۹۸۹) صورت پذیرفته است. یافته‌های حاصل از تجارب معلمان و مدیران شامل ۳۳ مضمون فرعی و ۶ مضمون اصلی بود که شامل تعامل سازنده با محیط دانش‌آموزان، تعامل سازنده با همکاران، حفظ ظاهر و رفتار فردی، ناآگاهی و بی‌تفاوتی اعضای جامعه مدرسه، عمل در چارچوب قوانین و مقررات و درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان است. می‌توان نتیجه گرفت که معلمان با حفظ و تلاش در راستای رفتارهای فردی خود عاملانی در جهت رشد و شکوفایی دانش‌آموزان در مقام الگو هستند، اما این تجربه از مسئولیت‌پذیری در رشد و پیشرفت خود معلمان و مدیران نیز مؤثر است و اینکه فقط التزام عملی در چارچوب قوانین سازمانی حد تمام و کمال در مسئولیت‌پذیری اجتماعی نیست، بلکه معنای واقعی آن فراتر رفتن از حد وظیفه است.

کلیدواژگان: تجارب زیسته، معلمان و مدیران، مسئولیت‌پذیری اجتماعی

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۳/۳۱

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۹/۱

این مقاله مستخرج از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول است.

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

۲. استادیار مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران. (نویسنده مسئول) Email: j.barkhoda@uok.ac.ir

۳. استاد مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

مقدمه

در جوامع امروزی سازمانها نقشی اساسی در رشد و پیشرفت جوامع و بشریت دارند، بنابراین دستیابی به اهداف سازمانها به صورت کارآمد و اثربخش همواره ضرورتی برای رفاه افراد و کل جامعه به شمار می‌آید؛ در این مسیر کارمندان سازمانها مسئولیتهای اساسی را برای تحقق اهداف سازمانی متحمل می‌شوند (ترکزاده و فریدونی، ۱۳۹۷). سازمان آموزش و پرورش هم یکی از بخشهای توسعه اجتماعی در هر جامعه قلمداد می‌شود. از جمله مهم‌ترین اهداف سیستم آموزشی، رشد و پیشرفت صلاحیتهای اجتماعی است (کرمی و همکاران، ۱۳۹۶).

با اهمیت فزاینده مسئولیت‌پذیری در راستای حل معضلات کشورهای توسعه‌یافته، نیازمندی به وجود نیروهای دارای تعهد درونی و مسئولیت‌پذیر ضرورت اجتناب‌ناپذیری است (باراکلا و مارو^۱، ۲۰۰۸). مسئولیت‌پذیری به معنای افزایش مقاومت فرد در برابر شرایط است تا به جای پیروی از فشارهای بیرونی از الزام درونی تبعیت کند و به آن احساس مسئولیت یا احساس تکلیف هم گفته می‌شود (ارلنبوش و ساکسلر^۲، ۲۰۱۹). مسئولیت‌پذیری اجتماعی به مجموعه وظایف، تعهدات و رفتارهایی اشاره دارد که هدف آنها تأثیر مثبت بر جوامع اجتماعی است (گومز - کرونا^۳، ۲۰۲۰).

اهمیت مسئولیت‌پذیری اجتماعی فقط در محدوده اجتماعی خلاصه نمی‌شود، زیرا بسیاری از روانشناسان آن را برای فرد ضروری می‌دانند و حتی اعتقاد دارند که مسئولیت‌پذیری اجتماعی به زندگی معنا و مفهومی تازه می‌بخشد (طالبی و بحری‌پور، ۱۳۹۳). مسئولیت‌پذیری مفهومی است که اشاره دارد به روابط میان فرد با سایر افراد و با محیط اجتماعی بیرون از افراد و سازمان که امروزه به عنوان مفهومی ملی و بین‌المللی اهمیت بسیار کسب کرده است و به نوعی به منزله الزامی برای فرد مطرح بوده که خود در راستای انجام دادن وظایف محوله به عهده گرفته است و به احساس مسئول بودن در برابر تصمیمات و اعمال شخص، اعتماد به دیگران و صاحب اختیار بودن در خصوص عملی است که تحت کنترل شخص است (اقدام‌پور و همکاران، ۱۳۹۹). درواقع مسئولیت اجتماعی سازمانی موضوعی حساسیت‌برانگیز و عامل اساسی بقا و ماندگاری هر سازمان محسوب می‌شود (ولی‌پور و حبیبیان، ۱۳۹۸).

جوامع امروزی نظام مدرسه را مسئول ادامه زندگی اجتماعی و ارتقای فرد در چارچوب انتظارات جامعه در نظر می‌گیرند. امروزه تقریباً همه جوامع، آموزش و پرورش خود را با چشم‌اندازی جهانی و براساس نیازهای جامعه شکل می‌دهند (تورکارمان^۴، ۲۰۱۵). در این میان نقش معلمان دشوارتر شده است زیرا آنها مجبورند خود را با فشارهای رو به افزایش برآمده از تشریفات اداری، انتظارات و نیز نظارت‌هایی که متوجه آنچه انجام می‌دهند و آنچه باید در طول روزهای کاری انجام دهند، سازگار کنند و

1. Barraclough & Morrow
2. Irlenbusch & Saxler
3. Gómez-Corona
4. Turkkahraman

این عوامل به دنبال خود بحث تعهد و مسئولیت‌پذیری را برای معلمان ایجاد می‌کنند (باظه‌وری، ۱۳۹۸). وایدا^۱ (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که احساس مسئولیت و تعهد معلم می‌تواند عملکرد شغلی و کیفیت آموزشی را تعیین کند و معلم متعهد اساسی‌ترین مؤلفه موفقیت مدرسه شناخته می‌شود (وایدا، ۲۰۱۴). مهم این است که باور کنیم معلمان متعهد و با مسئولیت با احتمال کمتری مدرسه را ترک می‌کنند، با احتمال بیشتری نگرش مثبت به مدرسه و یادگیری را حفظ می‌کنند و احتمالاً آموزش با کیفیت‌تری را ارائه خواهند داد (حجازی و همکاران، ۱۳۹۱). از این گذشته معلمان برای داشتن انرژی و اشتیاق به کار، نیازمند حفظ تعهد شخصی و مسئولیت نسبت به شغلشان‌اند (سها،^۲ ۲۰۱۴).

با توجه به اینکه مسئولیت‌پذیری اجتماعی، توانایی اجتماعی، انگیزه تحصیلی، توجه به مباحث اخلاقی و اجتماعی و انضباط شخصی، احساس وظیفه نسبت به دیگران، احترام به دیگران، تعهد به اجتماع و... را افزایش می‌دهد، توجه به این مسئله بسیار مهم است (خواج‌نوری و همکاران، ۱۳۹۳). مسئولیت اجتماعی بر مسائل مهمی مانند اخلاق، محیط، امنیت، آموزش، حقوق بشر و... تأکید دارد و مسئولیت اجتماعی است که می‌تواند به صورت اقتصادی، قانونی، اخلاقی یا دینی مجسم باشد. این امر، تعهد سازمانها جهت به حداکثر رساندن منافع و به حداقل رساندن هزینه‌های اجتماعی را نشان می‌دهد (نظری و همکاران، ۱۳۹۹). بی‌شک، چنانچه معلمان خود را نسبت به رویدادها، اتفاقات و چالش‌های مختلف در مدرسه مسئول بدانند و هر یک از آنها در محدوده مسئولیت و وظیفه شغلی خویش در حل این چالش‌ها تلاش کنند، بسیاری از مسائل و مشکلات فراگیران آموزشی در مدارس کاسته خواهد شد. مدارس برای آنکه بتوانند وظیفه خود را در برابر جامعه به نحو مطلوبی انجام دهند، لازم است برای بهبود مسئولیت اجتماعی در معلمان اهمیت ویژه‌ای قائل شوند (جعفری و بریمانی، ۱۳۹۹). در پژوهش حاضر با در نظر داشتن اینکه معلمان مسئول امروز، مدیران و راهنماهای مسئول آینده هر کشوری‌اند، به بررسی ادراک مدیران و معلمان از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی پرداخته شده است.

■ مبانی نظری

مسئولیت اجتماعی به طور اعم، به مجموعه فعالیت‌هایی گفته می‌شود که صاحبان سرمایه و بنگاه‌های اقتصادی به صورت داوطلبانه، به مثابه یک عضو مؤثر و مفید در جامعه، انجام می‌دهند. عبارت مسئولیت اجتماعی شرکت از سال ۱۹۵۳ با کتاب «مسئولیت اجتماعی صاحبان کسب و کار» نوشته باون^۳ مطرح شده است. مفهوم مسئولیت اجتماعی شرکت در این کتاب عبارت است از: کارکرد یک مؤسسه انتفاعی به شیوه‌ای که مدام انتظارات عمومی جامعه از کسب و کار را در زمینه اخلاقی، قانونی و تجاری برآورده

1. Vaidya
2. Saha
3. Bowen

کند یا از آن فراتر رود (دیکسون^۱ و همکاران، ۲۰۰۶). در کل تعریف مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی، درگذر زمان و نظریات مختلف تغییر بسیاری کرده و نوسان بسیار در راستای تکامل داشته است. مثلاً برکوویتز و لوترمن^۲ (۱۹۶۸) مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی را گرایش فردی برای کمک به افراد در زمانی که حتی همیاری از جانب دیگران دریافت نشده است، می‌دانند (مولر و کولک^۳، ۲۰۱۰) و نیز در ادبیات این مفهوم را بیان کرده‌اند که مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی به همکاری داوطلبانه سازمانها در راستای توسعه پایدار بالاتر از قوانین و مقررات و روشی در جهت کاهش فاصله بین سازمانها و انتظارات ذی‌نفعان آنها اطلاق می‌شود (حساس و برزگر، ۱۳۹۲). به‌طور کلی انواع مسئولیت‌پذیری عبارت است از:

۱. مسئولیت‌پذیری در برابر خود؛ ۲. مسئولیت‌پذیری در برابر دیگران؛ ۳. مسئولیت‌پذیری در برابر طبیعت و ۴. مسئولیت‌پذیری در برابر خدا (طالبی، ۱۳۹۱).

اوکانر و مایستر^۴ (۲۰۰۸) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را قبول مسئولیت یک سازمان به رفتار اجتماعی مسئولانه معنا کرده‌اند که این رفتار پاسخی مطلوب به تقاضای جامعه و گروههای نفوذگذار آن است. ناکامورا و واتانابه-موراواکا^۵ (۲۰۰۶) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را مفهومی باارزش معرفی می‌کنند که بر دموکراسی و جامعه پیرو دموکراسی تأثیرگذار است (آپایدین و آرکان^۶، ۲۰۱۰). باونز^۷ (۲۰۰۵) بیان می‌کند که پاسخگویی یا مسئولیت‌پذیری رابطه‌ای اجتماعی است که در آن شخص خود را متعهد می‌داند که رفتارش را برای افراد قابل‌توجهی توضیح بدهد یا توجیه کند. اخلاق، مسئولیت و پاسخگویی که می‌توان آنها را هنجارهای ارزشی-فلسفی و معیار جداسازی درست و نادرست بودن رفتار شخص در قبال خود، دیگران و جامعه دانست، ازجمله مفاهیم دو دهه اخیر بوده که مورد توجه دانشمندان و متخصصان علم مدیریتاند (تقی‌زاده و سلطانی، ۱۳۸۹).

در میان تعاریف متعدد، ویژگیهای مشترکی نیز وجود دارد که عبارت‌اند از:

۱. برآوردن نیازهای ذی‌نفعان موجود بدون لطمه زدن به توانایی نسلهای آینده در برابر نیازهای خود. ۲. انتخاب مسئولیت اجتماعی سازمان به‌طور داوطلبانه به‌جای الزام قانونی که در بلندمدت به نفع سازمانها خواهد بود. ۳. ادغام خطمشی‌های اجتماعی، زیست‌محیطی و اقتصادی در فعالیتهای روزمره. ۴. پذیرش مسئولیت اجتماعی شرکت به منزله فعالیتی محوری است که در راهبرد مدیریتی سازمانها لحاظ شده است (اسمعیلی و یعقوبی، ۱۴۰۰).

1. Dickson
2. Berkowitz & Lutterman
3. Muller & Kolik
4. O'Connor & Meister
5. Nakamura & Watanabe-Muraoka
6. Apaydin & Ercan
7. Bovens

ایزو ۲۶۰۰۰ هفت موضوع اصلی مسئولیت اجتماعی بهبودبخش پایداری را چنین عنوان کرده است:
۱. حاکمیت سازمانی؛ ۲. حقوق بشر؛ ۳. فعالیتهای کاری؛ ۴. محیط‌زیست؛ ۵. نظامهای عامل
منصفانه؛ ۶. موضوعات مربوط به مشتری و ۷. مشارکت در اجتماع و توسعه آن.

هفت اصل کلیدی مسئولیت اجتماعی هم عبارت‌اند از:

۱. پاسخگویی؛ ۲. شفافیت؛ ۳. رفتار اخلاقی؛ ۴. رعایت منافع ذی‌نفعان؛ ۵. رعایت حاکمیت قانون؛
۶. رعایت هنجارهای بین‌المللی رفتار و ۷. رعایت حقوق بشر.

والیز^۱ (۲۰۱۳) اهمیت مسئولیت اجتماعی را نشان داده و ضمن آن مؤلفه‌های کلیدی مسئولیت
اجتماعی را که سازمان باید از آنها آگاه باشد چنین مشخص کرده است:

۱. مسئولیت اجتماعی، مسئولیت کنش و رفتار نهادهاست در قبال تأثیری که بر جامعه گذاشته‌اند.

۲. مسئولیت اجتماعی نیازمند عملکردهای مدیریتی است که از طریق محو تأثیرات منفی
ناپایدارکننده و افزایش صور پایدار توسعه، در پی پایدار کردن جامعه باشد.

۳. مسئولیت اجتماعی فراتر از قانون یا بیرون از آن نیست، بلکه همسو با الزامات قانونی عمل می‌کند.

۴. مسئولیت اجتماعی مستلزم هماهنگی بین ذی‌نفعانی است که درصدد کنش روی تأثیرات منفی
تشخیص داده شده هستند (شوارتز و کی^۲، ۲۰۲۳).

پیشینه پژوهشی

در بررسی پیشینه پژوهش حاضر، پژوهشهای قابل توجهی به چشم می‌خورد که به موارد ذیل می‌توان
اشاره کرد:

فضل‌الهی‌قمشی و افراسیابی (۱۳۹۷) در پژوهش خود با عنوان «نقش هوش فرهنگی و سرمایه
اجتماعی در مسئولیت‌پذیری اجتماعی دبیران» به این نتایج دست یافته‌اند که میان ابعاد شناختی
و ساختاری از سرمایه اجتماعی و ابعاد فراشناخت، شناخت، انگیزشی و رفتاری از هوش فرهنگی
با مسئولیت‌پذیری دبیران مدارس متوسطه رابطه وجود دارد. به عبارت دیگر هوش فرهنگی و سرمایه
اجتماعی پیش‌بینی‌کننده‌هایی مناسب برای مسئولیت‌پذیری اجتماعی دبیران هستند.

پودینه و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش خود با عنوان «شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های مسئولیت‌پذیری
اجتماعی مدرسه در دو مدرسه متوسطه دخترانه شهر مشهد»، نشان داده‌اند که صدویازده مؤلفه
برای مسئولیت‌پذیری اجتماعی شناسایی شدند که ابعاد اجتماعی-سیاسی، اخلاقی-فرهنگی، قانونی،
اقتصادی و زیستی مهم‌ترین آنها بودند.

1. Volleys
2. Schwartz & Kay

بازپه‌وری (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود با عنوان «پیش‌بینی روابط اجتماعی معلمان بر اساس ابعاد مسئولیت‌پذیری» نشان داد که بین مهارت‌های مدیریتی مدیر، مسئولیت‌پذیری معلمان و روابط اجتماعی آنان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. در بررسی رابطه فرهنگ سازمانی با مسئولیت‌پذیری اجتماعی معلمان تربیت‌بدنی شهر بابلسر، ولی‌پور و حبیبیان (۱۳۹۸) به این نتیجه رسیدند که بین ابعاد فرهنگ سازمانی با وظیفه‌شناسی، رفتار منطقی، نظم و مقررات معلمان، ارتباط معنادار مثبتی وجود دارد.

نتایج پژوهش دهقانی سلطانی و همکاران (۱۳۹۸) با عنوان «تأثیر سرمایه روان‌شناختی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی بر تعهد سازمانی عاطفی و خلاقیت کارکنان» حاکی از آن است که سرمایه روان‌شناختی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی تأثیر معنادار و مثبتی بر همدیگر داشته و درگیری شغلی و تعهد سازمانی عاطفی را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند.

یافته‌های مطالعه اسرارالحق^۱ و همکاران (۲۰۱۷) از استادان و کارکنان هم وجود رابطه مثبت میان تصورات مسئولیت‌پذیری اجتماعی سازمانی مطلوب و تعهد سازمانی را تأیید می‌کند.

چادپه‌وری و آکوری^۲ (۲۰۱۸) در پژوهش خود با عنوان «ارتباط مسئولیت‌پذیری اجتماعی و سازمانی و خلاقیت کارکنان» به این نتیجه رسیدند که مسئولیت‌پذیری اجتماعی سازمانی تأثیر معناداری بر خلاقیت کارکنان دارد. همچنین مسئولیت‌پذیری اجتماعی سازمانی تأثیر معناداری بر درگیری شغلی دارد.

بنلیملیخ و بیتار^۳ (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «مسئولیت اجتماعی شرکتها و کارایی سرمایه‌گذاری» بیان کردند که افشای مسئولیت اجتماعی شرکتها باعث کاهش عدم‌تقارن اطلاعاتی و افزایش منافع ذی‌نفعان شده و مسئولیت‌پذیری اجتماعی نقش مهمی در کارایی سرمایه‌گذاری شرکت ایفا می‌کند.

سکایت و اکستروم^۴ (۲۰۱۹) در پژوهشی به بررسی اجتماعی شدن در تعامل معلم و کودک (پاسخ معلمان به احساسات منفی کودکان) پرداختند. نتایج نشان داد که معلمان به عبارات احساسی با بار منفی کودکان به‌عنوان اعمال اجتماعی (که به‌طور هنجاری ارزیابی می‌شوند) پاسخ می‌دهند، اما بزرگسالان به کودکان آموزش می‌دهند که چگونه رفتار اجتماعی خود را اصلاح کنند (به‌جای اینکه بحث صریح در مورد احساسات را به‌کارگیرند).

کلیگر و پاوکر^۵ (۲۰۲۰) در پژوهش خود با عنوان «آموزش معلمان برای مسئولیت اجتماعی در سطح سیستم آموزشی» ایده‌هایی را از قبیل جذب و استخدام معلمان با مسئولیت‌پذیری که عامل تغییر باشند، ادغام رویکردهای مختلف آموزشی، اجازه به معلمان در راستای ادغام نظریه‌های آموزش

1. Asrar-ul-Haq

2. Chaudhary & Akhouri

3. Benlemlih & Bitar

4. Cekaite & Ekström

5. Klieger & Pauker

رسمی و غیررسمی در مقابله کردن با چالشها و نهایتاً افزایش همکاری بین مدارس و اجتماع آنها ارائه دادند.

همان‌طور که از پژوهشهای صورت گرفته مشخص است اکثر پژوهشگران سعی داشته‌اند که تأثیر مسئولیت‌پذیری اجتماعی را بر سایر مؤلفه‌ها و مفاهیم دیگر موردبررسی قرار دهند یا اینکه مفاهیم تأثیرگذار را بر مسئولیت‌پذیری اجتماعی به چالش بکشند تا مسئولیت‌پذیری اجتماعی را براساس آن تعریف کنند، بنابراین بیشتر از روشهای کمی استفاده شده است و کمتر جوهره اصلی خود مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است که نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند لازمه و بنیاد سایر پژوهشها باشد. از آنجا که هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های اصلی یا «جوهره‌های» مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی و شناسایی درک مشترک مدیران و معلمان از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی است و در جستجوی فهم تجربه ذهنی انسانهاست، استفاده از پژوهش کیفی برای انجام دادن آن مناسب است. بهره‌گیری از یک رویکرد پدیدارشناسی، بررسی عمیق تجربیات ذهنی مشارکت‌کنندگان را میسر کرده است.

■ روش‌شناسی

طرح پژوهش حاضر از نوع پدیدارشناسی است. از آنجا که هدف پژوهش حاضر، شناسایی مؤلفه‌های اصلی یا «جوهره‌های» مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی و شناسایی تجارب مشترک مدیران و معلمان از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی است در جستجوی فهم تجربه ذهنی انسانهاست. بهره‌گیری از رویکرد پدیدارشناسی، بررسی عمیق تجربیات ذهنی مشارکت‌کنندگان را میسر کرده است. پدیدارشناختی هوسرلی، تحقیقی توصیفی است که نه صرفاً بر شواهد تجربی متکی است و نه بر استدلالهای منطقی، بلکه بر ساختار تجربه توجه می‌کند و اصولی را سازمان‌دهی می‌کند که به جهان زندگی، شکل و معنا می‌دهد. چنین تحقیقی درصدد روشن کردن ماهیت این ساختارهاست، همان‌گونه که در آگاهی ظاهر می‌شوند (کلاین و وستکات، ۱۹۹۴)، در حالی که پدیدارشناسی هایدگری (هرمنوتیک) پدیدارشناسی از نوع تفسیری است و بر معنای تاریخی تجربه و تأثیرات تراکمی آنها بر فرد و سطوح اجتماعی متمرکز است (چناری، ۱۳۸۷).

جامعه مورد پژوهش همه مدیران و معلمان شهر سنندج در سال ۱۳۹۹ بود که حداقل سه سال از اشتغال آنها (تدریس و مدیریت در مدارس) در سازمان آموزش و پرورش گذشته باشد. روش نمونه‌گیری تحقیق حاضر از نوع هدفمند بود و حجم نمونه تا زمان رسیدن به اشباع داده‌ها ادامه پیدا کرده است. مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر ۱۸ نفر بودند که ۱۳ نفر از طریق مصاحبه حضوری و ۵ نفر از طریق

مصاحبه غیر حضوری انتخاب شدند.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته، روش دیکلمن^۱ و همکاران (۱۹۸۹) به کار رفته که در پدیدارشناسی تفسیری مرسوم است. بر مبنای این روش تحلیل، در پژوهش حاضر برای دستیابی به هدف، هفت گام طی شده است. در مرحله اول، پس از پایان هر مصاحبه و ثبت مشاهدات و یادداشت برداریهای میدانی، به منظور دستیابی به ایده‌ای کلی، مصاحبه‌های شرکت کنندگان مکرراً گوش داده شده و اظهارات آنان عیناً روی کاغذ ثبت و چندین بار مرور شده است. در مرحله دوم، پژوهشگر در جستجو برای کشف موضوعات بالقوه، آنچه را شنیده به صورت خلاصه تفسیری^۲ درآورده است. در این مرحله، زیر اطلاعات بامعنا و صحبت‌های مرتبط با موضوع پژوهش، خط کشیده شده و به این طریق عبارات مهم مشخص و معانی نهفته در آن درک و استخراج شده است (استخراج معانی آشکار و نهفته در متون مصاحبه‌ها). این معانی صرفاً همان بیان ساده شرکت کنندگان نبود، بلکه فضای مصاحبه و چگونگی پاسخ به سؤالات را نیز در برمی گرفت. در مرحله سوم متون نوشتاری و محتوای مصاحبه‌ها به صورت مشترک با استاد راهنما و استاد مشاور مورد تبادل نظر و تحلیل قرار گرفته تا ضمن رسیدن به یک درک مشترک، درون مایه اصلی استخراج شود. در مرحله چهارم، پس از استخراج درون مایه، پژوهشگر دوباره مفاهیم استخراج شده را به دقت مطالعه کرده و ضمن روشن سازی و طبقه بندی داده‌ها یک تحلیل کلی و ترکیبی از هر متن یا مصاحبه به عمل آورده است. در این مرحله هرگونه عدم توافق و تناقض موجود در تفاسیر از طریق مراجعه به متون مصاحبه‌ها یا شرکت کنندگان رفع شده است. در مرحله پنجم، متون مصاحبه‌ها به منظور شناسایی، تعیین و توصیف معانی مشترک و عملکردها مقایسه شدند. مرحله ششم با شناسایی و استخراج الگوهای بنیادین که ارتباط درون مایه‌ها را برقرار می‌کرد، دنبال شد. در مرحله پایانی به منظور تبیین روشن سازی و طبقه بندی و رفع هرگونه عدم توافق و تناقض موجود در تفاسیر، نسخه‌های پیش نویس از درون مایه‌ها برای اعتباربخشی و نگارش نسخه نهایی، گزارش طرح به اعضای تیم پژوهشی و افراد صاحب نظر در زمینه‌های پژوهشی پدیدار شناختی ارائه شد. در هر مرحله ضمن پیشرفت کار، با ادغام خلاصه‌های تفسیری، تحلیل ترکیبی و کلی تر شکل می‌گرفت تا درون مایه‌های به دست آمده، به بهترین نحو ممکن با هم ارتباط یابند. در این مطالعه از به کارگیری طبقات از پیش تعیین شده اجتناب شد تا طبقات از درون داده‌ها استخراج شوند. برای عملیات ذکر شده از نرم افزار Nvivo 10 استفاده شده است.

1. Dickelman
2. Interpretive summary

جدول ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان

کد	سن	سابقه	جنسیت	مدت مصاحبه	تعداد جلسات	نوع مصاحبه
۱	۳۵	۱۲	زن	۹۰ دقیقه	۲	حضور
۲	۳۷	۱۴	مرد	۶۰ دقیقه	۱	حضور
۳	۲۷	۵	مرد	۶۰ دقیقه	۱	حضور
۴	۲۹	۷	مرد	۷۵ دقیقه	۱	حضور
۵	۳۲	۱۰	زن	۹۰ دقیقه	۲	حضور
۶	۴۰	۲۲	مرد	۶۰ دقیقه	۱	حضور
۷	۳۸	۱۵	زن	۹۰ دقیقه	۲	حضور
۸	۴۵	۲۵	زن	۹۰ دقیقه	۳	حضور
۹	۲۶	۴	مرد	۶۰ دقیقه	۱	حضور
۱۰	۳۰	۷	زن	۷۵ دقیقه	۲	حضور
۱۱	۳۵	۱۲	زن	۷۵ دقیقه	۲	حضور
۱۲	۲۹	۷	زن	۶۰ دقیقه	۲	حضور
۱۳	۳۲	۱۰	مرد	۹۰ دقیقه	۲	حضور
۱۴	۴۸	۲۶	مرد	۶۰ دقیقه	۱	غیرحضور
۱۵	۲۶	۴	مرد	۶۰ دقیقه	۱	غیرحضور
۱۶	۴۴	۲۰	زن	۷۵ دقیقه	۲	غیرحضور
۱۷	۴۰	۱۸	زن	۶۰ دقیقه	۱	غیرحضور
۱۸	۳۶	۱۴	زن	۶۰ دقیقه	۱	غیرحضور

یافته‌ها

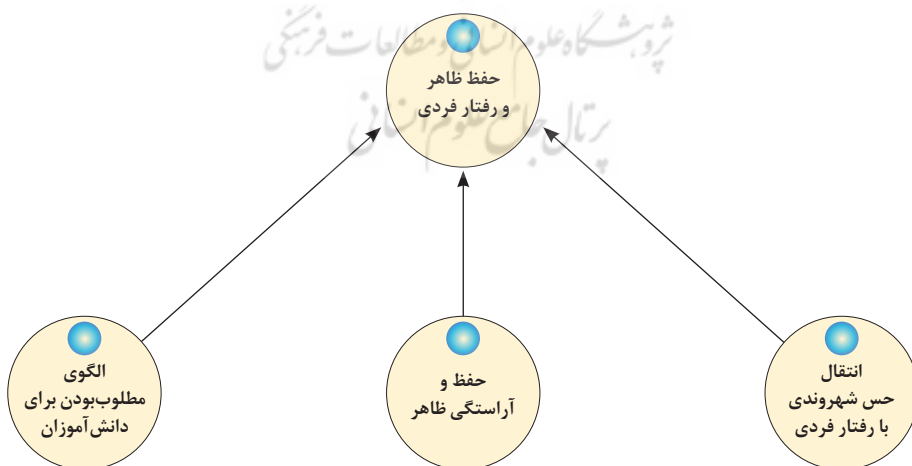
یافته‌های حاصل از تجارب معلمان و مدیران از بحث مسئولیت‌پذیری را می‌توان در قالب شش مضمون اصلی شامل تعامل سازنده با محیط دانش‌آموزان، تعامل سازنده با همکاران، حفظ ظاهر و رفتار فردی، ناآگاهی و بی‌تفاوتی اعضای جامعه مدرسه، عمل در چارچوب قوانین و مقررات و درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان، مورد بررسی قرار داد که به تفکیک هر یک از مضمونها با مفاهیم آن در ذیل نشان داده شده است.

● حفظ ظاهر و رفتار فردی

یکی از مسئولیتهایی که معلمان و مدیران تجربه کرده‌اند، حساسیت در حفظ ظاهر و رفتار فردی است که در سه مضمون فرعی انتقال حس شهروندی با رفتار فردی، حفظ و آراستگی ظاهر و الگوی مطلوب بودن برای دانش‌آموزان بیان شده است. یکی از معلمان تجربه خود را در این مورد این‌چنین بیان می‌کند:

«اولین چیزی که نسبت به دانش‌آموزان احساس مسئولیت می‌کنم همان حالات روحی و نحوه برخورد اولیه من است که ابتدا در محیط کاری و خود باید تمام دغدغه‌های ذهنی خود را کنار بگذارم. با توجه به مقطع تحصیلی با توجه به اینکه من در پایه اول مشغول به تدریس هستم، باید روحیه با نشاط خود را حفظ کنم. من در مقابل اینکه باید حس خوبی را به دانش‌آموزان منتقل کنم مسئول هستم. وقتی که معلمی در این مورد احساس مسئولیت کند، در گام اول روابط را بر پایه اعتماد پایه‌گذاری کرده است».

با توجه به این اظهار نظر می‌توان حساسیت نسبت به نحوه برخورد اولیه با دانش‌آموزان و انتقال حس خوب به دانش‌آموزان را از گفته‌های او استنباط کرد.



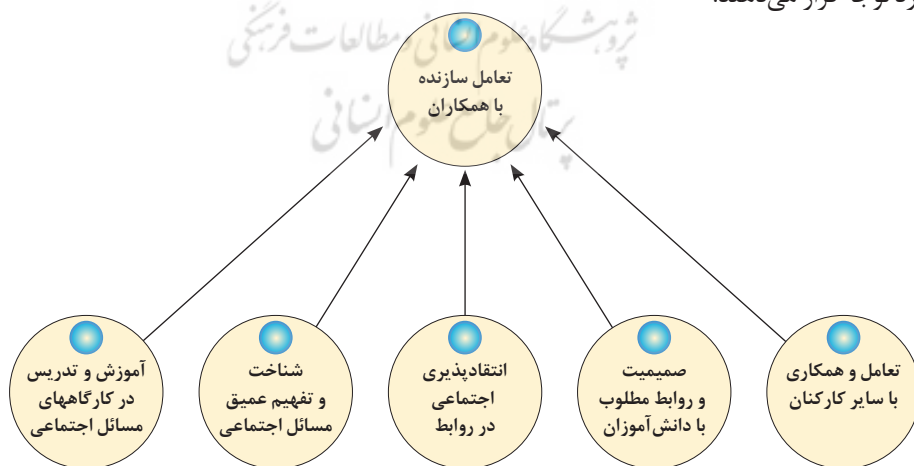
نمودار ۱. حفظ ظاهر و رفتار فردی

● تعامل سازنده با همکاران

علاوه بر حفظ ظاهر و رفتار فردی، معلمان و مدیران مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در برقراری تعاملی سازنده با همکاران تجربه کرده‌اند به‌صورتی که یکی از معلمان تجربه خود را در این زمینه این‌گونه بیان می‌کند:

«معلمان چون هم نقش آموزشی و هم پرورشی را به‌عهده دارند با برخوردهای خود و نحوه برقراری ارتباط با اولیا جلو دید بچه‌ها، که جزء یادگیریهای پنهان است قطعاً معلمان می‌توانند بسیار تأثیرگذار باشند. علاوه بر اینها در برنامه درسی دانش‌آموزان دروسی مانند مطالعات اجتماعی قرار دارد که اگر در این درس معلمان خود را در برابر دانش‌آموزان مسئول بدانند و آن را به‌خوبی تدریس کنند و اولیا هم پا و هم گام با مدرسه شوند وضعیت بهتر خواهد شد. در یک‌دو سال اخیر با توجه به وضعیت بیماری کرونا چون ارتباطات بیشتر از طریق فضای مجازی است من خود سعی کردم ارتباط خود را در تابستان هم با بچه‌ها قطع نکنم و در گروههای مختلفی که داریم این مسئولیت خود را همچنان ادامه دهم چه در مسائل اخلاقی و چه در مسائل آموزشی».

تعامل سازنده با همکاران در پنج مضمون آموزش و تدریس در کارگاههای مسائل اجتماعی، تعامل همکاری سازنده با همکاران، صمیمیت و روابط مطلوب با دانش‌آموزان، انتقادپذیری اجتماعی در روابط، شناخت و تفهیم عمیق مسائل اجتماعی توصیف می‌شود. درواقع معلمان بیان می‌کنند که در راستای پایه‌ریزی روابط با دانش‌آموزان و سایر همکاران همواره در تلاش‌اند و مدیران مسئولیت‌پذیر نیز نسبت به دغدغه و چالشهای همکاران حساس‌اند و گذشته از همکاران، پیشنهادها و دغدغه والدین را نیز مورد توجه قرار می‌دهند.

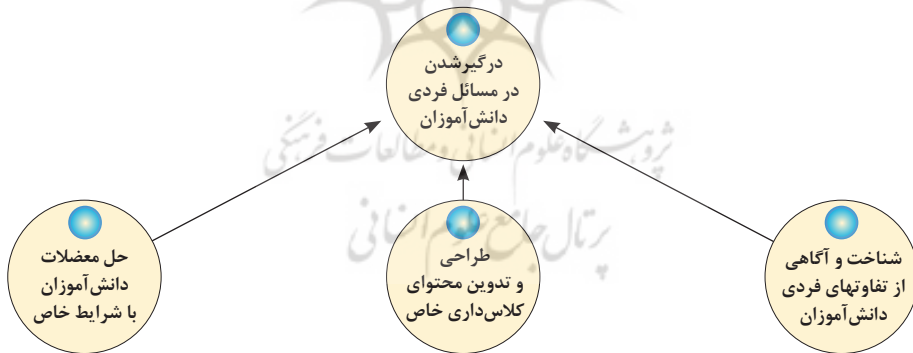


شماره ۲. تعامل سازنده با همکاران

● درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان

با توجه به نمودار ۳ معلمان و مدیران مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان تعریف کرده‌اند که دربرگیرنده سه مضمون شناخت و آگاهی از تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، طراحی و تدوین محتوای کلاس‌داری خاص و حل معضلات دانش‌آموزان با شرایط خاص است.

با توجه به مصاحبه‌های صورت‌گرفته درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان در مفاهیمی چون توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، حساسیت و کار بیشتر با دانش‌آموزان ضعیف‌تر، حساسیت نسبت به یادگیری پنهان هر یک از دانش‌آموزان، راهنمایی و ترغیب دانش‌آموزان در شناخت رشته‌ها و شغل‌های موجود، تلاش در راستای شناخت بیشتر از شرایط محیطی دانش‌آموزان، صرف وقت بیشتر برای دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، حفظ روحیه و نشاط فردی معلم، عدم دخالت مسائل شخصی در کار، اختصاص زمان کافی به طراحی و تدوین محتوای مناسب، استفاده از ظرفیت اجتماعی خود در مسائل اجتماعی، تلاش و تکاپوی معلمان برای دخالت بیشتر در مسائل اجتماعی، تلاش معلمان نسبت به روز آمد بودن در رابطه با چالش‌های فضای مجازی، بهره‌گیری از فناوری آموزش و روش‌های متنوع برای یادگیری بهتر، حس خوشایند معنوی انجام دادن تکالیف اجتماعی، التزام خود به انجام دادن مسئولیت‌های اجتماعی با توجه به مکلف بودن الهی انسان، رضایت درونی با حل چالش‌های محیطی دانش‌آموزان، بی‌تفاوتی به مسائل اجتماعی به دلیل دغدغه‌مند بودن مالی معلمان توصیف می‌شود.



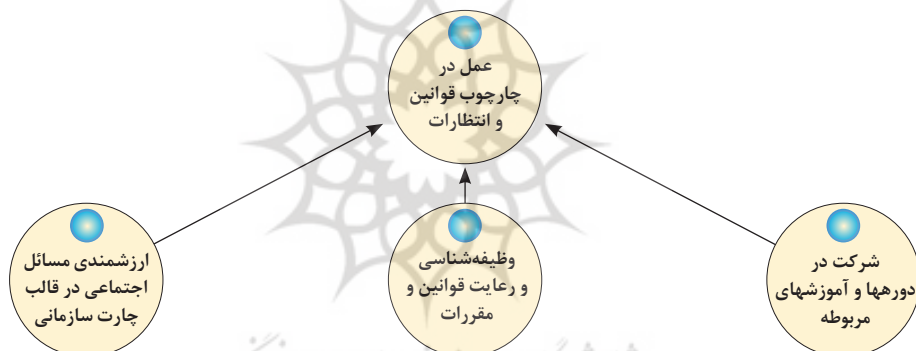
نمودار ۳. درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان

● عمل در چارچوب قوانین و انتظارات

از دیگر تجربیات معلمان و مدیران از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی عمل کردن در چارچوب قوانین و انتظارات سازمان است که شامل شرکت در دوره‌ها و آموزش‌های مربوطه، وظیفه‌شناسی و رعایت قوانین و مقررات و ارزشمندی مسائل اجتماعی در قالب چارت سازمانی است.

یکی از مدیران می گوید:

«همان طور که گفتم قبول مسئولیت در قبال وظایف محوله در ذهنم تداعی می شود. اگر کسی در اجتماع مسئولیتهای خود را قبول کند به مشکلات کمتری برمی خورد. به عنوان مثال اگر در رانندگی هر کسی بداند که قوانین و مقررات چیست و راننده بداند که وظیفه ای در قبال این قوانین دارد و قطعاً کمتر شاهد تصادفات خواهیم بود». این مدیر ادامه می دهد: «در یک روز کاری من به عنوان مدیر مدرسه هم در قبال نیروهای تحت تصدی خودم و هم در قبال دانش آموزان و والدین مسئولیت دارم، اولاً باید از نظر فیزیکی حضور من در مدرسه قبل از سایر همکاران باشد و بعد از بقیه از مدرسه خارج شوم، ثانیاً در آن زمانی که در مدرسه حضور دارم باید جوابگوی همکار، والدین و دانش آموزان باشم. در کل در زمینه آموزشی و پرورشی ما دارای برنامه سالانه ای هستیم که دارای شش ساحت تربیت است و باید طوری برنامه های مدرسه را طرح ریزی کنیم که در آن این شش ساحت گنجانده شود و در آخر به این نتیجه برسیم که دانش آموزان در هر کدام از این ساحتها رشد کرده است اعم از فعالیتهای ورزشی، علمی فناورانه و...».

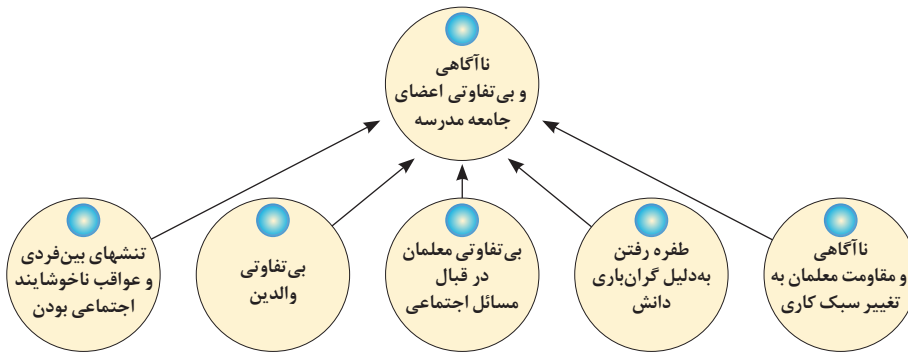


نمودار ۴. عمل در چارچوب قوانین و انتظارات

ناآگاهی و بی تفاوتی اعضای مدرسه

در نمودار ۵ می توان مشاهده کرد که بعضی از معلمان و مدیران نسبت به مسائل درسی و غیردرسی دانش آموزان بی تفاوت اند که در قالب پنج مضمون ناآگاهی و مقاومت معلمان به تغییر سبک کاری، طفره رفتن به دلیل گرانباری نقش، بی تفاوتی معلمان در قبال مسائل اجتماعی، بی تفاوتی والدین و تنشهای میان - فردی و عواقب ناخوشایند اجتماعی بودن، بیان شده است.

با بررسی گفته های مشارکت کنندگان می توان موضوع را در مفهومهای بی تفاوتی والدین نسبت به مسائل غیردرسی فرزندشان، بی تفاوتی معلمان نسبت به مسائل غیردرسی دانش آموزان، ناتوانی و مقاومت معلمان در بهره گیری از فضای موجود اجتماعی، ناتوانی یا مقاومت بعضی از معلمان در استفاده از فناوری آموزشی منعکس کرد.

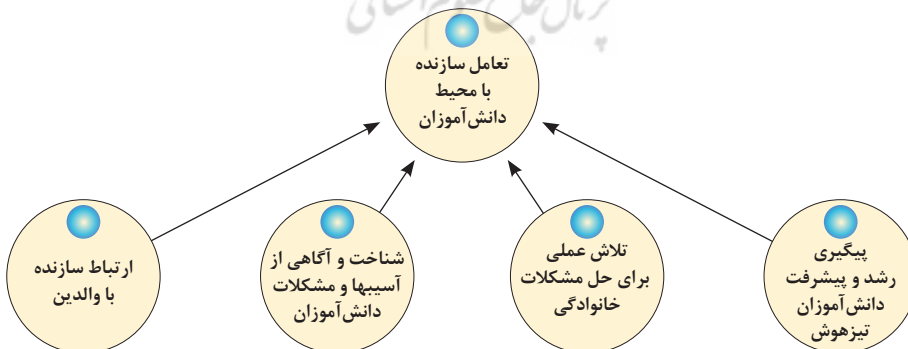


نمودار ۵. ناآگاهی و بی تفاوتی اعضای مدرسه

● تعامل سازنده با محیط دانش آموزان

آخرین تجربه معلمان و مدیران از مفهوم مسئولیت پذیری تعامل سازنده با محیط دانش آموز است که مطابق نمودار ۶ دربرگیرنده مضامین تلاش عملی برای حل مشکلات خانوادگی، شناخت و آگاهی از آسیبها و مشکلات دانش آموزان، ارتباط سازنده با والدین، پیگیری رشد و پیشرفت دانش آموز تیزهوش است که خود این مضامین شامل مفاهیمی همچون تلاش در راستای حل مشکلات روحی و روانی دانش آموزان، درگیر شدن در مشکلات خانوادگی دانش آموزان، اطمینان از پیشرفت دانش آموزان در زمینه های مختلف، برنامه ریزی برای پرورش دانش آموزان در زمینه های غیردرسی، آموزش و تدریس مسائل روانی و اجتماعی به صورت مکرر به دانش آموزان، پیگیری و نظارت درست برای یادگیری دانش آموزان در شرایط خاص و حساسیت نسبت به دانش آموزان بی سرپرست و بدسرپرست است. معلمی این چنین تشریح می کند:

«هنگام بالاتکلیفی دانش آموز نسبت به برنامه ریزی آینده خود و همچنین در برخورد با دانش آموزان بدسرپرست و یا آنهایی که دسترسی به مشاور درستی برای زندگی نداشته اند، در این موارد احساس کرده ام که نیاز است نسبت به این افراد با احتیاط کامل و براساس تواناییهای او، برای آینده اش به او مشاوره لازم و در صورت لزوم کمک مستمر و پیگیری نمایم».



نمودار ۶. تعامل سازنده با محیط دانش آموزان

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

با بررسی عمیق متن مصاحبه‌ها یکی از مسئولیت‌هایی که اکثریت معلمان و مدیران در عمل آن را تجربه کرده بودند، حساسیت نسبت به حفظ ظاهر و رفتار فردی بود که نشان از جایگاه معلم در مقام الگو قرار گرفتن برای دانش‌آموزان است و این دشواری کار معلم را می‌رساند که باید با تمام سختی‌ها الگویی مطلوب برای دانش‌آموزان باشد و در قبال پرورش اجتماعی آنها مسئول باشد که این حس مسئولیت‌پذیری در عمل با آراستگی ظاهر، رفتار فردی، انرژی و نشاط فردی و انتقال این حس به دانش‌آموزان و حساسیت‌های معلم روی مسائل نمایان می‌شود. همان‌طور که ساها (۲۰۱۴) بیان کرده است معلمان برای داشتن انرژی و اشتیاق به کار، نیازمند حفظ تعهد شخصی و مسئولیت نسبت به شغلشان هستند.

با توجه به آنچه مطرح شد، می‌توان نتیجه گرفت که معلمان با حفظ و تلاش در راستای رفتارهای فردی خود عاملانی در جهت رشد و شکوفایی دانش‌آموزان در مقام الگو هستند، اما این تجربه از مسئولیت‌پذیری در رشد و پیشرفت خود معلمان و مدیران نیز مؤثر است به‌صورتی که کشتیاری و همکاران (۲۰۲۰) مسئولیت‌پذیری اجتماعی را به احساس مسئول بودن در برابر تصمیمات و اعمال شخص، اعتماد به دیگران و صاحب‌اختیار بودن در خصوص عملی که تحت کنترل شخص است، اشاره و بیان می‌کنند که به همین سبب افرادی که از نظر اجتماعی مسئول‌اند، عاملانی فعال در پیشرفت خودشان نیز هستند. نکته‌ای که در اینجا برجسته است توجه معلمان و مدیران به ویژگی‌های ظاهری و آراستگی است که در تحقیقات پیشین خیلی به آن توجه نشده است و این احساس مسئولیت‌پذیری بیشتر منوط به احساس مسئولیت در برابر ویژگی‌های رفتاری و عملکرد آنها بوده است.

علاوه بر حفظ ظاهر و رفتار فردی، معلمان و مدیران مسئولیت‌پذیری اجتماعی را در برقراری تعاملی سازنده با همکاران تجربه کرده‌اند. معلمان و مدیران باید روابطی مطلوب با دانش‌آموزان، والدین و سایر همکاران داشته باشند و همواره پیشنهادها، انتقادات و دغدغه‌های آنها را مورد توجه قرار دهند. باونز (۲۰۰۵) این تجربه مسئولیت‌پذیری را به‌خوبی تشریح کرده است، آنجا که بیان می‌کند پاسخگویی یا مسئولیت‌پذیری رابطه‌ای اجتماعی است که در آن شخص خود را متعهد می‌داند که رفتارش را برای افراد قابل‌توجهی توضیح بدهد یا توجیه کند. در همین راستا دانشمندان و متخصصان علم مدیریت اخلاق، مسئولیت و پاسخگویی را که به‌صورت هنجارهای ارزشی-فلسفی و معیار جداسازی درست و نادرست بودن رفتار شخص در قبال خود، دیگران و جامعه می‌دانند، در دو دهه اخیر مورد توجه قرار داده‌اند (تقی‌زاده و سلطانی، ۱۳۸۹). پس می‌توان نتیجه گرفت که مسئولیت‌پذیری اجتماعی را می‌توان با چگونگی ارتباط معلم یا مدیر با

سایر همکاران، دانش‌آموزان و والدین نیز تعریف کرد و از این روابط به میزان و کیفیت این ویژگی در هریک از آنها پی برد.

تجربه مسئولیت‌پذیری اجتماعی با تعامل سازنده با همکاران به همان عدالت توزیعی اشاره می‌کند. یک عمل را در صورتی که منجر به افزایش همکاری میان اعضای جامعه شود، می‌توان درست و عادلانه و مناسب (و بنابراین اخلاقی) نامید و عملی را که در جهت مخالف این هدف انجام شود، می‌توان نادرست، ناعادلانه و نامناسب (و بنابراین غیراخلاقی) نامید. در این دیدگاه همکاری اجتماعی، اساس منافع اجتماعی را فراهم می‌آورد و تلاش فردی کم‌اهمیت و در مواردی نادیده گرفته می‌شود.

با توجه به یافته‌های پژوهش، معلمان و مدیران مسئولیت‌پذیری اجتماعی را درگیر شدن در مسائل فردی دانش‌آموزان نیز تعریف می‌کنند که دربرگیرنده سه مضمون شناخت و آگاهی از تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان، طراحی و تدوین محتوای کلاس‌داری خاص و حل معضلات دانش‌آموزان با شرایط ویژه است که این تجربه خاص در معلمان سبب افزایش میزان تعهد عاطفی معلمان و مدیران می‌شود. در این باره دهقانی‌سلطانی و همکاران (۱۳۹۸) پژوهشی را با عنوان «تأثیر سرمایه روان‌شناختی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی بر تعهد سازمانی عاطفی و خلاقیت کارکنان» انجام داده‌اند که نتایج آن حاکی از آن است که سرمایه روان‌شناختی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی تأثیری معنادار و مثبت بر همدیگر می‌گذارند و درگیری شغلی و تعهد سازمانی عاطفی را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهند. پس در صورتی که معلمان و مدیران نسبت به تفاوت‌های فردی و شرایط خاص هریک از دانش‌آموزان حساس باشند در پی آن تعهد عاطفی و درنهایت درگیری شغلی و فردی ایجاد می‌شود. آنچه در نتیجه می‌توان به آن پی برد این است که به میزانی که معلمان و مدیران در شغل و وظیفه خود درگیر می‌شوند و به ویژگی‌ها و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان توجه می‌کنند به همان میزان از احساس مسئولیت لازم برخوردارند.

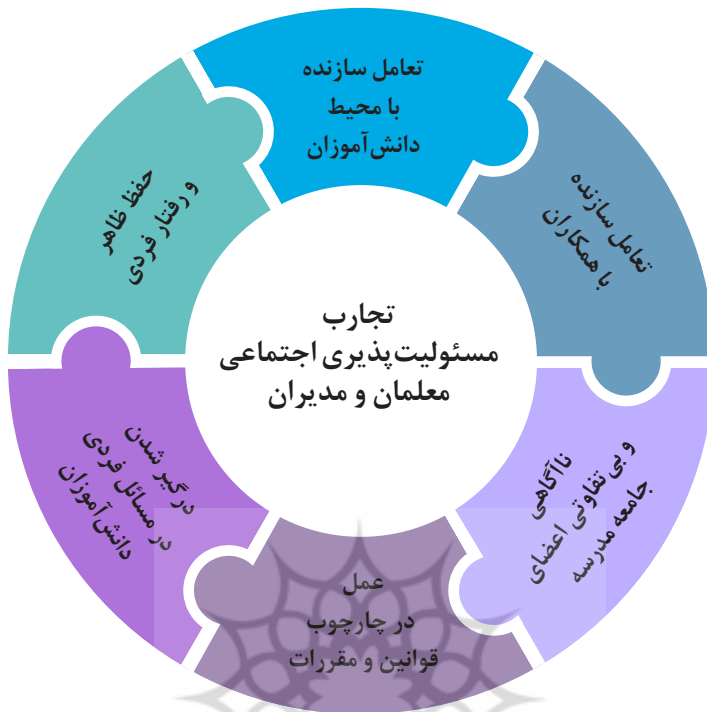
از دیگر تجربیات معلمان و مدیران از مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی عمل کردن در چارچوب قوانین و انتظارات سازمان است که شامل شرکت در دوره‌ها و آموزش‌های مربوطه، وظیفه‌شناسی و رعایت قوانین و مقررات و ارزشمندی مسائل اجتماعی در قالب چارت سازمانی است. همان‌طور که کلیگر و پاوکر (۲۰۲۰) توضیح می‌دهند که معلمان با دو طیف رفتار شامل رفتار رسمی در قبال نقش تعریف‌شده رسمی خود و رفتار غیررسمی در راستای حمایت‌های اجتماعی، اخلاقی و... که تماماً امروزه ملموس و مشخص است، مواجه‌اند که شماری از مشارکت‌کنندگان این بعد از مسئولیت‌پذیری در قبال سازمان و قوانین و مقررات آن را بیان کرده‌اند. اهمیت تجربه مسئولیت‌پذیری معلمان و مدیران در برآورده کردن انتظارات سازمانی در قالب چارچوب و منشور سازمانی به حدی است که

مسئولیت اجتماعی به‌عنوان یکی از هشت رکن اصلی تعالی سازمان، امروزه جایگاه بسیار بزرگ و مهمی در رأس خط‌مشی‌ها و استراتژی سازمانها یافته است (بدای و همکاران، ۱۳۹۹)، اما با توجه به پیشینه و ادبیات نظری پژوهش که توضیح داده شد، مسئولیت‌پذیری اجتماعی شامل اقداماتی برای بهبود رفاه جامعه، فراتر رفتن از منافع سازمان و الزامات قانونی است (ویلیامز، ۲۰۰۲). پس می‌توان نتیجه گرفت که فقط التزام عملی در چارچوب قوانین سازمانی حد تمام و کمال مسئولیت‌پذیری اجتماعی نیست، بلکه معنای واقعی آن فراتر رفتن از حد وظیفه است. از این وجه تمایز شناسایی‌شده در پژوهش نتیجه‌گیری می‌شود که اکثر معلمان و مدیران ما در حد وظایف مشخص خود به درستی و نحو احسن عمل کرده و به‌طور کامل این احساس مسئولیت‌پذیری اجتماعی را پیش برده‌اند، در حالی که مبانی نظری و پیشینه مورد نظر نشان می‌دهد که این احساس مسئولیت‌پذیری زمانی در حد مطلوب اتفاق می‌افتد که بتوانیم از حد وظایف خود فراتر برویم و گام در مسیر مسئولیتهای بالاتر از انتظارات سازمان برداریم.

برخی از معلمان و مدیران نسبت به مسائل درسی و غیردرسی دانش‌آموزان بی‌تفاوت‌اند که سبب ایجاد تجربه ناآگاهی و بی‌تفاوتی در میان اعضای جامعه مدرسه شده است که در قالب پنج مضمون ناآگاهی و مقاومت معلمان به تغییر سبک‌کاری، طفره رفتن به دلیل گرانباری نقش، بی‌تفاوتی معلمان در قبال مسائل اجتماعی، بی‌تفاوتی والدین و تنشهای میان-فردی و عواقب ناخوشایند اجتماعی بودن بیان شده است. شایان ذکر است که شماری از معلمان مسئولیت‌پذیر و آگاه به وظایف خود از این تجربه خود در ارتباط با همکاران شاکی بودند. در واقع می‌توان نتیجه گرفت تا زمانی که این‌گونه معلمان در نظام آموزشی کشور حضور داشته باشند شاهد پیامدهای منفی در زمینه کیفیت تربیت فرزندانمان در محیط مدرسه و چگونگی رفتار آنها در اجتماع خواهیم بود. دهقانی و گواران (۱۳۹۳) نیز به اهمیت و عواقب ناشی از عدم مسئولیت‌پذیری در این تجربه اشاره کرده‌اند: «هر سیستم آموزشی وظیفه رشد نسلی را بر عهده دارد که باید آنها را برای زندگی در اجتماع متنوعی آماده کند و چنانچه در این راستا رضایت‌بخش و غفلت کند، نسل رشد یافته مهارت‌های لازم را کسب نمی‌کند و طبیعتاً در سازگاری با محیط با مشکل مواجه می‌شود».

آخرین تجربه معلمان و مدیران از مفهوم مسئولیت‌پذیری تعامل سازنده با محیط دانش‌آموز بود که با توجه به بخش یافته‌ها دربرگیرنده مضامین تلاش عملی برای حل مشکلات خانوادگی، شناخت و آگاهی از آسیبها و مشکلات دانش‌آموزان، برقراری ارتباط سازنده با والدین، پیگیری رشد و پیشرفت دانش‌آموز تیزهوش است که سبب می‌شود معلم در محیط یادگیری دانش‌آموز درگیر شود و در برابر نیازهای اجتماعی آنها احساس مسئولیت کند.

مدل شماره ۱ نشان‌دهنده تجربی مسئولیت‌پذیری اجتماعی معلمان و مدیران است.



مدل ۱. تجرب مسئولیت پذیری اجتماعی معلمان و مدیران

پیشنهادهای

۱. در دوره‌های آموزشی ضمن خدمت معلمان و کارگاه‌های آموزشی، دوره‌هایی در زمینه چگونگی تعامل سازنده معلمان با محیط دانش آموزان و سایر همکاران گنجانده شود.
۲. در نظارتها و بازدیدهای راهبران و سرگروه‌های آموزشی، به ویژگیهای آراستگی ظاهر و رفتار فردی معلمان و مدیران به‌منزله الگوی دانش آموزان توجه بیشتری شود.
۳. معلمان ضمن توجه به مسائل آموزشی، تفاوت‌های فردی و خانوادگی دانش آموزان را مدنظر قرار دهند و سعی کنند در حل مسائل فردی آنها کوشا باشند.
۴. معلمان و کادر اجرایی مدرسه در راستای حل مشکلات اقتصادی و اجتماعی دانش آموزان از طریق انجمنها یا به‌صورت فردی مشارکت داشته باشند.
۵. مدیران مدارس همراه با معلمان فضایی اجتماعی را ایجاد کنند تا با تعامل سازنده با والدین دانش آموزان بتوانند مشکلات دانش آموزان را دریابند و ضمن توجه به مسائل آموزشی، به مشکلات غیر آموزشی آنها نیز توجه کنند.

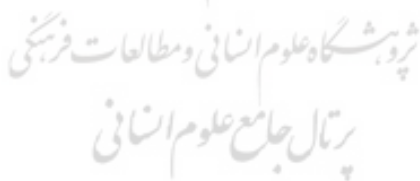
- اقدام پور، رضا؛ کشتی آرای، نرگس و اسماعیلی، رضا. (۱۳۹۹). طراحی الگوی برنامه درسی مبتنی بر مسئولیت پذیری اجتماعی برای نظام آموزش عالی براساس الگوی اکر. پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۳۶ (۱)، ۲۳-۴۹.
- باطهوری، سارا. (۱۳۹۸). پیش بینی روابط اجتماعی معلمان بر اساس ابعاد مسئولیت پذیری. اولین همایش ملی مدرسه فردا، دانشگاه محقق اردبیلی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، اردبیل.
- اسماعیلی، حلیمه و یعقوبی، الهه. (۱۴۰۰). عوامل موثر بر مسئولیت پذیری اجتماعی شرکت ها. فصلنامه رویکردهای پژوهشی نوین در مدیریت و حسابداری، ۵ (۱۷)، ۱۱۳-۱۲۸.
- پودینه، مرضیه؛ حسن قلی زاده، رضوان و بهروز، مهram. (۱۳۹۷). مسئولیت پذیری اجتماعی مدرسه؛ مطالعه موردی: دو مدرسه متوسطه دخترانه شهر مشهد. رویکردهای نوین آموزشی، ۱۳ (۲)، ۹۵-۱۲۰.
doi: 10.22108/NEA.2019.111790.1253
- طالبی، ابوتراب و بحری پور، امیرحسین. (۱۳۹۳). بررسی میزان چگونگی جمع پذیری در مسئولیت پذیری اجتماعی (مطالعه موردی شهر کاشان). فصلنامه علوم اجتماعی، ۲۱ (۶۶)، ۳۷-۷۲.
doi: https://doi.org/10.22054/qjss.2014.723
- بداغی، داریوش؛ اسلامبولچی، علیرضا و ربیعی مندجین، محمدرضا. (۱۳۹۹). ارتقای مدل مسوولیت اجتماعی برای آموزش در سازمان تامین اجتماعی. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱۱ (۲)، ۳۳۹-۳۵۸.
- تقی زاده، هوشنگ و سلطانی، غلامرضا. (۱۳۸۹). تأثیر اخلاق کسب و کار بر مسئولیت اجتماعی بنگاه. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۵ (۳ و ۴)، ۹۴-۱۰۴.
- ترک زاده، جعفر و فریدونی، فائزه. (۱۳۹۷). مدیریت رفتارهای سیاسی در سازمان. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، ۹ (۱۴)، ۱۵۱-۱۷۶.
- جعفری، ام کلثوم و بریمانی، ابوالقاسم. (۱۳۹۹). رابطه بین سلامت سازمانی و مسئولیت پذیری اجتماعی با نقش میانجی خوش بینی تحصیلی در معلمان. پژوهش های جامعه شناسی، ۱۴ (۴)، ۱۱۷-۱۳۸.
- چناری، مهین. (۱۳۸۷). روش تدریس در هرمنوتیک فلسفی گادامر. اندیشه های نوین تربیتی، ۴ (۱)، ۴۵-۶۲.
doi: 10.22051/JONTOE.2008.239
- حساس یگانه، یحیی و برزگر، قدرت اله. (۱۳۹۲). ارائه مؤلفه ها و شاخص های بعد اجتماعی مسوولیت شرکت ها و وضعیت موجود آن در ایران. مجله علمی پژوهشی مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی، ۲ (۱)، ۲۰۹-۲۳۴.
- حجازی، الهه؛ صادقی، ناهید و خاکی، سکینه خاتون. (۱۳۹۱). رابطه نگرش شغلی، احساس کارآمدی و کارآمدی جمعی با تعهد شغلی معلمان. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۱۱ (۲)، ۷-۳۰.
- خواجه نوری، بیژن؛ مساوات، سید ابراهیم و ریاحی، زهرا. (۱۳۹۳). رابطه سبک زندگی و مسئولیت پذیری فردی و اجتماعی (مطالعه موردی: نوجوانان دبیرستانی شیراز). فصلنامه جامعه پژوهی فرهنگی، ۵ (۴)، ۱۹-۳۶.
- دهقانی سلطانی، مهدی؛ مصباحی، مریم و حسین خانی نیز، محدثه. (۱۳۹۸). تأثیر سرمایه روانشناختی و مسئولیت اجتماعی بر تعهد سازمانی عاطفی و خلاقیت کارکنان. مطالعات راهبردی در صنعت نفت و انرژی، ۱۱ (۴۱)، ۹۵-۱۲۸.
- دهقانی، مرضیه و گوران، شیوا. (۱۳۹۳). مسئولیت پذیری در دانش آموزان دوره متوسطه: ابعاد و راهکارهای تقویت آن. نخستین همایش ملی علوم تربیتی و روان شناسی، مردودشت: شرکت اندیشه سازان مبتکر جوان.
- فضل الهی قمشی و افراسیابی، نرگس. (۱۳۹۷). نقش هوش فرهنگی و سرمایه اجتماعی در مسئولیت پذیری اجتماعی دبیران. معرفت، ۳۰ (۲۵۵)، ۴۷-۵۷.
- کرمی، محمد؛ قلاوندی، حسن و قلعه ای، علیرضا. (۱۳۹۶). رابطه بین اخلاق حرفه ای، رهبری اخلاقی با مسئولیت پذیری اجتماعی در مدارس. فصلنامه علمی- پژوهشی مدیریت مدرسه، ۵ (۱)، ۹۳-۱۱۲.

نظری، شهرام؛ محمودی، احمد؛ کوثری پور، محسن و حسنی، فهیمه. (۱۳۹۹). نقش مسئولیت اجتماعی و اخلاق حرفه‌ای در ارتقاء سرمایه اجتماعی معلمان تربیت بدنی شهر تهران. *مطالعات مدیریت رفتار سازمانی در ورزش*، ۷ (۳)، ۷۷-۹۰. doi: <https://doi.org/10.30473/fmss.2020.54098.2170>

ولی پور، محدثه و حبیبیان، معصومه. (۱۳۹۸). بررسی رابطه فرهنگ سازمانی با مسئولیت پذیری اجتماعی معلمان تربیت بدنی شهر بابلسر. *تحقیقات کاربردی علوم ورزش بدون مرز*، ۱۱، ۷۴-۸۹.

- Apaydın, Ç., & Ercan, B. (2010). A structural equation model analysis of Turkish school managers' views on social responsibility. *Procardia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5590-5598. DOI:10.1016/j.sbspro.2010.03.912
- Asrar-ul-Haq, M., Kuchinke, K. P., & Iqbal, A. (2017). The relationship between corporate social responsibility, job satisfaction, and organizational commitment: Case of Pakistani higher education. *Journal of Cleaner Production*, 142(4), 2352-2363. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.11.040>
- Barraclough, S., & Morrow, M. (2008). A grim contradiction: the practice and consequences of corporate social responsibility by British American Tobacco in Malaysia. *Social Science & Medicine*, 66(8), 1784-1796.
- Bovens, M. (2005). Public accountability. In E. Ferlie, L. E. Lynn, & C. Pollitt (Eds.), *The Oxford handbook of public management*. Oxford: Oxford University Press.
- Benlemlih, M., & Bitar, M. (2018). Corporate social responsibility and investment efficiency. *Journal of Business Ethics*, 148, 647-671. <https://doi.org/10.1007/s10551-016-3020-2>
- Cekaite, A., & Ekström, A. (2019). Emotion socialization in teacher-child interaction: Teachers' responses to children's negative emotions. *Frontiers in Psychology*, 10, 1546. 10.3389/fpsyg.2019.01546
- Chaudhary, R., & Akhouri, A. (2018). Linking corporate social responsibility attributions and creativity: Modeling work engagement as a mediator. *Journal of Cleaner Production*, 190, 809-821. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.04.187>
- Dickelmann, N., Allen, D., & Tanner, C. (1989). *The NLN criteria for appraisal of baccalaureate programs: A critical hermeneutic analysis*. National League for Nursing
- Dickson, M. A., Rudd, N. A., & Lennon, S. J. (2006). Focused social responsibility: Part 1. *Clothing and Textiles Research Journal*, 24(3), 175-177.
- Gómez-Corona, C. (2020). Sensory and consumer research for good: A review on social responsibility. *Current Opinion in Food Science*, 33, 115-123.
- Irlenbusch, B., & Saxler, D. J. (2019). The role of social information, market framing, and diffusion of responsibility as determinants of socially responsible behavior. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 80, 141-161.
- Keshtiaray, N., Aghdampoor, R., & Esmaili, R. (2020). Designing a social responsibility curriculum model for the higher education system based on the Akker Model. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 26(1), 23-49.
- Klein, P., & Westcott, M. (1994). The changing character of phenomenological psychology. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 35(2), 133-158. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.35.2.133>
- Klieger, A., & Pauker, A. (2020). Teacher training for social responsibility: A new mentoring role in the training of community teachers. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(1), 6-25. <https://doi.org/10.1080/13611267.2020.1736771>

- Nakamura, M., & Watanabe-Muraoka, A. M. (2006). Global social responsibility: Developing a scale for senior high school students in Japan. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 28, 213-226. <https://doi.org/10.1007/s10447-005-9007-9>
- Muller, A., & Kolk, A. (2010). Extrinsic and intrinsic drivers of corporate social performance: Evidence from foreign and domestic firms in Mexico. *Journal of Management Studies*, 47(1), 1-26.
- O'Connor, A., & Meister, M. (2008). Corporate social responsibility attribute rankings. *Public Relations Review*, 34(1), 49-50. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2007.11.004>
- Saha, A. (2014, November). Corporate social responsibility and managerial competencies: A dynamic requirement. In *European Conference on Management, Leadership & Governance* (pp. 514-521). Academic Conferences International Limited.
- Schwartz, M. S., & Kay, A. (2023). The COVID-19 global crisis and corporate social responsibility. *Asian Journal of Business Ethics*, 12(1), 101-124. <https://doi.org/10.1007/s13520-022-00165-y>
- Turkkahraman, M. (2015). Education, teaching and school as a social organization. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 186, 381-387. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.044>
- Vaidya, S. R. (2014). Beyond knowledge and pedagogy: Academic optimism of teachers in high need schools. *American Journal of Educational Research*, 2(12), 1218-1224. DOI: 10.12691/education-2-12-14
- Williams, C. A. (2002). Corporate social responsibility in an era of economic globalization. *U.C. Davis Law Review*, 35, 705.



The Concept of Social Responsibility as Experienced by Teachers and Principals

S. P. AhmadHeydari¹ © S. J. Baarkhoda, Ph.D.^{2*} © N. Shirbagi, Ph.D.³

Abstract

To explore the experiences of teachers and principals with the concept of social responsibility, 18 of them were carefully selected and interviewed. The analysis of the responses yielded 6 main themes and 33 extensions thereof which included constructive interaction with students' environment, constructive interaction with colleagues, maintenance of appearance and behavior, lack of awareness and indifference within the school community, acting within the confounds of rules and regulation, and getting involved in students' personal issues. The results show that teachers while improving their own behavior, can serve as models for students' development and actualization. Nevertheless, acting within the confounds of organizational regulations is not all that social responsibility is about, rather its true meaning is going beyond the line of duty.

Keywords: life experiences, teachers and principals, social responsibility

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

Date Received: Nov. 22, 2021

Date Accepted: June 21, 2022

This article is derived from the first author's Masters' thesis.

1. Doctoral student in Educational Administration, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.
2. Assistant Professor of Educational Administration, Department of Education, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran. (Corresponding Author)
E-mail: j.barkhoda@uok.ac.ir
3. Professor of Educational Administration, Department of Education, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.