



Journal Website

Article history:

Received 12 March 2024

Accepted 27 May 2024

Published online 27 May 2024

Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders

Volume 3, Issue 1, pp 74-85



E-ISSN: 2981-1759

Development of an Adolescent Responsibility Improvement Package

Hamid Reza Mirzakhloo¹, Zahra Yousefi^{2*}, Gholam Reza Manshaee³

¹ PhD Student, Department of Counseling, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

² Assistant Professor, Department of Clinical Psychology, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran
(Corresponding Author).

³ Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Isfahan (Khorasgan), Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

* Corresponding author email address: z.yousefi@khuif.ac.ir

Article Info

Article type:

Original Research

How to cite this article:

Mirzakhloo, H R., Yousefi, Z., & Manshaee, Gh R. (2024). Development of an Adolescent Responsibility Improvement Package. *Journal of Psychological Dynamics in Mood Disorders*, 3(1), 74-85.



© 2024 the authors. Published by Maher Talent and Intelligence Testing Institute, Tehran, Iran. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

ABSTRACT

Background and Objective: The aim of the present study was to develop a responsible adolescent package.

Methods and Materials: This research was qualitative in nature. In the first part, the analysis of responsibility texts was conducted using Hsieh and Shannon's (2005) content analysis method. In the second part, the responsible adolescent package was developed using the method of Yusefi and Golparvar (2023). The environment of this research included all texts related to responsibility in adolescence. The method of participant selection was purposive sampling, and the criterion for the number of texts was based on the principle of data saturation. Accordingly, ten texts were selected. The method of data collection involved in-depth and precise study of the texts.

Findings: The results obtained from the five-step analysis method of Hsieh and Shannon (2005) indicated that this concept has four dimensions and eight sub-concepts, which were: 1) Foundations of responsibility (with sub-concepts of moral development and authoritative communication with parents), 2) Necessities of responsibility (with sub-concepts of identity and executive function), 3) Methods of achieving responsibility (with sub-concepts of empathy and self-control), and 4) Barriers to responsibility (with sub-concepts of painful past experiences and peer influence). In the package development section, the goal was to enhance adolescent responsibility through awareness and skill-building to manage irresponsibility using two strategies: enhancing executive function and increasing empathy. This was accomplished using the package development method of Yusefi and Golparvar (2023), and techniques related to the selected strategies were chosen from neuropsychological and reflective performance texts and aligned with the sub-goals of each session. Overall, the results of this study led to an eight-session educational package. Finally, the educational package was content-validated by experts using the agreement coefficient of the evaluators, and the results indicated content validity.

Conclusion: Based on this result, it can be said that this educational package is suitable for enhancing adolescent responsibility.

Keywords: package development, content analysis, responsibility, adolescents



تدوین بسته بهبود مسئولیت پذیری در نوجوانان

حمیدرضا میرزاخانلو^۱، زهرا یوسفی^{۲*}، غلامرضا منشی^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه مشاوره، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.
۲. استادیار، گروه روانشناسی بالینی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران (نویسنده مسئول).
۳. دانشیار، گروه روانشناسی بالینی، واحد اصفهان (خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

*ایمیل نویسنده مسئول: z.yousefi@khuif.ac.ir

اطلاعات مقاله

چکیده

نوع مقاله

پژوهشی اصیل

زمینه و هدف: هدف از پژوهش حاضر تدوین بسته‌ی نوجوان مسئول بود. **مواد و روش:** این پژوهش از نوع کیفی بود. در بخش اول واکاوی متون مسئولیت پذیری به کمک تحلیل محتوای هیش و شانون (۲۰۰۵) انجام شد. در بخش دوم تدوین بسته نوجوان مسئول از طریق روش تدوین بسته یوسفی و گلپرور (۲۰۲۳) انجام شد. محیط این پژوهش کلیه‌ی متون مربوط به مسئولیت پذیری در نوجوانی بود. روش انتخاب شرکت‌کنندگان به روش هدف‌مند و ملاک تعداد متون بر اساس رعایت اصل اشباع داده‌ها بود. به این ترتیب ده متن انتخاب شد. روش گردآوری اطلاعات مطالعه عمیق و دقیق متون بود. **یافته‌ها:** نتایج حاصل از تحلیل متون به روش پنج مرحله‌ای هیش و شانون (۲۰۰۵) نشان داد که این مفهوم چهار بعد و هشت خرده مفهوم دارد که عبارت بودند از: ۱) پایه‌های مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم شکل‌گیری اخلاق و ارتباطات مقتدرانه با والدین)، ۲) ضرورت‌های مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم هویت و عملکرد اجرایی) ۳) شیوه‌های دستیابی به مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم همدلی و خویش‌داری) و موانع مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم تجارب دردناک گذشته و نفوذ همسالان). در بخش تدوین بسته هدف ارتقای مسئولیت‌پذیری نوجوانان بود که در قالب آگاهی‌افزایی و مهارت‌افزایی در جهت مدیریت مسئولیت‌گریزی به کمک دو راهبرد ارتقای عملکرد اجرایی و افزایش همدلی بود. این کار با استفاده از روش تدوین بسته‌ی یوسفی و گلپرور (۲۰۲۳) انجام شد و فنون مربوط به راهبردهای منتخب از متون عصب‌روانشناسی و متون عملکرد تاملی انتخاب شد و با خرده اهداف هر جلسه هماهنگ شد. در کل نتایج این پژوهش به یک بسته‌ی آموزشی هشت جلسه‌ای ختم شد. در انتها بسته‌ی آموزشی به کمک ضریب توافق ارزیابان و توسط متخصصین ارزیابی اعتباریابی محتوایی شد که نتایج حاکی از اعتبار محتوایی بود. **نتیجه‌گیری:** با توجه به این نتیجه می‌توان گفت این بسته آموزشی برای ارتقای مسئولیت‌پذیری نوجوانان تناسب دارد.

کلیدواژگان: تدوین بسته، تحلیل محتوا، مسئولیت‌پذیری، نوجوانان.



© ۱۴۰۳ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی (CC BY-NC 4.0) صورت گرفته است.



مقدمه

جوانی دوره‌ای از ایجاد تغییرات جسمی، شناختی، اجتماعی-عاطفی، محیطی و یک دوره پویا و هیجانی برای افراد است. نوجوان در پی استقلال و جدایی از وابستگی‌های دوره کودکی است. به همین دلایل در این دوره نوجوانان دارای وضعیت روانی با ثباتی نیستند و در این دوره هست که معمولاً بیش‌ترین مشکلات رفتاری برای نوجوانان به وجود می‌آید (Zuhri, 2023). انتقال موفقیت‌آمیز از مرحله کودکی به دوره نوجوانی به تغییر در مفهوم خویشتن‌نیازی اساسی دارد. نوجوان که بیش از هر زمان دیگر تحت فشارهای محیطی گوناگون قرار دارد درصدد تعیین هویت خود و ایجاد تعادل و هماهنگی بین خواسته‌ها و امیال و کشش‌های متضاد خود برمی‌آید. فرد باید در دوره نوجوانی با برقراری ارتباط مجدد با تجارب گذشته به تعیین اهداف آینده‌اش بپردازد و ناگزیر است با پذیرش تغییرات سریع در همه ابعاد، هویت خود را بازسازی کند (Crocetti, 2017).

در این میان اگر بتوان کمک کرد تا نوجوان علیرغم تجربه‌های زیستی مربوط به سن خود مسوولیت اصلی امور خود را برعهده بگیرد می‌توان امیدوار بود که رشد بهتری داشته باشد (Wray-Lake et al., 2010). رشد مسوولیت‌پذیری در نوجوانان همواره یکی از اهداف مهم تعلیم و تربیت بوده است. مسوولیت‌پذیری نه تنها در جامعه‌پذیری و سازگاری فرد با اجتماع و همسالان نقش دارد بلکه بسیاری از عملکردهای نوجوان را تحت تاثیر قرار می‌دهد (Ayres & Pontes, 2018). هرگونه پیشرفت در امور تحصیلی و یا تکالیف روزانه مستلزم آن است که نوجوان در قبال تکالیف مدرسه و وظایف محوله، رفتاری مسوولانه داشته باشد. به همین دلیل، پژوهشگران از حیطه‌های گوناگون به موضوع مسوولیت‌پذیری علاقمند شده‌اند و سیاست‌های آموزشی به طور گسترده بر این تاکید دارد که دانش‌آموزان مسوولیت‌پذیر تربیت شوند تا در قبال نیازها و بهزیستی خود و دیگران پاسخگو باشند (Mergler & Patton, 2007; Mergler & Shield, 2016; Mergler et al., 2007). موضوع مسوولیت‌پذیری شخصی به ویژه در دوران نوجوانی اهمیت بیشتری می‌یابد به این دلیل که در دوره‌ی نوجوانی افراد تمایل بیشتری به استقلال پیدا می‌کنند و تصمیماتی در زمینه‌های مختلف تحصیلی، شغلی و روابط با دوستان و اطرافیان اتخاذ می‌کنند که احتمالاً پیامدهای درازمدتی به همراه دارد. هر چقدر نوجوانان مسوولیت‌پذیری شخصی بیشتری داشته باشند انتخاب‌ها و تصمیمات پخته‌تری نیز خواهند داشت (Mameli et al., 2019). مسوولیت‌پذیری یکی از مهارت‌های اجتماعی است که فرد نسبت به وظایفش و پیامدهای تصمیماتش در مورد خود و جامعه متعهد می‌شود (McNeil & Helwig, 2015). این سازه به معنای احساس تسلط و کنترل درونی خود و تلاش برای یادگیری و استفاده از مهارت‌های مقابله‌ای به صورت آگاهانه است. مسوولیت‌پذیری نقش محوری در موفقیت‌های گوناگون زندگی دارد و اگر فرد در رویارویی با موقعیت‌هایی که دچار واکنش هیجانی می‌شود به راهبردهای مقابله‌ای کارآمد مجهز نباشد و توانایی کمی برای درک و کنترل مدیریت هیجان‌های خود داشته باشد، دچار مشکلات عدیده‌ای می‌شود. مسوولیت‌پذیری در قبال خود و دیگران محصولی است از رشد اخلاقی که باعث می‌گردد تا فرد وظایف محوله‌اش را نسبت به خودش و جامعه‌اش به درستی انجام دهد (Morrow & Downey, 2013; Zimmer-Gembeck & Collins, 2006).

به هر حال نوجوانی مرحله‌ی مهمی از رشد است جایی که فرد با تقاضاهای محیطی و هنجارهای اجتماعی روبه روست و دیگران انتظار دارند تا او بتواند به تقاضاها پاسخ بدهد. در واقع آینده روشن‌تر، مسیرشغلی کارآمدتر در گرو آن است تا نوجوان بتواند مسوولیت‌پذیری داشته باشد. مسوولیت‌پذیری توانایی نوجوان را برای دستیابی به استقلال فراهم می‌سازد. به این ترتیب به نظر می‌رسد نوجوان باید بتواند نقش‌ها و امور زندگی را بپذیرد، چالش و کوشش را تجربه نماید، خودش را برای پاسخگویی به تکالیف برانگیزد و در نهایت خود پنداره‌ای را درونی نماید که از مسوولیت‌پذیری حمایت کند (Salusky et al., 2014).



به هر حال، برخی پژوهش‌ها کوشیده‌اند همبسته‌های مسئولیت‌پذیری را بررسی کنند از جمله رحمانی و همکاران (۱۳۹۹) نشان داده‌اند که مسئولیت‌پذیری می‌تواند پیشرفت تحصیلی نوجوانان را پیش بینی کند (Rahmani Daryasary et al., 2020). طالبی و همکاران (۱۴۰۱) طی پژوهشی نشان داد که بین برنامه درسی پنهان با مسئولیت‌پذیری رابطه معنادار وجود دارد (Talebi et al., 2022)؛ تقی‌پور و کوچ‌پی ده (۱۳۹۹) رابطه بین عزت نفس، احساس تعلق، احساس امنیت و تعهد درونی و بیرونی با مسئولیت‌پذیری را نشان دادند (Taghipoor, 2021). ناصری و رضایی (۱۴۰۱) نشان دادند که تنبیه انضباطی با مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مرتبط است (Nasseri & Rezaee, 2023) و برخی دیگر از پژوهش‌ها درصدد بوده‌اند تا آن را بهبود بخشند از جمله محمدی نسبت و همکاران (۲۰۲۳) اثربخشی آموزش همدلی را بر مسئولیت‌پذیری (Mohammadi Nesbat et al., 2023)؛ پورخیایی و همکاران (۲۰۲۳) اثربخشی واقعیت‌درمانی را بر مسئولیت‌پذیری نشان داده‌اند (Pourkhiyabi et al., 2024)؛ کشاورزافشار و همکاران (۲۰۲۲) اثربخشی تنظیم هیجان را بر مسئولیت‌پذیری (Keshavarz Afshar et al., 2022) و رزاقی و همکاران (۱۴۰۲) اثربخشی آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی را بر رفتارهای غیرمولد تحصیلی نشان دادند (Razaghi et al., 2023).

به هر حال مرور بانک‌های اطلاعاتی موجود (Aleksandrovna, 2021; Ayres & Pontes, 2018; Gao et al., 2021; Keshavarz Afshar et al., 2022; Koi, 2021; Lyons, 2010; Mameli et al., 2019; McNeil & Helwig, 2015; Mergler & Patton, 2007; Mergler Moilanen, 2018; Morrow & Downey, 2013; Nasseri & Shield, 2016; Mergler et al., 2007; Mohammadi Nesbat et al., 2023 & Rezaee, 2023; Pourkhiyabi et al., 2024; Rahmani Daryasary et al., 2020; Razaghi et al., 2023; Salusky et al., 2014; Steinberg & Scott, 2003; Taghipoor, 2021; Talebi et al., 2022; Wray-Lake et al., 2016) نشان داد تا زمان نگارش این مقاله هیچ مقاله چاپ شده‌ای به تدوین بسته آموزشی مسئولیت‌پذیری ویژه نوجوان نپرداخته است. وجود چنین پژوهش‌هایی بستر اصلاح مسئولیت‌گریزی و ارتقای مسئولیت‌پذیری برای نوجوانان را فراهم می‌کند و به غنای متون پژوهشی در این حیطه کمک کرده و مشاوره و آموزش را برای مشاوران نوجوان در حیطه‌ی مسئولیت‌پذیری آسان می‌سازد. بنابراین این پژوهش در دو مرحله بر آن بود به تدوین چنین بسته‌ای بپردازد و به این دو سؤال پاسخ دهد: بسته آموزشی نوجوان مسئول از چه مولفه‌هایی برخوردار است و آیا از اعتبار محتوایی برخوردار است؟

مواد و روش پژوهش

برای دستیابی به بسته‌ی نوجوان مسئول متون موجود در این زمینه مورد توجه قرار گرفت و به منظور تحلیل متون از تحلیل محتوا، به روش طرح مرسوم‌آهیش و شانون (۲۰۰۵) استفاده شد. این طرح زمانی کاربرد دارد که نظریه‌ها و متون پژوهشی مربوط به موضوع مورد مطالعه موجود باشد. کلیه‌ی کدها و مفاهیم به طور مستقیم از متون استخراج شد و سپس برای تدوین بسته از روش یوسفی و گلپور (۲۰۲۳) استفاده شد و در نهایت بسته آموزشی اعتباریابی محتوایی شد. در پژوهش حاضر محیط پژوهش متون مربوط به مسئولیت‌پذیری در دوره‌ی نوجوانی بود. انتخاب متون تا اشباع داده‌ها ادامه یافت. اشباع داده‌ها پس از پنج الی شش منبع به وقوع پیوست با این حال انتخاب متون تا ۱۷ متن افزایش یافت. این متون در بازه زمانی ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۴ مورد بررسی قرار گرفت.



ملاک‌های ورود عبارت بودند از: متون اصلی انتخاب شوند؛ متون مربوط به ۱۷ سال اخیر باشد؛ یکی از مفاهیم اصلی آن مسئولیت پذیری در نوجوانی باشد. ملاک‌های خروج عبارت بودند از: متون ناشر معتبر نداشته باشد؛ منابع دست دوم باشند؛ متن مربوط به پایان نامه‌های دانشجویی باشد.

لازم به ذکر است طبق بررسی‌های انجام شده در بانک‌های اطلاعاتی موجود مقاله‌ی چاپ شده‌ای تا زمان نگارش این مقاله در خصوص موضوع مورد نظر به زبان فارسی یافت نشد.

به منظور گردآوری داده‌ها از پرسش‌های راهنما و مطالعه‌ی دقیق متون استفاده شد؛ سوالات این پرسشنامه راهنمایی بود که محقق را وادار می‌داشت تا در متون مربوط، بر مفهوم مسئولیت پذیری متمرکز باشد و از عبارات‌های کلیدی و مهم یادداشت برداری کند. پس از مشخص شدن منابعی که باید مورد تحلیل قرار می‌گرفتند، این منابع به صورت سطر به سطر مورد مطالعه قرار گرفته، بررسی محتوایی و تحلیل محتوا شده و کدگذاری شدند و به سمع و نظر استاد راهنما و مشاور رسیدند. در این مرحله انسجام و همخوانی داده‌ها به لحاظ معنی و مفهوم با هم بررسی شد و در عین حال تمایزات واضح و مشخصی میان محتوا ایجاد شد. در مرحله بعد، منابع به کمک اساتید راهنما و مشاور، مورد مطالعه و بررسی دقیق قرار گرفت و مفاهیم به دست آمده مورد بازنگری قرار گرفتند. لازم به ذکر است داده‌ها هم‌زمان با گردآوری آن‌ها تحلیل می‌شد، یعنی تعامل متقابل بین آنچه که دانسته می‌شود و آنچه باید دانسته شود و رفت و برگشت بین داده‌ها و تحلیل رخ داد، این کار جوهر دستیابی به روایی و پایایی است. در این پژوهش نیز گردآوری و تحلیل هم‌زمان داده‌ها و حرکت مکرر رفت و برگشتی بین داده‌ها و کدها انجام شد. همچنین جهت رعایت اعتبار و پایایی نتایج نکات زیر بر اساس نظر نایل و اسمیت (۲۰۱۵) به شرح زیر رعایت شد:

سودمندی: مفید بودن معیاری است، که نشان‌دهنده آن است، که یافته‌های حاصل از پژوهش کیفی، سودمند و روشن‌کننده پژوهش مورد مطالعه است و با توجه به این که هدف این پژوهش، تدوین بسته آموزشی نوجوان مسئول بود پس می‌تواند در جهت آگاهی‌دهی به مشاوران نوجوانان، خانواده‌هایشان و خودشان در جهت بهبود مسئولیت‌پذیری مفید و مؤثر باشد.

تمامیت زمینه‌ای: منظور از ملاک تمامیت زمینه‌ای آن است که پدیده تحت مطالعه با توجه به زمینه مورد بررسی مطالعه شود و به منظور رعایت این هدف در پژوهش حاضر تمامی ابعاد مدنظر قرار گرفت تا زمینه مورد بررسی را کامل‌تر توصیف نماید.

موقعیت محقق: منظور از ملاک محقق در اعتباریابی آن است که محقق با درک جایگاه خویش تأثیر ناآگاهانه بر تفسیر متون نداشته باشد. در این پژوهش محقق تلاش کرد، تا با آگاهی از جایگاه خویش، از هر گونه سوگیری در انتخاب آزمودنی‌ها، تحلیل و تفسیر مصاحبه‌ها پرهیز نماید، همچنین با کمک گرفتن از یک متخصص دیگر در تحلیل‌ها، از هر گونه تأثیر ناآگاهانه بر تفسیرها و تحلیل‌ها بپرهیزد.

روش گزارش: منظور از ملاک سبک گزارش، سبکی است که سایر متخصصان و بهره‌برداران از آن به خوبی بتوانند نتایج پژوهش را درک کنند. در این پژوهش تلاش شد تا گزارش‌های کیفی به شکل جدول و نموداری درآید تا فهم آن آسان گردد.

سه سوسازی محققین: منظور از سه سوسازی محققین آن است که افراد مختلف کدگذاری و تحلیل داده‌ها را انجام دهند. در این پژوهش مصاحبه توسط محقق کدگذاری و تحلیل داده‌ها توسط محقق، استاد راهنما و یک متخصص کدگذاری پژوهش‌های کیفی انجام شد. در کل به طور خلاصه به منظور تحلیل داده‌ها در بخش اول از روش تحلیل محتوای مرسوم هیش و شانون (۲۰۰۵) استفاده شد که مراحل آن به شرح زیر است:

۱) کلیه واحدهای مفهومی متون منتخب استخراج شد؛ ۲) در این مرحله متون خط به خط مطالعه شد و واحدهای مفهومی به شکل کدبندی اولیه استخراج شد، ۳) به منظور بررسی همسانی کدبندی‌ها و مقوله‌بندی‌ها با متون، مفاهیم مستخرج توسط استاد راهنما و مشاور پیش بررسی شد؛ ۴) اعتبار و پایایی کدبندی توسط کلیه اعضای تیم پژوهشی به جز دانشجو انجام شد (متخصصین)؛ به این ترتیب که



پاراگراف‌های مستخرج از متون به همراه کدبندی به نظر اساتید راهنما و مشاور و یک متخصص تحلیل کیفی رسید و در آخرین مرحله (۵) نتیجه‌گیری بر اساس کدبندی و مفاهیم توسط اساتید راهنما، مشاور و متخصص کیفی تایید شد. لازم به ذکر است این طرح زمانی کاربرد دارد که نظریه‌ها و متون پژوهشی مربوط به موضوع مورد مطالعه موجود باشد و کلیه‌ی کدها و مقوله‌ها به طور مستقیم از متون استخراج شد.

یافته‌ها

همانگونه که در **جدول ۱** مشاهده می‌گردد تحلیل محتوای متون مربوط به مسئولیت پذیری نشان داد این مفهوم چهار بعد و هشت خرده مفهوم دارد که عبارت بودند از: (۱) پایه‌های مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم شکل‌گیری اخلاق و ارتباطات مقتدرانه با والدین)، (۲) ضرورت‌های مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم هویت و عملکرد اجرایی)، (۳) شیوه‌های دستیابی به مسئولیت‌پذیری (باخرده مفاهیم همدلی و خویش‌داری) و موانع مسئولیت‌پذیری (با خرده مفاهیم تجارب دردناک گذشته و نفوذ همسالان).

جدول ۱

تحلیل محتوای استقرایی متون مسئولیت‌پذیری در نوجوانی بر طبق روش هیش و شانون (۲۰۰۵)

ابعاد	مفاهیم اصلی	خرده مفاهیم
پایه‌های مسئولیت‌پذیری	شکل‌گیری اخلاق	توجه به نتایج شرایط برای دیگران توجه به هنجارهای اجتماعی نزدیک شدن رفتارها به ارزش‌ها و باورها توجه به عدالت و انصاف وجود قوانین و رهنمودهای روشن و شفاف توضیح علل قوانین وضع شده داشتن انتظارات متناسب با سن قوانین جنبه‌ی حمایتی دارند نه تنبیهی
	تجربه ارتباطات مقتدرانه	نظم دهی بازداری سازمان دهی شروع کار کنترل رفتار کنترل تکانه کنترل توجه و تمرکز برنامه ریزی نظارت بر برنامه‌ها روشن شدن ارزش‌ها شناخت ویژگی‌های مثبت و منفی خود از دید خود و دیگران رفتار مطابق با ارزش‌ها تصمیم‌گیری برای هویت نو به کمک تامل بر گذشته، ارزیابی و شناخت ارزشها مشخص سازی اهداف و برنامه‌های رسیدن به اهداف تشخیص محدودیت‌ها
ضرورت‌های مسئولیت‌پذیری	عملکرد اجرایی	یادگیری احترام به دیگران شناخت هیجانات تنظیم هیجان
	هویت	
شیوه‌های دستیابی به مسئولیت‌پذیری	همدلی	



		درک دنیای درونی دیگران
		مهربانی با دیگران
		مراقبت از دیگران
		درک اثر خود بر دیگران
	خوب‌داشتن داری	کنترل رفتار
		کنترل شناخت
		انگیزش فرمانبرداری
موانع مسئولیت‌پذیری	نفوذ همسالان	تشویق برای انجام رفتارهای پرخطر
		منع پیروی از قوانین
	تجارب دردناک گذشته	زندگی سخت و دشوار فردی
		سبک دلبستگی ناایمن با والدین

در بخش دوم به منظور تدوین بسته از روش شش مرحله‌ای یوسفی و گلپرور (۲۰۲۳) استفاده شد که در ادامه آمده است.

گام اول: بررسی و مرور چندین باره مفاهیم اصلی و فرعی مستخرج از تحلیل محتوای متون مرتبط با مسئولیت‌پذیری که می‌توان از آنها برای آموزش به نوجوانان استفاده کرد و فهرست کردن کلیه راهبردهای اصلاحی ممکن. به این منظور تو خرده مفهوم در این مرحله به عنوان محورهای آموزش انتخاب شدند که عبارت بودند از: بهبود همدلی و بهبود عملکرد اجرایی

گام دوم: توجه به راهبردهای اصلاحی که بر اساس مفاهیم مستخرج قدرت بهبود مسئولیت‌پذیری را داشتند در این مرحله از راهبردهایی که در مرحله قبل فهرست شد هدفمندی، برنامه ریزی، کنترل تکانه، خودکارآمدی هیجانی، روشن سازی ارزش‌ها به عنوان راهبردهای آموزشی انتخاب شدند.

گام سوم: انطباق این راهبردها با مفاهیم مستخرج برای مسئولیت‌پذیری در نوجوانی توسط تیم پژوهش.

گام چهارم: مشخص سازی تعداد جلسات و زمان مورد نیاز برای هر مبحث و اولویت بندی مباحث آموزشی توسط تیم پژوهش.

گام پنجم: تدوین و آماده سازی محتوای بسته‌ی آموزشی براساس ختمش‌های APA (تعاریف رفتاری، تعیین اهداف، راهبردها و فنون برای هر جلسه) تحت نظارت اساتید راهنما و مشاور. خلاصه مراحل تا گام پنجم در **جدول ۲** آمده است.

جدول ۲

خلاصه بسته‌ی آموزشی نوجوان مسئول

تعاریف	نوجوان در خانه و مدرسه نسبت به وظایفش و اطرافیانش بی توجه و فقط انتظار دارد که دیگران به نیازهای او پاسخ دهند، دیگران از عدم مسئولیت‌پذیری نوجوان خسته شده اند.
رفتاری	
جلسات	هدف، محتوا، فنون، تکلیف
جلسه اول	هدف: آشنایی با مسئولیت‌پذیری و اهمیت آن در جایگاه خانوادگی و اجتماعی و چگونگی دستیابی به آن محتوا: آشنایی با تعریف مسئولیت‌پذیری، اهمیت و ابعاد آن و چگونه می‌توان به مسئولیت‌پذیری رسید با تاکید بر دو بعد مهم تفکر انطباقی، معرفی طرح ریزی تکلیف: نظارت بر میزان مسئولیت‌پذیری، تفکر انطباقی و طرح ریزی
دوم	هدف: آشنایی با چگونگی دستیابی به مسئولیت‌پذیری به کمک طرح ریزی و نحوه‌ی انجام آن محتوا: نوجوانان با طرح‌ریزی، هدف‌گذاری بر اساس طرح ریزی، نحوه‌ی برنامه‌ریزی و تعیین اولویت‌ها تکلیف: نظارت بر طرح ریزی، اهداف، برنامه‌ها



سوم	هدف: آشنایی با چگونگی مسئولیت پذیری به کمک سازمان دهی و نظارت بر خود و استفاده از تجارب و آموخته‌های گذشته محتوا: نوجوانان با سازمان‌دهی، اهمیت آن و نحوه‌ی نظارت بر خود آشنا گردند و از تجارب و آموخته‌های گذشته خود بهره ببرند. تکلیف: نظارت بر سازمان‌دهی، طرح‌ها و اهداف
سوم	هدف: آشنایی با بازداری وسوسه‌ها و خودکنترلی جهت مسئولیت پذیری محتوا: نوجوان با نحوه‌ی کنترل تکانه‌ها و کنترل رفتار به کمک هدفمندی و نظارت و سازمان دهی آشنا شوند. تکلیف: نظارت بر تغییر اهداف و تغییرات در شرایط عینی والدگری
چهارم	هدف: آشنایی با مدیریت رفتاری و حفظ توجه جهت دستیابی به مسئولیت پذیری محتوا: نوجوانان با شیوه‌های مدیریت رفتار و چگونگی حفظ توجه و تمرکز بر وظایف را به کمک خودکنترلی و هدفمندی آشنا گردند. تکلیف: نظارت بر تغییر اهداف و مدیریت تکانه‌ها، حفظ توجه و رفتارهای غلط
پنجم	هدف: آشنایی با چگونگی شروع وظایف جهت دستیابی به مسئولیت پذیری، نوجوانان با نقش و اهمیت همدلی در مسئولیت پذیری آشنا گردند محتوا: نوجوانان با تعریف، اهمیت و چگونگی آغاز به کار در مسئولیت پذیری آشنا شوند تکلیف: نظارت بر آغاز کار و میزان همدلی در زندگی روزمره
ششم	هدف: آشنایی با اهمیت مسئولیت پذیری اجتماعی، چپستی و اهمیت همدلی در مسئولیت پذیری نسبت به دیگران و جامعه محتوا: نوجوانان با چپستی و اهمیت مسئولیت پذیری اجتماعی و همچنین چپستی و اهمیت همدلی آشنا شوند، نوجوانان ابعاد همدلی را بشناسند. تکلیف: نظارت بر میزان همدلی و مسئولیت پذیری اجتماعی
هفتم	هدف: آشنایی با اهمیت همدلی و روشن سازی ارزش‌ها و عمل ارزش مدار در علاقه اجتماعی و پایگاه و جایگاه اجتماعی محتوا: آشنایی با چهارمفهوم احساس، میل، آرزو، اهداف و نگرش‌های بین فردی خود و دیگران در روابط و اهمیت ارزش‌های متعالی و روشن سازی آنها در مسئولیت پذیری اجتماعی در شکل دهی به موارد مذکور تکلیف: نظارت بر همدلی و علاقه اجتماعی
هشتم	هدف: آشنایی با رویکرد یادگیرنده و رویکرد قضاوت کننده در مسئولیت پذیری اجتماعی و همدلی محتوا: نوجوانان با دو رویکرد یادگیرنده و قضاوت کننده در مسئولیت پذیری اجتماعی آشنا شوند و بیاموزند که چگونه به رویکرد یادگیرنده در زندگی دست یابند. تکلیف: تکمیل کاربرگ جامع نظارت بر عملکرد اجرایی و همدلی به مدت دو ماه

همانگونه که در **جدول ۲** مشاهده می‌شود محتوای آموزشی هشت جلسه را در بر می‌گیرد که دو محور اصلی آن ارتقای همدلی و بهبود عملکرد اجرایی است و راهبردهای آن عبارتند از: هدفمندی، برنامه ریزی، کنترل تکانه، خودکارآمدی هیجانی و روشن سازی ارزش‌ها و عمل ارزش‌مدار.

به منظور اعتباریابی این بسته مشاوره‌ای، هفت متخصص در حوزه‌ی این بسته را در دو محور اعتباریابی کردند: (۱) فرآیند بسته، زمان، اهداف و موضوعات هر جلسه و (۲) دیگری محتوای بسیط هر جلسه بود به این ترتیب این بسته به همراه فرم ارزیابی محتوا و فرآیند، در اختیار متخصصین این حوزه قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا بسته آموزشی را از نظر اهداف، فنون و بودجه بندی زمان مطالعه کنند. سپس ضریب CVR محاسبه شد و $CVR=0/96$ به دست آمد. که حاکی از ضریب توافق ارزیابان بود.

گام ششم: در این مرحله اعتباریابی فرآیند و محتوای بسته‌ی آموزشی توسط مشاوران مدرسه و روانشناسان نوجوان انجام شد. در واقع برای اعتباریابی بسته تدوین شده از روش توافق بین ارزیابان استفاده شد به این ترتیب که بسته آموزشی به همراه فرم ارزیابی محتوا و فرآیند آموزشی در اختیار متخصصین حوزه مشاوران نوجوان در دانشگاه قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا بسته آموزشی را از نظر اهداف، فنون و بودجه بندی زمان مطالعه کنند. پس از تکمیل فرم ارزیابی بسته آموزشی ضریب توافق CVR محاسبه شد.



بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف تدوین بسته آموزشی نوجوان مسئول انجام شد. این پژوهش در دو بخش انجام شد بخش اول تحلیل محتوای متون مسئولیت‌پذیری نوجوان بر اساس روش هیش و شانون (۲۰۰۵) بود و بخش دوم تدوین بسته به روش یوسفی و گلپرور (۲۰۲۳) بود. نتایج مرحله‌ی اول نشان داد که مفهوم مسئولیت‌پذیری چهار بعد و هشت مفهوم اصلی دارد که عبارت بودند از: ۱) پایه‌های مسئولیت‌پذیری (با مفاهیم اصلی شکل‌گیری اخلاق و ارتباطات مقتدرانه با والدین)، ۲) ضرورت‌های مسئولیت‌پذیری (با مفاهیم اصلی هویت و عملکرد اجرایی) ۳) شیوه‌های دستیابی به مسئولیت‌پذیری (با مفاهیم اصلی همدلی و خویش‌داری) و ۴) موانع مسئولیت‌پذیری (با مفاهیم اصلی تجارب دردناک گذشته و نفوذ همسالان).

در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت نتایج نشان داد که مسئولیت‌پذیری چهار بعد دارد که پایه‌های آن شکل‌گیری اخلاق و ارتباطات مقتدرانه با والدین است این یافته با یافته‌های پیشین که بر نقش والدگری در شکل‌گیری اخلاق یا عدم آن تاکید کرده‌اند (Moudatsou et al., 2018; Van der Graaff et al., 2020) همسو است. در واقع این نتیجه نشان می‌دهد برای دستیابی نوجوانان به مسئولیت‌پذیری، خانواده نقش مهمی دارد زیرا پایه‌های رشد اخلاقی در خانواده شکل می‌گیرد (Dedih, 2018). در واقع اولین نهادی که نوجوان در آن خوب و بد و درست و نادرست را در قالب فرزندپروری می‌آموزد، خانواده است (Mazzone & Camodeca, 2019). نوجوان از طریق رشد اخلاقی که در بافت خانواده آموخته است، در استدلال‌های مرتبط با انتخاب‌های اخلاقی نیز توجه می‌نماید (Carlo & Padilla-Walker, 2020). از سوی دیگر والدگری مقتدرانه به نوجوان آموخته است که هر جامعه کوچک و بزرگی از قوانینی پیروی می‌کند که اعضای آن باید آن‌ها را رعایت کنند از سوی دیگر این دسته از والدین و مدارس ضمن توجه و محبت به فرزندان خود از آنان انتظارات بالایی دارند. این انتظارات بالا مقدمه مسئولیت‌پذیری را برای نوجوان فراهم می‌کند (Carlo & Padilla-Walker, 2020). در نوجوانی اخلاق حاکم بر قرارداد شکل می‌گیرد در این مرحله نوجوان می‌آموزد تا برای اینکه مورد توجه قرار بگیرد به قوانین توجه کند و متوجه می‌شود که انتخاب‌هایش بر ارتباطاتش اثر گذار است. همچنین رشد اخلاقی در مدرسه مقتدر تکمیل می‌گردد مدرسه‌ای که علاوه بر توجه به نیازهای دانش‌آموزان انتظارات بالا از دانش‌آموزانش در راستای یادگیری و رشد اخلاقی دارد (Aleksandrovna, 2021; Huang et al., 2023; Pourkhiyabi et al., 2024).

همچنین نتایج نشان داد دیگر بعد مسئولیت‌پذیری، ضرورت‌ها است که حاوی دو مفهوم اصلی هویت و عملکرد اجرایی بود و نشان می‌داد که نوجوان دارای مسئولیت‌پذیری از هویت و عملکرد اجرایی مناسب برخوردار است و بدون این دو مولفه مسئولیت‌پذیری امکان پذیر نیست این یافته با یافته‌های پیشین که ارتباط هویت و مسئولیت‌پذیری را نشان داده‌اند (Carlo & Padilla-Walker, 2020; Crocetti, 2017)، همچنین این یافته با یافته‌هایی که ارتباط بین عملکرد اجرایی را با نتایج آشکار مسئولیت‌پذیری همچون استدلال اخلاقی، یا پیشرفت تحصیلی و مدیریت رفتار را نشان داده‌اند (Cristofori et al., 2019; Diamond, 2013; Montoya et al., 2019; Roebbers, 2017; Taghizadeh et al., 2018) همسو است. به هر حال این نتایج موافق انتظار است چرا که مولفه‌های عملکرد اجرایی در هشت دسته آغاز به کار، طرح ریزی، هدفمندی، برنامه‌ریزی، نظارت، کنترل تکانه، حافظه کاری و حفظ توجه و تمرکز تقسیم می‌شود که باعث می‌گردد تا نوجوان به وظایفش متعهد باشد از سوی دیگر محور دستیابی به پایگاه هویت موفق در گرو روشن بودن ارزش‌ها و خارج شدن از تقلید و هم‌رنگی با جماعت است بنابراین به نظر می‌رسد این دو وضعیت به خوبی می‌توانند مسئولیت‌پذیری را تسهیل نمایند.

بعد چهارم شیوه‌های دستیابی به مسئولیت‌پذیری است که همدلی و خویش‌داری در قالب کنترل رفتار، هیجان و شناخت برای مسئولیت‌پذیری فردی و همدلی به عنوان سازوکار دستیابی به مسئولیت‌پذیری بین فردی و اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است. به نظر



می‌رسد این دو سازوکار مهم (همدلی و خویشتن‌داری)، خویشتن‌داری برای هویت یابی و عملکرد اجرایی و دومی برای توجه به دیگران و تعهدات نسبت به دیگران حائز اهمیت است و باعث می‌گردد تا هویت یابی و دست یابی به عملکرد اجرایی در نوجوان تسهیل شود؛ این یافته با یافته‌های پژوهشی که ارتباط بین خودکنترلی و مسئولیت‌پذیری را نشان داده‌اند همسو است (Gao et al., 2021; Koi, 2021; Kuang et al., 2023). در تبیین این یافته می‌توان گفت مهارت‌های ارتباطی به عنوان یکی از مهم‌ترین مهارت‌های روزمره است از این رو لازم است تا فرد بتواند احساسات، عقاید و تجارب دیگران را درک نماید و این روند در گرو همدلی است (Morales-Rodríguez et al., 2020). وجود همدلی در بعد عاطفی باعث می‌گردد مهربانی و پذیرش بدون قید و شرط در افراد شکل بگیرد (Cuff et al., 2016)، در بعد شناختی همدلی باعث می‌گردد تا حساسیت بین فردی در فرد افزایش یابد و بهتر بتواند موقعیت طرف مقابل را درک کند این موضوع باعث می‌شود تا حس همکاری و همراهی و در نتیجه احساس مسئولیت در قبال جامعه و دیگران نیز در او افزایش یابد (King & Holosko, 2012). بنابراین لازم است برای دستیابی به هویت و عملکرد اجرایی این دو سازه‌ی روانشناختی در نوجوانان تقویت گردد.

در نهایت بعد آخر موانع مسئولیت‌پذیری بود که نشان می‌داد نوجوانان به دو دلیل نفوذ همسالان که ممکن است آنان را به نوجویی، رفتارهای پرخطر یا تخلف از قوانین دعوت کند و همچنین به علت تجارب تلخ گذشته دنیا را محل ناامنی بدانند و در کل دل‌بستگی امنی را شکل نداده باشند که باعث می‌گردد تا نسبت به دیگران، قوانین و اخلاق دیدگاه مثبتی نداشته باشند و بیش از آنکه خوشبین باشند بدبین باشند. این یافته با یافته‌های پیشین (Chein et al., 2011; Huang et al., 2023; Romer, 2010) که ارتباط بین نفوذ همسالان و عدم مسئولیت‌پذیری را نشان داده‌اند همسو است. از سوی دیگر تجارب تلخ گذشته نشان می‌دهد نوجوان نتوانسته است سبک دل‌بستگی مناسبی را شکل بدهد و یا در زندگی تجارب دشواری داشته که رشد اخلاقی و همدلی را در او مخدوش کرده است و او را نسبت به سایرین بدبین کرده مانعی است در مقابل مسئولیت‌پذیری زیرا اینگونه تجارب باعث می‌گردند تا نوجوان نگرش بدبینانه به دیگران و زندگی اتخاذ نماید.

در روند تدوین بسته محققین به این نتیجه رسیدند که عملکرد اجرایی فردی را برای ارتقای مسئولیت‌پذیری فردی و همدلی را برای ارتقای مسئولیت‌پذیری اجتماعی به عنوان محورهای بسته‌ی آموزشی مدنظر قرار دهند و سپس بر اساس این دو محور هشت هفته آموزش نود دقیقه‌ای تدارک دیده شد که پنج هفته آن به بهبود عملکرد اجرایی اختصاص یافت و سه جلسه آن به ارتقای همدلی اختصاص دهند. نتایج اعتبار محتوایی نشان داد این بسته و محتوای آن از اعتبار محتوایی برخوردار است. در تبیین این نتیجه می‌توان روند مسیر آماده سازی این بسته را در شکل دهی به اعتبار آن مهم دانست که ابتدا تحلیل متون موجود و سپس طی کردن مراحل تدوین بسته به شکل علمی و در نهایت تدوین بسته‌ی نهایی بر اساس استانداردهای APA را در این اعتبار موثر دانست.

این پژوهش همچون سایر پژوهش‌ها محدودیت‌هایی داشت از جمله آنکه این بسته آموزشی مورد بررسی اجرایی قرار نگرفت که پیشنهاد می‌شود در سایر پژوهش‌ها مورد توجه قرار گیرد. در کل با توجه به اعتبار این بسته پیشنهاد می‌گردد تا مشاوران نوجوان و مدرسه از این بسته برای بهبود مسئولیت‌پذیری در نوجوانان بهره ببرند همچنین والدین در فرزندپروری خود پرورش عملکرد اجرایی و همدلی را برای احتمال افزایش مسئولیت‌پذیری مد نظر قرار دهند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان



در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازن اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازن و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

References

- Aleksandrovna, K. O. (2021). A behaviour control and perceptions of freedom and responsibility in adolescence. https://dspace.spbu.ru/bitstream/11701/32600/1/Mag_dis_Kazacenko.pdf
- Ayres, C. G., & Pontes, N. M. (2018). Use of theory to examine health responsibility in urban adolescents. *Journal of Pediatric Nursing*, 38, 40-45. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0882596317301215>
- Carlo, G., & Padilla-Walker, L. (2020). Adolescents' Prosocial Behaviors Through a Multidimensional and Multicultural Lens. *Child Development Perspectives*, 14(4), 265-272. <https://doi.org/10.1111/cdep.12391>
- Chein, J., Albert, D., O'Brien, L., Uckert, K., & Steinberg, L. (2011). Peers increase adolescent risk taking by enhancing activity in the brain's reward circuitry. *Developmental science*, 14(2), F1-F10. <https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.01035.x>
- Cristofori, I., Cohen-Zimmerman, S., & Grafman, J. (2019). Executive functions. In M. D'Esposito & J. H. Grafman (Eds.), *Handbook of Clinical Neurology* (Vol. 163, pp. 197-219). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-804281-6.00011-2>
- Crocetti, E. (2017). Identity Formation in Adolescence: The Dynamic of Forming and Consolidating Identity Commitments. *Child Development Perspectives*, 11(2), 145-150. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/cdep.12226>
- Cuff, B. M. P., Brown, S. J., Taylor, L., & Howat, D. J. (2016). Empathy: A Review of the Concept. *Emotion Review*, 8(2), 144-153. <https://doi.org/10.1177/1754073914558466>
- Dedih, U. (2018). Adolescent moral development in families. *Jurnal Pendidikan Islam*, 4(2), 63-76. <https://core.ac.uk/download/pdf/234030098.pdf>
- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual review of psychology*, 64(Volume 64, 2013), 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Gao, K., Zhang, R., Xu, T., Zhou, F., & Feng, T. (2021). The effect of conscientiousness on procrastination: The interaction between the self-control and motivation neural pathways. *Human Brain Mapping*, 42(6), 1829-1844. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/hbm.25333>
- Huang, C., Li, C., Zhao, F., Zhu, J., Wang, S., Yang, J., & Sun, G. (2023). Parental, Teacher and Peer Effects on the Social Behaviors of Chinese Adolescents: A Structural Equation Modeling Analysis. *Brain Sciences*, 13(2), 191. <https://www.mdpi.com/2076-3425/13/2/191>
- Keshavarz Afshar, H., Salmani, F., & Lavasani, M. (2022). The Effectiveness of Emotion Regulation Training for Mothers on the Feeling Of Loneliness and Responsibility of Adolescent Girls. *The Women and Families Cultural-Educational*, 17(61), 287-303. https://cwfs.ihu.ac.ir/article_207735_en.html
- King, S., & Holosko, M. J. (2012). The Development and Initial Validation of the Empathy Scale for Social Workers. *Research on Social Work Practice*, 22(2), 174-185. <https://doi.org/10.1177/1049731511417136>
- Koi, P. (2021). Born which Way? ADHD, Situational Self-Control, and Responsibility. *Neuroethics*, 14(2), 205-218. <https://doi.org/10.1007/s12152-020-09439-3>
- Kuang, J., Arnett, J.-J., Chen, E., Demetrovics, Z., Herold, F., Cheung, R.-Y.-M., Hall, D.-L., Markwart, M., Gerber, M., Ludyga, S., Kramer, A.-F., & Zou, L. (2023). The Relationship between Dimensions of Emerging Adulthood and Behavioral Problems among Chinese Emerging Adults: The Mediating Role of Physical Activity and SelfControl. *International Journal of Mental Health Promotion*, 25(8), 937-948. <http://www.techscience.com/IJMHP/v25n8/53563>



- Lyons, B. (2010). Dying to be responsible: adolescence, autonomy and responsibility. *Legal Studies*, 30(2), 257-278. <https://doi.org/10.1111/j.1748-121X.2010.00153.x>
- Mameli, C., Molinari, L., & Passini, S. (2019). Agency and responsibility in adolescent students: A challenge for the societies of tomorrow. *British Journal of Educational Psychology*, 89(1), 41-56. <https://bpspsychub.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/bjep.12215>
- Mazzone, A., & Camodeca, M. (2019). Bullying and Moral Disengagement in Early Adolescence: Do Personality and Family Functioning Matter? *Journal of Child and Family Studies*, 28(8), 2120-2130. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01431-7>
- McNeil, J., & Helwig, C. C. (2015). Balancing Social Responsibility and Personal Autonomy: Adolescents' Reasoning About Community Service Programs. *The Journal of Genetic Psychology*, 176(6), 349-368. <https://doi.org/10.1080/00221325.2015.1077189>
- Mergler, A., & Patton, W. (2007). Adolescents talking about personal responsibility. *The Journal of Student Wellbeing*, 1(1), 57-70. <https://ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/view/113>
- Mergler, A., & Shield, P. (2016). Development of the Personal Responsibility Scale for adolescents. *Journal of adolescence*, 51(1), 50-57. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.05.011>
- Mergler, A. G., Spencer, F. H., & Patton, W. A. (2007). Development of a measure of personal responsibility for adolescents. *Journal of adolescence*, 27. https://www.researchgate.net/profile/Amanda-Mergler/publication/27470735_Development_of_a_Measure_of_Personal_Responsibility_for_Adolescents/links/55015efc0cf2aee14b595854/Development-of-a-Measure-of-Personal-Responsibility-for-Adolescents.pdf
- Mohammadi Nesbat, P., Parchebafieh, S., & Fatah Moghadam, L. (2023). The effectiveness of learning empathy skills on the responsibility of nursing students. *Nurse and Physician Within War*, 11(38), 28-35. https://npwjm.ajaums.ac.ir/browse.php?a_id=943&sid=1&slc_lang=en
- Moilanen, T. (2018). *Ethical basis of adolescents' health choices: Focus on rights, duties and responsibilities* [Itä-Suomen yliopisto]. https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/19911/urn_isbn_978-952-61-2934-1.pdf?sequence=1
- Montoya, M. F., Susperreguy, M. I., Dinarte, L., Morrison, F. J., San Martín, E., Rojas-Barahona, C. A., & Förster, C. E. (2019). Executive function in Chilean preschool children: Do short-term memory, working memory, and response inhibition contribute differentially to early academic skills? *Early Childhood Research Quarterly*, 46, 187-200. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.02.009>
- Morales-Rodríguez, F. M., Espigares-López, I., Brown, T., & Pérez-Mármol, J. M. (2020). The Relationship between Psychological Well-Being and Psychosocial Factors in University Students. *International journal of environmental research and public health*, 17(13), 4778. <https://www.mdpi.com/1660-4601/17/13/4778>
- Morrow, A., & Downey, C. A. (2013). Perceptions of adolescent bullying: Attributions of blame and responsibility in cases of cyber-bullying. *Scandinavian journal of psychology*, 54(6), 536-540. <https://doi.org/10.1111/sjop.12074>
- Moudatsou, M., Stavropoulou, A., Philalithis, A., & Koukouli, S. (2020). The Role of Empathy in Health and Social Care Professionals. *Healthcare*, 8(1), 26. <https://www.mdpi.com/2227-9032/8/1/26>
- Nasseri, F., & Rezaee, S. (2023). The effect of disciplinary punishment on improving the citizenship responsibility of female students (a case study of high schools in Tehran). *Political Sociology of Iran*, 5(11), 4153-4169. <https://doi.org/10.30510/psi.2022.303681.2268>
- Pourkhiyabi, M., Kafie, M., & Abolghasemi, A. (2024). The effectiveness of Internet-based cognitive-behavioral therapy on extreme responsibility and irritability of adolescent girls with symptoms of obsessive-compulsive disorder. *Research in Clinical Psychology and Counseling*, -. <https://doi.org/10.22067/tpccp.2024.79513.1397>
- Rahmani Daryasary, M., yavarinia, s., & Sepehrianazar, f. (2020). Prediction of academic achievement based on spiritual intelligence , hope and accountability in secondary school girls. *Educational Psychology*, 16(58), 243-258. <https://doi.org/10.22054/jep.2021.42578.2742>
- Razaghi, P., Talepasand, S., & Rahimianbogar, E. (2023). The effectiveness of social responsibility-based education on students' unproductive academic behaviors. *Sociology of Education*, 9(1), 1-10. <https://doi.org/10.22034/ijes.2022.562062.1353>
- Roebers, C. M. (2017). Executive function and metacognition: Towards a unifying framework of cognitive self-regulation. *Developmental Review*, 45, 31-51. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.04.001>
- Romer, D. (2010). Adolescent risk taking, impulsivity, and brain development: Implications for prevention. *Developmental Psychobiology*, 52(3), 263-276. <https://doi.org/10.1002/dev.20442>
- Salusky, I., Larson, R. W., Griffith, A., Wu, J., Raffaelli, M., Sugimura, N., & Guzman, M. (2014). How Adolescents Develop Responsibility: What Can Be Learned From Youth Programs. *Journal of Research on Adolescence*, 24(3), 417-430. <https://doi.org/10.1111/jora.12118>
- Steinberg, L., & Scott, E. S. (2003). Less Guilty by Reason of Adolescence: Developmental Immaturity, Diminished Responsibility, and the Juvenile Death Penalty. *American psychologist*, 58(12), 1009-1018. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.58.12.1009>
- Taghipoor, H. (2021). Identifying the factors affecting the social responsibility of high school students in Nowshahr. *Curriculum Development and Educational Planning Research*, 1(10), 1-16. <http://sanad.iau.ir/fa/Article/1081996>



- Taghizadeh, H., Soltani, A., Manzar Tavakoli, H., & ZaynDin Meymand, Z. (2018). The Role of Executive Function, Working Memory and Response Inhibition with Mental Competence Theory of Mind in Children 7 to 12 Years of Primary School. *Social Cognition*, 6(2), 125-142. https://sc.journals.pnu.ac.ir/article_4425_fb6bfa67a90022eb971a6d28916eef33.pdf
- Talebi, Z., Mosadegh, H., & Mubaraki, H. (2022). Determining the relationship between hidden curriculum and social responsibility of high school students. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 8(13), 50-23. https://itt.cfu.ac.ir/article_2336_en.html?lang=en
- Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2018). Prosocial Behavior in Adolescence: Gender Differences in Development and Links with Empathy. *Journal of youth and adolescence*, 47(5), 1086-1099. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0786-1>
- Wray-Lake, L., Crouter, A. C., & McHale, S. M. (2010). Developmental Patterns in Decision-Making Autonomy Across Middle Childhood and Adolescence: European American Parents' Perspectives. *Child development*, 81(2), 636-651. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01420.x>
- Wray-Lake, L., Syvertsen, A. K., & Flanagan, C. A. (2016). Developmental change in social responsibility during adolescence: An ecological perspective. *Developmental Psychology*, 52(1), 130-142. <https://doi.org/10.1037/dev0000067>
- Zimmer-Gembeck, M. J., & Collins, W. A. (2006). Autonomy Development During Adolescence. In *Blackwell Handbook of Adolescence* (pp. 174-204). <https://doi.org/10.1002/9780470756607.ch9>
- Zuhri, M. N. (2023). Cognitive psychology development in the early adolescence. *Journal of Education on Social Issues*, 2(1), 44-51. <http://www.journal.qpublisher.com/index.php/jesi/article/view/40>