

Identification and examination of the dimensions and components of self-leadership of the 2nd cycle secondary school students

- Ali Akbar Roshandel, Ph.D Candidate in Curriculum Planning, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Counseling, Islamic Āzād University (Roudehen Branch), Roudehen, Iran.
Email: aliroshandel2003@gmail.com
- Fattāh Nāzem (PhD), Full Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Counseling, Islamic Āzād University (Roudehen Branch), Roudehen, Iran (Corresponding Author).
Email: nazem@riau.ac.ir
- Soghra Afkāne (PhD), Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Counseling, Islamic Āzād University (Roudehen Branch), Roudehen, Iran.
Email: So.Afkaneh@iau.ac.ir

Abstract

The present study aimed to identify and examine the dimensions and components of self-leadership of 2nd cycle secondary school students. In terms of purpose, this research was applied, and in terms of methodology, it was qualitative, employing both document analysis and interview with experts. The research population consisted of two parts: in the first part, relevant scientific documents and records, and in the second part, experts familiar with the field. Accordingly, the sample in the first part included 15 relevant books and theses, 29 domestic articles, and 21 international articles. In the second part, the sample consisted of 16 experts in educational management, educational psychology, and the staff managers of the Ministry of Education. Purposeful sampling was employed in both parts to achieve theoretical saturation concerning the themes of self-leadership. According to the results, 63 basic themes (components) and 14 overarching themes (dimensions) were identified to construct a conceptual model. Findings also indicated that the most important dimensions of self-leadership among 2nd cycle secondary school students include self-management, self-development, self-guidance, self-awareness, self-regulation, self-correction, self-efficacy, self-motivation, self-influence, self-belief, self-learning, and responsibility. Identifying these components can assist the educational administrators, policy-makers, and practitioners in more effectively implementing self-leadership training for students and institutionalizing a culture of self-leadership among them.

Keywords

Self-leadership, Self-leadership Components, 2nd Cycle Secondary School Students



شناسایی و بررسی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه

■ علی‌اکبر روشندل* ■ فتاح ناظم** ■ صغرا افکنه***

چکیده:

هدف پژوهش حاضر، شناسایی و بررسی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه است. این پژوهش کاربردی است و از روش پژوهشی کیفی با بهره‌گیری از مطالعه اسنادی و مصاحبه با صاحب‌نظران انجام شده است. جامعه آماری شامل دو بخش است که در بخش اول، با خبرگان آشنا به این حوزه مصاحبه شده و در بخش دوم اسناد و مدارک علمی بررسی شده‌اند. این نمونه در بخش کتاب‌ها و پایان‌نامه‌های مرتبط در زمینه خودرهبری (۱۵ مورد)، مقاله‌های داخلی (۲۹ مورد)، مقاله‌های خارجی (۲۱ مورد) را بررسی کرده است. در بخش دوم با ۱۶ نفر از خبرگان حوزه مدیریت آموزشی، روان‌شناسی تربیتی و مدیران ستادی وزارت آموزش و پرورش مصاحبه شده است. برای انتخاب هر دو بخش از روش نمونه‌گیری هدفمند به منظور رسیدن به اشباع نظری در زمینه مضامین خودرهبری استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها، از شیوه کدگذاری باز، محوری و انتخابی بهره گرفته شد. با توجه به نتایج، ۶۳ مضمون پایه (مؤلفه‌ها) و ۱۴ مضمون فراگیر (ابعاد) برای ساخت الگوی مفهومی شناسایی شدند. همچنین نتایج نشان داد که مهم‌ترین ابعاد خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه عبارت‌اند از: خودمدیریتی، خودتوسعه‌ای، خودهدایتی، خودآگاهی، خودتنظیمی، خوداصلاحی، خودکارآمدی، خودانگیزشی، خودنفوذی، خودباوری، خودیادگیری و مسئولیت‌پذیری. شناسایی این مؤلفه‌ها به مدیران، سیاست‌گذاران و مجریان نظام آموزش و پرورش کمک می‌کند آموزش خودرهبری به‌طور مؤثرتری برای دانش‌آموزان پیاده‌سازی و فرهنگ خودرهبری در آن‌ها نهادینه شود.

خودرهبری، مؤلفه‌های خودرهبری، دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه

کلید واژه‌ها:

□ تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۹/۱۱ □ تاریخ شروع بررسی: ۱۴۰۲/۹/۲۷ □ تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۵/۵

* این مقاله از پایان‌نامه دکتری نویسنده اول با عنوان: «شناسایی و بررسی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه» در دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن استخراج شده است.

** دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی و مشاوره، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

E-mail: aliroshandel2003@gmail.com

*** (نویسنده مسئول) استاد تمام، گروه علوم تربیتی دانشکده علوم تربیتی و مشاوره، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، رودهن، ایران.

E-mail: nazem@riau.ac.ir

E-mail: So.Afkaneh@iaou.ac.ir

مقدمه

در دنیای کنونی، که انفجار دانش و فناوری تغییرات و جهش‌های شگفت‌انگیزی را پدید آورده، لزوم توجه به خودرهبی به‌خصوص در نظام آموزش و پرورش امری انکارناشدنی و آموزش خودرهبی به دانش‌آموزان از وظایف مهم آموزش و پرورش است. تشویق و ترغیب دانش‌آموزان به یادگیری مهارت خودرهبی دانش‌آموزان را به افرادی متعهدتر و مسئول‌تر با توانایی اداره و مدیریت فردی و گروهی بیشتر و بهتر رهنمون می‌سازد (اندریانی^۱ و همکاران، ۲۰۱۸).

دانش‌آموزان برای آنکه به افرادی خودرهبی تبدیل شوند، لازم است ویژگی‌های این افراد را بشناسند تا بتوانند هدایتگر و مدیر خود باشند. با شناخت این ویژگی‌ها می‌توانند چگونگی شناخت افکار، احساسات، عواطف و رفتار خود را یاد بگیرند، تجربه‌ها و ارزش‌های اخلاقی فردی را توسعه دهند، اصول موفقیت را یاد بگیرند، برای رسیدن به اهداف مدنظر در زندگی انگیزه‌مند باشند و به تدریج شخصیتی به دست آورند که بتوانند بر عواطف، احساسات و رفتار خود کنترل و مدیریت دقیقی داشته باشند (سونی^۲ و همکاران، ۲۰۲۲). سیری در مطالعات مفهوم خودرهبی نشان می‌دهد که پایه و اساس نظریه خودرهبی بر مبنای نظریه یادگیری اجتماعی (بندورا^۳، ۱۹۷۷) و نظریه شناختی اجتماعی (بندورا، ۱۹۸۶) است. نظریه یادگیری اجتماعی (۱۹۷۷) بیان می‌کند، افراد چگونه می‌توانند بر شناخت خود، انگیزه‌ها و رفتارشان مسلط باشند. نظریه شناختی اجتماعی بیانگر این است که افراد با محیط اجتماعی اطراف دائماً در تعامل اند و با مشاهده رفتارها و تجربه‌های دیگران در بستری از تعاملات اجتماعی دانش و مهارت‌هایی را کسب می‌کنند (نوریس^۴، ۲۰۰۸).

نخستین بار چارلز مانز^۵ اصطلاح خودرهبی^۶ را در سال ۱۹۸۶ به کار برد. مانز خودرهبی را «چشم‌اندازی جامع از نفوذ در خود تعریف می‌کند که به هدایت خود فرد منجر می‌شود». بعدها محققان مختلفی بر بسط مفهوم خودرهبی کار کردند (مانز و سیمز^۷، ۱۹۸۰).

دی‌این‌تینو^۸ و همکارانش (۲۰۰۷) خودرهبی را فرایند نفوذ در خود و دیگران و مهارت به‌کارگیری راهبردهای تفکر سازنده، رفتارمحور و پاداش‌طبیعی می‌دانند تا از این طریق افراد در راستای خودهدایتی و خودانگیزختگی تلاش کنند و فعالیت‌های کاری‌شان در زندگی بهبود یابد. برایانت و کازان^۹ (۱۳۹۲/۲۰۱۲) خودرهبی را توانایی تنظیم اهداف منطقی برای زندگی و قبول مسئولیت کامل برای انجام آن می‌دانند و بر خودمدیریتی، خویش‌تن‌نگری، خوداندیشی، ارزش‌های اخلاقی و معنوی، خودپاداش‌دهی و خوداصلاحی در زمان‌های مناسب تأکید دارند. لیلی و نیساک^{۱۰} (۲۰۲۲) معتقدند خودرهبی تلاشی برای تأثیرگذاری در خود فردی است تا به کمک آن بتوان افکار و رفتارهای خود را برای رسیدن به اهداف فردی و اجتماعی بهتر به کار گرفت. جرارد^{۱۱} و همکاران (۲۰۲۲) خودرهبی را داشتن مهارت برای غلبه بر مشکلات زندگی فردی، بین‌فردی، شغلی و دستیابی به موفقیت در زندگی تعریف می‌کنند. عطایی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان طراحی الگوی خودرهبی

از دیدگاه قرآنی، به تبیین ابعاد خودرهبی با استفاده از آموزه‌های قرآن کریم پرداختند که با تحلیل محتوای آیات قرآن پنج موضوع اصلی خودارزیابی، خودانگیزی، خودکنترلی، به چالش کشیدن خود و بهبود مستمر خود را در ارتباط با مفهوم اصلی خودرهبی، و هفت مضمون شناخت و ارتباط با خود، شناخت و ارتباط با خدا، شناخت مخالفان، فعال‌سازی ورودی‌های ادراکی (گوش، چشم، عقل)، عوامل اثرگذار درونی، عوامل اثرگذار بیرونی، و درک ضرورت خودرهبی را در بُعد پیش‌نیازهای خودرهبی، و همچنین چهار مضمون: ذهنی، رفتاری، ذهنی - رفتاری و اخلاقی در زمینه راهبردهای خودرهبی، شناسایی و تبیین کردند. موسوی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود با عنوان «طراحی الگوی مناسب خودرهبی مدیران آموزشی»، خودرهبی مدیران آموزش و پرورش را در هشت شاخص (خودشناسی، خودهدایتی، خودنظارتی، خودکنترلی، اثربخشی، هدف‌گذاری، خودانگیزی و تفکر در خود) شناسایی کردند و نتایج این تحقیق نشان داد الگوی مفهومی این تحقیق بر یادگیری هشت مهارت خودشناسی، خودهدایتی، خودنظارتی، خودکنترلی، اثربخشی، هدف‌گذاری، خودانگیزی و تفکر در خود تأکید دارد. حسن‌زاده و محمدی (۱۳۹۸) پژوهشی را با عنوان «بررسی وضعیت رفتارهای خودرهبی دبیران مدارس منطقه پنج تهران»، با هدف بررسی وضعیت خودرهبی در دبیران ابتدایی انجام دادند. در این پژوهش محققان نه مؤلفه تجسم عملکرد موفق، هدف‌گذاری شخصی، صحبت کردن با خود، پاداش دادن به خود، ارزیابی باورها و مفروضات، تنبیه خود، مشاهده شخصی، تمرکز بر پاداش‌های طبیعی و راهنمایی خود را شناسایی و بررسی کردند. ناتس و هاقتون^{۱۲} (۲۰۲۱) در فراتحلیل خود با عنوان «چگونه، چه موقع و چرا خودرهبی در عملکرد فردی تأثیر می‌گذارد»، به نتایج ذیل دست یافتند: خودرهبی به شکل مثبت و قوی با عملکرد افراد ارتباط دارد. خودرهبی مرتبط با نوع انتظارات تأثیرش بیشتر است. ارتباط زیادی بین خودرهبی و خلاقیت و نوآوری است و در نهایت افرادی که به‌طور هم‌زمان در راهبردهای رفتاری و شناختی درگیرند خودرهبی در آن‌ها نمود بیشتری دارد. گلدزی^{۱۳} و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان خودرهبی: مروری بر ادبیات و آموزش‌ها، به مؤلفه‌هایی مانند آموزش مهارت‌های خودرهبی از جمله هدف‌گذاری و تنظیم اهداف، مهارت در اولویت‌بندی اهداف، برنامه‌ریزی برای تحقق اهداف و نحوه پیاده‌سازی آن‌ها، مدیریت زمان، مهارت خودمشاهده‌ای، خودپاداش‌دهی، خودتنبیهی، خودتنظیمی، ارزیابی باورها، خودگفت‌وگویی، راهبردهای تفکر سازنده و خلاق، مدیریت زمان، توجه به تجربه‌های گذشته، حال و آینده تأکید دارند. حراری^{۱۴} و همکاران (۲۰۲۱) در تحقیقی با عنوان «خودرهبی: فراتحلیلی از دو دهه تحقیقات انجام‌شده»، معتقدند که خودرهبی موضوع پژوهشی از نوع عملی و موضوعی حیاتی در ادبیات خودنفوذی موردتوجه محققان قرار گرفته است. نتایج این تحقیق نشان داده است که ارتباطات خودرهبی از طریق فاصله قدرت ملی (سلسله‌مراتب قدرت) تعدیل می‌شود و خودرهبی به شکل معناداری با وجدان کاری، گشودگی فکری، برون‌گرایی و رهبی تحول‌گرایانه رابطه دارد. نتایج این تحقیقات ارزش آموزش خودرهبی و توجه به نقش راهبردهای

خودرهبری را تأیید می‌کند. پژوهشگران در این مطالعه معتقدند که برنامه‌های آموزش خودرهبری باید بر یادگیری راهبردهای خاص و نتایج مدنظر متمرکز شود. روس^{۱۵} (۲۰۱۴) در تحقیقی با عنوان «الگوی مفهومی برای درک فرایند توسعه خودرهبری و گام‌های عملی برای ارتقای توسعه رهبری شخصی»، بر مؤلفه‌هایی مانند اصلاح تصور از خود (خودپنداره مثبت و شناخت ارزش‌های شخصی، تقویت اعتمادبه‌نفس، تصحیح نگرش‌های غلط، انگیزه‌دادن به خود، انجام رفتار درست، عزت‌نفس و درک ارزش‌ها و درنهایت گسترش تجربه‌ها تأکید دارد. جسی و پائول^{۱۶} (۲۰۱۳) در پژوهش «کاوش در خودرهبری فرهنگ‌های شرقی و غربی» معتقدند که مؤلفه‌های خودرهبری با توجه با نوع فرهنگ هر جامعه و اینکه معتقد به فردگرایی یا جمع‌گرایی هستند فرق می‌کند.

در گفتمان دینی و اسلامی نیز خودرهبری از جمله موضوعاتی است که با عناوینی مانند کنترل نفس، مراقبت، نظارت بر رفتار فردی و عملکرد دیگران و انتقال تجربه‌ها و هدایت آن‌ها مورد توجه بوده است. در آموزه‌های دین اسلام خودرهبری مرتبط با هدایت الهی است. داشتن ایمان به خدا، توکل به خدا، تلاش و کوشش، عمل صالح و تقوا (کنترل نفس) اساس خودرهبری را از منظر دینی تشکیل می‌دهد. انسان در نتیجه تقوا و کنترل نفس، صاحب فرقان (قدرت تشخیص و بصیرت بر مبنای معیارهای الهی) می‌شود و در نتیجه جهت درست زندگی خود را درک می‌کند. بر اساس آیات الهی، مراقبت نفسانی و خودپایی، کنترل خشم، تفکر قبل از عمل (سنجش و ارزیابی نتیجه رفتار)، تعامل سازنده با دیگران، بخشش و عفو از جمله مهارت‌های خودرهبری فردی و بین فردی است. برای نمونه می‌توان به آیات زیر اشاره کرد: «وَأَمَّا مَنْ خَافَ مَقَامَ رَبِّهِ وَنَهَى النَّفْسَ عَنِ الْهَوَىٰ» (نازعات ۴۰)؛ «وَ الْكَافِرِينَ الْغَاطِينَ عَنِ النَّاسِ وَ اللَّهُ يَحِبُّ الْمُحْسِنِينَ» (آل عمران ۱۳۴)؛ «وَأَنْ لَيْسَ لِلْإِنْسَانِ إِلَّا مَا سَعَىٰ» (نجم ۳۹)، «وَأَصْبِرْ عَلَىٰ مَا يَقُولُونَ وَ أَهْجِرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا» (مزل ۱۰)، «فَأَمَّا مَنْ ثَقُلَتْ مَوَازِينُهُ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ» (قارعه ۷-۶) «كُلُّ نَفْسٍ بِمَا كَسَبَتْ رَهِينَةٌ» (مدثر ۲۸)، «بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَىٰ نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ» (قیامت ۱۴). مواردی از این قبیل در آموزه‌های دینی ما بسیار زیاد است که پرداختن به آن‌ها تحقیق مفصلی را طلب می‌کند. با بررسی اهداف سند چشم‌انداز توسعه بیست‌ساله کشور، این نتیجه حاصل می‌شود که کشور ایران نیازمند افرادی است که علاوه بر تخصص در زمینه رشته تحصیلی و شغلی، باید مهارت‌ها و توانمندی‌های لازم را برای مواجهه درست با امور فردی و اجتماعی یاد بگیرند. در گزاره‌های اسناد تحولی آموزش و پرورش نیز به یادگیری برخی از این مهارت‌ها اشاره شده است؛ از جمله خودشناسی و شناخت محدودیت‌ها و ظرفیت‌های پیشرفت و جود و خویش و دیگران، نحوه مهار گرایز نفسانی، چگونگی تعدیل عواطف و تمایلات، نحوه نفوذ و تأثیرگذاری در خود و دیگران، شیوه‌های خودتوسعه‌بخشی، چگونگی برقراری ارتباط سازنده با دیگران، چگونگی دستیابی به موفقیت، نحوه بروز احساسات، افکار و بیان ایده‌ها و دریافت‌های شخصی خود، توانایی در کنترل رفتار خود، مهارت رویارویی با مسائل و مشکلات، توانایی هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی و کسب مهارت‌های عملی برای زندگی کارآمد (سند تحول بنیادین

آموزش و پرورش، ۱۳۹۰). در یکی دیگر از اسناد تحولی آموزش و پرورش با عنوان «الگوی هدف‌گذاری و بیانیه حوزه‌های تربیت و یادگیری برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران» (۱۳۹۱) نیز به برخی از صفات و ویژگی‌های انسان مؤمن و متعهد، که برآیند آن‌ها آموزش خودرهبری است، اشاره شده است. مباحث مطرح‌شده و بررسی پژوهش‌های صورت‌گرفته حاکی از آن است که در عصر حاضر شاهد مشکلات زیادی در بین نوجوانان و جوانان کشورمان هستیم که مشکل در خودرهبری آنان ریشه دارد. به عبارت دیگر، امروزه شاهد مشکلات زیادی در بین نوجوانان و جوانان هستیم. برخی از این مشکلات عبارت‌اند از:

۱. مشکلات روان‌شناختی (انواع اختلالات: افسردگی، دوقطبی، اضطراب و ...)
۲. مشکلات فرهنگی (نپذیرفتن فرهنگ جامعه، هویت‌یابی، ضعف در سواد رسانه‌ای، مسائل فرهنگی و ...)
۳. مشکلات اجتماعی و رفتاری (ناتوانی در برقراری ارتباط سالم، مسئولیت‌ناپذیری، سهل‌انگاری در انجام وظایف، نداشتن انگیزه، بی‌رغبتی تحصیلی، اعتیاد و ...)
۴. مشکلات اقتصادی (بی‌کاری، ازدواج، مسکن و ...).

امیریلر و همکاران معتقدند آموزش مهارت خودرهبری به دانش‌آموزان کمک می‌کند آن‌ها انواع مهارت‌های ضروری در زندگی شخصی، خانوادگی، تحصیلی و شغلی و همچنین نحوه تعامل صحیح با دیگران و اثرگذاری در افکار و احساسات آن‌ها را یاد بگیرند. کسب این مهارت‌ها باعث موفقیت آن‌ها در زندگی و غلبه بر مسائل فردی، خانوادگی و تحصیلی و شغلی می‌شود (امیریلر، ۱۳۹۵). جرارد و همکاران (۲۰۲۲) معتقدند که یادگیری مهارت‌های خودرهبری به فرد کمک می‌کند نحوه برخورد با مشکلات فردی و بین‌فردی و چگونه تعامل با آن‌ها را یاد بگیرد. ضرورت موفقیت در دنیای امروز چه در امور فردی و چه در امور اجتماعی نیازمند یادگیری مهارت‌های خودرهبری است. اگر این مهارت‌ها به دانش‌آموزان آموزش داده نشود، در آینده با مشکلات عدیده‌ای مواجه می‌شوند.

بنابراین، انجام پژوهش درباره خودرهبری دانش‌آموزان، شناسایی و معرفی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری آنان زمینه‌های مناسبی برای خودرهبر شدن آن‌هاست. شناخت ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری و همچنین آموزش آن برای دانش‌آموزان، که نسل آینده‌ساز و مدیران آینده کشورند، بسیار مهم و ارزشمند است. از آنجاکه خودرهبری در بهبود عملکرد دانش‌آموزان در تمام ابعاد زندگی نقش مهم و مؤثری دارد، انجام این پژوهش نیز می‌تواند به مدیران و برنامه‌ریزان آموزشی و درسی در طراحی برنامه‌هایی برای بهبود وضعیت موجود باریگر و کمک‌رسان باشد. بنابراین، این پژوهش به دنبال پاسخ‌گویی به سؤالات ذیل است. با امید به آنکه نتایج این پژوهش بتواند به درک بهتر و شفاف‌تری از مفهوم خودرهبری و گسترش حوزه نظری آن کمک کند و با شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه و ارائه الگوی مفهومی از آن، چارچوبی برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان

و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش فراهم سازند؛ بنابراین هدف از این پژوهش شناسایی و بررسی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبیری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه است.

روش پژوهش

شیوه اجرای این پژوهش روش کیفی و کاربردی است؛ که از روش مطالعه اسنادی و مصاحبه با صاحب‌نظران برای غنی‌سازی ادبیات علمی خودرهبیری استفاده شده است. اسناد و منابع علمی استفاده شده در مطالعه اسنادی شامل کتاب‌ها و پایان‌نامه‌های مرتبط در زمینه خودرهبیری (۱۵ مورد)، مقالات داخلی (۲۰ مورد)، مقاله‌های خارجی (۱۰ مورد)، سایت‌های معتبر داخلی (۹ مورد از قبیل ایرانداک^{۱۷}، اس‌آی‌دی^{۱۸}، ایران مدکس^{۱۹}، مگ ایران^{۲۰}، مدیلیب^{۲۱}، ایران سایک^{۲۲}، علم‌نت^{۲۳}، نورمگز^{۲۴} و سیویلیکا^{۲۵}) و سایت‌های خارجی (۱۱ مورد نظیر وب‌آوساینس^{۲۶}، پاب‌مد^{۲۷}، اسکاپوس^{۲۸}، امبیس^{۲۹}، گوگل اسکالر^{۳۰}، اریک^{۳۱}، ساینس دایرکت^{۳۲}، پروکوئست^{۳۳}، آی‌اس‌آی^{۳۴}، اسپرینگر^{۳۵}، و سایک اینفو^{۳۶}).

در بخش صاحب‌نظران از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. نمونه‌های بررسی شده در روش کیفی، شامل شانزده نفر از افراد صاحب‌نظر در زمینه خودرهبیری (متخصصان حوزه مدیریت آموزشی و روان‌شناسی تربیتی و مدیران ستادی آموزش و پرورش اجرایی) بودند. انتخاب نمونه‌ها در روش کیفی به صورت نمونه‌گیری هدفمند به شیوه گلوله برفی (معرفی افراد برای مصاحبه با معرفی افراد صاحب‌نظر) بود. قبل از مصاحبه با افراد صاحب‌نظر سؤال‌های مصاحبه با مشورت تعدادی از افراد متخصص مشخص و تلاش شد تا اعتبار و روایی این سؤال‌ها با توجه به نظرات متخصصان علوم تربیتی و با استفاده از معیارها و ملاک‌های پیشنهادی لینکلن و گوبا^{۳۷} (۱۹۹۴) به شرح (۱) دقت^{۳۸}، موثق بودن^{۳۹}؛ (۲) اعتبار^{۴۰} در برابر روایی^{۴۱}؛ (۳) قابلیت اعتماد^{۴۲} در برابر پایایی^{۴۳}؛ (۴) انتقال‌پذیری^{۴۴} در برابر تعمیم‌پذیری^{۴۵}؛ (۵) تأییدپذیری^{۴۶} در برابر عینیت^{۴۷}، اعتبار و روایی آن‌ها بررسی شود.

ملاک انتخاب منابع و مقاله‌ها در این پژوهش بر اساس اشباع نظری داده‌هاست؛ به صورتی که در ادامه تحلیل، محققان به این نتیجه برسند که دیگر مقاله‌ها و منابع تکراری‌اند و موارد جدیدی را مطرح نمی‌کنند. پس از دستیابی به پژوهش‌های مناسب، با استفاده از روش تحلیل محتوا و با به‌کارگیری شیوه کدگذاری باز، محوری و انتخابی، ابعاد و مؤلفه‌های اولیه استخراج شد. با توجه به کیفی بودن پژوهش حاضر، ابزار گردآوری اطلاعات شامل فیش‌برداری از مقاله‌ها و منابع مرتبط با موضوع پژوهش است. همچنین با توجه به ابزار استفاده شده تلاش شد معیارهای دقت رعایت شود؛ بنابراین در پژوهش حاضر، برای اطمینان از اینکه تفسیر داده‌ها منعکس‌کننده پدیده مورد مطالعه است، از نظر خبرگان استفاده شده است؛ به‌گونه‌ای که پس از انجام مراحل مختلف کدگذاری، به‌منظور دستیابی به دقت قابل قبول برای کدهای استخراج شده، این کدها در اختیار دو متخصص آشنا به موضوع تحقیق گذاشته شد تا دقت کدهای به‌دست‌آمده و در نتیجه روابط بین آن‌ها و مقوله‌های حاصله افزایش و به عبارتی روایی و پایایی

مؤلفه‌ها افزایش یابد.

بنابراین در تحقیق کنونی، از روش توافق درون‌موضوعی برای محاسبه پایایی استفاده شده است. برای محاسبه پایایی با روش توافق درون‌موضوعی دو کدگذار (ارزیاب) از دانشجویان مقطع دکتری آمار درخواست شد با عنوان همکار پژوهشی (کدگذار) در پژوهش مشارکت کنند؛ آموزش‌ها و شیوه‌های لازم برای کدگذاری به ایشان انتقال داده شد. هر کدام از کدهایی که در نظر دو نفر مشابه بودند با عنوان «توافق» و کدهای غیرمشابه با عنوان «عدم توافق» مشخص شدند. سپس محقق به همراه این همکاران پژوهشی، تعداد سه متن مصاحبه را کدگذاری کرده و درصد توافق درون‌موضوعی که شاخص پایایی تحلیل در نظر گرفته شده محاسبه شد و ضریب توافق ۰/۸۲ برآورد شد؛ بنابراین برای محاسبه پایایی با روش توافقی درون‌موضوعی دو کدگذار (ارزیاب) به صورت تصادفی و به ترتیب ذیل عمل شد.

$$\text{درصد پایایی کدگذاران} = \frac{۲ \times \text{تعداد توافقات}}{\text{تعداد کل کدها}} \times ۱۰۰$$

$$\text{درصد پایایی کدگذاران} = \frac{۱۴ \times ۲}{۳۴} \times ۱۰۰ = ۰/۸۲$$

از سه متن مصاحبه اول، ۳۴ کد اولیه استخراج شد که از این تعداد، در چهارده کد توافق کامل بین دو ارزیاب بود که نتایج در فرمول فوق آمده است.

بعد از آنکه اعتبار و روایی سؤال‌های مصاحبه از سوی خبرگان با ضریب پایایی بیش از ۰/۸۲ تأیید شد، مصاحبه با خبرگان اجرا شد. تمام مصاحبه‌ها به‌طور کامل ضبط و مکتوب شد. پس از چندین بار مرور متن‌های هر مصاحبه، ابتدا کدهای باز استخراج و موارد مشابه حذف شد و در ادامه، کدهای باز (مضامین پایه) در ذیل مضامین کلی (فراگیر) دسته‌بندی شدند. در این طبقه‌بندی، از دو روش استقرایی و قیاسی به‌گونه‌ای استفاده شد که مضامین پایه در ذیل مضامین فراگیر با توجه به نظرات گروهی از خبرگان و به شیوه منطقی و از طریق سازمان‌دهی (از جزء به کل و از کل به جزء) طبقه‌بندی شدند.

■ یافته‌های پژوهش

در این بخش، ابتدا ویژگی‌های جمعیت‌شناسی مصاحبه‌شوندگان و سپس فهرست کلیه مفاهیم استخراج‌شده از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با خبرگان و در نهایت مضامین فراگیر (ابعاد) و مضامین پایه (مؤلفه‌های) خودرهبیری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه با توجه به نظرات خبرگان و نتیجه مطالعات اسنادی و کتابخانه‌ای آمده است. نتایج در جدول‌های ۱ تا ۳ به تفکیک آمده است.

جدول ۱. آمار جمعیت‌شناسی مصاحبه‌شوندگان

متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی	متغیر	طبقه	فراوانی
محل خدمت، دانشگاه و دفاترهای ستادی، آموزش و پرورش	اعضای هیئت‌علمی رشته‌های مدیریت آموزشی و روان‌شناسی تربیتی	۱۰	سن	پایین‌تر از ۳۵	۲	تحصیلات	دکتری تخصصی، فوق‌لیسانس	۱۰
	مدیران دفاترهای ستادی آموزش و پرورش	۱۰		۳۶ تا ۴۰ سال	۳			
		۱۰		۴۱ تا ۵۰ سال	۴			
		۱۰		۵۱ به بالا	۶			
جنسیت	مرد	۱۴	سابقه کار	زیر ۱۰ سال	۲	زن	۲	۸
		۱۴		۱۱ تا ۲۰ سال	۸		۱۴	۶
		۱۴		بالای ۲۰ سال	۶		۱۴	۶

در جدول ۲، نتایج تحلیل محتوای مصاحبه و بررسی اسنادی با استفاده از مضامین پایه، سازمان‌دهنده و فراگیر آورده شده است. تحلیل داده‌ها با استخراج مفاهیم و مقوله‌ها آغاز شد (مضامین پایه) و مفاهیم و مقوله‌های بی‌ربط و تکراری حذف شدند. نتایج مضامین پایه و همچنین کد مصاحبه‌کننده‌ها، فراوانی و منبع مربوط به هر کدام از مقوله‌ها آمده است.

جدول ۲. فهرست کلیه مفاهیم استخراج شده از شیوه مصاحبه نیمه‌ساختار یافته با خبرگان

مضامین پایه	منبع	کد استخراجی
• به‌خاطر سپردن نظریه‌ها، مفاهیم، اصول و ... خودرهبی	نوریس (۲۰۰۸)	۱۷، ۱۱، ۱۰، ۱۲۱
• شناسایی ویژگی‌های افراد خودرهبی از طریق الگوبرداری	مصاحبه	۱۱۵، ۱۱۴، ۱۱۳
• فهم مطالب، اطلاعات، نظریه‌ها، مفاهیم و ... خودرهبی	مصاحبه	۱۱۱، ۱۵، ۱۱۲
• دانش سبک‌های شناختی خود	نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)	۱۴، ۱۳
• ترکیب نظریه‌های مختلف در خصوص خودرهبی	نوریس (۲۰۰۸)	۱۳، ۱۸، ۱۱۲
• کاربست مطالب، اطلاعات، نظریه‌ها، مفاهیم و ... خودرهبی در موقعیت‌های مختلف	مصاحبه	۱۱۴، ۱۰
• قضاوت و ارزشیابی افراد با توجه به ویژگی‌های خودرهبی هنگام رویارویی با مسائل	مصاحبه	۱۱۰، ۱۹، ۱، ۱۱۱، ۲۰

جدول ۲. (ادامه)

مضامین پایه	منبع	کداستخراجی
● تحلیل نظریه‌های خودرهبری	رحیمی و آقابابایی (۱۳۹۳)	۱۱۳. ۱۱. ۱۶
● احساس خودباوری در موقعیت‌های مختلف	هاکمن و جانسون ^{۴۸} (۲۰۱۳)، برونینگ ^{۴۹} (۲۰۱۸)	۱۲. ۱۳. ۲۴۱. ۱۸
● نگرش مثبت‌اندیشانه	بوزیگیت ^{۵۰} (۲۰۱۹)	۱۱۳. ۱۴. ۱۵
● داشتن روحیه خودمختاری در افکار	مصاحبه	۱۱۵. ۱۲. ۱. ۱۱. ۲۳
● نگاه فلسفی به مسائل زندگی از دیدگاه جامع‌نگری	مصاحبه	۱۱۸. ۱۱۱. ۱۸
● نگرش مثبت به ارزش‌های اخلاقی	مصاحبه	۱۱۷. ۱۳. ۱۷
● نگرش مثبت به ارزش‌های زندگی	مصاحبه	۱۱۳. ۱۹. ۱۱
● احساس رضایت شغلی	مصاحبه	۱۷. ۱۵. ۱. ۱۶. ۲۵
● یادگیری مهارت‌های فراشناختی	مصاحبه	۱۲. ۱۱۸. ۱۱۰
● توسعه مهارت‌های تفکر	نعیمی‌مجد و همکاران (۱۳۹۸)، میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴)، عباسی رستمی (۱۳۹۳)، موسوی و همکاران (۱۳۹۹) و هاقنون و همکاران (۲۰۱۲)	۱۵. ۱. ۱۴. ۲۳. ۱۳. ۱۱. ۱۸. ۱۱۰. ۱۷
● توسعه مهارت خودمدیریتی	نعیمی‌مجد و همکاران (۱۳۹۸) و مصاحبه	۱۹. ۱۸. ۱۱۱
● توسعه مهارت عزت‌نفس	نعیمی‌مجد و همکاران (۱۳۹۸) و مصاحبه	۱۶. ۱۲. ۱۴
● توسعه مهارت اعتمادبه‌نفس	مصاحبه	۱۸. ۱۲. ۱۴
● توسعه مهارت خودآگاهی	برایانت و کاران (۱۳۹۲/۲۰۱۲)	۱۱. ۱۱۹. ۱۲. ۱. ۱۸. ۲۳. ۱۲۵
● توسعه مهارت کنترل احساسات	گلدزی و همکاران (۲۰۲۱)	
● نعیمی‌مجد و همکاران (۱۳۹۸)	نعیمی‌مجد و همکاران (۱۳۹۸)	۱۶. ۱۸. ۱۱۵. ۱۱. ۱۱۱
● توسعه مهارت مدیریت استرس	برایانت و کاران (۲۰۱۲)	۱۵. ۱. ۱۳. ۲۱. ۱. ۲۳
● توسعه مهارت خودکنترلی در رفتار	مصاحبه	۱۷. ۱۱۰. ۱. ۱۲. ۲۵. ۱. ۲۴
● توسعه مهارت مدیریت زمان	مصاحبه	۱۷. ۱۱. ۱۱۰
● یادگیری مهارت‌های شناختی	نعیمی‌مجد و همکاران (۱۳۹۸)	۱۱۵. ۱۱۴. ۱۱۳

جدول ۲. (ادامه)

کد استخراجی	منبع	مضامین پایه
I۱۱، J۲، J، I۱۴، ۲۳، I۲۰	مصاحبه	• یادگیری مهارت خوداصلاحی
I۵، J۱۱، J۳	گلدزی و همکاران (۲۰۲۱) نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)	• کسب مهارت تصمیم‌گیری مبتنی بر خرد
I۴، J۱۷، J۶	هریس ^{۵۱} (۲۰۱۸)	• کسب مهارت خطرپذیری در تصمیمات
I۱۶، J۱، J۳	ریکتس ^{۵۲} (۲۰۰۵)	• توسعه مهارت‌های ارتباطی
J۵، J۷	برایانت و کازان (۱۳۹۲/۲۰۱۲)	• تعالی بخشی خود
I۹، J۲، J، J۴، ۲۵، I۲۴	مصاحبه	• خودکنترلی
I۱۹، J۲، J، J۸، ۲۰، I۲۳	عباسی رستمی (۱۳۹۳)، نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)	• خودتوسعه‌ای
I۵، J، J۶، ۲۲، I۲۱	اوربج ^{۵۳} (۲۰۱۸)	• خودنظم‌دهی
I۱۰، J۱، J۲	مصاحبه	• خودانضباطی
I۸، J۲، J۴	مصاحبه	• خودشکوفایی
I۱، J۱۹، J، J۸، ۲۰، I۲۱	گلدزی و همکاران (۲۰۲۱) نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)	• خودانگیزشی
I۹، J۱۲، J، J۱۱، ۲۳، I۲۵	مصاحبه	• خودپاداش‌دهی
I۱۷، J۱۲، J، J۹، ۲۰، I۲۲	مصاحبه	• مسئولیت‌پذیری
I۱۳، J۹، J۱	مصاحبه	• دیگرمراقبتی
I۷، J۵، J۷، J۶	مصاحبه	• اشتیاق به نیل به اهداف جمعی
I۱، J۷، J۸	مصاحبه	• میل به رهبری دیگران در راستای تحقق اهداف والای جمعی
I۹، J۳، J۷	مصاحبه	• احترام گذاشتن به دیگران
I۷، J۵، J۶	ریکتس (۲۰۰۵)	• تلاش برای کمک به دیگران
I۲، J۳، I، J۱۰، ۲۰، I۲۴، I۲۵	موسوی و همکاران (۱۳۹۸)، نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)، گلدزی و همکاران (۲۰۲۱)، هافتون و همکاران (۲۰۱۲)، نک ^{۵۴} و هافتون (۲۰۰۶)، استوارت ^{۵۵} و همکاران (۲۰۱۱)	• داشتن دغدغه به مسائل دیگران

جدول ۲. (ادامه)

مضامین پایه	منبع	کداستخراجی
• شرکت در اجتماعات محلی	مصاحبه	۱۷، ۱۲
• توجه به ارزش‌های موردقبول جامعه	مصاحبه	۱۰، ۱۵، ۱۰
• توجه به نیاز اجتماعی	مصاحبه	۱۱، ۱۹، ۲۳، ۲۳
• سازگاری با واقعیت‌های اجتماعی	عباسی رستمی (۱۳۹۳) و مصاحبه	۱۹، ۱۱۲، ۱۱۴، ۱۱۱
• بهره‌گیری از تجربه‌های دیگران	مصاحبه	۱۱۸، ۱۱۱، ۱۸
• ارتقای عملکرد رفتاری مبتنی بر استانداردهای اخلاقی	موسوی و همکاران (۱۳۹۹) و مصاحبه عطایی و همکاران (۱۳۹۹)	۱۷، ۱۱۳، ۱۹، ۱۱، ۱۹
• ارتقای عملکرد رفتاری مبتنی بر استانداردهای ارزشی	هاقتون و همکاران (۲۰۰۴)	۱۷، ۱۵، ۱۶
• هدف‌گذاری مبتنی بر ارزش‌های انسانی	مصاحبه	۱۷، ۱۱، ۱۵، ۱۰
• استفاده از روش سخنرانی در کلاس و سمینارها	مصاحبه	۱۱۵، ۱۱۴، ۱۱۳
• استفاده از روش طنزگویی	مصاحبه	۱۱۴، ۱۵، ۱۱۲
• استفاده از روش به یادسپاری	مصاحبه	۱۳، ۱۸، ۱۱۲
• استفاده از روش تدریس خصوصی	مصاحبه	۱۹، ۱۳، ۱۱۱
• استفاده از روش تدریس نمایشی	مصاحبه	۱۵، ۱۱۴، ۱۸، ۱۱۳، ۱۱، ۱۶، ۱۱۱
• استفاده از روش تدریس پرسش و پاسخ	مصاحبه	۱۱۳، ۱۴
• استفاده از فناوری‌های نوین نظیر: فیلم، کلیپ، عکس، پاورپوینت و ...	مصاحبه	۱۱۳، ۱۱، ۱۶، ۲۲، ۱۱۴، ۱۰، ۱۲
• استفاده از روش یادگیری تجربی	مصاحبه	۱۱۵، ۱۱
• روش تدریس اجتماعی	مصاحبه	۱۱۸، ۱۱۱، ۱۱، ۱۸، ۲۱
• مشارکت فعالان دانش‌آموزان	جسی و پاتول (۲۰۱۳)	۱۹، ۱۳، ۱۷
• روش تدریس گردش علمی در یادگیری مباحث خودرهبری	مصاحبه	۱۹، ۱۱۵، ۱۱، ۱۴، ۲۴
• تمرکز آموزش روی مسائل واقعی که فراگیران در زندگی با آن مواجه می‌شوند	گلدزی و همکاران (۲۰۲۱)؛ نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)	۱۱۳، ۱۹، ۱۱
• اقدام‌پژوهی	مصاحبه	۱۲، ۱۱۸، ۱۳
• درس‌پژوهی	مصاحبه	۱۱، ۱۵، ۱۱، ۱۷، ۲۳

جدول ۲. (ادامه)

کد استخراجی	منبع	مضامین پایه
I۹. J۴. J۱۱	مصاحبه	• استفاده از مسئله برای انگیزه بخشی برای یادگیری
I۱۵. J۱۴. J۱۳	مصاحبه	• ارزیابی دانش یادگیرندگان
I۱۱. J۲. J۱۴. J. J۱۲. ۲۴	مصاحبه	• ارزیابی نگرش یادگیرندگان
I۵. J۱۱. J۳	مصاحبه	• ارزیابی مهارت یادگیرندگان
I۴. J۱۷. I۸. J۶	مصاحبه	• ارزیابی برنامه درسی با توجه به نیاز فراگیران
I۳. J۱. J۱۰	مصاحبه	• ارزیابی عملکردی
I۴. J۶. J. J۷. ۲۲	مصاحبه	• ارزیابی قابلیت تحقق اهداف
I۹. J۱۳. J۱۴. J۱۱	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس سخنرانی
I۱۴. J۱۲. J۱۰	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس به یادسپاری
I۷. J۵. J۶	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس مبتنی بر فناوری
I۳. J۱۰	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس نمایشی
I۱. J۵. J. J۷. ۲۵	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس پرسش و پاسخ
I۹. J۲. J۴	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس ایفای نقش
I۱. J۲. J۸	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس بحث گروهی
I۹. J. J۶. ۲۰	جسی و پائول (۲۰۱۳)	• ارزیابی روش تدریس مشارکت فعال
I۷. J. J۲. ۲۱	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس حل مسئله
I۹. J۱۵. J۴	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس گردش علمی
I۱. J۱۹. J۲	مصاحبه	• ارزیابی روش یادگیری در حد تسلط
I۹. J۳. J۱۱	مصاحبه	• ارزیابی روش تدریس خصوصی
I۹. J۳. J۷	مصاحبه	• ارزیابی کارایی محتوا
I۱۳. J۹. J. J۱. ۲۳	مصاحبه	• ارزیابی میزان تناسب محتوای با ویژگی‌های دانش آموزان
I۷. J۶	مصاحبه	• ارزیابی میزان تناسب مواد و رسانه‌های آموزشی
I۱۱. J۷. J. J۸. ۲۰. I. ۲۴	مصاحبه	• ارزیابی میزان به‌روزر بودن محتوای برنامه درسی خودرهبی

جدول ۲. (ادامه)

مضامین پایه	منبع	کداستخراجی
• ارزیابی جذابیت محتوا	مصاحبه	۱۷، ۱۵، ۱۶
• ارزیابی سهولت یادگیری محتوا	مصاحبه	۱۸، ۱۲، ۱۵
• ارزیابی محتوای برنامه درسی با توجه به میزان پرداختن به اقلیت‌های اجتماعی، مذهبی، فرهنگ‌ها و قومیت و ... بدون سوگیری	مصاحبه	۱۱، ۱۹، ۱۲

در مجموع با توجه به نتایج مصاحبه و مراجعه به اسناد علمی، ۱۲۷ مضمون پایه (مؤلفه) شناسایی شد. این مؤلفه‌ها پس از دسته‌بندی با یکدیگر و با بازبینی‌ها و ادغام کدهای مشابه و حذف کدهای تکراری در چند مرحله در ۶۳ مضمون پایه (مؤلفه) و ۱۴ مضمون فراگیر (ابعاد) مطابق جدول ۳ طبقه‌بندی شدند.

جدول ۳. مضامین فراگیر (ابعاد) و مضامین پایه (مؤلفه‌های) خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه با توجه به نظرات خبرگان داخلی و نتیجه مطالعات اسنادی و کتابخانه‌ای

مضامین پایه (مؤلفه‌های خودرهبری)	مضامین فراگیر (ابعاد خودرهبری)
• مدیریت بر زندگی خود	مهارت خودمدیریتی
• مدیریت افکار، احساسات و رفتار خود	
• رهبری مؤثر بر خود	
• مدیریت استرس و اضطراب در زندگی شخصی و اجتماعی	مهارت خودتوسعه‌ای
• توسعه خودآگاهی و خودتربیتی	
• افزایش مهارت‌های تفکر و فراشناخت	
• افزایش دانش و مهارت‌های رهبری خود و دیگران	
• افزایش کارآمدی و اثربخشی خود	
• افزایش صلاحیت‌ها و توانمندی‌های انجام امور فردی	
• توسعه مدیریت ارتباطات برون‌فردی و درون‌فردی	
• تعالی‌بخشی خود و توجه به معنویات و ارزش‌های اخلاقی	
• توسعه همدلی و همدردی با دیگران	

مضامین فراگیر (ابعاد خودرهبی)	مضامین پایه (مؤلفه‌های خودرهبی)
مهارت خودهدایتی	• راهنمایی و هدایت خود به شکل مثبت با الهام از الگوهای درست
	• انتخاب مسیر درست زندگی در برخورد با مسائل زندگی
	• خوداقتدایی و خودجهت‌دهی
	• توانایی هدایت و رهبری خویش برای نیل به اهداف شخصی
	• انجام امورات با میل و اراده خود
	• بروز رفتارهای منطقی و متفکرانه
خودکنترلی	• کسب مهارت‌های کنترل افکار، احساسات و رفتار در برخورد با مسائل فردی و بین‌فردی
خودارزیابی	• حفظ تعادل بین عقل و احساس در زمان تصمیم‌گیری
	• کسب مهارت انعطاف‌پذیری و کنترل خویش در برابر ناملازمات
	• کنترل نقاط ضعف و افزایش نقاط قوت خویش
	• کسب مهارت‌های خودپایی و خودگفت‌وگویی، خودتحلیلی
مهارت خودآگاهی	• کسب مهارت‌های تفکر انتقادی
	• کسب توانایی ارزیابی افکار، باورها و پنداشتها و اعتقادات خود و دیگران
	• کسب مهارت خودتحلیلی
	• درک و فهم عمیق از خود و پیرامون خویش
	• شناسایی و آگاهی از نقاط ضعف خود و افزایش نقاط قوت خویش
	• آگاهی و شناخت از روش‌های ارتباط صحیح با درون خویش
مهارت خودتنظیمی	• شناخت اهداف خود
	• شناخت افکار، احساسات و رفتار خود
	• داشتن شخصیت منسجم
	• داشتن توانایی خودنظم‌دهی و خودانضباطی
مهارت خوداصلاحی	• تدوین و تنظیم اهداف زندگی خویش
	• مطابقت‌دادن و سازگار کردن افکار، احساسات و رفتار خود با شرایط و موقعیت‌های موجود
	• کسب مهارت خوداصلاحی و بهبود مستمر افکار، احساسات و رفتارهای ناهنجار خود
مهارت خوداصلاحی	• پندپذیری و مشورت با دیگران
	• بهبود زندگی و فعالیت‌های کاری خود

جدول ۳. (ادامه)

مضامین پایه (مؤلفه‌های خودرهبی)	مضامین فراگیر (ابعاد خودرهبی)
<ul style="list-style-type: none"> توانایی تدوین اهداف زندگی خود توانایی تبدیل اهداف به برنامه و راه‌های تحقق اهداف خلق الگوهای فکری مثبت و سازنده بهره‌گیری از استعداد خود در استفاده از تمام ظرفیت‌های وجودی خویش برخورداری از روحیه تلاش و پشتکار افزایش سطح عملکرد و اثربخشی خود کسب مهارت تصمیم‌گیری و قدرت انتخاب صحیح در موقعیت‌های مختلف 	مهارت خودکارآمدی
<ul style="list-style-type: none"> کسب مهارت انگیزه‌دادن به خود و دیگران کسب مهارت تشویق خود و دیگران دادن پاداش بیرونی و درونی به خود و دیگران 	مهارت خودانگیزشی
<ul style="list-style-type: none"> کسب مهارت نفوذ در افکار، احساسات و رفتار خود کسب مهارت نفوذ در تفکر، احساسات و رفتار دیگران 	مهارت خودنفوذی
<ul style="list-style-type: none"> داشتن نگرش و ذهنیت مثبت به خود و زندگی تمرکز بر رخدادها، خصوصیات و تجربه‌های مثبت زندگی خویش و دیگران داشتن اعتماد به نفس و احساس خودبستگی ایجاد احساس رضایت درونی به زندگی 	مهارت خودباوری
<ul style="list-style-type: none"> پذیرش اشتباهات خود یادگیری از آن الگوگرفتن از افراد موفق و مطالعه و تحقیق در زندگی آن‌ها بهره‌گیری از تجربه‌های زندگی خویش و افراد دانا و مشورت با آن‌ها یادگیری راهبردهای مواجهه با موقعیت‌های مختلف زندگی فردی 	مهارت خودیادگیری
<ul style="list-style-type: none"> پذیرش مسئولیت امور خود و دیگران و پرهیز از سرزنش سایرین مسئولیت‌پذیری در برابر خداوند متعال پاسخ‌گویی به رفتارها و اعمال خویش افزایش مسئولیت‌پذیری در رابطه با دیگران پرهیز از پیش‌داوری رفتار دیگران 	مسئولیت‌پذیری

با استفاده از مضامین فراگیر و پایه، الگویی مفهومی طراحی شد که طرحواره آن در نمودار ۱ آمده است.



نمودار ۱. طرحواره الگوی خودرهبری

■ بحث و نتیجه‌گیری ■

پژوهش حاضر با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه انجام شد. نتایج استخراج‌شده از مصاحبه با خبرگان و تحلیل اسنادی حاکی از آن است که ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شامل

۱۴ بُعد یا مضمون فراگیر و ۶۳ مؤلفه یا مضمون پایه است. این چهارده بعد عبارت‌اند از: مهارت‌های خودمدیریتی، خودتوسعه‌ای، خودهدایتی، خودکنترلی، خودارزیابی، خودآگاهی، خودتنظیمی، خوداصلاحی، خودکارآمدی، خودانگیزشی، خودنفوذی، خودباوری، خودیادگیری و مسئولیت‌پذیری.

همان‌طور که در پیشینه بسیاری از پژوهش‌های مرتبط با خودرهبی بیان شده است، آموزش خودرهبی برای همه افراد، به‌ویژه دانش‌آموزان که نسل آینده‌ساز و مدیران آینده هر کشوری‌اند، بسیار مهم و ارزشمند است؛ زیرا کسب مهارت‌های خودرهبی می‌تواند آن‌ها را در قبال توانمندسازی خود تشویق و ترغیب کند. خودرهبی در سازمان‌های آموزشی، به‌ویژه مدارس، به‌مراتب حیاتی‌تر از هر سازمان دیگر است؛ به‌علت اینکه مدارس و سازمان‌های آموزشی، که مسئولیت آموزش و پرورش نسل‌های آینده را بر عهده دارند، باید از مربیان، معلمان و مدیرانی برخوردار باشند که بتوانند در شرایط مقتضی بهترین تصمیم را بگیرند و کارآمدترین برنامه‌های آموزشی را ارائه دهند و الگوی دانش‌آموزان باشند. نتایج حاصل از این پژوهش را محققان داخلی مانند امیریلر (۱۳۹۵)؛ حسن‌زاده و محمدی (۱۳۹۸)؛ نعیمی مجد و همکاران (۱۳۹۸)؛ عطایی و همکاران (۱۳۹۹)؛ موسوی و همکاران (۱۳۹۹) و محققان خارجی نظیر ناتس و هاقتون (۲۰۲۲)؛ گلدزی و همکاران (۲۰۲۱)؛ حراری و همکاران (۲۰۲۱)؛ جسی و پائول (۲۰۲۱)؛ روس (۲۰۱۴)؛ لیلی و نیساک (۲۰۲۲)؛ جرارد و برادفورد (۲۰۲۲) و ... تأیید کرده‌اند.

همچنین در این باره عطایی و همکاران (۱۳۹۹) به تبیین ابعاد خودرهبی با استفاده از آموزه‌های قرآن کریم پرداختند که با تحلیل محتوای آیات قرآن پنج موضوع اصلی خودارزیابی، خودانگیزشی، خودکنترلی، به‌چالش کشیدن خود و بهبود مستمر خود را در ارتباط با مفهوم اصلی خودرهبی مطرح کردند. موسوی و همکاران (۱۳۹۹) خودرهبی مدیران آموزش و پرورش را در هشت شاخص خودشناسی، خودهدایتی، خودنظارتی، خودکنترلی، اثربخشی، هدف‌گذاری، خودانگیزشی و تفکر در خود شناسایی کردند. حسن‌زاده و محمدی (۱۳۹۸) نیز نه مؤلفه را برای خودرهبی در دبیران ابتدایی شناسایی کرده‌اند؛ از جمله تجسم عملکرد موفق، هدف‌گذاری شخصی، صحبت کردن با خود، پاداش دادن به خود، ارزیابی باورها و مفروضات، تنبیه خود، مشاهده شخصی، تمرکز بر پاداش‌های طبیعی و راهنمایی خود را شناسایی و بررسی کردند. گلدزی و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی بر مؤلفه‌هایی مانند آموزش مهارت‌های خودرهبی، از جمله هدف‌گذاری و تنظیم اهداف، مهارت در اولویت‌بندی اهداف، برنامه‌ریزی برای تحقق اهداف و نحوه پیاده‌سازی آن‌ها، مدیریت زمان، مهارت خودمشاهده‌ای، خودپاداش‌دهی،

خودتنبیهی، خودتنظیمی، ارزیابی باورها، خودگفت‌وگویی، راهبردهای تفکر سازنده و خلاق، مدیریت زمان، توجه به تجربه‌های گذشته، حال و آینده تأکید دارند. جسی و پائول (۲۰۱۳) نیز نشان دادند که مؤلفه‌های خودرهبری، با توجه به نوع فرهنگ هر جامعه و اینکه معتقد به فردگرایی یا جمع‌گرایی است، فرق می‌کند و در نهایت ناتس و هاقتون (۲۰۲۲) نشان دادند که خودرهبری به شکل مثبت و قوی با عملکرد افراد ارتباط دارد. با توجه به آنچه گفته شد، آموزش خودرهبری به دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه اهمیت بسزایی دارد؛ زیرا به آن‌ها کمک می‌کند انگیزه‌های مسئولیت‌پذیری، تعهد و سایر توانایی‌های خودمدیریتی را در خویش تقویت کنند. با کسب مهارت خودرهبری، آن‌ها مسئولیت مطالعه، انجام تکالیف درسی و مدیریت زمان خود را بر عهده می‌گیرند. با توسعه خودرهبری دانش‌آموزان به تدریج به وظایف و مسئولیت‌های خود آگاه می‌شوند. همچنین به آنان کمک می‌کند انگیزه قوی‌تری برای هدف‌گذاری داشته باشند. آن‌ها را متعهد به تعیین اهداف کوتاه یا بلندمدت می‌کند و همچنین سبب می‌شود برای رسیدن به آن اهداف، برنامه‌ریزی و عملکرد مناسبی داشته باشند تا به نتایج مطلوب برسند و پیشرفت کنند. خودرهبری به دانش‌آموزان کمک می‌کند روش‌های مؤثرتری برای یادگیری انتخاب کنند که بر قدرت یادگیری آنان نیز اثر مثبت می‌گذارد. از طریق خودرهبری اعتمادبه‌نفس آن‌ها تقویت می‌شود. اعتمادبه‌نفس به دانش‌آموزان کمک می‌کند با موفقیت بر مشکلات تحصیلی خود فائق شوند؛ در نتیجه توسعه خودرهبری در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه به آن‌ها کمک می‌کند ضمن کسب مهارت‌های مدیریت خود و یادگیری خویشتن، افراد مستقل و مسئولیت‌پذیری در مسیر تحصیلی خود باشند و پیشرفت کنند (امیریلر، ۱۳۹۵).

با توجه به نتایج، پیشنهادهای ذیل می‌تواند به مدیران، سیاست‌گذاران و مجریان نظام آموزش و پرورش کمک کند تا آموزش خودرهبری به طور مؤثرتری برای دانش‌آموزان پیاده‌سازی و فرهنگ خودرهبری در آن‌ها نهادینه شود؛ از جمله برگزاری دوره‌های آموزشی خودرهبری برای مدیران ستادی، استان‌ها، مناطق و مدرسان دانشگاه فرهنگیان، تشکیل شورای برنامه‌ریزی درسی خودرهبری در سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، که متولی برنامه‌های درسی نظام رسمی آموزش و پرورش ایران است، و در نهایت توسعه برنامه‌های آموزشی از طریق طراحی برنامه درسی جامع برای آموزش مفاهیم خودرهبری و ادغام مفاهیم خودرهبری با درس‌هایی مانند علوم اجتماعی، ادبیات و ... تا دانش‌آموزان در زمینه‌های مختلف این مهارت‌ها را تمرین کنند.

منابع REFERENCES

- امیریلر، وحید. (۱۳۹۵، ۱۶ خرداد). مقایسه استراتژی خودرهبری کردن و خلاقیت دانش‌آموزان مقطع متوسطه (دوره دوم) مدارس عادی و استعداد‌های درخشان شهر اردبیل [مقاله ارائه شده در کنفرانس]. سومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی، باتومی، گرجستان. <https://civilica.com/doc/549567>
- برایات آندره، و کاران، آنالوسیا. (۱۳۹۲). خودرهبری، چگونه با تکیه بر درون خود، رهبری مؤثرتر، کارآمدتر و موفق‌تر شویم (ترجمه علی‌رضا ابوالفتحی). انتشارات دنیای اقتصاد. (اثر اصلی در سال ۲۰۱۲ منتشر شده است).
- حسن‌زاده، عبدالمجید، و محمدی، مرتضی. (۱۳۹۸). بررسی وضعیت رفتارهای خودرهبری معلمان مدارس منطقه پنج تهران. *مجله علمی - پژوهشی مدیریت مدرسه*، ۱۷(۱)، ۲۷۵-۲۹۷. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.25384724.2019.7.1.15.7>
- شورای عالی آموزش و پرورش. (۱۳۹۱). *برنامه درسی ملی جمهوری اسلامی ایران*. <http://old.oerp.ir/sites/default/files/banner/BarnameDarsiMelli139112.pdf>
- شورای عالی انقلاب فرهنگی. (۱۳۹۰). *سند تحول بنیادین آموزش و پرورش*. <https://sccr.ir/Files/6609.pdf>
- رحیمی، حمید، و آقابابایی، راضیه. (۱۳۹۲). تحلیل راهبردهای خودرهبری و ارتباط آن با کارآفرینی اعضای هیئت علمی دانشگاه کاشان. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۴(۷۰)، ۱۶۱-۱۷۷. <https://journal.irphe.ac.ir/article702831.html>
- عباسی رستمی، نجیبه. (۱۳۹۳). مروری بر نظریه‌های خودرهبری. *فصلنامه توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی*، ۹(۳۴)، ۱۲-۳۰. http://harold.jrl.police.ir/article_12112.html
- عطایی، امیرمسعود، علامه، سیدمحسن، صفری، علی، و طیب‌نیا، محمد صالح. (۱۳۹۹). طراحی الگوی خودرهبری از دیدگاه قرآن. *فصلنامه مدیریت اسلامی*، ۲۸(۱)، ۹۷-۱۲۳. https://journals.ihu.ac.ir/article_205132.html?lang=en
- قرآن کریم (ترجمه غلامعلی حداد عادل). (۱۳۹۰). چاپخانه آستان قدس رضوی.
- موسوی، سیدمحسن، عباسیان، حسین، عبداللهی، بیژن، و زین‌آبادی، حسن‌رضا. (۱۳۹۹). طراحی الگوی مناسب خودرهبری مدیران آموزشی. *مدیریت مدرسه*، ۲۸(۲)، ۱۸۵-۱۶۲. <https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.25384724.2020.8.2.9.0>
- میرکمالی، سیدمحمد، خباره، کبری، مزاری، ابراهیم، و رومیانی، یونس. (۱۳۹۴). نقش واسطه‌ای سرمایه‌های انسانی در رابطه خودرهبری کارکنان و چابکی سازمانی مدارس. *پژوهش‌های رهبری آموزشی*، ۱(۴)، ۵۵-۸۳. <https://doi.org/10.22054/jrlat.2015.4551>
- نعیمی مجد، آرزو، آراسته، حمیدرضا، قورچیان، نادرقلی، و محمدخانی، کامران. (۱۳۹۸). شناسایی مؤلفه‌های خودرهبری دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۵(۳)، ۵۱-۷۱. https://journal.irphe.ac.ir/article_702981.html

- Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of transformational leadership and work motivation on teachers' performance. *International Journal of Scientific & Technology Research*, 7(7), 19-29. <https://www.researchgate.net/publication/326646177>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice Hall. <https://doi.org/10.4236/aasoci.2023.138036>
- Bozyigit, E. (2019). The importance of leadership education in university: Self-leadership example. *International Education Studies*, 12(4), 1 - 8. <https://doi.org/10.5539/ies.v12n4p1>
- Browning, M. (2018). Self-leadership: Why it matters. *International Journal of Business and Social Science*, 9(2), 14-18. <https://ijbssnet.com/journal/index/3947>
- D'Intino, R. S., Goldsby, M. G., Houghton, J. D., & Neck, C. P. (2007). Self-leadership: A process for

- entrepreneurial success. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 13(4), 105-120.
<https://doi.org/10.1177/10717919070130040101>
- Eurich, T. (2018). *What self-awareness really is* (and how to cultivate it). Harvard Business Review.
[https://membership.amavic.com.au/files/What self-awareness is and how to cultivate it_HBR_2018.pdf](https://membership.amavic.com.au/files/What%20self-awareness%20is%20and%20how%20to%20cultivate%20it_HBR_2018.pdf)
- Gerard, L., Bradford, A., & Linn, M. C. (2022). Supporting teachers to customize curriculum for self-directed learning. *Journal of Science Education and Technology*, 31(5), 660-679.
<https://doi.org/10.1007/s10956-022-09985-w>
- Goldsby, M. G., Goldsby, E. A., Neck, C. B., Neck, C. P., & Mathews, R. (2021). Self-Leadership: A Four Decade Review of the Literature and Trainings. *Administrative Sciences*, 11(1), Article 25.
<https://doi.org/10.3390/admsci11010025>
- Hackman, M. Z., & Johnson, C. E. (2013). *Leadership: A communication perspective*. Waveland Press.
<https://doi.org/10.1177/109821409401500207>
- Harari, M. B., Williams, E. A., Castro, S. L., & Brant, K. K. (2021). Self-leadership: A meta-analysis of over two decades of research. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 94(4), 890-923.
<https://doi.org/10.1111/joop.12365>
- Harris, M. J. (2018). *Accepting the call and overcoming the challenges: Leadership practices of African American clergywomen*. <https://digitalcommons.pepperdine.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2025&context=etd>
- Houghton, J. D., Bonham, T. W., Neck, C. P., & Singh, K. (2004). The relationship between self-leadership and personality: A comparison of hierarchical factor structures. *Journal of Managerial Psychology*, 19(4), 427-441. <https://doi.org/10.1108/02683940410537963>
- Houghton, J. D., Dawley, D., & DiLiello, T. C. (2012). The abbreviated self-leadership questionnaire (ASLQ): A more concise measure of self-leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 7(2), 216-232. file:///C:/Users/2248728786/Downloads/IJLS_Vol7Iss2A5_Houghton_pp216-232-1.pdf
- Jessie, H., & Paul, L. N. (2013). Exploring self-leadership across Eastern and Western cultures. *Journal of Service Science and Management*, 6, 241-249. <https://doi.org/10.4236/jssm.2013.64027>
- Knotts, K. G., & Houghton, J. D. (2021). You can't make me! The role of self-leadership in enhancing organizational commitment and work engagement. *Leadership & Organization Development Journal*, 42(5), 748-762. <https://doi.org/10.1108/LODJ-10-2020-0436>
- Laili, R. N., & Nisak, Z. H. (2022). Peningkatan self-leadership siswa madrasah ibtidaiyah melalui experiential learning. *Journal of Integrated Elementary Education*, 2(1), 63-71.
<https://doi.org/10.21580/jjeed.v2i1.10725>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1994). RSVP: We are pleased to accept your invitation. *Evaluation Practice*, 15(2), 179-192. <https://doi.org/10.1177/109821409401500207>
- Manz, C. C., & Sims Jr, H. P. (1980). Self-management as a substitute for leadership: A social learning theory perspective. *Academy of Management Review*, 5(3), 361-367. <https://doi.org/10.5465/amr.1980.4288845>
- Neck, C. P., & Houghton, J. D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
<https://doi.org/10.1108/02683940610663097>
- Norris, S. E. (2008). An examination of self-leadership. *Emerging Leadership Journeys*, 1(2), 43-61.
<https://www.regent.edu/journal/emerging-leadership-journeys/self-leadership/>
- Ricketts, J. C. (2005). The relationship between leadership development and critical thinking skills. *Journal of Leadership Education*, 4(2), 27-41. <https://doi.org/10.12806/V4/I2/RF3>
- Ross, S. (2014). A conceptual model for understanding the process of self-leadership development and action

- steps to promote personal leadership development. *Journal of Management Development*, 33(4), 299-323. <https://doi.org/10.1108/JMD-11-2012-0147>
- Soviany, P., Ionescu, R. T., Rota, P., & Sebe, N. (2022). Curriculum learning: A survey. *International Journal of Computer Vision*, 130(6), 1526-1565. <https://doi.org/10.1007/s11263-022-01611-x>
- Stewart, G. L., Courtright, S. H., & Manz, C. C. (2011). Self-leadership: A multilevel review. *Journal of Management*, 37(1), 185-222. <https://doi.org/10.1177/0149206310383911>

بی‌نوشت‌ها

1. Andriani
2. Soviany
3. Bandura
4. Norris
5. Charles Manz
6. Self-leadership
7. Sims
8. D'Intino
9. Brayant & Kazant
10. Laili & Nisak
11. Gerard
12. Knotts & Houghton
13. Goldsby
14. Harari
15. Ross
16. Jessie & Paul
17. IranDoc
18. SID
19. IranMedex
20. Magiran
21. MediLib
22. Iran Psych
23. Elmnet
24. Noormags
25. Civilica
26. Web of Science
27. Pubmed
28. Scopus
29. Embase
30. Google Scholar
31. ERIC
32. ScienceDirect
33. PreQuest
34. ISI
35. Springer
36. PsycInfo
37. Goba & Lincoln
38. Accuracy
39. Reliability
40. Credibility
41. Validity
42. Dependability
43. Reliability
44. Transferability
45. Generalizability
46. Confirmability
47. Objectivity
48. Hackman & Johnson
49. Browning
50. Bozyiğit
51. Harris
52. Ricketts
53. Eurich
54. Neck
55. Stewart