

آیین زندگی

سال پانزدهم، شماره ۵۹ پاییز ۱۴۰۴ شماره مجوز ۲۱/۰۹/۰۹/۹۷

فصل نامه علمی آموزشی
انجمن علمی - دانشجویی
تربیت مربی مراکز پیش از دبستان
مرکز آموزشی علمی - کاربردی
شرکت تعاونی پیشخان آیین زندگی

رویدادها

اعتبارسنجی و تحلیل عاملی تائیدی نسخه فارسی مقیاس خودادراکی کودکان

خیانت در روابط زناشویی؛ دلایل، زمینه‌ها و راه‌های پیشگیری (بخش نخست)

تاثیر حسابداری مدیریت پایدار بر عملکرد کارکنان سازمان‌های زیست‌محیطی (بخش دوم)

واکاوی عوامل و کارکردهای یادگیری ترکیبی مبتنی بر سنتز پژوهی (بخش پایانی)

□ روز دانشجو ۱۶ آذر □ دانشگاه پیشتازان آیین زندگی: برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی □ برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی آشنایی با هوش مصنوعی □ قهرمانان بی‌ادعا □ مراسم معارفه دانشجویان نوورو □ کسب رتبه برتر مسابقات قرآن و عترت کشوری توسط دانشجوی دانشگاه پیشتازان آیین زندگی □

۲ • اعتبارسنجی و تحلیل عاملی تأییدی نسخه فارسی مقیاس خودادراکی کودکان

○ فرزانه ناظمی

۶ • خیانت در روابط زناشویی؛ دلایل، زمینه‌ها و راه‌های پیشگیری (بخش نخست)

○ علی نوری

۸ • تاثیر حسابداری مدیریت پایدار بر عملکرد کارکنان سازمان‌های زیست‌محیطی (بخش دوم)

○ شهره الفی

۱۱ • واکاوی عوامل و کارکردهای یادگیری ترکیبی مبتنی بر سنتز پژوهی (بخش پایانی)

○ پروش زارعی و معصومه رئیسی



جنگل‌های هیرکانی - بایر



سال پانزدهم، شماره ۵۹ پاییز ۱۴۰۴ شماره مجوز ۲۱/۰۹/۰۹/۹۷

«مرکز آموزش علمی کاربردی شرکت تعاونی پیشتازان آیین زندگی»

* صاحب امتیاز:

«مریم قمی بزرگی»

* مدیر مسئول:

«سمانه مرادپور»

* سردبیر:

«مهرانگیز میکائیلی» «بهار رجیبی» «خلیل شیروانی»

* هیئت تحریریه:

«معصومه ریسی» «مریم قمی بزرگی»

* ویرایش:

«مریم قمی بزرگی»

«سانیا بساطی»

* هماهنگی و روابط عمومی:

«مرکز آموزش علمی کاربردی شرکت تعاونی پیشتازان آیین زندگی»

* چاپ و تکثیر:

aienezendegy@yahoo.com

* رایانامه:

«بلوار اشرفی اصفهانی، نرسیده به پل همت، خیابان قموشی (پارک) شهرک همای جنوبی»

* آدرس:

۰۲۱-۴۴۳۴۱۳۳۱

* تلفن:

روز دانشجو ۱۶ آذر

به منظور گرامیداشت روز دانشجو مراسمی با حضور دانشجویان و اساتید مرکز برگزار شد. در این مراسم دکتر خلیل شیروانی با تبریک روز دانشجو بیان کردند دانشجو به اندازه کرامت و تقدسش وسیع و پر دامنه است. وی روز دانشجو را روز استقلال طلبی، آزادی خواهی و ایستادگی در برابر استعمار و استبداد برشمردند.

ایشان به دانشجویان توصیه کردند هیچگاه یادگیری را متوقف نکنید زیرا زندگی هیچگاه آموختن را متوقف نخواهد کرد این مراسم با اجرای نمائنگ و اهدا لوح تقدیر و جایزه به دانشجویان سرآمد مرکز که در جشنوارهها و همایشهای کشوری مقام کسب کردهاند، خاتمه یافت.



برگزاری دورهها و کارگاههای آموزشی آشنایی با هوش مصنوعی

به منظور ارتقاء سطح آگاهی کارکنان و اساتید مرکز اولین مرحله از کارگاههای آموزشی و دوره آشنایی با هوش مصنوعی و ابزارهای آن با حضور مدیرعامل و قائم مقام و رئیس شرکت پیشتازان آیین زندگی و همچنین کارکنان مرکز و اساتید و مدیران اجرایی برگزار شد. این دوره توسط استاد خدادادی به صورت نظری و کارگاهی به مدت ۱۰ ساعت در مرکز کامپیوتر برگزار شد.



مراسم معارفه دانشجویان نورود

به منظور آشنایی دانشجویان نورود با مسئولان و کارکنان و مدیران گروه و همچنین آگاهی به قوانین و مقررات در مرکز آموزشی پیشتازان آیین زندگی مراسمی برگزار شد در این جلسه دکتر خلیل شیروانی رییس مرکز با خوش آمدگویی و عرض تبریک به دانشجویان نورود هدف از تحصیل در دانشگاه را تشریح کرده و دانشجوی خوب را به دانشجوی مطالبه گر در زمینه های اخلاق و علم بیان نمودند. در ادامه مدیر گروهان رشته های مختلف به تشریح وظایف خود پرداختند و در پایان خانم ریسی مدیر آموزش مرکز به بیان قوانین و مقررات دانشگاه در زمینه های آموزشی و انضباطی پرداختند.



دانشگاه پیشتازان آیین زندگی برگزاری دورهها و کارگاههای آموزشی

از ابتدای مهر ۱۴۰۴ دانشگاه پیشتازان آیین زندگی به منظور تکمیل یادگیری و افزایش آگاهی و دانش دانشجویان دوره های آشنایی با هوش مصنوعی و ابزارهای آن (استاد خدادادی)، آشنایی با طرحواره ها (استاد فرزانه ناظمی)، همایش کنکور ارشد (استاد خلیل شیروانی)، روش تحقیق کاربردی (استاد علی نوری)، مجسمه سازی (استاد حدادی)، خودمراقبتی (استاد فرزانه ناظمی)، نشاط اجتماعی و فرهنگی (استاد علی نوری) و... را برگزار نموده است که مورد استقبال فراگیران قرار گرفته است.

قهرمانان بی ادعا

به مناسبت ۷ مهر ماه روز آتش نشانان و به منظور آشنایی اساتید، کارکنان، و دانشجویان با مسائل ایمنی، کارگاه آموزش و آشنایی با مسائل ایمنی با حضور دو نفر از آتش نشانان ایستگاه ۱۰۲ تهران بزرگ در مرکز برگزار شد که آتش نشانان به بیان مسائل ایمنی پرداختند، این کارگاه مورد استقبال حاضرین قرار گرفت.



کسب رتبه برتر مسابقات قرآن و عترت کشوری توسط دانشجوی دانشگاه پیشتازان آیین زندگی

آقای احسان ابوالقاسم دانشجوی رشته کسب و کار دانشگاه علمی کاربردی پیشتازان آیین زندگی در مسابقات قرآن و عترت که در مشهد مقدس برگزار شد مفتخر به کسب عنوان برتر این مسابقات شد. با تبریک به ایشان سلامتی و توفیقشان را از درگاه احدیت خواستاریم.



اعتبارسنجی و تحلیل عاملی تأییدی نسخه فارسی مقیاس خودادراکی کودکان

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف اعتبارسنجی و تحلیل عاملی تأییدی نسخه فارسی مقیاس خودادراکی کودکان (هارتر، ۲۰۱۲) در بین گروهی از دانش‌آموزان ایرانی انجام شد. روش: روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر سنین ۱۰ تا ۱۲ ساله شهر تهران بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس ۳۴۷ نفر انتخاب شدند. پس از ترجمه و اخذ نظرات کارشناسان خبره و آزمودنی‌ها، روایی صوری مقیاس تأیید شد. برای انجام تحلیل‌های آماری از نرم‌افزار AMOS و SPSS استفاده شد. یافته‌ها: نتایج تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که در نمونه دانش‌آموزان ایرانی ساختار شش عاملی مقیاس با داده‌ها برازش مطلوبی داشت. مقادیر ضرایب همسانی برای خرده‌مقیاس‌های صلاحیت تحصیلی، صلاحیت اجتماعی، صلاحیت ورزشی، ظاهر فیزیکی، هدایت رفتاری و خود ارزشی کلی به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۶۵، ۰/۷۳، ۰/۸۱، ۰/۷۰ و ۰/۷۹ به دست آمد. نتیجه‌گیری: در مجموع، نتایج مطالعه حاضر نشان داد که مقیاس خودادراکی کودکان برای سنجش ادراک کودکان نسبت به قابلیت‌های خود در دانش‌آموزان ایرانی ابزار روا و پایا است. این ابزار می‌تواند جهت اندازه‌گیری خودادراکی در بخش‌های پژوهشی و درمانی مورد استفاده قرار گیرد. کلیدواژه‌ها: کودکان، پایایی، خودادراکی، روایی.

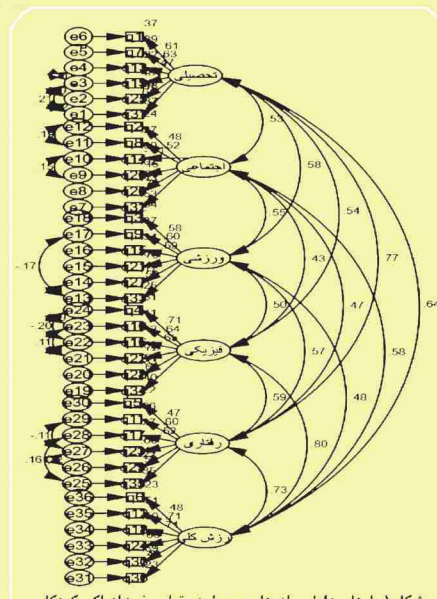
مقدمه

فیلسوفان و دیگر اندیشمندان از زمان ظهور تاریخ مکتوب درباره مفهوم خود صحبت کرده‌اند، از این‌رو جایگاه مهمی در مطالعه انسان‌ها به این مفهوم داده‌اند (هیوز، ۲۰۱۱). بنابراین، دانستن اینکه چه کسی هستیم به یک مفهوم مهم در تربیت، برنامه‌ریزی و دستیابی به اهداف در زندگی تبدیل می‌شود. این خودشناسی با اصطلاح چترمانند خودادراکی پوشش داده می‌شود (موسلی، ۲۰۲۰). خودادراکی یک متغیر روان‌شناختی است که قضاوت افراد را در مورد توانایی‌های خود به منظور دستیابی به یک هدف خاص منعکس می‌کند و بر اساس بلوغ شناختی و تجربیات موفقیت و شکست حاصل از رشد انسان تغییر می‌کند (هارتر، ۲۰۱۲). طبق نظر جویلینگ (۲۰۱۱)، خودادراکی، طرح‌واره‌ها و عقاید فرد درباره خودش است و شامل صفات شخصیتی، ارزش‌ها، احساس‌های اخلاقی، امیال و تعهدهایی است که شخص برای توصیف خود استفاده و خود را با آنها به دیگران معرفی می‌کند. نظریه خودادراکی معتقد است که افراد نگرش‌ها و ترجیحات خود را با تفسیر معنای رفتار خود تعیین می‌کنند (دیکو، ۲۰۱۸). نظریه خودادراکی از تأثیرگذارترین

نظریه‌هایی است که چگونگی کسب خودشناسی را توضیح می‌دهد. این نظریه توسط داریل بلم (۱۹۷۲) به نقل از مجبی و بایلی (۲۰۲۰) توسعه یافت و دارای دو ادعا است. ادعای اول این است که افراد با ارزیابی رفتارها و شرایطی که تحت آن این رفتارها رخ می‌دهد از حالات درونی خود مانند نگرش‌ها و باورها آگاه می‌شوند. ادعای دوم این است که افراد برای استنباط حالات درونی خود مانند باورها و نگرش‌ها به رفتارهای خود و شرایطی که این رفتارها در آن رخ می‌دهد، وابسته هستند. با در نظر گرفتن این دیدگاه، خودادراکی پارامتر مهمی برای درک انگیزه و رشد خودپنداره در دوران کودکی است؛ این خود قضاوتی، واسطه‌ای برای دستاوردهای کودکان است، زیرا وقتی کودکان در تلاش‌های خود موفقیت را تجربه می‌کنند، تمایل دارند خود را شایسته‌تر و با انگیزه‌تر بدانند. این چرخه ممکن است توسعه ساختارهای روان‌شناختی دیگر مانند خودمختاری، اعتماد به نفس و عزت نفس را تقویت کند (نوبری و والتینی، ۲۰۱۹).

عوامل داخلی و خارجی متعددی بر ساخت و تقویت خودادراکی تأثیر می‌گذارند. والدین، معلمان، دوستان نزدیک و همکلاسی‌ها عوامل بیرونی مهمی هستند که اطلاعاتی را برای ساخت یک مکانیسم خودارزیابی ارائه می‌دهند. عوامل درونی هم عبارتند از مرحله رشد کودک، جهت‌گیری انگیزشی، واکنش‌های عاطفی به نتایج عملکرد، و پایداری در پاسخ به مشکلات (آماروسو، چانال، مارش، سازازین، بویس، ویس و همکاران، ۲۰۰۵).

از طرفی کودکان کوچکتر (۲ تا ۴ سال) تمایل به درک واقع‌بینانه‌ی کمتری دارند و توانایی‌های خود را بیش از حد



ارزیابی می‌کنند. به طور کلی، این کودکان تجربه کمی برای قضاوت موثر دارند و نمی‌توانند بین تمایل خود به بودن (یعنی خودپنداره ایده‌آل) و آنچه واقعاً هستند تمایز قائل شوند. در نتیجه، آن‌ها تمایل دارند که شایستگی‌های خود را واقع‌بینانه قضاوت نکنند (گاجک، پیلکا و فوسینسکا-کورپیک، ۲۰۱۴). اما همانطور که کودکان در روند رشد پیشرفت می‌کنند، آن‌ها مجموعه‌ای درونی از معیارهای عملکرد را ایجاد می‌کنند که می‌تواند در موقعیت‌های مختلف مورد استفاده قرار گیرد. آن‌ها شروع به اولویت‌بندی مقایسه با همسالان خود می‌کنند تا ارزیابی خود را افزایش دهند و تمایل دارند در مورد عملکرد خود در حوزه‌های مختلف قضاوت‌های واقع‌بینانه‌تری داشته باشند (هارتر، ۲۰۱۲). به طور ویژه، مشاهده شده است که کودکانی که خودادراکی ضعیفی دارند، مشکلات رفتاری بیشتری از خود نشان می‌دهند (کرو، اندرسون، کاتروپا، تیس، لو، گرینهام، ۲۰۲۲). در همین راستا نتایج مطالعات نشان داده است که خودادراکی با سوءمصرف مواد (هارتل، توماس، گادیل، نیل، رابرتیک و بل، ۲۰۲۲)، کیفیت زندگی پایین (ریورا-اوجوا، گونزالز-هررا، زاکاریاس-فلورس، کوریا-مونز، مندوزا-نوز و سانچز-رودریگز، ۲۰۲۲)، اضطراب امتحان (روفلدر و رینگیس، ۲۰۱۶)، پیشرفت تحصیلی (گارسیا-مارتینز، آگوستو-لاندا، کویجانو-لوپز و لئون، ۲۰۲۲) ارتباط دارد.

بنابراین درک مفهوم خودادراکی و چگونگی تغییرات در این خود قضاوتی در دوران کودکی و همچنین شناسایی عوامل اصلی مرتبط با این ساختار، برای تقویت رشد کودک اساسی است. درک این ساختار می‌تواند به والدین، معلمان، مدیران مدارس و متخصصان در ترویج راهبردهایی کمک کند که به کودکان این توانایی را بدهد تا درک مثبتی در مورد شایستگی خود در ابعاد مختلف زندگی ایجاد کنند. از این رو با توجه به نقش مهم خودادراکی در کودکان، بسیار مهم است که محققان از روش معتبری برای سنجش و ارزیابی این سازه استفاده کنند. از جمله معتبرترین مقیاس‌ها با اعتبار بالا جهت سنجش خودادراکی کودکان، مقیاس خودادراکی کودکان هارتر (۲۰۱۲) است. مقیاس خودادراکی هارتر توصیفات خود را توسط کودکان ۸ ساله و بالاتر ارزیابی می‌کند. این ابزار شامل شش خرده مقیاس (۱) صلاحیت تحصیلی، (۲) صلاحیت اجتماعی، (۳) صلاحیت ورزشی، (۴) ظاهر فیزیکی، (۵) هدایت رفتاری و (۶) خودارزشی کلی است. خرده مقیاس صلاحیت تحصیلی بر توانایی‌های شناختی درک شده خود کودک در زمینه مدرسه تأثیر می‌گذارد. صلاحیت اجتماعی به درجه‌ای که کودک خود را محبوب و مورد پسند همسالان می‌داند، اشاره می‌کند. صلاحیت ورزشی نحوه درک یک کودک از شایستگی خود در ورزش و بازی‌های بیرون از منزل را ارزیابی می‌کند. زیرمقیاس ظاهر فیزیکی میزان رضایت کودک از ظاهر و ویژگی‌های فیزیکی خود مانند قد، وزن، مو و صورت را نشان می‌دهد. خرده مقیاس هدایت رفتاری به فرد امکان می‌دهد درجه‌ای را که کودکان از رفتارشان خوششان می‌آید، و اینکه آیا احساس می‌کنند آنطور که باید



رفتار می‌کنند و از وارد شدن به مشکل اجتناب می‌کنند، ارزیابی کند. در نهایت، خرده مقیاس خودارزشی کلی به پذیرش عمومی خود به عنوان یک شخص اشاره دارد. آیم‌های این خرده مقیاس به میزانی که کودک خودش را دوست دارد و اینکه آیا کودک از زندگی خودش راضی است یا خیر اشاره دارد (گاجک و همکاران، ۲۰۱۴). هارتر (۲۰۱۲) میزان ضریب آلفای خرده‌مقیاس‌های این پرسشنامه را بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۹ گزارش کرده است. همچنین گاجک و همکاران (۲۰۱۴) همسانی درونی این ابزار از طریق ضریب آلفا برای خرده مقیاس‌ها را بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۴ گزارش کردند. در پژوهش دیگری فرو و تانگ (۲۰۱۷) ضریب آلفای کروناخ را به ترتیب برای خرده مقیاس‌های صلاحیت تحصیلی (۰/۸۸)، صلاحیت اجتماعی (۰/۹۱)، صلاحیت ورزشی (۰/۹۵)، ظاهر فیزیکی (۰/۹۲)، هدایت رفتاری (۰/۸۳) و خودارزشی کلی (۰/۸۵) به دست آوردند.

بنابراین با توجه به اهمیت مورد بحث و همچنین کمبود ابزار معتبر و کافی در کشور ما برای سنجش خودادراکی کودکان، مقیاس خودادراکی کودکان هارتر که پرسشنامه معتبری می‌باشد و تحقیقات اعتبار و روایی مناسب و کافی این پرسشنامه را گزارش کرده‌اند، مورد توجه قرار گرفت تا ویژگی‌های روان‌سنجی و قابلیت کاربرد آن مشخص شود؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف اعتبارسنجی و تحلیل عاملی تأییدی نسخه فارسی مقیاس خودادراکی هارتر در بین کودکان ایرانی صورت گرفته است.

روش پژوهش

مطالعه حاضر توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر را دانش‌آموزان دختر سنین ۱۰ تا ۱۲ ساله شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ تشکیل دادند. نمونه مطالعه حاضر شامل ۳۴۷ دانش‌آموز بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. طبق دیدگاه کلاین (۲۰۱۶) در مطالعاتی که با هدف تحلیل ساختار تأییدی ابزارهای سنجش انجام می‌شوند، بین حداقل ۵ تا حداکثر ۲۰ مشارکت‌کننده به ازای هر ماده آزمون باید انتخاب شوند. در مطالعه حاضر، بر اساس منطق پیشنهادی کلاین (۲۰۱۶) با توجه به ۳۶ گویه مقیاس و انتخاب ۱۰ مشارکت‌کننده به ازای هر ماده در نهایت ۳۶۰ نفر انتخاب شدند، اما به دلیل مخدوش بودن ۱۳ پرسشنامه در نهایت ۳۴۷ پرسشنامه مورد تحلیل قرار گرفت.

ابزار پژوهش

مقیاس خود ادراکی هارتر (۲۰۱۲) به منظور بررسی ادراکات و قضاوت‌های کودکان نسبت به قابلیت‌های خود و به طور کلی برای عزت نفس و ارزش خود طراحی شده است. این مقیاس دارای ۳۶ گویه است که با استفاده از مقیاس چهار درجه‌ای لیکرت (۱= کاملاً مخالفم تا ۴= کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شود و شش خرده مقیاس صلاحیت تحصیلی، صلاحیت اجتماعی، صلاحیت ورزشی، ظاهر فیزیکی، هدایت رفتاری و خود ارزشی را در برمی‌گیرد. دامنه نمرات بین ۳۶ تا ۱۴۴ بدست می‌آید و نمرات پایین‌تر نشان‌دهنده کفایت درک شده پایین و نمرات بالاتر نشان‌دهنده کفایت ادراک

شده بالا است. هارتر (۲۰۱۲) میزان ضریب آلفای خرده‌مقیاس‌ها را بین ۰/۷۱ تا ۰/۸۹ گزارش کرده است. همچنین گاجک، پیلکا و فوسینسکا کورپیک (۲۰۱۴) همسانی درونی این ابزار از طریق ضریب آلفای کروناخ برای خرده مقیاس‌ها را بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۴ و جهت احراز روایی ملاکی میان خرده مقیاس‌های همدلی با مقیاس درجه بندی رفتار واقعی کودک همبستگی مثبت معناداری گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر، پایایی به روش آلفای کروناخ شش خرده‌مقیاس صلاحیت تحصیلی، صلاحیت اجتماعی، صلاحیت ورزشی، ظاهر فیزیکی، هدایت رفتاری و خود ارزشی و کل مقیاس به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۶۵، ۰/۷۳، ۰/۷۱، ۰/۷۰، ۰/۷۹ و ۰/۸۹ به دست آمد.

شیوه اجرا: جهت اعتباریابی این ابزار ابتدا مقیاس خود ادراکی توسط یک مترجم مسلط به روانشناسی از زبان انگلیسی به فارسی ترجمه شد، سپس ترجمه فارسی آن توسط فرد دیگر به انگلیسی برگردانده شد و مجدداً دو نسخه انگلیسی از نظر تفاوت‌ها با یکدیگر مورد مقایسه قرار گرفتند. جهت بررسی روایی صوری کیفی، ترجمه نهایی توسط ۳ نفر از اساتید روانشناسی بررسی شد. این افراد درجه مفهوم بودن گویه‌ها و اینکه آیا مقیاس تمام جنبه‌های موضوع را در بر می‌گیرد و نیز شکل ظاهری مقیاس را مورد بررسی قرار دادند. سپس جهت بررسی روایی صوری کمی با محاسبه تاثیر آیم مقیاس به صورت پایلوت در گروهی ۱۰ نفره از دانش‌آموزان، تکمیل شد و هرگونه ابهام از گویه‌ها بررسی شد. در نهایت بر اساس نظر متخصصان بدون حذف هیچ‌یک از گویه‌ها، مقیاس مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سنی افراد شرکت‌کننده (۱۱/۴۰ ±۵۲/۰) بود که ۱۰۵ نفر (۳۰/۲۶ درصد) در مقطع چهارم ابتدایی، ۱۱۲ نفر (۳۲/۲۸ درصد) در مقطع پنجم ابتدایی و ۱۳۰ نفر (۳۷/۴۶ درصد) در مقطع ششم ابتدایی مشغول به تحصیل بودند. جدول ۱ اندازه‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار و شاخص‌های چولگی و کشیدگی ماده‌های مقیاس خود ادراکی کودکان را نشان می‌دهد.

داده‌های جدول ۱. اندازه‌های توصیفی میانگین (=

م) و انحراف معیار (= ۰.۱ م) و شاخص‌های چولگی

(= ج) و کشیدگی (= کشیدگی) مقیاس خود

ادراکی کودکان:

۱) در تکالیف مدرسه خوب است - م. ۳،۰۷ - ا. ۰،۹۸۱ - ج. ۰،۷۱ - ک. ۰،۶۰؛ (۲: دوست‌یابی - م. ۲،۸۳ - ا. ۱،۰۹۰ - ج. ۰،۳۸ - ک. ۰،۱۹۲)؛ (۳: عملکرد خوب در ورزش - م. ۳،۱۶ - ا. ۰،۷۲۸ - ج. ۰،۷۱ - ک. ۰،۵۸)؛ (۴: رضایت از ظاهر - م. ۳،۴۴ - ا. ۰،۷۹۹ - ج. ۱،۴۹ - ک. ۱،۷۳)؛ (۵: طرز رفتار کردن - م. ۳،۰۱ - ا. ۰،۹۳۹ - ج. ۰،۴۸ - ک. ۰،۸۵)؛ (۶: رضایت از خود - م. ۳،۲۶ - ا. ۰،۹۲۸ - ج. ۱،۱۵۰ - ک. ۰،۳۹)؛ (۷: باهوش بودن - م. ۳،۳۸ - ا. ۰،۸۰۶ - ج. ۱،۳۷ - ک. ۱،۵۲)؛ (۸: دوستان زیادی داشتن - م. ۲،۸۲ - ا. ۱،۰۳۵ - ج. ۰،۴۳ - ک. ۰،۷۱)؛ (۹: به اندازه کافی در ورزش خوب بودن - م. ۳،۱۹ - ا. ۰،۸۲۹ - ج. ۰،۷۶۴ - ک. ۰،۴۰)؛ (۱۰: رضایت از قد و وزن - م. ۳،۲۲ - ا. ۰،۹۸۵ - ج. ۰،۸۰ - ک. ۰،۰۴)؛ (۱۱: انجام درست کارها - م. ۳،۴۸ - ا. ۰،۷۶۴ - ج. ۰،۷۶ - ک. ۰،۰۷)؛ (۱۲: رضایت از مسیر زندگی - م. ۳،۳۴ - ا. ۰،۹۱۸ - ج. ۱،۲۳ - ک. ۰،۴۳)؛ (۱۳: انجام سریع کارهای مدرسه - م. ۲،۹۹ - ا. ۰،۸۷۷ - ج. ۰،۵۸ - ک. ۰،۳۴)؛ (۱۴: انتخاب دوستان - م. ۳،۱۴ - ا. ۰،۸۹۲ - ج. ۰،۰۷ - ک. ۰،۱۶۲)؛ (۱۵: فعالیت‌های بیرون از خانه - م. ۳،۲۸ - ا. ۰،۸۵۱ - ج. ۱،۱۰ - ک. ۰،۵۹)؛ (۱۶: تناسب بدن - م. ۳،۳۷ - ا. ۰،۹۴۶ - ج. ۱،۳۴ - ک. ۰،۶۰)؛ (۱۷: نحوه رفتار کردن - م. ۳،۴۵ - ا. ۰،۶۴۶ - ج. ۱،۰۲ - ک. ۱،۰۹)؛ (۱۸: احساس شادی و رضایت - م. ۳،۳۷ - ا. ۰،۸۵۷ - ج. ۱،۳۴ - ک. ۱،۰۹)؛ (۱۹: به راحتی به خاطر سپردن - م. ۲،۹۸ - ا. ۰،۹۳۹ - ج. ۰،۳۳ - ک. ۰،۰۸)؛ (۲۰: انجام کارها با دیگران - م. ۲،۹۸ - ا. ۰،۸۴۷ - ج. ۰،۲۷ - ک. ۱،۰۶)؛ (۲۱: عملکرد بهتر از دیگران در ورزش - م. ۳،۱۶ - ا. ۰،۸۰۰ - ج. ۰،۷۷ - ک. ۰،۲۱)؛ (۲۲: ظاهر فیزیکی - م. ۳،۲۹ - ا. ۱،۰۰۱ - ج. ۱،۰۱ - ک. ۰،۲۲)؛ (۲۳: به دردسر افتادن - م. ۳،۱۳ - ا. ۰،۹۴۸ - ج. ۰،۶۷ - ک. ۰،۷۳)؛ (۲۴: رضایت از شخصیت خود - م. ۳،۵۲ - ا. ۰،۷۶۶ - ج. ۱،۶۲ - ک. ۱،۰۵)؛ (۲۵: عملکرد خوب در تکالیف مدرسه - م. ۳،۴۲ - ا. ۰،۷۱۴ - ج. ۱،۳۱ - ک. ۱،۸۹)؛ (۲۶: بچه‌ها من را دوست دارند - م. ۳،۱۵ - ا. ۰،۸۵۸ - ج. ۱،۰۱ - ک. ۰،۶۲)؛ (۲۷: بازی کردن به جای تماشای بودن - م. ۳،۰۴ - ا. ۰،۹۷۳ - ج. ۰،۷۳ - ک. ۰،۴۷)؛ (۲۸: رضایت از صورت یا مو - م. ۳،۲۱ - ا. ۱،۰۲۱ - ج. ۰،۹۲ - ک. ۰،۵۲)؛ (۲۹: باید و نباید انجام کارها - م. ۳،۱۵ - ا. ۰،۹۳۸ - ج. ۰،۷۵ - ک. ۰،۵۴)؛ (۳۰: رضایت از خود - م. ۳،۴۵ - ا. ۰،۷۸۷ - ج. ۱،۳۸ - ک. ۱،۲۵)؛ (۳۱: فهمیدن پاسخ‌ها - م. ۳،۰۲ - ا. ۰،۹۰۳ - ج. ۰،۴۸ - ک. ۰،۷۳)؛ (۳۲: محبوبیت در بین دیگران - م. ۳،۱۷ - ا. ۰،۸۰۴ - ج. ۰،۹۶ - ک. ۰،۷۹)؛ (۳۳: بازی‌های جدید بیرون از خانه - م. ۳،۳۱ - ا. ۰،۷۲۲ - ج. ۰،۹۲ - ک. ۰،۷۶)؛ (۳۴: جذابیت و خوش چهره بودن - م. ۳،۴۱ - ا. ۰،۷۸۶ - ج. ۱،۳۱ - ک. ۱،۲۱)؛ (۳۵: مهربانی با دیگران - م. ۳،۵۲ - ا. ۰،۷۲۴ - ج. ۱،۰۲ - ک. ۰،۹۰)؛ (۳۶: روش انجام دادن کارها - م. ۳،۳۴ - ا. ۰،۸۱۷ - ج. ۱،۱۹ - ک. ۰،۸۷)

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مربوط به تحلیل عاملی تأییدی مقیاس خود ادراکی کودکان

شاخص‌ها	مقدار به دست آمده	مقدار قابل قبول
سطح معناداری (P)	۰/۰۰۱	کمتر از ۰/۰۵۰
نسبت کای اسکور به درجه آزادی χ^2/df	۱/۵۷۶	کمتر از ۳
خطای ریشه مجذور میانگین تفریب (RMSEA)	۰/۰۴۱	کمتر از ۰/۰۸
شاخص برازش مقایسه‌ای (CFI)	۰/۹۱۰	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص برازش مقصود (PCFI)	۰/۸۱۵	بیشتر از ۰/۶۰
شاخص برازش هنجار شده مقصود (PNFI)	۰/۷۰۷	بیشتر از ۰/۶۰
شاخص برازندگی افزایشی (dFI)	۰/۹۱۱	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص نیکویی برازش (GFI)	۰/۹۵۲	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص نیکویی برازش تعدیل شده (AGFI)	۰/۹۰۳	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص برازش هنجار شده (NFI)	۰/۹۰۰	بیشتر از ۰/۹۰
شاخص هولتر HOELTER (۰/۰۵)	۲۴۴	بیشتر از ۲۰۰
شاخص هولتر HOELTER (۰/۰۱)	۲۵۲	بیشتر از ۲۰۰

در مطالعه حاضر، قبل از تحلیل داده ها به کمک روش آماری تحلیل عاملی تاییدی، مفروضه های بهنجاری تک متغیری به کمک برآورد مقادیر چولگی و کشیدگی بهنجاری چندمتغیری و مقادیر پرت از طریق روش فاصله ماهالانوبیس و داده های گمشده به کمک روش بیشینه انتظار آزمون تایید شدند. علاوه بر این، در این مطالعه، نتایج مربوط به پراکندگی مشترک بین متغیرهای مشاهده شده، نشان می دهد که مفروضه های خطی بودن و همخطی چندگانه رعایت شده است. بنابراین می توان از آزمون پارامتریک تحلیل عاملی تاییدی استفاده کرد.

در جدول ۲ پارامترها و بارهای عاملی مقیاس خود ادراکی در تحلیل عاملی تاییدی آمده است.

نتایج جدول ۲ نشان می دهد، بار عاملی استاندارد همه گویه ها بزرگتر از ۰/۳۲ است. بنابراین سوالات مربوط به مقیاس خود ادراکی بارهای عاملی قابل قبولی داشتند که همگی در سطح $p > 0/001$ معنی دار بود. بیشترین بار عاملی مربوط به سوال ۳۲ (بار عاملی = ۰/۷۲۸) و کمترین آن مربوط به سوال ۲۷ (بار عاملی = ۰/۴۱۷) بود.

شاخص های نیکویی برازش مربوط به تحلیل عاملی تاییدی در جدول ۳ نشان داد که مدل مفروض با داده های مشاهده شده برازندگی مطلوب دارد.

در ادامه به منظور برآورد همسانی درونی مقیاس به بررسی ضریب آلفای کرونباخ گویه ها پرداخته شد. همچنین، برای بررسی پایایی مقیاس از روش تنصیف استفاده شد.

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می شود پایایی به روش آلفای کرونباخ برای صلاحیت تحصیلی ۰/۷۶۴، صلاحیت اجتماعی ۰/۶۵۲، صلاحیت ورزشی ۰/۷۳۴، ظاهر فیزیکی ۰/۸۱۲، هدایت رفتاری ۰/۷۰۳، خود ارزشی کلی ۰/۷۹۴ و کل سوالات ۰/۸۹۷ به دست آمد که نشان دهنده پایایی قابل قبول مقیاس خود ادراکی است. همچنین پایایی با روش تنصیف ۰/۸۱۹ به دست آمد که نشان دهنده پایایی مطلوب و قابل قبول این مقیاس می باشد.

علاوه بر این، جهت بررسی پایایی مقیاس حاضر، همبستگی بین خرده مقیاس ها و همبستگی آن ها با نمره کل محاسبه شد که نتایج آن در جدول ۵ گزارش شده است. نتایج جدول ۵ نشان داد که تمام خرده مقیاس های خود ادراکی به طور معنی داری با نمره کل مقیاس همبستگی مثبت دارند.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی خصوصیات روان سنجی مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر در بین کودکان ایرانی با استفاده از تحلیل عاملی تاییدی صورت گرفت. نتایج تحلیل عاملی تاییدی نشان داد که مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر از برازندگی و تناسب خوبی برخوردار می باشد. چرا که شاخص CFI با مقدار ۰/۹۱، NFI با مقدار ۰/۹۰، شاخص GFI با مقدار ۰/۹۵ و شاخص RMSEA با مقدار ۰/۰۴ نشان می دهد که مدل اندازه گیری مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر برازندگی و روایی سازه مطلوبی دارد.

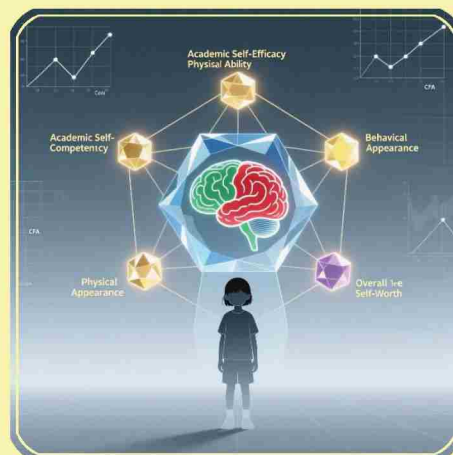
جدول ۴. ضرایب آلفای کرونباخ و تنصیف مقیاس خود ادراکی کودکان

خرده مقیاس	تعداد سوالات	آلفای کرونباخ	پایایی با روش تنصیف
صلاحیت تحصیلی	۶ سوال	۰/۷۶۴	۰/۸۱۹**
صلاحیت اجتماعی	۶ سوال	۰/۶۵۲	
صلاحیت ورزشی	۶ سوال	۰/۷۳۴	
ظاهر فیزیکی	۶ سوال	۰/۸۱۲	
هدایت رفتاری	۶ سوال	۰/۷۰۳	
خود ارزشی کلی	۶ سوال	۰/۷۹۴	
کل سوالات	۳۶ سوال	۰/۸۹۷	۰/۰۰۱

** معنادار در سطح ۰/۰۱

نتایج پژوهش حاضر با نتایج گاجک و همکاران (۲۰۱۴)، فرو و تانگ (۲۰۱۷)، گویرین و تاتلو-گولدن (۲۰۱۹)، اسپاتین (۲۰۱۹) و بروک (۲۰۱۴) که به بررسی ویژگی های روان سنجی مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر پرداختند، همسو می باشد. در نسخه انگلیسی هارتر (۲۰۱۲) نیز ۳۶ سوال وجود دارد و در نسخه فارسی نیز هیچ گونه تغییری در تعداد سوالات رخ نداده است. لذا تایید مدل نسخه فارسی مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر بدون هیچ گونه تغییری در تعداد سوالات، ناشی از ترجمه مناسب اصطلاحات موجود بین دو زبان انگلیسی و فارسی بوده و در ارزیابی خود ادراکی، نسخه فارسی موجب درک و تفسیر صحیحی از سوالات به شکل مشابهی با نسخه انگلیسی شده است. همچنین تایید بی کم و کاست مدل اولیه هارتر (۲۰۱۲) در جامعه ایرانی، نشان دهنده قابلیت بالای این پرسشنامه در ارزیابی سازه خود ادراکی علی رغم تفاوت های فرهنگی است.

نتایج آلفای کرونباخ نیز برای بررسی پایایی نشان داد که ضریب آلفای کرونباخ برای صلاحیت تحصیلی ۰/۷۶۴، صلاحیت اجتماعی ۰/۶۵۲، صلاحیت ورزشی ۰/۷۳۴، ظاهر فیزیکی ۰/۸۱۲، هدایت رفتاری ۰/۷۰۳، خود ارزشی کلی ۰/۷۹۴ و کل سوالات ۰/۸۹۷ به دست آمد که همه این ضرایب حاکی از پایا بودن این ابزار است. بنابراین می توان نظر رضایت بخشی در مورد پایایی این ابزار داشت. همچنین داده های حاصل از برازش مدل این مقیاس نشان داد مدل شش عاملی که توسط سازندگان معرفی شده در این پژوهش نیز تایید شد. افزون بر این، همانطور که برازش مدل تک عاملی را تایید نکردند، برازش مدل تک عاملی این پژوهش نیز تایید نشده و داده ها نشان دادند مدل شش عاملی برازش بهتر و دقیق تری نسبت به تک عاملی دارد و واریانس بیشتری را تبیین می کند.



این مطالعه دارای پیامدها و اهمیت نظری و کاربردی متعددی می باشد. از دیدگاه نظری این مطالعه شواهد تجربی ای را ارائه می کند که به تعیین مفهوم خود ادراکی در دوره کودکی و شناسایی شاخص های قابل مشاهده معرف کمک می کند. نتایج به دست آمده موید فرضیه ماهیت چند عاملی خود ادراکی در کودکان و مناسب بودن شاخص های قابل مشاهده در مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر است از دیدگاه کاربردی این پرسشنامه ابزاری برای متخصصان و پژوهشگران علم روان شناسی برای ارزیابی خود ادراکی کودکان است؛ زیرا اجرا، نمره گذاری و تحلیل آن آسان است. از نظر اقتصادی و زمانی مقرون به صرفه تر از سایر روش های ارزیابی می باشد. در موقعیت مدرسه یک شاخص غربالگری برای تشخیص خود ادراکی در میان کودکان می باشد. در مجموع از نتایج پژوهش حاضر چنین استنباط می شود که با در نظر گرفتن یافته های مربوط به روایی و پایایی، زمان لازم برای تکمیل پرسشنامه، تعداد کم سوالات، روشن و واضح بودن سوالات، سهولت نمره گذاری که از مهم ترین جنبه های عملی بودن پرسشنامه محسوب می شود، مقیاس خود ادراکی کودکان هارتر (۲۰۱۲) ابزاری مناسب برای سنجش خود ادراکی کودکان محسوب می شود. با وجود این تحقیقات بیشتر (تحقیقات طولی) به منظور تعیین روایی این مقیاس در طی سنین مختلف و تاثیر خود ادراکی کودکان بر رفتار در طی دوره های سنی متفاوت ضروری است. از محدودیت های پژوهش حاضر، می توان به این موضوع اشاره کرد که طبقه اجتماعی و یا سطح فرهنگی خانواده های نوجوانان کنترل نشد. به پژوهشگران پیشنهاد می شود اعتباریابی ابزار حاضر را در جوامع دیگر نیز، مورد توجه قرار دهند. همچنین در این تحقیق روایی افزایشی، بررسی نگردید و لازم است در مطالعات بعدی این محدودیت رفع گردد.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد.

سپاسگزاری

از تمامی شرکت کنندگان در این پژوهش تشکر و قدردانی می شود.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

Amorose, A.J., Chanal, J.P., Marsh, H.W., Sarrazin, R.G., Bois, J.E., Weiss, M.R., et al (2005). Reflected appraisals and perceived importance of significant others' appraisals as predictors of college athletes' self-perceptions of competence. J Sport Exerc Psychol 27(1):416-430

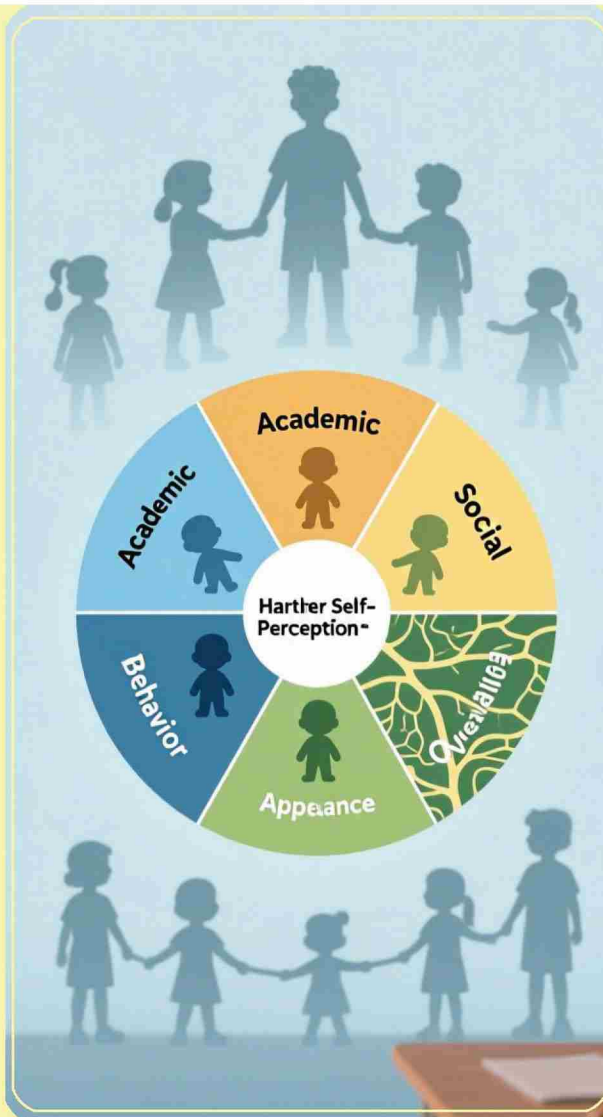
Broc M. Á. (2014). Harter's Self-Perception Profile for Children: an adaptation and validation of the Spanish

Nobre, G.C., & Valentini, N.C. (2019). Self-perception of competence: concept, changes in childhood, and gender and age group differences. *Journal of physical education*, 30, e3008

Raufelder, D., & Ringeisen, T. (2016). Self-perceived competence and test anxiety: The role of academic self-concept and self-efficacy. *Journal of Individual Differences*, 37(3), 159-167

Rivera-Ochoa, F. S., González-Herrera, I. V., Zacarías-Flores, M., Correa-Muñoz, E., Mendoza-Núñez, V. M., & Sánchez-Rodríguez, M. A. (2022). Relationship between Self-Perception of Aging and Quality of Life in the Different Stages of Reproductive Aging in Mexican Women. *International journal of environmental research and public health*, 19(11), 6839

Spaten, O. M. (2019). An Investigation into the Psychometric Properties and Validation of the Danish Self-Perception Profile. *Coaching Psykologi-The Danish Journal of Coaching Psychology*, 8(1),



45-55

Hughes, A. (2011). The Relationships between Self-Related Perceptions, Motivation, Aspirations and Achievements in an Academic Setting. PhD Thesis. University of Zaragoza, Aragón

Jopling, D. A. (2011). Self-knowledge and the Self. New York: Routledge

Kline, R. B. (2016). Principles and practice of structural equation modeling (4th Ed.), New York: The Guilford Press

Mohebi, L., & Bailey, F. (2020). Exploring Bem's Self Perception Theory in Educational Context. *Encyclopaedia*, 24(58), 1-10

Molesy, N.A. (2020). A Review of Self-Perceptions on Life Goals Achievements: Implications on Self-Development. *International Journal of Trend in Scientific Research and Development (ijtsrd)*, 4(4): 174-185

version. *Psychological reports*, 115(2), 444-466

Crowe, L. M., Anderson, V., Catroppa, C., Yeates, K. O., Lo, W., & Greenham, M. L. (2022). Self-perception and behavioural outcomes of early acquired brain injury. *Neuropsychological rehabilitation*, 1-14. Advance online publication

Dico, G. L. (2018). Self-perception theory, radical behaviourism, and the publicity/privacy issue. *Review of Philosophy and Psychology*, 9(2), 429-445

Ferro, M.A., Tang, J. (2017). Psychometric Properties of the Self-Perception Profile for Children in Children with Chronic Illness. *J Can Acad Child Adolesc Psychiatry*, 26(2):119-124

Gacek, M., Pilecka, W., & Fusińska-Korpik, A. (2014). Psychometric properties of Self-Perception Profile for Children in a Polish sample. *Polish Journal of Applied Psychology*, 12, 103 - 85

García-Martínez I, Augusto-Landa JM, Quijano-López R and León SP (2022) Self-Concept as a Mediator of the Relation Between University Students' Resilience and Academic Achievement. *Front. Psychol.* 12:747168

Guerin, S., & Tatlow-Golden, M. (2019). How valid are measures of Children's self-concept/self-esteem? Factors and content validity in three widely used scales. *Child Indicators Research*, 12(5), 1507-1528

Harter S. (2012). The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations. 2nd ed. New York City: Guilford Press

Harter, S. (2012). Self-Perception Profile for Children: Manual and Questionnaires (Grades 3-8). Denver: University of Denver, 1-44

Hertel, A. W., Thomas, I. A., Gadiel, R. B., Neel, M., Rybarczyk, D., & Bell, J. S. (2022). A substance user-self fit perception increases identification as a user of the substance. *Journal of experimental psychology. Applied*, 10.1037/xap0000420

تیم و تنظیم. فرزانه ناطقی

مدرس مرکز

و دکترای روانشناسی و آموزشی کودکان استثنایی

خیانت در روابط زناشویی؛ دلایل، زمینه‌ها و راه‌های پیشگیری

(بخش نخست)

شده است (استیلمان و همکاران، ۲۰۱۹). تحولاتی که گرایش آن‌ها را به خیانت زناشویی تسهیل می‌کند.

تجربه بحران‌های وجودی و بروز تغییرات اساسی در ساختار ارزشی و ماهیتی افراد، یکی از واقعیت‌هایی است که حرکت در مسیر خیانت و تجربه آن را برای افراد تسهیل می‌بخشد (می، ۱۹۸۱)، خلقت بشر با گستره‌ای از خصایص و بنیه‌های وجودی شامل خودآگاهی (بینش نسبت به ابعاد وجودی و ماهیتی خود و حرکت در مسیری همسو با جهت آن)، آزادی (اعتقاد به آزادبودن، احساس مسئولیت نسبت به تمامی ابعاد عملکردی خود، اضطراب آزادی و احساس گناه وجودی)، عشق (پیوندی عمیق، شغف آور و فداکارانه با ابژه‌ای که می‌تواند انسانی هم‌جنس، غیرهم‌جنس، خدا یا هر چیز دیگر باشد)، معنایی (بینش نسبت به ضرورت داشتن معنا در زندگی و تلاش در جهت خلق و یا کشف آن)، تنهایی وجودی و ارتباط (آگاهی از تنها بودن در فرایند معنایی و ضرورت شکل‌دهی به روابط بین فردی)، اضطراب وجودی (اضطرابی که فرد زمان مواجهه با بنیه‌های وجودی خود آن را تجربه می‌کند)، و مرگ و نیستی (مواجهه با مرگ و بهره‌گیری از آن جهت معنایی و اخلاقانه زندگی کردن) همراه است (کوری، ۲۰۱۳). وجود این ابعاد به خودی خود مثبت یا منفی نیست، بلکه چگونگی برخورد فرد با آن‌ها، جهت تأثیراتشان را تعیین می‌کند (تیمپلی و گال، ۲۰۱۶). بینش کم نسبت به ابعاد وجودی، بیگانگی با آن‌ها و همچنین حرکت در مسیری مغایر با طبیعت این ابعاد، سبب می‌شود هر کدام از آن‌ها ماهیت و کارکردی بحرانی به خود بگیرند و زمینه را برای بروز بدکارکردی‌های فردی، بین فردی و محیطی فراهم کنند (کرسچمر و استوم، ۲۰۱۸؛ طباطبایی بزرگی، ۱۳۹۷).

خیانت زناشویی نقض تعهد رابطه دو نفره است که به شکل‌گیری درجاتی از صمیمیت عاطفی و فیزیکی با فردی خارج از این رابطه منجر می‌شود. خیانت و بی وفایی در انواع مختلف جنسی، عاطفی و نوع ترکیبی (جنسی و عاطفی) رخ می‌دهد. بیش‌تر کسانی که به دنبال خوشگذرانی با غیرخانواده و همسر خود هستند قصد بی وفایی یا خیانت ندارند؛ معمولاً خیانت یک مرتبه اتفاق نمی‌افتد بلکه حالت زنجیرسازی دارد مثلاً فرد خیلی ساده با همکارش صحبت می‌کند، بعد کم کم در باره خستگی‌های خود از زندگی حرف می‌زند، مرحله بعد در مورد ناراضی‌ت‌هایش در خانه صحبت می‌کند، سپس در مورد مسائل خصوصی‌تر حرف می‌زند و سرانجام به خیانت منتهی می‌شود. خیانت دارای ابعاد فردی، خانوادگی و اجتماعی است. به طور کلی هر نوع رابطه پنهانی، احساسی، عاطفی، حضوری یا از طریق چت، که تعهد زوجین را خدشه‌دار کند، خیانت گفته می‌شود. تجارب بالینی و تعداد مراجعان حاکی از آن است که پدیده خیانت در ایران رواج دارد و در سال‌های افزایش یافته است. اما پژوهش رسمی در این زمینه انجام نشده است.

برخی از پژوهشگران، خیانت زناشویی را آسیب درون فردی تلقی می‌کنند و بر این عقیده هستند که بدکارکردی‌های فردی نظیر تنوع‌طلبی جنسی و عاطفی (استیلمان، گارسیا و تاپلیس، ۲۰۱۹)، ارضای نیازهای فیزیولوژیکی (اومارزو، میلر، اسچولتز و تایمرمان، ۲۰۱۲)؛ طرحواره‌های ناسازگار اولیه به ویژه در بعد عاطفی و جنسی (پورجرات، ۲۰۱۶؛ پرویزی و بهزادی پور، ۲۰۱۹)، ضعف در ایمان و اعتقادات مذهبی بازدارنده (چوپانی و همکاران، ۱۳۹۸)، برون‌گرایی (حمیدی، احمدی و ویسانی، ۱۳۹۳)؛ نبود تعهد (فای و میمس، ۲۰۱۸)، نبود عشق اصیل (استیلمان و همکاران، ۲۰۱۹؛ رفیعی و جمهری، ۱۳۹۷)،

اصلی‌ترین زمینه‌سازهای گرایش زوجین به این بحران بین فردی هستند. برخی دیگر از پژوهشگران، تأکید دارند که خیانت زناشویی آسیبی بین فردی است و اگرچه عوامل درون فردی نظیر عوامل روان‌شناختی و شخصیتی تا حدی در شکل‌گیری آن تأثیر دارند، ولی علل و عوامل بین فردی نظیر نارضایتی عاطفی (چوپانی و همکاران، ۱۳۹۸)، نارضایتی و خودشیفتگی جنسی (واراج، جوزف و گورمن، ۲۰۱۸)، سبک دلبستگی ناایمن (بیلتران موریلاس، والورسیگورا و ایکسپوسیتو، ۲۰۱۹)، اصلی‌ترین زمینه‌سازهای بروز این آسیب هستند. بررسی زوجین دارای تجربه خیانت حاکی از آن است که تغییر و تحولات ریشه‌ای و عمیقی در دیدگاه این افراد نسبت به زندگی زناشویی، عشق و حتی تعهد ایجاد

تجربه خیانت و غرق شدن در روابط متزلزل کننده زندگی زناشویی، به توجیه‌گرهای ریشه‌ای نیاز دارد که فرد را مهبیای پیامدهای مخرب

چنین روابطی می‌کند و تجربه آن را برایش تسهیل می‌نماید. گرایش به سمت خیانت به ویژه در فرهنگ ایرانی - اسلامی (که همواره چنین روابطی را نهی می‌کند و پای‌بندی به تعهدات زناشویی را اصل اساسی زندگی قرار می‌دهد) مستلزم وجود تبیین کننده‌هایی است که نقش بازدارندگی ارزش‌ها و اصول پیشین را کاهش می‌دهد و فرد را برای برقراری چنین روابطی متقاعد می‌سازد.

تجارب بالینی و همچنین نتایج اکتشافی و مورد تأکید در بسیاری از منابع نظری و پژوهشی، حاکی از این واقعیت است که تغییرات بنیادینی در ساختارهای ارزشی و همچنین پدیدارهای وجودی افراد درگیر در خیانت زناشویی اتفاق افتاده است. تحولاتی که گرایش آن‌ها را تا حد زیادی به سمت این روابط مخرب تسهیل کرده است. داشتن تجربه خیانت زناشویی در جوامعی که فرهنگ، اخلاق، عرف و ارزش‌های اجتماعی‌شان، بر تعهدمندی زناشویی تأکید دارد و درگیر شدن در خیانت زناشویی را به عنوان کرداری قبیح و حتی غیرانسانی مورد تأکید قرار می‌دهد؛ صرفاً از طریق تمرکز بر عوامل سطحی درون فردی، بین فردی و محیطی قابل تبیین نیست و تبیین آن به متغیرهای جامع و ریشه‌ای‌تری در ابعاد وجودی نیاز دارد. ضرورت دارد که با تمرکز بر دنیای درونی این افراد، پدیدارهای وجودی آن‌ها مورد واکاوی قرار گیرد، زیرا صرفاً تغییر در پدیدارهای وجودی است که می‌تواند این گروه را متقاعد کند تا بدون تجربه احساس شرم یا گناه به عنوان عوامل بازدارنده، درگیر روابط فرازناشویی شوند. در واقع بایستی دقیقاً موشکافی شود که چه عواملی درگیر شدن در روابط فرازناشویی و خیانت به همسر را برای این افراد توجیه پذیر می‌کند تا بتوان با تمرکز بر اصلاح آن، زمینه را برای کاهش این آسیب خانوادگی - اجتماعی در سطح جامعه فراهم کرد.

افراد درگیر خیانت زناشویی، افرادی درنگ گریز هستند. از هرگونه تعمق در کرده‌ها و اهمال کاری‌های خویش دوری می‌کنند و تمایلی به اندیشه در مورد آن ندارند. نیندیشیدن به کرده‌های مختلف، سبب می‌شود فرد از تبعات و پیامدهای آن و همچنین از مسئولیتی که در قبال آن‌ها دارد غافل باشد. مردان درگیر در خیانت زناشویی، حاضر نیستند که درباره انتخاب خود به تعمق بپردازند و نسبت به ماهیت و کارکرد مثبت یا منفی آن بینش کسب کنند. هراس از اندیشیدن به خیانتی که درگیر آن هستند، سبب می‌شود که این افراد از خلوت و سکوت و هر موقعیت دیگری که موجب تعمق را فراهم کند دوری کنند. این گروه از افراد برای گریز از اندیشه به خیانتی که درگیر آن هستند، سعی می‌کنند که در امور مختلف و فعالیت‌های روزمره غرق شوند و از هرگونه تعمق و درنگی سر باز زنند، زیرا به خوبی آگاهی دارند که چنین درنگی می‌تواند یادآور تبعات و پیامدهای مخرب این رفتار و مسئولیت‌های خود در قبال آن باشد. آگاهی از این واقعیت که آزادانه در مسیر تعاملی مخرب گام برداشته‌اند و خود



انتخاب‌گر آن هستند، سبب ایجاد حسی از اضطراب و تنش در این افراد می‌شود و لذت موقتی و پوشالی چنین تعاملی را در آن‌ها نابود می‌سازد. بسیاری از افرادی که مورد بررسی قرار گرفتند حتی در حین مصاحبه تمایلی به اندیشیدن درباره خیانت زناشویی نشان نمی‌دادند و به شیوه‌های مختلف از تعمق در آن اجتناب می‌کردند. تعمق و درنگ، مسئولیت‌زا است و فرد را نسبت به آزادی خویش آگاه می‌کند، آگاهی‌ای که مواجهه با آن قطعاً اضطراب برانگیز است و فرد را درگیر خود می‌کند. از همین رو است که این گروه از افراد از غرق شدن در آن خودداری می‌کنند و تلاش می‌کنند با دوری از شرایط زمینه‌ساز درنگ و همچنین بهره‌گیری از روش‌های غافل‌کننده نظیر غرق شدن در روزمرگی، احتمال مواجهه با آن را تا حد زیادی کاهش دهند.

درنگ به معنای تعمق قبل از پاسخ دهی است. درنگ فرایندی است که طی آن فرد در مواجهه با یک محرک، قبل از واکنش به آن، به ارزیابی ابعاد مختلفش می‌پردازد و پس از واکاوی دقیق واکنش خود را بروز می‌دهد (می، ۱۹۸۱). درنگ ماهیتی غنی دارد و توانایی آن عینیت آزادی است. می (۱۹۸۱) تأکید دارد که درنگ خاستگاه آزادی اساسی است. این درنگ است که با تفکر، تعقل، خلاقیت، بهت و اندیشیدن توانمند است. خصایصی که وجود آن بیانگر آزادی کارکردی فرد است و نشان از آن دارد که دنیای ذهنی و درونی وی کاملاً تحت اختیار و انقیاد خودش است. درنگ لازمه اندیشه‌ساز است و افراد با درنگ کردن در فواصل زمانی مختلف، سعی می‌کنند امور مختلف را مورد فهم قرار دهند و درک آن را ممکن سازند. از آنجایی که درنگ با تنش و فشار توأم است افراد از آن گریزان هستند.

بسیاری از افراد درگیر در روابط زناشویی از درنگ کردن در روابط نامشروع خویش گریزان بودند و تعقل پیرامون آن را بی‌فایده و حتی مخرب قلمداد می‌کردند. چنین دیدگاهی در واقع نوعی گریز از مواجهه با خیانتی است که درحال انجام هستند و شکل‌گیری و تداوم آن را تا حد زیادی موجب می‌شود.

آسایش (۱۳۹۶) در پژوهش خود تصریح کرد که تفکر و تعمق در خیانت زناشویی منجر به ایجاد احساس‌های ناخوشایند و پشیمانی شده و بهبود رابطه و احتمال بازگشت فرد خیانت دیده را به زندگی افزایش می‌دهد. با این حال بسیاری از افراد دارای تجربه خیانت از چنین تعمقی خودداری می‌کنند و برای گریز از احساسات ناخوشایند حاصل از آن تمایلی به تجربه آن ندارند. تفکر در مورد خیانت زناشویی در افرادی که درگیر این روابط هستند، زمینه را برای بروز احساس پشیمانی افزایش می‌دهد و کارکرد زوجین را به وضعیتی طبیعی باز می‌گرداند (سرمدی، ۱۳۹۷).

مرتکبین خیانت بر این عقیده بودند که سرنوشت نابودکننده آزادی است و باید بر ضد آن تاخت! مرتکبین خیانت جدای از اینکه پای‌بندی به انحصار و تعهد رابطه زناشویی را مخل آزادی قلمداد می‌کنند، برای گریز از هراس مسئولیت‌پذیری، تمایلی به تعمق در آن ندارند. خیانت‌کاران برای اینکه خیانت زناشویی را برای خود قابل توجیه سازند

بر این عقیده تأکید داشتند که این رابطه حق آن‌ها است و دوری از آن بیانگر این واقعیت تلخ است که فرد حصار زناشویی را در آغوش گرفته و آزادی وجودی خود را به دست فراموشی سپرده است.

این شیوه اندیشه امکان گریز از تعهد و مسئولیت‌پذیری را برای این افراد فراهم می‌کند. این افراد معتقد بودند که خیانت زناشویی فاقد هرگونه تأثیر مخرب است و هرگونه واکنش منفی از طرف همسر یا اطرافیان به آن، کاملاً غیراصولی است و مسئولیتش بر عهده خودشان است. مردان خیانت‌کار به نوعی، از مواجهه با این مسئولیت‌های گسترده هراس داشتند و با تکیه بر تبیین‌ها و توجیه‌های مختلف و پیچیده سعی می‌کردند از آن بگریزند. مردان خیانت‌تأکید داشتند که نمی‌توانند از خیانت زناشویی دوری کنند ولی ضرورتی هم برای این اجتناب احساس نمی‌کنند، زیرا وجود آن را حق خود و خودداری از آن را گرفتارشدن در حصار محدودیت‌های زناشویی می‌دانند.

از سوی دیگر این گروه از افراد بر این عقیده بودند که در آغوش کشیدن قواعد ضمنی و غیرضمنی زندگی زناشویی، تعهدآور و محدودکننده است و فرد را به بسیاری از امور و رعایت آن‌ها ملزم می‌کند، الزامی که فرصت داشتن زندگی لذت‌بخش را از فرد سلب کرده و این امکان را که از عمر خویش بیشترین میزان استفاده را بکند از وی سلب می‌کند. یکی از ابعاد سرنوشت، فردی است که برای ازدواج انتخاب و با او تشکیل خانواده می‌دهیم. از دیدگاه می (۱۹۶۹) ما در انتخاب همسر خویش آزاد هستیم، با این حال بایستی بدانیم که زندگی زناشویی قواعد ضمنی - غیرضمنی و همچنین حد و حدود خاص خود را دارد. آزادی و میزان آن در طی روابط زناشویی، با محدودیت‌ها و چهارچوب‌هایی همراه است که زوجین باید نسبت به آن‌ها توجه داشته باشند. افرادی که آزادی اصیل دارند به قواعد زندگی زوجی به ویژه انحصاری بودن رابطه عاطفی - جنسی موجود در آن متعهد هستند (مالیک و همکاران، ۲۰۱۴). می (۱۹۶۹) بر این عقیده است که برخی از افراد آزادی را با بی‌بندوباری اشتباه گرفته اند و معتقد هستند که آزاد هستند تا با هرکسی به هرشیوه‌ای که دوست داشته باشند بدون توجه به هرگونه محدودیتی تعامل برقرار کنند.



زمانی که افراد سرنوشت زناشویی خود را نمی‌پذیرند و معتقد هستند که چنین پیوندی هیچ گونه تعهد خاصی را برای آن‌ها ایجاد نکرده است، با سهولت به سمت روابط دیگر گرایش پیدا کرده و وفاداری زناشویی خود را زیر پا می‌گذارند (کیانی‌پور، ۱۳۹۷). می (۱۹۸۱) به این واقعیت اشاره دارد که آزادی اصیل داشتن روابط متعدد و زیرپا گذاشتن تعهدات زناشویی را جایز نمی‌شمارد و افرادی که از این آزادی برخوردار هستند، به خوبی می‌دانند که بایستی در چهارچوب سرنوشت خود از آن بهره ببرند و به محدودیت‌های انتخابی خود متعهد باشند. چنین افرادی بلاشک انرژی خود را به جای خیانت زناشویی صرف روابط زوجی خود خواهند کرد و نیازهای عاطفی و جنسی خویش را صرفاً در تعامل با همسر خویش ارضا می‌کنند (آمپر، ۲۰۱۸). می (۱۹۶۹) تأکید دارد که جوامع مختلف با بی‌بندوباری در سطحی گسترده مواجه هستند. افراد هیچ قیدوبند ارتباطی را رعایت نمی‌کنند، تعاملات جنسی آزاد شده و افراد تمایلی به ازدواج و متعهدکردن خود ندارند، مسئولیت‌های زناشویی کم‌رنگ شده و این اعتقاد در افراد درونی شده که حق ارضای نیازهای خویش را دارند به هرگونه که دوست داشته باشند. تمایل به تنهایی و بی‌احساسی، یکی از شایع‌ترین بحران‌هایی است که جوامع و افراد مختلف را تحت‌تأثیر و سیطره خود قرارداده است (بریتبارت، ۲۰۱۷).

می (۱۹۸۱) تأکید دارد که بسیاری از افراد، هرگونه پیوند بین فردی به ویژه پیوندهای عاشقانه را نوعی تحت کنترل قرار گرفتن می‌دانند و به همین دلیل از گرایش به سمت آن خودداری می‌کنند. چنین افرادی از ورود به پیوندهای متعهدانه نظیر پیوندهای عاطفی و جنسی متداوم دوری می‌کنند و بیشتر تمایل دارند نیازهای خود را به صورت لحظه‌ای و به دور از هرگونه تعهدی ارضا کنند. زوجینی که با چنین بحرانی مواجه هستند بی‌احساسی را نسبت به یکدیگر نیز تجربه می‌کنند و معمولاً به جای غرق شدن در پیوند خویش، ارضای نیازهای جنسی و عاطفی خود را در قالبی گذرا و از طریق روابط خارج از این پیوند ممکن می‌سازند (ساندستورم و همکاران، ۲۰۱۹). می (۱۹۶۹) در ارتباط با این مسئله اشاره می‌کند که بی‌احساسی زوجین را از یکدیگر دور و آن‌ها را منزوی می‌کند. احتمال گرفتارشدن این افراد در دام خیانت زناشویی بیشتر از سایر زوجین است، زیرا هرگونه تعهد زناشویی را سلب‌کننده آزادی تلقی کرده و سعی می‌کنند از آن دوری کنند. بنابراین بدیهی است که برای ارضای نیازهای خود به سمت روابط فاقد تعهد گرایش پیدا کنند...

کسب و کار سازمان به منظور ارتقای استفاده پایدار از منابع و جلوگیری از آسیب‌های زیست محیطی اشاره دارد (زوجه، ۲۰۱۱). بین بخش‌های مختلف یک سازمان سبز، مدیریت منابع انسانی سبز به‌عنوان ابزاری قوی که هدایت عوامل انسانی را به عهده دارد، می‌تواند به سازمان کمک شایانی نماید. سازمان‌ها در راه تبدیل شدن به سازمان سبز می‌توانند از فعالیت‌های مدیریت منابع انسانی برای تحریک کارکنان خود استفاده نمایند (چاربل و لویز، ۲۰۱۶).

کارکردهای مدیریت منابع انسانی باید به چند دلیل در تلاش‌های زیست‌محیطی سازمان مشارکت داشته باشد؛ نخست این که منابع انسانی در پیاده سازی مؤثر راهبردهای سازمان تخصص دارند. دوم، نظام اجتماعی داخلی و خارجی از جمله اهداف کلیدی تلاش‌های زیست‌محیطی هستند. مدیریت منابع انسانی ابزارهای مدیریت اجتماعی مؤثری برای تغییر انرژی کارکنان و هماهنگی‌های لازم برای ایجاد مشارکت در جهت پایداری زیست‌محیطی دارند. سوم، مرکزیت کارکردهای منابع انسانی و جایگاهش برای طراحی نقش‌ها و پست‌ها در راستای پایداری زیست‌محیطی، باعث می‌شود که یک کارکرد منابع انسانی روی کارکرد دیگر واحدها اثر بگذارد. در نهایت اینکه مدیریت منابع انسانی در ایجاد تعهد و تعلق کارکنان در راستای پیاده سازی اهداف زیست‌محیطی، اهمیت به سزایی دارد. در سازمان‌های سبز یکی از مهم ترین نقش‌ها برای ایجاد تفکر سبز بین کارکنان سازمان، نقش مدیران و کارشناسان منابع انسانی است که می‌باید کارکنان را به افرادی متعهد به مسائل زیست‌محیطی تبدیل کند. برای کسب اهداف زیست‌محیطی باید مسائل زیست‌محیطی در سیاست‌های مختلف مدیریت منابع انسانی از جمله جذب و استخدام، آموزش، ارزیابی عملکرد و پاداش تعریف و اجرایی شود (نورت و همکاران، ۲۰۱۵). به طور کلی، مدیریت منابع انسانی سبز اشاره به این موضوع دارد که می‌باید منابع انسانی را به گونه‌ای باز طراحی یا مهندسی مجدد نمود که نسبت به قوانین، سیاست‌ها، منابع، درست

صرف کردن، اسراف نکردن و... حساس شوند و بدین طریق موجب مصرف بهینه و هدف‌مند منابع و کاهش آلودگی محیط زیست شوند (رانی و میشر، ۲۰۱۵). هدف منابع انسانی سبز به وجود آوردن شرايطی به‌عنوان نقشی مهم در طراحی پایداری برای سازمان‌های مختلف است. مدیریت منابع انسانی سبز مسئول ایجاد آگاهی، اطلاع رسانی و تعامل میان کارکنان سازمان در خصوص محیط و عوامل محیطی است و با سیاست‌گذاری و خط مشی‌های سبز موجبات ایجاد مسیولیت اجتماعی در بین آن‌ها شده و به گونه‌ای آن‌ها را هدایت می‌نماید که آن‌ها به وظایف و تعهداتشان در قبال محیط عمل نمایند. این فعالیت‌ها علاوه بر این که منجر به کارایی و اثربخشی، کاهش هزینه‌ها، ایجاد

تأثیر حسابداری مدیریت پایدار بر عملکرد کارکنان سازمان‌های زیست‌محیطی

(بخش دوم)

طرفداران استفاده از معیارهای غیرمالی برای ارزیابی عملکرد معتقدند که استفاده از چنین معیارهای برای ارزیابی عملکرد مزایای بسیاری در سطح فردی و سازمانی دارد و به افزایش رفتار شهروندی، وفاداری و عملکرد شغلی کارکنان در سازمان منجر خواهد شد (لاو و بنی، ۲۰۱۰). عملکرد سازمانی تقریباً شامل تمامی اهداف رقابت پذیری و تعالی تولید است و به هزینه، انعطاف پذیری، سرعت، امکان اعتماد یا کیفیت مربوط می‌شود که مفهومی چندوجهی است. توجه به این نکته، تمایز بین دو شاخص عملکرد سازمانی یعنی عملکرد عملیاتی یا غیرمالی (مانند بهره‌وری و کیفیت) و عملکرد مالی (مانند بازده سرمایه) است؛ همچنین عملکرد سازمانی حاصل فرایندهای اجرایی و تحقق اهداف سازمان است. در نهایت می‌توان گفت عملکرد سازمانی به نتیجه رساندن وظایفی است که از سازمان بر عهده نیروی انسانی گذاشته شده است. در واقع، عملکرد هر سازمان تعریف خاص خود را دارد. در هر سازمان دولتی عرضه خدمات بهتر و توسعه رفاه و ثروت عمومی جامعه به‌عنوان هدف، مطرح است و از جمله شاخص‌های عملکرد سازمان به شمار می‌آید؛ اما در شرکت‌های تولیدی شاخص عملکرد، علاوه بر رضایت مشتریان سازمان و حفظ منافع جامعه دربرگیرنده سود و رضایت سهامداران و کارکنان سازمان نیز هست (افچه و محمدزاده، ۱۳۹۰).

به زعم زوگا، مدیریت منابع انسانی سبز به استفاده از سیاست‌ها، فلسفه‌ها و اعمال مدیریت منابع انسانی در حیطه

معیارهای مالی ارزیابی عملکرد برای کارکنان مهم است؛ زیرا ارزیابی عملکرد به طور مستقیم با پاداش و ارتقای شغلی آن‌ها مرتبط است. از این رو استفاده از معیارهای متناسب برای ارزیابی عملکرد مهم است. این معیارها مقایسه عملکرد کارکنان در واحدهای مختلف سازمان را تسهیل می‌کند. عمدتاً مدیران ارشد سازمان‌ها دانش بیشتری در مورد معیارهای ارزیابی عملکرد دارند. معیار مناسب عملکرد شرکت، معیاری است که به میزان ثروت اضافی که شرکت برای سهامدارانش ایجاد می‌کند، توجه خاصی داشته باشد و افراد را در تصمیم‌گیری‌های مربوط به ایجاد ارزش یاری کند (لاو و بنی، ۲۰۱۰).

در اکثر مدل‌های عملکرد مالی، عوامل مشابهی به‌عنوان عوامل اثرگذار بر عملکرد مالی معرفی شده‌اند که می‌توان این عوامل را به دو دسته عوامل مالی و غیرمالی تقسیم کرد. بنابراین ارزش شاخص‌های عملکرد مالی (ارزش بازار، سودآوری، بهره‌وری و حقوق صاحبان سهام) صرفاً ناشی از سرمایه‌های مادی و فیزیکی اول دوره نیست، بلکه می‌تواند متأثر از عوامل نامشهودی هم چون سرمایه فکری باشد که معمولاً در گزارش‌های مالی شرکت‌ها گنجانده نمی‌شود.

سرمایه فکری شامل همه دارایی‌هایی است که در ترازنامه شرکت نشان داده نمی‌شود و شامل آن دسته از دارایی‌های نامشهود مانند علایم تجاری، اختراعات و امتیازها و برتری‌های انسانی، ساختاری و ارتباطات محیطی است که به روش‌های حسابداری در صورت‌های مالی منعکس نمی‌شود. رشد دارایی‌های نامشهود شرکت‌ها، قدرت رقابت و توسعه پایدار را تضمین می‌کند (سیسارامان، هلمی و ساراوانان، ۲۰۰۲). با توجه به طبقه‌بندی‌های مختلف از سرمایه فکری و اجزای آن به نظر می‌رسد که طبقه‌بندی آن در قالب سه بخش، مورد قبول اکثر صاحب نظران باشد: سرمایه انسانی، سرمایه ساختاری و سرمایه مشتری.

منظور از سرمایه‌گذاران نهادی، شرکت‌های بیمه، صندوق‌های سرمایه‌گذاری، موسسات مالی، بانک‌ها و شرکت‌های سهامی است که در سایر شرکت‌های سهامی عام سرمایه‌گذاری می‌کنند. از این رو، سرمایه‌گذاران نهادی بزرگترین گروه سهامداران شرکت‌های سهامی عام شده‌اند. در مورد رابطه بین مالکیت نهادی و عملکرد شرکت سه فرضیه وجود دارد (پاوند، ۱۹۹۸).



همکاری در بین کارکنان و پایداری می‌شود موجب ایجاد یک مزیت رقابتی برای سازمان نیز می‌گردد.

مدیریت منابع انسانی سبز به معنی تدوین و اجرای راهبردهایی، برای آگاهی کارکنان و مدیران از اعمال سبز جهت ارتقا و پیگیری فعالیت‌های پایداری محیطی می‌باشد که به سازمان‌ها در ایجاد یک سازمان سبز یاری می‌رساند (دوگلاس و همکاران، ۲۰۱۳). این فعالیت‌ها علاوه بر این که منجر به کارایی و اثربخشی، کاهش هزینه‌ها، ایجاد همکاری بین کارکنان و پایداری می‌شود، موجب ایجاد تصویر ذهنی مثبت از سازمان بین آحاد جامعه و کسب پذیرش و مشروعیت اجتماعی می‌شود (استفانو و فابرتینو، ۲۰۱۴). اقدامات مدیریت منابع انسانی سبز، برنامه‌ها، فرایندها و تکنیک‌هایی است که به منظور کاهش اثرات منفی زیست‌محیطی یا تقویت اثرات مثبت زیست‌محیطی سازمان‌ها انجام می‌شوند. هدف نهایی اقدامات مدیریت منابع انسانی سبز، بهبود عملکرد پایداری زیست‌محیطی می‌باشد (آرولر جاه و همکاران، ۲۰۱۵).

هدف پژوهش‌های نظری و همکاران (۱۴۰۲) ارزیابی تأثیر مستقیم فشارهای نهادی (اجباری، هنجاری و تقلیدی) بر عملکردهای شرکت (عملکرد مالی، زیست‌محیطی و اقتصادی) و تأثیر غیر مستقیم از طریق نقش میانجی حسابداری مدیریت زیست‌محیطی بر این رابطه است. نتایج نشان می‌دهد که تمام فشارهای نهادی با عملکرد مالی ارتباط معناداری دارند. فشارهای هنجاری با عملکرد زیست‌محیطی ارتباط مثبت و معناداری دارند. فشارهای اجباری بر عملکرد مالی تنها در صنعت سلولزی تأثیر منفی و معناداری دارند و فشارهای هنجاری بر عملکرد مالی در صنایع نفت و گاز و پتروشیمی و سلولزی و همچنین بر عملکرد زیست‌محیطی در صنایع فلزی و سلولزی تأثیر مثبت و معناداری دارند. تأثیر فشارهای هنجاری بر عملکرد اقتصادی در صنعت نفت و گاز و پتروشیمی منفی اما معنادار و در صنعت فلزی مثبت و معنادار است. فشارهای تقلیدی تنها در صنعت نفت و گاز و پتروشیمی بر عملکرد زیست‌محیطی و اقتصادی تأثیر مثبت و معناداری دارد. نتایج همچنین نشان می‌دهد که حسابداری مدیریت زیست‌محیطی به عنوان یک متغیر میانجی بر رابطه بین فشارهای نهادی و عملکرد شرکت‌ها عمل کرده است. دانش‌افزایی: پژوهش حاضر برای شرکت‌ها و سیاست‌گذاران ایران بسیار مفید خواهد بود.

هدف پژوهش رستمی جاز و همکاران (۱۴۰۱) شناسایی نقش ویژگی‌های سازمانی در رابطه بین شیوه‌های حسابداری مدیریت و پایداری شرکت است. نمونه آماری این پژوهش شامل ۳۸۴ نفر از کارکنان حسابداری/مالی شرکت‌های استان فارس است که در سال ۱۴۰۰ تحت بررسی قرار گرفتند. جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش، اطلاعات به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری تجزیه و تحلیل شده است. نتایج حاصل از پژوهش نشان‌دهنده آن است که بین تمامی شیوه‌های حسابداری مدیریت (یعنی، اندازه، سن،

وجود مهارت‌های تخصصی و ساختار مالکیت) و پایداری شرکت رابطه معنادار مثبت وجود دارد. همچنین، نتایج پژوهش نشان می‌دهد که ویژگی‌های سازمانی در رابطه بین شیوه‌های حسابداری مدیریت و پایداری شرکت نقش دارند. این پژوهش از وجود یک واحد/بخش حسابداری مدیریت مستقل برای بهبود تحقق مزایای اجرای روش حسابداری مدیریت معاصر حمایت می‌کند.

مقاله سهراب بیگی و همکاران (۱۴۰۰)، تلاش نویسندگان ارائه مدل در راستای دستیابی به توسعه پایداری در سطح بین‌المللی با تأکید بر بعد زیست‌محیطی با طراحی مدل مدیریت یکپارچه ناب می‌باشد. روش تحقیق مقاله کنونی از نوع کیفی (گرنند تئوری) و جامعه آماری تحقیق شامل ۸۰ نفر از نخبگان و خبرگان صنایع استان قزوین می‌باشد. روش نمونه‌گیری از نوع گلوله برفی بوده است و یافته‌های مقاله نشان گر این موضوع بوده است که روند دستیابی به توسعه پایداری در سطح بین‌المللی دارای چهار بعد کلان می‌باشد: بعد برنامه، بعد اجرا، بعد کنترل و بعد اصلاح. ابعاد مذکور در نهایت مبتنی بر پنج محور اصلی مدیریت یکپارچه ناب، عوامل زمینه‌ای، عوامل مداخله‌گر، پیامدها و راهبردهای بهبود مستمر می‌باشند. یافته‌های تحقیق در نهایت از سوی نخبگان صنایع استان قزوین اعتبارسنجی و مورد تأیید واقع شدند.

هدف تحقیق قناعت و همکاران (۱۴۰۰) بررسی تأثیر به کارگیری مکانیسم‌های حسابداری مدیریت استراتژیک بر عملکرد پایداری شرکت‌های پذیرفته شده در بورس اوراق بهادار تهران در سال ۱۳۹۹ می‌باشد و ۱۵۰ نفر از مدیران با استفاده از روش نمونه‌گیری کوکران به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. کلیه فرضیه‌ها در سطح معنی داری " $P > 0/01$ " مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته اند. که جهت کلیه عملیات آماری از نرم افزار "spss" نسخه ۲۰ استفاده شده است. خلاصه نتایج تحقیق نشان داد، بین برنامه ریزی استراتژیک، کنترل و سنجش عملکرد و عملکرد پایداری سازمانی رابطه معناداری وجود دارد بین تصمیم گیری

استراتژیک و عملکرد پایداری سازمانی رابطه معناداری وجود دارد. بین حسابداری مشتری و عملکرد پایداری سازمانی رابطه معناداری وجود دارد. بین رقابت سازمانی و عملکرد پایداری سازمانی رابطه معناداری وجود دارد. رقابت سازمانی بر رابطه بین برنامه ریزی استراتژیک، تصمیم گیری استراتژیک، حسابداری مشتری و عملکرد پایداری سازمانی تأثیرگذار است. هدف پژوهش رجب پور (۱۳۹۹) بررسی تأثیر مدیریت منابع انسانی سبز و سرمایه اجتماعی بر رفتار زیست‌محیطی است. در این زمینه، نقش سرمایه اجتماعی به منزله متغیر مستقل و نیز متغیر میانجی بررسی می‌شود. جامعه آماری پژوهش را شرکت‌های فعال در صنعت پتروشیمی پارس جنوبی تشکیل داده‌اند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای آماری SPSS و LISREL تحلیل شدند و نتایج تحلیل داده‌ها نشان داد مدیریت منابع انسانی سبز بر رفتار زیست‌محیطی و سرمایه اجتماعی تأثیر مثبت و معنادار می‌گذارد. نتایج پژوهش نشان داد سرمایه اجتماعی بر رفتار زیست‌محیطی تأثیر معنادار ندارد؛ اما، بین مدیریت منابع انسانی سبز و رفتار زیست‌محیطی نقش میانجی‌گری مثبت بازی می‌کند.

هدف از پژوهش رضایی (۱۳۹۶) بررسی تأثیر محیط رقابتی و شاخص‌های سازمانی بر شیوه‌های حسابداری مدیریت و عملکرد سازمانی است. عوامل داخلی بررسی شده ساختار و استراتژی و عوامل خارجی محیط رقابتی و فناوری تولید پیشرفته بودند. جامعه آماری تحقیق، شرکت‌های تولیدی پذیرفته شده در بورس می‌باشند. نتایج پژوهش نشان داد تغییر در محیط رقابتی با تغییر در ساختار و استراتژی سازمان رابطه مثبت و معنادار دارد و تغییر در استراتژی سازمان به نوبه خود منجر به تغییر در سیستم حسابداری مدیریت می‌شود. مدل ساختاری پژوهش نشان داد که ارتباط قابل توجهی میان استراتژی‌های سازمانی و شیوه‌های حسابداری مدیریت و ساختار وجود دارد که منجر به افزایش عملکرد سازمانی می‌گردد.

گانانان و همکاران (۲۰۲۳) این مقاله به دنبال اتخاذ دیدگاه تئوری اقتصادی برای بررسی چگونگی اجرای حسابداری مدیریت زیست‌محیطی در بین سازمان‌ها با سطوح شدت متفاوت اجرای استراتژی مدیریت زیست‌محیطی (به عنوان مثال بلوغ مدیریت محیطی، است. مقاله از یک نظرسنجی مبتنی بر وب استفاده می‌کند که برای شرکت‌های سهامی عام و اعضای سه اتاق صنعت در سربلانکا طراحی و اجرا شده است. این مطالعه نشان می‌دهد که پیاده سازی حسابداری مدیریت زیست‌محیطی به طور قابل توجهی در بین سازمان‌ها در مراحل مختلف بلوغ مدیریت محیطی متفاوت است. علاوه بر این، مشاهده می‌شود که سازمان‌ها در مراحل بالاتر بلوغ مدیریت محیطی از ابزارهای حسابداری مدیریت زیست‌محیطی مبتنی بر دامنه و حسابداری مدیریت زیست‌محیطی بیشتر برای اهداف



عملکردی استفاده می‌کنند. بنابراین، نتایج نشان می‌دهد که وقتی سازمان‌ها از استراتژی‌های زیست‌محیطی واکنشی به فعالانه پیش می‌روند، حسابداری مدیریت زیست‌محیطی تکامل می‌یابد تا برای مقابله با فعالیت‌های مدیریت زیست‌محیطی پیچیده‌تر، کپسوله و متنوع شود.

وارنیوت و همکاران (۲۰۲۲) هدف مقاله شناسایی نقش متغیر حسابداری مدیریت در توسعه محصول، درک چگونگی پیشرفت تحقیقات بر اساس جهت‌های حیاتی مانند دیجیتالی‌سازی، پایداری و چرخش است. تجزیه و تحلیل کتاب‌سنجی و بررسی ادبیات سیستماتیک برای تعیین جهت‌های اصلی تغییر نقش حسابداری مدیریت در توسعه محصول استفاده شد. نتایج نشان داد که این جهت‌ها با نوآوری مرتبط است که می‌تواند محرک اصلی تغییرات در حسابداری مدیریت در توسعه محصول در نظر گرفته شود. علاوه بر این، این جهت‌گیری‌ها با عملکرد بهتر شرکت مرتبط است که نتیجه تغییرات است.

دب و همکاران (۲۰۲۲) هدف این مطالعه بررسی تأثیر حسابداری مدیریت زیست‌محیطی بر عملکرد زیست‌محیطی و مالی شرکت‌های تولیدی در بنگلادش است. بنابراین، این تحقیق عوامل اساسی مانند حسابداری مدیریت زیست‌محیطی، عملکرد زیست‌محیطی، عملکرد مالی، سیستم‌های اطلاعات محیطی، مدیریت دانش، نوآوری سبز و بهره‌وری انرژی را شناسایی می‌کند. این تحقیق از رویکرد کمی استفاده می‌کند و از ۳۳۳ پاسخ از شرکت‌های تولیدی استفاده می‌کند. این تحقیق مدل مطالعه را از طریق تکنیک «مدل سازی معادلات ساختاری جزئی حداقل مربعات» با استفاده از نرم افزار 3. Smart PLS v3 مورد آزمایش قرار می‌دهد. این تحقیق از AMOS v24 و در نظر گرفتن نمونه ۴۰٪ برای بررسی استحکام استفاده می‌کند. این تحقیق نشان می‌دهد که حسابداری مدیریت زیست‌محیطی به طور مثبت و قابل توجهی با عملکرد زیست‌محیطی و عملکرد مالی مرتبط است. این تحقیق نشان می‌دهد که حسابداری مدیریت زیست‌محیطی، عملکرد زیست‌محیطی و عملکرد مالی را افزایش می‌دهد.

ساری و همکاران (۲۰۲۱) این مطالعه با هدف تعیین (۱) اثر حسابداری مدیریت زیست‌محیطی بر عملکرد سازمانی و (۲) اثر میانجی نوآوری فرآیند بر رابطه بین حسابداری مدیریت محیطی و عملکرد سازمانی است. تحقیق از روش‌های نظرسنجی طراحی شده برای حسابداران مدیریت شرکت‌های تولیدی بزرگ در اندونزی استفاده می‌کند. داده‌های ۱۲۳ پاسخ دهنده با استفاده از WarpPLS تجزیه و تحلیل شد. اجرای حسابداری مدیریت محیطی تأثیر مثبتی بر عملکرد سازمانی داشت. بدیهی است که اجرای حسابداری مدیریت زیست‌محیطی، شرکت‌ها را به نوآوری در فرآیندهایی تشویق می‌کند که عملکرد سازمان را بهبود می‌بخشد.

روش‌شناسی پژوهش

تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی است؛ پژوهش کاربردی پژوهشی است که با استفاده از نتایج تحقیقات

بنیادی به منظور بهبود و به کمال رساندن رفتارها، روش‌ها، ابزارها، وسایل، تولیدات، ساختارها و الگوهای مورد استفاده جوامع انسانی انجام می‌شود. هدف تحقیق کاربردی توسعه دانش کاربردی در یک زمینه خاص است. زیرا باهدف برخورداری از نتایج یافته‌ها برای حل مسائل موجود در سازمان‌ها صورت گرفته است.

متغیرهای تحقیق

متغیر مستقل

متغیر مستقل، متغیری است که بر روی متغیر دیگر تأثیر می‌گذارد. بنابراین متغیر مستقل، متغیر علت می‌باشد و به طور طبیعی در مطالعه رابطه متغیرها، متغیر مستقل از قبل وجود دارد که با تغییرات خود موجب تغییر در متغیری می‌شود که وابسته نام دارد. با توجه به موارد گفته شده متغیر حسابداری مدیریت پایداری متغیر مستقل تعریف شدند.

متغیر وابسته

معمولاً در پژوهش‌ها، مطالعه پژوهش‌گر بر روی متغیر وابسته متمرکز است. به عبارت دیگر در عمل و در مرحله برخورد با مسأله، پژوهش‌گر مشاهده می‌کند که متغیری تغییر می‌کند، اما نمی‌داند علت این تغییر یا علت اصلی این تغییر چیست و نیز قادر نیست این تغییرات را پیش بینی کند. بنابراین متغیر وابسته متغیری است که تغییرات آن وابسته به متغیر (متغیرهای) مستقل می‌باشد و حالت معلولی دارد و پژوهش‌گر سعی می‌کند ابتدا در مطالعه مقدماتی با محور قراردادن متغیر وابسته، متغیر یا متغیرهای مستقل را شناسایی نموده، سپس با دست کاری متغیر مستقل، تغییرات متغیر وابسته را بررسی نماید. متغیر وابسته در این تحقیق عملکرد سازمانی در نظر گرفته شد.

متغیر میانجی

متغیری را که بین یک متغیر مستقل و وابسته قرار می‌گیرد یک متغیر میانجی می‌گویند. به بیان دیگر، متغیر میانجی گر همانند یک پل با حلقه‌ای رابط میان متغیر مستقل و وابسته قرار دارد. بنابراین اثر متغیر مستقل در متغیر میانجی گر منعکس می‌شود و متغیر میانجی گر به نوبه‌ی خود این اثر گرفته شده از متغیر مستقل را به متغیر وابسته منتقل می‌کند. متغیر میانجی در این تحقیق نوآوری سازمانی و تاب آوری سازمانی می‌باشد. این متغیر واسطه بین دو متغیر مستقل مدیریت استراتژیک منابع انسانی و متغیر وابسته سیستم مدیریت زیست‌محیطی قرار می‌گیرد.

جامعه و نمونه آماری



جامعه آماری برای این تحقیق کلیه کارکنان در دسترس تامین اجتماعی شیراز هستند که از جامعه محدود و تعداد آن‌ها ۴۲۰ نفر است. با توجه به محدود بودن جامعه مورد بررسی بر منظور تعیین حجم نمونه از رابطه کوکران بهره گرفته شد که این رابطه به صورت زیر است:

$$(3-1)$$

که در آن:

n = حجم نمونه

N = حجم جمعیت آماری (۳۵۵)

t یا Z = درصدخطای معیارضریب اطمینان قابل قبول

p = نسبتی ازجمعیت فاق دصفت معین (مثلاً جمعیت مردان)

$(1-p)$ = نسبتی ازجمعیت فاقدصفت معین (مثلاً جمعیت زنان)

d = درجه اطمینان یا دقت احتمالی مطلوب

طبق فرمول بالا اگر بخواهیم حجم نمونه را با شکاف جمعیتی ۰/۵ (یعنی نیمی ازجمعیت حائز صفتی معین باشند) نیمی دیگر فاقد آن هستند) محاسبه کنیم، معمولاً p و q برابر ۰/۵ است. مقدار Z معمولاً ۱/۹۶ است. d می‌تواند ۰/۰۵ باشد که با توجه به این که جامعه آماری ۴۲۰ نفر است که بر اساس رابطه کوکران تعداد نمونه ۲۰۱ تعیین شد.

در پژوهش حاضر به منظور گردآوری اطلاعات از پرسشنامه بهره گرفته شد. جدول ۱ به معرفی و تشریح مولفه‌های پرسشنامه می‌پردازد.

پایایی و روایی پرسشنامه

یکی از مولفه‌های اصلی طراحی یک مطالعه دو مفهوم روایی و پایایی می‌باشد. روایی و پایایی در مطالعات پژوهشی نشان دهنده تناسب و ثبات ابزار اندازه‌گیری، آزمون و یا پرسشنامه مورد استفاده است.

روایی به دقت و صحت ابزار مورد نظر اشاره دارد. روایی به ما این را می‌گوید که آیا ابزار یا آزمونی که انتخاب کرده‌ایم آنچه را که مد نظر ماست به صورت واقعی اندازه‌گیری می‌نماید یا خیر. در این تحقیق روایی پرسشنامه با نظر خبرگان سازمان و اساتید محترم راهنما مورد تایید قرار می‌گیرد.

پایایی به این اشاره دارد که یک ملاک، ابزار و یا یک روش در صورت تکرار مجدد در شرایط یکسان نتایج یکسانی داشته باشد. در واقع به ملاک، ابزار، آزمون و یا یک روشی پایایی می‌گوییم اگر در صورت تکرار در شرایط یکسان نتایج مشابهی به دست آید. روش ضریب آلفای کرونباخ معمول ترین روش بررسی پایایی می‌باشد که تناسب گروهی از سوالات یا آیت‌های یک ابزار، آزمون یا یک سازه را با آن می‌سنجند.

تهیه و تنظیم: شهره الفی
مدرس مرکز و دکترای صنعتی مالی
ادامه دارد...

Devine, Jane and Egger-Sider, Francine. (2005). Beyond Google: The Invisible Web. <http://www.lagec.cuny.edu> (Accessed July 2 2007).

Driscoll, M. (2002). Blended learning: Lets' get beyond the hype. IBM Global Services. Education in changing Environment. Education, (3)296-303

Garrison, R. Vaughan N. (2007). Blended learning in higher Education: Frameworks, Heidelberg. International Review of Research in Open and Distance Learning, 5 (2). 327-341

Gonzalez, C. (2004). The Role of Blended Learning in the World of Technology <http://www.unt.edu/benchmarks/archives/2004/september04/eis.htm> ((Accessed April 17, 2006

Laurillard, D. (1993). Rethinking university teaching: A framework for the effective use of educational technology, New York, published by Routledge

Lim, D. H. & Kim, H. J. (2003). Motivation and learner characteristics affecting online learning application. Journal of educational technology. 31 (4), 423-439

Lim, D. H. (2002). perceived differences between classroom and distance education. Journal of educational technology. 3 (1)

Means, B. , Toyama, Y. , Murphy, R. O. B. E. R. T. & Baki, M. (2013). The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. TeachersCollege Record, 115 (3), 1-47

Nagy, A. (2005). The impact of e-learning. In E-Content (pp. 79-96). Springer Berlin Principles and guide line. San Francisco Jossey-Bass

Procter, C. (2003). Blended Learning in practice. Sanford; conference proceeding of Retrieved October 21, 2012, from http://www07.ibm.com/services/pdf/blended_learning.pdf

Richey, R. C. (2008). Reflections on the 2008 AECT Definitions of the Field. Tech Trends, 52 (1), 24-25

Rossett, A. , Douglass, F. , & Frazee, R. V. (2003). Strategies for building blended learning. Learning circuits, 4 (7), 1-8

Rovai, A. P. & Jordan, H. M. (2004). Blended Learning and Sense of Community: A learning: Across the disciplines, across the academy, Sterling: Stylus Publishing, LLC

Rosenberg, M. J. (2001). E-Learning Strategies for delivering knowledge in the digital age. McGraw-Hill, New York, USA

Shelton, B. E. , & Parlin, M. A. (2016). Teaching Math to Deaf/Hard-of-Hearing (DHH) Children Using Mobile Games: Outcomes with Student and Truitt, A. A. (2016). A Case Study of the Station Rotation Blended Learning Model in a Third Grade Classroom

Vaill, P. B. (1996). Learning as a Way of Being. San Francisco, CA, Jossey-Bass Inc

Walker, Mirabelle. (2003). Lessons in e-learning. ILTHE Resources, available through www.ilt.ac.uk ((members resources) (Accessed July 2, 2006

Yerasimou T. (2010) Examining interactivity and flow in a blended course to advance blended learning practice [dissertation]. Indiana: University of Indiana; 2010

واکاوای عوامل و کارکردهای یادگیری ترکیبی مبتنی بر سنتر پژوهی (بخش پایانی)

صفاریان، س، فلاح، و. (۱۳۸۹). مقایسه تأثیر آموزش به کمک نرم افزارهای آموزشی و روش تدریس سنتی بر یادگیری.

عجم، ع، جعفری، ح، بهرام، ب و آهانچیان، م. (۱۳۹۲). بررسی نقش دانش آموزان انگیزه آموزشی و مهارت‌های

رایانه‌ای از دیدگاه آن‌ها در مورد ترکیبی رویکرد یادگیری. فصلنامه رهیافت جدید در مدیریت آموزشی، ۳ (۴)، ۸-۶۳

عجم، ع و مهدی‌زاده، م. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش ترکیبی بر عملکرد تحصیلی درس هنر دانش آموزان دختر پایه هفتم متوسطه اول شهرستان گناباد (انگلیسی). فصلنامه ایرانی

آموزش از دور، شماره ۱، صص ۶۱-۷۴

فردانش، ه و کرمی، م. (۱۳۸۶). شناسایی الگوی طراحی

برنامه درسی مطلوب برای آموزش‌های صنعتی. فصلنامه مطالعات برنامه درسی، ۳ (۸)، ۱۰۶-۱۳۱

کریمی، ع، (۱۳۸۳). آموزش مانع خلاقیت. فصل نامه مدیریت در آموزش و پرورش

محمدی، م، مرزوقی، ر؛ سلیمی، ق؛ منصوری، س. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش ترکیبی بر موفقیت و رضایت فراگیران

نظام آموزش فنی و حرفه‌ای مقاله ۵، دوره ۹، شماره ۱ - شماره پیاپی ۷۲، بهار و تابستان ۱۳۹۶، صفحه ۹۱-۱۰۸

نجفی، ح. (۱۳۹۶). تحقیق ابعاد و شاخص‌های رویکرد یادگیری ترکیبی و کیفیت یادگیری. فصلنامه فناوری

اطلاعات و ارتباطات در علوم آموزشی، ۱ (۶)، ۷۳-۹۰

نجفی، ح. (۱۳۹۷). آموزشی برای یادگیری ترکیبی. اصفهان: جهاد دانشگاهی اصفهان

Ardid, M; Tejedor, G; Meseguer, D; Riera, J; Vidaurre, A. (2015). Online Exams for Behnke, C. (2012). Blended learning in the culinary arts. In F. S. Glazer (Ed.), blended

Bersin, J. (2004). The blended learning book: Best practices, proven methodologies, and lessons learned. San Francisco, CA: Pfeiffer publishing

Blended Assessment. Study of Different Application Methodologies, Computers & Bonk C. J. , & Graham, C. R. (2006). Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer publishing

Bonk, C. J. & Graham, C. R. (2012). The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. John Wiley & Sons

Carman, J. (2002). Blended learning design: Five key ingredients. Journal of Educational Technology & society. 3. comparative analysis with traditional and fully online graduate courses

D. Randy Garrison, Norman D. Vaughan (2008). Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines. By. Published by jossey-bass. 2008

Derouin, R. E. , Fritzsche, B. A. & Salas, E. (2005). E-learning in organizations. Journal of Management, 31 (6), 920-940

تأکید بر خودآموزی کنترل شده، قابلیت انعطاف زیاد روش آموزش، استاد - دانشجو محور، هزینه متوسط، کیفیت گرا، پایین نبودن کیفیت آموزش، بهره گیری از انسان و امکانات الکترونیکی و استفاده از مکان و زمان متناسب با شرایط در روش آموزش حضور ی، دانشجو یان موظفند در ساعت مشخص و در مکان ثابت ی به طور منظم حضور یابند و آموزش را به صورت چهره به چهره و عمدتاً به شکل متن ی و کلامی در یافت نما یند. در این روش آموزش به شکل یکسان برای همه یادگیرندگان ارائه می شود و تعامل همیشه به صورت هم زمان صورت می گیرد و تأکید بیشتر بر کسب دانش است. ایجاد یادگیری تلفیقی موثر یک مهارت است یا دقیق تر، مجموعه‌ای از مهارت‌های متعدد است که با تمرین بهبود پیدا می‌کند. یادگیری تلفیقی قدرت هر دو شیوه یادگیری را در ایجاد تجربه‌ای تعاملی برای یادگیرندگان ترکیب می‌کند و آن را افزایش می‌دهد. شاید اینکه خط و مرز روشی بین آموزش چهره به چهره و تجربیات دیجیتال وجود ندارد، اوضاع را کمی گیج کننده کند؛ در واقع بسیاری از آنچه که به صورت چهره به چهره انجام می‌دهید را می‌توان به صورت آنلاین هم انجام داد، و البته بالعکس.

منابع:

بابائی، م. (۱۳۸۲). نشر الکترونیکی. تهران: مرکز اطلاعات و مدارک علمی ایران.

جارویس، پیتر (۱۳۸۳). آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم. ترجمه غلامعلی سرمد. تهران: انتشارات سمت

جمالی، س، عابدی، ع، فرامرزی، س و آقایی، ا. (۲۰۱۲). متاآنالیز، غفلت روش ارزیابی تحقیقات در قلمرو برنامه ریزی

برنامه درسی در ایران. تهران: انتشار سمت. مجله تحقیقات پزشکی زاهدان علوم، ۱۳ (۳) ۳۰-۲۰.

سیف، ع. (۱۳۹۲). روانشناسی پرورشی نوین (ویرایش ششم). تهران: دوران

شاهوران، ا؛ زوار، ت؛ قاسم زاده، ا و حضرتیان، ف (۱۳۹۶). امکان سنجی اجرای یک سیستم آموزشی ترکیبی بر اساس الزامات ISO 10015n شبکه بهداشت و درمان. مجله آموزش پزشکی ایران، ۱۶ (۷)، ۷۱-۶۳ پارس

شیخ الاسلامی، ر، محمدی، م، ناصری جهرمی، ر و کوثری، م. (۱۳۹۴). الگوی علی خودکارآمدی تحصیلی، یادگیری خودتنظیم و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان

فصلنامه فناوری آموزش، شماره ۳۶، تابستان ۱۳۹۴ صص ۲۹۸-۲۸۵

تهیه و تنظیم: پروش زارعی
مدرس مرکز و دکترای برنامه‌ریزی درسی
معصومه رئیس

مدیر آموزش مرکز و کارشناس ارشد برنامه‌ریزی آموزشی



آیین زمینی - شماره ۵۹
پاییز ۱۴۰۴
۱۱



مرکز آموزش علمی کاربردی شرکت تعاونی پیشتازان آیین زندگی
بلوار اشرفی اصفهانی، نرسیده به پل همت، خیابان قموشی (پارک) شهرک همای جنوبی
تلفن: ۰۲۱-۴۴۳۴۱۳۳۱