

## بررسی آموزش مهارت های زندگی بر میزان سازگاری اجتماعی دانش آموزان سال اول دوره راهنمایی شهرستان الشتر از دیدگاه معلمان این دوره

دکتر حسن شهرکی پور\* رحمان شیرمحمدی\*\* خدیجه ندری\*\*\*

**چکیده:** هدف اساسی این پژوهش شناخت اثر آموزش مهارت های زندگی بر میزان سازگاری اجتماعی دانش آموزان سال اول دوره راهنمایی شهرستان الشتر از دیدگاه معلمان این دوره است. جامعه آماری در این پژوهش کلیه معلمان دوره راهنمایی هستند که تعداد آنها 300 نفر است و 175 نفر از معلمان به عنوان نمونه آماری پژوهش انتخاب شدند و از روش نمونه گیری تصادفی ساده استفاده شده است.

در این پژوهش ابزار سنجش پرسشنامه محقق ساخته است. پایایی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و ضریب آن معادل 0/84 بوده است. این میزان نشان دهنده همسانی درونی بین سؤالات پرسشنامه است. در تجزیه و تحلیل آماری از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در آمار توصیفی از مشخص کننده های مرکزی و پراکندگی، در آمار استنباطی از آزمون همبستگی پیرسون و برای تجزیه و تحلیل داده ها از بسته نرم افزاری spss15 استفاده شده است. نتایج به دست آمده از آزمون فرضیه ها نشان داد که بین مهارت های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی، خودآگاهی، مهارت تصمیم گیری، حل مسأله، مقابله با هیجانات و کاهش طرد همسالان رابطه معنی دار وجود دارد.

**کلید واژه ها:** مهارت های زندگی، سازگاری اجتماعی، دانش آموزان، معلمان

### مقدمه

رشد دانش و فن آوری در قرن بیست و یکم به بالاترین سطح خود در تاریخ معرفت بشری رسید و با خود تحولات و تغییرات خیره کننده ای را در ابعاد گوناگون اجتماعی، سیاسی، اقتصادی،

---

\* عضو هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن Dr\_shahraki@yahoo.com

\*\* کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن R\_shirmohammadi@yahoo.com

\*\*\* کارشناس ارشد برنامه ریزی آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن khadijeh\_nadri@yahoo.com

فرهنگی به ویژه تولید علم و دانش به همراه داشت. شیوه‌های رویارویی با مسائل موجود نوظهور، هماهنگی و سازگاری با تغییرات، تحول ارتباطات و فشارهای ناشی از شرایط محیطی و... همه از مسائل و مشکلاتی هستند که بیش از پیش در عصر جدید مطرح می‌شوند. بنابراین زندگی در چنین شرایطی، مهارت‌های خاصی را طلب کند، یا مهارت‌هایی که بتواند درست زیستن یعنی زندگی سالم و با نشاط توأم با صلح، بالندگی و کارآمدی را به ارمغان آورد. سازگاری یک ویژگی صرفاً انسانی نیست، زیرا هر موجودی به فراخور حال خود به طریقی برای حفظ بقا سعی دارد با محیط سازگار شود. انسان به واسطه قدرت تفکر و یادگیری باید فراتر از واکنش‌های غریزی اولیه، همه چیز را بیاموزد، به ویژه اعمالی که وی را در سازگاری با محیط اجتماعی یاری می‌نماید. بدین سان سازگاری از نظر آدمی به معنی سازگاری اجتماعی<sup>1</sup> است. بنابراین نظر به اهمیت مفهوم سازگاری اجتماعی در ارتقای سلامت و بهداشت روان به نظر می‌رسد پرداختن به پیشگیری از طریق مداخلاتی که به افزایش سطح سازگاری دانش‌آموزان می‌انجامد، ما را به سمت جامعه خودشکوفا و سالم هدایت نماید. از مهم‌ترین مداخلاتی که منابع مقابله ای دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد و توانایی‌های اجتماعی آنان را ارتقا می‌بخشد، مهارت‌های زندگی<sup>2</sup> به معنی توانایی رفتار سازگارانۀ مثبت است، آن‌گونه که ما را قادر به مقابله مؤثر با الزامات و مقتضیات روزمره کند. سازمان جهانی بهداشت آموزش مهارت‌های زندگی را به دو صورت اجرا می‌کند: اول آموزش مهارت‌های عام زندگی که با هدف ارتقای سلامت و بهداشت روان و ایجاد رفتارهای سالم صورت می‌گیرد و ده مهارت اصلی و پایه را شامل می‌شود (مهارت خودآگاهی<sup>3</sup>، مهارت همدلی<sup>4</sup>، مهارت برقراری رابطه مؤثر<sup>5</sup>، مهارت روابط بین فردی سازگارانۀ<sup>6</sup>، مهارت تصمیم‌گیری<sup>7</sup>، مهارت حل مسأله<sup>8</sup>، مهارت تفکر انتقادی<sup>9</sup>). دوم آموزش مهارت‌های اختصاصی و ویژه، که هدف آن پیشگیری از یک آسیب مشخص مانند پیشگیری از سوءمصرف مواد مخدر، ایدز و... است. به این صورت ده مهارت اصلی و پایه به همراه سایر

1. social adaption
2. skill of lif
3. skill self -Informing
4. skill consensus
5. skill comunicating to effective
6. skill agreementality Individual connections
7. skill of decision
8. skill of solving problem
9. skill criticism

مهارت‌های مربوطه آموزش داده می‌شود. در برنامه ارتقای سلامت، هر یک از این حوزه‌ها به صورت مهارت‌های عام و اصلی زندگی با هدف ایجاد توانایی‌های روانی و اجتماعی آموزش داده می‌شوند.

### طرح مسئله

همسازی<sup>1</sup> به معنای برقراری تناسب و هم‌نوایی میان چیزی با چیز دیگر، برای تحقق اهداف خاص است، یا وجهی از انطباق است که صورت کامل آن را سازگاری می‌گویند (محمدی اصل، 1386، ص 45).

واژه سازگاری در لغت نامه دهخدا به معنای موافقت در کار، حس سلوک و... به کار رفته است. پیازنه<sup>2</sup> (1970) سازگاری را جنبه برخورد و سازش با محیط در تعامل بین فرد و محیط می‌داند و با توجه به تحولاتی که در فرد و محیط پیرامون وی در طول عمر رخ می‌دهد. سازگاری را فرایندی پویا می‌داند. در همین مورد راجرز<sup>3</sup> (1959) عقیده دارد منظور از سازگاری آن است که بتوانیم احساسات خود را (نه آن گونه که دیگران به ما تحمیل کرده اند)، خود به تجربه درآوریم، با دقت به یکدیگر پیوند دهیم و با آنها آگاهانه برخورد کنیم.

سازگاری اجتماعی یعنی سازگاری شخص با محیط و این سازگاری ممکن است با ایجاد تغییر در خود و محیط به دست آید. عوامل مؤثر بر سازگاری اجتماعی را می‌توان در سه دسته کلی جای داد: اول عوامل فردی نظیر جذابیت فیزیکی، روانی و هوش که در جذب و پذیرش همسالان و در کل بر سازگاری اجتماعی افراد مؤثر است. دوم عوامل خانوادگی نظیر کیفیت روابط خانوادگی، نوع ارتباط با والدین، خواهران و برادران که در سازگاری نوجوانان با محیط مؤثر است و در نهایت عوامل اجتماعی که از مهم ترین آنها سازگاری با همسالان و مدرسه است. انزوا و دوری از دوستان و همسالان در اوایل زندگی نوجوانان را در معرض خطر مشکلات سازگاری بعدی قرار می‌دهد. در عین حال، همان گونه که این مفهوم از عوامل متأثر است، تأثیر آن بر ابعاد گسترده ای از عوامل نیز به بوتۀ آزمایش گذارده شده است. پژوهش‌های انجام شده حاکی از آن است که افزایش سطح سازگاری اجتماعی در افراد موجب کارآمدی ادراک، واقع بینی و توانایی درک درست رفتار و گفتار دیگران خواهد شد و به افزایش عزت نفس و اتکا به

1. accommodation
2. Piaget
3. Rojers

نفس در روابط اجتماعی، توانایی کنترل بر رفتار خود، توانایی تحمل و مقابله با ناکامی، انعطاف پذیری، احساس امنیت و میل به برقراری روابط اجتماعی منجر می‌شود (شاملو، 1380: 35). مهارت‌های زندگی مشتمل بر چند مهارت اصلی است که با تشکیل گروه‌های کوچک و بحث گروهی، بارش ذهنی، ایفای نقش، بحث و مناظره قابل آموزش است. این مهارت‌ها عبارت‌اند از:

1. توانایی تصمیم‌گیری
2. توانایی حل مسأله
3. توانایی آگاهی از خود
4. توانایی مقابله با هیجانات.

با عنایت به آنچه گذشت، به نظرمی رسد سازگاری اجتماعی یکی از ارکان سلامت روان است و به دنبال یادگیری رفتارهای اجتماعی، همسو با نیازهای جامعه و فرد، محقق می‌شود. این همسویی و سازگاری در فرآیند اجتماعی شدن از طریق تماس با افراد جامعه آموخته می‌شود و درونی می‌گردد (سازمان بهداشت جهانی، نیک پرور، 1383).

در سال‌های اخیر تغییرات عمده‌ای در زندگی انسان‌ها به وجود آمده است. رشد و پیشرفت امکانات و فناوری، افزایش جمعیت، فقر و فقدان آموزش‌های لازم برای مقابله با این تغییرات از عواملی هستند که ممکن است زندگی هر فردی را تهدید کنند. در این شرایط کودکان و نوجوانان به دلیل ویژگی‌های خاص بیشتر در معرض آسیب قرار دارند. از این رو شایسته است توانمندسازی کودکان و نوجوانان برای مقابله و پیشگیری از رفتارهای پرخطر در محیط آموزشی مانند مدرسه مورد توجه قرار گیرد. طرح آموزش مهارت‌های زندگی یکی از برنامه‌های موفق در زمینه پیشگیری است. هدف این طرح ارتقای سلامت روان و پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی در دانش‌آموزان است. نتایج به دست آمده از ارزیابی‌ها نشان می‌دهد که این طرح اثربخشی زیادی در پیشگیری از مصرف دخانیات و مواد مخدر داشته است و به طور کلی دانش و توانایی‌های دانش‌آموزان را در مقابله با خطراتی که زندگی آنها را تهدید می‌کند افزایش می‌دهد.

آموزش مهارت‌های زندگی علاوه بر پیشگیری از رفتارهای پرخطر باعث مشارکت فعال والدین و کارکنان مدرسه در فرایند آموزش، بهبود عملکرد تحصیلی و ایجاد فضای مناسب برای دانش‌آموزان می‌شود (بنیادزاده، 1383: 5).

آموزش مهارت‌های زندگی با افزایش سطح خودآگاهی و توانمندی‌های بین فردی و یادگیری مهارت‌های حل مسأله و تفکر، موجب ارتقای سطح رفتار سالم و مفید اجتماعی می‌شود و با رشد مهارت‌ها فرد را قادر می‌سازد از جایگاه اجتماعی رفیع‌تری در گروه برخوردار

گردد. پژوهش حاضر برای دانش آموزان سال اول راهنمایی طراحی شده و امید است که آنان بتوانند با فراگیری مهارت های زندگی با مشکلات و چالش های زندگی روزمره به خوبی مقابله نمایند و در جهت ارتقای سلامت روان خویش گام بردارند. شاید روزی بتوانیم با ارتقای فرهنگ توانمندسازی، انسان هایی سالم، شایسته و کارآمد بیورانییم. کنش های متقابل این متغیرها پژوهشگر را بر آن داشت که مسئله اصلی پژوهش را بدین سان مطرح نماید که تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر میزان سازگاری اجتماعی دانش آموزان سال اول راهنمایی شهرستان الشتر از دیدگاه معلمان این دوره چگونه است تا از این رهگذر به یکی از مسائل مهم و حائز اهمیت نسل جوان به ویژه دانش آموزان بپردازد و راهکارهایی علمی و عملی برای مدیران ارشد نظام آموزش و پرورش فراهم نماید تا آنها را در برنامه های آموزشی و درسی نهادینه سازند.

### فرضیه ها

الف) فرضیه اصلی

- مهارت های زندگی بر میزان سازگاری اجتماعی دانش آموزان تأثیر دارد.

ب) فرضیه های فرعی

- بین آموزش مهارت های زندگی و خودآگاهی دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- بین آموزش مهارت های زندگی و تصمیم گیری دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- بین آموزش مهارت های زندگی و حل مسئله دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- بین آموزش مهارت های زندگی و مقابله با هیجانات دانش آموزان رابطه وجود دارد.
- بین آموزش مهارت های زندگی و پذیرش همسالان (سازگاری اجتماعی) رابطه وجود دارد.
- بین آموزش مهارت های زندگی و کاهش طرد همسالان (ناسازگاری) رابطه وجود دارد.

### چهارچوب نظری

آموزش بخشی از مهارت های زندگی باید به صورت غیرمستقیم و در فرآیند فراگیری زندگی صورت گیرد. در این امر مسئولان (از پدر، مادر تا معلمان و مدیران) باید تا آنجا که می توانند از نصیحت گویی و سخنرانی های انتزاعی، یک سویه و غیرعملی پرهیز نمایند، زیرا این نوع آموزش ها و انتقال آموخته ها و اندوخته ها در بین نوجوانان با جبهه گیری ها و ظاهر سازی ها و مقاومت های شخصی و روانی مواجه می شود. بزرگسالان باید بدانند که نونهالان از بدو حیات و

ورود به عرصه زندگی با ارتباطات غیرکلامی، ادراکات غریزی و اکتسابی خود و همچنین با مشاهده رفتارهای بزرگ‌ترها بسیاری از نکات و رموز زندگی و حقایق را می‌یابند. بنابراین باید با ایجاد هماهنگی در اندیشه‌ها، گفتارها و کردارهای مان به نونهالان شیوه منطقی آموزش مهارت‌های زندگی و به کارگیری آنها را یاد بدهیم. آموزش فعالیت‌های زندگی از ساده‌ترین عمل اجتماعی تا پیچیده‌ترین آنها و از بازی کودکان گرفته تا آموزش‌های تخصصی را در بر می‌گیرد. برخی از این آموزش‌ها در خانواده صورت می‌گیرد. برخی دیگر در محله، کوچه و بازار عملی می‌شوند و بالاخره بسیاری از مهارت‌ها از طریق آموزش‌های کوتاه‌مدت و بلندمدت یاد گرفته می‌شوند. پر واضح است هر اندازه جامعه در مرحله پیشرفته‌تری قرار گیرد، همان اندازه آموزش‌ها تخصصی‌تر، دقیق‌تر و عمیق‌تر می‌شوند. امروزه چنین مسئولیت‌هایی در جامعه به عهده نهادها و سازمان‌های آموزشی، پرورشی و فرهنگی نهاده شده است. از آنجا که جوانان و نوجوانان اعضای جامعه‌ای خواهند بود که هم در آن زندگی می‌کنند و هم از آن بهره خواهند برد، در مرکز ثقل این آموزش‌ها قرار دارند. بنابراین آگاهی از این جریان اجتماعی و برنامه‌ریزی برای بهینه‌سازی فرآیند مشارکت اجتماعی و آموزش مهارت‌های زندگی به نوجوانان و جوانان از مسئولیت‌های بسیار حساس جوامع انسانی است. هر جامعه‌ای با توجه به شرایط و زمینه‌های تاریخی، اجتماعی، فرهنگی، دینی، سیاسی، اقتصادی این فرآیند را به منصف ظهور می‌رساند. مهارت‌های زندگی، مهارت‌هایی شخصی و اجتماعی‌اند و کودکان و نوجوانان باید آنها را یاد بگیرند تا بتوانند در مورد خود، انسان‌های دیگر و کل اجتماع به طور مؤثر و شایسته عمل کنند.

### سازگاری از دیدگاه روان‌کاوی

اجزای مختلف شخصیت از نظر فروید شامل سه قسمت نهاد، خود و فراخود است. در هنگام تولد فقط نهاد وجود دارد. بعداً در نتیجه واکنش فرد در مقابل واقعیات، خود از نهاد به وجود می‌آید و سرانجام فراخود از خود نشأت می‌گیرد و به منزله بعد اخلاقی و اجتماعی شخصیت محسوب می‌شود. خود میان سه نیروی اصلی که بر انسان تأثیر می‌گذارند، نقش واسطه را ایفا می‌کند. این سه نیرو عبارت‌اند از خواست‌های نهاد، شرایط و مقتضیات عالم واقع و محدودیت‌هایی که فراخود اعمال می‌کند. اگر خود (من) نتواند بین این نیروهای سه‌گانه آشتی برقرار کند، تعادل وجود فرد از میان می‌رود و آرامش روانی جای خود را به کشمکش روانی می‌دهد.

در نظر فروید، انسان متعارف کسی است که مراحل رشد روانی، جنسی (دهانی- مقعدی- آلتی) را با موفقیت گذرانده باشد و در هیچ یک از مراحل بیش از حد تثبیت نشده باشد. از نظر او، کمتر انسانی متعارف به حساب می آید و هر فردی به نحوی از انحا غیرمتعارف است (شفیع آبادی و ناصری، 1380: 62).

### سازگاری از دیدگاه روان شناسی فردی آدلر

دید آدلر<sup>1</sup> (1954) به انسان و امور او دیدی کل نگر، پدیده شناختی، غایت انگار و اجتماعی است. او انسان را موجودی خلاق، انتخابگر، اجتماعی، مسئول و در حال شدن می داند که ماهیتش در جامعه شکل می گیرد و تکامل او در واقعیت بخشیدن به خویش است. انسان در مقام موجودی انتخابگر می تواند هم محیط درونی و هم محیط بیرونی اش را تشکیل دهد. گر چه او کاملاً سرنوشت خویش مسلط نیست و نمی تواند به طور صددرصد رویدادها را کنترل کند، می تواند با توجه به وضعیت موجود موقعیتی را انتخاب کند که با وضعیت سازگارتر است. به نظر او، انسان اگر نتواند به طریق مناسب و صحیح نیازهایش را ارضا کند و به هدف احساس تعلق و ارتباط با هموعان خود دست یابد، به حالت های غیرعادی توسل خواهد جست. برای متخصصان آدلری، کودک «ناسازگار» یک کودک مریض نیست، بلکه «مایوس» است. پیروان آدلر هدف های کودک مایوس را در چهار گروه جلب توجه کردن، قدرت طلبی، انتقام گرفتن و اذعان صریح به نقص یا ناکامی طبقه بندی کرده اند (همان منبع: 105).

### سازگاری از دیدگاه مراجع محوری

به اعتقاد راجرز (1951) خویشتن پنداری فرد مضطرب یا روان نژند با تجربه ارگانیزمی (سازواره ای) او ناهماهنگ و در تضاد است. هر موقع که ادراک یک فرد از تجربه خودش تحریف یا انکار شود، تا حدودی حالت ناهماهنگی میان «خود» و تجربیات فرد، یا حالت ناسازگاری روانی و آسیب پذیری به وجود می آید و موجب پیدایش ساز و کارهای دفاعی می شود، در حقیقت فرد در مقابل تهدیدهای حاصل از ناهماهنگی میان تجربه و خویشتن پنداری، احساس اضطراب می کند و سپس با استفاده از یکی از سازوکارهای دفاعی در مقابل تهدید و اضطراب موجود، به دفاع از خود می پردازد. در حالت اضطراب، مفهومی که فرد از خودش دارد

1. Adler

با تجربیات او مغایر است. این حالت به دو شکل نمودار می‌شود:

(a) حالت عدم تطبیق و ناسازگاری

(b) حالت تطبیق و سازگاری

انسان روان نژند و ناسازگار با مشکل مواجه است، زیرا ارتباطش را با خود و دیگران از دست داده است و روابطش در حد نامطلوبی است. فرد روان نژند قبل از بررسی داده‌ها به عمل و اقدام می‌پردازد. برعکس، وقتی که مفهوم شخص او از «خود» با تجربیات ادراک شده اش هماهنگی نسبی داشته باشد و احساس کند که برطبق ارزش‌ها، ایده آل‌ها و تجارب گذشته‌اش عمل می‌کند، می‌توانیم بگوییم که چنین فردی از سازگاری کافی برخوردار است. (همان منبع، 164).

### سازگاری از دیدگاه تحلیل ارتباط محاوره‌ای

از دیدگاه روان‌شناسی ارتباطات، کوچک‌ترین واحد ارتباطی در اجتماع رابطه دو فرد است. این ارتباط را برین<sup>1</sup> رابطه بین دو شخصیت می‌داند. او معتقد است هر انسانی از سه بخش شخصیتی تشکیل می‌شود که در ارتباط با یکدیگر هستند: 1. بعد کودک (سائق)، 2. بعد والد (تربیت) 3. بعد بالغ (منطق و عقل). بنابراین وقتی انسان می‌خواهد در جامعه سازگار باشد باید ابتدا خصوصیات شخصیتی سه بعدی خود را بشناسد و سپس وارد اجتماع شود، آن‌گاه خصوصیات سه بعدی طرف مقابل را نیز به طور نسبی شناسایی کند و بعد با او ارتباط برقرار کند. چه اگر ندانیم چگونه و با کدام بُعد، در چه زمانی و در چه موقعیتی رابطه انسانی برقرار می‌کنیم، دچار شکست در تعامل اجتماعی خواهیم شد، احساس ناکامی به ما دست می‌دهد، حالت سرخوردگی پیدا می‌کنیم و در نهایت با محیط انسانی خود ناسازگار می‌شویم (همان منبع: 227).

### سازگاری از دیدگاه شناخت‌گرایی

از دیدگاه شناخت‌گرایی، انسان سازگار به کسی اطلاق می‌شود که توانایی و قدرت پردازش صحیح اطلاعات را دارد و چون قادر به چنین کاری است، یک نظام ارزشی واقع‌بینانه برای خود تنظیم می‌کند تا تحت تأثیر نوسانات روانی دردناک و اختلاف با دیگران دچار آسیب نشود. این روند به او کمک می‌کند تا به احساس بهتری دست یابد، اما پردازش اطلاعات مبتنی بر این فرض است که شناخت صحیح در مجموعه‌ای از مراحل، قابل تحلیل است، مرحله‌ای که هر یک

1. Bern



بازنمای یک هستی فرضی است و در طی آن برخی عملیات منحصر به فرد و مشخص بر روی اطلاعات ورودی انجام می‌گیرد. از آن‌جا که یک فرد سازگار باید در همه اجزای پردازش اطلاعات توانایی عمل کردن به شیوه‌ای سالم را داشته باشد تا از خطاهای شناختی که پایه و اساس ناسازگاری‌اند مبرا بماند، این مرحله تحلیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (وظیفه شناس، 1380).

### سازگاری از دیدگاه علوم رفتاری

سازگاری به معنی تطبیق یا انطباق دادن با محیط است و به آن دسته از پاسخ‌های موجود زنده اشاره دارد که باعث سازگاری مؤثر و هماهنگی او با موقعیتی می‌شود که در آن قرار گرفته است. سازگاری از نظر علوم رفتاری عبارت‌اند از: 1. عمل برقراری رابطه رضایت بخش میان خود و محیط، 2. عمل پذیرش رفتار و کردار مناسب و موافق محیط و تغییرات محیطی 3. سازگاری موجود زنده با تغییرات درونی و بیرونی است (شعاری نژاد، 1370: 75).  
از نظر ولی<sup>1</sup>، رفتار روان نژند شامل هر نوع عادت پایدار به رفتار ناسازگار است و در ساز وواره ای رخ می‌دهد که از نظر فیزیولوژیکی طبیعی است و این رفتار را از راه یادگیری کسب کرده است. اضطراب جزء سازنده معمولی یا هسته‌ای رفتار روان نژند به شمار می‌آید. اضطراب یا ترس، نامطبوع است و فرد را از انجام دادن فعالیت‌های روزمره باز می‌دارد، یا او را به سوی رفتاری محدودتر و ناسازگارتر سوق می‌دهد (شفیع آبادی و ناصری، 1380: 279).

### سازگاری اجتماعی

به وضعیتی گفته می‌شود که افراد یا گروه‌ها، رفتار خود را به تدریج و از روی عمد یا غیرعمد تعدیل می‌کنند تا آن را با فرهنگ موجود سازگار کنند، مانند رعایت عادت‌ها، عرف و تقلید. به عبارتی آن نوع واکنش‌هایی است که شخص برای رعایت محیط اجتماعی از خود نشان می‌دهد و آنها را به علت هماهنگی شان با معیارهای اجتماع و انطباق شان با این معیارها، اساس رفتار خود قرار می‌دهند.

در حیات اجتماعی افراد متمدن، سازگاری اجتماعی حتی از پاسخ گفتن به احتیاجات بدنی هم مهم‌تر است. چنانچه کودکی احساس ناامنی کند یا دانشجویی خود را تنها حس نماید یا

1. Wolpe

شخصی خود را شکست خورده بیندارد، لازم است به نحوی خود را با محیط سازش دهد. فرق اساسی بین سازگاری فیزیولوژیکی و اجتماعی آن است که در طی جریان اول، تنها یک راه برای برقرار کردن تعادل از دست رفته وجود دارد، حال آن که در جریان دوم عدم برقراری تعادل با وجود ناراحتی و پریشانی شخص باعث مرگ او نمی‌شود، ولی دائماً انسان با آن دست به گریبان است. مثلاً شخص گرسنه چنانچه غذا به او نرسد فوت می‌کند، ولی شخصی که احتیاج به محبت دارد با داشتن زندگی پررنج به حیات خود ادامه می‌دهد (همان منبع: 350).

### مبانی نظری مهارت‌های زندگی

منگرولکار (2001) معتقد است نظریه‌هایی که به تحول بشر (خصوصاً کودکان و نوجوانان) می‌پردازند و چگونگی رشد، یادگیری و رفتار آنها را توضیح می‌دهند، تشکیل دهنده زیربنای اصلی مهارت‌های زندگی هستند. در این بخش به هشت نظریه اشاره می‌شود که در شکل‌گیری مهارت‌های زندگی نقش اساسی دارند. این نظریه‌ها عبارت‌اند از: نظریه تحول کودک و نوجوان، یادگیری اجتماعی، مسئله رفتار<sup>1</sup>، نفوذ اجتماعی، نظریه حل مسئله شناختی<sup>2</sup>، هوش چند بعدی<sup>3</sup>، خطر و جهندگی<sup>4</sup> و نظریه ساختاری و روان‌شناسی است.

### الف) نظریه تحول کودک و نوجوان

درک تغییراتی که در ابعاد پیچیده جسمانی، اجتماعی و شناختی از زمان کودکی تا بزرگسالی در بشر رخ می‌دهد، موضوع اصلی نظریات تحولی است.

### ب) تغییرات جسمانی

یکی از مهم‌ترین دوره‌های تحول بشر دوره نوجوانی است، یعنی زمانی که هورمون‌ها، کنترل فیزیکی و بسیاری از فعالیت‌ها را به دست می‌گیرند. بلوغ جسمانی پسران و دختران با هم متفاوت است و دختران، تغییرات جسمانی بلوغ را زودتر از پسران تجربه می‌کنند. بسیاری از نوجوانان ممکن است آمادگی لازم برای تغییرات جسمانی بلوغ را نداشته باشند. توجه بیش از حد نوجوانان به وضعیت ظاهری خود ممکن است منجر به تغذیه ناسالم، برقراری رابطه جنسی

1. problem behavior
2. cognitive problem solving
3. multiple intelligence
4. risk and resilience

ناپخته (قبل از رسیدن به سطح بهینه پختگی عاطفی و شناختی) گردد (اکلز<sup>1</sup>، 1999).

### پ) تحول شناخت اجتماعی

فرایند درک خود، دیگران و ارتباطات، یکی از مهم ترین قسمت های تحول در دوره کودکی و نوجوانی است. در سن دو سالگی، کودکان می توانند تصویر خود را شناسایی کنند. در حدود هشت سالگی، کودکان می توانند به توانایی های خود پی ببرند و بدانند به چه چیزهایی علاقمند هستند و به چه چیزهایی علاقه ندارند و در مورد افراد و اشیا چگونه فکر و احساس می کنند. فرایند آگاهی اجتماعی نیز مراحل را پشت سر می گذارد و از مرحله خودمحوری<sup>2</sup> حرکت می کند و به مرحله توانایی درک، پیش بینی و عکس العمل نشان دادن به احساسات و نظریات دیگران در نوجوانی می رسد. بنابراین، این مرحله از زندگی مرحله بسیار مهمی در زمینه تحول همدلی و درک نظریات دیگران است (اسلامی نسب، 1373: 55).

ارزیابی توانایی ها و ضعف ها نیز موضوع بسیار مهمی در دوران کودکی است. کودکان تمایل دارند که به توانایی های خود به شکل خوش بینانه ای نگاه کنند. وقتی که به سن بالاتر می رسند (حدود 7 تا 10 سالگی) به شکست ها و موفقیت ها توجه می کنند و سعی دارند به هدف های خود اهمیت دهند و برای قوانین محیطی نیز ارزش قائل شوند. در این سنین است که موضوع هم رنجی<sup>3</sup>، رقابت<sup>4</sup>، و نیاز به توجه و تحسین دیگران بروز می کند و کودک براساس نظراتی که دیگران راجع به او دارند، به ارزیابی خود<sup>5</sup> می پردازد و به نگرشی در خصوص ضعف ها و توانایی های خود دست پیدا می کنند (نیومن و نیومن<sup>6</sup>، 1998).

خودارزشمندی، جنبه دیگری از تحول مفهوم خود<sup>7</sup> است. خود ارزشمندی عبارت اند از: «درجه ای که فرد خودش را ارزشمند و مهم و مؤثر در شکل دادن به وقایع و نتایج زندگی شخصی می داند» (تایلر<sup>8</sup>، 1991: 400).

---

1. Eccles

2. egocentric

3. conformity

4. competition

5. self evaluation

6. Newman & Newman

7. self concept

8. Taylor

### ت) تحول شناختی

شناخت را می‌توان فرایند سازمان‌دهی و معنا بخشیدن به تجربیات تعریف کرد (نیومن و نیومن، 1998). براساس نظر پیازه، بشر از طریق برقراری ارتباط با محیط، به محیط اطراف خود معنا می‌بخشد. از تولد تا هیجده ماهگی، کودکان از طریق تجربیات مستقیم حسی، از محیط خود یاد می‌گیرند. در سنین پنج یا شش سالگی دارای ابزار پیچیده‌تری برای درک محیط هستند. ابزاری چون زبان، تصویر سازی و بازی‌های نمادین<sup>1</sup>. وقتی که فرد به ابتدای نوجوانی نزدیک می‌شود، می‌تواند روابط علی<sup>2</sup> و منطقی را درک کند و مهارت بیشتری در حل مسئله به دست آورد. پیازه معتقد است که فرد، در دوره نوجوانی می‌تواند بسیاری از متغیرها را مفهوم سازی کند و توانایی خلق قوانین و ارزش‌های لازم برای حل مسأله را به دست می‌آورد (پیاژه، 1972). به این ترتیب، پیازه موضوع ارتباطات اجتماعی با محیط اطراف را مورد تأکید و توجه قرار می‌دهد. ویگوتسکی<sup>3</sup>، روان‌شناس شناختی برجسته دیگر معتقد است که ورود کودک به مرحله بالاتر تحول، نیازمند برقراری روابط اجتماعی بین کودک و اطرافیان خصوصاً ارتباط با بزرگسالان و سپس روابط اجتماعی است (نیومن و نیومن، 1998؛ ویگوتسکی، 1978). براساس این دیدگاه، محیط اجتماعی، اثر بسیار مهمی بر شکل‌گیری تفکر فرد دارد و بر همین اساس از طریق برقراری ارتباطات اجتماعی با دیگران می‌توان مهارت‌های شناختی را تقویت کرد (منگرولکار، 2001).

### ث) تحول اجتماعی و زمینه خانوادگی

هر اندازه که کودکان به دوره نوجوانی نزدیک‌تر می‌شوند، روابط اجتماعی آنها نیز پیچیده‌تر می‌شود. آنها، زمان طولانی‌تری را با گروه هم سن و سال خود می‌گذرانند و ارتباط آنها با گروه هم سن و سال جنس مخالف نیز آغاز می‌شود. در حدود سنین 7 تا 11 سالگی، کودکان در اثر ارتباطات اجتماعی احساس شایستگی و مولد بودن می‌کنند یا دچار احساس کهنتری<sup>4</sup> می‌شوند. همین احساس بر عملکردهای هوشی، اجتماعی و هیجانی آنها اثر خواهد گذاشت (علوی، 1380).

- 
1. symbplc plays
  2. causal
  3. Vigotsky
  4. inferiority

اعتماد بین فردی<sup>1</sup>، یعنی این انتظار که دیگران قابل اتکا هستند، یکی از ابعاد بسیار مهم صلاحیت اجتماعی<sup>2</sup> است. تحقیقات نشان می دهد افرادی که به دیگران اعتماد می کنند، کسانی هستند که خودشان هم مورد اعتماد قرار می گیرند، بیشتر مورد علاقه هم سن و سال های خود هستند، به خوبی با دیگران دوست می شوند و به اهداف و برنامه های زندگی بیشتر پای بند هستند. اعتمادسازی<sup>3</sup>، براساس تاریخچه گذشته فرد و زمینه ارتباطات اجتماعی او شکل می گیرد (تایلر، 1960).

#### د) یادگیری اجتماعی

نظریه یادگیری اجتماعی، مبتنی بر کارهای آلبرت باندورا<sup>4</sup>، است که عقیده دارد کودکان هم از طریق دستورالعمل (گفتارهای والدین، معلمین و ...) و هم از طریق مشاهده<sup>5</sup> رفتار دیگران یاد می گیرند. رفتار آنها نیز از طریق نتیجه و پاسخی که اطرافیان به آنها نشان می دهند، اصلاح و تقویت می گردد. بنابراین کودکان از طریق تعاملات اجتماعی و در طی ارتباطات کلامی، رفتارها را یاد می گیرند. به همین دلیل لازم است مهارت های مختلف را از طریق دستورالعمل، نمایش، ارائه الگو، و تعامل به کودکان آموزش دهیم، نه فقط از طریق دستورالعمل (نلسون<sup>6</sup>، 2001).

علاوه براین، باندورا معتقد است که احساس خودارزشمندی<sup>7</sup> (اینکه فرد بتواند بر توانایی های خود تکیه کند) عامل بسیار مهمی است که به یادگیری و تداوم رفتار کمک می کند، خصوصاً زمانی که اطرافیان به فرد فشار می آورند که رفتار متفاوتی از خود نشان دهد (منگرولکار، 2001).

نظریه یادگیری اجتماعی اثر مهمی بر تحول مهارت های زندگی داشته است. از دیدگاه طرفداران این نظریه لازم است کودکان به روش ها و مهارت هایی مجهز شوند که به آنها کمک کند با جنبه های درونی زندگی اجتماعی شان مقابله کنند (از قبیل روش های کاهش تنیدگی، کنترل خود و تصمیم گیری). بخش مهمی از برنامه مهارت های زندگی، به این موضوعات

- 
1. interpersonal trust
  2. social competency
  3. building trust
  4. Bandura
  5. Observation
  6. Nalson
  7. self efficacy

اختصاص یافته است. علاوه بر این، در آموزش مهارت‌های زندگی، از روش‌ها و فرایندهای طبیعی استفاده می‌شود که کودک از طریق آنها یاد می‌گیرد. به همین دلیل است که بخش اعظم مهارت‌های زندگی از طریق مشاهده، بازی کردن نقش<sup>1</sup> و ارتباط با گروه هم سن و سال یاد گرفته می‌شود (همان منبع).

#### ل) نظریه نفوذ اجتماعی

طرفداران این نظریه معتقدند که کودکان و نوجوانان، تحت فشار قرار می‌گیرند تا رفتارهای مشکل آفرین را انجام دهند، مثلاً رفتارهایی چون مصرف سیگار و ... بعضی از منابعی که به این کودکان فشار می‌آورند عبارت اند از: «گروه هم سن و سال، پدران و مادرائی که رفتار ناپه‌نجان اجتماعی دارند و الگوی کودک هستند، و الگوهای منفی که از طریق وسایل ارتباط جمعی به کودک منتقل می‌شوند» (اوانز<sup>2</sup>، 1998).

در نظریه‌های نفوذ اجتماعی به شناسایی این فشارها می‌پردازند و به کودکان آموزش می‌دهند هم منابع فشار را شناسایی کنند و هم بتوانند در مقابل تقاضاهای آنها مقاومت کنند. طرفداران این نظریه معتقدند که تنها آگاه کردن کودکان از نتایج رفتارهای مشکل آفرین یا ترساندن آنها از این نتایج، نمی‌تواند مفید باشد. در واقع آنها اعتقاد دارند که ترس از نتایج و خطرات بلندمدت این رفتارها باعث نمی‌شود که کودکان در مقابل فشار دیگران برای انجام دادن رفتار ناپه‌نجان مقاومت کنند (منگرولکار، 2001).

این روش را نخستین بار اوان<sup>3</sup> (1978) برای پیشگیری از مصرف سیگار مورد استفاده قرار داد. اما در حال حاضر این روش برای آموزش مقاومت در مقابل فشار گروه هم سن و سال مورد استفاده قرار می‌گیرد. تجزیه و تحلیل‌ها نشان می‌دهند که برنامه‌های مربوط به نظریه نفوذ اجتماعی نسبت به برنامه‌هایی که فقط دانش و اطلاعات را در اختیار کودکان قرار می‌دهند، مفیدترند (هانسن<sup>4</sup>، 1996).

#### م) نظریه حل مسئله شناختی

طرفداران این نظریه معتقدند که آموزش مهارت‌های حل مسئله شناختی به کودکان در روابط بین فردی، باعث می‌شود که آنها بتوانند از رفتارهای کنشی خودداری کنند یا آن را کاهش

1. roleplaying
2. Evans
3. Avan
4. Hansen

دهند. تحقیقات نشان می‌دهد که مهارت‌های حل مسائل شناختی در کودکانی که رفتارهای اجتماعی مثبت دارند متفاوت با کودکانی است که رفتارهای اجتماعی منفی نشان می‌دهند (رفتارهای اجتماعی منفی مثل رفتارهای ضداجتماعی، عدم توانایی مقابله با ناکامی، و ارتباط ضعیف با گروه هم سن و سال). هدف آموزش دادن مهارت‌های حل مسئله شناختی در روابط بین فردی این است که کودکان بتوانند ابتدا در مقابل یک مسئله، به تولید راه حل‌های مختلف بپردازند، سپس عواقب و نتایج حاصل از هر راه حل را پیدا کنند و بعد از آن بهترین راه حل را انتخاب نمایند. ارتباط بین این نوع مهارت‌های حل مسئله از یک سو و سازگاری اجتماعی از سوی دیگر، نه تنها در سنین پیش دبستانی، بلکه در دوره بزرگسالی نیز مشاهده شده است (منگرولکار، 2001).

کودکان پیش دبستانی که این مهارت‌ها را آموزش دیده‌اند (در مقایسه با کودکانی که این مهارت‌ها را آموزش ندیده‌اند) بهتر می‌توانند با مشکلات زندگی روزانه مقابله کنند. آنها از طریق یادگیری در نظر گرفتن راه حل‌های مختلف برای یک مسئله بهتر می‌توانند با ناکامی مقابله کنند، انتظار بکشند و هر وقت به اهدافشان نمی‌رسند و ناکام می‌شوند از ابرازهایی مثل نشان دادن هیجانات شدید و پرخاشگری خودداری کنند (اوانز، 1998).

#### (ن) هوش چند بعدی: شامل هوش عاطفی<sup>1</sup>

هاوارد گاردنر<sup>2</sup> (1993) معتقد است که بشر دارای هشت نوع هوش است. این هشت نوع هوش عبارت اند از: هوش منطقی-ریاضی، موسیقی، فضایی، بدنی، طبیعت گرایی، بین فردی، درون فردی و زبانی. او معتقد است که همه انسان‌ها با هشت نوع هوش متولد می‌شوند. اما این هوش‌ها در افراد مختلف به مقادیر متفاوتی رشد می‌کنند. به اعتقاد او هر انسانی برای حل مسائل خود به میزان متفاوتی از هوش‌های خود استفاده می‌کند. برخی از محققان دیگر نیز معتقدند هر فردی دارای دو نوع هوش فردی است که عبارت اند از: هوش بین فردی<sup>3</sup> و هوش درون فردی. هوش بین فردی عبارت است از توانایی درک احساسات، خواسته‌ها و تمایلات دیگران و هوش درون فردی عبارت است از توانایی درک احساسات، عواطف و خواسته‌های خود. دانیل گولمن<sup>4</sup> (1376) معتقد است فرد هوشمند کسی است که بتواند هیجان‌ها و

1. emotional intelligence

2. Gardner

3. interpersonal

4. Goleman

عواطف مثبت خود و دیگران را بشناسد و از آنها برای رسیدن به اهداف مثبت استفاده کند. در آموزش مهارت‌های زندگی نیز به نوجوانان یاد داده می‌شود هیجان‌ها و عواطف خود و دیگران را بشناسند و بین آنها نوعی تعادل برقرار کنند (منگرولکار، 2001).

طرفداران نظریه خطر و جهندگی سعی دارند به این موضوع بپردازد که چرا بعضی از مردم در مقابل تنیدگی بهتر از سایرین پاسخ می‌دهند؟ براساس این نظریه یک سلسله عوامل درونی و برونی وجود دارد که فرد را در مقابل عوامل تنیدگی‌زای اجتماعی، اضطراب و مورد سوء استفاده قرار گرفتن، حمایت می‌کنند. اگر نوجوان دارای عوامل حمایت کننده قوی باشد می‌تواند در مقابل رفتار ناسالمی که معمولاً از این عوامل تنیدگی‌زا حاصل می‌گردند از خود مقاومت نشان دهد. عوامل حمایت کننده درونی عبارت‌اند از عزت نفس<sup>1</sup> و منبع درونی کنترل<sup>2</sup>. عوامل بیرونی عبارت‌اند از حمایت‌های اجتماعی که نوجوان از خانواده و جامعه دریافت می‌کند (علوی، 1380).

از نظر برنارد<sup>3</sup> (1991) عواملی که باعث رهایی نوجوانان از عوامل تنیدگی‌زا می‌گردند عبارت‌اند از: صلاحیت‌های اجتماعی، مهارت‌های حل مسئله، احساس مستقل بودن<sup>4</sup> و احساس هدفمند بودن. اگرچه محیط اجتماعی این نوجوانان دارای تنیدگی‌های فراوانی است، آنها دارای کیفیت‌های حمایت‌کننده‌ای<sup>5</sup> همچون ارتباطات حمایت‌گرا، انتظارات بجا و فرصت‌هایی برای روابط اجتماعی مناسب هستند که آنها را در مقابل این عوامل تنیدگی‌زا حمایت می‌کنند (میر و فارل<sup>6</sup>، 1998، به نقل از علوی، 1380).

برنامه‌های پیشگیری باید بتوانند دامنه گسترده‌ای از این حمایت‌های درونی و بیرونی را برای نوجوانان فراهم کنند. درک شکل و نوع ارتباط نوجوان با محیط، پایه و اساس یک برنامه پیشگیری مفید و مؤثر را تشکیل می‌دهد. نظریه خطر و جهندگی بخش مهم و اساسی مهارت‌های زندگی را فراهم آورده است، به این ترتیب که اولاً مهارت‌های شناختی - اجتماعی، صلاحیت اجتماعی و مهارت‌های حل مسئله واسطه‌هایی برای رفتار هستند (هم رفتار مثبت و هم رفتار منفی). به عبارت دیگر، برنامه مهارت‌های زندگی به این دلیل تدوین گردیده است که

1. self steem
2. internal locus of control
3. Bernard
4. autonomy
5. protective qualities
6. Farrel



از عوامل مشکل ساز پیشگیری کند (مثلاً با گروه هم سن و سال و سازگاری مثبت با محیط مدرسه). اگر این عوامل مستقیماً منجر به رفتار نمی‌شوند، صلاحیت‌هایی به وجود می‌آورند که واسطه‌هایی برای رفتار هستند. دوماً برنامه‌هایی که مهارت‌های اجتماعی و هیجانی را به نوجوانان آموزش می‌دهند، به آنها کمک می‌کنند تا پرخاشگری خود را کاهش دهند، روابط اجتماعی سالم خود را تقویت کنند و بزه‌کاری و سوء مصرف مواد را کاهش دهند، باعث افزایش نمرات درسی دانش‌آموزان خواهد شد و سبب می‌شود آنها ارتباط بهتر و مؤثرتری با مدرسه برقرار کنند، بسیاری از عوامل خطرزا که سلامت نوجوانان را تهدید می‌کنند (از قبیل بیماری روانی یکی از اعضای خانواده و تبعیض نژادی) خارج از محدوده بسیاری از برنامه‌های پیشگیری است. اما برنامه مهارت‌های زندگی می‌تواند این نوع بهداشت روانی را نیز فراهم کند (منگرولکار، 2001).

#### ه) نظریه ساخت گرایی روان شناسی

در این نظریه، اعتقاد بر این است که تحول نوجوان از منابع اجتماعی سرچشمه می‌گیرد. تحول شناختی نوجوان تحت تأثیر ارتباطات او با دیگران و محیط است. بنابراین فرد، مرکز ساختن دانش نیست، بلکه درک و یادگیری او، تحت تأثیر ارتباطات اجتماعی است. پیازه و ویگوتسکی معتقدند سازوکار کلیدی در تحول نوجوان عبارت از تعارض شناختی<sup>1</sup> است که از طریق روابط اجتماعی به وجود می‌آید: یعنی نوعی تعارض که بین درک فعلی و تجربیات نوجوان از یک سو، تجربیات دیگران خصوصاً گروه هم سن و سال و افراد دیگری که کمی از نوجوان بزرگ‌تر هستند، از سوی دیگر به وجود می‌آید. این تعارض سبب می‌شود نوجوان افکار فعلی خود را زیر سؤال ببرد و به سطوح جدیدی از درک دست پیدا کند. ویگوتسکی معتقد است برای اینکه ما بتوانیم ارتباط بین تحول و یادگیری را به خوبی درک کنیم لازم است بین دو سطح متفاوت تحول تفاوت قائل شویم: سطح واقعی تحول و سطح بالقوه تحول. سطح واقعی عبارت است از حل مسئله که نوجوان می‌تواند به تنهایی انجام دهد، در حالی که سطح بالقوه زمانی است که نوجوان یادگیری مهارت های زندگی یا با راهنمایی دیگران یا هم سن و سال‌هایی که دارای ظرفیت بیشتری هستند، به حل مسئله بپردازد (ویگوتسکی، 1978، به نقل از علوی، 1380).

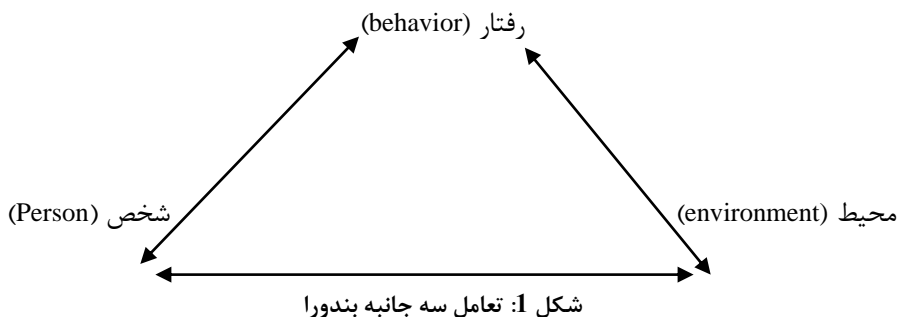
به این ترتیب، براساس این نظریه محیط یادگیری نقش بسیار مهمی در جهت دادن به تحول نوجوان دارد. از طرف دیگر، محیط یادگیری نیز تحت تأثیر یادگیری‌های نوجوان و

1. cognitive conflict

ارتباط او با دیگران قرار می‌گیرد. دیدگاه ساختاری روان‌شناختی سه اثر اساسی بر مهارت‌های زندگی گذاشته است. یکی از آنها این است که تأکید بسیار زیادی بر نقش ارتباطات اجتماعی و همکاری نوجوان با گروه هم سن و سال در یادگیری مهارت‌ها دارد (خصوصاً مهارت‌های حل مسئله). دومین اثر این است که براساس این نظریه زمینه‌های فرهنگی در انتخاب نوع مهارت‌های زندگی که قرار است به نوجوان آموزش داده شود نقش بسیار مهمی دارد. در واقع، نوجوانان از طریق ارتباطی که با دیگران و فرهنگ جامعه دارند، محتوای مهارت‌های زندگی لازم برای آموختن را تعیین می‌کنند، سرانجام براساس این دیدگاه رشد مهارت‌هایی که نوجوان از طریق ارتباطات خود با محیط اجتماعی یاد می‌گیرد، هم نوجوان و هم محیط را تحت تأثیر قرار می‌دهد (منگرولکار، 2001).

### آموزش مهارت‌های زندگی

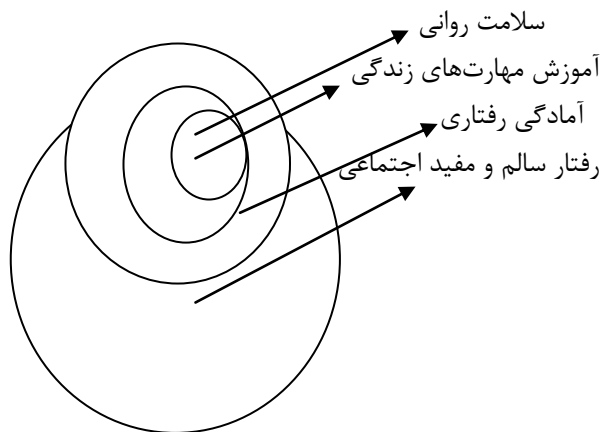
زیربنای مطالبی که در آموزش مهارت‌های زندگی به کار برده می‌شود، اطلاعاتی است که از نحوه یادگیری کودکان و نوجوانان از طریق مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن به دست می‌آید و در واقع مبتنی بر نظریه یادگیری اجتماعی<sup>1</sup> بندورا (1977) است. در نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، یادگیری فرایندی فعال و مبتنی بر شخص، محیط و رفتار فرد است. این سه عامل به صورت تعاملی عمل می‌کنند تا رفتار شخص را تعیین نمایند. به عبارت دیگر، هیچ یک از این سه جزء را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر تعیین‌کننده رفتار انسان به حساب آورد. شکل زیر این تعامل سه جانبه را نشان داده است:



1. social learning theory

سه بُعد این شکل، شخص، محیط، و رفتار هستند. بندورا این موقعیت را جبر متقابل<sup>1</sup>، نامیده است. بنابراین مفهوم، چه بگوییم رفتار بر شخص و محیط اثر می گذارد، چه بگوییم محیط یا شخص، رفتار را تحت تأثیر قرار می دهد، فرقی نمی کند (سیف، 1376، ص 386).  
به همین دلیل نوجوانان در جریان یادگیری و آموزش، فعالانه به امر یادگیری مهارت های زندگی می پردازند. بنابراین در این آموزش، از روش هایی که شرکت فعال نوجوانان در امر آموزش را تسهیل می بخشد، استفاده می شود (نیک پرور، 1383: 13). این شیوه ها عبارت اند از:

- 1- تشکیل گروه های کوچک<sup>2</sup> یا گروه های دوتایی<sup>3</sup>
- 2- بارش ذهنی<sup>4</sup>
- 3- ایفای نقش<sup>5</sup>
- 4- بحث و مناظره<sup>6</sup>



شکل 2: مدل نحوه تأثیر آموزش مهارت های زندگی

1. reciprocal determinism
2. small groups
3. pairs
4. brainstorming
5. role playing
6. debates

شکل، با یک مدل فرضی نشان می‌دهد که چگونه آموزش مهارت‌های زندگی با ارتقای بهداشت روانی و ارتقای «آمادگی رفتاری»<sup>1</sup> فرد را به رفتاری سالم و اجتماعی مجهز می‌کند. مفهوم «آمادگی رفتاری» به سه عامل بستگی دارد: 1. توانایی‌های اجتماعی-روانی فرد (که با یادگیری و تمرین مهارت‌های زندگی ایجاد می‌شود)، 2. احساس کفایت و کارآمدی، 3. قصد و تمایل فرد به اجرای مهارت‌ها. فرض بر این است که برای دست یافتن به رفتارهای سالم بهداشتی و پیشگیری (لایه‌های بیرونی مدل) در درجه اول باید بر لایه‌های درونی و میانی اثر گذاشت. به این منظور، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی باید به صورت یک مداخله درازمدت طرح ریزی شود. مداخله‌های کوتاه مدت، مثلاً مداخله‌های چند هفته‌ای آثار کوتاه مدتی بر بهداشت روانی دارند. مداخله‌های کمی طولانی‌تر، مثلاً مداخله‌های چندماهه بر سلامت روانی، رشد مهارت‌ها و تمایلات رفتاری، احساس خودکارآمدی و کفایت اثر می‌گذارند (نیک پرور، 1383: 27).

### روش پژوهش

با توجه به موضوع و اهداف مورد بررسی روش توصیفی از نوع همبستگی و هم‌چنین روش اسنادی و کتابخانه‌ای مورد استفاده قرار گرفته است.

### جامعه آماری، تعیین حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری در این پژوهش کلیه معلمان سال اول دوره راهنمایی شهرستان الشتر هستند که در سال تحصیلی 88-89 مشغول به کار بوده‌اند. تعداد معلمان در جامعه آماری 300 نفر بوده است. با توجه به حجم جامعه آماری و استفاده از جدول مورگان، تعداد 175 نفر از معلمان به عنوان نمونه آماری پژوهش تعیین شدند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده، حجم نمونه در جامعه آماری انتخاب گردید.

### ابزار پژوهش

در این پژوهش روش جمع‌آوری اطلاعات به شرح زیر بوده است:

---

1. behavioral preparedness

- روش کتابخانه‌ای و اسنادی: استفاده از کتاب‌ها، پایان نامه‌ها، نشریه‌ها و فصلنامه های داخلی.  
 - روش میدانی: با توجه به اینکه در زمینه پژوهش پرسشنامه استاندارد طراحی نشده است، پژوهشگر برای کسب اطلاعات به طراحی پرسشنامه محقق ساخته پرداخته است. پرسشنامه مذکور با راهنمایی استادان راهنما و مشاور در مقیاس لیکرت براساس نمره های 5 ارزشی فاصله‌ای (5-1) تهیه و تنظیم شد. این پرسشنامه شامل دو قسمت است:

- 1- سؤالاتی برای کسب اطلاعات درباره ویژگی های جمعیت شناختی .
  - 2- سؤالاتی برای بررسی آموزش مهارت‌های زندگی و سازگاری اجتماعی.
- محقق با بهره‌گیری از روش نمره‌گذاری تلاش کرده است این بعد را در میان جامعه مورد مطالعه درجه‌بندی کند. بدین صورت که گویه‌ها با پنج طیف مقیاس لیکرت: "همیشه"، "اکثر اوقات"، "به ندرت"، "گاهی" و "هیچ وقت" مورد بررسی قرار گرفت. برای اندازه‌گیری داده‌ها به پاسخگویان گفته شد که به طیف های "همیشه" نمره 5، "اکثر اوقات" نمره 4، "به ندرت" نمره 3، "گاهی" نمره 2 و "هیچ وقت" نمره 1 اختصاص دهند.

در ضمن در بخش دوم پرسشنامه مولفه‌های آموزش مهارت‌های زندگی و سازگاری اجتماعی به شرح زیر دسته بندی و تنظیم شده اند:

سوال 1 تا 9 پرسشنامه مربوط به خودآگاهی، سوال 10 تا 19 مربوط به تصمیم گیری، سوال 20 تا 25 مربوط به حل مسأله، سوال 26 تا 33 مربوط به مقابله با هیجانات، سوال 34 تا 42 مربوط به پذیرش همسالان سازگاری اجتماعی و سوال 43 تا 47 مربوط به طرد همسالان (ناسازگاری اجتماعی) است.

سپس با محاسبه آماری مجموعه گویه‌ها، شاخصی تحت عنوان آموزش مهارت زندگی و سازگاری اجتماعی به دست آمد.

### یافته ها

فرضیه اصلی: بین مهارت‌های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان رابطه معنی داری وجود دارد.

جدول 1: ضرایب همبستگی بین مهارت های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان

مؤلفه ها	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
	r	Sig

0/000	0/777**	سازگاری اجتماعی
<p>نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مهارت های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان نشان می‌دهد، بین مهارت‌های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد. بطوریکه نتایج نشان داده است، ضریب همبستگی بین دو عامل معادل <math>r = 0/777</math> با <math>Sig = 0/000</math> بوده است. از این رو بین این دو عامل رابطه مثبت و قوی در سطح معنی داری 1٪ مشاهده شده است.</p>		

### فرضیه های فرعی

فرضیه فرعی یک: بین مهارت های اجتماعی و خودآگاهی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول 2: ضرایب همبستگی بین مهارت های زندگی اجتماعی و خودآگاهی دانش آموزان

مولفه ها	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
	r	Sig
خودآگاهی	0/868**	0/000

نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مهارت های زندگی اجتماعی و خودآگاهی دانش آموزان نشان می‌دهد، بین مهارت های زندگی اجتماعی و خودآگاهی دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد. به طوری که نتایج نشان داده است، ضریب همبستگی بین دو عامل برابر  $r = 0/868$  با  $Sig = 0/000$  بوده است. از این رو بین این دو عامل رابطه مثبت و قوی در سطح معنی داری 1٪ مشاهده شده است.

فرضیه فرعی دو: بین مهارت های اجتماعی و مهارت تصمیم گیری دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول 3: ضرایب همبستگی بین مهارت های زندگی اجتماعی و مهارت تصمیم گیری دانش آموزان

مولفه ها	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
	r	Sig
تصمیم گیری	0/893**	0/000

نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مهارت های زندگی اجتماعی و مهارت تصمیم گیری دانش

آموزان نشان می دهد، بین مهارت های زندگی اجتماعی و مهارت تصمیم گیری دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد. به طوری که نتایج نشان داده است، ضریب همبستگی بین دو عامل برابر  $r=0/893$  با  $Sig=0/000$  بوده است. از این رو بین این دو عامل رابطه مثبت و قوی در سطح معنی داری 1٪ مشاهده شده است.

فرضیه فرعی سه: بین مهارت های اجتماعی و توانائی حل مسئله در دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول 4: ضرایب همبستگی بین مولفه های مهارت های زندگی اجتماعی و توانائی حل مسئله در دانش

آموزان

مولفه ها	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
	r	Sig
حل مساله	0/869**	0/000

نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مهارت های زندگی اجتماعی و توانائی حل مسئله در دانش آموزان نشان می دهد، بین مهارت های زندگی اجتماعی و توانائی حل مسئله رابطه معنی دار وجود دارد. به طوری که نتایج نشان داده است، ضریب همبستگی بین دو عامل برابر  $r=0/869$  با  $Sig=0/000$  بوده است. از این رو بین این دو عامل رابطه مثبت و قوی در سطح معنی داری 1٪ مشاهده شده است.

فرضیه فرعی چهار: بین مهارت های اجتماعی و مقابله با هیجانات در دانش آموزان رابطه وجود دارد.

جدول 5: ضرایب همبستگی بین مهارت های زندگی اجتماعی و مقابله با هیجانات در دانش آموزان

مولفه ها	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
	r	Sig
مقابله با هیجانات	0/874**	0/000

نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مهارت های زندگی اجتماعی و مقابله با هیجانات در دانش آموزان نشان می دهد، بین مهارت های زندگی اجتماعی و مقابله با هیجانات رابطه معنی دار

وجود دارد. به طوری که نتایج نشان داده است، ضریب همبستگی بین دو عامل برابر  $r=0/874$  با  $Sig=0/000$  بوده است. از این رو بین این دو عامل رابطه مثبت و قوی در سطح معنی داری 1٪ مشاهده شده است.

فرضیه فرعی پنچ: بین مهارت های اجتماعی و کاهش طرد همسالان رابطه وجود دارد.

جدول 6: ضرایب همبستگی بین مهارت های زندگی اجتماعی و کاهش طرد همسالان

مولفه ها	ضریب همبستگی r	سطح معنی داری Sig
طرد همسالان	0/698**	0/000

نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین مهارت های زندگی اجتماعی و کاهش طرد همسالان نشان می دهد، بین مهارت های زندگی اجتماعی و کاهش طرد همسالان رابطه معنی دار وجود دارد. به طوری که نتایج نشان داده است، ضریب همبستگی بین دو عامل برابر  $r=0/698$  با  $Sig=0/000$  بوده است. از این رو بین این دو عامل رابطه مثبت و قوی در سطح معنی داری 1٪ مشاهده شده است.

### بحث و نتیجه گیری

سازگاری اجتماعی فرایندی است که طی آن فرد ناتوان به تدریج به شخصی خودآگاه، دانا و ورزیده در ارزش ها و هنجارهای جامعه تبدیل می شود. یعنی سازگاری شخص با محیط اوست و این سازگاری ممکن است با ایجاد تغییر در خود و محیط به دست آید. انسان به واسطه قدرت تفکر و یادگیری باید فراتر از واکنش های غریزی اولیه همه چیز را بیاموزد، به ویژه اعمالی که وی را در سازگاری با محیط اجتماعی یاری کنند. بدین سان سازگاری از نظر آدمی یعنی سازگاری اجتماعی. بنابراین نظر به اهمیت مفهوم سازگاری اجتماعی در ارتقای سلامت و بهداشت روان به نظر می رسد پرداختن به پیشگیری از طریق مداخلاتی که به افزایش سطح سازگاری دانش آموزان می انجامد ما را به سوی جامعه خودشکופا و سلامت هدایت کند. از مهم ترین مداخلاتی که منابع مقابله ای دانش آموزان را افزایش می دهد و توانایی های اجتماعی آنان را ارتقا می بخشد، مهارت های زندگی به معنی توانایی رفتار سازگارانه مثبت است، آن گونه که ما را قادر به مقابله مؤثر با الزامات و مقتضیات روزمره کند.



از این رو، پژوهشگر به "بررسی تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر افزایش سازگاری اجتماعی دانش آموزان سال اول دوره راهنمایی شهرستان الشتر از دیدگاه معلمان این دوره" پرداخت و به علاوه، ضمن بررسی آموزش مهارت های زندگی، مؤلفه های این شاخص (نظیر خودآگاهی، توانائی تصمیم گیری، توانائی حل مسئله، توانائی مقابله با هیجانات) در دانش آموزان را از دیدگاه معلمان نیز مورد سنجش قرار داد. همچنین رابطه آموزش مهارت های زندگی با سازگاری و ناسازگاری اجتماعی دانش آموزان از دیدگاه معلمان و در نهایت تاثیر مؤلفه های شاخص آموزش مهارت های زندگی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان از دیدگاه معلمان را بررسی کرده است. در پاسخ به فرضیه اصلی اول که "بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد" نتایج نشان داده است، بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و سازگاری اجتماعی رابطه وجود دارد.

نتایج این پژوهش با نتایج مطالعات داخلی نظیر تابش (1386)، هاشمی (1385)، حسینی (1387)، همسوئی داشته است.

البته نتایج این پژوهش با نتایج مطالعات خارجی نظیر هندوینگل و ابهورد (2004)، مک آلی وی (1996) و پارسونز و همکاران نیز همسو بوده است.

در پاسخ به فرضیه فرعی اول که "بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و خودآگاهی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد" نتایج نشان داده است، بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و خودآگاهی دانش آموزان رابطه وجود دارد.

نتایج این پژوهش با نتایج مطالعه حسینی (1387) نیز همسوئی داشته است. البته نتایج این پژوهش با نتایج مطالعه خارجی مک آلی وی (1996) همسوئی داشته است.

در پاسخ به فرضیه فرعی دوم "بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و مهارت تصمیم گیری دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد" نتایج نشان داده است، بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و مهارت تصمیم گیری رابطه وجود دارد.

در پاسخ به فرضیه فرعی سوم که "بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و توانائی حل مسئله در دانش آموزان رابطه معنی دار وجود دارد" نتایج نشان داده است، بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و توانائی حل مسئله در دانش آموزان رابطه وجود دارد.

در پاسخ به فرضیه فرعی چهارم که "بین ابعاد مهارت های زندگی اجتماعی و مقابله دانش آموزان با هیجانات رابطه معنی دار وجود دارد" نتایج نشان داده است، بین ابعاد مهارت های

زندگی اجتماعی و مقابله دانش آموزان با هیجانات رابطه وجود دارد. در پاسخ به فرضیه فرعی پنجم که "بین ابعاد مهارت‌های زندگی اجتماعی و کاهش طرد همسالان رابطه معنی‌دار وجود دارد" نتایج نشان داده است، بین ابعاد مهارت‌های زندگی اجتماعی و کاهش طرد همسالان رابطه وجود دارد.

### پیشنهادها

#### الف- پیشنهادهای کاربردی

- پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های زندگی به عنوان بخشی از فرآیند آموزشی مدارس، هر چه بیشتر مورد توجه مشاوران قرار گیرد.
- با توجه به اثربخشی چند برابر آموزش‌های همزمان والدین، معلمان و همکاران آموزشی، پیشنهاد می‌شود برنامه‌های آموزشی اختصاصی در مورد نیازهای مشترک نوجوانان، والدین یا معلمان طراحی و مشاوران، به تدریس آن بپردازند.
- با عنایت به بُعد پیشگیری، توصیه می‌شود آموزش مهارت‌های زندگی حتی قبل از ورود کودک به دوره دبستان و از سطح مهدهای کودک و پیش دبستانی آغاز شود.
- با توجه به تفاوت نحوه آموزش مهارت‌های زندگی در گروه‌های مختلف سنی و اهمیت فرآیند آموزش پیشنهاد می‌شود مشاوران مدارس برای آموزش این برنامه با توجه به دوره تحصیلی که در آن مشغول خدمت هستند، دوره‌های روش تدریس را بگذرانند.

#### ب- پیشنهاد برای پژوهش‌های بعدی

پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آینده علاوه بر جامعه معلمان، درصد بررسی دیدگاه دانش آموزان نیز برآیند و همچنین تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان را ارزیابی و بررسی کنند، به علاوه، در جامعه آماری دوره‌های ابتدایی و دبیرستان نیز این موضوع مدنظر قرار گیرد و نتایج این دوره‌ها با یکدیگر مقایسه شود.

### منابع فارسی

اوانز، (1382). در آمدی به مدیریت آموزشگاهی، مدیریت مدرسه محوری. ترجمه، رهنما، جباری، تهران، انتشارات آیش.

- اسلامی نسب، ع. (1373). روان شناسی سازگاری، تهران: انتشارات بنیاد. حسینی، ع. (1382)، دانش آموزان و روش های آموزش مهارت های زندگی آنها، تهران: انتشارات هنر آبی. معاونت سازمان بهزیستی کشور.
- دلاور، ع. (1375). احتمالات و آمار کاربردی در روان شناسی و علوم تربیتی، چاپ اول: تهران، انتشارات رشد.
- سیف، س. و دیگران. (1376). روانشناسی رشد، تهران، انتشارات سمت.
- بنیادزاده، م. (1376). مهارت های زندگی دوره راهنمایی، تهران، انتشارات هنر آبی، معاونت سازمان بهزیستی.
- شاملو، س. (1368). مکتب و نظریه ها در روان شناسی شخصیت، چاپ دوم، تهران، انتشارات رشد.
- شعاری نژاد، ع. ا. (1370). فرهنگ علوم رفتاری. تهران، انتشارات امیرکبیر.
- شفیع آبادی، ع؛ ناصری، غ. ر. (1380). نظریه های مشاوره و روان درمانی، چاپ هشتم، تهران، انتشارات مرکز دانشگاهی.
- علوی، س. ک. (1382). بررسی روند تحول بالقوه خلاقیت کودکان و اثرات آموزش مهارت های زندگی در پرورش آن، پایان نامه دکتری، دانشگاه تربیت مدرس.
- محمدی اصل. (1386). مبانی روانشناسی اجتماعی، تهران، نشر علم.
- نیک پرور، ر. (1383). آشنایی با برنامه آموزش مهارت های زندگی، تهران، معاونت امور فرهنگی و پیشگیری سازمان بهزیستی کشور.
- وظیفه شناس، ح. (1380). مقایسه عزت نفس، سازگاری اجتماعی و هوش دانش آموزان دارای پدر با دانش آموزان فاقد پدر دختر و پسر، پایان نامه کارشناسی ارشد.

#### منابع انگلیسی

- Mangrulkar, L, Whitman, C. V, Posner, M. (2000). **Life skill approach to child and adolescent healthy human development.** W. K. Kellogg foundation.
- Nelson, J. R. (1991). **Life skills: A handbook.** London: Cassel.
- Tylor, D. W. (1960). **Thinking and creativity.** Annals of the New York academy of science.