



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.22517758.2022.12.19.1.6>

طراحی الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه (مورد مطالعه استان خوزستان)

مجتبی معظمی^۱، خدیجه حسینی^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۱۰/۱۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۲۲

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، ارائه الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه‌ریزی درسی دوره اول متوسطه بود. مطالعه حاضر، به روش ترکیبی و از نوع طرح‌های تحقیق آمیخته اکتشافی می‌باشد که در دو مرحله پیاپی کیفی-کمی انجام می‌گیرد. تحقیق حاضر در مرحله اول (فاز کیفی) به مطالعه کیفی پرداخته و در این فاز با بررسی و ارزیابی مطالعات انجام شده در زمینه موضوع مطرح شده در پژوهش حاضر و همچنین مصاحبه با خبرگان حوزه برنامه ریزی درسی که دارای تحصیلات دکتری تخصصی با درجه علمی استادیاری، دانشیاری و استادی که در این زمینه صاحب تألیف، مقاله، پژوهش و تجربه عملی هستند، اطلاعات لازم جمع‌آوری کرده و با استفاده از روش تحلیل گراند تئوری، به کدگذاری و مقوله‌بندی و ارائه مدل مفهومی پرداخته است. مرحله دوم (فاز کمی) مطالعه به صورت کمی و به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری بود، بدین منظور داده‌های جمع‌آوری شده از پرسشنامه محقق‌ساخته مبتنی بر مدل پیشنهادی (برآمده از فاز کیفی مطالعه) با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS مورد ارزیابی قرار گرفت. پس از بررسی و ارزیابی مطالعات داخلی و خارجی انجام شده در زمینه موضوع مطرح شده در پژوهش حاضر، با استفاده از ابزار مصاحبه اکتشافی و نیمه‌ساختاریافته، سؤالات کیفی از جامعه آماری خبرگان پرسیده شد که پس از انجام ۱۶ مصاحبه، اشباع نظری حاصل گردید. نتایج گراند تئوری نشان داد که الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه شامل ۸۵ کد باز، ۲۶ کد محوری و ۶ کد انتخابی می‌باشد. سپس در بخش کمی، پرسشنامه محقق-ساخته مشتمل بر ۸۵ گویه در اختیار ۳۲۰ نفر از معلمان مقطع متوسطه اول استان خوزستان که دارای تحصیلات کارشناسی ارشد به بالا در رشته علوم تربیتی و برنامه ریزی درسی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ قرار داده شد. نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری نشان داد که مقدار ضریب معناداری^t مربوط به رابطه بین متغیرهای اصلی شرایط علی با پدیده محوری؛ شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌ای و پدیده محوری با راهبردها؛ راهبردها با پیامدها در سطح اطمینان ۹۵ درصد، از ۱/۹۶ بیشتر است و این مورد حاکی از معنادار بودن تأثیر متغیرهای شرایط علی با پدیده محوری؛ شرایط زمینه‌ای، شرایط مداخله‌ای، پدیده محوری با راهبردها؛ راهبردها با پیامدها می‌باشد. بنابراین هر ۶ متغیر، به عنوان متغیرهای اصلی شناسایی می‌شوند.

واژه های کلیدی: برنامه درسی، مهارت زندگی، دوره اول متوسطه، گراند تئوری، مدل‌سازی معادلات ساختاری.

۱- استادیار گروه مدیریت آموزش عالی، دانشکده مدیریت، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Email: m-moazzamiii@yahoo.com

۲- دانشجو دکتری، گروه مدیریت برنامه ریزی درسی، واحد بین‌الملل کیش، دانشگاه آزاد اسلامی، کیش، ایران. Email: khadhsn8@gmail.com

مقدمه

گونگون را برای این مهارت‌ها در نظر گرفته‌اند. یونیسف (۲۰۰۳) در آخرین تقسیم‌بندی خود از مهارت‌های زندگی، سه طبقه کلی را با زیر گروه‌های آن ارائه کرده است: ۱) ارتباط و روابط میان فردی، ۲) مهارت تصمیم‌گیری و تفکر انتقادی، ۳) مهارت مقابله و مدیریت شخصی (ولاسکو و همکاران، ۵، ۲۰۲۱).

با این توصیف، مهارت‌هایی که به مهارت‌های زندگی موسوم هستند، گستره وسیعی از مهارت‌ها را در بر می‌گیرند و ماهیت و تعریف آنها نسبت به فرهنگ‌ها و موقعیت‌ها تغییر می‌یابد. عوامل فرهنگی و اجتماعی که از تعیین‌کننده‌های اصلی ماهیت دقیق برنامه مهارت‌های زندگی هستند، ممکن است این آموزش‌ها را از نظر اهداف و محتوای آموزشی در کشورها و مناطق گوناگون متفاوت سازد. با وجود این، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در کشورهای متفاوت اجرا شده و به آثار و نتایج مثبت دست یافته است. به نظر می‌رسد که این یک برنامه جامع میان-فرهنگی است که اساساً بر رشد فلسفه‌ای نوین در کودکان و نوجوانان تأکید دارد و آنان را تشویق می‌کند تا مسئولیت اعمال‌شان را بر عهده بگیرند (ادیب‌منش، ۱۴۰۰). زیرساخت نظری آموزش مهارت‌های زندگی مبتنی بر نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۹۳) است که به نحوه یادگیری کودکان و نوجوانان از طریق مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن تأکید دارد (کرونین و همکاران، ۶، ۲۰۱۸).

علی‌رغم تعاریف بی‌شماری که از مهارت‌های زندگی وجود دارد، پژوهش‌های زیادی نیز در این باره صورت گرفته است. پژوهش‌های مختلف حاکی از آن است که ارائه الگوی برنامه درسی مهارت‌های زندگی بر شایستگی روانی - اجتماعی (براندت و کلاین، ۷، ۲۰۱۶)، توسعه دانش دانش آموزان (بی وایو، ۸، ۲۰۱۴)، عزت نفس و مسئولیت-پذیری (ادیب سرشکی و همکاران، ۱۳۹۵)، ارتقای بهداشت روانی (شریفی، ۱۳۹۲)، کیفیت زندگی (محمدی، ۱۳۹۲)، اعتماد به نفس، مدیریت زمان (هارد کاستل، ۹، ۲۰۱۵)، یادگیری شناختی (جورگنسون و همکاران، ۱۰، ۲۰۱۹)، سازگاری اجتماعی (کندلن و کامیرا، ۱۱، ۲۰۱۹) و سخت‌رویی شناختی و سلامت معنوی دانش آموزان مؤثر است (عزیزی و همکاران، ۱۴۰۱). بنابراین اثربخشی قابل

یکی از مهم‌ترین مسائل بشر در تمام ادوار تاریخی مقوله تعلیم و تربیت و پرورش نسل جوان برای ورود به اجتماع و جامعه پذیری آنان بوده است. زیرا بشر برای دوام و بقای نسل ناگزیر از کنترل و کارگردانی محیط خویش به مدد نیروی اندیشه بوده است. همزمان با فزونی دانش و آگاهی بشر، حساسیت و اهمیت تعلیم و تربیت و ظهور ساختارهای اجتماعی پیچیده، نظام‌های تعلیم و تربیت از اشکال تصادفی و سنتی به سوی نظام‌های حساب شده و قانونمند سوق یافتند. در این میان برنامه درسی ۲ نیز از طرح و مقاصد واقع بینانه‌تری برخوردار گردید (ادیب منش، ۱۴۰۰). سیر تحولات کنونی، جهان و جامعه ما را به سمتی سوق می‌دهد که نیازمند آموزش مهارت‌هایی است که با کمک آن بتوان همگام با توسعه علم و فناوری پیش برود. هدف باید پرورش انسان‌هایی باشد که بتوانند به خوبی با یکدیگر ارتباط برقرار کرده و با بهره‌گیری از دانش جمعی و تولید افکار جدید مشکلات را از میان بردارند. بدیهی است برای همگامی با این تحولات ارائه ایده‌ها و نظرات جدید و بازسازی علوم مختلف امری اجتناب‌ناپذیر است (رجبی ورنزی، عسگری و قاسمی، ۱۳۹۹). لذا امروزه مهارت‌های زندگی ۳ بیش از پیش مورد توجه است.

اصطلاح مهارت‌های زندگی به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی - اجتماعی و میان فردی گفته می‌شود که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیمات‌شان را با آگاهی اتخاذ کنند، به طور مؤثر ارتباط برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و بارآور داشته باشند (رنز و همکاران، ۴، ۲۰۲۱). برنامه مهارت‌های زندگی یک مداخله چندمؤلفه‌ای در جهت افزایش سلامت روان و پیشگیری-های خاص است که به ارتقای بهداشت روان کودکان و نوجوانان در ابعاد مختلف زندگی کمک نموده و از اساسی‌ترین برنامه‌های پیشگیرانه در سطح اولیه به شمار می‌آید. مهارت‌های زندگی به نوجوانان یاد می‌دهد که چگونه با تضادهای پیرامون خود بدون عصبانی شدن و پرخاشگری و قلدری نسبت به خود و دیگران کنار بیاید (حاج حسنی، خورسندی شیرغان و زندی، ۱۳۹۶). سازمان‌ها و نظریه‌پردازان، دیدگاه‌هایی متفاوت درباره تقسیم‌بندی مهارت‌های زندگی دارند و مهارت‌های

5 - Velasco et al
6 - Cronin et al
7 - Brandt, & Klein
8 - Bwayo
9 - Hard castle et al
10 - Jorgensen et al
11 - Kendellen & Camire

1 - Sociability
2 - Curriculum
3 - Life Skills
4 - Renset al

های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه در استان خوزستان چگونه است؟

پیشینه تحقیق

عباسی و همکاران (۱۴۰۱) در مقاله‌ای به تبیین ویژگی‌های برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های زندگی مقطع ابتدایی نظام آموزشی ایران پرداختند. ماهیت پژوهش، کیفی بر اساس رویکرد نظریه داده‌بنیاد بود. جامعه آماری، صاحب‌نظران برنامه‌ریزی درسی و معلمان مقطع ابتدایی بودند، حجم نمونه (۳۷ نفر) به روش هدفمند انتخاب گردید. گردآوری اطلاعات از طریق مصاحبه عمیق تا رسیدن به مرحله اشباع انجام شد. روایی و پایایی اطلاعات گردآوری‌شده با استفاده از روش ارزیابی گوبا و لینکن صورت گرفت. پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات از طریق سه مرحله کدگذاری (باز، محوری و انتخابی)، بر اساس یافته‌های پژوهش، ویژگی‌های برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های زندگی شامل: ایجاد جامعه سالم، برقراری صلح و امنیت جهانی، مادام‌العمر بودن یادگیری، جذابیت و تنوع محتوا، تنوع روش‌های تدریس، تنوع شیوه‌های ارزشیابی، نقش رهبر آموزشی معلم، پیوند خانه و مدرسه، دانش‌آموز به‌عنوان عنصر اصلی نظام آموزشی، تحقق ایده‌آل‌های آموزشی و تربیت انسان‌های آینده‌نگر می‌باشد. نتایج پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌درسی در مقطع ابتدایی، به نهادینه کردن آموخته‌های مدرسه در رفتار، گفتار و کردار کودکان منجر می‌شود؛ بین سلامت روانی فردی و اجتماعی افراد و آموزش مهارت‌های زندگی رابطه معناداری وجود دارد. ادغام آموزش مهارت‌های زندگی در برنامه درسی مقطع ابتدایی پیشنهاد پاسخ‌دهندگان بود. همچنین پورعلی بابا و همکاران (۱۴۰۰) در مقاله‌ای به بررسی تأثیر نرم افزار آموزشی رایانه‌ای بر مهارت‌های زندگی در کودکان پیش‌دبستان پرداختند. روش پژوهش علی-مقایسه‌ای و از نظر هدف کاربردی است. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان مقطع پیش‌دبستانی منطقه ۵ شهر تهران در سال ۱۴۰۰ است که نمونه آماری با روش غیراحتمالی (نمونه‌گیری در دسترس) و در دو گروه الف) دارای تجربه استفاده نرم افزارهای آموزشی رایانه‌ای و ب) فاقد تجربه استفاده نرم افزارهای آموزشی رایانه‌ای، انتخاب شدند. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه مهارت‌های زندگی در کودکان بود. داده‌های تحقیق نیز با استفاده از آزمون تی مستقل توسط نرم افزار spss22 تحلیل شدند. یافته‌های این مطالعه مشخص کرد مهارت‌های زندگی در بین

توجه الگوی مهارت‌های زندگی اعم از مهارت‌های فردی و اجتماعی، مسئولان اجرایی، سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزشی را به گنجانیدن این آموزش‌ها در برنامه‌های مدارس ملزم کرده است. تا جایی که مهارت‌های زندگی به‌عنوان کلید موفقیت برای جوانان فردا تلقی می‌شود. افزون بر این، با توجه به اهمیتی که مهارت‌های زندگی برای مواجهه با مسائل و مشکلات روزمره و تأثیر آموزش‌های مربوط به آن بر سلامت بهداشت روان، پیشرفت تحصیلی و به‌طور کلی بهبود زندگی فردی و اجتماعی دارد و همچنین نقش مهمی که مدارس در پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی، یادگیری و ارتقای سطح بهداشت روان خواهند داشت، بنابراین بایستی در فرایند تعلیم و تربیت توجه لازم به‌عمل آید.

جایگاه مدرسه و پرورش ابعاد گوناگون شخصیت افراد از دیرباز مورد توجه متخصصان بوده است. پرورش ابعاد شناختی به همراه ابعاد غیرشناختی تأثیرات فراگیر و عمیقی بر روند شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان می‌گذارد. با توجه به این جایگاه ضرورت دارد که در برنامه‌های درسی مدارس جایگاه ویژه‌ای برای پرورش مهارت‌های عاطفی از جمله مهارت‌های زندگی نوجوانان در نظر گرفته شود (غلامی، احمدی و حرمتی، ۱۴۰۰). در سال‌های اخیر نیز در نظام الگوی برنامه درسی مدارس ایران به این مهم توجه شده و جایگاه آن را در کتاب‌های درسی، طرح‌های آموزشی و ملی مانند طرح کرامت تعریف و اجرا گردیده است. البته پژوهش‌های انجام شده در ایران نشان می‌دهد که این پروژه‌ها در صحنه عمل چندان مورد تأکید قرار نگرفته است و نتایج پژوهش‌ها فقدان یا کمبود میزان دستیابی دانش‌آموزان به مهارت‌های زندگی را نشان می‌دهد (خضری، قادری، عبدالهی، ۱۳۹۹). آنچه مشخص است مهارت‌های زندگی در نظام آموزشی ایران به مهارت‌های کاملاً انسانی تبدیل شده است که نقش پل ارتباطی بین انسان و اجتماع به خود گرفته و در واقع به برون‌داد سیستم پرداخته است. حتی اینکه کارکردهای این مهارت‌ها در کجا دیده می‌شود، افکار اندیشمندان بسیاری را به خود مشغول کرده، چرا که اندازه‌گیری آنها بسیار مشکل است و بررسی‌های موجود منابع (مانند اسناد تحول بنیادین، راهنمای برنامه درسی مهارت‌های زندگی) نشان می‌دهد که به مهارت‌های زندگی‌ای که جنبه‌های اساسی و واقعی زندگی دانش‌آموز که منطبق بر فرهنگ منطقه‌ای خاص خودش را در برمی‌گیرد، توجه نشده است. لذا سؤال اساسی این پژوهش این است که الگوی مهارت-

نسبت دیدگاه معلمان مرد بهتر بود ولی از جنبه تحصیلات و سنوات خدمت اختلاف معناداری مشاهده نگردید. خسروی (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «آسیب شناسی برنامه مهارت‌های زندگی در نظام آموزش و پرورش متوسطه نظری» در یافت که «آسیب‌های موجود در عناصر برنامه درسی مهارت‌های زندگی از دید متخصصان تعلیم و تربیت متوجه اهداف، محتوا و زمان آموزشی؛ از دید معلمان متوجه فعالیت‌های یادگیری، ارزشیابی و زمان و در نهایت، از دید دانش آموزان متوجه مواد آموزشی، فعالیت‌های یادگیری، ارزشیابی، گروه‌بندی، زمان و فضای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بوده است.»

درخشش، سعادت‌مند، مؤید و مهدی بیگی (۱۳۹۳) به «بررسی میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس ابتدایی با مهارت‌های ضروری زندگی از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی» پرداختند که نشان داد تفاوت معناداری بین مجموعه نمرات میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس ابتدایی با مهارت‌های زندگی وجود داشت. جوادپور، عزیزی و نوروززاده (۱۳۹۳) در پژوهشی، به بررسی میزان تحقق اهداف مهارت‌های زندگی در دانش آموزان دوره ابتدایی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد که اهداف مهارت‌های زندگی در محورهای تفکر خلاق، تصمیم‌گیری، ارتباطات اجتماعی، خودآگاهی، همدلی، ارتباط بین فردی، حل مسأله، مقابله با هیجان و مقابله با استرس در دانش آموزان ابتدایی تحقق یافته است. در کل طبق نتایج به دست آمده تحقیق مشخص شد که اهداف دوره ابتدایی به‌طور قابل قبولی مهارت‌های اساسی زندگی را در دانش آموزان تحقق بخشیده است. احدی و مظاهری (۱۳۹۱) پژوهشی با عنوان "اعتبار بخشی راهنمای برنامه درسی آموزش آداب و مهارت‌های زندگی انجام دادند. نتایج این پژوهش حاکی از ضرورت بازنگری در تعریف ارائه شده از آداب و مهارت‌های زندگی، مبانی نظری حاکم بر اصول برنامه، رویکرد حاکم بر برنامه، توجه به تفاوت‌های جنسیتی در برنامه و همچنین رعایت یک نقشه مفهومی مناسب برای سطوح ابتدایی تا متوسطه، توجه ویژه به صلاحیت‌های حرفه‌ای معلمان و الزامات اجرایی برنامه است. نکته حائز اهمیت اینکه متخصصان تأکید فراوانی بر غنی‌سازی برنامه‌های درسی مستقل و تلفیقی از نظر حوزه یادگیری آموزش آداب و مهارت‌های زندگی برای دانش آموزان داشتند. از جمله ویژگی‌های خاص و بومی این برنامه علاوه بر مهارت‌های زندگی که در نظام‌های آموزشی دنیا مطرح است، بحث آداب زندگی نیز با آن همراه شده است.

دانش‌آموزان دارای تجربه استفاده نرم افزارهای آموزشی رایانه‌ای بالاتر از دانش‌آموزان فاقد تجربه استفاده نرم افزارهای آموزشی رایانه‌ای است و می‌توان گفت نرم افزار آموزشی رایانه‌ای بر مهارت‌های زندگی در کودکان پیش دبستانی تأثیر دارد. نتایج حاکی از اثربخشی نرم افزار آموزشی رایانه‌ای بر مهارت‌های زندگی در کودکان پیش‌دبستان بود، لذا مدارس و مراکز پیش دبستانی می‌توانند از نرم افزارهای آموزشی مناسب برای افزایش مهارت‌های زندگی در کودکان استفاده نمایند. حجازی و همکاران (۱۴۰۰) به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی، جرأت‌ورزی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی به تحقیق پرداختند. جامعه آماری دانش‌آموزان دختر ششم ابتدایی شهر سقز در سال تحصیلی ۹۹-۴۰۰ بودند. و آزمودنی‌ها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند و در دو گروه آزمایش (۲۵ نفر) و کنترل (۲۵ نفر) مورد آزمون قرار گرفتند. گروه آزمایش، آموزش مهارت‌های زندگی را در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای دریافت کردند اما به گروه کنترل این آموزش ارائه نشد. جهت جمع آوری داده‌ها از الف پرسشنامه سلامت عمومی گلدبرگ (ب) پرسشنامه جرأت‌ورزی گمبیریل و ریچی (ج) پرسشنامه سازگاری اجتماعی بل استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها کوواریانس چندمتغیری به کار گرفته شد. نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی در بهبود سلامت روانی، جرأت‌ورزی و سازگاری اجتماعی، دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی در سطح تأثیر معناداری دارد. برنامه آموزشی مهارت زندگی باعث افزایش سلامت روان، جرأت‌ورزی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شد؛ بنابراین برنامه‌ریزی برای ارائه آموزش مهارت زندگی به دانش‌آموزان این گروه سنی اهمیت ویژه‌ای دارد. یافته‌ها اهمیت و لزوم گنجانیدن برنامه آموزش مهارت‌های زندگی را در مدارس ابتدایی متذکر می‌سازد.

در این بخش به بررسی و ارزیابی برخی مطالعات داخلی و خارجی انجام شده در زمینه موضوع مطرح شده در پژوهش حاضر پرداخته می‌شود.

روشنی (۱۳۹۵) در پژوهشی به جایگاه "آموزش مهارت‌های زندگی" مدارس ابتدایی در جمهوری اسلامی ایران پرداخت. نتایج تحقیق نشان داد که معلمان بیش از اندازه متوسط معتقد به رشد مهارت‌های زندگی دانش آموزان از طریق آموزش درس مهارت‌های زندگی در مقطع ابتدایی هستند. دیدگاه معلمان زن در مورد نقش این آموزش‌ها در زمینه رشد مهارت‌ها در دانش آموزان به

شهروند پویا، که می‌تواند با چالش‌های آینده کنار بیایند و به خوبی زندگی کنند». سیومینگ (۲۰۱۶) در تحقیقی با عنوان «تنهایی، جستجو برای معنا و سلامت روانی نوجوانان از لحاظ اقتصادی محروم چینی ساکن در هنگ کنگ؛ پیامدهای برنامه‌های توسعه مهارت‌های زندگی» به بررسی رابطه راه‌های جستجو برای معنا و تنهایی مربوط به سلامت روانی نوجوانان از لحاظ اقتصادی محروم پرداخته است. با توجه به چنین توابع از جستجو برای معنا و احساس تعلق در توسعه جوانان در میان مشکلات اقتصادی، کارکنان و مربیان باید برنامه‌های مهارت‌های زندگی معنی و رابطه‌گرا در زمینه‌های آموزش رسمی و غیر رسمی و همچنین تسهیل جستجو جوانان برای معنا در زمینه آموزش غیررسمی را آغاز کنند.

آنچه مشخص است مهارت‌های زندگی در نظام آموزشی ایران به مهارت‌های کاملاً انسانی تبدیل شده است که نقش پل ارتباطی بین انسان و اجتماع به خود گرفته و در واقع به برون‌داد سیستم پرداخته است. حتی اینکه کارکردهای این مهارت‌ها در کجا دیده می‌شود، افکار اندیشمندان بسیاری را به خود مشغول کرده، چراکه اندازه‌گیری آنها بسیار مشکل است و بررسی‌های موجود منابع (مانند اسناد تحول بنیادین، راهنمای برنامه درسی مهارت‌های زندگی) نشان می‌دهد که به مهارت‌های زندگی‌ای که جنبه‌های اساسی و واقعی زندگی دانش آموز که منطبق بر فرهنگ منطقه‌ای خاص خودش را در برمی‌گیرد، توجه نشده است. لذا سؤال اساسی این پژوهش این است که الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه در استان خوزستان چگونه است؟

روش پژوهش

مطالعه حاضر، به روش ترکیبی و از نوع طرح‌های تحقیق آمیخته اکتشافی می‌باشد که در دو مرحله پیاپی کیفی- کمی انجام می‌گیرد. تحقیق حاضر در مرحله اول (فاز کیفی) به مطالعه کیفی پرداخته و در این فاز با بررسی و ارزیابی مطالعات انجام شده در زمینه موضوع مطرح شده در پژوهش حاضر و همچنین مصاحبه عمیق با خبرگان حوزه برنامه ریزی درسی، اطلاعات لازم جمع‌آوری کرده و با استفاده از روش گراند تئوری، به کدگذاری و مقوله‌بندی و ارائه مدل مفهومی پرداخته شد. گراند تئوریک روش پژوهشی استقرایی و اکتشافی است که به پژوهشگران در حوزه‌های موضوعی گوناگون امکان می‌دهد

اشنایدر و زیمان ۱ (۲۰۱۸) در پژوهشی تحت عنوان "نیاز به ارزیابی برنامه‌های آموزشی مهارت‌های زندگی در دانش آموزان آلمانی مورد بررسی قرار دادند. نتایج حاکی از آن بود که دانش آموزان دارای سطح آگاهی متوسطی از مهارت‌های زندگی هستند. باهلر ۲ (۲۰۱۸) در پژوهشی تحت عنوان "نقش ارتقاء مهارت‌های زندگی در جلوگیری از مصرف مواد مخدر مورد بررسی قرار داد. نتایج حاکی از آن بود که افزایش دانش مهارت‌های زندگی برابر است با افزایش نگرش متفاوت دانش آموزان در مورد استفاده از الکل و به‌طور کلی یافته‌ها نشان می‌دهد که پیشگیری مطلوب می‌تواند نتیجه تأثیر اطلاعات در مورد مهارت‌های زندگی باشد و برنامه‌های مهارت‌های زندگی از مصرف مواد مخدر جلوگیری می‌کند. بیلی ۳ (۲۰۱۷) و همکاران در تحقیق خود به مطالعه ارتباط بین مهارت‌های زندگی و توانایی حل مسئله در کودکان دبستانی " پرداختند. آنها در تحقیق طولی خود به این نتیجه رسیدند که دانش آموزانی که در دوره ابتدایی از مهارت‌های زندگی بهتری برخوردار بودند، در سنین بعد از ابتدایی بهتر می‌توانند از عهده فعالیت‌هایی چون برنامه ریزی‌های مربوط به حل مسئله برآیند و از روش‌های موفق‌تری برای حل مسئله استفاده کنند. مورفی ۴ (۲۰۱۷) در تحقیق خود با عنوان «مهارت‌های زندگی، سلامت روان به این نتیجه می‌رسد که بین سلامت روان و مؤلفه‌های آن با مهارت‌های زندگی دانش آموزان رابطه معنادار و مثبت وجود دارد. وانگ ۵ (۲۰۱۷) در تحقیقی با عنوان «اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر افسردگی، اضطراب، فشار روانی» به این نتیجه رسیده است که آموزش مهارت‌های زندگی باعث کاهش افسردگی، اضطراب و فشار روانی در هنرجویان دارای اختلال می‌شود. راویندرا ۶ (۲۰۱۷) در مقاله اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی بیان می‌کند «نوجوانی دوره‌ای است پر از انرژی، اما متأسفانه، اکثر نوجوانان نمی‌توانند از استعداد‌های بالقوه خود استفاده کنند. احساس شده است که آموزش مهارت‌های زندگی کمک به جوانان برای غلبه بر چنین مشکلاتی است. این مقاله بر اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی و مزایای استفاده از آموزش مهارت‌های زندگی تمرکز دارد. برنامه درسی توسعه مهارت‌های اجتماعی، عاطفی و تفکر در دانش آموزان، برای تربیت یک

- 1 - Schneider & Zimman
- 2 - Bahler et al
- 3 - Billie
- 4 - Murphy
- 5 - Wang
- 6 - Ravindra

آزمون فرضیات جهت تست نرمال بودن از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف (K-S) استفاده شده است، برای بررسی وجود رابطه بین متغیرها از آزمون همبستگی و در تجزیه و تحلیل داده‌ها در صورت نرمال بودن از روش مدل‌سازی معادلات ساختاری (SEM) و در صورت غیرنرمال بودن داده‌ها نیز از روش مدلیابی معادلات ساختاری مبتنی بر حداقل مربعات جزئی (PLS) استفاده شد. لازم به ذکر است که با توجه به این که دقت نتایج به دست آمده از نرم افزار Smart PLS به تعداد و یا نرمال بودن داده‌ها، حساسیت ندارد و در مقایسه با سایر نرم‌افزارهای مدل‌سازی معادلات ساختاری از دقت و کیفیت بالاتری برخوردار می‌باشد، در این مطالعه از این نرم افزار استفاده شده است. به منظور ارزیابی روایی از روایی همگرا و روایی واگرا و به منظور ارزیابی پایایی از ضریب آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی استفاده شد.

جامعه آماری این پژوهش شامل دو جامعه است، در بخش کیفی پژوهش، کلیه خبرگان حوزه برنامه‌ریزی درسی که دارای تحصیلات دکتری تخصصی با درجه علمی استادیاری، دانشیاری و استادی که در این زمینه صاحب تألیف، مقاله، پژوهش و تجربه عملی هستند به-عنوان مشارکت‌کنندگان بالقوه جهت طراحی و تدوین الگو انتخاب شدند که به منظور انتخاب این افراد عواملی از قبیل تجربه، سمت، تحصیلات، مرتبط بودن باموضوع، علاقه‌مندی و داشتن زمان کافی جهت مصاحبه و ... مدنظر قرار گرفته است. به منظور استخراج کدها با استفاده از روش نمونه‌گیری نظری تارسیدن به اشباع نظری مصاحبه‌ها انجام می‌گردد. اشباع نظری، زمانی حاصل می‌شود که داده‌های اضافی، کمکی به تکمیل و مشخص کردن یک مقوله نظری نمی‌کنند و نمونه‌ها از آن پس مشابه به نظر می‌رسند، به عبارت دیگر، نقطه اشباع نظری به تکرار داده‌ها در تحقیق می‌پردازد و این تکرار داده‌ها و نتایج حاصله از آن در روش‌شناسی، بیانگر پایایی روش تحقیق است. روش نمونه‌گیری در طرح کیفی حاضر، نمونه‌گیری نظری انتخاب هدفمند اطلاع‌رسانان کلیدی بر اساس اطلاعات خاصی که از موضوع پژوهش دارند، بود. نمونه‌گیری نظری مستلزم جمع‌آوری داده‌ها بر اساس مقوله‌ها برای تدوین نظریه است. نمونه‌گیری از صاحب‌نظران در این پژوهش تا زمانی ادامه پیدا کرد که فرایند اکتشاف و تجزیه و تحلیل به نقطه اشباع نظری ۴ برسد.

در بخش کمی، جامعه آماری شامل کلیه معلمان مقطع متوسطه اول استان خوزستان که دارای تحصیلات

تا بجای اتکا به تئوری‌های موجود، خود به تدوین تئوری اقدام کند. این تئوری به شکل نظام‌مند و بر اساس داده‌های واقعی تدوین می‌شود. این روش در مواردی کاربرد دارد که دانش ما در آن زمینه‌ها محدود است. در این روش، مراحل تحلیل داده‌های کیفی گردآوری شده، در سه مرحله کدگذاری باز ۱، کدگذاری محوری ۲ و کدگذاری انتخابی ۳ انجام می‌گردد: ۱) کدگذاری باز عبارتند از: فرایندی تحلیلی که از طریق آن مفاهیم مشخص شده و ویژگی‌ها و ابعاد آنها از درون کشف می‌شوند. در مرحله کدگذاری باز پژوهشگر مفاهیم را شناسایی و بر حسب خصوصیات و ابعادشان بسط می‌دهد. در این مرحله پژوهشگر از دل داده‌های خام اولیه، مقوله‌های مقدماتی را در ارتباط با پدیده مورد بررسی از طریق جزء جزء کردن اطلاعات، به شکل‌بندی مقوله‌های اطلاعات درباره پدیده مورد مطالعه، سؤال کردن درباره داده‌ها، مقایسه موارد، رویدادها و دیگر حالات پدیده‌ها برای کسب شباهت‌ها و تفاوت‌ها می‌پردازد. ۲) کدگذاری محوری: پژوهشگر یکی از مقوله‌ها را محور فرایند در حال بررسی و اکتشاف قرار می‌دهد (بعد اصلی) و سپس مقوله‌های دیگر را (مؤلفه‌ها) به آن ارتباط می‌دهد. در این ارتباط در این پژوهش شناسایی ابعاد اصلی و مؤلفه‌های مرتبط مورد نظر بوده است. ۳) کدگذاری انتخابی: عبارتند از: رون دانتخاب مقوله هسته به‌طور منظم و ارتباط دادن آن با سایر مقوله‌ها، اعتباربخشیدن به روابط و پر کردن جاهای خالی با مقوله‌هایی که نیاز به اصلاح و گسترش دارند. در این مرحله به منظور ارزیابی روایی مدل، هفت سؤال در خصوص کیفیت، محتوا، ارتباط مدل با هدف و ... تنظیم شد و در اختیار خبرگان قرار داده شد و از پاسخ‌های خبرگان آزمون t هتلینگ گرفته شد. در ادامه به منظور ارزیابی پایایی مدل از ضریب کاپا استفاده گردید.

مرحله دوم (فاز کمی) مطالعه به‌صورت کمی و به روش مدل‌سازی معادلات ساختاری بود، بدین منظور داده‌های جمع‌آوری شده از پرسشنامه محقق‌ساخته مبتنی بر مدل پیشنهادی (برآمده از فاز کیفی مطالعه) مورد ارزیابی قرار گرفت. در پژوهش حاضر، در سطح آمار توصیفی، از فراوانی، درصد فراوانی مربوط به متغیرهای جمعیت‌شناختی (جنسیت و ...) و همچنین میانگین، انحراف معیار، مربوط به متغیرهای پژوهش استفاده شده است. در بخش آمارهای استنباطی پژوهش حاضر، برای

-
- 1 Open Coding
 - 2 Axial Coding
 - 3 Selective Coding

تعریف، نمونه عبارتند از: تعدادی از افراد جامعه که صفات آنها با صفات جامعه مشابهت داشته و معرف جامعه بوده و از تجانس و همگنی با افراد جامعه برخوردار باشند. جهت انتخاب حجم نمونه از رابطه کوکران استفاده گردید. در زیر رابطه کوکران و پارامترهای آن شرح داده شده است:

$$n = \frac{Nt^2 pq}{\varepsilon^2 (N-1) + t^2 pq} \quad (1)$$

می‌باشد که با استفاده از معادله کوکران، تعداد افراد مورد بررسی برابر با ۳۲۰ نفر ارزیابی شده‌اند و این افراد به صورت کاملاً تصادفی و رندوم از میان جامعه آماری به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند.

$$n = \frac{Nt^2 pq}{\varepsilon^2 (N-1) + t^2 pq} = \frac{1933 \times 1.96 \times 0.5 \times 0.5}{(0.05)^2 \times (1933-1) + (1.96 \times 0.5 \times 0.5)} = 320 \quad (2)$$

حاصل گردید. برای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش کیفی گراند تئوری استفاده شد. در این روش در مرحله کدگذاری باز متن هر مصاحبه کلمه به کلمه بررسی شد و از کلمات و عبارات مصاحبه‌ها، مفاهیمی استخراج گردید. در مرحله کدگذاری محوری هر مصاحبه با قرار دادن مقولات مشابه در سطوح کلی و ویژگی‌ها، الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه انتخاب گردید. در جدول ۱، به تشریح مراحل تحلیل کیفی مصاحبه‌ها با روش گراند تئوری پرداخته شده است.

کارشناسی ارشد به بالا در رشته علوم تربیتی و برنامه ریزی درسی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱، می‌باشد. نمونه‌گیری یکی از مهم‌ترین مباحث در آمار اجتماعی است، تا آنجا که به نظر الیس و روبرتز، مفهوم اساسی در آمار اجتماعی، نمونه و جامعه آماری می‌باشد. بر اساس

در این رابطه داریم: n: حداقل حجم نمونه، N: حجم جامعه آماری، t: مقدار متغیر نرمال واحد متناظر با سطح اطمینان ۱-α، 1.96 در نظر گرفته می‌شود، ε: میزان اشتباه مجاز، معادل p:0.05 برآورد نسبت صفت متغیر و q: ۱-p. در این تحقیق، تعداد جامعه آماری ۱۹۳۳ نفر

یافته‌های تحقیق

در این قسمت به سؤالات مطرح شده در پژوهش حاضر پاسخ داده می‌شود:

سؤال اول: ابعاد، مؤلفه‌ها و شاخص‌های الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه کدامند؟ برای پاسخ‌گویی به این سؤال، با استفاده از ابزار مصاحبه اکتشافی و نیمه‌ساختاریافته، ۸ سؤال از متخصصان و صاحب‌نظران حوزه برنامه‌ریزی درسی پرسیده شد که پس از انجام ۱۶ مصاحبه، اشباع نظری

جدول ۱- نتایج منتج از کدگذاری‌های انتخابی، محوری و باز

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
شرایط علی	تربیت شهروندان شایسته برای زندگی	رعایت منافع جمعی
		درک خدمت به مردم به عنوان یک وظیفه
		قدرشناسی در برابر خدمت دیگران
	ضرورت شناخت مهارت‌های شهروندی	مسئولیت فرد در برابر جامعه
		رعایت قانون و نظم جامعه
		پذیرش و احترام به تکثر و تنوع در جامعه
	توسعه مهارت‌های مورد نیاز زندگی	اهمیت و حفظ محیط زیست
		همدلی با دیگران
		مسئولیت‌پذیری در برابر مسائل زندگی
عوامل زمینه‌ای	ویژگی‌های جامعه	نگرش مثبت نسبت به خود و دیگر افراد جامعه
		رعایت رفتارها و هنجارهای مردانه و زنانه در جامعه
		چگونگی برقراری روابط صمیمانه با دیگر افراد جامعه
	ویژگی‌های فردی	هوش هیجانی دانش آموزان
		تمایل به یادگیری مباحث مرتبط با مهارت‌های زندگی
		کیفیت زندگی دانش آموزان
	منابع آموزشی	تدوین کتب درسی مبتنی بر مهارت‌های زندگی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
	فضای آموزشی	تجهیزات آزمایشگاهی و کارگاهی متناسب با مهارت‌های زندگی تهیه فیلم و کتب آموزشی مرتبط با آموزش مهارت‌های زندگی کلاس درس متناسب با اجرای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی ارتباط بین موقعیت جغرافیایی مدرسه و مهارت‌های لازم فراهم بودن کتابخانه، کارگاه و آزمایشگاه جهت اجرای برنامه درسی آغاز آموزش مهارت‌های زندگی از دوران کودکی تخصیص زمان مناسب برای تمرین عملی مهارت‌ها در کلاس درس تخصیص زمان مناسب برای آموزش‌های برنامه درسی صریح و پنهان
پدیده محوری	مهارت زندگی	آشنایی با فرایند حل مسأله استفاده از روش حل مسأله در مسائل و مشکلات شخصی کسب توانایی جهت برخورد با مسائل زندگی آشنایی با اهمیت تصمیم‌گیری صحیح یادگیری الگوی صحیح تصمیم‌گیری قبول مسئولیت‌های تصمیم‌گیری خود در زندگی دستیابی به عزت نفس و خودپنداره مثبت دستیابی به تصویر خود واقع بینانه کسب اعتماد به نفس
	مهارت مشارکت و همکاری	توانایی شرکت مؤثر در فعالیت گروهی رعایت ضابطه‌های لازم برای حفظ و ارتقای گروه مهارت ایجاد تفاهم و برقراری تعامل در گروه ظرفیت شنیدن حرف‌های مخالف یادگیری اصول اولیه بحث کردن یادگیری نقد و سؤال کردن استفاده صحیح از رسانه‌ها درک تأثیرات مثبت و منفی رسانه‌ها تمیز دادن پیامدهای درست و غلط به روز بودن دانش و تخصص برنامه ریزان درسی ایجاد هماهنگی بین آموزش مدرسه‌ای و یادگیری نظارت مستمر والدین بر نحو آموزش مهارت‌های زندگی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای مجریان شایستگی مجریان برنامه درسی مهارت‌های تخصصی مجریان برنامه درسی حمایت همه جانبه وزارت آموزش و پرورش حمایت مدیران، معلمان و سایر کارکنان از نظام آموزشی حمایت والدین از نظام آموزشی
عوامل مداخله‌گر	تفکر انتقادی	یادگیری اصول اولیه بحث کردن یادگیری نقد و سؤال کردن استفاده صحیح از رسانه‌ها درک تأثیرات مثبت و منفی رسانه‌ها تمیز دادن پیامدهای درست و غلط به روز بودن دانش و تخصص برنامه ریزان درسی ایجاد هماهنگی بین آموزش مدرسه‌ای و یادگیری نظارت مستمر والدین بر نحو آموزش مهارت‌های زندگی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای مجریان شایستگی مجریان برنامه درسی مهارت‌های تخصصی مجریان برنامه درسی حمایت همه جانبه وزارت آموزش و پرورش حمایت مدیران، معلمان و سایر کارکنان از نظام آموزشی حمایت والدین از نظام آموزشی
	سواد رسانه‌ای	درک تأثیرات مثبت و منفی رسانه‌ها تمیز دادن پیامدهای درست و غلط به روز بودن دانش و تخصص برنامه ریزان درسی ایجاد هماهنگی بین آموزش مدرسه‌ای و یادگیری نظارت مستمر والدین بر نحو آموزش مهارت‌های زندگی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت برای مجریان شایستگی مجریان برنامه درسی مهارت‌های تخصصی مجریان برنامه درسی حمایت همه جانبه وزارت آموزش و پرورش حمایت مدیران، معلمان و سایر کارکنان از نظام آموزشی حمایت والدین از نظام آموزشی
راهبردها	تدریس فعال	حل مسأله بارش مغزی پرسش و پاسخ کار عملی شبیه‌سازی سخنرانی
	تدریس غیرفعال	سخنرانی برگزاری نمایشگاه‌های فرهنگی گردش‌های آموزشی پروژه خودارزیابی ارزشیابی کیفی ارزیابی مهارت‌های تفکر سطح بالا ارزشیابی کمی
	ارزشیابی	پروژه خودارزیابی ارزشیابی کیفی ارزیابی مهارت‌های تفکر سطح بالا ارزشیابی کمی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
پیامدها	ارتقای اعتقادات و معنویات	آزمون‌های تحلیلی ارزشیابی انفرادی آزمون‌های چندگزینه‌ای و کوتاه پاسخ آزمون‌های دارای راه حل‌ها و پاسخ‌های متعدد پرورش اعتقادی و معنوی رشد بینش و جهان‌بینی فراگیر نسبت به مسائل دینی و اسلامی التزام به ارزش‌های اخلاقی
	تربیت شهروند مسئول	کسب مجموعه آگاهی‌ها و درک‌های ضروری شهروندی کسب انواع توانایی‌ها و قابلیت‌های زیستن در جامعه کسب مجموعه طرز تلقی‌ها و باورهای شهروندی
	تأمین اهداف آموزشی	ارتقای مهارت‌های اجتماعی ارتقای مهارت‌های ذهنی ارتقای مهارت خودمدیریتی
	ارتقای بهداشت و سلامت جسمی	سواد بهداشت جسمی آشنایی با تغییرات بدن و طبیعی بودن این تغییرات متناسب با سن آشنایی دانش آموزان با تغذیه سالم و اصول بهداشت فردی
	ارتقای سواد مدنی	رشد مهارت جامعه‌پذیری ارتقای دانش سیاسی پرورش مهارت‌های اجتماعی انتقادپذیری
	ارتقای مهارت‌های فردی	مهارت‌های ارتباط انسانی توانایی تصمیم‌گیری

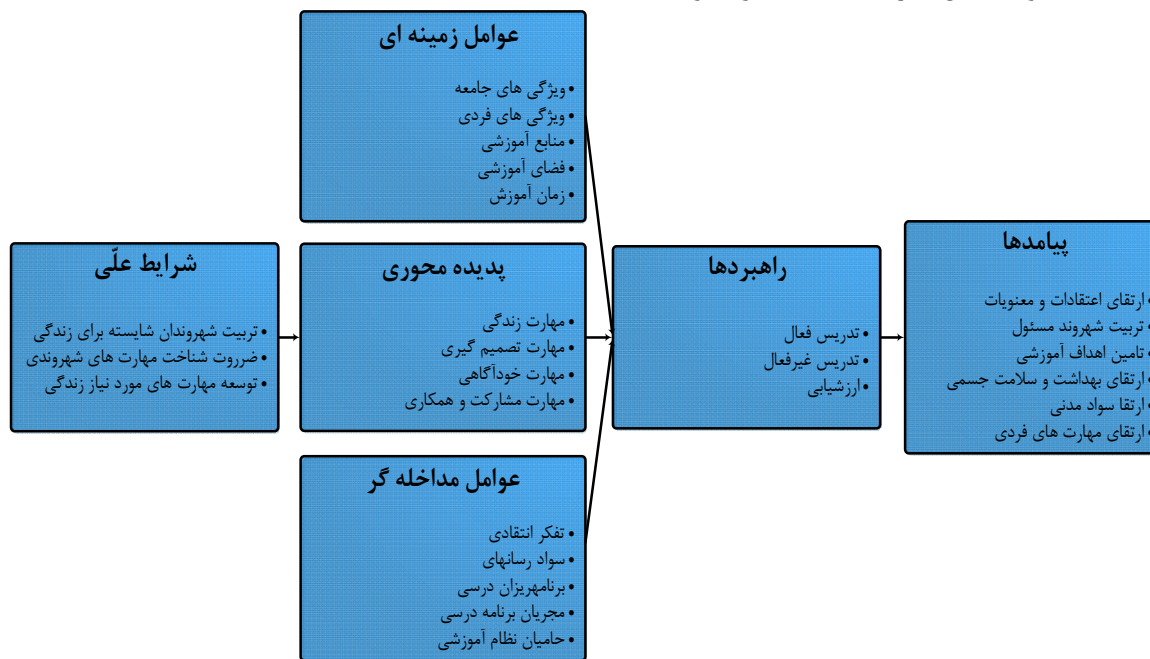
شده، گروه کانونی متشکل از ۱۶ فرد خبره ای که در ابتدا فرایند مصاحبه با آنها انجام شده بود، تشکیل شد و کدهای استخراج شده در اختیار آنها قرار داد شد و از آنها خواسته شد که نظرشان در مورد کدهای استخراج شده بیان کنند. نتیجه بررسی و ارزیابی گروه کانونی و بحث آنها در مورد کدهای استخراج شده این چندین شد که الگوی مناسب برای مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه شامل ۶ بعد شرایط علی، ۲) پدیده محوری، ۳) عوامل مداخله‌ای، ۴) عوامل زمینه‌ای، ۵) راهبردها و ۶) پیامدها بوده و دارای ۲۶ مؤلفه می‌باشد. به طوری که برای بعد "شرایط علی" ۳ مؤلفه شامل ۱) تربیت شهروندان شایسته برای زندگی، ۲) ضرورت شناخت مهارت‌های شهروندی و ۳) توسعه مهارت‌های مورد نیاز زندگی انتخاب شد. برای بعد "پدیده محوری" ۴ مؤلفه شامل ۱) مهارت زندگی، ۲) مهارت تصمیم‌گیری، ۳) مهارت خودآگاهی و ۴) مهارت مشارکت و همکاری انتخاب شد. برای بعد "عوامل مداخله‌ای" ۴ مؤلفه شامل ۱) تفکر انتقادی، ۲) سواد رسانه‌ای، ۳) برنامه‌ریزی درسی، ۴) مجریان برنامه درسی و حامیان نظام آموزشی انتخاب

پس از بررسی متن ۱۶ مصاحبه انجام شده، ۸۲۵ کد باز به دست آمده از آنجایی که در این مطالعه، پس از ۱۲ مصاحبه، محقق به اشباع نظری رسیده بود و مصاحبه‌های سیزدهم تا شانزدهم به منظور اطمینان از اشباع نظری انجام داده است، از ۸۲۵ کد باز استخراج شده، ۷۴۰ مورد تکراری بود که با حذف آنها، ۸۵ کد باز برای مطالعه حاضر به دست آمد. در ادامه، در نتیجه کدگذاری محوری مصاحبه‌های انجام شده از افراد، ۲۶ کد محوری از ۸۵ کد باز پالایش شده به دست آمد. در نهایت، بر اساس پارادیم زمینه‌ای، کدگذاری انتخابی انجام شد و ۶ کد انتخابی شامل شرایط علی، پدیده محوری، عوامل مداخله‌ای، عوامل زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها به دست آمد.

سؤال دوم: الگوی مناسب برای مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه کدام است؟

به منظور پاسخ به این سؤال، پس از آن که مصاحبه بامتخصصان و صاحب‌نظران حوزه برنامه ریزی درسی انجام شد و فرایند کدگذاری با روش گراند تئوری اجرا شد، جمعاً ۶ کد انتخابی، ۲۶ کد محوری و ۸۵ کد باز انتخاب شد. در ادامه به منظور تأیید کدهای استخراج

(۲) تربیت شهروند مسئول، (۳) تأمین اهداف آموزشی، (۴) ارتقای بهداشت و سلامت جسمی، (۵) ارتقای سواد مدنی و (۶) ارتقای مهارت‌های فردی انتخاب شد. الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه‌ریزی درسی دوره اول متوسطه به شکل زیر قابل ارائه می‌باشد.



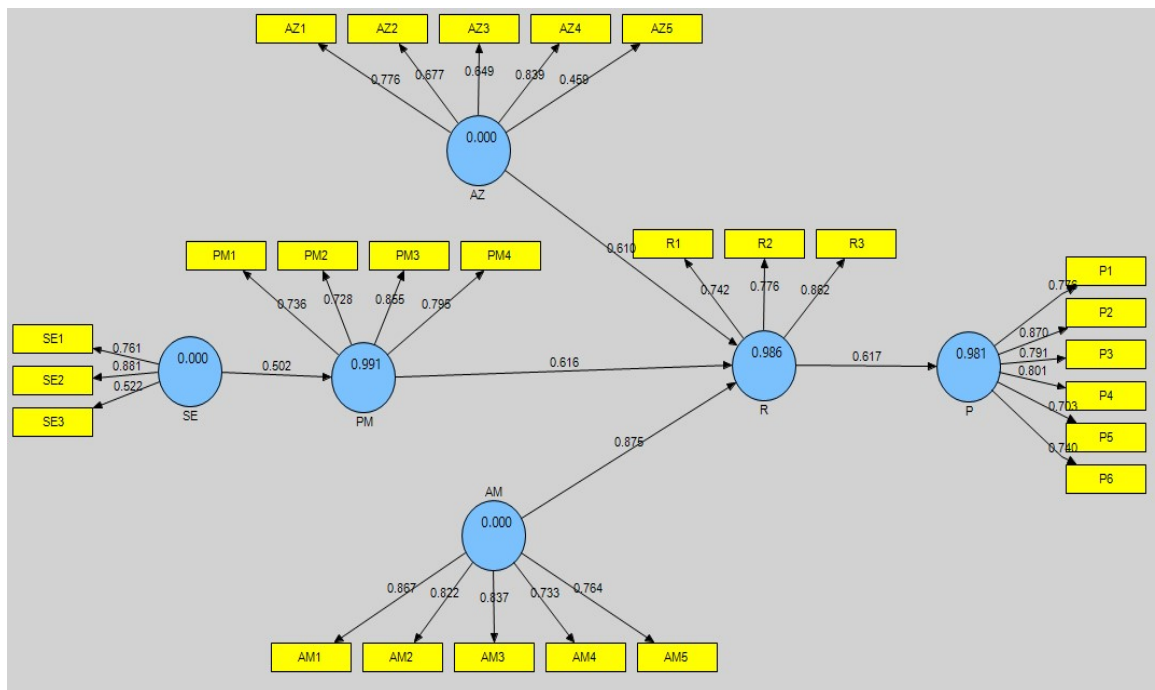
شکل ۱- الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه‌ریزی درسی دوره اول متوسطه

ضرایب بار عاملی: ابتدا مدل تحقیق بر اساس ضرایب بارهای عاملی مورد آزمون قرار می‌گیرد. اگر بارعاملی کمتر از ۰/۳ باشد رابطه ضعیف در نظر گرفته شده و از آن صرف‌نظر می‌شود. بار عاملی بین ۰/۳ تا ۰/۶ قابل قبول است و اگر بزرگتر از ۰/۶ باشد خیلی مطلوب است. مدل معادلات ساختاری مدل پژوهش در حالت تخمین استاندارد بار عاملی در شکل ۲ رسم شده است. نتایج حاصل از آزمون نشان داد که تمامی بارهای عاملی شاخص‌ها بالای ۰/۴ می‌باشند و بارعاملی شاخص‌ها، مطلوب است.

سؤال سوم: میزان اعتبار مدل ارائه شده برای مهارت‌های زندگی در برنامه‌ریزی درسی دوره اول متوسطه چقدر حدی است؟

به منظور پاسخ به این سؤال، در این پژوهش به منظور آزمون مدل مفهومی پژوهش، با استفاده از نرم‌افزار Smart PLS و در دو مرحله کلی شامل «بررسی برازش مدل» و «پاسخ به سؤالات» صورت می‌پذیرد. بررسی برازش مدل نیز خود دارای سه مرحله است: در مرحله اول، مدل اندازه‌گیری از طریق تحلیل‌های روایی و پایایی مورد بررسی قرار می‌گیرد. در مرحله دوم، مدل ساختاری به‌وسیله برآورد مسیر بین متغیرها بررسی می‌شود. در مرحله سوم نیز برازش کلی مدل مورد بررسی قرار می‌گیرد. در نهایت چنانچه مدل از برازش کلی مناسبی در سه مرحله فوق برخوردار بود، آنگاه می‌توان به سؤالات پژوهش پاسخ داد.

مرحله اول: ارزیابی مدل اندازه‌گیری



شکل ۲- مدل معادلات ساختاری مدل پژوهش در حالت تخمین استاندارد بار عاملی

به بالا هستند و بنابراین از لحاظ پایایی ترکیبی نیز، مدل مورد تأیید قرار می‌گیرد.

روایی همگرایی: به منظور بررسی روایی همگرایی مدل از میانگین واریانس استخراج شده (AVE) استفاده شد. مقدار بحرانی این معیار عدد ۰/۵ است؛ بدین معنی که مقدار AVE بالای ۰/۵ روایی همگرایی قابل قبول را نشان می‌دهد. مقادیر این معیار برای مدل تحقیق به شرح جدول ۲ است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقدار AVE همه متغیرها بیشتر از ۰/۵ است و این مورد به معنی تأیید روایی همگرایی مدل است.

جدول ۲- مقادیر ضریب آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و AVE

متغیر	ضریب آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی	AVE
شرایط عتی	0.823	0.849	0.586
شرایط زمینه‌ای	0.824	0.872	0.535
شرایط مداخله‌ای	0.792	0.852	0.495
پدیده محوری	0.681	0.804	0.507
راهبردها	0.811	0.862	0.514
پیامدها	0.874	0.913	0.724

روایی واگرایی: به منظور بررسی روایی واگرایی مدل از معیار فورنل و لارکر استفاده شده است. این معیار، میزان رابطه یک متغیر با شاخص‌هایش در مقایسه رابطه آن متغیر با سایر متغیرها را مشخص می‌کند؛ به‌طوری که

ضریب آلفای کرونباخ: در این پژوهش، با استفاده از نرم افزار Smart PLS میزان آلفای کرونباخ برای متغیرهای تحقیق محاسبه شد و در جدول ۲ گزارش شده است. همان‌طور که گفته شد، هر چه میزان این ضریب به عدد یک نزدیک‌تر باشد، مناسب‌تر است. در این پژوهش مقدار پایایی پرسشنامه در مورد متغیرهای مستقل و وابسته در سطح بسیار قابل قبولی به دست آمده است. پایایی ترکیبی: پایایی ترکیبی هر یک از متغیرهای تحقیق به شرح جدول ۲ است. همان‌طور که در جدول مشاهده می‌شود، همه متغیرها دارای پایایی ترکیبی ۰/۷

روایی واگرایی: به منظور بررسی روایی واگرایی مدل از معیار فورنل و لارکر استفاده شده است. این معیار، میزان رابطه یک متغیر با شاخص‌هایش در مقایسه رابطه آن متغیر با سایر متغیرها را مشخص می‌کند؛ به‌طوری که

متغیرهاست نشان داده شده است. مدل در صورتی روایی و اگرایی قابل قبولی دارد که اعداد مندرج در قطر اصلی ماتریس از مقادیر زیرین آن بیشتر باشد. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، همه اعداد قطر اصلی از اعداد ستون زیرین خود بیشتر هستند که این مورد به معنی روایی و اگرایی (افتراقی) قابل قبول مدل است.

جدول ۲- روایی و اگرایی مدل

پیامدها	راهبردها	پدیده محوری	شرایط مداخله‌ای	شرایط زمینه‌ای	شرایط علی
					0.765
				0.732	0.665
			0.703	0.579	0.621
		0.712	0.625	0.583	0.644
	0.717	0.610	0.618	0.640	0.614
0.851	0.582	0.641	0.567	0.595	0.636

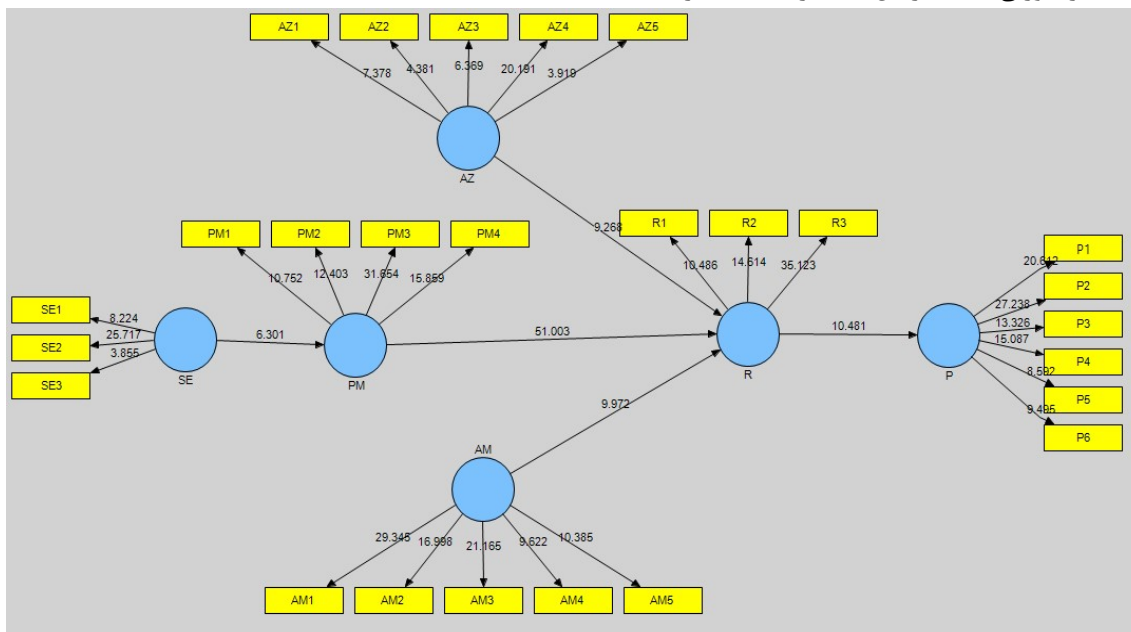
نشان از صحت رابطه بین متغیرها و در نتیجه تأیید آن رابطه یا رابطه‌ها در سطح اطمینان ۹۵٪ است. شکل ۴ نتایج آزمون مدل مفهومی پژوهش را در حالت معناداری ضرایب t به تصویر کشیده است. مقادیر محاسبه شده بر روی پیکان‌ها، نشان دهنده مقدار اعداد معناداری t می‌باشد. نتایج T -value گزارش شده در شکل فوق، همگی از ۱/۹۶ بیشتر می‌باشد، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که در سطح معناداری ۹۵ درصد، کلیه سؤالات برای مدل معادلات ساختاری مد نظر قرار می‌گیرد و نیازی به حذف هیچ یک از سؤالات از مدل نیست.

بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن متغیر و سایر متغیرها باشد (داوری و رضازاده، ۱۳۹۳). در نرم‌افزار Smart PLS، بررسی این امر به وسیله یک ماتریس صورت می‌پذیرد که خانه‌های این ماتریس حاوی مقادیر ضرایب همبستگی بین متغیرها و جذر مقادیر AVE مربوط به هر متغیر است. در جدول ۳، این ماتریس که مربوط به

مرحله دوم: ارزیابی مدل ساختاری

مدل ساختاری یا مدل بیرونی نشان دهنده روابط میان متغیرهای پنهان (مکنون) مدل می‌باشد. در واقع در این بخش، به سؤالات (شاخص‌ها) توجه نمی‌شود و تنها متغیرهای پنهان همراه با روابط میان آن‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرد. در ارزیابی مدل ساختاری از چند معیار استفاده می‌شود که در ذیل به هر کدام از آنها پرداخته شده است.

اعداد معناداری t (T-values): ابتدایی‌ترین معیار سنجش رابطه بین متغیرها در مدل، اعداد معناداری t است. در صورتی که مقدار این اعداد از ۱/۹۶ بیشتر باشد،

شکل ۲- مدل معادلات ساختاری مدل تحقیق در حالت ضرایب معناداری آماره t

شده، مشخص است که قدرت پیش‌بینی مدل برای متغیرهای وابسته در سطح قوی قرار دارد.

جدول ۴- مقدار R2 و Q2 متغیر وابسته‌ی مدل

مقدار	مقدار Q2	مقدار R2	متغیرهای وابسته
۰,۵۸۲	۰,۹۹۱		پدیده محوری
۰,۳۸۹	۰,۹۷۶		راهبردها
۰,۵۱۸	۰,۹۸۱		پیامدها

مرحله سوم: ارزیابی مدل کلی

مدل کلی شامل هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری می‌شود و با تأیید برازش آن، بررسی برازش در یک مدل کامل می‌شود. برای برازش کلی مدل تنها یک معیار به‌عنوان GoF (شاخص نیکویی برازش) مورد استفاده قرار می‌گیرد. با توجه به اینکه این شاخص تا حدی به متوسط اشتراکی (Commonality) وابسته است، پس از این شاخص نیز به لحاظ مفهومی، زمانی می‌توان استفاده نمود که مدل اندازه‌گیری از نوع انعکاسی باشد (آذر و همکاران، ۱۳۹۱). این معیار توسط تننهاوس و همکاران ۵ (۲۰۰۴) ابداع گردید و طبق فرمول زیر محاسبه می‌شود (داوری و رضازاده، ۱۳۹۳):

$$GoF = \sqrt{(Communalities \times R^2)} \quad (3)$$

به‌طوری که $Communalities$ از میانگین مقادیر اشتراکی متغیرهای مستقل و وابسته مدل به دست می‌آید و نشان می‌دهد که چه مقدار از تغییر پذیری شاخص‌ها (سؤالات) توسط متغیر مرتبط با خود تبیین می‌شود. R^2 نیز میانگین مقادیر R2 متغیر وابسته مدل است. سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای GOF معرفی شده است. به این معنی که در صورت محاسبه مقدار ۰/۰۱ و نزدیک به آن برای GOF یک مدل، می‌توان نتیجه گرفت که برازش کلی آن مدل در حد ضعیفی است و باید به اصلاح روابط بین سازه‌های مدل پرداخت. برای مقادیر ۰/۲۵ و ۰/۳۶ برازش کلی مدل در سطح قابل قبول قرار دارد (وتزلز و همکاران، ۲۰۰۹). با توجه به توضیحات داده شده، مقادیر اشتراکی (Communalities) و R2 متغیر وابسته مدل و نیز میانگین این دو معیار به‌صورت جدول ۵ ارائه می‌گردد.

معیار R2: معیار R2 نشان دهنده تأثیری است که یک متغیر مستقل بر یک متغیر وابسته می‌گذارد. معیار R2 تنها برای متغیر وابسته مدل محاسبه می‌شود و در مورد متغیر مستقل، مقدار این معیار صفر است. هرچه مقدار R2 مربوط به متغیر وابسته مدل بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر مدل است. چین ۱ (۱۹۹۸)، سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را به‌عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی R2 معرفی می‌کند. اگر ساختارهای یک مدل مسیری داخلی معین، یک متغیر مکنون درون‌زا (متغیر وابسته) را با تعداد معدودی (یک یا دو) متغیر مکنون برون‌زا شرح دهد، R2 در سطح متوسط قابل پذیرش می‌باشد، اما اگر متغیر مکنون درون‌زا متکی به چند متغیر مکنون برون‌زا باشد، متغیر R2 حداقل باید در سطح قابل توجه قرار داشته باشد. جدول ۶، مقدار R2 متغیرهای وابسته تحقیق را نشان می‌دهد که از شکل ۳ استخراج شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقادیر R2 پدیده محوری ۰,۹۹۱، راهبردها ۰,۹۷۶ و پیامدها ۰,۹۸۱ می‌باشد که طبق دسته‌بندی چین (۱۹۹۸)، دارای مقدار R2 قوی است.

معیار Q2: روش دیگر برای ارزیابی مدل ساختاری، بررسی توانایی مدل در پیش‌بینی کردن است. معیار غالب برای رابطه پیش‌بین شاخص Q2 است. این معیار که توسط استون و گیزر ۲ (۱۹۷۵) معرفی شد، قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. این معیار که معمولاً با استفاده از شیوه BF3 سنجیده می‌شود، ادعا می‌کند که مدل باید بتواند یک پیش‌بینی از معرف‌های متغیر مکنون درون‌زا را ارائه دهد. باید توجه کرد که شیوه BF برای متغیر مکنون درون‌زایی به کار می‌رود که به‌صورت مدل اندازه‌گیری انعکاسی عملیاتی شده است. بر این اساس در صورتی که مقدار Q2 در مورد یک متغیر وابسته صفر یا کمتر از صفر شود، نشان از آن دارد که روابط بین متغیرهای دیگر مدل و آن متغیر وابسته به خوبی تعیین نشده است. به عبارتی، اگر این مقدار برای یک متغیر مکنون درون‌زای معین بیشتر از صفر باشد، متغیرهای مستقل آنها ارتباط پیش‌بین دارند. در مورد شدت قدرت پیش‌بینی مدل، سه مقدار ۰/۰۲، ۰/۱۵ و ۰/۳۵ تعیین شده است که به ترتیب نشان دهنده قدرت پیش‌بینی ضعیف، متوسط و قوی مدل در قبال آن متغیر است. با توجه به مقدار Q2 به دست آمده برای متغیرهای وابسته مدل که در جدول ۴ نشان داده

4 Goodness of Fit
5 Tenenhaus et al
6 Wetzels et al

1 Chin
2 Stone & Geisser
3 Blindfolding

جدول ۳- مقادیر اشتراکی و R2 متغیرهای وابسته مدل

مقادیر اشتراکی	مقدار R2	نماد	متغیر
0.586	-	SA	شرایط علی
0.535	-	SZ	شرایط زمینه‌ای
0.495	-	SM	شرایط مداخله‌ای
0.507	۰,۹۹۱	PM	پدیده محوری
0.514	۰,۹۷۶	R	راهبردها
0.724	۰,۹۸۱	P	پیامدها
۰,۵۶۰	۰,۹۷۲		میانگین

با توجه به جدول بالا، مقدار GoF به صورت زیر قابل محاسبه است:

$$GoF = \sqrt{(Communalities \times R^2)} = \sqrt{0.560 \times 0.972} = 0.737 \quad (۴)$$

بتواند به نیازهای دانش آموزان در زمینه‌های مختلف پاسخ قابل قبولی ارائه دهد، باید شرایط ایجاد تحول کیفی در تحصیل و آمادگی برای ورود به جامعه بزرگتر برای احراز شغل مولد در آینده بهبود و توسعه دانش و فناوری را در جامعه فراهم نماید.

به منظور ارائه الگوی مناسب برای مهارت‌های زندگی در برنامه‌ریزی درسی دوره اول متوسطه، با استفاده از ابزار مصاحبه اکتشافی و نیمه‌ساختاریافته، ۸ سؤال از متخصصان و صاحب‌نظران حوزه برنامه‌ریزی درسی پرسیده شد که پس از انجام ۱۶ مصاحبه، اشباع نظری حاصل گردید. برای تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها از روش کیفی گراند تئوری استفاده شد. در این روش در مرحله کدگذاری باز متن هر مصاحبه کلمه به کلمه بررسی شد و از کلمات و عبارات مصاحبه‌ها، مفاهیمی استخراج گردید. در مرحله کدگذاری محوری هر مصاحبه با قرار دادن مقولات مشابه در سطوح کلی ویژگی‌ها، الگوی مهارت‌های زندگی در برنامه‌ریزی درسی دوره اول متوسطه انتخاب گردید. پس از بررسی متن ۱۶ مصاحبه انجام شده، ۸۲۵ کد باز به دست آمده از آنجایی که در این مطالعه، پس از ۱۲ مصاحبه، محقق به اشباع نظری رسیده بود و مصاحبه‌های سیزدهم تا شانزدهم به منظور اطمینان از اشباع نظری انجام داده است، از ۸۲۵ کد باز استخراج شده، ۷۴۰ مورد تکراری بود که با حذف آنها، ۸۵ کد باز برای مطالعه حاضر به دست آمد. در ادامه، در نتیجه کدگذاری محوری مصاحبه‌های انجام شده از افراد، ۲۶ کد محوری از ۸۵ کد باز پالایش شده به دست آمد. در نهایت، بر اساس پارادیم زمینه‌ای، کدگذاری انتخابی انجام شد و ۶ کد انتخابی شامل شرایط علی، پدیده محوری، عوامل مداخله‌ای، عوامل زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها به دست آمد. پس از آنکه مصاحبه بامتخصصان و صاحب‌نظران حوزه برنامه‌ریزی درسی انجام شد و فرایند کدگذاری با روش گراند تئوری اجرا شد، جمعاً ۶ کد انتخابی، ۲۶ کد محوری و ۸۵ کد باز انتخاب شد. در ادامه به منظور تأیید

مقدار GOF برای مدل این پژوهش برابر با ۰,۷۳۷ محاسبه شده که نشان از برازش کلی قوی و بسیار مناسب مدل دارد.

نتیجه‌گیری

آموزش و پرورش به‌عنوان یک نهاد تربیتی و آموزشی از ارکان مهم توسعه و پیشرفت جوامع بشری است. به طوری که یک بخش اصلی زندگی در دنیای امروز حساب می‌شود و در طی قرن‌های گذر عمر آموزش و پرورش این ضرورت بیشتر شده و بر مبنایی بودن آن تأکید شده است. در این راستا آموزش متوسطه به سبب زیربنایی و پایه‌ای بودن، نقشی مبنایی در تعلیم و تربیت و به تبع آن در زندگی انسان برعهده دارد و در واقع اولین سنگ بنای سازندگی شخصیت دانش آموزان و در نهایت، سازندگی جامعه گذاشته می‌شود. متأسفانه در مدارس به شکل جدی به بحث آموزش مهارت‌های زندگی پرداخته نمی‌شود و بیشتر مسائل علمی و تأکید بر فرایندهای شناختی مدنظر است. هر چند در سال‌های اخیر و متناسب با اجرای اسناد بالا دستی از جمله سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به بحث مهارت‌های جدید و آموزش فراگیران بر مبنای این مهارت‌ها اقدامات صورت گرفته و تا حدی وضعیت بهتر شده است اما آموزش و پرورش نیازمند توجه به شکل جدی‌تر است و در این راستا و با برنامه ریزی دقیق و دعوت از خبرگان و برگزارکنندگان سمپوزیم‌ها نشست‌ها و جلسات با حضور اولیاء و مربیان نسبت به کیفی‌تر نمودن بحث مهارت‌های زندگی اقدام کند. در این بین برنامه درسی می‌تواند با بازسازی منطقی دانش و تجربه، زمینه رشد دائمی یادگیرنده در زمینه‌های مهارت‌های اجتماعی و شخصی را فراهم کند. بنابراین برنامه درسی در حقیقت وسیله‌ای است که از طریق آن فراگیران درباره مسائل و موضوع‌های مختلف به تفکر و تأمل و جستجوی راه حل‌های صحیح و مناسب می‌پردازند از برنامه درسی دوره ابتدایی انتظار می‌رود ضمن اینکه

تأکید سازمان بهداشت جهانی مبنی بر فراهم کردن زمینه یادگیری در همه مراحل زندگی جهت مقابله با خطرات بی‌شماری که جامعه بشری را تهدید می‌کند، همسو بود. همچنین انتخاب محتوای مناسب نه تنها موجب تحقق اهداف، بلکه زمینه‌ساز ارزشیابی مبتنی بر هدف‌ها و مبین کارایی درونی (میزان دانش، بینش و توان کسب شده در فراگیران) و کارایی بیرونی (کیفیت زندگی و بازار کار نظام تربیتی) خواهد بود که با مطالعات گیم ۹ (۲۰۲۱)، کیان ۱۰ و همکاران (۲۰۲۰)، قوانلو ۱۱ و همکاران (۲۰۲۰)، غلامی و همکاران (۱۴۰۰) همخوانی داشت. نتایج مطالعه حاضر در خصوص جذابیت، تنوع و انعطاف پذیری محتوای آموزشی با نتایج پژوهش‌های مهدوی ۱۲ و همکاران (۲۰۱۹)، کرونین ۱۳ و همکاران (۲۰۱۸)، مک‌مولن ۱۴ (۲۰۲۱) همسویی قابل توجهی دارد.

رجبی ورزنی ۱۵ و همکاران (۲۰۲۰)، عزیزی فارسان و همکاران (۱۴۰۱)، صفایی و همکاران (۱۴۰۰) در مطالعات خود ادعا می‌کنند که موفقیت برنامه درسی در انعطاف-پذیری و سازگاری آن با نیازها و توانایی‌های دانش‌آموزان بوده و تنوع روش‌های تدریس، شیوه‌های ارزشیابی و معلم در نقش رهبر آموزشی؛ از دیگر ویژگی‌های برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های زندگی است.

نظام آموزشی باید از طریق الگوهای نوین و خلاق آموزشی دانش‌آموزان را برای مقابله با بحران‌های زندگی بهره‌گیری از فرصت‌ها، توانایی‌ها و خلاقیت‌های خویش آماده کند. مشارکت فعال دانش‌آموزان در فرایند یاددهی-یادگیری و خودارزیابی؛ مشارکت اولیاء در فرایند ارزشیابی و نقش رهبر آموزشی معلم و مشارکت وی در تدوین و طراحی برنامه درسی موفقیت برنامه را تضمین می‌کند. بر اساس پژوهش‌های سیوو ۱۶ (۲۰۱۶)، گیلک ۱۷ (۲۰۱۷)، ساراواناکومار ۱۸ (۲۰۲۰)، رینز ۱۹ و همکاران (۲۰۲۱) و راویندارا ۲۰ و همکاران (۲۰۱۷) آموزش مهارت‌های زندگی بر خودمدیریتی، پیشرفت تحصیلی و بهبود مدارس تأثیر مثبت خواهد گذاشت. درخشش و همکاران (۱۳۹۳) و خضری و همکاران (۱۳۹۹) به خودسازی و خودکنترلی دانش‌آموزان از طریق آموزش مهارت‌های زندگی جهت

کدهای استخراج شده، گروه کانونی متشکل از ۱۶ فرد خبره‌ای که در ابتدا فرایند مصاحبه با آنها انجام شده بود، تشکیل شد و کدهای استخراج شده در اختیار آنها قرار داد شد و از آنها خواسته شد که نظرشان در مورد کدهای استخراج شده بیان کنند. نتیجه بررسی و ارزیابی گروه کانونی و بحث آنها در مورد کدهای استخراج شده این چندین شد که الگوی مناسب برای مهارت‌های زندگی در برنامه ریزی درسی دوره اول متوسطه شامل ۶ بعد شرایط علی (۲)، پدیده محوری (۳)، عوامل مداخله‌ای (۴)، عوامل زمینه‌ای (۵)، راهبردها (۶) پیامدها بوده و دارای ۲۶ مؤلفه می‌باشد. به طوری که برای بعد "شرایط علی" ۳ مؤلفه شامل (۱) تربیت شهروندان شایسته برای زندگی، (۲) ضرورت شناخت مهارت‌های شهروندی و (۳) توسعه مهارت‌های مورد نیاز زندگی انتخاب شد. برای بعد "پدیده محوری" ۴ مؤلفه شامل (۱) مهارت زندگی، (۲) مهارت تصمیم‌گیری، (۳) مهارت خودآگاهی و (۴) مهارت مشارکت و همکاری انتخاب شد. برای بعد "عوامل مداخله‌ای" ۴ مؤلفه شامل (۱) تفکر انتقادی، (۲) سواد رسانه‌ای، (۳) برنامه‌ریزان درسی، (۴) مجریان برنامه درسی و حامیان نظام آموزشی انتخاب شد. برای بعد "عوامل زمینه‌ای" ۵ مؤلفه شامل (۱) ویژگی‌های جامعه، (۲) ویژگی‌های فردی، (۳) منابع آموزشی، (۴) فضای آموزشی و (۵) زمان آموزش انتخاب شد. برای بعد "راهبردها" ۳ مؤلفه شامل (۱) تدریس فعال، (۲) تدریس غیرفعال و (۳) ارزشیابی انتخاب شد. برای بعد "پیامدها" ۶ مؤلفه شامل (۱) ارتقای اعتقادات و معنویات، (۲) تربیت شهروند مسئول، (۳) تأمین اهداف آموزشی، (۴) ارتقای بهداشت و سلامت جسمی، (۵) ارتقای سواد مدنی و (۶) ارتقای مهارت‌های فردی انتخاب شد.

یافته‌ها با نتایج گزارش شده در مطالعات یارمحمدیان (۱۳۹۶)، وانگ ۱ و همکاران (۲۰۱۷)، هاشمی و نبوی زاده ۲ (۲۰۱۸) مبنی بر آموزش مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان جهت تأمین سلامتی‌شان از طریق برنامه درسی مدارس؛ دیدگاه ناشیدا ۳ و همکاران (۲۰۱۹)، مورفی ۴ (۲۰۱۷)، مداح ۵ و همکاران (۲۰۲۱)، آموزش مهارت شهروند جهانی از طریق برنامه درسی برای ایجاد صلح و آرامش جهانی؛ پژوهش‌های لیو و ژیانگه‌و (۲۰۱۹)، ویچرویسکی ۷ (۲۰۰۹)، لی و لی ۸ (۲۰۱۹) و

9Gim
10Kian
11Ghavanlou
12Mahdavi
13Cronin
14McMullen
15Rajabivarzani
16Siu
17Gilak
18Saravanakumar
19Rens
20Ravindra

1Wang
2Hashemi and Nabavizadeh
3Nasheeda
4Murphy
5Maddah
6Liu and Xianghua
7Vychrsky
8Lee and Lee

اورکین ۱۶ (۲۰۱۶) همگی بر اثر بخشی آموزش مهارت‌های زندگی دوران کودکی تأکید داشته‌اند.

پیشنهادها

پیشنهادهای کاربردی

بر اساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌شود:

در راستای شناخت وضعیت مهارت‌های زندگی دانش آموزان لازم است سنجش این مهارت‌ها در مدارس و ابعاد مختلف آن صورت بگیرد تا بتوان ابتدا شناختی از وضعیت مهارت‌های زندگی به دست آورد، لذا به محققان آینده توصیه می‌شود در پژوهش‌های آینده این امر را در اولویت قرار دهند.

در الگوی برنامه درسی دانش آموزان دوره ابتدایی به مهارت‌های عملی زندگی بیشتر توجه شود. در این راستا، بازی‌های بومی و محلی بیشتر در دستور کار برنامه‌ریزان باشد. زیرا در قالب بازی‌های بومی و محلی، بسیاری از مهارت‌های زندگی در قالب فرهنگ آن بازی وجود دارد.

مسابقات تیمی و مهارتی از قبیل مواجهه با یک مشکل و چالش جهت تقویت مهارت‌های ارتباطی و یادگیری تشریح مساعی در حل مشکلات در برنامه درسی دوره متوسطه قرار گیرد.

در راستای یافته سواد رسانه‌ای پیشنهاد می‌شود در دوره متوسطه ماده درسی با رسانه‌ها و زندگی گنجانده شود و مباحث استفاده درست و نادرست از رسانه‌ها به شکل نمایشی و جذاب ارائه شود.

پیشنهاد می‌شود در برنامه درسی دوره ابتدایی حضور خانواده‌ها در مدرسه به‌عنوان بخشی از مواد آموزشی لحاظ شود و بین اولیاء و فرزندان در مدرسه تعاملات صورت گیرد تا فرزندان اعتماد به نفس زیادی کسب کنند و خانواده خود را مرجع در تمام امور، حتی در مدرسه تلقی کنند.

پیشنهاد می‌شود برای اثر بخشی برنامه درسی آموزش مهارت‌های زندگی در دوره ابتدایی مسئولین و برنامه‌ریزان نظام تعلیم و تربیت همزمان با ایجاد تغییر و تحول در برنامه درسی دانش آموزان باید نیازهای اولیاء و مربیان را بیش از پیش مورد مطالعه قرار دهند، در کیفیت بخشی نیز با توجه به آموزه‌های دینی از تجربیات موفق جهانی نیز نباید غافل گردید و باید از تمامی امکانات موجود با توجه به زیست بوم‌های مختلف بهره جست.

حفظ محیط زیست و کارآفرینی باور داشتند. روشنی (۱۳۹۵)، اعتمادی او همکاران (۲۰۲۰) و خسروی (۱۳۹۳) معلمان را معماران برنامه درسی معرفی کرد که می‌توانند باعث موفقیت‌تیا سقوط آن شوند.

اهمیت زمان آموزش از دیگر ویژگی‌های مورد تأیید مصاحبه شونده‌گان با دیدگاه خبرگان تربیتی هماهنگی داشت. طبق پژوهش‌های ادیب (۱۳۸۹)، حاج حسینی و همکاران (۱۳۹۶)، اسلوبیک ۲ (۲۰۱۷)، جیگانادان ۳ و همکاران (۲۰۱۴) طراحی برنامه درسی ماهیت انسانی دارد، تصمیم‌گیری درباره آن به دانش و آگاهی خاص نیاز دارد موفقیت آن به حمایت و رهبری مدیران سطوح بالای جامعه حمایت و مشارکت مدارس و معلمان توجه به خواسته‌ها و علائق دانش آموزان و نیازهای جامعه بستگی دارد. آموزش و یادگیری دوران نوجوانی فواید مادام‌العمر و بین نسلی دارد. یادگیری مهارت‌های مورد نیاز زندگی فردی و اجتماعی کودکان در سنین نوجوانی ضروری است و توانمندی‌های رفتاری و شخصیتی بزرگسالان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (رجبی و همکاران، ۱۳۹۹؛ استیپتویی و جکسون ۴، ۲۰۱۸؛ البرتی ۵ و همکاران، ۲۰۱۴). دستیابی به ایده آل‌های آموزشی توسعه مهارت‌های ارتباطی سالم، توسعه مهارت‌های هیجانی و تربیت انسان‌های آینده‌نگر ویژگی برجسته و پیامد نهایی برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های زندگی از دیدگاه مصاحبه شونده‌گان بود که با اهداف سازمان بهداشت جهانی و دیدگاه‌های صاحب‌نظران مطابقت داشت (سینگه ۶، ۲۰۲۰؛ جمالی ۷ و همکاران، ۲۰۱۶؛ ارجمندنی و همکاران، ۱۳۹۱؛ جاکوبز و رایست ۸، ۲۰۱۸ و تقیه و همکاران، ۱۳۹۸). پژوهش‌های ادیب‌منشو صدر (۱۴۰۰)، سرابی و احمدی ۹ (۲۰۱۹)، اسپنیدر و زیمان ۱۰ (۲۰۱۸)، تان ۱۱ (۲۰۱۸)، پاراجاپاتی ۱۲ و همکاران (۲۰۱۷)، احدی و مظاهری (۱۳۹۱)، بیلی ۱۳ و همکاران (۲۰۱۷)، جوادی‌پور و همکاران (۱۳۹۳)، ادیب‌منش (۱۴۰۰)، بوهرلر ۱۴ و همکاران (۲۰۱۸)، بابیز و چراغ‌علی ۱۵ (۲۰۱۶)،

- 1Etemadi
- 2Slobik
- 3Jegannathan
- 4Steptoe and Jackson
- 5Alberly
- 6Singh
- 7Jamali
- 8Jacobs and Wright
- 9Sarabi and Ahmadi
- 10Schneider and Zimman
- 11Tan
- 12Prajapati
- 13Billie
- 14Buhler
- 15Babes& Cheraghali

منابع

- متوسطه مراکز استعدادهای درخشان. مدیریت مدرسه، (۱)۸، ۴۵-۳۲.
- درخشش، سعادت، سعادت‌مند، زهره، مؤید، نرگس، مهدی بیگی، مریم، (۱۳۹۳). بررسی میزان انطباق برنامه‌های درسی مدارس ابتدایی با مهارت‌های زندگی از دیدگاه معلمان دوره ابتدایی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان.
- رجبی و رزنی، مریم، علی عسگری، مجید، قاسمی، حمید، (۱۳۹۹). طراحی الگوی آموزشی برنامه درسی دوره ابتدایی، مبتنی بر مهارت‌های زندگی وونسکو و آمادگی جسمانی با رویکرد تلفیقی. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، (۱)۱۲، ۵۵-۲۴.
- روشنی، طاهره، (۱۳۹۵). بررسی روانشناسی مدیریت نوین آموزشی "آموزش مهارت‌های زندگی" مدارس ابتدایی در جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۹۴ - ۸۸.
- صفایی، نصرت، زارعی، اقبال، سماوی، عبدالوهاب، (۱۴۰۰). طراحی و اعتباربخشی الگوی برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های تفکر خلاق برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی. فناوری آموزش، (۳)۱۵، ۵۷۹-۵۹۰.
- عباسی، فرح، معتمد، حمیدرضا، قاسمی زاده، علیرضا، (۱۴۰۱). تبیین ویژگی‌های برنامه درسی مبتنی بر مهارت‌های زندگی مقطع ابتدایی نظام آموزشی ایران. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، (۱)۱۶، ۵۷-۸۸.
- عزیزی فارسان، فائزه، سعادت‌مند، زهره، نادى، محمدعلی، (۱۴۰۱). ارائه الگوی برنامه درسی مهارت‌های زندگی در دوره ابتدایی از دیدگاه خبرگان. انجمن جامعه شناسی آموزش و پرورش، (۱)۱۵، ۱۰۸-۱۲۰.
- غلامی، سمیه، احمدی، ساره، حرمتی، حکیمه، (۱۴۰۰). طراحی الگوی برنامه درسی (آموزش) مهارت‌های همدلی در دوره متوسطه و ارزیابی اثربخشی آن. مدیریت و برنامه ریزی در نظام‌های آموزشی، (۱)۱۴، ۳۱۱-۳۴۰.
- یارمحمدیان، محمدحسین، (۱۳۹۶). مبانی و اصول برنامه‌ریزی درسی، تهران، یادواره کتاب.
- Alberty R M, Kapp CA, Croenewald CJ. (2014). Patterns of empowerment in individualas through the course of a life skills program . Journal of Studies the Education of Adults, 2:20-780.
- Babes, M. & Cheraghali, M. R. (2016). The effectiveness of training the context of life skills book on the self-confidence of the first grade school. Journal of Current Research in Science, 11(2), 505-526.
- احدی، محمود؛ مظاهری، حسن، (۱۳۹۱). اعتبار بخشی راهنمای برنامه درسی آموزش آداب و مهارت‌های زندگی. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۱۴ (۱۱)، ۱۶۵-۱۹۰.
- ادیب‌منش، مرزبان، (۱۴۰۰). بررسی وضعیت مهارت‌های زندگی دانش آموزان در دوره ابتدایی از دیدگاه معلمان و مدیران شهر کرمانشاه. فصلنامه پویا در علوم انسانی، ۲۴، ۷۵-۵۷.
- ادیب‌منش، مرزبان و صدر، آمنه، (۱۴۰۰). طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی ارتقای مهارت‌های زندگی دانش آموزان دوره ابتدایی
- ادیب، یوسف، (۱۳۸۹). الگوی بهینه برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دوره ابتدایی. مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۶ (۲)، ۳۶-۵.
- ارجمندینا، علی اکبر، غیائی ندوشن، سعید، خوشنام، مژگان، مقیمان شیا، مائه، (۱۳۹۱). فراتحلیل پژوهش‌های انجام شده در حوزه آداب و مهارت‌های زندگی در ایران. نشریه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، ۱۲ (۴)، ۳۵-۱۵.
- پور علی بابا، مینا، شهرکی پور، حسن، (۱۴۰۰). تأثیر نرم افزار آموزشی رایانه‌ای بر مهارت‌های زندگی در کودکان پیش‌دبستان. پژوهش‌های برنامه‌ریزی درسی و آموزشی، (۱)۱۱، ۵۴-۴۱.
- تقیه، نرجس خاتون، لیاقت‌دار، محمد جواد، زمانی، بی بی عشرت، (۱۳۹۸). بررسی کیفیت برنامه درسی مهارت‌های زندگی در دوره متوسطه اول از دیدگاه معلمان. ارائه راهکارهای صاحب‌نظران و معلمان برای کیفیت‌بخشی به آن. رویکردهای نوین آموزشی، (۱)۱۴، ۸۲-۶۷.
- جوادپور، محمد؛ عزیزی، پروین؛ و نوروززاده، رضا، (۱۳۹۳). میزان تحقق اهداف مهارت‌های زندگی در دانش آموزان دوره ابتدایی. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۲۱ (۴)، ۱۲۸-۱۱۳.
- حاج حسینی، منصوره؛ خورسندی شیرغان، محمد؛ زندگی سعید (۱۳۹۶). آموزش مهارت‌های زندگی در هنرستان‌ها: راهبردی ضروری و مؤثر جهت کاهش پرخاشگری و قلدری. آموزش و ارزشیابی، ۱۰ (۴۰)، ۱۵۱-۱۶۹.
- حجازی، حمزه‌لو، خسروی، نیوشا، صالحی، بفرین، (۲۰۲۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روان، جرأت‌ورزی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، (۴)۴۱، ۴۳-۵۱.
- خسروی، رحمت‌الله، (۱۳۹۳). آسیب شناسی برنامه درسی مهارت‌های زندگی در نظام آموزشی نظری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- خضری، فریدون، قادری، مصطفی، عبداللهی، فردین، (۱۳۹۹). طراحی الگوی مطلوب مهارت‌های زندگی دوره

- Billie, K; Hooper, D. R; Ginter, E. J. (2017). Life skills adolescents, and career choices. *Journal of Mental Health Counseling*, 20 (3) 272.282.
- Buhler A, Schroder E, Rainer K. (2018). The role life skills promotion in substance abuse prevention: a mediation analysis. Published by oxford Journal University Press: 4:621-32.
- Cronin, LD, Allen, J, Mulvenna, C, et al. (2018) An investigation of the relationships between the teaching climate, students' perceived life skills development and well-being within physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy* 23(2): 181-196.
- Etemadi A, Heidari A, Pasha G, Bakhtiarpoor S, Makvandi B. (2020). Effectiveness of life skills training in workplace on job burnout & happiness. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 11(43), 1-18.
- Ghavanlou R, Bayani A, Akbari H, Saemi H. (2020). To design the curriculum scopes of life skills for Iranian Higher Education Students'. *Educ Strategy Med Sci*. 13 (4), 401-408.
- Gilak, M. (2017). Life skills training. *Journal of Peivand*, 25 (318): 36-42.
- Gim, Nam-gyeong. (2021). "Development of Life Skills Program for Primary School Students: Focus on Entry Programming". *Computers*, 10(5), 5: 56.
- Hashemi S A, Nabavizadeh Z. (2018). The Role of Life Skills in the Curriculum, Fourth National Conference on Community Empowerment in Humanities and Management Studies, Tehran.
- Jacobs J. M, Wright P. M. (2018). Transfer of life skills in sport-based youth development programs: A conceptual framework bridging learning to application. *Quest*, 70(1), 81-99.
- Jamali, S. Sabokdast, S. Nia, H. S. Goudarzian, A. H. Beik, S. & Allen, K. A. (2016). The effect of life skills training on mental health of Iranian middle school students: A preliminary study. *Iranian Journal of Psychiatry*, 11(4), 269-278.
- Jegannathan, B. Dahlblom, K. & Kullgren, G. (2014). Outcome of a school-based intervention to promote life-skills among young people. *Asian Journal of Psychiatry*, 9(1), 78-84.
- Kian M, Ehsangar H, Izanloo B. (2020). The Effect of Hidden Curriculum on Creativity and Social Skills: The Perspective of Elementary Schools. *Social Behavior research & Health*, 4(1), 487-496.
- Lee G Y, Lee D. Y. (2019). Effects of a life skills-based sexuality education programme on the life-skills, sexuality knowledge, self-management skills for sexual health, and programme satisfaction of adolescents. *Sex Education*, 19(5): 519-533.
- Liu, D., Xianghua, T. (2019). Incorporating social events into school curriculum: How it relates to student growth. *Educational Planning*, 26(1), 43-50.
- Maddah, D., Saab, Y., Safadi, H., Abi Farraj, N., Hassan, Z., Turner, S., Echeverri, L., Alami, N. H., Kababian-Khasholian, T., & Salameh, P. (2021). The first life skills intervention to enhance well-being amongst university students in the Arab world: 'Khotwa' pilot study. *Health Psychology Open*.
- Mahdavi M, Rasouli S. E, Mahdavi A. (2019). The Role of Life Skills in Elementary Curriculum Planning, 3rd International Conference on Innovation and Research in Educational Sciences, Management and Psychology, Tehran.
- McMullen J, Eaton P. (2021). The impact of a school-based life skills intervention in Ugandan secondary schools: perspectives of teachers and students. *Pastoral Care in Education*, 39(1): 4-23.
- Murphy, E. (2017). Responding to the needs of students with mental health difficulties in higher education: An Irish perspective. *European Journal of Special Needs Education*, 32(1), 110-124.
- Nasheeda A, Abdullah H. B, Krauss S. E, Ahmed, N. B. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3): 362-379.
- Orkin, Wendia. (2016). Improving student Life Skills. Through classroom intervention and intergration, ERICNO: Ed 432093.
- Prajapati R, Sharma B, Sharma D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1): 1-6.
- Rajabivarzani M, Asgari M, Ghasemi H. (2020). Designing an pattern based on

UNESCO Life Skills and Physical Fitness with a Consolidated Approach. *Educ Strategy Med Sci*. 13 (5): 546-555.

Ravindra, P. Bosky, Sh. & Dharmendra, Sh. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research*, 4(1), 6 -12.

Rens, Julialet, & Louw, Hannelle. (2021). Teachers' Experiences in the Implementation of the Life Skills CAPS for Learners With Severe Intellectual Disability. *Educational Research for Social Change*, 10(2), 105-123.

Sarabi M, Ahmadi P. (2019). Pathology of Thinking and Lifestyle Curriculum in First High School. *Research in Teaching*, 7(1): 211-231.

Saravanakumar A. R. (2020). Life skill education for creative and productive citizens. *Journal of Critical Reviews*, 7(9): 554-558.

Schneider P, Zimman WF. (2018). Need assessment about life skill training programs in Germanian, *Journal school psycho*, 4:281-294.

Singh B. (2020). Life Skills among Male and Female Students at Elementary Level. *Asian Resonance*, 8(2): 70-74.

Siu, M. (2016). Loneliness, the search for meaning, and the psychological well-being of economically disadvantaged Chinese adolescents living in Hong Kong: Implications for life skills development programs. *Children and Youth Services Review*, 71(1), 52-60.

Slobik J. (2017). Teaching life skills with the help of games, translated by Elahe Khoshnovis and Mohammad Reza Amirian, Raspina Publications.

Steptoe A, Jackson S. E. (2018). The life skills of older Americans: association with economic, psychological, social, and health outcomes. *Scientific reports*, 8(1): 1-10.

Tan S. (2018). Life skills education: teachers' perceptions in primary school classrooms in Finland and Singapore. Master's Thesis in Education Spring Term 2018 Department of Education University of Jyväskylä.

Vychrvsky, M. A. (2009). Facilitating self and social supports in family life skills. *Journal of Instruction*, 25(1), 709-728.

Wang, F. Luo, D. Fu, L. Zhang, H. Wu, S. Zhang, M & Chen, X. (2017). The efficacy of couple-based interventions on health-related quality of life in cancer patients and their spouses: A meta-analysis of 12 randomized

controlled trials. *Journal Cancer Nursing*, 40(1), 39-47.

