

اعتباریابی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعداد‌های درخشان فریدون خضری^۱، مصطفی قادری^۱، فردین عبداللهی^۲

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر، اعتباریابی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعداد‌های درخشان بود. این پژوهش توصیفی-تحلیلی از نوع کمی بود. جامعه پژوهش معلمان دارای حداقل چهار سال سابقه آموزش درس مهارت‌های زندگی در مقطع اول متوسطه استان کردستان در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به تعداد ۱۹۰۰ نفر بودند. نمونه پژوهش ۳۲۰ نفر بودند که بر اساس جدول مورگان با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی (۱۱۱ گویه) استفاده شد که روایی صوری آن تایید و پایایی کل آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه شد. داده‌ها با روش‌های تحلیل عاملی و آزمون تی در نرم‌افزار Smart-PLS تحلیل شدند. نتایج نشان داد که الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی چهار مولفه شامل اهداف، محتوی، روش‌های آموزش و روش‌های ارزشیابی داشت که آماره تی همه آنها بزرگ‌تر از نقطه برش ۱/۹۹۶ بود. همچنین پایایی ترکیبی آنها از ۰/۷۰ و میانگین واریانس استخراج‌شده آنها از ۰/۴۰ بیشتر بود. بنابراین، مولفه‌های الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی بر اساس نظر معلمان تایید شد و متخصصان برنامه‌ریزی درسی می‌توانند از آن بهره ببرند.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی، مهارت‌های زندگی، دانش‌آموزان.

پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۸/۱۸

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۷/۲۳

۱- دانشجوی دکتری، گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
feraidonkhezri@gmail.com

۲- دانشیار، گروه برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
mostafaghaderi5252@gmail.com (نویسنده مسئول)

۳- استادیار، گروه برنامه‌ریزی درسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران
fardinabdollahy@gmail.com

مقدمه

امروزه با توجه به پدیده جهانی شدن و تبعات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و فناورانه آن در زندگی انسان قرن بیست و یکم و نیز با در نظر گرفتن تغییرات شگرفی که به تبع این تغییرات در ساختار اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی جوامع پیش آمده است، ضرورت آماده کردن دانش‌آموزان برای زندگی در این قرن با ویژگی‌های خاص آن بیش از پیش احساس می‌شود. همچنین لازم است آموزش و پرورش با ایجاد تغییرات همه‌جانبه در فلسفه، اهداف، ساختار و برنامه درسی خود، وظیفه خطیر آماده کردن نسل‌های کنونی را برای زندگی در شرایط دائماً در حال تغییر محقق سازد و زمینه و بستر توسعه منابع انسانی جامعه را فراهم نماید. در عصر کنونی انسان توانسته است مرزهای دانش را درنور دیده و بیشترین امکانات را در اختیار گیرد و به سرعت پیش رود تا بهترین و مرفه‌ترین زندگی را رقم بزند، اما با وجود تلاش‌ها گاهی نتایج معکوس شامل حال او شده و اسارت در آسایش مطلق، آرامش او را از او سلب نموده است و با همه پیشرفت‌های علمی و امکانات پیرامونی هنوز هم از دردهای جانکاه وی کاسته نشده است. این امر نشان‌دهنده این مطلب است که برای رسیدن به سواحل آرامش علاوه بر آسایش نیاز به یک سری مهارت‌های زندگی^۱ است که با گسترده‌تر شدن زندگی، آنها نیز پیچیده‌تر می‌شوند (خنیفر و پورحسینی، ۱۳۹۱). مهارت‌های زندگی شامل طیف وسیعی از دانش و مهارت‌های تعامل بین‌فردی برای زندگی بزرگ‌سالی است (بارلین^۲، ۲۰۰۱؛ به نقل از ادیب، ۱۳۸۲). در یک مفهوم کلی مهارت‌های زندگی مجموعه توانایی‌هایی هستند که موجب بروز برخی رفتارهای انطباقی و مثبت می‌شوند که برای سعادت و موفقیت در زندگی روزانه ضروری می‌باشند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۸).

یکی از اهداف اصلی برنامه مهارت‌های زندگی، ارتقای بهداشت روانی دانش‌آموزان است که یک برنامه مداخله‌ای پیشگیرانه محسوب می‌شود (شریفی، ۱۳۹۰) و بر اساس آن دانش‌آموزان در عزت نفس و مسئولیت‌پذیری (ادیب‌سرشکی، ورنوسفدرانی و مولایی، ۲۰۱۵)، کیفیت زندگی (محمدی، ۲۰۱۱) و اعتماد به نفس، مدیریت زمان و دیگر جنبه‌های یادگیری

1 . Life Skills

2 . Barlin

(هاردکستل، تی، گلاسی و هاگر^۱، ۲۰۱۵) بالنده می‌شوند. همچنین جلوگیری از آسیب‌های اجتماعی و بالا بردن سطح بهداشت روانی افراد جامعه، آموزش شهروندی و آمادگی برای زندگی آینده، توانمند کردن افراد و ارتقای مهارت‌های تفکر، پیشگیری از رفتارهای ناهنجار، افزایش مسئولیت‌پذیری و توان مدیریت شخصی و ارتقای سطح فرهنگی جامعه و استحکام نهاد خانواده از جمله اهداف آموزش مهارت‌های زندگی است (بهمنی، ۱۳۹۶) و مدرسه یکی از بسترهای مهم و مناسب برای کسب آن یعنی مهارت‌های زندگی می‌باشد (شریفی، ۱۳۹۰).

آموزش مهارت‌های زندگی بر حسب جنسیت، سن و مهارت‌های ذهنی متفاوت است (چیانگ، نی و لی^۲، ۲۰۱۷). پس این طور استنباط می‌شود که ویژگی‌های فردی افراد در تبیین مهارت‌های زندگی آنها نسبتاً با هم تفاوت دارد. همچنین تفاوت دو محیط آموزشی مدارس ویژه پرورش استعدادها درخشان با مدارس عادی می‌تواند موجب تقویت یا ایجاد ویژگی‌های شخصیتی متفاوت در دو گروه دانش‌آموزان این مدارس شود. بدین منظور لازم است بین آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان دارای قابلیت‌های خاص (استعداد درخشان) و دانش‌آموزان عادی تمایز قائل شد (حق‌شناس، چمنی و فیروزآبادی، ۱۳۸۵). دانش‌آموزان استعداد درخشان به دانش‌آموزانی اطلاق می‌شود که به صورت بالقوه نخبه هستند، ولی هنوز زمینه‌های لازم برای شناسایی کامل و یا بروز استعدادها و ویژه آنها فراهم نشده باشد. نخبه‌پروری از مدارس آغاز و در دانشگاه‌ها رشد می‌کند و کشور ایران بر آن است که با اجرای برنامه ششم توسعه و رسیدن به اهداف چشم‌انداز بیست ساله جامعه‌ای مبتنی بر دانایی و کشوری توسعه یافته ایجاد کند. در این راستا برای بالندگی نخبه‌پروری بیش از هر چیز به سرمایه‌گذاری‌های فکری و مالی، مدیریت اثربخش و سیاست‌های مناسب نیاز دارد و سیاست‌گذاران کلان کشور نیز باید توجه بیشتری به فلسفه نخبه‌پروری در آموزش عالی و آموزش و پرورش داشته باشند (آراسته و محمودی‌راد، ۱۳۸۳). برای تحقق این امر رعایت این عوامل، تمام جوانب نیست و باید در کنار رعایت عوامل زمینه‌ای، مهارت‌های زندگی این دانش‌آموزان نیز به‌عنوان عوامل علی اثرگذار بر رشد توانایی‌های بالقوه این افراد مورد توجه قرار گیرد. به عبارت دیگر باید الگوی مطلوب که در آن تمامی جوانب امر در نظر گرفته شده باشد، طراحی گردد. چون که بر اساس اصل انطباق با

1 . Hardcastle, Tye, Glassey & Hagger

2 . Chiang, Ni & Lee

محیط، موجود زنده در کوششی که برای حیات می‌کند ناچار است خود را طوری مجهز سازد که بتواند در محیطی که هست به حیات خود ادامه دهد و تردیدی نیست که عوامل طبیعی و شرایط ادامه حیات نه تنها همیشه و همه جا یکسان نیست، بلکه متفاوت و مختلف می‌باشد (طباطبایی، ۱۳۸۸).

مهارت‌های زندگی در مدارس در قالب برنامه‌های درسی گنجانده می‌شود. برنامه درسی عبارت است از مجموعه طرح‌هایی که برای هدایت یادگیری در مدارس از آن استفاده می‌شود. علاوه بر آن به اجرا در آوردن این طرح‌ها به همان شکلی که یادگیرندگان آن را تجربه می‌کنند و یک ناظر آن را ضبط می‌نماید هم اطلاق می‌گردد. این تجارب در محیط یادگیری اتفاق می‌افتد و محتوای یادگیری را هم تحت تاثیر قرار می‌دهد (گلاثورن، بوسچی، وایتهد و بوسچی^۱، ۲۰۰۹). بر اساس نظر اسلاتر^۲ (۲۰۰۶) اگر خط سیر تعاریف برنامه درسی کلاسیک و نوین را ملاحظه کنیم، مشاهده می‌شود که تعاریف زیر در حوزه مطالعات برنامه درسی مطرح بوده است. ۱. برنامه درسی به‌عنوان موضوع، ۲. برنامه درسی به‌عنوان فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده از قبل و ۳. برنامه درسی به‌عنوان تمام تجاربی که دانش‌آموزان تحت نظارت مدرسه انجام می‌دهند. در عصر پست مدرن برنامه درسی شامل همه تجارب کسب شده دانش‌آموز در دوره زندگی تعریف می‌شود. پس برنامه درسی یک امر میان‌فرهنگی است و مانند گذشته نمی‌تواند در حصارهای مدرسه محدود شود. بنابراین متخصصان برنامه درسی وظیفه مهمی برعهده دارند به این جهت که باید طرح و نقشه آموزش یک جامعه را ترسیم نمایند و این حرکت نیازمند نگاه انتقادی به تربیت و شرایط اجتماعی می‌باشد (به نقل از قادری، ۱۳۸۹). در برنامه درسی نه اصالت با نیازها و خواهش‌های فرد است و نه اجتماع اصالت دارد و نه فرایندهای ذهنی، بلکه تنها باید برنامه محور قرار گیرد. پس انضباط‌ها و میراث فرهنگی تنها دلیل وجود مدارس نیستند، بلکه با ایجاد اعتدال بین این ابعاد و عوامل باید زمینه‌ای برای رشد و اعتلای همه‌جانبه شخصیت فراهم نمود (ملکی، ۱۳۹۴). به طور کلی در برنامه درسی عنصر هدف نقش اساسی و جهت‌دهنده به همه فعالیت‌های

1 . Glatthorn, Boschee, Whitehead & Boschee

2 . Slatter

تربیتی و آموزشی دارد و پس از آن عنصر محتوی به عنوان هسته مرکزی برنامه‌های آموزش و پرورش می‌باشد (لانگلوئیس^۱، ۲۰۱۶؛ به نقل از نوری، احمدوند و غفاری، ۱۳۹۷).

توجه به اهداف غائی نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران مانند پرورش روحیه اعتماد به نفس و استقلال شخصیت، تقویت احساس کرامت اخلاقی و برانگیختن عزت نفس، پرورش متعادل عواطف انسانی و همزیستی مسالمت‌آمیز، تقویت روحیه تحقیق، تعقل، تفکر، بررسی و تعمق، نقد و ابتکار، شناخت، پرورش و هدایت استعداد‌های افراد در جهت اعتلای فرد و جامعه، توسعه علوم و فنون و مهارت‌های مورد نیاز فرد و جامعه موجب تربیت یک شهروند متعادل و مقبول اجتماعی می‌شود که باید در نظام تعلیم و تربیت سرلوحه فعالیت‌ها قرار گیرد. با این حال با نگاهی به نظام آموزشی ایران و جهت‌گیری عملی آن می‌توان دریافت که اینگونه اهداف چندان جایگاهی در فعالیت‌های مدرسه‌ای و برنامه درسی ندارند و از طرف دیگر با مروری بر اهداف برنامه آموزش مهارت‌های زندگی درمی‌یابیم که این اهداف با اهداف کلی آموزش و پرورش ایران نزدیکی بسیار دارند. بنابراین با اجرای صحیح برنامه آموزش مهارت‌های زندگی می‌توان به این اهداف دست یافت. همچنین به نظر می‌رسد که یکی از بهترین راهکارهای اجرایی این آموزش‌ها می‌تواند جایگزین کردن این مهارت‌ها به جای طیف وسیعی از دانش‌ها و مهارت‌هایی باشد که نظام سنتی مدارس امروز آنها را به عنوان محتوای کتب درسی لحاظ کرده‌اند (یزدی‌زاده، ۱۳۸۸). از جمله نظریه‌هایی که بیشترین ارتباط را با آموزش مهارت‌های زندگی دارند، می‌توان به نظریه دیدگاه اجتماعی اشاره کرد. در دیدگاه اجتماعی تاکید بر تجربه اجتماعی است و به فرد در بستر و شرایط خاص اجتماعی نگریسته می‌شود. در چهارچوب این دیدگاه رویکردها و دیدگاه‌های فرعی از قبیل انتقال فرهنگی، شهروندی دموکراتیک و تغییر یا بازسازی اجتماعی وجود دارد که هر کدام نقش متفاوتی را برای مدرسه قائل هستند. برای مثال انتقال فرهنگی وظیفه مدرسه را انتقال یا القای ارزش‌ها، سنت‌ها و اخلاقیات پذیرفته شده به وسیله جامعه به دانش‌آموزان می‌داند (میلر ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۸۳). با توجه به تبیین آموزش مهارت‌های زندگی می‌توان بخشی از آموزش مهارت‌های زندگی و اجتماعی را منطبق با این دیدگاه دانست. از جمله آموزش مهارت‌های حرفه‌ای، مشارکت و همکاری، ارتباطات انسانی،

1 . Langlois

شهروند مسئول و جهانی بودن، والدین مسئول بودن، رعایت بهداشت و سلامتی به این دیدگاه مربوط می‌شوند. یکی دیگر از رویکردهای موجود در دیدگاه اجتماعی، شهروندی دموکراتیک است و در این رویکرد دانش‌آموز باید استعداد عقلی خود را در برخورد با مسائل اجتماعی بکار گیرد، معلم بیش از هر چیز باید جو عاطفی مناسبی در کلاس ایجاد کند تا دانش‌آموزان با اشتیاق در فرایند یادگیری شرکت کنند و همکاری مناسبی داشته باشند. معلم باید از تجارب و توانایی لازم در تجزیه و تحلیل مسائل اجتماعی برخوردار باشد. آموزش و پرورش شهروندی تاکید فراوانی بر رشد قوای عقلانی دارد. آموزش بخشی از مصادیق مهارت‌های زندگی که از این دیدگاه استنتاج می‌گردد از جمله آموزش مهارت‌های تصمیم‌گیری، حل مساله، شهروند مسئول و جهانی بودن، روابط بین‌فردی و ارتباطات انسانی، تفکر انتقادی و خلاقیت از دلالت‌های صریح یا ضمنی این نظریه می‌باشد (توتکله، ۱۳۸۹).

با توجه به حساسیت موضوع برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان دارای قابلیت‌های خاص باید سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی و اجرا در این خصوص مهم شمره شود. بررسی اقدامات میدانی انجام پذیرفته در این زمینه حاکی از این است که کمتر اقدامی در این راستا انجام شده است و بررسی‌های انجام شده نیز به وضوح به شناخت مساله و ارائه راهکارهای بهینه برای رفع آن توجه نکرده است. برای مثال نصیریان و ابروانی (۱۳۹۵) در مطالعه‌ای گزارش کردند که دانش‌آموزان در مدارس استعدادهای درخشان دارای مشکلاتی هستند. این مشکلات در گفتار والدین و گفتار دانش‌آموزان متفاوت است و به نظر آنها سطح انتظارات، محیط آموزشی، تنیدگی، جهت‌گیری هدف، کمال‌گرایی، ویژگی‌های خاص فردی، مسائل خانوادگی و تعاملات اجتماعی بیشترین درصد مشکلات را به خود اختصاص داده است. در پژوهشی دیگر بندک (۱۳۹۳) بیان داشت که الگوی مطلوب آموزش مهارت‌های زندگی الگویی است که هم بر مبنای برنامه درسی آموزش مهارت‌های زندگی تاکید و توجه داشته باشد و هم نیازهای روز دانش‌آموزان، جامعه و تغییرات آن را مد نظر قرار دهد. همچنین موانگی^۱ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای با هدف بررسی اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس ابتدایی به این نتیجه رسید که برای اثربخشی برنامه مذکور باید کتاب‌های درسی و مواد آموزشی لازم تهیه گردد.

1 . Mwangi

بوتوین و گریفین^۱ (۲۰۱۴) ضمن پژوهشی گزارش کرد که تعریف مهارت‌های زندگی بین والدین و آموزش شفاف نیست و در برخی از مواقع با ارزش‌های فرهنگی در تضاد است. در پژوهشی دیگر کریشنا^۲ (۲۰۱۴) گزارش کرد که مریدان تجربه‌ای جدید از نظر محتوای درس‌ها، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، ارزیابی و برخورد با عوامل زمینه در کلاس درس را تجربه می‌کنند و با اینکه معلمان و مریدان از آموزش‌های جدید مهارت‌های زندگی و انتقال آن به دانش‌آموزان استقبال زیادی می‌کنند، اما برای ارائه و آموزش مهارت‌های زندگی جدید حمایت کافی نمی‌شوند.

هدف اصلی سازمان بهداشت جهانی از ایجاد طرح مهارت‌های زندگی در زمینه بهداشت روانی این است که جوامع مختلف در سطوح جهان نسبت به گسترش، بکارگیری و ارزیابی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با هدف رشد توانمندی‌های روانی مانند حل مسأله، مقابله با هیجان‌ها، خودآگاهی، سازگاری اجتماعی و کنترل استرس در کودکان و نوجوانان اقدام نمایند. علاوه بر آن آموزش مهارت‌های زندگی افراد سبب افزایش توانایی‌های روانی-اجتماعی و در نهایت پیشگیری از ایجاد رفتارهای آسیب‌زننده به بهداشت و سلامت روانی می‌شود و این مقوله باعث می‌شود که فرد مسئولیت نقش اجتماعی خود را بپذیرد. با توجه به نقش مهم مدارس در تامین بهداشت روانی دانش‌آموزان، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی روش موثری در جهت رشد شخصیت سالم در دانش‌آموزان و تامین و حفظ بهداشت روانی آنان تلقی می‌شود. به این ترتیب مدارس به جای اینکه تنها بر افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تمرکز نمایند، باید بر تامین و حفظ روان آنان نیز تاکید نمایند و اقدامات لازم را به منظور تحقق هدف مذکور انجام دهند. چون که اگر هدف فوق تحقق یابد بسیاری از مشکلات تحصیلی و آموزشی نیز خود به خود کاهش می‌یابند. از آنجایی که در تبیین روابط علی میان پدیده‌ها نقش عمده به مقاصد و برداشت‌های انسان اختصاص دارد، نبود دیدگاه منسجم مطالعات انجام شده در بحث برنامه درسی مهارت‌های زندگی در تمامی ابعاد خود یک چالش بزرگ است. برای مرتفع نمودن چنین چالشی به نظر می‌رسد باید از استدلال استقرایی برای ورود به سطح خرد واقعیت، استدلال قیاسی برای ساخت الگوی نظری عام و از استدلال استفهامی برای درک موضع کنشگران

1 . Botvin & Griffin

2 . Krishna

استفاده کرد. با توجه به اینکه شواهد اندکی در ارتباط با طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان نخبه وجود دارد، باید نخست به شناخت سازه‌های تشکیل دهنده آن پردازیم و در ادامه با طراحی الگوی زمینه بهینه بودن آن را ترسیم نماییم. بنابراین با توجه به مطالب فوق و با توجه به اینکه مقطع متوسطه مرحله نوجوانی محسوب می‌شود، آموزش مهارت‌های زندگی که راه حلی اساسی برای کاهش مشکلات این دوره به شمار می‌رود در این دوره فواید فراوانی در پی خواهد داشت. در نتیجه هدف از انجام پژوهش حاضر، اعتباریابی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان بود.

روش تحقیق

این پژوهش توصیفی-تحلیلی از نوع کمی بود که به بررسی اعتباریابی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه می‌پردازد. جامعه پژوهش معلمان دارای حداقل چهار سال سابقه آموزش درس مهارت‌های زندگی در مقطع اول متوسطه استان کردستان در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به تعداد ۱۹۰۰ نفر بودند. نمونه پژوهش ۳۲۰ نفر بودند که بر اساس جدول مورگان و با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. در این روش نمونه‌گیری پس از تهیه لیست همه معلمان و بررسی ملاک‌های ورود به مطالعه با کمک جدول اعداد تصادفی تعداد ۳۲۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل حداقل چهار سال سابقه آموزش درس مهارت‌های زندگی، حداقل تحصیلات کاردانی، تحصیل در رشته‌های علوم تربیتی و روانشناسی و ملاک‌های خروج از مطالعه شامل عدم تمایل به همکاری و پاسخ به پرسشنامه محقق‌ساخته به صورت ناقص یا نامناسب بود.

برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه محقق‌ساخته الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی استفاده شد. این ابزار دارای ۱۱۱ گویه و چهار مولفه شامل اهداف، محتوی، روش‌های آموزش و روش‌های ارزشیابی است که با استفاده از مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم نمره‌گذاری می‌شوند. روایی صوری ابزار با نظر متخصصان تایید و پایایی کل آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه شد. داده‌ها با روش‌های تحلیل عاملی و آزمون تی در نرم‌افزار Smart-PLS تحلیل شدند.

یافته‌ها

فراوانی و درصد فراوانی اطلاعات دموگرافیک نمونه‌ها بر اساس جنسیت، سن و مدرک تحصیلی در جدول شماره ۱ ارائه شد.

جدول ۱. اطلاعات دموگرافیک نمونه‌ها بر اساس جنسیت، سن و مدرک تحصیلی

متغیرها	سطوح	فراوانی	درصد فراوانی
جنسیت	زن	۱۲۰	۳۷/۵۰٪
	مرد	۲۰۰	۶۲/۵۰٪
	مجموع	۳۲۰	۱۰۰٪
سن	۱۸-۲۵ سال	۲۴	۷/۵۰٪
	۲۶-۳۳ سال	۶۶	۲۰/۶۲٪
	۳۴-۴۱ سال	۱۱۵	۳۵/۹۴٪
	۴۲-۴۹ سال	۱۰۰	۳۱/۲۵٪
	۵۰ سال و بیشتر	۱۵	۴/۶۹٪
	مجموع	۳۲۰	۱۰۰٪
مدرک تحصیلی	کاردانی	۶	۱/۸۸٪
	کارشناسی	۱۲۹	۴۰/۳۱٪
	کارشناسی ارشد	۱۶۱	۵۰/۳۱٪
	دکتری تخصصی	۲۴	۷/۵۰٪
	مجموع	۳۲۰	۱۰۰٪

طبق جدول شماره ۱ بیشتر آزمودنی‌ها مرد (۲۰۰ نفر معادل ۶۲/۵۰٪)، دارای سن ۳۴-۴۱ سال (۱۱۵ نفر معادل ۳۵/۹۴٪) و مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد (۱۶۱ نفر معادل ۵۰/۳۱٪) بودند. نتایج تحلیل عاملی مربوط به اهداف در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان در جدول شماره ۲ ارائه شد.

جدول ۲. نتایج تحلیل عاملی مربوط به اهداف در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای

دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان

متغیر	ابعاد	گویه	λ	T-Value	CR	AVE
اهداف	کاهش خشم و اضطراب	گویه ۱	۰/۹۴۷	۷۲/۱۱۱	۰/۹۳۵	۰/۸۲۷
		گویه ۲	۰/۹۳۲	۵۷/۴۸۸		
		گویه ۳	۰/۸۴۷	۱۵/۷۱۴		
ارتقای توانایی‌های روانی		گویه ۴	۰/۸۵۵	۳۲/۲۳۹	۰/۸۹۱	۰/۶۲۹
		گویه ۵	۰/۸۵۴	۳۰/۸۳۲		
		گویه ۶	۰/۸۳۰	۲۴/۴۷۰		
		گویه ۷	۰/۸۸۰	۳۵/۷۷۷		
		گویه ۸	۰/۴۶۹	۲/۱۲۶		
ارتقای سواد علمی		گویه ۹	۰/۹۰۰	۴۷/۰۸۶	۰/۸۴۱	۰/۶۴۶

				۳/۵۰۸	۰/۸۹۲	۱۰	گوبه
				۴۰/۷۰۵	۰/۵۴۶	۱۱	گوبه
	۰/۶۰۹	۰/۸۸۰		۲/۰۸۷	۰/۴۶۶	۱۲	گوبه ارتقای سواد مدنی
				۴۶/۸۶۵	۰/۸۷۱	۱۳	گوبه
				۳/۴۳۴	۰/۶۱۶	۱۴	گوبه
				۱۱۵/۲۲۹	۰/۹۲۶	۱۵	گوبه
				۷۶/۳۳۶	۰/۹۱۳	۱۶	گوبه
	۰/۴۴۴	۰/۷۱۳		۱۳/۰۴۸	۰/۸۴۳	۱۷	گوبه ارتقای تفکر انتقادی
				۲/۴۸۵	۰/۴۸۹	۱۸	گوبه
				۴/۴۰۲	۰/۶۶۶	۱۹	گوبه
	۰/۶۴۲	۰/۹۲۴		۵۷/۱۴۲	۰/۸۵۸	۲۰	گوبه سواد بهداشت جسمی
				۴۶/۶۷۱	۰/۸۵۹	۲۱	گوبه
				۷۰/۴۹۲	۰/۸۴۹	۲۲	گوبه
				۴۵/۷۸۷	۰/۸۴۶	۲۳	گوبه
				۱/۹۹۷	۰/۴۴۴	۲۴	گوبه
				۲۸/۳۹۶	۰/۷۹۸	۲۵	گوبه
				۳۳/۲۳۸	۰/۸۰۱	۲۶	گوبه
	۰/۴۸۷	۰/۷۲۸		۴۶/۳۳۵	۰/۸۶۳	۲۷	گوبه مقابله با رفتارهای پرخطر
				۲/۲۰۸	۰/۴۵۵	۲۸	گوبه
				۴/۵۵۳	۰/۷۱۴	۲۹	گوبه
	۰/۶۶۷	۰/۹۴۶		۴۶/۵۰۷	۰/۸۲۵	۳۰	گوبه توانمندسازی فردی
				۵۳/۶۰۰	۰/۸۵۳	۳۱	گوبه
				۶۶/۵۱۱	۰/۸۷۲	۳۲	گوبه
				۷۲/۶۸۵	۰/۸۸۷	۳۳	گوبه
				۷۲/۶۱۲	۰/۸۹۱	۳۴	گوبه
				۱/۵۳۲	۰/۴۱۲	۳۵	گوبه
				۴۹/۱۰۱	۰/۸۵۰	۳۶	گوبه
				۴۴/۰۶۴	۰/۸۴۳	۳۷	گوبه
				۳۳/۵۱۰	۰/۸۰۴	۳۸	گوبه
	۰/۸۵۹	۰/۹۴۸		۷۶/۲۱۱	۰/۹۲۰	۳۹	گوبه حل مساله
				۱۳۴/۹۹۶	۰/۹۴۸	۴۰	گوبه
				۹۳/۳۶۷	۰/۹۱۲	۴۱	گوبه
	۰/۹۱۱	۰/۹۵۳		۱۰۵/۰۹۸	۰/۹۵۶	۴۲	گوبه شایستگی های اجتماعی
				۱۰۲/۸۴۱	۰/۹۵۳	۴۳	گوبه
	۰/۵۱۲	۰/۷۹۸		۴۱/۰۵۸	۰/۸۴۳	۴۴	گوبه شایستگی های اخلاقی
				۱۸/۰۵۵	۰/۷۶۳	۴۵	گوبه
				۱/۸۰۰	۰/۴۱۱	۴۶	گوبه
				۲۱/۱۶۲	۰/۷۶۵	۴۷	گوبه
	۰/۸۱۸	۰/۹۴۷		۳۶/۱۵۵	۰/۸۶۵	۴۸	گوبه ارج نهادن به سرمایه ملی
				۹۶/۵۳۲	۰/۹۳۳	۴۹	گوبه
				۱۳۸/۵۶۸	۰/۹۴۷	۵۰	گوبه
				۵۱/۱۰۲	۰/۸۷۰	۵۱	گوبه

۰/۸۱۳	۰/۹۴۵	۶۹/۶۹۳	۰/۹۰۳	۵۲	گویه	افزایش سرمایه اجتماعی
		۱۵۳/۷۱۹	۰/۹۴۲	۵۳	گویه	
		۹۲/۹۲۲	۰/۹۲۶	۵۴	گویه	
		۳۵/۷۸۹	۰/۸۳	۵۵	گویه	
۰/۶۷۴	۰/۸۵۵	۷۹/۸۰۵	۰/۹۳۰	۵۶	گویه	پیشگیری از مشکلات روانی و اجتماعی
		۱۲۵/۴۹۸	۰/۹۳۸	۵۷	گویه	
		۲/۸۷۷	۰/۵۲۸	۵۸	گویه	
۰/۶۶۱	۰/۹۰۵	۵۶/۳۰۸	۰/۸۸۰	۵۹	گویه	بهبود مهارت‌های ارتباطی
		۹۴/۶۱۳	۰/۹۰۸	۶۰	گویه	
		۴/۰۲۷	۰/۷۰۰	۶۱	گویه	
		۶۹/۸۵۱	۰/۹۰۰	۶۲	گویه	
		۳/۷۲۳	۰/۹۳۶	۶۳	گویه	
۰/۸۵۶	۰/۹۶۰	۱۱۵/۳۶۳	۰/۹۲۸	۶۴	گویه	بهبود مهارت‌های بین فردی
		۸۸/۳۷۲	۰/۹۲۹	۶۵	گویه	
		۷۳/۱۳۲	۰/۹۱۰	۶۶	گویه	
		۱۲۲/۵۸۲	۰/۹۳۳	۶۷	گویه	
۰/۶۳۲	۰/۸۷۱	۴۳/۷۴۶	۰/۸۰۶	۶۸	گویه	بهبود مهارت‌های اجتماعی
		۶۶/۶۴۰	۰/۸۹۰	۶۹	گویه	
		۳۴/۸۲۶	۰/۸۴۶	۷۰	گویه	
		۱۰/۴۰۹	۰/۶۱۰	۷۱	گویه	

جدول شماره ۲ مقدار بارهای عاملی (λ) برای هر یک از گویه‌ها را نشان می‌دهد که آماره تی همه آنها به جز گویه‌های ۳۵ و ۴۶ بزرگ‌تر از نقطه برش ۱/۹۹۶ بود. همچنین پایایی ترکیبی (CR) ابعاد آنها از ۰/۷۰ و میانگین واریانس استخراج شده (AVE) آنها از ۰/۴۰ بیشتر بود. نتایج تحلیل عاملی مربوط به محتوی در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان در جدول شماره ۳ ارائه شد.

جدول ۳. نتایج تحلیل عاملی مربوط به محتوی در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای

دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان

متغیر	ابعاد	گویه	λ	T-Value	CR	AVE
محتوی اعتقادات		گویه ۷۲	۰/۶۴۲	۱۳/۸۸۸	۰/۸۶۸	۰/۵۲۵
		گویه ۷۳	۰/۶۶۸	۱۶/۴۷۵		
		گویه ۷۴	۰/۷۷۰	۲۵/۷۶۳		
		گویه ۷۵	۰/۵۸۱	۱۱/۹۹۶		
		گویه ۷۶	۰/۸۱۲	۳۱/۴۹۹		
		گویه ۷۷	۰/۸۴۷	۵۰/۰۹۰		
هویت‌یابی		گویه ۷۸	۰/۸۵۰	۵۳/۷۵۹	۰/۸۹۹	۰/۶۹۱
		گویه ۷۹	۰/۸۲۳	۳۴/۵۶۹		
		گویه ۸۰	۰/۸۹۶	۵۷/۸۰۹		
		گویه ۸۱	۰/۷۴۹	۱۹/۴۹۸		
تعامل		گویه ۸۲	۰/۸۷۸	۴۰/۹۵۳	۰/۹۳۱	۰/۸۱۸

گوپه ۸۳	۰/۹۳۴	۱۰۶/۲۹۸	
گوپه ۸۴	۰/۹۰۰	۶۵/۰۴۱	
توانمندی	۰/۸۲۵	۲۷/۱۵۷	۰/۴۰۱ ۰/۸۲۷
گوپه ۸۵	۰/۹۶۵	۴۷/۲۱۳	
گوپه ۸۶	۰/۷۴۳	۱۳/۹۶۵	
گوپه ۸۷	۰/۴۰۱	۲/۲۱۶	
گوپه ۸۸	۰/۷۷۷	۱۹/۹۵۵	
گوپه ۸۹	۰/۳۷۸	۴/۵۴۷	
گوپه ۹۰	۰/۴۰۵	۴/۷۱۶	
گوپه ۹۱	۰/۳۹۶	۴/۷۲۰	

جدول شماره ۳ مقدار بارهای عاملی (λ) برای هر یک از گوپه‌های محتوی را نشان می‌دهد که آماره تی همه آنها بزرگ‌تر از نقطه برش ۱/۹۹۶ بود. همچنین پایایی ترکیبی (CR) ابعاد آنها از ۰/۷۰ و میانگین واریانس استخراج شده (AVE) آنها از ۰/۴۰ بیشتر بود. نتایج تحلیل عاملی مربوط به روش‌های آموزش در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان در جدول شماره ۴ ارائه شد.

جدول ۴. نتایج تحلیل عاملی مربوط به روش‌های آموزش در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های

زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان

متغیر	ابعاد	گوپه	λ	T-Value	CR	AVE
روش‌های آموزش	ندارد	گوپه ۹۳	۰/۷۲۹	۱۹/۶۱۳	۰/۹۳۲	۰/۵۲۷
		گوپه ۹۴	۰/۸۲۷	۳۲/۴۹۲		
		گوپه ۹۵	۰/۷۵۴	۲۵/۷۴۲		
		گوپه ۹۶	۰/۲۸۸	۱/۵۵۵		
		گوپه ۹۷	۰/۳۶۳	۱/۹۱۶		
		گوپه ۹۸	۰/۷۹۸	۲۸/۹۱۵		
		گوپه ۹۹	۰/۷۷۹	۲۷/۸۷۲		
		گوپه ۱۰۰	۰/۸۰۵	۳۵/۹۰۶		
		گوپه ۱۰۱	۰/۸۷۰	۵۷/۲۱۹		
		گوپه ۱۰۲	۰/۸۳۵	۴۴/۹۵۲		
		گوپه ۱۰۳	۰/۷۲۹	۲۶/۴۳۰		
		گوپه ۱۰۴	۰/۷۴۶	۳۰/۹۴۰		
		گوپه ۱۰۵	۰/۶۴۲	۱۵/۹۵۷		

جدول شماره ۴ مقدار بارهای عاملی (λ) برای هر یک از گوپه‌های روش‌های آموزش را نشان می‌دهد که آماره تی همه آنها به جز گوپه‌های ۹۶ و ۹۷ بزرگ‌تر از نقطه برش ۱/۹۹۶ بود. همچنین پایایی ترکیبی (CR) آن از ۰/۷۰ و میانگین واریانس استخراج شده (AVE) آن از ۰/۴۰ بیشتر بود. نتایج تحلیل عاملی مربوط به روش‌های ارزشیابی در الگوی مطلوب برنامه درسی

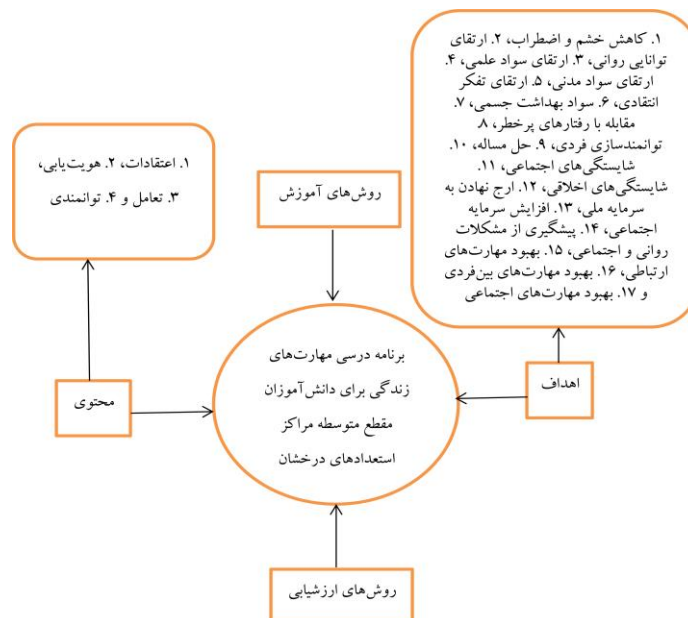
مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعداد‌های درخشان در جدول شماره ۵ ارائه شد.

جدول ۵. نتایج تحلیل عاملی مربوط به روش‌های ارزشیابی در الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های

زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعداد‌های درخشان

متغیر	ابعاد	گویه	λ	T-Value	CR	AVE
روش‌های ارزشیابی	ندارد	گویه ۱۰۶	۰/۶۹۰	۱۲/۰۰۹	۰/۷۷۹	۰/۴۰۱
		گویه ۱۰۷	۰/۸۵۲	۳۲/۴۶۳		
		گویه ۱۰۸	۰/۴۸۰	۳/۳۲۹		
		گویه ۱۰۹	۰/۵۲۶	۵/۳۶۹		
		گویه ۱۱۰	۰/۵۳۵	۵/۵۳۱		
		گویه ۱۱۱	۰/۵۳۶	۵/۸۵۲		

جدول شماره ۵ مقدار بارهای عاملی (λ) برای هر یک از گویه‌های روش‌های ارزشیابی را نشان می‌دهد که آماره تی همه آنها بزرگ‌تر از نقطه برش ۱/۹۹۶ بود. همچنین پایایی ترکیبی (CR) آن از ۰/۷۰ و میانگین واریانس استخراج‌شده (AVE) آن از ۰/۴۰ بیشتر بود. بنابراین، الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعداد‌های درخشان در شکل شماره ۱ ارائه شد.



شکل ۱. الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعداد‌های درخشان

بحث و نتیجه‌گیری

بسیاری از دانش‌آموزان در رویارویی با مسائل زندگی فاقد مهارت‌ها و توانایی‌های لازم هستند و آموزش‌های سنتی و مرسوم در قالب یادگیری‌های درون مدرسه‌ای نتوانسته آنها را در حل مسائل زندگی یاری کنند. در نظام آموزشی که علم و دانش در کنار مهارت‌های زندگی تعلیم داده می‌شود، توانمندی دانش‌آموزان به‌عنوان آینده‌سازان کشور ارتقاء می‌یابد. در این میان آنچه بیش از همه حائز اهمیت است شامل هدف‌گذاری، تبیین محتوای مورد نیاز، توجه به روش‌های آموزش و ارزشیابی برنامه‌ها و سیاست‌ها است که بر افزایش یا کاهش علاقه‌مندی دانش‌آموزان به مهارت‌ورزی تاثیر می‌گذارد. پس هدف از انجام پژوهش حاضر، اعتباریابی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مقطع متوسطه مراکز استعدادهای درخشان بود.

نتایج نشان داد که الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی چهار مولفه شامل اهداف، محتوی، روش‌های آموزش و روش‌های ارزشیابی داشت که شاخص‌های روانسنجی همه آنها تایید شد. این نتایج از جهاتی با نتایج پژوهش نصیریان و ابروانی (۱۳۹۵) مبنی بر تفاوت بین مشکلات در گفتار والدین و گفتار دانش‌آموزان بود. به نظر آنها سطح انتظارات، محیط آموزشی، تنیدگی، جهت‌گیری هدف، کمال‌گرایی، ویژگی‌های خاص فردی، مسائل خانوادگی و تعاملات اجتماعی بیشترین درصد مشکلات را به خود اختصاص داده است. پژوهش بندک (۱۳۹۳) مبنی بر اینکه الگوی مطلوب آموزش مهارت‌های زندگی باید هم بر مبنای برنامه درسی آموزش مهارت‌های زندگی و هم نیازهای روز دانش‌آموزان، جامعه و تغییرات باشد، بود. همچنین همسو با پژوهش موانگی (۲۰۱۵) مبنی بر تهیه کتاب‌های درسی و مواد آموزشی لازم برای برنامه آموزش مهارت‌های زندگی اثربخش بود. پژوهش بوتوین و گریفین (۲۰۱۴) مبنی بر تعریف مناسب، شفاف و کامل مهارت‌های زندگی متناسب با ارزش‌های فرهنگی بود. علاوه بر آن هم‌راستا با پژوهش کریشنا (۲۰۱۴) مبنی بر توجه به محتوای درس‌ها، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی، ارزیابی، برخورد با عوامل زمینه در کلاس درس و حمایت از آموزش مهارت‌های زندگی به معلمان بود.

نخستین پارامتری که لازم است به آن توجه شود بحث هدف‌گزینی است. هدف‌گزینی با تعیین هدف مصداق در نظر گرفتن خواسته‌ای دقیق، ملموس، دست‌یافتنی، قابل اندازه‌گیری و

مختصات دقیق، کاملاً روشن و مشخص است. در هدف‌گزینی رعایت دستورالعمل‌های آن از جمله مشخص بودن و معین بودن، قابلیت اندازه‌گیری، قابلیت دسترسی و در دسترس بودن و مطابقت آن با نیازهایی که همواره خلا هستند، الزامی می‌باشد. بنابر آنچه که مطرح گردید در پژوهش حاضر مشخص شد که مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان می‌تواند همواره اهداف گسترده‌ای را پوشش دهد. به نظر می‌رسد هدف اصلی برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی و ارتقای سطح بهداشت روان افراد جامعه است، اما در کنار این هدف کلی، اهداف اختصاصی‌تری نیز مانند توانمند کردن افراد، ایجاد و افزایش مهارت تصمیم‌گیری، ارتقای مهارت تفکر انتقادی و خلاقیت، تقویت فرایند حل مساله، تحقق توانایی‌های بالقوه و انطباق با تغییرات زندگی، ارتقای مهارت‌های اجتماعی، تقویت اعتماد به نفس، عزت نفس و هویت فردی، شکل‌گیری و تقویت ارزش‌های سالم اجتماعی، افزایش مسئولیت‌پذیری، افزایش عملکرد تحصیلی، افزایش مشارکت‌های مردمی وجود دارند.

هدف اصلی سازمان بهداشت جهانی از ایجاد طرح مهارت‌های زندگی در زمینه بهداشت روانی این است که جوامع در سطوح جهان نسبت به گسترش، بکارگیری و ارزیابی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی را متمرکز بر رشد توانایی‌های روانی مانند حل مساله، مقابله با هیجان‌ها، خودآگاهی، سازگاری اجتماعی و کنترل استرس بین کودکان و نوجوانان اقدام نمایند. با توجه به نقش مهم مدارس در تامین بهداشت روانی دانش‌آموزان، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی روش موثری در جهت رشد شخصیت سالم دانش‌آموزان و تامین و حفظ بهداشت روانی آنها تلقی می‌شود. به این ترتیب مدارس به جای اینکه تنها بر افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تمرکز نمایند، باید بر تامین و حفظ روان آنان نیز تاکید کنند و اقدامات لازم را به منظور تحقق هدف مذکور انجام دهند. چون که اگر هدف فوق تحقق یابد بسیاری از مشکلات تحصیلی و آموزشی نیز خودبه‌خود کاهش می‌یابند. به اعتقاد خنیفر و پورحسینی (۱۳۹۱) هدف‌های زندگی از مسائل مهم انسان‌شناسی و یکی از اساسی‌ترین موضوعات زندگی آدمی است. اگر آدمی دریابد که هدف از زندگی چیست، زندگی را بامعنی می‌بیند و اگر پاسخی مناسب برای این پرسش نداشته باشد، زندگی را پوچ و بی‌معنی خواهد یافت. همه فعالیت‌های آگاهانه و ناآگاهانه انسان زمانی مفهوم خواهد داشت که هدف نهایی از زندگی روشن باشد. هدف فرد از کار کردن، تحصیل، علم، تولد و حتی غذا خوردن ادامه زندگی است و هدف از زندگی و ادامه

آن، پایه نگرش انسان و جهان‌بینی او محسوب می‌شود. اگر انسان‌ها در زندگی خود روش‌های متفاوتی دارند به این دلیل است که هدف‌های مختلفی را دنبال می‌کنند. هر قدر این هدف با ارزش‌تر و والاتر باشد به همان اندازه انسان از ارزش و کیفیت عالی‌تری برخوردار خواهد شد. بنابراین سعادت و کمال انسان در گرو شناخت هدف و آگاهی از فلسفه حیات است و همین امر باعث می‌شود تا در زندگی خویش هدف‌های روشنی جایگزین نماید. زیرا انسان هدفمند، مهارت‌جو و دارای هدف‌های روشن است. البته نباید فراموش کنیم که گاهی سرگرم شدن به کارهای روزمره به خصوص غرق شدن در ظاهر زندگی و کامیابی‌های مادی، انسان را از توجه به این مساله اساسی باز می‌دارد. چه بسا افرادی سال‌ها در این دنیا زندگی می‌کنند، اما هرگز به این اساسی‌ترین مساله خود فکر نمی‌کنند یا نسبت به آن بی‌اعتنا هستند. تجربه نشان داده است که این مساله هر جا به طور جدی برای شخصی مطرح شده، تحول و تحریک عمیقی به دنبال داشته است و چه بسا بیداری و دگرگونی ارزشمندی در او ایجاد شده است.

صاحب‌نظران هماهنگ کردن محتوی، وسایل و ابزارهای آموزشی و کمک آموزشی با شرایط و مهارت‌های روز دنیا را راهکار دیگر بهینه شدن مهارت‌آموزی در مدارس ایران عنوان کرده و اظهار داشتند که اگر نظام آموزشی فقط به سراغ متون تعریف شده آموزشی برود تا دانش‌آموز همان را بخواند و امتحان بدهد، هیچ تجربه‌ای از فعالیت‌های عملی خارج از چارچوب متون مدرسه را آموزش نداده و دانش‌آموز همچون خشتی خام فارغ‌التحصیل می‌شود که در محیط‌هایی همچون ورزشگاه، پارک، مسجد و هر مکان جمعی نمی‌تواند بر هیجان‌های خود کنترل داشته و در برهه‌های حساس رفتار معقول از خود نشان دهد. به نظر می‌رسد طی سه دهه گذشته، رویکردها به تعلیم و تربیت در جهت کاربرد بالقوه و عملی دانش در زمینه‌های واقعی زندگی بوده است. ضرورت یاری افراد جهت رشد بهتر مهارت‌های زندگی و معیشت خود، رفته رفته از اهداف مهم آموزش و پرورش تلقی می‌شود. نکته قابل بحث این است که دانش اکتسابی از تجارب عملی، پایاتر از معلومات بدست آمده از اجرای برنامه‌های آموزشی است. امروزه همگام با توسعه زندگی مدنی و صنعتی شدن روزافزون کشورهای در حال توسعه، تعلیم و تربیت کودکان از وظایف اساسی نهادهای تعلیم و تربیت رسمی به حساب می‌آید، اما تاکید بیش از حد بر ارائه اطلاعات و دانش نظری، دانش‌آموزان را از یادگیری مهارت‌های ضروری که در زندگی روزمره به آن نیاز دارند، محروم می‌سازند. مهارت‌های زندگی، مهارت‌های

شخصی و اجتماعی است که کودکان و نوجوانان باید آن را یادگیرند تا بتوانند در مورد خود و انسان‌های دیگر و کل اجتماع به طور موثر و شایسته و مطمئن عمل نمایند. انتقاد مهم به تعلیم و تربیت رسمی این است که به برخی مهارت‌های حرفه‌ای و ابزاری و تنها بر بعد شناختی (سواد و اطلاعات) تمرکز کرده است و به دیگر ابعاد فکری، روانی و اجتماعی توجهی ندارد. از دیگر سو محققان نشان دادند که مهارت‌های زندگی می‌تواند به طور نظام‌دار و از طریق موقعیت‌های یادگیری غیررسمی یادگرفته و تقویت شود. مدرسه علاوه بر کارکردهای رسمی آموزش خواندن و نوشتن باید در زمینه‌های آموزش مهارت‌های زندگی به دانش‌آموزان نیز ایفای نقش کند. با توجه به نتایج این پژوهش مشخص گردید که محتواها در قالب چهار بعد اعتقادات، هویت‌یابی، تعامل و توانمندی تجلی می‌یابند.

همچنین در نظام آموزشی کشورهای توسعه یافته نحوه آموزش مهارت‌ها به گونه‌ای پیش می‌رود که دانش‌آموزان با فراگرفتن حرفه و مهارت از مدرسه فارغ‌التحصیل می‌شوند، نه صرفاً با گرفتن مدرک. این کشورها، سرمایه‌گذاری و ایده‌های زیادی را برای پیاده کردن مهارت‌آموزی در مدارس خود صرف کردند تا آنجا که توانستند مهارت‌های شغلی را با تغییر و تحول در نظام آموزشی خود ترویج دهند، اما مساله مهم‌تر نحوه آموزش و بیان مهارت‌ها به دانش‌آموزان است که فراگیری را برای آنها جذاب کند. برای مهارت‌آموزی ایجاد تمرکز و انرژی یادگیری در دانش‌آموزان در اولویت قرار دارد که در غیراین صورت نتیجه‌ای ناقص حاصل می‌شود و فقط سطح قضاوت و ارزشیابی دانش‌آموزان و معلمان را بالا می‌برد که به اصطلاح امروز دیگران را قضاوت و نمره‌دهی کنند. پس لازم است بدانیم در چه دوره‌ای روی چه مهارت‌هایی باید کار کنیم. چون که هر مهارتی لایه‌های متفاوت آموزشی خاص خود را دارد. نخستین مهارتی که دانش‌آموزان باید بیاموزند، شناخت مهارت‌های هیجانی است. چون در این رده سنی آن چنان که باید تفکر انتزاعی شکل نگرفته تا کودکان بتوانند مسائل را تحلیل و بررسی نمایند. بر همین اساس این بچه‌ها باید نخست مهارت‌های هیجانی را یادگیرند تا بتوانند هیجان‌های خود را کنترل کنند. صاحب‌نظران معتقدند که برای تحقق هدف مذکور لازم است از روش‌های آموزشی در قالب دعوت از صاحب‌نظران، گردش علمی و آموزشی، یادگیری مشارکتی، استفاده از روش‌های فعال یادگیری، فعالیت‌های مکمل و فوق برنامه، مشارکت

دانش‌آموزان در تولید دانش، آموزش در عمل، برگزاری کارگاه‌های آموزشی، بارش مغزی، تحلیل وضعیت و مطالعه موردی، سخنرانی، ایفای نقش و بازی‌های آموزشی استفاده کرد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود که متخصصان و برنامه‌ریزان جهت آشنایی بیشتر افراد جامعه به خصوص دانش‌آموزان و معلمان منابعی شامل مهارت‌های زندگی کاربردی و مفید تهیه و در اختیار آنان قرار دهند. آموزش مهارت‌های زندگی علاوه بر آموزش و پرورش در حوزه‌های دیگری مثل آموزش‌های قبل از ازدواج و یا مهارت‌های فرزندپروری آموزش و ترویج داده شود. همچنین متخصصان برنامه‌ریزی و تالیف کتب درسی باید نیازهای مهارتی دانش‌آموزان در زمینه مهارت‌های زندگی را در کتب درسی بگنجانند. علاوه بر آن به پژوهشگران توصیه می‌گردد که به مطالعه و بررسی تطبیقی آموزش مهارت‌های زندگی در کشورهای مختلف پرداخته و الگویی مطلوب برای برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان مدارس عادی، غیردولتی و غیرانتفاعی طراحی نمایند. پیشنهاد دیگر اینکه برنامه فراگیر آموزش مهارت‌های زندگی و نحوه بکارگیری عملی این مهارت‌ها در دوره‌های ضمن خدمت معلمان و فعالیت‌های فوق برنامه دانش‌آموزان به معلمان و دانش‌آموزان ارائه شود.

منابع

- آراسته، حمیدرضا و محمودی‌راد، مریم. (۱۳۸۳). شناسایی، ویژگی‌ها و رشد نخبگان. **فصلنامه سیاست‌گذاری علم و پژوهش: رهیافت**، ۱۴(۳۴)، ۱۲-۵.
- ادیب، یوسف. (۱۳۸۲). **طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دوره راهنمایی تحصیلی**. رساله دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.
- بندک، موسی. (۱۳۹۳). **طراحی الگوی مطلوب برنامه درسی آموزش مهارت‌های زندگی دوره ابتدایی**. رساله دکتری آموزش و پرورش و تحقیقات تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- بهمئی، لیلا. (۱۳۹۶). **مهارت‌های زندگی از منظر قرآن. مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری**، ۲(۱۰)، ۵۲-۶۲.
- توتکله، علیرضا. (۱۳۸۸). **دیدگاه‌های برنامه درسی، مجله رشد تکنولوژی آموزشی**، ۶، ۲۹-۲۴.
- حق‌شناس، حسن؛ چمنی، امیررضا و فیروزآبادی، علی. (۱۳۸۵). **مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و بهداشت روان دانش‌آموزان دبیرستان‌های تیزهوشان و دبیرستان‌های عادی. مجله اصول بهداشت روانی**، ۸(۳۰)، ۶۶-۵۷.
- خنیفر، حسین و پورحسینی، مژده. (۱۳۹۱). **مهارت‌های زندگی**. تهران: انتشارات هاجر.

شریفی، آمنه. (۱۳۹۰). **بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش مهارت‌های ارتباطی مؤثر و حرمت خود در دانش‌آموزان دختر پایه دوم و سوم دبستان‌های شهر تهران در سال ۱۳۸۹-۹۰**. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی تهران.

طباطبائی، سیدمحمدحسین. (۱۳۸۸). **اصول فلسفه و روش رئالیسم**. جلد دوم، تهران: انتشارات صدرا.

فتحی واجارگاه، کوروش. (۱۳۸۸). **اصول و مفاهیم برنامه‌ریزی درسی**. تهران: انتشارات بال.

قادری، مصطفی. (۱۳۸۹). **نظریه انتقادی تعلیم و تربیت (نقد برنامه درسی مدرنیته و سرمایه‌داری متأخر)**. تهران: انتشارات یادواره کتاب.

ملکی، حسن. (۱۳۹۴). **برنامه‌ریزی درسی راهنمای عمل**. مشهد: انتشارات پیام اندیشه.

میلر، جی. پی. (۱۳۸۳). **نظریه‌های برنامه درسی** (ترجمه محمود مهرمحمدی). تهران: انتشارات سمت.

نصیران، صدیقه و ایروانی، محمدرضا. (۱۳۹۵). بررسی مشکلات دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس استعداد‌های

درخشان از نظر دانش‌آموزان و والدین. **فصلنامه مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی**. ۱(۱): ۷-۱.

نوری، محمدرحیم؛ احمدوند، محمدعلی و غفاری، محمد. (۱۳۹۷). میزان هم‌خوانی برنامه درسی معارف اسلامی

(محتوی و اهداف) دوره عمومی آموزش و پرورش ایران با اهداف (شایستگی‌های پایه). **فصلنامه رهبری و**

مدیریت آموزشی، ۱۲(۳)، ۲۷۹-۲۹۵.

یزدی‌زاده، زینب. (۱۳۸۸). **تحلیل محتوای کتب درسی دوره راهنمایی براساس مولفه‌های مهارت-**

های زندگی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام‌نور مرکز

تهران.

Adibsereshki, N., Vernofaderani, A. M., & Movallali, G. (2015). The effectiveness of life skills training on enhancing the social skills of children with hearing impairments in inclusive schools. **Childhood Education**, 91(6), 469-476.

Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2014). Life skills training: Empirical findings and future directions. **Journal of primary prevention**, 25(2), 211-232.

Chiang, H. M., Ni, X., & Lee, Y. S. (2017). Life skills training for middle and high school students with autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 47(4), 1113-1121.

Glatthorn, A. A., Boschee, F., Whitehead, B. M., & Boschee, B. F. (2009). **Curriculum leadership: Strategies for development and implementation**. New York: Sage Publishing.

Hardcastle, S. J., Tye, M., Glassey, R., & Hagger, M. S. (2015). Exploring the perceived effectiveness of a life skills development program for high-performance athletes. **Psychology of Sport and Exercise**, 16, 139-149.

Krishna, A. R. (2014). **From OBE to CAPS: educators' experiences of the new life skills curriculum in the foundation phase**. Doctoral dissertation, University of KwaZulu-Natal.

Mohammadi, A. (2011). Survey the effects of life skills training on Tabriz high school student's satisfaction of life. **Procedia-Social and Behavioral**

Sciences, 30, 1843-1845.

Mwangi, L. I. (2015). **Effectiveness of implementing life skills curriculum in primary schools in Murang'a east sub-county, Murang'a county, Kenya**. Doctoral dissertation, University of Nairobi.