

طراحی و عامل‌یابی پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی از دیدگاه معلمان براساس آموزه‌های اسلامی

Construct and finding factors of social skills questionnaire in primary school students in the viewpoint of teachers based on Islamic teachings

زهرة موسی‌زاده^۱، سیده منصوره میربابا^{۲*}

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر ساخت و عامل‌یابی پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی (پایه-های چهارم، پنجم و ششم) از دیدگاه معلمان مبتنی بر آموزه‌های اسلامی بود.

مواد و روش: ۱۲۰ نفر از معلمان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم مقطع ابتدایی شهرستان دماوند در سال ۱۳۹۴ به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی بر اساس مولفه‌های ارتباط با خدا، اندیشه ورزی، استقامت حق‌محورانه، مهارت‌های ارتباطی، مقابله مذهبی، کنترل نفس و تعامل با محیط ساخته شد. ۱۲۰ شرکت‌کننده پرسشنامه مذکور را تکمیل کردند.

یافته‌ها: بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی با چرخش واریماکس و با روش تحلیل مولفه‌های اصلی، چهار عامل مهارت‌های ارتباطی (۱۵ سؤال)، حسن سلوک (۱۰ سؤال)، اندیشه‌ورزی (۹ سؤال)، و تلاش برای تغییر شرایط (۶ سؤال)، شناسایی شد. سهم هر یک از عامل‌های شناسایی شده در تبیین واریانس کل به ترتیب برابر با ۳۱/۶۳۰، ۱۲/۷۸۵، ۷/۱۵۷ و ۶/۴۹۹ بود. همسانی درونی مولفه‌های مذکور با روش ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب معادل ۰/۹۳۲، ۰/۸۵۴، ۰/۸۷۳ و ۰/۷۱۱ به دست آمد که بیانگر همسانی درونی مطلوب عامل‌های استخراج شده است.

نتیجه‌گیری: نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد

Abstract

Aim: The purpose of this study was to construct and finding factors of social skills questionnaire in primary school students in the viewpoint of teachers based on Islamic teachings.

Methodology: 120 teachers of elementary schools from fourth to sixth grade, in Damavand city in 1394 were selected via the available sampling. Social skills questionnaire based on Islamic teachings was made on these categories: communication with god, thoughtfulness, persistence in rightful centric, communicative skills, religious coping, self-control, interaction with environment. Participants completed the questionnaire of social skills.

Results: Exploratory factor analysis with varimax rotation based on principal components analysis, identified four factors: the communication skills (15 items), good manners (with 10 items), thoughtfulness (9 items), and trying to change the conditions (6 items). The contribution of each factor identified in the total variance, was 31.630, 12.785, 7.157, 6.499, respectively. The components of internal consistency with Cronbach's alpha coefficient were equal to 0.932, 0.854, 0.873, 0.711, respectively, which represents an desirable internal consistency of extracted factors.

Conclusion: The results of this research indicate that the social skills questionnaire demonstrates desirable characteristics to be used as social skills in primary school students.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه امام صادق (ع) mosazadeh@isuw.ac.ir

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه امام صادق (ع) پردیس خواهران (نویسنده مسئول) mirbaba67@gmail.com

که پرسشنامه مهارت های اجتماعی از ویژگی های روانسنجی مطلوبی برای سنجش مهارت های اجتماعی دانش آموزان دوره ابتدایی برخوردار است.

کلید واژه‌ها:

Keywords:

Findings factors, Reliability, Social Skills, Islamic teachings

عامل‌یابی، پایایی، مهارت‌های اجتماعی، آموزه‌های اسلامی

مقدمه

یکی از جنبه‌های مهم رشد انسان، فرایند اجتماعی شدن اوست که در پرتو اجتماع و آموزش و اکتساب قوانین و ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی، انسان به موجودی اجتماعی تبدیل شده و شخصیت انسانی کسب می‌کند. مطالعات مختلفی نشان داده‌اند که مهارت‌های اجتماعی از اهمیت بالایی در رشد همه‌جانبه کودکان برخوردار بوده و در نظام‌های آموزشی کشورهای پیشرفته (ژاپن، فنلاند، سوئد، فرانسه)، اهمیت مهارت‌آموزی به ویژه مهارت‌های اجتماعی، در برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس مورد توجه قرار گرفته و فعالیت‌های آموزشی و کمک آموزشی متنوعی را به خود اختصاص داده‌است (جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۱).

خداوند در قرآن انسان را به‌طور فطری اجتماعی معرفی می‌کند. از دیدگاه اسلام هر چند عامل نیاز به زندگی اجتماعی امری تکوینی است؛ ولی اجتماعی زندگی کردن و در رابطه با مردم بودن، امری اختیاری بوده و از ارزش اخلاقی مثبتی برخوردار است، از این رو در آیات متعددی به این امر مهم اشاره شده است (حجرات/۱۳؛ آل‌عمران/۲۰۰). در سند ملی آموزش و پرورش نیز، حیثیت اجتماعی تربیت مورد تأکید قرار گرفته و ضمن توجه به اهمیت نقش فرد، اساساً تربیت اجتماعی، عمل هدفمندی تلقی می‌شود که در آن زمینه‌سازی برای هدایت همه افراد جامعه از طریق برقراری رابطه تعاملی بین مربیان و متربیان، توسط نظام اجتماعی صورت می‌پذیرد و یکی از ساحت‌های در نظر گرفته شده، ساحت تربیت اجتماعی و سیاسی است، که این امر اهمیت جنبه اجتماعی فرایند تربیت را خاطر نشان می‌کند (جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۰، ص ۱۴۴ و ۲۹۸). مهارت‌های اجتماعی رفتارهای انطباقی فراگرفته‌شده هستند که افراد را قادر می‌سازند تا با افراد دیگر روابط متقابل داشته باشند، واکنش‌های مثبت بروز دهند و از رفتارهایی که پیامدهای منفی دارد، اجتناب ورزند. مهارت‌های اجتماعی، رفتارهایی مانند همکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی، خویشتنداری و خوداتکایی را شامل می‌شوند (کارتلیج و میلبرن^۳، به نقل از نظری نژاد، ۱۳۸۵).

کلی^۲ (۱۹۸۲)، مهارت‌های اجتماعی را متشکل از رفتارهای معین و آموخته شده‌ای می‌داند، که افراد در روابط میان فردی خود، برای به دست آوردن تقویت‌های محیطی یا حفظ آن‌ها انجام می‌دهند. متسون^۳ و همکاران (۱۹۹۱)، مهارت‌های اجتماعی را به عنوان رفتارهای قابل مشاهده و قابل اندازه‌گیری تعریف کردند که استقلال، قابلیت پذیرش، و کیفیت مطلوب زندگی را بهبود می‌بخشد. این مهارت‌ها برای سازش یافتگی و کارکرد بهنجار مهم هستند و نارسایی در مهارت‌های اجتماعی به طور نزدیکی با اختلالات روانی و مشکلات رفتاری مرتبط هستند.

لانیس و فروسینی^۴ (۲۰۰۸)، مهارت‌های اجتماعی را مجموعه‌ای پیچیده‌ای از مهارت‌ها در نظر گرفته‌اند، که شامل ارتباط، حل مسئله و تصمیم‌گیری، جرأت‌ورزی، تعاملات با همسالان و گروه خود مدیریتی می‌شود. الیوت و گرشام^۱ (۲۰۰۵)، در راهنمای مداخله مهارت‌های اجتماعی، پنج دسته کلی مهارت‌های اجتماعی را شناسایی کردند که شامل جرئت‌ورزی، مسئولیت‌پذیری، همدلی، مهار خود، همکاری می‌گردد. کالدالرا و مریل^۶ (۱۹۹۷)، طبقه‌بندی مهارت‌های اجتماعی را در قالب مهارت‌های مربوط به روابط با همسالان، مهارت‌های خود مدیریتی، مهارت‌های تحصیلی، مهارت‌های اطاعت و پیروی، مهارت‌های جرئت‌ورزی معرفی نمودند.

3. Kartlj & Mylbrn

5. Elliot, & Gresham

2. Kelly

6. Caldarella & Merrell

3. Mattson

4. Loanni & Efrosini

دهقانی (۱۳۸۸)، مقوله‌های اصلی در حیطه مهارت‌های اجتماعی را در هفت مقوله شامل الف) مهارت‌های ارتباطی، ب) جرئت‌ورزی، پ) مهارت مربوط به پرورش حس همکاری و مسئولیت‌پذیری و نوع‌دوستی، ت) خودگردان، ث) درک اجتماعی و شناسایی ارزش‌ها، ج) مهارت‌های مربوط به آشنایی با قوانین اجتماعی و استفاده از خدمات، چ) مهارت‌های مقابله‌ای طبقه بندی کرده است که هر یک از مقوله‌ها به تعدادی زیرمقوله (در مجموع ۱۴۵ زیرمقوله)، تقسیم شده‌است.

حسین خانزاده و همکاران (۱۳۹۲)، مهارت‌های اجتماعی را در نه مقوله کلی شامل مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه (۱۶ مهارت)، مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس (۲۹)، مهارت‌های بین فردی (۴۱) مهارت‌های خود مدیریتی (۲۷)، مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله (۱۵)، همکاری (۱۳)، مهارت‌های مربوط به جرئت‌ورزی (۲۰)، مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات (۱۷) و مهارت‌های اجتماعی مرتبط به جامعه (۱۳) طبقه‌بندی کرده‌است. نصر اصفهانی و همکاران (۱۳۸۳)، حدود ۳۶۰ مورد از مهارت‌های اجتماعی را در قالب الف) مهارت‌های ارتباطی، ب) جرئت‌ورزی، پ) مهارت‌های مربوط به پرورش حس همکاری، مسئولیت‌پذیری و نوع‌دوستی، ت) مهارت‌های خودگردانی، ث) مهارت‌های درک اجتماعی شناسایی ارزش‌های جامعه، ج) مهارت‌های مربوط به آشنایی با قوانین اجتماعی و استفاده از سرویس‌های اجتماعی، چ) مهارت‌های شغل‌یابی و حفظ شغل، ح) مهارت‌های پر کردن اوقات فراغت، خ) مهارت‌های مقابله‌ای ارائه کرده است. جلیلی آبکنار (۱۳۸۹)، هم مهارت‌های اجتماعی را تحت سازه‌ها یا گروه‌های وسیع‌تر مهارت‌های بقا تقسیم‌بندی کرده است که مهارت‌های روابط با همسالان، مهارت‌های خود مدیریتی، مهارت‌های تحصیلی، مهارت‌های اطاعت و پیروی، مهارت‌های جرئت‌ورزی را در بر می‌گیرد. اجتماعی شدن که لازمه‌ی زندگی بشراست و بر پایه آن مجموعه حیات و فعالیت‌های انسانی در شبکه وابستگی‌های متقابل اجتماعی جای می‌یابد، نشانگر فرآیندی روانی-اجتماعی است که بر پایه آن شخصیت انسان تحت تأثیر محیط علی‌الخصوص نهادهای تربیتی و آموزشی، خانوادگی و دینی شکل می‌گیرد (صدقاتی فرد، ۱۳۸۸).

آموزش و پرورش به‌عنوان یک عنصر مهم در اجتماعی شدن افراد، باید به بازسازی طبیعت آدمی یعنی خصلت اجتماعی بودن او توجه کند. از نظر دیویی ذهن فعال و جستجوگر است نه فعل‌پذیر و گیرنده محض، معرفت حاصل تعامل فرد و محیط تربیتی است. در جریان کسب معرفت مهم به کار افتادن نیروی تفکر است. حفظ معلومات و مهارت‌ها فاقد ارزش تربیتی است (ماهرزاده و عباسی، ۱۳۹۱). از این‌رو مدرسه به‌عنوان نهادی که وظیفه تعلیم و تربیت را بر عهده دارد، فضای اجتماعی هدفمندی تلقی می‌شود که از طریق زنجیره‌ای از موقعیت‌ها، فرصت حرکت رشد‌یابنده و تعالی‌بخش را برای مربیان فراهم می‌سازد که در آن شایستگی‌های لازم برای درک و بهبود موقعیت خود و دیگران از طریق یادگیری‌های رسمی و غیررسمی کسب می‌شود. در دوران تحصیل در مدرسه است که انسان در طول مراحل رشد، ابعاد وجود شخصی‌اش در زمینه‌های مختلف به صورتی گوناگون سازمان‌دهی شده و شکل می‌گیرد و ضمن آشنایی با علوم و پدیده‌ها مهارت‌های لازم را برای کسب شایستگی‌های فردی و شکوفایی استعدادهای جمعی پیدا می‌کند (فرهادیان، ۱۳۸۹، ص ۱۶).

همین امر ایجاب می‌کند که فعالیت‌ها و تجارب تربیتی طراحی شده در مدرسه ناظر به چالش‌ها و مسائل واقعی زندگی مربیان باشد، و در آن تجربیات مدرسه، با شرایط رشدی مربیان در همه ابعاد، متناسب باشد. این امر که در متون تربیتی به پیروی از طبیعت یادگیرندگان مشهور است، بیان‌کننده این اصل است که آموزش باید بر نیازهای فردی دانش‌آموزان و سطح درک و فهم آن‌ها منطبق باشد و برنامه‌های درسی بر اساس مراحل رشد شناختی، عاطفی و اجتماعی دانش‌آموزان پی‌ریزی شود (سیف، ۱۳۹۰، ص ۸۸). آموزش و پرورش به‌عنوان سازمانی رسمی باید برای ایجاد و پرورش مهارت‌های اجتماعی، مطابق با نیازهای اجتماعی دانش‌آموزان برنامه داشته باشد. و از آنجا که نظام آموزشی در کشور ما متمرکز است، کتاب درسی جزء مهم‌ترین منابع و مراجع یادگیری به شمار می‌آید (دهقانی، ۱۳۸۸، ص ۱۲۷).

باورهای مذهبی نقش بسیار مهمی در زندگی افراد دارند. از این رو خداوند در قرآن انسان را به‌طور فطری اجتماعی معرفی می‌کند. از دیدگاه اسلام هرچند عامل نیاز به زندگی اجتماعی امری تکوینی است؛ ولی اجتماعی زندگی کردن و در رابطه با مردم بودن، امری اختیاری بوده و از ارزش اخلاقی مثبتی برخوردار است، از این‌رو در آیات متعددی به این امر مهم اشاره شده است (حجرات/۱۳؛ آل عمران/۲۰). قرآن کریم در آیات بسیاری از این حقیقت سخن به میان آورده و انسان را به‌عنوان موجودی معرفی کرده که ناگزیر برای تداوم زندگی و استمرار حیات طیبه و حرکت به‌سوی زندگی توحیدی باید اجتماعی

زندگی کند. یا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ (آل عمران/۲۰).^۴ در روایات بسیاری نیز به این امر اشاره شده، از جمله این که پیامبر اکرم (ص) نیز با توجه به اصل اجتماعی شدن به گرایش افراد نسبت به اجتماع و تعامل با دیگران توصیه و تأکید نموده و می‌فرماید رأس عقل، بعد از ایمان، دوستی و معاشرت با مردم و خیر رساندن به همه انسان‌های خوب و بد است (مرزوقی و اناری نژاد، ۱۳۸۶). پس التزام به اجتماعی زیستن امری است که در منابع دینی به آن اشاره شده و با بیان اصول حاکم بر اجتماع مانند تعاون و همکاری، ارتباط کلامی و غیر کلامی، اصلاح ذات‌البین، اعتماد و حسن ظن و ... که از مصادیق مهارت‌های ارتباط اجتماعی است، اهمیت این امر را به ما نشان می‌دهد.

بنابراین با توجه به مسائل مطروحه، پژوهش حاضر با هدف طراحی و عامل‌یابی پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی (پایه‌های چهارم، پنجم و ششم) مبتنی بر آموزه‌های اسلامی از دیدگاه معلمان صورت گرفته است.

روش اجرا

پژوهش حاضر یک مطالعه همبستگی از نوع توصیفی است. روش عامل‌یابی پرسشنامه به عنوان یکی از روش‌های پژوهش زمینه‌یابی است. جامعه پژوهش در مرحله کمی، عبارت بود از معلمان پایه‌های چهارم، پنجم و ششم مقطع ابتدایی شهرستان دماوند که در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تدریس می‌کردند. روش نمونه‌گیری به صورت نمونه‌گیری در دسترس بوده و به منظور برآورد حجم نمونه، تعداد کل معلمان سه پایه شهرستان دماوند ۱۸۰ نفر بودند که بر اساس جدول مورگان، حجم نمونه ۱۱۸ نفر برآورد شده، که با بیش برآورد به ۱۲۰ نفر بالغ گردید.

هدف این پژوهش طراحی و عامل‌یابی پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی از دیدگاه معلمان بر اساس آموزه‌های اسلامی بود. به منظور طراحی سؤالات آزمون، ابتدا آیات و روایات مرتبط با حوزه مهارت‌های اجتماعی شناسایی و در قالب ۸ مقوله و ۶۱ زیرمقوله به شیوه استقرار این طبقه بندی شدند. سپس از یافته‌های به دست آمده از پژوهش کیفی، برای ساخت پرسش‌نامه محقق ساخته به منظور نظرسنجی از معلمان استفاده شد. پس از چند مرحله ویراستاری، اصلاح و حذف موارد تکراری و بررسی و اعمال نظر متخصصین در مورد محتوای آزمون، ۳۵ سؤال باقی ماند. نحوه پاسخگویی به ماده‌های آزمون در طیف لیکرت در پنج گزینه خیلی کم (۰)، کم (۱)، متوسط (۲)، زیاد (۳)، و خیلی زیاد (۴) بود.

یافته‌ها

در این پژوهش به منظور شناسایی مؤلفه‌های زیربنایی مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان، تحلیل عاملی اکتشافی و به منظور ارزیابی عملکرد هریک از پایه‌های تحصیلی در مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی آزمون t وابسته به کار گرفته شد. همچنین برای مقایسه میانگین نمرات مؤلفه‌های استخراج شده از سیاهه مهارت‌های اجتماعی، تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) استفاده گردید.

پس از تحلیل محتوای متون دینی، پرسش‌نامه‌ای جهت بررسی میزان پرداختن به مهارت‌های اجتماعی در برنامه درسی تنظیم گردید. بدین منظور سیاهه ۳۵ گویه‌ای طراحی و با استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی (PCA) مورد تحلیل قرار گرفت. هدف در این تحلیل پیدا کردن مؤلفه‌های زیربنایی سیاهه ۳۵ گویه‌ای بود. در تحلیل اولیه هدف تنها پیدا کردن تعداد عامل‌ها بود، بنابراین نوع چرخش معین نشد. استفاده از روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی نشان داد که شاخص کایسر-میر-اولیکن (KMO) برابر با ۰/۸۴۵ است. این شاخص نشانگر کافی بودن حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی اکتشافی است. کایسر بر این باور است که ارزش KMO بزرگ‌تر از ۰/۵ کافی، بین ۰/۷-۰/۵ متوسط، بین ۰/۸-۰/۷ خوب، ۰/۹-۰/۸ خیلی خوب و بالاتر از ۰/۹ عالی است (فایلد، ۲۰۰۹). همچنین نتایج نشان داد که شاخص کرویت بارتلت^۵ به لحاظ آماری معنادار است ($p < 0.001$) $(df = 595, N = 120) = 2777.795$ (فایلد، ۲۰۰۹).

با توجه به این که شاخص کرویت بارتلت در سطح ۰/۰۱ معنادار بود، بنابراین می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که متغیرها مستقل از همدیگر نبوده و سطح قابل قبولی از همبستگی بین آن‌ها وجود دارد که می‌توان انتظار داشت خوشه‌هایی

^۴ ای کسانی که ایمان آورده‌اید! صبوری کنید و استقامت ورزید و از مرزها مراقبت نمایید و از خدا پروا کنید، باشد که رستگار شوید

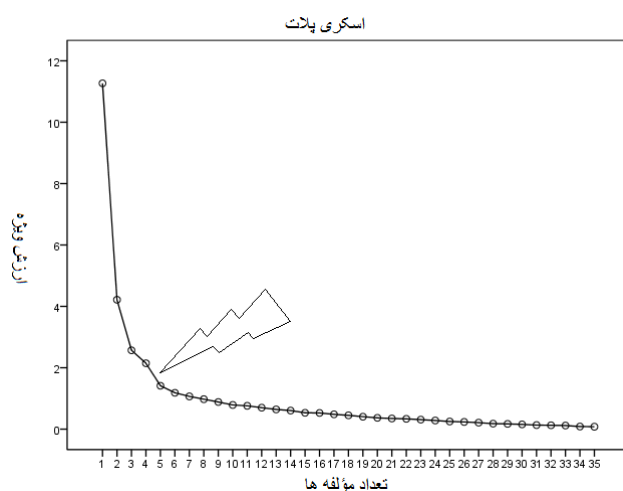
^۵ Bartlett test of sphericity

ظهور یابد. جدول (۱) تعداد مؤلفه‌ها، واریانس تبیین شده کل، ارزش‌های ویژه و واریانس تبیین شده توسط هر مؤلفه را نشان می‌دهد.

جدول ۱: تعداد مؤلفه‌ها، واریانس تبیین شده کل، ارزش‌های ویژه و واریانس تبیین شده توسط هر مؤلفه

مؤلفه	ارزش ویژه	سهم منحصربه‌فرد در تبیین واریانس کل	واریانس تبیین شده تجمعی
۱	۱۱/۲۶۷	۳۲/۱۹۳	۳۲/۱۹۳
۲	۴/۲۱۶	۱۲/۰۴۶	۴۴/۲۳۸
۳	۲/۵۶۹	۷/۳۳۹	۵۱/۵۷۷
۴	۲/۱۴۶	۶/۱۳۳	۵۷/۷۱۰
۵	۱/۴۱۶	۴/۰۴۰	۵۸/۲۱۸
۶	۱/۱۸۵	۳/۳۸۴	۶۵/۱۳۵
۷	۱/۰۶۷	۳/۰۴۹	۶۸/۱۸۹

همچنان که جدول (۱) نشان می‌دهد، در تحلیل حاضر ۷ مؤلفه با ارزش ویژه بزرگ‌تر از یک استخراج شد که در کل ۶۸ درصد از واریانس کل را تبیین می‌نمود. براساس جدول (۱) سهم مؤلفه اول در تبیین واریانس کل ۳۲/۱۹۳ درصد و سهم مؤلفه هفتم تنها ۳/۰۴۹ درصد است. با توجه به تعداد زیاد عامل‌های استخراج‌شده بر اساس ارزش ویژه، می‌توان انتظار داشت که تصمیم‌گیری تنها بر اساس ارزش‌های ویژه برای تعیین تعداد عامل‌ها چندان معقول نباشد. به همین دلیل برای تعیین تعداد مؤلفه‌ها، نمودار تست اسکری (۱) مورد ارزیابی قرار گرفت.



نمودار ۱: تست اسکری در تعیین تعداد مؤلفه‌ها

همچنان که در نمودار فوق دیده می‌شود، منحنی اسکری در محل بین مؤلفه ۴ و ۵، دچار شکستگی عمیق شده و لذا می‌توان استنباط نمود که تست

اسکری تعداد مؤلفه‌های استخراج‌شده را ۴ در نظر گرفته است. بنابراین بار دیگر تحلیل با تثبیت تعداد مؤلفه‌ها تکرار شد و این بار چرخش واریماکس برای استخراج مؤلفه‌ها به کار گرفته شد. جدول (۲) بارهای عاملی چرخش یافته در تحلیل مؤلفه‌های اصلی را نشان می‌دهد.

جدول ۲: بارهای عاملی چرخش یافته در تحلیل مؤلفه‌های اصلی

کامونالیتی	مؤلفه‌ها				گویه‌ها
	عامل چهارم	عامل سوم	عامل دوم	عامل اول	
۰/۷۱۴				۰/۷۹۱	۳۳
۷۲۲				۰/۷۸۴	۳۵

۰/۶۳۷			۰/۷۷۷	۲۱
۰/۶۰۵			۰/۷۶۰	۶
۰/۵۹۲			۰/۷۴۹	۱۹
۰/۵۹۷			۰/۷۴۶	۲۳
۰/۶۱۶			۰/۷۱۹	۱۷
۰/۵۳۳			۰/۷۱۱	۲۲
۰/۶۹۹		۰/۳۲۶	۰/۷۰۷	۳۴
۰/۶۳۷		۰/۳۰۷	۰/۶۹۰	۲۰
۰/۶۴۷		۰/۴۲۶	۰/۶۶۵	۱۸
۰/۴۹۳			۰/۶۵۹	۷
۰/۵۲۲			۰/۶۳۲	۱۶
۰/۶۱۲	۰/۴۷۲		۶۲۲	۸
۰/۵۰۵		-۰/۳۰۱	۰/۶۰۱	۵
۰/۵۴۸			۰/۳۵۷	۲۴
۰/۴۲۳		۰/۳۹۷	۰/۵۰۵	۱۳
۰/۶۳۷			۰/۷۵۰	۲۷
۰/۶۳۹		۰/۳۲۳	۰/۷۱۷	۲۸
۰/۶۳۱	۰/۳۶۱		۰/۷۰۱	۲۶
۰/۵۹۸			۰/۶۸۶	۳۰
۰/۵۵۶			۰/۶۶۷	۳۱
۰/۶۳۰	۰/۵۳۸		۰/۵۷۷	۲۵
۰/۴۱۹			۰/۵۷۲	۲۹
۰/۵۱۳			۰/۵۷۰	۳۲

ادامه جدول ۲: بارهای عاملی چرخش یافته در تحلیل مؤلفه‌های اصلی

کامونالیته	مؤلفه‌ها				گویه‌ها
	عامل چهارم	عامل سوم	عامل دوم	عامل اول	
۰/۷۵۷		۰/۸۴۳			۱۰
۰/۷۲۷		۰/۸۲۰			۱۱
۰/۶۴۱		۰/۷۵۳			۱۴
۰/۶۹۴	۰/۳۵۶	۰/۷۴۷			۹
۰/۵۰۰		۰/۵۸۱		۰/۳۱۱	۱۵
۰/۱۹۳		۰/۴۱۱			۱۲
۰/۶۳۶	۰/۷۶۸				۳
۰/۵۲۰	۰/۷۰۴				۴
۰/۴۶۴	۰/۶۵۳				۱
۰/۳۸۵	۰/۵۴۶				۲

نکته: بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۳ گزارش شده‌اند.

همچنان که جدول فوق نشان می‌دهد، گویه‌ها را می‌توان بر اساس نوع بار عاملی به دودسته تقسیم کرد: الف) گویه‌هایی که تنها بر یک عامل بار عاملی بزرگ‌تر از ۰/۴ ایجاد نموده‌اند، ب) گویه‌هایی که بر بیش از یک عامل بار عاملی بزرگ‌تر از ۰/۴ ایجاد نمودند. در ادامه گویه‌هایی که بر بیش از یک عامل بار عاملی بزرگ‌تر از ۰/۴ ایجاد نموده بودند، از بین گویه‌ها حذف شدند. بدین ترتیب گویه‌های ۸، ۲۵ و ۱۸ حذف شده و تحلیل برای بار سوم با ۳۲ گویه باقی‌مانده تکرار شد. جدول (۳) بارهای عاملی چرخش یافته گویه‌های باقی‌مانده در سیاهه را نشان می‌دهد.

جدول ۳: بارهای عاملی چرخش یافته در تحلیل مؤلفه‌های اصلی بعد از حذف گویه‌های ۸، ۲۵ و ۱۸

گویه‌ها	مؤلفه‌ها				کامونالیتی
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	
۲۱	۰/۷۸۹				۰/۶۶۰
۳۳	۰/۷۷۹				۰/۷۱۴
۳۵	۰/۷۷۳	۰/۳۱۱			۰/۷۲۷
۱۹	۰/۷۶۳				۰/۶۰۷
۶	۰/۷۶۲				۰/۶۰۵
۲۳	۰/۷۳۲				۰/۵۹۵
۱۷	۰/۷۲۰				۰/۶۲۰

ادامه جدول ۳: بارهای عاملی چرخش یافته در تحلیل مؤلفه‌های ...

گویه‌ها	مؤلفه‌ها				کامونالیتی
	عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	
۲۲	۰/۷۱۲				۰/۵۳۴
۳۴	۰/۷۰۵	۰/۳۲۶			۰/۶۹۷
۲۰	۰/۶۹۵				۰/۶۰۰
۷	۰/۶۴۶				۰/۴۸۱
۱۶	۰/۶۱۶				۰/۵۰۱
۵	۰/۶۱۱				۰/۵۱۷
۲۴	۰/۵۶۵	۰/۴۰۳			۰/۵۴۶
۱۳	۰/۵۰۲		۰/۳۷۷		۰/۴۱۴
۲۷		۰/۷۶۷			۰/۶۵۲
۲۸		۰/۷۳۰	۰/۳۳۰		۰/۶۵۳
۳۰		۰/۷۱۳			۰/۶۱۸
۳۱		۰/۷۰۴			۰/۵۹۸
۲۶		۰/۶۹۳		۰/۳۵۸	۰/۶۱۷
۳۲	۰/۳۷۱	۰/۵۷۲		۰/۵۳۸	۰/۴۹۸
۲۹		۰/۵۳۸			۰/۳۹۰
۱۰			۰/۸۴۹		۰/۷۵۸
۱۱			۰/۸۲۱		۰/۷۲۷
۱۴			۰/۷۶۰		۰/۶۵۱
۹			۰/۷۴۵	۰/۳۵۰	۰/۶۹۱
۱۵	۰/۳۱۴		۰/۵۸۵		۰/۵۰۰
۱۲			۰/۴۲۶		۰/۲۱۴
۳				۰/۷۷۵	۰/۶۵۲
۴				۰/۶۸۹	۰/۵۰۶
۱				۰/۶۸۳	۰/۵۰۳
۲				۰/۶۰۲	۰/۴۵۸

جدول (۳) نشان می‌دهد که بعد از حذف گویه‌های ۸، ۱۸ و ۲۵ (گویه‌هایی که در تحلیل دوم بر بیش از یک مؤلفه بارهای عاملی بزرگ‌تر از ۰/۴ ایجاد نموده بودند) و تکرار تحلیل برای بار سوم، تنها گویه ۲۴ بار عاملی بزرگ‌تر از ۰/۴ بر بیش از یک مؤلفه ایجاد نموده است. به همین دلیل گویه ۲۴ حذف و تحلیل برای بار چهارم تکرار شد. جدول (۴) نتیجه نهایی تحلیل عاملی سیاهه مهارت‌های اجتماعی با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس را نشان می‌دهد.

جدول ۴: نتایج نهایی تحلیل عاملی سیاهه مهارت‌های اجتماعی با استفاده از تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس

مؤلفه‌ها			گویه‌ها
عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	
۰/۷۸۶			۲۱. نظر شما محتوای کتاب‌های درسی در چه حدی به دانش آموزان صبر در مقابل مشکلات و توکل بر خداوند را آموزش می‌دهد؟
۰/۷۸۱			۳۳. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را قادر می‌سازد که از طریق تدبیر در طبیعت و کشف قوانین آن به ساخت زندگی مطلوب هدایت شوند؟
۰/۷۷۱	۰/۳۱۰		۳۵. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را از طریق ترسیم یک واقعیت طبیعی به درک امور نامحسوس قادر می‌سازد؟ (مانند تشخیص حق و باطل از طریق ترسیم حق به آب و باطل به کف روی آب)
۰/۷۶۶			۱۹. محتوای کتاب‌های درسی تا چه حد دانش آموزان را از رفتارهای ناپسند (به‌کارگیری القاب زشت، مسخره کردن و...) نهی می‌کند؟
۰/۷۶۲			۶. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به احترام و اطاعت نسبت به والدین تشویق می‌کند؟
۰/۷۲۶			۲۳. در محتوای کتاب‌های درسی تا چه حد ویژگی‌های محبت، رضا و تسلیم و اخلاص ^۶ به دانش آموزان آموزش داده می‌شود؟
۰/۷۲۱			۱۷. از نظر شما مطالب درسی در چه سطحی دانش آموزان را در دستیابی به نفس مطمئنه ^۲ هدایت می‌کند؟
۰/۷۱۴	۰/۳۴۲		۳۴. محتوای درسی تا چه حدی دانش آموزان را از طریق هدایت به تفکر در امور طبیعی متوجه خالق مدبر و توانا می‌سازد؟
۰/۷۱۲			۲۲. به نظر شما محتوای کتاب‌های درسی تا چه میزان دانش آموزان را به ارتباط با خداوند هدایت می‌کند؟
۰/۶۹۶	۰/۳۰۳		۲۰. مطالب درسی تا چه حدی دانش آموزان را به خواندن دعا و عبادت خداوند ترغیب می‌کند؟
۰/۶۴۳			۷. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به احترام و اطاعت نسبت به معلمان تشویق می‌کند؟
۰/۶۱۷			۱۶. محتوای کتاب‌های درسی دانش آموزان را تا چه حد قادر می‌سازد در مواجهه با خواسته‌های نفسانی (نفس اماره)، خود را حفظ و کنترل نمایند؟
۰/۶۰۸	۰/۳۰۰		۵. محتوای کتاب‌های درسی تا چه اندازه دانش آموزان را به اطاعت از خداوند دعوت می‌کنند؟
۰/۵۰۵	۰/۳۷۱		۱۳. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به تفقه تشویق می‌کند؟

ادامه جدول ۴: نتایج نهایی تحلیل عاملی سیاهه مهارت‌های اجتماعی ...

مؤلفه‌ها			گویه‌ها
عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	
۰/۷۸۶		۰/۳۷۱	۱۳. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به تفقه تشویق می‌کند؟
۰/۷۶۱			۲۷. به نظر شما محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را قادر می‌سازد نسبت به دیگران ایثار و انفاق داشته باشند؟
۰/۷۳۱	۰/۳۲۷		۲۸. مطالب درسی به چه میزان دانش آموزان را به اتحاد و وحدت و همکاری و تعاون با دیگران تشویق می‌کند؟
۰/۷۲۶			۳۰. در محتوای درسی تا چه حدی به دانش آموزان درس وفاداری به عهد و پیمان و امانت‌داری داده می‌شود؟
۰/۷۰۴			۳۱. مطالب بیان‌شده در کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را قادر به اصلاح ذات‌البین (برقراری آشتی و صلح بین افراد) می‌نماید؟
۰/۶۹۵	۰/۳۶۳		۲۶. محتوای درسی به چه میزان دانش آموزان را قادر به قدردانی نسبت به دیگران می‌نماید؟

۲. مهار کردن نفس سرکش و رام کردن آن در مقابل غرایز نفسانی.

۶. تمام‌کارهایمان برای کسب رضایت خداوند باشد.

۰/۵۷۵	۰/۳۷۱	۳۲. محتوای درسی به چه میزان دانش آموزان را قادر می‌سازد نسبت به رفتار ناپسند دیگران عکس‌العمل مناسب از خود نشان دهند؟
۰/۵۴۷		۲۹. به نظر شما محتوای کتاب‌های درسی دانش آموزان را تا چه حدی به حسن سلوک (خوب سخن گفتن، سلام کردن، اظهار محبت، احترام و تکریم شخصیت دیگران و...) و حسن ظن ^۷ نسبت به دیگران قادر می‌سازد؟
۰/۱۸۵۷		۱۰. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به تفکر و تعقل فرامی‌خواند؟
۰/۱۸۳۰		۱۱. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به تدبیر ^۲ سوق می‌دهد؟
۰/۱۷۵۰		۱۴. محتوای کتاب‌های درسی در چه سطحی از قوای بینایی و شنوایی دانش آموزان برای درک و فهم بیشتر مطالب بهره می‌گیرد؟
۰/۳۴۴	۰/۱۷۴۹	۹. به نظر شما محتوای کتاب‌های درسی تا چه حد اندیشه ورزی را به دانش آموزان، آموزش می‌دهد؟
۰/۱۵۷۲		۱۵. به نظر شما در محتوای کتاب‌های درسی دانش آموزان به چه میزان به کسب علم و دانش سوق داده می‌شوند
۰/۴۲۶		۱۲. محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را به تذکر ^۳ فرامی‌خواند؟

ادامه جدول ۴: نتایج نهایی تحلیل عاملی سیاهه مهارت‌های اجتماعی ...

مؤلفه‌ها				گویه‌ها
عامل اول	عامل دوم	عامل سوم	عامل چهارم	
۰/۱۷۶۵				۳. به نظر شما در محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان موضوع هجرت و تلاش برای رفع موانع و مشکلات به دانش آموزان آموزش داده می‌شود؟
۶۹۰				۱. به نظر شما محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان دانش آموزان را با مهارت جرئت مندی آشنا می‌کند؟
۰/۱۶۸۱				۴. به نظر شما در مطالب درسی تا چه حدی به دانش آموزان تحمل و تغییر شرایط نامطلوب آموزش داده می‌شود؟
۰/۱۶۲۹				۲. از نظر شما محتوای کتاب‌های درسی به چه میزان کمک گرفتن از دیگران را به دانش آموزان آموزش می‌دهد؟

به دنبال استخراج مؤلفه‌ها، در ادامه بر اساس شباهت گویه‌های هر مؤلفه، مؤلفه اول مهارت‌های ارتباطی، مؤلفه دوم حسن سلوک، مؤلفه سوم اندیشه ورزی و مؤلفه چهارم تلاش برای تغییر شرایط نامیده شد. لازم به یادآوری است که مقادیر ارزش‌های ویژه برای مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی، حسن سلوک، اندیشه ورزی و تلاش برای تغییر شرایط به ترتیب ۹/۸۰۵، ۳/۹۶۳، ۲/۲۱۹ و ۲/۰۱۵ بود و نیز سهم منحصربه‌فرد هر یک از مؤلفه‌های مزبور در تبیین واریانس کل به ترتیب برابر با ۳۱/۶۳۰، ۱۲/۷۸۵، ۷/۱۵۷ و ۶/۴۹۹ بود. در ادامه جدول (۵) علاوه بر میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی بین مؤلفه‌های استخراج‌شده، همسانی درونی هر یک از مؤلفه‌ها با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ رانشان می‌دهد.

جدول ۵: میانگین، انحراف استاندارد، ضرایب همبستگی و آلفای کرونباخ مؤلفه‌های استخراج‌شده

مؤلفه	۱	۲	۳	۴
۱. مهارت‌های ارتباطی	-			
۲. حسن سلوک	۰/۵۰۹**	-		
۳. اندیشه ورزی	۰/۲۴۴**	۰/۳۵۱**	-	
۴. تلاش برای تغییر شرایط	۰/۰۵۹	۰/۲۲۷*	۰/۱۸۸*	-

۲. اندیشیدن در عاقبت کارها و عواقب امور برای کشف حقایق و مسائل.

۷. گمان نیک و پسندیده.

۳. پند گرفتن، یادآوری.

میانگین	۲۶/۱۸	۱۶/۸۵	۱۶/۸۳	۸/۹۰
انحراف استاندارد	۹/۴۵	۳/۸۶	۴/۷۸	۲/۲۳
ضریب الفای کرونباخ	۰/۹۳۲	۰/۸۵۴	۰/۸۷۳	۰/۷۱۱

همچنان که در جدول (۵) ملاحظه می‌شود، ضریب الفای کرونباخ چهار مؤلفه مهارت‌های ارتباطی، حسن سلوک، اندیشه ورزی و تلاش برای تغییر شرایط به ترتیب برابر با ۰/۹۳۲، ۰/۸۵۴، ۰/۸۷۳ و ۰/۷۱۱ می‌باشد که بیانگر همسانی درونی قابل قبول گویه‌های هر یک از مؤلفه‌های استخراج شده است. به علاوه ارزش‌های ضرایب همبستگی به دست آمده در جدول (۵) نشان می‌دهد که دو مؤلفه مهارت‌های ارتباطی و حسن سلوک ($r=0/509, p<0/01$)، مؤلفه‌های مهارت‌های ارتباطی و اندیشه ورزی ($r=0/244, p<0/01$) و حسن سلوک و اندیشه ورزی ($r=0/351, p<0/01$) در سطح معناداری ۰/۰۱ و به صورت مثبت با یکدیگر همبسته‌اند. همچنین دو مؤلفه حسن سلوک و اندیشه ورزی و اندیشه ورزی و تلاش برای تغییر شرایط (ضرایب همبستگی به ترتیب ۰/۲۲۷ و ۰/۱۸۸) نیز در سطح معناداری ۰/۰۵ با یکدیگر همبسته هستند. از آنجا که ضرایب همبستگی بین مؤلفه‌های استخراج شده بزرگ‌تر از ۰/۸ نمی‌باشد، بنابراین می‌توان ادعا نمود که گویه‌های هر یک از مؤلفه‌های استخراج شده، عاملی مستقل را اندازه‌گیری می‌کند.

تفسیر یافته‌ها

این تحقیق با هدف طراحی و عامل‌یابی پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس آموزه‌های اسلامی انجام شده است. بر اساس تحلیل عامل اکتشافی چهار عامل منسجم و معنی‌دار مهارت‌های ارتباطی (۱۵ سؤال)، حسن سلوک (۱۰ سؤال)، اندیشه‌ورزی (۹ سؤال)، و تلاش برای تغییر شرایط (۶ سؤال)، استخراج شد. سهم منحصر به فرد هر یک از مؤلفه‌های مزبور در تبیین واریانس کل به ترتیب برابر با ۳۱/۶۳۰، ۱۲/۷۸۵، ۷/۱۵۷ و ۶/۴۹۹ بود. ضریب الفای کرونباخ چهار مؤلفه مهارت‌های ارتباطی، حسن سلوک، اندیشه ورزی و تلاش برای تغییر شرایط به ترتیب برابر با ۰/۹۳۲، ۰/۸۵۴، ۰/۸۷۳ و ۰/۷۱۱ می‌باشد که بیانگر همسانی درونی قابل قبول گویه‌های هر یک از مؤلفه‌های استخراج شده است.

یافته‌های پژوهش با یافته‌های حسین خانزاده (۱۳۹۲)، نصر اصفهانی و همکاران (۱۳۸۳)، دهقانی (۱۳۸۳)، محمد الحسینی (۱۳۸۹)، کالدالرا و مریل (۱۹۹۷) و البوت و گرشام (۲۰۰۵) همسو است.

در این پژوهش عامل اول، یعنی مهارت‌های ارتباطی با سؤال‌هایی همبسته بود که محتوای آن‌ها در برگزیده ویژگی‌هایی همچون: صبر در مقابل مشکلات و توکل بر خداوند، تدبیر در طبیعت و کشف قوانین آن، نهی از رفتارهای ناپسند، احترام و اطاعت نسبت به والدین، ارتباط با خداوند، احترام و اطاعت نسبت به معلم، اطاعت از خداوند و ... می‌باشد. مهارت‌های ارتباطی از مهارت‌های اساسی زندگی است؛ همان روش به کارگیری رفتار مناسب در شرایط، بر حسب نیازها و امکانات است که منجر به اداره و تنظیم صحیح روابط انسانی می‌گردد. این مهارت‌ها از پنداشته‌ها و داشته‌ها و استعداددهای بالقوه نشأت گرفته و به وسیله خوب دیدن، خوب شنیدن و خوب فکر کردن و آموختن بالفعل می‌شود. در این زمینه تنها دین است که می‌تواند روابط انسانی احسن را تأمین کند (محمدزاده، ۱۳۹۱). از این رو در اسلام آموزه‌های نورانی فراوانی وجود دارد که پیروان خود را به ارتباطی موفق و مؤثر فرا می‌خواند از جمله اینکه قرآن کریم در آیات ۱۴ و ۱۵ لقمان انسان‌ها را به نیکی و اطاعت نسبت به پدر و مادر سفارش می‌کند که یکی از حوزه‌های ارتباطی است که همه‌ی انسان‌ها با آن سرو کار دارند و یا در آیات ۶۶ تا ۶۹ کهف در بحث اطاعت از معلم و استاد تلاش حضرت موسی در راه فراگرفتن دانش و بینش از خضر نبی را بیان می‌کند که نشانگر این نکته است که نباید از فراگرفتن دانش غفلت ورزید، و نیز این درس را می‌دهد که هیچ کس نباید از فروتنی و خضوع در برابر کسی که از او داناتر و آگاه‌تر است سر باز زند (طباطبایی، ۱۳۷۴، ج ۱۳، ص ۴۶۹). و یا در آیات ۱۱ و ۱۲ حجرات خداوند با بیان دستورهایی در روابط میان فردی در صدد برقراری امنیت کامل در جامعه اسلامی است به گونه‌ای که افراد نه تنها در عمل و با دست به یکدیگر هجوم نکنند بلکه از نظر زبان مردم، و از آن بالاتر از نظر اندیشه و فکر از یکدیگر در امان باشند (مکارم شیرازی، ۱۳۷۴، ج ۲۲، ص ۱۸۰). در این زمینه حسین خانزاده (۱۳۹۲)، در پژوهشی به گویه‌های تشکر کردن به شیوه مناسب، اجتناب از مسخره کردن دیگران، واکنش مناسب به مسخره کردن دیگران، به کار بردن

واژه‌های مؤدبانه به هنگام گفتگو، لبخند زدن به هنگام مواجهه با دوستان، تحسین رفتارهای مطلوب دوستان و ... ذیل مهارت‌های ارتباطی اشاره کرده است.

عامل دوم یعنی "حسن سلوک" در این پرسش‌نامه با سؤال‌هایی همبسته شد که بیانگر ایثار و انفاق، وحدت و تعاون، وفای به عهد، اصلاح ذات البین، قدردانی از دیگران و حسن ظن بود. این گویه‌ها بر سلوک انسانی توجه دارند و انسان را به سمت معاشرت نیکو در روابط اجتماعی سوق می‌دهند. حسن سلوک یعنی به کار بستن اموری که موجب شکل‌گیری یک ارتباط مثبت و خوب می‌شود (پسندیده، ۱۳۹۱). این عامل بیانگر این است که سعادت حقیقی و کامل جز در پرتو همکاری‌های اجتماعی میسر نیست. خدای سبحان مردمان را به اصلاح رابطه خود با جامعه و تحقق روح تفاهم و صداقت، و پیوند با یکدیگر و پرهیز از پراکندگی، و سیر دادن یکدیگر به نیکی‌ها و دور کردن از بدی‌ها، و همکاری در امور خیر فرامی‌خواند. در واقع مقصد این است که مردم در پرتو ایمان چنان با یکدیگر پیوند بخورند که چون پیکری واحد شوند و به توحید اجتماعی دست یابند. هر چه پیوند بنده با خالق هستی عمیق‌تر باشد، پیوندش با بندگان او و رحمتش به خلق او بیشتر خواهد بود تا جایی که نه به خود، به دیگران می‌اندیشد، و درد و رنج دیگران او را به درد می‌آورد، و آسایش و امنیت و هدایت و رستگاری همگان را می‌جوید (دلشاد تهرانی، ۱۳۷۶، ص ۸۲). در این زمینه علامه مجلسی به عنوان یک حدیث شناس برجسته، در *مرآة العقول*، حسن سلوک را غالباً موجبات حسن معاشرت و ارتباط نیک با مردم می‌داند. همچنین ایشان در شرح حدیثی، حسن سلوک را معامله شایسته با خلق معرفی می‌کند^۱. همچنین علامه در بحارالانوار، حسن سلوک را معاشرت زیبا با مردم به وسیله بشاش بودن، مهرورزیدن، لطف داشتن، دلسوز بودن و تحمل کردن آزار تعریف می‌کند^۲ (پسندیده، ۱۳۹۱، ص ۶۷).

عامل سوم که اندیشه‌ورزی نامگذاری شد، با سؤال‌هایی همبسته شد که بیانگر تفکر و تعقل، تدبر، سمع و بصر، اندیشه‌ورزی، کسب علم و دانش است. اندیشه در لغت به معنای فکر و تأمل است. این لغت در قرآن به معنای نوعی مرور بر معلومات موجود در ذهن است تا شاید با مرور و در نظر گرفتن آن، مجهولات انسان کشف شود (قاسم پور دهاقانی و بختیار نصرآبادی، ۱۳۸۸، ص ۱۲۶). وقتی سخن از دعوت قرآن کریم به تفکر و اندیشیدن می‌شود، در واقع دعوت به تفکری معین از حیث عرصه و جهت است نه به اصل تفکر؛ در آیاتی چند از قرآن کریم پس از بحث‌های خداشناسی نمونه‌هایی از نظام شگفت‌انگیز این جهان را بیان کرده و سپس می‌گوید ما این آیات را بیان می‌کنیم "لعلکم تعقلون: تا شما تعقل کنید" (بقره/۲۴۲: حدید/۱۷). این امر نشان از این است که، در بحث تربیت اجتماعی از این ویژگی ذاتی انسان‌ها می‌توان در جهت دهی به اعمال آنان استفاده کرد. با این توجه که انسان‌ها با تفکر و تأمل در مثل‌هایی که در قرآن و روایات در مورد نتیجه‌ی اعمال و رفتار بیان شده است، به اعمال و رفتارشان در رابطه با دیگران توجه بیشتری کرده و بدین ترتیب سعی در هدایت رفتار افراد در جهت مطلوب می‌نمایند، که این نشأت گرفته از ویژگی اندیشه‌ورزی ذاتی انسان‌هاست (ملا سلیمانی و همکاران، ۱۳۸۹).

عامل چهارم که تلاش برای تغییر شرایط نامگذاری شد با سؤال‌هایی همبسته شد که بیانگر هجرت، تلاش برای رفع موانع، جرأت‌مندی، تغییر شرایط نامطلوب و کمک گرفتن از دیگران است. تلاش برای تغییر شرایط زمانی که وارد نظام اجتماعی و آموزشی می‌شود به این معناست که افراد بتوانند از حقوق خود در مقابل دیگران دفاع کنند، و افکار و احساسات خود را صادقانه و مناسب بیان نمایند. افرادی که از این ویژگی برخوردارند، منفعل نیستند. ضمن این که به خواسته‌ها و نیازهای دیگران احترام می‌گذارند، اجازه نمی‌دهند دیگران از آن‌ها سوء استفاده کنند و به شیوه قاهرانه با آن‌ها ارتباط برقرار نمایند، آن‌ها قادر به تحمل و تغییر شرایط نامطلوب بوده، و در زمان نیاز از دیگران کمک می‌گیرند، از قوه تعقل خود برای انتخاب بهترین راه استفاده می‌کنند و اگر نیاز باشد اقدام به هجرت و جهاد می‌نمایند. خداوند در آیه ۱۱۲ هود در یک فرمان کلی تمام بشریت را دستور به استقامت و تلاش برای تغییر شرایط می‌دهد، استقامت در راه تبلیغ و ارشاد، استقامت در طریق مبارزه و پیکار، استقامت در انجام وظائف الهی و پیاده کردن تعلیمات قرآن، و خاطر نشان می‌کند که این استقامت نه برای دیگران بلکه تنها به خاطر فرمان خداوند باشد و در انجام این وظیفه‌آنگونه که دستور داده شده عمل نمایند. در این زمینه نصر اصفهانی و همکاران (۱۳۸۳) در پژوهشی گویه‌های رد تقاضای نامعقول

۲. بحارالانوار، ج ۶۷، ص ۳۷۲

۱. مرآة العقول، ج ۱، ص ۶۶

دیگران، حق ابراز عقاید و احساسات، حق ایستادگی برای احقاق حقوق خود، حق انتقاد کردن و ... را در ذیل عامل تلاش برای تغییر شرایط (جرئت مندی)، قرار دادند.

نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر آموزه‌های اسلامی از اهمیت بالایی در رشد همه‌جانبه کودکان برخوردار بوده و در نظام‌های آموزشی به ویژه در برنامه‌های آموزشی و درسی مدارس مورد توجه قرار گرفته است. نتایج به دست آمده حاکی از آن است که مفهوم ارتباط در آموزه‌های اسلامی خاصاً به صورت گسترده‌تر مورد بررسی قرار گرفته است و به هر چهار حوزه ارتباطی (ارتباط با خدا، خود، دیگران و طبیعت) پرداخته است. عامل حسن سلوک هم که بیانگر نوع سلوک انسان با محیط اجتماعی است، در آموزه‌های دینی مصادیق فراوانی در آیات و روایات دارد. در حوزه اندیشه‌ورزی آموزه‌های اسلامی افکار و شناخت را عاملی برای ایجاد رفتار مثبت و تقویت آن در تعاملات اجتماعی می‌داند به نحوی که هر نوع کاستی و نقص در حوزه شناخت موجب عملکرد ناقص فرد در حوزه رفتار اجتماعی می‌شود. عامل تلاش برای تغییر شرایط در آموزه‌های اسلامی همچون دانش متعارف فقط حوزه ارتباط انسان با اجتماع را مدنظر قرار نمی‌دهد، بلکه به صورت گسترده‌تر به تأثیرگذاری بر اجتماع، تغییر اجتماع، و در صورت عدم توانایی بر تغییر، هجرت را مورد بررسی قرار داده است.

یکی از ویژگی‌های مهم این آزمون تعداد کم سؤال‌ها و امکان اجرای آسان آن به صورت فردی یا گروهی است. در اجرای پرسش‌نامه مهارت‌های اجتماعی به دلیل محدودیت اجرا، از نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد، بنابراین در تعمیم یافته‌ها باید احتیاط لازم صورت گیرد. همچنین شرایط فرهنگی و اجتماعی خاص جامعه مورد تحقیق (شهرستان دماوند) و ضعف و مشکلات عمومی و آموزشی و تربیتی که اصولاً در چنین مناطقی وجود دارد، خود می‌تواند یکی دیگر از محدودیت‌های پژوهش باشد. با توجه به پایایی و روایی رضایتبخش این مقیاس پیشنهاد می‌شود که این پرسشنامه توسط پژوهشگران برای تشخیص میزان توجه برنامه‌های درسی سایر پایه‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی به تقویت مهارت‌های اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد، به علاوه به کارگیری آن در فعالیتهای پژوهشی نیز توصیه می‌شود. توصیه می‌شود که مسئولان نظام آموزشی، برای تقویت مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان به تقویت مهارت‌های ارتباطی، حسن سلوک، اندیشه ورزی و تلاش برای تغییر شرایط، مبتنی بر آموزه‌های اسلامی بپردازند.

منابع

- جلیلی آبکنار سیده، سمیه، (۱۳۸۹)، آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان آسیب‌دیده شنوایی، تعلیم و تربیت استثنایی، شماره ۱۰۴.
- جمعی از نویسندگان، ۱۳۸۱، نظام آموزشی کشورهای جهان (ایران، سوئد و فرانسه)، دفتر اطلاع‌رسانی و سنجش افکار.
- جمعی از نویسندگان، ۱۳۹۰، مبانی نظری تحول بنیادین در نظام تعلیم و تربیت رسمی عمومی جمهوری اسلامی ایران، دبیرخانه شورای عالی آموزش و پرورش-وزارت آموزش و پرورش-شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- حسین خانزاده عباسعلی؛ به پژوه احمد؛ افروز غلامعلی؛ میرزایی محمدعلی، ۱۳۹۲، شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی برای برنامه‌ریزی درسی مهارت‌های اجتماعی، مطالعات روانشناسی، دوره ۹، شماره ۱.
- دلشاد تهرانی مصطفی، ۱۳۷۶، سیری در تربیت اسلامی، تهران: انتشارات خانه اندیشه جوان، چاپ اول.
- دهقانی مرضیه، ۱۳۸۳، تحلیل محتوای کتب تعلیمات اجتماعی دوره راهنمایی بر اساس مهارت‌های اجتماعی و بررسی دیدگاه‌های معلمان دوره راهنمایی شهرستان ارومیه درباره محتوای کتب فوق‌الذکر سال تحصیلی ۱۳۸۲-۸۳. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تبریز.
- دهقانی مرضیه، ۱۳۸۸، تحلیل محتوای کتاب‌های تعلیمات اجتماعی دوره ابتدایی براساس مهارت‌های اجتماعی با توجه به دیدگاه آموزگاران، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، شماره ۳۱، سال هشتم.
- سیف علی اکبر، ۱۳۹۰، روانشناسی پرورشی نوین روانشناسی یادگیری و آموزش، تهران: نشر دوران.
- صداقتی فرد، مجتبی، (۱۳۸۸)، جامعه‌شناسی (کلیات مفاهیم و پیشینه)، تهران: نشر ارسباران.

- طباطبایی محمد حسین، (۱۳۷۴)، تفسیر المیزان، ترجمه محمد باقر موسوی همدانی، قم: دفتر انتشارات اسلامی جامعه مدرسین حوزه علمیه قم.
- فرهادیان رضا، ۱۳۸۹، مدرسه مطلوب (مبانی، شاخصه ها، اصول و روش ها)، قم: طلیعه سبز.
- قاسم پور دهقانی علی؛ بختیار نصر آبادی حسن علی، ۱۳۸۸، جایگاه اندیشه و اندیشیدن در نظام تربیتی اسلام، دوفصلنامه علمی-پژوهشی تربیت اسلامی، سال ۴، شماره ۹.
- کارتلج جی و جی اف میلبرن، ۱۳۸۵، آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان، ترجمه محمد حسین نظری نژاد، مشهد: آستان قدس رضوی.
- ماهروزاده طیبه؛ عباسی منصوره، ۱۳۹۱، مدرسه زندگی ماهیت و چگونگی تحقق آن، مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۸، شماره ۱.
- متسون جانی؛ اولندیک توماس، ۱۹۸۸، بهبودبخشی مهارت‌های اجتماعی کودکان: ارزیابی و آموزش، ترجمه احمد به پژوه، ۱۳۸۴، تهران: اطلاعات.
- محمد الحسینی فائزه سادات، ۱۳۸۹، تحلیل محتوای کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم چهارم و پنجم ابتدایی بر اساس مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهرا.
- محمدزاده بتول، ۱۳۹۱، مواجهه با مهر: مهارت‌های ارتباطی از منظر اسلام و روان شناسی، حوزه علمیه خراسان.
- مرزوقی رحمت‌الله؛ اناری نژاد عباس، ۱۳۸۶، تربیت اجتماعی از منظر نهج البلاغه، دوفصلنامه علمی-تخصصی پژوهشگاه حوزه و دانشگاه، سال دوم، شماره ۴.
- مکارم شیرازی ناصر، ۱۳۷۴، تفسیر نمونه، تهران: دارالکتب الاسلامیه.
- ملاسلیمانی فرشته؛ قائمی علی؛ بهشتی سعید، ۱۳۸۹، بررسی مبانی تربیت اجتماعی از دیدگاه امام سجاد (ع) در صحیفه سجاده، مجله روان شناسی تربیتی، شماره ۱۷.
- نصر اصفهانی احمد رضا؛ فاتحی زاده مریم؛ فتحی فاطمه، ۱۳۸۳، جایگاه مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان در کتاب‌های درسی عمومی دوره متوسطه، دوماهنامه علمی-پژوهشی دانشور رفتار، شماره ۹، ص ۴۹-۶۴.
- پسندیده عباس، ۱۳۹۱، چیستی «حسن خلق» و چگونگی تأثیر آن بر روابط اجتماعی، فصلنامه علمی پژوهشی علوم حدیث، دوره ۱۷، شماره ۶۶.

References

- Caldarella, P. & Merrell, K.W, 1997, Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, V 26, PP 264-278.
- Elliot, S. N., & Gresham, F. M, 2005, Social skills interventions for children . *Behavior Modification*, Vol 17, pp287-313
- Field, A, (2009), *Discovering Statistics using SPSS*. London; Sage.
- Kelly, J, A, (1982), *Social Skills Training: a practical guide for intervention*, springer, NewYork.
- Loannis, A. & Efrosini, K, 2008, Nonverbal social interaction skills of children with learning disabilities. *Research in developmental disabilities*, vol 29, pp 1-10.