

اثربخشی بحث گروهی و ایفای نقش بر مهارت جرئت‌ورزی در دانش‌آموزان پایه دوم راهنمایی شهر همدان

فربرز درتاج*

چکیده

به منظور بررسی اثرات آموزش بحث گروهی و ایفای نقش بر توانایی ابراز وجود ۶۸ دانش‌آموز (۳۴ پسر و ۳۴ دختر) پایه دوم راهنمایی شهر همدان به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و در قالب یک طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون دوگروهی مورد بررسی قرار گرفتند. ابتدا با استفاده از پرسشنامه جرئت‌ورزی پیش‌آزمون اجرا و سپس مهارت جرئت‌ورزی برای یک گروه با روش بحث گروهی و برای گروه دیگر با روش ایفای نقش آموزش داده شد. در بخش آخر آزمایش پس‌آزمون اجرا شد. تحلیل نتایج با استفاده از آزمون‌های t وابسته و t مستقل نشان داد هر دو روش آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش بر مهارت‌های جرئت‌ورزی اثرگذارند، اما از نظر میزان تأثیرگذاری بر توانایی ابراز وجود تفاوتی بین روش‌های بحث گروهی و ایفای نقش وجود نداشت. به نظر می‌رسد در بحث گروهی و ایفای نقش فرایندهای شناختی و عاطفی تغییر کرده و از این رو توانایی ابراز وجود تحت تأثیر قرار می‌گیرد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های زندگی، جرئت‌ورزی، روش‌های آموزش، بحث گروهی، ایفای نقش

مقدمه

در سال ۱۹۹۶ سازمان بهداشت جهانی به منظور پیشگیری و همچنین افزایش سطح بهداشت روانی افراد و جامعه، برنامه‌ای با عنوان آموزش مهارت‌های زندگی تدوین کرد. هدف از این برنامه افزایش توانایی‌های روانی - اجتماعی کودکان و نوجوانان بود؛ برای اینکه بتوانند با مقتضیات و مسائل و دشواری‌های زندگی سازگارانه برخورد کنند. برنامه مهارت‌های زندگی بر این اصل استوار است که کودکان و نوجوانان نیاز و حق دارند که بتوانند از خودشان و خواسته‌هایشان در برابر موقعیت‌های سخت زندگی دفاع کنند.

اصطلاح مهارت‌های زندگی^۱ به گروه بزرگی از مهارت‌های روانی - اجتماعی و میان‌فردی 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. مهارت‌های زندگی می‌توانند، اعمال شخصی و اعمال مربوط به دیگران و نیز اعمال مربوط به محیط اطراف را طوری هدایت کنند که به سلامت بیشتر منجر شوند و سلامت بیشتر یعنی آسایش بیشتر جسمانی، روانی و اجتماعی (یونیسف، ۲۰۰۳).

سازمان‌ها و نظریه‌پردازان دیدگاه‌های مختلفی درباره طبقه‌بندی مهارت‌های زندگی دارند و مهارت‌های متفاوتی را جزء مهارت‌های زندگی لحاظ کرده‌اند. یونیسف (۲۰۰۳) در آخرین طبقه‌بندی خود از مهارت‌های زندگی سه طبقه کلی همراه با زیر طبقات آن را بدین صورت ارائه کرده است:

۱. ارتباط و روابط بین فردی که مهارت‌های زیر را شامل می‌شود:
مهارت‌های روابط بین فردی، مهارت‌های مذاکره و نه گفتن، همدلی، مشارکت و کار گروهی، و مهارت‌های طرفداری کردن؛
۲. مهارت‌های تصمیم‌گیری و تفکر انتقادی؛
۳. مهارت‌های مقابله و مدیریت شخصی شامل مهارت‌هایی برای افزایش منبع

درونی کنترل، مهارت‌های مدیریت احساسات، مهارت‌های مدیریت استرس. سازمان بهداشت جهانی در سال ۱۹۹۶، ۱۰ مهارت اصلی را به عنوان مهارت‌های زندگی معرفی کرده و آنها را در ۵ طبقه زیر قرار داده است:

۱. خود آگاهی - همدلی
۲. ارتباط - روابط بین فردی
۳. تصمیم‌گیری - حل مسئله
۴. تفکر خلاق - تفکر انتقادی
۵. مقابله با هیجانات - مقابله با استرس

در پژوهشی که در داخل کشور ایران انجام شده است (کرد نوقابی و پاشا شریفی، ۱۳۸۴) مهارت‌های زندگی به ۳ دسته تقسیم شده‌اند که عبارت‌اند از: مهارت‌های عاطفی، مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های شناختی. مهارت‌های هر طبقه به شرح زیر است:

جدول (۱) انواع مهارت‌های زندگی

مهارت‌های عاطفی	مهارت‌های اجتماعی	مهارت‌های شناختی
خودآگاهی	همدلی	تصمیم‌گیری
مقابله با هیجانات	ارتباط مؤثر	حل مسئله
مقابله با استرس	روابط بین فردی	تفکر خلاق
-	شهروندی مسئول بودن	تفکر انتقادی
	حل تعارض	-

در پژوهش حاضر مهارت جرئت‌ورزی^۱ که متعلق به دسته مهارت‌های اجتماعی و یکی از مهارت‌های ارتباطی است برای مطالعه انتخاب شد. جرئت‌ورزی هسته رفتارهای بین فردی و کلید روابط انسانی است (لین^۲ و همکاران، ۲۰۰۴). جرئت‌ورزی به عنوان یک مهارت و یک قابلیت برای ارتباطات بین

1. assertiveness

2. Lin

فردی در نظر گرفته می‌شود. در یک برنامه آموزش جرئت‌ورزی عقاید و رفتارهای جرئت‌مندانه‌ای در فرد ایجاد شده یا بهبود می‌یابد که به او کمک می‌کنند که در طریقه‌ای که خود را می‌بیند تغییر ایجاد کند و اعتماد به نفس خود را افزایش دهد و روابط بین فردی سالمی بنا کند (وستون^۱ و ونت^۲، ۱۹۹۹؛ آلبرتی^۳ و امانز^۴، ۲۰۰۱؛ لاندازابال^۵، ۲۰۰۱). مطالعه سایو^۶ (۱۹۹۲) بر روی دانشجویانی که مشکلاتی در حوزه سلامت روانی داشتند نشان داد که بزرگترین مشکلات این افراد در دو زمینه خلاصه می‌شود: هویت و روابط. زمینه‌هایی که هر دو با مهارت جرئت‌ورزی به طور مستقیم در ارتباط‌اند.

جرئت‌ورزی یک مهارت قابل آموزش است. چندین مطالعه تأثیر برنامه‌های آموزش جرئت‌ورزی را بر افزایش این مهارت تأیید کرده‌اند (لین و همکاران، ۲۰۰۴؛ چن^۷، ۱۹۹۵؛ وینهارد^۸ و همکاران، ۱۹۹۸). پژوهش‌های گذشته ضمن اینکه نشان داده‌اند جرئت‌ورزی آزمودنی‌ها پس از برنامه آموزشی به شکل معنی‌داری افزایش می‌یابد، همچنین با پیگیری این افراد بعد از ۴ هفته تا ۴ ماه پس از اتمام برنامه ثابت کرده‌اند که این بهبود در رفتارهای جرئت‌مندانه ادامه می‌یابد (لین و همکاران، ۲۰۰۴).

هدف اصلی برنامه‌های آموزشی جرئت‌ورزی کمک به افراد برای شناخت بیشتر خود و بیان کردن صحیح احساسات و افکارشان و در نهایت افزایش اعتماد به نفس است. در این برنامه‌ها بر چگونگی واکنش نشان دادن به تعاملات دشوار در زندگی روزمره تأکید می‌شود. اکثر پژوهشگران معتقدند که سه نوع واکنش به این گونه موقعیت‌ها در زندگی واقعی وجود دارد: امتناع^۹، خواهش^{۱۰}، و بیان افکار^{۱۱} (کیلپاتریک^۱

-
1. Weston
 2. Went
 3. Alberti
 4. Emons
 5. Landazabal
 6. Hsiao
 7. Chen
 8. Weinhardt
 9. refusals
 10. requests
 11. expressions of thoughts

و فورچاک^۲؛ ۱۹۹۲؛ آلبرتی و امانز، ۲۰۰۱). بیان افکار مهارتی است که در هر برنامه آموزش جرئت‌ورزی تمرین می‌شود.

گسترده‌گی و تنوع مهارت‌های زندگی سبب می‌شود که نتوان یک روش آموزشی مناسب را برای آن پیشنهاد کرد. آموزش مهارت‌های متعلق به حوزه‌های عاطفی، اجتماعی و شناختی، بدلیل محتوای متفاوت، بایستی به روش‌های مختلف انجام گیرد. بنابراین بهتر آن است که برای هر مهارت روش آموزشی مستقلی در نظر گرفته شود.

یونیسف، برای آموزش مهارت‌های زندگی، ۷ روش تدریس را پیشنهاد کرده است که عبارت‌اند از ایفای نقش، کار بر روی متن نمایش (سناریو)، توجه به ارزشها، حل مسأله گروهی، نمایش ویدیویی، سخنرانی میهمان و بحث گروهی (ترجمه عبدالله‌زاده، ۱۳۷۸). در پژوهش حاضر اثربخشی دو روش آموزشی ایفای نقش و بحث گروهی که بیشتر شناخته شده هستند و قابلیت استفاده بیشتری دارند مورد مقایسه قرار گرفت.

ایفای نقش: با این نوع فعالیت، شرکت کنندگان احساس فرد دیگری را در موقعیت‌های خاص تجربه می‌کنند، مهارت‌های جدید را یاد می‌گیرند و نکاتی از یکدیگر می‌آموزند. ایفای نقش در گروه‌های کوچک یا دوفره معمولاً احساس راحتی بیشتری برای شرکت کنندگان دارد و تعداد افرادی که فرصت انجام آن را می‌یابند بیشتر است. از شرکت کنندگان بخواهید که داوطلب شوند؛ چون اکثر افراد، اغلب برای ایفای نقش در حضور دیگران احساس ناراحتی و خجالت می‌کشند. پس از اتمام این فعالیت فراموش نکنید که اتمام آن را اعلام کنند و نام ایفا کنندگان را برای دیگران بازگو کنید. این نکته بخصوص هنگامی که شرکت‌کننده‌ای نقش منفی را ایفا کرده باشد، حائز اهمیت است (یونیسف، ۱۳۷۸).

بحث گروهی: بحث گروهی یک روش آموزشی مفید برای رشد مهارت‌های تفکر و مهارت‌هایی است که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا اطلاعات را تحلیل، تفسیر، و دستکاری کنند. دانش‌آموزان در این روش به جای اینکه صرفاً به بازگویی واقعیات و جزئیات حفظ شده بپردازند ایده‌ها و افکار خود را توضیح می‌دهند. در طول بحث

یادگیرندگان دریافت‌کننده منفعل اطلاعات نیستند بلکه شرکت‌کنندگانی فعال‌اند. آنان همچنان که در حین تعامل با یکدیگرند، به درکی از موضوع می‌رسند (لارسون، ۲۰۰۰). هدف از بحث گروهی پردازش فعالیت‌ها است. پردازش به معنای گزارش شرکت‌کنندگان در مورد تجربه خود در طول انجام یک فعالیت است. این امر در ارزیابی و بهبود کیفیت یادگیری به فرد کمک می‌کند. همچنین موجبات طرح یک مسئله یا نگرانی توسط شخص را فراهم می‌آورد. این عمل تکرار یا خلاصه کردن آنچه را که گفته شد نیز در بر می‌گیرد و همچنین با پایان یافتن فعالیت می‌توان توجه گروه را به نکات و مسائل مهم در بحث گروهی جلب کرد. ضرورتی ندارد که مراحل و فعالیت‌ها را در پایان به یک اندازه مرور شود، اما در مورد فعالیت‌هایی که به نظر می‌رسد برای گروه دشوار یا مبهم بوده، دقت بیشتری به عمل می‌آید (یونیسف، ۱۳۷۸).

روش‌های آموزشی ایفای نقش و بحث گروهی از جمله روش‌هایی هستند که برای آموزش مهارت‌های زندگی پیشنهاد شده‌اند (لین و همکاران، ۲۰۰۴). لانگه^۱ و جاکوبوسکی^۲ (۱۹۷۶) اجرای گروهی این روش‌ها را مفیدتر از اجرای انفرادی آنها می‌دانند؛ زیرا در گروه یادگیرندگان می‌توانند مهارت‌هایی را که آموخته‌اند تمرین کنند. اعضای گروه رفتارهای جرئت‌مندانه دیگران را راحتتر می‌پذیرند زیرا دلایل رفتار آنان را درک می‌کنند. علاوه بر این، در آموزش گروهی فرصتهای بیشتری برای هر فرد پیش می‌آید که از طرف دیگران به دلیل انجام یک مهارت تشویق شود.

در حال حاضر پژوهش‌های متعددی در حوزه مهارت‌های زندگی، تعریف، گستره و انواع آنها انجام گرفته است که نیاز مسئولان را در مورد چه چیزی بودن مهارت‌های زندگی به خوبی برآورده می‌کنند. اما نیاز فعلی چگونگی انتقال این مهارت‌ها به دانش‌آموزان است. چه کسی باید آنها را آموزش دهد؟ از چه برنامه‌ای استفاده شود؟ و چه الگوها و روش‌هایی را می‌توان برای آموزش و ارزشیابی آنها به کار برد؟ بنابراین، مسئله پژوهش حاضر نه نوع مهارت‌های زندگی بلکه طریقه آموزش آنهاست. روش‌های متنوعی در این خصوص پیشنهاد شده‌اند که هر چند برای همه

1. Lange

2. Jakubowski

مهارت‌ها مناسب نیستند اما برای مهارت‌های خاصی قابل استفاده‌اند. این پژوهش به دنبال پاسخ به این سؤال است که از بین روش‌های آموزشی ایفای نقش و بحث گروهی کدام روش برای آموزش مهارت جرئت‌ورزی مناسب‌تر است؟

روش

کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم راهنمایی که در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در مدارس دولتی و روزانه شهر همدان مشتمل بر ۲۶۸۱۶ نفر (۱۳۶۹۶ پسر و ۱۳۱۲۰ دختر) مشغول به تحصیل‌اند.

حجم نمونه ۶۸ نفر از دانش‌آموزان جامعه آماری بود که شامل ۳۴ پسر و ۳۴ دختر است. این تعداد بر اساس حداقل حجم نمونه برای پژوهش‌های آزمایشی یعنی ۱۵ نفر برای هر گروه (دلاور، ۱۳۸۳: ۱۳۱) انتخاب شده است. بنابراین، کل نمونه با توجه به ۲ گروه آزمایشی و ۲ گروه دختر و پسر ۶۸ نفر شد. البته با در نظر گرفتن افت نمونه برای هر گروه ۱۷ نفر در نظر گرفته شد که در نهایت افت نمونه ۴ نفر بود.

نمونه‌گیری به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای انجام گرفت. بدین ترتیب، که ابتدا از بین نواحی دوگانه شهر همدان یک ناحیه و سپس از بین مدارس راهنمایی آن ناحیه ۴ مدرسه (۲ دخترانه و ۲ پسرانه) و از هر مدرسه ۱۷ دانش‌آموز از پایه دوم به شکل تصادفی ساده انتخاب و در گروه‌های آزمایشی باز هم به تصادف جایگزین شدند.

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر روش‌های آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش بر مهارت جرئت‌ورزی و کشف رابطه علت و معلولی بود از یکی از طرح‌های آزمایشی استفاده کرده است. طرح این پژوهش طرح آزمایشی پیش‌آزمون - پس‌آزمون دو گروهی بود که دیاگرام آن به شکل زیر است:

R T1 X1 T2 گروه آزمایش اول:

R T1 X2 T2 گروه آزمایش دوم:

X1: متغیر مستقل اول (روش آموزشی بحث گروهی)

X2: متغیر مستقل دوم (روش آموزشی ایفای نقش)

T1: پیش‌آزمون (پرسشنامه جرئت‌ورزی)

T2: پس‌آزمون (پرسشنامه جرئت‌ورزی)

ابزارهای پژوهش حاضر عبارت‌اند از:

پرسشنامه جرئت‌ورزی: این پرسشنامه برای ارزیابی مهارت‌های مربوط به جرئت‌ورزی توسط طارمیان و همکاران (۱۳۷۷) طراحی شده است. این ابزار از ۱۱ سؤال تشکیل شده است که با طیف لیکرت پاسخ داده می‌شود. برای نمره‌گذاری پاسخ‌ها برای تقریباً هرگز، صفر؛ گاهی اوقات، ۰/۵ و اکثر اوقات یک نمره در نظر گرفته می‌شود. مجموع نمرات را به صورت زیر می‌توان تفسیر کرد:

صفر تا ۴ ضعیف

۵ تا ۹ مناسب

۱۰ تا ۱۱ درجه عالی

این پرسشنامه در یک اجرای مقدماتی در پژوهش حاضر بر روی ۴۲ نفر اجرا شد و سپس پس از گذشت دو هفته بر روی همان افراد اجرای مجدد شد. با محاسبه ضریب همبستگی پیرسون بر روی دو گروه نمره به دست آمده پایایی آزمون با استفاده از روش بازآزمایی محاسبه گردید. ضریب محاسبه شده ۰/۶۷ بود که با اطمینان ۹۹ درصد معنادار است.

این پژوهش با بررسی مبانی نظری و عملی مرتبط با موضوع آغاز شد و سپس بر مبنای یافته‌های حاصل از این بررسی برنامه درسی مهارت جرئت‌ورزی تدوین و به آموزشگران آموزش داده شد. در این مرحله پیش‌آزمون بر روی آزمودنی‌های گروه‌های آزمایشی اجرا شد. تعداد جلسات آموزشی ۴ جلسه بود که به شکل هفتگی و در کلاس‌های ۱۷ نفره برگزار شد. پس از اتمام جلسات آموزشی پس‌آزمون اجرا شد.

یافته‌ها

فرضیه اول: آموزش مهارت جرئت‌ورزی به روش بحث گروهی در تقویت این مهارت مؤثر است.

جدول (۱) نتایج آزمون t در گروه‌های وابسته بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون بحث گروهی در مهارت جرئت‌ورزی

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ارزش t	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۳۲	۲۳/۹۷	۲/۵۳۳	-۲/۲۹۱	۰/۰۲۹
پس‌آزمون	۳۲	۲۵/۳۸	۲/۸۲۶		

با توجه به اینکه t محاسبه شده در سطح کمتر از ۰/۰۵ معنی دار است، با اطمینان ۹۵ درصد فرضیه تأیید می‌شود. بنابراین، آموزش مهارت جرئت‌ورزی به روش بحث گروهی در تقویت این مهارت مؤثر است.

فرضیه دوم: آموزش مهارت جرئت‌ورزی به روش ایفای نقش در تقویت این مهارت مؤثر است.

جدول (۲) نتایج آزمون t در گروه‌های وابسته بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون ایفای نقش در مهارت جرئت‌ورزی

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ارزش t	سطح معناداری
پیش‌آزمون	۳۴	۲۴/۰۳	۲/۱۶۷	-۲/۰۰۶	۰/۰۱۴
پس‌آزمون	۳۴	۳۸/۲۵	۳/۱۱۴		

با توجه به اینکه t محاسبه شده در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی دار است لذا با اطمینان ۹۹ درصد فرضیه تأیید می‌شود. بنابراین، آموزش مهارت جرئت‌ورزی به روش ایفای نقش در تقویت این مهارت مؤثر است.

فرضیه سوم: بین روش‌های آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش در تقویت مهارت جرئت‌ورزی در دانش‌آموزان دختر پایه دوم راهنمایی تفاوت وجود دارد.

جدول (۳) نتایج آزمون t در گروه‌های مستقل بین تفاوت پیش‌آزمون و پس‌آزمون بحث گروهی و ایفای نقش در مهارت جرئت‌ورزی دختران

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ارزش t	سطح معناداری
ایفای نقش	۱۷	۲/۱۲	۳/۲۵۷	-۰/۸۰۶	۰/۴۲۶
بحث گروهی	۱۵	۲/۹۳	۲/۳۱۴		

با توجه به اینکه t محاسبه شده در سطح کمتر از $0/05$ معنی دار نیست، فرضیه رد می‌شود. بنابراین، تفاوتی بین روش‌های آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش در تقویت مهارت جرئت‌ورزی دختران وجود ندارد.

فرضیه سوم: بین روش‌های آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش در تقویت مهارت جرئت‌ورزی در دانش‌آموزان پسر پایه دوم راهنمایی تفاوت وجود دارد.

جدول (۴) نتایج آزمون t در گروه‌های مستقل بین تفاوت پیش آزمون و پس‌آزمون بحث گروهی و ایفای نقش در مهارت جرئت‌ورزی پسران

گروه‌ها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	ارزش t	سطح معناداری
ایفای نقش	۱۷	۰/۵۹	۲/۶۷۱	۰/۴۶۹	۰/۶۴۲
بحث گروهی	۱۷	۰/۰۶	۲/۸۱۶		

با توجه به اینکه t محاسبه شده در سطح کمتر از $0/05$ معنی دار نیست لذا فرضیه رد می‌شود. بنابراین، تفاوتی بین روش‌های آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش در تقویت مهارت جرئت‌ورزی پسران وجود ندارد.

نتیجه‌گیری

روش‌های آموزشی بحث گروهی و ایفای نقش برای آموزش مهارت جرئت‌ورزی مناسب‌اند و باعث تقویت این مهارت در دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم دوره تحصیلی راهنمایی می‌شوند. ویکری^۱ و همکاران (۲۰۰۶) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های زندگی به صورت برنامه‌های معمول در مدارس تأثیر معنی‌داری در کاهش سوء مصرف مواد توسط دانش‌آموزان ندارد. این یافته همچنین با نتایج پژوهش‌های وردین (۱۹۹۰)، اسمیت^۲ و همکاران (۲۰۰۴) و بوتوین^۳ و کانتور (۲۰۰۰) همخوان است. وردین (۱۹۹۰) برای آموزش مهارت‌های اجتماعی از

1. Vicary
2. Smith
3. Botvin
4. Kantor

روش‌های سخنرانی، بحث گروهی، ایفای نقش و الگوسازی استفاده کرد و بهبود قابل توجهی را در فعالیت‌ها و رفتارهای اجتماعی دانش‌آموزان و همچنین میزان اعتماد به نفس آنان مشاهده کرد. اسمیت و همکاران (۲۰۰۴) گزارش کرده‌اند که آموزش مهارت‌های زندگی به پسران مطابق با برنامه‌های معمول مدارس تأثیر معناداری به جا نمی‌گذارد. بوتوین و کانتور (۲۰۰۰) شرایط متفاوت آموزشی را در میزان تأثیرگذاری برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی مورد مطالعه قرار دادند. در این مطالعه وجود کلاس‌های تقویتی، آموزش کمک به همسالان و برنامه‌های زمان‌بندی شده بلندمدت از جمله فوونی گزارش شده‌اند که در آموزش مهارت‌های زندگی مؤثرند. همچنین، لین و همکاران (۲۰۰۴) معتقدند که روش‌های ایفای نقش، بحث گروهی، آرمیدگی، نمایش، بازخورد، تکلیف شب، و مطالعه شخصی مواد آموزشی روش‌هایی هستند که برای برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی مفیدند.

بیلر (۱۳۷۳) معتقد است برای آموزش یک مهارت بایستی آن را به طور عملی برای دانش‌آموزان نمایش داد و ضمن اینکه دانش‌آموزان تمرین می‌کنند به منظور کمک به کسب مهارت راهنمایی‌های کلامی لازم را برای آنان ارائه داد. روش آموزشی ایفای نقش برای اجرای عملی مهارت‌های زندگی بسیار مؤثر است؛ زیرا دانش‌آموزان در ضمن اجرای یک مهارت در جریان بازی کردن یک نقش به نقاط قوت و ضعف خود پی می‌برند و از نظرات دیگران نیز در جهت بهبود خود استفاده می‌کنند. یونیسف (۱۳۷۸) در ارتباط با روش ایفای نقش گزارش کرده است که در این روش شرکت‌کنندگان احساس فرد دیگری را در موقعیت‌های خاص تجربه می‌کنند، مهارت‌های جدیدی یاد می‌گیرند و نکاتی از یکدیگر می‌آموزند.

بحث گروهی نیز در جهت بهبود بخشی به مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان بسیار مؤثر است. بیلر (۱۳۷۳) معتقد است تأثیرگذاری این روش در آموزش یک مهارت منوط به وجود یک محیط آرام، بدون انتقاد، و مثبت است. یونیسف (۱۳۷۸) در توضیح این روش بیان کرده است که این فعالیت تبادل متوالی و آزاد عقاید در مورد یک موضوع خاص است. سؤال یا مشکلی مطرح می‌شود و دانش‌آموزان دیدگاه‌های خود را ابراز می‌کنند در این مرحله هیچگونه تفسیر یا انتقادی صورت نمی‌گیرد بلکه پس از

اینکه همه دیدگاه‌های خود را ابراز کردند ارزیابی از آنها آغاز می‌شود. هدف بحث گروهی پردازش فعالیت‌ها است و پردازش به معنای ارائه نظرات و تجارب خود در طول انجام یک فعالیت است.

یافته دیگر پژوهش این بود که از نظر میزان تأثیرگذاری بر مهارت جرئت‌ورزی تفاوتی بین روش بحث گروهی و ایفای نقش وجود ندارد. روش‌های آموزشی مورد مطالعه در این پژوهش (بحث گروهی و ایفای نقش) هر دو جزء روش‌های فعال تدریس محسوب می‌شوند و همین‌طور از جمله روش‌های آموزشی هستند که یونیسف (۱۳۷۸) برای آموزش مهارت‌های زندگی پیشنهاد کرده است. بنابراین، ضمن اینکه هر دو روش در پرورش مهارت جرئت‌ورزی مؤثرند، اما تفاوتی در میزان تأثیرگذاری بر مهارت جرئت‌ورزی ندارند. با این حال، اسمیت و همکاران (۲۰۰۴) در پژوهش خود آموزش مهارت‌های زندگی را در دختران مؤثرتر از پسران گزارش کرده‌اند.

در مجموع می‌توان از این یافته چنین برداشت کرد که در آموزش مهارت‌های زندگی مسئله استفاده از روش‌های فعال تدریس در مقابل روش‌های غیر فعال است. در روش‌های آموزشی فعال دانش‌آموزان محور فعالیت‌هایی هستند که در کلاس انجام می‌شود، مثلاً در روش بحث گروهی نظرات و دیدگاه‌های خود را ارائه و با یکدیگر تبادل می‌کنند و در ایفای نقش خود را در جایگاه‌ها و موقعیت‌های خاص قرار داده و رفتاری را نشان می‌دهند. مهم این است که دانش‌آموزان تنها با شنیدن چگونگی انجام یک مهارت اجرای آن را نمی‌آموزند بلکه باید عملاً درگیر انجام یک فعالیت شوند تا بتوانند آن را در موقعیت‌های واقعی زندگی به کار گیرند. در عین حال، تفاوت روش‌های آموزشی فعال (بحث گروهی و ایفای نقش) با یکدیگر چندان محسوس نیست.

منابع

- بیلر، رابرت. (۱۳۷۳). کاربرد روانشناسی در آموزش. (ترجمه پروین کدیور). تهران: مرکز نشر دانشگاهی. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۷۴).
- دلاور، علی. (۱۳۸۳). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی. تهران: ارسباران.
- طارمیان، فرهاد. فتحی، طاهر. ماه جویی، مازیار. (۱۳۷۷). کتاب راهنما پیرامون اجرای فعالیت پرورشی دوره متوسطه (ویژه واحد راهنمایی و مشاوره تربیتی) مهارت‌های زندگی. تهران: تربیت.
- فراهانی، محمد نقی؛ فرزاد، ولی اله، و مختاری، فاطمه. (۱۳۸۷). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه بروز خشم حالتی - صفتی اسپیلبرگر (فرم شماره ۲). مجله روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، سال ۳۸، شماره ۴، ۱۶۵-۱۸۸.
- کردنوقایی، رسول و شریفی، حسن پاشا. (۱۳۸۴). تهیه و تدوین برنامه درسی مهارت‌های زندگی برای دانش آموزان دوره تحصیلی متوسطه. نوآوریهای آموزشی ۱۲، ۱۱-۳۴.
- نویدی، احمد و برجعلی، احمد. (۱۳۸۶). اثرات اجرای یک برنامه آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های خودنظم دهی خشم پسران دبیرستانی. پژوهش‌های روانشناختی، دوره ۱۰، شماره ۳ و ۴، ۵۸-۸۱.
- یونیسف، صندوق کودکان سازمان ملل متحد. (۱۳۷۸). راهنمای آموزش مهارت‌های زندگی (ترجمه نگین عبدالله زاده و بازنویسی و تنظیم فاطمه قاسم زاده). جزوه چاپ نشده.
- Alberti, R.E., Emmons, M.L. (2001). *Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships*, eight ed. Impact Publishers, Atascadero, CA, USA.
- Botvin . G. J., & Kantor, L. W. (2000). Preventing alcohol and tobacco use through life skills training. *Alcohol Research and Health*, 24 (4) 250-257.
- Chen, S.R. (1995). *The Effect of Assertion Training on Assertiveness and Personality Trait*. Unpublished Thesis. University of National Taiwan Normal, Taipei.
- Funkenstein, D. H., King, S. H., & Drolette, M. E. (1954). The direction of anger during a laboratory stress-inducing situation. *Psychosomatic Medicine*, 16, 404- 413.
- Hsiao, W. (1992). From junior college students' sequence culture to talk about counseling. *Students' Counseling News Report* 20, 22-35.
- Kirkpatrick, H., Forchuk, C. (1992). Assertiveness training - Does it make a difference. *Journal of Nursing Staff Development*, March/April, 60-63.

- Landazabal, M.G. (2001). Assessment of a cooperative-creative program of assertive behavior and self-concept. *Spanish Journal of Psychology* 2 (1) 3–10.
- Lange, A.J., Jakubowski, P. (1976). *Responsible Assertive Behavior, Cognitive Behavioral Procedure for Trainers*. Research Press CO, North Mattis.
- Larson, B. E. (2000). Classroom discussion: a method of instruction and a curriculum outcome. *Teaching and Teacher Education* 16, 661-677.
- Lin, Y. R., Shiah, I. S., Chang, Y. C., Lai, T. J., Wang, K. Y., & Chou, K. R. (2004). Evaluation of an assertiveness training program on nursing and medical students' assertiveness, self-esteem, and interpersonal communication satisfaction. *Nurse Education Today* 24, 656–665.
- Smith, E. A., Swisher, J. D., Vicary, J. R., Bechtel, L. J., Minner, D. M., Henry, K. L., & Palmer, R. (2004). Evaluation of life skills training and infused – life skills training in a rural setting: first two years of effects. *Journal of Alcohol and Drug Education*, 40 (1), 51-70.
- Unicef. (2003). *Which Skills are “ Life Skills “ ?*. From WWW. Life Skills – Based Education.
- Verdyn. C. M, Lord. W and Forrest. G. C. (1990). Social Skills training in school and evaluation study. *Journal of Adolescence*. 13, 3-16.
- Vicary, J. R., Smith, E. A., Swisher, J. D., Bechtel, L. J., Elek, E., Henry, K. L., & Hopkins, A. M. (2006). Results of a 3-year of two methods of delivery of life skills training. *Health Education & Behavior*, vol. 33 (3) 325-339.
- Weinhardt, L.S., Carey, M.P., Carey, K.B., Verdecias, R.N. (1998). Increasing assertiveness skills to reduce HIV risk among women living with a severe and persistent mental illness. *Journal of Consulting & Clinical Psychology* 66 (4) 680–684.
- Weston, C., Went, F. (1999). Speaking up for yourself: description and evaluation of an assertiveness training group for people with learning disabilities. *British Journal of Disabilities* 27 (3) 110–115.
- WHO. (1996). *Life Skills Education, Planning for research*. Division of mental health and prevention of substance avbuse: Gevena.