

پیامدهای آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌ی درسی بر سلامت روانی

دانش آموزان دبستانی

فرح عباسی^۱، حمیدرضا متمد^{۲*}، علیرضا قاسمی زاده^۳

اطلاعات مقاله	چکیده
تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۱۰/۰۶	پژوهش حاضر با هدف بررسی پیامدهای آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌ی درسی بر سلامت روانی دانش‌آموزان دبستانی انجام شد. ماهیت پژوهش از حیث اجرا کیفی (رویکرد نظریه‌ی مبنایی) و از نظر هدف نظری است که در آموزش و پرورش کاربرد دارد. شرکت‌کنندگان در پژوهش دانش‌آموزان دبستانی برنامه‌ریزی درسی، مدیران و معلمان مقطع ابتدایی شاغل در استان بوشهر بودند که از بین آنها ۲۶ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری هدف‌مند (گلوله‌برفی) انتخاب شدند. اطلاعات از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته تا رسیدن به مرحله‌ی اشباع نظری گردآوری شد. روایی و پایایی ابزار پژوهش و اطلاعات گردآوری‌شده، طبق فرمول هولستی (درصد توافق مشاهده‌شده) و الگوی گویا و لینکلن (معیارهای مقبول بودن، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری، تأییدپذیری) انجام شد. پس از تجزیه و تحلیل اطلاعات طی سه مرحله‌ی کدگذاری (باز، محوری و انتخابی)، مقوله‌های هسته‌ای و زیرمقوله‌ها بدین شرح استخراج گردید: «تصمیم‌گیرنده موفق» پیامد توسعه‌ی مهارت‌های شناختی؛ «خردورزی در همه‌ی امور زندگی» پیامد توسعه‌ی مهارت‌های فکری؛ «عضو مفید خانواده- شهروند شایسته جهانی» پیامد توسعه‌ی مهارت‌های ارتباطی؛ «انتخاب سبک زندگی مطلوب» پیامد توسعه‌ی مهارت‌های هیجانی. نتایج پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌ی درسی به کودکان دبستانی، سلامت روانی فرد و جامعه را تضمین می‌کند.
تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۱/۳۰	
نوع مقاله: پژوهشی	
واژگان کلیدی	
سلامت روانی، کودکان دبستانی، مهارت‌های زندگی	

۱. دانشجوی دکترای، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کازرون، ایران.

۲. نویسنده مسئول: استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کازرون، ایران.

۳. دانشیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کازرون، ایران.

مقدمه

شرط رسیدن به بالاترین سطح سلامت جسمی، روانی و اجتماعی این است که افراد توانایی شناسایی و ارضای نیازهای خود را داشته باشند و بتوانند محیط اطراف خود را تغییر دهند یا با آن کنار بیایند (وزارت بهداشت، درمان و آموزش پزشکی، ۱۳۹۶). افزایش سطح سلامتی افراد جامعه از مهم‌ترین دغدغه‌های تمامی کشورهاست و به گفته موزاتا و توماس (۲۰۱۹) از شاخص‌های مهم پیشرفت جوامع در دنیای متحول کنونی محسوب می‌شود.

شواهد نشان می‌دهد که معیارهای سلامتی از یک جامعه به جامعه دیگر، تفاوت‌های اساسی با هم دارند. پوتوین و جونز (۲۰۱۱) با استناد به «منشور اتاوا» وجود صلح و آرامش، داشتن مسکن، آموزش، اکوسیستم پایدار، عدالت اجتماعی و برابری را از ملزومات بنیادین بهبود سلامت افراد معرفی کرده‌اند. «انسان سالم» از دیدگاه جعفرنژاد (۱۳۹۴) انسانی است که از نظر جسمی سالم، از لحاظ روانی شاد، از نظر فکری بی‌عیب، از لحاظ اجتماعی فعال، از جنبه سیاسی آگاه، از نظر اقتصادی مولد و از نظر فرهنگی مسئول باشد.

با همه تلاش‌ها و نظریه‌پردازی‌هایی که پیرامون اهمیت سلامتی صورت گرفته، همچنین پیشرفت‌های عصر کنونی در حوزه‌های دانش و تکنولوژی، سلامت روانی جامعه بشری در معرض خطر جدی است؛ زیرا مشکلات و حوادثی زندگی بشر را احاطه نموده که وقوع بسیاری از آنها خارج از اراده انسان‌هاست. تولید و پخش انواع مواد مخدر و مشروبات الکلی، حوادث و بلایای طبیعی (مانند زلزله و سیل)، بروز جنگ‌ها، شیوع انواع بیماری‌ها (ایدز، سرطان، کرونا) و موارد بی‌شمار دیگر، تهدید جدی برای سلامتی جامعه بشری هستند. به گفته عروتنی‌عزیز (۱۳۹۹) تغییرات سریع جوامع و به تبع آن تغییر در شیوه زندگی اجتماعی افراد، باعث ایجاد مشکلاتی برای آنها می‌شود که توانایی مقابله با آنها را ندارند.

در چنین شرایطی، کودکان و نوجوانان به دلیل عدم برخورداری از دانش و تجربه کافی، بیشتر از دیگر اقشار جامعه آسیب‌پذیرند و چه بسا پیامد آسیب‌های دوران کودکی تمامی مراحل زندگی آنها را تحت تأثیر قرار دهد؛ زیرا به گفته گلبرشتاین و میلر (۲۰۲۰) دوره کودکی، دوره حساس رشد و تحول روانی است و بیشترین اختلالات مربوط به سلامتی و آسیب‌های روان‌شناختی از دوران کودکی آغاز می‌شود. گاش و دیگران (۲۰۲۰) نیز معتقدند هنگامی که جامعه دچار حوادث طبیعی یا بحران‌های اجتماعی می‌شود، کودکان بیشتر از دیگر افراد دچار مشکلات روان‌شناختی می‌شوند و به گفته وانگ و همکاران (۲۰۲۰) عدم شناسایی به موقع اختلالات روانی و مداخله مناسب، پیامدهای منفی اجتماعی و صدمات روان‌شناختی شدیدی خواهد داشت.

از آنجایی که کودکان و نوجوانان سرمایه‌های جامعه فردا هستند، نهادهای مختلف جامعه در قبال تأمین سلامتی آنها مسئولیت دارند. هرچند رسیدن به یک جامعه صددرصد سالم امری محال به نظر می‌رسد، ولی به گفته آلبرت و داویا (۲۰۱۱) آموزش عامل کلیدی و تعیین‌کننده سلامت افراد جامعه می‌باشد؛ بنابراین می‌توان سطح دانش افراد را افزایش داد و به سلامت نسبی دست یافت. بدین منظور، سازمان بهداشت جهانی برنامه «آموزش مهارت‌های زندگی»^۱ را ارائه نمود، هدف این برنامه ارتقای سطح بهداشت روان و پیشگیری از آسیب‌های روانی-اجتماعی کودکان و نوجوانان است (شفیعی، عسکری و محمدی، ۱۳۹۹).

رحیمی صادق و همکاران (۱۳۹۹) معتقدند افراد از طریق یادگیری مهارت‌های زندگی، تصمیمات خود را با آگاهی اتخاذ می‌کنند، با دیگران ارتباط مؤثر برقرار می‌سازند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش می‌دهند؛ و به گفته عروتنی عزیز (۱۳۹۹) با ایجاد تغییر در نگرش آنها، از بروز مشکلات روانی پیشگیری می‌کند.

یونیسف (۲۰۱۵) آموزش مهارت‌هایی مانند ارتباط مؤثر با دیگران، خودآگاهی، تصمیم‌گیری، تفکر حل مسئله، تفکر انتقادی و تفکر خلاق به کودکان را برای محافظت از آنها در برابر سوء استفاده و استثمار دیگران ضروری می‌داند. تأکید سازمان بهداشت جهانی (۲۰۲۰) مبنی بر «آموزش مهارت‌های زندگی مقرون به صرفه‌ترین راهکار برای دستیابی به سلامت جسمی و روانی است که دانش‌آموزان را برای رویارویی با بیماری‌های جسمی و روانی آماده می‌سازد» مؤید این واقعیت است که بر توانمندسازی کودکان از طریق آموزش تمرکز بیشتری دارد. امروزه بسیاری از کشورها بر آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌دستی تأکید دارند تا افراد حافظ سلامتی خود و مروج سلامتی جامعه باشند. طبق اسناد موجود، طرح مهارت‌های زندگی دارای ده مؤلفه اساسی به شرح زیر است:

مهارت خودآگاهی: خودآگاهی به معنی توانایی فرد در شناخت خویشتن، شناسایی خواسته‌ها، نیازها و درک احساسات (رحیمی صادق و همکاران، ۱۳۹۹)؛ آگاهی از نقاط قوت و ضعف، دلبستگی‌ها، انزجارها و ادراکات خویش است (سلیمان‌پور، خزایی، خلخال، ۱۳۸۴).

مهارت تصمیم‌گیری: تصمیم‌گیری موقعیتی است که فرد با مسئله یا تکلیفی روبه‌رو می‌شود که برای آن چندین جواب وجود دارد، فرد بایستی شهامت آن را داشته باشد که از بین گزینه‌های موجود، بهترین گزینه را انتخاب نماید (امامی نائینی، ۱۳۹۷). قلمرو مهارت تصمیم‌گیری شامل جزئی‌ترین تا کلی‌ترین رفتارها می‌شود و در تأمین بهداشت روانی ضروری است (خنیفر، پورحسینی، ۱۳۹۶) و در موفقیت یا عدم موفقیت زندگی فردی و اجتماعی نقش مهمی دارد (محمدخانی، ۱۳۸۳).



مهارت تفکر خلاق: خلاقیت پدیده‌ای عمومی است که به اعتقاد خنیفر و پورحسینی (۱۳۹۶) به درجات مختلف نزد همه وجود دارد و به گفته‌ی ضرابی (۱۳۸۴) به معنی هنر شکستن عادت‌ها، الگوهای موجود و دیدن دنیا از دریچه‌ای که فرد دیگری از آن دریچه به دنیا نگاه نکرده است، برای داشتن چنین تفکری، باید قوه تخیل را پرورش داد.

مهارت حل مسئله: از نظر دانشمندان «مهارت حل مسئله» در بالاترین سطح فعالیت‌های شناختی انسان‌ها قرار دارد (دریر و دیگران، ۲۰۰۵)، هدف از آموزش این مهارت، کمک به افراد جهت برقراری روابط بین‌فردی مؤثر، کنترل هیجانات، مدیریت شرایط تنش‌زا و حل مشکلات است، در سایه چنین هدفی توانایی‌های فرد برای حل مشکلات روانی-اجتماعی افزایش می‌یابد (نجفی و یعقوبی، ۱۳۸۵).

مهارت تفکر نقاد: تفکر انتقادی، هنر درست‌اندیشیدن و تلاش برای یافتن آگاهی قابل اطمینان در جهان را به افراد می‌آموزد (ضرابی، ۱۳۸۴). این مهارت یک فرایند مولد و مثبت است که هم جنبه عاطفی دارد و هم جنبه عقلانی (سلیمان‌پور و همکاران، ۱۳۸۴).

مهارت روابط بین‌فردی: اهمیت برقراری رابطه با دیگران به حدی است که انسان‌ها پیوسته در راستای ابداع و ساخت انواع وسایل و شیوه‌های کارآمدتر ارتباط جمعی کوشیده‌اند (کلینکه، ۱۳۹۷). یادگیری و تمرین این مهارت روحیه همکاری با دیگران را در کودکان تقویت کرده، به توسعه دوستی‌های صمیمانه و پایدار منجر می‌شود (ریوس، ۲۰۲۰).

مهارت برقراری ارتباط مؤثر با دیگران: مهارت‌های ارتباطی به‌عنوان قدیمی‌ترین و عالی‌ترین دستاوردهای بشر، هم سرآغازی برای زندگی اجتماعی بوده‌اند، هم زمینه‌ساز فعالیت‌های اجتماعی و توسعه نهادها و سازمان‌های مختلف در جامعه (ضرابی، ۱۳۸۴). اجتماعی شدن کودکان و نوجوانان با کسب این مهارت افزایش می‌یابد و به پذیرفته شدن آنها در اجتماع کمک می‌کند (فیست و فیست، ۱۳۹۷).

مهارت همدلی: همدلی فرایندی است دوسویه، هرچه فرد نسبت به احساسات و عواطف خود آگاه‌تر باشد، دیگران را بهتر درک می‌کند. تمرین این مهارت در مدرسه، پیامدهای خود را در رفتار اجتماعی افراد آشکار می‌کند (نجفی و یعقوبی، ۱۳۸۵). گوش کردن همدلانه، ابزار قدرتمندی است که به رشد شخصی طرف مقابل کمک می‌کند (فیست و فیست، ۱۳۹۷).

مهارت مدیریت استرس: استرس پاسخ نامشخص بدن به هرگونه تقاضا (محرک) می‌باشد که می‌تواند نیروی بدن را تحلیل ببرد و بر فعالیت‌ها و تلاش‌های فرد تأثیر بگذارد (سلیه، ۱۹۸۰). مهارت مدیریت استرس به کودکان می‌آموزد که چگونه با فشارها و تنش‌های ناشی از زندگی امروزی کنار بیایند (رحیمی‌صادق و همکاران، ۱۳۹۹).

مهارت مقابله با هیجان‌ها: توانایی هیجانی یعنی فرد بتواند انگیزه خود را حفظ کند، در مقابل ناملایمات پایداری کند، کامیابی خود را به تعویق اندازد، حالات روحی خود را تنظیم کند و به آینده امیدوار باشد (گلمن، ۱۳۹۵). هیجان‌ها بخش عظیمی از زندگی انسان را تشکیل می‌دهند و مدیریت آنها تأثیر بسزایی بر سلامتی فرد دارد.

اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی و تأثیر آن بر سلامت روانی کودکان و ایجاد جامعه سالم مورد توجه بسیاری از پژوهشگران عرصه تعلیم و تربیت قرار گرفته است، در ادامه به چند مورد اشاره می‌شود.

جیم (۲۰۲۱) در پژوهشی با عنوان «توسعه برنامه مهارت‌های زندگی برای دانش‌آموزان دبستانی از طریق برنامه درسی» نتیجه گرفت ککه آموزش مهارت‌های زندگی به کودکان دبستانی، در برقراری روابط سالم با اعضای خانواده و همسالان، توسعه روابط اجتماعی و بهبود کیفیت زندگی آنها نقش تأثیرگذاری دارد.

ناشیدا و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی با هدف «درک جامع جایگاه آموزش مهارت‌های زندگی در سطح جهان، شناسایی شکاف‌ها و اولویت‌های تحقیقاتی در این زمینه» به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در مدارس جهان پرداختند و نتیجه گرفتند که آموزش مهارت‌های زندگی باعث پرورش رفتار و عادت‌های مثبت، تمرین سازگاری با دیگران، کاهش آسیب‌ها و توسعه سلامت روانی- اجتماعی در افراد می‌شود.

کاتا (۲۰۱۷) در یک مطالعه موردی، به «بررسی آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه درسی، نحوه اجرا و ارزیابی آن» پرداخت و نتیجه گرفت اجرای برنامه درسی مبتنی بر آموزش مهارت‌های زندگی در قالب فعالیت‌های یادگیری، خودسازی و خودمختاری، آموزش محیط‌زیست و کارآفرینی میسر می‌باشد.

حجتی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با هدف «استخراج مبانی و اهداف برنامه درسی آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و انتقادی» نشان دادند که آموزش مهارت‌های تفکر خلاق و انتقادی به دانش‌آموزان دبستانی، به تقویت خردورزی، توسعه مهارت‌های حل مسئله، تقویت هوش هیجانی و مدیریت استرس کمک می‌کند.

ادیب‌منش و صدر (۱۴۰۰) مقطع ابتدایی را به عنوان «دوره آموزش مهارت‌های زندگی» معرفی کردند و در پژوهش خود نتیجه گرفتند که دوره ابتدایی دوره پایه‌ریزی ساختار شخصیتی، شکل‌گیری رشد عقلانی، رشد اجتماعی و عاطفی افراد می‌باشد، آموزش مهارت‌های زندگی سطح دانش، نگرش و توانش کودکان را افزایش می‌دهد.

جوادی‌پور، عزیزی و نوروز زاده (۱۳۹۳) پیرامون «میزان تحقق اهداف مهارت‌های زندگی در بین دانش‌آموزان پایه چهارم و پنجم ابتدایی استان تهران» پژوهشی انجام دادند، نتایج نشان داد آموزش

مهارت‌های تفکر خلاق، تصمیم‌گیری، ارتباطات اجتماعی، خودآگاهی و ارتباط بین‌فردی، در دانش‌آموزان مورد نظر نتایج مطلوبی داشته است.

همان‌طور که در پژوهش‌های یادشده ملاحظه شد، تأمین سلامت جسمی- روانی افراد چیزی نیست که سازمان‌های بهداشتی در سطح ملی و بین‌المللی برای آن نسخه پیچیده، به جامعه تزریق کنند و به اهداف از پیش تعیین‌شده برسند. طراحی بهترین برنامه بهداشتی زمانی به نتیجه دلخواه می‌رسد که با آموزش و تمرین در زندگی واقعی همراه باشد.

در حال حاضر آموزش مهارت‌های زندگی در مقطع ابتدایی نظام آموزشی ایران در قالب فعالیت‌های فوق‌برنامه با عنوان «طرح کرامت» اجرا می‌شود؛ ولی به گفته بیشتر شرکت‌کنندگان در مصاحبه، این فعالیت‌ها تا حدود زیادی به سلیقه معلمان بستگی دارد. در واقع، به دلیل فشردگی برنامه دروس رسمی، فرصت لازم برای آموزش مهارت‌های زندگی از طریق فعالیت‌های فوق‌برنامه وجود ندارند و نتیجه دلخواه حاصل نمی‌شود. بدین خاطر، این پژوهش با هدف بررسی «پیامدهای آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه درسی در تأمین سلامت روانی دانش‌آموزان دبستانی» انجام شد. برای پاسخ به پرسش «آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه درسی به کودکان دبستانی چه تأثیری بر سلامت روانی آنها دارد؟» دیدگاه کارشناسان، مدیران و معلمان دبستانی گردآوری و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در پایان، مدل مفهومی پژوهش بر اساس مقوله‌های استخراج‌شده ترسیم گردید. یافته‌های پژوهش می‌تواند مورد استفاده طراحان برنامه درسی قرار گیرد تا این مهارت‌ها از طریق برنامه درسی آموزش داده شود، زیرا یادگیری و تمرین مهارت‌های زندگی در محیط آموزشی، عادت‌های مثبت در رفتار و کردار کودکان را نهادینه می‌کند.

روش پژوهش

ماهیت این پژوهش از نظر هدف نظری است، ولی در حوزه آموزش و پرورش کاربرد فراوانی دارد و از حیث اجرا در قلمرو پژوهش‌های کیفی است که بر اساس رویکرد نظریه‌مبنایی^۱ از نوع سیستماتیک انجام شد.

نظریه‌مبنایی از روش‌های پرکاربرد در پژوهش‌های کیفی است که به پژوهشگران در حوزه‌های موضوعی گوناگون کمک می‌کند تا در مواردی که امکان تدوین فرضیه وجود ندارد، به جای استفاده از تئوری‌های از پیش تعریف‌شده، تئوری را به‌طور مستقیم از داده‌ها کشف کنند (استراوس و کوربین، ۱۳۹۳).

دلیل انتخاب این روش، گردآوری دیدگاه‌های صاحب‌نظران و معلمان مقطع ابتدایی پیرامون تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سلامت روانی کودکان دبستانی بود. بدین منظور مشارکت‌کنندگان در پژوهش، خبرگان عرصه تعلیم و تربیت، مدیران و معلمان مقطع ابتدایی استان بوشهر در نظر

گرفته شد که با استفاده از روش نمونه‌گیری هدف‌مند (گلوله برفی) انتخاب شدند. در انتخاب افراد دو ملاک مد نظر بود:

۱. تخصص علمی؛ شامل فارغ‌التحصیلان مقطع دکترا و کارشناسی ارشد در رشته‌های برنامه‌ریزی درسی، مدیریت آموزشی و آموزش ابتدایی.

۲. تجربه عملی؛ شامل مدیران و معلمان مقطع ابتدایی که مستقیماً با دانش‌آموزان ارتباط داشتند و به اجرای برنامه درسی می‌پرداختند (اولویت با مدارس مجری طرح کرامت بود). بدین ترتیب چهار نفر از خبرگان برنامه‌ریزی درسی، شش نفر از کارشناسان آموزشی و شانزده نفر از معلمان و مدیران مقطع ابتدایی در پژوهش مشارکت داشتند.

ابزار گردآوری اطلاعات مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود. برای سهولت در پاسخ‌دهی، ابتدا مؤلفه‌های دهگانه مهارت‌های زندگی بر اساس ارتباط مفهومی بدین شرح دسته‌بندی شدند: مهارت‌های شناختی (خودآگاهی، تصمیم‌گیری)؛ مهارت‌های فکری (تفکر خلاق، تفکر حل مسئله، تفکر انتقادی)؛ مهارت‌های ارتباطی (ارتباط بین‌فردی، ارتباط مؤثر با دیگران، همدلی)؛ مهارت‌های هیجانی (مدیریت استرس، مدیریت هیجان‌ها).

«آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه درسی چگونه می‌تواند سلامت روانی کودکان دبستانی را تأمین کند؟» به‌عنوان پرسش اصلی پژوهش در نظر گرفته شد، سپس تأثیر هر یک از مهارت‌های شناختی، مهارت‌های فکری، مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های هیجانی بر سلامت روانی کودکان به‌عنوان سؤالات فرعی مد نظر بود.

برای گردآوری اطلاعات، پس از بیان اهداف پژوهش و جلب اعتماد شرکت‌کنندگان، فرایند مصاحبه آغاز و تا رسیدن به مرحله اشباع نظری ادامه داشت. به گفته استراوس و کوربین (۱۳۹۳) رسیدن به مرحله اشباع نظری در پژوهش‌های کیفی به‌عنوان استاندارد طلایی پایان نمونه‌گیری در نظر گرفته می‌شود. منظور از اشباع نظری این است که پژوهشگر عملیات مصاحبه را تا جایی ادامه می‌دهد که اطلاعات جدید کسب نماید، در صورت دریافت اطلاعات تکراری، نیازی به ادامه کار نیست. در مجموع ۲۶ نفر در مصاحبه شرکت کردند (زمان هر مصاحبه بین ۵۵-۳۵ دقیقه). فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها بر اساس رویکرد نظریه‌مبنایی طی سه مرحله کدگذاری بدین شرح انجام شد:

الف) کدگذاری باز؛ یعنی انتزاع مفاهیم و مقولات از داده‌ها در عین وفاداری به جهان اجتماعی که این داده‌ها می‌خواهند از آن به ما حکایت کنند (فراستخواه، ۱۳۹۵). در این مرحله، تمامی مصاحبه‌های ضبط‌شده بدون هیچ‌گونه دخل و تصرفی یادداشت شدند، سپس مفاهیم تکراری حذف، مفاهیم اساسی و مرتبط با هم در جدول ثبت شدند.

ب) کدگذاری محوری؛ یعنی سلسله رویه‌هایی که پس از کدگذاری باز؛ با برقراری پیوند بین مقولات؛ اطلاعات به شیوه جدیدی به یکدیگر ربط می‌یابند (استراوس و کوربین، ۱۳۹۳). با

استفاده از رویکرد تحلیلی- مقایسه‌ای، در این مرحله کلیه مفاهیم استخراج‌شده در مرحله کدگذاری باز به صورت سطر به سطر باهم مقایسه شدند و مفاهیم اصلی که حول یک محور بودند دسته‌بندی و مقوله‌ها استخراج شدند.

ج) کدگذاری گزینشی؛ در این مرحله (همزمان با کدگذاری باز و محوری) پس از انجام هر مصاحبه و ثبت اطلاعات گردآوری‌شده در جدول‌های مربوطه، فرایند شناسایی مقوله‌های اصلی (هسته‌ای) و زیرمقوله‌ها نیز انجام شد.

سنجش روایی و پایایی ابزار پژوهش و بررسی یافته‌ها طبق فرمول هولستی^۱ (درصد توافق مشاهده‌شده) و مدل ارزیابی گوبا و لینکلن (۱۹۹۴) بدین شرح انجام شد: مقبول بودن (زمان کافی برای مطالعه منابع مختلف و دقت لازم در ضبط و ثبت مصاحبه‌ها؛ انتقال‌پذیری (انتقال تمامی اطلاعات پس از تأیید متخصصان، بدون پیش‌داوری و اظهار نظر شخصی)؛ اطمینان‌پذیری (نگهداری کلیه مصاحبه‌ها و یادداشت‌ها تا مراحل پایانی به صورت مستند و بررسی مکرر اطلاعات)؛ تأییدپذیری (اعتباریابی نهایی توسط متخصصان و معلمان، غیر از شرکت‌کنندگان در مصاحبه).

برای ارزیابی الگوی پژوهش پرسشنامه‌ای بر اساس مقیاس پنج‌گزینه‌ای لیکرت طراحی و در اختیار ۱۰ نفر از صاحب‌نظران، مدیران و معلمان که در مصاحبه شرکت نداشتند قرار گرفت و توسط ۹۵٪ شرکت‌کنندگان تأیید شد.

یافته‌های پژوهش

اطلاعات گردآوری‌شده طی فرایند مصاحبه عمیق از شرکت‌کنندگان مورد بررسی قرار گرفت. در پایان، چهار مقوله اصلی، چهار زیرمقوله و ده مؤلفه مهارت‌های زندگی با عبارات و مفاهیم کلیدی مربوطه در جدول زیر (شماره ۱) ارائه شده است.

جدول شماره ۱. مفاهیم گردآوری‌شده از مصاحبه‌ها

مقوله‌های اصلی مقوله‌های فرعی	عبارات و مفاهیم کلیدی
تصمیم‌گیرنده	خودآگاهی: آگاهی از احساسات و عواطف خود؛ توسعه اعتماد به نفس، خودباوری؛ رفتار متناسب با شرایط؛ شناخت ضعف‌ها و توانایی‌ها؛ توسعه خودشناسی و دیگرشناسی.
توسعه مهارت‌های	تصمیم‌گیری: تشخیص و انتخاب بهترین راه حل در شرایط بحرانی؛ استقلال
موفق	در تصمیم‌گیری؛ توانایی رهبری گروه؛ موفق در انتخاب شغل، دوست و همسر؛ انتخاب بهترین سبک زندگی؛ استقبال از تصمیم‌گیری مشارکتی، همکاری
شناختی	در فعالیت‌های بشردوستانه؛ قضاوت بر اساس منطق و خردورزی.
امور زندگی	خردورزی در همه توسعه مهارت‌های تفکر خلاق: شناخت و استفاده مطلوب از توانایی‌های بالقوه خود؛ نگاه
فکری	هوشمندانه به دنیای اطراف؛ پرورش روحیه مطالعه و کاوشگری؛ خلق ایده‌های

تازه؛ الگوبرداری مثبت از افراد موفق؛ پرورش روحیه رقابت سالم با دیگران؛ کسب مهارت خوداشتغالی و استقلال مالی.

تفکر حل مسئله: ایمان به توانمندی‌های خود در حل مشکلات؛ استفاده بهینه از قوای فکری در شرایط بحرانی؛ ریشه‌یابی مسائل و انتخاب بهترین راه حل؛ تمرین مهارت تصمیم‌گیری علمی و کمک‌گرفتن از افراد باتجربه و متخصص برای حل مسائل زندگی.

تفکر انتقادی: پرورش روحیه استدلال منطقی، مطالبه‌گری و احقاق حق خود؛ اجتناب از پیشداوری عجولانه؛ توانایی شنیدن افکار و باورهای مخالف؛ پرهیز از خشونت در بحث و گفت‌وگو؛ احترام به فرهنگ‌های مختلف؛ نه‌گفتن به پیشنهادهای وسوسه‌انگیز؛ تشخیص اخبار درست و نادرست.

ارتباط بین‌فردی: درک احساسات خود و دیگران؛ برقراری ارتباط سالم با اعضای خانواده، دوستان و نزدیکان؛ موفق در زندگی خانوادگی؛ پرورش اعتمادبه‌نفس، صداقت و همکاری با دیگران؛ حضور فعال در گروه‌های اجتماعی؛ ارتباط کلامی و غیرکلامی سالم در مصاحبت با دیگران.

ارتباط مؤثر با دیگران: پیشگام در توسعه دوستی و روابط صمیمانه با دیگران؛ موفق در موقعیت‌های شغلی و سازمانی؛ احترام به فرهنگ‌ها، ارزش‌ها و نژادهای مختلف؛ مشارکت در فعالیت‌های بشردوستانه جهانی؛ حفظ حریم ارتباطی.

عضو مفید
خانواده- شهروند
شایسته جهانی
توسعه مهارت‌های
ارتباطی

همدلی: درک عواطف و احساسات دیگران؛ رازنگهدار بودن؛ تقویت اعتمادبه‌نفس در دیگران؛ مشارکت در امور خیریه جهت رفع مشکلات دیگران؛ نفوذ در دل دیگران و همدلی با آنان.

مدیریت استرس: شناخت عوامل استرس‌زا و تعدیل آنها؛ تقویت روحیه مثبت‌اندیشی در برخورد با مشکلات؛ مدیریت زمان؛ استفاده مطلوب از داشته‌ها؛ پرهیز از توقعات و بلندپروازی نامناسب.

مدیریت هیجان‌ها: شناخت هیجان‌های مختلف؛ تعدیل هیجان‌ها در شرایط گوناگون؛ درک تأثیر هیجان‌های مخرب بر سلامتی؛ پذیرش منطقی شکست‌ها، ناکامی‌ها، سوگ‌ها؛ تصمیم‌گیری عاقلانه در شرایط هیجانی؛ توانایی پیشگیری از بیماری‌های هیجانی؛ اعتماد به مشاوران و روانپزشکان؛ پرهیز از کینه، حسادت، تنفر؛ پرورش هوش هیجانی در مسیر تعالی و خودشکوفایی؛ لذت‌بردن از زندگی.

انتخاب سبک
زندگی مطلوب
توسعه مهارت‌های
هیجانی

تفسیر مقوله‌های استخراج شده از مصاحبه‌ها

بر اساس اطلاعات ثبت شده در جدول شماره ۱، تفسیر مقوله‌های استخراج شده بدین شرح است:

الف) مقوله «موفق در تصمیم‌گیری» با زیرمقوله «توسعه مهارت‌های شناختی» شامل دو مؤلفه:



۱. مهارت خودآگاهی؛ مفاهیم کلیدی: آگاهی از احساسات و عواطف خود؛ توسعه اعتماد به نفس، خودباوری؛ رفتار متناسب با شرایط؛ شناخت ضعف‌ها و توانایی‌ها؛ توسعه خودشناسی و دیگرشناسی

۲. مهارت تصمیم‌گیری؛ عبارات کلیدی: تشخیص و انتخاب بهترین راه حل در شرایط بحرانی؛ استقلال در تصمیم‌گیری؛ توانایی رهبری گروه؛ موفق در انتخاب شغل، دوست و همسر؛ انتخاب بهترین سبک زندگی؛ استقبال از تصمیم‌گیری مشارکتی، همکاری در فعالیت‌های بشردوستانه؛ قضاوت بر اساس منطق و خردورزی

نظرات مصاحبه‌شوندگان پیرامون تأثیر یادگیری مهارت‌های خودآگاهی و تصمیم‌گیری بر سلامت روانی:

مهارت‌های خودآگاهی و تصمیم‌گیری زیربنای دیگر مهارت‌ها هستند. فردی که به ابعاد وجودی خود آگاه باشد؛ افکار، احساسات و تمایلات خود را به‌خوبی می‌شناسد و با اعتمادبه‌نفس تصمیم‌گیری می‌کند، زیرا اتخاذ هر نوع تصمیم آگاهانه از خودشناسی سرچشمه می‌گیرد. آموزش این دو مهارت به کودکان دبستانی کمک می‌کند روحیه خودباوری و خودشکوفایی را در خود تقویت کنند؛ با انتخاب بهترین سبک زندگی به آرامش برسند؛ در شرایط بحرانی بهترین راه حل‌ها را انتخاب کنند؛ در انتخاب رشته تحصیلی و شغل، انتخاب دوست و شریک زندگی موفق باشند؛ از مشارکت فکری با دیگران استقبال کنند؛ در قضاوت‌ها و تصمیمات مهم بر اساس منطق و استدلال اقدام کنند؛ در رهبری گروه موفق باشند. «خودشناسی» به شناخت دیگران کمک می‌کند و به «دیگرشناسی» ختم می‌شود.

ب) مقوله «خردورزی در همه امور زندگی» با زیرمقوله «توسعه مهارت‌های فکری» دارای سه مؤلفه:

۱. مهارت تفکر خلاق؛ مفاهیم کلیدی: شناخت و استفاده مطلوب از توانایی‌های بالقوه خود؛ نگاه هوشمندانه به دنیای اطراف؛ پرورش روحیه مطالعه و کاوشگری؛ خلق ایده‌های تازه؛ الگوبرداری مثبت از افراد موفق؛ پرورش روحیه رقابت سالم با دیگران؛ کسب مهارت خوداشتغالی و استقلال مالی

۲. مهارت تفکر حل مسئله؛ عبارات کلیدی: ایمان به توانمندی‌های خود در حل مشکلات؛ استفاده بهینه از قوای فکری در شرایط بحرانی؛ ریشه‌یابی مسائل و انتخاب بهترین راه حل؛ تمرین مهارت تصمیم‌گیری علمی و کمک‌گرفتن از افراد باتجربه و متخصص برای حل مسائل زندگی

۳. مهارت تفکر انتقادی؛ عبارات کلیدی: پرورش روحیه استدلال منطقی، مطالبه‌گری و احقاق حق خود؛ اجتناب از پیشداوری عجولانه؛ توانایی شنیدن افکار و باورهای مخالف؛ پرهیز از

خشونت در بحث و گفت‌وگو؛ احترام به فرهنگ‌های مختلف؛ نه‌گفتن به پیشنهادها و سوسه‌انگیز؛ تشخیص اخبار درست و نادرست

اظهارات مصاحبه‌شوندگان پیرامون تأثیر توسعه مهارت‌های تفکر خلاق، تفکر حل مسئله، تفکر انتقادی بر سلامت روانی:

همه افراد نیازمند یادگیری مهارت‌های فکری هستند تا با آفرینش ایده‌های تازه، منشأ تحول در جامعه باشند. نظام آموزشی باید از دوره دبستان زمینه پرورش مهارت‌های فکری دانش‌آموزان را فراهم سازد تا با حقوق خود آشنا شوند و مطالبه‌گر باشند. کودکان باید بیاموزند هر مشکلی در چاهی برای شناخت جهان است، با دقت دنیای پیرامون خود را نگاه کنند، مشکلات را ریشه‌یابی و بهترین راه حل را انتخاب کنند، با ارائه ایده‌های خلاقانه توانایی خود را نشان دهند. تفکر خلاق به کودکان، توانایی ریسک‌پذیری، شغل‌یابی و رسیدن به استقلال مالی را در آنها افزایش می‌دهد. نظام آموزشی از طریق آموزش تفکر انتقادی به کودکان کمک می‌کند بدون تفکر و استدلال منطقی تصمیم‌گیری نکنند؛ به هر پیشنهادی جواب مثبت ندهند؛ در معاشرت با دیگران به فرهنگ‌ها و دیدگاه‌های مخالف احترام بگذارند، از خشونت بپرهیزند؛ اخبار گوناگون را تحلیل کرده درستی و نادرستی آنها را تشخیص دهد.

پ) مقوله «عضو مفید خانواده- شهروند شایسته جهانی» با زیرمقوله «توسعه مهارت‌های ارتباطی» دارای سه مؤلفه:

۱. مهارت ارتباط بین‌فردی؛ عبارات کلیدی: درک احساسات خود و دیگران؛ برقراری ارتباط سالم با اعضای خانواده، دوستان و نزدیکان؛ موفق در زندگی خانوادگی؛ پرورش اعتمادبه‌نفس، صداقت و همکاری با دیگران؛ حضور فعال در گروه‌های اجتماعی؛ ارتباط کلامی و غیرکلامی سالم در مصاحبت با دیگران.

۲. مهارت ارتباط مؤثر با دیگران؛ عبارات کلیدی: پیشگام در توسعه دوستی و روابط صمیمانه با دیگران؛ موفق در موقعیت‌های شغلی و سازمانی؛ احترام به فرهنگ‌ها، ارزش‌ها و نژادهای مختلف؛ مشارکت در فعالیت‌های بشردوستانه جهانی؛ حفظ حریم ارتباطی.

۳. مهارت همدلی؛ مفاهیم کلیدی: درک عواطف و احساسات دیگران؛ رازنگهداربودن؛ تقویت اعتمادبه‌نفس در دیگران؛ مشارکت در امورخیریه جهت رفع مشکلات دیگران؛ نفوذ در دل دیگران و همدلی با آنان.

نظرات مصاحبه‌شوندگان درباره تأثیر مهارت‌های ارتباط بین‌فردی، ارتباط مؤثر با دیگران و همدلی بر سلامت روانی:

در عصری که کشورها به سوی دهکده جهانی گام برمی‌دارند، مهارت‌های ارتباطی لازمه زندگی اجتماعی همه انسان‌هاست. آموزش این مهارت به کودکان دبستانی کمک می‌کند که نیازهای



ارتباطی خود را بشناسند؛ به نیازهای ارتباطی دیگران احترام بگذارند؛ ضمن اعتماد، احترام متقابل و ارتباط مطلوب با اعضای خانواده، در روابط اجتماعی نیز موفق باشند. با ایجاد دوستی‌های پایدار و سالم، از رفتارهای خشونت‌آمیز بپرهیزند؛ در برقراری ارتباط از افراط و تفریط بپرهیزند. تمرین روش درست ارتباط با دیگران از سنین خردسالی در موفقیت‌های اجتماعی و شغلی آینده افراد مؤثر خواهد بود. تمرین مهارت همدلی از دوران کودکی، باعث پرورش حس نوع‌دوستی، تمرین رازداری، شرکت در فعالیت‌های بشردوستانه و ایجاد جامعه سالم می‌شود و احساس رضایت و خشنودی را افزایش می‌دهد.

ت) مقوله «انتخاب سبک زندگی مطلوب» با زیرمقوله «توسعه مهارت‌های هیجانی» دارای دو مؤلفه:

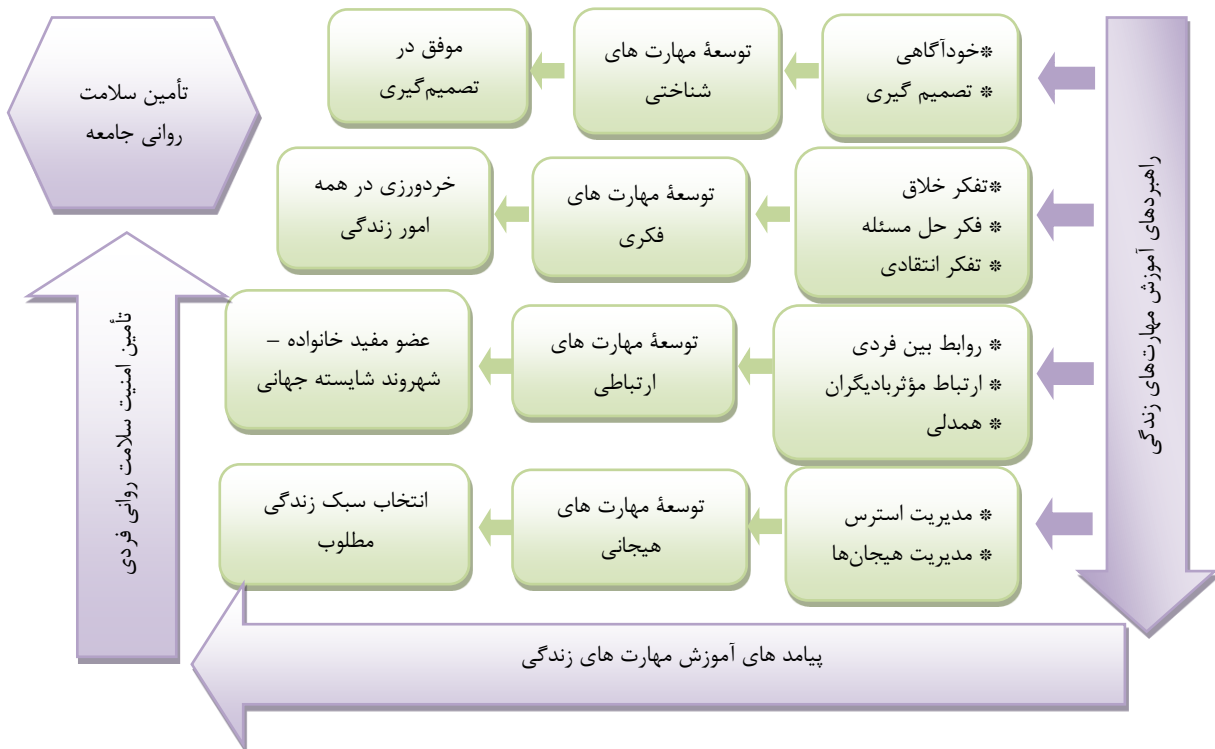
۱. مدیریت استرس؛ عبارات کلیدی: شناخت عوامل استرس‌زا و تعدیل آنها؛ تقویت روحیه مثبت‌اندیشی در برخورد با مشکلات؛ مدیریت زمان؛ استفاده مطلوب از داشته‌ها؛ پرهیز از توقعات و بلندپروازی نامناسب.

۲. مدیریت هیجان‌ها؛ مفاهیم کلیدی: شناخت هیجان‌های مختلف؛ تعدیل هیجان‌ها در شرایط گوناگون؛ درک تأثیر هیجان‌های مخرب بر سلامتی؛ پذیرش منطقی شکست‌ها، ناکامی‌ها، سوگ‌ها؛ تصمیم‌گیری عاقلانه در شرایط هیجانی؛ توانایی پیشگیری از بیماری‌های هیجانی؛ اعتماد به مشاوران و روانپزشکان؛ پرهیز از کینه، حسادت، تنفر؛ پرورش هوش هیجانی در مسیر تعالی و خودشکوفایی؛ لذت بردن از زندگی.

اظهارات مصاحبه‌شوندگان درباره تأثیر آموزش مهارت‌های مدیریت استرس و مدیریت هیجان‌ها بر سلامت روانی:

خداوند هیجان‌های مختلفی در انسان به ودیعه نهاده که برای تأمین سلامتی وی ضروری هستند. زندگی در عصر تکنولوژی فشارهای مختلفی بر افراد وارد می‌کند؛ نگرانی بیش‌ازحد آرامش را مختل و زندگی بدون استرس باعث ایجاد اختلال در کسب موفقیت‌های زندگی می‌شود. دوری از محیط و عوامل استرس‌زا؛ تقویت روحیه مثبت‌اندیشی در برخورد با مشکلات؛ وظیفه‌شناسی، مدیریت درست زمان و انتخاب سبک زندگی سالم؛ نتیجه آموزش مدیریت استرس به کودکان دبستانی است. وجود انواع هیجان‌های مثبت و منفی در زندگی لازم هستند، یادگیری این مهارت افراد را قادر می‌سازد با شرایط بحرانی (از دست دادن عزیزان، شکست‌ها و ...) کنار بیایند. پرورش هوش هیجانی، در پیشگیری از انواع مشکلات (اضطراب، افسردگی، خودکشی) مؤثر است. کودکان باید بیاموزند جسم بیمار به پزشک نیاز دارد و روح بیمار به مشاور و روانپزشک. پرورش هوش هیجانی و انتخاب سبک زندگی مناسب، مسیر خودشکوفایی را هموار می‌سازد. تقویت روحیه شادی و نشاط در کودکان دبستانی از بروز بسیاری از بیماری‌های روانی پیشگیری می‌کند.

پس از تجزیه و تحلیل مفاهیم و داده‌های گردآوری شده، بر اساس مقوله‌های محوری و هسته‌ای استخراج شده از جدول شماره ۱، الگوی مفهومی پژوهش ترسیم گردید.



شکل شماره ۱. الگوی مفهومی پیامدهای آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌داری

همان‌طور که الگوی مفهومی پژوهش نشان می‌دهد:

- تصمیم‌گیرنده موفق پیامد «توسعه مهارت‌های شناختی» است. افراد از طریق کسب مهارت خودآگاهی به ابعاد وجودی خویش پی می‌برند، توانایی‌ها و استعداد‌های خود را تقویت و ضعف‌ها را کاهش می‌دهند، در نتیجه با تصمیم‌گیری‌های مناسب و منطقی، زندگی موفقیت‌آمیزی خواهند داشت.

- خردورزی در همه امور زندگی پیامد «توسعه مهارت‌های فکری» است. تربیت انسان‌های خردمند در سایه آموزش مهارت‌های تفکر خلاق، تفکر حل مسئله و تفکر انتقادی میسر است و به تأمین سلامت روانی فردی و اجتماعی کمک می‌کند.

- عضو مفید خانواده - شهروند جهانی پیامد «توسعه مهارت‌های ارتباطی» است. افراد از طریق آموزش و تمرین مهارت‌های روابط بین فردی، ارتباط مؤثر با دیگران و همدلی، هم در مناسبات خانوادگی موفق هستند، هم در خدمت‌رسانی به جامعه بشری.

- انتخاب سبک زندگی مطلوب پیامد «توسعه مهارت‌های هیجانی» است، آموزش و تمرین مهارت مدیریت استرس در شناسایی و مهار عوامل استرس‌زا تأثیر دارد. استفاده مطلوب از هیجان‌های مختلف به سلامت جسمی و روانی افراد کمک می‌کند. تقویت هوش هیجانی، مسیر کمال و خودشکوفایی انسان را فراهم می‌سازد.

باتوجه به مطالب یادشده، نتیجه می‌گیریم مفهوم «عقل سالم در بدن سالم» زمانی تحقق می‌یابد که همه ابعاد وجودی انسان مد نظر قرار گیرد، برنامه آموزش مهارت‌های زندگی از طریق برنامه‌دستی، سلامت جسمی و روانی انسان را تأمین می‌کند و به سلامت جامعه منجر می‌شود. بنابراین «آموزش» بزرگترین دستاورد بشر و «یادگیری» ارزشمندترین موهبت الهی است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، پیش‌بینی رضایت شغلی معلمان دارای دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی از طریق سازه‌های نوع‌دوستی و معنی‌داری زندگی بود. نتایج حاصل از پژوهش حاضر حاکی از آن بود که نوع‌دوستی میزان رضایت شغلی را در بین معلمان دارای دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی افزایش می‌دهد. همچنین، معناداری زندگی اثر معناداری بر افزایش رضایت شغلی در بین معلمان دارای دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی داشت. نتایج مطالعه حاضر با نتایج پژوهش‌های مشابه انجام شده در این زمینه مانند تأثیر معناداری زندگی بر رضایت شغلی معلمان (فرج‌پور و همکاران، ۱۳۹۵) از نظر تأثیر جست‌وجوی معنا و حضور معنا بر رضایت شغلی، و تأثیر نوع‌دوستی بر افزایش رضایت شغلی کارکنان (مته، ۲۰۱۹) و مراقبان افراد دارای کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی (ریان، برژین و ولز، ۲۰۲۱) از نظر تأثیر نوع‌دوستی و مؤلفه‌های همدلی بیانی و همدلی مشارکتی با یافته‌های این تحقیق همخوانی دارد. نتیجه به‌دست‌آمده را بر اساس نتایج مطالعات بیگیت و آگار (۲۰۲۰)، پالتا (۲۰۲۰) و آجزنمان و همکاران (۲۰۲۰) می‌توان این‌گونه تبیین که نوع‌دوستی به‌عنوان یک مفهوم فلسفی مدت‌هاست که در آموزش و پرورش برای توصیف یک اصل اخلاقی و هدف اخلاقی مورد استفاده قرار می‌گیرد که بسیاری از معلمان را به ایجاد رابطه قوی با دانش‌آموزان خود سوق می‌دهد و به کسب بهترین نتیجه با دانش‌آموزان، متعهد و پرشور نگه می‌دارد. چنین نوع‌دوستی معلمان برای یادگیری و موفقیت دانش‌آموزان خود، بسیاری از محققان را بر آن داشته است تا عنوان کنند که نوع‌دوستی در تدریس ذاتاً یک رفتار حرفه‌ای از معلمان است (دی، ۲۰۱۷).

ارزش‌ها و اصول نوع‌دوستانه معلم، شیوه‌هایی را که در آنها معانی اجتماعی، فکری و اخلاقی را از نقش خود به‌عنوان معلم استخراج می‌کنند، شکل می‌دهد. این معانی درونی معلمان را برای بهبود توانایی خود در تدریس خوب ترغیب می‌کند، و در نتیجه، حرفه معلمی توسط بسیاری از معلمان متعهد و فداکار به‌عنوان "سبک زندگی" قلمداد شده است (سونگ و همکاران، ۲۰۲۰؛

آجزنمان و همکاران، ۲۰۲۰). چنین نگاهی به آموزش منجر به تأکید مثبت و ثمربخش بر یادگیری، رشد و توسعه می‌شود که نیاز معلمان به چالش فکری و ظرفیت‌سازی را به‌عنوان یک بخش ضروری از مسئولیت اخلاقی آنها در نظر می‌گیرد. این امر نشان می‌دهد که تدریس هم شامل یک فعالیت فکری و هم یک کار اخلاقی است (ییگیت و آگار، ۲۰۲۰).

معلم تلاش مضاعف خود برای غلبه بر چالش‌ها درباره دانش‌آموزانش را تنها زمانی می‌تواند انجام دهد که از کار خود به‌عنوان معلم رضایت بالاتری را تجربه کند. از سوی دیگر، تأثیر نوع‌دوستی بر رضایت شغلی برای معلمانی که با دانش‌آموزان دارای کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی کار می‌کنند به مراتب بیشتر از گروه با دانش‌آموزان با هوش متوسط بوده است (پاونکو و همکاران، ۲۰۱۵). بنابراین، نوع‌دوستی عامل مؤثری در افزایش رضایت شغلی معلمان دارای دانش‌آموز با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی است.

از سوی دیگر، معناداری زندگی درک و پیگیری فرد از یک هدف خاص در طی یک دوره زمانی خاص است که نشان‌دهنده مفهوم خاصی است که در یک لحظه ویژه درک می‌شود (چن و همکاران، ۲۰۲۰). معناداری زندگی به‌طور معمول به احساس انسجام در وجود یا درک زندگی اشاره دارد که با پیگیری و تحقق اهداف ارزشمند و همچنین احساس موفقیت همراه است. نتیجه به‌دست‌آمده را بر اساس نتایج مطالعات سزکیردا و همکاران (۲۰۱۷) می‌توان این‌گونه تبیین کرد که معناداری زندگی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده مهم سلامت جسمی، بهزیستی روان-شناختی و کیفیت زندگی است. معناداری زندگی به خودی خود رفتاری را تنظیم نمی‌کند، اما به افراد کمک می‌کند تا بتوانند با استفاده از داشته‌های روانی-اجتماعی خود، با اتخاذ تصمیمات متناسب با ارزش شخصی خودشان، راحت‌تر بر حوادث تنش‌زا غلبه کنند (پورابراهیم و رسولی، ۲۰۱۹).

معلمان با سطح بالای معناداری زندگی نیز ممکن است زندگی را خوش‌بینانه‌تر درک کنند. از آنجا که معنای زندگی با سازه‌هایی مانند ایمان، عشق، خوشبختی، خوش‌بینی و امید رابطه مثبت دارد و به‌عنوان یک جنبه اساسی در روند تاب‌آوری در نظر گرفته می‌شود، به‌نظر می‌رسد وجود معناداری زندگی، رضایت معلمان از جنبه‌های مختلف زندگی آنها را تأمین می‌کند (بلومکه و همکاران، ۲۰۱۷).

جنبه مهم دیگری که باید در مطالعات شغلی معلمان مورد توجه قرار گیرد این واقعیت است که معلمان با میزان معناداری بالاتر تمایل به نشان دادن سطح بالاتری از آرامش روانی در محیط کار هستند و تعهد حرفه‌ای بیشتری دارند. افزون بر این، به‌عنوان یک عامل مراقبت‌کننده از فرد، معناداری زندگی با استفاده مناسب از منابع مقابله‌ای و مدیریت تنیدگی، از معلمان در برابر رویدادها و احساسات منفی محل کار پشتیبانی می‌کند (سوماناسا و همکاران، ۲۰۲۰).

معناداری زندگی یک پدیده شناختی است (موفقیت وجودی درک شده) که بر جنبه‌های انگیزشی (جست‌وجو و انعقاد اهداف شخصی) و جنبه‌های عاطفی (سطوح بالاتر تأثیر مثبت) در طول عمر تأثیر مثبت دارد (چن و همکاران، ۲۰۲۰). شواهد پژوهشی از اثر مثبت معناداری زندگی بر رضایت شغلی در بین معلمان حمایت می‌کند، برای نمونه، معناداری زندگی سبب افزایش رضایت شغلی معلمان شده است که معناداری زندگی از دو طریق یعنی افزایش سلامت روانی و کیفیت زندگی سبب بهبود رضایت از زندگی و در نهایت رضایت شغلی معلمان شده است (توروپوا و همکاران، ۲۰۲۰).

تقریباً تمام معلمان و مراقبین دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی در معرض تنیدگی شدید قرار داشتند که منجر به افزایش فرسودگی شغلی و به‌ویژه خستگی روحی آنها شده است که اغلب آنها را در معرض نارضایتی شغلی قرار داده است (ریان و همکاران، ۲۰۲۱). اگرچه روشن است که قرار گرفتن در معرض یک رفتار چالش‌برانگیز، دارای تنیدگی قابل توجهی برای افرادی است که با دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی کار می‌کنند (زابلو تسکی و بلک، ۲۰۲۰)، اما بر اساس نتایج این پژوهش مشخص گردید که دو متغیر نوع‌دوستی و معناداری زندگی، واکنش منفی معلمان در برابر رفتارهای غیرمعمول دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی را تعدیل می‌کنند و از این‌رو منجر به بهبود رضایت شغلی آنها می‌شوند.

در واقع به دلیل وجود نوع‌دوستی و نیز معناداری زندگی، معلمان تلاش می‌کنند تا اسیر تنیدگی و فشار کاری ناشی از تدریس به دانش‌آموزان با کم‌توانی‌های ذهنی و تحولی نشوند و به‌جای نارضایتی و یا ترک شغل خود، حس نوع‌دوستی و معنای زندگی را تقویت کرده و به‌جای مقابله با ناملایمات در رویدادهای شغلی خود، آنها را قبول کنند و در راستای رفع آنها اقدام نمایند. امکان کنترل نبودن ویژگی‌های شخصیتی مانند توانایی‌های همدلی، باورهای مذهبی، هوش وجودی از جمله محدودیت‌های این پژوهش است. پیشنهاد می‌شود دیگر عوامل و متغیرهای مرتبط با افزایش رضایت شغلی معلمان مانند خودکارآمدی، رضایت از درآمد، شرایط کار در مدرسه، صفات شخصیتی، باورهای مذهبی و راهبردهای مقابله‌ای به‌عنوان نقش میانجی مورد بررسی قرار گیرند. در راستای دستیابی به فعالیت‌های شواهد-محور بررسی متغیرهای مورد نظر در ارتباط با دیگر گروه‌های کم‌توانی‌های تحولی پیشنهاد می‌شود.

فهرست منابع

- AdibManesh, M. & Sadr, A. (2020). Designing an optimal curriculum model for improving the life skills of elementary students. *Iranian Curriculum Studies Quarterly*, 16(62): 256-223. (Text in Persian).
- Albert, C. & Davia, M. A. (2011). Education is a key determinant of health in Europe: a comparative analysis of 11 countries. *Health promotion international*, 26(2), 163-170. <https://doi.org/10.1093/heapro/daq059>

- Botvin, G. J. & Kantor, L. W. (2000). Preventing alcohol and tobacco use through life skills training: theory, methods, and empirical findings. *Alcohol Research & Health*, 24(4), 250.
- Defitrika, F. & Mahmudah, F. N. (2021). Development of life skills education as character building. *International Journal of Educational Management and Innovation*, 2(1), 116-135. <http://dx.doi.org/10.12928/ijemi.v2i1.3195>
- Dreer, L. E. & Elliott, T. R. & Fletcher, D. C. & Swanson, M. (2005). Social Problem-Solving Abilities and Psychological Adjustment of Persons in Low Vision Rehabilitation. *Rehabilitation Psychology*, 50(3), 232. <http://dx.doi.org/10.1037/0090-5550.50.3.232>
- Farasatkah, M. (2016). *Qualitative research method in social sciences with emphasis on grounded theory*. Tehran: Agah Publisher. (Text in Persian).
- Feist, J. & Feist, G. (2018) *Personality theories*. Translator: Seyed.Mohammadi, Y. Tehran: Ravan publication. (Text in Persian).
- Gholami, A. & Javadani, M. (2020). Design and validation of a natural disaster risk reduction curriculum for elementary school. *Research in curriculum planning*. 17(2):134 -150. (Text in Persian).
- Ghosh, R. & Dubey, M. J. & Chatterjee, S. & Dubey, S. (2020). Impact of COVID-19 on children: Special focus on psychosocial aspect. *education*, 31, 34. <https://doi.org/10.23736/s0026-4946.20.05887-9>
- Gim, N. G. (2021). Development of Life Skills Program for Primary School Students: Focus on Entry Programming. *Computers*, 10(5), 56. <https://www.sciencegate.app/app/redirect#aHR0cHM6Ly9keC5kb2kub3JnLzEwLjMzOTAyY29tcHV0ZXJzMTAwNTAwNTY=>
- Golberstein, E. & Wen, H. & Miller, B. F. (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) and mental health for children and adolescents. *JAMA pediatrics*, 174(9), 819-820. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.1456>
- Goleman, D. (2016) *Emotional Intelligence*. Translator: Parsa. N. Tehran: Roshd Publications. (Text in Persian).
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. Handbook of qualitative research, 2(163-194), 105.
- Hojjati, M. & Saemi, H. & Shariatunia, K. & Bayani, A.A. (2020). Study of the components of creative thinking skills and critical thinking in elementary school. *Quarterly Journal of Counseling Culture and Psychotherapy*. 12(48): 258-219. <https://doi.org/10.22054/qccpc.2021.62559.2754> (Text in Persian).
- Imami-Naini, N. (2018). *Problem solving and decision-making skills*. Tehran: Aby Honar Publications (Office of Prevention of Social Injuries of the Welfare Organization of the country). (Text in Persian).
- Jafarnejad, Z. (2015). *mental health*. Website of Alborz University of Medical Sciences and Psychological Services. (Text in Persian).
- Javadipour, M. & Azizi, P. & Nowruzzadeh, R. (2014). The rate of achievement of life skills goals in elementary students. Two scientific-research quarterly journals of Shahed University. 21(4); 7. (Text in Persian).
- Kata, K. (2017). *Management Curriculum, Life Skills. Madrasah Aliyah Life Skills. Based Curriculum Management (Case Study in MADRASAH ALIYAH NEGERI LAMONGAN)*.
- Khanifar, H. & Pourhosseini, M. (2017). *Life Skills*. Qom. Hajar Publishing Center. (Text in Persian).
- Kleinke, Ch.L. (2018). *Complete set of life skills*. Translator: Mohammadkhani, Sh. Tehran: Specialized media publications. (Text in Persian).

- Ministry of Health and Medical Education. (2017). *National framework for services to promote a healthy lifestyle*. Tehran: Tandis Publications. (Text in Persian).
- Mohammadkhani, Sh. (2003). *Student-specific decision-making and problem-solving skills*. Tehran. Toloo Publications. (Text in Persian).
- Muzata, K. K. & Thomas, N. (2019). *The Practice based Model: A Proposed Training Package for Special Education Trainee Teachers in Zambia*. Marvel publishers.
- Najafi, M. & Yaghoubi, H. (2006). *Life Skills Training*. Tehran. Deputy Minister of Education and Research of the Iranian Red Crescent Society. (Text in Persian).
- Nasheeda, A., Abdullah, H. B., Krauss, S. E., & Ahmed, N. B. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362-379. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1479278>
- Orvati-Aziz, M. (2020). Evaluation of the effectiveness of life skills training on the mental health of female primary school teachers. *Recent advances in psychology, educational sciences and education*. 25: 117 -132. (Text in Persian).
- Potvin, L. & Jones, C. M. (2011). Twenty-five years after the Ottawa Charter: the critical role of health promotion for public health. *Canadian Journal of Public Health*, 102(4): 244-248. <https://doi.org/10.1007/bf03404041>
- Rahimi-Sadegh, Z. & Borjali, A. & Sohrabi, F. & Motamedi, A. & Falsafinejad, M. (2020). The effect of life skills program (self-awareness, coping with stress, empathy) based on indigenous culture on happiness and resilience of divorced women. *Psychology of Consulting Research*. 74:62-90. (Text in Persian).
- Rios, J. A., Ling, G., Pugh, R., Becker, D., & Bacall, A. (2020). Identifying critical 21st-century skills for workplace success: A content analysis of job advertisements. *Educational Researcher*, 49(2), 80-89. <http://dx.doi.org/10.3102/0013189X19890600>
- Ross, R. & Altmeier, E. (2017). *Job stress*. Translator: Khajehpour, Gh. Tehran. Baztab publication. (Text in Persian).
- Selye, H. (1980). *The stress concept today*. In I. L. Kutash, et al. (Eds.), *Handbook on stress and anxiety*. San Francisco: Jossey- Bass. Handbook on stress and anxiety.
- Shafii, S. & Askari, B. & Ali-Mohammadi, R. (2020). Life Skills. *Recent Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*. 22:44-55. (Text in Persian).
- Sinclair, M. & Davies, L. & Obura, A. & Tibbitts, F. (2008). *Learning to live together. Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights*.
- Soleimanehpour, J. & Khazaei, K. & Khalkhali, A. (2005). *Basic topics in education*. Tehran: Daryasar Publications. (Text in Persian).
- Strauss, A. & Corbin, J. (2014). *Principles of Qualitative Research Methodology, Grounded Theory - Procedures and Methods*. Translator: Mohammadi, B. Tehran. Publisher: Institute of Humanities and Cultural Studies. (Text in Persian).
- UNICEF. (2015). *Review of the life skills education program: Maldives*.
- Wang, G. Zhang, Y. Zhao, J. Zhang, J. Jiang, F. (2020). *Mitigate the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak*. *The Lancet*, 4. [https://doi.org/10.1016%2FS0140-6736\(20\)30547-X](https://doi.org/10.1016%2FS0140-6736(20)30547-X)



- World Health Organization (2020). *Life skills education school handbook: prevention of noncommunicable diseases: approaches for schools*.
- Yasemi, S. & HosseiniKhakh, A. & Kian, M. & Gramipour, M. & Hosseini, A. (2020). Creative school, what and how in elementary school. Quarterly. *Journal of Educational Innovation*. 19(75): 7- 32. (Text in Persian).
- Zarabi, A. (2006). *From healthy communication to unhealthy communication*. Esfahan: Naghsh Mana Publications. (Text in Persian).



This article is an open-access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons AttributionNoncommercial 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>