

فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی  
سال پانزدهم شماره ۵۸ تابستان ۱۳۹۹

بررسی نیمرخ‌های شایستگی روانی - اجتماعی دانش‌آموزان حاشیه شهر سقز و تفاوت آنها بر مبنای رضایت از مدرسه: رویکرد مبتنی بر شخص

غفور احراری<sup>۱\*</sup>، رحیم بدری گرگری<sup>۲</sup>، اسکندر فتحی آذر<sup>۳</sup>، میرمحمد میرنسب<sup>۴</sup>

۱- دبیر آموزش و پرورش و دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه تبریز

۲- استاد روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، عضو هیات علمی دانشگاه تبریز

۳- استاد گروه علوم تربیتی، عضو هیات علمی دانشگاه تبریز

۴- دانشیار گروه علوم تربیتی، عضو هیات علمی دانشگاه تبریز

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۸/۰۲

تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۰۱/۱۵

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین نیمرخ شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی به عنوان مهارت‌های غیرشناختی و با تحلیل مبتنی بر شخص و مقایسه‌ی خوشه‌های به دست آمده بر مبنای رضایت از مدرسه‌ی دانش‌آموزان صورت گرفته است. تعداد ۴۱۴ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه‌های پنجم و ششم مدارس حاشیه‌ای، مقیاس شایستگی‌های اجتماعی-هیجانی و زیرمقیاس رضایت از مدرسه را تکمیل نمودند. نتایج تحلیل خوشه‌ای سلسله‌مراتبی نشان داد ۲۳۴ نفر (۵۶٪) با شایستگی‌های روانی-اجتماعی نسبتاً پایین در خوشه اول و ۱۸۰ نفر (۴۴٪) با شایستگی‌های بالا در خوشه دوم قرار گرفتند. بررسی تفاوت بین دو خوشه نیز بر مبنای رضایت آنان از مدرسه با آزمون تی نتیجه‌ی معناداری فراهم آورد. یافته‌های به دست آمده علاوه بر ارائه نیمرخ از نحوه‌ی پراکندگی این شایستگی‌ها، نشان می‌دهد که توجه به مهارت‌ها و شایستگی‌های روانی-اجتماعی دانش‌آموزان در میزان بهزیستی و رضایت از مدرسه و فراتر از آن اهمیت بسزایی دارد که با توجه به تحولات جدید و ضرورت سلامت روان، بهتر است این امر در روند آموزش مد نظر قرار گیرد.

واژه‌های کلیدی: شایستگی‌های روانی-اجتماعی؛ یادگیری اجتماعی-هیجانی؛ رضایت از مدرسه؛ تحلیل خوشه‌ای

## مقدمه

تغییرات مختلف در سطوح اجتماعی، اقتصادی و شخصی، انسان قرن ۲۱ را با مشکلات جدی روبه رو کرده است. یکی از این تغییرات که به نوبه خود بر سازگاری و سلامت افراد تاثیر گذاشته است پدیده‌ی شهرنشینی می باشد. توسعه شهرنشینی همانند سایر تغییرات دیگر در قرن حاضر بسیار زیاد بوده است به طوری که در حال حاضر نصف جمعیت جهان در شهرها زندگی می کنند (بری<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷) و تا سال ۲۰۵۰ میلادی دو سوم جمعیت را در خود جای می دهند (مونتگومری<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). افراد شهرنشین معمولاً به دلیل مشکلاتی چون تراکم جمعیت بالا، آلودگی، فقر، سطوح بالای خشونت، تغییر در ساختار خانواده، نابرابری و ... استرس زیادی را تجربه می نمایند (شریفی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). اختلالات روانی در شهرها و به ویژه مناطق حاشیه‌ای به دلیل تراکم افراد با وضعیت اجتماعی - اقتصادی پایین‌تر، بیشتر است (ریجنولد و شین<sup>۴</sup>، ۱۹۹۸) این افراد غالباً از شغل و درآمد مناسبی برخوردار نیستند در حالی که این متغیرها رابطه معناداری با سلامت روان دارند (یزازیان و رجایی، ۱۳۸۶). خانواده های کم درآمد در مقایسه با خانواده هایی که در سال درآمد بالاتری دارند، چهار برابر ناآرامی، پنج برابر غمگینی (ولف و همکاران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۵) و چهار برابر ضعف سلامت روانی را گزارش کرده اند (اوانز<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶). همچنین کسانی که رفاه خانواده آن‌ها خوب، متوسط و پایین بود به ترتیب ۲۲/۲٪، ۴۸/۸٪ و ۶۱/۱٪ دارای اختلال روانی بودند (زارعی پور و همکاران، ۱۳۹۱). به نظر می رسد که حاشیه نشینی اثرات مخرب بیشتری بر سلامت روان افراد و به ویژه دانش آموزان دارد، از طرف دیگر ناتوانی نظام آموزشی در تجهیز دانش آموزان با مهارت های لازم برای داشتن زندگی سالم و رویارویی با خواسته های قرن ۲۱ بر این مشکلات می افزاید.

علیرغم تغییرات چشم‌گیر در همه زمینه‌ها، روند آن در حوزه آموزش و یادگیری بسیار کند است. به طوری که از دیگر حوزه ها عقب مانده است (اگنور<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳). به تعبیر ترلینگ و فیدل<sup>۸</sup> (۲۰۰۹) آموزش و پرورش کمی دیر به میهمانی شام جهانی رسیده است و باید اذعان نمود که مدارس برای مواجه نمودن دانش آموزان با واقعیت‌های عصر حاضر، طراحی نشده اند (واگنر<sup>۹</sup>، ۲۰۰۸)، به نقل از اگنور، ۲۰۱۳). مؤسسه مشارکت برای یادگیری در قرن ۲۱ (بنیاد کیبل ایمپکتس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۵) خواستار تغییر توجه از سه R<sup>۱۱</sup> سنتی حوزه تعلیم و تربیت یعنی خواندن، نوشتن و حساب کردن به چهار C<sup>۱۲</sup> جدید، یعنی: ارتباط<sup>۱۲</sup>، همکاری<sup>۱۳</sup>، تفکر انتقادی<sup>۱۴</sup> و خلاقیت<sup>۱۵</sup> است و ضرورت تبدیل دانش آموزان به یادگیرندگان مادام العمر، شهروندان جهانی و تاب آور بیش از هر زمانی احساس می شود (برنامه درسی کوینزلند<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۵). بسیاری از کشورها در تلاش هستند تا تعلیم و تربیت را دوباره سازمان دهند به طوری که بتواند نیازمندی-

<sup>1</sup> Berry

<sup>2</sup> Montgomery

<sup>3</sup> Sharifi

<sup>4</sup> Reijneveld & Schene

<sup>5</sup> Woolf et al.

<sup>6</sup> Evans

<sup>7</sup> Egnor

<sup>8</sup> Trilling & Fadel

<sup>9</sup> Wagner

<sup>10</sup> Cable Impacts Foundation

<sup>11</sup> Reading, wRiting, aRithmetic

<sup>12</sup> Communication

<sup>13</sup> Collaboration

<sup>14</sup> Critical Thinking

<sup>15</sup> Creativity

<sup>16</sup> Queensland Curriculum and Assessment Authority

های قرن ۲۱ را که شامل مهارت‌های زندگی، دامنه‌ی وسیعی از مهارت‌های شناختی و مهارت‌های اجتماعی می‌شود، برآورده سازد (گویرتز<sup>۱</sup>، ۲۰۰۸، به نقل از پاگیرو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱). طبقه بندی این مهارت‌ها که گاهی توانمندی‌های کلی، مهارت‌های زندگی، مهارت‌های فراتر از برنامه درسی یا مهارت‌های قرن ۲۱ خوانده می‌شوند، در حوزه‌های تربیتی و تحقیقات آموزشی بازتاب متفاوتی یافته اند (برنامه درسی کوینزلند<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵). مرکز طراحی مجدد برنامه درسی<sup>۴</sup> (۲۰۱۵) بر آموزش دانش، مهارت، منش و فراشناخت تاکید می‌گذارد. عده‌ای فهرست‌های طولانی‌تر و با جزئیات بیشتری ارائه نموده اند (مشارکت برای مهارت‌های قرن ۲۱<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸) و برخی دیگر به موارد کلی و مختصر اشاره کرده اند، برای مثال کیونجا<sup>۶</sup> (۲۰۱۵) و انجمن ملی تعلیم و تربیت<sup>۷</sup> (۲۰۱۰) از 4C به عنوان ابرمهارت‌های<sup>۸</sup> ضروری نام می‌برند و پیروتو<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) صرفاً بر خلاقیت و چگونگی ادغام آن در برنامه‌ی درسی تاکید می‌کند. در مجموع شایستگی‌های قرن ۲۱ با رشد حیطه‌های شناختی، بین فردی و دورن فردی پیوستگی دارد (راهنمای شایستگی‌های قرن ۲۱ ایالت اونتاریو<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۶)

محققان از جهات مختلف به این شایستگی‌ها نگرسته و آنها را مورد بررسی قرار داده اند. شایستگی روانی - اجتماعی نقش مثبتی در خودکارآمدی افراد بازی می‌کند (سینگ، سینگ و پونام<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۶) که سازه‌ی اصلی دیدگاه بندورا (۱۹۹۵؛ تریسمن<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۴) محسوب می‌شود. بر طبق این دیدگاه، افرادی که به کارآمدی خود باور دارند، یا قادرند انگیزه، منابع شناختی و شیوه‌های عملکرد را که برای کنترل رخدادها ضروری هستند، تحریک نمایند، بهزیستی و عملکرد روانی - اجتماعی بهتری دارند. وایت<sup>۱۳</sup> (۱۹۵۹) با تعریف خود از شایستگی و انگیزه‌ی اثرمندی<sup>۱۴</sup> یعنی ظرفیت و توانایی ارگانسیم در تعامل مؤثر با محیطش، مفهوم منسجمی از این اصطلاح فراهم آورد. تایلر<sup>۱۵</sup> (۱۹۸۷، ۱۹۹۱، به نقل از جونز و وارنر<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۱) از سه وجه نگرش نسبت به خود، داشتن نگرش خود ارزشمندی و سبک‌های رفتاری نام می‌برد که الگوی مقابله‌ی و اثرمندی فردی را ارتقا می‌بخشد. سازمان بهداشت جهانی، شایستگی روانی - اجتماعی را توانایی فرد در مقابله‌ی مؤثر با مطالبات و چالش‌های روزمره زندگی تعریف می‌کند که شامل توانایی فرد در تداوم حالت بهزیستی و نمود این توانایی در رفتار مثبت و انطباقی در تعامل با دیگران، فرهنگ و محیط است (به نقل از بات و امیناباوی<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۱) تا در نتیجه‌ی آن افراد زندگی شادی را در هماهنگی با محیط خود سپری نمایند (مینیوتا و سدیچا<sup>۱۸</sup>، ۲۰۱۱). مفهوم شایستگی علیرغم اسامی مختلف، مبنای واحدی دارد و آن نیاز، مشوق و نیز قابلیت برای تسلط بر محیط و عملکرد بهینه در درون افراد است (تایلر، بروم و جانیس<sup>۱۹</sup>، ۱۹۹۱).

<sup>1</sup> Gewertz

<sup>2</sup> Pagliaro

<sup>3</sup> Queensland Curriculum

<sup>4</sup> Center for Curriculum Redesign

<sup>5</sup> Partnership for 21st Century Skills

<sup>6</sup> Kivunja

<sup>7</sup> National Education Association

<sup>8</sup> super skills

<sup>9</sup> Piirto

<sup>10</sup> Ontario

<sup>11</sup> Singh, Singh and Poonam

<sup>12</sup> Treistman

<sup>13</sup> White

<sup>14</sup> Competence Motivation

<sup>15</sup> Tyler

<sup>16</sup> Jones & Warner

<sup>17</sup> Bhat & Aminabhavi

<sup>18</sup> Manjunatha & Saddichha

<sup>19</sup> Tyler, Brome & Janice

علیرغم اهمیت شایستگی‌ها، رویکرد غالب در تربیت عموماً توجهی به بررسی آن‌ها نداشته و بیشتر بر تشخیص و تصحیح رفتار ناهنجار متمرکز بوده است. بر این اساس رویکردهای کاربردی جدید، با توجه به ارتقای توانایی‌ها و سلامت روان در حوزه‌ی آموزش و یادگیری شکل گرفته اند، از آن جمله رویکرد یادگیری اجتماعی-هیجانی<sup>۱</sup> می باشد که حدود دو دهه پیش (الیاس<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰) آغاز شده و بر پیشگیری اولیه و ارتقای شایستگی اجتماعی (گودلد<sup>۳</sup>، ۱۹۹۴، به نقل از بیکر و همکاران<sup>۴</sup>، ۲۰۰۳) تمرکز می نماید و در نظر دارد تا علاوه بر رشد شناختی فراگیران، آنان را با ارتقای شایستگی‌های لازم، برای تعامل با هم‌تایان و انجام بهینه وظایف در محیط تحصیلی و شغلی آماده نماید (زینز و الیاس<sup>۵</sup>، ۲۰۰۷). زیرا آمادگی برای یادگیری، روابط و رفتار مثبت مداوم، با بهزیستی اجتماعی و هیجانی وابسته است (برنامه ریزی برای برتری<sup>۶</sup> اسکاتلند، ۲۰۰۹). شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی خود آگاهی، کنترل تکانه، همکاری و مراقبت از خود و دیگران، کسب دانش، نگرش‌ها و مهارت‌های لازم برای درک و مدیریت هیجان‌ها، تعیین و دستیابی به اهداف، احساس و اظهار همدلی نسبت به دیگران، ایجاد و تداوم روابط مثبت و تصمیم‌گیری مسئولانه را در بر می گیرد (الیاس و همکاران<sup>۷</sup>، ۱۹۹۷). اگر چه هر کدام از این توانمندی‌ها به طور مجزا بررسی و مورد تحلیل قرار گرفته اند، در این جا به پیشنهاد کیسل<sup>۸</sup> (۲۰۱۳)، که پنج بعد از مفاهیم وابسته به هم از شایستگی‌های کلیدی را مشخص نموده‌است اکتفا می شود. این حوزه‌ها شامل: (۱) خود آگاهی<sup>۹</sup>: که به عنوان ارزیابی دقیق فرد از احساسات، علایق، ارزش‌ها، توانایی‌ها و داشتن حس قوی اعتماد به خود تعریف می شود. (۲) مدیریت خود<sup>۱۰</sup>: که به عنوان توانایی تنظیم و مدیریت هیجان‌ها، مدیریت استرس، کنترل تکانه‌ها، خودانگیزی، تعیین و تلاش در جهت دستیابی به اهداف شخصی و تحصیلی تعریف می شود. (۳) آگاهی اجتماعی<sup>۱۱</sup>: که تحت عنوان توانایی درک دیدگاه سایرین و همدلی با دیگران بر اساس پیش زمینه‌های مختلف فرهنگی، درک هنجارهای اجتماعی و اخلاقی، تشخیص و استفاده از منابع و حمایت‌های خانوادگی، مدرسه و جامعه تعریف می گردد. (۴) مهارت‌های ارتباطی<sup>۱۲</sup>: که به عنوان توانایی ایجاد و تداوم روابط سالم با افراد و گروه‌های مختلف، شامل گوش دادن فعال، همکاری، مقاومت در برابر فشار نامناسب اجتماعی، حل سازنده تعارضات و اختلافات و درخواست و ارائه‌ی کمک در صورت لزوم، تعریف می گردد، و نهایتاً (۵) تصمیم‌گیری مسئولانه<sup>۱۳</sup>: که به معنای توانایی ایجاد و انتخاب سازنده در مورد رفتار شخصی و تعاملات اجتماعی بر مبنای استانداردهای اخلاقی، هنجارهای اجتماعی، ارزیابی واقعی نتایج هر عمل و توجه به سلامتی و بهزیستی خود و دیگران می باشد.

با توجه به تغییر رویکرد روان شناسی از توجه و تمرکز صرف بر کاستی‌ها و ناکارآمدی‌ها به ارتقای توانمندی‌ها (رنشو و کوهن<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۳)، ارتقای شایستگی‌های پنج گانه بالا، ارتباط نزدیکی با رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا پیدا می کند (بیکر و همکاران، ۲۰۰۳). سلینگمن<sup>۱۵</sup> (۲۰۰۸، ۲۰۱۰) با ترکیب سازه‌های هیجان مثبت، درگیری، روابط، معنا و دستاورد با سرواژه *PERMA*<sup>۱</sup> و تغییر توجه به

<sup>1</sup> Social-Emotional Learning (SEL)

<sup>2</sup> Elias

<sup>3</sup> Goodlad

<sup>4</sup> Baker et al.

<sup>5</sup> Zins & Elias

<sup>6</sup> Curriculum for Excellence

<sup>7</sup> Elias et al.

<sup>8</sup> CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning)

<sup>9</sup> self-awareness

<sup>10</sup> self-management

<sup>11</sup> social awareness

<sup>12</sup> relationship skills

<sup>13</sup> responsible decision making

<sup>14</sup> Renshaw & Cohen

<sup>15</sup> Seligman et al.

به سمت مثبت زندگی، مسیر رسیدن به شکوفایی را پیشنهاد می دهد. یکی از ابعاد روانشناسی مثبت در مدرسه، رضایت دانش آموزان است که از سنجه های نگرش و بهزیستی ذهنی مثبت نسبت به مدرسه و ارزیابی شناختی فرد از ادراک کیفیت زندگی (بیکر و همکاران، ۲۰۰۳)، حوزه های خاص زندگی در مدرسه، یعنی؛ یادگیری تحصیلی، روابط معلم- شاگرد (تیان، چن و هیونبر، ۲۰۱۴)، ارزشمندی دوره تحصیلی و تجارب یادگیری ( کاو و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳، به نقل از قرمزی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵) و هیجانی در مدرسه (تیان<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸، به نقل از تیان، چن و هیونبر، ۲۰۱۴) است.

بالا بودن میزان شایستگی های روانی - اجتماعی با عملکرد مؤثر و مثبت اجتماعی و هیجانی (تایلر و وارما<sup>۶</sup>، ۱۹۸۸؛ یو و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۰۸)، گسترش روابط و رضایت از زندگی (بندورا، ۱۹۹۷، به نقل از انصاری و علی خان<sup>۸</sup>، ۲۰۱۵)، خود-کنترلی و پیشرفت تحصیلی بالا و تعلل ورزی پایین (هاول<sup>۹</sup>، ۲۰۰۹، به نقل از فیلیپس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۵) خود جهت دهی، هدفمندی و خود شکوفایی (جونز<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۴)، تاب آوری بیشتر در برابر چالش های تحصیلی (رود و همکاران<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۵) ارضای نیازهای روان شناختی پایه (ایریلماز<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۲، به نقل از بیکر و همکاران، ۲۰۰۳) و افزایش خودکفایی و ارتباط با دیگران (فیلیپس، ۲۰۱۵) همبستگی دارد و پیش بینی کننده ی کسب نمرات بالاتر در ریاضیات و خواندن (اوبرلی و همکاران<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۴) است. از طرف دیگر پایین بودن شایستگی ها، نارضایتی و عدم کارآمدی موجب تجارب مکرر وقایع منفی، کاهش حس کنترل درونی و ادراک کیفیت زندگی (اش و هیونبر<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۱)، از دست دادن تمرکز در کلاس و کاهش عملکرد درسی (رود و همکاران، ۲۰۰۵) و تحصیلی (مارتیروسیان، ساکسون و ونجوهی<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۴) می شود.

علیرغم اهمیتی که این شایستگی ها دارند، در رابطه با بررسی نحوه ی پراکندگی آنها در دانش آموزان، تنها مورد قابل دسترسی توسط دنهام و همکارانش<sup>۱۷</sup> (۲۰۱۲) صورت گرفته است. آنها با بررسی چهار مورد از شایستگی های پنج گانه در ۲۷۵ نفر از کودکان چهار ساله ی پیش دبستانی بر مبنای اطلاعاتی که مریشان آنها فراهم آورده بودند، توانستند سه گروه یعنی در خطر، شایسته و محروم از شایستگی های اجتماعی - هیجانی را شناسایی نمایند. افراد این گروه ها بر مبنای ابعاد جمعیت شناختی جنسیت و نوع مرکز، شاخص های موفقیت در مدرسه و نیازمند مداخله، با هم تفاوت داشتند. با آن که بیش از ۱۵ سال از ارائه مفهوم شایستگی روانی - اجتماعی می گذرد، اغلب پژوهش های صورت گرفته مبتنی بر متغیر بوده، به صورت منفک بررسی شده و در مورد ارتباط آنها با سایر متغیرهای مربوط به مدرسه، مطالب کمی مطرح گردیده است (زی، جاراما و بیانچی<sup>۱۸</sup>، ۱۹۹۵). با توجه به این که این شایستگی ها در دانش

<sup>1</sup> Positive emotion, Engagement, Relationships, Meaning, Accomplishment => PERMA

<sup>2</sup> Tian, Chen & Huebner

<sup>3</sup> Kuo et al.

<sup>4</sup> Kirmizi

<sup>5</sup> Tian

<sup>6</sup> Tyler & Varma

<sup>7</sup> You et al.

<sup>8</sup> Ansari & Ali Khan

<sup>9</sup> Howell

<sup>10</sup> Phillips

<sup>11</sup> Jones

<sup>12</sup> Rode et al.

<sup>13</sup> Eryilmaz

<sup>14</sup> Oberle et al.

<sup>15</sup> Ash & Huebner

<sup>16</sup> Martirosyan, Saxson & Wanjohi

<sup>17</sup> Denham et al.

<sup>18</sup> Zea, Jarama & Bianchi

آموزان به صورت یکنواخت کسب نشده بلکه ترکیبی از آنها به اندازه‌های مختلف آموخته شده است، لذا به جای تلاش برای تأیید یا رد یکی از این شایستگی‌ها به صورت انحصاری بهتر است رویکردی برای پژوهش اتخاذ شود که چگونگی ترکیب این شایستگی‌ها را برای فراهم نمودن نیمرخ‌های متمایز بررسی نماید. برای این امر نوعی از مطالعات به کار می‌رود که تحلیل مبتنی بر شخص<sup>۱</sup> نامیده می‌شود. در این روش از طریق تمرکز بر افراد به جای متغیرها امکان شناسایی گروه‌های همگن از افراد، که ویژگی‌های مشابهی دارند فراهم می‌شود. بر اساس اهمیت شایستگی‌ها در دانش آموزان - به ویژه ساکنین حاشیه شهر - موضوع اساسی این پژوهش بررسی نیمرخ شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان از لحاظ ترکیب مؤلفه‌ها و رابطه‌ی آنها با رضایت از مدرسه به عنوان مؤلفه‌ی بهزیستی روانی است.

### روش پژوهش

با توجه به این که هدف این مطالعه بررسی نیمرخ‌های شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان بود، به نظر می‌رسد روش آن ترکیبی از روش‌های توصیفی و مقایسه‌ای باشد. جامعه این مطالعه را دانش آموزان پسر پایه‌های پنجم و ششم ابتدایی شهر سقز در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می‌دهند. با توجه به تعداد حدود ۳۰۰۰ نفری جمعیت آنها، بر مبنای جدول مورگان و با در نظر داشتن داده‌های ناقص و عدم تکمیل آنها، تعداد ۴۱۴ نفر مورد تحلیل قرار گرفتند. انتخاب این افراد بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و از بین ۱۰ مدرسه‌ی حاشیه‌ای صورت گرفت. با توجه به این که مشکلات رفتاری به ویژه رفتارهای برون ریز<sup>۲</sup> در دانش آموزان پسر بیشتر است (بوزگار، دامولیسکو و اوپرا<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳) تحقیق بر پسران متمرکز شد. همچنین انتخاب این پایه‌ها بر این اساس بود که آنها از توانایی خواندن و درک پرسشنامه‌ها برخوردار بوده، در مرحله گذار از مقطع ابتدایی به متوسطه و اوایل دوران بلوغ قرار گرفته‌اند.

### ابزارها

(۱) **مقیاس شایستگی اجتماعی - هیجانی:** بر مبنای ۵ شایستگی عمده در یادگیری اجتماعی - هیجانی پیشنهادی مؤسسه کیسل، از پرسشنامه شایستگی اجتماعی - هیجانی (SECQ)<sup>۴</sup> ژو و ای<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) که ابعاد پنج گانه خودآگاهی، مدیریت خود، آگاهی اجتماعی، مدیریت ارتباط و تصمیم‌گیری مسئولانه را می‌سنجد، استفاده شد. آنها روایی این پرسش‌نامه را با اجرا بر روی ۴۴۴ نفر دانش آموز پایه چهارم با تحلیل عامل تأییدی مورد بررسی قرار دادند و برازش قابل قبول ( $ECVI=1/60$  و  $IFI=0/89$  و  $CFI=0/89$  و  $RMSEA=0/048$  و  $X^2/df=2/04$ ) فراهم گردید. این مقیاس به وسیله محققان ترجمه و با اجرای مقدماتی بر روی ۶۷ نفر دانش آموز و بررسی پایایی آن با آلفای کرانباخ، میزان ۰/۷۹ به دست آمد.

(۲) **مقیاس رضایت از مدرسه:** برای بررسی رضایت از مدرسه از مقیاس چند بعدی رضایت از زندگی دانش آموزان<sup>۶</sup> هیوینر استفاده شد (یانگیلام، هولیهان و نولان<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). میزان ضریب آلفای کرانباخ نشان داد که این مقیاس برای اهداف تحقیقاتی مناسب است و پایایی آن در

<sup>1</sup> person-centered approach

<sup>2</sup> Externalising

<sup>3</sup> Buzgara, Dumulescua & Opre

<sup>4</sup> social emotional competence questionnaire (SECQ)

<sup>5</sup> Zhou & Ee

<sup>6</sup> Multidimensional Life Satisfaction Survey (MLSS)

<sup>7</sup> Youngblom, Houlihan & Nolan

دامنه ۰/۷۰ تا ۰/۸۰ قرار داشتند. همچنین همگرایی و اعتبار تشخیصی این مقیاس با مقیاس‌های خود گزارشی بهزیستی مورد استفاده قرار گرفت که همبستگی پیش بین مناسبی را فراهم آورده است (هیوبر، سولدو و والیوس<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳). در این پژوهش تنها به نتایج به دست آمده از زیر مقیاس رضایت از مدرسه که ۸ گویه را شامل می‌شود، اکتفا شد. ثبات درونی آن بر مبنای آلفای کرونباخ ۰/۷۹ شد.

## شیوه اجرا

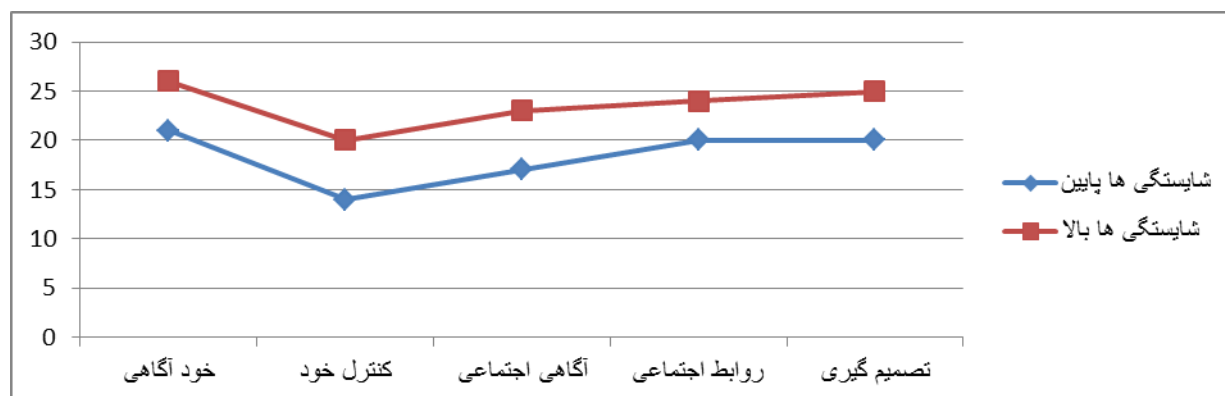
پس از گردآوری اطلاعات، روش تجزیه خوشه‌ای اکتشافی به منظور خوشه بندی مناسب شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان به کار گرفته شد. به این منظور ابتدا از روش‌های گوناگون تجزیه خوشه‌ای مانند روش نزدیکترین همسایه<sup>۲</sup> (اس لینک<sup>۳</sup>)، دورترین همسایه<sup>۴</sup> (سی لینک<sup>۵</sup>)، همسایگی متوسط<sup>۶</sup>، روش مرکزی<sup>۷</sup> (سنترئید) و روش وارد<sup>۸</sup> (حداقل واریانس) استفاده گردید. از بین آنها تحلیل خوشه‌ای سلسله مراتبی<sup>۹</sup> با الگوریتم روش حداقل واریانس یا همان شیوهی وارد که معمول‌ترین آنهاست، استفاده شد چون خوشه‌های مشخص و قابل تفسیر ارائه می‌دهد (آلدندرfer و بلاشفیلد<sup>۱۰</sup>، ۱۹۸۴). تعیین محل برش نمودار درختی<sup>۱۱</sup> و تعداد خوشه‌ها از طریق تحلیل واریانس انجام پذیرفت (مانلی، ۱۳۷۳). در مرحله بعد برای اعتباریابی خوشه‌های به دست آمده از آزمون تحلیل واریانس و آزمون t جهت مقایسه‌ی آنها بر مبنای رضایت از مدرسه، استفاده شد.

## یافته‌ها

تحلیل خوشه‌ای سلسله مراتبی با روش وارد برای ۴۱۴ نفر از دانش آموزان بر مبنای مقیاس شایستگی‌های اجتماعی - هیجانی اجرا شد. اگر چه تعیین تعداد خوشه‌ها غالباً مشکل و عمدتاً ذهنی است، اما مقایسه‌ی خوشه‌ها بر اساس نمودار درختی، نمودار سنگریزه‌ای و پرش در ضریب تراکمی و نیز تحلیل واریانس نشان داد که دانش آموزان از نظر شایستگی‌های روانی - اجتماعی به ۲ خوشه تقسیم بندی می‌شوند. برای نام گذاری خوشه‌ها از مقایسه میانگین‌ها در ابعاد شایستگی‌ها استفاده شد. دانش آموزان خوشه‌ی اول، نمرات کم‌تری در همه مؤلفه‌های شایستگی روانی - اجتماعی کسب کردند. در خوشه‌ی دوم میزان این شایستگی‌ها به نسبت بیشتر بود. بنابراین خوشه اول تحت عنوان گروه دارای شایستگی‌های اجتماعی - هیجانی پایین و خوشه‌ی دوم تحت عنوان گروه دارای شایستگی‌های اجتماعی - هیجانی بالا نام گذاری شدند. تفاوت این دو گروه در شایستگی‌های مورد نظر به صورت کلی و تفکیکی در نمودار (۱) و میانگین آنها در جدول (۱) نشان داده شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
رتال جامع علوم انسانی

<sup>1</sup> Huebner, Suldo & Valois  
<sup>2</sup> Nearest-neighbor  
<sup>3</sup> Single Linkage (SLink)  
<sup>4</sup> Furthest-neighbor  
<sup>5</sup> Complete Linkage (CLink)  
<sup>6</sup> Average Linkage  
<sup>7</sup> Centroid linkage clustering  
<sup>8</sup> Ward's method  
<sup>9</sup> Hierarchical Cluster Analysis  
<sup>10</sup> Aldenderfer & Blashfield  
<sup>11</sup> Dendrogram



نمودار (۱) مقایسه گروه ها بر مبنای تحلیل خوشه ای مؤلفه های شایستگی های روانی - اجتماعی

گروه های به دست آمده علاوه بر این که به صورت کلی با هم تفاوت دارند، با نگاهی به نمودار نیمرخ شایستگی های دو گروه نیز مشخص می گردد که میزان اکتساب این شایستگی ها با روندی مشابه در دو گروه توزیع شده است. به طوری که خودآگاهی در بالاترین حد و کنترل خود در پایین ترین سطح قرار گرفته است.

جدول (۱) مشخصات تعداد خوشه ها و میانگین و انحراف استاندارد آنها بر اساس مؤلفه های شایستگی های روانی - اجتماعی

خوشه	تعداد	درصد	خود آگاهی		کنترل خود		آگاهی اجتماعی		روابط اجتماعی		تصمیم گیری مسئولانه	
			M	(SD)	M	(SD)	M	(SD)	M	(SD)	M	(SD)
۱ (پایین)	۲۳۴	۵۶	۲۱	۳/۷۷	۴/۰۲	۱۴/۳۶	۴/۶۱	۱۷/۲۵	۳/۸۲	۲۰/۶۷	۳/۹۰	۲۰/۱۸
۲ (بالا)	۱۸۰	۴۴	۲۶/۰۳	۲/۶۱	۴/۴۵	۲۰/۳۶	۳/۹۷	۲۳/۳۱	۳/۲۸	۲۴/۶۲	۲/۹۶	۲۵/۶۳
کل	۴۱۴	۱۰۰	۲۴/۴۳	۳/۵۴	۴/۷۷	۱۸	۴/۹۹	۲۱	۳/۶۲	۲۲/۶۱	۴/۳۴	۲۳/۵۱

در جدول ۱ تعداد، درصد، میانگین و انحراف استاندارد دو خوشه بر مبنای شایستگی های روانی - اجتماعی ارائه شده است، خوشه اول با تعداد ۲۳۴ (۵۶٪) نفر دانش آموز در شایستگی های مختلف نسبت به خوشه دوم با تعداد ۱۸۰ (۴۴٪) نفر، در وضعیت پایین تری قرار داشتند. اگر چه گروه های ۳، ۴ و ۵ خوشه ای نیز تفاوت معناداری با هم داشتند، با این حال گروه بندی دوتایی کمترین سطح خطای نوع اول را فراهم آورد. بررسی خوشه های به دست آمده با تحلیل واریانس (آنوا) نشان داد که خوشه بندی ۲ گروهی برای هر دو گروه، در سطح  $p=0/000$  معنادار است و مشخص گردید که متغیرها به طور معنبری بین خوشه ها تمایز یافته اند. نتایج حاصل از بررسی تفاوت بین یافته های تحلیل خوشه ای بر مبنای متغیر رضایت از مدرسه با آزمون  $t$  در جدول (۲) نشان داده شده است.

جدول (۲) بررسی معناداری تفاوت خوشه ها بر اساس رضایت از مدرسه

تعداد	M	SD	t	معنی داری
خوشه ۱ (پایین)	۳۲/۲۳	۴/۴۱	۲/۳۸	۰/۰۱۸
خوشه ۲ (بالا)	۳۳/۴۴	۴/۳۱		



نتایج آزمون  $t$  نشان داد که بین گروه‌های دارای شایستگی پایین ( $M = ۳۲/۲۳$  و  $SD = ۴/۴۱$ ) و بالا ( $M = ۳۳/۴۴$  و  $SD = ۴/۳۱$ ) بر مبنای رضایت از مدرسه تفاوت معناداری وجود دارد ( $t = ۲/۳۸$   $p = ۰/۰۱۸$ ). این شیوه یعنی استفاده از متغیری خارج از فرایند تحلیل خوشه‌ای، علاوه بر اعتبار بخشی بیشتر به تعداد خوشه‌های به دست آمده از روش آنوا (وینر، شینکا و ولیسر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۳؛ آلدنرفر و بلاشفیلد، ۲۰۰۳)، نشان داد که شایستگی‌های روانی - اجتماعی می‌تواند بر مبنای رضایت دانش آموزان از مدرسه، تفاوت ایجاد کند.

## بحث و نتیجه گیری

هدف اصلی این مطالعه تعیین انواع نیمرخ شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان بود. با تحلیل خوشه‌ای انجام گرفته تعداد ۲ خوشه با عنوان دانش آموزان دارای شایستگی‌های روانی - اجتماعی بالا و پایین به عنوان بهترین طبقه‌بندی به دست آمد. مشابه این پژوهش توسط دنهام و همکارانش (۲۰۱۲) صورت گرفته است که توانستند سه گروه یعنی در خطر، شایسته و محروم از شایستگی‌های اجتماعی - هیجانی را شناسایی نمایند. تقسیم بندی به دست آمده از این مطالعه هم از لحاظ نظری و هم از جنبه آماری قابل توجه است. افراد خوشه‌ی دوم که از نظر روانی - اجتماعی دارای شایستگی بالا هستند با ویژگی‌هایی چون خودکارآمدی و خود ارزشمندی مثبت، میزان متوسطی از خوش بینی و اعتماد بین فردی به عنوان پایه‌ای برای تعاملات سازنده با دیگران، سبک مقابله‌ای شامل آغازگری بالا، هدف گذاری واقعی، مدارا و شکیبایی، و ایجاد ظرفیتی برای کسب تجربه از شکست و پیروزی شناخته می‌شوند. بر مبنای مدل شایستگی تایلر (۱۹۹۱)، به نقل از جونز و وارنر، (۲۰۱۱)، شایستگی روانی - اجتماعی تمایل فعال فرد برای اثرمندی و تسلط بر محیطش است و نه صرفاً کاستن از تنش‌ها یا ارضای نیازها و فرد شایسته، عامل فعال کنترل شخصی و مسئولیت پذیری است که دارای سطح واقعی خوش بینی در اعتماد بین فردی در ارتباط با جهان و مقابله فعال نسبت به رخدادهای و مسائل زندگی می‌باشد (تایلر، ۱۹۷۸).

هدف دیگر این مطالعه بررسی تفاوت خوشه‌های به دست آمده از تحلیل شایستگی‌های روانی - اجتماعی بر مبنای رضایت دانش آموزان از مدرسه بود. نتیجه‌ی بررسی این مطالعه نشان داد که افراد متعلق به خوشه‌ی دارای شایستگی‌های بالا و پایین از نظر میزان رضایت از مدرسه تفاوت معناداری با هم دارند. در این خصوص مطالعه‌ی مشابهی یافت نشد، اما در مجموع می‌توان گفت که یافته‌های این پژوهش با دیدگاه‌های نظری و یافته‌های تجربی که در آن‌ها به مطالعه‌ی شایستگی‌ها و ارتباط آنها با سلامت روان و بهزیستی پرداخته‌اند، همسو بود. این نتیجه بر اساس نظریه‌های یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۹۵؛ تریسمن، ۲۰۰۴) و نیز سلامت مثبت سلیگمن (۲۰۰۸) قابل دفاع است. به این معنا که افراد دارای شایستگی بیشتر، مسئولیت زندگی خود را در دست گرفته، برنامه‌ریزی نموده، هدف گذاری کرده و فعالیت‌هایی را برای دستیابی به این برنامه‌ها و اهداف آغاز می‌نمایند. آنها می‌توانند خشنودی ناشی از پاداش‌های کوتاه مدت را به خاطر دستیابی به اهداف طولانی‌تر به تأخیر بیندازند یا از پاداش‌های کوتاه مدت، زمانی که انتظار و تأخیر معنادار نیست، لذت ببرند. افراد شایسته‌تر می‌توانند به طور فعال از پیامدهای مثبت خود لذت ببرند، از نتایج منفی اندوهگین شوند و از هر دو درس بگیرند و در نتیجه خود و دنیای خود را مجدداً تعریف کرده و برای مواجهه با رخدادهای و تجارب جدید حرکت نمایند. افراد دارای شایستگی کم در زندگی خود عاملیت انفعالی‌تری اتخاذ کرده و برنامه ریزی مشخصی ندارند. زندگی آن‌ها سازمان نیافته و تصادفی است و اهداف آن‌ها نیز بر همین سیاق برآورده می‌شود (تایلر، بروم و جانیس، ۱۹۹۱). کودکانی که به خوبی رشد کرده‌اند، دارای متغیرهای مشترکی چون سرمایه‌ها و شایستگی‌های مناسب شخصی و کسب آگاهی و حمایت مؤثر از محیط اجتماعی هستند. این منابع به رشد مثبت آنان کمک کرده و آن‌ها را از استرس و کارکرد نادرست حفظ می‌نمایند (لوتر، سیتی و بکر<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰)، به نقل از بیکر و همکاران، (۲۰۰۳). شرایط دنیای کنونی و آینده و مشکلات روانی دانش آموزان به ویژه در حاشیه‌ی شهرها و لزوم آماده کردن آنان برای کار و زندگی، مستلزم آموزش‌هایی فراتر از دانش پایه و مهارت‌های سنتی خواندن و نوشتن است. تأکید عمده‌ی مدارس بر بُعد شناختی، افزایش مشکلات رفتاری و روانی، تغییر رویکرد آموزش در جهت ارتقای سلامت روان دانش آموزان، توجه به رشد همه جانبه و کلی افراد که در نتیجه‌ی رشد حس شایستگی و کارآمدی حاصل می‌شود، اهمیت شایستگی‌های روانی - اجتماعی را دو چندان می‌کند.

<sup>1</sup> Weiner, Schinka & Velicer

<sup>2</sup> Luthar, Cicchetti & Becker

بهتر است هدف اصلی تعلیم و تربیت توجه به ارتقای شایستگی‌های روانی - اجتماعی و ارتقای توانمندی‌ها و بهزیستی روانی (نودینگز<sup>۱</sup>)، باشد که به نوعی نزدیک کردن مطالبات دنیای مدرن با اهداف و محتوای ارائه شده در کلاس درس بر مبنای سلامت روان و ارتقای شایستگی‌ها است. لازم است مدارس را ترغیب کرد تا موقعیت‌هایی را برای افزایش حس ارتباط با دیگران، افزایش شایستگی و فرصت‌هایی برای جهت‌دهی مناسب رشدی دانش آموزان فراهم نمایند. مدارس احتمالاً زمانی اثر مثبتی خواهند داشت که بین نیازهای رشدی دانش آموزان و آن چه که ارائه می دهند، تناسب خوبی برقرار کرده باشند. ضرورت دارد این موضوع که مدارس تا چه میزان بر مبنای فراهم نمودن محیط‌های سالم از نظر روان شناختی عمل می کنند، مبنایی برای ارزیابی و اصلاح عملکرد آن‌ها لحاظ گردد (بیکر و همکاران، ۲۰۰۳). مدارس که چنین فرصت‌هایی را برای برآورده ساختن این نیازها فراهم می آورند، محیط‌های مثبت روان شناختی به حساب می آیند که اصطلاحاً مدارس کودک پسند<sup>۲</sup> (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۰۴) یا شاد<sup>۳</sup> (یونسکو، ۲۰۱۶) خوانده می شوند. در این مدارس کل کودک<sup>۴</sup> با درگیر ساختن کل مدرسه<sup>۵</sup> (کینگ<sup>۶</sup>، ۲۰۱۱) مورد آموزش قرار می گیرند (جانسون و نیگلی<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳؛ الیاس، ۲۰۰۳). خلاصه این که جستجو برای بهزیستی در مرکز فرایند رشد کامل انسان قرار دارد، که آن هم در حس عمیق آرامش، رضایت شخصی و شادمانی درونی در ارتباط با دیگران نهفته است. همه‌ی این حالت‌ها یعنی آرامش، رضایت شخصی، شادمانی و بهزیستی پیامدهای قابل دستیابی بر اساس ترکیبی از تاملات شخصی و تبادلات بین فردی است (استس<sup>۸</sup>، ۲۰۱۷).

همان طور که پیشتر گفته شد بیشتر تحقیقات صورت گرفته بر متغیرها متمرکز شده اند، و علیرغم نقاط قوتی که دارند، عاملان اصلی پژوهش یعنی شرکت کنندگان را نادیده گرفته اند. تحلیل خوشه‌ای این امر را امکان پذیر ساخته و می تواند راهگشا و زمینه ساز مطالعات بعدی باشد. از جمله محدودیت‌های این مطالعه انتخاب گروه‌های دست نخورده و استفاده از ابزارهای عینی در فهم تجارب ذهنی دانش آموزان بود (بیکر و همکاران، ۲۰۰۳). تکرار این مطالعه در جنسیت، مقاطع و پایه‌های تحصیلی دیگر و مقایسه‌ی نیمرخ‌های آن‌ها، استفاده از سایر شیوه‌های گروه‌بندی همچون تحلیل نیمرخ صفات نهفته<sup>۹</sup>، بررسی رابطه‌ی این خوشه‌ها با متغیرهای تحصیلی، شخصیتی و هوش می تواند تصویر بهتری از شایستگی‌های دانش آموزان فراهم آورد. بررسی نیمرخ شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان به ویژه در مناطق محروم و مقایسه آن با سایر گروه‌ها و نیز تلاش برای ارتقای شایستگی‌ها و بهبود سلامت روانی آنان از اهمیت خاصی برخوردار است.

این مطالعه ضمن ارائه نیمرخ‌ی از نحوه‌ی پراکندگی شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان بر مبنای مؤلفه‌های پنج گانه کیسل (۲۰۱۳)، اهمیت رضایت از مدرسه و سلامت روان و بهزیستی را که می تواند در نتیجه‌ی ارتقای این شایستگی‌ها باشد، مورد تایید قرار داد. پیشنهاد می شود قبل از انجام مداخلات تجربی در زمینه ارتقای شایستگی‌های روانی - اجتماعی به وسیله‌ی تحلیل خوشه‌ای گروه‌های همگن مشخص گردند و به ویژه بر روی افرادی که از این نظر در سطح پایین‌تری قرار دارند، مداخلات لازم صورت گیرد. مشاوران، معلمان و سیاست‌گذاران حوزه‌ی تعلیم و تربیت می توانند یافته‌های این مطالعه را با تاکید بر رشد شایستگی‌ها در شیوه‌های کار و آموزش خود به کار گیرند. تشکیل کارگروه جهت آموزش این مهارت‌ها و نحوه ادغام آنها با فرایند تدریس برای معلمان می تواند در ارتقای رضایت از مدرسه، پیشرفت تحصیلی و سلامت روانی دانش آموزان مؤثر باشد.

<sup>1</sup> Noddings

<sup>2</sup> Child-Friendly Schools

<sup>3</sup> Happy Schools

<sup>4</sup> Whole Child

<sup>5</sup> Whole School

<sup>6</sup> King

<sup>7</sup> Johnson & Neagley

<sup>8</sup> Estes

<sup>9</sup> Latent Profile Analysis (LPA)

**قدردانی:** محققان از همکاری مدیریت آموزش و پرورش شهرستان سقز، مدیران مدارس و دانش آموزان شرکت کننده در پژوهش کمال تشکر و قدردانی را دارند.

## منابع

- بزازیان، سعید و رجایی، بدالله (۱۳۸۶). رابطه بین موقعیت اقتصادی - اجتماعی با سلامت روانی و جسمانی، **فصلنامه روان شناسان ایرانی**، ۳ (۱۱): ۲۴۸-۲۳۷
- زارعی پور، مرادعلی؛ افتخار اردبیلی، حسن؛ اعظم، کمال و موحد، احسان (۱۳۹۱). وضعیت سلامت روان و ارتباط آن با رفاه خانواده در دانش آموزان پیش‌دانشگاهی شهرستان سلماس در سال ۱۳۸۹، **مجله توسعه پژوهش در پرستاری و مامایی**، ۹ (۱): ۸۴-۹۳
- مانلی، بی. اف. جی. (۱۳۷۳). **آشنایی با روش های آماری چند متغیره**. ترجمه: محمد مقدم، ابوالقاسم محمدی شوطی و مصطفی آقایی سربرزه، انتشارات پیشناز علم.
- Aldenderfer, M. S. & Blashfield, R. K. (1984). Cluster Analysis, Sage University Papers Series. *Quantitative Applications in the Social Sciences*; No. 07-044, Sage Publications, Inc.
- Ansari, M. & Ali Khan, K. S. (2015). Self-Efficacy as a Predictor of Life Satisfaction among Undergraduate Students, *The International Journal of Indian Psychology*, 2 (2): 5-11
- Ash, C. & Huebner, E. S. (2001). Environmental events and life satisfaction reports of adolescents: A test of cognitive mediation. *School Psychology International*, 22: 320-336
- Baker, J. A.; Dilly, L. J.; Aupperlee, J. L., & Patil, S. A. (2003). The Developmental Context of School Satisfaction: Schools as Psychologically Healthy Environments, *School Psychology Quarterly*, 18(2): 206-221
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in Changing Societies*, Cambridge University Press
- Berry, H. L. (2007). Crowded suburbs and killer cities: a brief review of the relationship between urban environments and mental health, *Article in New South Wales Public Health Bulletin*, 18 (11-12): 222-7
- Bhat, A. & Aminabhavi, V. (2011). Home Environment and Psychosocial Competence of Adolescents, *J Psychology*, 2 (1): 57-63
- Buzgara, R.; Dumulescua, D. & Opre, A. (2013). Emotional and Social Problems in Primary School Children: a National Screening Program, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 78: 250 - 254, doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.289
- Cable Impacts Foundation (2015). Building Your Roadmap to 21st Century Learning Environments, Retrieved [10/5/2016] From: [www.roadmap21.org/.../Creating-Your-Roadmap-to-21st-Century-Learning-Environ](http://www.roadmap21.org/.../Creating-Your-Roadmap-to-21st-Century-Learning-Environ).
- CASEL (2013). The Benefits of School-Based Social and Emotional Learning Programs: Highlights from a Major New Report, SEL Research Group, Retrieved [15/5/2016] from: [www.innerresilience-tidescenter.org/.../Meta-analysis3-pagesummary7-5-10\(2\).pdf](http://www.innerresilience-tidescenter.org/.../Meta-analysis3-pagesummary7-5-10(2).pdf)
- Center for Curriculum Redesign of Alberta (2015). Character Education for the 21 st Century: What Should Students Learn? Maya Bialik, Michael Bogan, Charles Fadel, Michaela Horvathova, Retrieved [10/5/2016] From: [curriculumredesign.org/.../CCR-CharacterEducation\\_FINAL\\_27Feb2015.pdf](http://curriculumredesign.org/.../CCR-CharacterEducation_FINAL_27Feb2015.pdf)
- Curriculum for Excellence (2009). Building curriculum for excellence through positive relationships and behavior, Retrieved [10/5/2016] From: [www.scotland.gov.uk](http://www.scotland.gov.uk)
- Denham, S. A.; Bassett, H.; Mincic, M.; Kalb, S.; Way, E.; Wyatt, T. & Segal, Y. (2012). Social-Emotional Learning Profiles of Preschoolers' Early School Success: A Person-Centered Approach, *Learn Individ Differ*, 22(2), 178-189. doi:10.1016/j.lindif.2011.05.001

- Elias, M. J.; Zins, J. E.; Weissberg, R. P.; Frey, K. S.; Greenberg, M. T.; Haynes, N. M.; Kessler, R.; Schwab -Stone, M. E. & Shriver, T. P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*, Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia USA
- Elias, M. J. (2003). Academic and Social-Emotional Learning. Brussels, Belgium: International Academy of Education (IAE). Retrieved [2/5/2017] from: <http://www.ibe.unesco.org>.
- Elias, M. J. (2010). Sustainability of Social-Emotional Learning and related programs: Lessons from a field study, *The International Journal of Emotional Education*, 2(1): 17 – 33
- Egnor, G. P. (2013). A Case Study of 21st Century Skills in High Achieving Elementary Schools in Pennsylvania, *Theses and Dissertations*. Paper 238.
- Estes, R. J. (2017). *The Search for Well-Being: From Ancient to Modern Times*, In. Richard J. Estes & M. Joseph Sirgy, *The Pursuit of Human Well-Being: The Untold Global History*, Springer International Publishing Switzerland (pp: 3-30)
- Evans, M. S. S. (2016). Examining the relationship between socioeconomic status and mental health quality of life in a rural neighborhood context. MS (Master of Science) Thesis, University of Iowa
- Huebner, E. S.; Suldo, S. M., & Valois, R. F. (2003). Psychometric Properties of Two Brief Measures of Children's Life Satisfaction: The Students' Life Satisfaction Scale (SLSS) and the Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (BMSLSS), *Paper prepared for the Indicators of Positive Development Conference, March 12-13*, Retrieved [10/5/2016] from: [https://www.childtrends.org/wp.../Child\\_Trends-2003\\_03\\_12\\_PD\\_PDConfHSVP.pdf](https://www.childtrends.org/wp.../Child_Trends-2003_03_12_PD_PDConfHSVP.pdf)
- Johnson, A. N. & Neagley, M. W. (2011). *Educating from the Heart: Theoretical and Practical Approaches to Transforming Education*, Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Jones, L.V. (2004). *Enhancing Psychosocial Competence among Black Women in College*, National Association of Social Workers, Inc.
- Jones, L.V. & Warner, L. A. (2011), Evaluating culturally responsive group work with black women. *Research on Social Work Practice*, 21(6): 737-746, DOI: 10.1177/1049731511411488
- King, J. B. (2011). Guidelines and Resources for Social and Emotional Development and Learning: Educating the Whole Child Engaging the Whole School, Retrieved [2/5/2017] from: [www.regents.nysed.gov/common/regents/.../2011Meetings/June2011/611p12d1.pdf](http://www.regents.nysed.gov/common/regents/.../2011Meetings/June2011/611p12d1.pdf)
- Kırmızı, Ö. (2015) The Influence Of Learner Readiness On Student Satisfaction And Academic Achievement In An Online Program At Higher Education, *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 14(1): 133-142
- Kivunja, C. (2015). Exploring the Pedagogical Meaning and Implications of the 4Cs "Super Skills" for the 21st Century through Bruner's 5E Lenses of Knowledge Construction to Improve Pedagogies of the New Learning Paradigm, *Creative Education*, 6: 224-239
- Manjunatha, N. & Saddichha, S. (2011). Universal mental health program: An extension of life skills education to promote child mental health. *Indian J Psychiatry*. 53(1):77-8. doi: 10.4103/0019-5545.75548.
- Martirosyan, N. M.; Saxon, D. P. & Wanjohi, R. (2014). Student Satisfaction and Academic Performance in Armenian Higher Education. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(2):1-5
- Montgomery, M. R. (2009). Urban Poverty and Health in Developing Countries. *Population Reference Bureau*, 64 (2):1-16
- National Education Association (NEA). (2010). Preparing 21st century students for a global society: An educator's guide to the "four Cs." Retrieved [10/5/2016] from: <http://www.nea.org/assets/docs/A-Guide-to-Four-Cs.pdf>
- Noddings, N. (2003). *Happiness and Education*, Cambridge University Press.

- Oberle, E.; Schonert-Reichl, K.A.; Hertzman, C., & Zumbo, B. D. (2014). Social-emotional competencies make the grade: Predicting academic success in early adolescence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 35 (3): 138-147
- Ontario Public Service (2016). Towards Defining 21st Century Competencies for Ontario: 21st Century Competencies, Retrieved:[ 10/5/2016] from: [www.edugains.ca/.../About21stCentury/21CL\\_21stCenturyCompetencies.pdf](http://www.edugains.ca/.../About21stCentury/21CL_21stCenturyCompetencies.pdf)
- Pagliaro, M. M. (2011). *Educator or bully? Managing the 21st century classroom*, Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Partnership for 21st Century Skills (2008). 21st Century Skills, Education & Competitiveness: A Resource And Policy Guide, Retrieved [10/5/2016] from:[www.p21.org/storage/.../21st\\_century\\_skills\\_education\\_and\\_competitiveness\\_guide.pdf](http://www.p21.org/storage/.../21st_century_skills_education_and_competitiveness_guide.pdf)
- Phillips, T. W. A. (2015). Increasing Adolescent Life Satisfaction And Academic Effort: Appreciation And A Positive Model Of Integrity, *A dissertation submitted to the Graduate Faculty of the University of Colorado, Colorado Springs in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Department of Leadership, Research, and Foundations*
- Piirto, J. (2011). *Creativity for 21st Century Skills: How to Embed Creativity into the Curriculum*, Sense Publishers, 3001 AW Rotterdam, the Netherlands
- Queensland Curriculum and Assessment Authority (2015). 21st century skills for senior education: An analysis of educational trends, Retrieved [10/5/2016] from: [www.qcaa.qld.edu.au](http://www.qcaa.qld.edu.au)
- Reijneveld, S. A. & Schene, A. H. (1998) Higher prevalence of mental disorders in socioeconomically deprived urban areas in the Netherlands: community or personal disadvantage? *J Epidemiol Community Health*, 52(1): 2-7
- Renshaw, T. L. & Cohen, A. S. (2013). Life Satisfaction as a Distinguishing Indicator of College Student Functioning: Further Validation of the Two- Continua Model of Mental Health, *Soc Indic Res*, DOI 10.1007/s11205-013-0342-7
- Rode, J.C; Arthaud-Day, M.L.; Mooney, C.H.; Near, J. P.; Baldwin, T. T.; Bommer, W.H. & Rubin, R.S. (2005). Life Satisfaction and Student Performance, *Academy of Management Learning & Education*, 4(4): 421-433.
- Seligman, M. E. P. (2008). Positive Health, *Applied Psychology: An International Review*, 57: 3-18,
- Seligman, M. E. P. (2010). Flourish: Positive Psychology and Positive Interventions, The Tanner Lectures on Human Values, Delivered at The University of Michigan, Transcription by Alex Silk, Retrieved [10/5/2016] from: [tannerlectures.utah.edu/\\_documents/a-to-z/s/Seligman\\_10.pdf](http://tannerlectures.utah.edu/_documents/a-to-z/s/Seligman_10.pdf)
- Sharifi, V. (2009). Urban Mental Health in Iran: Challenges and Future Directions, *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences (IJPBS)* 3(1): 9-14
- Singh, U.; Singh, S. & Poonam (2016). Psychosocial Competencies, Self-Efficacy and Performance of Nurses: A Comparative Study. *The International Journal of Indian Psychology*, 3(8): 130-135 DOI: 10.25215/0303.150
- Tian, L.; Chen, H. & Huebner, E. S. (2014). *The Longitudinal Relationships between Basic Psychological Needs Satisfaction at School and School-Related Subjective Well-Being in Adolescents*, *Soc Indic Res*. 119: 353-372
- Treistman, D. L. (2004). Work-Family Conflict and Life Satisfaction in Female Graduate Students: Testing Mediating and Moderating Hypotheses, *Dissertation submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Maryland at College Park in partial fulfillment of the requirements for the degree of Ph.D.*
- Trilling, B. & Fadel, C. (2009). *21st century skills: learning for life in our times*, John Wiley & Sons, Inc.
- Tyler, F. B. & Varma, M. (1988). Help-seeking and Helping Behavior in Children as a Function of Psychosocial Competence. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 9: 219-231
- Tyler, F. B.; Brome, D. R. & Janice, E. (1991). *Ethnic validity, ecology and psychotherapy a psychosocial competence model*, Springer Science+Business Media New York
- Tyler, F. B. (1978). Individual Psychosocial Competence: A Personality Configuration, *Educational and psychological Measurement*, 38(2): 309-323

- You, S., Furlong, M.J.; Felix, E., Sharkey, J.D.; Tanigawa, D., & Green, J. G. (2008). Relations among School Connectedness, Hope, Life Satisfaction, and Bully Victimization, *Psychology in the Schools*, 45(5): 446-460. DOI: 10.1002/pits.20308
- Youngblom, R.; Houlihan, D. & Nolan, J. (2014). An Assessment of Resiliency and Life Satisfaction in High School-Aged Students in Belize, *International Journal of Psychological Studies*; 6 (4):115-122
- Weiner, I. B., Schinka, J. A. & Velicer, W. F. (2003). Handbook of Psychology, Volume 2, *Research Methods In Psychology*, John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66(5): 297-333.
- Woolf, S. H.; Aron, L.; Dubay, L.; Simon, S. M.; Zimmerman, E. & Luk, K. X. (2015). Income And Health Initiative: Brief One, How Are Income and Wealth Linked to Health and Longevity? Center on Society and Health, Retrieved [15/10/2016] From: <https://www.urban.org/.../2000178-How-are-Income-and-Wealth-Linked-to-Health-a>.
- UNESCO (2016). Happy School: A Framework for Learner well-being in the Asia-Pacific, UNESCO Bangkok Office, Retrieved [2/5/2017] from: [www.unesdoc.unesco.org/images/0024/002441/244140e.pdf](http://www.unesdoc.unesco.org/images/0024/002441/244140e.pdf)
- World Health Organization (2004). Promoting Mental Health: Concepts, Emerging Evidence, Practice, Retrieved [2/5/2017] from: [www.who.int/mental\\_health/evidence/en/promoting\\_mhh.pdf](http://www.who.int/mental_health/evidence/en/promoting_mhh.pdf)
- Zea, M. C.; Jarama, L., & Bianchi, F. T. (1995). Social Support and Psychosocial Competence: Explaining the Adaptation to College of Ethnically Diverse Students, *American Journal of Community Psychology*, 23(4): 509-531
- Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and Emotional Learning: Promoting the Development of All Students. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 17(2/3): 233-255.
- Zhou, M. & Ee, J. (2012). Development and Validation of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ), The *International Journal of Emotional Education*, 4 (2): 27-42

## The Study of Students' Psychosocial Profiles at Saqqez's Deprived Urban Areas and their Differences based on School Satisfaction: A Person-based Analysis

Ahrari, G<sup>1\*</sup>, Badri Gargari, R<sup>2</sup>., Fathi Azar, E<sup>3</sup>., Mir nasab, M.M<sup>4</sup>

\*1. Ph.D student, Educational Psychology, University of Tabriz, Email: aweendar @yahoo.com (Corresponding Author)

2. Ph.D, Professor, Educational Sciences, University of Tabriz

3. Ph.D, Professor, Educational Sciences, University of Tabriz

4. Ph.D, Associate Professor, Educational Sciences, University of Tabriz

### Abstract

The present study was conducted to show psychosocial competences profile of students as non-cognitive skills, with person-based analysis and examining provided clusters and their differences based on students' school satisfaction. 414 school kids of 5<sup>th</sup> and 6<sup>th</sup> graders from deprived urban areas completed social-emotional competence questionnaire (SECQ) and students' school satisfaction scale. Hierarchical cluster analysis showed that 234 (56%) and 180 (44%) clustered in the first and second as having low and high psychosocial competences, respectively. The t test result indicated that there is a significant difference between groups regarding school satisfaction. The findings of this study demonstrated the competences profile and implicated the importance of psychosocial skills and competences in students' wellbeing at school and beyond; concerning mental health in fast changing world, it is urgent to be imbedded in educational processes.

**Keywords:** Psychosocial Competences; Social-Emotional Learning; School Satisfaction; Cluster Analysis

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی