

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی نوجوانان

کارشناسی ارشد گروه روانشناسی، واحد سیرجان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران
استادیار گروه روانشناسی، واحد سیرجان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران

رضوان کریمی ^{id}
فاطمه زیدآبادی* ^{id}

دریافت: ۱۴۰۰/۰۷/۱۵ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۹/۰۸ ایمیل نویسنده مسئول: Fatemeh.zeidabadi@yahoo.com

فصلنامه علمی پژوهشی
خانواده درمانی کاربردی

شاپا (الکترونیکی) ۲۴۳۰-۲۷۱۷
<http://Aftj.ir>

دوره ۲ | شماره ۳ پیاپی ۷ | ۴۰۲-۳۸۱
پاییز ۱۴۰۰

نوع مقاله: پژوهشی

چکیده

هدف: هدف این پژوهش تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی دختران و پسران نوجوان بود. **روش پژوهش:** این پژوهش از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و مرحله پیگیری بود و جامعه آماری را ۹۸۵ دختر و پسر نوجوان دوره دوم متوسطه شهر سیرجان تشکیل دادند که با توجه به شرایط پیش آمده کرونا و بر اساس در دسترس ۴۰ نفر انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی (۲۰ نفر) و گواه (۲۰ نفر) کاربردی شدند. گروه آزمایش تحت آموزش بسته مهارت زندگی نیک پور (۱۳۸۳) به مدت ۱۰ جلسه قرار گرفتند و گروه گواه هیچ آموزشی دریافت نکردند. هر دو گروه به پرسشنامه‌های سازگاری اجتماعی سینگ و سینها (۱۳۹۳) و پرسشنامه تفکر انتقادی کالیفرنیا (۱۹۹۰) پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از واریانس اندازه‌های مکرر تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج این پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی ($F=7/54, p=0/001$) و تفکر انتقاد ($F=6/84, P=0/002$) موثر بوده و این تاثیر در مرحله پیگیری پایدار بود ($P=0/05$). **نتیجه گیری:** بنابراین نتیجه گیری می‌شود که آموزش مهارت‌های زندگی به مثابه مهارت‌های زیربنایی سلامت روان رویکردی موثر در سازگاری اجتماعی دختر و پسر نوجوان است.

به این مقاله به شکل زیر استناد کنید:

درون متن:

(کریمی و زیدآبادی، ۱۴۰۰)

در فهرست منابع:

کریمی، رضوان، و زیدآبادی، فاطمه. (۱۴۰۰).
اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر
سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی نوجوانان.
فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی، ۲(۳): ۴۰۲-
۳۸۱.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های زندگی، سازگاری اجتماعی، تفکر انتقادی، نوجوانان

مقدمه

چالش‌های دوران تحصیل منابعی از فشار روانی را برای دانش‌آموزان فراهم کرده و سلامت آنان را به مخاطره می‌اندازد به گونه‌ای که گاهی این چالش‌ها، توانایی یادگیری آن‌ها را نیز، تحت تأثیر قرار می‌دهد (چن، ۲۰۱۸؛ تاهیرا و جامی، ۲۰۲۱). این دوران برای نوجوانان سرشار از تحول و تغییر در زمینه روابط اجتماعی و ظرفیت شناختی است. بر همین اساس سازگاری با شرایط جدید جهت رویارویی مثبت با این تغییرات مورد توجه قرار گرفته است (استفانین، کامیلو و کابانا، ۲۰۱۷؛ کورادی و لیوریو، ۲۰۲۱). روابط انسانی برای ارضای نیازهای اساسی انسان، مورد توجه‌اند و داشتن روابط مثبت و سالم با دیگران کلید رشد و کمال آدمی است. روابط، رفتار فرد را در یک بستر اجتماعی شکل می‌دهند و در عین حال در منحصر به فرد بودن شخصیت، هویت و مفهوم خویشتن نقش عمده دارند. امری که تحت عنوان سازگاری فرد با محیط و اجتماع تحقق می‌یابد (گولوب، ۲۰۱۸؛ کومولو، آلوکا و رابورو، ۲۰۲۱). هم‌چنین در پژوهش سبجان و تومنیک (۲۰۱۵)، مشاهده گردید که آموزش به شیوه رویکرد راه‌حل محور بر بهبود رفتار منفی نوجوانان و جوانان تاثیر مثبتی داشته است و میزان سازگاری اجتماعی را به طور معناداری افزایش داده است. سالم و هلمی (۲۰۱۶)، سازگاری را فرایند پیوسته‌ای می‌دانند که در آن تجارب یادگیری اجتماعی شخص، باعث ایجاد نیازهای روانی او می‌گردد و نیز امکان کسب توانایی و مهارت‌هایی را فراهم می‌سازد که از طریق آن می‌توان به ارضای نیازها پرداخت. سازگاری انسان دو بعد دارد: سازگاری انسان با خویش و محیط درون و سازگاری انسان با دیگران و پیرامون. تعریف مختصری از ابعاد سازگاری عبارتست از: این دو محیط درونی و بیرونی که انسان باید با آن سازگار شود در حقیقت دو روی یک سکه است و با هم روابطی بسیار پیچیده و نزدیک دارند. متأسفانه بسیاری از حوائج و خواسته‌های آدمی به آسانی برآورده نمی‌شوند و گاهی ارضا در برابر موانع و مشکلات گوناگون مستلزم تلاش و فعالیت بسیار است که معمولاً همیشه هم مثمر واقع نمی‌شود، و چه بسا حرمان و ناکامی به دنبال دارد. مساله اساسی این است که انسان چگونه خود را با عواقب ناکامی و عدم ارضای نیازهایش تطبیق دهد؟ هر موجود زنده در مقابل تغییرات و دگرگونی‌های محیطی که در آن قرار دارد رفتار خود را نیز تغییر می‌دهد و راه‌های تازه‌ای را پیدا می‌کند تا بتواند احتیاجات خود را تامین نماید. بنابراین قدرت یادگیری و انعطاف‌پذیری در رسیدن به سازگاری یک خصلت ضروری و ضامن بقای یک ارگانیسم زنده است. به ویژه در شرایطی که محیط در حال دگرگونی و بی‌ثبات باشد. می‌توان موجوداتی را تجسم نمود که فاقد این انعطاف‌پذیری و قدرت یادگیری بوده‌اند و در تنازع بقا شکست خورده و شاید از صفحه هستی محو شده‌اند. در این خصوص لو و همکاران (۲۰۰۸)، طی پژوهشی دریافتند که آموزش مهارت‌های زندگی باعث افزایش خودکارآمدی، کاهش رفتارهای پرخطر، افزایش سازگاری و ادراک ریسک‌پذیری بارداری، ادراک بهتر نسبت به بیماری‌های مسری جنسی و ایدز در گروه‌های آزمایشی پژوهش می‌شود. هم‌چنین، بریمانی و همکاران (۲۰۱۸)، طی پژوهشی دریافتند که برنامه موفقیت در مدرسه بر افزایش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر بسزایی دارد. بنابراین از لحاظ تئوری تکامل توان یادگیری حائز اهمیت است. کمرزرین و حسینی (۲۰۱۸)، سازگاری اجتماعی را مترادف با مهارت اجتماعی می‌دانند. از نظر آن‌ها مهارت اجتماعی عبارت است از توانایی ایجاد ارتباط متقابل با دیگران در زمینه‌ی اجتماعی خاص که در عرف جامعه قابل قبول و ارزشمند باشد.

از سوی دیگر یکی از برجسته‌ترین فعالیت‌های شناختی که از سوی سازمان بهداشت جهانی در کنار سازگاری اجتماعی به عنوان یکی از ارکان پنج مهارت اساسی زندگی محسوب می‌شود تفکر انتقادی است (عبداللهی عدلی‌انصار، فتحی‌آذر و عبداللهی، ۱۳۹۴). تفکر انتقادی به منزله یک مهارت اساسی برای مشارکت عاقلانه در یک جامعه دموکراتیک شناخته می‌شود و در دنیای مدرن امروز یک مهارت مورد نیاز است که بیشتر به عنوان توانایی افراد برای به چالش کشیدن تفکراتشان درک می‌شود، این توانایی مستلزم آن است که آنها معیارهای خود را تجزیه، تحلیل و ارزیابی تفکراتشان گسترش دهند و به صورت عادی از آن معیارها و استانداردها برای گسترش کیفیت تفکراتشان استفاده کنند (ملانوری، ۱۳۹۴). تفکر انتقادی سبکی از فکر کردن در مورد هر موضوع، محتوا یا شکل است که فرد متفکر کیفیت فکر کردن خود را با تحلیل کردن، ارزیابی و نوسازی آن بالا می‌برد (جونز، ۲۰۱۷؛ دیومانوا، ۲۰۲۱) به رغم این که فعالیت‌های مدارس به کودکان اختصاص دارد، شواهد نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی فعلی نتوانسته‌اند اندیشیدن، پرسیدن درست انتقاد کردن را در دانش‌آموزان ارتقاء دهند. اگر کودکان هنگام اشتغال به تحصیل، اندیشیدن و با هم اندیشیدن و به صورت گروهی کار کردن را نیاموزند، چگونه می‌توانند به یادگیری ادامه دهند و در جامعه قدم بگذارند (دره‌زرشکی، برزگر بفری و زندوانیان، ۱۳۹۶). تفکر انتقادی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا انتخاب‌های دشوار داشته باشند و این مساله موجب می‌شود تا در مقابل مسائل بی‌شماری که در مقابل‌شان قرار می‌گیرند، از مهارت‌های حل مساله مناسب استفاده کنند. فیلیپ و وولف (۲۰۱۵) در پژوهشی تحت عنوان یک رویکرد مستقیم برای آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر حل مساله دانش‌آموزان در درس مطالعات اجتماعی، دریافتند که آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر مهارت حل مسئله دانش‌آموزان تاثیر معنادار دارد. نتایج پژوهش اروین و وینفرد (۲۰۱۳) در خصوص تاثیر آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر حل مساله دانش‌آموزان حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های تفکر انتقادی بر حل مساله دانش‌آموزان تاثیر مثبت و معنی‌داری داشته است.

یکی از کاربردهای علم روان‌شناسی در جهان امروز کاربرد اصول روان‌شناسی در یافتن شیوه‌های نوین زندگی و پیشگیری از مسائل و مشکلات فردی، خانوادگی، شغلی و اجتماعی است. برنامه‌های آموزش مهارت‌های زندگی^۱ از جمله کاربردهای روان‌شناسی در عرصه‌های مختلف فردی و اجتماعی است که با هدف ارتقای سطح بهداشت روانی و جسمانی و پیشگیری از آسیب‌های روانی، جسمانی و اجتماعی برگزار می‌گردد. این مهارت‌ها توانایی افراد در برخورد مؤثر با مقتضیات زندگی همراه با استرس و اضطراب امروزی را بالا برده و به عنوان یک عامل پیشگیری کننده اولیه عمل می‌کند (ویلفورد، ۲۰۰۵). مهارت‌های زندگی مجموعه‌ای از توانایی‌ها است که قدرت سازگاری و رفتار مثبت و کارآمد را افزایش می‌دهد در نتیجه شخص قادر خواهد بود بدون این که به خود یا دیگران صدمه بزند مسئولیت‌های مربوط به نقش اجتماعی خود را بپذیرد و با چالش‌ها و مشکلات روزمره زندگی به شکل موثر روبرو شود (خاکساری و همکاران، ۲۰۱۹). فتی و همکاران (۱۳۸۵)، مهارت‌های زندگی را یک رویکرد مبتنی بر تغییر یا شکل‌دهی رفتار تعریف می‌کنند که طی آن برقراری توازن میان سه حوزه دانش، نگرش و مهارت مدنظر قرار می‌گیرد. مهارت‌های زندگی مجموعه‌ای از توانایی‌های روانی هستند که زمینه سازگاری مثبت را فراهم می‌آورند و فرد را قادر می‌سازند تا مسئولیت‌های اجتماعی خود را بپذیرد و بدون صدمه زدن به خود و دیگران با خواسته، انتظارات و مشکلات

روزانه و مشغله‌های کاری و اداری به مشکل برخورد نماید (متین و احمدی، ۱۳۹۸). در واقع هدف از آموزش مهارت‌های زندگی افزایش توانایی‌های روانی اجتماعی و در نهایت پیشگیری از ایجاد رفتارهای آسیب‌زننده به بهداشت و ارتقای سطح سلامت روان افراد است (مرادی، باصری و معاون جولا، ۱۳۹۷). در همین راستا می‌توان به پژوهش‌های انجام شده ذیل اشاره نمود:

لئو، یان، لی و مایس (۲۰۱۶)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر مشکلات رفتاری و یادگیری دانش آموزان» دریافتند که آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی در کاهش مشکلات یادگیری و رفتاری مؤثر می‌باشد و کسانی که تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و ابراز وجود قرار گرفتند، از لحاظ پیشرفت تحصیلی موفقیت بهتری کسب کردند. آلبرتین و همکاران (۲۰۱۱)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت نفس» دریافتند که آموزش مهارت‌های زندگی به افراد کمک می‌کند تا در مقابل تغییرات، انعطاف‌پذیری بیشتری داشته باشند، از عزت نفس بالاتری برخوردار گردند و در نتیجه توانایی بیشتری نیز در کنترل مسائل و مشکلات نشان دهند. اشرفی و منجری (۱۳۹۲)، طی پژوهشی با عنوان «بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش آموزان دختر دوره متوسطه» دریافتند که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه دانش آموزان مؤثر می‌باشد. خلتعبری و عزیز زاده (۱۳۹۰)، طی پژوهشی با عنوان "مقایسه‌ی تأثیر برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی و راهبردهای مقابله با فشار روانی بر سلامت روان دختران" دریافتند که آموزش مهارت‌های زندگی و راهبردهای مقابله با فشار روانی به طور معناداری موجب افزایش سلامت روان دانشجویان می‌گردد.

دوره نوجوانی مرحله‌ای حساس از رشد است که می‌تواند با آسیب‌های مختلف اجتماعی همراه باشد. از همین جهت استفاده از مداخلات آموزشی که با هدف توانمندسازی مهارت‌های اساسی افراد سروکار دارد، از اهمیت فراوانی برخوردار است. از سوی دیگر مهارت‌های زندگی، از جمله نیازهای اساسی تمام افراد جامعه جهت برخورد مناسب با موقعیت‌های مختلف زندگی می‌باشد. اهمیت این بررسی از اهمیت آموزش و مهارت‌های زندگی در مدارس ناشی می‌شود که براساس یافته‌ها و نظرات محققین قابل استنباط است. مدارس نقش مهمی در پیشگیری و بهداشت روانی دانش‌آموزان دارند، به همین خاطر در سال‌های اخیر مدارس توسط برنامه‌های پیشگیری پوشش داده می‌شود. این گونه فعالیت‌ها مداخلاتی هستند که نوجوانان را در زمینه مهارت‌های زندگی از جمله مقابله مؤثر با فشارهای روانی، سازگاری اجتماعی، حل مسئله، تفکر انتقادی و تصمیم‌گیری توانمند می‌سازند (رایان و شین، ۲۰۱۴). اوکچ (۲۰۱۵) معتقد است رویکرد مهارت‌های زندگی چهارچوب سازمان‌یافته‌ای را برای مراکز مشاوره و بهداشت روانی فراهم می‌کند و یک عنصر آموزشی کلیدی و مهم برای مدارس ابتدایی و دبیرستان می‌باشد. از سوی دیگر نزدیک به یک دهه است که برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی مورد توجه سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان آموزش در کشور قرار گرفته است. در برنامه توسعه چهارم (۱۳۸۳)، به صراحت بر اهمیت و ضرورت اجرای برنامه‌های ارتقای توانایی روانی اجتماعی، مانند آموزش مهارت‌های زندگی تأکید شده است. در این میان کنار آمدن با فشارهای زندگی، کسب مهارت‌های فردی و اجتماعی، همواره بخشی از واقعیت زندگی انسان بوده و در ادوار متفاوت زندگی او، به اشکال گوناگون تجلی یافته است. با توجه به آن چه در بالا اشاره شد، این نیاز وجود دارد تا پژوهشی در این

خصوص در حوزه‌ی آموزش و پرورش انجام شود. بنابراین با توجه به اهمیت آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان، پژوهشگر درصدد بررسی این موضوع است:

۱. آیا آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی در نوجوانان در مرحله پس از آزمون تاثیر دارد؟
۲. آیا آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی در نوجوانان در مرحله پیگیری پایدار است؟

روش پژوهش

طرح این پژوهش طرح شبه آزمایشی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گمارش تصادفی و جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان مقطع دوم متوسطه شهرستان سیرجان در سال تحصیلی ۱۳۹۹ بودند. حجم نمونه براساس شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب گردیده است. در این مطالعه از بین ۱۰۵ دانش‌آموز غربالگری شده با استفاده از پرسشنامه مهارت تفکر انتقادی و سازگاری اجتماعی ۴۰ نفر انتخاب و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه (هر گروه ۲۰ نفر) گمارش شدند.

ابزارهای پژوهش

۱. پرسشنامه سازگاری اجتماعی. پرسشنامه سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان در سال ۱۹۹۳ توسط سینها و سینگ به منظور تعیین سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان ساخته شده است. در ایران قدسی احقر فرم ۵۵ سوالی این مقیاس را در نمونه ۳۰۰۰ نفری از دانش‌آموزان مقاطع مختلف تحصیلی مورد بررسی قرار داده است. پرسشنامه حاضر ۵۵ گویه دارد و نمره گذاری آن به صورت صفر و یک می‌باشد. مولفه‌های پرسشنامه عبارتند از: سازگاری اجتماعی-سازگاری هیجانی-سازگاری تحصیلی. نمره گذاری پرسشنامه براساس صفر و یک است به این صورت که در مورد سوالات زیر بلی نمره ۱ و خیر نمره صفر می‌گیرد. برخی از سوالات نیز به صورت معکوس نمره گذاری می‌گردد. حداقل امتیاز ممکن ۱۸ و حداکثر ۹۰ خواهد بود. نمره بین ۰ تا ۱۸: سازگاری اجتماعی دانش‌آموز پایین است. نمره بین ۱۸ تا ۵۲۷۴: سازگاری اجتماعی دانش‌آموز متوسط است. نمره بالاتر از ۲۷: سازگاری اجتماعی دانش‌آموز بالا است. سازندگان آزمون ضریب پایایی این آزمون را با روش‌های دو نیمه کردن، بازآزمایی و کودر ریچاردسون به ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۳ و ۰/۹۴ به دست آورده‌اند. همچنین روایی محتوایی این آزمون را ۲۰ نفر از متخصصان روانشناسی تایید کرده‌اند. در پژوهش خانخانی زاده و باقری (۱۳۹۱) پایایی خرده مقیاس سازگاری اجتماعی با روش آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد.

۲. پرسشنامه استاندارد آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا. آزمون مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا که در سال‌های ۱۹۹۰-۱۹۸۹ فاشیون با همکاری انجمن فلاسفه چند دانشگاه ایالات متحده آمریکا، در مطالعه‌ای به روش دلفی بر اساس نظرات ۴۶ تن از صاحب‌نظران، تفکر انتقادی، فلاسفه و اساتید برجسته آموزشی و پس از بررسی‌های لازم، به یک مفهوم اجماعی از تفکر انتقادی و مهارت‌های آن دست یافتند. این پرسشنامه دارای ۳۶ سوال می‌باشد و مهارت‌های تفسیری شامل: طبقه بندی، رمزگشایی جملات، روشننگری معنا، بررسی ایده‌ها و تحلیل ایده‌ها؛ مهارت‌های استنباطی شامل: جستجو برای شواهد، گمانه زنی در مورد جایگزین‌ها و استخراج نتایج؛ مهارت‌های ارزشیابی شامل: ارزشیابی ادعاها؛ ارزشیابی

بحث‌ها، بیان نتایج، توجیه رویه‌ها، و ارائه استدلال، استدلال قیاسی شامل: استدلال منطقی در ریاضیات، استدلال استقرایی شامل: نتیجه‌گیری بحث به دنبال رویارویی با حقایق مربوط به پیش‌فرض‌ها را اندازه می‌گیرد. برای پاسخگویی به این پرسشنامه ۴۵ دقیقه وقت لازم است. از تحلیل سوالات این آزمون، در مجموع شش نمره با پنج زیرمقیاس: تحلیل و تفسیر، ارزشیابی استنباط‌ها، استخراج استنباط‌های منطقی، استدلال استقرایی و استدلال قیاسی به دست می‌آید. این ابزار برای ارزشیابی توانایی تفکر منطقی (ارزشیابی اثربخشی برنامه، پژوهش و آموزش مداوم) مفید است. فاشیون و فاشیون پایایی این آزمون را که با استفاده از فرمول کورد ریچاردسون - ۲۰ مورد ارزیابی قرار گرفته است، بین ۰/۷۸ تا ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند. محبوبی (۱۳۹۱) نیز پایایی پرسشنامه مهارت‌های تفکر انتقادی کالیفرنیا را ۰/۸۷ گزارش کرده است.

۳. آموزش مهارت‌های زندگی! در این پژوهش از بسته آموزشی نیک‌پور (۱۳۸۳) از طریق سازمان بهزیستی کشور به چاپ رسیده است، استفاده شد. این برنامه شامل مهارت‌های خودآگاهی، همدلی، برقراری ارتباط مؤثر، مدیریت خشم، روابط بین فردی مؤثر، رفتار جراتمندانه، مهارت حل مسئله، مهارت مقابله با استرس، مهارت تصمیم‌گیری و مهارت تفکر خلاق است. هر یک از این مهارت‌ها در یک جلسه ۹۰ دقیقه‌ای مجموعاً ۱۰ جلسه به شرح زیر آموزش داده شد:

جلسه اول. در این جلسه برای آموزش مهارت خودآگاهی، آگاهی از نقش مهارت خودآگاهی در زندگی سالم، شناخت برخی از ویژگی‌های خودآگاهی از توانایی‌ها و نقاط ضعف خود، شناخت علایق خود همراه با مثال‌هایی توصیف و تعریف شد.

جلسه دوم. با هدف آموزش مهارت همدلی، توانای درک و فهم احساسات و افکار دیگران ارزش قائل شدن برای دیگران، شناخت موانع در بیان همدلی مانند نصیحت کردن، سرزنش کردن، آشنایی با شیوه‌های همدلی تشریح شد.

جلسه سوم. برای آموزش مهارت برقراری ارتباط مؤثر، قوانین کلاس، آموزش مهارت‌های زندگی، آشنایی با مهارت‌های زندگی و کیفیت زندگی، کیفیت زندگی و عوامل بهبود کیفیت زندگی تعریف و بیان شد. **جلسه چهارم.** برای آموزش مهارت مدیریت خشم، نحوه شناخت هیجان‌های خود، به‌ویژه خشم و پرخاشگری، شناسایی نشانه‌های خشم و نقش افکار در ایجاد و حفظ خشم و همچنین شناسایی افکار غیرعقلانی به هنگام خشم همراه با مثال‌هایی توصیف و تعریف شد.

جلسه پنجم. با هدف آموزش مهارت روابط بین فردی مؤثر، نحوه ایجاد روابط بین فردی مثبت و مؤثر با دیگران، آشنایی با شیوه‌ها و سبک‌های ارتباطی گوناگون، روش‌های برقراری ارتباط بین فردی، ویژگی‌های ارتباط بد و خوب، شناسایی عواملی که نباید در یک ارتباط مؤثر دیده شوند و آنچه که بهتر است انجام شود، همراه با مثال‌هایی توصیف و تعریف شد.

جلسه ششم. برای آموزش مهارت رفتار جرات‌مندانه، نحوه شناخت شیوه‌های ارتباطی و انتخاب بهترین شیوه در مواقع مناسب از طریق ایفای نقش و فعالیت گروهی، توانمندسازی دانشجویان در برقراری ارتباط مؤثر توصیف شد.

جلسه هفتم. با هدف آموزش مهارت حل مسئله، نحوه آشنایی با مهارت حل مسئله و اهمیت کاربرد آن، آگاهی یافتن از اهداف قابل دسترس، استفاده از روش بارش فکری برای یافتن راه‌حل‌ها و شیوه‌های رسیدن

به اهداف، شناخت مراحل مختلف حل مسئله و کاربرد بهترین راه حل همراه با مثال‌هایی توصیف و تعریف شد.

جلسه هشتم. برای آموزش مهارت مقابله با استرس، نحوه شناخت تنیدگی، فشار روانی و انواع آن، منابع تنیدگی و نحوه تأثیر آن بر انسان، شناخت راه کارهای کاهش تنیدگی بیان شد.

جلسه نهم. با هدف آموزش مهارت تصمیم‌گیری، نحوه آشنایی با نقش و اهمیت تصمیم‌گیری، تعریف تصمیم‌گیری، شناخت موقعیت‌های مختلف تصمیم‌گیری، آگاهی از شیوه‌های نادرست تصمیم‌گیری، آشنایی با عوامل مؤثر در تصمیم‌گیری منطقی، شیوه‌های پرورش تصمیم‌گیری و مراحل چهارگانه بیان شد.

جلسه دهم. برای آموزش مهارت تفکر انتقادی، نحوه آشنایی با تفکر انتقادی به معنای تفکر صحیح برای ارزیابی مسائل و تفکر همراه با استدلال، مسئولیت در برخورد با موضوع‌ها و مسائل متعدد آموزش داده شد.

شیوه اجرا. پژوهش حاضر پس از موافقت اصولی در معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد واحد سیرجان اجرا شد.

ابتدا از مدیر مرکز مشاوره آموزش و پرورش سیرجان مجوز بررسی پرونده دانش‌آموزان و انجام فرایند مصاحبه و غربالگری جهت انتخاب نمونه‌های پژوهشی گرفته شد. پس از انتخاب نمونه‌های پژوهش، مداخله بر روی گروه آزمایش در ۱۰ جلسه به صورت هفتگی اجرا شد، در حالی که در این مدت گروه گواه برنامه و آموزش خاصی را دریافت نکردند؛ از این رو به دلیل مسائل اخلاقی به گروه گواه تعهد داده شد که پس از پایان جلسه‌ها گروه آزمایش، آن‌ها نیز تحت مداخله قرار خواهند گرفت. بلافاصله پس از اتمام جلسات آموزشی گروه آزمایش، پس‌آزمون و ۳۰ روز پس از آن نیز در مرحله پیگیری در مورد هر دو انجام شد؛ سپس اطلاعات مربوط به سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، در گروه گواه و آزمایش با استفاده از آزمون تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

میانگین سن ۴۰ شرکت‌کننده ۱۵/۴۷ سال با انحراف معیار ۰/۶۷ بود. بیشترین فراوانی در گروه آزمایش و گواه مربوط به دانش‌آموزان رشته تحصیلی ریاضی بود. از نظر وضعیت اقتصادی دانش‌آموزان در طبقه متوسط قرار داشتند.

جدول ۱. داده‌های توصیفی نمرات گروه آزمایش و گواه (n=۴۰)

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
تفکر انتقادی	آزمایش	۵۱/۱۵	۷/۱۲	۵۸/۷۰	۸/۲۷	۸/۵۴
	گواه	۵۱/۵۵	۶/۱۷	۵۲/۰۰	۶/۱۲	۶/۴۴
سازگاری	آزمایش	۳۲/۷۰	۴/۲۵	۳۹/۸۵	۴/۱۹	۴/۳۱
	گواه	۳۲/۸۰	۴/۱۲	۳۳/۰۰	۳/۹۳	۳/۳۹

اطلاعات جدول فوق حاکی از افزایش نمره‌های گروه آزمایش نسبت به گروه گواه در متغیرهای تفکر انتقادی و سازگاری در مرحله پس‌آزمون و پیگیری است.

جدول ۲. نتایج آزمون توزیع طبیعی نمره‌ها و آزمون همگنی واریانس‌های تفکر انتقادی و سازگاری

آزمون لون			آزمون شاپیرو-ویلک			متغیر
معناداری	آماره	درجه آزادی ۲	معناداری	آماره	درجه آزادی	
۰/۶۴	۰/۲۲	۳۸	۰/۰۹	۰/۹۱	۲۰	تفکر انتقادی
۰/۷۷	۰/۰۸	۳۸	۰/۴۱	۰/۹۵	۲۰	سازگاری

در جدول ۲ نتیجه آزمون شاپیرو-ویلک حاکی از برقراری شرط توزیع طبیعی نمره‌ها و نتیجه آزمون لوین نیز نشان دهنده برقراری شرط همسانی واریانس‌ها در متغیرهای پژوهش (تفکر انتقادی و سازگاری) است.

جدول ۳. نتایج آزمون کرویت موخلی برای متغیرهای تفکر انتقادی و سازگاری

متغیر	W موخلی	% مقدار	درجه آزادی	سطح معناداری
تفکر انتقادی	۰/۹۲	۲/۹۲	۲	۰/۲۳
سازگاری	۰/۹۸	۰/۵۱	۲	۰/۷۷

در جدول ۳ نتیجه آزمون موخلی نشان می‌دهد مفروضه کُرویت برقرار است و می‌توان از نتیجه آزمون‌های درون گروهی بدون تعدیل درجه آزادی استفاده کرد.

جدول ۴. خلاصه نتایج تحلیل اندازه‌گیری مکرر در مورد تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر تفکر انتقادی و سازگاری در دو گروه پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	منبع	مجموع	درجه آزادی	میانگین	F	سطح معناداری	ضریب اتا
		مربعات		مجذورات			
تفکر انتقادی	اثر آموزش	۸۵۳/۳۳	۱	۸۵۳/۳۳	۶/۲۶	۰/۰۱	۰/۱۴
	خطا	۵۱۷۸/۳۶	۳۸	۱۳۶/۲۷	-	-	-
سازگاری	اثر آموزش	۶۲۱/۰۷	۱	۶۲۱/۰۷	۱۲/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۲۴
	خطا	۱۸۸۰/۱۸	۳۸	۴۹/۴۷	-	-	-

براساس نتایج جدول ۴ سطح معناداری تحلیل واریانس آزمون اندازه‌گیری مکرر نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایشی در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در نمرات خودکارآمدی و نمره کل سازگاری و خرده مقیاس‌های مورد مطالعه معنادار است. بنابر این می‌توان گفت که تفاوت معناداری بین میانگین نمرات خودکارآمدی و نمره کل سازگاری و نمره‌های خرده مقیاس‌های عاطفی، اجتماعی و تحصیلی در پس‌آزمون و پیگیری وجود دارد.

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بنفرونی برای تعیین اثر مداخله مهارت‌های زندگی در متغیرهای تفکر انتقادی و سازگاری در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری

شاخص‌های آماری	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری	
	پس آزمون- پیگیری	انحراف معیار	پیش آزمون- پیگیری	انحراف معیار	پیش آزمون- پس آزمون	انحراف معیار
تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	تفاوت میانگین	تفاوت میانگین
تفکر انتقادی	۴/۰۰*	۰/۲۶	۴/۰۰*	۰/۲۶	۴/۸۲*	۰/۲۹
سازگاری	۳/۶۷*	۰/۲۰	۳/۶۷*	۰/۲۰	۳/۹۰*	۰/۲۰۴

در جدول ۵ نتایج آزمون بنفرونی نشان می‌دهد تفاوت میانگین متغیر تفکر انتقادی و سازگاری بین مراحل پیش آزمون با پس آزمون و پیگیری معنادار است ($p < 0/01$)؛ اما تفاوت میانگین بین پس آزمون و پیگیری در هیچ‌یک از متغیرهای تفکر انتقادی و سازگاری معنادار نیست که بیانگر آن است که نتایج حاصل در مرحله پیگیری بازگشت نداشته و اثر مداخله پایدار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و تفکر انتقادی نوجوانان سیرجانی انجام شد. نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش تأثیر معنی دار را نشان داد، یعنی افرادی که از آموزش مهارت‌های زندگی بیشتری برخوردار بودند، سازگاری اجتماعی بیشتری داشتند. نتایج پژوهش با یافته‌های (بندک و همکاران، ۱۳۹۹؛ مهاجری و همکاران، ۱۳۹۸؛ جمالی پاقلعه و همکاران، ۱۳۹۳؛ رخ فرد، ۱۳۸۸) همسو است. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت‌های زندگی در افزایش سازگاری فردی-اجتماعی موثر بوده است. به این معنا که دانش‌آموزانی که تحت آموزش مهارت‌های زندگی از جمله تکنیک‌های موثر مقابله با استرس و فشارهای زندگی، توانایی تصمیم‌گیری و حل مساله، توانایی برقراری ارتباط موثر بین فردی و توانایی خودآگاهی قرار گرفته‌اند، سازگاری آنان افزایش یافت (اوکچ، ۲۰۱۵). در تبیین اثربخشی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی بر روی دانش‌آموزان این پژوهش می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های زندگی از یک سو باعث می‌شود که افراد، شناخت بیشتری از خود پیدا کنند و نقاط قوت و ضعف خود را بشناسند و در جهت اصلاح نقاط ضعف و تقویت نقاط قوت خود بکوشند. ایجاد آگاهی در مورد نقاط قوت و ضعف به فرد کمک می‌کند تا در مقابله با مشکلات به استفاده از شیوه‌های کارآمدتر و مناسب‌تر روی آورد و در نتیجه، سازگاری خود را افزایش دهد (رخ فرد، ۱۳۸۸).

از سوی دیگر، آموزش گروهی می‌تواند تأثیر مثبت در کاهش فشار روانی داشته باشد، زیرا جمع شدن افراد در گروه و این که تک تک افراد احساس کنند دیگران نیز مشکلاتی مشابه با آن‌ها دارند و در گروه از تجارب یکدیگر برای مقابله با استرس استفاده کنند، در کاهش استرس و افزایش خودباوری موثر است. هم‌چنین آموزش آرمیدگی عضلانی که جزء برنامه آموزش مهارت‌های زندگی است، از آن جا که استرس با افزایش

تنش عضلانی و افزایش تنش عضلانی با استرس همراه است، می‌تواند عامل موثری در افزایش سازگاری فردی و اجتماعی دانش‌آموزان باشد. همچنین می‌توان گفت برنامه آموزش مهارت‌های زندگی با آموزش روش تصمیم‌گیری صحیح و چگونگی حل مساله، باعث کاهش تردید در تصمیم و کاهش ناتوانی در مقابله با مشکلات زندگی روزمره می‌شود و تفکر خلاق و انتقادی را که لازمه دستیابی به راه حل مناسب برای بسیاری از مسائل استرس‌زا است در فرد پرورش می‌دهد. همچنین با توجه به این که برخی از شیوه‌های مقابله مساله‌مدار عبارتند از: مهار استرس (شامل آگاه شدن از افزایش استرس و عوامل ایجاد کننده آن)، ساختاربندی (شامل جمع‌آوری داده‌ها درباره عامل استرس‌زا، پرس و جو در زمینه منابع حمایتی موجود و طراحی شیوه‌های استفاده از آن) و مهارت‌های اجتماعی (شامل خودابرازی و صمیمیت ورزشی) (متین و احمدی، ۱۳۹۸)، طی برنامه آموزش مهارت‌های زندگی، این مهارت‌ها به فرد آموزش داده می‌شود و در نتیجه، فرد به منظور کاهش یا حذف پیامدهای ناخوشایند استرس، سعی می‌کند بر عامل استرس‌زا تسلط یافته، در موقعیت‌های استرس‌زا از شیوه مقابله مساله‌مدار بیشتر استفاده کند و سازگاری فردی و اجتماعی خود را افزایش دهد. همچنین این برنامه، آموزش رفتارهای اجتماعی مثبت، ایجاد جایگاه مهار درونی، افزایش جرات ورزشی، خودپنداره مثبت، مهارت‌های کلامی و غیرکلامی اجتماعی مناسب، شیوه‌های مهار فشار عصبی و شیوه‌های برخورد با موقعیت‌های استرس‌زا و آرمیدگی عضلانی، باعث می‌شود که فرد در مهار واکنش‌های هیجانی، مهارت لازم را جهت مقابله با عامل استرس‌زا کسب کند.

آموزش مهارت‌های زندگی بر تفکر انتقادی گروه آزمایش تأثیر معنی‌داری را نشان داد، افراد برخوردار از آموزش مهارت‌های زندگی، تفکر انتقادی بیشتری داشتند. نتایج پژوهش با یافته‌های (درویشی و امینی خویی، ۱۳۹۵؛ احمدی فدافن، ۱۳۹۵؛ خاکساری و همکاران، ۲۰۱۹؛ لیو و همکاران، ۲۰۱۶) همسو است. آموزش مهارت‌های زندگی سبب می‌شود افراد بسیاری از ویژگی‌های روانی خود و طرف مقابل را درک کنند و با شفافیت بیشتری پی برده و بپذیرند. در فرآیند آموزش مهارت‌ها، دانش‌آموزان مطلع می‌شوند که بین آن‌ها و دیگران تفاوت‌هایی وجود دارد که باید پذیرفته شود و با این تفاوت‌ها و تمایزات احتمالی در کنار هم به رابطه و دوستی و همنشینی ادامه دهند. آن‌ها به مفهوم همنوایی گروهی دست می‌یابند و در نهایت با کمک یادگیری مهارت‌های زندگی با بوده اختلاف نظرات و همراهی‌های احتمالی، زندگی مسالمت‌آمیزی داشته باشند. به نظر می‌رسد، دانش‌آموزان گروه آزمایش در طول زمان دریافت آموزش‌ها به ارزیابی باورها و برداشت‌های ذهنی خود اقدام نموده‌اند و با کمک این آموزش‌ها، به این آگاهی دست یافته‌اند که می‌توانند موفقیت‌آمیزتر با محیط و دنیای درونی و بیرونی خود انطباق و سازگاری پیدا کنند. آن‌ها در نتیجه دریافت این مهارت‌ها می‌توانند استرس خود را که در هر شرایطی شدید بودن آن مضر و خطرناک است کنترل کنند، خود را بهتر و کامل‌تر بشناسند، مسائل و مشکلات را درک کنند و راه‌های مقتضی و سازنده را موقع نیاز اتخاذ کنند. آن‌ها در نهایت دارای شخصیت سالم و سازگار می‌شوند و هدف‌های واقعی و منطقی زندگی را دنبال می‌کنند. براساس یافته‌های پژوهش پیشنهادهایی در ادامه ارائه می‌گردد: پیشنهاد می‌گردد آموزش مهارت‌های زندگی، در برنامه‌های آموزش ضمن خدمت برای مشاوران و معلمان و نیز در برنامه‌های دانش‌افزایی والدین دانش‌آموزان در نظر گرفته شود تا آنان بتوانند در سازگار ساختن دانش‌آموزان و بالا بردن تفکر انتقادی آنان نقش لازم را ایفا کنند. آموزش مهارت‌های زندگی به عنوان یک ماده درسی در برنامه‌ی درسی مدارس در نظر گرفته شود. برگزاری کارگاه‌ها و کلاس‌های آموزش این مهارت‌ها در مدارس برای

دانش‌آموزان کمک شایانی برای ارتقای سطح سلامت روان آن‌ها است. با توجه به اهمیت متغیرهای این پژوهش پیشنهاد می‌شود که این متغیرها با سایر متغیرهای دیگر چون مهارت‌های اجتماعی، اعتمادبه‌نفس، خودپنداره و هوش هیجانی مورد بررسی واقع شود.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد. همچنین زمان تکمیل پرسشنامه‌ها ضمن تأکید به تکمیل تمامی سؤال‌ها، شرکت‌کنندگان در مورد خروج از پژوهش در هر زمان و ارائه اطلاعات فردی مختار بودند.

سیاسگزاری

از همکاری تمامی شرکت‌کنندگان در پژوهش تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- احمدی فدافن، زهرا. (۱۳۹۵). بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر تفکر انتقادی و امیدواری در دانش‌آموزان پسر پایه ی پنجم شهرستان کاشمر سال تحصیلی ۹۶-۹۵. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بردسکن.
- اشرفی، مهناز، و منجزی، فرزانه. (۱۳۹۲). اثربخشی مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری، ۳(۱): ۸۱-۹۸.
- بندک، موسی، بهادری، مریم، و ریگی، شهرزاد. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و کاهش قلدری دانش‌آموزان ورزشکار مقطع متوسطه اول شهر تهران. مجله علوم حرکتی و رفتاری، ۳(۱): ۷۹-۸۹.
- جمالی پاقعله، زیور، جمالی پاقعله، سمیه، جدیدی فیقان، مهناز، و نظری بدیع، مرضیه. (۱۳۹۳). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر نوجوان. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۵(۴): ۱۲۹-۱۲۱.
- خلعتبری، جواد، و عزیززاده، فرشته. (۱۳۹۰). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی و راهبردهای تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی و راهبردهای دانشجویان دختر. دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۲(۴۴): ۵۶-۷۰.
- درویشی، حکیمه، و امینی خوبی، ناصر. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر رشد تفکر انتقادی و خلاقیت کودکان سنین ۶ تا ۱۱ سال شهرستان دیلم. دومین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و مطالعات رفتاری و آسیب‌های اجتماعی ایران، تهران.
- دره زرشکی، نسرین، برزگر بفرویی، کاظم، و زندوانیان، احمد. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش فلسفه به شیوه حلقه کندوکاو بر تفکر انتقادی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی. فصلنامه روانشناسی شناختی، ۵(۲): ۷۶-۶۶.

- رخ فرد، مسلم. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و عزت نفس دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی مقطع دبیرستان شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.
- عبداللهی عدلی انصار، وحیده، فتحی آذر، اسکندر، و عبداللهی، نیدا. (۱۳۹۴). ارتباط تفکر انتقادی با خلاقیت، باورهای خودکارآمدی و عملکرد تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه علمی پژوهشی پژوهش در یادگیر آموزشگاهی و مجازی*، ۲ (۷): ۴۱-۵۲.
- فتی، لادن، محمدخانی، شهرام، موتابی، فرشته، و کاظم زاده، مهرداد. (۱۳۸۵). *راهنمای عملی برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت‌های زندگی*. تهران: انتشارات وزارت بهداشت.
- متین، حسین، و احمدی، صدیقه. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سخت رویی روان شناختی و سلامت معنوی دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *فصلنامه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱۴ (۷۵): ۶۱-۷۰.
- محبوبی، محمد، جعفریان جزی، مرضیه، و خراسانی، الهه. (۱۳۹۱). بررسی مقایسه‌ای مهارت‌های تفکر انتقادی و گرایش به تفکر انتقادی در دانشجویان جانباز و غیر جانباز. *مجله طب نظامی*، ۱۴ (۴): ۲۹۳-۲۹۸.
- مرادی، حجت‌اله، باصری، احمد، و معاون جولا، راضیه. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی (حل مساله، تصمیم‌گیری، تفکر خلاق) بر عزت نفس فرزندان شاهد و ایثارگر شهر تهران. *مجله روانشناسی نظامی*، ۳۱ (۱۴): ۴۷-۵۳.
- ملانوری، فاطمه. (۱۳۹۴). *مقایسه تفکر انتقادی از دیدگاه انیس با استاد مطهری*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- مهاجری، پانته آ، طهرانی زاده، مریم، مردوخی، محمدسعید. (۱۳۹۸). اثربخشی مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و شادکامی کودکان کار. *چهارمین همایش ملی روان‌شناسی تربیتی شناختی، تهران*.
- نیک‌پور، ریحانه. (۱۳۸۳). آشنایی با برنامه‌ی آموزش مهارت‌های زندگی: دفتر پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی. تهران، ناشر: سازمان بهزیستی کشور

References

- Albertyn, R. M., Kapp, C. A., & Groenewald, C. J. (2011). Patterns of empowerment in individuals through the course of a life-skills programme in South Africa. *Studies in the Education of Adults*, 33(2), 180-200.
- Barimani, S., Asadi, J., & Khajevand, A. (2018). A comparison between the effectiveness of game therapy and emotional intelligence training on social compatibility and communicative skills of exceptional primary school hyperactive and deaf children. *International Journal of Pediatrics*, 6(5), 7653-7666.
- Chen, Y. (2018). The Effects of a 10-Week Interpersonal Relationships Intervention on Self-Esteem in College Students. *NeuroQuantology*, 16(6).
- Corradi, D., & Levrau, F. (2021). Social adjustment and dynamics of segregation in higher education—Scrutinising the role of open-mindedness and empathy. *International Journal of Intercultural Relations*, 84, 12-26.
- Djumanova, B. (2021). Enhancing Critical Thinking of Students in Curriculum. *Academic research in educational sciences*, 2(2).
- Ervin, K & Winfred, L. (2013). Effects of critical thinking training in on problem solving in university students. *International education Journal*, 18, 111-129.
- Gollob, J. (2018). An Honest Conversation: An In-Class Tool to Help Pre-Law Students Determine Their Compatibility with Law School and a Legal Career. *PS: Political Science & Politics*, 51(1), 194-196.

- Jones, T. (2017). Playing Detective to Enhance Critical Thinking. *Teaching and Learning in Nursing*, 12(1), 73-76.
- Kamarzarin, H., & Hosseini, M. (2015). Investigation of relationship between metacognitive strategies and self-concept with social compatibility of high school student in the city of Karaj. *European Journal of Psychology and Educational Studies*, 2(3), 66.
- Khaksari, M., Fathi-Ashtiani, A., Seifi, M., Abolghasemi-Hedeshi, R., Lotfi-Kashani, F., & Helm, F. A. (2019). Life Skills Training Effects on Adjustment and Mental Health in Physical-Motor Disabilities. *The International Journal of Indian Psychology, Volume 7, Issue 1, Version 1, 1, 5*.
- Komolo, J. O., Aloka, P. J., & Raburu, P. (2021). Relationship between Neuroticism and Social Adjustment of Undergraduate Students in One Selected University in Kenya. *Asian Journal of Sociological Research*, 19-28.
- Liu, J., Liu, S., Yan, J., Lee, E., & Mayes, L. (2016). The impact of life skills training on behavior problems in left-behind children in rural China: a pilot study. *School Psychology International*, 37(1), 73-84.
- Lou, Ch. H., Wang, X. J., Tu, X., & Gao, E. (2008). Impact of Life Skills Training to Improve Cognition on Risk of Sexual Behavior and Contraceptive Use among Vocational School Students in Shanghai, China. *Journal of Reproduction & Contraception*, 239-251.
- Okech, D. O. (2015). Implications of life skills education on character development in children: A case of hill school.
- Philip, T., Wolf, K. (2015). Effects of critical thinking training in social science syudey on problem solving in high school students, *International education Journal*, 8, 1-29.
- Ryan, A. M. & Shin, S. (2014). *The Effectiveness of life skill training on Social adjustment in Children*. University of Illinois, urbana-champaign
- Salem, N. H., & Helmi, G. F. (2016). Dialogue Culture and Its Relationship with Psychological Compatibility of Students of Learning Disabilities; Course at the College of Education, Najran University. *Journal of Social Science Studies*, 3(2), 74-89.
- Šebjan, Uß, & Tominc, P. (2015). Impact of support of teacher and compatibility with needs of study on usefulness of SPSS by students. *Computers in Human Behavior*, 53, 354-365.
- Stephanin, L., Camillo, J. F., & Cabana, L. (2017). Compatibility with industrial requirements and the performance of administration students. *Revista iPecege*, 3(3), 40-48.
- Tahira, Q., & Jami, H. (2021). Association between Social Adjustment and Perceived Parenting Styles in Punctual, Truant, and High Achieving School Going Students: A Moderating Model. *Nature-Nurture Journal of Psychology*, 1(2), 33-44.
- Wellford, J. (2005). Life skills training. *Journal of International Relations*, 19, 687-411.

پرسشنامه تفکر انتقادی

۱- عبارت: "رضا، نگران نباش، یک روز تو هم پست بالاتری می‌گیری. تو در یک شرکت خوب کار می‌کنی. درست است؟ و هر کسی که توی یک شرکت خوب کار کند، دیر یا زود در شغلش ارتقاء پیدا می‌کند." با فرض پذیرش تمام قرائن فوق، در مجموع می‌توان گفت که نتیجه‌گیری:

الف- نمی‌تواند غلط باشد ب- احتمالاً درست است، اما می‌تواند غلط باشد.

پ- احتمالاً غلط است، اما می‌تواند درست باشد ث- نمی‌تواند درست باشد

۲- عبارت: "به آن ماشینها که با سرعت در یک خط پشت هم حرکت می‌کنند، نگاه کنید. آنقدر به هم نزدیک هستند که اگر یکی از آنها ناگهان ترمز کند، اتومبیل پشت سر به آن برخورد خواهد کرد. بنابراین اگر اولین ماشین توقف کند همه ماشینها به

- یکدیگر برخورد خواهند کرد. " با فرض اینکه مطالب فوق صحیح باشد، پیش بینی اصلی:
- الف- نمی تواند غلط باشد
ب- احتمالا درست است، اما نمی تواند غلط باشد
پ- احتمالا غلط است ، اما نمی تواند درست باشد. ت- نمی تواند درست باشد.
- ۳- عبارت: " پروژه خط لوله نفت ، مثل چاقویی که قلب را از وسط می شکافد، شهر را دو قسمت کرده است. از بعد سیاسی، ساکنین قسمت شرقی و غربی شهر، دیگر همدیگر را به عنوان همشهری نمی شناسند. این جدایی باعث عدم اعتماد، ترس و خصومت آشکار شده است. به همین دلیل من به این نتیجه رسیده ام که این پروژه اشتباه بزرگی برای شهرمان بوده است. با فرض پذیرش تمام قراین فوق، نتیجه گیری گوینده :
- الف- نمی تواند غلط باشد
ب- احتمالا درست است ، اما می تواند غلط باشد.
پ- احتمالا غلط است ، اما می تواند درست باشد .
ت- نمی تواند درست باشد.
- ۴- فرض کنید که " حتی مارتین لوترکینگ هم گاه و بیگاه دچار شک و دودلی می شد. زیرا فی المثل تصورش را بکنید، هر کسی که به دنبال ایجاد تغییرات اساسی در ساختار اجتماعی باشد، باید زندگی و سرنوشت افراد زیادی را به خطر اندازد. مارتین لوترکینگ هم که به عنوان یک مصلح دلسوز و حامی عدم خشونت گرایشی شناخته می شود در جستجوی تغییرات اساسی در شرایط اجتماعی بود و هیچ کس نمی تواند زندگی و سرنوشت انسانها را به خطر بیندازد بدون آن که حداقل گاهی اوقات دچار شک و دودلی شود." با صحیح دانستن کلیه دلایل فوق، فرض اولیه بالا:
- الف- نمی تواند غلط باشد
ب- احتمالا درست است ، اما می تواند غلط باش
پ- احتمالا غلط است ، اما می تواند درست باشد. ت- نمی تواند درست باشد.
- ۵- جمله " تمام مدیران آمادگی کنفرانس را ندارند" هم معنی است با:
- الف- تمام مدیران آماده کنفرانس نیستند
ب- هیچیک از مدیران برای کنفرانس آماده نیستند.
پ- کسی که برای کنفرانس آماده است، مدیر نیست .
ت- تعدادی از مدیران برای کنفرانس آماده نیستند.
- ۶- فرض کنید که جمله " تنها آن کسانی که دنبال فعالیت و هیجان هستند باید به نیروی دریایی ملحق شوند" درست باشد. کدامیک از موارد ذیل همین معنی را می رساند؟
- الف- شما جز در نیروی دریایی نباید دنبال فعالیت و هیجان باشید.
ب- شما نباید به نیروی دریایی بپیوندید مگر این که دنبال فعالیت و هیجان باشید.
پ- اگر به دنبال فعالیت و هیجان هستید، باید به نیروی دریایی بپیوندید.
ت- اگر به نیروی دریایی بپیوندید ، باید به دنبال فعالیت و هیجان باشید.
- ۷- فرض کنید زیست شناسی که مشغول سخنرانی درباره حیوانات خانگی است، می گوید " در سگ ، خلق و خواهی متعددی قابل تشخیص است." کدام مورد زیر ، بهترین تفسیر از این گفته است؟
- الف- سگی وجود دارد که بیش از یک خلق و خو دارد.
ب- تمام سگها خلق و خوی های متعددی دارند.
پ- تمام سگها خلق و خوی یکسانی ندارند.
ت- موجودی وجود دارد که بیش از خلق و خو دارد و آن سگ است.
ث- تمام تفسیرهای بالا به یک نسبت قابل قابل پذیرش هستند.
- ۸- اگر بگوییم ، " میومرکی ها دردسر درست می کنند " به این معنی است که بگوییم:
- الف- مردم دردسر درست نمی کنند مگر آن که میومرکی باشند.
ب- اگر کسی میومرکی باشد، دردسر درست می کند.
پ- اگر کسی دردسر درست کند میومرکی است.
ت- حداقل یک نفر میومرکی هست که دردسر درست می کند.
ث- تمام موارد فوق یک معنی دارند.
- ۹- کدامیک از موارد زیر تقریباً معادل این گفته است که ، " نمی توان با تعمیر ماشین توسط علی چنین نتیجه گرفت که قایق هم به وسیله عباس درست شده است."

- الف- علی ماشین را تعمیر کرده ، ولی عباس قایق را درست نکرده است.
 ب- علی ماشین را تعمیر نکرده مگر این که عباس قایق را درست کرده است.
 پ- اگر عباس قایق را درست کرده کرده و عباس هم قایق را درست کرده است.
 ت- اگر عباس قایق را درست نکرده باشد، علی هم ماشین را تعمیر نکرده است.
 ث- هیچیک از موارد بالا با گفته اصلی هم معنی نیستند.

۱۰- به متن توجه کنید:

(۱) در اکثر کشورهای صنعتی، نوجوانان تا بعد از بیست سالگی به نیروی کار جامعه نمی پیوندند (۲) در واقع، برخی از جامعه شناسان معتقدند که درجه پیچیدگی اقتصادی یک کشور را می توان بر اساس مبانگن سن پیوستن به نیروی کار سنجید . (۳) مطالعات روانشناختی نشان داده اند که انواع اضطرابهای دوره نوجوانی در کشورهای صنعتی بسیار بارزتر است. (۴) بهر حال ، اشتباه است اگر بپنداریم که نوجوانان شاغل احتمالاً کمتر در کارشان رنگ خوشی می بینند. " متن بالا تلاشی است جهت:

- الف- اثبات درستی جمله اول ب- اثبات درستی جمله دوم پ- اثبات درستی جمله سوم
 ت- اثبات درستی جمله چهارم ث - هیچیک از موارد فوق

سوالات ۱۱ و ۱۲ بر اساس متن ذیل طراحی شده اند :

(۱) جهت قضاوت در مورد درستی و نادرستی یک عمل، ما باید اصول اخلاقی را بدون توجه به پیامدها یا نتایج احتمالی آن در نظر بگیریم. (۲) اعمال درست آنهایی هستند که با نیت اقامه عدل، بیان حقیقت و احترام به حقوق دیگران صورت می گیرند؛ در اعمال نادرست عملاً این اصول رعایت نمی شوند. (۳) در این بیان، می توان موقعیتی را تصور نمود که بیان حقیقت ، ملتی را در معرض زبانی بزرگ قرار می دهد .

برای مثال، (۴) فرض کنید که شما می دانید یکی از کاندیداهای ریاست جمهوری در سالهای گذشته سابقه فساد جنسی داشته است. (۵) از طرفی، همچنین شما می دانید که با انتخاب کاندیدای مزبور، مشکلات خارجی و داخلی کشور مطمئناً حل شده، غرور ملی احیا گردیده و نام وی در تاریخ به عنوان بزرگترین رئیس جمهوریت خواهد گردید. (۶) در عین حال شما به این موضوع واقفید که آگاهی مردم از سابقه فساد جنسی این نامزد از طرف رسانه ها ، شما نمیتوانید از پاسخ دادن اجتناب کنید. (۸) بیان حقیقت مستلزم افشا سابقه اخلاقی نامزد مزبور می باشد. (۹) بنابراین، بیان حقیقت می تواند اقدام درستی باشد حتی اگر موجب خسران زیادی برای کل ملت گردد".

۱۱- کدام جمله در متن بالا بیانگر نتیجه گیری یا نقطه نظر اصلی است؟

- الف- (۱) ب- (۲) پ- (۳) ت- (۸) ث- (۹)

۱۲- بهترین نقشی که برای جمله دوم در متن بالا می توان قائل شد ، عبارت است از:

الف- نقطه نظری پیوند دهنده که جملات اول و سوم را ربط می دهد.

ب- نقطه نظر غیر اخلاقی که از نظر منطقی نایجا است.

پ- دلیلی در تایید جمله اول.

ت- نتیجه گیری یا نقطه نظر اصلی متن.

ث- توضیح یا رفع ابهام جمله اول.

۱۳- " اخیراً بخشهای جدید و تخصصی متعددی در شرکت ایجاد شده اند. این امر نشاندهنده علاقه زیاد شرکت به ورود در عرصه های پیچیده جهت دستیابی به بازار است." این متن با کدامیک از گزینه های زیر بهتر توصیف می شود.

الف- نتیجه گیری، " مدیریت خواستار راهکارهای جدید جهت دستیابی به بازار است".

ب- نتیجه گیری، " شرکتهای سهامی اساساً و نه منحصرأ به منظور تامین منافع صاحبانشان پدید آمده اند".

پ- نتیجه گیری، " شرکت بزودی جهت دستیابی به بازار اقدام بهتری را انجام خواهد داد".

ت- پیش فرض ، " شرکت قبل از ایجاد بخشهای جدید مزبور قدرت ورود موثر به بازار را نداشته است .

ث- پیش فرض ، " بخشهای جدید یاد شده در عرصه های پیچیده و جدید ، جهت دستیابی به بازار به اشتغال می پردازند".

۱۴- به جملات ذیل توجه کنید: " جولیبوس سزار در قرن اول پیش از میلاد مسیح امپراطور روم بود تمام امپراطوران روم شراب می نوشیدند و بدون استثناء از جامها و ظروفی با آلیاژ سرب و قلع استفاده می نمودند. حتی یک بار استفاده از این ظروف موجب مسمومیت با سرب می شود و این مسمومیت همیشه خود را با جنون نشان می دهد." در صورت درستی تمام موارد فوق ، کدامیک از جملات ذیل باید صحیح باشد؟

الف- مسمومیت با سرب در بین شهروندان امپراطوری روم رایج بوده است.

ب- استفاده از ظروفی با آلیاژ سرب و قلع مزیتی منحصر به امپراطوران روم بوده است.

پ- صرفنظر از هر امری، جولوس سزار مطمئناً دیوانه بوده است.
 ت- کسانی که جنون دارند حداقل یک باز از ظروفي با آلیاژ سرب و قلع استفاده نموده اند.
 ۱۵- فرض کنید جملات زیر درست باشند: " افرادی که لباسهای پر زرق و برق می پوشند (شیک پوشها) نه خودنما هستند و نه کودن. اگر چنین شخصی خودنما نیست، حتما خوش ذوق و با سلیقه است." در صورت درستی هر دو جمله فوق، کدامیک از موارد زیر باید صحیح باشد؟

الف- اگر کسی لباس پر زرق و برق بپوشد، آن فرد کودن اما خوش ذوق است.

ب- کسانی که خوش ذوق هستند، کودن نیستند.

پ- کسانی که لباس پر زرق و برق می پوشند نه خوش ذوقند و نه کودن

ت- هرکسی که لباس پرزرق و برق می پوشد، خوش ذوق است و کودن نیست.

ث- هیچ یک از موارد فوق.

۱۶- فرض کنید جملات زیر درست باشند: " اگر نوید حتی به یک فرد هم حسادت کند، آن فرد امید است. افراد زیادی هستند که امید به آنها حسادت نمی کنند، که نوید یکی از آنان است ولی در دنیای امروز، هر کسی به دیگری حسد می ورزد".

الف- هر فردی به یک نفر حسد می ورزد. ب- نوید به امید حسد می ورزد.

پ- امید به هیچ کس حسد نمی ورزد. ت-هیچیک از موارد فوق.

سوالات ۱۷ و ۱۸ بر اساس موقعیت تخیلی ذیل طراحی شده اند:

شهر دالاس دقیقاً دارای هفت ناحیه است ... ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ شهردار باید نام پنج نفر را که هر کدام از یک ناحیه هستند، جهت عضویت در شورای شهر اعلام کند. هر نوع ترکیبی از ۵ نفر امکان پذیر است جز این که در صورت اعلام نام فردی از ناحیه ۱، نمی توان عضوی را از ناحیه ۵ برگزید. از طرفی، اگر فردی از ناحیه ۳ انتخاب شود، انتخاب عضوی از ناحیه ۵ الزامی است. به علاوه، اگر فردی از ناحیه ۲ انتخاب شود، شهردار باید عضوی را از ناحیه ۶ نیز اعلام نماید.

۱۷- از بین ترکیب احتمالی اعضای شورای شهر که در ذیل آمده است، کدامیک تمام شرایط فوق را دارا است؟

الف- ۱، ۲، ۳، ۴، ۷ ب- ۱، ۴، ۵، ۶، ۷

ت- ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷ ث- ۱، ۲، ۴، ۵، ۶

۱۸- فرض کنید که شهردار تصمیم می گیرد فردی را از ناحیه ۷ انتخاب نکند. در این حالت، چه ناحیه دیگری از عرصه انتخاب حذف خواهد شد؟

الف- ۱ ب- ۲ پ- ۳ ت- ۴ ث- ۵

۱۹- رابطه «همزاد بودن» را در نظر بگیرید. آن را می توان چنین تشریح نمود: "تنها انسانها همزاد هستند. اما هر انسانی همزاد ندارد. هیچ کس نمی تواند همزاد خود باشد، اما امروزه هر انسانی همزاد دیگری است. اگر کسی همزاد شما باشد، تمام همزادهای او نیز همزاد شما خواهد بود. اگر کسی همزاد شما باشد، شما نمی توانید همزاد او باشید. فرض کنید که نام در انسان اولی که جد اصلی ما به شمار می روند، سارا و ویلیام باشد. با در نظر گرفتن مسئله همزادی با اطمینان می توان گفت که

الف- تمام ما همزاد سارا و ویلیام هستیم. ب- سارا و ویلیام همزاد یکدیگر بوده اند.

پ- سارا یا ویلیام هر یک همزاد خودشان هستند. ت- اماکن دارد فردی نه همزاد سارا و نه همزاد ویلیام

باشد. ث- هیچیک از موارد فوق، زیرا این موضوع نمی تواند صحیح باشد.

برای پاسخگوئی به سوالات ۲۰ و ۲۱، موقعیت فرضی ذیل را در نظر بگیرید: " مطالعه علمی بین زنان دانشگاهی که حداقل به مدت دو سال روزانه یک یا چند بسته سیگار کشیده بودند، نشان داده است که ۸۵٪ زنانیکه سیگار را ترک کردند. در طی ۴۵ روز پس از ترک، ظرفیت ریوی آنها ۱۵٪ بهبود یافت. این احتمال که بهبودی مزبور ناشی از تصادف باشد با درجه بالایی از اعتماد رد گردید.

۲۰- در صورت درستی موارد فوق، یافته های مزبور اثبات می کنند که

الف- سیگار باعث کاهش ظرفیت ریوی می شود.

ب- محدودیت استعمال دخانیات باید در مراکز دانشگاهی به اجرا در آید.

پ- رژیم غذایی در رابطه میان سیگار کشیدن و ظرفیت ریوی نقشی ندارد.

ت- محقق علاقه ای ذاتی در متوقف نمودن مصرف دخانیات دارد.

ث- مصرف سیگار از نظر آماری یا کاهش ظرفیت ریوی در زنان دانشگاهی همبستگی دارد.

۲۱- در صورت پذیرش درستی اطلاعات در موقعیت بالا ، کدامیک از فرضیات ذیل نباید به منظور اثبات این ادعا که حدود ۸۵ درصد بزرگسالان سیگاری با مصرف یک یا چند بسته سیگار در روز و حداقل به مدت دو سال، در طی ۴۵ روز پس از ترک می توانند ظرفیت ریوی خود را ۱۵ درصد بهبود بخشند، رد شود.

الف- بهبود ظرفیت ریوی محدود به زنان است، اما در مردانی که سیگار را ترک می کنند، بهبودی مزبور بارز نیست.
ب- چون که سیگارها مقدار سیگار مصرفی خود را کمتر از حد واقعی بیان می کنند، ارتباط واقعی بین ترک سیگار و بهبود ظرفیت ریوی بیش از میزان نشان داده شده می باشد .

پ- چون که زنان تحت مطالعه اکثراً اسپانیایی یا آسیایی بوده اند، یافته های مزبور نمیتواند به جمعیت بزرگسالان ایالات متحده تعمیم داده شود.

ت- چون که مسئولان دانشکده نتوانسته اند اجرای طرح تحقیقاتی مزبور را مخفی نمایند ، زنان دانشگاهی و دانشمندان دست اندر کار از هدف آگاه بوده اند.

ث- در زنانی دانشگاهی ، تغییر در ظرفیت ریوی بر اثر عوامل دیگری چون تغییر در تناسب جسمی ، بهداشت ، فشار خون و میزان خستگی حاصل می شود.

۲۲- فرض کنید که هر زمان قطار تأخیر کند، مریم و کبری گرسنه و بی قرار می شوند. با در نظر گرفتن این فرض، کدامیک از موارد زیر باید درست باشد؟

الف- قطار تأخیر دارد، بنابراین مریم گرسنه و کبری بی قرار است.

ب- اگر کبری گرسنه بوده ولی مریم بی قرار نباشد، قطار تأخیر ندارد.

ت- اگر قطار تأخیر نکند، مریم و کبری نه بی قرارند و نه گرسنه.

ث- اگر کبری و مریم گرسنه یا بی قرار باشند، قطار تأخیر دارد.

۲۳- مدیر حسابداری در هنگام کار بر روی مشکلی در زمینه بازاریابی چنین استدلال می نمود که "پیشنهاد ل" بهتر از پیشنهاد "م" است. ولی پیشنهاد "ن" نیز بهتر از پیشنهاد "ل" می باشد. با این حال ، پیشنهاد "د" از پیشنهاد "ن" هم بهتر است. بنابراین پیشنهاد "ن" از پیشنهاد "ر" بهتر می باشد. با فرض درستی کلیه موارد فوق ، چه بند دیگری باید به نکات مورد اشاره مدیر حسابداری افزوده شود تا نتیجه گیری نهایی درست باشد.

الف- پیشنهاد "ر" از پیشنهاد "ن" بدتر است. ب- پیشنهاد "ر" از پیشنهاد "ل" بدتر است.

پ- پیشنهاد "م" از پیشنهاد "ر" بدتر است. ت- پیشنهاد "ل" از پیشنهاد "ر" بدتر است.

برای پاسخگویی به سوالات ۲۴ و ۲۵ ، موقعیت فرضی ذیل را در نظر بگیرید :

نتایج تحقیق در ۱۵ دانشگاه دولتی بر اساس آزمون استاندارد سنجش آمادگی عمومی شغلی ، میانگین نمرات دانشجویان ترم آخر رشته های رشته های علوم انسانی، علوم تجربی و مهندسی را به ترتیب ۵۳، ۵۵ و ۵۴ گزارش نموده است و در مطالعه دیگر بین ده دانشگاه خصوصی میانگین نمرات دانشجویان مهندسی و علوم تجربی ۵۶ و علوم انسانی ۵۴ بوده است. از سوی دیگر، سومین مطالعه بر روی جوانانی که بعد از اتمام دبیرستان، به دلیل مشکلات مادی نتوانسته اند وارد دانشگاه شوند و به کار تمام وقت مشغول بوده اند پس از جور کردن سن و سطح معلومات دبیرستانی با گروه های قبلی، میانگین نمرات آنها به عدد ۳۲ رسید که اختلاف عدد ۳۲ با سایر نمرات فوق از نظر آماری در سطح ۵درصد معنی دار می باشد.

۲۴- در درجه اول ، مناسبترین فرضیه علمی بر اساس اطلاعات فوق عبارت است از:

الف- تحصیلات دانشگاهی با آمادگی عمومی شغلی همبستگی دارد.

ب- باید برای دانش آموزان مستعد و کم بضاعت جهت ورود به دانشگاه کمکهای مالی فراهم گردد.

پ- ورود به دانشگاه با آمادگی عمومی جهت انتخاب یک شغل ارتباطی ندارد.

ت- قبل از تدوین یک فرضیه مناسب ، مطالعات بیشتری مورد نیاز است.

ث- فردی که نمره ۶۰ یا بالاتر می گیرد، عموماً دارای آمادگی لازم جهت انتخاب یک شغل می باشد.

۲۵- به منظور رد علمی گزینه ÷ در سوال ۲۴ فرد باید

الف- دانشجوی فارغ التحصیلی رایباید که آمادگی انتخاب شغل را ندارد.

ب- به این نتیجه برسد که ۹۵٪ جوانان آمادگی انتخاب شغل را ندارند.

پ- به این نتیجه برسد که احتمال ایجاد رابطه ای به صورت تصادفی کمتر از ۵٪ می باشد.

ت- دست به هیچ کاری نزنند هیچ راهی جهت رد علمی نظریه مزبور وجود ندارد.

۲۶- "دو دلیل اصلی در طرفداری از مجازات مرگ وجود دارد. دلیل اول به ترس شدید ناشی از مردن اشاره دارد که دیگران را از ارتکاب جنایات فاجعه بار مشابه باز می دارد. دلیل دوم آن است که مجازات مرگ اقتصادی تر از راه دیگر یعنی زندانی کردن افراد است. اما ، کلیه مطالعات انجام شده نشان می دهند که زندانی کردن افراد عمدتاً از بعد اقتصادی نفع بیشتری دارد. از آنجا

که تصور افراد مبنی بر اینکه مجازات مرگ صرفه جویی در هزینه‌ها می‌گردد و واقعیتهای اقتصادی را تغییر نمی‌دهد! بنابراین، مجازات مرگ باید ممنوع گردد. استدلال گوینده عبارت فوق را چگونه ارزیابی می‌کنید:

الف- ضعیف. آراء عمومی در آن منعکس نیست.

ب- ضعیف. این استدلال، دلیلی در زمینه منع دیگران از ارتکاب جنایت ارائه نمی‌دهد.

پ- قوی. این استدلال نشان می‌دهد که مجازات مرگ احتمالاً باید ممنوع گردد.

ت- قوی. اگر چه، بر اساس واقعیات نمیتوان ممنوعیت مجازات مرگ را درست دانست.

۲۷- متوسط قیمت فروش خانه در طی سال ۱۹۸۹ بشدت افت نمود. این روند در خلال دوران رکود که از سال ۱۹۹۱ تا ۱۹۹۲ به طول انجامید، ادامه یافت. در طول همین دوران، نرخ بهره و قیمت املاک نیز ناگهان کاهش یافت. واقعیات مزبور ثابت می‌کنند که خانه در زمره املاک محسوب می‌شود. بهترین ارزیابی از استدلال فوق عبارت است از:

الف- قوی، ولی تمام واقعیات با بدقت در آن ذکر نشده‌اند.

ب- قوی، زیرا خانه جزئی از املاک به شمار می‌رود.

پ- ضعیف. زیرا نمی‌توان در زمینه قیمت خانه با در نظر گرفتن موارد مربوط به املاک و نرخ بهره هیچ نتیجه‌گیری را به دست آورد.

ت- ضعیف. زیرا قیمت فروش اتومبیل‌های جدید در همان دوره کاهش یافت، ولی این مسئله به معنی آن نیست که خانه همان اتومبیل جدید است.

۲۸- همزمان با غروب آفتاب علی کوچولو در پیاده روی جلوی منزل دوچرخه سواری می‌کرد. شب در حال فرا رسیدن یوو مهمانی شبانه علی قرار بود شروع شود، علی تمام دوستان کوچکش را دعوت کرده بود تا با هم پیتزا بخورند، فیلمهای جالب ببینند، و تا دیر وقت داستانهای ترسناک بگویند. وی بی‌صبرانه منتظر بود و آرزو می‌کرد که خورشید هر چه زودتر از آسمان ناپدید شود تا شب از راه برسد. وی تصمیم گرفت تا با حداکثر سرعت پا بزند تا خورشید را از آسمان ببرد، هر چه سریعتر پا میزد هوا تارکتر می‌شد. شب در حال فرا رسیدن و مهمانی در حال آغاز شدن بود وقتی که نهایتاً شب شد او خیلی خسته بود اما بسیار خوشحال نیز بود. علی به آنچه که اتفاق افتاده بود می‌اندیشید و به این نتیجه رسید که می‌تواند هر بعد از ظهر خسته کننده‌ای را به شبی شاد تبدیل کند اگر واقعاً برای آن تلاش کند. بهترین قضاوت در خصوص استدلال علی عبارت است از:

الف- قوی. اگر علی این قدر سخت پا نمی‌زد و آن اتفاق نمی‌افتاد، به چه چیزی می‌توانست استناد کند.

ب- قوی. علی کودکی بیش نیست.

پ- ضعیف. حرکت خورشید ارتباطی با پا زدن علی روی دوچرخه ندارد.

ت- ضعیف. این که بعد از پا زدن شدید علی، شب فرا رسیده به معنی آن نیست که پا زدن شدید باعث فرا رسیدن شب شده است.

۲۹- گوینده بیان کرد که "حق مردم برای دانستن باید راهنمای روزنامه نگاران باشد تا بر مبنای آن، تمام وقایع مهم را به صورت کامل و دقیق به اطلاع عموم برسانند. در عین حال، روزنامه نگاران نباید نقش خود را در حراست از امنیت ملی فراموش کنند که لازمه آن، حفظ اسرار حکومتی است: هیچ کس با قطعیت نمی‌تواند بگوید که کدام ارزش مهمتر است حق مردم جهت اطلاع از امور مختلف یا امنیت ملی. این مسئله مباحث بغرنج و رنج آوری را با خود به همراه دارد. برای مثال، روزنامه نگاران ممکن است از زمان و محل دقیق حمله نظامی فوق سری تحت هدایت دولت مطلع گردد. مردم حق آن را دارند که از اقدامات دولت خود خصوصاً از مسئله بسیار حساس حمله نظامی اطلاع یابند. اما، انتشار این اخبار قبل از شروع حمله می‌تواند به نفع دشمن تمام شده و موجب شکست سنگینی برای کشور شود." بهترین قضاوت از استدلال گوینده عبارت است از:

الف- ضعیف، زیرا قانون تصریح دارد که امنیت ملی مهمتر است.

ب- ضعیف، زیرا در عمل، روزنامه نگاران ارزشی را بر دیگری ارجح می‌دانند.

پ- قوی، زیرا حق مردم جهت اطلاع از واقعیات را نمی‌توان زیر پا گذاشت.

ت- قوی، زیرا در متن فوق، ارزشهای مهم مزبور در تعارض هستند.

۳۰- مجموعه کامل ظروف غذا خوری حداقل شامل چهار عدد از هر یک از بشقاب غذاخوری، کاسه سوپ خوری، ظرف دسر، فنجان قهوه و ظرف سس می‌باشد. می‌توان باین بیست قطعه را اساسی ترین ظروف فرض نمود. البته، در یک مجموعه کامل، قطعات زیاد دیگری از جمله کاسه های کوچک سالاد خوری، دیسهای بزرگ غذاخوری، نمک دان، لفل دان، ظرف خامه و شکر و حتی جا کره ای وجود دارد. حال با فرض دریافت یک دست کامل ظروف غذاخوری به عنوان هدیه، بر اساس آنچه گفته شد می‌توان نتیجه گرفت که در بین قطعات مربوطه به مجموعه اصلی ظروف، دقیقاً چهار عدد بشقاب غذاخوری، کاسه سوپ خوری، ظرف دسر، فنجان قهوه و ظرف سس وجود دارد. بهترین قضاوت در مورد شیوه ارائه نتیجه گیری نویسنده عبارت است از:

الف- ضعیف، هیچ چیزی را ثابت نمی‌کند و مثل آن است که بگوئیم «آقیانوس آب است زیرا آب است».

ب- ضعیف، قطعات مربوط به ظروف تکمیلی را مورد توجه قرار نداده است.

- پ- قوی، نویسنده انواع ظروف را در مجموعه کامل سرویس غذاخوری بر شمرده است.
- ت- قوی، نتیجه گیری در واقع بازگویی دقیقی از مفروضات فوق می باشد.
- به منظور پاسخگویی به سوالات ۳۱ تا ۳۴ به استنتاج غلطی که در موقعیت فرضی ذیل وجود دارد، توجه کنید.
- نویسنده ای برای یک گروه نژاد پرست کار می کرد مدعی شد که آمریکایی های سفید پوست "از نقطه نظر هوش ذاتی بر سیاهان، اسپانیایی تبارها، آسیایی ها، ایرانی ها و کلیه نژادهای پائین برتری دارند".
- نویسنده جهت تأیید ادعایش به مطالعه ای که روی دو گروه دانش آموزان سال دوم دبیرستان انجام شده بود اشاره نمود. از هر گروه امتحان مشابهی در خصوص جغرافیایی اروپا مشتمل بر کشورها، پایتختها، رودخانه ها، رشته کوه ها، کشاورزی، صنعت، مذهب، موسیقی و زبانها به عمل آمده بود. گروه اول شامل ۳۵ نفر که ۳۴ نفرشان سفید پوست و دارای اسامی خانوادگی انگلیسی-اروپایی بودند که در دبیرستان وابسته به دانشکده غیر دولتی در ایالت حاصلخیز کالیفرنیا مشغول به تحصیل بوده و طی سال اول تحصیلی تاریخ اروپا را می خواندند. گروه دوم شامل ۴۰ نفر که همگی بجز ۴ نفر اسپانیایی تبار، سیاهپوست، آسیایی یا خاور میانه ای بودند که در دبیرستان دولتی در محله ای مخروبه و پر از فساد اجتماعی در ایالت لوس آنجلس مشغول به تحصیل بود و در سال اول مجموعه تاریخ جهان را مطالعه می کردند. نویسنده اعلام نمود که گروه اول مزیت محسوسی در امتحان جغرافیا در قیاس با گروه دوم داشتند.
- ۳۱- فرض کنید که یک دانشمند علوم سیاسی اعتراض کند و بگوید که "نتیجه گیری از اطلاعات فوق با توجه به ادعای مطرح شده اشتباه است، زیرا این محقق به حق تصریح شده در قانون اساسی امریکا مبنی بر برخوردی از فرصتهای برابر آموزشی توجه ننموده است".
- در صورت درستی این نظر، آیا دلیل این دانشمند موجه است یا خیر و چرا؟
- الف- موجه مخدوش نمودن حقوق اساسی، پذیرش موارد پژوهشی را غیر ممکن می سازد.
- ب- موجه وجود فرصتهای مساوی آموزشی مفهومی گنگ و ابهام انگیز است.
- پ- غیر موجه این حقوق در تحقیق اصلی مورد توجه قرار گرفته اند.
- ت- غیر موجه این حقوق با تحقیق مزبور ارتباطی ندارند.
- ۳۲- فرض کنید که یک روانشناس رشد و تکامل استدلال نماید که "نتیجه گیری از اطلاعات فوق با توجه به ادعای مطرح شده اشتباه است. زیرا در مطالعه تأثیر محیط بر هوش مورد توجه قرار نگرفته است." در صورت درستی این نظر، آیا دلیل این روانشناس موجه است یا خیر، و چرا؟
- الف- غیر موجه. هیچ کس اثبات نکرده که محیط می تواند بر یادگیری جغرافی مؤثر باشد.
- ب- غیر موجه. اندازه گیری تأثیر محیط بر هوش بسیار مشکل است.
- پ- موجه. این عامل باید مد نظر قرار بگیرد.
- ت- موجه. عامل اصلی تعیین کننده هوش محیط است، نه ژنتیک.
- ۳۳- فرض کنید یک خانم مددکار اجتماعی اعتراض کند که "شما نمی توانید از افراد گروه دوم انتظار همان میزان هوش را داشته باشید. در مجموع، آنها حاصل فقر، جنایت و خانواده هایی از هم پاشیده هستند." در صورت درستی این نظر، آیا دلیل این مددکار موجه است یا خیر، و چرا؟
- الف- موجه. محله فقیر به معنی مدارس فقیر، به معنی معلمان فقیر، معلمان فقیر به معنی دانش آموزان فقیر، دانش آموزان فقیر به معنی نمرات ضعیف در آزمون می باشد.
- ب- غیر موجه. صرفنظر از شرایط اجتماعی اقتصادی، هوش به کیفیت مدرسه ای که شما در آن تحصیل می کنید، بستگی دارد.
- پ- غیر موجه. فقر، ثروت و شرایط خانوادگی بر کمی و زیادی هوش فرد مؤثر نیستند.
- ت- موجه. صرفنظر از نژاد، دانش آموزی با زمینه های مزبور در مقایسه با دانش آموزان ثروتمند از هوش کمتری برخوردارند.
- ۳۴- فرض کنید که یک دانشجوی تربیت معلم سیاهپوست آمریکایی مخالف، با عصبانیت اعتراض می کند که "چه انتظاری دارید! دانش آموزان ثروتمند درس تاریخ اروپا را می گذرانند، در حالی که دانش آموزان فقیر چنین نیستند. مسلماً آنها در مورد اروپا مطالب بیشتری می دانند." در صورت درستی این نظر، آیا دلیل او موجه است یا خیر، و چرا؟
- الف- غیر موجه. او تنها یک دانشجوی معلمی است و احتمالاً تجربه تحقیق یا آموزش را جهت تأیید ادعایش ندارد.
- ب- موجه. اطلاع و آگاهی از مسائل به هوش ارتباطی ندارد.
- پ- موجه. اختلاف میان دروس تدریس شده در سال اول باعث گردید که گروه اول در زمینه امتحان جغرافی از آمادگی بیشتری در مقایسه با گروه دوم برخوردار باشد.
- ت- غیر موجه. او به شکل آشکاری جبهه گرفته، زیرا سیاهپوست است و به دلیل نتایجی که نویسنده ارائه داده احساس توهین می کند.

پرسشنامه سازگاری

ردیف	سوالات	بله	خیر
۱	آیا همیشه از چیزی در مدرسه خودتان، می‌ترسید؟	۱	۲
۲	آیا از ملاقات کردن با همکلاسی‌هایتان دوری می‌کنید؟	۱	۲
۳	آیا آنچه را که خوانده‌اید، به‌زودی فراموش می‌کنید؟	۱	۲
۴	فرض کنید همکلاسی‌هایتان ندانسته کار غیرعقلانه‌ای را انجام بدهند. در این صورت آیا فوراً با آن‌ها اوقات‌تلخی می‌کنید؟	۱	۲
۵	آیا کم‌رو هستید؟	۱	۲
۶	آیا از امتحان می‌ترسید؟	۱	۲
۷	آیا به خاطر اشتباهاتتان، نگران سرزش معلمتان هستید؟	۱	۲
۸	وقتی که موضوعی را درک نمی‌کنید، آیا در سؤال کردن تردید دارید؟	۱	۲
۹	آیا فهمیدن درس‌هایی که در کلاس تدریس می‌شود، برای شما مشکل است؟	۱	۲
۱۰	آیا نسبت به دوستانی که معلمتان زیادی از آن‌ها قدردانی می‌کند، حسادت می‌ورزید؟	۱	۲
۱۱	زمانی که تعدادی از معلمان شما باهم هستند، آیا بدون هیچ ناراحتی پیش آن‌ها می‌روید؟	۱	۲
۱۲	آیا می‌توانید از درس‌هایی که در کلاس تدریس می‌شود، به‌درستی یادداشت بردارید؟	۱	۲
۱۳	آیا نسبت به همکلاسی‌هایی که فکر می‌کنید بهتر از شما هستند، غبطه می‌خورید؟	۱	۲
۱۴	آیا گاهی اوقات احساس می‌کنید که گویی در مدرسه دوستی ندارید؟	۱	۲
۱۵	آیا موفق تدریس، در کلاستان خمیازه می‌کشید؟	۱	۲
۱۶	وقتی متوجه می‌شوید چند دانش‌آموز باهم حرف می‌زنند، آیا فکر می‌کنید از شما بدگویی می‌کنند؟	۱	۲
۱۷	آیا به‌راحتی می‌توانید با هر شخصی دوست شوید؟	۱	۲
۱۸	آیا از روش تدریس معلمتان در مدرسه راضی هستید؟	۱	۲
۱۹	وقتی از شما نمی‌خواهند در هیچ‌یک از برنامه‌های مدرسه‌تان شرکت کنید، آیا عصبانیت خود را نسبت به دیگران اظهار می‌دارید؟	۱	۲
۲۰	وقتی تعدادی دانش‌آموز باهم حرف می‌زنند، آیا آزادانه به آن‌ها می‌پیوندید؟	۱	۲
۲۱	آیا فکر می‌کنید معلمان مدرسه توجهی به مسائل شما ندارند؟	۱	۲
۲۲	آیا در مدرسه غمگین و پریشان هستید؟	۱	۲
۲۳	آیا پیوستن به همکلاسی‌ها و کار کردن باهم را دوست دارید؟	۱	۲
۲۴	آیا از پیشرفت در تحصیل خودتان راضی هستید؟	۱	۲
۲۵	آیا احساس می‌کنید معلمان، شما را مورد غفلت قرار داده‌اند؟	۱	۲
۲۶	آیا سعی می‌کنید توجه معلمتان را در کلاس، به خود جلب کنید؟	۱	۲
۲۷	آیا برایتان سخت است مطلبی را مطالعه کنید؟	۱	۲
۲۸	وقتی که دانش‌آموزی از شما شکایت می‌کند، آیا برانگیخته می‌شوید و سعی می‌کنید به او صدمه بزنید؟	۱	۲
۲۹	آیا اغلب دوست دارید تنها باشید؟	۱	۲
۳۰	آیا معلمان شما همیشه آماده حل مشکلات تحصیلی‌تان هستند؟	۱	۲
۳۱	آیا اغلب از مدرسه‌تان ناراضی هستید؟	۱	۲
۳۲	آیا با دانش‌آموزان مدرسه ارتباط برقرار می‌سازید؟	۱	۲
۳۳	آیا در مدرسه، معلمانتان شما را تحسین می‌کنند؟	۱	۲
۳۴	آیا سعی می‌کنید اشتباه خود را توجیه کنید؟	۱	۲
۳۵	آیا دوست دارید در صندلی‌های جلوی کلاس بنشینید؟	۱	۲
۳۶	آیا اغلب در امتحان نمره‌های کمتری می‌گیرید؟	۱	۲
۳۷	وقتی معلمان در کلاس شوالی از شما می‌پرسند، آیا ناراحت می‌شوید؟	۱	۲
۳۸	آیا با همکلاسی‌های خود، ارتباطات دوستانه دارید؟	۱	۲
۳۹	آیا انگیزه داشتن تحصیلات بیشتر را دوست دارید؟ [آیا برای تحصیلات بیشتر، انگیزه دارید؟]	۱	۲
۴۰	آیا از شوخی کردن همکلاسی‌هایتان ناراحت می‌شوید؟	۱	۲

۲	۱	آیا به‌طور فعال در فعالیت‌های مدرسه شرکت می‌کنید؟	۴۱
۲	۱	آیا اغلب با همکلاسی‌هایتان بگومگو دارید؟	۴۲
۲	۱	آیا بعضی وقت‌ها قبل از تعطیل شدن مدرسه، به خانه می‌روید؟	۴۳
۲	۱	آیا در مسابقات ورزشی مدرسه، شرکت می‌کنید؟	۴۴
۲	۱	آیا اغلب تعدادی از معلمان شما را به خاطر درس‌ومشق، سرزنش می‌کنند؟	۴۵
۲	۱	آیا اغلب در مدرسه به دیگران شک دارید؟	۴۶
۲	۱	آیا خجالت می‌کشید با دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر مدرسه، صحبت کنید؟	۴۷
۲	۱	آیا به معلمان خودتان با دیده احترام می‌نگرید؟	۴۸
۲	۱	آیا نسبت به هدیه‌ای که توسط یکی از همکلاسی‌ها (و در جبران رفتار ناخوشایندی که با شما داشته است) داده می‌شود، بی‌تفاوتی نشان می‌دهید؟	۴۹
۲	۱	آیا در مدرسه دوستان صمیمی دارید؟	۵۰
۲	۱	آیا به درسی که در کلاس درس تدریس می‌شود، توجه دارید؟	۵۱
۲	۱	وقتی نمره کم می‌آورید، آیا فکر می‌کنید نفرت شما نسبت به معلمانتان افزایش می‌یابد؟	۵۲
۲	۱	آیا همیشه آمادگی دارید به هر طریقی که شده، به همکلاسی‌های خود کمک کنید؟	۵۳
۲	۱	آیا از کتابخانه مدرسه، کتاب و مجله امانت گرفته و مطالعه می‌کنید؟	۵۴
۲	۱	آیا از ملاقات کردن با دانش‌آموزان دیگر در مدرسه، لذت می‌برید؟	۵۵
۲	۱	آیا از جنب‌وجوش دانش‌آموزان دیگر در مدرسه، لذت می‌برید؟	۵۶
۲	۱	آیا در بحث‌ها شرکت می‌کنید؟	۵۷
۲	۱	آیا در برخورد با دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر، احساس ناخوشایندی دارید؟	۵۸
۲	۱	وقتی که همکلاسی‌هایتان کتاب‌ها و دفترچه‌های یادداشت شما را به امانت بگیرند، آیا کتاب‌ها و دفترچه‌هایتان را با خوشحالی به آن‌ها می‌دهید؟	۵۹
۲	۱	آیا به کارهای تخصصی علاقه‌مند هستید؟	۶۰

The efficacy of life skills training on social adjustment and critical thinking of adolescents

Rezvan. Karimi¹, & Fatemeh. Zeidabadi^{*2}

Abstract

Aim: This study aimed to determine the efficacy of life skills training on social adjustment and critical thinking in adolescent girls and boys. **Method:** This study was quasi-experimental with a pre-test-post-test design and follow-up stage. The statistical population included 985 adolescent girls and boys in high schools in Sirjan. According to the condition resulting from Coronavirus, 40 subjects were selected by convenience method and were randomly assigned to experimental (n = 20) and control (n = 20) groups. The experimental group was trained by the Life Skills Package of Nikpour (2004) for 10 sessions and the control group did not receive any training. Both groups completed the Singh and Sinha (2003) Social Adjustment Inventory and the California Critical Thinking skills test (1990). The data collected were analyzed using repeated measures of variance. **Results:** The findings of this study indicated that social skills training is effective on social adjustment ($F = 7.54, p = 0.001$) and critical thinking ($F = 6.84, P = 0.002$). And this effect was stable at the follow-up stage ($P = 0.05$). **Conclusion:** It is accordingly concluded that life skills training, as an underlying mental health skill, is an effective approach in social adjustment of adolescent girls and boys.

Keywords: Life Skills, Social Adjustment, Critical Thinking, Adolescents

1. M.A of Department of Psychology, Sirjan Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran

2. ***Corresponding Author:** Assistant Professor, Department of Psychology, Sirjan Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran

Email: Fatemeh.zeidabadi@yahoo.com