

مدل‌های ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان

چهارالگوی مهارتی

طاهره جلالوند

کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش دانشگاه تهران

مقدمه

عمده‌ترین وظیفهٔ مدرسه به‌عنوان نهاد مهم اجتماعی شدن نوجوانان، آموختن مهارت‌هایی است که در تعاملات روزمرهٔ زندگی اجتماعی از نیازهای ضروری و اساسی به‌شمار می‌آید و این نکته از نگاه جامعه‌شناسان و فلاسفه نیز دور نمانده است چنان‌که هدف اصلی نظام‌های آموزشی را، **هایپر آموزش** «نقش شهروندی خوب» و **تالکوت پارسونز** آماده ساختن دانش‌آموزان و آموختن مهارت‌های لازم برای ایفای نقش‌های اجتماعی در جامعه به‌وسیلهٔ ارزش‌ها و از مسیر آن‌ها می‌داند [شارع‌پور، ۱۳۸۷].

کارل پوپر، فیلسوف انگلیسی (اتریشی تبار)، انسان را بدون مسئولیت اخلاقی حتی یک صدم انسان، درمعنای حقیقی نمی‌داند. وی اگرچه معتقد است ما نسبت به گذشته اکنون در دنیای بهتری زندگی می‌کنیم، اما بر این نظر است که به‌واسطهٔ روش بلاهت‌آمیزی که در تربیت اخلاقی کودکان و نوجوانان در پیش گرفته‌ایم، در معرض خطر هستیم. بنابراین ما وظیفه داریم با اقدامات قاطع به نظام تعلیم و تربیت مسئولانه‌ای دست یابیم که «**اعتلای اخلاق اجتماعی**» یگانه هدف آن باشد. وی معتقد است، الگویی مناسب از اخلاق اجتماعی، به زندگی فردی و اجتماعی انسان سامان می‌بخشد و روابط انسانی را تنظیم می‌کند. به زعم پوپر، کسانی که اخلاقیات اجتماعی را مورد توجه قرار می‌دهند، بیش از دیگران حقوق اجتماعی و مصالح اجتماعی را رعایت می‌کنند و افرادی مسئولیت‌پذیر، با وجدان و منظم هستند.

کی پرکه گور، فیلسوف و اندیشمند دانمارکی هم عقیده دارد: مهم این نیست که برای افزایش معرفت انسان بکوشیم، بلکه مهم این است که به فرد بیاموزیم چگونه «انسانی» باشد [شعاری نژاد، ۱۳۸۶].

نکتهٔ اساسی این است که هم صاحبان دیدگاه‌های اجتماعی و هم فلاسفه، هر دو براین نظرند که در تلاش برای افزایش معرفت انسان‌ها، به جای تأکید صرف بر دانش اندوزی، بسیار مهم است که به آموختن نقش شهروندی خوب و اعتلای اخلاق اجتماعی، که از مسیر ارزش‌ها و به‌وسیلهٔ آن میسر خواهد بود، توجه کرد. این امر مستلزم آن است که نظام‌های تعلیم و تربیت روش‌های مسئولانه‌تری را در برنامه‌های تربیتی و پرورشی اتخاذ کنند [جلالوند، ۱۳۹۱].

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های اجتماعی، اخلاق اجتماعی، حقوق اجتماعی





دلالت‌های «ارتقای مهارت‌های اجتماعی»

در هیچ دوره‌ای به اندازه دوره نوجوانی، ارزش‌ها و استانداردهای اخلاقی برای انسان مطرح نمی‌شود. با شروع این دوره، توانایی‌های شناختی فزاینده نوجوانان، بیشتر آنان را متوجه مسائل و ارزش‌های اخلاقی می‌کند و راه‌های پیچیده‌تری را برای کنار آمدن با آن‌ها می‌یابند. در عین حال، آنچه جامعه از نوجوانان می‌خواهد، به سرعت در حال تغییر است و همین تغییرات، مستلزم ارزیابی مجدد و مداوم ارزش‌ها و اعتقادات در آنان است [ماسن و همکاران، ۱۳۸۰].

توانایی تفکر انتزاعی زمینه جدیدی را برای یادگیری در نوجوانان آماده می‌سازد. آنان می‌توانند اصول علمی دشوار را درک و با مسائل اجتماعی و سیاسی دست و پنجه نرم کنند. همچنین، فشارهای درونی و انتظارات اجتماعی همراه با آن‌ها، در این دوره بیش از سنین دیگر جلوه‌گر می‌شود و نوجوان یا جوان روابط میان فردی جدیدی را برقرار می‌سازد و مسئولیت بیشتری را می‌پذیرد [ای. پرک، ۱۳۸۳].

تلاش برای خودمختاری در دوره نوجوانی بسیار اهمیت دارد. نوجوانان می‌خواهند خود را به عنوان افرادی خودگردان تثبیت کنند. به همین منظور پیش رفتن به سوی استقلال از تکالیف اصلی نوجوانان است. نوجوان برای دستیابی به استقلال و داشتن روابط معقول و یافتن هویت مناسب باید بتواند از خود تصویری مبنی بر شخصی منحصر به فرد، ثابت قدم و با صداقت داشته باشد [پیشین]. نوجوانان احساس می‌کنند که جزء مکمل جامعه هستند و در تعهدات بین شخصی که قادر به درک آن‌ها خواهند شد، متضمن نفعی برای بهبود اجتماع خواهند بود. کوشش برای رشد مهارت‌های اجتماعی می‌تواند در ادامه زندگی مستقل نوجوانان و موفقیت آنان نقش مهمی ایفا کند. کنترل رفتار شخصی و احساس مسئولیت - وظایفی که به عهده فرد گذاشته می‌شوند - باعث خواهد شد که سال‌ها پس از طی دوران نوجوانی، این امور همچنان به شکل رضایت‌بخش و معناداری ادامه یابند [دمیرچی لو، ۱۳۷۲].

مطالعات **اتزیونی** (۱۹۹۳ و ۱۹۹۸) نشان می‌دهد که آموزش شهروندی در اجتماع از اهمیت خاصی برخوردار بوده است و باید به گونه‌ای افراد را تربیت کرد که با اجتماع مشارکت کنند، با حقوق خود آشنا شوند و به وظایف خود در قبال جامعه عمل کنند.

مطالعات **آرتور و بیلی** (۲۰۰۰) نیز نشان داده است که آموزش شهروندی به صورت اساسی با آموزش اخلاقی مرتبط است [سپیان، سعادت‌مند و کریمی، ۱۳۸۶].

پژوهش **میشل و گیسون** نیز اهمیت آموزش‌های مبتنی بر ضرورت ارتقای مهارت‌های اجتماعی را در نوجوانان دبیرستانی نشان داد. این پژوهشگران در مطالعات خود نشان دادند که حتی در کشورهای پیشرفته نیز فعالیت‌های دبیرستان‌ها معطوف به مواد درسی شده است و از وظیفه مهم و خطیر رشد اجتماعی غافل مانده‌اند [فاتحی زاده و همکاران، ۱۳۸۴].

شاید وسیع‌ترین و نهایی‌ترین توجیه در دلالت‌های مبتنی بر ضرورت ارتقای مهارت‌های اجتماعی در دوره متوسطه، طرح «اهداف اخلاقی و اجتماعی آموزش و پرورش» کشور باشد که تمامی دوره‌های تحصیلی، به‌ویژه دوره متوسطه را در بر گرفته است.

در بررسی اهداف کلی مصوب «شورای عالی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی» (مصوب ششصد و شصت و ششمین جلسه شورای عالی آموزش و پرورش، ۱۳۷۳/۷/۳۰) و اهداف دوره متوسطه (مصوب ۷۹/۲/۲۹) در مبحث «**اهداف اخلاقی**»، پرورش روحیه اعتماد به نفس و استقلال شخصیت، تقویت احساس کرامت اخلاقی و برانگیختن عزت نفس، پرورش متعادل عواطف انسانی و همزیستی مسالمت‌آمیز، پرورش روحیه نظم و انضباط، و همچنین در «**اهداف اجتماعی**»، پرورش روحیه احترام به قانون و التزام به رعایت آن، پرورش روحیه نظم در روابط فردی و اجتماعی، پرورش روحیه مسئولیت‌پذیری و مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی، تقویت روحیه گذشت، فداکاری و ایثار در روابط اجتماعی، پرورش سعه صدر و تحمل آرای دیگران در برخورد اندیشه‌ها، پرورش روحیه احترام به شخصیت افراد و مراعات حقوق مادی و معنوی ذکر شده است. این در حالی است که رفتارهایی نظیر همکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی، جرئت‌ورزی، خویشتن‌داری، و خوداتکالی [نصرافهانی و همکاران، ۱۳۸۳]، همگی در زمره مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز افراد ذکر شده‌اند و از آن‌ها به وفور یاد شده است.

بنابراین **داشتن مهارت‌های اجتماعی رکن لازم و اساسی زندگی اجتماعی است و فقدان آن می‌تواند باعث آسیب‌های فردی و اجتماعی شود**. مدارس با توجه به ویژگی‌های آموزشی و

پرورشی ذکر شده، به‌ویژه در دوره متوسطه، می‌توانند بهترین نقش را در این زمینه ایفا کنند.

رویکردهای ارتقای مهارت‌های اجتماعی

در زمینه معرفی رویکردهای موجود در جهت «ارتقای مهارت‌های اجتماعی» به چهار دسته رویکرد بدین شرح اشاره می‌کنیم: رویکردهای روان‌شناختی؛ رویکرد الگوی ارتقای مهارت‌های اجتماعی سوگای و لويس؛ رویکرد رشد و شناخت اخلاقی؛ الگوهای ترکیبی، شامل رویکرد شناختی-اخلاقی، رویکرد شناختی-اجتماعی و رویکرد شناختی-فرهنگی (جلالوند، ۱۳۹۱).

۱ رویکردهای روان‌شناختی

الف) رویکرد شناختی-اجتماعی یا یادگیری مشاهده‌ای: از نظریه‌های مهم یادگیری است که هم جنبه رفتاری دارد و هم جنبه شناختی. آلبرت بندورا واضع این نظریه می‌گوید: «شخص»، «محیط» و «رفتار شخص» بر هم تأثیر و تأثر متقابل دارند و هیچ کدام از این سه جزء را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر در رفتار انسان به حساب آورد. نحوه عمل فرد در محیط تعیین می‌کند که چه جنبه‌هایی از آن محیط بر فرد تأثیر خواهد گذاشت.

از نظر بندورا، رفتار فرد می‌تواند به محیط شکل دهد یا حتی آن را بسازد. او معتقد است، رفتار می‌تواند شرایط محیطی را به وجود آورد و تأثیر آن را نظام بخشد. وی تأکید می‌کند که در تعاملات اجتماعی این رفتار هر یک از افراد است که تعیین می‌کند، چه رفتارهایی از دیگران سر بزند و کدام رفتارها اجازه بروز نیابند. به‌عنوان نمونه، او به افراد «دردساز» اشاره می‌کند که به هر جا که می‌روند، به وسیله رفتارهای مشکل‌آفرین خود یک جو اجتماعی منفی را به وجود می‌آورند. این برخورد حتی روی افراد خوشرو هم اثر منفی خواهد گذاشت [سیف، ۱۳۸۰، ص ۲۸۲].

در نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، یادگیرنده از طریق مشاهده رفتار دیگران (توجه، به یادگیری یا یادداری و بازآفرینی) به یادگیری می‌پردازد. یعنی بدون نیاز به تقویت و پاداش، صرفاً از راه مشاهده رفتار دیگران رفتار مورد مشاهده را می‌آموزد. رویکرد یادگیری اجتماعی معتقد است یادگیری در انسان امری فردی نیست، بلکه افزون بر عوامل فردی، عوامل اجتماعی مانند مشاهده رفتار دیگران نیز بر یادگیری مؤثر است. براساس این رویکرد، الگوها و تقلید از آن‌ها نقش مهمی در یادگیری انسان و رشد شناختی و اخلاقی او دارند.

ب) رویکرد رشد فرهنگی-اجتماعی:

ویگوتسکی، به‌عنوان دیگر نظریه‌پرداز رشد شناختی-اجتماعی، بر این عقیده است که انسان آماده رشد و تکامل است. از نگاه ویگوتسکی، از آنجا که محیط اجتماعی تعیین‌کننده فرایند رشد شناختی فرد است، پس باید محیط اجتماعی را بهبود بخشید تا رشد شناختی انسان‌هایی که در آن محیط پرورش می‌یابند، بهبود یابد. در این راستا، معلمان در بالا بردن سطح رشد شناختی

یادگیرندگان نقش بسزایی دارند. ویگوتسکی معتقد است به عوض آنکه معلمان منتظر بمانند تا دانش‌آموزان به سطح رشد شناختی برسند و آن‌گاه آموزش مورد نیاز را به آنان بدهند، بهتر است دست بالا بزنند و به کمک هدایت و راهنمایی، آن‌ها را به سطح رشد بالقوه‌شان هدایت کنند [پیشین].

نظریه ویگوتسکی بر مسائل فرهنگی و اجتماعی تأکید می‌کند، به شکلی که رشد شناختی را نیز به‌طور اساسی متأثر از مسائل فرهنگی و اجتماعی می‌داند. از نگاه ویگوتسکی، دانش‌ها، اندیشه‌ها، نگرش‌ها و ارزش‌های فرد نیز در تعامل با دیگران تحول می‌یابد. به همین علت وی بر تعامل بین فرد و زمینه اجتماعی که در آن به سر می‌برد، تأکید بیشتری می‌کند. بر این اساس از نظر ویگوتسکی لازم است تمامی آموزش‌ها در یک بافت فرهنگی-اجتماعی آموزش داده شوند و در تمام مراحل آموزش، مسائل فرهنگی و اجتماعی از نظر دور نمانند. نظریه‌های «یادگیری اجتماعی» و «رشد شناختی-اجتماعی»، به جهت در نظر گرفتن زمینه‌های اجتماعی و تعاملات وابسته به آن‌ها، نظریه‌های وسیعی هستند که می‌توانند مربیان و معلمان را در آموزش مهارت‌ها و موضوعات مختلف در این زمینه یاری دهند.

۲ رویکرد الگوی ارتقای مهارت‌های اجتماعی سوگای و لويس

سوگای و لويس به‌عنوان ارائه‌دهندگان الگوی ارتقای مهارت‌های اجتماعی معتقدند که رویکرد و مؤلفه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی اساساً مشابه آموزش‌های تحصیلی است و همانند دیگر برنامه‌های آموزشی و تحصیلی می‌باید گام‌های متوالی و تعیین‌شده‌ای را به‌منظور ارتقای این مهارت‌ها طی کرد. مطالعات دیگر در تأیید سخن این دو حاکی از آن است که برنامه‌های آموزشی مهارت‌های اجتماعی ایجادشده توسط معلمان، به‌طور کلی از ساختار آموزش مستقیم پیروی می‌کند. و به همان روشی که مهارت‌های دیگر فراگرفته می‌شوند، می‌توان آن‌ها را آموزش داد. گام‌های متوالی و پنج‌گانه آنان در زمینه ارتقاء مهارت‌های اجتماعی از این قرارند:

گام اول: بحث درباره مهارت: گام اول آموزش مهارت‌های اجتماعی، بحث درباره مهارتی است که باید تدریس شود. در این مرحله مهارت را باید تعریف کرد و گام‌های مورد نیاز برای انجام مهارت مشخص شود. طی این مرحله است که می‌توان منطقی برای مهارت مورد نیاز فراهم کرد.

گام دوم: الگودهی مهارت: در این مرحله می‌باید الگودهی اتفاق افتد. طی این مرحله، انجام مهارت، مورد آموزش توسط یک یا دو دانش‌آموز یا از طریق نوار ویدئویی یا دیگر ابزار رسانه‌ای که در اختیار داریم، صورت می‌گیرد و نمونه‌های روشنی از مهارت و کاربرد آن ارائه می‌شود. در این زمان، الگو (فردی که آموزش مهارت مورد نظر را بر عهده دارد) باید فرایند انجام مهارت مورد نظر را با آوردن مثال‌های متعدد یا نمونه‌های عینی، و از طریق بیان کردن آن‌ها و الگو دادن، نشان دهد.

گام سوم: انجام مهارت به‌صورت هدایت شده: در مرحله



سوم، دانش‌آموزان توسط معلم یا الگو برای انجام مهارت هدایت می‌شوند. این مرحله که «مرحله تمرین و تکرار» نیز نامیده شده، شامل راهنمایی دانش‌آموزان توسط معلم در انجام درست مهارت است. معلم همچنین دانش‌آموزان را تشویق می‌کند طی انجام مهارت به صورت هدایت شده، با خود حرف بزنند. معلم باید بازخورد تصحیحی و مثبتی را در این مرحله به کار برد.

گام چهارم: انجام مهارت به صورت مستقل: در این مرحله که ممکن است گاهی با مراحل سوم و پنجم ترکیب شود، انجام مهارت به صورت مستقل مدنظر است. این مرحله که «مرحله ایفای نقش» نیز نامیده می‌شود، شامل انجام مهارت توسط دانش‌آموزان با اندک مداخله از طرف معلم است.

گام پنجم: بهبود تعمیم‌دهی مهارت: در این مرحله دانش‌آموزان تشویق می‌شوند مهارت جدید را ورای محدودیت‌های آموزشی انجام دهند و غالباً برای بهبود تعمیم‌دهی، تکلیف خانه به آن‌ها ارائه می‌شود. سوگای ولویس همچنین مرحله دیگری را با عنوان «بازنگری مکرر مهارت جدید آموخته شده»، به ادامه مراحل آموزشی خود اضافه و پیشنهاد می‌کند. در این مرحله یک آزمون (که طی آن از دانش‌آموزان خواسته می‌شود مهارت جدید را نشان دهند) طرح می‌شود و در پایان، برای تثبیت مهارت آموخته شده به دانش‌آموزان تکلیف خانه داده می‌شود.

۳ رویکرد رشد و شناخت اخلاقی

رویکرد رشد شناختی، ابتدا در روانشناسی و با تحقیقات پیاژه به اوج خود رسید. لورنس کلبِرگ این رویکرد را وارد عرصه روانشناسی اخلاق کرد و با استفاده از آن کوشید رشد اخلاقی در انسان را بررسی و مراحل آن را تبیین کند.

کلبِرگ پس از تحقیقات بسیار به این نتیجه رسید که رشد اخلاقی در انسان با گذر از مرحله‌های مشخص و ثابتی صورت می‌گیرد. این مراحل در همه فرهنگ‌ها و نژادها ثابت است، گرچه امکان دارد زمان مورد نیاز برای گذر از این مراحل و نیز زمان ورود به هر یک از آن‌ها در فرهنگ‌ها و نژادهای مختلف، متفاوت باشد [داوودی، ۱۳۸۵]. وی معتقد بود که در مراحل رشد اخلاقی، درک اخلاقی توسط همان عواملی ایجاد می‌شود که برای رشد شناختی با اهمیت هستند: نخست، کلنجار رفتن فعال با مسائل اخلاقی و پی بردن به نقطه ضعف‌های موجود در استدلال فعلی فرد، و در مرحله بعد، پیشرفت در درک دیگران که به افراد امکان می‌دهد، تعارض‌های اخلاقی را به شیوه کارآمدتری حل کنند [ای. پرک، ۱۳۸۲].

در رویکرد فوق بر رشد و توانایی شناخت اخلاقی دانش‌آموزان و بالا بردن میزان آگاهی آن‌ها از اخلاق و ارزش‌های اخلاقی تأکید می‌شود. مفروض این است که هرگاه دانش‌آموزان از ارزش‌های اخلاقی و رفتاری درست آگاه شوند، خودبه‌خود به سوی آن رفتارها گرایش پیدا می‌کنند، و آن‌ها را انجام می‌دهند و از رفتارهای ناشایست می‌پرهیزند [داوودی، ص ۱۶۷]. این رویکرد سه مرحله شناخت اخلاقی احساس اخلاقی و

عمل اخلاقی را در برنامه‌های تربیتی خود لحاظ می‌نماید [میرشاه جعفری و کلباسی، ۱۳۸۸].

در مرحله شناخت اخلاقی، فرد باید معنای ارزش مورد نظر را بداند و ضرورت آن را در روابط بین مردم درک کند. اگر فردی از فقدان آن ارزش اخلاقی نزد خود و یا دیگران رنج می‌برد و یا ناراحت می‌شود، وی احساس اخلاقی دارد. سرانجام اگر در روابط بین فردی براساس ارزش اخلاقی مورد نظر رفتار کند، عمل اخلاقی به‌شمار می‌آید. نکته مهم در انجام یک رفتار که رشد و شناخت اخلاقی را هموار می‌سازد، این است که ارتباط دقیقی بین شناخت، احساس (تمایل) و عمل فرد به وجود آید تا انجام آن رفتار از ارزش درونی برخوردار شود.

۴ الگوهای ترکیبی

الگوهای ترکیبی متشکل از رویکردهای تربیت اخلاقی (رشد، فهم و شناخت اخلاقی) و الگوهای روان‌شناختی (یادگیری شناختی-اجتماعی و فرهنگی-اجتماعی) است که برای آموزش «ارتقای مهارت‌های اجتماعی» توصیه می‌شود. شاید بتوان به لحاظ نوع عملکرد این الگوها، آن‌ها را در ردیف بهترین الگوهای ارتقای مهارت‌های اجتماعی قرار داد [جلالوند، ۱۳۹۱]. زیرا این الگوها تمامی عوامل درونی و فرایندهای مربوط به رشد و نگرش شخصیتی و عوامل اجتماعی و فرهنگی مربوط به آن را در نظر می‌گیرد. چنان‌که دست‌اندرکاران برنامه‌های مهارت‌های اجتماعی نیز یکی از دلایل عمده شکست برنامه‌های مهارت‌های اجتماعی را، استفاده از روش‌های سنتی تدریس بدون در نظر گرفتن دیگر الگوهای موجود در این زمینه دانسته و این‌گونه روش‌ها را مانعی بر سر راه برنامه‌های پرورش مهارت‌های اجتماعی ذکر کرده‌اند [نصراصفهانی و همکاران، ۱۳۸۳].

این الگوها ضمن آنکه در آموزش‌های خود، (رشد و پرورش شناخت اخلاقی و بالا بردن میزان آگاهی) دانش‌آموزان را بر اساس سه مرحله ذکر شده (شناخت اخلاقی، احساس اخلاقی و عمل اخلاقی) مدنظر دارند، در عین حال به‌طور هم‌زمان به رویکردهای شناخت اجتماعی که مبتنی بر الگوهای یادگیری مشاهده‌ای هستند، توجه دارند و همچنین، از رویکردهایی که بافت «فرهنگی و اجتماعی» را در رأس آموزش‌های خود لحاظ می‌کنند، غافل نشده‌اند. زیرا بسیار با اهمیت است که بدانیم مهارت مورد نظر در هر یک از طیف‌های آموزشی، به‌ویژه دانش‌آموزان دبیرستانی، چگونه عمل خواهد کرد و نوع نگرش آنان با توجه به ویژگی‌های شخصیتی و بافت فرهنگی و اجتماعی که از آن نشئت گرفته‌اند، چگونه به تغییر می‌انجامد و برنامه‌های ارتقاء چه روندی پیدا خواهند کرد. بر این اساس می‌توان توجه متخصصان و برنامه‌ریزان آموزش‌های مبتنی بر «ارتقای مهارت‌های اجتماعی» را به این نکته مهم جلب کرد که تلفیق الگوها می‌تواند به بهبود و ارتقای مؤثرتر این مهارت‌ها کمک شایانی کند. و این موضوعی است که نباید در آموزش‌های مربوط به ارتقای مهارت‌های اجتماعی مورد بی‌توجهی قرار گیرد.

منابع در دفتر مجله موجود است.

