

## Effective components of life skills course: a qualitative study

Mehdi Manouchehri<sup>1</sup>, Fatemeh Khoramian<sup>2</sup>, Mahtab Norouzi<sup>3</sup>, Roghaye Gharabaghi Sarmad<sup>4</sup>, Soroor Arabpour Khanmirzaei<sup>5</sup>, Mina Fakouri Ashkiki<sup>6</sup>

<sup>1</sup> Assistant Professor, PhD of Health Psychology, Tehran Medical Science, Islamic Azad University, Tehran, Iran

<sup>2</sup> Department of Psychology, Faculty Medicine, Tehran Medical Science, Islamic Azad University, Tehran, Iran

<sup>3</sup> Clinical Psychology, Faculty of Literature, Humanities and Social Sciences, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

<sup>4</sup> PhD Student of Psychology, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran

<sup>5</sup> PhD Student of Psychology, Tonkabon Branch, Islamic Azad University, Tonkabon, Iran

<sup>6</sup> PhD Student of Health Psychology, Islamic Azad University, Central Tehran Branch, Tehran, Iran

### Abstract

**Background:** Life skills are a set of abilities designed by the World Health Organization to promote the quality of life and recommend it to all members of society. This study aimed to determine and evaluate the effective components of the life skills course.

**Materials and methods:** The present research was a qualitative and of the phenomenology model. Using purposive based sampling method, 20 participants of life skills course were selected who met the studying criteria including the maximum absence of 2 sessions in a 10-session course, age over 18 years, and personal consent to participate in the study. Data were collected using semi-structured and individual open-ended interviews until data saturation was achieved. The recorded interviews were then handwritten and analyzed.

**Results:** Qualitative analysis of the interviews led to the extraction of five themes: “cognitive and emotional self-awareness,” “group dynamics,” “content capability in conceptualization and operation of structures and processes,” “gaining insight and unconscious change,” and “self-compassion formation.”

**Conclusion:** According to the obtained results, life skills training in a participatory and active method based on a coherent protocol in a context of intimacy, empathy and non-judgmental group atmosphere, leads to increased self-awareness and motivation and belief in the change in individuals. This underscores the need to focus on psychological education in a participatory and active manner.

**Keywords:** *Life skills, Self-awareness, Group dynamics, Phenomenology, Qualitative study.*

**Cited as:** Manouchehri M, Khoramian F, Norouzi M, Arabpour Khanmirzaei A, Gharabaghi Sarmad R, Fakouri Ashkiki M. “Effective Components of Life Skills Course”: A Qualitative Study. *Medical Science Journal of Islamic Azad University, Tehran Medical Branch* 2024; 34(3): 297-309.

**Correspondence to:** Fatemeh Khoramian

**Tel:** +98 09127173987

**E-mail:** s7.khoramian@gmail.com

**ORCID ID:** 0000 0001 8397 1897

**Received:** 22 Oct 2023; **Accepted:** 22 Jan 2023

## مولفه‌های اثر بخش دوره مهارت‌های زندگی: یک مطالعه کیفی

مه‌دی منوچهری<sup>۱</sup>، فاطمه خرمیان<sup>۲</sup>، مهتاب نوروزی<sup>۳</sup>، رقیه قره باغی سرمد<sup>۴</sup>، سرور عرب پور

خانمیرزایی<sup>۵</sup>، مینا فکوری اشکیکی<sup>۶</sup>

استادیار، دکترای روانشناسی سلامت، علوم پزشکی تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران  
<sup>۲</sup>گروه روانشناسی، دانشکده پزشکی، علوم پزشکی تهران، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران  
<sup>۳</sup>دانشگاه علوم و تحقیقات، دانشکده ادبیات، علوم انسانی و اجتماعی، تهران، ایران  
<sup>۴</sup>دانشجوی دکتری روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران  
<sup>۵</sup>دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران  
<sup>۶</sup>دانشجوی دکتری تخصصی روانشناسی سلامت، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز، تهران، ایران

### چکیده

**سابقه و هدف:** مهارت‌های زندگی مجموعه‌ای از توانایی‌هاست که توسط سازمان بهداشت جهانی به منظور ارتقای کیفیت زندگی طراحی و به همه افراد جامعه فراگیری آن را توصیه می‌کند. هدف از پژوهش حاضر تعیین و بررسی مولفه‌های اثر بخش دوره مهارت‌های زندگی است.

**روش بررسی:** پژوهش پیش رو، پژوهش کیفی و از نوع پدیدار شناسی است. با روش نمونه‌گیری مبتنی بر هدف، تعداد ۲۰ نفر از شرکت کنندگان دوره مهارت‌های زندگی که معیارهای ورود به مطالعه شامل حداکثر غیبت ۲ جلسه در دوره ۱۰ جلسه‌ای، سن بالای ۱۸ سال و رضایت شخصی جهت شرکت در پژوهش را دارا بودند انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته و انفرادی تا رسیدن به اشباع داده‌ها صورت گرفت. سپس مصاحبه‌های ضبط شده دست‌نویس شده و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

**یافته‌ها:** تحلیل کیفی مصاحبه‌ها منجر به استخراج پنج درون‌مایه «خودآگاهی شناختی و هیجانی»، «پویایی گروه»، «قابلیت محتوا در مفهومی و عملیاتی کردن سازه‌ها و فرآیندها»، «کسب بینش و تغییر ناهشیار» و «شکل‌گیری شفقت به خود» گردید.

**نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج به دست آمده، آموزش مهارت‌های زندگی به روش مشارکت محور و فعال بر اساس پروتکل منسجم در بستری از صمیمیت، همدلی و فضای غیر قضاوتی گروه، منجر به افزایش خودآگاهی و ایجاد انگیزه و باور تغییر در افراد می‌گردد. این امر ضرورت تمرکز آموزش‌های روانشناختی را به شیوه مشارکت محور و فعال، بیش از پیش مطرح می‌کند.

**واژگان کلیدی:** مهارت‌های زندگی، خودآگاهی، پویایی گروه، تحلیلی محتوی، مطالعه کیفی.

### مقدمه

زندگی سازمان یافته، قابل قبول و مفید برای همه ایجاد شود. این برنامه دارای زیرمجموعه‌های مختلفی است که حوزه‌های وسیع زندگی را مانند، سلامت روان، سلامت جسمی، هماهنگی اجتماعی، تاب‌آوری و... را شامل می‌شود (۱).

دوره مهارت‌های زندگی، برنامه‌ای تحت نظارت سازمان بهداشت جهانی (WHO) با همکاری سازمان‌های غیردولتی مختلف است. این برنامه برای آموزش مردم به ویژه نسل جوان طراحی شده و اهداف مشخصی را برای جامعه در نظر گرفته تا سبک

از جمله مداخلات موثر در بیماری های روان تنی مهارت های زندگی است. مهارت های زندگی به عنوان یک منبع اساسی برای رشد مهارت های روانی اجتماعی، عاطفی، شناختی، رفتاری و تاب آوری در چالش ها و دشواری های زندگی روزمره شناخته شده است (۱۰). به طور کلی، دانش مهارت های زندگی، یک استراتژی مفید مداخله روانی - اجتماعی برای بهبود سلامت اجتماعی و بهداشت روانی بوده است که نقش مهمی در همه جنبه های زندگی دارد مانند تقویت استراتژی های مقابله، بهبود اعتماد به نفس و هوش هیجانی، تنظیم هیجانات، همچنین ارتقا تفکر انتقادی، مهارت حل مسئله و تصمیم گیری که در بسیاری از مطالعات به خوبی مورد بحث قرار گرفته است (۱۱). مهارت های زندگی مجموعه توانایی هایی است که به داشتن رفتار مثبت و مفید افراد در موقعیت های مختلف زندگی کمک می کند. آموزش این مهارت ها دارای اهداف پیشگیرانه، مهار و مدیریت مشکلات است و همانند یک راهبرد آموزشی هم برای مداخلات گروهی و هم فردی مناسب است (۱۲). به طور کلی می توان گفت اهداف اصلی آموزش مهارت های زندگی پیشگیری از آسیب های اجتماعی و ارتقا سطح بهداشت روان در جامعه است، اما همان طور که نتایج پژوهش های متعدد نشان می دهد در کنار این اهداف کلی اهداف اختصاصی و جزئی دیگری هم به نتیجه می رسند، مانند توانمند کردن افراد، ایجاد و افزایش مهارت های تصمیم گیری، ارتقاء مهارت تفکر انتقادی و خلاق، تقویت اعتماد به نفس عزت نفس و هویت فردی، ارتقاء مهارت های اجتماعی، تقویت فرایند اجتماعی شدن، آموزش شهروندی، افزایش مسئولیت پذیری، شکل گیری و تقویت ارزش های سالم اجتماعی، افزایش همدلی در افراد با فرهنگ های مختلف، پیشگیری از خشونت و پرخاشگری پیشگیری از بزهکاری و... بسیاری موارد دیگر (۱۳). این مهارت ها شامل خودآگاهی، ارتباط بین فردی، ارتباط موثر، تفکر خلاق، تفکر نقاد، تصمیم گیری، حل مسئله، مدیریت استرس، مدیریت خلق منفی و همدلی هستند.

بنا بر آنچه گفته شد، هدف اصلی این پژوهش پاسخ به این سوال است که مولفه های اثر بخش دوره مهارت های زندگی بر اساس تجربیات و گفته های شرکت کنندگان چیست؟

## مواد و روشها

پژوهش کیفی یک فرآیند علمی برای تولید و بازتولید علم تفسیری و انتقادی است که به دنبال توصیف های صرف و بدون سوگیری، رمزگشایی از آنچه دیدگاه های افراد به ما می گوید،

علی رغم پیشرفت هایی که در زمینه بهداشت روان رخ داده است، بسیاری از مردم جهان هنوز از مشکلات مربوط به سلامت روان رنج می برند. بر اساس تعریف سازمان بهداشت جهانی، سلامت روان حالتی از سلامتی است که فرد متوجه توانایی های خود می شود، می تواند با تنش های طبیعی زندگی مقابله کند، می تواند کارآمد و با ارزش باشد. سازمان بهداشت جهانی تاکید می کند که سلامت روان تنها شامل نبود اختلال روانی نیست. بررسی سلامت روان در ایران روی ۳۵۰۱۴ نفر از جمعیت بالای ۱۵ سال با کاربرد پرسش نامه سرنندی ۲۸ گویه ای سلامت عمومی (GHQ-28) شیوع اختلال روانی در سال ۱۳۷۸ را در کل کشور، استان تهران و شهر تهران به ترتیب ۲۱ درصد (۲۵/۹٪ زنان و ۱۴/۹٪ مردن)، ۲۱/۲ درصد و ۲۱/۵ درصد گزارش کرد. این آمارها در حالی است که بر پایه آمار سازمان جهانی بهداشت (۲۰۰۸) میزان شیوع اختلال روانی در ۱۴ کشور دنیا بین ۴/۳ درصد در شانگهای چین تا ۲۶/۴ درصد در ایالت متحده آمریکا متغیر بوده است (۲).

افرادی که در یادگیری مهارت های فردی، شناختی و اجتماعی ضعیف هستند، مستعد ابتلا به مشکلات زیادی در طول زندگی خود مانند مصرف مواد، خشونت، زورگویی، ابتلا به بیماری هایی مانند ایدز، سوءتغذیه و حتی مشکلات اقتصادی اجتماعی و زیست محیطی هستند (۳). همچنین این افراد به دلیل عدم توانمندی در مدیریت هیجانات در معرض ابتلا به بیماری های سایکوسوماتیک هستند (۴). اختلالات سایکوسوماتیک به عنوان اختلالات و بیماری های جسمی که ریشه در عوامل عاطفی و روانی فرد دارد، تعریف می شوند. شایع ترین اختلالات سایکوسوماتیک به ترتیب درد مفاصل و آرنج، سردردهای عصبی، درد کتف و کم، بیوست، زخم معده، اختلالات قاعدگی و آرتروز است (۵). از جمله این اختلالات، بیماری های قلبی - عروقی است که بر اساس تخمین سازمان بهداشت جهانی، ۹ میلیون مرگ در سال ۲۰۱۶ بر اثر بیماری های قلبی اتفاق افتاده است (۶). نتایج پژوهش های متعدد نشان داده است که عدم توانایی در مدیریت هیجانات قوی، بویژه هیجانات منفی، مانند خصومت، خشم، افسردگی و اضطراب، روند ابتلا به بیماری های قلبی را تسریع می کند (۷). در بیماری های گوارشی نیز عدم توانایی در تنظیم هیجانات و سطح پایین سلامت روان می تواند پیش بینی کننده شدت بیماری باشد (۸). پژوهش های بالینی متعدد بیانگر این است که مداخلات مبتنی بر تنظیم هیجان نه تنها بر کاهش هیجانات منفی مانند اضطراب و خشم بلکه در کاهش شدت درد در این بیماران موثر است (۹).

با توجه به اطلاعات دریافتی به مصاحبه عمق بیشتری داده شود. سوالات کلی به عنوان راهنمای مصاحبه با توجه به مرحله اول مصاحبه‌ها طراحی شدند که با دو ویژگی باز پاسخ و تفسیری بودن، پاسخ افراد، روند آن را هدایت می‌کرد. چهار سوال اصلی مصاحبه‌ها عبارت بودند از: تجربه کلی افراد چه بوده است؟ فعالیت ها، بازی ها و چگونگی اثر بخشی آنها را چه طور ارزیابی می کنید؟ فرآیند تغییر در شما چگونه بوده و چه بازخوردهایی در طول دوره دریافت کردید؟ گروه چه تأثیری در فرآیند اثر بخشی شما داشته است؟

تمامی مصاحبه‌ها با کسب رضایت آگاهانه از مصاحبه شونده‌گان ضبط و سپس به صورت مکتوب پیاده شد تا مورد تجزیه و تحلیل قرار گیرد. در تحقیق کیفی محققان باید در اطلاعات غوطه ور شوند؛ به همین منظور متن مصاحبه‌ها بارها توسط پژوهشگران مورد بررسی و مرور مجدد قرار گرفت. طبق روش کوربین و اشتراوس (۱۹۹۰) پژوهشگر می‌تواند از ۳ منبع برای نام‌گذاری کدهای خود استفاده کند: مجموعه مفاهیمی که در رشته یا حوزه مربوطه وجود دارد، لغات و اصطلاحاتی که متخصصین حوزه مربوطه استفاده می‌کنند و عباراتی که شرکت کنندگان در پژوهش استفاده می‌کنند (۱۶) که در پژوهش حاضر از مجموعه مفاهیمی که در حوزه مربوطه وجود داشته استفاده شد. در این مطالعه ابتدا متن تمام مصاحبه‌ها کد گذاری باز شد، سپس کدهای باز به کدهای محوری دسته بندی شدند و بعد از کد گذاری تمام داده‌ها بر حسب اشتراکاتی که با یکدیگر داشتند تحت یک مقوله طبقه بندی شدند. آنجا که هر محقق با توجه به وابستگی به مکتب یا دیدگاه فکری خاص از روش‌های مجزا برای اعتبار سنجی یافته‌های خود استفاده می‌کند، اعتبار و پایایی پژوهش‌های کیفی به پرسش سوالات اساسی در مورد چرایی پژوهش، شناخت آن، منطق حاکم بر آن و اعتبار نتایج آن بستگی دارد، لذا در پژوهش حاضر به منظور تأیید پذیری داده‌ها از روش مقبولیت پژوهشگر، مرور چندباره دست نوشته‌ها، بازنگری ناظرین و مشورت با همکاران حاضر در دوره‌ها و استفاده از نظرات تکمیلی آنها استفاده شد.

### یافته‌ها

ویژگی‌های دموگرافیک مشارکت کنندگان در این پژوهش در جدول ۱ قابل مشاهده است. تحلیل کیفی داده‌های حاصل از مصاحبه‌های فردی، منجر به ظهور پنج درون مایه گردید که بیانگر مولفه‌های اثربخش دوره مهارت‌های زندگی هستند: "خودآگاهی شناختی و هیجانی"، "پویایی گروه

کشف معنا بدون جهت گیری ذهن محقق و سازماندهی در قالب مقوله‌ها و سازه‌ها از پدیده مورد مطالعه در بافتی طبیعی است (۱۴). در ابتدا، آنچه ما را بر آن داشت تا به تحقیق در زمینه مهارت‌های زندگی بیندیشیم، تجربه ما از عملکرد قبلی در آموزش مهارت‌های زندگی در زمینه‌های مختلف بود. شرکت کنندگان بیشتر اذعان داشتند که محتوای این دوره واقعاً به ما کمک کرد تا مسیر زندگی خود را تغییر دهیم. اما آنچه آنها توصیف کردند بسیار مبهم و ذهنی بود و ما تصمیم گرفتیم در این ارتباط مطالعه‌ای با ساختار کیفی انجام دهیم تا آنچه را که شرکت کنندگان بیان می‌کنند را عینی سازد و بتواند توضیحی علمی درباره نتایج دوره ارائه دهد. در این پژوهش محققان سعی بر آن داشتند که فرآیند تغییر در طول دوره مقدماتی مهارت‌های زندگی را از زبان شرکت کنندگان با استفاده از ابزار دقیق پژوهش کیفی که اطلاعات دقیق و غنی از افراد به پژوهشگران می‌دهد را بررسی کنند.

پژوهش حاضر پس از دریافت کد اخلاق (IR.IAU.PS.REC.1400.432) در محیط مناسب با مطالعات کیفی که در واقع محیط واقعی و طبیعی است، شروع شد. به همین دلیل مصاحبه‌ها در پایان دوره مقدماتی مهارت‌های زندگی در محل برگزاری دوره انجام شد. از آنجا که نمونه برداری در تحقیق کیفی بر پایه ابعادی مانند افراد، موقعیت‌های مکانی، پیشامدها، فرآیندها، فعالیت‌ها و زمان انجام می‌گیرد نمونه برداری مبتنی بر ملاک و هدفمند است (۱۵). در این پژوهش نیز با در نظر گرفتن معیارهای ورود، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. ملاک انتخاب شرکت کنندگان داشتن رضایت شفاهی برای شرکت در مصاحبه حاضر، حداکثر دو جلسه غیبت در طول دوره ۱۰ جلسه‌ای مهارت‌های زندگی و شرط سنی بالای ۱۸ سال برای ورود به مصاحبه‌ها بود. برخورداری از حق کناره‌گیری از مصاحبه در هر زمان به مصاحبه شونده‌گان داده شد. در این پژوهش ابتدا با طرح یک موضوع بازپاسخ "فرآیند تغییر خود را در دوره مهارت‌ها چگونه ارزیابی می‌کنید؟" از تجارب زیسته تعدادی از شرکت کنندگان استفاده شد و سپس با طرح سوالات غنی تر و دقیق تر با یک مصاحبه نیمه ساختار یافته تعداد ۲۰ نفر از شرکت کنندگان مورد مصاحبه قرار گرفتند تا ابعاد تازه‌تری از تجارب آنان کشف گردد و یا ابعاد قبلی عمیق تر و شفاف تر شود. از آنجا که در پژوهش کیفی تعداد نمونه همواره متغیر است، بنابراین تا آنجا نمونه‌گیری ادامه یافت که بتوان در راستای آن به اشباع نظری رسید. تمام مصاحبه‌ها توسط تیم مصاحبه‌گر هدایت شد و استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته به دلیل انعطاف پذیری و عمیق بودن این امکان را فراهم کرد که بعد از طرح سوالات کلی

"، قابلیت محتوا در مفهومی و عملیاتی کردن سازه ها و فرآیندها"، "کسب بینش و تغییر ناهشیار" و "شکل گیری شفقت به خود".

#### جدول ۱. ویژگی‌های دموگرافیک مشارکت کنندگان در پژوهش

سن	۲۲-۲۵
جنسیت	۶مرد و ۱۴ زن
سطح تحصیلات	نفر دیپلم، ۸ نفر لیسانس، ۸ نفر فوق لیسانس، ۳ نفر دکترا
وضعیت تاهل	۷ نفر مجرد، ۱۰ نفر متاهل، ۳ نفر متارکه

#### ۱- درون مایه «خودآگاهی شناختی و هیجانی»

خودآگاهی هیجانی و شناختی اولین درون مایه است که بیشترین کدها را به خود اختصاص داده و شامل پنج طبقه «تسهیل خودآگاهی و تغییر مبتنی بر آن»، «کسب خودآگاهی هیجانی»، «ارزیابی واقع بینانه روابط بین فردی و اقدام به تغییر»، «شناخت سبک های غالب رفتاری و تغییر در جهت جرات مندی» و «ایجاد انگیزه و باور به امکان تغییر» است.

۱-۱- طبقه «تسهیل خودآگاهی و تغییر مبتنی بر آن»: به استناد تجارب شرکت کنندگان، خودآگاهی مهم ترین دست آورد دوره بود. آنان اظهار داشتند قرار گرفتن در مسیر خودآگاهی تاثیر به سزایی در شناخت، درک و پذیرش افکار و هیجان‌اتشان داشته است.

شرکت کننده ۱: «یه شناخت خاصی یه شناخت عمیق تری نسبت به خود آدم...یه شناختی که دقیقا مثل همون نقاشی که آقای دکتر گفتن از ناخودآگاه میاد، ناخودآگاه اون چیزی که میکشین خیلی چیزارو نشون میده، یه سری چیزا هست که آدم هر قدر هم بیاد سر کلاس و راجع بهش بدونه دقیقا اون لایه خودآگاهی که گفتیم نه خودمون می دونیم و نه دیگران، فکر می کنم اون لایه یهو میاد بالا. یه چیزایی رو آدم می فهمه که نه خودش می دونه یعنی بهش آگاه نیست یعنی شاید تو وجودش هست ولی بهش آگاه نیست دیگران هم آگاه نیستن ولی با اون میاد بالا. یه همچین حسی داشتم»

همچنین شناخت ویژگی‌های مثبت و منفی (نیاز به اصلاح) و پذیرش آنها، نکته قابل تامل دیگر بود که در مسیر خودآگاهی شرکت کنندگان به واسطه انجام فعالیت‌ها و یا دریافت بازخورد از دیگر مهارت آموزان، به آن اشاره کردند. ویژگی‌هایی که ممکن است خود شخص به آنها توجه نکرده و یا آنها را مهم تلقی نکرده است.

شرکت کننده ۱۰: «جلسه آخر نکات مثبت من رو گفتند. من خیلی نکات جالبی رو گرفتم. من متوجه شدم که انگار صفات مثبتم بیشتره، در صورتی که شاید خودم نمیدیدم. این بازخوردها خیلی کمک کننده بود که من خودم را بیشتر بشناسم. خیلی جاها نکاتی بود که نیاز به اصلاح داشتند و دیدم درسته، سه چهار تای نکات اصلاحی، به واقعیت من نزدیک بود. فهمیدم که من هم نکات مثبت زیادی دارم و همین نکات مثبت زیاد باعث شد نتیجه بگیرم که از نکات مثبت استفاده کنم.»

۱-۲- طبقه «کسب خودآگاهی هیجانی»: شرکت کنندگان بیان کردند که شناخت و پذیرش هیجان‌ات به آنها کمک کرد تا باورهای ناکارآمد خود را در ارتباط با هیجان‌ات اصلاح کنند و این مهم در مواجهه سالم با هیجان‌ات بسیار موثر بود. همچنین شناخت افکار ایجاد کننده هیجان توانست منجر به مدیریت هیجان شود.

شرکت کننده ۱۵: «من در مورد احساس خشم فکر می کردم که ما نباید خشمگین بشیم فکر می کردم من مشکل دارم که عصبانی می شم، ولی در تمرین‌هایی که انجام دادیم اهمیت اینکه برای احساس خشم باید ارزش قائل شد و این که خشم مانند بقیه احساس‌ها عادی است و فقط باید کنترل بشه و این برام خیلی ارزش داشت...من یه مشکلی که داشتم مامانم می گفت که تو خشم هم تو نگاهت، هم تو صداته و به شدت پرخاشگر بودم، اما الان می فهمم که دارم عصبانی می شم و می تونم بفهمم که فکر چیه، چه احساسی اومده بالا و چه رفتاری را دارم انجام می دم، خب این باعث شده که من کمتر عصبانی بشم»

نحوه رویارویی با هیجان‌ات از موارد مهمی است که مهارت آموزان به آن اشاره کردند. بسیاری از آنان اظهار کردند که همواره در تلاش برای سرکوب، انکار و یا اجتناب در برخورد با هیجان‌ات ناخوشایند و به ویژه خشم خود بودند و پس از آموختن مهارت مدیریت خشم و درک این باور که خشم نیز مانند هیجان‌ات دیگر دارای کارکرد در زندگی افراد است، سعی در تغییر رویکرد خود در جهت پذیرش و مواجهه سالم با خشم خود کردند.

در این راستا به تعدادی از فعالیت‌ها، از جمله نوشتن نامه خشم و نامه عشق به والدین اشاره شد. در این فعالیت از شرکت کنندگان خواسته می شود که دو نامه برای یکی از والدین خود بنویسند. عنوان یکی از نامه‌ها عشق و دیگری خشم است. مهارت آموزان در انتخاب این که با کدام نامه

شروع کنند آزاد هستند و بدون قضاوت احساسات و عواطف خود را می‌نویسند.

شرکت کننده ۲ تجربه خود از این فعالیت را این گونه بیان کرد: « نامه اولی رو که نوشتم توش خیلی پر از خشم بود ولی نامه دوم که خب توی خونه این کار رو کردم انجام دادم برای بار دوم برای بار سوم چقدر حالمو خوب کرد نامه. خشمم رو خیلی آورد پایین. عشقم رو برد بالا... اول چون خشم رو نوشته بودم خشمم رو خیلی آورد پایین. اصلا می‌ترسیدم کسی اون رو ببینه. دفعه دوم که انجامش دادم دیدم که چقدر عشق اومد بالا»

نکته قابل تامل دیگری که توسط مهارت آموزان به آن اشاره شد، خلق منفی ناشی از سوگ حل نشده بود. سوگ حل نشده که می‌تواند ناشی از فقدان یک رابطه و یا مرگ یک شخص باشد. بنا به اظهارات تعدادی از شرکت کنندگان، آنان به این آگاهی دست یافتند که عدم مواجه شدن و پذیرفتن سوگ باعث ایجاد مشکلاتی در زندگی آنان شده و این امر تاثیرات منفی در خلق آنان داشته است. به عنوان نمونه اظهارات دو شرکت کننده در این باره حاکی از ضرورت مواجهه و پذیرش سوگ است.

شرکت کننده ۱۷: «در جلسه سوگ من از هفته پیش تا حالا خیلی مواجه عجیبی دارم با جریان سوگ‌هایی که داشتم و در مورد یکی که عذاب وجدان خیلی شدیدی داشتم که می‌بینم چقدر تاوان پس دادم و این تاوان‌ها رو دارم الان می‌بینم هنوز به اونجا نرسیدم که بخوام بگم سوگ رو می‌خوام تمومش کنم، اما خیلی برام اثر بخش بود و از روز اول تا امروز من خیلی تغییر کردم»

۳-۱-۳ طبقه «ارزیابی واقع بینانه روابط بین فردی و اقدام به تغییر»: بیانات تعدادی از مهارت آموزان حاکی از اثر بخشی و مفید بودن آموختن چهارچوب ارتباط موثر و ارزیابی سهم خود در روابط است که می‌تواند نقش مهمی در بهبود روابط بین فردی داشته باشد. آگاهی و شناخت نحوه ارسال شفاف و واضح یک پیام که می‌تواند مانع از ایجاد سوء تفاهم در روابط شود از موضوعاتی است که به آن اشاره شده است.

شرکت کننده ۱۲: «المان‌هایی که ما برای برقراری ارتباط موثر بود رو بلد نبودیم، یعنی خیلی از مواقع یک پیغام می‌دادیم به حرفی می‌زدیم و می‌دیدیم که عکس العمل وارونه داشت. مثلاً به چیز دیگه برداشت می‌کرد یا اصلاً حرف ما را متوجه نمی‌شد. اتفاقی که تو فرآیندی که در آن اتفاق افتاد این بود که ما چهارچوب برقراری ارتباط را فهمیدیم، که من

اگر قراره ارتباط برقرار کنیم چی باید بگیریم چجوری باید بگیریم و در چه قالبی بگیریم تا گیرنده مطلب کامل متوجه بشه» ۴-۱- طبقه «شناخت سبک های غالب رفتاری و تغییر در جهت جرات مندی»: شناخت سبک‌های غالب رفتاری طبقه دیگری از درون مایه خودآگاهی شناختی و هیجانی است که بنا به بیانات تعداد زیادی از شرکت کنندگان، بخش مهمی از تاثیرات مثبت در جهت آگاهی و رشد را در این دوره شامل شد. به عنوان نمونه شرکت کننده ۷: «خودآگاهی که اصل کلاس بود و بر اساس اون که واقعا خودآگاهی خیلی رفته بالا. موضوع جرات ورزی رو شاید چه بسا روحیه خودم اینه که شاید به خاطر این که مشکل دیگران پیدا نکنن خیلی از خودم مایه می‌گذاشتم... می‌گفتم که مسئله‌ای نداره حتی اگه به قضیه‌ای شده... حالا من سکوت می‌کنم که کسی ناراحت نشه... ولی الان نه... مسئله ادب رو خیلی سعی می‌کنم رعایت بکنم که به کسی توهین یا چیزی نشه... ولی خیلی محکم میگم من می‌خوام این کارو بکنم به تصمیم این شکلی دارم»

و نکته قابل تامل دیگری که به آن اشاره شد پیامدهای رفتار قاطع افراد است که بنا به اظهارات شرکت کنندگان احساس آرامش، دریافت بازخورد مناسب از اطرافیان و افزایش اعتماد به نفس از این موارد است.

شرکت کننده ۱۷: «حس آرامشی که دارم من ادم پرخاشگریم یا منفعلم حد وسطی ندارم و نسبت به بعضی ادما به شدت انفعال دارم و نسبت به بعضی‌ها که نمی‌پسندمشون به شدت پرخاشگرم. کاملاً طرد می‌شوند و نسبت به دسته اول مداوم ایثار می‌کنم. جایی که همون جریان جرات ورز رو یاد گرفتیم سعی کردم به تعادلی رو بین فازها برقرار کنم.»

۵-۱- طبقه «ایجاد انگیزه و باور به امکان تغییر»: بر اساس بیانات شرکت کنندگان، کاربردی بودن آموزش‌ها باعث شناخت، آگاهی و تغییر در آنان شده و نکته حائز اهمیت دیگر اثر بخشی عمیق تر دوره مهارت های زندگی در افرادی است که پذیرا هستند و این مهارت‌ها می‌توانند نقطه شروع مسیر آگاهی، رشد و تغییر باشند.

شرکت کننده ۱۶: «محتوا به نظر من بیشتر کاربردی بود یعنی خیلی بحث‌های روانشناسی و مشاوره‌ای نبود و این در مهارت‌های زندگی طبیعی است و این که فعالیت زیاد بود و کمتر حرف بود و حقیقتاً خیلی کاربردی بود و خیلی تغییر می‌داد، طوری باعث تغییر می‌شد که خودت متوجه نیستی،

واقعیت این بود که ما را کنکاش می‌کرد، خودمون رو پیدا می‌کردیم.»

## ۲- درون مایه «پویایی گروه»

این درون مایه، اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی در بسترگروه را مطرح می‌کند. سودمندی آموختن مهارت‌های زندگی به صورت گروهی در فضایی همدل و صمیمی به دور از قضاوت از مواردی است که مهارت آموزان به آن پرداخته‌اند. درون مایه پویایی گروه شامل دو طبقه «نقش گروه در بستر سازی و تسهیل تغییر» و «تاثیر دوجانبه خودافشایی و صمیمیت در راستای ایجاد جو غیر قضاوتی و همدلانه در گروه» است.

۱-۲- طبقه «نقش گروه در بستر سازی و تسهیل تغییر»: حضور شرکت کنندگان با تحصیلات و دیدگاه‌های مختلف همچنین جنسیت متفاوت باعث ایجاد تنوع در گروه شد که این مهم از نظر شرکت کنندگان سودمند ارزیابی شد و مشارکت آنان در بازخورد دادن به هم گروهی‌های خود، همچنین آموختن از تجربیات دیگر شرکت کنندگان از مواردی است که تعداد زیادی از شرکت کنندگان آن را مطرح کردند و گروه را در بستر سازی و تسهیل تغییر در خود موثر دانستند.

شرکت کننده ۲: «یه سری بازخوردایی که جنس مخالف بهم می‌داد. می‌گفتم چقدر خوبه که دو تا جنسن. دو تا جنس حداقل اینکه جنس مخالف رو می‌شناسیم. یکی از آقایون که می‌گفت نسبت به نظم و اینا حساس بود بعد من وقتی حرفاش رو شنیدم احساس کردم که ممکنه حرفای همسر هم باشه. یعنی این چقدر داره سختش می‌شه و چقدر همسر با من سختش شده»

۲-۲- طبقه «تاثیر دوجانبه خودافشایی و صمیمیت در راستای ایجاد جو غیر قضاوتی و همدلانه در گروه»: نکته قابل تامل در گروه، خود افشایی شرکت کنندگان و بیان تجربیات و احساسات خود در گروه است که این مهم با ایجاد جو صمیمی و همدل به دور از قضاوت دیگر اعضا امکان پذیر است. به عبارتی همدلی و ایجاد امنیت در گروه به واسطه عدم قضاوت به مهارت آموزان این امکان را می‌دهد تا مشکلات، مسائل و تجربیات خود را به راحتی مطرح کنند و در این راستا از حمایت و همدلی دیگر مهارت آموزان بهره جویند.

شرکت کننده ۱۴: «چونکه ما از همان جلسه اول گفتیم که ما کسی رو قضاوت نکنیم و چون می‌دونستیم کسی من رو قضاوت نمی‌کنه خیلی احساس امنیت و آرامش بهم می‌داد.»

کلاس برای من منشا آرامش بود و احساس میکردم هم گروهی‌هامون برای رشد خودشون و طرف مقابل دارن حرف میزنن و تلاش می‌کنن. هیچ کس برای سرزنش، سرکوب و تحقیر حرف نمی‌زنه. برای همین پذیرا بودم، گارد نداشتم در مقابلشون. شاید آدم این حرفارو از طرف دیگران به عنوان نصیحت بگیره، اما هیچ وقت نپذیره یا گارد بگیره یا بخواد جواب بده یا پرخاش کنه اما اینجا همچین حسی به آدم اصلا نمی‌داد»

## ۳- درون مایه «قابلیت محتوا در مفهومی و عملیاتی کردن سازه‌ها و فرآیندها»

این درون مایه به نحوه آموزش مهارت‌های زندگی اشاره دارد که به صورت مشارکت محور و فعال با کمک فعالیت‌های متنوعی صورت می‌پذیرد. با استناد به بیانات مهارت آموزان این فعالیت‌ها باعث تحکیم و تثبیت آموخته‌ها می‌شود. درون مایه حاضر شامل سه طبقه «سودمندی فعالیت‌ها جهت تحکیم و عینی شدن آموخته‌ها»، «شناسایی و ابهام‌زدایی در سازه‌های هم ارز روانشناسی» و «انسجام پروتکل» است.

۱-۳- طبقه «سودمندی فعالیت‌ها جهت تحکیم و عینی شدن آموخته‌ها»: با توجه به این که دوره مهارت‌های زندگی عمدتاً به شیوه آموزش فعال تدریس می‌شود و تمامی مهارت آموزان نقش فعال در آموزش و یادگیری دارند، مهارت آموزان اشاره به تاثیرگذاری فعالیت‌ها در تثبیت، تحکیم و عینی شدن آموخته‌ها داشتند.

مهارت آموزان تجربه انجام فعالیت‌ها را در محیط کلاس تداعی کننده تجربیات واقعی خود در زندگی دانسته و این مهم را در راستای عینی شدن و تحکیم آموخته‌ها مفید و موثر ارزیابی کردند.

شرکت کننده ۵: «یه سری فعالیت‌های طردشدگی بود که باید طرد می‌کردم یا مثلاً دوستانم باید منو طرد می‌کردن. خیلی برام تداعی شد اتفاقاتی که توی زندگی افتاده. یکی هم اینکه فعالیتی بود که باید از بالا نگاه می‌کردیم به اون زیر دستمون.. ارباب و رعیت؟ بله اونم برام یه سری چیزها تداعی شد. حس خوبی نداشتم. یعنی خودم رو واقعا مجسم می‌کردم که برام این اتفاقا خیلی افتاده بود اکثر فعالیت‌ها رو دوست داشتن یعنی همه شون رو دوست داشتم ارتباط خوبی باهاشون می‌گرفت.»

۲-۳- طبقه «شناسایی و ابهام‌زدایی در سازه‌های هم ارز روانشناسی»: تعاریف و مفاهیمی مانند عزت نفس و اعتماد به نفس و یا دلبستگی و وابستگی از جمله مفاهیمی در علم روانشناسی هستند که ممکن است افراد تعاریف واضح و

۲-۴- طبقه «برنامه ریزی مبتنی بر رشد و آگاهی جهت کاهش استرس و حل تعارضات»: این طبقه با استناد به صحبت‌های مهارت آموزان به مفید بودن نحوه برنامه ریزی آموزش داده شد و به همه جانبه بودن آن در دوره آموزش مهارت‌های زندگی اشاره دارد.

شرکت کننده ۱۲: «برنامه ریزی، خیلی کمک کرده دیگه فشار به ذهنم نمی‌ارم که تو باید همه این کارها رو انجام بدی. دقیق همه چی رو فایل بندی کردم توی ذهنم و استرسم فوق العاده کم شدم. یعنی استرس .. اضطرابم واقعاً آگه بگم ندارم که دروغ گفتم... ولی واقعاً خیلی نسبت به سال قبل همین موقع کمتر شده یعنی حتی تپش قلب دیگه ندارم قبلاً نداشتم»

#### ۵- درون مایه «شکل گیری شفقت به خود»

آخرین درون مایه حاصل از تحلیل داده‌های این پژوهش، افزایش شفقت خود در مهارت آموزان را مطرح می‌کند. این درون مایه دارای یک طبقه «افزایش پذیرش و شفقت به خود» است.

۱-۵- طبقه «افزایش پذیرش و شفقت به خود»: بنا به اظهارات شرکت کنندگان، آنان با پرداختن به خودآگاهی و نگاه عمیق به خود آموختند که مشفقانه خود را ببینند و پذیرای ویژگی‌های متفاوت خود باشند و در نتیجه این پذیرش، شفقت و پذیرش به دیگران نیز در آنان گسترش یافت. به عنوان نمونه دو نفر از شرکت کنندگان بیان کردند: شرکت کننده ۱۱: «من نمی‌دونستم که دارم خودمو چنگ می‌زنم، خودم رو کنار می‌ذارم... توی کلاس مهارت‌ها به من ثابت شد که بیدار شو، به خودت بیا، یکم خودت رو دوست داشته باش...» و شرکت کننده ۸: «تا خودت رو دوست نداشته باشی نمی‌تونی برای دنیای بیرون موثر باشی و من واقعاً این رو لمسش کردم...» از سوی دیگر پذیرش ویژگی‌های فیزیکی، شخصیتی و ... که افراد همواره از آنها اجتناب کرده‌اند باعث ایجاد آرامش و مهرورزی به خود شده است. شرکت کننده ۱۴ این گونه بیان کرد: «من پوستم رو نمیتونستم بپذیرم، به خاطر لکه‌هایی که داره... ولی وقتی به خاطر ویژگی‌های مثبتم بازخورد گرفتم و همین طور در تمرین مدیتیشن، خودم رو دیدم و باهاش دوست شدم و دیدم چقدر عذابش دادم تا حالا...».

## بحث

روشنی از آنها نداشته و یا آنها را از هم تفکیک نکنند. مهارت آموزان شناسایی و تفکیک این مفاهیم را در کاربردی کردن و درک آنان، موثر ارزیابی کردند و این گونه بیان کردند:

شرکت کننده ۱۳: «بحث اعتماد به نفس و عزت نفس برام خیلی خوب بود و تونستم تمایز کنم در بین اعضای خانواده‌ام که این فرد در عزت نفس خودش مشکل داره یا در عزت نفسش...»

۳-۳- طبقه «انسجام پروتکل»: در این طبقه، بیانات مهارت آموزان حاکی از اهمیت پیوستگی درونی آموزش‌ها در تثبیت مفاهیم و کاربردی شدن آنها است. به عنوان نمونه دو شرکت کننده بیان کردند که:

شرکت کننده ۱: «چیزیابی که فکر می‌کنم احتیاج داشتم و همین جوری باید به ترتیب بهم گفته می‌شد به ترتیب واقعاً بهم گفته شد. این خیلی کاربردی بود»

شرکت کننده ۱۶: «اگر جلسه خودآگاهی نبود، اگر جلسه تخلیه خشم نبود، مسئولیت‌پذیری، اینا همه دونه دونه به من کمک کرد که بتونم. پیوسته بود. این جوری نبود که یهو برام پیش بیاد آگه یه جلسه میومدم قطعاً این برام اتفاق نمی‌افتاد».

#### ۴- درون مایه «کسب بینش و تغییر ناهشیار»

این درون مایه شامل طبقاتی است که اشاره به نهادینه شدن مهارت‌های زندگی و ایجاد تغییر ناهشیار در مهارت آموزان دارد و شامل دو طبقه «نهادینه شدن مهارت‌ها در زندگی» و «برنامه‌ریزی مبتنی بر رشد و آگاهی جهت کاهش استرس و حل تعارضات» است.

۱-۴- طبقه «نهادینه شدن مهارت‌ها در زندگی»: شرکت کنندگان اظهار داشتند که در مواردی بدون یادآوری آشکار مطالب و در حالی که ممکن است نتوانند به طور کامل آموزش‌ها و مطالب تئوری را تعریف کنند و یا به صورت شفاف توضیح دهند، در موقعیت‌های مشابه با گذشته، عملکردشان متفاوت بوده است. به عنوان مثال در مواجهه با شرایطی که شخص در گذشته به صورت پرخاشگرانه با آن رو برو می‌شد، به صورت ناآشکار از آموخته‌های خود در جهت رفتار جرات مندانه بهره گرفته است.

شرکت کننده ۱ بیان می‌کند: «...خیلی اتفاقاً می‌افته خیلی چیزها رو می‌بینم و می‌شنوم ولی یه جاهایی پس ذهن می‌مونه، نهادینه می‌شه بعد یه جایی بروز می‌کنه. مطالب کلاس هم برای من اینجوری بوده...» و شرکت کننده ۱۶ می‌گوید: «آموزش‌ها خیلی کاربردی بود و خیلی تغییر می‌داد طوری باعث تغییر می‌شد که خودت متوجه نیستی...»

بر افکار و باورهای شخص می باشد. در پژوهش‌های بسیاری اهمیت خودآگاهی مورد بررسی قرار گرفته است. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که افراد خودآگاه، بدون توجه به عواقب، مسئولیت اقدامات و تصمیمات خود را آگاهانه می‌پذیرند (۲۰). آنها مستقل‌تر هستند و حس قوی‌تری از هویت خود دارند (۲۱). آنها کمتر تحت تاثیر محرک‌های محیطی قرار می‌گیرند (۲۲) و بهتر از خود مراقبت می‌کنند و به طور کلی بهزیستی بالاتری دارند. افراد خود آگاه موانع را در مسیر دستیابی به اهدافشان بهتر شناسایی می‌کنند (۲۳). اگر خودآگاهی چنین نتایج مفیدی داشته باشد، ضروری است که در تمام سطوح عملی به پیشرفت خودآگاهی توجه شود.

درون مایه مهم دیگری که از این پژوهش استخراج شد، پویایی گروه است که دارای دو طبقه، نقش گروه در بستر سازی و تسهیل تغییر و تاثیر دوجانبه خودافشایی و صمیمیت در راستای ایجاد جو غیر قضاوتی و همدلانه در گروه است. این درون مایه به گروه و اثرات آن بر افراد بعنوان یک مولفه مهم اشاره دارد. تاکید بر همدلی، صمیمت و عدم قضاوت از ویژگی‌های اثر بخش گروه است که برای ایجاد و تقویت این مولفه‌های مهم در گروه، در ابتدای دوره قوانینی بواسطه بحث گروهی و دریافت نظرات اعضای شرکت کننده و در صورت نیاز با پیشنهاد تیم آموزشی استخراج شده و در ابتدای هر جلسه مرور و یادآوری می‌شود. قضاوت از جمله مفاهیمی است که به علت سرزنش، مواخذه، مقایسه و ارزش گذاری فرد بر اساس رفتار وی، فضای ارتباطی افراد گروه را مکرر کرده در عین حالی که افراد برای تجربه حضور در موقعیت‌های واقعی و نزدیک شدن به فضای ذهنی مخاطبان خود در دنیای واقعی، نیازمند دریافت نظرات دیگران هستند؛ لذا با توجه به این مهم دو مفهوم بازخورد و قضاوت در اولین جلسه با بحث و مشارکت گروهی، آموزش داده می‌شود. در نتیجه تمرین عملی در راستای نهادینه شدن این آموزش‌ها و نحوه عملکرد بدون قضاوت و همراه با پذیرش تیم آموزش، گروه همدلانه و با حمایت از یکدیگر بستری مناسب جهت تسهیل تغییر و رشد، ایجاد می‌کند. از سوی دیگر مشاهده تغییر دیگران، شنیدن تجربیات دیگران در راستای تغییر و رشد، دریافت بازخورد از دیگران و مشاهده تجربیات مشترک باعث ایجاد انگیزه، ارزیابی واقع بینانه از مسائل و کاهش مقاومت در پذیرش مشکلات می‌شود.

قابلیت محتوا در مفهومی و عملیاتی کردن سازه‌ها و فرآیندها، درون مایه دیگری است که از تحلیل مصاحبه‌های شرکت کنندگان استخراج گردید. این درون مایه با سه طبقه سودمندی فعالیت‌ها جهت تحکیم و عینی شدن آموخته‌ها،

یافته‌های این پژوهش بیانگر مفاهیم و درون مایه‌هایی است که از تجربیات شرکت کنندگان دوره مهارت‌های زندگی نشات گرفته است. تحلیل کیفی متن مصاحبه‌های شرکت کنندگان، منجر به استخراج پنج درون مایه "خودآگاهی شناختی، هیجانی"، "پویایی گروه"، "کسب بینش و تغییر ناهشیار"، قابلیت محتوا در مفهومی و عملیاتی کردن سازه‌ها و فرآیندها" و "شکل گیری شفقت به خود" گردید.

مهم‌ترین یافته پژوهش بیانگر این است که درون مایه خودآگاهی شامل طبقه‌های تسهیل خودآگاهی و تغییر مبتنی بر آن، کسب خودآگاهی هیجانی، ارزیابی واقع بینانه روابط بین فردی و اقدام به تغییر، شناخت سبک‌های غالب رفتاری و تغییر در جهت جرات مندی و ایجاد انگیزه و باور به امکان تغییر، مهم‌ترین مولفه اثر بخش دوره مهارت‌های زندگی است. مهارت‌های زندگی با روشن کردن ابعاد پنهان شخصیت و الگوهای رفتاری توانسته اهمیت توجه به افکار و احساسات را نشان دهد و ضمن پالایش آنها اقدام به تغییر را در افراد تسهیل نماید. کسب خودآگاهی به عنوان اصلی‌ترین محور آموزش مهارت‌های زندگی، مسیر بی‌انتهایی است که افراد در صورت پذیرش رنج پیمایش آن، فرصت آشنایی با لایه‌های عمیق دور از دسترس شخصیت خود را می‌یابند. این فرایند پویا ابعاد و عمق‌های مختلف را می‌پیماید و ذهن خردمند را که عبارت است از توانایی تصمیم‌گیری سالم بر اساس استفاده هم‌زمان از افکار منطقی و هیجانات (۱۷) را پرورش داده تا افراد خود واقعی‌شان را ملاقات کنند. خودآگاهی در دوره مهارت‌های زندگی با داشتن دو ویژگی عدم قضاوت و دیدن سهم منصفانه خود، دیگران و محیط در مسائل، و با شناسایی و پردازش ابعاد شناختی و هیجانی تجربیات افراد، در کنار همراهی و حمایت تیم دستیار، به خوبی می‌تواند نیاز به تغییر و اقدام به آن را در مهارت آموزان برانگیزاند. خودآگاهی به بیان ساده به معنای آگاهی نسبت به خود است که محدود به زمان خاصی نیست و همواره می‌تواند رخ دهد، در حقیقت، توجه افراد به احساسات، درک و تحلیل محرک‌های ذهنی و محیطی غالباً محدود است. بنابراین، درجات مختلفی از خودآگاهی وجود دارد. تعاریف متعدد و متفاوتی برای خودآگاهی وجود دارد و بعضی از تعاریف بر حضور خود در شناخت احساسات و افکار در افزایش خودآگاهی تاکید دارند (۱۸). گلمن (۱۹) خودآگاهی هیجانی را توانایی تشخیص و شناخت احساسات، تمایز قائل شدن بین احساسات مختلف، دانستن و درک این مهم که چرا این احساس ایجاد شده و اثر آن بر فرد، رفتار او و یا اطرافیان او چیست، تعریف کرد و این مفهوم متفاوت از مفهوم خودآگاهی شناختی است که متمرکز

شناسایی و ابهام‌زدایی در سازه‌های هم‌ارز روانشناسی و انسجام پروتکل، اشاره به مولفه‌های اثر بخش پروتکل مهارت‌های زندگی دارد. نحوه آموزش در این دوره به صورت مشارکت محور و فعال با کمک فعالیت‌های متنوعی صورت می‌پذیرد که این فعالیت‌ها باعث تحکیم و تثبیت آموخته‌ها می‌گردد. در این روش آموزشی، مشارکت در یادگیری در واقع به صورت یک فرآیند فعال و تلاش مشارکتی و سازگار است، به طوری که یادگیرنده بتواند به اهداف دست یابد، مشکلات را حل کند و به فهم متقابل از موضوعات برسد (۲۴).

از جمله روش‌های فعالی که با مدل عمومی تدریس منطبق است و امروزه مورد توجه صاحب‌نظران امور آموزشی قرار دارد. روش یادگیری مشارکتی است که به اعتقاد محققان در صورت ترکیب با سایر روش‌های آموزشی، تاثیرات آنها افزایش خواهد یافت (۲۵). در این روش، آموزش به صورت گروهی و با مشارکت تمام اعضاست. در روش کارگروهی مشارکتی، فراگیران به صورت غیررقابتی با یکدیگر همکاری می‌کنند تا به هدف مشترکشان دست یابند، در حالی که در حالت معمول کار گروهی ممکن است فراگیران به طور فردی و یا رقابتی تلاش کنند و به ظاهر متعلق به گروه باشند (۲۶). دوره مهارت‌های زندگی عمدتاً به شیوه آموزش فعال تدریس می‌شود و تمامی مهارت آموزان نقش فعال در آموزش و یادگیری دارند. در این دوره آموزشی از دو شیوه سنتی (آموزش مستقیم) و نوین (غیر مستقیم یا فعال) استفاده می‌شود. بخش مهم و عمده آموزش‌ها با روش فعال و با استفاده از فعالیت‌هایی نظیر نوشتن نامه، بازی نقش‌رول (پلی)، بحث‌های گروهی در گروه‌های دوفره، گروه کوچک و گروه بزرگ، طرح یک داستان و یا شعر، ابتکارات فکری، پرسش و پاسخ و تمرین‌های عملی در کلاس و سایر محیط‌ها صورت می‌پذیرد. یکی از مهم‌ترین فعالیت‌ها که توسط مهارت آموزان در موارد متعددی به اثر بخشی آن در جهت عینی شدن سبک غالب رفتاری و درک بهتر افراد در روابط با سبک‌های رفتاری متفاوت، به آن اشاره شد، فعالیت ایفای نقش وارونه است. مهارت آموزان ابتدا با انواع سبک‌های رفتاری شامل پرخاشگر، منفعل، سلطه‌گر (فریبکار) و قاطع (جرات مند) آشنا شدند. پس از آن افراد سبک رفتاری غالب خود را شناسایی کردند. در فعالیت ایفای نقش وارونه افراد در اجرای یک نمایش با سناریوهای از پیش تعیین شده، نقشی را بازی می‌کنند که کمترین تاثیر پذیری از آن را در رفتارهایشان دارند، به عنوان مثال فرد پرخاشگر، نقش یک فرد منفعل را بازی می‌کند. در این فعالیت افراد با بازی در قطب مخالف خود با ویژگی‌های ناشناخته و سرکوب شده خود روبرو می‌شوند و تجربه‌های جدید

کسب می‌کنند، همچنین با عینی شدن سبک رفتاری خود در فعالیت، توانایی درک بهتر احساسات دیگران در ارتباط با خود کسب می‌کنند. از جمله مواردی که در شیوه یادگیری مشارکتی به آن پرداخته شد، شناخت و تفکیک مفاهیم متداول و هم‌ارز در روانشناسی بود، به عنوان مثال اعتماد به نفس (خودکارآمدی) و عزت نفس. خودکارآمدی به صورت عقاید افراد در مورد توانایی‌های آنها برای تولید سطوح مشخص شده از عملکرد، تعریف می‌شود که بر رویدادهایی پر اهمیت زندگی آنها تاثیر می‌گذارد. عقاید خودکارآمد تعیین می‌کند که افراد چگونه احساس می‌کنند، فکر می‌کنند، انگیزه می‌گیرند و رفتار می‌کنند. این عقاید و اثرات متنوع آن از طریق چهار فرایند شناختی، انگیزشی، عاطفی و انتخابی ایجاد می‌شود. منظور از عزت نفس بیش از یک احساس فطری از خود ارزشمندی است. در واقع عزت نفس تجربه افراد متناسب با زندگی و مقتضیات زندگی آنهاست. به طور خاص، عزت نفس، اعتماد به توانایی تفکر، اعتماد به توانایی مقابله با چالش‌های زندگی، احساس ارزشمند بودن، اعتماد به حق سعادتمندی و حق داشتن برای برآوردن نیازها و خواسته‌های شخصی است (۲۷). تفکیک و شناسایی این مفاهیم و موارد مشابه آن مانند مفاهیم وابستگی و دلبستگی، به مهارت آموزان این توانایی را می‌دهد تا با درک بهتر آنها بتوانند خود را ارزیابی کنند و در صورت نیاز به صورت عملی و کاربردی، از یادگیری حاصل شده، در راستای تغییر استفاده کنند. لازم به ذکر است که مفاهیم مذکور به صورت گام به گام و با مشارکت فعال مهارت آموزان مفهوم سازی شد. انسجام و پیوستگی درونی آموزش‌ها از جمله مواردی است که باعث افزایش اثربخشی و امکان برقراری ارتباط بهتر با مخاطب را ایجاد می‌کند. انسجام در اینجا به معنای تسلسل و پیوستگی مطالب آموزشی است به عبارتی پروتکل آموزشی از نقطه مشخصی شروع می‌شود و در مسیری حرکت می‌کند که باعث مفهوم سازی گام به گام مهارت‌ها در مهارت آموزان می‌گردد و هر مهارت، پایه و مقدمه‌ای برای آموختن مهارت بعدی است. در هر مهارت جدید از مهارت‌های قبلی استفاده می‌شود. به عنوان مثال ابتدا مهارت ارتباط موثر آموزش داده می‌شود و افراد با سبک‌های رفتاری متفاوت در ارتباط آشنا می‌شوند و می‌آموزند که سبک رفتاری جرات مندانه باعث بهبود و شفافیت در روابط می‌شود، سپس در آموزش مهارت جرات مندی با چگونگی و نحوه رفتار جرات مندانه آشنا می‌شوند و در مدیریت خشم می‌آموزند که بجای رفتار پرخاشگرانه از رفتار جرات مند بهره ببرند و این تسلسل و پیوستگی، حاکی از انسجام درونی مفاهیم آموزشی است.

زندگی، نحوه برنامه ریزی با توجه به ۴ بعد سلامت روان در انسان، دارای ۶ آیتم است. در بعد معنویت، آیتم معنویت؛ در بعد روانی، تفریح و صمیمیت؛ در بعد اجتماعی، کار، تحصیل و کسب دانش و در بعد جسمانی، ورزش در نظر گرفته شده است. برنامه ریزی در این شش زمینه، به منزله در نظر گرفتن سهم همه عوامل به صورت یکسان است و سعی بر آن است که شخص در طول هفته به تمامی زمینه‌ها توجه داشته باشد. در عمل کردن به برنامه بر اساس رشد و آگاهی نکاتی مورد توجه است، از جمله این که در صورت حاصل نشدن نتیجه، موانع مورد بررسی قرار می‌گیرد، هدف رسیدن به نتیجه کامل نیست بلکه زندگی هدفمند مورد توجه است. اگر نتیجه حاصل نشود فرد مایوس و دچار خودسرزنی نمی‌شود، بلکه موانع دستیابی به هدف را بررسی می‌کند. در این حالت برنامه ریزی وسیله‌ای است برای رشد و آگاهی و موجب کاهش استرس می‌شود. در برنامه ریزی همراه با رشد و آگاهی، وقفه و تاخیر به عنوان پدیده‌ای پرتکرار و عادی تلقی می‌گردد. لازم به ذکر است تیم آموزشی در تمام طول این مسیر مهارت آموزان را همراهی کرده و به عنوان الگویی از برنامه ریزی مبتنی بر رشد و آگاهی حضور فعال دارند. به لحاظ عملکردی شکست در برنامه ریزی‌های کوتاه مدت و بلند مدت، مشابهت‌هایی با اهمال کاری دارد و می‌توان به پنج نوع اهمال کاری اشاره کرد. افرادی که اجتنابی هستند با به تاخیر انداختن کارها تا حداکثر زمان ممکن، با استرس و موضوعات ناخوشایند مقابله می‌کنند. اهمال کاران بی‌نظم، در مورد زمان انجام تکلیف یا مدت زمان لازم برای آن دچار کم برآوردی می‌شوند. شروع کارها مشکل اصلی اهمال کاران خود ناباور است، زیرا به توانایی خود اعتماد ندارند. دسته دیگر اهمال کارانی هستند که به دلیل عدم حل مشکلات بین فردی خود تمایل دارند کارهای ضروری را به تاخیر بیندازند. در نهایت اهمال کارانی هستند که همه یا هیچ نامیده می‌شوند و کارهای زیادی به عهده می‌گیرند و با سرعت تمام کار می‌کنند تا انرژی‌شان تمام شود (۲۹). دوره مهارت‌های زندگی با بازسازی شناختی در باورهای موثر افراد در مورد روند برنامه ریزی و پیشبرد آن و همچنین بررسی مشفقانه موانع اجرای برنامه به شناسایی نوع اهمال کاری و حل بهینه آن اقدام می‌کند.

آخرین درون مایه پژوهش حاضر افزایش شفقت و پذیرش خود است. این طبقه شامل کدهایی است که به افزایش شفقت و پذیرش نسبت به خود و دیگران اشاره دارد. شفقت به معنای ملاحظت با خود و دیگران همراه با آگاهی عمیق از رنج خود و دیگران، آرزو و تلاش برای رهایی از رنج است. در واقع در این

کسب بینش و تغییر ناهشیار درون مایه دیگری است که از یافته‌های پژوهش حاصل شد. این درون مایه شامل دو طبقه فرعی نهادینه شدن مهارت‌ها در زندگی و برنامه ریزی مبتنی بر رشد و آگاهی جهت کاهش استرس و حل تعارضات است. کسب بینش را می‌توان تشخیص و دستیابی به راه حل مسئله به روشی که آشکار نیست، تعریف کرد، به طوری که اگر فرد بخواهد چگونگی دست یابی به راه حل را مشخص سازد، احتمالاً موفق نخواهد شد. تغییر رفتار و آشکار شدن آموخته‌ها به صورت ناهشیار و بدون فراخوانی هشیار و ارادی از ویژگی‌های مطرح شده از سوی شرکت کنندگان است که این فرایند یادگیری را می‌توان بر اساس نحوه عملکرد حافظه ناآشکار تبیین کرد. در حافظه ناآشکار اطلاعات ذخیره شده بدون آگاهی و بدون ارتباط با زمان و مکان یادآوری می‌شود. به عبارتی اطلاعات بر این مبنا تبیین می‌شوند که فرد اطلاعات را می‌داند بدون این که به یاد آورد که آنرا از کجا به دست آورده است، این در حالی است که در حافظه آشکار فرد به صورت آگاهانه تجربه شخصی خود را به یاد می‌آورد. از سوی دیگر تغییر رفتار شامل شش مرحله است: پیش تامل، تامل، آمادگی، عمل، نگهداری و خاتمه. در مرحله پیش تامل، افراد از مشکلات خود آگاه نیستند یا آگاهی کمی دارند، در مرحله بعد افراد می‌دانند که مشکلی وجود دارد و به طور جدی به غلبه کردن بر آن فکر می‌کنند ولی هنوز خود را به اقدام کردن متعهد نساخته‌اند. در آمادگی، ملاک‌های قصد و رفتاری را ترکیب می‌کنند و افراد قصد دارند دست به اقدام بزنند و تغییرات رفتاری کوچکی نمایان می‌شود. در مرحله آمادگی، افراد برای غلبه بر مشکلاتشان، رفتار، تجربیات و یا محیطشان را تغییر می‌دهند. در مرحله نگهداری، افراد سعی در جلوگیری از برگشت و تحکیم بخشیدن به منافع دارند که در مدت عمل کسب کرده‌اند و آخرین مرحله زمانی است که فرد دیگر هیچ وسوسه برگشتن به رفتارهای مشکل آفرین را تجربه نکند و برای جلوگیری از بازگشت مجبور به تلاش نباشد (۲۸). با توجه به مطالب فوق در ابتدا لازم است این مهم مورد توجه قرار گیرد که فرد در کدام یک از شش مرحله تغییر قرار دارد و سپس جهت ارتقا به سطوح بالاتر و تغییرات متناسب رفتاری در طول دوره تلاش کند و توسط مدرس و دستیاران این روند تسهیل شود. همچنین کاهش استرس و حل تعارضات بواسطه آموختن چگونگی برنامه ریزی با دیدگاه دست یابی به آگاهی، تأکیدی بر اثر بخشی و مفید بودن آموزش‌ها دارد. بر اساس تعریف سازمان بهداشت جهانی سلامت در انسان به معنای سالم بودن در ابعاد جسمانی، روانی، اجتماعی و معنوی است. در پروتکل آموزشی مهارت‌های

با توجه به نتایج فوق، می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های زندگی به روش مشارکتی در بستری از صمیمیت، همدلی و در فضایی غیر قضاوتی، منجر به افزایش آگاهی، رشد و ایجاد انگیزه، باور به تغییر، تنظیم هیجان‌ها و ارتقاء سلامت روان در افراد می‌شود. پژوهش حاضر، ضرورت توجه و تمرکز بر آموزش‌های روانشناختی به شیوه مشارکت محور و فعال را بیش از پیش مطرح می‌کند.

مطالعه حاضر با محدودیت‌هایی روبه‌رو بود. از جمله عدم قابلیت تعمیم جز موارد مشابه، که از محدودیت‌های همه پژوهش‌های کیفی است. یکی دیگر از محدودیت‌های این پژوهش محدود بودن عرصه مورد مطالعه به برگزاری دوره مهارت‌های زندگی توسط تنها یک تیم آموزشی است. پیشنهاد می‌گردد این پژوهش در تیم‌های آموزشی دیگر نیز بررسی شود. از دیگر محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به عدم دسترسی همه جانبه به همه شرکت‌کنندگان در پژوهش، بعد از مصاحبه اولیه اشاره کرد که این موضوع با تداوم ارتباط موثر با برخی دیگر از مصاحبه‌شوندگان مرتفع شد.

تعریف دو بعد مهم از شفقت مورد توجه قرار گرفته است، یعنی اشتیاق و التیام: اشتیاق به آگاهی و حساسیت نسبت به حضور رنج و التیام به انگیزه و تعهد نسبت به گام برداشتن در جهت کاهش رنج. تری و لری به نقل از نف شفقت به خود را این‌گونه تعریف می‌کنند: شفقت به خود راهی برای ارتباط با خودمان در مواقع رنج است که با افزایش مهربانی و کاهش قضاوت خود، افزایش احساسات مشترک انسانی، کاهش انزوا، افزایش ذهن آگاهی و کاهش همانند سازی بیش از حد با افکار و احساسات دشوار است (۳۰). افزایش شفقت به خود باعث کاهش رفتارهای دفاعی و سرزنش خود می‌شود و همچنین افراد را از ارزیابی منفی خارجی محافظت می‌کند (۳۱). از سوی دیگر افزایش پذیرش که در تنها طبقه این درون مایه به آن اشاره شده است، به معنای دیدن امور به همان صورتی که در لحظه وجود دارد (۳۲). در حالت پذیرش یک فکر تنها یک فکر و یک احساس تنها یک احساس است، نه چیزی کمتر نه بیشتر. این نگرش به امور مانع از شکل‌گیری پردازش‌های ثانویه مانند نشخوار فکری، نگرانی و ... می‌شود و شخص به جای اجتناب، با احساسات، افکار و حس‌های بدنی خود مواجه می‌شود.

## REFERENCES

1. Yadav P, Iqbal N. Impact of life skill training on self-esteem, adjustment and empathy among adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology* 2009;35:61-70.
2. Noorbala A. Psychosocial Health and Strategies for improvement. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology* 2011; 17:151-156. [In Persian]
3. Nasheeda A, Abdullah H B, Krauss S E, Ahmed N B. A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *Int J Adolesc Youth* 2019;24: 362-379.
4. Cheraghian H, Kiani A R, Rezaei Sharif A, Ghamari Ghivi H, Momeni A. Emotion regulation in psychosomatic diseases: qualitative study. *Shenakht J Psychol Psychiatry* 2021; 8:121-133. [In Persian]
5. Hekmat-Ravan R, Samsam Shariat SMR, Khani F, Khademi MJ. Relationship between anxiety and depression with physical complaints in the blind in Isfahan. 4<sup>th</sup> International Psychosocial Congress, Evaluation and Psychological Interventions in Psychosomatic Disorders, Addiction and Psychosocial Disorders. Khorasgan: Islamic Azad University, Khorasgan Branch; 2012. [In Persian]
6. Nowbar AN, Gitto M, Howard JP, Francis DP, Al-Lamee R. Mortality From Ischemic Heart Disease. *Circ Cardiovasc Qual Outcomes* 2019 ;12: e005375.
7. Suls J. Toxic Affect: Are Anger, Anxiety, and Depression Independent Risk Factors for Cardiovascular Disease? *Emotion Rev* 2018; 10:6-17.
8. Aliakbari-Dehkordi M, Alipoor A, Mohammadi N, Daghaghzadeh H. The Structural Model of Difficulties in Emotion Regulation, Psychological Problems, Somatization and Gastrointestinal Symptoms Intensity in Functional Gastrointestinal Disorders. *Journal of Isfahan Medical School* 2015; 33: 28-44.
9. Sehati M, Amin Nasab A, Yousefian Z. The Efficiency of Emotion Regulation and Distress Tolerance Based on Dialectical Behavior Therapy on Anxiety Sensitivity and Emotion Regulation Difficulties in Women with Irritable Bowel. *JSBCH* 2019; 3:298-308. [In Persian]
10. Desai M, Ed. A rights-based preventative approach for psychosocial well-being in childhood. Berlin: Springer Science & Business Media; 2010.
11. Prajapati R, Sharma B, Sharma D. Significance of Life Skills Education. *Contemporary Issues in Education Research* 2016;10:1-6.

12. Daneshmand khorasgani M, Yousefi Z. The Effectiveness of Group Training of the Reforming Parenting Styles Based on Mothers, Maladjustment Schemas on Improving Behavioral Problems among Preschool Children in Isfahan City. *Appl Psychol Res J* 2018; 18: 62-71. [In Persian]
13. Shafiei S, Asgari B, Ali Mohammadi R. Life Skills. *JEPS* 2019;3:22. [In Persian]
14. Bazargan Harandi A, Ed. an introduction to qualitative and mixed research methods. Tehran: Didar; 2010. [In Persian]
15. Hooman H, Ed. Practical Guide to Qualitative Research. Tehran: Samt; 2018. [In Persian]
16. Momeni Rad A. Qualitative content analysis in research: nature, stages and validity of results. *Quarterly of Educational Measurement* 2013; 4: 187-222. [ in Persian]
17. McKay M, Wood J, Brantley J, Eds. The dialectical behavior therapy [skills workbook]. Hamidpour H, Jomepour H, Andooz Z, Persian translators. Tehran: Arajmand Pub; 2019. [In Persian]
18. Alain M. Self-Awareness Part 1: Definition, Measures, Effects, Functions, and Antecedents. *Social and Personality Psychology Compass* 2011;5: 807–823.
19. Goleman D, Ed. Emotional intelligence. Introduction to the tenth anniversary edition. New York: Bantam; 2005.
20. Duval S, Wicklund RA, Eds. A theory of objective self- awareness. New York, NY: Academic; 1972.
21. Ickes W, Layden A, Barnes RD. Objective self-awareness and individuation: an empirical link. *J Pers* 1978;46:146-61.
22. Lefcourt H M, Hogg E, Sordoni C. Locus of control, field dependence and the conditions arousing objective vs subjective self-awareness. *J Res Pers* 1975;9: 21–36.
23. Kreibici A, Hennecke M, Brandstatter V. The Effect of Self-awareness on the Identification of Goal-related Obstacles. *European Journal of Personality* 2020; 34: 215–233.
24. Saif AA, Ed. Learning Psychology. Tehran: Samt Pub; 2010. [In Persian]
25. Samsa G, Thomas T, Lee L, EM N. An active learning approach to teach advanced multi predictor modeling concepts to clinicians. *J Statistic Edu* 2012; 20.
26. Granger EM, Bevis TH, Saka Y, Southerland SA, Sampson V, Tate RL. The efficacy of student-centered instruction in supporting science learning. *Science* 2012;338:105-8.
27. Branden N, Ed. Psychology of self-esteem. Karacheh Daghi M, Translator. Tehran: Primary Publications; 2015. [In Persian]
28. Prochaska J, Norax J, Eds. Theories of psychotherapy (psychological systems). Seyed Mohammadi Y, Translator. Tehran: Arsbaran; 2011. [In Persian]
29. Basco MR, Ed. Guidelines for the treatment of procrastination. Mirzaei M, Akbari M, Translators. Tehran: Arjmand Publications; 2016. [In Persian]
30. Terry M L, Leary M R. Self-compassion, self-regulation, and health. *Self and Identity* 2011;10:352–362.
31. Leary MR, Tate EB, Adams CE, Allen AB, Hancock J. Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: the implications of treating oneself kindly. *J Pers Soc Psychol* 2007;92:887-904.
32. Kabat-Zin J, Ed. Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress Pain and Illness. New York: Dell Publishing; 1990.