

مهارت‌های شهروندی مورد نیاز دانش‌آموزان دبستانهای شهرستان زلزله زده بم

دکتر مژده وزیری *

شیدا جهانی **

چکیده

تربیت شهروندی یکی از مهمترین و چالش‌زاترین وظایف نظام‌های آموزشی محسوب می‌شود، به نحوی که در بسیاری از کشورهای جهان، این فعالیت بخش عظیمی از دغدغه‌های مسئولان آموزشی را تشکیل می‌دهد، اما آن چه که در این زمینه در ایران شایان توجه است از یک سو توجه ناکافی به مسائل آموزش شهروندی و از سوی دیگر فقدان نگرش و رویکرد مسئله - محور برای تربیت شهروندی در شرایط بحران است.

مقاله حاضر با تمرکز ویژه بر روی کودکان زلزله زده بم و مصائبی که بر آنان به واسطه فقدان مهارت‌های ضروری برای مقابله با حوادث بحرانی رفته است تنظیم شده که خود برخاسته از پژوهشی ویژه برای شناسایی مهارت‌های موردنیاز آنان پس از فاجعه زلزله بم است.

کلیدواژه‌ها: زلزله، بحران، آموزش شهروندی، مهارت‌های مقابله، بحران.

* . استادیار گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی دانشگاه الزهرا (س) (ایمیل: mvaziri@alzahra.ac.ir)

** . کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه الزهرا (س) (ایمیل: sheidajahani@gmail.com)

مقدمه

پدیده زلزله به دلیل آثار مخربی که در طول تاریخ بشر داشته است در زمره بلاهای طبیعی قرار گرفته است و عمده عوارض ناشی از این پدیده، تخریب ابنیه و دست‌سازهای بشر است که سبب مرگ و میر، جراحات شدید، بی‌خانمانی و دیگر مشکلات اجتماعی می‌شود.

زلزله به عنوان یک پدیده طبیعی به خودی خود نتایج نامطلوبی در بر ندارد، بلکه آنچه از این پدیده یک فاجعه می‌سازد عدم آمادگی جهت مقابله با عواقب آن است. به هر صورت، مادامی که ایمنی انسان، جامعه و زیستگاهش در مقابل زلزله تضمین کافی نیابد، باید منتظر عواقب زیان بارو بحران‌ساز آن بود (علیدوستی ۱۳۷۰).

بحران حادثه‌ای است که به طور طبیعی و یا توسط بشر به طور ناگهانی یا به صورت تدریجی به وجود می‌آید و مشکلاتی را به جامعه انسانی تحمیل می‌نماید که برای برطرف کردن آن نیاز به اقدامات اساسی و فوق‌العاده است (آندرو، ۱۹۷۴). وقتی زلزله‌ای روی می‌دهد شهر به صورت یک سیستم از آن تاثیر می‌پذیرد. به عبارت دیگر عناصر شهری به عنوان مؤلفه‌های این سیستم نه تنها تحت تاثیر تکان زلزله قرار می‌گیرند بلکه از سایر عناصر شهری تأثیر می‌پذیرند (ناکامرا، ۱۹۹۲).

بروز بحران معمولاً پیامدهای مختلفی به دنبال دارد که از جمله می‌توان به فوت، جراحات، از دست دادن منبع درآمد و یا شغل، از دست دادن سرپرست، از دست دادن پناهگاه‌های اجتماعی، ابتلا به بیماری، ضعف و ... اشاره نمود. بروز چنین بحرانهایی به دنبال رخدادهایی همچون زلزله و سیل و آتشفشان است. ماهیت زلزله بیش از آنکه فاجعه‌ای طبیعی باشد، مسئله‌ای اجتماعی و مدیریتی است که برخی جوامع شیوه حل و مقابله با آن را آموخته‌اند و برخی دیگر هنوز از مقابله با آن عاجزند (پریور، ۲۰۰۱). کشور ایران به دلیل قرار گرفتن در منطقه خاص، همواره شاهد وقوع زمین لرزه‌های مخرب و شدید بوده است. از سوی دیگر به دلیل ساختار اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی حاکم بر آن گاهی شاهد تشدید خسارت‌های ناشی از زمین لرزه به دلیل سوء مدیریتها، عدم آموزش و ناآگاهی مردم در شرایط بحران بوده است.

زلزله‌هایی که در قرن بیستم اتفاق افتاده بیانگر آسیب پذیری کشور در برابر زلزله است. از نظر تلفات جانی، ایران از جمله کشورهایی است که در صدر جدول قرار گرفته است. در کشور ایران هر زمان که زلزله‌ای رخ داده است بحران بزرگی را در پی داشته است. فاجعه شهر بم، شاهدی بر این ادعاست.

روز پنجم دی ماه ۱۳۸۲ شهر تاریخی بم با وقوع یک زمین لرزه با بزرگی ۶/۳ مقیاس در ریشتر با خاک یکسان شد و حدود ۴۰۰۰۰ نفر قربانی این فاجعه شدند.

طبق آمار به دست آمده از یونیسف در زلزله بم ۱۸۰۰۰ کودک پدر و مادر خود را از دست داده و ۵۰۰۰ کودک نیز یکی از والدین خود را از دست داده‌اند. ۲۰۰۰ کودک طی ۱۲ ثانیه با خانه امن خود وداع کردند و راهی بهزیستی و مراکز شبانه‌روزی شدند. ۸۰۰۰ دانش‌آموز و ۲۰۰۰ معلم جان خود را از دست دادند (استانداری کرمان، ۱۳۸۲).

به دنبال این تلفات جانی گسترده، بعد از فاجعه زلزله بم سئوالاتی مطرح شد از جمله این که: آیا در صورت هوشیاری و اقدامات پیشگیرانه این فاجعه جهانی می‌توانست به یک خبر محلی تبدیل شود؟ این فاجعه به سادگی نشان داد که در هنگام بروز چنین بحرانهایی، آسیب‌پذیری کشور ایران به چه میزان است و اینکه برنامه‌هایی که تاکنون بدین منظور تهیه و تدوین شده است کمتر تناسبی با نیازهای کنونی کشور ایران داشته‌اند.

محققان معتقدند که زلزله یک جنبه غیرقابل پیش‌بینی از نیروهای طبیعی و یک رخداد اجتناب‌ناپذیر بوده که میزان آسیب‌رسانی آن نه تنها بسته به الگوهای سکونت و گاهی ساختمان‌سازی متفاوت است بلکه متأثر از فعالیتهای اقتصادی و ارتباطات اجتماعی مردم نیز هست. در صورتی که رویکرد غالب در مورد زلزله، زندگی را به عنوان وضعیت عادی و به دور از سانحه تلقی می‌کند که در آن این پدیده به عنوان یک خطر غیرمنتظره و آسیب‌رسان وضعیت عادی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (ماسکری، ۱۹۸۹). خطر مستقیماً با مفهوم سانحه در ارتباط است و شامل کلیه آسیبها و خساراتی است که پس از یک سانحه برجای می‌ماند و کلیه عوامل اقتصادی و اجتماعی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (آندرو، ۱۹۷۴).

در سکونت‌گاه‌های غیر شهری، نابرابری افراد در تولید اضافه بر نیاز، نبود فرصتهای افزایش درآمد، مهاجرت اجباری به سکونت‌گاه‌های شهری، وجود آسیبهای محیطی ناشی از استفاده بیش از حد منابع طبیعی از ویژگیهای دیگر آسیب‌پذیری زلزله است (ماسکری، ۱۹۸۹).

بعضی از اثرات اجتماعی زلزله، اثرات روانی کودکان آسیب دیده از این پدیده است مثل بروز رفتارهای واپس‌گرا، واکنشهای فیزیولوژیکی، واکنشهای عاطفی، رفتارهایی مثل ترس بی مورد، دوری از جمع دوستان و گروههای بازی، آرام شدن و گوشه‌گیری، تحرک بیش از اندازه، عصبانی شدن و زودرنجی است (اخوان، ۱۳۸۲).

چالش اصلی بحران عبارت است از عدم تطابق نیازهای دانش‌آموزان و آنچه که به آنها بعد از وقوع زلزله عرضه می‌شود. با نگاهی به تعداد دانش‌آموزان آسیب‌دیده شهر بم چنین به نظر می‌رسد که این دانش‌آموزان از سطح متعارف دانش و آگاهی راجع به زلزله و نیز مهارتهای ضروری در جهت آمادگی برای رویارویی با زلزله برخوردار نبودند (همان منبع، ص ۱۸).

آنچه در ابتدا برای همگان آشکار شد عدم آگاهی دانش‌آموزان آسیب‌دیده در خصوص نحوه حفظ جان خود و خانواده آنها بود که ایجاد این آگاهی مستلزم آموزش قبل از زلزله است. اگر افراد آموزشهای مدون و یکسان مقابله با زلزله و شرایط بحران را دیده بودند، پس از زلزله، توانایی ایجاد امنیت، تأمین سرپناه موقت در مراحل اولیه پس از زلزله و فائق آمدن بر مسائل ثانویه زلزله مثل قدرت تصمیم‌گیری مقابله با استرس و هیجان به کار بردن مسائل بهداشتی را به خوبی انجام می‌دادند.

آیا اگر کودکان و والدین آنها مجهز به مهارتهای لازم بودند باز هم کودکان بمی تجربه مشابهی می‌داشتند؟ آمار وحشتناک قربانیان زلزله، کودکان آواره، گستردگی تلفات کودکان و نوجوانان پس از زلزله در شهر بم و احیاناً سایر مکانهایی که با حوادثی نظیر حادثه بم مواجه شده‌اند این پرسش را به ذهن متبادر می‌کنند که آموزش و پرورش به عنوان مرکز رسمی و سازمان یافته در تربیت شهروندی در کشور به چه میزان در آموزش مهارتهای اجتماعی و عاطفی که لازمه زندگی موفق و سالم در شرایط بحران می‌باشد موفق بوده است؟ آیا این کودکان و نوجوانان مهارتهایی را آموخته بودند تا بتوانند به طور موفقیت آمیز با مشکلات دست و پنجه نرم کنند؟ و...

با توجه به این که ایران از جمله کشورهای حادثه خیز در جهان است و از ۴۳ نوع سانحه شناخته شده در جهان ۳۲ نوع آن را می‌توان در ایران سراغ گرفت (جهانی، ۱۳۸۵). وضعیت جغرافیایی، شرایط زیست محیطی و پراکندگی جمعیت، تنوع و فراوانی خسارات بلایا را افزایش داده است. بنا بر گزارش مرکز تحقیقات وزارت مسکن و شهرسازی ۳۴۹ شهر در معرض خطر زلزله قرار دارند و در این میان احتمال وقوع زلزله در ۵۷ شهر از جمله شهرهای تهران و کرج خیلی زیاد و در سایر شهرها متوسط و یا کم بر آورد شده است (وزارت مسکن و شهرسازی، ۱۳۷۹).

این رخداد که با فاجعه نیز همراه بوده است می‌تواند برای هر شهر دیگر از کشورمان رخ دهد و فاجعه‌ای دیگر بیافریند. "حذف فاجعه غیرممکن است" اما با آمادگی رویارویی با چنین رخدادهایی می‌توان از شدت آن کاست. بی شک زندگی کردن در مناطق زلزله‌خیز، آگاهی، دانش، شناخت و درک ژرف از خطر زلزله را می‌طلبد که از ضرورتهای زندگی انسان در این مناطق است. این امر میسر نمی‌شود مگر با برنامه‌ریزی برای آموزش مناسب در مدارس که کودکان باید با آن آشنا شوند. در این خصوص لازم است سرمایه‌گذاری‌هایی اساسی و زیر بنای علمی و آموزشی در ساختار آموزش و پرورش به عنوان بزرگترین مجموعه آموزشی کشور به صورت بنیادی انجام پذیرد. به هر میزان که برای یک عرصه از حیات بشری، پیچیدگی قائل باشیم، باید به همان اندازه

آن را از تصمیم‌گیریهای مقطعی، احساسی، توهمی و غیرعقلانی دور نگاه داریم. بدون تردید پژوهش یکی از راهکارهای اساسی در نیل به این هدف است (مهر محمدی، ۱۳۷۵).

مقابله با بحران به فعالیتهای در مدرسه مربوط می‌شود. در ژاپن سطح متعارفی از دانش و آگاهی از زلزله و زندگی در شرایط بحرانی در میان مردم این کشور خصوصاً دانش‌آموزان مدرسه از طریق آموزش فعال در خانواده و جامعه در کنار مدرسه ایجاد شده است. اساساً آماده‌سازی دانش‌آموزان، به عنوان شهروندانی فعال که از محیط و شرایطی که در آن زیست می‌کنند آگاهی کامل داشته باشند و برای حوادث و چالش‌های برخاسته از محیط آماده شوند، در زیر وظایف مدرسه و نظام آموزشی است. در کشور ژاپن آموزش مهارت‌های شهروندی با تأکید بر آماده‌سازی دانش‌آموزان برای مقابله با حوادث طبیعی و با مشارکت خانواده‌ها و مدرسه در جریان است و به همین خاطر هنگامی که رویکرد مقاوم‌سازی بافت شهری را به آن بیفزاییم، آمار تلفات ناشی از زلزله در این کشور بسیار پایین است (اسلو، ۲۰۰۲). به همینسان در ترکیه نیز کلاس‌هایی در جهت بهبود سوءرفتارهای متفاوت در گستره وسیع و نیز بهبود وضعیت کسانی که دچار ضربه‌های روانی شدید و یا معلولیتهای جسمی صورت می‌گیرد که بر اساس مطالعات انجام شده که نتیجه این برنامه برای بچه‌های یک تا هفت سال خوب و مثبت بوده است (جهانی، ۱۳۸۵). این در حالی است که آموزش شهروندی در مدارس ایران هنوز به طور جدی مورد توجه قرار نمی‌گیرد و به این دلیل سوانح طبیعی و حوادث دیگر می‌تواند آمار تلفات و اتلاف منابع را به طور چشمگیری افزایش دهد. متأسفانه اقدامات قابل توجه نه از نظر محتوای آموزش و نه تربیت و پرورش افرادی که بایستی به طور الزامی در زمینه آمادگی و پیشگیری زلزله آموزش دیده و ماهر باشند به عمل نیامده است. دلیل این مدعا پژوهش‌هایی است که طی سالهای اخیر در مورد پیامدهای فاجعه اخیر و حوادث غیرمترقبه دیگر انجام شده است. در شرایط بحران سعی می‌شود با انجام یک سلسله اقدامات فوری، قالبی، دستوری و پراکنده که معمولاً مبتنی بر تصمیم‌گیری‌های متمرکز و بسیار بروکراتیک و دیوانسالارانه است، بر کنار از شرایط زندگی و خواسته‌های مردم آسیب‌دیده و با کمترین مشارکت آنها حل شود. متأسفانه در هر فاجعه‌ای در مسائل اجتماعی همانند مسائل فنی از روش آزمون و خطا استفاده می‌شود. حادثه‌ای رخ می‌دهد و در همان حادثه به فکر این افتاده می‌شود که چه کار می‌توان کرد؟ از این رو ضروری به نظر می‌رسد که آموزش و پرورش به وسیله پرداختن به مهارت‌های شهروندی خلاقیتها و توانمندی‌هایی را در قبل و بعد از حادثه در اختیار بچه‌هایی که بعد از بحران دچار اضطراب، عدم امنیت، ترس همیشگی،... شده‌اند قرار دهد. پرورش این مهارت‌ها و آموزش آنها موجب افزایش آگاهی دانش‌آموز نسبت به خود و نیز بهبود روابط وی با دیگران می‌شود.

اهمیت و ضرورت آموزش مهارت‌های شهروندی به کودکان و نوجوانان سبب شده تا محققان در پژوهش حاضر شناسایی مهارت‌های شهروندی دانش‌آموزان پس از زلزله بم را مورد بررسی قرار دهند. در ادامه مقاله ابتدا به طور مختصر ابعاد و مؤلفه‌های مختلف شهروندی مورد بحث قرار می‌گیرد و سپس روش و نتایج عمده پژوهش عرضه خواهد شد.

مفهوم شهروندی

بی‌گمان تربیت شهروندان خوب یکی از مهمترین دل‌مشغولی‌های اکثر نظام‌های تعلیم و تربیت در بسیاری از کشورهای دنیا است. مطالعات و پژوهش‌های انجام شده در بسیاری از کشورهای توسعه‌یافته و در حال توسعه نشان می‌دهد که مسئولان تعلیم و تربیت در این کشورها با عزمی راسخ و با تدوین برنامه‌های آموزشی متنوع، تربیت شهروند مناسب را در صدر اقدامات و فعالیت‌های خود قرار داده‌اند. برای مثال همانطور که در گزارش اخیر مطالعه تربیت شهروندی «انجمن بین‌المللی ارزشیابی و پیشرفت تحصیلی» آمده است، تمامی جوامع معاصر دارای این نگرانی و دل‌مشغولی عمیق هستند که چگونه نوجوانان و جوانان خود را برای زندگی شهری و شهروندی آماده کنند و راه و رسم مشارکت در مسائل اجتماعی را به آنها بیاموزند (تویباس، ۱۹۹۷). در این گزارش، که به عنوان یک سند معتبر برای بسیاری از محققان و پژوهشگران سراسر دنیا مورد استفاده واقع می‌شود، تصریح شده است که در دهه ۱۹۹۰، تربیت شهروندانی فعال و مؤثر یکی از هدف‌های مهم و کلیدی در برنامه‌های درسی کشور استرالیا بوده است (کندی، ۱۹۹۷). به همین سان در کشور کانادا نیز تربیت شهروندی یکی از مهمترین وظایف نظامی آموزشی است و از طرق گوناگون برای تحقق آن تلاش می‌شود (سیرز ایتال، ۱۹۹۹).

تعریف شهروندی

مفهوم شهروندی اگر چه دارای یک تاریخ طولانی است، اما هنوز هم مبهم و مسئله‌دار است. یونگ استدلال می‌کند که شهروندی در حقیقت مجموعه‌ای از ارتباطات عمده بین مردمی است که می‌خواهند از «حالت طبیعی» یعنی حالتی که زندگی به صورت منزوی، فقیرانه و حیوانی جریان دارد، اجتناب ورزند. از این رو شهروندی، نوعی قرار داد اجتماعی است که هدف اصلی آن ارتقاء رفاه و امنیت در سطح جامعه است و ضرورتاً به این امر می‌پردازد که افراد یک جامعه چگونه باید رفتار کنند تا به این هدف برسند (مک‌ایوان، ۲۰۰۳). بنابراین اگر جامعه به شهروندان مفید و مؤثر نیاز دارد، پس باید مطمئن شود که این شهروندان از طریق فرصت‌هایی برای اکتساب مهارت‌ها، توانایی‌ها و اطلاعات ضروری تربیت می‌شوند (اسلو، ۲۰۰۲).

مفهوم شهروندی تا حد زیادی وابسته به شرایط خاص کشور و جامعه است. هر فرهنگی نیز شهروند ویژه خود را می‌طلبد. جامعه مدنی برای یک کشور به معنای استقلال اقتصادی، برای کشور دیگر به معنای استقلال سیاسی - اجتماعی یا دارا بودن حق آزادی بیان است. برای مثال این امر برای مردمان انگلیسی و آمریکایی به معنای مشارکت مدنی می‌باشد و شهروند در این دو کشور به کسی گفته می‌شود که شبکه‌های اجتماعی (نظیر انجمنها، گروه‌ها و سازمانها و ...) در ارتباط هستند (پریور، ۱۹۹۹). اما با فروگذار کردن تفاوتها و در یک برداشت کلی می‌توان گفت؛ شهروندی مقوله‌ای است مرتبط با نحوه عملکرد افراد به نحوی که آنها قادر باشند در یک جامعه دموکراتیک، محیط خود و محیط اجتماعی سایرین را به نحو مثبت و بارزی متأثر سازند (براون، ۱۹۹۶).

ویژگیهای شهروندی

شاید دشوارترین سئوالی که در مقوله شهروندی با آن مواجه هستیم، ویژگی‌ها و خصیصه‌های شهروند خوب است و پاسخ به این پرسش مستلزم بررسی و کنکاش همه‌جانبه و عمیق در فرهنگ و روح زندگی در هر جامعه است. در این راستا مطالعات متعددی انجام شده که از جمله آنها مطالعه «پرابور» در استرالیا، «براون» در کانادا، «لی» در آسیا و «فتحی» در ایران است. بر اساس مطالعه ویژه‌ای که توسط وارن پرابور در کشور استرالیا انجام شده، ویژگیهای زیر برای شهروند مطلوب در جامعه استرالیا احصا گردیده است (پریور، ۲۰۰۰).

۱. ویژگی‌های مرتبط با دل‌مشغولی اجتماعی: شامل علاقه و نگرانی نسبت به رفاه و آسایش دیگران، رفتارهای اخلاقی و پذیرش تنوع.

۲. ویژگی‌های مرتبط با جنبه‌های مشارکتی - عملی: شامل ایفای مسئولیتهای خانوادگی، توانایی بررسی ایده‌ها و عقاید مختلف، توانایی اتخاذ تصمیمات معقولانه و مشارکت رد مسائل مدرسه یا جامعه محلی.

۳. ویژگی‌های مرتبط با درک و فهم مدنی: شامل آگاهی از حوادث و رویدادهای جاری جامعه و جهان و آگاهی از عملکرد دولت.

پژوهش دیگری که در کشور کانادا انجام شده است، ویژگیهای زیر را برای شهروند مطلوب خاطر نشان کرده است:

۱. توانایی برای مذاکره و مشارکت با دیگران، احترام به تفاوتها و تضادها، گوش‌دادن سازنده به دیگران، توانایی به دست آوردن اطلاعات (از کتابخانه، اینترنت، جلسات عمومی) و بیان عقاید و ایده‌ها.

۲. اطمینان و جرات برای فراکنشی عمل کردن، داشتن عقاید مستقل، عمل مستقلانه و مسئولیت پذیری.

۳. دانش درباره اموری چون نحوه سازمان یافتن جامعه، نحوه عملکرد دولت ملی و محلی، آگاهی از عقاید و دیدگاه‌های اساسی احزاب سیاسی عمده کشور، ایدئولوژی و فلسفه سیاسی (براون، ۱۹۹۶).

و بالاخره در پژوهش جدیدتری که در ایران انجام گرفته، ویژگیهای شهروند خوب برای کشور ایران از طریق مطالعات نظری و میدانی مورد بررسی قرار گرفته است. بر اساس این پژوهش یک شهروند مطلوب برای جامعه ایران باید در سه حیطه با قلمرو دارای صلاحیت‌های معینی باشد که عبارتند از:

۱. «شناخت مدنی» عبارت است از مجموعه‌ای از آگاهی‌ها، اطلاعات و درک و فهم مدنی مولفه‌های آن که عبارتند از آگاهی از نحوه به دست آوردن اطلاعات، آگاهی از ساختار و نحوه عملکرد دولت، آگاهی از دیدگاه‌های احزاب عمده کشور، آگاهی از حوادث و رویدادهای جامعه، آگاهی از قوانین و مقررات اجتماعی و آگاهی از حقوق شخصی و بین‌المللی.

۲. «توانایی مدنی»: عبارت است از مجموعه از مهارتها، قابلیت‌ها و توانمندی‌هایی که هر فرد برای زیست در جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کند به آنها نیاز دارد و مؤلفه‌های آن عبارتند از توانایی مشارکت با دیگران، توانایی انجام امور بدون اتکا به دیگران، توانایی اتخاذ تصمیمات منطقی و توانایی رفتار بر اساس اصول اخلاقی و مذهبی مطلوب.

۳. «نگرش مدنی»: که عبارت است از مجموعه‌ای از طرزتلقی‌ها، باورها و دیدگاه‌هایی که برای یک شهروند خوب ضروری است و مؤلفه‌های آن عبارتند از، پذیرش تنوع و تکثر در جامعه و احترام به آن، داشتن اعتقادات و باورهای مستقل، داشتن روحیه مسئولیت‌پذیری، دارا بودن حس وطن‌پرستی، داشتن روحیه بردباری و تحمل، داشتن روحیه انتقادپذیری، دارا بودن روحیه قدرشناسی نسبت به میراث فرهنگی و هویت مذهبی ملی (فتحی، ۲۰۰۳).

همانطور که ملاحظه می‌شود شباهت زیادی بین ویژگیهای احصا شده در خصوص ویژگیهای شهروندی در پژوهشهای مختلف وجود دارد اما نکته شایان توجه در کلیه این پژوهشها آن است که این مطالعات عمدتاً با رویکرد ناظر بر بحران و تدارک شهروندانی برای مقابله با شرایط بحرانی صورت نگرفته است. به عبارت روشن‌تر آن چه که در ادبیات غنی حوزه شهروندی تا حد زیادی غایب به نظر می‌رسد، بررسی ویژگی‌های شهروندی برای دانش‌آموزانی است که شرایط بحرانی نظیر زلزله را تجربه کرده‌اند.

از سوی دیگر آن دسته از مهارت‌های شهروندی مبنای رفتار شایسته اجتماعی را در فرد به وجود می‌آورند که بر اساس فرآیند رشد کودک زمان‌بندی می‌شوند. از ۶ تا ۱۱ سالگی، دبستان تجربه‌ای حساس و حیاتی است که تأثیر و نفوذ آن تا دوره‌های بزرگسالی برجای ماند. درک کودک از ارزشهای خود بستگی تام به قابلیت‌هایی دارد که وی در دوره دبستان از خود نشان داده است. پرورش مهارت‌های اجتماعی برای آن که بتوانند به بهترین نحو اثر بخش باشند باید همپای تغییر ادراک دانش‌آموزان در قالب‌های جدید و متناسب با رشد او ارائه شوند. برای نتیجه‌گیری بهتر از برنامه مهارت‌های شهروندی باید آنها را از سنین پایین شروع کرد. در سراسر دوران مدرسه ادامه داد و درس‌های فرا گرفته شده را در مدرسه، خانه و جامعه به کار بست.

با درک اهمیت پرداختن به مهارت‌های شهروندی کودکان آسیب‌دیده از زلزله و نیز ضرورت لحاظ کردن مشخصات و ویژگی‌های سنی آنان، پژوهش حاضر در قالب سئوالات زیر تدوین و به مرحله اجرا درآمد:

۱- مهارت‌های شهروندی مورد نیاز کودکان در شرایط بحران چه می‌باشد؟

۲- آموزش کدام دسته از مهارت‌ها از اولویت و اهمیت بیشتری برخوردار است؟

روش پژوهش

در پژوهش حاضر، جامعه مورد مطالعه با توجه به بررسی قبل از نمونه‌گیری و حیطه مورد نظر تحقیق حدود ۴۰۰۰ نفر برآورد شد که به سه طبقه معلمان، والدین (شخصی که سرپرستی کودکان را به عهده داشت) و دانش‌آموزان تقسیم شدند. در تحقیق حاضر از نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای جهت انتخاب نمونه موردنظر بهره گرفته شد. به منظور برآورد حجم دقیق نمونه از فرمول زیر استفاده شد.

$$n \geq z^2 NP_y (1 - P_y) / (N - 1) \varepsilon^2 P_y^2 + z^2 P_y (1 - P_y)$$

در فرمول بالا n حجم نمونه، Z ضریب قابلیت اطمینان، N اندازه جامعه، P_y نسبت نامعلوم جامعه، و ε مقدار خطای تعیین شده خطا توسط محقق می‌باشد. بدین ترتیب در تحقیق حاضر حجم کل نمونه عبارت است از:

$$1/96^2 \times 4000 \times 0/25 / (4000 - 1) \cdot 0/1216^2 \times 0/25 + 1/96^2 \times 0/25 = 244 \geq n$$

در تحقیق حاضر به منظور تقسیم نمونه در طبقات مختلف از اختصاص متناسب استفاده شد در این روش تعداد نمونه مورد انتخاب از هر طبقه به صورت زیر محاسبه شد:

$$N_h = nN_h/N$$

که در این فرمول n تعداد نمونه کل مورد انتخاب از جامعه مورد مطالعه، N_h تعداد افراد جامعه در طبقه h ام، nh تعداد نمونه مورد انتخاب از طبقه h ام و در نهایت N تعداد کل افراد جامعه می‌باشد. با توجه به فرمول بالا و حجم هر یک از طبقات جامعه مورد بررسی تعداد ۳۳ نفر از معلمان، ۱۱۷ نفر از والدین و ۹۴ نفر از دانش‌آموزان به نسبت انتخاب شدند.

در این تحقیق برای جمع آوری اطلاعات مورد نظر از سه پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد که سؤالات معلمان و والدین از نظر محتوا یکسان بود. اما سؤالات دانش‌آموزان با توجه به سطح رشد شناختی آنان با زبان ساده و قابل فهم‌تری بیان گردید.

پرسشنامه‌های مورد نظر بر اساس بررسیهای گسترده در مبانی نظری و با استفاده از ادبیات در دسترس در حیطه آموزش شهروندی، Fathi & Kamkari, 2003; Fathi, 2001; Prior, 1998, 1999, 2000, 2001; Kennedy, 1997, 1998; Houdson et al, 2000; Holden, 1992; Cogan et al, 1998; Dynneson, 1992; Benn, 2000; Dee, 2004; Tobia, 1997; Sears et al, 1999; Wing on, 1999, 1998; McEvan, 2003; Deutsch, 2002 و نیز ادبیات در دسترس در حیطه مدیریتی بحرانی و زلزله برای مثال Carter, 2002; Maskery, 1999; Ergunary, 2004; Suzuki & Mitsumori, 2002; Sears and Vronne, 2005; Nakumara, 2002 تدوین گردید. پرسشنامه‌های تهیه شده دارای سؤالات بسته (۳۸ مورد برای والدین معلمان و ۳۴ مورد برای دانش‌آموزان) بود پرسشنامه‌های ذریبط در ابتدا توسط ۱۰ نفر از صاحب‌نظران حوزه آموزش شهروندی و بحران در دانشگاه‌ها و مراکز علمی- پژوهشی مورد بررسی و پس از اصلاحات متعدد و مکرر و بررسی روایی صوری آن، مورد تأیید قرار گرفت. به منظور بررسی اعتبار ابزارها از آزمونهای آلفای کراباخ استفاده به عمل آمد و مقدار محاسبه شده برای پرسشنامه معلمان ۰/۹۱۲۵، پرسشنامه والدین ۰/۹۱۱۷ و پرسشنامه دانش‌آموزان ۰/۷۲۳۳ می‌باشد که نشان می‌دهد پرسشنامه معلمان و والدین از اعتبار بسیار خوب و پرسشنامه دانش‌آموزان از اعتبار قابل قبولی برخوردار بود. شایان ذکر این که تکمیل پرسشنامه دانش‌آموزان با کمک محقق صورت گرفت.

به منظور تجزیه و تحلیل نتایج، بعد از بررسی سؤالات مربوط به معلمان و والدین و دانش‌آموزان و مقایسه نظرات آنان به صورت توصیفی، به منظور تعیین نیاز یا عدم نیاز به مهارتهای از آزمون تک نمونه‌ای t استفاده شد و به منظور اولویت‌بندی میزان نیاز به مهارت‌ها از آزمون اندازه‌های تکراری و آزمون مقایسه‌های چندگانه به روش کمترین تفاوت‌های معنی‌دار استفاده شد و در نهایت به منظور بررسی تفاوت نظرات معلمان، والدین و دانش‌آموزان در مورد مهارت‌های مختلف از آزمون تحلیل واریانس یک طرفه همراه با آزمونهای پیگیری استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

حول محور سؤالات اصلی پژوهش (شناسایی مهارت‌های شهروندی و اولویت‌بندی آنها، پس از جمع‌آوری اطلاعات و تحلیل توصیفی کلیه آنها، داده‌ها مورد تفسیر قرار گرفت و از آزمونهای استنباطی مرتبط برای تحلیل استفاده به عمل آمد. به منظور جلوگیری از طولانی شدن بحث، نتایج عمده بدست آمده از تحلیل استنباطی حول محور سؤالات اصلی به شرح زیر ارائه می‌گردد:

مهارت‌های شهروندی ضروری برای دانش‌آموزان زلزله زده

در این موضوع، مهم‌ترین نتایج بدست آمده در قالب جدول تحلیل استنباطی با استفاده از آزمون تک نمونه ای و آزمون تحلیل واریانس یک طرفه (ANOVA) به شرح زیر است:

جدول ۱- تحلیل استنباطی داده‌ها با استفاده از آزمون t تک نمونه ای

نظر جامعه مورد بررسی در رابطه با نیاز یا عدم نیاز به مهارت‌های شهروندی

نیاز یا عدم نیاز	تک نمونه ای با ۹۹٪ اطمینان	انحراف استاندارد	میانگین	مهارت مورد نیاز
موردنیاز است	-۳/۱۹۴	۰/۹۶۷۶	۲/۶۷۳۸	مهارت حل مسئله
مورد نیاز است	-۳/۱۷۳	۰/۸۸۴۲	۲/۸۲۲۴	مهارت تصمیم‌گیری
موردنیاز است	-۲/۸۹۸	۰/۶۴۶۲	۲/۸۸۰۱	روابط مؤثر اجتماعی
موردنیاز نیست	-۴/۳۶۶	۱/۱۱۸۹	۳/۳۱۲۸	مهارت همدلی
مورد نیاز است	-۹/۸۷۸	۰/۹۶۱۵	۲/۳۹۱۹	مهارت مقابله با هیجان و استرس
مورد نیاز نیست	۳/۷۰۴	۱/۰۸۸۸	۳/۵۸۳	بکار بردن بهداشت
موردنیاز است	-۲/۰۸۱	۰/۰۳۰۴	۲/۸۶۲۷	مهارت خودآگاهی
موردنیاز است	-۹/۲۷۴	۱/۵۲۲۱	۲/۰۹۶۳	تفکر انتقادی
مورد نیاز نیست	۱/۳۷۱	۰/۷۵۱۸	۳/۰۶۶۰	تفکر خلاق
مورد نیاز نیست	۰/۶۵۶	۰/۸۰۵۲	۳/۰۳۳۸	شهروند مسئول بودن
موردنیاز است	-۸/۱۳۳	۱/۴۰۴۸	۲/۲۶۸۶	شهروند جهانی بودن
موردنیاز است	-۱۰/۴۳۰	۰/۷۱۰۱	۲/۳۹۵۳	مهارت‌های حرفه‌ای
موردنیاز است	-۵/۳۷۵	۱/۲۹۲۴	۲/۵۵۵۳	مهارت‌های اداره زندگی
موردنیاز نیست	-۰/۶۷۴	۱/۱۹۱۰	۲/۹۴۸۶	مهارت فن‌آوری اطلاعات
موردنیاز است	-۱۷/۱۷۶	۱/۳۳۹۶	۱/۵۲۷۰	مهارت کار بردن نکات ایمنی
موردنیاز است	-۴/۶۸۰	۱/۳۲۳۹	۲/۶۰۳۳	مهارت‌های والدینی

جدول ۲- نظر گروه‌های متفاوت در مورد مهارت‌های موردنیاز دانش‌آموزان
نتایج آزمون تحلیل واریانس یک طرفه از دیدگاه معلمان، والدین و دانش‌آموزان

نظر گروه‌های مختلف جامعه آماری (معلمان، والدین و دانش‌آموزان) (با بیش از ۹۹٪ اطمینان)	میزان F	
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	$F(2,241)=9.192$ $Sig=0.0005$	مهارت حل مسئله
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.		مهارت‌های تصمیم‌گیری
نظر دانش‌آموزان و والدین با یکدیگر تفاوتی ندارد و نظر معلمان با سایر گروه‌ها متفاوت است (با بیش از ۹۵٪ اطمینان)	$F=4.378$ $Sig=0.014$	مهارت‌های روابط مؤثر اجتماعی
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان تفاوتی ندارد	$F=2.129$ $Sig=0.121$	مهارت‌های همدلی
میزان نیاز به این مهارت از دیدگاه سه گروه متفاوت است.	$F=24.145$ $Sig=0.0005$	مهارت‌های مقابله با هیجان و استرس
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	$F=8.643$ 48.116	مهارت‌های بهداشت جسمی
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.		مهارت‌های خودآگاهی
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	1.21976	مهارت‌های تفکر انتقادی
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	8.006	مهارت‌های تفکر خلاق
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	23.531 $Sig=0.0005$	مهارت‌های شهروند مسئول بودن
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	5.574 $Sig=0.007$	مهارت‌های شهروند جهانی بودن
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان تفاوتی ندارد.	5.013 $Sig=0.0005$	مهارت‌های حرفه‌ای
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	1.3396	مهارت‌های اداره زندگی
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	10.843 $Sig=0.0005$	مهارت‌های به کار بردن نکات ایمنی
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان تفاوتی ندارد.	0.441 $Sig=0.644$	مهارت‌های فن‌آوری اطلاعات
میزان این مهارت از دیدگاه معلمان و والدین و دانش‌آموزان متفاوت است.	میزان F	مهارت‌های والدین

از دیدگاه سه گروه جامعه آماری، (معلمان، والدین و دانش‌آموزان) مهارت حل مسئله مورد نیاز دانش‌آموزان است. دانش‌آموزان بیش از معلمان و والدین معتقد بودند که مهارت کافی در زمینه حل مسئله دارا هستند. همچنین سه گروه مورد مطالعه معتقد بودند که دانش‌آموزان به فراگرفتن مهارت تصمیم‌گیری نیاز دارند. میزان نیاز به این مهارت از دیدگاه معلمان، والدین، و دانش‌آموزان متفاوت بود. به اعتقاد معلمان و والدین، دانش‌آموزان تسلط خیلی کمی به مهارت تفکر انتقادی داشتند. تحقیقات دیگری که به صورت مجزا با سه گروه متخصصان و برنامه‌ریزان درسی و دانش‌آموزان صورت گرفته مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری را از دید آنان جزء مهارت‌های مورد نیاز در شرایط عادی شناسایی نموده است (اسفندیاری، ۱۳۸۱). لازم به ذکر است که این دو مهارت از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت و معلمان مورد نیاز شناخته شده‌اند (داوودی، ۱۳۸۲). چنین به نظر می‌رسد که مهارت تصمیم‌گیری و حل مسئله چه در شرایط عادی و چه در شرایط بحران مورد نیاز دانش‌آموزان می‌باشد و این مهم باید مدنظر برنامه‌ریزان درسی قرار بگیرد.

مهارت‌های خودآگاهی و روابط مؤثر اجتماعی نیز جزء مهارت‌های مورد نیازی هستند که تحقیقات دیگر از دیدگاه متخصصان تعلیم و تربیت، کارشناسان برنامه‌ریزی درسی و معلمان مورد نیاز تشخیص داده‌اند (داوودی، ۱۳۸۲). در پژوهش دیگری متخصصان و معلمان و دانش‌آموزان این مهارت‌ها را مورد نیاز بزرگسالان نیز تشخیص داده‌اند (اسفندیاری، ۱۳۸۱). این دو مهارت نوعی از مهارت‌های فراکنشی هستند که پرداختن به آنها برای وضعیت موجود ضروری نبوده اما برای وضعیت مطلوب لازم خواهد بود. همین شرایط در مورد مهارت تفکر خلاق که از نظر نمونه آماری این پژوهش نیز مورد نیاز تشخیص داده شده است صادق می‌باشد.

شهروند جهانی بودن از مهارت‌هایی بود که هر سه گروه آزمودنی معتقد بودند که جزء مهارت‌های مورد نیاز کودکان است. چنین بنظر می‌رسد که در شرایط بحرانی شهر بم و با حضور افراد بسیاری که از جانب کشورهای مختلف جهان و با زبانها و مذاهب گوناگون، همه به قصد کمک به این شهر آمده بودند؛ اما آزمودنیهای این پژوهش در برقراری ارتباط با آنها به دلیل ضعف مهارت‌های لازم دچار مشکل بوده‌اند، یک نیاز مهم عنوان شده بود.

مهارت اطلاعات و فناوری از دیگر مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان از دید گروه‌های شرکت‌کننده در این پژوهش بود. تحقیق دیگری که در همین منطقه و در شرایط زمانی مشابه صورت گرفته نشان داد که دانش‌آموزان داشتن کامپیوتر را برتر از هر نیازی می‌دانستند (جهانی، ۱۳۸۵). سواد کامپیوتری از جمله مهارت‌هایی است که در سند چشم‌انداز انسان مطلوب در افق بیست ساله مورد نیاز کودکان عنوان شده و باید در برنامه‌ریزی درسی دوره عمومی مورد توجه

قرار گیرد (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۴). در عصر اطلاعات برای پرورش فرزندان که بتوانند با دنیای اطلاعات ارتباط برقرار کرده و همپای کودکان جوامع پیشرفته از امکانات بسیار وسیع آن استفاده کنند، سواد کامپیوتر باید در برنامه‌ریزی درسی مورد توجه قرار گیرد.

مهارت‌های حرفه‌ای دیگر مهارت مورد نیاز شناخته شد. چنانچه کودکان از مراحل اولیه تحصیل علائق و استعداد‌های حرفه‌ای خود را بشناسند و متناسب با آن رشته تحصیلی خود را برگزینند بسیاری از معضلاتی که امروز دامن‌گیر جامعه ایرانی است حل خواهد شد.

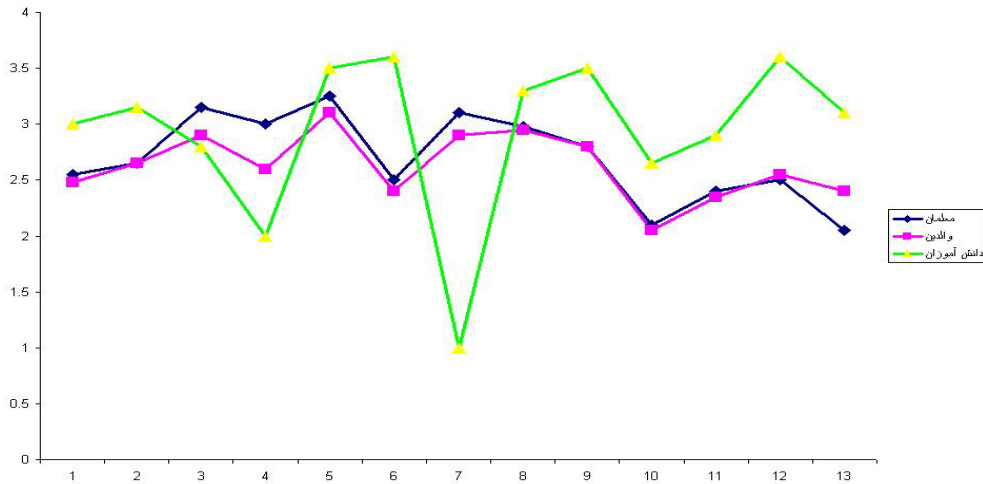
آموزش مهارت‌های والدینی به طور آشکار در زمره مهارت‌های زندگی ذکر نشده است اما پژوهشگران به دلیل شرایط خاص بم و بی سرپرست ماندن چندین هزار کودک که ناچار از انجام بسیاری از آن مهارت‌ها بودند پرسش‌هایی را در این ارتباط مطرح نمودند که منجر به مورد نیاز شناخته شدن این مهارت‌ها شد. به نظر می‌رسد که چنانچه والدین، معلمان، و برنامه‌ریزان درسی به این مورد توجه لازم را داشته باشند و کودکان را برای مواجهه با چنین موقعیت‌های احتمالی آماده کنند زبانی متوجه آنها نخواهد شد.

علیرغم آنکه مهارت بهداشت جسمی از جمله مهارت‌هایی است که فوراً باید در برنامه درسی گنجانده شود (فتحی و اجارگاه، ۲۰۰۳)، در این پژوهش به‌عنوان یک نیاز شناخته نشده و حتی دارای پایین‌ترین اولویت در بین ۱۵ مهارت مورد پرسش تشخیص داده شد. با توجه به وضعیت ظاهری دانش‌آموزان در شرایطی که ذکر شد، چنین بنظر می‌رسد که حتی اگر دانش‌آموزان راجع به عادات مطلوب بهداشتی آگاهی داشتند، تحت آن شرایط خود را ملزم به رعایت آن عادات نمی‌دیدند و علاوه بر آن مدارس نیز هیچگونه تأکیدی بر این موضوع نمی‌کردند. پژوهش دیگری که در شرایط مشابه در شهر بم با همین گروه سنی انجام گرفته بود، نتایج تحقیق حاضر را تأیید می‌کند. به این معنی که دانش‌آموزان آموزش اصول ایمنی و بهداشت را در اولویت‌های بعدی قرار داده و آموزش موضوعات درسی و ورزش را برتر دانستند. آموزگاران اظهارنظر نمودند که به دلیل تأکید پیشین بر این مهارت‌ها، دانش‌آموزان آگاهی کافی نسبت به موضوع داشته و بنابراین احساس نیاز نمی‌کردند.

مهارت همدلی که در پژوهش حاضر اولویت آخر را کسب کرده و جزء مهارت‌های مورد نیاز شناخته نشد در پژوهش‌های دیگر مورد نیاز شناخته شده بود (داوودی، اسفندیاری ۱۳۸۲). در این مورد به نظر می‌رسد که در شرایط بحرانی موجود در بم در زمان پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها، به دلیل حضور روانشناسان متعدد و دریافت کمک‌های مادی و معنوی از اقصاب نقاط دنیا، دانش‌آموزان خلاء چندانی حس نکرده و خود را بی نیاز از مهارت همدلی بدانند.

بنابراین مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان در مقطع زمانی و شرایط یادشده عبارت بودند از: (۱) مهارت حل مسئله، (۲) مهارت تصمیم‌گیری، (۳) مهارت روابط موثر اجتماعی، (۴) مهارت مقابله

با هیجان و استرس، (۵) مهارت خودآگاهی، (۶) مهارت شهروند جهانی بودن، (۷) مهارت حرفه‌ای، (۸) مهارت اداره زندگی، (۹) مهارت فن‌آوری اطلاعات، (۱۰) مهارت تفکر انتقادی.



نمودار ۱.

بررسی نظرات سه گروه آماری (دانش‌آموزان، والدین و معلمان) در مورد میزان نیاز دانش‌آموزان به مهارت‌ها

همچنین با فرض عدم هماهنگی واریانس‌ها، در اکثر موارد دانش‌آموزان معتقد به تسلط بیشتر در مهارت‌ها نسبت به والدین و معلمان بودند که می‌تواند ناشی از عدم آگاهی دانش‌آموزان نسبت به توانایی‌های خود باشد. یا اینکه دانش‌آموزان آموزش‌هایی را دیده‌اند که در مرحله اجرا توانا نیستند و این دلیلی بر ضعف در آموزش این مهارت‌هاست، که دانش‌آموزان نتوانسته‌اند آنها را درونی کرده و در عملکردهایشان نشان دهند. این اختلاف معنادار بین نظرات آنها و والدین و معلمان مشاهده نشد.

در پاسخ به پرسش دوم پژوهشی که چه مهارت‌هایی برای کودکان در اولویت می‌باشد؟

جدول شماره ۳- اولویت بندی مهارت‌های زندگی بر اساس آزمون اندازه‌های

تکراری و مقایسه‌های چندگانه

اولویت	میانگین	مهارت‌های زندگی
اول	۱/۵۲۷۰	فن آوری اطلاعات
دوم	۲/۰۹۶۳	تفکر انتقادی
دوم	۲/۲۶۸۶	شهروند جهانی
سوم	۲/۳۹۱۹	مقابله با هیجان و استرس
سوم	۲/۳۹۵۳	مهارت‌های حرفه‌ای
سوم	۲/۵۵۵۳	مهارت‌های اداره زندگی
سوم	۲/۶۰۳۳	مهارت والدینی
چهارم	۲/۶۷۸۳	حل مسئله
چهارم	۲/۸۲۲۴	تصمیم گیری
پنجم	۲/۸۶۲۷	خود آگاهی
پنجم	۲/۸۸۰۱	روابط مؤثر اجتماعی
سوم	۲/۹۴۸۶	بکار بردن نکات ایمنی
ششم	۳/۰۳۳۸	شهروند مسئول بودن
ششم	۳/۰۶۶۰	تفکر خلاق
پنجم	۳/۲۵۸۲	بهداشت جسمی
هفتم	۳/۳۱۲۸	همدلی

باید گفت که مهارت فن آوری اطلاعات در بین تمامی مهارت‌ها حائز بالاترین اولویت بوده است که با توجه به شرایط وقت در شهر بم نتیجه بدست آمده بررسی و تحقیق بیشتری را می‌طلبد.

شهروند جهانی بودن دومین اولویت شناخته شد در حالی که از دید متخصصان تعلیم و تربیت، برنامه‌ریزان درسی و دانش‌آموزان این مهارت اولویت اول بوده است. همچنین ویژگی‌هایی مثل توانایی‌های مدنی، مسئولیت‌پذیری، احترام به حقوق متقابل و التزام عملی به قانون به بیشترین میزان تأکید در اولویت قراردارند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۰).

مهارت مقابله با هیجان و استرس در اولویت سوم قرار گرفت. مهارت‌های حرفه‌ای، اداره زندگی و مهارت والدینی نیز در همین ردیف قرار گرفتند.

مهارت تصمیم‌گیری و مهارت حل مسئله در اولویت چهارم هستند. این مهارت‌ها از دید گروه متخصصان و برنامه‌ریزان درسی و دانش‌آموزان نیز اولویت آخر را کسب کرده بودند (اسفندیاری، ۱۳۸۲). معلمان، والدین و برنامه‌ریزان درسی نیز اولویت مشابهی را برای این دو مهارت قائل شده بودند (داوودی، ۱۳۸۲).

تحقیقات فوق الذکر مهارت‌های خودآگاهی و روابط مؤثر اجتماعی را در اولویت پنجم قرار داده بودند که نتایج پژوهش حاضر را تأیید می‌کند.

کلام آخر

همانطور که ملاحظه می‌شود، بر اساس مطالعه انجام شده، مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان پس از حادثه زلزله بم در عرصه‌های مختلف نظیر مقابله، استرس و هیجان، تفکر انتقادی، مهارت‌های اداره امور جاری زندگی، به کار بردن نکات ایمنی و مانند آن قابل توجه بوده است. اساساً آن چه که هدف اصلی مقاله حاضر را تشکیل داده است عبارت است از ایجاد نوعی حساسیت و دغدغه فزونی‌تر برای پرداختن به مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان از یک سو برای آماده‌سازی آنان جهت مواجهه با شرایط بحرانی و از سوی دیگر ضرورت آموزش مهارت‌های ضروری برای آن دسته از دانش‌آموزانی که شرایط ویژه و غیرطبیعی را تجربه می‌کند. امید آن که این تلاش زمینه‌ساز مطالعات بیشتر بر مسائل و مشکلات دانش‌آموزانی باشد که از بد حادثه، شرایط تلخی را تجربه کرده‌اند.

منابع

- اخوان، شیرین (۱۳۸۲). آمادگی در برابر خطرات زلزله، تهران: انتشارات آگاه.
- اسفندیاری، توران (۱۳۸۲). شناسایی مهارت‌های زندگی از دیدگاه کارشناسان برنامه‌ریزی درسی متوسطه نظری و دانش‌آموزان شاخه نظری دبیرستانهای بزرگسالان دولتی شهر تهران، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، چاپ نشده دانشگاه شهید بهشتی.
- جهانی، شیوا (۱۳۸۵). مدیریت بحران (مطالعه موردی شهرستان بم)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه الزهراء (س).
- داوودی، معصومه (۱۳۸۲). بررسی مهارت‌های زندگی در دانش‌آموزان دبستانهای شهر تهران از دیدگاه متخصصان و برنامه‌ریزان درسی، معلمان و دانش‌آموزان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده دانشگاه شهید بهشتی.

ذکاوتی قراگزلو، علی (۱۳۷۷). ماهیت پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت، پژوهشکده تعلیم و تربیت، شماره ۹-۱۰، تابستان و پاییز ۱۳۷۷.

سعیدی، علیرضا (۱۳۸۲). بحرانهای پس از زلزله، انتشارات وزارت مسکن و شهرسازی.

شهرداری کرمان، آبادی‌های شهر کرمان، انتشارات شهرداری کرمان، ۱۳۸۲.

علی‌دوستی، سیروس (۱۳۷۸). پیامدهای زلزله، پایان‌نامه کارشناسی ارشد چاپ نشده، دانشگاه تهران.

فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۴). طرح سند ملی انسان مطلوب در افق بیست ساله، انتشارات دفتر سند ملی آموزش و پرورش.

فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۴). نیازسنجی برنامه‌های درسی دوره آموزش عمومی کشور، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

فتحی واجارگاه، کوروش (۱۳۸۴). پروژه آموزش شهروندی در استان کرمان. پژوهشکده تعلیم و تربیت.

مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۵). چرا باید برنامه درسی را به سوی مسئله محوری سوق دهیم، فصلنامه تعلیم و تربیت، شماره ۴۳-۴۳.

وزارت مسکن و شهرسازی. گزارش ملی. تهران: انتشارات وزارت مسکن و شهرسازی. ۱۳۷۹.

یونیسف (صندوق کودکان سازمان ملل متحد) راهنمای آموزش مهارت‌های زندگی برای جوانان و زنان، برای جنبش آموزش کودکان افغانی، تهران: سازمان نهضت سوادآموزی، چاپ اول، ۱۳۸۱.

Carter, N (2002) Disaster management. Asian bank for development.

Benn, R (2000), Including citizenship in the adult curriculum, BERA, UK.

Cogan, J and Ray, D (1998), Citizenship education for the 21st century, London: Kogan page, LTD.

Dee, T S. (2004). Are there Civic Return to Education? International Journal Educational Research. Vol.88, No.9-10.

Dekle, D (2004). The Metacurriculum: Guarding the Golden Apples of University Culture. PHI KAPPA PHI Forum/ Vol.84, No.4.

Deutsch, N (2002). Hidden Curriculum. In www.nelliemuller. com/hidden curriculum- doc.

Dynneson, T (1992) What does good citizenship mean to student? Social Education Journal. PP 55 – 58.

Ergunary, O (2004) Crisis Management. Pergamen press.

Fathi Vajargah, K. & Kamkary, K (2003), The Place of Life Skills Training in Iranian Primary School Curricula, paper presented at European Conference on Educational Research EERA. Hamburg, University of Hamburg, Germany.

Hashiro, Nakamura. Urban Planning for Disaster Japan :the model plan of tokokubunji GOVERNMENT 1992 P.721.YO

Holden, C (1999), Citizenship education: Understanding the perspectives and Practice of Parents, BERA, UK.

Hudson, W. and Kane, J. (2000), Rethinking Australian citizenship, Melbourne: Cambridge University Press.

Kennedy, K (1998), Preparing teachers for the new civic education, In the Asia – Pacific Journal of teacher education, Vol 1, No, 2.

Kennedy & Kerry (ed), (1997), Citizenship education and the modern state, London: The Falmer Press.

Lee Wing On, (1999b), Qualities of citizenship for the new century: Perceptions of Asian Educational Leaders, Paper presented at the Fifth UNESCO – ACEID International conference on “Reforming Leading, Curriculum and Pedagogy, Bangkok, Thailand.

Lee, Wing On, (1998), Measuring Impact of Social Value and Change. New Hampshire: Hollis Publishing Company.

Lee Wing On, (1999a), A comparative study of teacher’s perception of Good citizenship in three Chinese Cities. In: education of Chinese Edited by Luyie. Nanjing University press.

Maskerey, A (1999) Disaster Mitigates .Oxford University of Oxford Press.

Maskery, A. Disaster Mitigation :A Community Based Approach, Oxfam, 1989. p.1

McEvan, Cheryl (2003). Bringing Government to the People: Woman, local governance and Community Participation in South Africa. International Journal of Educational Research . Vol.34, No.4.

Prior, W (2000), The Australian experience of preparing schools communities for citizenship education – our civic duty? Paper presented at SLO International conference, SLO, Enschede – The Nether Land.

Prior, W (1999a), What is means to be a “good citizen” in Australia, Social education, Vol 27, No 2.

Prior, W (2001) Citizenship education in Australia. Paper presental at Australian curriculum studies Association Annual Conference. Canabbera, NNational university of Australia.

Rainhartz, M (1997) Teaching and Learning in Elementary Schools: Focus on Curriculum. Mcmillan Publishing company.

Sears, A. & other, (1999), Canadian citizenship education. In: civic education across countries. Report, IEA.

Suzuki, K and Mitsumori, T (2002) Earthquake Disaster Mitigation program in Japan. Tokyo, University of Tokyo.

SLO (2002) Citizenship Education in 21 century. Netherland Institute for Curriculum Development, Amsterdam: SLO Publications

Tobias, R (1997), The boundaries of education for active citizenship: institutional and community context, SECUTER AOTEARO, New Zealand.

Undro A. Disaster Prevention and Mitigation. Current Knowledge. Vol.10. Public Information Aspects. 1974

(WHO) World Health Organisation (1994) Partners in Life Skills Education. [Http:// www. Who. Int/ entity/ mental](http://www.who.int/entity/mental).