

بررسی اثر بخشی آموزش مهارت حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

پسر سال اول مقطع متوسطه شهرستان سنقر ۹۰-۱۳۸۹

دکتر حمزه گنجی*

کامران امیریان**

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثر بخشی آموزش مهارت حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان است. جامعه مورد مطالعه شامل همه دانش آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه است. حجم نمونه با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای ۳۰ نفر تعیین شده است. برای اندازه گیری متغیرهای پژوهش از آزمون پیشرفت تحصیلی و آموزش مهارت حل مسئله طی هشت جلسه (۲ساعته) به مدت یک ماه استفاده شد. پژوهش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و مرحله پیگیری خواهد شد. برای تحلیل داده ها و بررسی سوال های پژوهش از آزمون تی و تحلیل کوواریانس استفاده شده است: نتایج پژوهش نشان داد که میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی که آموزش مهارت حل مسئله دریافت کردند، بیشتر از میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزانی است که مهارت حل مسئله را دریافت نکرده اند. همچنین میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است.

واژگان کلیدی: پیشرفت تحصیلی، مهارت حل مسئله، دانش آموزان

مقدمه

یکی از راه های پیشگیری از بروز مشکلات روانی و رفتاری ارتقای ظرفیت روان شناختی^۱ (توانایی شخص در مواجهه با انتظارات و دشواری های زندگی روزمره) افراد است که از طریق

* استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

** کارشناس ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن

K_Amirian61@yahoo.com

1- psychological Competence

آموزش مهارت حل مسأله^۱ جامه عمل می پوشد. کلمه مهارت عبارت است از چیرگی^۲، صلاحیت^۳ و متخصص شدن^۴ در یک فعالیت (یاسینی و همکاران ۱۳۸۳).

مهارت حل مسأله مجموعه ای از توانایی ها که زمینه سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می آورند (کلینیکه^۵، ۲۰۰۱؛ ترجمه محمد خانی، ۱۳۸۱).

از جمله مشکلاتی که انسان ها به خصوص دانش آموزان با آن مواجه هستند، اهمال کاری آنان یا تعلل ورزی^۶ و مشکلات پیشرفت تحصیلی ایجاد مشکل کرده است. اما در سال های اخیر به زمینه های ایجاد و دلایل و درمان آن توجه شده است. شاید در سال های اخیر علت توجه به پدیده پیشرفت تحصیلی لزوم اتخاذ تصمیمات در کمترین زمان ممکن و ناتوانی افراد دارای انگیزه پیشرفت تحصیلی پایین در انجام فعالیت هایی است که نیاز به تصمیم گیری آنی دارند (اسکوبزگ^۷، لی^۸، پسیل و فراری^۹، ۲۰۰۴).

گزارش های خود دانش آموزان، عنوان می کند که ۸۰ تا ۹۰ درصد گرفتار انگیزه پیشرفت تحصیلی پایین تا متوسط هستند (الیس و ناوس^{۱۰}، ۱۹۷۷؛ اوبراین^{۱۱}، ۲۰۰۲) و تقریباً ۵۰ درصد کسانی که دارای پیشرفت تحصیلی پایین هستند، دچار مشکلاتی در تکالیف و دیگر کارها می شوند (دی، منیسک و سولیوان^{۱۲}، ۲۰۰۰؛ های کوک^{۱۳}، ۱۹۹۳ و اونوگبوزی^{۱۴}، ۲۰۰۴).

شکل معمول کسانی که پیشرفت تحصیلی پایین دارند، تنبلی در آغاز تکالیف است و سپس مجبور هستند تا به شدت کار کنند و تا در زمان خاصی آن را به انجام برسانند.

معمولاً انگیزه پیشرفت تحصیلی پایین همراه با دیر حاضر شدن در سر جلسه امتحان، انجام ندادن تکالیف خانگی و نوشتن مقاله های درسی صورت

- 1- Problem-solving
- 2- proficiency
- 3- competency
- 4- expertise
- 5- kelinike
- 6- procrastination
- 7- schouwenburg

- 8- lay
- 9- pecill a Ferrari
- 10- Ellis a Knaus
- 11- Obrien
- 12- Day, mensinka a osullivan
- 13- Haycock
- 14- Onwuegbzie

می گیرد. در نتیجه عملکرد تحصیلی پایین می آید (بک، کونس و میلیگرام^۱، ۲۰۰۱).

بر پایه تحقیق میلیگرام و همکاران (۲۰۰۱) بین پیشرفت تحصیلی پایین و پیشرفت غیر تحصیلی رابطه معنی داری (۰/۶۵) وجود دارد. به نظر لی (۲۰۰۴) اغلب دانش آموزان دارای انگیزه پیشرفت تحصیلی پایین علاوه بر مشکل در برنامه‌های مطالعه یا ناتوانی در کسب نمرات بالاتر در کل زندگی خود ناراحت بوده و در جنبه‌های مختلف زندگی احساس بی انگیزگی می کنند.

مک کاون پاتزل، روپرت^۲، (۱۹۸۶) دریافتند که افسردگی^۳، روان رنجوری^۴ و احساسات مبتنی بر عدم کنترل بر شرایط و موقعیت ها با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. بسیاری از تحقیقات انجام شده ترس از شکست را به عنوان یک زیر بنای پیشرفت تحصیلی پایین پیشنهاد می کنند (روت بلوم، سولومن و موراگامی^۵، ۱۹۸۶). افرادی که خلق پایین و ضعیفی دارند، زمینه مساعدتری برای پیشرفت تحصیلی پایین دارند؛ حتی اگر رفتار آن ها این گونه به نظر نرسد (کارروثی یر^۶، ۱۹۹۰؛ ساراسون، ساراسون و پاپرس^۷، ۱۹۹۰؛ استنیتن^۸، لی فلت^۹، استیل، استیل، بوردن و وام باچ^{۱۰}، ۲۰۰۰؛ به نقل از شهنی و همکاران، ۱۳۸۵).

بین پیشرفت تحصیلی پایین و حواس پرتی ارتباط متوسط قوی ۰/۴۷ گزارش شده است که فوق العاده ثابت است. به علاوه های کوک (۱۹۹۳) حواس پرتی را به عنوان یکی از دلایل مهم پیشرفت تحصیلی پایین می داند.

(استیل، ۲۰۰۴) در محیط های مدارس به پیشرفت تحصیلی توجه زیادی همراه با تأکید بر این شده است که پیشرفت تحصیلی پایین با خود تنظیمی پایین و خود بسندگی و عزت نفس پایین و همچنین سطح بالای اضطراب و استرس و بیماری رابطه دارد و اغلب در عملکرد نارضایت بخش نتیجه می دهد (فراری و همکاران، ۱۹۹۵).

حدود ۹۵٪ از افراد جامعه گاهگاهی در کارهای خود دچار بی انگیزگی در پیشرفت می شوند؛ اما برای ۱۵ تا ۲۰ درصد افراد، بی انگیزگی پیشرفت همیشگی و به صورت یک مسأله جلوه می کند (استیل، ۲۰۰۴).

1- bec, kons, miligram

2-Mc cawn, patzel, ropert

3- Depration

4- Neurosis

5- Rothblum , Soloman a murakami

6- Karrer a sheyer

7- sarason, sarason a pierce

8- stainton

9- lee felt

10- steel , borthen a wambach

از سوی دیگر در تحقیقی که توسط رمفا خانی و سیاری (۱۳۷۹) با عنوان بررسی وضعیت آموزش مهارت حل مسأله در نظام آموزش و پرورش که بر روی تعداد دانش آموزان مقاطع ابتدایی، راهنمایی و متوسطه آشکار شد که ۳۹/۲ درصد از پاسخگویان مهارت حل مسأله را از طریق برنامه های مدرسه به طور کامل آموختند. ۲۸/۸۰ درصد از این مهارت در حد متوسط، ۱۵/۶ درصد خیلی کم، ۱۶/۴ درصد اصلاً نیاموختند. لذا چنین استنباط می شود که آموزش مهارت حل مسأله برای دانش آموزان حیاتی است. عدم پیشرفت تحصیلی در دنیای امروزی نه تنها رفتار فعلی فرد را تحت تأثیر قرار می دهد، بلکه موجب مشکلات متعدد می شود. یکی از اهداف اصلی برنامه آموزش مهارت حل مسأله، گسترش بهداشت روانی، ارتقاء بخشیدن به ظرفیت ها و کنش های هوش، تقویت خود پنداره و اتکا به نفس، افزایش قدرت تفکر خلاق و انتقادی، کاهش آسیب های فردی و اجتماعی و جلوگیری از رفتار های خشونت آمیز و مخرب فرد و گسترش ارتباطات اجتماعی است. پیشرفت تحصیلی فرد نقش حساسی در بازداری یا پایداری رفتار او در موقعیت های گوناگون ایجاد می کند (جینیوری^۱، ۲۰۰۳).

وول فولک^۲ (۲۰۰۴) گزارش کرده است که اگر دانش آموزان باور داشته باشند که با تلاش قابل قبول می توانند یاد بگیرند، تلاش بیشتری کرده و در مواجهه با مشکلات پافشاری بیشتری می کنند. همچنین خود را بر مشکل متمرکز کرده و احساس آرامش و خوشبختی بیشتری می کنند و از راهبرد های موثرتری بهره می گیرند.

شانک^۳ (۲۰۰۱) مفهوم پیشرفت تحصیلی را برای بسیاری از جنبه های پیشرفت دانش آموزان به کار برده است. بر طبق دیدگاه وی پیشرفت تحصیلی بر انتخاب فعالیت های دانش آموزان اثر می گذارد. با توجه به اهمیت پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در تمامی جنبه های زندگی خصوصاً آینده شغلی و کاری، شیوه های متعددی برای بهبود آن وجود دارد. در این تحقیق به بررسی اثربخشی که یکی از این شیوه ها آموزش مهارت حل مسأله است، پرداخته می شود که در پژوهش حاضر اثر بخشی آن مورد بررسی قرار می گیرد. کاربرد آموزش حل مسأله در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل ۱۹۷۰ به عنوان بخشی از جنبش شناختی-رفتاری برای اصلاح رفتار آغاز گشت.

1-Jiniory
2- Wollfolk

3- Schunk

دزوریلا و گلدفرید^۱ پایه گزاران این شیوه طی مقاله ای به لزوم آموزش مهارت حل مسئله در برنامه آموزش مهارت های فردی تأکید کردند (نزو^۲ و دزوریلا، ۲۰۰۱). از آن هنگام تاکنون این شیوه در طیف وسیعی از موقعیت های بالینی مشاوره و روان درمانی به کار رفته است و نتایج مثبتی از آن گزارش شده است. مراجعان از طریق درمان آموزش مهارت حل مسئله می آموزند چگونه با مشکلات فعلی که که آن ها را احاطه کرده است، مقابله کنند. آن ها می توانند با ارائه راه حل های جانشین برای مشکلات به ظاهر غیر قابل حل شان به آن نوع امیدواری برسند که لازمه درمان و بهبودی است (شفیع آبادی و شمس، ۱۳۷۹).

کلارک^۳ و همکاران (۱۹۹۶) درمان حل مسئله را بدین دلیل که کوتاه مدت و مؤثر بوده و مراجعه کننده می تواند به راحتی آن را فرا گیرد و نیز به دلیل این که عوارض سوء ندارد و مستقیماً متوجه مشکلات مراجع می شود، توصیه می کند (نقل از شفیع آبادی و شمس، ۱۳۷۹) به طور کلی حل مسئله به فرایند شناختی - رفتاری ابتکاری فرد اطلاق می شود که به وسیله آن فرد می خواهد راهبرد های مؤثر و سازگارانه مقابله ای برای مشکلات روزمره را تعیین، کشف، یا ابداع کند.

به عبارت دیگر حل مسئله یک راهبرد مقابله ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی و نشانه شناسی روانی را کاهش می دهد (دزوریلا و شیدی^۴، ۱۹۹۲).

مواضع نظریه پردازان در رابطه با موضوع پژوهش یعنی مهارت حل مسئله مستلزم راهبردهای ویژه و هدفمندی است که فرد به وسیله آن مشکلات را تعریف می کند، تصمیم به اتخاذ راه حل می گیرد و راهبرد حل مسئله را انجام داده و بر آن نظارت می کند (الیوت^۵ و همکاران، ۱۹۹۹).

مطالعات مختلف نیز پیشنهاد کرده اند که درمان شناختی - رفتاری با تمرکز بر حل مسئله می تواند بر پیشرفت تحصیلی افراد تأثیر گذار باشد. پژوهش ها نشان داده اند که پیشرفت تحصیلی بالا با راهبرد های مقابله ای فعالانه، جست و جوی حمایت اجتماعی و حل مسئله ارتباط دارد (بندورا^۶ و همکاران، ۱۹۹۱).

1- DzurillaaGoldfild
2- Nezu
3- Clork

4- sheedy
5- Elliot
6- Bondura

کارادماس^۱ (۲۰۰۶) در پژوهشی دریافت که مؤلفه خوش بینی در هوش هیجانی رابطه ی پیشرفت تحصیلی و انگیزه تحصیلی با جنبه های مختلف بهزیستی روان را تعدیل می کند و باعث گسترش استفاده از راهبرد های مقابله ای مسأله مدار و تنظیم هیجانات می شود. در یک مطالعه فرا تحلیلی که به بازبینی مد اخلاقی که با هدف افزایش خود کارآمدی در زمینه تغییر رفتارهای اعتیادی گروه های معنادان انجام گرفته بود؛ چنین نتیجه گیری شد که خود کارآمدی می تواند با استفاده از روش های مداخله ای نظیر درمان شناختی - رفتاری با تأکید بر حل مسأله افزایش می یابد. (هایدی^۲ و همکاران، ۲۰۰۸). نتایج تحقیق بورنشتاین^۳ (۲۰۰۳) نشان داد که یکی از شاخص های مهم سلامت روانی، توانایی حل مسأله و تصمیم گیری است. همچنین پیشرفت تحصیلی متوسط تا بالا و تشخیص به موقع موفقیت های مسأله مدار از جمله معیارهایی هستند که به واسطه آن ها می توان سطح تندرستی افراد را برآورد کرد. پژوهش شهنی و همکاران (۱۳۸۵) مبنی بر این که آموزش مهارت حل مسأله و تصمیم گیری سبب شده است که دانش آموزان در حل مسائل زندگی روزمره روش هایی را بیاموزند و برای مقابله بهتر با مشکلات به جای واکنش های تکانی و عجولانه از روش های گام به گام حل مسأله استفاده کنند.

احمدی زاده (۱۳۸۳)، در تحقیق خویش به این نتیجه دست یافت که آموزش مهارت حل مسأله با افزایش شایستگی های اجتماعی و ارتقای سطح روابط بین فردی نوجوانان ارتباط قاطع دارد و بر افزایش مفهوم خود تحصیلی نوجوانان مؤثر می باشد. نتایج تحقیق شریفی (۱۳۷۲) نشان می دهد که آموزش مهارت های حل مسأله می تواند در بهبودی یا کاهش میزان افسردگی نوجوانان و علائم اختصاصی افسردگی آنان مؤثر باشد، موجب افزایش میزان کفایت شخصی آن ها و توانایی ایشان در روابط بین فردی با همسالان گردد. تلادو^۴ و همکاران (۱۹۷۴) دریافتند که توانایی بیشتر در حل مسأله با افزایش عزت نفس و پایگاه درونی رابطه دارد. (به نقل از محمد خانی، ۱۳۸۹).

تحقیقات نشان می دهد که حل مسأله یک مهارت مقابله ای علمی (کاربردی است که از لحاظ روانشناختی هم مؤثر و مفید است. این مهارت موجب افزایش اعتماد به نفس و احساس شایستگی و کفایت می شود. بنابراین مهارت حل مسأله با سازگاری شخصی خوب ارتباط دارند

1- Karademas

2- Hyde

3- Bornstein

4- Tellado

که پژوهشگران متعدد به این امر اشاره داشته اند (هپتر و هیلر براند^۱، ۱۹۹۱ به نقل از آقاجانی، ۱۳۸۱).

در مجموع با توجه به نتایج پژوهش های مکرر می توان گفت که رویکرد آموزش مهارت حل مسأله می تواند بر میزان پیشرفت تحصیلی به عنوان هدف اصلی آموزش و پرورش و آموزش عالی و نقش و اهمیت آن در آینده شغلی و کاری و تعیین کردن جایگاه اقتصادی و اجتماعی افراد و اهمیت مهارت حل مسأله در افزایش پیشرفت تحصیلی اثرگذار باشد. پژوهش حاضر به منظور پاسخگویی به دو سوال طراحی شد:

- ۱- آیا آموزش مهارت حل مسأله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه مؤثر است؟
- ۲- آیا آموزش مهارت حل مسأله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه در طول زمان از پایداری مناسب برخوردار است؟

روش

پژوهش حاضر کاربردی است و به منظور بررسی تأثیر آموزش مهارت حل مسأله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان با طرح پیش آزمون - پس آزمون و پیگیری با گروه کنترل و آزمایش و انتخاب تصادفی چند مرحله ای اجرا شده است (شریفی، شریفی، ۱۳۸۶).

در این طرح پس از اتخاذ تصادفی آزمودنی ها از جامعه مورد مطالعه، آن ها بر اساس متغیر مؤثر و مستقل مرتبط با تحقیق به دو گروه تقسیم شدند. یکی از گروه ها بر اساس تصادف در گروه آزمایش و گروه دیگر در گروه گواه قرار داده شد، ابتدا به منظور فراهم آوردن چارچوب منظم درباره تحقیق، به مطالعه کتابخانه ای و بررسی پیشینه پژوهش های انجام شده در زمینه آموزش مهارت حل مسأله پرداخته، به منظور شفاف سازی اهداف تحقیق و محتوای آزمون ها، از نظریات و دیدگاه های ارزنده استادان و کارشناسان بهره گیری شد. جهت تعیین گروه های آزمایشی و گواه دانش آموزان پایه اول دوره متوسطه به صورت تصادفی خوشه ای چند مرحله ای انتخاب و در گروه آزمایشی و گواه جایگزین شدند. دو گروه در مرحله پیش آزمون هیچ گونه آموزشی ندیدند و آزمون پیشرفت تحصیلی بر روی آنان اجرا و نتایج و نمرات آن ها ثبت شد؛ اما در مرحله پس آزمون گروه آزمایشی (متغیر مستقل) آموزش مهارت حل مسأله را به مدت هشت جلسه دو ساعته اجرا و دریافت کرد که به شرح زیر می باشد.

جلسه اول: (مرحله جهت گیری) معارفه و آشنایی با اعضای گروه، بیان مقررات گروه، بحث در مورد اهمیت مهارت حل مسأله، استفاده از یک داستان ناقص و تمام کردن آن توسط دانش آموزان، تشویق افراد به ابراز وجود از طریق قرائت داستان های خود یا دیگران، تعیین جهت گیری افراد به سمت حل مشکل و مشخص کردن شیوه مسأله مدار یا هیجان مدار بدون آن ها، استفاده از یک داستان ناقص به عنوان تکلیف جلسه آینده.

جلسه دوم: (تقویت مرحله جهت گیری) تشویق افرادی که به موقع حاضر شده اند، ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد، تشکیل گروه های کوچک تر و استفاده از داستان های تکمیل شده، تمرین شناسایی نوع مقابله افراد در برابر مشکلات، توضیح درباره افکار اتوماتیک منفی و بحث و گفت و گو در این زمینه، توضیح اصل توقف افکار، ارائه تکلیف خانگی با ارائه چند مسأله و شناسایی افکار منفی و مثبت در ارتباط آن مسأله.

جلسه سوم: (تعریف دقیق مسأله) بررسی کوتاه از تکلیف جلسه قبل، بحث در مورد لزوم تعریف دقیق تر مسأله، تقسیم کردن مشکلات پیچیده به قسمت های ساده و اولویت بندی کردن آن ها، روشن کردن مسائل مبهم، پرهیز از اهداف بلند مدت و دست نیافتنی، ارائه مسأله ای به دانش آموزان برای اجرا و تمرین این مرحله، امتیاز دهی و تشویق، ارائه تکلیف خانگی.

جلسه چهارم: (تهیه فهرستی از راه حل های مختلف) ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل، تولید راه حل های مختلف برای یک مشکل بدون قضاوت درباره درستی یا نادرستی آن، توضیح تکنیک بارش فکر، سیال سازی ذهن و یادداشت کردن تمامی راه حل های ممکن، ارائه یک داستان و تمرین این مرحله. تشویق و امتیاز دهی، ارائه تکلیف خانگی.

جلسه پنجم: (ارزیابی راه حل های مطرح شده و انتخاب بهترین راه حل) آموزش روش گزینی یکی از راه حل های مناسب با استفاده از داده های ارائه شده، تأکید بر میزان سودمندی راه حل ها و مقایسه کردن آن ها، پیش بینی پیامد راه حل ها و مقایسه کردن آن ها، آموزش روش اگر ... آن وقت ...، غربالگری کلی و کنار گذاشتن راه حل ضعیف، راه حل انتخابی باید متناسب با اعتقادات و ارزش های فرد باشد، امکان عملی بودن آن نیز مورد توجه قرار گیرد، ارائه تکلیف خانگی.

جلسه ششم: (تصمیم گیری و اجرای راه حل انتخاب شده) ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و دادن بازخورد و تمرین مرحله قبل، تشویق اعضا از فعال بودن و به موقع حاضر شدن در جلسه، بحث در مورد تصمیم برای انتخاب یک راه حل و اجرای آن توضیحات در مورد واکنش

دهی به تضادها و اختلافهای بین افراد، تمرین در زمینه روابط بین فردی، در زمینه اجرای راه حلها باید کاملاً مشخص شود که نقشه مستلزم چه چیزی است، چه کاری، کجا، چه موقع، توسط چه کسی باید انجام شود، ارائه داستان و تشکیل گروهها به تقویت این مرحله جهت تسهیل در کار، ارائه تکلیف خانگی.

جلسه هفتم: (تأکید بر تفکر وسیله ای - هدفی و ارزیابی) بررسی تکالیف افراد و اعطای امتیاز، سازماندهی شناختی مراحل که تاکنون آموزش داده شده، تبیین و تشریح و مرور مراحل طی شده. از ابتدا تا انتها، تشریح روش ارزیابی پس از انتخاب راه حل و پیامد آن، در صورت مواجهه با شکست از بکارگیری راه حل انتخابی، به مرحله یا مراحل قبل تر بازگردند و با سعی مجدد در جهت حل مشکل اقدام کنند، دادن تکلیف در مورد اجرای تمام مراحل حل مسأله.

جلسه هشتم: (مرور مراحل قبل) عملکرد آزمودنیها در بکارگیری تفکر وسیله ای هدفی مورد بررسی و تمرین و تشویق قرار میگیرد، ارائه یک داستان نیمه تمام و به پایان رساندن آن توسط افراد و مرور تمام مراحل حل مسأله در ارتباط با داستان مطرح شده و تشویق و ارائه امتیاز انجام شد و در گروه گواه هیچگونه آموزشی داده نشد. در پایان متغیر وابسته آزمون که میزان پیشرفت تحصیلی است، برگزار و نمرات هر دو گروه ثبت شد. در مرحله بعدی در یک فاصله سه ماهه باز نمرات پیشرفت تحصیلی گروههای آزمایشی و گواه پیگیری و ثبت شد و به منظور تحلیل دادهها و بررسی سوالهای پژوهش از آزمون تی و روش تحلیل کواریانس استفاده گردید. در این پژوهش دادهها توسط نرم افزار کامپیوتری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه گیری

جامعه آماری در این پژوهش عبارت است از دانش آموزان پایه اول پسرانه دوره متوسطه شهرستان سنقر کلیایی سال ۹۰-۱۳۸۹ به تعداد ۱۲۱۰ نفر. در این پژوهش به منظور برآورد حداقل حجم نمونه از فرمول نمونه گیری «برآورد حجم نمونه گیری برای متغیر کمی با در نظر گرفتن سوال آزمون یک دامنه ای» برای گروههای آزمایشی از فرمول زیر استفاده شده است. (شریفی، شریفی، ص ۷۶، ۱۳۸۷)

$$n = \left[\frac{z_1 - a + z_1 - b}{d} \right]^2$$

نحوه انتخاب آزمودنی ها به این صورت بود که ابتدا شهر سنقر به لحاظ جغرافیایی به سه منطقه آموزشی تقسیم شد، سپس از بین سه منطقه آموزشی یک منطقه به صورت تصادفی مشخص و از بین مدارس پسرانه سال اول مقطع متوسطه آن منطقه یک مدرسه به حکم قرعه انتخاب گردید و باز دوباره از طریق قرعه تصادفی ۳۰ نفر انتخاب و با روش تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل جایگزین شدند.

ابزار پژوهش

الف- بسته آموزش مهارت حل مسأله

این بسته آموزشی حاوی توضیحات کامل درباره آموزش مهارت حل مسأله و راهنمای آموزش و پرورش (واحد مشاوره) (محمد خانی، ۱۳۸۸)، سازمان بهزیستی (امامی نایینی، ۱۳۸۷) و کتاب رفتار درمانی گلدفرید و دیوینسون (۱۹۷۶) طراحی شده است.

ب- آزمون پیشرفت تحصیلی

این آزمون بر اساس محتوای تدریس شده دروس سال اول دبیرستان که توسط آموزش و پرورش تحت عنوان آزمون کیفیت بخشی و پیشرفت تحصیلی هر سه ماه یک بار انجام می شود که در مرحله پس آزمون این آزمون در هر دو گروه اجرا و در سه ماهه دوم آموزش به گروه آزمایشی اجرا و دوباره آزمون اجرا شد و در سه ماهه سوم مرحله پیگیری آزمون پیشرفت تحصیلی و کیفیت بخشی اجرا شد.

یافته های پژوهش

به منظور بررسی اثر بخشی آموزشی مهارت حل مسئله بر افزایش پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان و مقایسه میانگین و پیشرفت تحصیلی بین دانش آموزان در مرحله بعد از مداخله به تفکیک گروه آزمایش و گواه از آزمون t مستقل استفاده شد که نتیجه آن در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. نتیجه آزمون t مستقل برای مقایسه تغییرات میانگین نمره پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مرحله بعد از آموزش مهارت حل مسئله

شاخص های آماری	میانگین	انحراف استاندارد	خطای معیار	میزان تغییرات میانگین	t	درجه آزادی	سطح معناداری p
آزمایش	۱۷/۲	۱/۷	۰/۴۴	۴/۵۷		۸/۹۶۲	
پیشرفت تحصیلی	۱۲/۱	۱/۳۹	۰/۳۵	۰/۵۶	۲۸		۰/۰۰۱
گواه							

شواهد در اطلاعات جدول ۱ نشان می دهد. از آنجا که p (سطح معنی داری در دو دامنه) مربوط به متغیر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کوچک تر از آلفای ۰/۰۵ است. همچنین t حاصله (۸/۹۶۲) در متغیر فوق الذکر از t جدول (۲/۰۴) بزرگ تر است؛ بنابراین می توان چنین قضاوت کرد که تفاوت معنی داری بین تغییرات حاصله و افزایش میانگین نمرات متغیر پیشرفت تحصیلی در بین افراد گروه آزمایش و گروه گواه در مرحله بعد از آزمایش مشاهده می شود؛ به نحوی که میزان افزایش نمرات گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه است و بنابر شواهد فوق می توان چنین قضاوت نمود که آموزش مهارت حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر سال اول مقطع دبیرستان مؤثر است. برای تحلیل آماری بیشتر داده ها از تحلیل کواریانس نیز استفاده شد.

تحلیل کواریانس، شکلی از تحلیل واریانس است که معناداری تفاوت های بین میانگین های گروه آزمایشی را با توجه به همبستگی مقادیر اولیه و مقادیر متغیر وابسته مورد بررسی قرار می دهد. برای بررسی معناداری میزان تغییرات به دست آمده و تعیین اندازه اثرات آموزش

مهارت حل مسأله بر افزایش میزان پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، از طریق تحلیل کواریانس بین گروهی، میانگین های پس آزمون مورد مقایسه قرار گرفت که نتایج حاصله در جدول ۲ نشان داده می شود.

جدول ۲. تحلیل کواریانس اثرات بین گروهی افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

منبع تغییرات	شاخص های آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	f	سطح معناداری	اندازه اثر
Corrected Model		۱۹۵/۰۸۳	۲	۹۷/۵۴۱	۳۸/۷۳۴	۰/۰۰۰	۰/۷۴۲
Intercept		۱۱۸/۵۸۷	۱	۱۱۸/۵۸۷	۴۷/۰۹۱	۰/۰۰۰	۰/۶۳۶
اثر پیش آزمون		۰/۰۰۸	۱	۰/۰۰۸	۰/۰۰۳	۰/۹۵۶	۰/۰۰۰
خطا		۶۷/۹۹۲	۲۷	۲/۵۱۸			
کل		۶۷۰/۷۵۰	۳۹				

بر اساس اطلاعات جدول ۲ می توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت حل مسأله بر افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر تأثیر معناداری دارد. اندازه کل اصلاح شده برابر با ۰/۷۴۲ است که این میزان مطابق با ملاک های کوهن در حد بالاتر از سطح متوسط است و بنابر شرایط فوق با اطمینان ۹۵٪ می توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت حل مسأله، پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان پسر شهرستان سنقر را تا حد متوسطی افزایش می دهد. برای تجزیه و تحلیل تغییرات میانگین نمرات پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان گروه آزمایش در مرحله بعد از مداخله و مرحله پیگیری که حدوداً ۲ ماه بعد انجام شده است، آزمون آماری t همبسته استفاده شد که نتایج حاصله در جدول ۳ نشان داده می شود.

جدول ۳. نتایج آزمون آماری t همبسته برای مقایسه تغییرات میانگین نمره پیشرفت تحصیلی در افراد گروه

منبع تغییرات	شاخص های آماری	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	خطای استاندارد	نسبت t	درجه آزادی	سطح معناداری
نمره پیشرفت تحصیلی	بعد از آموزش	۱۷/۲	۱/۷	۰/۴۴				
	پیگیری	۱۶/۶	۱/۷۴	۰/۴۵				
						۱/۵۷	۱۴	۰/۱۳۸

شواهد در اطلاعات جدول ۳ نشان می دهد، از آنجا که p (سطح معنی داری) مربوط به نمره پیشرفت تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش بزرگ تر از سطح آلفای ۰/۰۵ است. همچنین t حاصله (۱/۵۷) از t جدول (۲/۱۴۵) کوچک تر است؛ لذا می توان چنین قضاوت کرد که تفاوت معنی داری بین تغییرات میانگین پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر سال اول مقطع متوسطه در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به منظور پاسخگویی به دو سؤال پژوهش طراحی و اجرا شد. سؤال نخست این بود که آیا آموزش مهارت حل مسئله موجب افزایش پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می شود؟ دومین سؤال این بود که آیا آموزش مهارت حل مسئله در طول زمان از پایداری مناسب برخوردار است؟

همان طور که ملاحظه شد برنامه مداخله گرانه (آموزش مهارت حل مسئله) بر بالا رفتن پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تأثیر مثبت داشته است. شواهد در اطلاعات جدول نشان می دهد تفاوت معنی داری بین تغییرات حاصله را افزایش میزان میانگین نمرات متغیر پیشرفت تحصیلی در بین افراد گروه آزمایش و گروه گواه در مرحله بعد از آموزش مشاهده می شود. به نحوی که میزان افزایش نمرات گروه آزمایش بیشتر از گروه گواه است و بنابر شواهد فوق می تواند چنین قضاوت کرد آموزش مهارت حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان را تا حد متوسطی افزایش می دهد. در مقایسه تطبیقی اثرات آموزش مهارت، حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان یافته های این پژوهش در تحقیقات پژوهشگران و محققان داخلی با یافته ها و نتایج احمد زاده (۱۳۷۴)، محمودی راد (۱۳۸۱)، معطری (۱۳۸۴)، مسعود نیا (۱۳۸۶)، جعفری (۱۳۸۸) و تحقیقات خارجی مانند تحقیق وارنک^۱ و همکاران (۲۰۰۱)، بورنشتاین (۲۰۰۳)، بیگام و پاور^۲ (۲۰۰۳)، لیت^۳ و همکاران (۲۰۰۹) همسویی و همخوانی کامل دارد.

پژوهشگر در پژوهش خود تأثیر و نقش آموزش مهارت حل مسئله را گزارش کرده اند. دلایل احتمالی برای بالا رفتن پیشرفت تحصیلی این است که افراد توانمند را کنترل کنند. این افراد وجود مسئله یا مشکل را دلیل بر ضعف، بی کفایتی، بی لیاقتی، بی استعدادی و نادانی یا ناتوانی

1- Warneck
2- Biggamapower

3- litt

و ... نمی دانند و می توانند پیامد راه حل ها و نتیجه تصمیم گیری های خود را پیش بینی کنند. وقتی افراد از مهارت های مسأله گشایی به خوبی استفاده می کنند، در آنان احساس شایستگی و تسلط بر دروس و پیشرفت تحصیلی تقویت می شود. با توجه به اطلاعات جدول ۳ تفاوت معنی داری بین تغییرات میانگین پیشرفت تحصیلی در بین دانش آموزان گروه آزمایش در مرحله پیگیری مشاهده نمی شود. این نتایج تأیید می کند که آموزش مهارت های حل مسأله بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در طول زمان از پایداری مناسبی برخوردار است. در بخش مبانی نظری و پیشینه مطالعاتی و مقایسه تطبیقی در زمینه پایداری از آموزش مهارت حل مسأله که محققان و پژوهشگران قبلی مستقیماً این پایداری را در مرحله پیگیری مورد بررسی قرار داده باشند و پژوهش مستقلی انجام شده باشد، یافت نشد؛ ولی در عین حال پژوهش های مسأله به تأثیر پایداری شیوه های شناختی - رفتاری بر پیشرفت تحصیلی را گزارش کرده اند.

پژوهش های جعفری و همکاران (۱۳۸۸)، مسعود نیا (۱۳۸۶)، وارنک و همکاران (۲۰۰۱)، فیگلی^۱ و همکاران (۲۰۰۵)، لیت و همکاران (۲۰۰۸) منطبق با یافته های این پژوهش در زمینه پایداری است. این نتیجه را می توان چنین یقین کرد که چون در آموزش مهارت حل مسأله اعتقاد به تغییر مرحله ای در طول زمان داشته، از تفکیک های مختلفی برای ایجاد فرآیند های تغییر استفاده می کند، تأثیر گذاری آن بر ساختار روان افراد از نظر گستردگی و عمق بیشتر است؛ بنابراین انتظار می رود که پیشرفت تحصیلی فرد دریافت کننده درمان حل مسأله، از پایداری بیشتری در طول زمان برخوردار باشد. حل مسأله یک راهبرد مقابله ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی نشانه های روانی را کاهش می دهد.

استفاده از روش های حل مسأله باعث افزایش باور فرد نسبت به توانایی هایش می شود. بسیاری از رفتارهای انسان با ساز و کارهای نفوذ بر خود انگیزخته و کنترل می شوند. در میان مکانیسم های نفوذ بر خود، هیچ یک مهم تر و فراگیرتر از باور به پیشرفت شخصی نیست. اگر فردی باور داشته باشد که نمی تواند نتایج مورد انتظار را به دست آورد و یا به این باور برسد که نمی تواند مانع رفتار های غیر قابل قبول شود، انگیزه او برای انجام کار کم خواهد شد. اگرچه عوامل دیگری وجود دارند که به عنوان برانگیزنده های رفتار انسان عمل می کنند، اما همه آن ها تابع باور فرد هستند. از آنجایی که تمام درمان های شناختی- رفتاری خود به نوعی

1- figlie

روش حل مسأله تلقی می شوند، در آن جا به فرد می آموزند تا در برخورد با مشکلات «چطور فکر کنند» نه آن که «چه فکر کنند».

روش آموزش حل مسأله به عنوان اصلی ترین شیوه مقابله مسأله مدار مطرح و با هدف شناسایی منابع مؤثر مقابله و افزایش پیشرفت تحصیلی کلی فرد از طریق آموزش مهارت و شیوه کلی مقابله، بدون تحمل وابستگی در مواجهه با مشکلات، از حمایت نسبتاً خوبی برخوردار است و به نظر پژوهشگران این روش ممکن است به افزایش پیشرفت تحصیلی فرد منجر شود. نظر به این که شرکت کنندگان در جلسات آموزش مهارت حل مسأله با اشتیاق زیاد شرکت می کردند و خواستار ادامه این گونه آموزش ها بودند، با توجه به نقش و اهمیت مهارت های حل مسأله در حل مشکلات زندگی به خصوص تحصیلی، توصیه می شود آموزش مهارت حل مسأله به عنوان یک ماده درسی فوق برنامه در برنامه درسی همه مدارس، به ویژه مدارس راهنمایی و دبیرستان در نظر گرفته شود و مشاوران مدارس به دانش آموزان مهارت های زندگی را در دنیای واقعی آموزش دهند و آنان را برای ورود به دنیای اجتماعی واقعی، پیچیده و نامتجانس خارج از مدرسه آماده کنند.

منابع

- آقاجانی، محمد. (۱۳۸۱)، بررسی تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان، موسسه پژوهشی ایران زمین پارسیان.
- احمد زاده، ج. (۱۳۷۴)، بررسی اثر بخشی آموزش مهارت های حل مسأله در برخی ویژگی های شخصی نوجوانان تحت پوشش مراکز شبانه روزی تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد. چاپ نشده، دانشگاه علامه طباطبایی.
- امامی نایینی، نسرین. (۱۳۸۷)، حل مسأله. تهران. نشر هنر آبی
- جعفری، م. شهیدی، ش. عابدین، ع. (۱۳۸۸)، مقایسه اثر بخشی درمان های فرآیندی و شناختی - رفتاری بر بهبود خودکار آمدی پرهیز.
- شریفی، حسن پاشا. (۱۳۷۲)، تأثیر آموزش مهارت حل مسأله در بهبودی یا کاهش میزان افسردگی در نوجوانان، موسسه پژوهشی ایران زمین پارسیان .
- شریفی، حسن پاشا و شریفی، نسترن. (۱۳۸۷)، روش های تحقیق در علوم رفتاری، تهران انتشارات سخن.

- شفیع آبادی، ع. شمس، ت. (۱۳۷۹)، بررسی اثر بخشی درمان گروهی آموزش مهارت های حل مسأله به برخی ویژگی های شناختی نوجوانان اقدام کننده به خودکشی، تهران، فصلنامه علمی پژوهشی، تازه های پژوهش های مشاوره.
- شهنی، ییلاق و همکاران. (۱۳۸۵)، بررسی شیوع تعلل و تأثیر روش های درمان شناختی- رفتاری. مدیریت رفتار بر کاهش آن بر دانش آموزان دبیرستانی شهرستان اهواز. مجله روانشناسی دانشگاه شهید چمران. شماره ۲
- کلینیکه. ال، کریس. (۱۳۸۹)، مهارت های زندگی، تکنیک های مقابله با اضطراب، افسردگی، تنهایی، کمرویی، شکست و ترجمه شهرام محمد خانی. انتشارات اسپند هنر. جلد اول.
- گلد فرید، ماردین آر، دیوینسون، جرالدهی. (۱۹۷۶)، رفتار درمانی بالینی، ترجمه: احمدی علون آبادی، احمد. (۱۳۷۱)، تهران، انتشارات: مرکز نشر دانشگاهی
- محمد خانی، شهرام. (۱۳۸۹)، راهنمای آموزش مهارت های زندگی، معاونت مشاوره و بهداشت روان.
- محمودی راد، م. (۱۳۸۱)، بررسی نقش آموزش مهارت حل مسأله در ارتقای عزت نفس و رابطه آن با کارکرد های هوشی دانش آموزان، مجله بیماری کودکان ایران، دانشکده علوم بهزیستی و توانبخشی تهران .
- مسعود نیا، ۱. (۱۳۸۶)، خود کار آمدی ادراک شده و راهبرد های مقابله ای در موقعیت های استرس زا، مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران
- معطری، م. (۱۳۸۴)، تأثیر آموزش حل مسأله بر خود پنداری دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی حضرت فاطمه (س) شیراز، دانشکده علوم پزشکی شیراز.
- هویت، دین و کرامر، دانکن. (۱۳۸۹)، مقدمه ای بر کاربرد spss در روانشناسی، ترجمه حسن پاشا شریفی و همکاران، انتشارات سخن .
- یاسینی، زهرا سادات و همکاران. (۱۳۸۳)، راهنمای آموزش مهارت های زندگی دوره دبیرستان، وزارت آموزش و پرورش.

-Bandura, A., Barbaranelli, C. Y., & Pastorelli, C. (1999). Self-efficacy pathway to childhood depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(2), 258-269

- Beck , B.L: Koons, S.R: a milgrim , D.L.(2001). Correlates and consequences of behavioral procrastination : the effects of academic procrastination, self-consciousness , self-esteem . and self-handicapping Journal of social behavior and personality
- Biggam, F.h.,& Power ,k.G(2003).A control problem-Solving group based intervention with vulnerable incarcerated young offenders. International journal of Offender Therapy and Comparative Criminology,46,678-698.
- Bornstein,M.H.(2003) .Well-being Positive development across the life course . Maha-wah : Lawrence Erlbaum
- Dzurilla ,T.j., & Sheedy ,C .F.(1992) . the relation between social problem solving ability and subsequent level of academic competence in college student .cognitive therapy and Research college students. Cognitive therapy and Research16(5),589 599
- Elliot ,T . R,shewchuk , R .M ., & Richards ,J . S.(1999). Care given social problem solving abilities and family member adjustment to recent onset physical disability . Rehabilitation Psychology , 44(1) ,104-123.
- Ellis , A., and Knuos , W.J. (1977). Overcoming procrastination . institute for rational living new York
- Ferrari J.R., Johnson, J.L.,A.Mccown,W.G.(1995) . procrastination and task avoidance: theory , research , and treatment .new York: plenumpress.
- Figile ,n., Dunna ,j., Bazan ,J . L ., Laranjeira ,R. (2005) . the stage of change scale among brazilian alcohol dependents . Addictive Disorders and Treatment ,4(4) , 161-5
- Haycock, L.A.(1993). The cognitive mediation of procrastination : A mete-analysis, educational psychology review 13.
- Hyde , L., Hankins ., M., Deal , A., & Marteau, T . M . (2008) interventions to increase self- efficacy in the context of addiction begaviours: Asystematic literature review. Journal of Health Psychology 13(5) , 607-623.
- January , G (2003) , the relationship between delf-efficacy expectation and career choice . MA thesis in educational psychology , Morgantown , West Virginia University .

- Karademas .E.C., (2006) . Delf- efficacy , social support and well – being the mediating role of optimism . Personality and individual differences 40 , 1281 -1290
- Litt , M . D, kaddenj , r. M ., kabela –cormier , E ., & petry , N. M (2009). Coping skills training and contingency management treatments for marijuana dependence:Exploring mechanisms of behavior change. *Addiction*,103(4), 638 48.
- Mccown,W., Petzel ,T., a Rupert ,P. (1987). An experimental study of so hypothesized behaviors and personality variables of college study procrastinators . *personality and individual differences*
- Nezu ,A., & Dzurilla , N . (2001) problem –solving training . in S. kdobso (Ed) , *Handbook of cognitive behavioral therapies* New York : Guiford press .
- O'Brien , W.K.(2002). Applying the trans theoretical model to academic of developmental psychology .
- Onwuegbuzie, A.J.(2004).Academic procrastination and statistics anxiety, *Assessment and evolution in higher education* 29 (2004).
- Rothblum, E.D., Solomon,L.J ., a Murakomi, J.(1986).Affective ,cognitive and behavioral differences between high and low procrastinators *Journal of counseling psychology*
- Schunk , D . H . (2001) . social cognitive theory and self- regulated learning . Mahwah . NJ: Erlbauam .
- Schouwenburg, H.C.(2004), procrastination in academic settings : general introduction in : H.C.
- Schouwenburg , C.H. ay. T.A.
- Steel ,P.(2004). The nature of procrastination: a meta analytic study retrieved July 12.
- Wollfolk , A. (2004) . What do teachers need to know about self – efficacy . paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association , san diego , CA.