

## The Effect of "Solution - Focused" Group Counseling on Adjustment and Self-Efficacy of High School Male Students in Shahriar City

Anvar Dastbaz, M.A.

Social Welfare and Rehabilitation Sciences University of Tehran

Seyed Jalal Younesi, Ph.D.

Social Welfare and Rehabilitation Sciences University of Tehran

Omid Moradi, Ph.D.

Islamic Azad University, Sanandaj Branch

Mohammad Ebrahimi, M.A.

Social Welfare and Rehabilitation Sciences University of Tehran

## اثربخشی مشاوره گروهی «راه‌حل محور» بر سازگاری و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهرستان شهریار

انور دست‌باز

کارشناس ارشد دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران

سید جلال یونسی\*

عضو هیأت علمی دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران

امید مرادی

عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج

محمد ابراهیمی

کارشناس ارشد دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران

### چکیده

این پژوهش با هدف ارزیابی اثربخشی مشاوره گروهی «راه‌حل محور» بر سازگاری و مؤلفه‌های آن (عملکرد عاطفی، اجتماعی و آموزشی) و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهرستان شهریار صورت گرفت. روش پژوهش آزمایشی (دو گروهی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون) و جامعه آماری همه دانش‌آموزان پسر پایه اول دبیرستان بود که در سال ۹۱-۱۳۹۰ در شهرستان شهریار مشغول به تحصیل بودند. از میان آنان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، ابتدا یک دبیرستان و سپس ۳۰ نفر انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه (آزمایش و گواه) قرار گرفتند. ابزارهای سنجش، شامل پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی با زیرمقیاس‌های عاطفی، اجتماعی و آموزشی (سین‌ها و سینگ، ۱۹۹۷) و مقیاس خودکارآمدی عمومی (شرر و همکاران، ۱۹۸۲) بود. گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای مشاوره گروهی راه‌حل محور شرکت کردند در حالی که گروه گواه، هیچ مشاوره‌ای دریافت نکردند. با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس، پنج فرضیه پژوهش مورد آزمون قرار گرفت. نتایج نشان داد که به کارگیری مشاوره گروهی راه‌حل محور میزان سازگاری کلی، عملکرد اجتماعی، عملکرد آموزشی و خودکارآمدی را بهبود می‌بخشد ( $P < 0/01$ ). اما در عملکرد عاطفی، تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و گواه یافت نشد. **واژه‌های کلیدی:** مشاوره گروهی راه‌حل محور، سازگاری، خودکارآمدی.

### Abstract

The aim of this research was to investigate the effectiveness of "solution-focused" group counseling on adjustment and its factors (emotional, social and educational) and self-efficacy of high school male students in Shahriar City. The research method was experimental (two groups with pre-test and post-test) and the statistical population included all high school male students in the academic year of 2011-2012 (1390-91s.c.) in Shahriar City. One male high school was chosen by using random cluster sampling, and then 30 students were selected and assigned in the two groups randomly. The assessment instruments included the Adjustment Inventory of High School Students with its emotional, social and educational subscales (Sinha & Singh, 1997) and General Self-Efficacy Scale questionnaires (Sherer et al., 1982). The experimental group participated in 8-sessions, 90 minute each of, "solution-focused" counseling group program, while the control group did not receive any counseling. By using analysis of covariance test, five hypotheses of the research were investigated. The results indicated that solution-focused group counseling increased overall adjustment, with its social and educational factors as well as self-efficacy of high school male students ( $P < 0.01$ ). But in emotional factor there was no significant difference between experimental and control groups in emotional factor

**Keywords:** solution-focused group counseling, adjustment, self-efficacy.

\* نویسنده مسئول: Jyounesi@uswr.ac.ir

پذیرش ۹۲/۱۲/۲۱

وصول ۹۱/۹/۲۸

## مقدمه

نوجوانی دوران حساسی از زندگی هر فرد است، به تعبیری می‌توان آن را دوران بحران نامید. این دوران توأم با هیجان‌های شدید، احساس عدم اطمینان، ناسازگاری و پرخاشگری است. در این دوران اجتماع از نوجوانان می‌خواهد که مستقل باشند و روابط خود را با بزرگسالان تغییر دهند و سازگاری و آمادگی شغلی پیدا کنند (برنارد<sup>۱</sup>، ۱۹۹۱) در حالی که نوجوانان اغلب کج‌خلق، بدبین، تندخو و تهاجمی هستند.

در واقع این دوران را می‌توان دوران تضادها، توصیف کرد، زیرا نوجوانان برای صمیمیت تلاش می‌کنند، اما خود از صمیمیت می‌ترسند و اغلب از آن اجتناب می‌کنند، علیه کنترل شورش می‌کنند در حالی که نیازمند راهنمایی و سازمان دادن هستند، آنها معمولاً بسیار خودمدار و کمرو هستند و با دنیای خود اشتغال ذهنی دارند. در چنین شرایطی نوجوانان به شدت احساس بی‌ثباتی و گم‌گشتگی می‌کنند که برای آنها بسیار تنش‌زا و اضطراب‌آور است (کوری<sup>۲</sup>، ۱۳۸۹).

در مقابل این طیف وسیع از تغییرات و دگرگونی‌ها، کسب راهکارهای مناسب سازگاری<sup>۳</sup> برای نوجوانان بسیار مهم است که کمبود در این زمینه می‌تواند پیامدهای زیانباری از جمله ناهنجاری‌ها، احساس ناامنی، مشکلات شخصیتی، عاطفی، اختلالات رفتاری و بزهکاری را به دنبال داشته باشد (نینا، سیلوی و کیمبرلی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲). در این رابطه پویل<sup>۵</sup> (۲۰۰۴) نیز معتقد است که سازگاری مستلزم تغییر دادن و تغییر یافتن و تلاشی است برای مهار کردن تنش‌ها به شیوه‌های مؤثر که در رابطه با نوجوانان که با استرس‌های دوران بلوغ روبه‌رو هستند، اهمیت ویژه‌ای دارد.

پژوهش‌های موجود در ارتباط با سازگاری نشان می‌دهد، درجه سازگاری به عوامل متعدد شخصی و محیطی بستگی دارد. بعضی از پژوهشگران معتقدند منابع درونی در تحقق سازگاری مؤثرترند و حتی می‌توانند اثر عوامل نامطلوب بیرونی روی افراد را کاهش دهند و یا از بین ببرند (نصیحت‌کن، ۱۳۸۹). از نظر هولمز و راهه<sup>۶</sup> (۱۹۹۷)، به نقل از

اکبری، ۱۳۸۹) آنچه در سازگاری بسیار مهم است، نظام باورهای فردی است که خودکارآمدی<sup>۷</sup> در میان باورهای افراد در مورد خود، از همه مهمتر و برجسته‌تر است و یکی از مهمترین مؤلفه‌های کسب موفقیت و سازش‌یافتگی است و در حیطه روان‌شناسی مثبت جای می‌گیرد (بندورا<sup>۸</sup>، ۱۹۹۷).

شواهد موجود در زمینه مطالعات نوجوانان نشان می‌دهد که افزایش سازگاری و خودکارآمدی بر مؤلفه‌های سلامت روانی نوجوانان، پیشرفت تحصیلی و همچنین چگونگی انتخاب رویکردی که نسبت به شرایط بحرانی در آن قرار دارد، تأثیر قابل ملاحظه‌ای دارد (موریس<sup>۹</sup>، ۲۰۰۲؛ پاجاریس<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۲؛ پاجاریس و شانک<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۱). آریپ، یوسف، سلیم و صمد<sup>۱۲</sup> (۲۰۱۱) نیز بر این نظر تأکید کرده‌اند که به واسطه اهمیت سازگاری و خودکارآمدی در زندگی تحصیلی و اجتماعی نوجوانان لازم است این متغیرها به روش‌های قابل قبولی در آنان تقویت شوند.

اکنون برای افزایش سازگاری و خودکارآمدی نوجوانان رویکردهای درمانی کارآمدی وجود دارد که در میان آنها رویکرد درمانی راه‌حل‌محور<sup>۱۳</sup> به دلیل کوتاه‌مدت بودن، تأکید بر منابع و توانایی‌های موجود و صحبت کردن به زبان راه‌حل‌ها، می‌تواند ظرفیت بالقوه خوبی برای ارتقای سازگاری به‌ویژه در نوجوانان داشته باشد (نلسون و توماس<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۷). این رویکرد از جمله رویکردهای مشاوره و روان‌درمانی پست‌مدرن<sup>۱۵</sup> است که دی‌شازر<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۱، ۱۹۹۳ و ۲۰۰۰) آن را توسعه داده و به مشاوره امیدواری شهرت یافته است (کونولی، گراهام، کاردین و پارکر<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۳). که در آن زبان اهمیت ویژه‌ای دارد و تجربه در تعامل با زبان، فرهنگ و عوامل روان‌شناختی شکل می‌گیرد و آنها نیز به‌شدت به هم مرتبط هستند (فرانکلین، مور و هاپسون<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۸). به‌علاوه به‌جای تمرکز بر آسیب و مشکلات، سعی می‌کند رفتارهای سازنده را توسعه دهد و راهبردهای مقابله‌ای مثبت را تقویت کند و فرصتی برای فراخواندن امکانات، به‌کار گرفتن توانمندی‌ها و در نظر گرفتن راه‌حل‌های احتمالی فراهم نماید (دی‌شازر و برگ<sup>۱۹</sup>، ۱۹۹۳).

1. Bernard
3. adjustment
5. Paul
7. self-efficacy
9. Muris
11. Pajares & Schunk
13. solution – focused
15. Post- modern
17. Conolly, Graham, Cardin & Parker
19. Berg

2. Corey
4. Nina, Sylvie & Kimberly
6. Holmez & Rahe
8. Bandura
10. Pajares
12. Arip, Yusoooff, Salim & Samad
14. Nelson & Thomas
16. De shazer
18. Franklin, Moore & Hopson

است، با این حال اغلب این پژوهش‌ها به‌طور مستقیم بر سازگاری و خودکارآمدی تمرکز نکرده‌اند که این مسأله در پژوهش‌های داخلی بیشتر به چشم می‌خورد. از این‌رو با در نظر داشتن اهمیت سازگاری و خودکارآمدی در دوران نوجوانی، برای مواجهه با چالش‌های این دوره، انجام پژوهشی مبتنی بر SFBT به این منظور بسیار لازم و ضروری است. بر همین اساس هدف اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر سازگاری و مؤلفه‌های آن (عملکرد عاطفی، اجتماعی و آموزشی) و خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان است. بدین منظور فرضیه‌های زیر تدوین شده است:

- ۱- مشاوره گروهی راه‌حل‌محور باعث افزایش سازگاری دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان می‌شود.
- ۲- مشاوره گروهی راه‌حل‌محور باعث افزایش عملکرد عاطفی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان می‌شود.
- ۳- مشاوره گروهی راه‌حل‌محور باعث افزایش عملکرد اجتماعی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان می‌شود.
- ۳- مشاوره گروهی راه‌حل‌محور باعث افزایش عملکرد آموزشی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان می‌شود.
- ۵- مشاوره گروهی راه‌حل‌محور باعث افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان می‌شود.

### روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه؛ این پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون همراه با گروه گواه بود که متغیر مستقل آن مشاوره گروهی راه‌حل‌محور و متغیرهای وابسته آن سازگاری و مؤلفه‌های آن و خودکارآمدی می‌باشند. جامعه آماری پژوهش را همه دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان‌های پسرانه شهرستان شهریار در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ تشکیل داده است. به‌منظور اجرای این پژوهش از بین دبیرستان‌های این شهرستان، یک دبیرستان به‌صورت تصادفی انتخاب شد. سپس با استفاده از پرسشنامه سازگاری، همه دانش‌آموزان سال اول دبیرستان انتخاب شده مورد آزمون قرار گرفتند. برحسب این پرسشنامه، افرادی که نمره سازگاری پایین‌تر از میانگین داشتند، مشخص شدند. سپس از بین آنها ۳۰ نفر به تصادف انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند.

مرور پژوهش‌های انجام‌گرفته نشان می‌دهد،<sup>۱</sup> SFBT در زمینه مشکلات رفتاری و هیجانی، ارتقای مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی در اطفال مختلف مراجعان از جمله نوجوانان و دانش‌آموزان مفید واقع شده است. صالحی (۱۳۸۸) در پژوهشی نشان داد، دانش‌آموزانی که در مشاوره گروهی راه‌حل‌محور شرکت کردند، نسبت به گروه گواه، عملکرد تحصیلی و خودکارآمدی آنها به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای افزایش یافته است. سالاری فیض‌آباد (۱۳۸۶) گزارش کرد که مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر کاهش فشار روانی و نشانگان آن در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی مؤثر است. پژوهش صفربور، فرح‌بخش، شفیع‌آبادی و پاشاشریفی (۲۰۱۱) نیز نشان داد که مشاوره گروهی راه‌حل‌محور تأثیر قابل‌ملاحظه‌ای بر افزایش سازگاری اجتماعی نوجوانان یتیم داشته است. در پژوهش کریمی (۲۰۰۹) مشاوره گروهی راه‌حل‌محور سبب شد که پرخاشگری دانش‌آموزان ناسازگار نسبت به گروه گواه کاهش پیدا کند. پژوهش علی‌محمدی (۱۳۸۸) و میرجلیلی (۱۳۸۸) حکایت از کارایی مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر ارتقای انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی افراد گروه هدف دارد. در پژوهش‌های خارج از ایران نیز شواهدی مبنی بر تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر افزایش مهارت‌های ارتباطی، کاهش اختلالات رفتاری و عاطفی و پیشگیری از ترک تحصیل، وجود دارد. ساندمن<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) عنوان کرد که پس از درمان راه‌حل‌محور تغییرات معناداری در ایجاد موقعیت مثبت و تمرکز بر اهداف و روابط بهتر بین کارکنان و مراجعان صورت گرفته است. پژوهش والرسند و هایگینز<sup>۳</sup> (۲۰۰۰) نشان داد که آموزش درمان راه‌حل‌محور کمک کرد تا مراجعان بفهمند که چه توانایی‌هایی دارند و چه کارهایی می‌توانند انجام بدهند و روش‌های متفاوتی را در برای برقراری ارتباط با دیگران به‌کار ببرند در نتیجه به سازگاری مناسب برسند. کورکوران<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) در مقایسه گروه درمانی راه‌حل‌محور با درمان معمولی به این نتیجه رسید که گروه درمانی راه‌حل‌محور تأثیر بیشتری در کاهش استرس و بهبود نگرش و رفتار داشته است. همچنین پژوهش لایزبت، سالوی، ویوین و سیرن<sup>۵</sup> (۲۰۱۰) نشان داد رویکرد راه‌حل‌محور بر خودکارآمدی کودکان منزوی در مدرسه مؤثر بوده است.

گرچه پژوهش‌های غنی که به برخی از جدیدترین آنها اشاره شد، تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور را مستند ساخته

1. Solution-Focused Brief Therapy  
3. Wallerstedt & Higgins  
5. Lisbeth, Solvi, Vivian & Siren

2. Sundman  
4. Corcoran

## ابزار سنجش

اصغر نژاد، احمدی ده‌قطب‌الدینی و خدایپناهی (۱۳۸۵) برای بررسی روایی از روش تحلیل عاملی (همبستگی ۰/۴۰ و بالاتر) و روایی ملاکی (در سطح ۰/۰۰۰۱) استفاده کردند که هر دو روایی بالایی را گزارش داده‌اند. دو نمونه از سؤالات این مقیاس: ۱- وقتی طرحی می‌ریزم مطمئن نیستم که می‌توانم آن را انجام دهم. ۲- به خود متکی هستم.

## روش اجرا و تحلیل

گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای مشاوره گروهی راه‌حل محور دریافت کرد، اما گروه گواه در مدت این پژوهش هیچ‌گونه برنامه مشاوره گروهی دریافت نکردند. در ابتدای دوره هر دو گروه به پرسشنامه‌های خودکارآمدی و سازگاری پاسخ دادند. برنامه جلسات به صورتی تنظیم شد که با درس‌های اصلی دانش‌آموزان تداخل نداشته باشد. پس از پایان جلسات و پس از گذشت یک هفته، پژوهشگر اقدام به اجرای پس‌آزمون (سازگاری و خودکارآمدی) نمود. لازم به ذکر است پس از اجرای پس‌آزمون، برای گروه گواه نیز ۸ جلسه مشاوره گروهی برگزار گردید.

## خلاصه جلسات مشاوره گروهی راه‌حل محور

جلسه اول: خوشامدگویی، بیان اهداف، قوانین و ضوابط اصلی گروه به خصوص رازداری، اقدام به شناخت یکدیگر (درمانگر و اعضا)، سپس از دانش‌آموزان خواسته شد تا جلسه بعدی خوب مشاهده کنند که از بین وقایعی که در زندگی، خانواده، مدرسه، ارتباط با دوستان و... در جریان است می‌خواهند کدام یک همچنان استمرار یابد (فن تکلیف نخستین جلسه برگرفته از دی شازر، ۲۰۰۰) و همچنین هدفشان را از شرکت در گروه به‌طور مشخص بیان کنند. **جلسه دوم:** در آغاز جلسه پس از بررسی تکلیف جلسه قبل، به بررسی اهداف شرکت‌کنندگان پرداخته شد. سپس فرایند سه مرحله‌ای پرداختن به مشکلات صورت گرفت. در مرحله اول مشکل به صورت دقیق مشخص شد. در مرحله دوم به تبیین الگوی رفتاری که کارساز نبوده، پرداخته و در مرحله سوم نیز یک رهنمود شبه تلقینی مبنی بر اینکه تا دفعات بعدی چه کار متفاوتی می‌تواند انجام دهند که به تغییرات سازنده منجر می‌شود، صورت پذیرفت. **جلسه سوم** نیز با بررسی تکالیف شروع شد، سپس با استفاده از گفت‌وگوی راه‌حلی در گروه، به بیان راه‌حل‌ها و بحث در

پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی<sup>۱</sup> (AISS): این پرسشنامه را که سین‌ها و سینگ<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) تدوین کردند، دارای ۶۰ ماده است و دانش‌آموزان دبیرستانی (گروه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال) با سازگاری خوب را از دانش‌آموزان با سازگاری ضعیف در سازگاری کلی و سه حیطه عاطفی، اجتماعی و آموزشی جدا می‌کند. سین‌ها و سینگ (۱۹۹۷) ضریب پایایی این مقیاس را به روش دو نیمه کردن برای کل مقیاس ۰/۹۵ و برای مقیاس‌های عاطفی ۰/۹۴، اجتماعی ۰/۹۳ و آموزشی ۰/۹۶ گزارش کرده‌اند (کرمی، ۱۳۸۲). این پرسشنامه را در ایران کرمی (۱۳۸۲) ترجمه و روایی و پایایی آن را به دست آورد. ضریب پایایی<sup>۳</sup> این آزمون با روش دو نیمه کردن برای کل پرسشنامه ۰/۹۵ و برای خرده‌مقیاس‌های آن یعنی عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ است. همچنین به روش بازآزمایی برای کل آزمون ۰/۹۳، برای خرده‌مقیاس‌های عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۶، ۰/۹۰ و ۰/۹۳ است. دو نمونه از سؤالات این پرسشنامه عبارت‌اند از: وقتی تعدادی دانش‌آموز با هم حرف می‌زنند، آیا آزادانه به آنها می‌پویندید؟ آیا در بحث‌های کلاسی شرکت می‌کنید؟

**مقیاس خودکارآمدی عمومی:**<sup>۴</sup> این مقیاس که اثر شرر و مادوکس، پرینتس - داون و جاکوب<sup>۵</sup> (۱۹۸۲) است، دارای ۱۷ ماده، با پاسخ ۵ گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق است (کیم و آمیز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۵). مجموع امتیازات از ۱۷ تا ۸۵ متغیر بوده که امتیازات ماده‌های ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه از چپ به راست افزایش می‌یابد. این مقیاس شرایط خاصی را برای اجرا قایل نیست و همچنین در سنین مختلف محدودیت اجرا ندارد (میرزایی کندری، ۱۳۸۶). ضریب پایایی آلفای کرونباخی که شرر و مادوکس، پرینتس - داون و جاکوب (۱۹۸۲) برای زیرمقیاس خودکارآمدی عمومی گزارش کردند، برابر با ۰/۸۶ است. در ایران، علی‌نیاکروئی (۱۳۸۲) در پژوهش خود، آلفای کرونباخ آن را برابر ۰/۷۸ به دست آورد که بسنده است. همچنین اصغر نژاد، احمدی ده‌قطب‌الدینی و خدایپناهی (۱۳۸۵) آلفای کرونباخ این مقیاس را ۰/۸۳ گزارش کردند. از نظر روایی ملاکی، خودکارآمدی با مقیاس‌های منبع کنترل درونی، شایستگی‌های میان‌فردی، نیرومندی خود، عزت‌نفس، جرأت‌ورزی، ویژگی‌های شخصیتی مردانه و سازگاری هیجانی همبسته است (کیم و آمیز، ۲۰۰۵).

1. Adjustment Inventory of high School Students  
3. reliability  
5. Sherer, Maddux, Prentice-Dunn & Jacobs

2. Sinha & Singh  
4. General Self-efficacy Scale  
6. Kim & Omizo

مناسب تأکید شد. جلسه هشتم: این جلسه به جمع‌بندی مطالب گذشته در مورد تلاش برای تمرکز بر راه‌حل‌ها به جای غرق شدن در مشکلات، داشتن اعتماد به توانایی‌ها و قابلیت‌های خود در مقابل مشکلات و تأکید بر ایجاد تغییرات سازنده در زندگی سپری شد.

در پایان جلسات روی هر دو گروه پس‌آزمون اجرا گردید. تجزیه و تحلیل داده‌های خام حاصل از این پژوهش به وسیله نرم‌افزار SPSS19 با استفاده از روش تحلیل کوواریانس صورت گرفت. در تحلیل کوواریانس تأثیر نمرات پیش‌آزمون از روی نمرات پس‌آزمون برداشته شد و سپس دو گروه با توجه به میانگین‌های تعدیل‌شده مورد مقایسه قرار گرفتند.

#### یافته‌ها

در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار نمرات سازگاری و مؤلفه‌های آن و خودکارآمدی در دو گروه و دو مرحله پژوهش ارائه شده است.

قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس پیش‌فرض‌های معمول بودن، برابری واریانس‌ها، همگنی رگرسیون، رابطه خطی بین متغیر مستقل و متغیر وابسته بررسی می‌شود.

مورد کمترین تغییری که می‌توانند در مقابل مشکلاتشان داشته باشند، صورت گرفت. جلسه چهارم: به دانش‌آموزان کمک شد تا استثناهای زندگی‌شان را بیابد (یعنی مواردی که توانسته‌اند، با استفاده از راهکارهای مناسب بر مشکلات غلبه کنند) و سپس با استفاده از روش‌های پرسش معجزه‌ای و پرسش سازگاری (دی شازر، ۲۰۰۰)، زمینه مناسبی برای تغییر از تمرکز بر مشکلات به تمرکز بر راه‌حل‌ها در گروه ایجاد شد. جلسه پنجم نیز به ادامه بحث جلسه پیشین، یعنی راه‌حلیابی در موقعیت‌های مختلف پرداخته شد. با توجه به اینکه اعتماد اعضا به فضای گروه به حد خوبی رسیده بود، دانش‌آموزان بهتر در مورد مشکلاتشان چه در رابطه با مدرسه و خانواده و چه در رابطه با مسائل دوران نوجوانی، بحث کردند و زمینه مناسبی برای یافتن راه‌حل‌ها ایجاد شد. جلسه ششم: هدف این جلسه متفاوت بودن در ابعاد رفتاری، شناختی و عاطفی بود که بیشتر بر عملی کردن راه‌حل تأکید شد. جلسه هفتم: هدف این جلسه تثبیت و تحکیم تغییرات بود. اعضا به بحث در مورد تغییراتی سازنده‌ای که در مدت این پژوهش در زندگی آنها صورت گرفته است، پرداختند. سپس به بررسی قابلیت‌ها و توانمندی‌هایشان در مقابله با مشکلات و انتخاب راهکارهای

جدول ۱- میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای پژوهش در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	شاخص گروه	پیش‌آزمون		میانگین‌های تعدیل‌شده پس از بررسی پیش‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
سازگاری	آزمایش	۲۶/۳	۲/۶	۱۷/۳	۱/۷
	کنترل	۲۶/۱	۲/۸	۲۵/۱	۲
عملکرد عاطفی	آزمایش	۸/۶	۱/۲	۸/۱	۱/۷
	کنترل	۸/۶	۱/۲	۸/۳	۱/۴
عملکرد اجتماعی	آزمایش	۸/۵	۱/۳	۵/۹	۱/۶
	کنترل	۸/۸	۱/۲	۸/۳	۰/۸
عملکرد آموزشی	آزمایش	۸/۸	۱/۴	۴/۹	۰/۹
	کنترل	۸/۷	۱/۵	۸/۶	۱/۷
خودکارآمدی	آزمایش	۵۳/۳	۴/۱	۶۳/۶	۵/۳
	کنترل	۵۳/۷	۴/۵	۵۵	۴

جدول ۲- نتایج تحلیل کوواریانس مربوط به تأثیر مشاوره گروهی راه حل محور بر سازگاری و مؤلفه‌های آن و خودکارآمدی

متغیرها	شاخص آماری عضویت گروهی	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	ضریب F	معناداری تأثیر (اتا)	ضریب
سازگاری	پیش‌آزمون	۱۰۷/۴۷	۱	۱۰۷/۴۷	۳۴/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۵۸
	عضویت گروهی	۳۶۱/۲۱	۱	۳۶۱/۲۱	۱۱۶/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۸۲
عملکرد عاطفی	پیش‌آزمون	۱۵/۳۷	۱	۱۵/۳۷	۶/۳۶	۰/۰۱۸	۰/۲۰
	عضویت گروهی	۱/۱۲	۱	۱/۱۲	۰/۴۶	۰/۵۱	۰/۰۱
عملکرد اجتماعی	پیش‌آزمون	۳/۹۴	۱	۳/۹۴	۲/۵۵	۰/۰۱	۰/۴۹
	عضویت گروهی	۳۷/۸۳	۱	۳۷/۸۳	۲۴/۴۰	۰/۰۰۱	۰/۵۹
عملکرد آموزشی	پیش‌آزمون	۲۸/۳۷	۱	۲۸/۳۷	۴۲/۳	۰/۰۰۱	۰/۶۲
	عضویت گروهی	۹۹/۲۳	۱	۹۹/۲۳	۱۴۷/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۸۵
خودکارآمدی	پیش‌آزمون	۳۱۰/۶۶	۱	۳۱۰/۶۶	۲۸/۹۲	۰/۰۰۱	۰/۵۳
	عضویت گروهی	۵۶۴/۱۱	۱	۵۶۴/۱۱	۵۲/۵۱	۰/۰۰۱	۰/۶۷

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود در متغیر سازگاری بین دو گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود دارد ( $F=116/05$  و  $P<0/01$ ) بنابراین مشاوره گروهی راه حل محور بر میزان سازگاری تأثیر داشته است و فرضیه ۱ تأیید شده است. در عملکرد عاطفی بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری وجود ندارد ( $F=0/46$  و  $P<0/05$ ) بنابراین می‌توان نتیجه گرفت مشاوره گروهی راه حل محور بر عملکرد عاطفی تأثیر نداشته است و فرضیه ۲ تأیید نشده است. گروه آزمایش و گواه در عملکرد اجتماعی با هم تفاوت معناداری دارند ( $F=24/40$  و  $P<0/01$ ) و فرضیه ۳ تأیید شده است. در عملکرد آموزشی گروه آزمایش و گواه با هم تفاوت معناداری دارند ( $F=147/94$  و  $P<0/01$ ) و فرضیه ۴ تأیید شده است. در مورد متغیر خودکارآمدی نیز بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد ( $F=52/51$  و  $P<0/01$ ) و نشان می‌دهد که مشاوره گروهی راه حل محور بر میزان خودکارآمدی گروه آزمایش تأثیر داشته است، بنابراین فرضیه ۵ تأیید شده است.

### بحث

هدف اصلی این پژوهش اثربخشی مشاوره گروهی راه حل محور بر سازگاری و مؤلفه‌های آن یعنی عملکرد عاطفی، اجتماعی و آموزشی و خودکارآمدی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه شهرستان شهریار بود و نتایج آن نشان داد که مشاوره

نتایج آزمون شاپیرو - ویلک نشان داد که نمرات هر دو گروه در تمام متغیرها وابسته در مرحله پس‌آزمون عادی است. سطح معنی‌داری آنها بیشتر از ۰/۰۵ به دست آمد. برای بررسی نبودن تعامل بین گروه‌ها و نمرات پیش‌آزمون، مفروضه یکسانی شیب رگرسیون بررسی شد. نتایج  $F_{1,26}$  برای سازگاری و مؤلفه‌های آن و خودکارآمدی به ترتیب، ۳/۹۰، ۰/۳۷، ۵/۷۶، ۵/۰۵، ۱/۲۲ به دست آمده است. که سطح معنی‌داری در همه آنها بیشتر از ۰/۰۵ حاصل شده است و این پیش‌فرض نیز رد نشده است. با توجه به اینکه شیب خطوط رگرسیون در مورد همه متغیرهای وابسته، با پیش‌آزمون‌ها تقریباً با یکدیگر موازی است، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بین متغیر پیش‌آزمون‌ها و متغیرهای وابسته رابطه خطی وجود دارد. نتایج آزمون لوین برای بررسی پیش‌فرض برابری واریانس‌ها برای سازگاری، عملکرد عاطفی، عملکرد اجتماعی، عملکرد آموزشی و خودکارآمدی به ترتیب، ۰/۸۴، ۰/۳۱، ۰/۳۶/۳۶، ۰/۰۰، ۰/۲۳ به دست آمده است که سطح معنی‌داری آنها بیشتر از ۰/۰۵ بوده و این پیش‌فرض نیز رد نشد.

با توجه به رعایت این پیش‌فرض‌ها، خلاصه نتایج آماری تحلیل کوواریانس داده‌های پس‌آزمون مربوط به متغیرهای سازگاری و مؤلفه‌های عاطفی، آموزشی و اجتماعی و همچنین خودکارآمدی با حذف اثر پیش‌آزمون در مقایسه گروه آزمایش با گروه گواه در جدول ۲، ارائه شده است.

به تغییرات عمیق‌تری تشویق می‌کند (سودانی، ۱۳۸۵). بنابراین با تمرکز بر تغییرات سازنده و تأکید بر استثناها (زمان‌هایی که توانسته‌اند بر مشکلات غلبه کنند) زمینه مناسب برای تقویت میزان خودکارآمدی مراجعان فراهم می‌گردد.

این پژوهش در مجموع نشان داد که مشاوره راه‌حل‌محور بر سازگاری کلی، عملکرد اجتماعی، آموزشی و خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه اول متوسطه تأثیر مثبت گذاشته است، برای همین به دلیل مختصر و کوتاه‌مدت بودن آن و همچنین تأثیرگذاری بالای این رویکرد در محیط‌های آموزشی و درمانی، به مشاوران مدارس، مربیان پرورشی و افرادی که در زمینه تربیتی با نوجوانان فعالیت دارند، پیشنهاد می‌شود برای کمک به رشد مناسب نوجوانان از نتایج این پژوهش استفاده کنند. اما این پژوهش با محدودیت‌هایی نیز روبه‌رو بوده است از جمله اینکه به دلیل تعطیل شدن مدارس، امکان انجام مطالعه پیگیری وجود نداشت، بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های بعدی، مطالعه پیگیری در طرح پژوهش گنجانده شود تا امکان پایداری تغییرات در طول زمان نیز فراهم شود. همچنین شرکت‌کنندگان در این پژوهش دانش‌آموزان پسر سال اول دبیرستان شهرستان شهریار بودند، بنابراین تعمیم یافته‌ها به دانش‌آموزان دختر سایر پایه‌ها و سایر مناطق آموزشی باید با احتیاط صورت گیرد. در پایان از مدیریت محترم آموزش و پرورش شهرستان شهریار و تمام دانش‌آموزان عزیز که با لطف و مهربانی، صادقانه با پژوهشگر همکاری کردند، کمال قدردانی به عمل می‌آید.

#### منابع

- اصغرزاد، ط. احمدی ده قطب‌الدینی، م. خدا پناهی، م. (۱۳۸۵). مطالعه ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس خودکارآمدی عمومی شری. *مجله روان‌شناسی*، ۱۰(۳): ۲۷۴-۲۶۲.
- اکبری، ا. (۱۳۸۹). راهنمایی سازگاری تحصیلی و شغلی. چاپ اول، تهران: انتشارات رشد و توسعه.
- پروچاسکا، ج. و نوراکس، ج. (۱۳۸۹). نظریه‌های روان‌درمانی، ترجمه یحیی سید محمدی. چاپ ششم، تهران: انتشارات رشد (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۹).
- سالاری فیض‌آباد، ه. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر کاهش فشار روانی و نشانگان آن در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد راهنمایی و مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران*.
- سودانی، م. (۱۳۸۵). مقایسه اثربخشی زوج‌درمانی به شیوه شناختی الیس و درمان راه‌حل‌محور دیشیزر در کاهش تعارضات زناشویی. *رساله دکتری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران*.

گروهی راه‌حل‌محور به افزایش سازگاری کلی، عملکرد اجتماعی و آموزشی منجر شده است. این یافته با یافته‌های پژوهش‌های صفربور، فرح‌بخش، شفیع‌آبادی، پاشاشریفی (۲۰۱۱)، سالاری فیض‌آباد (۱۳۸۶)، کریمی (۲۰۰۹)، ساندمن (۱۹۹۷)، والرستد و هایگینز (۲۰۰۰) و کورکوران (۲۰۰۶) همخوانی دارد.

در تبیین نتایج حاصل می‌توان گفت افرادی که در جلسات مشاوره گروهی شرکت داشتند، توانسته‌اند به جای درگیر شدن در مشکلات و تکرار راهکارهای ناسازگار، به دنبال راه‌حل‌های مفید و اثرگذارتر باشند و درصد افزایش قابلیت‌های خود برای کنترل مناسب تنش‌ها و انتخاب راهکارهای مناسب برای حل مشکلاتشان برآیند و سازگارتر شوند. به نظر می‌رسد مشکلات به‌سادگی خود را حفظ و ابقا می‌کنند و چون مراجعان مشکلات را همان‌طور که همواره اتفاق می‌افتند، مجسم می‌کنند، آنقدر در مشکلات غرق می‌شوند که از دیدن راه‌حل‌هایی که درست در برابر آنها قرار گرفته غافل می‌مانند، بنابراین با تغییر دیدگاه مراجعان و تمرکز بیشتر بر راه‌حل‌ها زمینه مناسبی برای ایجاد تغییرات سازنده فراهم می‌شود (دی‌شازر، ۱۹۹۱).

در همین راستا پروچاسکا و نورکراس (۱۳۸۹) نیز معتقدند که این رویکرد را می‌توان در مورد تقریباً همه اختلال‌های رفتاری و در تمام الگوهای درمانی به‌کار گرفت و تمرکز کوتاه‌مدت آن، به ویژه برای درمان اختلال‌های خفیف و اختلال‌های سازگاری مفید واقع می‌شود.

اما در این پژوهش مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر عملکرد عاطفی دانش‌آموزان مؤثر نبود. در تبیین آن می‌توان گفت که در این رویکرد تمرکز بیشتر بر مفاهیم شناختی و یافتن راه‌حل‌ها با حداقل تأکید بر مشکلات عرضه شده، می‌باشد، بنابراین در زمینه مشکلات عاطفی برخلاف زمینه‌های دیگر در فاصله زمانی محدود مفید واقع نمی‌شود.

نتیجه دیگر حاصل از این پژوهش نشان‌دهنده آن است که مشاوره گروهی راه‌حل‌محور میزان خودکارآمدی دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان را افزایش داده است. این نتیجه با نتایج پژوهش‌های میرجلیلی (۱۳۸۸)، صالحی (۱۳۸۸)، علی‌محمدی (۱۳۸۸) و لایزبث، سالوی، ویوین و سیرن (۲۰۱۰) همسو می‌باشد.

در تبیین نظری مرتبط با این فرضیه می‌توان گفت که تغییر به‌عنوان یک امر مداوم و غیرقابل اجتناب در جریان زندگی و درمان محسوب می‌شود. در ابتدا یک انعکاس می‌تواند نیرویی برای شروع تغییر از نقطه‌ای القا کند و این تغییر به نقطه دیگر هم سرایت می‌کند. تجربه تغییر احساس کنترل و انتخاب را در زندگی برای فرد فراهم می‌آورد و مراجع را از تغییرات سطحی

- behavior problem in children. *Journal of Social Service Research*: 23- I:1- 69-81.
- De Shazer, S. (1991). Putting difference to work. *New York: Norton*.
- De Shazer, S. & Berg, I. (1993). A part is not a part. Working with only one of the partners present. In A. S German. *Casebook of marital therapy. New York: Guilford press*.
- De Shazer, S. (2000). Putting difference to work. *New York: Norton*.
- Franklin, C., Moore, K., & Hopson, L. (2008). Effectiveness of solution-focused brief therapy in a school setting. *Children & Schools*, 30, 15-26.
- Karimi, R., (2009). The effectiveness of the solution focused approach on reducing aggression in Iranian school children. *MSc Thesis, Esfahan University, Iran*. 88-92.
- Kim, B.S.K., & Omizo, M.M. (2005). Asian and European American Cultural Values, Collective Self-Efficacy Among Asian American College Students, *Journal of Counseling Psychology* 52 (3): 412-41.
- Lisbeth, G.K., Ragnhild, S., Vivian, L.H., Siren, H., Gerd, K.N. (2010). The effect of a solution-focused approach to improve self-efficacy in socially withdrawn school children: A non-randomized controlled trial, *International Journal of Nursing Studies* 47, 1389-1396.
- Muris, P. (2002). Relationship between self-efficacy and symptoms of anxiety disorder and depression in a normal adolescent sample. *Personality and Individual Differences*, 32, 337-348
- Nelson, T.S., & Thomas, F.N., (2007). Handbook of solution-focused brief therapy: *Clinical applications. Binghamton, New York: Haworth Press*.
- Nina, R., Sylvie M., & Kimberly, G., (2012). Spiritual Coping and Psychosocial Adjustment of Adolescents with Chronic Illness: The Role of Cognitive Attributions, Age, and Disease Group, *Journal of Adolescent Health xxx 1-7*.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory Into Practice*, 41(2), 116-125.
- Pajares, F. & Schunk, D.H. (2001). Self-beliefs and school success: self- efficacy, self-concept and school achievement. Edited by Riding and Rayner. *American, Cardora (Eds): Able Publishing Anderson*.
- Paul, O., (2004). Social Adjustment of Kenyan Orphaned Grandchildren, Perceived Care giving Stresses and Discipline Strategies used by their Fostering Grandmothers *Psychology Institute Faculty of Education Göteborgs University, Sverige Maseno*.
- Saffarpour S., Farah Bakhsh K., Shafi abadi A. & Pashasharifi, H. (2011). The effectiveness of solution-focused brief therapy on increasing social adjustment of female students residing in Tehran University dormitories. *International Journal of Psychology and Counseling Vol. 3(2)*. 24-28.
- صالحی، ف. (۱۳۸۸). بررسی تأثیر مشاوره گروهی راه‌حل‌محور بر افزایش عملکرد تحصیلی و خودکارآمدپنداری دانش‌آموزان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد راهنمایی و مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران*.
- علی‌محمدی، ف. (۱۳۸۸). اثربخشی مشاوره گروهی مبتنی بر رویکرد راه‌حل‌محور بر ارتقای انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه بین‌المللی امام خمینی (ره) قزوین. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران*.
- علی‌نیا کروئی، ر. (۱۳۸۲). بررسی رابطه بین خودکارآمدی عمومی و سلامت روان دانش‌آموزان پایه سوم مقطع متوسطه شهریار در سال تحصیلی ۸۲-۸۱. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران*.
- کریمی، ا. (۱۳۸۲). ترجمه پرسشنامه سازگاری برای دانش‌آموزان. مؤسسه تحقیقات علوم رفتاری سینا، تهران.
- کوری، ج. (۱۳۸۹). نظریه‌های مشاوره و روان‌درمانی، ترجمه سید محمدی، یحیی. چاپ چهارم، تهران: انتشارات ارسپاران (سال انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۵).
- میرجلیلی، ب. (۱۳۸۸). اثربخشی مشاوره گروهی با رویکرد راه‌حل - محور بر بهبود خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم مقطع متوسطه شهر یزد. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران*.
- میرزایی کندی، ف. (۱۳۸۶). اثربخشی آموزش مؤلفه‌های رویکرد کارخوف بر افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران*.
- نصیحت‌کن، ز. (۱۳۸۹). رابطه سازگاری تحصیلی با ویژگی‌های شخصیتی و نگرش مذهبی دانشجویان دختر دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران*.
- Arip, M.A., Yusoff, F.B., Jusoh, A.J., Salim., & Samad, A. (2011). The effectiveness of cognitive behavioral therapy (CBT) treatment group on self-concept among adolescents. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(8), 113-122.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. *New York, NY: W. H. Freeman*.
- Bernard, H.W., (1991). Adolescent Development Scranton: *Interactional Text Book Company*.
- Conoly, C.W., Graham, G.M., Cardin, S.A., & Parker, R.L. (2003) solution focused family therapy with three aggressive and oppositional eating children: An empirical study. *Family Process*. 24(3). 361-374.
- Corcoran, J. (2006). A Comparison group study of solution focused therapy versus "Treatment-as-Usual "for



- Sundman, P., (1997). Solution-Focused ideas in social work. *Journal of Family Therapy*: 19. 159-172.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2), 663-671.
- Sinha, A.P. & Singh. R.P., (1997). Adjustment Inventory for School Students (AISS). *National Psychological Co-operation, Kacheri Ghat, Agra*.
- Wallerstedt, C. & Higgins, P.G. (2000). Solution focused therapy Is it useful nurses in the work place? *AWHONN Lifelines*. 4(1).

Archive of SID