

## Effectiveness of group problem solving skill training on adaptive behavior of maladaptive teenage girls

E. Danesh<sup>1\*</sup>, N. Saliminia<sup>2</sup>, H. Falahati<sup>3</sup>, L. Sabeghi<sup>3</sup> & M. Shamshiri<sup>3</sup>

### Abstract

**Aim:** Purpose of study was to determine effectiveness of problem solving skill group training on increasing compatibility and its components in incompatible female students. **Method:** Research method was quasi-experimental design with pretest, posttest, control group and follow-up after two months. Statistical population consisted of 1973 females ranging from 15 to 18 years old in 2012-2013 academic school year in Abeyek city in Iran. Referring to their educational files 186 students, and among them 60 were randomly selected and divided into two groups of 30 students to be placed in experimental and control groups, and Sinha and Singh students' compatibility questionnaire, 1993 was completed by them. Experimental group had 8 week training sessions with duration of 90 minutes for each session. Data were analyzed using covariance and repeated measurements design. **Results:** Results indicated that problem solving group training had positive effect on increasing levels of overall compatibility and consistency of emotional, social and academic groups as well as the effect of training after two months in the follow-up period in experimental group in comparison with control group. **Conclusion:** Since adolescence is accompanied with incompatibilities and as the results represented, problem solving skill training can be beneficial for teenagers as an effective way to create or enhance their emotional, social, educational and overall compatibilities.

**Key words:** *group training, incompatible, problem solving skills, teen girls*

---

1\*.Corresponding author, Associate professor, Islamic Azad University, Karaj Branch  
Email: esmat\_danesh@yahoo.com

2. PhD. student in educational psychology, University Science Malaysia

3. M. A. in personality psychology, Islamic Azad University, Karaj branch

## اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر سازگاری دختران نوجوان ناسازگار

عصمت دانش<sup>۱\*</sup>، نرگس سلیمی نیا<sup>۲</sup>، حوا فلاحتی<sup>۲</sup>، لیلا سابقی<sup>۲</sup> و مینا شمشیری<sup>۲</sup>

دریافت مقاله: ۹۲/۷/۱۲؛ دریافت نسخه نهایی: ۹۲/۱۰/۱۷؛ پذیرش مقاله: ۹۳/۶/۲۱

### چکیده

**هدف:** هدف پژوهش تعیین میزان اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر افزایش سطح کلی سازگاری و مولفه‌های آن در دانش‌آموزان دختر ناسازگار بود. **روش:** روش پژوهش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون، گروه گواه و پیگیری دو ماهه و جامعه آماری ۱۹۷۳ دانش‌آموز دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله مقطع متوسطه شهرستان آبیگ در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بود که با مراجعه به پرونده تربیتی آن‌ها ۱۸۶ نفر و از بین آن‌ها ۶۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و پس از همتاسازی در دو گروه ۳۰ نفری آزمایش و گواه جایگزین و پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان سینه‌ها و سینگ ۱۹۹۳ توسط آن‌ها تکمیل شد. گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای هفته‌ای یک جلسه آموزش گروهی مهارت‌های حل مسأله را دریافت کرد. داده‌ها با تحلیل کوواریانس و اندازه‌گیری مکرر تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج حاکی از تأثیر آموزش مهارت حل مسأله در افزایش سازگاری کلی و سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایشی و نیز تأثیر آموزش بعد از دو ماه در دوره‌ی پیگیری در مقایسه با گروه گواه بود. **نتیجه‌گیری:** چون نوجوانی، خود با ناسازگاری‌هایی همراه است، طبق نتایج این پژوهش می‌توان از آموزش حل مسأله به عنوان روشی مؤثر جهت ایجاد سازگاری کلی، عاطفی، اجتماعی، تحصیلی نوجوانان بهره‌مند شد.

**کلیدواژه‌ها:** آموزش گروهی، دختران نوجوان، مهارت حل مسأله، ناسازگار

\*۱. نویسنده مسئول، دانشیار گروه روان‌شناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

Email: esmat\_danesh@yahoo.com

۲. دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی دانشگاه علوم مالزی

۳. کارشناس ارشد روان‌شناسی شخصیت دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج

## مقدمه

رشد اجتماعی مهم‌ترین جنبه زندگی هر فرد است و به نوبه خود منجر به ارتقاء رشد هوشی، و سایر جنبه‌های رشد فردی می‌شود. کسانی که در حوزه‌های اجتماعی شکوفا شده‌اند به سطحی از توانایی در روابط اجتماعی دست یافته‌اند که به راحتی می‌توانند با زندگی و مردم سازگار شوند (رودباری، شهدی‌پور و ساداتی‌قلعه، ۲۰۱۳). رفتار اجتماعی به مجموعه‌ای متعادل از مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای انطباقی اکتسابی اشاره دارد که فرد را قادر می‌سازد با افراد دیگر به تعامل مطلوب بپردازد، واکنش‌های مثبت نشان دهد و از رفتارهایی که پیامدهای منفی دارند، خودداری کند. مهارت‌هایی مانند همکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی و خویش‌نمایی به‌عنوان اجزای رشد اجتماعی و سازگاری به‌شمار می‌روند (وید، دالز، کری، مک‌مولان، کاس، مارک و بیترز، ۲۰۱۰).

سازگاری با موقعیت‌های جدید و متنوع در دورانی که عصر تنیدگی و تغییرات سریع اجتماعی است، کار آسانی نیست. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که هرگونه دگرگونی در زندگی آدمی، خواه خوشایند و خواه ناخوشایند، مستلزم نوعی سازگاری مجدد است. بنابراین سازگاری و مقاومت در برابر آثار محرک‌های تنیدگی‌زا، شرطی اساسی برای زیستن و تداوم زندگی است (کف و دکوویک، ۲۰۰۴). انسان باید برای ادامه حیات و تأمین نیازهای خود به زندگی جمعی تن دهد و با دیگران برای رسیدن به هدف‌های مشترک تشریک مساعی کند، لذا افراد باید هر یک، به‌نوعی به سازگاری رضایت‌بخش دست یابند. در دستیابی به این سازگاری و رفع نیاز و تحقق خواسته‌ها، انسان خود را در شرایطی می‌بیند که ملزم به رعایت مقررات، محدودیت‌ها، معیارها و آداب و رسوم اجتماعی است (لارا، ایلنا، ایان و داریو، ۲۰۰۶). سازگاری به تسلط فرد به محیط و احساس کنارآمدن با خود اطلاق می‌شود (توتل و هیکلر، ۲۰۰۶). عده‌ای از روان‌شناسان، اصطلاح ناسازگاری را معادل واژه مشکلات رفتاری و هیجانی دانسته‌اند. منظور از واژه سازگاری اصطلاحاً رفتار سازگار است که جامعه از فرد انتظار دارد و یا همان طریق مطلوب و دلخواه اجرای امور است. در مقابل ناسازگاری، رفتاری است که خارج از این الگوی مورد نظر و مطلوب باشد (دریر، الیوت، فلنچر و اسوانسون، ۲۰۰۵).

در میان مسائل و مشکلات نوجوانان، مسأله سازگاری در بین این قشر از ویژگی و اهمیت خاصی برخوردار است، چرا که از طرفی نوجوان با بحران ورود به دنیای بزرگسالان باید مواجه شود و از طرف دیگر، او در این سنین، از جنبه‌های مختلف جسمانی، عاطفی، اجتماعی و ارزشی دستخوش دگرگونی‌های عمیق شخصیتی می‌شود (هپنر، ویتی و دیکسون، ۲۰۰۶). علاوه بر تغییرهای جسمانی، تغییر در خلق و خو، عدم ثبات عاطفی و طغیان علیه خانواده و محیط، تلاش در جهت کسب استقلال به‌عنوان فردی متفاوت با دوران کودکی از دیگر ویژگی‌های این سنین بحرانی است (لارسن و مانی، ۲۰۰۸). در نتیجه‌ی گذار درست از این بحران است که فرد

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

به سازگاری اجتماعی و عاطفی معقول می‌رسد و شخصیتی رشدیافته و سالم در او شکل می‌گیرد (تاناکا، هسویی، یوجی، هیرامورا، چن و همکاران، ۲۰۰۸). عوامل زیادی در دست‌یابی به سازگاری مؤثرند که یکی از آنها مهارت حل مسأله است که از آن به‌عنوان یکی از مهارت‌های حیاتی برای زندگی در عصر حاضر یاد می‌شود. در اغلب جوامع همه بر این باورند که باید بر افزایش این مهارت تأکید شود (کالیسکان، سلکوک و ارول، ۲۰۰۷).

مهارت‌های زندگی به دانش‌ها، نگرش‌ها، توانایی‌ها و رفتارهایی اطلاق می‌شود که جهت شادمانی و موفقیت در زندگی آموخته می‌شوند. این مهارت‌ها انسان را توانمند می‌سازند تا با موقعیت‌های زندگی سازگاری یابد و به آنها تسلط داشته باشند (سلامی و آریمو، ۲۰۰۶). از طریق این مهارت‌ها افراد می‌آموزند که به راحتی با دیگران زندگی کنند، احساس خود را با آسودگی خاطر بیان کنند و زندگی را دوست داشته باشند (پرلا و دونل، ۲۰۰۴). مهارت حل مسأله یکی از اساسی‌ترین مهارت‌های زندگی است که به افراد این امکان را می‌دهد تا با برنامه‌ریزی مشخص، مشکلات را حل کنند. این مهارت فقط برای مشکل خاصی نیست و می‌تواند در حل انواع مسائل و مشکلات روانی و جسمی کاربرد داشته باشد (مالوف، ترستنسون و اسشات، ۲۰۰۷). در واقع حل مسأله، افراد را قادر می‌سازد با مشکلات موجود به گونه‌ای مواجه شوند تا چیزی به اسم مشکل باقی نماند و فرد بتواند در جهت رسیدن به اهداف، موانع را به آرامی با برنامه‌ریزی حذف و سلامت زندگی خود را حفظ و تثبیت کند (کالیسکان و همکاران، ۲۰۰۷). مشکلات موجود افراد عمدتاً شامل مسائل شخصی، امور روزانه، تحصیلی، شغلی، اجتماعی، ارتباط با دوستان، خانواده، جامعه، محیط کار و دیگر موقعیت‌هایی است که به تناسب زندگی و ایفای نقش‌های اجتماعی، فرد ناگزیر مواجه با آنها است (میر، میپرنا و استر، ۲۰۰۶).

حل مسأله در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰ به‌مثابه بخشی از جنبش شناختی-رفتاری برای اصلاح رفتار آغاز شد. پایه‌گذاران این شیوه دزوریلا و گلدفرید در سال ۱۹۶۸، طی مقاله‌ای در همایش انجمن روان‌شناسی آمریکا، بر لزوم آموزش مهارت حل مسأله در برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی تأکید کردند. از آن هنگام تاکنون تأثیر آموزش این شیوه در سراسر دنیا در طیف وسیعی از زمینه‌ها از جمله آموزش و پرورش (بلو و پدرسن، ۲۰۱۰؛ جوناسن، ۲۰۰۷؛ جورداک، ۲۰۰۶)، روابط اجتماعی (اوکاک، ۲۰۱۰)، حل مشکلات بین فردی در روابط نزدیک، (لانداهل، تیوراسکوی و دزوریلا، ۲۰۰۵)، بهزیستی (نزو، نزو و دزوریلا، ۲۰۰۷) مشکلات بین فردی کودک-معلم (اوکاک، ۲۰۱۰)، مشکلات زیست محیطی معلم در آموزش علوم (دوگرا، ۲۰۰۸)، موقعیت‌های بالینی، مشاوره و روان‌درمانی (دزوریلا و نزو، ۲۰۰۷؛ بل و دزوریلا، ۲۰۰۹؛ نزو و نزو، ۲۰۱۰، نزو و همکاران، ۲۰۱۳)، روابط خانوادگی (شکوهی‌یکتا و پرنده، ۱۳۸۷)، هوش هیجانی (اکبری، پوراعتقاد و صالح‌صدق‌پور، ۱۳۸۹)، بحران هویت دختران نوجوان جانبازان

(نصیری، خسروی، قادری، وفایی و اسماعیلی، ۱۳۸۹)، مشکلات جسمانی (کالیسکان و همکاران، ۲۰۱۰)، سازگاری و سلامت روانی (هپنر و همکاران، ۲۰۰۶) و نظایر آن به کار رفت و نتایج مثبتی از آن گزارش شد.

نزو، نزو و دوزوریل (۲۰۰۷) شیوه حل مسأله را فرایند شناختی-رفتاری و ابتکاری فرد تعریف می‌کنند که به‌وسیله آن فرد می‌خواهد راهبردهای مؤثر و سازگارانه مقابله‌ای را برای مسائل و مشکلات روزمره تعیین، کشف یا ابداع کند. به‌این ترتیب حل مسأله یک فرایند آگاهانه، منطقی، تلاش‌بر و هدفمند است. از نظر نزو، نزو و دوزوریل (۲۰۱۳) رویکرد مسأله‌گشایی ساختارمند است و در جلسه‌های درمانی آغازین، میانی و پایانی، تکالیفی روشن و واضح به شرکت‌کنندگان داده می‌شود که نیازمند مشارکت فعال شرکت‌کنندگان و فرد آموزش‌دهنده است. از طرف دیگر جانسون، کوهان، داویال، لاورنس، روگ و همکاران (۲۰۰۵) حل مسأله را شامل یک رشته پاسخ‌های رفتاری و اعمال شناختی و عاطفی می‌دانند که به منظور سازگاری با درگیری‌های درونی و یا محیطی به‌سوی هدف خاصی جهت یافته‌اند. به‌باور لارا و همکاران (۲۰۰۶) حل مسأله به‌عنوان یک کل، سایر حوزه‌هایی را که انسان در زمینه‌های مختلف اجتماعی، شغلی و آموزشی ناگزیر از مواجه شدن با آن‌ها است تحت‌الشعاع قرار می‌دهد و پایه و اساس زندگی سازگارانه محسوب می‌شود.

این روش درمانی، یکی از روش‌های بسیار مؤثر و چندجانبه برای مراجعان نوجوان است؛ و می‌توان از آن برای درمان انواع مختلفی از اختلال‌های نوجوانان استفاده کرد. خشم، مشکلات انگیزشی همراه با افسردگی، تعارض بین والدین و نوجوان، ضعف در پیشرفت تحصیلی و مشکلات ارتباطی با همسالان، نمونه‌هایی از این اختلال‌ها هستند (نزو و همکاران، ۲۰۱۳). این نوع از درمان، هم برای درمان اختلال‌های خفیف و اختلال‌های حیطه سازگاری، و هم برای درمان بیماری‌های مزمن روانی به‌کار می‌رود. مسأله‌گشایان موفق می‌توانند بر موقعیت‌های پیش‌بینی نشده غلبه کنند و نیاز به اتکاء به دیگران ندارند (دوزوریل و نزو، ۲۰۰۷). بسیاری از مربیان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، بر آموزش مهارت‌های زندگی به‌ویژه آموزش به دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند. به‌عنوان مثال از نظر جوناسن (۲۰۰۷) هدف تعلیم و تربیت آماده‌کردن شهروندان برای خودگردانی است و یادگیری و مهارت حل مسأله مثل هر یادگیری دیگر باید از راه عمل در محیط کلاس و کار روزمره صورت گیرد.

میلیکان، وامبودت و بیهان (۲۰۰۲) بیان می‌کنند که علت بسیاری از آشفتگی‌های شدید عاطفی و یا انزوای اجتماعی نوجوانان از مقابله ناموفق با مسائل و مشکلات روزمره و عدم توفیق آن‌ها در تعامل مثبت با دیگران ناشی می‌شود. هپنر و همکاران (۲۰۰۶) نیز یکی از شاخص‌های مهم سلامت روانی را توانایی حل مسأله و تصمیم‌گیری می‌دانند. زیرا آن‌ها در پژوهش خود

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

دریافتند که خودارزیابی، خودکارآمدی، خودپیروی و تشخیص به موقع موقعیت‌های مسأله‌دار از جمله معیارهایی هستند که با واسطه آن‌ها می‌توان سطح سلامت روانی و روان‌درستی افراد را برآورد کرد. بنابراین به اعتقاد هپنر و همکاران (۲۰۰۶) لازم است هدف عمده تمام فعالیت‌های آموزشی و تربیتی ایجاد توانایی حل مسأله در یادگیرندگان باشد، زیرا تنها از راه ایجاد این توانایی است که افراد برای مقابله با مسائل و موقعیت‌های جدید آماده می‌شوند.

با توجه این‌که نوجوانان سازندگان فردای کشور ما و تربیت‌کنندگان نسل بعدی هستند و سازگاری امروز آن‌ها اثر قابل توجهی در نقش‌های عاطفی، تحصیلی، اجتماعی، شغلی و خانوادگی در زندگی آتی آن‌ها خواهد داشت؛ و حصول به هدف‌های آموزشی با وجود آشفتگی‌های عاطفی و سازه‌های امری مشکل و غیرممکن است، بنابراین انجام پژوهش حاضر از ضرورت و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از این‌رو پژوهش حاضر با هدف شناسایی میزان تأثیر آموزش مهارت حل مسأله در افزایش سازگاری نوجوانان دختر انجام شد تا فرضیه‌های زیر آزمون شود.

۱. آموزش گروهی حل مسأله سازگاری کلی دختران نوجوان ناسازگار را افزایش می‌دهد.
۲. آموزش گروهی حل مسأله سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی (تحصیلی) دختران نوجوان ناسازگار را افزایش می‌دهد.
۳. تأثیر آموزش گروهی حل مسأله در سازگاری کلی، عاطفی، اجتماعی، آموزشی (تحصیلی) دختران نوجوان ناسازگار گروه آزمایشی بعد از ۲ ماه در دوره پیگیری پایدار می‌ماند.

## روش

پژوهش حاضر شبه آزمایشی با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه و جامعه آماری تعداد ۱۹۷۳ دانش‌آموز دختر ۱۵ تا ۱۸ ساله دبیرستانی شهرستان آبیگ در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ بود. با مراجعه به پرونده تربیتی آن‌ها ۱۸۶ نفر که براساس گزارش خانواده، معلم و اولیا و مشاور مدرسه ناسازگار شناخته شده بودند، پرسش‌نامه سازگاری را تکمیل کردند از بین آن‌ها ۶۰ نفر که کمترین نمره را در سازگاری داشتند انتخاب و پس از هم‌تاسازی به صورت تصادفی ۳۰ نفر در گروه گواه و ۳۰ نفر در گروه آزمایش جایگزین شدند.

## ابزار پژوهش

۱. پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی. این پرسش‌نامه را سینها و سینگ<sup>۱</sup> از دانشگاه پانتا هندوستان در سال ۱۹۹۳ تهیه کردند و ابوالفضل کرمی از دانشگاه علامه طباطبایی

در سال ۱۳۸۰ آن را به فارسی ترجمه کرد. این پرسش‌نامه، دانش‌آموزان دبیرستانی گروه سنی ۱۴ تا ۱۸ سال را از نظر میزان سازگاری عمومی و نیز در سه حوزه سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی می‌سنجد و در کل ۶۰ سؤال و در هر حوزه‌ی سازگاری ۲۰ سؤال دارد که دانش‌آموزان با سازگاری خوب را از دانش‌آموزان با سازگاری ضعیف جدا می‌کند (سینها و سینگ ۱۹۹۳، به نقل از کرمی، ۱۳۸۰). برای نمره‌گذاری به پاسخ‌های منطبق بر سازگاری نمره صفر و به پاسخ‌های غیرمنطبق نمره یک تعلق می‌گیرد. مجموع کل نمره‌ها نشان‌دهنده سازگاری عمومی فرد و مجموع نمره‌های فرد در هر یک از سه حوزه‌ی سازگاری مشخص‌کننده سازگاری فرد در آن حوزه است. نمره پایین، سازگاری بالاتر و نمره بالا، سازگاری پایین‌تر را نشان می‌دهد. این آزمون در هر سه سطح اجتماعی، عاطفی و آموزشی از روایی و پایایی مناسبی برخوردار است. ضریب پایایی این آزمون را سینها و سینگ ۱۹۹۳ با روش دو نیمه کردن برای سازگاری کل، عاطفی، اجتماعی و آموزشی به ترتیب ۰/۹۵، ۰/۹۴، ۰/۹۳ و ۰/۹۶ با روش بازآزمایی ۰/۹۳، ۰/۹۶، ۰/۹۰ و ۰/۹۳ گزارش کرده‌اند (خوش‌کنش، اسدی، علی‌پور و کشاورز افشار، ۱۳۸۹). نویدی (۱۳۸۷)، به نقل از خوش‌کنش و همکاران، (۱۳۸۹) نیز با اجرای این پرسش‌نامه در مورد ۱۶۴ دانش‌آموز دبیرستانی، ضریب آلفای کرونباخ برای سازگاری کل را ۰/۸۲ و برای سازگاری آموزشی، عاطفی و اجتماعی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۶۵ و ۰/۶۸؛ و خوش‌کنش و همکاران (۱۳۸۹) برای سازگاری اجتماعی ۰/۸۳ گزارش کرده است. در این پژوهش ضریب آلفای کرونباخ برای سازگاری کل ۰/۹۲ و برای سازگاری آموزشی، عاطفی و اجتماعی به ترتیب ۰/۸۰، ۰/۷۰ و ۰/۷۸ به دست آمد.

**۲. جلسه‌های آموزشی مهارت حل مسئله.** پایه‌گذار شیوه حل مسئله دزوریلا و گلدفرید ۱۹۷۰ هستند (نزو و همکاران، ۲۰۱۳). در این پژوهش نیز مهارت حل مسئله به شیوه دزوریلا و گلدفرید در ۸ جلسه ۱/۵ ساعته، هفته‌ای یک جلسه به مدت ۲ ماه به شرح زیر اجرا شد.

*جلسه اول.* فهرستی از قواعد و ضوابط شرکت در برنامه، نظیر رازداری، صراحت، برخورد به‌دور از قضاوت و عدم پیشداوری برای دانش‌آموزان بیان و سپس مسئله، مقابله مسئله مدار و هیجان مدار تعریف شد.

*جلسه دوم.* در این جلسه به دانش‌آموزان این موضوع آموزش داده که قدم اول در حل موفقیت‌آمیز مشکل این است که این ادراک را در خود پرورش دهند و به خود بگویند که «تو می‌توانی مشکلات را حل کنی؟» و سپس بیان شد بنابراین وقتی با مشکلی مواجه می‌شوند، اولین قدم اتخاذ نگرش حل مسئله و شناسایی خودگویی‌های منفی و مبارزه با آن‌ها از طریق گفت‌وگوی درونی مثبت است.

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

جلسه سوم. تعریف مشخص و واضح مشکل آموزش داده و بیان شد که باید مشکلات بزرگ را به گام‌های کوچک تقسیم و هر بار یک بخش آن را حل و فصل کنند. در این جلسه دانش‌آموزان یاد گرفتند مشکل را تعریف کنند. به این روش که برای حل یک مشکل، اول باید بدانند مشکل چیست؟ زیرا تا وقتی که ندانند مشکل دقیقاً چیست، نمی‌توانند آن را حل کنند.

جلسه چهارم. در این مرحله خوب فکر کردن و فهرست کردن تمامی راه‌حل‌های ممکن برای حل مشکل موردنظر با استفاده از فن بارش فکر آموزش داده و بیان شد که روش خوب برای یافتن راه‌حل‌های مختلف برای حل یک مشکل، استفاده از فن بارش فکر است.

جلسه پنجم. این موضوع که بتوانند از بین راه‌حل‌های مطرح‌شده بهترین راه حل را انتخاب کنند، آموزش داده و بیان شد که در این مرحله از حل مشکل، لازم است قبل از استفاده از یک راه حل، نتیجه و پیامد هر راه حل را پیش‌بینی و سپس با مقایسه پیامدها و نتایج راه‌حل‌های مختلف، بهترین راه حل را انتخاب؛ و در انتخاب راه‌حل‌ها باید به امکان عملی بودن آن‌ها نیز توجه کنند و راه‌حلهایی انتخاب نمایند که بتوانند آن را به‌عمل در آورند هم‌چنین با اعتقادات و ارزش‌های آن‌ها تناسب داشته باشد.

جلسه ششم. به اجرا گذاشتن راه حل انتخاب‌شده آموزش داده شد. به این شکل که پس از انتخاب بهترین راه حل از بین راه‌حل‌های ممکن باید آن را به اجرا بگذارند و در عمل نتیجه آن را ارزیابی کنند.

جلسه هفتم. به آن‌ها آموزش داده شد که به ارزشیابی و نتیجه‌گیری از اجرای راه حل انتخاب شده، پردازند و ارزیابی کنند که آیا راه حل موردنظر، مؤثر و رضایت‌بخش بوده است یا خیر. اگر راه انتخاب‌شده در رفع مشکل موفقیت‌آمیز بوده است، چه بهتر، در غیراین صورت باید مراحل حل مسأله را مرور کنند و ببینند در کجا اشکال وجود داشته که مشکل حل نشده است.

جلسه هشتم. در این جلسه همه مراحل حل مسأله با مثال‌های عینی در ارتباط با مشکل‌های دانش‌آموزان شرکت‌کننده به‌طور عملی تمرین و جهت یادگیری مؤثرتر و تثبیت آموزش مرور شد. در این جلسه پایانی نظرات دانش‌آموزان در مورد احساس‌شان از شرکت در این دوره آموزشی جمع‌بندی و بر استفاده مستمر روش حل مسأله در زندگی تأکید شد.

**شیوه اجرا.** پس از اجرای پیش‌آزمون در مورد ۱۸۶ دانش‌آموزی که ناسازگار شناخته شده بودند ۶۰ نفر از آن‌ها که کمترین نمره را در پرسش‌نامه سازگاری سینها و سینگ کسب کرده بودند هم‌تاسازی و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایگزین شدند. برنامه آموزش گروهی مهارت حل مسأله در گروه آزمایش اجرا شد و گروه گواه آموزشی ندید. در مرحله پس‌آزمون و دو ماه بعد در مرحله پیگیری برای بررسی ماندگاری اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله



آزمون سازگاری دانش آموزان دبیرستانی در مورد هر دو گروه اجرا و برای تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل کواریانس و روش اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. برای رعایت اصول اخلاقی پس از پایان تمامی مراحل پژوهش به گروه گواه نیر مهارت حل مسأله به صورت فشرده در ۴ جلسه آموزش داده شد.

### یافته‌ها

در گروه آزمایشی ۲۶/۷ درصد پدران بی‌سواد، ۳۳ درصد دارای تحصیلات ابتدایی، ۲۰ درصد راهنمایی، ۱۰ درصد دیپلم، ۳/۳ درصد فوق دیپلم و ۳/۳ درصد لیسانس و ۴۰ درصد مادران بی‌سواد، ۳۶/۷ درصد دارای تحصیلات ابتدایی، ۱۶/۷ درصد راهنمایی، ۳/۳ درصد دیپلم، ۳/۳ درصد فوق دیپلم بودند. در گروه گواه ۳۰ درصد پدران بی‌سواد ۲۶/۷ درصد دارای تحصیلات ابتدایی، ۳۰ درصد راهنمایی، ۱۰ درصد دیپلم، ۳/۳ درصد فوق دیپلم؛ و ۳۰ درصد مادران بی‌سواد و ۳۰ درصد دارای تحصیلات ابتدایی، ۳۳/۳ درصد راهنمایی، ۱۰ درصد دیپلم، و ۶/۷ درصد فوق دیپلم بودند. در گروه آزمایش ۲۶/۷ درصد فرزند اول و ۱۰ درصد فرزند چهارم و در گروه گواه ۳۰ درصد فرزند اول و ۱۰ درصد فرزند چهارم بودند. شغل مادران گروه آزمایش ۱۸/۶ درصد دولتی و ۷۸/۹ درصد خانه‌دار و ۲/۵ درصد بی‌جواب؛ و شغل پدران شان ۵۴/۴ درصد دولتی و ۴۲/۸ درصد نیز آزاد بود. شغل مادران گروه گواه ۲۰/۶ درصد دولتی و ۷۷/۹ درصد خانه‌دار و ۱/۵ درصد بی‌جواب؛ و شغل پدران شان ۵۶/۶ درصد دولتی و ۴۳/۴ درصد نیز آزاد بود. از نظر اقتصادی هر دو گروه در طبقه متوسط قرار داشتند.

توزیع طبیعی داده‌ها با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. با توجه به مقدار  $Z=۰/۴۱۱$  می‌توان گفت داده‌ها دارای توزیع طبیعی و بنابراین ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته دو گروه معادل است. نتایج آزمون لوین نیز در مورد مفروضه تساوی واریانس‌های خطا انجام شد و میزان  $F=۰/۴۸۳$  نشان داد این مفروضه نیز برقرار و استفاده از تحلیل کواریانس بلامانع است.

### جدول ۱. خلاصه نتایج تحلیل کواریانس در مورد اثربخشی آموزش حل مسأله بر افزایش

#### سازگاری کلی دختران نوجوان

مرحله	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	میزان تاثیر	توان آزمون
پس‌آزمون	۱۳۹۰/۰۴	۱	۱۳۹۰/۰۴	۱۶۰/۹۹**	۰/۷۸۱	۰/۹۸۱
خطا	۴۹۲/۱۴۶	۵۷	۸/۶۳۴			
کل	۳۰۴۱۴/۰	۶۰				

\*\* $P<۰/۰۱$  \* $P<۰/۰۵$

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

جدول ۱ نشان می‌دهد آموزش حل مسأله باعث افزایش سازگاری گروه آزمایشی نسبت به گروه گواه شده است. با توجه به توان آزمون می‌توان گفت آموزش حل مسأله ۹۸ درصد از واریانس پس‌آزمون یعنی افزایش سازگاری را به خود اختصاص داده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون در دو گروه در سه حیطه سازگاری

سازگاری	مرحله	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	میزان تاثیر	توان آزمون
عاطفی	پس آزمون	۱۷۹/۳۵۵	۱	۱۷۹/۳۵۵	۱۲۱/۹۳۷**	۰/۶۸۱	۰/۹۹۱
	خطا	۸۳/۸۴۰	۵۷	۱/۴۷۱			
	کل	۳۲۸۹/۰	۶۰				
اجتماعی	پس آزمون	۱۶۹/۵۲۵	۱	۱۶۹/۵۲۵	۱۰۲/۶۵۵**	۰/۶۴۳	۰/۹۴۲
	خطا	۹۴/۱۳۰	۵۷	۱/۶۵۱			
	کل	۳۴۴۳/۰	۱				
آموزشی (تحصیلی)	پس آزمون	۱۱۵/۸۱۵	۱	۱۱۵/۸۱۵	۸۷/۶۹۷**	۰/۶۰۶	۰/۹۱۲
	خطا	۷۵/۲۷۵	۵۷	۱/۳۲۱			
	کل	۳۵۴۴/۰	۶۰				

\* $P < 0.05$       \*\* $P < 0.01$

جدول ۲ نشان می‌دهد پس از حذف تأثیر پیش‌آزمون تفاوت دو گروه در میزان سه حیطه سازگاری معنی‌دار است. یعنی آموزش حل مسأله سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی گروه آزمایشی را افزایش داده و توانسته است به ترتیب ۹۹، ۹۴، و ۹۱ درصد از واریانس پس‌آزمون سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی را به خود اختصاص دهد. ماندگاری اثربخشی در مرحله پیگیری با آزمون اندازه‌گیری مکرر و مفروضه کرویت با آزمون موخلی بررسی شد.

جدول ۳. آزمون موخلی به منظور بررسی مفروضه کرویت

آزمون درون گروهی	متغیر	W موخلی	خی یک	درجه آزادی	معنی‌داری
سازگاری عاطفی	۰/۷۶	۳/۱۵	۲	۰/۲۷	
سازگاری اجتماعی	۰/۶۰	۱/۱۹	۲	۰/۶۷	
سازگاری آموزشی (تحصیلی)	۰/۹۱	۲/۶۵	۲	۰/۵۷	

در جدول ۳ نتیجه آزمون موخلی بیشتر از ۰/۰۵ است و معنی‌دار نیست؛ بنابراین مفروضه کرویت برقرار است و می‌توان از آزمون‌های درون گروهی بدون تعدیل درجات آزادی استفاده کرد.

**جدول ۴. نتایج اندازه‌گیری مکرر درمورد آموزش حل مسأله در سازگاری کلی و مؤلفه‌های آن در دو گروه در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری**

F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منابع تغییرات
۷۹/۹۰۴**	۴۱۸/۸۶۷	۲	۸۳۷/۷۳۳	سازگاری کل
	۵/۲۴۲	۱۱۶	۶۰۸/۰۸۹	خطای باقی‌مانده
۷۹/۱۱۹**	۶۷/۳۷۲	۲	۱۳۴/۷۴۴	سازگاری عاطفی
	۰/۸۵۲	۱۱۶	۹۸/۷۷۸	خطای باقی‌مانده
۸۱/۰۵۱**	۶۱/۰۱	۲	۱۲۲/۰۱۱	سازگاری اجتماعی
	۰/۷۵۳	۱۱۶	۸۶/۳۱۱	خطای باقی‌مانده
۳۶/۱۸۹**	۴۴/۰۱۷	۲	۸۸/۰۳۳	سازگاری آموزشی
	۱/۲۱۶	۱۱۶	۴۸/۰۸۳	خطای باقی‌مانده

\* $P < 0.05$       \*\* $P < 0.01$

جدول ۴ نشان می‌دهد تفاوت سه مرحله زمانی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در دو گروه معنی‌دار و تأثیر آموزش حل مسأله بر سازگاری کلی و سازگاری عاطفی، اجتماعی و تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش باقی‌مانده است.

**جدول ۵. برآورد میانگین در اندازه‌گیری مکرر در سه مرحله در گروه آزمایش**

متغیرها	آزمون	میانگین	خطای انحراف معیار
سازگاری کل	پیش‌آزمون	۲۸/۰۳۳	۶/۲۲۸
	پس‌آزمون	۱۶/۴۶۶	۴/۰۸۳
	پیگیری	۱۷/۴۳۳	۳/۰۹۲
عاطفی	پیش‌آزمون	۹/۳۳۳	۲/۰۶۵
	پس‌آزمون	۵/۳۳۳	۱/۴۹۳
	پیگیری	۵/۸۰۰	۱/۲۹۷
اجتماعی	پیش‌آزمون	۹/۴۳۳	۱/۹۵۹
	پس‌آزمون	۵/۳۶۶	۱/۵۴۲
	پیگیری	۵/۶۳۳	۱/۱۸۸
آموزشی (تحصیلی)	پیش‌آزمون	۹/۲۶۶	۳/۱۶۱
	پس‌آزمون	۵/۷۶۶	۱/۶۷۵
	پیگیری	۶/۰۰۰	۱/۲۸۶

در جدول ۵ با توجه به معنی‌دار بودن تفاوت میانگین گروه آزمایش در نمره‌های سازگاری کلی، عاطفی، اجتماعی و تحصیلی در پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، نتیجه می‌شود تأثیر آموزش

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

گروهی مهارت حل مسأله در گروه آزمایش در دوره پیگیری نیز پایدار مانده است. لازم به یادآوری است نمره پایین، سازگاری بالاتر و نمره بالا سازگاری پایین تر نشان می دهد

**جدول ۶. برآورد میانگین در اندازه گیری مکرر در در سه مرحله در گروه گواه**

متغیرها	آزمون	میانگین	خطای انحراف معیار
سازگاری کل	پیش آزمون	۲۷/۹۰۰	۸/۱۶۷
	پس آزمون	۲۶/۰۰۰	۷/۲۳۰
	پیگیری	۲۵/۸۳۳	۷/۱۴۴
عاطفی	پیش آزمون	۹/۰۶۶	۲/۵۱۷
	پس آزمون	۸/۶۳۳	۲/۱۵۷
	پیگیری	۹/۳۰۰	۲/۴۲۳
اجتماعی	پیش آزمون	۹/۵۳۳	۲/۷۰۰
	پس آزمون	۸/۸۰۰	۲/۵۴۲
	پیگیری	۹/۳۶۶	۲/۷۴۷
آموزشی (تحصیلی)	پیش آزمون	۹/۳۰۰	۳/۵۷۳
	پس آزمون	۸/۵۶۶	۳/۰۱۳
	پیگیری	۹/۱۶۶	۳/۲۵۹

جدول ۶ نشان می دهد تفاوت در میانگین نمره های سازگاری کلی، عاطفی، اجتماعی و تحصیلی در پیش آزمون با پس آزمون و پیگیری گروه گواه معنی دار نیست.

### بحث و نتیجه گیری

یافته های پژوهش حاضر نشان داد آموزش حل مسأله موجب افزایش سازگاری کلی، عاطفی، اجتماعی و تحصیلی دانش آموزان دختران نوجوان ناسازگار شده و این تاثیر تا دو ماه بعد از پایان آموزش نیز هم چنان پایدار مانده است. این یافته با نتایج پژوهشگران دیگر، از جمله قربان شیرودی خلعتبری، تودار، مبلغی و صالحی (۱۳۸۹) هم سو است که دریافتند آموزش حل مسأله باعث کاهش ناسازگاری و پرخاشگری نوجوانان دختر دبیرستانی می شود. هم چنین باپیری، بهامین و فیض اللهی (۱۳۸۹)؛ بل و دزوربلا (۲۰۰۹)؛ نزو و نزو (۲۰۱۰)؛ پیرس و گان (۲۰۰۷) و (۲۰۱۱) دریافتند آموزش مهارت های حل مسأله می تواند ناسازگاری های عاطفی را کاهش دهد و روش درمانی مؤثری برای کاهش میزان افسردگی، ناامیدی و بهبود مهارت های مقابله ای نوجوانان و افراد اقدام کننده به خودکشی است. شهبازی، شیخی، عبادی فر، سلامتی و گلچین (۱۳۹۰) عنوان کردند استفاده از برنامه های آموزشی مهارت حل مسأله باعث افزایش سطح تحمل استرس در دانشجویان پرستاری می شود. مینوس-والیس (۲۰۰۵) دریافت روش حل مسأله در درمان

افسردگی و اضطراب افراد مؤثر است. وید و همکاران (۲۰۱۰) آموزش مهارت حل مسأله را برای درمان مشکلات رفتاری نوجوانان دچار عارضه مغزی به‌کار بردند و دریافتند این روش نه تنها مشکلات رفتاری نوجوانان را کاهش می‌دهد بلکه در تسکین و کاهش پریشانی خانواده‌های آنان نیز مؤثر است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت وقتی فرد بتواند با توانایی مهارت حل مسأله، مشکلات جاری زندگی خویش را با موفقیت پشت سر بگذارد، هیجان مثبتی در او تولید می‌شود که احساس رضایت‌مندی و افزایش اعتماد به نفس را برای او به‌دنبال دارد، که این خود بستری برای سازگاری بهتر عاطفی و اجتماعی وی با محیط و اطرافیانش می‌شود.

نتیجه دیگر این پژوهش حاکی از آن بود که آموزش مهارت حل مسأله، سازگاری اجتماعی دختران نوجوان ناسازگار را افزایش می‌دهد، که این یافته با نتایج پژوهش دزوریل و نزو (۲۰۰۷)؛ دوگرا (۲۰۰۹) نزو، و دزوریل (۲۰۱۳) همسویی دارد که عنوان کردند آموزش مهارت حل مسأله با افزایش شایستگی‌های اجتماعی و ارتقاء سطح روابط بین‌فردی نوجوانان و کاهش اختلال‌های رفتاری ارتباط دارد و بر افزایش مفهوم خود تحصیلی نوجوانان نیز مؤثر است. اکبری، پوراعتماد و صالح صدق‌پور (۱۳۸۹)، نیز دریافتند آموزش مهارت حل مسأله باعث افزایش هوش هیجانی و مهارت‌های درون‌فردی و میان‌فردی می‌شود. این یافته را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که توانایی مهارت حل مسأله به فرد کمک می‌کند تا با بینش و دقت بیشتری به ارتباط‌های بین‌فردی و روابط اجتماعی خود بنگرد و مسائل به‌وجودآمده در این حیطه را به‌طورمنطقی حل و فصل و انتظارات و دیدگاه خود را از هر ارتباطی به‌طور شفاف و واضح برای خود مشخص کند تا بتواند متناسب با محیط و شرایط مختلف اجتماعی پاسخ‌های معقولانه‌تری بدهد و سازگاری اجتماعی مطلوبی با افراد برقرار کند و از این روابط رضایت خاطر متقابلی به‌دست آورد.

نتیجه دیگر پژوهش حاضر حاکی از آن بود آموزش مهارت حل مسأله، سازگاری آموزشگاهی و تحصیلی دانش‌آموزان دختر نوجوان را افزایش می‌دهد، که این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های پیشین همسویی دارد. به‌عنوان مثال میرموسوی، زهراکار و فرخی (۱۳۸۷) در پژوهشی اثربخشی آموزش مهارت حل مسأله به شیوه گروهی را بر ارتقای انگیزش پیشرفت و سازگاری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران بررسی و گزارش کردند، آموزش حل مسأله سازگاری کلی و سازگاری آموزشی دانش‌آموزان پسر دبیرستانی را افزایش می‌دهد. سلامی و آرمو (۲۰۰۶) تأثیر آموزش حل مسأله را در افزایش رفتار مطالعه و پیشرفت تحصیلی نوجوانان جنوب غربی نیجریه گزارش و از آن به‌عنوان یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر یاد کردند. در تبیین این یافته همان‌طور که جوناسن (۲۰۰۷) اظهار می‌دارد می‌توان گفت، مهارت حل مسأله یکی از مهم‌ترین فرایندهای شناختی سطح بالا است که افراد را قادر می‌سازد به تجزیه و تحلیل شرایط سخت بپردازند و راه‌حل‌های ممکن را

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

به دست آورند. او بیان می‌کند که مهارت حل مسأله نه تنها عنصری مرکزی برای رشد فرایند یادگیری معنی‌دار و پیشرفت تحصیلی است، بلکه راهبردی است که دانش‌آموزان برای حل مسائل پیچیده و مشکلات روزمره آموزشی، عاطفی، خانوادگی و اجتماعی در دنیای واقعی و محیط کار به آن نیاز دارند. از این رو جوناسن (۲۰۰۷) مربیان را تشویق می‌کند به عنوان مهم‌ترین راهبرد تدریس برای رشد یادگیری معنی‌دار به آموزش حل مسأله بپردازند، تا دانش‌آموزان نه تنها از نظر تحصیلی بلکه در سایر حیطه‌های زندگی نیز پیشرفت کنند و موفق باشند.

یافته دیگر پژوهش حاضر این بود که مشخص شد اثربخشی آموزش حل مسأله بر میزان سازگاری کلی و سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی دانشجویان پس از گذشت ۲ ماه هم‌چنان باقی است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که در دوره نوجوانی، نوجوانان به دلیل تغییرات جسمی، عاطفی و روانی دستخوش تحولاتی می‌شوند که ممکن است عملکرد اجتماعی، تحصیلی، عاطفی و ارتباط بین فردی آن‌ها را مختل کند. فراگیری مهارت حل مسأله می‌تواند با فعال نگه‌داشتن ذهن آن‌ها برای دستیابی به راه حل‌های ممکن و مطلوب، ناتوانی‌ها و ناسازگاری‌های رفتاری، روانی، اجتماعی، آموزشی و عاطفی آن‌ها را کاهش دهد و تا حد زیادی از تأثیرات رویدادهای منفی زندگی بر نوجوانان به ویژه آن‌هایی که رفتارهای ناهنجار و نواقصی در فرایندهای شناختی خود دارند، بکاهد. با فراگیری این مهارت نوجوانان می‌آموزند با تعریف مشکل‌هایی که در حیطه‌های مختلف دارند، ابتدا مشکل را تحلیل کنند، راهبردهای کاربردی و پیامدهای آن را تصویرسازی کنند و پس از به اجرا در آوردن بهترین راه حل به ارزیابی عملکرد خود و نتایج آن بپردازند. بنابراین این روش به آن‌ها تأمل و تفکر، صبوری، تجسم اعمال و نتایج آن، تصمیم‌گیری و انتخاب، ارزشیابی عملکرد و تجربه‌اندوزی را می‌آموزد.

به طور کلی می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت حل مسأله روش مؤثری برای ایجاد و بهبود سازگاری نوجوانان است. با استفاده از نتایج این پژوهش و نحوه ایجاد سازگاری می‌توان زمینه‌سناسایی، پیشگیری و از بین بردن عوامل اختلال‌زا را برای دانش‌آموزان و سایر افراد جامعه، از طریق آموزش‌های حضوری و غیرحضوری مهارت حل مسأله فراهم کرد. به مسئولین توصیه می‌شود برنامه‌هایی برای برگزاری دوره‌های آموزشی مهارت حل مسأله برای معلمان و مربیان تربیتی تدوین کنند تا آن‌ها بتوانند هنگام آموزش مواد درسی با استفاده از شیوه حل مسأله، روش‌هایی چون ذهن‌انگیزی و بارش فکری که خلاقیت و اعتماد به نفس دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، زمینه ایجاد سازگاری آن‌ها را فراهم آورند. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود مربیان تربیتی دوره‌دیده، به منظور فراهم آوردن شرایط لازم برای ارتقاء سطح سازگاری

دانش‌آموزان با استفاده از نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش به آموزش مهارت حل مسأله بپردازند.

آموزش حل مسأله از طریق رسانه‌های گروهی و تأکید بر استفاده از گروه و کارهای گروهی جهت صرفه‌جویی در وقت و هزینه‌ها؛ موضوع دیگری است که می‌تواند به فراگیری مهارت‌های حل مسأله دانش‌آموزان و استفاده از سبک‌های سازنده و کارآمد حل مسأله در زندگی روزمره به آن‌ها کمک کند. لازم به ذکر است که کتاب‌های درسی صرفاً برای حفظ طوطی‌وار و بدون استفاده مطالب نیست، لذا هم‌نظر با جوناسن (۲۰۰۷) به برنامه‌ریزان درسی و مربیان توصیه می‌شود که مواد آموزشی و کتاب‌ها را به گونه‌ای تدوین و تدریس کنند که زمینه‌های رشد مهارت‌های حل مسأله را در دانش‌آموزان ایجاد کند. به مشاوران مدارس توصیه می‌شود که برای کمک به دانش‌آموزان به‌ویژه آن‌هایی که در سازگاری با والدین، اجتماع، مدرسه، دوستان و نظایر آن موفق نیستند، آموزش مهارت حل مسأله و مسأله‌گشایی را به دانش‌آموزان مورد توجه و اولویت قرار دهند.

## منابع

- اکبری، مهرداد، پوراعتماد، حمیدرضا، و صالح صدق‌پور، بهرام. (۱۳۸۹). تأثیر برنامه مداخله‌ای-آموزشی جرأت‌ورزی، حل مسأله و حرمت خود بر هوش هیجانی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۳(۱): ۵۲-۶۴.
- باپیری، امیرعلی، بهامین، قباد، و فیض‌اللهی، علی. (۱۳۸۹). بررسی تأثیر آموزش گروهی حل مسأله بر برخی ویژگی‌های روان‌شناختی نوجوانان اقدام‌کننده به خودکشی. *مجله دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۱۸(۱): ۱۶-۲۲.
- خوش‌کنش، ابولقاسم، اسدی، مسعود، شیخ‌علی‌پور، اصغر، و کشاورزافشار، حسین. (۱۳۸۹). نقش نیازهای بنیادین و حمایت اجتماعی در سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، بهار، ۴(۱۱): ۹۴-۸۲.
- سینها، ای.کی.پی.، و سینگ، آر.پی. (۱۳۸۰). راهنمای پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی. ترجمه ابوالفضل کریمی. تهران، مؤسسه روان تجهیز سینا (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۱۹۹۳).
- شکوهی‌یکتا، محسن، و پرند، اکرم. (۱۳۸۷). آموزش روش حل مسأله به مادران و تاثیر آن بر روابط خانوادگی. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، بهار، ۴(۱۳): ۱۶-۵.

اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر...

شهبازی، سارا، شیخی، رحیم علی، عبادی فر، اصغر، سلامتی، پیمان، و گلچین، مرضیه. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش مهارت حل مسأله بر میزان تحمل استرس در دانشجویان پرستاری. *مجله دانشگاه علوم پزشکی شهکرد*، ۱۳(۲): ۱۳-۲۱.

قربان شیرودی، شهره، خلعتبری، جواد، تودار، رسول، مبلغی، نفیسه، و صالحی، محمد. (۱۳۸۹). مقایسه اثربخشی روش‌های آموزش مهارت ابراز وجود و حل مسأله بر سازگاری و پرخاشگری دانش آموزان دختر سال اول متوسطه. *یافته‌های نو در روان‌شناسی*، تابستان، ۵(۱۵): ۲۶-۷. میرموسوی، امین، زهراکار، کیانوش، و فرخی، نورعلی. (۱۳۷۸). بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسأله به شیوه گروهی بر ارتقای انگیزش پیشرفت و سازگاری دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه منطقه یک آموزش و پرورش شهر تهران در سال ۸۶-۱۳۸۵. *پژوهش‌های مشاوره*. زمستان، ۷(۲۸): ۱۴۸-۱۳۳.

نصیری، اعلا، خسروی، صدراله، قادری، زهرا، وفایی، طیبیه، و اسماعیلی، مریم. (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش گروهی شیوه‌های حل مسأله بر کاهش بحران هویت نوجوانان دختر (فرزندان جانبازان). *طب جانباز*. پاییز، ۳(۹): ۴۳-۳۷.

نویدی، احد. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر مهارت‌های سازگاری پسران دوره متوسطه شهر تهران. *فصلنامه روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۱۴(۴): ۴۰۳-۳۹۴.

- Bell, A., & D'Zurilla, T. J. (2009). Problem-solving therapy for depression: A meta-analysis. *Clin Psychol Rev.*, 29: 348-53.
- Bulu, S. T., & Pedersen, S. (2010). Scaffolding middle school students' content knowledge and ill-structured problem solving in a problem-based hypermedia learning environment. *Educational Technology Research and Development*, 58(5): 507-529
- Caliskan, S., Selcuk, G. S., & Erol, M. (2010). Effects of the problem solving strategies instruction on the students' physics problem solving performances and strategy usage. *Social and Behavioral Sciences*. 2(2): 2239-2243.
- Dreer, L. E., Elliott, T. R., Fletcher, D. C., & Swanson, M. (2005). Social problem solving. abilities and psychological adjustment of person in low vision rehabilitation. *Journal of Rehabilitation Psychology*, 50: 232-238.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2007). *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*, (2nd ed.). New York: Springer
- Dogru, M. (2008). The application of problem solving method on science teacher trainees on the solution of the environmental problems. *International Journal of Environmental & Science Education*, 3(1): 9-18.
- Jahnson, M. D., Cohan, L. C., Davial, J., Lawrence, E., Rogge, R. D., Karney, B. R., Sullivan, K. T., & Bradbury, T. N. (2005). Problem-solving skills and affective expression as predictors of change in marital satisfaction. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73(1): 15-27.



- Jonassen, D. (2007). *Engaging and supporting problem solving online*. In S. M. Fiore & E. Salas, *Toward a science of distributed learning* (pp. 185-207). Washington, DC US: American Psychological Association.
- Jurdak, M. E. (2006). Contrasting perspectives and performance of high school students on problem solving in real world, situated, and school contexts. *Educational Studies in Mathematics*, 63(3): 283-301.
- Kef, S., & Dekovic, M. (2004). The role of parental and peer support in adolescent well-being: a comparison of adolescents with and without a visual impairment. *Journal of Adolescence*; (27): 453-66.
- Laura, B., Ilenaa, B., Ian, F., & Dario, L. (2006). Innovations: Rehab rounds: Problem-solving skills for cognitive rehabilitation among persons with chronic psychotic disorders in Italy. *Psychiatrics Services*, 57(2): 172-174.
- Laursen, B., & Mooney, S. (2008). Relationship network quality: Adolescent adjustment and perceptions of relationships with parents and friends. *Journal of American Orthopsychiatry*. 78(1): 47-53.
- Lifshitz, H., Hen, I., & Weisse, I. (2007). Self concept, adjustment to blindness, an Quality of friendship among adolescents with visual impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101: 96 -107.
- Londahl, E., Tverskoy, A., & D'Zurilla, T. (2005). The relations of internalizing symptoms to conflict and interpersonal problem solving in close relationships. *Cognitive Therapy & Research*, 29(4): 445-462.
- Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., & Schutte, N. S. (2007). The efficacy of problem solving therapy in reducing mental and physical health problems: A meta-analysis. *Journal of Clinic Psychology Rev.*, 27(1): 46-57.
- Meier, R. C., Diperna, C. J., & Oster, M. M. (2006). Importance of social skills in elementary Grades. *Journal of Education and Treatment of Children*, 29: 409-419.
- Millikan, E., Wamboldt, M. Z., & Bihun, J. T. (2002). Perception of the family: Personality characteristics, and adolescent internalizing symptoms. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 41: 1486- 1494.
- Mynors-Wallis, L. (2005). *Problem solving treatment for anxiety and depression*. Oxford: OUP.
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D'Zurilla, T. J. (2007). *Solving life's problems: A 5-step guide to enhanced well-being*. New York, NY: Springer.
- Nezu, A. M., & Nezu, C. M. (2010). *Problem-solving therapy for relapse prevention in depression*. In S. Richards & M. G. Perri (Eds.), *Relapse prevention for depression* (pp. 99-130). Washington, DC: American Psychological Association
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D'Zurilla, T. J. (2013). *Problem-solving therapy: A treatment manual*. New York: Springer Publishing Co.
- Ocak, S. (2010). The effects of child-teacher relationships on interpersonal problem-solving skills of children. *Infants & Young Children* 23(4): 312-322.
- Perla, E., & O' Donnel, B. (2005). Encouraging problem solving in orientation and mobility. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 98(1): 47-52.

- Pierce, D., & Gunn, J. (2007). GPs' use of problem solving therapy for depression: a qualitative study of barriers to and enablers of evidence based care. *BMC Fam Pract*; 8: 24-30
- Pierce, D., & Gunn, J. (2011). Depression in general practice, consultation duration and problem solving therapy. *Aust Fam Physician*; 40: 6-334.
- Roodbari, Z., Sahdipoor, E., & Sadati Ghale, S. H. (2013). The study of the effect of life skill training on social development, emotional and social compatibility among first-grade female high school in Neka city. *An online International Indian Journal of Fundamental and Applied Life Sciences*. July-September 3(3): 382- 390.
- Salami, S. O., & Aremu, A. O. ( 2006). Relationship between problem solving ability and study behavior among school-going adolescents in southwestern Nigeria. *Electronic J Res Educ Psychol.*, 4(1): 54-139.
- Tanaka, N., Hasui, C., Uji, M., Hiramura, H., Chen, Z., Shikai, N., & Kitamura, T. (2008). Correlates of the categories of adolescent attachment styles :perceived rearing, family function, early life events, and personlity. *Journal of Psychiatry & Clinical Neurosciences*, 62(1): 65-74.
- Tuttle, J. C., & Heicler, N. (2006). Positive adolescent of life skills Training for high Rich: Results of a group intervention study. *Journal of Pediatric Health Care*, 20(3): 181-197.
- Wade, Sh. L., Walz, N. C., Carey, J., McMullen, K. M., Cass, J., Mark, E., & Yeates, K. O. (2010). Effect on behavior problems of teen online problem-solving for adolescent traumatic brain injury. Oct. *Pediatrics*.128(4): 947-953.

\*\*\*

### پرسش‌نامه سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی سینه‌ها و سینگ

۱. آیا همیشه از چیزی در مدرسه خودتان می‌ترسید؟ بله خیر
۲. آیا همیشه از ملاقات کردن همکلاسی‌هایتان می‌ترسید؟ بله خیر
۳. آیا آن‌چه را خوانده‌اید به زودی فراموش می‌کنید؟ بله خیر
۴. فرض کنید همکلاسی‌هایتان ندانسته کار غیر عاقلانه‌ای انجام داده‌اند، آیا فوراً با آن‌ها اوقات تلخی می‌کنید؟ بله خیر
۵. آیا کمرو هستید؟ بله خیر
۶. آیا از امتحان می‌ترسید؟ بله خیر
۷. آیا به خاطر اشتباهاتتان نگران سرزنش کردن معلمان هستید؟ بله خیر
۸. وقتی که موضوعی را درک نمی‌کنید، آیا از سوال کردن تردید دارید؟ بله خیر
۹. آیا فهمیدن درس‌هایی که در کلاس تدریس می‌شود برای شما مشکل است؟ بله خیر
۱۰. آیا به دوستان که معلمان زیادی از آن‌ها قدردانی می‌کنند حسادت می‌ورزید؟ بله خیر
۱۱. زمانی که تعدادی از معلمان شما با هم هستند، آیا بدون هیچ ناراحتی پیش آن‌ها می‌روید؟ بله خیر
۱۲. آیا می‌توانید از درس‌هایی که در کلاس تدریس می‌شود، به درستی یادداشت بردارید؟ بله خیر
۱۳. آیا نسبت به همکلاسی‌های دیگری که فکر می‌کنید از شما بهتر هستند غبطه می‌خورید؟ بله خیر
۱۴. آیا گاهی اوقات احساس می‌کنید که گویی در مدرسه دوستی ندارید؟ بله خیر
۱۵. آیا موقع تدریس درس در کلاستان خمیازه می‌کشید؟ بله خیر
۱۶. وقتی متوجه می‌شوید چند دانش‌آموز با هم حرف می‌زنند، آیا فکر می‌کنید که از شما بدگویی می‌کنند؟ بله خیر
۱۷. آیا به راحتی می‌توانید با هر کسی دوست شوید؟ بله خیر
۱۸. آیا از روش تدریس معلمان راضی هستید؟ بله خیر
۱۹. وقتی از شما نمی‌خواهند در هیچ‌یک از برنامه‌های مدرسه شرکت کنید، آیا عصبانیت خود را به دیگران اظهار بله خیر

- می‌کنید؟
۲۰. وقتی تعدادی از دانش‌آموزان با هم حرف می‌زنند، آیا آزادانه به آن‌ها می‌پیوندید؟ خیر بلی
۲۱. آیا فکر می‌کنید معلمان مدرسه توجهی به مسائل شما ندارند؟ خیر بلی
۲۲. آیا اغلب در مدرسه غمگین و پریشان هستید؟ خیر بلی
۲۳. آیا پیوستن به همکلاسی‌ها و کار کردن با هم را دوست دارید؟ خیر بلی
۲۴. آیا از پیشرفت در تحصیل خودتان راضی هستید؟ خیر بلی
۲۵. آیا احساس می‌کنید معلمان شما را مورد غفلت قرار داده‌اند؟ خیر بلی
۲۶. آیا سعی می‌کنید توجه معلمان را در کلاس به خودتان جلب کنید؟ خیر بلی
۲۷. آیا برایتان سخت است مطلبی را مطالعه کنید؟ خیر بلی
۲۸. وقتی که دانش‌آموزی از شما شکایت می‌کند آیا برانگیخته می‌شوید و سعی می‌کنید به او صدمه‌ای بزنید؟ خیر بلی
۲۹. آیا اغلب دوست دارید تنها باشید؟ خیر بلی
۳۰. آیا معلمان شما همیشه آماده به حل مشکلات تحصیلی‌تان هستند؟ خیر بلی
۳۱. آیا اغلب از مدرسه‌تان ناراضی هستید؟ خیر بلی
۳۲. آیا ارتباط دوستانه‌ای با دانش‌آموزان مدرسه برقرار می‌کنید؟ خیر بلی
۳۳. آیا در مدرسه معلمان‌تان شما را تحسین می‌کنند؟ خیر بلی
۳۴. آیا سعی می‌کنید اشتباه خود را توجیه کنید؟ خیر بلی
۳۵. آیا دوست دارید در کلاس در صندلی‌های جلو بنشینید؟ خیر بلی
۳۶. آیا اغلب در امتحان نمره کمتر می‌گیرید؟ خیر بلی
۳۷. وقتی معلمان در کلاس از شما سوالی می‌پرسند، ناراحت می‌شوید؟ خیر بلی
۳۸. آیا با همکلاسی‌ها رابطه دوستانه دارید؟ خیر بلی
۳۹. آیا ایده داشتن تعطیلات بیشتر در مدرسه را دوست دارید؟ خیر بلی
۴۰. آیا از شوخی کردن همکلاسی‌هایتان ناراحت می‌شوید؟ خیر بلی
۴۱. آیا در فعالیت‌های مدرسه به طور فعال شرکت می‌کنید؟ خیر بلی
۴۲. آیا اغلب را همکلاسی‌هایتان بگو مگو دارید؟ خیر بلی
۴۳. آیا گاهی اوقات قبل از تعطیل شدن مدرسه به خانه می‌روید؟ خیر بلی
۴۴. آیا در مسابقات ورزشی مدرسه شرکت می‌کنید؟ خیر بلی
۴۵. آیا اغلب تعدادی از معلمان شما را به خاطر درس و مشق سرزنش می‌کنند؟ خیر بلی
۴۶. آیا اغلب در مدرسه به دیگران شک دارید؟ خیر بلی
۴۷. آیا خجالت می‌کشید که با دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر صحبت کنید؟ خیر بلی
۴۸. آیا به معلمان خود به دیده احترام می‌نگرید؟ خیر بلی
۴۹. آیا نسبت به چیز خوبی که توسط یکی از همکلاسی‌ها فرستاده شده که با شما خوب رفتار نکرده، بی‌تفاوتی نشان می‌دهید؟ خیر بلی
۵۰. آیا در مدرسه دوستان صمیمی دارید؟ خیر بلی
۵۱. آیا به درسی که در کلاس تدریس می‌شود توجه دارید؟ خیر بلی
۵۲. وقتی نمره کم می‌گیرید، آیا فکر می‌کنید نفرت شما نسبت به معلمان‌تان افزایش می‌یابد؟ خیر بلی
۵۳. آیا همیشه آمادگی دارید که به همکلاسی‌های خود کمک کنید؟ خیر بلی
۵۴. آیا از کتابخانه مدرسه کتاب و مجله امانت گرفته و مطالعه می‌کنید؟ خیر بلی
۵۵. آیا از ملاقات کردن با دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر می‌ترسید؟ خیر بلی
۵۶. آیا در بحث‌ها شرکت می‌کنید؟ خیر بلی
۵۷. آیا از جنب و جوش دانش‌آموزان دیگر در مدرسه لذت می‌برید؟ خیر بلی
۵۸. آیا در برخورد با دانش‌آموزان کلاس‌های بالاتر احساس افسردگی روانی می‌کنید؟ خیر بلی
۵۹. وقتی همکلاسی‌هایتان کتاب‌ها و دفترچه‌های یادداشت شما را امانت می‌خواهند، آیا آن‌ها را با خوشحالی می‌دهید؟ خیر بلی
۶۰. آیا به کارهای تحصیلی علاقه‌مند هستید؟ خیر بلی