

اثر بخشی آموزش مهارت حل مسئله بر انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۱-۹۰

فاطمه عظیمی^۱ - کارشناس ارشد روان شناسی تربیتی .
مسعود قربانعلی پور - استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوی .
ابوالفضل فرید - استادیار دانشگاه شهید مدنی اذربایجان .

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثر بخشی آموزش حل مسئله بر انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ بود. این پژوهش یک مطالعه تجربی از نوع پیش آزمون و پس آزمون و پس آزمون و گروه کنترل می باشد. جامعه مورد مطالعه شامل دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ بود. در جهت دستیابی به اهداف از میان جامعه مورد نظر ۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای انتخاب شدند و به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند و مقیاس انگیزش پیشرفت هرمنس و شادکامی آکسفورد به عنوان پیش آزمون بر روی هر دو گروه اجرا شد سپس گروه آزمایش به مدت هشت جلسه تحت آموزش مهارت حل مسئله قرار گرفتند. در طی این مدت بر روی گروه کنترل هیچ مداخله ای صورت نگرفت. در نهایت همان مقیاس ها به عنوان پس آزمون بر روی هر دو گروه اجرا شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از روش تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد که میزان انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزانی که آموزش مهارت حل مسئله دریافت کرده اند بیشتر از میزان انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزانی است که آموزش مهارت حل مسئله دریافت نکرده اند ($P < 0/0001$). نتیجه می گیریم که آموزش مهارت حل مسئله کارایی بالایی در افزایش انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دارد.

کلیدواژه‌ها

مهارت حل مسئله، انگیزش پیشرفت، شادکامی

مقدمه

کودکان و نوجوانان در طی دوران تحصیل نسبت به خود و محیط اطراف نگرش مثبت و منفی به دست می‌آورند که این مسئله به تجارب موفق و ناموفق آنان در دوران تحصیل بستگی دارد. آنها با پیشرفت در تحصیلات و افزایش میزان یادگیری علاوه بر رشد علمی به سلامت روانی نیز دست می‌یابند. در سال‌های اخیر حوزه‌ی روانشناسی شاهد ظهور رویکرد جدید، هر چند با سابقه‌ای کهن، با نام روانشناسی مثبت‌گرا بوده است که به جای پرداختن به آسیب‌ها یا اختلالات روانی به استعدادها، توانایی‌ها، مهارت‌ها و به طور کلی ایجاد نگرش مثبت وجود آدمی نظر دارد. در این میان شادکامی^۱ و چگونه شاد زیستن مفهوم بنیادی این رویکرد محسوب می‌شود (Sligman, 2004) به نقل از Sheldon & lymbomirsky, 2006).

رجاس (Rojas, 2007) شادکامی را به عنوان مجموعه‌ای از عواطف و نوعی ارزیابی شناختی از زندگی تعریف می‌کند. وی آنها را درجه‌ای از کیفیت زندگی افراد می‌داند که بطور کلی مثبت ارزیابی شود. پژوهش‌های انجام گرفته در رابطه با شادکامی نشان می‌دهد که افکار و رفتارهای افراد شاد، سازگاران و کمک‌کننده می‌باشد. این افراد با دیدگاه روشن به امور می‌نگرند و برای حل مسائل خود مستقیماً تلاش می‌کنند. از طرف دیگر، افراد ناشاد بدبینانه فکر و عمل می‌کنند، خود و دیگران را سرزنش می‌کنند و از کار کردن برای حل مشکلات اجتناب می‌ورزند (Bridges, Margie, zaff, 2002). همچنین بررسی‌های طولی نشان می‌دهد که شادکامی، بر افزایش طول عمر مؤثر است (Ostir et al, 2000).

یکی دیگر از عوامل تأثیرگذار بر پیشرفت تحصیلی انگیزش پیشرفت می‌باشد. گانگ و برلینر (Gage & Berlyner, 1992) انگیزش پیشرفت را به صورت یک میل یا علاقه به موفقیت در یک زمینه فعالیت خاص تعریف کرده‌اند (به نقل از Saif, 2010). مک کلند انگیزش پیشرفت را یکی از صفات شخصی و نسبتاً ثابت آدمی تعریف کرده است که ریشه‌های آن را می‌توان در دوران کودکی جستجو کرد. به نظر او افرادی که از انگیزش پیشرفت بالایی برخوردارند، خواهان آن هستند که تلاش و کوشش خود را برای دست‌یابی به اهداف عالی به کارگیرند (به نقل از Muhammedyusuf, 2011).

پژوهش‌های بسیاری در خصوص انگیزش پیشرفت صورت پذیرفته است. به عنوان مثال اتکینسون و راینر (Atkinson, rainner, 1974) دریافته‌اند که یادگیرندگان برخوردار از انگیزش پیشرفت پائین، از خود پشتکار و جدیت بیشتری در انجام تکالیف بروز می‌دهند و در آزمون‌ها و امتحانات عملکرد بهتری دارند (به نقل از Pashmineh, 2007). همچنین اسپیک (Stipek, 2002) در پژوهش خود نشان داده است که دانش‌آموزان دارای انگیزش پیشرفت بالا در کارهای مدرسه موفق‌اند. در ایران نیز رضایی (Rezaei, 2006) به این نتیجه دست‌یافت که بین حافظه فعال و انگیزش پیشرفت و همچنین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معنا دار وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش ابوالقاسمی (Abolgasemi, 2008) نشان داده نگرانی از عملکرد و اضطراب می‌تواند اثربخشی، کیفیت عملکرد و انگیزش تحصیلی را کاهش دهد.

به دلیل تأثیر انگیزش پیشرفت و شادکامی در موفقیت دانش‌آموزان در دهه‌های اخیر و همچنین آگاهی از اینکه بعضی از افراد از انگیزش و شادکامی بالایی برای دستیابی به اهداف خود برخوردار هستند و برخی دیگر فاقد آن هستند روانشناسان درصدد بررسی عوامل مؤثر بر انگیزش پیشرفت و شادکامی بوده‌اند. یکی از راه‌های افزایش انگیزش پیشرفت و شادکامی در دانش‌آموزان آموزش مهارت حل مسئله است. حل مسئله در کلی‌ترین معنی عبارتست از تنظیم و اجرای یک استراتژی عملیاتی^۲ که فرد را قادر می‌سازد به یک مقصد نهایی یا یک هدف خاص برسد (Stevens, 2010، به نقل از Ahmadzadeh).

کاربرد آموزش مهارت‌ها حل مسئله در اواخر دهه‌ی ۱۹۶۰ و اوایل ۱۹۷۰ به عنوان بخشی از جنبش شناختی-رفتاری برای اصلاح رفتار آغاز گشت. دزوربلا و گالدفرید (Dzurilla & Goldfried, 1971) پایه‌گذاران این شیوه طی مقاله‌ای به لزوم آموزش مهارت حل مسئله در برنامه آموزشی مهارت‌های فردی تأکید نمودند. آموزش حل مسئله را می‌توان فرآیند کمک به فرد برای رشد یادگیری او در نتیجه افزایش احتمال مقابله مؤثر در طیف وسیعی از موقعیت‌ها تعریف کرد

1 - Happiness

2 - Course of action

(Malouff, Thorsteinnsson, Schuttle, 2007). در واقع آموزش حل مسئله روش درمانی است که بدان طریق فرد می‌آموزد تا از مجموعه مهارت‌های شناختی مؤثر خود برای کنار آمدن با موفقیت‌های بین فردی مشکل‌آفرین استفاده کند. رویکرد حل مسئله می‌تواند در حکم ابزاری برای مواجهه با بسیاری از مشکلات موقعیتی و حل آنها باشد. همچنین در راهبرد آموزش حل مسئله این باور وجود دارد که تحت تأثیر این آموزش میزان انتظار خودکارآمدی و کفایت شخصی افراد افزایش خواهد یافت (Heppner et al, 2006). مطالعات نشان داده‌اند دانشجویانی که در شیوه‌ی حل مسئله مشارکت داشتند، نسبت به دانشجویانی که به شیوه‌ی سنتی آموزش دیده‌اند علاوه بر یادگیری عمیق، مهارت‌هایی نظیر ارتباط بین فردی، تفکر نقاد، تصمیم‌گیری، استدلال، استفاده از منابع اطلاعاتی متعدد، کارگروهی، همکاری، احترام به اعضای گروه، کنجکاوی و صبور بودن را کسب می‌نماید که بر عملکرد شغلی آنان در آینده تأثیر به‌سزایی خواهد داشت (Distler, 2007, Ozturk et al, 2008).

حال با توجه به اینکه میزان انگیزش پیشرفت و شادکامی از عوامل زمینه‌ساز موفقیت تحصیلی است و با عنایت بر اثر بخشی آموزش مهارت حل مسئله بر حل انواع مختلف مسائل و مشکلات تحصیلی و غیرتحصیلی و به دلیل اینکه تا به حال پژوهشی در مورد اثر بخشی آموزش مهارت حل مسئله در مورد انگیزش پیشرفت و شادکامی صورت نگرفته پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی آموزش حل مسئله بر انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی طراحی شده است.

روش

در این مطالعه از طرح پژوهش تجربی استفاده شده است، طرح پژوهش حاضر طرح دو گروهی پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل است که شامل مراحل اجرایی زیر است: ۱- جایگزین کردن تصادفی آزمودنی‌ها ۲- اجرای پیش‌آزمون و جمع‌آوری داده‌ها ۳- اجرای متغیر مستقل بر روی گروه آزمایشی ۴- اجرای پس‌آزمون و جمع‌آوری داده‌ها. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ می‌باشد که در دبیرستان‌های شهر خوی مشغول به تحصیل بودند. از جامعه آماری فوق و از بین کسانی که تمایل به شرکت در این پژوهش را داشتند تعداد ۳۰ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای به عنوان تحقیق انتخاب و در ادامه نمونه به صورت تصادفی به دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل تقسیم شدند. پس از قرار گرفتن افراد در گروه کنترل و آزمایش از طریق آزمون پیشرفت هرنمنس و آزمون شادکامی آکسفورد، پیش‌آزمون از هر دو گروه به عمل آمد و پس از آن گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای در طی دو ماه تحت آموزش مهارت حل مسئله براساس برنامه آموزشی مهارت حل مسئله، به روش گلدفريد و دزوریل قرار گرفتند. در پایان جلسات از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. فهرست برنامه‌ی آموزش حل مسئله به شرح زیر است:

فهرست برنامه آموزشی مهارت حل مسئله	
جلسه اول	شروع- معرفی اعضای گروه- دعوت به صحبت آزاد- آشنایی دانش‌آموزان با پژوهشگرو فراهم کردن زمینه‌ی درک و تفاهم متقابل و بیان انتظارات پژوهشگر از دانش‌آموزان- تکمیل پرسش‌نامه‌ها (اجرای پیش‌آزمون)
جلسه دوم	انتخاب رویکرد صحیح نسبت به مسئله، اهمیت این مرحله در جایگاه اولین گام در حل مسئله در ابعاد شناختی و هیجانی قابل توجه است. استفاده از روش تفکر توقف
جلسه سوم	تعریف دقیق مسئله یا مشکل، هدف از این آزمایش اولویت بندی مسائل برای مشخص شدن مسائل اصلی و کنار گذاردن مسائل کم‌اهمیت و غیر مرتبط است و مشخص شدن هدف یا اهدافی که قابل دسترس هستند.
جلسه چهارم	یافتن راه حل‌های متعدد بدون ارزیابی آنها؛ پس از مشخص شدن مسئله اصلی با استفاده از روش بارش ذهنی.
جلسه پنجم	ارزیابی و انتخاب راه حل‌ها و الویت بندی آنها (استفاده از تکنیک دو ستونی)
جلسه ششم	در این مرحله، طبق الگوی حل مسئله چند نمونه از مشکلات افراد حاضر در کلاس تشریح شد و آزمودنیها تشویق شدند به ارزیابی راه حل‌های پیشنهادی خود در خصوص مشکلات بپردازند.
جلسه هفتم	اجرای راه حل و بازبینی آن، در این مرحله به دانش‌آموزان آموزش داده شد که بهترین راه حل شناسایی شده، اجرا شود. در صورت موفقیت به خودشان تقویت و پاداش و در صورت عدم موفقیت مراحل بازبینی شده تا مشخص شود اشکال در کدام مرحله بوده است.
جلسه هشتم	مشاهده نتایج حاصله از اجرا و ارزیابی

ابزارهای گردآوری اطلاعات

پرسشنامه‌ی انگیزش پیشرفت هرمنس:

این پرسشنامه توسط هرمنس (Hermens, 1987) بصورت ۲۹ جمله ناقص ساخته شده که به دنبال هر جمله‌ی ناتمام چند گزینه‌ی داده شده است. نحوه‌ی نمره‌گذاری آزمون به این صورت است که به گزینه‌ها بر حسب انگیزش پیشرفت از زیاد به کم و یا از کم به زیاد نمره‌های ۴ تا ۱ یا ۱ تا ۴ تعلق می‌گیرد. نمره‌های بالا در این مقیاس نشان‌دهنده‌ی وجود انگیزش پیشرفت بالا و نمره‌های پایین بیانگر انگیزش پیشرفت پایین است. برای محاسبه روایی آزمون، هرمنس از بررسی روایی محتوا که اساس آن را پژوهش‌های قبلی درباره‌ی انگیزش پیشرفت تشکیل می‌داد، استفاده کرد. همچنین او ضریب همبستگی هر سؤال را با رفتار پیشرفت‌گرا محاسبه کرده است که ضرایب روایی سؤالات از دامنه ۰/۳۰ تا ۰/۵۷ می‌باشد. علاوه بر این هرمنس به وجود ضریب همبستگی بین این پرسش‌نامه و آزمون اندر یافت موضوع اشاره دارد. اسودی (Asvadi, 2000)، با استفاده از دو روش آلفای کرونباخ و بازآزمایی اعتبار آزمون را به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۸۲ محاسبه نمود (به نقل از Zamini, 2007).

پرسشنامه شادکامی آکسفورد (OHI)

در میان پرسش‌نامه‌های مختلف شادکامی، پرسش‌نامه شادکامی آکسفورد (۲۰۱۱) جایگاه ویژه‌ای دارد. این ابزار در سال ۲۰۱۱ توسط آرگایل و لوتیهه شده است. چون آزمون بک یکی از موفق‌ترین مقیاس‌های افسردگی بوده است، آرگایل پس از رایزنی بابک بر آن شد تا جملات افسردگی بک را معکوس کند. بدین ترتیب ۲۱ ماده تهیه شد. سپس ۱۱ ماده به آن افزوده شد تا جنبه‌های دیگر شادمانی را نیز در برگیرد. از ۳۲ آیتم این سیاهه ۳ ماده آن حذف شد که در نهایت سیاهه ۲۹ آیتم دارد و بر اساس یک طیف چهار درجه‌ای از صفر تا سه نمره گذاری شده است. بنابراین حداقل نمره‌ی هر آزمودنی صفر و حداکثر آن ۸۷ است ارگلی و لو (Argyle & Lu, 1990) ضریب پایانی این مقیاس را به روش بازآزمایی ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند. پایایی و روایی این پرسش‌نامه در ایران توسط علیپور و نوربلا (Alipour, Noorbala, 1999) با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۹۲ و ۰/۹۳ محاسبه شده است.

نتایج

در این قسمت به تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش پرداخته شده است. ابتدا اطلاعات توصیفی مربوط به آزمودنی‌های پژوهش ارائه شده است و سپس با استفاده از آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس فرضیات پژوهش مورد آزمون قرار گرفته‌اند.

در جدول ۱ توزیع فراوانی آزمودنی‌های پژوهش به تفکیک سال تحصیلی و گروه آزمایشی ارائه شده است.

جدول ۱ فراوانی و درصد فراوانی آزمودنی‌ها به تفکیک سال تحصیلی

گروه	دوم	سوم	پیش‌دانشگاهی	کل
فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
آزمایش	۴۰	۴	۳۳/۳۳	۱۵
کنترل	۳۳/۳۳	۶	۲۶/۶	۱۵
کل	۳۶/۶۶	۱۰	۳۳/۳۳	۳۰

چنانچه از جدول مشاهده می‌شود ۳۶/۶۶ درصد از آزمودنی‌ها دوم، ۳۳/۳۳ درصد سوم و ۳۰ درصد از آنها در پیش‌دانشگاهی مشغول تحصیل می‌باشند.

از آنجا که هر گروه دو بار در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد سنجش قرار گرفته است. ابتدا میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه نشان داده شده و در ادامه آمار استنباطی مربوط به این فرضیه مورد بررسی قرار می‌گیرد. جدول ۲ میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه نشان داده شده است.

جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد گروه‌ها در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در نمرات انگیزش پیشرفت

مراحل	گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد
پیش آزمون	آزمایش	۸۸/۷۵	۶/۴۶	۱۵
	کنترل	۸۸/۵۰	۹/۵۱	۱۵
	کل	۸۸/۶۲	۷/۹۱	۳۰
پس آزمون	آزمایش	۹۹/۴۰	۴/۳۲	۱۵
	کنترل	۸۹/۴۰	۹/۲۱	۱۵
	کل	۹۴/۴۰	۸/۷۰	۳۰

به منظور مقایسه میانگین نمرات انگیزش پیشرفت گروه‌ها در پس ANCOVA استفاده شد. به این صورت که نمرات پیش‌آزمون به عنوان متغیر همپراش کنترل شد و سپس نمرات پس‌آزمون مورد مقایسه قرار گرفت. اما قبل از آن به منظور بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لویین استفاده شد که نتایج آن حاکی از رعایت مفروضه تساوی واریانس‌ها بود ($p > 0.05$) به منظور مقایسه میانگین نمرات پس‌آزمون انگیزش پیشرفت بعد از کنترل اثر پیش‌آزمون از آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳ نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس جهت مقایسه میانگین نمرات پس‌آزمون انگیزش پیشرفت گروه‌ها

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذوراتا	توان آزمون
پیش آزمون	۱۰۵۲/۲۹	۱	۱۰۵۲/۲۹	۷۱/۵۸	۰/۰۰۰۱	۰/۷۲	۱/۰۰۰
گروه	۱۴۸/۷۵	۱	۱۴۸/۷۵	۱۰/۱۲	۰/۰۰۴	۰/۲۷	۰/۸۶
خطا	۳۹۶/۹۰	۲۷	۱۴/۷۰				
کل	۲۶۹۵۴۰	۳۰					

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود تاثیر نمرات پیش‌آزمون بر نمرات پس‌آزمون معنی دار است [$p > 0.0001$ ، $F(1, 27) = 71.58$]. همچنین اثر گروه بر نمرات پس‌آزمون معنی دار است [$p > 0.004$ ، $F(1, 27) = 10.12$]. بنابراین فرضیه اول تایید می‌شود.

از آنجا که هر گروه دو بار در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد سنجش قرار گرفته است. ابتدا میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه نشان داده شده و در ادامه آمار استنباطی مربوط به این فرضیه مورد بررسی قرار می‌گیرد. جدول ۴ میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه نشان داده شده است.

جدول ۴ میانگین و انحراف استاندارد گروه‌ها در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در نمرات شادکامی

مراحل	گروه	میانگین	انحراف معیار	تعداد
پیش آزمون	آزمایش	۴۲/۳۵	۷/۶۴	۱۵
	کنترل	۴۵/۵۰	۹/۷۴	۱۵
	کل	۴۳/۶۲	۹/۳۴	۳۰
پس آزمون	آزمایش	۵۸/۰۶	۱۱/۲۵	۱۵
	کنترل	۴۴/۹۳	۹/۸۷	۱۵
	کل	۵۱/۵۰	۱۲/۳۶	۳۰

به منظور مقایسه میانگین نمرات شادکامی گروهها در پس آزمون از آزمون ANCOVA استفاده شد. به این صورت که نمرات پیش آزمون به عنوان متغیر همپراش کنترل شد و سپس نمرات پس آزمون مورد مقایسه قرار گرفت. اما قبل از آن به منظور بررسی همگنی واریانسها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آن حاکی از رعایت مفروضه تساوی واریانسها بود ($p > 0.05$) به منظور مقایسه میانگین نمرات پس آزمون انگیزش پیشرفت بعد از کنترل اثر پیش آزمون از آزمون تجزیه و تحلیل کوواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵ نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس جهت مقایسه میانگین نمرات پس آزمون شادکامی گروهها

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذوراتا	توان آزمون
پیش آزمون	۱۹۲۷/۳۴	۱	۱۹۲۷/۳۴	۴۲/۹۸	۰/۰۰۰۱	۰/۶۱	۱/۰۰۰
گروه	۸۸۶/۸۶	۱	۸۸۶/۸۶	۱۹/۷۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۰/۹۹
خطا	۱۲۱۰/۵۱	۲۷	۴۴/۸۳				
کل	۸۳۹۹۹	۳۰					

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می شود تاثیر نمرات پیش آزمون بر نمرات پس آزمون معنی دار است [$p > 0.0001$]. $F(1, 27) = 42/98$. همچنین اثر گروه بر نمرات پس آزمون معنی دار است [$p > 0.0001$]. $F(1, 27) = 19/78$. بنابراین فرضیه دوم نیز تایید می شود.

بحث و نتیجه گیری

هدف از انجام این پژوهش تعیین اثر بخشی آموزش مهارت حل مسئله بر انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ بود. در این راستا مشخص شد که آموزش مهارت حل مسئله کارایی بالایی در افزایش انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دارد. نتایج حاصل از این پژوهش با نتایج حاصل از پژوهش مدانلو و همکاران (Medanlov, 2010)، فیلیپ، فیشر و الیبالی (Philips & fisher, alibali, 2009) اسلامی (Eslamyeh, 2007)، هپنر و همکاران (Heppner et al, 2006)، سلامی و ارمو (Salami & Armoo, 2006) همسو و هماهنگ است. به عنوان مثال در پژوهش مدانلو و همکاران (Medanlov et al, 2010) با عنوان تاثیر آموزش به شیوه سنتی بر حل مسئله در ارتقاء سطح دانش و یادگیری ماندگار، مؤثرتر از روش سخنرانی است. همچنین سلامی و ارمو (Salami & Armoo, 2006) نشان دادند، افرادی که مهارت اجتماعی بالایی دارند میزان اضطراب در آنان نسبت به سایرین کمتر است، چرا که میزان خودآگاهی در آنان بالاتر است. در پژوهش دیگر نتایج تحقیق هپنر و همکاران (Heppner et al, 2006) نشان داده است که یکی از شاخص های مهم سلامت روانی توانایی حل مسئله و تصمیم گیری است. پژوهش آن ها نشان داد که خود ارزیابی، خودکارآمدی، خود پیروی و تشخیص به موقع موقعیت های مسئله دار از جمله معیارهایی هستند که با واسطه ی آنها می توان سطح روان درستی افراد را برآورد کرد.

در تبیین یافته های پژوهش می توان به چند نکته اشاره کرد: با آموزش مهارت حل مسئله و باز خورد و تقویت های به موقع به دانش آموزان موجبات آگاهی آنان از توانایی ها و ارزش قائل شدن به توانایی ها فراهم می شود و از این طریق انگیزش پیشرفت آنان افزایش می یابد. همچنین دانش آموزان از طریق تصمیم گیری درست و منطقی و تأملی عمل کردن، خودپنداره ی مثبتی پیدا می کنند افرادی که دارای خودپنداره ی بهتری هستند و برداشت های خوبی از خود و توانایی های خود دارند از انگیزش بالاتری هم برخوردارند.

دانش آموزان با آموزش مهارت حل مسئله، نگرش و ارزیابی مثبتی نسبت به خود و زندگی پیدا می کنند. آن ها با بکارگیری مهارت های حل مسئله توانایی تصمیم گیری درست و مدیریت احساسات، افکار، رفتار و شناخت خود را دارا می شوند در واقع آموزش حل مسئله به دانش آموزان کمک می کند تا با مشکلات مقابله ی مسئله مدار داشته باشند و بتوانند افکار خود را تصحیح نموده و به مشکلات و سختی ها با دید مثبت بنگرند که این مثبت اندیشی می تواند باعث تغییر دیدگاه فرد نسبت به خود و دیگران شده، عزت نفس آن ها را افزایش دهد و این امر موجب افزایش شادکامی شود.

همچنین حل مسئله به دلیل افزایش توانمندی‌های افراد در حل مسایل ارتباطی زمینه را برای بهبود روابط اجتماعی فراهم می‌کند و منجر به افزایش احساسات کفایت و در نتیجه شادکامی می‌شود.

به طور کلی اکتساب مهارت آموزش حل مسئله می‌تواند نوعی خود تغییر در فرد ایجاد کند که با تنظیم اهداف در زندگی، عملکرد بهتر و در نتیجه رضایت از زندگی و افزایش شادکامی و انگیزش را باعث می‌شود. با توجه به نتایج ارائه شده، پژوهشگر، علل دستیابی به اهداف مطالعه و تأثیر برنامه آموزش مهارت حل مسئله بر شادکامی و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان را، در استفاده از روش بحث گروهی، فعالیت در گروه‌های کوچک و استفاده از پروتکل مدون و سازمان یافته و جامع دزوریلا و گلد فرید و قرارداد دانش‌آموزان در موقعیت‌های واقعی مشکل با استفاده از تجارب قبلی خود دانش‌آموزان می‌داند.

از محدودیت‌های عمده این پژوهش، استفاده از جنس دختر، عدم مقایسه رویکرد موجود با رویکردهای دیگر و عدم پیگیری نتایج آموزشی بود در این راستا پیشنهاد می‌شود که این تحقیق بر روی جنس مذکر نیز اجرا گردد همچنین این رویکرد با رویکردهای دیگر مقایسه شود و اثرات دراز مدت این رویکرد نیز بررسی شود.

منابع

Ahmadzadeh, M. (2012). *The effectiveness of problem solving skills on anxiety degree & public health of boy student in secondary school of Mahabad city*. M.A.thesis in educational psychology, Islamic azad university of Tabriz. [In Persian].

Eslamiyeh, M. (2007). The effects of problem solving skills on decreasing of depression rate in boy student of high school in Tehran. *Psychology science magazine*. Vol. 6, No.2 [In Persian].

Pashmineh, E. (2007). *The effect of active training methods on degree of compatibility and achievement motivation of girl high school in Tehran (2006-2007)*. M.A thesis in educational psychology, psychology and educational science college. Research & sciences units of Islamic Azad University. [In Persian].

Rezai, J. (2006). *The survey of relationship between active -memory, achievement motivation& educational progress of high school student in Sarpolzahab city in 2005-2006*.M.A thesis in educational psychology. Research & science units of Islamic Azad University. [In Persian].

Zaminy, S., Hosseinyasab, D. & Hashemy, T. (2007). The effectiveness of training in nerve-speech programming strategy on achievement motivation& educational progress of students. *Journal of research in psychological health*, No, 3. [In Persian].

Seif, A. (2011). *Modern educational psychology: learning Psychology & training*. Tehran: dowran publication. [In Persian].

Alipur, A. & Noorbala, A. (1998). The primary review of reliability & validity of Oxford Welfare questionnaire in Tehran University. *Thought and behavior magazine*. Vol. 1 No. 2: 55-65. [In Persian].

Medanlu, M., Khadam, H., Kalagary, S., Bastani, F., Parvizi, S. & Abdollahi, H. (2011). The effect of training based on problem solving on level of learning nurse students learning .*magazine of the center of spreading & medical education*. Vol. 7 No.1: 17-25. [In Persian].

Alibali, M. W., Philips , K., & fisher, A.D. (2009). Learning new problem solving strategies leads to changes problem representation. *Cognitive development*. 24: 89-101.

Argyle, M., Lu, L. (1990). The happiness of extroverts. *Personality and individual differences*. 11: 1011-1017.

Bridges, L. J., Margie, N. G., & zaff, J. F. (2002). Background for community level work on emotional well-being in Adolescence. *Reviewing the literature on contributing factors*. 24: 108-115.

Diener, E. (2005). *Frequently asked questions about subjective well-being (Happiness and life satisfaction)*. A primer for reporters and new comers .available on line:www.psych.uiuc.ediener/fag.htm

Distler, J. W. (2007). Critical thinking and clinical competence: Result of the implementation of student-centered teaching strategies in an advanced practice nurse curriculum. *Cognitive Therapy Research*. Vol.7 No.1: 9-53.

Dzurilla, T. J., & Chang, E. C. (1995). The relation between social problem solving and coping. *Cognitive Therapy Research*. 19: 62-547.

Heppner, D., Witty, T. E., & Dixon, W. A. (2006). Problem solving appraisal and human adjustment a review of research using the problem solving inventory. *Journal of counseling psychology*. 32: 390-391.

Lyubomirsky, S., & Sheldon, K. M. (2006). Achieving sustainable Grains in Happiness: change your Actions, Not your circumstances. *Journal of Happiness studies*. 7: 55-86.

Malouff, J. M., Thorsteinsson, B. E., & Schutte, S. N. (2007). The efficacy of problem solving the ropy in reducing mental and physical health problems: Ameta-analysis. *Clinical psychology Review*. Vol. 27. No. 1: 46-57.

Mohammad Yusuf, M. (2011) .The impact of self-efficacy, Achievement Motivation and self-regulated learning strategies on students' Academic Achievement. *Proceeding social and Behavioral sciences*. 15:2623-2626. www.sciencedirect.com

Ozturk, C., Muslu, G. K., & Dicle, A. (2008) . A comparison of problem-based and traditional education on nursing students' critical thinking disposition. *Cognitive Therapy Research*. Vol. 28 No.5: 32-75.

Rojas, M. (2007). Heterogeneity in the relationship between income and happiness a conceptual referent-therapy explanation. *Journal of Economic psychology*. 28 : 1-14.

Salami, S. O. ,& Aremu, A. O. (2006) . Relationship between problem solving ability and study behavior among school-going adolescents in southwestern Nigeria. *Electronic, Journal of Research in Educational psychology*. Vol. 4 No.1: 54-139.

Stipek, D. J. (2002) .*Motivation to learn*. Boston: Allyn& Bacon.

Seligman, M. (2002) .*Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: free press.