

آموزش حل مسئله مدرسه محور به معلمان و کاهش مشکلات رفتاری دانش آموزان

کیوان کاکابرایی^{۱*}، مریم صیدی^۲^۱ گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه، کرمانشاه، ایران^۲ ؟؟؟، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه، عضو باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان، کرمانشاه، ایران

چکیده

هدف پژوهش حاضر آموزش حل مسئله مدرسه محور به معلمان و بررسی تأثیر آن بر مشکلات رفتاری دانش آموزان بود. طرح پژوهش نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون - پیگیری با گروه گواه بود که ۱۲۰ دانش‌آموز از طریق نمونه‌گیری تصادفی از بین کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های چهارم، پنجم و ششم مدارس ابتدایی دولتی عادی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۵ به‌عنوان نمونه انتخاب و با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایشی و گواه تقسیم شدند. پس از ۱۰ جلسه آموزش به معلمان، گروه آزمایشی به مدت سه ماه تحت آموزش برنامه حل مسئله قرار گرفتند و برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس مشکلات رفتاری استفاده شد. یافته‌ها نشان داد در مراحل پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایشی بین نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود داشت اما بین نمرات پس‌آزمون - پیگیری در زیر مقیاس‌های مشکلات رفتاری تفاوت معنادار نبود. می‌توان گفت که آموزش حل مسئله بر مشکلات رفتاری دانش آموزان اثربخش بود؛ بنابراین آموزش حل مسئله به‌عنوان یک برنامه پیشگیرانه از اهمیت فراوانی برخوردار است.

کلیدواژه: حل مسئله مدرسه محور؛ مشکلات رفتاری؛ دانش آموزان؛ معلمان

مقدمه

مطالعات مختلف نشان داده است، مشکلات رفتاری و هیجانی از شایع‌ترین مسایل روان‌شناختی دوران کودکی و نوجوانی است (ایشنباخ، دومنسی و رسکورلا، ۲۰۰۵؛ لوسکیو، ۲۰۱۲؛ عبدالملک، آبی، آجوون و اومیگبودان، ۲۰۱۶). مشکلات رفتاری به شرایطی اطلاق می‌شود که در آن، پاسخ‌های هیجانی و رفتاری در مدرسه با هنجارهای فرهنگی، سنی و قومی تفاوت داشته باشد؛ به طوری که بر عملکرد تحصیلی فرد، مراقبت از خود، روابط اجتماعی، سازگاری فردی، رفتار در کلاس و سازگاری در محیط تأثیر منفی بگذارد، مشکلات رفتاری، شامل پاسخ‌های قابل قبول کودک یا نوجوانان به عوامل تنش‌زای محیطی نمی‌شوند؛ بلکه این مشکلات بر اساس داده‌های حاصل از منابع مختلف در مورد کارکردهای هیجانی یا رفتاری فرد، شناسایی می‌شوند و باید دست‌کم در دو موقعیت متفاوت، از جمله خانه و مدرسه بروز کنند (شورای کودکان استثنایی^۱، ۱۹۹۱، نقل از هالاهان و کافمن، ۲۰۱۱). برخی از پژوهش‌گران حوزه کودکی مشکلات رفتاری را به دو بخش مشکلات رفتاری درون‌سازی^۲ که شامل شکایات بدنی، نگرانی، افسردگی، گوشه‌گیری و اضطراب و مشکلات رفتاری برون‌سازی^۳ که شامل رفتارهای نافرمانی مقابله‌ای، اختلال سلوک^۴، اختلال کاستی توجه و فزون‌کنشی^۵ طبقه‌بندی کرده‌اند (ایشنباخ و همکاران، ۲۰۰۵؛ هالاهان و کافمن، ۲۰۱۱). علاوه بر این باید اشاره نمود طبق آخرین طبقه‌بندی در راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی ویرایش پنجم^۶، کودکان دارای مشکلات رفتاری، در خودکنترلی رفتار و هیجان‌ات دچار مشکل هستند و مشکلاتی مانند نافرمانی مقابله‌ای اختلال کنترل تکانه، از خود بروز می‌دهند. این افراد در خانه و مدرسه رفتارهای مشترکی چون کاستی توجه، ناسازگاری و نافرمانی، لجبازی، ناپختگی هیجانی، تکانش‌گری، پرخاشگری، اضطراب،

* پست الکترونیک نویسنده مسئول: kakabraee@gmail.com

1. Council for Exceptional Children
2. Internalizing Behavioral Disorders
3. Externalizing Behavioral Disorders
4. Conduct disorder :CD
5. Attention Deficit Hyperactivity Disorder: ADHA
6. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5

گوشه‌گیری و افسردگی را نشان می‌دهند (گنجی، ۱۳۹۴). در حال حاضر بسیاری از دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری در مدارس عادی مشغول به تحصیل‌اند؛ بنابراین علاوه بر والدین نقش معلم در موفقیت دانش‌آموزان دارای مشکلات رفتاری بسیار آشکار است. به همین دلیل برنامه‌ریزی درمانی و آموزشی برای معلمان، والدین و دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری و حمایت همه‌جانبه از آنان اهمیت بسیاری دارد.

یافته‌های پژوهشی وجود نشانه‌هایی از ضعف در مهارت‌های حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی در بروز رفتار کودکان نوجوانان را با مشکلات رفتاری گزارش کرده‌اند (شکوهی یکتا و زمانی، ۱۳۹۱؛ بک، ویلیامز، کتنگ، اپیرلی و چاپل، ۲۰۱۶). در همین راستا و بر اساس شواهد تجربی کاربست مداخله حل مسئله محور، از اساسی‌ترین روش ساختارمند برای تعدیل مشکلات رفتاری در کودکان و نوجوانان است (شکوهی یکتا و زمانی، ۱۳۹۱). الگوی حل مسئله به فرآیندی شناختی - عاطفی - رفتاری اطلاق می‌شود که به کمک آن افراد برای حل مسایلی که در موقعیت‌های زندگی واقعی تجربه می‌کنند، تلاش می‌کنند (سی یو و شک، ۲۰۰۵). در الگوی پردازش اطلاعات، حل مسئله به‌مثابه مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی شامل شناسایی مسئله، هدف‌گزینی، انتخاب راه‌حل‌های مناسب و ارزیابی نتایج حل مسئله فرض می‌شود (همان منبع). شواهد تجربی حاکی از آن است که کودکان و نوجوانان با مشکلات رفتاری محدودیت‌های متعددی در زمینه راهبردهای حل مسئله اجتماعی دارند، آنها تشخیص درستی از منظور و نیت دیگران ندارند. به بیان دقیق‌تر آنان موقعیت‌ها را خصمانه درک کرده و منظور دیگران را به شیوه‌ای خصمانه تفسیر می‌کنند، واقعیت‌های اندکی را مدنظر قرار داده و اهداف رفتاری نامناسبی را که معمولاً خصمانه و پرخاشگرانه است، انتخاب می‌کنند (مک موران و مک گوئر، ۲۰۰۵، ترجمه خانجانی و فیروزیان، ۱۳۹۱).

به‌عنوان قاعده کلی، کودکان و نوجوانان با مشکلات رفتاری راهبردهای متناقض و غیر معمولی برای حل مسایل در ساختار حافظه شناخت اجتماعی خود دارند. حال در یک سطح بنیادی می‌توان این سوال را مطرح ساخت، که چگونه می‌توان آموزش حل مسئله را به عنوان یک شاخص از توانش فردی جهت تعدیل مشکلات رفتاری دانش‌آموزان به کاربست؟ در پاسخ به این سوال باید مطرح ساخت در هنگام اندیشیدن به ارتقای کیفیت زندگی کودکان، می‌توان بر توانمندسازی معلمان از طریق آموزش حل مسئله به آنها متمرکز شد. متأسفانه در نظام مدرسه، به‌ندرت به الگوی حل مسئله به‌عنوان بخشی از برنامه اجتماعی و تحصیلی برای کودکان و نوجوانان از سوی معلمان توجه می‌شود، به‌عبارت‌دیگر، علی‌رغم اهمیت حل مسئله در زندگی واقعی دانش‌آموزان، این مهارت‌ها به‌ندرت از سوی معلمان به دانش‌آموزان آموزش داده می‌شود و تأکید نظام آموزشی، بیشتر به چه فکر کردن هست تا چگونه فکر کردن. بر این اساس، بررسی این مهم که آموزش حل مسئله به معلمان تا چه میزان مشکلات رفتاری دانش‌آموزان را تعدیل می‌کند، از اهمیت فراوانی برخوردار است. امروزه مهم‌ترین مسئولیت معلمان، یاددهی تشخیص و حل مشکلات اجتماعی به کودکان و نوجوانان است؛ مشکلاتی که به‌طور مداوم و به شکل‌های گوناگونی در زندگی آنان ظاهر می‌شوند (لوسکیو، ۲۰۱۲؛ شکوهی یکتا و زمانی، ۱۳۹۱).

شواهد پژوهشی بسیاری وجود دارد که تأثیر آموزش حل مسئله را به‌صورت مستقیم بر بهبود مهارت‌های اجتماعی، کاهش مشکلات رفتاری و کنترل تکانه در دانش‌آموزان را تأیید کرده‌اند (پال و بارت، ۲۰۱۰؛ بک و همکاران، ۲۰۱۶؛ عبدالملک، و همکاران ۲۰۱۶؛ شکوهی یکتا و زمانی، ۱۳۹۱؛ بخشایش و دهقان زردینی، ۱۳۹۲). با توجه به اینکه تاکنون به صورت غیر مستقیم و از طریق معلمان یا والدین اثربخشی آموزش حل مسئله مورد بررسی قرار نگرفته است^۱ به نظر می‌رسد آموزش با رویکرد حل مسئله مدرسه محور به معلمان و بررسی تأثیر آن بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان با هدف تغییر شناخت اجتماعی و اتخاذ الگوی مقابله‌ای حل مسئله آنها از اهمیت قابل‌توجهی برخوردار است. بنابراین مطالعه حاضر با هدف آموزش حل مسئله مدرسه محور به معلمان و بررسی تأثیر آن بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان انجام شد.

روش

شرکت‌کنندگان

جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه‌های چهارم، پنجم و ششم مدارس ابتدایی دولتی عادی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۱۳۹۵ است. گروه نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده مشتمل بر ۱۲۰ دانش‌آموز دختر و پسر مشغول به تحصیل بودند. این افراد انتخاب و با تفکیک پایه تحصیلی و جنسیت از طریق انتساب تصادفی به دو گروه آزمایشی (۶۰ نفر) و کنترل (۶۰ نفر) تقسیم شدند. ملاک‌های ورود عبارت بودند از: (۱) سن ۱۰ تا ۱۲ سال و قرار داشتن در پایه تحصیلی چهارم تا ششم دبستان، (۲) تعهد و همکاری لازم معلمان. ملاک‌های خروج شامل: (۱) داشتن نوعی بیماری پزشکی که فرد را وادار به جستجوی فوری درمان سازد، (۲) عدم تمایل و رضایت معلمان برای شرکت فعال در کارگاه. با توجه به طرح پژوهش، داده‌ها در سه مرحله (قبل آموزش و بعد آموزش به مدت سه ماه سپس مرحله

پیگیری با در نظر گرفتن مدت مقرر یک ماهه) گردآوری شد. پژوهش حاضر با توجه به هدف کاربردی و شیوه اجرا، تجربی حقیقی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون - پیگیری با گروه کنترل است.

ابزار

مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰): در این پژوهش، از فرم دبستانی ویژه دانش‌آموزان این مقیاس استفاده شده است. در پژوهش حاضر، مشکلات رفتاری که شامل زیر مقیاس‌های، رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی و فزون کنشی است (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰). ضرایب آلفای کرانباخ طبق گزارش دانش‌آموزان برای عامل‌های رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی و فزون کنشی به ترتیب طبق گزارش دانش‌آموزان برابر با ۰/۸۶، ۰/۸۲ و ۰/۸۸ و در کل ۰/۸۹، به دست آمد.

شیوه‌ی اجرا

قبل از شروع آموزش در بین گروه‌های، دانش‌آموزان (آزمایشی و کنترل) اجرا شد. پس از اتمام آموزش معلمین، سه ماه بعد پرسش‌نامه‌های مذکور مجدداً اجرا و داده‌ها جمع‌آوری گردید. در نهایت بعد از یک ماه جهت بررسی ماندگاری برنامه حل مسئله مدرسه محور، مرحله پیگیری انجام شد. برای آموزش معلمان از برنامه "کارگاه تربیت کودک/ نوجوان اندیشمند" که توسط شور (۲۰۰۰، ۲۰۰۱) طراحی شده است، استفاده شد. برنامه آموزش حل مسئله در ۱۰ جلسه دو ساعته به معلمان آموزش داده شد، سپس به منظور اثربخشی برنامه به مدت ۳ ماه این برنامه بر روی دانش‌آموزان در مدرسه توسط معلمان آموزش‌دیده با نظارت هفتگی مجریان طرح اجرا گردید. در نهایت یک ماه پس از پس‌آزمون مرحله پیگیری نیز اجرا گردید. خلاصه محتوای جلسه‌های برنامه‌ی آموزش حل مسئله، در جدول ۱ قابل مشاهده است.

جدول ۱

خلاصه محتوای جلسه‌های برنامه‌ی آموزش حل مسئله

| ردیف | هدف | محتوا | تکالیف |
|------------|---|--|--|
| جلسه اول | آشنایی با دوره کودکی | تشریح اهداف کارگاه و بررسی اهمیت آن با تاکید بر چهار شیوه تربیتی والدین | پخش کلیپ میوه درخت گردو و ارائه و توضیح برگه تمرین |
| جلسه دوم | آشنایی با مهارت‌های حل مسئله و روش‌های تربیتی | درک احساسات دیگران، درک انگیزه دیگران، یافتن راه حل‌های جایگزین، در نظر گرفتن عواقب و نتایج کار و برنامه ریزی متوالی | پخش کلیپ غم فردای موهوم |
| جلسه سوم | پرداختن به مقوله احساسات | تشریح اهمیت شناخت و بیان احساس‌ها در زندگی واقعی در تعامل با دیگران | پخش کلیپ رسائل و ارائه جدول موقعیت‌های احساسی |
| جلسه چهارم | گوش کردن فعال | بررسی گوش دادن به عنوان یکی از اجزای حل مسئله و چگونگی کاربست آن | پخش کلیپ کیمیای دوست، ارائه برگه‌های تمرین |
| جلسه پنجم | پرداختن به مبحث درک انگیزه‌ها | در نظر گرفتن دلایل متعدد بروز یک رفتار با هدف متمایز کردن رفتارهای خصمانه یا عمدی از رفتارهای تصادفی یا غیر عمدی | پخش کلیپ بهترین شما، دادن جزوه جلسه پنجم و ارائه برگه تمرین درک انگیزه‌ها |
| جلسه ششم | پرداختن به مقوله راه حل‌ها | چگونگی پیدا کردن راه حل‌های جایگزین بدون ارزش گذاری آنها | پخش کلیپ نامه ۳۲ |
| جلسه هفتم | نتایج و عواقب | تشریح گفت و گو از طریق حل مسئله در موقعیت‌های ساختگی و زندگی | پخش کلیپ سینی و ارائه برگه آموزش تفکر بر اساس نتایج |
| جلسه هشتم | برنامه ریزی متوالی | چگونگی طرح گام‌ها به سوی هدف، پیش بینی موانع احتمالی، زمان بندی فعالیت‌ها، چقدر طول خواهد کشید؟ و یکپارچه سازی گام‌های مختلف | پخش کلیپ دو لیمو |
| جلسه نهم | ترکیب مهارت‌های حل مسئله | مروری مهارت‌های فرا گرفته شده تاکنون به وسیله پرسش و پاسخ از شرکت کنندگان | تمرین‌های ترکیبی با تشکیل گروه‌های سه نفر و ارائه داستان‌های ناقص و تکمیل آن توسط شرکت کنندگان |
| جلسه دهم | مروری مطالب فرا گرفته شده | مرور نهایی بر گفت‌گو به شیوه حل مسئله، جمع بندی و ارزیابی | تمرین گروهی |

نتایج

در جدول (۱)، میانگین و انحراف استاندارد پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری زیر مقیاس‌های مشکلات رفتاری دانش آموزان در گروه‌های آزمایش و گواه طبق گزارش دانش آموزان، والدین و معلمان آمده است.

جدول ۱

میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس‌های مشکلات رفتاری دانش آموزان طبق گزارش دانش آموزان

| متغیر | مرحله | پیش‌آزمون | | پس‌آزمون | | پیگیری | |
|-----------------|--------|-----------|--------------|----------|--------------|---------|--------------|
| | | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار | میانگین | انحراف معیار |
| رفتارهای بیرونی | آزمایش | ۴ | ۲/۹۴ | ۲/۱۵ | ۱/۹۶ | ۲/۲۰ | ۱/۸۹ |
| | گواه | ۳/۶۳ | ۳/۰۰ | ۳/۷۵ | ۳/۹۷ | ۳/۸۸ | ۲/۸۸ |
| رفتارهای درونی | آزمایش | ۲/۳۵ | ۲/۳۲ | ۱/۴۰ | ۱/۷۰ | ۱/۵۱ | ۱/۶۷ |
| | گواه | ۲/۷۵ | ۱/۵۹ | ۲/۷۳ | ۲/۰۳ | ۲/۸۰ | ۱/۹۷ |
| فزون کنشی | آزمایش | ۳/۷۲ | ۲/۳۸ | ۲/۰۷ | ۲/۰۳۳ | ۲/۲۰ | ۱/۹۵ |
| | گواه | ۳/۶۷ | ۲/۲۴ | ۴/۲۲ | ۲/۵۳ | ۴/۲۵ | ۲/۴۹ |
| نمره کل | آزمایش | ۱۰/۰۶۶ | ۶/۴۹ | ۵/۶۱ | ۴/۴۸ | ۵/۹۱ | ۴/۱۰ |
| | گواه | ۱۰/۰۵ | ۵/۴۲ | ۱۰/۷۰ | ۶/۲۶ | ۱۰/۹۳ | ۶/۰۵ |

نتایج جدول ۱ نمره میانگین و انحراف استاندارد زیر مقیاس‌های مشکلات رفتاری دانش آموزان در گروه آزمایش در پس‌آزمون و پیگیری آمده است. در ادامه آزمون همگونی ضرایب رگرسیون معنادار نبوده و حاکی از همگونی ضرایب رگرسیون بود. در بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون نیز آزمون همگونی واریانس‌های لون استفاده شد. نتایج نشان داد که آزمون لون محاسبه شده در مورد هیچ‌یک از متغیرهای موردبررسی معنی‌دار نبود {رفتارهای بیرونی؛ $P=0/328 > 0/05$ و $F(1, 118)=0/965$ و {رفتارهای درونی؛ $P=0/275 > 0/05$ و $F(1, 118)=1/20$ ، {فزون کنشی؛ $P=0/07 > 0/05$ و $F(1, 118)=3/38$ و {نمره کل مشکلات رفتاری؛ $P=0/253 > 0/05$ و $F(1, 118)=1/31$ بنا بر این مفروضه همگونی واریانس‌ها تأیید شد. نتایج به دست آمده نشان داد توزیع داده‌ها نرمال است.

نتایج به دست آمده از تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد $0/25$ واریانس نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته مربوط به عضویت گروهی بوده است. توان آماری ۱ و سطح احتمال نزدیک به صفر، دلالت بر کفایت حجم نمونه است. همچنین با کنترل پیش‌آزمون سطوح معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین دانش‌آموزان گروه‌های آزمایش و گواه حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (زیر مقیاس‌های مشکلات رفتاری) تفاوت معنی‌داری وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت نتایج حاصل از آزمون تحلیل کوواریانس آنکوا در متن مانکوا در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲

نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون و پیگیری زیرمقیاس‌های مشکلات رفتاری

| زیر مقیاس‌ها | مرحله | درجه آزادی | F | سطح معنی‌داری | اندازه اثر |
|-----------------|----------|------------|-------|---------------|------------|
| رفتارهای بیرونی | پس‌آزمون | ۱ | ۱۴/۶۷ | $< 0/001$ | ۰/۹۶۷ |
| | پیگیری | ۱ | ۱۶/۸۰ | $< 0/001$ | ۰/۱۲۷ |
| رفتارهای درونی | پس‌آزمون | ۱ | ۱۴/۷۰ | $< 0/001$ | ۰/۹۶۷ |
| | پیگیری | ۱ | ۱۳/۹۷ | $< 0/001$ | ۰/۱۰۸ |
| فزون کنشی | پس‌آزمون | ۱ | ۳۵/۷۴ | $< 0/001$ | ۱/۰۰۰ |
| | پیگیری | ۱ | ۳۳/۹۸ | $< 0/001$ | ۰/۲۲۸ |
| نمره کل | پس‌آزمون | ۱ | ۳۲/۶۵ | $< 0/001$ | ۱/۰۰۰ |
| | پیگیری | ۱ | ۳۴/۶۷ | $< 0/001$ | ۰/۲۳۲ |

جدول ۲ نشان داد، طبق گزارش دانش آموزان آموزش حل مسئله بر رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی، فزون کنشی و نمره کل مشکلات رفتاری در دانش آموزان گروه آزمایش در پس‌آزمون مؤثر بوده است ($f = ۱۴/۶۷$; $P < ۰/۰۰۱$ و $f = ۱۴/۷۰$; $P < ۰/۰۰۱$ و $f = ۳۵/۷۴$; $P < ۰/۰۰۱$) و این اثربخشی نیز در مرحله پیگیری برقرار است ($f = ۱۶/۸۰$; $P < ۰/۰۰۴$ و $f = ۱۳/۹۷$; $P < ۰/۰۰۱$) و $f = ۳۳/۹۸$; $P < ۰/۰۰۱$ و $f = ۳۴/۶۷$; $P < ۰/۰۰۱$ ؛ بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در زیر مقیاس‌ها مشکلات رفتاری متفاوت از گروه گواه است.

بحث

پژوهش حاضر با هدف آموزش حل مسئله مدرسه محور به معلمان و بررسی تأثیر آن بر بهبود مشکلات رفتاری دانش آموزان انجام شد. نتایج طبق گزارش دانش آموزان، نشان داد برنامه آموزش حل مسئله مدرسه محور بر نمره کل مشکلات رفتاری و زیر مقیاس‌های آن شامل رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی و فزون کنشی تأثیر مثبت داشته است. به‌عبارت دیگر نتایج نشان داد در مقایسه مراحل پیش‌آزمون - پس‌آزمون در یک فرایند زمانی سه ماهه در گروه آزمایشی نمرات کل مشکلات رفتاری و زیر مقیاس‌های رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی و فزون کنشی کاهش چشمگیری داشته است.

همچنین نتایج پژوهش حاضر طبق گزارش دانش آموزان، نشان داد نمرات مراحل پس‌آزمون - پیگیری پس از یک ماه در گروه آزمایشی تغییر چشمگیری صورت نگرفته است. این ثبات در مراحل پس‌آزمون - پیگیری بیانگر ماندگاری معنادار اثر حاصل از آموزش حل مسئله مدرسه محور در گروه آزمایشی است. لذا می‌توان گفت که آموزش برنامه حل مسئله مدرسه محور به معلمان باعث کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان شده است. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های بخشایش و همکاران (۱۳۹۲)، پال و بارت (۲۰۱۰)، شکوهی یکتا و زمانی (۱۳۹۱)، عبدالملک و همکاران (۲۰۱۶) و لوسکیو (۲۰۱۲) همخوانی داشت. با توجه به یافته‌های پژوهش حاضر و بر اساس روی‌آورد پردازش اطلاعات اجتماعی، می‌توان بیان کرد رفتار اجتماعی تا حد زیادی با برنامه‌های ساختارمند قابل کنترل هستند که این فرایند در دوره کودکی از طریق آموزش کسب می‌شود. این برنامه‌ها به‌عنوان رونوشت شناختی در حافظه فرد رمزگذاری، تکرار و ذخیره می‌شوند. رونوشت شناختی نشانگر این است که چه اتفاقی در محیط می‌افتد و فرد در واکنش نسبت به آن چگونه رفتار خواهد کرد.

برنامه‌های حل مسئله محور نیز از رونوشت‌های شناختی پیروی می‌کند و بر اساس سلسله توالی گام‌به‌گام رفتار می‌کنند. در همین راستا ابتدا، فرد به رمزگذاری و تفسیر اطلاعات موقعیت و علائم اجتماعی آن می‌پردازد، سپس اهداف و نتایج مطلوب را برگزیده، واکنش‌های محتمل را از حافظه فرامی‌خواند و در صورت جدید بودن موقعیت، رفتارهای جدید در واکنش به علائم اجتماعی ایجاد کرده و راه‌حل تولید شده را ارزیابی و تصمیم لازم را درباره مطلوب‌ترین اقدام ارزیابی‌شده اتخاذ نموده و نهایتاً به انجام عمل مبادرت می‌شود (مک موران و مک گوآئر، ۲۰۰۵؛ ترجمه خانجانی و فیروزیان، ۱۳۹۱). یکی از مسئولیت‌های معلمان، آموزش تشخیص و حل مشکلات به دانش‌آموزان است؛ مشکلاتی که به‌طور مداوم به شکل‌های مختلف و از ساده تا پیچیده در زندگی ظاهر می‌شوند. در این روش معلمان بدون آن که به اعتمادبه‌نفس کودک خدشه‌ای وارد کنند، به آنان کمک می‌کنند که به مسائل خود بیندیشند، راه‌حل‌های مختلفی برای آن بیابند و با انتخاب بهترین راه‌حل به حل مسائل خود مبادرت ورزند. علاوه بر این کودکان یاد می‌گیرند که با مسائل و مشکلات خود به‌گونه‌ای برخورد کنند که دچار آشفتگی رفتاری نشوند و با شکست‌های احتمالی برخورد مناسبی داشته باشند. بنابراین باید گفت برنامه‌های آموزش حل مسئله محور به معلمان، در کاهش مشکلاتی چون پرخاشگری، اضطراب و افسردگی و همچنین کمک به افزایش سلامت روان دانش‌آموزان با مشکلات رفتاری مؤثر بوده است.

به نظر می‌رسد با آموزش با رویکرد حل مسئله به کودکان و نوجوانان با مشکلات رفتاری و تغییر شناخت این کودکان، برخی از مشکلات رفتاری آن‌ها از جمله لجبازی، فزون کنشی، مشکلات سلوک و رفتار ضداجتماعی تا حدودی بهبود می‌یابد و همچنین افزایش پذیرش اجتماعی، برقراری ارتباط مناسب با همسالان و مهارگری خشم را در پی دارد. یافته‌های این پژوهش باید در بافت محدودیت‌های آن تفسیر و تمهید داده شود. نخست آنکه، این مطالعه نیز مانند بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابزارهای خودگزارش‌دهی به جای مطالعه رفتار واقعی، ممکن است مشارکت‌کنندگان را در پاسخ به سؤال‌ها به استفاده از شیوه‌های مبتنی بر کسب تأیید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم‌کفایت فردی ترغیب کند. دوم، آنکه مشارکت‌کنندگان، دانش آموزان، بدون در نظر گرفتن عامل جنسیت بررسی شده اند. بنابراین در تمهید داده‌ها باید احتیاط کرد.

به‌طور کلی نتایج پژوهش حاضر می‌تواند اطلاعات مفیدی در اختیار متصدیان تعلیم و تربیت و مسئولان بهداشت روانی، روان‌شناسان و مشاوران قرار دهد. علاوه بر این با کسب اطلاعات به‌دست‌آمده از این پژوهش می‌توان برنامه‌های پیشگیری، آموزشی و درمانی مناسبی برای

دانش آموزان و معلمان فراهم کرد. پیشنهاد می‌شود آموزش حل مسئله مدرسه محور به‌عنوان یک برنامه فوق‌برنامه از سوی مراجع ذی‌ربط، در برنامه آموزشی مدارس، به‌ویژه پایه‌های متوسطه، گنجانده شود و شرایطی فراهم شود تا معلمان به آموزش این‌گونه مهارت‌ها اهتمام فراوانی به عمل آورند.

سپاسگزاری: پژوهش حاضر مستخرج از طرح پژوهشی (پستاک) مصوب معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه می‌باشد. بدینوسیله از حمایت‌های فراوان حوزه معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه که شرایط اجرای این پژوهش را فراهم نموده صمیمانه کمال تشکر را دارم.

منابع

- بخشایش، علیرضا و دهقان زردینی، راضیه (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش مشکلات رفتاری دانش آموزان. *مجله علوم رفتاری*، ۷(۴)، ۳۵۳-۳۴۷.
- شکوهی یکتا، محسن و زمانی، نیره (۱۳۹۱). کاربرد آموزش برنامه حل مسئله بین فردی در کاهش رفتارهای مشکل‌ساز دانش‌آموزان دیرآموز: مطالعه تک آزمودنی. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۸، ۷۱-۵۵.
- گنجی، مهدی (۱۳۹۴). *روانشناسی کودکان استثنایی براساس DSM-5*. تهران: انتشارات ساولان.
- مک موران، مری و مک گوآثر، جیمز (۲۰۰۵). *حل مسئله اجتماعی و ارتکاب جرم رویکردهای درمانی جدید به بزهکاری*، ترجمه دکتر زینب خانجانی و عبدالله فیروزیان. تهران: انتشارات روشنگر.
- مک موران، مری؛ مک گوآثر، جیمز. (۱۳۹۱). *حل مسئله اجتماعی و ارتکاب جرم رویکردهای درمانی جدید به بزهکاری*، ترجمه دکتر زینب خانجانی و عبدالله فیروزیان. تهران: انتشارات روشنگر (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۵).
- Abdulmalik J; Ani C; Ajuwon A; Omigbodun O. (2016). Effects of problem-solving interventions on aggressive behaviours among primary school pupils in Ibadan, Nigeria. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. Doi: 10.1186/s13034-016-0116-5.
- Abdulmalik, J., Ani, C., Ajuwon, A., & Omigbodun, O. (2016). Effects of problem-solving interventions on aggressive behaviours among primary school pupils in Ibadan, Nigeria. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. Doi, 10. 1186/s13034-016-0116-5.
- Achenbach, T. M., Dumenci, L., & Rescorla, L. (2005). *DSM-Oriented and Empirically Based Approaches to Constructing Scales from the Same Item Pools* (in press).
- Achenbach, T.M; Dumenci, L; Rescorla, L. (2005). *DSM-Oriented and Empirically Based Approaches to Constructing Scales from the Same Item Pools* (in press).
- Beck, S. R., Williams, C., Cutting, N., Apperly, I. A. & Chappell, J. (2016). Individual differences in children's innovative problem-solving are not predicted by divergent thinking or executive functions, *philosophical transactions. Phil. Trans. R. Soc. B 371: 20150190*. pp 1-11.
- Beck, S. R., Williams, C., Cutting, N., Apperly, I.A. & Chappell, J. (2016). Individual differences in children's innovative problem-solving are not predicted by divergent thinking or executive functions, *philosophical transactions. Phil. Trans. R. Soc. B 371: 20150190*. pp 1-11.
- Hallahan, D. P., & Kauffman, J. M. (2011). *Exceptional Learners: An Introduction Exceptional Children*. New York: Prentice Hall.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J.M. (2011). *Exceptional Learners: An Introduction Exceptional Children*. New York: Prentice Hall.
- Levesque, R. J. (2012). *Encyclopedia of Adolescence*. Springer New York: Illustrated.
- Levesque, R.J. (2012). *Encyclopedia of Adolescence*. Springer New York: Illustrated.
- Pahl KM, Barrett PM. (2010). Preventing anxiety and promoting social and emotional strength in preschool children: a universal evaluation of the Fun FRIENDS Program. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3(3), 14-25. doi: 10.1080/1754730x.2010.9715683.
- Pahl, K. M., & Barrett, P. M. (2010). Preventing anxiety and promoting social and emotional strength in preschool children: a universal evaluation of the Fun FRIENDS Program. *Advances in School Mental Health Promotion*, 3(3), 14-25.
- Siu, A. H., & Shek, D. L. (2005). Relations between social problem solving and indicators of interpersonal and family well-being among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 71, 517-539.
- Siu, A. H; Shek, D. L. (2005). Relations between social problem solving and indicators of interpersonal and family well-being among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 71, 517-539.