

اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش‌آموزان

بیوک تاجری^۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر میزان حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش‌آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر تهران بود. طرح پژوهش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل و دوره پیگیری بود، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تعداد ۳۰ نفر انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایشی و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) اختصاص یافتند، گروه آزمایش تحت ۴ جلسه‌ی ۹۰ دقیقه‌ای آموزش حل مسئله قرار گرفتند، در پایان جلسات مجدداً از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد و پس از ۹۰ روز آزمون پیگیری به عمل آمد. نتایج نیز با آزمون آماری تحلیل کوواریانس با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شد. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت حل مسئله، میزان حساسیت میان فردی ($F=69/35$) با مجذور اتای ۰/۴۷ و پرخاشگری ($F=54/73$) با مجذور اتای ۰/۵۴ را کاهش داد و این مداخله دارای ماندگاری اثر و استمرار بود. می‌توان نتیجه گرفت که با افزایش دادن توانایی حل مسئله، حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش‌آموزان کاهش می‌یابد.

واژه‌های کلیدی: مهارت حل مسئله، حساسیت بین فردی، پرخاشگری، دانش‌آموزان

۱. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کرج (btajeri@yahoo.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۱۱/۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۳/۲۱

مقدمه

نوجوانی از دوره‌های بسیار مهم زندگی است. در این دوره تغییرات جسمی و عاطفی بسیاری در نوجوانان روی می‌دهد. نوجوان دیگر نه کودک است و نه بزرگسال و همین حالت بینابینی خود او را هم دچار نگرانی و پریشانی می‌سازد. این گروه سنی در رابطه با رفتارهای مرتبط به مشکل‌های بهداشتی آسیب‌پذیرترین گروه است (فتی، موتابی، کاظم زاده عطوفی، ۱۳۸۵). چنانچه نوجوانان به راهبردهای مقابله‌ای کارآمد مجهز نباشند و توانایی کمی برای درک هیجان‌های خود و دیگران داشته باشند، در برخورد با فشارها و بحرآن‌های نوجوانی توان کمتری داشته و مشکل‌های رفتاری بیشتری را به صورت پرخاشگری نشان خواهند داد (الگار، آرلت، گراوز^۱، ۲۰۰۳؛ به نقل از خانی، ۱۳۹۰). یکی از ویژگی‌های دوره نوجوانی حساسیت بین فردی است که با اعتماد به نفس پایین اجتماعی و تحصیلی، نشانه‌های افسرده‌ساز و عملکرد تحصیلی ضعیف ارتباط دارد (مک‌کابی، بلانک‌استاین و میلز^۲، ۱۹۹۹). از نظر بویس و پارکر^۳ (۱۹۸۹) حساسیت بین فردی با احساس نابسندگی (بی‌کفایتی شخصی) و سوء تعبیر مکرر رفتار میان فردی دیگران توصیف می‌شود که منجر به ناراحتی در حضور دیگران و همچنین اجتناب بین فردی و رفتار غیر قاطع می‌شود و شامل پنج مؤلفه آگاهی میان فردی، نیاز به تائید، اضطراب جدایی، کمرویی (ترسوئی) و خود درونی شکننده است. تحقیقات نشان می‌دهد که روابط با همسالان آزارگر و والدین مستبد تأثیر بسزایی در ایجاد حساسیت بین فردی در افراد به جای می‌گذارد (بویس، ویلهلم، براون و هیلز^۴، ۲۰۰۴). محققین در طی پژوهشی بر روی ۱۵۶ نفر دریافتند که خرده‌مقیاس‌های کمرویی، خود درونی شکننده، آگاهی بین فردی و اضطراب جدایی با گذر هراسی و فوبی ساده ارتباط دارد (ویللم، بویس و براون هیل^۵، ۲۰۰۴).

1. Elgar, Alret & Groves
2. McCabe, Blankstein & Mills
3. Boyce & Parker
4. Boyce, Wilhelm, Brown & Hills
5. Wilhelm, Boyce & Brownhill

ویژگی دیگر نوجوانی که تحت تأثیر حساسیت بین فردی هم قرار دارد پرخاشگری است. پرخاشگری را به عنوان یک مشکل جهانی در میان همه نوجوانان اعلام کرده‌اند و کودکان و نوجوانان پرخاشگر غالباً قدرت مهار رفتار خود را ندارند و هنجارهای اجتماعی را زیر سوال می‌برند. پرخاشگری را دفاع کردن از حقوق خود به شیوه‌ای خصمانه می‌داند که هدف آن، گرفتن امتیاز از دیگران است. افراد پرخاشگر نیازها و خواسته‌های خود را از طریق تسلط، توهین و تحقیر دیگران برآورده کنند (کانولی و همکاران، ۲۰۱۰؛ به نقل از یعقوبی، سهرابی، مفیدی، ۱۳۹۰). پرخاشگری و رفتار پرخاشگرانه آثار نامطلوبی بر حالت درونی افراد و به پیرو آن بر روابط بین فردی می‌گذارد، از طرفی توانایی در برقرار کردن ارتباط مؤثر با دیگران، باعث رشد مطلوب و شکوفایی شخصیت می‌شود. مدت مدیدی است که معلوم شده است این اختلال در سنین کودکی و نوجوانی، مخصوصاً در پسرها آغاز می‌شود و رفتارهای ناشی از آن که در کودکی آشکار شده اند پیش‌بینی می‌کند که چه کسی در بزرگسالی به اختلال شخصیت ضد اجتماعی مبتلا خواهد شد و هر چه این رفتارها در سنین پایین‌تری شروع شده باشند خطر ابتلا بیشتر است. این نشانه‌های اولیه در نوجوانی با تشخیص اختلال سلوک ارتباط دارد و دزدی، مدرسه‌گریزی، گریختن از خانه و معاشرت با همسالان بزه‌کار را شامل می‌شود (زیروح، ۱۳۹۰). نوجوانان پرخاشگر معمولاً در درک نشانه‌های هیجانی و دیدگاه‌های طرف مقابل و مدیریت خشم مشکل دارند. راه‌حل آنها برای موقعیت‌های تعارض‌آمیز، کمتر جامعه‌پسندانه و توأم با ابراز وجود است، همچنین راه‌حل‌های پرخاشگرانه را به گونه مثبت‌تری ارزش‌گذاری می‌کنند (فری^۱، ۲۰۰۵).

گرچه هر سنی مسائل خاص خودش را دارد (سادوک و سادوک^۲، ۲۰۱۳)، با این حال، مسائل نوجوانان اغلب برای پسران و دختران به گونه‌ای است که آنها به دو دلیل به سختی از عهده حلشان برمی‌آیند. نخست اینکه، در سرتاسر دوره کودکی، مسائل آنها بالاخره توسط والدین و معلمان

1. Fery
2. Sadock & Sadock

حل می‌شود، در حالی که بسیاری از نوجوانان به دلیل بی‌تجربگی، به تنهایی از عهده حل مسائلمان بر نمی‌آیند. ثانیاً، نوجوانان دوست دارند احساس کنند که افرادی مستقل و آزاد هستند. آنها درخواست ارائه راهی را دارند که خودشان بتوانند از عهده حل مسائل برآیند و کوشش‌هایی را که از جانب والدین و معلمان برای کمک به آنها ارائه می‌شود نمی‌پذیرند. به دلیل ناتوانی نوجوانان در غلبه بر مسائلمان به تنهایی، به همان اندازه که آنها اعتقاد دارند از توانایی برخوردارند، بسیاری از آنها حل مسائل و مشکل‌ها را مافوق انتظارات خود می‌یابند با این وجود است که لزوم توجه روان‌شناسان در جهت آموزش مهارت‌های لازم به نوجوانان برای کمک به عبور آنان از موانع، دستیابی به نقاط عطف ویژه‌ی این دوره از رشد و انطباق روان‌شناختی موفقیت‌آمیز، احساس می‌گردد. یکی از مهم‌ترین مهارت‌هایی که قادر است بالندگی و بهداشت روانی کودکان و نوجوانان را در مواجهه با مشکل‌های آینده حفظ و تقویت نماید مهارت حل مسئله است. به طوری که افراد ناتوان از حل این مسائل و مشکل‌ها ممکن است با اقدام به راه حل‌های ناموثر مانند استفاده از مواد برای آرامش، استفاده از سیگار برای جلب توجه و ترک تحصیل به علت ناتوانی در برطرف کردن مشکل‌های تحصیلی نه تنها مشکل را بزرگتر و پیچیده‌تر سازند بلکه حتی در معرض خطر مرگ قرار گیرند. در این راستا تقویت حل مسئله یکی از راه‌های مقابله با مشکل‌های زندگی است (دانش، سلیمی‌نیا، فلاحتی، سابقی، شمشیری، ۱۳۹۳). در واقع آموزش حل مسئله فرایندی برای یافتن پاسخ‌ها ارائه می‌دهد و در نتیجه در تغییر رفتار کودک موثر بوده و درک وی را از کارایی خویش افزایش می‌دهد. کاربرد آموزش حل مسئله در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل ۱۹۷۰ به عنوان بخشی از جنبش شناختی - رفتاری برای اصلاح رفتار آغاز گشت (وکیلی، ۱۳۸۶). توانایی حل مسئله فرد را قادر می‌سازد تا به طور موثرتری مسائل زندگی را حل نمایند. از آنجایی که تمام درمان‌های شناختی - رفتاری خود به نوعی روش حل مسئله تلقی می‌شوند، در آنها به فرد می‌آموزند تا در برخورد با مشکل‌ها چطور فکر کنند، نه آنکه چه فکر کنند (فتی و

همکاران، ۱۳۸۵). محققین مختلف نقش این آموزش را در کاهش مشکل‌های رفتاری نوجوانان (وید، والز، گری، مک مولن، کس، مارک و یتیش^۱، ۲۰۱۰)، بهبود روابط با همسالان و کاهش رفتار ایدایی (یو، ونگ، گرکن و انسلی^۲، ۲۰۰۵، دالنیک، اسمیت، برنک و پنفیلد^۳، ۲۰۰۶) نشان داده‌اند. در این راستا محقق در این پژوهش به دنبال آزمون این فرضیه‌هاست؛ ۱- آموزش مهارت حل مسئله بر حساسیت بین فردی دانش‌آموزان موثر است. ۲- آموزش مهارت حل مسئله بر میزان پرخاشگری دانش‌آموزان موثر است.

روش

روش تحقیق حاضر آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل و دوره پیگیری ۹۰ روزه بود. برای مقایسه تفاوت میزان حساسیت بین فردی و پرخاشگری دانش‌آموزان از آزمون آماری تحلیل کوواریانس، تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون بون فرونی استفاده شد.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی مورد مطالعه، شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر تهران بود که در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ مشغول به تحصیل بودند. نمونه‌گیری این پژوهش خوشه‌ای چند مرحله‌ای بوده، بدین صورت که ابتدا از بین مناطق آموزش و پرورش تهران، سه منطقه به تصادف انتخاب شد، در ادامه از بین دبیرستان‌های دخترانه مناطق، یک دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شده و سپس از هر مدرسه یک پایه انتخاب شد. سپس با روش هدفمند مبتنی بر ملاک، ۳۰ نفر از طریق توزیع پرسشنامه برگزیده شدند. دانش‌آموزانی که نمرات بالاتر از میانگین در پرسشنامه‌های پرخاشگری و حساسیت بین فردی کسب کردند ملاک ورود آنها به نمونه پژوهش بود. نمونه پژوهش حاضر شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های تهران است که به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه تقسیم

-
1. Wede, Walz, Carey, Mc Mullen, Cass, Mark & Yeates
 2. Yeo, Wong, Gerken & Ansley
 3. Dallnic, Smith, Brank & Penfiled

شدند. گروه آزمایش مورد آموزش مهارت حل مسئله قرار گرفتند و گروه کنترل هیچ گونه‌ای مداخله‌ای دریافت نکردند. ملاک‌های ورود برای گروه آزمایش شامل؛ عدم استفاده از داروهای روانگردان، مواد مخدر و درمان‌های روان‌شناختی در طول مطالعه، سن زیر ۱۶ سال، عدم ابتلا به اختلال‌های روانی حاد یا مزمن و ابراز رضایت آزمودنی‌ها بود و ملاک‌های خروج از مطالعه برای گروه آزمایش شامل؛ عدم حضور در جلسات آزمایشی و مداخله بیش از دو جلسه؛ عدم تمایل به ادامه حضور در جلسات آزمایشی و مداخله، ابتلا به اختلال روانپزشکی همراه شدید که نیاز به درمان فوری داشته است، بود. ابزارهای مورد استفاده در پژوهش حاضر عبارت بودند از:

مقیاس حساسیت بین فردی: بویس و پارکر (۱۹۸۹) براساس مدل چندبعدی شان از حساسیت بین فردی آزمون حساسیت بین فردی (IPSM) را در ۵ مقیاس تدوین کردند. در پژوهش بویس و پارکر (۱۹۸۹) این مقیاس همبستگی بالا ($r=0/66$) با مقیاس روان نژندی، همبستگی متوسط ($r=0/39$) با مقیاس اعتماد به نفس و همبستگی پایین ($r=0/11$) با مقیاس برانگیختگی هیجانی داشت که این مسأله حاکی از روایی همگرا و واگرا است (هارب، هایمبرگ، فرسکو، اشنایر، لیوویتز^۱، ۲۰۰۲). در پژوهش تختایی (۱۳۸۶) پایایی پرسشنامه بر اساس ضریب همسانی درونی و با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ محاسبه شد. ضریب آلفا برای خرده مقیاس نگرانی میان فردی ۰/۶۰، خرده مقیاس عزت نفس پایین ۰/۶۰ و خرده مقیاس وابستگی میان فردی ۰/۷۰ بود. این نشان دهنده پایایی مطلوب پرسشنامه است. برای بررسی روایی پرسشنامه از همبستگی خرده مقیاس‌ها با یکدیگر و با نمره کل استفاده شد. نتایج نشان داد همبستگی خرده مقیاس‌ها با یکدیگر بین ۰/۰۹ تا ۰/۳۷ و با نمره کل بین ۰/۶۲ تا ۰/۷۴ است. این نشان دهنده روایی مطلوب پرسشنامه است (نقل از آقایی، آتش پور، رشیدی، عابدی، ۱۳۸۵).

پرسشنامه پرخاشگری باس و پری: این پرسشنامه توسط باس و پری^۲ (۱۹۹۲) مورد

1. Harb, Heimberg, Fresco, Schneier & Liebowitz

2. Buss & Perry

بازنگری قرار گرفت. این پرسشنامه یک ابزار خود گزارشی است که شامل ۲۹ عبارت و چهار زیر مقیاس است که عبارت است از پرخاشگری بدنی، پرخاشگری کلامی، خشم و خصومت. آزمودنی‌ها به هر یک از عبارات در یک طیف ۵ درجه‌ای از کاملاً شبیه من است (۵ نمره) تا به شدت شبیه من نیست (۱ نمره) پاسخ می‌دهند. دو عبارت ۹ و ۱۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در صورتی که نمره‌های پرسشنامه بین ۲۹ تا ۵۸ است، خیلی کم گویای خصوصیات جامعه است. در صورتی که نمره‌های پرسشنامه بین ۵۸ تا ۸۷ است، تا حد متوسط گویای خصوصیات جامعه است. در صورتی که نمره‌های بالای ۸۷ است، تا حد زیادی گویای خصوصیات جامعه است. این پرسشنامه دارای اعتبار و روایی قابل قبولی است. پرسشنامه پرخاشگری دارای اعتبار و روایی قابل قبولی است. نتایج ضریب بازآزمایی برای چهار زیرمقیاس (با فاصله ۹ هفته) ۰/۸۰ تا ۰/۷۲ و همبستگی بین چهار زیرمقیاس ۰/۳۸ تا ۰/۴۹ بدست آمده است. جهت سنجش اعتبار درونی مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج نشانگر همسانی درونی زیرمقیاس پرخاشگری بدنی ۰/۸۲، پرخاشگری کلامی ۰/۸۱، خشم ۰/۸۳ و خصومت ۰/۸۰ بود. نتایج ضریب بازآزمایی برای چهار مقیاس ۰/۸۰ تا ۰/۷۲ و همبستگی بین چهار زیرمقیاس ۰/۳۸ تا ۰/۴۰ بدست آمده است (محمدی، ۱۳۸۵).

بسته آموزشی مهارت حل مساله

این بسته، براساس آموزش حل مسئله به روش گلدفرید و دیوینسون با استفاده از منابع گوناگون به ویژه کتاب رفتار درمانی گلدفرید و دیوینسون^۱ (ترجمه احمدی علون آبادی، ۱۳۷۰)، مهارت حل مساله جزایری و رحیمی (۱۳۹۱) تهیه و اجرا گردید. در این پژوهش مهارت حل مسئله در طی ۴ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای یک جلسه به شرح زیر اجرا شد.

جدول ۱. شرح جلسه های آموزش مهارت حل مسئله

<p>معرفه و آشنایی با اعضای گروه، بیان مقررات گروه، بحث در مورد اهمیت مهارت حل مسئله. قدم اول در حل موفقیت آمیز مسائل این است که این ادراک و باور را در خود پرورش دهیم که می توانم مشکلم را حل کنم. اولین کاری که در موقع مواجه شدن با یک تهدید یا چالش می توانید انجام دهید، شناخت دقیق مساله است. مشکل ها و تعارضات اساسی مشخص و سپس فهرستی از اهداف تهیه شد.</p>	<p>جلسه اول</p>
<p>در این جلسه، به خودگویی های مثبت و منفی پرداخته شد هم چنین به لزوم شناخت خودگویی های منفی و مسدود کردن آن از طریق گفتگوی درونی و مثبت تاکید شد. در طی بررسی تکلیف جلسه قبل توضیح داده شد که در ارائه تعریف صحیح یک مساله دو بخش اصلی وجود دارند که عبارت اند از: ۱- تشریح مساله (توضیح دقیق و روشن شرایطی که قصد تغییر آن را دارید) ۲- وضع مطلوب (نقطه ای که پس از حل مساله، قصد دارید به آن برسید). پرهیز از اهداف بلند مدت و دست نیافتنی، برای ایجاد طرح ها و برنامه های خوب دانش آموزان باید انعطاف پذیر باشند. قبل از انتخاب یک شیوه عمل، بهتر است که تمام راه حل های احتمالی را بررسی کرد، به این ترتیب عقاید و ایده های زیادی را در اختیار خواهند داشت که می توانند از طریق آنها اقدام کنند. ارائه مسئله ای به دانش آموزان برای اجرا و تمرین این مرحله و ارائه تکلیف خانگی به آنها.</p>	<p>جلسه دوم</p>
<p>در این مرحله درباره خوب فکر کردن و فهرست بندی راه حل های ممکن با استفاده از شیوه بارش فکری (ارائه تمامی راه حل ها و افکار بدون هیچ گونه بازداری) آموزش داده شد. دانش آموزان دریافتند که باید هر راه حلی را که به ذهنشان می رسد فهرست کنند. به آزمودنی ها آموزش داده شد تا از بین راه حل های فهرست بندی شده بهترین راه حل را انتخاب کنند. در این مرحله لازم است تا برای هر راه حل، نتیجه و پیامدهایش از طریق بررسی مزایا و معایب، یا از شیوه اگر ... آنگاه، پیش بینی کرده و نتایج راه حل های مختلف را با هم مقایسه کرده تا بهترین راه حل به دور از تعصبات شخصی و هم راستا با ارزشها و اعتقادات و توانایی های دانش آموز انتخاب شود.</p>	<p>جلسه سوم</p>
<p>در این جلسه مراحل حل مساله با مثال های عینی گام به گام توضیح داده شد که شامل تصمیم گیری، طرح ریزی برای اجرای بهترین راه حل، اجرای راه حل انتخاب شده و در نهایت ارزیابی نتیجه ای که در این فرایند حاصل شده است. در این مرحله افراد در این مرحله دانش آموزان از خود می پرسند «آیا واقعا مشکل حل شده است؟» پاسخ به این سوال اگر «بله» است فرایند حل مساله به پایان رسیده است، و اگر پاسخ «نه» است، از لیست اولویت ها راه حل دوم را انتخاب کرده و سایر مراحل را دوباره پیش ببرند و این فرایند را تا آخر حل مشکل ادامه دهند.</p>	<p>جلسه چهارم</p>

روش اجرا: پس از تعیین حجم نمونه پژوهشگر به مناطق آموزش و پرورش مراجعه نموده، فهرست دبیرستان‌ها را دریافت کرده و به طور تصادفی دبیرستان مورد نظر و پایه تحصیلی مربوطه انتخاب شد. پس از انتخاب، آزمودنی‌ها به دو گروه آزمایشی و گواه به تصادف اختصاص داده شدند و هر دو گروه با پرسشنامه‌های مقیاس حساسیت بین فردی و پرسشنامه پرخاشگری باس و پری مورد ارزیابی قرار گرفتند. گروه آزمایش تحت آموزش مهارت حل مساله قرار گرفتند. پس از اتمام جلسه‌های آموزشی و دوره پیگیری ۹۰ روزه، هر دو گروه دوباره ارزیابی شدند.

نتایج

آماره‌های جمعیت شناختی نمونه تحقیق نشان داد؛ بیشترین تعداد آزمودنی‌ها با فراوانی ۱۲ نفر معادل ۴۰ درصد در سن ۱۶ سالگی، ۱۳ نفر معادل ۴۳ درصد دارای رشته تحصیلی علوم تجربی، ۱۰ نفر معادل ۳۳ درصد از والدین دانش‌آموزان دارای سطح تحصیلات کارشناسی، بودند.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره‌های حساسیت بین فردی و پرخاشگری دو گروه

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری	
		SD	M	SD	M	SD	M
حساسیت بین فردی	آزمایش	۱۰/۲۶	۷۹/۲۰	۸/۷۵	۷۵/۰۰	۸/۲۳	۷۳/۸۰
	گواه	۶/۳۸	۸۰/۹۳	۷/۰۲	۶۷/۰۰	۸/۷۹	۶۷/۰۰
پرخاشگری	آزمایش	۹/۳۱	۹۰	۴/۴۶	۷۱/۳۴	۴/۰۶	۷۴/۷۲
	گواه	۵/۶	۸۹/۸	۳/۳۴	۸۶/۳۳	۴/۵۴	۸۴/۲۴

بر اساس داده‌های جدول شماره ۲، بین آزمودنی‌های شرکت کننده در دو گروه آزمایشی و گواه در مرحله پیش‌آزمون تفاوت معنادار آماری مشاهده نشد. همچنین میانگین حساسیت بین فردی و پرخاشگری پس از مداخله و پیگیری کاهش نشان داده است. در میانگین نمره‌های پس آزمون گروه گواه و پس آزمون گروه آزمایش تفاوت آشکاری مشاهده شد که این تفاوت به نفع گروه آزمایش در کاهش حساسیت بین فردی و پرخاشگری بود. علاوه بر این مقایسه میانگین دو گروه در مطالعه پیگیری (پس از سه ماه) نشان از این دارد که تفاوت میان دو گروه در طول زمان

استمرار داشته است.

قبل از تحلیل آماری، پیش فرض‌های آزمون مورد بررسی قرار گرفت تا از برقراری مفروضه‌های آزمون اطمینان حاصل شود. در آزمون کالموگروف - اسمیرنوف، مشخص شد که نتایج آزمون در مورد هر دو متغیر معنی دار نیست، لذا می توان نتیجه گرفت در هر دو گروه توزیع نمره ها طبیعی است. آزمون لوین نیز نشان دهنده معنی دار نبودن نتایج در مورد هر دو متغیر است، لذا واریانس های دو گروه برابر هستند. همچنین نتایج بیانگر همگنی بین شیب های رگرسیون در مورد هر دو متغیر حساسیت بین فردی و پرخاشگری است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس نمره های تأثیر آموزش مهارت حل مساله بر حساسیت بین فردی و پرخاشگری

متغیر	منبع تغییر	SS	df	MS	F	ETA
	بین آزمودنی ها	۴۲۱۱/۴۳	۱۴	۱۸۷/۳۵		
حساسیت	درون آزمودنی ها	۵۰۲۳/۷۱	۵۴	۱۰۲/۶۷		
بین فردی	اثر درمان	۴۱۳۶/۳۲	۲	۱۳۱۵/۴۸	۶۹/۳۵*	۰/۴۷
	خطا یا باقی مانده	۸۱۵/۲۲	۵۱	۱۸/۰۸		
	مجموع	۱۵۶۲۱/۰۹	۲۹			
	بین آزمودنی ها	۳۷۶۵/۰۶	۱۴	۱۹۷/۱۶		
	درون آزمودنی ها	۵۰۳۶/۲۳	۵۴	۹۸/۶۵		
پر خاشگری	اثر درمان	۴۱۳۸/۶۴	۲	۱۴۳۹/۴۲	۵۴/۷۳*	۰/۵۴
	خطا یا باقی مانده	۱۷۶۰/۲۷	۵۱	۴۲/۰۹		
	مجموع	۱۶۷۲۸/۳۲	۲۹			

$P < 0.01^{**}$, $P < 0.05^*$

یافته های جدول شماره ۳ نشانگر آن است که در آزمون هر دو فرضیه پژوهش، F بزرگ تر و در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است، لذا فرض صفر رد شده و با اطمینان ۹۹٪ می توان نتیجه گرفت که بین میانگین های مورد مقایسه تفاوت معنادار وجود دارد. پس آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش حساسیت بین فردی و پرخاشگری آزمودنی ها تأثیر دارد.

جدول ۴. نتایج آزمون کرویت موخلی برای بررسی همگنی کوواریانس‌های متغیرهای پژوهش دو گروه درسه مرحله

متغیرها	گروه	آماره موخلی	مجدور خی تقریبی	df	P
حساسیت میان فردی	آزمایش گواه	۰/۷۲	۴/۱۲	۲	۰/۱۲
پرخاشگری	آزمایش گواه	۰/۷۷	۶/۲۳	۲	۰/۲۷

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود سطح معناداری آماره موخلی متغیر حساسیت بین فردی ۰/۷۲ با سطح معناداری ۰/۱۲ و متغیر پرخاشگری ۰/۷۷ با سطح معناداری ۰/۲۷ است. برای تمام متغیرهای پژوهش دلیلی بر غیرهمگن بودن کوواریانس‌های دو گروه وجود ندارد. این موضوع حکایت از برابری خطای واریانس-کواریانس‌ها در گروه‌ها دارد.

جدول ۵. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	ETA
مفروضه کرویت	۱۳۵۸/۰۷	۳	۸۲۱/۶۳	۲۱/۸۳**	۰/۶۱۳
حساسیت	۱۳۵۸/۰۷	۲/۵۲	۶۵۲/۳۸۷	۲۱/۸۳**	۰/۶۱۳
بین فردی	۱۳۵۸/۰۷	۲/۶۹	۸۲۳/۰۷۸	۲۱/۸۳**	۰/۶۱۳
حد پایین	۱۳۵۸/۰۷	۱/۰۰	۱۳۶۲/۷۲	۲۱/۸۳**	۰/۶۱۳
مفروضه کرویت	۷۱۱/۳۸	۳	۲۶۴/۰۹۳	۱۸/۴۸*	۰/۵۲۴
پرخاشگری	۷۱۱/۳۸	۱/۲۷	۵۰۱/۳۸	۱۸/۴۸*	۰/۵۲۴
هایان فیلد	۷۱۱/۳۸	۲/۵۳	۴۰۴/۳۸۲	۱۸/۴۸*	۰/۵۲۴
حد پایین	۷۱۱/۳۸	۱/۰۰	۱۰۶/۲۹	۱۸/۴۸*	۰/۵۲۴

P < 0.01**, P < 0.05*

داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد که بین میانگین حساسیت بین فردی و پرخاشگری گروه آزمایش پس از دوره پیگیری نیز تفاوت معنی‌داری وجود دارد و این امر بیانگر ماندگاری اثر

مداخله در طول زمان است، در ادامه از آزمون تعقیبی بون فرونی برای بررسی تفاوت میانگین‌ها استفاده شد.

جدول ۶. نتایج آزمون تعقیبی بون فرونی برای حساسیت بین فردی و پرخاشگری

متغیر	پس آزمون - پیش آزمون	خطای	پیش آزمون - پیگیری	تفاوت	خطای	پس آزمون - پیگیری	تفاوت
حساسیت بین فردی	۶/۲۵°	۴/۲۹	۱۱/۰۷°*	۷/۱۶	۱۳/۶۹	۸/۰۳۸	خطای میانگین معیار
پرخاشگری	۸/۵۸۳°	۲/۷۳۵	۸/۰۹۳°	۵/۹۳۰	۹/۳۷۶	۲/۹۸۳	خطای میانگین معیار

$P < 0.01^{**}$, $P < 0.05^*$

نتایج جدول شماره ۶ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین پس آزمون با پیش آزمون در مورد متغیرها معنی‌دار است. در عین حال، تفاوت میانگین آزمون پیگیری با پیش آزمون در مورد متغیرها معنی‌دار است. همچنین معنی‌دار نبودن تفاوت میانگین‌ها در آزمون پیگیری - پس آزمون نشان دهنده است که آموزش مهارت حل مسئله در گروه آزمایش ماندگاری اثر دارد. بر طبق داده‌های جداول بالا بین میانگین‌های دو گروه آزمایشی و کنترل در مراحل مداخله تفاوت معنادار آماری وجود دارد. لذا می‌توان نتیجه گرفت گروهی که از آموزش مهارت حل مسئله برخوردار بودند در مقایسه با گروه آموزش ندیده، تغییر داشته‌اند. پس فرضیه دوم تایید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

آزمون آماری نشان داد که نمره‌های حساسیت بین فردی در مرحله پس آزمون و پیگیری، با اطمینان ۹۵٪ بین میانگین نمره‌های حساسیت بین فردی در دو گروه کنترل و آزمایش تفاوت معنی‌دار وجود داشته است که این تفاوت به نفع میانگین نمره‌های گروه آزمایش در کاهش حساسیت بین فردی است و تا پایان مرحله پیگیری ادامه داشته است. این یافته‌ها با نتایج محققین

دیگر (از جمله؛ قوطاسلو، ۱۳۸۵، ساتو^۱ و همکاران، ۲۰۰۱، راندی^۲، ۱۹۹۹، اسمیس و زاترا^۳، ۲۰۰۱) در یک راستاست. دوران نوجوانی با ویژگی‌های جسمانی، روان‌شناختی، هیجانی و تغییرات اجتماعی مشخص می‌شوند. نوجوانان به طور طبیعی روی جنبه‌های ظاهری خود حساسیت ویژه‌ای دارند و دیدشان راجع به ظاهرشان با رضایت از خود آن‌ها رابطه دارد، ترس از ارزیابی منفی توسط دیگران، اشکال در تمرکز حواس و عزت نفس ضعیف برای شرکت در فعالیت‌های روزانه یا اجتناب از فعالیت‌های اجتماعی مثل تعامل با همسالان در مدرسه ممکن است آن قدر شدت یابد که به انزوای اجتماعی و حبس کردن خود در خانه منجر شود. افراد دارای این صفات به عنوان افراد دارای اشتغال ذهنی افراطی در یاره روابط بین فردی، گوش به زنگ و حساس به جنبه‌های تعامل‌های بین فردی توصیف شده‌اند. افراد دارای حساسیت بین فردی بالا، تمایل دارند رفتار خود را متناسب با انتظارات دیگران تغییر دهند، تا اینکه خطر انتقاد به طرد را به حداقل برسانند. به دلیل مشکل‌های آنها در درک تصویر بدن خویش، در روابط بین فردی حساس می‌شوند و علاقه‌ای به برقراری ارتباط نشان نمی‌دهند. آموزش مهارت در افزایش سلامت روان و ارتقاء توانایی آنان برای برخورد موثر با مسائل اهمیت ویژه‌ای داشته و در کاهش حساسیت بین فردی و بهبود عملکرد فرد موثر است. کاظمی، مومنی و ابولقاسمی (۲۰۱۴) در پژوهش خود ذکر کردند که آموزش مهارت‌ها به طور معنی‌داری بر مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان تأثیر افزایشی دارد. به طور کلی حساسیت بین فردی، یک احساس عدم کفایت شخصی می‌باشد که همراه با تفسیرهای نادرست مکرر از رفتار بین فردی دیگران است و در نتیجه با احساس ناراحتی در حضور دیگران و همچنین به عنوان اجتناب بین فردی و رفتارهای غیر جراتمندانه مشخص می‌شود.

بررسی فرضیه دوم تأثیر آموزش مهارت حل مساله بر کاهش پرخاشگری را نشان داد و از

1. Sato
2. Randi
3. Smith & Zautra

ماندگاری اثر نیز برخوردار است. نتایج با یافته های پژوهشی مطرح شده با پژوهش (نیوتن^۱، ۲۰۱۱، ییو و همکاران، ۲۰۰۵؛ دالنیك و همکاران، ۲۰۰۶؛ عسگری و حسنی، ۱۳۸۹) همخوان و همسو است. به آزمودنی ها آموزش داده می شود که مهارت های حل مساله خود را افزایش دهند. این افزایش در خزانه مهارت های زندگی آنان تثبیت می شود و آنان را برای تصمیم گیری در شرایط حساس و بحرانی و کسب راهکارهای مختلف در برابر بحران ها و فشارها مهیا می کند و از میزان بروز خشم و پرخاشگری می کاهد. آموزش مهارت حل مساله فرد را توانمند می سازد تا همیشه به یافتن راه حل های متعدد و متنوع فکر کند، از انعطاف پذیری فکری برخوردار شده، قدرت توقف و تأمل بیابد، از اعمال تکانشی پیشگیری نموده، توانایی پیش بینی پیامدها و نتایج احتمالی اعمال خود را بیابد و به سازگاری و انطباق اجتماعی بهتری برسد. آزمودنی با داشتن این مهارت توانایی تجزیه و تحلیل مشکل ها، کشف ریشه ی واقعی آنها و اقدام مؤثر و به هنگام برای رفع آن و یا به حداقل رساندن عوارض منفی مانند خشم و پرخاشگری، را بدست می آورد. مهارت های زندگی یعنی ایجاد روابط بین فردی مناسب و مؤثر، انجام مسئولیت های اجتماعی، انجام تصمیم گیری های صحیح، حل تعارض ها و کشمکش ها بدون توسل به اعمالی که به خود یا دیگران صدمه زنند (جونز و لاولی^۲، ۲۰۰۹). مهارت حل مسئله موجب ارتقاء توانمندی های روانی - اجتماعی می گردند. این توانایی ها فرد را برای مقابله مؤثر برای پرداختن کشمکش ها و موقعیت های زندگی یاری می بخشند تا در رابطه با سایر انسان ها، جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کند. در واقع، این فرایند آموزشی تلاش برای اداره کردن تقاضاهایی است که از امکانات و منابع فردی فراتر می رود و یا بر آن تحمیل می شود. فرد برای تسلط بر شرایط مشکل ساز، تهدید یا چالش وقتی یک پاسخ عادی واقعا در دسترس نیست، تلاش می کند.

از جمله محدودیت های این پژوهش استفاده صرف از پرسش نامه های خود گزارش دهی برای

1. Newton
2. Jones & Lavallee

ارزیابی متغیرها در دانش‌آموزان، محدود شدن نمونه‌ی پژوهش به دانش‌آموزان دختر دبیرستانی شهر تهران و جمع‌آوری مقطعی داده‌ها بوده است. در این راستا، با عنایت به اینکه در پژوهش حاضر فقط بر روی دانش‌آموزان دختر انجام شده، پیشنهاد می‌شود در مورد هر دو جنسیت حتی به صورت ملی نیز انجام شود و نهادهایی که با دانش‌آموزان در ارتباط بوده و دست‌اندرکار تربیت و پرورش این قشر جامعه هستند آموزش‌های لازم را دستور کار خود قرار دهند و نسبت به برگزاری کلاس‌ها و کارگاه‌های گروهی، ارائه خدمات مجازی و ارتقای سطح آگاهی دانش‌آموزان جهت افزایش مهارت‌های ارتباطی این قشر اقدام کرده و با در دسترس قرار دادن خدمات مشاوره‌ای جهت تقویت مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی آنان گام بردارند.

منابع

- آقایی، حسن؛ آتش پور، محسن؛ رشیدی، سعید و عابدی، علی (۱۳۸۵). آموزش مهارت‌های ارتقاء بهداشت روانی. اصفهان: نشر سازمان آموزش و پرورش استان اصفهان.
- خانی، سیمین دخت (۱۳۹۰). ساخت و هنجاریابی پرسشنامه راهبردهای کنار آمدن دانشجویان با استرس. فصلنامه‌ی اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۶(۲)، ۲۱-۱۲.
- دانش، عصمت؛ سلیمی نیا، نرگس؛ فلاحتی، حوا؛ سابقی، لیلا و شمشیری، مینا (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مساله بر سازگاری دختران نوجوان ناسازگار. فصلنامه روان‌شناسی کاربردی، ۸(۲)، ۲۳-۴۰.
- زیروح، نکتتم (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش حل مساله بر بهبود راهبردهای یادگیری خودتنظیم دانش‌آموزان دختر مقطع راهنمایی نیشابور. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی، پردیس آموزش نیمه حضوری.
- عسگری، سعید، حسنی، زهرا (۱۳۸۹). مداخله در پرخاشگری کودکان و نوجوانان. فصلنامه تازه‌های روان‌درمانی. ۱۶(۵۵-۵۶)، ۷۵-۶۷.
- فتی، لادن؛ موتابی، فرشته؛ محمدخانی، شهرام و کاظم زاده عطوفی، مهرداد (۱۳۸۵). آموزش مهارت‌های زندگی ویژه دانشجویان؛ کتاب راهنمای مدرس، تهران: نشر دانژه.

- قوتاسلو، حوریه (۱۳۸۵). اثربخشی مهارت‌های ارتباطی بر سلامت روان شناختی دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علوم تربیتی و روان شناسی. دانشگاه تبریز.
- گلدفرید، هاروین آر و جرالده سی دیویسون (۱۹۹۲). رفتاردرمانی بالینی، ترجمه فرهاد ماهر (۱۳۷۰)، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
- محمدی، نوراله (۱۳۸۵). بررسی مقدماتی شاخص‌های روان سنجی پرسشنامه پرخاشگری باس - پری. ویژه نامه علوم تربیتی، ۴ (۴۹)، ۱۵۱-۱۳۵.
- وکیلی، پریش (۱۳۸۶). ارزیابی تأثیر آموزش حل مساله در کنترل خشم نوجوانان پسر ۱۲ تا ۱۵ ساله، اندیشه و رفتار، ۲ (۶)، ۴۸-۳۹.
- یعقوبی، کژال؛ سهرابی، فرامرز و مفیدی، فرخنده (۱۳۹۰). بررسی و مقایسه میزان پرخاشگری کودکان طلاق و عادی. فصلنامه مطالعات روان شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهراء. ۱۷ (۱)، ۲۵-۱.

- Buss, A.H., & Perry, M.(1992).The aggression questionnaire, *Journal of personality and social Psychology*. Vol 63,452-459.
- Boyce, Wilhelm. K. Brown, Hills.(2009). The relationship between interpersonal sensitivity, anxiety disorders and major depression school psychiatry, university of new south Wales, Sydney, Australia.). *Affect Discord*, 79(1-3). 33-91.
- Boyce, P., & Parker, G.(1989). Development of a scale to measure interpersonal sensitivity. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 23, 341-351.
- Dallnic, A., Smith .S .W. Brank .E .M., Penfileld .R .D. (2006). Classroom – based Cognitive – Behavioral in intervention to prevent aggression: Efficiency and Social Validity .*Journal School Psychology*, 44: 39 -123.
- Fery, K.S.(2005).*Effects of a school –based social emotional competence program: Linking childrens goals, attribution and behavior .Applied developmental psychology*. Vol 26, 171-200.
- Harb, G. C., Heimberg, R. G., Fresco, D. M., Schneier, F. R., & Liebowitz, M. R.(2002). The psychometric properties of InterPersonal Sensitivity Measure in social anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 961-979.
- Jones, M. I. & Lavallee, D.(2009). Exploring the life skills needs of British adolescent athletes' .*J. Psychology of sport and Exercise* 10, pp, 159 – 167.
- Kazemi, R. Momeni, S. & Abolghasemi, A.(2014). The effectiveness of life skill training on self-esteem and communication skills of students with dyscalculia. 4th World Conference on Psychology, Counselling and Guidance WCPCG-2013. *Social and Behavioral Sciences*. 114(2): 863 – 866.

- McCabe, R. E., Blankstein, K. R. & Mills, J. S.(1999). Interpersonal sensitivity and social problem-solving: Relations with academic and social self esteem, depressive symptoms, and academic performance. *Cognitive Therapy and Research*, 23, 587-604.
- Newton, M.(2011). *Workplace aggression: An examination of three emotional intelligence factors as they relate to workplace aggression*, Capella University, 116 pages; AAT 3443630.
- Randi E. McCabe, Kirk R. Blankstein, and Jennifer S. Mills(1999).Interpersonal Sensitivity and Social Problem-Solving: Relations with Academic and Social Self-Esteem, Depressive Symptoms, and Academic Performance, *Cognitive Therapy and Research*, 23(6), 587-604.
- Sadock, B.J. & Sadock, V.A. (2013).*Synopsis of Psychoatry Behavioral Science*(10thed). Lippincott Williams &Wilkins.
- Sato, T., Narita, T., Hirano, S., Kusunoki, K., Sakado, k, & Uehara, T.(2001). Is interpersonal sensitivity specific to non-melancholic depression? *Journal of Affective Disorders*, 64, 133-144.
- Smith, B. W., & Zautra, A. J.(2001). Interpersonal sensitivity and reactivity to spousal conflict in healthy older women. *Personality and Individual Differences*, 31, 915-923.
- Yeo, S. L., Wong, M., Gerken, K., Ansley, T.,(2005).*Children with sever emotional and / or Behavior disorder* .Childcare Lec. 11. 7 – 22.
- Wade, Sh. L., Walz, N.C., Carey, J., Mc Mullen, K. M., Cass, J., Mark, E., Yeates, K. O. (2010). *Effect on behavior problem of teen online problem-solving for adolescent traumatic brain injury*. Oct. *Pediatrics* .128(4):947-953.
- Wilhelm, K, Boyce, P., & Brownhill, S.(2004). The relationship between interpersonal sensitivity, anxiety disorders and major depression. *Journal of Affective Disorders*, 79, 33-41.

effectiveness of problem solving training on interpersonal sensitivity & aggression in students

B.Tajeri¹

Abstract

This study investigated the effectiveness of problem solving training on interpersonal sensitivity & aggression in students for this purpose, with use of a semi-experimental design and multistage cluster sampling method, 30 students were randomly to put in the experimental and control group. To collect the data, both groups filled Interpersonal Sensivity Scale & Aggression Questinare in the pre-test and 3-month fallow up. The participant of the experimental group learned problem-solving skills. The results of covariance and variance analysis with repeated measurement showed that Eta Square (0.47) with ($F= 69.35$) & (0.54) with ($F= 54.73$) confirmed decreases in interpersonal sensitivity & aggression level of students receiving problem-solving skills. It can be concluded that the experimental intervention has made changes in the experimental group that 0.47 & 0.54 of them results from the experimental action, and with 0.99 assurances there is significant difference between the studied groups in the three measurements or intervention stages. The results indicated that training problem-solving skills is effective for decreasing interpersonal sensitivity & aggression level of students.

Keywords: problem solving training, interpersonal sensitivity, aggression, student

1. Corresponding Author: Assistant professor of General Psychology, Karaj Islamic Azad University.
(btajeri@yahoo.com)