

تأثیر آموزش حل مسئله بر ابعاد راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت پذیری

دانشجویان

نسیم سعید

استادیار علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور

(تاریخ وصول: ۹۷/۱۱/۰۳ - تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۵/۰۳)

The Effect of Problem-Solving Training on the Students Stress Coping Strategies and Responsibility

Nasim Saeed

Assistant Professor of Educational Science, Payame Noor University

(Received: Jan. 23, 2019 - Accepted: Jul. 25, 2019)

Abstract

Introduction: This study to examine the effects of problem-solving training on the stress coping strategies and responsibility in distance education students. **Method:** The present inquiry is quasi-experimental design with control and experimental groups. Analysis was guided by descriptive and inferential statistics in the form of tables and figures as well as, Covariance analysis. The data were gathered through Lazarus & Folkman questioner (1988) and Nematy questionnaire. The population of the study consists of distance education students in Payame Noor University. The participants (40) were selected through available sampling method and they were randomly divided into two experimental (20) and control groups (20). **Results:** Data were analyzed by SPSS software version 21 using covariance analysis, Data analysis shown that problem-solving training enhances distance education students stress coping strategies and responsibility. The results showed that problem-solving training significantly effects on the problem based strategies in distance education students. **Conclusion:** According to the problem based learning is Capability of individuals in dealing with everyday problems and based on the research results, problem solving training can increase this ability in students recommended problem-solving training should be considered in strengthening students.

Key words: problem-solving training, stress coping strategies, responsibility, students

چکیده

مقدمه: هدف از این تحقیق تعیین تأثیر آموزش حل مسئله بر راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت پذیری دانشجویان است. **روش:** تحقیق حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش نیمه آزمایشی با گروه شاهد و آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون - پس آزمون است. جامعه آماری این تحقیق شامل دانشجویان کارشناسی آموزش از دور است که با روش نمونه گیری در دسترس ۴۰ نفر از بین این افراد انتخاب و در دو گروه آزمایش (۲۰ نفر) و گواه (۲۰ نفر) گمارش شدند. ابزار تحقیق پرسشنامه راهبردهای مقابله با استرس لازاروس و فولکمن (۱۹۸۸) و پرسشنامه مسئولیت پذیری نعمتی (۱۳۸۷) است. برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس استفاده شد. **یافته ها:** داده های جمع آوری شده توسط نرم افزار Spss و با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس تحلیل شدند، نتایج تحلیل نشان داد آموزش حل مسئله بر ابعاد راهبردهای مقابله با استرس (راهبردهای مسئله مدار و هیجان مدار) و همچنین مسئولیت پذیری دانشجویان تأثیر گذار است و گروه آزمایش بعد از آموزش بیشتر از روش های مسئله مدار استفاده کرده بودند. **نتیجه گیری:** با توجه به اینکه مسئله مداری میزان توانایی افراد برای مواجهه با مسائل روز آن هاست و بر اساس نتایج تحقیق آموزش حل مسئله می تواند این توانایی را در دانشجویان افزایش داده و باعث ارتقاء توانمندی های آنها برای مواجهه با مشکلات و حل آنها باشد توصیه می شود، آموزش حل مسئله در تقویت مهارت های دانشجویان مورد توجه قرار گیرد و از طریق برنامه های آموزشی و دانشگاهی پرورش یابد.

واژگان کلیدی: آموزش حل مسئله، ابعاد راهبردهای مقابله با استرس، مسئولیت پذیری، دانشجویان.

* Corresponding author: Nasim Saeed

Email: xn_2000@yahoo.com

مقدمه

به وظایف تحصیلی، شغلی و اجتماعی ناشی از بی‌مسئولیتی یا فرار از مسئولیت و شانه خالی کردن از زیر بار آن است. شاید بتوان چنین گفت که پیش زمینه عملکرد مناسب تحصیلی و فعالیت‌های اجتماعی، دارا بودن احساس استقلال فردی است (شریعت باقری و نیکپور، ۱۳۹۷). همچنین مسئولیت‌پذیری یکی از مفاهیم مهم در حوزه روان‌شناسی تربیتی است که در سال‌های اخیر توجه زیادی را به خود جلب کرده است. در روان‌شناسی و مشاوره، یکی از مفاهیم مهم و اصلی، مسئولیت‌پذیری است. به طوری که نظریه‌ای مانند واقعیت‌درمانی بیماری‌های روانی را ناشی از عدم مسئولیت‌پذیری می‌داند و هدف اصلی بسیاری از سیستم‌های درمانی، قادر ساختن افراد به پذیرفتن آزادی و مسئولیت‌پذیر کردن است. مسئولیت‌پذیری به تنهایی اشاره به حس و وظیفه‌شناسی، پاسخگو بودن و تعهد دارد (طالبی و خوشبین، ۱۳۹۱). امروزه به دلیل ایجاد تغییرات عمیق فرهنگی و تغییر در شیوه‌های زندگی، بسیاری از افراد در رویارویی با مسائل زندگی فاقد توانایی‌های لازم و اساسی هستند و همین امر آنان را در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی روزمره آسیب‌پذیر کرده است. همه ما در زندگی با چالش‌ها و مشکلاتی مواجه می‌شویم، با این حال هر کس به شیوه خاص خود به مسائل پاسخ می‌دهد (شمس‌علیزاده و همکاران،

راهبردهای مقابله مجموعه‌ای از تلاش‌های شناختی و رفتاری فرد است که در جهت تعبیر و تفسیر و اصلاح یک وضعیت تنش‌زا به کار می‌رود و منجر به کاهش رنج ناشی از آن می‌شود. دو راهبرد اصلی مقابله عبارتند از: راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار که شامل کوشش‌هایی جهت تنظیم پیامدهای هیجانی واقعه تنش‌زا است و تعادل عاطفی و هیجانی را از طریق کنترل هیجان‌ات حاصله از موقعیت تنش‌زا حفظ می‌کنند و راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار شامل اقدامات سازنده فرد در رابطه با شرایط تنش‌زا است و سعی دارد تا منبع تنیدگی را حذف کرده یا تغییر دهد (غضنفری و قدم‌پور، ۱۳۸۷) لازاروس^۱ (۱۹۸۲) مقابله را به عنوان بخشی از توانایی‌های فردی، که در جریان تلاش‌های شناختی و رفتاری فرد، به منظور پاسخ دادن، بنیان نهادن، کاستن، به حداقل رساندن، کنترل، تحمل یا حل مشکلات استرس‌زا یا هیجان‌ات منفی، که توسط موقعیت‌های مربوط به محیط بیرونی یا منابع درونی (خانواده) در بافت‌های فرهنگی - اجتماعی شکل گرفته است، تعریف نموده است (گونگورا^۲، ۲۰۰۲).

همچنین افراد برای برخورداری از احساسات بهتر نسبت به زندگی باید مسئولیت‌پذیر باشند، و علت اصلی بی‌توجهی

1. Lazarus
2. Gomora

راهبرد مقابله‌ای مهم در کاهش استرس شناخته شده است (دروزیلا و شیدی^۳، ۱۹۹۲). کانت^۴ و دروزیلا (۱۹۹۷) بیان کردند، عدم مهارت‌های مناسب حل مسئله با مشکلات متعدد در بزرگسالی مانند افسردگی و استرس همراه است. بلزر و همکاران (۲۰۰۲) نشان دادند که بین حل مسئله اجتماعی و اضطراب رابطه معناداری وجود دارد به‌طوری‌که جهت‌گیری منفی به مسئله با نگرانی و اضطراب ارتباط دارد. سلامی و آرمو^۵ (۲۰۰۶) در تحقیق خود نشان دادند، افرادی که توانایی بیشتری در حل مسئله دارند، کمتر در معرض استرس قرار می‌گیرند. کاشانی وحید و همکاران (۱۳۹۱) تحقیقی در رابطه با طراحی و تهیه برنامه آموزش حل مسئله بین فردی با رویکرد خلاقانه و بررسی اثربخشی آن بر بهبود مهارت حل مسئله دانش‌آموزان سرآمد انجام دادند، نتایج تحقیق آن‌ها نشان داد، بین میانگین نمرات گروه آزمایشی و گواه در مهارت حل مسئله تفاوت معناداری وجود دارد. تحقیق ذوالفقاری و همکاران (۱۳۹۳) در رابطه با اثربخشی آموزش حل مسئله در فرآیندهای خودجوش نظم دهنده انتخاب، بهینه‌سازی و جبران در دانشجویان نشان داد، آموزش حل مسئله بر فرآیندهای خودجوش نظم دهنده (انتخاب، بهینه‌سازی، و جبران) در دانشجویان تأثیر

رویکرد حل مسئله درصدد آموزش روش استدلال، استفاده از ارزش‌ها و تصمیم‌گیری در چگونگی برخورد با مشکلات موجود است (روزنهان و سلیگمن^۱، ۱۹۹۰). آموزش مهارت حل مسئله، ارائه منظم آموزش مهارت‌های شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می‌کند تا مؤثرترین راه حل مشکل را شناسایی کرده و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلاتی که در آینده با آن‌ها مواجه می‌شود برخورد کند (کوریو گ^۲، ۲۰۰۰). گلدفرد به نقل از سیف (۱۳۹۵) معتقد است، باید به افراد راه‌های برخورد درست با موقعیت‌های کلی را آموخت بنابراین این در روش حل مسئله هدف این است که فرد روش کلی برخورد با مسائل و مشکلات را فرا گیرد. حل مسئله نوعی از مقابله متمرکز بر مشکل است و موجب رویکردهای هدفمند خاصی می‌شود که افراد به وسیله آن مسئله را تعریف کرده و راه حل را انتخاب می‌کنند، آموزش حل مسئله روش درمانی است که بدان طریق فرد می‌تواند از مجموعه مهارت‌های شناختی مؤثر خود برای کنار آمدن با موقعیت‌های بین فردی مشکل آفرین استفاده کند، رویکرد حل مسئله می‌تواند در حکم ابزاری برای مواجهه با بسیاری از مشکلات موقعیتی و حل آن‌ها باشد (زنوزیان و همکاران، ۱۳۸۹). حل مسئله به عنوان یک

3. Druzilla&Shidi
4. Kant
5. Salami &Aremu

1. Rosenhan&Sligman-
2. Coryog

نشان داد که آموزش حل مسئله در کاهش علائم بسیاری از مشکلات روانی مؤثر است. یوسفی و همکاران (۱۳۹۱) در تحقیق خود تحت عنوان تأثیر آموزش حل مسئله بر خودکارآمدی و خودکارآمدی ادراک شده در نوجوانان نشان دادند آموزش حل مسئله باعث ارتقاء خودکارآمدی نوجوانان می‌شود. لطیفی و همکاران (۱۳۸۸) در تحقیق اثربخشی آموزش حل مسئله شناختی - اجتماعی بر بهبود روابط بین فردی تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری نشان دادند، که شناخت و تنظیم هیجانات و آموزش حل مسئله اجتماعی با شیوه شناختی، به طور معناداری عملکرد دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری را در زمینه افزایش حل مسئله اجتماعی، کاهش رفتارهای نامطلوب پرخاشگری و کناره‌گیری و نیز تغییر اهداف اجتماعی بهبود می‌بخشد نتایج همچنین نشانگر بهبود داوری دانش‌آموزان و افزایش خودکارآمدی اجتماعی آنان در زمینه سازگاری و افزایش رفتار دوستانه بود. معطری و همکاران (۱۳۸۴) در تحقیق تأثیر آموزش حل مسئله بر خود‌پنداری دانشجویان پرستاری دانشکده پرستاری و مامایی حضرت فاطمه (س) شیراز نشان دادند یک ماه پس از اتمام دوره آموزشی، سطح خودپنداری دو گروه تفاوت معنی‌دار داشت. بین میانگین نمرات خودپنداری قبل و یک ماه پس از

معناداری داشته است. شهبازی و حیدری (۱۳۹۱) در تحقیق تأثیر آموزش الگوی حل مسئله اجتماعی دزوریلا و گلدفراید بر مهارت حل مسئله دانشجویان پرستاری نشان از تأثیر معنادار آموزش حل مسئله بر مهارت حل مسئله در دانشجویان داشت. نتایج تحقیق زنوزیان و همکاران (۱۳۸۹) تحت عنوان اثربخشی آموزش حل مسئله در تغییر راهبردهای مقابله‌ای دانشجویان نتیجه یافته‌ها حاکی از آن بود که آموزش حل مسئله باعث تغییر در راهبردهای مقابله‌ای می‌شود که در برخی از آن‌ها (حل مسئله، جلب حمایت اجتماعی) تفاوت بین دو گروه آزمایش و گروه کنترل از لحاظ آماری معنادار است. همچنین در سایر راهبردهای مقابله‌ای (مانند ارزیابی شناختی، مهار هیجانی، مهار جسمانی) هر چند تغییرات بالینی مشاهده شد، ولی از لحاظ آماری معنادار نبود. می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت حل مسئله به طور کلی می‌تواند به تغییر در راهبردهای مقابله‌ای منجر گردد. گلیس^۱ (۲۰۰۸) در تحقیق خود نشان دادند آموزش مهارت حل مسئله باعث می‌شود که فرد از راه‌های متفاوتی برای مقابله با شرایط استرس‌زا و مشکل‌آفرین استفاده کرده و امکان بهترین و مؤثرترین پاسخ‌ها را در مواجهه با مشکل فراهم کند. مالوف^۲ (۲۰۰۷) در تحقیق خود

1. Gleis
2. Malouff

اجتماعی باعث ارتقاء مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان می‌شود. جامعه آماری این تحقیق دانشجویان کارشناسی سیستم آموزش از دور هستند. موفقیت فراگیران در محیط آموزش از راه دور نه تنها مستلزم مهارت‌های دانشگاهی بلکه نیازمند مهارت‌های حل مسئله جهت برقراری ارتباط با دیگران و عملکرد مناسب در مواجهه با مسائل مختلف است. امروزه بر اساس رویکرد شناختی اعتقاد بر این است که اولویت یادگیری به جای دانش، مهارت، نگرش باید بر نگرش، مهارت و دانش باشد (خرازی، ۱۳۸۵). زیرا اگر نگرش مناسب در فردی وجود نداشته باشد نمی‌تواند از مهارت و دانش خود به نحو مطلوب استفاده کند در نتیجه با توجه به موارد ذکر شده این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال است که آیا آموزش حل مسئله بر راهبردهای مقابله با استرس (مسئله مدار و هیجان مدار) و مسئولیت‌پذیری دانشجویان تأثیر دارد؟

روش

این تحقیق از بعد هدف کاربردی و از بعد جمع‌آوری اطلاعات نیمه آزمایشی با استفاده از گروه آزمایشی و گروه گواه و طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون است. لازم به ذکر است که گروه آزمایشی ۲۰ نفری با گروه گواه (۲۰) نفر تا حد امکان با توجه به سن، وضعیت تحصیلی و توانایی حل مسئله همگون بودند. جامعه آماری شامل دانشجویان

مداخله گروه تجربی تفاوت آماری معنی‌داری مشاهده شد اما این تفاوت میانگین‌ها در گروه شاهد معنی‌دار نبود. اکبری و همکاران (۱۳۹۰) در تحقیق تأثیر آموزش مهارت‌های حل مسئله بر اضطراب امتحان دانشجویان نشان دادند، برنامه آموزشی باعث کاهش سطح اضطراب در گروه آزمایش می‌شود. زراعت و غفوریان (۱۳۸۸) در تحقیق اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر خودپنداره تحصیلی دانشجویان نشان دادند که آموزش مهارت‌های حل مسئله باعث توانمندی و ارتقاء مفهوم خود پنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانشجویان می‌شود. شیرانی فرا دنبه و همکاران (۱۳۹۲) در تحقیق خود نشان دادند آموزش حل مسئله بر کاهش استرس دانش‌آموزان به عنوان مداخله سودمندی اثرگذار است. دمیرچی و وفایی (۱۳۸۴) در تحقیق بررسی اثر کوتاه مدت و بلند مدت آموزش حل خلاق مسائل بر فرایند مسئله‌یابی، حل مسئله و کاربرد راه حل آن‌ها نشان دادند، آموزش حل خلاق مسائل بر فرایند مسئله‌یابی و حل مسئله اثرگذار است. شهبازی و همکاران (۱۳۹۱) در تحقیق تأثیر آموزش حل مسئله بر هوشبهر هیجانی دانشجویان پرستاری شیراز نشان دادند، آموزش مهارت حل مسئله موجب ارتقاء هوش هیجانی دانشجویان گروه تجربی گردید. شریعت باقری و نیکپور (۱۳۹۷) در تحقیق خود نشان دادند آموزش مهارت‌های

راه حل، اجرای راه حل انتخاب شده، ارزیابی نتایج اجرای راه حل) (دزوریللا، ۱۹۹۱) طوفان مغزی^۲، و تکنیک اسکمپر^۳ در طی ۱۰ جلسه ۲ ساعته آموزش‌های لازم بر اساس الگوی دروزیلا (۱۹۹۱) و تکنیک اسکمپر صورت گرفت. و پس از اتمام مداخله در دو گروه پرسشنامه‌ها تکمیل و داده‌های جمع‌آوری شده توسط نرم افزار نسخه spss۲۱ و با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تحلیل شدند.

ابزارهای مورد استفاده در پژوهش: پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای یک آزمون ۶۶ ماده‌ای است که بر اساس سیاهه راهبردهای مقابله‌ای (لازاروس و فلکمن، ۱۹۸۰) توسط لازاروس و فلکمن (۱۹۹۵) ساخته شده است و دامنه وسیعی از افکار و اعمالی که افراد هنگام مواجهه با شرایط فشارزای درونی یا بیرونی به کار می‌برند را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در آغاز از آزمودنی خواسته می‌شود که به طور شفاهی یا نوشتاری موقعیت فشارزایی را که اخیراً تجربه کرده شرح دهد و سپس با خواندن عبارات پرسشنامه مشخص کند که در موقعیت مورد نظر تا چه میزان از هر یک از راهبردهای زیر استفاده کرده است. در بعضی از موارد نیز خود پژوهشگر موقعیتی خاص مانند درمان پزشکی یا یک

کارشناسی دانشگاه پیام نور کرمان که از طریق الکترونیکی و سنتی در حال آموزش بودند (آموزش ترکیبی) و نمونه آماری این تحقیق شامل ۶۴ نفر دانشجو که از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و ابتدا از نظر سن و وضعیت تحصیلی هم‌تا شدند و از طریق جمع‌آوری اطلاعات با استفاده از پرسشنامه راهبردهای مقابله با استرس لازارس و فولکمن و مسئولیت‌پذیری نعمتی (۱۳۸۷)، ۴۰ نفر از دانشجویانی که در سطح پایین‌تری از نظر توانایی راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری بودند، هم‌تا شده و جهت مداخله انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۲۰ نفری شامل گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. گروه آزمایش شامل ۲۰ نفر از دانشجویانی که در معرض آموزش حل مسئله قرار گرفته‌اند و ۲۰ نفر از افرادی که هیچ‌گونه آموزشی ندیده‌اند (گروه گواه). با استفاده از پرسشنامه راهبردهای مقابله با استرس لازارس و فولکمن (۱۹۹۵) و مسئولیت‌پذیری نعمتی (۱۳۸۷) قبل از مداخله و بعد از آن مورد بررسی قرار گرفتند. گردآوری داده‌ها در دو مرحله قبل و پس از پایان آموزش انجام شد افراد گروه آزمایشی آموزش را در ده جلسه ۲ ساعته دریافت نمودند، بدین صورت که راجع به شیوه‌های حل مسئله (مراحل حل مسئله شامل پذیرش موقعیت، تعریف مشکل، بررسی راه حل‌ها، تصمیم‌گیری، طرح‌ریزی برای اجرای بهترین

1. DZurilla
2. Brain Storming
3. Scamper

است. پرسشنامه مسئولیت‌پذیری توسط نعمتی (۱۳۸۶) ساخته شده است که شامل ۵۰ سؤال است. این پرسشنامه اولین بار در ایران توسط نعمتی (۱۳۸۷) هنجاریابی شد، اعتبار پرسشنامه توسط نعمتی (۱۳۸۷) ۰/۸۷ به دست آمد که نشان از اعتبار مطلوب پرسشنامه دارد. همچنین این پرسشنامه توسط محقق در این پژوهش با توجه به نمونه‌های تحقیق که دانشجویان هستند مجدد مورد بررسی و هنجاریابی قرار گرفت و بعد از اجرای پایلوت روی ۲۵ نفر از دانشجویان ضریب پایایی از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۲ و از طریق روش بازآزمایی در فاصله ۲ هفته پایایی آن ۰/۷۸ تعیین شد و پایایی مورد تأیید قرار گرفت و با استفاده از نظر ۸ نفر از متخصصین حوزه علوم تربیتی روایی محتوایی و صوری آن تأیید شد.

پروتکل حل مسئله (دروزیلا، ۱۹۹۱ و تکنیک اسکمپر):

جلسه اول: معرفی اعضاء و بیان اصول حل مسئله و توجه به چارچوب حل مسئله در برخورد با مشکل و تفکر و سپس اقدام به تلاش برای حل مسئله.

جلسه دوم: بحث گروهی در رابطه با فواید برنامه‌ریزی برای حل مشکل و تعریف مسئله و جمع‌آوری اطلاعات، تجزیه مشکل به اجزای ساده‌تر و مشخص کردن اهداف واقعی.

جلسه ۳: بررسی راه‌های بدیل و محتمل و امکان انتخاب مؤثرترین پاسخ از بین پاسخ‌ها.

جلسه ۴: آموزش روش سیال‌سازی و بارش ذهنی و استفاده از آن برای حل مشکلات.

آزمون علمی را به عنوان موقعیت فشارزا مشخص می‌کند. این آزمون دارای ۸ زیر مقیاس: مقابله مستقیم، فاصله گرفتن، خودکنترلی، طلب حمایت اجتماعی، پذیرش مسئولیت، گریز - اجتناب، حل مسئله برنامه‌ریزی شده و ارزیابی مجدد مثبت است. همچنین این ۸ زیرمقیاس در قالب دو زیرمقیاس کلی راهبرد هیجان محور و راهبرد مسئله محور خلاصه می‌شوند. شیوه نمره‌گذاری بر اساس مقیاس لیکرت است. این آزمون بر روی نمونه‌ای متشکل از ۷۵۰ زوج میانسال هنجاریابی شده است. ضریب آلفای کرونباخ زیر مقیاس‌ها بدین شرح گزارش شده است: زیرمقیاس مقابله مستقیم = ۰/۷۰، زیر مقیاس فاصله گرفتن = ۰/۶۱، زیرمقیاس خود کنترلی = ۰/۷۰، زیر مقیاس طلب حمایت اجتماعی = ۰/۷۶، زیر مقیاس پذیرش مسئولیت = ۰/۶۶، زیر مقیاس گریز - اجتناب = ۰/۷۲، زیر مقیاس حل مسئله برنامه‌ریزی شده = ۰/۶۷ و زیر مقیاس ارزیابی مجدد مثبت = ۰/۷۹ که نشان دهنده پایایی مطلوب این آزمون هستند (نریمانی و رفیق ایرانی، ۱۳۸۴). واحدی (۱۳۸۶) به منظور بررسی همگرایی پرسشنامه روش‌های مقابله از محاسبه همبستگی نمره‌های خام حاصل از این پرسشنامه با نمره‌های خام حاصل از پرسشنامه استرس لیونل استفاده شده که نتایج نشان داد آزمون از روایی و همگرایی بالایی برخوردار است. همچنین نتایج روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی و چرخش واریماکس نشان داد که مقیاس روش‌های مقابله از ۱۰ عامل با بار عاملی بیش از ۰/۳ تشکیل شده

جلسه ۱۰: بحث گروهی در رابطه با مراحل و نتایج به دست آمده صورت گرفت.

یافته‌ها

نتایج مربوط به فرضیه اصلی پژوهش بیان می‌کند که آموزش حل مسئله بر راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری دانشجویان تأثیر دارد. به منظور آزمون این فرضیه از تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. در این تحلیل، گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) به عنوان عامل بین آزمودنی، نمرات راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری در پیش آزمون به عنوان متغیر کنترل و نمرات راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری در پس آزمون به عنوان متغیر وابسته وارد مدل شدند. نتایج این تحلیل در جدول ۱ و ۲ ارائه شده است. اما قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری، پیش فرض نرمال بودن داده‌ها با استفاده از آزمون کلموگروف - اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این آزمون نشان داد که در متغیر پژوهش این آزمون معنادار نشده است که این به معنای رعایت پیش فرض نرمال بودن داده‌ها است ($p > 0.05$). همچنین برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس - کوواریانس از آزمون ام باکس استفاده شد، که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جلسه ۵: تصمیم‌گیری و پیش‌بینی پیامدهای احتمالی هر انتخاب و توجه به سودمندی این پیامدها و ارزیابی و اولویت‌بندی راه‌ها توسط آزمودنی‌ها.

جلسه ۶: بر اساس سناریوهای از قبل آماده شده به تمرین بیشتر پرداخته شد و روش انتخاب شده مورد اجرا قرار گرفت.

جلسه ۷: بازبینی و مشاهده نتایج حاصل از اجرا. جلسه ۸: ارزشیابی و اینکه آیا می‌توان مسئله را به طریق دیگری حل نمود؟ چه جزئی از راه حل می‌تواند به وسیله گزینه بهتری جایگزین شود؟ آیا می‌توان دو گام از یک راه حل را با یکدیگر ترکیب کرد؟ چه کارهای دیگری در این مورد به خصوص می‌توان انجام داد و چطور می‌توان راه حل‌های موجود را بهبود بخشید؟ چه اصلاحاتی بر روی راه حل، نتایج را بهبود می‌بخشد و آیا می‌توانیم راه حل‌ها را به منظور ایجاد کارایی بیشتر تغییر دهیم؟ از چه شیوه‌های دیگری می‌توان استفاده کرد؟ چه اتفاقی خواهد افتاد اگر این راه حل حذف شود؟ چگونه می‌توان وضعیت فعلی را برای ایجاد نتیجه بهتر تغییر داد؟

جلسه ۹: آزمودنی‌ها به گزارش مراحل اجرا و نتیجه روش حل مسئله در حل مشکلات خود پرداختند.

جدول ۱. نتایج همگنی واریانس - کوواریانس برای راهبردهای مقبله با استرس (هیجان مدار و مسئله مدار) و مسئولیت‌پذیری

مقدار معنی‌داری	F	Df2	Df1	Box's M
۰/۶۴	۰/۵۵	۱/۴۱	۳	۱/۷۹

معناداری اثرهای چند متغیری استفاده شد. همچنین از آزمون لون نیز برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌های خطا نیز استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

نتایج آزمون باکس جهت بررسی پیش فرض همگنی واریانس - کوواریانس از لحاظ آماری معنادار نبود ($p > 0/05$) و این به معنای برقراری مفروضه همگنی ماتریس‌های کوواریانس است. بنابراین از آزمون لامبدای ویلکز برای بررسی

جدول ۲. نتایج همگنی واریانس‌های خطا برای راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری

مقدار معناداری	Df1	Df2	F	متغیر
۰/۹۵	۲۸	۱	۰/۰۰۳	راهبردهای مقابله با استرس
۰/۲۰	۲۸	۱	۱/۶۷	مسئولیت‌پذیری

همگنی شیب‌های رگرسیون، بررسی تعامل کووریت‌ها (پیش آزمون‌ها) با متغیر مستقل (گروه) نشان داد که این رابطه معنادار نیست و پیش فرض همگن‌شیب‌های رگرسیون در داخل گروه‌ها رعایت شده است ($F = 0/21, p > 0/05$).

نتایج آزمون لون در جدول ۳ نشان می‌دهد که مقادیر متغیر معنی‌دار نیستند ($p > 0/05$)، بنابراین پیش فرض همگنی واریانس‌های خطا رعایت شده است و استفاده از تحلیل کوواریانس بدون مانع است. همچنین برای بررسی پیش فرض

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت مقایسه راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری در آزمودنی‌های دو گروه

نام آزمون	مقدار ارزش	df فرضیه	df خطا	مقدار F	مقدار معناداری	اندازه اثر
لامبدای ویلکز	۰/۳۸	۲	۲۵	۲۰/۲۸	۰/۰۰۱	۰/۶۲

حاصل شده، تفاوت معناداری وجود دارد ($F = 20/28, p < 0/001$) لامبدای ویلکز،

نتایج آزمون لامبدای ویلکز در جدول ۳ نشان می‌دهد که بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر جدیدی که از ترکیب خطی متغیرهای وابسته

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس اثرات بین گروهی برای دو گروه آزمایش و کنترل

شاخص آماری متغیر ↓	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معنی‌داری	اندازه اثر
راهبردهای مقابله با استرس	۵۵۰/۸۶	۱	۵۵۰/۸۶	۱۲/۲۹	۰/۰۰۲	۰/۳۲
مسئولیت‌پذیری	۹۹۷/۷۹	۱	۹۹۷/۷۹	۳۲/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۵۵

جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس اثرات بین گروهی برای دو گروه آزمایش و کنترل را نشان می‌دهد. چنانچه در جدول ۴ مشاهده می‌گردد، بین دو گروه آزمایش و کنترل در متغیر راهبردهای مقابله با استرس ($F=12/29$ ، $P=0/002$) تفاوت معنی‌داری از نظر آماری وجود دارد. با توجه به نتایج جدول ۴ فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌گردد و بین میزان راهبردهای مقابله با استرس در گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. می‌توان نتیجه گرفت تفاوت معنی‌دار در راهبردهای مقابله با استرس در بین گروه آزمایش و کنترل به نفع گروه آزمایش است و افرادی که در گروه آزمایش قرار داشتند و آموزش حل مسئله دریافت کرده بودند در مقایسه با گروه کنترل که چنین آموزشی دریافت نکرده بودند از توانایی بالاتری برای استفاده از راهبردهای مقابله با استرس برخوردار بودند.

نتایج نشان داد آموزش حل مسئله بر راهبردهای مسئله‌مدار تأثیر دارد. در تحلیل کوواریانس تک متغیری، گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) به عنوان عامل بین آزمودنی، نمرات راهبردهای مسئله‌مدار پیش آزمون به عنوان متغیر کنترل و نمرات مسئله‌مدار پس آزمون به عنوان متغیر وابسته وارد مدل شدند. نتایج این تحلیل در جدول ۵ ارائه شده است.

قبل از ارائه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری باید یادآور شد نتایج آزمون لوین جهت بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌ها از

لحاظ آماری معنادار نبود ($F=1/82$ ، $p>0/05$) و این به معنای برقراری مفروضه همگنی واریانس‌ها است؛ همچنین برای بررسی پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون، بررسی تعامل کووریت (پیش آزمون) با متغیر مستقل (گروه) نشان داد که این رابطه معنادار نیست و پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون در داخل گروه‌ها رعایت شده است ($F=1/32$ ، $p>0/05$)؛ بنابراین استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری به منظور مقایسه دو گروه در نمرات راهبردهای مسئله‌مدار بلامانع بود. نتایج این تحلیل در جدول ۵ نشان می‌دهد که اثر نمرات پیش آزمون معنادار نیست ($F=0/003$ ، $p>0/05$). بدین معنا که بین نمرات پیش آزمون راهبردهای مسئله‌مدار در بین دو گروه تفاوت وجود نداشته است و هر دو گروه در پیش آزمون شرایط یکسانی داشته‌اند. همچنین، نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، اثر گروه بر نمرات پس آزمون راهبردهای مسئله‌مدار معنادار است ($F=35/71$ ، $p<0/01$). به عبارت دیگر، بین آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و کنترل در میانگین راهبردهای مسئله‌مدار در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارتی آموزش حل مسئله بر راهبردهای مسئله‌مدار (مسئله‌گشایی برنامه‌ریزی شده، ارزیابی مجدد مثبت، مسئولیت‌پذیری و جستجوی حمایت اجتماعی) دانشجویان تأثیر دارد.

۱۷۴

همچنین، نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، اثر گروه بر نمرات پس‌آزمون راهبردهای هیجان مدار معنادار است ($F=8/71, p<0/01$). به عبارت دیگر، بین آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و کنترل در میانگین نمرات راهبردهای هیجان‌مدار در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد.

نتایج دیگر بیان کرد که آموزش حل مسئله بر مسئولیت‌پذیری دانشجویان تأثیر دارد. در تحلیل کوواریانس تک متغیری، گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) به عنوان عامل بین آزمودنی، نمرات مسئولیت‌پذیری در پیش‌آزمون به عنوان متغیر کنترل و نمرات مسئولیت‌پذیری در پس‌آزمون به عنوان متغیر وابسته وارد مدل شدند. نتایج این تحلیل در جدول ۵ ارائه شده است.

قبل از ارائه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری باید یادآور شد نتایج آزمون لوین جهت بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌های خطا از لحاظ آماری معنادار نبود ($F=0/01, p>0/05$) و این به معنای برقراری مفروضه همگنی واریانس‌ها است. همچنین برای بررسی پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون، بررسی تعامل کووریت (پیش‌آزمون) با متغیر مستقل (گروه) نشان داد که این رابطه معنادار نبود و پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون در داخل گروه‌ها رعایت شده است. بنابراین استفاده از آزمون

نتایج دیگر نشان داد آموزش حل مسئله بر راهبردهای هیجان مدار تأثیر دارد. در تحلیل کوواریانس تک متغیری، گروه (گروه آزمایش و گروه کنترل) به عنوان عامل بین آزمودنی، نمرات راهبردهای هیجان مدار در پیش‌آزمون به عنوان متغیر کنترل و نمرات راهبردهای هیجان مدار در پس‌آزمون به عنوان متغیر وابسته وارد مدل شدند. نتایج این تحلیل در جدول ۵ ارائه شده است.

قبل از ارائه نتایج آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری باید یادآور شد نتایج آزمون لوین جهت بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌ها از لحاظ آماری معنادار نبود ($F=0/93, p>0/05$) و این به معنای برقراری مفروضه همگنی واریانس‌ها است؛ همچنین برای بررسی پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون، بررسی تعامل کووریت (پیش‌آزمون) با متغیر مستقل (گروه) نشان داد که این رابطه معنادار نیست و پیش فرض همگنی شیب‌های رگرسیون در داخل گروه‌ها رعایت شده است ($F=2/58, p>0/05$)؛ بنابراین استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری به منظور مقایسه دو گروه در نمرات راهبردهای هیجان مدار بلامانع بود. نتایج این تحلیل در جدول ۶ نشان می‌دهد که اثر نمرات پیش‌آزمون معنادار نیست ($F=0/09, p>0/05$). بدین معنا که بین نمرات پیش‌آزمون راهبردهای هیجان مدار در بین دو گروه تفاوت وجود نداشته است و هر دو گروه در پیش‌آزمون شرایط یکسانی داشته‌اند.

نسیم سعید: تأثیر آموزش حل مسئله بر ابعاد راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری دانشجویان

نتایج مندرج در جدول فوق نشان می‌دهد پس از کنترل نمرات پیش آزمون، اثر گروه بر نمرات پس آزمون مسئولیت‌پذیری معنادار است ($F=10/34, p<0/01$). به عبارت دیگر، بین آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و کنترل در میانگین مسئولیت‌پذیری در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد.

تحلیل کوواریانس تک متغیری به منظور مقایسه دو گروه در نمرات مسئولیت‌پذیری بود. نتایج این تحلیل در جدول ۵ نشان می‌دهد که اثر نمرات پیش آزمون معنادار نبود ($p>0/05$). بدین معنا که بین نمرات پیش آزمون راهبردهای مسئولیت‌پذیری در بین دو گروه تفاوت وجود نداشته است و هر دو گروه در پیش آزمون شرایط یکسانی داشته‌اند. همچنین،

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری مربوط به نمرات راهبردهای مسئله مدار، هیجان مدار و مسئولیت‌پذیری

اندازه اثر	سطح معناداری	مقدار F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منبع تغییرات	
						پیش آزمون	راهبردهای مسئله مدار
۰/۰۶	۰/۵۳	۰/۱۵	۲/۷۰	۱	۲/۷۰	پیش آزمون	راهبردهای مسئله مدار
۰/۲۷	۰/۰۱	۱۰/۳۴	۱۸۳/۶۰	۱	۱۸۳/۶۰	گروه	
			۱۷/۷۴	۲۷	۴۷۹/۱۵	خطا	
				۳۰	۷۰۳۵	کل	
۰/۰۹	۰/۰۹	۲/۹۴	۴۵/۱۸	۱	۴۵/۱۸	پیش آزمون	راهبردهای هیجان مدار
۰/۲۴	۰/۰۰۶	۸/۷۱	۱۳۳/۶۸	۱	۱۳۳/۶۸	گروه	
			۱۵/۳۳	۲۷	۴۱۴/۱۴	خطا	
				۳۰	۶۷۸۶	کل	
۰/۰۰۳	۰/۷۶	۰/۹۲	۲/۷۲	۱	۲/۷۲	پیش آزمون	مسئولیت‌پذیری
۰/۵۶	۰/۰۰۱	۳۵/۷۱	۱۰۵۱/۶۸	۱	۱۰۵۱/۶۸	گروه	
			۲۹/۴۵	۲۷	۷۹۵/۱۴	خطا	
				۳۰	۶۲۸۰۸	کل	

نتیجه‌گیری و بحث

که آموزش حل مسئله بر ابعاد راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری دانشجویان تأثیرگذار است و بیشترین تأثیر آن بر بعد مسئله مداری راهبردهای مقابله با استرس است. نتایج این

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش حل مسئله بر ابعاد راهبردهای مقابله با استرس و مسئولیت‌پذیری دانشجویان است. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه اصلی تحقیق نشان می‌دهد

به دانشگاه نیز یک تغییر است و محیط‌های آموزشی نیز بالطبع با توجه به حضور در کلاس، پرسش و پاسخ در کلاس و برگزاری جلسات امتحان هر کدام می‌تواند برای دانشجوی استرس‌زا باشد، در طی دوران تحصیل در دانشگاه دانشجویان چالش‌های متعددی را تجربه می‌کنند که ممکن است با آشفتگی‌های هیجانی مختلفی همراه باشد و واکنش‌های عاطفی متنوعی را در فرد برمی‌انگیزد و باعث بروز احساساتی همچون اضطراب، خشم و ... می‌شود و برای ایجاد تعامل مؤثر و ایجاد تعادل در فعالیت‌های روزانه نیاز به کاربرد راهبردهای مناسب برای مقابله با آنها است. میزان آسیب‌رسانی محرک‌های تنش‌زا بستگی به میزان کنترل آن رویداد تنش‌زا دارد. هرچه قدر کنترل در یک رویداد قوی‌تر باشد، از شدت آن استرس کم می‌شود. پیش‌بینی اینکه چه پیش خواهد آمد نیز استرس حاصل از آن را کاهش می‌دهد (محمد خانی، ۱۳۸۶) اگرچه اجتناب از منابع استرس‌زا برای دانشجویان غیر ممکن به نظر می‌رسد اما توانایی آنها برای تطابق با نیازها و مقابله با این عوامل فشارزا در رسیدن به موفقیت در محیط‌های آموزشی و اجتماعی اهمیت زیادی دارد. مقابله تلاش‌های فرد در زمینه‌های هیجانی، شناختی و رفتاری است که هنگام رویارویی با فشار روانی بکار گرفته می‌شود و مقابله رویکردی آگاهانه است که فرد برای غلبه بر وقایع پر استرس از طریق فرایند محدود سازی بکار می‌بندد (احیاء کننده و یوسفی، ۱۳۹۶). در ارزیابی شناختی، افراد یک رویداد

تحقیق با تحقیق شهبازی و همکاران (۱۳۹۱) شهبازی و حیدری (۱۳۹۱) کاشانی وحید و همکاران (۱۳۹۱) ذوالفقاری و همکاران (۱۳۹۳) زنونزبان و همکاران (۱۳۸۹) یوسفی و همکاران (۱۳۹۱) لطیفی و همکاران (۱۳۸۸)، دمیرچی و همکاران (۱۳۸۴) ابوالقاسمی و سعیدی (۱۳۹۱)، رضایی و همکاران (۱۳۹۱)، ایزدی فرد و سپاسی آشتیانی (۱۳۸۹) شریعت باقری و نیک پور (۱۳۹۷) همخوانی دارد.

با توجه به اینکه در آموزش حل مسئله تأکید بر تعریف مشکل و شیوه‌های حل آن است در نتیجه این آموزش می‌تواند بر ابعاد راهبردهای مقابله با مشکل تأثیرگذار باشد. مقابله مسئله مدار (مقابله رویاروگر، خویشتن داری و حل مدبرانه مسئله) معطوف به حل مشکل یا انجام اعمالی است که منبع استرس را تغییر می‌دهد. پاسخ‌های سازگارانه آن‌هایی هستند که ممکن است فشار را کاهش دهند و سیستم را به حالت تعادل برگردانند (افشاری و همکاران، ۱۳۸۵). در این مقابله فرد به صورت مستقیم کار یا فعالیتی را انجام می‌دهد که عامل استرس را از بین برده و یا آن را به حداقل برساند. با استفاده از حل مسئله، برنامه‌ریزی، کنار گذاشتن فعالیت‌های غیرضروری، مشورت، فکرکردن و... سعی بر حذف استرس می‌شود (غضنفری و قدم پور، ۱۳۸۷). هر تغییری در زندگی یک استرس است. این تغییرات سازگاری جدیدی را می‌طلبد. هر تغییری که نظم معمول را برهم زند فرد را مجبور به سازگاری با شرایط جدید کرده و استرس ایجاد می‌کند ورود

سلیگمن، ۱۹۹۰). برخی هنگام روبرو شدن با مشکلات می‌کوشند با ارزیابی درست و منطقی موقعیت و با استفاده از راهبردهایی مانند مسئله‌گشایی، تفکر مثبت و استفاده مؤثر از سیستم‌های حمایتی با موقعیت مقابله کنند افرادی که قادر به حل مسئله یا تحمل استرس نیستند، از مقابله‌های ناکارآمد و حتی مضر استفاده می‌کنند و این مسئله می‌تواند باعث بروز استرس‌های بیشتر می‌گردد. همچنین مسئولیت‌پذیری یکی از مهارت‌های اساسی و ضروری برای هر شخص است. مهارتی اجتماعی که تأثیر آن در زندگی اجتماعی و شخصی فرد بسیار مهم است. مسئولیت‌پذیری سبب می‌شود فرد برای انجام دادن مطلوب همه فعالیت‌هایی که بر عهده‌اش گذاشته شده است متعهد باشد و این الزام از درون فرد سرچشمه می‌گیرد. فردی که مسئولیت کاری را بر عهده می‌گیرد قبول می‌کند یکسری فعالیت‌ها را انجام دهد و یا بر انجام دادن این کارها نظارت داشته باشد. به عبارت دیگر، مسئولیت تعهدی است که انسان در قبال امری می‌پذیرد و پیامد آن نیز به عهده اوست که کار به او واگذار شده است. تقویت مهارت حل مسئله می‌تواند به دانشجویان در مواجهه با مشکلات زندگی و مسئولیت‌پذیری یاری دهد. بدین سبب توصیه می‌شود که در مراکز آموزشی، آموزش مهارت حل مسئله جهت تجهیز فراگیران به مهارت‌های مناسب در مواجهه با جهان در حال تغییر، مورد توجه برنامه‌ریزان و مسئولان قرار

معین را متفاوت درک می‌کنند. خودانگاره فرد بسیار مهم است، اگر فرد خود را توانمند بداند و اعتماد به نفس بالایی داشته باشد، کارایی بیشتری خواهد داشت. همچنین افراد مختلف در مقابله با موقعیت‌های مختلف، راهکارهای مختلفی را به کار می‌برند، با توجه به یافته‌های تحقیق آموزش حل مسئله توانمندی افراد در رابطه با استفاده از راهکارهای مناسب را تقویت کرده و از طریق ارتقاء توانمندی‌ها باعث افزایش اعتماد به نفس آن‌ها در مواجهه با مشکلات می‌شود. بررسی فرضیات، تحقیق نشان می‌دهد روش آموزش حل مسئله بر راهبردهای مسئله مدار و هیجان مدار دانشجویان آموزش از راه دور تأثیر دارد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت آموزش حل مسئله از طریق تقویت توانایی‌هایی که زمینه سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می‌آورند (بارکر^۱، ۲۰۰۲) و این توانمندی‌ها به معنی استفاده ماهرانه و توانمندانه از دانش است توان افراد را برای رویارویی با مشکلات افزایش می‌دهد زیرا این افراد توان ارائه راه حل‌های مختلف را در رویارویی با مشکلات کسب می‌کنند. در نتیجه شخص قادر می‌شود بدون این که به خود یا دیگران صدمه بزند، مسئولیت‌های مربوط به نقش اجتماعی خود را بپذیرد و با چالش‌ها و مشکلات روزانه زندگی به شکل مؤثر روبه‌رو شود. رویکرد حل مسئله در صدد آموزش روش استدلال، استفاده از ارزش‌ها و تصمیم‌گیری در چگونگی برخورد با مشکلات موجود است (روزنهان و

1. Barker

توانایی انتخاب بهتر و از روی شناخت است.

گیرد. زیرا آینده، نیازمند انسان‌هایی مسئول با

منابع

حالت‌های خلقی بر شیوه ارزیابی دانش‌آموزان دختر از توانایی مشکل‌گشایی خود». فصلنامه اندیشه و رفتار ۴، ۱، ۳۵-۴۵.

-احیاء کننده، م. و یوسفی، ف (۱۳۹۶). «رابطه الگوهای ارتباطی خانواده و سازگاری با دانشگاه نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله با استرس». فصلنامه خانواده‌پژوهی، سال سیزدهم، شماره ۵۰، صص ۳۹۱-۳۷۳.

-خرازی، ک (۱۳۸۵). «یادگیری در رویکرد شناختی». تازه‌های علوم شناختی، سال ۸، شماره ۴، صص ۸۹-۸۶.

- افشاری، ر؛ خوشابی، ک؛ پوراعتماد، ح. ر. و مرادی، ش (۱۳۸۵). «بررسی راهبردهای مقابله‌ای و سلامت روان در مادران کودکان اتیستیک» فصلنامه خانواده‌پژوهی، پاییز، ۲(۷): ۲۸۵-۲۹۲.

-دمیرچی، ی و وفایی، م (۱۳۸۴). «در تحقیق بررسی اثر کوتاه مدت و بلند مدت آموزش حل خلاق مسائل بر فرایند مسئله‌یابی، حل مسئله و کاربرد راه حل آن‌ها». مطالعات برنامه درسی، دوره ۱، شماره ۱، صص ۱۱۹-۱۰۱.

- اکبری، م؛ شقاقی، ف. و بهروزیان، م (۱۳۹۰) «تأثیر آموزش مهارت‌های حل مسئله بر اضطراب امتحان دانشجویان». روان‌شناسی تحولی، دوره ۸، شماره ۲۹، صص ۷۴-۶۷.

- ذوالفقاری، ح؛ زارع، ح؛ فرج‌اللهی، م. و ملکی، ح (۱۳۹۳). «اثربخشی آموزش حل مسئله در فرآیندهای خودجوش نظم‌دهنده انتخاب، بهینه‌سازی، و جبران در دانشجویان». ص ۵۵۸.

- ایزدی‌فرد، ر. و سپاسی‌آشتیانی، م (۱۳۸۹). «اثربخشی درمان شناختی-رفتاری با آموزش مهارت حل مسئله در کاهش علائم اضطراب امتحان». مجله علوم رفتاری، شماره ۱، صص ۲۷-۲۳.

- زنوزیان، س؛ غرابی، ب. و یکه یزدان دوست، ر (۱۳۸۹). «اثربخشی آموزش حل مسئله در تغییر راهبردهای مقابله‌ای دانشجویان». پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، دوره ۵، شماره ۲۰، صص ۱۰۱-۸۳.

- بذل، م (۱۳۸۳) «بررسی ارتباط مهارت حل مسئله و میزان سازگاری در دانش‌آموزان دختر و پسر پایه دوم مقطع دبیرستانی در شمال و جنوب تهران». پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهراء، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.

- رضایی، م. ج؛ اژه‌ای، ج. و غلامعلی لواسانی، م (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش راهبردهای مقابله با باورهای غیرمنطقی با رویکرد شناختی

- خسروی، ز. و رفعتی، م (۱۳۷۷). «نقش

- بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان». مجله روان‌شناسی.
- زراعت، ز. و غفوریان، ع. ر (۱۳۸۸). «اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر خودپنداره تحصیلی دانشجویان»، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، دوره ۲، شماره ۱، صص ۲۶-۲۳.
- سیف، ع. ا (۱۳۹۵). روان‌شناسی پرورشی، تهران، انتشارات آگاه.
- شیرانی فرادنبه، ح؛ نشاط دوست، ح. و طاهر، غ. ر (۱۳۹۲). «اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش استرس دانش‌آموزان». کنگره سراسری روان‌شناسی کودک و نوجوان، دوره ۱.
- شریعت باقری؛ حمد، م. و نیگپور، ف (۱۳۹۷). «تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی - ارتباطی بر مسئولیت‌پذیری و سازگاری دانش‌آموزان». روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. سال نهم، شماره ۳۲.
- شهبازی، س. و حیدری، م (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش الگوی حل مسئله اجتماعی دزوریلا و گلد فراید بر مهارت حل مسئله دانشجویان پرستاری». نشریه مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری دانشگاه علوم پزشکی تهران، دوره ۲، شماره ۷۶، ۹-۱.
- شهبازی، س؛ حضرتی، م؛ معطری، م. و حیدری، م (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش حل مسئله
- بر هوشبهر هیجانی دانشجویان پرستاری شیراز». مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۲، شماره ۱، پیاپی ۳۹، صص ۷۶-۶۷.
- شمس‌علیزاده، ن؛ کاکا برابی، ک؛ احمدیان، ح. و ضابط، م (۱۳۹۴). «تأثیر آموزش جرأت‌مندی بر خودپنداره دانشجویان پزشکی». مجله دستاوردهای روان‌شناسی بالینی، ۱(۱)، ۷۶-۶۱.
- غضنفری، ف. و قدمپور، ع. ا (۱۳۸۷). «بررسی رابطه راهبردهای مقابله‌ای و سلامت روانی در ساکنین شهر خرم‌آباد». فصلنامه اصول بهداشت روانی، سال دهم، شماره ۳۷، صفحه ۴۷-۵۴.
- کاشانی وحید، ل؛ افروز، غ. ع؛ شکوهی یکتا، م. و خرازی، ک. (۱۳۹۴). «طراحی و تهیه برنامه آموزش حل مسئله بین فردی با رویکرد خلاقانه و بررسی اثربخشی آن بر بهبود مهارت حل مسئله دانش‌آموزان سرآمد». نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی، شماره ۶۰۲، تابستان ۱۳۹۴ صص ۴۴-۵۳.
- لطیفی، ز؛ امیری، ش؛ ملک پور، م. و مولوی، ح (۱۳۸۸). «اثربخشی آموزش حل مسئله شناختی - اجتماعی بر بهبود روابط بین فردی تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری». فصلنامه تازه‌های علوم شناختی، شماره ۴۳، پاییز ۱۳۸۸ ص ۷۰.

- محمد خانی، ش. و مظلوم، م (۱۳۸۹). «رابطه باورهای فراشناختی و راهبردهای کنترل فکر با اضطراب صفت». *روانشناسی معاصر*، دوره ۵، شماره ۲، صص ۲۳-۳۲.
- معطری، م؛ سلطانی، ع؛ موسوی نسب، م. و آیت الهی، ع. ر (۱۳۸۴). «تأثیر آموزش حل مسئله بر خودپنداره دانشجویان پرستاری». *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۵(۲)، ۱۵۵-۱۳۷.
- نعمتی، پ. س (۱۳۸۷). *پرسشنامه مسئولیت‌پذیری نوجوانان*. تهران، انتشارات روان‌سنجی.
- نعمتی، پ. س (۱۳۸۷). «تهیه و هنجاریابی آزمون subsequent level of academic competence in college students». *Cognitive Therapy and Research*, 16(5), 589-599.
- Gumora, G., & Arsenio, W. F. (2002). "Emotionality, emotion regulation, and school performance in middle school children". *Journal of school psychology*, 40(5), 395-413.
- Gellis, Z. D. & Kenaley, B. (2008). "Problem-solving therapy for depression in adults: a systematic review". *Research on Social Work Practice*; 18(2): 117-131.
- Kant, G. L. & DZurilla, T. J. (1997). "Social problem-solving as a mediator of stress-related depression and anxiety in middle-aged and elderly community residents". *Cognitive Therapy and Research*, 21, 73-96.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران در دو بعد شخصی و اجتماعی». پایان نامه کارشناسی ارشد. تهران، دانشگاه علامه طباطبایی.
- طالبی، ا. ت. و خوشبین، ی (۱۳۹۱). «مسئولیت‌پذیری اجتماعی جوانان». *فصلنامه علوم اجتماعی*، شماره ۵۹.
- یوسفی، ع. ر؛ غرضی، ف. و گردان شکن، م (۱۳۹۱). «تأثیر آموزش حل مسئله بر خودکارآمدی و خودکارآمدی ادراک شده در نوجوانان». *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، سال دهم، شماره ۶، ۱۳۹۱ ص ۴۲۱.
- Barker,S. (2002). "A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisal on adjustment to academic motivation and performance". *Development of Psychology*, 35(1)658-663.
- Belzer, K. D., DZurilla,T. J. & Maydeu, A. "Problem solving and trait anxiety as predictors of stress in a college student population". *Journal of personality and individual differences*, 33(4), 573-585.
- Coreyog, S. D. (2000). *Theory and practice*. Brooks-Cole; 2000.
- DZurilla,T. J. & sheedy, C. F. (1991). "Relation between social problem solving ability and subsequent level of psychological stress in college students". *Journal personal social psychology*, 61(5), 841.
- DZurilla, T. J. & Sheedy, C. F. (1992). "The relation between social problem solving ability and

- Lubker, J. R. & Etzel, E. F. (2007). "College adjustment experiences of first-year students: disengaged athletes, nonathletes, and current varsity athletes". *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 44(3), 37-41. -
- 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". *Clinical Psychology Review*; 27(1): 46-57.
- Meijer, S. A. (2010). "styles and locus of control as predictors for psychological adjustment of adolescents with a chronic illness", *Social Science & Medicine*.
- Rosenhan, D. & Seligman, M. E. D. (1999). "Abnormal psychology". *J Health Social Behaves*. 314:(2)32; 21.
- Salami, S. O. & Aremu, A. O. (2006). "Relationship between problem-solving ability and studying behavior among school-going adolescents in southwestern Nigeria". *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*; 4(1):139-154.
- Thoits, P. A. (1986). "Social support as coping assistance". *Journal of Conselling and Clinical psychology*, 54, 419-423.
- William, D. A. (2007). *Neuroendocrine Mechanisms, Stress Coping Strategies, and Social Dominance: Comparative Lessons about Leadership Potential*. Government Research Bureau at the University of South Dakota.