

اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار

مریم نوری ۱ و علی کریمی ۲

۱دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، واحد سبزوار، دانشگاه آزاد اسلامی، سبزوار، ایران.

mnoori6051@gmail.com

۲دکترای روانشناسی، واحد سبزوار، دانشگاه آزاد اسلامی، سبزوار، ایران(نویسنده مسئول)

Ali.karimi@iaus.ac.ir

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار انجام شد. مطالعه حاضر از نوع پژوهش‌های نیمه آزمایشی با گروه کنترل و طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی در پایه ششم شهر سبزوار به تعداد ۶۴۵۰ نفر بود که از این تعداد ۴۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب و سپس نمونه آماری در دو گروه آزمایش و گروه کنترل به صورت تصادفی جایگزین شدند. پس از تعیین گروه‌های مورد نظر، پیش‌آزمون از هر دو گروه گرفته شد. سپس گروه آزمایش، آموزش ذهن‌آگاهی را طی ۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه)، دریافت کرد و گروه کنترل در لیست انتظار باقی ماند. بعد از اتمام برنامه، از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. ابزارهای مورد استفاده شامل مقیاس خودکارآمدی شرر و مادوکس (۱۹۸۲) و مقیاس توانایی حل مسئله دزوریلا و همکاران (۲۰۰۲)، بود. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش‌های آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و آمار استنباطی (تحلیل کواریانس تک متغیره و چند متغیره) با کمک نرم افزار اسپاس پی اسپاس و ویراست ۲۴ تجزیه و تحلیل شد. نتایج نشان داد که آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار تأثیر معناداری داشته است ($p < 0/05$).

واژگان کلیدی: آموزش شناختی-رفتاری، خودکارآمدی، توانایی حل مسئله

عنوان مقاله: اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار
دوره ۷ / شماره ۲ (۱) / تابستان ۱۴۰۲ / ص ۲۸۸-۲۶۹

مقدمه

موانع تحصیلی از مهم‌ترین چالش‌های دوره نوجوانی هستند. نمرات پایین، دروس سخت، معلمان با کارکرد پایین و انعطاف‌ناپذیر، استرس‌های مدرسه، محیط سرد و غیرهمدلانه کلاس، از جمله این چالش‌ها هستند. وجود این چالش‌ها همراه با تغییرات شناختی و اجتماعی سریع، وضعیتی دشوار را برای دانش‌آموزان نوجوان به وجود می‌آورد که حتی ممکن است به شکست یا انصراف آنان از تحصیل منجر شود. از این رو درک این شرایط و سازگاری با چالش‌های یاد شده مورد توجه جدی پژوهشگران تعلیم و تربیت قرار گرفته است (مرادی، جمال‌آبادی، شهاب‌زاده، شیبانی، مرادی و حوری، ۱۳۹۶). از جمله توانایی‌ها و استعدادهایی که موجب سازگاری افراد در برابر چالش‌های حیطة تحصیلی می‌شود، خودکارآمدی است. تلاش برای پیدا کردن راه‌حل که مسیر راه‌حل از پیش مشخص نیست و با انجام گام‌به‌گام یک سری از مراحل به آن دست پیدا می‌کنیم. همچنین یافتن راه‌حل نیازمند دامن‌های از مهارت‌های شناختی هست که شامل برنامه‌ریزی، تفسیر اطلاعات، کنترل نتیجه و تغییر نتیجه است (جیتندرا، پترسون براون، لین، زاسلوفسکی، کانگل، جانگ و ایگان، ۲۰۱۳). از جمله رویکردهای کاربردی مشاوره‌ای در حوزه حل مشکلات یادگیرندگان، آموزش شناختی رفتاری^۲ است. بر اساس الگوهای شناختی رفتاری، رفتارهای نارسا نظیر به تعویق انداختن عمدی یک تکلیف و انجام دادن فعالیت‌های لذت بخش به جای فعالیت اصلی و شناخت‌های غیرمنطقی مانند کمال‌گرایی و باور نداشتن به توانایی خود برای انجام تکالیف می‌توانند با ایجاد هیجان‌های منفی همچون ناکامی، غم و اضطراب منجر به کاهش خودکارآمدی و توانایی حل مسئله شوند (شکری، علیپور و آگاه‌هریس، ۱۳۹۱). با توجه به موارد فوق و نظر به کاربردهای آموزش شناختی رفتاری، پژوهش حاضر به بررسی اثربخشی آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار پرداخته است.

بیان مسئله

هدف هر نظام آموزشی، رشد و ارتقا همه جانبه دانش‌آموزان در زمینه‌های شناختی، عاطفی و روانی-حرکتی است. دانش‌آموزان به عنوان آینده‌سازان هر کشوری، قشر مهمی از افراد جامعه را تشکیل می‌دهند. عوامل و فاکتورهای زیادی در رشد و پیشرفت همه جانبه دانش‌آموزان تاثیرگذار است (بیانفر و وفایی نژاد، ۱۴۰۰). یکی از عواملی که می‌تواند در سطح عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نقش بسیار مهم و موثری ایفا کند خودکارآمدی است. با افزایش میزان خودکارآمدی یادگیرندگان، عملکرد تحصیلی آنان نیز افزایش یافته و آمادگی و استقامت بیشتری نسبت به افرادی که از میزان خودکارآمدی پایین تری برخوردارند نشان می‌دهند و خودکارآمدی پایین می‌تواند انگیزش را تحت تأثیر قرار دهد، آرزوها را کم کند، با توانایی‌های شناختی تداخل نماید و تأثیر نامطلوبی بر سلامت جسمانی بگذارد (تروتتر و اسکوینگر، ۲۰۲۰).

حل مسئله به عنوان دیگر متغیر پژوهش، نیز یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر حاضر است. امروزه چه در زمینه‌های عمومی، فنی و چه در زندگی روزمره و در انجام فعالیت‌های پیچیده، توانایی حل مسئله حائز اهمیت است. در اکثر جوامع، مربیان اعتقاد دارند که حل مسئله بایستی در مدارس برای همه دانش‌آموزان انجام شود. به عبارت دیگر، امروزه سیستم‌های نوین آموزشی بر آموزش حل مسئله متمرکز شده‌اند تا دانش‌آموزان در هنگام بروز مشکلات در زندگی روزمره و اجتماعی، توانایی حل مسئله را داشته باشد چرا که حل مسئله کمک می‌کند دانش‌آموز دانش و مهارت لازم برای روبرو شدن با مشکلات و حل آن را کسب نماید (سلوک، کالیسان و ارول، ۲۰۰۷). یکی از اهداف مهم نظام‌های تعلیم و تربیت مدرن، پرورش افرادی است که

Jitendra, Petersen-Brown, Lein, Zaslowsky, Kunkel, Jung&Egan

Cognitive-behavioral training

Frautner& Schwinger

Selcuk, Caliskan& Erol

قادر باشند بر مسائل و مشکلاتشان در حل مسئله، زندگی روزمره و در محیط اجتماعی به آسانی غلبه کنند و کارآمدی بالایی داشته باشند (سکوک و همکاران، ۲۰۰۷). در میان رویکردهای روان‌درمانی، رویکرد شناختی-رفتاری تأکید بیشتری بر مفهوم حل مسئله و فرآیندهای شناختی دارد. رویکرد درمان شناختی-رفتاری تلفیقی از دو رویکرد رفتار درمانی و رویکرد شناختی است که به ترتیب در بستر شرطی‌سازی پاولفی و بر اساس دانش و شناخت پایه‌ریزی شده است. در این پژوهش، اثربخشی آموزش شناختی رفتاری بر خودکارآمدی و حل مساله مورد توجه قرار گرفت، لذا پژوهشگر به دنبال پاسخ به این سوال است که آیا مداخله شناختی رفتاری بر خودکارآمدی و حل مسئله دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر سبزوار تاثیر دارد؟

اهمیت و ضرورت پژوهش

دانش‌آموزان یکی از ارکان اصلی منابع انسانی کشور هستند و در تحول، پیشرفت و تعالی هر کشوری نقش مهمی دارند. آموزش دانش‌آموزان یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی سیستم آموزشی هر کشور است و در واقع تمام تلاش‌ها و جاذبه‌های این سیستم، برای دستیابی به این هدف مهم است. آموزش دانش‌آموزان و مطالعه عوامل موثر یا مرتبط با آن، بخش عمده‌ای از تحقیقات علوم تربیتی را به خود اختصاص داده است. در واقع مهمترین و مفیدترین هدف هر سیستم آموزشی، بهبود شرایط تحصیلی همچون حل مسئله و خودکارآمدی دانش‌آموزان در آن جامعه است. اهمیت و حساسیت رشد همه جانبه دانش‌آموزان و اهمیت بهبود خودکارآمدی و حل مسئله آنان، با توجه به این که اکثر نوجوانان در محیط‌های آموزشی تحصیلی هستند، لازم است نسبت به چالش‌ها و ناملازمات تحصیلی و راه‌های برخورد با این ناملازمات معرفت حاصل شود. حال که چالش‌ها حقیقت‌گریزناپذیر و پایدار محیط‌های تحصیلی هستند، پس مجهزسازی فراگیران و توانمندسازی آنان و ارائه مداخلات متناسب همچون آموزش رویکرد شناختی رفتاری در برخورد با این چالش‌ها، اهمیت بالایی دارد. از طرفی نبود پژوهشی منسجم، جامع و همزمان در خصوص موضوع و لزوم برطرف کردن خلأ پژوهشی موجود و رفع نیاز ارگان‌هایی مانند آموزش و پرورش و نیز دانش‌آموزان، معلمان و خانواده‌ها به نتایج پژوهش، محقق درصدد بررسی تاثیر آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر سبزوار برآمده است.

مبانی نظری پژوهش

آموزش شناختی-رفتاری^۵

شیوه‌هایی که به فرد کمک می‌کند تا نسبت به الگوهای تفکر تحریف شده که منجر به ناسازگاری رفتاری می‌شوند، آگاهی یابد و افکار نادرست و تحریف شده و رفتارهای نامطلوب و ناسازگار خویش را بشناسد. در این روش با استفاده از فنون شناختی نظیر بحث‌های منظم عقلانی و همچنین فنون و تکالیف رفتاری تلاش می‌شود تا مراجع در جهت تغییر رفتار و رسیدن به سلامت هدایت گردد (هاوتون، ۲۰۰۰).

خودکارآمدی^۶

خودکارآمدی به ارزیابی شناختی فرد در مورد توانایی‌هایش برای انجام موفقیت‌آمیز تکالیف در یک حوزه مشخص اشاره دارد (ریگی، ۱۳۹۳).

حل مسئله^۸

حل مسئله فرآیندی رفتاری-شناختی است که پاسخ‌های بالقوه مؤثر برای موقعیت‌های دشوار را فراهم می‌کند و احتمال انتخاب مؤثرترین پاسخ را از بین پاسخ‌های متعدد افزایش می‌دهد (چیناوه، ۲۰۱۰).

اهداف پژوهش

۱-هدف اصلی

بررسی تاثیر آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار.

۲-اهداف فرعی

-بررسی تاثیر آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار.
-بررسی تاثیر آموزش شناختی-رفتاری بر توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار

پرسش‌های پژوهش

پرسش اصلی

آیا آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار مؤثر است؟

-پرسش‌های فرعی

-آیا آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار مؤثر است؟
-آیا آموزش شناختی-رفتاری بر توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار مؤثر است؟

فرضیه‌های پژوهش

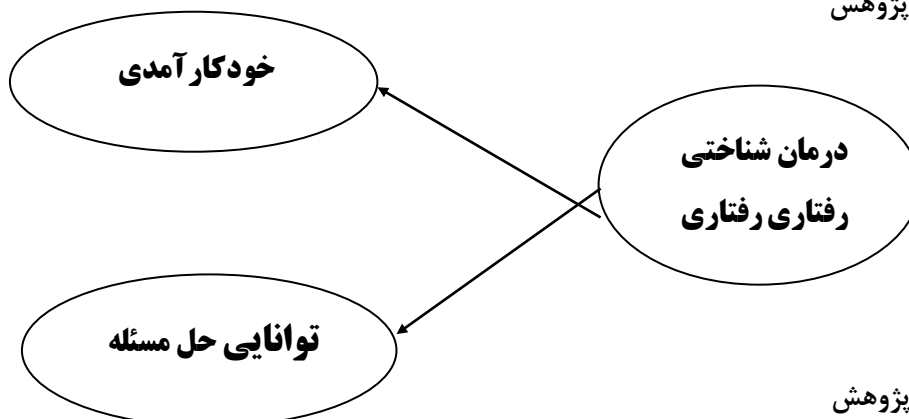
فرضیه اصلی

آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار مؤثر است.

فرضیه‌های فرعی

-آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار مؤثر است.
-آموزش شناختی-رفتاری بر و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار مؤثر است.

الگوی مفهومی پژوهش



مبانی تجربی پژوهش

پژوهش‌های داخلی

هاشمی‌پور (۱۴۰۱) در پژوهشی به بررسی اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر اضطراب، خودکارآمدی تحصیلی و سرسختی روانشناختی در دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان پرداختند. نتایج نشان داد درمان شناختی رفتاری بر افزایش سرسختی روان‌شناختی، خودکارآمدی تحصیلی مؤثر می‌باشند. همچنین، درمان شناختی-رفتاری منجر به کاهش اضطراب دانش‌آموزان در گروه آزمایش گذاشت.

خدایی، ویسکرمی و غضنفری (۱۴۰۰)، در پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش شناختی رفتاری و آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد بر خودکارآمدی تحصیلی و نشانگان اضطراب اجتماعی دانشجویان علوم پزشکی پرداختند. نتایج نشان داد که بین گروه‌های آزمایشی در مرحله پس‌آزمون تفاوتی وجود ندارد و آموزش شناختی-رفتاری و آموزش مبتنی بر پذیرش-تعهد بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش نشانگان اضطراب اجتماعی دانشجویان اثربخشند ولی در مرحله پیگیری بین آموزش شناختی-رفتاری و آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد در مولفه‌های اضطراب اجتماعی و خودکارآمدی تحصیلی با گروه شاهد تفاوت معنی‌داری وجود دارد به طوری که روش آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد به طور معنی‌داری باعث کاهش اضطراب و افزایش خودکارآمدی دانشجویان شد.

خدایی (۱۳۹۹)، در پژوهشی به بررسی مقایسه اثربخشی گروه‌درمانی شناختی رفتاری، فراشناختی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر میزان احساس تنهایی، تحریف‌های شناختی و خودکارآمدی دانشجویان پرداخت. نتایج نشان داد که گروه درمانی شناختی-رفتاری، فراشناختی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر تحریف‌های شناختی، خودکارآمدی، احساس تنهایی و نشانگان اضطراب اجتماعی دانشجویان اثربخش هستند. همچنین نتایج در مرحله پیگیری حفظ شدند. همچنین نتایج حاکی از اثربخشی گروه درمانی مبتنی بر پذیرش و تعهد در متغیرهای خودکارآمدی و اضطراب اجتماعی در مقایسه با گروه درمانی شناختی-رفتاری و فراشناختی است. همچنین بین گروه درمانی شناختی-رفتاری و فراشناختی از نظر متغیرهای خودکارآمدی، تحریف‌های شناختی، احساس تنهایی و اضطراب اجتماعی تفاوتی وجود ندارد.

صادق‌زاده‌یزدی (۱۳۹۸)، در پژوهش خود به بررسی اثربخشی روش آموزش شناختی رفتاری بر افزایش عملکرد یادگیری و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر پایه دوم دبیرستان پرداخت. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی-رفتاری بر افزایش عملکرد یادگیری و خودکارآمدی مؤثر است.

ارتضایی و نعمی (۱۳۹۸)، در پژوهش خود به بررسی تاثیر گروه درمانی شناختی رفتاری با میانجی‌گری حل مسئله اجتماعی بر افسردگی نوجوانان دختر دبیرستانی پرداختند. نتایج به روش تحلیل مسیر نشان داد که درمان شناختی رفتاری بر افزایش توانایی

حل مسئله تاثیر دارد، افزایش توانایی حل مسئله اجتماعی بر کاهش نمرات افسردگی تاثیر دارد، درمان شناختی رفتاری با میانجی گری حل مسئله اجتماعی بر نمرات افسردگی نوجوانان تاثیر دارد.

پژوهش‌های خارجی

اسجنکلار، هوگارد، مک میلان و تستوم (۲۰۱۹)، در تحقیقی با هدف بررسی اثربخشی روش درمانی شناختی رفتاری بر خودکارآمدی نوجوانان با اختلال اضطراب به این نتیجه رسیدند که روش مداخله ای مذکور توانسته اثربخشی معناداری ایجاد کرده و خودکارآمدی نوجوانان را افزایش و از اضطراب آنها بکاهد.

گارفنسکی، کرایج، بنویست، بوت، کارلز واسمیت (۲۰۱۳)، در تحقیقی با هدف بررسی تاثیر مداخله شناختی رفتاری بر افسردگی، اضطراب و خودکارآمدی بیماران روماتیسمی نتیجه گرفتند که مداخله درمانی حاضر می‌تواند افسردگی و اضطراب را کاهش و خودکارآمدی را افزایش دهد که این نتیجه در پیگیری دو ماهه نیز با ثبات بود.

خانه‌کشی و باساماراجا (۲۰۱۳)، در پژوهشی بیان داشتند که درمان شناختی رفتاری بر خودکارآمدی دانش آموزان دبیرستان تاثیر دارد و باعث بهبود و افزایش آن می‌گردد یافته‌های آنها نشان داده بود که در مقایسه نمرات پیش آزمون و پس آزمون در متغیر خودکارآمدی تفاوت معناداری مشاهده می‌گشت که نشان دهنده افزایش خودکارآمدی بعد از مداخله شناختی رفتاری بوده است

گلدوین، جزایری، ورنر، کرایمر، هیمبرگ و گراس (۲۰۱۳)، در تحقیقی با هدف بررسی اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر اضطراب اجتماعی و خودکارآمدی دانش آموزان دبیرستانی به این نتیجه رسیدند که این درمان می‌تواند اضطراب اجتماعی را کاهش دهد و خودکارآمدی را افزایش دهد. این نتایج با پیگیری یک ماهه نیز ثابت ماندند.

کوکار و سباستین (۲۰۱۲)، در تحقیقی با هدف بررسی اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر خود کارآمدی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان به این نتیجه رسیدند که این درمان می‌تواند به طور چشمگیری خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان را افزایش دهد.

روش پژوهش

این تحقیق بر اساس هدف از نوع کاربردی و از لحاظ روش پژوهش، آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با یک گروه آزمایش و یک گروه کنترل نابرابر است. نگاره طرح مورد نظر به شرح زیر است:

جدول ۳-۱- نگاره طرح پژوهش

| | | | | |
|-------------|-------|-------|---|-------|
| گروه آزمایش | G_1 | T_1 | X | T_2 |
| گروه کنترل | G_2 | T_1 | - | T_2 |

منظور از T_1 پیش آزمون، T_2 پس آزمون و X آموزش شناختی رفتاری می‌باشد.

جامعه آماری، نمونه آماری و روش نمونه گیری

جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان مقطع ابتدایی در پایه ششم شهر سبزوار سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ است که با توجه به آمار گرفته شده از اداره آموزش و پرورش شهرستان، تعداد ۶۴۵۰ نفر هستند. تعداد ۴۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب و سپس نمونه آماری در دو گروه آزمایشی و گروه کنترل به صورت تصادفی جایگزین شدند.

ابزار گردآوری اطلاعات

۱- مقیاس خودکارآمدی شرر و مادوکس (۱۹۸۲)

در این پژوهش برای بررسی روایی محتوایی، پرسشنامه در اختیار تعدادی از اساتید گروه علوم تربیتی و روانشناسی قرار گرفت و روایی محتوایی آنها مورد تایید می باشد. همچنین ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۷ به دست آمد.

۲- مقیاس توانایی حل مسئله دزوریل و همکاران (۲۰۰۲)

در این پژوهش برای بررسی روایی محتوایی، پرسشنامه در اختیار تعدادی از اساتید گروه علوم تربیتی و روانشناسی قرار گرفت و روایی محتوایی آنها مورد تایید می باشد. همچنین ضریب پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۵۸ به دست آمد.

روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر به دنبال تعیین تاثیر آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش آموزان مقطع ابتدایی انجام شد. در ابتدا با اخذ مجوز از دانشکده و ارائه به آموزش و پرورش به آنجا مراجعه کرده و از کل جامعه آماری، ۴۰ نفر به صورت در دسترس انتخاب و به پرسشنامه های خودکارآمدی و توانایی حل مسئله پاسخ دادند. سپس به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش جایگزین شدند. پس از گمارش تصادفی، افراد گروه آزمایشی برای شرکت در جلسات آموزشی مبتنی بر رویکرد شناختی-رفتاری به مدت ۸ جلسه، هر هفته ۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای، به اجرای آموزش پرداخته شد و افراد گروه کنترل، آموزشی دریافت نکردند. برنامه آموزشی شناختی-رفتاری در مدرسه شاهد ابتدایی شهر سبزوار با همکاری یکی از اساتید روانشناسی متخصص در این زمینه اجرا شد. پس از اتمام جلسات آموزشی، به منظور بررسی تأثیر جلسات آموزش شناختی رفتاری، مجدداً هر دو گروه، پرسشنامه‌ها را تکمیل نمودند. جزئیات جلسات آموزش شناختی رفتاری در جدول زیر ارائه شده است.

جدول شماره ۱. پروتکل آموزش شناختی رفتاری باند و درآیدن (۲۰۰۴؛ ترجمه حسینی و حمیدپور، ۱۳۹۲).

| | |
|------------|--|
| جلسه اول | آشنایی افراد با همدیگر، معرفی برنامه درمانی و قوانین جلسه، ارائه کلیت مختصر از برنامه و مبانی شناختی رفتاری |
| جلسه دوم | تعریف و تشریح مفاهیم خودکارآمدی و حل مسئله |
| جلسه سوم | بیان مبانی اصلی درمان شناختی رفتاری و تشریح تفکرات تحریف شده و منفی، مثلث شناختی، تمرین شرکت کنندگان برای نوشتن افکار تحریف شده شان و ارائه تکلیف خانگی (تمرین ثبت افکار روزانه) |
| جلسه چهارم | جمع بندی و خلاصه چهار جلسه قبل و بررسی تمرین‌ها و چالش‌های شرکت کنندگان در ثبت باورهای تحریف شده و آشنایی با روش‌های تحریف افکار مانند تعمیم مفرط |
| جلسه پنجم | آشنایی با هیجانات مربوط به افکار تحریف شده و بیان مبانی کلی از آرمیدگی جهت کاهش استرس، گام‌های جایگزین افکار ناکارآمد و ارزیابی شناختی این باورها در ارتباط با خودکارآمدی و حل مسئله |
| جلسه ششم | آموزش تکنیک‌های شناختی نظیر روش حل مسئله شناختی در شرایط استرس، توجه برگردانی، بازسازی شناختی به شرکت کنندگان داده می‌شود که به تشخیص اولیه فکر خود پردازد و باورهای هسته ای مربوط را بیابد. مثلاً عزت نفس پایین باعث خودکارآمدی پایین می‌گردد). |
| جلسه هفتم | مرور جلسات گذشته، بررسی تمرین‌ها، ارائه تمرین‌های رفتاری نظیر تعریف رفتاری، تمرین آرمیدگی، آزمایش‌های رفتاری، ارزیابی مزایا و معایب و انتخاب راه حل عملی در زمان بروز افکار خودکار منفی |
| جلسه هشتم | بررسی تمرین‌های شناختی و رفتاری، بحث و پرسش و پاسخ |

روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

داده های به دست آمده با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۴ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. در سطح توصیفی میانگین، انحراف استاندارد، خطای استاندارد و فراوانی و در سطح استنباطی (جهت آزمون فرضیه ها) آزمون تحلیل کوواریانس به کار گرفته شد. بررسی ویژگی های جمعیت شناختی

ابتدا به بررسی دو گروه کودکان مورد بررسی از نظر تحصیلات پدر، تحصیلات مادر و تعداد فرزندان خانواده پرداخته می شود.

جدول ۲-: بررسی تحصیلات پدر در دو گروه کنترل و آزمایش

| کل | تحصیلات پدر | | | | | گروه |
|----|-------------|-------|-----------|--------|---------------------|--------|
| | زیر دیپلم | دیپلم | فوق دیپلم | لیسانس | فوق لیسانس و بالاتر | |
| ۱۹ | | ۳ | ۲ | ۸ | ۶ | کنترل |
| ۲۰ | ۳ | ۴ | ۲ | ۹ | ۲ | آزمایش |

با توجه به جدول ۲- دو گروه از نظر تحصیلات پدر تفاوت چندانی با یکدیگر نداشتند.

جدول ۳-: بررسی تحصیلات مادر در دو گروه کنترل و آزمایش

| کل | تحصیلات مادر | | | | | گروه |
|----|--------------|-------|-----------|--------|---------------------|--------|
| | زیر دیپلم | دیپلم | فوق دیپلم | لیسانس | فوق لیسانس و بالاتر | |
| ۲۰ | ۲ | ۴ | ۲ | ۸ | ۴ | کنترل |
| ۲۰ | ۳ | ۶ | ۱ | ۶ | ۴ | آزمایش |

با توجه به جدول ۳ دو گروه از نظر تحصیلات مادر تفاوت چندانی با یکدیگر نداشتند.

جدول ۴-: بررسی تعداد فرزندان خانواده در دو گروه کنترل و آزمایش

| کل | تعداد فرزندان خانواده | | | | | گروه |
|----|-----------------------|----------|----------|------------|-----------|--------|
| | یک فرزند | دو فرزند | سه فرزند | چهار فرزند | پنج فرزند | |
| ۲۰ | ۴ | ۹ | ۶ | ۰ | ۱ | کنترل |
| ۲۰ | ۲ | ۱۲ | ۶ | ۰ | ۰ | آزمایش |

با توجه به جدول ۴- دو گروه از نظر تعداد فرزندان خانواده تفاوت چندانی با یکدیگر نداشتند.

آمار توصیفی متغیرها:

در تجزیه و تحلیل توصیفی شاخص‌های گرایش مرکزی و انحرافی مربوط به متغیرها با شاخص‌هایی همچون میانگین و انحراف معیار مورد بررسی قرار می‌گیرد.

شاخص‌های توصیفی متغیر خودکارآمدی در دو گروه کنترل و آزمایش

جدول ۵: شاخص‌های توصیفی متغیر خودکارآمدی در دو گروه کنترل و آزمایش

| گروه | آزمون | شاخص | خودکارآمدی |
|-------------|-----------|------------------|------------|
| گروه کنترل | پیش آزمون | میانگین | ۶۵/۲ |
| | | انحراف استاندارد | ۷/۷ |
| | پس آزمون | میانگین | ۶۶ |
| | | انحراف استاندارد | ۶/۵ |
| گروه آزمایش | پیش آزمون | میانگین | ۶۵/۶ |
| | | انحراف استاندارد | ۸/۲ |
| | پس آزمون | میانگین | ۷۳/۲ |
| | | انحراف استاندارد | ۶/۹ |

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود میانگین نمرات پس آزمون متغیر خودکارآمدی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل با افزایش بیشتری روبه رو بوده است.

آمار توصیفی متغیر توانایی حل مسئله و مولفه‌های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) در دو گروه کنترل و آزمایش

در این قسمت به بررسی شاخص‌های توصیفی نمرات توانایی حل مسئله و مولفه‌های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) در دو گروه کنترل و آزمایش پرداخته شده است.

جدول ۶: شاخص‌های توصیفی متغیر توانایی حل مسئله و مولفه‌های آن در دو گروه کنترل و آزمایش

| گروه | آزمون | شاخص | توانایی حل مسئله | جهت گیری منفی | جهت گیری مثبت | سبک اجتنابی | سبک منطقی | سبک تکانشی |
|-------------|-----------|------------------|------------------|---------------|---------------|-------------|-----------|------------|
| گروه کنترل | پیش آزمون | میانگین | ۵۸/۶ | ۱۰/۳ | ۶/۱ | ۱۳/۴ | ۱۵/۹ | ۱۲/۸ |
| | | انحراف استاندارد | ۵/۶ | ۲/۸ | ۲/۴ | ۳/۱ | ۲/۹ | ۲/۴ |
| | پس آزمون | میانگین | ۶۱/۱ | ۱۰/۸ | ۶/۳ | ۱۴/۳ | ۱۶/۴ | ۱۳/۲ |
| | | انحراف استاندارد | ۴/۱ | ۲/۴ | ۲/۴ | ۲/۵ | ۲/۶ | ۲/۱ |
| گروه آزمایش | پیش آزمون | میانگین | ۵۷/۶ | ۹/۸ | ۵/۹ | ۱۳/۱ | ۱۶ | ۱۲/۷ |
| | | انحراف استاندارد | ۷/۳ | ۲/۳ | ۲/۷ | ۳/۲ | ۲/۸ | ۲/۸ |
| | پس آزمون | میانگین | ۶۵/۱ | ۱۱/۲ | ۷ | ۱۴/۹ | ۱۷/۹ | ۱۴/۱ |
| | | انحراف استاندارد | ۵/۹ | ۲/۸ | ۲/۴ | ۲/۴ | ۲ | ۲/۴ |

با توجه به جدول ۶ میانگین نمرات توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) در افراد گروه آزمایش در پس آزمون نسبت به گروه کنترل با افزایش بیشتری روبه رو بوده است. لازم به ذکر است که با توجه به نمره گذاری معکوس در مولفه های جهت گیری منفی حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله و سبک تکانشی افزایش نمره در این مولفه ها به منزله کاهش این مولفه ها در دانش آموزان است.

آمار استنباطی

در این بخش یافته های حاصل از آزمون فرضیه ها و قضاوت در مورد پذیرش و رد فرضیه ها ارائه می گردد. به منظور بررسی فرضیه های تحقیق از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره و تک متغیره استفاده می شود که دارای پیش فرض های اولیه نرمال بودن متغیرها در جامعه، همگنی واریانس ها و همگونی شیب رگرسیون است که ابتدا به بررسی برقراری این پیش فرض ها پرداخته می شود.

بررسی نرمال بودن توزیع متغیر خودکارآمدی

جهت بررسی نرمال بودن توزیع متغیر خودکارآمدی در جامعه، از آزمون کلموگروف-اسمیرنف استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول ۷ ارائه گردیده است.

جدول ۷: نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنف جهت بررسی فرض نرمال بودن توزیع خودکارآمدی

| متغیر | آزمون | Z کلموگروف-اسمیرنف | سطح معناداری |
|------------|-----------|--------------------|--------------|
| خودکارآمدی | پیش آزمون | ۰/۵۱۴ | ۰/۹۵۴ |
| | پس آزمون | ۰/۸۷۵ | ۰/۴۲۸ |

براساس نتایج درج شده در جدول و با توجه به سطح معناداری آزمون کلموگروف-اسمیرنف که برای خودکارآمدی بیشتر از ۰/۰۵ می باشد لذا توزیع متغیر خودکارآمدی در جامعه نرمال است و فرض H_0 پذیرفته می شود.

بررسی نرمال بودن توزیع متغیر توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنف در جدول ۸- ارائه گردیده است.

جدول ۸- نتایج آزمون کلموگروف-اسمیرنف جهت بررسی فرض نرمال بودن توزیع توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی)

| متغیر | آزمون | Z کلموگروف-اسمیرنف | سطح معناداری |
|------------------------|-----------|--------------------|--------------|
| توانایی حل مسئله | پیش آزمون | ۰/۴۷۵ | ۰/۹۷۸ |
| | پس آزمون | ۰/۵۲۰ | ۰/۹۵۰ |
| جهت گیری منفی حل مسئله | پیش آزمون | ۱/۲۰۷ | ۰/۱۰۹ |
| | پس آزمون | ۰/۷۹۸ | ۰/۵۴۷ |
| جهت گیری مثبت حل مسئله | پیش آزمون | ۰/۸۷۵ | ۰/۴۲۹ |
| | پس آزمون | ۰/۶۷۷ | ۰/۷۴۹ |

| | | | |
|-------|-------|-----------|----------------------|
| ۰/۲۹۲ | ۰/۹۸۰ | پیش آزمون | سبک اجتنابی حل مسئله |
| ۰/۲۳۰ | ۱/۰۴۰ | پس آزمون | |
| ۰/۷۴۹ | ۰/۶۷۷ | پیش آزمون | سبک منطقی حل مسئله |
| ۰/۶۸۵ | ۰/۷۱۵ | پس آزمون | |
| ۰/۴۵۹ | ۰/۸۵۴ | پیش آزمون | سبک تکانشی |
| ۰/۳۴۱ | ۰/۹۳۹ | پس آزمون | |

براساس نتایج درج شده در جدول ۸ و با توجه به سطح معناداری آزمون کلموگروف-اسمیرنوف که برای توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) بیشتر از ۰/۰۵ می باشد لذا توزیع توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) در جامعه نرمال است و فرض H_0 پذیرفته می شود.

بررسی فرض همگنی واریانس های متغیرهای پژوهش

به طور کلی فرض همگنی واریانس ها به دنبال بررسی این مسأله است که آیا نمونه ها از جامعه هایی با واریانس های مساوی انتخاب شده اند یا نه. جهت بررسی همگن بودن واریانس متغیرهای پژوهشی از آزمون لوین استفاده شده است. براساس سطح معناداری بدست آمده در این آزمون می توان در خصوص همگنی و یا عدم همگنی واریانس ها در دو گروه قضاوت نمود. بدین طریق که اگر سطح معناداری بدست آمده بزرگتر از ۰/۰۵ باشد، واریانس ها در دو گروه کنترل و آزمایش برابرند و در غیر اینصورت فرض برابری واریانس متغیر ها در دو گروه کنترل و آزمایش رد می شود. بررسی فرض همگنی واریانس ها برای دو گروه کنترل و آزمایش در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۹ نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس های نمره های خودکارآمدی در دو گروه کنترل و آزمایش

| متغیر | آزمون | آماره آزمون لوین | درجه آزادی اول | درجه آزادی دوم | سطح معناداری |
|------------|-----------|------------------|----------------|----------------|--------------|
| خودکارآمدی | پیش آزمون | ۰/۶۱۸ | ۱ | ۳۸ | ۰/۴۳۷ |
| | پس آزمون | ۰/۰۷۵ | ۱ | ۳۸ | ۰/۷۸۶ |

جدول ۱۰ نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس نمره های توانایی حل مسئله و مولفه های آن در دو گروه کنترل و آزمایش

| متغیر | آزمون | آماره آزمون لوین | درجه آزادی اول | درجه آزادی دوم | سطح معناداری |
|------------------------|-----------|------------------|----------------|----------------|--------------|
| توانایی حل مسئله | پیش آزمون | ۰/۳۰۰ | ۱ | ۳۸ | ۰/۵۸۷ |
| | پس آزمون | ۱/۲۵۹ | ۱ | ۳۸ | ۰/۲۶۹ |
| جهت گیری منفی حل مسئله | پیش آزمون | ۰/۴۴۸ | ۱ | ۳۸ | ۰/۵۰۷ |
| | پس آزمون | ۱/۰۱۹ | ۱ | ۳۸ | ۰/۳۱۹ |

| | | | | | |
|-------|----|---|-------|-----------|------------------------|
| ۰/۷۸۲ | ۳۸ | ۱ | ۰/۰۷۸ | پیش آزمون | جهت گیری مثبت حل مسئله |
| ۰/۸۷۹ | ۳۸ | ۱ | ۰/۰۲۴ | پس آزمون | |
| ۰/۹۵۶ | ۳۸ | ۱ | ۰/۰۰۳ | پیش آزمون | سبک اجتنابی حل مسئله |
| ۰/۸۹۶ | ۳۸ | ۱ | ۰/۰۱۷ | پس آزمون | |
| ۰/۸۹۲ | ۳۸ | ۱ | ۰/۰۱۹ | پیش آزمون | سبک منطقی حل مسئله |
| ۰/۳۹۵ | ۳۸ | ۱ | ۰/۷۴۱ | پس آزمون | |
| ۰/۷۰۲ | ۳۸ | ۱ | ۰/۱۴۸ | پیش آزمون | سبک تکانشی |
| ۰/۹۸۰ | ۳۸ | ۱ | ۰/۰۰۱ | پس آزمون | |

براساس نتایج درج شده در جداول بالا و با توجه به سطوح معناداری بیشتر از آلفای ۰/۰۵، واریانس تمامی متغیرهای تحقیق در دو گروه کنترل و آزمایش همگن بوده و فرض همگنی واریانسها در مورد متغیرهای تحقیق، محقق گردیده است.

بررسی فرض همگونی شیب رگرسیون متغیرهای پژوهش

همگنی رگرسیون به دنبال بررسی این مسأله است که آیا رابطه متغیر وابسته و متغیر کمکی (در اینجا نمره پیش آزمون) برای تمامی گروهها یکسان است یا نه. جهت بررسی این فرض از معناداری F استفاده می‌شود. برای اثبات همگونی شیب رگرسیون باید مقدار F تعامل بین متغیر هم پراش (پیش آزمون) و مستقل (گروه) محاسبه شود. اگر این شاخص معنادار نباشد (سطح معناداری بیشتر از ۰/۰۵) این پیش فرض رعایت شده است. بررسی این مفروضه در جداول زیر آورده شده است.

جدول ۱۱: نتایج بررسی همگونی شیب رگرسیون متغیر خودکارآمدی

| متغیر | منبع تغییرات | درجه آزادی | F | سطح معناداری |
|------------|-----------------|------------|-----|--------------|
| خودکارآمدی | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۳/۵ | ۰/۰۷۱ |

جدول ۱۲- نتایج بررسی همگونی شیب رگرسیون متغیر توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی)

| متغیر | منبع تغییرات | درجه آزادی | F | سطح معناداری |
|------------------------|-----------------|------------|-------|--------------|
| توانایی حل مسئله | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۰/۲۶۹ | ۰/۶۰۷ |
| جهت گیری منفی حل مسئله | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۰/۶۲۴ | ۰/۴۳۵ |
| جهت گیری مثبت حل مسئله | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۲/۴۳۶ | ۰/۱۲۷ |
| سبک اجتنابی حل مسئله | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۰/۲۲۱ | ۰/۶۴۱ |
| سبک منطقی حل مسئله | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۰/۰۹۷ | ۰/۷۵۸ |
| سبک تکانشی | پیش آزمون* گروه | ۱ | ۰/۰۳۳ | ۰/۸۵۷ |

نتایج درج شده در جداول زیر نشان می‌دهد که مفروضه همگنی شیب رگرسیون در اثر تعاملی گروه و نمره پیش‌آزمون برای همه متغیرها محقق شده است.

بررسی فرضیه‌های تحقیق

فرضیه اصلی تحقیق

آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

به منظور بررسی این فرضیه از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده می‌شود. این آزمون دارای چند پیش‌فرض است که باید مورد بررسی قرار گیرد. اولین پیش‌فرض، نرمال بودن متغیرهای خودکارآمدی و توانایی حل مسئله است که براساس نتایج این جدول این فرض برقرار است. دومین پیش‌فرض، همگونی واریانس نمرات خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دو گروه کنترل و آزمایش است که براساس نتایج جداول این پیش‌فرض نیز برقرار است. پیش‌فرض سوم همگونی شیب رگرسیون است که براساس نتایج جدول این فرض نیز رعایت شده است. بنابراین آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره قابل اجراست. نتایج کلی تحلیل کوواریانس چند متغیره در جدول ۱۳ ارائه شده است.

جدول ۱۳: نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره

| نوع آزمون | مقدار | F | درجه فرضیه | درجه خطا | سطح معناداری | مجذوراتا | توان آزمون |
|-------------------|-------|--------|------------|----------|--------------|----------|------------|
| اثر پیلاپی | ۰/۴۹۵ | ۱۷/۱۲۳ | ۲ | ۳۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۹۵ | ۰/۹۹۹ |
| لامبدای ویلکز | ۰/۵۰۵ | ۱۷/۱۲۳ | ۲ | ۳۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۹۵ | ۰/۹۹۹ |
| اثر هتلینگ | ۰/۹۷۸ | ۱۷/۱۲۳ | ۲ | ۳۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۹۵ | ۰/۹۹۹ |
| بزرگترین ریشه روی | ۰/۹۷۸ | ۱۷/۱۲۳ | ۲ | ۳۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۴۹۵ | ۰/۹۹۹ |

با توجه به جدول ۱۳ و معنادار شدن شاخص‌های آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره یعنی لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی (سطوح معناداری کمتر از ۰/۰۵ است) می‌توان این مطلب را که با توان آماری ۰/۹۹۹، تفاوت معناداری در حداقل یکی از متغیرهای خودکارآمدی و توانایی حل مسئله به وسیله آموزش شناختی-رفتاری ایجاد شده است. در ادامه به بررسی دقیق‌تر این تفاوت با استفاده از آزمون‌های تحلیل کوواریانس تک متغیره پرداخته شده است. نتایج این آزمون‌ها در جداول بالا آورده شده است.

۱۴: آزمون‌های تک متغیره تحلیل کوواریانس متغیرهای خودکارآمدی و توانایی حل مسئله

| متغیر | منبع | جمع مجذورات | درجه آزادی | F | سطح معناداری | مجذور اتا | توان آزمون |
|------------------|------|-------------|------------|------|--------------|-----------|------------|
| خودکارآمدی | گروه | ۴۸۷/۷ | ۱ | ۲۳/۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۳۸۶ | ۰/۹۹۷ |
| توانایی حل مسئله | گروه | ۲۱۷/۹ | ۱ | ۲۳/۵ | ۰/۰۰۰ | ۰/۳۸۸ | ۰/۹۹۷ |

با توجه به جدول ۱۴ و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای توانایی حل مسئله و خودکارآمدی کمتر از ۰/۰۵ می باشد، لذا با توان آماری ۰/۹۹۷ نمرات توانایی حل مسئله و خودکارآمدی در دو گروه کنترل و آزمایش در پس آزمون با در نظر گرفتن نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری با یکدیگر داشته اند.

۱۵: میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون متغیر توانایی حل مسئله و خودکارآمدی در دو گروه کنترل و آزمایش

| متغیر | پیش آزمون مرجع | گروه | میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون | خطای معیار |
|------------------|----------------|--------|----------------------------------|------------|
| خودکارآمدی | ۶۵/۴ | کنترل | ۶۶/۱ | ۱/۰۲۵ |
| | | آزمایش | ۷۳/۱ | ۱/۰۲۵ |
| توانایی حل مسئله | ۵۸/۱ | کنترل | ۶۰/۸ | ۰/۶۸۲ |
| | | آزمایش | ۶۵/۵ | ۰/۶۸۲ |

با توجه به جدول ۱۵ و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای توانایی حل مسئله و خودکارآمدی کمتر از ۰/۰۵ می باشند و همچنین با توجه به میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل در جدول برای توانایی حل مسئله و خودکارآمدی، لذا متغیر مستقل آموزش شناختی-رفتاری بر متغیر توانایی حل مسئله و خودکارآمدی تأثیر معناداری داشته است که این تأثیر باعث افزایش متغیر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. با توجه به مجذور اتا می توان گفت ۳۸/۶ و ۳۸/۸ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون به ترتیب خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد، به وسیله آموزش شناختی-رفتاری تبیین می شود.

فرضیه فرعی ۱:

آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسرپایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

با توجه به مقدار سطح معناداری که در گروه برای خودکارآمدی کمتر از ۰/۰۵ می باشد و همچنین با توجه به میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل برای خودکارآمدی، لذا متغیر مستقل آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی تأثیر معناداری داشته است که این تأثیر باعث افزایش خودکارآمدی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. با توجه به مجذور اتا می توان گفت ۳۸/۶ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون خودکارآمدی در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد، به وسیله آموزش شناختی-رفتاری تبیین می شود.

فرضیه فرعی ۲:

آموزش شناختی-رفتاری بر توانایی حل مسئله و مولفه های آن (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) در دانش آموزان پسرپایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

به منظور بررسی این فرضیه از آزمون های تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده می شود. این آزمون دارای چند پیش فرض است که باید مورد بررسی قرار گیرد. اولین پیش فرض، نرمال بودن مولفه های توانایی حل مسئله (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) است که براساس نتایج این فرض برقرار است. دومین پیش فرض، همگنی واریانس نمرات مولفه های توانایی حل مسئله (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی) در دو گروه کنترل و آزمایش است که براساس

نتایج این پیش فرض نیز برقرار است. پیش فرض سوم همگونی شیب رگرسیون است که براساس نتایج این فرض نیز رعایت شده است.

۱۶: آزمون های تک متغیره تحلیل کوواریانس مولفه های توانایی حل مسئله (جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی)

| متغیر | منبع | جمع مجذورات | درجه آزادی | F | سطح معناداری | مجذور اتا | توان آزمون |
|------------------------|------|-------------|------------|------|--------------|-----------|------------|
| جهت گیری منفی حل مسئله | گروه | ۷/۹۳۸ | ۱ | ۴/۳ | ۰/۰۴۶ | ۰/۱۰۳ | ۰/۵۲۱ |
| جهت گیری مثبت حل مسئله | گروه | ۶/۸۷۶ | ۱ | ۸/۶ | ۰/۰۰۶ | ۰/۱۸۹ | ۰/۸۱۶ |
| سبک اجتنابی حل مسئله | گروه | ۶/۵۲۵ | ۱ | ۵/۲ | ۰/۰۲۸ | ۰/۱۲۳ | ۰/۶۰۳ |
| سبک منطقی حل مسئله | گروه | ۱۹/۱۷۱ | ۱ | ۱۰/۳ | ۰/۰۰۳ | ۰/۲۱۹ | ۰/۸۸۰ |
| سبک تکانشی | گروه | ۹/۱۳۵ | ۱ | ۵/۳ | ۰/۰۲۷ | ۰/۱۲۵ | ۰/۶۱۰ |

با توجه به جدول ۱۶ مقدار سطوح معناداری که در گروه برای متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی کمتر از ۰/۰۵ می باشند لذا با توان های آماری به ترتیب ۰/۵۲۱، ۰/۸۱۶، ۰/۶۰۳، ۰/۸۸۰ و ۰/۶۱۰ نمرات متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی در دو گروه کنترل و آزمایش در پس آزمون با در نظر گرفتن نمرات پیش آزمون تفاوت معناداری با یکدیگر داشته اند.

جدول ۱۷: میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی در دو گروه کنترل و آزمایش

| متغیر | پیش آزمون مرجع | گروه | میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون | خطای معیار |
|------------------------|----------------|--------|----------------------------------|------------|
| جهت گیری منفی حل مسئله | ۱۰/۱ | کنترل | ۱۰/۶ | ۰/۳۰۶ |
| | | آزمایش | ۱۱/۵ | ۰/۳۰۶ |
| جهت گیری مثبت حل مسئله | ۶/۰۲ | کنترل | ۶/۲ | ۰/۲۰۰ |
| | | آزمایش | ۷/۱ | ۰/۲۰۰ |
| سبک اجتنابی حل مسئله | ۱۳/۳ | کنترل | ۱۴/۲ | ۰/۲۵۱ |
| | | آزمایش | ۱۵ | ۰/۲۵۱ |
| سبک منطقی حل مسئله | ۱۵/۹ | کنترل | ۱۶/۵ | ۰/۳۰۴ |

| | | | | |
|-------|------|--------|------|------------|
| ۰/۳۰۴ | ۱۷/۹ | آزمایش | | |
| ۰/۲۹۴ | ۱۳/۲ | کنترل | ۱۲/۸ | سبک تکانشی |
| ۰/۲۹۴ | ۱۴/۱ | آزمایش | | |

با توجه به جدول و مقدار سطوح معناداری که در گروه برای متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی کمتر از ۰/۰۵ می باشند و همچنین با توجه به میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون در دو گروه آزمایش و کنترل، برای متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی، لذا متغیر مستقل آموزش شناختی-رفتاری بر متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی تأثیر معناداری داشته است که این تاثیر باعث افزایش معنادار نمرات پس آزمون متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شده است. لازم به ذکر است که با توجه به نمره گذاری معکوس در مولفه های جهت گیری منفی حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله و سبک تکانشی افزایش نمره در این مولفه ها به منزله کاهش این مولفه ها در دانش آموزان است. همچنین با توجه به مجذور اتا می توان گفت ۰/۳، ۱۸/۹، ۱۲/۳، ۲۱/۹ و ۱۲/۵ درصد از تفاوتی که در میانگین نمرات تعدیل شده پس آزمون به ترتیب متغیرهای جهت گیری منفی حل مسئله، جهت گیری مثبت حل مسئله، سبک اجتنابی حل مسئله، سبک منطقی حل مسئله، سبک تکانشی در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد، به وسیله آموزش شناختی-رفتاری تبیین می شود.

بحث و نتیجه گیری

فرضیه اصلی پژوهش

آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی

شهر سبزوار موثر است.

نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره نشان داد بین دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر سبزوار گروه های آزمایش و کنترل در خودکارآمدی و توانایی حل مسئله تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر میانگین خودکارآمدی و توانایی حل مسئله گروه آزمایش بعد از مداخله آموزش شناختی-رفتاری با گروه کنترل متفاوت است. بنابراین نتایج نشان داد، آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی و توانایی حل مسئله در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

فرضیه های فرعی پژوهش

-آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر

است.

نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره نشان داد بین دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر سبزوار گروه های آزمایش و کنترل در خودکارآمدی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، میانگین خودکارآمدی در گروه آزمایش بعد از مداخله آموزش شناختی-رفتاری با گروه کنترل متفاوت است. بنابراین نتایج نشان داد، که آموزش شناختی-رفتاری بر خودکارآمدی در دانش آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

-آموزش شناختی-رفتاری بر توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

نتایج آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره نشان داد دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر سبزوار گروه‌های آزمایش و کنترل در توانایی حل مسئله تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر، میانگین توانایی حل مسئله در گروه آزمایش بعد از مداخله آموزش شناختی-رفتاری با گروه کنترل متفاوت است. بنابراین نتایج نشان داد، آموزش شناختی-رفتاری بر توانایی حل مسئله در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی شهر سبزوار موثر است.

محدودیت های پژوهش

-پژوهش حاضر تنها در دانش‌آموزان پسر پایه ششم مقطع ابتدایی صورت پذیرفت و تاثیر جنس و سایر مقاطع بررسی نشد؛ لذا تعمیم نتایج پژوهش به جنس مونث و سایر مقاطع قابل تعمیم بایستی با احتیاط صورت گیرد.
-این پژوهش در شهر سبزوار انجام شده و در تعمیم نتایج آن به شرایط دیگر باید به تشابه موقعیتی و تفاوت‌های فرهنگی توجه نمود.

-در این پژوهش از پرسشنامه به عنوان تنها ابزار اندازه گیری استفاده شد و از سایر روش‌ها مثل مصاحبه و مشاهده استفاده نگردیده است.

- پژوهش حاضر یک پژوهش نیمه تجربی است. در پژوهش نیمه تجربی امکان کنترل تمام متغیرهای مداخله‌گر وجود ندارد و لذا ممکن است آزمون‌های تحت تاثیر شرایطی که از کنترل پژوهشگر خارج است قرار گرفته باشند.
-به دلیل پایان سال تحصیلی و تعطیلی مدارس، دوره پیگیری برگزار نشد؛ در نتیجه اثر تاخیری مداخله مشخص نیست.
-اداره آموزش و پرورش و مدارس در رابطه با فراهم کردن محل اجرای جلسات همکاری لازم را نداشتند.

پیشنهادات پژوهش

پیشنهاد های پژوهشی

- تاثیر مداخله شناختی-رفتاری در سایر مقاطع تحصیلی و دختران نیز بررسی شود.
-انجام پژوهش بر روی جامعه‌های دیگر می‌تواند در جهت تایید صحت یا عدم صحت نتایج بدست آمده مفید باشد.
-استفاده از روش‌های مقایسه ای و روش‌های کیفی همراه با مصاحبه عمیق می‌تواند محقق را به نتایج واقعی‌تر نزدیک کند.
-در این پژوهش فقط از یک رویکرد استفاده شده است، لذا پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های بعدی میزان اثربخشی چند رویکرد به طور همزمان استفاده شود.

-پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی جهت بررسی تداوم تأثیر آموزش شناختی رفتاری، مرحله پیگیری نیز انجام گیرد.

پیشنهاد های کاربردی

-دوره آموزشی تحت عنوان کارگاه‌ها یا کلاس‌های ضمن خدمت اتخاذ گردد تا به معلمان، مربیان، مشاوران و سایر دست اندرکاران حوزه تعلیم و تربیت آموزش داده شود تا بتوانند به صورت صحیح آموزش شناختی رفتاری را بر روی دانش‌آموزان اجرا کند و در نتیجه شاهد افزایش خودکارآمدی تمامی دانش‌آموزان و بالا رفتن مهارت حل مسئله در آن‌ها باشند.
-پس از آموزش مدرسان، آموزش شناختی رفتاری در کلاس‌های مهارت‌های زندگی و یا سایر کلاس‌های مرتبط به دانش‌آموزان آموزش داده شود.

منابع فارسی

- آخوند مکه ای، نرگس (۱۳۹۸) رابطه ابعاد اخلاقیت هیجانی و خوش بینی علمی معلمان با سرزندگی در دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان، هفتمین همایش ملی پژوهش های مدیریت و علوم انسانی در ایران
- احمدی، سیروس و درفشان، مریم (۱۳۹۲). رابطه سرمایه فرهنگی و مهارت حل مسئله در بین دانشجویان. *فصلنامه راهبرد اجتماعی فرهنگی*، ۳(۹)، ۱۵۱-۱۳۵.
- ارتضایی، بهناز و نعیمی، عبدالزهر (۱۳۹۸). تاثیر گروه درمانی شناختی رفتاری با میانجیگری حل مسئله اجتماعی بر افسردگی نوجوانان دختر دبیرستانی. *نشریه روانشناسی اجتماعی*، ۷(۵۲)، ۸۷-۷۷.
- اسمعیلی، حسنی (۱۴۰۱). *اثربخشی درمان شناختی بر سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی و آمیختگی شناختی دانشجویان دختر دانشگاه پیام نور تهران*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور آمل.
- باند، فرانک و براندن، ویندی (۲۰۰۴). *رفتاردرمانی شناختی*. ترجمه علی حسینی و حسن حمید پور (۱۳۹۲). تهران: انتشارات ارجمند.
- براتی بختیاری، سیامک (۱۳۷۶). *بررسی رابطه ساده و چند متغیری خودکارآمدی، خودپایی و عزت نفس با عملکرد تحصیلی در دانش آموزان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- بیانفر، فاطمه و وفایی نژاد، سیمین (۱۴۰۰). پیش بینی بهزیستی مدرسه بر اساس سرزندگی تحصیلی و خودکارآمدی با نقش میانجی تنیدگی تحصیلی در دانش آموزان. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۴(۲)، ۷۲-۴۹.
- بیانی، علی اصغر و بیانی، علی (۱۳۸۹). ویژگی های روان سنجی فرم کوتاه سیاهه حل مسئله. *مجله روان شناسی تحولی: روان شناسان ایرانی*، ۷(۲۶)، ۱۵۴-۱۴۷.
- پژوهی، سوسن (۱۳۹۷). *اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر انعطاف پذیری شناختی و مهارت های حل مساله در دختران مقطع دبیرستان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور کیش.
- پورحسین، افراسیاب؛ انتصار فومنی، غلام حسین؛ حجازی، مسعود و نریمانی، محمد (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر مهارت حل مسئله و عزت نفس دانش آموزان پایه یازدهم مشکین شهر. *روانشناسی مدرسه*، ۹(۴)، ۳۴-۴۵.
- حافظنیا، محمد؛ بختیار، عیسی و جانجانه، عزت الله (۱۳۹۳). اثربخشی رفتاردرمانی شناختی بر افزایش انگیزه پیشرفت و مهارت های حل مسئله در دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی ناجا. *مجله توسعه مدیریت منابع انسانی و پشتیبانی*، ۳۴، ۲۵-۴۲.
- خدایی، سجاد (۱۳۹۹). *مقایسه اثربخشی گروه درمانی شناختی رفتاری، فراشناختی و درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر میزان احساس تنهایی، تحریف های شناختی و خودکارآمدی دانشجویان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه لرستان.
- خدایی، سجاد؛ ویسکرمی، حسینعلی و غضنفری، فیروزه (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش شناختی رفتاری و آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد بر خودکارآمدی تحصیلی و نشانگان اضطراب اجتماعی دانشجویان علوم پزشکی. *فصلنامه توسعه ی آموزش جندی شاپور*، ۱۲(۲)، ۳۵۲-۳۳۹.
- ریگی، نسیمه (۱۳۹۳). *رابطه بین باورهای معرفت شناختی و احساس خودکارآمدی مدیران مقطع متوسطه*. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه سیستان و بلوچستان.
- صادق زاده یزدی، حانیه (۱۳۹۸). *اثربخشی روش آموزش شناختی رفتاری بر افزایش عملکرد یادگیری و خودکارآمدی دانش آموزان دختر پایه دوم دبیرستان*. پایان نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزش عالی کاپوان.

صالحی، سیده نرگس؛ افتخارصعادی، زهرا و برنا، محمدرضا (۱۴۰۰). اثربخشی درمان شناختی رفتاری و آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان بر تاب‌آوری و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دارای افسردگی غیربالینی. *نشریه روانشناسی اجتماعی*، ۹(۶۰)، ۵۹-۷۳.

عسکری ازغندی، ناهید (۱۴۰۰). *اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر اضطراب، هویت مسیر شغلی و خودکارآمدی تصمیم‌گیری مسیر شغلی دانش‌آموزان کمال‌گرا مقطع متوسطه*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اردکان.

کریمی، کلثوم (۱۳۹۶). *اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر مشکلات رفتاری، امید به زندگی و خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر خانواده طلاق شهر سندرگ*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه کردستان.

مخبری، عادل؛ درتاج، فریبا و دره‌کردی، علی (۱۳۹۰). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی و هنجاریابی پرسشنامه توانایی حل مسأله اجتماعی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۴(۱)، ۷۲-۸۸.

مرادی، مرتضی؛ جمال‌آبادی، منا؛ شهاب‌زاده، صدیقه؛ شیبانی، ام‌البنین؛ مرادی، سمیه و حوری، منا (۱۳۹۶). باورهای خودکارآمدی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی؛ نقش درآمیزی با کار مدرسه و جنس. *توسعه آموزش جندی شاپور*، ۸(۴)، ۴۳۵-۴۱۹.

ملاحی، نسرین (۱۳۹۹). *اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر خودکارآمدی و تاب‌آوری زنان سرپرست خانوار تحت پوشش بهزیستی در شهر بندرکنگ*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان هرمزگان، مرکز پیام نور بین‌الملل کیش

هاشمی‌پور، معصومه (۱۴۰۱). *اثربخشی درمان شناختی رفتاری بر اضطراب، خودکارآمدی تحصیلی و سرسختی روانشناختی در دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور آستانه اشرفیه.

منابع لاتین

- Chinaveh, M. (2010). Training problem-solving to enhance quality of life: implication towards diverse learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 7 (1) , 302-310.
- D'Zurilla, T. J. , Nezu, A. M. , Maydeu-Olivares, A. (2002). "Social Problem Solving: Theory and Assessment". In: Chang, E. C. , D'Zurilla, T. J. , Sanna, L. J. (Eds). *Social Problem Solving: Theory, Research, and Training*. Washington, D. C: *American Psychological Association*, 3(5), 11-17.
- Garnefski, N., Kraaij, V., Benoit, M., Bout, Z., Karels, E., & Smit, A. (2013). Effect of a cognitive behavioral self-help intervention on depression, anxiety, and coping self-efficacy in people with rheumatic disease. *Arthritis Care & Research*, 65(7), 1077-1084.
- Goldin, P. R., Jazaieri, H., Werner, K., Kraemer, H., Heimberg, R. G., & Gross, J. J. (2012). Cognitive reappraisal self-efficacy mediates the effects of individual cognitive-behavioral therapy for social anxiety disorder. *Journal of consulting and clinical psychology*, 80(6), 1034 .
- Hawton, K. (2000). Sex and suicide gender differences in suicidal behavior. *the british journal of psychiatry*, 177(6), 484-485.
- Jitendra, A., Petersen-Brown, S., Lein, A., Zaslofsky, A., Kunkel, A., Jung, P.-G., & Egan, A. (2013). Teaching Mathematical Word Problem Solving. *Journal of Learning Disabilities*, 48.
- Khaneh Keshi, A. & Basavarajappa. (2013). Effectiveness of cognitive behavioral therapy on self efficacy among high school students. *Asian Journal of Management Science & Education*, 2(4), 68-79.

- Selcuk, G. S., Caliskan, S., & Erol, M. (2007). The effect of gender and grade levels on Turkish physics teacher candidates' problem-solving Strategies. *Journal of Turkish since education*, 4, 10.
- Stjerneklar, S., Hougaard, E., McLellan, L. F., & Thastum, M. (2019). A randomized controlled trial examining the efficacy of an internet-based cognitive behavioral therapy program for adolescents with anxiety disorders. *PloS one*, 14(9), 33-49.
- Tanaka_matsumi, J., Higginbotham, H. N., & Cheng, R. (2002).
- Trautner, Schwinger. (2020). Integrating the concepts self-efficacy and motivation regulation: How do self-efficacy beliefs for motivation regulation influence selfregulatory success? *Learning and Individual Differences*, 80(2), 101-108.