

Research Paper



Developing a Problem Solving Training Package Based on Positive Psychology and Investigating Its Effectiveness on the Social Competence of Students with Learned Helplessness



Zahra Taleghani¹, Zahra Naghsh^{2*}, Mansoureh Haj Hoseini², Masoud Kabiri³

1. Ph.D. Student in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational sciences, University of Tehran, Tehran, iran.
2. Assistant Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational sciences, University of Tehran, Tehran, iran.
3. Assistant Professor, Tehran institute of Education Studies, Tehran, iran.



DOI: 10.22034/JMPR.2024.17497

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_17497.html



ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:
Learned helplessness,
problem solving,
positive psychology,
social competence

Received: 2023/05/22
Accepted: 2023/07/13
Available: 2024/02/20

The present study was conducted to developing a problem solving Training package based on positive psychology and investigating its effectiveness on the social competence of students with learned helplessness. The research method was qualitative, Theme analysis according to Attride-Stirling (2001), and the research method in the quantitative part was semi-experimental with a pre-test-post-test design with a control group and a two-month follow-up period. The statistical population consisted of male and female students with learning helplessness who were studying in the first and second period of high school in the academic year of 2021-2022 in Tehran. The sample in this study included 70 students with learning helplessness who were selected by purposeful sampling and randomly assigned to experimental and control groups (36 students in the experimental group and 34 students in the control group). These numbers were determined after the fall. The students in the experimental group received the problem solving training package based on positive psychology. The applied questionnaires in this study included social competence Questionnaire (Ferner, Lease, Philips, 1990) and learned helplessness Questionnaire (Quinless, Nelson, 1988). The data from the study were analyzed through mixed ANOVA via SPSS23 software. The results showed that the problem solving training package based on positive psychology has sufficient content validity according to experts. Also, this training package had an impact on the social competence ($P < 0.001$; $\eta^2 = 0.62$; $F = 111.10$) of students with learned helplessness. According on the findings of the research, it can be concluded that a problem solving training package based on positive psychology using problem solving skills as well as positive psychology approach can be an efficient treatment to improve the social competence of students with learned helplessness.



* Corresponding Author: Zahra Naghsh

E-mail: z.naghsh@ut.ac.ir

مقاله پژوهشی



تدوین بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده



زهرا طالقانی^۱، زهرا نقش^{۲*}، منصوره حاج حسینی^۲، مسعود کبیری^۳

۱. دانشجوی دکترای تخصصی روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تهران، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، تهران، ایران.

۲. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران.

۳. استادیار، پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش تهران، تهران، ایران.



DOI: 10.22034/JMPR.2024.17497

URL: https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_17497.html



چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

حل مسئله، روان‌شناسی مثبت‌نگر، شایستگی اجتماعی، درماندگی آموخته شده

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده انجام گرفت. روش پژوهش کیفی، تحلیل مضمون به شیوه آتراید-استرلینگ (۲۰۰۱) و روش پژوهش در قسمت کمی، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر و پسر با درماندگی آموخته شده بود که در دوره اول و دوم متوسطه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ در شهر تهران مشغول به تحصیل بودند. نمونه در این پژوهش شامل ۷۰ دانش‌آموز با درماندگی آموخته شده بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و با گمارش تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه جایدهی شدند (۳۶ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۳۴ دانش‌آموز در گروه گواه). این تعداد پس از ریزش مشخص شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایش، آموزش حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر را دریافت نمودند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش شامل پرسشنامه شایستگی اجتماعی (فلنر، لاس و فیلیپس، ۱۹۹۰) و پرسشنامه درماندگی آموخته شده (کوینلس و نلسون، ۱۹۸۸) بود. داده‌های حاصل از پژوهش به شیوه تحلیل واریانس آمیخته با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS23 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی کافی است. همچنین این بسته آموزشی بر افزایش شایستگی اجتماعی ($F=111/10$; $Eta=0/62$; $P<0/001$) دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده تاثیر داشته است. بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان چنین نتیجه گرفت که بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر با استفاده از مهارت حل مسئله و همچنین رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر می‌تواند به عنوان یک روش کارآمد جهت بهبود شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده مورد استفاده قرار گیرد.

دریافت شده: ۱۴۰۲/۰۳/۰۱

پذیرفته شده: ۱۴۰۲/۰۴/۲۲

منتشر شده: ۱۴۰۲/۱۲/۰۱

* نویسنده مسئول: زهرا نقش

رایانامه: z.naghsh@ut.ac.ir

مقدمه

توانا ساختن نسل آینده در اداره امور خویش و سپردن میراث فرهنگی، همواره به عنوان یکی از مشغله‌های اصلی بشریت بوده است. بدون تردید هیچ نظام آموزشی نمی‌تواند به تمام اهداف تعیین شده خود برسد، ولی موفقیت نظام آموزشی را می‌توان در نزدیک شدن هر چه بیشتر به اهداف تعیین شده، قلمداد نمود (کریشکو، فلیچر، والدیر، ویرث و لاتنر^۱، ۲۰۲۰). مسئله موفقیت یا عدم موفقیت در امر تحصیل از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی در تمامی جوامع است. این در حالی است که موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان هر جامعه، به عنوان یکی از مهم‌ترین نشانه‌های موفقیت نظام آموزشی در جهت دستیابی به اهداف هدف‌گذاری شده است (یانگ و ژائو^۲، ۲۰۲۰). یکی از عواملی که آینده تحصیلی دانش‌آموزان را در محیط تحصیلی به میزان بسیار زیادی متأثر می‌سازد، بروز پدیده درماندگی آموخته شده^۳ است (مولسورث، بارگس و ویکینسون^۴، ۲۰۱۹). درماندگی آموخته شده که به وسیله حوادث کنترل‌ناپذیر ایجاد می‌شوند، منجر به این اعتقاد می‌شود که موفقیت و شکست خارج از کوشش‌های شخص است. فرض زیربنایی در نظریه درماندگی آموخته شده این است که شناخت‌ها و احساس‌های درماندگی یاد گرفته می‌شوند (قاسمی، ۲۰۲۱). وقتی فرد ببیند که عملش تأثیر کمی بر محیط داشته و این وضعیت به طور مدام ادامه دارد، به درماندگی مبتلا می‌شود. وقتی این درماندگی در دفعات بعد نیز ادامه داشته باشد و شرایط تحت کنترل او نباشد، منفعل می‌شود که ناشی از احساس ناتوانی فرد در مهار کردن رویدادها است و به موجب آن دست از تلاش و کوشش برای حل مسائل برمی‌دارد (ترینداد، مندس و فریرا^۵، ۲۰۲۰). درماندگی آموخته شده موجب می‌شود که افراد برای تغییر زندگی خود تلاش نکنند و به وضعیت حاضر خود قانع و اکتفا کنند؛ بنابراین برای اینکه آنها بتوانند نقش‌های خود را در جامعه ایفا نمایند، می‌بایست ابتدا آنها را از درماندگی آموخته شده رها کنید (ون، هانگ و گو^۶، ۲۰۲۰).

دانش‌آموزان دارای درماندگی آموخته شده در اثر تجربه مکرر شکست تحصیلی، شایستگی اجتماعی^۷ پایینی را ادراک می‌کنند. شایستگی اجتماعی توانایی عملکرد انسان در اجرای استقلال شخصی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی است. به عبارت دیگر شایستگی اجتماعی توانایی مراقبت از خود، یاری رساندن و مراقبت از دیگران است (دهقانی، حکمتیان‌فرد و کامران، ۱۳۹۷). روسوا^۸ (۲۰۱۴) چهار مقوله مهارت‌های شناختی را شامل می‌شود. این مهارت‌ها شامل تصمیم‌گیری و یا توانایی‌های مربوط به قضاوت، مهارت‌های

رفتاری و ایفای نقش جرات‌مندی، مهارت‌های رفتار مهربانانه با دیگران و شایستگی‌های هیجانی و در نهایت آمایه‌های انگیزشی و انتظار است (هرتزبرگ و زبروفسکی^۹، ۲۰۱۲). پیش‌بینی شده است که دارا بودن احساس شایستگی نسبت به توانایی، ممکن است سبب شود تا نوجوانان به سطح بالاتری از تسلط و ارتقا دست یابند (ماتیوس^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۶). نوجوانان با ادراک شایستگی پایین‌تر، مشکلات روانشناختی و هیجانی بیشتری را از خود نشان داده و معمولاً توسط همسالان طرد می‌شوند (دوتری و شارکی^{۱۱}، ۲۰۱۷).

افراد دارای درماندگی آموخته شده، دارای مشکلاتی جدی در مهارت‌های حل مساله^{۱۲} هستند. چنانکه این افراد در مواجهه با چالش‌های پیش‌رو نمی‌توانند از پردازش شناختی خود بهره کافی برده و روی به منفی‌بافی می‌آورند (لاندری، گیفورد، میلفونت، ویکس و آرنوکی^{۱۳}، ۲۰۱۸). این در حالی است که نتایج پژوهش بارخولدر، هوانگ و ویمان^{۱۴} (۲۰۲۱)؛ بورگنوی و گرافی^{۱۵} (۲۰۲۰)؛ کریسکی، ساک و کاراباکاک^{۱۶} (۲۰۲۰)؛ شین، لی و استف^{۱۷} (۲۰۲۰) نشان داده است که بکارگیری مهارت حل مساله می‌تواند منجر به بهبود عملکرد تحصیلی، هیجانی، شناختی و روان‌شناختی افراد شود. چرا که دانش‌آموزان دارای درماندگی آموخته شده، تحت تأثیر پردازش‌های شناختی و هیجانی منفی قرار داشته و نمی‌توانند به شکل بهینه از مهارت حل مساله بهره‌مند (لاندری و همکاران، ۲۰۱۸). بر این اساس آموزش رویکرد حل مساله می‌تواند به جبران این نقیصه بینجامد. این در حالی است که نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که یکی از شاخص‌های مهم یادگیری در دانش‌آموزان، برخورداری از مهارت حل مساله است (اگوکما و هلن^{۱۸}، ۲۰۱۱). حل مساله به عنوان فرایندی نظام‌دار، مهارت شناختی پیچیده‌ای است (اسپون، رابن‌استین و تترویلگار^{۱۹}، ۲۰۲۱) که بر پایه استفاده دقیق و درست از راهبردهای شناختی و فراشناختی بنا نهاده شده و رابطه مثبت و معناداری با بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه دارد (نایر، پالمر، آلمان و دیوید^{۲۰}، ۲۰۱۴). علت تأثیر مهارت حل مساله بر یادگیری دانش‌آموزان در این نکته نهفته است که حل مساله، یکی از مهارت‌های اساسی تفکر، به شمار می‌رود (مک‌کارتنی و بوچمانس^{۲۱}، ۲۰۲۰). مهارت حل مساله در واقع نوعی روش یادگیری فعال و شامل پنج مرحله شناسایی و تعریف مساله، جمع‌آوری اطلاعات، نتیجه‌گیری مقدماتی، آزمودن نتایج، ارزشیابی و تصمیم‌گیری است (شین، لی و استف، ۲۰۲۰).

دانش‌آموزان دارای درماندگی آموخته شده، علاوه بر ضعف در مهارت حل مساله، نسبت به توانمندی خود تردید فراوانی داشته و نسبت به آینده و کسب موفقیت در شرایط آتی، ناامید هستند (مانوکا، اودا، ایو، هاشیموتو و

12. Problem solving skills
13. Landry, Gifford, Milfont, Weeks, Arnocky
14. Burkholder, Hwang, Wieman
15. Borgonovi, Greiff
16. Kirisci, Sak, Karabacak
17. Shin, Lee, Steffe
18. Ogoemeka, Helen
19. Spoon, Rubenstein, Terwillegar
20. Nair, Palmer, Aleman, David
21. McCartney, Boschmans

1. Kryshko, Fleischer, Waldeyer, Wirth, Leutner
2. Yang, Zhao
3. learned helplessness
4. Molesworth, Burgess, Wilkinson
5. Trindade, Mendes, Ferreira
6. Wen, Huang, Goh
7. Social competence
8. Rosová
9. Hertsberg, Zebrowski
10. Mathews
11. Dougherty, Sharkey

ضروری است. این در حالی است که می‌بایست در این دانش‌آموزان احساس و ادراک مثبت به خویشتن را ایجاد نموده و به آنان یاری رساند تا بتوانند احساس خودکارآمدی را در خود تقویت نمایند که چنین فرایندی در بستر رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر انجام می‌شود. چنانکه که این رویکرد درمانی بر پایه توجه به نقاط قوت و مثبت اندیشی افراد بنا نهاده شده و تلاش دارد که احساس مثبت به خود و ادراک توانمندی را در افراد ایجاد، تقویت و تثبیت نماید (لی و همکاران، ۲۰۲۱).

در ضرورت انجام این پژوهش باید گفت در عصر حاضر توجه به عوامل نقش آفرین در موفقیت تحصیلی، ارتباطی، هیجانی، روان‌شناختی، عاطفی و شناختی دانش‌آموزان و عوامل تاثیرگذار بر آن بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران و برنامه‌ریزان آموزشی کشورها قرار گرفته است. چنانکه با شناسایی این عوامل و بهبود وضعیت آنان، پژوهشگران و برنامه‌ریزان آموزشی سعی بر آن دارند تا به موفقیت هر چه بیشتر دانش‌آموزان دامن زده و به موجب آن شکوفایی هر چه بیشتر کشورشان را در عرصه‌های گوناگون اجتماعی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی فراهم آورند. یکی از این عوامل تاثیرگذار بر آینده اجتماعی و شغلی دانش‌آموزان، عملکرد اجتماعی و ارتباطی آنان است که به شکل طبیعی تحت تاثیر مولفه‌ای همچون شایستگی اجتماعی قرار دارد. چنانکه می‌توان انتظار داشت با بهبود شایستگی اجتماعی، عملکرد تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده نیز بهبود یابد. در یک جمع‌بندی باید گفت، با توجه به آسیب‌های اجتماعی دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده و لزوم پرورش استعدادها و قابلیت‌های اجتماعی دانش‌آموزان هماهنگ با نیازها و تحولات جامعه در دانش‌آموزان، ضروری است اقدامات لازم برای بهبود مولفه شایستگی اجتماعی آنان انجام پذیرد تا بتوان عملکرد فردی و اجتماعی بهتری را از آنان به نظاره نشست. بنابراین مساله اصلی پژوهش حاضر بررسی اثربخشی بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده می‌باشد.

روش

روش پژوهش کیفی، تحلیل مضمون به شیوه آتراید-استرلینگ^۶ (۲۰۰۱) و روش پژوهش در قسمت کمی، نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه و دوره پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری کیفی پژوهش شامل کتب، مقالات و پایان‌نامه‌های حوزه درماندگی آموخته شده، مهارت حل مسأله و رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر و همچنین شامل ۱۵ متخصص حوزه روان‌شناسی تربیتی بود که اعتبار بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر را مورد بررسی قرار دادند. جامعه آماری بخش کمی نیز شامل دانش‌آموزان دختر و پسر با درماندگی آموخته شده بود که در دوره اول و دوم متوسطه در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در شهر تهران مشغول

شیرایاما^۱، ۲۰۲۰). از این رو بکارگیری رویکردهایی که بتواند با ادغام در مهارت حل مساله، احساس مثبت به خویشتن را در دانش‌آموزان دارای درماندگی آموخته شده ایجاد نموده و امید به آینده را با افزایش ادراک خودکارآمدی در آنان تقویت نماید، بسیار ضروری و لازم است. رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر دارای چنین خصایصی است. چرا که این رویکرد بر اساس توجه به نقاط قوت افراد بنا نهاده شده و تلاش دارد که احساس و ادراک مثبت و امید به آینده را در آنان ایجاد، تقویت و تثبیت نماید (لی، افستراتیو، شیرایاما، شاما و آنگ^۲، ۲۰۲۱). این در حالی است که نتایج پژوهش کاظمی، گلپور و آتش‌پور (۱۳۹۹)؛ گلستانه و بهزادی (۱۳۹۸)؛ یعقوبی و نسائی (۱۳۹۸)؛ صادقی، عباسی و بیرانوند (۱۳۹۸)؛ آلناهدی، الهادی و شواب^۳ (۲۰۲۰)؛ پالکی-راباک، الواینیو، هاکالینن، لیپسانن، کابزانسکی^۴ و همکاران (۲۰۱۷) و یولیالزسک، رشید، ویلیامز و گالامانی^۵ (۲۰۱۶) نشان داده است که درمان‌های برآمده از رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر توانسته‌اند منجر به بهبود عملکرد روان‌شناختی، شناختی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان شود. این در حالی است که نتایج پژوهش سجادی و جبل‌عاملی (۱۳۹۸) نشان داده است که روان‌درمانی مثبت‌نگر گروهی بر شایستگی اجتماعی زنان تاثیرگذار است.

مرور ادبیات روان‌شناسی مثبت‌نگر نشان داده است که این رویکرد دارای کارایی بالینی مناسبی برای طیف وسیعی از افراد و موقعیت‌های مختلف به شمار می‌رود (کلانو^۷ و همکاران، ۲۰۲۰؛ تال و کرات^۸، ۲۰۲۰؛ وادا، پرنیتیک، اسکات و سیانو^۹، ۲۰۲۰). در بررسی روان‌شناسی مثبت‌نگر بیان می‌شود که روان‌شناسی مثبت‌نگر، مطالعه علمی کارکردهای بهینه انسان است و هدف آن درک بهتر و به کارگیری این عوامل در کامیابی و شکوفایی افراد و جوامع است (پالکی-راباک و همکاران، ۲۰۱۷). روان‌شناسی مثبت‌نگر، از لحاظ تجربی رویکردی معتبر به روان‌درمانی است که توجه ویژه‌ای به بنا نهادن توانمندی‌ها و هیجان‌های مثبت درمانجو دارد و حس معنا در زندگی درمانجویان را به منظور کاهش آسیب‌شناسی روانی و تقویت شادی، افزایش می‌دهد (یولیالزسک و همکاران، ۲۰۱۶). حال با توجه به نتایج پژوهش‌های پیشین که ذکر آن رفت، حل مسأله و رویکرد مثبت‌نگر می‌توانند در بافت اجتماعی به افراد یاری رسانده و منجر به بهبود عملکرد اجتماعی افراد در فعالیت‌های مختلف اجتماعی شود. بر این اساس می‌توان انتظار داشت که آموزش مهارت حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بتواند منجر به کسب و افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده شود. شکاف پژوهشی را می‌توان در این نکته اشاره کرد که دانش‌آموزان دارای درماندگی آموخته شده در مهارت حل مساله عملکرد ضعیفی داشته و توانمندی خود به شکل معمول کم ادراک نموده و نسبت به کسب موفقیت احساس ناامیدی دارند (مانوکا و همکاران، ۲۰۲۰). بر این احساس بکارگیری مداخله حل مساله برای این گروه از دانش‌آموزان بسیار

6. Celano
7. Tal, Kerret
8. Vada, Prentice, Scott, Hsiao
9. Attride-Stirling

1. Muneoka, Oda, Iwata, Iyo, Hashimoto, Shirayama
2. Lee, Efstratiou, Siriaraya, Sharma, Ang
3. Alnahdi, Elhadi, Schwab
4. Pulkki-Raback, Elovainio, Hakulinen, Lipsanen, Kubzansky
5. Uliaszek, Rashid, Williams, Gulamani

ابزارهای سنجش

پرسشنامه درماندگی آموخته شده (LHS):^۱ پرسشنامه درماندگی آموخته شده توسط کوینلس و نلسون^۲ در سال ۱۹۸۸ طراحی شد که شامل ۲۰ گویه، ۴ گزینه‌ای بر مبنای طیف لیکرت است و نمره‌گذاری آن برای طیف کاملاً مخالف نمره یک، و کاملاً موافق نمره ۴ است. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۲۰ تا ۸۰ است. کسب نمرات بیشتر نشان دهنده درماندگی آموخته شده بالاتر است. نمره برش این پرسشنامه ۵۰ است. کوینلس و نلسون (۱۹۸۸) اعتبار این پرسشنامه را ۰/۷۹ و پایایی و آلفای کرونباخ آن را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. با ارزیابی نسخه اصلی پرسشنامه درماندگی آموخته شده با دیگر مقیاس‌های موجود همچون مقیاس افسردگی بک ضریب همبستگی این مقیاس ۰/۲۵ و با مقیاس عزت‌نفس کوپراسمیت ۰/۶۲ و پایایی آن ۰/۸۵ گزارش شد. آلفای کرونباخ این مقیاس در تحقیق اسمال‌هیر^۳ (۲۰۱۱)، ۰/۹۴ و در تحقیق کوتیبا^۴ ۰/۹۰ به دست آمد (میرنسب و قره‌آغاجی، ۱۳۹۴). در ایران نیز در پژوهش میرنسب و قره‌آغاجی (۱۳۹۴) برای تعیین روایی سازه مقیاس از تحلیل عاملی به روش مؤلفه‌های اصلی استفاده شد که در تحلیل داده‌های پرسشنامه، مقدار ضریب شاخص کفایت نمونه‌گیری ۰/۸۵ و مقدار آزمون بارتلت (شاخص کفایت ماتریس همبستگی) ۳۲۳۷/۳۰ محاسبه شد که در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود.

پرسشنامه شایستگی اجتماعی (SCQ):^۵ پرسشنامه شایستگی اجتماعی توسط فلنر، لاس و فیلیپس^۶ (۱۹۹۰) ساخته شده است که ۴۷ ماده دارد و به صورت مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی (از کاملاً موافقم: نمره ۷ تا کاملاً مخالفم: نمره ۱) پاسخ داده می‌شود و مهارت‌ها و توانایی‌های شناختی مهارت‌های رفتاری، کفایت هیجانی، آمایه‌های انگیزشی و انتظار را می‌سنجد (فلنر و همکاران، ۱۹۹۰). دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۴۷ تا ۳۲۹ است. کسب نمرات بالاتر نشان دهنده شایستگی اجتماعی بیشتر است. میزان روایی محتوایی این پرسشنامه توسط فلنر و همکاران (۱۹۹۰) بررسی و میزان آن مطلوب و ۰/۹۱ گزارش شد. همچنین آنان میزان پایایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش کرده‌اند. این پرسشنامه توسط پرندین (۱۳۸۵) در ایران هنجاریابی شده است و در نهایت پس از تحلیل عاملی تاییدی گویه‌های این پرسشنامه، مورد تأیید قرار گرفتند. پرندین (۱۳۸۵) برای برآورد ضریب پایایی مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده نموده که ضریب آلفای به دست آمده از پرسشنامه کفایت اجتماعی نشان می‌دهد پرسشنامه از ضریب همسانی درونی قابل قبول و مطلوبی برخوردار است (۰/۸۸۴=آلفا). همچنین ضریب پایایی بازآزمایی در فاصله زمانی ۴ هفته ۰/۸۹ به دست آمده است. روایی سازه این مقیاس به وسیله تحلیل عاملی ۰/۸۳ بود که حاوی روایی بیرونی بالای آزمون است. این پرسشنامه همچنین از نظر روایی محتوایی مورد بررسی قرار گرفت و با توجه به پشتوانه نظری مطرح شده توسط فلنر، از دیدگاه متخصصان روان‌شناسی و روان‌سنجی، روایی صوری و منطقی آن تأیید شد (پرندین، ۱۳۸۵). در مطالعه

به تحصیل بودند. نمونه در قسمت کیفی شامل ۳۳ کتاب، مقاله و پایان‌نامه حوزه درماندگی آموخته شده، مهارت حل مسأله مبتنی بر رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر بود که به شکل هدفمند انتخاب شدند. در قسمت کمی نیز از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. بدین صورت که از بین مناطق آموزش و پرورش شهر تهران یک منطقه (آموزش و پرورش منطقه ۶) انتخاب شد. سپس به منظور شناسایی دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده، پرسشنامه درماندگی آموخته شده به تعداد ۱۵۰۰ نسخه در مدارس متوسطه اول و دوم توزیع شد. پس از جمع‌آوری و نمره‌گذاری پرسشنامه‌ها، دانش‌آموزانی که نمرات بالاتر از میانگین در پرسشنامه درماندگی آموخته شده به دست آورده بودند، مورد شناسایی قرار گرفتند (نمرات بالاتر از ۵۰). با این دانش‌آموزان مصاحبه بالینی نیز صورت پذیرفت. در مرحله آخر تعداد ۸۰ نفر از این دانش‌آموزان که بالاترین نمرات را در پرسشنامه درماندگی آموخته شده به دست آورده بودند (نمرات بالاتر از میانگین و به صورت ترتیب بندی شده)، انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۴۰ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۴۰ دانش‌آموز در گروه گواه). تعداد نمونه با در نظر گرفتن احتمال ریزش مشخص شد. سپس گروه آزمایش مداخله آموزشی مربوط به بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر را به صورت هفته‌ای یک جلسه دریافت نمودند. این در حالی است که گروه گواه هیچگونه مداخله‌ای را در طول پژوهش دریافت نکرده و در انتظار دریافت مداخله حاضر بود. پس از اتمام جلسات پس‌آزمون اجرا و برای اطمینان از ثبات نتایج، مرحله پیگیری نیز دو ماه بعد اجرا شد. در حین اجرای مداخله، ۴ نفر در گروه آزمایش و ۶ نفر در گروه گواه از مطالعه انصراف دادند. بر این اساس، ۷۰ دانش‌آموز (۳۶ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۳۴ دانش‌آموز در گروه گواه) در مطالعه باقی ماندند. جهت رعایت اخلاق در پژوهش رضایت دانش‌آموزان برای شرکت در برنامه مداخله کسب و از کلیه مراحل مداخله آگاه شدند. همچنین به افراد گروه گواه اطمینان داده شد که آنان نیز پس از اتمام فرایند پژوهشی این مداخلات را دریافت خواهند نمود. همچنین به دانش‌آموزان حاضر در هر دو گروه اطمینان داده شد که اطلاعات آنها محرمانه باقی مانده و نیازی به درج نام نیست. جهت ایجاد انگیزه برای دانش‌آموزان برای شرکت در پژوهش حاضر، قبل از شروع مداخله، جوانب درمانی و آموزشی مداخلات برای شرکت‌کنندگان توضیح داده شد. این در حالی است که تمام فرایند اجرایی مداخله نیز به شکل رایگان برای آنها ارائه داده شد. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل کسب نمره بالاتر از میانگین (نمره ۵۰) در پرسشنامه درماندگی آموخته شده، تشخیص درماندگی آموخته شده با توجه به مصاحبه بالینی، داشتن سن ۱۴ تا ۱۸ سال، تمایل به حضور در پژوهش و عدم دریافت مداخله روان‌شناختی همزمان بود. ملاک‌های خروج از پژوهش نیز شامل غیبت بیش از دو جلسه، حضور نامنظم در جلسات درمان، عدم همکاری با پژوهشگر و عدم پاسخگویی به پرسشنامه‌های پژوهش در یکی از مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و یا پیگیری بود.

4. Qutaiba
5. Social Competence Questionnaire
6. Felner, Lease, Philips

1. Learned Helplessness Questionnaire
2. Quinless, Nelson
3. Smallheer

عیسی‌زادگان، سلیمانی، خسروی و شیخی (۱۳۹۵) نیز ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۳ به دست آمد.

روند اجرای پژوهش

روش اجرا در بخش کیفی (تدوین بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر) با مطالعه و تحلیل مضمون ۳۳ مقاله مرتبط به این شرح انجام شد: در مرحله اول، نشانه‌ها، مشخصات، آیتم‌های تشکیل دهنده و تکنیک‌های حل مسئله مورد شناسایی قرار گرفت. در مرحله دوم، مبانی نظری و مقالات چاپ شده در حوزه روان‌شناسی مثبت‌نگر مورد مطالعه و ابعاد تشکیل دهنده این رویکرد مشخص شد. در مرحله سوم مطالب جمع‌آوری شده در مراحل اول و دوم دسته‌بندی محتوایی شده و زیرگروه‌های مفهومی - محتوایی معطوف به آیتم‌های تشکیل دهنده دو رویکرد حل مسئله و روان‌شناسی مثبت‌نگر تشکیل شد. در مرحله چهارم، زیرگروه‌های مفهومی - محتوایی تشکیل شده در مراحل اول و دوم به ۱۰ تا ۱۲ حوزه مهارتی مورد نیاز دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده تبدیل شده و مبانی نظری و مولفه‌های تشکیل دهنده حل مسئله و روان‌شناسی مثبت‌نگر جهت تدوین اولیه بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر پایه فنون آموزشی استخراج شده از منابع جمع‌بندی شد. در مرحله پنجم، بسته اولیه بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر به ۱۵ متخصص حوزه روان‌شناسی تربیتی ارائه و از آنان درخواست شد تا با مطالعه ساختار، فرایند و محتوای هر یک از جلسات و نسبت به آن اظهارنظر نمایند. همچنین پرسشنامه نظرسنجی نیز همراه بسته آموزشی تدوین شده در اختیار هر یک از متخصصان قرار گرفت. علاوه بر این یک فرم اظهارنظر باز پاسخ به منظور ارائه پیشنهادات و نظرات اصلاحی هر یک از متخصصان در جهت ارتقاء محتوا، ساختار و فرایند بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر در اختیار آنها قرار گرفت. در مرحله ششم، نظرات تخصصی ۱۵ متخصص بررسی و نظرات اصلاحی آنها درباره بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر اعمال و بسته آموزشی نهایی آماده شد. در مرحله هفتم، مجدداً بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر به ۱۵ متخصص همراه با فرم نظرسنجی نهایی ارائه و پس از جمع‌آوری فرم نظرسنجی، ضریب توافق متخصصان با استفاده از ضریب نسبی اعتبار محتوایی^۱ (CVR) و شاخص روایی محتوایی^۲ (CVI) درباره فرایند، ساختار و محتوای بسته آموزشی محاسبه شد. نتایج نشان داد که بسته درمانی تدوین شده از نظر متخصصان دارای روایی محتوایی کافی است. در قسمت کمی نیز، پس از اخذ مجوزهای لازم و انجام فرایند نمونه‌گیری (مطابق با آنچه ذکر گردید)، دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده انتخاب شده (۸۰ دانش‌آموز) به شیوه تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه گمارده شدند (۴۰ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۴۰ دانش‌آموز در گروه گواه). گروه آزمایش مداخله آموزشی مربوط به بسته آموزشی حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر را ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت هفته‌ای یک جلسه در طی ۱۲ هفته دریافت نمودند. این در حالی است که دانش‌آموزان حاضر در گروه گواه هیچگونه مداخله‌ای را در طول پژوهش دریافت نکردند. پس از

پایان مرحله پس‌آزمون و پس از طی دوره ۲ ماهه، مرحله پیگیری انجام شد. در حین اجرای مداخله، ۴ نفر در گروه آزمایش و ۶ نفر در گروه گواه از مطالعه انصراف دادند. بر این اساس، ۷۰ دانش‌آموز (۳۶ دانش‌آموز در گروه آزمایش و ۳۴ دانش‌آموز در گروه گواه) در مطالعه باقی ماندند.

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش حل مسئله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر

جلسه	هدف	شرح جلسه
اول	آشنایی با گروه، پرداختن به مفهوم درماندگی آموخته شده	آشنایی و معارفه، بیان مقررات و قوانین گروه، بیان توضیحات مختصری در مورد اهداف جلسات آموزشی، توضیحاتی در مورد درماندگی آموخته شده و ویژگی‌های افراد درمانده (انتظار شکست، اسنادهای افراد درمانده)، شرح مختصری از روان‌شناسی مثبت‌گرا و تاثیر آن بر شایستگی اجتماعی و اشتیاق تحصیلی.
دوم	تشریح حل مسئله شناختی و اجتماعی و گام‌های مربوط به آن	توضیح در مورد انعطاف‌پذیری شناختی و رابطه آن با حل مسئله، هدف از حل مسئله و گام‌های آن، (حل مسئله ریاضی، و حل مسئله اجتماعی)، درخواست از اعضا برای معرفی مثبت از خویش و منابعی که در اختیار دارند، ارائه دستورالعمل معرفی مثبت از خود. توضیح در مورد ادراک خویشتن، به چالش کشیدن افکار ناکارآمد، راه‌های افزایش مثبت‌نگری، توجه به توانمندی‌ها و نقاط مثبت، توجه به نقاط مثبت خویش، ثبت توانمندی‌های هر فرد توسط خودش.
چهارم	پرداختن به سبک‌های حل مسئله	توضیح در مورد سبک‌های حل مسئله (سبک اخلاقانه، اعتماد، گرایش، درماندگی، مهارگری، اجتناب)، توضیح در مورد ارتباط افکار، احساسات و رفتار با یکدیگر، نقش خاطرات بد و اسنادها در حفظ نشانه‌های درماندگی، توضیح در مورد اسنادها.
پنجم	توضیح در مورد گام‌های حل مسئله	تعریف و درک مسئله، ارائه راه حل‌ها از طریق بارش فکری؛ توضیح در مورد بخشش، بخشش به عنوان ابزاری برای از بین بردن خشم و سایر هیجان‌های منفی، نوشتن نامه‌ی بخشش به عنوان راه حل
ششم	توضیح در مورد گام‌های حل مسئله	ارزیابی و انتخاب راه حل‌ها، آموزش سپاسگزاری و شکرگزاری، نوشتن نامه شکرگزاری به عنوان راه حل
هفتم	توضیح در مورد گام‌های حل مسئله	اجرای راه‌حل و دریافت بازخورد؛ توضیح در مورد امید و خوش بینی، بررسی توانمندی‌ها و به کارگیری آن‌ها در عمل، ذکر مواردی از شکست در زندگی، توجه به درهای بسته و باز شدن درهای دیگر به عنوان راه حل
هشتم	پرداختن به پیامدهای حل مسئله و اهمیت روابط اجتماعی	توضیح در مورد پیامدهای مثبت مهارت حل مسئله، آموزش رضایت در مقابل کمال‌خواهی، توضیح در مورد مسیرهای شادکامی، آموزش فن بهبود روابط (روابط اجتماعی)، فن ایجاد شادکامی به عنوان راه حل. بکارگیری فنون بهبود روابط و شادکامی در محیط اجتماعی.
نهم	توضیح در مورد علاقه اجتماعی	تمرکز بر عشق و دلبستگی، یافتن تعهد و معنا در زندگی از طریق روابط و پیوند با دیگران، توضیح در مورد واکنش فعال سازنده به عنوان راه حل

1. content validity ratio

2. content validity index

پژوهش در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، به تفکیک دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۳: میانگین و انحراف استاندارد شایستگی اجتماعی در دو گروه آزمایش و گواه

گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	انحراف معیار
گروه آزمایش	۱۶/۱۶	۱۹/۶۲	۱/۹۱	۲۴/۴۲	۲۴/۳۸
	۵		۸۱		۱۰۵
گروه گواه	۱۶/۵۸	۲۷/۱۴	۱/۰۳	۲۶/۱۳	۲۶/۵۰
	۳		۶۲		۱۶۱

قبل از ارائه نتایج تحلیل واریانس آمیخته، پیش‌فرض‌های آزمون‌های پارامتریک مورد سنجش قرار گرفت. بر همین اساس نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی ($F=0/10$; $P=20$) برقرار است. همچنین پیش‌فرض همگنی واریانس نیز توسط آزمون لوین مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن معنادار نبود که این یافته نشان می‌داد پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی ($F=0/46$; $P=0/37$) رعایت شده است. این در حالی بود که نتایج آزمون موچلی بیانگر آن بود که پیش‌فرض کرویت داده‌ها در متغیر شایستگی اجتماعی ($Mauchlys W=0/93$; $P=42$) رعایت شده است.

جدول ۴: تحلیل واریانس آمیخته جهت بررسی تأثیرات درون و بین گروهی در متغیر شایستگی اجتماعی

مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار f	مقدار p	اندازه اثر	توان آزمون
۲۳۸/۲۳	۲	۱۱۹۴/۶۱	۷/۴۴	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۱
۹			۴			
۹۱۳/۹۳	۱	۹۱۳/۹۳	۶۶/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۴۹	۱
۳۵۶/۸۸	۲	۱۷۸/۹۴	۱/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۶۲	۱
۵		۲	۱۱			
۲۱۸/۴۹	۱۳۶	۱۶/۰۴				
۲						

نتایج آزمون واریانس آمیخته در جدول ۴ نشان می‌دهد عامل زمان تأثیر معناداری بر نمرات شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده داشته است. اندازه اثر نشان می‌دهد که این عامل ۵۲ درصد از تفاوت در واریانس‌های نمرات شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده را تبیین می‌کند. علاوه بر این، بر اساس نتایج، تأثیر عضویت گروهی یعنی بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر هم بر نمرات شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده معنادار است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر هم بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده تأثیر معنادار داشته است. اندازه اثر نشان می‌دهد که این آموزش ۴۹ درصد از تفاوت در نمرات شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته

دهم	معنایی جویی و افزایش معنا در زندگی	از طریق توجه به توانمندی‌های اعضای خانواده و قدردانی از آنها؛ ترغیب به انجام فعالیت‌های لذت‌بخش (آشنا شدن با مفهوم ذائقه)، مشارکت در فعالیت‌های لذت‌بخش به عنوان راه حل، ارائه دستورالعمل تکلیف چشیدن لذت‌ها.
یازدهم	استفاده از توانمندی خود در محیط اجتماعی	آموزش به کاربردن توانمندی‌های برجسته در خدمت دیگران، بحث در مورد این که از چه راه‌هایی می‌توانند از پنج توانمندی عمده ی خود برای خدمت به دیگران استفاده کنند، ارائه دستورالعمل اختصاص زمان به دیگران.
دوازدهم	پرداختن به شیوه زندگی لذت‌بخش و متعهدانه	توضیح در مورد زندگی لذت‌بخش، زندگی متعهدانه، زندگی معنادار و زندگی کامل. جمع بندی جلسات قبلی، پاسخ به پرسش‌ها.

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در سطح آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و در سطح آمار استنباطی از آزمون شاپیرو ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها (حد بهینه بیشتر از ۰/۰۵)، آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها (بهینه) حد بزرگتر از ۰/۰۵)، برای بررسی پیش‌فرض کرویت داده‌ها از آزمون موچلی (حد بهینه بیشتر از ۰/۰۵) و همچنین برای آزمون فرضیه تحقیق از تحلیل واریانس آمیخته و آزمون تعقیبی استفاده شد. علت استفاده از تحلیل واریانس آمیخته به جای تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر در این بود که پژوهشگر در این پژوهش بیش از یک گروه داشت که بیش از دوباره مورد سنجش قرار گرفته بودند.

یافته‌ها

نتایج جمعیت شناختی نشان داد که میانگین سنی در گروه آزمایش ۱۵/۷۶ سال و در گروه گواه ۱۶/۱۲ سال بود. همچنین نتایج نشان داد که تحصیلات اکثر اعضای نمونه در گروه آزمایش (۱۶ نفر یا ۴۷/۰۶ درصد) پایه نهم و گروه گواه (۱۲ نفر یا ۳۵/۲۹ درصد) در پایه دهم بوده است. نتایج مقایسه متغیرهای جمعیت شناختی شامل سن و تحصیلات دانش‌آموزان، بین دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است. لازم به ذکر است که جهت مقایسه سن از متغیر تحلیل واریانس و تحصیلات از آزمون کروسکال-والیس استفاده شد.

جدول ۲: نتایج تحلیل واریانس و کروسکال-والیس جهت مقایسه متغیرهای

دموگرافیک بین گروه‌های پژوهش		
متغیر	سن	تحصیلات
مقدار آماره	۰/۳۶	۰/۴۹
معنی داری	۰/۵۵	۰/۷۲

نتایج مقایسه متغیرهای جمعیت شناختی شامل سن و تحصیلات دانش‌آموزان، بین دو گروه آزمایش و گواه نشانگر آن بود که بین دو گروه در این متغیرها تفاوت معناداری وجود نداشته و بر این اساس نیازی به تفکیک اثر این متغیرها وجود ندارد. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای وابسته

(۲۰۲۰) همسو بود. چنانکه نتایج این پژوهش‌ها بیانگر آن بود بکارگیری مهارت حل مساله می‌تواند منجر به بهبود عملکرد تحصیلی، شناختی و روان‌شناختی افراد شود. این در حالی است که نتایج پژوهش کاظمی، گلپور و آتش‌پور (۱۳۹۹)؛ گلستانه و بهزادی (۱۳۹۸)؛ یعقوبی و نسائی (۱۳۹۸)؛ صادقی، عباسی و بیرانوند (۱۳۹۸)؛ آلناهدی، الهادی و شواب (۲۰۲۰)؛ پالکی-راباک و همکاران (۲۰۱۷) و یولیالزسک، رشید، ویلیامز و گالامانی (۲۰۱۶) نشان داده است که درمان‌های برآمده از رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا نیز توانسته‌اند منجر به بهبود عملکرد شناختی، هیجانی و تحصیلی دانش‌آموزان شوند.

در تبیین یافته حاضر مبنی بر بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده باید به مبانی نظری دو رویکرد حل مساله و روان‌شناسی مثبت‌نگر پرداخت و تبیین را بر اساس آن استوار نمود. آموزش مهارت حل مساله به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا دریابند که مسائل، غیرقابل مهار و فاجعه‌آمیز نیستند. علاوه بر این آموزش مهارت حل مساله دانش‌آموزان را تشویق می‌کند که برای حل مساله، گزینه‌ها و راه‌حل‌های مختلفی را برگزینند و به کار ببندند و به ارزشیابی آنها بپردازند (کریسکی، ساک و کاراباکاک، ۲۰۲۰). مهارت حل مساله به عنوان یک راهبرد شناختی-رفتاری، هم بر جنبه‌های شناختی و هم رفتاری تأکید دارد و همچون سپری در برابر وقایع منفی عمل می‌کند. در آموزش روش حل مساله، آن هم به صورت کار گروهی، مهارت‌های شناختی همچون مشاهده، مقایسه، سازماندهی اطلاعات، تبیین و کنترل متغیرها، تدوین فرضیه‌ها، تحلیل، استنباط، ارزشیابی، و قضاوت تقویت می‌گردد (بورگنوی و گرایف، ۲۰۲۰) و دانش‌آموز دچار درماندگی آموخته شده یاد می‌گیرد به جای گرفتن تصمیمات تکانشی و اجتنابی در محیط اجتماعی، یک تصمیم قاطع همراه با تفکر گرفته و با بازبینی مکرر مسیر طی شده، نقاط ضعف و قوت خود را در تعاملات اجتماعی و محیطی شناسایی نموده و در صورت برخورد با مشکلات ارتباطی راه حل‌های مختلفی را برای حل آن متصور شوند. بنابراین، دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده در مواجهه با مشکلات تعاملی در بستر اجتماعی، بعد از تجربه مرحله اعلان خطر، وارد مرحله مقاومت می‌شوند. در این مرحله تا زمانی که عامل استرس‌زای ارتباطی ادامه داشته باشد، مکانیسم‌های حل مساله بسیج می‌شوند تا برای عامل استرس‌زای ارتباطی راه حل مناسبی را پیدا نمایند. هر چه قدر فرد بتواند سریع‌تر از عهده مساله برباید، میزان انرژی صرف شده کمتر بوده و احتمال رسیدن به مرحله سوم (فرسودگی و خستگی) کمتر می‌شود و در نتیجه احتمال حل مشکلات ارتباطی افزایش یافته و دانش آموز احساس شایستگی اجتماعی بالاتری را ادراک می‌کند. در این شرایط بدیهی است که افراد با قدرت بالای حل مساله، به راحتی و به سرعت می‌توانند از پس حل مسائل بر بیایند و در نتیجه آن، از میزان اثرات منفی و مخرب حل نشدن مساله، روی ابعاد مختلف زیستی-روانی، اجتماعی و ارتباطی کاسته می‌شود. این در حالی است که بهبود در چنین فرایندی، سبب می‌شود تا دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده بتوانند خودادراکی اجتماعی قوی‌تری را تجربه نموده

شده را تبیین می‌کند. علاوه بر این، نتایج بیان گر آن بود که اثر متقابل نوع آموزش و عامل زمان هم بر نمرات شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده معنادار است. بنابراین نتیجه گرفته می‌شود نوع مداخله یعنی بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر در مراحل مختلف ارزیابی هم بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده تأثیر معنادار داشته است. اندازه اثر نشان می‌دهد اثر تعامل بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر و عامل زمان ۶۲ درصد از تفاوت در نمرات شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده را تبیین می‌کند. در مجموع بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده در مراحل مختلف مورد ارزیابی تأثیر داشته است. حال در جدول ۵ مقایسه زوجی میانگین نمرات شایستگی اجتماعی آزمودنی‌ها بر حسب مرحله ارزیابی با استفاده از آزمون تعقیبی بونفرنی ارائه می‌شود.

جدول ۵: مقایسه زوجی میانگین نمرات شایستگی اجتماعی آزمودنی‌ها بر حسب

مرحله ارزیابی با استفاده از آزمون تعقیبی بونفرنی				
مرحله مورد مقایسه		تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف معیار	معناداری
پیش	پس آزمون	-۷/۵۹	۰/۸۲	۰/۰۰۱
آزمون	پیگیری	-۶/۶۲	۰/۷۹	۰/۰۰۱
پس	پیش آزمون	۷/۵۹	۰/۸۲	۰/۰۰۱
آزمون	پیگیری	۰/۹۷	۰/۲۶	۰/۲۲

همانگونه نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد، بین میانگین نمرات مرحله پیش آزمون با پس آزمون و پیگیری در متغیر شایستگی اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. این بدان معناست که بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر توانسته به شکل معناداری نمرات پس آزمون و پیگیری متغیر شایستگی اجتماعی را نسبت به مرحله پیش آزمون دچار تغییر نمایند. یافته دیگر این جدول نشان داد که بین میانگین نمرات مرحله پس آزمون و پیگیری تفاوت معنادار وجود ندارد. این یافته را می‌توان این چنین تبیین نمود که نمرات متغیر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده که در مرحله پس آزمون دچار تغییر معنادار شده بود، توانسته این تغییر را در طول دوره پیگیری نیز حفظ نماید.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر و بررسی اثربخشی آن بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده انجام گرفت. نتایج نشان داد که بسته آموزشی حل مساله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده تأثیر معناداری دارد. به این ترتیب این درمان توانست شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده را بهبود بخشد. این یافته با نتایج پژوهش بارخولدر، هوانگ و ویمان (۲۰۲۱)؛ بورگنوی و گرایف (۲۰۲۰)؛ کریسکی، ساک و کاراباکاک (۲۰۲۰)؛ شین، لی و استف

و با کسب این مفاهیم در تعاملات اجتماعی در محیط‌های تحصیلی نیز به مرور رفتارهای اجتماعی پخته‌تری را به نمایش گذاشته و احساس شایستگی اجتماعی بالاتری را نیز داشته باشند. این فرایند زمانی اثربخشی بیشتری را از خود نمایان می‌سازد که در بسته آموزشی ارائه شده، رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا نیز مورد استفاده قرار گرفته باشد.

در راستای نقش هم‌افزایی روان‌شناسی مثبت‌گرا باید اشاره کرد که روان‌شناسی مثبت‌گرا، بر رشد و گسترش هیجان‌های مثبت تأکید دارد، زیرا این هیجان‌ها می‌توانند سپری برای افراد در برابر مشکلات روانی، هیجانی و اجتماعی ایجاد کرده و به کاهش اضطراب و افسردگی کمک نمایند و موجب افزایش احساس توانمندی فردی و اجتماعی بیشتر گردند (تال و کرات، ۲۰۲۰). این رویکرد به منظور تسکین آسیب‌های وارده به افراد، شادی و معنا را در زندگی آنان تقویت نموده و به افزایش آن کمک می‌کند. با تأکید روان‌شناسی مثبت‌گرا بر تجربه هیجان‌های مثبت، اکثراً توانایی بهتری در استفاده از توانمندی‌ها و سازگاری در مواجهه با مشکلات زندگی و چالش‌های محیطی همچون مشکلات تحصیلی در دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده پدید می‌آید. به همین منوال روان‌شناسی مثبت‌گرا با استفاده از هیجان‌های مثبت، احساس‌ها و پردازش‌های شناختی منفی را کاهش داده و سبب افزایش احساسات مثبت فردی و اجتماعی می‌گردد که این روند نیز می‌تواند منجر به بهبود عملکرد اجتماعی این دانش‌آموزان شده و ادراک شایستگی را در آنان تقویت نماید. در تبیینی دیگر می‌توان گفت روان‌شناسی مثبت‌گرا نسبت به فرایندهای مثبت و توانایی‌های افراد تأکید داشته و به درمانگران پیشنهاد می‌کند که به وقایع مثبت زندگی درمانجویان که با فراوانی اندکی در بستر زندگی آنان جریان دارد، توجه بیشتری داشته باشند (وادا و همکاران، ۲۰۲۰). بر این اساس فنون و مهارت‌های رویکرد روان‌شناسی مثبت‌گرا به دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده آموزش داده شد تا بتوانند به تقویت و بهبود خودپنداره مثبت بپردازند و به ایجاد روابط مطلوب با دیگران نائل آیند. بدین وسیله دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده در جریان دریافت الگوی درمانی پژوهش حاضر، به نقاط قوت خویش نسبت به قبل آگاهی بیشتری یافته و تجربه‌های مثبت خود را درک کرده و به نقش این تجارب در افزایش و ارتقای احترام به خود پی بردند. از سوی دیگر باید دانست که توجه به نقاط مثبت، خود ادراکی مثبت‌تری را به فرد القا می‌کند و همین امر سبب می‌شود که دانش‌آموزان دچار درماندگی آموخته شده با تکیه بر توانمندی درونی خود، شایستگی فردی و اجتماعی بالاتری را ادراک نمایند.

پژوهش حاضر مانند سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی از جمله محدودیت جمعیت مورد مطالعه دانش‌آموزان دختر و پسر با درماندگی آموخته شده شهر تهران، عدم کنترل متغیرهای فردی، اجتماعی و خانوادگی مؤثر بر بروز درماندگی آموخته شده در دانش‌آموزان (همانند شیوه فرزندپروری والدین، نقش تعاملی اولیای مدرسه و زمینه ارثی احساس خمودگی و درماندگی)، عدم استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی و عدم تمایل بعضی از دانش‌آموزان در جهت شرکت در پژوهش همراه بود. بر اساس محدودیت‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود به منظور افزایش

تعمیم‌پذیری نتایج، در سطح پیشنهادات تحقیق، این تحقیق بر روی سایر گروه‌های سنی و سایر شهرها، مناطق و جوامع با فرهنگ‌های مختلف، دیگر دانش‌آموزان با آسیب تحصیلی همانند دانش‌آموزان دارای اشتیاق تحصیلی پایین، دانش‌آموزان در معرض ترک تحصیل، دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان و ... انجام شود. با توجه به اثربخشی بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با درماندگی آموخته شده، در سطح عملی پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزش و پرورش تهران با فعال کردن مشاوران مدارس و متخصصان در مراکز مشاوره و خدمات روان‌شناختی تربیتی، درماندگی آموخته شده دانش‌آموزان را به طور کامل بررسی نموده و با آموزش مشاوران و روان‌شناسان در مراکز مربوطه و استفاده از بسته آموزشی حل مسأله مبتنی بر روان‌شناسی مثبت‌نگر در جهت ارتقای شایستگی اجتماعی آنان و در نتیجه بهبود عملکرد تحصیلی، اقدام لازم را انجام دهند.

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دوره دکترای تخصصی نویسنده اول مقاله در دانشگاه تهران بود. بدین وسیله از تمام دانش‌آموزان حاضر در پژوهش، والدین آنان و مسئولین آموزش و پرورش تهران که همکاری کاملی جهت اجرای پژوهش داشتند، قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- انوری، جلال، سرداری، باقر. (۱۳۹۸). اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌گرا بر بهبود راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان با علائم اضطرابی، *پژوهشنامه روان‌شناسی مثبت*، ۵(۲)، ۳۱-۴۶.
- پرن‌دین، شهلا. (۱۳۸۵). ساخت و هنجاریابی کفایت اجتماعی در نوجوانان شهر تهران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه علامه طباطبائی.
- دهقانی، یوسف، حکمتیان‌فرد، صادق، کامران، لیلان. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر شایستگی اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری، *مطالعات ناتوانی*، ۸(۲)، ۳۶-۴۵.
- عیسی‌زادگان، علی، سلیمانی، اسماعیل، خسرویان، بهروز، شیخی، سیامک. (۱۳۹۵). مقایسه شایستگی اجتماعی و تنظیم شناختی هیجان در افراد متقاضی و غیرمتقاضی جراحی زیبایی بینی. *مجله مطالعات علوم پزشکی*، ۲۷(۹)، ۷۳۵-۷۴۳.
- کاظمی، آذر، گلپور، محسی، آتش‌پور، حمید. (۱۳۹۹). مقایسه تاثیر درمان پذیرش خود ذهن آگاهانه و روان‌درمانی مثبت‌نگر بر سرمایه عاطفی دانش‌آموزان دختر دارای افسردگی، *فیض*، ۲۴(۲)، ۲۰۸-۱۹۸.
- گلستانه، سیدموسی، بهزادی، علی. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مداخله روان‌شناسی مثبت بر افزایش بهزیستی، سرزندگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر، *روان‌شناسی کاربردی*، ۱۳(۲)، ۱۸۷-۲۰۸.
- میرنسب، میرمحمود، قره‌آغاجی، سعید. (۱۳۹۴). نقش واسطه‌ای جهت‌گیری هدف و درماندگی آموخته شده در رابطه بین نظریه‌های

- intellectual disability in the Arab world. *Research in Developmental Disabilities*, 106, 1037-1041.
- Attride-Stirling, J. (2001), "Thematic networks: An analytic Tool for Qualitative research". *Qualitative research*, 1(3), 385-405.
- Borgonovi, F., Greiff, S. (2020). Societal level gender inequalities amplify gender gaps in problem solving more than in academic disciplines. *Intelligence*, 79, 101-105.
- Burkholder, E., Hwang, L., Wieman, C. (2021). Evaluating the problem-solving skills of graduating chemical engineering students. *Education for Chemical Engineers*, 34, 68-77.
- Celano, C.M., Freedman, M.E., Harnedy, L.E., Park, E.R., Januzzi, J.L., Healy, B.C., Huffman, J.C. (2020). Feasibility and preliminary efficacy of a positive psychology-based intervention to promote health behaviors in heart failure: The REACH for Health study. *Journal of Psychosomatic Research*, 139, 110-115.
- Dougherty, D., Sharkey, J. (2017). Reconnecting Youth: Promoting emotional competence and social support to improve academic achievement. *Children and Youth Services Review*, 74, 28-34.
- Felner, R.D., Lease, A.M., Philips, R.C. (1990). *Social Competence and the Language of Adequacy as a Subject Matter for Psychology: A Quadripartite Travel Framework*. In T. P. Gullotta. G. R. Adams, & R Montemayor (Eds), *The Development of Social Competence* (pp. 254-264).
- Ghasemi, F. (2021). A motivational response to the inefficiency of teachers' practices towards students with learned helplessness. *Learning and Motivation*, 73, 101-106.
- Hertsberg, N., Zebrowski, P.M. (2012). Self-perceived competence and social acceptance of children who stutter. *Social and Behavioral Sciences*, 193(64), 18-31.
- Kirisci, N., Sak, U., Karabacak, F. (2020). The effectiveness of the selective problem solving model on students' mathematical creativity: A Solomon four-group research. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 1114-1117.
- Kryshko, O., Fleischer, J., Waldeyer, J., Wirth, J., Leutner, D. (2020). Do motivational regulation strategies contribute to university students' academic success? *Learning and Individual Differences*, 82, 101-108.
- ضمنی هوش و پیشرفت تحصیلی، فصلنامه آموزش پژوهی، ۱۱(۱)، ۱-۱۳.
- سجادی، الناز، جبل‌عاملی، شیدا. (۱۳۹۸). تأثیر روان‌درمانی مثبت‌نگر گروهی بر شایستگی اجتماعی زنان متقاضی جراحی زیبایی بینی. پوست و زیبایی، ۱۰(۳)، ۱۴۸-۱۶۰.
- یعقوبی، ابوالقاسم، نسائی مقدم، بیان. (۱۳۹۸). اثربخشی روش مداخله‌ای روان‌شناسی مثبت‌گرا بر بهزیستی روان‌شناختی نوجوانان مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۲۵(۱)، ۱۴-۲۵.
- Alnahdi, G.H., Elhadi, A., Schwab, S. (2020). The positive impact of knowledge and quality of contact on university students' attitudes towards people with

- Landry, N., Gifford, R., Milfont, T.L., Weeks, A., Arnocky, S. (2018). Learned helplessness moderates the relationship between environmental concern and behavior. *Journal of Environmental Psychology*, 55, 18-22.
- Lee, J.A., Efstratiou, C., Siriaraya, P., Sharma, D., Ang, C.S. (2021). SnapAppy: A positive psychology intervention using smartphone photography to improve emotional well-being. *Pervasive and Mobile Computing*, 73, 101-107.
- Mathews, B.L., Koehn, A.J., Abtahi, M.M., Kerns, K.A. (2016). Emotional competence and anxiety in childhood and adolescence: A meta-analytic review. *Clinical Children Family Psychology Review*, 19(2), 162-184.
- McCartney, J., Boschmans, S. (2020). Evaluation of an intervention to support the development of clinical problem solving skills during a hospital-based experiential learning program for South African pharmacy students. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 12(5), 590-601.
- Molesworth, B.R.C., Burgess, M., Wilkinson, J. (2020). Can babble and broadband noise present in air transportation induce learned helplessness? A laboratory based study with university students. *Applied Acoustics*, 157, 107-111.
- Muneoka, K., Oda, Y., Iwata, M., Iyo, M., Hashimoto, K., Shirayama, Y. (2020). Monoaminergic balances predict non-depression-like phenotype in Learned Helplessness Paradigm. *Neuroscience*, 440, 290-298.
- Nair, A., Palmer, E.C., Aleman, A., David, A.S. (2014). Relationship between cognition, clinical and cognitive insight in psychotic disorders: A review and meta-analysis. *Schizophrenia Research*, 152(1), 191-200.
- Ogoemeka, C., Helen, O. (2011). Correlate of social problem-solving and adjustment among secondary school students in Ondo State, Nigeria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1598-1602.
- Pulkki-Raback, L., Elovainio, M., Hakulinen, C., Lipsanen, J., Kubzansky, L.D., et al. (2017). Positive Psychosocial Factors in Childhood Predicting Lower Risk for Adult Type 2 Diabetes: The Cardiovascular Risk in Young Finns Study, 1980–2012. *American Journal of Preventive Medicine*, 52(6): 157-164.
- Quinless, F.W., Nelson, M.A. (1988). Development of a measure of learned helplessness. *Nursing Research*, 37(1), 11-15.
- Rosová, D. (2014). Preventive program aimed at development of social and emotional competence of first grade pupils at primary schools who suffer from behavioral disorders. *Procedia Social Behavior Science*, 132, 589-595.
- Shin, J., Lee, S.J., Steffe, L.P. (2020). Problem solving activities of two middle school students with distinct levels of units coordination. *The Journal of Mathematical Behavior*, 59, 1007-1010.
- Spoon, R., Rubenstein, L.D.V., Terwillegar, S.R. (2021). Team effectiveness in creative problem solving: Examining the role of students' motivational beliefs and task analyses in team performance. *Thinking Skills and Creativity*, 40, 1007-1011.
- Tal, A., Kerret, D. (2020). Positive psychology as a strategy for promoting sustainable population policies. *Heliyon*, 6(4), 36-39.
- Trindade, I.A., Mendes, L., Ferreira, N.B. (2020). The moderating effect of psychological flexibility on the link between learned helplessness and depression symptomatology: A preliminary study. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 15, 68-72.
- Uliaszek, A.A., Rashid, T., Williams, G.E., Gulamani, T. (2016). Group therapy for university students: A randomized control trial of dialectical behavior therapy and positive psychotherapy. *Behaviour Research and Therapy*, 77, 78-85.
- Vada, S., Prentice, C., Scott, N., Hsiao, A. (2020). Positive psychology and tourist well-being: A systematic literature review. *Tourism Management Perspectives*, 33, 100-105.
- Wen, J., Huang, S., Goh, E. (2020). Effects of perceived constraints and negotiation on learned helplessness: A study of Chinese senior outbound tourists. *Tourism Management*, 78, 104-110.
- Yang, J., Zhao, X. (2020). Parenting styles and children's academic performance: Evidence from middle schools in China. *Children and Youth Services Review*, 113, 105-109.