

The Effectiveness of Training Problem-Solving Skills on School Attitudes and Motivation of Academic Achievement in Students

Firoozeh Montazeri Far^{1✉} | Zahra Nakhzari KhodaKhir²

1. Msc in Information Technology Management, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran (Corresponding Author). Email: banoo.montazerifar@gmail.com
2. Msc in Educational Management, Zahedan Branch, Islamic Azad University, Zahedan, Iran. Email: zahranakhzarikhodaKhir@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article type:

Research Article

Article history:

Received: 30 June 2025

Received in revised form:

16 August 2025

Accepted: 27 August 2025

Published online:

30 August 2025

Keywords:

Problem-solving training,
school Attitude, motivation of
academic achievement, Male
students, Fifth grade, Zahedan.

One way to improve decision-making and coping with difficult situations is using problem-solving training that can affect view, attitude, and how a person deals with situations. This study investigated the effect of problem-solving training on school attitude and motivation for progress in fifth-grade elementary boys in Zahedan. The present study was conducted in a quasi-experimental design with pretest-posttest with the control group. The statistical population of this study was all fifth-grade male students in Zahedan. Based on the research method, 20 students in the control group and 20 students in the experimental group were randomly selected as a statistical sample. The group training sessions of the problem solving were conducted for 8 sessions of 2 hours for the experimental group and the control group did not receive any intervention. In the pretest and posttest, both groups responded to the research tools (school attitudes and motivation of academic achievement). Data collection tools included problem-solving educational protocol and standard questionnaires of school attitudes and motivation of academic achievement, whose face and content validity were confirmed by experts, and the reliability of research tools based on Cronbach's alpha test that 0.80 and 0.83 respectively were calculated. Data were analyzed using SPSS software (version 23) by using covariance analysis. The results showed that problem-solving training has a positive and significant effect on school attitudes and motivation of academic achievement.

Cite this article: Montazeri Far, Firoozeh.; Nakhzari KhodaKhir, Zahra. (2025). The Effectiveness of Training Problem-Solving Skills on School Attitudes and Motivation of Academic Achievement in Students. *Journal of Creative and Effective Education*, 1 (2), 81-99.

DOI: 10.22111/cee.2025.54233.1014



© The Author(s). Montazeri Far, Firoozeh.; Nakhzari KhodaKhir, Zahra.

Publisher: University of Sistan and Baluchestan

اثربخشی آموزش حل مسئله بر نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان

فیروزه منتظری فر^۱ | زهرا نخ زری خداخیر^۲

۱. کارشناسی ارشد مدیریت فناوری اطلاعات، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. (نویسنده مسئول) رایانامه: banoo.montazerifar@gmail.com
 ۲. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، گروه مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد زاهدان، زاهدان، ایران. رایانامه: zahranakhzarikhodaKhair@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۴/۹ تاریخ ویرایش: ۱۴۰۴/۵/۲۵ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۶/۵ تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۶/۸ واژه‌های کلیدی: آموزش حل مسئله، نگرش نسبت به مدرسه، انگیزه پیشرفت، دانش آموزان پسر، پایه پنجم، شهر زاهدان.	یکی از روشهای بهبود تصمیم گیری و مقابله با شرایط دشوار، آموزش حل مساله است که می تواند بر دیدگاه و نگرش و همچنین نحوه برخورد فرد با شرایط موثر باشد. هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر آموزش حل مسئله بر نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر پایه پنجم مقطع ابتدایی شهر زاهدان بود. پژوهش حاضر به صورت نیمه تجربی (شبه آزمایشی) با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل انجام گردید. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر پایه پنجم مقطع ابتدایی شهر زاهدان بودند. بر اساس روش پژوهش تعداد ۲۰ دانش آموز در گروه کنترل و ۲۰ دانش آموز در گروه آزمایش بصورت تصادفی ساده به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جلسات آموزش حل مساله در طی ۸ جلسه ۲ ساعته برای افراد گروه آزمایش انجام شد و گروه کنترل مداخله ای دریافت نکردند. ابزار گردآوری داده ها شامل پروتکل آموزشی حل مساله و پرسشنامه های استاندارد نگرش به مدرسه و انگیزه پیشرفت تحصیلی بود که روایی صوری و محتوایی آنها به تایید صاحب نظران رسید و پایایی ابزارهای پژوهش بر اساس آزمون آلفای کرونباخ به ترتیب برابر با ۰/۸۰ و ۰/۸۳ محاسبه شد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار SPSS نسخه ۲۳ و تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج پژوهش حاکی از آن بود که آموزش حل مساله بر نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر پایه پنجم مقطع ابتدایی شهر زاهدان تاثیر مثبت و معناداری دارد.

استناد: منتظری فر، فیروزه؛ نخ زری خداخیر، زهرا. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش حل مسئله بر نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان. آموزش خلاق و اثربخش، ۱ (۲)، ۹۹-۸۱.

DOI: 10.22111/cee.2025.54233.1014



ناشر: دانشگاه سیستان و بلوچستان

© نویسندگان. منتظری فر؛ فیروزه؛ نخ زری خداخیر، زهرا.

۱- مقدمه

حل مسئله فرآیندی شناختی برای یافتن راه حلی مناسب در رسیدن به اهداف است (میسر، ۲۰۰۶). پژوهشهای متعدد نشان دادند که آموزش حل مسئله روشی کارآمد برای حل مسائل و مشکلات زندگی روزمره و بهبود تعاملات بین فردی است. روز به روز بر تعداد دانش آموزانی که به دلایل مختلف تحصیلی با مشکلات ناشی از عدم آشنایی با مهارتهای حل مسئله روبرو هستند (برغندان و همکاران، ۱۳۸۸) افزوده می گردد و با توجه به بحران کووید ۱۹ در سراسر دنیا و حرکت آموزش های رسمی به سمت آموزش های مجازی مهارت های دانش آموزان در خصوص حل مسئله، انگیزه های پیشرفت در آنها و همچنین نگرش آنها نسبت به مدرسه دستخوش تغییرات و آسیب های بسیار زیادی شده است. لذا حل مسئله به عنوان یک فعالیت هوشیارانه، عقلانی و هدفمند مدنظر می باشد (مرادی و قبادی، ۱۳۹۹). صاحب نظرانی چون اتکینسون، هیلگارد، هوکسما، لفتوس و لوتز^۱ (۲۰۱۴) معتقدند که فرآیند حل مسئله عالیترین نمونه تفکر در بشر است و این فرآیند راه حل های مؤثر و بالقوه را برای یک مسئله یا مشکل در دسترس قرار داده و امکان انتخاب راه حل های مؤثر را از بین راه حل های مختلف افزایش می دهد. حل مسئله به عنوان یک راهبرد مقابله کلی مطرح است، که سازگاری، انطباق و رقابت را تسهیل می کند. همچنین حل مسئله را می توان به معنای درگیری در تکلیف و یا شرایطی دانست که راه حل آن مشخص نیست (آکینسولا^۲، ۲۰۰۸). حل مسئله نه تنها به مثابه عالیترین شکل یادگیری قلمداد می شود، بلکه شامل فرآیندی است که طی آن یادگیرنده از راه ترکیب قواعد از قبل آموخته شده به یادگیری جدید نیز می رسد. هنگامی که فرد در برابر مسئله ای قرار می گیرد با یادآوری دانش و تجربه خود می کوشد تا راه حلی بیابد و در فرآیند تفکرش ترکیبی از قاعده ها و مهارتهای یادگرفته شده خود را می آزماید که می تواند با وضعیت جدید منطبق شده و راه حل مسئله او باشد. بنابراین، نه تنها مسئله مورد نظر را حل میکند، بلکه چیزهای جدیدی را نیز می آموزد (گاگن^۳، ۲۰۱۰).

لازم به ذکر است مهارت حل مسئله فرآیندی شناختی-رفتاری است که افراد بوسیله آن راهبرد های مؤثر مقابله با موقعیت مسئله ساز در زندگی را کشف و شناسایی می کنند (آقایوسفی و همکاران، ۱۳۹۰). بطور کلی حل مسئله به فرآیند شناختی رفتاری و ابتکاری فرد اطلاق می شود که به وسیله آن فرد می خواهد راهبردهای مؤثر سازگارانۀ مقابله ای برای مشکلات روزمره را تعیین، کشف و ابداع کند. به عبارت دیگر حل مسئله راهبرد مقابله ای مهمی است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی و مشکلات روانی را کاهش می دهد (برغندان و همکاران، ۱۳۸۷) همچنین یک راهبرد مقابله ای مهم است که توانایی و پیشرفت شخصی و اجتماعی را افزایش می دهد (عظیمی و همکاران، ۱۳۹۲).

در راستای فعالیت های آموزشی، موضوع علاقه و انگیزه دانش آموزان یکی از مباحث مهم در فرایند یاددهی-یادگیری می باشد. چراکه تلاش ها و زحمات معلمان و دانش آموزان بدون ایجاد انگیزه به هدف ایجاد یادگیری، بی نتیجه

^۱ . Atkinson, Hilgard, Hoeksema, Loftus & Lutz

^۲ . Akinsola

^۳ . Gagne

خواهد بود. لذا انگیزه پیشرفت که به معنی میل و علاقه کلی به موفقیت در یک زمینه خاص می باشد نوعی پیش نیاز برای موفقیت و فعالیت های تربیتی دانش آموزان می باشد (سامنی، فلاحی و کماسی، ۱۳۹۹). انگیزه پیشرفت تحصیلی گرایشی همه جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی ترین معیارهای تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد تحصیلی همراه است (تمنایی فر و گندمی، ۱۳۹۰). به اعتقاد روان شناسان، انگیزه پیشرفت تلاش و کوششی است که فرد برای دستیابی به یک هدف یا کسب تسلط بر اشیاء، امور، افراد یا اندیشه ها و رسیدن به یک معیار متعالی از خود بروز می دهد (خجیر، ۱۳۸۷). لذا دارا بودن انگیزه پیشرفت تحصیلی از اهمیت بالایی برخوردار است چرا که نیروی انجام دادن کار، نسبت به استانداردهای عالی است. این استاندارد عالی ممکن است مربوط به تکلیف باشد یا ممکن است مربوط به خود باشد (سرآبادانی تفرشی و همکاران، ۱۳۹۰). انگیزه پیشرفت (نیاز به موفقیت) یکی از نیازهایی است که مک کلند (۱۹۸۵) آن را عامل عمده در عملکرد انسان می داند. مطالعات مک کلند نشان می دهد که افراد با انگیزه پیشرفت بالا نسبت به کسانی که نیاز موفقیت در آنها متوسط یا پایین است، از عملکرد بهتری برخوردار می باشند (گل محمد نژاد بهرامی و برغول، ۱۳۸۷). همچنین نگرش دانش آموزان نسبت به تحصیل بخشی از واریانس موفقیت تحصیلی آنها را تشکیل می دهد. چاپمن (۱۹۸۷)، نگرش را به دو گروه مثبت و منفی تقسیم می کند و از نگرش مثبت به عنوان بزرگترین دارایی انسان نام می برد و مهمترین رمز موفقیت انسان ها را در نگرش مثبت و حفظ آن می داند (کشاورز و همکاران، ۱۳۸۴).

بنابراین می توان نتیجه گرفت پیشرفت تحصیلی در یک محیط آموزشی از اهمیت بسزایی برخوردار است زیرا سطح شایستگی دانش آموزان را در رابطه با محتوای تحصیلی شان نشان می دهد (قدم پور و همکاران، ۱۳۹۷). اما متأسفانه شاهد این مساله هستیم که دانش آموزان به بهانه های مختلف از ورود به کلاس، درس و فعالیت های کلاسی طفره می روند و تمایل دارند زمان خود را در محیط های غیر از کلاس درس سپری کنند. که همه اینها نشان از فقدان انگیزش لازم برای یادگیری در دانش آموزان دارد. این در حالی است که قریب به اتفاق صاحب نظران در حوزه آموزش و تعلیم و تربیت اعتقاد دارند که بین پیشرفت تحصیلی و انگیزش دانش آموزان رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد، همچنین بسیار مشاهده شده است با وجود فراهم بودن تمام شرایط آموزشی، یادگیری موثر و پایدار در دانش آموزان اتفاق نمی افتد. این مشکل می تواند ناشی از انگیزه پیشرفت پایین در دانش آموزان و همچنین نگرش منفی نسبت به مدرسه باشد. هرچند بررسی عوامل پیش آیند و پس آیند موفقیت تحصیلی همواره از دغدغه های پژوهشگران نظام تعلیم و تربیت بوده است و در مطالعات متعدد این عوامل به تناسب اهمیت و تأثیر خود شناسایی و یا طبقه بندی شده اند. اما متأسفانه کار بر روی تعدیل این عوامل و تلاش های تجربی جهت کاهش دادن عوامل منفی تأثیر گذار بر پیشرفت تحصیلی، خلا بر جسته در نظام آموزشی بوده است، از اینرو پژوهش در این زمینه از اهمیت بالایی برخوردار می باشد (خجسته مهر و همکاران، ۱۳۹۱).

آموزش حل مساله به شخص کمک می کند تا بهتر بتواند نسبت به مسائلی که برای او اتفاق می افتد تصمیم گرفته و با مشکلات پیش آمده برخورد منطقی تری داشته باشد. با توجه به اینکه هر دانش آموزی نسبت به مدرسه و تحصیل نگرشی دارد و انگیزه او از تحصیل در مدرسه نیز با نگرش وی نسبت به مدرسه در ارتباط می باشد و از طرفی با توجه

به اینکه دانش آموزان در سنین کودکی بعضاً وجود مدرسه را نوعی محدودیت دانسته و بعضاً احساس خشنودی و رضایت کامل از تحصیل ندارند، این کمبود رضایت و خشنودی می تواند در نتیجه کمبود آگاهی و توانایی آنها در برخورد با وضعیت پیش آمده باشد. لذا آموزش حل مساله می تواند دانش آموزان را نسبت به حل مسائل و مشکلات آنها جسورتر و تواناتر کند و اعتماد به نفس آنها را بالا ببرد و در نتیجه دید و نگرش و همچنین انگیزه پیشرفت آنها نسبت به تحصیل مثبت تر شده و تغییر کند. همچنین آموزش حل مساله در دانش آموزان می تواند دید آنها را نسبت به مسائل گوناگون بازتر نماید، بطوریکه با اعتماد به نفس بیشتری نسبت به مسائل برخورد کنند. به عبارتی دیگر آموزش حل مساله بر نگرش دانش آموزان به مسائلی از جمله تحصیل و انگیزه پیشرفت تاثیر می گذارد و از آنجا که نگرش دانش آموزان نسبت به تحصیل، تعیین کننده احساسات آنها نسبت به تحصیل، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی است و همچنین به منزله زیربنای مقاصد رفتاری آنها در مدرسه و در موقعیت های مختلف علمی و تحصیلی می باشد، لذا در پژوهش حاضر محقق به دنبال پاسخ به این سوال است که آیا آموزش حل مسئله بر نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر پایه پنجم مقطع ابتدایی تاثیر دارد؟

۲- مبانی نظری و پیشینه تحقیق

آموزش حل مساله

آدان و فلنر^۱ (۲۰۰۱) حل مساله را نوعی انتقال یادگیری دانسته و یادگیری را «به عنوان فرایندی که از طریق آن نتایج یادگیری های قبلی بر یادگیری یا عملکرد در یک موقعیت تازه تأثیر می گذارد» در نظر می گیرند (غریبی و بهاری زر، ۱۳۹۴). آموزش مهارت حل مساله، ارائه منظم آموزش مهارت های شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می کند تا مؤثرترین راه حل مشکل را شناسایی کرده و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلاتی که در آینده پیش می آیند، برخورد نماید. دریر، الیوت، فلتچر و سوانسون^۲ (۲۰۰۵) در تحقیقی دریافتند که بین جهت گیری حل مساله منفی و سازگاری ضعیف رابطه وجود دارد و مهارت های حل مساله مثبت پیش بینی کننده سازگاری مؤثر و کارآمد است. بارکر^۳ (۲۰۰۲) نیز دریافت که بین توانایی حل مساله و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد. دانش آموزانی که از اضطراب ریاضی رنج می برند، عوامل انگیزشی و عاطفی شناخته شده ای دارند که می توان از آنها به عنوان عوامل پیش بینی کننده اضطراب ریاضی استفاده کرد (جان و داوسون^۴، ۲۰۰۹).

اثر مهارت حل مساله؛ بر پایه تئوری رشد شناختی پیاژه^۵ (۱۹۶۶)، برنر^۶ (۱۹۶۴)، و ویگوتسکی^۷ (۱۹۷۸) می باشد. بدین صورت که آموزش محاسبه ذهنی- چرتکه ای، دانش آموز را به صورت نمادین قادر به فکر می کند و یا به زبان دیگر

¹. Adan & Flannery

². Dreer, Elliot, Fletcher & Swanson

³. Barker

⁴. Jane and Dawson

⁵. Piaget

⁶. Bruner

⁷. Vygotsky

برای حل مسأله ریاضی کمک می‌نماید. این بدان معنا است که تسلط بر مهارت‌های محاسبه ذهنی – چرتکه‌ای در بازنمایی ذهنی و رشد شناختی دانش‌آموز مؤثر می‌باشد. فرانک و بارنر^۱ گزارش کردند که دقت و کنترل محاسبه عددی دانش‌آموزان دارای آموزش محاسبه ذهنی چرتکه‌ای بهبود یافته و منجر به توسعه توانایی‌های فراشناختی و قدرت مهارت حل مسأله ریاضی در این دانش‌آموزان گردیده است. لذا مواضع نظریه‌پردازان در رابطه با موضوع پژوهش یعنی مهارت حل مسأله مستلزم راهبردهای ویژه و هدفمندی است که فرد به‌وسیله آن مشکلات را تعریف می‌کند، تصمیم به اتخاذ راه‌حل می‌گیرد و راهبرد حل مسأله را انجام داده و بر آن نظارت می‌کند (الیوت و همکاران^۲، ۱۹۹۹). مطالعات مختلف نیز پیشنهاد کرده‌اند که درمان شناختی- رفتاری با تمرکز بر حل مسأله می‌تواند بر خودکارآمدی افراد تأثیرگذار باشد. همچنین رویکردهای حل مسأله می‌تواند پتانسیل‌های شایستگی اجتماعی و مسئولیت‌پذیری را افزایش دهد. حل مسأله از طریق بهبود مسئولیت‌پذیری، آمادگی فرد در رویارویی با چالش‌ها و قابلیت‌های نوآوری را بیشتر می‌کند (غریبی، ۱۳۹۶).

نگرش نسبت به مسأله

منظور از نگرش به مدرسه یک حالت یا میل عمومی مثبت یا منفی نسبت به مدرسه و یادگیری مدرسه‌ای است. اگر در دانش‌آموز نگرش مثبت و یا منفی به مدرسه پیدا شود، این نگرش ممکن است به موضوع‌های مدرسه، معلمان و کارکنان و حتی کل مدرسه و یادگیری مدرسه‌ای سرایت کند. لازم به ذکر است در همه دانش‌آموزانی که تجربه‌های موفقیت یا شکست در آن‌ها انباشته می‌شود، پس از رسیدن به نقطه معینی، نگرش مثبت یا منفی به مدرسه رشد خواهد کرد (اسدیان، ۱۳۹۶).

بنابراین نگرش به مدرسه شامل علاقه و عاطفه دانش‌آموز نسبت به مدرسه است. در بیشتر موارد از نگرش به مدرسه به‌عنوان بازده‌های عاطفی یادگیری یاد می‌شود. عاطفه^۳ به‌طور کلی به وضعیت‌های هیجانی و تجربه احساسات اشاره می‌کند و بخشی از فرایند تعاملات ارگانیزم با محرک‌ها است. این مفهوم شامل عواطف آشکار و غیر آشکار است: مانند عواطفی که در چهره، صدا، گفتار، ایما و اشاره وجود دارد و ممکن است پنهان و نا آشکار باشد (بیان فر، ۱۳۸۸). نگرش نسبت به مدرسه از جمله عوامل اثرگذار مهم دیدگاه اجتماعی – شناختی است که در پیشرفت تحصیلی نقش مؤثری دارد. نگرش دانش‌آموزان درباره مدرسه می‌تواند در جهت‌گیری‌های آن‌ها در فعالیت‌های یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد. دانش‌آموزان وقتی موضوع درس را لذت‌بخش و مفید بدانند، بر یادگیری تمرکز می‌کنند و هدف تکلیف‌مداری را دنبال خواهند کرد. نگرش افراد درباره تحصیل و مدرسه در انتخاب اهداف مؤثر است. دانش‌آموزان زمانی در کلاس احساس امنیت و راحتی خواهند کرد که احساس کنند در آنجا می‌توانند فعالانه درگیر شوند و در تصمیم‌گیری‌های آن شرکت کنند. وقتی دانش‌آموز احساس کند معلم هر لحظه قصد ارزیابی وی را دارد، احساس ایمنی نمی‌کند و در نتیجه جوی تنش‌زا فراهم خواهد آمد (کراسکیان، ۱۳۹۳).

^۱. Frank & Barner

^۲. Elliot Shewchuk & Richards

^۳. Affection

نگرش مثبت نسبت به مدرسه، از جمله عوامل اثرگذار مهم دیدگاه اجتماعی - شناختی است که در پیشرفت تحصیلی نقش مؤثری دارند. نگرش دانش آموزان درباره مدرسه می‌تواند در جهت‌گیری‌های آن‌ها در فعالیت‌های یادگیری تأثیر عمده‌ای داشته باشد (حسینی نسب و میکاییلی منیع، ۱۳۷۷).

نگرش نسبت به مدرسه شامل علاقه و عاطفه دانش آموز نسبت به مدرسه است. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که میزان انطباق فراگیران با تکالیف آموزشی ارتباط زیادی با نحوه نگرش آن‌ها به مدرسه دارد. همچنین هرچه دانش آموزان نگرش مثبت‌تری به مدرسه داشته باشند، از ادراک تحصیلی بالاتری نیز برخوردار خواهند بود. مک کوچ و سیگل خاطر نشان می‌سازند که فراگیران دارای پیشرفت تحصیلی ضعیف، نگرش‌های منفی نسبت به مدرسه دارند (معینی کیا و همکاران، ۱۳۹۶).

انگیزه پیشرفت

انگیزش پیشرفت تحصیلی عبارت است از گرایشی همه‌جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارهای تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (وستلند و آچ^۱، ۲۰۰۱). انگیزه پیشرفت^۲ یکی از نخستین انگیزه‌هایی است که توسط دانشمندان به تفصیل مورد مطالعه بررسی قرار گرفته است و پژوهش درباره این انگیزه امروزه نیز ادامه دارد. انگیزه پیشرفت عبارت است از گرایش همه‌جانبه ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها دانش آموزان دارای انگیزه پیشرفت در سطح بالا همواره خواستار موفقیت‌اند و در انتظار پیشرفت هستند و وقتی که شکست می‌خورند کوشش‌های خود را دو برابر می‌کنند و به فعالیت ادامه می‌دهند تا موفق شوند. بنابراین داشتن انگیزه پیشرفت بالا موجب می‌شود فرد از حداکثر توان خود برای رسیدن به اهدافش استفاده کند (اکرمی و همکاران، ۱۳۹۳).

انگیزه پیشرفت می‌تواند به عنوان ترکیبی از نگرش، خواسته‌ها، علاقه و تمایل دانش آموزان به صرف تلاش در جهت یادگیری چیزی تعریف شود (مومنی مهمویی و همکاران، ۱۳۹۳).

افرادی که دارای انگیزه پیشرفت بالا هستند تکالیف و موقعیت‌هایی را که بتوانند بر آن‌ها اثر بگذارند و به‌طور موفقیت‌آمیزی به اتمام برسانند را ترجیح می‌دهند؛ اما افرادی که دارای انگیزه پیشرفت پایین هستند به خود مطمئن نیستند و زمینه شکست خود را فراهم می‌کنند. از سویی دیگر موضوعات انگیزشی از آن جهت برای سازمان‌ها آموزشی و پرورشی اهمیت دارند که انگیزه عامل مهم و شرط اصلی در فرایند یادگیری دانش آموزان است، بر این اساس افرادی که از انگیزه و میل به پیشرفت بالایی برخوردارند، در تمامی حوزه‌ها و به‌خصوص در زمینه تحصیل، پشتکار و تلاش بالایی خواهند داشت و در مواجهه با مسائل پیش بینی نشده به‌جای اینکه تحت تأثیر هیجانات و افکار منفی قرار گیرند، راهکارهایی هر چه بهتر را به کار می‌بندند و در نتیجه عملکرد تحصیلی قوی‌تری نیز خواهند داشت.

افرادی که نیاز پیشرفت زیادی دارند در تکلیفی که به آنها گفته شده از نظر دشواری متوسط بهتر از افرادی که نیاز پیشرفت کمی دارند عمل می‌کنند. وی افراد با نیاز پیشرفت زیاد بهتر از افراد با نیاز پیشرفت کم در تکالیف آسان یا

¹ . Westland and Arch

² . Achievement motivation

دشوار عمل نمی‌کنند و عملکرد در تکالیف نسبتاً دشوار برای فرد با نیاز پیشرفت زیاد مشوق مثبتی را فراهم می‌سازد که فرد با نیاز پیشرفت کم آن را تجربه نمی‌کند. فرد با نیاز پیشرفت زیاد به دنبال چالش متوسط است زیرا این نوع چالش مهارت و توانایی وی را بهتر می‌آزماید. موفقیت از طریق مهارت خود شخص به فرد با نیاز پیشرفت زیاد این احساس را می‌دهد که کار وی خوب انجام شده است، احساس که اهمیت خاصی برای این افراد دارد (رضایی و همکاران، ۱۳۹۵).

انگیزه پیشرفت تحصیلی یعنی موفقیت در یادگیری دروس مدرسه‌ای وقتی فرد در یک موقعیت برنامه‌ریزی باهدف‌های مشخص تحصیل قرار می‌گیرد و در صورتی که بتواند به تمامی هدف‌های از پیش تعیین‌شده برسد، پیشرفت تحصیلی کامل دارد و در صورتی که به برخی از هدف‌ها برسد پیشرفت نسبی کسب کرده است. پیشرفت تحصیلی یعنی مقدار دستیابی دانش‌آموز به هدف‌های ترتیبی که معمولاً در حیطه شناختی و در یک موضوع درسی خاص است می‌باشد. پژوهش‌های انجام‌شده در مورد هوش هیجانی نشان داده‌اند که عامل مؤثر و تعیین‌کننده در برآوردهای زندگی واقعی مانند موفقیت در مدرسه و تحصیل، موفقیت در شغل و روابط شخصی می‌باشد (محمدزاده بوشهری، ۱۳۹۳).

افراد با نیاز پیشرفت زیاد نه تنها تکالیف نسبتاً دشوار را ترجیح می‌دهند بلکه پایداری بیشتری نیز در این تکالیف دارند و پایداری کم در تکالیف آسان و دشوار افراد شدیداً پیشرفت‌گرا هنگام روبه رو شدن با شکست در تکالیف دشوار در مقایسه با افراد پیشرفت‌گرای کم پایداری زیادی نشان می‌دهند. افراد با نیاز پیشرفت زیاد عموماً استقامت بیشتری دارند و تا مدت زمان بیشتری به کار خود ادامه می‌دهند (دلیرناصر و حسینی نسب، ۱۳۹۴).

افرادی که از انگیزه پیشرفت بالایی برخوردارند و خواهان آنند که تلاش خود را برای دستیابی به اهداف بالا و عالی به‌کارگیرند، یا کوشش‌های خود را جهت نیل به ترازهایی از برتری‌جویی که خود وضع کرده‌اند به‌کاربندند. کودکان در صورتی تلاش‌های پیشرفت نسبتاً قوی‌ای را پرورش می‌دهند که والدینشان موارد زیر را تأمین کنند: آموزش استقلال، خودمختاری، آرمان‌های عملکرد علمی، معیارهای واقع‌بینانه برتری، خود‌پنداره توانایی عالی، ارزش مثبت برای تکالیف پیشرفتی، معیارهای روشن برای برتری، محیط خانوادگی که سرشار از توانش تحریک است، تجربه گسترده مثل مسافرت و فراهم کردن کتاب‌های کودکان که سرشار از داستان‌های تخیلی پیشرفتی هستند (میرساردو و صداقت، ۱۳۹۳).

در خصوص پیشینه پژوهش مرادی و قبادی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش خلاقیت بر مهارت حل مسأله و مقایسه با روش بازی در کودکان پیش دبستانی نتیجه گرفتند که آموزش خلاقیت و بازی بر مهارت حل مسأله تأثیر معناداری دارد. همچنین جاسمی و حشمتی (۱۳۹۹) نیز در پژوهش خود با عنوان تأثیر آموزش مبتنی بر روش حل مسأله به صورت کارگروهی بر توانایی حل مسأله اجتماعی نتیجه می‌گیرند که آموزش حل مسأله گروهی بر توانایی حل مسأله اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر معناداری ندارد. قدم پور و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی خود با عنوان تأثیر آموزش بسته فراشناختی (تفکر انتقادی، حل مسأله و فراشناخت) بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه نتیجه گرفتند که آموزش بسته فراشناختی باعث افزایش انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. رستگار (۱۳۹۶) نیز در پژوهشی با عنوان اثربخشی آموزش حل مسئله بر خلاقیت و تفکر انتقادی

دانش آموزان پایه چهارم دبستان مدارس علوی نتیجه می گیرد که تفاوت معنی داری بین گروه آزمایش و کنترل در خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان وجود دارد؛ بنابراین با آموزش حل مسئله می توان خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان را افزایش داد. نورانی (۱۳۹۵) هم در پژوهش خود با عنوان بررسی تاثیر بکارگیری بعد حل مسئله از روشهای مطالعه بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان با مدیریت آینده پژوهی نتیجه می گیرد که تاکید به بعد حل مسئله در روشهای مطالعه می تواند منجر به موفقیت تحصیلی دانش آموزان گردد. همچنین فرخی و همکاران (۱۳۹۵)؛ فیضی منش و همکاران (۱۳۹۵)، مرادی و اقدسی (۱۳۹۴)، رحیمی مند و عباس پور (۱۳۹۴)، کرمان و همکاران^۱ (۲۰۱۷)، مارتین و استین بک^۲ (۲۰۱۷)، برگولد و استینمایر^۳ (۲۰۱۶)، جانگ^۴ و همکاران (۲۰۱۵)، سوزن^۵ (۲۰۱۲) و ناکاگوا^۶ (۲۰۱۱) نیز در پژوهش های خود به بررسی ابعاد مختلف آموزش حل مساله بر نگرش نسبت به مدرسه و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پرداخته اند.

۳- روش شناسی و داده های تحقیق

پژوهش حاضر از نوع مطالعات نیمه تجربی است که در آن از طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل دانش آموزان پسر پایه پنجم مقطع ابتدایی شهر زاهدان بوده که تعداد آنها ۳۲۰۰ نفر می باشد. با توجه به روش پژوهش که به صورت نیمه تجربی با دو گروه کنترل و آزمایش می باشد تعداد ۴۰ نفر به روش تصادفی ساده جهت ورود به پژوهش انتخاب شدند و تعداد ۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر نیز در گروه کنترل جهت ورود به فرایند پژوهش به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جهت جمع آوری اطلاعات نیز در سطح کتابخانه ای به بررسی و مطالعه کتب، مقالات علمی و اسناد پرداخته شد و در سطح میدانی نیز اطلاعات مورد نیاز بخش تجربی، از طریق آموزش حل مساله و جهت بررسی نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت از پرسشنامه استاندارد استفاده گردید. در پژوهش حاضر در خصوص آموزش حل مساله با توجه به ماهیت نیمه تجربی پژوهش و همچنین وجود دو گروه آزمایش و کنترل، آموزش حل مساله برای ۲۰ نفر از اعضای گروه آزمایش در ۸ جلسه ۲ ساعته آموزش داده شد و گروه کنترل وارد مداخله نگردید. در خصوص کنترل عوامل مداخله گر سعی شد دانش آموزان پسر مقطع ابتدایی یک مدرسه به صورت تصادفی ساده و دانش آموزان یک کلاس از همان مدرسه نیز به صورت کاملاً تصادفی جهت انجام پژوهش انتخاب گردد و مراحل آموزش حل مسئله به صورت تعریف و شناسایی مشکل (دو جلسه)؛ پیدا کردن راه حل های مختلف (دو جلسه)؛ تصمیم گیری (دو جلسه) و بازنگری (دو جلسه) انجام شد. در مجموع پروتکل آموزش حل مساله به دانش آموزان به صورت مراحل زیر انجام گردید (جدول ۱). در نهایت جهت سنجش نگرش نسبت به مدرسه از پرسشنامه هسمیر (۲۰۱۳) استفاده شد پرسشنامه مذکور دارای ۱۸ گویه بوده و بر اساس طیف ۵ درجه ای لیکرت درجه بندی شده و وضعیت تحصیلی دانش آموز را می سنجد و برای سنجش انگیزه پیشرفت

1. Karaman & Watson

2. Martin & Steinbeck

3. Bergold & Steinmayr

4. Junge

5. Sozen

6. Nakagawa

تحصیلی نیز از آزمون انگیزه پیشرفت هلمریچ (۱۹۷۷) نسخه بازبینی شده (۲۰۱۷) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۲۳ گویه با طیف ۵ درجه ای لیکرت بود. جهت سنجش روایی صوری و محتوایی از نظر صاحب نظران استفاده گردید و جهت سنجش پایایی نیز از آزمون الفای کرونباخ استفاده شد و به ترتیب میزان آماره آزمون الفای کرونباخ برابر ۰/۸۶ و ۰/۸۲ محاسبه شد که حاکی از اعتبار بالای ابزارهای پژوهش می باشد. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از نرم افزار spss23 و تحلیل کوواریانس و ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۱. برنامه آموزش حل مساله

جلسات	محتوا
جلسه ۱	تعریف مسأله و آشنایی با قسمت های معلوم و مجهول
جلسه ۲	آشنایی با دسته بندی مسائل
جلسه ۳	آشنایی با روش گام به گام حل مسأله با استفاده از طرح جورج پولیا شامل :
	۱. طرح نقشه (پیش بینی و انتخاب راه حل مسأله)
	۲. اجرای نقشه (استفاده از راه حل و رسیدن به پاسخ)
	۳. مرور و امتحان کردن جواب (ارزیابی نتایج)
جلسه ۴	آشنایی با نحوه استفاده از چهار گام پولیا در حل مسائل
جلسه ۵	حل دو مسأله همراه توضیح چهار گام پولیا توسط معلم
جلسه ۶	رفع اشکال احتمالی و پاسخ به سوالات دانش آموزان
جلسه ۷	ارائه تمرین به عنوان تکلیف منزل
جلسه ۸	بررسی نحوه انجام تکالیف خانه، رفع اشکال و مرور اهداف

۴- تجزیه و تحلیل نتایج

جهت تحلیل داده های پژوهش محقق در ابتدا به بررسی فرض نرمال بودن داده های پژوهش پرداخت و نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف (جدول ۱) نشان داد :

جدول ۱. نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف

متغیرها	کولموگروف-اسمیرنوف	
	آماره	معناداری
نگرش نسبت مدرسه	۰/۴۸۷	۰/۰۸۱
انگیزه پیشرفت	۰/۹۸۷	۰/۱۳۲

با توجه به اینکه سطح معنی داری در نظر گرفته شده برای تعیین نرمال بودن توزیع داده ها، سطح معنی داری بیشتر از ۰/۰۵ می باشد بنابراین بر اساس نتایج جدول شماره ۱ و سطح معناداری محاسبه شده که در هر ۲ متغیر سطح

معناداری بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد ($Sig > ۰/۰۵$) می توان نتیجه گرفت که توزیع داده ها نرمال است و محقق مجوز استفاده از آزمون های پارامتریک را دارد.

جهت بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه « آموزش حل مسئله بر نگرش نسبت به مدرسه دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی تأثیر دارد.» از تحلیل آنکوا استفاده گردید. تعداد، میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون-پس آزمون برای دو گروه کنترل و آزمایش در نگرش نسبت به مدرسه در جدول شماره ۲ گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص های توصیفی پیش آزمون و پس آزمون در گروه کنترل و آزمایش در نگرش نسبت به مدرسه

گروه	تعداد	میانگین پیش آزمون	انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف استاندارد پس آزمون
کنترل	۲۰	۱۶۷/۰۸	۴۸/۴۱	۱۷۰/۰۵	۴۲/۷۶
آزمایش	۲۰	۱۶۸/۰۵	۴۳/۵۲	۲۱۲/۸۵	۲۲/۰۶

نتایج جدول شماره ۲ حاکی از آن است که میانگین نمره پس آزمون نگرش نسبت به مدرسه گروه آزمایش (۲۱۲/۸۵) در مقایسه با میانگین پس آزمون گروه کنترل (۱۷۰/۰۵) نسبت به میانگین های پیش آزمون افزایش قابل ملاحظه ای داشته است.

جدول ۳. پیش شرط تساوی واریانسها (با استفاده از آزمون لوین)

آزمون	F	df1	df2	سطح معنی داری
آزمون لوین جهت برابری واریانسها	۲/۷۶	۱	۳۸	۰/۱۰

نتایج بررسی پیش فرض های آماری نشان داد که پیش شرط تساوی واریانسها (با استفاده از آزمون لوین) و آزمون یکسانی شیب خط رگرسیون برای گروه های آزمایش و کنترل یکسان است (تعامل بین شرایط آزمایشی و متغیر همپراش معنی دار نیست) و استفاده از تحلیل کواریانس بلامانع است. ($P > ۰/۰۵$)

جدول ۴. آزمون یکسانی شیب خط رگرسیون برای گروه های آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجات آزادی	F	سطح معنی داری
گروه پیش آزمون	۲۱۳۲/۴۴	۱	۲/۳۵	۰/۱۳

تحلیل ANCOVA شامل مجموع مجذورات (SS)، میانگین مجذورات (MS)، مقدار F، درجات آزادی (df)، سطح معنی داری (P) و مجذور اتای سهمی η^2 جهت تعیین اثر بخشی آموزش حل مسئله در افزایش نگرش نسبت به مدرسه در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول ۵. خلاصه ANCOVA جهت تعیین اثر بخشی آموزش حل مسئله در نگرش نسبت به مدرسه با کنترل نگرش نسبت به مدرسه پیش آزمون

منابع تغییرات	SS	df	MS	F	P	η^2
نمره های پیش آزمون نگرش نسبت به مدرسه	۹۲۷۲/۳۷	۱	۹۲۷۲/۳۷	۹/۸۷	۰/۰۰۳	۰/۲۱
اثر اصلی (آموزش)	۱۸۱۱۴/۵۳	۱	۱۸۱۱۴/۵۳	۱۹/۲۹	۰/۰۰۰	۰/۳۴
خطای باقی مانده	۳۴۷۳۱/۱۳	۳۷	۹۳۸/۶۷			

نتایج جدول شماره ۵ نشان می دهد که با حذف اثر نمره های نگرش به مدرسه پیش آزمون به عنوان متغیر همپراش اثر اصلی متغیر آموزش بر نمره های نگرش به مدرسه پس آزمون معنی دار است. به عبارت دیگر نتایج تحلیل پژوهش نشان می دهد که تفاوت مشاهده شده بین میانگین های نمرات نگرش نسبت به مدرسه شرکت کنندگان (آزمایش - کنترل) برحسب عضویت گروهی در مرحله پس آزمون با ۹۹ درصد اطمینان معنی دار می باشد ($P < ۰/۰۱$). میزان تأثیر این مداخله ۰/۳۴ است.

جهت بررسی فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه «آموزش حل مسئله بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی تأثیر دارد.» نیز از آزمون آنکوا و تحلیل کوواریانس استفاده گردید.

جدول ۶. شاخص های توصیفی پیش آزمون و پس آزمون در گروه کنترل و آزمایش در انگیزه پیشرفت

گروه	تعداد	میانگین پیش آزمون	انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف استاندارد پس آزمون
کنترل	۲۰	۹/۱۵	۱/۸۱	۹/۳۰	۱/۵۹
آزمایش	۲۰	۹/۸۵	۱/۴۶	۱۲/۸۰	۲/۵۸

نتایج جدول شماره ۶ در خصوص شاخص های توصیفی دو گروه کنترل و آزمایش در شرایط پیش آزمون و پس آزمون حاکی از آن است که میانگین نمره پس آزمون انگیزه پیشرفت گروه آزمایش (۱۲/۸۰) در مقایسه با میانگین پس آزمون گروه کنترل (۹/۳۳) نسبت به میانگین های پیش آزمون افزایش قابل ملاحظه ای داشته است لذا می توان نتیجه گرفت که آموزش های حل مساله در بهبود نمره انگیزه پیشرفت دانش آموزان موثر بوده است.

جدول ۷. پیش شرط تساوی واریانسها (با استفاده از آزمون لوین)

آزمون	F	df1	df2	سطح معنی داری
آزمون لوین جهت برابری واریانسها	۳/۳۳	۱	۳۸	۰/۰۸

نتایج بررسی پیش فرض های آماری نشان داد که پیش شرط تساوی واریانسها (با استفاده از آزمون لوین) و آزمون یکسانی شیب خط رگرسیون برای گروه های آزمایش و کنترل یکسان است (تعامل بین شرایط آزمایشی و متغیر همپراش معنی دار نیست) و استفاده از تحلیل کواریانس بلا مانع است. ($P > ۰/۰۵$)

جدول ۸. آزمون یکسانی شیب خط رگرسیون برای گروه های آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	F	سطح معنی داری
گروه-پیش آزمون	۱۲/۹۷	۱	۳/۱۷	۰/۰۸

نتایج ANCOVA شامل مجموع مجذورات (SS)، میانگین مجذورات (MS)، مقدار F، درجات آزادی (df)، سطح معنی داری (p) و مجذور اتای سهمی η^2 جهت تعیین اثر بخشی آموزش حل مسئله در افزایش انگیزه پیشرفت در جدول ۹ ارائه شده است.

جدول ۹. خلاصه ANCOVA جهت تعیین اثر بخشی آموزش حل مسئله در افزایش انگیزه پیشرفت

منابع تغییرات	SS	df	MS	F	P	η^2
نمره های پیش آزمون انگیزه پیشرفت	۱۵/۳۳	۱	۱۵/۳۳	۳/۹۴	۰/۰۷	۰/۰۸
اثر اصلی (آموزش)	۹۹/۷۰	۱	۹۹/۷۰	۲۳/۰۱	۰/۰۰۰	۰/۳۸
خطای باقی مانده	۱۶۰/۲۷	۳۷	۴/۳۳			

نتایج جدول شماره ۹ نشان می دهد که با حذف اثر نمره های انگیزه پیشرفت پیش آزمون به عنوان متغیر همپراش اثر اصلی متغیر آموزش بر نمره های انگیزه پیشرفت پس آزمون معنی دار است. به عبارت دیگر نتایج تحلیل آزمون و تحلیل کواریانس حاکی از آن است که تفاوت مشاهده شده بین میانگین های نمرات انگیزه پیشرفت شرکت کنندگان (آزمایش - کنترل) برحسب عضویت گروهی در مرحله پس آزمون با ۹۹ درصد اطمینان معنی دار می باشد ($۰/۰۱ < P$). میزان تأثیر این مداخله ۰/۳۸ بوده است.

جهت تحلیل فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه «بین انگیزش پیشرفت و نگرش دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی رابطه معنادار وجود دارد.» از آزمون همبستگی پیرسون استفاده گردید.

جدول ۱۰. ضریب همبستگی بین انگیزش پیشرفت در پیش آزمون با نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه

متغیر	انگیزش پیشرفت پیش آزمون		
	تعداد (n)	همبستگی (r)	سطح معنی داری (p)
نگرش نسبت به مدرسه در پیش آزمون	۴۰	۰/۲۸	۰/۰۸
نگرش نسبت به مدرسه در پس آزمون	۴۰	۰/۲۷	۰/۰۹

نتایج ضریب همبستگی پیرسون در خصوص بررسی رابطه بین متغیر انگیزش پیشرفت در پیش آزمون با نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه در پیش آزمون و پس آزمون حاکی از آن است که با توجه به سطح معنی داری بدست آمده که میزان خطا بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد، لذا می توان نتیجه گرفت که بین دو متغیر انگیزه پیشرفت و نگرش نسبت به مدرسه در شرایط پیش آزمون همبستگی معنادار نمی باشد. ($p > 0/05$)

جدول ۱۱. ضریب همبستگی بین انگیزش پیشرفت در پس آزمون با نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه

متغیر	انگیزش پیشرفت پس آزمون		
	تعداد (n)	همبستگی (r)	سطح معنی داری (p)
نگرش نسبت به مدرسه در پیش آزمون	۴۰	۰/۰۶	۰/۶۹
نگرش نسبت به مدرسه در پس آزمون	۴۰	۰/۳۰	۰/۰۵

نتایج آزمون همبستگی پیرسون در جدول شماره ۱۱ در خصوص بررسی رابطه دو متغیر انگیزه پیشرفت در شرایط پس آزمون و نگرش نسبت به مدرسه حاکی از آن است که مقادیر ضریب همبستگی محاسبه شده فقط در دو متغیر انگیزش پیشرفت و نگرش نسبت به مدرسه در پس آزمون در سطح آلفای ۰/۰۵ مثبت و به لحاظ آماری معنی دار است و با توجه به ضریب محاسبه شده ($r = 0/30$) همبستگی مستقیم می باشد اما شدت آن ضعیف است. بین سایر متغیرها اگر چه رابطه مثبت است، اما این روابط به لحاظ آماری معنی دار نیست.

۵- نتیجه گیری و پیشنهادهای سیاستی

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر آموزش حل مسئله بر نگرش نسبت به مدرسه و انگیزه پیشرفت دانش آموزان پسر پایه پنجم ابتدایی انجام شد، نتایج پژوهش نشان داد آموزش حل مساله بر نگرش به مدرسه دانش آموزان تاثیر دارد و میزان تاثیر این مداخله ۰/۳۴ است. همچنین آموزش حل مساله بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان تاثیر دارد و میزان تاثیر این مداخله نیز ۰/۳۸ بوده است. همچنین بین انگیزه پیشرفت و نگرش نسبت به مدرسه نیز همبستگی مثبت و معنی داری مشاهده گردید. نتایج حاضر با نتایج پژوهش جاسمی و حشمتی (۱۳۹۹) که نتیجه گرفتند آموزش حل مساله گروهی بر توانایی حل مساله اجتماعی دانش آموزان تاثیر ندارد؛ مغایر می باشد. اما با نتایج پژوهش های مرادی و قبادی (۱۳۹۹)، قدم پور و همکاران (۱۳۹۷) که نتیجه گرفتند آموزش بسته های فراشناخت از جمله حل مساله بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر پایه اول متوسطه تاثیر دارد، فرخی و همکاران (۱۳۹۵) که نشان دادند

بهترین روش برای پرورش مهارت تفکر در دانش آموزان و همچنین ارتقای این مهارت در آنها استفاده از رویکرد حل مسئله در روند آموزش می باشد. فیضی منش و همکاران (۱۳۹۵) که نشان دادند تفاوت معنی داری بین دو گروه در میزان مسئولیت پذیری دانش آموزان، پس از آموزش ها راهبردهای حل مسئله مشاهده نشد اما بین اثر بخشی آموزش های راهبردهای یادگیری حل مسئله و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان اهماکار رابطه معناداری وجود دارد، همچنین با نتایج غریبی و همکاران (۱۳۹۴)؛ کرمان و همکاران (۲۰۱۷)، مارتین و استین بک (۲۰۱۷)، برگولد و استینمایر (۲۰۱۶) همسو و همراستا است. در تبیین نتایج پژوهش می توان گفت استفاده از راهبردهای فراشناختی از جمله حل مساله می تواند سبب ایجاد انگیزه درونی بالاتری برای درس خواندن، درک و فهم عمیق تر یادگیری و بهبود توانایی دانش آموزان گردد که خود می تواند منجر به یادگیری بهتر مطالب درسی و پیشرفت تحصیلی دانش آموز گردد (گایدت، ۲۰۱۰). همچنین موفقیت و داشتن وضعیت تحصیلی مناسب می تواند نگرش دانش آموز را نسبت به مدرسه تغییر داده و با ایجاد نگاهی مثبت منجر به علاقه دانش آموز نسبت به مدرسه گردد. دانش آموزانی که انگیزه پیشرفت بالاتری دارند اشتیاق و علاقه بیشتری به تحصیل نشان می دهند و برای رسیدن به اهداف تحصیلی خود تلاش بیشتری می کنند، تحقیقات نشان داده است دانش آموزانی که انگیزش تحصیلی زیادی داشته اند با کوشش و جدیت بیشتری به تحصیل پرداخته اند و شاید بتوان یکی از مهمترین دلایل افت تحصیلی دانش آموزان را ناشی از کمبود انگیزش تحصیلی دانست.

همچنین آموزش مهارت های حل مساله به دانش آموزان می تواند سبب بهبود وضعیت یادگیری در دانش آموزان گردد و به تبع نگرش دانش آموزان را نسبت به مدرسه و معلمان تغییر دهد و این امر می تواند انگیزه پیشرفت را در دانش آموزان تقویت نماید. بر اساس مطالعات مک کوچ و سیگل (۲۰۰۳)، اختلالات یادگیری مهم ترین علت عملکرد ضعیف دانش آموزان می باشد و دانش آموزان به این علت در فراگیری مطالب درسی و حل مشکلات خود در مدرسه دچار مشکل می شوند و این دانش آموزان نگرش های منفی نسبت به مدرسه دارند و انگیزه پیشرفت در آنها بسیار سطح پایین خواهد بود. لذا آموزش مهارت های حل مساله به این فراگیران کمک می کند تا شناخت، انگیزش و رفتار خود را تنظیم، مهار و نظارت نمایند (نعمتی و اسدالهی، ۱۳۹۸). همچنین این امر منجر به افزایش عملکرد تحصیلی این دانش آموزان می شود و در نتیجه نگرش مثبت نسبت به مدرسه پیدا می کنند. لازم به ذکر است با توجه به اینکه سطح تمرکز و توجه دانش آموزان بخصوص دانش آموزان پسر پایین است و وقتی را که صرف یادگیری می کنند زمان کمی است و از آنجایی که بین مدت انجام یک تکلیف و موفقیت در حل آن رابطه قوی وجود دارد و هرچه زمان اختصاص داده شده برای انجام تکلیف زیاد باشد احتمال موفقیت برای حل آن زیاد است لذا استفاده از مهارت های حل مساله باعث می شود تا با نظارت و کنترل کیفیت انجام تکالیف با کیفیت و نتیجه بهتری انجام شود که خود پیشرفت تحصیلی را به دنبال خواهد داشت. به همین دلیل نظام آموزش و پرورش و معلمان باید تدریس مسئله محور را مورد توجه ویژه ای قرار دهند و برنامه های آموزشی خود را بر پایه ی آن تنظیم کرده و ارائه دهند.

باتوجه به یافته های پژوهش حاضر پیشنهاد می شود که متولیان امر آموزش و پرورش در برنامه ریزی های کلان بر شاخص هایی چون آموزش حل مساله، انگیزه پیشرفت در دانش آموزان و نگرش آنها نسبت به مدرسه توجه ویژه ای داشته باشند و شرایط مناسب برای ارتقای سطح آموزش ها و انگیزش تحصیلی دانش آموزان را ایجاد کنند، همچنین برگزاری دوره های آموزشی برای معلمان، مدیران و مشاوران مدارس در خصوص نحوه استفاده موثر از روش های

تدریس مساله محور و آموزش به روش حل مساله در تدریس می تواند تاثیر بسزایی در بهبود مهارت های حل مساله دانش آموزان و سایر متغیرهای مورد بحث در پژوهش حاضر را داشته باشد؛ همچنین تشکیل کمیته تخصصی آموزش مهارت حل مساله به منظور برنامه ریزی و اقدام منسجم در محیط های آموزشی از اهمیت بسزایی برخوردار است. در نهایت تجدید نظر در طراحی برنامه های درسی موجود به ویژه در مرحله تدوین اهداف، انتخاب محتوای آموزشی، تدوین دستورالعمل ها و فراهم کردن ضوابط اجرایی وامکانات لازم، می تواند شرایط را برای اجرای این نوع روش تدریس در مقطع ابتدایی تسهیل نماید.

منابع

- اسدیان، سیروس. (۱۳۹۶). تدریس موازی رویکردی جهت ارتقاء عملکرد تحصیلی دانش آموزان در درس ریاضی و نگرش آنان نسبت به مدرسه، نظریه و عمل در برنامه درسی، ۱۰، ۹۷-۱۲۶.
- آقایوسفی، علیرضا؛ شریف، نسیم. (۱۳۹۰). رابطه سبک های حل مساله و بهزیستی شخصی در دانشجویان. فصلنامه اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی، ۶(۲۲)، ۷۹-۸۸.
- اکرمی، ندا؛ کاظمی، فرنگیس؛ علیزاده، حمید. (۱۳۹۳). انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دارای اختلال نارسایی توجه / بیش فعالی با و بدون مصرف ریتالین و گروه عادی، روانشناسی افراد استثنایی، ۱۶، ۱۹-۳۳.
- برغندان، میترا؛ عنایتی، میرصلاح الدین؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی آموزش حل مساله به شیوه گروهی بر سلامت عمومی و رضایت زناشویی همسران کارمندان مرد طرح اقماری. فصلنامه یافته های نو در روانشناسی، ۲(۷)، ۹۵-۱۰۷.
- بیان فر، فاطمه. (۱۳۸۸). تبیین اثر برنامه ی درسی پنهان مدارس در دوره ی راهنمایی تحصیلی بر بازده های عاطفی یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان و ارائه مدل در خصوص عوامل تاثیر گذار این برنامه، رساله دکتری دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
- تمنایی فر، محمد رضا؛ گندمی، زینب. (۱۳۹۰). پژوهش در رابطه انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، راهبردهای آموزش در علوم پزشکی (راهبردهای آموزشی)، ۱، ۱۵ تا ۲۰.
- جاسمی، خدیجه؛ حشمتی، زهره. (۱۳۹۹). تاثیر آموزش مبتنی بر روش حل مساله به صورت کارگروهی بر توانایی حل مساله اجتماعی. فصلنامه رویکردی نو در علوم تربیتی، ۲(۳)، ۸۹-۹۳.
- حسینی نسب، سید داود؛ میکائیلی منیع، فرزانه. (۱۳۷۷). ادراک دانش آموزان از محیط روان شناختی کلاس و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی و انگیزش درونی و اضطراب آنان، مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۳، ۵۵-۷۲.
- خجسته مهر، رضا؛ عباس پور، ذبیح الله؛ گرایی، امین؛ کوچکی، رحیم. (۱۳۹۱). تأثیر برنامه موفقیت تحصیلی بر عملکرد و خود پنداره تحصیلی نگرش نسبت به مدرسه یادگیری شیوه موفقیت در مدرسه و سازگاری اجتماعی دانش آموزان، روانشناسی مدرسه، ۱، ۲۷-۴۵.
- خجسته، سحر؛ معمار، ثریا؛ کیانیپور، مسعود. (۱۳۹۳). وضعیت گرایش به تفکر انتقادی دانشجویان دانشگاه اصفهان و برخی عوامل مرتبط با آن. جامعه شناسی کاربردی، ۲۵(۲)، ۱۱۷-۱۳۸.
- خجیر، یوسف. (۱۳۸۷). بازار کار و انگیزه پیشرفت تحصیلی (بررسی نگرش به بازار کار دانشجویان بر انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان)، رهپویه هنر، ۵، ۵۹-۶۵.

- دلیرناصر، نرگس؛ حسینی نسب، سید داود. (۱۳۹۴). بررسی مقایسه ای پیشرفت تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ابتدایی مدارس عادی و هوشمند شهر تبریز، آموزش و ارزشیابی، ۲۹، ۳۱-۴۲.
- رحیمی مند، مریم؛ عباس پور، عباس. (۱۳۹۴). تأثیر شیوه های جدید آموزش بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مجله ابتکار در علوم انسانی، ۴(۴)، ۱۱۹-۱۴۲.
- رستگار، سحر. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش حل مسئله بر خلاقیت و تفکر انتقادی دانش آموزان پایه چهارم دبستان مدارس علوی، مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۳(۴)، ۱۸۹-۲۰۰.
- رضایی، علی محمد؛ جهان، فائزه؛ رحیمی، معصومه. (۱۳۹۵). عملکرد تحصیلی نقش اهداف پیشرفت و انگیزه پیشرفت، فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۴۲، ۱۵۳-۱۶۹.
- سرآبادانی تفرشی، لیلیا؛ بلوردی، اکبر؛ قیاسی، محمد. (۱۳۹۰). بررسی رابطه اضطراب رایانه ای با انگیزه پیشرفت تحصیلی، عزت نفس و جنسیت دانشجویان جانباز و ایثارگر شهر تهران، طب جانباز، ۱۳، ۱۶ تا ۲۳.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۵). روان شناسی پرورشی. تهران: نشر دوران.
- عظیمی، فاطمه؛ قربانعلی، مسعود؛ فرید، ابوالفضل. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر انگیزش پیشرفت و شادکامی دانش آموزان دختر مقطع تحصیلی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۹۰-۹۱، فصلنامه تدریس پژوهی، ۱(۲)، ۳۵-۴۲.
- غریبی، حسن. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر مسوولیت پذیری دانش آموزان پسر سال سوم متوسطه دوره اول، پژوهش برنامه درسی، ۲، ۶۷-۸۷.
- غریبی، حسن؛ بهاری زر، کیفسان. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر خود تنظیمی تحصیلی و اضطراب ریاضی دانش آموزان، آموزش ارزیابی، ۳۲، ۶۱-۷۸.
- فرخی، مهدیه؛ میر آخوری، مهناز؛ عابدی بفرآجرد، فاطمه؛ دادرش خالیدی، فاطمه. (۱۳۹۵). بررسی الگوی تدریس مسئله محور در آموزش ریاضیات، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغازه هزاره سوم، شیراز.
- فیضی منش، بهزاد؛ یاراحمدی، یحیی؛ گوران، فاطمه. (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خود تنظیمی و حل مسئله بر پیشرفت تحصیلی و مسوولیت پذیری دانش آموزان اهماالکار، مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی، ۲(۳)، ۳۶-۴۵.
- قدم پور، عزت اله؛ خلیلی گشنیگانی، زهرا؛ رضائیان، مهدی. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش بسته فراشناختی (تفکر انتقادی، حل مساله و فراشناخت) بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه. نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی. ۱۱(۴۲). ۷۱-۹۰.
- کراکسیان، آدیس. (۱۳۹۳). پرسش نامه: پرسش نامه سنجش نگرش به مدرسه، رشد آموزش مشاور مدرسه، ۳۵، ۴۷-۴۸.
- کشاوری، غلامرضا؛ باغبان، ایران؛ فاتحی زاده، مریم. (۱۳۸۴). بررسی اثربخشی مشاوره گروهی به شیوه شناختی بر تغییر نگرش نسبت به تحصیل، فصلنامه روانشناسی، ۳۳، ۵۱-۶۶.
- گل محمد نژاد بهرامی، غلامرضا؛ برغول، لیلا. (۱۳۸۷). رابطه بین انگیزه پیشرفت و منبع کنترل با عملکرد مدیران دبیرستانهای دخترانه و پسرانه شهر تبریز، آموزش و ارزشیابی، ۲، ۱۸۷-۲۰۰.
- محمدزاده بوشهری، فاطمه. (۱۳۹۳). پیش بینی انگیزه ی پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی دانش آموزان، رسانه های نوین و آموزش، ۳، ۵۱-۵۸.
- مرادی، احمد؛ قبادی، کبری. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش خلاقیت بر مهارت حل مساله و مقایسه با روش بازی در کودکان پیش دبستانی. مجله علوم روانشناختی، ۱۹(۸۵)، ۵۷-۶۹.

مرادی، مینا؛ اقدسی، علی نقی. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله بر راهبردهای خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه ناحیه ۱ تبریز، زن و مطالعات خانواده، ۲۸، ۱۲۹ تا ۱۴۴.

معینی کیا، مهدی؛ زاهد بابلان، عادل؛ جبارنژاد شوطی، رقیه؛ عظیم پور، احسان. (۱۳۹۶). پیش بینی نگرش دانش آموزان نسبت به مدرسه براساس کیفیت زندگی در مدرسه و ادراک از کلاس درس، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۹، ۳۲-۳۱.

مومنی مهموئی، حسین؛ علیزاده، فاطمه. (۱۳۹۳). مقایسه انگیزش پیشرفت، نگرش نسبت به مدرسه و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مدارس هوشمند و عادی، اولین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران، موسسه آموزش عالی مهر اروند، مرکز راهکارهای دستیابی به توسعه پایدار.

میرساردو، طاهره؛ صداقت، مستوره. (۱۳۹۳). انگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان و عوامل موثر بر آن: مورد مطالعه. دانشجویان منطقه ده دانشگاه آزاد اسلامی، پژوهش نامه علوم اجتماعی، ۲، ۷-۲۸.

نعمتی، شهرزاد؛ اسدالهی، مریم. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر نگرش نسبت به مدرسه در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه. مجله ناتوانی های یادگیری، ۸(۳)، ۷-۲۵.

نورانی، طاهره. (۱۳۹۵). بررسی تاثیر بکارگیری بعد حل مسئله از روشهای مطالعه بر موفقیت تحصیلی دانش آموزان با مدیریت آینده پژوهشی، کنفرانس جهانی روانشناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغازه هزاره سوم، شیراز.

یوسفی، علیرضا؛ قاسمی، غلامرضا؛ فیروزنیا، سمانه. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در پزشکی، ۹(۱)، ۷۹-۸۵.

References:

- Adan, A. M., & Felner, Robert D. (2001). The school transitional environment project: An ecological intervention and evaluation. In *14 ounces of prevention: A casebook for practitioners* (pp. 111–122). Washington, DC: American Psychological Association.
- Akinsola, Michael K. (2008). Relationship of some psychological variables in predicting problem-solving ability of in-service mathematics teachers. *The Mathematics Enthusiast*, 5(1), 79–100.
- Atkinson, Richard C., Hilgard, Ernest R., Nolen-Hoeksema, Susan, Fredrickson, Barbara L., Loftus, Geoffrey R., & Lutz, Catherine. (2014). *Introduction to psychology*. Cengage Learning EMEA.
- Baker, Sarah R. (2002). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisal on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance. *Developmental Psychology*, 35(1), 658–663.
- Bergold, Sebastian, & Steinmayr, Ricarda. (2016). The relation over time between achievement motivation and intelligence in young elementary school children: A latent cross-lagged analysis. *Contemporary Educational Psychology*, 46, 228–240.
- Dreer, Eric, Elliot, Timothy R., Fletcher, Douglas C., & Swanson, Mark. (2005). Social problem-solving abilities and psychological adjustment of persons in low-vision rehabilitation. *Rehabilitation Psychology*, 50(3), 232–238.
- Elliot, Andrew J., & McGregor, Holly A. (1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 628–644.
- Gagné, Robert M. (2010). *The conditions of learning and theory of instruction* (4th ed.). New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.

- Gaudet, William R. (2010). *Emotional intelligence and the therapeutic relationship: A randomized controlled educational intervention* (Doctoral dissertation). University of Phoenix.
- Jain, Suman, & Dowson, Martin. (2009). Mathematics anxiety as a function of multidimensional self-regulation and self-efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 34, 240–249.
- Junge, Maria N., Lehr, Dirk, Bockting, Clauidi L. H., Berking, Matthias, Riper, Heleen, Cuijpers, Pim, & Ebert, David D. (2015). For whom are internet-based occupational mental health interventions effective? Moderators of internet-based problem-solving training outcomes. *Internet Interventions*, 2(1), 39–47. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2014.11.007>
- Karaman, Mehmet A., & Watson, Joshua C. (2017). Examining associations among achievement motivation, locus of control, academic stress, and life satisfaction: A comparison of U.S. and international undergraduate students. *Personality and Individual Differences*, 111, 106–110. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.02.006>
- Martin, Andrew J., & Steinbeck, Katherine. (2017). The role of puberty in students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 53, 37–46. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.11.001>
- McCoach, D. Betsy, & Siegle, Del. (2003). The School Attitude Assessment Survey–Revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414–429.
- Meissner, Heinrich. (2006). Creativity in mathematics education. *Elementary Education Online*, 5(1), 65–72.
- Nakagawa, Tetsuo. (2011). Education and training in creative problem-solving thinking with TRIZ/USIT. *Procedia Engineering*. <https://doi.org/10.1016/j.proeng.2011.03.144>
- Sozen, Hasan. (2012). The effect of physical education and sports school training on problem-solving skills of athletes. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 4186–4190. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.223>
- Westland, Elizabeth, & Arche, Trisha. (2001). Exploring cross-cultural differences in self-concept. *Cross-Cultural Research*, 35(3), 280–302.