

## اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری

شیرین مجاور\* دکتر سوسن جباری\*\*

دانشگاه شیراز

### چکیده

هدف از این پژوهش، سنجش اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری بود. نمونه پژوهش مشتمل بر ۳۰ دانش‌آموز پسر مبتلا به ناتوانی یادگیری در پایه پنجم دبستان بود که به شیوه هدفمند از مراکز اختلالات یادگیری در سطح شیراز انتخاب شدند. افراد نمونه به گونه تصادفی در هر دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند و گروه آزمایش آموزش حل مسئله را دریافت کرد. از مقیاس خودتعیینی شلدون و دسی (۱۹۹۶) به عنوان ابزار پژوهش استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای دو بعد انتخاب و خودآگاهی بود. پایایی این مقیاس از روش آلفای کرونباخ و روایی این مقیاس از روش همبستگی نمره ابعاد با نمره کل سنجیده شد و نتایج حاکی از روایی و پایایی قابل پذیرش ابزار می‌باشد. پیش از شروع آموزش حل مسئله، مقیاس خودتعیینی در هر دو گروه به عنوان پیش‌آزمون اجراء شد. جلسه‌های آموزشی با استفاده از داستان‌گویی مشتمل بر ۱۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بود و هر هفته ۳ بار تشکیل می‌شد در حالی که گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی دریافت نکردند. پس از آموزش، مقیاس خودتعیینی به وسیله دانش‌آموزان هر دو گروه به عنوان پس‌آزمون تکمیل گردید. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش آماری تحلیل کواریانس استفاده شد. نتایج نهایی این پژوهش نشان دادند، دانش‌آموزانی که آموزش حل مسئله را دریافت کرده بودند، در خودتعیینی، ابعاد انتخاب و خودآگاهی نسبت به دانش‌آموزانی که آموزش حل مسئله را دریافت نکرده بودند، نمره ای بیش‌تر داشتند. بنابراین، یافته‌های مطالعه نشان داد که آموزش حل مسئله در خودتعیینی تأثیر مثبت دارد.

واژه‌های کلیدی: آموزش حل مسئله، خودتعیینی، انتخاب، خودآگاهی، ناتوانی یادگیری.

\* کارشناسی ارشد روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی دانشگاه شیراز

\*\* استادیار روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول) Sffabbari@Yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۹۴/۴/۲۳

تاریخ دریافت مقاله نهایی: ۹۴/۲/۱۴

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۷/۲۲

## مقدمه

اصطلاح ناتوانی یادگیری<sup>۱</sup> در سال ۱۹۶۳ به وسیله ساموئل کرک<sup>۲</sup> مطرح شد. این اصطلاح در کنفرانس سال ۱۹۶۳ برای نخستین بار، با حضور والدین و افراد کارشناس برای دانش‌آموزانی که با وجود هوش متوسط و بالاتر از متوسط، مشکلات شایان توجهی در مدرسه داشتند، وارد این حوزه گردید. پیش از ۱۹۶۳، این دانش‌آموزان با عنوان آسیب خفیف مغزی، سندرم استراوس، آسیب مغزی نامیده می‌شدند (لرنر<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸؛ اسوانسون<sup>۴</sup>، هریس و گراهام<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳). تقریباً نیمی از دانش‌آموزان با ناتوانی، به عنوان ناتوانی یادگیری شناخته شده‌اند. هر چند کودکان با ناتوانی یادگیری از هوش طبیعی برخوردارند، ولی ناتوانی یادگیری یک اختلال نورولوژیک است که بر یک یا چند فرایند اساسی از جمله درک زبان نوشتاری و گفتاری، توانایی صحبت کردن، گوش دادن، خواندن، هجی کردن، استدلال، سازمان دادن داده‌ها و انجام محاسبات ریاضی اثر می‌گذارد (لرنر، ۲۰۰۸). ناتوانی‌های یادگیری اصطلاح کلی است که به گروه نامتجانسی از اختلال‌ها اطلاق می‌شود و به شکل مشکلات عمده در فراگیری و بکارگیری توانایی‌های گوش دادن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن، استدلال یا محاسبات ریاضی آشکار می‌شود که این اختلال‌ها ذاتی هستند. ناتوانی یادگیری ممکن است همراه با سایر عارضه‌های معلولیتی باشد یا با تأثیرات محیطی همراه باشد، اما نتیجه این عارضه‌ها یا تأثیرات نیست (هوارد<sup>۶</sup>، ۲۰۰۹). تعداد زیادی از پژوهشگران یادآور می‌شوند که کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری دارای خودتعیینی (رفتارهای مرتبط با انگیزه درونی) نمی‌باشند (دسی و رایان<sup>۷</sup>، ۲۰۰۰). خودتعیینی یعنی انجام امور شخصی با کنترل فردی در زندگی و انتخاب کردن و تصمیم‌گیری درباره کیفیت زندگی، فارغ از تأثیر و دخالت‌های بی‌مورد (وهمایر، ۱۹۹۹).

کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری به دلیل نداشتن خودتعیینی، در دوران بزرگسالی، در زمینه شغلی و حفظ و پیشرفت شغل، بدست آوردن یک زندگی عادی، استقلال رشد یافته و دیگر نشانه‌های زندگی با کیفیت، موفقیت کمی نسبت به افراد عادی دارند (چادسی<sup>۸</sup> و همکاران<sup>۹</sup>، ۱۹۹۱؛ واگنر<sup>۹</sup> و همکاران، ۱۹۹۲). بنابراین، این گروه از دانش‌آموزان با توجه به مسایل مطرح شده بالا، نیاز به حمایت و آموزش در زمینه کسب مهارت‌های ضروری خودتعیینی دارند. مهارت‌های خودتعیینی، در موفقیت دوران بزرگسالی آنان اثربخش است. هم‌چنین، دامنه پژوهش‌ها در حیطه خودتعیینی و آموزش حل مسئله هر چند در ادبیات پژوهشی جهان شناخته شده است، ولی در ایران کم‌تر در مرکز توجه روان‌شناسان و کارشناسان آموزش کودکان با

اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۴۴

نیازهای ویژه قرار گرفته است. پژوهش‌هایی در زمینه اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی انجام گرفته است که نتایج نشان داده است، روش‌های آموزش حل مسئله نقشی به‌سزا برای ارتقای خودتعیینی و ابعاد آن، در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری و سایر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه دارد. آگرن و وهمایر (۱۰) (۲۰۰۰) در پژوهشی تأثیر آموزش حل مسئله بر افزایش خودتعیینی در ۱۷ دانش‌آموز مبتلا به ناتوانی یادگیری، معلولان جسمی، معلولیت چندگانه و کم‌توان ذهنی بررسی کردند. در این پژوهش، از خط پایه چندگانه استفاده شد. نتایج، بهبود عملکرد ۱۵ نفر از افراد نمونه به جز ۲ نفر، پس از دریافت راهکار و ارایه آموزش، نشان داد. برای بیش تر شرکت‌کنندگان تغییراتی چشم‌گیر در عملکردشان بین خط پایه، شرایط مداخله درمانی و نگهداری آن در شرایط پس از آموزش مشاهده شد. هم‌چنین، پالمر (۱۱) و وهمایر (۲۰۰۳) به بررسی اثر بخشی آموزش تعیین هدف و آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در ۳۲ پسر و ۱۸ دختر مبتلا به ناتوانی یادگیری غیر کلامی، بیش‌فعالی و مشکلات رفتاری پرداختند. در این پژوهش، شرکت‌کنندگان به تصادف به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم شدند و پیش‌آزمون و پس‌آزمون از گروه کنترل و آزمایش گرفته شد. نتایج نشان دادند، گروهی که آموزش حل مسئله و آموزش تعیین هدف را دریافت کرده بودند، در مهارت‌های خودتعیینی نمره‌های بالایی کسب کرده‌اند. در پژوهش کنونی آموزش حل مساله به شرح زیر مفهوم‌سازی شده است:

آموزش حل مسئله بر چگونگی کسب داده‌های جامع از مسئله مورد نظر، چگونگی صورت‌بندی یک راهبرد مناسب برای حل آن و انجام راهبرد و بازبینی عملکرد تا زمان رسیدن به هدف متمرکز است (برونس و لاش<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۶، نقل از آشمن و کانوی<sup>۱۳</sup>، ۱۳۸۳). بر این اساس منظور از آموزش حل مسئله، آموزشی است که متناسب با رفتار هدف تعیین شده برای هر آزمودنی بر اساس اصول و ملاک مانیکس<sup>۱۴</sup> (۲۰۰۹) طراحی شده است.

### فرضیه‌های پژوهش

- ۱- آموزش حل مسئله باعث افزایش معنادار خودتعیینی دانش‌آموزان ناتوانی یادگیری می‌شود.
- ۲- آموزش حل مسئله باعث افزایش معنادار خودآگاهی دانش‌آموزان ناتوانی یادگیری می‌شود.
- ۳- آموزش حل مسئله باعث افزایش معنادار انتخاب دانش‌آموزان ناتوانی یادگیری در می‌شود.

### روش پژوهش

این پژوهش، از نوع پژوهش‌های تمام آزمایشی همراه با پیش‌آزمون، پس‌آزمون و گروه کنترل است و دارای یک متغیر مستقل و یک متغیر وابسته دو بعدی می‌باشد. متغیر مستقل در این پژوهش آموزش حل مسئله و متغیرهای وابسته شامل خودتعیینی و دو بعد انتخاب و خودآگاهی است که در آن گروه‌های مورد مطالعه در دو نوبت پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد ارزیابی قرار گرفتند.

### شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر با ناتوانی یادگیری پایه پنجم دبستان شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ می‌باشد. گروه نمونه شامل ۳۰ دانش‌آموز پسر مبتلا به ناتوانی یادگیری در پایه پنجم دبستان است که به شیوه هدفمند با نظر کارشناسان مرکز اختلال یادگیری و بررسی پرونده دانش‌آموزان انتخاب شدند که به غیر از ناتوانی یادگیری، هیچ‌کدام از مشکلات رفتاری و یا حسی حرکتی را دارا نبودند. این دانش‌آموزان به گونه تصادفی به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. گروه آزمایش متغیر مستقل (آموزش حل مسئله) را دریافت کرد و گروه کنترل هیچ‌گونه آموزشی را دریافت نکرد.

### ابزارهای پژوهش

ابزار پژوهش مورد استفاده در این پژوهش به این شرح است. مقیاس خودتعیینی: این مقیاس به وسیله شلدون و دسی (۱۹۹۶)، با هدف سنجش تفاوت‌های فردی در ارتباط با میزان نظارت و خودتعیینی در زندگی فرد طراحی شده است و دارای دو بعد کلی می‌باشد که این دو بعد شامل بعد انتخاب و خودآگاهی می‌باشد. این دو بعد مقیاس یاد شده دارای ۱۰ گزینه دو قسمتی الف و ب می‌باشد که در طیف پنج درجه‌ای مابین دو حالت (تنها مورد الف درست است و تنها مورد ب درست است) قرار دارد. پرسش‌های (۴، ۲، ۶، ۸، و ۱۰) مربوط به بخش خودآگاهی و پرسش‌های (۳، ۱، ۵، ۷، و ۹) مربوط به بخش انتخاب است. نمره‌گذاری به شیوه مقیاس لیکرت می‌باشد و نمره کل عبارت است از مجموعه‌ای از نمره‌های خودآگاهی و انتخاب. پایایی این مقیاس، با استفاده از روش تنصیف برای هر دو بعد ۰/۷۴ تا ۰/۸۶ و با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۶۳ تا ۰/۷۶ گزارش شده

اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۴۶

است. در ایران، در پژوهش البرزی و البرزی (۱۳۸۵) روایی محتوایی مقیاس پس از ترجمه و انطباق با استفاده از نظر کارشناسان امر، احراز گردید. پایایی مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ بین ۰/۶۰ تا ۰/۶۸ و با استفاده از روش بازآزمایی بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۰ گزارش شده است. همچنین، در پژوهش منسجدم (۱۳۸۷، ۴۹)، همبستگی نمره بعد خودآگاهی با نمره کل ۰/۵۰ و انتخاب، ۰/۴۶ و پایایی مقیاس خودتعیینی با استفاده از پایایی آلفای کرونباخ ۰/۶۵، پایایی بعد انتخاب ۰/۶۱ و پایایی بعد خودآگاهی ۰/۷۱ گزارش شده است. در این پژوهش روایی مقیاس از روش همبستگی نمره بعد انتخاب با نمره کل، ۰/۶۸، همبستگی نمره بعد خودآگاهی با نمره کل، ۰/۸۰ و ثبات درونی نمره کل مقیاس از روش آلفای کرونباخ ۰/۶۸، ثبات درونی نمره بعد خودآگاهی ۰/۷۳ و ثبات درونی نمره بعد انتخاب ۰/۶۷ بدست آمد.

مقیاس هوش وکسلر: این مقیاس بمنظور ارزیابی سنجش هوش کودکان تهیه شده است و دارای ۱۲ زیرآزمون، ۶ زیرآزمون کلامی شامل داده‌ها، شباهت‌ها، حساب، واژه‌ها، فهم و حافظه ارقام و ۶ زیرآزمون غیرکلامی (عملی) شامل تکمیل تصاویر، ترتیب تصاویر، مکعب‌ها، تنظیم قطعات، تطبیق علایم و مازهاست که از این تعداد، دو زیرآزمون مازها و حافظه ارقام جنبه ذخیره‌ای دارند. پایایی دوباره‌سنجی آزمون ۰/۴۴ تا ۰/۹۴ (میان ۰/۷۳) و پایایی تصنیفی آن ۰/۴۲ تا ۰/۹۸ (میان ۰/۶۹) گزارش شده است و همچنین، روایی همزمان آن با استفاده از ضریب همبستگی خرده‌آزمون‌ها در دامنه ۰/۲۴ تا ۰/۶۹ می‌باشد (شهیم، ۱۳۸۵). همچنین، نمره‌های بهره هوشی دانش‌آموزان به عنوان عامل کواریانس برای کنترل نتایج پژوهش استفاده شد.

ابزار آموزش حل مسئله: برای آموزش فرایند حل مسئله، از میان داستان‌های برگزیده به وسیله شورای کتاب برای گروه سنی «ب و ج» ویژه کودکان ۹ تا ۱۲ سال، ۵ داستان به صورت هدفمند انتخاب شد. برای گزینش داستان‌ها به پایان‌نامه کارشناسی ارشد یوسفی (۱۳۹۲) مراجعه گردید. یوسفی (۱۳۹۲) در پایان‌نامه خود ۵۲ کتاب برگزیده شورای کتاب کودک (گروه سنی ب و ج: ۹ تا ۱۲ سال) را از نظر مراحل حل مسئله و ویژگی‌های حل‌کننده مسئله مورد بررسی قرار داده بود و ۵ داستان انتخاب شده در این پژوهش جزء داستان‌هایی بودند که در پژوهش یوسفی (۱۳۹۲) از نظر توجه به مراحل حل مسئله به عنوان داستان‌های برگزیده

اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۴۷  
بودند. به بیان دیگر، ۵ داستان انتخاب شده بیش‌ترین مراحل حل مسئله در محتوای آنان موجود بوده است و هدف اصلی در انتخاب آن‌ها وجود داستانی بوده است که به گونه‌ای رویدادی رخ داده باشد و نویسنده به دنبال حل مسئله و راه حل مناسب آن باشد. این داستان‌ها عبارتند از: مزدک گرسنه، کیسه جادویی، مرغ مهاجر، نشانی، من و مدادرنگی‌ها.

### شیوه اجرا

در ابتدا، از روش آزمون خودتعیینی شلدون و دسی (۱۹۹۶)، پیش‌آزمون برای هر دو گروه به صورت انفرادی اجرا شد. آزمودنی‌ها به گونه تصادفی به دو گروه کنترل و گروه آزمایش تقسیم شدند. ۱۸ جلسه آموزش حل مسئله از راه داستان‌گویی با استفاده از کتاب‌های داستانی که به صورت هدفمند انتخاب شده بودند و بر مبنای مدل آموزش حل مسئله مانیکس (۲۰۰۹) بود، انجام گرفت. دانش‌آموزان، جلسه‌های آموزشی را در طول یک ماه و نیم و ۳ بار در هفته (در هر جلسه ۹۰ دقیقه) به صورت گروهی (گروه ۵ نفره) دریافت کردند. گفتنی است، دانش‌آموزان تمامی جلسه‌های آموزشی را در ساعت‌هایی غیر از ساعت‌های درسی دریافت کرده‌اند. پس از پایان جلسه‌های آموزش حل مسئله، پس‌آزمون خودتعیینی از همه اعضای گروه آزمایش و کنترل، با استفاده از ابزار خودتعیینی شلدون و دسی (۱۹۹۶) انجام گرفت. در هر یک از ابعاد خودتعیینی (انتخاب و خودآگاهی)، نمره جداگانه و نیز یک نمره کل، به عنوان نمره خودتعیینی، برای هر یک از دانش‌آموزان محاسبه شد.

### برنامه مداخله آموزشی

برنامه مداخله این پژوهش، مبتنی بر مدل مانیکس (۲۰۰۹) بوده است. این مدل در مورد گروه‌های با نیازهای ویژه اعم از دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و ناتوانی یادگیری اجرا شده بود. در این پژوهش، از این مدل در مورد دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری استفاده شد. جلسه‌های آموزشی در مرکز اختلالات یادگیری شهر شیراز در ماه بهمن و اسفند به وسیله شیرین مجاور اجرا شد. برنامه آموزشی مهارت‌های حل مسئله بر اساس مدل مانیکس، شامل پنج بخش است:

اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۴۸

#### مرحله ۱ - اداره کردن موقعیت مسئله

الف) درک مسئله ب) مقابله با چیزهای غیر منتظره ج) سازگاری با تغییرات ج) وقتی مشکل از طرف خودتان است.

#### مرحله ۲ - مهارت تصمیم‌گیری

الف) عوامل تصمیم‌گیری ب) نیازها در مقابل تمایلات ج) پیگیری د) اصلاح کردن تصمیم های نادرست.

#### مرحله ۳ - مدیریت منابع

الف) امکانات شامل چه چیزهایی است؟ ب) منابع پایا ج) حقایق در مقابل ایده ها و باورها د) مدیریت زمان ح) انجام وظیفه.

#### مرحله ۴ - تدوین اهداف

الف) هدف چیست؟ ب) پیش‌نیازها و اولویت‌ها کدامند؟ ج) تدوین توالی انجام کارها براساس اولویت زمانی د) تدوین اهداف واقعی ح) انطباق با هدف.

#### مرحله ۵ - خطرپذیری

الف) خطر چه چیزی است؟ ب) چرا بایستی خطرها را پذیرفت؟ ج) خطرهای قابل پذیرش د) مدیریت ترس.

### جلسه‌های آموزشی

|  |                   |
|--|-------------------|
| <p>آشنایی با عناصر برنامه: سلام و احوال‌پرسی، خوش‌آمدگویی، حضور و غیاب افراد گروه آزمایش (۵ دقیقه)، صحبت با خانواده‌ها (۹۰ دقیقه).</p>   | <p>جلسه نخست</p>  |
| <p>آشنایی با عناصر برنامه ( مری، شرکت‌کنندگان و چارچوب برنامه) ( ۹۰ دقیقه).</p>  | <p>جلسه دوم</p>   |
| <p>داستان من و مداد رنگی‌ها: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن داستان من و مداد رنگی‌ها، پرداختن به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله ( درک مسئله، مقابله با چیزهای غیرمنتظره سازگاری با تغییرات، وقتی مشکل از طرف خودتان است) و پرداختن به مفهوم مهارت تصمیم‌گیری (عوامل تصمیم‌گیری، نیازها در مقابل تمایلات، پیگیری، اصلاح کردن تصمیم های نادرست) (۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری(۲۵ دقیقه).</p>  | <p>جلسه سوم</p>   |
| <p>داستان من و مداد رنگی‌ها: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان من و مداد رنگی‌ها، مرور کلی بر مفاهیم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری( ۵ دقیقه)، پرداختن به مفهوم مدیریت منابع (امکانات شامل چه چیزهایی است؟، منابع پایا، حقایق در مقابل ایده‌ها و باورها، مدیریت زمان، انجام وظیفه) و تدوین اهداف (هدف چیست؟، پیش‌نیازها و الویت‌ها کدامند؟، تدوین توالی انجام کارها بر اساس اولویت زمانی، تدوین اهداف واقعی، انطباق با هدف) ( ۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم مدیریت منابع و تدوین اهداف ( ۲۰ دقیقه).</p> | <p>جلسه چهارم</p> |
| <p>داستان من و مداد رنگی‌ها: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب (۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان من و مداد رنگی‌ها، مرور کلی بر مفاهیم مدیریت منابع و تدوین اهداف (۲۰ دقیقه)، پرداختن به مفهوم خطرپذیری (خطر چه چیزی است؟، چرا بایستی خطرها را پذیرفت، خطرهای قابل پذیرش، مدیریت ترس) (۳۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن به مفهوم خطرپذیری و جمع‌بندی (۳۵ دقیقه).</p>  | <p>جلسه پنجم</p>  |



اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۵۰

|  |                  |
|--|------------------|
| <p>داستان مزدک گرسنه: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن داستان مزدک گرسنه، پرداختن به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله (درک مسئله، مقابله با چیزهای غیرمنتظره سازگاری با تغییرات، وقتی مشکل از طرف خودتان است) و پرداختن به مفهوم مهارت تصمیم‌گیری ( عوامل تصمیم‌گیری، نیازها در مقابل تمایلات، پیگیری، اصلاح کردن تصمیم‌های نادرست) (۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری (۲۵ دقیقه).</p>   | <p>جلسه ششم</p>  |
| <p>داستان مزدک گرسنه: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان مزدک گرسنه، مرور کلی بر مفاهیم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری (۵ دقیقه)، پرداختن به مفهوم مدیریت منابع (امکانات شامل چه چیزهایی است؟، منابع پایا، حقایق در مقابل ایده‌ها و باورها، مدیریت زمان، انجام وظیفه) و تدوین اهداف (هدف چیست؟، پیش‌نیازها و الویت‌ها چیست؟، تدوین توالی انجام کارها بر اساس اولویت زمانی، تدوین اهداف واقعی، انطباق با هدف) ( ۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم مدیریت منابع و تدوین اهداف ( ۲۰ دقیقه).</p> | <p>جلسه هفتم</p> |
| <p>داستان مزدک گرسنه: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب (۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان مزدک گرسنه، مرور کلی بر مفاهیم مدیریت منابع و تدوین اهداف (۲۰ دقیقه)، پرداختن به مفهوم خطرپذیری (خطر چه چیزی است؟، چرا بایستی خطرها را پذیرفت، خطرهای قابل پذیرش، مدیریت ترس) (۳۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن به مفهوم خطرپذیری و جمع‌بندی (۳۵ دقیقه).</p>  | <p>جلسه هشتم</p> |
| <p>داستان مرغ مهاجر: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن داستان مرغ مهاجر، پرداختن به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله ( درک مسئله، مقابله با چیزهای غیرمنتظره سازگاری با تغییرات، وقتی مشکل از طرف خودتان است) و پرداختن به مفهوم مهارت تصمیم‌گیری ( عوامل تصمیم‌گیری، نیازها در مقابل تمایلات، پیگیری، اصلاح دادن تصمیم‌های نادرست) (۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری (۲۵ دقیقه).</p>  | <p>جلسه نهم</p>  |

|   |                     |
|---|---------------------|
| <p>داستان مرغ مهاجر: سلام و احوال پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان مرغ مهاجر، مرور کلی بر مفاهیم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم گیری ( ۵ دقیقه)، پرداختن به مفهوم مدیریت منابع (امکانات شامل چه چیزهایی است؟، منابع پایا، حقایق در مقابل ایده ها و باورها، مدیریت زمان، انجام وظیفه) و تدوین اهداف (هدف چیست؟، پیش نیازها و الویت ها چیست؟، تدوین توالی انجام کارها بر اساس اولویت زمانی، تدوین اهداف واقعی، انطباق با هدف) ( ۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم مدیریت منابع و تدوین اهداف ( ۲۰ دقیقه).</p> | <p>جلسه دهم</p>     |
| <p>داستان مرغ مهاجر: سلام و احوال پرسی، حضور و غیاب (۵دقیقه)، خواندن دوباره داستان مرغ مهاجر، مرور کلی بر مفاهیم مدیریت منابع و تدوین اهداف (۲۰ دقیقه)، پرداختن به مفهوم خطرپذیری (خطر چه چیزی است؟، چرا بایستی خطرها را قبول کرد، خطرهای قابل پذیرش، مدیریت ترس) (۳۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن به مفهوم خطرپذیری و جمع بندی (۳۵ دقیقه).</p>  | <p>جلسه یازدهم</p>  |
| <p>داستان نشانی: سلام و احوال پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن داستان نشانی، پرداختن به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله (درک مسئله، مقابله با چیزهای غیرمنتظره سازگاری با تغییرات، وقتی مشکل از طرف خودتان است) و پرداختن به مفهوم مهارت تصمیم گیری ( عوامل تصمیم گیری، نیازها در مقابل تمایلات، پیگیری، اصلاح کردن تصمیم های نادرست) (۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم گیری (۲۵ دقیقه).</p>  | <p>جلسه دوازدهم</p> |
| <p>داستان نشانی: سلام و احوال پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان نشانی، مرور کلی بر مفاهیم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم گیری ( ۵ دقیقه)، پرداختن به مفهوم مدیریت منابع (امکانات شامل چه چیزهایی است؟، منابع پایا، حقایق در مقابل ایده ها و باورها، مدیریت زمان، انجام وظیفه) و تدوین اهداف (هدف چیست؟، پیش نیازها و الویت ها چیست؟، تدوین توالی انجام کارها بر اساس اولویت زمانی، تدوین اهداف واقعی، انطباق با هدف) ( ۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم مدیریت منابع و تدوین اهداف ( ۲۰ دقیقه).</p>         | <p>جلسه سیزدهم</p>  |
| <p>داستان نشانی: سلام و احوال پرسی، حضور و غیاب (۵دقیقه)، خواندن دوباره داستان نشانی، مرور کلی بر مفاهیم مدیریت منابع و تدوین اهداف (۲۰ دقیقه)، پرداختن به مفهوم خطرپذیری (خطر چه چیزی است؟، چرا بایستی</p>   | <p>جلسه چاردهم</p>  |

اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۵۲

|   |                     |
|---|---------------------|
| <p>خطرها را قبول کرد، خطرهای قابل قبول، مدیریت ترس) (۳۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن به مفهوم خطرپذیری و جمع‌بندی (۳۵ دقیقه).</p>  |                     |
| <p>داستان کیسه جادویی: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن داستان کیسه جادویی، پرداختن به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله (درک مسئله، مقابله با چیزهای غیرمنتظره سازگاری با تغییرات، وقتی مشکل از طرف خودتان است) و پرداختن به مفهوم مهارت تصمیم‌گیری ( عوامل تصمیم‌گیری، نیازها در مقابل تمایلات، پیگیری، اصلاح کردن تصمیم های نادرست) (۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری(۲۵ دقیقه).</p>   | <p>جلسه پانزدهم</p> |
| <p>داستان کیسه جادویی: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب ( ۵ دقیقه)، خواندن دوباره داستان کیسه جادویی، مرور کلی بر مفاهیم اداره کردن موقعیت مسئله و مهارت تصمیم‌گیری (۵ دقیقه)، پرداختن به مفهوم مدیریت منابع (امکانات شامل چه چیزهایی است؟، منابع پایا، حقایق در مقابل ایده‌ها و باورها، مدیریت زمان، انجام وظیفه) و تدوین اهداف (هدف چیست؟، پیش‌نیازها و الویت‌ها چیست؟، تدوین توالی انجام کارها بر اساس اولویت زمانی، تدوین اهداف واقعی، انطباق با هدف) ( ۶۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن دوباره به مفهوم مدیریت منابع و تدوین اهداف (۲۰ دقیقه).</p> | <p>جلسه شانزدهم</p> |
| <p>داستان کیسه جادویی: سلام و احوال‌پرسی، حضور و غیاب (۵دقیقه)، خواندن دوباره داستان کیسه جادویی، مرور کلی بر مفاهیم مدیریت منابع و تدوین اهداف (۲۰ دقیقه)، پرداختن به مفهوم خطرپذیری (خطر چه چیزی است؟، چرا بایستی خطرها را قبول کرد، خطرهای قابل قبول، مدیریت ترس) (۳۰ دقیقه)، مرور داستان و پرداختن به مفهوم خطرپذیری و جمع‌بندی (۳۵ دقیقه).</p>   | <p>جلسه هفدهم</p>   |
| <p>سلام و احوال‌پرسی، حضور غیاب، گرفتن پس‌آزمون خودتعیینی.</p>  | <p>جلسه هیجدهم</p>  |

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

نرم‌افزار Spss به منظور تحلیل داده‌های توصیفی، از قبیل میانگین و انحراف معیار مورد استفاده قرار گرفت و برای آزمون فرضیه‌های پژوهش از روش تحلیل کوواریانس استفاده شد.

### یافته‌ها

#### یافته‌های توصیفی

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد نمره های خودتعیینی و هر یک از ابعاد آن در پیش‌آزمون و پس‌آزمون.

| پس آزمون                 |                          | پیش آزمون                |                          | پس آزمون                 |                          | پیش آزمون                |                          | زیرآزمون     |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------|
| آزمایش                   | کنترل                    | آزمایش                   | کنترل                    | آزمایش                   | کنترل                    | آزمایش                   | کنترل                    |              |
| انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | انحراف میانگین استاندارد | خودتعیینی    |
| ۴/۱۶                     | ۴۰/۲۰                    | ۵/۲۶                     | ۳۴/۱۳                    | ۵/۳۷                     | ۳۵/۱۳                    | ۳/۹۴                     | ۳۶/۱۳                    |              |
| ۳/۳۳                     | ۲۱/۱۳                    | ۳/۰۵                     | ۱۸/۹۳                    | ۳/۹۶                     | ۱۸/۴۰                    | ۲/۵۴                     | ۱۹/۲۰                    | بعد انتخاب   |
| ۳/۰۱۱                    | ۱۹/۰۶                    | ۴/۲۱                     | ۱۵/۲۰                    | ۳/۵۹                     | ۱۶/۷۳                    | ۴/۲۱                     | ۱۶/۹۳                    | بعد خودآگاهی |

بمنظور ایجاد تصویری روشن از وضعیت عملکرد شرکت‌کنندگان، یافته‌های توصیفی در جدول ۱ ارائه شده‌اند. همان‌گونه که نتایج داده‌های جدول ۱ نشان می‌دهند، میانگین نمره‌های نهایی گروه آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون تفاوتی شایان توجه ندارند در حالی که میانگین نمره‌های نهایی گروه آزمایش در پس‌آزمون بالاتر از گروه کنترل است. گفتنی است، نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض همگنی واریانس‌های نمره های متغیرهای پژوهش و نرمال بودن توزیع نمره ها بررسی شد و فرض صفر برای تساوی واریانس‌های نمره های دو گروه در متغیرهای پژوهش تأیید گردید. به بیان دیگر، پیش فرض همگنی واریانس‌ها برقرار است. هم‌چنین، پیش فرض نرمال بودن توزیع نمره ها نیز تأیید گردید. برای توضیح این که نمره‌های گروه کنترل در پس آزمون کم‌تر شده است، می‌توان گفت عواملی مانند خستگی و وجود کلاس‌های پشت سرم سبب کم شدن نمره ها گروه کنترل شده است.

اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۵۴

جدول ۲- نتایج تحلیل کواریانس بین گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل نمره های هوش و پیش‌آزمون در خودتعیینی.

| منبع واریانس           | درجه آزادی | مجموع مجذورات | میانگین مجذورات | F     | سطح معناداری | ضریب اتا |
|------------------------|------------|---------------|-----------------|-------|--------------|----------|
| اثر اصلی گروه          | ۱          | ۳۳۳/۸۵        | ۳۳۳/۸۵          | ۲۸/۴۵ | ۰/۰۰۱        | ۰/۵۲     |
| نمره پیش‌آزمون (کنترل) | ۱          | ۲۳۷/۴۰        | ۲۳۷/۴۰          | ۲۰/۲۳ | ۰/۰۰۱        | ۰/۴۳     |
| نمره هوش (کنترل)       | ۱          | ۴۲/۱۷         | ۴۲/۱۷           | ۳/۵۹  | ۰/۶۹         | ۰/۱۲     |
| خطا                    | ۲۶         | ۳۰۵/۰۱۷       | ۱۱/۷۳           |       |              |          |
| کل                     | ۳۰         | ۴۲۳۴۷         |                 |       |              |          |

برای بررسی فرضیه ۱ از تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج آن (جدول ۲) نشان دادند، با کنترل پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و گروه کنترل، در نمره های پس‌آزمون، تفاوتی معنادار دیده می‌شود. به بیان دیگر، بین افراد گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ متغیر وابسته (خودتعیینی) تفاوتی معنادار وجود دارد (۲۶ و  $df=1$  و  $f=28/45$  و  $p \leq 0/001$ ). همچنین، در این پژوهش، در نمره های هوش بهر تفاوتی معنادار مشاهده نشد. بدین ترتیب، فرضیه پژوهش مبنی بر اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی تأیید می‌گردد. در این ارتباط مقدار تأثیر یا تفاوت برابر با (۰/۵۲) است. یعنی ۵۲ درصد تفاوت بین نمره ها گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون (خودتعیینی) مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله است.

جدول ۳- نتایج تحلیل کواریانس بین گروه‌های آزمایش و کنترل با کنترل نمره های هوش و پیش‌آزمون در بعد خودآگاهی.

| منبع واریانس     | درجه آزادی | مجموع مربعات | میانگین مربعات | F     | سطح   | ضریب اتا |
|------------------|------------|--------------|----------------|-------|-------|----------|
| اثر اصلی گروه    | ۱          | ۱۲۰/۰۲۸      | ۱۲۰/۰۲۸        | ۱۴/۹۵ | ۰/۰۰۱ | ۰/۳۶     |
| نمره پیش‌آزمون   | ۱          | ۱۶۲/۴۷۶      | ۱۶۲/۴۷۶        | ۲۰/۲۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۳     |
| نمره هوش (کنترل) | ۱          | ۱۶/۰۲۳       | ۴/۱۸           | ۴/۱۱  | ۰/۵۳  | ۰/۰۷     |
| خطا              | ۲۶         | ۲۸۰/۶۷۵      | ۸/۰۲           | -     | -     | -        |
| کل               | ۳۰         | ۹۲۹۴         | -              | -     | -     | -        |

برای بررسی فرضیه ۲ از تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ نشان دادند که با کنترل پیش‌آزمون گروه‌های آزمایش و گروه کنترل، در نمره های پس‌آزمون، تفاوتی معنادار

۱۵۵..... اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. دیده می‌شود. به بیان دیگر، بین افراد گروههای آزمایش و کنترل از لحاظ متغیر وابسته (خودآگاهی) تفاوتی معنادار وجود دارد (۲۶ و  $df=1$  و  $f=14/95$  و  $p \leq 0/001$ ). هم‌چنین، در این پژوهش، در نمره های هوش‌بهر تفاوتی معنادار مشاهده نشد. بدین ترتیب فرضیه پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودآگاهی تأیید می‌گردد. در این ارتباط مقدار تأثیر یا تفاوت برابر با (۰/۳۶) است. یعنی ۳۶ درصد تفاوت بین نمره ها گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون (خودآگاهی) مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله است.

جدول ۴- تحلیل کواریانس بین گروههای کنترل و آزمایش با کنترل نمره های هوش و پیش‌آزمون در بعد انتخاب.

| منبع واریانس     | درجه آزادی | مجموع مربعات | میانگین مربعات | F     | سطح   | ضریب اتا |
|------------------|------------|--------------|----------------|-------|-------|----------|
| اثر اصلی گروه    | ۱          | ۵۵/۶۱        | ۵۵/۶۱          | ۱۲/۳۰ | ۰/۰۰۲ | ۰/۳۲     |
| نمره هوش (کنترل) | ۱          | ۳/۷۵         | ۳/۷۵           | ۰/۸۳  | ۰/۳۷  | ۰/۰۳     |
| نمره پیش‌آزمون   | ۱          | ۱۵۵/۵۱       | ۱۵۵/۵۱         | ۲۵/۵۴ | ۰/۰۰۱ | ۰/۴۹     |
| خطا              | ۲۶         | ۱۱۷/۵۶       | ۴/۵۲           | -     | -     | -        |
| کل               | ۳۰         | ۱۲۳۶۳        | -              | -     | -     | -        |

برای بررسی فرضیه ۳ از تحلیل کواریانس استفاده شد که نتایج آن (جدول ۴) نشان دادند با کنترل پیش‌آزمون گروههای آزمایش و گروه کنترل، در نمره های پس‌آزمون، تفاوتی معنادار دیده می‌شود. به بیان دیگر، بین افراد گروههای آزمایش و کنترل از لحاظ متغیر وابسته (انتخاب) تفاوتی معنادار وجود دارد (۲۶ و  $df=1$  و  $f=12/30$  و  $p \leq 0/001$ ). هم‌چنین، در این پژوهش، در نمره های هوش‌بهر تفاوتی معنادار مشاهده نشد. بدین ترتیب، فرضیه پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش حل مسئله بر انتخاب تأیید می‌گردد. در این ارتباط، میزان تأثیر یا تفاوت برابر با (۰/۳۲) است. یعنی ۳۲ درصد تفاوت بین نمره های گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون (انتخاب) مربوط به تأثیر آموزش حل مسئله است.

### بحث و نتیجه‌گیری

در تمام طول تاریخ آموزش و پرورش، آموزش حل مسئله یکی از هدف‌های مهم آموزشی بشمار می‌آمده است و یکی از خواسته‌های معلمان و والدین، کسب توانایی حل مسئله از سوی دانش‌آموزان بوده است. این مطالعه نشان داد که آموزش حل مسئله می‌تواند منجر به افزایش خودتعیینی شود. مهارت حل مسئله یکی از مهارت‌های شناختی است که دانش‌آموزان را در حل مسایل درونی و بیرونی یاری می‌دهد. حل مسئله یکی از مهارت‌های مهم زندگی است که بسیاری از دانش‌آموزان بایستی با آن آشنا بشوند. با توجه به شرایط کنونی و وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و با توجه به نتایج این پژوهش، به نظر می‌رسد که آموزش حل مسئله بایستی سرلوحه آموزش معلمان در کلاس‌های درس باشد زیرا به تجربه ثابت شده است که دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری از حل مسائل فکری و استدلالی عاجزند. در واقع، با توجه به این که یکی از اهداف آموزش کودکان با ناتوانی یادگیری بهبود خودتعیینی و در نتیجه، افزایش آگاهی و شناخت می‌باشد، به همین منظور، آموزش کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری با استفاده از روش‌هایی که آنان بتوانند به مفاهیم خودآگاهی و خودتعیینی برسند، بسیار اهمیت دارد و در واقع، هدف نتایج ناشی از تعلیم و تربیت کودکان با ناتوانی یادگیری، برنامه‌ریزی، سازماندهی و کنترل می‌باشد و این سه عامل در تکوین اهداف اولیه زندگی این افراد نقشی به سزا دارد. این دانش‌آموزان نه تنها با چالش‌های علمی رویارو هستند بلکه مشکلات زیادی در برآوردن انتظارات اجتماعی دارند و آموزش حل مسئله می‌تواند اهمیتی ویژه در اهداف این کودکان داشته باشد. بنابراین، با توجه به نتایج بدست آمده از این پژوهش، اهمیت و فواید بسیار مطلوب آموزش حل مسئله با در نظر گرفتن شرایط ویژه دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری آشکارتر می‌شود.

پژوهش کنونی نشان داد، دانش‌آموزانی که آموزش حل مسئله را دریافت کرده بودند، در خودتعیینی، ابعاد انتخاب و خودآگاهی نسبت به دانش‌آموزانی که آموزش حل مسئله را دریافت نکرده بودند، نمره ای بیش‌تر داشتند. نتایج این پژوهش با یافته‌های آگرن و همایر (۲۰۰۰) و پالمر و وهمایر (۲۰۰۲) همسو می‌باشد. این یافته‌ها، یافته‌های پژوهشگران پیشین را در رابطه با اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی و ابعاد آن در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری تأیید می‌کند.

اثر بخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری..... ۱۵۷

در توضیح بیشتر این یافته‌ها می‌توان گفت، آموزش حل مسئله با توجه به ویژگی‌های ادراکی و شناختی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری در دوره دبستان که شروع به یادگیری مهارت‌های اساسی یادگیری می‌کنند، به صورت منظم و صریح ارائه می‌شود و داده‌هایی در اختیار آن‌ها قرار می‌گیرد تا به پرسش‌های مورد بحث پاسخ دهند که سبب رشد توانایی تفکر انعطاف‌پذیر می‌شود (دویلی، ۱۹۸۳؛ نقل از آشمن و کانوی، ۱۳۸۳). در حقیقت، ارائه راهبردهای حل مسئله به صورت مرحله به مرحله و پرسش و پاسخ در مورد تشخیص و درک مسئله، می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا در مواقع رویارویی با مسئله‌ای ویژه، تصمیم‌های فردی را اتخاذ کنند، افکار و امیال‌شان را مطرح کنند، اهدافی را تعیین نموده و به گونه مستقل کار کنند، مسئولیت اشتباه‌های خود را بپذیرند و به استقلال شخصی و تفکر رشد یافته برسند و بر مجموعه‌ای از مهارت‌های خودتعیینی از جمله توانایی انتخاب کردن و خودآگاهی دست یابند (آگرن و وهمایر، ۱۹۹۹). از سوی دیگر، در پژوهشی که پترسون<sup>۱۶</sup> (۱۹۹۶) در زمینه آموزش مهارت‌های حل مسئله انجام داد، نشان داد که آموزش حل مسئله با روش سازماندهی شده و ارائه مراحل حل مسئله به صورت متوالی سبب می‌شود تا دانش‌آموزان توانایی بازیابی و پردازش داده‌ها، پیشنهاد یک راه حل و مقایسه آن با راه حل مطرح شده برای یک مشکل قابل تشخیص را بدست آورده و در نتیجه استقلال و شایستگی، دانش‌آموزان به پیشرفت شایان توجهی برسند و توانایی‌هایی مانند تصمیم‌گیری و مهارت‌های خودتعیینی را بدست آورند (و همایر و همکاران ۲۰۰۰). در واقع، یادگیری مهارت‌های خودتعیینی سبب می‌شود که افراد بر اساس ترجیحات، علایق، توانایی‌های خود و به گونه مستقل و آزاد از مداخله بی‌مورد، تصمیم‌های زندگی خود را بگیرند و مؤلفه‌های خودتعیینی از جمله مهارت‌های خودمدیریتی، مهارت‌های خودکنترلی و خودآگاهی، انتخاب را بدست آورند و از نظر سلامت روان، روابط اجتماعی و میزان کیفیت زندگی در شرایطی مطلوب‌تر قرار بگیرند (وهمایر و اسچوارتز<sup>۱۷</sup>، ۱۹۹۸). یافته دیگر این پژوهش نشان داد، از آن‌جا که آموزش حل مسئله به صورت متوالی صورت می‌گیرد و یکی از مؤلفه‌های آموزش حل مسئله، پس از تشخیص، درک مسئله و تعریف آن و انتخاب راه حل مناسب از بین مجموعه‌ای از گزینه‌های گوناگون است، سبب می‌شود تا دانش‌آموزان یاد بگیرند که پیش از تصمیم‌گیری و انتخاب، فکر کنند. بنابراین، آموزش حل مسئله موجب تقویت مهارت‌های تفکر در دانش‌آموزان می‌شود و سپس راه حل مورد نظر را انتخاب کرده و اجرا می‌کنند (دسی و رایان، ۱۹۸۵).



۱۵۸..... اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری.

هم‌چنین، نتایج پژوهش نشان دادند که آموزش حل مسئله سبب می‌شود که دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در هر مرحله برای رسیدن به هدف‌های خود، با توجه به مشکلاتی که برای آن‌ها رخ می‌دهد، مشکل را حل کنند و ارزیابی مفیدی از پیشرفت خود برای رسیدن به هدف داشته باشند. بنابراین، خودآگاهی فرد نسبت به ویژگی‌های خود و نقاط قوت و ضعف خود، کمک می‌کند تا بیش‌ترین کنترل و مسئولیت‌پذیری در زندگی‌شان داشته باشند (آگرن و وهمایر، ۲۰۰۰). هم‌چنین، یافته‌های پژوهشی خمکا و هیکسون<sup>۱۸</sup> (۲۰۰۰) بیانگر آن بود که ارایه آموزش حل مسئله در قالب داستان، سبب می‌شود که دانش‌آموزان با دنبال کردن داستان، خود را جای قهرمان آن قرار دهند و این تصویر ذهنی که قهرمان داستان در برابر موقعیت‌های گوناگون چه تصمیم‌هایی می‌گیرد، چه انتخاب‌هایی انجام می‌دهد و راه حل مناسب را چگونه انتخاب می‌کند. در نتیجه، بیان مشکلات در قالب داستان به دانش‌آموزان با نیازهای ویژه با توجه به ویژگی‌های شناختی خاصی که دارند، کمک می‌کند تا با مشکلات به گونه‌ای ملموس‌تر در قالب داستان و تصاویر مربوطه، آشنا شده و مراحل حل مسئله را به شیوه‌ای ملموس‌تر و عینی‌تری فرا بگیرند. پس بر این مبنای آموزش حل مسئله سبب رشد مهارت‌های خودتعیینی، بعد انتخاب و خودآگاهی در این دانش‌آموزان شده است. در حالت کلی، از آن‌جا که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری کاستی‌هایی در زمینه مهارت‌های خودتعیینی و ابعاد آن دارند، به نظر می‌رسد که در این پژوهش، با ارایه مستقیم راهبردها و مراحل حل مسئله که به وسیله داستان‌ها ارایه شده است و با توجه به محتوای داستان و پرسش و پاسخ‌های پس از آن که در مورد چگونگی تصمیم‌گیری و شیوه‌های راه حل یابی بوده است و ارتباط دادن آن به تجارب روزمره، دانش‌آموزان در مهارت‌های خودتعیینی از جمله انتخاب و خودآگاهی نمره‌ای بالا بدست آورند. از محدودیت‌های این پژوهش، می‌توان گفت که از آن‌جا که آزمودنی‌های این پژوهش فقط پسران مبتلا به ناتوانی یادگیری بودند، بنابراین، تعمیم آن در مورد دختران باید با احتیاط انجام گیرد. هم‌چنین، این پژوهش تنها در مورد دانش‌آموزان پایه پنجم دبستان انجام گرفته است، بنابراین، در تعمیم یافته‌ها به سایر گروه‌های کلاس باید دقت کرد. و سرانجام برای پژوهشگران علاقه‌مند، در زمینه اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی پیشنهاد می‌شود، در زمینه آموزش حل مسئله با سایر گروه‌های با نیازهای ویژه مانند کودکان مبتلا به اختلالات عاطفی و رفتاری و یا ناشنوایان پژوهش‌هایی انجام دهند. هم‌چنین، پژوهشگران می‌توانند اثربخشی آموزش حل مسئله را با سایر روش‌ها مانند آموزش

۱۵۹..... اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. عملکردهای اجرایی در سایر گروهها مقایسه کنند. افزون بر این موردها، کارگاههای آموزشی جهت آشنایی والدین و مربیان در زمینه آموزش حل مسئله برگزار شود و کتابهای کمک آموزشی مبنی بر محتوای آموزش حل مسئله تهیه و تدوین گردد.

### یادداشت‌ها

- |                        |                         |
|------------------------|-------------------------|
| 1- Learning disability | 10- Agran & Wehmyer     |
| 2- Kirk                | 11- Palmer              |
| 3- Lerner              | 12- Bronce & Lash       |
| 4- Swanson             | 13- Ashman & Kanvey     |
| 5- Hariss & Graham     | 14- Manix               |
| 6- Heward              | 15- Sheldoan & Deci     |
| 7- Deci & Ryan         | 16-Peterson 17.Schwartz |
| 8- Chadsy              | 17- Schwartz            |
| 9- Wagner              | 18- Khemka & Hicson     |

### منابع

#### الف. فارسی

- البرزی، شهلا؛ البرزی، محبوبه (۱۳۸۵). بررسی رابطه خودتعیینی و کیفیت زندگی در دانشجویان استعدادهای درخشان دانشگاه‌های شیراز. مجله روانشناسی، ۱۰(۳).
- آشمن، ادوین ف؛ کانوی، رابرت ن. ف (۱۹۴۹). آموزش مهارت‌های شناختی برای کودکان. ترجمه حسن توندجانی، حمید نجات و بهمن اکبری (۱۳۸۳). نیشابور: انتشارات شهر فیروزه.
- شهیم، سیما (۱۳۸۵). مقیاس تجدید نظر شده هوشی وکسلر برای کودکان. چاپ چهارم. شیراز: مرکز نشر دانشگاه شیراز.
- منسجدم، رضوان (۱۳۸۷). بررسی ابعاد مهارت خودتعیینی و کیفیت زندگی دانش‌آموزان ناتوان ذهنی. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی. دانشگاه شیراز.

۱۶۰ ..... اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. یوسفی، فاطمه (۱۳۹۲). بررسی مراحل حل مسئله و ویژگی‌های حل‌کنندگان مسئله در ادبیات کودکان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد فلسفه و تعلیم و تربیت. دانشگاه شیراز.

## ب. انگلیسی

- Agran, M., & Wehmeyer, M. (1999). Teaching problem solving to students with mental retardation. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Agran, M., & Wehmeyer, M. L. (2000). Promoting transition goals and self-determination through student self-directed learning: the self-determined learning model of instruction. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35, 351-364.
- Chadsey-Rusch, J., Rusch, F., & O'Reilly, M. F. (1991). Transition from school to integrated communities. *Remedial and Special Education*, 12, 23-33.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The what & why of Goal pursuits: Human Needs and the self – determination of Behavior. *Psychological Inquire*, 11, 227 – 268.
- Deci, E. L., & Ryan, R. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York: Plenum Press.
- Heward, W. L. (2009). *Exceptional children: An introduction to special education* (9th ed). ( pp. 170-209). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Khemka, I., & Hickson, L. (2000). Decision making by adults with mental retardation in simulated situations of abuse. *Mental Retardation*, 38, 15-26.
- Lerner, J. (2008). *Learning disabilities and related mild disabilities: characteristics, teaching strategies, and new directions*. Boston: Houghton Mifflin.
- Manix, D. (2009). *Life skills activities for secondary students with special needs* (pp.444-513). San Francisco: A wiley Imprint
- Palmer, S. B., & Wehmeyer, M. L. (2003). Promoting self determination in early elementary school: Teaching self - regulated problem- solving and goal setting skills. Remedial and Special curriculum by teaching self determination skills. *Exceptional Children*, 70, 427-439.
- Peterson, M. (1996). *Community learning in inclusive schools*. In S. Stainback & W.-Stainback (Eds), *Inclusion: A guide for educators* (pp. 271-293). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Shogran, K. A., Faggella-Luby, M., Bae, S. J., & Wehmeyer, M. L. (2004). The effect of choice making as an intervention for problem behavior: A meta- analysis. *Journal of Positive Behavior Interventio*, 6, 228-237.

۱۶۱..... اثربخشی آموزش حل مسئله بر خودتعیینی در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری

- Swanson, H. L., Harris, K. R., & Graham, S. (2003). *Overview of foundations, cause, instruction, and methodology in the field of learning disabilities*. In H.L. Swanson, H. L.; Harris, K. R.; Graham, S. (Eds), *Handbook of learning disabilities* (pp. 3-15). New York: Guilford Press.
- Wagner, M., D'Amico, R., Marder, C., Newman, L., & Blackorby, J. (1992). *What happens next? Trends in postschool outcomes of youth with disabilities*. Menlo Park, CA: SRI International. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 356 603).
- Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Agran, M.; Mithaug, D. E., & Martin, J. E. (2000). Promoting casual agance: The self- determined learning model of instruction. *Exceptional Children*, 66, 439-453.
- Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self determination and quality of life for adults with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 33 (1), 3-12.