

تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر رابطه معلم - شاگرد و رضایت از زندگی دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان رباط کریم

♦ دکتر مجید یوسفی افراشته^۱♦ فاطمه عسگری^۲♦ دکتر مهدی قدرتی^۳

چکیده:

هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر رابطه معلم - شاگرد و رضایت از زندگی بود. روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بوده است. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهرستان رباط کریم بود. حجم نمونه پژوهش شامل ۶۰ نفر (۳۰ نفر گروه آزمایش و ۳۰ نفر گروه کنترل) بود که به صورت در دسترس انتخاب شدند. ابزار پژوهش علاوه بر برگه حاوی اطلاعات جمعیت شناختی شامل دو پرسشنامه بود که عبارتند از: پرسشنامه رابطه معلم - شاگرد موری و زیواج (۲۰۱۱) و پرسشنامه رضایت از زندگی در دانش آموزان هیوبر (۲۰۰۱). نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس بیانگر این بود که آموزش حل مسئله بر رضایت از خانواده، رضایت از مدرسه و رضایت از خود گروه آزمایش تأثیری معنادار دارد ($p < 0.05$) ولی بر رضایت از محل و رضایت از دوستان تأثیر معنادار ندارد ($p > 0.05$). همچنین نتایج نشان داد که آموزش حل مسئله منجر به بهبود هر سه بعد رابطه معلم - شاگرد (ارتباط، حمایت و از خود بیگانگی) در گروه آزمایش شده است ($p < 0.05$). نتیجه این پژوهش بیانگر این بود که دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، به‌ویژه وزارت آموزش و پرورش زمینه‌های لازم را برای آموزش‌های حل مسئله به دانش آموزان فراهم آورند. همچنین مشاوران و مربیان تربیتی باید از آموزش‌های حل مسئله برای بهبود دانش آموزانی که دچار مشکلاتی مانند تعارض با معلم و عدم رضایتمندی‌اند، بهره بگیرند.

کلید واژگان: مهارت حل مسئله، رابطه معلم - شاگرد، رضایت از زندگی، دانش آموزان دختر

© تاریخ دریافت: ۹۸/۰۷/۲۰

© تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۶/۲۰

۱. استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه زنجان، زنجان، ایران. (نویسنده مسئول) yousefi@znu.ac.ir

۲. کارشناس ارشد مشاوره توانبخشی، واحد قزوین، دانشگاه پیام نور، قزوین، ایران. fasgari1994@gmail.com

۳. استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور تهران، تهران، ایران. mahdi.ghodrati@pnu.ac.ir

مقدمه

با فراپيچيدگي و متنوع شدن جامعه، فرايند آماده‌سازي کودکان و نوجوانان به‌مثابه متفکران مستقل، شهروندان مولد و رهبران آینده دشوارتر و پيچيده‌تر مي‌شود (بلي و واني^۱، ۲۰۱۵). اکثراً افراد از طريق مدرسه برای آینده آماده مي‌شوند، بنابراین توجه پژوهشگران به متغيرهاي که با محيط آموزشي مرتبط است معطوف شده است. يکي از متغيرهاي که برای موفقيت دانش‌آموزان اساسي دانسته شده و با موفقيت تحصيلي دانش‌آموزان رابطه دارد، رابطه معلم - شاگرد است (سيف، ۱۳۹۰). چنانچه اين رابطه مبتني بر احترام و اعتماد متقابل ميان معلم و دانش‌آموز باشد، ضمن آنکه از وابستگي معلم و دانش‌آموز جلوگیری می‌شود، انگيزه تحصيلي را در دانش‌آموزان بالا می‌برد (کوئين^۲، ۲۰۱۷). هنگامي که دانش‌آموزان به معلم خويش اعتماد دارند احساس امنيت می‌کنند زيرا می‌دانند در صورت بروز مشکل معلم حتماً از آنها حمايت خواهد کرد. همچنين اين امر موجب می‌شود تا ادراک کفايت آنها افزايش يابد و در کاوشهای تحصيلي جسارت بيشتری نشان دهند. هنگامي که دانش‌آموزان به معلم خود اعتماد داشته باشند، رفتار وی را قابل پيش‌بيني می‌دانند، همواره از راهنمايیهای شخصی و تحصيلي وی بهره می‌گیرند، احتمال اینکه در پی يافتن راههای آسان برای دروس خود باشند کمتر است و تمايل دارند توانايیهای خود را بيشتر به آزمایش بگذارند (شن^۳ و همکاران، ۲۰۱۵). نتايج تحقيقات بيانگر اين است که کيفيت رابطه معلم- دانش‌آموز بر نتيجه کار دانش‌آموز، انگيزه تحصيلي، يادگيري، رفتارهای او در مدرسه و بيرون از مدرسه مثل پرخاشگري تأثير دارد (کانا^۴، ۲۰۱۵؛ انگ، ليم و غزالي^۵، ۲۰۰۷؛ اشرفي و منجزي، ۱۳۹۲).

متغير ديگري که سبب تسهيل انجام امور در فرد می‌شود، ميزان رضايتمندي فرد از زندگي است. رضاييت از زندگي به‌عنوان يک ارزشيابي کامل و جامع از سطح عمومي رضاييت از زندگي يا رضاييت افراد در حوزه‌های خاص زندگي است (هيوبنر، لافلين، اش و گيلمن^۶، ۱۹۹۸). رضاييت از زندگي ارزشيابي کيفيت زندگي بر اساس ملاکهای انتخاب‌شده فردي است و درصورت انطباق شرايط زندگي با ملاکهای فردي، رضاييت از زندگي نيز بالاتر خواهد بود (دينر، اويشي و لوکاس^۷، ۲۰۰۳). بنابراین رضاييت از زندگي يک شاخص سلامت روان و بهزيستي است که شامل ارزشيابي شناختي فرد از ميزان رضاييت از زندگي است (دينر و همکاران، ۱۹۹۹؛ گري و مور^۸، ۲۰۱۸). به‌طور خاص رضاييت از زندگي دانش‌آموزان، نگرش کلی

1. Bellei & Vanni
2. Quin
3. Shen
4. Kana
5. Ong, Lim & Ghazali
6. Huebner, Laughlin, Ash & Gilman
7. Diener, Oishi & Lucas
8. Gray & Moore

فرد از ارزیابی عمومی نسبت به کلیت زندگی خود یا برخی از جنبه‌های زندگی همچون زندگی خانوادگی و تجربه آموزشی است (هفتر و آنتارامین^۱، ۲۰۱۶). اثبات شده است دانش‌آموزانی که رضایتمندی بیشتری از زندگی دارند در انجام دادن تکالیف درسی موفق‌ترند، رویدادها را بیشتر به خود ربط می‌دهند تا عوامل بیرونی و به تبع آن در انجام دادن تکالیف خود بیشتر به تواناییهای خود تکیه می‌کنند تا عوامل بیرونی و در نهایت عملکرد تحصیلی بهتری از خود نشان می‌دهند (کرکالدی^۲، فورنهام و سیفن^۳، ۲۰۰۴؛ هیوبنر، سولدو^۴، اسمیث^۵ و مک‌نایت^۶، ۲۰۰۴).

توضیحات ارائه‌شده نشان می‌دهد که رابطه معلم - شاگرد و رضایت از زندگی هر کدام تأثیری بسزا بر وضعیت کلی فرد و به طور خاص بر وضعیت تحصیلی او دارد، بنابراین انجام دادن مداخلات ضروری برای بهبود آنها یک مسئله اساسی است. آموزش مهارت حل مسئله به سبب عینی بودن یکی از مداخلات مفید به‌ویژه برای دانش‌آموزان است. آموزش مهارت حل مسئله، ارائه منظم آموزشهای مهارتهای شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می‌کند تا مؤثرترین راه‌حل را شناسایی کند و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلات آتی برخورد نماید (غریبی و بهاری‌زر، ۱۳۹۴). مهارت حل مسئله به رفتارهایی اطلاق می‌شود که شامل جهت‌گیری کلی درباره مسائل، تعریف و صورت‌بندی مسئله، ایجاد راه‌حلهای گوناگون، تصمیم‌گیری و ارزیابی است (بیکر، گرنت و مورلاک^۷، ۲۰۰۸). مهارت حل مسئله کودکان و نوجوانان را قادر می‌سازد که دانش و نگرش و ارزشهای خود را به عمل تبدیل کنند. رشد مهارت حل مسئله برای عملکرد موفق هم در موقعیتهای رسمی (مدرسه) و هم موقعیتهای غیررسمی (خانه و خانواده) ضروری است (وبستر - استراتون و رید^۸، ۲۰۰۴). مهارتهای حل مسئله به شیوه‌های گوناگون می‌تواند رضایت از زندگی را تحت تأثیر قرار دهد، به گونه‌ای که جهت‌گیری حل مسئله منفی منجر به سازگاری ضعیف می‌شود و مهارتهای حل مسئله مثبت سازگاری مؤثر و کارآمد را پیش‌بینی می‌کند (درر، الیوت، فلچر و سوانسون^۹، ۲۰۰۵). همچنین آموزش مهارتهای حل مسئله سطح کیفی یادگیری دانش‌آموزان را ارتقا می‌بخشد و به ارتقای خودکفایی و استقلال دانش‌آموزان منجر می‌شود، از این رو آنها را آماده ورود به دنیای پرچالش، نامتجانس و پیچیده داخل و خارج از مدرسه می‌کند (غریبی و بهاری‌زر، ۱۳۹۴). همچنین پژوهشهای گوناگون نشان می‌دهند که آموزش مهارت حل مسئله بر افزایش خودکارآمدی و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان و همچنین بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (توایمن و

1. Heffner & Antaramian
2. Kirkcaldy
3. Siefen
4. Suldo
5. Smith
6. McKnight
7. Baker, Grant & Morlock
8. Webster-Stratton & Reid
9. Dreer, Elliott, Fletcher & Swanson

تیندال^۱، ۲۰۰۶؛ کو، هوانگ و لی^۲، ۲۰۱۲). همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهند که آموزشهای مهارت حل مسئله می‌تواند به افزایش مهارتهای اجتماعی، کاهش مشکلات رفتاری و پرخاشگری منجر شود (شکوهی‌یکتا، زمانی و پور کریمی، ۱۳۹۳؛ فرنام، ۱۳۹۷).

درمجموع بررسیهای صورت گرفته نشان می‌دهند که رابطه معلم-شاگرد و رضایت از زندگی هرکدام برای رشد و ترقی دانش‌آموزان ضروری هستند. به عبارتی هر کدام در پیشرفت تحصیلی، اجتماعی شدن و بهبود کیفیت زندگی فرد نقشی اساسی دارد، بنابراین توجه به آنها برای بهبود سلامت روان جامعه حاضر و آینده و پیشرفت جامعه امری اساسی است. در همین زمینه پژوهشهای گوناگون نشان داده‌اند که آموزش مهارتهای حل مسئله می‌تواند منجر به بهبود هر کدام از این متغیرها شود. از این رو مسئله پژوهش حاضر این است که آیا آموزش مهارت حل مسئله بر رابطه معلم - شاگرد و رضایت از زندگی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان رباط کریم تأثیر معنادار دارد؟

■ فرضیه‌های پژوهش

۱. آموزش حل مساله بر رابطه معلم - شاگرد دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان رباط کریم اثر مثبت دارد.
۲. آموزش حل مساله بر رضایت از زندگی دانش‌آموزان دختر پایه ششم شهرستان رباط کریم اثر مثبت دارد.

■ روش پژوهش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش‌آموزان دختر پایه ششم مقطع ابتدایی شهرستان رباط کریم در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ بود. حجم نمونه پژوهش شامل ۶۰ نفر بود که به‌طور تصادفی در یکی از گروههای آزمایش و کنترل گمارش شدند. انتخاب نمونه به‌صورت دردسترس و گمارش افراد در گروهها تصادفی بود (۳۰ نفر گروه آزمایش و ۳۰ نفر گروه کنترل). ملاکهای ورود به نمونه عبارت بودند از پایه ششم بودن، حداقل سن ۱۲ سال، حداکثر سن ۱۴ سال، عدم سابقه بیماری روانی و جسمانی مزمن و عدم سابقه طلاق والدین. همچنین ملاکهای خروج عبارت بودند از عدم شرکت در بیش از دو جلسه از جلسات آموزشی، عدم رضایت از شرکت در پژوهش و دچار شدن به بیماری روانی یا جسمانی مزمن در حین جلسات. به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی به شرکت‌کنندگان درباره هدف و روش پژوهش توضیح داده شد و تأکید شد شرکت در پژوهش کاملاً داوطلبانه است. کسب رضایت آگاهانه شرکت‌کنندگان شرط لازم برای حضور آنها بود.

1. Twyman & Tindal
2. Kuo, Hwang & Lee

برای گردآوری اطلاعات لازم در پیش آزمون و پس آزمون علاوه بر اطلاعات جمعیت شناختی از دو پرسشنامه نیز استفاده شده است.

● **پرسشنامه رابطه معلم - شاگرد موری و زیواج^۱ (۲۰۱۱):** به منظور سنجش رابطه معلم - شاگرد از پرسشنامه موری و زیواج (۲۰۱۱) استفاده شده که از ۱۷ گویه و سه بعد تشکیل شده است. گویه های ۴-۸-۹-۱۰-۱۱-۱۲-۱۵-۱۷ مؤلفه ارتباط، گویه های شماره ۱-۲-۳-۷-۱۳ مؤلفه حمایت و در نهایت گویه های شماره ۵-۶-۱۴-۱۶ مؤلفه از خودبیگانگی را می سنجد. دامنه نمرات از ۱ (هیچ وقت) تا ۴ (همیشه) است. برای به دست آوردن نمره هر بعد، مجموع امتیازات مربوط به سؤالات آن بعد باهم جمع می شود. دامنه نمرات از ۱۷ تا ۶۸ است. هر چه نمره فرد در این پرسشنامه بالاتر باشد، نشان دهنده میزان بیشتر رابطه معلم - شاگرد است و به عکس. موری و زیواج (۲۰۱۱) برای این پرسشنامه ضریب پایایی ۰/۸۵ و برای هر کدام از مؤلفه های ارتباط، حمایت و از خودبیگانگی به ترتیب ضرایب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۷۲ گزارش کرده اند. دلیری و همکاران (به نقل از رادمنش و سعدی پور، ۱۳۹۴) نیز ضمن بررسی روایی محتوای این پرسشنامه ضریب پایایی آن را به روش آلفای کرونباخ مناسب و بالای ۰/۷ گزارش داده اند. همچنین در پژوهش حاضر مقدار آلفای کرونباخ برای سه خرده مقیاس ارتباط، حمایت و از خودبیگانگی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۸ و ۰/۸۱ به دست آمده و برای نمره کل پرسشنامه این مقدار ۰/۷۷ بوده است.

● **پرسشنامه رضایت از زندگی در دانش آموزان هیوبنر^۲ (MSLSS):** این پرسشنامه دارای ۴۰ سؤال است و هدف آن سنجش میزان رضایت از زندگی و ابعاد آن (خانواده، دوستان، مدرسه، محیط زندگی، خود) در دانش آموزان است. این پرسشنامه را هیوبنر در سال ۲۰۰۱ برای گروه سنی ۸ تا ۱۸ سال طراحی کرده است و پنج حیطه از زندگی دانش آموز را مورد بررسی قرار می دهد. این مقیاس بر اساس طیف لیکرت تنظیم شده است و در مقابل هر گویه پنج گزینه (بسیار مخالفم = ۱ تا بسیار موافقم = ۵)، قرار دارد که آزمودنی برای پاسخگویی باید یکی از آنها را انتخاب کند. هر چه افراد در جمع نمرات این گویه ها نمرات بالاتری کسب کنند، رضایت بیشتری از زندگی داشته و به عکس نمرات پایین نشان دهنده رضایت کمتر است. هیوبنر همسانی درونی، آلفای کرونباخ و بازآزمایی این پرسشنامه را میان ۰/۷۰ تا ۰/۹۰ گزارش داده است. این پرسشنامه را لطیفیان و شیخ الاسلامی (۱۳۸۳) در جامعه ایران هنجاریابی کرده و برای تعیین روایی آن از تحلیل عاملی (اکتشافی) بهره گرفته اند و در نهایت روایی آن مورد تأیید قرار گرفته است. برای محاسبه پایایی پرسشنامه رضایت از زندگی از آلفای کرونباخ استفاده شده است. پایایی بازآزمایی و آلفای کرونباخ محاسبه شده برای هر پنج بعد میان ۰/۷۶ تا ۰/۸۷ گزارش شده است. همچنین در پژوهش حاضر مقدار آلفای کرونباخ برای پنج خرده مقیاس رضایت از خانواده، رضایت از

1. The Inventory of Teacher-Student Relationships (Murray & Zvoch)

2. Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale

دوستان، رضایت از مدرسه، رضایت از محل و رضایت از خود به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۶، ۰/۸۷، ۰/۷۱ و ۰/۸۲ به‌دست آمده و برای نمره کل پرسشنامه این مقدار ۰/۷۶ بوده است. همچنین همه جلسات دوره آموزشی بر اساس الگوی شش مرحله‌ای دزوریل و گلدفراید^۱ (۱۹۷۱) صورت گرفته که شامل جهت‌گیری کلی، تعریف و صورت‌بندی مسئله، تولید راه‌حلهای جدید، تصمیم‌گیری، اجرای راه‌حل انتخاب شده و بازبینی مجدد است. در ادامه خلاصه‌ای از جلسات ارائه شده است.

● **جلسه اول:** ۱. آشنایی اعضای گروه با یکدیگر و ایجاد اتحاد درمانی و فضای امن، تشریک مساعی و توضیح اهداف گروه و نحوه رسیدن به اهداف و صحبت درباره نگرانیها و انتظارات از جلسات، ۲. زمان تشکیل گروه و توضیح قوانین گروه مبنی بر حضور به‌موقع و حضور در تمام جلسات و اصل رازداری، ۳. توضیح کلی برای آمادگی پیش از آموزش و مراحل و جلسات جلسات آموزش.

● **جلسه دوم (جهت‌گیری کلی):** ۱. توانایی شناخت مشکل، ۲. پذیرش و درک مشکل به‌صورت یک پدیده طبیعی بالقوه قابل تغییر، ۳. پذیرفتن این باور که کاربرد حل مسئله در برخورد با مشکل مؤثر است، ۴. باور به خودکارآمدی برای اجرا کردن مراحل حل مسئله، ۵. نهادینه کردن الگوی «توقف - تفکر - اقدام» برای حل مسئله.

● **جلسه سوم (مرحله دوم):** ۱. تعریف و صورت‌بندی مسئله، ۲. گردآوری همه اطلاعات در دسترس، ۳. جدا کردن حقایق از فرضیه‌هایی که نیازمند تحقیق است، ۴. بخش‌بخش کردن مشکل و ۵. مشخص کردن اهداف واقعی.

● **جلسه چهارم (مرحله سوم):** ۱. تولید راه‌حلهای جدید، ۲. تعیین طیفی از راه‌حلهای محتمل، ۳. امکان انتخاب مؤثرترین پاسخ از میان پاسخها.

● **جلسه پنجم (مرحله چهارم):** ۱. تصمیم‌گیری، ۲. پیش‌بینی پیامدهای احتمالی هر اقدام، ۳. توجه به سودمندی این پیامدها.

● **جلسه ششم (مرحله پنجم):** ۱. اجرای راه‌حل، ۲. اجرای روش انتخاب‌شده.

● **جلسه هفتم (مرحله ششم):** ۱. بازبینی، ۲. مشاهده نتایج حاصله از اجرا، ۳. ارزشیابی.

● **جلسه هشتم:** ۱. گفت‌وگو درباره تجربه تشکیل جلسات گروه و مقایسه تجربه فعلی و گذشته، گفت‌وگو در مورد توانایی حل مسئله و تحکیم آن، ۲. جمع‌بندی و خلاصه جلسات، ۳. اجرای دوباره پرسشنامه‌ها.

همچنین تحلیل داده‌های این پژوهش با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۵ صورت گرفته که از روشهای آمار توصیفی (مانند میانگین و انحراف استاندارد) و روشهای آمار استنباطی (تحلیل کوواریانس چند متغیری) استفاده شده است.

یافته‌ها

برای تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در بخش توصیفی شاخصهای گرایش مرکزی و پراکندگی و در بخش استنباطی از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است. در ابتدا آماره‌های ویژگیهای نمونه پژوهش در جدول شماره ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. آماره‌های توصیفی ویژگی سنی دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	تعداد	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایش	۳۰	۱۲	۱۳	۱۲/۸	۰/۸
کنترل	۳۰	۱۲	۱۳	۱۲/۵	۰/۶

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود گروه کنترل و آزمایش از لحاظ کمترین، بیشترین، میانگین و انحراف استاندارد در متغیر سن در شرایط تقریباً یکسانی قرار دارند. در جدول ۲ اطلاعات توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار اشتیاق تحصیلی

متغیر	خرده مقیاسها	شاخصهای آماری	گروه آزمایش		گروه کنترل	
			پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
ارتباط		میانگین	۱۵/۶	۱۶/۶	۱۶/۲۳	۱۳/۳
		انحراف معیار	۳/۵۱	۳/۷۱	۳/۸۴	۳/۹۹
حمایت		میانگین	۱۱/۴	۱۲/۶۳	۱۰/۶۳	۱۱/۴۳
		انحراف معیار	۲/۶۷	۱/۹۹	۲/۶۳	۲/۴۷
از خود بیگانگی		میانگین	۱۰/۹	۱۱/۸۶	۹/۸۳	۱۰/۳۳
		انحراف معیار	۲/۲۳	۲/۳۴	۲/۰۱	۲/۲۹

ادامه جدول ۲.

گروه کنترل		گروه آزمایش		شاخصهای آماری	خرده‌مقیاسها	متغیر
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون			
۱۴/۹	۱۷/۳۷	۱۹/۹	۱۶/۷۳	میانگین	خانواده	رضایت از زندگی
۳/۵۵	۳/۵۱	۴/۴۴	۳/۳۱	انحراف معیار		
۱۸/۰۳	۱۶/۲	۱۹/۱۳	۱۶/۵	میانگین	دوستان	
۷/۲۸	۷/۲۳	۶/۱۹	۵/۱۲	انحراف معیار		
۱۸/۵۳	۱۸/۱۳	۲۱/۳۶	۱۸/۲	میانگین	مدرسه	
۶/۲۸	۵/۳۹	۵/۰۶	۴/۶۱	انحراف معیار		
۱۲/۸۶	۱۴/۴۷	۱۴/۸۳	۱۵/۳۶	میانگین	محل	
۴/۵۵	۵/۵۹	۵/۷۵	۶/۲۴	انحراف معیار		
۱۸/۱۷	۱۶/۳۳	۲۰/۹۶	۱۶	میانگین	خود	
۶/۸۳	۷/۴۵	۵/۸۶	۵/۰۶	انحراف معیار		

در جدول ۲ اطلاعات توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار برای هر دو گروه آزمایش و کنترل در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، برای زیرمقیاسهای رابطه معلم - شاگرد و رضایت از زندگی ارائه شده است.

پیش از انجام دادن تحلیلهای استنباطی، برای اطمینان از اینکه داده‌های این پژوهش مفروضه‌های زیربنایی تحلیل کوواریانس را برآورده می‌کنند، به بررسی آنها پرداخته شد. برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون از آزمونهای کولموگروف - اسمیرنوف استفاده شد که سطح معناداری به‌دست آمده بالاتر از ۰/۰۵ بود که نشان‌دهنده نرمال بودن توزیع نمرات است. برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس متغیرها، از آزمون لوین استفاده شد که سطح معناداری به‌دست آمده بالاتر از ۰/۰۵ بود که نشان‌دهنده همگن بودن واریانسهاست. همچنین برای بررسی برابری ماتریسهای واریانس - کوواریانس از آزمون ام باکس استفاده شد که سطح معناداری به‌دست آمده بالاتر از ۰/۰۵ بود که نشان‌دهنده برابری ماتریسهای واریانس - کوواریانس است. همچنین به‌منظور بررسی مفروضه همگونی ضرایب رگرسیون از اثر تعاملی متغیر مستقل و کواریته استفاده شد که با توجه اینکه سطح معناداری از ۰/۰۵ پایین‌تر بود، از برقراری این مفروضه اطمینان حاصل شده است.

جدول ۳. خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری برای مقایسه نمره‌های پس آزمون با کنترل پیش آزمونه‌های متغیرهای وابسته (رضایت از زندگی، خانواده، دوستان، مدرسه، محل و خود)

اثر	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه	اثر پیلایی ^۱	۰/۴۷	۸/۶۳	۵	۴۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷
	لامبدای ویلکز ^۲	۰/۵۳	۸/۶۳	۵	۴۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷
	اثر هتلینگ ^۳	۰/۸۸	۸/۶۳	۵	۴۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷
	بزرگ‌ترین ریشه‌روی ^۴	۰/۸۸	۸/۶۳	۵	۴۹	۰/۰۰۱	۰/۴۷

مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که میان گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته (رضایت از زندگی، خانواده، دوستان، مدرسه، محل و خود) تفاوت معنادار وجود دارد ($P < ۰/۰۰۱$) و $F=۸/۶۳$. برای بررسی نقطه تفاوت، تحلیل کوواریانسهای یک‌راهه در متن مانکوا روی متغیرهای وابسته انجام شد. نتایج این تحلیل در جدول ۴ ارائه شده است. جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن مانکوا را برای مقایسه نمره‌های پس آزمون با کنترل پیش آزمونه‌های هر پنج متغیر وابسته (رضایت از زندگی، خانواده، دوستان، مدرسه، محل و خود) در گروه‌های آزمایش و کنترل نشان می‌دهد.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس یک‌راهه در متن مانکوا روی نمره‌های پس آزمون با کنترل پیش آزمونه‌های هر پنج متغیر وابسته (رضایت از زندگی، خانواده، دوستان، مدرسه، محل و خود)

اثر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه	رضایت از خانواده	۴۱۲/۵۸	۱	۴۱۲/۵۸	۲۷/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۳۴
	رضایت از دوستان	۱۱/۶۳	۱	۱۱/۶۳	۰/۷۱	۰/۴	۰/۰۱
	رضایت از مدرسه	۱۱۷/۹۸	۱	۱۱۷/۹۸	۴/۶	۰/۰۴	۰/۱
	رضایت از محل	۲۲/۶۲	۱	۲۲/۶۲	۱/۱۱	۰/۳	۰/۰۲
	رضایت از خود	۱۶۶/۹۱	۱	۱۶۶/۹۱	۷/۱۸	۰/۰۱	۰/۱۲

1. Pillai's Trace
2. Wilks' lambda
3. Hotelling's Trace
4. Roy's largest root

مندرجات جدول ۴ تحلیل کوواریانسهای یکراهه نشان می‌دهد که مقادیر F در مقیاسهای رضایت از خانواده ($F=27/66$ و $p=0/001$)، رضایت از مدرسه ($F=4/6$ و $p=0/04$) و رضایت از خود ($F=7/18$) و $p=0/01$ معنادارند، ولی برای رضایت از دوستان ($F=0/71$ و $p=0/4$) و رضایت از محل ($F=1/11$) و $p=0/3$ نتایج معناداری به‌دست نیامده است. بنابراین در نتیجه آزمون فرضیه اول پژوهش می‌توان گفت آموزش حل مسأله بر سه مؤلفه رضایت از زندگی تأثیر دارد و بر دو مؤلفه دیگر تأثیری ندارد.

جدول ۵. خلاصه نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری برای مقایسه نمره‌های پس‌آزمون با کنترل پیش‌آزمون‌های متغیرهای وابسته (رابطه معلم شاگرد؛ رابطه، حمایت و از خودبیگانگی)

اثر	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه	اثر پیلایی	۰/۲۸	۷/۰۵	۳	۵۳	۰/۰۰۱	۰/۲۶
	لامبدای ویلکز	۰/۷۱	۷/۰۵	۳	۵۳	۰/۰۰۱	۰/۲۶
	اثر هتلینگ	۰/۴	۷/۰۵	۳	۵۳	۰/۰۰۱	۰/۲۶
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۴	۷/۰۵	۳	۵۳	۰/۰۰۱	۰/۲۶

مندرجات جدول ۵ نشان می‌دهد که میان گروه‌های آزمایش و کنترل از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته (رابطه معلم شاگرد؛ رابطه، حمایت و از خودبیگانگی) تفاوت معنادار وجود دارد ($F=7/05$ و $P < 0/001$). برای بررسی نقطه تفاوت، تحلیل کوواریانس یکراهه در متن مانکوا روی متغیرهای وابسته انجام شد. نتایج این تحلیل در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس یکراهه در متن مانکوا روی نمره‌های پس‌آزمون با کنترل پیش‌آزمون‌های هر سه متغیر وابسته (رابطه معلم شاگرد؛ رابطه، حمایت و از خودبیگانگی) در گروه‌های آزمایش و کنترل

اثر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
گروه (پس‌آزمون)	رابطه	۱۵۷/۴۴	۱	۱۵۷/۴۴	۱۱/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۱۷
	حمایت	۲۱/۷۶	۱	۲۱/۷۶	۴/۳۱	۰/۰۴	۰/۱۰
	از خودبیگانگی	۲۵/۴۵	۱	۲۵/۴۵	۴/۵۶	۰/۰۴	۰/۱۰

مندرجات جدول ۶ تحلیل کوواریانسهای یکراهه نشان می‌دهد که مقادیر F در رابطه معلم - شاگرد بعد رابطه ($F=11/37$ و $p=0/001$)، رابطه معلم - شاگرد بعد حمایت ($F=4/31$ و $p=0/04$) و رابطه معلم - شاگرد بعد از خودبیطگانی ($F=4/56$ و $p=0/04$) معنادارند. بنابراین در آزمون این فرضیه می‌توان نتیجه گرفت آموزش حل مساله بر هر سه مؤلفه رابطه معلم و دانش آموز تأثیر مثبت داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

در بررسی فرضیه اول، نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش حل مسئله بر افزایش رضایت از مدرسه، رضایت از خانواده و رضایت از خود تأثیر معنادار دارد، به عبارت دیگر آموزش حل مسئله به صورت معناداری به افزایش رضایت از مدرسه، خانواده و خود انجامیده است، اما برای رضایت از محل و دوستان اثربخشی معناداری پیدا نشده است. همسو با این یافته پژوهش آیرس و مالوف^۱ (۲۰۰۷) در پژوهش خود نشان داده اند افرادی که مهارتهای حل مسئله را دریافت کرده بودند در مرحله پس از مداخله بیشتر خودکارآمدی، حل مسئله، عواطف مثبت، رضایت شغلی و رضایت از زندگی را نشان می‌دهند. همچنین پژوهشهای آیدوغان^۲ و همکاران (۲۰۱۷)، مالوف، ترستنسسون^۳ و شوته^۴ (۲۰۰۷)، آقایی، گزل، زینالی، احمدی و میرزایی (۱۳۹۵) از دیگر پژوهشهای همسو با یافته پژوهش حاضر است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که آموزش مهارت حل مسئله، ارائه منظم آموزش مهارتهای شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می‌کند تا مؤثرترین راه حل مشکل را شناسایی کند و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلاتی که در آینده پیش می‌آیند، برخورد نماید (غریبی و بهاری زر، ۱۳۹۴). به عبارت دیگر دانش آموز بر پایه مهارت و توانایی که در حل مسائل به دست می‌آورد می‌تواند در مدرسه و خانه مشکلات خود را بهتر و مؤثرتر و همراه با احساس توانمندی حل کند، در نتیجه رضایتمندی بیشتری را از خود، خانه و مدرسه کسب کند. به‌ویژه اینکه در جلسات آموزشی مشاهده شد وقتی که دانش آموزان موفق به حل مسئله‌ای می‌شدند، احساس شادمانی، توانمندی و رضایت می‌کردند و بیان می‌کردند که احساس می‌کنند فردی توانمندند، چراکه مهارت و توانمندی یافته‌اند در محیطهای گوناگون مسئله‌های متفاوت را حل کنند. همچنین نشان داده شده است که درمانهای با رویکرد حل مسئله منجر به کاهش مشکلات روانی و فیزیکی می‌شود (مالوف و همکاران، ۲۰۰۷) و این امر می‌تواند به افزایش احساس رضایتمندی بینجامد. در مجموع حل مسئله می‌تواند به دانش آموزان

1. Ayres & Malouff

2. Aydoğan

3. Thorsteinsson

4. Schutte

کمک کند تا مشکلات گوناگون را حل کنند، مشکلاتی مانند مسائل مربوط به عملکرد تحصیلی (مثلاً نمرات ضعیف)، اجتماعی (به‌عنوان مثال، قلدری)، خانوادگی (به‌عنوان مثال، مذاکره با والدین) و روحی (مثلاً احساس خستگی). هنگامی که دانش‌آموز قادر به تشخیص یک وضعیت مشکل‌ساز باشد، روش حل مسائل متوالی را اعمال می‌کند و با موفقیت در حل مشکل، احساس قدرت می‌کند و با احتمال بیشتر آماده به کارگیری مهارت‌ها برای حل مشکلات آینده می‌شود. حل مشکل کمک می‌کند تا دانش‌آموزان مشکلات را به بخش‌های قابل حل تبدیل کنند و از حل آنها احساس رضایتمندی کنند (آوگنتو^۱ و همکاران، ۲۰۱۴)، امری که در جلسات آموزشی این پژوهش نیز انجام شد و به دانش‌آموزان یاد داده شد که چگونه یک مشکل را به‌عنوان یک مسئله بپذیرند و بر پایه مواردی همچون بخش کردن مشکل آن را به‌صورت قابل حل ببینند، سپس راه‌حلهای ممکن برای آن را بیانند و بهترین راه‌حل را انتخاب کنند، سپس به ارزیابی آن بپردازند. در نتیجه حل یک مشکل و ارزیابی پیشرفت و بهبود خود بر پایه این ارزیابی، دانش‌آموز احساس شادمانی و رضایتمندی می‌کند (آیدوغان و همکاران، ۲۰۱۷؛ آقای و همکاران، ۱۳۹۵). تبیین عدم معناداری آموزش حل مسئله بر رضایت از محل و دوستان در نمونه پژوهش حاضر ممکن است مربوط به سن دانش‌آموزان پژوهش باشد. احتمالاً در این سن که ابتدای نوجوانی است اهمیت گروه همسالان کمتر است.

در بررسی فرضیه دوم نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش حل مسئله به دانش‌آموزان بر بهبود هر سه بعد ارتباط، حمایت و ازخودبیگانه‌گی رابطه معلم - شاگرد می‌انجامد. همسو با این یافته پژوهش رادمنش و سعدی‌پور (۱۳۹۴) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت اجتماعی سبب بهبود روابط والد - فرزند، معلم - شاگرد و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. همچنین آیدوغان و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهش خود بیان می‌کنند که میان مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین پژوهش‌های آیرس و مالوف (۲۰۰۷) و اوجاک^۲ (۲۰۱۰) از دیگر پژوهش‌های همسو با این یافته پژوهش حاضر است که آموزش حل مسئله منجر به بهبود رابطه معلم - شاگرد می‌شود. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت آموزش حل مسئله می‌تواند به دانش‌آموزان کمک کند تا تمایل به واکنش اجتنابی (به‌عنوان مثال، فرار از موقعیت) یا منفعلانه (به‌عنوان مثال، منتظر ماندن تا موقعیت برای حل‌وفصل خود اقدام کند و یا کسی بیاید و آن را حل کند) را مهار کند. یادگیری نحوه حل مسائل، از طریق تولید و ارزیابی راه‌حل‌ها، به مقابله با تفکر سفت‌وسخت در زمینه ناراحتیها کمک می‌کند و تسهیل‌کننده این مورد است که چگونه می‌توان از یک استراتژی

1. Ugueto

2. Ocak

خاص برای افزایش انعطاف پذیری شناختی و به دست آوردن دید وسیع تر در حوادث استفاده کرد (آوگتو و همکاران، ۲۰۱۴). حل مسئله یکی از روشهای رایج و همه جانبه درمان است و برای کمک به کودکان برای غلبه بر اختلالات اضطرابی و افسردگی مورد استفاده قرار می گیرد (کورپیتا و ویس، ۲۰۰۹). کودکان مبتلا به افسردگی و اضطراب اغلب در حل مسئله مشکلاتی را دارند و معمولاً به راحتی رها می شوند یا یک راهبرد رفتاری بیش از حد شناخته شده را برای حل مسئله اعمال می کنند. هنگامی که مشکل باقی می ماند، ممکن است احساس کنند که مشکلات برای آنها غیر قابل حل است یا فقط برای آنها غیر قابل حل است. کودکان افسرده که سبک شناختی منفی دارند (گلدستون و کسلو، ۱۹۹۵؛ جاکوبز، راینکه، گولان و کین، ۲۰۰۸) نمی توانند تشخیص دهند که داشتن مشکلات بخشی از زندگی و امری طبیعی است. در عوض ممکن است مشکلات روزمره یا شایع را به مثابه چیزی ببینند که فقط برای آنها اتفاق می افتد و ممکن است فکر کنند: "چرا چیزهای بد برای من اتفاق می افتد؟". به طور مشابه، جوانان مضطرب با سوگیری شناختی نسبت به تفسیر تهدید (ویسی و مک لئود، ۲۰۰۱) ممکن است جهان را به عنوان یک مکان خطرناک ببینند و لذا از آن اجتناب کنند. در نهایت، کودکان مبتلا به استرس پس از آسیب ممکن است رفتارهای ناسازگارانه را به منزله راهی برای مقابله با تجربیات غیرمنتظره آسیب پذیری یاد بگیرند، سپس از رفتارهای مشابه برای مدیریت موقعیتهای دشوار اجتماعی و اختلال رفتاری احساسی استفاده کنند. به شکلی که رادسیل (۲۰۱۱) نشان داده است که نوجوانان شرمگین در مقایسه با دیگران کمتر با معلمان خود ارتباط برقرار می کنند، زیرا اغلب برای ایجاد تعامل با آموزگاران خود ناتوان و مرددند. این در حالی است که مهارتهای حل مسئله منجر به بهبود یادگیری عمیق، افزایش مهارتهای ارتباط میان-فردی، تفکر انتقادی، تصمیم گیری، استدلال، استفاده از منابع اطلاعاتی متعدد، کار گروهی، همکاری، احترام به اعضای گروه، کنجکاوی و صبر می شود (دستلر، ۲۰۰۷؛ اوزتورک^۷ و همکاران، ۲۰۰۸). در نتیجه وقتی که دانش آموزی بتواند بر پایه مهارتهای حل مسئله رابطه میان-فردی خود را بهبود بخشد، کار گروهی انجام دهد و با دیگران به ویژه معلم همکاری لازم را داشته باشد، می تواند ارتباط بهتر، حمایت بیشتر و از خود بیگانگی کمتری را تجربه کند. همچنین در جلسات آموزش حل مسئله این پژوهش، پذیرش مشکل و عدم کنترل گری برای اجتناب و فرار از مشکل آموزش داده شد که می تواند منجر به بهبود رابطه با معلم شود.

1. Chorpita & Weisz
2. Gladstone & Kaslow
3. Jacobs, Reinecke, Gollan & Kane
4. Vasey & MacLeod
5. Rudasill
6. Distler
7. Ozturk

چراکه برای دانش‌آموزانی که گرفتار کنترلهای مشکل‌آفرین‌اند، مطالعات نشان می‌دهد که احتمال بیشتری نسبت به هم‌تایان خود در نشان دادن منبع بیرونی برای رفتار و عدم کنترل درونی را نشان می‌دهند، در نتیجه، این افراد تمایل دارند سطح بالاتری از تعارض معلم و دانش‌آموز را نشان دهند (رادسیل و ریم-کافمن^۱، ۲۰۰۹).

از محدودیتهای این پژوهش می‌توان به جنسیت و روش نمونه‌گیری اشاره کرد. نتایج پژوهش حاضر محدود به دانش‌آموزان دختر است و نتایج آن قابل تعمیم به دانش‌آموزان پسر نیست. همچنین با توجه به اینکه نمونه‌گیری پژوهش به شیوه در دسترس صورت گرفته، از این رو عدم نمونه‌گیری تصادفی دیگر محدودیت پژوهش حاضر است. به پژوهشگران علاقه‌مند به این حوزه توصیه می‌شود این موضوع را درباره دانش‌آموزان پسر، دانش‌آموزان دیگر مقاطع نیز تکرار کنند تا درباره تعمیم‌پذیری نتایج این پژوهش بتوان ارزیابی بهتری انجام داد.

در پیشنهادهای کاربردی به‌طور خلاصه پیشنهاد می‌شود که آموزش مهارت‌های حل مسئله به‌مثابه یکی از برنامه‌های مداخلاتی مدارس مورد توجه قرار گیرد. نتایج پژوهش بیانگر این موضوع بود که آموزش حل مسئله می‌تواند منجر به بهبود اشتیاق تحصیلی، رابطه معلم - شاگرد و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان شود. در نتیجه نیاز است که دست‌اندرکاران آموزش و پرورش، به‌ویژه وزارت آموزش و پرورش زمینه‌های لازم را برای آموزش‌های حل مسئله به دانش‌آموزان فراهم آورند. همچنین نیاز است که مشاوران و مربیان تربیتی از آموزش‌های حل مسئله برای بهبود دانش‌آموزانی بهره‌گیرند که دچار مشکلاتی مانند بی‌میلی به تحصیل، تعارض با معلم و عدم رضایتمندی‌اند.

- آقایی، مریم؛ گزل، صدیقه؛ زینالی، مریم؛ احمدی، ندا و میرزایی، شیرین. (۱۳۹۵). اثربخشی مهارت حل مسئله بر کیفیت زندگی و عزت نفس بیماران مبتلا به ام اس. *فصلنامه ایده‌های نوین روان‌شناسی*، ۱ (۱)، ۳۸-۲۹.
- اشرفی، مهناز و منجری، فرزانه. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر میزان پرخاشگری دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۳ (۱)، ۹۸-۸۱.
- رادمنش، عصمت و سعدی‌پور، اسماعیل. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود رابطه معلم - شاگرد و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان شهر تهران. *فصلنامه علمی - پژوهشی پژوهشنامه تربیتی*، ۱۱ (۴۵)، ۴۳-۵۶.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۰). روانشناسی پرورشی. تهران: نشر دوران.
- شکوهی‌یکتا، محسن؛ زمانی، نیره و پورکریمی، جواد. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بین فردی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز پایه اول دبستان. *مطالعات روانشناختی*، ۱۰ (۴)، ۷-۳۱.
- غریبی، حسن و بهاری‌زر، کیفسان. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر خودتنظیمی تحصیلی و اضطراب ریاضی دانش‌آموزان. *نشریه علمی - پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۸ (۳۲)، ۷۸-۶۱.
- فرنام، علی. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله و مدیریت خشم بر کاهش تعارضات والد - نوجوان در بین دانش‌آموزان پسر. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۵ (۲۹)، ۱۴۹-۱۷۶.
- لطیفیان، مرتضی و شیخ الاسلامی، راضیه. (۱۳۸۳). بررسی رابطه رضایت از زندگی با سلامت عمومی و مؤلفه‌های آن در دانشجویان دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز. دومین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان. تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- Aydoğan, Y., Metin, Ş., Büyüköztürk, Ş., Mercan, Z., & Kavak, Ş. (2017). The investigation of the relationship between social skills and problem solving skills of students in Primary Education Department. *Journal of Current Researches on Educational Studies*, 7(1), 161-172.
- Ayres, J., & Malouff, J. M. (2007). Problem-solving training to help workers increase positive affect, job satisfaction, and life satisfaction. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 16(3), 279-294.
- Baker, J. A., Grant, S., & Morlock, L. (2008). The teacher-student relationship as a developmental context for children with internalizing or externalizing behavior problems. *School Psychology Quarterly*, 23(1), 3-15.
- Bellei, C., & Vanni, X. (2015). Chile: The evolution of educational policy, 1980-2014. In S. Schwartzman (Ed.), *Education in South America: Education around the world* (pp. 179-200). London: Bloomsbury.
- Chorpita, B. F., & Weisz, J. R. (2009). *MATCH-ADTC: Modular approach to therapy for children with anxiety, depression, trauma, or conduct problems*. Satellite Beach, FL: PracticeWise.
- Diener, E., Oishi, S., & Lucas, R. E. (2003). Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 54(1), 403-425.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Distler, J. W. (2007). Critical thinking and clinical competence: Results of the implementation of student-centered teaching strategies in an advanced practice nurse curriculum. *Nurse Education in Practice*, 7(1), 53-59.
- Dreer, L. E., Elliott, T. R., Fletcher, D. C., & Swanson, M. (2005). Social problem-solving abilities and psychological adjustment of persons in low vision rehabilitation. *Rehabilitation Psychology*, 50(3), 232-238.
- D'zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126.
- Gladstone, T. R., & Kaslow, N. J. (1995). Depression and attributions in children and adolescents: A meta-analytic review. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 23(5), 597-606.
- Gray, A. L., & Moore, E. W. (2018). Understanding the relationship between sexual identity, life satisfaction, psychological well-being, and online community use. *Modern Psychological Studies*, 23(2), 1-25.

- Heffner, A. L., & Antaramian, S. P. (2016). The role of life satisfaction in predicting student engagement and achievement. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 17(4), 1681-1701.
- Huebner, E. S. (2001). *Manual for the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale*. University of South Carolina, Department of Psychology. Columbia, SC.
- Huebner, E. S., Laughlin, J. E., Ash, C., & Gilman, R. (1998). Further validation of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 16(2), 118-134.
- Huebner, E. S., Suldo, S. M., Smith, L. C., & McKnight, C. G. (2004). Life satisfaction in children and youth: Empirical foundations and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 41(1), 81-93.
- Jacobs, R. H., Reinecke, M. A., Gollan, J. K., & Kane, P. (2008). Empirical evidence of cognitive vulnerability for depression among children and adolescents: A cognitive science and developmental perspective. *Clinical Psychology Review*, 28(5), 759-782.
- Kana, F. (2015). Investigation of pre-service teachers' communication skills. *Journal of Educational Researchers*, 6(3), 34-42.
- Kirkcaldy, B., Furnham, A., & Siefen, G. (2004). The relationship between health efficacy, educational attainment, and well-being among 30 nations. *European Psychologist*, 9(2), 107-119.
- Kuo, F. R., Hwang, G. J., & Lee, C. C. (2012). A hybrid approach to promoting students' web-based problem-solving competence and learning attitude. *Computers & Education*, 58(1), 351-364.
- Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., & Schutte, N. S. (2007). The efficacy of problem solving therapy in reducing mental and physical health problems: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 27(1), 46-57.
- Murray, C., & Zvoch, K. (2011). The inventory of teacher-student relationships: Factor structure, reliability, and validity among African American youth in low-income urban schools. *The Journal of Early Adolescence*, 31(4), 493-525.
- Ocak, S. (2010). The effects of child-teacher relationships on interpersonal problem-solving skills of children. *Infants & Young Children*, 23(4), 312-322.
- Ong, E. G., Lim, C. S., & Ghazali, M. (2007). *Enhancing communication skills in mathematics teachers through the lesson study collaboration: A pilot study*. Paper presented at the International Conference on Science and Mathematics Education, University of Malaya.
- Ozturk, C., Muslu, G. K., & Dicle, A. (2008). A comparison of problem-based and traditional education on nursing students' critical thinking dispositions. *Nurse Education Today*, 28(5), 627-632.
- Quin, D. (2017). Longitudinal and contextual associations between teacher-student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345-387.
- Rudasill, K. M. (2011). Child temperament, teacher-child interactions, and teacher-child relationships: A longitudinal investigation from first to third grade. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 147-156.
- Rudasill, K. M., & Rimm-Kaufman, S. E. (2009). Teacher-child relationship quality: The roles of child temperament and teacher-child interactions. *Early Childhood Research Quarterly*, 24(2), 107-120.
- Shen, B., McCaughy, N., Martin, J., Gam, A., Kulik, N., & Fahlman, M. (2015). The relationship between teacher burnout and student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 519-532.
- Twyman, T., & Tindal, G. (2006). Using a computer-adapted, conceptually based history text to increase comprehension and problem-solving skills of students with disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 21(2), 5-16.
- Ugueto, A. M., Santucci, L. C., Krumholz, L. S., & Weisz, J. R. (2014). Problem-solving skills training. In E. S. Sbrulati, H. J. Lyneham, C. A. Schniering, & R. M. Rapee (Eds.), *Evidence-based CBT for anxiety and depression in children and adolescents: A competencies based approach* (pp. 247-259). Chichester: John Wiley & Sons Ltd.
- Vasey, M. W., & MacLeod, C. (2001). Information-processing factors in childhood anxiety: A review and developmental perspective. In M. W. Vasey, & M. R. Dadds (Eds.), *The developmental psychopathology of anxiety* (pp. 253-277). Oxford University Press.
- Webster-Stratton, C., & Reid, M. J. (2004). Strengthening social and emotional competence in young children-The foundation for early school readiness and success: Incredible years classroom social skills and problem-solving curriculum. *Infants & Young Children*, 17(2), 96-113.