

اثربخشی آموزش خلاقیت بر بهبود مهارت های حل مسئله و کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان خجالتی

میلاذ نوده فراهانی^۱

نویسنده ی مسئول، آموزگار ناحیه ۱ شهر اراک، کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی دانشگاه پیام نور مرکز گلپایگان

سیدرضا میرمهدی^۲

استادیار گروه روان شناسی دانشگاه پیام نور مرکز گلپایگان

چکیده:

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش خلاقیت بر بهبود مهارت های حل مسئله و کاهش اضطراب اجتماعی در دانش آموزان خجالتی دوره دوم دبستان پسرانه شهر تفرش انجام شد. این پژوهش کاربردی از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش، دانش آموزان پسر دوره دوم دبستان شهر تفرش در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود که از طریق مصاحبه با کارشناسان مربوطه ۴۲ دانش آموزان به عنوان دانش آموز خجالتی معرفی شدند. سپس با استفاده از پرسش نامه های سنجش توانایی های حل مسئله هیپنر و پترسون (۱۹۸۲) و سنجش اضطراب اجتماعی لایویتز (۱۹۸۷) غربالگری به عمل آمد که علاوه بر آن حکم پیش آزمون هم داشت؛ بعد از تحلیل و نمره گذاری دانش آموزانی که در مهارت حل مسئله عملکرد بالا و همچنین اضطراب اجتماعی پایینی داشتند از نمونه حذف شده و بقیه دانش آموزان از طریق نمونه گیری هدفمند با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل با تعداد ۱۵ دانش آموز قرار گرفتند. گروه آزمایش در طی ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه ای از آموزش خلاقیت در زنگ هنر بهره مند شدند. سپس پس آزمون با پرسش نامه های مذکور برای هر دو گروه آزمایش و کنترل به عمل آمد و نمرات ثبت گردید. داده ها با بکارگیری نرم افزار SPSS تحلیل شد، برای آزمون فرضیه های پژوهش از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد و برای بررسی مفروضه برابری واریانس ها جهت به کارگیری آزمون تحلیل کواریانس ابتدا آزمون لوین بررسی گردید. نتایج تحلیل داده ها نشان داد که آموزش خلاقیت بر افزایش مهارت حل مسئله خرده مقیاس اعتماد در حل مسائل، سبک گرایش-اجتناب و کنترل شخصی تاثیر دارد؛ اما آموزش خلاقیت بر کاهش اضطراب اجتماعی آنها معنادار نبود. لازم به ذکر است این مقاله برگرفته از پایان نامه ای با همین عنوان در مقطع کارشناسی ارشد رشته روان شناسی تربیتی مرکز گلپایگان در سال ۱۳۹۷ می باشد.

کلید واژگان: خلاقیت، دانش آموزان خجالتی، مهارت حل مسئله، اضطراب اجتماعی

انسان اصالتاً موجودی اجتماعی است و نیازمند برقراری ارتباط با دیگران، بسیاری از نیازهای عالی انسان و شکوفا شدن استعدادها و خلاقیت‌هایش فقط از طریق تعامل بین فردی ارتباطات اجتماعی^۴ می‌تواند ارضا شود و فعلیت یابد. بدون تردید در دنیای پیچیده امروز، یعنی در عصر ارتباطات سریع و پیوندهای اجتماعی، ضرورت هرچه بیشتر تعاون و همکاری‌های ملی و هم‌فکری‌های علمی، حضور فعال فرهنگی، پدیده کمرویی^۵ یک معلولیت اجتماعی محسوب می‌شود. چه بسا افراد با بسیاری از قابلیت‌ها و استعدادها به دلیل کمرویی قادر به فعلیت رساندن توانمندی‌های خود نیستند. کمرویی به عنوان سطح بالایی از فردی سازی تعریف شده است که مشخصه‌های آن تمایل به خودمداری بیش از حد و نگرانی زیاد در رابطه با ارزیابی اجتماعی می‌باشد با این پیامدها که فرد کمرو تعاملات اجتماعی را منع کرده و از آن کناره‌گیری، اجتناب و فرار می‌کند. کمرویی، توجه غیرعادی و مضطربانه به خویشتن در یک موقعیت اجتماعی است که در نتیجه آن فرد دچار نوعی تنش روانی - عضلانی شده و شرایط عاطفی و شناختی‌اش متاثر گردیده و زمینه بروز رفتارهای خام و نسنجیده و واکنش‌های نامناسب در وی فراهم می‌شود (محمدی سیرت، ۱۳۹۵). به عنوان مثال براج و بلکین^۶ (۲۰۰۱) نشان داده‌اند کمرویی با نوع سبک اسنادی ناسازگارانه برای رویدادهای بین فردی مرتبط است. سوگیری اسنادی در این کودکان یکی از علل کمرویی آنها در نظر گرفته می‌شود. این کودکان همچنین «سوگیری تقویت خود» را معکوس می‌کنند و در شکست‌ها بیشتر خود را سرزنش می‌کنند. کمرویی مشکلی است که اگر درمان نشود کلیه روابط و رفتارها را در طول زندگی تحت تاثیر قرار داده و انرژی جسمی و روانی اشخاص را در برخورداری از یک زندگی فعال و مطلوب را ختنی خواهد کرد (شهری، ۱۳۹۲).

کودکان را باید بر اساس رویکرد رشدی نگاه کرد و شناخت. آنها بزرگسالان کوچک نیستند. دنیای آنها یکی از واقعیت‌های عینی است و تجربیاتشان غالباً از طریق بازی بیان می‌شود (لندرت^۷، ۲۰۱۲).

اضطراب در بین کودکان، همانند بزرگسالان، یک مشکل شایع است و بسیاری از برنامه‌های موفق وجود دارند که توسط درمانگران حرفه‌ای اجرا می‌شوند و برای پاسخگویی به کمک مورد نیاز ایجاد شده‌اند. اضطراب یک هیجان طبیعی است، کسی که اصلاً اضطراب نداشته باشد، به درد سر زیادی خواهد افتاد. اضطراب یک هیجان طبیعی است که به ما کمک می‌کند بهترین عملکرد را داشته باشیم و در موقعیت‌های خطرناک ما را محافظت می‌کند. هدف درمان، کاهش میزان اضطراب به سطوح قابل کنترل تر می‌باشد. (الیاسی، ۱۳۹۵). زرزن‌هان و سیلیگمن^۸ (۲۰۱۱) اضطراب را به منزله بخشی از زندگی آدمی می‌دانند، اما زمانی مایه نگرانی می‌شود که شدت آن به گونه‌ای باشد که توانایی عمل کردن در زندگی روزمره را مختل کند.

یکی از انواع اختلالات اضطرابی، اختلال اضطراب اجتماعی است که ترس پایدار از موقعیت‌های اجتماعی، مخصوصاً وقتی که فرد در حال انجام عملکرد در موقعیت‌های اجتماعی است یا در بین افراد ناآشنا حضور دارند، را شامل می‌شود. DSM-IV نام این اختلال را فوبی اجتماعی و نام فرعی آن را اختلال اضطراب اجتماعی SAD^{۱۱} در نظر گرفته بود، اما DSM-5 نام اصلی این اختلال را اضطراب اجتماعی در نظر گرفته است زیرا مشکلات به وجود آمده در اثر آنها، در مقایسه با سایر فوبی‌ها، معمولاً فراگیرتر هستند و در فعالیت‌های عادی فرد نابسامانی بیشتری به وجود می‌آورد. (انجمن روان‌شناسی آمریکا، ۲۰۱۳)

در فضای آموزشی قرن بیست و یکم، مقوله‌های سرعت، دقت، مهارت، تفکر، مسئولیت‌پذیری و انتخاب مطرح است. در این جا سوالی که برای متخصصان علوم تربیتی پیش می‌آید این است که آیا با روند فعلی، یادگیری ادامه یابد و آیا این روند می‌تواند دانش آموزان را برای جامعه کاملاً متحول و متفاوت فردا آماده کند؟ تردیدی نیست که تجدیدنظر در ساختار آموزش و به خصوص در معنی و مفهوم یادگیری برای آموزش قرن بیست و یکم ضرورتی انکارناپذیر است. آموزش و پرورش آینده باید با متمرکز شدن بر یادگیرنده، زمینه انتخاب اطلاعات و سازماندهی آن را برای دانش آموزان فراهم کند. (دوستی کتج، ۱۳۹۵) حل مسئله یک مهارت حیاتی برای زندگی در عصر کنونی است. امروزه در تمامی فعالیت‌ها صاحب نظران امر، به سوی مهارت‌های تفکر سطح بالا و حل مسئله فرا خوانده می‌شوند و در اغلب جوامع، همه به این عقیده اند که باید بر افزایش مهارت‌های حل مسئله تاکید کرد. (دوستی کتج، ۱۳۹۵)

همچنین یکی از مباحث مهم دنیای امروز، شکوفایی، خلاقیت و نوآوری است و پیشرفت و توسعه کشورها به این عامل بستگی دارد. خلاقیت، یکی از ویژگی‌های انسان است که با استعداد الهی می‌تواند بسیاری از چیزها را خلق نماید. چنانچه خلاقیت و نوآوری را از صحنه زندگی بشر کنار بگذاریم، در واقع تیر خلاص به حرکت، پویایی، بقا و حیات زندگی بشر زده ایم. زیرا رکود و تکرار حقیرانه زندگی مساوی مرگ و نابودی است. «هنسی و آمابیل^{۱۲} (۱۹۸۷) معتقد است که خلاقیت پدیده‌ای اجتماعی است و از نیازها، مقتضیات جامعه و شرایط خانوادگی بر می‌خیزد. عده‌ای دیگر نظیر تورنس^{۱۳} (۱۹۷۹) معتقدند که خلاقیت یک

Social
Talent
creativity
Social relations
Shyness
Bruch
Belkin
landreth
Rozmhan
Seligman
Social anxiety disorder
2. Hennessey & Amabile
Torrance

اثر شخصی است؛ یعنی به عواملی نظیر انگیزش، هیجان، عواطف، احساسات، تجربه ها و یادگیری های شخصی وابسته است.» (به نقل از کرمی و همکاران، ۱۳۹۲) به عبارت دیگر می توان خلاقیت را توانایی نگرش متفاوت به مسائل، ارائه راه کارهای نو، پرداختن به مسئله از زوایای جدید و اندیشیدن به راه های غیر معمول و متعارف بر اساس برقراری ارتباط بین آموخته ها و تجربیات پیشین و افزودن تازه های نوین به آن در مواجهه با مسائل غیر مترقبه و جدیدی که مجموعه پاسخ ها و راه حل های گذشته قادر به حل آن نمی باشند عنوان کرد (اعلم الهدی، ۱۳۹۷). از آنجا که تقویت خلاقیت در دوران کودکی در تمام مدت عمر شخص موثر است باید آنرا بسیار مهم دانست، برای گذر از عصر اطلاعات و ورود به دنیای آینده می بایستی کودکان را توانمند، خلاق، ارتباط گر و مسلط به فناوری های جدید روز تربیت کرد، آن چنان که دارای انگیزش بالا بوده و از شوق زندگی کردن برخوردار باشند تا بتوانند در دنیای پرقاب و پیچیده آینده تاب تحمل داشته و موفق شوند (سبوحی، ۱۳۹۴).

در چند دهه اخیر پژوهش های بسیاری در زمینه خلاقیت انجام شده است که نشان می دهند خلاقیت را هم می توان آموزش و هم پرورش داد. تورنس می نویسد: طی پانزده سال تجربه در مطالعه و آموزش تفکر خلاق، شواهدی دیده ام که خلاقیت را می توان آموزش داد. یکی از زمینه های رشد و پرورش خلاقیت در دوران کودکی، نقاشی است. استفاده از نقاشی به عنوان راهی برای بیان و درک احساسات، به احتمال می تواند از بروز بسیاری از اختلالات رفتاری جلوگیری کند (رکتی و همکاران، ۱۳۹۴).

حل مسئله عبارت است از پردازش شناختی برای تبدیل موقعیت مفروض به موقعیت مطلوب در حالی که شخص حل کننده برای حل آن به طور آماده روش واضحی ندارد. حل مسئله تفکر و رفتاری است جهت رسیدن به هدفی که به آسانی در دسترس نیست (دوستی کنج، ۱۳۹۵). حل مسئله را به صورت مجموعه عملیات هدف محور شناختی و موثر همچون پاسخ های رفتاری برای سازگاری با تقاضاهای درونی یا بیرونی تعریف می کند. حل مسئله به صورت سازگاری شخص با تقاضاهای ساخته شده توسط محیط شناخته می شود (هینز و کراسکوف، ۱۹۸۷). حل مسئله یکی از روشهای جداییناپذیر برای رسیدن به یادگیری مؤثر و معنی دار است. یادگیرندگان، وقتیکه در حال حل مسئله هستند، باید مسئله را درک کنند، یک برنامه طراحی کنند و آن را آزمایش کنند. یادگیرندگان باید راهبردهایی را که ممکن است به حل مسئله منجر شود تحلیل کنند، و بنابراین بیشتر احتمال دارد به راه حل های خلاقانه دست بزنند و به یادگیری معنی دار دست یابند. در نتیجه، حل مسئله به صورت گسترده ای در حوزه های مختلف مانند، علوم، ریاضیات، طراحی و... به عنوان وسیله ای برای ترویج یادگیری در این حوزه ها استفاده می شود. نیازهای جامعه امروز برای حل مسائل، راه حل های خلاق و جدید است، که نیاز به تفکر خلاق و حل مسئله دارد. در چند دهه اخیر تلاش هایی در جهت رشد مهارت های شناختی عالی، به ویژه حل مسئله، خلاقیت و تفکر انتقادی شده است. (خرم بخت، ۱۳۹۵)

کودکی و نوجوانی یکی از مهمترین مراحل زندگی است که شخصیت فرد در آن پایه ریزی می شود. عدم توجه کافی به این دوران حساس و مهم پیامدهای ناخوشایندی دارد و منجر به بروز انواعی از اختلالات و ناسازگاری های رفتاری در کودکان و نوجوانان می گردد. اختلالات اضطراب از شایع ترین اختلالات در دوران نوجوانی است که شیوع آن در بین نوجوانان بین ۳۱/۹-۱۰ درصد است. اختلال اضطراب اجتماعی یکی از اختلالات رایج در دوران نوجوانی است که با ترس از ارزیابی شدن توسط دیگران یا ترس از آزردن خاطر کردن دیگران همراه است و به دلیل اینکه معمولاً مزمن یا همیشگی است می تواند تأثیرات پایداری بر زندگی شخصی، حرفه ای، تحصیلی و خانوادگی نوجوانان داشته باشد. اضطراب اجتماعی بر نحوه ادراک خود تأثیر می گذارد. نوجوانان مضطرب در مقایسه با همسالان غیر مضطرب خود، از ادراک های منفی بیشتری برخوردارند و احساس خودارزشمندی کمتری را گزارش می کنند. (اسماعیلیان، ۱۳۹۴)

اضطراب یک احساس منتشر، ناخوشایند و مبهم هراس و دلواپسی با منشأ ناشناخته که به فرد دست می دهد و شامل عدم اعتماد، درماندگی و برانگیختگی فیزیولوژیک است (زینالی، ۱۳۹۵). اضطراب در حد متعادل و سازنده فرد را وادار می سازد که برای انجام امور خود، به موقع و مناسب تلاش کند و بدین ترتیب زندگی خود را بادوام تر و بارورتر سازد. در واقع اضطراب واکنشی است در مقابل تهدید بیرونی یا درونی که فرد را برای برخورد با موقعیت های خطرناک آماده می سازد. هرگاه این پاسخ از حد معین فراتر رود، اختلال ایجاد می کند. یافته ها حاکی از تأثیر منفی اضطراب بر عملکرد اجتماعی، شغلی و تحصیلی افراد می باشد. متخصصان حوزه آسیب شناسی روانی اضطراب را به انواع گوناگونی تقسیم کرده اند که یکی از تأثیرگذارترین آنها اختلال اضطراب اجتماعی (SAD) است. اضطراب اجتماعی به اضطراب یا هراس تجربه شده در موقعیت های بین فردی یا عملکردی مربوط می شود. افرادی که اضطراب اجتماعی بالایی دارند، می هراسند به وسیله دیگران ارزیابی منفی شوند. (سلطانی، ۱۳۹۰) همچنین اضطراب اجتماعی را ترس شدید و دائم از یک موقعیت جمعی یا عملکردی است که طی آن فرد در برابر افراد ناآشنا واقع می شود، این احتمال وجود دارد که دیگران او را مورد موشکافی قرار دهند؛ در چنین موقعیتی فرد می ترسد به گونه ای رفتار کند که تحقیر یا شرمنده شود. (غفاری، ۱۳۹۶)

اهمیت این پژوهش در این است که توجه به نیازهای امروز و فردای کودکان و ایجاد تحول در توانایی هایشان برای رسیدن به اهداف عالی نظام آموزش و پرورش مورد توجه بوده است چرا که رشد و تحول در سایه کسب توانایی حل مسئله همچنین سازگاری و برقراری ارتباط سالم و صحیح کودکان و نوجوانان با اطرافیان حاصل خواهد شد؛ بنابراین برنامه ریزی با هدف گذاری دقیق و تلاش برای آموزش و تقویت آن ضروری است. در تحقیقات پیشین به کودکان خجالتی و کمرو آنچنان که انتظار می رفت توجه کافی نشده است؛ بنابراین شرایط ایجاد می کرد تا بر روی این گروه از کودکان آموزش خلاقیت صورت گیرد. بنابراین هدف اصلی این پژوهش عبارتست از تعیین اثربخشی آموزش خلاقیت بر بهبود مهارت های حل مسئله و کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان خجالتی می باشد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر، یک پژوهش کاربردی از نوع نیمه آزمایشی (نیمه تجربی) با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه پژوهش، دانش آموزان پسر دوره دوم دبستان شهر تفرش بود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند و نمونه مورد نظر از طریق مصاحبه با کارشناسان مربوطه (معلمان، مشاوران و مدیران مدارس) از میان دانش آموزان تعیین گردید. بدین صورت که از کارشناسان خواسته شد تا از میان کل دانش آموزان دوره دوم دبستان، افرادی را که خجالتی هستند را معرفی نمایند. مصاحبه در هر چهار مدرسه پسرانه شهرستان تفرش صورت گرفت و ۴۲ دانش آموز معرفی گردید. سپس با مشخص شدن دانش آموزان خجالتی در مرحله ی بعد، از نمونه اولیه با استفاده از پرسش نامه های سنجش توانایی های حل مسئله هینر و پترسون (۱۹۸۲) و سنجش اضطراب اجتماعی لایویتر (۱۹۸۷) غربالگری به عمل آمد که علاوه بر آن حکم پیش آزمون هم داشت؛ بعد از تحلیل و نمره گذاری دانش آموزانی که در مهارت حل مسئله عملکرد بالا و همچنین اضطراب اجتماعی پایینی داشتند از نمونه حذف شده و بقیه دانش آموزان از طریق نمونه گیری هدفمند با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل با تعداد ۱۵ دانش آموز قرار گرفتند. (گروه آزمایش در طی ۶ هفته از آموزش خلاقیت در زنگ هنر بهره مند شدند اما گروه کنترل هیچ فعالیت و آموزش خاصی غیر از فعالیت های قبلی آموزشی مدرسه دریافت نکردند). بعد از به پایان رسیدن مدت آموزش پس آزمون که شامل هر دو پرسش نامه ی سنجش توانایی های حل مسئله هینر و پترسون (۱۹۸۲) و سنجش اضطراب اجتماعی لایویتر (۱۹۸۷) برای هر دو گروه آزمایش و کنترل به عمل آمد و نمرات ثبت گردید. جامعه و نمونه آماری

جامعه مورد نظر در این پژوهش دانش آموزان پسر شهر تفرش از استان مرکزی در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ می باشد. نمونه آماری پژوهش از بین دانش آموزان خجالتی مدارس از طریق مصاحبه با آموزگاران و مدیران مدارس شناسایی شدند. که تعداد آنها ۴۲ نفر به عنوان دانش آموز خجالتی بود. از میان آنها با استفاده از پیش آزمون دانش آموزانی که دارای توانایی حل مسئله پایین در پرسش نامه حل مسئله هینر و پترسون (۱۹۸۲) و همچنین اضطراب اجتماعی بالایی در پرسش نامه اضطراب اجتماعی لایویتر (۱۹۸۷) داشتند به عنوان نمونه در نظر گرفته شدند. افرادی که در پیش آزمون دارای مهارت حل مسئله بالایی بودند، همچنین اضطراب اجتماعی بالایی نداشتند از نمونه حذف شدند به عبارتی معیار ورود افرادی که خجالتی معرفی شدند برای حضور در فعالیت های مداخله ای کسب نمرات پایین در مهارت حل مسئله و داشتن نمره ی اضطراب اجتماعی بالا در پرسش نامه اضطراب اجتماعی بود، همچنین معیار خروج دانش آموزان غیبت در دو جلسه از فعالیت های آموزش خلاقیت بود. دانش آموزان از طریق نمونه گیری هدفمند با گمارش تصادفی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل قرار گرفتند؛ در طول اجرای فعالیت تنها گروه آزمایش، آموزش خلاقیت دریافت می نمود.

ابزار اندازه گیری

مصاحبه با آموزگاران

در گام اول از طریق مصاحبه با آموزگاران، مدیران و معاونان و مشاورانی که در مدارس حضور داشتند خواسته شد تا از میان دانش آموزان مدارس و کلاس درس خود، افرادی را که به نظر خجالتی می آیند را معرفی نمایند. بی شک ارتباط آموزگاران در محیط دبستان در طول چندین ماه سال تحصیلی بیشترین شناخت ممکن را روی دانش آموز ایجاد می کند به همین خاطر در حین مصاحبه تعاریفی از فرد خجالتی، رفتارهای نشان دهنده این خصوصیت و برخی مفاهیم برای ایشان بیان گردید و از آنها خواسته شد دانش آموزانی که توانایی برقراری ارتباط با دوستان خود را نداشته اند، از صحبت کردن در جمع هراس داشته باشند، بیشتر اوقات خود در مدرسه را به تنهایی و به دور از همکلاسی های خود سپری کرده اند، به هنگام پاسخ گویی به سوالات معلم در کلاس دچار استرس شوند، را معرفی نمایند. پرسش نامه حل مسئله هینر و پترسون (psi)

این پرسشنامه حاوی ۳۵ سوال براساس مقیاس ۶ گزینه ای لیکرت است. در این پرسشنامه افراد براساس مقیاس لیکرت به پرسش ها پاسخ می دادند که درجه بندی آن عبارتند از: کاملاً موافقم، موافقم، اندکی موافقم، اندکی مخالفم، مخالفم، کاملاً مخالفم.

پرسشنامه حل مسئله با چندین نمونه از آزمودنی ها تنظیم و آزمایش شده است. آن همسانی درونی نسبتاً بالایی با مقادیر آلفایی بین ۰٫۷۲ تا ۰٫۸۵ در خرده مقیاس ها AA ۰٫۸۴، PC ۰٫۷۲، PSC ۰٫۸۵ و ۰٫۹۰ برای مقیاس کلی دارد. (هینر و پترسون ۱۹۸۲). روایی آزمون نشان داد که ابزار سازه هایی را اندازه گیری می کنند که مربوط به متغیرهای شخصیتی و به طور قابل ملاحظه ای مرکز کنترل هستند (هینر و پترسون، ۱۹۸۲).

پایایی این پرسشنامه توسط رفعی و با راهنمایی خسروی که در سال ۱۳۷۵ ترجمه و برای اولین بار در ایران استفاده شد (خسروی، درویره و رفعی همکاران ۱۳۷۷) آلفای کرونباخ به دست آمده در تحقیق خسروی و همکاران، (۱۳۷۷) و در تحقیق بذل (۱۳۸۳) بر طبق جدول زیر گزارش شده است که در حد قابل قبولی است و بیانگر این است که پرسشنامه حل مسئله ابزاری پایا برای سنجش توانایی حل مسئله است. همچنین در پژوهش راستگو و همکاران (۱۳۸۹) پایایی این پرسشنامه براساس دوبار اجرا در فاصله دو هفته بین ۰٫۸۳ تا ۰٫۸۹ گزارش شده است (راستگو و همکاران ۱۳۸۹).

روایی پرسش نامهها توجه به ضریب آلفای بدست آمده (اعتماد به نفس در حل مسئله ۰٫۸۵؛ استقبال یا اجتناب از فعالیت های حل مسئله ۰٫۸۴) و کنترل هیجانها و رفتار حین حل مسئله (۰٫۷۲) عامل ها از سازگاری درونی مطلوب و قابل قبولی برخوردار بودند. با توجه به اینکه پرسشنامه به زبان انگلیسی بود از نسخه ای که راستگو و

همکاران (۱۳۸۹) ترجمه کرده و چندین بار تصحیح نموده و در بین ۱۰۰ نفر از دانشجویان اجرا کردند که ضریب آلفای ۰.۸۰٪ برای اعتماد به نفس در حل مسئله، ۰.۷۸٪ برای استقبال یا اجتناب از فعالیت های حل مسئله و ۰.۷۰٪ برای کنترل هیجانات و رفتار حین حل مسئله به دست آورده شده بود استفاده گردید. پرسش نامه اضطراب اجتماعی لایویتز (LSAS-SR)

این پرسشنامه کوتاه در سال ۱۹۸۷ توسط مایکل لایویتز، روانپزشک و محقق، در دانشگاه کلمبیا و انستیتو روانپزشکی ایالت نیویورک تهیه شد. هدف او از تهیه این پرسشنامه بررسی طیف وسیعی از تعامل ها و موقعیت های اجتماعی که برای بیمار ایجاد ترس می کند، به منظور کمک به تشخیص و درمان اختلال اضطراب اجتماعی بود. این فرم خود سنجی پرسشنامه دارای ۲۴ عبارت و دو زیر مقیاس اضطراب عملکرد (۱۳ عبارت) و موقعیت های اجتماعی (۱۱ عبارت) است. هر عبارت بطور جداگانه برای ترس (۰ تا ۳، اصلا، کم، متوسط، شدید) و رفتار اجتنابی (۰ تا ۳، هرگز، بندرت، اغلب، همیشه) درجه بندی می شود (عطری فرد و همکاران، ۱۳۹۱). «برای بررسی پایایی این آزمون از روش ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است. ضریب آلفای کلی برابر با ۰/۹۵، ضریب آلفای زیر مقیاس اضطراب عملکرد ۰/۸۲ و ضریب آلفای زیر مقیاس اضطراب اجتماعی ۰/۹۱ گزارش شده است. برای بررسی اعتبار همگرا، این آزمون با مقیاس اضطراب تعامل اجتماعی مورد مقایسه قرار گرفت (ماتیک و کلارک، ۲۰۰۷). همبستگی ها در دامنه ای از ۰/۴۰ تا ۰/۷۷ قرار داشت. همبستگی های مشاهده شده در مورد مقیاس اضطراب اجتماعی کمتر بود و در دامنه ای از ۰/۳۱ تا ۰/۷۲ قرار داشت (ماتیک و کلارک، ۲۰۰۷). امتیاز آزمودنی های مضطرب از آزمودنی های غیر مضطرب در این مقیاس بالاتر بود.» (به نقل از عطری فرد و همکاران، ۱۳۹۱)

در مطالعه عطری فرد و همکاران در نمونه ایرانی نشان می دهد که اعتبار بازآزمایی LSAS-SR و خرده مقیاس های آن در دامنه ۰/۸۴ تا ۰/۷۶=۲ قرار دارد و همسانی درونی (آلفای کرونباخ) آن ها نیز در دامنه ۰/۷۳ تا ۰/۹۳ گزارش شده و روایی همگرای LSAS-SR با سایر مقیاس های اضطراب اجتماعی از جمله مقیاس اضطراب تعامل اجتماعی (SIAS)، مقیاس هراس اجتماعی (SPS)، پرسشنامه هراس اجتماعی (SPIN)، مقیاس ترس از ارزیابی منفی (BFNE) و مقیاس فراوانی اجتناب ظریف و هوشمندانه (SAFE) نیز در حد قابل قبولی است (۰/۹۴ تا ۰/۴۶=۲)

برنامه آموزش خلاقیت

این جلسات در طول ده جلسه برگزار گردید و مدت زمان هر جلسه ۴۵ دقیقه بوده است؛ که در جدول شماره ۱ موجود می باشد.

جلسه	عنوان فعالیت	خلاصه فعالیت
اول	نقاشی (موجودات عجیب و غریب)	از دانش آموزان خواسته می شود ابتدا تصور کنند اگر به جای پا، باله؛ به جای دست، بال، و روی سر خود شاخ داشتن چگونه به نظر می آمدند. سپس مداد خود را بردارند و موجودی خیالی ترسیم کنند که از ترکیب شدن اعضای چند نوع حیوان مختلف تشکیل شده است. (آهویی که یال اسب داشته باشد، بال های عقاب داشته باشد و همین طور دم ماهی!)
دوم	کاردستی کلاژ	مقوا، چسب، قیچی و مقداری پارچه از وسایل مورد نیاز این فعالیت است. از دانش آموزان خواسته می شود تا با بریدن و چسباندن تکه های پارچه تصویرسازی کنند.
سوم	داستان خوانی	برای دانش آموزان داستانی خوانده می شود و از آنها خواسته می شود تا داستان را به نحوی که دوست دارند ادامه دهند و در چند خط نهایت یک صفحه بنویسند.
چهارم	تصویر سازی	برای دانش آموزان داستانی خوانده می شود و این بار از آنها خواسته می شود تا جالب ترین قسمت داستان را به تصویر بکشند.
پنجم	نقاشی (خط خطی)	ابتدا از دانش آموزان خواسته می شود تا کاغذ خود را خط خطی کند. بعد از آنکه کاغذ را با خطوط غیر هماهنگ و درهم برهم پر نمودند یا سیاه کردند از آنها خواسته می شود تا از میان خطوط ترسیم شده اشکال مختلفی پیدا کنند و رنگ آمیزی کنند. برای این کار می توانند کاغذ را در جهت های مختلف بچرخانند.
ششم	کاردستی (استفاده از مقوا و کاغذ رنگی و ...)	از دانش آموزان خواسته می شود تا مقوا و کاغذ رنگی همراه داشته باشند سپس بدون استفاده از مداد، فقط با بریدن کاغذ ها و چسباندن آنها روی مقوا نقاشی بکشند.

هفتم	کار با آبرنگ (تصویر سازی با اثر انگشت)	از دانش آموزان خواسته می شود تا انگشت خود را در آبرنگ فرو کنند و با انگشت زدن روی کاغذ تصاویر مختلفی بسازند. مثل انگور، دانه های انار و ...
هشتم	روزنامه دیواری	از دانش آموزان خواسته می شود تا درباره ی یک موضوع دلخواه در گروه خود اقدام به جمع آوری اطلاعات کرده و در غالب روزنامه دیواری در مدرسه به نمایش بگذارند. (موضوع صرفه جویی در مصرف انرژی ها می باشد.)
نهم	نقاشی با خطوط	معلم برای هر دانش آموز یک خط شکسته یا منحنی منحصر به فردی روی برگه کاغذ می کشد و از آنها می خواهد خوب به خط رسم شده نگاه کنند و فکر کنند چه چیزی می توان رسم کرد که این خط نیز جزئی از آن باشد. (برگه کاغذ را می توان در جهات مختلف چرخاند.)
دهم	نقاشی اسکراچ	از دانش آموزان خواسته می شود تا با مداد شمعی طرح های موزاییکی رنگارنگی روی کاغذ بکشند. سپس با رنگ سیاه روی طرح موزاییکی را رنگ کنند بگونه ای که رنگ های غیر از سیاه به صورت واضح معلوم نباشند. سپس با استفاده از سورن یا چوب کبریت روی صفحه ی سیاه نقاشی بکشند. (حرکت چوب کبریت رنگ سیاه کاغذ را خراشیده و رنگ های زیرین را نمایان می کند.)

روش آماری

از روش آمار توصیفی برای محاسبه میانگین انحراف استاندارد و برای آزمون فرضیه ها از آزمون تحلیل کوواریانس با کمک نرم افزار SPSS 20 استفاده گردیده است.

یافته های پژوهش

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می گردد میانگین نمرات، انحراف استاندارد و واریانس متغیرهای اعتماد به حل مسائل، سبک گرایش- اجتناب، کنترل شخصی و اضطراب اجتماعی در مرحله پیش آزمون و پس آزمون گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول ۲ آمار توصیفی مربوط به گروه آزمایش و کنترل

گروه	مولفه ها	اعتماد در حل مسائل		سبک گرایش- اجتناب		کنترل شخصی		اضطراب اجتماعی	
		پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون	پیش آزمون	پس آزمون
گروه آزمایش	میانگین	۲۲,۰۶	۲۳,۷۳	۳۹,۰۰	۴۱,۳۳	۱۲,۹۳	۱۵,۶۶	۷۶,۰۶	۷۲,۸۰
	انحراف استاندارد	۵,۱۳	۵,۵۸	۶,۵۰	۶,۶۰	۴,۴۴	۴,۰۴	۹,۹۷	۱۲,۵۰
	واریانس	۲۶,۳۵	۳۱,۲۱	۴۲,۲۸	۴۳,۶۶	۱۹,۷۸	۱۶,۳۸	۹۹,۴۹	۱۵۶,۴۵
گروه کنترل	میانگین	۳۲,۶۰	۳۱,۳۳	۵۱,۸۰	۵۱,۱۳	۱۹,۳۳	۱۸,۸۶	۶۸,۶۶	۶۹,۲۰
	انحراف استاندارد	۷,۳۰	۷,۹۵	۶,۷۸	۷,۱۸	۴,۳۳	۴,۱۷	۱۳,۹۸	۱۱,۸۳
	واریانس	۵۳,۴۰	۶۳,۲۳	۴۶,۰۲	۵۱,۵۵	۱۸,۸۱	۱۷,۴۱	۱۹۵,۵۲	۱۴۰,۰۲

بر اساس اطلاعات جدول ۲ میانگین گروه آزمایش پس از مداخله کاهش داشته است. از آنجایی که برای بررسی این فرضیه ها از طرح نیمه آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است، لذا جهت تحلیل نتایج حاصل روش تحلیل کواریانس بکار رفته است؛ پیش فرض همگنی واریانس ها توسط آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳ آزمون لوین جهت بررسی همسانی واریانس ها

سطح معناداری	درجه آزادی ۲	درجه آزادی ۱	F	مولفه ها
۰,۳۷۲	۲۸	۱	۰,۸۲۵	اعتماد در حل مسائل
۰,۶۵۸	۲۸	۱	۰,۲۰۰	سبک گرایش- اجتناب
۰,۶۵۹	۲۸	۱	۰,۱۹۹	کنترل شخصی
۰,۶۵۹	۲۸	۱	۰,۱۹۹	اضطراب اجتماعی

بعد از محاسبه ی معناداری از طریق آزمون لوین، داده ها از طریق تحلیل واریانس مطابق جدول ۴ بدست آمد.

جدول ۴ خلاصه نتایج آزمون تحلیل کواریانس برای متغیرها

ضریب ایفا	سطح معناداری	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	ریشه سوم مجموع مجزورات	مولفه ها
۰,۲۴	۰,۰۰۵	۹,۱۷	۴۳۳,۲۰	۱	۴۳۳,۲۰	اعتماد در حل مسائل
۰,۳۵	۰,۰۰۱	۱۵,۱۲	۷۲۰,۳۰	۱	۷۲۰,۳۰	سبک گرایش- اجتناب
۰,۱۴	۰,۰۴۲	۴,۵۴۶	۷۶,۸۰	۱	۷۶,۸۰	کنترل شخصی
۰,۰۲۳	۰,۴۲۵	۰,۶۵۶	۹۷,۲۰	۱	۹۷,۲۰	اضطراب اجتماعی

با توجه به جدول ۴ و با کنترل اثر پیش آزمون، F محاسبه شده برای مولفه های اعتماد در حل مسائل، سبک گرایش- اجتناب، کنترل شخصی و اضطراب اجتماعی به ترتیب برابر بود با ۹,۱۷، ۱۵,۱۲، ۴,۵۴ و ۰,۶۵۶ و سطح معناداری آنها ۰,۰۰۵، ۰,۰۰۱، ۰,۰۴۲ و ۰,۴۲۵ می باشد، که نتیجه می شود سه فرضیه اول معنادار اما فرضیه چهارم بی معناست؛ بنابراین می توان نتیجه گرفت که آموزش خلاقیت بر بهبود مهارت حل مسئله خرده مقیاس مولفه های اعتماد در حل مسائل، سبک گرایش- اجتناب، کنترل شخصی موثر بوده است و اندازه اثر آنها برابر ۰,۲۴، ۰,۳۵ و ۰,۱۴ می باشد. اما آموزش خلاقیت بر کاهش اضطراب اجتماعی بی تاثیر بوده است.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش خلاقیت بر بهبود مهارت های حل مسئله و کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان خجالتی بود و نتایج به دست آمده در یافته های پژوهش نشان داد که آموزش خلاقیت توانسته است بر بهبود مولفه های اعتماد در حل مسائل، سبک گرایش- اجتناب و کنترل شخصی مهارت حل مسئله دانش آموزان تاثیر معنادار داشته باشد اما بر میزان اضطراب اجتماعی آنها تاثیر معنادار نداشته است. از آنجا که تعداد پژوهش های محدودی در زمینه موضوع پژوهش حاضر، در داخل و خارج از کشور صورت گرفته است، برای مقایسه ی نتایج پژوهش، به پژوهش هایی استناد شده است که حداکثر شباهت ممکن را با متغیرهای پژوهش دارا بوده باشد. برای مولفه های حل مسئله سه خرده مقیاس اعتماد در حل مسائل، سبک گرایش- اجتناب و کنترل شخصی می توان نتایج پژوهش های حیدری

اسبویی (۱۳۹۷)، قبری (۱۳۹۶)، پورابوالقاسم حسینی (۱۳۹۵)، ساکن آذری و همکاران (۱۳۹۳)، ایزروخان (۲۰۱۴)، سانچش و اولیوارس (۲۰۱۱)، آرگان و همکاران (۲۰۰۲) را همسو دانست اما با نتایج دوستی کتج (۱۳۹۵)، ابراهیم پور (۱۳۹۳)، رستگاری (۱۳۹۲) مغایر بوده است. همچنین برای مولفه اضطراب اجتماعی، می توان یافته های پژوهش هرز (۲۰۱۵)، متیو، کرنز و سیسلا (۲۰۱۴)، کاکرتز، گیلدبرنت و همکاران (۲۰۱۴)، ورنر گلدن و همکاران (۲۰۱۱)، غلامی (۱۳۸۹) مشابهت هایی داشته است اما با نتایج پژوهش های هدایتی و ورکیانی (۱۳۹۷)، قبری (۱۳۹۶)، عابدی و همکاران (۱۳۹۶)، پور ابوالقاسم حسینی (۱۳۹۵)، رضایی و غیبت (۱۳۹۴)، هال، کوپر و کرسول (۲۰۱۵)، کاکرتز و همکاران (۲۰۱۴)، فرگوس، ویلس و رایت (۲۰۱۴)، وونوقت (۲۰۱۳) مغایرت داشته است.

در تبیین این یافته ها می توان اظهار داشت توانایی حل مسئله به عنوان یکی از مولفه های زیربنایی کنش های اجرایی و یکی از مهمترین فرایندهای تفکر است که مستلزم بررسی عینی مسئله و مشکل است. در واقع برای حل موثر یک مسئله شخص باید مسئله را به درستی تعریف کند و گام های موثر برای حل مسئله را بردارد. یکی از مولفه های مهم در حل مسئله مولفه شناختی است که مستلزم توجه بر مسئله است و شامل تفکر درباره راه حل های متناوب و تصور اهداف گام به گام برای رسیدن به هدف و توانایی تفکر درباره پیامدها می شود. بهترین شیوه برای حل مسئله، سبک منطقی همچون گرایش به حل مسئله و استفاده از راه حل های جدید و بروز خلاقیت و اعتماد به خود در حل مسئله و بررسی همه جانبه مسائل و استفاده از شیوه نظام مند برای حل مسائل است، در حالیکه سبک های غیر سازنده همچون اجتنابی دچار سوگیری در تمرکز هستند و نمی توانند به شیوه نظام مند به مسئله فکر کنند و آن را حل نمایند (پورابوالقاسم حسینی، ۱۳۹۵). امروزه در تمامی فعالیت ها صاحب نظران امر، به سوی مهارت های تفکر سطح بالا و حل مسئله فراخوانده می شوند و در اغلب جوامع، همه به این عقیده اند که باید بر افزایش مهارت های حل مسئله تاکید شود. حل مسئله مستلزم راهبردهای ویژه و هدفمندی است که فرد به وسیله آن مشکلات را تعریف می کند، تصمیم به اتخاذ راه حل می گیرد، راهبرد های حل مسئله را انجام داده و بر آن نظارت می کند (دوستی کتج، ۱۳۹۵). نیازهای جامعه امروز برای حل مسائل، راه حل های خلاق و جدید است، که نیاز به تفکر خلاق و حل مسئله دارد. در چند دهه اخیر تلاش هایی در جهت رشد مهارت های شناختی عالی، به ویژه حل مسئله، خلاقیت و تفکر انتقادی شده است (خرم بخت، ۱۳۹۵). هینز و کراسکوف (۱۹۸۷) حل مسئله را به عنوان گام آخر در پردازش اطلاعات در نظر می گیرد و آن را به صورت ترکیب مجموعه ای از فعالیت های شناختی، هیجانی و رفتاری می بیند. شناخت ها یا فرایندهای شناختی شخص در فرایند حل مسئله مهم هستند. روان شناسان در دهه های اخیر، در بررسی اختلال های رفتاری و انحراف های اجتماعی به این نتیجه رسیده اند که بسیاری از اختلال ها و آسیب ها در ناتوانی افراد در تحلیل صحیح و مناسب از خود و موقعیت خویش، عدم احساس کنترل و کفایت شخصی جهت رویارویی با موقعیت های دشوار و عدم آمادگی برای حل مشکلات و مسائل زندگی به شیوه مناسب، ریشه دارد. آموزش مهارت های حل مسئله قدرت سازش یافتگی افراد را افزایش می دهد و افراد بهتر موانع و مشکلات را در زندگی کنار می زنند. از طرفی مقابله ضعیف و شیوه های حل مسئله نامناسب و غیرسازنده پیش بینی کننده رفتارهای پرخطر است. (نوروزی، ۱۳۹۷) اضطراب اجتماعی وضعیتی ناتوان کننده است که افراد مبتلا به آن در اثر احساس های مزمن و شدید اضطراب، در مانده می شوند. اگر کسی در رابطه با یک عملکرد اجتماعی دچار ترس شود، قابل درک است، ولی افراد مبتلا به فوبی اجتماعی در موقعیت هایی که بی ضرر هستند، احساس ترس می کنند (سبکباری، ۱۳۹۶). در افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی، سوءتعبیر از نشانه های مربوط به موقعیت های اجتماعی منجر به ایجاد یک چرخه معیوب ترس از ترس می شود و این خود موجب ترس از موقعیت های اجتماعی بیخطر در این افراد می شود. این امر موجب افزایش فراوانی و شدت احساسات بدنی و روانی ناشی از موقعیت های اجتماعی شده و ترس از این احساسات را شدت می بخشد. در افراد مبتلا به اختلالات اضطرابی از جمله اختلال اضطراب اجتماعی، یک چرخه معیوب بین احساسات بدنی، ارزیابی ها و تفسیرهای منفی و اضطراب وجود دارد که به صورت مداوم و پایدار فرد را در حالت گوش به زنگی نسبت به نشانه های بدنی مرتبط با اضطراب نگه داشته و منجر به افزایش حساسیت اضطرابی در آنها می شود. علاوه بر این، حساسیت اضطرابی باعث ایجاد انواعی از سوگیری های شناختی در رابطه با محرک های تهدید کننده شده و باعث افزایش توجه نسبت به محرک های تهدید کننده مرتبط شده و سطح تهدید کنندگی محرک های درونی یا بیرونی ادراک شده را، افزایش می دهد. اضطراب عموماً با سوگیری های توجه، تحریف شناختی، ناستواری هیجانی و برانگیختگی بالای روانشناختی همراه است. سوگیری توجه، هسته ی اصلی بیشتر اختلالات اضطرابی و از جمله اضطراب اجتماعی است. به نظر می رسد که نگرانی های مزمن، مکرر و مخرب مرتبط با اضطراب، با ایجاد سوگیری در توجه و تحریف در پردازش اطلاعات شناختی، مزاحم عملکرد فرد می شود. از یک طرف سوگیری های توجه منجر به اضطراب شده، اضطراب نیز موجب افزایش سوگیری در توجه به رویدادها می شود و در نتیجه چرخه ی معیوبی را ایجاد کرده و بر عملکرد فرد اثر می گذارد. از طرف دیگر تحریف در پردازش اطلاعات شناختی، موجب تعبیر و تفسیر غلط رویدادها و پاسخ دهی نامناسب در برابر آنها گردیده، در عملکرد فرد اختلال ایجاد می کند و اضطراب را افزایش می دهد (اسماعیلیان، ۱۳۹۴). حل یک مسئله یا موفق شدن در انجام یک تکلیف خاص، تجربه های هیجانی مثبت را ایجاد می کند. به نحوی که این تجربه زمینه درگیری موثر فرد را با مسائل فراهم می کند و در نتیجه احساس خودکارآمدی را افزایش می دهد. نتایج مطالعات متعدد نشان می دهد افرادی که توانایی بیشتری در حل مسائل دارند کمتر دچار افسردگی می شوند و کمتر در معرض استرس قرار می گیرند، مهارت های اجتماعی بالاتری دارند و میزان اضطراب در آنان نسبت به سایرین کمتر است. برخی افراد در مواجهه با مسائل مختلف قادر نیستند به راه حل های گوناگون بیندیشند و نمی توانند پیامدهای خود را پیش بینی کنند، با احتمال بیشتری رفتارهای خشونت آمیز نشان می دهند و در در کنترل اضطراب خود ناموفق تر خواهند بود. (پور ابوالقاسم حسینی، ۱۳۹۵) همچنین در پژوهشی در ارتباط با اثر تکنیک آموزش توجه بر اضطراب، در نوجوانان دارای اضطراب اجتماعی یکی از مهم ترین اثرات اضطراب بر انتخابی بودن توجه است و ممکن است افراد مضطرب به امور غیر مرتبط با تکلیف توجه کنند زیرا اضطراب با ترس از ارزیابی شدن همراه است و زمانی که شخص در موقعیت های ارزیابی شدن قرار دارد ممکن است به امور غیر مرتبط با تکلیف توجه کند و از توجه به تکلیف باز بماند. خود تمرکزی باعث دور شدن تمرکز از تکلیف می شود و در نهایت بر عملکرد

شخص آسیب می رساند. بنابراین آموزش توجه و تمرکز و یادگیری تمرکز حسی در جهت برگرداندن توجه دانش آموزان به تکلیفی که در حال انجام دادن هستند می تواند موجب کاهش اضطراب شود. در مجموع می توان گفت اضطراب، سلامت روانی افراد را تهدید می کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، شکل گیری شخصیت و هویت اجتماعی آنان تاثیر سو دارد. (پور ابوالقاسم حسینی، ۱۳۹۵)

سپاسگزاری

این پژوهش برگرفته از پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه پیام نور مرکز گلپایگان با همین عنوان است. نویسندگان مقاله بر خود لازم می دانند از همکاری و مساعدت همه عزیزی که در این پژوهش ما را یاری نموده اند سپاسگزاری نمایند.

منابع

- ابراهیم پور، طاهره. ۱۳۹۳. بررسی میزان اثربخشی آموزش تفکر خلاق بر خلاقیت و مهارت حل مسئله دانش آموزان دختر هنرستان های فنی و حرفه ای شهرستان میند. دانشگاه یزد. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی.
- اسماعیلیان، مرضیه. ۱۳۹۴. الگوی ساختاری مهارت های ذهن آگاهی، تنظیم هیجان و حساسیت اضطرابی با اضطراب اجتماعی نوجوانان. دانشگاه خوارزمی. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی بالینی کودک و نوجوان.
- اعلم الهدی، مهسا. ۱۳۹۷. تحلیل محتوای علوم پایه ی پنجم ابتدایی با استفاده از روش خلاقیت پلسک. سومین کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و رفتاری. تهران. ۳۰ تیرماه ۱۳۹۷
- الیاسی، زهرا. ۱۳۹۵. اثربخشی بازی درمانی شناختی رفتاری بر کاهش اختلالات اضطراب جدایی و اضطراب اجتماعی کودکان پیش دبستانی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات شاهرود. گروه روان شناسی و علوم تربیتی رشته روان شناسی بالینی.
- انجمن روانپزشکی امریکا. ۲۰۱۳. *آسیب شناسی روانی بر اساس DSM-5*. مترجم مهدی گنجی. ۱۳۹۳. تهران نشر ساوالان.
- پورابوالقاسم حسینی، شیمیا. ۱۳۹۵. تاثیر آموزش توجه و تمرکز بر مهارت های حل مسئله و اضطراب امتحان دانش آموزان. دانشگاه گیلان. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی عمومی.
- حیدری اسبویی، عادل. ۱۳۹۷. بررسی رابطه بین حل مسئله، مهارت های زندگی با سلامت روان دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان بابل. موسسه آموزش عالی غیرانتفاعی آمل. پایان نامه کارشناسی ارشد علوم تربیتی گرایش آموزش و بهسازی منابع انسانی.
- خرم بخت، علیرضا. ۱۳۹۵. بررسی تاثیر بازی ویدیویی دو بعدی و سه بعدی بر سبک های حل مسئله، خلاقیت و مهارت های اجتماعی دانشجویان. دانشگاه خلیج فارس (بوشهر) پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی.
- دوستی کتبخ، ابوالفتح. ۱۳۹۵. رابطه تفکر خلاق و انگیزش تحصیلی با توانایی حل مسئله اجتماعی در بین هنرجویان هنرستان های فنی و حرفه ای شهر یزد. دانشگاه یزد؛ پردیس علوم انسانی و اجتماعی. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته برنامه ریزی درسی.
- راستگو، اعظم؛ نادری، عزت اله؛ شریعتمداری، علی؛ سیف نراقی، مریم. ۱۳۸۹. بررسی تاثیر آموزش سواد اطلاعاتی اینترنت بر رشد مهارت های حل مسئله دانشجویان. فصلنامه علمی - پژوهشی *رهافتنی نو در مدیریت آموزشی*، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت / سال اول، شماره ۴، زمستان ۸۹، ص ۲۲-۱.
- رستگاری، سیده فاطمه. ۱۳۹۲. رابطه مهارت حل مسئله با اضطراب و پرخاشگری در دانش آموزان دبیرستان های دخترانه و پسرانه شهرستان کنگیلویه. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی.
- رضایی، اکبر؛ غیبت، المیرا. ۱۳۹۴. اثربخشی آموزش جرات ورزی بر کاهش اضطراب اجتماعی و افزایش عزت نفس و خودکارآمدی در دانش آموزان دختر. پژوهش های کاربردی در روان شناسی تربیتی. سال دوم (شماره ۱) شماره پیاپی ۳. بهار ۱۳۹۴. ۲۸-۱۴

- رکنی، ماندانا؛ زاده محمدی، علی؛ نوایی نژاد، شکوه. ۱۳۹۴. بررسی اثربخشی نقاشی درمانی بر خلاقیت و رشد اجتماعی کودکان ۴ تا ۶ ساله. فصل نامه علمی، پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. دوره پنجم، شماره سوم، زمستان ۹۴، صص ۱۷۳-۱۹۶.
- زینالی، مریم. ۱۳۹۵. تاثیر آموزش روش قصد متضاد بر اضطراب و حرمت خود کودکان مبتلا به اختلال سیالی کلامی. دانشگاه گیلان، پردیس دانشگاهی. پایان نامه کارشناسی ارشد، گروه روان شناسی گرایش عمومی،
- ساکن آذری، رعنا؛ هاشمیان، کیانوش و پاشا شریفی، حسن. ۱۳۹۳. اثر آموزش مهارت حل مسئله ابداعی بر تفکر خلاق، تفکر انتقادی، تفکر علمی و خودکارآمدی دانشجویان علوم انسانی دانشگاه آزاد اسلامی تبریز، تحت شرایط بیوریتیم فکری. نشریه علمی - پژوهشی آموزش و ارزشیابی، ش ۲۷، ۷-۲۲.
- سبکباری، کیان. ۱۳۹۶. اثربخشی طرح واره درمانی به شیوه گروهی بر خودپنداره، توجه معطوف به خود و رفتارهای ایمنی بخش در افراد مبتلا به اضطراب اجتماعی. دانشگاه علامه طباطبائی. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی بالینی.
- سبوحی، منیره. ۱۳۹۴. طراحی کانون پرورش خلاقیت کودکان در منطقه ۲۲ تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه بین المللی امام خمینی (ره). دانشکده معماری و شهرسازی. رشته معماری.
- سلطانی، سکینه. ۱۳۹۰. مقایسه اثربخشی درمان فراشناختی و درمان مبتنی بر حل مسئله بر کاهش اضطراب اجتماعی دانشجویان دختر دانشگاه ارومیه. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه ارومیه، گروه علوم تربیتی، رشته روان شناسی عمومی.
- شهری، مریم. ۱۳۹۲. بررسی تاثیر نقاشی درمانی بر روی مهارت های ارتباطی دانش آموزان دختر کمرو. دانشگاه محقق اردبیلی پایان نامه کارشناسی ارشد؛ گروه روان شناسی.
- عابدی، عباسعلی؛ طاهر، محبوبه؛ جعفری ثانی، بهنام؛ مجرد، آروز. ۱۳۹۶. تاثیر آموزش مهارت توجه بر سوگیری توجه و حساسیت اضطرابی دانش آموزان مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی. فصلنامه سلامت روانی کودک. دوره ۱، شماره ۱، بهار ۱۳۹۶
- عطری فرد، مهدیه. ۱۳۹۱. مقایسه اثربخشی سه الگوی درمان شناختی رفتاری مبتنی بر «مواجهه با خود»، «مواجهه با موقعیت» و «مواجهه با خود-موقعیت» در درمان اختلال هراس اجتماعی. رساله دکتری روان شناسی. دانشگاه تربیت مدرس.
- غلامی، سمیه. ۱۳۸۹. بررسی رابطه بین خودکارآمدی اجتماعی و مهارت های اجتماعی با اضطراب اجتماعی در نوجوانان شهر شیراز. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت. دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، رشته روان شناسی عمومی.
- غفاری، مظفر. ۱۳۹۶. مقایسه ی اثربخشی آموزش هوش شخصی و هوش بدنی بر علایم اختلال بدشکلی بدن و اضطراب اجتماعی متقاضیان عمل زیبایی بدن. دانشگاه محقق اردبیلی. رساله دکتری رشته روان شناسی.
- قنبری، قنبر. ۱۳۹۶. تاثیر آموزش مهارت حل مسئله و آموزش مهارت اجتماعی بر کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان سال دوم متوسطه. دانشگاه آزاد اسلامی واحد بهشهر. پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی بالینی.
- کرمی، بهتیار؛ کرمی، آزاد الله؛ هاشمی، نظام. ۱۳۹۲. اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خلاقیت، انگیزه پیشرفت و خودپنداره تحصیلی. مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. دوره دوم، شماره ۴، بهار ۹۲
- محمدی سیرت، فاضله. ۱۳۹۵. اثربخشی آموزش هوش هیجانی به روش قصه گویی بر کاهش کمرویی و ارتقاء مولفه های هوش هیجانی دانش آموزان دختر دبستانی. دانشگاه الزهراء، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته راهنمایی و مشاوره.
- نوروزی، جواد. ۱۳۹۷. اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر رفتارهای پرخطر، تنظیم هیجان ها و سازش یافتگی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی گرایش بالینی.
- هدایتی ورکیانی، مریم. ۱۳۹۷. اثربخشی فعالیت های تربیت بدنی و هنری با تاکید بر موسیقی بر اساس مطالعات برنامه درسی راهبردی بر کاهش اضطراب کودکان پیش دبستانی. دانشگاه علامه طباطبائی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، رشته آموزش و پرورش پیش دبستانی.

- Argan, M., Blanchard, C., Wehmeyer, M., & Hughes, C. (2002). Increasing the problem-solving skills of students with developmental disabilities participating in general education. *Remedial and Special Education*, 23, 279 -288.
- Bruch. Monroe A, and Belkin. Debra K. (2001). Attributional Style in Shyness and Depression: Shared and Specific Maladaptive Patterns, *Journal of Cognitive Therapy and Research*, Vol:25, No.3:247-259.
- Erozkán, A (2014). Analysis of Social Problem Solving and Social Self-Efficacy in Prospective Teachers, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14 (2), 447-455.
- Fergus, T. A., Wheless, N, E., & wright, L. C. (2014). The attention training technique, self-focused attention, and anxiety: A laboratory-based component study. *Behaviour Research and Therapy*, 61, 150-159.
- Halls, G; Cooper, p & Creswell, c (2015). Social communication deficits: Specific associations with Social Anxiety Disorder. *Affective Disorders*, 172, 38 – 42.
- Heppner, P/ P/, & Petersen, C/ H/ (1982)/ The development and implications of a personal problem solving inventory/ *Journal of Counseling Psychology*, 11, 00- 15.
- Herres. H. (2015). Adolescent coping profiles differentiate reports of depression and anxiety symptom. *Journal of Affective Disorders* ,186, 312–319.
- Kuckertz, J. M., Gildebrant, E., Liliequist, B., Karlstrom, P., Vappling, C., Bodlund, O., stenlund, T... Andersson, G., Amir, N., & Carlbring, p. (2014). Moderation and mediation of the effect of attention training in social anxiety disorder. *Behavioral Research and Therapy*, 53, 30-40.
- Landreth, G (2012) play therapy ; Art of communication with children. Translator: Mohammadi, Shahnaz; Jamshidi, Kobra. (1393) Tehran, Nashr Ravan. [Persian]
- Mathews, B; Kerns, K & Ciesla, C (2014). Specificity of emotion regulation difficulties related to anxiety in early adolescence. *Adolescence*, 37, 1089-1097.
- Rozrnhan DL, Seligman MA. *Psychopathology*. Seyyed Mohammadi Y. (Persian translator). Tehran: Arasbaran; 2011. [Persian].
- Sánchez, J., & Olivares, R. (2011). Problem solving and collaboration using mobile serious games. *Computers & Education*, 57(3), 1943-1952.
- Werner, K; Goldin, P; Ball, T; Heimberg, R & Gross, J (2011). Assessing Emotion Regulation in Social Anxiety Disorder: The Emotion Regulation Interview. *Psychopathol Behave*, 33, 346-354
- Van Vugt, E., Deković, M., Prinzie, P., Stams, G., & Asscher, J. (2013). Evaluation of a group-based social skills training for children with problem behavior. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 162-167.

Effectiveness of Creativity Educate on Improving Problem Solving Skills and Reducing Social Anxiety of Shyness Students

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of creativity training on improving problem-solving skills and reducing social anxiety among the shy students of primary school for boys in tafresh city. This applied research was experimental (semi-experimental) with pre-test and post-test with control group. The population of the study was boys students of second grade primary school of tafresh city in 2018 academic year. That was determined through interviews with relevant experts (teachers, counselors, and school administrators),42 students were introduced as shy students. The cluster was then used to sample the cluster in two pairs of pairs. The test group received creative training in 6 weeks and the pre-test data were collected using questionnaire, Heppner & Patterson (psi)1982, and LSAS 1987 social phobia. After analyzing and grading students with high performance and low social anxiety, the sample was removed and the rest of the students were randomly assigned to two experimental and control groups with a number of students. (the experimental group) took advantage of creativity training in the art ring for 6 weeks. however, the control group did not receive any specific training and training other than the previous ones.) after the end of the training period, the questionnaire was administered to both experimental and control groups and the scores were recorded. to test the research hypotheses, the analysis of covariance and using spss software was used. for to investigate the assumption of equality of variance, the levin test was used. The results of data analysis showed that creativity training has an impact on increasing skill-solving skill in three sub-scales of trust in problem solving, tendency-avoidance style and personal control. but it has no effect on reducing social anxiety.

keywords: creativity, shy pupils, problem - solving skills, social anxiety.