

## تأثیر آموزش برنامه حل مسئله‌ی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش دبستانی

کیوان کاکابرای\*، شیرین امامی آل آقا\*\*

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۱۲/۲۲

تاریخ وصول: ۱۳۹۵/۱۰/۱۰

### چکیده

یکی از مهم‌ترین زمینه‌ها در قلمرو رشد کودکی، حوزه مهارت‌های اجتماعی است. مهارت حل مسئله میان فردی، روابط با همسالان در مدرسه را تسهیل می‌نماید و رویارویی مؤثر و موفق با موقعیت‌های پیش رو را با بهره‌گیری از مهارت مقابله‌ی کارآمد بر اساس آگاهی، استدلال، عقلانیت و تلاش فراهم می‌سازد. پژوهش حاضر باهدف بررسی تأثیر آموزش برنامه حل مسئله بر بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی انجام شد. این مطالعه با روش شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه کودکان مقطع پیش‌دبستانی است که از طریق روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۳۰ نفر دانش‌آموز پیش‌دبستانی انتخاب و با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. در این پژوهش گروه آزمایشی به‌صورت گروهی، ۱۰ جلسه یک ساعته تحت آموزش برنامه حل مسئله‌ی "من می‌توانم مشکل را حل کنم" قرار گرفتند. برای جمع‌آوری داده‌ها از فرم والدین و مربیان پرسش‌نامه‌ی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) استفاده شد. تحلیل داده‌ها از طریق تحلیل واریانس چند متغیری و نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۰ انجام گرفت. نتایج حاکی از آن بود در گروه آزمایشی، بین نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری ( $p=0/001$ ) وجود دارد. کاربرد برنامه حل مسئله در بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی اثربخش است. لذا لزوم توجه به آموزش مهارت‌های حل مسئله، به‌عنوان بخشی از برنامه‌های مدارس به دلیل تأثیر آن بر مهارت‌های اجتماعی کودکان احساس می‌شود.

واژگان کلیدی: مهارت حل مسئله، مهارت‌های اجتماعی، کودکان پیش‌دبستانی.

## مقدمه

مهارت‌های اجتماعی مجموعه رفتارهای فراگرفته شده و مقبولى است که فرد را قادر می‌سازد با دیگران رابطه‌ای مؤثر داشته باشد. یکی از زمینه‌های مهم رشد برای کودکان، حوزه‌ی مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات بین فردی است که بخصوص در روابط با همسالان و در مدرسه حائز اهمیت ویژه‌ای است (شکوهی‌یکتا و همکاران، ۱۳۹۳، گرشام، الیوت، ونس و کوک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱).

گرشام و همکاران (۲۰۱۱)، مهارت‌های اجتماعی را رفتارهای انطباقی یادگرفته شده‌ای می‌دانند که فرد را قادر می‌سازند از خود پاسخ‌های مثبت بروز دهد و از رفتارهای نامناسب اجتناب کند. رفتارهایی چون همکاری، خودکنترلی (خویش‌داری)، گفتار مناسب و جراتمندی، مسئولیت‌پذیری، همدلی، پیروى، تعامل مثبت نمونه‌هایی از مهارت‌های اجتماعی هستند که هر یک به نوبه خود در تسهیل روابط متقابل بین افراد به خصوص کودکان نقشی اساسی دارند (اسمیت و تراویس<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱).

محققان در پژوهش‌های بسیاری، به منظور تبیین الگوی تجربه‌ی بهزیستی در بین کودکان، بر بررسی نقش عوامل فردی و اجتماعی تأکید کرده‌اند (یه، تسای، هسو و لین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴). برای تغییر و افزایش رفتارهای مناسب اجتماعی، راه‌هایی چون دست‌کاری محیط، تغییر نگرش و شناخت مؤثر هستند. در رویکردهای شناختی، روش‌هایی استفاده می‌شوند که به کمک آن‌ها می‌توان فرد را واداشت تا مسئولیت پیامد یک رفتار ویژه را متقبل شود و با کاربرد نظام ارزیابی خود روند بهبود واکنش‌های بین فردی را تسریع بخشد (یاکوبس، ترنر، فاست و استوارت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). توانایی و تمایل به تعامل اجتماعی تقریباً به همه جنبه‌های زندگی شخص نفوذ می‌کند، اما به‌طور خاص طی سال‌های مدرسه، هنگامی که کودکان زمان زیادی را با همسالان می‌گذرانند، اهمیت بیشتری دارد (پونیا، بالدا و پونیا<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴). دانش‌آموزانی که رفتارهای ناپخته دارند، در برابر ناکامی تحمل اندکی دارند و فعالیت‌های اجتماعی را به گونه‌ای نامناسب انجام می‌دهند (بایازیت<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳).

- 
1. Gresham, Elliot, Vance, & Cook
  2. Smith & Travis
  3. Yeh, Tsai, Hsu & Lin
  4. Jacobs, Turner, Faust, Stewart
  5. Punia, Balda & Punia
  6. Bayazit

دوره پیش‌دبستانی، زمانی حیاتی برای تسهیل قابلیت اجتماعی شدن و رشد مهارت‌های بین فردی در کودکان است. افزایش قابل توجه تعاملات کودکان در این سنین سبب افزایش مشکلات رفتاری و بین فردی است و تأثیرگذاری این مشکلات بر آمادگی تحصیلی، شناختی و رفتاری، لزوم کسب مهارت‌های اجتماعی را در این دوران نشان می‌دهد (دینسر و گانیسو<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱).

کودک پیش‌دبستانی به بازی‌هایی که در آن‌ها به ایفای نقش و قرار گرفتن به جای دیگری می‌پردازد، علاقمند است و علایق و آرزوهایش را در این گونه بازی‌ها نشان می‌دهد لذا داشتن روابط منفی با همسالان باعث محدود شدن فرصت تمرین در این بازی‌ها و عدم گسترش مهارت‌های بین فردی می‌شود (شیخ محمدی، ارجمندنیا، حسن‌زاده و میرحصاری، ۱۳۹۳). عضو یک جمع بودن، مستلزم یادگیری مهارت‌های اجتماعی است که در رأس آن‌ها توانایی برقراری ارتباط‌های کلامی و غیرکلامی، حل منطقی تعارض با اعضاست. اگر کودکان دبستانی چنین مهارتی را نداشته باشند، در معرض ریسک عدم مقبولیت اجتماعی، پایین آمدن سطوح بالندگی و خطر اختلالات خلقی قرار می‌گیرند (سکر، سلیکوز، کوزاگت، سکر و کیلی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹، لیندزی، هانسل و کاسیانی، ۲۰۱۷). رومی و مک ماهون<sup>۳</sup> (۲۰۱۷)، در پژوهش خود دریافتند که عدم وجود مهارت‌های اجتماعی، عاملی تأثیرگذار و منفی بر روی خلق کودکان طیف اختلال اوتیسم محسوب می‌شود. موسسه ملی آموزش (۲۰۰۷) معتقد است، مداخلات و آموزش صحیحی که مهارت‌های اجتماعی، رفتاری و هیجانی را در سال‌های اولیه زندگی پیش از دبستان، پرورش می‌دهند، تأثیر به‌سزایی در حل مسائل زندگی کودکان و بهبود روابط آن‌ها دارند (مارفا، ۲۰۱۵).

بقای گونه‌ی انسان بر روی زمین، در مسیر زمان علی‌رغم مسائل و خطرات فراوان، نشان از توانایی حل مسائل دارد. روانشناسی تحولی مدعی است بشر از دومین سال زندگی، کم‌کم آمادگی دست یافتن به چنین مهارتی را می‌یابد (کین<sup>۴</sup>، ۲۰۱۱). فرآیند رشد، روزانه کودک را در مواجهه با مسائلی بیشتر قرار می‌دهد که می‌بایست خود راه‌حلی برایشان بیابد. برای تعامل صحیح، کودک باید بتواند موقعیت‌ها و مشکلات اجتماعی را به‌طور مناسب تفسیر کرده و برای مواجهه با موقعیت موردنظر راهبرد قابل قبولی را انتخاب و آن را اجرا

1. Dincer & Guneyusu

2. Secer, Celikoz, Kocyigit, Secer, & Kayili

3. Rummey, H., & MacMahon

4. Keen

کند. در واقع از توانایی و مهارت حل مسئله برخوردار باشد (کاراباجاک، نالبانت و توپو اوغلو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵).

حل مسئله یک فرایند خود-هدایتگر شناختی و یک فرایند رفتاری مؤثر و جهت‌دار است که فرد آن را در مقابله با مسائل مختلفی که در زندگی روزمره با آن روبرو می‌شود به کار می‌گیرد (بل و دزوریلا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). از آنجا که قدرت کودک در حل تعارضات روزمره، تعیین‌کننده درجه سازگاری او خواهد بود، لذا مهارت حل مسئله به‌عنوان جنبه‌ای از مهارت‌های اجتماعی برای سازگاری کودکان خردسال بسیار حائز اهمیت است. کودکانی که دارای مشکلات سازگاری‌اند، راه‌حل‌های محدودی برای حل مسائل اجتماعی در اختیار دارند (واکر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱).

افرادی که واجد چنین مهارتی هستند در رویارویی با مشکلات، تعارض‌ها و استرس‌های زندگی بهتر عمل می‌کنند و پژوهش‌ها حاکی از تأثیر مهارت حل مسئله بر سازگاری اجتماعی است (امیدیان و همکاران، ۱۳۹۳، سیو و شک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰، بکر<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۰، بوشمن و پیکوک<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰، انسل<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶). مهارت حل مسئله توانایی برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی، اقدام، ارزشیابی، اتخاذ تصمیم و خلاصه‌کردن است (شکوهی یکتا، ۱۳۹۲، دوایی، زمانی، پورکریمی، ۱۳۹۲، بک، ویلیامز، کاتینگ، اپرلی و چپل<sup>۸</sup>، ۲۰۱۶). آموزش حل مسئله، خودکارآمدی و خودآگاهی را در کودکان تقویت می‌کند. وقتی آن‌ها می‌آموزند که پاسخ‌هایی برای سؤالات خود پیدا کنند، در واقع از انتخاب‌های موجود در زندگی، به‌ترینش را بر می‌گزینند در حالی که کودکان فاقد این مهارت، عکس‌العملشان در برابر مسائلی که با آن روبرو می‌شوند، برخوردی بی‌تعقل و تکانشی است که این خود می‌تواند به وجود آورنده‌ی مسائلی بزرگ‌تر و سخت‌تر باشد (مورین<sup>۹</sup>، ۲۰۱۷). حل مسئله مؤثر در واقع همکاری و هماهنگی احساس، رفتار و عقیده به شیوه‌ای مؤثر و سازنده در حل مسائل بین فردی است (ارسلان<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۶). مشکلات سازگاری، اختلال در یادگیری، میزان انگیزش

- 
1. Karabacak, Nalbant & Topcuoglu
  2. Bell & D'Zurilla
  3. Walker
  4. Siu & shek
  5. Beaker
  6. Bushman & Peac
  7. Ancel
  8. Beck, Williams, Cutting, Apperly & Chappell
  9. Morin
  10. Arslan

پایین، رفتارهای ناسازگارانه و تمایل به پرخاشگری فیزیکی و کلامی که در جمعیت معتناهی از دانش‌آموزان به چشم می‌خورد، نشان دهنده لزوم آموزش حل مسئله به کودکان است (چاکر<sup>۱</sup>، ۲۰۱۷).

تاکاهاشی، کوزکی و شیمادا<sup>۲</sup> (۲۰۰۹)، با اجرای مداخله آموزش حل مسئله‌ی میان‌فردی، شاهد کاهش چشمگیر میزان پرخاشگری در دانش‌آموزان بودند. طبق بیانیه سند آموزش ۲۰۳۰، یادگیری می‌بایست در حوزه‌های شناختی و غیر شناختی تعریف‌شده و به‌طور مستمر به‌عنوان هسته‌ی اصلی روند تدریس و یادگیری مورد ارزیابی قرار گیرد. رشد در این مهارت‌ها، ارزش‌ها، نگرش‌ها و دانشی است که فرد را به سمت زندگی ارزشمند و سلامت هدایت می‌کنند. مهارت‌هایی مثل تفکر نقادانه، خلاقیت، حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی، تمامی مراحل رشد کودکان را تحت تأثیر قرار می‌دهند، بنابراین این مهارت‌ها می‌بایست در رأس سیاست‌گذاری‌های آموزشی برای کودکان مورد توجه قرار بگیرند (گارسیا و ویس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۶). در پژوهش هریس<sup>۴</sup> (۲۰۰۲) یافته‌ها حاکی از آن است که با آموزش حل مسئله، کودکان مهارت‌هایی چون همکاری، خودکنترلی و جرأت‌ورزی را یاد گرفتند (شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۹۳). بر اساس شواهد تحقیقاتی گلاگو، مستروپیری و اسکراجز<sup>۵</sup> (۲۰۰۹)، یادگیری راهبردهای حل مسئله در توانایی دانش‌آموزان برای تعمیم راهبردها به مشکلات کلاسی مؤثر بوده است. همچنین هو، فن، وو، یانگ و ژانگ<sup>۶</sup> (۲۰۱۷) اثربخشی این آموزش‌ها و راهبردهای شناختی را بر بهبود مهارت‌های کلاسی کودکان و روابط معلم و شاگرد تأیید کرده‌اند. در ادامه‌ی تأثیر راهبرد حل مسئله بر مهارت‌های مدرسه محور، مارفا (۲۰۱۵)، در مطالعه‌ای نتیجه گرفت که یادگیری مهارت‌های اجتماعی، بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری نیز مؤثر می‌باشد. مهارت حل مسئله به کودکان کمک می‌کند هنگام روبه‌رو شدن با رویدادهای استرس‌زای زندگی، احساس تسلط کنند.

شور و اسپیواک (۱۹۸۸)، به مدت دو سال گروهی از کودکان پیش‌دبستانی را مطالعه کردند. این پژوهشگران دریافتند که آموزش مهارت‌های شناختی حل مسئله، سازگاری اجتماعی کودکان را بهبود می‌بخشد و پژوهش کاکابرایی و عزتی (۱۳۹۶)، نیز نشان داد

1. Cakir
2. Takahashi, Koseki & Shimada
3. Garcia & Weiss
4. Harris
5. Glago, Mastropieri & Scruggs
6. Hu, Fan, Wu, Yang & Zhang

الگوی مقابله‌ای حل مسئله انطباقی، اثر مستقیم مثبتی بر کیفیت روابط اجتماعی و بهزیستی هیجانی دارد.

افراد مضطرب، نایمن با روابط اجتماعی ضعیف، اغلب رویکردی منفی نسبت به مسائل پیرامونشان دارند که شامل بدبینی، عدم اعتماد به نفس در حل مسئله، خشمگین شدن و کلافگی در مواجهه‌ی با مسئله است (رودزalan و سات<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴، ارسلان، ۲۰۱۶). پونیا وهمکاران (۲۰۰۴)، طی مطالعه‌ی خود، اذعان داشتند که حل مسئله میان فردی در کودکان روستایی و مناطق محروم هم سبب بهبود عملکردهای آنها در حوزه‌های مختلف است. برزگر و عمو قدیری (۱۳۹۶) و لیندزی و همکاران (۲۰۱۷)، تأثیر بازی‌هایی که مهارت‌های شناختی را گسترش می‌دهند را بر مهارت‌های اجتماعی کودکان چشمگیر یافتند. ایزدی فر و سپاسی هم در پژوهشی که در سال ۱۳۸۹ به عمل آوردند، اثرات آموزش مهارت حل مسئله بر دانش آموزان را بررسی کردند و معتقدند که پس از آموزش این مهارت میزان اضطراب امتحان دانش آموزان به‌طور معناداری پایین آمده است.

علاوه بر آنچه گفته شد، داشتن نگاه نقادانه به اتفاقات اجتماعی، برای یافتن راه‌حل‌های تازه که لازمه کسب مهارت حل مسئله است، ضروری می‌نماید (کرمیزی، سیجی و یورداکال<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). مهارت حل مسئله میان فردی، روند رویارویی با شرایط استرس زاست که با بهره‌گیری از مهارت مقابله‌ی مؤثر و بر اساس آگاهی، استدلال، عقلانیت و تلاش حاصل می‌شود (ارسلان، ۲۰۱۶). رشد مهارت‌های ارتباطی کودکان که تحت تأثیر یادگیری حل مسئله بین فردی به وجود می‌آید، باعث نگرش مثبت به خود و بالا رفتن ادراک مثبت از خویشتن می‌شود به طوری که جامعه‌پذیری و ادراک از خویشتن هر دو در جهتی مثبت رشد می‌کنند (اوزکان و آکسوی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۷).

مهارت حل مسئله در بین کودکان به ویژه دانش آموزان دوره پیش‌دبستانی کمتر دیده شده است (وایلی و جاروز<sup>۴</sup>، ۲۰۱۲؛ بایزیت، ۲۰۱۳). اغلب این دانش آموزان در تشخیص و حتی درک وجود مشکل دشواری‌هایی دارند (فرند<sup>۵</sup>، ۲۰۱۳). با توانایی حل مسئله، دانش آموزان ضمن یادگیری حل مشکلات ساده و پیچیده، سرانجام شیوه تفکر سطح بالاتر را می‌آموزند (داپ و بلاک<sup>۶</sup>، ۲۰۰۴). در همین راستا کوت<sup>۱</sup> (۲۰۱۱)، در

1. Rodzalan & Saat
2. Kirmizi, Saygi & Yurdakal
3. Ozkan & Aksoy
4. Wiley & Jarosz
5. Friend
6. Dopp & Block

تحقیقی با طرح تک آزمودنی به چهار دانش آموز راهبردهای حل مسئله، شامل تشخیص مشکلات و راه‌حل‌های ممکن، تشخیص بهترین راه‌حل‌ها و خودارزشیابی، را طی یک دوره ۱۶ هفته‌ای آموزش دادند. نتایج نشان داد همه دانش آموزان تشخیص مشکلات و راه‌حل‌های ممکن را یاد گرفتند.

با توجه به اینکه اغلب دانش آموزان آموزش مشخصی در زمینه حل مسئله در خانواده دریافت نمی‌کنند (گلاگو، ۲۰۰۹؛ پی و همکاران، ۲۰۱۴، کاکابرایی، ۱۳۹۵)، لازم است که والدین و معلمان نیز به اهمیت این مهارت‌ها آگاه شده و در جهت تقویت این راهبرد در خود، فرزندان و یا دانش‌آموزانشان قدمی بردارند (وهمایر، گراگوداس و شورگن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶؛ ارزکن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴، کاکابرایی، ۱۳۹۵). حل مسئله‌ی میان فردی معتقد است که باید به کودکان آموزش داد که چگونه فکر کنند. حل مسئله به کودکان نمی‌گوید که هنگام بروز تعارض یا سایر موقعیت‌های دشوار چه کاری انجام دهند، بلکه به آنان راه‌های صحبت راجع به دیدگاهشان درباره‌ی مشکلات و درست اندیشیدن درباره‌ی آن‌ها را آموزش می‌دهد. با توجه به آنچه ذکر شد، آموزش مهارت حل مسئله میان فردی به‌عنوان یک راهبرد پیشگیرانه برای نیل به بهزیستی اجتماعی و فردی ضروری می‌نماید و از آنجاکه کفایت‌های بهداشت روان‌شناختی در دوره کودکی آسان‌تر قابل‌تغییر است (کاکابرایی، ۱۳۹۵)، لذا پژوهش حاضر در پی یافتن پاسخ به این سؤال است که آیا آموزش راهبرد حل مسئله‌ی بین فردی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی تأثیری مثبت خواهد داشت؟

## روش

پژوهش حاضر، شبه آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه است. آزمودنی‌ها با انتساب تصادفی میان گروه آزمایشی و گواه تقسیم و پس‌از آن عمل آزمایشی اجرا شد. جامعه‌ی آماری مورد مطالعه در این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی دختر و پسر مدارس پیش‌دبستانی دولتی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود که ابتدا با هماهنگی سازمان آموزش و پرورش شهر کرمانشاه و در پی فراخوان مسئولان، طرح یادشده در زمینه‌ی معرفی کارگاه‌های حل مسئله به داوطلبان انجام شد. ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر و دختر که والدین آن‌ها موافق شرکت این کودکان در

1. Cote  
2. Wehmeyer, Gragoudas & Shogren  
3. Erzkan

کارگاه‌های مذکور بودند، به صورت نمونه‌گیری در دسترس، انتخاب و در نهایت نمونه‌ی مذکور با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایش ۱۵ و گواه ۱۵ تقسیم شدند لازم به ذکر است برای انتخاب کودکان ابتدا چک لیستی برای بررسی رفتارهای ناسازگارانه کودکان تهیه شده بود که توسط والدین تکمیل شد. ملاک ورود به پژوهش عبارت بود از سن کودکان که با توجه به دوره‌ی پیش‌دبستانی بین ۵ تا ۶ سال بود. ملاک‌های خروج از پژوهش حاضر عبارت بودند از: (۱). عدم رضایت والدین به ادامه‌ی کلاس‌ها، (۲). غیبت بیش از دو جلسه کودکان در برنامه. با توجه به طرح تحقیق، داده‌ها در دو مرحله (قبل و بعد از آموزش) گردآوری شد. بدین منظور دو مرکز پیش‌دبستانی به عنوان جامعه هدف انتخاب و ابزارهای پژوهش قبل از شروع آموزش توسط والدین و مربیان دانش آموزان پیش‌دبستانی تکمیل شد؛ سپس آموزش حل مسئله بین فردی به صورت گروهی در ۱۰ جلسه یک‌ساعته هر هفته یک جلسه (حدود دو ماه و نیم) تحت نظارت مجری و با همکاری مربیان پیش‌دبستانی برای دانش آموزان اجرا گردید. در این پژوهش از برنامه "من می‌توانم مسئله را حل کنم" (شور، ۲۰۰۰)، استفاده شد که شکوهی یکتا و همکاران (۱۳۸۷، ۱۳۸۹، ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۲، ۱۳۹۳) و کاکابرایی و مرادی (۱۳۹۵) آن را اجرا و اعتبار و روایی آن را تأیید کرده‌اند. در آخرین جلسه و پس از اتمام آموزش نیز پرسش‌نامه‌های مذکور (از والدین و معلمان) مجدداً اجرا و داده‌ها جمع‌آوری گردید. در ادامه خلاصه برنامه آموزشی اشاره می‌شود.

#### جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی

جلسات	هدف	محتوی	تمرین
جلسه‌ی اول	آشنایی با دوره	تشریح اهداف کارگاه و بررسی اهمیت آن به زبانی قابل‌درک برای کودکان	ارائه‌ی داستان جهت درک لزوم یادگیری مهارت حل مسئله
جلسه‌ی دوم	آشنایی با مفاهیم کلی احساسات	پرورش حساسیت نسبت به احساسات خود و دیگران از طریق مرور واژگان خوشحال، غمگین، عصبانی، راضی، سرخورده، راضی، خجالت‌زده، حسود، ترسیده	ارائه‌ی مثال‌هایی از شخصیت‌های کارتونی و داستان‌های کوتاه برای درک احساسات اصلی
جلسه‌ی سوم	شناخت احساسات و درک افراد	بررسی اینکه چگونه و چرا دو نفر ممکن است تصویرهای ذهنی و احساسات متفاوتی داشته باشند. حساسیت نسبت به احساسات، نیازها و انتخاب‌های دیگران	ارائه‌ی داستان‌هایی از کودکان و حیوانات، پخش کلیپ‌های انیمیشنی



جلسه‌ی چهارم	گوش دادن فعال	اهمیت گوش دادن به دیگران، فهمیدن تمام پیام و کسب اطلاعات مستقیم از منبع اصلی	تمرین گوش دادن به وسیله‌ی بازی و ایفای نقش، تشویق بهترین عملکردها
جلسه‌ی پنجم	درک انگیزه‌ها	دلایل متعدد بروز یک رفتار در انسان‌ها با هدف متمایز کردن رفتارهای خصمانه یا عمدی از رفتارهای تصادفی یا غیرعمدی	استفاده از بارش مغزی خود کودکان برای تبیین بهتر مسائل
جلسه‌ی ششم	شناخت راه‌حل‌ها	لزوم جمع‌آوری اطلاعات، پرهیز از فرض‌های اشتباه‌آشنایی با مفهوم فکری «بیش از دو راه وجود دارد» از طریق تمرکز روی شیوه‌های مختلف مشاهده: گوش دادن، دیدن و پرسیدن، چگونگی پیدا کردن راه‌حل‌های جایگزین.	تمرین بازی‌هایی که کودک را در شرایط انتخاب قرار دهد.
جلسه‌ی هفتم	درک مفهوم نتایج و عواقب	شرح پیامدها، یعنی کمک به کودکان در درک روابط علت و معلولی، شناخت جفت‌های راه‌حل - پیامد و ارتباط دادن یک راه‌حل با پیامد احتمالی	به کار بردن عروسک برای اجرای نمایشی که مفاهیم در آن به اجرا درمی‌آید
جلسه‌ی هشتم	هماهنگ‌سازی	زمان مناسب برای عکس‌العمل صحیح نسبت به موقعیت‌ها، مکث و تفکر قبل از اعمال واکنش به حرف‌ها و رفتارهای دیگران. آموزش کنترل خشم به زبان ساده، پیش‌بینی موانع و شناخت محدودیت‌ها	ارائه‌ی داستان‌های نیمه‌تمام تا کودکان به نوبت ادامه‌اش را بر اساس آنچه آموخته‌اند، بگویند
جلسه‌ی نهم	ترکیب مهارت‌های حل مسئله	کمک به کودکان در به کار بردن توانش‌های حل مسئله در زندگی شخصی خود. مرور مهارت‌های فراگرفته شده تاکنون	ایفای نقش و کاربرد مهارت‌ها (به خصوص کنترل خشم و بالا بردن تحمل) از طریق موقعیت‌سازی
جلسه‌ی دهم	مرور مطالب فراگرفته شده و ارزیابی	گفت‌وگو به شیوه‌ی حل مسئله، مرور نهایی، جمع‌بندی، توجه به بازخوردها و ارزیابی مهارت آموخته‌شده	اجرای نمایش و ارزیابی از طریق ایفای نقش.

### مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و ایبوت

این مقیاس دارای سه فرم پیش‌دبستانی، دبستانی و دبیرستانی ویژه والدین، معلمان و دانش‌آموزان است. فرم‌های ویژه والدین و معلمان به ترتیب از ۵۵ و ۴۸ گویه و دو بخش مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری تشکیل شده است مهارت‌های اجتماعی که هدف

این پژوهش است شامل خرده مقیاس‌های همکاری، خودکنترلی و جرأت ورزی است. ضریب قابلیت اعتماد با روش بازآزمایی در فرم والدین بر ای دو عامل مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۶۵ و همسانی درونی برای هر دو عامل مذکور ۰/۸۷ به دست آمده است. ضریب قابلیت اعتماد با روش بازآزمایی در فرم معلم برای عامل مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۵، مشکلات رفتاری ۰/۸۴ و همسانی درونی برای مهارت‌های اجتماعی ۰/۹۴ و مشکلات رفتاری ۰/۸۸ گزارش شده است. شکوهی یکتا و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهش خود با استفاده از روش آلفای کرونباخ، قابلیت اعتماد در فرم دبستانی والدین را برای مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۶۸ و برای فرم معلم ۰/۸۰ و ۰/۷۵ به دست آمد. این پژوهش از بخش مهارت‌های اجتماعی و فرم والدین و معلم تحلیل شده است.

#### یافته‌ها

در این پژوهش، ابتدا شاخص‌های توصیفی، میانگین و انحراف استاندارد برای متغیرهای چندگانه مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان پیش‌دبستانی به تفکیک گزارش والدین و معلمان محاسبه شد. سپس به منظور تعیین تأثیر آموزش حل مسئله بین فردی بر مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان پیش‌دبستانی از چند طرح تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد. لازم به ذکر است که تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار (SPSS-20) انجام شده است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد زیر مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان پیش‌دبستانی

آماره‌ها متغیر	مرحله	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
فرم والدین	همکاری	۱۸/۱۲	۵/۳۱	۲۰/۸۳	۵/۰۳
	جرأت ورزی	۱۶/۳۷	۳/۲۸	۱۶/۵۱	۳/۱۹
	خودکنترلی	۶/۸۷	۳/۷۶	۸/۲۰	۳/۷۰
فرم معلمان	همکاری	۷/۴۳	۳/۱۸	۷/۱۳	۳/۵۷
	جرأت ورزی	۴/۲۸	۲/۱۷	۷/۸۵	۳/۹۷
	خودکنترلی	۶/۷۵	۳/۱۶	۶/۸۸	۳/۱
	همکاری	۱۵/۲۲	۵/۶۱	۲۱/۹۸	۴/۱۷
	جرأت ورزی	۱۵/۳۱	۴/۱۸	۱۵/۴۷۲	۴/۰۵
	خودکنترلی	۵/۰۲	۵/۴۱	۸/۶۷	۴/۳۲
		۷/۷۲	۳/۶۰	۷/۳۸	۳/۹۵
		۴/۹۵	۴/۵۹	۷/۱۸	۲/۰۳
		۶/۴۵	۴/۳۹	۶/۶۸	۴/۲۶

در جدول ۲، داده‌ها حاکی از آن است که نمرات دانش آموزان گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون در زیر مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی افزایش داشته است. در آزمون‌های انجام‌شده سطح معناداری  $P < 0.05$  بود. آزمون همگونی ضرایب رگرسیون از طریق تعامل پیش‌آزمون زیر مقیاس‌های همکاری، جرأت ورزی و خودکنترلی در مرحله پس‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت. از دیگر مفروضه‌های مهم تحلیل کوواریانس چند متغیری، بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون است که از آزمون همگونی واریانس‌های لون استفاده شد.

جدول ۳. نتایج آزمون لون برای بررسی برابری واریانس‌ها در مهارت‌های اجتماعی

متغیر	F	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	P
همکاری	۰/۰۹۵	۱	۲۸	۰/۷۵۸
جرأت ورزی	۰/۱۷۸	۱	۲۸	۰/۶۷۴
خودکنترلی	۰/۲۰۸	۱	۲۸	۰/۶۴۹
همکاری	۰/۳۰۲	۱	۲۸	۰/۵۸۴
جرأت ورزی	۰/۳۰۷	۱	۲۸	۰/۵۸۱
خودکنترلی	۰/۵۸۹	۱	۲۸	۰/۴۴۴

نتایج جدول ۳ نشان داد که آزمون لون محاسبه شده گزارش والدین در مورد هیچ یک از متغیرهای مورد بررسی از لحاظ آماری معنی دار نبود {همکاری؛  $0/095 < 0/05$ ،  $P=0/095$  و  $F(1, 118)=0/674 < 0/05$ ؛ {جرات و رزی؛  $P=0/178$  و  $F(1, 118)=0/338$  و  $P=0/649 > 0/05$ ؛ {خودکنترلی؛  $P=0/649 > 0/05$  و  $F(1, 118)=0/338$  و  $P=0/649 > 0/05$ ؛ بنابراین مفروضه همگونی واریانس‌ها نیز تأیید شد. در مورد فرم گزارش و معلمان نیز با بررسی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در جامعه از آزمون کولوموگروف هیچ یک از متغیرهای مورد بررسی از لحاظ آماری معنی دار نبود {همکاری؛  $P=0/584 > 0/05$  و  $F(1, 118)=0/302$ ؛ {جرات و رزی؛  $P=0/581 > 0/05$  و  $F(1, 118)=0/307$ ؛ {خودکنترلی؛  $P=0/444 > 0/05$  و  $F(1, 118)=0/589$ ؛ بنابراین اینجا هم مفروضه همگونی واریانس‌ها تأیید شد.

جدول ۴. آزمون کولوموگروف- اسمیرنوف در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای مهارت‌های اجتماعی

P	Z کولوموگروف اسمیرنوف	متغیر	فرم والدین
0/161	1/12	همکاری	فرم والدین
0/236	1/03	جرات و رزی	
0/290	0/981	خودکنترلی	
0/360	0/925	همکاری	فرم معلمان
0/097	1/23	جرات و رزی	
0/341	0/947	خودکنترلی	

در جدول ۴ مشاهده می‌شود فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای تحقیق تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در پس آزمون برای متغیرهای تحقیق تأیید شد.

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های آزمایش و گواه، با کنترل

نام آزمون	مقدار	F	df	خطا df	P	اندازه اثر	توان آماری
فرم والدین	اثر پیلاپی	۰/۲۶۰	۱۳/۲۴۵	۱/۰۰	۲۸/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶۰
	لامبدای ویلکس	۰/۷۴۰	۱۳/۲۴۵	۱/۰۰	۲۸/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶۰
	اثر هتلینگ	۰/۳۵۲	۱۳/۲۴۵	۱/۰۰	۲۸/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶۰
فرم معلمان	اثر پیلاپی	۰/۲۶۷	۱۳/۷۲	۱/۰۰	۲۸/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶۷
	لامبدای ویلکس	۰/۷۲۳	۱۳/۷۲	۱/۰۰	۲۸/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶۷
	اثر هتلینگ	۰/۳۶۴	۱۳/۷۲	۱/۰۰	۲۸/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۲۶۷

در جدول ۴ مشاهده می‌شود میزان تأثیر آموزش حل مسئله بین فردی طبق گزارش والدین و معلمان ۰/۲۶ بوده است و این بدان معناست که ۰/۲۶ واریانس نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته مربوط به عضویت گروهی بوده است. توان آماری ۱ و سطح احتمال نزدیک به صفر، دلالت بر کفایت حجم نمونه است.

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون زیرمقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی

متغیر	مرحله	درجه آزادی	F	P	اندازه اثر	توان آماری
فرم والدین	همکاری	پس‌آزمون	۲۸/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۲۰	۱
	جرأت ورزی	پس‌آزمون	۱۳/۲۹۰	۰/۰۰۱	۰/۱۰	۰/۹۵۱
	خودکنترلی	پس‌آزمون	۱۲/۸۴	۰/۰۰۱	۰/۱۱	۰/۹۴۵
فرم معلمان	همکاری	پس‌آزمون	۳۹/۶۴۲	۰/۰۰۱	۰/۲۵۶	۱
	جرأت ورزی	پس‌آزمون	۸/۰۴	۰/۰۰۵	۰/۰۶۵	۰/۸۰۳
	خودکنترلی	پس‌آزمون	۵/۶۵	۰/۰۱۹	۰/۰۴۷	۰/۶۵۵

چنان‌که در جدول ۵ مشاهده می‌شود طبق گزارش والدین آموزش حل مسئله بین فردی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی گروه آزمایش در پس‌آزمون مؤثر بوده است (همکاری:  $f = 28/66$  و  $P < 0/001$ ؛ جرأت ورزی:  $f = 13/29$  و  $P < 0/001$ ؛ خودکنترلی:  $f = 12/84$  و  $P < 0/001$ ) بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در مهارت‌های اجتماعی متفاوت و بیشتر از گروه گواه است. و همین‌طور آموزش حل مسئله بین فردی از دیدگاه معلمان بر مهارت‌های اجتماعی، کودکان پیش‌دبستانی گروه آزمایش در پس‌آزمون مؤثر بوده است (همکاری:  $f = 39/642$  و  $P < 0/001$ ؛ جرأت

ورزی:  $f_{\lambda}/0.4 = P < 0.001$ ؛ خودکنترلی:  $f_{\delta}/65 = P < 0.001$ ) بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش به‌طور معنی‌داری در مهارت‌های اجتماعی متفاوت از گروه گواه است.

### بحث و نتیجه‌گیری

مهارت‌های اجتماعی طیف گسترده‌ای از رفتارهای سخاوتمندانه، همدلانه و یاریگرانه، جراتمندانه و پرهیز از زورگویی به دیگران را شامل می‌شود. همچنین شامل مهارت در تشخیص خصوصیات گروه، مهارت در ارتباط‌گیری با گروه، مهارت گوش دادن و مهارت در تشخیص احساس‌های خویش و کنترل خویش است (گرشام و همکاران، ۲۰۱۱).

عدم برخورداری از منابع مقابله‌ای کارآمد مانند مهارت مسئله‌گشایی در مواجهه با تجارب اجتماعی مختلف و فقدان روابط اجتماعی مثبت با دیگران، فرایند تحول رفتاری، هیجانی و روان‌شناختی کودک را با چالش جدی روبرو می‌کند (وایلی و جاروز، ۲۰۱۲). آموزش حل مسئله دارای اهدافی چون روش چگونه اندیشیدن است که به کودکان و والدین کمک می‌کند تا بتوانند در مواجهه با مسائل درون فردی و میان فردی به راه‌حل‌های مختلف بیندیشند و بهترین راه‌حل را اتخاذ نمایند (بل و دزوریلا، ۲۰۰۹).

این پژوهش باهدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بین فردی برافزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی شهر کرمانشاه انجام شد. به‌منظور بررسی فرضیه "آموزش مهارت حل مسئله بین فردی باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی می‌شود"، نتایج طبق گزارش والدین و معلمان، حاکی از آن بود که آموزش برنامه حل مسئله بین فردی در دانش‌آموزان پیش‌دبستانی افزایش مهارت‌های اجتماعی؛ همکاری، جرأت‌ورزی و خودکنترلی را در پی دارد. به‌عبارت‌دیگر میانگین نمرات شرکت‌کنندگان در مهارت‌های اجتماعی و زیرمقیاس‌های آن طبق گزارش والدین و معلمان در مرحله پس‌آزمون افزایش چشمگیری داشته است. بر این اساس نتایج این پژوهش نشان داد مداخله آموزش گروهی حل مسئله بین فردی به کودکان پیش‌دبستانی باعث افزایش مهارت اجتماعی آن‌ها شده است به‌بیان‌دیگر پس از آموزش حل مسئله به گروه آزمایشی، تفاوت معناداری در تمامی ابعاد مهارت اجتماعی (همکاری، جرأت‌ورزی و خودکنترلی) بین گروه گواه و گروه آزمایشی طبق گزارش والدین و معلمان به چشم خورد.

حل مسئله به‌عنوان یک فعالیت مقابله‌ای آگاهانه، منطقی، و هدفمند تلقی می‌شود که هدف آن تبدیل موقعیت مشکل‌زا به موقعیتی بهتر و کاهش هیجان‌های منفی ناشی از آن

موقعیت‌هاست. برخی کودکان در مواجهه با مسائل میان فردی، به راه‌حل‌های جایگزین و پیامد رفتار خود فکر نمی‌کنند و بیشتر راهبرد گوشه‌گیری و یا پرخاشگری را جایگزین می‌نمایند. اما کودکانی که از توانایی حل مسئله برخوردارند می‌توانند راه‌حل‌های منطقی برای حل مشکلات خود برگزینند (شکوهی یکتا و زمانی، ۱۳۹۱). شور (۲۰۰۰)، به‌عنوان طراح برنامه حل مسئله "من می‌توانم مشکل را حل کنم"، این اصل را مبنا قرار داد که اگر کودکان بتوانند این مهارت‌ها را بیاموزند و آن را به موقعیت‌های گوناگون تعمیم دهند، می‌توانند به‌طور مستقل این فرآیند را برای مقابله با مشکلات مختلف روزمره به کار برند. با استفاده از استراتژی‌های مناسب رشدشان مانند استفاده از تصاویر، عروسک‌ها و داستان به این کودکان می‌توان یاد داد، تا آنجا که می‌توانند راه‌حل‌های بیشتری برای مشکلاتشان فکر کنند و شباهت و تفاوت‌های راه‌حل‌های مختلف یک مشکل را تشخیص بدهند. در این پژوهش نیز تمام سعی بر این بود تا به‌وسیله بازی نقش، عروسک و داستان، آموزش تا حد ممکن عینی شود.

یافته‌های این مطالعه در راستای پژوهش‌های قبلی (شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۹۲، خلیلی و همکاران، ۱۳۹۵؛ گلاگو و همکاران، ۲۰۰۹؛ کوت، ۲۰۱۱، اوزکان و آکسوی، ۲۰۱۷) تأییدی بر اهمیت آموزش مهارت‌های شناختی حل مسئله به دانش‌آموزان پیش‌دبستانی است.

آموزش مهارت‌های حل مسئله به دانش‌آموزان یاد می‌دهد تا برای مشکلات و سؤال‌های خود راه‌حل‌ها و پاسخ‌های مختلف پیدا کنند که این خود باعث تقویت استقلال، اتکا به خود، خودآگاهی و کارآمدی شخصی آن‌ها، یادگیری، سازمان‌دهی، تعمیم دادن و به‌کارگیری مهارت‌های فراگرفته شده در موقعیت‌های واقعی زندگی می‌شود (شکوهی و همکاران، ۱۳۹۲).

اگر برنامه‌های حل مسئله محور را نوعی رونوشت شناختی توصیف کنیم، فرد در بروز رفتار بر اساس سلسله توالی گام‌به‌گام حرکت می‌کند. ابتدا فرد به رمزگذاری و تفسیر اطلاعات موقعیت و علائم اجتماعی آن می‌پردازد، سپس اهداف و نتایج مطلوب را برگزیده، واکنش‌های محتمل را از حافظه فرامی‌خواند و رفتارهای جدید در واکنش به علائم اجتماعی ایجاد کرده و راه‌حل تولید شده را ارزیابی و تصمیم لازم را درباره مطلوب‌ترین اقدام ارزیابی شده اتخاذ نموده و نهایتاً به انجام عمل مبادرت می‌ورزد (کاکابرابی و مرادی، ۱۳۹۵).

توانایی تفکر به بیش از دو راه حل در مسائل روزمره، باعث سازگاری کودکان در ارتباطات بین فردی آن‌ها می‌شود (شور، ۲۰۰۰). با آموزش مهارت‌های حل مسئله، بخش فرونتال مغز (مرکز تفکر و تصمیم‌گیری) بر سیستم لیمبیک (بخشی که مسئول هیجانات است) مسلط می‌شود و به این ترتیب، کنترل هیجانات از جمله خشم بهتر صورت می‌گیرد. به همین دلیل یکی از شیوه‌های مفید برای خویشتن‌داری به‌عنوان پیش‌نیازی برای تعامل کودک با جهان اطراف، مهارت حل مسئله می‌باشد (کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۵).

پژوهش حاضر در پی این مهم بود تا تأثیر آموزش چگونه اندیشیدن به شرایط موجود و توجه به راه‌حل‌های مختلف و درک شرایط، موقعیت‌ها، احساسات و محدودیت‌ها را در قالب آموزشی نظام‌مند به‌عنوان یادگیری راهبرد حل مسئله بر مشکلات رفتارهای کودکان پیش‌دبستانی ارزیابی و بسط دهد که این فرایند را می‌تواند نوعی پیشبرد دانش این گستره تلقی کرد.

دانش آموزان برای آموزش به زمان کافی با فرصت‌های مکرر برای تمرین هدایت شده از جمله بازی نقش و حل مسئله گروهی، نیاز دارند تا به فراگیری مهارت و کاربرد حل مسئله در موقعیت‌های مختلف منجر شود (کوت، ۲۰۱۱). این نکته در پژوهش حاضر با اجرای برنامه ۱۰ جلسه‌ای و با در نظر گرفتن جلسات تکرار و مرور، استفاده از داستان‌ها، بازی نقش، ارائه موقعیت‌های مختلف به‌صورت بازی همراه با تصاویر، عروسک‌ها، اجرای نمایش و بحث و گفتگوی گروهی تحقق یافت.

همسو با مطالعه حاضر، پژوهش‌های پونیا و همکاران (۲۰۰۴)، برزگر و عموقدیری (۱۳۹۶)، لیندزی و همکاران (۲۰۱۷)، شیخ محمدی و همکاران (۱۳۹۳)، امیدیان و همکاران (۱۳۹۳)، سیو و شک (۲۰۱۰)، بکر و همکاران (۲۰۱۰)، بوشمن و پیکوک (۲۰۱۰)، به تأثیر مهارت حل مسئله و بازی‌هایی که مهارت‌های شناختی را گسترش می‌دهند بر بهبود عملکرد کودکان در حوزه‌های مختلف تأکید دارند.

با وجودی که در فرایند آموزش مهارت‌های حل مسئله به‌طور مستقیم بر مهارت‌های تحصیلی تأکید نمی‌شود، بررسی‌ها نشان داده است که نمره‌های پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گروه نمونه افزایش و میزان اضطراب امتحان آن‌ها کاهش یافته است (ایزدی فر و سپاسی، ۱۳۸۹). این امر را می‌توان به تمرکز بیشتر دانش‌آموزان بر الزامات مربوط به انجام تکلیف و حضور در کلاس و رشد اعتمادبه‌نفس آن‌ها در کلاس نسبت داد. در حوزه موضوع این پژوهش برخی از مطالعات نیز نشان داده‌اند که با آموزش مهارت‌های حل مسئله و تغییر شناخت، تعامل کودکان با والدینشان بهبود یافته و برقراری ارتباط مناسب با



همسالان و افزایش پذیرش اجتماعی و بالا رفتن نگرش مثبت به خود را موجب شده است (بک و همکاران، ۲۰۱۶)، علاوه بر این مطالعات دیگر نشان داده‌اند آموزش روش حل مسئله به‌طور مستقیم یا از طریق والدین و معلمان در کاهش رفتارهای نامناسب اجتماعی کودکان و بهبود رفتارهای اجتماعی آن‌ها مؤثر است (کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۶).

آموزش حل مسئله به کودکان از طریق روش‌های مستقیم و غیرمستقیم به دلیل تأثیر آن بر رشد مهارت‌های اجتماعی ضروری می‌نماید. از سوی دیگر باید اذعان نمود همکاری، جرأت‌ورزی و خودکنترلی به‌عنوان خرده‌مقیاس مهارت اجتماعی بدون آموزش والدین، معلمان و خود کودکان هیچ‌گاه میسر نمی‌شود. پژوهش حاضر با اجرای این پژوهش در بین دانش‌آموزان پیش‌دبستانی در جامعه هدف و با توجه به نتایج مثبت به‌دست‌آمده‌ی از آن دانش موجود در زمینه آموزش حل مسئله را به‌گونه‌ای توسعه داده است. بنابراین از این برنامه می‌توان به‌عنوان یک مداخله مدرسه محور در جهت گسترش توانمندی‌های دانش‌آموزان و بستری مناسب برای رشد آن‌ها استفاده کرد. بی‌شک زمینه‌سازی و فراهم کردن این فرصت بر دوش کسانی است که در عرصه‌ی برنامه‌ریزی و قانون‌گذاری برای دانش‌آموزان دخیل هستند.

این مطالعه نیز مانند بسیاری از پژوهش‌ها دیگر دارای محدودیت‌هایی بوده است که می‌توان به عدم مشاهده شاخص‌های بالینی رفتار و بسنده کردن به گزارش‌های والدین و معلمان، اشاره کرد. گزارش‌هایی که ممکن است به دلیل کسب تأیید اجتماعی دارای خطا باشد که به‌تبع از تعمیم‌پذیری چنین پژوهشی کاسته می‌شود. به‌علاوه در این پژوهش مرحله پیگیری انجام نشده است که بهتر است در پژوهش‌های آتی به جهت تأیید تأثیر درازمدت این برنامه مورد توجه قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، اثر برنامه حل مسئله بر روی والدین و معلمان نیز مورد مطالعه قرار گیرد.

با توجه به اهمیت و تأثیرگذاری برنامه‌ی حل مسئله و از سوی دیگر فقدان چنین آموزش‌هایی در مدارس پیش‌دبستانی، انتظار می‌رود تا مسئولین ذیربط شرایطی فراهم نمایند تا آموزش این مهارت‌ها در برنامه‌ی آموزشی و پرورشی مدارس به‌ویژه برای کودکان در مهدکودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی اعمال گردد. بدون تردید با توجه به نتایج پژوهش حاضر و سایر شواهد تجربی این تصمیم عملی را می‌توان گامی مؤثر در جهت ارتقای سطح بهزیستی و رشد اجتماعی کودکان تلقی کرد.

### تقدیر و تشکر

مقاله حاضر مستخرج از طرح پژوهشی مصوب معاونت پژوهش و فناوری دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه است که از حمایت‌های بی‌دریغشان کمال تشکر را دارم.

## منابع

- امیدیان، مرتضی؛ کافی‌آبادی، اعظم‌السادات و زندواینان، احمد. (۱۳۹۳). *اثر آموزش راهبردهای حل مسئله اجتماعی بر سازگاری اجتماعی*. پژوهش‌های روانشناسی اجتماعی، ۴، (۱۳)، ۱-۱۶.
- ایزدی فرد، راضیه؛ سپاسی، میترا. (۱۳۸۹). *اثر بخشی درمان شناختی - رفتاری با آموزش مهارت حل مسئله در کاهش علائم اضطراب امتحان*. مجله علوم رفتاری، ۴(۱): ۲۷-۲۳.
- برزگر بفرویی، کاظم؛ عموقدیری، مهسا (۱۳۹۶). *تأثیر بازی با لگو بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی*. فصلنامه سلامت روان کودک، ۴(۳): ۱۳۰-۱۴۲.
- خلیلی، شیوا؛ لواسانی، مسعود، فارسانی، یاسر (۱۳۹۴). *اثر بخشی آموزش گروهی مهارت حل مسئله بر کنترل خشم دانش آموزان مقطع متوسطه*. مجله پژوهش‌های کاربردی روان‌شناختی، ۶(۱): ۱-۱۰.
- ذوالفقاری، حسین؛ زارع، حسین؛ فرج‌اللهی، مهران و ملکی، حمید (۱۳۹۳). *اثر بخشی آموزش حل مسئله در راهبردهای خودنظم دهنده برنامه‌ریزی، نظارت و بازتابش در دانشجویان*. مجله علوم روان‌شناختی، ۱۳(۵۱): ۴۱۷-۴۳۵.
- شکوهی یکتا، محسن؛ دوایی، مهدی؛ زمانی، نیره؛ پورکریمی، جواد؛ شریفی، علی. (۱۳۹۲). *تأثیر آموزش برنامه "من می‌توانم مشکل را حل کنم" بر بهبود توانش‌های حل مسئله و توانش‌های اجتماعی دانش آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول*. فصلنامه تازه‌های علوم روان‌شناختی، ۳، ۷۳-۸۲.
- شیخ محمدی، عباس؛ ارجمند نیا، علی‌اکبر؛ حسن‌زاده، سعید؛ رضایی میرحساری، علی. (۱۳۹۳). *اثر بخشی برنامه مبتنی بر شایستگی اجتماعی در افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری*. مجله کودکان استثنایی، ۴(۳): ۱۹-۳۰.
- کاکابرایی، کیوان (۱۳۹۵). *تأثیر آموزش حل مسئله خانواده محور بر ارتباط والد-کودک دانش آموزان دوره ابتدایی*. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۷(۲۶)، ۶۱-۸۵.

– کاکابرای، کیوان و مرادی، علیرضا. (۱۳۹۵). *تأثیر آموزش برنامه حل مساله محور بر مشکلات رفتاری دانش آموزان*. فصلنامه روانشناسی افراد استثنایی. ۷(۲۵)، ۲۰۲-

۱۷۵

– کاکابرای، کیوان؛ عزتی، نسیم (۱۳۹۶). *الگوی روابط ساختاری حل مساله‌ی اجتماعی، ادراک کیفیت روابط اجتماعی و بهزیستی هیجانی*. مجله اندیشه و رفتار در روانشناسی بالینی ۴۳: ۷ – ۱۶.

- Ancel, G. (2016). *Problem Solving Training: Effects on the Problem solving Skills and Self-efficacy of Nursing Students*. Eurasian Journal of Educational Research, 64, 231-246.
- Arslan, C. (2016). Interpersonal Problem Solving, Self Compassion and Personality Traits in University Students. *Educational Research & Reviews*, 11, 474-481.
- Bayazit, I. (2013). *An Investigation of Problem Solving Approaches, Strategies, and Models Used by the 7th and 8th Grade Students when Solving Real-World Problems*. Educational sciences: theory & practice, 13(3), 19201927.
- Beck, S., Williams, C., Cutting, N., Apperly, I., & Chappell, J. (2016). *Individual differences in children's innovative problem-solving are not predicted by divergent thinking or executive functions*. Philosophy Transaction, 1-11.
- Becker-Weidman, E.G., Jacobs, R.H., Reinecke, M.A., Silva, S.G., & March, J.S. (2010). *Social problem-solving among adolescents treated for depression*. Behavior research and therapy, 48, 11-18
- Bell, A.C & D'Zurilla, T.J. (2009). *Problem-solving therapy for depression: A meta-analysis*, Clinical Psychology Review 29: 348–353.
- Bushman, B. B., & Gimpel Peacock, G. (2010). *Does Teaching Problem-Solving Skills Matter? An Evaluation of Problem-Solving Skills Training for the Treatment of Social and Behavioral Problems in Children*. Child and Family Behavior Therapy, 32, 103- 124.
- Cakir, M. (2017). *Investigating Prospective Teacher's Perceived Problem Solving Abilities in In Relation to Gender, Major, Place lived and Locus of control*. Universal Journal of Educational Research, 5(6), 10-30.
- Cote, D. (2011). *Implementing a Problem-Solving Intervention with Students With Mild to Moderate Disabilities*. Intervention in School and Clinic, 259-265.
- Dincer, C. & Guney, S. (2001). *Examining the Permanence of Problem-solving Training Given for the Acquisition of Interpersonal Problem-solving Skills*. International Journal of Early Years Education, 9(3), 207-219
- Dopp, J., & Block, T. (2004). *High school peer mentoring that works*. Teaching Exceptional Children, 1244-1254.

- Dunn, C., & Crites, S. (2004). *Teaching Social Problem Solving to Individuals with Mental Retardation*. Education and Training in Developmental Disabilities, 39, 301-309.
- Erzkan, A. (2014). *Analysis of social problem solving and social self-efficacy in prospective teachers*, *Educational Sciences*. Theory & Practice, 14(2), 447-455.
- Friend, M. (2013). *Special education: contemporary perspectives for school professionals (4th ed.)*. New York: Pearson Education.
- Garcia, E., & Weiss, E. (2016). *Making Whole -Child Education the Norm: How Research and Policy Initiatives can Make Social and Emotional Skills*. Economy Policy Institute.
- Garton, F., & Harvey, R. (2006). *Does social sensitivity influence collaborative problem solving in children? A preliminary investigation*. The Educational and Developmental Psychologist, 23(2), 5-16.
- Glago, K., Mastropieri, M., & Scruggs, T. (2009). *Improving problem solving of elementary students with mild disabilities*. Remedial and Special Education, 30, 372-380.
- Gresham, F., Elliot, S. N., Vance, M., & Cook, C. (2011). *Comparability of the Social Skills Rating System to the Social Skills Improvement System: Content and Psychometric Comparisons Across Elementary and Secondary Age Levels*. School Psychology Quarterly, 26(1), 27-44.
- Harris, M. (2002). *A cognitive-behavioral approach to teaching social problem solving to elementary-age children with mental disabilities*. Dissertation Abstracts International. The Sciences and Engineering, 1060-1070.
- Hu, Y., Fan, X., Wu, z., Yang, A., & Zhang, J. (2017). *Teacher- Child Interactions and Children's Cognitive and Social Skills in Chinese Preschool Classrooms*. Children & Youth Service, 79, 78-86.
- Jacobs, L., Turner, L. A., Faust, M., & Stewart, M. (2002). *Social Problem Solving of Children With and Without Mental Retardation*. Journal of Developmental And Physical Disabilities, 1, 37-50
- Karabacak, K., Nalbant, D., & Topcuoglu, P. (2015). *Examination of Teacher Candidate's Problem Solving Skills according to Several Variables*. Procedia - Social & Behavioral Sciences, 74, 3063-3071.
- Keen, R. (2011). *The Development of Problem Solving in Young Children: A Critical Cognitive Skill*. Annual Review of Psychology, 62, 1-21.
- Kirmizi, S., Saygi, C., & Yurdakal, I. (2015). *Determine the Relationship between the Disposition of Critical Thinking and the Perception about Problem Solving Skills*. Social & Behavioral Sciences, 191, 657-661.
- Lindsay, S., Hounsell, K. G., & Cassiani, C. (2017). *A Scoping Review of the Role of Lego Therapy for Improving Inclusion and Social Skills among Children and Youth with Autism*. Disability and Health Journal, 173-182.
- Marfa, H. (2015). *Development of Learning and Social Skills in Children with Learning Disabilities*. International Conference "Educatio, Reflection, Development. Cluj -Nopoca, Romania.

- Miller, P. (2011). *Theories of Developmental Psychology*. New York, United States of America: Catherine Woods.
- Morin, E. (2017). *How to Teach Kids Problem-Solving Skills: Give them skills to make good decisions*. Retrieved from Very Well Family (Website).
- Ozkan, E. K., & Aksoy, B. A. (2017). *An investigation of Maternal Emotion Socialization Behaviors, Children's Self-Perceptions and Social Problem Solving Skills*. Eurasian Journal of Educational Research, 67, 125-129.
- Punia, D., Balda, S., & Punia, S. (2004). *Training Disadvantage Rural Children for Interpersonal Cognitive Problem Solving Skills*. Studies Tribes & Tribals, 2(1).
- Rodzalan, A.Sh; Saat, M.M. (2014). *The Perception of Critical Thinking & Problem Solving Skill among Malaysian Undergraduate Students*. Global Conference of Business & Social Science. Kuala Lumpur.
- Rummey, H., & MacMahon, K. (2017). *Do Social Skills Interventions Positively Influence mood in Children and Young People with Autism*. Mental Health & Prevention, 5, 12-20.
- Secer, Z., Celikoz, N., Kocyigit, S., Secer, F., & Kayili, G. (2009). *Social Skills and Problem Behavior of Children with Different Cognitive Styles Who Attend Preschool Education*. Procedia Social Behavioral Science, 1(1), 1554-1560.
- Shure, M. (2000). *I Can Problem Solve: An Interpersonal Cognitive Problem Solving Program for Children*. Affiliated with MCP. Hahnemann University.
- Shure, M. B., & Spivac, G. (1988). *Interpersonal cognitive problem solving (ICPS)*. In R. H. Price, E. L. Cowen, R. P. Lorion, & J. Ramos-McKay (Eds), Fourteen ounces of prevention: A casebook for practioners (pp. 69-82).
- Siu, A.M.H., & Shek, D.T.L. (2010). *Social problem solving as a predictor of well-being in adolescents and young adults*. Social Indicators Research, 95 (3),406-393.
- Smith SW, Travis PC. (2001). *Conducting social competence research: Considerin Conceptual Frame works*. Behavioral Disorders; 26:360-69.
- Takahashi, F., Koseki, S., & Shimada, H. (2009). *Developmental Trend in Children's Aggression and Social problem Solving*. Journal of Applied Developmental Psychology, 30(3), 265-272.
- Wehmeyer, M. L., Gragoudas, S., & Shogren, K. (2006). *Self-determination, student involvement & leadership development: Life beyond the classroom transition strategies for young*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Wiley, J., & Jarosz, A. (2012). *Working memory capacity, intentional focus, and problem solving*. Current Directions in Psychological Science, 21(4), 258-262.
- Yeh, Y., Tsai, J., Hsu, W., & Lin, C. (2014). *A model of how working memory capacity influences insight problem solving in situations with multiple visual representations: An eye tracking analysis*. 13, 153-167.