

Research Paper

The Effect of Problem- Solving Training on Social Skills of Preschool Children

Behrouz Farid Marandi<sup>1</sup>, Keyvan Kakabaraee<sup>\*2</sup>, Saede Al-Sadat Hosseini<sup>3</sup>

1. Ph.D. Student of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran
2. Associate Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran
3. Assistant Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran



**Citation:** Farid Marandi B, Kakabaraee K, Hosseini SA. The effect of problem- solving training on social skills of preschool children. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2020; 6(4): 131-143.

<http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.6.4.13>

ARTICLE INFO

**Keywords:**

Preschool,  
social skills,  
problem-solving

ABSTRACT

**Background and Purpose:** Social skills are accepted and learned social behaviors that improve communication with others and improve the quality of life and play an important role in effective communication and social acceptance. On the other hand, problem solving is one of the most important skills that can preserve and enhance children's mental health in the face of present and future problems, so the aim of the present study was to determine the effect of problem solving on preschool children's social skills.

**Method:** The method of this study was a quasi-experimental design with pretest-posttest and follow up with control group. The preschool children of Kermanshah in the academic year of 2017-2018 formed the statistical population of this study. 24 children (16 boys and 8 girls) were selected by convenience sampling method and were randomly assigned into two experimental and control groups. Social Skills Rating Scale (Gersham & Elliott, 1990) was used to collect data. Pre-test was performed in both groups, then the experimental group received 16 sessions of problem solving skills training while the control group did not receive targeted intervention. Then, post-test was performed on both groups. After four months, the follow-up period was administered to both groups to evaluate the stability of the results over time. Finally, data were analyzed by repeated measure test and SPSS-20 software.

**Results:** Findings showed that problem solving training in two stages of post-test and follow-up increased social skills (including cooperation, assertiveness, responsibility and self-control) in preschool children ( $p < 0.001$ ).

**Conclusion:** Based on the findings of this study, it can be concluded that problem solving skills are related to how to solve problems and manage life issues, so teaching these skills to the child improves effective interaction and communication and interpersonal relationships. In this study problem-solving skills training has been able to reinforce the favorable cooperation, responsibility, and interpersonal interaction in children and has ultimately increased the social skills of the individuals in the experimental group.

Received: 29 Jul 2018

Accepted: 14 Apr 2019

Available: 4 Mar 2020

\* **Corresponding author:** Keyvan Kakabaraee, Associate Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

E-mail addresses: Kakabraee@gmail.com

2476-5740/ © 2019 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>).

## مقاله پژوهشی

## تأثیر آموزش حل مسئله بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی

بهروز فریدم‌رندی<sup>۱</sup>، کیوان کاکابرای<sup>۲\*</sup>، سعیده‌السادات حسینی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی و مشاوره، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

۳. استادیار گروه روان‌شناسی و مشاوره، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

## چکیده

## مشخصات مقاله

## کلیدواژه‌ها:

پیش‌دبستانی،

حل مسئله،

مهارت‌های اجتماعی

**زمینه و هدف:** مهارت‌های اجتماعی، رفتارهای اجتماعی مورد قبول و فراگرفته شده‌ای هستند که موجب ارتباط با دیگران و بهبود کیفیت زندگی شده و در برقراری ارتباط مؤثر و پذیرش اجتماعی نقش مهمی دارند. از سویی دیگر حل مسئله یکی از مهم‌ترین مهارت‌هایی است که می‌تواند سلامت روانی کودکان را در رویارویی با مشکل‌های کنونی و آینده حفظ و تقویت کند؛ بنابراین در این راستا تقویت مهارت حل مسئله یکی از راه‌های مقابله با مشکل‌های زندگی است. هدف پژوهش حاضر تعیین تأثیر حل مسئله بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی، بود.

**روش:** روش این پژوهش، کاربردی و به لحاظ شیوه اجرا، نیمه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. کودکان مقطع پیش‌دبستانی مهدکودک‌های شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶، جامعه آماری این پژوهش را تشکیل دادند. تعداد ۲۴ نفر (شامل ۱۶ پسر و ۸ دختر) از این کودکان، با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، انتخاب و در دو گروه آزمایش و گواه، به شیوه تصادفی جایدهی شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰) استفاده شد. ابتدا از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد، سپس افراد گروه آزمایش، ۱۶ جلسه تحت آموزش مهارت حل مسئله قرار گرفتند در حالی که گروه گواه مداخله هدفمندی دریافت نکرد. سپس، از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد. پس از گذشت چهار ماه، دوره پیگیری نیز برای هر دو گروه به عمل آمد تا پایایی نتایج با گذشت زمان مورد بررسی قرار گرفته باشد. در نهایت داده‌ها با استفاده از آزمون اندازه‌گیری مکرر و با استفاده از نرم‌افزار SPSS-20 تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش حل مسئله در دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی (شامل همکاری، جرئت‌ورزی، مسئولیت‌پذیری و خودمهارگری) در کودکان پیش‌دبستانی شده است ( $p < 0/001$ ).

**نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های به دست آمده از این پژوهش می‌توان نتیجه گرفت از آنجا که مهارت حل مسئله به چگونگی برطرف کردن مشکلات و مدیریت مسائل زندگی مربوط می‌شود، آموزش این مهارت‌ها به کودک، زمینه‌ساز بهبود تعامل و ارتباط سازنده و مؤثر با جهان پیرامون شده و موجب ارتقاء سطح مهارت‌های اجتماعی و روابط بین فردی مطلوب می‌شود. آموزش مهارت‌های حل مسئله در این مطالعه توانسته است زمینه همکاری، مسئولیت‌پذیری، و تعامل بین فردی مطلوب را در کودکان تقویت کند و در نهایت موجب افزایش مهارت‌های اجتماعی افراد گروه آزمایش شده است.

دریافت شده: ۹۷/۰۵/۰۷

پذیرفته شده: ۹۸/۰۱/۲۵

منتشر شده: ۹۸/۱۲/۱۴

\* نویسنده مسئول: کیوان کاکابرای، دانشیار گروه روان‌شناسی و مشاوره، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران.

رایانامه: Kakabraee@Gmail.com

تلفن تماس: ۰۸۳-۳۷۲۹۶۴۰۶

## مقدمه

استعاره<sup>۱</sup> کودکان به عنوان «دانشمندان کوچک»<sup>۲</sup> دارای پیشینه‌ای طولانی است. دیدگاه پذیرفته شده و گسترده کودک متفکر که مبتنی بر اکتشاف فعالانه محیط است، هسته مرکزی یادگیری زود هنگام کودکان درباره دنیای پیرامون آنهاست (۱). کودک از لحظه‌ای که متولد می‌شود در وضعیت تغییر دائمی قرار می‌گیرد. تحول کودک در زمینه‌های مختلف تحت تأثیر عوامل مادی و ذهنی به وجود می‌آید (۲). ما برای تحول مثبت کودک روش‌هایی را از طریق تشویق، ارتباط مؤثر، بنا نهادن حس همکاری، انضباط مؤثر، و ایجاد محیطی برای احترام متقابل، به آزمایش می‌گذاریم (۳). کودکان پیش‌دبستانی از مهارت‌های کاوشگری برجسته‌ای که در برگیرنده جستجوی اطلاعات از طریق پرسیدن به منظور کشف و حل مسایل دنیای پیرامون خود است، استفاده می‌کنند. این کنجکاوی و اکتشاف، آنان را به سمت تعامل با دیگر کودکان و بزرگسالان محیط خویش سوق داده و ضرورت یادگیری مهارت‌های اجتماعی را برجسته می‌سازد (۱).

بر اساس نظریه‌های متعدد روان‌شناسانه، تجارب سال‌های اولیه کودکی موجب پی‌ریزی پایه و اساس شخصیت کودک می‌شود. آگاهی از این موضوع ما را به سمت بیشترین سرمایه‌گذاری در زمینه آموزش کودکان در سنین اولیه زندگی به عنوان پربازده‌ترین نوع مداخله نسبت به سال‌های بعد سوق می‌دهد (۴). بر همین اساس در بیشتر کشورهای صنعتی غرب از خدمات مراقبت کودکان و آموزش به آنها در دوره پیش‌دبستانی به طور فزاینده‌ای استفاده می‌شود، به نحوی که امروزه تخمین زده می‌شود از هر چهار کودک، سه نفر از خدمات اولیه زودرس استفاده می‌کند (۵).

وقتی کودکان به سن پیش‌دبستانی می‌رسند افزایش طبیعی در میزان تعامل با همسالان و نیز کاهش متناظری در انجام بازی‌ها با این همسالان به وجود می‌آید (۶ و ۷). این از سویی به معنای نیاز به برقراری رابطه با همسالان بوده و از سویی دیگر آسیب‌پذیری این کودکان به علت نداشتن سطح مناسبی از مهارت‌های اجتماعی (۸) و مهارت‌های رفتاری و تحول زبانی است (۹). در اینجا شکافی پدید می‌آید که از یک طرف تمایل و فشار

موقعیتی برای تعامل با همسالان، و از دیگر سو ظرفیت شناختی و اجتماعی واقعی برای این تعامل (۱۰) جهت پر کردن این شکاف، نقش آموزش مهارت‌های اجتماعی پررنگ می‌شود.

مهارت‌های اجتماعی که شامل همکاری، جرئت‌ورزی، مسئولیت‌پذیری، و خودمهارگری می‌شود، به عنوان مجموعه‌ای از رفتارهایی تعریف شده است که به افراد توانایی شروع و حفظ روابط اجتماعی مثبت، تعامل برای پذیرش همسالان، و رویارویی مؤثر با مشکلات را می‌دهد (به نقل از ۱۱). یادگیری مهارت‌های اجتماعی چون احوالپرسی کردن، قبول چهارچوب‌ها، پذیرش دستور و عذرخواهی، کودکان را قادر می‌سازد با محیط خویش ارتباط سالم و هماهنگی داشته باشند (۱۲). مهارت‌های اجتماعی بخش مهمی از اجتماعی شدن و تحول کودک محسوب می‌شوند. کودکانی که در مهارت‌های اجتماعی به اندازه کافی قوی هستند در مقایسه با کودکان فاقد این مهارت‌ها، در برقراری رابطه با همسالان و یادگیری در محیط‌های آموزشی، عملکرد بهتری دارند؛ زیرا داشتن مهارت‌های اجتماعی سبب بهبود روابط بین فردی، تحول اجتماعی، و استقلال‌طلبی می‌شود (۱۳).

اکتساب مهارت‌های اجتماعی، محور اصلی تحول اجتماعی، شکل‌گیری روابط اجتماعی، کیفیت تعامل‌های اجتماعی، سازش‌یافتگی اجتماعی، و حتی سلامت روان فرد به شمار می‌آید (۱۴). پوپر<sup>۳</sup> معتقد است که همه زندگی، حل مسئله است. این توصیف کوتاه، تأکیدی است بر اهمیت و تلاش برای حل مشکلات کوچک و بزرگی که در زندگی روزمره ما روی می‌دهد (۱۵). حل مسئله یکی از مهم‌ترین مهارت‌هایی است که می‌تواند بالندگی و بهداشت روانی کودکان را در مواجهه با مشکل‌های آینده حفظ و تقویت کند. در این راستا تقویت مهارت حل مسئله یکی از راه‌های مقابله با مشکلات زندگی است (۱۶). در واقع آموزش حل مسئله، فرایندی برای یافتن پاسخ‌ها ارایه می‌دهد و در نتیجه در تغییر رفتار کودک مؤثر بوده و درک وی را از کارایی خویش افزایش می‌دهد.

کاربرد آموزش مهارت‌های حل مسئله در اواخر دهه ۱۹۶۰ و اوایل دهه ۱۹۷۰ به عنوان بخشی از جنبش شناختی رفتاری برای اصلاح رفتار

1. Metaphor  
2. Little scientist

3. Popper

آغاز گشت (۱۷). آموزش حل مسئله به فرایند شناختی رفتاری اشاره دارد که طیفی از پاسخ‌های جایگزین و بالقوه را برای مقابله با شرایط دشوار پیش‌رو فراهم کرده و امکان انتخاب مناسب‌ترین و مؤثرترین پاسخ را افزایش می‌دهد و فرد به واسطه آن کنش‌های مؤثری برای مقابله با شرایط مشکل‌آفرین زندگی را شناسایی و کشف می‌کند (۱۸). کودک برای تعامل، نیازمند تفسیر مناسب موقعیت‌ها و مشکلات اجتماعی و انتخاب راهبرد مؤثر در مواجهه با موقعیت موردنظر است؛ به عبارتی کودک باید از توانایی و مهارت حل مسئله لازم در موقعیت‌های مختلف برخوردار باشد.

مطالعات نشان داده است که آموزش بر پایه حل مسئله باعث افزایش توانایی افراد در حیطه مهارت‌های فنی، اجتماعی، شناختی، مدیریتی، پژوهشی، آموزشی، و سطح دانش و اطلاعات می‌شود. که در این میان، حیطه اجتماعی، بارزترین مورد است (۱۹). بخشایش و دهقان‌زردینی (۲۰) در پژوهش خود دریافتند که آموزش مهارت حل مسئله به دانش‌آموزان، موجب پرورش مهارت‌های اجتماعی و رفتاری لازم در آنها می‌شود و توانایی مؤثر بودن، غلبه بر مشکل، توانایی برنامه‌ریزی، و انجام رفتارهای هدفمند و متناسب با مشکل در آنها افزایش می‌دهد. شکوهی یکتا، زمانی و پورکریمی (۱۸) اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بین‌فردی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان پایه اول دبستان را تأیید کردند. معتمدی، حاج بابایی، بیگلریان و فلاح سلوکلاهی (۲۱) آموزش مهارت حل مسئله را در افزایش کفایت اجتماعی دانش‌آموزان در خرده‌مقیاس‌های رفتاری، هیجانی، و انگیزشی مؤثر گزارش کردند. مریل، اسمیت، کامینگ و دانیلک (۲۲) پژوهشی مروری با عنوان مرور مداخلات حل مسئله اجتماعی: یافته‌های گذشته، وضعیت فعلی، و جهت‌گیری آینده، انجام دادند که پژوهش‌های منتشر شده در سال‌های ۱۹۹۳ تا ۲۰۱۵ در این مطالعه، مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌های پژوهش‌های مرور شده تأکید داشتند که آموزش حل مسئله اجتماعی می‌تواند به طور مؤثری نیازهای رفتاری و اجتماعی دانش‌آموزان در معرض خطر را برطرف کند. آنان همچنین یادآور شدند که پژوهشگران در انجام مداخلات حل مسئله اجتماعی با مشکلات زیادی روبرو می‌شوند که باید در تعمیم نتایج مورد توجه قرار گیرد. آکسوی و باران (۲۳) نیز در پژوهش مروری تحلیلی

خود دریافتند که مهارت‌های اجتماعی کودکان، قابل تغییر و ارتقا است. همچنین بوشمن و پیکوک (۲۴) در پژوهش خود با عنوان ارزیابی آموزش حل مسئله برای درمان مشکلات رفتاری و اجتماعی در کودکان، دریافتند که آموزش مهارت حل مسئله بر بهبود مهارت‌های اجتماعی مؤثر است.

کنجکاوی و اکتشاف کودکان، نیاز به رابطه با همسالان، آسیب‌پذیری این کودکان (۸)، برقراری تعامل مناسب با همسالان، ایجاد شرایط لازم برای تحول رفتاری و زبانی، همگی از عواملی هستند که ضرورت یادگیری مهارت‌های اجتماعی را برجسته می‌کنند (۱، ۹ و ۱۰). نتایج مطالعات حاکی از آن است فقدان مهارت‌های اجتماعی با بروز مشکلات هیجانی رفتاری در سال‌های آینده و همچنین عملکرد تحصیلی پایین، همبستگی معناداری دارد (۱۲). همچنین فقدان مهارت حل مسئله موجب بروز رفتارهای خشونت‌آمیز در کودکان شده باعث احتمال بالاتر کام‌نایافتگی و سرخورده‌گی و قرارگرفتن در چرخه تعامل‌های اجتماعی نامطلوب، احساس‌های نامناسب، و مشکلات رفتاری می‌شود (۲۵). عقیده بر این است که برخورداری از مهارت‌های توانایی حل مسئله، فرد را برای مقابله مؤثر یاری می‌کند و به شخص کمک می‌کند در رابطه با سایر افراد جامعه، فرهنگ‌ها، و محیط خود به گونه‌ای مثبت و سازش‌یافته عمل کند (۲۶). همچنین از دلایل دیگر ضرورت توجه به کسب توانایی حل مسئله می‌توان به این نکته اشاره کرد که کودکان ضمن یادگیری حل مشکلات ساده و پیچیده، سرانجام شیوه تفکر سطح بالاتر را می‌آموزند (۲۷). بک و همکاران (۲۸) یادآوری می‌کنند که آموزش حل مسئله در واقع، گریزی است از وادی قالبی «به چه اندیشیدن» به روی آوردن به «چگونگی اندیشیدن». بدین ترتیب کودکان می‌توانند راه‌حل‌های مبتکرانه‌ای برای خویش برگزینند تا مشکلات فردی و بین فردی‌شان را حل کنند (۲۹).

پژوهش حاضر نیز در همین راستا و به دنبال بررسی شیوه‌ای جهت درونی کردن مهارت حل مسئله در کودکان پیش‌دبستانی است تا بتوان مهارت‌هایی مانند همکاری و مشارکت، تعاون، تقسیم کار، گوش دادن به دیگران، توجه و تمرکز، حساسیت به احساس و تفکر سایرین، انعطاف‌پذیری، و تحمل افکار و رفتار دیگران را به کودک آموخت؛

بنابراین مطالعه حاضر با هدف تأثیر آموزش حل مسئله بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی اجرا شد.

## روش

**(الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:** روش پژوهش حاضر باتوجه به هدف کاربردی و به لحاظ شیوه اجرا نیمه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری شامل تمامی کودکان مقطع پیش‌دبستانی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند. نمونه‌گیری در مرحله نخست به شیوه در دسترس، انجام شد. بدین ترتیب برای انتخاب آزمودنی‌ها، پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت در اختیار تمامی والدین و مربیان کودکان مقطع پیش‌دبستانی در ۲ مهدکودک در دسترس قرار داده شد و بر اساس دستورالعمل هنجاریابی ابزار پژوهش، کودکان دارای مهارت‌های اجتماعی ضعیف و رفتار سازش‌ناافته از سایر کودکان جدا شدند. سپس از بین این کودکان تعداد ۳۲ نفر انتخاب شدند و به طور تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه جایدهی شدند. اما لازم به توضیح است که به علت غیبت بیش از سه جلسه برخی افراد نمونه، در نهایت تعداد ۲۴ نفر از آزمودنی‌ها (۱۲ نفر گروه آزمایش و ۱۲ نفر گروه گواه) در پژوهش باقی ماندند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: رضایت آگاهانه برای شرکت در مطالعه، داشتن حداقل مدرک دیپلم برای یکی از والدین، زندگی کردن والدین با هم (طلاق نگرفته باشند)، حضور والدین به طور مستمر در خانه به معنای نداشتن غیبت‌های طولانی مانند مأموریت‌های شغلی، رده سنی والدین بین ۲۵ تا ۵۰ سال. ملاک‌های خروج نیز شامل مصرف داروی روان‌پزشکی توسط والدین و عدم رضایت آگاهانه بودند.

**(ب) ابزار:** مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت: این مقیاس در مقطع پیش‌دبستانی دارای دو فرم والدین (۴۹ گویه) و معلمان (۴۰ گویه) است. در دو فرم والدین بخش مهارت‌های اجتماعی شامل خرده‌مقیاس‌های همکاری، جرئت‌ورزی، مسئولیت‌پذیری، و خودمهارگری؛ و در فرم معلمان شامل خرده‌مقیاس‌های همکاری، جرئت‌ورزی، و خودمهارگری است. فرم‌های درجه‌بندی براساس یک

مقیاس سه درجه‌ای از صفر تا ۳، فراوانی وقوع مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری را از دیدگاه مربی و والد ارزشیابی می‌کنند. با جمع نمره‌های تشکیل دهنده هر زیرمقیاس، نمره کل آن زیرمقیاس به دست می‌آید. گرشام و الیوت ضریب اعتبار (آلفای کرونباخ) فرم والدین را برای عامل مهارت‌های اجتماعی ۰/۹۰، و برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۶، ۰/۷۵ و ۰/۸۳ گزارش کردند (۳۰). شهیم (۳۱) همسانی درونی و بازآزمایی این ابزار را به عنوان شاخص اعتبار مقیاس، و همچنین روایی سازه و همزمان این مقیاس را نیز مطلوب گزارش کرده است. همچنین گرشام و الیوت (۳۰) نیز برای فرم معلمان ضریب اعتبار (آلفای کرونباخ) برای عامل مهارت‌های اجتماعی را ۰/۹۴، و برای خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۹۰ و ۰/۹۱ گزارش کردند. این مقیاس، به دلیل روی آورد چندحیطه‌ای و ارزیابی از سوی چندین منبع اطلاعاتی و نیز در نظر گرفتن امکان مداخله، به وسیله بسیاری از پژوهشگران همچون دمارای<sup>۲</sup> (۱۹۹۵)، فرلانگ و کارنو<sup>۳</sup> (۱۹۹۵)، وینسترا<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۷) به عنوان یکی از مقیاس‌های بسیار مطلوب اندازه‌گیری مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری معرفی شده است (۱۸).

**(ج) برنامه مداخله:** برنامه مداخله‌ای حل مسئله در این مطالعه با آموزش مهارت‌های زبانی و ادراکی آغاز شده است. این مفاهیم زبانی (همچون «است»، «نیست»، «مشابه»، «متفاوت»، «بعضی»، «همه»،) به عنوان پیش‌درآمد تسهیل تفکر در کودکان، نقطه شروع این آموزش است. تمرکز این برنامه بر آموزش مفاهیم پایه کلامی حل مسئله به کودک و سپس مشارکت دادن وی در تعامل اجتماعی با دیگر کودکان، کمک به فهم احساسات متفاوت و مشابه در آنان، استفاده از داستان‌گویی، اجرای نمایش و انجام بازی‌های هدفمند با کودک، و در نهایت جستجو برای یافتن راه‌سومی است که رضایت طرفین را شامل شود. اجرای بازی‌های گروهی هدفمند با کودکان و تأثیر آن همسو با یافته پژوهش حسین‌خانزاده (۳۲) مبنی بر اثربخشی بازی‌درمانی بر بهبود تعاملات بین‌فردی و خودکارآمدپنداری است. در اوائل ۴ سالگی کودکان می‌توانند یاد بگیرند که انجام هر رفتار دلایلی دارد، افراد احساساتی دارند و اینکه برای حل یک مسئله بیش از یک راه وجود دارد. از مهم‌ترین مهارت‌هایی که در

3. Ferlang & Karen  
4. Vinstra

1. Social skills rating systems (SSRS)  
2. Demaray

جلسات مداخله‌ای آموزش داده شد، می‌توان به «درک احساسات دیگران و نقطه نظرات آنان»، «درک انگیزه‌ها»، «یافتن راه‌حل‌های متعدد»، «در نظر گرفتن عواقب و نتایج امور»، «برنامه‌ریزی متوالی جهت درک ارتباط وقایع با یکدیگر»، و در نهایت هدایت کودک به سمت یافتن راه‌حل‌های مناسب و تثبیت مهارت حل مسئله در آنان اشاره کرد که بر

گرفته از برنامه میرنا شر (من می‌توانم مسئله را حل کنم)<sup>(۱)</sup> بوده است (۲۵ و ۳۳). باید توجه داشت که در آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان پیش‌دبستانی، باید ضمن مشارکت دادن خانواده در این آموزش‌ها، برنامه آموزشی نیز باید بازی‌محور بوده و در آن از فعالیت نمایشی استفاده شود (۲۳). در جدول ۱، محتوای جلسات مداخله‌ای، ارائه شده است:

جدول ۱: خلاصه جلسات مداخله آموزش حل مسئله

جلسه	هدف	محتوا
یکم	- یادگیری استفاده از کلمات برای بیان خواسته‌ها - درک ارتباط بین مفاهیم و کلمات	- آموزش مفاهیمی مانند «است»، «نیست»، «بعضی» و «همه»
دوم	- آشنایی با مفاهیم اولیه حل مسئله - شروع آموزش طبقه‌بندی	- آموزش مفاهیم «متفاوت»، «مشابه» - گروه‌بندی حیوانات، فصل‌ها و زمان
سوم	- آموزش شناسایی احساسات به کودکان - تشویق کودک به گوش دادن و توجه کردن	- یادگیری و تشخیص احساساتی همچون خوشحال، غمگین، عصبانی، در خود و دیگران - بالا بردن میزان تمرکز کودک
چهارم	- تشخیص احساسات دیگران	- اهمیت درک غم، شادی، و خشم در دیگری
پنجم	- آموزش تشخیص تفاوت‌های فردی	- مفاهیم «چرا»، «چون»، «دلیل آوردن»
ششم	- آموزش منتظر ماندن - آموزش مفاهیم منصفانه و غیرمنصفانه	- استفاده از بازی صندلی‌های قطار - استفاده از داستان و نمایش - مشخص کردن مشکل
هفتم و هشتم	- شناخت ماهیت مشکل و تولید تعداد زیادی راه‌حل‌های احتمالی	- پیدا کردن راه حل‌های متفاوت و مشابه جایگزین - استفاده از داستان جوجه اردک زشت
نهم و دهم	- درک روابط علت و معلولی به عنوان پیش شرط اندیشیدن	- اگر زیر باران بروید خیس می‌شوید - اگر تند بدوید عرق می‌کنید - وقتی غذا نمی‌خورید بیمار می‌شوید
یازدهم و دوازدهم	- بررسی پیامدهای احتمالی هر موقعیت و تفکر درباره آن	- وقتی دست به بخاری داغ بزنید می‌سوزید - وقتی مسواک نزنید آنگاه چه اتفاقی می‌افتد؟
سیزدهم و چهاردهم	- ارتباط بین راه‌حل و پیامدهای حاصل از آن	- زمانی که کودک داخل اتاق می‌دود کار مناسبی انجام می‌دهد؟ - چه اتفاقی ممکن است بیفتد؟ - اگر آن اتفاق بیفتد چه احساسی خواهید داشت؟ - چه کاری انجام دهد که مناسب باشد؟
پانزدهم و شانزدهم	- دادن تمرین به کودک و همراهی وی تا یافتن راه‌حل‌های مناسب	- اگر دوست خود را هل دهید چه اتفاقی ممکن است بیفتد؟ - استفاده از تصاویر داستانی برای بیان مشکل و پیدا کردن راه‌های جایگزین

**(د) روش اجرا:** در این مطالعه بعد از کسب مجوزهای لازم و تأییدیه علمی و اخلاقی از مؤسسات مربوطه جهت اجرای پژوهش، افراد نمونه به شرحی که در بخش روش توضیح داده شد انتخاب شدند و سپس در دو گروه آزمایش و گواه به تصادف جای‌دهی شدند. ابتدا از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد، سپس گروه آزمایش، ۱۶ جلسه تحت آموزش مهارت حل مسئله

(بر مبنای دستورالعمل میرنا شر «من می‌توانم مشکل را حل کنم»)<sup>(۲)</sup> قرار گرفتند. جلسات مداخله‌ای به صورت ۳ جلسه در هفته و با حضور پژوهشگر که سابقه سال‌ها فعالیت در حوزه کودک و حضور در مهدهای کودک را داشته و یک دستیار، با مدت زمان ۴۵ دقیقه در هر جلسه،

1. Myrna B. Shure (I can problem solve. ICPS)

2. I can problem solving

## یافته‌ها

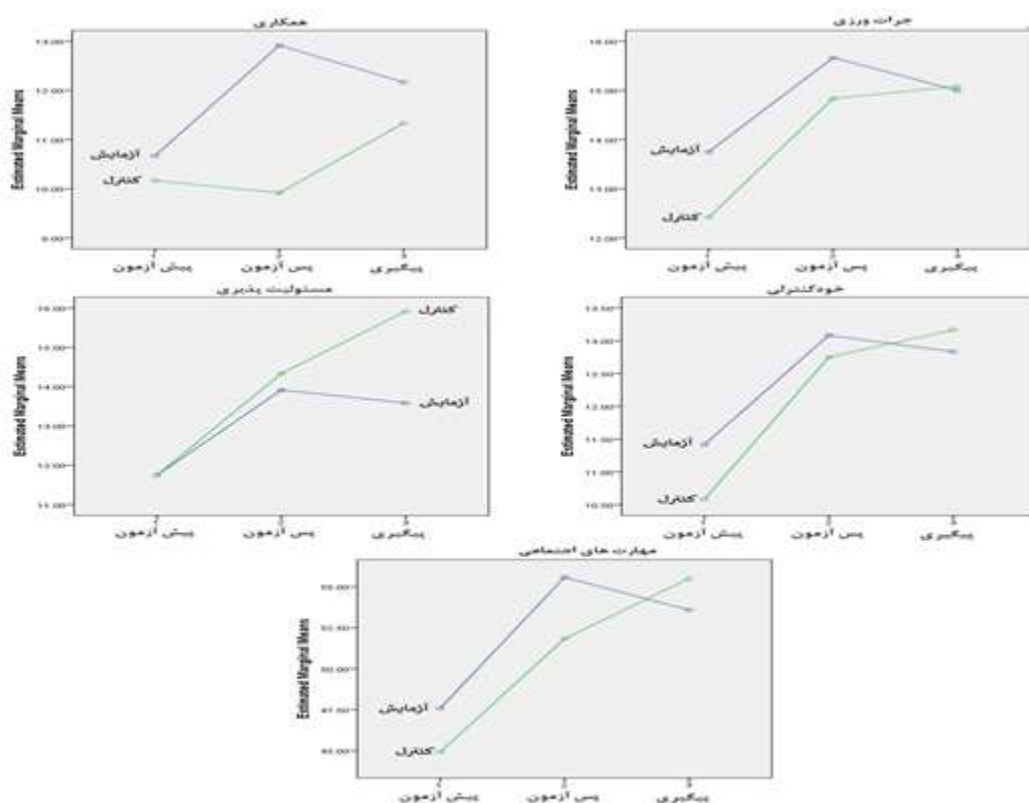
در این پژوهش یک عامل درون‌آزمودنی یا زمان اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش و یک عامل بین‌آزمودنی یا عضویت گروهی وجود داشت. برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شده که نتایج این آزمون نشان داد، توزیع متغیرها نرمال است ( $p > 0.05$ ). در جدول ۲ نتایج آزمون تحلیل واریانس با تکرار سنجش برای گروه‌ها ارائه شده است. در شکل ۱ و شکل ۲ نیز نمودار میانگین‌های گروه آزمایش و گروه گواه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون، و پیگیری ارائه شده است.

برگزار شد. همچنین والدین کودکان گروه آزمایش در ۶ جلسه، با هدف آشنایی با دستورالعمل مداخله‌ای و هماهنگی با آنها، تحت آموزش قرار گرفتند. لازم به ذکر است که گروه گواه، مداخله غیرهدفمند از نوع بازی‌های گروهی دریافت کرد. سپس، از هر دو گروه پس‌آزمون به عمل آمد و پس از گذشت چهار ماه، دوره پیگیری نیز برای گروه‌ها به عمل آمد تا پایایی نتایج با گذشت زمان مورد بررسی قرار گیرد. در نهایت داده‌ها با استفاده نرم‌افزار SPSS-20 و آزمون اندازه‌گیری مکرر، انجام شد.

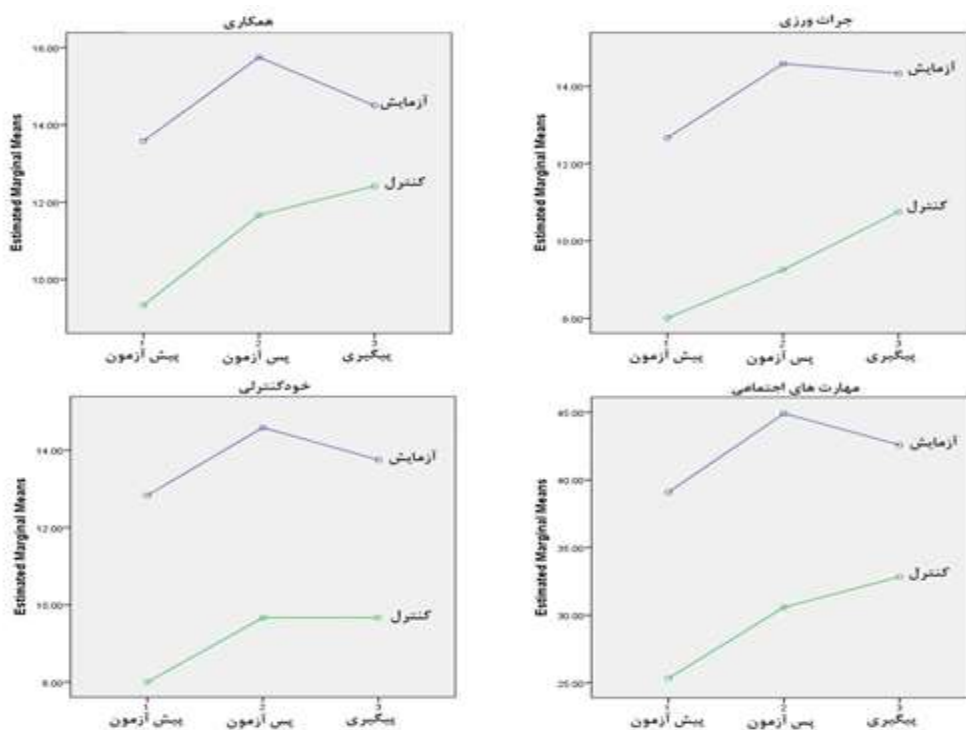
جدول ۲: نتایج آزمون تحلیل واریانس با تکرار سنجش برای بررسی تفاوت گروه‌ها در متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری		F	p
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار		
همکاری	آزمایش	۱۰/۶۶	۴/۸۱	۱۲/۹۱	۴/۲۰	۱۲/۱۶	۳/۹۵	۸/۷۳	۰/۰۰۶
	گواه	۱۰/۱۶	۳/۰۱	۹/۹۱	۳/۶۵	۱۱/۳۳	۳/۱۴	۱۲/۷۵	۰/۰۰۲
جرت‌ورزی	آزمایش	۱۳/۷۵	۴/۱۵	۱۵/۶۶	۳/۴۹	۱۵	۲/۲۱	۳/۹۲	۰/۰۸
	گواه	۱۲/۴۱	۳/۰۸	۱۴/۸۳	۲/۶۲	۱۵/۰۸	۲/۵۷	۶/۷۱	۰/۰۱
گزارش والدین	آزمایش	۱۱/۷۵	۲/۹۲	۱۳/۹۱	۱/۹۲	۱۳/۵۸	۲/۱۹	۵	۰/۰۳
	گواه	۱۱/۷۵	۲/۷۰	۱۴/۳۳	۲/۹۶	۱۵/۹۱	۲/۳۵	۱۳/۸۳	<۰/۰۰۱
خودمهارگری	آزمایش	۱۱/۴۱	۳/۱۴	۱۳/۰۸	۳/۰۵	۱۲/۸۳	۲/۸۵	۷/۴۴	۰/۰۱
	گواه	۱۰/۵۸	۲/۹۰	۱۲/۷۵	۳/۴۱	۱۳/۱۶	۳/۲۹	۳/۹۹	۰/۰۵
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۴۷/۵۸	۱۱/۹۵	۵۵/۵۸	۹/۹۰	۵۳/۵۸	۷/۸۶	۱۴/۹۹	<۰/۰۰۱
	گواه	۴۴/۹۱	۶/۸۴	۵۱/۸۳	۸/۸۳	۵۵/۵۰	۸/۸۵	۱۲/۹۹	۰/۰۰۲
همکاری	آزمایش	۱۳/۵۸	۴/۷۳	۱۵/۷۵	۴/۴۵	۱۴/۵۰	۳/۸۹	۱۲/۹۱	۰/۰۰۲
	گواه	۹/۳۳	۴/۸۱	۱۱/۶۶	۴/۸۸	۱۲/۴۱	۴/۰۳	۱۰/۸۸	۰/۰۰۳
جرت‌ورزی	آزمایش	۱۲/۶۶	۳/۷۴	۱۴/۵۸	۳/۱۴	۱۴/۳۳	۲/۹۶	۴/۹۷	۰/۰۳
	گواه	۸	۴/۷۰	۹/۲۵	۴/۸۶	۱۰/۷۵	۵/۱۵	۶/۹۳	۰/۰۱
خودمهارگری	آزمایش	۱۲/۸۳	۴/۰۸	۱۴/۵۸	۲/۹۰	۱۳/۷۵	۲/۳۴	۳/۱۶	۰/۰۸
	گواه	۸	۳/۲۴	۹/۶۶	۳/۳۱	۹/۶۶	۲/۹۳	۷/۴۰	۰/۰۱
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۳۹/۰۸	۱۱/۰۵	۴۴/۹۱	۸/۸۸	۴۲/۵۸	۸/۴۰	۴۳/۸۲	<۰/۰۰۱
	گواه	۲۵/۳۳	۱۱/۵۲	۳۰/۵۸	۱۱/۳۷	۳۲/۸۳	۱۱/۲۶	۱۹/۱۷	<۰/۰۰۱





شکل ۱: نمودار میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری (گزارش والدین)



شکل ۲: نمودار میانگین گروه‌های آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری (گزارش معلمان)



گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p < 0/001$ ). با توجه به این یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که مداخله باعث بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان گروه آزمایش شده است، اما به نظر می‌رسد در گروه گواه، انجام بازی غیرهدفمند گروهی در طی مراحل و ابعاد تحولی باعث افزایش این مهارت‌ها شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی آموزش مهارت حل مسئله بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی انجام شد. نتایج نشان داد که این برنامه مداخله بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی تأثیر معناداری دارد ( $p < 0/001$ ). طبق گزارش والدین و معلمان، بین نمرات مهارت‌های اجتماعی آزمودنی‌ها در دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معنادار به دست آمد و آموزش حل مسئله منجر به افزایش مهارت‌های اجتماعی و زیرمقیاس‌های آن در گروه آزمایش شده است. این یافته به‌دست آمده با نتایج پژوهش‌های بخشایش و دهقان زربنی (۲۰)؛ شکوهی یکتا، زمانی و پورکریمی (۱۸)؛ معتمدی و همکاران (۲۱)، مریل و همکاران (۲۲) و بوشمن و پیکوک (۲۴)، همخوان است.

حل مسئله توانسته است علاقه عمومی گسترده‌ای را به عنوان یکی از مهارت‌های مهم زندگی در دنیای امروز به دست آورد. به نظر می‌رسد در آینده، حل مسئله مشارکتی، ابزاری برای تعیین اثربخش بودن مهارت حل مسئله فردی خواهد بود (۱۵). حل مسئله را می‌توان چگونگی برطرف کردن مشکلات و مدیریت مسائل زندگی در نظر گرفت؛ به عبارتی وقتی کودک با موقعیتی روبرو می‌شود که به تصمیم‌گیری نیاز دارد، باید تصمیم بگیرد که چگونه و از چه راهی آن موقعیت را با در نظر گرفتن بیشترین سود و کمترین هزینه (و در صورت امکان صرف کمترین زمان) به پایان برساند. به زبان ساده‌تر باید تصمیم بگیرد چگونه از موقعیتی به موقعیت دیگر گذر کند. همچنین، مهارت‌های اجتماعی به ارتباط و تعامل انسان‌ها با یکدیگر اشاره دارد؛ یعنی اینکه چگونه دو انسان ارتباط و تعاملی مؤثر و سازنده و مثبت را با یکدیگر داشته باشند. فرایند آموزش حل مسئله این نکته را به کودکان یاد می‌دهد که چگونه دو کودک در ارتباط خود، موجب آزار و کام‌نایافتگی یکدیگر نشوند و حتی زمینه همکاری، مسئولیت‌پذیری، و تعامل رضایت‌بخش را فراهم

با توجه به جدول ۲ و شکل ۱، در بخش گزارش والدین در مؤلفه همکاری، میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p = 0/006$ )، اما در گروه گواه، میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/002$ ). در مؤلفه جرئت‌ورزی تفاوتی بین پیش‌آزمون، پس‌آزمون، و پیگیری در گروه آزمایش وجود ندارد ( $p = 0/08$ )، اما در گروه گواه، میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/01$ ). در مؤلفه مسئولیت‌پذیری میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p = 0/03$ )، اما در گروه گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p < 0/001$ ). در مؤلفه خودمهارگری میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p = 0/01$ )، اما در گروه گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/05$ ). در متغیر مهارت‌های اجتماعی کل میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p < 0/001$ ) اما در گروه گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/002$ ).

با توجه به جدول و شکل ۲، در بخش گزارش معلمان در مؤلفه همکاری میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p = 0/002$ )، اما در گروه گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/003$ ). در مؤلفه جرئت‌ورزی میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p = 0/03$ )، اما در گروه گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/01$ ). در مؤلفه خودمهارگری تفاوتی بین پیش‌آزمون، پس‌آزمون، و پیگیری در گروه آزمایش وجود ندارد ( $p = 0/08$ )، اما در گروه گواه میانگین مرحله پیگیری به صورت معنی‌داری بیشتر از سایر مراحل است ( $p = 0/01$ ). در متغیر مهارت‌های اجتماعی کل میانگین گروه آزمایش در پس‌آزمون به صورت معنی‌داری بیشتر از مرحله پیش‌آزمون و پیگیری است ( $p < 0/001$ )، اما در گروه

آورند (۱۱). توجه به این نکات، می‌تواند تبیین‌گر تأثیر آموزش حل مسئله بر افزایش مهارت‌های اجتماعی در کودکان در این مطالعه باشد. توجه به چگونگی احساس طرف مقابل و مشاهده دنیا از دید وی، مستلزم آموزش حل مسئله است. یک کودک با توجه به مراحل تحول جسمانی، شناختی، و اجتماعی خود، توانایی درک گسترده‌ای از دنیا و آدم‌ها ندارد (که این خود یک مسئله اجتماعی است)، ولی با آموزش و آرایه حل مسئله به کودک، می‌توان چگونگی تعامل و ارتباط سازنده و مؤثر با جهان پیرامون را به او آموخت؛ به عبارتی، کودک یاد می‌گیرد که چگونه مسئله شکل‌دهی و برقراری ارتباط با جهان اجتماعی خود را حل کند، زیرا که هر لحظه از زندگی، حل مسئله است (۱۵). ارتباط با تمامی افراد پیرامون به نوعی حل مسئله با آنهاست. تقاضای همکاری یا جرئت ابراز وجود و خواستن آنچه که او می‌خواهد، نیازمند مهارت است؛ مهارت حل مسئله و مهارت بودن در کنار همدیگر.

با توجه به یافته این پژوهش مبنی بر تفاوت نتایج مهارت‌های اجتماعی در مرحله پیگیری برای دو گروه آزمایش و گواه، به نظر می‌رسد گروه آزمایش و والدین آنها به دلیل دریافت آموزش‌های متراکم اما کوتاه‌مدت مهارت حل مسئله، واجد جهشی در مهارت‌های اجتماعی می‌شوند که با اتمام مداخله و طی چهار ماه بعد (مرحله پیگیری) با کاهش مواجه می‌شوند. اما از سویی دیگر، بازی گروهی کودکان در گروه گواه نیز، موجب افزایش مهارت‌های اجتماعی و بالا رفتن سطح تعامل آنها شده است. این موضوع به خوبی نشان می‌دهد که چرا در این گروه با افزایش نمرات مهارت‌های اجتماعی مواجه هستیم. استفاده از بازی به عنوان زبان کودک و تعامل با او نشانه‌های بیرونی و درونی مشکلات رفتاری آنها را کاهش می‌دهد (۳۳). همچنین تأثیر عامل زمان در آموزش مهارت حل مسئله به خوبی خودنمایی می‌کند؛ به عبارتی، آموزش مهارت حل مسئله برای کودکان و والدینشان امری تازه و بدیع بوده است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که پس از قطع آموزش به علت کوتاه بودن زمان مداخله و عدم تثبیت آموزش‌ها، افراد نمونه مقداری از مهارت‌های کسب شده را از دست داده‌اند، در حالی که گروه گواه به واسطه بازی گروهی بی‌هدف در زمینه مهارت‌های اجتماعی با افزایش نمرات در مرحله پیگیری روبرو شده است. از آنجایی که بسیاری از مشکلات زندگی تکراری‌اند و فقط نسبی و موقت حل می‌شوند (۳۰)

ضرورت آموزش پیوسته و مداوم مهارت حل مسئله و نیز مهارت‌های اجتماعی به عنوان بخش جدایی‌ناپذیر تحول دوران کودکی، بسیار ضروری بوده و به مثابه پیشنهاد حاصل از یافته‌های این پژوهش، خودنمایی می‌کند. بر مبنای مشاهدات بالینی و داده‌های تجربی، در آموزش‌های مقطع پیش‌دبستانی، تاکید عمده بر آموزش مهارت‌های تحصیلی و آماده کردن کودکان برای ورود به مدرسه است. این روی‌آورد باعث شده که آموزش مهارت حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی برای این کودکان در سایه قرار بگیرد و همچنین موجب می‌شود تا مشکلات و کشاکش‌های عمده‌ای به علت خلاء مهارت‌آموزی برای کودکان پدید آید. مریل و همکاران (۲۲) یادآوری می‌کنند که کودکان فاقد این مهارت‌ها، ضعیف‌ترین دستاوردهای اجتماعی را در مدرسه و بعد از آن تجربه خواهند کرد؛ بنابراین به دست‌اندرکاران نظام آموزش پیش‌دبستانی پیشنهاد می‌شود که آموزش مهارت حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی را مبنای اصلی آموزش برای کودکان این مقطع قرار دهند. در ضمن همان گونه که آموزش مهارت حل مسئله برای والدین، موضوعی بدیهی است و در دستورالعمل مداخله‌ای پژوهش حاضر، به آن پرداخته شده، به نظر می‌رسد آموزش این مهارت‌ها برای مربیان و معلمان (به عنوان دیگر همراهان اصلی کودک)، ضروری و در جهت انتقال و یادگیری منسجم و کارآمد مهارت حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی کودکان، مؤثر باشد. همچنین اگرچه پژوهش‌ها تاکنون شروع امیدوارکننده‌ای را برای تأیید اثربخشی آموزش حل مسئله نشان می‌دهند اما پیشرفت‌های واقعی و مهم در فهم حل مسئله کودکان و مداخلات مهارت‌های اجتماعی با بهبود روش‌ها و شیوه‌های پژوهش، میسر می‌شود.

در نظر گرفتن محدودیت‌های پژوهش حاضر، می‌تواند برای تبیین یافته‌های آن و نیز ایجاد چشم‌انداز پژوهشی برای پژوهشگران آتی، راهگشا باشد. نخست اینکه، میرنا شر تمامی مداخلات پژوهشی خود را به صورت «طولی» کار کرده، اما در پژوهش حاضر امکان استفاده از چنین موردی فراهم نشد، به علاوه، ابزار پژوهشی بر مبنای نظریه میرنا شر، به دست نیامد که فقدان چنین ابزاری می‌تواند برای پژوهشگران علاقه‌مند این فرصت را فراهم سازد که به طراحی و هنجاریابی چنین ابزاری اقدام کنند. محدودیت دوم اینکه همانند بسیاری از پژوهش‌های دیگر، در این

ندارند؛ بنابراین آموزش حل مسئله به کودکان می‌تواند منجر به ایجاد مهارتی شود که می‌تواند از آن استفاده مطلوب کرده و از دست‌آوردهایی همچون سلامت روان، بهبود مناسبات خانوادگی، تسهیل روابط با دیگران، زندگی لذت‌بخش و بامعنا، و در نهایت حال خوب، بهره ببرند.

**تشکر و قدردانی:** پژوهش حاضر برگرفته از رساله دکتری دارای کد ۱۹۲۲۰۷۰۵۹۷۱۰۳۱ از معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه است؛ بدین ترتیب از تمامی کودکان، والدین، و مربیان مهد کودک که در انجام این مطالعه همکاری داشتند، تشکر و قدردانی می‌شود.

**تضاد منافع:** با توجه به اینکه این پژوهش تحت حمایت مالی سازمان یا نهاد خاصی نبوده، بنابراین در این پژوهش هیچ تضاد منافی وجود ندارد.

پژوهش از ابزار خود گزارش‌دهی استفاده شده است و از آنجایی که برنامه مداخله روی کودکان پیش‌دبستانی بوده، اما خود آنها در تعیین اثربخش بودن مداخله نظر ندادند، در نتیجه ممکن است ارزیابی آنها از دیدگاه دیگران، به دور از دنیای ادراکی کودکان باشد؛ به همین جهت پیشنهاد می‌شود، پژوهشگران آتی نسبت به تهیه شیوه‌های جایگزین مانند مشاهده نظام‌مند و یا طراحی و هنجاریابی ابزار پژوهشی که حاوی داستان‌ها یا تصاویر عینی متناسب با دنیای روانی و ادراکی کودکان باشند، اقدام کنند. همچنین بر مبنای یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که آموزش حل مسئله برای والدین و مربیان کودکان پیش‌دبستانی به عنوان قسمتی از برنامه آموزشی یا واحد کار، در مراکز آموزشی اجرا شده و مورد توجه مسئولین مربوطه قرار بگیرد.

از آنجا که کودکان در جعبه ابزار تفکر خود، برای مقابله با کشاکش‌های فزاینده جهان پیرامون، محدود بوده و ابزارهای زیادی

## References

1. Fusaro M, Smith MC. Preschoolers inquisitiveness and science-relevant problem solving. *Early Child Res Q*. 2018; 42: 119-127. [Link]
2. Mirhadi T. Then, who is child? What is the concept of the childhood? Tehran: Children's Book Council of Iran; 2004, p: 21. [Persian].
3. Dinkmeyer D, Mc Key G, Dinkmeyer J. Parenting young children helpful strategies based on systematic training for effective parenting (STEP) for parents of children under six. Raees Dana M (Persian Translator). Tehran: Roshd Press; 2015, p: 13. [Persian].
4. Heckman JJ, Mosso S. The economics of human development and social mobility. *Annu Rev Econom*. 2014; 6: 689-733. [Link]
5. Côté SM, Larose M-P, Geoffroy MC, Laurin J, Vitaro F, Tremblay RE, et al. Testing the impact of a social skill training versus waiting list control group for the reduction of disruptive behaviors and stress among preschool children in child care: the study protocol for a cluster randomized trial. *BMC Psychol*. 2017; 5: 29. [Link]
6. Ouellet-Morin I, Tremblay RE, Boivin M, Meaney M, Kramer M, Côté SM. Diurnal cortisol secretion at home and in child care: a prospective study of 2-year-old toddlers. *J Child Psychol Psychiatry*. 2010; 51(3): 295-303. [Link]
7. Geoffroy M-C, Côté SM, Parent S, Séguin JR. Daycare attendance, stress, and mental health. *Can J Psychiatry*. 2006; 51(9): 607-615. [Link]
8. Gunnar MR, Donzella B. Social regulation of the cortisol levels in early human development. *Psychoneuroendocrinology*. 2002; 27(1-2): 199-220. [Link]
9. Van Andel HWH, Jansen LMC, Grietens H, Knorth EJ, van der Gaag RJ. Salivary cortisol: a possible biomarker in evaluating stress and effects of interventions in young foster children? *Eur Child Adolesc Psychiatry*. 2014; 23(1): 3-12. [Link]
10. Weber S, Kronberger N, Appel M. Immigrant student's educational trajectories: the influence of cultural identity and stereotype threat. *Self-Identity*. 2018; 17(2): 211-235. [Link]
11. Khan Mohammad Zade Z, Hani Hizani A. Comparison of social skills, positive thinking skills and problem-solving methods in male and female students at the 3rd degree of high school in Zahedan. *Sociology of Education Journal*. 2018; 11(11): 88-98. [Persian]. [Link]
12. Seğer Z, Gülay H, Önder A, Kara C. The social skills and problem behaviors comparison of 6-year children who go to state and private preschool education institution. *International Online Journal of Primary Education (IOJPE)* ISSN: 1300-915X. 2013; 2(1): 1-13. [Link]
13. Ebrahimi T, Aslipoor A, Khosrojauid M. The effect of group play therapy on aggressive behaviors and social skills in preschool children. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 2019; 6(2): 40-52. [Persian]. [Link]
14. Siadat SM. Effects of social skills teaching on the self-esteem and identity dimensions of the labor children. *Educational Psychology*. 2015; 11(37): 83-101. [Persian]. [Link]
15. Greiff S, Holt DV, Funke J. Perspectives on problem solving in educational assessment: analytical, interactive, and collaborative problem solving. *J Probl Solving*. 2013; 5(2): 71-91. [Link]
16. Danesh E, Salimi Nia N, Falahati H, Sabeghi L, Shamshiri M. Effectiveness of group problem solving training on adaptability of adolescence girls incompatible. *Journal of Apply Psychology*. 2014; 8(2): 23-40. [Persian]. [Link]
17. Tajeri B. Effectiveness of problem solving training on interpersonal sensitivity & aggression in students. *Journal of School Psychology*. 2016; 5(3): 39-55. [Persian]. [Link]
18. Shokoohi-Yekta M, Zamani N, Pourkarimi J. Effects of problem-solving instruction on improving social skills and decreasing behavioral problems: a single subject study on slow-learner students. *Journal of Psychological Studies*. 2015; 10(4): 7-32. [Persian]. [Link]
19. Koh GC-H, Khoo HE, Wong ML, Koh D. The effects of problem-based learning during medical school on physician competency: a systematic review. *CMAJ*. 2008; 178(1): 34-41. [Link]
20. Bakhshayesh A, Dehghan Zardini R. Effectiveness of based problem-solving training on decrease behavioral problems of student. *Journal of Behavioral Sciences*. 2014; 7(4): 347-354. [Persian]. [Link]
21. Moatamedi H, Hajbabaee H, Beiglarian A, Falah Soloklaee M. Effectiveness of problem solving skills training on increasing the social adequacy of adolescent girls. *Quarterly of Social Research*. 2012; 5(14): 17-29. [Persian]. [Link]
22. Merrill KL, Smith SW, Cumming MM, Daunic AP. A review of social problem-solving interventions: past findings, current status, and future directions. *Rev Educ Res*. 2017; 87(1): 71-102. [Link]

23. Aksoy P, Baran G. Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Procedia Soc Behav Sci*. 2010; 9: 663–669. [\[Link\]](#)
24. Bushman BB, Peacock GG. 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*. 2010; 32(2): 103-124. [\[Link\]](#)
25. Shure MB. I can problem solve (ICPS): an interpersonal cognitive problem-solving program (preschool). Shokohi Yekta M (Persian Translator). Tehran: Sepid Barg Press; 2014, p: 26. [Persian].
26. Shamsi M, Hemmati Alamdarloo G, Shojaee S. Comparison of social problem solving ability in girl students with intellectual disability and normally developing peers. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 2018; 5(1): 15–24. [Persian]. [\[Link\]](#)
27. Dopp J, Block T. High school peer mentoring that works! *Teach Except Child*. 2004; 37(1): 56-62. [\[Link\]](#)
28. Beck SR, Williams C, Cutting N, Apperly IA, Chappell J. Individual differences in children's innovative problem-solving are not predicted by divergent thinking or executive functions. *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci*. 2016; 371(1690): 20150190. [\[Link\]](#)
29. Chang EC, Zurilla TJ, Sana LJ. Social problem solving. Noori R, Noori MA. (Persian translator). Tehran: Arjmand Publication; 2015, pp: 156-170. [Persian].
30. Gresham FM, Elliott SN. Social skills rating system Manual. San Antonio, TX: Pearson; 1990.
31. Shahim S. Validity - Reliability - Scale of social skill grading method in a group of primary school children in Shiraz. *Journal of Educational Sciences and Psychology*. 1998; 5(3-4): 17-29. [Persian]. [\[Link\]](#)
32. HosseinKhanzadeh AA. The effect of child-centered play therapy on the self-efficacy in peer relations among students with oppositional defiant disorder symptoms. *Quarterly Journal of Child Mental Health*. 2017; 4(3): 49–59. [Persian]. [\[Link\]](#)
33. Kakabraee K, Moradi AR. Effectiveness of based problem-solving training on student behavioral problems. *Psychology of Exceptional Individuals*. 2017; 7(25): 175-202. [Persian]. [\[Link\]](#)