

## اثربخشی آموزش حل مسأله بر مشکلات رفتاری کودکان پیش دبستانی دارای اختلال

### رفتاری

کیوان کاکابرایی<sup>۱</sup>

شیرین امامی آل آقا<sup>۲</sup>

#### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش برنامه حل مسأله بر بهبود مشکلات رفتاری کودکان پیش دبستانی واجد اختلال رفتاری انجام شد. این مطالعه با روش شبه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه کودکان مقطع پیش دبستانی شهر کرمانشاه است که از طریق روش نمونه گیری در دسترس تعداد ۳۰ نفر دانش آموز پیش دبستانی انتخاب و با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند. در این پژوهش گروه آزمایشی به صورت گروهی، ۱۰ جلسه یک ساعته تحت آموزش برنامه حل مسأله «من می توانم مشکل را حل کنم» قرار گرفتند. برای جمع آوری داده ها از فرم والدین و مربیان پرسشنامه مهارت های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) استفاده شد. تحلیل داده ها از طریق تحلیل واریانس چند متغیری و نرم افزار SPSS نسخه ۲۰ انجام شد. نتایج حاکی از آن بود در گروه آزمایشی، بین نمرات پیش آزمون - پس آزمون در تمامی زیر مقیاس های مشکلات رفتاری شامل رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی و بیش فعالی تفاوت معناداری ( $p=0/001$ ) وجود دارد. کاربرد برنامه حل مسأله در بهبود مشکلات رفتاری کودکان پیش دبستانی واجد اختلال رفتاری اثربخش است. لذا لزوم توجه به آموزش مهارت های حل مسأله، به عنوان بخشی از برنامه های مدارس به دلیل تأثیر آن بر بهبود مشکلات رفتاری کودکان دارای اختلال رفتاری احساس می شود.

#### کلید واژه ها

آموزش حل مسأله، کودکان پیش دبستانی، اختلالات رفتاری

۱. نویسنده مسئول: دانشیار گروه روانشناسی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران kakabraee@gmail.com

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی و عضو مرکز تحقیقات تازه های روانشناختی کاربردی دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه

## مقدمه

ویژگی‌های مشترکی چون کاستی توجه، ناسازگاری و نافرمانی، لجبازی، ناپختگی هیجانی، تکانشگری، پرخاشگری، اضطراب، گوشه‌گیری و افسردگی را نشان می‌دهند (انجمن روان پزشکی آمریکا<sup>۱۲</sup>، ۲۰۱۳). مطالعات مختلف نشان داده است که اختلال‌های رفتاری شایع‌ترین مسأله روان‌شناختی دوران کودکی و نوجوانی است (کانینگهام و بویل<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۲؛ گرازیانو و هارت<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۶)، که بخش گسترده‌ای از موارد بالینی (۶ - ۲۵ درصد) را شامل شده و بیش از ۵۰ درصد مراجعان، کودک و نوجوان مراجعه‌کننده به مراکز روان‌شناسی و مشاوره را در بر می‌گیرند (زیو و سارانگون<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۱؛ هاگرتی و کاسترمن<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۲).

بسیاری از مشکلات رفتاری از دوره پیش از دبستان شروع شده و در صورت عدم مداخله به هنگام به دوره‌های بعدی رشد و تحول کودکان تسری می‌یابد (پاندینا، بیلدر، هاروی، کیف، امان و گاراباوی<sup>۱۷</sup>، ۲۰۰۷؛ هالاهان و کافمن<sup>۱۸</sup>، ۲۰۱۱؛ کاستیانینو کازاوا و کریموا<sup>۱۹</sup>، ۲۰۱۶). از همین رو شناسایی و درمان به‌هنگام اختلالات رفتاری در کودکان پیش‌دبستانی اهمیت به‌سزایی دارد (پورحسین، حبیبی، عاشوری، قنبری، ریاحی، قدرتی ۱۳۹۴، جیا، وانگ، شی، و لی<sup>۲۰</sup>، ۲۰۱۶). ورود به دوران پیش‌دبستانی نقطه عطفی در زندگی کودک محسوب می‌شود (ویلپفورد و شلتون<sup>۲۱</sup>، ۲۰۱۴، گارشیا، راس، هارت و گرازیانو<sup>۲۲</sup>، ۲۰۱۸). کلاس‌های پیش‌دبستانی زمینه اجتماعی بسیار مناسبی برای کودکان است تا رفتارهای اجتماعی کودک در خارج از منزل شناخته شود (لین، جاستیس، پیاول و ماشبرن<sup>۲۳</sup>، ۲۰۱۶). کودکانی که در مواجهه با مسائل مختلف قادر نیستند به راه‌حل‌های

کودکی به‌عنوان مرحله‌ای مهم و اثرگذار در همه ابعاد تحولی انسان، همواره مورد تأکید روان‌شناسان بوده است (رمزان و آنسل<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). اغلب اختلالات و ناسازگاری‌های رفتاری یک بزرگسال، ناشی از کمبود توجه به دوران حساس کودکی در روند رشد و تکامل است. این بی‌توجهی به عدم انطباق با محیط و بروز انحرافات گوناگون در ابعاد مختلف رفتاری، عاطفی، شناختی و هیجانی منجر می‌شود (دی جنا، ناتاشا و دیل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۶؛ بریتنستاین، هیل و گراس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹). طبق آخرین طبقه‌بندی در راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی ویرایش پنجم<sup>۴</sup> کودکان مبتلا به اختلال‌های رفتاری، در خودکنترلی رفتار و هیجان‌ات دچار مشکل هستند. مشکلات رفتاری کودکان، اختلالات شایع و ناتوان‌کننده‌ای هستند، مشتمل بر رفتارهای درونی مانند اضطراب و افسردگی و رفتارهای بیرونی مانند اختلال نافرمانی مقابله‌ای، اختلال سلوک، اختلال کاستی توجه و بیش‌فعالی (آخن‌باخ، دومنسی و رسکورلا<sup>۵</sup>، ۲۰۰۵، مارتل، گرملیون و روبرتز<sup>۶</sup>، ۲۰۱۲، سوترلند، کانروی، آلجینا، لادویگ، جسی و گیور<sup>۷</sup>، ۲۰۱۷، افضلی، قاسم‌زاده و هاشمی، ۱۳۹۵). مشکلات رفتاری در سال‌های نخست، زندگی کودک را در مسیر نامساعد رشد قرار می‌دهد (کراوز<sup>۸</sup>، ۲۰۱۷، فاث، پلت و پارسون<sup>۹</sup>، ۲۰۱۷). رفتارهای کودکان واجد مشکلات رفتاری، علاوه بر مختل کردن عملکرد و توانایی کودک، در آینده، او را در برابر مشکلات دیگری از جمله بزهکاری در نوجوانی و رفتار مجرمانه و پرخاشگرانه در بزرگسالی مستعد می‌کند (اسمیت، لاچمن و دانیک<sup>۱۰</sup>، ۲۰۰۵؛ کوردو، آراز، لوپز و بناویدس<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۷). این گروه از کودکان در خانه و مدرسه

12. American Psychiatric Association.

13. Cuningham and Boyle

14. Graziano and Hart

15. Ziv and Sorongon

16. Haggerty and Kosterman

17. Pandina, Bilder, Keefe, Aman and Gharabawi

18. Hallahan and Kauffman

19. Kostyunina

20. Jia, Wang, Shi and Li

21. Williford and Shelton

22. Garcia, Ros, Hart and Graziano

23. Lin, Justice, Paul and Mashburn

1. Ramzan and Unsal

2. De Genna Natacha and Dale

3. Breitenstein, Hill and Gross

4. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5th Edition

5. Achenbach, Dumenci and Rescorla

6. Martel, Gremillion and Roberts

7. Sutherland, Conroy, Algina, Ladwig, Jeseo and Gyure

8. Krause

9. Fauth, Platt and Parson

10. Smith, Lochman and Daunic

11. Corred, Arraez, Lopez and Benevides

غیر انطباقی منجر شود (شور<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۱، وایلی و جاروز<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۲). افرادی که واجد مهارت حل مسأله هستند در رویارویی با مشکلات و استرس‌های زندگی بهتر عمل می‌کنند (جافی و دزوریلا<sup>۱۴</sup>، ۲۰۰۳، بانان<sup>۱۵</sup>، ۲۰۰۶، کرتاج ویل، آلوارز و گلد<sup>۱۶</sup>، ۲۰۱۷). حل مسأله مؤثر در واقع همکاری و هماهنگی احساس، رفتار و عقیده به شیوه‌ای مؤثر و سازنده در حل مسائل بین فردی است (ارسلان<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۶). در الگوی پردازش اطلاعات حل مسأله به مثابه مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی شامل شناسایی مسأله، هدف‌گزینی، انتخاب راه‌حل‌های مناسب و ارزیابی نتایج حل مسأله فرض می‌شود (سی‌یو و شیک<sup>۱۸</sup>، ۲۰۰۱). حال در یک سطح بنیادی می‌توان این سؤال را مطرح کرد که آیا آموزش برنامه حل مسأله به عنوان یک شاخص از توانش فردی در کاهش مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان مؤثر است؟ شواهد تجربی نشان می‌دهد، برنامه آموزشی حل مسأله یک عنصر تعیین‌کننده برای ارتقاء کیفیت روابط اجتماعی و مدیریت رفتار خشونت‌آمیز و پرخاشگرانه کودکان و نوجوانان در خانه و مدرسه است (وایلی و جاروز، ۲۰۱۲، بایازیت، ۲۰۱۳).

تاکاهاشی، کوزکی و شیمادا (۲۰۰۹)، با اجرای مداخله آموزش حل مسأله میان‌فردی، شاهد کاهش چشمگیر میزان پرخاشگری در دانش‌آموزان بودند. شکوهی‌یکتا و زمانی (۱۳۹۱)، خلیلی، لواسانی و فارسانی (۱۳۹۴) و کاکابرابی و مرادی (۱۳۹۵) نیز طی پژوهش‌های خود تأثیر مهارت حل مسأله بر کاهش مشکلات رفتاری کودکان را تأیید کردند. پژوهش جاب شیلد<sup>۱۹</sup> (۲۰۱۵) نیز نشان داد که افزایش مهارت حل مسأله در والدین و کاربست آن در ارتباط با فرزندان‌شان باعث تقویت پیوندهای عاطفی می‌شود و این کودکان در محیط‌های اجتماعی مشکلات رفتاری کم‌تری را بروز می‌دهند. کوت (۲۰۱۱) نیز در پژوهش خود اثربخشی راهبرد حل مسأله را بر روی دانش‌آموزان واجد معلولیت

گونگون بیندیشند و نمی‌توانند پیامدهای عمل خود را پیش‌بینی کنند، با احتمال بیشتری رفتارهای ناسازگار نشان می‌دهند (مک‌گوری<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵؛ تاکاهاشی، کوزکی و شیمادا<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹؛ بایازیت<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳، وارنکن، استاینوندر، هامان و تاماسلو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴).

طبق بیانیه سند آموزش ۲۰۳۰، یادگیری باید در حوزه‌های شناختی و غیرشناختی تعریف شده و به‌طور مستمر به عنوان هسته اصلی روند تدریس و یادگیری ارزیابی شود (گارشیبا و ویس<sup>۵</sup>، ۲۰۱۶). 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 و رفتارهای آن‌ها دارند (مارفا<sup>۶</sup>، ۲۰۱۵، مورین<sup>۷</sup>، ۲۰۱۷؛ اشمیت، پرت، کورویکو، ناپولی و اشمرولد<sup>۸</sup>، ۲۰۱۸).

فرآیند رشد، روزانه کودک را در مواجهه با مسائلی مختلف قرار می‌دهد که باید خود راه حلی برای آن‌ها بیابد. برای داشتن واکنش‌هایی درست، کودک باید بتواند موقعیت‌ها و مشکلات اجتماعی را به‌طور مناسب تفسیر کرده و برای مواجهه با موقعیت مورد نظر راهبرد مقبولی را انتخاب و آن را اجرا کند، در واقع توانایی و مهارت حل مسأله را داشته باشد (کاراباجاک، نالبانت و تاپچواوغلو<sup>۹</sup>، ۲۰۱۵، دوستال<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۵). کاربرد آموزش حل مسأله در اواخر دهه ۱۹۶۰، به عنوان بخشی از جنبش شناختی - رفتاری برای اصلاح رفتار آغاز شد (دزوریلا و نزو<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۱). افرادی که از توانایی حل مسأله بهره‌مند نیستند، به محض مواجه شدن با مانع، ممکن است از خود رفتارهای تکانشی بروز دهند، احساس ناکامی کنند، پرخاشگر شوند یا برای پرهیز از موقعیت مشکل‌ساز گوشه‌گیر شوند. تکرار چنین موقعیت‌هایی ممکن است به ایجاد و بروز رفتارهای

1. Mc Gorry
2. Takahashi, Koseki and Shimada
3. Bayazit
4. Warneken, Steinwender, Hamann and Tamasello
5. Garcia and Weiss
6. Marfa
7. Morin
8. Schmitt, Pratt, Korucu, Napoli and Schmerold
9. Karabacak, Nalbant and Topcuoglu
10. Dostal
11. D'Zurilla and Nezu

12. Shure
13. Wiley and Jarosz
14. Jaffee and D'Zurilla
15. Bannan
16. Kratochwill, Alvarez and Glad
17. Arslan
18. Siu and Shek
19. Jobe Shield

## روش

پژوهش حاضر کاربردی با شیوه اجرای شبه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه است. آزمودنی‌ها با انتساب تصادفی به گروه آزمایشی و گواه تقسیم شدند و پس از آن عمل آزمایشی اجرا شد. جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش کلیه دانش‌آموزان پیش‌دبستانی دختر و پسر مدارس پیش‌دبستانی دولتی شهر کرمانشاه را در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ شامل بود که ابتدا با هماهنگی سازمان آموزش و پرورش شهر کرمانشاه و در پی فراخوان مسئولان، طرح یاد شده در زمینه معرفی کارگاه‌های حل مسأله به داوطلبان انجام شد. ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر و دختر که والدین آن‌ها موافق شرکت این دانش‌آموزان در کارگاه‌های مذکور بودند، به صورت نمونه‌گیری در دسترس، انتخاب و در نهایت نمونه مذکور با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایش ۱۵ و گواه ۱۵ تقسیم شدند؛ شایان ذکر است برای انتخاب کودکان ابتدا چک‌لیستی برای بررسی رفتارهای ناسازگارانه کودکان تهیه شده بود که والدین تکمیل کردند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از (۱). سن کودکان که با توجه به دوره پیش‌دبستانی بین ۵ - ۶ سال بود؛ (۲). کودکانی که در این کلاس‌های آموزشی شرکت می‌کردند، براساس چک‌لیست تنظیم شده توسط محققان این پژوهش، باید مشکلات رفتاری را داشته باشند که به تأیید مربیان و والدین آن‌ها رسیده باشد. ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت از: (۱). عدم رضایت والدین به ادامه کلاس‌ها؛ (۲). غیبت کودکان در برنامه بود. 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 دانش‌آموزان پیش‌دبستانی تکمیل شد؛ سپس آموزش حل مسأله بین فردی به صورت گروهی در ۱۰ جلسه یک ساعته تحت نظارت مجری و با همکاری مربیان پیش‌دبستانی برای دانش‌آموزان اجرا شد. در این پژوهش از برنامه «من می‌توانم مسأله را حل کنم» استفاده شد؛ برنامه‌ای که شور (۲۰۰۰) آن طراحی کرده بود و شکوهی‌یکتا و همکاران در پژوهش‌های مختلفی (۱۳۸۷، ۱۳۸۹، ۱۳۹۰، ۱۳۹۱، ۱۳۹۲، ۱۳۹۳) و کاکابرایی و مرادی

تأیید می‌کند. پژوهش بایازیت (۲۰۱۳) در میان دانش‌آموزان پایه هفتم و هشتم مبین تأثیر آموزش حل مسأله بر حل مشکلات واقعی و روزمره آن دانش‌آموزان است.

با اینکه در موقعیت‌های اجتماعی عکس‌العمل‌های پرخاشگرانه در برخی کودکان پیش‌دبستانی بیشتر دیده می‌شود (یه، تسای، هسو و لین<sup>۱</sup>، ۲۰۱۴؛ واکر و هندرسون<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲) اما کمک گرفتن از روابط اجتماعی صحیح، کودکان پیش‌دبستانی را قادر می‌کند تا مهارت بیشتری را در حل مسأله از خود نشان دهند (اروزکان<sup>۳</sup>، ۲۰۱۴) که این خود بر کاهش مشکلات رفتاری آن‌ها مؤثر خواهد بود. از آنجا که مهارت حل مسأله در بین کودکان به‌ویژه دانش‌آموزان دوره پیش‌دبستانی کم‌تر دیده شده است (وایلی و جاروز، ۲۰۱۲؛ بایازیت، ۲۰۱۳)، اغلب این دانش‌آموزان در تشخیص و حتی درک وجود مشکل دشواری‌هایی دارند (فرند<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳؛ بکر-ویدمن، یاکوبز، رینک، سیلوا و مارچ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). با اینکه درک و اجرای مهارت‌های شناختی مستلزم سطح تحولی متناسب است، تحقیقات اخیر اثربخشی مهارت حل مسأله را بر کاهش رفتارهای نابهنجار در کودکان تأیید کرده است (کلاکزینسکی، بایرنز و یاکوبس<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱؛ لگار، میلز، سوزا، پلامر و یاسکین<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳؛ میاتا<sup>۸</sup>، ۲۰۱۵؛ چاکر<sup>۹</sup>، ۲۰۱۷). بررسی این موضوع که آموزش حل مسأله تا چه میزان مشکلات رفتاری کودکان را تعدیل می‌کند، اهمیت فراوانی دارد. با توجه به شواهد تجربی اشاره شده امروزه مهم‌ترین مسئولیت والدین و معلمان، یاددهی، تشخیص و حل مشکلات اجتماعی و رفتاری به کودکان است، لذا با توجه به تأثیرگذاری مهارت‌های شناختی بر رفتار، هدف این پژوهش بررسی اثربخشی یادگیری مهارت حل مسأله در کاهش اختلالات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی بود.

1. Yeh, Tsai, Hsu and Lin
2. Walker and Henderson
3. Erozkhan
4. Friend
5. Becker-weidman, Jacobs, Reinecke, Silva and March
6. Klaczynski, Byrnes and Jacobs
7. Legare, Mills, Souza, Plummer and Yaskin
8. Miyata
9. Cakir

کیوان کاکابرایی، شیرین امامی آل آقا

مسئله به کودکان نمی‌گوید که هنگام بروز تعارض یا سایر موقعیت‌های دشوار چه کاری انجام دهند، بلکه به آن‌ها راه‌های صحبت راجع به دیدگاه خود درباره مشکلات و درست اندیشیدن درباره آن‌ها را آموزش می‌دهد. در ادامه به خلاصه برنامه آموزشی اشاره می‌شود.

(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 شد. برنامه حل مسئله میان فردی معتقد است که باید به کودکان آموزش داد که چگونه فکر کنند. حل

### جدول ۱. خلاصه جلسات آموزشی

جلسات	هدف	محتوی	تمرین
جلسه اول	آشنایی با دوره	تشریح اهداف کارگاه و بررسی اهمیت آن به زبانی قابل درک برای کودکان	ارائه داستان جهت درک لزوم یادگیری مهارت حل مسئله
جلسه 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	ارائه مثال‌هایی از شخصیت‌های کارتونی و داستان‌های کوتاه برای درک احساسات اصلی
جلسه 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	ارائه داستان‌هایی از کودکان و حیوانات، پخش کلیپ‌های انیمیشنی
جلسه چهارم	گوش دادن فعال	اهمیت گوش دادن به دیگران، فهمیدن تمام پیام و کسب اطلاعات مستقیم از منبع اصلی	تمرین گوش دادن به وسیله بازی و ایفای نقش، تشویق بهترین عملکردها
جلسه پنجم	درک انگیزه‌ها	دلایل متعدد بروز یک رفتار در انسان‌ها با هدف متمایز کردن رفتارهای خصمانه یا عمدی از رفتارهای تصادفی یا غیر عمدی	استفاده از بارش مغزی خود کودکان برای تبیین بهتر مسائل
جلسه ششم	شناخت راه‌حل‌ها	لزوم جمع‌آوری اطلاعات، پرهیز از فرض‌های اشتباه آشنایی با مفهوم فکری «بیش از دو راه وجود دارد» از طریق تمرکز روی شیوه‌های مختلف مشاهده: گوش دادن، دیدن و پرسیدن، چگونگی پیدا کردن راه حل‌های جایگزین.	تمرین بازی‌هایی که کودک را در شرایط انتخاب قرار دهد.
جلسه 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	به‌کار بردن عروسک برای اجرای نمایشی که مفاهیم در آن به اجرا در می‌آید
جلسه 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	ارائه داستان‌های نیمه تمام تا کودکان به نوبت ادامه‌اش را براساس آنچه آموخته‌اند، بگویند
جلسه نهم	ترکیب مهارت‌های حل مسئله	کمک به کودکان در به‌کار بردن توانش‌های حل مسئله در زندگی شخصی خود. مرور مهارت‌های فراگرفته شده تاکنون	ایفای نقش و کاربرد مهارت‌ها (به‌خصوص کنترل خشم و بالا بردن تحمل) از طریق موقعیت ساختگی
جلسه دهم	مرور مطالب فرا گرفته شده و ارزیابی	گفت و گو به شیوه حل مسئله، مرور نهایی، جمع‌بندی، توجه به بازخوردها و ارزیابی مهارت آموخته شده	اجرای نمایش و ارزیابی از طریق ایفای نقش.

(۱۹۹۰) استفاده شد. این مقیاس برای سه مقطع پیش‌دبستانی، دبستان و دبیرستان تهیه شده است؛ سه فرم ویژه والدین، معلمان و دانش‌آموزان دارد و از دو بخش

در این پژوهش برای سنجش مشکلات رفتاری از مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت<sup>۱</sup>

1. Gresham and Elliot

معلم ۰/۸۰ و ۰/۷۵ به‌دست آمد. در پژوهش کاکابرای و مرادی (۱۳۹۵) نیز ضرایب آلفای کرونباخ طبق گزارش، والدین و معلمان برای عامل‌های رفتارهای بیرونی، رفتارهای درونی و بیش‌فعالی به‌ترتیب برابر با ۰/۹۱، ۰/۸۳ و ۰/۸۸ و در کل ۰/۹۰، ۰/۸۳، ۰/۸۷ و ۰/۸۵ و در کل ۰/۸۸ به‌دست آمد. در هنجاریابی که اسفنجیر و خطیبی (۱۳۹۵) انجام داده‌اند، آلفای کرونباخ برای مقیاس مهارت‌های اجتماعی هر دو فرم والد و معلم، ۰/۹۳ و برای مشکلات رفتاری، ۰/۸۷ به‌دست آمد. نتایج بازآزمایی نیز همبستگی هر دو فرم والد و معلم را تأیید کرد. در مطالعه حاضر، با استفاده از روش آلفای کرونباخ در نمره کلی قابلیت اعتماد فرم والدین ۰/۸۸ و در فرم معلم عامل اختلالات رفتاری ۰/۷۵ به‌دست آمده است.

#### یافته‌ها

در این پژوهش، ابتدا شاخص‌های توصیفی، میانگین و انحراف استاندارد برای متغیرهای چندگانه اختلالات رفتاری دانش‌آموزان پیش‌دبستانی به تفکیک گزارش والدین و معلمان محاسبه شد. سپس به‌منظور تعیین تأثیر آموزش حل مسئله بین‌فردی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان پیش‌دبستانی از چند طرح تحلیل کوواریانس چند متغیری استفاده شد.

باتوجه به جدول ۲، داده‌ها حاکی از آن است که نمرات دانش‌آموزان گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون در زیر مقیاس‌های مشکلات رفتاری کاهش داشته است. در آزمون‌های انجام شده سطح معناداری  $P < 0/05$  بود. آزمون همگونی ضرایب رگرسیون از طریق تعامل پیش‌آزمون زیر مقیاس‌های رفتارهای درونی، رفتارهای بیرونی، بیش‌فعالی و مشکلات رفتاری در مرحله پس‌آزمون بررسی شد. 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.

مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری تشکیل شده 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 شامل خرده مقیاس‌های همکاری، مسئولیت‌پذیری، خودکنترلی و جرأت‌ورزی، و بخش مشکلات رفتاری دربرگیرنده خرده مقیاس‌های رفتارهای درونی، بیرونی و بیش‌فعالی است (که این بخش مورد استفاده این پژوهش واقع شده است). این مقیاس بر رفتارهای مثبت تأکید دارد و مشکلات رفتاری را نیز دربر می‌گیرد. خصوصیت مثبت دیگر این مقیاس، کسب اطلاع از منابع متفاوت است و نتیجه ارزیابی در برنامه‌ریزی و مداخله به‌هنگام به کار می‌رود.

به‌منظور نمره‌گذاری این مقیاس، برای هر یک از سه گزینه اغلب، گاهی اوقات، هرگز، به ترتیب مقادیر ۲، ۱ و ۰ در نظر گرفته شده است. نمره بالاتر در عامل مهارت‌های اجتماعی نشان‌دهنده بهره‌مندی از میزان مهارت‌های اجتماعی بالاتر است. همچنین نمره بالاتر در رفتارهای مشکل‌دار نشان‌دهنده مشکلات رفتاری بیشتر است و فراوانی وقوع مشکلات رفتاری را از دیدگاه مربی و والد ارزش‌یابی می‌کند. با جمع نمره‌های تشکیل‌دهنده هر زیرمقیاس، نمره کل آن زیرمقیاس به‌دست می‌آید. این مقیاس به دلیل روی آورد چند حیطه‌ای و ارزیابی از سوی چندین رتبه‌گذار و نیز در نظر گرفتن امکان مداخله، به‌وسیله بسیاری از پژوهشگران (دمارای<sup>۱</sup>، ۱۹۹۵؛ وینسترا، لیندین برگ، اولدهنکال، ویتتر، ویرهولت، اورمیل<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷)، به عنوان بهترین مقیاس اندازه‌گیری مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری معرفی شده است. قابلیت اعتماد مقیاس، طی چند بررسی در میان گروه یاز کودکان کم‌توان ذهنی، ۰/۷۷ و ۰/۹۹ گزارش شده و در یک گروه از کودکان عادی این ضرایب از ۰/۴۹ - ۰/۹۶ برای فرم‌های معلمان و والدین متغیر بوده است (شهیم، ۱۳۸۴). در پژوهش شکوهی‌یکتا و همکاران (۱۳۹۲) با استفاده از روش آلفای کرونباخ، قابلیت اعتماد در فرم دبستانی والدین را برای مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری به‌ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۶۸ و برای فرم

1. Demaray  
2. Veenstra, Lindenberg, Oldehinkel, De Winter, Verhulst and Ormel

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس‌های اختلالات رفتاری دانش‌آموزان پیش‌دبستانی

متغیرها	مرحله	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
رفتارهای بیرونی	آزمایش	۴/۵۸	۲/۳۷	۱/۶۳	۰/۷۰۵
	گواه	۴/۰۲	۳/۱۱	۳/۹۱	۲/۲۳
رفتارهای درونی	آزمایش	۳/۳۸	۲/۳۱	۱/۵۴	۰/۹۱
	گواه	۲/۶۷	۱/۹۹	۲/۶۴	۲/۴۶
بیش‌فعالی	آزمایش	۴/۳۸	۱/۵۵	۲/۰۱	۱/۰۴
	گواه	۴/۶۴	۲/۱۰	۴/۰۴	۲/۱۶
مشکلات رفتاری	آزمایش	۱۱/۴۸	۴/۹۲	۷/۶۳	۵/۶۶
	گواه	۱۰/۳۳	۵/۶۲	۱۰/۹۱	۵/۸۷
رفتارهای بیرونی	آزمایش	۲/۴۸	۲/۱۵	۱/۹۶	۲/۷۱
	گواه	۲/۶۸	۲/۱۱	۲/۶۵	۲/۰۹
رفتارهای درونی	آزمایش	۲/۶۷	۳/۱۲	۲/۰۳	۲/۳۲
	گواه	۲/۹۳	۱/۶۶	۲/۹۷	۱/۶۸
بیش‌فعالی	آزمایش	۳/۰۷	۲/۷۶	۲/۳۵	۲/۷۴
	گواه	۳/۲۶	۲/۴۴	۳/۲۰	۲/۴۷
مشکلات رفتاری	آزمایش	۷/۶۹	۶/۰	۵/۴۱	۴/۹۸
	گواه	۱۰/۷۱	۶/۲۶	۱۰/۷۱	۶/۰۶

طبق گزارش والدین

طبق گزارش معلمان

جدول ۳. نتایج آزمون لون برای بررسی برابری واریانس‌ها در اختلالات رفتاری

متغیر	F	df <sub>1</sub>	df <sub>2</sub>	P
رفتارهای بیرونی	۱/۷۷	۱	۲۸	۰/۱۸۶
رفتارهای درونی	۰/۰۸۸	۱	۲۸	۰/۷۶۷
بیش‌فعالی	۱/۵۴	۱	۲۸	۰/۲۱۶
مشکلات رفتاری	۰/۵۱۰	۱	۲۸	۰/۴۶۷
رفتارهای بیرونی	۱/۵۲	۱	۲۸	۰/۲۲۰
رفتارهای درونی	۳/۴۰	۱	۲۸	۰/۰۶۸
بیش‌فعالی	۰/۰۷۴	۱	۲۸	۰/۷۸۶
مشکلات رفتاری	۴/۲۰	۱	۲۸	۰/۱۱۴

طبق گزارش والدین

طبق گزارش معلمان

با توجه به جدول ۳، آزمون لون محاسبه شده درباره هیچ یک از متغیرهای مورد بررسی طبق گزارش والدین و معلمان از لحاظ آماری معنادار نبود، بنابراین، مفروضه همگونی واریانس‌ها نیز تأیید شد.

جدول ۴. آزمون کولموگروف-اسمیرنوف درباره پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای مشکلات رفتاری

متغیر	Z کولموگروف اسمیرنوف	P
رفتارهای بیرونی	۱/۱۹	۰/۱۱۸
رفتارهای درونی	۱/۰۹	۰/۱۸۴
بیش‌فعالی	۱/۳۰	۰/۰۶۸
مشکلات رفتاری	۱/۰۷	۰/۱۹۶
رفتارهای بیرونی	۱/۴۶	۰/۰۵۸
رفتارهای درونی	۱/۳۲	۰/۰۶۱
بیش‌فعالی	۱/۱۴	۰/۰۹
مشکلات رفتاری	۱/۲۴	۰/۰۸۹

طبق گزارش والدین

طبق گزارش معلمان

با توجه به جدول ۴ فرض صفر برای نرمال بودن توزیع پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در پس آزمون برای نمرات متغیرهای تحقیق تأیید می شود. به عبارت دیگر متغیرهای تحقیق تأیید شد.

جدول ۵. نتایج حاصل از تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس آزمون اختلالات رفتاری در گروه‌های آزمایش و گواه

نام آزمون	مقدار	F	df	خطا df	p	اندازه اثر	توان آماری
والدین: طبق گزارش	اثر پیلایی	۰/۴۹۶	۲۷/۲۷	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۴۹۶
	لامبدای ویلکس	۰/۵۰۴	۲۷/۲۷	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۴۹۶
	اثر هتلینگ	۰/۹۸۳	۲۷/۲۷	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۴۹۶
	بزرگترین ریشه‌روی	۰/۹۸۳	۲۷/۲۷	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۴۹۶
معلمین: طبق گزارش	اثر پیلایی	۰/۳۹۳	۱۸/۵۹	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۳۹۳
	لامبدای ویلکس	۰/۶۰۷	۱۸/۵۹	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۳۹۳
	اثر هتلینگ	۰/۶۴۷	۱۸/۵۹	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۳۹۳
	بزرگ‌ترین ریشه‌روی	۰/۶۴۷	۱۸/۵۹	۱	۲۸	۰/۰۰۱	۰/۳۹۳

در جدول ۵ مشاهده می شود که میزان تأثیر آموزش حل مسأله بین فردی طبق گزارش والدین و معلمان به ترتیب ۰/۴۹ و ۰/۳۹ بوده است و این بدان معناست که ۰/۴۹ و ۰/۳۹ واریانس نمرات پس آزمون متغیرهای وابسته مربوط به عضویت گروهی بوده است. توان آماری ۱ و سطح احتمال نزدیک به صفر، دلالت بر کفایت حجم نمونه دارد.

جدول ۶. نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس آزمون زیرمقیاس‌های اختلالات رفتاری از دیدگاه معلمان و والدین

زیر مقیاس‌ها	df	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
والدین: طبق گزارش	رفتارهای بیرونی	۶۴/۶۲۱	۰/۰۰۱	۰/۳۶۲	۰/۹۹۸
	رفتارهای درونی	۲۳/۹۷	۰/۰۰۱	۰/۱۷۴	۰/۹۹۸
	بیش‌فعالی	۸۴/۱۲۹	۰/۰۰۱	۰/۴۲۵	۰/۹۹۸
	مشکلات رفتاری	۲۱/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۱۶۰	۰/۹۹۸
معلمین: طبق گزارش	رفتارهای بیرونی	۵۶/۳۹۷	۰/۰۰۱	۰/۳۲	۰/۹۱۲
	رفتارهای درونی	۱۱/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۰۸۶	۰/۹۱۲
	بیش‌فعالی	۴۱/۴۴	۰/۰۰۱	۰/۲۶	۰/۹۱۲
	مشکلات رفتاری	۵/۵۷	۰/۰۲۰	۰/۰۴۵	۰/۶۴۸

مسأله بین فردی بر کاهش اختلالات رفتاری دانش‌آموزان پیش دبستانی شهر کرمانشاه انجام شد. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن است که آموزش حل مسأله در کاهش نمره کلی اختلالات رفتاری و تمامی زیر مقیاس‌های رفتاری درونی، بیرونی و بیش‌فعالی دانش‌آموزان پیش دبستانی در فضای کلاس و مدرسه مؤثر است. به عبارتی دیگر یافته‌ها در پس آزمون طبق گزارش والدین و معلمان نشان داد که میانگین رفتارهای پرخاشگری، زورگویی و تهدید، شکایت کردن، بحث و مجادله، نسبت به خط پایه کاهش یافته و

با توجه به جدول ۶، طبق گزارش والدین و معلمان، آموزش حل مسأله بین فردی بر زیرمقیاس‌های مشکلات رفتاری کودکان پیش دبستانی گروه آزمایش در پس آزمون مؤثر بوده است. بنابراین، میانگین نمرات پس آزمون گروه آزمایش به طور معناداری در مشکلات رفتاری متفاوت و بیشتر از گروه گواه است.

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل



فرایند زندگی اجتماعی با آن‌ها مواجه هستند. می‌توان گفت آموزش برنامه حل مسأله باعث کاهش مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان شده و این برنامه آموزشی پیشگیرانه زمینه‌ساز راهکارهای سازشی مقابله با مشکلات و موقعیت‌های مشکل‌آفرین در فرایند زندگی اجتماعی را فراهم کرده است. یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش‌های آریلی و همکاران (۲۰۰۲)، هگرتی و کاسترمن (۲۰۱۲)، شکوهی‌یکتا و همکاران (۱۳۹۲)، کاکابرابری و مرادی (۱۳۹۵)، شکوهی‌یکتا و علیمحمدی (۲۰۱۵) همسو بود در حالی که با پژوهش‌های بخشایش و دهقان زردینی (۱۳۹۲) هم‌خوانی نداشت. با توجه به آنچه گفته شد می‌توان نتیجه‌گیری کرد که کودکان با مشکلات رفتاری، نقایص نظام‌داری در مهارت‌های حل مسأله اجتماعی دارند. این نقایص شامل عدم استفاده از راه‌حل‌های قاطعانه و اعمال تکانشگری و پرخاشگری بیشتر است؛ اطلاع از چنین نقایصی لزوم کاربرد راهبردهای شناختی-رفتاری را نشان می‌دهد (مک موران و مک گوایر، ۲۰۰۵). اگر برنامه‌های حل مسأله‌محور را نوعی رونوشت شناختی توصیف کنیم، فرد در بروز رفتار بر اساس سلسله توالی گام به گام حرکت می‌کند. ابتدا فرد به رمزگذاری و تفسیر اطلاعات موقعیت و علائم اجتماعی آن اقدام می‌کند، سپس اهداف و نتایج مطلوب را برگزیده، واکنش‌های محتمل را از حافظه فرا می‌خواند و رفتارهای جدید در واکنش به علائم اجتماعی ایجاد کرده و راه‌حل تولید شده را ارزیابی و تصمیم لازم را درباره‌ی مطلوب‌ترین اقدام ارزیابی شده اتخاذ کرده و نهایتاً به انجام عمل مبادرت می‌ورزد (کاکابرابری و مرادی، ۱۳۹۵). همسو با نتایج پژوهش حاضر شواهد تجربی حاکی از آن است که کودکان و نوجوانان با مشکلات رفتاری محدودیت‌های متعددی در زمینه راهبردهای حل مسئله اجتماعی دارند. آن‌ها به دلیل سوء تعبیر در برخورد با رفتار دیگران، واکنش‌های ناپخته از خود بروز می‌دهند (آگران و وهمایر، ۲۰۰۵). پژوهش حاضر با بررسی این مفروضه 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 به عنوان یادگیری راهبرد حل مسأله بر مشکلات رفتاری کودکان پیش‌دبستانی ارزیابی و بسط دهد که این

روند نزولی را طی کرده است. این یافته‌ها با بسیاری از مطالعات از جمله پژوهش شکوهی‌یکتا و زمانی (۱۳۹۱)، افروز و همکاران (۱۳۹۴)، کاشانی وحید و همکاران (۱۳۹۴)، النا و لارا (۲۰۱۰)، صمدی و سهرابی (۲۰۱۶)، شکوهی‌یکتا و همکاران (۲۰۱۱)، خلیلی، لواسانی و فارسانی (۱۳۹۴)، تاکاهاشی، کوزکی و شیمادا (۲۰۰۹)، گرازیانو و هارت (۲۰۱۶)، کاکابرابری (۱۳۹۵) همخوان است. در تبیین بحث حاضر می‌توان گفت کودک دارای مشکلات رفتاری، وقت و انرژی زیادی را از والدین و معلمان خود می‌گیرد، عمده‌ی وقتی که می‌بایست صرف آموزش و برقراری رابطه لذت‌بخش با خانواده شود، صرف چالش‌های گریزناپذیر در ارتباط با کودک می‌شود و بی‌شک زندگی کل اعضای خانواده و پیشرفت تحصیلی و اجتماعی کودک را تحت تأثیر قرار خواهد داد (کروز، ۲۰۱۶؛ سوترلند و همکاران، ۲۰۱۸). توانایی تفکر به بیش از دو راه حل در مسائل روزمره، باعث سازگاری کودکان به ویژه کودکان در معرض خطر می‌شود (شور، ۲۰۰۰). آموزش مهارت‌های حل مسأله، 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 انجام می‌شود. به همین دلیل، حل مسأله یکی از شیوه‌های مفید برای خویشتن‌داری است (کاکابرابری و مرادی، ۱۳۹۵). همچنین دانش‌آموزان برای آموزش به زمان کافی با فرصت‌های مکرر برای تمرین هدایت شده از جمله بازی نقش و حل مسأله گروهی نیاز دارند تا به فراگیری مهارت و کاربرد حل مسأله 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 به صورت بازی همراه با تصاویر، عروسک‌ها، اجرای نمایش و بحث و گفتگوی گروهی تحقق یافت. همسو با نتایج پژوهش حاضر شواهد تجربی متعددی، میزان تأثیر آموزش برنامه حل مسأله بر مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان را مطالعه کردند، این بررسی‌ها با استناد به مشکلات دانش‌آموزان در زمینه راهکارهای سازشی مقابله با مشکلات و موقعیت‌های مسأله‌دار است که همواره در

فرایند را می‌تواند نوعی پیشبرد دانش این گستره تلقی کرد. در همین راستا با توجه به مقایسه گزارش‌های والدین و معلمان قبل و بعد از برگزاری کلاس‌ها، نشانه‌های رفتاری کودکان در دو محیط خانه و مدرسه ارزیابی شد که تغییرات محسوس کاهش مشکلات بین فردی حکایت از اثربخشی راهبرد مذکور بر کاهش نشانه‌های منفی رفتاری داشت. بنابراین، می‌توان اظهار کرد که این پژوهش به صورت عملی دانش موجود در رابطه با آموزش حل مسأله به کودکان پیش‌دبستانی توسعه داده است. این مطالعه نیز مانند بسیاری از پژوهش‌های دیگر محدودیت‌هایی داشت، علاوه بر نمونه محدود، 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 بالطبع از تعمیم‌پذیری چنین پژوهشی کاسته می‌شود، محدودیت دیگر این بود که در این پژوهش مرحله پیگیری انجام نشد. بنابراین، با توجه به اهمیت و تأثیرگذاری برنامه حل مسأله و از سوی دیگر فقدان چنین آموزش‌هایی در مدارس پیش‌دبستانی، انتظار می‌رود تا مسئولان ذیربط شرایطی فراهم کنند تا آموزش این مهارت‌ها در برنامه آموزشی و پرورشی مدارس به‌ویژه برای کودکان در مهدکودک‌ها و مراکز پیش‌دبستانی اعمال شود. بدون تردید با توجه به نتایج پژوهش حاضر و سایر شواهد تجربی این تصمیم عملی را می‌توان گامی مؤثر در جهت ارتقاء سطح بهزیستی و رشد اجتماعی کودکان در معرض خطر 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

افروز، غلامعلی، ارجمندینیا، علی اکبر، حمیدی، فریده و برهان، اعظم (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش حل مسأله بر نگرش اجتماعی دختران بزهکار شهر تهران، *فصلنامه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۳ (۱۵): ۱۰۷-۱۱۷.  
<https://www.empoweringchildrenj.com/volume/Volume-6/page:2>

شکوهی‌یکتا، محسن و زمانی، نیره (۱۳۹۱). کاربرد آموزش برنامه حل مسأله بین فردی در کاهش رفتارهای مشکل‌ساز دانش‌آموزان دیرآموز: مطالعه تک آزمودنی. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۸ (۸): ۷۱-۵۵.

<http://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=213808>  
شکوهی یکتا، محسن،، دوابی، مهدی،، زمانی، نیره،، پورکریمی، جواد و شریفی، علی (۱۳۹۲). تأثیر آموزش برنامه «من می‌توانم مشکل را حل کنم» بر بهبود توانش‌های حل مسأله و توانش‌های اجتماعی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول. *فصلنامه تازه‌های علوم روان‌شناختی*، ۳ (۳): ۷۳-۸۲.  
<http://icssjournal.ir/article-1-192-fa.html>  
افضلی، لیلا، قاسم زاده، سوگند و هاشمی، مریم (۱۳۹۵). اثربخشی مداخلت خانواده محور بر نشانه‌های بالینی کودکان با اختلال نافرمانی مقابله ای (ODD). *فصلنامه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۷ (۲۰):

<https://www.empoweringchildrenj.com/article/155>  
کاشانی وحید، لیلا، افروز، غلامعلی،، شکوهی یکتا، محسن،، خرازی، کمال و غباری بناب، باقر (۱۳۹۴). طراحی و تهیه برنامه آموزش حل مسأله بین فردی با رویکرد خلاقانه و بررسی اثربخشی آن بر بهبود مهارت حل مسأله دانش‌آموزان سرآمد. *فصلنامه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۲ (۱۴):

<https://www.empoweringchildrenj.com/article/33>  
کاکابرابی، کیوان (۱۳۹۵). تأثیر آموزش حل مسأله خانواده محور بر ارتباط والد- کودک دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۷ (۲۶): ۶۱-۸۵.

[http://qccpc.atu.ac.ir/article\\_6723\\_0.html](http://qccpc.atu.ac.ir/article_6723_0.html)  
کاکابرابی، کیوان و مرادی، علیرضا (۱۳۹۵). تأثیر آموزش برنامه حل مسأله محور بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان. *فصلنامه روانشناسی افراد استثنایی*، ۷ (۲۵): ۲۰۲-۱۷۵.

[http://jpe.atu.ac.ir/article\\_7724\\_1459.html](http://jpe.atu.ac.ir/article_7724_1459.html)  
بخشایش، علی‌رضا و دهقان زردینی، راضیه (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت حل مسأله بر کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان. *مجله علوم رفتاری*، ۷ (۴): ۳۵۳-۳۴۷.

<https://journals.bmsu.ac.ir/jbs/index.php/jbs/article/viewFile/392/323>  
پورحسین، رضا، حبیبی، مجتبی،، عاشوری، احمد،، قنبری، نیکزاد،، ریاحی، یاسمن و قدرتی، سعید (۱۳۹۴). میزان شیوع اختلالات رفتاری در کودکان پیش‌دبستانی. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۵ (۱۷): ۹-۲۳۴.

<http://www.ensani.ir/storage/Files/20160216093419-9434-149.pdf>  
خلیلی، سارا، غلامعلی لواسان، مسعود و فارسانی، یاسر. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش گروهی مهارت حل مسأله بر کنترل خشم دانش‌آموزان مقطع متوسطه. *مجله پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۶ (۱):

- Cakir, M. (2017). Investigating Prospective Teacher's Perceived Problem Solving Abilities in Relation to Gender, Major, Place lived and Locus of control. *Universal Journal of Educational Research*, 5(6): 10-30. DOI: 10.13189/ujer.2017.050616
- Corredor, G.A., Arráez, A.J., López, M.R. and Benavides-Nieto, A. (2017). Longitudinal Study of the Effects of Social Competence on Behavioral Problems. *Social and Behavioral Sciences*. 237. 479 – 485. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.093>
- Cote, D. (2011). Implementing a Problem-Solving Intervention with Students With Mild to Moderate Disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 5: 259–265. <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1053451210395387>
- Cunningham, C.E. and Boyle, H.m. (2002). Preschoolers at Risk for Attention-Deficit Hyperactivity Disorder and Oppositional Defiant Disorder: *Family, Parenting, and Behavioral Correlates Journal of Abnormal Child Psychology*. 30(6): 555–569. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1020855429085>
- DE Genna, Natacha M, Dale M et al. (2006). From Risky Behavior to Health Risk: Continuity Across Two Generations. *J of Developm Behavioral Pe.*; 27(4): 297-309. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/16906005>
- Demaray, M. K. (1995). Social skills assessment: A comparative evaluation of six published rating scales. *School Psychology Review*, 24 (40): 648-671. <http://psycnet.apa.org/record/1996-13423-001>
- Dostál, J. (2015). Theory of problem solving. *Social and Behavioral Sciences* 174. 2798 – 2805. doi: 10.1016/j.sbspro.2015.01.970.
- Elena, D.I. and Laura, M.A. (2010). A.D.H.D and the capacity of solving problems at children. *Social and Behavioral Sciences*. 5. 1880–1883. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.382>
- Erozkan, A. (2014). Analysis of social problem solving and social self-efficacy in prospective teachers. *Educational Sciences: Theory and Practice*. 14(2): 447-455. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1038786>
- Fauth, R.C., Platt, L. and Parson, S. (2017) The development of behavior problems among disabled and non-disabled children in England. *Journal of Applied Developmental Psychology* 52. 46–58. [http://eprints.lse.ac.uk/82634/7/Platt\\_Development%20behavior%20problems\\_2017.pdf](http://eprints.lse.ac.uk/82634/7/Platt_Development%20behavior%20problems_2017.pdf).
- Garcia, E. and Weiss, E. (2016). Making Whole -Child Education the Norm: How Research and Policy Initiatives can Make Social and Emotional Skills. *Economy Policy Institute*. <http://www.epi.org/publication/making-whole-child-education-the-norm/>
- Garcia, M.A., Ros, R., Hart, K.C. and Graziano, A.P. (2018). Comparing working memory in bilingual [https://journals.ut.ac.ir/article\\_54570\\_0.html](https://journals.ut.ac.ir/article_54570_0.html)
- اسفجیر، علی اصغر و خطیبی، فرشته (۱۳۹۵). هنجاریابی سیستم درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) برای کودکان پیش‌دستانی شهر آمل. *فصلنامه تخصصی روانسنجی*، ۵(۱۷): ۹۶–۷۷.
- [http://jpsy.riau.ac.ir/article\\_1030.html](http://jpsy.riau.ac.ir/article_1030.html)
- شهیم، سیما (۱۳۸۴). هنجاریابی مقیاس روش درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی برای کودکان پیش‌دستانی. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*. ۱۱(۲): ۱۸۶–۱۷۶.
- Achenbach, T.M. Dumenci, L. and Rescorla, L. (2005). DSM-Oriented and Empirically Based Approaches to Constructing Scales from the Same Item Pools (in press) doi:10.1207/S15374424JCCP3203\_02
- Agran, M and Wehmeyer, M. (2005). Teaching problem solving to students with mental retardation. In M. L. Wehmeyer and M. Agran (Eds.), *Mental retardation and intellectual disabilities teaching students using innovative and research-based strategies* (pp. 255–271). <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1053451210395387>
- Arslan, C. (2016). Interpersonal Problem Solving, Self Compassion and Personality Traits in University Students. *Educational Research and Reviews*, 11, 474-481. <http://self-compassion.org/wp-content/uploads/2017/01/Arslan2016.pdf>
- Bannan, N. (2006). Suicidal behaviour and cognitive problem solving therapy: theory, application and review. *Irish Journal of Psychological Medicine*. 23(1): <https://doi.org/10.1017/S0790966700009447>
- 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 and practice*, 13(3). 1920-1927. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017728.pdf>
- Beck, S. R., Williams, C., Cutting, N., Apperly, I.A. and Chappell, J. (2016). Individual differences in children's innovative problem-solving are not predicted by divergent thinking or executive functions. *philosophical transactions*. DOI: 10.1098/rstb.2015.0190
- Becker-weidman, E.G., Jacobs, R.H., Reinecke, M.H., Silva, S.G. and March, J.S. (2010). "Social problem-Solving among adolescents treated for depression". *Behavior Research and therapy*, 48 (1): 11-18. doi: 10.1016/j.brat.2009.08.006
- Breitenstein, M.S, Hill, C. and Gross, D. (2009). Understanding Disruptive Behavior Problems in Preschool Children. *Journal of Pediatric Nursing*. 24(1). 3-12. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2007.10.007>

- Module in *Neuroscience and Biobehavioral Psychology*, 4(8):. DOI: 10.1016/B978-0-12-809324-5.05245-7
- Krause, P.R. (2017). Preschoolers With ADHD and Disruptive Behavior Disorder. *The Journal for Nurse Practitioners*, 16.3-10. <https://doi.org/10.1016/j.nurpra.2016.11.010>
- Legare, H.C., Mills, M.C., Souza, L.A., Plummer, L.E. and Yaskin, R. (2013). The use of questions as problem-solving strategies during early childhood. *Journal of Experimental Child Psychology* 114. 63–76. DOI: 10.1016/j.jecp.2012.07.002
- Lin, T.J., Justice, L.M., Paul, N. and Mashburn, A.J. (2016). Peer interaction in rural preschool classrooms: Contributions of children's learning-related behaviors, language and literacy skills, and problem behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 37. 106–117. <https://www.researchgate.net/publication/305844211>
- Marfa, H. (2015). Development of Learning and Social Skills in Children with Learning Disabilities. *International Conference "Educatio, Reflection, Development"*. Cluj-Napoca, Romania. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.220>
- Martel, M.M., Gremillion, M.L. and Roberts, B. (2012). Temperament and common disruptive behavior problems in preschool. *Personality and Individual Differences* 53: 874–879. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3489497/>
- Mc Gorry, P.D. (2005). Early intervention in psychotic disorders: beyond debate to solving problems. *British Journal of Psychiatry*, 187 (8): <http://bjp.rcpsych.org/content/187/48/s108>
- McMurran, M. and McGuire, J. (2005). Social problem solving and offending: Evidence, evaluation and evolution. xviii, New York, NY, US: John Wiley and Sons Ltd. doi/10.1002/9780470713488.fmatter/pdf
- Miller, C.J., Miller, S.R., Trumpush, J., McKay, K.E., Newcorn, J.H. and Helderin, J.m. (2006). Family and cognitive factors: modeling risk for aggression in children with ADHD. *Journal of American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 45(3):355-63. DOI: 10.1097/01.chi.0000196424.80717.fc
- Miyata, H. (2015). Problem Solving during Infancy and Early Childhood. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences* (Second Edition), 2015, Pages 68-7.
- Morin, E. (2017). *How to Teach Kids Problem-Solving Skills: Give them skills to make good decisions*. <http://www.verywellfamily.com>
- O'Reilly, M. F., Lancioni, G., Gardiner, M., Tiernan, R. and Lacy, C. (2002). Using a problem-solving approach to teach classroom skills to a student with moderate intellectual disabilities within regular classroom settings. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49 (1): 95-104
- and monolingual Hispanic/Latino preschoolers with disruptive behavior disorders. *Journal of Experimental Child Psychology* 166. 535–548. DOI: 10.1016/j.jecp.2017.09.020
- Graziano, A. P. and Hart, K. (2016). Beyond behavior modification: Benefits of social-emotional/ self-regulation training for preschoolers with behavior problems. *Journal of School Psychology* 58:91–11. doi: 10.1016/j.jsp.2016.07.004
- Gresham, F. M and Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system*. San Antonio, TX: Pearson
- Haggerty, K. and Kosterman, R. (2012). Helping parents prevent problem behavior. *Better: Evidence-Based Education*, 4(3): 22-23. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3885357>
- Hallahan, D. P. and Kauffman, J.M. (2011). *Exceptional Learners: An Introduction Exceptional Children*. New York: Prentice Hall. <https://files.pearsoned.de/ps/ext/9781292035789>
- Jaffee, W. B. and D'Zurilla, T. J. (2003). Adolescent problem solving, parent problem solving and externalizing behavior in adolescents. *Behavior Therapy*, 34(3): 295-311 [http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7894\(03\)80002](http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7894(03)80002)
- Jia, Sh., Wang, L., Shi, Y. and Li, P. (2016). Family Risk Factors Associated With Aggressive Behavior in Chinese Preschool Children. *Journal of Pediatric Nursing* .31: 367–374. doi.org/10.1016/j.pedn.2016.08.001
- Jobe-Shields, F. (2015). Parent-Child Automaticity: Links to Child Coping and Behavior and Engagement in Parent Training. *Journal of Child and Family Studies*, 24(7):2060-2069. doi: 10.1007/s10826-014-0007-4
- Karabacak, K., Nalbant, D., and Topcuoglu, P. (2015). Examination of Teacher Candidate's Problem Solving Skills according to Several Variables. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 74, 3063-3071. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.01.1099
- Kirmizi, S., Saygi, C. and Yurdakal, I. (2015). Determine the Relationship between the Disposition of Critical Thinking and the Perception about Problem Solving Skills. *Social and Behavioral Sciences*, 191: 657-661. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.719>
- Klaczynski, P. A., Byrnes, J. P. and Jacobs, J. E. (2001). Introduction to the special issue: The development of decision making. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22: 225–236. [http://dx.doi.org/10.1016/S0193-3973\(01\)00081-8](http://dx.doi.org/10.1016/S0193-3973(01)00081-8)
- Kostyunina, N.Y., Kazaeva, E.A. and Karimova, R.B. (2016). The Pedagogical Support for Preschool Children with Deviant Behavior. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(3): 129-140. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1092257.pdf>
- Kratochwill, T.R., Alvarez, L. and Glad, B. (2017). *Problem Solving Consultation and Therapy*. Reference

- Directions. *Behavioral Disorders*. 30(3): 227-240. doi/pdf/10.1177/019874290503000307
- Sutherland, K.S., Conroy, A.M., Algina, J., Ladwig, C., Jessee, G. and Gyure, M.(2018). Reducing child problem behaviors and improving teacher-child interactions and relationships: A randomized controlled trial of BEST in CLASS. *Early Childhood Research Quarterly*. 42. 31-43. DOI: 10.1016/j.ecresq.2017.08.001
- Takahashi, F., Koseki, S. and Shimada, H. (2009). Developmental Trend in Children's Aggression and Social problem Solving. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3): 265-272. Doi: 10.1016/j.appdev.2008.12.007
- Veenstra, R., Lindenberg, S., Oldehinkel, A., De Winter, F., Verhulst, C. and Ormel, J. (2007). Prosocial and antisocial behavior in preadolescence: Teachers' and parents' perceptions of the behavior of girls and boys. *International Journal of Behavioral Development*. https://doi.org/10.1177/0165025408089274
- Walker, O. L. and Henderson, H. A. (2012). Temperament and social problem solving competence in preschool: Influences on academic skills in early elementary school. *Social Development*, 21: 761-779. DOI: 10.1111/j.1467-9507.2011.00653.x
- Warneken, F., Steinwender, J., Hamann, K. and Tomasello, M. (2014). Young children's planning in a collaborative problem-solving task. *Cognitive Development*. 31: 48-58. http://www.eva.mpg.de/documents/Elsevier/Warneken\_Young\_CogDev\_2014\_2032482.pdf
- Wiley, J. and Jarosz, A. F. (2012). Working memory capacity, intentional focus, and problem solving. *Current Directions in Psychological Science*, 21(4): 258-262. doi/abs/10.1177/0963721412447622
- Williford, A.P. and Shelton, T.I.(2014). Behavior Management for Preschool-Aged Children. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*. 23(4): 717-730. http://www.childpsych.theclinics.com/article/S1056-4993(14)00040-6/abstract
- Ziv, Y. and Sorongon, A. (2011). Social Information Processing in Preschool Children: Relations to Sociodemographic Risk and Problem Behavior. *J Exp Child Psychol*. 109(4): 412-429. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3096833/
- http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10349120120115352
- Pandina, G., Bilder R., Harvey P., Keefe, Aman M.G. and Gharabawi G.(2007). Risperidone and cognitive function in children with disruptive behavior disorders. *Biol Psychiatry*. 62(3): 226-34. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17210137
- Ramazan, O. and Unsal, O. (2012). A study on the relationship between the social-emotional adaptation and behavioral problems of 60-72 month old preschoolers. *Social and Behavioral Sciences* 46 (2012): 5828 - 5832. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042812022598
- Rodzalan, A.Sh. and Saat, M.M. (2014). The Perception of Critical Thinking and Problem Solving Skill among Malaysian Undergraduate Students. *Global Conference of Business and Social Science*. Kuala Lumpur. DOI: 10.1016/j.sbspro.2015.01.425
- Samadi, M. and Sohrabi, N.(2016). Mediating Role of the Social Problem Solving for Family Process, Family Content, and Adjustment. *Social and Behavioral Sciences*. 217 .1185 - 1188. doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.141
- Schmitt, S.A., Pratt, M.E., Korucu, I., Napoli ,A.R. and Schmerold, K.L. (2018). Preschool classroom quality and social-emotional functioning: Findings across geographic regions. *Early Childhood Research Quarterly*. 43.11-22. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.11.002
- Shokoohi-Yekta.M. and Alimohammadi, M.S.(2015). Effects of Advanced Parenting Training on Children's Behavioral Problems and Family Problem Solving. *Social and Behavioral Sciences* 205. 676 - 680.https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.106
- Shure, M. B. (2001). I Can Problem Solve (ICPS): An Interpersonal Cognitive Problem Solving Program for Children. *Residential Treatment for children and You*. 18: 3- 14 doi/abs/10.1300/J007v18n03\_02
- Siu, A. H. and Shek, D. L. (2005). Relations between social problem solving and indicators of interpersonal and family well-being among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 71: 517-539.https://doi.org/10.1007/s11113-005-9018-1
- Smith, S.W., Lochman, J.P. and Daunic, A.P.(2005). Managing Aggression Using Cognitive-Behavioral Interventions: State of the Practice and Future



---

## **Effectiveness of problem solving training on behavioral problems of preschool children with behavioral disorder**

Keivan Kakabraee\*<sup>1</sup>  
Shirin Emami Ale Agha<sup>2</sup>

### **Abstract**

The aim of this study was to study the effectiveness of problem solving training on behavioral problems of preschool children with behavioral disorder. The design of present study was quasi experimental with pre-test, post-test and control group design. Statistical population of this study consisted of all preschoolers with behavioral problems in Kermanshah. Sample of this study consisted of 30 children who were selected using convenient sampling method and assigned to two groups (experimental and control group) randomly, each consisting of 15 children. The experimental group was trained by a problem solving program entitled "I can solve the problem". Gresham & Elliot's (1990) Social Skills Rating (parent & teacher's forms) was used to collect data. The obtained data were statistically analyzed by multivariate analysis of variance through SPSS software (version 20). The findings showed that there is a significant difference ( $p = 0.001$ ) between the pre-test and post-test scores in all sub-scales of behavioral disorder including external, internal and hyperactive behaviors in the experimental group. Using problem-solving program is an appropriate method for improving behavioral disorders in preschool children with behavioral problems. Therefore, the need to pay attention to problem solving skills as part of school programs due to its effect on improving the behavioral problems of children with behavioral disorder is felt.

### **Keywords**

*Behavioral problems, preschool children, problem solving training*

---

1. Associate Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Kermanshah Branch, Kermanshah, Iran. kakabraee@gmail.com

2. M.A of Psychology, Member of Research Center for Applied Psychology, Islamic Azad University, Kermanshah Branch, Kermanshah, Iran.