

نشریه توانمندسازی کودکان استثنائی

انجمن علمی کودکان استثنائی ایران

سال یازدهم، شماره ۱ (۳۳)، بهار ۱۳۹۹

صص ۳۹-۲۹

DOI: 10.22034/CECIRANJ.2020.213610.1320

تأثیر مداخله حل مسئله محور، بر تعامل مادران با کودکان مشکل ارتباطی

کیوان کاکابرایی*

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر مداخله حل مسئله محور بر تعامل مادران با کودکان مشکل ارتباطی بود. این پژوهش شبه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون-پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه مادران (۱۸۴ نفر) دانش‌آموزان دختر و پسر پایه سوم تا پنجم شهر کرمانشاه بود. تعداد ۱۲۰ مادر که دارای فرزند با مشکلات ارتباطی بودند با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایشی (۶۰ نفر) و کنترل (۶۰ نفر) تقسیم شدند. گروه آزمایش ۱۰ جلسه دوساعته در کارگاه تربیت کودک/نوجوان اندیشمند شرکت کردند؛ سپس به مدت سه ماه برنامه حل مسئله را در تعامل با فرزندانشان استفاده کردند و گروه کنترل نیز هیچ آموزشی دریافت نکردند. برای جمع‌آوری اطلاعات از سیاهه رابطه والد-کودک (PCRI) فرم والدین استفاده شد. نتایج با استفاده از تحلیل کوواریانس نشان داد، در سه مرحله پیش‌آزمون-پس‌آزمون (فاصله سه‌ماهه) و پیگیری (فاصله یک‌ماهه)، در گروه آزمایش، بین نمرات پیش‌آزمون-پس‌آزمون در زیرمقیاس‌های رضایت از فرزندپروری، ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و ارتباط والد-کودک تفاوت معناداری وجود داشت ($P=0/001$)؛ اما در گروه کنترل بین نمرات پس‌آزمون-پیگیری در تمامی زیرمقیاس‌های مذکور تفاوت معنادار نبود. همچنین اثر این برنامه در بین دختران و پسران یکسان بود. با توجه به تأثیر مداخله حل مسئله محور، استفاده این برنامه آموزشی از سوی مادران در آموزش کودکان با مشکل ارتباطی ضروری است.

واژه‌های کلیدی: تعامل مادر با کودک، حل مسئله محور، مشکل ارتباطی

مقدمه

شواهد تجربی تحولی نگر، نشان داده‌اند که مشکلات ارتباطی کودکان با الگوی تعاملی خانواده ارتباط مستقیمی دارد (اربین-گاتیر و وندلند، ۲۰۱۷؛ ناواکازکی سیمز و راو، ۲۰۱۷؛ مالدر، کوئپپر، واندرپات، استمز و اسپنک، ۲۰۱۸). در این میان، تعامل والد-کودک به‌عنوان فرایندی پیچیده و چندبعدی تحت‌تأثیر عوامل متعددی از قبیل نگرش، پذیرش، مدیریت و کنترل رفتار، شایستگی اجتماعی، خویشن‌داری و مراقبت عاطفی والد از کودک، شکل می‌گیرد (ماتجویچ، یوانوویچ و لازارویچ، ۲۰۱۴؛ دژلیوسکایا، ویزجینا و یاشینا، ۲۰۱۶). مادران در نظام تعاملی خانواده، مهم‌ترین نقش را در پرورش ویژگی‌های اجتماعی، شخصیتی، روانی، عاطفی و هیجانی فرزندان برعهده دارند (هولن استاین، تیگه و لاگید، ۲۰۱۷؛ ادوییل، ۲۰۱۷) و کیفیت ارتباط مادر-کودک بر شکل‌گیری شبکه اجتماعی کارآمد، سازگاری، تنظیم هیجانی، احساس شایستگی کودکان تأثیری چشمگیر دارد (مارتی و همکاران، ۲۰۱۶؛ بیبر، ۲۰۱۶؛ اربین-گاتیر و وندلند، ۲۰۱۷).

امروزه آموزش مهارت‌های ارتباطی مؤثر، به‌عنوان یک راهبرد مثبت و سازنده برای تمامی اعضای خانواده به‌ویژه مادران پراهمیت تلقی می‌شود (اعظمی، صادقی و راوندی، ۱۳۹۵؛ ابراهیمی، غباری‌بناب و ابراهیمی، ۱۳۹۴؛ مارک و پایک، ۲۰۱۷). در همین راستا، شواهد پژوهشی قلمرو روان‌شناسی خانواده نشان داده‌اند، مداخله‌های خانواده محور در کاهش رفتارهای مخرب اجتماعی کودکان و بهبود مدیریت رفتار والدینی اثر مثبتی دارند (باغبان‌وحیدی، خازنده و ندایی، ۱۳۹۵؛ ساطوریان، طهماسیان و احمدی، ۱۳۹۵؛ شپریس، شپریس، مونساکس، داویس و لوپز، ۲۰۱۵). گرچه بسیاری از روان‌شناسان درمان فردی را برای حل مشکلات ارتباطی کودکان انتخاب می‌کنند؛ اما مشکلات رفتاری و ارتباطی کودک، نیاز به مداخله‌های کارآمد خانواده محور دارد (قاسم‌زاده، افروز، به‌پژوه و شکوهی‌یکتا، ۱۳۹۶) و غالب روش‌های مداخله خانواده محور با هدف بهبود مهارت‌های تعاملی کلیه اعضای خانواده شکل گرفته‌اند (فوجیوارا، کاتو و ساندرز، ۲۰۱۱؛ مارک و پایک، ۲۰۱۷). در همین راستا، باید گفت برنامه‌های آموزشی خانواده محور، از جمله برنامه حل مسئله تا حد زیادی توانسته‌اند باعث بهبود راهبردهای تعاملی والد-فرزند شوند و خودکارآمدی والدین در

ایجاد روابط رضایت‌بخش بین اعضای خانواده را افزایش دهند (شکوهی‌یکتا، پرند، شهبان و متولی‌پور، ۱۳۸۷؛ کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۵؛ مارک و پایک، ۲۰۱۷؛ جیانوتا و رایدل، ۲۰۱۷). برنامه آموزش حل مسئله، به‌عنوان یک راهبرد خانواده محور شامل مجموعه پیچیده‌ای از مؤلفه‌های شناختی، رفتاری و نگرشی می‌باشد که اکتساب آن معمولاً به آموزش نیاز دارد (شکوهی‌یکتا، زمانی و پورکریمی، ۱۳۹۳). این مهارت عالی ذهنی، فرآیندی است که در آن فرد باید رابطه میان تجارب گذشته و مسئله موجود را دریابد و با توجه به آن راه‌حل مناسبی را اتخاذ نماید (کاشانی‌وحید، افروز، شکوهی‌یکتا، خرازی و غباری‌بناب، ۱۳۹۴). الگوهای حل مسئله متفاوتی مطرح شده‌اند که به‌منظر می‌رسد در تمامی الگوهای ارائه شده، مراحل یا مؤلفه‌های شناسایی مسئله، تحلیل مسئله و ارائه راه‌حل از عناصر اصلی این برنامه محسوب می‌شوند (شور، ۲۰۰۱؛ جافی و دزوریلا، ۲۰۰۳؛ ارسلان، ۲۰۱۶). مفروضه اصلی برنامه‌های آموزش مهارت‌های حل مسئله، در اصلاح رفتار اجتماعی متمرکز بر تقدم فرایندهای تفکر پیش از رفتار است (شکوهی‌یکتا و زمانی، ۱۳۹۱). در بررسی رویکرد حل مسئله، یافته‌ها حاکی از این امر می‌باشد که مهم نیست افراد در زندگی با مشکل، دردسر و گرفتاری روبه‌رو نشوند؛ بلکه مهم آن است که در مواجهه با این‌گونه موقعیت‌ها بتوانند به شیوه‌ای صحیح عمل نمایند (کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۵؛ شکوهی‌یکتا و زمانی، ۱۳۹۱؛ میچل و والینگا، ۲۰۱۷). در همین راستا، افرادی که راهبردهای حل مسئله را به‌کار می‌برند، به سطحی از خودآگاهی می‌رسند که نقاط ضعف خود را شناسایی می‌کنند و در جهت برطرف ساختن آن تلاش می‌نمایند (بانان، ۲۰۰۶). عمده‌ترین علت موفقیت این افراد در زندگی اجتماعی آن است که به‌هنگام مواجهه با مشکلات و اتخاذ یک تصمیم از روشی منظم و مرحله‌به‌مرحله استفاده می‌کنند (دوستال، ۲۰۱۵) تا بتوانند در مواجهه با مسائل درون‌فردی و بین‌فردی به راه‌حل‌های مختلف بیندیشند و بهترین راه‌حل را اتخاذ کنند (شکوهی‌یکتا و همکاران، ۱۳۸۷؛ ارسلان، ۲۰۱۶). در همین راستا، پژوهش‌ها پیرامون کودکان دبستانی نشان داده است، کودکانی که اختلال‌های رفتاری و ارتباطی بیمارگونه دارند، معمولاً فرزند مادرانی با سبک فرزندپروری ناکارآمد بوده که مهارت‌های ارتباطی ضعیفی داشته‌اند (بیبر، ۲۰۱۶؛ ساطوریان، طهماسیان و احمدی، ۱۳۹۵).

احساس می‌شود؛ زیرا از مهم‌ترین مسؤولیت‌های والدین به‌ویژه مادران آموزش نحوه مقابله مسئله‌محور به فرزندانشان برای حل مسائل درون‌فردی و میان‌فردی آن‌ها در زندگی اجتماعی است. بر این اساس، این پژوهش ضمن بررسی تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر بهبود تعامل مادران- کودک، به دنبال مطالعه تأثیرپذیری دختران و پسران از این برنامه آموزشی و چگونگی ماندگاری آن را بیش از پیش موردتوجه قرار داده است.

روش

جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر با توجه به هدف کاربردی و شیوه اجرا، شبه‌آزمایشی از نوع طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون- پیگیری با گروه کنترل^۱ است. جامعه آماری مورد مطالعه در این پژوهش، شامل کلیه مادران دانش‌آموزان با مشکل ارتباطی مدارس ابتدایی شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. گروه نمونه با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس مشتمل بر ۱۲۰ مادر دانش‌آموز مدارس ناحیه ۱ مشغول به تحصیل بودند، انتخاب شدند و با انتساب تصادفی به دو گروه آزمایشی (۶۰ نفر) و کنترل (۶۰ نفر) تقسیم شدند. کاینک^۲ (۲۰۰۶) تأکید می‌کند که حداقل نسبت حجم نمونه برای هر پارامتر برآورد شده پنج نفر است؛ نسبت ۱۰ به ۱ مناسب‌تر و نسبت ۲۰ به ۱ مطلوب قلمداد می‌شود (به نقل از کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۵). ملاک‌های ورود عبارت بودند از: ۱- تکمیل پرسشنامه محقق‌ساخته مشکلات ارتباطی توسط مادران و اخذ نمره پایین‌تر از ملاک تعیین شده و ۲- دارای فرزند با سن ۹ تا ۱۱ سال و تعهد و همکاری لازم مادران. ملاک‌های خروج شامل: ۱- داشتن نوعی بیماری پزشکی که فرد را وادار به جست‌وجوی فوری درمان کند. ۲- عدم تمایل و رضایت والدین در شرکت فعال در کارگاه بود. در این پژوهش از برنامه "کارگاه تربیت کودک/ نوجوان اندیشمند"^۳ که توسط شور (۲۰۰۱) طراحی گردیده است، استفاده شد. در همین راستا شکوهی‌یکتا و همکاران (۱۳۸۷)، شکوهی‌یکتا و زمانی (۱۳۹۱)، شکوهی‌یکتا، زمانی و پورکریمی (۱۳۹۳) و کاکابرایی و مرادی (۱۳۹۵) اعتبار و روایی این برنامه آموزشی را تأیید کرده‌اند. در ادامه خلاصه محتوا و هدف هر جلسه اشاره می‌شود.

حال اگر برنامه حل مسئله را به‌عنوان یک روش آموزشی مؤثر خانواده‌محور در نظر بگیریم، این سؤال مطرح می‌شود که روش حل مسئله تا چه میزان می‌تواند در اصلاح تعامل والد- کودک اثربخش باشد؟ در پاسخ به این سؤال شور، معتقد است آموزش‌ها حل مسئله‌محور، پویایی خانواده را بهبود می‌بخشد و زمینه را برای مشارکت فرزندان در تصمیم‌گیری‌ها فراهم می‌آورد، مهارت‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان را افزایش می‌دهد و به آنان کمک می‌کند تا احساسات و هیجانات خود و دیگران را بهتر درک کنند (شور، ۲۰۰۱). در همین راستا، نتایج پژوهش آقاجانی، افروز، نریمانی، غباری‌بناب و محسن‌پور (۱۳۹۳) حاکی از آن بود که کاربست آموزش حل مسئله اجتماعی، باعث ارتقای تعامل والد- کودک می‌شود. کاکابرایی و مرادی (۱۳۹۵)، در پژوهشی اثر آموزش حل مسئله خانواده‌محور بر ارتباط والد- کودک دانش‌آموزان دوره ابتدایی را مثبت ارزیابی کردند. قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۹۶)، نیز بر اثربخشی غنی‌سازی روابط درون خانوادگی در کاهش اختلالات کودکان و بهبود فرزندپروری مادران تأیید کرده‌اند. باغبان‌وحیدی، خانزاده و ندایی (۱۳۹۶)، نیز با مطالعات خود بر دانش‌آموزان دبستانی نوجوانان، نقش غنی‌سازی والدگری و ارتباط والد- کودک را در کاهش مشکلات رفتاری و ارتباطی دانش‌آموزان چشمگیر تلقی کردند. رفتاری- هلمر، مور، کور و پالم‌رید (۲۰۱۶) نیز، در پژوهش خود بر روی ارتباطات مشکل‌دار والد- کودک، دریافتند که درمان‌های شناختی رفتاری و درمان‌های مبتنی بر پذیرش و تعهد، بر بهبود روابط والد- کودک نقش به‌سزایی دارند. شپرس و همکاران (۲۰۱۵)، آموزش تعامل والد- کودک را بر بهبود رفتار کودکان و روابط آن‌ها با مادرانشان مؤثر دانستند. در همین راستا، پژوهش مالدر و همکاران (۲۰۱۸) نیز اثر رویکرد شناختی را بر مشکلات هیجانی و ارتباطی کودکان مؤثر و سازنده ارزیابی کرده‌اند که با نتایج یافته‌های ناواکازکی سیمز و راو (۲۰۱۷)، ادوبیل (۲۰۱۷)، ساطوریان، طهماسیان و احمدی (۱۳۹۵)، عبدالله‌زاده، زهراکار، داورنیا و مظهری (۱۳۹۵)، هم‌خوانی داشت. با توجه به آن‌چه گفته شد، می‌توان اظهار کرد امروزه نیاز به برنامه‌ای جامع خانواده‌محور از جمله حل مسئله با هدف آموزش والدین در جهت ارتقای مهارت‌های ارتباطی فرزندانشان به‌شدت

2. Kanning, U. P.
3. raising a thinking child /pre-teen

1. pretest-posttest - follow up with control group design

جدول ۱- خلاصه محتوای برنامه آموزش حل مسئله

جلسه	هدف	محتوا	تکالیف
اول	آشنایی دوره کودکی	تشریح اهداف کارگاه با تأکید بر چهار شیوه تربیتی والدین	ارائه و توضیح برگه تمرین
دوم	آشنایی با مهارت‌های حل مسئله و روش‌های تربیتی	درک احساسات دیگران، درک انگیزه دیگران، یافتن راه‌حل‌های جایگزین، در نظر گرفتن عواقب و نتایج کار و برنامه‌ریزی متوالی	تمرین و پرسش و پاسخ
سوم	پرداختن به مقوله احساسات	تشریح اهمیت شناخت و بیان احساس‌ها در زندگی واقعی	ارائه جدول موقعیت‌های احساسی
چهارم	گوش کردن فعال	بررسی گوش دادن به‌عنوان یکی از اجزای حل مسئله و چگونگی کاربست آن	ارائه برگه‌های تمرین خوب گوش کردن
پنجم	پرداختن به مبحث درک انگیزه‌ها	در نظر گرفتن دلایل متعدد بروز یک رفتار با هدف متمایز کردن رفتارهای خصمانه یا عمدی از رفتارهای تصادفی یا غیرعمدی	ارائه جزوه جلسه پنجم و ارائه برگه تمرین درک انگیزه‌ها
ششم	راه‌حل جایگزین	چگونگی پیدا کردن راه‌حل‌های جایگزین بدون ارزش‌گذاری آن‌ها از طریق تشویق فرزندان به تفکر درباره موقعیت‌های ساختگی	ارائه و توضیح برگه تمرین
هفتم	نتایج و عواقب	گفت‌وگو از طریق حل مسئله در موقعیت‌های ساختگی و زندگی واقعی	ارائه برگه آموزش تفکر بر اساس نتایج
هشتم	پرداختن به مهار برنامه‌ریزی متوالی	طرح گام‌ها به‌سوی هدف، پیش‌بینی موانع احتمالی، زمان‌بندی فعالیت‌ها، چقدر طول خواهد کشید؟ و یکپارچه‌سازی گام‌های مختلف	تمرین و پرسش و پاسخ
نهم	پرداختن به ترکیب مهارت‌های حل مسئله	مروری مهارت‌های فراگرفته شده تاکنون به‌وسیله پرسش و پاسخ از شرکت‌کنندگان	تمرین‌های ترکیبی با تشکیل گروه‌های سه نفر و ارائه داستان‌های ناقص و تکمیل آن
دهم	مرور و ارزیابی	مرور نهایی شیوه حل مسئله، جمع‌بندی و در نهایت، اجرای ارزیابی	ارائه و توضیح برگه تمرین حل مسئله و تمرین روش‌های استفاده

ابزار سنجش

سیاهه رابطه والد-کودک (PCRI)؛ این سیاهه به‌وسیله جرارد (۱۹۹۴) ساخته شده و شامل ۷۸ آیت، هفت زیرمقیاس اصلی و یک زیرمقیاس روایی است. شیوه پاسخ‌دهی سیاهه در مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (هرگز=۱ تا همیشه=۵) است. این سیاهه رابطه میان والدین و فرزندان را ارزیابی می‌کند و به‌وسیله والدین تکمیل می‌شود. حمایت والدینی، رضایت از فرزندپروری، مشارکت در فرزندپروری، ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت، خودمختاری جهت‌گیری نقش از مقیاس‌های اصلی و مقبولیت اجتماعی مقیاس روایی است. ضریب همسانی درونی، برای این ابزار ۰/۸۲ و ضریب بازآزمایی ۰/۸۱ گزارش شده است (شکوهی‌یکتا و همکاران، ۱۳۸۷). در این پژوهش با توجه به اهداف آن، فرم کوتاه این سیاهه که شامل ۳۱ گویه است و زیرمقیاس‌ها ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و رضایت از فرزندپروری را شامل می‌شود و توسط والدین پاسخ داده می‌شود، استفاده شد. در پژوهش کاکابرابی (۱۳۹۵)، ضرایب آلفای کرانباخ طبق گزارش والدین برای زیرمقیاس‌های ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و رضایت از فرزندپروری به‌ترتیب برابر با ۰/۷۸، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ و در کل ۰/۸۹ به‌دست آمد. در این پژوهش نیز، ضرایب آلفای کرانباخ برای زیرمقیاس‌های ارتباط با فرزند، ایجاد

محدودیت و رضایت از فرزندپروری به‌ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۷۹ و ۰/۸۱ و در کل ۰/۹۱ به‌دست آمد.

با توجه به طرح تحقیق، داده‌ها در سه مرحله (مرحله پیش‌آزمون قبل از آموزش به مادران، سپس ۱۰ جلسه دوساعته آموزش حل مسئله به مادران و کاربست آن توسط مادران با فرزندانشان به‌مدت سه ماه در ادامه اجرای مرحله پس‌آزمون و در نهایت یک ماه بعد مرحله پیگیری) گردآوری شده است. بدین منظور، ابزارهای پژوهش قبل از شروع آموزش در بین گروه‌های، مادران دانش‌آموزان (آزمایشی و کنترل)، اجرا شد؛ پس از اتمام آموزش به مادران (مادران آموزش فراگرفته را به‌مدت سه ماه با فرزندانشان به‌کار بردند) سه ماه بعد، پرسشنامه‌های مذکور مجدداً در مرحله پس‌آزمون اجرا و داده‌ها جمع‌آوری گردید، در ادامه بعد از یک ماه جهت بررسی ماندگاری برنامه حل مسئله خانواده‌محور، مرحله پیگیری انجام شد. در نهایت، داده‌ها از طریق تحلیل آماری کوواریانس بررسی شدند. در روند اجرای پژوهش اطلاعات مشارکت‌کنندگان به‌صورت محرمانه بررسی شد.

یافته‌ها

میانگین سنی مشارکت‌کنندگان به‌ترتیب در مادران ۳۸/۴ سال و دانش‌آموزان ۱۰/۳ سال بود. در جدول‌های ۲ و ۳، نمرات محاسبه شده شاخص‌های توصیفی، میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس‌های ارتباط مادر-کودک ارائه می‌شود.

1. parent children relationship inventory

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس‌های ارتباط والد- کودک طبق گزارش والدین

متغیر	آماره‌ها	مرحله	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
رضایت از فرزندپروری		آزمایش	۲۷/۷۴	۳/۴۶	۲۹/۳۲	۲/۵۹	۲۸/۰۱۱	۳/۲۶
		کنترل	۲۷/۷۹	۲/۱۷	۲۷/۴۳	۲/۲۶	۲۷/۱۹	۲/۴۲
ارتباط با فرزند		آزمایش	۳۸/۲۳	۶/۶۵	۴۰/۹۳	۶/۰۸	۳۹/۲۴	۳/۹۱
		کنترل	۳۳/۰۱	۴/۳۷	۳۲/۴۸	۳/۹۷	۳/۶۸	۴/۷۱
ایجاد محدودیت		آزمایش	۲۷/۴۸	۷/۰۴	۲۹/۴۷	۷/۲۱	۲۸/۲۶	۶/۵۷
		کنترل	۳۰/۸۴	۵/۷۳	۲۹/۶۳	۴/۹۷	۳۰/۸	۵/۳۸
ارتباط والد- کودک		آزمایش	۹۴/۱۴	۹/۴۲	۹۶/۰۹	۷/۲۱	۹۵/۳۱	۸/۵۸
		کنترل	۹۰/۱۱	۵/۷۱	۹۱/۵۶	۶/۴۷	۹۱/۹۲	۷/۲۲

داده‌های جدول ۲، نشان می‌دهد در تمامی زیرمقیاس‌های ارتباط مادر- کودک در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در مراحل پس‌آزمون و پیگیری افزایش چشمگیری نشان داده است.

جدول ۳- میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس‌های ارتباط والد- کودک به تفکیک جنسیت

متغیرها	آماره‌ها	مرحله	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
			میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
رضایت از فرزندپروری		دختر	۱۶/۹۰	۲/۲۹	۱۸/۷۳	۲/۹۵	۱۸/۸۳	۲/۹۵
		پسر	۱۷/۱۸	۵/۸۹	۱۸/۱۰	۲/۲۰	۱۸/۰۱	۲/۲۰
ارتباط با فرزند		دختر	۱۶/۲۱	۵/۸۹	۱۶/۶۳	۲/۵۸	۱۶/۲۵	۲/۵۴
		پسر	۱۶/۴۷	۲/۲۵	۱۶/۹۷	۲/۷۵	۱۶/۶۷	۲/۵۱
ایجاد محدودیت		دختر	۱۴/۲۰	۳/۳۸	۱۶/۹۰	۳/۷۶	۱۶/۹۰	۳/۷۶
		پسر	۱۴/۹۸	۲/۷۸	۱۶/۰۰	۳/۴۴	۱۶/۰۱	۳/۴۸
ارتباط والد- کودک		دختر	۱۵/۶۵	۲/۳۷	۱۵/۸۲	۲/۲۷	۱۵/۸۲	۲/۷۲
		پسر	۱۵/۶۸	۲/۴۱	۱۵/۷۸	۲/۵۱	۱۵/۶۰	۲/۲۳

آمده در زیرمقیاس رضایت از فرزندپروری {سطح معناداری $F=1/48$, $df_1=1$, $df_2=118$ و $0/274$ ، ارتباط با فرزند، {سطح معناداری $F=0/908$, $df_1=1$, $df_2=118$ و $0/346$ ، ایجاد محدودیت {سطح معناداری $F=0/088$, $df_1=1$, $df_2=118$ و $0/077$ ، ارتباط والد- کودک {سطح معناداری $F=3/06$, $df_1=1$, $df_2=118$ ، از لحاظ آماری معنادار نبود؛ بنابراین مفروضه همگونی واریانس‌ها نیز تأیید شد. به‌منظور بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات در جامعه از آزمون کولوموگراف- اسمیرنوف استفاده شد. نتایج آزمون، جهت پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمرات در جامعه، برای متغیرهای مورد بررسی طبق مقادیر به‌دست آمده در زیرمقیاس رضایت از

داده‌های جدول ۳، نشان می‌دهد بین نمره زیرمقیاس‌های ارتباط کودک- والد در دانش‌آموزان دختر و پسر در مراحل پس‌آزمون و پیگیری تفاوت فراوانی مشاهده نمی‌شود. برای تحلیل کوواریانس چندمتغیری، نخست آزمون همگونی ضرایب رگرسیون از طریق تعامل پیش‌آزمون زیرمقیاس‌های رضایت از فرزندپروری، ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و ارتباط والد کودک و متغیر مستقل (روش درمان) در مرحله پس‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت. تعامل این پیش‌آزمون‌ها با متغیر مستقل معنادار نبوده و حاکی از همگونی ضرایب رگرسیون بود. در بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون از آزمون همگونی واریانس لون استفاده شد که نتایج طبق مقادیر به‌دست

فرزندپروری {سطح معناداری $0/153$ و $Z=1/23$ }، ارتباط با فرزند {سطح معناداری $0/762$ و $Z=0/676$ }، ایجاد محدودیت {سطح معناداری $0/514$ و $Z=0/814$ }، ارتباط والد- کودک {سطح معناداری $0/945$ و $Z=0/533$ }، نشان داد که فرض

جدول ۴- نتایج حاصل از تحلیل مانکووا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون زیرمقیاس‌های ارتباط مادر- کودک

نام آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
اثر بیلابی	۰/۳۰۷	۱۲/۲۵	۴/۰۰	۱۱۱/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۱
لامبدای ویلکس	۰/۶۹۸	۱۲/۲۵	۴/۰۰	۱۱۱/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۱
اثر هتلینگ	۰/۴۴۶	۱۲/۲۵	۴/۰۰	۱۱۱/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۴۴۴	۱۲/۲۵	۴/۰۰	۱۱۱/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۳۱	۱

با توجه به جدول ۴، میزان تأثیر آموزش حل مسئله خانواده محور $0/31$ بوده است و این بدان معنا است که $0/31$ 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. همچنین با کنترل پیش‌آزمون سطوح

معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین گروه‌های آزمایش و کنترل حداقل در یکی از متغیرهای وابسته (زیرمقیاس‌های ارتباط مادر- کودک) تفاوت معناداری وجود دارد. برای پی‌بردن به این تفاوت نتایج حاصل از آزمون تحلیل کوواریانس آنکوا در متن مانکوا در جدول ۵، آورده شده است.

جدول ۵- نتایج حاصل از تحلیل آنکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون

زیرمقیاس‌ها	مرحله	درجه آزادی	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
رضایت از فرزندپروری	پس‌آزمون	۱	۶/۵۸	۰/۰۱۲	۰/۰۵۴	۰/۷۱۵
ارتباط با فرزند	پیگیری	۱	۳۴/۷۱	۰/۰۵۴	۰/۷۱	۰/۲۳
ارتباط با فرزند	پس‌آزمون	۱	۴۳/۸۶	۰/۰۰۱	۰/۲۷	۱
ارتباط با فرزند	پیگیری	۱	۳۵/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۲۳۸	۰/۲۳
ایجاد محدودیت	پس‌آزمون	۱	۱۱/۴۴	۰/۰۰۱	۰/۰۹۱	۰/۰۹۱
ایجاد محدودیت	پیگیری	۱	۸/۲۸	۰/۰۰۵	۰/۰۶۷	۰/۸۱
ارتباط والد- کودک	پس‌آزمون	۱	۱۵/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۱۲۱	۰/۱۲
ارتباط والد- کودک	پیگیری	۱	۵/۱۱	۰/۰۲۷	۰/۰۴۲	۰/۶۰

پیش‌آزمون زیرمقیاس‌های ارتباط والد- کودک و متغیر مستقل (روش درمان) در مرحله پس‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت. تعامل این پیش‌آزمون‌ها با متغیر مستقل معنادار نبوده و حاکی از همگونی ضرایب رگرسیون بود؛ سپس برای بررسی همگونی واریانس دو گروه در مرحله پس‌آزمون، از آزمون همگونی واریانس‌های لون استفاده شد که نتایج نشان داد که آزمون لون محاسبه شده در مورد هیچ‌یک از متغیرهای مورد بررسی شامل رضایت از فرزندپروری؛ $P=0/972 > 0/05$ و $F(1, 118) = 0/01$ و ارتباط با فرزند؛ $P=0/685 > 0/05$ و $F(1, 118) = 0/165$ و ایجاد محدودیت؛ $P=0/302 > 0/05$ و $F(1, 118) = 1/25$

با توجه به جدول ۵، مشاهده می‌شود آموزش حل مسئله خانواده محور بر زیرمقیاس‌های و نمره کل ارتباط والد- کودک گروه آزمایش در پس‌آزمون مؤثر بوده است. این اثربخشی نیز، در مرحله پیگیری برقرار است؛ بنابراین میانگین نمرات پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایش به‌طور معناداری متفاوت از گروه کنترل است. به‌عبارتی می‌توان گفت، برنامه حل مسئله خانواده محور به‌طور معناداری، موجب افزایش ارتباط والد- کودک در مرحله پس‌آزمون و پیگیری در دانش‌آموزان گروه آزمایش شده است. برای بررسی تأثیر آموزش حل مسئله بر ارتباط کودک- والد در دختران و پسران نیز، ابتدا آزمون همگونی ضرایب رگرسیون از طریق تعامل

ارتباط با فرزند {سطح معناداری $0/228$ و $Z=1/03$ }، ایجاد محدودیت {سطح معناداری $0/07$ و $Z=1/27$ }، ارتباط والد کودک {سطح معناداری $1/94$ و $Z=0/239$ }، نشان داد فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای تحقیق تأیید شد. برای بررسی تأثیر مداخله انجام شده بر ارتباط والد- کودک از تحلیل کوواریانس (مانکوا) چندمتغیره استفاده شد، نتایج آن جدول ۶ آمده است.

{ $F(1, 118)=1/25$ } و {ارتباط والد- کودک؛ $P=0/266 > 0/05$ } از لحاظ آماری معنادار نبود و مفروضه همگونی واریانس‌ها تأیید شد. به منظور بررسی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در جامعه از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف استفاده شد. نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف جهت پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در جامعه، برای زیرمقیاس رضایت از فرزندپروری {سطح معناداری $0/124$ و $Z=1/17$ }،

جدول ۶- نتایج حاصل از تحلیل مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون در گروه‌های دختر و پسر

نام آزمون	مقدار	F	فرضیه df	خطا df	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
اثر پیلاپی	0/036	1/022	4/00	111/00	0/399	0/036	0/314
لامبدای ویلکس	0/964	1/022	4/00	111/00	0/399	0/036	0/314
اثر هتلینگ	0/037	1/022	4/00	111/00	0/399	0/036	0/314
بزرگ‌ترین ریشه روی	0/037	1/022	4/00	111/00	0/399	0/036	0/314

است. همچنین در مقایسه نمرات مراحل پس‌آزمون- پیگیری در گروه آزمایشی نتایج نشان داد، کلیه زیرمقیاس‌های ارتباط مادر- کودک شامل رضایت از فرزندپروری، ارتباط با فرزند و ایجاد محدودیت تغییر چشمگیری نداشته است که این یافته، بیانگر ماندگاری معنادار تغییرات حاصل از آموزش حل مسئله در مرحله پیگیری است. دیگر نتایج این پژوهش طبق گزارش مادران نشان داد، در گروه آزمایشی اثر آموزش حل مسئله به مادران بر نمره کلی ارتباط والد- کودک و تمامی زیرمقیاس‌های آن شامل رضایت از فرزندپروری، ارتباط با فرزند و ایجاد محدودیت در میان دختران و پسران مشابه بود. به بیان دیگر، نتایج این پژوهش نشان داد که برنامه آموزش حل مسئله در بر تمامی زیرمقیاس‌های والد- کودک در مراحل پیش‌آزمون- پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایشی بین دختران و پسران به صورت یکسان اثرگذار بوده و از لحاظ تأثیرپذیری این برنامه آموزشی بین دختران و پسران تفاوتی وجود نداشت. یافته‌های این پژوهش با بخشی از نتایج مطالعات شکوهی، یکتا و همکاران (۱۳۸۷)، آقاجانی و همکاران (۱۳۹۳)، کاکابرای و مرادی (۱۳۹۵)، قاسم‌زاده و همکاران (۱۳۹۶)، عبدالله‌زاده و همکاران (۱۳۹۵) و باغبان‌وحیدی، خانزاده و ندایی (۱۳۹۶) رفتاری و همکاران (۲۰۱۶)، شپرس و همکاران (۲۰۱۵)، نواکازکی سیمز و راو (۲۰۱۷)، ادوبیل (۲۰۱۷)، مالدر و همکاران (۲۰۱۸)، هم‌خوانی

همان‌طور که در جدول ۶، مشاهده می‌شود میزان تأثیر آموزش حل مسئله خانواده محور $0/03$ بوده است و این بدان معنا است که تنها $0/03$ واریانس نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته مربوط به عضویت گروهی بوده است. همچنین با کنترل پیش‌آزمون سطوح معناداری همه آزمون‌ها بیانگر آن هستند که بین دانش‌آموزان گروه‌های دختر و پسر در هیچ‌یک از متغیرهای وابسته تفاوت معناداری وجود ندارد. به عبارت دیگر، بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ اثربخشی برنامه آموزش حل مسئله خانواده محور، بر ارتباط والد- کودک تفاوت معناداری وجود ندارد و برنامه مذکور بر هر دو گروه به یک اندازه اثربخش بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر مداخله حل مسئله‌محور، بر تعامل مادران با کودکان مشکل ارتباطی انجام شد. بر این اساس، نتایج طبق گزارش مادران نشان داد، آموزش حل مسئله به مادران، باعث بهبود ارتباط آن‌ها با فرزندانشان شده است و بر تمامی زیرمقیاس‌های تعامل والد- کودک شامل رضایت از فرزندپروری، ارتباط با فرزند و ایجاد محدودیت تأثیر مثبتی داشته است. به عبارت دیگر، نتایج این پژوهش نشان داد که در گروه آزمایشی در مقایسه نمرات پیش‌آزمون- پس‌آزمون تمامی زیرمقیاس‌های ارتباط مادر- کودک بهبود چشمگیری نشان داده

مهارت‌های حل مسئله، از جمله درک احساسات، پیامدهای امور، راه‌کارهای جایگزین و برنامه‌ریزی راهبردی مقابله منطقی با اتفاقات روزمره زندگی را به کودک آموزش می‌دهند. به‌طور کلی، نتایج این پژوهش نشان داد که علاوه بر این که برنامه حل مسئله باعث اصلاح رابطه مادر- کودک در زمینه‌های رضایت از فرزندپروری، ارتباط با فرزند و ایجاد محدودیت شده است؛ از سوی دیگر، اثر کاربست مهارت‌های حل مسئله از سوی مادران بر دختران و پسران نیز، مشابه بود. به‌عبارت دیگر، یافته‌های این پژوهش نشان داد که تأثیرپذیری از برنامه حل مسئله در بین دختران و پسران یکسان بود.

در مجموع می‌توان بیان کرد، به هر میزان که روابط کودک با مادر و یا سایر اعضای خانواده صمیمانه‌تر و کارآمدتر باشد، کفایت‌ها و قابلیت‌های کودک آشکارتر و بیشتر شده و از میزان ناسازگاری‌ها اجتماعی او کاسته می‌شود و در این فرایند باعث می‌شود تا کودک برای زندگی اجتماعی آتی، بهتر آماده شود (شکوهی‌یکتا و زمانی، ۱۳۹۱؛ میچل و والینگا، ۲۰۱۷) در همین راستا، این پژوهش نیز در پی این مهم بود تا از طریق آموزش مهارت‌های حل مسئله به مادران، شرایط توجه به راه‌حل‌های مختلف و درک شرایط، موقعیت‌ها، احساسات و محدودیت‌ها را در قالب آموزشی نظام‌مند برای کودکان نشان فراهم شود که این فرایند را می‌توان نوعی پیشبرد دانش کاربردی در گستره روان‌شناسی خانواده تلقی کرد. از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش، می‌توان به این نکته اشاره کرد که داده‌ها از طریق دیدگاه مادران در مورد فرزندانشان جمع‌آوری شده است. همچنین از دیگر محدودیت‌های این مطالعه، عدم ارزیابی شاخص‌های بالینی از طریق مشاهده و مصاحبه رفتاری کودکان است؛ بنابراین با توجه به نتایج پژوهش حاضر و سایر شواهد تجربی اشاره شده، می‌توان اظهار نمود از مهم‌ترین راهبردهای پیشگیری از مشکلات رفتاری، هیجانی و ارتباطی کودکان، بهبود و اصلاح سبک والدگری والدین به‌ویژه در مادران است؛ زیرا اتخاذ سبک تربیتی کارآمد از جمله سبک والدگری حل مسئله‌محور، باعث افزایش کیفیت روابط والد- فرزند می‌شود و این امر، تا حد زیادی پیش‌بینی‌کننده کاهش مشکلات ارتباطی و افزایش بهزیستی کودکان در حال و آینده آن‌ها در گستره زندگی اجتماعی است. بر این اساس، پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران در مطالعات آتی اثربخشی برنامه حل مسئله خانواده

داشت. در تبیین نتایج پژوهش حاضر، می‌توان اظهار نمود که بدون شک ایجاد فرصت تعاملی، گفت‌وگو پیرامون تکالیف حل مسئله و انجام همکاری در امور برای کودک و مادر فضایی را فراهم می‌کند تا به‌طور متمرکز با یکدیگر تعامل داشته که این امر، موجب ایجاد تفاهم، همدلی و نزدیک‌تر شدن مادر و کودک خواهد شد. فضای منزل و زمان طولانی که مادر با فرزند خود می‌گذراند، فرصت مناسبی را ایجاد می‌کند تا مادر که در کارگاه حل مسئله، نحوه برقراری ارتباط ساختارمند را فراگرفته است، آن‌ها را به‌کار گیرد. باید اشاره کرد که آموزش‌هایی که جنبه رسمی نداشته و در میان آموزش روزمره استفاده می‌شود، تأثیر فراوانی بر رشد روانی، اجتماعی و هیجانی کودک خواهد داشت (کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۵). هم‌سو با نتایج پژوهش حاضر، این امر را بسیار دیگر از پژوهش‌های تحولی‌نگر پشتیبانی کرده‌اند (میچل و والینگا، ۲۰۱۷؛ هولن استاین، تیگه و لاگید، ۲۰۱۷؛ شکوهی‌یکتا، زمانی و پورکریمی، ۱۳۹۳). به‌بیان دیگر، هشیاری والدین به‌ویژه مادران، تمایل آن‌ها به کسب تجارب جدید، برخورد متفکرانه و اجتناب از برخوردهای تکانشی، ایجاد اعتمادبه‌نفس و احساس کفایت در کودک از متغیرهای مؤثر در تعامل والد- کودک محسوب می‌شوند که این امر، از طریق آموزش‌های مختلف از جمله آموزش مهارت‌های حل مسئله فراهم می‌شود (ارسلان، ۲۰۱۶). در راستای نتایج پژوهش حاضر، شواهد تجربی متعدد نشان داده‌اند، آموزش مهارت حل مسئله به والدین، کمک می‌کنند تا به فرزندان خود کمک کنند تا به مسائلشان بیاندیشند، راه‌حل‌های مختلفی برای آن بیابند و با انتخاب بهترین راه‌حل، به حل مسائل اجتماعی خود مبادرت ورزند (کاکابرایی و مرادی، ۱۳۹۵؛ ساطوریان، طهماسبیان و احمدی، ۱۳۹۵؛ هولن استاین، تیگه و لاگید، ۲۰۱۷). در همین راستا و بر اساس نتایج این پژوهش، می‌توان اظهار کرد که کاربست روش‌های صحیح برخورد با کودکان از سوی مادران، موجب کاهش رفتارهای نامناسب ارتباطی در بین فرزندانشان می‌شود و از سوی دیگر، اعتماد کودکان نسبت به مادر را افزایش داده و باعث می‌شود مادران و کودکان، رفتارهای تعاملی منطقی‌تری از خود بروز دهند. به‌بیان دیگر، والدین به‌ویژه مادران آموزش دیده در مواجهه با مسائل و مشکلات ارتباطی کودکان نقش فعال‌تری به فرزندانشان می‌دهند و از طریق

شکوهی یکتا، م، زمانی، ن، و پورکریمی، ج. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مهارت حل مسئله بر میزان مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز پایه اول دبستان. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی*. ۴(۱۰)، ۳۲-۷.

شکوهی یکتا، م، و زمانی، ن. (۱۳۹۱). کاربرد آموزش برنامه حل مسئله بین‌فردی در کاهش رفتارهای مشکل‌ساز دانش‌آموزان دیرآموز: مطالعه تک‌آزمودنی. *مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*. ۲(۸)، ۷۱-۵۵.

عبدالله‌زاده، ع، زهراکار، ک، داورنیا، م، و مظهری، م. (۱۳۹۵). تأثیر برنامه غنی‌سازی ارتباط بر کاهش تعارضات والد-نوجوان. *مجله پیشگیری و سلامت*. ۳(۳)، ۶۲-۵۳.

قاسم‌زاده، س، افروز، غ، به‌پژوه، ا، و شکوهی یکتا، م. (۱۳۹۶). اثربخشی روان‌درمانی مبتنی بر غنی‌سازی روابط درون خانوادگی بر مهارت فرزندپروری مادران و نشانه‌های بالینی کودکان با اختلال رفتاری. *مطالعات روان‌شناختی*. ۱۱۳(۱)، ۲۵-۷.

کاشانی وحید، ل، افروز، غ، شکوهی یکتا، م، خرازی، ک، و غباری‌بناب، ب. (۱۳۹۴). طراحی و تهیه برنامه آموزش حل مسئله بین‌فردی با رویکرد خلاقانه و بررسی اثربخشی آن بر بهبود مهارت حل مسئله دانش‌آموزان سرآمد. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنائی*. ۱۴(۱)، ۲۵-۹.

کاکابریایی، ک، و مرادی، ع. ر. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش حل مسئله خانواده محور بر ارتباط والد-کودک دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه فرهنگ مشاور و روان‌درمانی*. ۷(۲۶)، ۸۵-۶۲.

References

- Aduvale, A. (2017). Parenting styles as predictors of anxiety and depression of in-school adolescents in Nigeria. *Africa Education Review*. 14(4), 111-121.
- Arslan, C. (2016). Interpersonal problem solving, self-compassion and personality traits in university students. *Educational Research & Reviews*. 11(7), 474-481.
- Bannan, N. (2006). Suicidal behavior and cognitive problem solving therapy: theory, application and review. *Irish Journal of Psychological Medicine*. 23(1), 921-929.
- Biber, K. (2016). Views of Expectant Mothers about Sources of Knowledge and Skills Related to Motherhood. *European Journal of Education Studies*. 2(11), 11-19.

محور را در سنین مختلف قلمرو کودکی مورد بررسی قرار داده و در ارزیابی اثرات رفتاری از مشاهده مستقیم استفاده نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود که برای ارتقای رفتاری اجتماعی در مدرسه، اثر برنامه حل مسئله مدرسه محور مورد بررسی قرار گیرد.

تقدیر و تشکر

مقاله حاضر مستخرج از طرح پژوهشی باشگاه پژوهشگران جوان و نخبگان دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه است (شماره ۹۶۰۸۲ مورخه ۱۳۹۶/۶/۱۲)، است. بدین وسیله از حمایت‌های فراوان این حوزه صمیمانه سپاسگزارم.

منابع

- ابراهیمی، م. ص، غباری‌بناب، ب، و ابراهیمی، آ. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی کارکردی بر پرخاشگری و رفتارهای تکلیف مدار دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی دارای رفتارهای پرخاشگرانه. *تعلیم و تربیت استثنائی*. ۱۵(۷)، ۳۳-۲۱.
- اعظمی، ا، حاج‌صادقی، ز، و راوندی، س. (۱۳۹۶). مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی و مهارت‌های عاطفی بر استرس والدگری مادران دارای کودکان اُتسیم. *مجله علوم پزشکی زنانکو*. ۱۱(۵۶)، ۱۱-۱.
- آقاجانی، س، افروز، غ، نریمانی، م، غباری‌بناب، ب، و محسن‌پور، ز. (۱۳۹۳). اثربخشی روش آموزشی حل مسئله اجتماعی در ارتقا تعامل مادر کودک در مادران کودکان آهسته گام. *فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده*. ۴(۴)، ۷۱۷-۶۹۱.
- باغبان‌وحیدی، م، خانزاده، ع. ع، و ندایی، ن. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های برقراری ارتباط مؤثر به مادران کودکان مبتلا به اُتسیم بر بهبود مهارت‌های اجتماعی این کودکان. *مجله مطالعات ناتوانی*. ۷(۱۴)، ۷-۱.
- ساطوربان، ع، طهماسبیان، ک، و احمدی، م. ر. (۱۳۹۵). نقش ابعاد والدگری و رابطه والد-کودک در مشکلات رفتاری درونی‌سازی شده و برونی‌سازی شده کودکان. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*. ۱۲(۴۸)، ۶۸۴-۷۰۴.
- شکوهی یکتا، م، پرنده، ا، شهبان، آ، و متولی‌پور، ع. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مهارت‌های حل مسئله بر تعامل والد-کودک و بهبود رفتارهای چالش‌برانگیز کودکان. *فصلنامه خانواده و پژوهش*. ۲(۴)، ۲۴-۹.

- Matejevic, M., Jovanovic, D., & Lazarevic, V. (2014). Functionality of family relationships and parenting style in families of adolescents with substance abuse problems. *Social and Behavioral Sciences*. 128(20), 281-287.
- Mitchell, K. I., & Walinga, J. (2017). The creative imperative: The role of creativity, creative problem solving and insight as key drivers for sustainability. *Cleaner Production*. 140(3), 1872-1884.
- Mulder, T. M., Kuiper, K. C., Van der put, C. E., Stams, G. J., & Assink, M. (2018). Risk factors for child neglect: A meta-analytic review. *Child Abuse & Neglect*. 77(3), 198-210.
- Nowakowski-Sims, E., & Rowe, A. (2017). The relationship between childhood adversity, attachment, and internalizing behaviors in a diversion program for child-to-mother violence. *Child Abuse & Neglect*. 72(10), 266-275.
- Raftery-Helmer, J. N., Moore, P. S., Coyne, L., & Palm-Reed, K. (2016). Changing problematic parent-child interaction in child anxiety disorders: The promise of Acceptance and Commitment Therapy (ACT). *Contextual Behavioral Science*. 5(1), 64-69.
- Sheperis, C., Sheperis, D., Monceaux, A., Davis, J. R., & Lopez, B. (2015). Parent-child interaction therapy for children with special needs. *The Professional Counselor*. 2(5), 248-260.
- 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), 3-14.
- Urbain-Gauthier, N., & Wendland, J. (2017). Mother-child interactions in young children with excessive physical aggression and in typically developing young children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 22(3), 467-482.
- Dostál, J. (2015). Theory of problem solving. *Social and Behavioral Sciences*. 19(21), 1-8.
- Dzherelievskaya, M. A., Vizgina, A. V., & Yashina, L. L. (2016). Adolescents' world image in families with various parent-child interaction styles. *Social and Behavioral Sciences*. 233(17), 73-77.
- Fujiwara, T., Kato, N., & Sanders, M. R. (2011). Effectiveness of Group Positive Parenting Program (Triple P) in changing child behavior, parenting style, and parental adjustment: An intervention study in Japan. *Child and Family Studies*. 20(6), 804-813.
- Gerard, A.B. (1994). *Parent-Child Inventory*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Giannotta, F., & Rydell, A. M. (2017). The role of the mother-child relationship in the route from child ADHD to adolescent symptoms of depressed mood. *Adolescence*. 61(8), 40-49.
- Hollenstein, T., Tighe, A., & Lougheed, J. P. (2017). Emotional development in the context of mother-child relationships. *Current Opinion in Psychology*. 17(5), 140-144.
- Jaffee, W. B., & D'Zurilla, T. J. (2003). Adolescent problem solving, parent problem solving and externalizing behavior in adolescents. *Behavior Therapy*. 34(3), 295-311.
- Mark, K. M., & Pike, A. (2017). Links between Marital Quality, the Mother-Child Relationship and Child Behavior: A Multi-Level Modeling Approach. *International Journal of Behavioral Development*. 41(2), 285-294.
- Marti, M., Bonillo, A., Jane, M., Clauster, M., Fisher, E., & Duch, H. (2016). Cumulative Risk, the Mother-Child Relationship, and Social-Emotional Competence in Latino Head Start Children. *Early Education and Development*. 27(5), 590-622.

Empowering Exceptional Children Journal

Iranian council for exceptional children

Volume 11, Issue 1(33), Spring 2020
PP 29-39

Effectiveness of Problem-Solving Intervention on mothers' interaction with children with Communication Problems

Keivan Kakabraee¹

Abstract

The aim of this study was to assess the effectiveness of problem solving intervention on mothers' interaction with children with Communication Problems. The present study was quasi experimental with pre-test, post-test, follow up design and control group. Statistical population of this study included of all mothers of third, fourth and fifth grade students in Kermanshah. Sample of this study included 120 mothers of children with relational problems selected by the convenient sampling method. They were assigned into two groups (experiment and control group) randomly, each consisting of 60 mothers. The experiment group participated in 10 sessions of a two-hour "Raising a thinking child/preteen" workshop. Then, for three months, they used family oriented problem-solving program in interaction with their children, and the control group did not receive any training. For collecting information, Gerrard's parent- child (1994), parent form was used. In the experiment group, in three stages: pretest, posttest (three month interval) and follow-up (one month interval), between the pre-test and post-test scores in the subscales of satisfaction of parenting, relationship with the child, the creation of the parent's relationship, there was a significant difference ($P=0.001$). But in the control group, there was no significant difference between the post-test-follow up scores in all of the sub-scales and the effect of the program was similar for boys and girls. Based on impact of problem-solving intervention, the use of this educational program is necessary by mothers in teaching children with Communication Problems.

Keywords: Problem solving intervention, Communication Problems, mothers' interaction with children

1 . Corresponding Author: Young Researchers and Elite Club, Kermanshah branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran (Associate Professor, Department of Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University)

Received: 28 Dec 2019

Accepted: 19 Apr 2020

