

## تأثیر آموزش برنامه « من می توانم مشکل را حل کنم » بر بهبود

### مهارت حل مسئله و مهارت های اجتماعی دانش آموزان پیش دبستانی و پایه اول

دکتر محسن شکوهی یکتا\*  
دانشیار دانشگاه تهران  
دکتر مهدی دواپی  
استادیار دانشگاه علوم تحقیقات  
نیره زمانی  
کارشناسی ارشد روان شناسی و آموزش کودکان  
استثنایی  
دکتر جواد پورکریمی  
استادیار پژوهشکده مطالعات توسعه جهاد  
دانشگاهی واحد تهران  
علی شریفی  
کارشناس ارشد روان شناسی و آموزش کودکان  
استثنایی

\*نشانی تماس: بزرگراه جلال آل احمد،  
روبروی کوی نصر، خیابان نسیم، دانشکده  
روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران  
رایانامه: myekta@ut.ac.ir

مقدمه: در پژوهش حاضر، اثر آموزش حل مسئله بین فردی بر بهبود مهارت های اجتماعی و توانایی حل مسئله در کودکان پیش دبستانی و دانش آموزان پایه اول بررسی شده است. روش: مطالعه با روش شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون، بدون گروه کنترل اجرا شد. نمونه، که به صورت نمونه دردسترس در پژوهش شرکت کردند، شامل ۳۲ دانش آموز پیش دبستانی (۹ دختر و ۲۳ پسر) و ۲۰ دانش آموز پایه اول (۹ دختر و ۱۱ پسر) بود که در سه مدرسه غیرانتفاعی در شهر تهران مشغول تحصیل بودند. برنامه حل مسئله شناختی "من می توانم مشکل را حل کنم." در هر کلاس به صورت گروهی، طی چهار ماه، به وسیله معلمان آموزش داده و با استفاده از مصاحبه بالینی راه حل های مختلف و فرم های والدین و معلم پرسشنامه مهارت های اجتماعی گرشام و الیوت ارزیابی شد. یافته ها: نتایج تحلیل اندازه گیری مکرر و مقایسه اطلاعات به دست آمده از پیش آزمون و پس آزمون نشان می دهد که تغییرات نمره کل مهارت های اجتماعی فرم های والدین و معلم به لحاظ آماری معنادار بوده و برنامه مداخله مهارت های همکاری (فرم معلم)، مسئولیت پذیری (فرم های والدین)، جرأت ورزی (فرم معلم و والدین) و خودکنترلی (فرم معلم) دانش آموزان را افزایش داده که این افزایش از نظر آماری نیز معنادار است. همچنین برنامه مداخله در افزایش ارائه راه حل ها (سیالی) و طبقات مرتبط (انعطاف پذیری)، که حاکی از توانایی حل مسئله بین فردی است، مؤثر بوده و تفاوت میانگین های پیش آزمون و پس آزمون به لحاظ آماری معنادار است، اما تغییرات ایجاد شده در میانگین خرده عامل همکاری و خودکنترلی در فرم والدین و پاسخ های نامرتب معنادار نیست. نتیجه گیری: یافته های پژوهش حاضر همسو با نتایج تحقیقات دیگر تأییدی است بر کارایی مداخلات شناختی حل مسئله در روابط اجتماعی. در پایان، درباره لزوم توجه به آموزش مهارت های حل مسئله، به عنوان بخشی از برنامه های درسی مدارس و تأثیر آن بر رفتارهای کودکان و عملکرد تحصیلی آنها، بحث شده است.

کلیدواژه ها: روش حل مسئله، آموزش مهارت های اجتماعی، مداخلات شناختی- رفتاری

## The Efficacy of "I Can Problem Solve" Program in improving Problem Solving and Social Skills amongst Preschoolers and First Grade Students

**Introduction:** In the present study, the effectiveness of interpersonal problem solving training to improve social skills and problem solving ability amongst preschool children and first- grade students was evaluated. **Method:** This study was conducted using a quasi-experimental method using a pretest/post-test without a control group. The population sample comprised 32 preschool students (9 girls and 23 boys) and 20 first-grade students (9 girls and 11 boys) who were enrolled in the study as unavailable sample. The Shure's cognitive problem-solving program known as "I can problem solve" was taught in each class for four months by the teachers. The intervention was evaluated using the Alternative Solution Skills and Social Skills Rating System-parent and teacher forms. **Results:** Our results from the repeated measure analysis comparing the pre-test and post-test scores indicated that intervention program was significantly effective in increasing total scores of social skills (parent and teacher forms), cooperative skills (teacher form), responsibility (parent form), assertiveness (teacher and parent forms) and self-control (teacher form). Moreover, the intervention program was shown to significantly increase the scores on "relevant solutions" and "relevant category". Meanwhile, changes in the means of the sub-factors "cooperation", "self-control" in the parents form and "relevant solutions" were not statistically significant. **Discussion:** In line with earlier body of evidence, our findings confirmed the effectiveness of interventions based on cognitive problem solving in social relationships. This survey discusses the importance of problem solving skill training, as part of school's curriculum, and effectiveness of problem solving training on child behaviors and academic performance.

**Keywords:** Problem solving method; Social Skills Training; Cognitive-behavioral interventions.

**Mohsen Shokoohi Yekta**  
Associate Professor, University of Tehran.  
**Mahdi Davaei**  
Assistant Professor, Azad University.  
**Nayerreh Zamani**  
Researcher, Tarbiyate Novin Cultural Institute.  
**Javad Poorkarimi**  
Assistant Professor, Jahad Daneshgahi Institute.  
**Ali Sharifi**  
Researcher, Tarbiyate Novin Cultural Institute.

\*Corresponding Author:  
Email: myekta@ut.ac.ir

## مقدمه

می‌کند تا بتواند مشکل را تشخیص دهد و آن را حل کند (۱۸-۲۰)، مهارت‌های فرا گرفته را سازمان‌دهی کند و آنها را به جلسات بازی نقش تعمیم دهد و در دنیای واقعی به کار بندد (۱۸). به دیگر سخن، فرد بر اثر آموزش می‌تواند یاد بگیرد که برای مدیریت رفتارهای اجتماعی خود، از نقش‌های آموخته شده استفاده کند (۲۱، ۲۲). همچنین با آموزش حل مسئله و به تبع آن تغییر شناخت کودکان می‌توان پذیرش اجتماعی، برقراری ارتباط مناسب با همسالان و کنترل خشم را در آنها افزایش داد و بسیاری از مشکلات رفتاری‌شان از جمله مشکلات سلوک، رفتار ضد اجتماعی و لجبازی را تا حدودی کم کرد (۲۳-۲۵). در مطالعه‌ای که روی ۵۴۸ کودک کلاس سوم در چند مدرسه دولتی در کارولینای شمالی انجام شد، به کمک مربیان کمکی و با همکاری والدین، به جای برنامه درس معمولی بهداشت، برنامه مهارت‌های حل مسئله برای کودکان اجرا شد. کودکانی که تحت این برنامه قرار گرفتند، در مقایسه با کودکان کلاس سومی که برنامه درسی بهداشت متداول به آنها تدریس شد، در پس‌آزمون از نظر پرخاشگری آشکار و اجتماعی نمرات کمتری گرفتند و کفایت اجتماعی بیشتری از خود نشان دادند. این کودکان همچنین در پس‌آزمون در زمینه‌های مهارت‌های پردازش اطلاعات نمرات بیشتری به دست آوردند (۲۶).

شواهد زیادی دال بر اثربخشی آموزش حل مسئله بر افزایش مهارت‌های اجتماعی و کنترل خشم (۲۳-۲۴ و ۲۷)، پاسخ‌های سازگارانه به استرس و خشم (۲۸-۳۰)، تقویت مهارت دانش‌آموزان در حل مسئله مستقل، مهارت‌های انتخاب کردن و تصمیم‌گیری (۳۱)، کاهش مشکلات کلامی و جسمی کودکان (۳۲) وجود دارد. در نهایت آموزش حل مسئله، دانش‌آموزان را به دستیابی به خودآگاهی و کارآمدی شخصی تشویق می‌کند. زمانی که کودک یافتن پاسخ سؤال‌های خود را یاد می‌گیرد بیشتر مستقل می‌شود و کمتر وابسته به دیگران خواهد بود (۳۳). علاوه بر این، می‌توان به یافته‌های دزوریلا و نزو (۱۵) اشاره کرد که در بررسی مطالعات مربوط به حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی - با استفاده از مداخلات ترکیبی شامل آموزش بین‌فردی و مهارت‌های حل مسئله - گزارش کردند که در همه مطالعات، برنامه مداخله حل مسئله مؤثر بوده است. با توجه به نکات فوق و با در نظر گرفتن این مسئله که

یکی از مهمترین دستاوردهای دوران کودکی کسب مهارت‌های اجتماعی است. مهارت‌های اجتماعی مجموعه رفتارهای قابل قبولی است که یادگیری آن فرد را قادر می‌سازد با دیگران رابطه مؤثر برقرار کرده و از واکنش‌های نامعقول اجتماعی خودداری کند (۱). مشارکت با دیگران، آغازگر رابطه بودن، تعریف و تمجید از دیگران، جرأت‌ورزی، مسئولیت‌پذیری، همکاری و خودمهارگری رفتارهای آموخته شده و قابل مشاهده‌ای‌اند که فرد را قادر به برقراری رابطه مؤثر با دیگران می‌سازند (۲). کمک کردن، تقاضای کمک یا اطلاعات، پیروی کردن از دستورات و نقش‌ها، در انتظار نوبت ماندن، سازگاری با جامعه و ارتباط و تعامل داشتن با هم‌تایان و دیگر اشخاص نمونه‌هایی از مهارت‌های اجتماعی هستند (۳). نکته در خور توجه، اهمیت ویژه توانایی و تمایل به برقراری ارتباط در طول سال‌های مدرسه است؛ یعنی زمانی که کودک بخش عمده‌ای از وقتش را با همسالان سپری می‌کند (۴). در این زمینه مایز و بریان و همکاران به این نکته اشاره می‌کنند که اگر کودک در سنین دبستان بتواند با هم‌تایان خود ارتباط مناسب برقرار کند، این روابط اولیه به مرور زمان تبدیل به دوستی می‌شود، اما اگر فاقد مهارت‌های اجتماعی مناسب باشد، طردشدگی را تجربه خواهد کرد (۵، ۶). به علاوه، یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهند که کودکان دارای مهارت‌های اجتماعی مناسب نسبت به کودکان فاقد این مهارت‌ها، هم در برقراری رابطه مؤثر با همسالان (۷) و هم در یادگیری در محیط آموزشی (۸) و پیشرفت تحصیلی (۹)، موفقیت‌های بیشتری از خود نشان می‌دهند.

از سوی دیگر، مطالعات نشان می‌دهند که آموزش راهبردهای حل مسئله می‌تواند تغییرات مثبت و ماندگاری در رفتار اجتماعی ایجاد کند (۱۰-۱۳). حل مسئله فرایندی شناختی- رفتاری است که فرد از آن برای شناخت و کشف راه‌حل‌های سازگارانه به منظور رویارویی با مشکلات زندگی روزمره استفاده می‌کند (۱۴-۱۶). نکته قابل توجه اینکه در فرایند آموزش حل مسئله، پیدا کردن یک راه حل خاص برای یک مشکل ویژه مد نظر نیست، بلکه هدف دستیابی به اصل یا قانونی است که بر اثر حل مسئله به دست آمده و تعمیم‌پذیر به سایر موقعیت‌هاست (۱۷). برای مثال، آموزش حل مسئله این امکان را برای دانش‌آموز فراهم

## روش اجرا

برنامه حل مسئله طی دو روز در قالب کارگاه آموزشی (مجموعاً ۱۰ ساعت) به معلمان و کارکنان مدارس معرفی شد و نویسندگان دوم و سوم مقاله آموزش‌های لازم درباره روش آموزش برنامه به کودکان را ارائه کردند. قبل از شروع برنامه مداخله، معلمان و والدین به عنوان پیش‌آزمون به ابزارهای اندازه‌گیری پاسخ دادند و سپس طی یک دوره چهار ماهه، معلم هر کلاس برنامه حل مسئله را هفته‌ای سه جلسه به دانش‌آموزان ارائه کرد و پس از پایان برنامه مداخله، والدین و معلمان مقیاس‌ها را برای بار دوم (پس‌آزمون) تکمیل کردند. در طی دوره آموزشی و در جلسات هفتگی، آموزش و نحوه ارائه برنامه در کلاس‌ها تحت نظارت کامل محققان بود. تأثیر برنامه مداخله با ابزارهای زیر ارزیابی شد.

## ابزارهای پژوهش

**مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و لیوت:** این مقیاس دارای سه فرم پیش‌دبستانی، دبستانی و دبیرستانی ویژه والدین، معلمان و دانش‌آموزان است. فرم‌های ویژه والدین و معلمان به ترتیب از ۵۵ و ۴۸ گویه و دو بخش مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری تشکیل شده است. مهارت‌های اجتماعی شامل خرده‌مقیاس‌های همکاری، مسئولیت‌پذیری، خودکنترلی و جرأت‌ورزی، و بخش مشکلات رفتاری دربرگیرنده خرده‌مقیاس‌های رفتارهای درونی، بیرونی و بیش‌فعالی 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 بهنگام به کار می‌رود. ضریب قابلیت اعتماد با روش بازآزمایی در فرم والدین برای دو عامل مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۶۵ و همسانی درونی برای هر دو عامل مذکور ۰/۸۷ به دست آمده است. ضریب قابلیت اعتماد با روش بازآزمایی در فرم معلم برای عامل مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۵، مشکلات رفتاری ۰/۸۴ و همسانی درونی برای مهارت‌های اجتماعی ۰/۹۴ و مشکلات رفتاری ۰/۸۸ گزارش شده است (۳۶). شکوهی‌یکتا و همکاران (۱۳) در پژوهش خود با استفاده از روش آلفای کرونباخ، قابلیت اعتماد در فرم دبستانی والدین را برای مهارت‌های اجتماعی و

افراد فاقد توانایی‌های حل مسئله ممکن است در برخورد با موانع و مشکلات احساس ناکامی کرده و رفتارهای تکانشی از خود نشان دهند و برای دوری از موقعیت مشکل‌ساز گوشه‌گیر شده و یا رفتار غیرانطباقی بروز دهند (۳۴)، تهیه و اجرای برنامه‌های آموزشی به منظور ارتقای مهارت‌های حل مسئله در موقعیت‌های اجتماعی و افزایش سطح سازگاری دانش‌آموزان ضروری به نظر می‌رسد. همچنین با توجه به اینکه توان و کفایت کودک به عوامل خطرزا و حمایت‌کننده‌ای بستگی دارد که در خلال رشد با آنها مواجه می‌شود، آموزش حل مسئله به عنوان یکی از برنامه‌های اجتماعی حمایت‌کننده می‌تواند تأثیر عوامل خطرزا را خنثا و دستیابی کودک را به کفایت اجتماعی تسهیل کند. با توجه به پیشینه پژوهش، دال بر اثربخشی آموزش حل مسئله بر بهبود مهارت‌های اجتماعی و نیز آگاهی از این نکته که مهارت حل مسئله در مراحل اولیه زندگی می‌تواند مفید واقع شود و در نظر گرفتن این موضوع که معلمان منبع اصلی بهبود مهارت‌های حل مسئله کودکان در مدرسه هستند (۳۵)، پژوهش حاضر با توجه به نبود پژوهش کافی در این مقطع حساس از زندگی کودک در ایران، به منظور ارزیابی تأثیر آموزش حل مسئله بر بهبود مهارت حل مسئله و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول انجام شد.

## روش

این پژوهش یک مطالعه شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون بود که تأثیر آموزش برنامه حل مسئله بین‌فردی بر دانش‌آموزان پیش‌دبستانی و پایه اول را بررسی کرد. گروه نمونه غیرتصادفی شامل ۵۲ دانش‌آموز (۳۲ دانش‌آموز پیش‌دبستانی و ۲۰ دانش‌آموز پایه اول) بود که در سال تحصیلی ۹۱-۹۰ در مدارس مفید، مشعر و مهر هشتم شهر تهران تحصیل می‌کردند. در مدرسه پسرانه مفید ۱۷ دانش‌آموز پیش‌دبستانی، در مدرسه دخترانه مشعر ۹ دانش‌آموز پیش‌دبستانی و ۹ دانش‌آموز پایه اول و در مدرسه پسرانه مهر هشتم شش دانش‌آموز پیش‌دبستانی و ۱۱ دانش‌آموز پایه اول درس می‌خواندند. روش آموزش و یادگیری دانش‌آموزان این مدارس شناختی است.

## روش اجرا

شور (۳۵) برنامه "من می توانم مشکل را حل کنم" را برای سه سطح پیش دبستانی، پایه های تحصیلی اول تا دوم و سوم تا پنجم دبستان طراحی کرده است. برنامه حل مسئله میان فردی بر این عقیده استوار است که باید به کودکان آموزش داده شود که چگونه فکر کنند، نه اینکه چه فکر کنند. به نظر شور و اسپيوک، توانایی فکر کردن آرامش هیجانی را میسر می سازد، بنابراین از بدکارکردی روانی جلوگیری می کند و سلامت روانی را افزایش می دهد (۱، ۳۹). برنامه حل مسئله شناختی میان فردی در قالب طرح درس مفاهیمی را ارائه کرده است که به دو مقوله عمده تقسیم می شوند:

الف) پیش مهارت های حل مسئله

۱- کمک به کودکان در شکل دهی حساسیت و آگاهی نسبت به دیگران؛ ۲- تمرکز بر مفاهیم حل مسئله مربوط به نفی (هست- نیست) و انتخاب ها (و- یا)؛ ۳- درک اینکه کارهایی وجود دارد که افراد نمی توانند هم زمان انجام دهند؛ ۴- پرورش حساسیت نسبت به احساسات خود و دیگران از طریق مرور واژگان احساسی خوشحال، غمگین، عصبانی، راضی، سرخورده، راضی، خجالت زده، حسود، تنها و ترسیده و همچنین تأثیر آنها بر رفتار شخص؛ ۵- القای اینکه افراد درباره موضوع واحد احساس مشابه ندارند؛ ۶- درک اهمیت گوش دادن به دیگران، فهمیدن همه پیام و کسب اطلاعات از منبع اصلی؛ ۷- توجه کردن و به خاطر آوردن با هدف حساسیت نسبت به احساسات، نیازها و انتخاب های دیگران؛ ۸- آشنایی با مفهوم فکری "بیش از دو راه وجود دارد" با تمرکز بر شیوه های مختلف مشاهده (گوش دادن، دیدن و پرسیدن)؛ ۹- به عنوان مقدمه تفکر متوالی، تشویق بیشتر کودکان به بررسی اینکه چگونه و چرا دو نفر ممکن است تصاویر ذهنی و احساسات متفاوتی داشته باشند؛ ۱۰- تأکید بر لزوم جمع آوری اطلاعات به منظور پرهیز از فرض های اشتباه در موقعیت های مشکل زا؛ ۱۱- کمک به کودکان در به کار بردن پیش مهارت های حل مسئله در زندگی شخصی خود.

مشکلات رفتاری به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۶۸ و در فرم معلم ۰/۸۰ و ۰/۷۵ دست آوردند. در پژوهش حاضر، از بخش مهارت های اجتماعی فرم های والدین و معلم استفاده شده است.

**مصاحبه بالینی راه حل های مختلف<sup>۱</sup>:** این مقیاس که به وسیله شور و اسپيوک (۳۷) برای کودکان طراحی شده است و توانایی مهارت حل مسئله را در روابط بین فردی ارزیابی می کند، شامل سه داستان (موقعیت) کوتاه درباره موقعیت های دشوار رایج در روابط کودکان است. هر داستان به صورت انفرادی برای آزمودنی خوانده و از او خواسته می شود برای کمک به کودک داستان، تا آنجا که می تواند، راه حل های متعدد و متنوع ارائه دهد. فراخوانی پاسخ های آزمودنی طبق راهنمای مقیاس پیگیری، کدگذاری و ثبت می شود. در هر داستان، زمانی که کودک ۱۰ پاسخ (راه حل) ارائه دهد یا زمانی که بگوید "دیگر نمی دانم" و این جمله در طول مصاحبه سه بار تکرار شود، مصاحبه خاتمه می یابد. پاسخ های ارائه شده برای هر داستان (موقعیت) در سه خرده عامل راه حل های مرتبط<sup>۲</sup>، طبقات مرتبط<sup>۳</sup> (راه حل ها) و پاسخ های غیرمرتبط<sup>۴</sup> نمره گذاری می شود. در تحلیل کیفی پاسخ ها، به هر راه حل مرتبط یک نمره و به هر پاسخ متنوع که در طبقه خاصی قرار می گیرد نیز یک نمره داده می شود. به پاسخ های تکراری و نامرتب نمره ای تعلق نمی گیرد و آنها تحت عنوان پاسخ های نامرتب گروه بندی (کدگذاری) می شوند. پاسخ های آزمودنی در داستان اول در ۱۶ طبقه (برای مثال تقاضا کردن، توضیح دادن، رشوه دادن، اجتناب کردن و از دیگران کمک گرفتن)، در داستان دوم ۱۷ طبقه و در داستان سوم در ۲۲ طبقه جای می گیرند. برای تبدیل پاسخ های کیفی به کمی هر فرد، از مجموع پاسخ های داده شده به سه داستان، سه نمره کلی برای سه عامل به دست می آید. نمره عامل راه حل های مرتبط به وسیله مجموع راه حل های مرتبط متفاوت و جدید و نمره عامل طبقات مرتبط از مجموع طبقات مشخص شده متفاوت برای هر سه داستان تعیین می شود. نمره پاسخ های نامرتب نیز از نسبت مجموع پاسخ های مرتبط بر تعداد پاسخ های نامرتب به دست می آید. این مقیاس را که نویسنده سوم مقاله به فارسی برگردانده بود، به وسیله سه متخصص روان شناس تأیید شد.

1. Alternative Solutions
2. Relevant solution
3. Relevant category
4. Irrelevant response
5. I Can Problem Solve (ICPS)

جدول ۱- خلاصه یافته‌های توصیفی نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون به تفکیک مقیاس‌ها

		مهارت‌های اجتماعی - فرم والدین			مهارت‌های اجتماعی - فرم معلم			مقیاس راه‌حل‌های مختلف				
		همکاری جرأت‌ورزی - مسئولیت - کنترل نمره			همکاری جرأت‌ورزی کنترل نمره			طبقات پاسخ‌های				
		پذیری	خود	کل	خود	کل	مرتبط	مرتبط	غیرمرتبط			
پیش-آزمون	M	۱۳/۲۴	۱۴/۱۲	۵۳/۳۹	۱۲/۳۷	۱۰/۹۱	۸/۲۴	۷/۵۴	۰/۹۱			
	SD	۳/۱۲	۲/۴۹	۷/۵۹	۴/۶۲	۴/۴۴	۲/۲۲	۲/۰۳	۰/۱۱			
پس‌آزمون	M	۱۴/۳۷	۱۵/۱۸	۵۶/۹۱	۱۴/۱۶	۱۵/۴۶	۴۶/۵۸	۱۴/۲۰	۱۱/۵۴			
	SD	۲/۳۰	۲/۲۰	۶/۹۳	۲/۶۶	۳/۴۵	۳/۵۰	۳/۹۱	۰/۰۸			

ب) مهارت‌های حل مسئله

۱- راه‌حل‌های جایگزین با هدف کمک به کودکان در شناخت ماهیت مشکل و آموختن روش‌های تولید راه‌حل‌های احتمالی متعدد؛ ۲- پیامدها: کمک به کودکان برای فراگیری متوالی اندیشیدن به عنوان پیش‌شرط درک روابط علت و معلولی و تشویق به اندیشیدن درباره آنچه ممکن است به تبع انتخاب راه‌حل خاصی اتفاق بیفتد؛ ۳- جفت‌های راه‌حل-پیامد: تمرین دادن کودکان برای ارتباط دادن یک راه حل با پیامد احتمالی به شیوه یک به یک، با استفاده از بازی‌ها، داستان‌ها، عروسک‌ها، تصاویر، نقش‌گذاری و بحث و گفت‌وگوی گروهی. معلم با طرح موقعیت‌های رایج در روابط کودکان با یکدیگر و با بزرگسالان، استفاده از مهارت‌ها را در موقعیت‌های واقعی هدایت می‌کند. برنامه ویژه پیش‌دبستانی و پایه‌های اول تا دوم به ترتیب شامل ۵۹ و ۸۲ طرح درس است.

### یافته‌ها

یافته‌های توصیفی مربوط به نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون مقیاس‌ها به تفکیک خرده‌عامل‌ها در جدول ۱ آمده است. بر اساس اطلاعات این جدول، میانگین آزمودنی‌ها در مهارت‌های اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن در فرم‌های والدین و معلم در مراحل پس‌آزمون در مقایسه با مرحله پیش‌آزمون در راستای انتظارات پژوهشی افزایش یافته است. در راستای اهداف پژوهشی، میانگین هر یک از خرده‌مقیاس‌های آزمون راه‌حل‌های مختلف نیز در مرحله پس‌آزمون تغییر کرده است. در واقع بر اثر آموزش، تعداد راه‌حل‌های مناسب و تنوع پاسخ‌های دانش‌آموزان در مواجهه با موقعیت‌های بین‌فردی مطرح شده افزایش و تعداد پاسخ‌های نامرتبط کاهش یافته است. برای بررسی معناداری آماری تفاوت‌های ایجاد شده در میانگین‌های پس‌آزمون هر یک از خرده‌مقیاس‌ها، از تحلیل اندازه‌گیری مکرر

استفاده شد (جدول ۲).

یافته‌های به دست آمده از تحلیل اندازه‌گیری مکرر برای مهارت‌های اجتماعی - فرم والدین نشان می‌دهد که تفاوت میانگین‌های پس‌آزمون ( $M = 56/91$ ) و پیش‌آزمون ( $M = 53/39$ ) در سطح  $p = 0/04$  معنادار است. در فرم والدین افزایش میانگین‌های پس‌آزمون در خرده‌مقیاس‌های جرأت‌ورزی ( $F = 7/44$  و  $p = 0/01$ ) و مسئولیت‌پذیری ( $F = 5/97$  و  $p = 0/02$ ) به لحاظ آماری معنادار است. توان آزمون برای جرأت‌ورزی  $0/75$ ، مسئولیت‌پذیری  $0/65$  و مهارت‌های اجتماعی  $0/53$  است که نشان از شدت تأثیر آموزش حل مسئله بین‌فردی دارد. بر اساس نتایج ارائه شده در جدول ۲، تفاوت‌های ایجاد شده در میانگین‌های پس‌آزمون خرده‌مقیاس‌های همکاری و خودکنترلی معنادار نیست. مطابق نتایج جدول ۲، افزایش میانگین نمرات پس‌آزمون خرده‌مقیاس‌های اجتماعی و نمره کل در فرم معلم در سطح  $p = 0/00$  معنادار و توان آزمون برابر یک است که نشان از شدت تأثیر آموزش حل مسئله بین‌فردی بر مهارت‌های اجتماعی دارد. نتایج تحلیل اندازه‌گیری مکرر حاکی از آن است که در خرده‌مقیاس راه‌حل‌های مرتبط، تفاوت ایجاد شده در میانگین‌های پس‌آزمون ( $M = 14/20$ ) نسبت به پیش‌آزمون ( $M = 8/24$ ) در سطح  $p = 0/00$  معنادار است. تفاوت میانگین‌های پس‌آزمون ( $M = 11/54$ ) و پیش‌آزمون ( $M = 7/54$ ) و خرده‌مقیاس طبقات مرتبط نیز به لحاظ آماری معنادار است ( $F = 83/05$  و  $p = 0/00$ ). توان یک برای آزمون در هر دو خرده‌مقیاس، شدت تأثیر آموزش حل مسئله بین‌فردی بر مهارت‌های اجتماعی را نشان می‌دهد، اما تفاوت میانگین نمرات پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون در خرده‌مقیاس پاسخ‌های نامرتبط معنادار نیست.

جدول ۲- خلاصه یافته‌های تحلیل اندازه‌گیری مکرر برای هر یک از خرده‌عامل‌های سه مقیاس

Power	P	F	MS	SS	خرده‌عامل‌ها	مقیاس‌ها
۰/۴۵	۰/۰۶	۳/۶۳	۸/۱۷	۸/۱۷	همکاری	مهارت‌های اجتماعی-فرم والدین
۰/۷۵	۰/۰۱	۷/۴۴	۱۵/۰۱	۱۵/۰۱	جرات‌ورزی	
۰/۶۵	۰/۰۲	۵/۹۷	۱۷/۶۶	۱۷/۶۶	مسئولیت‌پذیری	
۰/۲۹	۰/۱۵	۲/۱۳	۶/۲۳	۶/۲۳	خودکنترلی	
۰/۵۳	۰/۰۴	۴/۵۷	۱۲۲/۹۲	۱۲۲/۹۲	نمره کل	
۱/۰۰	۰/۰۰	۴۷/۳۳	۲۷۹/۸۷	۲۷۹/۸۷	همکاری	مهارت‌های اجتماعی- فرم معلم
۱/۰۰	۰/۰۰	۸۰/۵۲	۶۱۰/۰۴	۶۱۰/۰۴	جرات‌ورزی	
۱/۰۰	۰/۰۰	۷۲/۲۸	۵۵۱/۸۲	۵۵۱/۸۲	خودکنترلی	
۱/۰۰	۰/۰۰	۴۳۶/۸۲	۱۵۱۷۰/۷۱	۱۵۱۷۰/۷۱	نمره کل	
۱/۰۰	۰/۰۰	۱۳۱/۰۸	۸۸۸/۰۴	۸۸۸/۰۴	راه‌حل‌های مرتبط	مقیاس راه‌حل‌های مختلف
۱/۰۰	۰/۰۰	۸۳/۰۵	۴۰۰	۴۰۰	طبقات مرتبط	
۰/۰۷	۰/۶۷	۰/۲۲۷	۰/۰۰۲	۰/۰۰۲	پاسخ‌های نامرتب	

### نتیجه‌گیری

شدت تأثیر آموزش حل مسئله بین‌فردی بر افزایش توان حل مسئله دارد. این یافته‌ها نیز همسو با نتایج پژوهش‌های دیگر در زمینه آموزش حل مسئله (۱۳، ۱)، کارآمدی آموزش مهارت‌های حل مسئله را برای کودکان تأیید می‌کند.

در راستای نتایج پژوهش حاضر و همچنین اهمیت و ضرورت این آموزش‌ها می‌توان به پژوهش‌های بسیاری (برای مثال، شور و هیلی) اشاره کرد که در آنها آموزش حل مسئله نه فقط از میزان رفتارهای منفی کودک کاسته، بلکه بر رفتارهای مناسب وی از جمله همدلی، همکاری و همدردی افزوده است (۴۲). همچنین بسیاری از پژوهش‌ها تأثیر آموزش حل مسئله را بر بهبود مهارت‌های اجتماعی، کاهش رفتارهای تکانشی و مشکلات رفتاری تأیید کرده‌اند (۱۳، ۳۴).

در تبیین یافته‌های پژوهشی و تأکید بر اهمیت آموزش مهارت‌های حل مسئله به کودکان می‌توان به نظرات شور (۳۴) اشاره کرد. به نظر او عملکرد کودکانی که قادر به حل مسایل بین‌فردی هستند در مدرسه بهتر خواهد بود. همچنین شور (۳۴) بر این عقیده است که کودکان فاقد مهارت‌های حل مسئله در مواجهه با مسایل و مشکلات گوناگونی که در زندگی با آنها روبه‌رو می‌شوند قادر به پیش‌بینی پیامد عمل خود نبوده و نمی‌توانند برای حل مشکل به راه‌حل‌های مختلف و متنوع بیندیشند. شور در ادامه بیان می‌کند که این کودکان به احتمال بیشتری رفتارهای خشونت‌آمیز از خود نشان می‌دهند و این رفتارهای نامناسب باعث می‌شود سرخورده و ناکام شده و حاصل این ناکامی، افتادن در دور معیوبی از تعاملات اجتماعی نامطلوب،

هدف این پژوهش، بررسی اثر آموزش حل مسئله بین‌فردی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی و توانایی حل مسئله در کودکان پیش‌دستانی و پایه اول است. نتایج حاکی از آن است که آموزش برنامه "من می‌توانم مشکل را حل کنم" باعث افزایش توان دانش‌آموزان در حل مسئله و بهبود مهارت‌های اجتماعی آنها شده است. به عبارت دیگر، میانگین نمرات آزمودنی‌ها در مهارت‌های اجتماعی و خرده‌مقیاس‌های آن در فرم‌های والدین و معلم در مراحل پس‌آزمون در مقایسه با مرحله پیش‌آزمون افزایش یافته است. نتایج تحلیل اندازه‌گیری مکرر نیز نشان می‌دهد که بین میانگین‌های دو مرحله آزمون در بیشتر خرده‌مقیاس‌ها تفاوت معناداری وجود دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های لارسن، اسپواک و شور؛ گاتلیب و اسرانو؛ الاردو و کادول؛ گمپل؛ شور و هیلی؛ هاگز، هرماندز، نسمن؛ کازدین و وایتلی؛ سانتی نلو و همکاران؛ اسکات؛ باور و وبستر-استراتون؛ شکوهی یکتا و همکاران؛ لطیفی و همکاران همخوان است (۳۹-۵۰).

نتایج پژوهش حاضر در زمینه اثر آموزش حل مسئله بر بهبود توانایی حل مسئله در کودکان نیز حاکی از آن است که میانگین هر یک از خرده‌مقیاس‌های آزمون راه‌حل‌های مختلف در مرحله پس‌آزمون همسو با انتظارات پژوهشی تغییر کرده است؛ در واقع تعداد راه‌حل‌های مناسب و تنوع پاسخ دانش‌آموزان در مواجهه با موقعیت‌های بین‌فردی افزایش و در مقابل تعداد پاسخ‌های نامرتب کاهش نشان داده است و توان آزمون برابر با یک در هر دو خرده‌مقیاس نشان از

با گذشت زمان در مقایسه با گروه کنترل بهتر بوده است. همچنین اریلی و همکاران در مطالعات خود نشان داده‌اند که آموزش راهبردهای حل مسئله به تغییرات مثبت و ماندگار در رفتارهای اجتماعی منجر می‌شود.

در پایان به صورت کلی می‌توان بیان کرد که اساس ایده و الگوی زیر بنایی برنامه‌های آموزش حل مسئله بین فردی این است که باید چگونه فکر کردن را به کودک آموخت، زیرا مانع بدکارکردی‌های روانی او شده و سلامت روانش را افزایش می‌دهد (۳۸، ۳۷). آموزش مهارت‌های حل مسئله چه به وسیله معلم و چه از طریق والدین به کاهش رفتارهای نامناسب و بهبود رفتارهای اجتماعی کودک می‌انجامد (۴۷، ۵۴، ۵۵). همچنین نتایج پژوهش حاضر و شواهد پژوهشی همسو با آن در زمینه اثر آموزش حل مسئله بر کودکان نشان‌دهنده ضرورت آموزش برنامه‌های شناختی است. آموزش این برنامه‌ها می‌تواند افزایش سلامت روان، تسهیل بهداشت اجتماعی و روان‌شناختی کودک (۳۷) و همچنین بهبود عملکرد کودک در مدرسه (۳۴) و غیر مستقیم پیشرفت تحصیلی وی را در پی داشته باشد.

با توجه به تأیید اثر کارگاه‌های آموزش حل مسئله در پژوهش‌های متعدد و نیز به وسیله عده‌ای از روان‌شناسان، مددکاران و مشاوران و نیز توجه به این نکته که آموزش این مهارت‌ها (به عنوان رویکردی پیشگیرانه) می‌تواند باعث افزایش توانایی‌های روانی و هیجانی کودکان و نوجوانان شود (۴۸)، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که اگر این گونه برنامه‌ها به صورت منظم، مستمر و مداوم به دانش‌آموزان، به ویژه دانش‌آموزانی که در سن ورود به مدرسه هستند، آموزش داده شود، بستر مناسبی برای رشد و موفقیت آنها در ابعاد گوناگون زندگی فراهم و زمینه مساعدی برای همکاری دانش‌آموزان، والدین، معلمان و مراقبان ایجاد می‌شود. بنابراین از این برنامه می‌توان به عنوان یک مداخله مدرسه‌محور در جهت کمک به دانش‌آموزان و ایجاد فرصتی مناسب برای رشد آنها استفاده کرد. بدیهی است که زمینه‌سازی و فراهم کردن این فرصت وظیفه کسانی است که در امر برنامه‌ریزی برای دانش‌آموزان تصمیم‌گیرنده و دخیل هستند.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به عدم امکان نمونه‌گیری تصادفی اشاره کرد. حجم کم آزمودنی‌ها نیز که کنترل برخی از متغیرها را ناممکن ساخته و اطمینان

احساسات نامناسب و مشکلات رفتاری است. در راستای این مسئله (مشکلات کودکان فاقد مهارت‌های حل مسئله)، شور؛ اسپوواک، مارکوس و سوفیت نیز بیان می‌کنند که افراد فاقد مهارت‌های حل مسئله شناختی بین فردی، پرخاشگرتر و منزوی‌ترند و به دیگران نیز اهمیت نمی‌دهند که این موضوع خود می‌تواند سازگاری ضعیف در مدرسه را به دنبال داشته باشد. به علاوه، این افراد به سهولت مغلوب مشکلات می‌شوند و احتمال اینکه در مواجهه با موانع رفتارهای پرخاشگرانه و تکانشی نشان دهند و احساس ناکامی کنند بیشتر است؛ در نتیجه برای فرار از موقعیت‌های مشکل ساز گوشه‌گیر می‌شوند که تکرار این فرایند می‌تواند به بروز رفتارهای غیرانطباقی در آنها بینجامد (۵۶، ۵۱، ۳۴). حال آنکه آموزش مهارت‌های حل مسئله به دانش‌آموزان یاد می‌دهد تا برای مشکلات و سؤال‌های خود راه‌حل‌ها و پاسخ‌های مختلف پیدا کنند که این خود باعث تقویت استقلال، اتکا به خود، خودآگاهی و کارآمدی شخصی آنها (۳۳) و یادگیری سازمان‌دهی، تعمیم دادن و به‌کارگیری مهارت‌های فرا گرفته شده در موقعیت‌های واقعی زندگی می‌شود (۱۸). آموزش مهارت‌های حل مسئله به دانش‌آموزان در تشخیص و حل مشکل به آنها یاری می‌رساند (۲۰، ۱۸، ۲۲). نکته قابل توجه دیگر این است که در آموزش این مهارت‌ها، به تصمیم‌گیری و انتخاب کردن، که کاربرد فراوانی در زندگی روزمره دارد، توجه می‌شود (۳۱) و بدین وسیله به دانش‌آموزان کمک می‌شود تا از تأثیر انتخاب‌های خود بر پیامد مسایل آگاهی یابند (۵۲). توانایی حل مسئله نیز به صورت معناداری به کفایت اجتماعی و به طور کلی به بهزیستی روانی فرد کمک کرده و به او یاری می‌دهد تا بتواند در مواجهه با مسایل استرس‌زای روزانه مشکلاتش را حل کند (۵۳).

در تأیید تداوم اثر برنامه‌های آموزش حل مسئله، مطالعات شور (۳۴) نشان می‌دهد که دانش‌آموزانی که در شش و هفت سالگی مهارت‌های حل مسئله به آنها آموزش داده می‌شود، در مقایسه با گروه همتای خود که این آموزش‌ها را دریافت نکرده‌اند تا چند سال پس از آموزش همچنان رفتارهای تکانشی کمتری از خود نشان می‌دهند. همچنین شور و اسپوواک (۳۷) در یک مطالعه طولی پنج ساله به این نتیجه رسیدند که عملکرد کودکانی که مهارت‌های حل مسئله را پیش از دبستان و پایه اول فرا گرفته‌اند، در مهارت‌های حل مسئله، حتی



محدودیت‌های پژوهش به شمار می‌آید.

تعمیم‌پذیری نتایج را کمتر کرده از دیگر محدودیت‌های پژوهش است. از این رو پیشنهاد می‌شود پژوهشگران علاقه‌مند به این زمینه در آینده با افزایش حجم نمونه، تعمیم مطمئن‌تر نتایج را میسر سازند. نامتوازن بودن تعداد شرکت‌کنندگان از نظر جنسیت نیز از دیگر

دریافت مقاله: ۹۱/۱۲/۸ ; پذیرش مقاله: ۹۲/۴/۲۷

#### منابع

- Behpajoo A, Ghojari B, Hassankhanzadeh A, Hejazi E. Comparing social skills of students with hearing impairment in special and inclusive schools. *Journal of Psychology and Education*. 2005; 35:63-86.[Persian].
- Smith SW, Travis PC. Conducting social competence research: Considering conceptual frameworks. *Behavioral Disorders* 2001; 26:360-69.
- Aksoy P, Baran G. Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Procardia Social and Behavioral Sciences* 2010; 9:663-69.
- Jacobs L, Turner LA, Faust M, Stewart M. Social Problem Solving of Children With and Without Mental Retardation. *Journal of Developmental and Physical Disabilities* 2002; 1:37-50.
- Mize J. Social Skills intervention and peer relationship difficulties in early childhood. Quebec: Center of Excellence for Early Childhood Development (1-7). Available at: <http://www.child-encyclopedia.com>. Moderate mental retardation: An analysis of acquisition, generalization, and maintenance. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 2005; 35:250-58.
- Bruyan EH, Cillessen AH, Wissink IB. Associations of peer acceptance and perceived popularity with bullying and victimization in early adolescence. *Journal of Early Adolescence* 2010; 30(4): 543-66.
- Asher S, Taylor A. The social outcomes of mainstreaming: stoichiometric assessment and beyond. *Exceptional Children Quarterly* 2001; 12:12-39.
- Walker D, Hopes j. *Maston evaluation of social skills with youngsters*. New York: McGraw-Hill; 2003.
- McClelland MM, Morrison FJ, Holmes DH. Children at-risk for early academic problems: The role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly* 2000; 15:307-29.
- O'Reilly M F, Chadsey-Rusch J. Teaching a social skills problem-solving approach to workers with mental retardation: An analysis of generalization. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 1992; 27:324-34.
- O'Reilly MF, & Glynn D. Using a process social skills training approach with adolescents with mild intellectual disabilities in a high school setting. *Education and Training in mental Retardation and Developmental Disabilities* 1995; 30:187-98.
- O'Reilly MF, Lancioni G, Kierans I. Teaching leisure social skills to adults with moderate mental retardation: An analysis of acquisition, generalization, and maintenance. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 2000; 35:250-258.
- Shokoohi-Yekta M, Zamani N, Pourkarimi J. Efficacy of teaching social-cognitive problem solving on improvement of interpersonal relationships, social behaviors, and self-efficacy of students with learning disabilities. *Journal of Psychological Studies* (In the press). [Persian].
- Nezu AM. Problem-solving therapy. In Scrimali T, Grimaldi L, editors. *Cognitive psychotherapy toward a new millennium: Scientific foundations and clinical practice*. New York: Kluwer Academic Publishers; 2002.89-94.
- D'Zurilla TJ, Nezu AM. *Problem-solving therapy: A social competence approach to clinical intervention*. 2<sup>th</sup> ed. New York: Springer; 1999.
- Perla E, o' donnel b. Encouraging problem solving in orientation and mobility. *Journal of Visual Impairment & Blindness* 2004; 98:47-52.
- Khoshkam Z, Malakpour M, Moulavi H. Efficacy of teaching group problem solving on social skills of students with visual impairment. *Journal of Research on Exceptional Children*.2008; 141: 156-58.
- Cote D, Pierce T, Higgins K, Miller S, Tandy R, Sparks S. Increasing Skill Performances of Problem Solving in Students with Intellectual Disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities* 2010; 45(4):512-24.
- Gлаго KD, Mastropieri MA, Scruggs TE. Improving problem solving of elementary students with mild disabilities. *Remedial and Special Education* 2009; 30(6):372-80.
- Gлаго KD, The effect of problem solving self-determination instruction on elementary students with learning disabilities and emotional disabilities. *Dissertation abstracts international* 2005; 66 (02):549.
- Agran M, belanchard c, wehmyer ML, hughes C. Increasing the problem solving skills of student with developmental disabilities participating in general education. *Remedial and Special Education* 2002; 23:279-285.
- Agran M, wehmeyer M. Teaching problem solving to student with mental retardation. In



- wehmeyer ML, Agran M, editors. *Mental retardation and intellectual disabilities: teaching students using innovative and research-based strategies*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill prentice hall; 2005.
23. Green RW, Ablon JS, Gorong JC, Raezer-Blakely I, Markey J, Monuteaux MC, et al. Effectiveness of collaborative problem solving in affectively dysregulated children with oppositional-defiant disorder: initial findings *Journal of Consulting and clinical psychology* 2004;6:1157-64.
  24. Johnson JL. Preventing conduct problems and increasing social competence in high-risk preschoolers. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Science and Engineering*; 2001; 62(2-B): p.1085.
  25. Reid MJ, Webster-Stratton C. The incredible years parent, teacher, and child intervention: Targeting multiple areas of risk for a young child with pervasive conduct problems using a flexible, manual zed treatment program. *Cognitive and Behavioral Practice* 2001; 8(4):377-86.
  26. Fraser MW, Galinsky MJ, Smokowski PR, Day SH, Terzian MA, Guo S. Social information-processing skills training to promote social competence and prevent aggressive behavior in the third grades. *Journal Consult Clinical Psychology* 2005; 73:1045-55.
  27. Takahashi F, Koseki S, Shimada H. Developmental trends in children's aggression and social problem-solving. *Journal of Applied Developmental Psychology* 2009; 30:266-72.
  28. Friedman HS. *Hostility, coping, and health*. Washington, DC: American Psychological Association; 1991.
  29. Heppner PP, Baker CE. Applications of the Problem Solving Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development* 1997; 29:229-41.
  30. Heppner PP, Hilerbrand ET. Problem-solving training: implications for remedial and preventive training. In Synder CR, Forsyth DR, editors. *Handbook of social and clinical psychology*. Elmsford, NY: Pergamon; 1991.
  31. Wehmeyer ML, Palmer SB. Promoting the acquisition and development of self-determination in young children with disabilities. *Early Education & Development* 2002; 11:465-81.
  32. Malouff JM, Thorsteinsson EB, Schutte NS. The efficacy of problem solving therapy in reducing mental and physical health problems: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review* 2007; 27:46-57.
  33. Mastropieri MA, Scruggs SE. Can computers teach problem-solving strategies to students with mild mental retardation? *Remedial and Special Education* 2003; 18:157-65.
  34. Shure MB. *I Can Problem Solve (ICPS): An Interpersonal Congestive Problem Solving Program for Children*. Affiliated with MCP: Hahnemann University; 2000.
  35. Omeroglu E, Buyukozturk S, Aydogan Y, Ozyurek A. Determining the views of preschool and primary school Teachers over the support of problem solving skills at children. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2009;1969-74
  36. Gresham FM, Elliott SN. *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MA: American Guidance Services; 1999.
  37. Shure MB, Spivack G. Interpersonal cognitive problem solving (ICPS). In Price RH, Cowen EL, Lorion RP, Ramos-McKay J, editors. *Fourteen ounces of prevention: A casebook for practioners*. Washington, DC: American Psychological Association; 1988.
  38. Spivack G, Platt JJ, Shure MB. *The problem-solving approach to adjustment*. San Francisco: Jossey-Bass; 1976.
  39. Larcen S, Spivack G, Shure MB. Problem-solving thinking and adjustment among dependent-neglected preadolescents. *Paper presented at the meeting of the Eastern Psychological Association*; 1972 Apr; Boston, MA.
  40. Gottlieb IH, Asamow RF. Interpersonal and impersonal problem-solving skills in mildly and clinically depressed university students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 1979;47: 86-95.
  41. Elardo PT, Caldwell BM. The effects of an experimental social development program on children in the middle childhood period. *Psychology in the Schools* 1979; 16:93-99.
  42. Shure MB, Healey KN. Interpersonal problem solving and prevention in urban fifth and sixth-grader. *Paper presented at the American Psychological Association, Annual Convention*; 1993; Toronto, Canada.
  43. Gumpel T. Social competence and social skills training for persons with mental retardation: An expansion of a behavioral paradigm. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities* 1994; 29:194-201.
  44. Hodges S, Hernandez M, Nesman T. A developmental framework for collaboration in child-serving agencies. *Journal of Child and Family Studies* 2003; 12(3):291-305.
  45. Kazdin AE, Whitley MK. Treatment of parental stress to enhance therapeutic change among children referred for aggressive and antisocial behavior. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 2003; 71(3):504-15.
  46. Santinello M, Vieno A, Romito A, Arnau F. Evaluation of "I Can Problem Solve" training to improve social skills in 1st and 2nd year elementary school children. *Psicoterapia Cognitiva Compartmental* 2004; 2:123-32.
  47. Scott S. Parent training. *Psychiatry* 2005; 4(9):126-28.
  48. Bauer NS, & Webster-Stratton C. Prevention of behavior disorder in primary care. *Curr Opin Prdiatrics*. 2006; 6:654-60.

49. Shokoohi-Yekta M, Salem S, Behpajoooh A, Rostami R, Parand A. Effects of teaching problem solving on social skills of children with ADHD. *Journal of Psychology and Education*. 2010; 40: 37-50.[Persian].
50. Latifi Z, Sholeh A, Malakpour M, Moulavi H. Comparing social skills of female blind, deaf and regular high school students in the city of Tehran. *Journal of Cognitie Science*. 2009; 11:70-84.[Persian].
51. Spivack G, Marcus J, Swift M. Early classroom behaviors and later misconduct. *Developmental Pschology* 1986; 22:124-31.
52. Friend M. *Special education contemporary perspectives for school professionals*. 3<sup>rd</sup> ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education; 2011.
53. D'Zurilla TJ, Nezu AM. Problem-solving therapies. In Dobson, KS, editor. *The handbook of cognitive-behavioral therapies*. New York: The Guilford Press; 2001.
54. Logsdon C, D. Early intervention with aggressive boys: A cognitive-behavioral group intervention in a school setting. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*; 2004.
55. Beelmann A. Promoting social competence in preschool children: Evaluation of a social problem solving training program as a universal measure for preventing antisocial behavior. *Kindheit und Entwicklung* 2004; 13(2):113-21.
56. Shure. MB. Training children to solve interpersonal problems: A preventive approach. In Munoz RF, Snowden LF, Kelly JG, editors. *Social and psychological research in community settings* San Francisco, CA: Jossey-Bass; 1979.