

اثر بخشی آموزش خلاقیت بر افزایش توانایی حل مساله در کودکان

مریم سادات کیا فر^۱، سید محسن اصغری نکاح^۲

تاریخ وصول: ۹۵/۱/۳

تاریخ پذیرش: ۹۵/۴/۳۱

چکیده

حل مساله مهارتی مهم برای عملکرد اجتماعی زندگی روزانه کودک است و اشتراکات در مبانی نظری و پژوهشی خلاقیت و حل مساله نشان داده که می توان از طریق خلاقیت این مهارت را ارتقا داد. این پژوهش با هدف بررسی افزایش توانایی حل مساله در کودکان پیش دبستانی پسر از طریق آموزش خلاقیت انجام گرفت. پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی و حجم نمونه مورد نظر ۲۰ کودک پسر پیش دبستانی بود که به صورت نمونه گیری در دسترس انتخاب و با استفاده از گمارش تصادفی به صورت مساوی در دو گروه آزمایش (۱۰ نفر) و کنترل (۱۰ نفر) قرار گرفتند. کودکان گروه آزمایش ۱۲ جلسه مداخلات مربوطه را دریافت نمودند. ابزار پژوهش، آزمون حل مساله اجتماعی والی بود که در پیش آزمون و پس آزمون مورد استفاده قرار گرفت. نتایج نشان داد که حل مساله در کودکان گروه آزمایش به طور معناداری در اثر مداخله نسبت به گروه کنترل افزایش یافت. بنابراین، می توان نتیجه گرفت که اگر آموزش خلاقیت به صورت مناسب و با تم های موضوعات درگیر کودکان در موقعیت های واقعی انجام گیرد می تواند باعث بهبود حل مسائل در آنها گردد.

واژگان کلیدی: آموزش، خلاقیت، حل مساله، کودک.

مقدمه

حل مساله اجتماعی^۳ مهارتی مهم برای عملکرد اجتماعی زندگی روزانه کودک است و کیفیت تجربه های اجتماعی آنها را تحت تاثیر قرار می دهد. با این وجود، طیف گسترده ای

۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول) Kiafar110@gmail.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد asgharinekah@um.ac.ir

از تفاوت‌های فردی در نحوه‌ی برخورد کودکان با موقعیت‌های چالش‌برانگیز اجتماعی وجود دارد.

بعضی از کودکان به جای حل مسائل بین فردی و اجتماعی دچار مشکلات برون‌ریزی و درون‌ریزی شده مانند پرخاشگری و یا خجالت، ترس و کم‌رویی می‌شوند و البته عده‌ای از کودکان نیز رفتارهای جامعه‌گرا و مطلوب دارند (والکر^۱ و همکاران، ۲۰۱۳). بعضی از افراد دچار اضطراب می‌شوند و به جای حل مساله تلاش می‌کنند تا هیجانانگیز منفی خود را تنظیم و کنترل کنند. همچنین بعضی افراد برای حل مساله تلاش‌های مداوم و منظم انجام می‌دهند در حالی که دیگران گرایش به تلاش‌های محدود و بی‌ثبات دارند. به‌طور خلاصه عده‌ای در برخورد با مشکلاتشان فعال‌تر هستند اما دیگران به‌طور معناداری در حل مسائل نقص و مشکل دارند (آلکی و کانکا^۲، ۲۰۱۱). حل مساله اجتماعی نوعی کارکرد اجرایی است که هیجانانگیز و رفتار اجتماعی را کنترل و فرد را قادر به عملکرد سنجیده می‌کند (تاکاشی^۳، ۲۰۰۹). برای رسیدن به حل مساله اجتماعی مطلوب فرد باید از مهارت‌های اجتماعی کافی برخوردار باشد. مهارت‌های اجتماعی به معنای قاطعیت و تاثیرگذاری بر رفتار سایرین بدون آسیب رساندن به دیگران همراه با عوامل تقویت‌کننده مانند لبخند زدن، بخشندگی، عطفوت، همدلی، همکاری، مسئولیت‌پذیری و ابراز بیان به منظور تحکیم روابط متقابل است (شهیم، ۱۳۸۲). این مهارت‌ها به فرد کمک می‌کند ارتباطات مثبت‌تری با اطرافیان داشته باشد. همچنین می‌توانند از این مهارت‌ها برای کمک به دیگران و حل مشکلات اجتماعی استفاده کنند (پلفری^۴، ۲۰۱۱). به‌دلیل تاثیر مطلوب حل مساله بر سلامت روان و بهبود کیفیت زندگی (بیانی و بیانی، ۱۳۸۹) و کاهش مشکلات کودک مانند پرخاشگری (پیکو^۵ و همکاران، ۲۰۰۶)، کم‌رویی (والکر و همکاران، ۲۰۱۳، احدی و همکاران، ۱۳۸۸)، اختلال سلوک (تویسرکانی راوری و همکاران، ۱۳۸۷) و غیره نظریه‌پردازان متعددی در این زمینه به نظریه‌پردازی پرداخته‌اند. داگ (۱۹۸۶) و کریک و داگ (۱۹۹۴) در مدل پردازش اطلاعات گام‌های درگیر در حل مساله اجتماعی را شرح می‌دهند. آن‌ها مطرح می‌کنند که وقتی کودکان با یک نشانه موقعیتی رو به رو می‌شوند قبل از انجام رفتار، در چهار گام و مرحله

1. Walker
2. Alci & Canca
3. Takashi
4. Pelfrey
5. Piko

ذهنی در گیر می شوند. آن‌ها ابتدا نشان‌های موقعیتی را مشاهده و کد گذاری می کنند، سپس به تعبیر و تفسیر، درک و بازنمایی ذهنی این نشانه‌ها می پردازند، در مرحله بعد برای دستیابی به پاسخ‌های ممکن برای موقعیت به جست‌وجوی ذهنی می پردازند و در نهایت بعد از ارزیابی و تصمیم‌گیری رفتار بروز می‌یابد. پردازش ماهرانه در هر گام منجر به عملکرد شایسته در موقعیت می‌شود در حالی که پردازش سوگیرانه یا ناقص منجر به رفتارهای نابهنجار می‌گردد (ماتھیز و لچمن^۱، ۲۰۰۵ و پاکاسلاhti^۲، ۲۰۰۰، والکر و همکاران، ۲۰۱۳، پیکو و همکاران، ۲۰۰۶). دیزورویلا و گلدفرید (۱۹۷۱) نیز در مدل خود معتقدند که حل مساله اجتماعی از دو مولفه جهت‌گیری نسبت به مساله و مهارت‌های حل مساله یا سبک‌های حل مساله تشکیل شده است. جهت‌گیری نسبت به مساله می‌تواند مثبت یا منفی باشد و سبک حل مساله می‌تواند منطقی، بی‌دقتی / تکانشی و یا اجتنابی باشد (تقی‌لو و همکاران، ۱۳۹۰). در سبک منطقی فرد موانع و خواسته‌ها را تعیین می‌کند، هدف را مشخص می‌کند، راه‌حل‌های جایگزین را ایجاد و اجرا می‌کند و نتایج به دست آمده را به دقت ارزیابی می‌کند. در سبک تکانشی فرد برای رسیدن به حل مساله تلاش‌های کوتاه‌بینانه، شتاب‌زده، بی‌دقت، عجولانه و ناکامل انجام می‌دهد. و در نهایت در سبک اجتنابی فرد حل مساله را تا آن‌جا که ممکن است به تاخیر می‌اندازد و طولانی می‌کند (مخبری و همکاران، ۱۳۹۰). در کل در این نظریه فرض می‌شود که افراد در زندگی روزانه مکرراً با مشکلات و مسائل مواجه و برای حل آن‌ها برانگیخته می‌شوند. آن‌ها برای رسیدن به هدف مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی شامل تعریف مساله و شناسایی موقعیت مساله‌ساز، ایجاد انواع گزینه‌ها و راه‌حل‌های ممکن، تصمیم‌گیری برای انتخاب راه‌حل مناسب و کاربرد راه‌حل و اصلاح آن را در اختیار دارند (ماتھیز و لچمن، ۲۰۰۵).

در پژوهش‌های گذشته برای شکل‌گیری و ارتقاء مهارت‌های حل مساله و رشد مهارت‌های اجتماعی، به منظور افزایش سازگاری و ایجاد رفتارهای جامعه‌گرا در کودکان از روش‌های متفاوتی مانند هنرهای نمایشی و نمایش خلاق (لاریجانی و رازقی، ۱۳۸۶؛ جعفری، ۱۳۹۱ و گالی^۳ و همکاران، ۲۰۱۳)، قصه‌گویی (یحیی محمودی و همکاران، ۱۳۹۲)، بازی‌های گروهی (یزدانی پور و یزدخواستی، ۱۳۹۱)، بازی درمانی عروسکی (قرائی

1. Matthys & Lochman
2. Pakaslahti
3. Guli

و فتح آبادی، ۱۳۹۲)، لگودرمانی (تذکره توسلی، ۱۳۸۹)، درمان شناختی- رفتاری (کانینگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۳)، خودتنظیمی (جلوه گر و همکاران، ۱۳۹۱)، تئوری ذهن (پارسنز و میشل^۲، ۲۰۰۲) و غیره استفاده کرده‌اند. همان‌طور که مشاهده شد در اکثر پژوهش‌ها از قصه، بازی و امثال این موارد به‌عنوان روشی برای بهبود مهارت‌های حل مساله در کودکان استفاده کردند زیرا که زبان کودک زبان بازی و قصه است. بازی و قصه از اجزاء مهم زندگی کودک محسوب شده و باعث رشد اجتماعی و غنای زندگی کودک می‌شود. همچنین زمانی که آموزش‌ها در قالب غیرمستقیم مطرح می‌شوند به نسبت زمانی که به‌طور مستقیم ارائه شوند جذاب‌تر بوده و شرایط یادگیری بهتر و عمیق‌تری فراهم می‌شود، همچنین احتمال به‌کارگیری و تعمیم آنها توسط کودک در زمینه‌های مشابه نیز افزایش می‌یابد (یحیی محمودی و همکاران، ۱۳۹۲ و انکیو^۳ و همکارش، ۲۰۱۰). این پژوهش نیز از پژوهش‌های قبلی مستثنی نیست و از روش‌های مشابه استفاده کرده با این تفاوت که تمام فعالیت‌ها و تمرین‌های به‌کار گرفته شده برای رشد حل مساله در کودکان بر مبنای نظریه تفکر واگرایی تورنس (سیالی، انعطاف، اصالت و بسط) و به روش خلاق ارائه می‌شد.

دلیل انتخاب روش آموزش خلاقیت^۴ برای بهبود حل مساله اجتماعی به علت ارتباط نزدیک این دو مولفه در مبانی نظری با یکدیگر می‌باشد. به‌طوری‌که خلاقیت، را توانایی تفکر به شیوه‌های غیرمعمول و توانایی خلق راه‌حل‌های جدید برای مشکلات و مسائل می‌دانند (کاراکل^۵، ۲۰۰۹؛ کرن^۶ و همکاران، ۲۰۱۱). رایت (۲۰۱۰) خلاقیت را تعیین مساله و حل مساله با استفاده از راه‌حل‌های معنادار می‌داند (رابسون^۷، ۲۰۱۴). گاردنر (۱۹۹۳) افراد خلاق را کسانی می‌داند که در حل مساله چیره‌دست هستند و گانه (۱۹۷۷، ۱۹۸۵) نیز آفرینندگی را نوعی حل مساله می‌داند. البته حل مساله فعالیت عینی‌تر از آفرینندگی است و از آن هدف مشخص‌تری دارد و در آفرینندگی بر تازگی نتایج تفکر آفریننده تاکید می‌شود به عبارتی آفرینندگی یعنی توانایی تشخیص یا تدارک راه‌حل‌های اصیل و متنوع برای مسائل

-
1. Koning
 2. Parsons & Mitchell
 3. Oncu
 4. creativity
 5. Karakelle
 6. Caughron
 7. Robson

(سیف، ۱۳۸۷). در نهایت انتظار می‌رود که کودکان با رهایی از موانع هیجانی (مثل پایین بودن اعتماد به نفس)، موانع ادراکی و عادات (یعنی کودکان از عادت‌های گذشته خود مثل پرخاشگری، حسادت و غیره رها شوند و از زاویه‌ی جدید بتوانند به مساله و موقعیت توجه کنند) بتوانند مسائل اجتماعی خود را به روش خلاق حل نمایند. حل مساله خلاق یعنی از مساله و مشکل آگاهی یابند، حقایق، احساسات و ایده‌ها را جمع‌آوری کرده و به تعریف مجدد مساله بپردازند، راه‌حل‌های گوناگون را شناسایی کرده و آن‌ها را انجام دهند و در نهایت به ارزیابی نتایج بپردازند (هیلال^۲، ۲۰۱۳، رینا و چاگنن^۳، ۱۹۹۴).

بنابراین با توجه به مطالب عنوان شده پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سوال است که آیا از طریق آموزش مطابق با مبانی نظری تورنس و گیلفورد در تفکر خلاق می‌توان توانایی حل مساله در کودکان را ارتقاء بخشید؟ و با توجه به گفته گاردنر آیا واقعا این آموزش‌های مرتبط با خلاقیت می‌تواند کودکان را در حل مساله مسلط نماید؟

روش پژوهش

برای انجام این پژوهش از روش شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. کودکان گروه آزمایش به مدت ۱۲ جلسه آموزش‌های مرتبط را دریافت نمودند.

جامعه آماری، حجم نمونه و نمونه‌گیری: جامعه آماری این تحقیق، شامل تمامی کودکان پیش‌دبستانی شهر مشهد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ می‌باشد که تعداد ۲۰ کودک پیش‌دبستانی پسر از دو مهد کودک به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و از بین کودکان هر مهد کودک در هر مهد ۱۰ کودک به صورت تصادفی در دو گروه کنترل و آزمایش قرار گرفتند. بعد از انتخاب آزمودنی‌ها به صورت تصادفی آزمون حل مساله اجتماعی والی به عنوان پیش‌آزمون برای هر کودک به صورت انفرادی اجرا گردید. کودکان گروه آزمایش ۱۲ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای آموزش‌های مرتبط را دریافت کردند و گروه کنترل تحت هیچ آموزش قرار نگرفت. بعد از اتمام جلسات پس‌آزمون برای تمامی کودکان به صورت انفرادی اجرا گردید.

1. creative problem solving
2. Hilal
3. Reina & Chagnon

ابزار پژوهش: آزمون حل مساله اجتماعی: آزمون حل مساله اجتماعی، آزمون بازی اکتشافی حل مساله اجتماعی کودکان والی است که توسط جانسن (۲۰۰۰) از ترکیب دو آزمون حل مساله پیش دبستانی اسپواک و شور (۱۹۸۵) و روبین و کریزنور (۱۹۸۶) تدوین گردیده است. در این آزمون که دارای دو فرم جداگانه برای دختران و پسران است؛ ۱۵ تصویر رنگی به کودکان نشان داده می شود. در این کارت ها موقعیت های فرضی مساله تجسم و از کودکان پرسیده می شود در هنگام برخورد با این مشکل شما چه کاری انجام خواهید داد؟ یا شما چه چیزی خواهید گفت؟

نحوه ی نمره گذاری آزمون به صورت دو کد صفر یا یک بوده است. کد صفر اختصاص به پاسخ هایی ضد اجتماعی دارد و کد یک پاسخ های اجتماعی کودکان را در بر می گیرد. پایایی این آزمون به روش پایایی بین ارزیابان توسط جانسن (۲۰۰۰) ۰/۸۳ و روایی همگرایی آن از طریق همبسته کردن نمرات آزمون با آزمون حل مساله اجتماعی روبین ۰/۶۰ برای پاسخ های مثبت و ۰/۵۰ برای پاسخ های منفی گزارش شده است (درلی، ۲۰۰۹ به نقل از جلوه گر و همکاران، ۱۳۹۱). در تحقیق جلوه گر و همکاران (۱۳۹۱) روایی محتوایی آزمون یاد شده توسط متخصصان برای دانش آموزان ایرانی تایید شد. همچنین متخصصین با تایید این موضوع که آزمون مذکور فرهنگ بسته نبوده اجرای آن را در جامعه ای با زمینه ی فرهنگی متفاوت بلامانع دانسته اند. پایایی این آزمون به روش باز آزمایی با اجرای اولیه آزمون روی ۳۰ کودک (۱۵ دختر و ۱۵ پسر) با فاصله زمانی ۱ ماه، ۰/۸۲ به دست آمد که ضریب قابل قبولی است.

روش اجرا: برنامه به کار برده شده در این پژوهش شامل فعالیت های هنری مثل نقاشی (به طور مثال نقاشی با استفاده از خطوط مطابق با کتاب شاه اویسی)، قصه گویی خلاق، چیستان (در پژوهش سعی بر این بود که از چیستان هایی که به یک جواب درست ختم می شوند استفاده نشود و کودکان به بارش مغزی و دادن ایده های متفاوت تشویق می شدند). به طور مثال: اون چیه که اگه از آسمون هم بیفته نمی شکند؟ نخ، مو، پر، کاغذ و غیره از جمله جواب های کودکان بود، یا اون چیه که ما می رویم اما آن می ماند؟ رد پا در رنگ گل برف پای خیس، جای هواپیما بعد از عبور از آسمان و غیره جواب های کودکان بود. گاهی به اصرار و خواست کودکان محقق نیز نظر خود را عنوان می کرد مثلاً کسی که می میرد خودش رفته اما کارهای خوب یا بدش مثل ساخت کتابخونه و کارهای دیگرش در این دنیا

می ماند البته به زبان کودکان این مطالب عنوان می شد. حتی به غیر از چیستان هایی که به عنوان تکلیف خانه آورده بودند خود کودکان شروع به ساخت چیستان کرده بودند مثلا از هم می پرسیدند که اون چیه که اولش با ((چ)) شروع می شود و انواع پاسخ ها از طرف کودکان دیگر مطرح می شد، کاردستی (از تمامی کارهای هنری به کار برده شده در مهد مثل کاردستی ها برای کشف و جست و جوی کودکان استفاده گردید به طور مثال از کودکان خواسته می شد که با توجه و دقت در محیط به کارهای تازه پی ببرند مثلا کارهایی که با پوست تخم مرغ، درهای دورریختی، پنبه، پارچه و غیره درست شده بود و از آنها پرسیده می شد که آیا در خانه نیز چیزی هست که به آن اشاره کنند، خود کودکان نیز با استفاده از وسایل بازیافتی با رعایت نکات بهداشتی در جلسه ای مجزا شروع به ساخت کاردستی نمودند) بود. همچنین در پژوهش حاضر از ایده های موجود در کتاب پرورش خلاقیت در کودکان نوشته افضل سادات حسینی استفاده گردید. تمام فعالیت ها بر مبنای تحریک چهار مولفه خلاقیت کودکان بود.

برنامه ۱۲ جلسه به صورت خلاصه به شرح زیر است:

جلسه اول: آشنایی با کودکان و مفهوم شناسی خلاقیت، جلسه دوم و سوم: قصه گویی خلاق، جلسه چهارم و پنجم: قصه سازی خلاق، جلسه ششم: کاردستی خلاق، جلسه هفتم به کار با خمیر و صحبت راجع به خلاقیت های موجود در مهد و خانه اختصاص پیدا کرد، جلسه هشتم، نهم، دهم، یازدهم و دوازدهم: نقاشی خلاق و بازی های خلاق و معماگویی از طرف کودکان و پژوهشگر.

لازم به ذکر است که اساس برنامه آموزشی و مداخله ای بر مبنای نظریه ی چهار مولفه ای خلاقیت تورنس و براساس منابع موجود طراحی و اجرا گردید.

یافته های پژوهش

برای تجزیه و تحلیل داده های بدست آمده از روش آمار توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) و از آزمون استنباطی تحلیل کوواریانس استفاده گردد.

شاخص های توصیفی حل مساله اجتماعی والی در ۲۰ کودک پیش دبستانی پسر در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی داده‌های حاصل از اجرای پیش‌آزمون و پس‌آزمون حل مساله اجتماعی

| متغیر | گروه‌ها | تعداد | پیش‌آزمون | پس‌آزمون |
|------------------|---------|-------|--------------|--------------|
| | | | میانگین | میانگین |
| | | | انحراف معیار | انحراف معیار |
| حل مساله اجتماعی | آزمایش | ۱۰ | ۹/۶۰ | ۱۲/۳۰ |
| | کنترل | ۱۰ | ۱۰/۸۰ | ۱۰/۷۰ |

نتایج بدست آمده از جدول فوق نشان می‌دهد که میانگین حل مساله کودکان گروه آزمایش ۹/۶۰ بوده است که در مرحله پس‌آزمون به ۱۲/۳۰ افزایش یافته است. از آنجا که هدف بررسی اثربخشی آموزش خلاقیت بر بهبود حل مساله در کودکان بود. روش آماری مناسب برای فرضیات فوق تحلیل کوواریانس می‌باشد. برای آزمون نرمال بودن توزیع نمرات از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد که توزیع داده‌ها نرمال بود بنابراین استفاده از روش کوواریانس مجاز است. همچنین، آزمون لون برای برابری واریانس‌ها گرفته شد که نتایج آن نشان داد واریانس دو گروه در مقیاس حل مساله برابر است چون $P > 0.05$ بودند ($F(1,18) = 2/153, p > 0.05$). بنابراین فرض صفر که بیان می‌کند واریانس‌ها با هم برابر هستند تأیید شد و آزمون تحلیل کوواریانس تک‌متغیره برای مقایسه‌ی آنها در پس‌آزمون قابل اجرا است.

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس با کنترل اثر پیش‌آزمون برای متغیر حل مساله

| منبع تغییرات | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | F | سطح معناداری | اندازه اثر |
|--------------|---------------|------------|-----------------|--------|--------------|------------|
| پیش‌آزمون | ۶۲/۶۹۱ | ۱ | ۶۲/۶۹۱ | ۱۸/۵۳۲ | ۰/۰۰۱ | ۰/۵۲ |
| گروه | ۲۳/۹۸۲ | ۱ | ۲۳/۹۸۲ | ۷/۰۸۹ | ۰/۰۱ | ۰/۲۹ |
| خطا | ۵۷/۵۰۹ | ۱۷ | ۳/۳۸۳ | | | |
| کل | ۲۷۷۸ | ۲۰ | | | | |

نتایج آزمون تحلیل کوواریانس (جدول ۲) نشان داد که پس از شرکت در جلسات آموزشی مرتبط با خلاقیت، تفاوت بین دو گروه معنادار است ($\eta^2 = 0.29$)، و با توجه به جدول میانگین‌ها (جدول ۱) مشخص می‌گردد که آموزش اثرگذار بوده است. به این معنا که آموزش خلاقیت با تأکید بر ۴ مولفه تفکر خلاق تورنس توانست حل مساله در کودکان پیش‌دبستانی پسر را به‌طور معناداری ارتقاء دهد.

بحث و نتیجه گیری

یکی از وظایف اجتماعی کودکان فراگرفتن مهارت در ایجاد رابطه‌ی متقابل و موفق با همسالان است. کودکان پیش دبستانی از طریق تعامل با همسالان، پدر و مادر و سایر اعضای خانواده رفتارهایی مانند کنترل خشم، همکاری و مشارکت و توجه به نظر دیگران را فرا می‌گیرند. فراگرفتن این مهارت‌ها باعث ناسازگاری کودک می‌گردد (شهیم، ۱۳۸۲). بنابراین به منظور افزایش میزان سازگاری و بهبود رفتارهای جامعه‌پسند، هدف از پژوهش حاضر بررسی افزایش توانایی حل مساله در کودکان پیش دبستانی پسر از طریق آموزش خلاقیت بود. فرضیه این پژوهش این بود که آیا آموزش خلاقیت می‌تواند توانایی حل مساله اجتماعی را در کودکان افزایش دهد؟ نتایج پژوهش این فرضیه را تایید کرد. به این معنا که آموزش خلاقیت توانایی حل مساله را کودکان نمونه حاضر در مقایسه با گروه کنترل افزایش داد. اکثر پژوهش‌های گذشته اثر حل مساله خلاق بر خلاقیت را مورد توجه و بررسی قرار دادند و یا اثر قصه‌گویی (یحیی محمودی و همکاران، ۱۳۹۲)، بازی (قرانی و فتح آبادی، ۱۳۹۲)، هنرهای نمایشی (لاریجانی و رازقی، ۱۳۸۶؛ جعفری، ۱۳۹۱ و گالی و همکاران، ۲۰۱۳)، و غیره را بر حل مساله مورد سنجش قرار دادند، که می‌توان گفت تا حدودی همسو با نتایج پژوهش حاضر هستند. در تبیین این فرضیه باید عنوان کرد که برای رسیدن به حل مساله نیاز به یک ذهن باز، استدلالی و منطقی داریم یا طبق نظریه‌ی دیزوربلا و گلدفرید (۱۹۷۱) برای رسیدن به حل مساله مناسب در موقعیت‌های اجتماعی به جای سبک حل مساله تکانشی نیاز به سبک حل مساله منطقی وجود دارد. حل مساله منطقی به این معناست که فرد موانع و خواسته‌ها را تعیین می‌کند، هدف را مشخص می‌کند، راه‌حل‌های جایگزین را ایجاد و اجرا می‌کند و نتایج بدست آمده را به دقت ارزیابی می‌کند. در مقابل در سبک تکانشی فرد برای رسیدن به حل مساله تلاش‌های کوتاه‌بینانه، شتاب‌زده، بی‌دقت، عجولانه و ناکامل انجام می‌دهد که در نهایت منجر به شکست و طرد او در موقعیت‌های بین فردی می‌گردد و در نهایت برجسب کودک پرخاشگر و ناسازگار که نمی‌تواند به خوبی با دیگران ارتباط برقرار کند را می‌خورد. آموزش‌های داده شده در زمینه خلاقیت باعث تسهیل تفکر منطقی و رسیدن به یک ذهن باز و استدلالی گردید به این معنا که آموزش با تقویت چهار مولفه خلاقیت باعث افزایش بارش مغزی کودک (سیالی)، دیدن مسائل از زاویه‌های جدید (اصالت) و متفاوت (انعطاف‌پذیری) و توجه به جزئیات مساله (بسط) شد. برای افزایش سیالی

از روش بارش مغزی استفاده شد و ذهن کودک به ابری تشبیه شد که تا می‌تواند باید بیارد که به منظور فهم بهتر از عکس و تصویر استفاده شد. در پیشینه پژوهش نیز یکی از روش‌هایی که برای حل مساله استفاده شده است روش فکر کاوی یا بارش مغزی است که توسط اسپورن ابداع شده است. بارش مغزی شیوه‌ی تولید راه‌حل‌های متنوع و متفاوت برای یک مساله در یک زمان معین است (سیف، ۱۳۸۷). در این پژوهش تنها به بارش مغزی اکتفا نشد بلکه با تغییر طبقه ذهنی سعی بر این بود که راه‌حل‌های جدید، متنوع و انعطاف‌پذیری نیز افزایش یابد. وقتی در کار با خمیر، کاردستی، چیستان و سایر روش‌های به کار برده شده، از این روش‌ها استفاده می‌شد نحوه نگرش کودک و سبک فکری او تغییر می‌کرد در نتیجه زمانی که در جریان کار کودکان به یکدیگر پرخاش فیزیکی می‌کردند سریعاً از روش مذکور استفاده می‌گردید به این معنا که در کار با خمیر، کاردستی، چیستان، نقاشی، قصه و غیره که تا حدی متفاوت از مسائل اصلی زندگی روزمره بودند ذهن کودک تشویق به دادن ایده می‌شد و با فراهم شدن این آمادگی ذهنی در کودک، تعمیم همان فرایند به جریان اصلی زندگی نیز اتفاق می‌افتاد. البته آگاهی‌های هیجانی نیز داده می‌شد. به طور مثال در کار با خمیر و سایر روش‌ها کودک یاد می‌گرفت که در مدت زمان کوتاه چیزهای زیاد و متنوع را با رعایت اصل تازگی و بسط بسازد و برای تعمیم این فرایند به زندگی واقعی در هنگام دعوا و مشت‌زدن کودکان به یکدیگر سریعاً این مساله مطرح می‌شد که چه اتفاقی افتاده است؟ شما از چه روشی استفاده کردید؟ برای حل این موقعیت از چه روش‌های دیگری می‌توانستید استفاده کنید؟ بگذارید فکرتان بیارد و تا می‌تواند راه‌حل بدهد، کدام روش مناسب‌تر است و چرا؟ (هدف از پرسیدن سوال چرا ارزیابی نتایج توسط کودک بود). همچنین در طول تمام فعالیت‌ها گوش دادن به صحبت‌های یکدیگر و احترام گذاشتن به یکدیگر به طور مرتب تاکید می‌گردید. در جلسات اول عدم توجه به صحبت دیگران و حالت‌های تکانشی در دادن پاسخ وجود داشت که با گذشت زمان این امر بهبود پیدا کرده بود. در مجموع کار با اشیاء (خمیر، کاردستی، چیستان، نقاشی و غیره) و پرسیدن سوال در هنگام بروز مشکل به منظور رهایی از سبک تکانشی و رسیدن به سبک منطقی، منجر به بهبود حل مساله در پس‌آزمون گردید. لازم به ذکر است که حالت‌های تکانشی در پیش‌آزمون حل مساله اجتماعی به وضوح دیده می‌شد به طور مثال کودک بدون هیچ تاملی بعد از گفتن داستان مربوط به تصویر جواب‌هایی مانند تو دهانش می‌زنم، من هم او را می‌زنم، او را دعوا

می‌کنم می‌دادند. اما در پس‌آزمون به‌ویژه در بعضی از کودکان زیر لب با خود صحبت کردن و تامل به جای تکانش‌های ناگهانی کاملاً دیده می‌شد. به‌طور مثال کودکی با خود زیر لب می‌گفت که نمی‌توانم او را بزنم بعد رو به محقق می‌کرد و می‌گفت پس می‌روم به مربی یا مادرم می‌گویم. این کنترل تکانه و پیدا کردن راه‌حل‌های مختلف دلیلی بر موفقیت کودکان محسوب می‌شود. همچنین در بعضی از تعاریف، حل مساله اجتماعی را نوعی کارکرد اجرایی می‌دانند که هیجان‌ات و رفتار اجتماعی را کنترل و فرد را قادر به عملکرد سنجیده می‌کند (تاکاشی، ۲۰۰۹). در پژوهش حاضر نیز به دلیل تمرین‌های خلاقیت و تعمیم آن به شرایط موجود پیش آمده، این بازداری هیجانی و رفتاری مشاهده گردید.

در نتیجه طبق پیشینه پژوهش که خلاقیت، را توانایی تفکر به شیوه‌های غیرمعمول و توانایی خلق راه‌حل‌های جدید برای مشکلات و مسائل می‌دانند (کاراکل، ۲۰۰۹؛ وکرنو و همکاران، ۲۰۱۱). رایت (۲۰۱۰) خلاقیت را تعیین مساله و حل مساله با استفاده از راه‌حل‌های معنادار می‌داند (رابسون، ۲۰۱۴). گاردنر (۱۹۹۳) افراد خلاق را کسانی می‌داند که در حل مساله چیره‌دست هستند و گانه (۱۹۷۷ و ۱۹۸۵) نیز آفرینندگی را نوعی حل مساله می‌داند. در این پژوهش خلاقیت و حل مساله خلاق توانست روی رفتارهای اجتماعی کودکان به‌طور معناداری تاثیر مثبت بگذارد.

محدودیت اصلی پژوهش حاضر عدم همکاری مهدهای کودک جهت اجرای پژوهش بود در نتیجه از نمونه‌گیری در دسترس استفاده گردید. همچنین نداشتن دوره پیگیری را می‌توان از محدودیت‌های پژوهش حاضر برشمرد.

پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی اثر آموزش خلاقیت و حل مساله خلاق بر مشکلات هیجانی - رفتاری کودکان مورد بررسی قرار گیرد.

لازم به ذکر است که گروهی بودن تمامی فعالیت‌ها خود مزیتی بزرگ محسوب می‌شود زیرا موجب گردیده که کودک خود را در تعامل با دیگران ببیند، مشکلات بروز پیدا کرده در این روابط را از نزدیک لمس کند و به کشف راه‌حل به شیوه‌ای خلاق برای بهبود اوضاع پردازد.

بنابراین با توجه به اهمیت نوع سبک حل مساله در کودکان و تاثیری که این مساله بر کیفیت زندگی و سازگاری آن‌ها می‌گذارد و با توجه به پرخاشگری فزاینده در مهدهای کودک، در ابتدا برنامه آموزش خلاقیت که باعث گشودگی ذهنی کودک می‌گردد و سپس

تعمیم همین گشودگی به جریان اصلی زندگی ضروری به نظر می‌رسد. از آن جایی که کودکان پیش‌دبستانی از طریق تعامل با همسالان، مربی، پدر و مادر و سایر اعضای خانواده رفتارهای اجتماعی را می‌آموزد، پیشنهاد می‌گردد که مربیان مهدهای کودک و والدین که هر کدام تقریباً نیمی از روز را با کودک سپری می‌کنند از چنین مهارت‌هایی برخوردار باشند تا شیوه‌ی زندگی مبتنی بر حل مساله خلاق را به کودکان آموزش دهند.

منابع

- احدی، بتول؛ میرزایی، پری؛ نریمانی، محمد و ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۸۸). تاثیر آموزش حل مساله اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان کم‌رو. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۹ (۳): ۲۰۲-۱۹۳.
- بیانی، علی اصغر و بیانی، علی. (۱۳۸۹). ویژگی‌های روان‌سنجی فرم کوتاه سیاهه حل مسئله اجتماعی. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۷ (۲۶): ۱۵۴-۱۴۷.
- تذکره توسلی، شهپر؛ بنی‌جمال، شکوه‌السادات و پوراعتماد، حمیدرضا. (۱۳۸۹). *ارزیابی اثربخشی لگودرمانی در بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان مبتلا به اتیسم با عملکرد بالا*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه الزهراء.
- تقی‌لو، صادق؛ صالحی، مهدیه و شکری، امید. (۱۳۹۰). مدل‌یابی معادلات ساختاری در تبیین رابطه بین صفات شخصیت، حل مساله اجتماعی و بهزیستی ذهنی. *فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی*، ۴ (۲۱): ۷۶-۶۳.
- تویسرکانی راوری، مهدیه؛ یونسی، سیدجلال و یوسفی‌لویه، مجید. (۱۳۸۷). تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر قصه در کاهش نشانه‌های اختلال سلوک کودکان. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، ۴ (۱): ۷۶-۶۳.
- جعفری، نرگس. (۱۳۹۱). تاثیر نمایش خلاق بر میزان مهارت‌های اجتماعی کودکان. *کتاب ماه کودک و نوجوان*: ۲۷-۲۰.
- جلوه‌گر، افسانه؛ کارشکی، حسین و اصغری‌نکاح، سیدمحسن. (۱۳۹۱). *تاثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر حل مساله شناختی و اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۷). روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی آموزش و یادگیری. تهران: نشر دوران.

شهیم، سیما. (۱۳۸۲). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری در دو گروه از کودکان عادی و مبتلا به اختلالات یادگیری در خانه و مدرسه. *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، ۳۳(۱): ۱۲۱-۱۳۸.

قرائی، نفیسه و فتح‌آبادی، جلیل. (۱۳۹۲). اثربخشی بازی‌درمانی عروسکی بر ارتقاء مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی دچار سندرم داون. *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۲(۲۶): ۴۰-۲۵.

لاریجانی، زرین‌سادات و رازقی، نرگس. (۱۳۸۶). بررسی کاربرد هنرهای نمایشی در رشد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۸(۱): ۵۲-۴۳.

مخبری، عادل؛ درتاج، فریبا و دره‌کردی، علی. (۱۳۹۰). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه توانایی حل مساله اجتماعی. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۴(۱): ۷۲-۵۵.

یحیی محمودی، ندا؛ ناصح، اشکان؛ صالحی، سیروس و تیزدست، طاهر. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر قصه‌گویی بر مشکلات رفتار برونی‌سازی شده کودکان. *روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی*، ۹(۳۵): ۲۵۷-۲۴۹.

یزدانی‌پور، نسیم و یزدخواستی، فریبا. (۱۳۹۱). اثربخشی بازی‌های گروهی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی ۶ تا ۷ ساله شهر اصفهان. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۰(۳): ۲۲۸-۲۲۱.

Alci, B. & Canca, D. (2011). Change of students' problem-solving appraisal in higher education according to gender. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 3179-3184.

Caughron, J., Peterson, D. & Mumford, M. (2011). *Creativity Training*. Encyclopedia of Creativity (Second Edition), 311-317.

Guli, L.; Semrud-Clikeman, M.; Lerner, M. & Britton, N. (2013). Social Competence Intervention Program (SCIP): A pilot study of a creative dramaprogram for youth with social difficulties. *The Arts in Psychotherapy*, 40: 37-44.

Hilal, H., Husin, W & Zayed, T. (2013). Barriers to Creativity among Students of Selected Universities in Malaysia. *International Journal of Applied Science and Technology*, 3 (6): 51- 60.

- Karakelle, S. (2009). Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama process. *Thinking Skills and Creativity*, 4: 124–129.
- Koning, C., Magill-Evans, J., Volden., J. & Dick, B. (2013). Efficacy of cognitive behavior therapy-based social skills intervention for school-aged boys with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7: 1282–1290.
- Matthys W. & Lochman, J. (2005). Social problem solving in aggressive children. *Social Problem Solving and Offending: Evidence, Evaluation and Evolution*: 51- 66.
- Oncu E. & Unluer, E. (2010). Preschool children's using of play materials creatively. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2: 4457–4461.
- Pakaslahti, L. (2000). Children's and adolescents' aggressive behavior in context: the development and application of aggressive problem-solving strategies. *Aggression and Violent Behavior*, 5: 467-490.
- Parsons, S. & Mitchell, P. (2002). The potential of virtual reality in social skills training for people with autistic spectrum disorders. *Journal of Intellectual Disability Research*, 46(5): 430- 443.
- Pelfrey, R. (2011). Classroom behaviors in elementary school teachers identified as fostering creativity. *ProQuest LLC*.
- Piko, B., Keresztes, N., & Pluhar, Z. (2006). Aggressive behavior and psychosocial health among children. *Journal of personality and individual differences*, 14: 858- 895.
- Reina, D. & Chagnon, M. (1994). *Creative problem solving*. Instructor's workbook Developed for: Optimist International.
- Robson, S. (2014). The analyzing children's creative thinking framework: development of an observation- led approach to identifying and analyzing young children's creative thinking. *British Educational Research Journal*, 40(1): 121- 134.
- Takahashi, F., Koseki, S. & Shimada, H. (2009). Developmental trends in children's aggression and social problem-solving. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30: 265–272.
- Walker, O.; Degnan, K.; Fox, N. & Henderson, H. (2013). Social problem solving in early childhood: Developmental change and the influence of shyness. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34: 185–193.