

Research Paper

Comparing the efficacy of training social-emotional skills and training social problem solving on social competence in female single parent, second period high school students

Fatemeh Mokarram¹, Reza Kazemi², Somayeh Taklavi²

1. Ph.D Student Psychology, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

Citation: Mokarram F, Kazemi R, Taklavi S. Comparing the efficacy of training social-emotional skills and training social problem solving on social competence in female single parent, second period high school students. J of Psychological Science. 2021; 20(105): 1651-1665.



ORCID



URL: <https://psychologicalscience.ir/article-1-1363-fa.html>

[10.52547/JPS.20.105.1651](https://doi.org/10.52547/JPS.20.105.1651)

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Social-Emotional skills,
social problem solving,
social competence,
Students,
Single parent

Background: Social competence refers to an individual's ability to do things related to his or her personal independence and social responsibilities, leading to normal social growth and the establishment of positive and constructive relationships. Emotional-social skills training plays an important role in feeling more socially competent and efficient in the day-to-day responsibilities and life challenges of single-parent girls. Research has shown that social problem-solving training increases social competence in adolescence and adulthood.

Aims: The aim of this study was to compare the effectiveness of Social-Emotional skills training and social problem-solving training on social competence of single-parent female students in the second year of Sarab high school.

Methods: The present study is a quasi-experimental study with a pretest-posttest design with a control group. The statistics of the present study include all female high school students who were studying in the academic year 2019-2020. The research sample of 45 students was selected by multi-stage cluster sampling method and randomly assigned to two experimental groups and one control group. The sample individuals completed the social competency questionnaire of Felner, Lease & Phillips (1990) first as a pre-test stage and after 12 sessions of Social-Emotional skills training (Sadri Damirchi et al, 2009) and 10 sessions problem-solving training (Montazer et al, 2020) of 90-minute as a group for a group. Experiments were re-evaluated in the post-test phase of all three groups. Data analysis was performed by univariate analysis of covariance using SPSS-24 software.

Results: The results of this study showed that social-emotional skills training and social problem solving increased the social competence of effective single-parent female students ($p < 0.05$). On the other hand, there was no significant difference in the effectiveness of social-emotional skills training and social problem solving in the social competency variable ($P < 0.05$).

Conclusion: Teaching adolescents' socio-emotional skills and social problem-solving skills leads to the formation of social interactions between him and the outside world, the management of emotions, and thus the increase and improvement of a person's social competence. For this purpose, it is necessary for specialists and family psychologists to provide training in this field to students and their parents.

Received: 06 Aug 2021

Accepted: 01 Sep 2021

Available: 22 Nov 2021

* **Corresponding Author:** Reza Kazemi, Assistant Professor, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.

E-mail: dr_reza.kazemi@yahoo.com

Tel: (+98) 4533728020

2476-5740/ © 2021 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



Extended Abstract

Introduction

Social changes over the past decades have led to changes in the context of families and the formation of various forms of family and new lifestyles. One of the most important of these are single-parent or single-parent families, the number of which is increasing in today's society (Van Gasse & Mortelmans, 2020). Single-parent or single-parent families are families with an imperfect and ambiguous structure that are formed for various reasons. In single-parent families, usually only one parent takes full responsibility for the life and care of the children. Decreased formal marriage, cohabitation without marriage, excessive individualism, tendency to divorce, and simplification of divorce formalities are among the main reasons for the emergence and increase of single-parent families in today's societies (Brady, 2011).

One of the variables that can affect single-parent families is social competence (Kessner and McKenry, 2001). Social competence is essential in adolescents studying (Azuka-Obieke, 2013). All students face obstacles and problems in life and need to learn various skills, including social competence, to overcome them (Banerjee, 2016). This issue becomes more important when rapid developmental changes in children, such as rapid hormonal changes due to puberty, cause severe internal tensions and disruption of interpersonal relationships (Sani, Mohammadzadeh, Jahangirmehr, Mambo and Pour, 2017). Social competence is defined as an individual's abilities and capabilities in personal independence and social responsibility (Hosokawa & Katsura, 2017). In fact, social competence is known as interpersonal, communication and interaction skills in relation to others or emotional, practical and emotional intelligence (Stewart et al., 2018).

One of the ways that can help people feel more competent and efficient in daily responsibilities and life challenges is teaching emotional-social skills (Gooding, 2011). Emotional-social skills mean that the adolescent manages the behaviors that lead to the formation of social interactions between him and the

outside world (such as starting and maintaining friendly relationships with peers and adults, cooperative behaviors and cooperation) as well as management. Master your emotions and feelings (such as managing aggression and conflict, discipline, and responsiveness) and achieve a change in your sense of skill and value (Abrahams et al., 2019).

On the other hand, failure and successful adaptation to the social environment also require a set of problem-solving skills that cannot be measured by conventional intelligence tests or personality tests (Mefoh, Nwoke, Chukwuorji & Chijioke, 2017). Social problem solving is a cognitive-behavioral and emotional process that is an important key in managing emotions, psychological well-being and increasing social competence. The social problem-solving model was first introduced by D'Zurilla, Nezu & Maydeu-Olivares (2002) and is one of the most comprehensive social problem-solving models. According to this view, social problem solving is a multidimensional interactive process that consists of two relatively independent components of problem orientation and problem-solving styles (Malouff, Thorsteinsson & Schutte, 2007).

In general, it can be said that parents in single-parent families often suffer from stress due to multiple roles, especially when they take on two or more different and opposite roles at the same time, and this problem leaves the family with problems. It faces more economic issues and this stress and economic pressure is a risk factor for health and tendency to behavioral problems in the children of these families (Stack & Meredith, 2018; Collings et al., 2014). Despite much research on the harms of single-parent families, there are still many unknown aspects of these families and their children that need to be investigated. Many studies in this field have been done quantitatively and sparsely. Therefore, considering the importance and sensitivity and risk of single-parent families, especially their daughters; The aim of this study was to compare the effect of emotional-social skills training and social problem-solving training on social competence of single-parent female students.

Method

The method of the present study was quasi-experimental with a pre-test post-test design with a control group. The statistical population of the present study included all female high school students in Sarab city in the academic year 2019-2020. From this population, 45 female students were selected by convenience sampling and randomly divided into two experimental groups (30 people) and one control group (15 people). Pre-test was performed for all three groups and then training based on emotional-social skills in 12 sessions and problem-solving training in 10 sessions of 90 minutes as a group twice a week in the school was performed on two experimental groups. Inclusion criteria included being a single parent girl, age (15 to 18 years), exclusion criteria also included receiving another type of psychotherapy at the same time, absence of more than three sessions in treatment sessions and not continuing treatment.

After selecting the samples, the researcher provided the necessary and clear explanations about the objectives of the study, the method of conducting it, as well as maintaining the confidentiality of

information, and received written informed consent from them. The therapist explained the social competency questionnaire to the subjects after establishing the initial therapeutic relationship. In this regard, the researcher had the role of guide, participant in the meeting or observer; All three groups were pre-tested and then emotional-social skills training based on 12 sessions and social problem-solving training in 10 sessions of 90 minutes as a group twice a week in the school was performed on two experimental groups and during During this time, members of the control group did not receive any intervention. Finally, after the treatment sessions, post-test was taken from all three groups. In this study, in order to collect data, a checklist containing demographic information (age, education, income level) and a social competency questionnaire were used. The data obtained from completing the questionnaires were analyzed using SPSS software version 24 and statistical indices and univariate analysis of covariance and Bonferroni post hoc test were used to test the research hypotheses. It should be noted that the level of significance in this study was considered 0.05.

Table 1. Mean and standard deviation of subjects' scores in research variables

Variable	Groups	Emotional-social		Social problem solving		Control	
		M	SD	M	SD	M	SD
Social Competence	Pre-test	138.86	4.45	138.46	3.70	137.06	5.38
	Post-test	145.14	2.16	144.40	2.87	142.06	2.25

Results

The mean and standard deviation of students' age was 16.72 ± 2.54 . 62% of them lived with their father and 38% with their mother. In terms of parental education, 58% had a diploma, 32% a bachelor's degree, and 10% had a master's or doctorate degree. The average family income was reported to be close to 2 million. The mean and standard deviation of pre-test-post-test scores of social competences in experimental and control groups are presented in Table 3. Also in this table, the results of Shapiro-Wilk test to report the normality of the distribution of variables in three groups are reported. According to this table, Shapiro-Wilk statistic is not significant for all variables. Therefore, it can be concluded that the distribution of variables is normal.

Conclusion

The aim of this study was to compare the effectiveness of emotional-social skills training and social problem-solving training on social competence of single-parent female high school students in Sarab. According to the research findings, emotional-social skills training was able to increase the social competence of single-parent girls.

Explaining the research findings, it can be said that adolescents who grow up in single-parent families face problems due to various problems in the family, such as being deprived of one parent's love, poverty and social interactions, and coping with peers. Training appropriate socio-emotional skills and providing opportunities and experiences that increase social interaction in these individuals and enable adolescents to develop social strategies and skills in

all real-life environments and situations. Practice and apply (Gooding, 2011). Adolescents who learn the social rules of peer group well and also have strong relationships with family and community members are more likely to exhibit a high level of social adjustment; Adolescents who acquire good emotional and social skills and behave socially better have a more positive self-concept, and this leads to limitations and abilities. A more accurate way to evaluate, understand, and accept (McKown, Gumbiner, Russo & Lipton, 2009).

On the other hand, the results of the present study showed that social problem-solving training led to an increase in social competence in single-parent female students. Explaining this finding, it can be acknowledged that problem-solving skills are acquired and part of it is obtained in the family by observing how parents respond to problems (Beirami et al., 1397). Although living in single-parent families can be effective in solving the social problems of children, but the problem-solving style of the present parent and his appropriate behaviors in dealing with conflicts and problems are more important. In the problem-solving teaching method, students work with a variety of hypotheses and tests, then they use the results they have obtained to help solve problems or present new ideas and new ideas. This method helps them to change their existing intellectual structure and draw new perspectives to solve problems and issues in various fields (Tlustos et al., 2016).

Overall, the results of the present study showed that based on the findings of the present study, social-emotional skills training and social problem-solving skills training had an effect on increasing the social competence of single-parent female students. These

results indicate the importance of using psychological interventions in increasing social competence in single-parent female students; It can draw the attention of therapists and school counselors to the fact that in promoting the health of this group of people, the role of psychological factors should not be neglected and keep in mind that psychological interventions can achieve better results.

The present study has some limitations that have not been ineffective in obtaining the results. Lack of control of mediating variables affecting the social competence of students, limited age and gender of the sample also affected the results of this study. Due to time constraints, pre-test and post-test evaluation and measurement in the present study is short and had no follow-up stage. Therefore, it is suggested that future studies be performed with more time interval and follow-up stage.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: This research is taken from the dissertation of the first author in the Islamic Azad University of Ardabil. It should be noted that in this study, the researcher, after obtaining approval from the ethics committee, IR.IAU.ARDABIL.REC.1399.047 performed the actual process.

Funding: This study was conducted without the financial support of any public or private institution or organization.

Authors' contribution: The first author is responsible for obtaining licenses, implementing protocols and questionnaires; The second author was responsible for writing the Persian and English abstracts, the introduction and the background of the research, and the third author was responsible for writing the conclusions, sources and formatting.

Conflict of interest: This research has not had any conflict of interest for the authors.

Acknowledgments: The authors would like to thank all the people who participated in this study.

مقاله پژوهشی

مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و آموزش حل مسئله اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک‌والد دوره دوم متوسطه

فاطمه مکرم^۱، رضا کاظمی^{۲*}، سمیه تکلوی^۲

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

مهارت‌های هیجانی - اجتماعی،
حل مسئله اجتماعی،
شایستگی اجتماعی،
دانش‌آموزان،
تک‌والد

زمینه: شایستگی اجتماعی به توانایی فرد در انجام امور مرتبط با استقلال شخصی خود و مسئولیت‌های اجتماعی اشاره دارد و موجب رشد اجتماعی بهنجار و برقراری روابط مثبت و سازنده می‌شود. آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی نقش مهمی در احساس شایستگی اجتماعی و کارآمدی بیشتری در مسئولیت‌های روزانه و چالش‌های زندگی دختران تک‌والد دارد. تحقیقات نشان داده است که آموزش حل مسئله اجتماعی موجب افزایش شایستگی اجتماعی در دوران نوجوانی و بزرگسالی می‌شود.

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه‌ای اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و آموزش حل مسئله اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک‌والد دوره دوم متوسطه شهر سراب انجام شد.

روش: پژوهش حاضر یک مطالعه نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش شامل ۴۵ دانش‌آموز بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند و با گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش و یک گروه گواه قرار گرفتند. افراد نمونه پرسشنامه شایستگی اجتماعی فلنر، لیس و فیلیس (۱۹۹۰) را ابتدا و به عنوان مرحله پیش‌آزمون تکمیل کردند و پس از ۱۲ جلسه آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی (صدوری‌دمیرچی و همکاران، ۱۳۸۹) و ۱۰ جلسه آموزش حل مسئله (منتظر و همکاران، ۱۳۹۸) ۹۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی برای گروه‌های آزمایش، در مرحله پس‌آزمون هر سه گروه مورد سنجش مجدد قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها با روش تحلیل کوواریانس تک متغیری با استفاده از نرم‌افزار SPSS-24 انجام شد.

یافته‌ها: نتایج این پژوهش نشان داد آموزش‌های مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و حل مسئله اجتماعی موجب افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک‌والد مؤثر گردید ($p < 0/05$). از سویی دیگر، در میزان اثربخشی آموزش‌های مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و حل مسئله اجتماعی در متغیر شایستگی اجتماعی تفاوت معناداری وجود نداشت ($P > 0/05$).

نتیجه‌گیری: آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و مهارت حل مسئله اجتماعی به نوجوانان سبب شکل‌گیری تعامل‌های اجتماعی بین او و دنیای بیرونی، مدیریت هیجان‌ها و در نتیجه افزایش و بهبود شایستگی اجتماعی فرد می‌شود. بدین منظور لازم است متخصصان و روانشناسان خانواده آموزش‌هایی در این زمینه به دانش‌آموزان و والدین آنها ارائه دهند.

دریافت شده: ۱۴۰۰/۰۵/۱۵
پذیرفته شده: ۱۴۰۰/۰۶/۱۰
منتشر شده: ۱۴۰۰/۰۹/۰۱

* نویسنده مسئول: رضا کاظمی، استادیار، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

رایانامه: dr_reza.kazemi@yahoo.com

تلفن: ۰۴۵۳۳۷۲۸۰۲۰

مقدمه

تحولات اجتماعی طی دهه‌های گذشته منجر به تغییر بافت خانواده‌ها و شکل‌گیری اشکال مختلف خانواده و سبک‌های جدید زندگی شده است. یکی از مهترین آنها خانواده‌های تک والدینی^۱ یا تک سرپرست هستند که در جوامع امروزی تعداد آنها در حال افزایش است (وان‌گاسی و مورتلمنس، ۲۰۲۰). خانواده‌های تک والدینی یا تک سرپرست، خانواده‌هایی هستند با ساختار ناقص و مبهم که به دلایل مختلفی چون مرگ یکی از والدین، طلاق، ترک خانواده، حاملگی بدون ازدواج و فرزندخواندگی شکل می‌گیرند. در خانواده‌های تک سرپرست معمولاً تنها یکی از والدین مسئولیت همه جانبه زندگی و مراقبت از فرزندان را به عهده می‌گیرد (استک و مردیت، ۲۰۱۸). کاهش ازدواج رسمی، زندگی مشترک بدون ازدواج، فردگرایی مفرط، گرایش به طلاق و ساده‌سازی تشریفات طلاق از جمله علل اصلی ظهور و افزایش خانواده‌های تک والدی در جوامع امروزی هستند (بردی، ۲۰۱۱). بزرگ شدن در خانواده‌های تک والدینی می‌تواند تأثیرات زیادی بر حوزه‌های مختلف زندگی فرزندان داشته باشد (نواز، علی، نجم‌ساغیب، احمد و رهنا، ۲۰۱۹). کودکان در خانواده‌های تک والدینی نسبت به کودکان سایر خانواده‌ها بیشتر مستعد مشکلات روانشناختی و عاطفی هستند (فرانسون، لافتمن، اوستبرگ و برگستروم، ۲۰۱۸). بررسی‌های صورت گرفته نشان داده است که فرزندان خانواده‌های تک والد کیفیت زندگی (کلاس و همکاران، ۲۰۱۲)، سلامت روانی (کولینگز، جنکین، کارتر و سیگنال، ۲۰۱۴)، موفقیت تحصیلی (هوگوم و مادرینگال، ۲۰۲۰)، مهارت اجتماعی (فرانسون و همکاران، ۲۰۱۸) پایین‌تری نسبت به همسالان خود در خانواده‌های عادی دارند. همچنین پژوهش‌های انجام شده مشخص کردند دختران نسبت به پسران آسیب‌پذیری بیشتری دارند و باید در خانواده‌های تک سرپرست به آنها توجه ویژه‌ای کرد (کولینگز و همکاران، ۲۰۱۴).

یکی از متغیرهایی که می‌تواند تحت تأثیر خانواده‌های تک والد قرار بگیرد، شایستگی اجتماعی^۲ است (کسنر و مک‌کنری، ۲۰۰۱). وجود شایستگی اجتماعی در نوجوانان مشغول به تحصیل امری ضروری است (ازوکا - اوبیک، ۲۰۱۳). همه دانش‌آموزان در زندگی با موانع و مشکلاتی روبه‌رو

می‌شوند و برای گذر از آنها به یادگیری مهارت‌های مختلف از جمله شایستگی اجتماعی نیاز دارند (بانرجی، ۲۰۱۶). این مسئله زمانی اهمیت بیشتری پیدا می‌کند که تغییرات رشدی سریع کودکان مانند تغییرات هورمونی سریع ناشی بلوغ، سبب تنش‌های شدید درونی و اختلال در روابط بین فردی شود (سانی، محمدزاده، جهانگیریمهر، مامبو و پور، ۲۰۱۷). شایستگی اجتماعی به عنوان توانایی‌ها و قابلیت‌های فرد در استقلال شخصی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی تعریف می‌گردد (هوسوکاوا و کاتسورا، ۲۰۱۷). در حقیقت شایستگی اجتماعی به منزله مهارت‌های بین فردی، ارتباطی و تعاملی فرد در ارتباط با دیگران و یا هوش هیجانی، عملی و عاطفی فرد شناخته می‌شود (استیوارت و همکاران، ۲۰۱۸). بررسی‌های صورت گرفته نشان داده است که خانواده‌ها نقش مهمی در ایجاد شایستگی اجتماعی نوجوانان ایفا می‌کنند تا جایی که عدم وجود شایستگی اجتماعی مانع رشد اجتماعی بهنجار و برقراری روابط مثبت و سازنده در دانش‌آموزان می‌گردد (مک‌داول و پارک، ۲۰۰۵؛ آنتونی، آنتونی، گلانویل، نایمن، واندرس و شافر، ۲۰۰۵). در همین راستا، بررسی‌های انجام شده حاکی از نقش بهزیستی روانشناختی والدین (پانولا، جونیتا، آروما، راتاوا و رها، ۲۰۲۰)، کنترل عاطفی، عملکرد اجرایی و تحصیلی نوجوانان (لافاوور، ۲۰۱۸)، تک والد بودن (کسنر و مک‌کنری، ۲۰۰۱)، سبک‌های فرزندپروری و انسجام خانواده (لیدی، گیورا و تورو، ۲۰۱۰) در شایستگی اجتماعی نوجوانان داشت. در واقع می‌توان ادعا داشت خانواده مهم‌ترین نقش را در افزایش یا کاهش شایستگی اجتماعی فرزندان ایفا می‌کند و اگر از انسجام کافی برخوردار نباشد در بلندمدت پیامدهای ناگواری را برای نوجوانان به همراه دارد (هوسوکاوا و کاتسورا، ۲۰۱۷). به ویژه دختران که از حسایت عاطفی و هیجانی بیشتری برخوردارند و نیازمند دریافت محبت و توجه کافی از هر دو والد خود هستند به همین دلیل خانواده‌هایی که از پاشیده شده‌اند و فاصله زیادی بین کودک و والد شکل گرفت است؛ شایستگی اجتماعی کمتری وجود دارد (بردی، ۲۰۱۱).

یکی از روش‌هایی که می‌تواند به افراد کمک می‌کند که احساس شایستگی و کارآمدی بیشتری در مسئولیت‌های روزانه و چالش‌های زندگی داشته باشند، آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی^۳ است

1. Single parent families

2. Social competence

3. Training Social-Emotional Skills

(گودین، ۲۰۱۱). منظور از مهارت‌های هیجانی - اجتماعی آن است که نوجوان بر رفتارهایی که سبب شکل‌گیری تعامل‌های اجتماعی بین او و دنیای بیرونی می‌شود (مانند شروع و حفظ روابط دوستانه با همسالان و بزرگسالان، رفتارهای تعاونی و همکاری) و نیز مدیریت هیجان‌ها و احساس‌های خود (مانند مدیریت پرخاشگری و تعارض، نظم‌جویی و واکنش‌پذیری) تسلط یابد و به تحول حس مهارت و ارزش خود دست یابد (آبراهامس و همکاران، ۲۰۱۹). در همین راستا، نتایج پژوهش جونز، گرینبرگ و کروولی (۲۰۱۵) حاکی از ارتباط و همبستگی معناداری بین مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و حوزه‌های مختلف شایستگی اجتماعی داشت. در واقع کودکانی که در طول این سال‌ها از مهارت هیجانی - اجتماعی مناسبی برخوردار بودند گرایش کمتری نسبت به فعالیت‌های مجرمانه، مصرف موارد مخدر و بزهکاری داشتند. در مقابل کودکانی که مهارت هیجانی - اجتماعی پایینی داشتند در تحصیل و اشتغال موفقیتی کسب نکردند و از شایستگی اجتماعی پایینی برخوردار بودند. بررسی‌های مک‌کاون، گومبینر، روسو و لیتون (۲۰۰۹) نیز مشخص کرد مهارت هیجانی - اجتماعی نقش بسیار مهمی در خودتنظیمی و شایستگی اجتماعی کودکان ایفا می‌کند. به عبارتی دیگر، هرچقدر کودکان در سنین رشد از نظر مهارت‌های هیجانی - اجتماعی در سطح بالاتری قرار بگیرند در آینده خود تنظیمی و شایستگی اجتماعی بهتری خواهند داشت. در داخل کشور نیز، یافته‌های مطالعه قدیری، عالی و آقامحمدیان شرعیا (۱۳۹۸) نتایج نشان داد آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی موجب بهبود معنی‌دار میزان تاب‌آوری دانش‌آموزان شرکت‌کننده در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل می‌شود، و کاهش معنی‌دار رفتارهای ناسازگارانه را در این گروه به همراه دارد. در مطالعه‌ای دیگر حسینی (۱۳۹۸) تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر بهزیستی ذهنی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار داد. یافته‌های بدست آمده حاکی از تأثیر معنادار آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر بهزیستی ذهنی و سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان داشت.

کنارآمدن و سازگاری موفقیت‌آمیز با محیط اجتماعی مستلزم مجموعه‌ای مهارت‌های حل مسئله^۱ نیز است که نمی‌توان آنها را بوسیله آزمون‌های رایج هوش یا آزمون‌های شخصیت اندازه‌گیری کرد (مفوح، انوک،

چوکورچی و چیچوک، ۲۰۱۷). حل مسئله اجتماعی فرآیندی شناختی - رفتاری و عاطفی است که کلید مهمی در مدیریت هیجان‌ها، بهزیستی روانشناختی و افزایش شایستگی اجتماعی محسوب می‌شود (اروزکان، ۲۰۱۳). الگوی حل مسئله اجتماعی ابتدا توسط دیزوریل، نزو و مایدنو - اولیوارس (۲۰۰۲) معرفی شد و یکی از جامع‌ترین الگوهای حل مسئله اجتماعی است. براساس این دیدگاه حل مسئله اجتماعی یک فرآیند چند بعدی تعاملی است که از دو مؤلفه نسبتاً مستقل جهت‌گیری در مورد مسئله و سبک‌های حل مسئله تشکیل شده است (مالوف، تورستینسون و اسشوت، ۲۰۰۷). در این راستا، جانوسز، کیرکوود، ییتز و تیلور (۲۰۰۲) در مطالعه‌ای رابطه مهارت حل مسئله اجتماعی و شایستگی اجتماعی را در کودکان دارای آسیب مغزی مورد بررسی قرار دادند. در این مطالعه کودکان دارای آسیب مغزی ضعیف، متوسط و شدید شرکت داشتند. نتایج بدست آمده نشان داد کودکانی که آسیب مغزی کمتری داشتند به صورت بهتری از حل مسئله اجتماعی استفاده می‌کردند که همین موجب افزایش شایستگی اجتماعی آنها در دوران نوجوانی و بزرگسالی شد. رید، وبستر - استراتون و هاموند (۲۰۰۷) در پژوهشی مهارت حل مسئله اجتماعی و شایستگی اجتماعی را در خانواده‌های دارای کودکان پرخطر مورد بررسی قرار دادند. نتایج این مطالعه نشان داد والدینی که تحت آموزش مهارت‌های حل مسئله اجتماعی قرار گرفته بودند و تلاش می‌کردند از آنها استفاده کنند نسبت به سایر والدین شایستگی اجتماعی بیشتری را در کودکان ایجاد می‌کردند. در پژوهشی دیگر، کاکابرای و صیدی (۱۳۹۷) به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های حل مسئله بین فردی بر حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان پیش دبستانی پرداختند. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های حل مسئله بین فردی تأثیر معناداری در کاهش جهت‌گیری منفی، سبک حل مسئله اجتنابی و سبک حل مسئله تکانشگری / بی‌دقتی و افزایش جهت‌گیری مثبت و سبک حل مسئله منطقی دانش‌آموزان پیش دبستانی دارد. بیرامی، هاشمی، میرنصب و کلیایی (۱۳۹۷) در مطالعه‌ای اثربخشی آموزش حل مسئله اجتماعی بر مؤلفه‌های کفایت اجتماعی دانش‌آموزان مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های حاصل از این پژوهش نشان داد، آموزش برنامه حل مسئله اجتماعی طراحی شده بر تمامی مؤلفه‌های کفایت اجتماعی دانش‌آموزان، تأثیر معنی‌داری داشته است. تلوسوس، کیرکوود، تیلور،

^۱. Problem solving skills

استانچین، بروون و وادی (۲۰۱۶) در پژوهشی دیگر به بررسی آموزش حل مسئله اجتماعی در افزایش شایستگی اجتماعی نوجوانان دارای آسیب مغزی پرداختند. در این پژوهش افراد دارای آسیب مغزی در دو گروه آزمایش و گواه حضور داشتند. یافته‌های بدست آمده مشخص کرد افرادی که مهارت‌های حل مسئله اجتماعی را دریافت کرده بودند از شایستگی اجتماعی مناسب‌تری برخوردار بودند. البته به شدت آسیب و سن افراد نیز بستگی داشت. با این وجود آموزش حل مسئله اجتماعی این امکان را به افراد می‌داد تا بصورت مؤثرتر در اجتماع حضور داشته باشند و بتوانند فعالیت‌های خود را تا حدی انجام دهند.

در مجموع می‌توان گفت والدین در خانواده‌های تک والدی اغلب به دلیل تعدد نقش دچار فشار روانی می‌شوند، به خصوص زمانی که آنها دو یا چند نقش متفاوت و مغایر را هم زمان بر عهده می‌گیرند و همین مسئله خانواده را با مشکلات بیشتری از جمله مسائل اقتصادی روبرو می‌کند و این استرس و فشار اقتصادی عاملی مخاطره‌آمیز برای سلامتی و گرایش به مشکلات رفتاری در فرزندان این خانواده‌ها به حساب می‌آید (استک و مردیت، ۲۰۱۸؛ کولینگز و همکاران، ۲۰۱۴). زمانی که کودک در خانواده تک والد بزرگ شود از نظر مهارت‌های اجتماعی و حل مسئله دچار ضعف‌هایی است که بر روی عملکرد تحصیلی، اعتماد به نفس، ارتباطات اجتماعی، سلامت روانی و شایستگی اجتماعی فرد تأثیر منفی برجای می‌گذارد. به همین دلیل بهبود مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و حل مسئله قبل از هر چیزی از اهمیت بالایی برخوردار است. با وجود پژوهش‌های فراوان در مورد آسیب‌های خانواده تک والدی، هنوز جنبه‌های نا شناخته بسیاری در این خانواده‌ها و فرزندان آنها وجود دارد که نیازمند بررسی هستند. بسیاری از پژوهش‌های صورت گرفته در این زمینه به صورت کمی و پراکنده انجام شده است. بنابراین با توجه به اهمیت و میزان حساسیت و خطرپذیری خانواده‌های تک والد به خصوص دختران آنها؛ پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه‌ای تأثیر آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و آموزش حل مسئله اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک والد انجام شد.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: روش پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه بوده است.

جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهرستان سراب در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود (N= ۱۲۴۵). از این جامعه، ۴۵ دانش‌آموز دختر به صورت در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۳۰ نفر) و یک گروه گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند. از هر سه گروه پیش‌آزمون به عمل آمد و سپس آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی مبتنی طی ۱۲ جلسه و آموزش حل مسئله طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی هفته‌ای دوبار، در مدرسه بر روی دو گروه آزمایش اجرا گردید. ملاک‌های ورود به پژوهش شامل دختر تک والد بودن، سن (۱۵ تا ۱۸ سال)، معیارهای خروج نیز شامل دریافت همزمان نوع دیگری از روان‌درمانی، غیبت بیش از سه جلسه در جلسات درمانی و عدم ادامه درمان بود.

ب) ابزار

پرسشنامه شایستگی اجتماعی: این پرسشنامه براساس نظریه فلنر، لیس و فیلیپس (۱۹۹۰) برای بررسی نیمرخ ظرفیت‌های کودک و نوجوان توسط پرندین (۱۳۸۵) ساخته شده است که ۴۷ گویه در ۴ مقیاس مهارت شناختی، مهارت رفتاری، شایستگی هیجانی و آمایه انگیزشی دارد و مهارت فوق را می‌سنجد. آزمودنی‌ها با آیتم‌های این آزمون به صورت یک مقیاس ۷ درجه‌ای پاسخ می‌دهند. بدین ترتیب که آزمودنی گزینه کاملاً مخالفم را انتخاب کند نمره ۱، مخالفم نمره ۲، تا حدی مخالفم نمره ۳، نظری ندارم ۴، تا حدی موافقم ۵، موافقم ۶، کاملاً موافقم ۷ می‌گیرد. همچنین سؤالات شماره ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۶، ۲۱، ۲۵، ۲۶، ۲۸، ۳۲، ۳۶، ۳۷، ۳۸، ۴۳، ۴۴ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. مقیاس مهارت شناختی ۳ سؤال و حداکثر ۲۱ نمره، مهارت رفتاری ۳۴ سؤال و حداکثر ۲۴۷ نمره، شایستگی هیجانی ۳ سؤال و حداکثر ۲۱ نمره و آمایه انگیزشی ۷ سؤال و حداکثر ۴۹ نمره دارد. شاخص روانسجی این پرسشنامه توسط پرندین، بررسی شده که ضریب پایایی آن با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸، و روایی به روش تحلیل عاملی تأیید شده که مقدار شایستگی نمونه برداری آن ۰/۸۲ گزارش شده است (منتظر، دوستی و حسن‌زاده، ۱۳۹۸). در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۸۴ بدست آمد.

پس از دریافت کد اخلاق از کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل (IR.IAU.ARDABIL.REC.1399.047)، برای جمع‌آوری داده‌ها

ابتدا پژوهشگر مجوزهای لازم را از آموزش و پرورش شهرستان سراب دریافت کرد. سپس از میان دانش‌آموزان دختر شهرستان سراب تعداد ۴۵ نفر از دانش‌آموزان دختر تک والد دوره دوم متوسطه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای وارد مطالعه شدند و به وسیله گمارش تصادفی در دو گروه آزمایش (۳۰ نفر) و یک گروه گواه (۱۵ نفر) قرار گرفتند. بعد از انتخاب نمونه‌ها پژوهشگر توضیحات لازم و روشن در خصوص اهداف مطالعه، روش انجام آن و نیز حفظ محرمانه ماندن اطلاعات را ارائه نموده و رضایت‌نامه آگاهانه کتبی از آنها دریافت نمود. بدین صورت که درمانگر بعد از برقراری رابطه درمانی اولیه، پرسشنامه‌ها را برای آزمودنی‌ها توضیح داد. در این راستا پژوهشگر نقش هدایت‌کننده، شرکت‌کننده در جلسه و یا مشاهده‌گر را داشت؛ از هر سه گروه پیش‌آزمون به عمل آمد و سپس آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی مبتنی طی ۱۲ جلسه و

آموزش حل مسئله اجتماعی طی ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به صورت گروهی هفته‌ای دوبار، در مدرسه بر روی دو گروه آزمایش اجرا گردید و در طی این مدت اعضای گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. در نهایت پس از پایان جلسات درمانی از هر سه گروه پس‌آزمون گرفته شد. در این پژوهش به منظور جمع‌آوری داده‌ها از یک چک لیست حاوی اطلاعات جمعیت‌شناختی (سن، تحصیلات، میزان درآمد) و پرسشنامه شایستگی اجتماعی استفاده شد. داده‌های حاصل از تکمیل پرسشنامه‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۴ تحلیل شده و از شاخص‌های آماری و تحلیل کوواریانس تک متغیره و آزمون تعقیبی بونفرونی به منظور آزمون فرضیه‌های پژوهش استفاده شد. لازم به ذکر است سطح معنی‌داری در این پژوهش ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

جدول ۱. خلاصه جلسات مهارت‌های هیجانی - اجتماعی (برگرفته از صدری‌دمیرچی و همکاران، ۱۳۸۹)

اهداف	خلاصه جلسات
اول	آشنایی
دوم	خودآگاهی
سوم	روابط بین فردی
چهارم	تصمیم‌گیری شخصی
پنجم	شناخت احساسات
ششم	همدلی
هفتم	مقابله با استرس
هشتم	انعطاف‌پذیری در مقابل تغییر
نهم	حل مسئله
دهم	کنترل هیجان‌ها
یازدهم	ابراز وجود
دوازدهم	مدیریت زمان

جدول ۲. خلاصه جلسات آموزش حل مسئله اجتماعی (برگرفته از منتظر و همکاران، ۱۳۹۸)

جلسه	اهداف	محتوا و تکالیف
اول	آشنایی و معارفه / بیان اهداف و انتظارات	معرفی و آشنایی اعضا با یکدیگر و مدرس دوره، مطرح کردن قوانین و مقررات گروهی، بیان اهمیت طرح و اهمیت شرکت در کلیه جلسات و بحث مقدماتی پیرامون اهمیت آموزش حل مسئله.
دوم	کشف و تعریف دقیق مسئله	بحث و بررسی پیرامون ماهیت و اساس مهارت حل مسئله، معرفی مراحل مهارت حل مسئله، تشریح شیوه‌های کمک به افراد جهت پذیرش مشکلات به عنوان بخشی از زندگی که راه‌حلی برای غلبه بر آنها وجود دارد، تهیه لیستی از مشکلات و بحث پیرامون شیوه‌های حل آن. مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی پیرامون آگاه شدن از مسئله، اهمیت و جدی بودن مسئله، معنی دار ساختن مسئله، نحوه سازماندهی به ابعاد مسئله، تشریح تأثیر نگرش افراد در چگونگی حل مسئله، معرفی باورهای رایج در مورد مشکلات و شیوه‌های جایگزین کردن باورهای جدید.
چهارم	جمع‌آوری راه‌حل‌ها	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی در خصوص شیوه‌های جمع‌آوری اطلاعات نسبت به مسئله و ارزیابی آن‌ها، شیوه‌های مرتب کردن شواهد، شناسایی و چگونگی انتخاب راه‌حل‌ها.
پنجم	جمع‌آوری راه‌حل‌ها	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، ادامه بحث جلسه قبل و بررسی پیرامون شیوه‌های رسیدن به اهداف، بررسی روش‌های مختلف کشف و تولید راه‌حل‌های بیشتر برای حل مسئله، چگونگی اهمیت دادن به همه راه‌حل‌ها.
ششم	ارزیابی راه‌حل‌ها	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی پیرامون ارزیابی اجرای راه‌حل‌های انتخابی، تمرین فرآیند حل مسئله با یک مثال فرضی. مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، اصول سیال‌سازی ذهن، بیان راه‌حل‌ها و قضاوت نکردن در مورد راه‌حل‌های پیشنهادی، نمره‌دهی به راه‌حل‌های مختلف بر اساس مزایا و معایب، انتخاب بهترین راه‌حل (مسیری که قطعاً به اهداف منتهی می‌شوند، کمترین مشکل را ایجاد می‌کند) و پیش‌بینی نتایج.
هفتم	ارزیابی راه‌حل‌ها و انتخاب راه حل برتر	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی پیرامون طرح‌ریزی برای اجرای بهترین راه‌حل، اجرای راه‌حل انتخاب شده و ارزیابی نتیجه اجرای بهترین راه‌حل انتخاب شده، چگونگی انتخاب سایر راه‌حل‌ها در صورت مؤثر واقع نشدن راه‌حل‌های قبلی به ترتیب اولویت. مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی پیرامون تعمیم نتایج به سایر موقعیت‌های مشابه، تمرین فرآیند حل مسئله با یک مثال فرضی و ارزیابی اجرای راه‌حل انتخابی.
هشتم	اجرای راه‌حل و بازبینی	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی پیرامون تعمیم نتایج به سایر موقعیت‌های مشابه، تمرین فرآیند حل مسئله با یک مثال فرضی و ارزیابی اجرای راه‌حل انتخابی.
نهم	کاربرد نتایج	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، بحث و بررسی پیرامون تعمیم نتایج به سایر موقعیت‌های مشابه، تمرین فرآیند حل مسئله با یک مثال فرضی و ارزیابی اجرای راه‌حل انتخابی.
دهم	پس‌آزمون	مرور مباحث جلسه قبل و تکالیف، جمع‌بندی دوره و انجام آزمون.

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سنی دانش‌آموزان $16/72 \pm 2/54$ بود. ۶۲ درصد از آنها با پدر ۳۸ درصد با مادر زندگی می‌کردند. از نظر تحصیلات والدین نیز ۵۸ درصد دیپلم، ۳۲ درصد لیسانس، ۱۰ درصد نیز دارای مدرک کارشناسی ارشد و دکتر بودند. متوسط درآمد خانواده نیز نزدیک به ۲

میلیون گزارش گردید. میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون - پس‌آزمون شایستگی اجتماعی در گروه‌های آزمایش و گواه در جدول ۳ ارائه شده است. همچنین در این جدول نتایج آزمون شاپیرو - ویلک برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در سه گروه گزارش شده است. با توجه به این جدول آماره شاپیرو - ویلک برای تمامی متغیرها معنی‌دار نیست. لذا می‌توان نتیجه گرفت که توزیع متغیرها نرمال است.

جدول ۳. میانگین و انحراف استاندارد شایستگی اجتماعی در پیش‌آزمون - پس‌آزمون دو گروه آزمایش و یک گروه گواه

P	شاپیرو - ویلک	پس‌آزمون		پیش‌آزمون		عضویت گروهی
		انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
۰/۰۸۷	۰/۱۴۵	۲/۱۶	۱۴۵/۱۴	۴/۴۵	۱۳۸/۸۶	هیجانی - اجتماعی
۰/۰۹۶	۰/۲۴۸	۲/۸۷	۱۴۴/۴۰	۳/۷۰	۱۳۸/۴۶	حل مسئله اجتماعی
۰/۰۷۲	۰/۱۰۶	۲/۲۵	۱۴۲/۰۶	۵/۸۳	۱۳۷/۰۶	گروه گواه

برای بررسی بررسی مقایسه‌ای اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و آموزش حل مسئله اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک والد دوره دوم متوسطه از تحلیل کوواریانس یک

راهه استفاده شد. نتایج آزمون بررسی شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون شایستگی اجتماعی در گروه‌های آزمایش و گواه، نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است ($p < 0/276$, $r^2 = 0/901$, $F_{2,42}$).

نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیر وابسته در گروه‌ها نشان داد که واریانس شایستگی اجتماعی در گروه‌ها برابر است ($F_{2,42} = 0.905, p = 0.412 > 0.05$). در جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری برای بررسی تفاوت گروه‌های آزمایش و گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیر شایستگی اجتماعی گزارش شده است. با توجه به جدول ۴ آماره F شایستگی اجتماعی در پس‌آزمون (۵/۶۹) است که در سطح ۰/۰۵ معنی‌دار است که این نشان می‌دهد که بین سه گروه در

میزان شایستگی اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. اندازه اثر ۰/۲۱ نیز نشان می‌دهد که این تفاوت در جامعه بزرگ است. آماره F پیش‌آزمون شایستگی اجتماعی نیز (۰/۷۴۸) است که معنی‌دار نیست. این یافته نشان می‌دهد که پیش‌آزمون تأثیر معنی‌داری بر نمرات پس‌آزمون ندارد. با توجه به بالا بودن میانگین نمرات پس‌آزمون در گروه‌های آزمایش، میزان شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک والد نسبت به گروه گواه افزایش یافته است.

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری برای بررسی تفاوت گروه‌های آزمایش و گواه در شایستگی اجتماعی

منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره F	سطح معنی‌داری	اندازه اثر
الگوی اصلاح شده	۸۹۳/۸۹	۱	۸۹۳/۸۹	۱۴۷/۹۳	۰/۰۰۱	۰/۷۸
پیش‌آزمون	۴/۵۱	۱	۴/۵۱	۰/۷۴۸	۰/۳۹۲	۰/۰۲
عضویت گروهی	۶۸/۳۸	۲	۶۸/۳۸	۵/۶۹	۰/۰۰۷	۰/۲۱
خطا	۲۴۷/۷۴	۴۱	۶/۰۴	-	-	-

جدول ۵. آزمون تعقیبی بنفرونی برای مقایسه زوجی گروه‌های آزمایشی در میزان اثربخشی برنامه‌های آموزشی

متغیر وابسته	گروه‌ها	تفاوت میانگین	انحراف استاندارد	معنی‌داری
شایستگی اجتماعی	مهارت‌های اجتماعی - هیجانی	مهارت حل مسأله اجتماعی	۰/۷۰۶	۰/۸۹۸
				۱/۰۰۰

نتایج حاصل از جدول ۵ نشان می‌دهد که در میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و آموزش مهارت حل مسأله اجتماعی در متغیر شایستگی اجتماعی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه‌ای اثربخشی آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی و آموزش حل مسئله اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک والد دوره دوم متوسطه شهر سراب انجام شد. بر طبق یافته‌های پژوهش، آموزش مهارت هیجانی - اجتماعی توانست شایستگی اجتماعی دختران تک والد را افزایش دهد. این نتایج در راستای پژوهش‌های کسمر و مک‌کنری (۲۰۰۱)؛ پانولا و همکاران (۲۰۲۰)؛ لافااور (۲۰۱۸)؛ لیدی، گیورا و تورو (۲۰۱۰)؛ مک‌کاوان و همکاران (۲۰۰۹)؛ قدیری و همکاران (۱۳۹۸) و حسینی (۱۳۹۸) قرار دارد.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان گفت نوجوانانی که در خانواده‌های تک والدی بزرگ می‌شوند به علت مشکلات مختلف در خانواده مانند محروم بودن از محبت یکی از والدین، فقر و تعاملات اجتماعی و سازش با

همسالان با مشکلاتی روبرو هستند. آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی مناسب و فراهم کردن فرصت‌ها و تجربه‌هایی که تعاملات اجتماعی را در این افراد افزایش می‌دهد و موجب می‌شود نوجوانان بتوانند راهبردها و مهارت‌های اجتماعی را در تمام محیط‌ها و موقعیت‌های واقعی زندگی تمرین کنند و به کار بندند (گودین، ۲۰۱۱). نوجوانانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به احتمال زیاد، سطح بالایی از سازگاری اجتماعی را از خود بروز خواهند داد؛ نوجوانانی که به خوبی مهارت‌های هیجانی اجتماعی را به دست می‌آورند و از نظر اجتماعی رفتارهای مطلوب‌تری از خود نشان می‌دهند، مفهوم خود مثبت‌تری دارند و این امر موجب می‌شود محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند (مک‌کاوان و همکاران، ۲۰۰۹). در همین راستا، مک‌داول و پارک (۲۰۰۵) در پژوهشی به بررسی کنترل والدین در پیش‌بینی شایستگی اجتماعی کودکان پرداختند. در این پژوهش ۷۶ کودک و والد شرکت داشتند. نتایج این مطالعه نشان داد والدینی که بر روی رفتارهای کودکان کنترل کافی دارند و نسبت به

پاسخ‌های آنها واکنش مثبت و منفی نشان می‌دهند؛ شایستگی اجتماعی بیشتری را در کودکانشان ایجاد می‌کنند. به عبارتی دیگر می‌توان گفت خانواده‌هایی که از سبک فرزندپروری سهل‌گیرانه استفاده می‌کنند یا خانواده‌های تک والد که نظارتی بر رفتارهای کودکان ندارند منجر به شکل‌گیری و تربیت کودکی با شایستگی و خودکارآمدی اجتماعی پایین می‌شوند. آنتونی و همکاران (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای دیگر به بررسی ارتباط استرس و رفتارهای والدین در پیش‌بینی شایستگی اجتماعی کودکان پرداختند. یافته‌های بدست آمده نشان داد تنش و استرس والدین می‌تواند شایستگی اجتماعی را در کودکان کاهش دهد. همچنین مشخص گردید نوع سبک فرزندپروری و رفتارهایی که والدین با کودکان دارند می‌تواند شایستگی اجتماعی آنها را تحت تأثیر قرار دهد.

از طرفی دیگر، نتایج پژوهش حاضر نشان داد آموزش حل مسئله اجتماعی منجر به افزایش شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان دختر تک والد شد. این یافته‌ها با مطالعات جانوسز و همکاران (۲۰۰۲)؛ رید و همکاران (۲۰۰۷)؛ کاکابرایی و صیدی (۱۳۹۷)؛ بیرامی و همکاران (۱۳۹۷)؛ تلوسوس و همکاران (۲۰۱۶) همسو است.

در تبیین این یافته می‌توان اذعان داشت که مهارت‌های حل مسئله اکتسابی هستند و بخشی از آن در خانواده و با مشاهده نحوه پاسخ‌دهی والدین به مسائل حاصل می‌شود (بیرامی و همکاران، ۱۳۹۷). زندگی در خانواده‌های تک والدی هر چند می‌تواند در حل مسئله اجتماعی فرزندان مؤثر باشد ولی سبک حل مسئله والد حاضر و رفتارهای مناسب او در برخورد با تعارضات و مشکلات مهم‌تر است. در شیوه آموزش حل مسئله، دانش‌آموزان با انواع فرضیه‌ها و آزمون‌ها کار می‌کنند، سپس آنان از نتایجی که به دست آورده اند، برای حل مسائل یا ارائه فکری جدید و اندیشه‌ای نو کمک می‌گیرند. این شیوه به آنان برای تغییر ساختار فکری موجود خویش و ترسیم چشم اندازهای جدید برای حل مسائل و موضوع‌های موجود در زمینه‌های مختلف، کمک می‌کند (تلوسوس و همکاران، ۲۰۱۶). در این مورد، دانش‌آموزان آنچه را آموخته‌اند، در موقعیت‌های جدید به کار بسته و به نوآفرینی دست می‌زنند و از این طریق، خودکارآمدی خود را نیز نشان می‌دهند (کاکابرایی و صیدی، ۱۳۹۷). به عبارتی دیگر، می‌توان گفت که این اعتماد به نفس کسب شده در طی حل مسئله، توانایی کنترل و مدیریت مسائل پیچیده را در دانش‌آموزان افزایش می‌دهد و به این باور می‌رسند

که با تلاش، مسائل قابل حل هستند و با استفاده از مهارت مسئله‌گشایی، به خوبی می‌توانند احساس شایستگی و تسلط را در خود ایجاد کنند. همچنین دانش‌آموزان طی فرآیند حل مسئله، به کنش متقابل با گروه همسالان می‌پردازند و از طریق مشاهده و گفتگو، از تجربیات آنان استفاده می‌کنند و در آموخته‌های یکدیگر شریک می‌شوند و بدین ترتیب با یکدیگر تعامل برقرار می‌کنند و شایستگی اجتماعی قابل قبولی را بدست می‌آورند (جانوسز و همکاران، ۲۰۰۲).

اما نتایج این پژوهش تفاوت معناداری را بین تأثیر دو شیوه آموزشی مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی در افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک والد نشان نداد؛ در نتیجه نمی‌توان گفت که کدام آموزش تأثیرگذاری بیشتری بر روی دانش‌آموزان دختر تک والد داشته است، اما می‌توان گفت هر دو آموزش بر شایستگی اجتماعی مؤثر بوده است و این توانایی را دارند تا کمی از آسیب‌های ایجاد شده توسط خانواده‌های تک پرست را جبران نمایند (مفوح و همکاران، ۲۰۱۷؛ گودین، ۲۰۱۱).

در مجموع نتایج پژوهش حاضر نشان داد که براساس یافته‌های مطالعه حاضر آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی و آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی بر افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دختر تک والد تأثیر داشته است. این نتایج بیانگر اهمیت به کارگیری مداخله‌های روانشناختی در افزایش شایستگی اجتماعی در دانش‌آموزان دختر تک والد است؛ می‌تواند توجه درمانگران و مشاوران مدرسه را به این نکته جلب کند که در ارتقای سلامت این دسته از افراد، نباید از نقش عوامل روانشناختی غافل شد و در نظر داشته باشند که با مداخلات روانشناختی می‌توان به نتایج مطلوب‌تری دست یافت.

پژوهش حاضر محدودیت‌هایی را داشته است که در به دست آوردن نتایج آن بی‌تأثیر نبوده است. عدم کنترل متغیرهای واسطه‌ای مؤثر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان، محدود بودن سن و جنسیت افراد نمونه نیز بر روی نتایج این مطالعه تأثیرگذار بوده است. به دلیل محدودیت زمانی، ارزیابی و سنجش پیش‌آزمون و پس‌آزمون، در مطالعه حاضر کوتاه می‌باشد و مرحله پیگیری نداشت. از این رو پیشنهاد می‌شود که مطالعات آتی با فاصله زمان بیشتر و مرحله پیگیری انجام گیرند. همچنین با توجه به این که ابزارهای به کار رفته در این پژوهش، از نوع خودگزارش‌دهی بودند، برای دستیابی به

حامی مالی: این مطالعه بدون حمایت مالی هیچ مؤسسه و سازمان دولتی یا خصوصی انجام شده است.

نقش هر یک از نویسندگان: نویسنده نخست، در طراحی، مفهوم سازی، گردآوری و تحلیل آماری داده‌ها، نویسنده دوم در روش شناسی، مفهوم سازی و نهایی سازی و نویسنده سوم نیز در روش شناسی، پیش نویس و ویراستاری مقاله با یکدیگر مشارکت داشتند.

تضاد منافع: این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تضاد منافع نداشته است.

تشکر و قدردانی: بدین وسیله نویسندگان از مدیران و مشاورین مدارس دخترانه دولتی، نمونه دولتی، تیزهوشان و غیرانتفاعی شهرستان سراب که در انجام هر چه بهتر این تحقیق یاری رساندند، تشکر و قدردانی می کنند که بدون همکاری آن‌ها انجام این پژوهش میسر نبود.

نتایج دقیق تر پیشنهاد می شود از مشاهده و مصاحبه بالینی نیز استفاده شود. در عین حال بر اساس نتایج پژوهش حاضر می توان پیشنهاد داد برنامه ها و کارگاه هایی در زمینه بالا بردن مهارت های هیجانی - اجتماعی و حل مسئله اجتماعی والد و کودک تشکیل گردد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: این پژوهش برگرفته از پایان نامه دکتری تخصصی نویسنده نخست در دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل است. لازم به ذکر است در این پژوهش، پژوهشگر بعد از کسب تأییدیه از کمیته اخلاق، IR.IAU.ARDABIL.REC.1399.047 فرآیند حقیق را انجام داد.

References

- Azuka-Obieke, U. (2013). Single-parenting, psychological well-being and academic performance of adolescents in Lagos, Nigeria. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 4(1), 112-117. [Link]
- Anthony, L. G., Anthony, B. J., Glanville, D. N., Naiman, D. Q., Waanders, C., & Shaffer, S. (2005). The relationships between parenting stress, parenting behaviour and preschoolers' social competence and behaviour problems in the classroom. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, 14(2), 133-154. [Link]
- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment*, 31(4), 460. [Link]
- Brady, M. (2011). Researching governmentalities through ethnography: the case of Australian welfare reforms and programs for single parents. *Critical Policy Studies*, 5(3), 264-282. [Link]
- Beirami, M., Hashemi, T., Mirnasab, M., Kolyaei, L. (2018). Effectiveness of Social Problem-Solving Training on the Components of Social competence in Students Victim of Bullying. *Social Cognition*, 7(1), 53-74. (Persian). [Link]
- Banerjee, P. A. (2016). A systematic review of factors linked to poor academic performance of disadvantaged students in science and maths in schools. *Cogent Education*, 3(1), 1178441. [Link]
- Collings, S., Jenkin, G., Carter, K., & Signal, L. (2014). Gender differences in the mental health of single parents: New Zealand evidence from a household panel survey. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 49(5), 811-821. [Link]
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). Social problem-solving inventory-revised. [Link]
- Erozkan, A. (2013). The effect of communication skills and interpersonal problem-solving skills on social self-efficacy. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 739-745. [Link]
- Fransson, E., Låftman, S. B., Östberg, V., & Bergström, M. (2018). Wellbeing among children with single parents in Sweden: Focusing on shared residence. *The triple bind of single-parent families: Resources, employment and policies to improve well-being*, 145-167. [Link]
- Felner, R. D., Lease, A. M., & Phillips, R. S. C. (1990). Social competence and the language of adequacy as a subject matter for psychology: A quadripartite tri-level framework. *The development of social competence in adolescence*, 245-264. [Link]
- Ghadiry, F., Shahrbanoo, A., Aghamohammadian Sharbaf, H. (2020). The Effectiveness of Social-Emotional Skills Training on Resilience and Adjustment of Male Adolescent Students in Boarding Schools. *Studies in Learning & Instruction*, 11(2), 71-87. (Persian). [Link]
- Gooding, L. F. (2011). The effect of a music therapy social skills training program on improving social competence in children and adolescents with social skills deficits. *Journal of music therapy*, 48(4), 440-462. [Link]
- Hukom, K., & Madrigal, D. (2020). Assessing the Correlation between Demographics, Academic Stress, and Coping Strategies of Filipino High School Students with Single-Parents. *Philippine Social Science Journal*, 3(3), 151-161. [Link]
- Hosokawa, R., & Katsura, T. (2017). A longitudinal study of socioeconomic status, family processes, and child adjustment from preschool until early elementary school: the role of social competence. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 11(1), 1-28. [Link]
- Hosaini, H. (2019). The Effect of Teaching Social-Emotional Skills on Subjective Well-being and Academic Adaptability of Students. *journal of motor and behavioral sciences*, 2(1), 1-9. (Persian). [Link]
- Jones, D. E., Greenberg, M., & Crowley, M. (2015). Early social-emotional functioning and public health: The relationship between kindergarten social competence and future wellness. *American journal of public health*, 105(11), 2283-2290. [Link]
- Janusz, J. A., Kirkwood, M. W., Yeates, K. O., & Taylor, H. G. (2002). Social problem-solving skills in children with traumatic brain injury: Long-term outcomes and prediction of social competence. *Child Neuropsychology*, 8(3), 179-194. [Link]
- Klassen, A. F., Gulati, S., Granek, L., Rosenberg-Yunger, Z. R., Watt, L., Sung, L., ... & Shaw, N. T. (2012). Understanding the health impact of caregiving: a qualitative study of immigrant parents and single parents of children with cancer. *Quality of Life Research*, 21(9), 1595-1605. [Link]
- Kakabraee, K., Seidy, M. (2019). The Effectiveness of Interpersonal Problem-Solving Skills Training on Social Problems of Preschool Students. *Journal of*

- Applied Psychological Research*, 9(4), 159-175. (Persian). [Link]
- Kesner, J. E., & McKenry, P. C. (2001). Single parenthood and social competence in children of color. *Families in Society*, 82(2), 136-144. [Link]
- Lafavor, T. (2018). Predictors of academic success in 9-to 11-year-old homeless children: The role of executive function, social competence, and emotional control. *The Journal of Early Adolescence*, 38(9), 1236-1264. [Link]
- Leidy, M. S., Guerra, N. G., & Toro, R. I. (2010). Positive parenting, family cohesion, and child social competence among immigrant Latino families. *Journal of Family Psychology*, 24(3), 252. [Link]
- McKown, C., Gumbiner, L. M., Russo, N. M., & Lipton, M. (2009). Social-emotional learning skill, self-regulation, and social competence in typically developing and clinic-referred children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(6), 858-871. [Link]
- Mefoh, P. C., Nwoke, M. B., Chukwuorji, J. C., & Chijioke, A. O. (2017). Effect of cognitive style and gender on adolescents' problem-solving ability. *Thinking Skills and Creativity*, 25, 47-52. [Link]
- Montazer, N., Dosti, Y., Hassanzadeh, R. (2020). The Compare to Effect of Emotional Competence and Problem-Solving Training on Distress Tolerance among Students from Farhangian University. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7(13), 149-172. (Persian). [Link]
- Malouff, J. M., Thorsteinsson, E. B., & Schutte, N. S. (2007). The efficacy of problem-solving therapy in reducing mental and physical health problems: a meta-analysis. *Clinical psychology review*, 27(1), 46-57. [Link]
- McDowell, D. J., & Parke, R. D. (2005). Parental control and affect as predictors of children's display rule use and social competence with peers. *Social Development*, 14(3), 440-457. [Link]
- Montazer, N., Dosti, Y., Hassanzadeh, R. (2020). The Compare to Effect of Emotional Competence and Problem-Solving Training on Distress Tolerance among Students from Farhangian University. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 7(13), 149-172. (Persian). [Link]
- Nawaz, S., Ali, U., Najmussaib, A., Ahmed, M., & Rehna, T. (2019). The relationship between parental rejection and social skills among children of single parents. *European Online Journal of Natural and Social Sciences: Proceedings*, 8(2), 195. [Link]
- Panula, V., Junttila, N., Aromaa, M., Rautava, P., & Räihä, H. (2020). Parental Psychosocial Well-Being as a Predictor of the Social Competence of a Child. *Journal of Child and Family Studies*, 29(11), 3004-3019. [Link]
- Reid, M. J., Webster-Stratton, C., & Hammond, M. (2007). Enhancing a classroom social competence and problem-solving curriculum by offering parent training to families of moderate-to high-risk elementary school children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(4), 605-620. [Link]
- Stack, R. J., & Meredith, A. (2018). The impact of financial hardship on single parents: An exploration of the journey from social distress to seeking help. *Journal of family and economic issues*, 39(2), 233-242. [Link]
- Sadri Damirchi S, Navidi A, Porshneh K. (2009). Social emotional skills teaching. Tehran: Mahabad Islamic Azad University. (Persian). [Link]
- Sani, H. K., Mohammadzadeh, H., Jahangirimehr, A., Kambo, M. S., & Pour, A. S. (2017). Surveying the Relationship between Addiction to Social Networks and Emotional Maturity in Students. *Int J Environ Sci Educ*, 12(2), 311-20. [Link]
- Stewart, E., Catroppa, C., Gill, D., Webster, R., Lawson, J., Mandalis, A., ... & Lah, S. (2018). Theory of mind and social competence in children and adolescents with genetic generalised epilepsy (GGE): relationships to epilepsy severity and anti-epileptic drugs. *Seizure*, 60, 96-104. [Link]
- Thlustos, S. J., Kirkwood, M. W., Taylor, H. G., Stancin, T., Brown, T. M., & Wade, S. L. (2016). A randomized problem-solving trial for adolescent brain injury: Changes in social competence. *Rehabilitation psychology*, 61(4), 347. [Link]
- Van Gasse, D., & Mortelmans, D. (2020). With or Without You—Starting Single-parent Families: A Qualitative Study on How Single Parents by Choice Reorganise Their Lives to Facilitate Single Parenthood from a Life Course Perspective. *Journal of Family Issues*, 41(11), 2223-2248. [Link]