رویش روان شناسی، سال ۸، شماره٦، شماره پیاپی **۳۹**، شهریور ۱۳۹۸
Rooyesh-e-Ravanshenasi, 8(6), 2019

تأثیر آموزش مهارت حل مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان پیش دبستانی

The effect of problem-solving skills training on social development of prenative students

دکتر صوفیا حیدری کمرودی
عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان گیلان
دکتر رحمت اله خوارزمی رحیم آبادی(نویسنده مسئول)
رئیس انجمن علمی آموزش و پرورش استثنایی، گیلان
مریم باباپور واجاری
کارشناسی ارشد، پژوهش آموزش و پرورش گیلان

Dr. Sufia Heidari Kamrodi
Faculty member of Farhangian University, Guilan
Dr. Rahmatollah Kharazmi Rahimabadi*
Chairman of Guilan Special Education Association
Maryam Babapour Vajari
Expert of Education research, Guilan

چکیده

رشد اجتماعی مجموعه متوازنی از مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای انطباقی فراگرفته شده است که فرد را قادر می‌سازد با افراد دیگر، روابط متقابل مطلوب داشته باشد، واکنش‌های مثبت بروز دهد و از رفتارهایی که پیامد منفی دارند اجتناب ورزد. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت حل‌مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی صورت گرفت. روش پژوهش شبه آزمایشی با طرح آزمون مقدماتی و نهایی با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش همه کودکان ۶- ۵ ساله پیش-دبستانی شهر رشت در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ شامل ۲۳۰۰ نفر بوده است که ۸۲ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار پژوهش حاضر، مقیاس رشد اجتماعی واینلند (۱۹۵۳) بود. نتایج حاصل از اجرای آزمون تی مستقل نشان داد تفاوت معنی‌داری بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش در میزان رشد اجتماعی کودکان وجود دارد. به عبارتی آموزش حل‌مسأله باعث رشد اجتماعی آنان می‌شود. همچنین نتایج پژوهش بیانگر این بود که بین نمرات رشد اجتماعی، دختران و پسران تفاوت معناداری وجود ندارد و روش حل‌مسأله به یک میزان بر هر دو جنس در گروه آزمایش اثر داشته است.

واژه‌های کلیدی: حل‌مسأله، رشد اجتماعی، پیش‌دبستانی

Abstract

Social development is a balanced collection of social skills and adaptive behaviors that enable a person to interact with others with desirable interactions, to react positively, and to avoid behaviors that have negative consequences. The purpose of this study was to investigate the effect of problem-solving skills training on social development of pre-native students. The research method was quasi-experimental with a preliminary and final test design with control group. The statistical population of this study was all children aged 6- 5 years old in Rasht, in the academic year of 1995-96. The sample consisted of 2300 people, 82 of them were selected by multistage cluster random sampling method. The instrument of this study was the Social Inclusion Scheme of Wien (1953). The results of independent t-test showed that there is a significant difference between the pretest and post-test scores of the experimental group in the rate of social development of children. In other words, problem-solving education causes their social development. Also, the results indicate that there is no significant difference between the social development scores, girls and boys, and the problem-solving method has had a significant effect on both sexes in the experimental group.

Keywords: Problem Solving, Social Growth, Preschool

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت :** آذر ۹۶ **پذیرش:** آذر ۹۶ **ویرایش نهایی** : مهر۹۸

مقدمه

اصـطلاح "اجتماعی شـدن" به فرایندهایی اشـاره دارد که از طریق آن‌ها فرد بی‌تجربه، مهارت‌ها، الگوهای رفتاری، ارزش‌ها و انگیزه‌های مورد نیاز را فرا می‌گیرد تا در فرهنگی که در آن ر شد می‌کند عملکردی شایسته دا شته با شد (مک کوبی[1]، ۲۰۰۷). از نظر اسـلبی و گوآرا[2] (۲۰۰۳) رشـد اجتماعی[3] مترادف با سـازگاری اجتماعی اسـت و عبارت اسـت از توانایی ایجاد ارتباط با دیگران در زمینه

[1]. Maccoby
[2]. slaby & Gaura
[3] . Social development

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

خاص اجتماعی، به طوری‌که در عرف جامعه قابل قبول و ارزشمند باشد (کیان و کالکینز[۱]، ۲۰۰۴). اریکسون[۲] معتقد است چگونگی رشد فرد، مربوط به آمیختگی عوامل مختلف بیولوژیک، روانی و اجتماعی است. طبق نظریه اریکسون، در بین مراحل هشتگانه رشد روانی- اجتماعی، کودک در مرحله سوم، یعنی دوره پیش‌دبستانی (چهار تا شش سالگی)، با سرعت زیادی، اجتماعی می‌شود و مهارت‌ها و کفایت‌های بیشتری از خود نشان می‌دهد (لطف‌آبادی، ۱۳۶۶) و دنیای اجتماعی کودکان گسترش می‌یابد و یاد می‌گیرند با کنار آمدن با چالش‌ها هدفمند رفتار کنند (ابری و همکاران، ۱۳۹۰). در این راستا طبق نظریه پردازشگری اطلاعات اجتماعی کریک و داج[۳] (۲۰۰۲) برای این‌که تعامل اجتماعی به صورت مناسب تحقق یابد لازم است که محرک اجتماعی به درستی رمزگردانی شده و با دیگر اطلاعات مربوطه مقایسه گردد. هر چه محرک اجتماعی بهتر پردازش شود، لیاقت و رشد اجتماعی کودک بیشتر و تعامل او با دیگران موفقیت‌آمیزتر خواهد بود.

مطابق نظریه فرهنگی اجتماعی ویگوتسکی[۴] کودکان ابتدا فعالیت‌های حل‌مسأله[۵] را در تعامل با بزرگسالان یا همکاری با همسالان تجربه می‌کنند (دگر- نظم بخشی) و به تدریج، این کارکردها را درونی می‌کنند و خودشان آن‌ها را انجام می‌دهند (خود نظم‌بخشی) (نلسون- لی گال[۶] و همکاران، ۱۹۸۳، به نقل از پاکدامن و همکاران، ۱۳۸۷). زبان در نظریه ویگوتسکی، نقشی ویژه ایفا می‌کند (کوزولین، ۱۳۹۲). او بر این باور بود که منشأ رشد شناختی انسان در رسش جسمانی او نیست، بلکه در عوامل فرهنگی و اجتماعی ریشه دارد و این عوامل از طریق زبان و تعامل اجتماعی عمل می‌کنند. به باور ویگوتسکی، کودک از طریق این تعامل بین فرد، روابط اجتماعی را به صورت کارکردهای روان‌شناختی در می‌آورد و همین تبدیل موجب رشد یا تحول شناختی می‌شود (احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳). مید[۷] (۱۹۳۴) درونی‌سازی فرایندهای اجتماعی تجربه و رفتار از سوی فرد را موجب پیدایش هوش یا ذهن می‌داند. یعنی از طریق درونی‌سازی تبادل حرکات مهم، فرد با پذیرش نگرش افراد دیگر نسبت به خود یا نسبت به آن‌چه در آن مورد فکر می‌کنند به رشد اجتماعی دست می‌یابد (کوزولین، ۱۳۹۲).

نظریه یادگیری اجتماعی بندورا[۸] (۱۹۹۳، ۱۹۷۷) بر این نکته تأکید دارد که نظریه شرطی‌شدن کلاسیک و نظریه شرطی‌شدن عامل تنها قسمتی از رفتار و تکامل انسان را در بر می‌گیرد، در حالی‌که رفتارهای دیگری نیز وجود دارند که نه از راه تنبیه- پاداش بلکه از راه مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن آموخته می‌گردند (رضوی‌فرد و کوره پز، ۱۳۹۴). همچنین نظریه شناختی- اجتماعی بندورا (۱۹۸۶) بر اهمیت باورهای خودکارآمدی یا «ارزیابی فرد از توانایی‌های خود- سازماندهی و اجرای رفتار لازم جهت رسیدن به عملکرهای معین» در شکل‌دهی و تنظیم رفتار تأکید می‌کند (کمالی زارچ، ۱۳۸۵). نظریه روانکاوی فروید[۹] (۱۹۴۰) و نظریه دلبستگی بولبی[۱۰] (۱۹۵۸) نیز همچون نظریه فرهنگی اجتماعی ویگوتسکی(۱۹۷۸) و نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۷۷) بر اهمیت فرایند تعاملی سال‌های اولیه زندگی در رشد اجتماعی و عاطفی فرد و نقش آن در شکل دادن به زیربنای شخصیت فرد تأکید می‌کنند (جعفری، ۱۳۹۳). کودکان با مهارت اجتماعی سطح بالاتر، تعامل مثبت بیشتری با همسالان خود دارند. در عین‌حال، برخی از کودکان مهارت اجتماعی پایین‌تری دارند که با وارد شدن به اجتماع از قبیل مدرسه، کمبود مهارت اجتماعی آنان بارزتر می‌شود (کیان و کالکینز، ۲۰۰۴). کسانی که در زمینه رشد اجتماعی به شکوفایی می‌رسند، به سطحی از مهارت در روابط اجتماعی دست می‌یابند که می‌توانند به راحتی با دیگران زندگی سازگارانه‌ای داشته باشند (ماسن، کانجر، کیگان و هوستون، ۱۳۸۰). وجود مهارت‌هایی چون همکاری، مسئولیت‌پذیری، همدلی، خویشتن‌داری و خوداتکایی، از مؤلفه‌های رشد اجتماعی به شمار می‌رود (گالاهو و اُزمان[۱۱]، ۱۹۹۷).

از جمله راهبردهای مقابله‌ای مهمی که توانایی و رشد فردی و اجتماعی را افزایش و تنیدگی و نشانه‌شناسی روانی را کاهش می‌دهد، حل‌مسأله می‌باشد (دزوریلا و شیدی[۱۲]، ۱۹۹۲؛ به نقل از اکبری و معتمدی، ۱۳۹۰). آدان و فلنر[۱۳] (۲۰۰۱) حل‌مسأله را نوعی انتقال یادگیری می‌داند. عنصر اساسی حل‌مسأله کاربست دانش‌ها و مهارت‌های قبلاً آموخته شده در موقعیت‌های تازه است (سیف، ۱۳۸۰).

---

1 .Keane & calkins
2. Erikson
3. Crick & Dodgei
4. Vygotsky
5. Problem Solving
6 . Nelson- Le Galls
7. Mead
8. Bandura
9. Freud
10 . Bowlby
11. Gallahue & Ozmun
12 . D'Zurilla & Sheedy
13. Adan & Felner

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

مهارت حل‌مسأله یکی از کارکردهای عالی ذهن است که اکتساب آن معمولاً به آموزش نیاز دارد (فانک هاوسر و دنیس[۱]، ۱۹۹۲). رویکرد حل‌مسأله، زمینه را برای رشد و توسعه مهارت‌های فرایندی در دانش‌آموزان فراهم می‌آورد (احمدی، ۱۳۷۶). دانش‌آموزانی که روش حل‌مسأله را فرا می‌گیرند در ذهن از نظم و انسجام بیشتری برخوردارند و راحت‌تر مسایل را تجزیه و تحلیل می‌کنند و در انجام کارها با تدبر و فکر بالاتری عمل می‌کنند (بدری گرگی و فتحی‌آذر، ۱۳۸۶). هرچه قدرت تصمیم‌گیری و گزینش راه‌حل‌های مطلوب در فراگیران افزایش یابد، آنان نیازهای روزمره خود را راحت‌تر رفع می‌کنند و موفق‌تر خواهند بود (ادیب نیا، ۱۳۸۹). هوی-لین، لورنس، گارل[۲] (۲۰۰۳) در تحقیق خود دریافتند که معلمان، مهارت حل‌مسأله را برای کودکان مهدکودک ضروری می‌دانند. اولرتن[۳] (۲۰۰۷) پنج معیار اساسی در ایجاد یک موقعیت مسأله‌محور برای کودکان پیشنهاد می‌کند: ۱. مسایل مورد نظر باید دانش و اطلاعات دانش‌آموزان را توسعه دهد.، ۲. مسأله در سطح درک و فهم کودکان باشد و بتواند توجه آن‌ها را جلب کرده و ذهنشان را به چالش بکشاند. ۳. در طراحی مسأله‌ها بیشتر از سؤالات پایان باز استفاده شود. ۴. برای حمایت از تفاوت‌های فردی یادگیرندگان، مسأله باید قابل گسترش و توسعه باشد. ۵. یادگیری خودجوش دانش آموزان را برانگیزاند.

پژوهش‌های متعددی پیرامون تأثیر عوامل مختلف بر رشد اجتماعی کودکان صورت گرفته است. از جمله: تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد فرهنگی اجتماعی ویگوتسکی بر رشد شناختی اجتماعی نوآموزان (احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳)، اثربخشی آموزش ارزش‌های زندگی بر رشد اجتماعی کودکان (مقتدری و رفاهی، ۱۳۹۰)، تاثیر آموزش حل‌مساله بر افزایش کفایت اجتماعی نوجوانان (معتمدی و همکاران، ۱۳۹۱)، تأثیر هنر نمایشی در رشد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر (جلیلوند و غباری بناب، ۱۳۸۳)، عوامل مؤثر بر رشد فردی و اجتماعی نوآموزان مهدکودک (اریک. آر، ۲۰۰۸)، تأثیر مراکز پیش‌دبستانی بر رشد شناختی و اجتماعی کودکان (لویب، بریدگی، باسوک، فولر و رامبرگر[۴]، ۲۰۰۷). همچنین تاکنون پژوهش‌هایی در جامعه آماری کودکان و نوجوانان به تأثیر آموزش حل‌مسأله بر برخی از متغیرها پرداخته شده است. از جمله این متغیرها عبارتند از: کاهش مشکلات رفتاری (شور و هیلی[۵]، ۱۹۹۳)، خلاقیت (فتحی آذر و حیدری فارفار، ۱۳۹۰؛ یانگ و چنگ[۶]، ۲۰۰۹؛ بریانت[۷]، ۲۰۱۰)، مهارت‌های حل‌مسأله اجتماعی (ادیب‌نیا و همکاران، ۱۳۹۲)، کفایت اجتماعی نوجوانان دختر (معتمدی و همکاران، ۱۳۹۱)، یادگیری (نوبهار، ۱۳۹۰؛ زارعی، ۱۳۹۰؛ کافمن، کرول و لابوسکی[۸]، ۱۹۹۶؛ بیتز و هاوارد[۹]، ۱۹۹۹؛ شوکار، شوکار و رومرو[۱۰]، ۲۰۰۹)، پیشرفت تحصیلی (انورخان[۱۱] و همکارانش، ۲۰۱۰؛ اندری[۱۲]، ۲۰۰۶؛ مورتون[۱۳]، ۲۰۰۶)، تفکر انتقادی (نورمن[۱۴]، ۲۰۰۴)، توانایی حل مسأله (دایر و آزبورن[۱۵]، ۱۹۹۶) و تفکر خلاق (نورمن، ۲۰۰۴).

در هر کدام از پژوهش‌های ذکرشده، به طور جداگانه به هر یک از متغیرهای آموزش حل‌مسأله یا رشد اجتماعی پرداخته شده است ولی نکته قابل ذکر اینجاست که تعداد پژوهش‌های تجربی، درباره نقش آموزش حل‌مسأله در رشد اجتماعی کودکان بسیار محدود است. در بین سایر تحقیقات صورت گرفته می‌توان به پژوهش بهرام‌گیری (۱۳۸۰)، سلطانی (۱۳۸۵)، حبیبی (۱۳۸۷)، مارک. آر[۱۶] (۲۰۰۸) که ارتباط موضوعی بیشتری با تحقیق حاضر دارند، اشاره نمود. هرچند، پژوهش حاضر با توجه به این که جامعه آماری آن را نوآموزان پیش‌دبستانی تشکیل می‌دهد، و پژوهش دیگری -حداقل در داخل کشور- در این زمینه یافت نشد، دارای وجه تمایز می‌باشد. بهرام‌گیری (۱۳۸۰) به بررسی تأثیر مهارت حل‌مسأله در بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی خفیف پرداخت که نتایج حاصل از آزمون تی وابسته بیانگر آن بود که آموزش این مهارت منجر به بهبود دو مهارت اجتماعی، «توانایی یافتن راه‌حل‌های بدیل و پیش‌بینی نتایج» می‌شود. سلطانی (۱۳۸۵) تحقیقی با عنوان «بررسی تأثیر روش حل‌مسأله بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان» به روش شبه‌آزمایشی در بین دانش‌آموزان پسر و دختر سال اول راهنمایی انجام داد. یافته‌ها نشان داد تفاوت معناداری بین میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی گروه آزمایش و کنترل وجود دارد. همچنین پسران نسبت به دختران از رشد اجتماعی بالاتری برخوردارند. پژوهش حبیبی (۱۳۸۷) با هدف بررسی میزان اثربخشی آموزش مهارت حل‌مسأله بر ارتقاء میزان سازگاری دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شبانه‌روزی شهرستان زرند انجام شد. نتایج حاصل از اجرای آزمون تی نشان داد آموزش مهارت حل‌مسأله می‌تواند سازگاری کلی، عاطفی

[1]. Funkhouser & Dennis
[2]. Huey-Ling Lin, Lawrence, R. L., & Gorrell
[3]. Ollerton
[4]. Loeb, Bridge, Bassok, Fuller & Rumberger
[5]. Shure & Healey
[6]. Yang & Cheng
[7]. Bryant
[8]. Kaufman & Kroll & Labosky
[9]. Bytts. M & Howard
[10]. Shokar & shokar & Romero
[11]. Anwar Khan
[12]. Andri
[13]. Morton
[14]. Norman
[15]. Dyer & Osborn
[16]. Mark R

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

و اجتماعی دانش‌آموزان را به طور معناداری افزایش دهد. مارک. آر (۲۰۰۸) در تحقیقی با عنوان «آمادگی مهدکودک ها و رشد فردی و اجتماعی» طی یک تحقیق کیفی با استفاده از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته در بین معلمان مدارس ابتدایی و مهدکودک ها به بررسی عوامل مؤثر بر رشد فردی و اجتماعی نوآموزان مهدکودک پرداخت. در این تحقیق شیوه آموزشی حل مسأله، از جمله عوامل مؤثر شناخته شد. همچنین معلمان به یادگیری زودهنگام رشد مهارت‌های فردی و اجتماعی تأکید داشتند تا این امر در آینده موجب هماهنگی این مهارت ها با سایر مهارت ها گردد.

رشد بسیاری از صفات شخصیتی از قبیل اجتماعی بودن و ثبات عاطفی تقریباً به یک اندازه از وراثت و محیط اثر می‌پذیرند. با این حال پژوهش‌ها نشان می‌دهد که تمرین یا تربیت می‌تواند نقش مؤثری در رشد داشته باشد (اتکینسون[1] و همکاران، ۱۳۸۵). امروزه با توجه به ضرورتی که در همه جای دنیا احساس می‌شود، آموزش کیفی در مراکز آموزشی به طور کلی و با توجه به حساسیت زمانی آن در سال‌های پیش از دبستان، باید مورد توجه قرار گیرد (شکوهی نژاد، ۱۳۸۰). هدف از دوره‌های پیش‌دبستانی پرورش قابلیت‌های جسمانی و ذهنی، هماهنگ‌سازی و تحول توانش‌های حرکتی کودکان و کمک به بروز رفتارهای مطلوب فردی و اجتماعی در این گروه است. در این بین افرادی که در نیل به اهداف فوق نقش کلیدی دارند، مربیان و معلمان دوره پیش‌دبستانی هستند (آن[2]، ۱۹۹۲). امروزه روشن شده است که برای رشد اجتماعی، زمان بخصوص و ویژه‌ای وجود دارد و در این زمان باید رفتارهای اجتماعی در کودک شکل گیرد و پس از آن است که او می‌تواند تعامل اجتماعی مناسبی برقرار نماید. تجربه‌هایی که در سال‌های اولیه بویژه در دوران پیش‌دبستانی در اختیار کودکان قرار می‌گیرد، در رشد آینده آن‌ها بسیار حیاتی است. از طرفی حل‌مسأله زمینه را برای رشد مهارت‌های فرایندی فراهم می‌کند. با در نظر گرفتن این که در داخل کشور، به بررسی همزمان دو متغیر آموزش حل‌مسأله و رشد اجتماعی در بین کودکان پرداخته نشده، پژوهشگران، مطالعه حاضر را با هدف بررسی تأثیر آموزش حل‌مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی انجام دادند.در این راستا، فرضیه‌های زیر، مورد بررسی قرار گرفت:

فرضیه اصلی تحقیق:آموزش مهارت حل‌مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان پیش دبستانی تأثیر دارد.

فرضیه ویژه تحقیق:میزان رشد اجتماعی نوآموزان دختر وپسری که از روش حل‌مسأله استفاده کرده‌اند، متفاوت است.

روش

روش پژوهش حاضر، شبه آزمایشی[3] بوده و طرح آزمون مقدماتی و نهایی با گروه کنترل مورد استفاده قرار گرفت. جامعه آماری، همه کودکان ۶- ۵ ساله پیش‌دبستانی در سال تحصیلی ۹۶- ۱۳۹۵ شامل ۲۳۰۰ نفر بوده است که ۸۲ نفر با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در گروه‌های کنترل و آزمایش (یک کلاس پسرانه و یک کلاس دخترانه گروه آزمایش و یک کلاس پسرانه و یک کلاس دخترانه گروه کنترل) قرار گرفتند.ابزار پژوهش، مقیاس رشد اجتماعی واینلند[4] (۱۹۵۳) توسط ادگار[5] واینلند تهیه و در سال ۱۹۶۵ تجدید نظر شد. این مقیاس شامل ۱۱۷ سؤال است که برای تمامی سنین قابل اجراست. این مقیاس شامل هشت جنبه است: خودیاری عمومی[6]، خودیاری در لباس پوشیدن، خودیاری در غذا خوردن[7]، ارتباط زبانی[8]، خودجهت‌دهی[9]، اجتماعی-شدن[10]، جابجایی[11] و اشتغال (ابری و همکاران، ۱۳۹۰). مقیاس وایلند روی ۶۲۰ نفر شامل ۱۰ مرد و ۱۰ زن در هر یک از گروه‌های سنی از تولد تا ۳۰ سالگی، هنجاریابی شده است. ضریب پایایی با بازآزمایی ۱۲۳ نفر (فاصله بازآزمایی از یک روز تا ۹ ماه بوده است) ۰/۹۲ گزارش شده است (کجباف، ۱۳۸۰). این مقیاس را نخستین‌بار براهنی و اخوت ترجمه و با فرهنگ ایرانی متناسب‌سازی کردند (کراسکیان، ۱۳۸۸). براهنی هنجاریابی مقدماتی مقیاس واینلند برای جمعیت ایران را انجام داد که نتایج حاصل از این بررسی با استفاده از روش‌های بازآزمایی و ارزیابی‌های متفاوت نشان‌دهنده پایایی خوب و قابل قبول مقیاس (۰/۹۲) در همه گزینه‌هاست (مقتدری و رفاهی، ۱۳۹۰). پژوهش پورشکوری شارمی و همکاران (۱۳۹۰) نیز نشان داد این مقیاس در ایران پایایی رضایت‌بخشی دارد.

---

1. Atkinson
2. Ann
3. Quasi-experimental
4. winelend
5. Edgard
6. self help general
7. self help eating
8. communication
9. self direction
10. socialization
11. locomotion

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

روش اجرا

بعد از اجرای پیش‌آزمون در دو گروه، برنامه‌های حل‌مسأله، توسط دو نفر از پژوهشگران، در هفت جلسه یک ساعته به گروه‌های آزمایش ارایه گردید. در پایان دوره آموزش، مجدداً گروه‌های آزمایش و کنترل، تحت پس‌آزمون قرار گرفتند. خلاصه جلسات آموزشی به شرح زیر می‌باشد: جلسه اول: تشخیص موقعیت کلی، جلسه دوم: تعریف دقیق مسأله، جلسه سوم: تهیه فهرستی از راه‌حل‌های مختلف (از جمله بارش فکری)، جلسه چهارم: ارزیابی راه‌حل‌های مطرح شده و انتخاب بهترین راه‌حل، جلسه پنجم: تصمیم‌گیری و اجرای راه‌حل انتخاب شده، جلسه ششم: اثبات، جلسه هفتم: مرور مراحل قبل.

یافته ها

فرضیه اصلی پژوهش: آموزش مهارت حل‌مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی تأثیر دارد.

جدول شماره ۱: آزمون t گروه‌های مستقل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه گواه و آزمایش در مقیاس رشد اجتماعی

	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	تفاضل میانگین ها	درجه آزادی	T	سطح معنی داری
رشد اجتماعی پیش آزمون	گواه	۳۹	۰/۸۵	۰/۸۵	۰/۰۵	۷۶	۰/۲۱	۰/۸۳ N.S
	آزمایش	۳۹	۶/۴۶	۰/۹۲				
رشد اجتماعی پس آزمون	گواه	۳۹	۶/۶۴	۰/۶۱	۱/۸۹	۷۶	۹/۲۳	۰/۰۰
	آزمایش	۳۹	۸/۵۳	۱/۱۲				

جدول (۱) نشان می‌دهد در پیش‌آزمون با توجه به تفاضل میانگین‌ها و t =۰/۲۱ (p < ۰/۸۳) این میزان معنادار نبوده و نشان دهنده این است که آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و گواه، در پیش‌آزمون از سطح رشد اجتماعی یکسانی برخوردار بودند. همچنین در پس‌آزمون، t به دست‌آمده برابر ۹/۲۳ است که این میزان در سطح (p<۰/۰۰۱) معنادار بوده و بیانگر تفاوت معنادار در بین دو گروه، در پس‌آزمون می‌باشد و این نشان‌دهنده تأثیر مثبت آموزش به شیوه حل‌مسأله بر رشد اجتماعی کودکان می‌باشد. بنابراین فرضیه پژوهش مورد تأیید قرار می‌گیرد.

فرضیه ویژه: میزان رشد اجتماعی نوآموزان دختر و پسری که از روش حل‌مسأله استفاده کرده‌اند، متفاوت است.

جدول ۲. آزمون t گروه‌های مستقل در مورد تفاوت نمره‌های مقیاس رشد اجتماعی دختران و پسران در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه آزمایش

شاخص های آماری	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف معیار	تفاضل میانگین	درجه آزادی	T	سطح معنی داری
رشد اجتماعی (پیش آزمون)	دختر	۱۹	۶/۱۵	۰/۷۰	-۰/۶۰	۳۷	-۲/۱۲	۰/۰۴
	پسر	۲۰	۶/۷۵	۱/۰۲				
رشد اجتماعی (پس آزمون)	دختر	۱۹	۸/۴۸	۱/۲۶	-۰/۱۰	۳۷	۰/۲۸	N.S ۰/۷۷
	پسر	۲۰	۸/۵۸	۰/۹۹				

جدول (۲) نشان می‌دهد میانگین نمره پیش‌آزمون رشد اجتماعی دختران (۶/۱۵) و پسران (۶/۷۵) که t محاسبه شده برابر با ۲/۱۲- با درجه آزادی ۳۷ و سطح معناداری ۰/۰۴ که از ۰/۰۵ کوچک‌تر است، نشان‌دهنده این است که بین نمرات پیش‌آزمون دختران و پسران گروه آزمایش تفاوت معناداری وجود دارد و دختران و پسران گروه آزمایش، قبل از آموزش از نمره بالاتری در رشد اجتماعی، برخوردار بوده‌اند که برای برطرف شدن این عامل مزاحم، کوواریانس گرفته شد.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

جدول ۳: تحلیل کوواریانس پیش آزمون رشد اجتماعی دختران و پسران در گروه آزمایش

شاخص های آماری مولفه های رشد اجتماعی	مجذور مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی‌داری
خودیاری عمومی	۰/۲۴۹	۱	۰/۲۴۹	۰/۶۶۴	۰/۴۲۲ N.S
خودیاری در لباس پوشیدن	۱/۳۲۷	۱	۱/۳۲۷	۳/۵۳۸	۰/۰۷ N.S
خودیاری در غذاخوردن	۰/۸۱۶	۱	۰/۸۱۶	۲/۱۷۵	۰/۱۵ N.S
ارتباط زبانی	۲/۷۸۹	۱	۲/۷۸۹	۷/۴۳۶	۰/۰۱ N.S
خودگرا	۱/۲۶۹	۱	۱/۲۶۹	۳/۳۸۴	۰/۰۷ N.S
ارتباط اجتماعی	۰/۱۰۲	۱	۰/۱۰۲	۰/۲۷۱	۰/۶۰ N.S
جابجابی	۱/۳۲۱	۱	۱/۳۲۱	۳/۵۲۳	۰/۰۷ N.S
اشتغاال	۰/۰۰۱	۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۲	۰/۹۶ N.S
دختران و پسران	۰/۰۰۲	۱	۰/۰۰۲	۰/۰۰۵	۰/۹۴ N.S
خطا	۱۰/۸۷۷	۲۹	۰/۳۷۵	-	
کل	۱۶۶۰/۸۷۸	۳۹	-	-	

جدول ۳ نشان می‌دهد با در نظر گرفتن متغیر کوورانس در مقایسه دختران و پسران، تفاوت آن در سطح ۰/۹۴ معنادار نمی‌باشد. به عبارتی بین دختران و پسران آزمایش، از نظر رشد اجتماعی در پیش‌آزمون، تفاوت معناداری وجود ندارد.

لذا با توجه به جدول (۲) میانگین پس‌آزمون دختران و پسران گروه آزمایش که نتایج آن در جدول (۲) گزارش شد، میانگین پس‌آزمون دختران ۸/۴۸ و میانگین پسران ۸/۵۸، که t محاسبه شده برابر با ۰/۲۸ با درجه آزادی ۳۷ و سطح معنی‌داری ۰/۷۷ که از ۰/۰۵ بزرگ‌تر است، نشان‌دهنده این است بین نمرات پس‌آزمون رشد اجتماعی، دختران و پسران گروه آزمایش، تفاوت معناداری وجود ندارد، و روش حل‌مسأله به یک میزان بر هر دو جنس در گروه آزمایش اثر داشته است. بنابراین فرض پژوهش مبنی بر وجود تفاوت در نمره رشد اجتماعی دختران و پسران گروه آزمایش رد می‌گردد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت حل‌مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان پیش‌دبستانی انجام شد. نتایج حاصل از فرضیه اصلی نشان داد آموزش مهارت حل‌مسأله بر میزان رشد اجتماعی نوآموزان مؤثر است.تحقیقات مشابه دیگر، مؤید این یافته می‌باشد. بهرام‌گیری (۱۳۸۰)، سلطانی (۱۳۸۵)، حبیبی (۱۳۸۷)، معتمدی (۱۳۹۱)، مارک. آر (۲۰۰۸) نشان دادند که آموزش حل‌مسأله بر رشد مهارت‌های اجتماعی و کفایت اجتماعی تأثیر دارد. پژوهش دیگری که به طور مستقیم تأثیر این دو متغیر بر یکدیگر را بررسی نموده باشد شناسایی نشد.در تبیین این نتیجه می‌توان به این موارد اشاره نمود: یکی از اهداف مهم در جهت‌گیری حل‌مسأله، افزایش توانایی فرد برای مقابله موفقیت‌آمیز با مسایل است. در اجرای تحقیق، طی فرایند حل‌مسأله، از تمرین‌هایی استفاده شد که در سطح درک و فهم کودکان باشد و بتواند توجه آن‌ها را جلب کرده و ذهنشان را به چالش بکشاند. تجارب موفق یا عملکرد موفقیت‌آمیز

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

نوآموزان بعد از انجام این مسایل، موثرترین منبع ایجاد رغبت و علاقه به مشارکت در فعالیت‌ها و برقراری ارتباط با همسالان بود. همچنین طبق نظریه رشد روانی اجتماعی اریکسون در سال‌های چهار تا شش سالگی، توانایی‌های حرکتی و ذهنی، گسترش بیشتری پیدا می‌کنند و در صورتی که از شیوه‌های نامناسب مثلاً تنبیه استفاده شود کودکان احساس می‌کنند خیال‌پردازی و ابتکار، غیر مجاز و ناخوشایند است و این امر مانع ابتکار آن‌ها می‌گردد. با توجه به این‌که در ارائه راه‌حل‌های مختلف، از بارش فکری[۱] با رعایت اصول مربوط آن نیز استفاده شد، کودک بیم این را نداشت که در حین فعالیت، مورد نقد قرار گیرد و حمایت مربی جسارت لازم را به او می‌داد تا در فعالیت‌ها هرچه بیشتر مشارکت داشته باشد. می‌توان بیان داشت این تمایل به مشارکت بیشتر، افزیش تعامل اجتماعی او را بدنبال داشته است.

به اعتقاد برانسون[۲] (۲۰۰۰) برخی فعالیت‌ها از جمله تکالیف حل‌مسأله، باعث رشد خود پنداره می‌شود (به نقل از مارک. آر، ۲۰۰۸). از طرفی کودکان نسبت به بزرگسالان خودپنداره[۳] ساده‌ای دارند، تغییر جزیی مثبت در آنان می‌تواند کارکرد زیادی خصوصاً در افزایش عزت‌نفس و مقابله با مشکلات (زاده محمدی و کلهر، ۱۳۸۵) و اعتماد به نفس (فرمهینی فراهانی، ۱۳۸۹) پدید آورند. بل و دی زوریلا[۴] (۲۰۰۹) نیز معتقدند حل‌مسأله، مهارتی مقابله‌ای و عملی است که موجب افزایش اعتماد به نفس می‌شود. بنابراین می‌توان بیان داشت این اعتماد به نفسِ کسب‌شده در طی حل‌مسأله، توانایی کنترل و مدیریت مسائل پیچیده را در کودکان افزایش می‌دهد و به این باور می‌رسند که با تلاش، مسائل قابل حل هستند و با استفاده از مهارت مسأله‌گشایی، به خوبی می‌توانند احساس شایستگی و تسلط را در خود ایجاد کنند. به این ترتیب خودکارآمدی که سازه اصلی در تئوری شناختی اجتماعی بندورا است نیز در آنان تقویت می‌شود. به این ترتیب اگر کودک بتواند در این میان با مربی و همسالان خود رابطه مؤثری برقرار کند و از خودکارآمدی برخوردار باشد انتظار می‌رود در سطوح بالاترِ روابط اجتماعی نیز عملکرد موفقی داشته باشد (کیسر[۵]، ۲۰۰۳). موریس[۶] (۲۰۰۲) نیز بیان می‌کند که از نظر بندورا، احساس خود کارآمدی پایین ممکن است مانع شکل‌گیری روابط اجتماعی مثبت شود. بنابراین دور از انتظار نیست که با کسب مهارت حل‌مسأله و تقویت خودکارآمدی، تعامل اجتماعی در نوآموزان افزایش یابد. همچنین نوآموزان طی فرایند حل‌مسأله، به کنش متقابل با گروه همسالان می‌پردازند و از طریق مشاهده و گفت‌وگو، از تجربیات آنان استفاده می‌کنند و در آموخته‌های یکدیگر شریک می‌شوند و بدین ترتیب با یکدیگر تعامل برقرار می‌کنند. به عقیده وادال (۲۰۱۲) نیز رشد اجتماعی اولیه کودک به شدت ریشه در تعاملات او با اعضای خانواده، همسالان و معلمان دارد. در نظام ویگوتسکی، تعامل اجتماعی تأمین کننده انرژی رشد است و آن‌چه نخست از طریق تعامل اجتماعی آموخته می‌شود بالاخره درونی می‌گردد. در طول اجرای آموزش، نوآموزان، کشفیات خود از محیط را با مربی در میان می‌گذرانند. در رویکرد ویگوتسکی، کودکان اکثر مفاهیم را از طریق آموزش و در طی گفتگو با بزرگ‌ترها که آنان را به کسب این مهارت‌ها تشویق می‌کنند می‌آموزند. بنابراین با مشاهده رفتار همسالان خود و همینطور ارتباط با مربی در طی فرایند حل مسأله به کسب مهارت‌های اجتماعی نایل می‌گردند. همچنین در طول اجرای حل‌مسأله، می‌آموزند تنها بر یک جنبه از مسأله متمرکز نشوند و هر چه بیشتر به ارایه راه‌حل‌های مختلف بپردازند.

همچنین نتیجه حاصل از فرضیه ویژه تحقیق نشان داد تفاوت معناداری بین میزان رشد اجتماعی نوآموزان دختر و پسری که از روش حل‌مسأله استفاده کرده‌اند، وجود ندارد. هر چند تحقیقی که به‌طور ویژه به بررسی تأثیر این دو متغیر بر هم در بین نوآموزان پرداخته باشد یافت نشد اما سعیدی زاده (۱۳۷۶) در تحقیق خود به این نتیجه دست یافت که آموزش دوره آمادگی در برخورداری دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم ابتدایی از رشد اجتماعی، نقش تعیین‌کننده داشته اما جنسیت این نقش را نداشته است. همچنین نتایج تحقیق قلیچی و همکاران (۱۳۹۲) نشان داد رشد اجتماعی دانش‌آموزان کم‌شنوای طرح آموزش ویژه و دانش‌آموزان طرح آموزش تلفیقی، از لحاظ جنسیت با یکدیگر تفاوت معنادار نداشتند. کاهانی و محمدی آریا (۱۳۹۵) نیز به این نتیجه دست یافتند که رشد اجتماعی در بین دختران و پسران دانش‌آموز مقطع ابتدایی متفاوت نیست. بنابراین می‌توان نتایج این تحقیقات را با تحقیق حاضر، همراستا دانست. موارد ذکر شده در تبیین فرضیه اصلی پژوهش، بدون توجه به عامل جنسیت بیان شده، بنابراین می‌توانند در تبیین فرضیه ویژه نیز در نظر گرفته شوند. چنانچه صاحب‌نظران و نظریه‌پردازان نیز، کسب مهارت از طریق مشاهده رفتار همسالان، انگیزه یادگیری و شوق موفقیت،

---

[۱]. همانطور که اشاره شد اسبورن در سال ۱۹۶۳ مرحله بارش فکری را به مدل حل مسأله مارچ و سیمون (۱۹۵۸) اضافه کرد.

[2]. Bronson
[3]. self-concept
[4]. Bell & D'zurilla
[5]. Kaiser
[6]. Muris

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

کنش متقابل نوآموزان با همسالان خود، عدم تمرکز بر یک جنبه از مسأله، تمایل به مشارکت، گسترش توانایی‌های حرکتی و ذهنی، رشد خودپنداره به واسطه تمرین‌های حل‌مسأله (مارک. آر، ۲۰۰۸) و به دنبال آن افزایش اعتماد به نفس (فرمهینی فراهانی، ۱۳۸۹) را از ویژگی‌های کودکان (بدون اشاره به جنسیت) این دوره سنی می‌دانند. همه این موارد، زمینه رشد اجتماعی کودک پیش‌دبستانی (دختر و پسر) را به یک میزان فراهم می‌آورند. همچنین کودکان در این سن، رفتار خود را مطابق با تصدیق یا عدم تایید بزرگسالان تنظیم می‌کنند (آکادمی آمریکایی کودکان، ۲۰۰۹). چون در طی آموزش، از طرف مربیان آموزش دیده، تفاوتی در تأیید رفتار نوآموزان دختر و پسر، اعمال نشد می‌توان چنین نتیجه‌ای را انتظار داشت.

پیشنهاد می‌شود مراکز آموزش نیروی انسانی، برای آشنایی مربیان، دوره‌های ضمن خدمت در راستای آموزش روش حل‌مسأله را در برنامه کاری خود بگنجانند. و به دنبال آن، مربیان، برای ارتقاء رشد اجتماعی نوآموزان، از روش حل‌مسأله استفاده نمایند و در طی فرایند آموزش، در ارایه روش‌ها بین نوآموزان دختر و پسر تفاوتی قایل نشوند. ضمناً برگزاری کارگاه‌های آموزشی آشنایی با مراحل حل‌مسأله برای والدین کودکان نیز می‌تواند مؤثر واقع شود. همچنین دست اندکاران برنامه‌ریزی کتب درسی پیش‌دبستانی، محتوای کتاب‌ها را بر اساس تقویت استفاده از حل‌مساله طراحی نمایند.

منابع

ابری، ساره. حاج یوسفی، علی. حاج بابایی، حسین، رهگذر، مهدی. (۱۳۹۰). مقایسه رشد اجتماعی کودکان ۳ تا ۶ سال برخوردار و محروم از خدمات روستامهدها (بررسی موردی شهرستان ورامین). *رفاه اجتماعی*، ۴۱، ۳۶۸- ۳۴۳.

اتکینسون، ریتا ال و همکاران. (۱۳۸۵). *زمینه روان شناسی هیلگارد* (ترجمه محمد تقی براهنی و همکاران). تهران: رشد.

ادیب نیا، اسد. (۱۳۸۹). *روشهای تدریس پیشرفته*. شوشتر: انتشارات دانشگاه آزاد اسلامی.

ادیب نیا، اسد. مهاجر، یحیی و شیخ پور، سکینه. (۱۳۹۲). مقایسه تأثیر روش حل مسأله با روش تدریس کاوشگری بر مهارت های حل مسأله اجتماعی دانش آموزان دختر در درس علوم اجتماعی پایه پنجم ابتدایی. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۳۶، ۷۸-۶۳.

احمدی، غلامعلی. (۱۳۷۶).*کاربرد فرایند حل مسأله در طراحی و تدوین برنامه‌های درسی علوم: با تأکید بر علوم دوره راهنمایی*، رساله دکتری، دانشگاه تربیت معلم، تهران .

احمدی، غلامعلی و عبدالملکی، شوبو. (۱۳۹۲).بررسی تأثیر الگوی حل مساله بر خلاقیت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در درس شیمی.*مطالعات آموزش و یادگیری*، (۱) ۵، ۲۱- ۱.

احمدی، غلامعلی و عبدالملکی، شوبو. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مبتنی بر رویکرد فرهنگی اجتماعی ویگوتسکی بر رشد شناختی، اجتماعی نوآموزان پیش دبستانی شهر سنندج. *اندیشه های نوین تربیتی*، (۲) ۱۰، ۳۳-۵۸.

اکبری، مهرداد و معتمدی، عبدالله. (۱۳۹۰). بررسی ارتباط بین سبک های یادگیری، ویژگی های شخصیتی و شیوه های حل مسأله در دانشجویان. *اندیشه های تازه در علوم تربیتی*، (۳) ۳، ۲۵- ۱۱.

بدری گرگی، رحیم و فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۶). مقایسه تاثیر یادگیری مبتنی بر حل مساله گروهی وآموزش سنتی برتفکر انتقادی دانشجومعلمان، مطالعات تربیتی و روانشناسی، (۲) ۸، ۳۳- ۲۳.

بهرام گیری، فاطمه. (۱۳۸۰). بررسی تاثیر مهارت حل مساله در بهبود مهارت های اجتماعی دانش آموزان عقب مانده ذهنی خفیف، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا.

بیگلری، سعید. (۱۳۸۶). تعیین تأثیر آموزش حل مسأله بر خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر کلاس سوم راهنمایی منطقه خواجه در سال تحصیلی۸۶- ۱۳۸۵. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

پاکدامن، مجید. فرزاد، ئلی الله، سرمد، زهره و خانزده،علی. (۱۳۸۷). نقش کمک طلبی در عملکرد حل مسأله ریاضی: یک رفتار وابستگی یا یک راهبرد یادگیری. *تعلیم و تربیت*، ۹۵، ۱۳۸- ۱۱۹.

پورشکوری شارمی، فاطمه. موحدی، احمدرضا و عابدی، احمد. (۱۳۹۰). تأثیر بازی های کودکانه سنتی و مدرن بر رشد اجتماعی دانش آموزان دختر اول ابتدایی. *رشد و یادگیری حرکتی- ورزشی*، ۷، ۱۶۴- ۱۴۷.

جعفری، علیرضا. (۱۳۹۳). تأثیر بازی های آموزشی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستانی. *روانشناسی تربیتی*، (۳۳) ۹، ۸۵- ۷۱.

جلیلوند، مریم و غباری بناب، باقر. (۱۳۸۳). تأثیر هنر نمایشی در رشد اجتماعی کودکان کم توان ذهنی آموزش پذیر. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*. (۴) ۴، ۷۸- ۶۳.

حبیبی، سمیه. (۱۳۸۷). بررسی اثربخشی آموزش مهارت حل مسأله بر ارتقاء سازگاری دانش آموزان دبیرستان های دخترانه شبانه روزی شهرستان زرند، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبایی.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

رضوی فرد، بهزاد و کوره پز، حسین محمد. (۱۳۹۴). راهبردهای پیش گیرانه آموزشی آگاهی ساز: ضرورتی پیش روی برنامه های کنترل انحرافات سایبری. *کارآگاه*، ۳۲، ۱۰۲-۸۴.

زاده محمدی، علی و کهلر، فاطمه. (۱۳۸۵).بررسی تاثیر قصه- نمایش درمانی بر خودپنداره کودکان بی سرپرست و بد سرپرست، مجموعه مقالات اولین کنگره هنر درمانی در ایران.

زارعی، صغری. (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر روش های تدریس آزمایشگاهی و حل مسأله بر میزان یادگیری و نگرش دانش آموزان نسبت به یادگیری در درس علوم تجربی پایه پنجم ابتدایی در شهرستان شیروان در سال تحصیلی ۹۰- ۱۳۸۹. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

سعیدی زاده، محمد. (۱۳۷۶). رابطه آموزش دوره آمادگی با رشد اجتماعی دانش‌آموزان پایه‌های اول و دوم مدارس ابتدایی دولتی تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت مدرس.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۰). *روان شناسی پرورشی*. تهران: نشر آگاه.

شکوهی‌نژاد، نغمه. (۱۳۸۰). *مقایسه‌ی تأثیر شیوه‌های آموزشی (کودک-محور و مربی‌محور) در بروز خلاقیت کودکان پیش‌دبستانی (۵-۶ سال) شهر تهران*، پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.

فتحی آذر، اسکندر و حیدری فارفار، علی اکبر. (۱۳۹۰). تعیین تأثیر روش حل‌مسأله بر خلاقیت دانش‌آموزان. *سومین همایش شیوه‌های آموزش*. تهران: دانشگاه شهید رجایی.

فرمهینی فراهانی، محسن. (۱۳۸۹). *فرهنگ توصیفی علوم تربیتی*. تهران: شباهنگ.

قلیچی، مهدی. محمدی آریا، علیرضا. کریم زاده، منصوره و طهماسبی، سیامک. (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره، رشد اجتماعی و سازگاری عمومی دانش آموزان دختر و پسر کم شنوای طرح آموزش تلفیقی با دانش آموزان دختر و پسر کم شنوای طرح آموزش جداسازی (ویژه) مقطع دبستان شهرستان قم. *مطالعات ناتوانی*، (۱) ۳، ۱۹- ۱۰.

کاهانی، راضیه و محمدی آریا. علیرضا. (۱۳۹۵). بررسی رابطه خودپنداره کودکان با تاییدجویی و رشد اجتماعی در دانش آموزان مقطع ابتدایی آموزش و پرورش منطقه ۴ شهر تهران. کنفرانس بین المللی روانشناسی، علوم تربیتی و رفتاری. تهران.

کجباف، محمدباقر. (۱۳۸۰). هنجاریابی مقیاس واینلند از شهر اصفهان. دانش و پژوهش.

کمالی زارچ، محمود. (۱۳۸۵). نقش منابع اطلاعات خود-کارآمدی و ویژگی های میانجی شخصی ر خودکارآمدی و عملکرد ریاضی، روان شناسی و علوم تربیتی، ۷۲، ۲۰۶-۱۸۵.

کوزولین، آلکس. (۱۳۹۲). *خلوتگه سایه ها: روانشناسی هنر و سیر و تحول در اندیشه های ویگوتسکی* (ترجمه حبیب اله قاسم زاده). تهران: ارجمند.

لطف آبادی، حسین. (۱۳۶۶). تئوری اریکسون درباره رشد روانی- اجتماعی، *جستارهای ادبی (دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد)*، ۷۸، ۷۶۶- ۷۲۵.

ماسن، پ. کانجر، ج. کیگان، ج و هوستون، آ. (۱۳۸۰). رشد و شخصیت کودک (ترجمه مهشید یاسائی). تهران: نشر مرکز، کتاب ماد، چاپ اول.

مقتدری، نازفر و رفاهی، ژاله. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش ارزش های زندگی بر رشد اجتماعی کودکان و خودکارآمدی والدین آنان. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۳۰، ۴۷- ۳۹.

معتمدی، سید هادی.حاج بابایی، حسین.بیگلریان، اکبر و فلاح سلوکلایی، منیژه. (۱۳۹۱). تاثیر آموزش مهارت حل مساله بر افزایش کفایت اجتماعی نوجوانان دختر. پژوهش اجتماعی، ۱۴، ۲۹- ۱۷.

نوبهار، فائزه. (۱۳۹۰). مقایسه تأثیر دو روش تدریس بحث گروهی و حل مسأله بر میزان یادگیری و یادداری درس تعلیمات اجتماعی دانش آموزان دختر پایه پنجم شهرستان اسفراین سال ۹۰- ۱۳۸۹. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

Adan, A.M. & Felner, R.D. (2001). *The school translational environment project*:an ecological intervention and evaluation. 14 ounces of prevention: a casebookfor practitioner: p: 111-122: Washington DC: American PsychologycalAssociation.

American Academy Of Pediatrics. Caring for Your Baby and Young Child: Birth to Age 5 (Copyright © 2009 American Academy of Pediatrics). Retrieved November 21, 2015, Fromhttps://www.healthychildren.org/English/ages-stages/preschool/Pages/Social-Development-in-Preschoolers.aspx

Andri, L. (2006). Problem solving teaching mathematics to student in changing word. The collage of William &mary.

Anwar Khan, Hukamdad, Aqila Akhter, Riasat Ali. (2010). Effect of Using problem solving Method in Teaching Mathematics on the Achievement of Mathematics Students. University of Science &Technology, Bannu, NWFP) Pakistan.

Ann. p. (1992).An investigation of teacher focus of control.Principal leadership and job satisfaction.*Dissertation Abstracts International*.vol.53.No.6.

Bell, A.C & D' Zurilla, T. J. (2009). Problem-solving therapy for depression: A meta-analysis*ClinicalPsychology Review*, 29, 348-353.

Bryant, C. (2010). Creativity and technology. *Evaluative Art Education*, 63 (2), 43-48.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]

Bytts. M & Howard, G. (1999). Mentacognition and problem-solving: Aprocess-Oriented Approach. *Journal of Experimental psychology*, vol 21, No, 1, pp 205- 219.

Crck, N & Dodge, K. (2002). Reformulation in judgment about children, *psychological social bulletin*, N115, pp 74-80.

Dyer, I. E. & Osborn. E. W. (1996). Effect of teaching approach problem solving ability of agricultural.

D'Zurilla, T.J., Sheedy, C.F. (1992). The relation between social problem solving ability and subsequent level of academic competence in college students. *Cognitive Therapy and Research*, 16(5), 589-599.

Funkhouser, C., & Dennis, J. (1992). The effects of problem-solving software on problem-solving ability. *Journal of Research on Computing in Education*, *24* (3), 338-347.

Gallahue, D.L.& Ozmun, J.C.(1997). "*Understanding motor development infant, children, adolescents, adults*". New York Plenum Press. PP:195-210.

Huey-Ling Lin, Lawrence, R. L., & Gorrell, J. (Summer, 2003). Kindergarten teachers' views of children's readiness for school. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 225-237.

Kaiser, A, P. (2003). *Behavior problem of preschool children form low- income families*: Review of the literature topics in early childhood special education, 23 (4), 188-216.

Kaufman, M. (1996). Thinking about learning, improving intelligence through pair problem solving, the journal of learning skill, 2(1), p: 56.

Keane, S.P., calkins, S.D. (2004). Predicting kindergarten peer social status from toddler and preschool problem behavior. *Jurnal of abnormal child psychology*, 32, 409-423.

Kroll, J. (1996). Human problem solving, Englewood cliffs, N, J: Prentice-Hall.

Labosky, K. (1996). The function equivalence of problem solving skill, *Cognitive psychology*, vol 7, pp 268-288.

Loeb, M., Bridges, M., Bassok, D., Fuller, B., Rumberger, R. (2007). How mach is too mach? The influence of preschool centers on childrens social and cognitive development. *Economic of Education Review*, 26, 52-66.

Maccoby, E. E. (2007). Historical overview of socialization research and theory. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of socialization: Theory and research*,(pp. 13-41). New York: Guilford Press.

Mark R. Allan. (2008). Qualitative Study of Kindergarten School Readiness and Personal and Social Development. Available at: https://theses.lib.vt.edu/theses/available/etd-09152008-221949/unrestricted/MAllanETD.pdf

Morton, J, A. (2006). A study to delevmine the influence of teaching problem- solving tools to educationally at – risk high school student, Dissertation Abstracts international section. A: Humanities and social sciences, 66 (4- A), 1266.S

Norman, R. (2004). *Solving of problems in chemistry*: the more open- ended problems research in scince and technology educational, V20 mp, p 87-89.

Ollerton, M. (2007). Teaching and Learning trough problem solving, Mathemetics teaching incorporating micromath 201.

Shokar, G. s, Shokar, N. K. Romero, C.M. & Bulik, R.J. (2009). Self directed learning: looking at outdomes with medical students, *university of texas medical branch at colveston*, 34 (3), 791-800

Waddell, Nicole Danielle. (2012). Childhood Factors Affecting Aggressive Behaviors. Electronic Theses and Dissertations. Paper 1409. http://dc.etsu.edu/etd/1409

Yang, H. L. & Cheng, H. H. (2009). Creative self-efficacy and its factors: An empirical study of information system analysts and programmers. *Computers in Human Behavior*, 25 (2), 429-438.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.7.3]