

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

پایان نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی

عنوان

تأثیر آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر حل مسأله شناختی و اجتماعی در کودکان پیش دبستانی

استاد راهنما

دکتر حسین کارشناسی

استاد مشاور

دکتر سید محسن اصغری نجاج

پروفسور

افسانه جلوه کر

تقدیم به

امداد مسیره نگاه‌های منظر

تقدیم به

گشایش عقده‌های خاک خورده در گلو

تقدیم به

زرکس چشمان به شبنم نشسته‌شان بر بستر فراگشده تصبیح

و تقدیم به

غبار جامه تمامی زائرانی که به عشق رضای الهی، در برف نوفیت عالم رادق الباب کرده‌اند...

تقدیر و تشکر

پس ایند منان که صبغه شدن را بر بودن بنده اش با دو موهبت تهذیب و تعلیم آراست و قلم بنده خویش را از پی خط مقربین در گاهش سر مشق داد.

قدر می نهم مهربادی و تکیه گاه پدری ارزانی شده بر نبال سر شتم را. آنان که با هستی شان بر لوح وجودم، درس عشق و ایثار نگاشتند و ودیعه ای از تجلی «یا لطیف و یا شفیق» الهی را توشه راهم کردند.

به مصداق «من لم یسکر المخلوق لم یسکر الخالق» بسی شایسته است از استاد بزرگوار جناب آقای دکتر کارشناسی کمال شکر را داشته باشم که در کمال سعه صدر، با حسن خلق و فروتنی و با نگاهی ژرف و موشکافانه، جلوه ای از صفت ربوبیت الهی را در مقام مربی بر بنده تاباندند و هدایت رکه ای از معرفت را به جویدار علم بر عهده گرفتند. بی تردید صاحب این قلم محبت های بی شمار ایشان را فراموش نخواهد کرد.

تقدیر و تشکر دارم از استاد ارجمند جناب آقای دکتر اصغری نخج که راه و رسم بزرگ علم پاشیدن بر مزرعه عمل را تعلیم دادند و خوشه های زرین خدمت به خلق را بر خرمن دانش این خوشه چین افزودند.

و تشکر می کنم از دیگر اساتید و دوستانم که بر عطشهای گام های بنده در مسیر طلب فزونی بخشیدند.

چکیده

هدف: این مطالعه با هدف بررسی تأثیر آموزش راهبرهای خود تنظیمی بر حل مسأله شناختی و اجتماعی در کودکان پیش دبستانی انجام شد. روش: آزمودنی‌ها شامل ۴۰ کودک (۲۰ دختر و ۲۰ پسر) پیش دبستانی شهرستان میبد با میانگین سنی ۵ سال و ۶ ماه بودند که به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جای گرفتند. یک برنامه آموزش خود تنظیمی به مدت ۲۰ ساعت روزانه به روش‌های بازی و قصه‌درمانی برای کودکان گروه آزمایش ارائه شد. ابزار: جهت سنجش حل مسأله شناختی از ۳ خرده مقیاس هوش عملی و کسلر پیش دبستانی (WPPSI) که عبارتند از مازها، مکعب‌ها و حساب و حل مسأله اجتماعی از آزمون بازی اکتشافی حل مسأله اجتماعی کودکان والی که دارای دو فرم جداگانه برای پسرها و دخترها است، استفاده شد. یافته‌ها: داده‌های به دست آمده با روش تحلیل کوواریانس نشان‌دهنده تفاوت معنادار بین میانگین نمرات حل مسأله شناختی و اجتماعی در گروه آزمایش و گواه بوده ($p < 0/01$) اما تفاوت آموزش بر افزایش مهارت حل مسأله بر حسب جنسیت معنادار نبوده است ($p < 0/01$). به عبارتی دیگر، میزان تأثیر آموزش خود تنظیمی، روی پسرها و دخترها یکسان بوده است. همچنین آموزش تأثیر یکسانی بر رشد مهارت‌های حل مسأله شناختی و حل مسأله اجتماعی داشته است ($p < 0/01$). نتیجه‌گیری: نتایج این تحقیق پیشنهاد می‌کند که آموزش خود تنظیمی در طول دوره کودکی مهارت شناختی حل مسأله را برای هر دو گروه پسر و دختر رشد می‌دهد. بنابراین استفاده از این برنامه آموزشی جهت ارتقای مهارت‌های شناختی و اجتماعی در محیط‌های پیش دبستانی مثمر خواهد بود.

واژگان کلیدی: خود تنظیمی، حل مسأله شناختی، حل مسأله اجتماعی، پیش دبستانی

فهرست مطالب

صفحه	عنوان
۲	۱-۱- بیان مسأله
۶	۲-۱- اهمیت و ضرورت پژوهش
۷	۳-۱- اهداف پژوهش
۷	۴-۱- فرضیه‌های پژوهش
۸	۵-۱- سوالات پژوهش
۸	۶-۱- تعاریف عملیاتی

فصل دوم: پیشینه پژوهش

۱۰	۱-۲- حل مسأله
۱۱	۲-۲- حل مسأله در دیدگاه رفتارگرایی
۱۲	۳-۲- حل مسأله در دیدگاه گشتالت
۱۳	۴-۲- حل مسأله در دیدگاه پردازشگری اطلاعات
۱۶	۵-۲- حل مسائل شناختی و اجتماعی
۱۶	۶-۲- حل مسأله اجتماعی
۱۹	۷-۲- زمینه‌ها و عوامل موثر بر حل مسأله
۲۱	۸-۲- خودتنظیمی
۲۲	۹-۲- نظریه خودتنظیمی بویکرتس
۲۴	۱۰-۲- نظریه خودتنظیمی زیمرمن
۲۵	۱۱-۲- نظریه خودتنظیمی پتريچ
۲۷	۱۲-۲- خودتنظیمی در کودکان

- ۳۰-۱۳-۲- رشد خودتنظیمی در کودکان.....
- ۳۱-۱۴-۲- ابعاد خودتنظیمی.....
- ۳۵-۱۵-۲- مدل خودتنظیمی کاپ.....
- ۳۶-۱۶-۲- خودتنظیمی و حل مسأله.....
- ۳۷-۱۷-۲- دیدگاه فرهنگی- اجتماعی ویگوتسکی.....
- ۳۹-۱۸-۲- تحقیقات انجام شده در مورد رابطه حل مسأله و خودتنظیمی.....
- ۴۵-۱۹-۲- متغیرهای تعدیل گر و کنترل رابطه حل مسأله و خودتنظیمی.....
- ۴۷-۲۰-۲- نتیجه گیری.....

فصل سوم: روش تحقیق

- ۴۹-۱-۳- روش پژوهش.....
- ۴۹-۲-۳- جامعه آماری پژوهش.....
- ۵۰-۳-۳- روش نمونه گیری و حجم نمونه.....
- ۵۰-۴-۳- ابزار پژوهش و روایی و پایایی ابزارها.....
- ۵۰-۱-۴-۳- آزمون حل مسأله اجتماعی.....
- ۵۱-۲-۴-۳- آزمون حل مسأله شناختی.....
- ۵۲-۵-۳- روش اجرا.....
- ۵۳-۶-۳- نوع داده و روش تجزیه و تحلیل داده‌ها.....

فصل چهارم: یافته‌ها

- ۵۵-۱-۴- یافته‌های توصیفی پژوهش.....
- ۵۷-۲-۴- یافته‌های مربوط به فرضیه‌ها و سوالات پژوهش.....
- ۵۷-۱-۲-۴- فرضیه اول.....
- ۵۹-۲-۲-۴- فرضیه دوم.....
- ۶۰-۳-۲-۴- سوال اول.....

۶۰..... ۳-۴- خلاصه یافته‌ها.

فصل پنجم: بحث و نتیجه‌گیری

۶۲..... ۱-۵- بحث و نتیجه‌گیری

۷۶..... ۲-۵- محدودیت‌ها.

۷۷..... ۳-۵- پیشنهادات پژوهشی.

۷۸..... ۴-۵- پیشنهادات کاربردی.

منابع پژوهش

۸۱..... منابع فارسی

۸۳..... منابع انگلیسی

ضمایم

۹۳..... دستورالعمل ارزیابی آزمون حل مسأله اجتماعی والی

دستورالعمل اجرای ۳ خرده‌مقیاس‌ها، مکعب و حساب آزمون هوش وکسلر دوره پیش -

۱۰۲..... دبستانی (WPPSI)

۱۰۴..... برنامه آموزشی

۱۰۶..... چکیده انگلیسی

فهرست جداول و نمودارها

عنوان جدول	صفحه
جدول (۱-۲) مراحل و حوزه‌های یادگیری خودتنظیمی	۲۶
جدول (۱-۳) برنامه زمانی آموزش گروه آزمایشی	۵۲
جدول (۲-۳) سرفصل‌های ارائه شده در برنامه آموزشی	۵۳
جدول (۱-۴) شاخص‌های آمار توصیفی متغیر حل مسأله شناختی در گروه‌های مورد	۵۵
جدول (۲-۴) شاخص‌های آمار توصیفی متغیر حل مسأله اجتماعی در گروه‌های مورد	۵۷
جدول (۳-۴) آزمون همگنی واریانس‌ها	۵۸
جدول (۴-۴) آزمون تحلیل کوواریانس نمرات پس‌آزمون حل مسأله شناختی پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون ..	۵۸
جدول (۵-۴) آزمون همگنی واریانس‌ها	۵۹
جدول (۶-۴) آزمون تحلیل کوواریانس نمرات پس‌آزمون حل مسأله اجتماعی پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون ..	۵۹
نمودار (۱-۴) مقایسه میانگین آزمون حل مسأله شناختی در ۴ گروه مورد مطالعه	۵۶
نمودار (۲-۴) مقایسه میانگین آزمون حل مسأله اجتماعی در ۴ گروه مورد مطالعه	۵۷

فصل اول

مقدمه پژوهش

۱-۱- بیان مسأله

بشر در طول زندگی خود برای رفع نیازهایش تلاش می‌کند و در طی این تلاش با موانع و مشکلاتی مواجه می‌شود. قدرت فرد در غلبه بر این مسائل تعیین‌کننده رشد یک شخصیت سالم و برقراری تعاملات مثبت اجتماعی است (دینسر^۱ و گانیسو^۲، ۲۰۰۱). از این رو مهارت حل مسأله از جمله مهارت‌های اساسی و مورد نیاز در زندگی محسوب شده و مفهوم زندگی با کسب این مهارت یعنی مواجهه با مسائل و کوشش برای فهم و حل آنها گره خورده است (زراعت و غفوریان، ۱۳۸۸؛ آنیل^۳، چوانگ^۴ و چانگ^۵، ۲۰۰۳).

از نظر رویکرد پردازشگری اطلاعات، مسأله زمانی ایجاد می‌شود که مانعی حالت فعلی را از حالت مطلوب جدا کند و نیز دارای عملگرهایی^۶ باشد که به آسانی در دسترس نبوده اما بر تبدیل این دو حالت به هم تأثیر می‌گذارد (کورتیس^۷ و لاوسن^۸، ۲۰۰۲). استرنبرگ^۹ (۱۹۹۵) حل مسأله را شکلی از یادگیری پرسشی می‌داند که در آن دانش موجود برای تحصیل دانش جدید در موقعیت‌های ناآشنا به کار برده می‌شود (هموری^{۱۰}، ۲۰۰۳).

با توجه به نوع موقعیت ناآشنا، حل مسأله به دو زیر مجموعه اجتماعی و شناختی تقسیم می‌گردد. واژه اجتماعی اشاره دارد به اینکه حل مسأله در یک بافت اجتماعی صورت می‌گیرد. به عبارتی مسائل روزمره و واقعی زندگی از جمله مشکلات بین فردی موضوعاتی هستند که باید حل گردند (رث^{۱۱}، هنسی^{۱۲} و دیلر^{۱۳}، ۲۰۰۳؛ هوی^{۱۴}، ۲۰۰۷) و حل مسأله شناختی^{۱۵} بر مسائل نظری همچون مسائل

¹ - Dincer

² - Guneyusu

³ - O'Neil

⁴ - Chuang

⁵ - Chung

⁶ - operators

⁷ - Curtis

⁸ - Lawson

⁹ - Sternberg

¹⁰ - Hammouri

¹¹ - Rath

¹² - Hennessy

¹³ - Diller

¹⁴ - Huey

¹⁵ - Cognitive problem solvin

ریاضی و معماها تأکید می‌کند. بنابراین عامل اصلی تقسیم‌کننده، نوع مسأله (شناختی یا اجتماعی) است.

عوامل مختلفی در توانایی حل مسأله دخالت دارند که در مطالعات گذشته نقش متغیرهای بسیاری از جمله عوامل محیطی نظیر سروصدا (گرزین ویزدی، ۱۳۸۷)، باورهای کنترل (میلر^۱، ۲۰۱۰)، فرایندهای خودکار خبرگی، شرح و بسط دانش (استرنبرگ؛ ۲۰۰۳، ترجمه وفایی؛ ۱۳۸۶) و خودتنظیمی^۲ (مونتاقو^۳، ۲۰۰۴) در حل مسأله مورد بررسی قرار گرفته است.

در میان این عوامل، خودتنظیمی به دلیل دارا بودن ابعاد چندگانه از جامعیت و اهمیت بالاتری برخوردار است. حل موفقیت‌آمیز مسائل شناختی و اجتماعی نیازمند به کاربرد راهبردهای خودتنظیمی است (صمدی، ۱۳۸۷؛ صمدی، ۱۳۸۳؛ آنیل و همکاران، ۲۰۰۳؛ تیلور و دیونه^۴، ۲۰۰۰؛ کوراپسی^۵، ۲۰۰۸). به عبارت دیگر ضعف در راهبردهای خودتنظیمی با تأثیرگذاری بر فعالیت سایر کارکردهای اجرایی^۶ موثر در حل مسأله ایفای نقش می‌کند (صمدی، ۱۳۸۷). کارکردهای اجرایی اشاره دارد به انتقال توجه، حافظه کاری و فرایندهای شناختی کنترل بازداری که در برنامه ریزی، حل مسأله و فعالیت‌های هدفمندانه کاربرد دارد (بلیر و رازا^۷، ۲۰۰۷).

خودتنظیمی برای اولین بار در سال ۱۹۶۷ از سوی بندورا^۸ مطرح شد (کدیور، ۱۳۸۰). دیدگاه‌های متفاوت، تعاریف مختلفی را از این سازه ارائه داده‌اند. از یک دیدگاه ترکیبی روانشناختی و تربیتی، یادگیری خودتنظیمی فرایند فعالی است که در آن شخص در جهت هدایت یادگیری خود هدفگذاری کرده و تلاش می‌کند تا با نظارت، تنظیم و کنترل شناخت، انگیزش و رفتارها در جهت کسب آن اهداف قدم بردارد (فونته و مارتینز^۹، ۲۰۰۷؛ به نقل از فونته، دیاز^{۱۰} و لازانو^{۱۱}، ۲۰۱۰).

مدل‌های فراوانی در رابطه با یادگیری خودتنظیمی ارائه شده است که مهم‌ترین این مدل‌ها بر تعامل عوامل شناختی، فراشناختی و انگیزشی در این فرایند توافق نظر دارند (فونته و همکاران،

¹ - Miller

² - Self regulation

³ - Montague

⁴ - Taylor & Dionne

⁵ - Corapci

⁶ - Executive Function

⁷ - Blair & Razza

⁸ - Bandura

⁹ - Fuente & Martinez

¹⁰ - Diaz

¹¹ - Lozano

۲۰۱۰). ظهور خودتنظیمی در ابتدای دوران کودکی، مبنایی برای دیگر قابلیت‌های رشدی از جمله تئوری ذهن و سازگاری کودک محسوب می‌شود (بلیر و رازا، ۲۰۰۷). همچنین آموزش کودکان در این حوزه موجب می‌شود سال‌های ابتدایی ورود به مدرسه که همزمان با شکل‌گیری نگرش‌های خودکارآمدی و یادگیری است، تحت تأثیر این سازه تجربه مثبتی برای کودک به بار آورد و مشکلات تغییر سبک‌ها و رفتارهای یادگیری ناکارآمد در دوره‌های بعدی رفع گردد (دیگنات^۱ و همکاران، ۲۰۰۸).

بر اساس یافته‌های فراتحلیل دیگنات و همکاران (۲۰۰۸) موثرترین آموزش خودتنظیمی برای کودکان کم سن بر مبنای نظریه شناختی-اجتماعی که قائل به ترکیبی از عوامل شناختی، رفتاری و نیز دیگر عوامل شخصی و محیطی است، صورت می‌گیرد. زیمرمن^۲ (۱۹۸۹) تحت تأثیر این رویکرد مدلی را در رابطه با یادگیری خودتنظیمی ارائه داده است که تنظیم رفتارها و باورها را در سه حلقه جای داده: ۱- دوران‌دیشی^۳ (تمامی فرایندهای قبل از عمل)، ۲- کنترل عملکرد (فرایندهای حین تلاش برای یادگیری) و ۳- خودانعکاسی^۴ (فرایندهای بعد از عملکرد یا یادگیری) (کلیری^۵ و زیمرمن، ۲۰۰۴).

تحقیقات متعددی نقش خودتنظیمی را بر حل مسأله اجتماعی و شناختی توصیف کرده اند. به عنوان مثال بلیر، دنهام^۶، کچانف^۷ و همکاران (۲۰۰۴) گزارش کردند تنظیم هیجانی بر حل مسأله اجتماعی تأثیرگذار است. روتبرت و بیتز^۸ (۱۹۹۸) نیز تنظیم توجهی و رفتاری را از جمله عوامل اثرگذار بر مهارت‌های اجتماعی دانسته‌اند (کوراچی، ۲۰۰۸). نتایج پژوهشی هوآنگ^۹ (۱۹۹۸) نشان داد در حوزه حل مسأله، کودکان موفق بسیار بیشتر از کودکان ناموفق از راهبردهای خودتنظیمی مثل برنامه ریزی، نظارت، فراشناخت و خودارزیابی استفاده می‌کنند.

¹ - Dignath

² - Zimmerman

³ - Forethought

⁴ - self-reflection

⁵ - Cleary

⁶ - Denham

⁷ - Kochanoff

⁸ - Rothbart & Bates

⁹ - Hwang

یکی از ابزارهای کلیدی خود تنظیمی در کودکان دارای رشد طبیعی، صحبت با خود یا کلام خصوصی^۱ است. ان جی^۲، لی^۳ و تئو^۴ (۲۰۱۱) با توجه به این موضوع، تأثیر فنون خودپرسی را بر حل مسأله و فراشناخت را بر مسائل ساختار ضعیف مورد پژوهش قرار داده‌اند.

خودتنظیمی همچنین در ظهور آمادگی‌های تحصیلی سهیم است. شاهد این مدعا تحقیق بلیر و رازا (۲۰۰۷) با عنوان "نقش خودتنظیمی در ظهور توانایی‌های تحصیلی کودکان ۳ تا ۵ ساله" بوده که همبستگی معناداری را بین جنبه‌های مختلف خودتنظیمی با قابلیت‌های اولیه خواندن و ریاضی گزارش کرده است. سوانسون^۵ (۱۹۹۰) نیز در مطالعه خود با بیان اینکه دانش فراشناختی و استعدادهای هوش مستقل از هم‌اند؛ به بررسی رابطه بین مهارت‌های فراشناختی و سطح عملکرد در تکالیف حل مسأله پرداخته است (اسپرلینگ^۶ هوآرد^۷، میلر و همکاران، ۲۰۰۲).

پژوهش‌های داخل کشور نیز این موضوع را مورد بررسی قرار داده‌اند. از جمله صمدی (۱۳۸۳، ۱۳۸۷) نقش آموزش راهبردهای خودتنظیمی را بر حل مسائل ریاضی در دو گروه دانش آموزان دوره راهنمایی و دبستان مشاهده نموده و تحقیق جزایری و اسماعیلی (۱۳۸۱) با عنوان "تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عملکرد حل مسأله" در دانش آموزان دوره راهنمایی انجام شد.

پژوهش‌های متعددی تأثیر متغیرهای سن (تاکاهاشی^۸، کازاکی^۹ و شیمادا^{۱۰}، ۲۰۰۹؛ میلر و همکاران، ۲۰۱۰؛ لس^{۱۱}، ۲۰۰۸)، سطح اجتماعی-اقتصادی خانواده‌ها (آیوب^{۱۲}، آکرنر^{۱۳}، راپولت-اسچلیکتمن^{۱۴} و همکاران، ۲۰۰۹) و جنسیت (والکر^{۱۵}، ایروینگ^{۱۶} و برتلسن^{۱۷}، ۲۰۰۲) را بر حل مسأله

1 - private speech

2 - Ng

3 - Lee

4 - Teo

5 - Swanson

6 - Sperling

7 - Howard

8 - Takahashi

9 - Koseki

10 - Shimada

11 - Less

12 - Ayoub

13 - O'Connor, Erin,

14 - Rappolt-Schlichtmann

15 - Walker

16 - Irving

17 - Berthelsen

شناختی و اجتماعی و خودتنظیمی نشان داده‌اند. از این رو در پژوهش‌های مرتبط با این موضوعها باید نقش چنین متغیرهایی کنترل گردد.

از آنجایی که نمونه‌های مورد مطالعه داخل کشور در حوزه نقش مداخله‌ای خودتنظیمی بر حل مسأله، دانش‌آموزان مقاطع مختلف تحصیلی دبستان و بعد آن بوده، همچنین با توجه به فقدان مطالعات انجام شده در مورد تأثیر خودتنظیمی بر حل مسأله اجتماعی و ضرورت مقایسه اثر بخشی آن در حل مسأله شناختی و اجتماعی، هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی بر حل مسأله شناختی و اجتماعی در دوره سنی پیش‌دبستانی، با کنترل متغیرهای سن و سطح اجتماعی و اقتصادی خانواده‌ها و تعدیل اثر جنسیت است.

۱-۲- اهمیت و ضرورت پژوهش

کودکان پیش‌دبستانی رشد سریع ذهنی و زبانی را تجربه می‌کنند. قسمت اعظم این رشد از طریق فعالیت‌های شناختی در تلاش‌های ناآگاهانه و پیوسته به دست می‌آید. با این وجود، رشد بهینه حوزه های ذهنی و زبانی مستلزم قرار گرفتن کودک در محیط غنی آموزشی است (فرنچ^۱، ۲۰۰۴).

رشد مهارت‌های برنامه‌ریزی که یکی از ابعاد خودتنظیمی است؛ برای توسعه عملکردهای شناختی و اجتماعی لازم و حیاتی است و کسب آن در دوران کودکی منجر به شکل‌گیری پایه‌های صحیح مدیریت نیازهای مرتبط به مدرسه خواهد شد (بلیر، ۲۰۰۲؛ به نقل از لس، ۲۰۰۸)؛ چرا که ورود کودکان پیش‌دبستانی به محیط رسمی مدرسه، آنها را با مطالبات رفتاری و شناختی زیادی مواجه خواهد کرد و موفقیت تحصیلی متکی به توانایی کودک در تنظیم رفتارها مطابق با انتظارات رفتاری کلاس درس خواهد بود (پری و وینستین^۲، ۱۹۹۸؛ به نقل از لس، ۲۰۰۸).

از سوی دیگر درک کودکان از نقششان به عنوان یادگیرنده درون محیط پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد. بنابراین یکی از اهداف عمده برنامه‌های پیش‌دبستانی می‌بایست کمک به کودکان در رشد روش‌های کارآمد یادگیری تحصیلی باشد (کیسی^۳، ۱۹۹۰). از این رو در این مطالعه سعی بر آن است

¹ - French

² - Perry & Weinstein

³ - Casey

با ارائه آموزش خودتنظیمی در سنین قبل از ورود به مدرسه، کودک را برای مواجهه با مسائل شناختی و اجتماعی که بعدها هویت و عزت نفس تحصیلی او را شکل می‌دهد، آماده سازد.

یافته‌های احتمالی پژوهش، برنامه‌ریزان را جهت تألیف برنامه‌های آموزشی در خور این دوره سنی هدایت نموده و آموزش خودتنظیمی در سنین پایین را جدی‌تر و عملیاتی‌تر خواهد کرد. اولیا نیز به اهمیت آموزش پیش‌دبستانی در شکل‌گیری موفقیت‌های تحصیلی پی برده و جهت انتقال آموزش‌های لازم به کودک خود، دقت نظر بیشتری مبذول خواهند داشت.

با توجه به اینکه کودکان خودتنظیم توسط مربیان آگاه به نقش فرایندهای پیچیده شناختی، فراشناختی و انگیزشی بر یادگیری پرورش می‌یابند (آماته^۱، ۲۰۰۳). لذا کسب اطلاعات در رابطه با فرایندهای خودتنظیمی و نحوه آموزش اینگونه مهارت‌ها توسط مربیان، ضرورت این پژوهش را پررنگ‌تر خواهد کرد.

از لحاظ نظری، پژوهش حاضر موجب کسب اطلاعات بیشتری نسبت به مدل‌های مفهومی خودتنظیمی و حل مسأله خواهد شد.

۱-۳- اهداف پژوهش

- بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی در حل مسأله شناختی کودکان پیش‌دبستانی.
- بررسی اثربخشی آموزش خودتنظیمی در حل مسأله اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی.
- مقایسه اثربخشی آموزش خودتنظیمی در حل مسأله شناختی با اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی.

۱-۴- فرضیه‌های پژوهش

توانایی حل مسأله شناختی کودکانی که از آموزش خودتنظیمی بهره برده‌اند، بیش از کودکانی است که از این آموزش‌ها بهره نبرده‌اند.

¹ - Amate

توانایی حل مساله اجتماعی کودکانی که از آموزش خودتنظیمی بهره برده‌اند، بیش از کودکانی است که از این آموزش‌ها بهره نبرده‌اند.

۱-۵- سوالات پژوهش

آیا اثربخشی آموزش خودتنظیمی در افزایش حل مساله شناختی با اجتماعی متفاوت است؟

۱-۶- تعاریف عملیاتی

خودتنظیمی: برنامه آموزش است که آموزش مقدماتی خودآگاهی، کنترل بازداری، تأخیر کامرواسازی، تنظیم هیجانی، افزایش توجه و ۴ بعد برنامه‌ریزی، کنترل، نظارت و خودارزیابی را شامل شده و مطابق دستورالعمل پیشنهادی اعمال خواهد شد. این برنامه در ۲۰ جلسه آموزشی به کودکان گروه آزمایش ارائه خواهد شد و هر جلسه ۱ ساعت به طول می‌انجامد در حالی که کودکان گروه گواه از این آموزش محروم خواهند بود.

حل مساله شناختی: حل مساله شناختی نمره‌ای است که کودک در سه زیر مقیاس حساب، مازها و مکعب آزمون هوش وکسلر دوره پیش‌دبستانی^۱ کسب می‌کند.

حل مساله اجتماعی: حل مساله اجتماعی نمره‌ای است که کودک از آزمون بازی اکتشافی حل مساله اجتماعی کودکان والی^۲ (۲۰۰۰) به دست می‌آورد.

متغیر تعدیل‌کننده جنسیت: آزمودنی‌ها یا دختر هستند یا پسر.

متغیرهای کنترل: سن آزمودنی‌ها که کودکان ۵ تا ۶ ساله هستند.

^۱ - WPPSI

^۲ - Wally Child Social Problem-Solving Detective Game Test

فصل دوم

پیشینه پژوهش

در فصل حاضر، ابتدا پیشینه نظری مربوط به موضوع پژوهش مورد بررسی قرار می‌گیرد، به این معنی که در آغاز، مباحث نظری مرتبط با حل مسأله و خودتنظیمی ارائه می‌شود و سپس یافته‌های پژوهشی برخی از تحقیقاتی که ارتباط نزدیکی با موضوع پژوهش دارند، مطرح می‌گردد.

۲-۱- حل مسأله

حل مسأله به عنوان موضوعی اساسی در علوم شناختی یکی از ابعاد ضروری زندگی فردی را تشکیل می‌دهد چرا که اتخاذ بسیاری از تصمیمات روزانه نوعی حل مسأله بوده و تقریباً به عنوان یک مهارت ضروری زندگی بشر محسوب می‌شود. این مهارت در زندگی کودکان ظهور بیشتری دارد زیرا بسیاری از کارهای ابتدایی که برای بزرگسالان آسان و خودکار شده است؛ برای کودکان مسأله‌ای تلقی می‌شود که باید راه‌حل آن را فراگیرند (زیگلر^۱ و آلیبالی^۲، ۲۰۰۵؛ ترجمه خرازی، ۱۳۸۶، سیمون، ۱۹۷۸).

تعاریف متفاوتی که از مسأله و حل مسأله در متون علمی دیده می‌شود؛ برخی از آنها ویژگی‌های کلی این فرایند شناختی را شرح داده‌اند، برخی فرایندهای درگیر در حل مسأله را و برخی هر دو را؛ توضیح در مورد چستی و چگونگی شکل‌گیری این فرایند بسته به نوع رویکرد محقق متفاوت خواهد بود. از این‌رو در ابتدا چند تعریف کلی از حل مسأله ارائه شده و سپس شرح بیشتر آن در دیدگاه‌های متفاوت بررسی خواهد شد.

سیف (۱۳۸۰) عنوان می‌دارد برخورد با مسأله زمانی شکل می‌گیرد که در مواجهه با یک موقعیت یا تکلیف، اطلاعات یا مهارت‌های موجود در پاسخگویی سریع فرد کافی نباشد. به عبارتی ویژگی مهم مسأله این است که دانش‌ها و اصول آموخته شده قبلی به تنهایی برای حل آن کافی نیست؛ بلکه مستلزم قرار گرفتن آن‌ها در ترکیبی تازه است. لوتنر^۳ (۲۰۰۲) حل مسأله را هر گونه فعالیت شناختی هدفمند در موقعیت‌هایی می‌داند که هیچ‌گونه جواب از قبل آماده و

^۱ - Siegler

^۲ - Alibali

^۳ - Leutner

روشمند در دسترس نباشد. از نظر گانیه^۱ (۱۹۸۵) نیز حل مسأله، نوعی یادگیری قاعده سطح بالاتر است و یادگیرنده از ترکیب قاعده‌های ساده، قواعد سطح بالاتری درست می‌کند که منجر به حل مسأله می‌شود (سیف، ۱۳۸۰).

هموری^۲ (۲۰۰۳) نیز با تأکید بر اینکه حل مسأله به عنوان شکل پیچیده‌ای از تلاش فردی، مسائل بسیار بیشتری از به یادآوری ساده واقعیات یا کاربرد روش‌های به خوبی یاد گرفته شده را در بر می‌گیرد؛ با بسیاری از محققین دیگر در این موضوع هم‌نظر است که حل مسأله یک فعالیت شناختی سطح بالا است و نسبت به دیگر موضوعات شناختی، درگیری بیشتر حلال مسأله را می‌طلبد. حال برای وضوح بیشتر مطلب، این فرایند شناختی در دیدگاه‌های رفتارگرایی، گشتالت و پردازشگری اطلاعات مورد بررسی قرار خواهد گرفت.

۲-۲- حل مسأله در دیدگاه رفتارگرایی

رویکرد رفتارگرایی حل مسأله را همانند سایر اشکال ساده‌تر رفتارهای آموخته شده پیرو قوانین نیرومند شرطی شدن می‌داند و تقویت یا تضعیف رابطه بین موقعیت مسأله و پاسخ‌های آن را برای یادگیری حل مسأله در دستور کار خود قرار می‌دهد (کاکاوند و مصدق فیروزآبادی، ۱۳۸۸).

در چارچوب نظریه رفتارگرایی از دو روش برای تبیین حل مسأله استفاده شده است. در روش اول، حلال مسأله حالت‌های مختلفی را برای حل یک مسأله آزمون می‌کند. کودکان خردسال در حل یک پازل این نوع رفتار حل مسأله را نشان می‌دهند. روش دیگر، کاربرد یک پیوستار سلسله مراتبی از پاسخ‌هاست. این روش شامل پاسخ‌های یادگرفته شده‌ای است که برای یک موقعیت در یک حالت سلسله مراتبی به کار برده می‌شود. این سلسله مراتب بر مبنای قوی-ترین پاسخ در خزانه عادات تقویت شده شکل می‌گیرد. یک محرک در موقعیت مسأله ممکن است

^۱ - Ganie

^۲ - Hammouri