

ORIGINAL RESEARCH PAPER

The Effect of Digital Storytelling on Improving the Social Problem Solving Skills of Primary School Students

Gorzinmataee,Z<sup>1\*</sup>. Rezaee,F<sup>2</sup>

1.Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Mazandaran, Iran.

2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Mazandaran, Iran.

ABSTRACT

Keywords:

Digital;  
Elementary;  
Problem;  
Social;  
Solving;  
Storytelling.

1. Corresponding author  
✉ zainabgorzin@gmail.com

**Background and Purpose:** The objective of this study was to assess the impact of teaching social studies concepts through digital storytelling on the social problem-solving skills of elementary school students in Mazandaran. **Methods:** The research employed a quasi-experimental design with a pre-test-post-test structure and a control group. The statistical population of the study consisted of all primary school students in Mazandaran province. The sample size included 80 third-grade students. Among them, 39 students were assigned to the control group, while 41 students formed the experimental group who participated in 13 sessions focused on social concepts and skills, integrated with digital storytelling. Data collection involved a social problem-solving questionnaire, and covariance analysis was used for data analysis. **Findings:** The results revealed significantly higher average scores in social problem-solving for the experimental group compared to the control group ( $P < 0.001$ ). Additionally, girls in the experimental group outperformed boys in solving social problems after digital storytelling sessions. **Conclusion:** Overall, digital storytelling emerges as an effective tool in learning environments for facilitating the social problem-solving skills of digitally native students.

ISSN (Online):

DOI: 10.48310/reek.2024.16590.1325


Received: 2024/06/27

Reviewed:2024/07/16

Accepted: 2024/07/27

PP: 174-189

**Citation** (APA): Gorzinmataee,Z. Rezaee,F.(2024). The Effect of Digital Storytelling on Improving the Social Problem Solving Skills of Primary School Students ,*The journal of research in elementary education*, 6(11), 174-189.

 <https://doi.org/10.48310/reek.2024.16590.1325>



## تأثیر داستان‌گویی دیجیتال بر بهبود مهارت حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی

مقاله پژوهشی

زینب گرزین مناعی<sup>۱\*</sup>، فاطمه زهرا رضایی<sup>۲</sup>

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، مازندران، ایران.

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، مازندران، ایران.

## چکیده

**زمینه و هدف:** هدف این مطالعه، اثربخشی آموزش مفاهیم مطالعات اجتماعی به روش داستان‌گویی دیجیتال بر مهارت حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی مازندران بود. **روش:** روش پژوهش به صورت شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان ابتدایی استان مازندران و حجم نمونه در این پژوهش ۸۰ نفر از دانش‌آموزان پایه سوم بودند. مشارکت‌کنندگان به تعداد ۳۹ نفر در گروه کنترل و ۴۱ نفر در گروه آزمایش انتخاب شدند که گروه آزمایش مفاهیم و مهارت‌های اجتماعی را در ۱۳ جلسه همراه با داستان‌گویی دیجیتال تجربه کردند. ۱۳ داستان دیجیتال برای مهارت‌های مهم و کلیدی درس مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی مبتنی بر یک چارچوب مدون پداگوژیک/فنی توسط دانشجو-کارورزان دانشگاه فرهنگیان مازندران طراحی و در کلاس‌های درس ارائه شد. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه حل مسئله اجتماعی استفاده شد که داده‌ها با تحلیل کوواریانس مورد تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** نشان داد میانگین نمرات حل مسئله اجتماعی گروه آزمایش به طور معناداری بالاتر از گروه کنترل بوده است ( $P < 0.001$ )، همچنین دختران گروه آزمایش نسبت به پسران، عملکرد بهتری در حل مسئله اجتماعی پس از تجربه جلسات داستان‌گویی دیجیتال نشان دادند. **نتایج:** بر اساس یافته‌ها می‌توان نتیجه‌گیری کرد که داستان‌گویی دیجیتال با توجه به ظرفیت‌ها و محبوبیت آن میان کودکان، نسل دیجیتال می‌تواند ابزاری مؤثر در محیط‌های یادگیری، جهت تسهیل مهارت‌های حل مسئله اجتماعی کودکان باشد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید

DOI:

10.48310/reek.2024.16590.1325

## واژه‌های کلیدی:

ابتدایی؛

اجتماعی؛

حل مسئله؛

داستان‌گویی؛

دیجیتال.

نویسنده مسئول

zainabgorzin@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۰۷

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۴/۲۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۵/۰۶

شماره صفحات: ۱۷۴-۱۸۹

## مقدمه

امروزه تلفیق فناوری‌های مختلف اطلاعاتی و ارتباطی در محیط‌های یادگیری، امری اجتناب‌ناپذیر است. گنجاندن این فناوری‌ها و به‌ویژه محبوب‌ترین آن‌ها در آموزش‌های دوره ابتدایی که با یادگیرندگانی اصیل از نسل دیجیتال سروکار دارند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (Kirikci et al, 2020). تغییر سریع علم و فناوری، نیازهای متغیر افراد و جامعه، نوآوری‌ها و تحولات در نظریه‌ها و رویکردهای یادگیری و تدریس به‌طور مستقیم بر نقش‌های مورد انتظار از کودکان در جامعه تأثیر می‌گذارد، به‌نحوی که این تغییرات باید نسل آینده را واجد شرایط تولید محتوا، کاربرد و به اشتراک‌گذاری ایده‌ها، حل مسئله، تفکر نقادانه، تصمیم‌گیری به روش علمی، کسب مهارت‌های ارتباطی، همدلی، مشارکت در جامعه، فرهنگ و غیره سازد (Yilmaz & Griffiths, 2022). یکی از مهم‌ترین مهارت‌های بقا، در زندگی اجتماعی کنونی، مهارت حل مسئله است (جاسمی و حشمتی، ۱۳۹۷).

حل مسئله در واقع از فرآیندهای شناختی عالی است که فرد به وسیله آن می‌کوشد راه حل مناسبی برای چالش‌های مختلف پیدا کند؛ به عبارتی دیگر حل مسئله، عمل تصمیم‌گیری است که شامل شناخت و شناسایی وضعیتی است که در آن جمع‌آوری اطلاعات، بررسی، تجزیه و تحلیل و ارزیابی وضعیت موجود انجام می‌شود و پس از آن فعالانه راه‌حلی برای رفع چالش و سازگاری مناسب با موقعیت ارائه می‌شود (Romano et al, 2019). هر چقدر مهارت‌های حل مسئله تقویت شود چالش‌ها، واقع‌بینانه‌تر بررسی و راه‌حل‌های اثربخش‌تری در موقعیت‌های مختلف زندگی اجتماعی جهت رفع آن‌ها به کار گرفته می‌شود (Barnes et al, 2018). پژوهش‌ها نشان داده‌اند افرادی که مهارت‌های حل مسئله را در سنین کودکی به‌خوبی نیاموخته‌اند، در برخورد با چالش‌ها و مشکلات آینده، منفعل‌تر عمل می‌کنند و ممکن است با ناکامی‌های بیشتری مواجه شوند (عیسی مراد و همکاران، ۱۳۹۶). مهارت‌های حل مسئله اجتماعی، در واقع تسهیل‌کننده و پیونددهنده فرد با جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کند. این مهارت‌ها به کودکان و نوجوانان به جای آموزش این که به چه چیزی فکر کنند به آن‌ها می‌آموزد که چگونه فکر کنند و راهبردها و فرآیندهای شناختی موردنیاز برای کنترل رفتار خودشان را، بدون وابستگی زیاد به تقویت خارجی به دست آورند (پرهام‌نیا، ۱۴۰۱). طبق مدل نظری حل مسئله اجتماعی دی‌زوریل، پیامدهای حل مسئله در جهان واقعی، به‌طور گسترده از طریق دو فرآیند نسبتاً مستقل از هم تبیین می‌شود: الف) جهت‌گیری مسئله ب) مهارت حل مسئله. جهت‌گیری مسئله، قسمت انگیزشی حل مسئله است، درحالی‌که مهارت حل مسئله فرایندی است که در آن شخص سعی می‌کند راه‌حل مؤثر و سازگار با مسئله ویژه را از طریق کاربرد راهبردهای حل مسئله بیابد (فطین و همکاران، ۱۳۹۷).

حل مسئله اجتماعی، به‌عنوان توانایی فرد در شناسایی راه حل برای یک وضعیت اجتماعی دشوار به شکلی آگاهانه، منطقی، مجدانه و هدفمند تعریف می‌شود، چه به‌صورت درون‌فردی (به‌عنوان مثال عاطفی، رفتاری و مرتبط با سلامتی) و چه بین‌فردی (به‌عنوان مثال مشکلات/اختلافات با افراد دیگر) (Saint-Jean, 2019). حل مسئله اجتماعی، شامل دو فرآیند تعاملی است. مؤلفه انگیزشی فرایند حل مسئله که از آن با عنوان «جهت‌گیری مسئله» یاد می‌شود به مجموعه‌ای از طرحواره‌های شناختی اشاره دارد که منعکس‌کننده درک فرد، از مشکلات روزمره و توانایی وی برای حل آن‌هاست. جهت‌گیری به مسئله، از دو بعد تشکیل شده است: جهت‌گیری مثبت مسئله و جهت‌گیری منفی مسئله (Yilmaz & Tras, 2019). فرآیند دوم (مهارت‌های مسئله اجتماعی) مجموعه‌ای از مهارت‌های شناختی-رفتاری است که افراد را قادر به درک و حل مشکلات؛ از جمله تعریف مسئله و فرمول‌بندی، تولید راه‌حل‌های جایگزین، تصمیم‌گیری و اجرای راه حل می‌کند (پورقربان و همکاران، ۱۴۰۰).

یکی از دروسی که در دوران کودکی در مقاطع ابتدایی می‌تواند به تقویت و بهبود مهارت‌های حل مسئله اجتماعی کمک کند، درس مطالعات اجتماعی است که با پیوند گذشته، حال و آینده، افراد را برای آینده آماده می‌کند. مطالعات اجتماعی دانش، فرهنگ و تجربه افراد را تلفیق می‌کند و با ساختاردهی فرهنگی/اجتماعی در راستای رویکردی که هدف آن تضمین مشارکت فعال و سازندهٔ کودک، در زندگی اجتماعی آینده، در جهت تصمیم‌گیری صحیح و بهبود مهارت‌های حل مسئله است تلاش می‌کند (Kirikci et al, 2020). برای آموزش مطالعات اجتماعی با رویکرد حل مسئله روش‌های مختلف و متنوعی وجود دارد. یکی از محبوب‌ترین روش‌هایی که در سال‌های اخیر، در آموزش مطالعات اجتماعی، در تمامی مقاطع تحصیلی و به‌طور خاص مقاطع ابتدایی رواج یافته داستان‌گویی دیجیتال است که با تلفیق مؤلفه‌های مهمی مانند همکاری، نوآوری، خلاقیت و انگیزه، از جمله رویکردهای معتبر یادگیری عمیق محسوب می‌شود (Lestari et al, 2020). به‌طور کلی داستان‌گویی دیجیتال، فرآیند خلق یک داستان با ترکیب و ویرایش عناصر چندرسانه‌ای مانند متن، انیمیشن، موسیقی، تصویر و روایت مربوط به یک موضوع خاص است که از نظر زمانی ممکن است از ۳ تا ۱۰ دقیقه متغیر باشند (Poonsawad et al, 2022). داستان‌گویی، ابزار مؤثری برای آموزش مهارت‌های اجتماعی، شناختی و عاطفی به کودکان و به‌ویژه نسل دیجیتال کنونی فراهم می‌کند و می‌تواند با تمرکز بر تخلیه هیجانات و کاهش تنش‌های روانی به آن‌ها کمک کند تا احساسات پنهان را در قالب داستان و قهرمان‌سازی ابراز کنند و راهبردهای موثر حل مسئله را بیاموزند (Anderson et al, 2018). داستان‌گویی می‌تواند مهارت‌های اجتماعی کودکان را افزایش دهد و نقش مؤثری در بهبود عملکرد شناختی کودکان در محیط‌های یادگیری مختلف ایفا کند (نوری‌نژاد و کاشفیان، ۱۳۹۹). امروزه، با توجه به تحولات ابزارها و نرم‌افزارهای تولید محتوای دیجیتال و در دسترس بودن آن‌ها به‌طور همگانی، داستان‌گویی دیجیتال، می‌تواند فناوری مؤثری برای کمک به معلمان جهت ایجاد انگیزش بیشتر دانش‌آموزان از قبیل مشارکت در بحث، تعامل، تولید محتوا و به اشتراک‌گذاری ایده‌ها باشد (Dewi et al, 2018; Liu et al, 2019). داستان‌گویی دیجیتال، ظرفیت بسیار خوبی برای کمک به دانش‌آموزان، در یادگیری مهارت‌های کلامی و روایت‌گری دارد و به دلیل ماهیت آن در راستای تعامل بین نوشتار، گفتار، تصویر و موسیقی، کودکان را قادر می‌سازد تا شایستگی‌های بیشتری برای یادگیری سواد دیجیتال در قرن جدید کسب کنند (ظریف‌صناعی و همکاران، ۱۳۹۱). بسیاری از مطالعات اثربخشی داستان‌گویی دیجیتال را بر روی مهارت‌های مختلف کودکان از قبیل تأثیر بر یادگیری (Starčić et al, 2016)، خلاقیت (Schmoelz, 2018)، انگیزه (Liu et al, 2018)، هوش اجتماعی (Mruck & Mey, 2019; Holmes, 2019) و هوش هیجانی (Adorah, 2020; Mashalpourfard, 2019) بررسی کرده‌اند.

بیلیچی و ایلماز (Bilici & Yilmaz, 2024)، با بررسی تأثیرات مستقیم داستان‌گویی دیجیتال مشارکتی در یادگیری دانش‌آموزان، اشاره کرده‌اند که این فناوری شگرف، به‌ویژه هنگامی که در گروه‌های کوچک یادگیری برای تقویت مهارت‌های اجتماعی به کار گرفته شود می‌تواند پیشرفت تحصیلی، تفکر انتقادی و مهارت‌های روایت‌گری دانش‌آموزان را در زمینه اجتماعی بهبود بخشد. شبر و دیگران (Shabbar et al, 2024) نیز با ارائه یک چارچوب مفهومی، برای آموزش مهارت‌های اجتماعی با تمرکز بر داستان‌پردازی دیجیتال، به‌عنوان یک فعالیت اصیل یادگیری برنامه‌ریزی کرده، و بر نقش و اهمیت این فناوری در زندگی آینده اجتماعی دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند. پونسواود و دیگران (Poonsawad et al, 2022) با ادغام داستان‌گویی دیجیتال تعاملی مسئله-محور و عناصر بازی‌وارهای آموزشی به‌عنوان یک مدل توسعه یادگیری، ظرفیت بالقوه این مدل ترکیبی برای بهبود حل مسئله با استراتژی‌هایی شامل روایت‌گری اثربخش جهت همسویی بیشتر با اهداف یادگیری، ترکیب عناصر تعاملی بیشتر برای درگیر کردن دانش‌آموزان، ارائه بازخورد در زمان لازم در طول فرآیند داستان‌گویی و ارائه چالش‌های شخصی‌سازی شده باشد.

نتایج پژوهش مارینی و ویدیان (Widianai & Marini, 2021) نشان داد که خودتنظیمی، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های تفکر انتقادی و مهارت‌های حل مسئله، تأثیر مستقیم مثبتی بر نتایج یادگیری مطالعات اجتماعی دارد. کریکی و دیگران (Kirikci et al, 2020) نیز استفاده از داستان‌گویی دیجیتال در مطالعات اجتماعی ابتدایی را در یادگیری مادام‌العمر مهارت‌های اجتماعی، بسیار اثربخش بر شمرده‌اند. کابروی و همکاران (Kubravi et al, 2018) نیز گزارش کرده‌اند که در تلاش برای ترکیب فناوری با آموزش، داستان‌گویی دیجیتال، راهی برای ایجاد علاقه، توجه و انگیزه برای «نسل دیجیتال» در کلاس امروزی است. روبگنی و دیگران (Rubegni et al, 2022) نیز با رویکردی جدید تأکید کرده‌اند که فعالیت‌های داستان‌گویی باید با توجه به جنسیت، چالش‌ها و علایق مختلف هر گروه جنسی، طراحی و برنامه‌ریزی شود چرا که استفاده از فضاها، کاراکترها، مسئله و حتی عناصر چندرسانه‌ای می‌تواند برای دختران و پسران، به نتایج مختلف و گاه متناقض بینجامد. ایلماز و گریفیتس (Yilmaz & Griffiths, 2022) نیز در پژوهشی با کاربرد فناوری‌های آموزشی مختلف در تقویت مهارت‌های حل مسئله اجتماعی، بیان کرده‌اند که با آنکه پسران زمان بیشتری را در حوزه فناوری‌های سرگرم‌کننده آموزشی صرف می‌کنند، اما دختران عملکرد بهتری در بازدهی یادگیری نسبت به پسران از خود نشان داده‌اند. ظریف صناعی و دیگران (۱۳۹۱) نیز با بررسی تأثیر تلفیق داستان‌گویی دیجیتال با مباحثات سازنده گروهی بر سطح هوش اجتماعی و هوش هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی نشان دادند که این فعالیت به بهبود هوش اجتماعی و هوش هیجانی در دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی کمک شایانی کرده است. والکر و همکاران (Walker, 2002) نیز در پژوهش خود با عنوان «تأثیرات جنسیتی بر راهبردهای حل مسئله اجتماعی کودکان پیش دبستانی» نتیجه گرفتند که به‌طور کلی، پاسخ‌های دختران نسبت به پسران، شایستگی بیشتری را در این مهارت‌ها نشان داد. لاوانی (Lawani, 2023) اما با رد این موضوع نشان داده است که فارغ از سن، جنسیت و سایر داده‌های جمعیت‌شناسی، داستان‌های دیجیتال می‌توانند در آموزش دروس علوم اجتماعی تأثیر مثبتی داشته باشند. پژوهش یزدانی (۱۳۹۱) نیز که با هدف بررسی تأثیر قصه‌گویی دیجیتال بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی در سامانه شاد به انجام رسیده، بیان کرده است که با توجه به نتایج تحلیل کوواریانس و میانگین‌های تعدیل‌شده و با در نظر گرفتن محدودیت‌های پژوهش، می‌توان گفت قصه‌گویی دیجیتال بر افزایش خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوم ابتدایی در محیط شاد مؤثر بوده است. پورقربان و دیگران (۱۴۰۰) نیز در پژوهشی با عنوان «تأثیر آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی بر عملکرد تحصیلی و مشکلات عاطفی رفتاری درونی‌سازی‌شده و برون‌سازی‌شده دانش‌آموزان ابتدایی» بیان کردند آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی می‌تواند منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش مشکلات عاطفی رفتاری شود. جلوه‌گر و دیگران (۱۳۹۳) نیز در پژوهش خود تفاوتی میان پسران و دختران در نمره‌های حل مسئله اجتماعی مشاهده نکرده‌اند.

با وجود همه تحقیقات انجام شده در زمینه تأثیرات داستان‌گویی بر مهارت‌های مختلف، داده‌های کاملی در مورد استفاده از این فناوری تحول‌آفرین برای بهبود مهارت‌های حل مسئله اجتماعی در دانش‌آموزان دوره ابتدایی منتشر نشده است. با توجه به رشد و گسترش سریع و همه‌جانبه ابزارهای طراحی و تولید داستان‌های دیجیتال و گرایش و محبوبیت زیاد این فناوری در میان نسل دیجیتال کنونی به نظر می‌رسد چارچوب مدونی برای بهره‌مندی از این فناوری جدید، به‌ویژه در آموزش مهارت‌های حل مسئله اجتماعی در برنامه درسی ابتدایی اندیشیده نشده است. بنابراین این مطالعه با تمرکز اصلی بر بهبود مهارت‌های حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان با استفاده از داستان دیجیتال با طراحی یک چارچوب مدون و علمی مبتنی بر جدیدترین مطالعات در این حیطه و بهره‌مندی از فناوری‌های نوین تولید و به اشتراک‌گذاری محتواهای دیجیتال و تعاملی کوشیده است عملاً برای بررسی تأثیر این محبوب‌ترین فناوری آموزشی دنیا در درس مطالعات اجتماعی و بهبود مهارت حل مسئله اجتماعی در دانش‌آموزان ابتدایی اقدام کند.

## روش

**طرح پژوهش و شرکت کنندگان:** روش پژوهش به صورت شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان ابتدایی استان مازندران بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ در مدارس دولتی مشغول به تحصیل بودند. مشارکت کنندگان، از میان دانش‌آموزان مدارس دولتی انتخاب شدند که دانشجو-معلمان دانشگاه فرهنگیان مازندران، به عنوان کارورز در آنجا فعالیت می‌کردند. به دلیل دسترسی به طیف بیشتری از دانش‌آموزان استان، ۴ مدرسه از ۴ شهر مختلف استان که کارورزان در آن‌ها امکان فعالیت داشتند انتخاب شدند. جهت تجانس دانش‌آموزان نیز صرفاً پایه سوم دبستان انتخاب شد. با معلم مربوطه، درباره هدف پژوهش، مذاکراتی صورت گرفت و پس از توافق اولیه، دانش‌آموزان پایه سوم مدرسه‌های انتخاب‌شده، به صورت کاملاً تصادفی در دو کلاس مطالعات اجتماعی مختلف، به صورت گروه آزمایش و کنترل دسته‌بندی شدند. در هر ۴ مدرسه، دانشجو-معلمان کارورز، جلسات اجرای پژوهش را به صورت مجزا، اما مطابق زمان‌بندی معین‌شده، برگزار کردند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بود از: تحصیل در پایه سوم ابتدایی، دریافت نکردن آموزش‌های فوق برنامه یا اختصاصی در رابطه با مفاهیم درس مطالعات اجتماعی همزمان با اجرای پژوهش، اشتیاق و همکاری معلم کلاس با کارورز. ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت بودند از: نارضایتی معلم یا دانش‌آموزان از شرکت در پژوهش، ترک تحصیل یا حضور نداشتن در جلسات داستان‌گویی، غیبت در جلسات ارزیابی و ناتوانی یا نارضایتی از پاسخگویی به سوالات پرسشنامه. در ابتدا مشارکت کنندگان شامل ۱۰۰ دانش‌آموز از ۴ مدرسه مختلف بودند. در طول پژوهش ۲۰ دانش‌آموز به دلایل مختلف از فرایند خارج شدند که در نهایت شرکت کنندگان از ۴ مدرسه را ۸۰ دانش‌آموز؛ در مجموع ۴۱ نفر در گروه آزمایش و ۳۹ نفر در گروه کنترل تشکیل می‌دادند که در یک فهرست تجمیعی جدید مشخص شدند. ۴۱ دانش‌آموز دختر و ۳۹ نفر پسر بودند. در جدول ۱ توزیع مشارکت کنندگان در گروه‌های کنترل و آزمایش و همچنین جنسیت آن‌ها مشخص شده است.

جدول ۱. توزیع مشارکت کنندگان به تفکیک گروه و جنسیت در ۴ شهر استان مازندران

شهر/بخش مدرسه	تعداد کلاس	گروه آزمایش/کنترل	جنسیت	پایه تحصیلی	تعداد دانش‌آموزان مشارکت‌کننده (آزمایش/کنترل)
میاندورود	۲	یک گروه آزمایش/یک گروه کنترل	دختر	سوم ابتدایی	۱۰ / ۱۱
بندی	۲	یک گروه آزمایش/یک گروه کنترل	دختر	سوم ابتدایی	۱۰ / ۱۰
کروا	۲	یک گروه آزمایش/یک گروه کنترل	پسر	سوم ابتدایی	۱۱ / ۱۰
دودانگه	۲	یک گروه آزمایش/یک گروه کنترل	پسر	سوم ابتدایی	۸ / ۱۰

**ابزار پژوهش:** ابزار این پژوهش، پرسشنامه استاندارد شده حل مسئله اجتماعی<sup>۱</sup> (فرم کوتاه تجدید نظر شده) بود. این پرسشنامه را (D'Zurilla et al., 2002) جهت اندازه‌گیری مهارت افراد در حل مسائل مرتبط با زندگی واقعی تهیه کرد. این پرسشنامه ۵ خرده‌مقیاس دارد که شامل: جهت‌گیری مثبت به مسئله، جهت‌گیری منفی به مسئله، حل مسئله منطقی، سبک تکانشی/بی‌احتیاط و سبک اجتنابی است. این پرسشنامه شامل ۲۵ سوال است که در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از «به هیچ وجه» (۱) تا «خیلی زیاد» (۵) نمره‌گذاری می‌شود. شیوه نمره‌گذاری امتیازهای این پرسشنامه به این صورت است که دو خرده‌مقیاس، جهت‌گیری مثبت به مسئله و حل مسئله منطقی به صورت معمول و دیگر خرده‌مقیاس‌ها به صورت معکوس اندازه‌گیری می‌شوند. بنابراین خرده‌مقیاس‌های جهت‌گیری مثبت به مسئله و حل

<sup>۱</sup> SPSI-R

مسئله منطقی، نشان‌دهنده مهارت فرد در حل مسئله به صورت سازنده و کارآمد و ۳ خرده‌مقیاس جهت‌گیری منفی به مسئله، سبک تکانشی/بی‌احتیاط و سبک اجتنابی، نشان‌دهنده ناکارآمدی و بدکارکردی در حل مسئله است. در مقیاس فاصله‌ای نتایج حاصل از پاسخ‌های افراد به گویه‌های پرسشنامه، نمرات بین ۲۵ تا ۵۰ نشان‌دهنده حل مسئله ضعیف، ناکارآمد یا ناقص، نمرات بین ۵۰ تا ۷۵ نشان‌دهنده حل مسئله به صورت متوسط و در حد معمول است و نمرات بالای ۷۵ نشان‌دهنده مهارت حل مسئله بالا و کارآمد است. پایایی این پرسشنامه را مؤلفان به روش آزمون مجدد بین ۰/۶۸ تا ۰/۹۱ و ضریب آلفای آن بین ۰/۶۹ تا ۰/۹۵ گزارش نمودند (D'Zurilla et al, 2002). روایی سازه این پرسشنامه نیز با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی و همبستگی با دیگر مقیاس‌های حل مسئله و سازه‌های روانشناختی هم‌تا و سازگار، تایید شده است. در ایران نیز مخبری و دیگران (۱۳۹۰) با توجه به ضریب آلفای ۰/۸۵ برای پنج عامل سنجیده شده و ضریب پایایی بازآزمایی ۰/۸۸ این پرسشنامه را دارای پایایی بالایی برای اندازه‌گیری مهارت‌های حل مسئله بر شمرده‌اند.

### فرایند اجرای پژوهش:

**مرحله تولید داستان‌های دیجیتال:** پیش از اجرای پژوهش، مرحله اول تولید داستان دیجیتال بود که در این مرحله برای هر یک از مفاهیم و سازه‌های اجتماعی درس مطالعات اجتماعی پایه سوم ابتدایی، داستان‌های دیجیتال منطبق بر یک چارچوب پداگوژیک/تکنیکال مبتنی بر مطالعه وو و چن (Wu & Chen, 2020) با هدف یادگیری مسئله‌محور که در شکل ۱ ارائه شده است تولید شد. ابزارها و نرم افزارهای به کار گرفته شده برای تولید داستان‌های دیجیتال: Canva و به اشتراک‌گذاری آن‌ها: QRCodeGenerator بوده‌اند. این داستان‌ها را دانشجو-معلمان رشته آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان مازندران، به‌عنوان پروژه پایانی درس کاربرد فناوری در آموزش ابتدایی، به راهنمایی یکی از استادان متخصص تکنولوژی آموزشی تولید و منتشر کردند.



شکل ۱. چارچوب پداگوژیک/تکنیکال تولید داستان دیجیتال آموزشی

**مراحل ارائه داستان‌ها در کلاس درس:** مرحله بعدی ارائه داستان‌ها در کلاس‌های درس بود که در این مرحله ۱۳ مفهوم اجتماعی در قالب داستان‌های دیجیتال، در جلسات کلاس‌های درس مطالعات اجتماعی، برای گروه‌های آزمایش در ۴ مدرسه مختلف به وسیله ۸ دانشجو-معلم دانشگاه فرهنگیان مازندران که به‌عنوان کارورز جهت اجرای پژوهش مشغول به فعالیت بودند ارائه شد. جلسات داستان‌گویی عموماً پیش از تدریس معلم، به صورت ساعت قصه حداکثر ۱۰ دقیقه برگزار می‌شد. ارائه داستان‌های دیجیتال در یک مدرسه، به کمک تخته هوشمند و در ۳ مدرسه دیگر با ویدئو پروجکشن و پخش صوت انجام شد. از آنجایی که داستان‌ها دارای کد پاسخ سریع<sup>۱</sup>، قابل اسکن بودند، پوستر آن‌ها نیز در

<sup>۱</sup> QR Code

اختیار دانش‌آموزان گروه آزمایش قرار گرفت تا بتوانند با دستگاه‌های شخصی در منزل نیز به آن‌ها دسترسی داشته باشند. سه نمونه از پوسترها در تصویر ۱ آورده شده است.

		<a href="#">با های حواصل کوجولو</a>
		<a href="#">چوپان پشیمان</a>
		<a href="#">سامی سنجاب بازیگوش</a>

تصویر ۱ پوسترهای داستان دیجیتال به همراه کد پاسخ سریع

طرح کلی اجرای پژوهش، شامل تولید داستان‌ها، جلسات پیش‌آزمون، جلسات داستان‌گویی دیجیتال و جلسات پس‌آزمون در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲ شرح جلسات مختلف طراحی و اجرای پژوهش

عنوان جلسه	شرح جلسه، محتوا و روش ارائه
جلسات طراحی داستان‌های دیجیتال	طراحی داستان‌های دیجیتال برای مفاهیم و مهارت‌های درس علوم اجتماعی به وسیله دانشجو-معلمان رشته ابتدایی، با هدایت استاد راهنما در طی ۶ جلسه ترمیک دانشگاهی داستان‌ها طراحی، تولید، ارزیابی و اصلاح شد.
جلسه پیش‌آزمون	یک جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در ابتدای فرایند پژوهش به اخذ پیش‌آزمون حل مسئله اجتماعی از همه دانش‌آموزان مشارکت‌کننده در گروه کنترل و آزمایش در هر ۴ مدرسه اختصاص یافت.
جلسات داستان‌گویی	جلسه اول: داستان تولد من برای آموزش مفهوم تولد و رشد در ۸ دقیقه ارائه شد، ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان داستان‌های تولد و رشد خود را تعریف کردند.
	جلسه دوم: داستان بچه گوجه بازیگوش برای اهمیت مفهوم و ساختار خانواده در ۶ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان تجربیاتی از خانواده خود، تعداد، روابط و میزان صمیمیت موجود در آن مطرح کردند.
	جلسه سوم: داستان چوپان پشیمان برای درک مفهوم و کارکرد قدردانی در ۹ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان، داستان‌هایی از اثرات مثبت قدردانی و اهمیت آن تعریف کردند.
	جلسه چهارم: داستان برکه و ماهی‌ها برای مفهوم همکاری در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان مثال‌هایی از همکاری و اثرات سازنده آن در زندگی شخصی و اجتماعی تعریف کردند.



جلسه پنجم: داستان خانه ما برای درک سازوکار و اهمیت وضع قوانین و مقررات خانوادگی در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان داستان‌هایی از خانواده خود، قوانین و ارزش‌های حاکم بر آن تعریف کردند.

جلسه ششم: داستان هدیه‌های ریحانه برای بررسی نیازهای خانوادگی در ۸ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان تجربیاتی از نیازهای خود و دیگر اعضای خانواده و رفع یا عدم رفع آن‌ها بیان کردند.

جلسه هفتم: داستان آینده درخشان برای اهمیت توجه به منابع و حفظ آن‌ها در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان مواردی از حفظ یا هدررفت منابع و ارزش‌گذاری در این حوزه را بیان کردند.

جلسه هشتم: داستان من یک دفتر هستم برای شرح چرخه بازیافت و تأکید بر اهمیت آن در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان تجربه‌های خود در حوزه بازیافت را بیان کردند.

جلسه نهم: داستان سامی سنجاب بازیگوش برای اهمیت توجه به خانه و تفاوت در ساختار آن‌ها در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان مواردی از این تفاوت‌ها و اهمیت آن بیان کردند.

جلسه دهم: داستان بازی‌های مدرسه جهت درک نقش و اهمیت مدرسه برای بچه‌ها در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان تجربیات و احساسات خود نسبت به مدرسه‌های خود را بیان کردند.

جلسه یازدهم: داستان کدام طرف برای آموزش جهت‌های اصلی و جهت‌یابی در ۹ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان به صورت عملی این جهت‌یابی‌ها را با توجه به داستان‌هایی که طرح می‌کردند اجرا کردند.

جلسه دوازدهم: داستان پستی و دوچرخه برای درک فرایند پست در ۱۰ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۰ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان تجربیات خود از ارسال و دریافت بسته‌های پستی را تعریف کردند.

جلسه سیزدهم: داستان پاهای حوصل کوجولو برای اهمیت توجه به ایمنی در فضاهای مختلف از قبیل خانه، خیابان، پارک، جنگل و ... در ۱۲ دقیقه ارائه شد، پس از آن ۱۵ دقیقه نیز پیرامون پیام اصلی داستان با توجه به مفهوم درس بحث و گفت‌وگو شد و در نهایت دانش‌آموزان تجربیات مثبت و منفی خود در این زمینه را بیان کردند.

جلسه پانزدهم: در جلسه پانزدهم که ۱۰ روز پس از پایان جلسات داستان‌پردازی اجرا شد، پرسشنامه حل مسئله اجتماعی دوباره از همه مشارکت‌کنندگان در هر ۴ مدرسه اخذ شد.

به منظور تحلیل داده‌ها از روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. جهت توصیف نمونه آماری و داده‌های خام از متغیرهای تحقیق، از شاخص‌های توصیفی (تعداد، میانگین، انحراف معیار) استفاده شده است. این کار با استفاده از نرم افزار SPSS 26 صورت گرفته است. بسیاری از محققان و منابع بیان کرده‌اند برای طرح‌هایی که دارای پیش‌آزمون است بهترین روش آماری تحلیل کواریانس است، خصوصاً در تحقیقاتی که سازه‌های روانشناختی و مهارت‌های سطح بالای تفکر سنجیده می‌شود، بر اساس این آزمون آماری، تأثیر نمرات پیش‌آزمون را از روی نمرات پس‌آزمون برداشته می‌شود.

<sup>1</sup> ANCOVA

## یافته‌ها

در این پژوهش ۸۰ دانش آموز از ۴ مدرسه مختلف ابتدایی استان مازندران، ۴۱ دختر (۵۱/۲ درصد) و ۳۹ پسر (۴۸/۸ درصد) مشارکت داشته‌اند که متوسط سن آن‌ها ۹/۱۸ سال به دست آمده است.

جهت پاسخ به پرسش اول پژوهش: «آیا آموزش علوم اجتماعی به روش داستان‌گویی دیجیتال موجب تقویت مهارت‌های حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود؟» ابتدا یافته‌های حاصل از نمرات پیش-پس‌آزمون حل مسئله اجتماعی مشارکت‌کنندگان به تفکیک گروه‌های کنترل و آزمایش، بدون در نظر گرفتن جنسیت در جدول ۳ توصیف شده است.

جدول ۳. آماره‌های توصیفی پیش/پس‌آزمون‌های حل مسئله به تفکیک گروه

مشارکت‌کنندگان	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
پیش‌آزمون حل مسئله	کنترل	۳۹	۵/۱۴۴
آزمایش	۴۱	۳۶/۸۸	۵/۱۰۵
پس‌آزمون حل مسئله	کنترل	۳۹	۷/۶۹۵
آزمایش	۴۱	۷۴/۱۷	۹/۹۲۴

با توجه به جدول ۳، میانگین پیش‌آزمون‌های حل مسئله اجتماعی برای همه مشارکت‌کنندگان گروه کنترل ۳۸/۶۲ و آزمایش ۳۶/۸۸ است که تقریباً برابر است، اما در پس‌آزمون بین گروه کنترل و گروه آزمایش تفاوت زیادی دیده می‌شود، میانگین نمرات گروه کنترل ۴۴/۷۲ و گروه آزمایش ۷۴/۱۷ گزارش شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون‌های مقدماتی تحلیل کوواریانس پیش/پس‌آزمون حل مسئله به تفکیک گروه

مرحله	مشارکت‌کنندگان	آزمون نرمالیتی (شاپیرو-ویلک)	آزمون برابری واریانس (لون)	همگنی شیب رگرسیون
	آماره F	معنی داری	آماره F	معنی داری
پیش‌آزمون	کنترل	۰/۱۲۷	۰/۱۱۵	معنی داری
	آزمایش	۰/۹۲۲	۰/۱۰۰	۰/۵۹۰
پس‌آزمون	کنترل	۰/۱۲۸	۰/۲۰۰	
	آزمایش	۰/۹۶۹	۰/۳۳۱	

با توجه به جدول ۴ نتایج آزمون نرمالیتی نشان می‌دهد که در مراحل آزمایش و در بین گروه‌های مشارکت‌کنندگان، نمرات حل مسئله از توزیع نرمال پیروی می‌کند، زیرا در تمامی مراحل مقدار معنی داری آزمون شاپیرو-ویلک از ۰/۰۵ بزرگ تر است. نتایج آزمون لون ( $0/342 > 0/05$ ) نیز نشان می‌دهد که واریانس دو گروه کنترل و آزمایش می‌تواند جهت انجام تحلیل کوواریانس مساوی فرض شود. هم‌چنین نتایج بررسی همگنی شیب رگرسیون که مفروضه دیگر تحلیل کوواریانس می‌باشد نیز بزرگتر از ۰/۰۵ است که نشان می‌دهد این پیش فرض نیز رعایت شده است. پس از آزمون صحت پیش فرض‌های لازم برای بررسی معناداری اختلاف پس‌آزمونها در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل تحلیل کوواریانس انجام شده است.

جدول ۵ نتایج تحلیل کوواریانس

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	سطح معناداری	مجذور اتا	ف.ع
پیش آزمون	۲۲۰۱/۷۳۷	۱۸	۱۲۲/۳۱۹	۴/۱۰۰	۰/۰۰۰	۰/۵۶۰	۱
جنسیت	۳۳۵/۸۶۲	۱	۳۳۵/۸۶۲	۱۱/۲۵۹	۰/۰۰۱	۰/۱۶۳	۲
گروه	۳۹۲۱/۸۱۶	۱	۳۹۲۱/۸۱۶	۱۳۱/۴۵۷	۰/۰۰۰	۰/۶۹۴	۳
گروه*جنسیت	۱۰۸۷/۷۲۷	۱	۱۰۸۷/۷۲۷	۳۶/۴۶۳	۰/۰۰۰	۰/۳۸۶	۴
خطا	۱۷۳۰/۱۹۶	۵۸	۲۹/۸۳۱				۵
مجموع	۳۰۹۷۳۱/۰۰۰	۸۰					۶

با توجه به ردیف اول جدول ۵ اثر پیش آزمون معنی دار شده است ( $0/05 < 0/000$ )، که با کنترل رابطه ی ۵۶ درصدی نمرات پیش آزمون و بر اساس ضریب F محاسبه شده، می توان نتیجه گرفت تفاوت معناداری بین نمرات پس آزمون در دو گروه کنترل و آزمایش وجود دارد. به عبارت دیگر پس از کنترل اثر پیش آزمون، متغیر مستقل در تفاوت بین نمرات گروه آزمایش و کنترل تأثیر گذار بوده است. میزان تفاوت ها نشان می دهد که حدود ۶۹ درصد از کوواریانس نمرات پس آزمون منتج از داستان های دیجیتال ارائه شده برای گروه آزمایش بوده است. بنابراین با اطمینان ۹۵ درصد می توان چنین نتیجه گرفت که داستان گویی دیجیتال در افزایش مهارت های حل مسئله دانش آموزان تأثیر گذار بوده است.

برای پاسخ به پرسش دوم پژوهش: «آیا تفاوتی بین مهارت حل مسئله اجتماعی و آموزش به روش داستان گویی دیجیتال بر اساس جنسیت وجود دارد؟» عملکرد مشارکت کنندگان به تفکیک گروه و جنسیت در پیش/پس آزمون های حل مسئله اجتماعی در جدول ۶ توصیف شده است.

جدول ۶ شاخص های توصیف عملکرد پس آزمون به تفکیک جنسیت

گروه	جنسیت	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
کنترل	پسر	۱۸	۴۴/۰۶	۵/۴۷۲
	دختر	۲۱	۴۶/۲۹	۹/۲۹۱
آزمایش	پسر	۲۱	۶۶/۹۵	۶/۶۰۷
	دختر	۲۰	۸۱/۷۵	۶/۵۸۴

با توجه به نتایج جدول ۶ میانگین عملکرد دختران گروه کنترل در حل مسئله اجتماعی ۴۶/۲۹ و پسران ۴۴/۰۶ بوده است که اختلاف زیادی ندارند. اما پس از اجرای جلسات داستان گویی دیجیتال در گروه آزمایش دختران میانگین ۸۱/۷۵ و پسران ۶۶/۹۵ کسب کرده اند که حاکی از بالاتر بودن نمرات دختران گروه آزمایش نسبت به پسران است. طبق اطلاعات بدست آمده از ردیف چهارم جدول ۵، اثر گروه\*جنسیت معنی دار شده است ( $0/05 < 0/000$ )، بنابراین می توان نتیجه گیری کرد که داستان گویی دیجیتال در بهبود مهارت حل مسئله دانش آموزان دختر نسبت به دانش آموزان پسر گروه آزمایش تأثیر بیشتری داشته است.

## بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش به‌طور کلی بررسی تأثیر داستان دیجیتال بر مهارت حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان دوره دوم دبستان بوده است. نتایج حاصل از تحلیل یافته‌ها در بخش اول نشان داد، دانش‌آموزانی که یادگیری مفاهیم و مهارت‌های درس علوم اجتماعی را به روش داستان‌گویی دیجیتال در کلاس‌های درس تجربه کردند، در حل مسئله اجتماعی عملکرد بالاتری نسبت به گروهی که این تجربه را نداشتند دارا بوده‌اند، با توجه به معناداری آماری این اختلاف در سطح اطمینان ۹۵ درصد و هم‌راستا با یافته‌های حاصل از مطالعات بیلچی و ایلماز (Bilici & Yilmaz, 2024)، شبر و دیگران (Shabbar et al, 2024)، پونسواد (Poonsawad et al, 2022)، مارینی و ویدایانا (Widianai & Marini, 2021)، کریکی و دیگران (Kirikci et al, 2020)، ادورا (Adaorah, 2020)، کابروی و همکاران (Kubravi et al, 2018)، والکر (Walker, 2002)، یزدانی (۱۳۹۱)، پور قربان و دیگران (۱۴۰۰) در مورد تأثیر داستان دیجیتال بر مهارت‌های حل مسئله، تفکر خلاق، یادگیری عمیق و معنادار دانش‌آموزان، می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که استفاده از فناوری نوین داستان‌گویی دیجیتال در کلاس‌های درس، برای نسل دیجیتال امروزی که فناوری بخش جدایی‌ناپذیر زندگی و هویت اجتماعی آن‌ها شده است می‌تواند در جهت حل مسائل اجتماعی به‌صورت سازنده مفید واقع شود. همچنین یافته‌های بخش دوم پژوهش نشان داد دختران شرکت‌کننده در تجربه یادگیری از طریق داستان‌گویی دیجیتال در حل مسائل اجتماعی نسبت به پسران بهتر عمل کرده‌اند که با نتایج حاصل از پژوهش لاوانی (Lawani, 2023) و جلوه‌گر و دیگران (۱۳۹۳) که نشان داده‌اند که هنگام آموزش از طریق داستان‌گویی دیجیتال تفاوتی در جنسیت یادگیرندگان از نظر دستیابی به مهارت‌های اجتماعی نیست در تضاد است، و با نتایج پژوهش‌های روبگنی و دیگران (Rubegni et al, 2022)، ایلماز و گریفیت (Yilmaz & Griffiths, 2022)، ظریف صناعی و دیگران (۱۳۹۱) و والکر و دیگران (Walker et al, 2002) که بیان کرده‌اند تأثیر فناوری‌های آموزشی مختلف و به‌طور ویژه داستان‌گویی دیجیتال در یادگیری و بهبود مهارت‌های حل مسئله در دختران و پسران متفاوت است همسو و سازگار است.

با توجه به نتایج حاصل از پژوهش حاضر، تجربه محققان و مطالعات بین‌المللی و داخلی در رابطه با اثرات سازنده داستان‌گویی دیجیتال بر مهارت‌های اساسی از یک طرف و نقش و کارکرد حل مسئله در زندگی عصر حاضر به‌طور ویژه برای کودکان از طرف دیگر به نظر می‌رسد این فناوری مهم می‌تواند درحیطه یادگیری مسائل اجتماعی تحول‌آفرین باشد. بر اساس همین مهم پیشنهاد می‌شود این فناوری شگرف و به‌روز، در حیطه‌های مختلف یادگیری و به‌طور خاص زمینه‌هایی که موضوعات درسی را با شایستگی‌های عملی در زندگی واقعی و کنش در اجتماع پیوند می‌زند مورد توجه دوچندان قرار گیرد. با توجه به یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر و روند تغییرات سریع فناوری در راهبردهای یادگیری معنادار و سازنده‌گرا، همچنین نیاز نداشتن به صرف هزینه و زمان زیاد جهت طراحی و اجرای مزایای گسترده داستان‌گویی دیجیتال درحیطه‌های مختلف یادگیری، به نظر می‌رسد حق این فناوری درخشان به خوبی ادا نشده است و در سیاست‌گذاری‌های آموزش و پرورش رسمی کشور ما، مغفول مانده است، بنابراین توصیه می‌شود با گسترش مطالعات، پیرامون اثربخشی داستان‌گویی دیجیتال، به‌ویژه در حالت مشارکتی و همکارانه با تأکید بر حل مسائل اجتماعی و تحقق تفکر نقادانه برای دانش‌آموزان دوره ابتدایی به اعتلای بیشتر فرهنگ و آموزش کشور کمک شود. یافته‌های این مطالعه، تحقیقات موجود را گسترش داده و پیشنهاد می‌کند در پژوهش‌های آینده از دانش‌آموزان دیگر مقاطع تحصیلی هم استفاده شود. با آموزش ضمن خدمت، کارگاه‌ها و دوره‌های افزایش بهره‌وری منابع انسانی برای معلمان می‌توان نقش و اهمیت این فناوری را برای تدریس اثربخش پررنگ‌تر کرد. یکی از مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش بررسی تأثیر داستان‌گویی دیجیتال بر مهارت‌های حل مسئله اجتماعی به کمک پرسشنامه حل مسئله اجتماعی بوده است، توصیه می‌شود در تحقیقات آتی تأثیر این فناوری ارزشمند بر مهارت‌های حل مسئله دانش‌آموزان، در موقعیت‌های واقعی زندگی اجتماعی و همچنین دیگر شایستگی‌های یادگیرندگان و نیز در سایر مقاطع تحصیلی بررسی شود.

## مشارکت نویسندگان

میزان مشارکت نویسندگان در نگارش مقاله یکسان بوده است.

## تشکر و قدردانی

از همکاری صمیمانه دانشجو-معلمان رشته ابتدایی ورودی ۱۴۰۰ دانشگاه فرهنگیان پردیس مازندران که در طراحی، اجرا و پیشبرد این پژوهش، گام‌های بزرگی برداشته‌اند تقدیر و تشکر می‌شود.

## تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است».

## منابع

- پرهام‌نیا، فرشاد (۱۴۰۱). رابطه حل مسئله اجتماعی با پذیرش و استفاده از منابع مبتنی بر وب در فعالیت‌های آموزشی - پژوهشی بر اساس مدل پذیرش فناوری. *دوماهنامه علمی- پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۵ (۳)، ۲۷۰-۲۷۹.
- پورقربان گورابی، فائزه؛ باباخانی، نرگس؛ لطفی کاشانی، فرح (۱۴۰۰). تاثیر آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی بر عملکرد تحصیلی و مشکلات عاطفی رفتاری درونی‌سازی شده و برونی‌سازی شده دانش‌آموزان ابتدایی، *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷ (۵۹)، ۲۵۱-۲۱۳.
- جاسمی، خدیجه؛ حشمتی، زهره (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مبتنی بر روش حل مسئله در کارگروه بر توانایی حل مشکلات اجتماعی. *فصلنامه رویکردی نو بر آموزش کودکان*، ۲ (۳).
- جلوه‌گر، افسانه؛ کارشکی، حسین؛ اصغری نکاح، سیدمحسن (۱۳۹۳). تاثیر آموزش خودتنظیمی بر حل مسئله اجتماعی کودکان پیش دبستانی دختر و پسر. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۴ (۱)، ۱۶۶-۱۵۵.
- ظریف‌سنایی، ناهید؛ محرابی، زهرا؛ کاشفیان نائینی، سارا؛ راملی، مصطفی (۱۳۹۱). تأثیر قصه‌گویی دیجیتال با بحث گروهی بر هوش اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی. *روان‌شناسی کوجنت*، ۹ (۱)، ۴۸۷۲-۲۰۰.
- عیسی مراد، ابوالقاسم؛ نفر، زهرا؛ فاطمی، فاطمه السادات (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر همدلی و حل مسئله اجتماعی دانش‌آموزان پنجم ابتدایی، *فصلنامه روان‌شناسی بالینی*، ۹ (۳۹)، ۱۳۴-۱۱۷.
- فطین، شهاب؛ حسینیان، سیمین؛ اصغرنژاد فرید، علی اصغر؛ ابوالمعالی الحسینی، خدیجه (۱۳۹۷). ارزیابی مدل نقش مهارت حل مسئله اجتماعی و سرمایه شناختی بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری وجدان تحصیلی و کمک‌طلبی تحصیلی، *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۶ (۵۶)، ۳۱-۵۶.
- مخبری، عادل؛ درتاج، فریبا؛ دره کردی، علی (۱۳۹۰). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی و هنجاریابی پرسشنامه توانایی حل مسئله اجتماعی، *فصلنامه سنجش تربیتی*، ۱ (۴)، ۲۱-۱.
- نوری‌نژاد، سپیده؛ کاشفیان نائینی، سارا (۱۳۹۹). نگرش زبان‌آموزان و اساتید ایرانی زبان انگلیسی نسبت به ترجمه به عنوان ابزاری در درک مطلب با در نظر گرفتن متغیرهای زمینه سن، رشته و سال‌های سابقه. ۷ (۱)، ۲۳-۱.
- یزدانی، زهرا؛ مقامی، حمیدرضا؛ اسدی، فاطمه؛ رجیبان ده زیره، مریم (۱۳۹۱). تاثیر قصه‌گویی دیجیتال بر خودکارآمدی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان دوم ابتدایی، *مجله تدریس پژوهی*، ۱۰ (۳)، ۱۷۳-۱۴۳.

## References

- Adaorah R. (2020). Efficacy of Digital Storytelling Intervention on Social Skills Acquisition among Primary School Children. *Journal of Engineering and Applied Sciences*. Volume: 15, Issue 12, 2020. Page No: 2562-2567. ISSN: 1816-949x.

- Anderson, J., Chung, Y. C., & Macleroy, V., et al. (2018). Creative and Critical Approaches to Language Learning and Digital Technology: Findings from a Multilingual Digital Storytelling Project. *Language and Education*, 32 (3), 195–211. <https://doi.org/10.1080/09500782.2018.1430151>
- Barnes, T. N., Wang, F., & O'Brien, K. M. (2018). A Meta-analytic Review of Social Problem-solving Interventions in Preschool Settings. *Infant and Child Development*, 27(5), e2095.
- Bilici, S., & Yilmaz, R. M. (2024). The Effects of Using Collaborative Digital Storytelling on Academic Achievement and Skill Development in Biology Education. *Education and Information Technologies*, 1-24.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2002). Social Problem-solving Inventory-revise
- Dewi, N. R., Kannapiran, S., & Wibowo, S. W. A., et al. (2018). Development of Digital Storytelling-based Science Teaching Materials to Improve Student's Metacognitive Ability. *Journal Pendidikan IPA Indonesia*, 7(1), 16–24. <https://doi.org/10.15294/jpii.v7i1.12718>
- Eisa Murad, A., Nefer, Z., & Fatemi, F. (2018). The Effectiveness of Teaching Philosophy to Children on Empathy and Social Problem Solving of Fifth Grade Students. *Clinical Psychology Quarterly*. 9(36), 117-134. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jcps.2020.42545.2139>
- Fatin, Sh., Hosseinian, S., & colleagues. (2019). Evaluation of the Model of the Role of Social Problem Solving Skills and Psychological Capital on Academic Burnout with the Mediation of Academic Conscience and Academic Help Seeking. *Scientific Quarterly Journal of Educational Psychology*. 16(56), 31- 56. [In Persian] <https://doi.org/10.22054/jep.2020.23927.1898>
- Holmes, J. (2019). Using Social Stories to Improve Emotional Intelligence among Young Children. <https://praxis-teacher-research.org/social-stories-emotional-intelligence/>
- Jasmi, Kh., & Heshmati, z. (2019). The Effect of Training Based on the Problem Solving Method in a Working Group on the Ability to Solve Social Problems. *A new approach quarterly in educational sciences*. 2(3). [In Persian] <https://dori.net/dor/20.1001.1.27169766.1399.2.3.10.7>
- Jelvehgar, A., Karsheki, H., & Asghari Nikah, M. (2013). The Effect of Self-regulation Training on the Social Problem Solving of Pre-school Children, Boys and Girls. *Cognitive and behavioral science research*. 4(1), 155-166. [In Persian]
- Kiricki, A. C., cigerci, F. M., & arikan, I. (2020). Use of Digital Storytelling in the 4th Grade Social Studies Course. *International Online Journal of Educational Sciences*, 12(5).
- Kubravi, S. U., Shah, S. O., & Jan, K. (2018). Digital Storytelling: The Impact on Student Academic Achievement, Critical Thinking and Learning Motivation. *International Journal of Research in Engineering, Science and Management*, 1(12), 787-791
- Lawani, A. O. (2023). Tales as tools: The Power of Storytelling Strategy in the Mathematics Classroom. *Journal of Pure and Applied Sciences*, 2(1), 236-244.
- Lestari, S. Sugianto, and D. Setiawan, The Effectiveness of PBL Assisted by Digital Storytelling Media towards Science Literacy and Critical Thinking Skills. *Journal of*

*Primary Education*, 9(3), 329-341.

- Liu, C. C., Yang, C. Y., & Chao, P. Y., et al. (2019). A Longitudinal Analysis of Student Participation in a Digital Collaborative Storytelling Activity. *Educational Technology Research and Development*, 67(4), 907–929. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09666-3>
- Liu, K. P., Tai, S. J. D., & Liu, C. C., et al. (2018). Enhancing Language Learning Through Creation: The Effect of Digital Storytelling on Student Learning Motivation and Performance in a School English course. *Educational Technology Research and Development*, 66(4), 913–935. <https://doi.org/10.1007/s11423-018-9592-z>
- Mashalpourfard, M. (2019). Effectiveness of Storytelling on the Components of Communication Skills in Educable Mentally-retarded Children. *Avicenna Journal of Neuro Psycho Physiology*, 5(1), 19–28. <https://doi.org/10.32598/ajnpp.5.1.19>
- Mokhbari, A., Dartaj, F., & Dareh Kurdi, A. (2011). Examining the Psychometric Indicators and Standardization of Social Problem Solving Ability Questionnaire. *Educational Measurement Quarterly*, 1(4), 1-21. [In Persian]
- [Multisilta, j.](#), [Niemi, h.](#) (2016). Digital Storytelling Promoting Twenty-first Century Skills and Student Engagement. *Technology Pedagogy and Education* 25(4). 14(3):613-628. DOI:[10.1080/1475939X.2015.1074610](https://doi.org/10.1080/1475939X.2015.1074610)
- Mruck, K., & Mey, G. (2019). Grounded Theory Methodology and Self-reflexivity in the Qualitative Research Process - SAGE Research Methods. (n.d.). December 5, 2019. Retrieved from <https://methods.sagepub.com/book/the-sage-handbook-of-grounded-theory-2e/i3445>. Xml.
- Nourinezhad, S., & Kashefian-Naeeni, S. (2020). Iranian EFL University Learners and Lecturer's Attitude towards Translation as a Tool in Reading Comprehension Considering Background Variables of Age, Major and Years of Experience. *Cogent Education*, 7 (1), 1–23. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2331186X.2020.1746104>. [In Persian] DOI:[10.1080/2331186X.2020.1746104](https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1746104)
- Parham Nia, F. (2022). The Relationship between Social Problem Solving and the Acceptance and Use of Web-based Resources in Educational-research Activities Based on the Technology Acceptance Model. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*. 15(3), 279-270. [In Persian] <http://edcbmj.ir/article--2075-1-fa.html>
- Poonsawad, A., Srisomphan, J., & Sanrach, C. (2022). Synthesis of Problem-based Interactive Digital Storytelling Learning Model under Gamification Environment Promotes Student's Problem-solving Skills. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 17(5), 103-119.
- Pourqorban, F., Babakhani, N., & Kashani Farah Lotfi (1400). The Effect of Social Problem Solving Skills Training on Academic Performance and Internalized and Externalized Emotional Behavioral Problems of Primary School Students. *Educational Psychology*. 17(59), 213-251. (in Persian). <https://doi.org/10.22054/jep.2021.57638.3231>
- Romano, M., Moscovitch, D. A., Ma, R., & Huppert, J. D. (2019). Social Problem Solving in Social Anxiety Disorder. *Journal of anxiety disorders*, 68, 102152.

- Rubegni, E., Landoni, M., Malinverni, L., & Jaccheri, L. (2022). Raising Awareness of Stereotyping through Collaborative Digital Storytelling: Design for Change with and for Children. *International Journal of Human-Computer Studies*, 157, 102727.
- Saint-Jean, M., Allain, P., & Besnard, J. (2019). A Sociocognitive Approach to Social Problem Solving in Patients with Traumatic Brain Injury: a Pilot Study. *Brain injury*, 33(1), 40-47.
- Schmoelz, A. (2018). Enabling co-creativity through digital storytelling in education. *Thinking Skills and Creativity*, 28, 1–13. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.02.002>
- Shabbar, F., Cornelius-Bell, A., & Hall, T. (2024). Digital Storytelling as Virtual Work Integrated Learning: the Mia Project in Child and Family Social Work Education. *Social Work Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/02615479.2024.2368738>.
- Starčič, A., Cotic, M., Solomonides, I., & Volk, M., et al. (2016). Engaging Preservice Primary and Preprimary School Teachers in Digital Storytelling for the Teaching and Learning of Mathematics. *British Journal of Educational Technology*, 47(1), 29–50. <https://doi.org/10.1111/bjet.12253>.
- Walker, s., Irving, k & Berthelsen, d. (2002). Gender Influences on Preschool Children's Social Problem-solving Strategies. *The Journal of Genetic Psychology*. 163(2), 197-209. <https://doi.org/10.1080/00221320209598677>.
- Widiana, i. w., [Marini](#), a. (2021). Path Analysis of Self-Regulation, Social Skills, Critical Thinking and Problem-Solving Ability on Social Studies Learning Outcomes. *International Journal of Instruction*.
- Wu, J., & Chen, D. T. V. (2020). A Systematic Review of Educational Digital Storytelling. *Computers & Education*, 14(7), 103-786.
- Yigit, E. Ö. (2020). Digital Storytelling Experiences of Social Studies Pre-servic Teachers. *International Journal of Technology in Education*, 3(2), 70-81.
- Yilmaz, E., Yel, S., & Griffiths, M. D. (2022). Comparison of Children's Social Problem-solving Skills who Play Videogames and Traditional Games: A Cross-cultural Study. *Computers & Education*, 187, 104-548.
- Yilmaz, M., & Tras, Z. (2019). The Investigation of Risk-Taking Behavior in Adolescents in Terms of Attachment Styles and Social Problem Solving. *Asian Journal of Education and Training*, 5(2), 343.
- Yazdani, Z., Maghami, H., Asadi F & Maryam Rajabian (2022). The Effectiveness of Digital Storytelling on Self-Efficacy and Critical Thinking of Secondary Elementary Students. *Journal of Research in Teaching*. 10(3), 173-143. [In Persian] <https://www.doi.org/10.34785/J012.2022.040>
- Zarifsanaiey, N., Mehrabi, Z., Kashfian-Naeeni, S., & Mustapha, R. (2022). The Effects of Digital Storytelling with Group Discussion on Social and Emotional Intelligence among Female Elementary School Students. *Cogent Psychology*, 9(1), 2004872. [In Persian] <https://doi.org/10.1080/23311908.2021.2004872>