

اثربخشی آموزش به شیوه بازی بر رشد مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی

مینا محمدزاده

دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قائنات، قائنات، ایران

چکیده

مقدمه: بازی مؤثرترین راه یادگیری کودکان است. هنگام بازی کودک فکر میکند، برنامه ریزی می نماید و چیزهای نو خلق می کند. همانقدر که از قوای بدنی خود استفاده می کند، قوای فکری خود را نیز به کار می اندازد و در تمام مدت بازی در محیطی مناسب به افزایش تجربه می پردازد. بازی عبارت است از فعالیتی شادمانه، شور و شوق، خودانگیختگی، شادابی و وجدی که غالباً از آن عاید می شود که تأثیراتی بسیار مثبت در سلامت فکری کودک دارد. کودکان از همدیگر می آموزند و در خلال بازیها و دعواهای شان تجارب بسیار کسب می کنند. آنها می آموزند چگونه با دیگران رفتار کنند و چگونه در جامعه سر بلند باشند. بازی ویژگیهای اخلاقی کودکان را شکل می دهد و مسئولیت پذیری در برابر جمع، برقراری روابط دوستی و رفاقت، هماهنگی در دستیابی به هدف مشترک و حل مناقشات به صورت دوستانه را موجب می شود.

هدف: هدف از این پژوهش، اثربخشی آموزش به شیوه بازی بر رشد مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تربت حیدریه است. روش پژوهش از نوع کاربردی و طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری این پژوهش همه دانش آموزان پایه ششم ابتدایی شهر تربت حیدریه در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ می باشد که برابر با ۸۰۰ نفر است. حجم نمونه ۴۰ دانش آموز است که به طور تصادفی انتخاب و به طور تصادفی به دو گروه کنترل و آزمایش تقسیم بندی شدند. گروه آزمایش، مفاهیم مهارت های اجتماعی و انواع این مهارت ها را با آموزش به شیوه بازی دریافت کردند و گروه کنترل به روش سنتی تدریس آموزش دیدند و هیچ مهارتی را دریافت نکردند. ابزارهای پژوهش شامل پنج بازی آموزشی محقق ساخته و پرسشنامه محقق ساخته بوده که روایی آن به تائید متخصصان رسیده و پایایی آن با آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمده است. برای تحلیل داده ها از آزمون تحلیل کوواریانس و از نرم افزار spss استفاده شده است.

یافته ها: نتایج نشان داد که آموزش به شیوه بازی بر مهارت های اجتماعی و عملکرد آموزشی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی منجر می شود.

نتایج: نتایج نشان داد که سطح معناداری به دست آمده در دو گروه آزمایش و کنترل در ابعاد مختلف مورد آموزش معنادار بوده است. نتیجه کلی اینکه، آموزش به شیوه بازی هم موجب ارتقای کارکردهای آموزشی و اجرایی دانش آموزان می شود و هم توانایی آنان را در مهارت های ارتباطی و اجتماعی بهبود می بخشد و لذا شایسته است در برنامه های آموزشی دوره ابتدایی توجه بیشتری به آموزش بازی محور در تدریس معطوف گردد.

کلیدواژه ها: آموزش به شیوه بازی، مهارت های اجتماعی، دوره ابتدایی، پایه ششم.

مقدمه

تدریس به شیوه‌ی بازی، که کودکان به آن علاقه‌مند هستند یکی از بهترین روش‌ها برای تثبیت و شتاب دادن به یادگیری مهارت‌های اجتماعی می‌باشد (سلیمی و همکاران، ۱۳۸۳؛ به نقل پویا منش، ۲۰۱۲). در طول دهه اخیر توجه فزاینده‌ای به نقش کارکردهای اجرایی در دوره کودکی شده است و بر همین مبنا نیز اعلام شده که رشد و آموزش درست کارکردهای اجرایی، نقش مهمی در رشد اجتماعی، موفقیت تحصیلی و آموزشگاهی کودکان دارد (بلایر، ۲۰۰۲؛ به نقل علیزاده و سیف نراقی، ۱۳۸۸). در نهایت باید دانست که انگیزه بازی در خود بازی است. وقتی هدفی جز فعالیت لذت بخش و شادی آور و آزاد برای بازی در نظر بگیریم، در واقع بازی را از ویژگی اصلی خود دور کرده‌ایم و از آن نوعی فعالیت خاص به شکل بازی ساخته‌ایم بازی فرآیندی است که به روان، شناخت، شخصیت، عواطف و روابط اجتماعی کودک شکل می‌دهد و در رشد او نقش بسیار سازنده‌ی دارد (شعاری نژاد، ۱۳۷۷). همچنین بازی، تعیین کننده جایگاه اجتماعی است. کودک در این فرآیند یاد می‌گیرد که چگونه می‌تواند با دنیا کنار آمد و از عهده وظایف زندگی برآیند و به مهارت‌ها و تکنیک‌های گوناگون و فرآیندی سمبلیک باروش مخصوص به خودش غلبه نماید و کودک علاقه اجتماعی را که نمادی از ظرفیت انسان برای تعامل با اجتماع است، یاد می‌گیرد (فرگاس، ۲۰۰۳؛ ترجمه گنجی، ۱۳۸۴). بازی نه تنها امری مهم بلکه برای رشد بچه‌ها حیاتی و بحرانی است. بازی شاید وسیله‌ای قدرتمند برای بچه‌ها برای ساختن روابط بچه‌ها - بزرگترها، توسعه تفکر انتقادی، علت و معلول برای کنترل گزینه، تجربه فرآیند استرس‌زا و فراگیری مهارت‌های اجتماعی باشد (شفر، ۲۰۱۱).

متأسفانه هیچ تعریف واحد و جامعی در مورد بازی وجود ندارد. کسانی هم که به بازی و بازی درمانی علاقه‌مند هستند، معنای روشنی از کلمه بازی در دست ندارند و تنها تعریفی که اغلب به آن استناد می‌شود از اریکسون (۱۹۵۷، به نقل آراین، ۱۳۷۸) است که می‌گوید: «بازی عملکرد خود است، کوششی جهت هماهنگ کردن فرایندهای جسمی و اجتماعی با خویشتن». لذا برای درک بیشتر دنیای کودکان باید آن‌ها را در حین بازی مورد مشاهده قرار داد زیرا آن‌ها از طریق بازی احساسات، ناکامی‌ها و اضطراب‌های خود را ابراز می‌کنند. در نتیجه بازی‌ها وسیله مناسبی برای درمان گران است تا به دنیای کودکان وارد شوند و به این طریق آن‌ها را بیشتر و بهتر بشناسند و به مشکلات آن‌ها پی ببرند.

همچنین آموزش مهارت‌های اجتماعی توسط وایسبرگ (۱۹۹۰) در دانشگاه ایلنوی مورد پژوهش قرار گرفته است در برنامه او که به برنامه تحول اجتماعی نیوهیون (۲۰۰۶) معروف است مهارت‌های اجتماعی از جمله حل مساله، ارتباط با همسالان، کنترل تکانه، مقابله با مساله و مشکلات و مقابله با تنیدگی‌ها که از مولفه‌های زیر بنایی هوش هیجانی هستند آموزش داده می‌شوند. مطالعات نشان داده اند که آموزش این مهارت‌ها به ارتقاء آن‌ها منجر شده است. در سال‌های اخیر در برخی از پژوهش‌ها، به طور کل به تاثیر برنامه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی در دانش آموزان با ناتوانی و معلول جسمی - حرکتی اشاره شده است (گرشام و همکاران، ۲۰۰۴). این در حالی است که پژوهش‌ها نشان می‌دهد که افراد دارای ناتوانی جسمی - حرکتی مهارت‌های اجتماعی را به راحتی در محیط عادی با همسالان غیر معلول یاد نمی‌گیرند و نیاز دارند تا مهارت‌های اجتماعی را به طور سازمان یافته آموزش ببینند زیرا آموزش مهارت‌های اجتماعی نه تنها جنبه‌های اجتماعی زندگی افراد مبتلا به ناتوانی جسمی - حرکتی را بهبود می‌بخشد بلکه می‌تواند مهارت‌های حرفه‌ای و تحصیلی آن‌ها را نیز ارتقاء دهد. بنابراین بسیاری از متخصصین و روان‌شناسان توان بخشی تاکید فزاینده‌ای بر آموزش مهارت‌های اجتماعی جهت تحول مهارت‌های اجتماعی منجر به بهبود قابلیت اجتماعی معلولین جسمی - حرکتی دارند (هایات و فیلر، ۲۰۰۷).

اهمیت مهارت‌های اجتماعی به عنوان مهم‌ترین عامل اجتماعی شدن و سازگاری اجتماعی را هیچ‌گاه نمی‌توان از نظر دور داشت و بی‌شک توجه به هوش اجتماعی، تحول اجتماعی و تربیت اجتماعی در کنار دیگر ابعاد تحول و حیطه‌های تعلیم و

۱-schafer

۲-Erickson

۳-Newhaven

۴-Hyatt, &Filler

تربیت، از جایگاه ویژه ای برخوردار است. در چشم انداز کنونی، در حوزه آموزش مهارت‌های اجتماعی، رویدادهای فراوانی رخ داده، پژوهش‌های بی شماری صورت گرفته در روش‌های آموزشی و درمانی جدید مطرح گردیده و افق‌های روشن‌تری آشکار شده است (متسون و اولندیک، ۲۰۰۶).

مولفه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی

فنونی رایجی که در آموزش مهارت‌های اجتماعی به کار گرفته می‌شوند عبارتند از: سرمشق دهی و بازخورد درمانگر، تجربیات علمی - رفتاری و تکلیف دادن (بارلو و همکاران، ۲۰۰۴).

همچنین روان‌شناسان اجتماعی شش فرض را درباره آموزش مهارت‌های اجتماعی ارائه کرده اند که عبارتند از:

- ۱- مهارت‌های اجتماعی رفتارهای قابل یادگیری که می‌توانند آموزش داده شوند. مهارت‌های اجتماعی می‌توانند به همان روشی فراگرفته شوند که مهارت‌های دیگر (تحصیلی، حرفه ای و...) فرا گرفته می‌شوند.
 - ۲- مشکلات در مدیریت رفتار، مشکلات در مهارت‌های اجتماعی به حساب می‌آیند.
 - ۳- مهارت‌های اجتماعی پیش نیاز ضروری برای مهارت‌های تحصیلی، حرفه ای، مهارت‌های زندگی هستند. قابلیت اجتماعی و قابلیت تحصیلی - حرفه ای به طور نزدیکی مرتبط و وابسته به یکدیگر هستند.
 - ۴- گام‌های اولیه در تهیه یک برنامه آموزشی مهارت‌های اجتماعی، مستلزم صرف زمان و انرژی می‌باشند.
 - ۵- برنامه آموزشی مهارت‌های اجتماعی ایده آل وجود ندارد. مربیان و آموزش دهندگان نیاز خواهند داشت تا برنامه‌های موجود را با توجه به نیازهای افراد اصلاح و حتی تدوین کنند.
 - ۶- رویکرد و مولفه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی مشابه آموزش مهارت تحصیلی می‌باشد (سوگای و لویس، ۱۹۹۶).
- آموزش مهارت‌های اجتماعی به طور کلی از یک ساختار آموزش مستقیم پیروی می‌کند (ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). این ساختار معمولاً به پنج گام تقسیم می‌شود که به طور کلی مطابق ترتیب ذیل می‌باشد:
- گام نخست بحث درباره مهارت‌ها: گام نخست آموزش مهارت‌های اجتماعی بحث درباره مهارت‌هایی است که باید تدریس شود (باین و فاریس، ۱۹۹۱؛ کندلر^۱ و همکاران، ۱۹۹۲؛ کورنیک^۲؛ ۱۹۹۷، به نقل از ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). در طی این مرحله مهارت باید تعریف شود و گام‌های مورد نیاز برای انجام آن مشخص گردد (کورنیک، ۱۹۹۷؛ ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). در طی این مرحله است که یک منطق می‌تواند برای مهارت‌های مورد نظر فراهم شود مانند اینکه چرا و چگونه باید رفتار مورد نظر انجام شود (ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). گام دوم الگودهی مهارت: در طی این مرحله الگودهی رخ می‌دهد (باین و فاریس، ۱۹۹۱؛ کورنیک، ۱۹۹۷؛ ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). بدین معنا که یک یا دو نفر مهارت را انجام می‌دهند و یا نوار ویدئویی آن را نشان می‌دهد از این طریق نمونه‌های روشنی از مهارت و کاربرد آن ارائه داده میشود (باین و فاریس، ۱۹۹۱؛ کورنیک، ۱۹۹۷؛ ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). در این مرحله الگو باید فرایند انجام مهارت را با آوردن مثال و یا با روش گفتگو با خود نشان دهد (ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). گام سوم انجام مهارت به صورت هدایت شده: در این مرحله یادگیرندگان توسط مربی یا الگو برای انجام مهارت هدایت می‌شوند (کورنیک، ۱۹۹۷؛ ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). این مرحله، مرحله تمرین و تکرار نیز نامیده می‌شود (کندلر و همکاران، ۱۹۹۲؛ به نقل از ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). مربی یادگیرنده را در انجام درست مهارت راهنمایی می‌کند مربی باید بازخورد تصحیحی و مثبت را در طی این مرحله به کاربرد (ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). گام چهارم انجام مهارت به صورت مستقل: این مرحله که در زمان‌هایی با مراحل سوم و پنجم ترکیب می‌شود (کورینگ، ۱۹۹۷). انجام مهارت به صورت مستقل است (ویلیامز و رایزبرگ، ۲۰۰۳). این مرحله ایفای نقش نیز نامیده می‌شود زیرا شامل انجام مهارت توسط یادگیرنده با اندک مداخله از طرف مربی می‌باشد.

^۱Matson & Ollendick

^۲Barlow

^۳Sugai, & Lewis

^۴Kndlr

^۵Korinek

پژوهشگران، معتقدند که بازی‌ها به عنوان ابزار تدریس خصوصاً در دوره ابتدایی، به دانش‌آموزان کمک می‌کند که مسائل را حل کنند، انجام بازی برای آنان شانس درگیر شدن با مسائل و تدوین راهبردهایی را، برای حل مشکلات در محیطی به دور از تهدید فراهم می‌سازد (اسماعیلی و رنجگر، ۱۳۸۷). با توجه به این مسئله که مهارت‌های اجتماعی موضوعات عمومی هستند که نیاز همه دانش‌موزان می‌باشد و فقدان آن در اکثر دانش‌آموزان با هیجان منفی همراه است، بنابراین تلفیق آموزش این مهارت‌ها با بازی می‌تواند روند یادگیری و اجتماعی شدن را تسهیل نماید (تبریزی، ۱۳۹۰).

بیان مساله :

از آنجاکه کودکان تجارب خود را از روش‌های گوناگون به ویژه، بازی‌ها در طی دوران رشد به دست می‌آورد. بنابراین، اگر بتوان در دوره دبستان به غنی‌سازی محیط و بستر سازی برای بازی‌های گروهی و حرکتی و ذهنی اقدام نمود احتمالاً به رشد و بهبود مهارت‌های تحصیلی و اجتماعی کمک خواهد شد. یکی از عواملی که در فرایندهای یادگیری و در نتیجه در وضعیت آموزش و پرورش استعدادها در دوره‌ی ابتدایی تأثیر می‌گذارد، روش‌های یاددهی و یادگیری است. امروزه سرعت رشد علم هر ثانیه افزایش می‌یابد، به همین جهت، روش‌های آموزشی متأثر از همین رشد و تحول تکنولوژی، همچنین تغییر سلیقه، نیازها و انتظارات دانش‌آموزان تغییر می‌کند. چون یاددهی - یادگیری یک علم نیست، معلم می‌تواند روش‌های خاص خود را برای آموزش مهارت‌های اجتماعی در دوره‌ی ابتدایی به کار ببرد. این روش‌ها باید طوری برنامه‌ریزی و ابداع شوند که بتوان به وسیله‌ی آن‌ها تمام منابع درونی کودک در حال رشد را پرورش داد. به عبارت دیگر در آموزش مهارت‌های اجتماعی در این دوره، باید از روش‌هایی بهره برد که توانایی ذهنی و روحی و روانی دانش‌آموزان را تقویت کند، باعث رشد فکر و ایده در ذهن آنان شود و در نتیجه یادگیری فعال ایجاد نماید (صحرائی، ۱۳۸۶).

در طول دهه‌های اخیر توجه فزاینده‌ای به حوزه مهارت‌های شناختی در کودکان شده است. از دیدگاه عصب شناختی این اصطلاح مرتبط با شبکه گسترده‌ای از کارکردهای قشر پیشانی و شامل تعداد زیادی از فرایندهای شناختی و فراشناختی، هم چون خود تنظیمی رفتار و رشد مهارت‌های شناختی و اجتماعی است که در طول دوره تحول کودک شکل می‌گیرند (زلازو، مولر، مارکوویچ و ساترلند، ۲۰۰۲).

پژوهش‌ها نشان داده اند که گسترش و رشد کارکردهای اجرایی و مهارت‌های اجتماعی همانند سایر توانمندی‌ها در طول دوره کودکی تحول می‌یابند (دیاموند، ۲۰۰۱).

مهارت‌های اجتماعی اصطلاحی است کلی که کل فرایندهای شناختی اجتماعی را که در انجام تکالیف هدف مدار دشوار و یا جدید ضروری هستند، در خود جای می‌دهد (هیوز و گراهام، ۲۰۰۱؛ به نقل علیزاده، ۱۳۸۴).

دواسون و گوایرا (۲۰۰۴) ^{۱۳} مهم‌ترین این کارکردها را به شکل برنامه ریزی، سازمان دهی، حافظه کاری، مدیریت زمان، بازداری پاسخ، آغازگری تکلیف و مقاومت مبتنی بر هدف دسته بندی می‌کنند.

این کارکردها مهارت‌هایی هستند که به شخص کمک می‌کنند تا به جنبه‌های مهم تکلیف توجه و برای به پایان رساندن آن برنامه ریزی کند. بسیاری از تحقیقات به این نکته اشاره داشته اند که بد رشد یافتگی کارکردهای اجرایی با اختلال‌های تحولی دوران کودکی ارتباط بسیار نزدیکی دارند. این کارکردها مهارت‌هایی هستند که به شخص کمک می‌کنند تا به جنبه‌های مهم تکلیف توجه کرده و برای به پایان رساندن آن برنامه ریزی کند. (اندرسون، ووک و کاستیلو، ۲۰۰۲). به ویژه که هر گونه نقص در رشد این کارکردها، می‌تواند موجب اختلال در برنامه ریزی برای شروع و اتمام تکلیف، به یادسپاری تکالیف، اختلال حافظه و اختلال یادگیری شود (عابدی، ۱۳۹۱).

^۱zelazo, Muller, Marcovitch, suterland

^۲Diyamond

^۳Hughse & Graham

^۴Dawson & Guare

^۵Anderson, wakk, Castiello

مهارت های شناختی و کارکردهای اجرایی به محدوده وسیعی از کارکردهای عالی شناختی و فراشناختی اطلاق می شود که مجموعه ای از توانایی های عالی نظیر برنامه ریزی و هدفمندی، بازداری پاسخ، سازماندهی رفتار در طول زمان، حافظه کاری، خودکنترلی، فرآیندهای خودنظم جویی، خود نظارتی و انعطاف پذیری شناختی هستند (ویانت و ویلیس، ۱۹۹۴)؛ به نقل از عزیزاده، (۱۳۸۴). که نقش مهمی در زندگی و انجام تکالیف یادگیری دارند و به انسان در زمینه مدیریت چندگانه زندگی کمک می کنند (پراون، ۲۰۰۹).

بنابراین با توجه به نقش سازنده ای که بازی در رشد کودکان دارد و به این اهمیت و ضرورت از طرف متخصصان، صاحب نظران و بزرگان تأکید فراوان شده است، توجه به آن لازم و ضروری می نماید و خانواده و مدرسه در مسیر تربیت دانش آموز در بیشتر موارد می توانند از بعد بازی وارد شده و تربیت مناسبی را روی وی اعمال نمایند. از این رو این تحقیق درصدد آن است که به این سوال پاسخ دهد که آیا بازی بر رشد مهارت های اجتماعی دانش آموزان پایه ششم تاثیر دارد؟ و اگر تاثیر دارد این تاثیر به چه اندازه است؟

روش تحقیق:

این پژوهش یک پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه گواه می باشد. روش گردآوری اطلاعات میدانی است و جهت جمع آوری داده ها در این پژوهش از ابزار پرسش نامه های استفاده شده است. جهت جمع آوری داده ها در این پژوهش از ابزار پرسش نامه محقق ساخته آموزش به روش بازی استفاده شده است. این تحقیق، میدانی و از نوع همبستگی است. جامعه مورد بررسی دانش آموزان دختر پایه ششم شهر تربت حیدریه به تعداد ۸۰۰ نفر می باشد. نمونه به شیوه تصادفی ساده تعداد ۴۰ نفر انتخاب گردید. داده ها با استفاده از ابزار مورد مطالعه در این تحقیق که پرسشنامه محقق ساخته است به دست آمد. اطلاعات فردی جمع آوری و به شکل میانگین، انحراف معیار، درصد و فراوانی و آزمون های تحلیلی مانند اسپیرمن، کای دو و فی گزارش شد. تجزیه و تحلیل داده ها به کمک نرم افزار SPSS و با استفاده از آمار توصیفی و آزمون های آماری تی مستقل، ANOVA و ضریب همبستگی پیرسون انجام خواهد گرفت.

یافته ها:

در این مطالعه با مراجعه به مدیریت آموزش و پرورش شهرستان تربت حیدریه مجوز لازم دریافت شد. با حضور در مدارس دخترانه ابتدایی و بیان توضیحات مناسب در خصوص کار پژوهشی، همکاری مدیر و آموزگاران این مدارس جلب شد. در این پژوهش ابتدا تمام دانش آموزان پایه ششم که مشغول به تحصیل بودند و مشتمل بر ۸۰۰ نفر می شدند، به عنوان جامعه هدف در نظر گرفته شد که به دلیل وقت گیر بودن آزمون های مورد استفاده و با توجه به محدودیت زمانی برای انجام پیش آزمون، مداخله و پس آزمون تصمیم گرفته شد تعداد ۴۰ نفر از دانش آموزان پایه ششم با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی، به عنوان نمونه پژوهش انتخاب و به طور کاملاً تصادفی در دو گروه کنترل (۲۰ نفر) و آزمایش (۲۰ نفر) قرار گرفتند. پس از آشنایی پژوهشگر با دانش آموزان و کسب اعتماد از آن ها به همراه پژوهشگر به صورت انفرادی به اتافی دیگر جهت انجام فرایند پیش آزمون هدایت شدند. کودکان آزمون های محقق ساخته را که مدت زمان حدود ۴۰ تا ۵۰ دقیقه زمان مدنظر بود را اجرا نمودند و برای جلوگیری از تأثیر خستگی بر روی نتایج پژوهش، ادامه آزمون ها به روز بعد موکول گردید. روز بعد دانش آموزان، آزمون استاندارد عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) را انجام دادند.

گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه (هر جلسه ۷۰ دقیقه، در طول بازه زمانی یک ماه و هر هفته ۲ جلسه)، بازی های آموزشی مبتنی بر رشد مهارت های اجتماعی و عملکرد تحصیلی را دریافت نمودند. در حالی که گروه کنترل در این مدت هیچ آموزش خاصی دریافت نکردند. در طی جلسات ضمن برقراری ارتباط میان پژوهشگر و دانش آموزان با استفاده از بازی، فرصت هایی برای به چالش کشیده شدن کودکان و فعال ساختن کارکردهای آموزشی و اجتماعی آن ها فراهم گشت.

^۱Weyanet, D& Willis, F

^۱Brown

۱-۴-۳- محورهای اصلی جلسات مداخله:

جلسه اول: این جلسه به معارفه، تشکیل گروه، بیان قواعد و قوانین گروه، توجیه کودکان، برقراری ارتباط مناسب میان پژوهشگر و دانش‌آموزان اختصاص یافت. در طی این جلسه پژوهشگر با هدایت کودکان به انجام بازی‌هایی مهیج و ایجاد فضای شاد در جهت ایجاد انگیزه کافی برای شرکت فعال در فرآیند پژوهش پرداخت.

جلسه دوم: در ابتدای این جلسه مروری بر فعالیت جلسه قبل صورت گرفت. برای بهبود مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی و توجه از بازی‌های اجتماعی که خود دانش‌آموز به موقعیت تسلط داشت اجرا شد. همچنین بازی هفت سنگ به صورت انفرادی و جمع امتیازات کسب شده افراد در گروه‌ها با معرفی و تشویق گروهی که بیشترین امتیاز را کسب نموده بودند اجرا گردید.

جلسه سوم: در ابتدای این جلسه تکالیف جلسه قبل مرور شد. در ادامه جلسه فعالیت‌هایی با محوریت کارکردهای اجرایی به دانش‌آموزان بازی هب هب پیشنهاد گردید، به دلیل عدم آشنایی و تسلط کافی از شکل آسان این بازی آغاز گردید ابتدا به صورت اعداد زوج و فرد سپس به صورت پیشرفته تر ۳ تایی- ۵ تایی (نفر اول ۱، نفر دوم ۲، نفر سوم به جای عدد ۳ باید کلمه هب را به کار ببرد و نفر بعد عدد ۴ و...) بازی را ادامه دادند. دانش‌آموزان با دقت و به خاطر سپردن قانون بازی یکی پس از دیگری به شمردن ادامه می‌دادند. به عنوان تکلیف از دانش‌آموزان خواسته شد برای کسب مهارت بیشتر در منزل نیز این بازی را تمرین نمایند.

جلسه چهارم: در ابتدای این جلسه تکالیف جلسه گذشته مرور شد. در ادامه جلسه نیز همانند جلسه گذشته فعالیت‌های بازی محور برای بهبود کارکرد اجتماعی حافظه کاری از بازی پیدا کردن اعداد در متون درهم ریخته استفاده گردید. بدین صورت که نصف کاغذ و مداد به تعداد افراد، در اختیار هر گروه قرار گرفت و اعضای هر گروه باید عددی را روی آن می‌نوشتند پس از نوشتن ۲۰ عدد باید هر کدام به ترتیب اعداد خواسته شده را پیدا می‌نمودند. در مرحله بعد بازی به صورت مشکل‌تر ادامه یافت.

جلسه پنجم: در ابتدای این جلسه تکالیف جلسه گذشته کودکان مرور شد. در این جلسه به بازی‌هایی برای بهبود بخشی به حس مسوولیت‌پذیری و مهارت‌های اجتماعی پرداخته شد. از جمله بازی با گروه و تشخیص موضوعات مدنظر گروه. جلسه ششم: در ابتدای این جلسه تکالیف جلسه قبل در حضور کودکان بررسی شد. در ادامه جلسه نیز فعالیت‌هایی با محور تقویت حافظه اجتماعی جهت به خاطر سپردن بهتر اطلاعات و کار کردن روی آن‌ها انجام شد. از موزاییک‌های رنگی برای مدل‌سازی- بازسازی مدل ابتدا از روی الگو و در مرحله بعد در غیاب الگو استفاده گردید. در پایان نیز تکلیفی به کودکان با همین هدف مبنی بر چگونگی به کار گرفتن تکنیک‌ها برای تقویت حافظه از جمله تکنیک یادیار پرداخته شد.

جلسه هفتم: در آغاز جلسه، تکلیف جلسه قبل کودکان مرور شد. و کودکان نظرات خود را در باب تکنیک‌های تقویت حافظه بیان کردند. در ادامه فعالیت‌های بازی محور با هدف بهبود حافظه کاری در این کودکان و به خاطر سپاری اطلاعات دیداری و پردازش آنی اطلاعات در ذهن که به صورت کارت‌هایی که توسط پژوهشگر تهیه شده بود انجام گردید. جلسه هشتم: فعالیت‌هایی با محوریت بهبود مهارت حل مسئله و محاسبه در نظر گرفته شد. که بدین منظور از بازی فکری رانی پارک استفاده گردید. که اعضای تمام گروه‌ها بازی ذکر شده را تا کارت شماره ۵ انجام و زمان برای اعضای هر گروه، همچنین برای گروه‌ها ثبت می‌گردید. و در ادامه به جمع بندی جلسات قبلی پرداخته شد.

پس از پایان جلسات مداخله توسط پژوهشگر، جلسه‌ای با حضور معلم کلاس تشکیل گردید و از دانش‌آموزان خواسته شد تا نظرات خود را در مورد جلسات آموزشی بیان نمایند. دانش‌آموزان مطالبی را عنوان نمودند که برای معلم کلاسشان بسیار جالب بود. که به شرح زیر می‌باشد: حضور با علاقه برای شرکت در ساعت در نظر گرفته شده آموزشی، جالب بودن بازی‌ها، رقابت مثبت در جلسات، همکاری و همیاری مثبت بین اعضای گروه‌ها، درخواست برای ادامه جلسات از سوی دانش‌آموزان مطرح گردید.

جمع‌آوری داده‌ها:

این مرحله پس از اتمام فرآیند آموزشی صورت پذیرفت. تمامی آزمودنی‌ها اعم از گروه آزمایش و کنترل، به صورت انفرادی همانند مرحله انجام پیش آزمون، توسط آزمون‌های رایانه‌ای و قلم کاغذی که پیش از این شرحش داده شد مورد ارزیابی مجدد قرار گرفتند.

بررسی توصیفی اطلاعات

در این قسمت اطلاعات توصیفی مربوط به نمرات توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون اعضای نمونه‌ی تحقیق ارائه می‌شود. اطلاعاتی که در این قسمت ارائه می‌گردد شامل؛ فراوانی، میانگین، انحراف استاندارد، حداکثر و حداقل نتایج حاصل از اجرای مداخله در مرحله قبل و بعد از اجرا در گروه کنترل و آزمایش می‌باشد. این داده‌ها ابتدا به صورت اجمالی با استفاده از جداول توصیفی ارائه می‌شود و سپس در مرحله‌ی تجزیه و تحلیل استنباطی به تفصیل مورد بررسی قرار می‌گیرد.

آمار توصیفی

هدف از انجام این پژوهش، بررسی اثربخشی آموزش به شیوه بازی بر مهارت‌های اجتماعی و عملکرد آموزشی دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی بود. گروه نمونه شامل تعداد ۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه ششم ابتدایی تربت حیدریه می‌باشد که از این میان ۲۰ نفر در گروه آزمایش و ۲۰ نفر در گروه گواه (کنترل) جای گرفتند. جدول (۱) چگونگی توزیع آزمودنی‌ها را در دو گروه مورد نظر ارائه می‌دهد.

جدول ۱: توزیع فراوانی و درصد آزمودنی‌ها در دو گروه

گروه	تعداد آزمودنی‌ها	درصد
گروه آزمایش	۲۰	۵۰
گروه کنترل	۲۰	۵۰
جمع	۴۰	۱۰۰

همان طور که در جدول مشاهده می‌شود تعداد آزمودنی‌ها در دو گروه برابر می‌باشد.

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی نمره کلی مهارت‌های اجتماعی و خرده مقیاس‌های آن در دو گروه آزمایش و

کنترل در مرحله پیش آزمون

متغیر	تعداد آزمودنی		میانگین		انحراف استاندارد		حداقل نمره		حد اکثر نمره	
	گروه کنترل	گروه آزمایش	گروه کنترل	گروه آزمایش	گروه کنترل	گروه آزمایش	گروه کنترل	گروه آزمایش	گروه کنترل	گروه آزمایش
مهارت ارتباطی	۲۰	۲۰	۱۳/۰۵	۱۳/۰۵	۴/۰۷	۲/۵۷	۷	۸	۱۷	۱۹
مهارت کلامی	۲۰	۲۰	۱۱	۱۱/۵۷	۳/۷۷	۲/۶۰	۵	۴	۱۴	۲۳
مسئولیت پذیری	۲۰	۲۰	۲۴/۰۵	۲۴/۶۳	۶/۰۵	۴/۶۳	۱۶	۱۲	۳۰	۳۸
حل مشکل و مساله	۲۰	۲۰	۹/۵۷	۸/۱۵	۱/۳۰	۱/۳۰	۵	۶	۱۱	۱۰
انعطاف پذیری	۲۰	۲۰	۸/۵۷	۷/۵۲	۲/۳۱	۳/۱۳	۳	۳	۱۹	۱۱
همدلی	۲۰	۲۰	۱۸/۱۵	۱۵/۶۸	۳/۲۳	۳/۹۳	۸	۱۲	۳۰	۲۰

همان طور که در جدول (۲) مشاهده می‌شود در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف استاندارد نمره مهارت ارتباطی در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۱۳/۰۵ و ۲/۵۷، و در گروه کنترل به ترتیب برابر با ۱۳/۰۵ و ۴/۰۷، در متغیر مهارت کلامی در پیش‌آزمون در گروه آزمایش، میانگین و انحراف معیار برابر با ۱۱ و ۲/۶۰ و در گروه کنترل برابر با ۱۱/۵۷ و ۳/۷۷؛ در متغیر نمره مهارت مسوولیت پذیری در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۲۴/۰۵ و ۴/۶۳ و در گروه کنترل برابر با ۲۴/۶۳ و ۶/۰۵ می‌باشد. هم چنین در نمره مهارت حل مشکل و مساله در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف استاندارد گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۹/۵۷ و ۱/۳۰ و در گروه کنترل برابر با ۸/۱۵ و ۱/۳۰؛ در متغیر مهارت انعطاف پذیری در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۸/۵۷ و ۳/۱۳ و در گروه کنترل برابر با ۷/۵۲ و ۲/۳۱ و در نمره مهارت همدلی در مرحله پیش‌آزمون میانگین و انحراف استاندارد در گروه آزمایش به ترتیب برابر با ۱۸/۱۵ و ۳/۹۳ و در گروه کنترل برابر با ۱۵/۶۸ و ۳/۲۳ می‌باشد.

بنابراین با توجه به نتایج می‌توان اذعان نمود که آموزش به شیوه بازی بر رشد مهارت‌های اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی داری دارد.

بحث و نتیجه گیری

باتوجه به تحقیقات انجام شده تاکنون در زمینه بازی‌های آموزشی می‌توان اذعان کرد که بازی می‌تواند نقش تعیین کننده‌ای در یادگیری کودکان و حتی بزرگسالان داشته باشد. این در شرایطی است که نظام‌های پیشرفته آموزش و پرورش جهان همواره در اندیشه افزایش نقش بازی و فعالیت‌های پرورشی در آموزش هستند. بازی نه تنها در آموزش می‌تواند تأثیر ایجاد کند بلکه می‌تواند در شناخت مهارت‌های هیجانی و رشد مهارت‌های اجتماعی و قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب کودکان، تمرکز و تقویت دقت دیداری و انتقال اعمال محاسباتی از شمارش انگشتی و عملیات قلم کاغذی به عملیات ذهنی مؤثر واقع شود. بازی‌ها در کلاس‌های درس به بوته آزمون گذاشته شده است، حتی بر خلاف اصرار معلمین که به دلیل کمبود وقت ترجیح می‌دادند بازی در ساعات ورزش یا تفریح یا فوق برنامه انجام شود، رضایت آن‌ها جلب شد که در ساعت درسی این کار به انجام برسد. اگر ابزار بازی با کیفیت بالاتری تولید و طراحی شود، یک عدد ابزار بازی می‌تواند حتی به مدت چند سال مورد بهره‌برداری قرار گیرد و اگر این بازی و بازی‌هایی از این دست در برنامه‌های درسی آموزش و پرورش قرار گیرد تا اندازه قابل توجهی تدریس آسان‌تر و بهره‌وری زمان کلاس بیشتر خواهد شد. همه‌ی موارد فوق نشان می‌دهند که استفاده از بازی‌هاکار تدریس را آسان‌تر می‌سازند می‌توانند در مجموع، بهره‌وری آموزشی و پرورشی را افزایش دهند. از سوی دیگر کلاس‌های درس را جذاب ساخته و علاوه بر رشد مهارت‌های اجتماعی به بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان منجر شود و مدرسه و کلاس درس را به محیطی جذاب و پویا تبدیل کند. در نهایت باید تأکید نمود با توجه به وجود تفاوت معنی‌دار بین گروه‌های آزمایش و کنترل این پژوهش و دیگر مطالعات هم سو با این تحقیق، می‌توان از آموزش به شیوه بازی بر رشد مهارت‌های اجتماعی و عملکرد آموزشی دانش‌آموزان به عنوان یک روش مؤثر یاد کرد.

منابع و مأخذ

- اسماعیلی، ع و رنجگر، ب. (۱۳۸۷). تأثیر بازی ستاره بر سرعت یادگیری جمع، منها و ضرب در پایه‌های اول، دوم و سوم دبستان. مجله اندیشه و رفتار، دوره ۵۸ (۸)، ۴۵ - ۴۸.
- بابایی، م؛ یزدی، س م؛ حسینیان، س. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی بازی درمانی گروهی با رهنمود بر اختلال سلوکی دانش‌آموزان. مجله اندیشه‌های نوین تربیتی، ۷ (۱)، ۴۹ - ۶۴.
- باعدی، ز (۱۳۷۹). بررسی کارآمدی بازی درمانی شناختی - رفتاری روی کاهش پرخاشگری کودکان مبتلا به اختلالات رفتاری، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، تهران: دانشگاه علوم پزشکی ایران.
- تکلوی، س. (۱۳۹۰). تأثیر آموزش بازی درمانی مادران بر مشکلات رفتاری کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱ (۱)، ۴۹ - ۵۹.

- جنتیان، س؛ نوری، ا؛ شفقی، ع؛ مولوی، ح؛ سماواتیان، ح. (۱۳۸۷). اثربخشی بازی درمانی مبتلا بر رویکرد شناختی- رفتاری بر شدت علائم اختلال بیش فعالی/ کمبود توجه در دانش‌آموزان پسر ۹ تا ۱۱ ساله مبتلا به DADH. تحقیقات علوم رفتاری، (۲).
- حجاران، س (۱۳۷۸). روان شناسی و تکامل. انتشارات نشر نو.
- حسین زاده ملکی، ز (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش حافظه کاری، برنامه آموزش والدینی بارکلی و ترکیب این دو مداخله بر بهبود کنش های اجرایی و کاهش نشانه های بالینی کودکان مبتلا به ADHD. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه فردوسی مشهد.
- سنه، ا؛ سلمان، ز؛ آقا زاده، م. (۱۳۸۷). تأثیر فعالیت های بدنی و بازی بر رشد تواناییهای ذهنی پسران پیش دبستانی. فصلنامه نوآوری های آموزشی، ۷ (۳۶)، ۱۰۶ - ۸۷.
- عابدی، ز. (۱۳۹۱). بررسی اثربخشی بازی درمانی بر کارکرد های اجرایی (بازداری پاسخ، برنامه ریزی-سازماندهی و حافظه کاری) کودکان با اختلال نقص توجه / بیش فعالی (ADHD). پایان نامه کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی. دانشگاه آزاد واحد تربت جام.
- فرگاس، پ.ه. (۱۳۸۴). روانشناسی بازی: کودکان، بازی و رشد. مترجم: ک، گنجی. تهران: رشد (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۰۳).
- قزوینی نژاد، ح. (۱۳۸۵). کلیات بازی درمانی. تهران. انتشارات آبیژ.
- کداسن، ه، ج و شفر، چ، ی (۱۳۸۹)، برگزیده‌ای از روش‌های بازی درمانی، ترجمه سوسن صابری و پروش وکیلی، تهران، انتشارات ارجمند.
- لندرث، گ (۱۳۷۸)، بازی درمانی و دینامیسم مشاوره با کودکان، ترجمه خدیجه آرین، تهران، انتشارات اطلاعات.
- محمدی، اسماعیل، ا (۱۳۸۹). بازی درمانی، نظریه ها، روش ها و کاربردهای بالینی. نشر دانژه.
- محمدی، اسماعیل، ا و هومن، ح ع (۱۳۸۱). انطباق و هنجار یابی آزمون ایران کی مت. فصلنامه پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۴. ۳۳۲ - ۳۲۳.
- مهجور، ر (۱۳۷۸). روانشناسی بازی، تهران، انتشارات رشد.
- مهرداد، ح (۱۳۹۰). تأثیر بازی درمانی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی دوره ابتدایی شهر خرم آباد در سال تحصیلی ۸۹ - ۸۸. فصلنامه روان شناسی افراد استثنایی. ۱ (۲)، ۱۴۷ - ۱۱۹.
- Anderson V, wukk., & castiello, u.(2002). "Neuropsychologica evalution of deficits in Executive fanctioning for ADHD children withor without learning disabilities." *J of neuropsychological*, 22 (2): 501-37.
- Baddeley, A. D.(1986). *working memory*. Oxford: Clarendon press.
- Blair, C., zelazo, D & Greenberg, M.(2005). *The measurment of Executive Functions in Early childhood*. J. Deuelopmental muropsychology ,. 28 (2) : 561 - 571.
- Brown,T.E.(2009). *ADD/ADHD and Impaired Executive function in clinical practice*.yale university school of medicin.
- Daimond , A. (2000). *Preschool chidren, sperformance in cognitive functions*. J.Developmental Neuropsychology. 28: 689-729.
- Dawson,P.,& Guare, R.(2004). *Executive skills in Children and adolescent: A practical guide to assessment and intervention*.New York: Guilford press.
- Denckla, M. B. (2003). ADHD: Topic update. *Brain and Development*, 25(6), 383-389.
- Executive Functions in early chidhood. J of Learing Disabilities. 36 (3): 230-46.
- Garnett, K. (1998). "Math Learning Disabilities". LD Online. Available:

- Ghanbari, N., Shariatmadari, A., Ahghari, Q., Seif Naraghi, M.(2011). *Study of Educational Plays Effect to Learn Concepts of Mathematics Curriculum in First-Grade Girl Students of Shar-E- Ray. Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 54(12): 2431-2437.