

اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر افزایش توانایی‌های هیجانی - اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی

محمود حکیمی فریمانی^۱، فریده حمیدی^۲، حسین اکبری امرغان^۳

۱. دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی، واحد بجنورد، دانشگاه آزاد اسلامی، بجنورد، ایران.
۲. دانشیار روانشناسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی، تهران، ایران. نویسنده مسئول: fhamidi@sru.ac.ir
۳. استادیار، گروه روانشناسی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران.

چکیده

با توجه به اهمیت توانایی‌های هیجانی - اجتماعی در دوران کودکی به‌ویژه در دوران پیش‌دبستانی، لزوم مداخله با هدف بهبود و ارتقای توانایی‌های هیجانی - اجتماعی و بهره‌گیری از روش‌های آموزشی مبتنی بر بازی به‌ویژه برای کودکان پیش‌دبستانی، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر افزایش توانایی‌های هیجانی - اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی انجام شد. مطالعه حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش کودکان پیش‌دبستانی ناحیه ۴ شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بودند. نمونه پژوهش ۴۸ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب و به‌صورت تصادفی با کمک قرعه‌کشی در دو گروه ۲۴ نفری جایگزین شدند. گروه آزمایش ۲۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای با روش بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی آموزش دید و گروه کنترل در لیست انتظار برای آموزش قرار گرفت. ابزار پژوهش مقیاس ارزش‌های هیجانی - اجتماعی و تاب‌آوری برای کودکان پیش‌دبستانی بود. داده‌ها با روش‌های تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۵ در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که بین گروه‌های آزمایش و کنترل از نظر توانایی‌های هیجانی - اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی تفاوت معنی‌داری وجود داشت. به عبارت دیگر، بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی باعث افزایش توانایی‌های هیجانی - اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی شد و نتایج در مرحله پیگیری نیز باقی ماند ($P > 0/05$). طبق نتایج این پژوهش، برنامه‌ریزی جهت بهبود توانایی‌های هیجانی - اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی بر اساس بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی در کنار سایر روش‌های آموزشی موثر ضروری است.

کلمات کلیدی: بازی‌های آموزشی، یادگیری هیجانی - اجتماعی، توانایی‌های هیجانی - اجتماعی، کودکان پیش‌دبستانی

مقدمه

دوره پیش دبستانی برای کودک محیطی را فراهم می‌کند که از طریق احساس امنیت و تعلق بتواند سلامت جسمی، عاطفی و روانی خود را پرورش دهد (آنوپا، مکفرسون و مکلتوش^۱، ۲۰۲۰). مداخله به موقع و تغییر رفتارهای نامناسب و ناسازگار کودکان در دوران پیش دبستانی موجب افزایش مهارت‌های اجتماعی و محبوبیت آنها نزد همسالان و بزرگسالان می‌شود (نیل، بریوتزمن و دیورین^۲، ۲۰۲۲). دوران پیش دبستانی سال‌های مناسبی برای تشخیص مشکل‌های کودکان و بهبود ویژگی‌ها و توانایی‌های آنها است (تاناکا، اکیوبو، هوشی، ایشیکاوا و کوندو^۳، ۲۰۲۲). رشد و تحول کودکان نتیجه تجربه‌های شناختی، هیجانی و اجتماعی آنها است و با فراهم کردن محیط مساعد برای آنان می‌توان زمینه شکوفایی آنها را فراهم کرد (گائو، زنگ، پاپ، وانگ و یو^۴، ۲۰۱۹). امروزه برخلاف گذشته که بیشتر بر مهارت‌های شناختی تاکید می‌شد بر مهارت‌های هیجانی و اجتماعی تاکید می‌شود. چون که مهارت‌های هیجانی و اجتماعی در مقایسه با مهارت‌های شناختی نقش موثرتری در موفقیت و سازگاری در زندگی دارند (هیو، ویو، وینسلر، فان و سونگ^۵، ۲۰۲۰).

امروزه هدف نهایی همه نهادهای آموزشی و پرورش ایجاد و ارتقای توانایی حل مساله و خلاقیت از طریق بهبود توانایی‌های هیجانی-اجتماعی^۶ است (سیون، سینگلیتاری، جیانگ، جاستیس، لین و پیورتل^۷، ۲۰۲۲). حدود دو دهه پیش حرکت یادگیری هیجانی-اجتماعی شکل گرفت تا علاوه بر رشد شناختی فراگیران، آنان را با داشتن مهارت‌های هیجانی و اجتماعی جهت تعامل با هم‌تایان و انجام بهینه وظایف در محیط تحصیلی و شغلی آماده کند و این شیوه به‌عنوان فرایندی آموزشی تعریف شد که افراد شایستگی‌های درون فردی، بین فردی و مهارت‌های تاب‌آوری در حوزه اجتماعی، هیجانی و تحصیلی را از طریق رویکردهای درسی تعبیه‌شده و ارتباطی کسب کنند (ابراهیمی اورنگ، ۱۳۹۸). مهارت‌ها و توانایی‌های هیجانی-اجتماعی از جمله اهداف مهم تحولی هستند که بسیاری از روانشناسان و متخصصان آموزش و پرورش بر آنها و چگونگی تحقق آنها تاکید داشتند و شامل مجموعه‌ای از مهارت‌ها است که به شناخت و درک احساس‌های خود، دریافت و درک حالت‌های هیجانی دیگران، مدیریت هیجان‌های شدید و بیان آنها به شیوه‌ای سازنده، نظم‌دهی به رفتارهای خود و حفظ و برقراری روابط با دیگران اشاره دارد (شائو، لیو، یانگ و هیوانگ^۸، ۲۰۲۱). توانایی‌های هیجانی-اجتماعی به کار بست روش‌ها و تکنیک‌های شناختی و رفتاری اشاره دارد که متمرکز بر خودکنترلی یادگیرنده، کفایت اجتماعی، همدردی، خودانگیزی

1. Anopa, Macpherson & McIntosh
2. Neal, Brutzman & Durbin
3. Tanaka, Okubo, Hoshi, Ishikawa & Kondo
4. Gao, Zeng, Pope, Wang & Yu
5. Hu, Wu, Winsler, Fan & Song
6. social-emotional abilities
7. Sun, Singletary, Jiang, Justice, Lin & Purtell
8. Shao, Liu, Yang & Huang

و خودکنترلی می‌باشد و نقش مهمی در کاهش مشکلات رفتاری و بین‌فردی دارد (گوردون، کراودر، الویی، دیویدسون و دومیتروویچ^۱، ۲۰۲۲). نتایج پژوهش‌های بسیاری حاکی از آن بودند که مهارت‌ها و توانایی‌های هیجانی - اجتماعی نقش مهمی در زندگی شخصی، اجتماعی و تحصیلی داشتند و سبب رشد و شکوفایی استعدادها و افراد در زمینه‌های مختلف می‌شوند (لیو، ژبو، سیو و هیوانگ^۲، ۲۰۲۱).

برای بهبود توانایی‌های هیجانی - اجتماعی روش‌های بسیاری وجود دارد که یکی از روش‌های موثر در این زمینه برای کودکان استفاده از بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی^۳ است که بر اساس آن کودکان می‌توانند دانش، اطلاعات و مهارت خود را جهت انجام فعالیت‌های هیجانی - اجتماعی و دستیابی به شایستگی درباره آنها افزایش دهند (دیونیک، کوربت، اسمیت، آگینا، پولینگ، ورث و همکاران^۴، ۲۰۲۱). یادگیری هیجانی - اجتماعی متشکل از سه بعد خودتنظیمی، روابط همسالان و سازماندهی تکالیف است. روانشناسان تعلیم‌وتربیت اعتقاد دارند که موفقیت افراد تنها وابسته به مهارت‌های شناختی نبوده و مهارت‌های هیجانی - اجتماعی تاثیر زیادی در پیش‌بینی موفقیت دارند (یوکسل، اکان، امینوگلو و اکا-کوکا^۵، ۲۰۱۹). یادگیری هیجانی - اجتماعی فرایندی است که کودکان و نوجوانان اطلاعات، دانش‌ها و مهارت‌های موردنیاز خود جهت انجام فعالیت در محیط‌های اجتماعی مختلف را فرامی‌گیرند (میبرز، دومیتروویچ، دیسی، تریجو و گرینبرگ^۶، ۲۰۱۹). بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی شامل آموزش پنج مولفه خودآگاهی، مدیریت خود، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و تصمیم‌گیری مسئولانه است (منتز، بیر، یانگ و هریس^۷، ۲۰۱۸). خودآگاهی شامل مهارت‌های شناختی جهت شناسایی نکات قوت و ضعف خود است و اینکه چگونه این موارد بر روی عملکرد تاثیر می‌گذارند. مدیریت خود شامل توانایی مدیریت انگیزه‌ها و هیجان‌های فردی است که نقش مهمی در داشتن ارتباط‌های نزدیک، حفظ و ارتقای سلامت و موفقیت در زندگی در موقعیت‌های مختلف دارند. آگاهی اجتماعی شامل توانمندی تشخیص و ادراک احساس‌ها و عواطف دیگران و پاسخ مناسب توأم با همدلی و به‌اشتراک گذاشتن حالت‌های هیجانی خود با دیگران می‌باشد. مهارت‌های ارتباطی شامل توانایی برقراری ارتباط موثر و سازنده با دیگران جهت ایجاد، حفظ و بهبود آنها است. تصمیم‌گیری مسئولانه شامل توانمندی بکارگیری اخلاق، ایمنی و عوامل اجتماعی در هنگام تصمیم‌گیری می‌باشد (دومیتروویچ، دیورلاک، استالی و ویسبرگ^۸، ۲۰۱۷).

پژوهش‌های بسیار اندکی درباره اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر توانایی‌های هیجانی - اجتماعی انجام شده است. برای مثال نتایج پژوهش زینلی ده‌رجبی و عاشوری (۱۴۰۰) نشان داد که بازی درمانی مبتنی بر رویکرد آکسالین باعث بهبود ارزش‌های هیجانی - اجتماعی

1. Gordon, Crowder, Aloe, Davidson & Domitrovich
2. Liu, Zhu, Cui & Huang
3. Educational Games based on Social-Emotional Learning
4. Daunic, Corbett, Smith, Algina, Poling, Worth, Boss & et al
5. Yuksel, Okan, Eminoglu & Akca-Koca
6. Meyers, Domitrovich, Dissi, Trejo & Greenberg
7. Mantz, Bear, Yang & Harris
8. Domitrovich, Durlak, Staley & Weissberg

و تاب‌آوری کودکان کم‌شنوای پیش‌دبستانی شد. در پژوهشی دیگر کریم‌زاده، اخوان تفتی، کیامنش و اکبرزاده (۱۳۸۸) گزارش کردند که آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی نقش مؤثری در افزایش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی در معلمان ابتدایی داشت. دیون^۱ (۲۰۱۹) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسید که برنامه یادگیری هیجانی اجتماعی باعث بهبود شایستگی‌های هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی شد. همچنین، نتایج پژوهش چینه‌کش، کمالیان، التماسی، چینه‌کش و علوی (۲۰۱۴) نشان داد که بازی درمانی گروهی باعث افزایش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی مانند خودآگاهی، خودتنظیمی، ارتباط‌های اجتماعی و همدلی شد. در پژوهشی دیگر دراسینسچی^۲ (۲۰۱۲) گزارش کرد که برنامه بازی زندگی باعث بهبود توانایی‌های هیجانی و اجتماعی کودکان دبستانی و مولفه‌های آن شامل خودتنظیمی، شایستگی اجتماعی، همدلی و مسئولیت‌پذیری شد.

دوره پیش‌دبستانی یکی از دوره‌های بسیار مهم رشدی جهت تشخیص مشکل‌ها و چالش‌ها جهت رفع آنها و بهبود ویژگی‌های مختلف است. یکی از ضعف‌های اساسی در کودکان پیش‌دبستانی ضعف و کاستی در توانایی‌های هیجانی-اجتماعی است که به نظر می‌رسد بتوان با روش بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی زمینه را برای بهبود آنها فراهم کرد. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه درباره اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی پژوهش‌های بسیار اندکی انجام شده و انجام این پژوهش می‌تواند به متخصصان، مسئولان و مدیران نظام آموزشی در جهت بهبود ویژگی‌های غیرشناختی کودکان پیش‌دبستانی کمک نماید. در نتیجه، با توجه به اهمیت دوران پیش‌دبستانی و نقش بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی در بهبود ویژگی‌ها و اهمیت بهبود توانایی‌های هیجانی-اجتماعی و تاثیر آن بر سایر مهارت‌ها و توانایی‌های تحصیلی و غیرتحصیلی، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی بر افزایش توانایی‌های هیجانی-اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی انجام شد.

روش پژوهش

مطالعه حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش کودکان پیش‌دبستانی ناحیه ۴ شهر مشهد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند. نمونه پژوهش ۴۸ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی با کمک قرعه‌کشی در دو گروه ۲۴ نفری جایگزین شدند.

روند اجرای پژوهش به این صورت بود که پس از دریافت کد اخلاق با شناسه IR.IAU.BOJNOURD.REC.۱۷.۰۱۴۰۰ از کمیته اخلاق در پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد هماهنگی با مسئولان اداره آموزش و پرورش شهر مشهد اقدام به نمونه‌گیری شد و نمونه‌ها پس از انتخاب به روش تصادفی با کمک قرعه‌کشی در دو گروه مساوی شامل گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین و گروه

1. Dunn

2. Dracinschi

آزمایش ۲۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هفته‌ای ۲ جلسه) توسط نویسنده اول با همکاری دو روانشناس بازی درمانگر در یکی از مراکز پیش‌دبستانی به صورت گروهی با روش بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی آموزش دید و گروه کنترل در این مدت آموزشی دریافت نکرد. با توجه به شیوع کووید-۱۹ گروه آزمایش به شش گروه چهار نفری تقسیم و آموزش برای سه گروه در روزهای شنبه و دوشنبه و برای سه گروه دیگر در روزهای یکشنبه و سه‌شنبه انجام و هر دو گروه به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند.

در این پژوهش علاوه بر فرم اطلاعات جمعیت‌شناختی شامل جنسیت، سن و دوره پیش‌دبستانی از مقیاس ارزش‌های هیجانی - اجتماعی و تاب‌آوری برای کودکان پیش‌دبستانی^۱ (راویتچ (۲۰۱۳) استفاده شد. این مقیاس ۴۲ گویه دارد که هر گویه با توجه به طیف لیکرت چهار درجه‌ای شامل هرگز (نمره ۰)، گاهی (نمره ۱)، اغلب (نمره ۲) و همیشه (نمره ۳) نمره‌گذاری می‌شود. نمره مقیاس با مجموع نمره گویه‌ها بدست می‌آید و حداقل نمره و حداکثر نمره در آن به ترتیب ۰ و ۱۲۶ و نمره بالاتر نشان‌دهنده توانایی‌های هیجانی - اجتماعی بیشتر است. (راویتچ (۲۰۱۳) روایی سازه مقیاس ارزش‌های هیجانی - اجتماعی و تاب‌آوری برای کودکان پیش‌دبستانی را با روش تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و نتایج حاکی از وجود پنج عامل خودتنظیمی، مسئولیت‌پذیری، دانش هیجانی، شایستگی اجتماعی و همدلی بود و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۹۷ گزارش کرد. در ایران، عاشوری و یزدانی‌پور (۱۳۹۸) روایی محتوایی مقیاس را با روش لاوشه ۰/۸۳ و پایایی آن را با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ بدست آمد.

برنامه مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر مبنای ۱۲ استاندارد ماساچوست برای یادگیری هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی و مهدکودکی^۲ (۲۰۱۵) در پنج حیطه خودآگاهی (با ۳ استاندارد)، مدیریت خود (با ۱ استاندارد)، آگاهی اجتماعی (با ۲ استاندارد)، مهارت‌های ارتباطی (با ۴ استاندارد) و تصمیم‌گیری مسئولانه (با ۲ استاندارد) ساخته و از جلسه ششم الی بیستم برای هر جلسه یک مأموریت برای کودکان پیش‌دبستانی در نظر گرفته شد؛ به طوری که کل مداخله دارای ۱۵ مأموریت و مدت زمان هر مأموریت حدود ۱۵ دقیقه بود. در هر مأموریت یک پیکسل با نشان SEL (مخفف یادگیری هیجانی - اجتماعی) که نشان‌دهنده مأموریت بود، بر روی لباس نمونه‌ها چسبانده و از آنها خواسته شد تا با انجام رفتارهای مطلوب و اجتناب از رفتارهای نامطلوب که در طول جلسات اول تا پنج یادگرفته بودند یک مأموریت را شروع و ضمن رعایت قوانین، آن مأموریت را با موفقیت به پایان برسانند. لازم به ذکر است کودکان پیش‌دبستانی باید در حین مأموریت چهار قانون شامل بدون اجازه نیمکت خود را ترک نکنند، مأموریت خود را به اتمام برسانند (بازی زنگ ساعت)، از رفتارهای پرخاشگرانه شامل زدن، هل دادن، توهین، ناسزا و قهر اجتناب کند (بازی بادکنک‌های خشم) و در صورتی که خواسته‌ای دارد آن را نه با صدای زرد و نه با صدای قرمز، بلکه با صدای آبی مطرح کند (بازی فرکانس صدا) را رعایت کنند. با توجه به مطالب مطرح شده، برنامه مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی به تفکیک جلسه‌ها، حیطه‌ها، مأموریت‌ها و بازی‌ها در جدول ۱ ارائه شد.

1. Social-Emotional Assets and Resiliency Scale for Preschool

2. Massachusetts Standards for Social and Emotional Learning of Preschool and Kindergarten

جدول ۱. برنامه مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی
به تفکیک جلسه‌ها، حیطه‌ها، مأموریت‌ها و بازی‌ها

جلسه‌ها	حیطه‌ها	مأموریت‌ها	بازی‌ها
اول	آزاد	بدون مأموریت	انجام بازی‌های آزاد به انتخاب خود کودکان مانند توپ بازی، گشتن در جعبه بازی و غیره
دوم	مهارت‌های ارتباطی / خودآگاهی	بدون مأموریت	بازی سلام، نقاشی آدمک و علاقه‌مندی‌های من
سوم	خودآگاهی	بدون مأموریت	خود را معرفی کنید، معرفی احساس‌ها و تاس احساس‌ها
چهارم	خودآگاهی	بدون مأموریت	درخت آرزوها و ریموت کنترل احساس‌ها
پنجم	مدیریت خود	بدون مأموریت	فرکانس صدا، بادکنک‌های خشم و زنگ ساعت
ششم	مدیریت خود	مأموریت (۱) ساخت چراغ راهنمای خشم	چراغ راهنمای خشم و لحن صدا
هفتم	مدیریت خود	مأموریت (۲) بازی با لگوها و ساخت صورتک‌های هیجان‌ها	جعبه آرامش، تنفس دیافراگمی و مارپله خشم
هشتم	مدیریت خود	مأموریت (۳) کشیدن هیجان‌های مختلف به کمک شیلد	احساس کنار گذاشتن و قبل از پریدن نگاه کن
نهم	مدیریت خود	مأموریت (۴) گوش دادن به داستان درباره همدلی	مارپله خشم و تکنیک ۱۲۳۴۵
دهم	آگاهی اجتماعی	مأموریت (۵) نقاشی آزاد	همدلی
یازدهم	آگاهی اجتماعی	مأموریت (۶) کشیدن نقاشی رنگین کمان یا رنگ‌های دوستی	گاهی مشکل دیگران مشکل ماست
دوازدهم	آگاهی اجتماعی	مأموریت (۷) پیدا کردن تصاویر پنهان	وجه تشابه و رنگ‌های دوستی
سیزدهم	آگاهی اجتماعی	مأموریت (۸) اثر انگشت و طراحی با کمک آن	تحقیر و توهین بین ما نیست
چهاردهم	مهارت‌های ارتباطی	مأموریت (۹) رنگ‌آمیزی	تماس چشمی و برچسب‌های آسمانی
پانزدهم	مهارت‌های ارتباطی	مأموریت (۱۰) پیدا کردن تفاوت‌ها و شباهت‌ها	بیش از حد برای من، خود را معرفی کنید و یادم تو را تشکر
شانزدهم	مهارت‌های ارتباطی	مأموریت (۱۱) پیدا کردن تصاویر پنهان	پانتومیم، فوت من و فوت تو و به من اعتماد کن
هفدهم	مهارت‌های ارتباطی	مأموریت (۱۲) مازها	من و آشغال‌هام و دوربین زیبایی
هجدهم	تصمیم‌گیری مسئولانه	مأموریت (۱۳) رنگ‌آمیزی	من مسئول هستم و بازی اردک اردک غاز
نوزدهم	تصمیم‌گیری مسئولانه	مأموریت (۱۴) نقاشی آزاد	قرض گرفتن و قانون طلایی
بیستم	تصمیم‌گیری مسئولانه	مأموریت (۱۵) ساخت ریموت کنترل احساس‌ها	بگذارید خورشید بدرخشد و ریموت کنترل احساس‌ها

داده‌ها بعد از جمع‌آوری با فرم اطلاعات جمعیت‌شناختی و مقیاس ارزش‌های هیجانی - اجتماعی و تاب‌آوری برای کودکان پیش‌دبستانی با روش‌های تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی در نرم‌افزار SPSS-۲۵ در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

یافته‌ها

ریزشی در نمونه‌های هیچ‌یک از دو گروه اتفاق نیفتاد و در هر یک از دو گروه آزمایش و کنترل ۵۰ درصد در دوره پیش‌دبستانی اول و ۵۰ درصد در دوره پیش‌دبستانی دوم مشغول به تحصیل بودند. در گروه آزمایش ۵۴/۱۷ درصد پسر و ۴۵/۸۳ درصد دختر و در گروه کنترل ۴۱/۶۷ درصد پسر و ۵۸/۳۳ درصد دختر بودند. همچنین، در گروه آزمایش سن ۳۳/۳۳ درصد ۴ سال، ۴۵/۸۳ درصد ۵ سال و ۲۰/۸۳ درصد ۶ سال و در گروه کنترل سن ۳۷/۵۰ درصد ۴ سال، ۴۱/۶۷ درصد ۵ سال و ۲۰/۸۳ درصد ۶ سال بود. میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه توانایی‌های هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی به تفکیک گروه‌ها در جدول ۲ ارائه شد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه

توانایی‌های هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی به تفکیک گروه‌ها

گروه‌ها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری دو ماهه	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	۶۲/۷۵	۱۱/۴۹	۸۴/۴۵	۸/۹۳	۸۴/۲۵	۹/۹۳
کنترل	۶۶/۶۶	۱۱/۶۲	۶۶/۸۳	۱۱/۸۴	۶۶/۰۰	۱۱/۳۶

پیش از تحلیل داده‌ها با روش تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر، پیش‌فرض‌های آن بررسی شد. پیش‌فرض نرمال بودن برای پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه توانایی‌های هیجانی - اجتماعی گروه‌های آزمایش و کنترل به دلیل معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ طبق آزمون کولموگوروف - اسمیرنوف و پیش‌فرض برابری واریانس‌ها به دلیل معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ طبق آزمون لوین رد نشدند. در مقابل، پیش‌فرض برابری ماتریس‌های واریانس - کوواریانس به دلیل معناداری کوچک‌تر از ۰/۰۵ طبق آزمون M باکس و پیش‌فرض برابری کوواریانس‌ها به دلیل معناداری کوچک‌تر از ۰/۰۵ طبق آزمون کرویت بارلت رد شدند. بنابراین، در تحلیل‌ها استفاده از شاخص گرینهاوس - گیسر ضروری است. خلاصه تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر جهت تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر توانایی‌های هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی در جدول ۳ ارائه شد.

جدول ۳. خلاصه تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر جهت تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر توانایی‌های هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی

منبع	SS	df	MS	آماره F	معنی‌داری	اندازه اثر	توان آماری
گروه	۳۸۳۳/۶۷	۱	۳۸۳۳/۶۷	۱۰/۹۲	۰/۰۰۲	۰/۱۹	۰/۸۹
خطا	۱۶۱۴۱/۹۸	۴۶	۳۵۰/۹۱				
زمان	۳۴۷۹/۱۸	۱/۵۰	۲۳۱۵/۲۶	۵۱۳/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۹۱	۱/۰۰
زمان*گروه	۳۶۶۳/۸۴	۱/۵۰	۲۴۳۸/۱۵	۵۴۰/۸۰	۰/۰۰۱	۰/۹۲	۱/۰۰
خطا	۳۱۱/۶۳	۶۹/۱۲	۴/۵۰				

طبق جدول ۳، اثر گروه، زمان و تعامل زمان و گروه بر توانایی‌های هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی معنادار بود ($P < 0/05$). بنابراین می‌توان گفت که روش بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی هم باعث افزایش توانایی‌های هیجانی-اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل شد و هم تفاوت میانگین‌ها در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه معنادار بود. خلاصه آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه زوجی توانایی‌های هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه در جدول ۳ ارائه شد.

جدول ۴. خلاصه آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه زوجی توانایی‌های هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه

معناداری	خطای استاندارد	اختلاف میانگین‌ها	مراحل	پیش‌آزمون	پس‌آزمون
۰/۰۰۱	۰/۴۶	-۱۰/۴۳	پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پیش‌آزمون
۰/۰۰۱	۰/۳۴	-۱۰/۴۱	پیگیری	پیش‌آزمون	پیش‌آزمون
۱/۰۰۰	۰/۲۹	۰/۰۲	پیگیری	پس‌آزمون	پس‌آزمون

طبق جدول ۴، اختلاف میانگین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه توانایی‌های هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی معنادار بود ($P < 0/05$)، اما اختلاف میانگین پس‌آزمون و پیگیری دو ماهه آن معنادار نبود ($P > 0/05$). به عبارت دیگر، بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی در مراحل پس‌آزمون و پیگیری در مقایسه با مرحله پیش‌آزمون باعث افزایش معنادار توانایی‌های هیجانی-اجتماعی شد، اما بین مراحل پس‌آزمون و پیگیری در توانایی‌های هیجانی-اجتماعی تفاوت معنادار وجود نداشت. تفاوت معنی‌دار پس‌آزمون در مقایسه با پیش‌آزمون نشان‌دهنده اثربخشی روش بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی و تفاوت معنادار پیگیری در مقایسه با پیش‌آزمون نشان‌دهنده حفظ و باقی‌ماندن اثربخشی روش آموزشی مذکور در مرحله پیگیری بود.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نقش و اهمیت توانایی‌های هیجانی-اجتماعی به‌ویژه در دوران پیش‌دبستانی و تاثیر آن بر سایر مهارت‌های دوران کودکی و حتی بزرگسالی، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی بر افزایش توانایی‌های هیجانی-اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی انجام شد.

نتایج این پژوهش حاکی از اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی بر افزایش توانایی‌های هیجانی-اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی و ماندگاری آن در مرحله پیگیری دو ماهه بود. با اینکه درباره اثربخشی بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی بر افزایش توانایی‌های هیجانی-اجتماعی پژوهش‌های اندکی انجام شده، اما این نتایج با نتایج پژوهش‌های زینلی ده‌رجبی و عاشوری (۱۴۰۰) مبنی بر اثربخشی بازی درمانی مبتنی بر رویکرد آکسلاین بر بهبود ارزش‌های هیجانی-

اجتماعی و تاب‌آوری کودکان کم‌شنوای پیش‌دبستانی، کریم‌زاده و همکاران (۱۳۸۸) مبنی بر نقش موثر آموزش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی در افزایش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی در معلمان ابتدایی، دیون (۲۰۱۹) مبنی بر اثربخشی برنامه یادگیری هیجانی اجتماعی بر بهبود شایستگی‌های هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان پایه دوم ابتدایی، چینه‌کش و همکاران (۲۰۱۴) مبنی بر اثربخشی بازی درمانی گروهی بر افزایش مهارت‌های هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی و دراسینسچی (۲۰۱۲) مبنی بر اثربخشی برنامه بازی زندگی بر بهبود توانایی‌های هیجانی و اجتماعی کودکان دبستانی همسو بود.

در تبیین این نتایج بر مبنای پژوهش دوم‌روویچ و همکاران (۲۰۱۷) می‌توان گفت که بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی - اجتماعی فاکتوری بسیار مهم و جهانی است که در محیط‌های آموزشی صورت می‌گیرد. چون این روش آموزشی با پیامدهای هیجانی - اجتماعی که برای رشد سالم اهمیت دارند، مرتبط است، نتایج و پیامدهای مثبت و مهم زندگی در دوران بزرگسالی را تضمین می‌کند و نقش مهمی در شکل‌گیری رفتار ایفا می‌کند. همچنین، بر مبنای استانداردهای ماساچوست برای یادگیری هیجانی - اجتماعی کودکان مهدکودکی و پیش‌دبستانی (۲۰۱۵) می‌توان گفت که برنامه مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی - اجتماعی بر مبنای ۱۲ استاندارد در پنج حیطه خودآگاهی (با ۳ استاندارد شامل کودک قادر است هیجان‌های خود را تشخیص دهد و بیان کند، کودک برداشت صحیحی از خود را ابراز می‌کند و کودک می‌تواند اعتمادبه‌نفس خودش را نشان دهد)، مدیریت خود (با ۱ استاندارد شامل کودک می‌تواند کنترل تکانه و استرس داشته باشد)، آگاهی اجتماعی (با ۲ استاندارد شامل کودک می‌تواند همدلی داشته باشد و کودک می‌تواند انعطاف‌پذیر باشد و به دیگران احترام بگذارد)، مهارت‌های ارتباطی (با ۴ استاندارد شامل کودک می‌تواند به روش‌های مختلف با دیگران ارتباط برقرار کند، کودک با گروه همسال و بزرگسال ارتباط برقرار می‌کند، کودک خواهد توانست تعارض‌ها را حل کند و کودک می‌تواند به خودش و دیگران کمک کند) و تصمیم‌گیری مسئولانه (با ۲ استاندارد شامل کودک مسئول مهارت‌های شخصی، رفتاری و اجتماعی خواهد بود و کودک می‌تواند روی رفتارهای خودش متمرکز شده و نتایج آنها را ارزیابی کند) طراحی شده است. نکته حائز اهمیت دیگر اینکه در مداخله پژوهش حاضر از جلسه ششم الی بیستم برای هر جلسه یک مأموریت برای کودکان پیش‌دبستانی در نظر گرفته شد؛ به‌طوری که کل مداخله دارای ۱۵ مأموریت و مدت زمان هر مأموریت حدود ۱۵ دقیقه بود. در هر مأموریت یک پیکسل با نشان SEL (مخفف یادگیری هیجانی - اجتماعی) که نشان‌دهنده مأموریت بود، بر روی لباس کودکان پیش‌دبستانی چسبانده و از آنها خواسته شد تا با انجام رفتارهای مطلوب و اجتناب از رفتارهای نامطلوب که در طول جلسات اول تا پنج یادگرفته بودند، یک مأموریت را شروع و ضمن رعایت قوانین، آن مأموریت را با موفقیت به پایان برسانند. از آنجایی که در برنامه مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی - اجتماعی، هدف حیطه‌ها، استانداردها و مأموریت‌های آن بهبود مهارت‌ها و توانایی‌های هیجانی - اجتماعی است، لذا می‌توان انتظار داشت که روش مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی - اجتماعی بتواند سبب افزایش توانایی‌های هیجانی - اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی شود.

مهم‌ترین محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل استفاده از روش نمونه‌گیری غیرتصادفی در دسترس، دشواری گرفتن موافقت مراکز پیش‌دبستانی و والدین کودکان پیش‌دبستانی جهت اجرای پژوهش، استفاده از ابزارهای دیگر گزارشی جهت ارزیابی توانایی‌های هیجانی-اجتماعی و سوگیری احتمالی در آن (ارزیابی والدین از کودکان پیش‌دبستانی خود)، عدم بررسی نتایج به تفکیک جنسیت کودکان پیش‌دبستانی و عدم مقایسه اثربخشی مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی-اجتماعی با سایر روش‌های مداخله بودند. با توجه به محدودیت‌های ذکر شده در تعمیم و کاربست نتایج پژوهش حاضر باید احتیاط شود و بر اساس آنها پیشنهاد می‌شود که در صورت امکان از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی به دلیل خطای نمونه‌گیری کمتر استفاده شود، نتایج به تفکیک جنسیت بررسی و اثربخشی روش مداخله بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی-اجتماعی به تفکیک بر روی کودکان پیش‌دبستانی دختر و پسر انجام و با هم مقایسه شود و اثربخشی روش مداخله مذکور با سایر روش‌های مداخله مورد مقایسه قرار گیرد.

طبق نتایج پژوهش حاضر، برنامه‌ریزی جهت بهبود و افزایش توانایی‌های هیجانی-اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی بر اساس بازی‌های آموزشی مبتنی بر یادگیری هیجانی-اجتماعی در کنار سایر روش‌های آموزشی موثر ضروری است. بنابراین، برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای مربیان پیش‌دبستانی درباره نحوه بکارگیری بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی-اجتماعی جهت بهبود ویژگی‌ها و توانایی‌های هیجانی-اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی پیشنهاد می‌شود. پیشنهاد کاربردی دیگر اینکه مشاوران و روانشناسان کودک در مداخله‌های خود جهت بهبود توانایی‌های هیجانی-اجتماعی می‌توانند از روش بازی‌های آموزشی مبتنی بر استانداردهای یادگیری هیجانی-اجتماعی در کنار سایر روش‌های آموزشی موثر استفاده نمایند.

منابع

- ابراهیمی اورنگ، اکبر. (۱۳۹۸). تاثیر آموزش برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی جامع بر مدیریت خود دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی. **فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم**، ۴(۱)، ۳۱-۴۲.
- زینلی ده‌رجبی، زهرا و عاشوری، محمد. (۱۴۰۰). تاثیر بازی درمانی مبتنی بر رویکرد اکسلاین بر ارزش‌های اجتماعی هیجانی و تاب‌آوری کودکان کم‌شنوای پیش‌دبستانی. **مجله پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت**، ۷(۴)، ۱۳-۲۴.
- عاشوری، محمد و یزدانی‌پور، معصومه. (۱۳۹۸). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی فارسی مقیاس ارزش‌های اجتماعی-هیجانی و تاب‌آوری در کودکان عادی و ناشنوای پیش‌دبستانی. **نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی**، ۱۰(۳)، ۱۰۹-۱۲۴.
- کریم‌زاده، منصوره؛ اخوان تفتی، مهناز؛ کیامنش، علیرضا و اکبرزاده، نسرین. (۱۳۸۸). تاثیر آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی در رشد این مهارت‌ها. **مجله علوم رفتاری**، ۳(۲)، ۱۴۹-۱۴۳.

- evaluations of primary caries prevention in 2- to 5-year-old preschool children. **Value in Health**, 23(8), 1109-1118.
- Chinekesh, A., Kamalian, M., Eltemasi, M., Chinekesh, Sh., & Alvai, M. (2014). The effect of group play therapy on social-emotional skills in pre-school children. **Global Journal of Health Science**, 6(2), 163-167.
- Daunic, A. P., Corbett, N. L., Smith, S. W., Algina, J., Poling, D., Worth, M., & et al. (2021). Efficacy of the social-emotional learning foundations curriculum for kindergarten and first grade students at risk for emotional and behavioral disorders. **Journal of School Psychology**, 86, 78-99.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. **Journal of Child Development**, 88(2), 408-416.
- Dracinschi, M. C. (2012). The development of social and emotional abilities of primary school children. **Procedia – Social and Behavioral Sciences**, 55, 618-627.
- Dunn, M. E. (2019). **The impact of a social emotional learning curriculum on the social-emotional competence of elementary-age students**. Doctor of Philosophy Dissertation, South Carolina: Clenson University.
- Gao, Z., Zeng, N., Pope, Z. C., Wang, R., & Yu, F. (2019). Effects of exergaming on motor skill competence, perceived competence, and physical activity in preschool children. **Journal of Sport and Health Science**, 8(2), 106-113.
- Gordon, R. A., Crowder, M. K., Aloe, A. M., Davidson, L. A., & Domitrovich, C. E. (2022). Student self-ratings of social-emotional competencies: Dimensional structure and outcome associations of the WCSD-SECA among Hispanic and non-Hispanic White boys and girls in elementary through high school. **Journal of School Psychology**, 93, 41-62.
- Hu, B. Y., Wu, H., Winsler, A., Fan, X., & Song, Z. (2020). Parent migration and rural preschool children's early academic and social skill trajectories in China: Are 'left-behind' children really left behind? **Early Childhood Research Quarterly**, 51, 317-328.
- Liu, Z., Zhu, R., Cui, H., & Huang, J. (2021). Emotional regulation: Report on the study of social and emotional skills of Chinese adolescents (II). **Best Evidence in Chinese Education**, 9(1), 1203-1207.
- Mantz, L. S., Bear, G. G., Yang, C., & Harris, A. (2018). The Delaware social-emotional competency scale (DSECS-S): Evidence of validity and Reliability. **Child Indicators Research**, 11(1), 137-157.
- Massachusetts Standards for Preschool and Kindergarten. (2015). **Social and emotional learning, and approaches to play and learning**. Boston: University of Massachusetts Boston.
- Meyers, D. C., Domitrovich, C. E., Dissi, R., Trejo, J., & Greenberg, M. T. (2019). Supporting systemic social and emotional learning with a schoolwide implementation model. **Evaluation and Program Planning**, 73, 53-61.
- Neal, J. W., Brutzman, B., & Durbin, C. E. (2022). The role of full- and half-day preschool attendance in the formation of children's social networks. **Early Childhood Research**

Quarterly, 60, 394-402.

Ravitch, N. K. (2013). **Development and preliminary validation of the social-emotional assets and resiliency scale for preschool**. PhD Dissertation of Special Education and Clinical Sciences, USA: University of Oregon.

Shao, Z., Liu, Z., Yang, S., & Huang, J. (2021). Open-mindedness: Report on the study of social and emotional skills of Chinese adolescents (IV). **Best Evidence in Chinese Education**, 9(1), 1213-1216.

Sun, J., Singletary, B., Jiang, H., Justice, L. M., Lin, T. J., & Purtell, K. M. (2022). Child behavior problems during COVID-19: Associations with parent distress and child social-emotional skills. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 78, 1-8.

Tanaka, M., Okubo, R., Hoshi, S. L., Ishikawa, N., & Kondo, M. (2022). Cost-effectiveness of pertussis booster vaccination for preschool children in Japan. **Vaccine**, 40(7), 1010-1018.

Yuksel, M., Okan, N., Eminoglu, Z., & Akca-Koca, D. (2019). The mediating role of self-efficacy and hope on primary school students' social-emotional learning and primary mental abilities. **Universal Journal of Educational Research**, 7(3), 729-738.