

نقش بازی‌های دبستانی در بهبود یادگیری دانش آموزان پسر پایه چهارم ابتدائی

مریم رجبی وورزی^۱، دکتر حمید قاسمی^۲، دکتر علی اکبر خسروی^۳

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش بازی‌های دبستانی در بهبود یادگیری دروس پایه‌ی چهارم ابتدایی بوده است. روش: پژوهش حاضر از نظر استراتژی با روش آزمایشی و بر اساس طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل و آزمایش بر روی ۵۶ نفر از دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی ناحیه «۳» آموزش و پرورش استان البرز که به صورت تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند، اجرا گردید. در این طرح گروه نمونه پس از همتاسازی در متغیرهایی چون هوش (تست هوش ریون)، سن، جنسیت و معدل سال قبل، به طور تصادفی به دو گروه آزمایش و کنترل گمارده شدند. میزان یادگیری دانش‌آموزان در دروس ریاضیات، علوم، جغرافیا و املاء آموزشی با استفاده از یک آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته‌ی ۴۰ سوالی با روایی و پایایی مناسب، قبل و بعد از کاربندی آزمایش (اجرای بازی‌ها) مورد ارزیابی قرار گرفت. پس از تکمیل آزمون، اطلاعات بدست آمده در دو سطح توصیفی و استنباطی، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** نتایج و خلاصه‌ی یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که تلفیق بازی‌هایی مانند هفت سنگ، طناب کشی، اسکواش، صندلی بازی و عروسک گردانی در بهبود یادگیری دانش‌آموزان به ترتیب در دروس املاء آموزشی، ریاضیات بخش تقسیم، جغرافیا بخش نواحی آب و هوایی و جهت‌های جغرافیایی و علوم بخش دستگاه تنفس تأثیر مثبت داشته است.

واژه‌های کلیدی:

بازی، یادگیری، راهبرد آموزشی، رویکرد تلفیقی

^۱ - دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کرج، گروه علوم تربیتی، کرج، ایران.

^۲ - دانشگاه آزاد اسلامی، واحد کرج، گروه تربیت بدنی، کرج، ایران.

^۳ - دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، گروه علوم تربیتی، تهران، ایران.

مقدمه

امروزه نظام آموزش و پرورش به عنوان یک پدیده عام اجتماعی، جزء لاینفک زندگی اجتماعی به شمار می‌رود. پیدایش و گسترش این نظام‌ها، حاکی از ضرورت و اهمیت روز افزون آموزش و پرورش در جهان کنونی است (علاقه‌مند، ۱۳۸۵). حرفه تدریس و آموزش، از جمله حرفه‌هایی است که نیاز به صلاحیت‌ها و ویژگی‌های خاصی دارد، ایشار، عشق به تعلیم و تربیت، نگرانی و علاقه نسبت به آینده‌ی جامعه از جمله اولین ویژگی و خصلت‌هایی است که یک مربی باید داشته باشد (یار محمدیان، ۱۳۸۶). آشنا نبودن با روشها و اصول علمی تعلیم و تربیت، معلّم را در سرایش دشواری‌ها و ناهنجاری‌ها گرفتار خواهد کرد (داوودی، ۱۳۸۶). همانطور که می‌دانیم در ادبیات تعلیم و تربیت رویکردهای مختلفی برای برنامه ریزی درسی پیشنهاد شده است. اگر چه هر یک از این رویکردها در وضعیت‌ها و موقعیت‌های مختلف دارای کاربردهای ویژه هستند و برای گزینش بهترین روش برای تدریس محتوای برنامه درسی، همواره ملاک معینی وجود دارد. اما رویکردهایی که یادگیری فعال دانش‌آموزان را تسهیل می‌کنند و نقش کلیدی فرایند یادگیری را به دانش‌آموزان واگذار می‌نمایند، دارای رجحان هستند (فتحی و اجارگاه، ۱۳۸۶). راهبرد، یک برنامه یا نقشه کلی است که از مجموعه‌ای عملیات تشکیل و برای رسیدن به یک هدف معین مطرح می‌شود پس وقتی این نقشه برای رسیدن به آموزش باشد، راهبرد آموزشی است. رابرت گانیه (۱۹۹۷) راهبردهای آموزشی را به وقایع آموزشی تعبیر کرد (سیف، ۱۳۸۵). از طرف دیگر راهبردهای یادگیری، پردازش شناختی عمیق‌تری را ترغیب می‌کنند و در نتیجه باعث ارتقاء کسب یاد داری و انتقال دانش می‌شوند (لشین، ۱۹۸۸؛ مترجم: فردانش، ۱۳۸۶).

حرکت، امری غریزی است و برای رشد کودک نقش محوری دارد، این نقش در زمینه‌های مختلف رشد همچون رشد شناختی، رشد عاطفی و نیز رشد حرکتی او حیاتی است. اگر برنامه‌ی خوبی طراحی شود، و به شکل صحیح ارائه گردد مسلماً سهم مهمی، در رشد همه جانبه کودکان خواهد داشت (کتاب معلم، ۱۳۸۴) در سالهای اخیر تربیت بدنی و علوم ورزشی به عنوان یک حوزه علمی بین رشته‌ای به تحولات و پیشرفتهای شایان توجهی دست یافته است. اغلب مطالعات و پژوهش‌هایی که در این حوزه انجام شده‌اند به نقش مهم

دوران کودکی در یادگیری حوزه‌های درسی و مهارتی، تأکید داشته‌اند. (آزمون، گرگانی، ۱۳۸۳)

از طرفی ویژگی‌های خاص بازی و فواید گوناگون آن در رشد همه جانبه ی قوای ذهنی، جسمی، شخصیتی و اجتماعی کودک باعث شده تا توجه تعداد زیادی از دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت به چگونگی نقش بازی در امرآموزش کودکان معطوف می‌شود. (مهجور، ۱۳۸۰) بازی برای کودکان همانند کلام برای بزرگسالان است. بازی وسیله‌ای است، برای بیان احساسات، برقراری روابط، توصیف تجربیات، آشکار کردن آرزوها و خودشکوفایی. (گاری لندرث، ۱۹۹۵؛ آربن، ۱۳۷۴) «بازی آن نوع فعالیتی است که در اوقات فراغت و با میل و اختیار انجام می‌گیرد و موجب لذت و آرامش می‌گردد. (افلاطونی، ۱۳۸۱) محقق دیگر آمریکایی نظر خود را به زیباترین شکل بیان می‌کند. بازی راهی است که ممکن است کودک را، از مجهول به معلوم (یادگیری) هدایت کند. نظریه جرسیلد از چنان استحکام علمی برخوردار است که اکثر روان شناسان در پذیرش آن اتفاق نظر دارند (آذربانی، کلانتری، ۱۳۸۳). بازی وسیله‌ای است برای پرورش تن، رشد روان و شخصیت کودک. رشد شخصیت کودکان با دگرگونی‌هایی که در ماهیت بازی آنان و تغییراتی که در روابط اجتماعی شدن رخ می‌دهد، تکامل می‌یابد» (موثقی، ۱۳۸۰)

در همه ی فرهنگ‌ها برخی بازی‌های رسمی و غیر رسمی وجود دارند که کودکان به آنها می‌پردازند این بازی‌ها لذت بخش است و به رشد جسمانی، شناختی، عاطفی، اجتماعی و یادگیری آنان کمک می‌کند. (گلدارد، ۲۰۰۳، پرنیانی ۱۳۸۲) از آن رو که نقش بازی در رشد ذهنی، اجتماعی، عاطفی و شخصیت کودک بسیار مهم است، لذا باید نسبت به شناخت عوامل مؤثر در بازی کودکان دقت کافی گردد اگرچه بازی به آن جهت که فعالیتی آزاد است حد و حصری برای خود نمی‌شناسد، اما در واقع چون بازیگران موجوداتی انسانی هستند و محدودیت‌هایی چه از لحاظ بیولوژیکی و چه از نظر محیط با خود دارند لذا بازی‌ها نیز در ارتباط با محدودیت‌های بازیگران خود محدود می‌گردند. (مهجور، ۱۳۸۱)

بازی یک نوع فعالیت جسمانی است و از این جهت با تربیت بدنی و ورزش مشترک است. همچنین؛ سرگرمی و تفریح از نکات برجسته بازی به شمار می‌روند. یعنی؛ کودک به منظور سرگرمی و تفریح به اجرای فعالیت‌های مختلف می‌پردازد (شریان، ۲۰۰۹؛ سهرابی، ۱۳۸۷). به این ترتیب بازی تنها جسم را شامل نمی‌شود بلکه تحرک و تحول‌اندیشه را نیز در پی

خواهد داشت و روح کودک را نیز تحت تاثیر خود قرار می‌دهد در چنین شرایطی مفهوم بازی وسعت بیشتری می‌یابد و از ورزش پا فراتر می‌نهد (شعبانی نژاد، ۱۳۸۴).

بر اساس آنچه به طور مختصر بیان شد، مشخص می‌شود که «گستره شمول و یا ابعادی که بازی را در بر می‌گیرد بسیار وسیع است و ابعاد جسمانی، روانی و اجتماعی را شامل می‌شود، لذا، ارائه تعریف جامع و کاملی از آن، اگر غیر ممکن نباشد، حتماً مشکل خواهد بود (موثقی، ۱۳۸۰).

پژوهشگران در بسیاری از پژوهشها و بررسی‌های خود حرکت و فعالیت را اساس یادگیری و رشد قوای ذهنی قرار داده‌اند آنها تفکیک ناپذیری قوای جسمی و ذهنی را در به اجرا گذاشتن هر گونه الگوی حرکتی آنهم در مراحل اولیه آموزشی (ابتدایی) به عنوان یک اصل اساسی مورد اهمیت قرار می‌دهند (پایاخانی، ۱۳۸۴). هر کسی که کودکان را دیده باشد می‌داند که آنان تحرک و فعالیت را دوست دارند اما در بسیاری از کلاسهای درس فعالیت و تحرک کودکان برای معلم کمتر قابل تحمل است. کودکانی که آرام در جای خود می‌نشینند و در طول تدریس دست به سینه و ساکت فقط به معلم توجه می‌کنند، مورد قبول معلم واقع می‌شوند. تحقیقاتی که در طول ۴۰ سال اخیر انجام شده نشان می‌دهد که عدم تحرک ممکن است به یادگیری هوشمندانه و مطلوب منجر نگردد (برایان، ۱۹۹۴؛ تن‌ساز، ۱۳۷۳) بنابر این «بازی عضو جدایی ناپذیر محیط آموزشی است و در واقع اطمینان می‌دهد که محیط مدرسه به رشد اجتماعی و احساسی کودکان و همچنین رشد شناختی آنها توجه دارد بازی در وفق گرفتن کودکان با محیط مدرسه و حتی در بهبود آماده سازی یادگیری کودکان، یادگیری رفتارها و مهارت‌های حل مشکل به آنها کمک می‌کند (مقاله ۲۰۱۰).

خارج ساختن محتوا، از حالت خشک، بی‌روح، مجرد، انتزاعی و در نتیجه بدون معنا برای دانش‌آموزان از برترین ویژگی‌های تلفیق است. همچنین توسعه بی وقفه علوم در حالی که ظرف زمانی آموزش سالها دست نخورده باقی مانده، مدارس را دچار بحران نموده و تلفیق، چاره‌ی ایجاد تناسب میان ظرف و مظلوف است.

همه‌ی ما موقعیت‌های فراگیرنده و یاد دهنده را تجربه کرده‌ایم و می‌دانیم که محور این موقعیت‌ها، فراگیرنده است.

اگر فراگیرنده بخواهد و انگیزه‌ی یادگیری داشته باشد، از فرصت و موقعیت یادگیری حداکثر استفاده خواهد کرد. در غیر این صورت تمامی تلاشهای یاد دهنده و پیام رسان به

هدر رفته و یا فراگیرنده. حداقل تحقق امر یادگیری را مورد توجه خواهد داد (بازرگانی، ۱۳۸۳)

تلفیق به طور کلی به معنی، در هم آمیختن و ارتباط دادن حوزه‌های محتوایی است، که غالباً مجزا از یکدیگر در برنامه‌ی مدارس گنجانده می‌شود. طراحی برنامه‌ی درسی تلفیقی، با روش‌های گوناگون صورت گرفته، که هر یک ویژگی‌ها، قابلیت‌ها و امتیازات خاص دارند. درون هر رشته‌ی علمی، ممکن است درس‌ها، با فعالیتهای برنامه درسی که دامنه‌ی وسیعی از دانش را تلفیق می‌کنند، مرتبط باشند. زمانی که رشته‌های فرعی با موضوعات درسی مرتبط با پروژه‌ها یا مسائل ترکیب شوند و هر کدام در برنامه درسی مورد مطالعه قرار گیرند اصطلاح تلفیق به کار می‌رود (گلاسکو، ۱۹۹۶). تلفیق به معنی در هم آمیختن موضوعات درسی با حوزه‌های محتوایی است، که در نظام‌های آموزشی سنتی به طور جداگانه و مجزا از هم، در برنامه درسی مدارس گنجانده شده‌اند. با توجه به نکات فوق، این نظریه که تلفیق رویکردی است که دانش آموزان را برای یادگیری مداوم آماده می‌کند، مورد تأیید قرار می‌گیرد. بر اساس این رویکرد، هدف آموزش و پرورش رشد قابلیت‌های لازم برای زندگی در قرن بیست و یکم است. (مهر محمدی، ۱۳۸۷)

بنابراین اگر تدریس با بازی و نشاط همراه شود زمینه‌ی رشد و نوآوری و خلاقیت را در دانش آموز شکوفا می‌کند، درس خواندن و یادگرفتن برایش لذت بخش می‌شود، و مهارتهایی در او تقویت می‌شوند که برای زندگی لازم دارد. تلفیق بازی و آموزش یکی از این روش‌ها می‌باشد که به تعمیق یادگیری می‌انجامند. هر معلّمی می‌تواند با سلیقه و صلاح دید خود به منظور تسهیل یادگیری از آن‌ها استفاده کند. (تقی زاده، ۱۳۸۸)

آلفرد آدلر، روان شناس معروف می‌گوید: و هرگز نباید به بازی‌ها به عنوان روشی برای وقت کشی نگاه کرد و یا گاری لندرت اظهار می‌دارد که بازی کردن برای کودک مساوی با صحبت کردن برای یک بزرگسال می‌باشد. (آرین، ۱۳۷۴)

برای اطمینان مجدد باید گفت: که «یادگیری از طریق بازی یک سطح بندی مجدد، در فرهنگ و سیاست جدید یادگیری، در اسناد و مدارک مربوط به برنامه‌های درسی می‌باشد. اما باید گفت که این روشها به بازی به عنوان ابزاری برای رسیدن به هدف نگاه می‌کنند نه خود هدف. (مقاله ۲۰۱۰) هیرش و گالین (Hirsh & Golin)) می‌گویند. بازی یک محتوای بسیار حائز اهمیت در یادگیری است. حتی از عنوان این ادعا نیز می‌توان متوجه شد که آنها بازی را برابر با یادگیری دانسته‌اند.

رسکوز و کریستی (Roskos & Christie) در قالب دیدگاه مفهومی متفاوت، این بحث را مطرح می‌کنند که؛ بازی «بستری بسیار تشویق کننده و معنادار برای یادگیری» به شمار می‌رود.

روشن‌ترین مدرک، بیانگر یادگیری کودکان در حین بازی، در رابطه میان بازی - به ویژه بازی‌هایی از نوع اجتماعی و سوادآموزی نهفته است. به گزارش رسکوز و کریستی محیط‌های سوادآموزی، استراتژی (راهکار) بسیار موثری در دست پای به اهداف کوتاه مدت محسوب می‌شوند. (مقاله ۲۰۰۹)

هاکام و مریام (۲۰۰۹) در بررسی اثر بازیهای رایانه‌ای در دستیابی دانش‌آموزان مدارس ابتدایی به یادگیری و ایجاد انگیزه برای درس جغرافیا نتیجه می‌گیرد که بازیهای رایانه‌ای می‌تواند به عنوان یک ابزار فن آوری اطلاعات در آموزش رسمی مورد استفاده قرار گیرند که برای حمایت از یادگیری دانش‌آموزان در درس جغرافیا مؤثر خواهند بود. همچنین میکسون (۲۰۰۵) در بررسی‌های خود بیان می‌دارد که بر اساس تحقیقات انجام شده در سال ۲۰۰۵ نشان داده شده که اگر دانش‌آموزان فعالیتهای جسمانی را به درستی انجام دهند توانایی‌هایشان در انجام وظایف درسی در انتهای روز بهبود پیدا خواهد کرد. سازمان بهداشت جهانی (Who) (۱۹۹۵) نیز عنوان می‌کند که تحقیقات نشان داده است که در دوره‌ی ماشینی امروزه نقش اثرات مفید فعالیتهای بدنی و ورزشی بر سلامت جسمانی، روانی و یادگیری انسانها بخوبی شناخته شده است.

تعلیم و تربیت باید اطمینان بخش، پایدار و با برنامه ریزی قبلی باشد، اگر روشن‌ترین مدارک و شواهد تحقیقاتی نشان دهند، که کودکان می‌توانند از طریق بازی به یادگیری بپردازند و این مسئله به علت ارتباط بین بازی‌های اجتماعی و یادگیری در چندین حوزه مختلف اتفاق می‌افتد، بنابراین می‌توان گفت: که آموزگاران مشغول به کار در مقطع کودکی، باید بدانند که چگونه می‌توانند فرصتهایی را برای رشد رو به جلوی بخش‌های مستمر و پایدار بازی‌های اجتماعی در کودکان ایجاد نمایند. متخصصان مسائل دوران کودکی از مقوله بازی حمایت کرده‌اند زیرا از این مسئله آگاهی دارند که بازی تأثیر گذار است. (مقاله ۲۰۱۰)

کوشش شده تا در این پژوهش فنون فرح بخشی را برای آموزش برخی دروس و اثرات یادگیری این فنون با شیوه‌های نوین، به عنوان جایگزین پاره‌ای شیوه‌های بی روح و فاقد شادمانی که به روان دانش‌آموزان تحمیل می‌شود، به نمایش گذارد. البته این رویکرد

رویکردی کاملاً جدید و نو نبوده است همین طور راه حلی برای درمان تمام مشکلات آموزشی معرفی نمی‌کند.

لذا اخص بازی‌های مورد استفاده در این پژوهش، برخی بازی‌های سنتی متداول که از دیرباز در کشور ایران رایج بوده‌اند، مانند: هفت سنگ، طناب کشی، صندلی بازی و عروسک گردانی و همچنین بازی بین‌المللی اسکواش بوده است. که از تلفیق آنها به ترتیب در دروس املاء، ریاضیات، جغرافیا و علوم استفاده گردیده است. چهار درس فوق جزء دروسی هستند که به صورت رسمی و هر یک تحت عنوان یک کتاب مجزا در مقطع ابتدائی تدریس شده‌اند.

از آنجا که یکی از مهمترین مقاطع تحصیلی، مقطع ابتدائی است که به نظر بسیاری از کارشناسان پایه دوران تحصیل هر فرد است. در پایه‌های تحصیلی مقطع ابتدائی پایه چهارم از محتوای ویژه ای برخوردار است. در پژوهش حاضر پژوهش گر به دنبال پاسخ به یک سؤال اساسی بوده و آن اینکه «آیا با تلفیق بازی‌ها در برخی دروس و برعکس تلفیق برخی دروس با بازی‌ها می‌توان به دانش آموزان در بهبود یادگیری بعضی از دروس آنها کمک کرد؟» این سؤال در راستای رسیدن به اهداف پژوهش تدوین گردید. در پژوهش حاضر هدف کلی عبارت بود از بررسی نقش انواع بازی‌های دبستانی منتخب در یادگیری برخی دروس منتخب پایه چهارم ابتدائی دانش آموزان پسر (ناحیه ۳ آموزش و پرورش) استان البرز با رویکرد تلفیقی.

روش

پژوهش حاضر از نظر استراتژی، آزمایشی و بر اساس طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل در جامعه‌ی آماری کلیه دانش آموزان پسر پایه ی چهارم ابتدایی ناحیه ۳ شهرستان کرج در سال ۸۹-۱۳۸۸ و در نمونه ای به حجم ۵۶ نفر که با روش تصادفی خوشه‌ای چند مرحله ای انتخاب، طراحی و اجرا شده است. نحوه ی انتخاب آزمودنی‌ها به این صورت بوده است که ابتدا یکی از مدارس ابتدایی ناحیه ی ۳ آموزش و پرورش شهرستان کرج به صورت تصادفی انتخاب شد و سپس دانش آموزان پایه ی چهارم آن مدرسه که ۵۶ نفر بودند به صورت تصادفی به دو گروه ۲۸ نفره تقسیم شدند به نحوی که از لحاظ جنسیت، سن، ضریب هوشی (تست هوش ریون) و معدل سال قبل با یکدیگر همتا شدند. پس از آن به صورت تصادفی یکی از دو گروه به عنوان گروه آزمایش و گروه دیگر به عنوان گروه کنترل انتخاب شد.

برای سنجش متغیرها نیز از یک آزمون پیشرفت تحصیلی محقق ساخته ۴۰ سؤالی که پیشرفت تحصیلی ۴ درس املاء، ریاضی، علوم و جغرافیا را مورد سنجش قرار داد، استفاده شده است. دو ویژگی اساسی اندازه گیری که باید در بررسی تناسب و مفید بودن

ابزارهای اندازه‌گیری مورد توجه قرار گیرد پایایی (اعتبار) و روایی نیز در مورد آزمون پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. جهت رسیدن به روایی محتوایی مناسب ابتدا برای هر درس تعدادی سؤال به نحوی طرح شد که معرف نسبتاً جامعی از مباحث دروس مورد نظر باشد. در مرحله دوم پیرامون این سؤالات و جامعیت آنها با برخی معلمان با تجربه مصاحبه‌هایی انجام گرفت و سپس با یاری اساتید محترم دانشگاه (استاد راهنما و مشاور و سایر اساتید) نسبت به بررسی و اصلاح آنها اقدام گردید و در یک جمع بندی منطقی ۴۰ سؤال (برای هر درس ۱۰ سؤال) که نزدیکی مفهومی با موضوع قابل سنجش، داشته است به عنوان سؤالات آزمون پیشرفت تحصیلی انتخاب شد.

پس از تهیه و بررسی ابزار پژوهش، پس از طی مراحل اداری و اخذ مجوزهای لازم از دانشگاه و آموزش و پرورش، به مدرسه‌ی منتخب مراجعه و نسبت به انتخاب نمونه‌ی آماری و تشکیل گروه‌های آزمایش و کنترل به صورتی که در روش نمونه‌گیری آمد، اقدام شد. سپس آزمونها طی یک پیش‌آزمون اجرا شد و بعد از آن متغیر مستقل (بازی‌های دبستان) در مورد گروه آزمایش اعمال شد و گروه کنترل به صورت عادی به یادگیری و فعالیت‌های خود ادامه دادند. پس از پایان دوره‌ی اعمال متغیر مستقل نسبت به تکمیل آزمون‌ها به عنوان پس‌آزمون برای دو گروه در شرایط یکسان اقدام گردید. در اجرای آزمایش نیز ۴ بازی طناب‌کشی (برای درس ریاضی)، اسکواش (برای درس جغرافیا)، هفت سنگ (برای درس املاء)، عروسک گردان (برای درس علوم) استفاده شده است. پس از تکمیل و جمع‌آوری آزمون‌ها، اطلاعات به دست آمده در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. شایان ذکر است که در سطح توصیفی از شاخص‌های فراوانی شامل فراوانی، درصد فراوانی، درصد فراوانی تجمعی؛ شاخص‌های گرایش مرکزی و شاخص‌های پراکندگی و نمودار ستونی استفاده شده است. در بخش استنباطی نیز جهت آزمون فرضیه‌های پژوهش با استفاده از آزمون کوواریانس ضمن کنترل آماری پیش‌آزمون، نمرات پس‌آزمون دو گروه کنترل و آزمایش با یکدیگر مقایسه شده‌اند. یافته‌های پژوهش در ادامه ارائه شده است.

یافته‌های پژوهش

الف) یافته‌های توصیفی

یافته‌های حاصل از توصیف داده‌ها حاکی از آن است که: (جدول شماره ۱) بازی طناب کشی برای درس ریاضیات مفهوم تقسیم با باقیمانده، بازی عروسک گردانی برای دستگاه تنفس درس علوم، بازی اسکواش، صندلی بازی در یادگیری بهتر جهت‌های جغرافیایی، نواحی آب و هوایی درس جغرافیا و بازی هفت سنگ در یادگیری دانش آموزان برای درس آموزش املاء لغات سخت تأثیر مثبت دارند و فرض‌های آماری مبنی بر اینکه میانگین‌های گروه آزمایش و گروه کنترل پس از کاربندی آزمایش (اجرای بازی) روی گروه آزمایش برابر نیستند پذیرفته می‌شود و می‌توان گفت تلفیق بازی‌ها در آموزش برخی دروس، در یادگیری بهتر آنها اثر مثبت دارد.

جدول ۱ شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی نمرات دروس چهار گانه

دامنه تغییرات	واریانس	انحراف استاندارد	میان	میانگین	مرحله‌ی آزمون	گروه‌ها	آزمون	
۲/۳۳۹	۱/۵۲۹	۲۰	۱۸/۷۵	۱۸/۵۵۴	پیش آزمون	آزمایش	ریاضیات	
۰/۸۴۴۹	۰/۹۱۹۲	۲۰	۲۰	۱۹/۳۷۵	پس آزمون			
۱/۶۴۶	۱/۲۸۳	۱۹	۱۹	۱۸/۵۳۶	پیش آزمون	کنترل		
۲/۸۷۴	۱/۶۹۵	۲۰	۱۸/۲۵	۱۸/۱۷۹	پس آزمون			
۲/۵۲۴	۱/۵۸۹	۲۰	۱۹	۱۸/۵۵۴	پیش آزمون	آزمایش		علوم
۴/۰	۱/۰۴۳	۱/۰۲۱۴	۲۰	۱۹/۳۰۴	پس آزمون			
۱/۴۱۶	۱/۱۹۰	۲۰	۱۹/۵	۱۸/۹۸۲	پیش آزمون	کنترل		
۱/۴۰۴	۱/۱۸۵	۱۹	۱۹/۵	۱۸/۶۴۳	پس آزمون			
۱/۴۹۳	۱/۳۹۴	۲۰	۲۰	۱۸/۹۶۴	پیش آزمون	آزمایش	جغرافی	
۰/۷۷۷۸	۰/۸۸۱۹	۲۰	۲۰	۱۹/۵	پس آزمون			
۱/۵۰۶	۱/۲۲۷	۲۰	۲۰	۱۹/۱۰۷	پیش آزمون	کنترل		
۱/۳۸۶	۱/۱۷۷	۲۰	۲۰	۱۹/۱۴۳	پس آزمون			
۰/۷۶۸۲	۰/۸۷۶۵	۲۰	۲۰	۱۹/۴۸۲	پیش آزمون	آزمایش		املا
۰/۱۴۵۵	۰/۳۸۱۴	۲۰	۲۰	۱۹/۸۵۷	پس آزمون			
۱/۶۹۱	۱/۳۰۰	۲۰	۲۰	۱۹/۴۴۶	پیش آزمون	کنترل		
۲/۲۳۳	۱/۴۹۴	۲۰	۲۰	۱۹/۱۲۵	پس آزمون			

ب) یافته‌های استنباطی

یافته‌های حاصل از آزمون فرضیه‌ها با روش کوواریانس حاکی از آن است که:

۱. در بررسی اثر بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس ریاضیات یافته‌ها نشان می‌دهد که اثر پیش آزمون دو گروه آزمایش و کنترل معنادار بوده است ($p < 0/01$) و با کنترل اثر پیش آزمون، تفاوت بین نمرات دو گروه در پس آزمون نیز معنادار است. ($p < 0/01$) و با توجه به اینکه نمرات گروه آزمایش از ۱۸/۵۵ (در پیش آزمون) به ۱۹/۳۷ (در پس آزمون) افزایش یافته می‌توان گفت که بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس ریاضیات تأثیر داشته است.

۲. در بررسی اثر بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس علوم یافته‌ها نشان می‌دهد که اثر پیش آزمون دو گروه آزمایش و کنترل معنادار بوده است ($p < 0/01$) و با کنترل اثر پیش آزمون، تفاوت بین نمرات دو گروه در پس آزمون نیز معنادار است ($p < 0/01$). و با توجه به اینکه نمرات گروه آزمایش از ۱۸/۵۵ (در پیش آزمون) به ۱۹/۳ (در پس آزمون) افزایش یافته می‌توان گفت که بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس علوم تأثیر داشته است.

۳. در بررسی اثر بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس جغرافی یافته‌ها نشان می‌دهد که اثر پیش آزمون دو گروه آزمایش و کنترل معنادار بوده است ($p < 0/01$) و با کنترل اثر پیش آزمون، تفاوت بین نمرات دو گروه در پس آزمون معنادار است ($p < 0/01$). و با توجه به اینکه نمرات گروه آزمایش از ۱۸/۹۶ (در پیش آزمون) به ۱۹/۵ (در پس آزمون) افزایش یافته می‌توان گفت که بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس جغرافی تأثیر داشته است.

۴. در بررسی اثر بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس املاء یافته‌ها نشان می‌دهد که اثر پیش آزمون دو گروه آزمایش و کنترل معنادار بوده است ($p < 0/01$) و با کنترل اثر پیش آزمون، تفاوت بین نمرات دو گروه در پس آزمون معنادار است ($p < 0/01$). و با توجه به اینکه نمرات گروه آزمایش از ۱۹/۴۸ (در پیش آزمون) به ۱۹/۸۶ (در پس آزمون) افزایش یافته می‌توان گفت که بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی درس املاء تأثیر داشته است.

جدول ۲ نتایج کوواریانس در بررسی تأثیر بازی‌های دبستانی در پیشرفت تحصیلی دروس پنج گانه

درس	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
ریاضیات	اثر بازی‌ها	۱۹/۵۶۸	۱	۱۹/۵۶۸	۳۱/۵۳۸	۰/۰۰۰
	اثر پیش آزمون	۶۷/۵۳۵	۱	۶۷/۵۳۵	۱۰۸/۸۴	۰/۰۰۰
	خطا	۳۲/۸۸۴	۵۳	۰/۶۲۰		
	مجموع	۱۹۸۶۴/۲	۵۶			
علوم	اثر بازی‌ها	۱۱/۷۹۸	۱	۱۱/۷۹۸	۲۵/۶۳۲	۰/۰۰۰
	اثر پیش آزمون	۴۱/۷۰۴	۱	۴۱/۷۰۴	۹۰/۶۰۵	۰/۰۰۰
	خطا	۲۴/۳۹۵	۵۳	۰/۴۶۰		
	مجموع	۲۰۲۳۱/۲	۵۶			
جغرافی	اثر بازی‌ها	۲/۸۴۶	۱	۲/۸۴۶	۸/۵۰۹	۰/۰۰۵
	اثر پیش آزمون	۴۰/۷۰۱	۱	۴۰/۷۰۱	۱۲۱/۶۸	۰/۰۰۰
	خطا	۱۷/۷۲۷	۵۳	۰/۳۳۴		
	مجموع	۲۰۹۶۶	۵۶			
املا	اثر بازی‌ها	۶/۸۹۴	۱	۶/۸۹۴	۲۲/۲۷۹	۰/۰۰۰
	اثر پیش آزمون	۴۷/۸۴۱	۱	۴۷/۸۴۱	۱۵۴/۶۰	۰/۰۰۰
	خطا	۱۶/۴۰	۵۳	۰/۳۰۹		
	مجموع	۲۱۳۴۶/۲	۵۶			

بحث

خلاصه‌ی یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که بازی‌های دبستانی در بهبود یادگیری دروس چهارگانه‌ی ریاضیات، علوم، جغرافی و املا تأثیر داشته است ($p < 0/01$). این یافته با نظریه‌های موجود در این زمینه و تحقیقات پیشین همخوانی دارد. از آن جمله می‌توان در تحقیقات داخلی به پژوهش‌های اللهیاری (۱۳۸۱)، پشت دار (۱۳۷۶)، سلطانی (۱۳۷۳)، شفیعی نیا (۱۳۶۶) و در تحقیقات خارج از کشور به پژوهش‌ها و مطالعات جان هیوز (۲۰۱۰)، هاگام و مریام (۲۰۰۹)، میکسون (۲۰۰۵)، سازمان بهداشت جهانی (۱۹۹۵)، سالیز و دانروث (۱۹۸۱)، کربنای (۱۹۸۶)، لوین (۱۹۷۶)، کراتی (۱۹۷۳)، ورنر (۱۹۷۳)، هومفری (۱۹۷۲)، تورنس (۱۹۷۱) و ماتسود و سوگی‌هارا (۱۹۶۹)، اشاره کرد که هر یک به نحوی تأثیر بازی را در پیشرفت تحصیلی کودکان دانش آموز مورد تأکید قرار داده‌اند.

نتایج تحقیق اللهیاری (۱۳۸۱) حاکی از آن است که برنامه فعالیت بدنی منتخب بر عملکرد ادراکی- حرکتی دختران و پسران پیش دبستانی تأثیر یکسان و مشابهی داشت. پشت دار (۱۳۷۶) نتیجه گرفته که اگر به کلاسهای علوم قصه و نمایش عروسکی را هم اضافه کنیم یادگیری مهیج و سرگرم کننده‌تر خواهد شد. سلطانی (۱۳۷۳) در تحقیق خود تأثیر پاداش ورزشی بر پیشرفت تحصیلی را نتیجه گرفته است. شفیعی نیا (۱۳۶۶) نیز در تحقیق خود دریافته است که بین تعادل و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر کلاس چهارم همبستگی معنی داری وجود دارد.

از میان تحقیقات خارج از کشور نیز نتایج تحقیق کروبنای (۱۹۸۶) حاکی از آن است که توانایی یادگیری ریاضیات در کودکان، بلافاصله بعد از انجام بازی دوچرخه سواری تا ۴۵ درصد افزایش یافته است. یافته‌های سالیز و دانروث (۱۹۸۱) هم نشان می‌دهد که به خاطر سپردن جملاتی در مورد موضوعات مختلف، به همراه و همزمان با ورزش و جنب و جوش به مراتب بهتر از زمانی بوده که کودکان بی تحرک، مجبور به حفظ آنها بوده‌اند. لوین (۱۹۷۶) نیز در تحقیقاتی به این نتیجه رسید که در صورتی که به کودک اجازه داده شود از وسایل بازی که در اختیارش قرار می‌گیرد استفاده کند و جنب و جوش و حرکت کافی داشته باشد مطلب را آسانتر می‌آموزد و به خاطر می‌سپارد. علاوه بر این کراتی (۱۹۷۳) نیز بیان می‌دارد که اگر کودکان در فواصل ۶ ساعت تحصیل روزانه به تفریح و استراحت و حرکات ورزشی بپردازند حتی در بین زنگ تفریح فرصت انجام فعالیت‌های بدنی پر جنب و جوش را داشته باشند و انجام دهند موجب کاهش رهایی از فشار درسی آنها میشود با این فعالیتها یادگیری کودکان تسریع میشود. و ورنر (۱۹۷۳) نیز عنوان می‌کند: با توجه به رابطه میان تفکر و فعالیت‌های بدنی، برخی از محققان در این فکر هستند تقویت تفکر را با آموزش مهارت‌های بدنی هرچه بیشتر هماهنگ کنند نه این که فقط به نمایش مسئله اکتفا کنند و امیدوار باشند که کودکان صرفاً با مشاهده و سکوت و بی فکر میتوانند حرکت را تقلید کنند. تحقیق نشان داده که بهترین راه برای اطمینان از کسب مهارت، آموزش اصول حرکت به کودکان است. هومفری (۱۹۷۲) نیز تحقیق در مورد مسائلی با ماهیت استفاده از بازی‌ها در آموزش با اطلاعاتی را ارائه کرده است که از استفاده از بازی‌های آموزشی در برنامه درسی حمایت می‌کند. همچنین تورنس (۱۹۷۱) نیز با توجه به علاقه‌ی مداوم و فزاینده نسبت به کودکان خلاق و مستعد، کار نسبتاً اندکی در مورد جلب توجه آنان به فعالیت‌های بدنی شده است. اگرچه نتایج تحقیقات نشان داده است که افزایش فعالیت‌های

بدنی در پرورش استعداد کودکان خلاق که به فعالیتهای سنتی محدود به کلاس درس، جواب مساعد نمی دهند، بسیار مؤثر بوده است، اما توجه کمی نسبت به طراحی برنامه‌هایی که همراه با فعالیت بدنی برای ایشان باشد شده است. در نهایت تحقیق ماتسود و سوگی‌هارا (۱۹۶۹) نشان می‌دهد که بعد از بازی‌های سبک به ویژه فعالیتهای ملایم ویژه فعالیت با دوچرخه در یادگیری ریاضی و عمل تمرین و انجام تمرین‌های بعدی مربوط به آموزش پیشرفت قابل توجهی مشاهده شد.

البته شایان ذکر است که پژوهشگران با تحقیقاتی متوجه شده‌اند که توانایی‌های یادگیری در کودکان مختلف متفاوت است. تعدادی از آنها با آرام نشستن و گوش دادن به سخنان معلم بهتر می‌آموزند، بسیاری از آنان با تحرک و انجام عملیات ورزشی بهتر یاد می‌گیرند. به نظر می‌رسد که محدود کردن کودکان سالم و فعال در کلاس درس از کارایی و کوشش آنان می‌کاهد. کودکان فعال وقتی که مجبور به نشستن در گوشه ای شوند آرام نیستند و آرام نمی‌گیرند در حالی که تمامی وجودشان برای فعالیت فریاد میزند و شخصیت آنان حرکت و جست و خیز می‌طلبد، در وضعیت منفعل می‌توانند کوشش مناسب را به کار برند. در پایان می‌توان به تحقیق مروری قاسمی (۱۳۸۹) درباره نقش تلفیق برنامه‌های درسی در بهبود ساعات درس تربیت بدنی اشاره کرد که نتایج آن نشان می‌دهد که دامنه تلفیق در حوزه تربیت بدنی مدارس رو به توسعه است مدارس ایران و معلمین ورزش و آموزگاران مدارس با استفاده از این رویکرد می‌توانند به طور مؤثری کیفیت ساعات درس تربیت بدنی و درسی را بهبود بخشند. با توجه به نقش مؤثر بازی در انگیزش و یادگیری دانش آموزان نتایج مختلف بهبود یادگیری دروس مختلف از طریق تلفیق محتوای آنها با بازی و ورزش تأکید می‌کنند. مهمترین موانع در اجرای این روش عدم تمایل به تغییرات در معلمان و مدیران مقاومت دانش آموزان و کمبود وقت گزارش شده است که با بررسی و ایجاد شناخت مناسب می‌توان تا حد زیادی آنها را رفع نمود.

در مجموع چنین می‌توان نتیجه گرفت که با توجه به تحولات شگرفی که در علوم و فناوری اطلاعات حاصل شده و نظریه‌ها و رویکردهای جدیدی که نسبت به علم و روش‌های آموزشی آن مطرح شده است، دیگر، متخصصان تعلیم و تربیت از انتقال حقایق علمی و تأکید بر محتوای درس دست برداشته‌اند و اکنون بر روش نگرش علمی در فرآیند یاددهی - یادگیری تأکید دارند و یادگیری روش علمی و کسب نگرش‌های علمی با روش‌های سنتی امکان پذیر نیست و باید به جای آنها از روش‌های جدید (بازی) استفاده نمود. مبانی

نظری موجود درباره پیشرفت تحصیلی و روش تلفیقی نشان می‌دهد که علیرغم اهمیت این دو ارتباط مؤثر آنها تا به حال در ایران کار جدی و مناسبی در زمینه تولید بازی‌های آموزشی صورت نگرفته یا اگر انجام شده جنبه علمی و دانشگاهی و پشتوانه‌ی تحقیقاتی نداشته است و این نشانه ضعف است. این در شرایطی است که نظام‌های پیشرفته آموزش و پرورش جهان همواره در اندیشه افزایش نقش بازی و فعالیت‌های پرورشی در آموزش هستند. بازی‌های ارائه شده در این تحقیق نه تنها در آموزش تاثیر مثبتی ایجاد می‌کند بلکه در بخش‌هایی، از بازی می‌توان در قدرت تصمیم‌گیری و انتخاب کودکان در تمرکز تقویت، دقت دیداری و انتقال مفاهیم ذهنی نیز استفاده نمود.

در این راستا پیشنهاد می‌شود: (۱) پژوهش مشابهی در جامعه آماری وسیع‌تر شامل سایر نواحی آموزش و پرورش شهر کرج انجام شده و نتایج آن با پژوهش حاضر مقایسه گردد. (۲) پژوهش مشابهی در سایر پایه‌ها و مقاطع تحصیلی انجام شده و نتایج آن با پژوهش حاضر مقایسه گردد. (۳) پژوهش مشابهی تحت شرایط مناسب و کنترل بر روی متغیرهای تاثیر گذار اجرا شود. (۴) پژوهش مشابهی در جامعه دختران و پسران صورت گرفته و در یک تحلیل علی-مقایسه‌ای نظرات دو جنس مورد ارزیابی و مقایسه قرار گیرد. (۵) پیشنهاد می‌شود پژوهش مشابهی در سایر شهرها و استان‌های کشور انجام گیرد. (۶) پژوهش‌گران در سایر پژوهش‌ها به جز بازی‌های طناب‌کشی، اسکواش، هفت سنگ، عروسک‌گردان از سایر بازی‌ها نیز بهره‌مند شوند.

منابع

الف - فارسی

۱. اللهیاری، مجید (۱۳۸۱) بررسی نقش برنامه فعالیت بدنی منتخب بر عملکرد ادراکی - حرکتی کودکان پیش دبستانی پسر و دختر شهر کاشان و مقایسه آنها. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلّم.
۲. آذربانی، احمد، کلانتری، رضا (۱۳۸۲) اصول و مبانی تربیت بدنی و ورزش، تهران انتشارات آئیش، چاپ اول.
۳. آزمون، جواد، جودان گرگانی، ماندانا، (۱۳۸۲) درس تربیت بدنی در مدرسه‌های جهان (مجموعه مقالات) گزینش و ترجمه، چاپ اول انتشارات وزارت آموزش و پرورش معاونت تربیت بدنی و تندرستی دفتر تحقیقات و توسعه
۴. افلاطونی، نازنین، (۱۳۸۱) ورزش، بازی‌های دبستانی و سرودهای خاص کودکان تألیف و اقتباس (چاپ ۴)، تهران، انتشارات سورنا، چاپ اول.
۵. بازرگانی، سیمین، (۱۳۸۳)، برنامه ریزی چند بعدی با ماتریس زندگی، انتشارات مدرسه.
۶. پایاخانی، مراد (۱۳۸۴) اهمّیت ورزش و تربیت بدنی در سلامت بعد روحی و روانی در اسلام - پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، دی ماه ۱۳۸۴.
۷. پریان، ج کرتی، یادگیری فعال، ترجمه فروغ تن ساز، (۱۳۷۳)، چاپ اول
۸. تقی زاده محمد، (۱۳۸۸) فعالیتهای مکمل و فوق برنامه برای تثبیت یادگیری، ماهنامه آموزشی-تحلیلی و اطلاع رسانی رشد تکنولوژی آموزشی ص ۱۲، دوره بیست و پنجم آبان ۱۳۸۸، شماره پی در پی ۲۰۲
۹. داودی، فیروزه، (۱۳۸۶) روشهای اداره کلاس درس، مهارتهای تعامل با دانش آموزان، ماهنامه آموزشی-تحلیلی- اطلاع رسانی رشد و تکنولوژی آموزشی، شماره ۲، آبان ۱۳۸۶.
۱۰. سلطانی، هادی (۱۳۷۳) تاثیر پاداش ورزشی بر پیشرفت تحصیلی گروهی منتخب از دانش آموزان کلاس چهارم ابتدایی پسر شهرستان بندر انزلی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلّم.
۱۱. سیف، علی اکبر، (۱۳۸۷)، روانشناسی پرورشی نوین (روانشناسی یادگیری و آموزش) نشر دوران، تهران.
۱۲. شریدان، ماری دی؛ در اوایل کودکی. مترجم مهدی سهرابی، عزت خدانشناسی، (۱۳۸۰). ناشر: دانشگاه فردوسی مشهد.
۱۳. شعبان نژاد، افسانه، (۱۳۸۴) بررسی جذابیت‌های آثار تلفیقی نمایش شعر و بازی در یادگیری کودکان، پایان نامه کارشناسی ارشد، سال تحصیلی ۱۳۸۴-۱۳۸۳.

۱۴. شفیع نیا، پروانه، (۱۳۶۶) ارتباط بین قابلیت‌های ادراکی - حرکتی (تعادل) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر کلاسهای سوم و چهارم دبستان، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
۱۵. علاقه بند، علی، (۱۳۸۵) مبانی نظری و اصول مدیریت آموزشی، چاپ هجدهم، انتشارات روان، تهران.
۱۶. فتحی واجارگاه، کورش (۱۳۸۶) اصول و مبانی برنامه ریزی درسی چاپ پنجم تهران، نشر ایران زمین.
۱۷. کتاب معلم - راهنمای تدریس تربیت بدنی کلاس چهارم ابتدایی - ص ۲ - سال چاپ: ۱۳۸۴ - انتشارات سازمان آموزش و پرورش.
۱۸. گاری. ل. لندرت (۱۳۷۴)، بازی درمانی و دینامیسم مشاوره با کودکان ترجمه خدیجه آرین، تهران، انتشارات اطلاعات.
۱۹. گلدارد، کارتین - گلدارد دیوید (۱۳۸۲)، راهنمای عملی مشاوره با کودکان ترجمه مینو پرنیانی، تهران، انتشارات رشد.
۲۰. لشین - سینتایی - جولین پولاک - چارلز رام رایگلوث (۱۳۸۶)، راهبردها و فنون طراحی آموزشی ترجمه هاشم فردانش، تهران، انتشارات سمت.
۲۱. موثقی، هاید، (۱۳۸۰) روان‌شناسی بازی. دانشگاه آزاد اسلامی، آراین ویژه، کرج.
۲۲. مهجور، سیامک رضا (۱۳۸۰) روان‌شناسی بازی، چاپ هفتم، انتشارات ساسان
۲۳. مهر محمدی، محمود، (۱۳۸۷)، تلفیق برنامه درسی، تاریخچه، ضرورت، معیارها و اشکال، مجله پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت.
۲۴. وزارت آموزش و پرورش آمریکا، مدرسه و کلاسهای فوق برنامه، مراکز آموزشی در عصر جدید (مقاله) به آدرس: (2010) www.ed.gov/programs/21stccic/index.html
۲۵. یارمحمدیان، محمد حسین (۱۳۸۶) اصول برنامه ریزی درسی، چاپ پنجم، انتشارات یادواره کتاب.

ب- انگلیسی

1. Hirsh- pasek. K, golinkoff R.M. Einstein, never used flash cards: How are children reallay learn- and why they need to play move and memovizeless e/ repo 5 apr09-e.f. Accessed February 3. 2009.
2. He wesj. Voices from the field- learning through play: Aview from the field; 2010 Available at; <http://www.child-encyclodia.com/docments/Hewes ANG ps, pdf>, Accessed
3. Lesters, Russell W. Play for a chang: play; policy and practice: Areview of contemporary perspectives. London, uk: Natronal children's bureau, 2010.