



<https://doi.org/10.30495/jcdepr.2023.709135>

اعتبارسنجی الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی

فاطمه یوسفی^۱، محمد نوریان^۲، مرتضی سمیعی زفرقندی^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۹/۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۷

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اعتبارسنجی الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، به روش پیمایشی انجام شد. جامعه آماری آن شامل؛ آموزگاران مدارس دوره ابتدایی شهرستان گچساران از توابع استان کهگیلویه و بویراحمد بود. حجم نمونه ۲۰۰ نفر تعیین شد که به روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه محقق‌ساخته بود. روایی سؤالات پرسشنامه با محاسبه شاخص روایی صوری محتوا (CVR و CVI) انجام گرفت. پایایی سؤالات پرسشنامه نیز از طریق اجرای آزمایشی و محاسبه آلفای کرونباخ تأیید شد. داده‌های گردآوری شده با بکارگیری نرم-افزارهای 22-Spss و 3-Smart PLS و با آزمون‌های، حداقل مربعات جزئی و تحلیل عاملی تأییدی، تحلیل شد. در مرحله ارزیابی بیرونی یا مدل اندازه‌گیری، روایی مدل با محاسبه شاخص روایی همگرا و روایی واگرا و پایایی مدل، با شاخص‌های پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ، سنجیده و مورد تأیید قرار گرفت. همچنین مدل درونی (ساختاری) نیز با محاسبه ضرایب معناداری Z (مقادیر t)، شاخص استون-گیسر Q^2 و ضریب تعیین R^2 ، ارزیابی و تأیید شد. در بررسی برازش کلی مدل، $GOF=0/60$ و $SRMR=0/205$ بود که نشان می‌دهد، مدل از برازش مطلوبی برخوردار است. بنابراین با اطمینان می‌توان گفت که الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی از اعتبار بالایی برخوردار است.

واژگان کلیدی: اعتبارسنجی، بازی‌های بومی محلی، برنامه درسی تلفیقی، دوره ابتدایی.

۱- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

usefi_f61@yahoo.com

۲- دانشیار، گروه برنامه ریزی درسی، واحد تهران جنوب، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران. mnourian2001@yahoo.com

۳- دانشیار، عضو هیئت علمی پژوهشگاه مطالعات آموزش و پرورش. mosamie41@gmail.com

مقدمه

آنکه بازی‌ها نوعی تفریح بوده و فعالیت‌های تفریحی در کسب مهارت‌ها و درک و یادگیری تأثیر مثبتی دارند (گل‌فرشچی، ۱۳۹۹). تلفیق بازی در برنامه درسی می‌تواند در رشد و تأمین نیازهای کودک، بهبود مهارت‌های بین فردی، انگیزه، آموزش مهارت‌های زندگی و... تأثیر بسیار زیادی داشته باشد. برنامه تلفیقی همراه با بازی، منجر به افزایش انگیزش دانش‌آموزان، ایجاد علاقه و جذابیت شده و موجب یادگیری مؤثرتر و معنادارتر می‌شود (هاشمی و دیگران، ۱۳۹۶). از طرفی، سرلوحه تعلیم و تربیت قرن جدید این است که شوق زندگی کردن را به دانش‌آموزان بیاموزیم، تلفیق بازی در برنامه درسی کودکان، آموزش شاد در مدرسه را به همراه دارد. مدرسه شاد می‌تواند شوق زندگی را به دانش‌آموزان هدیه دهد. نشاط و شادابی یکی از خلیات اساسی در زندگی فرد است و نقش مهمی در چهارچوب حیات روانی و اجتماعی او بازی می‌کند (علیزاده و همکاران، ۱۴۰۰). بازی و انتخاب بازی‌های مختلف متناسب با مراحل سنی کودک، می‌تواند با ایجاد محرک متناسب با رشد، به معلم در مدیریت مراحل مختلف رشد کودک کمک کند (حضاری، ۲۰۱۹).

مرور مطالعات پیشین، حاکی از آن است که در خصوص تلفیق بازی در برنامه درسی کودکان، مطالعاتی صورت نگرفته است؛ عمده تحقیقات انجام گرفته در این زمینه، پیرامون تأثیر بازی بر یادگیری، ایجاد انگیزه و بهبود مهارت‌های دانش‌آموزان و... بوده است. یوسفی و همکاران (۱۴۰۲) طی پژوهشی به طراحی الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، پرداختند. این الگو به روش کیفی در سه مرحله «تحلیل محتوای قیاسی»، «سنترپژوهی» و «پژوهش نظریه‌ای» طراحی شده است. در مرحله تحلیل محتوای قیاسی طرح-واره‌های برنامه درسی تکنیکی و غیرتکنیکی، در ۸ طبقه شامل اهداف، محتوا، معلم، یادگیرنده، راهبردهای یادگیری، ارزشیابی، محیط یادگیری، فعالیت‌های یادگیری، و در مرحله سنترپژوهی مؤلفه‌های بازی‌های بومی محلی در ۹ طبقه یادگیری، ارزش‌های فرهنگی، مهارت‌های ارتباطی، انگیزه‌های درون‌فردی، ساختار، سلامت‌محوری، خلاقیت، مهارت‌های زندگی و تقویت توانمندی‌های حسی- حرکتی شناسایی شدند. همچنین اهداف بازهای بومی محلی در یازده طبقه؛ ایجاد فرصت یادگیری، آموزش چندفرهنگی، توسعه مهارت‌های اجتماعی، تقویت ارزش‌های اخلاقی، رشد فرایندهای

در همه نظام‌های آموزش و پرورش جهان، مهم‌ترین دوره تحصیلی، دوره ابتدایی است. زیرا شکل‌گیری شخصیت و رشد همه جانبه فرد، بیشتر در این دوره، انجام می‌گیرد. لذا مطالعه ابعاد مختلف این دوره تحصیلی همواره از اهمیت بسیار برخوردار بوده است. یکی از ابعاد اساسی نظام آموزش و پرورش ابتدایی، موضوع برنامه‌ریزی درسی و برنامه درسی این دوره است. اهمیت و نقش آموزش و پرورش در بهسازی و توسعه زندگی فردی و اجتماعی موجب شده است که جامعه و اولیای دانش‌آموزان انتظار داشته باشند که نظام آموزشی و به تبع آن برنامه درسی، رشد دهنده، پویا و زمینه‌ساز پرورش استعدادهای بالقوه فرزندان آنان باشد (علیزاده و همکاران، ۱۴۰۰).

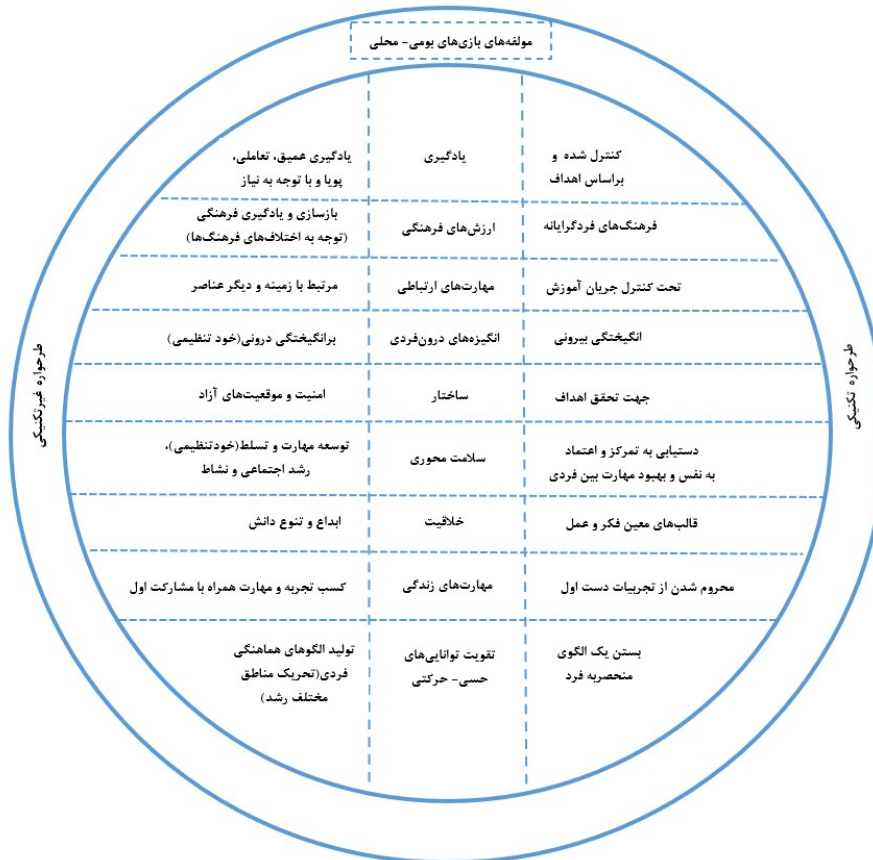
نیاز به تغییر در برنامه‌های آموزشی و درسی نه یک انتخاب، بلکه یک اجبار و الزام تلقی می‌شود (مهرمحمدی، ۱۳۸۸). به گفته فتحی‌واجارگاه (۱۳۹۶)، طراحی برنامه درسی به شیوه سنتی با کاستی‌ها و مشکلات عدیده‌ای همراه است. یکی از مسائل آموزشی نبودن جذابیت و چالش مناسب در کلاس درس است و از این رو، یکی از نقدهایی که به کلاس‌های درس می‌شود، ایستایی و فعال نبودن یادگیرندگان و عدم انگیزش و یادگیری آنهاست و اغلب به کلاس‌های سنتی برچسب خسته کننده بودن زده می‌شود. روزه و احمدی (۱۳۹۴) معتقدند که بازی‌ها می‌توانند به‌عنوان رسانه‌ای مفید و کارآمد در سطوح رسمی و غیررسمی مورد استفاده معلم قرار گیرند. حضور فعالانه متعلمان در فرایند یادگیری، مستلزم فراهم‌سازی شرایط و زمینه مناسب در محیط آموزشی است. به عقیده متخصصان حوزه‌های آموزش و پداگوژی، استفاده از بازی‌ها در فرایند تدریس، از جمله راهکارهایی است که زمینه لازم را برای افزایش فعالیت‌های یادگیری متعلمان فراهم می‌سازد. به نظر می‌رسد یکی از راه‌های رسیدن به این انتظارات، برنامه درسی تلفیقی^۱ است؛ یعنی برنامه‌هایی که با اتصال مفاهیم و مهارت‌های اصلی به زمینه‌های متعدد، باعث وحدت موضوع شود (هاشم‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸).

تحقیقات نشان می‌دهد استفاده از بازی‌های مناسب و پرمحتوا می‌تواند نقش بسزایی در امر آموزش و یادگیری در تمام افراد و بخصوص در کودکان داشته باشد. به دلیل

^۱ Integrated curriculum

الگو متناسب با طبقات بازی‌های بومی محلی، از طرح-واره‌های برنامه درسی تکنیکی و غیرتکنیکی بهره گرفته شده است. این الگو در پژوهش حاضر، مورد اعتبارسنجی قرار گرفته است. بنابراین با توجه به پژوهش‌های فراوانی که به نقش و اهمیت بازی در آموزش پرداخته‌اند، همچنین جایگاه ویژه بازی‌های بومی محلی، مسأله پژوهش این است که، الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی تا چه حد از اعتبار لازم برخوردار است؟

شناختی، رشد عاطفی، رشد ذهنی، افزایش خود جهت-دهی، توسعه فردی، رشد مهارت‌های حسی- حرکتی، تفریحی - سرگرمی از ۳ درون‌مایه «توجه به همه ابعاد و تحول انسان»، «انسجام بین وحدت ملی و آموزش چندفرهنگی» و «فردی و اجتماعی» منتج شدند. در نهایت به روش پژوهش نظریه‌ای، بر اساس تناسب مؤلفه‌های بازی‌های بومی محلی با ویژگی‌های طرح-واره‌های برنامه درسی، الگوی تلفیق بازی‌های بومی و محلی در برنامه درسی دوره ابتدایی طراحی شد. در این



شکل ۱- الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی

ادبیات پژوهش

بازی، بازی‌های بومی محلی

کودکان تحرک و فعالیت را دوست دارند، از جمله عواملی که امکان حرکت را برای کودک فراهم می‌کند، بازی است و دوره‌های طلایی رشد کودک از مسیر بازی می‌گذرد (حمیدیان‌چهرمی و همکاران، ۱۳۹۱). امروزه روانشناسان رشد کودک دریافته‌اند که بازی از جمله عوامل اصلی زندگی کودکان است و به‌عنوان یک عامل

انگیزشی، وسیله‌ای مناسب برای کسب لذت فردی در زندگی کودک است. بازی امری ذاتی و فطری است که از نظر پیازه، علاوه بر تأثیر بر رشد مهارت‌های حرکتی، بر رشد عاطفی و شناختی کودکان نیز مؤثر است (گالاهو و اوزمون^۱، ۲۰۱۱).

تعریف جامع و فراگیری از بازی و تقسیم‌بندی آن، که مورد تأیید همه نظریه‌پردازان روانشناسی باشد وجود

^۱. Gallahue & Ozmun

کودکان دارند است (آنینگ و ادواردز^۲، ۲۰۰۶). بازی‌ها علاوه بر زمینه‌هایی که بیشتر یادگیری‌های مربوط به زندگی کودکان در آنها اتفاق می‌افتد، زمینه‌هایی را نیز برای کودکان فراهم می‌کنند تا با فرهنگ و ارزش‌های فرهنگی خود آشنا شوند. از آنجا که ارزش‌ها ممکن است تفاوت‌های فرهنگی را نشان دهند، می‌توانند به‌طور جهانی نیز تقسیم شوند (ای پای^۳، ۲۰۱۶).

به گفته سینگر و همکاران^۴ (۲۰۰۶)، بازی یادگیری است، برخی از خصوصیات اصلی بازی کردن سرگرمی و گذراندن اوقات خوش است. محتوای درسی زمانی می‌تواند بهترین اثر را بر مخاطب داشته باشد که با روشی مناسب تدریس گردد (ریبئی و همکاران، ۱۳۹۸). بنابراین، بازی‌ها ابزاری بسیار مهم برای امکان یادگیری به روشی «جالب» یا بدیع هستند (اسمیت و پلگرینی^۵، ۲۰۱۳). بویل^۶ (۲۰۱۱) بیان می‌کند که بازی‌ها نقشی حیاتی در ایجاد اعتماد به نفس دانش‌آموزان دارند. به‌عنوان ابزار آموزشی، بازی‌ها سازنده هستند، زیرا روش‌های تدریس را که معمولاً کسل‌کننده تلقی می‌شوند، زنده می‌کنند. به عبارت دیگر، بازی‌ها می‌توانند ابزارهای مؤثر و مهمی برای یادگیری فرهنگی کودکان باشند. دلیل این امر آن است که بخش عمده‌ای از تعاملات مردم با یکدیگر تحت تأثیر زمینه‌های فرهنگی زندگی آنها قرار می‌گیرد (نیولپ^۷، ۲۰۱۲). و این مربوط به تفکر، احساس، رفتار و شکل‌گیری واقعیت‌های افراد از طریق فرهنگ‌های خودشان است (ای پای، ۲۰۱۶).

در حین انجام بازی‌ها، کودکان طیف گسترده‌ای از مهارت‌های اجتماعی مانند اشتراک، درک دیدگاه‌های دیگر و نوبت گرفتن را می‌آموزند (دوبرز^۸، ۲۰۰۶) و گوتس و اینداک^۹ (۲۰۰۹) خاطر نشان می‌کنند که فرهنگ اطلاعاتی راجع به هویت و معناداری آنها، نمادهای لازم را برای تعامل اجتماعی را در اختیار افراد قرار می‌دهد. از آنجا که سال‌های اولیه کودکی هنگامی است که افراد بیشتر دانش مربوط به زندگی را به دست می‌آورند، این سال‌هایی است که در آن شروع به یادگیری ارزش‌ها

ندارد. اما آنچه در تعاریف و دسته‌بندی‌ها به‌طور مشترک قابل مشاهده می‌باشد، این است که کودک بر اساس نیازهای درونی خود به بازی می‌پردازد و همین فعالیت‌ها و کوشش‌های آگاه و ناخودآگاه وی، نقشی اساسی در آماده ساختن او برای زندگی آینده دارد، به عبارت ساده‌تر، می‌توان گفت، بازی بستر مناسبی برای کودکان است که علاوه بر توسعه و کسب مهارت‌های حرکتی، به تمرین مهارت‌های مورد نیاز زندگی مانند همیاری، همکاری، مسئولیت‌پذیری، قانونمندی، نظم و انضباط، احترام به دیگری، کنترل خشم، تحکیم دوستی‌ها، آشنایی با محیط و غیره بپردازند (توکل و خواجوی، ۱۳۹۳).

یکی از انواع مختلف بازی‌ها که از جذابیت خاصی برخوردار است، بازی‌های بومی و محلی است که با آداب و رسوم مردم در ارتباط بوده و ارتباط مستقیمی با خصائل نیک انسانی دارد (روحی، ۱۳۹۲). بازی‌های بومی، به بازی‌هایی اطلاق می‌شود که در منطقه یا محله‌ای خاص اجرا می‌شوند؛ در بازی‌های محلی وسعت تحت پوشش بازی بیشتر شده و اختصاص به استان‌هایی دارد که دارای جنبه‌های مشترکی مانند آب، هوا، زبان و غیره باشند. در سرزمین پهناور و کهنسال ما ایرانیان، با توجه به تنوع در آب و هوا و گوناگونی ریشه‌های فرهنگی، بازی و سرگرمی‌های رایج در میان مردم نیز از تنوع و گستردگی برخوردار است (توکل و خواجوی، ۱۳۹۳). این بازی‌ها می‌توانند با امکانات ساده و موجود در اجتماع و فارغ از هر محدودیتی به ساده‌ترین شیوه، قشر عظیم و وسیعی از افراد را در سنین مختلف تحت پوشش قرار دهند. بازی‌های بومی و محلی، بخشی از هر فرهنگ محسوب می‌شوند که متناسب با وضعیت اقلیمی و فرهنگی هر منطقه طراحی شده‌اند و همین هماهنگی و همراهی با جغرافیا و فرهنگ، رمز ماندگاری آنها تاکنون بوده است (اکبری، ۱۳۸۵).

بازی به‌عنوان ابزاری برای آموزش و یادگیری در کودکان

بازی کردن یک ویژگی مهم در رفتار کودکان است (فرم‌برگ و برگن^۱، ۲۰۰۶) و یک ابزار یادگیری طبیعی برای آنها؛ تعاملات سرگرم‌کننده‌ای که کودکان هنگام بازی با بچه‌ها یا بزرگسالان دیگر دارند، دائماً آنها را در مناطق مختلف رشد تحریک می‌کند. به‌عنوان مثال، بازی‌ها سهم مهمی در رشد شناختی و روانی-اجتماعی

². Anning & Edwards

³. Aypay

⁴. Singer et al.

⁵. Smith & Pellegrini

⁶. Boyle

⁷. Neuliep

⁸. Devries

⁹. Gutchess & Indeck

¹. Fromberg & Bergen

کردن انتظارات اولیه در یک سال تحصیلی، مبنی بر این حقیقت است که مسئولان آموزش و پرورش باید با برنامه‌ریزی منظم درجهت مسیر آموزش برای بهبود یادگیری دانش‌آموزان، تصمیم بگیرند که آیا برنامه‌ریزی و پیشرفت دانش‌آموزان ابتدایی در جهت برآوردن انتظارات به‌صورت نوشتاری، با استفاده از معیار اندازه‌گیری مبتنی بر برنامه‌ریزی درسی می‌باشد؟ شریدان و هالورسون^۵ (۲۰۱۴) بیان کردند مباحث سازنده‌ای در آموزش وجود دارد تا بتوان، چالش‌های مهمی را که مانع استفاده از برنامه‌ریزی برای یادگیری در کلاس درس هستند را متمایز کرد. کسب توفیق در این رسالت خطیر، در برنامه‌ریزی مناسب و کارآمد، برای آموزش و تربیت اثربخش تمام مؤلفه‌های انسانی در ابعاد مختلف روحی، جسمی، اخلاقی، اجتماعی و ... است. رفتارها و نگرش‌های معلمان، دانش‌آموزان دیگر و روابط حاکم در مدرسه و حتی امکانات و فضای فیزیکی مدرسه تأثیر انکارناپذیری بر هویت‌یابی، شکوفایی استعدادها، پیشرفت تحصیلی، سلامت جسمی و روانی و شادمانی کودکان دارد (به نقل از علیزاده و همکاران، ۱۴۰۰: ۳۶).

پیشینه تحقیق

آکور و همکاران^۶ (۲۰۲۰) در پژوهشی تحت عنوان «رویکرد یادگیری مبتنی بر بازی برای بهبود دانش‌آموزان با انگیزه خودآموزی» به این نتیجه رسیدند که بازی باعث افزایش مهارت‌های یادگیری و عملکرد بهتر یادگیرندگان می‌شود. ما^۷ (۲۰۲۰) در تحقیقی تحت عنوان «نقش بازی به‌عنوان یک روش تدریس برای بهبود تجربه یادگیری دانش‌آموزان» به این نتیجه رسیدند که بازی باعث ایجاد تعامل با سایر دانش‌آموزان در کلاس شده و همچنین فرصت‌های یادگیری را برای دانش‌آموزان فراهم می‌کند. (نکس مالو و منکوب^۸، ۲۰۱۸) دریافت که ارزش‌های انسانی را می‌توان از طریق مشارکت در آموزش‌های بومی، از جمله بازی‌های بومی، به کودکان آموزش داد. حسینی-ثابت و دیگران (۱۳۹۸)، در بررسی رابطه بازی با یادگیری و رشد اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی دریافتند که بازی با ایجاد انگیزه در کودکان، می‌تواند به عملکرد بهتر و پیشرفت بیشتر دانش‌آموزان کمک کند. ایزدی و همکاران

می‌کنند. تعاملات با کودکان به آنها کمک می‌کند تا دیدگاه‌هایی درباره آنچه از نظر فرهنگی از آنها انتظار می‌رود، شکل دهند (گوتس و اینداک، ۲۰۰۹). به این ترتیب، ارزش‌های متنوعی که در سال‌های کودکی در یک فرهنگ ساخته شده است، در خاطرات زندگی‌نامه ذخیره می‌شود (وانگ^۱، ۲۰۰۸).

در سال‌های کودکی به‌ویژه در روند بازی، کودکان برای انجام هر نوع یادگیری آماده می‌شوند، این به این دلیل است که کودکانی که کانال‌های یادگیری خود را فعال می‌کنند، مهارت‌های اساسی سازگاری خود مانند تفکر خلاق، حل مسأله، کنار آمدن و رفتارهای اجتماعی را که برای سازگاری فرایندهای شناختی، عاطفی و بین فردی در بازی‌ها مهم است، رشد می‌دهند (راس^۲، ۲۰۰۴). بنابراین، بازی‌هایی که در طی سال‌های کودکی به خوبی طراحی و بازی شده‌اند، می‌توانند به ابزارهای بسیار مهمی برای آموزش ارزش‌های مختلف تبدیل شوند.

تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه درسی

یکی از اهداف تعلیم و تربیت، فراهم کردن شرایط مساعد برای شکوفایی استعدادهایی است که بخش عمده آن در مدرسه پیگیری می‌شود. مدرسه به‌عنوان مهم‌ترین جایگاه حضور نسل‌های آینده، باید محیطی سالم و پویا باشد. اهمیت و نقش آموزش و پرورش در بهسازی و توسعه زندگی فردی و اجتماعی موجب شده است که جامعه و اولیای دانش‌آموزان انتظار داشته باشند که مدرسه محیطی رشد دهنده، پویا و زمینه‌ساز پرورش استعدادهای بالقوه فرزندان آنان باشد (علیزاده و همکاران، ۱۴۰۰). یکی از راه‌های رسیدن به این انتظارات، برنامه درسی تلفیقی^۳ است؛ یعنی برنامه‌هایی که با اتصال مفاهیم و مهارت‌های اصلی به زمینه‌های متعدد، باعث وحدت موضوع شود.

مبحث تلفیق به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مباحث در حوزه برنامه‌ریزی درسی در حال حاضر شناخته شده است (اولیکه^۴، ۲۰۱۳). تلفیق برنامه درسی یک نیاز رو به توسعه است که عمدتاً به دلیل کاستی‌ها و معایب برنامه‌های درسی متداول (رشته محور و موضوعی) مطرح شده است. یافته‌های مبتنی بر پیشرفت دانش‌آموزان در جهت برآورده

⁵. Sheridan & Halverson

⁶. Akour et al.

⁷. Ma

⁸. Nxumalo & Mncube

¹. Wang

². Russ

³. Integrated curriculum

⁴. Oyeleke

آموزگاران این مدارس به صورت خوشه‌ای به عنوان نمونه پژوهش در نظر گرفته شده و پرسشنامه برای آنان ارسال شد.

ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه محقق ساخته شامل ۱۸ گویه در رابطه با تناسب شاخص‌های بازی‌های بومی محلی و طرح‌واره‌های برنامه درسی طراحی بود. پس از محاسبه شاخص‌های روایی صوری محتوا (CVR¹) و CVI²، پرسشنامه در یک نمونه کوچک به صورت آزمایشی اجرا گردید و پایایی آن به روش محاسبه آلفای کرونباخ (۰/۷۸۶) مورد تأیید قرار گرفت. در نهایت، پرسشنامه نهایی در زمینه سنجش تناسب شاخص‌های بازی‌های بومی محلی و طرح‌واره‌های برنامه درسی در ۹ طبقه و جمعاً ۱۸ گویه به صورت بسته پاسخ و مطابق طیف لیکرت (۵ گزینه‌ای از بسیار مخالفم تا بسیار موافقم) طراحی شد. تمامی گویه‌های پرسشنامه مثبت بوده و به صورت (بسیار مخالفم = ۱، مخالفم = ۲، نظری ندارم = ۳، موافقم = ۴ و بسیار موافقم = ۵) نمره‌گذاری شده است. گویه‌های (۱ و ۲) در رابطه با یادگیری، گویه‌های (۳ و ۴) در رابطه با ارزش‌های فرهنگی، گویه‌های (۵ و ۶) در رابطه با مهارت‌های ارتباطی، گویه‌های (۷ و ۸) در رابطه با انگیزه‌های درون‌فردی، گویه‌های (۹ و ۱۰) در رابطه با ساختار، گویه‌های (۱۱ و ۱۲) در رابطه با سلامت محوری، گویه‌های (۱۳ و ۱۴) در رابطه با خلاقیت، گویه‌های (۱۵ و ۱۶) در رابطه با مهارت‌های زندگی و گویه‌های (۱۷ و ۱۸) در رابطه با تقویت توانایی‌های حسی- حرکتی، مطرح شده است.

داده‌های گردآوری شده در قالب جداول و نمودار توصیف شده و سپس سؤال پژوهش با استناد به داده‌ها و آزمون‌های، حداقل مربعات جزئی و تحلیل عاملی تأییدی^۳، مورد تحلیل استنباطی قرار گرفته است. تحلیل آماری داده‌ها با بکارگیری نرم‌افزار SmartPLS-3 انجام شده است. به منظور اعتبارسنجی الگو، مدل حاصله طی دو مرحله مورد ارزیابی (بیرونی و درونی) و برازش قرار گرفت. در مرحله ارزیابی بیرونی یا مدل اندازه‌گیری، روایی مدل با محاسبه روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی)، روایی همگرا (میانگین واریانس استخراج شده، AVE) و روایی واگرا (رسم ماتریس فورنل و لارکر) و پایایی مدل، با شاخص-

(۱۳۹۶) در مطالعه تأثیر بازی‌های بومی و محلی بر رشد مهارت‌های دستکاری دانش‌آموزان دختر پایه دوم ابتدایی، نتیجه گرفت که بازی‌های بومی و محلی با درگیر کردن کودکان در فرایندهای زیر بنایی حرکت، رشد مهارت‌های دستکاری را در پی داشته است. صفاری (۱۳۹۵) در تحقیقی با عنوان نقش بازی در آموزش درس ریاضی به این نتیجه رسیده است که روش تدریس مبتنی بر بازی در یادگیری مسائل ریاضی مؤثرتر است. همچنین محمودی و محمودی (۱۳۹۵) در پژوهشی تحت عنوان بررسی نقش بازی‌های بومی و محلی در آموزش تربیت بدنی مدارس به این نتیجه رسیدند که بازی‌های بومی محلی نقش بسزایی در استعدادیابی و پرورش جسمانی دانش‌آموزان دارد. همچنین تکثر و تنوع بازی‌های بومی و محلی متناسب با مراحل رشد، ویژگی‌های جغرافیایی و باورهای فرهنگی باعث شده است که نتیجه آن به خوبی یادگیری و پذیرش فنون زندگی، جامعه‌پذیری، قانون-مداری، تقویت روابط انسانی را سرعت بخشد و همچنین معلمین تربیت بدنی لازم است بازی‌های مدرن و جدید را طوری طراحی کنند که به جنبه کلامی و حرکتی آنها همچون بازی‌های بومی و محلی توجه بیشتری شود. رجبی‌ورزنی و دیگران (۱۳۹۰) در بررسی نقش بازی‌های دبستانی در بهبود یادگیری دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی، نشان داد که تلفیق بازی‌هایی مانند هفت سنگ، طناب‌کشی، اسکواش، صندلی بازی و عروسک‌گردانی در بهبود یادگیری دانش‌آموزان به ترتیب در درس‌های املاء آموزشی، ریاضیات بخش تقسیم، جغرافیا بخش نواحی آب و هوایی و جهت‌های جغرافیایی و علوم بخش دستگاه تنفس تأثیر مثبت داشته است.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش به روش پیمایشی (زمینه‌یابی)، انجام گرفته است. جامعه آماری آن شامل؛ آموزگاران مدارس دوره ابتدایی شهرستان گچساران از توابع استان کهگیلویه و بویراحمد (۱۷۰۰ نفر) بود. در مورد حجم نمونه لازم برای تحلیل عاملی و مدل‌های ساختاری توافق کلی وجود ندارد، اما به زعم بسیاری از پژوهشگران حداقل حجم نمونه لازم ۲۰۰ می‌باشد (حبیبی و عدن‌ور، ۱۳۹۶). حجم نمونه مورد نظر، با توجه به محدودیت‌های موجود، در مرحله اول از بین ۴۶ مدرسه دوره ابتدایی (۲۱ مدرسه دخترانه و ۲۵ مدرسه پسرانه)، ۳۵ مدرسه (۱۵ دخترانه و ۲۰ پسرانه) به شیوه تصادفی ساده انتخاب شده و تمامی

¹. Content Validity Ratio

². Content Validity Index

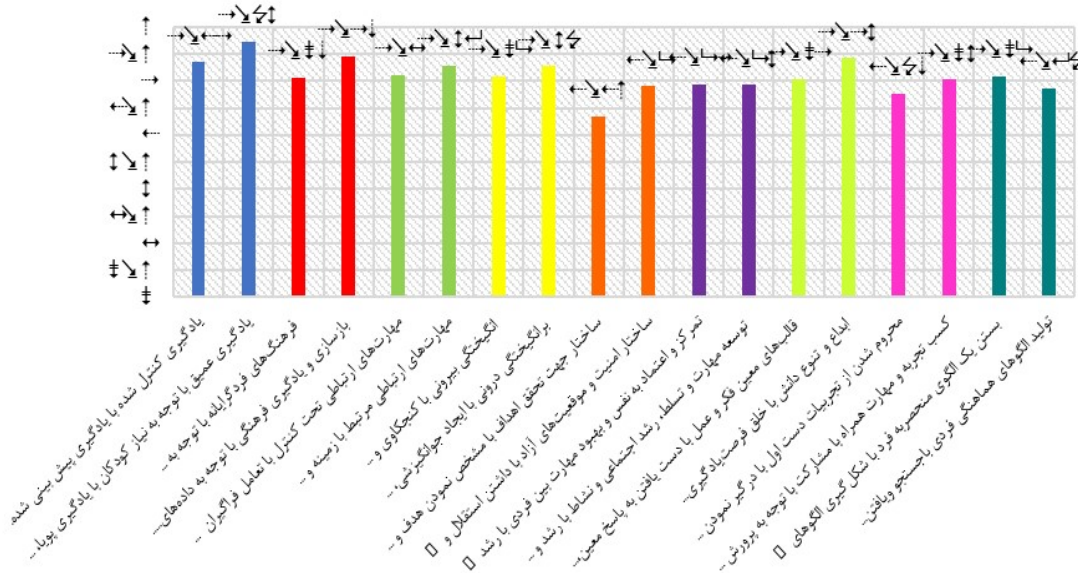
³. Confirmatory Factor Analysis

یافته‌های تحقیق

میانگین نمرات پاسخ‌دهندگان پیرامون تناسب شاخص‌های بازی‌های بومی محلی و طرح‌واره‌های برنامه درسی، با رسم نمودار در شکل (۲) توصیف شده است.

های پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ، سنجیده شد. در ارزیابی مدل ساختاری (درونی)، از ضرایب معناداری (Z) مقادیر (t)، شاخص استون-گیسر Q^2 و ضریب تعیین R^2 ، استفاده شده است. برازش مدل با شاخص SRMR و معیار GOF مورد بررسی قرار گرفت.

یادگیری*، ارزش‌های فرهنگی*، مهارت‌های ارتباطی*، انگیزه‌های درون‌فردی*، ساختار*، سلامت محوری*، خلاقیت*، مهارت‌های زندگی*، تقویت توانایی‌ها*



شکل ۲- نمودار میانگین نمره گویه‌ها به تفکیک هر یک از طبقات برنامه درسی

اولین گام در ارزیابی مدل اندازه‌گیری، تحلیل عاملی تأییدی (CFA) و به دست آوردن بارهای عاملی و سطح معناداری آنهاست. اگر بار عاملی کمتر از ۰/۳ باشد، رابطه ضعیف در نظر گرفته می‌شود. بار عاملی بین ۰/۳ تا ۰/۶ قابل قبول است و اگر بزرگتر از ۰/۶ باشد خیلی مطلوب است.

بر اساس شکل (۲)، میانگین نمرات در اکثر موارد از ۳/۵ به بالا بوده است. به نظر می‌رسد پاسخ‌دهندگان، با تناسب شاخص‌های بازی‌های بومی محلی و طرح‌واره‌های برنامه درسی تا حد زیادی موافق بوده‌اند.

ارزیابی مدل: مدل حاصله طی دو مرحله مورد ارزیابی (بیرونی و درونی) و برازش قرار گرفت. در مرحله ارزیابی بیرونی یا مدل اندازه‌گیری، روایی مدل با محاسبه روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی)، روایی همگرا (میانگین واریانس استخراج شده، AVE) و روایی واگرا (رسم ماتریس فورنل و لارکر) و پایایی مدل، با شاخص‌های پایایی ترکیبی و آلفای کرونباخ، سنجیده شد.

۱) ارزیابی بیرونی (مدل اندازه‌گیری)

الف) روایی مدل اندازه‌گیری

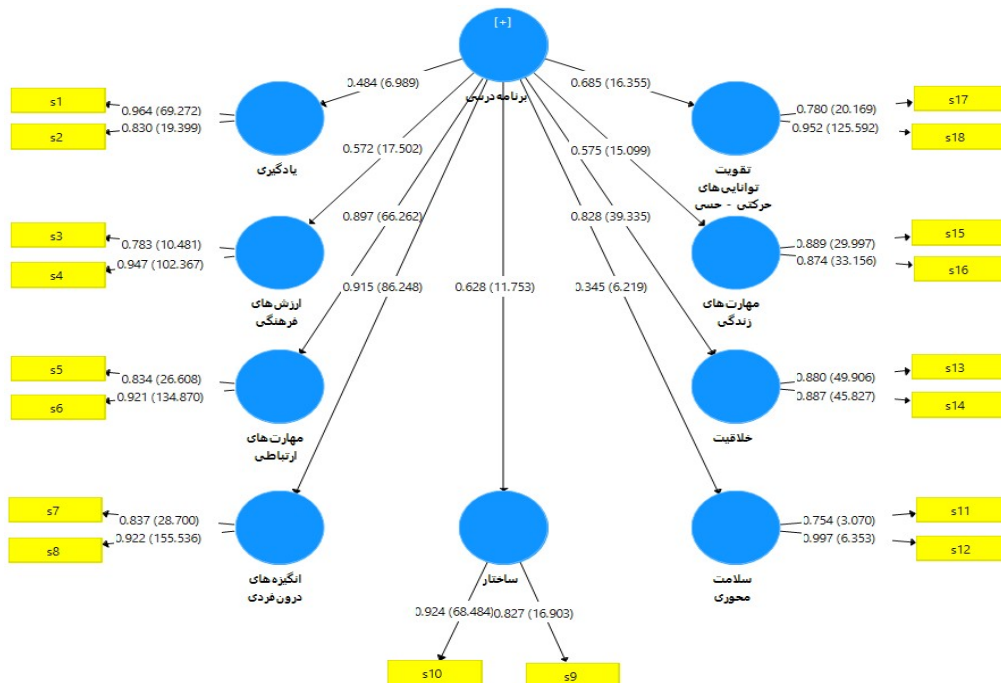
الف-۱) روایی سازه (تحلیل عاملی تأییدی)

جدول ۱- تحلیل عاملی (رابطه طبقات با گویه‌های آنها)

مؤلفه	گویه	بار عاملی	انحراف استاندارد	آماره T	سطح معناداری
یادگیری	q1	۰/۹۶۴	۰/۰۱۵	۶۹/۲۷۲	۰/۰۰۰
	q2	۰/۸۳۰	۰/۰۴۸	۱۹/۳۹۹	۰/۰۰۰
	q3	۰/۷۳۸	۰/۰۷۳	۱۰/۴۸۱	۰/۰۰۰
ارزش‌های فرهنگی	q4	۰/۹۴۷	۰/۰۱۰	۱۰۲/۳۶۷	۰/۰۰۰
	q5	۰/۸۳۴	۰/۰۳۲	۲۶/۶۰۸	۰/۰۰۰
مهارت‌های ارتباطی	q6	۰/۹۲۱	۰/۰۰۶	۱۳۴/۸۷۰	۰/۰۰۰
	q7	۰/۸۳۷	۰/۰۳۱	۲۸/۷۰۰	۰/۰۰۰
انگیزه‌های درون فردی	q8	۰/۹۲۲	۰/۰۰۶	۱۵۵/۵۳۶	۰/۰۰۰
	q9	۰/۸۲۷	۰/۰۵۱	۱۶/۹۰۳	۰/۰۰۰
ساختار	q10	۰/۹۲۴	۰/۰۱۵	۶۸/۴۸۴	۰/۰۰۰
	q11	۰/۷۵۴	۰/۲۲۱	۳/۰۷۰	۰/۰۰۱
سلامت محوری	q12	۰/۹۹۷	۰/۱۰۱	۶/۳۵۳	۰/۰۰۰
	q13	۰/۸۸۰	۰/۰۱۷	۴۹/۹۰۶	۰/۰۰۰
خلاقیت	q14	۰/۸۸۷	۰/۰۱۸	۴۵/۸۲۷	۰/۰۰۰
	q15	۰/۸۸۹	۰/۰۳۱	۲۹/۹۹۷	۰/۰۰۰
مهارت‌های زندگی	q16	۰/۸۷۴	۰/۰۲۶	۳۳/۱۵۶	۰/۰۰۰
	q17	۰/۷۸۰	۰/۰۳۸	۲۰/۱۶۹	۰/۰۰۰
تقویت توانایی‌های حسی-حرکتی	q18	۰/۹۵۲	۰/۰۰۷	۱۲۵/۵۹۲	۰/۰۰۰

را اندازه‌گیری می‌کنند. شکل (۳)، مدل اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق را در دو حالت ضرایب استاندارد و معناداری ضرایب نشان می‌دهد.

همان‌طور که در جدول ۱ ملاحظه می‌شود، در تحلیل عاملی، بار عاملی تمامی متغیرها دارای مقادیر معناداری بالای ۱/۹۶ است؛ و نشان می‌دهد که دقیقاً متغیرهای پیش‌بینی شده



شکل ۳- بارهای عاملی در حالت ضرایب استاندارد و معناداری ضرایب

الف-۲) روایی همگرا (میانگین واریانس استخراج شده، AVE) لارکر

در مورد AVE مقدار بحرانی عدد ۰/۵ است؛ بدین معنی که مقدار AVE بالای ۰/۵، روایی همگرای قابل قبول را نشان می‌دهد (حبیبی و عدن‌ور، ۱۳۹۶).

جدول ۲- ماتریس فورنل و لارکر، برای متغیرهای مدل

تقویت توانایی‌ها	مهارت‌های زندگی	خلاصیت	سلامت محوری	ساختار	انگیزه‌های درون‌فردی	مهارت‌های ارتباطی	ارزش‌های فرهنگی	یادگیری	طبقات یادگیری
								۰/۸۹۹	
							۰/۸۶۹	۰/۲۷۹	ارزش‌های فرهنگی
						۰/۸۷۹	۰/۳۴۷	۰/۴۵۵	مهارت‌های ارتباطی
					۰/۸۸۱	۰/۵۵۹	۰/۳۶۲	۰/۴۶۶	انگیزه‌های درون‌فردی
				۰/۸۷۷	۰/۴۱۱	۰/۳۷۵	۰/۳۸۴	۰/۰۸۴	ساختار
			۰/۸۸۲	۰/۰۷۱	۰/۲۸۴	۰/۲۸۴	۰/۲۳۵	۰/۲۶۷	سلامت محوری
		۰/۸۸۴	۰/۱۰۶	۰/۵۱۳	۰/۸۱۷	۰/۷۴۹	۰/۴۰۵	۰/۲۹۸	خلاصیت
	۰/۸۸۲	۰/۳۳۱	۰/۱۷۶	۰/۴۷۷	۰/۳۵۶	۰/۳۴۸	۰/۲۲۷	۰/۲۲۹	مهارت‌های زندگی
۰/۸۷۱	۰/۴۶۲	۰/۳۵۸	۰/۲۳۱	۰/۴۵۷	۰/۵۷۴	۰/۵۵۴	۰/۴۲۰	۰/۰۵۳	تقویت توانایی‌ها

همان‌گونه که در جدول شماره ۲ مشخص است، مقدار جذر AVE متغیرهای مکنون در پژوهش حاضر که در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار گرفته‌اند، از مقدار همبستگی میان آنها که در خانه‌های زیرین و چپ قطر اصلی قرار گرفته‌اند، بیشتر است. از این رو، می‌توان اظهار داشت که، روایی واگرایی مدل در حد مناسبی است.

ب- پایایی مدل اندازه‌گیری

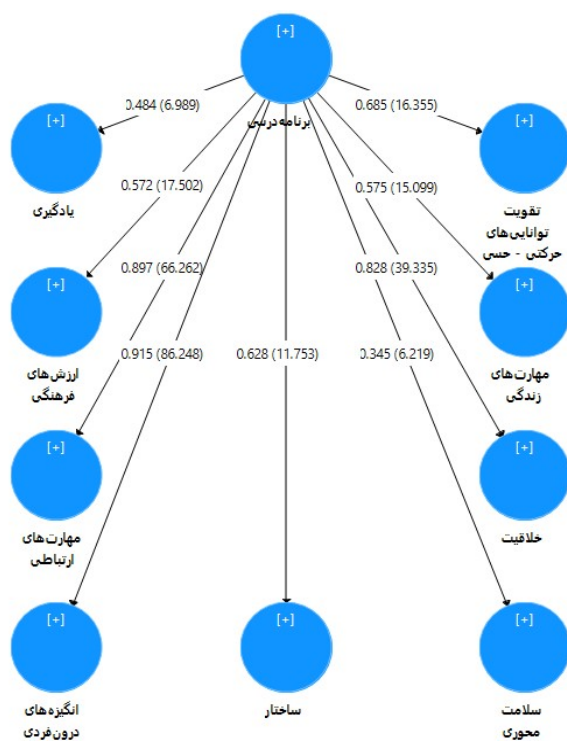
ب-۱) پایایی ترکیبی (CR) ^۱ - بر اساس هماهنگی درونی سؤالات هر عامل محاسبه می‌شود؛ مقدار این ضریب باید بیش از ۰/۷ باشد (حبیبی و عدن‌ور، ۱۳۹۶).

ب-۲) آلفای کرونباخ - بر اساس میزان پراکنش داده‌ها تعیین می‌شود و انحراف معیار عامل اصلی سنجش پایایی است. مقدار این ضرایب باید بیش از ۰/۷ باشد. مقادیر آلفای کرونباخ، پایایی ترکیبی و روایی همگرا (AVE)، در جدول ۳، آمده است.

^۱. Composite Reliability

جدول ۳- شاخص‌های پایایی و روایی همگرای مؤلفه‌های مدل اندازه‌گیری

طبقات	آلفای کرونباخ	پایایی ترکیبی (CR)	روایی همگرا (AVE)
یادگیری	۰/۷۸۹	۰/۸۹۴	۰/۸۰۹
ارزش‌های فرهنگی	۰/۷۰۴	۰/۸۶۰	۰/۷۵۵
مهارت‌های ارتباطی	۰/۷۱۳	۰/۸۷۱	۰/۷۷۲
انگیزه‌های درون فردی	۰/۷۱۸	۰/۸۷۳	۰/۷۷۶
ساختار	۰/۷۰۹	۰/۸۶۹	۰/۷۶۹
سلامت محوری	۰/۸۲۱	۰/۸۷۵	۰/۷۸۱
خلاقیت	۰/۷۱۹	۰/۸۷۷	۰/۷۸۱
مهارت‌های زندگی	۰/۷۱۳	۰/۸۷۵	۰/۷۷۷
تقویت توانایی‌های حسی-حرکتی	۰/۷۱۲	۰/۸۶۱	۰/۷۵۸



شکل ۴- ضرایب رگرسیونی و ضرایب معناداری Z (مقادیر t) مدل ساختاری (ضرایب مسیر رابطه بین متغیرها در مدل)

تمامی ضرایب معناداری t از ۱/۹۶ بیشتر بوده و این حاکی از معنادار بودن تمامی مسیرهای مشخص شده در سطح اطمینان ۹۵ درصد و مناسب بودن مدل ساختاری است.

ب) شاخص استون-گیسر Q^2

برای محاسبه شاخص Q^2 از تکنیک بلایند فولدینگ استفاده می‌شود. این تکنیک دو مقدار روایی متقاطع اشتراکی^۱ (CV-Com) و روایی متقاطع افزونگی^۲ (CV-

شاخص AVE در تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۵ است. بنابراین مدل اندازه‌گیری پژوهش از روایی همگرای لازم برخوردار است. مقدار آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، برای تمامی متغیرها بالاتر از ۰/۷ بوده، که نشانگر پایایی مدل می‌باشد.

۲) ارزیابی درونی (مدل ساختاری)

در ارزیابی مدل ساختاری (درونی)، از ضرایب معناداری Z (مقادیر t)، شاخص استون-گیسر Q^2 و ضریب تعیین R^2 ، استفاده شده است.

الف) ضرایب معناداری Z (مقادیر t)

ابتدایی‌ترین شاخص برای سنجش رابطه بین متغیرها در مدل (بخش ساختاری)، اعداد معناداری t است. در صورتی که مقدار این اعداد در سطح ۹۵ درصد از ۱/۹۶ بیشتر شود، نشان از صحت رابطه بین متغیرهاست. شکل ۴ ضرایب رگرسیونی مدل ساختاری و مقادیر t برای ارزیابی بخش ساختاری مدل تحقیق را نشان می‌دهد.

^۱. Construct Crossvalidated Communnality

^۲. Construct Crossvalidated Redundancy

سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای ضریب تعیین معرفی شده است (چین، ۱۹۹۸: ۳۲۳). مقادیر R^2 و Q^2 در جدول ۴ ارائه شده است.

Red) را ارائه می‌کند. از مقدار روایی به‌عنوان برآورد شاخص استون-گیسر استفاده می‌شود (چین، ۱۹۹۸: ۳۱۸).

ج) ضریب تعیین R^2

جدول ۴- معیار Q^2 و R^2 برای سازه‌های مدل

متغیر	Q^2		R^2
	CV-Red	CV-Com	
یادگیری	۰/۱۶۳	۰/۳۸۰	۰/۲۳۵
ارزش‌های فرهنگی	۰/۲۲۵	۰/۲۸۲	۰/۳۲۸
مهارت‌های ارتباطی	۰/۶۰۰	۰/۳۰۲	۰/۸۰۵
انگیزه‌های درون‌فردی	۰/۶۲۷	۰/۳۱۰	۰/۸۳۷
ساختار	۰/۲۸۸	۰/۲۹۷	۰/۳۹۵
سلامت محوری	۰/۰۵۲	۰/۳۱۸	۰/۱۱۹
خلاقیت	۰/۵۲۹	۰/۳۱۶	۰/۶۸۶
مهارت‌های زندگی	۰/۲۵۱	۰/۳۰۷	۰/۳۳۱
تقویت توانایی‌های حسی-حرکتی	۰/۳۱۹	۰/۲۸۹	۰/۴۶۹

ب) شاخص نیکویی برازش (GOF) شاخص نیکویی برازش (GOF) برازش بخش ساختاری و اندازه‌گیری را به‌صورت همزمان بررسی می‌کند. وتزلس و دیگران^۳ (۲۰۰۹) سه مقدار برای ارزیابی شاخص GOF در نظر گرفته‌اند: ضعیف (بین ۰/۱ تا ۰/۲۵)، متوسط (بین ۰/۲۵ تا ۰/۳۶) و قوی از (۰/۳۶) بیشتر باشد. این شاخص با استفاده از میانگین هندسی شاخص R^2 و میانگین شاخص‌های اشتراکی طبق رابطه زیر محاسبه می‌شود (نقل از حبیبی و جلالی، ۱۴۰۱).

$$GOF = \sqrt{\text{average (AVE)} \times \text{average (R}^2\text{)}} \\ GOF = \sqrt{0,467222 \times 0,775333} \\ GOF = \sqrt{0,362253} \\ GOF = 0,601$$

مقدار شاخص GOF معادل ۰/۶۰۱ است که نشان از برازش قوی برای مدل ساختاری است. بنابراین در پاسخ به سؤال پژوهش می‌توان گفت الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی از اعتباری بالایی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف اعتبارسنجی الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، به روش پیمایشی (زمینه‌یابی)، انجام گرفته است. بر همین اساس اجزا و عناصر الگوی مورد نظر، توسط ۲۰۰ نفر از آموزگاران مدارس ابتدایی دخترانه و پسرانه شهرستان گچساران، مورد سنجش و ارزیابی قرار گرفت.

داده‌های جدول ۴، نشان می‌دهد که شاخص Q^2 برای متغیرهای یادگیری، مهارت‌های ارتباطی، انگیزه‌های درون‌فردی، خلاقیت، بالاتر از ۰/۳۵ بوده و قدرت پیش‌بینی قوی سازه یا سازه‌های برون‌زای مربوط به آن را دارد. این شاخص برای بقیه متغیرها در حد متوسط بالا بوده است. بنابراین مدل از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مناسبی برخوردار است. همچنین شاخص R^2 برای متغیرهای مهارت‌های ارتباطی، انگیزه‌های درون‌فردی، خلاقیت، بالاتر از ۰/۶۷ بوده و قدرت پیش‌بینی قوی سازه یا سازه‌های برون‌زای مربوط به آن را دارد. این شاخص برای بقیه متغیرها در حد متوسط بوده است. بنابراین مدل از قدرت پیش‌بینی‌کنندگی مناسبی برخوردار است.

۳) برازش مدل

جهت بررسی برازش مدل از دو شاخص $SRMR^1$ و GOF^2 استفاده شده است.

الف) شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد (SRMR)

هنسلر و همکاران (۲۰۱۴) شاخص $SRMR$ را به‌عنوان یک معیار مناسب برای PLS-SEM معرفی کردند که می‌تواند برای جلوگیری از تعیین نادرست مدل استفاده شود. اگر مقدار شاخص $SRMR$ از ۰/۸ کمتر باشد، نشان از برازش مطلوب است. در این پژوهش شاخص $SRMR$ ۰/۲۰۵ برآورد شد که از ۰/۸ کوچکتر بوده و نشان می‌دهد که مدل از برازش مطلوبی برخوردار است.

¹. Squared Root Mean Standard Residual

². Goodness of Fit

³. Wetzels, M., et al.

کودکان، نوجوانان و جوانان روشن است. اگر متولیان، کارشناسان و معلمان در برنامه درسی و مدارس، بازی‌های بومی و محلی را جای دهند؛ باعث رشد استعدادها و ناشناخته و توسعه و تعمیم مهارت‌های مختلف خواهند شد و همچنین یکی از راه‌های پرورش دانش‌آموزان از لحاظ روانی، عاطفی، فکری، اجتماعی و جسمانی محسوب می‌گردد. بنابراین با توجه به کمبود منابع آموزشی، اقتصادی و امکانات کشور ما و همچنین متناسب بودن با فرهنگ و بوم هر شهر و استانی، بازی‌های بومی و محلی می‌تواند به‌عنوان یکی از بهترین گزینه در آموزش و پرورش باشد. به نظر می‌رسد ایجاد فرصت‌هایی برای کودکان جهت پالایش توانایی‌ها در حوزه‌های مختلف در دوران دبستان، به‌منظور کارآمد کردن انواع مهارت‌ها و آماده‌سازی کودکان برای یادگیری این مهارت‌ها ضروری می‌باشد. در مجموع، این پژوهش به چهارچوب مناسبی برای بازی‌های بومی محلی دست یافته است، بی‌گمان این روش آموزشی می‌تواند در حل مشکلات و مسائل آموزشی کودکان راهگشا باشد. در این راستا به‌نظر می‌رسد بهتر است ساعات رسمی دروس مدارس ابتدایی را به ساعات بازی‌های خلاق و آموزنده تبدیل کرد. در کلام آخر، سیستم آموزشی بایست در استفاده از روش تدریس، شیوه‌ای را انتخاب کند که فرصت تجربه و یادگیری را به دانش‌آموزان بدهد (یان^۳، ۲۰۱۹).

الگوی پیشنهادی صرفاً یک مدل علمی برای متخصصان برنامه‌ریزی درسی است بنابراین پیشنهاد می‌گردد برنامه‌ریزان درسی و دست‌اندرکاران تربیتی در دوره ابتدایی، اهتمام و عنایت خود را در بهره‌گیری از اهداف ذکر شده در این الگو بکار بسته و در برنامه‌های جاری و آتی خود آنها را لحاظ نمایند. همچنین مؤلفان و نویسندگان کتاب‌های دانش‌آموزان دوره ابتدایی، عنایت لازم در بکارگیری و تنظیم محتوا بر اساس سرفصل پیشنهادی ذکر شده در الگوی مذکور را بنمایند. همچنین نظام برنامه درسی دوره ابتدایی از تمرکز بر رویکرد موضوع محور به رویکردهای متنوع تلفیقی تغییر و اصلاح یابد. با توجه به موارد فوق در جمع‌بندی پایانی، الگوی تلفیق بازی‌های بومی محلی در برنامه‌های درسی دوره ابتدایی، می‌توان گفت: این الگو می‌تواند آنچه را که در برنامه درسی فعلی مورد غفلت و بی‌توجهی واقع شده است، بازیابی کند و به‌عنوان گامی نو در تحول مطالعات برنامه درسی قلمداد گردد.

نتایج نشان داد که میانگین نمره در تمامی موارد از میانگین مقیاس (۳) بسیار بزرگتر است. بنابراین نشان می‌دهد که پاسخ‌دهندگان، با تناسب شاخص‌های بازی‌های بومی محلی و طرح‌واره‌های برنامه درسی در این الگو، تا حد زیادی موافق بوده‌اند.

به‌منظور اعتبارسنجی الگو، مدل حاصله طی دو مرحله مورد ارزیابی (بیرونی و درونی) و برازش قرار گرفت. در مرحله ارزیابی بیرونی، روایی و پایایی مدل اندازه‌گیری، سنجیده و مورد تأیید قرار گرفت. نتایج ارزیابی درونی (مدل ساختاری)، حاکی از مناسب بودن مدل ساختاری در سطح اطمینان ۹۵ درصد بود. برازش مدل با شاخص $GOF = ۰/۶۰$ و $SRMR = ۰/۲۰۵$ معیار $GOF = ۰/۶۰$ نشان می‌دهد که مدل از برازش مطلوبی برخوردار است.

مرور تحقیقات پیشین نشان داد که نتایج این پژوهش، با نتایج پژوهش‌های آکور و همکاران^۱ (۲۰۲۰)، ما^۲ (۲۰۲۰)، (نکس مالو و منکوب، ۲۰۱۸)، حسینی‌ثابت و دیگران (۱۳۹۸)، ایزدی و همکاران (۱۳۹۶)، صفاری (۱۳۹۵)، محمودی و محمودی (۱۳۹۵) و رجیب‌ورزنی و دیگران (۱۳۹۰) تا حدودی همسویی دارد.

عمده این تحقیقات در زمینه تأثیر مثبت بازی و بازی‌های بومی محلی در کودکان بوده است. آکور و همکاران (۲۰۲۰) به افزایش مهارت‌های یادگیری و عملکرد بهتر یادگیرندگان؛ ما (۲۰۲۰) به زمینه ایجاد تعامل با سایر دانش‌آموزان در کلاس و همچنین فراهم آوردن فرصت‌های یادگیری؛ (نکس مالو و منکوب، ۲۰۱۸) به آموزش ارزش‌های انسانی به کودکان، از طریق بازی‌های بومی؛ حسینی‌ثابت و دیگران (۱۳۹۸)، به ایجاد انگیزه در کودکان، و عملکرد بهتر و پیشرفت بیشتر دانش‌آموزان؛ ایزدی و همکاران (۱۳۹۶) بر رشد مهارت‌های دستکاری دانش‌آموزان؛ صفاری (۱۳۹۵) به یادگیری مسائل ریاضی؛ محمودی و محمودی (۱۳۹۵) به تأثیر بازی‌های بومی محلی در استعدادیابی و پرورش جسمانی دانش‌آموزان و رجیب‌ورزنی و دیگران (۱۳۹۰) به تأثیر مثبت تلفیق بازی‌هایی مانند هفت سنگ، طناب‌کشی، اسکواش، صندلی بازی و عروسک‌گردانی در بهبود یادگیری دانش‌آموزان به ترتیب در درس‌های املاء آموزشی، ریاضیات بخش تقسیم، جغرافیا بخش نواحی آب و هوایی و جهت‌های جغرافیایی و علوم بخش دستگاه تنفس، پی بردند.

اهمیت بازی‌ها، از جمله بازی‌های بومی محلی در شناخت و سپس به شکوفایی رساندن استعدادها

۱. Acor et al.

۲. Ma

۳. Yan

منابع

- اکبری، حکیمه، (۱۳۸۵)، *تأثیر بازی‌های بومی محلی بر رشد مهارت‌های بنیادی کودکان پسر ۷ تا ۹ سال*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- ایزدی، شهربانو، پروین‌پور، شهاب و روحی، میترا، (۱۳۹۶)، *تأثیر بازی‌های بومی و محلی بر رشد مهارت‌های دستکاری دانش‌آموزان دختر پایه دوم ابتدایی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته رفتار حرکتی. دانشگاه فرهنگیان.
- توکل، رضا و خواجوی، ژاله، (۱۳۹۳)، *کتاب راهنمای معلم، بازی‌های آموزشی و تربیتی دوره اول متوسطه پیش حرفه‌ای پایه اول، دوم، سوم*. تهران: نشر، اداره کل نظارت بر نشر و توزیع مواد آموزشی.
- حبیبی، آرش و عدن‌ور، مریم، (۱۳۹۶)، *مدل‌یابی معادلات ساختاری و تحلیل عاملی (آموزش کاربردی نرم‌افزار لیزرل)*، چاپ اول، تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.
- حبیبی، آرش و جلال‌نیا، راحله، (۱۴۰۱)، *کتاب حداقل مربعات جزئی*. تهران: انتشارات نارون.
- حسینی‌ثابت، سیده‌فاطمه؛ شریف‌دینی، زهرا، زینعلی، زهرا و مقیمیان، زهرا، (۱۳۹۸). *رابطه بازی با یادگیری و رشد اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی*. *نخبگان علوم و مهندسی*، ۲۱(۴)، ۴۰-۴۶.
- حمیدیان‌جهرمی، نادر، رضائیان، فیروز و حقیقت، شهربانو، (۱۳۹۱)، *تأثیر بازی‌های بومی محلی بر رشد ادراک بصری- حرکتی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آمادگی و سال اول ابتدایی شهر شیراز*. *نشریه تعلیم و تربیت استثنائی*، ۱۱۱، ۲۹-۳۷.
- ربیعی، محمدرضا، سیف، محمدرضا و لطفی‌پناه، شیرین، (۱۳۹۸)، *مقایسه روش تدریس سخنرانی با روش تدریس بحث گروهی در آموزش زیست‌شناسی در دانشگاه فرهنگیان تهران*. *پژوهش در آموزش زیست‌شناسی*، ۱(۲)، ۲۷-۳۴.
- رجبی‌ورزنی، مریم، خسروی، علی‌اکبر و قاسمی، حمید، (۱۳۹۰)، *نقش بازی‌های دبستانی در بهبود یادگیری دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی*. *فصلنامه علوم رفتاری*، ۳(۹)، ۷۱-۵۵.
- روحی، میترا، (۱۳۹۲)، *بنیاد پداگوژی بازی‌های بومی و محلی ایرانی و اهمیت آنها در گسترش ابعاد جسمانی*
- و روانی دانش‌آموزان دوره ابتدایی. *فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی*، ۵(۱۴)، ۶۶-۸۳.
- روزه، فرشاد و احمدی، عسگر، (۱۳۹۴)، *انواع بازی و بازی درمانی در روانشناسی، کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و روانشناسی، ایران*، مرکز همایش‌های صدا و سیما.
- صفاری، ر، (۱۳۹۵)، *بررسی نقش بازی در آموزش درس ریاضی. اولین همایش ملی ریاضی و آمار، شیراز، مؤسسه عالی علوم و فناوری خوارزمی*.
- علیزاده، لیلا، رنج‌دوست، شهرام و قهرمانی، جعفر، (۱۴۰۰)، *طراحی الگوی برنامه درسی تلفیقی در جهت شاداب‌سازی مدارس ابتدایی*. *فصلنامه مطالعات مدیریت و رهبری در سازمان‌های آموزشی*، ۱(۳)، ۳۵-۵۷.
- فتوحی‌واجارگاه، کوروش، (۱۳۹۶)، *اصول و مفاهیم برنامه درسی*. تهران: انتشارات علم استادان.
- گل‌فرشچی، فاطمه، (۱۳۹۹)، *نقش بازی‌های رایانه‌ای در آموزش ریاضیات*. *نشریه ریاضی و جامعه*، ۴(۲)، ۱-۹.
- محمودی، آمنه و محمودی، میثم، (۱۳۹۵)، *بررسی نقش بازی‌های بومی و محلی در آموزش تربیت بدنی مدارس، همایش ملی دستاوردهای نوین تربیت بدنی و ورزش، شماره ۲*.
- مهرمحمودی، محمود، (۱۳۸۸)، *الگوی طراحی برنامه درسی وارونه در آموزش عالی*، *دانشنامه ایرانی برنامه درسی*، ۱-۷.
- هاشمی، سید احمد، منصوری، عباس و حسن‌زاده، حسین، (۱۳۹۶)، *تلفیق درس علوم تجربی و ورزش برای افزایش رغبت و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان*. *همایش ملی رویکردهای نوین آموزشی و پژوهشی در تعلیم و تربیت*، ۱-۸.
- هاشم‌زاده، طاهره، خنجرخانی، مسعود و حیدرزادگان، علیرضا، (۱۳۹۸)، *بررسی تأثیر رویکرد تلفیق برنامه درسی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه چهارم شهرستان خاش*، *فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی*، شماره ۳۳.
- یوسفی، فاطمه، نوریان، محمد و سمیعی‌زفرقندی، مرتضی، (۱۴۰۲)، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۷(۶۹)، ۱۳۳-۱۶۸.

- Akour, M., Alsghaier, H., & Aldiabat, S. (2020). Game-based learning approach to improve self-learning motivated students. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 12(2), 146-160.
- Anning, A., Edwards, A. (2006). *Promoting children's learning from birth to five: Developing the new early year's professional*. Maidenhead: Open University Press.
- Aypay, A. (2016). Investigating the role of traditional children's games in teaching ten universal values in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(62).
- Boyle, S. (2011). *Teaching Toolkit: An Introduction to Games based learning*. UCD Dublin, Ireland: UCD Teaching and Learning/ Resources. Retrieved from <https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTL0044.pdf>
- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern methods for business research*, 295(2), 295-33.
- DeVries, R. (2006). *Games with rules*. In D.P. Fromberg and D. Bergen (Eds) *Play from birth to twelve*, 2nd Ed. Abingdon, Oxon: Routledge. to twelve: Contexts, perspectives and meanings. New York: Routledge.
- Fromberg, D.P., Bergen, D. (2006). *Introduction*. In D.P. Fromberg and D. Bergen (Eds) *Play from birth to twelve: Contexts, perspectives and meanings*. New York: Routledge.
- Gallahue, DL., Ozmun .JC. (2011). *Understanding Motor Development: Infants, children, adolescents, adults*. 7th edition. New York: McGraw-Hill .P: 300-373.
- Gutchess, A. H. & Indeck, A. (2009). Cultural influences on memory. *Progress in Brain Research*, 178, 137-150.
- Hazhari, A., Handayani, S. S. D., & Sunarto, S. (2019). The Effect of Playing Mpaâ€™™ a Tapa Gala Game Toward Gross Motor Development on Early Childhood. *Journal of Primary Education*, 8(2), 117-126.
- Ma, Z. F. (2020). Role play as a teaching method to improve student learning experience of a bachelor degree programme in a transnational context: an action research study. *Compass: Journal of Learning and Teaching*, 13(1), 1-10.
- Neuliep, J.W. (2012). *Intercultural communication: A contextual approach (5thEd.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nxumalo, S. A., & Mncube, D. W. (2018). Using indigenous games and knowledge to decolonise the school curriculum. *Ubuntu perspectives. Perspectives in Education*, 36(2), 103-118.
- Russ, S. W. (2004). *Play in child development and psychotherapy: Toward empirically supported practice*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Singer, D. G., Golinkoff, R. M., & Hirsh-Pasek, K. (2006). *Play=learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth*. New York, NY: Oxford University Press.
- Smith, P. K., Pellegrini, A. (2013). *Learning through play*. *Encyclopedia on Early Childhood Development, June, 1-6*. Retrieved February 5, 2016 from <http://Www.Child-Encyclopedia.Com/Pages/Pdf/Smith-Pellegriniangxp2.Pdf>
- Yan, L.(2019). On the Innovation of Physical Education Model: Based on the View of Ecological Environment *Ekoloji Dergisi* 21(817): 9233-9218.
- Wang, Q. (2008). On the cultural constitution of collective memory. *Memory, Special issue* 16 (3), 305-317.
- Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & Van Oppen, C. (2009). *Using PLS path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration*. *MIS quarterly*, 177-195.

