

تأثیر بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی کودکان دبستانی منطقه ۳ و ۴ تهران

عطیه سلطان‌محمدی^۱، نبی اصلانی^۲، علیرضا عراقیه^۳

چکیده

هدف اصلی این پژوهش، بررسی تأثیر بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی کودکان دبستانی منطقه ۳ و ۴ تهران است. در این راستا نگارنده به دنبال پاسخگویی به این سوال اصلی است که آیا بازی‌های قبل از دبستان می‌تواند در انگیزش پیشرفت تحصیلی کودکان دبستانی موثر باشد یا خیر؟ روش اجرای این تحقیق برای پاسخگویی به سوال بنیادی تحقیق بر حسب نوع داده‌ها، یک تحقیق کمی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها، توصیفی و از نوع علی - مقایسه‌ای است. جامعه آماری تشکیل شده از دانش‌آموزان دبستان‌های مناطق ۳ و ۴ (سال ۱۳۹۷) در شهر تهران بوده که به روش در دسترس انتخاب شده‌اند که به‌طور تصادفی ۱۵ نفر از گروه به صورت پیش‌رویدادی و ۱۵ نفر پس‌رویدادی جایگزین شدند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی (ISM) استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان داد که: دانش‌آموزانی که بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان انجام داده بودند، انگیزش تحصیلی بیشتری نسبت به دانش‌آموزانی که بازی‌ها را انجام ندادند داشتند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که: بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد.

از تعداد حجم نمونه ۳۰ نفری، ۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه بودند. نتیجه‌گیری‌های این تحقیق با استفاده از آزمون t مستقل انجام گرفت و نتایج نشان داد که: بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان به طور معناداری بر انگیزش پیشرفت تحصیلی تأثیر دارد.

با استفاده از نتایج به دست آمده از این پژوهش می‌توان دریافت که: بازی‌های سازماندهی شده، به عنوان یکی از راهکارهای روانشناسان، مشاوران و مربیان در کار با نوآموزان مراکز پیش‌دبستانی جهت ارتقای انگیزش تحصیلی و ارتقای توانمندی‌های یادگیری در آنها به صورت علمی موثر هستند.

واژگان کلیدی: بازی‌های سازماندهی شده، انگیزش پیشرفت تحصیلی، کودکان دبستانی، نظام آموزشی

۱- گروه علوم تربیتی، واحد الکترونیکی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

Aseman.atl@gmail.com

۲- گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران. نویسنده مسوول

۳- گروه علوم تربیتی، واحد اسلامشهر، دانشگاه آزاد اسلامی، اسلامشهر، ایران

مقدمه

اشکال گوناگون و جهت‌های متفاوت آشنا می‌گردند و تجارب ارزنده‌ای را به دست می‌آورند. زیرا در حین بازی، مطالب آموختنی بدون فشار و با میل و رغبت فرا گرفته می‌شود. بازی، به کودک کمک می‌کند تا دنیایی را که در آن زندگی می‌کند بشناسد، بفهمد و کنترل کند و میان واقعیت و تخیل فرق بگذارد. در بازی، کودک نقش‌های مختلف را به عهده می‌گیرد و در می‌یابد کدام نقش بیشترین لذت را به او می‌دهد. در عین حال بازی، او را قادر می‌سازد که رضایت بخش‌ترین رابطه‌ها را با دیگران برقرار سازد. پژوهشگران بر این باورند، با انتخاب بازی‌های سازماندهی شده مناسب و به موقع، یادگیری برای هر دانش‌آموزی و با هراندازه استعداد و توانایی امکان‌پذیر می‌گردد. (واحدی، ۱۳۹۷)

یافته‌های پژوهش‌های مختلف حاکی از آن است که افرادی که در دوران کودکی اسباب بازی نداشته یا از انجام بازی‌های فکری و پیشرفته محروم بوده‌اند، پس از ورود به مدرسه، در زمینه آموزشی و تحصیلی با مشکل رو برو شده‌اند کودکانی که از لحاظ دسترسی به محرک‌های محیطی آزاد بوده و فعالیت‌های جسمی و ذهنی بیشتری در مقایسه با دیگر کودکان داشته‌اند، از توانایی‌های ذهنی و اجتماعی بیشتری برخوردار بوده و به راحتی قادر به یادگیری مهارت‌های مختلف شده‌اند (واحدی و بیگدلی، ۱۳۹۷).

بازی‌های آموزشی در اشکال مختلف آن - چه بازی‌های سازماندهی شده، چه بازی‌های گروهی با اهداف درمانی و چه بازی‌های اکتشافی می‌تواند در درمان بسیاری از مشکلات و حتی

سال‌های اولیه زندگی کودک از اهمیت خاصی برخوردار است. زیرا از یک سو در این دوره رشد و یادگیری با سرعت انجام می‌گیرد و از سوی دیگر تجربه این دوره، پایه و اساس یادگیری‌های دوره بعد و به ویژه دوره دبستان است. نتایج بررسی‌ها و پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که حدود ۹۱ درصد شخصیت کودک در شش سال اول زندگی او شکل می‌گیرد (حمیدپور، حسینی و پژوهنده، ۱۳۹۰)

آموزش مهارت‌ها به کودکان بهتر است به صورت عینی انجام شود. زیرا آنها هنوز توانایی اندیشیدن به مفاهیم انتزاعی را به طور کامل کسب نکرده‌اند. بازی، یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های زندگی کودک است (قدرتی و قدرتی، ۱۳۹۶). - بازی فعالیت جسمی یا ذهنی است که کودک از روی میل و رغبت و با شور و اشتیاق انجام می‌دهد. آنچه در بازی نهفته است، خواست و رغبت کودک است. بازی، زندگی کودک و طبیعی‌ترین راه یادگیری است. هنگامی که به کودک اجازه داده شود که با اختیار خود بازی کند، یاد می‌گیرد که چگونه خلاقانه فکر کند، گفتگو کند و به حل مسئله بپردازد. کودکان با فعالیت‌های جسمانی، به مهارت‌های حرکتی می‌رسند و می‌توانند مهارت‌های اجتماعی خود را توسعه دهند. (ولی - زاده، ۱۳۹۰)

کودکان در خلال بازی‌ها به ویژه بازی‌های آموزشی، به مفاهیم ذهنی جدیدی دسترسی پیدا می‌کنند و مهارت‌های بیشتر و بهتری را کسب می‌کنند. آنان به کمک بازی، با رنگ‌های مختلف،

مشخص که در آن دو یا چند دانش‌آموز برای رسیدن به اهداف آموزشی از قبل تعیین‌شده، در ارتباط با هم قرار می‌گیرند. بازی تحمیلی نیست و باید معیارهایی داشته باشد؛ نخست آن‌که متناسب با ویژگی‌ها، نیازها و توانایی‌های کودکان باشد؛ دوم آن‌که به تقویت و دقت و تمرکز و عکس‌العمل به موقع و پرورش خلاقیت توجه داشته باشد. سوم آن‌که، فعالیت‌ها و رفتارهای موجود در بازی، تعبیر منطقی (معنی و مفهوم) داشته باشد. چهارم آن‌که، بین بخش‌های مختلف بازی رابطه‌ی منطقی وجود داشته باشد. پنجم آن‌که، به گونه‌ای طراحی شود که بر اعلام برنده و بازنده تأکید زیادی نشود (افروز، ۱۳۸۹).

بازی‌های آموزشی می‌توانند به عنوان رسانه‌ای مفید و کارآمد در سطوح رسمی و غیررسمی مورد استفاده معلمان قرار بگیرند. هدف غایی این بازی‌ها، فقط تفنن یا پرکردن اوقات فراغت نیست، بلکه چنین بازی‌هایی، در ضمن ایجاد لحظاتی لذت بخش و فرح‌انگیز برای مخاطبان، با فراهم ساختن تجربه‌هایی نزدیک به تجربه‌های دست اول، یادگیری سریع‌تر و پایدارتر را سبب می‌شوند. (امیرتیموری، ۱۳۸۷). حضور فعالانه متعلمان در فرآیند یادگیری، مستلزم فراهم‌سازی شرایط و زمینه مناسب در محیط آموزشی است.

در پژوهش حاضر منظور از بازی سازماندهی شده آن دسته از بازی‌هایی هستند که: ۱- با توجه به مراحل رشد جسمی و ذهنی کودک طراحی شده‌اند. ۲- برای تقویت حواس پنجگانه نوآموز پنجساله از ساده به مشکل سازماندهی

اختلالات کودکان تأثیرات قابل توجهی داشته باشد. (حشمتی، اصل اناری و شکراللهی، ۱۳۹۵). در پژوهشی به بررسی اثربخشی تکنیک‌های بازی درمانی گروهی بر اضطراب، احساسات مثبت و سطح سازگاری عمومی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص پرداخته‌اند.

کودک پیش دبستانی، تنها از طریق توجه دقیق به جزئیات است که می‌تواند به خواص اشیا، تفاوت‌ها و شباهت‌ها، مفاهیم مربوط به اشکال، تشخیص ابعاد، اجسام و... پی ببرد. او رفته رفته در می‌یابد که در مورد یک موضوع نظریات متفاوتی می‌تواند وجود داشته باشد. تمرینات متعددی را می‌توان جهت خوب مشاهده کردن، برای کودک پیش‌بینی کرد (سادات حسینی، ۱۳۹۵). معمولاً کودکانی که دامنه توجهشان کوتاه است و در تمرکز مشکل دارند را می‌توان با استفاده از بازی‌ها در سال‌های قبل از دبستان پیشگیری نمود (محمود زاده، ۱۳۸۸). آموزش و یادگیری، همواره به عنوان یک فرآیند دو جانبه مطرح بوده است. یادگیری فرآیند تغییرات نسبتاً پایدار در رفتار بالقوه فرد است که از طریق تجربه به دست می‌آید (نصیرزاده و حیدرزاده، ۱۳۹۲).

بازی‌های آموزشی از جمله راهکارهایی هستند که استفاده از آن‌ها برای فعال کردن متعلمان و ایجاد خلاقیت در آن‌ها، یکی از مباحث اصلی و تخصصی حوزه آموزشی را تشکیل می‌دهد. بازی آموزشی، یکی از موقعیت‌های یاددهی - یادگیری به شمار می‌رود و فعالیتی است سازمان‌یافته و همراه با قوانین

دبستانی، باید به شکل تلفیقی و یکپارچه و همراه با رعایت اصول بر آمده از یافته‌های علوم تربیتی و روانشناسی باشد.

به عقیده متخصصان حوزه‌های آموزش و یادآوری، استفاده از بازی‌های آموزشی در فرآیند تدریس، از جمله راهکارهایی است که زمینه لازم را برای افزایش فعالیت‌های یادگیری متعلمان فراهم می‌سازد.

از دیدگاه این متخصصان، بازی‌های آموزشی بر خلاف تصور رایج، به کودکان و دنیای آن‌ها منحصر نمی‌شود، بلکه با تغییر در عناصر یا نحوه بازی، قابلیت استفاده برای آموزش در تمامی شرایط سنی را دارند. ضمن آن‌که استفاده از بازی به متعلمان و فرآیند یادگیری منحصر نیست، بلکه در فرآیند یاددهی نیز امکان و به عبارت دقیق‌تر، ضرورت طراحی و به کار بستن آن‌ها احساس می‌شود (حقانی، ۱۳۸۵).

بازی‌های آموزشی خوب بیشتر بر تفکر و برنامه‌ریزی تأکید می‌کنند تا حفظ کردن مطالب. دانش‌آموزانی که در یادگیری مفاهیم موجود در نوشته‌ها و متون چاپی با مشکل روبرو هستند، بازی‌ها را درک می‌کنند و غالباً اعتماد به نفس خود را از راه نقش آفرینی توسعه می‌دهند.

امروزه اهمیت و ارزش بازی در دوران کودکی به وسیله پژوهش‌های گسترده مورد توجه قرار گرفته است. بازی روی رشد جسمی، عاطفی، ذهنی، آموزشی، اخلاقی، شخصیتی و اجتماعی تأثیر می‌گذارد و ارزش تشخیصی و درمانی نیز دارد (مقدم، ۱۳۸۶).

شده‌اند ۳- باعث تقویت قوه خلاقیت در کودک می‌شوند ۴- روحیه کار گروهی و شادایی را در کودک تقویت می‌کند. ۵- وسایل و ابزار مخصوص هر بازی متناسب با شرایط ذهنی و جسمی نوآموزان پیش‌بینی شده باشند. (واحدی و بیگلری، ۱۳۹۷).

آنچه که انگیزه اصلی این تحقیق را به ذهن پژوهشگر متبادر ساخت، آشنایی با این چالش نظام آموزشی بود که در مراکز پیش دبستانی کشور، باید‌ها و نبایدهای بازی و همچنین بازی‌های سازماندهی شده‌ای که به مراحل رشد ذهنی جسمی و روحی کودکان به صورت صحیح و اصولی پرداخته باشد، کمتر وجود دارد (جعفری، علیرضا، ۱۳۹۳) هرکدام از مراکز به فراخور منابع و زمان موجود و تجربیات گذشته و حال مریدان پیش دبستانی، بازی‌هایی را به کودکان آموزش می‌دهند. این بازی‌ها غالباً به صورت سازمان یافته تعریف نشده‌اند، به پرورش حواس کودکان توجه نکرده‌اند، به گنجاندن اصول اولیه ی مفاهیم آموزشی و علمی بازی که مورد نیاز کودکان است توجهی نمی‌شود و همچنین ابزار و وسایل مورد استفاده در غالب این بازی‌ها به صورت صحیح و مطلوب به کار گرفته نمی‌شود. بیشتر بازی‌های مورد استفاده در میان نوآموزان پیش دبستانی جنبه سرگرمی دارند و اهداف آموزشی و پرورشی خاصی را دنبال نمی‌کند و بیشتر برای گذراندن زمان مورد استفاده قرار می‌گیرند. این در حالی است که بر مبنای فلسفه‌ی تعلیم و تربیت؛ روش یاددهی - یادگیری، محتوا، فعالیت‌های آموزشی و پرورشی و شیوه‌های ارزشیابی در دوره پیش

تدریس فعال به عنوان روش‌های سودمند تدریس مورد توجه است. یکی از روش‌های تدریس فعال استفاده از بازی است. بازی، با ایجاد انگیزه در دانش آموزان می‌تواند به عملکرد و پیشرفت بیشتر دانش آموزان کمک کند.

یارمحمدی واصل و دیگران (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان «آموزش از طریق بازی بر بهبود نگرش ریاضی دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی» به این نتیجه رسیده‌اند که: به منظور بهبود نگرش ریاضی، باید به نقش عوامل انگیزشی به ویژه نگرش ریاضی توجه کرد و روش‌های آموزشی ریاضی را در مسیر ایجاد علاقه به این درس سوق داد.

وزنی و دیگران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان نقش بازی‌های دبستانی در بهبود یادگیری دانش آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی می‌نویسند: نتایج و خلاصه یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که تلفیق بازی‌هایی مانند هفت سنگ، طناب کشی، اسکواش، صندلی بازی و عروسک گردانی در بهبود یادگیری دانش آموزان به ترتیب در درس‌های املای آموزشی، ریاضیات بخش تقسیم، جغرافیا بخش نواحی آب و هوایی و جهت‌های جغرافیایی و علوم بخش دستگاه تنفس تاثیر مثبت داشته است. (واحدی ۱۳۷۹)

گینجی و بلتهم (۲۰۱۲) به نقل از (بوت و همکاران، ۲۰۱۶) در پژوهشی که بر روی سه دانش آموز پسر (پایه‌ی چهارم، پنجم و ششم ابتدایی) با اختلال نارسایی توجه و پیش‌فعالی که دچار اختلال یادگیری ریاضی نیز بودند انجام دادند، دریافتند در صورتی که از نرم افزارهای

زارع و همکاران (۱۳۸۸) در تحقیق خود به این نتیجه دست یافتند که: بازی آموزشی، نمرات املای دانش آموزان را افزایش می‌دهد. کلین و فری تاگ (۱۹۹۱) از پژوهش خود با عنوان «تأثیر استفاده از بازی‌های آموزشی بر انگیزش دانش آموزان ۹ تا ۱۱ ساله» به این نتیجه رسیدند که: بازی‌های آموزشی بر چهار مؤلفه انگیزشی توجه، ارتباط، اعتماد و رضایت تأثیر دارند.

گرین و بولیر (۲۰۰۳) انجام بازی‌ها را عاملی برای بهبود بخشی، توجه و فعالیت‌های بصری ذکر می‌کنند. بازی آموزشی خوب، تفکر و برنامه‌ریزی را در دانش آموزان تشویق می‌کند (ذوفن و لطفی‌پور، ۱۳۸۰).

براساس نظریات پیازه و ویگوتسکی، بازی اصلی‌ترین عامل رشد شناختی کودک و یکی از روش‌های فکری قابل دسترس برای خردسالان است. کودکان در قالب بازی با درک واقعیت‌ها و کنترل مهارت‌های شخصی به تعادل دست می‌یابند (انگجی و عسکری، ۱۳۸۵).

صدیقی ارفعی و گلستانی‌فرد (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان بررسی آموزش از طریق بازی و ارتباط آن با یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان می‌نویسند: «یکی از چالش‌هایی که همیشه در آموزش مطرح است این است که باید در آموزش از روش‌هایی استفاده شود که به روز و جذاب باشند و یادگیری عمیق تری را ایجاد کنند که متأسفانه گاه چنین نیست. عوامل متعددی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نقش داشته باشد که یکی از این عوامل روش تدریس است با توجه به این که امروزه روش

دانش آموزان سریعتر، مؤثرتر و پایدارتر کنند (هولمز^۱، ۲۰۱۱).

یادگیری فرآیندی پیچیده به شمار می‌رود و عوامل متعددی بر آن تأثیر می‌گذارند. برای یادگیری، هر فردی نیازمند مهارت‌ها و توانمندی‌هایی می‌باشد که به طور طبیعی در دوره تحول پیش از دبستان و شروع مدرسه شکل می‌گیرد اما گاهی این مهارت‌ها ایجاد نشده و در نتیجه لزوم ارتقا آنها اهمیت می‌یابد. (بادینلو، ۱۳۹۵)

پیشرفت تحصیلی و مسائل مربوط به آن یکی از دغدغه‌های اصلی نظام آموزش و پرورش کشورهاست چرا که مسئولین و تصمیم‌گیرندگان سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی در سراسر دنیا توسعه و پیشرفت جامعه شناسان را در توسعه و پیشرفت نظام آموزشی می‌دانند و این توسعه و پیشرفت از طریق پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مدرسه و کلاس درس عملیاتی می‌گردد. هنگامی که فرد نسبت به کار آمدمی، توانایی و استعداد خود در شرایط انسانی دچار نگرانی و تردید می‌شود می‌توان از سلامت روان یا عدم سلامت روان سخن گفت.

مسأله پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است. و تمام کوشش‌های این نظام، در واقع برای پوشاندن جامه‌ی عمل به این امر است موفقیت دانش آموزان در مدرسه، هدف اصلی هر نظام آموزشی است. موفقیت در مدرسه، کسب تجربه‌های مناسب در کلیه ابعاد رشد شناختی، عاطفی، اجتماعی، رفتاری و زیستی را شامل می‌-

آموزشی از نوع بازی در آموزش ریاضیات به این کودکان استفاده شود، در پیگیری تکلیف و عملکرد ریاضی آن‌ها پیشرفت چشمگیری خواهد داشت.

داری گین‌ها وانگ (۲۰۰۸) به نقل از (بوت و همکاران، ۲۰۱۶) بازی آموزشی ساختمان زبان را برای تقویت املاهای کلمات به ثبت رسانده است. این بازی می‌تواند به شکل‌های مختلفی انجام گیرد. این بازی را می‌توان با دسته‌ای از کارت‌های املا یا در رایانه و یا به عنوان بازی‌های اینترنتی انجام داد. بازی شامل یک یا چند مجموعه از ۲۶ حرف الفبا از الفبای انگلیسی و تعدادی علائم ویژه، غیر از حروف الفباست. هدف از این بازی، کامل کردن املاهای کلمات، اصلاح کلمه‌ها، بسط دادن کلمات یا ساختن کلمات مرکب در یک زبان پایه مانند انگلیسی یا الفبای رومی است. این بازی در زبان‌های دیگر مانند چینی هم کاربرد دارد. مخترع این بازی معتقد است مردم می‌توانند از این بازی برای ساخت کلمات، اصلاح تفکر منطقی، توسعه مهارت‌های گروهی، سرگرمی، بحث و مناظره و کمک به کودکان در زمینه املا نویسی استفاده کنند.

حضور فعالانه متعلمان در فرآیند یادگیری، مستلزم فراهم‌سازی شرایط و زمینه مناسب در محیط آموزشی است. بازی‌های سازماندهی شده در قالب فعالیتهایی سرگرم‌کننده می‌توانند با ایجاد چالش، کنجکاوی و در اختیار قرار دادن کنترل بازی به بازیکن به افزایش علاقه و انگیزه درونی او برای یادگیری کمک نماید و یادگیری را برای

^۱. Holmes

باشد و به کارهایی دست می‌زنند که ارزیابی پیشرفت آنان امکان‌پذیر باشد (توکرلد^۲، ۲۰۰۰).

اصطلاح عملکرد تحصیلی به میزان یادگیری آموزشی‌گاهی فرد به صورتی که توسط آزمون‌های مختلف درسی مثل حساب، دیکته، تاریخ، جغرافیا و نظایر این‌ها سنجیده می‌شود اشاره می‌کند (شمس، ۱۳۷۸).

انگیزش پیشرفت نیز از جمله مواردی است که تحت تأثیر این بازی‌ها قرار دارد. انگیزش پیشرفت را در بسیاری از حوزه‌های فعالیت مثل شغل، مدرسه، هنرهای خانگی یا مسابقات ورزشی و قهرمانی می‌توان مشاهده کرد. سازه انگیزش پیشرفت تحصیلی در مدرسه به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت منجر می‌شود، اطلاق گردد.

به‌طورکلی انگیزش پیشرفت تحصیلی، نیرویی درونی است که یادگیرنده را به ارزیابی همه جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت در عملکرد برخوردار از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است سوق می‌دهد و با اثر گذاشتن بر انواع مختلف فعالیت‌های تحصیلی به تمایل فرد برای رسیدن به هدف‌های تحصیلی اشاره دارد. انگیزش تحصیلی با هدف‌های ویژه، نگرش‌ها و باورهای خاص، روش‌های نائل شدن به آنها و تلاش و کوشش فرد در ارتباط است. تحقیقات مختلف بر متمایز بودن جهت‌گیری انگیزشی دانش‌آموزان در موقعیت‌های مختلف تاکید دارند (شهنی بیلاق و همکاران، ۱۳۹۴).

شود. کسب این تجربه‌ها در مدرسه می‌تواند بر زندگی حال و آینده‌ی کودکان و نوجوانان تأثیر سرنوشت‌سازی داشته باشد.

انگیزش در تعلیم و تربیت و نقش آن در پیشرفت تحصیلی از دیر باز مورد توجه روانشناسان بوده امروز ایجاد انگیزه به عنوان عامل ایجاد حرکت در دانش‌آموزان و جهت دهنده به فعالیت‌های آنان بیش از پیش مورد توجه مسؤلان قرار گرفته است. روانشناسان ضرورت توجه به انگیزش در تعلیم و تربیت را به علت ارتباط مؤثر آن با یادگیری، کسب مهارت‌ها، راهبردها، و رفتارها متذکر شده‌اند و یکی از سازه‌های اولیه‌ای که برای تبیین آن ارائه کرده‌اند، انگیزش پیشرفت تحصیلی است. سازه انگیزش تحصیلی در مدرسه، به رفتارهایی که به یادگیری و پیشرفت منجر می‌شود اطلاق می‌شود. (یوسفی و دیگران، ۱۳۸۸).

نیاز به پیشرفت یکی از نیازهایی است که از سوی موری^۱ مطرح گردید. انگیزه پیشرفت تمایل فرد در رسیدن به اهداف شخصی تعیین شده است. این هدف ممکن است گرفتن نمره الف در درس روانشناسی باشد یا صعود به قله کوه (زیمباردو^۲، ۲۰۱۰). به‌طور کلی افراد دارای انگیزه پیشرفت احساس می‌کنند که بر زندگی‌شان مهار دارند و از آن لذت می‌برند، آنها سعی می‌کنند عملکرد خود را بهبود بخشند. بنابراین ترجیح می‌دهند کارهایی را انجام دهند که چالش‌انگیز

¹ - Murray

² - Zimbardo

³ - Tucker-Ladd

۳ - واکنش‌های عاطفی دانش‌آموزان نسبت به تکلیف مثل اضطراب، خشم، غرور، شرم و احساس گناه (به نقل از شاهسونی، ۱۳۷۹).

قلی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) در تحقیق خود با عنوان بررسی نقش بازی‌های آموزشی و کلاسی بر میزان یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی می‌نویسند: «ایجاد موقعیت‌های یادگیری تعاملی، روش‌های مطلوب آموزش و پرورش به شمار می‌آید. پژوهشگران و دانشمندان در حوزه آموزش و پرورش، ارزش‌های والای تعاملی بودن محیط‌های آموزشی را پیوسته مطرح و بر آن تاکید کرده‌اند. این محیط‌ها شامل موقعیت‌هایی هستند که در آنها دانش‌آموزان به جای اینکه گیرندگان غیرفعال اطلاعات از منابع آموزشی باشند، خود به طور مستقیم در فرایند یادگیری شرکت فعالانه دارند. یکی از موقعیت‌های تعاملی بین شاگرد و معلم، بازی‌های آموزشی است که در بطن خود، دارای هدف آموزشی است؛ یعنی انتقال نکته‌ای خاص، برجسته کردن قابلیت‌های ویژه با تعمیق مهارت‌ها.

با توجه به مطالب فوق فرضیه اصلی این پژوهش این است که بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد یا خیر؟ با استفاده از آزمون‌های اجرا شده و تحلیل‌های صورت گرفته این پژوهش به دنبال سنجش صحت فرض فوق از جهتی و تعیین میزان این تأثیر از طرف دیگر برآمده است

اتکینسون^۱ (۱۹۵۷ به نقل از مولا، ۲۰۱۷) انگیزش پیشرفت را حاصل سه مولفه نیاز به پیشرفت، احتمال دستیابی به موفقیت و ارزش مشوق موفقیت می‌داند. نیاز به پیشرفت به معنای حالت انفعالی است و تلاش نسبتاً ثابت فرد برای کسب موفقیت است که همان حالت احساس غرور برای به اتمام رساندن کار است. احتمال موفقیت یعنی انتظار عملی که باعث دست‌یابی به هدف می‌شود و یک امر ذهنی یا باور شخصی درباره شانس دستیابی به هدف است. ارزش مشوق موفقیت با احساس غرور در ارتباط با کار معین مشخص می‌شود، بدین معنا که کسب موفقیت در تکالیف دشوار نسبت به کسب موفقیت در تکالیف ساده احساس غرور پدید می‌آورد. در نهایت، با کاهش احتمال موفقیت، ارزش مشوق افزایش می‌یابد. مک کللند، انگیزش پیشرفت را یکی از صفات شخصی و نسبتاً ثابت آدمی تعریف کرده است که ریشه‌های آن را می‌توان در دوران کودکی جستجو کرد.

یکی از بهترین پژوهش‌های مروری که انگیزش را به محیط تربیتی ارتباط داده است، از سوی پیترپیچ و دوگورت^۲ (۱۹۹۰) انجام شده است. آنها نتیجه گرفتند که این ارتباط از سه طریق میسر است:

۱- دلایل اهدافی که دانش‌آموز برای انجام تکالیف دارد.

۲- باور فرد در مورد توانایی‌های خودش برای انجام تکالیف که به انتظار از فرد مربوط می‌شود.

1. Atkinson

2. Muola

3. Pintrich & Degroot

روش پژوهش

و پایگاه‌های اطلاعاتی و پایان نامه‌ها و مجلات معتبر اطلاعات کتابخانه‌ای لازم جمع‌آوری و مورد استفاده قرار گرفته است که از این اطلاعات برای تدوین مبانی نظری و پیدا کردن معیارها و شاخص‌های لازم برای سنجش موضوع مورد پژوهش استفاده گردیده است.

ابزار گردآوری داده‌ها

«مک‌اینرنی»^۱ (۱۹۹۲) پرسشنامه انگیزش پیشرفت تحصیلی را در سال ۱۹۹۲ تهیه کرد و در سال ۲۰۰۵ ویرایش شد. این پرسشنامه شامل ۴۳ سوال است که ۴ هدف سطح بالاتر و هشت هدف تابع را می‌سنجد که عبارتند از: گرایش به توانایی، عملکرد، هدف اجتماعی، و هدف بیرونی. هریک از این ۴ هدف سطح بالاتر به دو هدف جزئی تقسیم می‌شوند که عبارتند از گرایش به توانایی (انجام تکلیف، تلاش)، عملکرد (رقابت و شهرت طلبی)، هدف اجتماعی (وابستگی اجتماعی و نوع دوستی)، هدف بیرونی (تشویق و جایزه).

این پرسشنامه شامل ۴۳ سوال است و ۴ هدف که عبارتند از:

- گرایش به کسب توانایی که شامل خرده هدف‌های انجام تکلیف با سؤالات ۱ تا ۴ و تلاش با سؤالات ۵ تا ۱۱ سنجیده می‌شود.

- هدف دوم عملکرد است که به هدف‌های جزئی رقابت با سؤالات (۱۲ تا ۱۷) و شهرت طلبی (۱۸ تا ۲۳) تقسیم می‌شود.

این تحقیق از نظر هدف کاربردی، بر حسب نوع داده‌ها یک تحقیق کمی و از لحاظ روش گردآوری داده‌ها توصیفی و از نوع علی - مقایسه‌ای است. علاوه بر این، در تحقیقاتی از نوع علی مقایسه‌ای نیز پژوهشگر علت احتمالی متغیر وابسته را مورد بررسی قرار می‌دهد. چون متغیر مستقل و وابسته در گذشته رخ داده‌اند از این رو این نوع تحقیق غیر آزمایشی را تحقیق پس‌رویدادی نیز می‌گویند.

در این پژوهش جامعه آماری تشکیل شده از دانش‌آموزان دبستان‌های دخترانه مناطق ۳ و ۴ شهر تهران است. نمونه این پژوهش از بین جامعه آماری تعداد ۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس در دبستان‌های دخترانه و مراکز کودک که بازی‌های سازمان یافته انجام می‌دهند انتخاب شدند. ۱۵ نفر دانش‌آموزانی که قبل از دبستان و در پیش دبستانی بازی‌های سازماندهی شده انجام داده‌اند و ۱۵ نفر که از این بازی‌ها بهره‌نبرده‌اند.

اطلاعات مورد نیاز برای این پژوهش از دو روش جمع‌آوری می‌شود:

الف) میدانی: در پژوهش حاضر از پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی (ISM) استفاده می‌گردد که این پرسشنامه شامل ۴ بخش است.

ب) کتابخانه‌ای: برای جمع‌آوری اطلاعات همانند بسیاری از پژوهش‌ها در علوم انسانی منابع مربوط به ادبیات موضوع و پیشینه پژوهش مورد بررسی قرار گرفته و با مطالعه منابع موجود در کتابخانه‌ای و استفاده از مقالات موجود در اینترنت

^۱ . McInerney

پرسشنامه از روش آلفای کربناخ استفاده نمودند. آنها ضریب آلفای کربناخ را برای عامل تکلیف ۰/۶۷، عامل تلاش ۰/۸۲، رقابت ۰/۷۴، شهرت-طلبی ۰/۸۰، وابستگی اجتماعی ۰/۶۹، نوع دوستی ۰/۷۱، تشویق ۰/۸۱ و جایزه ۰/۸۰ گزارش نمودند. بحرانی (۱۳۷۲) در ایران پایایی نسخه اولیه این پرسشنامه ۰/۷۰ به دست آورد. در پژوهش برزگر و همکاران (۱۳۹۳) نسخه اصلاح شده این پرسشنامه را ۰/۸۱ گزارش نمود و روایی محتوایی آن را در حد مطلوب تعیین کردند.

- هدف سوم هدف اجتماعی است که وابستگی-های اجتماعی با سؤالات (۲۴ تا ۲۶) و نوع دوستی شامل سؤالات (۲۷ تا ۳۱) می‌باشد.

- هدف بیرونی نیز به عنوان چهارمین هدف با هدف‌های جزئی تشویق (معنوی) با سؤالات (۳۲ تا ۳۶) و جایزه (مادی) با سؤالات (۳۷ تا ۴۳) را در بر می‌گیرد.

در پژوهش جینات و مکاینرنی (۲۰۰۵) روایی سازه و محتوایی این پرسشنامه مورد تایید قرار گرفت. همچنین آنها برای بررسی پایایی این

شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌های آزمایش و کنترل ($n=60$)

متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
گرایش به کسب توانایی	پیش رویدادی	آزمایش	۲/۵۹	۰/۵۸
		کنترل	۲/۵۷	۰/۵۳
	پس رویدادی	آزمایش	۳/۶۹	۰/۲۱
		کنترل	۲/۷۷	۰/۵۶
عملکرد	پیش رویدادی	آزمایش	۳/۴۷	۰/۲۵
		کنترل	۳/۴۵	۰/۲۵
	پس رویدادی	آزمایش	۲/۴۴	۰/۳۴
		کنترل	۳/۵۱	۰/۲۲
هدف اجتماعی	پیش رویدادی	آزمایش	۲/۷۷	۰/۵۶
	پس رویدادی	کنترل	۲/۸۰	۰/۶۸
		آزمایش	۳/۶۸	۰/۲۹
		کنترل	۲/۸۴	۰/۳۶
		آزمایش	۲/۷۹	۰/۶۳
هدف بیرونی	پیش رویدادی	کنترل	۲/۷۴	۰/۶۴
		آزمایش	۳/۵۵	۰/۲۱
	پس رویدادی	آزمایش	۳/۵۵	۰/۲۱
		کنترل	۲/۷۰	۰/۶۰

یافته های پژوهش:

فرضیه دوم فرعی: بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر عملکرد کودکان دبستانی تأثیر دارد.

طبق جدول ۳-۴- فصل چهارم میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در گرایش به عملکرد (۴۸) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۳۴/۸۰) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در رقابت (۲۴/۳۳) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۱۷/۹۳) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در شهرت‌طلبی (۲۳/۶۷) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۱۶/۸۷) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است و طبق نتایج تحقیقات واحدی و بیگدلی (۱۳۹۷)، قلی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) و صدیقی ارفعی و گلستانی‌فرد (۱۳۹۵) بنابراین این فرضیه تأیید می‌شود.

فرضیه سوم فرعی: بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر اهداف اجتماعی کودکان دبستانی تأثیر دارد.

طبق جدول ۴-۴- فصل چهارم میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در گرایش به هدف اجتماعی (۲۸/۸۰) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۲۴/۲۰) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در وابستگی اجتماعی (۱۰/۵۳) و میانگین گروه با

میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در انگیزش پیشرفت تحصیلی (۱۶۲/۲۰) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۱۲۳/۱۳) است. این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است و طبق نتایج تحقیقات واحدی و بیگدلی (۱۳۹۷)، قلی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) و صدیقی ارفعی و گلستانی‌فرد (۱۳۹۵) این فرضیه اصلی پژوهش تأیید می‌شود.

فرضیه اول فرعی: بازی‌های سازماندهی شده قبل از دبستان بر گرایش به کسب توانایی کودکان دبستانی تأثیر دارد.

طبق جدول ۲-۴- فصل چهارم میانگین میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در گرایش به کسب توانایی (۴۶) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۳۱/۸۶) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در انجام تکلیف (۱۶/۸۷) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۱۰/۹۳) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازماندهی شده در تلاش (۲۹/۱۳) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازماندهی شده (۲۰/۹۳) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است و طبق نتایج تحقیقات واحدی و بیگدلی (۱۳۹۷)، قلی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) و صدیقی ارفعی و گلستانی‌فرد (۱۳۹۵) این فرضیه تأیید می‌شود.

بررسی تعداد بسیار زیادی مقاله، اینترنت، بهره‌گیری از نظر صاحب نظران و استادان و کتاب-های مرتبط در این زمینه جمع‌آوری گردیده است. در این پژوهش، ضمن ارائه تعریف بازی آموزشی، تاثیر این بازی‌ها در یادگیری دانش‌آموزان بررسی شده است. نتایج این تحقیق نشان داد که: دانش‌آموزانی که از بازی‌های آموزشی و کلاسی استفاده می‌کنند و با این بازی‌ها، آموزش می‌بینند. موفقتر از دانش‌آموزان بی‌بهره از این بازی‌ها هستند. بنابراین بین استفاده و به‌کارگیری از بازی‌های آموزشی و کلاسی با میزان یادگیری دانش‌آموزان در مقطع ابتدایی رابطه معنادار و مثبتی وجود دارد.

عدم انجام بازی سازمان‌دهی شده (۸/۵۴) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازمان‌دهی شده در نوع-دوستی (۱۸/۲۶) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازمان‌دهی شده (۱۵/۶۷) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۱ معنادار است. طبق نتایج تحقیقات واحدی و بیگدلی (۱۳۹۷)، قلی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) و صدیقی ارفعی و گلستانی-فرد (۱۳۹۵) این فرضیه تایید می‌شود.

فرضیه چهارم فرعی: بازی‌های سازمان‌دهی شده قبل از دبستان بر اهداف بیرونی کودکان دبستانی تأثیر دارد.

طبق جدول ۵-۴- ملاحظه می‌شود میانگین گروه با انجام بازی سازمان‌دهی شده در گرایش به هدف بیرونی (۳۹/۴۰) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازمان‌دهی شده (۳۲/۲۷) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۵ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازمان‌دهی شده در تشویق (۱۷/۵۳) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازمان‌دهی شده (۱۴/۲۷) است که این تفاوت در سطح ۰/۰۵ معنادار است. میانگین گروه با انجام بازی سازمان‌دهی شده در جایزه (۲۱/۸۷) و میانگین گروه با عدم انجام بازی سازمان‌دهی شده (۱۸) است و این تفاوت در سطح ۰/۰۵ معنادار است. طبق نتایج تحقیقات واحدی و بیگدلی (۱۳۹۷)، قلی‌پور و دیگران (۱۳۹۵) و صدیقی ارفعی و گلستانی-فرد (۱۳۹۵) این فرضیه تایید می‌شود.

پژوهش حاضر مطالعه مروری است که اطلاعات آن از روش کتابخانه‌ای از طریق

منابع و ماخذ:

- ۱- حشمتی، رسول؛ اصل اناری، روح اله؛ شکراللهی، رقیه (۱۳۹۵). اثربخشی تکنیکهای بازی درمانی گروهی بر اضطراب حالت، احساسات مثبت و سطح سازگاری عمومی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص. ناتوانی- های یادگیری، ۱۹، ۷- ۲۴.
- ۲- شهنی بیلاق، منیجه، بنابی مبارکی، زهرا، شکرکن، حسین (۱۳۹۴). بررسی روابط بین موضوعی و درون موضوعی انگیزش تحصیلی (خودکارآمدی، ارزش تکلیف، هدف های عملکردگرا، عملکردگریز و تبحری) در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهراوهواز. مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره ۳، سال ۱۲، شماره ۳، صص: ۴۷-۷۶.
- ۳- واحدی، مهدی (۱۳۹۷). اثر بخشی بازیهای سازماندهی شده بر میزان هوش نوانموزان پیش دبستانی، فرهنگ مشاوره و روان درمانی.
- ۴- محمود زاده، ابراهیم (۱۳۸۸). آشنایی با اختلالات یادگیری در دانش آموزان و راههای درمان آن، کلینیک جامع آموزش پزشکی.
- ۵- شهنی بیلاق، منیجه، بنابی مبارکی، زهرا، شکرکن، حسین (۱۳۹۴). بررسی روابط بین موضوعی و درون موضوعی انگیزش تحصیلی (خودکارآمدی، ارزش تکلیف، هدف های عملکردگرا، عملکردگریز و تبحری) در دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهراوهواز. مجله
- علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. دوره ۳، سال ۱۲، شماره ۳، صص: ۴۷-۷۶.
- ۶- یوسفی، علیرضا، قاسمی، غلام رضا، فیروزنیا، سمانه (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. سال ۹، شماره ۱، صص: ۷۹-۸۴.
- ۷- حشمتی، رسول؛ اصل اناری، روح اله؛ شکراللهی، رقیه (۱۳۹۵). اثربخشی تکنیکهای بازی درمانی گروهی بر اضطراب حالت، احساسات مثبت و سطح سازگاری عمومی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص. ناتوانی- های یادگیری، ۱۹، ۷- ۲۴.
- ۸- سائتراک، جان (۱۳۸۵). روان شناسی تربیتی، ترجمه مرتضی امیدیان، یزد: دانشگاه یزد.
- ۹- صدیقی ارفعی، فریبرز (۱۳۹۵). بررسی آموزش از طریق بازی و ارتباط آن با یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان.
- ۱۰- حقانی، افروز و باوی، علی (۱۳۸۶). بازی های آموزشی و تأثیر آن بر یادگیری. روزنامه اطلاعات. به نقل از نشریه رشد تکنولوژی، ۲۰، ۹۴/۱۰/
- ۱۱- شاهسونی، سودابه (۱۳۷۹). بررسی علل کاهش انگیزه به تحصیل در دانش آموزان دوره - متوسطه نظری شهر اصفهان. پژوهش شورای تحقیقات اداره کل آموزش و پرورش استان اصفهان.
- ۱۲- واحدی، مهدی (۱۳۹۷). اثر بخشی بازیهای سازماندهی شده بر میزان هوش

16- Holmes, W. (2011). Using game based learning to support struggling readers at home. *Learning, Media and Technology*, 36(0) 5-09.

17- Anderson. E.L (1986), The relationship of cognitive Style to academic achievement and social competence to fourth and fifth degree student.

18- Slavin, R.E (2016). *Educational Psychology : Theory and practice* (8th ed) New York pearson.

نوآموزان پیش دبستانی، فرهنگ مشاوره و روان درمانی.

۱۳- قلی پور. سرشین (۱۳۹۵). بررسی نقش

بازیهای آموزشی و کلاسی بر میزان یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی. سومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش.

۱۴- یوسفی، علیرضا، قاسمی، غلام رضا،

فیروزنیا، سمانه (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. سال ۹، شماره ۱، صص: ۸۴-۷۹.

۱۵- محمود زاده، ابراهیم (۱۳۸۸). آشنایی با

اختلالات یادگیری در دانش آموزان و راههای درمان آن، کلینیک جامع آموزش پزشکی.