

## نقش بازی‌های آموزشی بر تقویت مهارت‌های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان

عیسی رضایی<sup>۱</sup>، ادهم سابک زهی<sup>۲</sup>، هادی شهناز<sup>۳</sup>، سمیه رئیسی<sup>۴</sup>، حنیف بلوچی هجر<sup>۵</sup>

<sup>۱</sup> استادیار گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه مجازی علوم پزشکی، تهران، ایران  
<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین‌المللی چابهار، ایران.  
<sup>۳</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین‌المللی چابهار، ایران.  
<sup>۴</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین‌المللی چابهار، ایران.  
<sup>۵</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد تکنولوژی آموزشی، دانشگاه بین‌المللی چابهار، ایران.

### چکیده

در این پژوهش، نقش بازی‌های آموزشی بر تقویت مهارت‌های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان مورد بررسی قرار گرفت. مطالعه حاضر از نوع کمی و نظر روش شبه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل بود. برای این منظور، از بین ۸۰ نفر از دانش‌آموزان ششم ابتدایی شهر زاهدان ۳۰ نفر به صورت تصادفی انتخاب و در یک گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) دسته‌بندی شدند. مداخله‌ی آزمایشی (بازی‌های آموزشی) بر روی گروه آزمایش، اعمال گردید. ابزار جمع‌آوری اطلاعات برای دو متغیر مهارت‌های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت‌پذیری بود و برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی صوری و محتوایی و پایایی بر اساس آلفای کرونباخ بالاتر از ۰,۷ محاسبه گردید. در نهایت داده‌ها با کمک نرم‌افزار SPSS 23 با آزمون مانوا (تحلیل واریانس چند متغیره) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. طبق یافته‌های بدست آمده می‌توان بیان نمود که بازی‌های آموزشی بر مهارت‌های ارتباط فردی و گروهی در دانش‌آموزان تأثیر مثبت و معناداری دارد ( $P < 0.05$ ) بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که بازی‌های آموزشی میزان مهارت ارتباطی دانش‌آموزان مورد مطالعه را افزایش داده است.

**واژه‌های کلیدی:** بازی‌های آموزشی، مهارت‌های ارتباطی، مسئولیت‌پذیری، دانش‌آموزان، زاهدان

## مقدمه

بازی تلفیقی از مهارت‌های جسمی و روحی است که در یادگیری تأثیر ویژه ای دارد. بازی وسیله ای برای سرگرمی، پرورش روح خلاقیت، برقراری ارتباط با دیگران و هم‌چنین خودشکوفایی است. کودکان هنگامی که توسط بازی آموزش می‌بینند چیزهای تازه را کشف میکنند، به خاصیت اشیا پی برند، رفتار بزرگترها را تقلید میکنند و اطراف خود را می‌شناسند. بازی از ویژگی‌های طبیعی کودک است که جنبه‌های مختلف مثل اخلاقی، جسمانی، اجتماعی کودکان را رشد می‌دهد (قاسمی، ۱۳۹۹).

بازی‌های آموزشی به علت ویژگی‌های روحی و روانی کودکان از جایگاه ویژه ای برخوردار است. بازی به عنوان روشی ساده و کم‌هزینه و به عنوان قالبی ارزشمند برای کاهش بسیاری از مشکلات کودکان، افزایش رفتارهای مثبت و فراهم کردن موقعیتی مناسب، در جهت رشد مهارت‌های اجتماعی اهمیت ویژه ای دارد (چراغی و اسلام پناه، ۱۳۹۳).

از آنجایی که عدم توجه به دنیای پیرامون و غرق شدن در دنیای بازی، در زمان انجام یک بازی حس خوشایندی است که با انجام یک بازی خوب میتوان آن را تجربه کرد که می‌تواند بر مهارت ارتباطی دانش آموز نیز موثر باشد (فروزنده و همکاران، ۱۳۹۴).

ارتباط مقوله ای است اجتماعی؛ بنابراین نمی‌شود آن را در زمره مباحث نو و جدید قرار داد و با این دید در خصوص آن گفتگو کرد. در واقع، خمیرمایه اجتماعی بودن انسان‌ها، ارتباط میان آن‌هاست. در بررسی بحث ارتباطات و زمینه تاریخی آن، می‌توان گفت از زمانی که انسانها تصمیم گرفتند در کنار یکدیگر زندگی کنند، نیاز به برقراری ارتباط به وجود آمد و انسان‌ها سعی کردند با یکدیگر ارتباط برقرار کنند و از اینجا بود که بحث ارتباطات به عنوان مبحثی مهم و تعیین کننده در زندگی بشر مطرح شد (شاکر<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۷). البته نظام ارتباط بین افراد را می‌توان ارتباط یک انسان با تمام پیچیدگی‌هایش در ارتباط با دیگران و پیوستگی‌هایش با آنان دانست که در ابعاد جسمی و روانی صورت می‌گیرد (فرهنگی، ۱۳۹۰). در همین راستا روان‌شناسان اجتماعی تصریح می‌کنند که انسان‌ها به یکدیگر نیاز دارند و برای ارضای نیازهای خود به ناچار نیازمند ارتباط هستند. از نظر آنها پرداختن به کار و نتایج حاصل از آن و طول زمان اجرای آن تا حدود زیادی به برقراری ارتباط با دیگران بستگی دارد (بلند<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱).

از سویی، هیچ تماس میان فردی بدون برقراری ارتباط امکان پذیر نمی‌باشد. انسان همواره برای رسیدن به اهداف و خواسته‌هایش، نیازمند آشنایی بیشتر با انواع تعاملات اجتماعی و مدل‌های مهارتی می‌باشد. مدل مهارتی، خود نشانگر ماهیت تبادلی فرایند ارتباط است (موسی زاده، ۱۳۸۹).

بازی‌های آموزشی رویکردی روان‌درمانی نیز دارند و به طور خاص با ایجاد توانمندیها و هیجانهای مثبت همراه است (رشید<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳). با توجه به اینکه کودکان در خلال بازیها، به ویژه بازی‌های آموزشی، به مفاهیم ذهنی جدیدی دسترسی پیدا میکنند و مهارت‌های بیشتر و بهتری را کسب میکنند. در حین بازی، مطالب آموختنی بدون فشار و با میل و رغبت فرا گرفته می‌شوند و به همین علت، برخی معلمان معتقدند که هرگونه مطلب درسی را باید فقط همراه با بازی به کودکان آموخت که می‌تواند بر مسئولیت‌پذیری آنان نیز موثر باشد (شکفته و حجتی، ۱۳۹۴). با توجه به اینکه مسئولیت‌پذیری یعنی قابلیت پذیرش، پاسخگویی و به عهده گرفتن کاری که از دانش آموز درخواست می‌شود؛ او حق دارد آن را بپذیرد و یا آن را رد کند لذا بر

<sup>۱</sup>- Shaker

<sup>۲</sup> Bland

<sup>۳</sup> Rashid

همین اساس پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سوال است که آیا بازی‌های آموزشی بر تقویت مهارت‌های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان موثر است؟

### روش‌شناسی تحقیق

این پژوهش به لحاظ ماهیت موضوع و اهداف آن و به دلیل استفاده از نتایج آن در زمینه آموزش و یادگیری از نوع کاربردی است. بر مبنای نوع متغیرها روش این پژوهش شبه آزمایشی است. جامعه مورد بررسی در این پژوهش، دانش‌آموزان مقطع ابتدایی زاهدان بود. نمونه مورد بررسی با شیوه نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. ابتدا مناطق آموزش و پرورش شهر زاهدان به دو ناحیه تقسیم شد. سپس یک ناحیه آموزشی به طور تصادفی انتخاب شد. در مرحله بعد دو مدرسه انتخاب و از هر کدام یک کلاس انتخاب شد. در هر مدرسه یک کلاس به گروه آزمایش (آموزش با استفاده از بازی آموزشی) و یک کلاس در هر مدرسه به گروه کنترل (بدون آموزش) اختصاص داده شد. از دانش‌آموزان پیش‌آزمونی در زمینه مهارت‌های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت‌پذیری به عمل آمد و سپس بازی طراحی شده توسط محقق در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. پس از دو هفته با استفاده از پس‌آزمون میزان مهارت‌های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت‌پذیری اندازه‌گیری شد. ابزار تحقیق در قسمت پس‌آزمون پرسشنامه‌های مهارت‌های ارتباطی و مسوولیت‌پذیر بود در این پژوهش برای تعیین روایی محتوایی ابزار و آزمون طراحی شده از نظر متخصصان استفاده شد. با مراجعه به محتوای بازی مذکور سؤال‌های آزمون و پرسش‌نامه تهیه شد و بعد با توجه به نظرات خبرگان و تنی چند از کارشناسان متخصص در حیطه آموزش سؤال‌ها تصحیح شدند و سپس با اجرای آزمایشی پرسش‌نامه و آزمون بر روی تعدادی از کودکان و رفع نقاط ضعف سئوال‌ها، پرسش‌نامه و آزمون اصلی تدوین و برای اجرای نهایی آماده شد. برای سنجش پایایی آزمون و پرسش‌نامه، از بین روش‌های همسانی درونی از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. با اجرای پرسش‌نامه و آزمون، ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسش‌نامه مهارت‌های ارتباطی این پژوهش ۰٫۸۶، به دست آمد و برای آزمون پرسشنامه مسئولیت‌پذیری ۰٫۷۳ به دست آمد.

### یافته‌های تحقیق

#### الف: نرمال بودن توزیع متغیرها

جدول ۱ شاخص‌های مربوط به نرمال بودن متغیرهای وابسته را در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون با توجه به شاخص‌های کجی، کشیدگی و آزمون شاپیرو ویلک نشان می‌دهد. نتایج نشان داد در متغیر مهارت فردی در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون ( $w = 0/37, sk = 0/38, ku = 0/38, p > 0/05, w(15) = 0/98$ ) و در پس‌آزمون ( $w = 0/92, p > 0/05, sk = 0/75, ku = -0/02$ ) با توجه به معنادار نبودن شاخص آمای شاپیرو ویلک نرمال است. در مرحله پیش‌آزمون ( $w = 0/48, ku = -0/48, p > 0/05, w(15) = 0/96$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $w = 0/37, sk = 0/06, ku = 0/21, p > 0/05, w(15) = 0/96$ ) با توجه به معنادار نبودن شاخص آمای شاپیرو ویلک غیر نرمال هستند.

در متغیر مهارت گروهی در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون ( $w = 0/73, ku = -0/73, sk = -0/82, p > 0/05, w(15) = 0/88$ ) و در پس‌آزمون ( $w = 0/32, ku = -0/64, sk = -0/64, p > 0/05, w(15) = 0/94$ ) با توجه به معنادار نبودن شاخص آمای شاپیرو ویلک نرمال است. در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون ( $w = 0/02, ku = 0/02, sk = -0/7, p > 0/05, w(15) = 0/94$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $w = 1/17, ku = 1/05, sk = 1/05, p > 0/05, w(15) = 0/89$ ) با توجه به معنادار نبودن شاخص آمای شاپیرو ویلک غیر نرمال هستند.

در متغیر مسئولیت‌پذیری در گروه آزمایش در مرحله پیش‌آزمون ( $w(15)=0/96, p>0/05, sk=0/06, ku=-0/86$ ) با توجه به معنادار نبودن شاخص آمای شاپیرو وایک نرمال پس‌آزمون ( $w(15)=0/96, p>0/05, sk=-0/12, ku=-0/88$ ) است. در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون ( $w(15)=0/91, p>0/05, sk=-0/54, ku=0/99$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $w(15)=0/91, p>0/05, sk=0/93, ku=0/09$ ) با توجه به معنادار نبودن شاخص آمای شاپیرو وایک غیر نرمال هستند.

جدول ۱: شاخص‌های توزیع نمره‌های آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته

گروه‌ها	متغیرها	کجی	کشیدگی	شاپیرو وایک	درجه آزادی	سطح معناداری
آزمایشی	پیش‌آزمون مهارت فردی	۰/۳۷	۰/۳۸	۰/۹۸	۱۵	۰/۹۸
	پس‌آزمون مهارت فردی	۰/۷۵	-۰/۰۲	۰/۹۲	۱۵	۰/۲
کنترل	پیش‌آزمون مهارت فردی	۰/۳۷	-۰/۴۸	۰/۹۶	۱۵	۰/۷۹
	پس‌آزمون مهارت فردی	۰/۰۰۶	۰/۲۱	۰/۹۶	۱۵	۰/۶۸
آزمایشی	پیش‌آزمون مهارت گروهی	-۰/۸۲	-۰/۷۳	۰/۸۸	۱۵	۰/۰۸
	پس‌آزمون مهارت گروهی	-۰/۶۴	-۰/۳۲	۰/۹۴	۱۵	۰/۴۵
کنترل	پیش‌آزمون مهارت گروهی	-۰/۷	۰/۰۲	۰/۹۴	۱۵	۰/۴۷
	پس‌آزمون مهارت گروهی	-۱/۰۵	۱/۱۷	۰/۸۹	۱۵	۰/۰۹
آزمایشی	پیش‌آزمون مسئولیت‌پذیری	۰/۰۶	-۰/۸۶	۰/۹۶	۱۵	۰/۷۳
	پس‌آزمون مسئولیت‌پذیری	-۰/۱۲	-۰/۸۸	۰/۹۶	۱۵	۰/۷۳
کنترل	پیش‌آزمون مسئولیت‌پذیری	۰/۵۴	-۰/۹۹	۰/۹۱	۱۵	۰/۱۷
	پس‌آزمون مسئولیت‌پذیری	-۰/۹۳	۰/۰۹	۰/۹۱	۱۵	۰/۱۳

ج: مفروضه همگنی ماتریس واریانس-کواریانس

جدول ۲ نتایج مربوط به برابری ماتریس کواریانس نشان داد که شاخص  $M$  باکس به لحاظ آمای معنادار است ( $P=0/49$ )،  $(Box's M=6/09, F(6, 5680/3)=0/89)$ ، در نتیجه فرض برابری کواریانس‌ها برقرار است (تاباچنیک و فیدل، ۲۰۰۷، ص ۲۵۲).

جدول ۲: مفروضه همگونی ماتریس واریانس-کواریانس در بین گروه‌ها

شاخص ام باکس	مقدار $F$	درجه آزادی صورت	درجه آزادی مخرج	سطح معناداری
۶/۰۹	۰/۸۹	۶	۵۶۸۰/۳	۰/۴۹

## د: مفروضه فقدان هم خطی چندگانه

نتایج جدول ۳ نتایج بررسی مقدار همبستگی لازم بین متغیرهای وابسته برای انجام تحلیل های بعدی را بر حسب آزمون کرویت بارتلت نشان می دهد. نتایج نشان داد مقدار مجذور کای به لحاظ آمای معنادار است ( $\chi^2_{(5)} = 21/57, P = 0/001$ )، در نتیجه فرض فقدان هم خطی بودن چندگانه بین متغیرهای وابسته رد می شود.

## جدول ۳: فقدان هم خطی چندگانه بین متغیرهای وابسته

نسبت درست نمایی	مجذور کای	درجه آزادی	سطح معناداری
۰/۰۰۰	۲۱/۵۷	۵	۰/۰۰۱

## ر: مفروضه همگنی واریانس های خطا در بین گروهها

نتایج جدول ۴ نشان می دهد در پس آزمون مولفه مفروضه همگن بودن واریانس ها در متغیرهای مهارت فردی (مهارت گروهی  $(F_{(1,28)} = 3/9, P = 0/058)$ ، مهارت پذیری  $(F_{(1,28)} = 2/12, P = 0/15)$ )، برقرار است.

## جدول ۴: مفروضه همگونی واریانس های خطا در بین گروهها

متغیر	مقدار F	درجه آزادی صورت	درجه آزادی مخرج	سطح معناداری
پس آزمون مهارت فردی	۱/۶۹	۱	۲۸	۰/۲
پس آزمون مهارت گروهی	۳/۹	۱	۲۸	۰/۰۵۸
پس آزمون مسئولیت پذیری	۲/۱۲	۱	۲۸	۰/۱۵

## ز: مفروضه همگنی شیب های خط رگرسیون

جدول ۵ نتایج شاخص چند متغیره بررسی مفروضه همگونی شیب های خط رگرسیون مولفه های متغیر نارساخوانی در بین گروهها را نشان می دهد. نتایج نشان داد که اثر تعاملی بین اثر پیش آزمون در مهارت فردی و عمل آزمایشی  $(F_{(3,20)} = 1/58, P = 0/22)$ ، اثر تعاملی بین اثر پیش آزمون در مهارت گروهی و عمل آزمایشی  $(F_{(3,20)} = 1/77, P = 0/18)$ ، اثر تعاملی بین اثر پیش آزمون در مسئولیت پذیری و عمل آزمایشی  $(F_{(3,20)} = 0/57, P = 0/74)$  معنی دار نیست در نتیجه در این متغیرها اثر تعاملی وجود ندارد و شیب ها در گروهها همگن می باشند.

## جدول ۵: مفروضه همگونی شیب خط رگرسیون در بین گروهها

شاخص ویلکز	درجه آزادی صورت	درجه آزادی مخرج	مقدار F	سطح معناداری
۰/۸۰۸	۳	۲۰	۱/۵۸	۰/۲۲
۰/۷۹	۳	۲۰	۱/۷۷	۰/۱۸
۰/۸۴	۳	۲۰	۰/۵۷	۰/۷۴

## ب: آزمون فرضیه ها

فرضیه اول: بازی‌های آموزشی بر مهارت فردی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان تأثیر دارد.

## الف: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

در جدول ۶ توزیع نمره‌های آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر وابسته مهارت فردی آورده شده است. نتایج جدول نشان داد در متغیر مهارت فردی در گروه آزمایش میانگین و انحراف استاندارد در مرحله پیش‌آزمون ( $SD=0/36$ ،  $M=2/01$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $SD=0/39$ ،  $M=2/17$ ) هستند. در گروه کنترل نیز میانگین و انحراف استاندارد در مرحله پیش‌آزمون ( $SD=0/5$ ،  $M=1/6$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $SD=0/51$ ،  $M=1/78$ ) هستند.

## جدول ۶: شاخص‌های توزیع نمره‌های آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل در مهارت فردی

گروه‌ها	متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه نمره	بیشینه نمره
آزمایشی	پیش‌آزمون مهارت فردی	۱۵	۲/۰۱	۰/۳۶	۱/۳۳	۲/۷۸
	پس‌آزمون مهارت فردی	۱۵	۲/۱۷	۰/۳۹	۱/۶۳	۲/۹۵
کنترل	پیش‌آزمون مهارت فردی	۱۵	۱/۶	۰/۵	۰/۸۹	۲/۶۱
	پس‌آزمون مهارت فردی	۱۵	۱/۷۸	۰/۵۱	۰/۹۵	۲/۸۴

## ب: تحلیل کواریانس

در جدول ۷ تحلیل نتایج مقایسه تأثیر عمل‌های آزمایشی در بین گروه‌ها در مهارت فردی را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد بین دو گروه در مولفه مهارت فردی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ( $F(1,25)=3/44$ ،  $P=0/07$ ) در نتیجه تأثیر عمل آزمایشی بازی‌های آموزشی بر بهبود مهارت فردی موثر نبوده است.

## جدول ۷: تحلیل انکوا در متن مانکوا متغیر مهارت فردی

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی صورت	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	مجذورات اتا
پیش‌آزمون مهارت فردی	۰/۰۰۲	۱	۰/۰۰۲	۰/۰۱۱	۰/۹۱	۰/۰۰۰
عمل آزمایشی خطا	۰/۷۵۶	۱	۰/۷۵۶	۳/۴۴	۰/۰۷	۰/۱۲۱
	۵/۴۸	۲۵	۰/۲۲			

فرضیه دوم: بازی‌های آموزشی بر مهارت گروهی دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان تأثیر دارد.

#### الف: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

در جدول ۸ توزیع نمره‌های آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر وابسته مهارت گروهی آورده شده است. نتایج جدول نشان داد در متغیر مهارت گروهی در گروه آزمایش میانگین و انحراف استاندارد در مرحله پیش‌آزمون ( $SD=0/57$ ،  $M=3/81$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $SD=0/57$ ،  $M=3/86$ ) هستند. در گروه کنترل نیز میانگین و انحراف استاندارد در مرحله پیش‌آزمون ( $SD=0/58$ ،  $M=3/91$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $SD=0/28$ ،  $M=3/21$ ) هستند.

#### جدول ۸: شاخص‌های توزیع نمره‌های آزمودنی‌های گروههای آزمایش و کنترل در مهارت گروهی

گروه‌ها	متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه نمره	بیشینه نمره
آزمایشی	پیش‌آزمون مهارت گروهی	۱۵	۳/۸۱	۰/۵۷	۲/۸۳	۴/۵۲
	پس‌آزمون مهارت گروهی	۱۵	۳/۸۶	۰/۵۷	۲/۶۲	۴/۶۶
کنترل	پیش‌آزمون مهارت گروهی	۱۵	۳/۹۱	۰/۵۸	۲/۶۶	۴/۶۶
	پس‌آزمون مهارت گروهی	۱۵	۳/۲۱	۰/۳۸	۳/۳۴	۴/۷۹

#### ب: تحلیل کواریانس

در جدول ۹ تحلیل نتایج مقایسه تأثیر عمل‌های آزمایشی در بین گروه‌ها در مهارت گروهی را نشان می‌دهد. نتایج نشان داد بین دو گروه در مهارت گروهی تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $F(1,25)=4/38, P=0/047$ ) در نتیجه تأثیر عمل آزمایشی بازی‌های آموزشی بر مهارت فردی موثر بوده است و ۱۴/۹ درصد تغییرات واریانس مهارت گروهی را بازی‌های آموزشی تبیین می‌کند.

#### جدول ۹: تحلیل انکوا در متن مانکوا متغیر مهارت گروهی

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی صورت	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	مجذور اتا
پیش‌آزمون مهارت گروهی	۰/۰۰۸	۱	۰/۰۰۸	۰/۰۳۵	۰/۸۵	۰/۰۰۱
عمل آزمایشی	۱/۱۵	۱	۱/۱۵	۴/۳۸	۰/۰۴۷	۰/۱۴۹
خطا	۶/۵۵	۲۵	۰/۲۶			

فرضیه سوم: بازی‌های آموزشی بر مسئولیت‌پذیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان تأثیر دارد.

#### الف: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

در جدول ۱۰ توزیع نمره‌های آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیرهای وابسته آورده شده است. نتایج جدول نشان داد در متغیر مسئولیت‌پذیری در گروه آزمایش میانگین و انحراف استاندارد در مرحله پیش‌آزمون ( $SD=0/51$ ،  $M=2/84$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $SD=0/48$ ،  $M=3/1$ ) هستند. در گروه کنترل نیز میانگین و انحراف استاندارد در مرحله پیش‌آزمون ( $SD=0/42$ ،  $M=2/74$ ) و در مرحله پس‌آزمون ( $SD=0/35$ ،  $M=2/29$ ) هستند.

جدول ۱۰: شاخص های توزیع نمره های آزمودنی های گروههای آزمایش و کنترل در مسئولیت پذیری

گروه ها	متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه نمره	بیشینه نمره
آزمایشی	پیش آزمون مسئولیت پذیری	۱۵	۲/۸۴	۰/۵۱	۱/۹۸	۳/۷۱
	پس آزمون مسئولیت پذیری	۱۵	۳/۱	۰/۴۸	۲/۲۷	۳/۸۴
کنترل	پیش آزمون مسئولیت پذیری	۱۵	۲/۷۴	۰/۴۲	۲/۱۶	۳/۴۷
	پس آزمون مسئولیت پذیری	۱۵	۲/۲۹	۰/۳۵	۲/۵۱	۳/۶۹

در جدول ۱۱ تحلیل نتایج مقایسه تأثیر عمل های آزمایشی در بین گروهها در مسئولیت پذیری را نشان می دهد. نتایج نشان داد بین دو گروه در مسئولیت پذیری تفاوت معنی داری وجود ندارد ( $F(1,25)=1/0.8, P=0/3$ ) در نتیجه تأثیر عمل آزمایشی بازی های آموزشی بر مسئولیت پذیری موثر نبوده است.

جدول ۱۱: تحلیل انکوا در متن مانکوا متغیر مسئولیت پذیری

منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی صورت	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری	مجذور اتا
پیش آزمون مسئولیت پذیری	۰/۲۱۱	۱	۰/۲۱۱	۰/۹۶	۰/۳۳	۰/۰۳۷
عمل آزمایشی	۰/۱۹۵	۱	۰/۱۹۵	۱/۰۸	۰/۳	۰/۰۴۲
خطا	۴/۴۹	۰/۲۵	۰/۱۸			

### نتیجه گیری

در تحقیق حاضر نقش بازی های آموزشی بر تقویت مهارت های ارتباطی فردی و گروهی و مسئولیت پذیری دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر زاهدان بررسی شد. نتایج تحقیق نشان داد که بازی آموزشی می تواند تأثیر بسزایی در مهارت های ارتباطی داشته باشد. از آنجائی که ارتباطات میان فردی معلمان و دانش آموزان مهم است، زیرا در سطح کلاس های درسی در مدارس بیشتر رابطه یک طرفه بین دانش آموزان و معلم برقرار است و با توجه به این که نحوه برقراری ارتباطات آموختنی است لذا بازی های آموزشی می تواند طی چند جلسه تأثیر مثبتی بر مهارت فردی و گروهی دانش آموزان داشته باشد. بعلاوه، توجه به جنبه های شناختی روابط با دیگران باعث افزایش عزت نفس می شود. علاوه بر این بازی های آموزشی می تواند درک دانش آموزان را از تأثیر ارتباطات افزایش دهد و افزایش سطح درک دانش آموزان در روند ارتباطات می تواند سلامت روانی دانش آموزان را افزایش داده و به آنها کمک کند تا اعتماد به نفس بیشتری داشته باشند. از طرف دیگر، مهارت های ارتباطی گروهی را می توان از رفتارهای مطلوب آموخته شده استنباط کرد که به دانش آموزان اجازه می دهد تا با دیگران تعامل موثر داشته باشد و از واکنش های اجتماعی بی دلیل جلوگیری کند. بنابراین، به نظر می رسد که ایجاد یک نگرش یکپارچه با استفاده از بازی های آموزشی نسبت به کلاس درس و خود در دانش آموزان مورد مطالعه در این تحقیق باعث شده آنان بتوانند تعامل مثبت و منطقی تری با سایر همکلاسی ها و معلمان در محیط کلاس داشته باشند.



امروزه در حالی که با استفاده از روش های فعلی آموزش، دانش آموزان معمولاً رغبتی به مشارکت در فعالیت های آموزشی ندارند، به کارگیری بازیهای آموزشی می تواند موانع عدم انگیزه و اشتیاق کودکان را حذف یا کم رنگ کرده و به عکس عامل ایجاد انگیزه برای فعالیت آنان در امور مختلف آموزشی و موضوعات متفاوت شود و از طرف دیگر استفاده از بازیهای آموزشی به گونه ای دانش آموز را در محیطی شبیه به محیط واقعی قرار می دهد تا موضوع مورد آموزش برای کودک قابل درک و لمس شود.

غنی و جذاب کردن محیط آموزشی و به فعالیت واداشتن کودکان در محیط آموزشی از جمله مواردی است که در نظریه های جدید آموزش و یادگیری به آن تأکید بسیار می شود. بنابراین کاربرد بازیهای آموزشی در آموزش موضوعات متفاوت یکی از راهکارهای غنی سازی و ایجاد مشارکت در کودکان است.

### پیشنهادهات

به طراحان آموزشی پیشنهاد می کنند که بازیهای آموزشی بیشتری را به منظور آموزش مسائل مختلف و توجه کافی در هنگام طراحی به کیفیت کار آموزشی داشته باشند. همچنین لازم است توجه به میزان جذابیت و انعطاف پذیری و بازده کار در رابطه با موضوع مورد توجه قرار گیرد.

دیدگاه معلمان در رابطه با مسائل مورد نیاز برای طراحی بازیهای آموزشی بسیار مفید و ضروری است پس از طراحی و توضیح کامل به معلمان و مربیان در رابطه با استفاده از بازیهای آموزشی توسط طراح انجام شود.

### منابع

۱. جاوید، مجید و صادقی، طیبه (۱۳۹۷) تأثیر اثر بازی بر انگیزه دانش آموزان، سیزدهمین کنفرانس سالانه یادگیری و یاددهی الکترونیک، تهران.
۲. چراغی، نسرين و اسلام پناه، مریم (۱۳۹۳) نقش بازیهای دانش آموزان دبستانی بر فرآیند رشد مهارت های اجتماعی، اولین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی آسیب های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.
۳. خمیس ابادی، مهتاب و خمیس ابادی، مرجان (۱۳۹۷) تأثیر بازی و فعالیت های گروهی (ورزش) در دانش آموزان مقطع ابتدایی، دومین کنگره بین المللی و سومین کنفرانس توانمندسازی جامعه در حوزه علوم انسانی و مطالعات تربیتی، تهران.
۴. دهقانزاده، حسین؛ دلاور، علی؛ نیلی، محمدرضا؛ علی آبادی، خدیجه؛ مینائی، بهروز (۱۳۹۵) تدوین و اعتبار یابی الگوی طراحی بازیهای رایانه ای آموزشی در حیطه شناختی، پایان نامه دکترای تخصصی، دانشگاه علامه طباطبائی.
۵. روشنیان، رامین؛ محسن، فاضلیان، پوراندخت؛ رستگارپور، حسن. (۱۳۹۳). بررسی ارتباط بین توانایی حل مسأله و میزان استفاده از بازیهای رایانه ای در دانش آموزان مقطع پیش دانشگاهی. علوم تربیتی، ۲۰ (۲): ۱۱۷-۱۳۰.
۶. شکفته، محمد و حجتی، نسرين (۱۳۹۴) تدریس بازی محور، شیوه ای نوین در نظام آموزشی، دومین همایش ملی راهکارهای توسعه و ترویج علوم تربیتی، روانشناسی، مشاوره و آموزش در ایران، تهران.
۷. عابدی، محمدحسین و جودی، پروانه (۱۳۹۴) بررسی تأثیر روانشناسی محیطی در فضاهای آموزشی و معماری، دومین کنفرانس بین المللی پژوهش در مهندسی، علوم و تکنولوژی.

۸. فروزنده، آیناز و موسوی، نوشین و روحی، صمد (۱۳۹۴) شناسایی عوامل موثر بر حس غوطه وری در بازیهای سبک معمایی ماجراجویی با بهره‌گیری از تجربه کاربری، اولین کنفرانس ملی بازی‌های رایانه‌ای؛ فرصت‌ها و چالش‌ها، اصفهان.
۹. فرهنگی، ع.ا. (۱۳۹۰) ارتباطات انسانی، تهران: انتشارات موسسه خدمات فرهنگی رسا.
۱۰. قادری، علی و جمال آبادی، فاطمه و شاپورجانی، فائزه (۱۳۹۹) بررسی کاربرد بازی‌های گروهی در کلاس درس بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان، دومین کنفرانس ملی یافته‌های نوین یاددهی-یادگیری در دوره ابتدایی، بندرعباس.
۱۱. قاسمی، نازنین (۱۳۹۹) بررسی نقش بازی در بهبود کیفیت یادگیری دانش آموزان مقطع ابتدایی، هشتمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روانشناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران.
۱۲. منصور، محبوبه؛ فرهادی، هادی (۱۳۹۸) رابطه اعتیاد به بازی‌های رایانه‌ای، اضطراب اجتماعی و هیجانی خواهی با عملکرد تحصیلی نوجوانان: نقش تعدیل‌کنندگی خودکنترلی. فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۹ (۳) (پیاپی ۳۵): ۹۷-۱۱۷.
۱۳. موسی زاده، ش. (۱۳۸۹). ارتباطات میان فردی. ماهنامه علمی-تخصصی انجمن روابط عمومی ایران، ۷۵: ۴۵-۴۲.
۱۴. نصرافهانی، زهرا؛ علی آبادی، خدیجه؛ زارعی زوارکی، اسماعیل (۱۳۹۷) تطبیق موردی ۹ بازی رایانه‌ای آموزشی با اصول و استانداردهای عمومی طراحی بازی‌های رایانه‌ای آموزشی، مطالعات رسانه‌های نوین پاییز ۱۳۹۷- شماره ۱۵.
15. Bland, M. (2011). Training managers to communicate effectively. *Industrial and Commercial Training*. 30 (4), 131 – 136.
16. Botvin, G. J., Kantor, L. W. (2000) Preventing alcohol and tobacco use through life skill training. *Alcohol Res Health*. 24 (4):10-21.
17. Fortin, N. M. (2016) Computer Gaming and Test Scores: Cross-Country Gender Differences among Teenagers, Institute of Labor Economics (IZA), Bonn, IZA Discussion Papers No. 10433.
18. Islam, A. (2017). CROSS-MODAL COMPUTER GAMES AS AN INTERACTIVE LEARNING MEDIUM. 24 April 2017, 30th International Academic Conference, Venice.
19. Rashid, T., & Seligman, M. E. P. (2013). *Positive psychotherapy: A treatment manual*. New York: Oxford University Press.
20. Salen K, Tekinbaş KS, Zimmerman E. (2008) *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT press.
21. Shaker, A. Z., Donald, O. N., Bárbara, L. (2007). Knowledge sharing and technological capabilities: The moderating role of family involvement, 60 (10), 0–1079.
22. Smeureanu, I., & Isaila, N. (2017) Innovative Educational Scenarios in Game Based Teaching and Learning, *The AMFITEATRU ECONOMIC journal*, Academy of Economic Studies - Bucharest, Romania, vol. 19 (46), pages 890-890.
23. Tang, B., Ting, T.-T., Wu, C.-I., Ma, Y., Mo, D., Hung, W.-T., & Rozelle, S. (2020). The Impact of Online Computer Assisted Learning at Home for Disadvantaged Children in Taiwan: Evidence from a Randomized Experiment. *Sustainability*, 12 (23), 10092.