

تأثیر بازی های وانمودی بر استدلال سیال و دانش در کودکان پیش دبستانی

شبنم نیک نژاد^۱

^۱ کارشناسی ارشد، روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران غرب، تهران، ایران

Awesomesohn777@gmail.com

09128113892

چکیده:

این پژوهش جهت بررسی تأثیر بازی های وانمودی بر استدلال سیال و دانش کودکان پیش دبستانی، از طرح نیمه تجربی پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل استفاده شد. در این پژوهش کودکان پیش دبستانی منطقه ۱ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ با نمونه گیری خوشه گیری انتخاب و بعد از آن، به صورت تصادفی ۱۵ کودک در گروه آزمایش و ۱۵ کودک در گروه کنترل قرار گرفتند و پیش آزمون استنفورد-بینه در آنها انجام شد. پس از آن، گروه آزمایش اجرای ۱۰ جلسه متغیر مستقل بازی های وانمودی را دریافت و گروه کنترل در این راستا، اجرای این جلسات را دریافت نکردند. در انتهای طرح، پس آزمون استنفورد-بینه بار دیگر در کودکان گروه کنترل و آزمایش انجام شد. در نتیجه تجزیه و تحلیل های آزمون ها در کودکان گروه آزمایش افزایش معنی داری در استدلال سیال $0/8$ و دانش $0/78$ مشاهده شد. از این جهت می توان گفت که بازی های وانمودی بر افزایش رشد استدلال سیال و دانش مؤثر ($p < 0/05$) می باشد.

واژگان کلیدی: بازی وانمودی، استدلال سیال، دانش

۱- مقدمه :

بازی فعالیتی خود انگیز، سرگرم کننده، بدون هدف، انعطاف پذیر، جذاب، چالش برانگیز و منبعی بالقوه برای ارزیابی مهارت های پیش آکادمیک است. بازی های وانمودی بیشتر به مهارت های پیش از دبستان مرتبط می شود. بازی به عنوان یکی از در فعالیتهای زندگی کودک، می تواند بخش مهمی از زندگی روزمره او را تشکیل دهند و حتی در درمان انواع اختلالات فیزیکی نیز مورد استفاده قرار گرفته است. گاهی به عنوان ابزاری برای سنجش مسائل حسی و حرکتی کودک مطرح می شود (میرزاخانی & همکاران، ۱۳۹۵). با استناد به نظریه فعالیت فرهنگی-تاریخی ویگوتسکی مبنی بر اینکه بازی وانمودی برای رشد اجتماعی کودکان بسیار مهم است، می توان انتظار داشت که از فعالیت های وانمودی بازی با دانش و استدلال سیال کودکان دارای رابطه علی است. اما تحقیقات تجربی چه چیزی را نشان می دهد؟ کریستی و جانسن در ۵ مطالعه تجربی در مورد تأثیر بازی وانمودی بر دانش اجتماعی (یعنی دیدگاه اجتماعی، فعالیت های بازی وانمودی را معمولاً با تغییرات مثبت در دیدگاه اجتماعی کودکان مرور کردند. با این حال، نمی توان نقش علی را برای بازی وانمودی تعیین کرد، زیرا تعداد کمی از مطالعات گنجانده شده وجود دارد. این مطالعات از محدودیت های متعددی رنج می بردند، مانند اعتبار مشکوک وظایف برداشت از دیدگاه یا متغیرهای مداخله گر پیشنهادی مانند راهنمایی بزرگسالان، تعامل اجتماعی و درگیری اجتماعی در حین تظاهر، بررسی جامع در مورد تأثیر بازی وانمودی بر رشد کودکان، از جمله تئوری ذهن، مهارت اجتماعی و تنظیم هیجان را انجام دادند. آنها به این نتیجه رسیدند که شواهد کافی برای حمایت از نقش حیاتی و سببی بازی وانمودی برای رشد اجتماعی کودکان وجود ندارد. پیشنهاد شد که بازی وانمودی ممکن است محیطی را فراهم کند که سایر عوامل اساسی اساسی بازی وانمودی را تسهیل کند که به نوبه خود می تواند بر رشد اجتماعی تأثیر بگذارد (مثلاً تعامل بزرگسالان)، اما شواهد فعلی نمی توانند نقش همبستگی مهم وانمود را نشان دهند. علاوه بر این بررسی های روایی، فیشر نیز در متاآنالیز انجام شده رابطه مثبت بین بازی وانمودی و رشد اجتماعی را نشان می دهد.

اگرچه این متاآنالیز اغلب برای حمایت از این ادعا ذکر می شود که بازی وانمودی از توسعه اجتماعی حمایت می کند، رویکرد آماری و یافته های بعدی آن به طور جدی مورد توجه قرار گرفته است. برای مشکلات روش شناختی مورد انتقاد قرار گرفته است. در کل در مطالعات، متاآنالیزها و تحقیقات شواهد کافی مبنی بر این که میان بازی های وانمودی و استدلال سیال و دانش کودکان در دوره پیش دبستان همبستگی قوی است، وجود ندارد. بنابراین پژوهش در این زمینه در این تحقیق به انجام رسیده است (Smits-van der Nat, et all, 2024 & Mireille).

۱-۱- پیشینه پژوهش

بازی وانمودی به عنوان فعالیتی تعریف می شود که در آن کودکان «انگار» بازی می کنند و از تخیل خود برای دستکاری اشیاء، اعمال، نقش ها یا ایده ها استفاده می کنند. طبق نظر ویگوتسکی، کودکان با ایجاد موقعیت های تخیلی، دنیا را درک می کنند. مثلاً بازی وانمودی می تواند شامل نقش آفرینی اجتماعی، دستکاری اشیاء، یا سایر اقدامات بازی مرتبط با موضوع بازی خیالی باشد. مجموعه قابل توجهی از تحقیقات، متاآنالیزها و ادبیات گسترده و مطالعات متمرکز بر اندازه گیری، بازی وانمودی را مورد بررسی قرار داده است. به گفته آنها، ساختار بازی وانمودی شامل ۵ عنصر زیر است: (۱) جایگزینی شیء: جایگزینی ۱ شیء به جای شیء خیالی و واقعی دیگر (۲) نسبت دادن خصوصیات وانمودی: نسبت دادن کیفیت های جدید به ۱ شیء (۳) تعامل اجتماعی در بازی وانمودی: تعامل مرتبط با تظاهر به عقب و جلو (۴) ایفای نقش: تجسم ۱ نقش یا شخصیت (۵) فرا ارتباطات مرتبط با تظاهر: روشن کردن یا هدایت تظاهر. این عناصر بازی وانمودی می توانند هم در زمینه بازی وانمودی انفرادی و هم در بازی وانمودی اجتماعی رخ دهند (Smits-van der Nat, Mireille, et all, 2024).

این دیدگاه که وانمود کردن بازی برای توسعه شایستگی اجتماعی حیاتی است، از نظریه فعالیت فرهنگی-تاریخی ویگوتسکی سرچشمه می گیرد. طبق این نظریه، کودکان کارکردهای ذهنی بالاتری مانند شایستگی اجتماعی را از طریق مشارکت مشارکتی در شیوه های اجتماعی-فرهنگی توسعه می دهند. در زمینه آموزش و مراقبت از دوران کودکی، این شیوه های اجتماعی-فرهنگی، اغلب در بازی های وانمودی تقلید می شوند. شرکت در این اعمال تخیلی در حین بازی وانمودی ممکن است از رشد شایستگی اجتماعی کودکان حمایت کند. در واقع، با تقلید از شیوه های اجتماعی-فرهنگی در بازی وانمودی، کودکان اغلب از بزرگسالانی تقلید می کنند که رفتارهای اجتماعی مطلوبی دارند (مانند پدر، مادر، معلم، پزشک، صاحب فروشگاه و.... است). در طول بازی وانمودی، کودکان مذاکره مضامین بازی، نقش های اجتماعی و قوانین را تمرین می کنند. یکی از جنبه های این فرآیند مذاکره، یادگیری مذاکره به شیوه های اجتماعی و حل تضادهای همسالان با موفقیت برای جلوگیری از اختلال در فعالیت بازی است. با توجه به چت، چنین مشارکتی در بازی وانمودی پتانسیل حمایت از رشد شایستگی اجتماعی کودکان را دارد (Brown & et all, 2017).

مجموعه ای از مهارت های اساسی مورد نیاز برای درگیر شدن موفقیت آمیز در تعاملات اجتماعی بازی های وانمودی وجود دارند. اشاره دارد. در تحقیقاتی، ۵ مهارت اساسی را شناسایی کرد: (۱) رمزگذاری اجتماعی (توانایی توجه به شریک تعامل اجتماعی و تفسیر نشانه های معنادار از طرف تعامل اجتماعی خود، مانند احساسات)، (۲) حل مشکل اجتماعی (توانایی پاسخ دادن در به گونه ای که اهداف اجتماعی به دست می آید)، (۳) تنظیم هیجان (توانایی اعمال کنترل بر احساسات، رفتارها و رفتارهای خود). برانگیختگی ها)، (۴) شایستگی ارتباطی (توانایی استفاده مؤثر و مناسب از زبان در موقعیت های مختلف اجتماعی) و (۵) همدلی (توانایی در نظر گرفتن دیدگاه دیگران و به اشتراک گذاشتن احساسات دیگران) (Smits-van der Nat, Mireille, et all, 2024).

بازی وانمودی در تربیت کودکان پیش دبستانی به طور مستقیم و غیر مستقیم، عینی و غیر عینی نقش عمده ای دارد. بازی وانمودی از طریق ایفای نقش وسیله ای جذاب برای انتقال مفاهیم در کودکان و به طور گسترده ای در رشد خلاقیت و تفکر آنان نقش به سزایی دارد و به

طور غیرمستقیم بسیاری از مهارت‌های ذهنی و عاطفی را تقویت می‌کند و زمینه مناسبی برای پرورش تفکر انتقادی را در کودکان فراهم می‌آورد (Winner, 2012 & Goldstein).

از نظر دیویی، آموزش تفکر انتقادی باید با انگیزه دادن به دانش‌آموزان برای در نظر گرفتن فعالانه و مداوم ویژگی‌های متمایز یک مشکل بر اساس اطلاعات موجود آغاز شود. بسیاری از محققان با پیشنهاد دیویی موافقت می‌کنند که تفکر انتقادی با درگیری دانش‌آموزان با یک مشکل آغاز می‌شود. به عنوان مثال، تفکر انتقادی را به عنوان فرآیندهای ذهنی که افراد برای حل مسئله، تصمیم‌گیری و یادگیری مفاهیم جدید استفاده می‌کنند، به تصویر می‌کشند. ادبیات مربوط به تفکر انتقادی شامل رشته‌های فلسفه، روان‌شناسی و آموزش می‌شود (Gmitrova, 2013). در حالی که گاهی اوقات تعاریف تفکر انتقادی در بین رشته‌ها همپوشانی دارند، این بررسی بر حوزه آموزش و به طور خاص، تمرکز این بررسی بر روی تفکر انتقادی در آموزش دوران کودکی است. مطالعات پیشنهاد می‌کنند که کودکان از ۳ سالگی تفکر انتقادی اولیه را نشان می‌دهند. محققان تفکر انتقادی در کودکان پیشنهاد می‌کنند که مهارت‌ها کافی نیستند، هم مهارت‌ها و هم تمایلات تفکر برای تبدیل شدن به یک متفکر انتقادی ضروری هستند. در واقع، اکثر محققان موافقت می‌کنند که مهارت‌ها و تمایلات تفکر انتقادی به طور ذاتی با هم مرتبط هستند. مهارت‌های تفکر انتقادی شامل تجزیه و تحلیل اطلاعات و ارزیابی استدلال است. در مقایسه، گرایش به تفکر انتقادی تمایل به منصف بودن و نگرش باز، جداسازی حقایق از مفروضات یا سوگیری‌ها و گشودن به دیدگاه‌های متعدد است (Sticca, & Jaggy, 2020).

بازی‌های ایفای نقش در کودکان موجب رشد مهارت‌های ارتباطی و کلامی می‌شود که از مهمترین و مفیدترین پیامدها برای کودکان است. بازی‌های وانمودی با داستان‌ها در کودکان، موجب درک بهتر کودکان از زبان، احساسات و تعاملات پیچیده اجتماعی می‌شود. قصه‌گویی موجب وسعت واژگان کودکان می‌شود و توانایی‌های تخیل و شنیداری را در آنها تقویت می‌کند و به کودکان کمک می‌کند احساسات و افکار خود را بیان کنند و ارتباط خود را با دیگران بهبود بخشند (et all, 2013 & Bodrova).

در حالی که بزرگسالان نقش مهمی در برانگیختن و برانگیختن صحبت‌های کودکان دارند، مطالعات تعاملی نشان می‌دهد که کودکان ۱ ساله با حداقل مهارت‌های کلامی به طور منظم مشارکت بزرگسالان را از طریق ابتکارات تعاملی از طریق توجه مشترک به اشیاء دنبال می‌کنند. کودکان پیش‌کلامی می‌توانند از طریق طراحی و قرار دادن متوالی نوبت‌ها، دریافت و پذیرش ابتکارات تعاملی خود را تضمین کنند و فعالانه در مذاکره در مورد هدف ارتباطی خود شرکت کنند. چنین مذاکرات و شفاف‌سازی‌ها، به طور همزمان در خدمت «زمینه آموزشی و در تشخیص اقدامات آنها» است و بنابراین به رشد تعاملی کودک به عنوان یک کنشگر پاسخگو کمک می‌کند. در مطالعات طولی قوم‌نگاری در زمینه عمل‌شناسی رشد، توجه بیشتری را به کودکانی جلب می‌کند که مشارکت در تعاملات اجتماعی را به عنوان بخشی جدایی‌ناپذیر از یادگیری زبان می‌آموزند. در مطالعات تحلیلی مکالمه در مورد مهارت‌های تعاملی کودکان خردسال و مشارکت در محیط‌های خانه، درخواست‌ها، داستان‌گویی و ارزیابی را بررسی و به عنوان حرکات متقابل معمولی که توسط کودکان خردسال نسبت به والدینشان آغاز شده است. این مطالعات ماهیت چند وجهی شایستگی تعاملی کودکان را به عنوان وابسته به توانایی درک و تولید

صحبت‌های مرتبط روشن می‌سازد، در حالی که آن را به طور مناسب در گفتگوی جاری قرار می‌دهد (Lerner, 2018 & Goldstein). بازی‌های ایفای نقش از طریق محاوره موجب تقویت درک و همدلی احساسات و درک افراد دیگر نیز در کودکان می‌شود. کودکان با ایفای نقش احساسات افراد مختلف داستان‌ها را تجربه می‌کنند و یا می‌گیرند که به جای افراد دیگر احساس و درک کنند. آنها هنگام ایفای نقش تجارب مختلف افراد داستان را تجربه و همین موجب همزادپنداری در آنان می‌شود. ایفای نقش کودکان را تشویق به تخیل و پیش‌بینی می‌کند، فرصتی برای پرورش خلاقیت هستند و کودکان را با شخصیت‌ها و موقعیت‌های متنوعی روبه‌رو می‌کنند و موجب پرورش تخیل و تجسم فعال ذهنی و رشد و توسعه دنیای جدیدی برای آنان می‌شوند. تمام این عوامل موجب می‌شود که کودکان خارج از چارچوب فکر کنند، سناریوهای مختلف را در ذهن مرور کنند و به دنبال حل مسائل و راه حل‌های متفاوتی باشند. بازی‌های وانمودی

موجب آشنایی کودکان با موقعیت‌های مختلف اجتماعی می‌شوند. در بسیاری از داستان‌ها کودکان یاد می‌گیرند که چگونه با خود و دیگران رفتار کنند و چگونه با مشکلات مختلف کنار آیند. این راهکارها را کودکان در زندگی عادی و واقعی نیز به کار می‌گیرند. ایفای نقش‌ها در داستان‌ها اغلب دارای پیام‌های اخلاقی، اجتماعی و یا موقعیت‌های پیچیده‌ای هستند که کودکان را وادار به تفکر فعالانه می‌کنند. کودکان هنگام بازی‌های وانمودی یا ایفای نقش خلاقانه در پی انگیزه‌ها، دلایل و تحلیل شخصیت افراد داستان هستند. در نتیجه به فهم عمیق‌تری از موقعیت‌ها می‌رسند و یاد می‌گیرند که به پرسش و پاسخ و تحلیل و تبیین اتفاقات و موضوعات مختلف بپردازند (et all, 2023 & Jaggy).

بازی‌های با ایفای نقش نوعی نقش‌آفرینی است که در آن کودکان از تخیل خود برای اجرای سناریوها استفاده می‌کنند و اغلب موقعیت‌های واقعی زندگی را تقلید می‌کنند. در پیش دبستانی، بازی نمایشی به رشد مهارت‌های اجتماعی، عاطفی و شناختی کمک می‌کند. این یکی از جنبه‌های اساسی داستان‌گویی نقش‌آفرینی در کودکان پیش دبستانی است. برای بررسی اینکه چگونه سواد بر بازی تأثیر می‌گذارد، تحقیق در مورد تأثیر ادبیات کودکان بر بازی نمایشی بررسی می‌شود و پس از آن مطالعه‌ای بررسی می‌شود که چگونه جنبه‌های محیط کودکان ممکن است بر بازی کودکان تأثیر بگذارد (et all, 2023 & Jaggy).

از طریق نمایش‌های خلاقانه و بازی‌های نمایشی کودکان رفتارهای شناختی، حرکتی، اجتماعی و عاطفی ایجاد می‌شوند و درک زیبایی شناختی را در آنها ایجاد می‌کنند. فرصت‌های شرکت در فعالیت‌های بازی نمایشی و نمایش‌های خلاقانه باید در تجربیات کودکان خردسال گنجانده شود (et all, 2017 & Mulder).

رشد شناختی در پیش دبستانی یک جنبه حیاتی از آموزش دوران کودکی است، زیرا پایه و اساس موفقیت تحصیلی آینده را می‌گذارد. قصه‌گویی نقش‌آفرینی در پیش دبستانی به رشد مهارت‌های شناختی مانند حل مسئله، تفکر انتقادی و حافظه کمک می‌کند. هوش هیجانی نیز در پیش دبستانی برای ایجاد روابط قوی و دستیابی به موفقیت تحصیلی ضروری است. قصه‌گویی نقش‌آفرینی در پیش دبستانی به رشد هوش هیجانی کمک می‌کند و کودکان را قادر می‌سازد تا احساسات خود را بشناسند و مدیریت کنند و همچنین با دیگران همدردی کنند (et all, 2017 & Mulder).

بازی‌های وانمودی نقش‌آفرینی نوعی قصه‌گویی در سنین پیش دبستان است که معلمان را قادر می‌سازد تا به شیوه‌ای معنادار با کودکان درگیر شوند و یادگیری و رشد را ارتقا دهند. تعامل معلم و کودک یکی از جنبه‌های مهم آموزش پیش دبستانی است، زیرا بر رشد اجتماعی، عاطفی و شناختی کودکان تأثیر می‌گذارد.

تئوری‌های آموزش ابتدایی دوران کودکی، مانند آنچه که توسط پیازه و ویگوتسکی ارائه شده است، بر اهمیت یادگیری از طریق بازی‌های وانمودی و تعامل اجتماعی در رشد اولیه کودک تأکید می‌کند. داستان‌سرایی نقش‌آفرینی در پیش دبستانی با این نظریه‌ها همسو می‌شود و رشد شناختی، اجتماعی و عاطفی را ارتقا می‌دهد (et all, 2013 & Bodrova).

بازی خلاق و وانمودی نوعی قصه‌گویی ایفای نقش است که کودکان را به تفکر خلاق و کشف تخیل خود تشویق می‌کند. در دوران پیش دبستانی، بازی خلاق به رشد مهارت‌های حل مسئله، اعتماد به نفس و مهارت‌های اجتماعی کمک می‌کند که همه اینها برای موفقیت آینده ضروری هستند (عربی زنجانی، محمدی، & همکاران، ۱۳۹۹).

به کودکان کمک می‌کند تا توانایی‌های جسمی، اجتماعی و شناختی را توسعه دهند و مهارت‌های حل مسئله و خلاقیت را ارتقا دهند. در این مقاله، نویسندگان مزایای بازی وانمودی - ایجاد سناریوهای تخیلی - را شناسایی کرده و راه‌هایی را بررسی می‌کنند که معلمان و خانواده‌ها می‌توانند بازی ساختگی را برای کودکان پیش دبستانی ترویج کنند (et all, 2017 & Mulder).

تظاهر به نقش‌آفرینی و قصه‌گویی، به عنوان مکانیزمی برای توسعه عملکردهای اجرایی در بازی‌های وانمودی است که به عنوان بازی تخیلی، بازی فانتزی، بازی اجتماعی دراماتیک، بازی ساختگی یا تظاهر نیز شناخته می‌شود، یک تجربه جهانی و بارز دوران کودکی است.

در طول سالهای پیش دبستانی، بازی به تدریج پیچیده تر می شود. در اوایل رشد، کودکان درگیر دگرگونی های شیء نسبتاً ساده می شوند. EF ها مجموعه ای از فرآیندهای عصبی شناختی هستند که عملکردهای اجرایی در کودکان دارند و امکان خود تنظیمی آگاهانه فکر، عمل و احساسات را فراهم می کنند. جزء کلیدی EF، یعنی کنترل بازدارنده، به دلیل رابطه نظری آن با تظاهر، در طول سال های پیش دبستانی توسعه و سهم آن در آمادگی مدارس پیش دبستانی بسیار است (Cheng, 2015 & Fung).

بازی وانمودی نقش اصلی در رشد مهارت های اجتماعی-شناختی و عاطفی کودکان دارند، زیرا پتانسیل فرا بازنمایی آنها در حین بازی «انگار» را به چالش می کشند. برای مثال، در حین تظاهر، کودکان تظاهراتی فراتر از اشیاء (جایگزینی) تولید می کنند، تکانه های رفتاری را که برخلاف فیلمنامه بازی هستند (نظارت) سرکوب می کنند یا در مورد نقش های خود مذاکره می کنند (فرابعدی) و توانایی کودکان برای بازنمایی های ذهنی تقویت کند (Lerner, 2018 & Goldstein).

بازی وانمودی به طور خاص مهارت های اجتماعی-شناختی و عاطفی کودکان را تقویت می کند، زیرا کودکان این فرصت را دارند تا سناریوهای مختلف اجتماعی را به نمایش بگذارند و بنابراین تجربه اجتماعی را با بدن خود به دست می آورند. مطالعات مختلف ارتباط مثبتی بین بازی وانمودی اجتماعی کودکان و مهارت های اجتماعی-شناختی و عاطفی مانند درک عواطف یا درک حالات ذهنی و موقعیت های اجتماعی دیگران تأیید می کنند (et all, 2024 & Smits-van der Nat, Mireille).

چند مطالعه مداخله ای وجود دارد که بر تأثیر مداخلات بازی وانمودی بر پیامدهای اجتماعی-شناختی و عاطفی کودکان تمرکز دارد و نتایج متفاوتی داشته و نشان داده اند که ۵ مداخله ۳۰ دقیقه ای بازی وانمودی در یک دوره زمانی ۳ تا ۵ هفته بیانگری هیجانی کودکان ۵ ساله را در حین تظاهر نسبت به گروه کنترل بهبود بخشید. بنابراین، این مطالعه اولین اشاره ای را ارائه می دهد که وانمود کردن بازی ممکن است به کودکان کمک کند تا احساسات را همانطور که توسط برترتون نظریه پردازی شده است، کشف کنند (et all, 2023 & Jaggy).

گلدشتاین و وینر ۲ مطالعه غیرتصادفی را انجام دادند و نتایج بازی وانمودی را در مقابل آموزش هنر در بین دانش آموزان ابتدایی و دبیرستان مقایسه کردند. بازی های وانمودی باعث افزایش همدلی در هر ۲ گروه سنی شد و نظریه ذهن فقط افزایش در دبیرستان را نشان داد (Winner, 2012 & Goldstein).

پژوهشی نشان داد که برای کودکان ۴ ساله با وضعیت اجتماعی-اقتصادی پایین که ۳۰ دقیقه مداخله نمایشی وانمودی را ۳ بار در هفته به مدت ۸ هفته متوالی دریافت کردند، نسبت به کودکان که انجام ندادند، در خود کنترل عاطفی خود بهتر شدند (Pellegrini & Bjorklund, 2004).

هرمان، ۲۰۱۴، نشان داد که در یک مداخله بازی وانمودی که در آن کودکان سناریوهای متفاوتی را اجرا می کنند، درک کودکان ۴ تا ۶ ساله از موقعیت های اجتماعی بهبود بخشیده شد. شواهدی نیز وجود دارند که نشان می دهد بازی وانمودی به رشد مهارت های اجتماعی-شناختی و عاطفی مرتبط است (Herman, 2017).

وانمود کردن بازی تأثیر مثبتی بر رفتار اجتماعی کودکان و روابط با همسالان دارد، زیرا این فرصتی برای کودکان، تجربه تعاملات مثبت با همسالان مانند اشتراک گذاری، انتظار یا ابراز وجود است. بنابراین، کودکان باید در مورد کنش بازی و نقش ها با یکدیگر مذاکره کنند که این امر مستلزم مهارت های همکاری است. مطالعات نشان می دهند که کودکان در موقعیت های بازی وانمودی اجتماعی رفتار اجتماعی بیشتری نسبت به سایر موقعیت های بازی اجتماعی از خود نشان می دهند: تعاملات وانمودی طولانی تر که گروه های بزرگ تر همسالان را درگیر می کردند و کودکان عاطفه بیشتر و رفتار متقابل بیشتری از خود نشان می دادند. همچنین مشخص شد که بازی وانمودی اجتماعی به طور مثبتی با مهارت های اجتماعی مانند همکاری و ابراز وجود، دیدگاه عاطفی و فعالیت اجتماعی مرتبط است (Colwell, & Lindsey, 2013).

در یک مطالعه آموزشی توسط فانگ و چنگ، ۲۰۱۵، دختران ۵ ساله ای که در تمرینات بازی وانمودی شرکت کردند، نسبت به دختران در فعالیت های بازی غیر تظاهر کننده شرکت کردند، کاهش بیشتری در مزاحمت نشان دادند. در حالی که پسران به طور مشابه از فعالیت های بازی وانمودی و غیر وانمودی سود می بردند (Cheng, 2015 & Fung).

در مطالعه ای با ۵۳ کودک ۴ تا ۶ ساله، هرمان، ۲۰۱۴، نشان داد که مداخله بازی وانمودی باعث بهبود رفتار اجتماعی کودکان می شود. با این حال، هرمان نتوانست این یافته را در مطالعه دوم و از نظر روش شناختی دقیق تر تکرار کند. روی هم رفته، این نتایج نشان می دهد که بازی وانمودی ممکن است برای توسعه رفتار اجتماعی مفید باشد، حتی اگر تنها چند مطالعه به بررسی علیت این ارتباط پرداخته اند (Herman, 2017).

بازی وانمودی اغلب به عنوان یک اصطلاح چتر برای فعالیت های مختلف از جمله بازی نمادین، داشتن همراهان تخیلی، بازی نقش یا بازی اجتماعی دراماتیک استفاده می شود. تعریف متداول بازی وانمودی به عنوان بازی کردن «انگار» دامنه وسیعی را برای عملیاتی سازی آن ارائه می دهد (et all, 2023 & Jaggy).

بازی وانمودی اجتماعی با کیفیت بالا را می توان به عنوان بازی حاوی ویژگی های پیشرفته بازی وانمودی تعریف کرد. با کنش های بازی با کارگردانی دیگر تمرکز، سطح نمادین بالا، متن زدایی، نقش آفرینی گسترده، نقش گیری و سناریوهای برنامه ریزی شده برنامه ریزی و توالی مشخص می شود. بنابراین مطالعه حاضر بر تأثیر ارتقای کیفیت بازی وانمودی اجتماعی متمرکز است. برای بررسی اینکه آیا ارتقای کیفیت بازی وانمودی اجتماعی کودکان پیش دبستانی (در حین بازی) فرصتی برای تقویت رشد اجتماعی آنهاست، یک مطالعه تجربی که به طور موثر کیفیت بازی وانمود اجتماعی کودکان را دستکاری می کند، مورد نیاز است (et all, 2017 & Mulder).

اسمیلانسکی یکی از اولین کسانی بود که آموزش بازی وانمودی را به عنوان یک رویکرد آموزشی توسعه داد و نشان داد که بر کیفیت بازی وانمودی کودکان آسیب دیده اجتماعی تأثیر می گذارد. رویکرد اسمیلانسکی، با استفاده از ترکیبی از مداخله بیرونی (یعنی بزرگسالان یک موقعیت خارجی را در نظر می گیرند و در مورد بازی کودکان نظر می دهند) و مداخله درونی (بزرگسال در حال بازی است)، در دیگر مداخلات بازی نیز ترکیب شده است (et all, 2024 & Smits-van der Nat, Mireille).

هرچه حمایت بازی وانمودی، از سوی مربیان بازی فعال تر باشد، کیفیت بازی در طول مداخله در کودکان ۳ تا ۴ ساله بیشتر می شود. آموزش بازی به طور مؤثری توانایی وانمود کردن بازی کودکان را ارتقا می دهد، که پس از مداخله مورد ارزیابی قرار گرفته می شود (et all, 2023 & Jaggy).

شایستگی وانمود کردن بازی کودکان را می توان به عنوان شایستگی برای بازی در تعامل با یک یا چند شریک بازی که حاوی ویژگی های پیشرفته بازی وانمودی است تعریف کرد. بنابراین، به نظر می رسد که آموزش فعال وانمود کردن بازی، کیفیت بازی وانمودی کودکان را در حین بازی ارتقاء می دهد و شایستگی بازی وانمودی اجتماعی کودکان را ارتقاء می دهد (Smits-van der Nat, et all, 2024 & Mireille).

علاوه بر آموزش بازی، یکی از روش های ممکن برای تحریک کیفیت بازی وانمودی کودکان از طریق محیط فیزیکی آنهاست. محققان پیشنهاد می کنند که یکی از ارائه موارد بازی نقش ممکن است بازی وانمودی کودکان را تقویت می کند، زیرا به عنوان یک محرک عمل می کند و توجه گروهی کودکان را متمرکز می کند. بنابراین، ارائه موارد بازی نقش ممکن است کودکان را تحریک کند تا در بازی وانمودی شرکت کنند یا اگر آنها در حال بازی هستند، ممکن است بازی آنها را غنی کند. ارائه موارد بازی به خودی خود ممکن است رویکرد دیگری برای ارتقای کیفیت بازی کودکان باشد. هم ارائه موارد بازی و هم آموزش بازی وانمودی می تواند کیفیت بازی وانمودی کودکان را در طول بازی ارتقاء دهد، اگرچه تأثیر آموزش بازی بسیار قوی تر از ارائه فقط موارد بازی است (Hukkelberg & Hammerstrøm, 2019).

از میان آزمون های موجود برای سنجش بازی های نمادین، «آزمون بازی های نمادین» برای کودکان پیش از سنین مدرسه آزمون ChIPPA، child initiated Pretented Play Assessment است (میرزاخانی & همکاران، ۱۳۹۵). آزمون ChIPPA در سال ۲۰۰۷ توسط استگیتی در استرالیا منتشر شد. استگیتی حتی تلاش برای ساخت ChIPPA را از سال ها قبل آغاز کرده بود. از ویژگی های آزمون ChIPPA مشخص کردن حیطه های بازی است که برای آزمونگر گستره ارزیابی را مشخص می کند. آزمون ChIPPA در برزیل، استرالیا و فنلاند مورد مطالعه قرار گرفته است و مناسب و پایایی آن برای استفاده در این فرهنگ ها و پایایی آن ثابت شده است. همچنین روایی استنجاجی (همزمان) آزمون ChIPPA با «ارزیابی میلر برای پیش دبستانی ها» و نیز روایی پیش بینی کننده آن مورد پژوهش قرار گرفته است و هر دو نشان دهنده ی روایی بالای این آزمون بوده اند. این آزمون خودانگیختگی را نیز در بازی وانمودی می سنجد که نشان دهنده توانایی کودک در تطابقت عملکردی بدون حمایت و نظارت یک بزرگتر است. این اعمال توسط ابزاری محدود و مشخص برای همه کودکان به کار می رود که به لحاظ جنسیتی خنثی می باشد، لذا با یکسان ساختن شرایط ارزیابی، امکان مقایسه را بین کودکان مختلف افزایش می دهد. استفاده از وسایل از پیش تعیین شده تأثیر محیط را بر بازی کاهش می دهد. همچنین پیشرفت های کودک در گذر زمان مشخص می شود. آزمون ChIPPA به تنهایی از تمام این مزایا برخوردار است. این ارزیابی می تواند اختلالات بازی کودکان را تشخیص می دهد و تفسیری از این اختلالات مرتبط با رشد کودک ارائه می دهد و به عنوان یک ابزار استاندارد مناسب برای محیط بالینی می تواند شکاف موجود برای ارزیابی های در دسترس کاردرمانگران را پر کند. آزمون ChIPPA که در پژوهش میرزاخانی، ۱۳۹۵، روایی و پایایی محتوایی این آزمون در ایران نیز صورت گرفته است (میرزاخانی & همکاران، ۱۳۹۵).

۲- روش شناسی :

۲-۱- روش پژوهش

این پژوهش جهت بررسی تأثیر بازی های وانمودی بر استدلال سیال و دانش کودکان پیش دبستانی، از طرح نیمه تجربی پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل استفاده شد. در این پژوهش کودکان پیش دبستانی منطقه ۱ تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ با نمونه گیری خوشه گیری انتخاب و بعد از آن، به صورت تصادفی ۱۵ کودک در گروه آزمایش و ۱۵ کودک در گروه کنترل قرار گرفتند. نمونه های مورد بررسی کودکان حاوی ۳۰ کودک دختر و پسر با معیار سنی ۵ سال هستند که در ۲ گروه کنترل و آزمایش قرار می گیرند. گروه کنترل دارای ۹ پسر و ۶ دختر ۵ ساله هستند و گروه آزمایش نیز دارای ۱۰ پسر و ۵ دختر ۵ ساله می باشند. ملاک ورود به آزمایش داشتن سن پیش دبستانی ۵ سال، برخورداری از سلامت جسمی، روانی و سنجش طرح سلامت روان و نداشتن هر گونه اختلال یادگیری و عقب ماندگی ذهنی بود. ملاک های خروج از آزمایش نیز نداشتن حتی ۱ جلسه غیبت، تمایل به همکاری توسط والدین و رضایت اولیاء و مسئولین بود. پس از هماهنگی با مسئولان آموزش و پرورش و مدیر مهد کودک، و جلب رضایت والدین و مربیان مهد، انجام شد و اجرای طرح پژوهش بازی وانمودی کودکان طی ۱۰ جلسه ۲ ساعته، آموزش پیش دبستان بود که در گروه آزمایش انجام شد (میرعصب رضی، فکوری حاجی یار، & همکاران، ۱۴۰۰).

طرح ریزی اجرای جلسات پژوهش در گروه آزمایش بر مبنای ۲ اساس اصلی بود:

- ۱) متناسب با علائق کودکان پیش دبستانی باشد.
- ۲) برگرفته و اساس نظری در تئوری های کاربرگ های استاندارد پیش دبستانی آنها داشته باشد.
- ۳) تعداد جلسات بر مبنای برگرفته شده بر مبنای تحقیقات کمی، کیفی و پدیدارشناسی انجام شده و مشابه طرح پژوهشی حاضر باشد.

۲-۲- ابزار پژوهش

در گروه آزمایش و کنترل پیش آزمون و پس آزمون استنفورد-بینه انجام شد.

نسخه‌ی نوین هوش آزمای تهران - استنفورد بینه برای کودکان پیش دبستان، نسخه‌ی ۵ هوش آزمای استنفورد بینه است که در سال ۲۰۰۳ توسط روید ساخته شده و در سال ۱۳۸۵ توسط افروز و کامکاری مورد استانداردسازی قرار گرفت. این نسخه توان ارائه‌ی هوش‌بهر در دامنه‌ای سنی ۲-۸۵ سال را دارد. در این پژوهش کودکان ۵ سال مورد آزمایش قرار می‌گیرند. این ابزار مشتمل بر ۲ حیطه‌ی کلامی و غیر کلامی بوده و در هر یک از حیطه‌های نام برده ۵ خرده آزمون استدلال سیال، دانش، استدلال کمی، پردازش دیداری فضایی و حافظه‌ی فعال منظور گردیده است. میانگین هر خرده آزمون ۱۰ و انحراف استاندارد آن ۳ می‌باشد. ابزار هوش استنفورد بینه استانداردسازی شده، توان ارائه ۸ هوش‌بهر شامل؛ استدلال سیال، دانش، استدلال کمی، پردازش دیداری-فضایی، حافظه‌ی فعال و هوش‌بهر کلامی و غیر کلامی و هوش‌بهر کل را دارد. علاوه بر انواع هوش‌بهرهای نام‌برده قادر به تفکیک نمرات حساس به تغییر و نمرات ترکیبی مرتبط با ناتوانایی‌های خواندن و محاسبه نارسایی می‌باشد (کامکاری، افروز، صفاری نیا، & فرید، ۱۳۹۶).

اعتبار آزمون هوش استنفورد بینه شامل ضرایب اعتباری بین ۰/۸۴ تا ۰/۸۹ در بین خرده مقیاس‌های ۱۰ گانه این هوش آزما استخراج شده، ضرایب محاسبه شده برای این ابزار معرف آن است که این ابزار از اعتبار بالایی در زمینه خرده آزمون‌ها و نمرات ترکیبی برخوردار می‌باشد. این آزمون با توجه به روایی بالای آن در استفاده از خرده آزمون‌ها از روایی خوبی نیز برخوردار می‌باشد (کامکاری، افروز، صفاری نیا، & فرید، ۱۳۹۶).

طرح پژوهش شامل پرسشنامه استنفورد-بینه کودکان استانداردسازی و هنجاریابی شده توسط کامکاری و همکاران در ایران می‌باشد که در مرحله پیش آزمون و پس آزمون در اختیار کودکان قرار می‌گیرد و خرده مقیاس‌های استدلال سیال، استدلال عددی، حافظه فعال، دانش و پردازش دیداری-فضایی کودکان را مورد سنجش قرار می‌دهد. جامعه آماری را کودکان پیش دبستانی ۵ ساله پیش دبستان را تشکیل می‌دهند. بنابراین سنجش آزمون استنفورد بینه کودکان در این مرحله شامل (کامکاری، افروز، صفاری نیا، & فرید، ۱۳۹۶):

۱. **کامل کردن تصویر ناقص:** تصویر یک آدمک به آزمودنی ارائه می‌شود. او باید حداقل ۲ قسمت آن را کامل کند.

۲. **رسم یک مربع:** آزمودنی باید از روی یک مربع شکلی تقریباً شبیه آن بکشد.

۳. **تعریف اشیاء:** آزمودنی باید برای پرسش‌های زیر ۲ مورد از اشیاء را با ذکر جنس، شکل یا مورد استفاده آنها تعریف کند.

نمرات هوش استنفورد-بینه مقیاس ۵ شامل (کامکاری، جعفری، & همکاران، ۱۳۹۹):

هوش غیر کلامی: نمره ترکیبی از ۵ خرده آزمون غیر کلامی گرفته شده است.

هوش کلامی: نمره ترکیبی از ۵ خرده آزمون کلامی گرفته شده است.

ضریب هوشی در مقیاس کامل: نمره ترکیبی از هر خرده آزمون گرفته شده است.

استدلال سیال: توانایی حل مسائل و شناسایی روابط، با استفاده از استدلال قیاسی، استقرایی، و تمثیل است.

دانش: سنجش درک اطلاعات عمومی، واژگان، استانداردهای رفتاری اجتماعی و عقل سلیم که انتظار می‌رود هر کودک نسبت به سن خود داشته باشد.

استدلال کمی: توانایی برای سرو کار داشتن با ارقام و حل مسائل کمی که در حیطه‌ی توانایی محاسبات انجام می‌گیرد، تحت عنوان استدلال کمی مطرح می‌شود.

پردازش دیداری- فضایی: ارزیابی توانایی های فردی برای شناسایی الگوها، روابط، جهت گیری های فضایی، و نحوه پازل چینی و همچنین حل مسائل با استفاده از تصاویر، نمودارها، اشکال هندسی، نقشه ها یا جداول.

حافظه فعال: توانایی بازیابی و به خاطر آوردن جملات و اطلاعات مطرح شده و نحوه رسیدگی، تبدیل یا مرتب سازی داده ها هنگام پاسخ به یک سوال یا حل مشکلات.

که در این پژوهش تنها استدلال سیال و دانش در کودکان ۵ سال سنجیده شده است (کامکاری & افروز، ۱۴۰۰).

۲-۳- اجرای طرح پژوهش:

پس از آن، انجام پیش آزمون، گروه آزمایش اجرای ۱۰ جلسه متغیر مستقل بازی های وانمودی را دریافت و گروه کنترل در این راستا، اجرای این جلسات را دریافت نکردند. اجرای طرح جلسات بر مبنای بازی های وانمودی در کودکان ۵ سال پیش دبستانی پس از تحقیقات فراوان به صورت زیر نتیجه گیری شد:

جدول اجرای پژوهش

۱	از کودکان خواسته شد که تصور کنند لگوها موجو نیستند و شروع به بازی با لگوهای خیالی کنند.
۲	از کودکان خواسته شد که هر یک به صورت انفرادی با عروسک های نمایشی نقش نمایش عروسک گردانی را با داستان در کلاس به اجرا بگذارند.
۳	از کودکان خواسته شد که به صورت انفرادی قصه دلخواه خود را با تمام هیجانات موجود خود برای کودکان دیگر بازگو کنند و به اجرا در آورند.
۴	از کودکان خواسته شد که تصور کنند در یک روز برفی قرار گرفته اند و احساس و داستان خود را بازگو کنند.
۵	از کودکان خواسته شد که تصور کنند در یک پارک با بادبادک است و داستان خود و احساس خود را بازگو کنند.
۶	از کودکان خواسته شد که به صورت گروهی با یکدیگر تصور کنند که در حال آشپزی هستند، احساس و حالات خود را بیان کنند و بگویند که با یکدیگر چه می گویند.
۷	خانه بازی کودکان برداشته شد و از آنها خواسته شد که به صورت گروهی با یکدیگر محاوره و به درست کردن خانه بازی خیالی بپردازند.
۸	از کودکان خواسته شد که با یکدیگر در پارک قدم می زنند تصور کنند چه می گویند و چه می کنند و چه احساسی دارند.
۹	از کودکان خواسته شد که تصور کنند در یک روز بسیار گرم تابستان هستند چه می کنند، چه احساسی دارند، و چه می گویند.
۱۰	از کودکان خواسته شد که تصور کنند در یک باغ پر از گل و درخت ها هستند با درخت ها چگونه رفتار می کنند، با یکدیگر چه می گویند و چه می کنند.

۳- بحث درباره یافته ها:

جدول ۱ توصیف آماری مؤلفه های هوش هیجانی در دو مرحله اندازه گیری به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
استدلال سیال	آزمایش	۱۵/۱۳	۱/۷۵	۲۰/۲	۰/۹۴
	کنترل	۱۴/۷۳	۱/۷۵	۱۵	۱/۶
دانش	آزمایش	۱۶/۶۶	۱/۱۷	۱۶/۵۳	۰/۶
	کنترل	۱۶/۶۶	۱/۱۷	۲۰/۳۳	۱/۳

در جدول ۱ آمار توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات استدلال سیال و دانش به تفکیک برای افراد گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله سنجش (پیش آزمون و پس آزمون) نشان داده شده است. همان طور که ملاحظه می گردد در گروه کنترل میانگین نمرات در مراحل پیش آزمون و پس آزمون تغییر چندانی را نشان نمی دهد ولی در گروه آزمایش، شاهد افزایش بیشتر نمرات در پس آزمون نسبت به پیش آزمون هستیم.

فرضیه های پژوهش

فرضیه ۱: بازی های وانمودی در رشد استدلال سیال در کودکان پیش دبستانی مؤثر است.

فرضیه ۲: بازی های وانمودی در رشد دانش در کودکان پیش دبستانی مؤثر است.

به منظور بررسی اثربخشی بازی های وانمودی در رشد مؤلفه های استدلال سیال و دانش در کودکان پیش دبستانی از آزمون تحلیل کواریانس چند متغیره (MANCOVA) استفاده شد. نتایج مربوط به اجرای این آزمون و بررسی مفروضه های آن در ادامه ارائه شده است.

جدول ۲ نتیجه آزمون همسانی ماتریس کواریانس ها (باکس)

Box's	F	df1	df2	سطح معناداری
۹/۶۸	۲/۹۷	۳	۱۴۱۱۲۰	۰/۰۳

همانطور که در جدول ۲ سطح معنی داری آزمون باکس برابر با ۰/۰۳ می باشد. از آنجایی که این مقدار، بزرگتر از سطح معنی داری (۰/۰۵) مورد نیاز برای رد فرض صفر می باشد، فرض صفر مبنی بر همسانی ماتریس کواریانس ها مورد تأیید قرار می گیرد.

جدول ۳ نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات

متغیر	پیش آزمون		پس آزمون	
	Z کالموگروف اسمیرنوف	سطح معنی داری	Z کالموگروف اسمیرنوف	سطح معنی داری
استدلال سیال	۰/۱۲	۰/۰۰	۰/۱۹	۰/۰۰
دانش	۰/۲۱	۰/۰۰	۰/۲۳	۰/۰۰

در جدول ۳ نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات پیش آزمون و پس آزمون آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، سطح معنی داری آماره محاسبه شده برای تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد بنابراین فرض نرمال بودن توزیع نمرات پذیرفته می شود.

جدول ۴ نتیجه آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس ها

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی داری
استدلال سیال	۲/۳۴	۱	۲۸	۰/۱۴
دانش	۵/۸۷	۱	۲۸	۰/۰۲

همانطور که در جدول ۴ نشان داده شده است، نتایج آزمون لوین در هیچ یک از متغیرها معنی دار نمی باشد. از این رو فرض صفر مبنی برای همگنی واریانس متغیرها مورد تأیید قرار می گیرد.

جدول ۵ نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری برای مقایسه مؤلفه ها در گروه آزمایش و کنترل

اثر	آزمونها	مقادیر	F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
گروه	اثر پیلایی	۰/۸۴	۷۳/۶۴	۲	۲۷	۰/۰۰
	لامبدای ویلکز	۰/۱۵	۷۳/۶۴	۲	۲۷	۰/۰۰
	اثر هتلینگ	۵/۴۵	۷۳/۶۴	۲	۲۷	۰/۰۰
	بزرگترین ریشه روی	۵/۴۵	۷۳/۶۴	۲	۲۷	۰/۰۰

در جدول ۵ سطح معنی داری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی، کوچکتر از ۰/۰۱ است ($p < ۰/۰۱$). بدین ترتیب فرض صفر آماری رد و مشخص می گردد که بین مؤلفه ها در دو گروه آزمایش و کنترل، در پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد. بر این اساس می توان نتیجه گرفت بازی های وانمودی بر استدلال سیال و دانش مؤثر بوده است.

به منظور بررسی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در هر یک از مؤلفه های استدلال سیال و دانش در آزمون اثرات بین آزمودنی مورد استفاده قرار گرفت که نتایج حاصل در جدول ۶ آورده شده است.

جدول ۶ آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مؤلفه های هوشی چندگانه گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

متغیر	منبع	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
استدلال سیال	بین گروهی	۲۰۲/۸	1	۲۰۲/۸	۱۱۷/۳۲	۰/۰۰	۰/۸
	خطا	۴۸/۴	۲۸	۱/۷۲			
دانش	بین گروهی	۱۰۸/۳	1	۱۰۸/۳	۱۰۴/۳۲	۰/۰۰	۰/۷۸
	خطا	۲۹/۰۶	۲۸	۱/۰۳			

با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۶ مقدار F بدست آمده برای تمامی مؤلفه ها در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی دار می باشد ($p < ۰/۰۵$). بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش مورد تأیید قرار می گیرد. با توجه به بالاتر بودن میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پس آزمون در مقایسه با افراد گروه کنترل، نتیجه گرفته می شود که بازی های وانمودی مؤثر بوده و موجب افزایش مؤلفه های استدلال سیال به میزان ۰/۸ و دانش به میزان ۰/۷۸ در کودکان پیش دبستانی شده است.

۴- نتیجه گیری

در تحلیل یافته ها همان طور که مشاهده می شود، در بخش آمار توصیفی تغییرات میانگین در مؤلفه های استدلال سیال و دانش در گروه آزمایش و پس آزمون افزایش زیادی را نسبت به پیش آزمون نشان می دهد. در صورتی که این تغییرات در گروه کنترل در پس آزمون نسبت به پیش آزمون به صورت بسیار جزئی در مؤلفه ها مشاهده می شود. به منظور بررسی تفاوت ها و بررسی اثر نرمال بودن و همگنی داده های واریانس، از آزمون های box جهت بررسی ماتریس کوواریانس ها و آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس ها و آزمون کولمونوگراف-اسمیرنوف جهت بررسی توزیع نرمال داده ها آزمون ها به عمل آمد. در نتیجه آنها ماتریس کوواریانس ها، همگنی

واریانس و توزیع نمرات کودکان در آزمون‌ها نرمال بود. در نتیجه بررسی سطح معنی داری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه یعنی اثر پیلاپی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی، مشخص شد که بین مؤلفه‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل، در پس آزمون تفاوت معناداری وجود داشته و بر این اساس نتیجه گرفته شد که بازی‌های وانمودی بر مؤلفه‌های هوش سیال و دانش که فرضیه پژوهش است مؤثر بوده است. پس از آن نیز آزمون اثرات بین آزمودنی در این پژوهش مشخص می‌کند که اثرات تغییر در هریک از مؤلفه‌ها در هوش سیال ۸۰٪ و دانش ۷۸٪، افزایش را با بازی‌های وانمودی در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در پس آزمون نشان می‌دهد. این تفاوت که اثرات افزایشی زیادی را در اندازه اثر مؤلفه‌ها نشان می‌دهد، در واقع اثرات افزایشی جلسات بازی‌های وانمودی و تأثیرات به سزای آن در کودکان و استدلال سیال و دانش آنان را نشان می‌دهد که قابل ملاحظه می‌باشد.

بازی‌های وانمودی تأثیرات بسیار شگرفی بر احساسات، رشد شناختی و حافظه، هیجانات، تخیل و تجسم، حل مسئله و هوش فضایی در کودکان دارند. در کل فواید وانمود سازی و بازی‌های وانمودی را برای کودکان می‌توان به صورت زیر خلاصه کرد:

تقویت قدرت تخیل: تصور و تخیل و توانایی تجسم آن چیزی که در حال حاضر وجود ندارد با کمک آن‌چه در گذشته مشاهده یا تجربه شده است. کودک شروع به خیال‌پردازی می‌کند. هر چه کودکان کارهای خیالی بیشتری انجام دهند، قدرت تصور و تخیل آنان بیشتر تقویت می‌شود.

مهارت تفکر خلاق: بازی‌های وانمودی، تفکر انتزاعی را تقویت می‌کنند، توانایی استفاده از ابزاری مانند بلوک‌های ساختمان‌سازی به عنوان نشانه‌ی چیزی سطح بالایی از مهارت تفکر به شمار می‌رود و در نهایت کودک را قادر می‌سازد که تشخیص دهد که اعداد، بیانگر اندازه و مقدار، و ترکیبی از حروف، نشانگر واژه‌هایی هستند که به زبان می‌آورد، می‌شنود و می‌خواند.

افزایش مهارت حل مسئله: بازی‌های وانمودی، حل مسئله‌های فراوان پیش روی کودکان می‌گذارند. هنگامی که ۲ کودک می‌خواهند نقش بازی کنند یا موارد مناسبی برای بازی وانمودی ساختن خانه عروسکی بیابند، مهارت‌های تفکر شناختی و حل مسئله‌های بسیاری را فرا می‌گیرند که در زندگی واقعی از آن‌ها استفاده خواهند کرد.

افزایش مهارت‌های کلامی: کودکان در بازی‌های نقش‌گذاری اجتماعی و وانمودی، توانایی کلامی و زبانی خوبی را افزایش می‌دهند. کودکان در این نوع بازی‌های برای این که نظرات شخصی‌شان در بازی گنجانده شود باید از طریق گفتار بر همبازی‌های خود تأثیر بگذارند. بنابراین کودکان در زمینه زبانی هر چه اثر بخش‌تر باشد عقاید آنها بهتر کار خواهد کرد.

تقویت همدلی و درک دیگران: ممکن است که کودک نقش افراد متفاوتی (پدر، معلم، پزشک، آتش نشان و ...) را بازی می‌کند. با تصور دیگران در موقعیت‌های گوناگون، کودک تلاش می‌کند چیزی را که آن فرد در آن شرایط احساس می‌کند در خودش به وجود آورد و آن را بازی کند. این همان همدلی یا احساس یکی بودن با دیگران است.

یادگیری نقش‌ها در موقعیت‌های اجتماعی: وقتی کودک تغییر شخصیت می‌دهد، آگاهی خود را از شخصیت‌هایی که در اطرافش قرار دارند افزایش می‌دهد و مسئولیت‌های این نقش‌ها را هم می‌آموزد و در موقعیت‌های جدید به آن عمل می‌کند. هنگام

تقویت تعامل و همکاری: کودکان بازی‌های وانمودی تصور و تجسم اینکه با یکدیگر همکاری می‌کنند را تقویت می‌کنند و از این طریق تعامل و همکاری آنان در زندگی واقعی نیز افزایش می‌یابد.

انعطاف‌پذیری در موقعیت‌های جدید: کودکان در موقعیت‌های جدید، رفتاری دارند که تابع امیال آنی و خود محوری و انعطاف‌پذیری نداشتن آنان است. علت چنین رفتارهایی کم تجربه بودن کودک برای درک منطقی موقعیت جدید است. آن‌ها اغلب قابلیت پیش‌بینی این موقعیت‌ها را ندارند. موقعیت‌هایی مثل صبر کردن و وانمودسازی، صحبت با خود و بازی‌های تخیلی به کودکان کمک می‌کند در مواقعی که باید انتظار بکشند، بیش‌تر بر خود مسلط باشند و عصبانی و ناراحت نشوند.

شناسایی مشکلات کودک: در بازی‌های ایفای نقش و وانمودی کودکان می‌توان به مشکلات کودک پی برد و با کمک بازی‌هایی مناسب، آنها را برطرف نمود. مثلاً کودکی که از چیزی بیزار است به خوبی آن را در بازی منعکس می‌کند و می‌توان از طریق همان بازی با کودک راههای سازگاری با مشکل را افزایش داد.

در ارتباط با بازی‌های وانمودی و تأثیرات آنها پژوهش‌هایی در این راستا با پژوهش حاضر همسو می‌باشند.

پژوهش بابامردادی، ۱۳۹۵، در ارتباط با اثر بازی‌های وانمودی بر افزایش هوش کلامی کودکان با پژوهش حاضر همسو می‌باشد (بابامردادی، ۱۳۹۵).

پژوهش عربی زنجانی و همکاران، ۱۳۹۹، در رابطه با اثربخشی قصه‌گویی ایفای نقش والد-کودک بر افزایش خلاقیت در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا می‌باشد (عربی زنجانی، محمدی، & همکاران، ۱۳۹۹).

پژوهش پارسامنش و همکاران، ۱۳۹۲، در ارتباط با تأثیر بازی‌های وانمودی شعر بر افزایش خلاقیت در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا و همسو می‌باشد (پارسامنش & همکاران، ۱۳۹۲).

پژوهش صفی‌پور و همکاران، ۱۴۰۱، در رابطه با تأثیر نمایش خلاق بر افزایش یادگیری مفاهیم ناملموس در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا می‌باشد (صفی‌پور & همکاران، ۱۴۰۱).

پژوهش آیین و همکاران، ۱۳۹۵، در رابطه با اثربخشی قصه‌گویی خلاق بر افزایش حل مسئله و خلاقیت در کودکان پیش دبستانی با پژوهش حاضر همسو می‌باشد (آیین & همکاران، ۱۳۹۵).

پژوهش رادبخش و همکاران، ۱۳۹۲، در رابطه با تأثیر قصه‌گویی و بازی بر افزایش خلاقیت در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا می‌باشد (رادبخش & همکاران، ۱۳۹۲).

پژوهش رحمتی و کریمی، ۱۴۰۱، در رابطه با مطالعات اسنادی تأثیرات بازی‌های آموزشی بر افزایش خلاقیت در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا می‌باشد (رحمتی & کریمی، ۱۴۰۱).

پژوهش سیفی، ۱۳۹۶، در رابطه با تأثیر بازی‌های وانمودی بر افزایش هوش دیداری-فضایی کودکان پیش دبستانی در یک راستا و همسو می‌باشد (سیفی & سعادت‌مند، ۱۳۹۶).

پژوهش اسمیت و همکاران، ۲۰۲۴، در رابطه با متاآنالیز بررسی تأثیر بازی‌های وانمودی بر افزایش شایستگی و خودپنداره در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا می‌باشد (et all, 2024 & Smits-van der Nat, Mireille).

پژوهش گلدشتاین و لرنر، ۲۰۱۸، در رابطه با تأثیر بازی‌های وانمودی بر افزایش کنترل احساسی در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا و همسو می‌باشد (Lerner, 2018 & Goldstein).

پژوهش گلدشتاین و وینر، ۲۰۱۲، در ارتباط با نظریه در بازی‌های وانمودی و تأثیر آن بر افزایش همدلی در کودکان پیش دبستانی با پژوهش حاضر در یک راستا و همسو می‌باشد (Winner, 2012 & Goldstein).

پژوهش فانگ و چنگ، ۲۰۱۵، در رابطه با اثر بازی‌های وانمودی بر افزایش همکاری و تعامل در کودکان پیش دبستانی با پژوهش حاضر در یک راستا و همسو می‌باشد (Cheng, 2015 & Fung).

پژوهش میترووا، ۲۰۱۳، در رابطه با اثرات بازی‌های وانمودی بر افزایش رشد ذهنی کودکان پیش دبستانی با پژوهش حاضر در یک راستا می‌باشد (Gmitrova, 2013).

پژوهش هرمان، ۲۰۱۷، در رابطه با اثر بازی‌های وانمودی بر افزایش هوش هیجانی-اجتماعی در کودکان پیش دبستانی با پژوهش حاضر در یک راستا و همسو می‌باشد (Herman, 2017).

پژوهش هاگلبرگ و هم‌رستورم، ۲۰۱۹، در رابطه با تأثیر بازی های وانمودی بر بهبود رفتار و افزایش تعامل اجتماعی در کودکان با پژوهش حاضر در یک راستا می باشد (Hammerstrøm, 2019 & Hukkelberg).

پژوهش جگی و همکاران، ۲۰۲۳، مبنی بر تأثیر بازی های وانمودی بر افزایش رشد اجتماعی و مهارت های اجتماعی در کودکان پیش دبستان با پژوهش حاضر همسو می باشد (et all, 2023 & Jaggy).

پژوهش مالدر و همکاران، ۲۰۱۷، در رابطه با اثر بازی های وانمودی بر افزایش رشد شناختی و خودکارآمدی در کودکان پیش دبستانی با پژوهش حاضر در یک راستا می باشد (et all, 2017 & Mulder).

پژوهش شن، چی و چن، ۲۰۱۵، در رابطه با تأثیر بازی های وانمودی بر افزایش کارکردهای اجرایی و فرآیندهای عصبی شناختی با پژوهش حاضر در یک راستا می باشد (Chen, 2015 & Shen, Chee).

منابع

- Bodrova, G., & et all. (2013). Play and self-regulation: Lessons from Vygotsky. *American Journal of Play*, 6(1), 111-123.
- Brown, T., & et all. (2017). Supporting the development of empathy: The role of theory of mind and fantasy orientation. *Social Development*, 6(14), 951-964.
- Fung, & Cheng. (2015). Effect of school pretend play on preschoolers' social competence in peer interactions: Gender as a potential moderator. *Early Childhood Education Journal*, 14, 35-42.
- Gmitrova, V. (2013). Teaching to play performing a main role—Effective method of pretend play facilitation in preschool-age children. *Early Child Development and Care*, 183(11), 1705-1719.
- Goldstein, & Lerner. (2018). Dramatic pretend play games uniquely improve emotional control in young children. *Developmental Science*, 21(4), 1-13.
- Goldstein, & Winner. (2012). Enhancing empathy and theory of mind. *Journal of Cognition and Development*, 13(1), 19-37.
- Herman. (2017). Evaluation of a fairytale-based pretend-play intervention to foster socioemotional competences in preschool children.
- Hukkelberg, & Hammerstrøm. (2019). The relation between behavioral problems and social competence: A correlational Meta-analysis. *BMC psychiatry*, 19(1), 354.
- Jaggy, A., & et all. (2023). The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study. *Early Childhood Research Quarterly*, 64, 13-25.
- Jaggy, P., & Sticca. (2020). Assessing preschool children's social pretend play competence: An empirical comparison of three different assessment methods. *Early Education and Development*, 31(8), 1206-1223.
- Kalkusch, & et all. (2020). Promoting social pretend play in preschool age: Is providing roleplay material enough? *Early Education and Development*, 32(8), 1136-1152.
- Lindsey, & Colwell. (2013). Pretend and physical play: Links to preschoolers' affective social competence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 59(3), 330-360.
- Mulder, & et all. (2017). Preschoolers' cognitive and emotional self-regulation in pretend play: Relations with executive functions and quality of play. *Infant and Child Development*, 26(6), 1-21.
- Pellegrini, & Bjorklund. (2004). The ontogeny and phylogeny of children's object and fantasy play. *Human Nature*, 15(1), 23-43.
- Perran, Sticca, Weiss-Hanselmann, & Burkhardt. (2019). Let us play together! Can play tutoring stimulate children's social pretend play level? *Journal of Early Childhood Research*, 17(3), 205-219.
- Shen, Chee, & Chen. (2015). Teachers' theory-of-mind coaching and children's executive function predict the training effect of sociodramatic play on children's theory of mind. *Social Development*, 24(4), 716-733.

Smits-van der Nat, Mireille, & et all. (2024). The Value of Pretend Play for Social Competence in Early Childhood: A Meta-analysis. Educational Psychology Review, 36(46), 22.

- آگاهی & اسعدی. (1397). تفسیر مقیاس هوشی/استنفورد - بینه. انتشارات فراانگیزش.
- آیین، ط. و. & همکاران. (۱۳۹۵). اثر بخشی قصه گویی خلاق بر توانایی حل مسئله و خلاقیت کودکان پیش دبستانی. پژوهشنامه تربیتی، ۱(۴۹).
- بابامرادی، ل. (۱۳۹۵). تقویت مهارت زبان کودک با بازی های وانمودی. مجله کودک، ۱۲ ص.
- پارسامنش، ف. و. & همکاران. (۱۳۹۲). تاثیر بازی های وانمودی شعر بر پرورش خلاقیت کودکان. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۲(۸)، ۱۷ ص.
- حسینی، کامکاری & شکرزاده. (1398). روایی تشخیصی نسخه نوین هوش آزمای تهران- استنفورد- بینه در دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری شهر آمل در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳. فصلنامه علمی پژوهشی روانسنجی، 58- 39، رادبخش، ن. و. & همکاران. (۱۳۹۲). اثربخشی بازی و قصه گویی بر افزایش خلاقیت کودکان. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۲(۸).
- رحمتی، ر. و. & کریمی، ا. (۱۴۰۱). مطالعه ی اسنادی تاثیر بازی های آموزشی بر خلاقیت کودکان دبستانی. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۱۲(۴۶)، ۲۹ تا ۴۹.
- زارعی، م. و. & همکاران. (۱۴۰۲). بررسی مقایسه ای سطوح نظریه ذهن و بازی های وانمودین در کودکان عادی ۵ تا ۷ سال و کودکان دارای اختلال اتیسم عملکرد بالا. ماهنامه علمی پژوهشی طب توانبخشی، ۱۴ ص.
- زکی زاده، م. و. & همکاران. (۱۳۹۹). اثربخشی بازی های وانمودی بر خلاقیت و خودکارآمدی کودکان دختر بدسرپرست و بی سرپرست. ۹(۳۲)، ۱۵ تا ۲۲.
- زمانی، ز. و. خساره، & همکاران. (۱۴۰۳). اثربخشی برنامه مداخلاتی بازی وانمودی گروه محور بر افزایش خودتنظیمی هیجانی و تئوری ذهن دانش آموزان بی سرپرست تحت پوشش بهزیستی. مجله تحقیقات علوم رفتاری، ۳۱۲ تا ۳۲۲.
- سیفی، ف. و. & سعادت مند. (۱۳۹۶). تاثیر بازی های وانمودی بر هوش دیداری- فضایی کودکان پیش دبستانی. مجله مطالعات پیش دبستانی و دبستان، ۹، ۸۳ تا ۹۸.
- صفی پور، ا. و. & همکاران. (۱۴۰۱). اثربخشی شیوه های تدریس قصه گویی و نمایش خلاق مشارکتی بر یادگیری مفاهیم میراث ناملموس موزه توسط دانش آموزان دبستانی. نشریه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۲۰، ۴۲۵ تا ۴۷۱.
- عربی زنجانی، س. و. محمدی، & همکاران. (۱۳۹۹). اثربخشی قصه گویی والد- کودک با ایفای نقش بر خلاقیت کودکان پیش دبستانی. فصلنامه روانشناسی تحولی: روانشناسان ایرانی، ۶۶، ۱۸۱ تا ۱۹۲.
- کامکاری، ک. و. & افروز، غ. (1400). تفسیر مقیاس هوشی/استنفورد - بینه. انتشارات رشد.
- کامکاری، ک. و. جعفری، ا. & همکاران. (1399). ویژگی های روان سنجی نسخه نوین هوش آزمای تهران استنفورد- بینه در تشخیص کودکان ناتوان یادگیری. نشریه کودکان استثنایی، 1، ۱.
- کامکاری، افروز، صفاری نیا & فرید، ف. (1396). مقایسه ی روایی تشخیصی نسخه نوین هوش آزمای تهران - استنفورد بینه و نسخه ی چهارم مقیاس هوش وکسلر کودکان در ناتوانی یادگیری. فصلنامه ناتوانی های یادگیری، 12، ۱.
- میرزاخانی، ن. و. & همکاران. (۱۳۹۵). بررسی پایایی نسخه ی فارسی آزمون ChIPPA جهت سنجش بازی وانمودین کودکان. ماهنامه علمی پژوهنده، ۲۱(۲)، ۸۷-۹۲.

میر عصب رضی، ح.، فکوری حاجی یار، م.، & همکاران. (۱۴۰۰، دی). طراحی الگوی برنامه درسی مساله محور در دوره پیش دبستانی. فصلنامه روان شناسی تربیتی، ۱۷ (۶۲)، ۷-۳۰. doi:<https://doi.org/10.22054/jep.2022.64275.3506>