

Identification & Categorization of Plays Variety Used in Malayer Preschool Centers

Haniyeh Kalantari Dehaghi*
Ali Nouri**, Farzaneh Abbasi***

Abstract

Play is an important educational tool which gives children the opportunity to develop invaluable mental, physical, effective and social capacities. Through play, children are better able to think creatively and to develop the social-emotional skills. The present study conducted to sort and classify the different types of play which are practically used by preschool teachers. Data collected using a survey method and through a structured interview survey from seventeen preschool teachers working in Malayer city's centers. To analyze data, through a thematic analysis technique, all participants answer first labeled with a set of preliminary codes. The codes were next collated and then categorized into a group of broader concepts. The results revealed that preschool teachers were using twenty plays in their classrooms and these plays were categorized into three main categories including active physically plays, creative plays and watching plays. Accordingly, it was common parallel or Group use of plays in these centers.

Keywords: play, game, preschool, plays categorization.

* Assistant Professor of Education Department, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University (Corresponding Author), haniyehkalantari@gmail.com, h.kalantari@malayeru.ac.ir

** Associate Professor of Education Department, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, alinooripo@gmail.com

*** MA Student in History and Philosophy of Education, Malayer University, r.fabbasi1373@gmail.com

Date of receipt: 2/8/98, Date of acceptance: 18/11/98

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

شناسایی و طبقه‌بندی انواع بازی‌های مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر

هانیه کلاتری دهقی*

علی نوری**، فرزانه عباسی***

چکیده

بازی ابزار آموزشی بسیار مهمی برای پرورش ظرفیت‌های ذهنی، جسمانی، عاطفی، و اجتماعی کودکان به‌شمار می‌آید. کودکان از طریق بازی می‌توانند به‌شکل خلاقانه‌تری بیندیشند و مهارت‌های هیجانی - اجتماعی خود را بهبود بخشند. پژوهش حاضر با هدف شناسایی و طبقه‌بندی انواع بازی‌های مورد استفاده توسط معلمان مراکز پیش‌دبستان انجام شد. داده‌های پژوهش با استفاده از روش پیمایش و از طریق مصاحبه ساختاریافته با تعداد ۱۷ معلم پیش‌دبستان شاغل به تدریس در مراکز شهرستان ملایر گردآوری شد. برای تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمونی ابتدا پاسخ‌های شرکت‌کنندگان در مجموعه‌ای از کدهای اولیه تعریف شدند، سپس، کدهای تعریف‌شده براساس تفاوت‌ها و شباهت‌ها از هم تفکیک شده و در طبقه‌های مفهومی بزرگ‌تری قرار داده شدند. نتایج نشان داد که معلمان پیش‌دبستان شهرستان ملایر از تعداد ۲۰ عنوان بازی استفاده می‌کنند و این عناوین متفاوت بازی را می‌توان در سه دسته حرکتی / کنشی، آفرینشی / ساختنی، و تماشاگری طبقه‌بندی کرد. هم‌چنین نتایج گویای کاربرد گروهی یا موازی اغلب بازی‌های مورد استفاده در این مراکز بود.

کلیدواژه‌ها: بازی، پیش‌دبستان، طبقه‌بندی بازی‌ها.

* استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر (نویسنده مسئول)

h.kalantari@malayeru.ac.ir ,haniyekalantari@gmail.com

** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، alinooripo@gmail.com

*** دانشجوی کارشناسی ارشد تاریخ و فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه ملایر، r.fabbasi1373@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۸/۰۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۱/۱۸

۱. مقدمه

بازی رفتاری ذاتی و یکی از مهم‌ترین عوامل و روش‌های رشد و تکامل یادگیری است. بازی در زندگی کودکان نقش اساسی دارد و در واقع می‌توان گفت قابلیت‌های ذهنی، جسمی، اجتماعی، و ویژگی‌های شخصیتی کودکان در طول بازی شکل می‌گیرد. کودکان در حین بازی به تفکر و تجربه می‌پردازند و زمینه سازگاری آن‌ها با زندگی اجتماعی، قوانین، و مقررات فراهم می‌شود (عبدالملکی و آرمند ۱۳۹۵). هم‌چنین، گرایش‌های مختلف کودکان به انواع مختلف بازی تحت تأثیر عواملی هم‌چون سن (McInnes and Elpidoforu 2018: 401)، جنسیت (Änggård 2011: 6)، و محیط خانوادگی و فرهنگی (Ernst 2018: 31) به‌نوعی گویای شیوه‌های مختلف تفکر در آن‌هاست. بنابر تعریف،

بازی فعالیت یا اشتغالی داوطلبانه است که در محدوده‌های ثابت زمان و مکان، مطابق با قواعدی که آزادانه پذیرفته شده، اما مطلقاً الزام‌آور نیست، با هدفی در خود انجام می‌شود و با احساس تنش، لذت، و آگاهی از متفاوت بودن آن با زندگی روزمره همراه است (Huizinga 1955: 13).

کودک بازی می‌کند تا رشد و پرورش یابد. فوایدی که از بازی نصیب کودک می‌شود بسیار گسترده است، از جمله ارتقای سلامت روانی (هیوز ۱۳۸۴)، رشد تفکر، تخیل، دقت، خلاقیت، و ابداع (جعفری و دیگران ۱۳۹۳؛ پولادی ری شهری و دیگران ۱۳۹۲؛ پارسامنش و صبحی قراملکی ۱۳۹۲)، رشد بهینه جسمانی (احمدوند ۱۳۷۲)، پرورش شناخت و ذهن (حاجی اسحاق ۱۳۷۳؛ Bergen 2002)، پرورش مهارت‌های اجتماعی از طریق ایجاد دل‌بستگی ایمن، ارتقای شایستگی و به‌دنبال آن مقبولیت اجتماعی، بالابردن جرئت ورود به گروه‌های اجتماعی، درک دیدگاه‌های دیگران و نقش‌پذیری (هیوز ۱۳۸۴؛ Bergen 2002)، احترام به قوانین و مقررات (مهجور ۱۳۹۷)؛ پرورش هم‌دلی و همکاری و در نتیجه رشد عاطفی و اخلاقی (حاجی اسحاق ۱۳۷۳)، و پیشرفت تحصیلی (یزدانی‌پور و یزدخواستی Bergen 2002؛ ۱۳۹۱).

از آن‌جا که بازی زمینه‌های رشد همه‌جانبه کودک (بدنی، ذهنی، اجتماعی، عاطفی، آموزشی، درمانی، و اخلاقی) را فراهم می‌آورد، برنامه‌های درسی بازی‌محور به‌ویژه در دوره پیش‌دبستان باید مورد توجه خاص قرار گیرند (مجیب و دیگران ۱۳۹۴؛ Nicolopoulou 2010). پیش‌دبستان به مرکزی اطلاق می‌شود که «برای نگه‌داری،

مراقبت، و آموزش و پرورش قبل از دبستان کودکان از سه‌ماهگی تا پایان پنج‌سالگی تشکیل و اداره می‌شود» (زارع و قشونی ۱۳۸۷: ۲۲۵). برای دستیابی به هدف پرورش همه‌جانبه کودک توجه به استفاده از انواع بازی در طبقات مختلف ضرورت می‌یابد.

طبقه‌بندی بازی‌های دوره پیش‌دبستان تاکنون براساس معیارهای متنوعی توسط متخصصان انجام گرفته است. گاه این طبقه‌بندی‌ها معیارهایی بسیار محدود را در نظر داشته‌اند، مانند بازی‌های آموزشی مورد استفاده در جریان یادگیری (عبدالملکی و دیگران ۱۳۹۷). در طبقه‌بندی‌های جامع‌تر می‌توان مشاهده کرد که بازی‌ها چه‌طور با توجه به هدف، نحوه فعالیت در بازی، و تعداد بازیکنان و روابط آن‌ها طبقه‌بندی شده‌اند. متخصصانی چون پیازه (Piaget 1962, cited Fink 1976)، الیسون و گری (۱۳۹۷)، امیک (Emick 2007)، پرز (Perez, به نقل از احمدوند ۱۳۷۲)، پارتن (Parten, به نقل از انگجی و عسگری ۱۳۸۵)، بوهرلر (Buhler 1935, cited Frost 1997)، شاتو (Chateau 1970, cited Lonescu et al. 2010)، اشترن (Stern 1985)، کرا (Crowe 1993)، امینی و همکاران (۱۳۹۵)، عباسی ولدی (۱۳۹۵)، آقاجانی و همکاران (۱۳۹۳)، و مهجور (۱۳۹۷) با کاربست چنین معیارهایی دیدگاه مبسوط‌تری را در طبقه‌بندی‌های خود از بازی‌ها به وجود می‌آورند. حتی با بررسی طبقه‌بندی‌هایی از این دست نیز می‌توان دریافت که به دلیل استفاده از معیارهای متنوع برای طبقه‌بندی بازی‌ها شاید هیچ‌گاه نتوان به طبقه‌بندی جامعی از تمامی انواع بازی‌ها دست یافت. پژوهش‌هایی که تاکنون در زمینه بازی‌های پیش‌دبستانی انجام گرفته‌اند نیز نتوانسته‌اند چنین طبقه‌بندی‌ای را به دست دهند و اصولاً کم‌تر بدین مسیر وارد شده‌اند و پژوهش‌های داخلی از آن جمله‌اند. برای مثال، آقاجانی و دیگران (۱۳۹۱) در پژوهشی با هدف بررسی تأثیر بازی (نوع بازی، زمان بازی، و نوع اسباب‌بازی) در رشد روانی کودکان (مهارت‌های اجتماعی و هوش) در مقطع مهد کودک دبستان‌های استان تهران با روش توصیفی - پیمایشی نشان دادند که رابطه معناداری میان نوع بازی، اسباب‌بازی، و زمان بازی با رشد روانی کودک وجود دارد. نقدی و دیگران (۱۳۹۵) نیز در پژوهشی با عنوان «تأثیر استفاده از فعالیت‌ها و بازی‌های بدون ساختار پیش از ورود به کلاس درس بر توجه و سازگاری دانش‌آموزان آهسته‌گام» دریافتند که فعالیت‌ها و بازی‌های بدون ساختار پیش از ورود به کلاس روشی مناسب برای کاهش مشکلات توجه و افزایش میزان سازگاری دانش‌آموزان آهسته‌گام است.

در میان پژوهش‌های خارجی، یافته‌های پژوهشی قدیمی با عنوان «رفتار تخیلی در بازی آزاد در میان کودکان پیش‌دبستانی: رابطه با عوامل سن، جنسیت، فصل، و موقعیت» نشان داد

پسران و کودکان بزرگ‌تر نسبت به دختران و کودکان کم‌سن‌تر به بازی‌های تخیلی باورپذیر و فعال در فضاهای بیرونی جذب می‌شوند، درحالی‌که دختران مسئولیت بیش‌تری در این بازی‌ها برعهده می‌گیرند که لزوماً شبیه به مسئولیت‌های معمول خانه‌داری نیستند. علاقه پسران به بازی‌های تخیلی در فضاهای بیرونی نیز احتمالاً تحت‌تأثیر استفاده بیش‌تر از بازی‌های تخیلی نسبت به دختران است (Sanders and Harper 1976). هم‌چنین، پژوهشی با عنوان «نقش بازی در مهارت‌های اجتماعی و هوش کودکان» نشان داد بازی، بازی‌درمانی، و حتی نوع اسباب‌بازی مهارت‌های اجتماعی کودکان را بهبود می‌بخشد (Aghajani 2011). در پژوهشی دیگر با هدف بررسی بازی‌های کودکان (براساس مدل کارل گراس آموزی) در زمینه ارتقای سطح مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دستانی دریافتند کودکانی که از طریق بازی‌ها به یادگیری پرداختند از گروهی که از روش بازی برای یادگیری استفاده نکردند عملکرد بهتری داشتند؛ یعنی بازی در تقویت و بهبود عملکرد در یادگیری مؤثر بوده است (Malekian and Baghbanbashi 2013). در پژوهشی دیگر با عنوان «مهارت حرف‌های معلم به‌عنوان یک شرط برای ارتقای کیفیت آموزش پیش‌دستانی» که با استفاده از پرسش‌نامه انجام شد، نتایج نشان داد معلمان جوان انواع بازی‌های پرتحرک و هم‌چنین بازی‌های آموزشی را ترجیح می‌دهند، درحالی‌که معلمان باتجربه اغلب شرایط بازی مستقل را تدارک می‌بینند و از ابتکارات کودکان حمایت می‌کنند (Legankovaa and Nedvetskayab 2016). تودر (Tudor 2015) نیز در پژوهشی با هدف مطالعه تأثیر بازی‌های حرکتی در پرورش کودکان پیش‌دستانی با روش مشاهده نشان داد بازی‌های حرکتی برای پرورش و رشد فکری و حرکتی کودکان پیش‌دستانی ضروری است و بازی‌های پرتحرک و پرجنب‌وجوش ابزار خاصی برای تربیت بدنی است. در پژوهشی دیگر با عنوان «مداخله با مهارت‌های بازی با توپ در میان کودکان پیش‌دستانی: یک آزمایش کنترل‌شده تصادفی»، پژوهش‌گران دریافتند تدارک فعالیت‌های حرکتی سطح بالا در اوایل کودکی رویکردی پایدار به سلامت و بهداشت و حرکت مثبت در مسیر مراقبت از سلامتی را نتیجه می‌دهد (Veldman et al. 2017). پژوهش دیگری در نتایج خود درمورد نقاشی به‌عنوان یک روش رایج بازی دریافت از آن‌جاکه نقاشی امکان بروز خلاقیت برای کودکان را فراهم می‌کند، برای آن‌ها لذت‌بخش است (Schiller 1995).

بدین ترتیب، با نگاهی اجمالی به پژوهش‌های صورت‌گرفته درمورد انواع بازی‌های دوره پیش‌دستان، آشکار می‌شود که هریک نقش مؤثری در فرایند رشد جسمی و ذهنی و خلاقیت کودک ایفا می‌کنند و متولیان آموزش و پرورش این مقطع با توجه به این یافته‌ها

باید به استفاده از انواع متنوع بازی‌ها برای این گروه سنی روی آورند. این درحالی است که مراکز پیش‌دبستانی به‌ویژه در کشورهای کم‌تر توسعه‌یافته با هدف کسب سود پیش‌تر به نقش مهمی که هریک از انواع بازی‌ها می‌توانند در پرورش استعدادها و قابلیت‌های کودک بازی کنند بی‌توجه‌اند و با جذب نیروی غیرمتخصص و ارزان و اجتناب از هزینه‌کردن برای ابزار بازی به اصطلاح برای خود خرج‌تراشی نمی‌کنند. این نگرانی را که استفاده از بازی‌های متنوع در مراکز پیش‌دبستانی رو به افول گذاشته است می‌توان در کشورهای مختلف مشاهده کرد (Olfman 2003). پرسشی که در این‌جا مطرح می‌شود این است که باتوجه‌به نقش بسیار مهم بازی در رشد کودکان این رده سنی درحال‌حاضر چه نوع بازی‌هایی در مراکز پیش‌دبستانی اجرا می‌شوند؟ آیا کودکان متناسب با نیازهای رشدی خود از انواع بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی بهره می‌برند؟ بر این اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به پرسش‌های زیر است:

۱. کدام بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر اجرا می‌شود؟
۲. بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر در کدام طبقات قرار دارند؟
۳. با مقایسه طبقه‌بندی به‌دست‌آمده با نظرهای متخصصان چه نکاتی در کاربرد بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر آشکار خواهد شد؟

۲. مبانی نظری

در بررسی منابع و اسناد موجود درمورد طبقه‌بندی‌هایی که متخصصان موضوع از بازی‌ها داشتند، نظرها براساس دو معیار (۱) هدف و نوع فعالیتی که در بازی انجام می‌شود و (۲) تعداد بازیکنان و ارتباط میان آن‌ها در حین بازی جمع‌بندی شد. در این جمع‌بندی، باتوجه به تعاریف ارائه‌شده از هریک از انواع بازی، شباهت‌های مفهومی موردتوجه قرار گرفت. بر این اساس، انواع بازی‌ها از دید متخصصان موضوع بر مبنای هدف و نوع فعالیتی که در بازی انجام می‌شود عبارت‌اند از: ۱. تمرینی، نامنظم، و اکتشافی؛ ۲. نمادین؛ ۳. تخیلی؛ ۴. آموزشی و برنامه‌ریزی‌شده؛ ۵. خودانگیخته و دل‌خواهانه؛ ۶. باقاعده و منظم؛ ۷. کنشی، جسمی، و پر جنب‌وجوش؛ ۸. تماشاگری؛ ۹. درمانی؛ ۱۰. الکترونیکی؛ ۱۱. نمایشی؛ ۱۲. آفرینشی، ساختنی، و مهارتی؛ و ۱۳. تقلیدی. هم‌چنین، بازی‌ها باتوجه‌به تعداد بازیکنان و ارتباط میان آن‌ها در طول بازی در سه طبقه جمع‌بندی شدند که

عبارت اند از: ۱. انفرادی؛ ۲. موازی؛ و ۳. گروهی، اجتماعی، چندنفره، دونفره، همکارانه، و مشارکتی. نتیجه این جمع‌بندی در جدول ۱ ارائه شده است.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، در بررسی بازی‌هایی که بر مبنای هدف و نوع فعالیت بازی طبقه‌بندی شده‌اند بیش‌ترین فراوانی (پنج نفر) در نظرهای متخصصان در مورد بازی‌های مناسب دوره پیش‌دبستان را می‌توان در بازی‌های نمادین (Piaget 1962, cited Fink 1976؛ الیسون و گری ۱۳۹۷؛ امینی و دیگران ۱۳۹۵؛ آقاجانی و دیگران ۱۳۹۳؛ مهجور ۱۳۹۷) و تقلیدی (الیسون و گری ۱۳۹۷؛ امینی و دیگران ۱۳۹۵؛ مهجور ۱۳۹۷؛ Chateau 1970, cited Lonescu et al. 2010; Crowe 1993) مشاهده کرد. طبق نظر این متخصصان، بازی‌های نمادین می‌توانند در پرورش مهارت‌های زبانی، مهارت‌های تفکر و تخیل، سلامت روان، رشد و تقویت فرایندهای یادگیری مانند مشاهده، تجربه‌آموزی، حل مسئله، و رشد خلاقیت و مقابله مؤثر و کارآمد با شرایط سخت زندگی اثر قابل توجهی به جا بگذارند. بازی‌های تقلیدی نیز منجر به پرورش مهارت‌های اجتماعی کودکان خواهند شد. پس از بازی‌های نمادین و تقلیدی بیش‌ترین فراوانی (۴ نفر) مربوط به بازی‌های تخیلی (امینی و دیگران ۱۳۹۵؛ مهجور ۱۳۹۷؛ Crowe 1993؛ Buhler 1935, cited Frost 1997)، باقاعده و منظم و برنامه‌ریزی شده (امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ Perez 1987، به نقل از احمدوند ۱۳۷۲؛ Emick 2007; Piaget 1962, cited Fink, 1976)، و کنشی، جسمی، و پرجنب‌وجوش (الیسون و گری ۱۳۹۷؛ امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ Chateau 1970, cited Lonescu et al. 2010; Buhler 1935, cited Frost 1997) است.

جدول ۱. جمع‌بندی از طبقه‌بندی‌های مختلف بازی‌ها براساس نظرهای متخصصان

طبقه‌بندی بر مبنای نوع فعالیتی که در بازی رخ می‌دهد

| فوائد بازی‌ها از نظر متخصصان | فراوانی نظرها | متخصصان موضوع | | | | | | | | | | انواع بازی | | | |
|---|---------------|---------------|-----|-------|-------|-----|-------|------------|-------------------|------|-----------------|------------|--------------|-------|----------------------------------|
| | | مهیچور | کرا | شافتو | اشتون | پرز | پارتن | عباسی ولدی | آقاجانی و همکاران | امیک | امینی و همکاران | | الیسون و گری | پوهلر | پلازه |
| لذت بردن از حواس و تقویت حواس پنج‌گانه و کشف دنیای پیرامون | ۳ | | | | | ✓ | | | | | ✓ | | | ✓ | تمرینی، نامنظم، و اکتشافی |
| پرورش مهارت‌های زبانی، تفکر و تخیل، سلامت روان، رشد و تقویت فرایند یادگیری مثل مشاهده، تجربه‌آموزی، حل مسئله، و رشد خلاقیت و به تبع آن، مقابله مؤثر و کارآمد با شرایط سخت زندگی | ۵ | ✓ | | | | | | | ✓ | | ✓ | ✓ | | ✓ | نمادین |
| تمرین پای‌بندی به قوانین و مقررات اجتماعی، مشارکت، هم‌دلی، و نوع دوستی | ۴ | | | | | ✓ | | | | ✓ | ✓ | | | ✓ | باقاعده، منظم، و برنامه‌ریزی‌شده |
| تقویت قوای جسمی، تقویت حواس، تقویت قوای ذهنی و اجتماعی کودک، تغییر و سازگار کردن رفتار، و اصلاح مهارت | ۴ | | | ✓ | | | | | | | ✓ | ✓ | ✓ | | کنشی، جسمی، و پر جنب و جوش |
| پرورش خلاقیت و ساختن زمینه ای برای تبدیل کودکان به هنرمندان، نویسندگان، مخترعان بزرگ آینده | ۴ | ✓ | ✓ | | | | | | | | | | ✓ | | تخیلی |
| تقویت مهارت‌های ذهنی، تقویت خلاقیت، و گسترش شناخت و عمق بخشیدن به آن | ۳ | | | | | ✓ | | | | | ✓ | | ✓ | | آفرینشی، ساختنی، و مهارتی |

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-----------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|---|---|---|---|
| تقلیدی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | پرورش مهارت‌های اجتماعی | ۵ | ✓ | ✓ | ✓ |
| نمایشی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | تخلیه روانی کودکان، خروج کودک از خودمحوری، و آشکارشدن شخصیت درونی او | ۳ | ✓ | | |
| آموزشی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | آموزش مفاهیم اولیه‌ای مانند ادراک و فضا | ۲ | ✓ | | |
| درمانی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | کشف و درمان مشکلات ذهنی و روحی کودک | ۱ | | | |
| الکترونیکی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | زمینه‌سازی، ایجاد و تشدید احساسات، تأثیر در تعاملات بین‌فردی (شیوه استفاده از بازی‌ها، نوع بازی مورد استفاده، و مدت زمان استفاده در تعیین فواید یا مضرات ناشی از بازی مؤثر است) | ۱ | | | |
| تماشاگری | | | | | | | | | | | | | | | | | | | کسب دانش و تقویت قوای تخیل | ۱ | | | |
| خودانگیخته و دل‌خواهی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | پرورش خلاقیت و تمایل به قاعده‌مندی | ۲ | | | ✓ |

طبقه‌بندی بازی‌ها بر مبنای تعداد بازیکنان و ارتباط میان آنها در حین بازی

| | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|---|---|--|--|--|---|---|---|---|---|---|
| انفرادی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | استحکام رابطه با اعضای بدن خود و با اشیا و شکل‌گیری و کامل شدن توان‌مندی‌های اولیه کودک | ۳ | | | | ✓ | | ✓ | ✓ | | |
| موازی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | پرورش تعاملات عمیق گروهی | ۲ | | | | | | ✓ | ✓ | | |
| اجتماعی، چندنفره، دونفره، گروهی، همکاری، مشارکتی | | | | | | | | | | | | | | | | | | | تمرین شیوه همکاری و تبادل با دیگران، پاسخ‌گویی در برابر کمک‌های آنان، بردباری به‌هنگام مشکلات و فروتنی در هنگام پیروزی، ایجاد اعتماد به‌نفس، افزایش حس نوع‌دوستی، برخورداری از ارتباطات گسترده و دوستان بیشتر، تمرین رعایت نوبت و حقوق دیگران | ۶ | | | | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ |

از میان فواید بازی‌های تخیلی می‌توان به این نکته اشاره کرد که رشد تخیل در دوران کودکی از طریق بازی می‌تواند به پرورش افرادی خلاق، نوآور، و مبدع منجر شود. بازی‌های باقاعده، منظم، و برنامه‌ریزی‌شده نیز امکان تمرین در پای‌بندی به قوانین و مقررات اجتماعی، مشارکت، هم‌دلی، و نوع‌دوستی را به‌وجود می‌آورند. هم‌چنین، بازی‌های کنشی، جسمی، و پرجنب‌وجوش که در تمامی آن‌ها تحرک فیزیکی شکل اصلی فعالیت در بازی است می‌توانند به تقویت قوای جسمی و ذهنی و حواس، تقویت رشد اجتماعی کودک، تغییر و سازگار کردن رفتار، و اصلاح مهارت در آن‌ها منجر شوند.

فراوانی بعدی (۳ نفر) مربوط به طبقه‌بندی بازی‌های تمرینی، نامنظم، و اکتشافی (امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ Perez 1987، به‌نقل از احمدوند ۱۳۷۲؛ Piaget 1962, cited Fink 1976)، آفرینشی، ساختنی، و مهارتی (امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ Perez 1987، به‌نقل از احمدوند ۱۳۷۲؛ Buhler 1935, cited Frost 1997)، و نمایشی (الیسون و گری ۱۳۹۷؛ امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ مهجور ۱۳۹۷) است. از فواید بازی‌های تمرینی، نامنظم، و اکتشافی که همگی شامل فعالیت لذت‌بخش همراه با تکرار و مهارت‌های بدنی اند و اغلب در سنین زیر دو سال انجام می‌گیرند می‌توان به لذت‌بردن از حواس، تقویت حواس پنج‌گانه، و ایجاد فرصت برای کشف دنیای پیرامون اشاره کرد. هم‌چنین، بازی‌های آفرینشی، ساختنی، و مهارتی که در تمامی آن‌ها هماهنگی حرکات دقیق، درک شناختی، و ساخت‌وساز چیزهایی که در ذهن کودک است بروز می‌کند می‌توانند منجر به تقویت مهارت‌های ذهنی و خلاقیت کودک شوند. از فواید بازی‌های نمایشی نیز می‌توان به تخلیه روانی کودکان، توجه بیش‌تر کودک به بیرون از خود با فاصله‌گرفتن از خودمحوری، و آشکارکردن شخصیت درونی خود اشاره کرد.

بازی‌های خودانگیخته و دل‌خواهانه (Chateau 1970, cited Lonescu et al. 2010; Emick 2007) و بازی‌های آموزشی (الیسون و گری ۱۳۹۷؛ مهجور ۱۳۹۷) دسته بعدی بازی‌ها از جهت فراوانی نظرات متخصصان (۲ نفر) بوده‌اند. از میان فواید بازی‌های خودانگیخته و دل‌خواهانه که در آن تصمیم‌گیری درمورد قواعد، فرایند، و اجرای بازی به‌اختیار کودک انجام می‌شود می‌توان به پرورش خلاقیت و تمایل به قاعده‌مندی اشاره کرد. بازی‌های آموزشی نیز می‌توانند برای کمک به برقراری ارتباط آموزشی درجهت آموزش مفاهیم اولیه‌ای مانند ادراک و فضا مؤثر واقع شوند.

از میان متخصصان ۱ نفر به بازی‌های الکترونیکی (الیسون و گری ۱۳۹۷)، ۱ نفر به بازی‌های تماشاگری (Parten 1976، به‌نقل از انگجی و عسگری ۱۳۸۵)، و ۱ نفر نیز به

بازی درمانی (آقاجانی و همکاران ۱۳۹۳) اشاره کرده است. از فواید بازی‌های الکترونیکی می‌توان به زمینه‌سازی، ایجاد و تشدید احساسات، و تأثیر در تعاملات بین‌فردی اشاره کرد. شایان ذکر است که در مورد بازی‌های الکترونیکی شیوه استفاده از بازی‌ها، نوع بازی مورد استفاده، و مدت زمان استفاده در تعیین فواید یا مضرات ناشی از بازی مؤثر است. از فواید بازی‌های تماشاگری نیز می‌توان به کسب دانش و تقویت قوای تخیل اشاره کرد. بازی‌های درمانی نیز می‌توانند در کشف و درمان مشکلات ذهنی و روحی کودک مفید واقع شوند.

هم‌چنین، تعدادی از متخصصان (Parten 1976، به نقل از انگجی و عسگری ۱۳۸۵؛ امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ عباسی ولدی ۱۳۹۵؛ آقاجانی و همکاران ۱۳۹۳؛ Buhler 1935, cited Frost 1997; Stern 1985) بازی‌ها را با توجه به تعداد بازیکنان درگیر در آن و ارتباط میان آن‌ها در حین بازی طبقه‌بندی کرده‌اند. در پژوهش حاضر این طبقه‌بندی‌ها در سه دسته انفرادی (Parten 1976، به نقل از انگجی و عسگری ۱۳۸۵؛ عباسی ولدی ۱۳۹۵؛ Stern 1985)، موازی (Parten 1976، به نقل از انگجی و عسگری ۱۳۸۵؛ آقاجانی و همکاران ۱۳۹۳)، و گروهی (چندنفره، دونفره، اجتماعی، همکارانه، مشارکتی) (Parten 1976، به نقل از انگجی و عسگری ۱۳۸۵؛ امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ عباسی ولدی ۱۳۹۵؛ آقاجانی و همکاران ۱۳۹۳؛ Buhler 1935, cited Frost 1997; Stern 1985) خلاصه شده‌اند. از فواید بازی‌های انفرادی می‌توان به استحکام رابطه با اعضای بدن خود و با اشیا و شکل‌گیری و کامل شدن توان‌مندی‌های اولیه کودک اشاره کرد. هم‌چنین، بازی‌های موازی می‌توانند در پرورش تعاملات عمیق بین‌فردی تأثیر بگذارند و نهایتاً بازی‌های گروهی (دونفره، چندنفره، اجتماعی، همکارانه، و مشارکتی) که در کل بیش‌ترین فراوانی در نظرهای متخصصان را به خود اختصاص داده‌اند به رشد و توسعه توان‌مندی‌های اجتماعی، تمرین شیوه همکاری، تبادل با دیگران، پاسخ‌گویی در برابر کمک‌های آنان، بردباری به‌هنگام مشکلات و فروتنی در هنگام پیروزی، حس مشارکت‌پذیری بالا، ایجاد اعتماد به نفس، افزایش حس نوع‌دوستی، برخورداری از ارتباطات گسترده و دوستان بیش‌تر، و تمرین رعایت نوبت و حقوق دیگران کمک می‌کنند. پژوهش‌گران در پژوهش حاضر تلاش کرده‌اند جمع‌بندی تهیه‌شده از طبقه‌بندی‌های موجود از بازی‌های آموزشی را به‌عنوان نمونه‌ای نسبتاً جامع با نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش حاضر مقایسه کرده و در این مقایسه نکات قابل‌توجه را استخراج کنند.

۳. روش‌شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر با روش پیمایش انواع بازی‌های موجود در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر با کمک مصاحبه ساختاریافته و تحلیل مضمون شناسایی و سپس طبقه‌بندی شدند. جامعه پژوهش حاضر را معلمان تمامی مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر (۲۵ نفر) تشکیل می‌دادند که تجربه کاری یک سال و بیش تر و مدرک کارشناسی علوم تربیتی داشتند. نمونه‌ها به روش سرشماری تمامی جامعه را در بر گرفت که نهایتاً با انصراف و افت ۸ نفر ۱۷ معلم تا پایان پژوهش به همکاری ادامه دادند. هم‌چنین، این مربیان همگی کم‌تر از ۳۵ سال سن داشتند و بیش‌ترین سابقه کاری مربوط به یکی از مربیان (با ۸ سال) بود و باقی مربیان نهایتاً ۴ سال سابقه کاری (اغلب به صورت قراردادی) داشتند.

ابزار پژوهش مصاحبه ساختاریافته ای بود که در آن پرسش‌هایی حول محور بازی‌های مورد استفاده در مرکز پیش‌دبستانی مربوط طرح و پاسخ‌ها ثبت شدند. نمونه‌ای از پرسش‌های مطرح شده در جهت اهداف پژوهش حاضر عبارت بودند از: چه بازی‌هایی در سرفصل دوره پیش‌دبستانی وجود دارند؟ امکان اجرای چه بازی‌هایی در مرکز شما وجود دارد؟ بچه‌ها برای انجام کدام بازی‌ها اشتیاق بیش‌تری از خود نشان می‌دهند؟ بچه‌ها بیش‌تر از اجرای کدام نوع بازی‌ها خستگی و بی‌حوصلگی نشان می‌دهند؟ اجرای بازی‌ها به‌اختیار معلم است یا بچه‌ها؟ و نحوه اجرا معمولاً گروهی است یا انفرادی؟ مصاحبه به صورت ساختاریافته برای هر مشارکت‌کننده به مدت ۲۰-۳۰ دقیقه اجرا شد.^۱

ابتدا پژوهش‌گران به‌همراه پرسش‌گر اطلاعات فایل صوتی را با استفاده از روش تحلیل مضمون در مجموعه‌ای از کدهای اولیه تعریف کردند. سپس، کدهای تعریف شده براساس تفاوت‌ها و شباهت‌ها از هم تفکیک شدند و در طبقه‌های مفهومی بزرگ‌تری قرار داده شدند. سپس، با شمارش کدهای مشابه فراوانی پاسخ‌ها در هر طبقه به دست آمد. در طی فرایند تحلیل مضمون تلاش شد زبان واقعی مشارکت‌کنندگان به زبان علمی تبدیل شود و تقلیل یافته‌ها با حذف موارد تکراری و زائد صورت پذیرد. هم‌چنین، پس از ثبت مصاحبه‌ها اعتبار موضوعی داده‌های پژوهش با کمک روش بازبینی اعضا بررسی شد و نتایج نشان‌دهنده مقبولیت یافته‌ها بود. نتایج این مطالعه یک طبقه‌بندی از بازی‌هایی را به دست داد که در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر استفاده می‌شوند.

۴. یافته‌ها

در پاسخ به پرسش اول پژوهش برای شناسایی بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر، با توجه به محتوای مصاحبه‌ها، بازی‌ها و فراوانی اشاره به آن‌ها توسط معلمان به شرح جدول ۲ شمارش شدند.

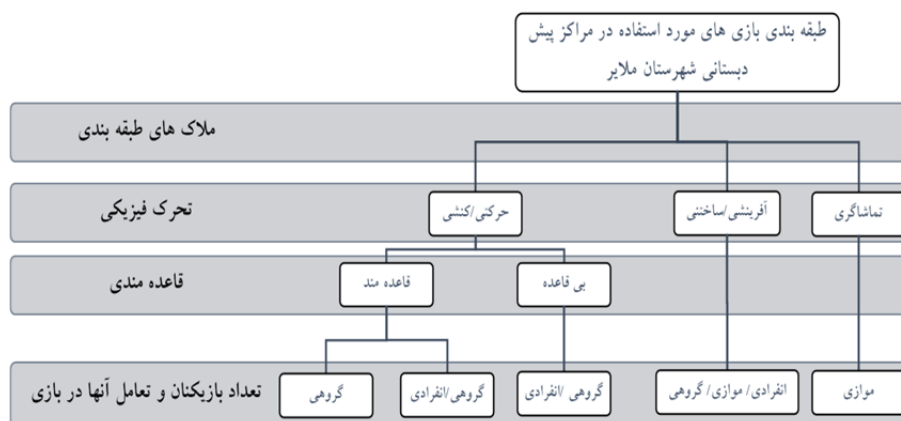
جدول ۲. شناسایی بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر

| ردیف | بازی‌های شناسایی شده | فراوانی نظرها | ردیف | بازی‌های شناسایی شده | فراوانی نظرها | ردیف | بازی‌های شناسایی شده | فراوانی نظرها |
|------|----------------------|---------------|------|----------------------|---------------|-------|----------------------|---------------|
| ۱ | توپ‌بازی (فوتبال) | ۵ | ۸ | گرگم به هوا | ۱ | ۱۵ | ذم با رویان | ۱ |
| ۲ | دویدن | ۶ | ۹ | طناب‌کشی | ۱ | ۱۶ | شکل‌سازی | ۱ |
| ۳ | پریدن | ۶ | ۱۰ | کوه یخ شو | ۱ | ۱۷ | خمیربازی | ۳ |
| ۴ | حرکات چرخشی | ۵ | ۱۱ | خرگوش بی‌لانه | ۵ | ۱۸ | کاشت گیاهان | ۱ |
| ۵ | لی‌لی کردن | ۵ | ۱۲ | دزد و پلیس | ۲ | ۱۹ | نقاشی | ۴ |
| ۶ | مچاله کردن کاغذ | ۱ | ۱۳ | اجرای نقش | ۱ | ۲۰ | قصه‌گویی توسط معلم | ۱ |
| ۷ | گرگم و گله می‌برم | ۳ | ۱۴ | هدف‌گیری | ۱ | مجموع | ۲۰ عنوان بازی | ۵۳ |

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، معلمان مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر مجموعاً به ۲۰ عنوان بازی اشاره کرده‌اند. این تعداد بازی به ترتیب فراوانی اشارات بدین شرح‌اند: دویدن و پریدن (۶)؛ توپ‌بازی (فوتبال)، حرکات چرخشی، خرگوش بی‌لانه^۱، و لی‌لی کردن (۵)؛ نقاشی (۴)؛ خمیربازی و گرگم و گله می‌برم^۳ (۳)؛ دزد و پلیس^۴ (۲)؛ و مچاله کردن کاغذ^۵، گرگم به هوا^۶، طناب‌کشی، کوه یخ شو^۷، اجرای نقش^۸، هدف‌گیری، شکل‌سازی^۹، کاشت گیاهان، قصه‌گویی توسط معلم، و ذم با رویان^{۱۰} (۱).

در پاسخ به پرسش دوم پژوهش، برای طبقه‌بندی بازی‌ها، با توجه به توصیف معلمان از روش اجرای بازی ملاک‌هایی برای طبقه‌بندی در نظر گرفته شد. در گام نخست، با توجه به معیار **تحرك فیزیکی** در بازی سه دسته اصلی از بازی‌ها (حرکتی / کنشی، آفرینشی / ساختنی، و تماشاگری) مشخص شدند که به ترتیب کودک در این بازی‌ها بیش‌ترین تا کم‌ترین میزان تحرك را داشت. سپس، در میان بازی‌هایی که تحرك فیزیکی داشتند براساس تفاوت عمده‌ای که در **کاربرد قاعده و قانون** در اجرای آن‌ها وجود داشت (برخی بدون الزام به رعایت هیچ قانونی، تنها نوعی تحرك و جست‌وخیز کودکانه و برخی دیگر نیازمند رعایت مراحل و روش خاصی برای اجرا بودند) دو دسته فرعی (حرکتی / کنشی قاعده‌مند و حرکتی / کنشی بی‌قاعده) در نظر گرفته شد. کاربرد این ملاک برای طبقه‌بندی دقیق‌تر دو

دسته دیگر بازی‌ها (آفرینشی / ساختنی و تماشاگری) مناسب به نظر نیامد، زیرا اگرچه در بازی‌های آفرینشی برای ساخت یک اثر (مجسمه خمیری، نقاشی، گیاه پرورش‌یافته، و اشکال دوبعدی و سه‌بعدی) رعایت اقدامات خاصی ضرورت دارد، اما کیفیت این اقدامات و توالی آن‌ها تحت تأثیر خلاقیت کودک تنوع بالایی را آشکار می‌کند (هارلوک ۱۳۶۴). هم چنین، بازی‌های تماشاگری ماهیتاً قاعده خاصی را ایجاد نمی‌کنند. در نتیجه، ملاک داشتن قاعده و قانون برای طبقه‌بندی جزئی‌تر این دو طبقه به کار نرفت. ملاک بعدی برای طبقه‌بندی دقیق‌تر تعداد بازیکنان و تعاملات آن‌ها در حین بازی بود. با توجه به محتوای مصاحبه‌ها، بازی‌های حرکتی / کنشی بی‌قاعده امکان اجرا به دو صورت گروهی و انفرادی را داشتند، در حالی که برخی از بازی‌های حرکتی / کنشی قاعده‌مند صرفاً به صورت گروهی و برخی دیگر به هر دو صورت گروهی و انفرادی اجرا می‌شدند. هم چنین، بازی‌های آفرینشی / ساختنی نیز به هر سه شکل گروهی و با همکاری یک‌دیگر، موازی (بدین صورت که همگی یک فعالیت را در کنار هم انجام می‌دهند، اما همکاری گروهی معینی در آن اتفاق نمی‌افتد)، و انفرادی قابل اجرا هستند، در حالی که بازی تماشاگری صرفاً به صورت موازی (همگی بچه‌ها در کنار هم به قصه‌های معلم گوش می‌دهند) انجام می‌شود. نتایج استفاده از این ملاک‌ها و طبقه‌بندی‌های صورت‌گرفته بر مبنای آن‌ها در نمودار ۱ و جدول ۳ نمایش داده شده است.



نمودار ۱. ملاک‌های طبقه‌بندی بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر

جدول ۳. طبقه‌بندی بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر

| مجموع | فراوانی نظرات | نمونه بازی‌های قرارداده شده در هر طبقه | طبقه‌بندی بازی‌ها | | |
|-------|---------------|--|-------------------|-------------------------|--------------|
| | | | بی قاعده | گروهی / انفرادی | حرکتی / کنشی |
| ۴۴ | ۲۸ | توپ بازی (فوتبال)، دویدن، پریدن، حرکات چرخشی، لی‌لی کردن، میچاله کردن کاغذ | بی قاعده | گروهی / انفرادی | حرکتی / کنشی |
| | ۱۵ | گرگم و گله می‌برم، گرگم به هوا، طناب کشی، کوه یخ شو، خرگوش بی لانه، دُم با روبان، دزد و پلیس، اجرای نقش هدف‌گیری | مندقاعده | صرفاً گروهی | |
| | ۱ | هدف‌گیری | | گروهی / انفرادی | |
| ۹ | ۹ | نقاشی، شکل‌سازی، خمیربازی، کاشت گیاهان | آفرینشی / ساختنی | گروهی / موازی / انفرادی | |
| ۱ | ۱ | قصه‌گویی توسط معلم | تماشاگری | موازی | |

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، بازی‌هایی که در طبقه بازی‌های حرکتی / کنشی قرار داده شده‌اند (توپ بازی (فوتبال)، دویدن، حرکات چرخشی، لی‌لی کردن، و میچاله کردن کاغذ، گرگم و گله می‌برم، گرگم به هوا، طناب کشی، کوه یخ شو، خرگوش بی لانه، دُم با روبان، دزد و پلیس، اجرای نقش و هدف‌گیری) همگی مصادیق بازی‌های نیازمند تحرک فیزیکی اند. این طبقه از بازی‌ها به دو طبقه قاعده‌مند (گرگم و گله می‌برم، گرگم به هوا، طناب کشی، کوه یخ شو، خرگوش بی لانه، دُم با روبان، دزد و پلیس، اجرای نقش، و هدف‌گیری) و بی‌قاعده (توپ بازی (فوتبال)، دویدن، حرکات چرخشی، لی‌لی کردن، و میچاله کردن کاغذ) تقسیم شدند. بازی‌های حرکتی / کنشی بی‌قاعده هم به صورت گروهی و هم به صورت انفرادی اجرا می‌شوند، اما در بازی‌های حرکتی / کنشی قاعده‌مند هم چون گرگم و گله می‌برم، گرگم به هوا، طناب کشی، کوه یخ شو، خرگوش بی لانه، دُم با روبان، و دزد و پلیس اجرای نقش صرفاً به صورت گروهی است و بازی قاعده‌مندی مانند هدف‌گیری به هر دو صورت گروهی یا انفرادی انجام می‌شود. مصادیق بازی‌های حرکتی و کنشی مجموعاً ۴۴ مرتبه توسط معلمان مورد اشاره قرار گرفته‌اند. گروه بعدی از بازی‌های مورد اشاره معلمان بازی‌های آفرینشی / ساختنی بوده‌اند. امکان اجرای این گروه از بازی‌ها هم به صورت انفرادی، هم موازی، و هم به صورت گروهی و مشارکتی وجود دارد. برای مثال، دو کودک می‌توانند یک مجسمه خمیری را به کمک یکدیگر، در کنار یکدیگر، اما به صورت مستقل و بدون کمک به یکدیگر (موازی)، یا به صورت انفرادی بسازند. طبق اظهارات معلمان، مواردی چون نقاشی، شکل‌سازی، خمیربازی، و کاشت گیاهان مصادیق این بازی‌ها هستند و معلمان ۹ مرتبه بدان‌ها اشاره کرده‌اند. طبقه

سوم بازی‌های تماشاگری است که مصداقی چون گوش کردن به قصه‌گویی معلم در آن جای گرفته و معمولاً به صورت موازی اجرا می‌شود و تنها یکی از معلمان به اجرای آن در مرکز مربوطه اشاره کرد.

برای پاسخ به پرسش سوم پژوهش (با مقایسه طبقه‌بندی به دست آمده در پژوهش حاضر با نظرهای متخصصان چه نکاتی در کاربرد بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر آشکار خواهد شد؟) در مقایسه بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر، با طبقه‌بندی جمع‌بندی شده از نظرهای متخصصان در جمع‌بندی از مبانی نظری، نکاتی در استفاده از برخی بازی‌ها در این مراکز آشکار شد. نتایج این مقایسه در جدول ۴ آمده است:

جدول ۴. مقایسه طبقه‌بندی به دست آمده از بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر با جمع‌بندی به دست آمده از طبقه‌بندی‌های موجود در مبانی نظری

| انواع بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر | انواع بازی بر مبنای تعداد بازیکنان و رابطه آن‌ها در بازی در منابع و اسناد مطالعه شده | انواع بازی بر مبنای نوع فعالیت و هدف بازی در منابع و اسناد مطالعه شده |
|---|--|--|
| حرکتی / کنشی بی قاعده گروهی / انفرادی حرکتی / کنشی قاعده مند گروهی حرکتی / کنشی قاعده مند گروهی / انفرادی آفرینشی / ساختنی انفرادی / موازی / گروهی تماشاگری موازی | انفرادی موازی دو نفره، چندنفره، گروهی، همکارانه، مشارکتی | تمرینی، نامنظم، اکتشافی نمادین باقاعده، منظم، و برنامه‌ریزی شده کنشی، جسمی، پرجنب و جوش تخیلی آفرینشی، ساختنی، مهارتی تقلیدی نمایشی آموزشی درمانی الکترونیکی تماشاگری خودآمیختگی و دلخواهی |

با تحلیل و مقایسه مضامین مشابه در تعریف و اجرای بازی‌ها و مثال‌های مربوط به هر طبقه می‌توان ویژگی‌های بازی‌های کنشی، جسمی، و پرجنب و جوش را در بازی‌های حرکتی / کنشی (مانند توپ‌بازی، دویدن، پریدن، حرکات چرخشی، لی‌لی کردن، و ...) یافت. هم چنین، ویژگی‌های بازی‌های نمادین در بازی روبان با دم، ویژگی‌های بازی‌های تخیلی در بازی‌های گرگم و گله می‌برم، گرگم به هوا، کوه یخ شو، و خرگوش بی‌لانه،

ویژگی‌های بازی‌های نمایشی در بازی‌های اجرای نقش و دزد و پلیس، ویژگی‌های بازی‌های تقلیدی در بازی‌های کاشت گیاهان، نقاشی، و شکل‌سازی قابل مشاهده‌اند. هم‌چنین، ویژگی‌های بازی‌های نامنظم در انواع بی‌قاعده بازی‌های حرکتی / کنشی (مانند حرکات چرخشی، مجاله‌کردن کاغذ، و ...) و ویژگی‌های بازی‌های باقاعده و منظم در انواع قاعده‌مند بازی‌های حرکتی / کنشی (مانند گرگم و گله می‌برم، گرگم به هوا، طناب‌کشی، کوه یخ شو، خرگوش بی‌لانه، دُم با روبان، فوتبال، و هدف‌گیری) قابل مشاهده است.^{۱۱} هم‌چنین، نمونه‌های بازی‌های آفرینشی، ساختنی، و مهارتی را می‌توان در طبقه‌بندی آفرینشی / ساختنی (مانند نقاشی، شکل‌سازی، خمیربازی، و کاشت گیاهان)^{۱۲} جست‌وجو کرد. بازی‌های تماشاگری نیز دقیقاً شامل همان توصیف طبقه‌بندی بازی‌های تماشاگری (مانند قصه‌گویی توسط معلم) می‌شود.

در ادامه بررسی‌ها، مقایسه طبقه‌بندی موجود در جمع‌بندی به دست‌آمده از مبانی نظری با طبقه‌بندی بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر براساس تعداد بازیکنان و روابط آن‌ها در طول بازی نشان داد این دو طبقه‌بندی در کاربرد بازی‌ها در سه وضعیت انفرادی، موازی، و یا گروهی مشابهت دارند؛ بدین معنا که هر سه نوع این بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر مورد استفاده قرار می‌گیرند، اگرچه بنابر اظهارات مصاحبه‌شوندگان بازی‌های گروهی رواج بیشتری دارند.

در نهایت، نتایج این مقایسه آشکار ساخت که در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر از بازی‌های درمانی، خودانگیخته و دل‌خواهانه، و الکترونیکی استفاده نمی‌شود.

۵. بحث و نتیجه‌گیری

در پاسخ به پرسش اول پژوهش (مبنی بر این‌که کدام بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر اجرا می‌شود؟) معلمان مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر به ۲۰ عنوان بازی اشاره کردند. شایان ذکر است مشاهدات پژوهش‌گران حاکی از آن است که در شهرستان ملایر به‌عنوان منطقه‌ای نسبتاً محروم متولیان آموزش و پرورش و بهزیستی در تأیید عملکرد مراکز تحت نظارت خود تنها به رعایت حداقل ملاک‌های راه‌اندازی مراکز اکتفا کرده و مدیران مراکز نیز اغلب با انگیزه کسب حداکثر سود به‌ندرت برای بهبود کیفیت و ارتقای سطح عملکرد خود هزینه می‌کنند. در نتیجه، استفاده از بازی‌هایی که در برخی موارد استخدام پرسنل متخصص برای اجرا و یا تدارک فضا و ابزار بازی را ایجاب می‌کنند اولویت این

مراکز به‌شمار نمی‌آید. در چنین فضایی معلمان از دویدن، پریدن، حرکات چرخشی، توپ بازی (فوتبال)، لی‌لی‌کردن، و خرگوش بی‌لانه به‌عنوان بازی‌هایی نام برده‌اند که بیش از دیگر موارد در این مراکز انجام می‌شوند. در تبیین این فراوانی کافی است به ماهیت و توصیف این بازی‌ها دقت شود. هیچ‌یک از این بازی‌ها (به‌جز توپ‌بازی (فوتبال)) به ابزار بازی نیاز ندارند و اغلب کودکان به‌صورت بی‌قاعده و گاه حتی بدون نیاز به حضور معلم برای مدیریت بازی بدن‌ها مشغول می‌شوند. در نتیجه، صرفاً داشتن فضایی در مرکز که اجازه تحرک فیزیکی موردنیاز این بازی‌ها را به کودک بدهد می‌تواند اجرای آن‌ها را تسهیل کند. فراوانی اشاره به توپ‌بازی نیز باتوجه به استفاده از یکی از جذاب‌ترین، رایج‌ترین، و کم‌هزینه‌ترین ابزارهای بازی کودکان (توپ) (Veldman et al. 2017)، در کنار دراختیارداشتن فضایی برای بازی، منطقی به‌نظر می‌رسد. هم‌چنین، کاربرد این بازی‌ها که اغلب تحرک فیزیکی بالایی دارند، همان‌طور که دیگر پژوهش‌گران نیز در پژوهش خود بدان دست یافتند، با حمایت معلمان غالباً جوان این مراکز تقویت می‌شود (Legankovaa and Nedvetskayab 2016). پس از بازی‌های فوق، بیش‌ترین اشاره مربوط به نقاشی است. در تبیین فراوانی کاربرد این بازی باید از طرفی به علاقه کودکان به نقاشی اشاره کرد. نقاشی ابزاری برای ابراز عواطف و خلاقیت کودکان است و به همین دلیل هم‌سو با پژوهش (Schiller 1995) از آن لذت می‌برند و از طرف دیگر، در این بازی کودک تنها با دراختیارداشتن کاغذ و مدادرنگی (حداقل ابزار و هزینه) مشغول می‌شود و ضرورت نظارت و مدیریت مداوم معلم کاهش می‌یابد. در نتیجه، فراوانی نسبتاً بالای آن در میان دیگر موارد طبیعی به‌نظر می‌رسد. از خمیربازی هم با فاصله ناچیزی پس از نقاشی به‌عنوان بازی رایج در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر نام برده شده است. فراوانی اشاره به خمیربازی تحت‌تأثیر همان عواملی است که در مورد نقاشی ذکر شد، با این تفاوت که ابزار خمیربازی، به‌طور معمول، کم‌تراز ابزار نقاشی در دسترس است و احتمالاً به همین دلیل هم با فراوانی کم‌تری از نقاشی بدان اشاره شده است، اما این هردو در اولویت پایین‌تری از بازی‌های پرتحرک قرار دارند. در نتیجه، هم‌سو با پژوهش (Legankovaa and Nedvetskayab 2016)، باین که نقاشی و خمیربازی غالباً توسط معلمان باتجربه‌تر تشویق می‌شوند، فراوانی اشاره به این بازی‌ها از بازی‌های پرتحرک کم‌تر است، چراکه مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر کم‌تر از حضور این گروه از معلمان بهره می‌برند. فراوانی اشاره به بازی گرگم و گله می‌برم نیز به‌اندازه خمیربازی است. باتوجه به ویژگی برانگیزانندگی، تحرک بالا، اجرای گروهی آن، و به‌علاوه امکان مدیریت آن بدون نیاز به ابزار خاصی برای بازی می‌توان به

تبیین این نتیجه پرداخت. در باقی موارد تنها ۱ یا ۲ نفر از معلمان بازی خاصی را عنوان کرده‌اند. در این موارد نیز با دقت در توصیف بازی آشکار می‌شود که در اجرای آن‌ها مقدار اندکی ابزار و صرف هزینه‌ای مختصر نیاز است، مانند کاغذ بی‌مصرف در بازی مجال‌کردن کاغذ، طناب در بازی طناب‌کشی، یک تکه روبان در بازی دُم با روبان، کاغذرنگی و قیچی یا سطح انباشته از شن در بازی شکل‌سازی، دانه و خاک در بازی کاشت گیاهان، و حلقه و میله در بازی هدف‌گیری. در باقی بازی‌های نام‌برده‌شده (گرگم به هوا، کوه یخ شو، قصه‌گویی، دزد و پلیس، و اجرای نقش) نیز استفاده از ابزار خاصی برای اجرای بازی ضرورت ندارد، اگرچه غالباً تنها ۱ معلم به آن‌ها اشاره کرده است. بدین ترتیب، بازی‌های نیازمند ابزار بازی یا هدایت یک مربی باتجربه در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر در حداقل آمار اعلام‌شده قرار دارند.

نتایج به دست آمده در پاسخ به پرسش دوم پژوهش ۳ طبقه اصلی و ۹ خرده طبقه از بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر را به دست داد. نام‌گذاری هر طبقه با در نظر گرفتن نظریات مربوط به طبقه‌بندی انواع بازی‌ها برای کودکان و هم‌چنین، با توجه به ویژگی‌های برجسته در هر یک از مصادیق مورد اشاره صورت گرفت. استفاده از ملاک تحرک فیزیکی در بازی سه طبقه اصلی بازی‌های حرکتی / کنشی، آفرینشی / ساختنی، و تماشاگری را برای طبقه‌بندی بازی‌های مورد اشاره معلمان در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر به دست داد. بسیاری از متخصصان برای دسته‌بندی بازی‌ها از این ملاک استفاده کردند (امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ الیسون و گری ۱۳۹۷؛ Buhler 1935, cited Frost 1997; Chateau 1970, cited Lonescu et al. 2010). نکته قابل توجه آن است که غالب مصادیق اشاره‌شده توسط معلمان مربوط به طبقه بازی‌های حرکتی / کنشی بی‌قاعده‌ای است که در اجرا به ابزار نیاز ندارند و حداقل نظارت و هدایت از جانب معلم را می‌طلبند.

هم‌چنین، فراوانی بازی‌هایی که در قالب بازی‌های آفرینشی / ساختنی طبقه‌بندی شده‌اند (۹ مورد) در مقایسه با بازی‌های حرکتی / کنشی (مجموعاً ۴۳ مورد) بسیار محدود است. این طبقه از بازی‌ها به حمایت بیش‌تر معلمان باتجربه نیاز دارند (Legankovaa and Nedvetskayab 2016)، این در حالی است که غالباً معلمان مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر جوان و نسبتاً تازه‌کارند.

نهایتاً، بازی قصه‌گویی که تنها یکی از معلمان بدان اشاره کرد و در طبقه بازی‌های تماشاگری قرار داده شد نیاز به تقویت بیش‌تر برای افزایش دانش و تقویت قوای تخیل کودکان را آشکار می‌کند.

در پاسخ به پرسش سوم پژوهش (مبنی بر این که با مقایسه طبقه‌بندی به‌دست آمده با نظرهای متخصصان چه نکاتی در کاربرد بازی‌ها در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر آشکار خواهد شد؟)، پس از مقایسه طبقه‌بندی بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر با طبقه‌بندی جمع‌بندی شده از نظر متخصصان، مشخص شد که می‌توان مصادیقی از بازی‌های موسوم به تماشاگری را در قالب قصه‌گویی، مصادیقی از بازی‌های موسوم به آفرینشی، ساختنی، و مهارتی را در قالب نقاشی، خمیربازی، و شکل‌سازی، مصادیقی از بازی‌های موسوم به نمادین را در قالب بازی روبان با دُم، مصادیقی از بازی‌های موسوم به تخیلی را در قالب بازی‌های خرگوش بی‌لانه، کوه یخ شو، گرگم و گله می‌برم، و گرگم به هوا، مصادیقی از بازی‌های موسوم به نمایشی را در قالب بازی‌های دزد و پلیس و اجرای نقش، مصادیقی از بازی‌های موسوم به باقاعدده و منظم، کنشی، جسمی، پرجنب و جوش، تمرینی، نامنظم، و اکتشافی را در قالب تمامی انواع بازی‌های حرکتی / کنشی، و مصادیقی از بازی‌های موسوم به آموزشی را در تمامی بازی‌های مبتنی بر سرفصل‌های آموزشی (بنابر اظهارات معلمان آن‌ها اغلب تلاش می‌کنند در وهله اول بازی‌های موجود در سرفصل آموزشی دوره پیش‌دبستان را اجرا کنند) مشاهده کرد. شایان ذکر است که مرز میان بازی‌های تقلیدی و نمایشی بسیار باریک است، به‌طوری‌که در بازی‌های تقلیدی، در موقعیت یک رفتار واقعی و با ابزار واقعی، کودک رفتار مربی یا فرد مورد تقلید را تکرار می‌کند، اما در بازی‌های نمایشی موقعیت و ابزار می‌توانند شبیه‌سازی از واقعیت باشند، مانند استفاده از اسب چوبی به جای اسب واقعی. برای مثال، در بازی دزد و پلیس رفتار دزد و پلیس با دست‌بند و تفنگ اسباب‌بازی نمایش داده می‌شود و بدین ترتیب، این بازی در گروه بازی‌های نمایشی قرار می‌گیرد. در میان مصادیق اظهار شده توسط معلمان کاشت گیاهان و یا شکل‌سازی و نقاشی که در گروه بازی‌های آفرینشی / ساختنی جای دارند می‌توانند با تقلید از رفتار مربی در موقعیتی واقعی و ابزاری واقعی توسط کودک انجام شوند. بدین ترتیب، مصادیقی از بازی‌های تقلیدی نیز در مجموعه بازی‌های مورد استفاده در مراکز پیش‌دبستانی شهرستان ملایر اجرا می‌شوند.

هم‌چنین، طبقه‌بندی بازی‌ها بر مبنای تعداد بازیکنان و روابط میان آن‌ها در سه دسته انفرادی، موازی، و دونفره، چندنفره، گروهی، همکارانه، و مشارکتی را می‌توان در طبقه‌بندی بازی‌های مورد استفاده در مراکز در سه دسته انفرادی، موازی، و گروهی مشاهده کرد. علاوه بر این، همان‌طور که در نتایج پژوهش مشاهده می‌شود، اغلب بازی‌ها به‌صورت گروهی و یا در شرایط حداقلی به‌صورت موازی (بازی‌های تماشاگری و ساختنی)

قابل اجرا هستند. متخصصان نیز این طبقه از بازی‌ها را بیش از دیگر انواع بازی‌ها مورد توجه قرار داده‌اند که این امر می‌تواند نشان از اهمیت این طبقه از بازی‌ها در ابعاد مختلف رشد کودکان داشته باشد. تأکید معلمان در مورد اجرای گروهی اغلب بازی‌ها در مراکز پیش دبستانی شهرستان ملایر نیز هم‌سو با اهمیتی است که متخصصان بازی‌ها برای این طبقه از بازی در نظر داشته‌اند و این نکته یکی از نقاط قوت مراکز پیش دبستانی شهرستان ملایر به‌شمار می‌آید. اگرچه بازی‌های انفرادی به ایجاد و تکمیل شناخت از خود و محیط و اشیای پیرامون کمک می‌کنند، اما اغلب پس از دوسالگی (سنی که اغلب کودکان در آن سن به مراکز پیش دبستانی و مهدکودک سپرده می‌شوند) بازی‌های موازی و گروهی بسیاری از مهارت‌های اجتماعی و مشارکت در گروه را در کودک می‌پرورند. بر همین اساس، اغلب معلمان معتقدند برای اجرای بازی‌های فوق حتی تعداد کم یا زیاد کودکان نمی‌تواند مانعی ایجاد کند.

هم چنین، شایان ذکر است که اشاره به این نکته که تمامی معلمان اظهار داشته‌اند که اغلب تمرکز خود را بر اجرای نمونه بازی‌های موجود در سرفصل دروس می‌گذارند محدود شدن خلاقیت معلمان و کودکان در استفاده از انواع دیگر بازی‌ها را به دنبال خواهد داشت، به طوری که نتایج هم آشکار ساخت که در مجموع بازی‌های مورد استفاده این مراکز اشاره‌ای به بازی‌های خودانگیخته و دل‌خواهانه نشده است. هم چنین، بنابر مشاهدات پرسش‌گر، تعدادی از معلمان تلاش می‌کردند توضیح دهند که اغلب بازی‌های مورد استفاده خود را در قالب موضوعات مذهبی پیاده می‌کنند. بدین ترتیب، دیگر موضوعات مانند رفتارهای مرتبط با بهداشت فردی و اجتماعی، مهارت‌های زیست‌محیطی، و بسیاری از مهارت‌های دیگر زندگی نقش بسیار کم‌رنگ‌تری از موضوعات عقیدتی و مذهبی داشتند. این خود به محدودیت موضوعات بازی‌های مورد استفاده اشاره دارد، درحالی که استفاده از بازی‌ها با موضوعات متنوع می‌تواند به رشد شناخت و هیجانانگیز کودکان و ایجاد فضایی لذت‌بخش بینجامد که بلوغ عاطفی و اجتماعی کودکان را در پی خواهد داشت (Olfman 2003).

از مجموع بازی‌های طبقه‌بندی شده در منابع تخصصی بازی‌های درمانی نیز که ابزاری مهم در جهت کشف و درمان مشکلات ذهنی و روحی کودک هستند در این مراکز استفاده نمی‌شود. ضرورت کاربست این بازی‌ها توسط افراد باتجربه و متخصص برای دستیابی به اهداف درمانی خاص عدم کاربرد این گروه از بازی‌ها را در برنامه معمول مراکز پیش دبستانی توجیه می‌کند. هم چنین، باتوجه به اولویت اقتصادی که در مدیریت این مراکز بدان

اشاره شد، روشن است که ابزار و تجهیزات بازی‌های الکترونیکی مفید جزء آخرین امکاناتی است که ممکن است این مراکز تصمیم به تدارک آن‌ها بگیرند.

پی‌نوشت‌ها

۱. پس از انجام هماهنگی‌های لازم با اداره‌های آموزش و پرورش و بهزیستی شهرستان ملایر و معرفی مراکز پیش‌دبستانی شهر ملایر، هم‌چنین، هماهنگی با مدیران مراکز برای اجرای پژوهش، مصاحبه‌گران در مراکز حاضر شدند. با حضور در هر مرکز و آغاز فرایند پژوهش، نویسنده سوم (پرسش‌گر) پس از معرفی خود و توضیح هدف پژوهش رشته تحصیلی و سال‌های خدمت و سن معلمان را یادداشت کرد و از آن‌ها خواست رضایت آگاهانه خود را برای ارائه اطلاعات اعلام کنند. پیش از شروع مصاحبه نیز اجازه ضبط صدا و یادداشت‌برداری از مصاحبه‌شوندگان گرفته شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که در هنگام انتشار نتایج کلیه اطلاعات فردی محرمانه باقی خواهد ماند و فایل‌های صوتی پس از استفاده حذف خواهند شد. مشارکت‌کنندگان می‌توانستند در هر مرحله از پژوهش برحسب صلاح‌دید خود از پژوهش خارج شوند. در انجام مصاحبه بیانات معلمان مشارکت‌کننده بر روی کاغذ ثبت و با دستگاه ضبط صدا ضبط شد و در مرحله بعد تجزیه و تحلیل شد.
 ۲. در این بازی که به صورت گروهی اجرا می‌شود نیاز به تعداد کودکان به اندازه مضربی از ۱+۳ داریم. بدین ترتیب، در هر گروه سه نفره دو کودک داستان خود را به صورت سقف خانه بالا می‌برند و به هم گره می‌کنند و کودک سوم با تقلید از خرگوش بین آن دو نفر لانه می‌گزیند. یک نفر همیشه بیرون از لانه می‌ماند و با شنیدن صدای معلم و یا موسیقی خرگوش‌ها باید از لانه بیرون آمده و در لانه‌ای غیر از لانه قبلی منزل گزینند. خرگوش اضافی هم می‌تواند شانس خود را برای یافتن لانه امتحان کند و در نهایت یک خرگوش بیرون می‌ماند. با تعیین این‌که هر خرگوش چند بار می‌تواند بیرون بماند بازنده تعیین می‌شود.
 ۳. در این بازی ابتدا بازیکنان دور هم جمع می‌شوند و از میان خود یکی را به عنوان گرگ و یکی را به عنوان گوسفند تعیین می‌کنند. بقیه درحالی‌که دو دستی از کمر یک‌دیگر گرفته‌اند به عنوان بره پشت سر گوسفند ستون مرتبی تشکیل می‌دهند. گرگ روبه‌روی گوسفند می‌ایستد. بازی با خواندن این عبارات توأم با انجام حرکات موزون مربوط به عبارت اجرا می‌شود:
- بره‌ها: ننه من گرسنمه (هماهنگ و هم‌صدا). گوسفند: صدا نکن، گرگ اومده (با حالت هیس!). گرگ: گرگم و بره می‌برم (با دست‌های باز). گوسفند: تا جون دارم نمی‌ذارم (با زدن

دست بر سینه). گرگ: چنگال من تیزتره (با پنجه کردن دست‌ها). گوسفند: دنبه من لذیذتره (با لرزاندن دست‌ها). گرگ: بابام می‌گه دنبه بیار (با اشاره به پشت). گوسفند: دنبه ندم چی می‌کنی؟ (با دست‌های گره‌کرده؟). گرگ: خورد و خمیرت می‌کنم ...

جست و خیز کنان جواب می‌دهد و حمله را شروع می‌کند، در این حال، گوسفند که جان خود و بره‌هایش را در خطر می‌بیند دست‌هایش را به شکل صلیب باز کرده و با حرکت به چپ و راست که حالت دفاعی دارد، بدون این‌که گرگ را بگیرد، از بره‌هایش محافظت می‌کند و می‌گوید: خونه خاله کدوم وره؟ و هم‌چنین تمامی بره‌ها برای حفظ ردیف ستون به تبعیت از او، در حالی‌که پشتاپشت به این سو و آن سو می‌روند جواب می‌دهند: خونه خاله از این وره و از اون وره ... و گرگ هم‌چنان سعی در گرفتن لااقل یکی از بره‌ها دارد و مشخص است بره‌ای که تنبلی کند و از ستون خارج شود با لمس دست گرگ به دام می‌افتد و اسیر می‌شود و در کنار محوطه بازی را تماشا می‌کند. بازی تکرار می‌شود تا تمامی بره‌ها اسیر شوند و در دور بعدی جا و نقش گرگ و گوسفند عوض می‌شود.

۴. در این بازی یکی از بچه‌ها نقش دزد را بازی می‌کند و دیگری نقش پلیس. این بازی به‌خصوص برای کودکانی مناسب است که از دزد می‌ترسند. کسی که نقش پلیس را بازی می‌کند باید هدف از وظیفه خود را بیان کند. می‌توان برای ایجاد نشاط بیش‌تر در این بازی از وسایلی مانند چشم‌بند، دست‌بند، و هفت تیر پلاستیکی استفاده کرد.

۵. در این بازی که هدف آن تقویت حرکات ظریف دست و انگشتان است تکه کاغذهای بزرگ (برای تقویت حرکات میچ) و کوچک (برای تقویت حرکات ظریف انگشتان) در اختیار کودک قرار داده می‌شود. او باید بتواند تعداد بیش‌تری کاغذ را به خوبی مچاله کرده و در داخل سبده بیندازد. در نهایت، پس از پایان مهلت تعداد کاغذهای مچاله‌شده شمرده می‌شود و هر کودکی که کاغذهای بیش‌تری را خوب مچاله کرده باشد برنده خواهد بود.

۶. در این بازی از بین چند نفر یک نفر به‌عنوان گرگ انتخاب می‌شود و وظیفه او گرفتن بقیه است و بقیه باید از دست او فرار کنند. افراد می‌توانند برای در امان بودن از دست گرگ به مکانی که از سطح زمین ارتفاع بیش‌تری داشته (حداقل ۲۰ سانتی‌متر) بروند و در آن‌جا استراحت کنند و گرگ در این زمان نمی‌تواند آن‌ها را بگیرد. هرگاه گرگ کسی را با دست خود بزند، آن شخص گرگ جدید می‌شود و گرگ قبلی باید از دست او فرار کند و به یک بلندی پناه ببرد. این بازی معمولاً در محیط‌های باز انجام می‌شود و تعداد شرکت‌کنندگان در آن نامحدود است.

۷. در این بازی از کودک می‌خواهیم حرکات مختلفی بکند، مثل درجا زدن، پریدن، دویدن، و لی‌لی کردن و در همان لحظه موسیقی پخش می‌شود. به‌محض قطع صدای موسیقی باید

کودک به همان شکلی که در لحظه قطع صدا بود بماند. اگر تکان بخورد یا حرکت را ادامه دهد یا از حالت خود خارج شود و به شکل نرمالی بنشیند یا بایستد بازی را می‌بازد و بیرون می‌رود. به همین ترتیب، بازی ادامه می‌یابد تا یک نفر باقی بماند و به‌عنوان برنده معرفی شود. در روش دیگر معلم در وسط حلقه‌ای که کودکان تشکیل دادند قرار می‌گیرد و پس از تلاوت بسم اله ... توسط او کودکان شروع به خواندن آیات بعدی سوره‌ای از قرآن می‌کنند که قبلاً به آن‌ها گفته شده است و شروع به چرخیدن به دور معلم و در حلقه تشکیل شده می‌کنند. به محض آن‌که معلم می‌گوید: یخ شو! همان‌جا که رسیده‌اند می‌ایستند و خواندن را هم متوقف می‌کنند و وقتی معلم می‌گوید: ذوب شو! دوباره تلاوت و حرکت را ادامه می‌دهند. برای آموزش انواع توالی، الفبا، اعداد، و ... می‌توان از این بازی بهره برد و با قاعده خود معلم می‌توان برنده و بازنده آن را تعیین کرد.

۸. در بازی اجرای نقش که در قالب‌های مختلف رقابتی یا داستانی انجام می‌شود وظیفه کودک اجرای تقلیدی نقش فردی تپیک (پدر بزرگ، مادر بزرگ، نانوا، سبزی‌فروش، و ...) است و دقت تقلید صورت‌گرفته منجر به برنده‌شدن کودک می‌شود.

۹. این بازی با استفاده از کاغذ، اشیای طبیعی، و سطوح شنی قابل اجراست. در کاربرد کاغذ مثلاً گفته می‌شود که کودک شکل مثلث را بکشد و برید یا اشکال ساده‌ای را با بریدن اشکال هندسی ساده و چسباندن آن‌ها به هم بسازد. با استفاده از اشیای طبیعی از کودک خواسته می‌شود شکل معنی‌داری از چیدن و چسباندن و ترکیب آن‌ها بسازد. با در اختیار داشتن سطوح پر شده از شن کودک می‌تواند با یک چوب شکل‌های مختلف را روی سطح شنی بکشد و در صورت مرطوب‌بودن شن‌ها مجسمه‌های ساده شنی بسازد.

۱۰. در این بازی روبانی به صورت دم دور کمر یکی از بچه‌ها بسته می‌شود و کودک در محیط به‌عنوان یک حیوان معرفی می‌شود و شروع به فرار و جست‌و‌خیز می‌کند. کودکان دیگر تشویق به تعقیب او و کشیدن دم آن حیوان می‌شوند و به این ترتیب، با آن حیوان آشنا می‌شوند. کسی که بتواند دم آن حیوان (کودک) را بکشد و باز کند برنده بازی به حساب می‌آید.

۱۱. شایان ذکر است بنا بر تعریف، بازی‌های اکتشافی و تمرینی مربوط به پیش از دو سال اند (امینی و همکاران ۱۳۹۵؛ cited Fink 1976, Piaget 1962)، در نتیجه، بازی‌های این گروه سنی که در مراکز پیش‌دبستانی حضور ندارند برای مقایسه موضوعیت ندارند.

۱۲. شایان ذکر است کاشت گیاهان نیز، به دلیل آن‌که در طی فرایند آن مراحل طی می‌شود که نهایتاً به تولید یک گیاه توسط کودک می‌انجامد، یکی دیگر از مصادیق بازی‌های آفرینشی/ساختنی در نظر گرفته شد.

کتابنامه

- آقاجانی، طهمورث و دیگران (۱۳۹۳)، «تأثیر بازی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان (مورد مطالعه: کودکان مقطع مهدکودک استان تهران)»، *مطالعات توسعه اجتماعی ایران*، س ۶، ش ۳.
- احمدوند، محمدعلی (۱۳۷۲)، *روانشناسی بازی (رشته علوم تربیتی)*، تهران: دانشگاه پیام نور (از سری انتشارات آزمایشی متون).
- الیسون، شیلا و جودیت آن گری (۱۳۹۷)، *بازی‌های خلاق: ۳۶۵ بازی برای دو سال به بالا*، ترجمه لیلی انگجی، تهران: جوانه رشد.
- امینی، شیرین (۱۳۹۶)، «تأثیر بازی‌های مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر»، مجموعه مقالات ششمین کنگره انجمن روان‌شناسی ایران، *روانشناسی معاصر*، س ۱۲، ویژه‌نامه.
- امینی، هادی و دیگران (۱۳۹۵)، «معرفی انواع بازی‌های دوران کودکی»، اولین همایش ملی تحولات علوم ورزشی در حوزه سلامت، پیش‌گیری و قهرمانی، ش ۱.
- انگجی، لیلی و عزیزه عسگری (۱۳۸۵)، *بازی و تأثیر آن در رشد کودک*، تهران: ایماژ.
- پارسامنش، فریبا و ناصر صبحی قراملکی (۱۳۹۲)، «تأثیر بازی‌های وانمودی شعر بر پرورش خلاقیت کودکان»، *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، س ۲، ش ۴.
- پولادی ری‌شهری، علی و دیگران (۱۳۹۲)، «تأثیر آموزش بازی‌درمانی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دستانی»، دومین کنگره روان‌شناسی اجتماعی ایران، تهران، ۱۴ و ۱۵ اسفند.
- جعفری، اصغر و دیگران (۱۳۹۳)، «تأثیر آموزش بازی در افزایش خلاقیت کودکان پیش‌دستانی در مهدکودک»، *فصل‌نامه علوم رفتاری*، س ۶، ش ۱۹.
- حاجی اسحاق، سهیلا (۱۳۷۳)، *نقش بازی در یادگیری کودکان سه تا هفت سال*، مجله رشد معلم، ش ۱۰۰.
- زارع، حسین و اقدس قشونی (۱۳۸۲)، «آموزش پیش از دبستان: وضعیت موجود، کاستی‌ها، پیش‌نهادهای، و تدوین سیاست‌ها، فرهنگ، و علم»، *راهبرد فرهنگ*، س ۱، ش ۳۰.
- سعیدی دهکی، نیلوفر (۱۳۹۴)، «بررسی اثر بازی‌های الکترونیکی و بازی‌های فیزیکی بر قوه تخیل کودکان»، دومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کاشان.
- عباسی ولدی، محسن (۱۳۹۵)، *بازی بازوی تربیت (جلد چهارم من دیگر ما)*، قم: آیین فطرت.
- عبدالملکی، صابر و محمد آرمند (۱۳۹۵)، «مفهوم بازی و انواع آن در کلاس: دیدگاه معلمان مهدکودک و پیش‌دستانی‌های شهر تهران»، *فصل‌نامه مطالعات پیش‌دبستان و دبستان دانشگاه علامه طباطبائی*، س ۲، ش ۶.
- مجیب، فرشته و دیگران (۱۳۹۴)، *فعالیت‌های آموزشی پیش‌دستانی (راه‌نمای تدریس)*، تهران: شرکت چاپ و نشر کتاب‌های درسی.

شناسایی و طبقه‌بندی انواع بازی‌های مراکز پیش‌دبستانی ... (هانیه کلانتری دهقی و دیگران) ۲۲۳

- مهجور، سیامک رضا (۱۳۹۷)، *روان‌شناسی بازی*، تهران: ویرایش.
- میرحسینی، سیده‌آسیه (۱۳۹۴)، «کودک و پرورش خلاقیت با تأکید بر اهمیت بازی‌های وانمودی»، همایش بین‌المللی نوآوری و تحقیق در هنر و علوم انسانی.
- نقدی، نیره و دیگران (۱۳۹۵)، «تأثیر استفاده از فعالیت‌ها و بازی‌های بدون ساختار پیش از ورود به کلاس درس بر توجه و سازگاری دانش‌آموزان آهسته‌گام»، *نشریه توان‌مندسازی کودکان استثنایی*، س ۷، ش ۲.
- هارلوک، الیزابت (۱۳۶۴)، *بازی*، ترجمه وحید روان‌دوست، تهران: یوش.
- هیوز، ف. پ. (۱۳۸۴)، *روان‌شناسی بازی: کودکان، بازی، و رشد*، ترجمه کامران گنجی، تهران: رشد.
- یارمحمدی‌واصل، مسیب و دیگران (۱۳۹۳)، «آموزش از طریق بازی بر بهبود نگرش ریاضی دانش‌آموزان دختر مقطع ابتدایی»، *روان‌شناسی مدرسه*، س ۳، ش ۳.
- یزدانی‌پور، نسیم و فریبا یزدخواستی (۱۳۹۱)، «اثربخشی بازی‌های گروهی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی شش تا هفت‌ساله شهر اصفهان»، *تحقیقات علوم رفتاری*، س ۱۰، ش ۳.

- Aghajani Hashtchin, T. (2011), "Role of Play in Social Skills and Intelligence of Children", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 30, Issue 3.
- Ånggård, E. (2011), "Children's Gendered and Non-Gendered Play in Natural Spaces", *Children Youth and Environments*, vol. 21, no. 2.
- Bergen, D. (2002), "The Role of Pretend Play in Children's Cognitive Development", *Early Childhood Research & Practice*, vol. 4, no. 1.
- Crowe, T. K. (1993), "Time Use of Mothers with Young Children: The Impact of A Child's Disability", *Developmental Medicine & Child Neurology*, vol. 35, no. 7.
- Emick, J. (2007), *The Influence of Maternal Sensitivity and Maternal Stimulation on Later Development of Executive Functioning Via Structural Equation Modeling*, Doctoral Dissertation.
- Ernst, J. (2018), "Exploring Young Children's and Parents' Preferences for Outdoor Play Settings and Affinity toward Nature", *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, vol. 5, no. 2.
- Fink, R. S. (1976), "Role of Imaginative Play in Cognitive Development", *Psychological Reports*, vol. 39, no. 3.
- Frost, J. L. (1997), "Child Development and Playgrounds", Lawrence D. Bruya (ed.), *Play Spaces for Children: A New Beginning, Improving Our Elementary School Playgrounds*, vol. II.
- Huizinga, Johan (1955), *Homo Ludens; A Study of the Play-Element In Culture*, Boston: Beacon Press.
- Legankovaa, O. V. and T. E. Nedvetskayab (2016), "Teacher's Professional Gaming Competence as a Condition for Preschool Education Quality Enhancement", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 233.

- Lonescu, B. D. et al. (2010), "The Role of Movement Games in the Socio-Affective and Psychological and Motor Development in Pre-Schoolers", *Bulletin of the Transilvania University of Braşov*, vol. 3, no. 52.
- Malekian, F. and M. Baghbanbashi (2013), Investigating the Role of Childish Games (Based on Carl Gross Pre-Training Model), on Preschoolers' Social Contexts Learning Reinforcement in Kermanshah District 3, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 82.
- McInnes, K. and M. E. Elpidoforou (2018), "Investigating and Learning from Toddler Play in a Children's Museum", *Early Child Development and Care*, vol. 188, Issue 3.
- Nicolopoulou, A. (2010), "The Alarming Disappearance of Play from Early Childhood Education", *Human Development*, vol. 53, no. 1.
- Olfman, S. (ed.) (2003), *All Work and No Play ...: How Educational Reforms Are Harming Our Preschoolers*, United States: Greenwood Publishing Group.
- Sanders, K. M., and L. V. Harper (1976), "Free-Play Fantasy Behavior in Preschool Children: Relations among Gender, Age, Season, and Location", *Child Development*, vol. 47, no. 4.
- Schiller, M. (1995), "The Importance of Conversations about Art with Young Children", *Visual Arts Research*, vol. 21, Issue 1.
- Stern, D. (1985), *The Interpersonal World of the Infant*, New York: Basic Book.
- Tudor, L. S. (2015), "Initial Training of Teachers for Preschool and Primary Education from the Perspective of Modern Educational Paradigms", *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, vol. 187.
- Veldman, S. L. et al. (2017), "Promoting Ball Skills in Preschool-Age Girls", *Journal of Science and Medicine in Sport*, vol. 20, no. 1.