

مقایسه تاثیر اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان پسر و دختر دوره ابتدائی مدارس سما دوره اول شهرستان گرگان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲

زینب میان آبادی^۱

خدیدجه بهمنی نژاد^۲

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۶/۱۷ تاریخ چاپ: ۱۴۰۲/۰۹/۲۵

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی مقایسه تاثیر اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان پسر و دختر دوره ابتدائی مدارس سما دوره اول شهرستان گرگان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. پژوهش حاضر از حیث هدف از جمله تحقیقات علی-مقایسه ای می باشد. همچنین از نظر نحوه گردآوری داده ها توصیفی و از نظر ارتباط بین متغیر ها از نوع علی بود. برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه خلاقیت کودکان از نظر مربیان عابدی و همکاران (۱۳۸۹) و پرسشنامه استرس دانش آموزان گادزلا (۱۹۹۱) استفاده شد. جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانش آموزان پسر و دختر مدارس سما شهرستان گرگان بود. همچنین حجم نمونه نیز با به این صورت تعیین گردید که ۵۰ نفر در مجموع به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند که از این تعداد ۲۵ نفر از دانش آموزان مدرسه دخترانه سما به عنوان گروه آزمایش و ۲۵ نفر از مدرسه پسرانه سما به عنوان گروه کنترل انتخاب شدند. بنابراین روش نمونه گیری هدفمند و در دسترس است. جهت تجزیه و تحلیل داده ها از مدل معادلات ساختاری و نرم افزار SPSS22 استفاده شد. در نهایت آزمون فرضیه های تحقیق نشان داد که وجود اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان دختر تاثیر بسیار زیاد و قابل توجهی داشت و عدم وجود اتاق بازی-یادگیری در مدارس سما پسرانه باعث تاثیر جزئی میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان بود.

واژگان کلیدی

اتاق بازی-یادگیری، خلاقیت، استرس، دانش آموزان پسر، دانش آموزان دختر، دوره ابتدائی، مدارس سما، شهرستان سما

^۱ کارشناس ارشد علوم تربیتی (مدیریت آموزشی) دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرگان-آموزگار دبستان غیردولتی سما شهرستان گرگان.

^۲ مدیر دبستان غیردولتی سما شهرستان گرگان.

۱- مقدمه

بازی، در رشد عاطفی کودک نقش مثبتی ایفا می کند و نیاز به تعامل، یادگیری، برتری جویی و بروز احساسات و عواطف، ترس و تردیدها و برونگری را در کودک ارتقاء می دهد. بازی، رشد اجتماعی کودکان را تسریع می کند و موجب شکوفایی استعدادهای نهفته و بروز خلاقیت، همکاری، همدلی و مشارکت و ارتباط کودک می شود (احمدیان، ۱۳۹۷). از سوی دیگر، خلاقیت زیباترین و شگفت انگیزترین خصیصه انسان است. غنا و پویایی و بقای هرفرهنگ و تمدنی به خلاقیت مردمان آن بستگی دارد و این واقعیت را تاریخ بارها به اثبات رسانده است. از طرف دیگر هم، همان طور که می دانیم دوران کودکی از نقش حساس و تعیین کننده برخوردار است. توجه به این دوران تا آن جا است که اولاً کودکی خصوصاً "سنین آغاز آن از جانب روان شناسان و صاحب نظران تعلیم و تربیت غالباً" به عنوان برجسته ترین مرحله در تکوین شخصیت انسان شناخته شده است. ثانیاً "وجود تعارضات، اختلالات و نابسامانی های روانی در این سنین را از عوامل اساسی در سراسر زندگی دانسته اند (رحمتیان، ۱۳۹۸).

بازی درمانی نوعی مشاوره کودک برای کودکان است. از آنجا که بازی برای کودک یک روش طبیعی برای برقراری ارتباط با دیگران است، بازی درمانگر برای برقراری ارتباط با کودکان و کمک به آنها در درک و حل هرگونه مشکل آن، وارد دنیای بازی آنها می شود. (الهیاری، ۱۳۹۹)

بازی درمانی کودکان به حل چالش های روانی اجتماعی مثل جدایی والدین، از دست دادن یکی از عزیزان، بیماری مزمن و اضطراب غیره می پردازد. در بازی، کودکان قادر به بیان تجربیات و احساسات خود از طریق یک روند طبیعی، خود هدایت کننده و خود ترمیم کننده هستند. با متدهای بازی کودک می تواند در مکانی امن و جذاب، بسیاری از افکار و احساسات خود را بروز دهد. مثلاً بازی درمانگر با استفاده از بازی می تواند دلیل اختلال اضطراب جدایی کودک را کشف کند. از طریق بازی درمانی، راهی برای درمان اضطراب و استرس کودک طراحی می شود. برنامه بازی درمانی برای کاهش اضطراب هر کودک متناسب با نقاط قوت و ضعف او منشا اضطراب او طراحی می شود. یک برنامه را نمی توان برای دو کودک اجرا کرد (رافع نژاد، ۱۳۹۷)

۲- بیان مساله

بازی، مشق زندگی است با رویکرد شادمانی و بی خیالی. البته اگرچه شکست ها و ناکامی ها در بازی همانند زندگی، بشمار است و برای کودکان، جدی، اما سطحی و گذرا است. در واقع، بازی، هرگونه فعالیت جسمی یا ذهنی هدفدار است که به صورت فردی یا گروهی، انجام می شود و موجبات شادی و یا گاهی احساس شکست و نیز برآورده شدن نیازهای کودک و یا ناکامی او را فراهم می آورد. صفات بارز کودکان از طریق بازی، مشخص می شود. از جمله تمایل به فرمان دادن یا فرمان بردن، تهاجم یا تسلیم، اجتماعی یا منزوی بودن و همچنین احساسات دوستانه یا خصمانه، افسردگی و یا شادی. به تعبیری کودکان، امیال و آرزوهای خود را از طریق بازی نشان می دهند. بازی، موجب رشد عاطفی، اجتماعی، جسمانی و ذهنی کودک می شد (جلالی و مولوی، ۱۳۸۹).

بازی، چه بازی های پرتحرک و چه بازی های فکری - همیشه بهترین فعالیت طبیعی برای هر کودک بوده است. در جریان بازی، نیروهای روحی و جسمی کودک؛ یعنی دقت، حافظه، تخیل، نظم و ترتیب، چالاکی، مهارت، قدرت جسمانی و... رشد می یابند و علاوه بر اینها، بازی برای کودک، محرک و انگیزه ای می شود در جهت کسب تجارب اجتماعی. کودک به طور طبیعی با بازی «خود» را بیان می کند. کودک با بازی کردن، موقعیتی را به دست می آورد تا احساسات و مشکلات

خود را عرضه کند و به عبارت دیگر، ابراز وجود نماید. یاد می گیرد که کمک کند و کمک بگیرد. لازم به یاد آوری است که لزوماً برای بازی مفید به وسایل گرانیقیمت نیازی نیست. پدران و مادران باید توجه داشته باشند که در مراحل مختلف بازی، روش های گوناگونی اتخاذ گردد و نیز همیشه به یاد داشته باشند که باید به کودک امکاناتی بدهند که آزادانه و مبتکرانه فعالیت نماید تا استعدادهای نهفته اش به درستی شکوفا گردد. تنها در این صورت است که بازی می تواند باعث انگیزش، نشاط، فعالیت، ابتکار و خلاقیت در کودکان شود (باگرلی و پارکر، ۲۰۱۲).

اتاق بازی در مدارس نقشی همانند کارگاه یادگیری مهارت آموزی دارد. بازی در روند آموزش و یادگیری دانش آموزان مهم و موثر است. در دوران پیش دبستانی و ابتدایی تنها چیزی که می تواند زبان و فهم مشترک میان کودکان و اولیای مدرسه ایجاد کند بازی است به گونه ای که امروزه بسیاری از درمان ها هم از طریق بازی صورت می گیرد و به رفع مشکل کمک می کند (حسینی ثابت و همکاران، ۱۳۹۸).

اتاق بازی کودک در ساختمان مدرسه جای گرفته است و در درجه اول نقشی محافظتی و آموزشی دارد. بسیاری از کودکان به ویژه آنان که والدین شاغل دارند؛ از ساعت ۷:۳۰ صبح تا ظهر در مدرسه هستند و به برنامه هایی خارج از موضوع درس نیاز دارند. با توجه به طیف گسترده فعالیت های فوق برنامه، وقت اتاق بازی عمدتاً برای استراحت، تفریح و وقت گذرانی کودکان با همسالان خودشان است. این طرح که اتاقی در مدرسه به اتاق بازی اختصاص داده شود، علاوه بر جنبه درمانی و یادگیری موجب می شود که آموزش عملی تر و کاربردی تر شود. یادگیری کودکان با وسایلی که برایشان دلپسند و خوشایندتر باشد، بیشتر خواهد بود. وسیله بازی برای کودکان، یک فضای امن روانی ایجاد می کند و داشتن اسباب بازی هم پیوندی میان خانه و مدرسه ایجاد می کند که دانش آموز می تواند همان احساس امنیت داخل خانه را در مدرسه داشته باشد (وتینتون و همکاران، ۲۰۱۳).

اتاق بازی همچنین فرصتی عالی برای اضافه کردن برخی عناصر آموزشی به زمان بازی دانش آموزان است و مسئولین مدرسه می توانند این کار را به راحتی با برنامه ریزی قبلی انجام دهند و فضای اتاق بازی را با امکاناتی بیامیزند که یادگیری و خلاقیت را در کودکان تشویق می کند (ری و همکاران، ۲۰۱۸). خلاقیت قابلیت است که در همگان وجود دارد اما نیازمند پرورش و تقویت می باشد تا به سرحد شکوفایی برسد. فرد خلاق کسی است که از ذهنی جست و جوگر و آفریننده برخوردار باشد (میرکمالیو خورشیدی، ۱۳۸۸).

امروزه ثابت شده است که خلاقیت یک ویژگی صرفاً ذاتی نیست، بلکه همه ی انسانها از این توانایی برخوردار هستند و همه درجات گوناگونی از این استعداد را دارند. علاوه بر این عواملی همچون مهارت یابی، آموزش پذیری، انعطاف پذیری، سطح دانش و آگاهی، خطرپذیری، نترسیدن از اشتباه و شکست نیز در میزان خلاقیت و نوآوری دانش آموزان تأثیر فراوان دارند. معلم می تواند همه ی این عوامل را به صورت یک مجموعه در دانش آموزان شناسایی کند و بکوشد آنها را پرورش دهد (شفیع پور و همکاران، ۱۳۹۷).

¹ Baggerly & Parker

² Wethinton et al.

³ Ray et al.

استرس دوران کودکی را می توان در هر موقعیتی تجربه کرد که نیاز به سازگاری یا تغییر کودک دارد. در مقادیر کم، استرس می تواند یک تغییر مثبت و همچنین فرصتی برای یادگیری چیزهای جدید ایجاد کند. اما اگر کودک استرس بیش از حدی را تجربه کند، می تواند بر سلامت عاطفی، ذهنی و جسمی او تأثیر بگذارد (وان و همکاران، ۲۰۱۴).

استرس و اضطراب در مورد روال های نا آشنا یا عدم اطمینان در مورد رویدادهای جاری جهان می تواند طاق فرسا باشد و باعث ایجاد احساسات قوی جدید در بچه های خردسال شود. نیازهای هر کودک منحصر به فرد است و در نتیجه واکنش های متفاوتی به موقعیت های استرس زا نشان می دهد. ممکن است یک کودک برای تطبیق با روال های جدید سخت تر باشد، در حالی که سایرین در همان خانه بسیار راحت تر با آن سازگار می شوند. باید برای کودکان محیطی امن و حمایتی برای یادگیری و رشد فراهم کنیم. یادگیری شناسایی نشانه های استرس در کودکان اولین قدم برای یافتن راه های سالم برای کاهش آن است (ولی زاده و همکاران، ۱۳۸۹).

۳-اهداف تحقیق

هدف اصلی:

بررسی مقایسه ای تأثیر اتاق-یادگیری بازی در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان دختر و پسر مدارس اول ابتدایی سما.

اهداف جزئی:

۱-بررسی تأثیر اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان پسر

۲-بررسی تأثیر اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان دختر

۴-متغیرهای تحقیق

۴-۱- تعاریف نظری:

۱- اتاق بازی یادگیری:

اتاق های بازی یادگیری، برای هر پایه به طور جداگانه شکل می گیرند و در خود کلاس سازماندهی می شوند. دانش آموزان در این اتاق دارای انواع مختلفی از وسایل نقاشی و هنری، آجر یا لگو، کتاب، تخته و بازی های آموزشی هستند. در صورت علاقه کودکان، معلم می تواند در اتاق بازی فعالیت های مختلف سرگرمی مانند حل پازل، مسابقات، کتابخوانی گروهی و تکی، گوش دادن به آهنگ و خواندن همزمان سرود و آهنگ را ترتیب دهد. کودکان همچنین می توانند روی فرش نشسته و با دوست خود گپ بزنند. مدرسه می تواند با استخدام یک معلم مخصوص یا با حضور معلم همیشگی دانش آموزان، با استفاده از بازی و سرگرمی، دروس را به بچه ها بیاموزد (موسوی، ۱۳۹۸).

۲-خلاقیت:

خلاقیت عبارت است از فرآیندی ذهنی، مشتمل بر میزان حساسیت فرد نسبت به مسائل محیط که در جهت یافتن راه حل مشکلات و ایجاد ایده های نو و مفید ظهور پیدا می کند که ممکن است نتیجه عملی نیز داشته و یا نداشته باشد. این فرآیند مراحل تشخیص مشکل، جستجوی راه حل، طرح فرضیه، آزمایش فرضیه، دستکاری نتایج آزمایش، ایجاد تغییرات لازم و انتشار نتایج را شامل می شود (یونسی، ۱۳۹۷). خلاقیت، یک فرایند ذهنی است که از فرد معینی و در یک زمان مشخص دیده می شود؛ فرآیندی که در نتیجه آن، یک اثر جدید اعم از ایده یا چیزی نو تولید می شود. تولید جدید و متفاوت، می تواند کلامی یا غیر کلامی و عینی یا ذهنی باشد (رستمی و همکاران، ۱۳۹۶).

۳- استرس :

استرس پاسخ بدن فرد به فشارهایی است که بر آن وارد می شود. بسیاری از اتفاقاتی که در زندگی برای اشخاص رخ می دهند، می توانند باعث این عامل شوند. معمولاً هم زمانی به وجود می آید که افراد چیزی جدید، غیرمنتظره یا تهدیدآمیز را تجربه کرده یا اینکه احساس کنند که کنترل کمی بر روی اوضاع دارند. واکنش افراد به استرس متفاوت است؛ توانایی افراد در مقابله با استرس به ژنتیک، اتفاقات دوران کودکی، شخصیت و شرایط اجتماعی و اقتصادی ما بستگی دارد. وقتی شخص با استرس مواجه می شود، بدن هورمون های استرس تولید کرده که باعث تحریک فرد به مبارزه یا فرار از آن موقعیت شده و در نتیجه سیستم ایمنی بدن فعال می گردد. از این رو ما می توان سریعاً به موقعیت های خطرناک واکنش نشان داد (روحی نژاد، ۱۳۹۹).

۴-۱ تعاریف عملیاتی :

۱- خلاقیت:

در این پژوهش میزان خلاقیت دانش آموزان با استفاده از پرسشنامه خلاقیت کودکان از نظر مریان عابدی و همکاران (۱۳۸۹) اندازه گیری می شود.

۲- استرس دانش آموزان:

در این پژوهش میزان استرس دانش آموزان با استفاده از پرسشنامه استرس دانش آموزان گادزلا (۱۹۹۴) اندازه گیری می شود.

۵- ادبیات و پیشینه تحقیق

تعریف اتاق بازی یادگیری

اتاق بازی یادگیری در مدارس نقشی همانند کارگاه یادگیری مهارت آموزی دارد. بازی در روند آموزش و یادگیری دانش آموزان مهم و موثر است. در دوران پیش دبستانی و ابتدایی تنها چیزی که می تواند زبان و فهم مشترک میان کودکان و اولیای مدرسه ایجاد کند بازی است به گونه ای که امروزه بسیاری از درمان ها هم از طریق بازی صورت می گیرد و به رفع مشکل کمک می کند. این طرح که اتاقی در مدرسه به اتاق بازی اختصاص داده شود، علاوه بر جنبه درمانی و یادگیری موجب می شود که آموزش عملی تر و کاربردی تر شود. یادگیری کودکان با وسایلی که برایشان دلپسند و خوشایندتر باشد، بیشتر خواهد بود. وسیله بازی برای کودکان، یک فضای امن روانی ایجاد می کند، یادآورشد: داشتن اسباب بازی هم پیوندی میان خانه و مدرسه ایجاد می کند که دانش آموز می تواند همان احساس امنیت داخل خانه را در مدرسه داشته باشد. شرط رسیدن به این هدف، وجود فردی معلم آموزش دیده است که در زمینه ای بازی درمانی و روانشناسی کودکان کار کرده باشد و همپای آنان در اتاق اسباب بازی- یادگیری حضور داشته باشد. به وسیله اسباب بازی می توان به دانش آموز، مهارت های زندگی را یاد داد. دانش آموز یاد می گیرد که در ارتباطات بین فردی، جملات محبت آمیز بکار ببرد و با خوشرویی و مهربانی وسایل بازی را به اشتراک بگذارد. کودکان در بازی یاد می گیرند علاوه بر ایجاد رابطه مشترک با هممنوع خود، از قانون هم تبعیت کنند واز وسیله بازی در زمان و مکان مشخص استفاده کنند و پس از بازی، آن را سر جای خود قرار دهند (رستمی، ۱۳۹۹).

در اتاق بازی، کودکان می توانند آزادانه با نقش بازی کردن، افکار و عقاید خود را نشان دهند و یاد بگیرند که آن ها را در قالب جملات و کلمات بیان کنند. این کار به آن ها کمک می کند تا مهارت های ارتباطی کلامی و غیر کلامی خود را ارتقا

ببخشند و یاد بگیرند احساسات خود را کنترل کنند. اثرات فوق العاده بازی را نمی توان در پی ریزی شخصیت اطفال نادیده گرفت. بازی از لحاظ تشکیل شخصیت و یادگیری رفتارهای اجتماعی کودک لازم و ضروری است (ریاحی، ۱۳۹۸).

نقش بازی در یادگیری کودکان

بازی راه گریز طفل است از فشارهای عاطفی بسوی امنیت و آرامش روانی. یک معلم کارآموده می تواند از طریق مشاهده بازی کودک نگرانی ها و اضطراب های او را دریافته و از طریق ارائه بازی های درمانی او را معالجه کند. ولی والدین هم با تماشای بازی کودکان خود می توانند درباره ی روحیات او مطالب متعددی رایاموزند. انتخاب نوع بازی و عملکرد کودک به نحوی نشانگر نیازها و کمبودهای اوست. کودک کارگردان بازی خود است و در نتیجه در بازی حقیقت وجودی خود را آشکار می سازد (قائمی، ۱۳۸۵). از طرفی بازی جنبه های وسیعی را در می گیرد. از این رو، از بازی تعریفهای زیادی داده شده است. درهر تعریف با برجسته نمودن جنبه ایی از بازی، دیدگاه خاصی عرضه شده است. در فرهنگ بزرگ وبستر، بازی بصورت های زیر تعریف شده است:

الف) حرکت، جنبش و فعالیت به مثابه حرکت عضلات ب) آزادی یا محدودیتی برای حرکت یا جنبش.

ج) فعالیت یا تمرین برای سرگرمی، تفریح یا ورزش (نجاتی، ۱۳۹۰).

عوامل مؤثر در یادگیری کودکان از طریق بازی

عوامل متعددی در یادگیری کودکان در یادگیری کودکان از طریق بازی تأثیر می گذارند نظیر جنس، سن، هوش و محیط اثر می گذارد:

۱- تأثیر جنس

جنسیت یکی از عوامل مؤثر در بازی است، یعنی می توان گفت که بازی پسرها با دخترها تفاوت دارد. پسرها بیشتر از بازی هایی لذت می برند که دشوار است و نیاز به فعالیت جسمانی دارد و دخترها اغلب بازی های ساکت، آرام و ظریف را ترجیح می دهند. دخترها بازی با عروسک، شیردادن، نوازش کردن و خوابانیدن عروسک را دوست دارند و حتی بیشتر اوقات با عروسک به خواب می روند. اما پسرها فعالیت های بدنی را که نشانگر قدرت و نیروی عضلانی بیشتر آنها است در بازی هایی نظیر توپ بازی، دویدن، کشتی گرفتن و غیره بروز میدهند (موسوی، ۱۳۹۳).

بازی اغلب در نزد پسران به مرور تغییر چهره می دهد و بصورت رفتاری نو با آداب ورسوم نو در محیط های مختلف جلوه گر می شود اما دختران بیشتر از پسران به قواعد و اصول بازی گردن می نهند و به رعایت اصول و نظم بازی مقید هستند. البته آنان نیز به نوبه خود دست به نوآوریهای در بازی می زنند و باعث تغییر بازی می شوند اما معمولاً از شدت عمل در فعالیت های جسمی، حمله وری یا پرخاشگری بازی ها می کاهند و رعایت در بازی را بصورت ملایمتری درمی آورند (احمدوند، ۱۳۹۳).

۲- تأثیر هوش

کودکان تیزهوش سعی می کنند وسایل و اسباب بازی هایی را انتخاب کنند که بتوانند با آنها به ابتکار و نوع آوری دست زنند و قوای ذهنی خود را به کار گیرند. کودکان باهوشتر مدت کمتری به یک بازی مشغول می شوند. زیرا خواهان تنوع اند و از تنوع لذت می برند. کودکان تیزهوش به دلیل تواناییهای بیشتر، به انجام بازی های انفرادی تمایل نشان می دهند و معمولاً نیروی بدنی را در حد زیادی صرف نمی کنند. به نظر می رسد که کودکان عقب مانده نیز بیشتر به بازی های انفرادی می پردازند. زیرا کودکان تیزهوش به علت توانایی زیاد و کودکان کم هوش به علت توانایی کم، عموماً به خوبی

در گروه پذیرفته نمی شوند (رحمتی و همکاران، ۱۳۹۷).

۳- تأثیر سن

در مرحله اول کودکی (تولد تا سه سالگی) بازی های کودکان بیشتر انفرادی و باهدف شناسایی اندامها و اشیا و چگونگی کاربرد آنها صورت می گیرد. در ۲ سالگی فعالیتهای کودکان بیشتر جنبه تمرین و دوندگی جسمی دارد و بیشتر بصورت انفرادی انجام می شود. تا آن حد که همه کودکان در کنار هم، ولی هر یک برای خود بازی می کنند. در مرحله دوم کودکی (۷-۳ سالگی) کودکان علاوه بر بازی های فردی قادر به فعالیتهای گروهی نیز می گردند. در این مرحله بازی ها به تدریج به نسبت جنسیت یا سن از یکدیگر متمایز می شوند و دختران رفته رفته با دختران و پسران با پسران به بازی های دو سه نفری می پردازند و در اواخر این مرحله بازی ها به مرور از حالت انفرادی خارج می شوند و بصورت بازی های قراردادی که انجام آنها مستلزم رعایت اصول و مقرراتی است درمی آیند (احمدی، ۱۳۹۸).

۴- تأثیر محیط

طبق مطالعات انجام شده، کودکان ژاپنی بیشتر به فعالیتهای غیر رسمی گروهی علاقه نشان میدهند، درحالیکه بچه های آمریکایی بر بازی های تیمی و رقابتی تأکید دارند. کودکان آمریکایی تنها در مراحل اولیه دوران کودکی به بازی های مهیج علاقه مندند، ولی بچه های ژاپنی این علاقه را برای مدت طولانیتری حفظ می کنند. در این میان نه تنها بازی های دو کشور، بلکه بازی های شمال و جنوب یک کشور و حتی محله های یک شهر نیز با هم تفاوت دارد فرهنگ هر جامعه در بازی اثر می گذارد و می توان گفت که بازی کودکان به نوعی نشان دهنده ی فرهنگ آن جامعه است (احمدوند، ۱۳۹۳).

بازی و اهمیت آن

کلمه بازی نزد عوام امری پیش پا افتاده و بی اهمیت جلوه می کند. بازی برای یک کودک شغل و کار اوست و به هیچ وجه از این کار قصد اتلاف وقت ندارد. کودک بوسیله ی بازی، مهارتهای خود را تکامل بخشیده، به رویاهایش جامه واقعیت می پوشاند. کودکی که در حال بازی است به هیچ وجه اتلاف وقت نمی کند. بازی بهترین شیوه صرف وقت کودک و یکی از اساسی ترین مراحل رشد آنها است. منظور از بازی خارج نمودن نیروی اضافی است بدین معنی که اگر کودک لگد میزند، جیغ و فریاد راه می اندازد برای این است که نیروی اضافی بدن خود را از این راه به مصرف می رساند. از طرفی دیگر کودکی که زیاد بازی می کند و انرژی فراوان دارد، نشان میدهد که قادر به انجام کارهای بسیار دشوار هست هر چند بزرگترها از درس او راضی نباشند (تورنگی، ۱۳۸۹).

ارزشهای بازی

بازی دارای ارزش و اهمیت زیاد است. کودک در سایه بازی نه تنها از نظر جسمانی قوی میشود بلکه فعالیت دیگر اعضای بدن بوسیله بازی تسریع می شود. اثرات فوق العاده بازی را نمی توان در شکل گیری شخصیت کودک نادیده گرفت. بازی برای تشکیل شخصیت سالم و یادگیری رفتارهای اجتماعی کودک لازم و حیاتی است (نجاتی، ۱۳۹۰).

به گفته میلی چامپ بازی به کودک کمک می کند که به یک انسان تبدیل شود و برای رسیدن به انسانیت و کسب ویژگی های شخصیتی مطلوب، باید تعادلی بین بازی و کار کودک برقرار شود. بازی از لحاظ جسمانی موجب هماهنگی عضلات و اعضای بدن می شود و در نتیجه حرکات بدنی طفل را به بهترین وجه ممکن شکل می دهد. بازی باعث نیرومندی کامل و رشد صحیح جسمانی می شود (جهانگرد، ۱۳۸۶) معمولاً کودکان سالم از نیروی زیادی برخوردارند که آن را در بازی مصرف می کنند. از طرفی بسیاری از کودکان ضن رشد و تکامل خود، از بازی های پرتحرک به بازی های کم تحرک

روی می آورند و به بازی های فکری می پردازند و از آنها لذت بیشتری می برند. هارلوک معتقد است که تمایلات کودکان به بازی های پرتحرک یا کم تحرک تحت تأثیر عقاید والدین و اشخاصی که در زندگی آنها مهم اند و بچه های گروههای سنی بالاتر قرار می گیرد (پارسایی، ۱۳۸۴).

بازی عاملی است برای تفکر و خلاقیت کودک بسیاری از کودکان به هنگام بازی مخصوصا بازی های دسته جمعی نقشه هایی طرح می کنند و یا ابتکار و خلاقیتی از خود نشان میدهند تا بهتر و یا زودتر به نتیجه رسند. لذا بازی فرد را برای زندگی بهتر در آینده آماده می کند. قواعد و اصول و مقررات بازی ها کودک را با روح قوانین و اصول اخلاقی آشنا می سازد و او را آماده می کند که اصول و مقررات زندگی اجتماعی را درک کند و مسایل انضباطی و اخلاقی را به موقع بکاربندد. بسیاری از اصول ارزشمند اخلاقی و اجتماعی مثل تعاون، همکاری، وحدت، ارزشمندی گروه و امثال آن را کودکان به هنگام بازی لمس می کنند و می آموزند (بهبهانی، ۱۳۹۶).

از سوی دیگر کودکان در خلال بازی ها، بویژه بازی های آموزشی، به مفاهیم ذهنی جدیدی دسترسی پیدا می کنند و مهارتهای بیشتر و بهتری را کسب می کنند. آنان به کمک بازی، با رنگهای مختلف و شکل های گوناگون و جهت های متفاوت آشنا می شوند و تجارب ارزنده ای بدست می آورند (احمدوند، ۱۳۹۳).

بطور کلی بازی، کودکان را از لحاظ روانی شاداب و از لحاظ جسمی چست و چالاک و پرتحرک می کند. بازی از لحاظ اجتماعی کودکان را موقع شناس و از نظر معنوی پایبند به اصول و مقررات و رعایت نظم عمومی بار می آورد. لذا والدین و مربیان باید امکانات لازم را برای بازی های مفید کودکان فراهم کنند و به هیچ وجه کودکان را منع نکرده و معتقد باشند که شغل کودک مخصوصا از ۴-۷ سالگی بازی است (جهانگرد، ۱۳۸۵).

مفهوم خلاقیت

خلاقیت واژه ای عربی بوده و ریشه آن «خلق» به معنای آفریدن هست، در فرهنگ و لغت نامه های فارسی به معنای بوجود آوردن و ایجاد کردن با عقاید و ایده های نو و ارزشمند تعریف شده است. خلاقیت دارای تعاریف مختلف و گوناگونی بوده و هر کس آن را با توجه به تخصص و ایده های فردی خود به گونه ای تعریف نموده است، در بسیاری از تعاریف نیز تنها یک یا چند عنصر و مؤلفه های آن اشاره شده و یافتن تعریفی جامع و مانع که در بردارنده همه ویژگی های خلاقیت باشد، مشکل است.

تعاریف خلاقیت: تورنس^۱ (۱۹۶۸) در تعریف هنری خود از آفرینندگی، به این موارد اشاره کرده است:

- خلاقیت یعنی دیدن چیزی که وجود ندارد
- خلاقیت یعنی آواز خواندن بافت های خویش
- خلاقیت یعنی شکستن درهای بایدها و نبایدها
- خلاقیت یعنی خارج شدن از پشت درهای بسته
- خلاقیت یعنی زنده کردن آنچه در رؤیای ماست
- خلاقیت یعنی توانایی صحبت کردن و گوش دادن به یک گربه

¹ Torrence

تورنس (۱۹۶۸) خلاقیت و آفرینندگی را قدرت کنار آمدن فرد با موقعیت‌های دشوار ذکر نموده است به این صورت که: «به هنگام برخورد با موقعیت‌های دشوار و خطرناک، وقتی که شخص هیچ راه حل از پیش آموخته و تمرین کرده‌ای ندارد به درجه‌ای از آفرینندگی نیازمند است» (سیف، ۱۳۸۶).

فرایند خلاقیت

عده زیادی از دانشمندان مانند هیکس (۱۹۹۱) و فلدمن (۱۹۸۷) فرایند خلاقیت را مانند فرایند حل مسأله قرار می‌دهند. در الگوی پیشنهاد شده آنها یافتن مسأله پیش‌بینی راه حل‌ها و در نهایت حل مسأله از ارکان خلاقیت بوده است. در حقیقت، تفکر خلاق نیز در نهایت می‌خواهد مسائل زندگی را با بهترین و نوین‌ترین شکل آن حل کند. فرایند تفکر را می‌توان به شرح زیر مرحله‌بندی کرد

آمادگی: «آمادگی به معنی تحرک و کوشش در جهت یافتن موضوعی برای خلاقیت می‌باشد. این مرحله از رشد خلاقیت شامل تمرکز بر روی مسئله، سازمان‌دهی اطلاعات، تعریف مسئله و تولید ایده‌های مربوط بوده و بخشی از مطالعه، یادگیری و تلاش برای بیان حقایق به طرز مختلف است».

نهفتگی: «در مرحله دوم فرد تمام افکار و انرژی خود را بر مسئله متمرکز می‌سازد. نهفتگی هنگامی اتفاق می‌افتد که شخص ایده‌های خود را سازمان داده، بازبینی نموده و در معرض آزمون قرار می‌دهد».

اشراق: «اشراق حاصل آمادگی و نهفتگی است. این مرحله که با شناخت ناگهانی همراه است و آن هماهنگی است که شخص ناگهانی موضوعی را درک کرده و به اجزای مختلف مسئله ارتباط می‌دهد».

بازبینی: «آخرین مرحله فرایند خلاقیت، تعیین صحت و سقم اشراق است، در این مرحله عکس العمل‌ها، ارزشیابی‌ها و پیشنهادها به شکل منتقدانه مورد ارزیابی قرار می‌گیرد و ممکن است مطالعه نتایج تفکر تازه یا راه حل جدید او را وادار به تغییر یا تجدید نظر در آن بنماید» (جهان‌دیده، ۱۳۹۲).

موانع خلاقیت

الف) موانع ادراکی: ادراک آدمی تا حد زیاد تحت تاثیر آنچه ادراک کننده انتظار دیدن آن را دارد قرار می‌گیرد و این انتظارات ادراکی می‌توانند به روش‌های مختلفی با حل مسأله به شیوه خلاق تداخل داشته باشد این موانع عبارتند از: ۱- تفکر قالبی ۲- مشکل جداسازی مسئله ۳- تمایل به محدود کردن حوزه مسأله ۴- ناتوانی در بررسی مسئله از دیدگاه‌های مختلف ۵- اشباع ۶- شکست در استفاده از اطلاعات ورودی همه حواس.

ب) موانع هیجانی: در بیان ایده جدید به خصوص فرایندی که طی آن تلاش مینماید دیگران را درباره با ارزش بودن یک ایده متقاعد نماید، فرد گاهی احساس می‌کند که احمق است، چون احتمالاً کارهایی انجام داده است که عیوب و نقایص خود را نشان می‌دهد و برای اجتناب از این احساس دست از خطر کردن بر خواهد داشت.

ج) موانع فرهنگی و محیطی: موانع فرهنگی از طریق دیکته کردن مجموعه‌ای از الگوهای فرهنگی ایجاد خواهد شد. آدامز معتقد است که «تأکید فرهنگ‌ها بر منطق و استدلال، تفکر خلاق را که بیشتر به شهود وابسته است را سرکوب» می‌کند. نگرش‌های فرهنگی، سنت‌ها، همه از موانع فرهنگی به شمار می‌روند

د) موانع فکری و تشریحی: این موانع هنگامی ایجاد می‌کند که فرد قادر نیست سودمندترین رویکرد را نسبت به حل مسئله در نظر بگیرد. فرد ممکن است انعطاف‌پذیری لازم را برای استفاده از راهبردهای حل مسئله نداشته باشد یا پیش از

شروع به حل مسئله اطلاعات کافی را به دست نیاورده باشد. موانع تشریحی به ناتوانی در انتقال و تبادل اندیشه در حین مسئله اشاره دارد (حجت و شاه حسینی، ۱۳۹۷).

عوامل موثر بر خلاقیت

بدون تردید عوامل ارثی و امور طبیعی و فرهنگی همه در پیدایش استعداد و رشد خلاقیت تأثیر داشته تحقیقاتی که در مبحث وراثت انجام گرفته مشخص می کند که نویسندگان بزرگ، ریاضی دان های معروف و مخترعین، اغلب در دوران کودکی آثار نبوغ و خلاقیت بروز می دهند، اثر وراثت در پیدایش نیروی ابتکار قابل انکار نبوده، افراد بیشماری در محیط های مساعد رشد کرده اند ولی همه آنها واجد فکر و اندیشه تازه نمی کنند. با اینکه عامل ارثی پیدایش استعداد خلاقیت را در افراد ممکن خواهد کرد، معذالک بروز و رشد این استعداد تحت تأثیر عوامل محیطی قرار گرفته. عوامل محیطی نه تنها سبب پرورش استعداد های مختلف افراد می شود، بلکه موجباتی برای تحریک و تشویق افراد به خلق و اندیشه ها و طرق تازه فراهم خواهد ساخت. در اجتماعاتی که رشد فردی و رفاه اجتماعی از طریق روش علمی در یک وضع رضایت آمیزی توافق و سازگاری پیدا می کنند، معمولاً مجال پرورش افکار و خلق اندیشه های تازه بیشتر فراهم خواهد شد (شریفی و همکاران، ۱۳۹۰).

الف) اطلاعات و آگاهی: اطلاعات از عوامل اصلی خلاقیت و یا به عبارتی ماده خام آن به شمار می رود، بدون شک افراد خلاق بدون برخورداری از اطلاعات و آگاهی های لازم قادر نیستند نوآوری های خود را عرضه کنند. به همین دلیل باید زمینه کسب اطلاعات را برای افراد فراهم کرد تا آنان به دستیابی ماده اصلی خلاقیت قادر به نوآوری شوند.

ب) انگیزش: انگیزش نیروی محرک جریان خلاقیت در انسان ها بوده. کنجکاوی یا عشق به دانستن و یا عشق به کسب اطلاعات جدید خمیرمایه رفتار مخترعان و مکتشفان می شود. همین امر نشان می دهد که خلاقیت در نهاد همه انسان ها است.

ج) اعتماد به نفس و استقلال شخصیت: یکی از عوامل که امکان ابراز تفکرات نو و ابتکارات تازه را میسر می کند. برخورداری از اعتماد به نفس و داشتن شخصیتی مستقل می باشد. به همین دلیل تقویت اعتماد به نفس، احساس خود ارزشمندی و عزت نفس در کودکان و نوجوانان از ضروری ترین امور به شمار می آید (اکبری مبارکه و همکاران، ۱۳۹۶).

جایگاه خلاقیت در تعلیم و تربیت

اهمیت پرورش دادن خلاقیت در سال های آغازین پیامدهای مهمی را در بزرگسالی فرد خواهد داشت. اگرچه به نظر می آید که حد خلاقیت در سنین کودکی میانه چندان آشکار نبوده است، اما افرادی که از خود ابتکارات و توانایی های خلاق را در کودکی اولیه نشان داده اند بعدها در زندگی بزرگسالی دوباره این خلاقیت را از خود بروز خواهند داد.

خلاقیت در آموزش و پرورش پیش دبستان: هدف اصلی آموزش و پرورش پویا و خلاق، آفرینش هست. آفرینش انسان هایی توانا در انجام دادن کارهای نو، انسان هایی که کاشف، نوآور و نوزا بشوند. این مسأله به ویژه با توجه به شرایط موجود در هزاره سوم، بیشتر قابل تامل است؛ زیرا امروزه برای مقابله با مسائل فردی و اجتماعی پیچیده به پرورش افرادی نیاز است که با اتکا به نیروی اراده و تعقل خویش، منطقی و خلاق بیاندیشند و به جای وابستگی ناسالم و استفاده صرف از دستاوردهای اقتصادی و فرهنگی دیگران، مولد دانش، فناوری، فرهنگ مناسب برای زندگی مستقل، فعال و خلاق در عصر دانایی باشند در نظام های کنونی آموزش و پرورش، تفکر همگرا محور و اساس کار بوده و تفکر واگرا نه تنها مورد

عنایت نیست، بلکه اغلب تضعیف هم خواهد شد؛ در نتیجه وقتی کودک به مرحله بزرگسالی می‌رسد، خلاقیتی را در خود احساس نخواهد کرد (شهرآرای و همکاران، ۱۳۹۱).

مراحل خلاقیت از نظر آمابیل^۱ (۲۰۰۶) فرایندی است که در این الگو خلاصه شده است و در سطوح بالا و یا خلاقیت به کار می‌رود. این الگو مراحل خلاقیت را شامل: ارائه مسئله، آمادگی، ایجاد پاسخ و اثبات پاسخ می‌داند. در مرحله اول ارائه کار یا مسئله، انگیزش تأثیر مهمی دارد، زیرا برای شروع فرایند خلاق و وجود انگیزه ضروری خواهد بود. دومین مرحله، آمادگی برای پاسخ یا راه حل است که به منابع اطلاعاتی درباره کار مراجعه می‌شود. مرحله سوم ایجاد پاسخ یا تازگی محصول به شمار می‌رود. مهارت‌های مربوط به خلاقیت منجر به ایجاد پاسخ‌های تازه و مناسب می‌گردد. در مرحله چهارم تعیین می‌نماید که آیا محصول پاسخ مناسب، درست و ارزشمند است یا نه؟ آیا کارهای تازه‌ای تحقق یافته است یا نه؟ مرحله پنجم که بر مبنای مرحله چهارم محقق می‌شود، چرخش فرایند با نتیجه کار ارتباط مستقیم خواهد داشت. اگر نتیجه موفقیت آمیز باشد فرد برای کار مشابه تقویت خواهد شد. در صورت شکست احتمالاً فعالیت متوقف می‌شود. اگر شخصی به طور کامل به هدف برسد کار پایان می‌یابد اما سبب افزایش انگیزه فعالیت‌های مشابهی آغاز می‌شود. ملاحظه می‌کنید که نقطه قوت این الگو روشن نمودن رابطه فرایند خلاقیت با اجزاء و عناصر آن می‌باشد. بدین سبب می‌توان از این الگو در زمینه‌های کاربردی، آموزش و برنامه‌ریزی استفاده کرد (همان).

اهمیت خلاقیت و تحلیل برای کودک

وقتی که به هنگام سخن گفتن از تربیت فرزندان بر تشویق خلاقیت و تخیل آنان تأکید می‌شود، فقط به خاطر آینده جامعه نیست، بلکه وضعیت فعلی کودکان نیز در نظر گرفته شده است. با تشویق خلاقیت و تخیل، کودکان بهتر می‌توانند به روابط تازه و درک تازه از پدیده‌ها دست بیابند. کودکان خردسال طبیعتاً در مورد افراد و جهان پیرامون خود کنجکاوند و انتظار دارند ارتباط خود را با آنها بشود. کودکان به کمک تخیل قادر هستند از زمان حال به گذشته و آینده و آنچه خواهد شد بگذرند. آنان از جهان حسی خود در لحظه رها شده. کودکان از طریق کوشش‌های خلاقه و پر تخیل خود افکار خود را بیان کنند. برای مثال از طریق نقاشی و طراحی زیبایی و ارزش جاودانی را تجربه کرده اند. درباره مفاهیم تازه می‌اندیشند و آنها را می‌آفرینند. مشکلات را حل و در این کار مسلط خواهند شد. عزت نفس پیدا می‌کنند. مثلاً از طریق شناختن هویت خود آنان می‌توانند تصور و دیدی از جهان را به وجود آورند که متعلق به خودشان است. ما می‌توانیم با بررسی و کاوش در بیان خلاقانه و تخیلی کودکان بفهمیم درباره جهان خود چه می‌دانند، چه چیزی را مهم و چگونه آن را بیان کنند (محمدی، ۱۳۸۸).

متغیرهای کلیدی برای ترویج خلاقیت در زمینه‌های آموزشی شامل تأکید بر شناسایی مشکل، جمع‌آوری اطلاعات، سازمان دادن به اطلاعات و ترکیب مفهوم و ایده است و بر بهبود و پرورش خلاقیت تأثیر بسزایی خواهد داشت (کوران و همکاران، ۲۰۱۱).

مؤلفه های خلاقیت

خلاقیت دارای سه مؤلفه می‌باشد:

۱- مؤلفه های شناختی که عبارتند از هوش، سیالی، انعطاف پذیری، ابتکار، بسط، ترکیب و تحلیل

¹ Amabel

² J.J. Caughron

۲- مؤلفه های هیجانی شامل: انگیزه ها و عواطف

۳- مؤلفه های شخصی: شامل: اعتماد به نفس، اراده مستقل، پذیرش خطر، تجربه پذیری و اثبات ابهام (مقصودی، ۱۳۸۴).

مفهوم استرس

از آنجایی که عصر حاضر را دوران اضطراب و استرس نامیده، پیچیدگی های جاری جامعه بشری، سرعت تغییرات و بی توجهی نسبت به زمینه های مذهبی و ایدئولوژیک و نظام اجتماعی و عاطفی خانواده برای افراد و اجتماع بشری تضاد ها و تعارض های تمدن بشر و ارتباطات اجتماعی استرس های تازه ای نیز پدید آورده است که مقابله با آن ها برای هر فردی لازم و ضروری است. از طرفی نیز همه استعداد های عظیم و کشف نشده ای برای رشد و تکامل و دگرگونی، توانایی یافتن معانی ژرف تر، دست یافتن به توفیق بیشتر در زندگی بهره مندیم. بنابراین استفاده از توانایی ها و استعداد ها برای مقابله با انواع استرس هایی که در زندگی روزمره برایمان پدیده می آید، امکان پذیر می باشد (اسمیت، ۲۰۰۵).

مقابله با استرس

انسان به ندرت تسلیم استرس می شود بلکه سعی می کند با آن مقابله کند. رفتار مقابله ای به معنای کوشش برای کنترل فشارهایی که بیش از اندازه و توانایی فرد می باشد است منظور از مقابله رفتاری است که مردم در مقابل آسیب پذیری روانی که توسط تجربیات سخت و مشکل آفرین اجتماعی ایجاد می شوند از خود بروز می دهند رفتاری که بطور چشمگیری از میزان فشارهایی که اجتماعات به افراد خود وارد می آورند می کاهد. مقابله از نظر فولکمن و لازاروس (۱۹۹۹) عبارت است از تلاش های شناختی و رفتاری فرد به منظور غلبه بر تنش روانی، تحمل کردن، کاهش دادن یا به حداقل رساندن آن است لازاروس و فولکمن (۱۹۹۹) در ارتباط با رفتار مقابله ای ۲ مورد را مهم دانسته اند. یکی ارزیابی شناختی و دیگری منابع مقابله ای را، معتقدند که ارزیابی شناختی به تجارب گذشته و منابع مقابله ای افراد بستگی دارد آن ها در ادامه اظهار داشتند که منابع را می توان به ۵ دسته تقسیم نمود:

۱- شبکه روابط اجتماعی: هر چه افراد در روابط اجتماعی خویشتن منسجم تر و صمیمی تر باشند مقابله موفق تری خواهند داشت.

۲- مهارت های حل مشکل: آن ها معتقدند که افراد با تمایل به مقابله متمرکز در تسلط بر مشکلات موفق تر می باشد

۳- اعتقادات خانوادگی و فردی: اکثر محققین معتقدند یکی از عواملی که تاثیر استرس را به حداقل می رساند اعتقادات مذهبی و دینی است.

۴- منابع مالی: خانواده هایی با وضعیت اجتماعی - اقتصادی مناسب در برابر استرس بهتر عمل می کنند تا خانواده هایی که در شرایط نامناسبی از نظر اجتماعی - اقتصادی بسر می برند.

۵- سلامتی، انرژی، ویژگی های اخلاقی و شخصیتی. (صناعی و همکاران، ۱۳۹۶).

۶- روش تحقیق:

پژوهش حاضر از حیث هدف از جمله تحقیقات علی- مقایسه ای می باشد. همچنین از نظر نحوه گردآوری داده ها توصیفی و از نظر ارتباط بین متغیر ها از نوع علی بود. تحقیق علی- مقایسه ای یا تحقیق پس رویدادی (پس از وقوع)، یکی از طرح های اصلی است که در آن روابط و معلولی بین متغیرها تعیین می شود. حداقل دو گروه مقایسه در تحقیق علی- مقایسه ای مورد نیاز است تا بر اساس یک یا چند متغیر وابسته با یکدیگر مقایسه شوند. جامعه پژوهش شامل کلیه

دانش آموزان پسر و دختر مدارس سما شهرستان گرگان می باشد. همچنین نمونه این پژوهش شامل دو گروه پسران و دختران مدرسه سما می باشد که از لحاظ هوش و شیوه ی تدریس و توانایی معلم و محیط کاملاً مشابه اند و تنها تفاوت داشتن اتاق بازی- یادگیری است. با توجه به اینکه اتاق بازی-یادگیری فقط در مدرسه دخترانه سما وجود داشته و در مدرسه پسرانه سما چنین اتاقی وجود ندارد، بنابراین تعداد ۵۰ نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند که از این تعداد ۲۵ نفر از دانش آموزان مدرسه دخترانه سما به عنوان گروه آزمایش و ۲۵ نفر از مدرسه پسرانه سما بعنوان گروه کنترل انتخاب می گردند. بنابراین روش نمونه گیری هدفمند و در دسترس است.

۷- روش و ابزار گردآوری اطلاعات

روش های گردآوری اطلاعات در این پژوهش را به طور کلی می توان به دو دسته کتابخانه ای و میدانی تقسیم نمود. در خصوص جمع آوری اطلاعات مربوط به ادبیات موضوع و پیشینه تحقیق از روش های کتابخانه ای (اینترنت، کتب، مقالات، پایان نامه ها و گزارشات...) و در خصوص جمع آوری اطلاعات برای پاسخ به سوالات پژوهش از روش میدانی (ابزار پرسشنامه استاندارد و آزمون مربوط به پایایی و روایی بر روی آن انجام شد) استفاده شده است. جهت جمع آوری داده ها در این پژوهش از ابزار پرسشنامه استفاده شده است.

- پرسشنامه خلاقیت کودکان از نظر مریان عابدی و همکاران (۱۳۸۹):

پرسشنامه خلاقیت کودکان از نظر مریان، از پرسشنامه استاندارد خلاقیت عابدی و همکاران (۱۳۸۹) استخراج شده است. این ابزار شامل ۳۰ ماده است و هر ماده نیز سه گزینه دارد. گزینه ها نشان دهنده میزان خلاقیت از کم به زیاد است و به ترتیب نمره از ۱ تا ۳ می گیرند. این نمره ها در چهار گروه جمع می شوند و چهار نمره به ترتیب سیالی، ابتکار، انعطاف پذیری و بسط را به دست می دهند. یعنی سوالهای ۱ تا ۸ عامل سیالی، ۹ تا ۱۸ عامل بسط، ۱۹ تا ۲۴ عامل ابتکار و ۲۴ تا ۳۰ عامل انعطاف پذیری را می سنجند.

جدول ۱- سوالات و ابعاد پرسشنامه خلاقیت کودکان از نظر مریان عابدی و همکاران (۱۳۸۹):

ردیف	مولفه	سوالات
۱	عامل سیالی	۱ الی ۸
۲	عامل بسط	۹ الی ۱۸
۳	عامل ابتکار	۱۹ الی ۲۴
۴	عامل انعطاف پذیری	۲۵ الی ۳۰

پرسشنامه استرس دانش آموزان گادزلا (۱۹۹۱):

به منظور سنجش میزان استرس دانش آموزان از پرسشنامه استرس تحصیلی گادزلا استفاده شد. گادزلا (۱۹۹۱) این ابزار را به منظور مطالعه عوامل استرس زای زندگی تحصیلی و واکنش نسبت به این عوامل طراحی کرد. این پرسشنامه یک ابزار خود گزارشی مداد و کاغذی است که از ۵۱ سوال در ۹ طبقه تشکیل شده است. این ابزار بر مدل نظری توصیف شده به وسیله موریس (۱۹۹۰) مبتنی است. مدل مزبور پنج طبقه عامل استرسزا (ناکامی ها، تعارضات، فشارها، تغییرات و استرس خود تحمیلی) و چهار نوع (بخش) واکنش نسبت به عوامل استرسزا (جسمانی، هیجانی، رفتاری و ارزیابی شناختی) را ارزیابی می کند که بر مبنای طیف ۵ گزینه ای لیکرت امتیاز داده می شود.

جدول ۲- ابعاد و مولفه های پرسشنامه استرس دانش آموزان گادزلا (۱۹۹۱)

ردیف	مولفه	سوالات
۱	گروه های تحصیلی استرس زا	ناکامی ۷ الی ۱
۲		تعارض ۸ الی ۱۰
۳		فشار ۱۱ الی ۱۴
۴		تغییرات ۱۵ الی ۱۷
۵		استرس خود تحمیل ۱۸ الی ۲۳
۶	واکنش به استرس	عوامل فیزیولوژیک ۲۴ الی ۳۷
۷		عوامل هیجانی ۳۸ الی ۴۱
۸		عوامل رفتاری ۴۲ الی ۴۹
۹		عوامل هیجانی ۵۰ الی ۵۱

۸- روش تجزیه و تحلیل اطلاعات

روش اجرا به این صورت می باشد که از تعداد ۵۰ افراد نمونه ۲۵ نفر از دانش آموزانی دختر که در کلاس بازی-یادگیری شرکت می کنند و ۲۵ نفر دانش آموزان پسر که در کلاس بازی-یادگیری شرکت نمی کنند، پس از ۶ هفته پرسشنامه خلاقیت و پرسشنامه استرس دانش آموزان را تکمیل خواهند نمود. پس از جمع آوری؛ نتایج گروه دانش آموزان دختر (داراس کلاس بازی-یادگیری) و دانش آموزان پسر (فاقد کلاس بازی-یادگیری) با هم مقایسه می شوند. پس از جمع آوری اطلاعات و داده های لازم با ابزارهای مختلف، خصوصاً از طریق پرسشنامه، همه آنها کدگذاری شده و کلیه اطلاعات با روش های توصیفی و استنباطی مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند. در تجزیه و تحلیل داده ها، از روش های آمار توصیفی (حداقل، حداکثر، میانگین و انحراف معیار) و همچنین آمار استنباطی (آزمون تحلیل کوواریانس) استفاده شده و این آزمون ها با استفاده از نرم افزار SPSS 25 انجام شدند

۹- تجزیه و تحلیل داده ها:

۹-۱- آمار توصیفی:

در این بخش اطلاعات آمار توصیفی میزان خلاقیت و استرس نمونه تحقیق که شامل ۲۵ دانش آموز پسر و ۲۵ دانش آموز دختر بود، با استفاده از داده های حاصل از پرسشنامه های تحقیق در جدول ۳- گردآوری گردید که نتایج آن به شرح زیر می باشد.

جدول ۳- اطلاعات توصیفی میزان خلاقیت و استرس در دو گروه (۲۵ دانش آموز پسر و ۲۵ دانش آموز دختر)

اطلاعات جدول ۳ نشان می دهد که در مورد میزان خلاقیت دانش آموزان، در گروه دانش آموزان پسر (گروه کنترل) میانگین نمرات خلاقیت در مرحله پیش آزمون برابر (۶۴،۱۳۳) و میانگین خلاقیت در مرحله پس آزمون (۶۵،۶۲۰) می باشد. در گروه دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) در مرحله پیش آزمون میانگین نمره خلاقیت برابر (۶۷،۱۶۶) و خلاقیت در مرحله پس آزمون (۷۳،۴۶۶) می باشد.

۹-۲-آمار استنباطی

قبل از بررسی تحلیلی نتایج در رابطه با فرضیه های پژوهش، از نرمال بودن داده ها، توسط آزمون شاپیرو ویلک، ($p>0/05$)، همگنی واریانس ها توسط آزمون لوین و همگنی کوواریانس ها توسط آزمون M باکس، به عنوان فرض های لازم برای استفاده از تحلیل کوواریانس، اطمینان حاصل شد که نتایج به دست آمده در ادامه ارائه شده است. برای بررسی پیش فرض نرمال بودن از آزمون شاپیرو ویلک استفاده شد که نتایج آن در جدول زیر گزارش شده است.

جدول ۴- آزمون شاپیرو ویلک جهت بررسی نرمالیت توزیع داده ها

پس آزمون		پیش آزمون		مؤلفه و گروه	
سطح معناداری (Sig)	مقدار Z	سطح معناداری (Sig)	مقدار Z		
۰/۱۲۹	۰/۶۵	۰/۱۰۸	۰/۴۲۹	خلاقیت	دانش آموزان پسر (گروه کنترل)
۰/۱۴۲	۰/۵۰۵	۰/۱۲۵	۰/۳۶۵	استرس	
۰/۱۱۸	۰/۴۱۹	۰/۱۰۹	۰/۵۲۰	خلاقیت	دانش آموزان دختر (گروه آزمایش)
۰/۱۳۷	۰/۳۰۶	۰/۱۳۶	۰/۸۶۵	استرس	

نمرات مندرج در جدول ۴ نشان می دهند با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری بزرگتر از ۰,۰۵ گردید ($Sig < 0.05$) در نتیجه توزیع نمرات خلاقیت و استرس دانش آموزان در دو گروه دانش آموزان پسر (گروه کنترل) و دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) در مراحل پیش آزمون و پس آزمون نرمال می باشد.

-فرض همگونی واریانس ها (F لوین)

جدول ۵- آزمون F لوین برای برابری واریانس ها

متغیر	مقدار F	Df1	Df2	سطح معناداری (Sig)
خلاقیت	۳/۹۳۰	۱	۴۸	۰/۹
استرس	۲/۱۵۵	۱	۴۸	۰/۷

توجه به جدول ۵- میزان F لوین برای برابری واریانس در گروه دانش آموزان در دو گروه دانش آموزان پسر (گروه کنترل) با توجه به اینکه مقدار سطح معناداری بزرگتر از ۰,۰۵ گردید در نتیجه می توان گفت که واریانس متغیرها در بین گروه ها برابر است، لذا شرط اجرای تحلیل کواریانس برقرار می باشد.

-فرض همگونی کوواریانس ها (M باکس)

جدول ۶ آزمون M باکس برای آزمون همگونی کواریانس های گروه ها در متغیرهای خلاقیت و استرس

Box's M	F	Df1	Df2	سطح معناداری (Sig)
۱۲۵/۶۱۶	۱/۰۷۷	۰/۶۶	۲۵/۰۰۳	۰/۳

با توجه به جدول فوق مشاهده می شود که مقدار ($F=1/077$) و با توجه به مقدار سطح معناداری که بیشتر از ۰,۰۵ شد، در نتیجه می توان نتیجه گرفت که کواریانس ها در دو گروه همگون هستند. لذا شرط دیگر اجرای تحلیل کوواریانس برقرار می باشد.

۹-۳- بررسی فرضیه های تحقیق

-فرضیه اول تحقیق:

اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان پسر تاثیر دارد.
ابتدا اطلاعات توصیفی متغیر خلاقیت و استرس در گروه دانش آموزان پسر (گروه کنترل) در جدول زیر قابل مشاهده می باشد.

جدول ۷- آمار توصیفی میزان خلاقیت و استرس در بین دانش آموزان پسر (گروه کنترل)

دانش آموزان پسر (گروه کنترل) (N=25)				متغیر
پس آزمون		پیش آزمون		
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۲,۵۵۷	۶۵,۶۲۰	۲,۵۸۷	۶۴,۱۳۳	خلاقیت
۳,۷۰۶	۱۱۵,۹۱۹	۳,۶۸۸	۱۱۸,۰۴۹	استرس

در ابتدا بررسی نتایج آمار توصیفی میزان خلاقیت و استرس در بین دانش آموزان پسر (گروه کنترل) را در جدول ۷- مشاهده می کنیم. نتایج آمار توصیفی نشان داد که در در بین دانش آموزان پسر (گروه کنترل) با توجه به اینکه تحت آموزش در اتاق بازی-یادگیری نیستند و تحت آموزش بصورت سنتی هستند، به شرح زیر می باشد:

- میزان خلاقیت دانش آموزان پسر از میانگین ۶۴,۱۳۳ در مرحله پیش آزمون به ۶۵,۶۲۰ در مرحله پس آزمون رسیده است.

- میزان استرس دانش آموزان پسر از میانگین ۱۱۸,۰۴۹ در مرحله پیش آزمون به ۱۱۵,۹۲۵ در مرحله پس آزمون رسیده است.

در ادامه از مون تحلیل کوواریانس برای فرضیه اول تحقیق مشاهده می گردد. ابتدا به بررسی خلاقیت دانش آموزان پسر (گروه کنترل) می پردازیم.

جدول ۸ تحلیل کوواریانس تک متغیری نمره های پس آزمون متغیر خلاقیت دانش آموزان پسر (گروه کنترل)

منبع	df	SS	MS	F	sig	η^2
تکنیک	۱	۷۱۵/۷۷۲	۷۱۵/۷۷۲	۱۲۱/۴۴۰	۰/۰۰۰	۰/۱۴
پیش آزمون	۱	۰/۱۲۶	۰/۱۲۶	۰/۰۲۱	۰/۷	۰/۰۰۱
خطا	۲۲	۱۲۹/۶۷	۵/۸۹۴			
کل	۲۵	۸۴۵/۵۶۸				

چنانکه جدول آمار توصیفی نشان می دهد میانگین خلاقیت دانش آموزان پسر (گروه کنترل) از مقدار ۶۴,۱۳۳ در مرحله پیش آزمون به ۶۵,۶۲۰ در مرحله پس آزمون در جدول ۸ مشاهده می شود، نبود اتاق بازی-یادگیری در مدرسه سما پسران (گروه کنترل) و یادگیری آنها در کلاس های عادی و سنتی، سبب تاثیر جزیی و افزایش کم متغیر خلاقیت در آزمودنی های گروه کنترل در مرحله پس آزمون شد. ($F=۱۳۶,۱۰$, $P<۰/۰۰۱$)

همچنین مقدار مجذور اتا نیز نشان می دهد که تنها ۱۴ درصد واریانس متغیر خلاقیت دانش آموزان پسر از طریق آموزش در کلاس های عادی تبیین می شود

در ادامه به بررسی میزان استرس دانش آموزان پسر (گروه کنترل) می پردازیم.

جدول ۹- تحلیل کوواریانس تک متغیری نمره های پس آزمون متغیر استرس دانش آموزان پسر (گروه کنترل)

منبع	df	SS	MS	F	sig	۲η
تکنیک	۱	۸۴۹/۰۳۶	۸۴۹/۰۳۶	۱۳۶/۱۰	۰/۰۰۰	۰/۱۷
پیش آزمون	۱	۰/۱۳۹	۰/۱۳۹	۰/۰۲۲	۰/۹	۰/۰۰۱
خطا	۲۲	۱۳۷/۲۴	۶/۲۳۸			
کل	۲۵	۹۸۶/۴۱۵				

چنانچه جدول آمار توصیفی نشان می دهد میانگین استرس دانش آموزان پسر (گروه کنترل) از مقدار ۱۱۸,۰۴۹ در مرحله پیش آزمون به ۱۱۵,۹۱۹ در مرحله پس آزمون در جدول ۴-۷ مشاهده می شود، نبود اتاق بازی-یادگیری در مدرسه سما پسران (گروه کنترل) و یادگیری آنها در کلاس های عادی و سنتی، سبب تاثیر جزئی و کاهش کم متغیر استرس در آزمودنی های گروه کنترل در مرحله پس آزمون شد. ($F=121,440$, $P<0/001$)

همچنین مقدار مجذور اتا نیز نشان می دهد که تنها ۱۷ درصد واریانس متغیر استرس دانش آموزان پسر از طریق آموزش در کلاس های عادی تبیین می شود.

با توجه به نتایج جداول فوق می توان نتیجه گرفت که میزان خلاقیت دانش آموزان پسر با توجه به یادگیری در کلاس های عادی و روش تدریس سنتی کمی افزایش داشته و همچنین میزان استرس دانش آموزان پسر در کلاس های عادی و سیستم سنتی، در انتهای ترم، کمی کاهش داشته است.

فرضیه دوم تحقیق:

اتاق بازی-یادگیری در میزان خلاقیت و استرس دانش آموزان دختر تاثیر دارد.

ابتدا اطلاعات توصیفی متغیر خلاقیت و استرس در گروه دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) در جدول زیر قابل مشاهده می باشد.

جدول ۱۰- آمار توصیفی میزان خلاقیت و استرس در بین دانش آموزان دختر (گروه آزمایش)

دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) (N=25)				متغیر
پس آزمون		پیش آزمون		
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۲,۰۹۹	۷۳,۴۶۶	۲,۷۴۲	۶۷,۱۶۶	خلاقیت
۲,۳۶۲	۱۰۸,۰۳۶	۳,۸۱۲	۱۱۹,۸۰۶	استرس

- در ابتدا بررسی نتایج آمار توصیفی میزان خلاقیت و استرس در بین دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) را در جدول ۴-۸ مشاهده می کنیم. نتایج آمار توصیفی نشان داد که در در بین دانش آموزان پ دختر (گروه آزمایش) با توجه به اینکه تحت آموزش در اتاق بازی-یادگیری هستند به شرح زیر می باشد:
- میزان خلاقیت دانش آموزان دختر از میانگین ۶۷,۱۶۶ در مرحله پیش آزمون پس از استفاده از اتاق بازی-یادگیری در انتهای ترم به ۷۳,۴۶۶ در مرحله پس آزمون رسیده است.
 - میزان استرس دانش آموزان دختر از میانگین ۱۱۹,۸۰۶ در مرحله پیش آزمون پس از استفاده از اتاق بازی-یادگیری در انتهای ترم به ۱۰۸,۰۳۶ در مرحله پس آزمون رسیده است.
- در ادامه ازمون تحلیل کوواریانس برای فرضیه دوم تحقیق مشاهده می گردد. ابتدا به بررسی خلاقیت دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) می پردازیم.

جدول ۱۱- تحلیل کوواریانس تک متغیری نمره های پس آزمون متغیر خلاقیت دانش آموزان دختر (گروه آزمایش)

منبع	df	SS	MS	F	sig	۲η
تکنیک	۱	۹۱۹/۰۴۸	۹۱۹/۰۴۸	۱۷۲/۴۶۱	۰/۰۰۰	۰/۴۰
پیش آزمون	۱	۰/۱۹۲	۰/۱۹۲	۰/۰۳۶	۰/۶	۰/۰۰۰
خطا	۲۲	۱۱۷/۲۵	۵/۳۲۹			
کل	۲۵	۱۰۳۶/۴۹۰				

چنانچه جدول آمار توصیفی نشان می دهد میانگین خلاقیت دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) از مقدار ۶۷,۱۶۶ در مرحله پیش آزمون به ۷۳,۴۶۶ در مرحله پس آزمون در جدول ۱۱ مشاهده می شود، یادگیری در اتاق بازی-یادگیری در مدرسه سما دختر (گروه آزمایش) و یادگیری آنها در کلاس های مدرن و مطابق دانش روز، سبب تاثیر زیاد و افزایش قابل توجه متغیر خلاقیت در آزمودنی های گروه آزمایش در مرحله پس آزمون شد. ($F=172,461$, $P=0/001$). همچنین مقدار مجذور اتا نیز نشان می دهد که ۴۰ درصد واریانس متغیر خلاقیت دانش آموزان دختر از طریق آموزش در اتاق بازی-یادگیری تبیین می شود در ادامه به بررسی میزان استرس دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) می پردازیم.

جدول ۱۲- تحلیل کوواریانس تک متغیری نمره های پس آزمون متغیر استرس دانش آموزان دختر (گروه آزمایش)

منبع	df	SS	MS	F	sig	۲η
تکنیک	۱	۹۵۳/۱۴۲	۹۵۳/۱۴۲	۱۵۲/۷۹	۰/۰۰۰	۰/۳۶
پیش آزمون	۱	۰/۱۸۵	۰/۱۸۵	۰/۰۲۹	۰/۹	۰/۰۰۱
خطا	۲۲	۱۱۲/۳۶	۶/۲۳۸			
کل	۲۵	۱۰۶۵/۶۸۷				

چنانکه جدول آمار توصیفی نشان می دهد میانگین استرس دانش آموزان دختر (گروه آزمایش) از مقدار ۱۱۹,۸۰۶ در مرحله پیش آزمون به ۱۰۸,۰۳۶ در مرحله پس آزمون در جدول ۱۲- مشاهده می شود، وجود اتاق بازی-یادگیری در مدرسه سما دخترانه (گروه آزمایش) و یادگیری آنها در کلاس های مدرن و بروز، سبب تاثیر بالا و کاهش چشمگیر میزان

استرس دانش آموزان در آزمودنی های گروه آزمایش در مرحله پس آزمون شد. ($P < 0/001$ ، و $F = 152,79$). همچنین مقدار مجذور اتا نیز نشان می دهد که ۳۶ درصد واریانس متغیر استرس دانش آموزان دختر از طریق آموزش در اتاق بازی - یادگیری تبیین می شود. با توجه به نتایج جداول فوق می توان نتیجه گرفت که میزان خلاقیت دانش آموزان دختر با توجه به یادگیری در اتاق بازی - یادگیری و روش تدریس مدرن و امروزی، به مقدار قابل توجهی افزایش داشته است. همچنین میزان استرس دانش آموزان دختر در اتاق بازی - یادگیری و سیستم مدرن، در انتهای ترم، کاهش چشمگیری داشته است.

۱۰ - پیشنهاد بر اساس نتایج تحقیق

پیشنهاد فرضیه اول و فرضیه های فرعی آن:

۱- پیشنهاد می شود با توجه به اهمیت خلاقیت در دانش آموزان ابتدایی، اتاق بازی - یادگیری مدارس پسرانه سما نیز ایجاد گردد.

۲- آموزش معلمان با شیوه آموزش مدرن و بروز تا بهتر بتوانند اصول پرورش خلاقیت را در دانش آموزان ارتقا دهند.

۳- ایجاد پیوند عاطفی و شناختی معلم و دانش آموزان با برنامه درسی، دانش آموزان زمانی محتوای یک برنامه درسی را به نحو مطلوب یاد می گیرند که این محتوا، با توانایی های آنان مطابقت داشته باشد، محتوا زمانی قابل یادگیری است که با توجه به دانش پیشین و تفاوت های فردی دانش آموزان انتخاب شده باشد، در این صورت بین دانش آموز و محتوای آموزشی پیوند شناختی برقرار می شود و اینگونه خلاقیت دانش آموزان افزایش و میزان استرس کاهش می یابد.

۴- ارتباط محیط کلاس با محتوا و ضوابط برنامه، در تنظیم محتوا براینکه باید شرایط و ویژگی های محیط کلاس، مورد توجه دقیق برنامه ریز قرار گیرد، باید زمان و بودجه کافی جهت اجرای مناسب برنامه مطلوب اختصاص داده شود.

۵- رفتار معلم در دبستان باید مهربان گونه و کمی مادرانه باشد. دانش آموزان ابتدایی به این دلیل که هنوز به محیط مدرسه و دوری از خانه زیاد عادت نداشته و وابستگی زیادی به مادر دارند، نیاز به این دارند که معلم با آنها مهربان رفتار کند

۶- معلمان باید از خلاقیت لازم برخوردار باشند و دوره های آموزشی افزایش خلاقیت را ببینند. معلمان در فرآیند یاددهی - یادگیری و ایجاد تفکر خلاق در دانش آموزان دارای نقش اساسی هستند. خلاقیت معلم، نگرش وی نسبت به خلاقیت، سبک تدریس، شیوه اداره کلاس و حتی شخصیت معلم در پرورش تفکر خلاق و ایجاد تفکر انتقادی نسبت به مسائل دانش آموزان تاثیر فراوانی دارد

منابع

اصلی آزاد، مسلم، عارفی، مژگان، فرهادی، طاهره، و شیخ محمدی، روح اله. (۱۳۹۱). اثربخشی بازی درمانی کودک محور بر اضطراب و افسردگی کودکان دختر دارای اختلال اضطراب و افسردگی در دوره دبستان. روشها و مدل های روان شناختی، ۲(۹)، ۷۱-۸۹.

افتخار صعدی، زهرا. مهرابی زاده هنرمند، مهناز. نجاریان، بهمن. احدی، حسن. عسگری، پرویز. (۱۳۸۹). بررسی تاثیر آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری فردی - اجتماعی در دانش آموزان دختر سال دوم متوسطه شهرستان اهواز. فصلنامه یافته های نو در روان شناسی. دوره ۴، شماره ۱۲، ص ۱۳۷ - ۱۴۹.

- بهرامی، فاطمه، رشیدی، رضوان، و عریضی سامانی، سیدحمیدرضا. (۱۳۷۹). بررسی مقایسه ای روش های خلاقیت در دانش آموزان دوره ابتدایی شهر اصفهان. آموزه، (۷)، ۳۷-۴۵.
- جلالی، سلیمه، و مولوی، حسین. (۱۳۸۹). تاثیر بازی درمانی بر اختلال اضطراب جدایی کودکان. مجله روانشناسی، ۱۴(۴) (پیاپی ۵۶)، ۳۷۰-۳۸۲.
- حجت، ع. و شاه حسینی، ص. (۱۳۹۷). بازتعریف فضای بازی کودکان بر مبنای ارزیابی و تحلیل نیازهای آنها از فضای بازی با روکرد پرورش خلاقیت، مرمت و معماری ایران، ۸(۱۵): ۵۷-۴۱.
- حسنوند عموزاده، م؛ روشن چسلی، ر و حسنوند عموزاده، م. (۱۳۹۲). رابطه باورهای فراشناختی با علایم اضطراب اجتماعی (اجتناب، ترس و ناراحتی فیزیولوژیک) در جمعیت غیربالینی، دو فصلنامه علوم شناختی و رفتاری دانشگاه اصفهان، سال ۳، ش ۲، ۷۰-۵۵.
- حسینی ثابت، سیده فاطمه، زینعلی، زهرا، شریف دینی، زهرا، و مقیمیان، زهرا. (۱۳۹۸). رابطه بازی با یادگیری و رشد اجتماعی دانش آموزان ابتدایی. نخبگان علوم و مهندسی، ۴(۶)، ۴۰-۴۶.
- حسینی ثابت، سیده فاطمه، زینعلی، زهرا، شریف دینی، زهرا، و مقیمیان، زهرا. (۱۳۹۸). رابطه بازی با یادگیری و رشد اجتماعی دانش آموزان ابتدایی. نخبگان علوم و مهندسی، ۴(۶)، ۴۰-۴۶. S
- حسینی، ا. (۱۳۸۸). ماهیت خلاقیت و شیوه های پرورش آن، انتشارات: آستان قدس رضوی، مشهد.
- حسینی، ناهید، حجتی، حمید، و آخوندزاده، گلپهار. (۱۳۹۸). تاثیر بازی درمانی والدمحور بر خلاقیت کودکان پیش دبستانی. آموزش پرستاری، ۸(۳)، ۴۶-۵۲.
- دادستان، پ.، صدق پور بهرام، ص.، و اناری، آ. (۱۳۹۵). اختلال اضطراب اجتماعی و نمایش درمانگر، روانشناسی تحولی (روانشناسی ایرانی)، ۴(۱۴): ۱۱۵-۱۲۳.
- رضایی آقاجان، مریم، منادی، مرتضی، و اخوان تفتی، مهناز. (۱۳۹۸). مقایسه بازی های سنتی و نوین دوره ابتدایی از منظر ارزش آموزی. تفکر و کودک، ۱۰(۱)، ۷۳-۹۹.
- روشنیان رامین، محسن، علی آبادی، خدیجه، و دلاور، علی. (۱۳۹۹). بررسی تاثیر بازی سازی رایانه ای بر خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی. فناوری آموزش (فناوری و آموزش)، ۱۴(۳) (پیاپی ۵۵)، ۷۳۹-۷۴۸.
- زارع، ح.، فروزنده، ل. (۱۳۹۶). خلاقیت، حل مسئله و تفکر راهبردی، انتشارات: دانشگاه پیام نور، تهران.
- ساداتیان، س.ا. (۱۳۹۵). کمرویی، خجالت، جسارت و ابراز وجود، اضطراب اجتماعی، مهارت های اجتماعی، در کودکان نوجوانان و بالغین، انتشارات: ما و شما، تهران.
- سام خانیان، ر. (۱۳۸۴). خلاقیت و نوآوری در سازمان آموزشی، انتشارات: اسپند، تهران.
- سیف، ع.ا. (۱۳۸۶). روانشناسی پرورشی، انتشارات: آگاه، تهران.
- شریفی، ل.، شقاقی، م.، و شریفی، ص. (۱۳۹۰). مقایسه تاثیر سه روش خلاقیت در افزایش خلاقیت دانش آموزان پایه دوم راهنمایی (مطالعه موردی شهر کرج)، تحقیقات کاربردی و اطلاع رسانی دانشگاهی، ۴۷(۵۷):
- شفیع پور، پریا، کیانی، مصطفی، و طباطبائی، مریم. (۱۳۹۷). نقش طراحی فضای بازی در پرورش خلاقیت کودکان. معماری و شهرسازی آرمان شهر، (۲۳)، ۵۳-۶۳.

- طهماسبیان، ح.ا.، افشارنیا، ک.، شراره، م.، و کاکایی، ک. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین ویژگی های شخصیت با خلاقیت در دانشجویان دختر و پسر، چکیده مقالات دهمین همایش پیاپی سالیانه انجمن علمی روانپزشکان ایران، مجتهدزاده، فاطمه السادات. نیسی، عبدالکاسم. (۱۳۹۴). مقایسه اضطراب، افسردگی، پرخاشگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارای ناپدری و نامادری و پدر و مادر واقعی شهرستان اهواز. فصلنامه یافته های نو در روان شناسی. دوره ۲، شماره ۶، از صفحه ۷ _ ۱۷.
- محسنی تبریزی، علیرضا. رحمتی، محمد مهدی. (۱۳۸۹). سیری در مفاهیم و نظریه های خشونت، پرخاش و پرخاشگری و ارائه مدل علی توصیفی خشونت در ورزش. نامه علوم اجتماعی. شماره ۱۹، دوره ۱۰، ص ۱۲۵ _ ۱۵۳.
- محمدی، ص. (ص). (۱۳۸۸). تخیل بستر خلاقیت در کودکان، تحریریه علمی ایران سلامت
- محمدی، نورالله. (۱۳۹۳). بررسی مقدماتی شاخص های روان سنجی پرسش نامه پرخاشگری باس _ پری. مجله علوم اجتماعی و انسانی، دانشگاه شیراز، دوره ۲۵، شماره ۴
- معلمی، غنیه. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر بازی در میزان یادگیری درس ریاضی دوره ابتدائی. پژوهشنامه اورمزد، - (۴۷) ضمیمه شماره ۲)، ۸۴-۹۱.
- میرزایی کوتنایی، فرشته؛ شاکری نیا، ایرج و اصغری، فرهاد (۱۳۹۸)، رابطه تعامل والدفرزند با سطح رفتارهای پرخاشگرانه دانش آموزان، فصلنامه سلامت روانی کودک، ۲۳ (۴): ۱-۳.
- میرکمالی، سیدمحمد، و خورشیدی، عباس. (۱۳۸۸). عوامل موثر در پرورش خلاقیت دانش آموزان دوره ابتدایی استان گیلان. روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۹ (۲)، ۵۱-۷۵.
- Al-Elaimat, A. , Adheisat, M. , & Alomyan, H. (2020). The relationship between parenting styles and emotional intelligence of kindergarten children. *Early Child Development and Care*, 190 (4) , 478-488.
- Asbrand, J., Svaldi, J., Krämer, M., Breuninger, C., & Tuschen-Caffier, B. (2016). Familial accumulation of social anxiety symptoms and maladaptive emotion regulation. *PloS one*, 11(4), e0153153.
- Baggerly, J., Parker, M. (۲۰۱۲). Child-centered group play therapy with African American boys of the elementary school level. *Journal of Counseling & Development*, 33, pp. 333-333.
- Bao, X. , Xue, S. , & Kong, F. (2015). Dispositional mindfulness and perceived stress: The role of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 78, 48-52.
- Barber, N. M., & Strenger, S. S. (2020). Family structure, parental practices and high school completion. *American sociological review*, 309-320.
- Bar-on, Reuven (2000). The handbook of Emotional in telliyence: theory Develop ment, Assessment and application at home, School and work Place. Sanfran Cisco.
- Bauer, M. S. , & Balias Jr, F. A. (1995). Story Telling Therapy and Curriculum for Students with Serious Emotional Disturbances. *Teaching Exceptional Children*, 27 (2) , 24-28.
- Bernnard, E. (2008). *Social Spychology*, Lordon, Elends press.
- Cherry, M. G. , Fletcher, I. , O'Sullivan, H. , & Dornan, T. (2014). Emotional intelligence in medical education: a critical review. *Medical education*, 48 (5) , 468-478.
- Cing Jhan. Y , Luarn . P & Wen Lin . H. (2023). A study on EMBA students' cognitive and decision-making models in learning through play. *The International Journal of Management Education* Volume 21, Issue 1, March 2023, 100765
- Collins, C. S. , & Cooper, J. E. (2014). Emotional intelligence and the qualitative researcher. *International Journal of Qualitative Methods*, 13 (1) , 88-103.

- Crick, N. R. , & Dodge. K. A. (1994). "A review and reformulation of social- information-processing mechanisms in children's social adjustment". *Psychological Bulletin*, 115: 74-101.
- Dodge, K. A. (1986). " A social information processing model of social competence in children. " *Minnesota Symposium in child Psychology*, 18: 77-125.
- Egeci, I. s Gencoz, T. (2006). Factors associated with relation ship satisfacation, Importance of communication skills contemporary Family. *Therap* 28, 383-391.
- Gershon, P. , & Pellitteri, J. (2018). Promoting Emotional Intelligence in Preschool Education: A Review of Programs. *International Journal of Emotional Education*, 10 (2) , 26-41.
- Gillis, J. M. , & Butler, R. C. (2007). Social skills intervention for preschoolers with Autism Spectrum Disorder: A description of single – subject design studies. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 4 (3): 532-548
- kampel, S. (2015). The implementation of creatively art activities in pre-school education, for supporting the children's creativeness in a dynamic learning environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2408-2410.
- Van, I.M., Van den Heuvel-Eibrink, M. M., Passchier, J., Van den HoedHeerschop, C., Pieters, R., & Darlington, A.E. (۲۰۱۴). Parenting stress as a mediator of parents' negative mood state and behavior problems in children with newly .diagnosed cancer. *Psycho-Oncology*, 53(3), 323-332.
- West, E. C., & Fondell, M. M. (2019). Spending time with his kids: Effects of family structure on fathers' and children's lives. *Journal of Marriage and the Family*, 693-707.
- Zamanipoor, A., Afsha, J. M., & Jeshni, A. H. (2015). The relationship between spiritual intelligence with happiness and creativity in fifth grade elementary male students in Shiraz. *International Journal of Education and Management Studies*, 5(3), 207.
- Zhang, C. M., & Taylor, M. (2017). Elaborated role play and creativity in preschool age children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(3), 277.