



A narrative review of studies on the impact of culture on game-based learning

Mahta Ghaffari ^{*,1}, Shirin Aali ²

¹ Bachelor of Science in Elementary Education, Bent Al-Hoda Sadr University of Education, Ardabil, Iran

² Assistant Professor, Department of Physical Education, Farhangian University, P.O. Box 889-14665, Tehran, Iran

ABSTRACT

Keywords:

Education
Cultural Transfer
Cultural Context
Social Interaction
game-based learning

1 .Corresponding author
✉ mahtaghaffari83@gmail.com

Background and Objectives: The abstract is one of the most important parts of a paper. The abstract must be presented on a separate page and contain at least 500 words. The abstract must not contain any reference or abbreviation. It must be well-organized and has the following parts: Background and Objective, Materials and Methods, Findings, and Conclusion. Background and Objective should briefly include the background about the researched topic. It is a simple way of stating the problem investigated. Objective should address the significance and goals of the study. Goals must be clearly expressed and let the readers understand why the study has been carried out. **Methods:** Materials and Method include Participants, Instrument(s), Material(s), Procedure, and Data analysis. It concerns general information about the sample and population, research instruments used to gather data, the materials, timing and type of the intervention, and data analysis techniques. **Findings:** In this section the results of data analysis are explained. Related statistical tests and confidence intervals must be introduced and reported comprehensively and in detail. **Conclusion:** It is not the repetition of the findings. It should convey the final conclusion of the study which accompanies authors' suggestions and the discussion regarding the application of the results in their special field. Limitations and obstacles faced during the study should be mentioned in the conclusion section as well.

ISSN (Online): 2980-7948

DOI: 10.48310/jcdr.2025.18741.1140

Received: 2025-03-13 Reviewed: 2025-04-21 Accepted: 2025-04-26 pp: 54-76

Citation (APA): Ghaffari, M. and Aali, S. (2026). A Narrative Review of Studies on the Impact of Culture on Game-Based Learning. *Journals of Research in Teacher Education Curriculum Studies*, 5(2), 54-76.
 [https://doi.org/ 10.48310/jcdr.2025.18741.1140](https://doi.org/10.48310/jcdr.2025.18741.1140)



مرور روایتی مطالعات تأثیر فرهنگ بر یادگیری بازی محور

مهتا غفاری^{۱*}، شیرین عالی^۲

۱. دانشجوی کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان بنت الهدی صدر، اردبیل، ایران

۲. استادیار گروه آموزش تربیت بدنی، دانشگاه فرهنگیان، صندوق پستی ۱۴۶۶۵-۸۸۹، تهران، ایران

چکیده

پیشینه و اهداف: بازی یکی از قدیمی‌ترین و اساسی‌ترین فعالیت‌های انسانی است که نقش مهمی در رشد و توسعه فردی و اجتماعی دارد. بازی‌ها علاوه بر ایجاد لذت و سرگرمی، بستری برای یادگیری و انتقال مهارت‌های متنوع فراهم می‌کنند. ماهیت بازی‌ها، قوانین و شیوه‌های تعامل با آنها در جوامع گوناگون به شدت تحت تأثیر ساختارهای فرهنگی است و بازتاب دهندهٔ زبان، باورها و نظام‌های ارزشی آن جوامع محسوب می‌شود. یادگیری از طریق بازی به عنوان رویکردی نوآورانه در نظام‌های آموزشی معاصر مورد توجه قرار گرفته است. **روش‌ها:** در این مطالعه، به روش مرور روایتی و با جستجوی کلید واژه‌هایی مانند تمرین آموزش، فراهم کردن بازی مناسب، یادگیری، فرهنگ در پایگاه‌های اطلاعاتی اقدام و مقالات معتبر در این حوزه شناسایی و مورد بررسی قرار گرفت. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که بازی‌ها ابزاری برای تقویت مهارت‌های شناختی، اجتماعی و حرکتی بوده و به عنوان بستری برای انتقال ارزش‌ها، هنجارها و باورهای فرهنگی عمل می‌کنند. ضمناً مشخص شد که عوامل فرهنگی نظیر زبان، باورهای اجتماعی، ساختارهای خانوادگی و ارزش‌های قومی تأثیر مستقیمی بر انواع بازی‌ها و نحوهٔ تعامل افراد با این بازی‌ها دارند. **نتیجه‌گیری:** این تحقیق بر ضرورت توجه به ابعاد فرهنگی در توسعهٔ بازی‌های آموزشی تأکید دارد و پیشنهاد می‌کند که بازی‌ها به عنوان ابزارهایی انعطاف‌پذیر در خدمت انتقال فرهنگ و ارتقای یادگیری اجتماعی مورد استفاده قرار گیرند. یافته‌های این تحقیق می‌تواند زمینه‌ساز توسعهٔ راهبردهای آموزشی نوآورانه باشد.

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:
10.48310/jcdr.2025.18741.1140

واژه‌های کلیدی:

آموزش
انتقال فرهنگ
بستر فرهنگی
تعامل اجتماعی
یادگیری بازی محور

۱. نویسنده مسئول: مهتا غفاری

mahtaghaffari83@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳-۱۲-۲۳ تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴-۰۱-۰۱ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴-۰۱-۰۶ شماره صفحات: ۵۴-۷۶

COPYRIGHTS



©2025 Mahta Ghaffari & Shirin Aali. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

مقدمه

در دهه‌های اخیر، نظام‌های آموزشی با تغییرات گسترده‌ای روبه‌رو شده‌اند که از مهم‌ترین آنها می‌توان به گذر از روش‌های سنتی یادگیری به سمت رویکردهای نوین و فعال اشاره کرد. در واقع، در دنیای پرشتاب امروز، یادگیری دیگر محدود به کلاس‌های سنتی و روش‌های معلم محور نیست؛ بلکه با پیشرفت فناوری‌های دیجیتال و افزایش توجه به رویکردهای فعال یادگیری، روش‌های نوین آموزشی همچون یادگیری مبتنی بر بازی جایگاه ویژه‌ای یافته‌اند. یادگیری مبتنی بر بازی رویکردی است که در آن از اصول و مکانیک‌های بازی برای تقویت تجربه یادگیری استفاده می‌شود و به دلیل ماهیت تعاملی و جذاب خود، می‌تواند انگیزه یادگیرندگان را افزایش دهد و درک عمیق‌تری از مفاهیم آموزشی ایجاد کند. همچنین، این روش بر استفاده از اصول و سازوکارهای بازی برای ایجاد تجربه‌ای تعاملی و انگیزشی در فرایند یادگیری تأکید دارد (Gee, 2007). با بهره‌گیری از مکانیک‌های بازی، از جمله چالش‌ها، امتیازات، سطوح پیشرفت و بازخورد فوری، یادگیرندگان به شیوه‌ای پویا درگیر یادگیری شده و از طریق آزمایش، تکرار و حل مسئله به درک عمیق‌تری از مفاهیم آموزشی دست می‌یابند (Plass, Homer, & Kinzer, 2015). در این روش، بازی نه تنها به عنوان یک ابزار سرگرمی بلکه به عنوان یک محیط یادگیری پویا به کار گرفته می‌شود که در آن یادگیرندگان به صورت فعال در فرایند یادگیری شرکت می‌کنند، با چالش‌ها روبرو می‌شوند و از طریق آزمون و خطا، مفاهیم جدید را فرا می‌گیرند (Prensky, 2001).

در واقع، یادگیری از طریق بازی به عنوان یک روش آموزشی مؤثر در سال‌های اخیر توجه بسیاری از پژوهشگران و متخصصان آموزشی را به خود جلب کرده است. این روش نه تنها باعث افزایش انگیزه یادگیری می‌شود؛ بلکه به بهبود مهارت‌های شناختی، توسعه تربیتی و رشد اجتماعی کمک می‌کند. یادگیری بازی‌محور به بهبود عملکردهای شناختی از جمله حل مسئله، تفکر انتقادی و انعطاف‌پذیری ذهنی کمک می‌کند. بازی‌های آموزشی می‌توانند به طور خاص مهارت‌های شناختی مانند پردازش اطلاعات، استدلال منطقی و تصمیم‌گیری را تقویت کنند. به گفته، بازی‌های آموزشی می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا در محیط‌های شبیه‌سازی شده، چالش‌ها را شناسایی کرده و از طریق آزمایش و خطا راه‌حل‌های مناسب را بیابند (Gee, 2013). همچنین، تحقیقات نشان داده‌اند که بازی‌های آموزشی می‌توانند حافظه کاری و تمرکز را افزایش دهند. به عنوان مثال، مطالعه‌ای که توسط انجام شد، نشان داد که بازی‌های دیجیتالی می‌توانند به بهبود توانایی‌های شناختی از جمله پردازش سریع اطلاعات و افزایش توجه کمک کنند (Granic et al, 2014).

از دیدگاه تربیتی، بازی‌ها می‌توانند روش‌های یادگیری فعال را تقویت کنند و باعث ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان شوند. بر اساس نظریه‌های یادگیری ساخت‌گرایانه، یادگیری از طریق بازی باعث می‌شود که دانش‌آموزان به طور فعال در فرایند یادگیری درگیر شوند و دانش خود را از طریق تجربه‌های مستقیم توسعه دهند. علاوه بر این، بازی‌های آموزشی می‌توانند باعث افزایش تعامل دانش‌آموزان با محتوای درسی شوند. پژوهش‌های انجام شده نشان داده‌اند که بازی‌های آموزشی در مقایسه با روش‌های سنتی تدریس، میزان درگیری دانش‌آموزان را افزایش داده و علاقه آن‌ها را به یادگیری بیشتر می‌کنند. به ویژه، بازی‌هایی که امکان بازخورد فوری را فراهم می‌کنند، به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا اشتباهات خود را شناسایی کرده و در جهت اصلاح آن‌ها تلاش کنند (Plass et al, 2015). بازی‌ها نقش مهمی در توسعه مهارت‌های اجتماعی دارند. بسیاری از بازی‌های آموزشی نیازمند همکاری، تعامل و کار تیمی هستند که این امر به بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کمک می‌کند. به گفته، بازی‌های چندنفره به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا مهارت‌های ارتباطی خود را بهبود ببخشند و ارزش‌هایی مانند همدلی، همکاری و مدیریت تعارض را

بیاموزند (Steinkuehler & Duncan, 2018). همچنین، بازی‌ها می‌توانند باعث افزایش هوش هیجانی شوند. تحقیقات نشان داده‌اند که بازی‌های آموزشی تعاملی می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند تا احساسات خود و دیگران را بهتر درک کنند و در موقعیت‌های اجتماعی مختلف تصمیمات بهتری بگیرند (Gentile et al., 2019).

یکی از مهم‌ترین عواملی که بر اثربخشی یادگیری مبتنی بر بازی تأثیر می‌گذارد، بستر فرهنگی است که در آن فرایند یادگیری اتفاق می‌افتد. فرهنگ به عنوان مجموعه‌ای از ارزش‌ها، باورها، هنجارها و شیوه‌های تعامل اجتماعی، نقشی کلیدی در نحوه درک و پردازش اطلاعات توسط یادگیرندگان ایفا می‌کند (Hofstede, 2001). یادگیری مبتنی بر بازی زمانی بیشترین اثربخشی را خواهد داشت که با ویژگی‌های فرهنگی جامعه هدف سازگار باشد. بازی‌های آموزشی که به خوبی با مؤلفه‌های فرهنگی ادغام شده‌اند، می‌توانند یادگیری را تقویت کرده، انگیزه یادگیرندگان را افزایش دهند و تجربه‌ای معنادارتر برای آنان فراهم کنند (Squire, 2011). به همین دلیل، برای طراحی و اجرای موفق بازی‌های آموزشی، ضروری است که ویژگی‌های فرهنگی جامعه هدف مورد توجه قرار گیرد. برای مثال، در جوامعی که همکاری و کار گروهی ارزش بالایی دارد، بازی‌های چند نفره مشارکتی می‌توانند تأثیر بیشتری بر یادگیری داشته باشند، در حالی که در فرهنگ‌های فردگراتر، بازی‌های رقابتی یا تک نفره ممکن است انگیزه بیشتری در یادگیرندگان ایجاد کنند (Greenfield, 2009). پژوهش‌های اخیر نشان می‌دهند که نادیده گرفتن عوامل فرهنگی در طراحی بازی‌های آموزشی می‌تواند اثربخشی این روش یادگیری را کاهش دهد و حتی موجب عدم پذیرش آن توسط یادگیرندگان شود (Plass et al., 2015). در مقابل، طراحی بازی‌های آموزشی با در نظر گرفتن ویژگی‌های فرهنگی می‌تواند به یادگیری عمیق‌تر، افزایش انگیزه و بهبود تجربه آموزشی منجر شود. از این‌رو، بررسی رابطه میان یادگیری مبتنی بر بازی و بستر فرهنگی، نه تنها از منظر نظری اهمیت دارد؛ بلکه می‌تواند به طراحان آموزشی و سیاست‌گذاران کمک کند تا برنامه‌های یادگیری مؤثرتری را برای گروه‌های مختلف یادگیرندگان توسعه دهند. مطالعات نشان می‌دهند که رابطه میان بازی و یادگیری به شدت تحت تأثیر زمینه‌های فرهنگی قرار دارد. برای مثال، پژوهش‌های مقایسه‌ای در زمینه یادگیری نشان داده‌اند که یادگیرندگان در جوامع جمع‌گرا و فردگرا الگوهای متفاوتی از تعامل در محیط‌های بازی محور را نشان می‌دهند؛ در جوامع شرقی که همکاری و کارگروهی اهمیت بیشتری دارد، بازی‌های آموزشی تعاونی تأثیر بیشتری بر فرایند یادگیری دارند، در حالی که در جوامع غربی که بر رقابت و موفقیت فردی تأکید می‌شود، بازی‌های رقابتی انگیزه بیشتری در یادگیرندگان ایجاد می‌کنند (Triandis, 1995; Nisbett, 2003). علاوه بر این، تفاوت‌های فرهنگی در ساختارهای روایی، طراحی بصری و استفاده از نمادها در بازی‌های آموزشی نیز نقش تعیین‌کننده‌ای دارند. برای مثال، مطالعه‌ای توسط Hong, Han & Kim (2016) نشان داده است که بازی‌هایی که از شخصیت‌ها، داستان‌ها و المان‌های فرهنگی بومی استفاده می‌کنند، نه تنها ارتباط عاطفی بیشتری میان یادگیرندگان و محتوای آموزشی ایجاد می‌کنند؛ بلکه باعث بهبود فرایند انتقال مفاهیم آموزشی می‌شوند. در مقابل، استفاده از عناصر فرهنگی ناآشنا یا ناهماهنگ با زمینه فرهنگی یادگیرندگان، ممکن است باعث کاهش ارتباط آنان با محتوای آموزشی و در نتیجه، کاهش کارایی یادگیری شود.

در حوزه یادگیری بازی محور، تأثیر فرهنگ به عنوان یک عامل کلیدی در شکل‌دهی به تجربیات یادگیری و نتایج آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. با این حال، بررسی‌های جامع و عمیق در این زمینه همچنان محدود هستند. در ادامه، دو مقاله مرتبط با این موضوع معرفی می‌شوند: در مقاله‌ای با عنوان فرهنگ جامعه و فرصت یادگیری در بستر بازی‌های کودکان از طبیعت تا مجاز به بررسی تغییرات در نوع فعالیت‌ها و بازی‌های کودکان در نتیجه زندگی مدرن شهرنشینی و افزایش استفاده از فضای مجازی و رسانه‌ها می‌پردازد. نویسنده به اهمیت دوران کودکی و تأثیر فرهنگ بر

شکل‌گیری شخصیت فرد و سلامت جامعه اشاره می‌کند. هرچند این مقاله به‌صورت مستقیم به تأثیر فرهنگ بر یادگیری بازی‌محور نپرداخته است؛ اما به‌طور غیرمستقیم به ارتباط بین فرهنگ و بازی‌های کودکان اشاره دارد (Imanian, 2017). همچنین در مقاله دیگری تحت عنوان نقش آموزگاران در ترویج فرهنگ آموزش بازی‌محور در مدارس ابتدایی بر اهمیت استفاده از بازی‌ها به‌عنوان ابزاری برای تسهیل فرآیند یادگیری و ترغیب به شکل‌گیری مهارت‌های اساسی تمرکز دارد. همچنین، به بررسی نقش حیاتی آموزگاران در ارتقای روش‌های آموزشی نوین و ترویج فرهنگ آموزش بازی‌محور در مدارس ابتدایی می‌پردازد. با این وجود، این مقاله نیز به‌صورت مستقیم به تأثیر فرهنگ بر یادگیری بازی‌محور نپرداخته است (Roshanaei & Khosrowanian, 2023). با توجه به محدودیت مقالاتی که به صورت مستقیم به تأثیر فرهنگ بر یادگیری بازی‌محور پرداخته اند، نیاز به پژوهش‌های جامع‌تر و عمیق‌تر در این زمینه احساس می‌شود. بنابراین، مقاله حاضر در راستای پر کردن این خلأ پژوهشی و بررسی دقیق تر تأثیر فرهنگ بر یادگیری بازی‌محور در حال نگارش است.

در نهایت، بررسی تعامل میان یادگیری مبتنی بر بازی و بستر فرهنگی، نه تنها از منظر نظری اهمیت دارد؛ بلکه پیامدهای عملی گسترده‌ای برای طراحان آموزشی، توسعه‌دهندگان بازی‌های آموزشی و سیاست‌گذاران حوزه آموزش دارد. با توجه به اهمیت دو عامل یادگیری مبتنی بر بازی و فرهنگ، پژوهش حاضر با استفاده از روش مروری روایتی به بررسی نقش فرهنگ در یادگیری مبتنی بر بازی پرداخته و تلاش می‌کند تا با جمع‌آوری و تحلیل مطالعات پیشین، چارچوبی نظری برای درک بهتر ایت ارتباط ارائه دهد. مروری روایتی، به عنوان رویکردی کیفی، امکان بررسی جامع و تفسیری پژوهش‌های انجام شده را فراهم کرده و به شناسایی روندهای کلیدی، چالش‌ها و فرصت‌های موجود در این حوزه کمک می‌کند (Baumeister & Leary, 1997). این پژوهش، با اتکا به روش مروری روایتی، در پی پاسخ به این پرسش است که چگونه می‌توان بازی‌های آموزشی را به گونه‌ای طراحی کرد که با ویژگی‌های فرهنگی یادگیرندگان سازگار بوده و حداکثر اثربخشی را در فرایند یادگیری داشته باشند و همچنین به ارائه مسیرهای آینده کمک نمایند. این بررسی می‌تواند به ارائه چارچوبی نظری برای توسعه بازی‌های آموزشی فرهنگی – محور و همچنین، شناسایی شکاف‌های پژوهشی در این حوزه کمک کند.

روش

۱. نوع مطالعه و رویکرد پژوهشی

این پژوهش یک مطالعه مروری روایتی است که به تحلیل و ترکیب پژوهش‌های موجود درباره یادگیری مبتنی بر بازی در بسترهای فرهنگی مختلف می‌پردازد. در این روش، برخلاف مرور سیستماتیک که دارای استانداردهای سخت‌گیرانه در انتخاب مطالعات است، انعطاف بیشتری وجود دارد و تمرکز اصلی بر ارائه یک روایت جامع و تفسیر یافته‌های پژوهشی در این زمینه است (Baumeister & Leary, 1997).

۲. چارایی انتخاب روش مروری روایتی

روش مروری روایتی در این پژوهش انتخاب شده است زیرا:

۱. امکان تحلیل و ترکیب طیف وسیعی از مطالعات مرتبط را فراهم می‌کند.
۲. به تبیین روندهای نظری و عملی در یادگیری مبتنی بر بازی و ارتباط آن با فرهنگ کمک می‌کند.
۳. محدود به چارچوب‌های متاآنالیز نیست و می‌تواند منابعی با روش‌شناسی‌های متنوع را پوشش دهد (Grant & Booth, 2009).

۳. مراحل اجرای مطالعه مروری روایتی

۳.۱. تعیین سؤال پژوهش

پرسش‌های پژوهش براساس چارچوب PICO تنظیم شده‌اند:

Population (جمعیت مورد مطالعه): یادگیرندگان در محیط‌های آموزشی مختلف

Intervention (مداخله): یادگیری مبتنی بر بازی

Comparison (مقایسه): روش‌های آموزشی سنتی

Outcome (نتیجه): تأثیر یادگیری مبتنی بر بازی در بسترهای فرهنگی

که پیرو این چارچوب سؤال اصلی به صورت " چگونه فرهنگ بر پذیرش و اثربخشی یادگیری مبتنی بر بازی تأثیر می‌گذارد؟ " مطرح می‌شود. همچنین، چارچوب مفهومی این پژوهش براساس مدل ابعاد فرهنگی هافستد (Hofstede, 2001) و نظریه یادگیری موقعیتی لو و ونگر (Lave & Wenger, 1991) طراحی شده است که در نهایت، این مدل‌ها نشان می‌دهند که تفاوت‌های فرهنگی چگونه می‌توانند بر شیوه‌های یادگیری از طریق بازی تأثیر بگذارند.

۳.۲. جستجوی منابع علمی

برای گردآوری داده‌ها، جستجوی جامعی در پایگاه‌های Scopus, Sid, Web of Science, Eric, Science Direct انجام شد که کلید واژه‌های جستجو به شرح زیر است:

"Game-based learning and culture"
 "Cultural influences on educational games"
 "Gamification and cultural adaptation"
 "Digital learning games and cross-cultural studies"

جستجو در دو مرحله انجام شد:

۱. جستجوی مقالات منتشر شده بین ۱۹۷۰ تا ۲۰۲۴

۲. بررسی منابع استنادی مقالات کلیدی برای یافتن مطالعات مرتبط دیگر

۳.۳. معیارهای ورود و خروج مطالعات

معیارهای ورود:

- مطالعاتی که به بررسی تأثیر فرهنگ بر یادگیری مبتنی بر بازی پرداخته‌اند.
 - پژوهش‌های منتشر شده در مجلات معتبر و کنفرانس‌های علمی بین‌المللی.
 - مقالاتی که دارای چارچوب نظری و روش‌شناسی مشخص باشند.
- معیارهای خروج:
- مطالعاتی که صرفاً به بازی‌های آموزشی بدون در نظر گرفتن بعد فرهنگی پرداخته‌اند.
 - پژوهش‌هایی که فاقد داده‌های تجربی یا تحلیل نظری هستند.
 - مطالعاتی که صرفاً به جنبه‌های فنی توسعه بازی پرداخته‌اند.

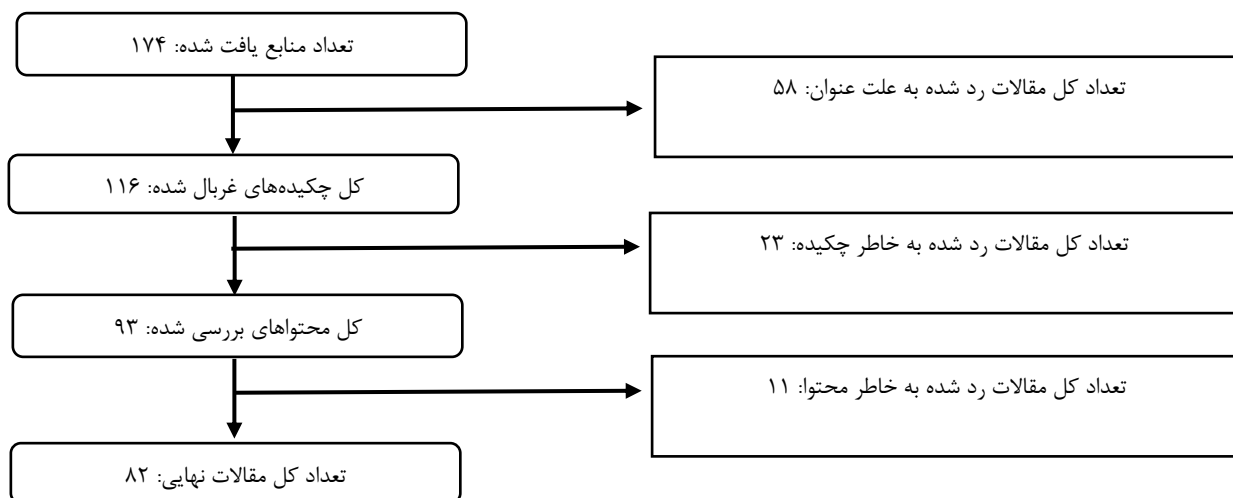
۳.۴. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

برای تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون استفاده شد (Braun & Clarke, 2006):

۱. آشنایی با داده‌ها: مرور کلی مقالات و یادداشت‌برداری از مفاهیم کلیدی
۲. کدگذاری اولیه: شناسایی کلمات، عبارات و مفاهیم تکرار شونده در متون علمی
۳. ایجاد مضامین اولیه: گروه‌بندی مفاهیم مشابه تحت عناوین کلی
۴. توسعه و پالایش مضامین: بررسی ارتباط میان مفاهیم و ادغام یا تفکیک مضامین

۵. ارائه یافته‌ها: ساختاردهی یافته‌ها به صورت روایت علمی منسجم

۳.۵. ارزیابی کیفیت مطالعات منتخب



شکل ۱. الگوریتم جستجو و انتخاب مقالات نهایی (روش Prisma)

برای ارزیابی کیفیت مقالات از ابزار Critical Appraisal Skills Programme (CASP) استفاده شد (CASP, 2018). معیارهای ارزیابی شامل: شفافیت در روش شناسی، دقت در تحلیل داده‌ها، میزان ارتباط با موضوع پژوهش، استفاده از نمونه‌های معتبر و داده‌های تجربی.

۳.۶. ترکیب و تفسیر یافته‌ها

تحلیل مقالات نشان داد که یادگیری مبتنی بر بازی در جوامع مختلف تحت تأثیر عوامل فرهنگی مانند ارزش‌های اجتماعی، سبک‌های شناختی، زبان و هنجارهای گروهی قرار داد (Hofstede, 2001). به عنوان مثال:

- در فرهنگ‌های جمع‌گرا، بازی‌های آموزشی گروهی بیشتر مورد استقبال قرار می‌گیرند.
- در جوامع فردگرا، بازی‌های رقابتی و شخصی‌سازی شده اثربخشی بیشتری دارند.
- در فرهنگ‌هایی که بر سلسله مراتب اجتماعی تأکید دارند، بازی‌های آموزشی ساختاریافته‌تر عملکرد بهتری دارند.

یافته‌ها

جدول ۱. مؤلفه‌ها و بررسی پژوهش‌های بررسی شده

پژوهشگر	سال	عنوان پژوهش	مؤلفه‌ها
جی، جیمز پل	۲۰۰۷	بازی‌های ویدئویی چه چیزی درباره یادگیری و سواد به ما می‌آموزند	نظام آموزشی، روش سنتی، رویکرد نوین و فعال، یادگیری مبتنی بر بازی، تجربه یادگیری، ماهیت تعاملی
پلاس، جی. ال و همکاران	۲۰۱۵	مبانی یادگیری مبتنی بر بازی	مکانیک‌های بازی، شیوه پویا در یادگیری

جی، جیمز پل	۲۰۱۳	عصر ضد آموزش: پرورش دانش‌آموزان باهوش تر از طریق یادگیری دیجیتال	مهارت‌های شناختی، توسعه تربیتی، رشد اجتماعی، تفکر انتقادی، استدلال منطقی
ویگوتسکی	۲۰۱۲	ذهن در جامعه: رشد و توسعه آن	نظریه یادگیری ساخت‌گرایانه، تجربه
استین کوهلر و دانکن	۲۰۱۸	یادگیری مبتنی بر بازی و تبادل فرهنگی	مهارت اجتماعی، همکاری، کار تیمی، بازی چند نفره، مهارت ارتباطی
هوفستد	۲۰۰۱	پیامدهای فرهنگ: مقایسه ارزش‌ها، رفتارها، نهادها و سازمان‌ها در میان ملت	بستر فرهنگی، یادگیری، ارزش‌ها، هنجارها، تعامل اجتماعی، درک و پردازش اطلاعات
گرینفیلد	۲۰۰۹	فناوری و آموزش غیررسمی: چه چیزی آموزش داده می‌شود و چه چیزی آموخته می‌شود	ویژگی فرهنگی، جامعه هدف، همکاری، کار گروهی، بازی چند نفره مشارکتی، فرهنگ فردگرا، بازی رقابتی
هونگ و همکاران	۲۰۱۶	عناصر فرهنگی در یادگیری مبتنی بر بازی: یک مطالعه فراملی	تفاوت فرهنگی، ساختار روایی، طراحی بصری، المان فرهنگی، ارتباط عاطفی
ایمانیان	۲۰۱۷	فرهنگ جامعه و فرصت‌های یادگیری از طریق بازی کودکان: از طبیعت تا محیط‌های مجازی	یادگیری بازی محور، بازی های کودکان، زندگی مدرن شهرنشینی، فضای مجازی، دوران کودکی، شکل گیری شخصیت فرد
بروکر	۲۰۰۲	آغاز مدرسه: فرهنگ‌های یادگیری کودکان خردسال	جنبه بیولوژیکی، جنبه فرهنگی، کتاب مصور، کاوش و کشف، فرهنگ خانه، مدرسه
گنجی و همکاران	۲۰۰۶	بازی کودکان به عنوان تفسیر فرهنگی	پرستاران، اهداف جمعی، وابستگی، استقلال، جوامع پیشرفته
هوفستد و همکاران	۲۰۱۰	فرهنگ‌ها و سازمان‌ها: نرم افزار ذهن	فرهنگ فردگرا و جمع‌گرا، رقابت فردی، پیشرفت شخصی، مستقل، همبستگی
پاپاسترجیو	۲۰۱۹	یادگیری مبتنی بر بازی دیجیتال در آموزش: مروری بر ادبیات تحقیق	ارزش فرهنگی، انگیزش، تعاملات اجتماعی، احترام به مقامات، ارزیابی مربیان و معلمان
آلمیدا و همکاران	۲۰۱۷	ملاحظات فرهنگی در طراحی بازی های آموزشی	تجربه یادگیری، درک بازی، یادگیری تعاملی و مشارکتی، خودمختاری
لیو و همکاران	۲۰۱۸	بازی نمادین و توسعه شناختی در دوران کودکی: یک مطالعه در مهدکودک های چین	بازی نمادین، مهدکودک، مهارت شناختی، مهارت زبانی
بودرووا و لیونگ	۲۰۰۷	ابزارهای ذهن: رویکرد ویگوتسکی به آموزش کودکان	بازی نقش‌آفرینی، تعامل با همسالان و بزرگسالان، مداخله آموزشی، درونی‌سازی ذهنی
حیدری و همکاران	۲۰۲۰	طراحی مدل آموزش تفکر بر اساس نظریه جامعه‌شناختی ویگوتسکی و تأثیر آن بر کاهش پرخاشگری در دانش‌آموز	تفکر مبتنی بر نظریه اجتماعی - فرهنگی، کاهش پرخاشگری، فعالیت گروهی، تعامل محور
چن و لیو	۲۰۱۵	بازی گروهی و یادگیری مشاهده‌ای: نقش تعاملات همتایان در توسعه اجتماعی	بازی گروهی، رفتار اجتماعی، مهارت ارتباطی
قاسمی و مرادی	۲۰۲۰	نقش یادگیری مبتنی بر بازی در افزایش انگیزه و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی	بازی آموزشی مبتنی بر مشاهده، شبیه‌سازی رایانه‌ای، خودکارآمدی، حل مسئله
احمدی و رضایی	۲۰۲۱	فرهنگ، جامعه و فرصت‌های یادگیری در زمینه بازی کودکان از طبیعت تا فضای مجازی	نظریه فرهنگی و یادگیری اجتماعی، تعاملات اجتماعی و فرهنگی، فضای مجازی
رحمانی و علیزاده	۲۰۲۳	پیشرفت‌ها در یادگیری مبتنی بر بازی: مروری بر رویکردهای مدرن	نظریه بازی آفرینی در آموزش، محیط غیربازی

مفهوم نظری فرهنگ

در حوزه‌های مختلف، فرهنگ به‌طور متفاوتی تعریف می‌شود. در زمینه‌های آموزشی و یادگیری بازی‌محور، فرهنگ به مجموعه‌ای از ارزش‌ها، باورها، رفتارها، سنت‌ها و زبان‌ها اطلاق می‌شود که یک گروه یا جامعه خاص را شکل می‌دهند. در اینجا چند تعریف از فرهنگ آورده شده است: فرهنگ "مجموعه‌ای از ویژگی‌های جمعی است که تفاوت‌های قابل توجهی در نگرش‌ها، رفتارها، و نمادهای اجتماعی میان افراد گروه‌های مختلف ایجاد می‌کند." این تعریف بیشتر بر تفاوت‌های فرهنگی و تأثیر آن‌ها بر ارتباطات و تعاملات اجتماعی تأکید دارد (Hofstede et al, 2010). طبق تعریف ادگار شاین، فرهنگ به‌عنوان "یک سیستم از ارزش‌ها، باورها و عادات اساسی است که اعضای یک گروه یا سازمان به اشتراک می‌گذارند و بر رفتار آن‌ها تأثیر می‌گذارد." این تعریف به‌ویژه در حوزه‌های سازمانی و آموزشی به‌کار می‌رود و به فرهنگ به‌عنوان عامل هدایت‌کننده رفتارها و فرآیندهای آموزشی توجه دارد (Schein, 2010). "فرهنگ، نظامی از ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی است که افراد را در چارچوب یک گروه خاص هدایت می‌کند و از طریق آن افراد تصمیم می‌گیرند چگونه در تعامل با یکدیگر و دنیای پیرامونشان عمل کنند." این تعریف به‌ویژه در زمینه‌های روان‌شناسی فرهنگی کاربرد دارد و بر تأثیر فرهنگ بر رفتارهای فردی و اجتماعی تأکید دارد (Schwartz, 2014). این تعاریف، به‌ویژه در تحلیل فرهنگ در فرآیندهای یادگیری و بازی‌محور اهمیت دارند زیرا نشان می‌دهند که چگونه باورها و رفتارهای فرهنگی می‌توانند نحوه تعامل افراد با فناوری و ابزارهای آموزشی را شکل دهند.

والدین انسان‌ها برخی مواقع به صورت ناخودآگاه، برای ایجاد شرایط بهینه برای رشد کودکان خود سخت کار می‌کنند. پس از فراهم آوردن نیازهای اولیه بقاء (جنبه بیولوژیکی رشد) آن‌ها به تأمین نیازهای اجتماعی، احساسی، اخلاقی و عقلانی‌شان (جنبه فرهنگی) روی می‌آورند. آن‌ها آموزش و انگیزش، عاطفه و نظم و انضباط را فراهم می‌کنند و همراه با رشد کودک ابزارهای یادگیری آن‌ها را تأمین می‌کنند که به آن‌ها کمک می‌کند به اهداف جامعه و والدین دست یابند. این ابزارها بی‌نهایت متنوع هستند: آن‌ها ممکن است شامل اسباب بازی یا کتاب کار، رنگ‌های انگشتی یا خودکار و مداد، کتاب‌های مصور یا دعا باشند و همراه ابزار قوانین استفاده از آن‌ها وجود دارند: کاوش و کشف و یا گوش دادن و کپی کردن، اختراع کردن. فرهنگ یادگیری در هر خانه فرصت‌های بیشتری را نسبت به آنچه که کودکان بعداً با آن مواجه می‌شوند برای آن‌ها برای یادگیری فراهم می‌کند: زمانی که وارد کلاس می‌شوند ذهن آن‌ها مملو از دانش (در مورد نحوه عملکرد دنیای خاص آن‌ها) و مهارت‌ها (در صحبت کردن، علامت‌گذاری، مرتب‌سازی و دستکاری، نظم‌دهی و حل مسئله) می‌شود. اگر تمامی کودکان زمانی که از فرهنگ خانه به مدرسه می‌روند بسیار با معلومات می‌شوند پس چرا برخی از آن‌ها به نظر می‌رسد در کسب دانش و مهارت‌های لازم در تحصیلات مدرسه‌ای با مشکل مواجه می‌شوند؟ بهترین توضیحی که داریم از فهم این موضوع حاصل می‌شود که دانش و مهارت‌های کسب شده در خانه نشأت گرفته از آن فرهنگ خاص هستند که ممکن است مشابهت کمی با فرهنگ مدرسه داشته باشند به این ترتیب که سرمایه فرهنگی که کودکان با خودشان به همراه می‌آورند در کلاس مشهود است (Brooker, 2002, 2003).

نقش نگرش‌های مختلف فرهنگی - اجتماعی در شکل‌گیری و تفاوت میان بازی‌های کودکان

بازی رفتاری است که آموخته می‌شود و در تعامل کودکان با اعضای بزرگتر جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند کسب می‌شود (Dao, 1999: 67). یکی از مهم‌ترین نقش‌های مطالعات بین فرهنگی نشان دادن مکانیسم‌هایی بوده که از طریق آن‌ها تفاوت‌های فرهنگی در رشد کودکان خردسال در نتیجه پرستاری و مراقبت اولیه خانواده و جامعه ایجاد می‌شود. بسیاری از این مطالعات (e.g. Göncü et al., 2000; Rogoff, 1990) توصیفات مفصلی از روش‌هایی را که پرستاران

(اغلب مادران) با نوزادان و کودکان خردسال خود تعامل می‌کنند و به بازی آنها کمک می‌کنند، آنها را به سمت اشیاء و یا انسان‌ها، و به سمت افراد و اهداف جمعی و یا به سمت وابستگی و یا استقلال سوق می‌دهند، ارائه می‌کنند. همان گونه که انتظار می‌رود، چنین مطالعاتی نشان می‌دهند که کودکان در اغلب جوامع پیشرفته (خصوصاً در ایالات متحده آمریکا) احتمال بیشتری دارد که توسط پرستاران به آنها یاد داده شود که هر چیزی در زندگی یک بازی است مثل کشیدن لباس روی سر آنها برای گذاشتن غذا در دهانشان؛ این در حالی است که در کشورهایی با اقتصاد ضعیف (گواتمالا، هند و مکزیک) احتمالاً با کودکان کمتر بازی کنند. با این حال، یک تحقیق از سه جامعه (Göncü et al., 2006)، خانواده‌های آمریکایی اروپایی، آفریقایی، آمریکایی و ترکیه‌ای را مورد مقایسه قرار داد و نشان داد که تمامی افراد بزرگسال کودکان را به بازی کردن تشویق می‌کنند و معتقدند که بازی برای رشد کودکان و آماده شدن آنها برای زندگی آینده مفید است؛ هرچند فقط کودکان آمریکایی صاحب اسباب بازی بودند.

هرچند به نظر می‌رسد افراد بزرگسال در هر جایی رویکرد خوشبینانه‌ای نسبت به بازی کودکان دارند؛ اما با این وجود ممکن است همه آنها تمامی انواع بازی را تأیید نکنند. هم James (1998) و هم Fleer (1999) به این نکته اشاره دارند که بازی‌های بسیار تخیلی که در مقاطع پیش دبستانی جوامع غربی تشویق می‌شود، ممکن است در جوامعی که افراد بزرگسال نگران این مسئله هستند که کودکان در بازی‌های وانمودی خود نقش‌های واقعی زندگی را تمرین کنند، عجیب و غریب و نامناسب تلقی شوند. در نتیجه، انواع فعالیت‌های بازی در فرهنگ‌های غربی با انواع فعالیت‌های بازی در فرهنگ‌های غیر غربی متفاوت است (Fleer, 1999:74) و بازی‌های وانمودی کودکان ممکن است به جای این که آنها را به‌طور ذهنی تغییر دهد شامل تقلید رفتار افراد بزرگسال باشد. بنابراین عجیب نیست که مطالعات اولیه بازی‌های نمایشی اجتماعی (مانند Smilansky, 1968) گزارش نمودند که کودکان با پیشینه طبقه کارگری و غیر اروپایی فاقد مهارت‌هایی بودند که همسالان متعلق به طبقه متوسط و اروپایی آنها از خود بروز می‌دهند.

عدم شناخت ریشه‌های فرهنگی این تفاوت‌ها در مجموعه بازی‌های کودکان ممکن است منجر به برداشت ناقصی از برخی از کودکان شود. اما آن‌طوری که Göncü و همکاران تعبیر می‌کنند تفاوت‌های فرهنگی در بازی کودکان ممکن است به خاطر تفاوت‌ها در محدودیت‌های اعمال شده بر فعالیت‌های کودکان توسط افراد بزرگسال باشد نه به خاطر تفاوت‌ها در توانایی‌های درون‌زاد مفروض کودکان و یا انگیزه بازی کردن (2006: 158). ما بایستی به خاطر داشته باشیم که محدودیت‌های اعمال شده توسط بزرگترها صرفاً مربوط به ترجیحات فرهنگی نیستند؛ بلکه بخش جدایی‌ناپذیری از شرایط اقتصادی و اجتماعی جامعه هستند. در بسیاری از جوامع آسیایی و جنوب صحرای آفریقا فقر بزرگترین عامل مؤثر در شیوه زندگی کودکان، جایگاه آنها در جامعه و اهداف و ارزش‌های والدین است (Penn, 2005). یک مطالعه در مورد کودکان در روستایی در سودان (Katz, 2004) زندگی روزمره کودکان خردسالی را توصیف می‌کند که مشارکت پرشور آنها در فعالیت‌های بازی تنها می‌تواند زمانی مشاهده شود که هر کدام از آنها کارهای صبحگاهی خود را از قبیل بردن حیوانات به چراگاه، جمع‌آوری هیزم و کارهای محوله را به اتمام رسانده باشند. زمانی که کودکان از این وظایف فارغ شدند، مجموعه‌ای از عروسک‌ها و وسایل خانگی را که از ضایعات پارچه و نی ساخته شده، تراکتورهای اسباب بازی که از قوطی‌های حلبی ساخته شده و به دقت نگهداری می‌شوند، می‌آورند و پیگیری دقیق سناریوهای دنیای کوچک خود شامل خانه‌داری، انبارداری و کشاورزی را از سر می‌گیرند. بازی‌های آن‌ها کاملاً قانون‌مند بوده و این قوانین برگرفته از واقعیت‌های پیرامون آنها است. در مورد پسرها، آنها درگیر تولید محصولات کشاورزی از خاک، تعمیر ابزارالات قدیمی کشاورزی و انبارکردن و سپس معامله کالا به کالای محصولات خود هستند. در مورد دختران، این وظایف شامل مراقبت از افراد پیر و جوان، یافتن غذا برای خانواده و حل و فصل روابط بین بزرگترها و بچه‌هاست.

بازی کودکان سودانی به وضوح در راستای آمادگی آنها برای زندگی در داخل فرهنگ خودشان تکوین یافته است اما همان‌طوری که کاتز بیان می‌کند، زندگی حتی در چنین مناطق دورافتاده‌ای در حال تغییر است چون پروژه‌های سدسازی و مشاغل جدید مرتبط با کشاورزی در حال معرفی هستند. در جوامع غربی، بازی‌های خانوادگی و خانه‌داری سنتی که در خلوت خانه‌ها انجام می‌شوند نیز توسط خود کودکان در حال تغییر هستند، چون آنها مضامین و مصنوعات جدیدی را معرفی می‌کنند و مفاهیم جدیدی را از تجربیات خود از زندگی بیرون از کلاس شکل می‌دهند. از طریق بازی، کودکان به کرات نشان می‌دهند که زندگی در خانواده‌های بازساخته (خانواده‌هایی که بعد از جدایی مجدداً تشکیل خانواده جدید می‌دهند) و یا در خانه‌هایی که کسی مشغول به کار نیست چگونه است. آنها شیوه‌های مقابله افراد بزرگسال تحت فشار و تأثیر فناوری‌های نوین و فرهنگ رسانه‌ای را در روی زندگی‌شان نشان می‌دهند. به نظر می‌رسد که کودکان خردسال در تدارک تمرینات خود برای زندگی بزرگسالی مهارت دارند. اما آیا این تمام آن چیزی است که بازی برایش خوب است؟

چگونگی تعامل ارزش‌های فرهنگی با بازی‌های آموزشی

تعامل ارزش‌های فرهنگی با بازی‌های آموزشی یکی از موضوعات مهم در تحقیقات یادگیری بازی محور است. ارزش‌های فرهنگی به‌طور مستقیم بر نحوه تعامل افراد با بازی‌ها و نحوه یادگیری آن‌ها از طریق این بازی‌ها تأثیر می‌گذارند. این تأثیرات می‌توانند از جنبه‌های مختلفی همچون انگیزش، تعامل اجتماعی، استراتژی‌های حل مسئله و شیوه‌های یادگیری متفاوت در فرهنگ‌های مختلف شکل بگیرند. در اینجا چند مورد از تأثیرات ارزش‌های فرهنگی بر تعامل با بازی‌های آموزشی مورد بررسی قرار می‌گیرد:

۱. **تأثیر فرهنگ‌های فردگرا و جمع‌گرا:** مطالعات نشان داده‌اند که فرهنگ‌های فردگرایانه و جمع‌گرا تأثیرات متفاوتی بر نحوه تعامل با بازی‌های آموزشی دارند. در فرهنگ‌های فردگرا مانند ایالات متحده، بازی‌های آموزشی که بر رقابت فردی و پیشرفت شخصی تأکید دارند، بیشتر جذابیت پیدا می‌کنند. در این نوع فرهنگ‌ها، بازیکنان بیشتر تمایل دارند که به‌طور مستقل عمل کرده و به اهداف شخصی خود دست یابند. در مقابل، در فرهنگ‌های جمع‌گرا مانند کشورهای آسیای شرقی (ژاپن، کره جنوبی)، بازی‌های آموزشی که بر همکاری گروهی و همبستگی اجتماعی تأکید دارند، موفق‌تر هستند. این تفاوت‌ها در ارزش‌های فرهنگی می‌تواند بر نحوه طراحی بازی‌های آموزشی و شیوه‌های تعامل با آن‌ها تأثیرگذار باشد (Hofstede, 2010).

۲. **نقش ارزش‌های فرهنگی در انگیزش و تعاملات اجتماعی:** تحقیقات نشان می‌دهند که ارزش‌های فرهنگی به طور چشمگیری بر انگیزش و نحوه تعامل کاربران با بازی‌های آموزشی تأثیر می‌گذارند. به‌عنوان مثال، در فرهنگ‌های که بیشتر به انضباط و احترام به مقامات و بزرگان اهمیت می‌دهند، بازی‌های آموزشی که به طور ضمنی یا آشکار به این ارزش‌ها اشاره دارند، ممکن است بیشتر مؤثر باشند. در این گونه بازی‌ها، ممکن است بازیکنان تمایل بیشتری به پیروی از دستورالعمل‌ها و ارزیابی‌های مربیان و معلمان داشته باشند. در مقابل، در فرهنگ‌هایی که بیشتر بر آزادی فردی و ابتکار تأکید دارند، بازی‌های آموزشی که بر تصمیم‌گیری‌های مستقل و ایجاد راه‌حل‌های جدید تأکید می‌کنند، بیشتر جذب‌کننده خواهند بود (Papastergiou, 2019).

۳. **تأثیر فرهنگ بر استراتژی‌های حل مسئله در بازی‌ها:** بر اساس تحقیقاتی که انجام شده است، ارزش‌های فرهنگی نه تنها بر انگیزش بلکه بر استراتژی‌های حل مسئله در بازی‌های آموزشی نیز تأثیر می‌گذارند. در فرهنگ‌های

جمع‌گرا، کودکان بیشتر تمایل دارند که از استراتژی‌های گروهی برای حل مشکلات استفاده کنند، در حالی که در فرهنگ‌های فردگرا، حل مسائل به‌طور فردی و بدون کمک از دیگران بیشتر ترجیح داده می‌شود. این تفاوت‌ها می‌تواند بر نحوه طراحی بازی‌ها تأثیر بگذارد، به طوری که برای فرهنگ‌های جمع‌گرا، بازی‌هایی که به طور فعال همکاری و هماهنگی گروهی را ترویج می‌دهند، مناسب‌تر خواهند بود (Duncan & Steinkuehler, 2017).

۴. تأثیر تفاوت‌های فرهنگی بر تجربه یادگیری و درک بازی: در یک مطالعه تطبیقی که انجام شد، تأثیر تفاوت‌های فرهنگی بر نحوه تجربه یادگیری و تعامل با بازی‌های آموزشی در کشورهای مختلف بررسی گردید. این مطالعه نشان داد که ارزش‌های فرهنگی می‌توانند بر نحوه درک بازی‌ها و روش‌های یادگیری تأثیرگذار باشند. به‌ویژه، در فرهنگ‌هایی که بیشتر بر یادگیری تعاملی و مشارکتی تأکید دارند، بازی‌های آموزشی که ویژگی‌های اجتماعی و تعاملی بیشتری دارند، موفق‌تر عمل می‌کنند. در حالی که در فرهنگ‌هایی که بیشتر بر یادگیری فردی و خودمختاری تأکید دارند، بازی‌های آموزشی که بر حل مسائل به‌طور مستقل تأکید دارند، تأثیر بیشتری دارند (Almeida et al., 2017).

وارسی برخی نظریه‌ها در خصوص تعاملات میان فرهنگ و بازی در حیطه یادگیری

ژان پیاژه یادگیری را فرایندی شناختی می‌داند که طی آن کودکان از طریق تعامل با محیط خود، مفاهیم جدید را کشف و درک می‌کنند. از دیدگاه پیاژه، بازی نه تنها یک فعالیت تفریحی، بلکه ابزاری برای رشد شناختی و درونی‌سازی دانش است (Piaget, 1951) و بازی را در سه مرحله اصلی رشد شناختی کودکان طبقه‌بندی کرد:

۱. بازی‌های تمرینی: در این مرحله (از تولد تا حدود ۲ سالگی)، بازی‌های کودک عمدتاً شامل حرکات تکراری و کشف روابط علت و معلولی در محیط است. کودک از طریق این بازی‌ها مهارت‌های حسی-حرکتی خود را تقویت می‌کند (Piaget, 1951).

۲. بازی‌های نمادین: بین ۲ تا ۷ سالگی، کودک شروع به استفاده از تخیل خود در بازی‌ها می‌کند. این مرحله با رشد زبان، بازی‌های نقش‌آفرینی و استفاده از اشیاء به‌عنوان نمادهای دنیای واقعی همراه است. بازی‌های نمادین به رشد تفکر انتزاعی و درک مفاهیم پیچیده کمک می‌کنند (Piaget, 1962).

۳. بازی‌های قاعده‌مند: از حدود ۷ سالگی به بعد، کودکان به بازی‌هایی که دارای قوانین مشخص هستند علاقه‌مند می‌شوند. در این مرحله، آن‌ها مهارت‌های منطقی، اجتماعی و استدلالی خود را تقویت می‌کنند. این نوع بازی‌ها، مانند بازی‌های گروهی و رقابتی، به کودک کمک می‌کنند تا همکاری، رعایت نوبت و حل مسئله را بیاموزد (Piaget, 1970).

پیاژه تأکید دارد که بازی به رشد شناختی کودک کمک می‌کند؛ زیرا او را قادر می‌سازد تا ایده‌های جدید را در محیطی بدون استرس تجربه کند. او معتقد بود که یادگیری از طریق بازی زمانی مؤثر است که کودک بتواند فعالانه محیط خود را کشف کند و اطلاعات جدید را با ساختارهای شناختی قبلی خود تطبیق دهد (Piaget, 1952).

مطالعات اخیر نشان داده‌اند که کاربرد نظریه پیاژه در یادگیری بازی‌محور می‌تواند در فرهنگ‌های مختلف نتایج متفاوتی داشته باشد. برای مثال، در پژوهشی که لیو و همکاران (۲۰۱۸) در چین انجام دادند، مشخص شد که استفاده از بازی‌های نمادین در مهدکودک‌ها باعث بهبود مهارت‌های شناختی و زبانی کودکان می‌شود (Liu et al., 2018).

همچنین، پژوهشی در ایران نشان داد که آموزش ریاضی از طریق بازی‌های قاعده‌مند در مقطع ابتدایی باعث بهبود درک مفاهیم ریاضی و مهارت‌های حل مسئله می‌شود (Rahimi & Asadollahi, 2021).

ویگوتسکی (Vygotsky, 1978) معتقد بود که بازی نقش کلیدی در رشد شناختی و اجتماعی کودکان دارد. از دیدگاه او، بازی نه تنها یک فعالیت لذت‌بخش است؛ بلکه بستری برای یادگیری و توسعه مهارت‌های شناختی، زبانی و اجتماعی محسوب می‌شود. یکی از مهم‌ترین مفاهیم نظریه ویگوتسکی در این زمینه، "منطقه مجاور توسعه" است. ویگوتسکی بیان می‌کند که در بازی، کودکان می‌توانند به سطوح بالاتری از عملکرد شناختی برسند، زیرا بازی فرصتی برای تعاملات اجتماعی و یادگیری از طریق هدایت دیگران فراهم می‌آورد (Vygotsky, 1978). در بازی‌های نقش‌آفرینی، کودکان از طریق تعامل با همسالان و بزرگسالان مهارت‌های جدیدی می‌آموزند که به‌تنهایی قادر به انجام آن‌ها نیستند. این فرایند از طریق "مداخله آموزشی" تسهیل می‌شود، یعنی زمانی که فردی با تجربه‌تر، مانند معلم یا همسالان، راهنمایی‌هایی برای کمک به کودک در انجام وظایف دشوار ارائه می‌دهد (Bodrova & Leong, 2007). از دیدگاه ویگوتسکی، بازی موجب درونی‌سازی هنجارهای اجتماعی و فرهنگی نیز می‌شود. برای مثال، در بازی‌های تخیلی، کودکان قوانین و نقش‌های اجتماعی را تجربه کرده و یاد می‌گیرند که چگونه از آن‌ها تبعیت کنند. این امر به رشد مهارت‌های اجرایی، مانند خودتنظیمی و کنترل تکانه‌ها، کمک می‌کند.

نظریه اجتماعی-فرهنگی ویگوتسکی تأکید ویژه‌ای بر تأثیر تعاملات اجتماعی و فرهنگ بر فرآیند یادگیری دارد. این نظریه در بسترهای فرهنگی مختلف، به‌ویژه در حوزه یادگیری بازی‌محور، کاربردهای متنوعی داشته است. در پژوهشی که انصاری (Ansari, 2023) انجام داد، رویکرد اجتماعی-فرهنگی ویگوتسکی در تدریس زبان عربی مورد بررسی قرار گرفت. این مطالعه نشان داد که تعاملات اجتماعی و فرهنگی می‌توانند به بهبود فرآیند یادگیری زبان کمک کنند. در این راستا، استفاده از بازی‌های زبانی که تعاملات اجتماعی را تقویت می‌کنند، می‌تواند به یادگیری مؤثرتر زبان منجر شود. همچنین، در پژوهشی دیگر که حیدری و همکاران (Heydari et al., 2020) انجام دادند، مدلی برای آموزش تفکر مبتنی بر نظریه اجتماعی-فرهنگی ویگوتسکی طراحی و تأثیر آن بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان سنجیده شد. نتایج نشان داد که آموزش تفکر از طریق تعاملات اجتماعی و فعالیت‌های گروهی، می‌تواند به بهبود رفتارهای اجتماعی و کاهش پرخاشگری منجر شود. این یافته‌ها نشان‌دهنده اهمیت استفاده از بازی‌های گروهی و تعامل‌محور در محیط‌های آموزشی است.

آلبرت بندورا با ارائه نظریه یادگیری اجتماعی تأکید کرد که یادگیری از طریق مشاهده، تقلید و مدل‌سازی رفتارهای دیگران اتفاق می‌افتد (Bandura, 1977). از دیدگاه بندورا، بازی به‌ویژه بازی‌های گروهی و نقش‌آفرینی، بستری برای مشاهده و تقلید رفتارهای اجتماعی، شناختی و عاطفی فراهم می‌کند.

اصول کلیدی نظریه بندورا در یادگیری بازی‌محور:

۱. مشاهده و تقلید: بندورا معتقد بود که کودکان از طریق مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن، یاد می‌گیرند. در بازی‌های نقش‌آفرینی، کودکان رفتار بزرگسالان یا شخصیت‌های داستانی را تقلید می‌کنند، که به درونی‌سازی هنجارهای اجتماعی کمک می‌کند (Bandura, 1986).

۲. تقویت و پاداش: پاداش‌های مثبت یا منفی در طول بازی، یادگیری را تقویت می‌کنند. برای مثال، اگر کودکی در یک بازی گروهی رفتار همکاری‌آمیز نشان دهد و مورد تشویق قرار بگیرد، احتمال تکرار آن رفتار افزایش می‌یابد (Bandura, 1989).

۳. خودکارآمدی: بندورا بر این باور بود که بازی می‌تواند احساس خودکارآمدی را در کودکان تقویت کند، زیرا آن‌ها در موقعیت‌های مختلف بازی، موفقیت را تجربه کرده و به توانایی‌های خود باور پیدا می‌کنند (Bandura, 1997).

مطالعات اخیر نشان داده‌اند که یادگیری مبتنی بر بازی در فرهنگ‌های مختلف بر رشد اجتماعی و شناختی کودکان تأثیر دارد. برای مثال، در پژوهشی که چن و لیو (۲۰۱۵) در چین انجام دادند، مشخص شد که بازی‌های گروهی نقش مهمی در یادگیری رفتارهای اجتماعی از طریق مشاهده دارند و به توسعه مهارت‌های ارتباطی کودکان کمک می‌کنند (Chen & Liu, 2015). همچنین، پژوهشی در ایران نشان داد که استفاده از بازی‌های آموزشی مبتنی بر مشاهده، مانند شبیه‌سازی‌های رایانه‌ای، می‌تواند به بهبود مهارت‌های حل مسئله و خودکارآمدی دانش‌آموزان کمک کند (Ghasemi & Moradi, 2020).

یادگیری بازی‌محور رویکردی است که بر تعامل فعال یادگیرندگان با محیط آموزشی تأکید دارد. این روش، که مبتنی بر بازی‌ها و فعالیت‌های مرتبط است، یادگیری را جذاب‌تر و مؤثرتر می‌سازد. نظریه‌های مختلف فرهنگی و یادگیری از این رویکرد حمایت کرده‌اند:

۱. **نظریه یادگیری مشاهده‌ای بندورا:** آلبرت بندورا در نظریه یادگیری مشاهده‌ای خود بیان می‌کند که افراد از طریق مشاهده رفتار دیگران و پیامدهای آن یاد می‌گیرند. در زمینه یادگیری بازی‌محور، این نظریه نشان می‌دهد که کودکان می‌توانند با مشاهده و تقلید از همسالان یا مدل‌های موجود در بازی‌ها، مهارت‌ها و رفتارهای جدید را بیاموزند (Bandura, 1986). پژوهشی که در مورد بازی‌محوری در یادگیری انجام شد، این نظریه را به‌عنوان چارچوب اصلی بررسی کرده است (Karimi & Hosseini, 2022).

۲. **نظریه‌های فرهنگی و یادگیری اجتماعی:** نظریه‌های فرهنگی و یادگیری اجتماعی تأکید دارند که یادگیری در بستر تعاملات اجتماعی و فرهنگی رخ می‌دهد. در یادگیری بازی‌محور، بازی‌ها می‌توانند ابزارهایی برای انتقال ارزش‌ها، هنجارها و مهارت‌های اجتماعی باشند (Vygotsky, 1978). پژوهش «فرهنگ جامعه و فرصت یادگیری در بستر بازی‌های کودکان از طبیعت تا فضای مجازی» نقش بازی‌ها را در انتقال فرهنگ بررسی کرده است (Ahmadi & Rezaei, 2021).

۳. **نظریه بازی‌آفرینی در آموزش:** بازی‌آفرینی به‌معنای استفاده از عناصر بازی در محیط‌های غیربازی، مانند آموزش، برای افزایش انگیزه و مشارکت یادگیرندگان است (Deterding et al., 2011). پژوهش «پیشرفت در یادگیری بازی‌محور» مباحث پیشرفته در این حوزه را بررسی کرده است (Rahmani & Alizadeh, 2023).

۴. **نظریه‌های مرتبط با انگیزه و یادگیری فعال:** بازی‌های آموزشی می‌توانند با افزایش انگیزه و مشارکت فعال دانش‌آموزان، یادگیری را تعمیق بخشند (Deci & Ryan, 2000). پژوهشی در ایران نشان داد که آموزش بازی‌محور باعث ارتقای انگیزه یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی می‌شود (Ghasemi & Moradi, 2020).

گیرت هافستد، جامعه‌شناس هلندی، شش بُعد فرهنگی را معرفی کرد که تفاوت‌های فرهنگی جوامع را تبیین می‌کنند. این ابعاد شامل فاصله قدرت، فردگرایی در برابر جمع‌گرایی، مردانگی در برابر زنانگی، اجتناب از عدم قطعیت، جهت‌گیری بلندمدت در برابر کوتاه‌مدت و بازداری در برابر تساهل هستند (Hofstede, 2001).

تأثیر ابعاد فرهنگی هافستد بر یادگیری بازی محور:

۱. فاصله قدرت: در جوامعی با فاصله قدرت بالا، یادگیری معمولاً ساختاریافته و معلم‌محور است، در حالی که در جوامعی با فاصله قدرت پایین، رویکردهای تعاملی مانند یادگیری بازی محور کارآمدترند (Hofstede et al., 2010).
۲. فردگرایی در برابر جمع‌گرایی: در فرهنگ‌های جمع‌گرا، فعالیت‌های گروهی در یادگیری بازی محور مؤثرترند، در حالی که در فرهنگ‌های فردگرا، بازی‌های مستقل و شخصی‌سازی شده تأثیر بیشتری دارند (Joy & Kolb, 2009).
۳. اجتناب از عدم قطعیت: جوامعی که از عدم قطعیت گریزان هستند، به قوانین و ساختارهای مشخص در یادگیری نیاز دارند. بنابراین، بازی‌های آموزشی که قوانین روشنی دارند، در این جوامع موفق‌ترند (De Mooij, 2013).
۴. جهت‌گیری بلندمدت: در فرهنگ‌هایی با جهت‌گیری بلندمدت، یادگیری بازی محور می‌تواند با اهداف آموزشی بلندمدت ترکیب شود و به توسعه مهارت‌های پیچیده‌تر کمک کند (Hofstede et al., 2010).

نمونه‌ای از مطالعات شناختی در رابطه با نقش فرهنگ در یادگیری بازی محور

در مطالعه‌ای که با عنوان تأثیر تفاوت‌های فرهنگی بر یادگیری در بازی‌های آموزشی دیجیتال انجام شد، محققان تأثیرات فرهنگ‌های مختلف بر فرآیند یادگیری در بازی‌های چندنفره آنلاین را بررسی کردند. در این تحقیق، دانش‌آموزان از کشورهای مختلف با پیشینه‌های فرهنگی متفاوت به‌طور هم‌زمان در یک بازی آموزشی آنلاین مشارکت کردند. هدف این مطالعه بررسی این بود که چگونه تفاوت‌های فرهنگی می‌توانند بر یادگیری و استراتژی‌های شناختی افراد در حین بازی تأثیر بگذارند. نتایج نشان داد که تفاوت‌های فرهنگی تأثیر مستقیمی بر نحوه یادگیری و استراتژی‌های حل مسئله در بازی داشتند. به‌ویژه، در فرهنگ‌های جمع‌گرا، دانش‌آموزان تمایل داشتند بیشتر به همکاری و تعامل با دیگران پرداخته و به‌طور گروهی مشکلات را حل کنند، در حالی که در فرهنگ‌های فردگرا، بازیکنان بیشتر بر روی حل مسائل به‌صورت فردی تمرکز داشتند. این یافته‌ها به اهمیت توجه به تفاوت‌های فرهنگی در طراحی بازی‌های آموزشی و یادگیری بازی محور اشاره دارند (Duncan & Steinkuehler, 2017).

در تحقیقی که تحت عنوان تأثیر فرهنگ بر تعاملات شناختی و یادگیری در بازی‌های دیجیتال آموزشی انجام گرفت، تأثیرات فرهنگ‌های مختلف بر نحوه تعامل دانش‌آموزان با بازی‌های آموزشی دیجیتال بررسی شد. این مطالعه بر روی دانش‌آموزان از کشورهای مختلف با پیشینه‌های فرهنگی گوناگون متمرکز بود و هدف آن درک این بود که چگونه تفاوت‌های فرهنگی می‌توانند به فرآیندهای شناختی یادگیری در محیط‌های بازی محور اثر بگذارند. نتایج این تحقیق نشان داد که نحوه پردازش اطلاعات و تعامل با محتوا در بازی‌های آموزشی دیجیتال به شدت تحت تأثیر فرهنگ‌های مختلف قرار دارد. برای مثال، در حالی که در فرهنگ‌های فردگرایانه، بازیکنان تمایل داشتند تا به‌طور مستقل به حل مسائل پرداخته و به سرعت به نتیجه برسند، در فرهنگ‌های جمع‌گرا بیشتر بر کار گروهی و تبادل اطلاعات تأکید می‌شد. به‌علاوه، فرهنگ تأثیر زیادی بر انگیزش و تمایل به مشارکت در بازی‌ها داشت؛ به‌طوری که در برخی فرهنگ‌ها، مشارکت گروهی در محیط‌های بازی بیشتر از دیگران مورد توجه قرار گرفت (Papastergiou, 2019).

مطالعات تطبیقی در رابطه با طراحی بازی‌های آموزشی متناسب با فرهنگ

در مطالعه‌ای که با عنوان طراحی بازی‌های آموزشی متناسب با تفاوت‌های فرهنگی در جوامع مختلف انجام شد، محققان به بررسی طراحی بازی‌های آموزشی در کشورهای مختلف با تأکید بر نیازهای فرهنگی و اجتماعی آن‌ها پرداختند. در این تحقیق، بازی‌های آموزشی مشابهی برای دانش‌آموزان در کشورهای برزیل و ژاپن طراحی شد، اما ویژگی‌های فرهنگی خاص هر کشور در نظر گرفته شد. محققان دریافتند که بازی‌های آموزشی باید نه تنها محتوای آموزشی خود را متناسب با نیازهای علمی و آموزشی هر فرهنگ ارائه دهند، بلکه باید روش‌های تعامل و انگیزش بازی را نیز با توجه به فرهنگ‌های هدف طراحی کنند. برای مثال، در حالی که در فرهنگ ژاپنی بازی‌ها معمولاً بر رقابت فردی و کارکرد دقیق تمرکز دارند، در فرهنگ برزیلی بیشتر بر تعاملات اجتماعی و همکاری گروهی تأکید می‌شود. نتایج این تحقیق نشان داد که طراحی بازی‌های آموزشی موفق باید به جنبه‌های فرهنگی توجه داشته باشد، به‌ویژه نحوه تعامل بازیکنان با یکدیگر و نحوه پیشبرد اهداف بازی. این مطالعه بر این نکته تأکید داشت که بازی‌های آموزشی که ویژگی‌های فرهنگی کاربران را در نظر می‌گیرند، می‌توانند تأثیر بیشتری بر فرآیند یادگیری و مشارکت کاربران داشته باشند (Almeida et al, 2017).

در تحقیق طراحی بازی‌های آموزشی برای دانش‌آموزان با زمینه‌های فرهنگی مختلف، محققان به بررسی طراحی بازی‌های آموزشی برای دانش‌آموزان در کشورهای چین و ایالات متحده پرداختند. هدف اصلی این تحقیق، بررسی چگونگی تأثیر تفاوت‌های فرهنگی در طراحی بازی‌های آموزشی برای کودکان بود. در این مطالعه، تیم تحقیقاتی طراحی بازی‌هایی با محتوای مشابه را برای هر دو کشور انجام دادند و سپس آن‌ها را با توجه به نیازهای فرهنگی و اجتماعی خاص هر کشور تغییر دادند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان چینی به بازی‌هایی که به صورت انفرادی و با هدف دستیابی به نتایج دقیق طراحی شده بودند، تمایل بیشتری داشتند. بر خلاف آن‌ها، دانش‌آموزان آمریکایی بیشتر به بازی‌هایی که ویژگی‌های اجتماعی و تعامل گروهی را داشتند علاقه نشان دادند. این یافته‌ها نشان داد که در طراحی بازی‌های آموزشی برای کودکان، توجه به تفاوت‌های فرهنگی در نحوه یادگیری و انگیزش حیاتی است (Liu et al, 2015).

در تحقیقی که تحت عنوان تأثیرات فرهنگی بر طراحی و یادگیری در بازی‌های موبایلی آموزشی انجام گرفت، نقش فرهنگ در طراحی بازی‌های موبایلی آموزشی برای دو گروه فرهنگی مختلف، یکی در ایالات متحده و دیگری در کشورهای آسیای جنوب شرقی (مانند تایلند و مالزی) بررسی شد. این تحقیق با هدف ارزیابی چگونگی طراحی بازی‌های آموزشی موبایلی متناسب با فرهنگ‌های مختلف انجام گرفت. محققان در این تحقیق دریافتند که طراحی بازی‌های موبایلی آموزشی باید شامل ویژگی‌های فرهنگی خاص هر جامعه باشد تا تأثیرات یادگیری آن‌ها را بهبود بخشد. در ایالات متحده، بازی‌های مبتنی بر آزادی عمل و تصمیم‌گیری فردی مورد توجه قرار گرفتند، در حالی که در کشورهای آسیای جنوب شرقی، بازی‌هایی که بر پیروی از قوانین گروهی و احترام به سرپرستان تأکید داشتند، از موفقیت بیشتری برخوردار بودند (Papadopoulos et al, 2020).

استفاده و بکارگیری فناوری‌های مدرن و پیشرفته و در رأس آن‌ها، فناوری هوش مصنوعی و شخصی‌سازی در یادگیری بازی‌محور به یکی از پیشرفته‌ترین و مؤثرترین روش‌های آموزشی تبدیل شده است. این فناوری‌ها با ایجاد تجربیات یادگیری سفارشی‌شده و تعاملات دینامیک، قابلیت‌های قابل توجهی برای ارتقاء فرآیندهای یادگیری دارند.

در این زمینه، هوش مصنوعی می‌تواند به‌طور مؤثری به شخصی‌سازی بازی‌های آموزشی کمک کند و بر اساس نیازها، ترجیحات و سطح یادگیری هر فرد، مسیر یادگیری متفاوتی را ارائه دهد.

۱. شخصی‌سازی یادگیری با استفاده از هوش مصنوعی: هوش مصنوعی به بازی‌های آموزشی این امکان را می‌دهد که با توجه به رفتارهای یادگیرندگان و پیشرفت‌های آن‌ها در بازی، تجربه یادگیری را به‌طور پویا و متناسب با نیازها شخصی‌سازی کند. به عبارت دیگر، هوش مصنوعی قادر است تا داده‌های مربوط به رفتار، سرعت یادگیری و اشتباهات رایج بازیکن را جمع‌آوری کرده و بر اساس آن، محتوای آموزشی و چالش‌ها را تنظیم کند. این نوع شخصی‌سازی نه تنها باعث افزایش انگیزه بازیکنان می‌شود بلکه به آن‌ها کمک می‌کند که در مسیر یادگیری خود با چالش‌های متناسب با سطح توانایی‌هایشان روبرو شوند (Hernandez & Cerezo, 2017).

۲. نقش هوش مصنوعی در ارزیابی و بازخورد دینامیک: هوش مصنوعی همچنین نقش مهمی در ارزیابی پیشرفت یادگیرندگان و ارائه بازخورد دینامیک ایفا می‌کند. در بازی‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی، سیستم می‌تواند بازیکنان را در هر مرحله از بازی ارزیابی کرده و به‌طور خودکار بازخوردهایی ارائه دهد که به اصلاح اشتباهات و تقویت نقاط قوت کمک می‌کند. این بازخوردها می‌توانند شامل پیشنهادات خاص برای بهبود عملکرد و یا تغییر مسیر بازی برای ایجاد چالش‌های بیشتر باشند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این نوع بازخورد دینامیک نه تنها باعث بهبود یادگیری می‌شود بلکه مشارکت فعال‌تری را از سوی بازیکنان ایجاد می‌کند (Baker, 2018).

۳. پیشرفت‌های اخیر در استفاده از هوش مصنوعی برای ایجاد مسیرهای یادگیری منحصر به فرد: تحقیقات اخیر نشان داده‌اند که استفاده از هوش مصنوعی در طراحی بازی‌های آموزشی می‌تواند به ایجاد مسیرهای یادگیری منحصر به فرد برای هر بازیکن کمک کند. بر اساس توانایی‌های یادگیری فرد، سیستم هوش مصنوعی می‌تواند مسیر بازی را به‌طور دینامیک تغییر دهد تا بازیکن همیشه در چالش باشد و از یادگیری لذت ببرد. برای مثال، یک بازیکن با عملکرد ضعیف ممکن است به‌طور خودکار به بخش‌هایی از بازی هدایت شود که برای آن‌ها تمرین بیشتر و یادگیری مفاهیم اساسی را فراهم کند، در حالی که بازیکنان با عملکرد بهتر به سطوح پیشرفته‌تری هدایت خواهند شد (VanLehn, 2019).

۴. شخصی‌سازی بازی‌های آموزشی بر اساس داده‌های جمع‌آوری‌شده از رفتار کاربران: یکی از نوآوری‌های عمده در یادگیری بازی‌محور استفاده از داده‌های جمع‌آوری‌شده توسط هوش مصنوعی است. بازی‌های آموزشی مبتنی بر هوش مصنوعی قادر به جمع‌آوری داده‌ها از رفتار کاربران هستند و از این داده‌ها برای شخصی‌سازی تجربیات یادگیری استفاده می‌کنند. این اطلاعات می‌توانند شامل زمان‌های صرف شده در هر بخش از بازی، انتخاب‌های صورت‌گرفته در طول بازی، میزان پیشرفت در سطوح مختلف و حتی نحوه تعامل با چالش‌ها باشد. استفاده از این داده‌ها به سیستم این امکان را می‌دهد که بازی را برای هر کاربر به‌طور منحصر به فرد تنظیم کند (Mao et al., 2020).

فراهم کردن بازی مناسب

تحقیقات اخیر در مورد آمادگی سال‌های ابتدایی حاکی از این است که رویکردی که ترکیبی از فعالیت‌های بزرگسال-محور و کودک‌محور است می‌تواند بهترین نتایج را برای کودکان به همراه داشته باشد و یادگیری کودکان به واسطه

بازی با گروه‌های همسالان و همچنین به‌واسطه ارتباط بسط یافته با بزرگسالان پشتیبانی می‌شود. اما ریسک پیروی کردن از این دستورالعمل از جهت تأثیرگذاری این است که معلمان نسخه ضعیف‌تری از برنامه تحصیلی را به کودکان ارائه می‌کنند که در آن فعالیت‌های کوتاه مدتی که شبیه بازی هستند؛ اما در واقع بزرگسال محور هستند. چالشی که برای معلمان وجود دارد این است که اطمینان حاصل کنند که فرصت‌های بازی را که ارائه می‌نمایند، کودکان را قادر می‌سازد همزمان با بسط و به چالش کشیدن تفکرات خود در مسیرهای جدید، به کاوش مسیرهایی که به‌واسطه آموزش‌های اولیه در خانه بنا نهاده‌اند، ادامه دهند (The EPPE Project: Sylva et al., 2004).

تأثیر بازی در افزایش خلاقیت و یادگیری کودکان

زمانی که ما از واقعیت‌های روزمره تقلید کودکان از دنیای بزرگترها که در تمامی فرهنگ‌ها رخ می‌دهد فراتر می‌رویم، ممکن است با والدین در مورد اهداف بازی و خصوصاً بازی در مدرسه و بازی آموزشی دچار اختلاف نظر بشویم. ارزش آمادگی برای زندگی در تمامی فرهنگ‌ها پذیرفته شده است. همان‌طوری که اهمیت آمادگی برای مدرسه پذیرفته شده است که بسیاری از والدین آن را به‌عنوان هدف اصلی آموزش پیش دبستانی می‌بینند. والدینی که می‌خواهند فرزندانشان به خوبی برای مدرسه آماده شوند، می‌توانند ببینند که وقتی با همدیگر در یک محیط پر از منابع آموزشی بازی می‌کنند به آنها کمک می‌شود تا دانش و مهارت‌های لازم برای آموزش رسمی یعنی آشنایی با استفاده از سواد و استعداد ریاضی، اعتماد به نفس در مدیریت ابزار و فناوری و توانایی برای ارتباط‌گیری موفق با کودکان و افراد بزرگسال انگلیسی زبان را به دست آورند. وجود مشهود اعداد و حروف، کتاب‌ها و منابع ریاضی، کامپیوترها و نمایش‌های آموزشی اطمینان‌خاطری برای بزرگترها است که کودکان در کلاس‌های خود در حال یادگیری هستند و تحقیقات نشان داده است که این مسئله از اولویت بالایی برای اکثر گروه‌های اقلیت قومی برخوردار است (Gregory and Biarnès, 1994; Huss-Keeler, 1997). تمامی والدین به دستاوردهای رو به رشد کودکان خود افتخار می‌کنند و والدین دوزبانه خصوصاً نسبت به یادگیری زبان انگلیسی توسط کودک خود دقت دارند.

به عبارت دیگر، بازی کردن ممکن است برای کودکان در اوقات فراغتشان مفید و طبیعی به نظر آید اما از شروع کلاس‌های آمادگی، بایستی به زمان‌هایی موکول شد که تکالیف به طور رضایت‌بخشی تکمیل شده باشند. اگر این‌گونه نباشد، والدین ممکن است احساس نگرانی و دلواپسی کنند. همان‌طوری که بسیاری از کارشناسان اذعان خواهند کرد این نگرانی در مورد رواج بازی منحصر و محدود به والدین اقلیت قومی نیست (یا حتی به والدین). تحقیقات نشان می‌دهد که دشواری مداوم در پذیرش یادگیری بازی‌محور در میان خانواده‌های طبقه کارگری (e.g. in the UK, Newson and Heath, 1983; in the USA, Newson, 1974) و بسیاری از معلمان کودکان سنین ۵ تا ۷ ساله، بازی آزادانه را محدود به یک ساعت طلایی می‌کند؛ یعنی زمانی که تکالیف هفتگی بچه‌ها تکمیل شده باشد. این مثل این است که علی‌رغم بلاغت، بازی و یادگیری در دو طرف یک دره تنگ و عمیق قرار دارند به جای این که به‌طور همزمان در مشارکت کودکان در فعالیت‌های کلاسی وجود داشته باشد. این دوگانگی کار-بازی در کلاس‌های آمادگی مدارس ابتدایی تداوم می‌یابد؛ هرچند این گروه سنی در حیطه کاری مرحله بنیادی سال‌های ابتدایی قرار می‌گیرد (DfES, 2008).

اکثر کارشناسان سال‌های ابتدایی با توجیهات عملی برای تمامی انواع تدارکات بازی آشنا هستند و تلاش‌های عینی برای توضیح این موارد به والدین کودکان صرف می‌کنند: ارزش یادگیری تشخیص اشکال و صداها، تجربه حجم و ظرفیت، یادگیری حسی مشتق از مواد قابل انعطاف، ارزش بیانی بازی تخیلی. تمامی اینها دلایل ابزاری هستند؛ زیرا تلاش می‌کنند چیزی که بازی کردن برای کودکان در ارتباط با انتقال دانش و مهارت انجام می‌دهد نشان دهند که

پایه‌های کارهای بعدی مدرسه را شکل می‌دهد. اما کارشناسان ژرفاندیش خواهند خواست که پا را از این فراتر بگذارند زیرا آنها دید وسیع تری نسبت به ارزش بازی کردن دارند. آنها درک می‌کنند که اثبات شده که بازی منبع اصلی رشد است که محدوده تقریبی رشد را ایجاد می‌کند که در آن همراهان و ابزارهای فرهنگی موجود به یادگیری در کودکان کمک می‌کنند. آنها نسبت به اهمیت بازی در رشد فرایندهای ذهنی برتر در کودکان آگاهی دارند که آنها را قادر می‌سازد تا از تفکر عینی به سمت تفکر انتزاعی حرکت کنند و کنترل فرایندهای شناختی و فراشناختی خود را به دست آورند (Vygotsky, 1976).

بحث و نتیجه‌گیری

یادگیری مبتنی بر بازی یکی از رویکردهای نوین در آموزش است که با ترکیب اصول بازسازی با فرایند یادگیری، انگیزه و تعامل یادگیرندگان را افزایش می‌دهد. مرور روایتی انجام شده نشان می‌دهد که این روش می‌تواند به بهبود درک مفاهیم، توسعه مهارت‌های شناختی، افزایش تفکر انتقادی و ارتقای توانایی حل مسئله کمک کند (Gee, 2007). همچنین، هنگامی که بازی‌های آموزشی در یک بستر فرهنگی مناسب طراحی شوند، می‌توانند انتقال دانش و ارزش‌های فرهنگی را تسهیل کرده و مشارکت یادگیرندگان را افزایش دهند (Squire, 2011). یکی از مهم‌ترین یافته‌های این مطالعه تأکید بر نقش بستر فرهنگی در طراحی و اجرای یادگیری مبتنی بر بازی است. فرهنگ یک جامعه نه تنها بر محتوای بازی‌های آموزشی تأثیر می‌گذارد، بلکه نحوه درک، تعامل و بهره‌گیری یادگیرندگان از این بازی‌ها را نیز شکل می‌دهد (Gaydos, 2015). به همین دلیل، طراحی بازی‌های آموزشی باید به شیوه‌ای انجام شود که منعکس کننده باورها، ارزش‌ها و زمینه‌های اجتماعی کاربران باشد؛ در غیر این صورت، بازی‌های وارداتی یا طراحی‌های غیرمتمرکز ممکن است منجر به کاهش اثربخشی و ایجاد فاصله بین یادگیرندگان و محتوای آموزشی شوند (Shaffer, 2006). از سوی دیگر، مرور منابع نشان می‌دهد که چالش‌هایی نیز در مسیر پیاده‌سازی یادگیری مبتنی بر بازی در بسترهای فرهنگی مختلف وجود دارد. برخی از این چالش‌ها شامل محدودیت‌های زیرساختی، هزینه‌های بالای توسعه بازی‌های آموزشی، نیاز به آموزش معلمان در به کارگیری این روش، و دشواری در ارزیابی تأثیرات آن بر یادگیری است (Plass et al., 2015). علاوه بر این، تفاوت‌های فرهنگی ممکن است درک و پذیرش بازی‌های آموزشی را تحت تأثیر قرار داده و موجب شود که برخی گروه‌های یادگیرندگان نسبت به این روش مقاوم باشند (Chau, 2014). با این حال، پیشرفت فناوری و گسترش ابزارهای دیجیتال فرصت‌های جدیدی را برای توسعه و بومی‌سازی یادگیری مبتنی بر بازی فراهم کرده است. با استفاده از تکنیک‌هایی مانند شخصی‌سازی محتوا، طراحی روایی متناسب با فرهنگ‌های مختلف و به کارگیری فناوری‌هایی مانند هوش مصنوعی و واقعیت افزوده، می‌توان بازی‌های آموزشی را به شیوه‌ای طراحی کرد که نیازهای متنوع یادگیرندگان را برآورده کند (Kafai & Burke, 2016).

نتایج این مطالعه نشان می‌دهد که برای بهره‌گیری حداکثری از یادگیری مبتنی بر بازی در بسترهای فرهنگی، نیاز به تحقیقات بیشتری در زمینه روش‌های طراحی، پیاده‌سازی و ارزیابی این رویکرد وجود دارد. همکاری میان پژوهشگران، طراحان بازی، معلمان و سیاست‌گذاران آموزشی می‌تواند به تولید بازی‌های آموزشی اثربخش‌تر و هماهنگ با نیازهای فرهنگی جوامع مختلف کمک کند. در نهایت، با توجه به رشد روزافزون فناوری و تمایل نسل‌های جدید به استفاده از بازی‌های دیجیتال، آینده یادگیری مبتنی بر بازی بسیار امیدوارکننده بوده و می‌تواند به عنوان یک ابزار قدرتمند در تحول نظام‌های آموزشی مورد استفاده قرار گیرد. با توجه به یافته‌های این مطالعه، پیشنهاد می‌شود که برای توسعه یادگیری مبتنی بر بازی در بسترهای فرهنگی مختلف، اقدامات زیر انجام شود:

۱. طراحی بازی‌های آموزشی بومی‌سازی شده: توسعه‌دهندگان و طراحان آموزشی می‌توانند با در نظر گرفتن ویژگی‌های فرهنگی، ارزش‌ها و باورهای جامعه هدف، بازی‌هایی متناسب نیازهای آموزشی طراحی کنند.
 ۲. آموزش معلمان و تسهیلگران: برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای معلمان و مربیان به منظور آشنایی با شیوه‌های بهره‌گیری از بازی‌های آموزشی در فرایند تدریس می‌تواند به بهبود یادگیری کمک کند.
 ۳. ارزیابی تأثیر یادگیری مبتنی بر بازی: پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های بیشتری درباره میزان تأثیرگذاری بازی‌های آموزشی در بسترهای فرهنگی مختلف انجام شود تا نقاط قوت و چالش‌های این روش به صورت علمی بررسی شوند.
 ۴. توسعه زیرساخت‌های فناوری: با توجه به نقش فناوری در یادگیری مبتنی بر بازی، تقویت زیرساخت‌های فناوری آموزشی در مناطق مختلف، به‌ویژه در مناطق کم توسعه یافته، می‌تواند تأثیر قابل توجهی در بهبود دسترسی و کیفیت یادگیری داشته باشد.
 ۵. همکاری بین‌المللی در تولید بازی‌های آموزشی: ایجاد شبکه‌های همکاری بین طراحان بازی، پژوهشگران حوزه آموزش و نهادهای فرهنگی در سطح ملی و بین‌المللی می‌تواند به تبادل تجربیات و توسعه بازی‌های مؤثرتر کمک کند.
- اجرای این پیشنهادات می‌تواند موجب ارتقای یادگیری مبتنی بر بازی در بسترهای فرهنگی متنوع شود و کیفیت آموزش را در جوامع مختلف بهبود بخشد.

مشارکت نویسندگان

مقاله حاضر نتیجه پژوهش مشارکتی نویسندگان مذکور در فایل مقاله است.

تعارض منافع

«هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است»

References

- Ahmadi, F., & Rezaei, M. (2021). Culture, Society, and Learning Opportunities in the Context of Children's Play from Nature to Virtual Space. *Journal of Educational Studies*, 35(2), 145-163.
- Ansari, A. (2023). The Role of Sociocultural Theory in Arabic Language Teaching: A Case Study in Iran. <https://civilica.com/doc/1745712>
- Almeida, F., Silva, A., & Ferreira, L. (2017). Cultural considerations in the design of educational games: A comparative study between Brazil and Japan. *International Journal of Game-Based Learning*, 7(4), 35-50.
- Baker, R. (2018). Dynamic feedback in game-based learning environments: The role of artificial intelligence. *Educational Technology Research and Development*, 66(1), 25-40.
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory.
- Bandura, A. (1986). Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*, Vol. 6 (pp. 1-60).
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control.

- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, 1(3), 311-320. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.1.3.311>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Brooker, L. (2002) *Starting School: Young Children Learning Cultures*. Buckingham: Open University Press.
- CASP. (2018). Critical appraisal skills programme. Retrieved from <https://www.casp-uk.net>
- Chau, C. L. (2014). Positive technological development for young children in the context of children's mobile apps. *Journal of Children and Media*, 8(4), 326-342.
- Chen, X., & Liu, Y. (2015). Group Play and Observational Learning: The Role of Peer Interactions in Social Development. *Early Childhood Research Quarterly*, 32(4), 245-260.
- Cole, M. (1998) 'Culture in development', in M. Woodhead, D. Faulkner and K. Littleton (eds) *Cultural Worlds of Early Childhood*. London: Routledge/Open University Press. pp. 11-33.
- Dao, E. (ed.) (1999). *Child's Play: Revisiting Play in Early Childhood Settings*. Sydney: MacLennan and Petty.
- De Mooij, M. (2013). *Global Marketing and Advertising: Understanding Cultural Paradoxes* (4th ed.).
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Department for Education and Skills (DfES) (2008) *The Early Years Foundation Stage*. Nottingham: DfES.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From Game Design Elements to Gamefulness: Defining "Gamification". *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference*.
- Fleer, M. (1999). 'Universal fantasy: the domination of Western theories of play', in E. Dao (ed.) *Child's Play: Revisiting Play in Early Childhood Settings*. Sydney: MacLennan and Petty. pp. 67-80.
- Gaydos, M. (2015). Seriously considering design in educational games. *Educational Researcher*, 44(9), 478-483.
- Gee, J. P. (2007). What video games have to teach us about learning and literacy.
- Gee, J. P. (2013). *The anti-education era: Creating smarter students through digital learning*. Palgrave Macmillan.
- Ghasemi, S., & Moradi, M. (2020). The Effect of Observational Learning-Based Educational Games on Problem-Solving and Self-Efficacy in Iranian Students. *Journal of Educational Psychology*, 38(3), 312-328. [In Persian].
- Göncü, A., Mistry, J. and Mosier, C. (2000) 'Cultural variations in the play of toddlers', *International Journal of Behavioural Development* 24(3): 321-9.
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66-78.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information & Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Greenfield, P. M. (2009). Technology and informal education: What is taught, what is learned. *Science*, 323(5910), 69-71.

- Gregory, E. and Biarnès, J. (1994) 'Tony and Jean-Francois: looking for sense in the strangeness of school', in H. Dombey and M. Meek (eds) *First Steps Together*. Stoke on Trent: Trentham Books. pp. 17–29.
- Heath, S.B. (1983) *Ways With Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hernandez, D., & Cerezo, E. (2017). Personalizing learning in game-based environments: A review of AI applications. *Journal of Educational Technology & Society*, 20(4), 123-135.
- Heydari, M., et al. (2020). Designing a Thinking Education Model Based on Vygotsky's Sociocultural Theory and Its Effect on Aggression Reduction in Students. *Educational Development of Cognitive and Behavioral Management Journal*. [In Persian]. <https://edcbmj.ir/article-1-2287-fa.html>
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations* (2nd ed.).
- Hofstede, G., Hofstede, G. J., & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind* (3rd ed.).
- Hong, J., Han, D., & Kim, J. (2016). Cultural elements in game-based learning: A cross-national study. *Educational Technology Research and Development*, 64(2), 265-289.
- Huss-Keeler, R. (1997) 'Teacher perceptions of ethnic and linguistic minority parental involvement and its relationships to children's language and literacy learning: a case study', *Teaching and Teacher Education* 13(2): 171–82.
- Imanian, M. (2017). Society's Culture and Learning Opportunities Through Children's Play: From Nature to Virtual Environments. *International Conference on Culture, Psychopathology, and Education*. [In Persian].
- James, A. (1998). 'Play in childhood: an anthropological perspective', *Child Psychological and Psychiatric Review* 3(3): 104–9.
- Joy, S., & Kolb, D. A. (2009). Are there cultural differences in learning style? *International Journal of Intercultural Relations*, 33(1), 69-85.
- Kafai, Y. B., & Burke, Q. (2016). Connected gaming: What making video games can teach us about learning and literacy.
- Karimi, A., & Hosseini, M. (2022). Game-Based Learning and Observational Learning Theory: A Case Study in Iranian Schools. *Iranian Journal of Cognitive Research*, 14(3), 200-215. [In Persian].
- Katz, C. (2004) *Growing Up Global: Economic Restructuring and Children's Everyday Lives*. Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Liu, M., Cavanaugh, C., & Rakes, G. (2015). Cultural differences in game-based learning design: A comparative study of Chinese and American students. *Journal of Educational Technology & Society*, 18(3), 18-30.
- Liu, X., Lin, C., & Wang, Y. (2018). Symbolic Play and Cognitive Development in Early Childhood: A Study in Chinese Kindergartens. *Early Child Development and Care*, 188(7), 985-997.
- Mao, J., Cheng, X., & Li, W. (2020). Leveraging artificial intelligence for personalized game-based learning experiences. *International Journal of Game-Based Learning*, 10(2), 1-17.
- Newson, E. and Newson, J. (1974) 'Cultural aspects of child-rearing in the English-speaking world', in M. Richards (ed.) *The Integration of a Child into a Social World*. London: Cambridge University Press. pp. 53–82.
- Nisbett, R. E. (2003). *The geography of thought: How Asians and Westerners think differently...and why*. Free Press.

- Papadopoulos, P., Perifanou, M., & Konstantinidis, S. (2020). Cultural influences in the design of mobile educational games: A comparative study between the United States and Southeast Asia. *International Journal of Mobile Learning and Organisation*, 14(3), 181-196.
- Papastergiou, M. (2019). Digital game-based learning in education: A review of the literature. *Educational Technology & Society*, 22(1), 113-124.
- Penn, H. (2005) *Unequal Childhoods: Young Children's Lives in Poor Countries*. London: Routledge.
- Piaget, J. (1951). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*.
- Piaget, J. (1962). *Play and Development: A Developmental Perspective*.
- Piaget, J. (1970). *Science of Education and the Psychology of the Child*.
- Plass, J. L., Homer, B. D., & Kinzer, C. K. (2015). Foundations of game-based learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 258-283.
- Rahimi, M., & Asadollahi, M. (2021). The Effect of Rule-Based Play on Mathematical Problem-Solving Skills in Iranian Primary School Students. *Educational Psychology Studies*, 43(2), 210-225. [In Persian].
- Rahmani, H., & Alizadeh, S. (2023). *Advances in Game-Based Learning: A Review of Modern Approaches*. [In Persian].
- Resnik, D. B. (2020). The ethics of research with human subjects: Protecting people, advancing science, promoting trust. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-39236-1>
- Rogoff, B. (1990). *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. Oxford: Oxford University Press.
- Roshanaei, R., & Khosrowanian, M. (2023). The Role of Teachers in Promoting a Play-Based Learning Culture in Elementary Schools. *Journal of Education and Research*, 15(2), 75-90. [In Persian].
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.).
- Schwartz, S. H. (2014). Value orientations: Measurement and applications. In J. W. Berry, P. R. Dasen, T. S. Saraswathi, & D. P. K. (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology: Theory and method* (Vol. 2, pp. 51-84).
- Shaffer, D. W. (2006). *How computer games help children learn*. Palgrave Macmillan.
- Smilansky, S. (1968) *The Effects of Sociodramatic Play on Disadvantaged Preschool Children*. New York: Wiley.
- Squire, K. (2011). *Video games and learning: Teaching and participatory culture in the digital age*. Teachers College Press.
- Steinkuehler, C., & Duncan, S. (2018). Game-based learning and cultural exchange. *International Journal of Learning and Media*, 8(3), 54-65.
- VanLehn, K. (2019). AI in personalized learning: The next generation of game-based learning systems. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 29(3), 411-423.
- Vygotsky, L. (1976) 'Play and its role in the mental development of the child', in J. Bruner, A. Jolly and K. Sylva (eds) *Play: Its Role in Development and Evolution*. Harmondsworth: Penguin. pp. 537-54.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University.