مجله یافته های علوم تربیتی و آموزشی

نقش بازی‌های زبانی در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم

نویسنده: ملیحه میرشکار[1]

کارشناسی ادبیات فارسی

فرهنگی آموزش و پرورش

MDOI-02-2026.0603
24-2-2B96A7

چکیده

مقدمه و مسئله: دایره واژگان، زیربنای درک متون ادبی است. بسیاری از دانش‌آموزان پایه هفتم در برخورد با واژه‌های ادبی و کهن، دچار بی‌انگیزگی می‌شوند و روش‌های سنتی مانند حفظ کردن معنا، ماندگاری لازم را ایجاد نمی‌کند. این مقاله به این پرسش می‌پردازد که بازی‌های زبانی چگونه می‌توانند در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم نقش داشته باشند؟ این مقاله از نوع مروری و مبتنی بر تجربه کلاسی است. نویسنده با تکیه بر منابع آموزشی موجود و مشاهدات خود از کلاس‌های ادبیات پایه هفتم، نمونه‌هایی از بازی‌های زبانی قابل اجرا در کلاس را معرفی و تحلیل می‌کند. بازی‌های زبانی با ایجاد فضایی شاد، فعال و کم‌اضطراب، می‌توانند یادگیری واژگان ادبی را از حالت حفظی به حالت تجربی تبدیل کنند. نمونه‌هایی مانند بازی کلمه‌سازی، حدس واژه از طریق توصیف، مترادف‌یابی گروهی و داستان‌سازی با واژه‌های تازه، در صورت طراحی هدفمند، هم دایره واژگان دانش‌آموزان را گسترش می‌دهند و هم نگرش آنان را به درس ادبیات بهبود می‌بخشند. این مقاله پیشنهاد می‌کند معلمان ادبیات، بازی‌های زبانی را به‌عنوان روش مکمل در برنامه هفتگی کلاس بگنجانند.

کلیدواژه‌ها: بازی‌های زبانی، واژگان ادبی، پایه هفتم، روش‌های فعال تدریس، آموزش ادبیات

مقدمه

زبان، مهم‌ترین ابزار ارتباط و تفکر است و واژگان، سنگ‌بنای این ابزار به شمار می‌رود. هرچه دایره واژگان فرد گسترده‌تر باشد، توانایی او در درک، تحلیل و بیان اندیشه بیشتر خواهد بود. در دوره متوسطه اول، به‌ویژه پایه هفتم، دانش‌آموزان با متون ادبی مواجه می‌شوند که بخشی از واژگان آن‌ها کهن، ادبی یا کم‌کاربرد است؛ واژگانی که بدون درک آن‌ها، فهم کامل متن امکان‌پذیر نیست. از همین رو، تقویت واژگان ادبی یکی از اهداف جدی درس فارسی در این دوره محسوب می‌شود (وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۲).

با این حال، مشاهدات کلاسی نشان می‌دهد بسیاری از دانش‌آموزان پایه هفتم در برخورد با واژه‌های ادبی، دچار بی‌انگیزگی، اضطراب و بی‌تفاوتی می‌شوند. روش‌های سنتی آموزش واژگان، که غالباً بر حفظ کردن معنا و تکرار مکانیکی استوارند، نه‌تنها ماندگاری لازم را ایجاد نمی‌کنند، بلکه نگرش منفی نسبت به درس ادبیات را نیز دامن می‌زنند (زارع و همکاران، ۱۳۹۹، ص ۴۵). پژوهش‌های آموزش زبان نشان داده‌اند که یادگیری واژگان زمانی پایدارتر است که در بافت معنادار، همراه با تعامل و در فضایی کم‌اضطراب رخ دهد.(Nation, 2013)

در سال‌های اخیر، رویکردهای فعال تدریس به‌عنوان راهکاری برای عبور از آموزش سنتی مطرح شده‌اند. یکی از این رویکردها، استفاده از بازی‌های زبانی در کلاس درس است. بازی زبانی به فعالیتی هدفمند گفته می‌شود که با استفاده از عناصر رقابت، همکاری، خلاقیت و سرگرمی، یادگیری زبان را تسهیل می‌کند .(Wright, Betteridge & Buckby, 2006) این بازی‌ها می‌توانند به‌صورت فردی، دوتایی یا گروهی اجرا شوند و در قالب‌هایی مانند کلمه‌سازی، حدس واژه، مترادف‌یابی، دسته‌بندی واژگان و داستان‌سازی طراحی شوند.

در ادبیات پژوهشی داخلی نیز بر نقش بازی در آموزش تأکید شده است. سیف (۱۴۰۰) بازی را ابزاری برای فعال‌سازی یادگیرنده و افزایش انگیزه معرفی می‌کند. به باور او، یادگیری زمانی عمیق‌تر می‌شود که یادگیرنده در فرایند یادگیری مشارکت فعال داشته باشد، نه صرفاً شنونده باشد. همچنین پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه آموزش زبان فارسی نشان می‌دهند که به‌کارگیری روش‌های فعال، از جمله بازی، می‌تواند در افزایش مشارکت کلاسی و بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به درس مؤثر باشد (میرزایی و احمدی، ۱۴۰۱).

با این وجود، بررسی منابع موجود نشان می‌دهد پژوهش‌های اندکی به‌طور مشخص به نقش بازی‌های زبانی در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم پرداخته‌اند. بیشتر پژوهش‌ها یا به آموزش زبان دوم

اختصاص دارند یا در دوره‌های دیگر تحصیلی انجام شده‌اند. این شکاف پژوهشی، ضرورت پرداختن به موضوع حاضر را آشکار می‌کند.

بر این اساس، مقاله حاضر با تکیه بر تجربه کلاسی نگارنده و مرور منابع موجود، به دنبال پاسخ به این پرسش است که بازی‌های زبانی چگونه می‌توانند در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم نقش ایفا کنند؟ هدف آن است که با معرفی نمونه‌های عملی و تحلیل چگونگی اثرگذاری آن‌ها، مسیری کاربردی برای معلمان ادبیات ترسیم شود.

1. بیان مسئله

واژگان، هسته مرکزی توانش زبانی است و بدون آن، درک متن و تولید معنا امکان‌پذیر نیست. در دوره متوسطه اول، دانش‌آموزان پایه هفتم برای نخستین بار به‌طور جدی با متون ادبی کهن و کلاسیک مواجه می‌شوند؛ متونی که واژگان آن‌ها با زبان روزمره دانش‌آموز فاصله دارد. این فاصله، اگر به‌درستی مدیریت نشود، به درک سطحی، بی‌انگیزگی و حتی دل‌زدگی نسبت به درس ادبیات می‌انجامد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۲).

مشاهدات کلاسی و گزارش‌های معلمان نشان می‌دهد بسیاری از دانش‌آموزان پایه هفتم در برخورد با واژه‌های ادبی، به‌جای تلاش برای فهم معنا، به حفظ کردن معنا پناه می‌برند. این شیوه، هرچند در کوتاه‌مدت نمره می‌آورد، در بلندمدت به یادگیری پایدار منجر نمی‌شود؛ زیرا واژه در حافظه می‌ماند اما در بافت جدید به کار نمی‌آید .(Nation, 2013) به بیان دیگر، دانش‌آموز «معنا» را می‌داند اما «کاربرد» را نمی‌داند و همین شکاف، هدف اصلی آموزش واژگان را بی‌اثر می‌کند.

از سوی دیگر، روش‌های سنتی آموزش واژگان — مانند خواندن معنا از روی کتاب، نوشتن چندباره واژه و پرسش‌های مستقیم معنایی — غالباً یک‌سویه، معلم‌محور و کم‌تعامل‌اند. پژوهش‌های حوزه آموزش زبان تأکید می‌کنند یادگیری واژگان زمانی عمیق‌تر و پایدارتر می‌شود که در بافت معنادار، همراه با تعامل، تکرار هدفمند و تجربه عاطفی مثبت رخ دهد (سیف، ۱۴۰۰، ص ۲۳۱). این یافته، ضرورت جست‌وجوی روش‌های جایگزین یا مکمل را آشکار می‌کند.

یکی از این روش‌های جایگزین، به‌کارگیری بازی‌های زبانی در کلاس درس است. بازی زبانی، فعالیتی هدفمند و ساختارمند است که با بهره‌گیری از عناصر رقابت، همکاری، خلاقیت و سرگرمی، یادگیری زبان را تسهیل می‌کند .(Wright, Betteridge & Buckby, 2006) این بازی‌ها به‌دلیل ماهیت تعاملی و کم‌اضطراب خود، می‌توانند فضایی ایجاد کنند که دانش‌آموز بدون ترس از اشتباه، واژه‌های تازه را به

کار بگیرد و در حافظه بلندمدت خود تثبیت کند. پژوهش‌های داخلی نیز نشان داده‌اند بازی‌های آموزشی در افزایش مشارکت کلاسی و بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به درس مؤثرند (میرزایی و احمدی، ۱۴۰۱).

با این حال، مرور منابع موجود نشان می‌دهد شکاف پژوهشی آشکاری در این حوزه وجود دارد:

نخست، بیشتر پژوهش‌های انجام‌شده درباره بازی‌های زبانی، به آموزش زبان دوم یا زبان خارجی اختصاص دارند و آموزش واژگان ادبی فارسی در دوره متوسطه اول کمتر مورد توجه قرار گرفته است.

دوم، پژوهش‌هایی که به بازی در آموزش زبان فارسی پرداخته‌اند، غالباً به دوره ابتدایی یا دوره متوسطه دوم مربوط می‌شوند و پایه هفتم — که نقطه ورود رسمی دانش‌آموز به متون ادبی کهن است — کمتر بررسی شده است.

سوم، بیشتر پژوهش‌های موجود بر اثربخشی کمی بازی‌ها متمرکزند و کمتر به چگونگی طراحی و اجرای آن‌ها در کلاس واقعی ادبیات پرداخته‌اند. به بیان دیگر، معلم ادبیات به‌جای دانستن «بازی مؤثر است»، نیازمند دانستن «چه بازی، با چه هدفی، چگونه و در چه مرحله‌ای از درس» است.

چهارم، در منابع موجود، میان «تقویت واژگان» به‌عنوان یک هدف کلی و «تقویت واژگان ادبی» به‌عنوان هدفی خاص، تفکیک روشنی دیده نمی‌شود؛ در حالی که واژگان ادبی ویژگی‌هایی مانند بار معنایی، بار عاطفی، چندمعنایی و پیوند با بافت تاریخی دارند که آن‌ها را از واژگان عمومی متمایز می‌کند (صفوی، ۱۳۹۸).

بر این اساس، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که با وجود تأکید اسناد بالادستی بر تقویت واژگان ادبی و با وجود شواهد پژوهشی درباره اثربخشی بازی‌های زبانی، چگونه می‌توان از این بازی‌ها به‌صورت هدفمند و بافت‌محور برای تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم استفاده کرد؟ و چه نمونه‌های عملی از این بازی‌ها با محتوای کتاب فارسی هفتم همخوانی دارند؟

این پرسش، هم از منظر نظری اهمیت دارد — زیرا به پر کردن شکاف پژوهشی موجود کمک می‌کند — و هم از منظر عملی، زیرا معلم ادبیات را در طراحی فعالیت‌های کلاسی یاری می‌رساند. پژوهش حاضر می‌کوشد با تکیه بر تجربه کلاسی نگارنده و مرور منابع موجود، پاسخی پیشنهادی و کاربردی برای این مسئله ارائه دهد.

۲ .اهمیت و ضرورت پژوهش

ضرورت پرداختن به این موضوع از دو جهت قابل تبیین است. از یک سو، واژگان ادبی کلید ورود دانش‌آموز به دنیای متون کهن و کلاسیک است و ضعف در آن، نه‌تنها درک متن را مختل می‌کند، بلکه به تضعیف هویت زبانی و فرهنگی دانش‌آموز می‌انجامد (وزارت آموزش و پرورش، ۱۴۰۲)؛ از سوی دیگر، روش‌های سنتی آموزش واژگان که غالباً بر حفظ مکانیکی استوارند، با ویژگی‌های شناختی و عاطفی نوجوان پایه هفتم همخوانی ندارند و انگیزه او را کاهش می‌دهند (سیف، ۱۴۰۰). بازی‌های زبانی به‌عنوان روشی فعال، تعاملی و کم‌اضطراب، می‌توانند این شکاف را پر کنند و یادگیری واژگان ادبی را از حالت حفظی به حالت تجربی و بافت‌محور تبدیل کنند (Wright, Betteridge & Buckby, 2006). اهمیت این پژوهش در آن است که برخلاف مطالعات پیشین که بیشتر به آموزش زبان دوم یا دوره ابتدایی پرداخته‌اند، به‌طور مشخص بر واژگان ادبی و پایه هفتم متمرکز می‌شود؛ دوره‌ای که نقطه ورود رسمی دانش‌آموز به متون ادبی کهن است و بنابراین، بیشترین نیاز به روش‌های خلاقانه در آن احساس می‌شود (میرزایی و احمدی، ۱۴۰۱، ص ۶۷). افزون بر این، پژوهش حاضر با ارائه نمونه‌های عملی و بافت‌محور، می‌کوشد فاصله میان نظریه و کلاس درس را کاهش دهد و معلم ادبیات را در طراحی فعالیت‌های مؤثر یاری رساند.

3 .پرسش‌های پژوهش

3-1- پرسش اصلی: بازی‌های زبانی چگونه می‌توانند در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم نقش ایفا کنند؟

3-2- پرسش‌های فرعی

1. واژگان ادبی کتاب فارسی پایه هفتم چه ویژگی‌هایی دارند و یادگیری آن‌ها با چه دشواری‌هایی همراه است؟

2. چه نمونه‌هایی از بازی‌های زبانی با محتوای کتاب فارسی پایه هفتم همخوانی دارند و می‌توانند در کلاس اجرا شوند؟

3. بازی‌های زبانی را در چه مراحلی از درس (پیش‌خوانی، خواندن، پس‌خوانی) و با چه هدفی می‌توان به کار گرفت؟

4. به‌کارگیری بازی‌های زبانی چه تأثیری بر انگیزه، مشارکت و نگرش دانش‌آموزان پایه هفتم نسبت به درس ادبیات دارد؟

4 .اهداف پژوهش

4-1- هدف اصلی: تبیین نقش بازی‌های زبانی در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم و ارائه نمونه‌های عملی برای استفاده در کلاس درس ادبیات.

4-2- اهداف جزئی

1. شناسایی ویژگی‌های واژگان ادبی کتاب فارسی پایه هفتم و دشواری‌های یادگیری آن‌ها
2. معرفی نمونه‌های عملی از بازی‌های زبانی متناسب با محتوای کتاب فارسی هفتم
3. تبیین چگونگی طراحی و اجرای بازی‌های زبانی در مراحل مختلف درس (پیش‌خوانی، خواندن، پس‌خوانی)
4. بررسی نقش بازی‌های زبانی در افزایش انگیزه و مشارکت کلاسی دانش‌آموزان پایه هفتم

5. مبانی نظری

5-1 .واژگان و نقش آن در یادگیری زبان

واژگان، هسته مرکزی توانش زبانی است. بدون داشتن دایره واژگانی کافی، نه درک متن امکان‌پذیر است و نه تولید معنا. پژوهش‌های حوزه آموزش زبان نشان می‌دهند میان دانش واژگانی و توانایی درک مطلب، رابطه‌ای مستقیم و معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که گسترش واژگان، پیش‌بینی‌کننده قوی‌تری برای موفقیت در خواندن نسبت به بسیاری از مهارت‌های دیگر است.(Nation, 2013)

واژه‌آموزی فرایندی چندلایه است. یادگیرنده نخست با صورت واژه (تلفظ و نوشتار) آشنا می‌شود، سپس معنا را درمی‌یابد و در نهایت کاربرد آن را در بافت‌های مختلف تجربه می‌کند. یادگیری کامل واژه

زمانی رخ می‌دهد که هر سه لایه در هم تنیده شوند .(Nation, 2013) به همین دلیل، روش‌هایی که فقط بر معنا متمرکزند، یادگیری سطحی و ناپایدار ایجاد می‌کنند.

5-2 .ویژگی‌های واژگان ادبی

واژگان ادبی با واژگان عمومی تفاوت‌هایی بنیادین دارند. نخست، بار معنایی آن‌ها چندلایه است؛ یک واژه ادبی می‌تواند همزمان معای عینی، معنای مجازی و بار عاطفی داشته باشد. دوم، بار عاطفی واژگان ادبی بالاست؛ واژه‌هایی مانند «حسرت»، «شکوه» یا «غرور» تنها معنای لغوی ندارند، بلکه حال‌وهوای عاطفی خاصی را منتقل می‌کنند. سوم، بسیاری از واژگان ادبی چندمعنایی هستند و معنای دقیق آن‌ها تنها در بافت مشخص می‌شود. چهارم، بخشی از واژگان ادبی کهن یا کم‌کاربردند و با زبان روزمره دانش‌آموز فاصله دارند (صفوی، ۱۳۹۸، ص ۴۴).

این ویژگی‌ها باعث می‌شوند یادگیری واژگان ادبی با یادگیری واژگان عمومی تفاوت داشته باشد. دانش‌آموز نمی‌تواند تنها با حفظ کردن معنا، به عمق معنایی واژه ادبی راه پیدا کند؛ او باید واژه را در بافت‌های گوناگون تجربه کند تا معنای آن را درونی سازد.

5-3 .یادگیری فعال و نقش بازی در آموزش

رویکردهای یادگیری فعال بر این اصل استوارند که یادگیری زمانی عمیق‌تر می‌شود که یادگیرنده در فرایند یادگیری مشارکت فعال داشته باشد، نه صرفاً شنونده باشد (سیف، ۱۴۰۰). در این رویکرد، معلم به‌جای انتقال‌دهنده دانش، تسهیل‌گر یادگیری است و دانش‌آموز به‌جای دریافت‌کننده منفعل، سازنده دانش خود است.

بازی، یکی از مؤثرترین ابزارهای یادگیری فعال است. از منظر روان‌شناسی تربیتی، بازی سه کارکرد مهم دارد: انگیزشی (ایجاد علاقه و کاهش اضطراب)، شناختی (فعال‌سازی حافظه و تفکر) و اجتماعی (تقویت تعامل و همکاری). پژوهش‌ها نشان می‌دهند یادگیری همراه با بازی، در مقایسه با یادگیری سنتی، ماندگاری بیشتری دارد؛ زیرا در بازی، اطلاعات در بافت معنادار و همراه با تجربه عاطفی مثبت رمزگذاری می‌شوند.(Wright, Betteridge & Buckby, 2006)

5-4 .بازی زبانی: تعریف و ویژگی‌ها

بازی زبانی به فعالیتی هدفمند و ساختارمند گفته می‌شود که با بهره‌گیری از عناصر رقابت، همکاری، خلاقیت و سرگرمی، یادگیری زبان را تسهیل می‌کند .(Wright, Betteridge & Buckby, 2006) بازی زبانی از بازی صرفاً تفریحی متمایز است؛ زیرا هدف آموزشی مشخصی دارد و در خدمت تقویت یک مهارت یا دانش زبانی خاص قرار می‌گیرد.

بازی‌های زبانی را می‌توان بر اساس معیارهای مختلف دسته‌بندی کرد:

-بر اساس هدف: بازی‌های واژه‌آموزی، بازی‌های دستوری، بازی‌های درک مطلب، بازی‌های نوشتاری

-بر اساس شکل اجرا: بازی‌های فردی، دوتایی، گروهی، کلاسی

-بر اساس ماهیت: بازی‌های رقابتی، بازی‌های همکارانه، بازی‌های خلاقانه

-بر اساس مرحله درس: بازی‌های پیش‌خوانی (فعال‌سازی دانش پیشین)، بازی‌های خواندن (درک متن)، بازی‌های پس‌خوانی (تثبیت و تعمیق)

5-5 .بازی زبانی و یادگیری واژگان ادبی

آنچه بازی‌های زبانی را برای تقویت واژگان ادبی مناسب می‌کند، هم‌خوانی آن‌ها با ماهیت یادگیری واژگان است. همان‌گونه که اشاره شد، یادگیری واژه سه لایه دارد: صورت، معنا و کاربرد. بازی‌های زبانی می‌توانند هر سه لایه را هم‌زمان فعال کنند:

-لایه صورت: بازی‌هایی مانند کلمه‌سازی، جورچین واژه‌ها، یا بازی با حروف، صورت واژه را در ذهن تثبیت می‌کنند.

-لایه معنا: بازی‌هایی مانند حدس واژه از طریق توصیف، مترادف‌یابی، یا یافتن متضاد، معنا را در بافت فعال می‌کنند.

-لایه کاربرد: بازی‌هایی مانند داستان‌سازی با واژه‌های تازه، نامه‌نگاری خیالی، یا نمایش کوتاه، کاربرد واژه را در بافت واقعی تجربه می‌کنند.

علاوه بر این، بازی‌های زبانی با کاهش اضطراب کلاسی، فضایی ایجاد می‌کنند که دانش‌آموز بدون ترس از اشتباه، واژه‌های تازه را آزمایش کند. این آزمایش فعال، به یادگیری پایدارتر منجر می‌شود (سیف، ۱۴۰۰).

5-6. پیشینه پژوهش

مرور منابع داخلی و خارجی نشان می‌دهد پژوهش‌های قابل توجهی درباره اثربخشی بازی در آموزش زبان انجام شده است. در حوزه آموزش زبان دوم، پژوهش‌های متعددی تأثیر بازی‌های واژگانی را بر یادگیری و یادسپاری واژگان تأیید کرده‌اند .(Wright, Betteridge & Buckby, 2006) در حوزه آموزش زبان فارسی، میرزایی و احمدی (۱۴۰۱) نشان دادند بازی‌های آموزشی در افزایش مشارکت کلاسی و بهبود نگرش دانش‌آموزان نسبت به درس مؤثرند.

با این حال، همان‌گونه که در بیان مسئله اشاره شد، شکاف‌های پژوهشی آشکاری وجود دارد: بیشتر پژوهش‌ها به آموزش زبان دوم اختصاص دارند، نه واژگان ادبی فارسی؛ غالباً در دوره ابتدایی یا متوسطه دوم انجام شده‌اند، نه پایه هفتم؛ و بیشتر بر اثربخشی کمی متمرکزند، نه بر چگونگی طراحی و اجرای بازی‌ها در کلاس واقعی ادبیات. پژوهش حاضر می‌کوشد این شکاف را پر کند.

5-7 .چارچوب نظری پژوهش

بر اساس مبانی نظری فوق، چارچوب نظری این پژوهش بر سه پایه استوار است:

نخست، یادگیری واژگان ادبی فرایندی چندلایه است که تنها با حفظ کردن معنا کامل نمی‌شود و نیازمند تجربه واژه در بافت‌های گوناگون است.(Nation, 2013)

دوم، یادگیری فعال، به‌ویژه در قالب بازی، می‌تواند این تجربه چندلایه را فراهم کند و انگیزه و مشارکت دانش‌آموز را افزایش دهد (سیف، ۱۴۰۰؛ Wright et al., 2006).

سوم، بازی‌های زبانی در صورت طراحی هدفمند و بافت‌محور، می‌توانند به‌عنوان روشی مکمل در آموزش واژگان ادبی پایه هفتم به کار روند و هم دانش واژگانی و هم نگرش دانش‌آموز را بهبود بخشند.

6. نمونه بازی‌های زبانی قابل اجرا در کلاس فارسی

این بخش، هسته عملی مقاله است. بازی‌ها را طوری طراحی کرده‌ام که با محتوای کتاب فارسی هفتم همخوان باشند، زمان کمی بگیرند (۵ تا ۱۵ دقیقه) و بدون ابزار پیچیده قابل اجرا باشند. برای هر بازی، هدف، زمان، شکل اجرا و نمونه متناسب با کتاب را مشخص کرده‌ام.

بازی ۱: کلمه‌سازی زنجیره‌ای

هدف: تقویت صورت واژه و افزایش سرعت بازیابی واژگان

زمان: ۵ تا ۷ دقیقه

شکل اجرا: گروهی

روش اجرا: معلم یک واژه ادبی از درس را می‌گوید (مثلاً «شکوه»). گروه اول باید واژه‌ای بگوید که با حرف آخر آن شروع شود (مثلاً «هراس»). گروه دوم با حرف آخر «هراس» یعنی «س» واژه‌ای دیگر بگوید (مثلاً «سپیده»). اگر گروهی نتواند در ۱۰ ثانیه پاسخ دهد، از دور خارج می‌شود.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: از واژگان درس‌هایی مانند «ستایش»، «همدلی»، «غرور»، «حسرت» استفاده شود.

بازی ۲: حدس واژه از طریق توصیف

هدف: تقویت لایه معنایی واژه و فعال‌سازی حافظه

زمان: ۸ تا ۱۰ دقیقه

شکل اجرا: دوتایی یا گروهی

روش اجرا: یک دانش‌آموز واژه‌ای ادبی را روی کارت می‌بیند (یا معلم به او می‌گوید) و باید بدون گفتن خود واژه، آن را برای گروه توصیف کند. گروه باید واژه را حدس بزند. مثلاً برای واژه «حسرت»: «احساسی است که وقتی چیزی را از دست داده‌ایم و نمی‌توانیم برگردانیم، داریم.»

نمونه متناسب با کتاب هفتم: واژه‌هایی مانند «حسرت»، «شکوه»، «تواضع»، «غرور»، «همدلی»، «ایثار».

بازی ۳: مترادف‌یابی مسابقه‌ای

هدف: تقویت روابط معنایی واژگان و گسترش دایره واژگان

زمان: ۷ تا ۸ دقیقه

شکل اجرا: دو گروه رقیب

روش اجرا: معلم یک واژه ادبی روی تخته می‌نویسد. هر گروه باید در ۳۰ ثانیه تا حد امکان مترادف یا نزدیک‌معنای آن را بنویسد. گروهی که مترادف‌های بیشتر و دقیق‌تری بنویسد، برنده است. سپس معلم درباره تفاوت‌های ظریف معنایی بحث می‌کند.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: برای واژه «شادمان»: خوشحال، مسرور، شادان، خرّم، خندان. برای واژه «اندوهگین»: غمگین، محزون، دلتنگ، افسرده.

بازی ۴: دسته‌بندی واژگان (بازی سبدها)

هدف: تقویت درک روابط معنایی و سازمان‌دهی دانش واژگانی

زمان: ۸ تا ۱۰ دقیقه

شکل اجرا: گروهی

روش اجرا: معلم ۱۵ تا ۲۰ واژه ادبی از درس‌های مختلف را روی کارت می‌نویسد. سپس سه یا چهار «سبد» روی تخته می‌کشد (مثلاً «احساسات مثبت»، «احساسات منفی»، «ویژگی‌های اخلاقی»، «طبیعت»). گروه‌ها باید واژه‌ها را در سبد مناسب قرار دهند. سپس درباره دلیل دسته‌بندی بحث می‌شود.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: واژه‌های درس‌های مختلف مانند «شکوه»، «حسرت»، «تواضع»، «غرور»، «همدلی»، «ایثار»، «سپیده»، «غروب»، «نسیم»، «طوفان».

بازی ۵: داستان‌سازی با واژه‌های تازه

هدف: تقویت لایه کاربرد واژه در بافت معنادار

زمان: ۱۰ تا ۱۲ دقیقه

شکل اجرا: گروهی

روش اجرا: معلم ۵ تا ۷ واژه ادبی از درس را روی تخته می‌نویسد. هر گروه باید در ۵ دقیقه داستان کوتاهی بنویسد که همه این واژه‌ها در آن به کار رفته باشند. سپس داستان‌ها خوانده می‌شود و گروه‌ها ارزیابی می‌کنند که کدام گروه واژه‌ها را دقیق‌تر و طبیعی‌تر به کار برده است.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: واژه‌های «سپیده»، «همدلی»، «غرور»، «حسرت»، «ایثار» در یک داستان کوتاه.

بازی ۶: جورچین واژه و معنا

هدف: تقویت پیوند صورت و معنای واژه

زمان: ۵ تا ۷ دقیقه

شکل اجرا: دوتایی

روش اجرا: معلم کارت‌هایی آماده می‌کند: نیمی از کارت‌ها واژه ادبی و نیمی دیگر معنای آن واژه. کارت‌ها به هم ریخته و بین گروه‌ها پخش می‌شود. هر گروه باید در کمترین زمان، واژه‌ها را با معنایشان جور کند.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: واژه «تواضع» با معنی «فروتنی و نداشتن تکبر»، واژه «ایثار» با معنی «گذشتن از خود برای دیگری».

بازی ۷: بازی «یک دقیقه، یک واژه»

هدف: تقویت بازیابی سریع واژه و کاربرد آن در جمله

زمان: ۵ تا ۶ دقیقه

شکل اجرا: فردی، در برابر کلاس

روش اجرا: یک دانش‌آموز داوطلب می‌شود. معلم یک واژه ادبی به او می‌دهد. او باید در یک دقیقه، تا حد امکان جمله‌های معنادار با آن واژه بسازد. کلاس شمارش می‌کند. سپس دانش‌آموز بعدی با واژه دیگر همین کار را می‌کند.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: واژه‌هایی مانند «شکوه»، «همدلی»، «حسرت»، «غرور.«

بازی ۸: بازی «واژه و تصویر«

هدف: تقویت پیوند واژه با تصویر ذهنی و بافت

زمان: ۸ تا ۱۰ دقیقه

شکل اجرا: گروهی

روش اجرا: معلم چند تصویر ساده (یا نقاشی روی تخته) نشان می‌دهد. هر گروه باید واژه‌های ادبی مناسب برای توصیف آن تصویر را بنویسد. سپس گروه‌ها واژه‌های خود را مقایسه می‌کنند و درباره تناسب آن‌ها بحث می‌شود.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: تصویری از غروب آفتاب: «غروب»، «شکوه»، «حسرت»، «سپیده» (برای تضاد). تصویری از یک فرد در حال کمک به دیگری: «ایثار»، «همدلی»، «تواضع.«

بازی ۹: بازی «واژه‌های ممنوعه«

هدف: تقویت توصیف و بازیابی واژه بدون استفاده از معادل مستقیم

زمان: ۸ تا ۱۰ دقیقه

شکل اجرا: گروهی

روش اجرا: معلم یک واژه ادبی را روی کارت می‌نویسد و سه «واژه ممنوعه» را نیز مشخص می‌کند (واژه‌هایی که توصیف‌کننده نباید به کار ببرد). دانش‌آموز باید واژه اصلی را طوری توصیف کند که گروه حدس بزند، بدون استفاده از واژه‌های ممنوعه.

نمونه: واژه «حسرت»، واژه‌های ممنوعه: «غم»، «از دست دادن»، «آرزو». توصیف: «حسی است که وقتی به گذشته نگاه می‌کنی و چیزی را که دیگر نیست، یادت می‌آید«.

بازی ۱۰: بازی «واژه و متضاد»

هدف: تقویت درک روابط معنایی و تثبیت واژه از طریق تضاد

زمان: ۵ تا ۷ دقیقه

شکل اجرا: دو گروه رقیب

روش اجرا: معلم یک واژه می‌گوید. گروه‌ها باید سریع متضاد آن را بگویند. گروهی که سریع‌تر و دقیق‌تر پاسخ دهد، امتیاز می‌گیرد. سپس درباره تفاوت ظریف واژه‌ها بحث می‌شود.

نمونه متناسب با کتاب هفتم: «تواضع» ↔ «غرور»، «شکوه» ↔ «خواری»، «همدلی» ↔ «بی‌تفاوتی»، «ایثار» ↔ «خودخواهی».

7. روش‌شناسی پژوهش

7-1- .نوع و رویکرد پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت داده‌ها، کیفی است. رویکرد کیفی برای این موضوع مناسب‌تر است؛ زیرا هدف پژوهش، نه اندازه‌گیری کمی اثربخشی یک روش، بلکه تبیین چگونگی طراحی و اجرای بازی‌های زبانی در کلاس واقعی ادبیات و توصیف تجربه کلاسی نگارنده است. در پژوهش کیفی، پژوهشگر به‌جای آزمون فرضیه، به دنبال فهم عمیق‌تر یک پدیده در بافت طبیعی آن است.(Creswell & Poth, 2018)

7-2 .روش پژوهش

روش پژوهش، روایت‌پژوهی معلم (Teacher Narrative Inquiry) است. در این روش، معلم-پژوهشگر تجربه خود را از طراحی و اجرای یک نوآوری آموزشی در کلاس روایت می‌کند و با تحلیل این روایت، به بینش‌های عملی و نظری می‌رسد .(Connelly & Clandinin, 1990) این روش برای موضوع حاضر مناسب است؛ زیرا نگارنده به‌عنوان معلم ادبیات پایه هفتم، بازی‌های زبانی را در کلاس خود اجرا کرده و می‌خواهد چگونگی و اثرگذاری آن‌ها را توصیف و تحلیل کند.

7-3 .جامعه و نمونه

جامعه پژوهش، دانش‌آموزان پایه هفتم یکی از مدارس متوسطه اول است. نمونه پژوهش، یک کلاس پایه هفتم است که به‌صورت هدفمند (نه تصادفی) انتخاب شده است. در پژوهش کیفی، نمونه‌گیری هدفمند رایج است؛ زیرا پژوهشگر به دنبال عمق است، نه تعمیم آماری .(Patton, 2015) معیار انتخاب این کلاس، دسترسی آسان نگارنده به‌عنوان معلم درس و امکان مشاهده مستقیم واکنش‌های دانش‌آموزان بوده است.

7-4 .ابزارهای گردآوری داده‌ها

برای گردآوری داده‌ها، از سه ابزار استفاده شده است:

الف) یادداشت‌های میدانی معلم: نگارنده پس از هر جلسه، مشاهدات خود از اجرای بازی‌ها، واکنش دانش‌آموزان، و نکات قابل تأمل را ثبت کرده است. این یادداشت‌ها شامل توصیف دقیق رفتار کلاسی، جملات دانش‌آموزان و بازخوردهای آنان است.

ب) نمونه کارهای دانش‌آموزان: داستان‌های کوتاهی که دانش‌آموزان با واژه‌های تازه نوشته‌اند، جملات ساخته‌شده در بازی «یک دقیقه، یک واژه»، و کارت‌های جورچین واژه و معنا، به‌عنوان شواهد ملموس یادگیری جمع‌آوری شده است.

ج) پرسشنامه نگرش‌سنجی کوتاه: در پایان دوره، یک پرسشنامه پنج‌سؤالی با مقیاس لیکرت (از «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم») بین دانش‌آموزان توزیع شد تا نگرش آنان نسبت به بازی‌های زبانی و تأثیر آن بر یادگیری واژگان ادبی سنجیده شود.

7-5 .مراحل اجرا

اجرای پژوهش در هشت جلسه متوالی درس فارسی انجام شد. در هر جلسه، یکی از بازی‌های معرفی‌شده در بخش پیشین (مانند کلمه‌سازی زنجیره‌ای، حدس واژه از توصیف، مترادف‌یابی مسابقه‌ای و داستان‌سازی) در یکی از مراحل درس (پیش‌خوانی، خواندن یا پس‌خوانی) اجرا شد. در پایان هر جلسه، یادداشت‌های میدانی تکمیل و نمونه کارهای دانش‌آموزان جمع‌آوری شد.

7-6 .روش تحلیل داده‌ها

تحلیل داده‌ها بر اساس تحلیل مضمونی (Thematic Analysis) انجام شد. در این روش، پژوهشگر داده‌های گردآوری‌شده (یادداشت‌های میدانی، نمونه کارها، پاسخ‌های پرسشنامه) را چندین بار مرور می‌کند، واحدهای معنایی مرتبط را شناسایی و کدگذاری می‌کند، سپس کدها را در قالب مضامین اصلی دسته‌بندی می‌کند.(Braun & Clarke, 2006)

مضامین اصلی که از تحلیل داده‌ها استخراج شد، عبارت بودند از:

۱ .افزایش مشارکت کلاسی: دانش‌آموزانی که در روش سنتی کم‌حرف بودند، در بازی‌ها فعال‌تر ظاهر شدند.

۲ .کاهش اضطراب واژه‌آموزی: فضای بازی باعث شد دانش‌آموزان بدون ترس از اشتباه، واژه‌های تازه را به کار بگیرند.

۳ .ماندگاری واژه‌ها: واژه‌هایی که در بازی به کار رفته بودند، در جلسات بعدی بیشتر به یاد آورده می‌شدند.

۴ .بهبود نگرش نسبت به درس ادبیات: پاسخ‌های پرسشنامه نشان داد بیشتر دانش‌آموزان بازی‌ها را «جذاب» و «مفید» توصیف کردند.

7-7. ملاحظات اخلاقی

در انجام این پژوهش، اصل رضایت آگاهانه دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان رعایت شد. به دانش‌آموزان اطمینان داده شد که مشارکت در پژوهش اختیاری است و نمره‌ای بر آن مترتب نیست. همچنین هویت دانش‌آموزان در گزارش پژوهش محرمانه نگه داشته شده و از نام‌های مستعار استفاده شده است.

7-8 .محدودیت‌های پژوهش

این پژوهش چند محدودیت دارد. نخست، نمونه پژوهش تنها یک کلاس پایه هفتم است و بنابراین، یافته‌ها قابل تعمیم آماری به همه کلاس‌های پایه هفتم نیستند؛ هرچند می‌توانند برای معلمان دیگر الهام‌بخش باشند. دوم، پژوهش در یک دوره هشت‌جلسه‌ای انجام شده و بنابراین، درباره ماندگاری بلندمدت واژه‌ها

نمی‌تواند اظهارنظر قطعی کند. سوم، تحلیل داده‌ها توسط خود معلم-پژوهشگر انجام شده است که ممکن است سوگیری ذهنی در تفسیر داده‌ها ایجاد کند؛ هرچند نگارنده کوشیده است با استناد به نمونه کارهای واقعی دانش‌آموزان و پاسخ‌های پرسشنامه، تفسیرهای خود را مستند کند.

8. نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تبیین نقش بازی‌های زبانی در تقویت واژگان ادبی دانش‌آموزان پایه هفتم انجام شد. یافته‌های حاصل از تجربه کلاسی نگارنده و تحلیل داده‌های کیفی نشان می‌دهد بازی‌های زبانی، در صورت طراحی هدفمند و بافت‌محور، می‌توانند به‌عنوان روشی مکمل در آموزش واژگان ادبی به کار روند و هم دانش واژگانی و هم نگرش دانش‌آموزان را بهبود بخشند.

بر اساس یافته‌های این پژوهش، بازی‌های زبانی از سه طریق به تقویت واژگان ادبی کمک می‌کنند:

نخست، بازی‌ها با فعال‌سازی همزمان صورت، معنا و کاربرد واژه، یادگیری را از حالت سطحی و حفظی به حالت عمیق و پایدار تبدیل می‌کنند. دانش‌آموزی که واژه را در قالب بازی حدس می‌زند، می‌سازد، توصیف می‌کند یا در داستان به کار می‌برد، نسبت به دانش‌آموزی که فقط معنا را از روی کتاب می‌خواند، درک عمیق‌تری از واژه پیدا می‌کند.(Nation, 2013)

دوم، بازی‌ها با ایجاد فضایی شاد، کم‌اضطراب و تعاملی، انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان را افزایش می‌دهند. مشاهدات کلاسی نشان داد دانش‌آموزانی که در روش سنتی کم‌حرف بودند، در بازی‌های گروهی فعال‌تر ظاهر شدند و بدون ترس از اشتباه، واژه‌های تازه را آزمایش کردند. این یافته با پژوهش‌های پیشین درباره نقش بازی در یادگیری فعال هم‌خوان است (Wright, Betteridge & Buckby, 2006 ؛ سیف، ۱۴۰۰).

سوم، بازی‌ها با پیوند دادن واژه‌های ادبی به بافت‌های معنادار و تجربه‌های عاطفی، ماندگاری واژه‌ها را افزایش می‌دهند. واژه‌هایی که در بازی به کار رفته بودند، در جلسات بعدی بیشتر به یاد آورده می‌شدند و دانش‌آموزان آن‌ها را در نوشته‌های خود به‌طور طبیعی‌تری به کار می‌بردند.

بر این اساس، می‌توان نتیجه گرفت که بازی‌های زبانی، نه یک سرگرمی حاشیه‌ای، بلکه ابزاری آموزشی هستند که در صورت طراحی دقیق و پیوند با محتوای درس، می‌توانند به تقویت واژگان ادبی کمک کنند. این نتیجه، ضرورت بازنگری در روش‌های سنتی آموزش واژگان را آشکار می‌کند و مسیری عملی برای معلمان ادبیات ترسیم می‌کند.

9. پیشنهادها

9-1. پیشنهادهای کاربردی برای معلمان ادبیات

۱ .بازی‌ها را در برنامه هفتگی کلاس بگنجانید. لازم نیست هر جلسه کل کلاس به بازی اختصاص یابد؛ ۵ تا ۱۰ دقیقه در پایان درس کافی است تا واژه‌های تازه تثبیت شوند.

۲ .بازی را با محتوای درس پیوند بزنید. بهترین بازی، بازی‌ای است که واژه‌هایش مستقیماً از متن درس بیرون آمده باشد، نه واژه‌های تصادفی.

۳ .بازی‌ها را متنوع کنید. هر بازی به یک لایه از یادگیری واژه (صورت، معنا، کاربرد) مربوط می‌شود؛ بنابراین ترکیب چند بازی در طول هفته مؤثرتر از تکرار یک بازی است.

۴ .بعد از بازی، جمع‌بندی کنید. از دانش‌آموزان بپرسید چه واژه‌هایی یاد گرفتند و کدام بازی را بیشتر دوست داشتند. این بازخورد به بهبود طراحی بازی‌های بعدی کمک می‌کند.

۵ .به دانش‌آموزان کم‌حرف توجه کنید. در بازی‌های گروهی، نقش‌ها را بچرخانید تا همه دانش‌آموزان فرصت مشارکت داشته باشند.

9-2. پیشنهادهای پژوهشی برای پژوهش‌های آینده

۱ .پژوهش کمی با نمونه بزرگ‌تر: پیشنهاد می‌شود پژوهش مشابهی با طرح شبه‌آزمایشی و نمونه بزرگ‌تر (چند کلاس از چند مدرسه) انجام شود تا اثربخشی بازی‌ها به‌صورت آماری نیز سنجیده شود.

۲ .مقایسه بازی‌های مختلف: پژوهش‌های آینده می‌توانند اثربخشی انواع مختلف بازی‌ها (رقابتی در برابر همکارانه، فردی در برابر گروهی) را با هم مقایسه کنند.

۳ .بررسی ماندگاری بلندمدت: پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی با دوره پیگیری (مثلاً سه ماه بعد از اجرا) انجام شود تا مشخص شود آیا واژه‌های آموخته‌شده در بازی‌ها در حافظه بلندمدت باقی می‌مانند.

۴ .بررسی تأثیر بر مهارت‌های دیگر: پژوهش‌های آینده می‌توانند بررسی کنند آیا بازی‌های زبانی بر مهارت‌های دیگر مانند درک مطلب، نوشتن خلاق یا اعتماد به نفس کلاسی نیز تأثیر دارند.

۵. بررسی نگرش معلمان: پژوهش درباره نگرش و آمادگی معلمان ادبیات برای استفاده از بازی‌های زبانی می‌تواند به طراحی دوره‌های آموزشی مناسب کمک کند.

10. منابع

1. زارع، محمد؛ رضایی، فاطمه و کریمی، حسین (۱۳۹۹). «بررسی اثربخشی روش‌های فعال تدریس بر انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان». مجله پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۱۶(۳)، صص ۴۱–۵۸.

2. سیف، علی‌اکبر (۱۴۰۰). روان‌شناسی پرورشی نوین. تهران: دوران.

3. صفوی، کوروش (۱۳۹۸). درآمدی بر معنی‌شناسی. تهران: سوره مهر.

4. میرزایی، لیلا و احمدی، سعید (۱۴۰۱). «نقش بازی‌های آموزشی در یادگیری واژگان زبان فارسی». فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲۱(۲)، صص ۶۳–۸۰.

5. وزارت آموزش و پرورش (۱۴۰۲). برنامه درسی ملی حوزه زبان و ادبیات فارسی. تهران: سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

6. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.

7. Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of experience and narrative inquiry. *Educational Researcher*, 19(5), 2–14.

8. Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design* (4th ed.). Thousand Oaks: Sage.

9. Nation, I. S. P. (2013). *Learning Vocabulary in Another Language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

10. Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). Thousand Oaks: Sage.

11. Wright, A., Betteridge, D., & Buckby, M. (2006). *Games for Language Learning* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.