

بررسی تأثیر بازی‌های آموزشی بر بهبود یادگیری مهارت‌های پایه‌ای زبان انگلیسی

سوزان عارضی^{*۱}

S. Arezi^{*}

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۸/۲۴

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۴/۲۶

Received Date: 2019/07/17

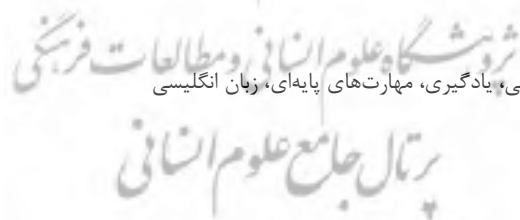
Accepted Date: 2020/11/14

چکیده

هدف: مطالعه حاضر با هدف بررسی تأثیر بازی‌های آموزشی بر بهبود یادگیری مهارت‌های پایه‌ای زبان انگلیسی دانشجویان دانشگاه پیام نور کرمانشاه انجام شد.

روش: روش پژوهش، آزمایشی بود و از طرح چهار گروهی سولومون با پیش‌آزمون و پس‌آزمون استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور کرمانشاه بود. از جامعه مذکور با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس ۶۰ نفر انتخاب شدند و به‌طور تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه جایگزین شدند و با استفاده از بازی‌های آموزشی و روش معمول به مدت یک ترم تحت آموزش قرار گرفتند. در این پژوهش برای سنجش میزان یادگیری دانشجویان از آزمون محقق ساخته استفاده شد که اعتبار آزمون با استفاده از روش کودر ریچاردسون معادل ۰.۸۲ اعلام شد. برای انجام محاسبات آماری از نرم‌افزار SPSS و برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد بین میانگین نمرات گروه‌های آزمایش و کنترل، در مؤلفه‌های دیداری، نوشتاری، شنیداری و گفتاری تفاوت معنی‌داری وجود دارد اما اثر پیش‌آزمون و همچنین تعامل پیش‌آزمون و گروه معنی‌دار نمی‌باشد.



کلید واژه‌ها: بازی‌های آموزشی، یادگیری، مهارت‌های پایه‌ای، زبان انگلیسی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه پیام نور، سمنجان، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه و بیان مسئله

دیدگاه‌های مربوط به آموزش و یادگیری زبان در سال‌های اخیر به طرز چشمگیری تغییر کرده است. امروزه، دانستن یک زبان خارجی یا زبان دوم، به‌ویژه انگلیسی به‌عنوان زبان بین‌المللی، برای همگان ضرورت به‌شمار می‌رود. تدریس زبان انگلیسی به‌عنوان یک زبان خارجی، همواره از موضوعات حائز اهمیت در ایران به‌شمار می‌رفته، اما نتایج آن تقریباً رضایت‌بخش نبوده است (Ghorbani, 2019). عوامل این ناکامی را می‌توان در محتوای آموزشی نامناسب، روش‌های تدریس ناکارآمد، بی‌انگیزه بودن و به‌کار نبردن آموخته‌ها جستجو کرد (Birjampour et al., 2008, Nabilou et al., 2019). دشواری‌هایی که در مسیر یادگیری زبان دوم وجود دارند، نشان‌دهنده‌ی آنند که زبان آموزان روش‌های آموزشی نیاز دارند تا به آن‌ها کمک کنند که انتخاب‌های بهتری داشته باشند. رویکردهای سنتی روش یادگیری به‌صورت عادت را به‌عنوان تنها راهبرد یادگیری پیشنهاد می‌کنند، که آن نیز به‌نوبه خود بازتابگر رویکردهای نظری معطوف به یادگیری زبانند (Kargar and aghagolzadeh, 2020). با نگاهی به روش‌های سنتی تدریس زبان درمی‌یابیم که بیشتر از الگوی ارائه یک سویه و یک جانبه استفاده می‌شود و خیلی زود می‌توان به محدودیت‌ها و نقاط ضعف این روش تدریس پی برد، چراکه هیچ‌گونه نوآوری در شیوه‌ی تدریس سنتی دیده نمی‌شود و لذا محرک لازم در پیام دریافتی توسط زبان‌آموز احساس نمی‌شود (Asgari, 2020). پژوهش‌های امروزی نشان‌دهنده اهمیت ارائه یکپارچه مهارت‌های مختلف شنیدن، صحبت کردن، خواندن و نوشتن برای دستیابی به نتایج بهتر در یادگیری زبان است (Babae and Fathabadi, 2019) چراکه مهارت‌های به هم وابسته‌ای هستند که با فعالیت‌های همزمان، تمرین و تکرار، تعمق و یادگیری درهم تنیده شده‌اند.

شنیدن اولین و اساسی‌ترین مهارت می‌باشد (Taheri and Abdollahi-Guilani, 2019) که از زمان دمیده شدن روح به بدن انسان در بطن مادر آغاز می‌شود. شنیدن یکی از پایه‌ای‌ترین و اساسی‌ترین مهارت‌های آموزش زبان است که تا حدود زیادی مورد کم‌توجهی متولیان آموزش زبان قرار گرفته است. جنبه تولیدی زبان (صحبت کردن) نسبت به جنبه شنیداری آن دارای اهمیت ثانوی است و این در حالی است که قبلاً چنین گمان می‌رفت که مهارت گوش دادن مهارتی غیرفعال و صحبت کردن مهارتی فعال است؛ زیرا که فرایند گوش دادن زبان آموزان برخلاف مهارت صحبت کردن قابل‌مشاهده و تجربه نیست. نظر به اهمیت شنیدن در آموزش زبان خارجی، یک کلاس آموزشی نمی‌تواند فقط یک کلاس گفتاری باشد بلکه این کلاس باید شامل تمرین گوش دادن نیز باشد در غیر این صورت کلاس غیرواقعی و یا غیرخلاق خواهد بود و کارایی چندانی نخواهد داشت. نخستین چیزی که زبان‌آموز در بدو فراگیری زبان با آن مواجه می‌شود خواندن و یا نوشتن نیست بلکه شنیدن است و چه بهتر که این شنیدن با واژه‌های ساده و پرکاربرد باشد و با افزایش توانایی شنیداری، مقدمات گفتگو و پرورش مهارت‌های بعدی را در آنان فراهم آورد.

صحبت کردن دومین مهارت از مهارت‌های چهارگانه آموزش زبان است که در مرحله بعد از شنیدن و قبل از خواندن و نوشتن قرار می‌گیرد. در بین جانداران تنها انسان از این ویژگی برخوردار است. از مهم‌ترین تکنیک‌های مربوط به مهارت صحبت کردن: شنیدن و تکرار کردن، تلفظ، گفتگو، حفظ کردن، صحبت کردن در مورد موضوعات به صورت آزادانه و انتخاب موضوعات مربوط برای متون آموزشی است. ناگفته نماند که تکرار پایین‌ترین و آسان‌ترین سطوح این مهارت را تشکیل می‌دهد در حالیکه بیان آزاد و خلاق در بالاترین و سخت‌ترین سطوح واقع می‌شود. در فرایند صحبت کردن، گوینده لازم است پارامترهایی را رعایت کند:

- تلفظ حروف از محل درست آن‌ها به طوری که برای شنونده واضح باشد.
 - ترتیب و چینش کلمات به گونه‌ای که هدف گوینده و شنونده هر دو را محقق کند.
 - قواعد دستور زبان را رعایت کند. در شنونده تأثیر بگذارد. واژگان زبانی را به کارگیرد.
 - توانایی در جهت برانگیختن شنوندگان و جلب توجه آن‌ها را داشته باشد.
 - تکیه و زیر و بم و آهنگ موجود در کلام را رعایت کند.
 - مکث مناسب و حرکات بدنی در کمک به ادای واژگان را به کارگیرد.
- خواندن یک مهارت اساسی و مکمل در یادگیری زبان است. خواندن، فرایندی است فعال و ادراکی؛ به عبارت دیگر، خواندن روند کسب اطلاعات از مطالب چاپی است. خواندن فرایندی است تولیدی؛ زیرا به خواننده‌ای نیاز دارد که توجه خود را به مطالب معطوف و اطلاعات و مهارت‌های آشنای قبلی را یکپارچه کند تا آنچه را نویسنده نوشته است درک کند. خواندن همچنین، وسیله‌ای اساسی و ضروری برای مواد درسی است و پایه‌ی موفقیت فراگیر محسوب می‌شود؛ به طوری که شکست در برنامه‌های تحصیلی تا حد زیادی به بی‌کفایتی در مهارت خواندن مربوط می‌شود. از دیدگاه کارشناسان و نظریه‌پردازان آموزش زبان، خواندن مهارتی است درخور توجه که محور آموزش محسوب می‌شود و آگاهی از فرایند و انواع آموزش آن، بسیار اهمیت دارد (Bagheri Masoudzadeh et al., 2020). شایان ذکر است که تصاویر نقش بسزایی در تفهیم مفاهیم، خواندن و درک مطالب توسط زبان‌آموز ایفا می‌کند.

مهارت نوشتن پیچیده‌ترین و دشوارترین مهارت زبانی است و در واقع زبان‌آموز مهارت انتقال پیام را در قالب نوشتار فرامی‌گیرد. این مهارت سطوح مختلفی دارد که از رمزگذاری ساده، یعنی رونویسی آغاز شده و به حد نهایی که نوشتن خلاقانه است ختم می‌شود. موضوع‌هایی که برای نوشتن از سوی مدرس ارائه می‌شود باید جالب باشد تا فراگیران را تحریک به نوشتن کند؛ و نیز در مراحل اولیه بهتر است موضوعاتی انتخاب شود که زبان‌آموزان اطلاعات کافی درباره آن داشته باشند. دادن تکالیف نوشتاری به فراگیران زبان جهت تمرین نکاتی که از مدرس آموخته‌اند امری ضروری به نظر می‌رسد؛ مانند: نوشتن تمرین به صورت جایگزینی، تغییر شکل جمله، تصحیح

جمله‌های نادرست. کامل کردن جملات ناقص، ساختن کلمات معنادار، نوشتن انشا، نوشتن خلاصه متن، حل جدول و از این قبیل.

به‌کارگیری رایانه و ابزارهای فناوری در آموزش زبان باعث ایجاد مرحله‌ای جدید در زمینه‌ی آموزش و یادگیری زبان شده است (Nushi, 2020) برقراری ارتباط بین رایانه و علم زبان‌شناسی همانطور که (Naraghizadeh and Barimani, 2013) بیان کرده‌اند، نتایج خوبی برای مدرسان و زبان‌شناسان به دنبال خواهد داشت که این امر خود منجر به فراهم شدن بستر مناسب برای تدریس مؤثرتر و اصولی‌تر خواهد شد. ارائه‌ی محتوای آموزشی تخصصی و هدفمند در فضای جالب و جذاب رایانه و در قالب بازی‌های آموزشی از دستاوردهای ارزنده‌ی است که در دوره کنونی برای ایجاد انگیزه و علاقه و تأثیرگذاری بیشتر در آموزش زبان و تأثیر مثبت در افزایش سطح دقت و توجه، نقش بسزایی ایفا می‌کند (Asghari et al., 2013) بازی‌های آموزشی به‌عنوان رسانه‌ای مفید و کارآمد در سطوح مختلف آموزش‌های رسمی و غیررسمی می‌توانند مورد استفاده قرار گیرند و با فراهم ساختن تجاربی نزدیک به تجارب دست‌اول، موجب یادگیری سریع‌تر و پایدارتر شوند (AmiTimori, 2007). بازی با جنبه‌های حسی حرکتی (به‌کار انداختن حواس و انجام فعالیت‌های مختلف)، هوشی (بازی‌های معمایی) و اجتماعی (بازی‌های گروهی) از ارزش آموزشی قابل توجهی برخوردار است. فراگیران در خلال بازی‌های آموزشی، به مفاهیم ذهنی جدیدی دسترسی پیدا می‌کنند و مهارت‌های بیشتر و بهتری کسب می‌کنند. پژوهشگران بر این باورند، با انتخاب بازی آموزش مناسب و به‌موقع، یادگیری برای هر فراگیری با هراندازه از استعداد و توانایی امکان‌پذیر خواهد بود (Angabi and Asghari, 2006). یادگیری از طریق بازی مسیر را برای مشارکت فراگیران در فعالیت‌های پویا بازنگه می‌دارد. از این‌رو فرایند یاددهی و یادگیری در نزد آن‌ها معنادار جلوه گرمی شود (Duffy, 2006). بازی‌های آموزشی در قالب فعالیت‌های سرگرم‌کننده می‌توانند با ایجاد چالش، کنجکاوی و بازخوردهای فوری، به افزایش علاقه و انگیزه درونی فراگیران برای یادگیری کمک نمایند و یادگیری را برای او سریع‌تر، مؤثرتر و پایدارتر کنند (Holmes, 2011). بازی به‌عنوان محیطی اثرگذار با هموار ساختن مسیر برای زبان‌آموزان برای درک عمیق‌تر پدیده‌های جهان به آن‌ها امکان می‌دهد تا خلاقیتشان را در برخورد با واقعیات در بالاترین سطح فعال نمایند. آموزش زبان به کمک بازی راه را برای رشد فردی و اجتماعی فراگیران هموارتر می‌سازد و ضمن دریافت بازخوردهایی فوری فراگیر را بر آن می‌دارد که برای گذشتن از سطوح مختلف بازی دانش قبلی‌اش را فعال سازد. اگرچه امکان تمرین گروهی و خلاقیت در کلاس آموزش زبان انگلیسی وجود دارد اما این امکان در بازی در نبود اضطراب زبانی و کلاسی و اتکالی بیش‌ازحد به مربی در تلفیق با دنیای واقعی در سطح بالاتری قرار دارد (CarolynYang, 2012, Zarei and Kavyari Roustai, 2019). پژوهش‌ها همواره بر شیوه‌های مختلف تسهیل یادگیری واژگان زبان دوم همچون استفاده از چندرسانه‌ای‌ها و بازی‌های آموزشی تأکید داشته‌اند (Coady and Huckin, 1997 and Elliot,)

2010). در بررسی پیشینه تحقیقات مربوط به یادگیری زبان این نکته آشکار است که هر یک از این پژوهش‌ها به بخش خاصی از آموزش می‌پردازند. بسیاری از محققان معتقدند که واژگان هر زبان بخش مهمی از آن زبان را تشکیل می‌دهد در حالی که زبان‌های مختلف در بخش دستور غالباً دارای اشتراکات فراوانی هستند و تفاوت عمده‌ی آن‌ها معمولاً در قسمت واژگان می‌باشد؛ بنابراین، فراگیران زبان دوم، غالباً در این قسمت با مشکلات فراوانی مواجه هستند.

در زمینه‌ی بررسی روش‌های کارآمد یادگیری واژگان زبان انگلیسی پژوهش‌های زیادی انجام گرفته است (Dehganzadeh and Dehganzadeh, 2020; Mirzaeian, 2020; Khazaei et al., 2011; Ganji et al., 2020; Mostafaei Alaei et al., 2019; Baleghizadeh and Shafeie, 2019; Mansouri and Saeedi, 2019; Khomeijani Farahani et al., 2019; Shahidipour and Tahririan, 2018; Barani, 2012; Bekleyen, 2012; Gardner and Robert, 2009; Ortiz 2007; اما (Žygadlo, 2007; Tokaç, 2005; Chan, 2004; Jarvis, 2002; Ghorban Darid Nejad, 2014 در بیشتر نتایج پژوهش‌های صورت گرفته، اتفاق نظری در زمینه‌ی به‌کارگیری روش‌های مختلف یادگیری واژگان زبان در بین پژوهشگران وجود ندارد. همچنین بعضی از پژوهشگران معتقدند استفاده از معانی کلمات تأثیری بر یادگیری واژگان و یا درک مطلب فراگیران ندارد (Jones, 2009; Sakar and Ercetin, 2005) البته با وجود گزارش‌های متناقض بین استفاده از روش‌های کارآمد آموزشی و روش سنتی در یادگیری واژگان زبان انگلیسی باید گفت که اطلاعات جامع و کاملی در این زمینه وجود ندارد و وجود همین تعارضات زمینه را برای تحقیقات بیشتر فراهم می‌کند. بر همین اساس هدف ما در این پژوهش، بررسی تأثیر استفاده از بازی‌های آموزشی بر بهبود یادگیری مهارت‌های پایه‌ای دانشجویان در زبان انگلیسی می‌باشد. اگرچه در حال حاضر این مطالعه در مقیاس کوچک انجام گرفته است، اما یافته‌ها و نتایج کنونی می‌تواند برای مدرسانی که با فراگیران خود در زمینه یادگیری زبان مشکل دارند، ارزشمند و مفید باشد. روش شناسان و طراحان درسی نیز امکان استفاده از یافته‌های این تحقیق را دارند تا بتوانند روشی جامع‌تر طراحی کنند و سبب کاهش بار سنگین آموزش زبان از شانه‌های مدرسان شوند. کارشناسان و متخصصان آموزش، طراحان برنامه‌ها و بازی‌های آموزشی نیز، می‌توانند از نتایج پژوهش حاضر برای طراحی مناسب‌تر جهت اهداف یادگیری زبان استفاده کنند. براساس پژوهش حاضر فرضیات زیر تنظیم شده است:

- یادگیری از طریق بازی‌های آموزشی بر مهارت دیداری دانشجویان مؤثر است.
- یادگیری از طریق بازی‌های آموزشی بر مهارت نوشتاری دانشجویان مؤثر است.
- یادگیری از طریق بازی‌های آموزشی بر مهارت شنیداری دانشجویان مؤثر است.
- یادگیری از طریق بازی‌های آموزشی بر مهارت گفتاری دانشجویان مؤثر است.

روش‌شناسی پژوهش

این مطالعه شامل دو مرحله می‌باشد. در مرحله اول به طراحی بازی‌های آموزشی پرداخته شد و در مرحله دوم با اجرای عملی طراحی صورت گرفته در محیط یادگیری، اثربخشی آن بر میزان یادگیری مهارت‌های پایه‌ای دانشجویان مورد مطالعه، ارزیابی گردید. بخش اول این مطالعه را باید در گروه مطالعات تولیدی قلمداد نمود و بخش دوم مطالعه را از نظر هدف کاربردی و در شیوه و روش اجرا، جزء مطالعات آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل، قلمداد نمود. در این پژوهش از طرح چهار گروهی سولومون استفاده شد (جهت حذف تأثیر پیش‌آزمون و ممانعت از ایجاد خدشه در اعتبار بیرونی پژوهش). در طرح چهار گروهی سولومون دو گروه آزمایش و دو گروه کنترل وجود دارد یکی از گروه‌های آزمایشی مداخله آزمایشی و پس‌آزمون دریافت کردند و گروه آزمایش دوم پیش‌آزمون، مداخله آزمایشی و پس‌آزمون دریافت کردند و در گروه گواه یک گروه پس‌آزمون و گروه دوم پیش‌آزمون و پس‌آزمون دریافت کردند. جامعه آماری این مطالعه شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه پیام نور کرمانشاه بود. شیوه نمونه‌گیری در این پژوهش، نمونه‌گیری در دسترس بوده است. حجم نمونه شامل ۶۰ نفر از دانشجویان رشته علوم تربیتی، مشاوره و روانشناسی می‌باشد که به صورت تصادفی در هر یک از گروه‌های آزمایش و کنترل قرار گرفتند. برای گردآوری داده‌ها از آزمون محقق ساخته استفاده شد. آزمون هماهنگ با محتوای کتاب درسی زبان تخصصی آماده شد و به‌عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون بین گروه‌ها انجام شد. گفتنی است که محتوای آزمون توسط پژوهشگر تهیه و روایی آن به صورت صوری و محتوایی مورد تأیید استادان باتجربه و متخصص در این زمینه قرار گرفت. پایایی نیز با استفاده از روش کودر ریچاردسون معادل ۰/۸۲ اعلام شد. این آزمون شامل چهار قسمت بود:

۱. پنج سؤال جهت آزمون مهارت دیداری شامل آزمون تشخیص شکل صحیح حروف و کلمات، مجسم ساختن تصویر حروف و کلمات و بازشناسی کلمات که با حافظه دیداری مرتبط است. ۲. پنج سؤال جهت سنجش مهارت نوشتاری شامل نوشتن شکل صحیح حروف سازنده کلمه، بازنویسی کلمه و توالی مناسب آن که با حافظه حرکتی مرتبط است. ۳. پنج سؤال جهت سنجش مهارت شنیداری با استفاده از رایانه و آزمون کتبی شامل تشخیص صداهایی که در قالب کلمات و جملات ادا می‌شود و ادراک کلمه که با حافظه شنیداری مرتبط است. ۴. در نهایت پنج سؤال سنجش مهارت گفتاری جهت سنجش مهارت واژگان زبان انگلیسی و عملکرد یادگیری دانشجویان.

تدریس در طول ترم برای گروه گواه به روش معمول و برای گروه آزمایش به شیوه جدید (بازی آموزشی) که نوعی روش تدریس فعال و مشارکتی است انجام شد. از آنجا که برای ارائه بازی‌های آموزشی این پژوهش نیاز به استفاده از رایانه است و این مهم مستلزم داشتن پیش‌زمینه درباره چگونگی کار با رایانه، آشنایی با محیط word و استفاده از امکانات آن، نحوه‌ی ارائه مطالب با استفاده از پاورپوینت، چگونگی کار با اینترنت و نرم‌افزارهای مختلف و چندین مهارت دیگر فناورانه ارتباطی

می‌باشد، لذا دو جلسه به آموزش اولیه گروه آزمایش در این زمینه‌ها اختصاص یافت سپس فعالیت‌ها به لحاظ محتوایی در بافتی منسجم و مرتبط تنظیم شد و برنامه‌ی مداخله‌ای به شکل زیر اجرا شد. جلسه اول: بازی با اشکال حروف. جلسه دوم: بازی با ترتیب حروف. جلسه سوم: بازی با دنباله کلمات. جلسه چهارم: بازی با واژه مادر. جلسه پنجم: بازی پازل. جلسه ششم: بازی با واژه‌های آشنا. جلسه هفتم: بازی جدول حروف. جلسه هشتم: استفاده از تکنیک کلمه کلید و تصویرسازی ذهنی با استفاده از نمایش تصاویر طراحی شده. جلسه نهم: استفاده از بازی‌های رایانه‌ای شامل: تکمیل کلمه، تطبیق کلمات، کلمه‌سازی، تصویرخوانی، املاء، بازی حافظه و تلفظ.

در این روش تدریس که به صورت مشارکت گروهی می‌باشد. مدرس نقطه شروع را بیان می‌کند و به دنبال آن دانشجویان با رغبت فراوان ادامه می‌دهند. این نکته مهمی است چراکه دانشجویان در تدریس به روش معمول از آن محروم هستند. در این برنامه‌ی مداخله‌ای دانشجویان نحوه‌ی عملکرد و استفاده‌ی مؤثر از زبان انگلیسی را یاد می‌گیرند. می‌آموزند که به طور مؤثر ببینند، بخوانند، گوش دهند، بگویند و بنویسند و اینکه چگونه زبان را با اشکال گوناگون و در موقعیت‌های مختلف به کار ببرند. همچنین از طریق درگیر شدن با واژگان و مطالعه‌ی آن‌ها، درباره‌ی زبان و چگونگی استفاده مؤثر از آن، آموزش می‌بینند که برای رسیدن به این مهم از رسانه‌های چاپی و الکترونیکی و از روش‌ها و فناوری‌های مختلف استفاده شده است. اهداف مورد انتظار در این پژوهش، شامل چهار مهارت دیداری، نوشتاری، شنیداری و گفتاری است که با فعالیت‌های تمرین و تکرار، تعمیق و یادگیری درهم تنیده شده‌اند و به یکدیگر مرتبط هستند و پیشرفت در دستیابی به یک مهارت به پیشرفت در اهداف دیگر بستگی دارد.

فرایند کسب مهارت دیداری در این پژوهش مستلزم آن است که فراگیران به متون، واکنش شخصی و یا انتقادی نشان داده و دانش پیشین و تجارب شخصی خود را به متون نوشتاری ربط دهند. برای خواندن مقدماتی، آگاهی واجی، کسب دانش درباره‌ی روابط بین صداها و حروف و درک ویژگی‌های متون نوشتاری انگلیسی ضروری است. از دیگر مؤلفه‌های مهارت خواندن، توانایی به کار بردن تصاویر و عکس‌های مناسب متون مختلف به منظور به خاطر سپاری مطالب و نظارت بر درک مطلب است. در این پژوهش به فراگیران آموزش داده می‌شود تا از نظام‌های نمادین (دیداری، نوشتاری و ...) برای انتقال معنا و برقراری ارتباط استفاده کنند. همچنین آموزش خواندن با توجه به بافت زبانی و موقعیتی صورت می‌گیرد.

مهارت نوشتاری فرایندی پیچیده است که به وسیله آن فراگیران فرصت‌های متعددی برای کسب مهارت و تمرین نوشتن، ایده دادن و اصلاح پیدا می‌کنند. فراگیران در فرایند آموزش نوشتن یاد می‌گیرند که به منظور اصلاح ساختار و انتخاب درست واژگان، متن را تحلیل و اصلاح کنند. آن‌ها همچنین بر نوشته‌ی خود تمرکز کرده و برای گسترش و بهبود آن اهدافی را مشخص و برای بررسی

و سازمان‌دهی آن‌ها از آرای دیگران بهره می‌گیرند و تأثیر لحن، واژگان و محتوا را مورد بررسی قرار می‌دهند که در این خصوص بر استفاده از فناوری اطلاعات و تکنولوژی نیز تأکید می‌شود. در خصوص مهارت شنیداری به فراگیران آموزش داده می‌شود تا در موقعیت‌های گوناگون به اطلاعات منابع متفاوت با دقت گوش دهند. گوش دادن عبارت است از فرایند شنیدن، دریافت، ساخت معنا از شنیده‌ها و واکنش به پیام‌های کلامی و غیرکلامی. پس گوش دادن مجموعه‌ی چند فعالیت است و به صورت تکی و جدا صورت نمی‌گیرد. با گوش دادن فعال، فراگیران زبان و ارتباطات را می‌فهمند و از آن لذت می‌برند. فراگیران بسته به هدف گوش دادن مثل گوش دادن به صدای حروف برای واج‌شناختی، فهم، گرفتن اطلاعات، ارزیابی پیام، از مهارت شنیداری متفاوتی استفاده می‌کنند. این خصوصیات نشان‌دهنده‌ی تأثیر موقعیت بر آموزش است و نشان می‌دهد که بسته به موضوع، هدف گوش دادن و اهمیت مطلب، راهبرد خاصی توصیه می‌شود. فراگیران اثرگذار می‌توانند فعالانه گوش دهند، سخنی را با بیان دیگر بگویند، توضیح و پاسخ دهند و پیام‌هایی را که می‌شنوند ارزیابی کنند و پاسخ مناسب به آن ارائه کنند.

در آموزش مهارت گفتاری به فراگیران یاد داده می‌شود تا برای سخن گفتن از زبانی موجز، واضح و متناسب با مخاطب و هدف استفاده کنند. مثلاً با توجه به سؤال داده‌شده واژگان مناسبی به‌کارگیرند و متناسب با هدفی که در سؤال آمده پاسخ دهند. از آنجاکه زبان شفاهی، ابزاری قوی برای برقراری ارتباط، تفکر و یادگیری است، آموزش این مهارت، ابزار مهمی را که فراگیران برای برقراری ارتباط با دیگران، یادگیری واژگان و درک ساختار زبان انگلیسی لازم دارند در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد. یکی از مهم‌ترین اهداف آموزش مهارت زبانی، با اعتمادبه‌نفس و شیوا سخن گفتن در موقعیت‌های گوناگون است. در راستای نیل به این هدف، فراگیران در بحث‌های گروهی کوچک و بزرگ شرکت داده‌شده سعی می‌شود تا بتوانند در ارتباطات شفاهی و ارائه جزئیات و توضیحات گسترده تبادل نظر کنند. تعامل در این فعالیت‌ها نشان‌دهنده‌ی آن است که برقراری ارتباط مؤثر یکی از مهم‌ترین و ضروری‌ترین عوامل در آموزش مهارت سخن گفتن است. باید دانست سخن گفتن فرایندی است برای ابراز، انتقال و تبادل اطلاعات، افکار و احساسات و این موارد نشان می‌دهند که آموزش سخن گفتن فرایندی تک‌بعدی و انحصاری نیست، بلکه در این فرایند مجموعه‌ای از فعالیت‌ها آموزش داده می‌شود. در چارچوب برنامه آموزش این پژوهش، موقعیت‌هایی گوناگونی برای فراگیران فراهم می‌شود تا با سخن گفتن به اهداف مختلف خود (نظیر پرسش، تبادل اطلاعات یا کمک به دیگران) برسند. توجه به این مطلب خالی از لطف نیست که فراگیران می‌بایست متوجه باشند که آنچه می‌گویند، می‌خوانند، می‌نویسند و می‌بینند در محتوا و تجارب آن‌ها تأثیر دارد و این تأثیر، ارتباط و انسجام این مهارت با سایر مهارت‌های زبانی را تبیین می‌کند.

یافته‌های پژوهش

در بخش آمار توصیفی، از شاخص‌هایی مانند میانگین و انحراف معیار و در قسمت آمار استنباطی، برای بررسی فرضیات پژوهش، از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شده است. نتایج به‌دست‌آمده در ادامه ارائه شده است. در جدول ۱ میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌ها به تفکیک گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول (۱): میانگین (سمت چپ) و انحراف معیار (سمت راست) متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه‌ها

مرحله	آزمایش ۱	آزمایش ۲	کنترل ۱	کنترل ۲
مهارت دیداری	۲,۰۰۰±۸۴	-	۱,۷۳±۰,۷۰	-
پس‌آزمون	۴,۴۶±۰,۸۳	۴,۲۰±۰,۵۶	۲,۳۳±۰,۹۷	۲,۰۶±۰,۷۹
مهارت نوشتاری	۲,۴۰±۰,۷۳	-	۲,۱۳±۰,۸۳	-
پس‌آزمون	۴,۶۶±۰,۴۸	۴,۸۶±۰,۳۵	۲,۵۳±۰,۸۳	۲,۸۳±۰,۹۹
مهارت شنیداری	۰,۸۰±۰,۷۷	-	۱,۰۰±۰,۶۵	-
پس‌آزمون	۳,۱۳±۰,۹۹	۳,۱۵±۰,۸۳	۱,۱۳±۰,۹۱	۰,۹۳±۰,۷۰
مهارت گفتاری	۰,۷۳±۰,۷۰	-	۰,۵۳±۰,۷۴	-
پس‌آزمون	۳,۰۰±۹۲۵	۳,۰۶±۱,۰۹	۱,۱۳±۰,۸۳	۰,۷۳±۰,۷۹

نتایج جدول یک نشان می‌دهد در مؤلفه‌های یادگیری در مرحله پیش‌آزمون تفاوت بین گروه‌های کنترل و آزمایش کم می‌باشد اما در مرحله پس‌آزمون تفاوت محسوسی مشاهده می‌شود که در بخش تحلیل استنباطی به بررسی معنی‌داری آن‌ها از لحاظ آماری پرداخته می‌شود. برای تحلیل آماری داده‌های از تحلیل واریانس چند متغیره استفاده شد. البته قبل از ارائه این آزمون پیش‌فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت که ابتدا این پیش‌فرض‌ها ارائه شده است. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها که یکی از پیش‌فرض‌های مانوا می‌باشد، از آزمون کلموگراف سمیرنوف استفاده شد. نتایج این آزمون در جدول دو ارائه شده است.

جدول (۲): نتایج آزمون K-S برای بررسی فرض نرمال بودن داده‌ها

متغیرها	مقدار Z	سطح معنی‌داری
مهارت دیداری	۱,۲۸۵	۰,۰۷۴
مهارت نوشتاری	۱,۳۲۵	۰,۰۶۰
مهارت شنیداری	۱,۲۳۵	۰,۰۹۵
مهارت گفتاری	۱,۳۰۶	۰,۰۶۶

همان‌گونه که در جدول فوق ملاحظه می‌گردد در تمام متغیرها مقدار Z به‌دست‌آمده کوچک‌تر از مقدار جدول می‌باشد و معنی‌دار نیست ($P > 0.05$) و داده‌ها نرمال می‌باشند. یکی دیگر از

پیش‌فرض‌های استفاده از تحلیل مانوا، همگنی واریانس خطای گروه‌های مورد مطالعه است، برای بررسی این پیش‌فرض از آزمون لوین استفاده شد که نتایج این آزمون در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول (۳): آزمون شاخص لوین در مؤلفه‌های یادگیری

متغیر	F	Df1	Df2	sig
دیداری	۲,۰۰	۳	۵۶	۰,۱۲۳
نوشتاری	۱,۳۳	۳	۵۶	۰,۲۶
شنیداری	۲,۲۴۷	۳	۵۶	۰,۰۹۳
گفتاری	۰,۷۳۴	۳	۵۶	۰,۵۳۶

نتایج جدول ۳ بیانگر آن است که مقدار F مشاهده شده در تمام مؤلفه‌ها کوچک‌تر از مقدار جدول است و تفاوت معنی‌داری بین خطاهای واریانس دو گروه وجود ندارد ($P > 0.05$)؛ بنابراین پیش‌فرض همگنی خطاهای واریانس رعایت شده است. همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس یکی دیگر از پیش‌فرض‌های استفاده از آزمون مانوا می‌باشد که در جدول ۴ نتایج این آزمون ارائه شده است.

جدول (۴): نتایج آزمون ام.باکس در مؤلفه‌های یادگیری

ام باکس	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
۴۵,۵۴	۱,۳۱۸	۳۰	۸۶۲۲,۱۲	۰,۱۱

همانطور که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد آماره ام باکس برابر با 45.54 و مقدار آماره F این آزمون برابر ۱,۳۲ می‌باشد که از لحاظ آماری معنی‌دار نیست ($P > 0.05$) بنابراین مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس رعایت شده است. با توجه به رعایت پیش‌فرض‌های مانوا به مقایسه گروه‌ها پرداخته می‌شود، در جدول ۵ نتایج آزمون لامبدای ویلکز ارائه شده است.

جدول (۵): نتایج آزمون لامبدای ویلکز بررسی میانگین مؤلفه‌های یادگیری در پس آزمون

نام آزمون	مقدار	F	DF فرضیه	DF خطا	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
آزمون لامبدای ویلکز	۰.۸۳۳	۶۵.۹۷	۴.۰۰	۵۳.۰۰	۰.۰۰۱	۰.۵۹

نتایج جدول ۵ بیانگر آن است که حداقل در یکی از مؤلفه‌های یادگیری بین گروه‌های آزمایش و کنترل تفاوت معنی‌دار وجود دارد. با توجه به مقدار مجذور اتای آزمون لامبدای ویلکز، می‌توان تعیین کرد که عضویت گروهی، ۵۷/۴ درصد از واریانس کل را تبیین می‌کند. در جدول ۶ به بررسی معنی‌داری اثر گروه، پیش‌آزمون و تعامل آن‌ها پرداخته می‌شود.

جدول (۶): تأثیر بازی‌های آموزشی بر مؤلفه‌های یادگیری براساس آزمون مانوا

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی‌داری	مجذور اتا
گروه	دیداری	۱	۶۸.۲۶۷	۱۰۵.۰۲۶	۰.۰۰۱	۰.۶۲۵
	نوشتاری	۱	۶۸.۲۶۷	۱۲۵.۷۳۸	۰.۰۰۱	۰.۶۹۲
	شنیداری	۱	۶۶.۱۵۰	۸۷.۹۲۱	۰.۰۰۱	۰.۶۱۱
	گفتاری	۱	۶۶.۱۵۰	۷۷.۸۲۴	۰.۰۰۱	۰.۵۸۲
	دیداری	۱	۱.۰۶۷	۱.۶۴۱	۰.۲۰۵	۰.۰۲۸
پیش‌آزمون	نوشتاری	۱	۱.۰۶۷	۲.۰۹۳	۰.۱۵۴	۰.۰۳۶
	شنیداری	۱	۰.۱۵۰	۰.۱۹۹	۰.۶۵۷	۰.۰۰۴
	گفتاری	۱	۰.۴۱۷	۰.۴۹۰	۰.۴۸۷	۰.۰۰۹
	دیداری	۱	۰.۰۰۰	۰.۰۰۰	۱.۰۰۰	۰.۰۰۰
پیش‌آزمون* گروه	نوشتاری	۱	۰.۰۶۷	۰.۱۳۱	۰.۷۱۹	۰.۰۰۲
	شنیداری	۱	۰.۱۵۰	۰.۱۹۹	۰.۶۵۷	۰.۰۰۴
	گفتاری	۱	۰.۸۱۷	۰.۸۱۷	۰.۳۳۱	۰.۰۱۷
خطا	دیداری	۵۶	۳۶.۴۰۰	۰.۶۵۰		
	نوشتاری	۵۶	۲۸.۵۳۳	۰.۵۱۰		
	شنیداری	۵۶	۴۲.۱۳۳	۰.۷۵۲		
گفتاری	۵۶	۴۷.۶۰۰	۰.۸۵۰			

با توجه نتایج مندرج در جدول ۶ نتیجه گرفته می‌شود که بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل، در مؤلفه‌های دیداری ($P \leq 0.01, F=68.26$)، نوشتاری ($P \leq 0.01, F=64.07$)، شنیداری ($P \leq 0.01, F=66.15$) و گفتاری ($P \leq 0.01, F=77.82$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد؛ اما اثر پیش‌آزمون و همچنین تعامل پیش‌آزمون و گروه معنی‌دار نمی‌باشد ($P > 0.05$). با توجه به اینکه

اثر تعامل معنی‌دار نمی‌باشد نیازی به استفاده از آزمون‌های تعقیبی نیست و در جدول ۷ میانگین و خطای معیار تعدیل‌شده مؤلفه‌های یادگیری گروه آزمایش و کنترل ارائه شده است.

جدول (۷): میانگین و خطای معیار نمرات تعدیل‌شده گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های یادگیری

% اطمینان		خطای استاندارد	میانگین	گروه	مؤلفه‌های یادگیری
کران بالا	کران پایین				
۴,۶۲۸	۴,۰۳۸	۰,۱۴۷	۴,۳۳۳	آزمایش	دیداری
۲,۴۹۵	۱,۹۰۵	۰,۱۴۷	۲,۲۰۰	کنترل	
۵,۰۲۸	۴,۵۰۶	۰,۱۳۰	۴,۷۶۷	آزمایش	نوشتاری
۲,۹۶۱	۲,۴۳۹	۰,۱۳۰	۲,۷۰۰	کنترل	
۳,۴۵۱	۲,۸۱۶	۰,۱۵۸	۳,۱۳۳	آزمایش	شنیداری
۱,۳۵۱	۰,۷۱۶	۰,۱۵۸	۱,۰۳۳	کنترل	
۳,۳۷۱	۲,۶۹۶	۰,۱۶۸	۳,۰۳۳	آزمایش	گفتاری
۱,۲۷۱	۰,۵۹۶	۰,۱۶۸	۰,۹۳۳	کنترل	

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد میانگین نمرات پس‌آزمون همه مؤلفه‌های یادگیری به‌طور معنی‌داری در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر می‌باشد که این حاکی از آن است که بازی آموزشی به‌طور معنی‌داری بر روی این مؤلفه‌ها تأثیرگذار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

ارتقاء کیفیت آموزش زبان انگلیسی به عوامل متعددی مربوط می‌شود که یکی از آنها می‌تواند به فنونی بازگردد که مدرسان برای یادگیری در اختیار فراگیران قرار می‌دهند. این پژوهش با هدف بررسی تأثیر استفاده از بازی‌های آموزشی بر میزان یادگیری مهارت‌های پایه‌ای زبان انگلیسی انجام شد. نتایج این پژوهش نشان داد که بین میانگین نمرات دو گروه آزمایش و کنترل، در مؤلفه‌های دیداری ($F=68.26$, $P \leq 0.01$)، نوشتاری ($F=64.07$, $P \leq 0.01$)، شنیداری ($F=66.15$, $P \leq 0.01$) و گفتاری ($F=77.82$, $P \leq 0.01$) تفاوت معنی‌داری وجود دارد که بیان‌گر آن است بازی آموزشی به‌طور معنی‌داری بر روی مؤلفه‌ها تأثیرگذار بوده است و میزان یادگیری دانشجویانی که به این شیوه آموزش دیده‌اند، نسبت به میزان یادگیری دانشجویانی که به روش مرسوم آموزش دیده‌اند، بیشتر است. نتایج به‌دست‌آمده با نتایج (Dehganzadeh and Dehganzadeh, 2020; Mirzaeian, 2020; Ganji et al., 2020; Mostafaei Alaei et al., 2019; Baleghizadeh and Shafeie, 2019; Mansouri and Saeedi, 2019; Khomeijani Farahani et al., 2019; Shahidipour and Tahririan, Barani, 2012; Bekleyen, 2012; Gardner and Robert, 2009; Ortiz 2007, Zygadlo, 2018;

Coady and 2007; Tokaç, 2005; Chan, 2004; Jarvis, 2002; Ghorban Darid Nejad, 2014; Elliot, 2010; Huckin, 1997; Khazaei et al., 2011). هماهنگی دارد. این پژوهش‌ها نیز بر شیوه‌های مختلف تسهیل یادگیری واژگان زبان دوم، همچون استفاده از بازی‌های آموزشی و چندرسانه‌ای آموزشی تأکید داشته‌اند و نشان داده‌اند که یادگیری واژگان زبان دوم نقش حائز اهمیتی در رشد نظام شناختی دانش دارد. نتایج این پژوهش‌ها نشان‌دهنده این نکته است که در حالیکه با استفاده از روش‌های فعلی آموزش، فراگیران معمولاً رغبتی به مشارکت در فعالیت‌های آموزشی ندارند، به‌کارگیری روش‌های نوین آموزشی می‌تواند موانع عدم انگیزه و اشتیاق فراگیران را حذف یا کم‌رنگ کرده و به‌عکس عامل ایجاد انگیزه برای فعالیت فراگیران در امور مختلف آموزشی متفاوت شود تا موضوع مورد آموزش برای فراگیر قابل‌درک و لمس شود. البته (Jones, 2009 and Sakar and Ercetin, 2005) خلاف این نتایج را گزارش کرده‌اند که با نتایج پژوهش حاضر ناهمسو می‌باشد. آن‌ها گزارش کرده‌اند که در بعضی موارد، استفاده از معانی کلمات تأثیری بر یادگیری واژگان و یا درک مطلب فراگیران ندارد و تأثیر بازی‌های آموزشی بر یادگیری را مورد تشکیک قرار داده‌اند.

ایجاد فرصت‌های یادگیری، شامل؛ فعالیت‌ها، تجربیات و تعاملات فراگیران و شرایطی است که معلمان و استادان آن را ترتیب می‌دهند تا تجربیات غنی و گوناگونی را متناسب با نقاط قوت و ضعف فراگیران، نیازهای آن‌ها، سبک یادگیری آن‌ها و با توجه به موقعیت و امکانات خلق کنند. غنی و جذاب کردن محیط آموزشی و به‌فعالیت واداشتن فراگیران از جمله مواردی است که در شیوه‌های جدید آموزش و یادگیری بر آن تأکید بسیار می‌شود. روش‌هایی که برای آموزش موضوعات مختلف به فراگیران انتخاب می‌شوند باید به حدی جذابیت داشته باشند که فراگیر را به سمت خود جذب کند. ترکیب بازی یا به‌عبارتی محیط جذاب یادگیری با آموزش موضوعات متفاوت، می‌تواند زمینه‌ساز تحقق چنین محیطی در جهت ایجاد مشارکت و شکوفایی خلاقیت تلقی شود. فراگیران این پژوهش در خلال بازی‌های آموزشی ایجاد شده، به مفاهیم ذهنی جدیدی دسترسی پیدا کردند و مهارت‌های بیشتر و بهتری را کسب کردند. در حین بازی با کلمات، مطالب آموختنی بدون فشار و میل و رغبت فراگرفته شد. این تأثیرات مثبت از آنجا ناشی می‌شود که بازی وسیله‌ای لذت‌بخش است. فراگیران انگیزه و علاقه بیشتری برای استفاده از آن دارند و این علاقه در به‌کارگیری، باعث رشد ذهنی، اجتماعی، پیشرفت تحصیلی و رشد خلاقیت در فراگیر می‌شود و باعث ایجاد آمادگی در انجام کارها می‌شود. استفاده از نرم‌افزارهای چندرسانه‌ای و بازی‌های آموزشی به شیوه‌های مختلف می‌تواند باعث تسهیل فرایند یادگیری و نیز غنی‌تر شدن محیط‌های یادگیری شود (Razavi, 2004). عوامل چندی را می‌توان برای بازدهی مناسب این روش در مطالعه حاضر برشمرد. از دلایل موفقیت آن متفاوت بودن این روش نوین آموزشی از روش‌های معمول و قدیمی‌تر است، زیرا این روش باعث فراهم آوردن تجربه‌های واقعی و عینی، جذب یادگیرنده و سرعت در دریافت اطلاعات می‌شود.

همچنین، هماهنگی با نیازهای فراگیر و مطابقت با سطح توانایی دانشجویان از دیگر دلایل اثربخشی آن است (Mayer, 2005). از دیگر عوامل موفقیت این روش را باید یادگیری به صورت معنی دار ذکر کرد چراکه فراگیران با این روش توانستند یک تصویر منسجم ذهنی کسب کنند و به مطالب ارائه شده معنا دهند و موجبات تثبیت یادگیری را فراهم آورند. در مورد علت دیگر افزایش یادگیری در بین دانشجویان باید گفت که هنگامی که یک موضوع خوب یاد گرفته شود، به خوبی نیز به یاد آورده می شود. تحقیقات متعددی به این نتیجه دست یافته اند که علت فراموشی و تداخل در یادآوری اطلاعات، عدم یادگیری اصولی و پایدار است. دانشجویان در این پژوهش می توانستند به صورتی فعالانه در مهارت های خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن درگیر شوند. دلیل مهم تر افزایش یادداری در گروه آزمایش، اصولی شدن یادگیری و تأکید بر یادگیری اجزای یک مفهوم بود که موجب افزایش یادداری می شود. این علت به خاطر معنادار شدن اطلاعات در سیستم شناختی افراد است. بر این اساس می توان چنین نتیجه گیری کرد که بازی های آموزشی باید طبق ویژگی های فردی فراگیران و سبک های یادگیری طراحی شوند تا تمام مخاطبان از مزایای آن بهره مند شوند. مهم ترین مشکل در این پژوهش، محدودیت زمان بود و این امر هماهنگی و برنامه ریزی را دشوار نمود و ناچاراً جلسات تدریس فشرده برگزار شد. پیشنهاد می شود در مطالعات آتی این روش تدریس در دروس متفاوت و در سایر مقاطع تحصیلی به اجرا گذاشته شود و نتایج آن در فرایندی طولانی ارزیابی گردد. همچنین به طراحان آموزشی پیشنهاد می شود به میزان جذابیت و انعطاف پذیری و کارایی بازی های آموزشی در رابطه با موضوع مورد آموزش دقت نمایند. مطرح کردن مباحث جذاب در لابه لای درس ها و یا اختصاص دادن بخشی جداگانه به آن می تواند در ایجاد علاقه بیشتر زبان آموزان مؤثر باشد. همچنین گنجاندن بحث ها و فعالیت های گروهی در منبع آموزشی به افزایش بهره گیری فراگیران زبان از مهارت های چهارگانه زبانی هنگام قرار گرفتن در معرض بافت ها و موقعیت های مختلف کمک می کند. نتایج پژوهش حاضر می تواند کانون توجه فعالیت های مختلف کلاسی باشد. توجه به نکات نظری و عملی مطرح شده در این مطالعه به همراه کاربرد صحیح روش ها و فعالیت هایی که در این پژوهش ارائه شد، می تواند تأثیرات مثبتی روی مهارت های مختلف زبانی زبان آموزان داشته باشد. اگر مواد درسی و آموزشی زبان انگلیسی هم حاوی فعالیت هایی در راستای کاربرد بازی های آموزشی باشند، شاید بتوانند اثربخشی بیشتری داشته باشند. امید است این پژوهش و مطالعات بیشتر در این حیطه برای مدرسانی که در پی یافتن راهکارهای عملی برای افزایش آگاهی زبان آموزان هستند سودمند باشد.

References:

- AmiTimori, M. H. (2007). Learning Media (Second Edition). Tehran: Savalan Publications.
- Angabi, L., & Asghari, A. (2006). The game and its impact on children's development. Tehran: Tarahan Emaj publication.
- Asgari, F. (2020). Different abilities in a language class: problems and solutions. *Foreign Language Research Journal*, 9(4), 1131-1166. doi: 10.22059/jflr.2019.283334.643
- Asghari Nekah, S. M., Kalani, S., & Ghanaye, A. (2013). Educational computer games with linguistic approach to intelligent schools For students with specific learning disorders. *Special Education*, 5(118), 36-48.
- babae, A., & Fathabadi, J. (2019). Comparing the effect of phonics instruction and whole-language instruction on written literacy of the first-grade primary schoolboys. *Foreign Language Research Journal*, 7(4), 191-170. doi: <https://doi.org/10.34785/J012.2019.870>
- Bagheri Masoudzadeh, A., Rostami Abousaeedi, A., & Afraz, S. (2020). The Effect of Task- Based Language Teaching (TBLT) on Iranian ELL Learners' Reading Comprehension Ability (Teachers' Perception in Focus). *Foreign Language Research Journal*, 9(4), 1105-1130. doi: 10.22059/jflr.2019.278829.624
- Baleghizadeh, S., & Shafeie, S. (2019). The Effect of Teaching Formulaic Sequences through Spaced and Non-spaced Retrievals on Iranian EFL Learners' Oral Fluency. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 11(24), 79-114.
- Barani, G. (2012). The impact of computer assisted language learning (CALL) on vocabulary achievement of Iranian university students EFL learners. *International Journal of Basic Sciences and Applied Research*, 2(5), 531-537.
- Bekleyen, N. (2012). The impact of computer-assisted language learning on vocabulary teaching: JINGâ€ and instant messaging. *NWSA: Education Sciences*, 7(1), 419-425.
- Birjampour, A; Liaqat Dar, M J, Sharif, S M (2008). Evaluation of the Efficiency of Language Learning Processes and Evaluation of English Language Secondary Curriculum in Shiraz. *Quarterly Journal of Educational Thoughts*, Volume 4, Issue 4, 94-73.
- Carolyn Yang, Y.T. (2012). Building virtual cities, inspiring intelligent citizens: Digital games for developing students' problem solving and learning motivation. *Computers and Education* 5, 365-377.
- Chan, Alice. Y. (2004). Syntactic transfer; Evidence from the inter language of Hong Kong Chinese ESL learners. *The modern language Journal*. 88, 56-74.
- Coady, J., & Huckin, T. (1997). Second-language vocabulary acquisition: A rationale for pedagogy. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dehganzadeh, H., & Dehganzadeh, H. (2020). Investigating effects of digital gamification-based language learning: a systematic review. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 12(25), 53-93.
- Duffy, B. (2006). Supporting creativity and imagination in the early years. Columbus: McGraw-Hill Education.
- Elliot, S. (2010). Multimedia in Schools: A study of web-based animation effectiveness. Retrieved from <http://center.uoregon.edu>.
- Ganji, M., Jafari, S., & Asgari, M. (2020). The Role of Transcribing Group Discussion Task in Promoting Autonomy and Oral Proficiency of University EFL Learners. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 12(25), 131-148.

- Gardner, Robert. C. (2009). Teachers Motivation, Classroom Strategy Use, Students motivation and second language achievement, p 31-34.
- Ghorban Darid Nejad, F. (2014). Investigating the role of the use of the word-awareness strategy in learning English vocabulary. *Quarterly Journal of Educational Innovations*; 13 (3), 7-22.
- Ghorbani, M. (2019). Comparing the Role of Schools, Private Language Institutes, and Technology-oriented Self- study in EFL Learning. , 7(4), 106-92. doi: <https://doi.org/10.34785/J012.2019.366>.
- Holmes, W. (2011). Using game based learning to support struggling readers at home. *Learning, Media and Technology*, 36(1) 5-19.
- Jarvis, S. (2002). Topic continuity in L2 English article use. *Studies in second language Acquisition*, 24.
- Jones, L. C. (2009). Supporting student differences in listening comprehension and vocabulary learning with multimedia annotations. *CALICO Journal*, 26(2), 267-289.
- Kargar, Y., & aghagolzadeh, F. (2020). To study the effect of cognitive linguistics on teaching English prepositions in the EFL classroom. *Foreign Language Research Journal*, 9(4), 1205-1228. doi: 10.22059/jflr.2019.289695.684.
- Khazaei, S; Vahid Dastjerdi, H., & Talebi Nejad, M R. (2011). The role of mobile communication technology in teaching and learning English vocabulary. *Technology and Education*, 6 (2), 135-142.
- Khomeijani Farahani, A., Kaivanpanah, S., & Naseri, Z. (2019). The Effect of Task Type 2 on Autonomous EFL Learners' Interactive Negotiations in a Text-based Synchronous Computer-mediated Context. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 11(24), 177-200.
- Mansouri, T., & Saeedi, Z. (2019). The Efficiency of Technology and Educational Software in Learning Foreign Language Vocabulary. *Language Science*, 5(8), 189-220. doi: 10.22054/lr.2019.32479.1118.
- Mayer, R. E. (2005). Cognitive theory of multimedia learning. *The Cambridge handbook of multimedia learning*, 31-48. Cambridge: University Press.
- mirzaeian, V. (2020). Collaborative podcasting and its Effect on English Vocabulary Learning and Retention. *Journal of English Language Teaching and Learning*, 12(25), 223-237.
- Mostafaei Alaei, M., Kardoust, A., & Saeedian, A. (2019). The Role of Visual scaffolding in Enhancing Iranian EFL Students' Writing Ability. *Issues in Language Teaching*, 8(2), 187-211. doi: 10.22054/ilt.2020.51861.492.
- Nabilou, M., Torki, R., & Moradi, P. (2019). A microgenetic development study of learning English grammar through CALL in Iranian EFL beginner learners. *Foreign Language Research Journal*, 9(3), 763-788. doi: 10.22059/jflr.2019.264666.547.
- Naraghizadeh, M., & Barimani, Sh. (2013). The effect of CALL on vocabulary learning of Iranian EFL learners. *Journal of academic and applied studies (special issue on applied linguistics)*, 3(8), 1-12.
- Nushi, M. (2020). Reduction of EFL Learners' Foreign Accentedness Through Podcasts and Ben Franklin Technique. *Foreign Language Research Journal*, 9(4), 1367-1402. doi: 10.22059/jflr.2019.277249.608.
- Ortiz, Alba. A. (2007). English language learning with special needs; Effective instructional strategies. *Journal of learning disabilities*. 30. 420-321.

- Razavi, A. (2004). The effect of inductive and deductive strategies on learning and remembering the concepts of experimental science in the fifth grade of elementary school. Tehran: Allameh Tabatabaee University, Faculty of Psychology and Educational Sciences.
- Sakar, A., & Ercetin, G. (2005). Effectiveness of hypermedia annotations for foreign language reading. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(1), 28-38.
- Shahidipour, V., & Tahririan, M. (2018). Difficulties Facing Iranian EFL Senior High School Learners and Strategies They Use to Understand English Idioms. *Issues in Language Teaching*, 7(2), 121-146. doi: 10.22054/ilt.2019.46496.425.
- Taheri, P., & Abdollahi-Guilani, M. (2019). Investigating the Effectiveness of Using podcast, Video Short Programs and Topic Preparation as Pre-task Activities on the Performance of EFL Learners' Listening Comprehension Task Types. *Foreign Language Research Journal*, 9(3), 879-910. doi: 10.22059/jflr.2019.273237.594
- Tokaç, A. (2005). A comparison of computer-assisted vocabulary instruction and teacher-led vocabulary instruction (Unpublished MA thesis). The Institute of Economics and Social Sciences of Bilkent University.
- Zarei, A., & Kavyari Roustai, F. (2019). The Effect of Models of Reading Instruction on Reading Comprehension, Reading Self-efficacy, and Reading Anxiety. *Issues in Language Teaching*, 8(2), 303-335. doi: 10.22054/ilt.2020.50054.468.
- Żygadlo, P. (2004). Computer-Assisted Language Learning: Effectiveness of vocabulary learning with the help of the authorial on-line application of the Catch'n'Practise v 1.0. (Unpublished MA thesis). University of Warsaw.

