

## مقایسه خود تنظیمی دانش آموزان علاقه مند به سبک های مختلف بازی رایانه ای

امین باقری کراچی<sup>۱\*</sup>

محمد مهدی رزمجو<sup>۲</sup>

### چکیده

**هدف:** هدف این تحقیق مقایسه خود تنظیمی در دانش آموزان علاقه مند به بازی های رایانه ای بر حسب سبک بازی، محل بازی، سابقه بازی و میزان ساعت انجام بازی در روز بود.

**روش:** روش این تحقیق توصیفی، از نوع علی مقایسه ای بود. جامعه آماری این تحقیق دانش آموزان منطقه بهارستان ۲ (شهرستان های تهران به تعداد ۱۲۱۸۴ بود که یک نمونه ۳۷۲ نفری از میان آنها به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای انتخاب شد. برای اندازه گیری خود تنظیمی از پرسشنامه بوفارد (۱۹۹۵) استفاده گردید. تجزیه و تحلیل داده ه با کمک آزمون آماری کراسکال والیس با استفاده از نرم افزار Spss23 در سطح معناداری ۰/۰۵ انجام شد.

**یافته ها:** یافته ها نشان داد که بین خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان بر حسب سبک های بازی های رایانه ای، سابقه بازی های رایانه ای و میزان ساعت استفاده از بازی های رایانه ای در روز تفاوت معناداری وجود داشت ( $p < ۰/۰۵$ )، اما بین خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان بر حسب محل بازی رایانه ای تفاوت معناداری یافت نشد ( $p < ۰/۰۴$ ).

**نتیجه گیری:** با توجه به نتایج تحقیق دست اندرکاران بایستی نسبت به شناسایی بازی های رایانه ای بویژه سبک آنلاین گسترده مجاز و غیر مخرب که می تواند به افزایش مهارت خودتنظیمی دانش آموزان کمک کند اقدام کنند و آنرا در قالب بسته های آموزشی در اختیار والدین و دانش آموزان قرار دهند. همچنین در مورد میزان ساعت بازی های رایانه ای در روز بایستی فرهنگ سازی شود.

**کلید واژه ها:** بازی رایانه ای، خود تنظیمی، سبک بازی.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

<sup>۱</sup> استادیار، علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسنده مسئول) bagherikerachi@gmail.com

<sup>۲</sup> دانشجوی کارشناسی ارشد، علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

## مقدمه

یادگیری خودتنظیمی نوعی از چشم انداز اساسی در زمینه یادگیری است (آکسان، ۲۰۰۹). در گذشته میزان یادگیری هر فرد به عوامل ذاتی مانند بهره هوشی و استعداد وابسته می‌دانستند (اینان، ۲۰۱۳؛ زیمرمن، ۲۰۰۰). امروزه علاوه بر عوامل ذاتی هوش و استعداد، عوامل غیرذاتی همچون راهبردهای خودتنظیمی را در یادگیری موثر می‌دانند و نظریه خودتنظیمی به عنوان کانون مهم و یکی از محورهای اساسی تعلیم و تربیت یاد می‌شود (شهیدی و زربخش، ۱۳۹۴). خودتنظیمی، فرایندی گرایشگرایانه است که به یادگیرنده کمک می‌کند که مهارت‌های مانند تنظیم اهداف، انتخاب، جایگزینی راهکارها و کنترل اثربخش را کسب کند (فان، ۲۰۱۰). کول و همکاران خودتنظیمی را به صورت تلاش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکردها برای دستیابی به اهداف بهتر تعریف می‌کنند (کوله، لوگان، والکر، ۲۰۱۱).

خودتنظیمی فرایندی است که طی آن فرد رفتار خود را پیش کرده، مطابق با استانداردها، اهداف و معیارهایی که وجود دارد، درباره رفتار خود قضاوت کرده، در نتیجه رفتار خود را تنظیم می‌کند (جراس و همکاران، ۲۰۱۵). زیمرمن معتقد است دانش‌آموزانی که از راهبردهای خودتنظیمی استفاده می‌کنند، توانایی خود را برای رسیدن به اهدافشان به کار می‌گیرند و بر خودشان نظارت می‌کنند (زیمرمن، ۲۰۰۰). نظریه‌های یادگیری خودتنظیمی برای یادگیرنده موقعیت‌هایی را فراهم می‌آورد که در آن‌ها بتوانند یادگیری خود را با استفاده از راهبردهای یادگیری و انگیزش بهبود ببخشند (شکوری، خسرو جاوید، صالحی، ۱۳۹۴). یکی از عواملی که می‌تواند مهارت خودتنظیمی را دانش‌آموزان افزایش دهد بازی‌های رایانه‌ای است. امروزه بازی‌های رایانه‌ای در بین کودکان محبوب شده است و به نوعی در مرکز ثقل توجه کودکان است. در مطالعه‌ای در آمریکا این میزان در کل روز ۶ ساعت و ۳۲ دقیقه اعلام شده است (دالی و آمندا، ۲۰۰۹).

این زمان در تماشای تلویزیون ۲ ساعت و ۳۰ دقیقه، بازی‌های ویدئویی ۳۰ دقیقه و استفاده از کامپیوتر ۳۰ دقیقه عنوان شده است (بیدل و همکاران، ۲۰۰۳؛ اندرسون، ۲۰۰۱). همچنین افزایش صرف وقت با این نوع سرگرمی‌ها رو به افزایش است (پروتور و همکاران، ۲۰۰۳). کودکان ایرانی نیز مدت زیادی از عمر خود را صرف این نوع سرگرمی‌ها می‌کنند. بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموزان بیشتر از ۴ ساعت پای بازی و تماشای صفحات نمایش الکترونیک می‌نشینند. میزان استفاده کودکان مورد مطالعه از صفحات نمایش الکترونیک در کل ۶/۴ ساعت در روز بود در حالی که در مطالعه مشابهی بر روی کودکان آمریکائی این میزان ۶ ساعت و ۳۲ دقیقه بوده است (کبیر و همکاران، ۱۳۹۲). تحقیقات گوناگونی تاثیرات روانی، فرهنگی، اجتماعی، و حتی سیاسی این بازی‌ها بر کاربران را مورد بررسی قرار داده‌اند (ابراهیمی، ۲۰۱۴). لذا با توجه به اینکه بازی‌های رایانه‌ای نوین، ممکن است فرصتی برای افزایش مهارت خودتنظیمی را برای کودکان فراهم کنند و با توجه به کثرت سبک‌های بازی رایانه‌ای، در این پژوهش، پس از انتخاب سه سبک آنلاین گسترده تیمی، انفرادی و ترکیبی به دنبال پاسخ به این پرسش هستیم: آیا تفاوتی در خودتنظیمی یادگیری دانش‌آموزان علاقه‌مند به بازی رایانه‌ای با تاکید بر سبک بازی، محل بازی، سابقه بازی و میزان ساعت انجام بازی وجود دارد؟

## روش پژوهش

روش این تحقیق توصیفی، از نوع علی مقایسه‌ای بود. جامعه آماری این تحقیق دانش‌آموزان منطقه بهارستان ۲ (شهرستان‌های تهران) به تعداد ۱۲۱۸۴ (۶۰۲۵ پسر و ۶۱۵۹ دختر) بود که یک نمونه ۳۷۲ نفری (۱۸۵ پسر و ۱۸۷ دختر) از میان آنها به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله انتخاب شد. حجم نمونه طبق فرمول کوکران ۳۷۲ نفر انتخاب گردید. بدین ترتیب که از میان تمام مدارس ابتدایی (دوره دوم) منطقه بهارستان ۲، ۱۰ مدرسه (۵ مدرسه دخترانه و ۵ مدرسه پسرانه) به صورت تصادفی ساده انتخاب و از هر مدرسه نیز بصورت تصادفی ساده یک کلاس انتخاب گردید. و در نهایت ۳۷۰ پرسشنامه گردآوری شد. در این تحقیق برای اندازه‌گیری خودتنظیمی از پرسشنامه بوفارد (بوفارد، ۱۹۹۵) استفاده گردید. این مقیاس مشتمل بر ۱۴ گویه است و به صورت لیکرت از

۱) کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) نمره گذاری می شود و برخی گویه ها متناسب با محتوا، نمره گذاری معکوس دارد. این مقیاس ۳ مؤلفه دارد که شامل راهبردهای شناختی (۵ گویه) شامل سوالات ۱۲، ۱۰، ۹، ۷، ۳، راهبردهای انگیزشی (۳ گویه) شامل سوالات ۸، ۶، ۱۱، راهبردهای فراشناختی (۶ گویه) شامل سوالات ۱۳، ۵، ۴، ۲، ۱، و ۱۴ است. برای اندازه گیری خودتنظیمی در یادگیری میانگین نمرات شش مؤلفه باهم جمع شده و یک نمره ی کلی خودتنظیمی به خود اختصاص می دهد. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط محققان زیادی در ایران تعیین شده است، به عنوان مثال کدیور ضریب اعتبار این پرسشنامه را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۱ گزارش کرده است (کدیور، ۱۳۸۰). در این تحقیق نیز روایی پرسشنامه به روش محتوایی تایید و پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ بدست آمد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از شاخص های آمار توصیفی و آزمون آماری کراسکال والیس استفاده شد.

### یافته های پژوهش

سابقه بازی ۳۹/۴ درصد پاسخگویان کمتر از ۱ سال، ۱۹/۳ درصد ۱ تا ۲ سال، ۱۲/۱ درصد ۲ تا ۳ سال، ۹/۱ درصد ۳ تا ۴ سال و ۲۰/۱ بیشتر از ۴ سال است. ۵۹/۲ درصد پاسخگویان نیم تا ۱ ساعت، ۲۲/۸ درصد ۱ تا ۲ ساعت، ۱۲/۳ درصد ۲ تا ۳ ساعت، ۵/۶ درصد ۳ تا ۴ ساعت در روز صرف بازی های رایانه ای می کنند. ۳۳/۲ درصد پاسخگویان به بازی های آنلاین گسترده تیمی، ۲۹/۲ درصد به بازی های انفرادی ۳۷/۵ درصد به بازی های ترکیبی علاقه مند هستند. از میان پاسخگویان، ۵۰/۹ درصد پاسخگویان مرد و ۴۹/۱ درصد پاسخگویان زن می باشند. ۷۵/۶ درصد پاسخگویان در منزل، ۸ درصد گیم نت و ۱۶/۴ درصد هم در منزل و هم در گیم نت بازی می کنند. یافته های توصیفی خودتنظیمی دانش آموزان بر حسب سبک، محل، سابقه و میزان ساعت انجام بازی رایانه ای در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمرات خود تنظیمی بر حسب سبک، محل، سابقه و میزان ساعت انجام بازی رایانه ای

انحراف استاندارد	میانگین	
۰/۵۰	۴/۰۸	بازی های آنلاین گسترده تیمی
۰/۴۹	۳/۹۸	بازی های انفرادی
۰/۴۶	۳/۹۱	بازی های ترکیبی
۰/۴۷	۴/۰۲	منزل
۰/۵۳	۳/۸۱	گیم نت
۰/۵۵	۳/۹۷	منزل و گیم نت
۰/۴۵	۳/۸۴	کمتر از ۱ سال
۰/۵۰	۳/۹۰	۱ تا ۲ سال
۰/۴۰	۳/۹۷	۲ تا ۳ سال
۰/۶۰	۳/۹۸	۳ تا ۴ سال
۰/۵۳	۴/۱۵	بیشتر از ۴ سال
۰/۵۳	۴/۰۵	نیم تا ۱ ساعت
۰/۴۱	۳/۹۴	۱ تا ۲ ساعت
۰/۴۷	۳/۸۸	۲ تا ۳ ساعت
۰/۴۳	۳/۸۶	۳ تا ۴ ساعت

لازم به ذکر است که به علت عدم برقراری فرض نرمال بودن داده ها (جدول ۲) برای بررسی معنا دار بودن تفاوت بین میانگین ها از آزمون غیر پارامتری کراسکال والیس استفاده شد.

جدول ۲. بررسی توزیع نرمال بودن داده‌ها به کمک آزمون کولموگروف اسمیرنوف

مقیاس‌ها	آماره	تعداد	معناداری
خود تنظیمی	۱/۹۲	۳۷۲	۰/۰۹

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود بین میانگین رتبه‌ها در تمام سبک‌های بازی‌های رایانه‌ای تفاوت وجود دارد. به این معنی که دانش‌آموزانی که به بازی‌های آنلاین گسترده تیمی علاقمند هستند نسبت به دانش‌آموزانی که به بازی‌های ترکیبی و انفرادی علاقه‌مندند، از خود تنظیمی یادگیری بیشتری برخوردارند. به منظور بررسی امکان تعمیم تفاوت میانگین رتبه‌ها به جامعه آماری از آزمون ناپارامتری کراسکال والیس استفاده شده است. طبق نتایج آزمون ناپارامتری کراسکال والیس مقدار  $\chi^2$  دو، ۸/۶۸ و سطح معناداری ۰/۰۱۳ است. چون معناداری بدست آمده کمتر از مقدار ۰/۰۵ است می‌توان با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه گرفت بین خود تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان علاقه‌مند به بازی‌های رایانه‌ای با تاکید بر سبک‌های مختلف بازی‌های رایانه‌ای تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج آزمون غیر پارامتری کراسکال والیس در مورد تفاوت بین میانگین سبک‌ها

میزان ساعت انجام بازی رایانه‌ای	تعداد	رتبه میانگین	خی دو	درجه آزادی	معناداری
بازی‌های آنلاین گسترده تیمی	۱۲۲	۲۰۶/۲۰	۸/۶۸	۲	۰/۰۱۳
بازی‌های انفرادی	۱۰۸	۱۸۱/۶۷			
بازی‌های ترکیبی	۱۳۸	۱۶۷/۵۳			
جمع	۳۶۸	-			

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود بین میانگین رتبه‌ها بر حسب محل بازی تفاوت وجود دارد. به منظور بررسی امکان تعمیم تفاوت میانگین رتبه‌ها به جامعه آماری از آزمون ناپارامتری کراسکال والیس استفاده شده است. طبق نتایج آزمون ناپارامتری کراسکال والیس مقدار  $\chi^2$  دو، ۳/۸۴ و سطح معناداری ۰/۱۴ است. چون معناداری بدست آمده بیشتر از مقدار ۰/۰۵ است می‌توان نتیجه گرفت بین خود تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان علاقه‌مند به بازی‌های رایانه‌ای با تاکید بر محل بازی‌های رایانه‌ای تفاوت معناداری وجود ندارد.

جدول ۴. نتایج آزمون غیر پارامتری کراسکال والیس در مورد تفاوت بین میانگین محل بازی

محل انجام بازی رایانه‌ای	تعداد	رتبه میانگین	خی دو	درجه آزادی	معناداری
منزل	۲۷۹	۱۹۰/۴۱	۳/۸۴	۳	۰/۱۴
گیم نت	۲۹	۱۵۷/۳۱			
منزل و گیم نت	۶۰	۱۷۰/۱۸			
جمع	۳۶۸				

همانطور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود بین میانگین رتبه‌ها بر حسب سابقه بازی‌های رایانه‌ای تفاوت وجود دارد. به این معنی که هر چه سابقه بازی رایانه‌ای افزایش یابد، خود تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد. به منظور بررسی امکان تعمیم تفاوت میانگین رتبه‌ها به جامعه آماری از آزمون ناپارامتری کراسکال والیس استفاده شده است. طبق نتایج آزمون ناپارامتری کراسکال والیس مقدار  $\chi^2$  دو، ۱۳/۳۳ و سطح معناداری ۰/۰۱ است. چون معناداری بدست آمده کمتر از مقدار ۰/۰۵ است می‌توان با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه گرفت بین خود تنظیمی یادگیری دانش‌آموزان بر حسب سابقه بازی‌های رایانه‌ای تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۵. نتایج آزمون غیر پارامتری کراسکال والیس در مورد تفاوت بین میانگین ها

معداری	درجه آزادی	خی دو	رتبه میانگین	تعداد	سابقه انجام بازی رایانه ای
۰/۰۱	۴	۱۳/۳۳	۱۵۱/۱۸	۱۴۶	کمتر از ۱ سال
			۱۶۲/۶۹	۷۱	۱ تا ۲ سال
			۱۸۰/۹۶	۴۵	۲ تا ۳ سال
			۱۸۴/۸۴	۳۳	۳ تا ۴ سال
			۲۱۹/۷۵	۷۳	بیشتر از ۴ سال
				۳۶۸	جمع

همانطور که در جدول ۶ مشاهده می شود بین میانگین رتبه ها بر حسب میزان ساعت انجام بازی رایانه ای تفاوت وجود دارد. طبق نتایج آزمون ناپارامتری کراسکال والیس مقدار خی دو، ۸/۳۱ و سطح معناداری ۰/۰۴ است. چون معناداری بدست آمده کمتر از مقدار ۰/۰۵ است می توان با اطمینان ۹۵ درصد نتیجه گرفت بین خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان در آموزش بر حسب میزان ساعت انجام بازی رایانه ای تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۶. نتایج آزمون غیر پارامتری کراسکال والیس در مورد تفاوت بین میانگین ها

معداری	درجه آزادی	خی دو	رتبه میانگین	تعداد	میزان ساعت انجام بازی رایانه ای
۰/۰۴	۳	۸/۳۱	۱۹۷/۲۰	۲۱۹	نیم تا ۱ ساعت
			۱۷۴/۹۷	۸۳	۱ تا ۲ ساعت
			۱۶۸/۶۸	۴۶	۲ تا ۳ ساعت
			۱۶۰/۱۰	۲۰	۳ تا ۴ ساعت
			-	۳۶۸	جمع

## بحث و نتیجه گیری

این تحقیق با هدف مقایسه خود تنظیمی در دانش آموزان علاقه مند به بازی های رایانه ای با تاکید بر سبک بازی، محل بازی، سابقه بازی و میزان ساعت انجام بازی در روز انجام گردید. در این تحقیق ۴ سؤال به شیوه کمی مورد بررسی قرار گرفته است که در ادامه یافته های مربوط به این ۴ سؤال مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرند. نتایج این تحقیق در خصوص سؤال اول مبنی بر " آیا تفاوتی در خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان علاقه مند به بازی های رایانه ای با تاکید بر سبک رایانه ای وجود دارد؟" حاکی از آن بود بین میانگین رتبه ها در تمام سبک های بازی های رایانه ای تفاوت وجود دارد. به این معنی که دانش آموزانی که به بازی های آنلاین گسترده تیمی علاقمند هستند نسبت به دانش آموزانی که به بازی های ترکیبی و انفرادی علاقه مندند، از خود تنظیمی یادگیری بیشتری برخوردارند. یافته های مربوط به این سؤال با یافته های تحقیق کوله (۲۰۰۹) و اینان (۲۰۱۳) در یک راستا است. به نظر می رسد که دانش آموزان از طریق بازی های آنلاین گسترده تعیین هدف، راهکار های رسیدن به هدف، نظارت بر پیشرفت کار خود و ارزیابی از پیشرفت خود را یاد می گیرند و به نوعی در مورد تنظیم رفتار یادگیری خود آموزش می بینند. دانش آموزان در سبک آنلاین گسترده تیمی نسبت به دو سبک دیگر، بیشتر از راهبردهای خود تنظیمی استفاده می کنند و می دانند چگونه از پس وظایف خود بر آیند و با آن برخورد کنند. این بازی ها به صورت چندنفره و بسیار گسترده به شکل شبیه سازی از جهان واقعی و سه بعدی طراحی شده است که در آن افراد به همکاری و رقابت با یکدیگر می پردازند. اگرچه به طور معمول به چشم یک بازی دیده میشوند، اما این نوع بازیها جنبه های اجتماعی قوی دارند؛ زیرا یک شکل از ابزار ارتباطی آنلاین هستند که در آن بازیکنان در تعامل

با هم به تنظیم دوستی، ایجاد جوامع و با همکاری یکدیگر به دنبال رسیدن به اهداف مختلفی هستند. نتایج این تحقیق در خصوص سؤال دوم مبنی بر " آیا تفاوتی در خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان علاقه مند به بازی های رایانه ای با تاکید بر محل رایانه ای وجود دارد؟" حاکی از آن بود که بین میانگین رتبه ها بر حسب محل بازی تفاوت وجود ندارد. یعنی محل بازی چه منزل باشد و یا گیم نت در خود تنظیمی دانش آموزان تفاوتی ایجاد نمی کند. یافته های مربوط به این سؤال با یافته های تحقیق فان (۲۰۱۰) و پروکتور (۲۰۰۳) در یک راستا است. در واقع محل بازی باعث نمی شود که کاربران تعیین هدف، راهکار های رسیدن به هدف، نظارت بر پیشرفت کار خود و ارزیابی از پیشرفت خود را یاد می گیرند و به نوعی در مورد تنظیم رفتار یادگیری خود آموزش ببینند. نتایج این تحقیق در خصوص سؤال سوم مبنی بر " آیا تفاوتی در خود تنظیمی دانش آموزان علاقه مند به بازی های رایانه ای با تاکید بر سابقه بازی رایانه ای وجود دارد؟" حاکی از آن بود بین میانگین رتبه ها بر حسب سابقه بازی های رایانه ای تفاوت وجود دارد. به این معنی که هر چه سابقه بازی رایانه ای افزایش یابد، خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان نیز افزایش می یابد. یافته های مربوط به این سؤال با یافته های زیرمن (۲۰۰۰) و اینان (۲۰۱۳) در یک راستا است. به نظر می رسد سابقه درگیری بیشتر با این بازیها مهارت خود تنظیمی دانش آموزان را افزایش می دهد و درگیری بیشتر در این بازی ها توانایی فرد در سازماندهی و خود مدیریتی رفتارها، احساسات و توانایی ها جهت رسیدن به اهداف یادگیری موفق را بالا می برد. نتایج این تحقیق در خصوص سؤال چهارم مبنی بر " آیا تفاوتی در خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان علاقه مند به بازی های رایانه ای با تاکید بر میزان ساعت بازی های رایانه ای در روز وجود دارد حاکی از آن بود بین میانگین رتبه ها بر حسب میزان ساعت انجام بازی رایانه ای تفاوت وجود دارد. به این معنی دانش آموزانی که نیم تا ۱ ساعت در روز صرف بازی های رایانه ای می کنند نسبت به بقیه دانش آموزان از خود تنظیمی بیشتری بهره مند هستند. یعنی هر چه دانش آموزان در روز ساعت کمتری صرف بازی های رایانه ای کنند خود تنظیمی یادگیری آن ها کاهش می یابد. یافته های مربوط به این سؤال با یافته های تحقیق پروکتور (۲۰۰۳) و فان (۲۰۱۰) در یک راستا است. به نظر می رسد انجام بیشتر بازی های رایانه در روز باعث اعتیاد به این بازی ها می شود جنبه خود تنظیمی این بازی ها جای خود را به اعتیاد به این بازی ها می دهد. در این حالت بازی های رایانه ای تبدیل به ابزاری برای تلف کردن وقت دانش آموزان می شود و آثار منفی برای دانش آموزان دارد و فاقد مسائل خود تنظیمانه برای آنان می شود. با توجه به نتایج تحقیق دست اندرکاران بایستی نسبت به شناسایی بازی های رایانه ای بویژه سبک آنلاین گسترده مجاز و غیر مخرب که می تواند به افزایش مهارت خودتنظیمی دانش آموزان کمک کند اقدام کنند و آنرا در قالب بسته های آموزشی در اختیار والدین و دانش آموزان قرار دهند. همچنین برای افزایش آگاهی دانش آموزان، والدین درباره ی تأثیرات بازی های رایانه ای بر دانش آموزان، اطلاعات بیشتری در غالب بروشور، فیلم، مجله و ... تهیه و توزیع شود. بایستی تلاش شود که میزان ساعت انجام بازی کودکان به نیم تا ۱ ساعت در روز محدود شود، برای اینکار بایستی فرهنگ استفاده از بازی های رایانه ای به کودکان آموخته شود.

## منابع

- شکوری شعله، صالحی ایرج، خسروجاوید مهناز. (۱۳۹۴). مقایسه خودنظم بخشی، ویژگی های شخصیتی، کارکرد خانواده در دانش آموزان دختر تیزهوش و باهوش متوسط هنرستانی. فصلنامه تحول روانشناختی کودک. ۱(۳): ۷۹-۷۶.
- شهیدی مریم، زربخش محمدرضا. (۱۳۹۴). رابطه بین فراشناخت حالتی و مسئولیت پذیری با خودنظم دهی تحصیلی. فصلنامه سلامت روان کودک. ۲ (۴): ۴۹-۵۷.
- کبیر کورش، تیزویر افسون، هادیان سهیلا، مسلم خانی زهرا. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط بین میزان استفاده از تلویزیون و بازی های کامپیوتری با اختلالات وزن در دانش آموزان اول ابتدایی شهرستان کرج. نشریه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی البرز. ۲ (۴): ۲۱۶-۲۱۱.
- کدیور پروین. (۱۳۸۰). بررسی سهم باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش آموزان به منظور الگویی برای یادگیری بهینه. گزارش طرح پژوهشی پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- Aksan N. (2009). A descriptive study: Epistemological beliefs and self-regulated learning. *Journal of Procedia and Behavioral Sciences*. 1: 896- 909.
- Anderson CA, Bushman BJ. (2001). Effects of Violent Video Game on Aggressive Behavior, Aggressive Cognition, Aggressive effect, Psychological Arousal and Prosocial Behavior. *Psychological Science*. 12: 353- 359.
- Biddle SJH, Marshall S, Gorely T. (2003). Cameron N, Murdey I. Project S.T.I.L. Sedentary teenagers and inactive life style. Loughborough University.
- Bouffard BJ, Vezeau C, Larouche C. (1995). The impact of goal orientation on self-regulation and performance among college student. *British journal of educational psychology*. 65(4): 317- 329.
- Cole, E. R. (2009). Intersectionality and research in psychology. *American Psychologist*, 64(3), 170-180.
- Cole J, Logan TK, Walker R. (2011). Social exclusion, personal control, self-regulation, and stress among substance Abuse Treatment clients. *Drug and Alcohol Dependence*. 113: 13- 20.
- Daley A. (2009). Can exergaming contribute to Improving Physical Activity Levels and Health Outcomes in Children. *American Academy of Pediatrics*. 2009:763- 771.
- Ebrahimi Y. (2014). Video games and the gender gap. *Seasonal Special Edition of Email Journal*, 1(1): 108-111.
- Inan B. (2013). The relationship between self-regulated learning strategies and academic achievement in a Turkish EFL setting. *Educational Research and Reviews*. 8: 1544-155.
- Jerath R, Crawford M W, Barnes VA. (2015). Self-regulation of breathing as a primary treatment for anxiety. *psychophysiology Biofeedback*. 40(2): 107-115.
- Phan HP. (2010). Critical thinking as a self-regulatory process component in teaching and learning. *Psicothema*. 22(2): 284- 920.
- Proctor MH, Moore LL, Gao D. (2003). Television viewing and change in body fat from preschool to early childhood: the NHANES III study. *J Obes Relat Metab Disord*. 27: 827-835.
- Zimmerman BJ. (2000). Construct Validation of A Strategy Model of Student Self-Regulated Learning, *Journal Of Educational Psychology*. 30 (3): 80-104.

## Comparing self-regulation in students interested in Different styles of Computer Games

Amin bagheri kerachi\*<sup>1</sup>

Mohammad Mehdi Razmjoo<sup>2</sup>

### Abstract

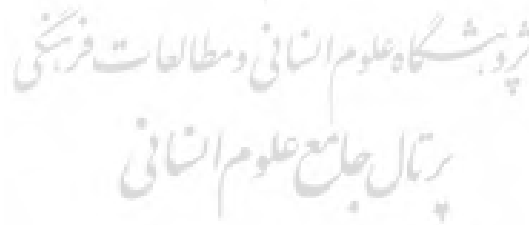
**Purpose:** The purpose of this study was to compare self-regulation among students interested in computer games based on the style of play, the place of play, the history of the game, and the hours of playing the day.

**Methodology:** The method of this descriptive - comparative type. The statistical population of this research was elementary school students in Baharestan<sup>2</sup>, a sample of 372 of them selected through multi-stage cluster sampling. Bouffard questionnaire (1995) was used to measure self-regulation.

**Findings:** There was a significant difference between students self-regulatory based on computer game styles, computer games history and hours of computer games usage per day ( $P < .05$ ), But there was no significant difference between self-regulatory learning of students according to the location of the computer game ( $P < .14$ ). Data analysis was performed using Kruskal-Wallis statistical test.

**Conclusion:** According to the results of the research, schools should take action to identify non-destructive computer games that can help students to improve their self-regulation skills. Provide it to parents and students in the form of educational packages. Students should be justified on the amount of computer gaming hours per day.

**Key words:** Computer Games, self-regulation, style of play.



---

<sup>1</sup> Assistant Professor, Education Sciences, Farhangian university, Tehran, Iran. bagherikerachi@gmail.com

<sup>2</sup> Masters student, Farhangian university, Tehran, Iran.