

The Lived Experience of Elementary School Teachers with Playfulness in the Teaching Process: A Phenomenological Study

Soraya Ghorehjili ^{1*} 

1. Corresponding author, PhD. in Educational Administration, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: s.ghorehjili@gmail.com

ABSTRACT

Article type:
Research Article

Received: 2025/08/30
Reviewed: 2025/10/15
Accepted: 2025/10/25
Published Online:
2025/11/05
Pages: 273-292

Keywords:
Playfulness
Elementary teacher
Phenomenology
Lived experience
Alborz province
Educational creativity

Background and Objectives: Considering the importance of creativity and human interaction in the teaching-learning process, playfulness has been regarded as a positive and constructive trait in teachers' professional conduct. The aim of this study was to elucidate the lived experience of elementary school teachers in Alborz Province regarding the concept of "playfulness" in the educational environment during the 2024-2025 academic year. **Methods:** This study employed a qualitative approach using phenomenological methodology. Participants included 15 elementary school teachers from Alborz Province, selected through purposive sampling via the snowball technique. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using the Colaizzi method. **Findings:** The findings revealed that teachers' playfulness can be analyzed within a framework comprising 11 main categories, 53 subcategories, and 241 open codes. The main categories are: 1) Flexibility in the teaching process, 2) Creating informal situations, 3) Creative use of tools, 4) Classroom management with a humorous and joyful approach, 5) Gaining stakeholder trust through effective outcomes, 6) Reimagining the teacher-student relationship, 7) Challenging the formal norms of the educational system, 8) Establishing intimate and informal communication with students, 9) The influence of personal and organizational factors, 10) The impact of playfulness on the teacher's personality and mental-physical well-being, and 11) The dynamism of the learning environment. These themes indicate that playfulness is not merely a sign of disorder or lack of seriousness, but rather a creative strategy to enhance motivation, participation, and more effective learning in the classroom. **Conclusion:** The results of this study can be utilized in designing teacher empowerment programs and in revising educational policies, with an emphasis on the importance of soft and creative skills.

Cite this Article: Ghorehjili, S. (2025). The lived experience of elementary school teachers of playfulness in the teaching process: A phenomenological study. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 11(20), 273-292 <https://doi.org/10.48310/itt.2025.21335.1226>



© the authors
Publisher: Farhangian University



تجربه زیسته معلمان ابتدایی از بازیگوشی در فرایند تدریس: یک مطالعه پدیدارشناسانه

ثریا قوره جیلی^{*۱}

۱. نویسنده مسئول، دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه: s.ghorehjili@Gmail.com

چکیده

پیشینه و اهداف: با توجه به اهمیت خلاقیت و تعامل انسانی در فرآیند یاددهی-یادگیری، بازیگوشی به عنوان یک ویژگی مثبت و سازنده در رفتار حرفه‌ای معلمان مورد توجه قرار گرفته است. هدف از پژوهش حاضر، تبیین تجربه زیسته معلمان دوره ابتدایی استان البرز از مفهوم «بازیگوشی» در محیط آموزشی در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود. **روش‌ها:** این مطالعه با رویکرد کیفی و با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام شد. مشارکت کنندگان شامل ۱۵ معلم ابتدایی از استان البرز بودند که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از روش نمونه‌گیری گلوله برفی انتخاب شدند. داده‌ها از طریق مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته گردآوری و با استفاده از روش کلابزی تحلیل شدند. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان داد که بازیگوشی معلمان در قالب (۱۱) مقوله اصلی، ۵۳ مقوله فرعی، ۲۴۱ کدباز قابل تحلیل است؛ مقوله‌های اصلی عبارت‌اند از: (۱) انعطاف پذیری در فرایند آموزش (۲) خلق موقعیت‌های غیررسمی (۳) استفاده خلاقانه از ابزارها (۴) مدیریت کلاس با رویکرد طنز و شاد (۵) جلب اعتماد ذی‌نفعان با نتایج اثربخش (۶) بازآفرینی رابطه معلم و شاگرد (۷) چالش با هنجارهای رسمی نظام آموزشی (۸) برقراری ارتباط صمیمی و غیررسمی با دانش‌آموزان (۹) تأثیر عوامل شخصی؛ سازمانی (۱۰) تأثیر بازیگوشی بر شخصیت و جسم روان معلم (۱۱) پویایی محیط یادگیری. این مضامین نشان می‌دهند که بازیگوشی نه تنها به منزله‌ی بی‌نظمی یا عدم جدیت نیست، بلکه نوعی راهبرد خلاقانه برای افزایش انگیزش، مشارکت و یادگیری مؤثرتر در کلاس درس محسوب می‌شود. **نتیجه‌گیری:** نتایج این پژوهش می‌تواند در طراحی دوره‌های توانمندسازی معلمان و بازنگری در سیاست‌های آموزشی با تأکید بر اهمیت مهارت‌های نرم و خلاقانه مورد استفاده قرار گیرد.

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۰۸

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۸/۰۳

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۸/۱۵

شماره صفحات: ۲۷۳-۲۹۲

واژه‌های کلیدی:

بازیگوشی

معلم ابتدایی

پدیدارشناسی

تجربه زیسته

استان البرز

خلاقیت آموزشی

Homepage: <https://itt.cfu.ac.ir/>

استناد به این مقاله: قوره جیلی، ثریا. (۱۴۰۴). تجربه زیسته معلمان ابتدایی از بازیگوشی در فرایند تدریس: یک مطالعه پدیدارشناسانه. *نظریه و عمل در تربیت معلمان*، ۱۱(۲۰)، ۲۷۳-۲۹۲. <https://doi.org/10.48310/itt.2025.21335.1226>



© نویسندگان

ناشر: دانشگاه فرهنگیان



مقدمه

نظام‌های آموزشی در دهه‌های اخیر با افزایش تمرکز بر نتایج کمی، استانداردهای محتوای درسی و ارزیابی‌های مبتنی بر عملکرد، با خطر از بین رفتن جنبه‌های انسانی و خلاقانه آموزش مواجه شده‌اند. در این میان، کیفیت تجربه یاددهی-یادگیری، بیش از هر زمان دیگری، نیازمند بازنگری است؛ چرا که رویکردهای صرفاً انتقالی، پاسخگوی نیازهای نسل جدید یادگیرندگان نیستند (Costantini et al., 2025). ازجمله مؤلفه‌های مغفول‌مانده اما بنیادین در فرایند یاددهی-یادگیری، «بازیگوشی معلمان»^۱ است که می‌تواند به‌عنوان رویکردی خلاق، انسانی و مبتنی بر تعامل، در ارتقای کیفیت تدریس و معنابخشی به یادگیری مؤثر واقع شود (Robson & Le Voguer, 2025). این امر به‌ویژه در دوران پساکرونا که نظام‌های آموزشی بیش از هر زمان دیگری به بازسازی اعتماد، خلاقیت و پیوند انسانی در کلاس نیاز دارند، اهمیتی دوچندان می‌یابد.

روش‌های تدریس و سبک‌های مختلف معلمان نقش بسیار مهمی در فرآیند یادگیری دانش‌آموزان ایفا می‌کنند و یکی از ویژگی‌های رفتاری که می‌تواند در این فرآیند تأثیرگذار باشد، بازیگوشی است. بازیگوشی در محیط‌های آموزشی می‌تواند به‌عنوان یک ابزار مؤثر برای ایجاد فضایی پویا و شاداب در کلاس درس عمل کند. به‌ویژه در دوره ابتدایی، که رشد عاطفی، اجتماعی و شناختی دانش‌آموزان در حال شکل‌گیری است، رفتارهای بازیگوشانه معلمان می‌تواند موجب تسهیل فرآیند یادگیری و ایجاد انگیزه در دانش‌آموزان شود (Hurme et al, 2023). بازیگوشی معلمان می‌تواند محیطی غیررسمی و حمایتی برای دانش‌آموزان فراهم کند که باعث کاهش اضطراب‌های یادگیری و افزایش اعتمادبه‌نفس آنان شود (Hurme et al, 2023). علاوه بر این، بازیگوشی به‌عنوان ابزاری برای تحریک تفکر خلاقانه و حل مسئله در دانش‌آموزان عمل می‌کند، که این موضوع در فرآیند تدریس و یادگیری بسیار حائز اهمیت است (Skovbjerg & Jensen, 2024).

در ادبیات نظری، «بازیگوشی» به‌عنوان ویژگی‌ای درونی و چندبعدی تعریف شده است که با خلاقیت، انعطاف‌پذیری، حس شوخ‌طبعی، کنجکاوی، و آمادگی برای تجربه‌های نو در ارتباط است (Wisudawati, 2024). همچنین بر اساس تعریف بارنت (Barnett, 2007)، بازیگوشی «گرایشی است که فرد می‌تواند یک موقعیت عادی یا رسمی را طوری تغییر دهد یا از زاویه‌ای دیگر ببیند که برای خود و دیگران لذت، طنز و سرگرمی ایجاد کند» و در آموزش، بارنت آن را چنین تعریف کرده است: «بازیگوشی معلمان به رفتارهایی اطلاق می‌شود که معلم با خلاقیت، شوخ‌طبعی و انعطاف در روش تدریس، محیط کلاس را جذاب و پویا می‌کند و انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد» (Barnett, 2007). بازیگوشی همچنین به‌عنوان «بازسازی یا ساخت یک موقعیت به‌نوعی که فرد موجبات شوخی، سرگرمی و تفریح خود و سایر افراد را فراهم کند» تعریف شده است (Proyer & Ruch, 2011).

پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که بازیگوشی معلمان نه‌تنها می‌تواند روابط مثبت و عاطفی بین معلم و دانش‌آموزان ایجاد کند، بلکه موجب افزایش مشارکت و تعامل دانش‌آموزان در کلاس نیز می‌شود (Pelgrim et al., 2022). پژوهشگران دیگر دریافتند که معلمانی که بازیگوشی را به‌عنوان بخشی از هویت حرفه‌ای خود درونی کرده‌اند، قادرند قواعد آموزشی را بازتعریف کرده و شیوه‌هایی نوآورانه برای یاددهی و یادگیری بیافرینند. در چنین شرایطی، «بازیگوشی» نه‌فقط یک تکنیک، بلکه نوعی مقاومت خلاقانه در برابر یکنواختی و تمرکز صرف بر نتایج آموزشی تلقی می‌شود (Rouse & Hyde, 2024). آرانتهس در پژوهش خود دریافت که بازیگوشی معلمان نه‌تنها به معنای گنجاندن بازی در آموزش نیست، بلکه بیانگر رویکردی انعطاف‌پذیر، خلاقانه و تجربی در فرآیند تدریس است که از طریق آن، یادگیری به‌فعالی‌تری لذت‌بخش، مشارکتی و معنادار تبدیل می‌شود و رویکردهای انعطاف‌پذیر و بازی‌محور معلمان در تدریس، می‌توانند به ارتقاء تعاملات کلاس، بهبود یادگیری عاطفی-اجتماعی و افزایش انگیزه دانش‌آموزان بینجامند (Arantes, 2024). همچنین بر طبق پژوهش‌های دیگر، بازیگوشی معلم نه‌تنها به معنای شوخی و سرگرمی نیست، بلکه نوعی رویکرد تدریس

منعطف، خلاق و مشارکت‌محور است که می‌تواند در یادگیری معنادار دانش‌آموزان، تقویت انگیزش، افزایش پیوند عاطفی میان معلم و دانش‌آموز، و حتی ارتقای سلامت روان معلمان نقش ایفا کند (Skovbjerg & Jensen, 2024).

نکته‌ای که بایستی در این میان به آن توجه کرد این است که استفاده از بازیگوشی در تدریس با چالش‌هایی نیز مواجه است. برخی معلمان ممکن است نگران باشند که رفتارهای بازیگوشانه در کلاس منجر به کاهش نظم و انضباط یا جدیت در فرآیند تدریس شود. همچنین در برخی فرهنگ‌ها، بازیگوشی ممکن است به‌عنوان یک رفتار غیرحرفه‌ای یا بی‌ملاحظه تلقی گردد که این امر می‌تواند مانع از استفاده مؤثر آن در مدارس شود (Proyer, 2017) و همچنین در فرهنگ‌های آموزشی سنتی، رفتارهای بازی‌محور یا غیررسمی در کلاس درس ممکن است نشانه‌ای از بی‌نظمی یا ضعف در انضباط حرفه‌ای تلقی شوند، اما تحقیقات نشان می‌دهد که بازیگوشی می‌تواند یکی از مؤلفه‌های کلیدی در ایجاد محیط یادگیری پویا، کاهش استرس و ارتقای تعاملات انسانی باشد (Barnett, 2007).

در این پژوهش، بازیگوشی معلمان به‌عنوان یکی از ویژگی‌های رفتاری و روانی تأثیرگذار بر فرایند یاددهی-یادگیری موردبررسی قرار گرفته است. این ویژگی، معلمان را قادر می‌سازد تا محیط کلاس را به فضایی فعال، پویا، خلاق و شاد تبدیل کنند و از طریق ایجاد تعامل مثبت، انگیزه، علاقه و مشارکت دانش‌آموزان را افزایش دهند. با وجود اهمیت این رفتار در ارتقای کیفیت تدریس و تعاملات آموزشی، بررسی‌های پژوهشی موجود در ایران محدود بوده و به‌ویژه تجربه زیسته معلمان ابتدایی در این زمینه به شکل کافی موردتوجه قرار نگرفته است؛ این امر نشان‌دهنده خلأ علمی و کاربردی است که ضرورت انجام پژوهش حاضر را برجسته می‌کند. شناخت ابعاد بازیگوشی معلمان علاوه بر ارتقای روابط معلم و دانش‌آموزان، می‌تواند خلاقیت، انعطاف‌پذیری و نوآوری در روش‌های تدریس را تقویت نموده و راهبردهای مؤثر مدیریت کلاس و برنامه‌ریزی تربیت‌معلم را فراهم سازد؛ بنابراین، پژوهش حاضر با رویکرد پدیدارشناسی و تحلیل تجربه زیسته معلمان، درصدد شناسایی و تبیین ابعاد بازیگوشی در کلاس درس است تا هم خلأ موجود در ادبیات نظری و هم نیازهای عملی آموزش ابتدایی پاسخ داده شود و به توسعه دانش کاربردی و نظری در این حوزه کمک نماید.

چنین شناختی می‌تواند مبنایی نظری برای توسعه برنامه‌های توانمندسازی معلمان، ارتقای اثربخشی آموزشی، و کاهش فشارهای روانی و عاطفی آنان فراهم آورد و همچنین فهم این تجربه‌ها می‌تواند راهگشای طراحی دوره‌های تربیت‌معلم، بازنگری در شیوه‌های ارزشیابی و ارتقای کیفیت تعاملات آموزشی باشد. در این پژوهش، مفهوم بازیگوشی معلمان بر اساس تجربه‌های بیان‌شده توسط مشارکت‌کنندگان در مصاحبه‌های عمیق و از طریق تحلیل پدیدارشناختی عملیاتی شده است. بازیگوشی به معنای نشانه‌ها، رفتارها و تجربه‌هایی است که معلمان در جریان تدریس بیان کرده‌اند. در این رویکرد، تمامی نمونه‌های ذکرشده توسط معلمان در مصاحبه‌ها به‌عنوان نشانگان بازیگوشی در تحلیل داده‌ها موردتوجه قرار می‌گیرد. به‌این‌ترتیب، تعریف عملیاتی نه با شمارش یا امتیازدهی، بلکه با شناسایی و طبقه‌بندی تجربه زیسته تحقق می‌یابد و طی فرایند تحلیل در قالب مقوله‌ها و زیرمقوله‌های استخراج‌شده شناسایی شده است. بر این اساس، پرسش اصلی پژوهش بدین شرح است: معلمان ابتدایی چگونه بازیگوشی را در فرآیند تدریس تجربه می‌کنند و چه معانی و مضامینی از این تجربه برای آنان قابل فهم است؟

روش

این پژوهش از نوع کیفی و با رویکرد پدیدارشناسی تفصیلی^۱ انجام شده است. هدف این رویکرد، فهم عمیق تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان از پدیده موردنظر (بازیگوشی معلمان) و تفسیر معنای آن در بافت اجتماعی-فرهنگی خاص است (Smith et al., 2009). جامعه پژوهش شامل کلیه معلمان دوره ابتدایی استان البرز در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۳ بود. نمونه‌گیری در این پژوهش به صورت هدفمند برای انتخاب نمونه‌های اولیه و با استفاده از روش گلوله برفی برای گسترش نمونه انجام شد. هدف از انتخاب نمونه‌های اولیه، دسترسی به معلمان ابتدایی دارای تجربه عملی در

کاربرد روش‌های بازی‌محور یا شوخ‌طبعانه در کلاس و توانایی بیان تجربیات زیسته خود بود. معیارهای ورود به مطالعه برای نمونه‌های اولیه شامل: (۱) تمایل به شرکت در مصاحبه، (۲) تجربه استفاده از روش‌های بازی‌محور یا شوخ‌طبعانه در تدریس، و (۳) توانایی بیان‌ورزی مناسب برای توصیف تجربیات زیسته بود. معیارهای خروج شامل افرادی بود که تجربه‌ای از کاربرد روش‌های بازیگوشانه نداشتند یا تمایل به شرکت در مصاحبه نداشتند.

ابتدا ۲۵ شرکت‌کننده اولیه بر اساس معیارهای فوق انتخاب شدند تا تنوع در سال‌های تجربه و نوع مدرسه (دولتی/غیردولتی) تأمین شود؛ سپس با استفاده از روش گلوله برفی، شرکت‌کنندگان تکمیلی شناسایی شدند تا دیدگاه‌ها و الگوهای مفهومی تکمیل شوند. بازه انتخاب نمونه و مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع مفهومی ادامه یافت. تمامی شرکت‌کنندگان از اهداف مطالعه مطلع و رضایت‌نامه آگاهانه کتبی را امضا کردند. در نهایت، ۱۵ معلم از استان البرز در این پژوهش شرکت کردند. در این پژوهش ۱۵ نفر شرکت کردند که سن شرکت‌کنندگان ۲۹ تا ۴۵ سال و میانگین سنی آن‌ها ۳۷ سال بود. میزان تحصیلات شرکت‌کنندگان از کارشناسی تا مقطع دکتری متغیر بود. کفایت نمونه بر اساس اصل اشباع نظری^۱ تعیین شد؛ یعنی زمانی که داده‌های جدید دیگر اطلاعات تازه‌ای به مفاهیم پژوهش اضافه نمی‌کردند. ابزار اصلی گردآوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته عمیق بود. ویژگی‌های جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است:

جدول ۱. نمونه پژوهش

ردیف	سن	جنسیت	تحصیلات	ردیف	سن	جنسیت	تحصیلات
۱	۳۱	زن	کارشناسی ارشد	۹	۲۹	زن	کارشناسی ارشد
۲	۳۳	زن	کارشناسی	۱۰	۲۸	زن	کارشناسی ارشد
۳	۳۹	زن	دکتری	۱۱	۳۶	زن	کارشناسی ارشد
۴	۴۱	زن	کارشناسی ارشد	۱۲	۲۹	زن	کارشناسی
۵	۳۸	زن	کارشناسی ارشد	۱۳	۴۰	زن	دکتری
۶	۴۲	مرد	کارشناسی ارشد	۱۴	۲۲	زن	کارشناسی
۷	۴۶	زن	دکتری	۱۵	۲۷	زن	کارشناسی ارشد
۸	۳۵	زن	کارشناسی ارشد	----			

هر مصاحبه بین ۴۵ تا ۷۵ دقیقه به طول انجامید و در صورت لزوم مصاحبه تکمیلی نیز انجام شد. نمونه‌ای از سؤالات مصاحبه عبارت بودند از: وقتی می‌گویید در کلاس «بازیگوشی» می‌کنید، منظورتان چیست؟ چه واکنش‌هایی از سوی دانش‌آموزان، همکاران یا مدیر مدرسه دریافت کرده‌اید؟ این بازیگوشی چه تأثیری بر روند یادگیری دانش‌آموزان یا حال روانی خودتان داشته است؟ مصاحبه‌ها با رضایت مشارکت‌کنندگان ضبط و سپس به صورت کلمه به کلمه پیاده‌سازی شدند. به منظور تعیین اعتبار کدهای استخراج‌شده برای شرکت‌کنندگان شرح و نظرات آن‌ها اعمال شد و پس از حذف موارد تکراری طبقات یا مضمون‌ها و زیرمضمون‌ها مشخص شدند. برای بررسی روایی مصاحبه‌ها در این پژوهش از روش‌های بازبینی استفاده گردید و نتایج به دست آمده در ۵ مورد از مصاحبه‌ها در اختیار مصاحبه‌شونده‌ها قرار گرفت و در هر ۵ مورد کدهای استخراج‌شده مورد تأیید مصاحبه‌شونده‌ها قرار گرفت. در روش راهبرد بررسی همکاران نتایج مراحل مختلف بخش کیفی به دو تن از دانشجویان دکتری مدیریت آموزشی داده و نظرات آن‌ها درباره کدگذاری و فرایند آن دریافت شد. در این میان نظرات و اصلاحات مدنظر آن‌ها در فرایند پژوهش دریافت و اعمال شده است. برای سنجش پایایی مصاحبه‌های انجام شده از روش پایایی بازآزمایی استفاده شد.

برای محاسبه پایایی بازآزمون از میان مصاحبه‌ها چند مصاحبه به عنوان نمونه انتخاب، و هرکدام از آن‌ها در فاصله زمانی کوتاه و مشخص دو بار کدگذاری می‌شود؛ سپس کدهای مشخص شده در دو فاصله زمانی برای هرکدام از مصاحبه‌ها

با هم مقایسه می‌شود. روش بازآزمایی برای ارزیابی ثبات کدگذاری پژوهشگر به کار می‌رود. در هر یک از مصاحبه‌ها، کدهایی که در دو فاصله زمانی با هم مشابه است به عنوان توافق و کدهای غیرمشابه به عنوان نبود توافق مشخص می‌شود. روش محاسبه پایایی بین کدگذاری انجام شده توسط پژوهشگر در دو فاصله زمانی بدین ترتیب است:

$$100\% \times \frac{\text{تعداد توافقات} \times 2}{\text{تعداد کل کدها}} = \text{درصد توافق درون}$$

در این پژوهش برای محاسبه پایایی بازآزمون، سه مصاحبه انتخاب و هر کدام از آن‌ها دو بار در فاصله زمانی ده‌روزه توسط پژوهشگر کدگذاری شد. نتایج این کدگذاری‌ها در جدول آمده است. شایان ذکر است که تعداد توافقات به صورت کدهای جفتی است؛ به عنوان مثال در جدول ذیل، تعداد توافقات ۱۶ جفت و یا به عبارت دیگر ۳۲ کد است.

جدول ۲. محاسبه پایایی بازآزمون

ردیف	عنوان	تعداد کل کدها	تعداد توافقات	تعداد نبود توافقات	پایایی باز آزمون
۱	مصاحبه سوم	۴۰	۱۶	۸	٪۸۰
۲	مصاحبه ششم	۲۹	۱۲	۵	٪۸۲
۳	مصاحبه ده	۲۵	۹	۷	٪۷۲
	کل	۹۴	۳۷	۲۰	٪۷۸

یافته‌های جدول نشان می‌دهد که مجموع کدها در دو فاصله زمانی ده‌روزه برابر ۹۴؛ تعداد کل توافقات انجام شده بین سه مصاحبه برابر ۳۷، و تعداد کل نبود توافقات بالغ بر ۲۰ مورد است؛ بنابراین یافته‌های مربوط به پایایی بازآزمون نشان می‌دهد نتیجه استفاده از فرمول یادشده برابر با ۷۸ درصد است و از آنجاکه پایایی بیش از ۶۰ درصد قابل قبول است، می‌توان نتیجه گرفت که کدگذاری‌ها از پایایی مناسبی برخوردار است (Kvale, 1996).

یافته‌ها

داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها با استفاده از روش کدگذاری سه مرحله‌ای بر اساس پدیدارشناسی تحلیل شدند که شامل مراحل زیر بود: خوانش اولیه و شناسایی مضامین تجربی؛ استخراج مفاهیم کلیدی و کدگذاری اولیه؛ تلفیق کدها در قالب مضامین فرعی و اصلی؛ برقراری روابط میان مضامین و تفسیر نهایی با رجوع به داده‌ها. یافته‌های پژوهش نشان داد که بازیگوشی معلمان در قالب (۱۱) مقوله اصلی، ۵۳ مقوله فرعی، ۲۴۱ کدباز قابل تحلیل است؛ مقوله‌های اصلی عبارتند از: (۱) انعطاف‌پذیری در فرایند آموزش (۲) خلق موقعیت‌های غیررسمی (۳) استفاده خلاقانه از ابزارها (۴) مدیریت کلاس با رویکرد طنز و شاد (۵) جلب اعتماد ذی‌نفعان با نتایج اثربخش (۶) بازآفرینی رابطه معلم و شاگرد (۷) چالش با هنجارهای رسمی نظام آموزشی (۸) برقراری ارتباط صمیمی و غیررسمی با دانش‌آموزان (۹) تأثیر عوامل شخصی؛ سازمانی (۱۰) تأثیر بازیگوشی بر شخصیت و جسم روان معلم (۱۱) پویایی محیط یادگیری. مقوله‌های اولیه فرعی و کدهای باز در جدول ۳ آمده است:

جدول ۳. مقوله‌های اولیه و ثانویه اصلی مربوط به بازیگوشی معلمان

کدهای باز	کدهای محوری (مقوله فرعی)	کدگزینی (مقوله اصلی)	مصاحبه	فراوانی
-پایان زمان درس، بهترین زمان برای بازیگوشی-بازیگوشی بیشتر در	-استفاده از زمان‌های	م ۱، م ۲		
زنگ‌های آخر -احساس بازیگوشی معلم در زنگ‌های مختلف کلاسی -	مختلف	م ۳، م ۴		
بازیگوشی در ساعت‌های ورزش، هنر، علوم -بازیگوشی در تایم‌های	-بازیگوشی معلم در	م ۵، م ۶	۱۳	
آخر هر زنگ کلاس به دلیل خستگی دانش‌آموزان -بازیگوشی در	درس‌های هنر و	م ۷، م ۸		
همه‌ی درس‌ها و موقعیت‌ها-بازیگوشی در وقت‌های اضافه-بازیگوشی	ورزش	م ۱۰، م ۱۱		

کدهای باز	کدهای محوری (مقوله فرعی)	کد گزینشی (مقوله اصلی)	مصاحبه	فراوانی
کمتر معلم در ساعت اول به دلیل داشتن انرژی بیشتر برای تدریس - بازیگوشی در زمان خستگی و بی‌حوصلگی - استفاده از ابزار بازیگوشی در زمان خستگی دانش‌آموزان به‌منظور کاهش اذیت کردن آن‌ها - انجام بازیگوشی در فضای مجازی شاد-استفاده از بازیگوشی در درس‌هایی مثل فارسی با محوریت داستان - ایجاد انعطاف در زمان تدریس، مکان تدریس، محتوای تدریس به‌منظور پیشگیری از یکنواختی - رویکرد مذهبی معلمان - برنامه درسی کاملاً منعطف معلمان - استفاده از فضاهای گوناگون به‌منظور فعالیت - ظرفیت درس هنر، فارسی و ورزش برای بازیگوشی	- بهره‌گیری از حواس پرتی به‌منظور تمرکز دانش‌آموزان - استفاده از فضاهای متنوع - انعطاف معلم در ارائه محتوا و برنامه‌های درسی		م ۱۲، م ۱۴	
- ایجاد ارتباط افقی و عمودی در فعالیت‌های بازیگوشانه - بازی و فعالیت‌های بازیگوشانه قبل از ورود به تدریس - بازیگوشی به شکل برنامه‌ریزی‌شده و برنامه‌ریزی نشده - تنوع در استفاده از روش‌های مختلف بازیگوشی - درگیری همه‌ی دانش‌آموزان در فعالیت بازیگوش - توجه معلم به روحیات دانش‌آموزان - معلم مجری برنامه بازیگوشانه - معلم، خالق طرح درس رسمی و بداهه‌پرداز - ارتباط نزدیک معلم با دانش‌آموزان - قدرت معلم در تلفیق بازی با درس‌های گوناگون - توجه معلم به نیازهای دانش‌آموزان - توجه به شرایط روحی و روانی دانش‌آموزان کلاس در شروع فعالیت - توجه به قومیت‌های مختلف در فعالیت - توجه همه‌جانبه به توانایی‌های دانش‌آموزان - استفاده از بازیگوشی برای رسیدن به اهداف برنامه درسی - مشارکت تمامی دانش‌آموزان در یک طرح بازی	- ایجاد ارتباط عمودی و افقی بین درس‌ها - بازیگوشی به شکل برنامه‌ریزی‌شده و برنامه‌ریزی نشده - حضور دانش‌آموزان در فعالیت‌ها - توجه همه‌جانبه به دانش‌آموزان کلاس - کسب تجارب مفید دانش‌آموزان	خلق موقعیت‌های یادگیری رسمی و غیررسمی	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۴، م ۱۵	۱۲
- آدا در آوردن معلم بدون خجالت کشیدن از دانش‌آموزان - شکلک در آوردن معلم - به همراه داشتن اسباب بازی - استفاده از وسایل سمعی و بصری - تقلید صدای آنی - استفاده از آلات موسیقی و شعرخوانی - استفاده از آهنگ - استفاده از شخصیت‌های تخیلی - استفاده از داستان، طراحی و نقاشی - استفاده از عروسک‌های متنوع - استفاده از کاریکاتورهای گوناگون - استفاده از لباس‌های مختلف - استفاده از موسیقی‌های مختلف - ایده گرفتن از حرکات چهره‌های بازیگران سینما - بهره‌گیری از اشعار - استفاده از تولید محتوای الکترونیک - استفاده از جوک‌های مناسب - استفاده از حرکات فیزیکی - استفاده از روش‌های تدریس مختلف - استفاده از چندرسانه‌ای‌ها - استفاده از نمایش - استفاده از بازی‌درمانی و موسیقی‌درمانی - استفاده از بازی‌های مشارکتی و تعاملی - استفاده از پازل‌ها - استفاده از عروسک و متد عروسک‌گردانی و تغییر صدا - استفاده از مسابقه‌های مختلف - استفاده از کاردرستی، کارهای هنری - تغییر لحن و گفتار به شکل کودکان - تغییر نقش معلم - داشتن پوشش‌های متنوع معلم - داشتن روحیه بازیگوشی - شناخت محیط‌های آموزشی - شناخت همه‌جانبه دانش‌آموزان - علاقه معلم به بازی با رنگ و رنگ‌آمیزی - علاقه معلم به قصه، داستان، نمایش و شعر - داشتن فن بیان - کاربرد شخصیت‌های دوست‌داشتنی - معلم خالق بازی‌ها - تمرکز بر فعالیت‌های غیرمنتظره - طراحی منابع آموزشی بازی محور	- زبان بدن فعال - طرز بیان کودکان - مهارت معلم در بازیگری - مهارت معلم در استفاده از انیمیشن - استفاده از داستان، موسیقی، قصه - مهارت‌های عروسک‌سازی و عروسک‌گردانی	استفاده از خلاقانه از ابزارها	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۴، م ۱۵	۱۵
- استفاده از بازی برای تمرین و تکرار - انتخاب پوشش مناسب به‌منظور به خاطر سپاری مطالب - به چالش کشیدن اطلاعات - به خاطر سپاری	- به یادسپاری بهتر - مطالب	مدیریت کلاس با	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴	۱۵

کدهای باز	کدهای محوری (مقوله فرعی)	کد گزینشی (مقوله اصلی)	مصاحبه	فراوانی
بهتر آموخته‌ها با یادگیری این رویکرد-استفاده از این رویکرد در جهت نظارت و کنترل روی دانش آموزان -تسهیل فرایند با شناسایی خلق‌وخوی دانش آموزان -تلفیق فعالیت های عادی با فعالیت های بازیگوشی -تلفیق مباحث سخت ریاضی با فعالیت بازیگوشی - جلب توجه و متمرکز کردن حواس -شبیه سازی کلاس به فضای دیگر -لذت بخش کردن درس های خشک -یادگیری درس ها با تغییر لحن -یادگیری حل تعارضات بین فردی -یادگیری در قالب بازی -معلم الگویی از خود در جهت حل مسئله -در نظر گرفتن حق انتخاب برای دانش آموزان -جلب همکاری و هماهنگی دانش آموزان-استفاده از بازیگوشی در جهت اشتباهات احتمالی -اثرات مثبت شوخی های فیزیکی معلم	-تلفیق محتوا در جهت تسهیل یاددهی-یادگیری -جلب مشارکت همه ی دانش آموزان -شناخت دانش آموزان -حل تعارضات بین دانش آموزان با رویکرد مذاکره	رویکرد طنز و شاد	م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۴، م ۱۵	
-استقبال از روش های فعال و بازیگوشی-ترویج بازیگوشی و استمرار در آن-رضایت والدین از تأثیرگذاری بازیگوشی -روند رو به افزایش بازیگوشی در مدارس -ار سال فیلم های فعالیت ها -استقبال والدین از فعالیت ها -نتیجه و خروجی فعالیت بازیگوشی -نشاط و هیجان اولیا در مشاهده تدریس	-جلب اعتماد والدین با ارائه مثال -استفاده از رسانه جهت نمایش نمونه -نمایش نتایج به اولیا و مدیر -رشد میزان بازیگوشی -موفقیت با پیوستگی و استمرار در آن	جلب اعتماد ذی نفعان با نتایج اثربخش	م ۱، م ۶، م ۷، م ۸، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۴، م ۱۵	۹
-استقبال دانش آموزان پسر از بازیگوشی -بازی با کودکان لازمه و اقتضای سن آن ها -بازیگوشی ویژه هر دانش آموز -بازیگوشی بیشتر دانش آموزان پسر در کلاس -بازیگوشی راحت تر در سن پایین -بازیگوشی معلم برای دانش آموزان با مشکلات خانوادگی -ارتباط گیری با دانش آموزان در سنین پایین -استفاده از ابزارها متناسب با جنس و پایه -تأثیر جنسیت دانش آموز در میزان بازیگوشی -تأثیر سن دانش آموز در میزان بازیگوشی -تدریجی بودن پذیرش بازیگوشی معلم در دختران -تمایل دانش آموزان پسر به بازی های قدرتی -تمایل دانش آموزان دختر به بازی و حرکات ظریف -تمایل دانش آموزان دختر دوره دوم به فعالیت های گروهی -تمایل دانش آموزان دوره اول به بازی های هیجانی برای تخلیه انرژی -توجه بیشتر به درس به دنبال بازیگوشی-ثابت بودن بازیگوشی به عنوان ویژگی شخصیتی -راحتی بیشتر معلمان خانم در فعالیت بازیگوشی -علاقه دانش آموزان پسر به موسیقی-معلم با جنب و جوش بالا مناسب تدریس برای پسران-معلم با خلق آرام مناسب تدریس برای دختران - تأثیر پذیری بیشتر دانش آموزان به دلیل سن پایین تر -شخصیت معلم تعیین کننده میزان بازیگوشی	-علاقه مندی دانش آموزان پسر به بازی -علاقه مندی دانش آموزان دختر به بازی با حرکات -تخلیه انرژی - تفاوت در میزان بازیگوشی افراد -راحتی معلمان با دانش آموزان هم جنس	بازآفرینی رابطه معلم و شاگرد	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۷، م ۸، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۴، م ۱۵	۱۱
-اشاره سند تحول به امید و انگیزه -تأیید منتقدان با دیدن نتایج -آزادی بیشتر معلمان مدارس غیرانتفاعی - بازیگوشی معلمان غیرانتفاعی به منظور جذب دانش آموزان -محبوبیت بالای معلم بازیگوش -همراهی کادر اجرایی مدرسه -حمایت مدیر، مشوق و عامل انگیزه	-حمایت اسناد بالادستی -آزادی معلمان غیرانتفاعی -همراهی کادر	چالش با هنجارهای رسمی نظام آموزشی	م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۱۲، م ۱۳	۶

کدهای باز	کدهای محوری (مقوله فرعی)	کد گزینشی (مقوله اصلی)	مصاحبه	فراوانی
مدرسه				
- احساس راحتی دانش آموز در فضای بازیگوشی - ارتباط بهتر دانش آموز با خانواده - ارتباط صمیمی دانش آموزان با معلم - وابستگی دانش آموز به کلاس بازیگوش - افزایش انعطاف پذیری اجتماعی دانش آموزان خجالتی - افزایش دایره واژگان دانش آموزان در قصه گویی - افزایش میزان یادگیری با سرگرمی های خلاق - ایجاد خود پنداره مثبت در دانش آموز - ایفای نقش توسط دانش آموزان - آموزش به دوراز فشارهای روانی - ارتباط صمیمانه معلم و دانش آموز - نبود سوء تفاهم بین معلم و دانش آموز - برقراری ارتباط بین همه ی دانش آموزان - بازیگوشی معلم در زمان گریه های دانش آموز به دلیل دوری از خانه - برقراری رابطه متقابل و حس خوب بین معلم و دانش آموز - برقراری ارتباط راحت تر دانش آموز با معلم - بروز راحت تر احساسات - بهبود اختلال های یادگیری - بهبود روابط بین همسالان - تأثیر بر تصمیم گیری های بهتر دانش آموزان - تأثیر بر جلب اعتماد دانش آموزان - تأثیر بر خوشحالی دانش آموزان خجالتی - تأثیر بر ارتباط دانش آموزان قوی و زرنک با بقیه - تأثیر مثبت بر کاهش مشکلات روحی و روانی دانش آموزان - تأثیر مثبت بر یادگیری دانش آموزان خجالتی - تأثیر مثبت بر یادگیری دانش آموزان - تأثیر بر اجتماعی شدن دانش آموزان خجالتی - تأثیر مثبت بر اعتماد به نفس و عزت نفس دانش آموزان - تأثیر بر انتقاد پذیری دانش آموزان - تأثیر مثبت بر علاقه به درس و کلاس - تأثیر مثبت بر تعدیل سبک ارتباطی بسته و درونگرا - تأثیر مثبت بر کاهش استرس های آزمون - تأثیر مثبت بر کاهش مشکلات رفتاری و اخلاقی دانش آموزان - تأثیر مثبت فضای یادگیری بازیگوش بر روحیه و نشاط - تأثیر مثبت فعالیت قصه گویی بر تمایل به مطالعه - تأثیر مثبت بر تفکر منطقی دانش آموزان - تأثیر مثبت بر دانش آموزان بیش فعال - تأثیر مثبت بر میزان یادگیری دانش آموزان - تأثیر مثبت در جمله نویسی دانش آموزان - تأثیر مثبت نمایش بر فرایند و فرآورده یادگیری - تأثیر گذاری روحیه بازی دوستی معلم بر دیگران - تأثیر گذاری مثبت معلم بازیگوش در یادگیری مؤثر - تأثیر مثبت معلم بازیگوش روی دانش آموز منزوی و کم حرف - تخلیه انرژی مازاد دانش آموز - پی بردن به قابلیت های دانش آموزان در بازی - تقویت حس اعتماد به نفس دانش آموزان - تقویت مسئولیت پذیری دانش آموزان - تمرکز دانش آموزان روی برنامه درسی - جنب و جوش دانش آموزان - حل مشکلات بین فردی با داستان های معلم - حل مشکلات رفتاری دانش آموزان - خوشایند بودن لحظات یادگیری با فعالیت های بازیگوشانه - سرایت بازیگوشی معلم به دانش آموزان - علاقه مند بودن بچه ها به شخصیت معلم بازیگوش - یادگیری بهتر دانش آموزان با فعالیت های بازیگوش - در ذهن ماندن خاطرات معلم بازیگوش - ترس نداشتن از اظهار نظر - نفوذ کلامی و رفتاری معلم بازیگوش - الزام کردن دانش آموز خجالتی به فعالیت های بازیگوش - همراه کردن شوخی و بازیگوشی با دختران - نمایان شدن فضای بازیگوشی در چهره بچه ها - هیجان بالای دانش آموزان - همسال آموزی دانش آموزان در فعالیت های بازیگوشانه - یادگیری سریع تر دانش آموزان - یادگیری معنی دار				
حس خوب دانش آموزان نسبت به خود				
- افزایش میزان یادگیری روابط اجتماعی				
- تأثیر مثبت				
بازیگوشی در بر خور داری از روان سالم				
- تقویت تفکر انتقادی				
- حل مسائل بین فردی				
- تخلیه انرژی دانش آموزان				
- یادگیری غیر مستقیم، مؤثر و مبتنی بر تجربه				
م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۴				
برقراری ارتباط صمیمی و غیر رسمی با دانش آموزان				
۱۵				

کدهای باز	کدهای محوری (مقوله فرعی)	کد گزینشی (مقوله اصلی)	مصاحبه	فراوانی
دانش آموزان - معلم بازیگوش حامی آموزش های تجربی و عملی - معلم بازیگوش، حامی تجربه مستقیم - معلم بازیگوش، حامی تجارب عملی دانش آموزان - معلم بازیگوش، حامی خلق فرصت های جدید - معلم بازیگوش حامی دانش آموزان ضعیف - معلم بازیگوش، حامی تعاملات فردی - استفاده از بازیگوشی در جلوگیری از تم سخر دانش آموزان - ایجاد فرصت برای تمامی دانش آموزان برای صحبت و انجام حرکات فیزیکی				
- افزایش میزان بازیگوشی معلم با افزایش سنوات تدریس - تأثیر روحیه معلم بر میزان بازیگوشی - تأثیر سیاست های آموزش و پرورش - تأثیر شخصیت و انتظار معلم از یادگیری - تأثیر فرهنگ محلی - تأثیر مثبت افزایش انتظارات - تأثیر نوع تربیت دانش آموز بر میزان بازیگوشی معلم - تأثیر مثبت همراهی دانش آموز با معلم - تأثیر گذاری بازیگوشی دانش آموزان بر میزان بازیگوشی معلم - تأثیر مثبت میل دانش آموزان به تفریح - تأثیر مثبت روابط کاری بر بازیگوشی معلم - تأثیر مثبت آشنایی با محیط آموزشی بر بازیگوشی معلم	- تأثیر روحیه معلم در میزان بازیگوشی - تأثیر همراهی دانش آموز و اولیا - تأثیر سیاست های آموزش و پرورش - تأثیر روابط محیط آموزشی بر میزان بازیگوشی	تأثیر عوامل شخصی، سازمانی	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۶، م ۷، م ۹، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۴	۱۰
- افزایش عزت نفس معلم - آرامش عاطفی معلم - بازگشت انرژی مثبت به معلم - تأثیر جدی بودن معلم بر خستگی ذهنی دانش آموز - تأثیر مثبت بازیگوشی بر شادی و نشاط معلم - تأثیر مثبت بر رضایت شغلی معلم - تأثیر بر روحیه شاد معلم - تأثیر بر فن بیان و گسترش دایره لغات - تأثیر بازیگوشی بر حوصله - تأثیر مثبت بر خستگی کمتر معلم - تأثیر مثبت بر اخلاق - تأثیر مثبت بر روحیه خوب و بانشاط - تأثیر مثبت بر ارتباط با دانش آموز - ایده گرفتن همکاران با مشاهده فعالیت های بازیگوش - حس خوب معلم نسبت به عملکرد آموزش.	- روحیه شاد و مثبت معلم - رضایت حرفه ای و شغلی معلم - بهبود مهارت های فن بیان و مهارت های اجتماعی - خستگی و فرسودگی کمتر معلم - حس خوب معلم - بازیگوش از فعالیت ها	تأثیر بازیگوشی بر شخصیت؛ جسم و روان	م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۴، م ۱۵	۹
- ایجاد فضایی جهت بیان راحت احساسات - تأثیر مثبت بازیگوشی بر عدم یکنواختی فضای کلاس - تأثیر مثبت بازیگوشی معلم بر مدیریت کلاس - دلپذیر بودن فضای کلاس برای کودکان - دوری از خشکی و یکنواختی فضای کلاس - فضای آموزشی شاد با بازیگوشی معلم - فضای بازیگوش، فضایی جذاب و آرام و به دور از استرس - فضای پویا و جنب و جوش دانش آموزان - کسل کننده نبودن تدریس - میل به تنوع در فضای یادگیری - هیجان بخشیدن به کلاس درس - خارج کردن آن از سکون - جذابیت بیشتر کلاس بازیگوش برای دانش آموزان	- کاهش خشکی در فضای یادگیری - فضای آموزشی شاد و جذاب - مدیریت بهتر کلاس و تنوع در فعالیت ها	پویایی محیط یادگیری	م ۱، م ۲، م ۳، م ۴، م ۵، م ۶، م ۷، م ۸، م ۹، م ۱۰، م ۱۱، م ۱۲، م ۱۳، م ۱۵	۱۴

به طور کلی در مرحله تعیین مؤلفه های بازیگوشی معلمان (۲۴۱ مفهوم کلیدی، ۵۳ مقوله اولیه و ۱۱ مقوله ثانویه) از مصاحبه ها شناسایی شد. بر اساس یافته های حاصل از تحلیل محتوای مصاحبه ها، مؤلفه های بازیگوشی معلمان در مدارس در ۱۱ مؤلفه تقسیم بندی شد؛ در ادامه به توصیف هر یک از این مؤلفه ها می پردازیم.

انعطاف پذیری در فرایند آموزش: مصاحبه شونده ها بر این عقیده بودند که بازیگوشی یک ویژگی شخصیتی ثابت است، اما این آموزگاران در برخی اوقات بازیگوشی بیشتری از خود نشان می دهند. به فرض مثال آن ها بیان می کردند در زمان خستگی و حواس پرتی دانش آموزان از بازیگوشی بهره می بردند. مصاحبه شونده ۱: «توی درس هایی که داستانی است یا

مثل هنر و معلم شخصیت اون داستان رو در نظر بگیره و میتونه لحن و گفتار و میمیک صورتش رو عوض کنه و همه چیو به حالت خنده دار در بیاره و همه چی بازیگوشانه بشه. حالا توی درس‌هایی ویژه مثل ریاضی که بچه‌ها دوستش ندارن و براشون خشک است، معلم بهتره فعالیت مدنظرشو با داستان به دانش‌آموزان ارائه بده تا کلاسش از خشکی دربیاد».

خلق موقعیت‌های یادگیری غیررسمی: بنا به گفته آموزگاران، علیرغم داشتن برنامه‌ریزی قبلی جهت ارائه درس‌ها و داشتن طرح ذهنی و طرح درس جهت انجام فعالیت‌ها؛ به میزان زیاد از بداهه‌پردازی و خلاقیت استفاده می‌کنند. در جریان مصاحبه‌ها مشخص گردید معلمان نسبت به تمایلات و توانایی‌های دانش‌آموزان در اجرای فعالیت‌های بازیگوشانه توجه و دقت نظر دارند. با توجه به تنوع اقوام و فرهنگ دانش‌آموزان استان البرز؛ بعضاً به بحث چندفرهنگی دانش‌آموزان، پرداختن به غنای فرهنگی و لزوم درگیر شدن همه‌ی دانش‌آموزان در فعالیت‌های بازیگوشی توجه ویژه‌ای داشتند. معلمان بازیگوش با ایجاد ارتباط عرضی بین درس‌های مختلف و تلفیق با بازی و طرح بازی‌ها به کمک دانش‌آموزان؛ به دنبال جلب مشارکت تمامی دانش‌آموزان در فعالیت‌ها می‌باشند. مصاحبه‌شونده شماره ۴ بیان می‌کند: «من خودم توی تدریس همیشه روزی یک بازی با بچه‌ها دارم و بازی ممکنه ورزشی باشه یا بازی باشه که برای درس ریاضی یا فارسی باشه».

استفاده خلاقانه از ابزارها: مصاحبه‌شوندگان در طی مصاحبه بیان کردند که از ادا و شکلک درآوردن، پوشش خاص متناسب با موضوعات یادگیری، تغییر لحن و صدای خود هیچ ابایی ندارند. از مهارت فن بیان و استفاده از زبان بدن بهره می‌برند. معلمان بازیگوش به‌طور فعال از نمایش و نقالی، موسیقی، بازی‌های تعاملی، تولید محتوای الکترونیک، ساخت عروسک و عروسک‌گردانی، پازل‌ها، ساخت عروسک و عروسک‌گردانی، ایفای نقش‌های خیالی، شعرخوانی و قصه و داستان‌پردازی در خلال فعالیت‌ها استفاده می‌کنند. مصاحبه‌شونده شماره ۷ بیان می‌کند: «خیلی سعی می‌کنم توی درس‌هام از شیوه‌هایی استفاده کنم که هم بچه‌ها سکوت کنن و هم اون‌ها رو به هیجان بیاره استفاده کنم. ببینید مشکلی که ما معلم‌ها داریم اینه که فکر می‌کنیم مثل دانشگاه باید درس‌ها رو توضیح بدیم، درصورتی‌که این‌طوری نیست. من خودم سال گذشته تابستون با نمد عروسک‌های نمایشی درست کردم و خیلی از درس‌های فارسی و علوم دست سازه‌های خودمو میارم و با قصه و با زبان بچگانه و با کمک خود بچه‌ها آموزش میدم. برای درس هدیه آسمانی قسمت مشخصات امامان، همه رو با بچه‌ها پازل طراحی کردیم و به‌صورت مسابقه روی هر میزی انجام دادیم و خیلی به بچه‌ها خوش می‌گذره».

مدیریت کلاس با رویکرد طنز و شاد: مدیریت کلاس با رویکرد طنز و شاد؛ یکی دیگر از عوامل مهم برای بازیگوشی معلمان است. مصاحبه‌شونده‌ها بیان کردند که آن‌ها از فعالیت‌های بازیگوش به‌منظور به‌خاطر سپاری بهتر مطالب، تمرین و تکرار دروس، تسهیل فرایند یاددهی-یادگیری، شناخت خلق‌وخوی دانش‌آموزان، شبیه‌سازی کلاس به فضای دیگر، لذت‌بخش کردن یادگیری، ارائه الگو به دانش‌آموزان، جلب‌توجه و مشارکت آن‌ها و یادگیری حل تعارضات بین فردی بهره می‌برند. مصاحبه‌شونده شماره ۹ بیان می‌کند که: «بعضی وقت‌ها برای تدریس میام لامپ‌های کلاس رو خاموش می‌کنم. بعدش پرده‌ها رو می‌کشم و می‌خواهم سینما بشه بعد صداها مونو تغییر میدیم، بچه‌ها تغییر صدا رو خیلی دوست دارند، حتی این‌طوری باعث میشیم بچه‌ها بیشتر تمرکز کنن و درس رو یاد بگیرند».

جلب اعتماد ذی‌نفعان با نتایج اثربخش: همراهی همکاران، کادر مدرسه، مدیر و معاون آموزشی و والدین مؤلفه بعدی است که مصاحبه‌شونده‌ها بدان اشاره کرده‌اند. عوامل مدرسه با مشاهده نتایج فعالیت‌های بازیگوش در کلاس درس، نگرشی مثبت به بازیگوشی معلم اتخاذ خواهند کرد. ترویج بازیگوشی به دلیل ورود نیروهای جدید به مدرسه در چند سال اخیر افزایش داشته است و نیروهای جوان منجر به افزایش فعالیت‌های بازیگوشانه در مدارس شده‌اند. مصاحبه‌شونده شماره ۱۵ بیان می‌کند: «ببینید باید فرایند وجود داشته باشه و این‌طوری نیست که ما امروز بگیریم چند تا فرایند به وجود بیاد تا ترویج صورت بگیره. ما همیشه به روش‌های سنتی تدریس وابستگی داشتیم و داریم و خیلی روی اون روش‌ها اصرار داریم که نباید به این شکل باشه. الان دیگه نوبت روش‌های جدید هست، این راه‌حل‌های مبتکرانه، فرصت‌های

جدیدی هستن که بخوان گسترش پیدا کنن و برا همه اعتبار داشته باشه، فرایندش رو بایستی طی کنه و بعد به رسمیت شناخته بشه، و برای همین بایستی تمام شرایط مهیا باشه مثل امکانات و یا مثل ابزارها و ان شالله چنین چیزی رقم بخوره.

بازآفرینی رابطه معلم و شاگرد: به گفته مصاحبه‌شونده‌ها، بازیگوشی کردن اقتضای سن بچه‌ها هست و برای تمامی دوران کودکی بچه‌ها لازم است. بزرگسالان نیز بازیگوشی را به‌عنوان یک ویژگی شخصیتی که در تمام سنین وجود دارد پذیرفته‌اند. آموزگاران در مصاحبه‌ها مکرر به تأثیر سن و جنسیت بر میزان بروز بازیگوشی معلمان اشاره داشته‌اند. مصاحبه‌شونده‌ها اشاره داشتند که دانش‌آموزان پسر به میزان بیشتری پذیرای فعالیت‌های بازیگوشی معلم خود هستند، به بازی‌های رقابتی و قدرتی و موسیقی با صدای بلند علاقه بیشتری داشته و بازیگوش‌اند. آن‌ها همچنین بیان کردند که دختران در سنین پایین‌تر همراهی بیشتری از خود نشان می‌دهند. دختران مایل به فعالیت‌هایی با حرکات ظریف هستند. آموزگاران همچنین در مصاحبه اعلام کردند که بازیگوشی با دانش‌آموزان هم‌جنس برای آنان راحت‌تر است. مصاحبه‌شونده شماره ۲ بیان می‌کند که: «هر چی بچه‌ها سن‌شون کمتر باشه، خب به فعالیت‌های بازیگوشی بیشتر علاقه دارند و میتونن راحت‌تر ارتباط برقرار کنند. برای چنین چیزهایی خوشحال میشن. ولی همه‌مون می‌دونیم که هر چی سن بالاتر بره، مثلاً بچه‌های پایه‌های پنجم و ششم شاید همه چیزی رو دوست نداشته باشن و براشون جالب و جذاب نباشه».

چالش با هنجارهای رسمی نظام آموزشی: مصاحبه‌شونده‌ها بر این عقیده بودند که منتقدان رویکرد بازیگوشی معلمان در آموزش پس از مشاهده نتایج آن، تغییر عقیده داده و به آن اعتقاد پیدا می‌کنند. معلمان شاغل در مدرسه‌های غیردولتی و آموزگاران شاغل در مدارس دولتی که در گذشته سابقه تدریس در مدارس غیردولتی داشته‌اند، معتقدند حمایت مدیران و همکاران در مدارس غیردولتی نسبت به مدارس دولتی؛ شکل مطلوب‌تری دارد و این حمایت‌ها می‌تواند به دلیل میل مدیران این مدارس به جذب بیشتر دانش‌آموزان و ثبت‌نام آنان در این مدارس باشد. آموزگاران بازیگوش معتقد به محبوبیت بالای خود در میان دانش‌آموزان هستند. مصاحبه‌شونده شماره ۸ بیان می‌کند: «به نظرم بازیگوشی بیشتر توی مدارس و کلاس‌های غیرانتفاعی انجام میشه، چون هدف این مدارس جذب دانش‌آموز هست. خب مدیری که از ایده‌ی من حمایت کنه به دنبالش حالم خیلی خوب میشه و خیلی خوشحال میشم. در مدارس دولتی هم چنین مواردی را داریم که مدیر تمام برای اجرای هر طرحی پشت همکار هستش. اگه معلم‌های مدارس دولتی ی جاهایی انگیزه ندارند به دلیل این هست که حمایت‌های بقیه رو نمی‌بینند که بایستی در اسناد بالادستی این موارد قید بشوند و درنهایت مدیر نیز با دادن انگیزه بانی ادامه راه برای معلمان باشه».

بررسی ارتباط صمیمی و غیررسمی با دانش‌آموزان: یکی دیگر از عوامل مهم، بررسی ارتباط صمیمی و غیررسمی با دانش‌آموزان است. مصاحبه‌شونده شماره ۵ بیان می‌کند: «ببینید ما دانش‌آموزهایی رو داریم که درسته سنشون پایین هست ولی درک زیادی دارند و توی خانواده‌های این‌ها اگه مشکلی پیش بیاد سریع می‌فهمن و روی روحیه و میزان شادابی شون تأثیر می‌ذاره، و اگه همین دانش‌آموز با مشکلاتش سر کلاس بیاد وقتی ببینم که ما خوشحالیم و می‌گیم و می‌خندیم، همون لحظه فراموش می‌کنه. اولیایی داریم که مدرسه میان به ما بازخورد میدن و می‌گن که بچه‌هامون دائم از مدرسه تعریف می‌کنن و از اوقاتی که با معلم سپری می‌کنن تعریف می‌کنن و خانواده‌ها هم راضی‌اند و رابطه دانش‌آموز و معلم و خانواده‌ها با هم بهتر هم میشه. شاید بعضی وقت‌ها تو کلاس بچه‌ها بین شون اختلاف نظری پیش بیاد که با هم بحث شون بشه، همونجا ی داستان درست می‌کنم و برای بچه‌ها تعریف می‌کنم و این‌طوری ی چیزی یاد می‌گیرن و یاد می‌گیرن سری‌های بعد چه کاری بایستی انجام بدن».

تأثیر عوامل شخصی، سازمانی و اجتماعی بر میزان بازیگوشی: آموزگاران طی مصاحبه‌های خود اشاره داشتند که عوامل متعددی در میزان بازیگوشی آن‌ها اثر دارد؛ شخصیت، روحیه و انتظارات معلم از یادگیری ازجمله عوامل شخصی تأثیرگذار بر میزان بازیگوشی معلمان است. همراهی اولیا، همراهی همکاران، فرهنگ بومی و محلی، همراهی دانش‌آموزان

از عوامل اجتماعی تأثیرگذار بر میزان بازیگوشی معلم است. ازجمله عوامل سازمانی بر میزان بازیگوشی سیاست‌های حاکم بر نظام آموزش و پرورش است. مصاحبه‌شونده شماره ۲ بیان می‌کند: «انتظارات معلم‌ها الآن خیلی بیشتر شده به دلیل همین معلم دائم خودشو ارزیابی میکنه که چه کارهایی میتونه انجام بده و باور کنید بعضی از همکاران بیشتر از توان خودشون دارن برا بچه‌ها کارهای مختلفی انجام میدن؛ خب همه‌اش بستگی به روحیه و شخصیت معلم داره که بتونه از چه مواردی استفاده کنه، مثلاً افرادی که شخصیت برون‌گرا دارن با درون‌گراها خیلی متفاوت‌اند، درون‌گراها ارتباط شون بسته‌تره است و شوخ‌طبعی برای این دسته سخت‌تره هست».

تأثیر بازیگوشی بر شخصیت، جسم و روان معلم: عقیده مصاحبه‌شونده‌ها بر این بود که بازیگوشی باعث ایجاد شورونشاط، روحیه مثبت در زندگی، کاهش خستگی و فرسودگی شغلی، خوش‌اخلاقی، آرامش دائمی و رضایت شغلی آن‌ها می‌شود. به گفته معلمان، بازیگوشی بر روابط با دانش‌آموزان، مهارت اجتماعی، فن بیان تأثیرات مثبت فراوانی دارد. مصاحبه‌شونده شماره ۱۳ بیان کرد: «بازیگوشی و فرایندش قطعاً روی روحیه معلم اثر می‌ذاره، در دوره ابتدایی خب قضیه‌اش خیلی بیشتر صادق هست. این رضایت شغلی باعث میشه توی زندگی‌های شخصی هم معلم به آرامش برسه. معلم توی محل کارش رضایت داشته باشه، حتماً توی زندگیش هم رضایت داره. این‌طوری عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس معلم زیاد میشه و معلم میگه الآن فرد اثرگذاری شدم؛ و روحیه‌اش در کل توی مدرسه عالی میشه».

پویایی محیط یادگیری: مصاحبه‌شونده‌ها بر این موضوع اتفاق نظر داشتند که بازیگوشی معلم، فضایی برای بیان راحت‌تر احساسات دانش‌آموزان فراهم و فضای کلاسی از خشکی و یکنواختی خارج شده و فضایی شاد و پر از هیجان و درعین‌حال آرام و به‌دوراز استرس برای معلم و دانش‌آموزان به وجود می‌آورد. مصاحبه‌شونده شماره ۱۱ بیان می‌کند: «بازیگوشی به کلاس هیجان میده و کلاس رو از حالت بی‌روح خارج می‌کنه، روابط معلم و دانش‌آموز بیشتر میشه، دانش‌آموزان از همه‌چیز فارغ میشن و مشکلی اگه باشه فراموش می‌کنن و کامل حواسشون به کلاس درس و معلم داده میشه. معلم اگه بازیگوشی نکنه بچه‌ها شادی ندارن، معلم باید جنب‌وجوش داشته باشه و به همه‌ی بچه‌ها سر بزنه و با همه شوخی و گفتگو داشته باشه و تا اونجایی که میتونه بانی خنده در بچه‌ها بشه تا فضای کلاس از خشکی در بیاد». نمودار برآمده از دل مصاحبه‌ها در قالب چارچوب به این شکل است:

نمودار ۱. مؤلفه‌های بازیگوشی معلمان



نتیجه‌گیری

با وجود تأکید گسترده بر خلاقیت و نوآوری در نظام‌های آموزشی، بسیاری از معلمان همچنان در چارچوب‌های سخت‌گیرانه‌ی برنامه‌های درسی رسمی و روش‌های سنتی تدریس گرفتارند. این شرایط می‌تواند انگیزه، پویایی و هویت حرفه‌ای آنان را تهدید کند. در چنین بستری، بازیگوشی نه تنها به عنوان ابزاری برای جذاب کردن کلاس، بلکه به مثابه نوعی «کنش پداگوژیک انتقادی» مطرح می‌شود که از دل تجربه، تخیل، و ارتباطات انسانی معنادار می‌روید (Nilsson & Ferholt, 2023). بازیگوشی می‌تواند به معلم امکان دهد از نقش صرفاً انتقال‌دهنده‌ی دانش عبور کرده و به طراحی گر تجربیات یادگیری بدل شود. افزون بر این، بازیگوشی در تدریس نوعی بازگشت به کیفیت‌های انسانی فراموش‌شده‌ای همچون شگفتی، کنجکاوی، طنز، بی‌قراری خلاق، و گشودگی به تجربیات جدید است؛ کیفیت‌هایی که اغلب در رویه‌های رسمی و ارزیابی‌محور آموزشی کم‌رنگ شده‌اند (Whitebread & Basilio, 2025).

یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که بازیگوشی در کلاس درس، نه تنها یک کنش ساده و تفریحی، بلکه تجربه‌ای پیچیده، موقعیتی و معنادار است که ریشه در تعاملات انسانی، زمینه فرهنگی و هویت حرفه‌ای معلم دارد. معلمان بازیگوشی را فراتر از شوخی یا وقت‌گذرانی تلقی کرده‌اند؛ آنان از آن به عنوان یک راهبرد تربیتی خلاقانه یاد کردند که می‌تواند منجر به بهبود کیفیت یادگیری، تقویت پیوندهای عاطفی با دانش‌آموزان، مدیریت اثربخش کلاس و کاهش فشارهای ناشی از ساختارهای رسمی آموزشی شود. بازیگوشی زمینه‌ساز نسلی شاد و دور از تنش است. بدین معنا که معلم بازیگوش با فراهم نمودن فضایی بانشاط، سرگرم و حمایت‌کننده از بازی کودکان، درصدد آن است که تربیت کودکان را با نیازهای آنان به بازی و سرگرمی هماهنگ سازد. بازیگوشی معلم به عنوان یک پدیده را می‌توان نگرش معلم در به کارگیری رفتارهایی در جهت احترام به دوران کودکی، بازی و سرگرمی در فضای یادگیری، سرگرمی‌هایی غیر از کارهای درسی اما در جهت اهداف یادگیری بیان نمود. درواقع معلم بازیگوش تنها به دنبال ارائه فوری مطالب از طریق روش سخنرانی نیست، بلکه بر لزوم بهره‌گیری از بازی در یادگیری کودکان و فعالیت‌های بازی محور با توجه به نیاز آن‌ها به این مهم در سنین کودکی، آگاه بوده و فعالانه با آن‌ها در فعالیت‌های بازیگوش مشارکت می‌نماید. معلمان بازیگوش حامی فرصت‌های بیشتر جهت بازیگوشی کودکان و معتقد بر نیاز کودکان به فعالیت‌های بازی و بازیگوشی می‌باشند. در همین زمینه Mi Lim and Shin Hwang (2019) نیز بیان می‌دارند که معلمان بازیگوش دارای باورهای مثبت‌تر درباره ارزش و اهمیت بازی کودکان بوده و ضمن احترام گذاردن به بازی کودکان و مفید شمردن آن، در بازی آن‌ها به صورتی مناسب مداخله می‌کنند.

از آنجاکه بازیگوشی یک نگرش و ویژگی شخصیتی است، همواره فرد آماده بهره‌گیری از این ویژگی خود در زمان و مکان‌های مختلف است و از این رو از بازیگوشی می‌توان در اوقات و فضاهای مختلف استفاده کرد؛ اما ترجیحات آموزگاران در بهره‌گیری از این ویژگی شخصیتی بسته به زمان و مکان متفاوت است. یافته‌های این قسمت با پژوهش Ray (2022) در کتاب آموزش بازیگوش همخوانی دارد. ری در کتاب خود به مهارت‌های لازم برای معلمان جهت تسهیل زمان‌های بازی و نحوه گسترش مهارت‌های بازی در محیط کلاس درس، اشاره و بر لزوم گنجاندن بازی در سراسر محیط مدرسه تأکید دارد. معلم بازیگوش در تدریس خود از بداهه‌پردازی در کنار فعالیت‌های از پیش برنامه‌ریزی شده استفاده می‌کند. بدین معنا که نسبت به اتفاقات پیش‌آمده، رفتارهای دانش‌آموزان و جزییات محتوای برنامه درسی، جهت بروز فعالیت‌های خلاق و سرگرم‌کننده و ارتباط دادن موضوعات مرتبط در جهت اهداف برنامه درسی و اهداف دوره آموزش ابتدایی بهره می‌جوید. خلق موقعیت‌های یادگیری غیررسمی با مدل ۴ بعدی Proyer (2011) از بازیگوشی همخوانی دارد.

بر اساس یافته‌ها معلمان بازیگوش مشتاق استفاده از موسیقی و شعرخوانی جهت بهره‌گیری از ضرب‌آهنگ‌ها در تسهیل یادگیری دانش‌آموزان هستند. در همین راستا و در رابطه با به کارگیری موسیقی در فعالیت‌ها توسط معلمان، Byrne و همکاران (2024) معتقدند معلمان ممکن است از بازی‌های تعاملی، آهنگ‌ها یا آلات موسیقی برای آموزش مفاهیم استفاده نموده و یک محیط آموزشی سرگرم‌کننده و جذاب را تقویت کنند. همچنین آن‌ها در بهره‌گیری از

ابزارهای متنوع و خلاقیت در ساخت و به کارگیری وسایل مورد نیاز آموزش بازیگوش خود تبصر دارند. Ray (2022) نیز در کتاب آموزش بازیگوش در زمینه ابزارها، رسانه ها یا وسایل بازیگوشی در آموزش به معلمان بازیگوش توصیه می کند تا از بازی های آموزشی تعاملی، پلتفرم های داستان گویی دیجیتال، شبیه سازی واقعیت مجازی، برنامه های آموزشی و دست ورزی های عملی جهت جذاب تر و تعاملی تر کردن فرایند یادگیری بهره جویند. معلمان بازیگوش در بروز رفتار بازیگوشی از خود بی پروا بوده و از جوک ها، حرکات، رفتار و صدا های غیرمنتظره و غیرمعمول در تدریس بهره می گیرند. معلمان با ویژگی بازیگوشی از این ویژگی خود در جهت تسهیل فرایند یادگیری کودکان، جلب همراهی و مشارکت دانش آموزان و برقراری ارتباط بهتر با آنها بهره می جویند. این موضوع با یافته های Graham و همکاران (1989)، Bergen و همکاران (2001) و Pinchover (2017) که معتقد به تأثیر مثبت بازیگوشی معلم بر تعامل و برقراری ارتباط صمیمانه با دانش آموزان است همخوانی دارد. در رابطه با بهبود و تقویت یادگیری با به کارگیری رویکرد بازیگوش، Bravo-Velasquez و همکاران (2023) در پژوهشی با عنوان فعالیت های بازیگوش در فرایند یادگیری بر استفاده از بازی ها و فعالیت های تفریحی برای تقویت یادگیری، ارتقای خلاقیت، کارگروهی و مهارت حل مسئله تأکید دارد. آنها معتقدند بازیگوشی به عنوان ابزاری ارزشمند برای معلمان در مدیریت کلاس به دانش آموزان کمک می کند تا دانش را به شیوه ای سرگرم کننده و معنادار کسب کنند.

گرچه بازیگوشی یک ویژگی شخصیتی و پیوسته در تمام طول عمر افراد است اما میزان بروز بازیگوشی در سنین مختلف متفاوت است. بر اساس یافته ها میزان بروز بازیگوشی به محدودیت های جنسیتی، ویژگی شخصیتی، فرهنگ جوامع، سیاست های حاکم بر نظام آموزش و پرورش، میزان پشتیبانی محتوا و برنامه درسی از بازیگوشی معلم و میزان حمایت فضای یادگیری بستگی دارد. به عنوان مثال حمایت مدیران مدارس غیردولتی و کادر اجرایی آنها از معلمان بازیگوش نسبت به مدارس دولتی به میزان بالاتری است. از این رو معلمان بازیگوشی که هم در مدارس دولتی و هم در مدارس غیردولتی در گذشته مشغول به امر تدریس بودند، عنوان کردند که حمایت از فعالیت بازیگوش معلمان در مدارس غیردولتی پررنگ تر است که یکی از علل آن افزودن بر نشاط و پویایی محیط یادگیری در جهت جذب و تثبیت نام دانش آموزان است. در این باره Barnett (2018) معتقد است اغلب مدارس ساختارمند و مبتنی بر قانون پذیرای رفتار بازیگوش نخواهند بود.

بر اساس یافته ها میزان و استقبال دانش آموزان پسر نسبت به دانش آموزان دختر در سنین بالاتر و همچنین این استقبال در دانش آموزان دختر در سنین پایین تر نسبت به دانش آموزان پسر بیشتر است. این یافته پژوهش با نظر Barnett (1999)، Cooper (2000)، Sanderson (2010) که معتقدند هر فردی سبک منحصر به فرد از بازیگوشی دارد که این تنوع می تواند ناشی از تأثیرات اجتماعی، زمینه ای و فرهنگی باشد و سن، جنسیت، تعداد اعضای خانواده و ترتیب تولد، باعث تفاوت در بازیگوشی کودکان می شود، مطابقت دارد.

با ورود معلمان و مدیران جوان در مدارس، میزان بهره گیری از فعالیت های بازیگوش در راستای اهداف آموزشی افزایش یافته است. این مورد با یافته های Lieberman (1967) که معتقد بود معلمان در دهه ۲۰ و اوایل دهه ۳۰ سالگی انعطاف پذیری بیشتری دارند و نسبت به رفتارهای بازیگوش همراهی بیشتری از خود نشان می دهند، همخوانی دارد. در پی فعالیت های بازیگوش؛ خلاقیت، تفکر منطقی، توانایی حل مسئله و مواجهه مؤثر با چالش ها در میان دانش آموزان تقویت خواهد شد. Teodoro و همکاران (2024) و Goncalo (2024) نیز عقیده دارند که با ادغام بازی ها و فناوری های سرگرم کننده، معلمان می توانند تفکر انتقادی، حل مسئله و همکاری را در بین دانش آموزان ترویج و در نهایت محیط های یادگیری پویا و فراگیر ایجاد کنند. رویکرد بازیگوش در آموزش با ایجاد فرصت هایی جهت تجربه عملی دانش آموزان در خلال فعالیت ها و شبیه سازی محیط یادگیری به محیط های دیگر زندگی، در پی حمایت از یادگیری معنادار دانش آموزان و ایجاد آمادگی در آنها در خصوص مهارت های زندگی است. این موضوع با یافته های پژوهش Cianfanelli و همکاران (2019) و اعتقاد آنها بر این موضوع که استفاده از رویکردهای بازیگوش در رفع نیازهای آموزشی ویژه و ارتقای یک

تجربه آموزشی مؤثرتر و معنادارتر برای همه دانش آموزان مؤثر بوده است، مطابقت دارد.

معلمان با اتخاذ رویکرد بازیگوش در آموزش، دست به ایجاد فضایی شاد، بازی محور، پر جنب و جوش و پرهیجان و متنوع از نظر اجرای فعالیت ها می زنند. این یافته پژوهش با تلقی Handel (2024) از بازیگوشی به عنوان راهی برای تغییر شیوه های آموزشی سنتی، آفرینش فضایی پویاتر و جذاب تر و درگیر کردن دانش آموزان به شیوه ای شادتر و تعاملی، مطابقت دارد. بازیگوشی معلم همچنین با آفریدن فضایی پویا، بر ایجاد حس نشاط، خستگی و افسردگی و فرسودگی کمتر و در نهایت رضایت شغلی معلمان بازیگوش اثر مثبت دارد. Sejeong Kim (2018) و Gordon (2014) نیز در پژوهش دریافتند سطح بازیگوشی معلمان با رضایت شغلی و انگیزه، همبستگی دارد، به سیستم روان شناختی کمک می کند و به شدت با حوزه های شناختی مانند خلاقیت و راهنمایی و حل مسئله مرتبط است.

معلمان بازیگوش با رویکرد بازیگوش اساساً خودجوش و خودانگیخته، طنزپرداز و شوخ طبع، کنجکاو و جستجوگر هستند. ویژگی های ذکر شده با ویژگی های عنوان شده در پژوهش های Guitard و همکاران (2005)، Lieberman (2014)، Schaefer and Greenberg (1997)، Lockwood and O'Connor (2017)، Kanhadilok and Watts (2014)، Glynn and webster (1992) مطابقت دارد. بر اساس یافته ها آن ها دارای اعتماد به نفس بالا، دارای سلامت جسمی و روانی و روحیه ای آزاد و کمتر سخت گیر می باشند. این خصایص با ویژگی یاد شده در پژوهش های Yu و همکاران (2007)، Pinchover (2017)، Proyer (2011) و Glynn and webster (1992) برای معلمان بازیگوش مطابقت دارد. معلمان بازیگوش به صورت فعالانه از حرکات بدن و چهره بهره برده و از جست و خیز در فضای یادگیری و درآوردن ادا، شکلک و صداهای غیرمنتظره در ضمن آموزش خود هیچ ابایی ندارند. در این راستا Lieberman (2014) ویژگی خودانگیختگی فیزیکی افراد بازیگوش را عنوان می کند. خودانگیختگی فیزیکی پیش بینی کننده فراوانی فعالیت بدنی و فعالیت بدنی همراه با نشاط، حرکات مووزن و هماهنگی حرکتی است. Gustat (2023) نیز به میزان فعالیت بدنی بالای معلمان بازیگوش در خلال فعالیت های مربوط اشاره دارند.

مجموعه ای از پیشنهادها جهت اجرایی کردن توسط تمام ذی نفعان اعم از وزارت آموزش و پرورش، ادارات کل آموزش و پرورش استان ها، ادارات آموزش و پرورش مناطق و شهرستان ها، مدیران و عوامل اجرایی مدرسه، معلم و والدین دانش آموزان مطرح می گردد:

شرکت معلمان در کلاس های بازیگری و تئاتر در دوران فراغت-لزوم جادهی معلمان در کلاس هایی با فضای بیشتر توسط مدیران-بیان قوانین کلاس جهت پیشگیری از تلقی اشتباه دانش آموزان از فعالیت های بازیگوشی-اجازه دسترسی به تمامی فضاهای مختلف مدرسه در فعالیت بازیگوشی-دعوت از همکاران دیگر جهت مشاهده فرایند بازیگوشی و تأثیر آن-آموزش یک نمونه تدریس مبتنی بر بازیگوشی برای اولیا و همکاران جهت تبیین رویکرد معلم در تدریس-همراهی و حمایت مدیر و معاون آموزشی با فعالیت های معلم بازیگوش و تهیه امکانات-پیشنهاد انتصاب معلمان بازیگوش به عنوان معلمان راهنما و راهبران آموزشی و تربیتی مدارس-برگزاری کارگاه ها و نشست های هم اندیشی و تبادل تجربیات معلمان بازیگوش-برگزاری دوره های آموزش ضمن خدمت ویژه آموزگاران با موضوع بازیگوشی در تدریس-برگزاری جشنواره های قصه گویی همراه بازیگوشی توسط ادارات مناطق-برگزاری دوره های آموزش فعالیت های بازیگوش بر اساس سن و جنس دانش آموزان.

در ادامه به برخی از محدودیت های پژوهش پرداخته شده است:

با توجه به ترجمه کلمه بازیگوشی معلم، ممکن است برای آموزگاران و برخی سو برداشت منفی افراد از این پدیده صورت بگیرد. پژوهشگر در این پژوهش از ابزار مصاحبه جهت جمع آوری داده های کیفی بهره جسته است. در فرایند مصاحبه، پاسخ های افراد ممکن است تحت تأثیر عوامل مختلفی مانند تمایل به ارائه مثبت از خود و یا سوگیری های شناختی قرار گیرد. این امر می تواند بر اعتبار داده های جمع آوری شده تأثیر بگذارد. همچنین به کارگیری این ابزار، مستلزم صرف وقت زیاد است. در زمان انجام مصاحبه ممکن است عوامل محیطی، زمان انجام مصاحبه و حالات روحی-روانی

مصاحبه‌شونده‌ها بر کیفیت داده‌های جمع‌آوری‌شده تأثیر بگذارد. نتایج حاصل از مصاحبه‌ها معمولاً به دلیل ماهیت کیفی و فردی داده‌ها، کمتر قابل‌تعمیم به جمعیت بزرگ‌تر هستند.

ملاحظات اخلاقی

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت‌کنندگان در جریان هدف پژوهش و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آن‌ها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند.

حامی مالی

این مقاله هیچ‌گونه حامی مالی نداشته است.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسنده مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Arantes, L. (2024). The craft of teaching: Cultivating uncertainty and moving in playfulness as pedagogical strategy. *Teaching Anthropology*, 13(1), 14–25. <https://doi.org/10.22582/ta.v13i1.714>
- Barnett, L. A. (1991). Characterizing playfulness: Correlates with individual attributes and personality traits. *Play & Culture*, 4(4), 371–393.
- Barnett, L. A. (2007). The nature of playfulness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 43(4), 949–958. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.02.018>
- Barnett, L. A. (2018). The education of playful boys: Class clowns in the classroom. *Frontiers in Psychology*, 9, Article 232. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00232>
- Bergen, D., Reid, R., & Torelli, L. (2001). *Educating and caring for very young children: The infant/toddler curriculum* (Vol. 76). Teachers College Press.
- Bravo-Velasquez, G. M., Saldarriaga-Zambrano, J. C., Figueroa-Moreira, L. L., Candela-Muñoz, J. L., & Reyes-Meza, O. B. (2023). Playful activities in the learning process. *International Research Journal of Management, IT and Social Sciences*, 10(3), 154–160. <https://doi.org/10.21744/irjmis.v10n3.2313>
- Byrne, R., Murphy, R., Ward, F., & McCabe, U. (2024). Playful (music) teaching and learning in Irish primary school classrooms. *Irish Educational Studies*, 43(4), 1479–1499. <https://doi.org/10.1080/03323315.2024.2330886>
- Cianfanelli, E., Crescenzi, P., Goretti, G., & Terenzi, B. (2018). Playful learning for kids with special educational needs. In S. Bagnara, R. Tartaglia, S. Albolino, T. Alexander, & Y. Fujita (Eds.), *Proceedings of the 20th Congress of the International Ergonomics Association (IEA 2018)* (pp. 732–742). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-96068-5_79
- Cooper, R. J. (2000). The impact of child abuse on children's play: A conceptual model. *Occupational Therapy International*, 7(4), 259–276. <https://doi.org/10.1002/oti.127>
- Costantini, A., Bakker, A. B., & Scharp, Y. S. (2025). Playful study design: A novel approach to enhancing student well-being and academic performance. *Educational Psychology Review*, 37, Article 47. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10022-6>
- Davies, A., & Smith, L. (2011). Humor and creativity in education. *International Journal of Educational Research*, 50(2), 101–110. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2011.04.002>
- De Lisi, R. (2017). Cultural contexts of humor in education: A comparative study of teacher humor across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48*(6), 932–945. <https://doi.org/10.1177/0022022117716922>
- Fry, W. F. (2015). Teachers' use of humor and its educational benefits. *Journal of Educational and Behavioral Studies*, 12(4), 72–85. <https://doi.org/10.5897/JEBS2015.0312>
- Glynn, M. A., & Webster, J. (1992). The adult playfulness scale: An initial assessment. *Psychological Reports*, 71(1), 83–103. <https://doi.org/10.2466/pr0.1992.71.1.83>
- Glynn, S. M., & Webster, J. W. (1992). Teaching with humor: Its effects on learning, interest, and teacher ratings. *College Teaching*, 40(4), 177–180. <https://doi.org/10.1080/87567555.1992.10532247>
- Gonçalo, C., Cordeiro, F., Ferreira, F., Marques, F. R. V., Silva, A., Marinho, M. N. A. S. B., Silva, A. R. F., Pimenta, T. B., Marques, L. J., Neves, C. G. C., Oliveira, S. X., Guida, J. L. S., Nery, I. O., & Morais, H. S. S. (2024). The contributions of playful games and digital technologies to education. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 19(7), 34–52. <https://doi.org/10.3991/ijet.v19i07.48571>
- Gordon, G. (2014). Well played: The origins and future of playfulness. *American Journal of Play*, 6(2), 234–266.
- Graham, B. C., Sawyers, J. K., & DeBord, K. B. (1989). Teachers' creativity, playfulness, and style of interaction with children. *Creativity Research Journal*, 2(1-2), 41–50. <https://doi.org/10.1080/10400418909534298>
- Guitard, P., Ferland, F., & Dutil, É. (2005). Toward a better understanding of playfulness in adults. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 25(1), 9–22. <https://doi.org/10.1177/153944920502500103>

- Gustat, J., Anderson, C. E., & Slater, S. J. (2023). Association of playground “playability” with physical activity and energy expenditure. *Preventing Chronic Disease*, 20, Article E33. <https://doi.org/10.5888/pcd20.220247>
- Händel, V. D. (2024). *Reformulating the institutionalised role of student teachers through playful approaches to learning: A design-based research study of student teachers’ embodied playful presence in learning situations* [Doctoral dissertation, Aalborg University]. Aalborg University's Research Portal. <https://doi.org/10.54337/aau715505827>
- Hurme, T.-R., Siklander, S., Kangas, M., & Melasalmi, A. (2023). Pre-service early childhood teachers’ perceptions of their playfulness and inquisitiveness. *Frontiers in Education*, 8, Article 1102926. <https://doi.org/10.3389/feduc.2023.1102926>
- Kanhadilok, P., & Watts, M. (2014). Adult play-learning: Observing informal family education at a science museum. *Studies in the Education of Adults*, 46(1), 23–41. <https://doi.org/10.1080/02660830.2014.11661655>
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Sage Publications.
- Lieberman, J. N. (1967). A developmental analysis of playfulness as a clue to cognitive style. *The Journal of Creative Behavior*, 1(4), 391–397. <https://doi.org/10.1002/j.2162-6057.1967.tb00070.x>
- Lieberman, J. N. (1977). *Playfulness: Its relationship to imagination and creativity*. Academic Press.
- Lockwood, R., & O’Connor, S. (2017). Playfulness in adults: An examination of play and playfulness and their implications for coaching. *Coaching: An International Journal of Theory, Research and Practice*, 10(1), 54–65. <https://doi.org/10.1080/17521882.2016.1268636>
- Martin, R. A., & Lefcourt, H. M. (2013). The role of humor in education. *Educational Psychology Review*, 25(2), 167–181. <https://doi.org/10.1007/s10648-013-9218-2>
- Miller, S. D., & Watson, A. E. (2018). Teacher humor and classroom climate. *Teaching in Higher Education*, 23(2), 234–247. <https://doi.org/10.1080/13562517.2017.1391198>
- Nilsson, M., & Ferholt, B. (2023). Playworlds, pedagogical play, and adult playfulness: Toward a theory of playful pedagogy. *Mind, Culture, and Activity*, 30(4), 316–333. <https://doi.org/10.1080/10749039.2023.2243457>
- Palmer, P. J. (1998). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher’s life*. Jossey-Bass.
- Patel, S. P., & Ahmed, S. K. (2020). Impact of teacher playfulness on student behavior. *Journal of Classroom Management*, 15(2), 102–117. <https://doi.org/10.1080/13632434.2020.1759461>
- Pelgrim, E. A. M., de Haan, A. M., Boekee, I., & van der Heijden, K. B. (2022). Playfulness in early childhood education: A systematic review. *Early Childhood Education Journal*, 50(5), 915–928. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01348-9>
- Pinchover, S. (2017). The relation between teachers’ and children’s playfulness: A pilot study. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 2214. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02214>
- Proyer, R. T. (2011). Being playful and smart? The relations of adult playfulness with psychometric and self-estimated intelligence and academic performance. *Learning and Individual Differences*, 21(4), 463–467. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2011.02.003>
- Proyer, R. T. (2014). Perceived functions of playfulness in adults: Does it mobilize you at work, rest, and when being with others? *European Review of Applied Psychology*, 64(5), 241–250. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2014.06.001>
- Proyer, R. T. (2017a). A new structural model for the study of adult playfulness: Assessment and exploration of an understudied individual differences variable. *Personality and Individual Differences*, 108, 113–122. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.011>
- Proyer, R. T. (2017b). Playfulness and its role in early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(4), 472–484. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2017.1341214>
- Proyer, R. T., & Ruch, W. (2011). The virtuousness of adult playfulness: The relation of playfulness with strengths of character. **Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 1*(1), Article 4. <https://doi.org/10.1186/2211-1522-1-4>
- Proyer, R. T., Wellenzohn, S., & Ruch, W. (2019). The positive psychology of playfulness in adults. *European Psychologist*, 24(1), 52–62. <https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000349>

- Ray, D. C. (2022). *Playful education: Using play therapy strategies to elevate your classroom*. Routledge.
- Richman, L., & Rosenfield, S. (2015). Playfulness as an educational tool: The role of teacher play in student learning. *Educational Research Quarterly*, 39(3), 42–56. <https://doi.org/10.1080/00131881.2015.1084032>
- Robson, J., & Le Voguer, M. (2025). Reflections from the higher education classroom: The role of playful pedagogy in the professional formation of early childhood students. *European Early Childhood Education Research Journal*, 33(2), 275–286. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2431538>
- Rouse, E., & Hyde, B. (2024). Enacting a spiritual pedagogy in the early years: Phenomenological reflections on thoughtfulness in practice. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(5), 739–751. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2311074>
- Sanderson, C. A. (2009). *Social psychology*. John Wiley & Sons.
- Schaefer, C., & Greenberg, R. (1997). Measurement of playfulness: A neglected therapist variable. *International Journal of Play Therapy*, 6(2), 21–31. <https://doi.org/10.1037/h0089406>
- Sejeong Kim. (2018). Analysis of the relationship between pre-service early childhood teachers play teaching efficacy, professionalism recognition, and playfulness. *Journal of Early Childhood Education*, 22(1), 151–173. <https://doi.org/10.18023/kjece.2018.22.1.007>
- Skovbjerg, H. M., & Jensen, J. B. (2024). Could a playful approach to teaching be a path to resonant connections? *Frontiers in Education*, 9, Article 1237116. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1237116>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. Sage Publications.
- Stewart, R. E. (2016). Playfulness in teaching and its psychological effects on students. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 380–394. <https://doi.org/10.1037/edu0000068>
- Teodoro, A. G. F., Correia, S. G., Passos, C. R. S., Bomfim, C. E. S., Wagner, A. F., Carvalho, R., Sena, J. V., Silva, E., Andrade, S. S. C. A., Rodrigues, J. D., Campos, J., & Ribeiro, T. (2024). Playfulness and digital games in education: Exploring potential of technology for the teaching and learning process. *Computers & Education*, 218, Article 105076. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105076>
- Van Veldhoven, M. J. P. M., & Broersen, S. (2020). Psychological climate, work pressure, and psychological symptoms in the workplace. *Work & Stress*, 24(3), 243–263. <https://doi.org/10.1080/02678373.2010.495262>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wisudawati, W. N. (2024). Playfulness and teacher's self-efficacy of early childhood teachers. *Journal of Southeast Asia Psychology*, 12(1), 45–58. <https://doi.org/10.51200/sapj.v12i1.5053>
- Yu, P., Wu, J. J., Chen, I. H., & Lin, Y. T. (2007). Is playfulness a benefit to work? Empirical evidence of professionals in Taiwan. *International Journal of Technology Management*, 39(3-4), 412–429. <https://doi.org/10.1504/IJTM.2007.013503>
- Ziv, A. (2014). The teacher's humor and its impact on student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 130–145. <https://doi.org/10.1037/a0035348>