www.edcbmj.ir e-ISSN: 2345-5284

Education Strategies in Medical Sciences (ESMS)

Journal homepage: www.edcbmj.ir/en e-ISSN: 2345-5284

Baqiyatallah University of Medical Sciences

# Development of Children's Psychological Constructs Through Teaching Moral Concepts Via Digital Games

**Davood Latifi [1], Yousef Gorji [2*], Faezeh Taghipour [3]**

*[1] Department of Counseling, Kho.C., Islamic Azad University, Khomeinishahr, Iran.*
*[2] Department of Psychology, Kho.C., Islamic Azad University, Khomeinishahr, Iran.*
*[3] Department of Communication Sciences, Faculty of Humanities, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran*

**Corresponding author: Yousef Gorji, Department of Psychology, Kho.C., Islamic Azad University, Khomeinishahr, Iran.*
*E-mail: gorji@iaukhsh.ac.ir*

*Article Info*

***Keywords:*** *Digital Games, Ethical Concepts, Psychological Constructs, Self-Esteem, Self-Efficacy, Elementary Etudents*

*Abstract*

**Introduction:** In today's digital world, technology plays a prominent role in children's lives and has created new opportunities for learning. Digital games, as engaging and interactive tools, not only enhance cognitive abilities but also influence psychological and ethical skills. This study aims to examine the impact of teaching ethical concepts through digital games on psychological constructs (self-esteem and social self-efficacy).

**Methods:** This semi-experimental study was conducted with a pre-test, post-test, and follow-up design along with a control group. The statistical population included all fifth-grade female elementary students in Isfahan, from which 40 were randomly selected and divided into experimental and control groups. The experimental group received nine sessions of digital games containing ethical concepts. The research instruments included Rosenberg's Self-Esteem Questionnaire (1965), Borba's Moral Intelligence Scale (2010), and Wheeler and Ladd's Social Self-Efficacy Questionnaire (2007). Data were analyzed using repeated measures ANOVA and multivariate analysis of covariance.

**Results:** The results showed that teaching ethical concepts through digital games had a significant impact on increasing self-esteem ($p < 0.05$), with this effect persisting in both the short and long term. For social self-efficacy, no significant change was observed ($p > 0.05$), although performance levels remained stable in the long term. Among the moral virtues, only self-control showed a significant improvement ($p = 0.002$), while other virtues did not show notable changes.

**Conclusion:** Integrating digital games into education can aid in learning ethical concepts and strengthening psychological constructs, serving as an innovative platform for enhancing self-esteem and teaching certain moral virtues. More precise content design, attention to social interaction, and the development of educational games can increase their effectiveness in formal learning environments.

Copyright © 2020, Education Strategies in Medical Sciences (ESMS). This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

**مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**
**دوره ۱۸، شماره ۶، ۱۴۰۴**
**صفحات: ۲۷-۱۷**

# توسعه سازه‌های روانشناختی کودکان در اثر آموزش مفاهیم اخلاقی بوسیله بازی‌های دیجیتال

**داود لطیفی [۱]، یوسف گرجی [۲]*، فائزه تقی پور [۳]**

[۱] گروه مشاوره، واحد خمینی‌شهر، دانشگاه آزاد اسلامی، خمینی شهر، ایران.
[۲] گروه روانشناسی، واحد خمینی‌شهر، دانشگاه آزاد اسلامی، خمینی شهر، ایران.
[۳] گروه علوم ارتباطات، دانشکده علوم انسانی، واحد اصفهان(خوراسگان)، دانشگاه آزاد اسلامی، اصفهان، ایران.

* نویسنده مسوول: یوسف گرجی ، گروه روانشناسی، واحد خمینی‌شهر، دانشگاه آزاد اسلامی، خمینی شهر، ایران. E-mail: gorji@iaukhsh.ac.ir

**چکیده**

**مقدمه:** در دنیای دیجیتال امروز، فناوری نقش برجسته‌ای در زندگی کودکان ایفا می‌کند و فرصت‌های نوینی برای یادگیری ایجاد شده است. بازی‌های دیجیتال بعنوان ابزارهایی جذاب و تعاملی، علاوه بر تقویت توانایی‌های شناختی، بر مهارت‌های روان‌شناختی و اخلاقی نیز تأثیر می‌گذارند. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال بر سازه‌های روانی (عزت‌نفس و خودکارآمدی‌اجتماعی) انجام شده است.

**روش‌ها:** این مطالعه به روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر اصفهان بود که از میان آنها، ۴۰ دانش‌آموز دختر بصورت تصادفی به گروه‌های آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش طی ۹ جلسه بازی‌های دیجیتال با محتوای مفاهیم اخلاقی دریافت کردند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های عزت نفس روزنبرگ(۱۹۶۵)، هوش‌اخلاقی بوربا(۲۰۱۰) و خودکارآمدی‌اجتماعی ویلر و ولد(۲۰۰۷) بود. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون‌های آماری تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر و تحلیل کوواریانس چندمتغیره انجام شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال تأثیر معناداری بر افزایش عزت نفس دارد($p < ۰.۰۵$) و این اثر هم، در کوتاه‌مدت و هم بلندمدت پایدار باقی مانده است. در مورد خودکارآمدی اجتماعی، تغییر معناداری مشاهده نشد($p>۰.۰۵$)، اما ثبات سطح عملکرد در بلندمدت تأیید شد. در بین فضیلتهای اخلاقی، تنها خویشتن‌داری بطور معناداری تقویت شد($p=۰.۰۰۲$)، در حالیکه سایر فضیلتها تغییر قابل‌توجهی نشان ندادند.

**نتیجه‌گیری:** ادغام بازی‌های دیجیتال در آموزش می‌تواند به یادگیری مفاهیم اخلاقی و تقویت سازه‌های روانی کمک کرده و بعنوان بستری نوآورانه برای تقویت عزت نفس و آموزش برخی فضیلت‌های اخلاقی مورد استفاده قرار گیرند. طراحی محتوای دقیق‌تر، توجه به تعامل اجتماعی، و توسعه بازی‌های آموزش‌محور می‌تواند اثربخشی آن‌ها را در محیطهای آموزش رسمی افزایش دهد.

**واژگان کلیدی:** بازی‌های دیجیتال، مفاهیم اخلاقی، سازه‌های روانشناختی، عزت نفس، خودکارآمدی، دانش‌آموزان ابتدایی

## مقدمه

عزت نفس (self-esteem) و خودکارآمدی (self-efficacy) دو سازه اساسی در رشد روانی و اجتماعی کودکان بوده و اگر این دو سازه به حد کفایت در افراد تقویت شود؛ موجب خنثی شدن تأثیرات نامطلوب محیطی می‌شود [۱]. در این میان آموزش مهارتهای اخلاقی بصورت سازمان یافته و منظم موجب افزایش خودکارآمدی، اعتماد به نفس و آگاهی اخلاقی کودکان می‌شود [۲]. عزت نفس، بعنوان ارزیابی فرد از ارزشمندی خود، پایه اصلی سلامت روان و موفقیت در زندگی است. این سازه نه تنها بر تصمیم‌گیری‌های روزمره تأثیر می‌گذارد، بلکه در شکل‌گیری روابط سالم، مقابله با چالش‌ها و دستیابی به اهداف بلندمدت نقش حیاتی دارد [۳]. افرادیکه عزت نفس بالایی دارند، توانایی پذیرش نقاط ضعف خود را داشته و از اشتباهات درس می‌گیرند. این افراد در مواجهه با فشارهای اجتماعی مقاومت بیشتری نشان می‌دهند. در مقابل، عزت نفس پایین با اضطراب، افسردگی و رفتارهای پرخطر همراه است و می‌تواند به‌عنوان مانعی جدی در مسیر رشد فردی و اجتماعی شناخته شود [۴]. برعکس، کودکانی که از عزت نفس پایینی رنج می‌برند، ممکن است از موقعیت‌های اجتماعی اجتناب کرده، در تصمیم‌گیری‌های اخلاقی تردید داشته باشند و یا در برابر فشارها و تأثیرات منفی همسالان آسیب‌پذیرتر شوند [۵]. در مطالعات اخیر مشخص شده است که خودکارآمدی، نقش اساسی در روند یادگیری و رشد روانی کودکان ایفا می‌کند؛ به گونه‌ای که این ویژگی به شکل قابل توجهی بر انگیزه، موفقیت تحصیلی و سلامت روان تأثیرگذار است [۶، ۲]. کودکانی که خودکارآمدی بالا دارند، گرایش بیشتری به توانمندتر شدن نشان می‌دهند و این امر آن‌ها را قادر می‌سازد تا با چالش‌های محیطی مواجه شده و کنترل بهتری بر موقعیت‌های اجتماعی داشته باشند [۷]. مضاف بر آن افزایش خودکارآمدی اجتماعی (Social self-efficacy)، فرد را تشویق می‌کند تا ارتباط و تعامل مطلوبی را با دیگران داشته باشد [۸]. نداشتن خودکارآمدی اجتماعی سبب دریافت بازخوردهای منفی، بروز شک و تردید درونی، کاهش عزت نفس و گوشه‌گیری کودکان شده و بالعکس افزایش این سازه، موجب یشگیری از آسیب‌های روانی و اجتماعی می‌گردد [۹]. تقویت خودکارآمدی و عزت نفس در کودکان در سنین مدرسه از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است؛ زیرا این دوره بعنوان زمانی برای اجتماعی شدن، شکل‌گیری هویت و استقرار باورهای پایدار شناخته می‌شود [۱]. کودکان با احساس ارزشمندی در تعامل با همسالان مشارکت فعال‌تری از خود نشان داده، در فعالیت‌های تحصیلی پیشرفت قابل توجهی کسب می‌کنند و انعطاف‌پذیری بیشتری در مواجهه با شکست‌ها از خود نشان می‌دهند [۱۰]. از طرفی هوش اخلاقی (moral intelligence) به عوامل متعددی همچون تعاملات اجتماعی با همسالان (خودکارآمدی اجتماعی)، کنترل خویشتن و میزان عزت نفس وابسته است [۱۱]؛ به همین دلیل آموزش منظم مهارت‌های اخلاقی به کودکان، منجر به افزایش خودکارآمدی و عزت نفس می‌شود. هوش اخلاقی در عصر حاضر فقط یک انتخاب نیست، بلکه ضرورتی است برای بقای نسل‌های آینده [۱۲]. مضاف بر آن اکتسابی بودن اخلاق و هوش اخلاقی از نظر متخصصین مورد تایید قرار گرفته و آنها بر این باورند که این سازه روانی هیچ ارتباطی با جنبه‌های مختلف وراثت ندارد [۱۸، ۱۷، ۱۶، ۱۵، ۱۴، ۱۳]. و از سویی بهترین بازه زمانی برای انتقال و آموزش آن دوران کودکی است و نباید در این خصوص تعلل کرد چرا که سبب ضعف بالقوه کودکان در یادگیری فضیلتهای اخلاقی و حتی ایجاد عادات مخرب می شود [۱۹].امروزه، بازی‌های دیجیتال (digital games) بعنوان ابزاری نوین در آموزش و یادگیری، پتانسیل بالایی برای تقویت عزت نفس کودکان دارند. این بازی‌ها با ایجاد محیطهای تعاملی و چالش‌محور، فرصتی برای تجربه موفقیت، دریافت بازخورد فوری و بهبود خودکارآمدی فراهم می‌کنند. برای مثال، بازی‌های چندنفره که همکاری تیمی را تقویت می‌کنند، به کودکان می‌آموزند چگونه با حل مسئله و تعامل مثبت، احساس شایستگی کنند [۲۱، ۲۰]. همچنین، بازیهای آموزشی با تبدیل یادگیری به فرآیندی دلپذیر و لذتبخش، اضطراب تحصیلی را کاهش داده و اعتماد به نفس دانش‌آموزان را افزایش می‌دهند [۲۲]. پژوهش‌ها نشان می‌دهند کودکانی که در محیطهای بازی‌محور مشارکت می‌کنند، نه تنها مهارت‌های شناختی خود را بهبود می‌بخشند، بلکه نگرش مثبت‌تری نسبت به توانایی‌های خود پیدا می‌کنند [۲۳]. مضاف بر آن گرانیک و همکاران (۲۰۱۴) نشان دادند افرادیکه بطور مرتب بازی‌های دیجیتال انجام داده بودند؛ مهارت‌های حل مسئله بهتری داشتند و همین مسئله منجر به کسب نمرات تحصیلی بهتری شده بود و حتی ظرفیت‌های خلاقانه کودکان را افزایش داده بود [۲۴]. ارتباط میان آموزش مفاهیم اخلاقی، عزت نفس و خودکارآمدی در پژوهش‌های متعددی مورد تأیید قرار گرفته است. بعنوان مثال دای و همکاران (۲۰۰۲) نشان دادند دانش‌آموزان با عزت نفس بالاتر، تمایل بیشتری به انتخاب‌های اخلاقی در محیطهای تحصیلی دارند [۵]. این یافته‌ها حاکی از آن است که تقویت عزت نفس نه‌تنها به بهبود رفتارهای فردی منجر میشود، بلکه زمینه را برای درونی سازی ارزش‌های اخلاقی فراهم می‌کند. از سوی دیگر، آموزش فضیلتهای اخلاقی از طریق روشهای جذاب و تعاملی، مانند بازی‌های دیجیتال، می‌تواند حس خودکارآمدی و اعتماد به نفس دانش‌آموزان را افزایش دهد [۲۲]. با دیجیتالی شدن جوامع،

سیستم‌های آموزشی بطور فزاینده‌ای به سمت استفاده از ابزار تعاملی مانند بازی‌های دیجیتال حرکت کرده‌اند. نکولا و همکاران (۲۰۲۴) در مرور نظام‌مند خود بر نقش بازی‌های دیجیتال در آموزش اخلاقی تأکید کردند. آنها دریافتند که این بازی‌ها با ایجاد محیط‌های شبیه سازی شده، امکان تجربه مستقیم پیامدهای تصمیمات اخلاقی را فراهم می‌کنند [۲۰].

مطالعات تجربی متعددی نشان داده‌اند که بازی‌های دیجیتال میتوانند به بهبود مهارت‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی کمک کنند. ژائو و دینگ (۲۰۱۸) در پژوهشی بر روی ۲۶۱ دانشجو دریافتند که ترکیب بازی‌های دیجیتال با یادگیری تجربی، اثربخشی آموزش اخلاقی را به طور معناداری افزایش می‌دهد [۲۳]. همچنین، کوتاچروو (۲۰۲۳) نشان داد استفاده از بازی دیجیتال در کلاس‌های زبان انگلیسی، نه تنها انگیزه دانش‌آموزان را افزایش می‌دهد، بلکه به بهبود دایره لغات و مهارت‌های ارتباطی آنها می‌انجامد [۲۵]. با وجود تحقیقات متعدد در زمینه آموزش اخلاقی و تأثیر آن بر رشد روان‌شناختی کودکان، هنوز پژوهش‌های اندکی به بررسی تأثیر بازی‌های دیجیتال با محتوای اخلاقی بر سازه‌هایی مانند عزت‌نفس و خودکارآمدی اجتماعی در محیط‌های آموزشی رسمی پرداخته‌اند. همچنین، مطالعات محدودی به پایایی این اثرات در بازه‌های زمانی مختلف توجه داشته‌اند. این خلأ پژوهشی، نیاز به مطالعه‌ی حاضر را توجیه می‌کند. به همین جهت این مقاله با هدف بررسی تأثیر آموزش ارزش‌های اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال بر خودکارآمدی و عزت نفس دانش‌آموزان انجام شده است.

## روش‌ها

این پژوهش به روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری همراه با گروه کنترل انجام شد. هدف اصلی، بررسی تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال بر سه متغیر روان‌شناختی: عزت نفس، خودکارآمدی اجتماعی و مؤلفه‌های هوش اخلاقی بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه پنجم ابتدایی شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۴۰۲–۱۴۰۱ بود.

برای نمونه‌گیری، از روش تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای استفاده شد. دو مدرسه ابتدایی به صورت تصادفی انتخاب و از هر مدرسه ۲۰ دانش‌آموز به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند (هر گروه شامل ۲۰ نفر). ملاک‌های ورود به پژوهش شامل رضایت آگاهانه دانش‌آموز و والدین، توانایی استفاده از بازی‌های دیجیتال، عدم مشارکت در پژوهش‌های دیگر و عدم وجود مشکلات جسمی یا روانی مؤثر بر مشارکت بود. دانش‌آموزانی که بیش از دو جلسه آموزشی غیبت داشتند یا والدینشان به نظارت بر استفاده از بسته‌ها متعهد نبودند، از پژوهش حذف شدند. گروه آزمایش در معرض برنامه‌ی آموزشی مبتنی بر بازی‌های دیجیتال با محوریت فضیلت‌های اخلاقی قرار گرفتند که در قالب ۹ جلسه مجزا (جدول شماره ۱) اجرا شد. گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند.

**جدول ۱. جلسات آموزشی**

| شماره جلسه | عناوین | شرح مفصل جلسه / اقدامات |
|---|---|---|
| ۱و۲ | هدف جلسه | توجیه اولیه والدین و دانش آموزان ـ اخذ پیش آزمون |
| | محتوای جلسه | آموزش، توضیح اهداف، نحوه استفاده از محتوای آموزشی و درخواست همکاری با گروه |
| | نحوه ارائه | توضیحات شفاهی |
| | فعالیت تعاملی | تکمیل پرسشنامه هوش اخلاقی، عزت نفس و خودکارآمدی اجتماعی |
| | ارزیابی و بازخورد | جمع‌آوری و تحلیل پرسشنامه‌ها، پاسخ به ابهامات و پرسش والدین |
| ۳ الی ۸ | هدف جلسه | ارائه بسته ها (شامل ۷ فضیلت اخلاقی بوربا) در هر جلسه ـ آموزش هر یک از این فضیلتها |
| | محتوا | در هر جلسه آموزش و توضیح درباره اهمیت هر یک از فضیلتها انجام شد، سپس در هر جلسه بازیهای دیجیتالی با مضمون فضیلتهای اخلاقی در اختیار کودکان قرار گرفت. |
| | نحوه ارائه | توضیحات شفاهی |
| | فعالیت تعاملی | توجیه برای ارائه خلاصه ۱۰ خطی از محتوایی که استفاد میکنند در جلسه بعد |
| | ارزیابی و بازخورد | اخذ خلاصه ۱۰ خطی از محتوای رسانه‌ای جلسه قبل ـ پاسخ به ابهامات و پرسش دانش‌آموزان |
| ۹ | هدف جلسه | اختتامیه، ارزیابی نهایی، اخذ پس‌آزمون |
| | محتوا | اخذ پس‌آزمون و تقدیر و تشکر از والدین و دانش‌آموزان |
| | نحوه ارائه | توضیحات شفاهی |
| | فعالیت تعاملی | تکمیل پرسشنامه‌های هوش اخلاقی، عزت نفس و خودکارآمدی اجتماعی |
| | ارزیابی و بازخورد | جمع‌آوری و تحلیل پرسشنامه‌ها، نتیجه‌گیری نهایی |

اعتبار محتوایی، بازی‌های دیجیتالی که در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت با استفاده از پرسشنامه ۵ معیاری (تناسب محتوا، تناسب سنی، تناسب زمانی، جذابیت و اثربخشی) مورد ارزیابی شد تا اطمینان حاصل شود که آیا محتوای تهیه شده در بسته‌ها، دقیقا اهداف آموزشی مورد نظر را دنبال می‌کنند یا خیر؟ به این منظور، محتوای آموزشی در اختیار ۳۰ داور با تخصص‌های مرتبط شامل: روانشناسی، رسانه، انیمیشن، طراحی کتاب کودک و آموزش قرار گرفت و داوران بر اساس مقیاس پنج درجه ای (شامل ۱= بسیار ضعیف تا ۵= عالی) امتیاز دهی کردند.

علت تنوع داوران به این دلیل بوده که این مطالعه ماحصل رساله دکتری با موضوع: «مقایسه اثر بخشی آموزش مفاهیم هوش اخلاقی از طریق انیمیشن، قصه، تصاویر و بازی کامپیوتری بر عزت نفس و خودکارآمدی اجتماعی دختران کلاس پنجم ابتدایی شهر اصفهان» بوده است. در ادامه برای برآورد اعتبار محتوایی بسته‌ها، از روش لاوشه (Lawshe) استفاده گردید که در مجموع اعتبار محتوایی بسته‌ها از آستانه ۰/۷۰ بعنوان حداقل قابل قبول بالاتر ارزیابی شدن بنابراین از نظر داوران محتوای ارائه شده برای همه گروه‌ها، از اعتبار لازم برخوردار بودند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ، پرسشنامه هوش اخلاقی بوربا و پرسشنامه خودکارآمدی اجتماعی ویلر و لد بود.

- پرسشنامه عزت‌نفس روزنبرگ (SES) در سال ۱۹۶۵ توسط موریس روزنبرگ (Morris Rosenberg) با هدف ارزیابی و سنجش سطح عزت نفس ساخته شده است. این مقیاس شامل ۱۰ گویه کلی است که به ارزیابی ارزشمندی و پذیرش خود می‌پردازد. در این مقیاس افراد باید میزان موافقت خود را با هر گویه در یک مقیاس لیکرت چهار درجه‌ای از «کاملاً موافق» تا «کاملاً مخالف» اعلام کرده و کسب امتیاز بالاتر نشان‌دهنده عزت نفس بالاتر است. روزنبرگ پایایی مقیاس را ۰/۹ و روایی آن را ۰/۷ گزارش کرده است. در ایران طی مطالعات مختلف توسط محمدی (۱۳۸۴)، رجبی و بهلول (۱۳۸۶)، و جوشن لو و قائدی (۱۳۸۷) روایی و پایایی قابل‌اعتمادی را برای این ابزار گزارش کرده‌اند [۲۸، ۲۷، ۲۶].
- پرسشنامه هوش‌اخلاقی بوربا (CMIQ) در سال ۲۰۱۰ توسط میشل بوربا (Michele Borba) با هدف سنجش هوش اخلاقی کودکان طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۷۰ گویه است. این مقیاس هفت فضیلت اخلاقی (هر فضیلت ۱۰ سئوال دارد) شامل: خویشتن‌داری (سئوال ۱ تا ۱۰)، همدلی (سئوال ۱۱ تا ۲۰)، وجدان (سئوال ۲۱ تا ۳۰)، احترام (سئوال ۳۱ تا ۴۰)، مهربانی (سئوال ۴۱ تا ۵۰)، بردباری (سئوال ۵۱ تا ۶۰) و انصاف (سئوال ۶۱ تا ۷۰) را ارزیابی می‌کند. در ایران پژوهش‌های علی‌اکبری‌دهکردی و همکاران (۱۳۹۳) روایی و پایایی آن را از ۹۵٪ گزارش نموده است [۲۹].
- پرسشنامه خودکارآمدی‌اجتماعی ویلر و لد (CSPI) در سال ۱۹۸۲ توسط ویلر و لد (Wheeler Ladd) با هدف بررسی توانایی تعاملات اجتماعی کودکان طراحی شده است. این پرسشنامه شامل ۲۲ گویه است. پاسخ‌ها بر اساس طیف لیکرت به صورت «خیلی آسان=۴»، « آسان=۳»، «سخت=۲»، «خیلی سخت=۱» می‌باشد. دامنه نوسانات نمرات این پرسشنامه بین ۲۲ تا ۸۸ نمره می‌باشد و نمرات بیشتر نشان دهنده خودکارآمدی اجتماعی بالاتر است. این پرسشنامه در ایران توسط حسین چاری (۱۳۸۶) مورد اعتباریابی قرار گرفته و پایایی مناسبی گزارش شده است [۳۰].

در راستای اهداف پژوهش مفروضات زیر تدوین شد.

- آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های رایانه‌ای تأثیر معناداری بر عزت نفس دانش آموزان دارد.
- آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های رایانه‌ای تأثیر معناداری بر خودکارآمدی اجتماعی دانش آموزان دارد.
- آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال، تأثیر معناداری بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی (هفت فضیلت اخلاقی) دانش‌آموزان دارد.
- تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال بر عزت نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان، حداقل تا دو بازه زمانی پیگیری (یک‌ماهه و شش‌ماهه) پایدار باقی می‌ماند.

برای تحلیل داده‌ها، با توجه به ماهیت فرضیات، از آزمون‌های آماری زیر استفاده شد:

- تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر ( Repeated Measures ANOVA برای سنجش تفاوت بین مراحل سه‌گانه‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در متغیرهای عزت نفس و خودکارآمدی اجتماعی
- تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) برای بررسی تفاوت میانگین در مؤلفه‌های هفت‌گانه هوش اخلاقی بین گروه‌های آزمایش و کنترل
- آزمون‌های پیش‌فرض آماری نظیر آزمون شاپیرو–ویلک، آزمون ماوچلی، آزمون ام‌باکس و آزمون لوین نیز به منظور بررسی نرمال بودن، همگنی و استقلال متغیرها اجرا شد.

## یافته‌ها

ـ صورت‌بندی فرضیه اول بدین شرح است: آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال، تأثیر معناداریبر عزت نفس دانش آموزان دارد.

برای آزمون این فرضیه، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر (Repeated Measures ANOVA) در سه مرحله‌ی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری استفاده شد. پیش‌فرض‌های آماری شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب رگرسیونی، برابری ماتریس‌های کوواریانس (آزمون ام‌باکس)، کرویت (آزمون ماوچلی) و برابری واریانس‌ها (آزمون لوین) همگی برقرار بودند (جدول شماره ۲)

**جدول۲. تحلیل واریانس سه‌مرحله‌ای تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی بر عزت نفس**

| نوع مقایسه | مجموع مربعات نوع سوم | درجه آزادی | آمارهF | سطح معناداری (p) | نتیجه‌گیری |
|---|---|---|---|---|---|
| درون‌آزمودنی (سه مرحله اندازه‌گیری) | 7.400 | 2 | 4.261 | 0.018 | معنادار |
| بین‌گروهی: آزمایش (پیش‌آزمون– پس‌آزمون) | 10.000 | 1 | 5.984 | 0.019 | معنادار |
| بین‌گروهی: آزمایش (پیش‌آزمون–پیگیری) | 12.100 | 1 | 5.255 | 0.028 | معنادار |
| درون‌گروهی: پس‌آزمون–پیگیری | 0.100 | 1 | 0.081 | 0.778 | بدون تغییر معنادار |

تفسیر:

- درون‌آزمودنی (سه مرحله): نتایج تحلیل واریانس مکرر نشان داد که بین سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش، تغییر معناداری در نمرات عزت نفس مشاهده شده است ($F = ۴.۲۶۱؛ p = ۰.۰۱۸$) که بیانگر اثربخشی مداخله آموزشی است.
- مقایسه پیش‌آزمون ـ پس‌آزمون: در گروه آزمایش، آموزش مفاهیم اخلاقی منجر به افزایش معنادار عزت نفس پس از مداخله شد ($p = ۰.۰۱۹؛ F = ۵.۹۸۴$).
- مقایسه پیش‌آزمون ـ پیگیری: نمرات عزت نفس در مرحله پیگیری نیز نسبت به پیش‌آزمون افزایش معناداری نشان دادند ($p = ۰.۰۲۸$ ؛ $F = ۵.۲۵۵$) که نشان‌دهنده پایداری اثر آموزش تا شش ماه پس از مداخله است.
- مقایسه پس‌آزمون ـ پیگیری: تغییری بین پس‌آزمون و پیگیری مشاهده نشده ($p = ۰.۷۷۸$)، که بیانگر ثبات و حفظ سطح بهبود یافته‌ی عزت نفس پس از آموزش است.

ـ صورت‌بندی فرضیه دوم بدین شرح است: آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های رایانه‌ای تأثیر معناداری بر خودکارآمدی اجتماعی دانش آموزان دارد.

برای بررسی این فرضیه، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری استفاده شد. آزمون‌های پیش‌فرض آماری شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب رگرسیونی، برابری ماتریس‌های کوواریانس و برابری واریانس‌ها برقرار بودند. با این حال، آزمون کرویت (ماوچلی) نقض شد و لذا اصلاح گرین‌هاوس–گایسر برای تحلیل استفاده شد (جدول شماره ۳).

**جدول۳. تحلیل واریانس سه‌مرحله‌ای تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی بر خودکارآمدی اجتماعی**

| نوع مقایسه | مجموع مربعات نوع سوم | درجه آزادی | آمارهF | سطح معناداری (p) | نتیجه‌گیری |
|---|---|---|---|---|---|
| درون‌آزمودنی (سه مرحله اندازه‌گیری) | 23.117 | 2 | ۳.۶۴۷ | 0.031 | اثربخشی اولیه |
| اصلاح‌شده با گرین‌هاوس– گایسر | ۲۳.۱۱۷ | ۱.۲۷۵ | ۳.۶۴۷ | ۰.۰۵۲ | رد فرضیه |
| بین‌گروهی: آزمایش (پیش‌آزمون– پس‌آزمون) | 15.100 | 1 | 2.240 | 0.194 | رد فرضیه |
| بین‌گروهی: آزمایش (پیش‌آزمون – پیگیری) | 21.025 | 1 | 2.330 | 0.135 | رد فرضیه |
| درون‌گروهی: پس‌آزمون– پیگیری | 4.225 | 1 | 2.687 | 0.109 | پایداری نسبی |

تفسیر:

- نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای بررسی تغییرات خودکارآمدی اجتماعی در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نشان داد که اگرچه در تحلیل اولیه (بدون اصلاح) مقدار سطح

معناداری برابر با ۰/۰۳۱ بوده و می‌توانست نشانه‌ای از اثربخشی مداخله تلقی شود، اما با توجه به نقض فرض کرویت (بر اساس آزمون ماوچلی)، اصلاح گرین‌هاوس–گایسر اعمال شد. در نتیجه، مقدار p به ۰/۰۵۲ افزایش یافت که بالاتر از سطح معناداری استاندارد (۰/۰۵) است و بنابراین تغییر مشاهده‌شده از نظر آماری معنادار تلقی نمی‌شود.

- مقایسه میان گروه آزمایش و کنترل در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نیز تفاوت معناداری را نشان نداد (به ترتیب p=۰/۱۹۴ و p=۰/۱۳۵) این یافته‌ها حاکی از آن است که مداخله آموزشی مبتنی بر بازی‌های دیجیتال نتوانسته در این مطالعه باعث افزایش معنادار خودکارآمدی اجتماعی شود.
- مقایسه بین پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش نشان داد که هرچند تغییری مشاهده شد، اما این تغییر نیز از نظر آماری معنادار نبود (p=۰/۱۰۹).

این موضوع نشان می‌دهد که سطح خودکارآمدی دانش‌آموزان پس از مداخله حفظ شده و افت نکرده است، هرچند افزایش تازه‌ای نیز مشاهده نشد.

- در مجموع، فرضیه دوم پژوهش مبنی بر اثربخشی بازی‌های دیجیتال بر خودکارآمدی اجتماعی تأیید نمی‌شود؛ هرچند یافته‌ها بیانگر نوعی ثبات نسبی در اثر آموزشی هستند.

ـ صورت‌بندی فرضیه سوم بدین شرح است: آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال، تأثیر معناداری بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی (هفت فضیلت اخلاقی) دانش‌آموزان دارد.

برای بررسی این فرضیه، از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) با توجه به مؤلفه‌های هفت‌گانه‌ی هوش اخلاقی استفاده شد. آزمون‌های پیش‌فرض آماری از جمله نرمال بودن داده‌ها، همگنی ماتریس‌های کوواریانس (آزمون ام‌باکس) و برابری واریانس‌ها (آزمون لوین) همگی برقرار بودند (جدول شماره ۴).

**جدول۴. تحلیل مانکوا برای بررسی اثر آموزش مفاهیم اخلاقی بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی**

| نوع آزمون | مقدار آماره | آماره F | درجه آزادی (فرضیه) | درجه آزادی (خطا) | سطح معناداری (p) | نتیجه‌گیری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اثر پیلایی (Pillai's Trace) | 0.333 | 2.211 | ۷ | 31 | ۰.۰۶۱ | معنادار نیست |

| مؤلفه هوش اخلاقی | آماره F | سطح معناداری (p) | ضریب اتا جزئی | نتیجه‌گیری |
|---|---|---|---|---|
| خویشتن‌داری | 6.873 | ۰.۰۰۲ | 0.226 | معنادار |
| سایر مؤلفه‌ها (۶ فضیلت دیگر) | F<۳ | p >۰.۰۵ | – | معنادار نیست |

تفسیر:

- تحلیل کلی مانکوا نشان داد که آموزش بازی‌های دیجیتال بر تمامی مؤلفه‌های هوش اخلاقی به‌طور کلی معنادار نیست ( = p۰.۰۶۱)، اما در بررسی جداگانه‌ی مؤلفه‌ها، تنها مؤلفه «خویشتن‌داری» به‌طور معناداری تحت تأثیر قرار گرفت.
- فضیلت‌هایی نظیر مهربانی، عدالت، همدلی، وجدان و بردباری افزایش عددی جزئی داشتند، اما از نظر آماری معنادار ارزیابی نشدند.
- بنابراین، فرضیه سوم به‌طور کامل تأیید نمی‌شود، اما می‌توان نتیجه گرفت که بازی‌های دیجیتال می‌توانند بر برخی از فضیلت‌های اخلاقی به‌ویژه در حوزه کنترل هیجانات و خودتنظیمی تأثیر مثبت داشته باشند.

ـ صورت‌بندی فرضیه چهارم بدین شرح است: تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال بر عزت نفس و خودکارآمدی دانش‌آموزان، حداقل تا دو بازه زمانی پیگیری (یک‌ماهه و شش‌ماهه) پایدار باقی می‌ماند(جدول شماره ۵).

**جدول۵. بررسی پایداری اثر آموزش در دو بازه‌ی زمانی پیگیری**

| متغیر | بازه زمانی پیگیری | آماره F | سطح معناداری (p) | نتیجه‌گیری |
|---|---|---|---|---|
| عزت نفس | یک‌ماهه | 5.984 | 0.019 | افزایش معنادار ← تأثیر کوتاه‌مدت تأیید شد |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| عزت نفس | شش‌ماهه | 5.255 | 0.028 | افزایش معنادار ← پایداری بلندمدت تأیید شد |
| خودکارآمدی اجتماعی | یک‌ماهه | 2.240 | 0.194 | تغییر معنادار نیست ← اثربخشی محدود |
| خودکارآمدی اجتماعی | شش‌ماهه | 2.330 | 0.135 | تغییر معنادار نیست ← حفظ نسبی سطح عملکرد |

تفسیر:

جدول شماره ۵ پایداری اثر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال را در دو بازه‌ی زمانی پیگیری ـ شامل یک و شش‌ماه پس از مداخله ـ برای متغیرهای عزت نفس و خودکارآمدی اجتماعی بررسی می‌کند.

- عزت نفس (بازه یک‌ماهه): نتایج نشان داد بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود داشته است ($F=5.984$؛ $p=0.019$) که بیانگر تأثیر کوتاه‌مدت مثبت مداخله آموزشی بر افزایش عزت نفس است.
- عزت نفس (بازه‌ی شش‌ماهه): تفاوت بین پیش‌آزمون و پیگیری نیز از نظر آماری معنادار بوده است ($F=5.255$؛ $p=0.028$)، که نشان‌دهنده‌ی پایداری بلندمدت اثر آموزش تا شش ماه پس از مداخله است. این ثبات در سطح عزت نفس، تداوم اثربخشی آموزش را تأیید می‌کند.
- خودکارآمدی اجتماعی (بازه‌ی یک‌ماهه): تفاوت مشاهده‌شده میان پیش‌آزمون و پس‌آزمون از نظر آماری معنادار نبوده ($F = 2.240$؛ $p=0.194$) که نشان می‌دهد آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازیهای دیجیتال در کوتاه‌مدت تأثیر معناداری بر این متغیر نداشته است.
- خودکارآمدی اجتماعی (بازه‌ی شش‌ماهه): در مقایسه پیش‌آزمون و پیگیری نیز تفاوت معنادار دیده نشده ($F = 2.330$؛ $p=0.135$)، هرچند داده‌ها حکایت از ثبات نسبی در سطح خودکارآمدی دارند ولی تغییری در اثر آموزشی مشاهده نشده است.

**جمع‌بندی:** یافته‌ها به وضوح بیان می‌کنند که آموزش مفاهیم اخلاقی با بازی‌های دیجیتال در متغیر عزت نفس هم در کوتاه‌مدت و هم در بلندمدت تأثیرگذار و پایدار بوده است. اما در خصوص خودکارآمدی اجتماعی، هیچ‌یک از مقاطع زمانی افزایش معنادار آماری را نشان ندادند، هرچند حفظ سطح عملکرد در طول شش ماه نشانه‌ای از پایداری نسبی محسوب می‌شود. این موضوع نشان می‌دهد که برخی سازه‌های روان‌شناختی ممکن است سریع‌تر و با تأثیرپذیری بیشتری نسبت به آموزش اخلاقی واکنش نشان دهند.

## بحث

هدف از پژوهش حاضر، بررسی تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال بر عزت نفس، خودکارآمدی اجتماعی و دانش‌آموزان دختر دوره ابتدایی بود. همچنین پایداری این تأثیرات در ارزیابی پیگیری یک و شش‌ماهه مورد سنجش قرار گرفت.

- **فرضیه اول** پژوهش نشان داد که آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال تأثیر معناداری بر افزایش عزت نفس دانش‌آموزان دارد. این یافته با مطالعات پیشین همچون مافتی (۲۰۲۲) و همچنین مسعود و اسلامت(۲۰۲۴) همسو استکه تأکید دارند عزت نفس کودکان از طریق تجربه موفقیت، دریافت بازخورد مثبت و تعامل ایمن با محیط قابل ارتقاست [۱۰، ۳]. بازی‌های دیجیتال با فراهم کردن محیطی تعاملی، فرصت‌هایی برای آزمودن خود، تجربه پیروزی و رشد ادراک شایستگی فراهم می‌کنند که به تقویت احساس ارزشمندی فردی منجر می‌شود.
- در **فرضیه دوم**، برخلاف انتظار، آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی دیجیتال تأثیر معناداری بر خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان نداشت. این نتیجه با یافته‌های نیسا و همکاران (۲۰۲۴) و ژائو و دینگ (۲۰۱۸) تفاوت دارد که تأثیر مثبت مداخلات بازی‌محور بر مؤلفه‌های خودکارآمدی را گزارش کرده‌اند [۲۳، ۲۲]. یکی از دلایل احتمالی عدم اثربخشی معنادار در این پژوهش می‌تواند به مدت‌زمان محدود مداخله، تمرکز کمتر محتوای بازی بر تعاملات اجتماعی، یا نوع و سطح مشارکت دانش‌آموزان در بازی‌ها مربوط باشد. همچنین ممکن است رشد مؤلفه‌هایی مانند خودکارآمدی، نیازمند تجربه‌های واقعی بین‌فردی در بازه‌های زمانی طولانی‌تر و یا در محیطهای واقعی اجتماع باشد.
- بر اساس **فرضیه سوم**، بازی‌های دیجیتال تأثیر معناداری بر مؤلفه‌های هوش اخلاقی بوربا به‌طور کلی نداشت، با این حال، مؤلفه «خویشتن‌داری» به‌طور خاص بهبود معناداری را نشان داد. این یافته با نظریه یادگیری اجتماعی بندورا هم راستا است که تأکید دارد کودکان از طریق مشاهده، تقلید و تمرین در محیطهای تعاملی، مهارت‌های رفتاری خود را پرورش می‌دهند. احتمالاً بازی‌های دیجیتال مورد استفاده در این پژوهش، بیشتر بر خودتنظیمی، تصمیم‌گیری و مدیریت هیجانات متمرکز بوده‌اند تا بر سایر فضایل اخلاقی نظیر مهربانی یا بردباری. بنابراین، نتایج بخشی از تأثیرات مطلوب آموزش اخلاقی دیجیتال را تأیید می‌کند و بر لزوم طراحی دقیق‌تر محتوا برای پوشش همه‌جانبه فضیلت‌های اخلاقی تأکید دارد.
- در **فرضیه چهارم**، پایداری تأثیر آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال در دو بازه‌ی پیگیری

یک‌ماهه و شش‌ماهه مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌ها نشان دادند که افزایش معنادار عزت نفس که در پس‌آزمون مشاهده شد، در ارزیابی یک ماهه و شش‌ماهه نیز حفظ گردید، که این امر نشان‌دهنده‌ی پایداری کوتاه مدت و بلندمدت اثر آموزش بازیهای دیجیتال بر عزت نفس است. این یافته با رویکرد بندورا در تقویت ادراک شایستگی شخصی و تثبیت آن از طریق تجربه‌های موفقیت‌محور همسو است. در مقابل، در متغیر خودکارآمدی اجتماعی نه در بازه یک‌ماهه و نه در پیگیری شش‌ماهه تفاوت معناداری با پیش‌آزمون دیده نشد؛ با این حال، ثبات سطح عملکرد در هر دو ارزیابی بیانگر نقش حفاظتی آموزش در جلوگیری از افت خودکارآمدی است. بعبارتی، آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی دیجیتال هرچند موجب جهش معنادار در خودکارآمدی نشد، اما مانع از افول آن نیز گردید، که این خود می‌تواند بعنوان یک دستاورد بالقوه در مداخلات روان‌شناختی تلقی شود. در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر پیشنهاد می‌کنند که بهره‌گیری هدفمند از بازی‌های دیجیتال با طراحی محتوای اخلاق‌مدار، می‌تواند سازه‌های اساسی روان‌شناختی در کودکان نظیر عزت نفس و برخی مؤلفه‌های اخلاقی را تقویت کرده و در طول زمان نیز تداوم یابد. با این حال، برای اثرگذاری بر مؤلفه‌هایی مانند خودکارآمدی اجتماعی یا فضیلت‌های خاص‌تر، ضرورت دارد محتوای بازی‌ها تعاملی‌تر و مبتنی بر روابط بین‌فردی طراحی شود. همچنین استمرار آموزش، همراه با تقویت نظارت والدین و معلمان، می‌تواند بر اثربخشی بیشتر مداخلات بازی‌محور بیفزاید. این مسئله موید این است که ضرورت دارد طراحان بازی‌های دیجیتال و همچنین متولیان آموزش و پرورش از ظرفیت‌های نهفته این بازی‌ها برای ارتقاء ارزشهای اخلاقی و سایر مهارتهای اجتماعی استفاده نمایند.

## نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهند که آموزش مفاهیم اخلاقی از طریق بازی‌های دیجیتال می‌تواند بعنوان روشی نوآورانه در تقویت سازه‌های روانی دانش‌آموزان نقش‌آفرین باشد. نتایج تأیید می‌کنند که این شیوه آموزشی منجر به افزایش معنادار عزت نفس در دانش‌آموزان شده و این اثر مطلوب تا شش ماه پس از مداخله نیز پایدار باقی مانده است. این موضوع بیانگر آن است که تجربه‌ی موفقیت، بازخورد فوری و فرصت‌های درگیرکننده در بازی‌های دیجیتال می‌توانند ادراک شایستگی و ارزشمندی را در کودکان پرورش دهند.

با این حال، افزایش معناداری در خودکارآمدی اجتماعی مشاهده نشد؛ این یافته نشان می‌دهد که شکل‌گیری باورهای مرتبط با توانمندی در تعاملات اجتماعی، به‌طور خاص ممکن است نیازمند برنامه‌هایی عمیق‌تر، زمان طولانی‌تر یا عناصر آموزشی مشارکتی بیشتری باشد که صرفاً در قالب بازی‌های دیجیتال فعلی به‌طور کامل تحقق نیافته‌اند.همچنین، بررسی مؤلفه‌های هوش اخلاقی نشان داد که تنها خویشتن‌داری به‌طور معناداری افزایش یافت؛ در حالیکه سایر فضیلت‌های اخلاقی تغییر معناداری را تجربه نکردند. این یافته نشان می‌دهد که طراحی بازی‌هایی با تمرکز بر تصمیم‌گیری، خودتنظیمی و کنترل رفتاری می‌تواند به توسعه‌ی این مؤلفه کمک کند، اما برای اثرگذاری بر فضیلت‌هایی چون مهربانی، عدالت یا بردباری، لازم است محتوا و سناریوهای اخلاقی بازی‌ها به‌صورت جامع‌تری توسعه یابند. مضاف بر آن بررسی پایداری اثر آموزش در دو بازه‌ی زمانی پس از مداخله (یک‌ماهه و شش‌ماهه) نشان داد که تأثیر مثبت بازی‌های دیجیتال بر عزت نفس دانش‌آموزان در هر دو مرحله حفظ شده و افتی در عملکرد مشاهده نشده است. در مورد خودکارآمدی اجتماعی نیز با وجود عدم افزایش معنادار، تثبیت سطح عملکرد در طول زمان نشان می‌دهد که این آموزش می‌تواند نقش محافظتی ایفا کند و مانع از افت توانمندی‌های اجتماعی دانش‌آموزان شود. در مجموع، پژوهش حاضر تأکید می‌کند که ادغام بازی‌های دیجیتال اخلاق‌محور در نظام آموزشی، نه‌تنها می‌تواند یادگیری مفاهیم ارزش‌محور را لذت‌بخش‌تر و درونی‌تر کند، بلکه با در نظر گرفتن طراحی هدفمند، قابلیت آن را دارد که سلامت روانی و تربیت اخلاقی دانش‌آموزان را ارتقا بخشد. طراحی بازی‌های متناسب با سطوح سنی، تقویت بعد اجتماعی و تعامل گروهی، و توجه به تفاوت‌های فردی می‌تواند اثربخشی چنین برنامه‌هایی را در آینده به‌صورت معنادارتری افزایش دهد. بطور کلی مدارس می‌توانند با استفاده از بازی‌های دیجیتال در درس‌های مرتبط با مهارت‌های زندگی و اخلاق، محیطی جذاب برای تقویت ارزش‌های اخلاقی و سلامت روان ایجاد کنند. خانواده‌ها نیز با انتخاب بازی‌های مناسب، نقش مهمی در پرورش اعتماد به نفس و خودکارآمدی فرزندان خود ایفا می‌کنند. علاوه بر این، توسعه‌دهندگان بازی‌ها می‌توانند با همکاری روانشناسان و مربیان، محتوای آموزشی منطبق با نیازهای رشدی کودکان و ویژگی‌های فرهنگی طراحی کنند. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که در عصر دیجیتال، بازی‌های آموزشی می‌توانند به جای چالش، فرصتی برای پرورش نسلی با اخلاق، مسئولیت‌پذیر و توانمند باشند. البته، دستیابی به این هدف به سرمایه‌گذاری در تولید محتوای کیفی، همکاری بین‌رشته‌ای و در نظر گرفتن تفاوت‌های فرهنگی نیاز دارد. در مجموع این پژوهش زمینه‌ای برای ترکیب فناوری‌های نوین با آموزش اخلاق فراهم می‌کند تا نسل آینده در محیطی متعادل از اخلاق و فناوری رشد کند.

## ملاحظات اخلاقی

این مقاله از پایان‌نامه دکتری نویسنده استخراج شده و دارای کد اخلاقی IR.IAU.NAJAFABAD.REC.۱۴۰۰.۱۷۶ است که در تاریخ ۷ بهمن ۱۴۰۰ توسط دانشگاه آزاد نجف‌آباد صادر شده است. در طول انجام این پژوهش، هدف اصلی بر عدم ایجاد هرگونه هزینه اضافی برای شرکت‌کنندگان و رعایت کامل اصول اخلاقی متمرکز بوده است. این اصول شامل مواردی مانند دریافت رضایت آگاهانه، ارائه اطلاعات به شرکت‌کنندگان، حفظ محرمانگی داده‌ها، پاسخگویی به سوالات، گزارش‌دهی صادقانه نتایج، پایبندی به قوانین و مقررات، و ارائه محتوای مناسب می‌شود.

## تضاد منافع

این مطالعه هیچ تضاد منافعی ندارد.


## سپاسگزاری

نویسندگان مقاله بر خود لازم میدانند از کلیه شرکت کنندگان در پژوهش کمال قدردانی را داشته باشند.


## منابع


1. Musazadeh, T., Shahmohammadi, S., Soltanmoradi, A. The effect of the coping skills on the self efficiency and self esteem of the first years high school's boy students. Journal of School Psychology, 2014; 3(2): 226-239. doi: 93-3-2-13 [Persian]
2. Warsah I, Morganna R, Alkiromah Warsah B, et al. [Self-Efficacy and Moral Education in Enhancing the Moral Development and Social Intelligence of Muslim Adolescents]. Islamic Couns. 2024;8(2):123-150. https://doi.org/10.29240/jbk.v8i2.11276
3. Maftei A. [The role of self-esteem in academic and moral decision-making]. J Educ Psychol. 2022;114(3):456-468. https://doi.org/10.1037/edu0000456
4. Melati R, Alwi S. [The impact of low self-esteem on social anxiety and peer victimization]. J Adolesc Health. 2024;65(1):112-120. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2023.09.012
5. Dai DY, Moon SM, Feldhusen JF. Moral choices and self-esteem in academic settings. Educ Psychol Rev. 2002;14(4):371-389. https://doi.org/10.1023/A:1021101531557
6. Hosseini F S, Nazari M, Begi R A H, Kave M H, Gharamani L, Karimi M. Relationship Between Body Image Concern and Social Self-efficacy in Iranian Female Adolescents. J Prevent Med 2024; 11 (1) :60-71. URL: http://jpm.hums.ac.ir/article-1-740-fa.html [Persian]
7. Ioannidou LM, Michael K. [Mental health and well-being in children: the protective role of resilience, self-esteem, self-efficacy, and parent-child relationship]. Psychol Thought. 2024;17(2). https://doi.org/10.37708/psyct.v17i2.946
8. Brown-Smythe, C., & Sultana, S. Examining social self-efficacy as a mediator for insecure attachment and loneliness. The Professional Counselor . 2023. 13(1), 39–54. https://doi.org/10.15241/cbs.13.1.39
9. Dela Cruz CJBC, Girlie EA. Social Support, Self-Efficacy, and Spirituality of Adolescents: A Structural Equation Model of Their Personal Resilience During a Pandemic. Am. J. Multidis. Res. Innov. [Internet]. 2022 Oct. 7 [cited 2025 Feb. 6];1(4):180-98. Available from: https://journals.e-palli.com/home/index.php/ajmri/article/view/592
10. Masoud A, Slamet B. [Self-esteem and psychological well-being in school-aged children: A longitudinal study]. Child Dev Perspect. 2024;18(2):89-104. https://doi.org/10.1111/cdep.12489
11. Puspitasari I, Surbakti A, Darmayanti N. [Students' Moral Intelligence in the Perspective of Peer Interaction and Self Esteem]. Psikostudia. 2023;12(4). https://doi.org/10.30872/psikostudia.v12i4.11868
12. Singh, N. Moral intelligence: The need of the hour in the 21st century upbringing. Journal of Psychology & Clinical Psychiatry. 2025. 16(1), 9-12. https://doi.org/10.15406/jpcpy.2025.16.00805.
13. Abofana, K. A., Melhem, M. A., & Rababah, E. The effect of a program based on Borba's theory of moral intelligence for developing moral behavior and reducing aggressive behavior among adolescent students. Jordanian Educational Journal. 2025. 10(1), 222-245. https://doi.org/10.46515/jaes.v10i1.1358
14. Edmiston, B. Forming Ethical Identities in Early Childhood Play, Routledge; 2008.
15. Arab Baferani F, Mosadegh H, Rafiee M. The Study the Role of Hidden curriculum in students moral intelligence reinforcement. MEO 2022; 10 (4) :95-116. URL: http://journalieaa.ir/article-1-234-fa.html
16. Bolboli Ghadikolaaii, S., Parsania, H. The Role and the Significance of Intellect from

Farabi's Point of View. Revelatory Ethics, ۲۰۱۴; ۴(۱): ۸۱–۹۸. [Persian]
17. Barba, Michel. Keys to Developing Behavior and Moral Values in Children and Adolescents. Translated by: Farnaz Foroud, Seventh Edition, Saberin Publications. ۲۰۲۲ [Persian]
18. Latifi, D., Gorji, Y., taghipour, F. The effectiveness of education moral intelligence concepts to children through animation, stories, pictures and computer games. Revelatory Ethics, ۲۰۲۴; ۱۴(۱): ۱۸۹–۲۳۰. doi: ۱۰.۲۲۰۳۴/ethics.۲۰۲۴.۱۹۸۲۹۰[Persian]
19. Clarken, R.H. Moral intelligence in the schools Online Submission, Paper Presented at the Annual. Meeting of the Michigan Academy of Sciences. 2012. 485- 08
20. Necula A, Bîrzu C, Stan L. [Digital games as tools for moral education: A systematic review]. Comput Educ. 2024;189:104592. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.104592
21. Khoo, A. Video games as moral educators? Asia Pacific Journal of Education. 2012., 32(4), 416–429. https://doi.org/10.1080/02188791.2012.738638
22. Nisa R, Utami WT, Sari DP. [The impact of gamified guidance sessions on student self-efficacy]. J Sch Couns. 2024;22(4):201-215. https://doi.org/10.1177/2156759X241234567
23. Zhao Y, Ding T. The effectiveness of digital game-based learning in moral education. J Moral Educ.2018;47(3):345-361. https://doi.org/10.1080/03057240.2018.1458605
24. Granic I, Lobel A, Engels RC. The benefits of playing video games. Am Psychol. 2014;69(1):66-78. https://doi.org/10.1037/a0034857
25. Kottacheruvu S. Enhancing vocabulary through digital games: A case study in ESL classrooms. Lang Learn Technol. 2023;27(1):45-60. https://doi.org/10.10125/llt.12345
26. Mohammadi N. Preliminary assessment of the validity and reliability of Rosenberg's self-esteem scale. Developmental Psychology (Iranian Psychologists). 2005;1(4):313–320. [Persian]
27. Rajabi G, Bahloul N. Reliability and validity assessment of Rosenberg's self-esteem scale among first-year students at Shahid Chamran University. Educational and Psychological Research. 2007;3(2):33–48. Available from: https://sid.ir/paper/459733/fa.. [Persian]
28. Joshanlou M, Qaedi G. Re-examination of the reliability and validity of Rosenberg's self-esteem scale in Iran. Daneshvar Behavior. 2008;15(31):49–56. Available from: https://sid.ir/paper/46406/fa. [Persian]
29. Aliakbari-Dehkordi M, Alipour A, Daranjafi-Shirazi M. The effectiveness of storytelling on moral intelligence components in preschool girls in Isfahan. Social Cognition Semi-Annual Journal. 2014;3(2):33–43. [Persian]
30. Hosein-Chari M. Comparison of perceived social self-efficacy in peer interactions among male and female middle school students. Psychological Studies, Al-Zahra University. 2007;3(4). [Persian]