رویش روان شناسی، سال ۸ ، شماره۶، شماره پیاپی **۳۹** ، شهریور ۱۳۹۸
Rooyesh-e-Ravanshenasi, 8(6), 2019

اثر بازی‌های حرکتی خلاق بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر

The Effect of Creative Movement Games on the social skills Development in Educatable Intellectual Disabled Children

نسیم عطایی قراچه
کارشناس ارشد رفتار حرکتی، دانشگاه شیراز
دکتر ربابه رستمی (نویسنده مسئول)
دانشیار رفتار حرکتی، دانشگاه شیراز
دکتر محبوبه البرزی
دانشیار مبانی تعلیم و تربیت، دانشگاه شیراز

Nasim Ataei Gharache
Master of Motor Behavior, University of Shiraz
Dr. Robabbeh Rostami*
Associate Professor of Motor Behavior, University of Shiraz
Mahboubeh Alborzi
Associate Professor of Foundations of Education Department, University of Shiraz

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بازی‌های حرکتی خلاق بر رشد مهارت-های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر انجام شد. جامعه آماری پژوهش عبارت بود از کلیه دانش آموزان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر ۶ تا ۱۲ ساله در شهر شیراز که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول به تحصیل بودند. در این مطالعه‌ی نیمه تجربی، ۵۸ کودک کم‌توان ذهنی آموزش پذیر(۳۰ پسر و ۲۸ دختر) با میانگین سنی ۹/۰۷ سال، به صورت هدفمند انتخاب شده و به صورت تصادفی به دو گروه تجربی و کنترل گمارده شدند. برای سنجش اولیهٔ مهارت های اجتماعی شرکت کنندگان، از معلمان آن ها خواسته شد تا به سؤالات خرده آزمون مهارت‌های اجتماعی پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت(۱۹۹۰) پاسخ دهند. گروه تجربی ۶ هفته به بازی‌های حرکتی خَلاق پرداختند و گروه کنترل نیز در این مدت فعالیت‌های عادی مرتبط با برنامه مدرسه را انجام دادند. داده‌ها با استفاده از آزمون لِون، آزمون کولموگروف – اسمیرنوف و تحلیل کوواریانس توسط نرم‌افزار spss-16 و در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل گردید. نتایج نشان داد که مداخلهٔ بازی‌های حرکتی خَلاق بر مهارت‌های اجتماعی منجر به تفاوت معناداری بین دو گروه تجربی و کنترل شد($P\leq$ ۰/۰۵). به نظر می رسد که بازی‌های حرکتی خَلاق به علت فراهم کردن فرصت‌های تمرینی، شرایط مطلوب و داشتن برنامه‌های مفرح و متنوع بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر هستند.

واژگان کلیدی: بازی‌های حرکتی؛ مهارت‌های اجتماعی؛ کم‌توان ذهنی، آموزش پذیر

Abstract

The present study aims to investigate the effect of creative movement games on the social skills development in educatable intellectual disabled children. The population of the study consisted of all educatable intellectual disabled students aged between 6 and 12 in the city of Shiraz during the 2016-2017 academic year. In this quasi-experimental study, 58 Educatable Intellectual Disabled Children (30 boys and 28 girls) with the average age of 9.07 years years were selected randomly and assigned to experimental and control groups. To assess the social skills of the participants, their teachers were asked to answer the social skills sub-questions of Gersham and Elliott (1990) social skills questionnaire. The experimental group performed creative activity games for 6 weeks, and the control group performed the normal activities associated with the school program during this period. For analyzing the data, Levene's Test, Kolmogorov-Smirnov Test and covariance analysis were used by SPSS-16 software at the significance level of 0.05. The results showed that the intervention of creative motor games on social skills lead to a significant difference between experimental and control groups ($P\leq0.05$). It seems that Creative Movement Games an effective role in the social skills Development Educatable Intellectual Disabled Children due to the provision of training opportunities, favorable conditions and having fun and diverse programs.

Keywords: Movement Games; social skills; Intellectual Disabled; Educatable

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت :** آبان ۹۶ **پذیرش:** تیر ۹۷ **ویرایش نهایی** : مهر۹۸

مقدمه

فرآیند اجتماعی شدن یکی از جنبه‌های مهم رشد انسان است رشد مهارت‌های اجتماعی در سلامت رفتاری و اجتماعی نقش بسزایی دارد(نساجی زواره، ۱۳۸۸). مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان مهم‌ترین عامل اجتماعی شدن و سازگاری اجتماعی اهمیت دارد(ماتسون[1]

1. Matson

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

و همکاران، ۲۰۰۴). مهارت‌های اجتماعی رفتارهای قابل قبولی هستند که فرد را قادر می‌سازند تا به طور مؤثری با دیگران تعامل داشته و از پاسخ‌های غیرقابل قبول اجتماعی اجتناب نماید(گرشام و الیوت[۱] ۱۹۹۰). همچنین این مهارت‌ها در ایجاد و نگهداری روابط و دریافت پس‌خوراند مثبت بسیار مهم است(کرایتس و دان[۲] ۲۰۰۴). کمبود مهارت‌های اجتماعی، در روابط بین فردی و در حوزه‌های رفتاری عاطفی موجب بروز مشکلات متعددی می‌شود(رندی و مایکل[۳] ۲۰۰۸). آمارهای ملی و بین‌المللی میزان شیوع کم‌توان ذهنی در کودکان را از ۵ تا ۱۳ درصد برآورد کرده‌اند که در حدود ۷۵ تا ۹۰ درصد آن‌ها باهوش بهر ۵۰ تا ۷۰ آموزش پذیرند(میلانی فر، ۱۳۸۴). کم توانی ذهنی اثر زیادی بربسیاری از جنبه‌های زندگی کودکان، خانواده‌ها و جوامع داشته و موضوع با اهمیتی از نظر سلامتی و اجتماعی به شمار می‌رود(شی، ۲۰۰۶)؛ این کودکان، عموماً در فعالیت‌های اجتماعی شرکت نمی‌کنند و اغلب دست به اعمال ضداجتماعی می‌زنند که بیانگر ضعف مهارت‌های اجتماعی در این کودکان است(الریچ[۴] و همکاران،۲۰۱۱). از طرفی ارزیابی مهارت اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی به‌تازگی موردتوجه پژوهشگران قرارگرفته است(اردن[۵] ۲۰۰۶). نظریه های مختلفی در پی تبیین و بهبود مشکلات افراد کم توان بوده اند که یکی از آن‌ها نظریه پردازشگر اطلاعات اجتماعی است براساس نظریه پردازشگر اطلاعات اجتماعی تجارب حرکتی در رشد مهارت‌های اجتماعی نقش بسزایی دارد و هر چه محرک اجتماعی بهتر پردازش گردد رشد اجتماعی کودک بیشتر و تعامل او با دیگران موفقیت آمیزتر خواهد بود(عمارتی و همکاران، ۱۳۹۰). بازی به عنوان یکی از تجارب حرکتی، فرآیندی چندبعدی در خدمت تکامل و رشد کودک است و همچنین منجر به رشد اجتماعی و بهبود مهارت‌های ارتباطی کودک می‌شود(جعفری و جعفری، ۱۳۸۹).

اهمیت بازی در مداخله مهم است زیرا به عقیده متخصصان روانشناسی رشد کیفیت تجارب کودک در بازی‌ها نقش مهمی در رشد خود پنداره، عزت‌نفس، رشد شخصیت، روابط اجتماعی و محبوبیت کودک در بین همسالان دارد(پاینه و ایساکس[۶] ۲۰۱۲). بررسی‌ها حاکی از طبقه‌بندی‌های متفاوتی در خصوص بازی است که از بین آن‌ها بازی حرکتی خَلاق به‌عنوان یک طبقه جذاب موردتوجه قرارگرفته است. بازی‌های حرکتی خَلاق به کودک در بیان احساسات، علایق، تمایلات، ارزش‌ها و اعتقادات کمک می‌کنند و تکیه‌گاهی برای قضاوت آنان محسوب می‌شود. این بازی‌ها سبب می‌شوند کودک در خلال بازی به ابتکار و اکتشاف بپردازد، مسائل را حل کند و اعتمادبه‌نفس پیدا کند(سید عامری، ۱۳۸۳).

در مورد نقش بازی در اجتماعی شدن نظرات متفاوتی وجود دارد. عده‌ای از محققان چون هی‌وود[۷](۱۹۹۳)، گاریتا[۸]و همکاران(۱۹۹۸)، کراپسای[۹](۲۰۰۸)، اِسکِینز، راجرز و باندی[۱۰](۲۰۰۶)، حاجی پور(۱۳۹۴)، غلامی و همکاران(۱۳۹۵)، محراببیان و همکاران(۱۳۹۵)، ترن[۱۱]و همکاران(۲۰۱۴)، مرادی کچلکی و فقیر پور(۲۰۱۵) معتقدند که مشارکت کودکان در فعالیت‌های گروهی و بازی با همسالان موجب رشد اجتماعی آن‌ها می‌شود. جهانیان نجف‌آبادی و آل ابراهیم(۱۳۹۲) در پژوهشی نشان دادند که بازی‌درمانی نقش عمده‌ای درافزایش رشد اجتماعی دانش آموزان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر داشت. آذرنیوشان، به پژوه و غباری بناب(۱۳۹۱) در پژوهشی با عنوان اثر بازی درمانی با رویکرد شناختی-رفتاری بر مشکلات رفتاری دانش آموزان کم توان ذهنی در دوره ابتدایی بیان داشتند که می توان از بازی درمانی به عنوان روشی مناسب درجهت کاهش مشکلات رفتاری دانش آموزان استفاده کرد. یکی از این مشکلات رفتاری رشد نیافتن اجتماعی در این کودکان است که با بازی درمانی به شکل محسوسی برطرف می شود و کودک قادر خواهد بود تا با اطرافیان خود و گروه همسالان ارتباط برقرار کند. ناصری و قاسم پور(۱۳۹۳) در پژوهش خود نشان دادند که بازی‌درمانی موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی با نشانگان داون می‌شود، از طرفی اسدی گندمانی و همکاران(۱۳۹۴) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش ایفای نقش بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان خفیف به لحاظ آماری تفاوت معناداری در مهارت‌های اجتماعی آن‌ها ایجاد نکرد. همچنین عمارتی و همکاران(۱۳۹۰) در پژوهش خود دریافتند که بازی‌های دبستانی نسبت به فعالیت‌های

---

1 . Gresham & Elliott
2 . Crites & Dunn
3 . Randy & Michelle
4 . Ulrich
5 . Urdan
6 . Payne & Isaacs
7 . Heywood
8 . Garita
9 . Corapci
10 . Skaines & Rodger & Bundy

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

معمول منجر به ارتقای مهارت‌های اجتماعی کودکان نشد. رمضانی نژاد(۱۳۷۵)، بیتی[1](۱۹۹۴) و نوسی[2]و یانگ‌شیم[3](۲۰۰۵) نیز افزایش رشد اجتماعی را از طریق فعالیت‌های بدنی و بازی ضعیف می‌دانند(همایون نیا و همکاران، ۱۳۹۴). گووِیندا و پندا[4](۲۰۰۵) پژوهشی بر روی کودکان کم‌توانی ذهنی انجام دادند و به این نتیجه رسیدند که شرکت‌کنندگان در برنامه تمرینی در رفتارهای اجتماعی تفاوت زیادی نکردند.

با توجه به اهمیت مهارت‌های اجتماعی و مشکلاتی که کودکان کم‌توان ذهنی به دلیل فقدان و یا پایین بودن مهارت‌های اجتماعی تجربه می‌کنند، ضروری است اقدامات لازم برای افزایش و بهبود آن صورت بگیرد. همچنین اغلب تحقیقات انجام گرفته در زمینه نقش فعالیت‌های حرکتی و بازی بر رشد مهارت‌های اجتماعی نتایج متناقضی را در بر داشت. از طرفی، با توجه به رسالت عمده نظام آموزش و پرورش در جهت دستیابی به روش‌های جدید و مؤثر، استفاده از فعالیت‌های حرکتی و بازی‌ها می‌تواند گام مؤثری در این راستا باشد. به همین دلیل، هدف کلی پژوهش حاضر، بررسی تأثیر بازی‌های حرکتی خَلاق بر رشد اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر بود.

روش

با توجه به ماهیت موضوع و اهداف این مطالعه، روش پژوهش حاضر نیمه تجربی و طرح پژوهش آن از نوع پیش‌آزمون – پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بود که به‌صورت هدفمند از یکی از مدارس استثنایی شهر شیراز، تعداد ۵۸ نفر(۳۰ پسر و ۲۸ دختر) با میانگین سن ۱/۵۰± ۹/۰۷ سال انتخاب و به‌صورت تصادفی در دو گروه ۲۹ نفری کنترل و تجربی قرار گرفتند. ملاک های ورود به مطالعه عبارت‌اند از: حضور در مدارس ویژه کم‌توانی ذهنی، نداشتن نقایص حسی(مانند ناشنوایی یا نابینایی)، جسمی و چند معلولیتی، مصرف دارو. لازم به ذکر است سطح تحصیلات پدر و مادر و میزان درآمد خانواده کنترل گردید.

ابزار پژوهش

جهت سنجش مهارت‌های اجتماعی از مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت(۱۹۹۰) استفاده شد. این مقیاس شامل سه فرم ویژه ارزیابی توسط والدین، معلمان و دانش‌آموزان است. معلمان از مهم‌ترین منابع کسب اطلاع در زمینه رفتار و کفایت دانش‌آموزان هستند(هاج[5] ۱۹۸۳). در پژوهش حاضر فرم معلم این مقیاس که شامل ۳۰ گویه در زمینه مهارت‌های اجتماعی و ۱۰ گویه در زمینه مشکلات رفتاری است استفاده گردید. هر یک از گویه‌های این مقیاس دارای پاسخ‌های سه نمره‌ای با گزینه‌های هرگز، بعضی‌اوقات و اغلب اوقات است. نمره بالا درمقیاس مهارت‌های اجتماعی نشان دهنده مهارت اجتماعی بیشتر و نمره پایین نشان دهنده مهارت اجتماعی کمتر است(شهیم ۱۳۷۸،۱۳۷۷). در این تحقیق از خرده آزمون مهارت‌های اجتماعی این پرسشنامه که مشتمل بر رفتارهایی نظیر همکاری، قاطعیت و خویشتن‌داری است استفاده گردید(گرشام و الیوت، ۱۹۹۹).

گرشام و الیوت پایایی این مقیاس را با استفاده از روش‌های باز آزمایی و آلفای کرونباخ برابر با ۹۴ درصد گزارش داده‌اند(شهیم، ۱۳۷۷). در پژوهشی که در گروهی از کودکان کم‌توان ذهنی انجام داد، پایایی پرسش‌نامه مورد بررسی قرار گرفت و ضریب آلفای کرونباخ از ۰/۷۷ تا ۰/۹۲ متغیر بود که نشانگر پایایی بسیار مطلوب پرسش‌نامه و قابل مقایسه با ضرایب پایایی در نظام اصلی است(شهیم، ۱۳۷۸). در مطالعه‌ای دیگر در ایران مهارت اجتماعی کودکان عقب‌مانده ذهنی را با استفاده از این مقیاس مورد بررسی قرار گرفت و پایایی کل این مقیاس ۰/۸۱ به دست آمد(شهیم،۱۳۸۱). در این تحقیق پایایی کل خرده مقیاس مهارت اجتماعی با استفاده از روش آلفای کرونباخ پس از ۶ هفته بر روی ۲۹ نفر از آزمودنی‌ها ۰/۷۸ به دست آمد که پایایی مطلوبی است. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی پرسشنامه در خرده مقیاس مهارت اجتماعی، همبستگی بین نمرات گویه‌ها با نمره کل این خرده مقیاس محاسبه گردید که در دامنه‌ای بین ۰/۸۵ و ۰/۸۹ قرار داشت که همگی در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بودند؛ بنابراین به‌طور کل نتایج نشان‌دهنده‌ی روایی مطلوب مقیاس است.

---

1 . Beaty
2 . Nucci
3 . Yong-shim
4 . Govinda & Panda
5 . Hage

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

روش اجرا

در ابتدای پژوهش، فرم رضایت‌نامه و اطلاعات فردی آزمودنی‌ها و اطلاعات مربوط به وضعیت اجتماعی اقتصادی با همکاری والدین تکمیل شد. سپس معلمان سؤالات مهارت اجتماعی در پرسشنامه گرشام و الیوت(۱۹۹۰) را برای هر یک از آزمودنی‌ها تکمیل نمودند. آزمودنی‌ها به‌صورت تصادفی به دو گروه ۲۹ نفری تجربی و کنترل تقسیم شدند. شایان ذکر است که تعداد جلسات مداخله بازی و فعالیت بر رشد مهارت‌های اجتماعی که در پیشینه این مطالعه ذکر گردیده بین ۷ تا ۳۰ جلسه و مدت زمان هر جلسه بین ۳۰ تا ۴۵ دقیقه بوده است. بنابراین براساس پژوهش‌های پیشین و با توجه به زمان در اختیار گذاشته شده توسط مدیر مدرسه گروه تجربی به مدت ۶ هفته(هر هفته ۵ جلسه ۴۵ دقیقه ای) به بازی‌های حرکتی خلاق ارائه شده توسط پژوهشگر پرداختند. در هر جلسه سه بازی از پانزده بازی در نظر گرفته شده در پروتکل تمرینی توسط پژوهشگر در اتاق بازی با آزمودنی‌ها اجرا و هر هفته پانزده بازی حرکتی خلاق تکرار گردید؛ گروه کنترل نیز در این مدت به همین میزان فعالیت‌های عادی مرتبط با برنامه مدرسه را انجام دادند. پروتکل تمرینی بر اساس تمرینات پیشنهادشده توسط اسمیت(۲۰۱۱) در کتاب فعالیت‌هایی برای رشد مهارت‌های حرکتی درشت، مطرح و توسط رستمی، رضایی و حاتمی بهمن‌بگلو در سال ۱۳۹۳ ترجمه شده است، استفاده شد. پس از پایان دوره تمرینی برای بار دوم معلمان سؤالات مهارت اجتماعی پرسشنامه را برای هر یک از آزمودنی‌ها تکمیل نمودند. در جدول ۱ برنامه مداخله‌ای آورده شده است(رستمی و دیگران، ۱۳۹۳).

جدول ۱. محتوای بازی‌های حرکتی خَلاق

موضوع فعالیت	ابزار
نقاشی با آب	ظروف خالی، قلم نقاشی، آب، کاغذ
نقاشی با شاخه	ظروف خالی، کاغذ، شاخه‌های درخت، آبرنگ
نقاشی با گلوله	آبرنگ، چند گلوله، کاغذ سفید، تشت پلاستیکی
هنرمندی با نخ	نخ، ظرف شیرینی، آبرنگ و کاغذ سفید
پاک‌کن‌های جورابی	گچ، جوراب
مسابقه امداد قاشق	گلوله کوچک، قاشق چوبی، ظرف
نقاشی با دودست	نوارچسب، کاغذ، مداد رنگی
انتقال آب	قطره‌چکان، چند ظرف و آب
غلتاندن گلوله	گلوله، یک ظرف و چند برچسب
راه رفتن به سبک خرچنگ و هزارپا	بدون ابزار
باد تند	توپ پینگ‌پنگ، کاغذ
پل بروکلین	یک توپ
دایره‌هایی بر مسیر موج‌دار	گچ، تخته‌سیاه و کاغذ
فوتبال با توپ پینگ‌پنگ	توپ پینگ‌پنگ و نوارچسب
رفتن به ماهیگیری	کاغذ رنگی، نی پلاستیکی، نخ، گیره و آهنربا

به‌منظور تجزیه‌وتحلیل اطلاعات از دو سطح آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در سطح آمار توصیفی از شاخص‌های گرایش مرکزی(میانگین)، پراکندگی(انحراف استاندارد) بهره گرفته شد و در بخش آمار استنباطی، ابتدا پیش‌فرض‌های آمار پارامتریک ازجمله همگنی واریانس‌ها توسط آزمون لِون، طبیعی بودن توزیع متغیر وابسته توسط آزمون کلوموگروف- اسمیرنوف بررسی گردید. نتایج نشان داد که فرض طبیعی بودن توزیع داده‌ها و همگنی واریانس برقرار بود($p>۰/۰۵$) و به‌این‌ترتیب تجزیه‌وتحلیل آماری جهت بررسی تفاوت بین میانگین‌های متغیرهای وابسته پس از یک دوره بازی حرکتی خَلاق با استفاده از تحلیل کوواریانس انجام گرفت. شایان ذکر است که تمامی آزمون‌های آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS-16 و در سطح معناداری($p\leq ۰/۰۵$) انجام‌گرفته است.

2. Smith

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

یافته ها

به‌منظور توصیف کمی متغیرهای جمعیت شناختی شرکت‌کنندگان در این پژوهش، میانگین و انحراف استاندارد سن، قد، وزن و شاخص توده‌ی بدنی آزمودنی‌ها در گروه‌های کنترل و تجربی جمع‌آوری‌شده است که نتایج حاصل از آن در جدول ۲ ارائه گردیده است. براساس اطلاعات جدول ۲ آزمودنی‌ها از حیث جمعیت شناختی همگن بودند.

جدول ۲: اطلاعات توصیفی(میانگین و انحراف استاندارد) متغیرهای جمعیت شناختی آزمودنی‌ها

گروه‌ها	تعداد	سن(سال)	قد(سانتیمتر)	وزن(کیلوگرم)	شاخص توده بدنی
تجربی	۲۹	۹ ± ۱/۴۴	۱۳۰/۵۹ ± ۹/۹۵	۳۰/۵۹ ± ۷/۱۱	۲۲/۹۷ ± ۴/۸۷
کنترل	۲۹	۹/۱۴ ± ۱/۵۸	۱۳۲/۶۶ ± ۹/۱۷	۳۱/۹۰ ± ۶/۸۰	۲۵/۰۵ ± ۵/۴۳

در این پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد، لذا لازم بود پیش فرض برابری واریانس‌ها، نرمال بودن داده‌ها و همگنی شیب رگرسیون گزارش گردد. مفروضه پیش فرض همگنی واریانس‌ها به وسیله آزمون لوین بررسی و تأیید گردید.

همچنین برای سنجش نرمال بودن از آزمون کلموگروف – اسمیرنوف استفاده گردید و نتایج نشان داد که مفروضه نرمال بودن توزیع نیز رعایت شده است. از طرفی برای اثبات همگونی شیب رگرسیون باید مقدار F تعامل بین متغیر همپراش و مستقل در دو گروه تجربی و کنترل را حساب کنیم، نتایج جدول ۳ نشان می دهد که مقدار F تعامل بین متغیر همپراش و مستقل ۹/۲۶۴ می باشد که معنادار نیست ($p>۰/۰۵$) بنابراین می توان نتیجه گرفت که پیش فرض همگونی شیب رگرسیون رعایت شده است.

جدول ۳: تعامل بین متغیر مستقل و همپراش

متغیر وابسته : پس آزمون مهارت اجتماعی					
منبع	مجموع مربعات نوع III	درجه آزادی	مجذور میانگین	F	سطح معناداری
مدل اصلاح شده	۶۲۲۵/۴۰۶	۳	۲۰۷۵/۱۳۵	۴۳۵/۱۸۹	۰/۰۰۱
عرض از مبدأ	۴۴/۶۸۲	۱	۴۴/۶۸۲	۹/۳۷۱	۰/۰۳
گروه * پس آزمون	۹/۲۶۴	۱	۹/۲۶۴	۱/۹۴۳	۰/۱۶۹
مجموع تصحیح شده	۶۴۸۲/۸۹۷	۵۷			

جدول ۴ نشان می‌دهد با در نظر گرفتن نمرات پیش‌آزمون به‌عنوان متغیر هم پراش، مداخله‌ی بازی‌های حرکتی خَلاق بر مهارت‌های اجتماعی منجر به تفاوت معناداری بین دو گروه کنترل و تجربی شد($P\leq ۰/۰۵$) همان‌گونه که مشاهده می‌شود، تفاوت بین گروه تجربی با میانگین ۷۱/۵۲ و گروه کنترل با میانگین ۶۴/۲۱ ازلحاظ رشد مهارت‌های اجتماعی با($F=۲۵/۲۳۴$ ، $df=۱$ ، $P= ۰/۰۰۱$) معنادار شد. با توجه به ضریب تفکیکی اتا، حدود ۳۲ درصد اختلاف بین گروه کنترل و تجربی در پس‌آزمون ناشی از اعمال متغیر مستقل بازی‌های حرکتی خَلاق بوده است.

جدول ۴: یافته‌های تحلیل کوواریانس بعد مهارت اجتماعی در گروه‌های کنترل و تجربی

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	ضریب اتا
متغیر هم پراش	۵۲۷۶/۵۹۱	۱	۵۲۷۶/۵۹۱	۱/۱۰۷	۰/۰۰۱	۰/۹۵۴
گروه	۱۲۰/۳۲۷	۱	۱۲۰/۳۲۷	۲۵/۲۳۴	۰/۰۰۱	۰/۳۲۳

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر باهدف بررسی تأثیر بازی حرکتی خلاق بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر انجام شد. نتایج تحلیل کوواریانس در مورد مهارت اجتماعی و خرده مقیاس‌های آن نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، در پس‌آزمون ۶ هفته(هر هفته ۵ جلسه ۴۵ دقیقه ای) بازی‌های حرکتی خلاق بین گروه تجربی و کنترل تفاوت معناداری در خرده مقیاس‌های خویشتن‌داری، همکاری و قاطعیت وجود داشت. به نظر می رسد این تفاوت به این دلیل ایجاد شده که ماهیت بازی‌های حرکتی خلاق، گروهی است و این موجب بهبود تعامل و برقراری ارتباط با همسالان گروه تجربی شده است.

نتایج این پژوهش با نتایج هی‌وود(۱۹۹۳)، گاریتا و همکاران(۱۹۹۸)، کراپسای(۲۰۰۸)، اِسکِینز، راجر و باندی(۲۰۰۶)، حاجی پور(۱۳۹۴)، غلامی و همکاران(۱۳۹۵)، محرابیان و همکاران(۱۳۹۵)، ترن و همکاران(۲۰۱۴)، مرادی کچلکی و فقیرپور(۲۰۱۵) که معتقدند مشارکت کودکان در فعالیت‌های گروهی و بازی با همسالان موجب رشد اجتماعی آن‌ها می‌شود، همسو است همچنین با نتایج تحقیق جهانیان نجف‌آبادی و آل ابراهیم(۱۳۹۲)، آذرنیوشان، به پژوه و غباری بناب(۱۳۹۱) و ناصری و قاسم پور(۱۳۹۳) که نشان دادند که بازی‌درمانی موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی می‌شود همسو است.

از طرفی یافته‌های این پژوهش با نتایج پژوهش اسدی گندمانی و همکاران(۱۳۹۴) و گووییندا و پندا(۲۰۰۵) که عدم اثر برنامه مداخله‌ای بر رشد مهارت اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی را نشان دادند و همچنین با نتایج پژوهش‌های عمارتی و همکاران(۱۳۹۰)، رمضانی نژاد(۱۳۷۵)، بیتی(۱۹۹۴) ونوسی و یانگ‌شیم(۲۰۰۵) که افزایش رشد اجتماعی را از طریق فعالیت‌های بدنی و بازی ضعیف می‌دانند، تناقض دارد. این احتمال وجود دارد که این تناقضات از عواملی همچون متفاوت بودن نوع برنامه تمرینی، تفاوت در وسایل و ابزارهای تمرین، تفاوت در مکان و مدت‌زمان تمرین، ابزار متفاوت ارزیابی رشد اجتماعی، سن و تعداد و نوع متفاوت آزمودنی‌ها در آن مطالعات باشد. نتایج این پژوهش نشان داد که بازی‌های حرکتی خَلاق با ایجاد فرصت‌های تمرینی که درنتیجه در نظر گرفتن سه عامل اساسی زمان، امکانات و تجهیزات به وجود می‌آید، توانسته باعث بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر شود. باید در نظر گرفت که مهم‌ترین وجه بازی‌های به‌کاررفته در این پژوهش، عملی و اجرایی بودن آن‌ها است.

نتایج این تحقیق مخالف نظریه‌ی بالیدگی است که بیان می‌کند فرآیند رشد از طریق عوامل ژنتیکی کنترل می‌شود و نه عوامل محیطی. نظریه بالیدگی آرنولد گزل از رشد و تکامل بر بالیدگی سیستم های عصبی، به عنوان محرک اصلی جنبه های بدنی و حرکتی رفتار انسان تأکید دارد. متخصصان بالیدگی اهمیت فرآیند های بیولوژیکی را در رشد فردی تا مرز رد اثرات محیطی مورد استدلال قرار دادند.یافته‌های این پژوهش با دیدگاه پیاژه مبنی بر تعامل ژنتیک و محیط در رشد، سازگار و همسوست، چراکه به نظر او کودکان از طریق تجربه‌ی فعال به بهترین وجه یاد می‌گیرند و بازی و فعالیت باید روش آموزش در دوران کودکی باشد و فرصت‌هایی نیز برای کودکان فراهم شود تا با دیگران به تعامل بپردازند و از این طریق تجربه کسب کنند(گالاهو و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین در نظریه پردازش گری اطلاعات اجتماعی به اهمیت نقش تجارب حرکتی و پردازش هر چه بهترمحرک اجتماعی در رشد مهار تهای اجتماعی اشاره شده است. بر طبق این نظریه کودک به عنوان یک مجموعه دایم با محر کهای گوناگون دریافت شده در محیط، از طریق حواس مواجه می شود و از همه آن ها به نحوی تأثیر می پذیرد، لذا توجه به تجربیات محیطی از اهمیت به سزایی برخوردار است. روند اجتماعی شدن کودکان با فعالیت های اولیه حرکتی آغاز میگردد همچنین تعامل با هم سالان و میزان تحرک فرد نیز جزء عوامل تأثیرگذار در رشد اجتماعی کودک محسوب می شوند(هارو[1] ۱۹۷۲). لذا با توجه به یافته های علمی، غنی سازی محیط های کودکان می تواند نقش به سزایی را در رشد اجتماعی آن ها ایفا کند. همچنین باید به دنبال راهی بود که بتوان با ایجاد شرایط و امکانات ساده از جمله به کارگیری محیط شاد بازی مسایل مختلفی چون ناکافی بودن وقت،کمبود امکانات و زندگی ماشینی را تا حدودی جبران کرد و محیط مناسبی را جهت رشد کودک فراهم آورد.

با توجه به مطالب بیان‌شده و نتایج به‌دست‌آمده در این پژوهش، می‌توان گفت که بازی‌های حرکتی خَلاق نسبت به فعالیت‌های معمول به علت فراهم کردن شرایط مطلوب و داشتن برنامه‌های مفرح و متنوع بر رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر تأثیر داشته است. با توجه به نیاز خاص این کودکان به مهارت‌های اجتماعی و ضرورت تدوین و برنامه‌ریزی صحیح در دوران کودکی پیشنهاد می‌شود با برپایی کارگاه‌های آموزشی جهت آشنایی مربیان و کادر توان‌بخشی مراکز استثنایی با بازی‌های حرکتی خَلاق و همچنین

1- Harrow

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

طراحی و استفاده از بسته‌های آموزشی بازی‌های حرکتی خَلاق در راستای تقویت مهارت‌های اجتماعی و زندگی سالم کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر اقدام گردد. محدودیت پژوهش حاضر استفاده از یک ابزار و عدم توجه به سایر ابزارهای اندازه‌گیری بود همچنین وضعیت تغذیه و خواب آزمودنی‌ها که ممکن بود بر نتایج تأثر بگذارد قابل‌کنترل نبود. گرشام و الیوت پنج علت را برای نقص در مهارت‌های اجتماعی ذکر کرده‌اند که عبارت‌اند از: فقدان دانش کافی، عدم تمرین و بازخورد کافی، عدم دریافت تقویت، مشکلات رفتاری و درنهایت عدم فرصت کافی. این عوامل ممکن است همگی به‌نوعی منجر به نقص در مهارت‌های اجتماعی شوند؛ که در این پژوهش ما تنها عامل تمرین را بررسی نمودیم پیشنهاد می‌شود تحقیقات بعدی عوامل دیگر را بررسی نمایند(گرشام و الیوت، ۱۹۹۳). همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهشی با این عنوان بر جنبه‌های دیگر رشدی و دیگر ناتوانی‌ها و دوره‌های تحصیلی دیگر صورت گیرد.

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از معلمان و مسئولان مدرسه استثنایی محمدجعفر نصر شهرستان شیراز که در اجرای این پژوهش نهایت همکاری را با ما داشته‌اند و نیز از دانش‌آموزانی که در این پژوهش شرکت نمودند، نهایت تشکر و سپاسگزاری راداریم.

منابع

آذرنیوشان، بهزاد؛ به‌پژوه، احمد؛ غباری‌بناب، باقر. (۱۳۹۱). اثر بازی‌درمانی با رویکرد شناختی – رفتاری بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی در دوره ابتدایی. فصلنامه ایرانی کودکان استثنائی.۱۲(۲).۶-۱۶.

اسدی گندمانی، رقیه؛ پزشک، شهلا؛ هاشمی، ژانت؛ صرامی، غلامرضا. (۱۳۹۵). مقایسه اثربخشی آموزش حل مسئله و ایفای نقش بر مهارت‌های اجتماعی افراد کم‌توان ذهنی خفیف. فصلنامه کودکان استثنایی. ۱۶ (۲)، ۴۲-۳۱.

اسمیت، جودن. (۱۳۹۳). فعالیت‌هایی برای رشد مهارت‌های حرکتی درشت. ترجمه ربابه رستمی، مونا رضایی و زینب حاتمی بهمن‌بگلو. چاپ اول، تهران: انتشارات حتمی.

پاینه، وی. گریگوری و ایساکس، لاری. دی. (۱۳۸۹). رشد حرکتی انسان: رویکردی در طول عمر. ترجمه حسن خلجی و داریوش خواجوی. اراک. انتشارات دانشگاه اراک (چاپ سوم).

جعفری، علیرضا؛ جعفری، فریبا. (۱۳۸۹). بازی‌درمانی / با تأکید بر اختلال نقص توجه و بیش فعالی ADHD. ابهر: دانشگاه آزاد اسلامی.

جهانیان نجف آبادی، امیر؛ آل ابراهیم، فریدون. (۱۳۹۳). تأثیر بازی درمانی بر رشد شناختی، اجتماعی و حرکتی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر. ششمین کنگره بین المللی روانپزشکی کودکان و نوجوانان دانشگاه علوم پزشکی تبریز.

حاجی پور، حبیب. (۱۳۹۴). تاثیر بازی‌های دبستانی رشد حرکتی و اجتماعی با بازی‌های دبستانی بر دانش آموزان پسر پایه سوم ابتدایی. کنفرانس ملی آینده پژوهی، علوم انسانی و توسعه، شیراز، مرکز توسعه آموزش‌های نوین ایران (متانا)، *http://www.civilica.com/Paper-NCFHD01-NCFHD01_063.html*

رمضانی نژاد، رحیم. (۱۳۷۵). مقایسه صفات شخصیتی دانشجویان ورزشکار و غیر ورزشکار مرد دانشگاه گیلان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه گیلان.

سید عامری، میرحسین. (۱۳۸۳). بررسی مقایسه‌ی میزان توسعه‌ی شاخص‌های خلاقیت دانش‌آموزان پسر و دختر ۸ ساله با مقیاس تورنس با تأکید بر فعالیت‌های حرکتی. فصلنامه‌ی حرکت. ۲۱،۱۲۲-۱۱۰.

شهیم، سیما. (۱۳۷۷). بررسی پایایی و روایی مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی در کودکان دبستانی شیراز. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی شیراز،۴، ۲۹-۱۷.

شهیم، سیما. (۱۳۷۸) بررسی مهارت‌های اجتماعی در گروهی از کودکان عقب‌مانده ذهنی آموزش‌پذیر با استفاده از نظام درجه‌بندی مهارت اجتماعی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران. سال چهارم (۱).

شهیم، سیما. (۱۳۸۱) بررسی مهارت‌های اجتماعی در گروهی از دانش آموزان نابینا از نظر معلمان. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی. سال ۳۲ (۱)، ۱۳۸-۱۲۱.

شهیم. سیما. (۱۳۸۷). بررسی مهارت‌های اجتماعی در کودکان عقب‌مانده آموزش پذیر با استفاده از مقیاس رتبه‌بندی مهارت‌های اجتماعی. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی تهران،۴. ۳۷-۱۸.

عمارتی، فرشته سادات؛ نمازی زاده، مهدی؛ مختاری، پونه؛ محمدیان، فاطمه. (۱۳۹۰). تأثیر بازی‌های دبستانی منتخب بر رشد ادراکی-حرکتی ورشد اجتماعی دختران ۸ -۹ سال. پژوهش در علوم توان‌بخشی.۷(۵)، ۶۶۱-۶۷۳.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

غلامی، امین؛ آبانی‌آرانی، معصومه؛ قاسمی، عبدالله؛ غفاری، بهرام. (۱۳۹۵). اثر بازی‌های منتخب با چتر رنگین‌کمان بر رشد حرکتی و اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی. رفتار حرکتی. ۸(۲۴)،۱۸۹-۲۰۴.

گالاهو، دیوید. ال؛ اُزمون، جان. سی. و گودوی، جکی. دی. (۱۳۹۲). درک رشد حرکتی در دوران مختلف زندگی. ترجمه عباس بهرام، فرهاد قدیری و ندا شهرزاد. چاپ اول، تهران: انتشارات نافع نو.

محرابیان، قباد؛ شفیع نیا، پروانه؛ حیدری نژاد، صدیقه؛ مهدی پور، عبدالرحمان. (۱۳۹۵). تأثیر برنامه منتخب، بازی بومی و فعالیت رایج مراکز پیش‌دبستانی بر رشد حرکتی و اجتماعی کودکان ۶ ساله. پژوهش‌نامه مدیریت ورزشی و رفتار حرکتی.۱۲(۱۶۰)، ۱۵۱-۲۴.

میلانی فر، بهروز. (۱۳۸۴). روان‌شناسی کودکان و نوجوانان استثنایی. تهران، قومس. ۹۰-۳۵.

ناصری، ابوذر؛ قاسم پور، عبداله. (۱۳۹۳). اثر بازی‌درمانی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان سندرم داون. فصلنامه پژوهش‌های نوین در قلمرو کودکان آهسته گام.۱(۱)، ۲۷-۳۵

نساجی زواره، اسماعیل. (۱۳۸۸). بالندگی کودکان در پرتو مهارت‌های اجتماعی. پیوند، شماره ۳۵۶، ۲۳-۲۰.

همایون نیا، مرتضی؛ فاضل‌کلخوران، جمال؛ محمد زاده، محمدرضا. (۱۳۹۴). تأثیر بازی‌های دبستانی بر رشد اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر. فصلنامه علمی پژوهشی آموزش بهداشت و ارتقای سلامت.۳(۳)،۲۶۶-۲۷۶.

هی‌وود، کاتلین ام. (۱۳۷۷). رشد و تکامل حرکتی در طول عمر. ترجمه: نمازی زاده، مهدی. اصلانخانی، محمدعلی. سازمان چاپ وانتشارات وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.(تاریخ انتشار به زبان‌اصلی، ۱۹۹۳).

Beaty, L. A. (1994). *Psychological factors and academic success of visually impaired college students*. RE: view: Rehabilitation and Education for Blindness and Visual Impairment.

Corapci, F. (2008). The role of child temperament on Head Start preschoolers' social competence in the context of cumulative risk. *Journal of Applied Developmental Psychology. 29(1)*:1-6.

Crites, S. A., & Dunn, C. (2004). Teaching social problem solving to individuals with mental retardation. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 301-309.

Dehghan, F., Behnia, F., Amiri, N., Pishyareh, E., & Safarkhani, M. (2010). The effectiveness of using perceptual-motor practices on behavioral disorder among five to eight year old children with attention deficit hyper activity disorder. *Advances in Cognitive Science 2010; 12(3):* 82-96.

Emerson, E. (2003). Mothers of children and adolescents with intellectual disability: social and economic situation, mental health status, and the self-assessed social and psychological impact of the child's difficulties. *Journal of intellectual disability Research, 47(4-5*), 385-399.

Garita, AN., Evaldsson, AC., Corsaro WA. (1998) Play and games in the peer cultures of preschool and preadolescent children: An interpretative approach. *Childhood. 5(4):*377-402.

Govinda, RI., Panda, KC.(2005). Practice in special education for children with intellectual disabilities. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal.16 (2)*, 84-99.

Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (1990). *Manual for the social skills rating system. Circle Pines*, MN: American Guidance Service.

Gresham, F.M., & Elliot, S.N.(1993). Social skills interventions for children. *Behavior Modification. 17*,287-313.

Gresham, F.M., & Elliot, S.N.(1999). The Social Skills Rating System. Circle Pines, MN: *American Guidance Services. 11*, 481- 520.

Hage, E. (1983). Children with learning disabilities, *journal of learning disabilities*. 301-306.

Harrow A. *A Taxonomy of Psychomotor Domain: A Guide for Developing Behavioral Objectives*. New York:David McKay; 1972.

Matson, J. L., Luke, M. A., & Mayville, S. B. (2004). The effects of antiepileptic medications on the social skills of individuals with mental retardation. *Research in developmental disabilities, 25(2)*, 219-228.

Moradi Kachalaki, S., Faghirpour, M.(2015).The effect of play therapy in the development of cognitive skills, social and motor educable mentally retarded students.*Jurnal UMP Social Sciences and Technology Management. 3(3*), 406-411.

Nucci, C., Young-Shim, K.(2005). Improving socialization through sport: An analytic review of literature on aggression and sportsmanship. *Physical Educator.62 (3):*123.

Payne, V. G., & Isaacs, L. D. (2012). Human motor development: A lifespan approach (8th ed).

Quigley, MK. (2007). *The effects of life skills instruction on the personal-social skills scores of rural high school students with mental retardation* (Doctoral dissertation, Liberty University).

Randy, L.S., Michelle J. (2008). Exploring the Effect of Social Skills Training on Social Skills Development on Student Behavior. *National Forum of Special Educational Journal, 19*,1,18.

Skaines, N., Rodger, S., & Bundy, A. (2006). Playfulness in children with autistic disorder and their typically developing peers. *British Journal of Occupational Therapy, 69(11*), 505-512.

Shea, S. E. (2006). *Mental retardation in children ages 6 to 16*. In Seminars in Pediatric Neurology (Vol. 13, No. 4, pp. 262-270).

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

Tran, T. D., Biggs, B. A., Tran, T., Simpson, J. A., de Mello, M. C., Hanieh, S., Nguyen, TT., Dwyer ,T., Fisher, J. (2014). Perinatal common mental disorders among women and the social and emotional development of their infants in rural Vietnam. *Journal of affective disorders, 160,* 104-112.

Ulrich, D. A., Burghardt, A. R., Lloyd, M., Tiernan, C., & Hornyak, J. E. (2011). Physical activity benefits of learning to ride a two-wheel bicycle for children with Down syndrome: a randomized trial. *Physical therapy, 91(10),* 1463-1477.

Urdan, T., & Schoenfelder, E. (2006). Classroom effects on student motivation: Goal structures, social relationships, and competence beliefs. *Journal of school psychology, 44(*5), 331-349.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-28]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1398.8.6.12.8]