Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry
Vol. 10/ No. 4/ 2023
Page: 15-26

The effectiveness of a selected movement program with structured, unstructured, and mixed on the social and psychological development of children aged 4 to 6 years

Faramarz Hooshyari[1], Keyvan Molanorouzi[2], Abdollah Ghasemi[3], Ali Kashi[4]

1-PhD Student, Department of Motor Behavior and Sport Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2- Assistant Professor, Department of Motor Behavior and Sport Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran (Corresponding Author). E-mail: Keivannorozy@gmail.com
3- Assistant Professor, Department of Motor Behavior and Sport Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran.
4- Associate Professor, Department of Motor Learning and Control, Sport Science Research Institute, Tehran, Iran.

Received: 12/02/2023 **Accepted:** 28/06/2023

Abstract

Introduction: Play is one of the methods for teaching the necessary movement, emotional and social skills, and structured play is the basis for children's normal communication and learning processes.

Aim: The purpose of this study was the effectiveness of a selected movement program of structured, unstructured, and mixed on the social and psychological development of children aged 4-6 years.

Method: The present research method was semi-experimental with a pretest-posttest design. The statistical population included children aged 4-6 years in district-5 of Tehran in 2020. The statistical sample included 60 children who were randomly selected and divided into three groups of 20 children. The studied groups trained for 12-weeks according to their implementation protocol, two session's per-week and one-hour per-session. The research groups completed Vineland Social Development Questionnaire (1989) and Children Psychological Development (2010) before and after the intervention. A mixed ANOVA and Bonferroni post-hoc tests were used to analyze the data. All statistical analyzes were performed using SPSS version-26 software.

Results: The results showed that for social and psychological development, the main effect of levels and the interactive effect of group levels were significant ($P<0.05$), but the main effect of group was not significant ($P>0.05$). The results of the Bonferroni post hoc test showed that there was a significant difference between the mixed and structured groups ($P<0.05$), but no significant difference between the unstructured and structured groups and between the mixed and unstructured groups ($P>0.05$).

Conclusion: Based on the results indicating the effectiveness of the mixed exercises on psychological and social development, it is suggested that professionals and physical education teachers use these protocols to improve and promote these skills.

Keywords: Structured program, Mixed program, Social development, Psychological development

How to cite this article: Hooshyari F, Molanorouzi K, Ghasemi A, Kashi A. The effectiveness of a selected movement program with structured, unstructured, and mixed on the social and psychological development of children aged 4 to 6 years. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry. 2023; 10(4): 15-26. URL: http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1791-en.pdf

Copyright © 2018 the Author (s). Published by Kurdistan University of Medical Sciences. This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non Commercial License 4.0 (CCBY-NC), where it is permissible to download, share, remix, transform, and buildup the work provided it is properly cited. The work cannot be used commercially without permission from the journal.

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت
سال دهم، شماره ۴، ۱۴۰۲
صفحات: ۲۶-۱۵

اثربخشی یک دوره برنامه حرکتی منتخب با ساختار، بی‌ساختار و ترکیبی بر رشد اجتماعی و روانشناختی کودکان ۴ تا ۶ سال

فرامرز هوشیاری[۱]، کیوان ملانوروزی[۲]، عبدالله قاسمی[۳]، علی کاشی[۴]

۱.دانشجوی دکتری، گروه رفتار حرکتی و روانشناسی ورزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۲. استادیار، گروه رفتار حرکتی و روانشناسی ورزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (مولف مسئول).
ایمیل: Keivannorozy@gmail.com
۳. استادیار، گروه رفتار حرکتی و روانشناسی ورزشی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.
۴. دانشیار، گروه علوم رفتاری در ورزش، پژوهشگاه تربیت بدنی و علوم ورزشی، تهران، ایران.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۲۳ **تاریخ پذیرش مقاله:** ۱۴۰۲/۰۴/۰۷

چکیده

مقدمه: بازی یکی از روش‌هایی برای آموزش مهارت‌های مورد نیاز حرکتی، عاطفی، اجتماعی است، و بازی ساختارمند فرآیندهای یادگیری، ارتباط طبیعی و بهنجار کودکان را پایه‌ریزی می‌کند.

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی یک دوره برنامه حرکتی منتخب با ساختار، بی‌ساختار و ترکیبی بر رشد اجتماعی و روانشناختی کودکان ۶-۴ سال بود.

روش: روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون بود. جامعه آماری پژوهش شامل کودکان ۶-۴ سال مهدهای کودک منطقه ۵ شهر تهران در سال ۱۴۰۰ بود. نمونه آماری شامل ۶۰ کودک بود که به‌طور هدفمند انتخاب و به‌صورت تصادفی در سه گروه ۲۰ نفری با ساختار، بی‌ساختار و ترکیبی قرار گرفتند. گروه‌های مورد مطالعه براساس پروتکل اجرایی خود طی ۱۲ هفته، هفته‌ای دو جلسه و هر جلسه یک ساعت تمرین نمودند. گروه‌های تحقیق قبل و بعد از مداخله پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند (۱۹۸۹) و پرسشنامه رشد روانشناختی کودکان (۱۳۹۱) را تکمیل نمودند. جهت تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس مرکب و آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد. تحلیل‌های آماری توسط نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ در سطح معناداری $P<۰/۰۵$ انجام شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد اثر اصلی مراحل آزمون و اثر تعاملی گروه- مراحل معنادار ($P<۰/۰۵$)؛ اما اثر اصلی گروه معنادار نبود ($P>۰/۰۵$). نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی نیز نشان داد بین گروه ترکیبی و با ساختار تفاوت معنادار ($P<۰/۰۵$)؛ اما بین دو گروه بی‌ساختار و با ساختار و همچنین ترکیبی و بی‌ساختار تفاوت معناداری مشاهده نشد ($P>۰/۰۵$).

نتیجه‌گیری: نتایج تحقیق حاکی از مؤثر بودن تمرینات ترکیبی بر رشد مهارت‌های روانشناختی و اجتماعی کودکان بود؛ لذا پیشنهاد می‌شود متخصصان و معلمان تربیت‌بدنی از این پروتکل‌ها جهت بهبود و ارتقای این مهارت‌ها استفاده نمایند.

کلیدواژه‌ها: برنامه با ساختار، برنامه ترکیبی، رشد اجتماعی، رشد روانشناختی

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی کردستان محفوظ است.

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]

[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]

[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

مقدمه

بازی[1] یکی از روش‌هایی برای آموزش مهارت‌های مورد نیاز حرکتی، عاطفی، اجتماعی و بازی ساختارمند فرآیندهای یادگیری و ارتباط طبیعی و بهنجار کودکان را پایه‌ریزی می‌کند (سارتین[2]، ۲۰۱۸). پژوهش‌ها نشان می دهند که تبحر حرکتی[3] کودکان بر عزت نفس و تطابق اجتماعی آن‌ها تأثیر می‌گذارد؛ علاوه بر این ارتقای مشارکت در فعالیت‌های معمول دوران کودکی مانند فعالیت‌های ورزشی، اوقات فراغت، نوشتن و فعالیت‌های روزمره مانند بستن بند کفش در رشد خودپنداره برای کودک نقش زیادی دارد (شمس، ۱۳۹۴). پژوهش‌ها همچنین نشان داده‌اند که کودکان مبتلا به اختلال هماهنگی رشدی مشارکت جسمانی کمتری را نشان می دهند و تعاملات اجتماعی مثبت کمتری را با همکلاسان خود دارند و اغلب در مقایسه با همسالان خود بیشتر وقت خود را به تنهایی سپری می‌کنند (آریفیانتی[4]، ۲۰۲۰). یکی از دغدغه‌های اساسی زندگی امروزه، کم تحرکی و فقر حرکتی[5] کودکان است، که تبعات جسمانی، روانی و اجتماعی زیادی را در بر دارد (هی‌وود و گتچل[6]، ۲۰۱۹). برنامه حرکتی باساختار[7]، بازی‌هایی هستند اجتماعی و دارای قواعد و مقررات خاصی که توسط گروه تحمیل می‌شود (سارتین، ۲۰۱۸). کودک از طریق این برنامه‌های حرکتی منتخب مشارکت، همکاری، رعایت حقوق دیگران و قوانین اجتماعی را یاد می‌گیرد و اکثراً در سنین چهار تا هفت سالگی در بین کودکان رایج بوده و با رشد اجتماعی و عاطفی کودک بر اهمیت آن افزوده می‌شود.

[1]- Play
[2]- Sartin
[3]- Motor proficiency
[4]- Arifiyanti
[5]- Movement poverty
[6]- Haywood & Getchell
[7]- Structured motor program

این برنامه حرکتی منتخب، سبب ایجاد درک، نسبت به تقسیم کردن و سهیم شدن، رعایت نوبت، بی‌طرفی، رفتار منصفانه و ثبت صحیح نتایج می‌شود و معمولاً به ندرت قبل از سن چهار سالگی تا هفت سالگی انجام می‌شود (آریفیانتی، ۲۰۲۰). در این مرحله برنامه‌های حرکتی بیشتر به سمت ورزش سوق داده می‌شوند؛ زیرا که قانون و قاعده وارد آن می‌شود؛ از جمله این بازی‌ها: لی لی دسته جمعی، قطار بازی، مهمانی، دوست من کمکم کن، حمل توپ با عصا، توپ را بزن به زنگوله، تعادل کتاب و بازی با توپ‌های رنگین کمانی دست‌ساز. برنامه حرکتی منتخب بی‌ساختار نخستین بازی کودکان از نوع دلخواه است که هیچ مقررات و قواعدی نمی‌توان در آن مشاهده کرد (پراکسدس، گونزالس، دل ویلار و آریاس[8]، ۲۰۲۱). کودک هر طور دوست دارد برنامه‌های حرکتی منتخب را انجام می‌دهد و هر وقت که خسته شد، برنامه های حرکتی را رها می‌کند. برنامه‌های حرکتی، آزادنه کودک بیشتر ماهیت اکتشافی دارد (مقدم زاده و بلکاسترو[9]، ۲۰۲۱). برنامه‌های حرکتی به‌صورت آزادانه انتخاب و در طی فرآیند بازی مستلزم به رعایت قواعد و قانون خاصی نیست.

محیط پیش‌دبستانی و خانه، دو محیطی هستند که جنبه های حرکتی، اجتماعی، عاطفی و شناختی کودکان در این محیط‌ها رشد پیدا می‌کند، از آنجا که کودکان از سرمایه‌های مهم انسانی در هر کشور محسوب می‌شوند؛ لذا توجه به رشد اجتماعی و عاطفی آن‌ها از سوی خانواده‌ها و مراکزی مانند مهدکودک‌ها امری لازم و ضروری است. آموزش نظری برای کودکان سنین پیش-دبستانی خسته کننده است، ضمن این که کودکان این

[8]- Práxedes, González, del Villar & Arias
[9]- Belcastro

سنین در نیمه دوره پیش‌عملیاتی هستند و درک مفاهیم نظری، بدون عمل برای آنان میسر نیست و همچنین زمان بر می‌باشد. بسیاری از مهدکودک‌ها و مدرسه‌ها در سنین چهار تا هفت سال اکثراً با کودکان به‌صورت بازی‌های بی‌ساختار و به دلخواه کودک و گاهی اوقات به‌صورت باساختار کار می‌کنند (پراکسدس و همکاران، ۲۰۲۱). به نظر می‌رسد بازی و برنامه‌های حرکتی منتخب بتواند مزایای جسمانی، روانی و رفتاری برای کودکان به همراه داشته باشد (شمس، دهکردی، طهماسبی و سنگاری، ۲۰۲۰).

رشد روانشناختی، یکی از مهم‌ترین جنبه‌های رشد کودکان و مربوط به ظهور ظرفیت عاطفی به منظور تجربه، تشخیص و بیان طیف وسیعی از احساسات و پاسخ کافی به نشانه‌های عاطفی دیگران است (اسمیت-انگلسمن[1]، ۲۰۱۳). با توجه به مطالعات، رشد اجتماعی وابسته به رشد روانشناختی است و کودکانی که کمتر تمایل به فعالیت‌های حرکتی دارند، گرایش‌های اجتماعی کمتری نیز دارند که در نهایت سبب مختل شدن سلامت عاطفی و به دنبال آن در معرض خطر ابتلا به اختلالات حرکتی هستند (سیمونسون، زواک و اسمالدینو[2]، ۲۰۱۹). تعامل با همسالان، از سن پنج سالگی به بعد کودک فعالیت بیشتر و طولانی‌تر و پیچیده‌تری با همسالان خود دارد. او باید بتواند برای رسیدن به هدفی مشترک با همسالان مشارکت و همکاری کند. کودکان در این سنین می‌توانند با آموختن راهبردهای ساده برخی برخوردها را مدیریت و حل کنند. در این سن باید کودک مهارت‌های کلامی لازم را بیاموزد تا در موقع درگیری به جای برخورد بدنی از آن مهارت‌ها برای حل مشکل استفاده کند. مثلاً وقتی کودکی به قوانین بازی گروهی اهمیت نمی‌دهد، به او بگوید که به این دلیل نمی‌تواند در بازی شرکت کند (دانا، رضایی و شمس، ۱۴۰۰).

براساس نظریه رشد اجتماعی[3]، اگر افراد در هرکدام از مراحل رشدی خود نتوانند تجربه‌های مفید و آزادانه‌ای از محیط کسب کنند، این امر باعث به وجود آمدن مشکلات اجتماعی و رفتاری در آن‌ها خواهد شد (سیمونسون و همکاران، ۲۰۱۹). اساساً، کودکان مهارت-های اجتماعی[4] را ابتدا در خانواده به‌وسیله تعامل با اعضای خانواده می‌آموزند و هنگامی‌که بزرگتر می‌شوند، مهارت‌های اجتماعی را از منابع دیگر مانند دوستان و همسالان خود می‌آموزند. از حدود دو تا سه‌سالگی بازی با همسالان آغاز می‌شود و بازی برای کودکان همانند صحبت کردن برای بزرگسالان است. همانگونه که بزرگسالان با کلمات با یکدیگر ارتباط برقرار می‌کنند، کودکان ازطریق بازی و اسباب‌بازی‌هایشان به تعامل اجتماعی و عاطفی می‌پردازند. بازی با همسالان سبب می‌شود که کودکان در مورد سازگار شدن با همسالان، حقوق خود و حقوق افراد دیگر اطلاعات کسب کنند و در نتیجه، برای ورود به دنیای واقعی و زندگی اجتماعی آماده شوند (تیش[5]، ۲۰۱۹). مهارت‌های اجتماعی و روانشناختی که در سنین پیش‌دبستانی باید آموخته شوند شامل همکاری، احساس مسئولیت، کنترل خود و دفاع از خود هستند که عوامل زیادی مانند خانواده، محیط اجتماعی، ارتباط با همسالان، مدرسه، می‌توانند بر رشد این مهارت‌ها تأثیرگذار باشند (دانا و همکاران، ۱۴۰۰). همچنین، بازی بهترین زمان برای شناسایی رفتارهای اجتماعی و عاطفی کودکان است و می‌تواند بهترین

[1]- Smits-Engelsman
[2]- Simonson, Zvacek & Smaldino
[3]- Social development
[4]- Social skills
[5]- Tish

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

محیط برای مداخله رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان باشد (هاشم پور و محمدی، ۱۳۹۸). بنابراین، طراحی محیطی که کودک بتواند آزادانه در آن فعالیت کند و با همسالانش تعامل داشته باشد، می‌تواند باعث رشد مهارت‌های اجتماعی کودکان و کاهش مشکلات رفتاری او شود. با توجه به اهمیت این موضوع و مقایسه نقش تأثیرگذار برنامه‌های حرکتی منتخب بر رشد کودکان؛ لذا مطالعات اندکی بر جنبه‌های مختلف رشد اجتماعی و روانشناختی کودکان متمرکز بوده‌اند و با توجه به شرایط اقتصادی وضع موجود، زندگی آپارتمان نشینی، افزایش بازی‌های رایانه‌ای باعث فقر حرکتی شدید کودکان شده است؛ بنابراین هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی یک دوره برنامه حرکتی منتخب با ساختار، بی‌ساختار و ترکیبی بر رشد اجتماعی و روانشناختی کودکان ۶-۴ سال بود.

روش

روش پژوهش حاضر نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون بود. جامعه آماری پژوهش شامل کودکان ۴ تا ۶ سال مهدهای کودک منطقه ۵ شهر تهران در سال ۱۴۰۰ بود. براساس نرم‌افزار جی-پاور نمونه آماری ۶۰ نفر بدست آمد که به‌صورت هدفمند انتخاب و پس از کسب رضایت از والدین، به‌صورت تصادفی در سه گروه ۲۰ نفری با ساختار و بی‌ساختار و ترکیبی قرار گرفتند. معیارهای ورود به مطالعه شامل: دامنه سنی ۴ تا ۶ سال، عدم استفاده از عینک، نداشتن سابقه شکستگی در اندام‌های تحتانی و اخذ رضایت‌نامه کتبی از والدین جهت شرکت در تحقیق بود. معیارهای خروج نیز شامل: آسیب‌دیدگی در حین اجرای آزمون و عدم تمایل کودک برای ادامه آزمون بود. به آزمودنی‌ها و والدین آن‌ها این اطمینان داده شد که اطلاعات آن‌ها محرمانه خواهد بود و صرفاً نتایج کلی هر گروه منتشر خواهد شد. قبل از انجام پیش‌آزمون و برگزاری جلسات اصلی مداخله، جلسه‌ای برای والدین و مربیان گذاشته شد و اطلاعاتی در مورد چگونگی اجرا و اهداف تکالیف، گرم کردن و مدت زمان آن، تعداد تکالیف، مدت زمان انجام تکالیف و محتوای برنامه هفتگی و لوازم مورد نیاز هم به‌صورت تئوری و عملی در اختیار والدین و مربیان از سوی محقق قرار گرفت. لازم به ذکر است که لوازم مورد نیاز برای اجرای تمرینات از سوی محقق تهیه و در اختیار والدین و مربیان قرار گرفت. پس از هماهنگی‌های لازم و انتخاب نمونه‌های پژوهش، ابتدا در پیش‌آزمون پرسشنامه‌های رشد اجتماعی واینلند (۱۹۸۴) و رشد روانشناختی بیده‌ای (۱۳۹۲) توزیع و جمع‌آوری شد. سپس آزمودنی‌ها در سه گروه با ساختار، بی‌ساختار و ترکیبی قرار گرفتند.

قبل از شروع اجرای پروتکل تمرین، تمرینات به‌صورت مقدماتی روی ۱۰ کودک انجام شد تا در صورت وجود مشکل از نظر هدف، اجرا و زمان مشکلات آن بر طرف شود (پراکسیدس و همکاران، ۲۰۲۱). گروه‌های مورد مطالعه براساس پروتکل تمرینی خود در ۱۲ هفته، هفته‌ای دو جلسه و هر جلسه یک ساعت (۱۰دقیقه گرم کردن،۴۰ دقیقه تمرین اصلی و ۱۰ دقیقه سرد کردن) تمرین نمودند. تعداد کل جلسات تمرینی ۲۴ جلسه بود و توسط محقق اجرا شد. طبق اصول علم تمرین، تمرینات ساده‌تر در هفته‌های ابتدایی و تمرینات سخت‌تر در هفته‌های بعد گنجانده شد و تمرینات براساس تنوع تمرینی در هر جلسه و در هر هفته رعایت شد (تیش، ۲۰۱۹). مداخله برای گروه با ساختار توسط مربی در مهدکودک‌ها و به

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

شیوه گروهی انجام شد (ولدمن، جونز و اوکلای[1]، ۲۰۱۶). در این برنامه بر جنبه‌های روانشناختی، بازی گروهی، تصمیمات گروهی، مهارت‌های حرکتی دویدن و پریدن و در نهایت دوستی و صمیمت بین اعضای یک گروه تأکید می‌شد (تیش، ۲۰۱۹). در گروه بی‌ساختار آزمودنی‌ها به‌صورت گروهی و انفرادی به دلخواه بازی و برنامه روزمره خود را انجام می‌دادند (ساتربی[2]، ۲۰۰۹). همچنین در گروه ترکیبی یک جلسه مداخله به شیوه با ساختار و یک جلسه به شیوه بی‌ساختار انجام شد (تیش، ۲۰۱۹). در نهایت پس‌آزمون که مشابه با شرایط پیش‌آزمون بود از گروه‌ها گرفته شد. به منظور تحلیل داده‌ها در بخش آمار توصیفی، از شاخص‌های آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار) و در بخش آمار استنباطی، برای نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون شاپیرو–ویلک و برای تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل واریانس مرکب و آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد. تمام تحلیل‌های آماری توسط نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ در سطح $P<۰/۰۵$ انجام شد.

ابزار

پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند[3]: برای ارزیابی رشد اجتماعی از پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند (۱۹۸۴) استفاده شد. این پرسشنامه توسط والدین تکمیل می‌شود. این مقیاس از تولد تا ۲۵ سالگی را شامل می‌شود، و بر این امر استوار است که فرد در زندگی روزمره توانایی چه کارهایی را دارد. پرسشنامه دارای ۱۱۷ سؤال و هشت خرده مقیاس مهارت‌های ارتباطی، توانایی خودیاری عمومی، خودیاری در لباس پوشیدن، خودیاری در غذا خوردن، ارتباط با دیگران، خود رهبری، مهارت‌های اجتماعی شدن، مهارت‌های مرتبط با حرفه و مهارت‌های حرکتی[4] می‌باشد. امتیاز دهی پرسشنامه به این صورت است که در صورت انجام دادن امتیاز یک، انجام ندادن امتیاز صفر و در صورت انجام دادن به‌صورت گاه‌گاه امتیاز ۰/۵ در نظر گرفته می‌شود. گوکرت و همکاران[5] (۲۰۱۴) روایی پرسشنامه را ۰/۹۶ و پایایی آن را ۰/۸۷ گزارش نمودند. در ایران نیز الیاسی و همکاران (۲۰۲۱) روایی پرسشنامه را ۰/۹۱ و پایایی آن را ۰/۸۹ گزارش نمودند.

پرسشنامه رشد روانشناختی کودکان[6]: این پرسشنامه توسط بیده‌ای در سال ۱۳۹۱ ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۲۱ سؤال برای مهارت روانشناختی مثبت و ۲۱ سؤال برای مهارت روانشناختی منفی است. روایی محتوایی این پرسشنامه طی چندین مرحله بررسی و ویرایش شده و در آخر فرم نهایی آن به تائید چندین نفر اساتید و صاحبنظر در کودکان پیش‌دبستانی مورد تائید قرار گرفته است. روایی سازه پرسشنامه ۰/۸۸ و پایایی آن از طریق ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش شده است.

یافته‌ها

نتایج دموگرافیک شامل جنسیت، قد، سن، وزن و شاخص توده بدنی افراد در گروه‌های مورد مطالعه در جدول ۱ ارائه شده است.

[1]- Veldman, Jones & Okely
[2]- Sutterby
[3]- Vineland Social Development Questionnaire
[4]- Communication skills, General self-help ability, Self-help dressing, Self-help eating, Self-direction, Socialization skills, Occupation skills and Locomotion skills
[5]- Gokiert & et al
[6]- Children Psychological Development

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

جدول ۱ میانگین و انحراف معیار مربوط به ویژگی‌های دموگرافیک آزمودنی‌ها

متغیر	تمرین ترکیبی انحراف معیار±میانگین	تمرین باساختار انحراف معیار±میانگین	تمرین بی‌ساختار انحراف معیار±میانگین
قد (سانتی متر)	۱۱۰/۸۰±۱۰/۱۳	۱۰۹/۰۵±۸/۶۵	۱۱۰/۱۵±۹/۴۰
سن (ماه)	۶۴/۲۵±۱۰/۴۱	۶۲/۸۵±۱۰/۰۱	۶۵/۱۵±۹/۴۸
وزن (کیلوگرم)	۱۹/۲۰±۳/۹۳	۱۸/۶۵±۳/۰۳	۱۸/۹۰±۲/۸۸
شاخص توده بدنی	۱۵/۷۸±۰/۷۴	۱۵/۶۱±۰/۷۷	۱۵/۵۴±۰/۸۸

نتایج دموگرافیک نشان داد ۳۵ نفر (۵۸/۳۳٪) کودکان دارای سن ۵-۴ سال و ۲۵ نفر (۴۱/۶۷٪) دارای سن ۶-۵ سال بودند. از نظر جنسیت ۴۲ نفر (۷۰٪) پسر و ۱۸ نفر (۳۰٪) دختر بودند. نتایج توصیفی نشان داد گروه تمرین بی‌ساختار دارای میانگین قد و گروه تمرین ترکیبی دارای میانگین وزن و شاخص توده بدنی بالاتر از گروه های دیگر بودند. جهت بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک و جهت بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. نتایج نشان داد توزیع داده‌ها طبیعی و شرط همگنی واریانس‌ها برقرار است (P>۰/۰۵). جهت تحلیل داده‌های تحقیق در متغیرهای رشد شناختی و رشد روانشناختی مثبت و منفی از آزمون تحلیل واریانس مرکب استفاده و نتایج در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲ نتایج تحلیل واریانس مرکب رشد اجتماعی و شناختی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
رشد اجتماعی	**مراحل**	۷۳۸/۱۰	۱	۷۳۸/۱۰	۱۵۷/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۷۳
	گروه	۲۱۰/۲۲	۲	۱۰۵/۱۱	۱/۲۸۵	۰/۲۹	۰/۰۴
	مراحل*گروه	۱۶۷/۷۸	۲	۸۳/۸۹	۱۷/۸۵	۰/۰۰۱	۰/۳۹
	خطا	۲۶۷/۹۰	۵۷	۴/۷۰	–	–	–
رشد روانشناختی مثبت	**مراحل**	۳۲۳/۴۱	۱	۳۲۳/۴۱	۴۴۹/۳۴	۰/۰۰۱	۰/۸۹
	گروه	۱۳۰/۴۷	۲	۱۰۵/۱۱	۰/۸۲	۰/۷۵	۰/۰۳
	مراحل*گروه	۲۹/۰۷	۲	۱۴/۵۳	۲۰/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۴۲
	خطا	۴۵۶۵/۳۸	۵۷	۸۰/۰۹	–	–	–
رشد روانشناختی منفی	**مراحل**	۴۵۲/۴۱	۱	۴۵۲/۴۱	۳۶۸/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۸۷
	گروه	۱۱۷/۶۵	۲	۵۸/۸۳	۰/۸۲	۰/۴۴	۰/۰۳
	مراحل*گروه	۴۵/۱۲	۲	۲۲/۵۰	۲۲/۸۶	۰/۰۰۱	۰/۴۵
	خطا	۶۹/۹۸	۵۷	۱/۲۳	–	–	–

براساس نتایج ارائه شده در جدول ۲، رشد اجتماعی اثر اصلی مراحل آزمون کودکان ۶-۴ سال معنادار بود (P<۰/۰۵). همچنین اثر تعاملی گروه- مراحل نیز معنادار بود (P<۰/۰۵). در نهایت نتایج نشان داد اثر اصلی گروه معنادار نبود (P>۰/۰۵). در ادامه جهت بررسی تفاوت-

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

های زوجی از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده و نتایج در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳ نتایج آزمون بونفرونی در گروه‌های مورد مطالعه

گروه		گروه	اختلاف میانگین	سطح معناداری
رشد اجتماعی	ترکیبی	با ساختار	۵/۸۲	*۰/۰۱
		بی‌ساختار	۴/۵۷	۰/۰۶
	با ساختار	بی‌ساختار	-۱/۲۴	۱/۰۰
رشد روانشناختی مثبت	ترکیبی	باساختار	۳/۷۵	*۰/۰۱۶
		بی‌ساختار	۱/۸۵	۰/۹۹
	با ساختار	بی‌ساختار	-۱/۹۰	۰/۹۶
رشد روانشناختی منفی	ترکیبی	با ساختار	-۴/۱۰	*۰/۰۲۶
		بی‌ساختار	-۲/۰۰	۰/۷۵
	با ساختار	بی‌ساختار	۲/۱۰۰	۰/۶۸

نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی نشان داد در متغیر رشد اجتماعی بین گروه ترکیبی و با ساختار تفاوت معناداری وجود دارد، بطوری‌که گروه ترکیبی در پس‌آزمون عملکرد بهتری را نسبت به گروه با ساختار نشان داد ($P<۰/۰۵$)؛ اما بین دو گروه بی‌ساختار و با ساختار و همچنین ترکیبی و بی‌ساختار تفاوت معناداری مشاهده نشد ($P>۰/۰۵$). براساس نتایج ارائه شده در جدول ۲، نتایج آزمون تحلیل واریانس مرکب نشان داد در متغیر رشد روانشناختی مثبت و منفی اثر اصلی مراحل آزمون معنادار بود ($P<۰/۰۵$). همچنین اثر تعاملی مراحل-گروه نیز معنادار ($P<۰/۰۵$)؛ اما اثر اصلی گروه معنادار نبود ($P>۰/۰۵$).

بحث

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی یک دوره برنامه حرکتی منتخب با ساختار، بی‌ساختار و ترکیبی بر رشد اجتماعی و روانشناختی کودکان ۶-۴ سال بود. نتایج نشان داد در متغیر رشد اجتماعی بین گروه ترکیبی و بی-ساختار تفاوت معناداری وجود دارد، بدین معنی که گروه ترکیبی در پس‌آزمون عملکرد بهتری را نشان دادند. نتایج بدست آمده با نتایج مطالعات آریفیانیتی (۲۰۲۰)؛ سندیل و اردن (۲۰۱۶) و هاردی و همکاران[1] (۲۰۱۰) همسو بود. این مطالعات نیز نشان دادند که فعالیت بدنی نه تنها باعث رشد مهارت‌های روانی- حرکتی در کودکان می‌شود، بلکه مهارت‌های روانی- اجتماعی را نیز به‌وسیله افزایش احساس مسئولیت‌پذیری و رشد مناسب مهارت‌های اجتماعی بهبود می‌بخشد. همچنین محققان معتقدند رفتارهای اجتماعی که یک کودک باید در دوران پیش از دبستان بیاموزد توسط بازی و فعالیت‌های بدنی بهتر فرا گرفته می‌شود (آریفیانیتی، ۲۰۲۰؛ گوکریت و همکاران، ۲۰۱۴). این رفتارها مهارت مشارکت اجتماعی، عاطفی، مسئولیت‌پذیری، استقلال و سازگاری در کودکان را افزایش می‌دهند (دانا و همکاران، ۱۴۰۰). براساس نتایج

[1]- Hardy & et al

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

مطالعه حاضر احتمالاً می‌توان اظهار نمود استفاده از بازی‌های ترکیبی و ساختارمند می‌تواند مشارکت کودکان در فعالیت بدنی و بازی را افزایش داده و به طبع آن منجر به بهبود، ارتقاء و افزایش رشد اجتماعی آن‌ها شود. همچنین با توجه به بهبود رشد اجتماعی کودکان، احتمالاً این بازی‌ها می‌تواند به طور غیر مستقیم بر تعاملات اجتماعی آن‌ها مؤثر باشد. براساس نظریه بندورا[1] نیز می‌توان اینگونه استنباط کرد که احتمالاً نقش تقویت در این دو نوع تجربت محیطی نیز مانند یکدیگر است. ارتباط مناسب و صحیح کودکان پیش‌دبستانی با همتایان و معلمان خود یک سطح بنیادی رشدی است و ممکن است نمایانگر نوعی سازگاری اجتماعی باشد. برای برقراری ارتباط اجتماعی مؤثر، کودکان باید قوانین اجتماعی را بدانند و مهارت‌های اجتماعی و عاطفی را از قبیل تقسیم اسباب‌بازی‌ها، رعایت نوبت و کمک به دیگران بیاموزند. همچنین، تعامل اجتماعی موفق نیازمند توانایی کودک در بیان احساسات، تعدیل مناسب احساسات با توجه به نیاز محیط و فهم احساسات دیگران است (شردین و همکاران، ۲۰۱۰). دراین‌زمینه، فعالیت بدنی و حرکت اولین عامل ایجادکننده تجربه اجتماعی و عاطفی برای کودک محسوب می‌شوند. فعالیت در جمع-های گروهی برای کودکان فرصت یادگیری تعامل اجتماعی و عاطفی صحیح با اعضای دیگر گروه، کار گروهی، سهیم شدن با دیگران در مورد فضا، دارایی‌ها و حتی ایده‌ها و همچنین، کمک به دیگران را ترویج می-دهد. رشد صحیح مهارت‌های اجتماعی و عاطفی در کودکان باعث دوست‌یابی کودکان می‌شود و همچنین، مشکلات رفتاری و تحصیلی را کاهش می‌دهد. خوشحالی کودکان و دستیابی به موفقیت در زندگی به توانایی برقراری ارتباط با دیگران ارتباط دارد (آریفیانیتی، ۲۰۲۰؛ گوکریت و همکاران، ۲۰۱۴).

همچنین نتایج نشان داد در متغیر رشد روانشناختی بین گروه ترکیبی و بی‌ساختار تفاوت معناداری وجود دارد، بدین معنی که گروه ترکیبی در پس‌آزمون عملکرد بهتری را نشان دادند. نتایج بدست آمده با نتایج مطالعات آریفیانیتی (۲۰۲۰)؛ سندیل و اردن (۲۰۱۶) و دانا و همکاران (۱۴۰۰) همسو بود. این مطالعات نیز نشان دادند که فعالیت بدنی باعث رشد مهارت‌های شناختی در کودکان می‌شود. مقدس زاده و بلکاسترو (۲۰۲۱) نیز اظهار نمودند بازی برای کودکان مساوی با صحبت کردن برای بزرگسالان است. بازی برای کودکان نوعی وسیله برای برقراری تعامل اجتماعی و عاطفی، حل مشکلات و حتی نوعی مکانیسم دفاعی است. کودکانی که به‌اندازه کافی و آزادانه بازی می‌کنند می‌توانند تجربیات بیشتری بدست آورند، افکار خود را گسترش دهند و به رشد عمومی دست پیدا کنند. آنچه مسلم است به دلیل اینکه در بازی‌های سازمان یافته اهداف معقولی برای کودک در نظر گرفته می‌شوند و کودک در رسیدن به آن‌ها دچار ناکامی نمی‌شود، درنتیجه پرخاشگری و عصبانیت در او رخ نخواهد داد؛ لذا، احتمالاً بازی‌های ترکیبی منجر به افزایش تعاملات گروهی، رشد مهارت‌های ترکیبی حرکتی- روانشناختی و درنهایت ارتقای عملکرد رشد روانشناختی آن‌ها می-شود. براساس نظریه یادگیری اجتماعی[2]، زمینه اجتماعی تأثیر بسیاری بر روند اجتماعی شدن افراد دارد. این نظریه عقیده دارد که کودکان رفتارهای اجتماعی را از طریق

[1]- Bandura

[2]- Social learning theory

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

مشاهده و تقلید می‌آموزند (پراکسیدس و همکاران، ۲۰۲۱)، تأکید مدل یادگیری اجتماعی بر تأثیر محیط بر روند اجتماعی شدن افراد است، و معتقد است که با دستکاری محیط می‌توان بر روند اجتماعی شدن افراد تأثیر گذاشت. براساس این دیدگاه، پیاژه بیان کرد که افراد تجربه‌های خود را درونی می‌کنند که زمینه‌ساز رشد در حیطه‌های مختلف اعم از رشد اجتماعی و عاطفی خواهد شد و درونی شدن تجربه‌ها به تقویت بیرونی نیاز دارد. افزون بر این، بارهیم معتقد بود که افراد بدون تقویت بیرونی نیز می‌توانند از طریق تصویرسازی و مشاهده مدل‌ها تجربیات را درونی سازند (سارتین، ۲۰۱۸). افزون بر این، براساس نظریه ادراک محرک آزار دهنده[1]، ممکن است کودک در محیط بازی‌های بی‌ساختار یک محرک آزار دهنده و ناخوشایند را از طرف همبازی‌های خود ادراک کند و توان مقابله با آن را نداشته باشد؛ درنتیجه، این امر سبب بروز احساس عصبانیت و پرخاشگری درکودک می‌شود (سیمونشون و همکاران، ۲۰۱۹).

نتیجه‌گیری

براساس نتایج پژوهش، به نظر می‌رسد بازی ترکیبی به طور همزمان از مزایای بازی با ساختار و بی‌ساختار بهره می‌برد و منجر به افزایش و بهبود مؤلفه‌های رشد اجتماعی و روانشناختی می‌شود؛ لذا با توجه به اثربخشی این نوع بازی، متخصصان می‌توانند از این روش تمرینی جهت ارتقای متغیرهای رشد اجتماعی و روانشناختی کودکان استفاده کنند. به‌نظر می‌رسد که عملکرد مناسب در بازی-های گروهی و پذیرفته شدن توسط گروه همسالان احتمالاً همانند گوش فرا دادن به دستورات مربی در یک کلاس سازماندهی شده ورزشی، نقش یکسانی در رشد مهارت‌های اجتماعی و عاطفی دارد. مدت زمان و تعداد جلسات از محدودیت‌های مطالعه حاضر بود، بنابراین پیشنهاد می‌شود در مطالعات آینده مد نظر قرار گیرند. همچنین پیشنهاد می‌شود مربیان و متخصصان برای کودکانی که مهارت‌های اجتماعی و روانشناختی ضعیفی دارند یا دارای مشکلات رفتاری می‌باشند، از این نوع برنامه‌های ترکیبی استفاده کنند. به معلمان، مربیان، والدین و تمامی افرادی که به نوعی با کودکان سروکار دارند، پیشنهاد می‌شود ابتدا نیازهای طبیعی کودکان را بشناسند و در جهت بهبود رشد اجتماعی و روانشناختی و فراهم آوردن فرصتی برای کاهش مشکلات اجتماعی از طریق تنوع در طراحی بازی‌ها، به نتایج حاصل از پژوهش حاضر توجه نمایند.

سپاسگزاری

این مقاله برگرفته از رساله دکترای تخصصی و دارای شناسه اخلاق از دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران به شماره IR.IAU.SRB.REC.1399.145 می‌باشد. محققان از تمامی مدیران مهدکودک‌ها، مربیان ورزشی، والدین و کودکان که مشتاقانه و دلسوزانه با ما همکاری صمیمانه داشتند، تشکر و قدردانی می‌نمایند. نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافعی در نشر این مقاله ندارند.

References

Arifiyanti N. (2020). The Gross Motor Skill Differences Between Preschool Boys and Girl. Aulad J Early Child, 3(3), 115-120.

[1]- Theory of annoying stimulus perception

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

Corredor GA, Justicia-Arráez A, Romero-López M, Benavides-Nieto A. (2017). Longitudinal study of the effects of social competence on behavioral problems. Procedia-Social Behav Sci, 237, 479-485.

Dana A, Rezaei R, Shams A. (2021). The effects of active game intervention and Exergames on the executive function of high-functioning Autistic children. Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry, 8(5), 113-125. (In Persian)

Eliassy M, Khajavi D, Shahrjerdi S, Mirmoezzi M. (2021). Associations between physical activity and gross motor skills with social development in children with learning disabilities. Int J Sport Stud Hlth, 4(1), e120844.

Gokiert RJ, Georgis R, Tremblay M, Krishnan V, Vandenberghe C, Lee C. (2014). Evaluating the Adequacy of Social-Emotional Measures in Early Childhood. Journal of Psychoeducational Assessment, 32(5), 441-454.

Gregoriadis A, Grammatikopoulos V, Zachopoulou E. (2013). Evaluating preschoolers' social skills: The impact of a physical education program from the parents' perspectives. Int J Humanit Soc Sci, 3(10), 40-51.

Hardy LL, King L, Farrell L, Macniven R, Howlett S. (2010). Fundamental movement skills among Australian preschool children. J Sci Med Sport, 13(5), 503-508.

Hashemipour S, Mohammadi K. (2018). The effectiveness of child-centered play therapy on the emotional and social skills of children with autistic disorders. hums-jpm, 1, 5(2), 1-10. (In Persian)

Haywood KM, Getchell N. (2019). Life span motor development. Human kinetics.

Jafariharandi R, Rajaiemoosavi SF. (2019). Predicting Emotional Maturity through Family emotional atmosphere and the level of religiosity parents in second-grade female students. J Educ Psychol Stud, 16(34), 1-26.

Moghaddaszadeh A, Belcastro AN. (2021). Guided Active Play Promotes Physical Activity and Improves Fundamental Motor Skills for School-Aged Children. J Sports Sci Med, 20(1), 86.

Oneren Sendil C, Erden FT. (2019). Understanding the Gaps Between Turkish Teachers' Beliefs and Practices for Dealing With Preschoolers' Peer Relationship Problems. Early Educ Dev, 30(5), 608-638.

Práxedes A, González R, del Villar F, Arias AG. (2021). Combining Physical Education and unstructured practice during school recess to improve the students' decision-making and execution. Retos nuevas tendencias en Educ física, Deport y recreación, (41), 502-511.

Sartin M. (2018). Book review: Social skills games for children Plummer, DM: London: Jessica Kingsley. 176pp, Child Lang Teach Ther.

Sendil C, Erden F. (2016). Preschool teachers' strategies to enhance social preschoolers' children during plat time. Journal of Psychology, 47, 918-992.

Sendil CO, Erden FT. (2012). Preschool Teachers' Strategies to Enhance Social Interaction Skills of Children during Playtime. Procedia-Social Behav Sci, 47, 918-923.

Shams A, Dehkordi PS, Tahmasbi F, Sangari M. (2020). Are attentional instruction and feedback type affect on learning of postural and supra-postural tasks?. Neurol Sci 41, 1773-1779.

Shams A. (2015). Effect of off-line time different periods on stabilization and enhancement-based consolidation process in explicit memory. Motor Behavior, 7(21), 127-144. (In Persian)

Sheridan M, Howard J, Alderson D. (2010). Play in early childhood: From birth to six years. Routledge.

Simonson M, Zvacek SM, Smaldino S. (2019). Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education 7th Edition.

Smits-Engelsman BC, Blank R. Kaay van der A, Mosterd-van der Meijs R, Vlugt-van den Brand E, Polatajko HJ, & et al. (2013). Efficacy of interventions to improve motor performance in children with developmental coordination disorder: a combined systematic

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]

review and meta-analysis. Dev Med Child Neurol, 55(3), 229-237.
Sutterby JA. (2009). What kids don't get to do anymore and why. Child Educ, 85(5), 289-292.
Tish L. (2019). ACSM's Clinician Profile. Curr Sports Med Rep, 18(11), 375.
Veldman SC, Jones RA, Okely AD. (2016). Efficacy of gross motor skill interventions in young children: an updated systematic review. BMJ Open Sport Exerc Med, 2(1), e000067.

[Downloaded from shenakht.muk.ac.ir on 2026-10-07]
[DOR: 20.1001.1.25886657.1402.10.4.2.6]
[DOI: 10.32598/shenakht.10.4.15]