

## کارآمدی بازی در رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان

### پیش دبستانی

صادق رضایی

#### مقاله پژوهشی

#### چکیده

**مقدمه:** بازی پاسخی برای رشد و تکامل استعدادها، قابلیت‌ها، تواناییها و نیازهای ابتدایی و مقدماتی کودک است. پژوهش حاضر با هدف بررسی کارآمدی بازی در رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستان منطقه ۵ شهر تهران انجام گردید.

**روش پژوهش:** روش تحقیق حاضر آزمایشی با طرح نیمه آزمایشی پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بوده آزمودنیها در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شده اند. جامعه آماری شامل تعداد ۱۲۰ نفر از کودکان پیش دبستان منطقه ۵ شهر تهران بوده که از بین سه مهد کودک فعال انتخاب گردیدند. برای تعیین حجم نمونه بر اساس جدول کرجسی مورگان ۹۲ نفر انتخاب و پس از اخذ آزمون رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی از شرکت کنندگان افرادی که نمرات بالا یا پایین گرفتند حذف شده و تعداد ۳۰ نفر از آزمودنی ها به روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب و به دو گروه ۱۵ نفر آزمایش و کنترل تقسیم شده اند سپس گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه مورد آموزش قرار گرفتند. ابزار مورد استفاده پژوهش حاضر شامل پرسشنامه نظریه ذهن قمرانی و همکاران (۱۳۸۵)، بلوغ عاطفی بهارگاو (۱۹۹۱) و رشد اجتماعی وایلند (۱۹۵۳) بود. به منظور تجزیه و تحلیل داده های تحقیق از آزمونهای آمار توصیفی و استنباطی همچون تحلیل کواریانس تک متغیره در نرم افزار SPSS نسخه ۲۲ استفاده شد.

**یافته‌ها:** یافته های تحقیق نشان داد که کارآمدی بازی تاثیر معناداری بر رشد ذهنی در کودکان پیش دبستان، همچنین تاثیر معناداری بر رشد عاطفی و در نهایت تاثیر معناداری بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستانی منطقه ۵ شهر تهران دارد.

**بحث و نتیجه گیری:** بازی، موجب رشد عاطفی، اجتماعی، جسمانی و ذهنی کودک میشود. بازی در قالب بازی های پرتحرک و بازیهای فکری همیشه بهترین فعالیت طبیعی برای هر کودک بوده است. در جریان بازی، نیروهای روحی و جسمی کودک؛ یعنی دقت، حافظه، تخیل، نظم و ترتیب، چالاکی، مهارت، قدرت جسمانی و... رشد میابند و علاوه بر اینها، بازی برای کودک، محرک و انگیزهای میشود در جهت کسب تجارب اجتماعی. کودک به طور طبیعی با بازی «خود» را بیان میکند.

**کلیدواژه‌ها:** بازی، رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی، کودکان، پیش دبستانی.

۱. استادیار و عضو هیات علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه امین (sadeghrezaee61@gmail.com)



## مقدمه

امروز بازی کودکان پدیده ای است که به طور جدی توجه تعلیم و تربیت و متخصصین این رشته و روانشناسان و دست اندرکاران امر آموزش و بخصوص مربیان و والدین را جلب کرده است. به شکلی که بخش عظیمی از تحقیقات و فعالیتهای متخصصین بر روی بازی کودکان متمرکز است. این عبارت «بازی کار کودکان است» امروز واقعا موضوعی جدی تلقی می شود و یک شعار همگانی تعلیم و تربیت است (ویلیامز، ۲۰۱۲).

بازی ویژگی طبیعی انسان است (دمیر بلیک و همکاران، ۲۰۱۰). مطابق نظریه پیاژه (۱۹۶۲) و ویگوتسکی (۱۹۷۸)، بازی باعث پیشرفت رشد شناختی و خلاقیت کودک می شود (عسکری زاده، ۱۳۹۳: ۵۶).

پیاژه معتقد بود که یادگیری واقعی نتیجهی تجربه‌هایی است که کنجکاوی کودکان را برمی‌انگیزد و این فرصت را به آنها می‌دهد که راه حل‌ها را در خود دریابند و کسب این تجربیات تنها از طریق بازی میسر است. (خویی نژاد، ۱۳۹۸: ۳۳۷). بازی باعث می شود که کودک انرژی اضافی خود را مصرف کند و به تعادل برسد. بطور کلی می توان گفت بازی کودک را آمادهی زندگی آینده می کند آنها با جست و خیز و فعالیت‌های ساده‌ی خود در واقع خود را برای فعالیت‌های مشکل‌تر و پیچیده‌تر آماده می کنند، بازی همچنین با یادگیری کودکان رابطه‌ی مستقیم دارد و می توان گفت اکتشاف و یادگیری محور بازی است و این یادگیری نامحدود که در بازی اتفاق می افتد به رشد ذهنی، اجتماعی و عاطفی و همچنین شکل گیری شخصیت کودک و اکتساب مهارت‌ها و آگاهی منجر می شود بنابراین می توان گفت بازی به عنوان جاده بزرگ یادگیری شناخته شده است، به ویژه در سال‌های اولیه کودکی، همچنین برای کودکان بزرگتر با فراهم آوردن فرصت مطالعه و بررسی، فراگیری و اکتساب، مکمل برنامه‌های آموزشی رسمی در مدرسه می شود. (عسکری زاده، ۱۳۹۳: ۵۷).

اریکسون (۱۹۶۳) از تحقیقات متعددش درباره بازی کودکان (دختر و پسر)، دریافت که پسران به ساخت‌هایی علاقمندند که ایشان را فعال کنند. در حالی که دختران به مرتب کردن ساخت‌های ایستا تمایل دارند. هر چند که این تعبیر و تفهیر اریکسون مورد انتقاد قرار گرفته است، لکن هنوز هم جنبه درمانی بازی مورد توجه است. ولی در کودکان خردسال نمی توان از این روش استفاده کرد و بهترین روش همان بازی درمانی است. به این صورت، که کودک ضمن بازی می تواند افکار و خواسته‌هایش را منعکس و بیان کند و درمانگر می تواند با توجه به نوع و کیفیت بازی‌های کودک، مسائل او را دریابد و به کاهش تنش او کمک کند (مجیب، ۱۳۹۲).

۱ Williams, K

۲ Dmirblik, M., & Colleague

۳ Piaget, J

۴ Vigotsky, L

۵ Erikson, E

همچنین نظریه پردازان شناختی بیش از تأکید بر ارزش هیجانی بازی، معمولاً بازی را ابزاری برای تسهیل رشد ذهنی می‌دانند. پیاژه بیان می‌دارد که اولین کارکرد همه‌ی موجودات زنده انطباق با محیط است. زیرا چنین کارکردی برای بقا ضروری است. انطباق انسان با محیط شامل دو فرآیند است که معمولاً به طور همزمان رخ می‌دهند که عبارتند از: "درون‌سازی و برون‌سازی". درون‌سازی و برون‌سازی هم می‌توانند جسمانی باشند و هم ذهنی (گورانی، ۱۳۹۳)؛ اما نگاه پیاژه در موضوع بازی به ذهنی بودن این دو مفهوم معطوف است. درون‌سازی به معنای "گرفتن عناصر جدید از دنیای بیرون از خود و هماهنگ کردن آن با ساختارهای موجود" است، از طرف دیگر برون‌سازی به معنای "تغییر ساختار موجود در واکنش به عناصر دریافتی جدید از دنیای بیرون" است. باید توجه نمود که رشد، بدون رخ دادن هر دو فرآیند روی نمی‌دهد. معمولاً این دو فرآیند همزمان رخ می‌دهند اما در مواردی یکی از آنها به طور قابل توجهی گسترده‌تر از دیگری رخ می‌دهد. به نظر پیاژه: بازی عبارتست از "تسلط درون‌سازی بر برون‌سازی". یعنی افزودن عناصر ذهنی تازه در ساختارهای شناختی موجود بدون تغییر در این ساختارها. به عنوان مثال: کودکی یک جعبه‌ی خالی مقوایی پیدا کرده است و برای هدف خاص خودش چنین می‌پندارد که اصلاً این یک جعبه نیست، بلکه موشکی است که او را به کره‌ی ماه خواهد برد (مهجور، ۱۳۸۶). پیاژه بازی را وسیله‌ای برای تثبیت رفتاری که به تازگی آموخته شده است می‌داند (کارکرد بازی در نظر او) و این موجب تسهیل یادگیری می‌شود. به طور مختصر در نظریه‌ی ژان پیاژه بازی با یادگیری یکی نیست، چون بازی به برون‌سازی ساختارهای ذهنی فرد در نسبت با واقعیت نیاز ندارد. در آخر باید گفت که پیاژه ۴ مرحله از بازی را در زندگی کودک به خوبی توصیف می‌کند که این تقسیم بندی به تنهایی می‌تواند مشکلات زیادی را در زمینه‌های مختلف رشد کودک حل کند. این ۴ مرحله عبارتند از: ۱- بازی با محرک حسی؛ کودک فعالیت‌های جسمانی خود را نظیر تاب دادن پا و حرکت دادن سر را به خاطر لذت صرف از انجام دادن آن تکرار می‌کند ۲- بازی نمادین: کودک به لحاظ روانی واقعیاتی که حاضر نیستند را وانمود می‌کند ۳- بازی با ساختار: یادگیری اتفاقی در کودک پدیدار می‌شود و نیز بازی با ساختار، باعث کسب مهارت در حل مسئله و خلاقیت هوشی می‌شود ۴- بازی با قوانین: شامل ۲ یا چند بازیکن می‌شود، ممکن است قوانین کاملاً قراردادی باشد، بازی‌های صفحه‌ای، بازی‌های کاردی و ورزش‌ها از قبیل این بازی‌ها هستند (نجمی، ۱۳۸۹).

برابر نظریه رفع خستگی، آدمی به هنگام بازی نیروی اضافی خود را به هدر نمی‌دهد. بلکه بر میزان انرژی قبلی نیز می‌افزاید و کودک برای آرام ساختن خود و رفع تنش‌های موجود و خستگی خود نیاز بیشتری به بازی پیدا می‌کند (گیدنز، ۲۰۰۹).

در نظریه اسپنسر (۱۸۷۳) بازی "حاصل انرژی مازاد" کودک دانسته شده است. به عبارت بهتر بازی عبارتست از "مصرف بی‌اراده‌ی انرژی انباشته شده‌ی زیستی". بنابراین انگیزه‌ی بازی هم ناآگاهانه است. اسپنسر بر این باور است که طبیعت، انسان را با مقدار خاصی انرژی که در فرآیند بقا از آن استفاده می‌شود

۱ Giddens, A

۲ Spencer, H

مجهز کرده که اگر این انرژی برای بقا مورد استفاده قرار نگیرد باید به نحوی مصرف شود که این امر با بازی کردن محقق می‌شود (اسلاوین، ۲۰۰۶).

در نظریه گروس<sup>۲</sup> (۱۸۹۶)، بازی یک "انگیزه دهنده برای رشد ناقص ویژگی‌های ارثی است." به علت پیچیدگی‌های وجود انسان، او به زمانی طولانی برای تمرین و کسب مهارت‌های ویژه‌ی بزرگسالی نیاز دارد که بازی این مشکل اساسی را از پیش روی او برمی‌دارد (گیدنز، ۲۰۰۹).

بر اساس نظریه هال<sup>۳</sup> (۱۹۲۵)، هر فرد نشان دهنده‌ی روند پیدایش شرفت تکاملی کل نوع بشر است. به همین علت است که بازی‌ها در هر مقطعی از زندگی شخص، تداعی کننده‌ی وقایعی از تاریخ انسان‌ها هستند، مثل: شکار، تیراندازی، مخفی کردن و جستجو کردن، تعقیب و گریز و ... به عبارت دیگر بازی، بازپیدایی مراحل مختلف زندگی نوع بشر است. کودک در بازی ویژگی‌های رفتاری اجدادش را در مقیاس محدودی تکرار می‌کند. نقش بازی در زندگی انسان‌ها، تضعیف کردن و اصلاح مهارت‌های گذشته‌ی است که برای مرحله‌ی حاضر از تاریخ زندگی بشر مناسب نیستند (فصیح، ۱۳۸۳). ویگوتسکی اظهار می‌دارد که فرآیند رشد کودک دو خط‌مشی همزمان دارد که

دائماً با یکدیگر در تعامل هستند. خط‌مشی طبیعی، رشد داخلی و خط‌مشی اجتماعی-تاریخی، رشد خارجی را باعث می‌شود. خط‌مشی طبیعی در دو سال اول زندگی از اهمیت زیادی برخوردار است اما خط‌مشی اجتماعی-تاریخی پس از دو سالگی تأثیر فراوانی پیدا می‌کند. به عبارت دیگر، رشد نوزاد را می‌توان تا حد زیادی از طریق مکانیسم‌های درونی توضیح داد، اما رشد پس از دوره‌ی نوزادی به شدت تحت تأثیر بافت محیطی (موقعیت اجتماعی-تاریخی) که رشد در آن رخ می‌دهد، قرار می‌گیرد. این نوع از رویکرد را به موضوع بازی، "رویکرد بافتی" می‌گویند. ویگوتسکی توضیح می‌دهد، تعدادی از ابزارهای اکتسابی و مشترک وجود دارد که به فکر کردن و رفتار آدمی کمک می‌کنند. ابزارهایی که به ما کمک می‌کنند تا بسیار روشن فکر کنیم و فرآیندهای فکر کردن خود را بهتر بفهمیم. این موارد عبارتند از: زبان، خط، نظام‌های شماره گذاری و مفاهیم گوناگون منطقی، ریاضی و علمی. او بیان می‌دارد که این ابزارها فردی و شهودی نیستند بلکه بستگی‌های اجتماعی دارند و باید از راه آموزش رسمی در فرد ایجاد شوند. او همچنین معتقد است که بازی وسیله‌ای برای رساندن "مفاهیم فرهنگی" و "هنجارهای اجتماعی" است. آن جامعه به کودک است. در نظر او منشأ بازی هم "عوامل هیجانی" هستند و هم "عوامل اجتماعی" (اختیاری، ۱۳۸۹).

در دهه‌های اخیر شناخت اجتماعی بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران در حوزه‌های روانشناسی تحول‌نگر، بین فرهنگی، تجربی و اجتماعی قرار گرفته است (وارن<sup>۴</sup>، ۱۹۹۴). شناخت اجتماعی<sup>۵</sup> فرآیندهای ذهنی است که به وسیله آن دنیای اجتماعی خود را معنا می‌کنیم که میتواند صحیح یا غلط و خطا باشد. در

<sup>۱</sup>Slavin, R

<sup>۲</sup>Groos, K

<sup>۳</sup>Hull, C

<sup>۴</sup>Warren, E

<sup>۵</sup>Social cognition

شناخت اجتماعی توجه به اطلاعات اجتماعی، ذخیره کردن، انسجام بخشی و در نهایت یادآوری مد نظر است. اطلاعات اجتماعی ما از صافیهای شناختی ما که در ذهن ما وجود دارد عبور میکند و سازمان دهی میشوند و آن را تفسیر میکنیم. ما از طرحهای ذهنی خود در فرآیند شناختی خود استفاده میکنیم. طرحهای ذهنی که از دیگران داریم مانند تفکر قالبی، پیش داوری، وقایع و ... به تفسیر آنها میپردازیم.

اگر بخواهیم شناخت اجتماعی را به گونه روشن تبیین نماییم، باید به این نکته اشاره کنیم که بیشتر رفتارهای روزانه زندگی مستلزم تعامل با دیگران و فکر کردن میباشد، به این معنا که فرد باید نوعی ارزیابی شناختی از موقعیت اجتماعی داشته باشد و بتواند بر این اساس ارتباط خود و دیگری را در بافت یا زمینه اجتماعی خاص آن در نظر بگیرد، به این منظور انسان باید بتواند بر ارزشیابی‌هایی از خود و دیگری به عنوان موجوداتی نیتمند و دارای تمایلات و باور دست یابد (محسنی، ۱۳۸۳). این مفهوم اساس شناخت اجتماعی است که از آن به عنوان یک توانایی کلیدی جهت موفقیت در روابط اجتماعی زندگی روزمره انسانها یاد میشود (نیوئن<sup>۱</sup> و همکاران ۲۰۰۸).

بازی نیاز به برتری جویی را ارضا می کند و موجب ابراز احساسات، عواطف، ترسها، تردیدها، مهر و محبت، خشم و کینه و نگرانی ها می شود، همچنین تمایل به جنگجویی و ستیزه جویی را کم می کند و برون ریزی عواطف کودک را افزایش می دهد. کودکان غالباً احساسات و هیجانات خود را از طریق بازی نشان می دهند (استروم<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵).

بنابر آنچه مطرح شد پژوهش حاضر با هدف بررسی کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستانی انجام شد. در تحقیق حاضر کارآمدی بازی به عنوان متغیر مستقل و رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی هر یک به عنوان متغیر نقش پذیر و وابسته مورد بررسی قرار گرفته‌اند. همچنین جنسیت کودکان به عنوان متغیر تعدیل کننده و سبک آموزش مربیان به عنوان متغیر مداخله گر تحقیق مورد مطالعه قرار گرفتند. با توجه به گفته‌های فوق و تأثیرات مثبت بازی در رشد و توانمندسازی کودکان، عدم وجود فرصت‌های بازی و کارآمدی آن تجربیاتی که در خلال بازی برای کودکان رخ می‌دهد و بسیار حیاتی و حساس هستند، محقق به دنبال پاسخ این پرسش اساسی است که کارآمدی بازی چه تأثیری بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی او می‌گذارد؟ همچنین بررسی فرضیه‌های زیر:

کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است.

کارآمدی بازی بر رشد عاطفی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است.

کارآمدی بازی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است.

### روش پژوهش

روش تحقیق حاضر آزمایشی با طرح نیمه آزمایشی پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل بوده و آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شده‌اند. جامعه آماری شامل تعداد ۱۰۰ نفر از کودکان

<sup>۱</sup> Nnewen, L., & Colleague

<sup>۲</sup> Strom, N

پیش دبستان منطقه ۵ شهر تهران بوده که از بین سه مهدکودک فعال انتخاب و پیش از مذاکره با مدیران مهدکودک حاضر به شرکت در این فعالیت پژوهشی گردیدند. روش نمونه گیری در پژوهش حاضر تصادفی ساده و شامل ۳۰ نفر بوده که به دو گروه ۱۵ نفره تقسیم و به مدت ۱۰ جلسه مورد آموزش قرار گرفتند سپس با دستکاری متغیر مستقل یعنی کارآمدی بازی به گروه آزمایش، تا ثیر آن بر متغیر وابسته، رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی، مشاهده و بررسی شد. ابزار گردآوری اطلاعات شامل موارد زیر می باشد

### پرسشنامه نظریه ذهن

نظریه ذهن با استفاده از آزمون ۳۸ سوالی نظریه ذهن قمرانی و همکاران (۱۳۸۵) سنجیده می شود. فرم اصلی این آزمون به وسیله استیرنمن (۱۹۹۹) به منظور سنجش نظریه ذهن در کودکان عادی و مبتلا به اختلالات فراگیر رشد با سنین ۵ تا ۱۲ سال طراحی شده است. قمرانی و همکاران (۱۳۸۵) آزمون مورد نظر را تغییراتی دادند. آنها به منظور بررسی روایی و پایایی آزمون نظریه ذهن (فرم ۳۸ سوالی) آن را در گروهی از دانش آموزان عقب مانده ذهنی خفیف و عادی شهر شیراز اجرا نمودند؛ در راستای این هدف آزمون مزبور بر روی ۸۰ نفر (۴۰ عقب مانده و ۴۰ عادی) از دانش آموزان ۷ تا ۹ ساله) شهر شیراز انجام شد. برای بررسی روایی آزمون از روش های روایی محتوا، همبستگی خرده آزمون ها با نمره کل و روایی هم زمان استفاده شد. روایی هم زمان از طریق همبستگی آزمون با تکلیف خانه عروسک ها ۰/۸۹ برآورد گردید که در سطح یک صدم معنی دار بود. ضرایب همبستگی خرده آزمون ها با نمره کل آزمون نیز در تمام موارد معنی دار و بین ۰/۸۲ تا ۰/۹۶ متغیر بود. روایی و پایایی آزمون یاد شده نیز به وسیله سه روش دوباره سنجی (باز آزمایی)، آلفای کرونباخ و ضریب روایی نمره گذاران بررسی گردید. پایایی دوباره سنجی آزمون بین ۰/۷۰ تا ۰/۹۴ متغیر بود و کلیه ضرایب در سطح یک صدم معنی دار بودند. ثبات درونی آزمون با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای کل آزمون و هر یک از خرده آزمون های اول، دوم و سوم به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۲، ۰/۸۰ و ۰/۸۱ محاسبه گردید. همچنین ضریب روایی نمره گذاران ۰/۹۸ به دست آمد که در سطح یک صدم نیز معنی دار بود. در مجموع، نتایج حاصل از این بررسی توسط قمرانی و همکارانش نشان داد که آزمون نظریه ذهن از خصوصیات روان سنجی بسیار رضایت بخشی برای استفاده در ایران برخوردار می باشد.

### پرسشنامه رشد عاطفی

برای جمع آوری داده ها و سنجش بلوغ عاطفی، از پرسشنامه سنجش بلوغ عاطفی بهارگاوا (۱۹۹۱) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۴۸ سؤال است که ۱۰ سؤال اول آن معیار نبود ثبات عاطفی، ۱۰ سؤال دوم معیار بازگشت عاطفی و ۱۰ سؤال سوم معیار ناسازگاری اجتماعی و ۱۰ سؤال چهارم فروپاشی شخصیت و

۱ Steerneman, S

۲ Bahargava, M

هشت سؤال آخر فقدان استقلال را می‌سنجند. بهارگاو (۱۹۹۱) پایایی درونی سؤالهای پرسشنامه بلوغ اجتماعی را با روش آلفای کرونباخ به میزان  $0/859$  به دست آورد و پایایی درونی سؤالهای پرسشنامه بلوغ عاطفی را نیز با روش آلفای کرونباخ به میزان  $0/926$  به دست آورد. شایسته و صاحبی (۱۳۸۶) این پرسشنامه را استاندارد کردند. در این مطالعه، روایی آزمون روی نمونه ایرانی برابر با  $0/71$  و پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با  $0/89$  محاسبه شد. هر دو میزان، پایایی درونی و روایی قابل قبول و مورد تأیید هستند.

### پرسشنامه رشد اجتماعی

مقیاس رشد اجتماعی وایلند (۱۹۵۳) یکی از مقیاس‌های تحولی است که با میزان توانایی فرد در برآوردن نیازهای عملی خود و قبول مسئولیت سر و کار دارد. گرچه این مقیاس گستره سنی تولد تا بالاتر از ۲۵ سالگی را در بر می‌گیرد و تا دوازده سالگی برای هر سال، سوالهای مجزا دارد، اما از دوازده سالگی به بعد بین ۱۲ تا ۱۵ سالگی، ۱۵ تا ۱۸ سالگی، ۱۸ تا ۲۰ سالگی، ۲۰ تا ۲۵ سالگی و ۲۵ سالگی به بالا سوالات مشترک دارد. با این حال معلوم شده است که کارآمدی آن در سنین پایین تر و به ویژه در گروه‌های عقب مانده ذهنی به حداکثر میرسد. این مقیاس دارای ۱۱۷ ماده است که به گروه‌های یک ساله تقسیم شده‌اند. در هر ماده اطلاعات مورد نیاز نه از طریق موقعیت‌های آزمون بلکه از راه مصاحبه با مطلعین یا خود آزمودنی به دست می‌آید. اساس مقیاس بر این امر استوار است که فرد در زندگی روزمره توانایی چه کارهایی را دارد. با استفاده از روش روایی سازه و تحلیل عوامل، ماده‌های مقیاس بدست آمده به هشت طبقه تقسیم بندی شدند که عبارتند از: خودیاری عمومی، خودیاری در غذا خوردن، خودیاری در لباس پوشیدن، خود فرمانی، اشتغال، ارتباط زبانی، جابجایی، اجتماعی شدن. مقیاس وایلند (۱۹۵۳) روی ۶۲۰ نفر (شامل ۱۰ مرد و ۱۰ زن) در هر یک از گروه‌های سنی از تولد تا ۳۰ سالگی، هنجاریابی شده است. در نسخه اصلی ضریب پایایی با روش بازآزمایی روی نمونه ۱۲۳ نفر،  $0/92$  گزارش شده است. ملکشاهی و همکاران (۱۳۹۷) پرسشنامه وایلند (۱۹۵۳) را استاندارد کردند آن‌ها به منظور بررسی روایی و پایایی آزمون نظریه رشد اجتماعی آزمون مزبور را بر روی ۱۲۰۰ نفر انجام دادند. برای بررسی روایی آزمون از روش‌های روایی تشخیصی با نمره کل آزمون معنی دار در تمام موارد و بین  $0/82$  تا  $0/96$  برآورد گردید همچنین پایایی آزمون یاد شده نیز به وسیله سه روش دوباره سنجی (باز آزمایی)، آلفای کرونباخ و ضریب اعتبار نمره گذاران بررسی گردید. ضریب پایایی نهایی  $0/98$  به دست آمد در مجموع، نتایج حاصل از این بررسی توسط ملکشاهی و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که آزمون نظریه رشد اجتماعی وایلند (۱۹۵۳) از خصوصیات روان سنجی بسیار رضایت بخشی برای استفاده در ایران برخوردار می‌باشد. برای تجزیه و تحلیل سؤالات پژوهش از تحلیل کوواریانس تک متغیره (آنکوا) جهت بررسی سوالها استفاده شد. همچنین از آزمون آماری تحلیل کوواریانس برای مقایسه گروه‌ها در متغیرهای تحقیق و به منظور تحلیل داده‌های پژوهش نیز از نرم افزار spss23 استفاده شد.



یافته‌ها

توصیف نمونه: در این بخش جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از تکنیک‌های آمار توصیفی نظیر ایجاد جداول فراوانی و ترسیم نمودارهای آماری برای بررسی چگونگی توزیع نمونه آماری از حیث متغیرهایی نظیر سن و جنسیت، درآمد خانواده، مدت سکونت پرداخته میشود.

جدول ۱: بررسی ویژگی نمونه از لحاظ سن

سن	فراوانی	درصد
۵سال	۱۸	۶۰
۶سال	۱۳	۴۳/۳۳

همانطوری که در جدول (۱) دیده می‌شود ۶۰ درصد کودکان ۵ ساله و ۴۳/۳۳ درصد آنان ۶ سال سن دارند.

جدول ۲: بررسی ویژگی نمونه از لحاظ جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد
دختر	۱۹	۶۳/۳۳
پسر	۱۲	۴۰

همانطور که در جدول (۲) و نمودار مشاهده میشود دختر ۶۳/۳۳ درصد و پسر ۴۰ درصد را در بر دارد.

بررسی توزیع نرمال

جهت بررسی توزیع نرمال برای متغیر «رشد ذهنی و عاطفی و اجتماعی» از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد، که نتایج آن در جدول (۳) آمده است که نشان می‌دهد تمامی خرده‌مقیاس‌ها و خود متغیر اصلی از توزیع نرمال برخوردار هستند.

جدول ۳: آزمون کولموگروف اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن متغیرهای تحقیق

متغیرها	کولموگروف اسمیرنوف	سطح معناداری
نظریه ذهن مقدماتی	۰/۹۴	۰/۵۷
اظهار اولیه یک نظریه ذهن واقعی	۰/۹۱	۰/۵۲
جنبه‌های پیشرفته تر نظریه ذهن	۰/۸۶	۰/۶
عدم ثبات عاطفی	۰/۹۲	۰/۵۷
بازگشت عاطفی	۰/۸۵	۰/۲۲
فروپاشی شخصیت	۰/۸۲	۰/۳۹
ناسازگاری اجتماعی	۰/۸۶	۰/۷۸
فقدان استقلال	۰/۸۳۲	۰/۴۰۱
خودبیری عمومی	۰/۶۰۴	۰/۱۷۷
خودبیری در غذا خوردن	۰/۹۳۵	۰/۴۳۳

۰/۴۷	۰/۸۴	خودیاری در لباس پوشیدن
۰/۵۲	۰/۸۱	خودفرمانی
۰/۶	۰/۹۷	اشتغال
۰/۵۷	۰/۹۷	ارتباط زبانی
۰/۲۲	۰/۸۵	جابجایی شدن
۰/۲۹۴	۰/۹۳۱	اجتماعی شدن

جهت بررسی توزیع نرمال برای متغیر «رشد ذهنی و عاطفی و اجتماعی» از آزمون کولموگروف اسمیرنوف استفاده شد، که نتایج آن در جدول (۳) آمده است که نشان می‌دهد تمامی خرده‌مقیاس‌ها و خود متغیر اصلی از توزیع نرمال برخوردار هستند.

جدول ۴: نتایج آزمون همگنی ضرایب رگرسیون

متغیر	df خطا	df فرضی	F	لامبدا ویلیکس	سطح معناداری
رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی، پیش آزمون	۳۷/۰۰	۲/۰۰	۸۳/۰	۹۰/۰	۴۷/۰
رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی، پس آزمون	۳۷/۰۰	۲/۰۰	۲۰/۰	۷۶/۰	۲۶/۰

جهت بررسی همگنی ضرایب رگرسیون برای متغیر «رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی» از آزمون لامبدای ویلیکس استفاده شد، که نتایج آن در جدول (۴) آمده است. طبق مندرجات این جدول، آماره‌های چندمتغیری لامبدای ایکس در سطح اطمینان ۹۵ درصد معنادار نمی‌باشد، بنابراین شرط همگنی ضرایب رگرسیون نیز برقرار است.

جدول ۵: آماره توصیفی متغیرهای رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر	آزمون	گروه	میانگین	انحراف معیار
نظریه ذهن مقدماتی	پیش آزمون	آزمایش	۱/۷۵	۰/۶۲
	کنترل	۱/۷۹	۰/۶۰	
ظواهر اولیه یک نظریه ذهن واقعی	پس آزمون	آزمایش	۱/۰۱	۰/۲۸
	کنترل	۱/۷۱	۰/۵۶	
پیش آزمون	پیش آزمون	آزمایش	۳۲/۲	۰/۷۴
	کنترل	۲/۳۳	۰/۷۳	
پس آزمون	پس آزمون	آزمایش	۱/۵۸	۰/۴۶
	کنترل	۲/۲۴	۰/۷۶	
پیش آزمون	پیش آزمون	آزمایش	۲	۰/۴۴

۰/۴۳	۱/۹۶	کنترل		جنبه های پیشرفته تر نظریه
۰/۵۵	۱/۳۰	آزمایش	پس آزمون	ذهن
۰/۴۲	۱/۸۵	کنترل		
۰/۵۴	۲/۳۱	آزمایش	پیش آزمون	عدم ثبات عاطفی
۰/۲۹	۲/۲۶	کنترل		
۰/۵۳	۱/۵۴	آزمایش	پس آزمون	
۰/۲۹	۲/۱۸	کنترل		
۰/۴۴	۲	آزمایش	پیش آزمون	بازگشت عاطفی
۰/۸۳	۲/۰۶	کنترل		
۰/۴۲	۱/۲۷	آزمایش	پس آزمون	
۰/۸۸	۱/۹۱	کنترل		
۰/۳۶	۲/۳۵	آزمایش	پیش آزمون	فروپاشی شخصیت
۰/۶۲	۲/۴۱	کنترل		
۰/۳۴	۱/۶۹	آزمایش	پس آزمون	
۰/۶۰	۲/۳۰	کنترل		
۰/۶۹	۲/۱۹	آزمایش	پیش آزمون	ناسازگاری اجتماعی
۰/۴۲	۲/۲۷	کنترل		
۰/۴۴	۱/۴۰	آزمایش	پس آزمون	
۰/۴۳	۲/۲۱	کنترل		
۰/۴۱	۲/۴۸	آزمایش	پیش آزمون	فقدان استقلال
۰/۳۳	۲/۴۰	کنترل		
۰/۳۵	۱/۷۰	آزمایش	پس آزمون	
۰/۲۸	۲/۱۹	کنترل		
۰/۷۳	۲/۲۹	آزمایش	پیش آزمون	خودداری عمومی
۰/۳۶	۲/۳۵	کنترل		
۰/۴۵	۱/۵۴	آزمایش	پس آزمون	
۰/۳۵	۲/۲۰	کنترل		
۰/۲۵	۲/۰۴	آزمایش	پیش آزمون	خودداری در غذا خوردن
۰/۱۸	۲/۰۵	کنترل		
۰/۱۳	۱/۳۵	آزمایش	پس آزمون	
۰/۱۷	۱/۹۵	کنترل		
۰/۲۵	۲/۰۴	آزمایش	پیش آزمون	خودداری در لباس پوشیدن
۰/۱۸	۲/۰۳	کنترل		
۰/۱۳	۱/۳۹	آزمایش	پس آزمون	
۰/۱۷	۱/۹۳	کنترل		
۰/۲۵	۲/۰۸	آزمایش	پیش آزمون	خود فرمانی

۰/۱۹	۲/۰۵	کنترل		
۰/۱۴	۱/۲۵	آزمایش	پس آزمون	
۰/۱۳	۱/۷۵	کنترل		
۰/۲۰	۲/۰۴	آزمایش	پیش آزمون	اشتغال
۰/۲۸	۲/۰۳	کنترل		
۰/۲۳	۱/۲۵	آزمایش	پس آزمون	
۰/۲۷	۱/۶۵	کنترل		
۰/۲۱	۲/۰۳	آزمایش	پیش آزمون	ارتباط زبانی
۰/۱۵	۲/۰۸	کنترل		
۰/۱۲	۱/۲۵	آزمایش	پس آزمون	
۰/۱۹	۱/۸۵	کنترل		
۰/۲۱	۲/۰۴	آزمایش	پیش آزمون	جایجایی شدن
۰/۱۸	۲/۰۴	کنترل		
۰/۱۵	۱/۳۸	آزمایش	پس آزمون	
۰/۱۱	۱/۹۵	کنترل		
۰/۲۴	۲/۰۲	آزمایش	پیش آزمون	اجتماعی شدن
۰/۱۳	۲/۰۴	کنترل		
۰/۱۸	۱/۳۰	آزمایش	پس آزمون	
۰/۱۷	۱/۹۳	کنترل		

### آزمون فرضیات تحقیق

در جهت آزمون فرضیه های تحقیق از تکنیک ها و آزمون های آماری مطابق جداول زیر استفاده شده است. در ادامه به بررسی فرضیه اول پرداخته شده است.

#### جدول ۶: نتایج تحلیل کوواریانس برای رشد ذهنی

متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	عدد F	سطح معناداری	اندازه اثر
پیش آزمون	۲/۶۸	۱	۲/۷۸	۲۲/۱۸	۰/۰۵	۰/۳۵
مداخله	۴/۶۲	۱	۴/۷۲	۳۵/۰۰	۰/۰۵	۰/۴۱
خطا	۴/۸۵	۳۷	۰/۱۳			
کل	۸۷/۰۷	۴۰				

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول (۶) نمایان است، کارآمدی بازی بر بعد رشد ذهنی در کودکان پیش دبستانی تاثیرگذار است. در نتیجه، فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق مورد پذیرش قرار می گیرد. به عبارت دیگر، کارآمدی بازی تاثیر معناداری بر رشد ذهنی کودکان پیش دبستان دارد.

فرضیه دوم: «کارآمدی بازی بر رشد عاطفی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است» جهت بررسی همبستگی میانگین نمره کارآمدی بازی بر رشد عاطفی کودکان پیش دبستان از آزمون‌های آماری کواریانس استفاده شده است.

جدول ۷: نتایج تحلیل کواریانس رشد عاطفی

متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	عدد F	سطح معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱۰/۱۶	۱	۹/۱۶	۷۲/۸۶	۰/۰۵	۰/۶۵
مداخله	۴/۳۲	۱	۴/۳۲	۳۵/۰۴	۰/۰۵	۰/۴۴
خطا	۵/۱۶	۳۷	۰/۱۳			
کل	۱۶۶/۰۵	۴۰				

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول (۷)، کارآمدی بازی موجب بهبود رشد عاطفی کودکان پیش دبستانی شده است. در نتیجه، فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق مورد پذیرش قرار می‌گیرد. به عبارت دیگر، کارآمدی بازی تأثیر معناداری بر رشد عاطفی کودکان پیش دبستان دارد.

فرضیه سوم: «کارآمدی بازی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است» جهت بررسی همبستگی میانگین نمره کارآمدی بازی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستان از آزمون‌های آماری کواریانس استفاده شده است.

جدول ۸: نتایج تحلیل کواریانس برای رشد اجتماعی

متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	عدد F	سطح معناداری	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۵/۷۳	۱	۵/۷۳	۶۱/۸۹	۰/۰۵	۰/۶۳
مداخله	۳/۳۵	۱	۳/۳۵	۳۸/۱۷	۰/۰۵	۰/۴۴
خطا	۳/۴۳	۳۷	۰/۰۹			
کل	۱۱۱/۴۲	۴۰				

بر اساس اطلاعات مندرج در جدول (۸)، کارآمدی بازی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستانی منطقه ۵ شهر تهران تأثیرگذار است. در نتیجه بار دیگر، فرضیه صفر رد و فرضیه تحقیق مورد پذیرش قرار می‌گیرد. یعنی، کارآمدی بازی تأثیر معناداری بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستان دارد.

فرضیه اصلی تحقیق: «کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است» جهت بررسی همبستگی میانگین نمره کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستان از آزمون‌های آماری کواریانس استفاده شده است.

جدول ۹: نتایج تحلیل کواریانس برای متغیر کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان

## پیش دبستان

متغیر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	عدد F	سطح معناداری	اندازه اثر
-------	---------------	------------	-----------------	-------	--------------	------------

پیش‌آزمون	۰/۴۰	۱	۰/۴۰	۲۶/۶۳	۰/۰۵	۰/۴۱
مداخله	۳/۴۸	۱	۳/۴۸	۲۳۹/۸۶	۰/۰۵	۰/۸۶
خطا	۰/۵۶	۳۷	۰/۰۱			
کل	۱۱۴/۳۰	۴۰				

براساس اطلاعات مندرج در جدول (۹)، کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستان کودکان پیش دبستانی منطقه ۵ شهر تهران تاثیرگذار است. در نتیجه فرضیه تحقیق مورد پذیرش می‌گیرد. به عبارت دیگر، کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستان منطقه ۵ شهر تهران تاثیرگذار است.

### بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول: «کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است» نتایج تحقیق با تحقیقات احمدی و غفاری (۱۳۹۴)، مهدی نژاد (۱۳۹۱) و آقازاده (۱۳۷۸)، اسلاوین (۱۳۸۵) و گیدنز (۱۳۸۸) هماهنگی دارد. نقش بازی در رشد ذهنی کودک انکارناپذیر است. رفتار هوشمندانه را تقویت می‌کند و زمینه‌های لازم جهت یادگیری زبان و رشد هوشی و تفکر کودک را فراهم می‌سازد. آن چه که از بازی‌های فکری مخصوصاً «کاربرد آن در فلسفه و کودک» مورد نظر است، نقش بازی در رشد ذهنی کودک است که با استفاده از ابزارهای مورد نظر (سبب بازی، داستان، فیلم، کارتون، عکس...) به ارتقاء رشد فکری او کمک می‌کند.

فرضیه دوم: «کارآمدی بازی بر رشد عاطفی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است» نتایج تحقیق با تحقیقات شکری و شکور (۱۳۹۳) و اسلاوین (۱۳۸۵) هماهنگی دارد. کارآمدی بازی، در رشد عاطفی کودک نقش مثبتی ایفا می‌کند و نیاز به تعامل، یادگیری، برتری جویی و بروز احساسات و عواطف، ترس و تردیدها و برون‌گری را در کودک ارتقاء می‌دهد.

فرضیه سوم: «کارآمدی بازی بر رشد اجتماعی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است». نتایج تحقیق با تحقیقات امینی (۱۳۹۶)، ایمانیان (۱۳۹۶)، یزدانی پور و یزدخواستی (۱۳۹۱) و گیدنز (۱۳۸۸) هماهنگی دارد. بازی در رشد اجتماعی کودک تأثیر بسزایی دارد و موجب ارتباط کودک با محیط بیرون، شکوفایی استعدادها، نهفته و بروز خلاقیت، همکاری، همیاری و مشارکت کودک می‌گردد. همچنین بازی موجب همانند سازی با بزرگ‌ترها شده و کمک می‌کند که کودک شکست را بطور واقعی تجربه کند. بازی در رشد جسمی کودک موثر بوده و باعث رشد و هماهنگی دستگاهها و اعضای بدن و تقویت حواس کودک و توانمندی فکری و بدنی او می‌شود.

فرضیه اصلی تحقیق: «کارآمدی بازی بر رشد ذهنی، عاطفی و اجتماعی کودکان پیش دبستان تأثیرگذار است». بازی در رشد کودک موثر است و معمولاً در درمان اختلالات روانشناختی مراجعه‌کننده‌های خود از بازی بهره می‌گیرند و بازی را عامل رشد، شکوفایی و درمان کودک می‌دانند و در مطالعات و پژوهش‌های خود به نقش بازی در رشد اجتماعی، عاطفی، جسمی و ذهنی کودک می‌پردازند و بازی را به عنوان یک عامل موثر در حوزه‌های مذکور می‌دانند و اثرات آن در کودک را مثبت ارزیابی نمودند. به

همین دلیل از بازی درمانی برای درمان اختلالات رفتاری کودکان استفاده می‌کنند و معتقدند چنانچه کودک در مراحل رشد، با مشکلات و بحران‌هایی در زندگی خود مواجه گردد می‌توان بازنمایی آن را در بازی‌های کودک مشاهده نمود. این گونه است که درمانگر کودک با بهره‌گیری از این ابزار (بازی) به دنیای درونی کودک گام می‌نهد و سعی می‌کند به عنوان یک هم‌بازی در بهبود رفتارهای او نقش ایفا کند و از آن طریق در جهت درمان کودک قدم بردارد.

دقت ویژه در انتخاب نوع بازی متناسب با ویژگی‌ها و سن کودک به قدری مهم است که باید تنوع و تحرکات محیطی را برای او فراهم نماید برای کودک باید اسباب بازی‌های مختلفی خرید تا با بازی هر چه بیشتر آن‌ها حواس او رشد و پرورش یابد. کودک به وسیله اسباب بازی‌های خود و بازی با آن‌ها هر چه بیشتر ببیند، بشنود، لمس کند، گفتگو کند، بسازد و خراب کند در واقع گام‌های اساسی در جهت رشد ذهنی، فکری، روانی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی، جسمی و اخلاقی برداشته است؛ بنابراین بازی در رشد کودکان موثر است البته ناگفته نماند عواملی که در انتخاب نوع بازی دخالت دارند عبارتند از: تفاوت‌های فردی، میزان سلامت جسمی، سطح رشد جسمی و حرکتی، بهره‌هو شی، جنسیت، خلاقیت، انگیزه، فرهنگ خانواده و موقعیت اجتماعی.

در واقع بازی، مشق زندگی است با رویکرد شادمانی و بی‌خیالی. البته اگرچه شکست‌ها و ناکامیها در بازی همانند زندگی، بیشمار است و برای کودکان، جدی، اما سطحی و گذرا است. در واقع، بازی، هرگونه فعالیت جسمی یا ذهنی هدفدار است که به صورت فردی یا گروهی، انجام میشود و موجبات شادی و یا گاهی احساس شکست و نیز برآورده شدن نیازهای کودک و یا ناکامی او را فراهم می‌آورد. صفات بارز کودکان از طریق بازی، مشخص میشود. از جمله تمایل به فرمان دادن یا فرمان بردن، تهاجم یا تسلیم، اجتماعی یا منزوی بودن و همچنین احساسات دوستانه یا خصمانه، افسردگی و یا شادی. به تعبیری کودکان، امیال و آرزوهای خود را از طریق بازی نشان می‌دهند. بازی، موجب رشد عاطفی، اجتماعی، جسمانی و ذهنی کودک میشود. بازی چه بازی‌های پرتحرک و چه بازیهای فکری - همیشه بهترین فعالیت طبیعی برای هر کودک بوده است. در جریان بازی، نیروهای روحی و جسمی کودک؛ یعنی دقت، حافظه، تخیل، نظم و ترتیب، چالاکي، مهارت، قدرت جسمانی و... رشد می‌یابند و علاوه بر اینها، بازی برای کودک، محرک و انگیزه‌های میشود در جهت کسب تجربیات اجتماعی. کودک به طور طبیعی با بازی «خود» را بیان میکند. کودک با بازی کردن، موقعیتی را به دست می‌آورد تا احساسات و مشکلات خود را عرضه کند و به عبارت دیگر، ابراز وجود نماید. یاد می‌گیرد که کمک کند و کمک بگیرد. لازم به یاد آوری است که لزوماً برای بازی مفید به وسایل گرانبه‌ای نیازی نیست. پدران و مادران باید توجه داشته باشند که در مراحل مختلف بازی، روش‌های گوناگونی اتخاذ گردد و نیز همیشه به یاد داشته باشند که باید به کودک امکاناتی بدهند که آزادانه و مبتکرانه فعالیت نماید تا استعدادهای نهفته‌اش به درستی شکوفا گردد. تنها در این صورت است که بازی میتواند باعث انگیزش، نشاط، فعالیت، ابتکار و خلاقیت در کودکان شود.

### محدودیت‌ها

نتایج پژوهش حاضر قابل‌تعمیم به کودکان پیش‌دبستانی بوده است و برای گروه‌های دیگر قابل‌تعمیم نیست.

هرچند برای کنترل متغیرها از یک منطقه انتخاب شدند، با این‌حال متغیرهای دیگری چون خصوصیات روحی-روانی، بلوغ، محیط ... می‌تواند در نتیجه تحقیق اثر داشته باشد که محقق آن‌ها را کنترل نکرده است.

نگرش آزمودنی‌ها به آزمون‌های مورداستفاده، میزان همکاری آن‌ها با پژوهشگر و میزان صداقت و علاقه آن‌ها در به‌کارگیری روش‌های و پاسخگویی به سؤالات آزمون‌ها از مواردی است که تقریباً از اراده و کنترل پژوهشگر خارج است و می‌تواند نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار دهد.

### پیشنهادات

برنامه ریزی‌های آموزشی کودکان بر پایه بازی طراحی شود چرا که یادگیری از طریق بازی بهتر صورت می‌پذیرد

برگزاری جلسات توجیهی برای والدین و مربیان کودکان در ارتباط با اهمیت و ضرورت بازی و به رسمیت شناختن بازی از سوی آن‌ها

استفاده از روش‌های دیگر جهت مطالعه رشد ذهنی، اجتماعی و عاطفی کودکان از قبیل مشاهده یا مصاحبه

مطالعه اثر بخشی و ماندگاری دوره‌های پیش از دبستان در زمینه‌های رشد اجتماعی، ذهنی و عاطفی در دوره ابتدایی



- Astington, J.W.(1993).The child's discovery of the mind. Cambridge, MA: Harvard University Press -
- Askari Zade, Gh. (2014). Playing Psychology. Tehran: Amir Kabir Publication.
- Birch, A.(1997). Developmental psychology: From infancy to adulthood. London: MacMillan Press LTD
- Colby, A., Kohlberg, L., Gibbs, J., & Lieberman, M. (1983). A longitudinal study of moral judgment. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 48 (21, Serial No.201)
- Carey Knox, M, , M, Jung Kim, W. (2003). Aggression in Inpatient Adolescents: The Effects of Gender and Depression, *Journal of Youth & Society*, 35( 2): 226-242.
- Demirbilek, M. ; Yilmaz, E. & Tamer, S. (2010). "Second language instructor's perspectives about the use of educational games". *Procedia Social and Behavioral Science*. 9. 717-721.
- Flavell, J. H.(1999). Cognitive development: childrens knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*. 50, 21 - 45.
- Farhadian, M.; Rohani, A.; Mariani, M.; Maarof, R. & Vijay, K. (2010). Parental demographics and preschool childrens theory of mind. *Journal of Human Ecology*, 29(2), P:121 -128
- Flavell, J.H.(1999). Cognitive development: Children's knowledge about the mind. *Annual Review of Psychology*,50, 21-45.
- Flavell, J.H., Flavell, E.R., & Green, F.L.(1983). Development of appearance – reality distinction. *Cognitive Psychology*,15, 95-120.
- Flavell, J.H., & Miller, P.H.(1998). Social cognition. In D. Kuhn & R. Siegler (Eds.), *Handbook of child psychology: cognition, perception, and language* (Vol. 2., pp. 851-887). New York: Wiley.
- Gopnik, A., & Astington, J.W.(1988). Children's understanding of representational change and its relation to the understanding of false belief and the appearance-reality distinction. *Child Development*, 59, 26-37
- Gorani, A. (2014). Principles and goals of preschool education. Tehran: Jahad Publication.
- Giddens, A. (2009), Durkheim, Yousef Abazari, Tehran: Kharazmi
- H. Ekhtiari , Gh. Safaei, Gh. Esmaeeli, Djavid, H. Ganjgahi, P. Naderi, A. Mokri, (2011). Study of Social Cognition Impairment among Opiate Dependents, *Social Welfare Quarterly*, 11(41), 399.
- Mohseni, N. (2004). Theories in Developmental Psychology. Tehran: Pardis Publication.
- Mojib, F. (2013). Principles and theory of Plays in preschool. Tehran: Fatemi Publication.
- Mahjur, S. (2007). Playing Psychology. Tehran: Psychology Publication.
- Najmi, B. (2010). Theory of Mind in Autistic child. *Behavioral Science Research*, Volume 8, Number 2
- Williams, K. (2012). Mathematics anxiety and attitude level of students of the faculty of economics and business administrator; The Turkey model. *International Mathematical Forum*, 2(41), 1117 – 2002.