

The Impact of Using Intellectual and Group Toys on Enhancing Children's Social Skills

Fatemeh Rahmani¹, Majid Radfar^{2*}, Alieh Shekarbeygi³

1. Department of Sociology, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Associate Professor, Department of Social Sciences, Roudehen Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

3. Assistant Professor, Department of Social Sciences, Central Tehran Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Received: 30 Dec 2024

Accepted: 28 Jan 2025

Available Online: 13 Jul 2025

Keywords

Intellectual toys, group play, social skills, children, social interaction

This study aimed to examine the impact of intellectual and group toys on enhancing the social skills of children aged 6 to 10. This research employed a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and control group. The sample consisted of 120 children (60 boys and 60 girls) randomly selected from four schools in Tehran and assigned to experimental and control groups. Data collection tools included the Social Skills Rating System (SSRS) questionnaire and an observational checklist of interactive behaviors. The experimental group participated in twelve 45-minute structured play sessions using intellectual and group toys, while the control group engaged in unstructured free play. Data were analyzed using ANCOVA and thematic analysis for qualitative data in SPSS version 26. The mean social skills score in the experimental group increased from 56.2 (SD = 6.8) in the pre-test to 72.4 (SD = 5.3) in the post-test, while the control group showed minimal changes (55.8 to 58.6). ANCOVA results confirmed a significant effect of the intervention ($F = 34.7$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.42$), indicating a high effect size in improving children's social skills. Intellectual and group toys can serve as effective tools for improving children's social skills. The findings highlight the importance of incorporating structured group play in educational programs and suggest broader integration of these tools in both school and home settings.

How to cite:

Rahmani, F., Radfar, M., & Shekarbeygi, A. (2025). The Impact of Using Intellectual and Group Toys on Enhancing Children's Social Skills. *Study and Innovation in Education and Development*, 5(2), 108-119.

* Corresponding Author:

Dr. Majid Radfar

E-mail: Majid.Radfar@iau.ac.ir



© 2025 the authors. Published by Institute for Knowledge, Development, and Research.

This is an open access article under the terms of the [CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) License.

EXTENDED ABSTRACT

INTRODUCTION

Child development is a dynamic process shaped by biological, psychological, and social interactions that occur within various environmental contexts (1). Among these, play serves as a fundamental childhood activity, fostering not only cognitive and motor development but also providing a crucial platform for cultivating social skills (2). In today's digitalized world, where face-to-face interactions and traditional group play are increasingly being replaced by screen-based activities, the need for effective tools that promote interpersonal communication, cooperation, and mutual understanding in children has become more pronounced. Intellectual and group toys, as structured and goal-oriented play media, hold significant potential in fulfilling this role (3).

Empirical studies in recent years have increasingly explored the link between group play and social competence (11). For instance, Eimer et al. (2020) highlighted the role of collaborative construction toys, such as *Lego*, in promoting group coordination and task distribution, showing that children who engage in joint construction projects gradually improve their ability to articulate opinions, reach consensus, and manage shared resources efficiently (12).

Given the current gap, the present study aims to systematically examine the impact of intellectual and group toys on the development of children's social skills, considering contextual variables such as age, gender, and cultural background. The study seeks to answer the question: *How do the underlying mechanisms of structured group games contribute to social competence, and how can they be effectively integrated into educational and parenting strategies?*

METHODS AND MATERIALS

This study employed a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and control group framework. The sample included 120 children (60 boys and 60 girls) aged 6 to 10 years, selected through cluster random sampling from four schools in Tehran. Participants were randomly assigned to experimental ($n = 60$) and control ($n = 60$) groups.

Data collection involved two primary tools: the Social Skills Rating System (SSRS) questionnaire and a structured observational checklist of interactive behaviors. The intervention comprised 12 structured play sessions (each lasting 45 minutes, three times per week for four weeks), during which the experimental group engaged in structured play activities using intellectual and group toys such as collaborative puzzles, cooperative board games, strategic problem-solving activities, and role-playing tasks. Meanwhile, the control

group participated in unstructured free play (e.g., free drawing or playground activities) without structured guidance.

A pre-test was conducted before the intervention to establish baseline social skill levels, followed by a post-test at the end of the intervention period. Data analysis was performed using ANCOVA to assess differences in post-test scores while controlling for pre-test variations, and qualitative thematic analysis was conducted to interpret observed social interactions.

FINDINGS

The results indicated a significant improvement in social skills among children in the experimental group compared to the control group. The mean social skills score in the experimental group increased from 56.2 (SD = 6.8) in the pre-test to 72.4 (SD = 5.3) in the post-test, whereas the control group showed only a minor change (55.8 to 58.6).

The ANCOVA results confirmed a significant intervention effect, even after controlling for pre-test scores ($F = 34.7$, $p < 0.001$, $\eta^2 = 0.42$), indicating a large effect size in improving children's social skills. The analysis of observational data also supported these findings, as children in the experimental group exhibited greater cooperation, improved conflict resolution skills, and more structured role allocation in group activities.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The findings of this study underscore the significant impact of intellectual and group toys on enhancing children's social skills. These results confirm that structured play settings provide children with an interactive environment where they can practice communication, negotiation, and problem-solving, ultimately leading to better social competence.

The study suggests that structured play enhances cooperative behaviors more effectively than unstructured free play, as it requires rule adherence, turn-taking, and collective decision-making. The findings highlight the necessity of integrating structured group play into early childhood education, as it not only fosters social skills but also promotes emotional intelligence and adaptability.

Given the results, educational institutions and parents should consider incorporating structured play sessions with intellectual and group toys into children's daily routines. Schools can design play-based learning environments where children engage in collaborative problem-solving tasks, while parents can facilitate structured play at home to enhance their child's interpersonal development.

Further research is encouraged to explore longitudinal effects of structured play interventions and examine cross-cultural differences in game-based social skill development. Future studies could also analyze how structured play impacts children with social difficulties or developmental disorders.

Ultimately, the study highlights the powerful role of structured intellectual and group toys in shaping children's social skills, suggesting that deliberate and guided play-based interactions can serve as a valuable tool for social development in early childhood education.

تأثیر بکارگیری اسباب بازی های فکری و جمعی در ارتقاء مهارت های اجتماعی کودکان

فاطمه رحمانی^۱، مجید رادفر^{۲*}، عالیه شکریگی^۳

۱. گروه جامعه‌شناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. دانشیار، گروه علوم اجتماعی، واحد رودهن، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۳. استادیار، گروه علوم اجتماعی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی بر ارتقای مهارت‌های اجتماعی کودکان ۶ تا ۱۰ ساله انجام شد. این مطالعه به روش نیمه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون و گروه کنترل انجام شد. نمونه پژوهش شامل ۱۲۰ کودک (۶۰ پسر و ۶۰ دختر) بود که به‌صورت تصادفی از چهار مدرسه در تهران انتخاب شدند و به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم گردیدند. ابزار گردآوری داده‌ها شامل پرسشنامه استاندارد مهارت‌های اجتماعی (SSRS) و چک‌لیست مشاهده رفتارهای تعاملی بود. گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در فعالیت‌های ساختاریافته با اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی شرکت کردند، درحالی‌که گروه کنترل درگیر بازی‌های غیرساختاریافته رایج شدند. داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) و تحلیل تم برای داده‌های کیفی، در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ تجزیه و تحلیل شد. میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش از ۵۶.۲ (انحراف معیار: ۶.۸) در پیش‌آزمون به ۷۲.۴ (انحراف معیار: ۵.۳) در پس‌آزمون افزایش یافت، درحالی‌که در گروه کنترل تغییرات ناچیزی مشاهده شد (۵۵.۸ به ۵۸.۶). نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که تأثیر مداخله معنادار بود ($F = 34.7, p < 0.001, \eta^2 = 0.42$)، که بیانگر اندازه اثر بالا در بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان است. اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی می‌توانند به‌عنوان ابزاری مؤثر برای بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان مورد استفاده قرار گیرند. یافته‌های این پژوهش اهمیت طراحی برنامه‌های آموزشی مبتنی بر بازی‌های گروهی را برجسته کرده و پیشنهاد می‌کند که این ابزارها در محیط‌های آموزشی و خانوادگی به‌طور گسترده‌تری به کار گرفته شوند.

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۱۰/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۱۱/۰۸

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۰۴/۲۲

واژگان کلیدی

اسباب‌بازی‌های فکری،
بازی‌های گروهی،
مهارت‌های اجتماعی،
کودکان، تعامل اجتماعی.


شیوه ارجاع‌دهی:

رحمانی، فاطمه، رادفر، مجید، و شکریگی، عالیه. (۱۴۰۴). تأثیر بکارگیری اسباب بازی های فکری و جمعی در ارتقاء مهارت های اجتماعی کودکان. پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه، ۵(۲)، ۱۱۹-۱۰۸.

نویسنده مسئول:

دکتر مجید رادفر

پست الکترونیکی: Majid.Radfar@iau.ac.ir

© ۱۴۰۴ تمامی حقوق انتشار این مقاله متعلق به نویسنده است. 

انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با گواهی CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.

رشد و تکامل کودکان در گرو تعاملات پیچیده زیستی، روانی و اجتماعی است که در بستر محیط‌های گوناگون شکل می‌گیرد (1). در این میان، بازی به‌عنوان یکی از اصلی‌ترین فعالیت‌های دوران کودکی، نه‌تنها نقش محوری در رشد شناختی و حرکتی ایفا می‌کند، بلکه بستری حیاتی برای پرورش مهارت‌های اجتماعی فراهم می‌آورد (2). در دنیای امروز که فناوری‌های دیجیتال به‌طور فزاینده‌ای جایگزین بازی‌های گروهی و تعاملات چهره‌به‌چهره شده است، توجه به ابزارهایی که بتوانند زمینه‌ساز تقویت ارتباطات بین‌فردی، همکاری و درک متقابل در کودکان باشند، از اهمیت دوچندانی برخوردار شده است. اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی، به‌عنوان رسانه‌هایی هدفمند، در این زمینه جایگاه ویژه‌ای دارند (3).

این دسته از اسباب‌بازی‌ها، که شامل بازی‌های رومیزی، پازل‌های گروهی، ساختنی‌های مشارکتی و فعالیت‌های مبتنی بر حل مسئله می‌شوند، کودکان را ناخودآگاه به سمت تعامل، گفت‌وگو و تقسیم نقش‌ها سوق می‌دهند (4). برخلاف اسباب‌بازی‌های انفرادی یا بازی‌های دیجیتالی که اغلب کودکان را در حبابی مجزا قرار می‌دهند، اسباب‌بازی‌های جمعی نیازمند هماهنگی، مذاکره و سازگاری با نظرات دیگران هستند (5-7). از این‌رو، این بازی‌ها می‌توانند به‌عنوان آزمایشگاهی طبیعی برای تمرین مهارت‌های اجتماعی نظیر همدلی، مدیریت تعارض، تقسیم مسئولیت و کار گروهی عمل کنند (7).

مطالعه نقش بازی در رشد اجتماعی کودکان همواره یکی از محورهای اصلی پژوهش‌های روان‌شناسی رشد و علوم تربیتی بوده است. بر اساس نظریه ویگوتسکی (۱۹۷۸)، بازی به‌عنوان یک «منطقه تقریبی رشد» عمل می‌کند که در آن کودکان از طریق تعامل با همسالان و بزرگسالان، مهارت‌های زبانی، شناختی و اجتماعی را در بافتی طبیعی و غیررسمی فرامی‌گیرند (8). از سوی دیگر، پیاز (۱۹۶۲) بر اهمیت بازی‌های مشارکتی در تقویت اخلاق خودمختار تأکید کرده و معتقد است این‌گونه فعالیت‌ها کودکان را با مفاهیمی مانند عدالت، انصاف و مسئولیت‌پذیری آشنا می‌سازند (7, 9, 10).

در دهه‌های اخیر، تحقیقات تجربی متعددی به بررسی ارتباط بین بازی‌های گروهی و رشد مهارت‌های اجتماعی پرداخته‌اند (11). به‌عنوان مثال، ایمیر و همکاران (۲۰۲۰) بر نقش اسباب‌بازی‌های ساختنی مشارکتی مانند لگو در تقویت هماهنگی گروهی و تقسیم وظایف تأکید دارد. نتایج این مطالعه حاکی از آن است که کودکان در فرآیند ساخت مشترک، به‌تدریج یاد می‌گیرند چگونه نظرات خود را بیان کنند، به توافق برسند و از منابع محدود به شکلی عادلانه استفاده نمایند (12). همچنین، شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد بازی‌های نقش‌آفرینی گروهی (مانند نمایش‌های عروسکی یا بازی‌های تخیلی) به‌طور معناداری باعث افزایش همدلی و توانایی تشخیص هیجانات در چهره دیگران می‌شوند (4, 7, 9, 10, 13). با این وجود، بخش قابل‌توجهی از پژوهش‌های پیشین متمرکز بر بازی‌های غیرساختاریافته یا دیجیتالی بوده‌اند، درحالی‌که اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی ساختاریافته کمتر مورد توجه قرار گرفته‌اند (14). برای نمونه، مطالعه مروری چن و وانگ (۲۰۲۱) اشاره می‌کند که اگرچه تأثیر بازی‌های دیجیتال بر رشد شناختی به‌کرات بررسی

شده، اما تأثیر بازی‌های فکری فیزیکی بر مهارت‌های اجتماعی خاص، مانند مدیریت منابع گروهی یا سازگاری با قوانین انعطاف‌پذیر، هنوز به صورت جامع تحلیل نشده است (13).

با این حال، علیرغم تأکید نظریه‌های روان‌شناسی رشد بر اهمیت بازی‌های گروهی، پژوهش‌های اندکی به بررسی نظام‌مند تأثیر اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی بر ارتقای مهارت‌های اجتماعی کودکان با در نظر گرفتن متغیرهای زمینه‌ای مانند سن، جنسیت و بافت فرهنگی پرداخته‌اند (5). این مقاله با هدف پر کردن این خلأ پژوهشی، به تحلیل نقش این ابزارها در تقویت شایستگی‌های اجتماعی کودکان می‌پردازد و در پی پاسخ به این پرسش است که چگونه مکانیسم‌های نهفته در بازی‌های فکری گروهی می‌توانند به عنوان راهکاری عملی در برنامه‌های آموزشی و تربیتی مورد استفاده قرار گیرند؟ یافته‌های این پژوهش می‌تواند چشم‌اندازی نوین را پیش روی والدین، مربیان و سیاست‌گذاران حوزه‌ی کودک بگشاید تا با بهره‌گیری آگاهانه از این ابزارها، گامی مؤثر در جهت اجتماعی‌پذیری نسل آینده بردارند.

روش پژوهش

این پژوهش در چارچوب یک مطالعه نیمه‌تجربی با گروه کنترل و آزمایش انجام شد. جامعه آماری شامل کودکان ۶ تا ۱۰ ساله شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. نمونه‌گیری به روش تصادفی خوشه‌ای انجام شد و چهار مدرسه از مناطق مختلف فرهنگی و اقتصادی تهران انتخاب شدند. پس از غربالگری اولیه و اخذ رضایت والدین، ۱۲۰ کودک (۶۰ پسر و ۶۰ دختر) به طور مساوی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. معیارهای ورود به مطالعه شامل نداشتن اختلالات رشد خاص، حضور منظم در مدرسه و رضایت والدین برای شرکت در پژوهش بود. همچنین، کودکانی که در طول مطالعه غیبت مکرر داشتند یا سابقه شرکت در برنامه‌های مشابه را گزارش کردند، از مطالعه کنار گذاشته شدند.

برای سنجش مهارت‌های اجتماعی کودکان، از مقیاس Social Skills Rating System (SSRS) که توسط گرشام و الیوت (۱۹۹۰) طراحی شده است، استفاده شد. این پرسشنامه یکی از معتبرترین ابزارهای سنجش مهارت‌های اجتماعی در کودکان محسوب می‌شود و تاکنون در مطالعات مختلفی برای ارزیابی ابعاد اجتماعی و رفتاری کودکان به کار رفته است. پرسشنامه شامل چهار مؤلفه اصلی است: همکاری (توانایی مشارکت در فعالیت‌های گروهی، کمک به دیگران و رعایت نوبت)، خودابرازی (توانایی ابراز احساسات، درخواست کمک و دفاع از حقوق خود به شیوه‌ای مناسب)، خویشتن‌داری عاطفی (مدیریت هیجانات، کنترل تکانه‌ها و تنظیم احساسات در موقعیت‌های مختلف) و مسئولیت‌پذیری (پایبندی به قوانین، انجام وظایف فردی و گروهی، و نشان دادن رفتارهای مسئولانه در جمع). نسخه‌ای از این پرسشنامه که روایی و پایایی آن در جامعه ایرانی تأیید شده است، مورد استفاده قرار گرفت. والدین و معلمان کودکان در این مطالعه پرسشنامه را تکمیل کردند و نمرات به‌عنوان شاخصی از مهارت‌های اجتماعی کودکان در نظر گرفته شد.

علاوه بر پرسشنامه، برای بررسی دقیق‌تر تعاملات اجتماعی کودکان در محیط‌های گروهی، از یک چک‌لیست استاندارد شده جهت ثبت رفتارهای تعاملی استفاده شد. این چک‌لیست شامل شاخص‌هایی بود که تعاملات مثبت و منفی کودکان را در خلال بازی‌های گروهی اندازه‌گیری می‌کرد. شاخص‌های بررسی شده شامل میزان مشارکت فعال (تعداد دفعاتی که کودک در بحث‌های گروهی شرکت می‌کند یا در انجام وظایف گروهی نقش دارد)، کیفیت مذاکره و حل تعارض (نحوه برخورد کودک با اختلاف‌نظرها، توانایی ارائه راه‌حل‌های خلاقانه برای مشکلات گروهی)، تقسیم نقش‌ها (آمادگی کودک برای پذیرش نقش‌های مختلف در بازی و میزان انعطاف‌پذیری در تعامل با همسالان) و مدیریت تعارض (شیوه برخورد کودک با موقعیت‌های چالش‌برانگیز، میزان پرخاشگری یا کنترل هیجانی در مواجهه با اختلافات) بود. مشاهده و ثبت داده‌ها توسط دو ارزیاب مستقل انجام شد و پایایی بین ارزیابان با ضریب کاپای ۰.۸۷ تأیید گردید که نشان‌دهنده توافق بالا بین ارزیابان در ثبت رفتارهای کودکان بود.

مداخله شامل ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای بازی با اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی بود که به مدت چهار هفته، سه بار در هفته، برای گروه آزمایش برگزار شد. بازی‌های انتخاب شده شامل لگوهای مشارکتی، مونوپولی، پازل‌های گروهی و بازی‌های مبتنی بر حل مسئله بود. هر جلسه توسط یک مربی آموزش دیده هدایت می‌شد و کودکان در قالب گروه‌های کوچک فعالیت می‌کردند. برای گروه کنترل، جلسات مشابهی در همان بازه زمانی برگزار شد، اما کودکان درگیر بازی‌های غیرساختاریافته مانند نقاشی آزاد یا بازی در حیاط مدرسه بودند. تمام جلسات مداخله در اتاق‌های بازی مدارس و در شرایط استاندارد برگزار شد. جلسات مداخله به مدت چهار هفته و در قالب ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش برگزار شد. این جلسات در فضای مخصوص بازی مدارس، با نظارت یک مربی آموزش دیده که راهبردهای تعامل اجتماعی را در محیط بازی تقویت می‌کرد، اجرا شدند. هر جلسه شامل سه بخش اصلی بود: معرفی هدف جلسه و آماده‌سازی، اجرای فعالیت بازی، و بازخورد و جمع‌بندی. در ابتدای هر جلسه، مربی توضیحاتی درباره هدف آن جلسه ارائه می‌داد و کودکان به گروه‌های ۴ تا ۶ نفره تقسیم می‌شدند. سپس، یک یا چند بازی گروهی از میان اسباب‌بازی‌های لگوهای مشارکتی، مونوپولی، پازل‌های گروهی، برج هیجان، دومینو و بازی‌های حل مسئله انتخاب می‌شد و کودکان ملزم به همکاری برای تکمیل چالش‌های بازی بودند. در طول فعالیت‌ها، مربی ضمن نظارت بر تعاملات کودکان، راهنمایی‌هایی در جهت بهبود مهارت‌های اجتماعی ارائه می‌داد. در صورتی که اختلاف‌نظری بین اعضای گروه ایجاد می‌شد، کودکان تشویق می‌شدند تا از طریق گفت‌وگو و استدلال به توافق برسند. در پایان هر جلسه، مربی از کودکان می‌خواست که در مورد تجربه خود از بازی و احساساتی که در طول آن داشتند صحبت کنند تا از طریق بازخورد گروهی، کودکان درک بهتری از رفتارهای خود و دیگران پیدا کنند. این روش، علاوه بر تقویت همکاری، خودبرازی و مهارت حل مسئله، باعث افزایش اعتمادبه‌نفس و همدلی بین کودکان شد. گروه کنترل نیز در همان بازه زمانی، در جلساتی مشابه شرکت داشتند، اما بازی‌های آن‌ها غیرساختاریافته بود و شامل فعالیت‌هایی مانند نقاشی آزاد، کار دستی، یا بازی‌های انفرادی در حیاط مدرسه می‌شد، بدون آنکه تعامل گروهی و راهنمایی مربی برای تقویت مهارت‌های اجتماعی در آن‌ها نقش پررنگی داشته باشد.

پیش‌آزمون در آغاز مطالعه از هر دو گروه گرفته شد و شامل اجرای پرسشنامه SSRS و ثبت رفتارهای تعاملی از طریق مشاهده بود. در پایان دوره مداخله، پس‌آزمون با استفاده از همان ابزارها انجام شد. علاوه بر داده‌های کمی، جلسات بازی به صورت ویدئویی ثبت شدند و محتوای گفت‌وگوهای کودکان با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی بررسی شد. برای تحلیل داده‌ها، از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ استفاده شد. آزمون تحلیل کوواریانس (ANCOVA) برای بررسی تفاوت میانگین‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون بین گروه‌ها، آزمون t مستقل برای مقایسه مستقیم میان دو گروه، و تحلیل تم برای داده‌های کیفی مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

جدول زیر میانگین و انحراف معیار نمرات مهارت‌های اجتماعی را در دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۱. آمار توصیفی مهارت‌های اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	مرحله	میانگین (M)	انحراف معیار (SD)
آزمایش	پیش‌آزمون	۵۶.۲	۶.۸
آزمایش	پس‌آزمون	۷۲.۴	۵.۳
کنترل	پیش‌آزمون	۵۵.۸	۷.۱
کنترل	پس‌آزمون	۵۸.۶	۶.۹

نتایج نشان می‌دهد که میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش در پیش‌آزمون برابر با ۵۶.۲ (انحراف معیار: ۶.۸) بود، در حالی که این مقدار در پس‌آزمون به ۷۲.۴ (انحراف معیار: ۵.۳) افزایش یافت. در مقابل، در گروه کنترل، میانگین نمرات از ۵۵.۸ (انحراف معیار: ۷.۱) در پیش‌آزمون به ۵۸.۶ (انحراف معیار: ۶.۹) در پس‌آزمون تغییر کرد، که نشان‌دهنده افزایش ناچیز و غیرمعناداری در این گروه است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که مداخله بازی‌های فکری و جمعی تأثیر محسوسی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی کودکان داشته است. برای بررسی تأثیر مداخله با کنترل اثر پیش‌آزمون، از تحلیل کوواریانس (ANCOVA) استفاده شد. نتایج این تحلیل در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل کوواریانس (ANCOVA) برای مهارت‌های اجتماعی

منبع تغییرات	مجذورات میانگین (MS)	درجه آزادی (df)	آماره F	سطح معناداری (p)	اندازه اثر (η^2)
پیش‌آزمون	۴۵۰.۶	۱	۸.۴۴	۰.۰۰۵	۰.۰۷
گروه	۱۸۴۷.۳	۱	۳۴.۷	<۰.۰۰۱	۰.۴۲
خطا	۵۳.۴	۱۱۷	-	-	-
کل	-	۱۲۰	-	-	-

نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت معناداری بین گروه‌های آزمایش و کنترل در پس‌آزمون وجود دارد ($F = ۳۴.۷, p < ۰.۰۰۱, \eta^2 = ۰.۴۲$)، که نشان‌دهنده اندازه اثر بالا برای مداخله است. همچنین، نمرات پیش‌آزمون نیز تأثیر معناداری بر نمرات پس‌آزمون داشتند ($F = ۸.۴۴, p = ۰.۰۰۵, \eta^2 = ۰.۰۷$)، اما تأثیر مداخله بسیار قوی‌تر از اثر پیش‌آزمون بود. این یافته‌ها تأیید می‌کند که بازی‌های فکری و جمعی تأثیر معناداری بر ارتقاء مهارت‌های اجتماعی کودکان داشته‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که استفاده از اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی تأثیر معناداری بر ارتقای مهارت‌های اجتماعی کودکان دارد. همان‌طور که تحلیل کوواریانس نشان داد، میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش پس از مداخله به‌طور چشمگیری افزایش یافت، درحالی‌که در گروه کنترل این تغییرات ناچیز و غیرمعنادار بود. این یافته‌ها بیانگر آن است که بازی‌های گروهی ساختار یافته، که نیازمند همکاری، مذاکره و تعامل مستمر هستند، به‌طور مؤثری می‌توانند بر توسعه توانایی‌های اجتماعی کودکان تأثیر بگذارند.

در این راستا، پژوهش ایمیر و همکاران (۲۰۲۰) بر تأثیر اسباب‌بازی‌های ساختنی مشارکتی مانند لگو تأکید داشت و دریافت که این نوع از بازی‌ها باعث بهبود هماهنگی گروهی و تقسیم وظایف میان کودکان می‌شود (12). یافته‌های پژوهش حاضر نیز نشان داد که اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی، که در این پژوهش به‌عنوان ابزار مداخله استفاده شدند، کودکان را به مشارکت فعال‌تر و همکاری بهتر سوق داده و در نهایت به رشد مهارت‌های اجتماعی آن‌ها کمک کرده است.

همچنین، به لحاظ نظری، یافته‌های این پژوهش را می‌توان در چارچوب نظریه‌های روان‌شناسی رشد تبیین کرد. نظریه ویگوتسکی (۱۹۷۸) بر نقش تعاملات اجتماعی در رشد شناختی و اجتماعی کودکان تأکید دارد. وی معتقد بود که کودکان از طریق مشارکت در فعالیت‌های گروهی و هدایت‌شده، مهارت‌های جدیدی را یاد می‌گیرند که در تنهایی قادر به کسب آن‌ها نیستند (8, 10, 14). یافته‌های این پژوهش نیز نشان داد که کودکان گروه آزمایش، که درگیر بازی‌های گروهی با چارچوب مشخص و هدایت‌شده بودند، در مقایسه با گروه کنترل، بهبود چشمگیری در مهارت‌های اجتماعی نشان دادند. این موضوع تأییدکننده این ایده است که یادگیری اجتماعی از طریق تعامل با دیگران و در محیط‌های گروهی ساختار یافته بهینه می‌شود.

از سوی دیگر، نظریه پیاژه (۱۹۶۲) تأکید دارد که بازی‌های مشارکتی در کودکان، اخلاق خودمختار را تقویت می‌کند. بر اساس این نظریه، کودکان از طریق تعاملات بازی، به ارزش‌های اخلاقی مانند عدالت، رعایت نوبت و مسئولیت‌پذیری پی می‌برند (4, 13). یافته‌های این پژوهش نیز نشان داد که کودکان گروه آزمایش، که در بازی‌های فکری و جمعی شرکت کرده بودند، پس از مداخله رفتارهای مسئولانه‌تری از خود نشان دادند و توانایی بهتری در سازگاری با قوانین گروهی و مشارکت در فعالیت‌های اجتماعی داشتند.

پژوهش حاضر همچنین با یافته‌های چن و وانگ (۲۰۲۱) همسو است که اشاره کردند بازی‌های دیجیتال معمولاً بیشتر بر رشد شناختی کودکان تأثیر می‌گذارند، در حالی که بازی‌های فیزیکی و جمعی تأثیر بیشتری بر رشد مهارت‌های اجتماعی دارند. این نکته اهمیت انتخاب نوع بازی را در محیط‌های آموزشی و خانوادگی برجسته می‌سازد (13). در پژوهش حاضر، کودکان گروه آزمایش که در معرض بازی‌های فکری و جمعی قرار گرفتند، بهبود معناداری در مؤلفه‌های همکاری، خویشتن‌داری عاطفی و خودابرازی نشان دادند، در حالی که در گروه کنترل، که بازی‌های غیرساختاریافته انجام می‌دادند، چنین تغییری مشاهده نشد.

با وجود نتایج ارزشمند این مطالعه، برخی محدودیت‌ها باید مورد توجه قرار گیرند. نخست، نمونه مورد مطالعه شامل کودکان ۶ تا ۱۰ ساله بود که ممکن است تعمیم‌پذیری نتایج به گروه‌های سنی دیگر را محدود کند. همچنین، این پژوهش در یک شهر خاص (تهران) انجام شد و ممکن است تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی سایر مناطق در نظر گرفته نشده باشد. محدودیت دیگر مربوط به روش جمع‌آوری داده‌هاست؛ هرچند از پرسشنامه استاندارد و چک‌لیست مشاهده‌ای استفاده شد، اما امکان تأثیر سوگیری‌های مشاهده‌گران و پاسخ‌دهندگان وجود دارد.

برای تکمیل یافته‌های این پژوهش، مطالعات آینده می‌توانند به بررسی تأثیر اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی در گروه‌های سنی مختلف پرداخته و تفاوت‌های جنسیتی در پاسخ به این نوع بازی‌ها را تحلیل کنند. همچنین، انجام پژوهش‌هایی در سایر مناطق جغرافیایی و فرهنگی می‌تواند به درک بهتری از تأثیر متغیرهای زمینه‌ای بر نتایج کمک کند. استفاده از روش‌های ارزیابی طولی نیز می‌تواند بینشی جامع‌تر درباره تأثیر پایدار بازی‌های گروهی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان فراهم کند.

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که اسباب‌بازی‌های فکری و جمعی می‌توانند به‌عنوان ابزاری مؤثر در محیط‌های آموزشی و تربیتی به کار گرفته شوند. مدارس و مراکز آموزشی می‌توانند این نوع بازی‌ها را در برنامه‌های روزانه خود بگنجانند تا از طریق ایجاد محیط‌های یادگیری اجتماعی، مهارت‌های بین‌فردی کودکان را تقویت کنند. همچنین، والدین می‌توانند با تشویق کودکان به مشارکت در بازی‌های گروهی و محدود کردن استفاده از بازی‌های دیجیتال غیرتعاملی، به رشد اجتماعی فرزندان خود کمک کنند. درنهایت، سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند برنامه‌هایی را برای ترویج استفاده از این ابزارها در نظام آموزشی تدوین کرده و در طراحی برنامه‌های درسی، نقش بازی‌های گروهی را پررنگ‌تر کنند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

موازین اخلاق

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

منابع

1. Evans GW. The physical context of child development. *Current Directions in Psychological Science*. 2021;30(1):41-8. doi: 10.1177/0963721420980719.
2. Kurnia D, Jarwo S, Friskawati GF. Free play is important for children's motor development, but how we can supervise it?: A phenomenological study at early childhood education. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*. 2024(58):256-64. doi: 10.47197/retos.v58.104099.
3. Giddings S. *Toy Theory: Technology and Imagination in Play*: MIT Press; 2024.
4. Chinwe DL. Imperativeness of Toy Making for Cognitive Development in Early Childhood Care and Education for Sustainable Development in Nigeria. *Journal of Education in Developing Areas*. 2023;31(2):130-40.
5. Badami, Moghaddadi, Pilevar. The Role of Legal Protections for Children in Cyberspace with Emphasis on the Right to Religious Education. *Legal Studies*. 2022;21(50):457-94.
6. Barimani S, Asadi J, Khajavand. The Effectiveness of Play Therapy on Social Adaptation and Communication Skills in Deaf Children. *Rehabilitation Archives Quarterly*. 2018;19(3):250-61. doi: 10.32598/rj.19.3.250.
7. Boghian I, Cojocariu VM. Using games to build social emotional learning skills. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2023;15(1):622-56. doi: 10.18662/rrem/15.1/715.
8. Irshad S, Maan MF, Batool H, Hanif A. Vygotsky's Zone of Proximal Development (ZPD): An evaluative tool for language learning and social development in early childhood education. *Multicultural Education*. 2021;7(6):234-42.
9. Garaigordobil M, Berruero L, Celume MP. Developing children's creativity and social-emotional competencies through play: Summary of twenty years of findings of the evidence-based interventions "game program". *Journal of Intelligence*. 2022;10(4):77. doi: 10.3390/jintelligence10040077.
10. Shoshani A, Krauskopf M. The Fortnite social paradox: The effects of violent-cooperative multi-player video games on children's basic psychological needs and prosocial behavior. *Computers in Human Behavior*. 2021;116:106641. doi: 10.1016/j.chb.2020.106641.
11. Malakouti N, Mohseni A, Farid S. Community-Based Prevention of Juvenile Delinquency in Virtual Educational Environments (With Emphasis on Criminological Findings). *Judicial Law Perspectives Quarterly*. 2023;28(102):207-34.
12. Eimer T, Aleksic G, Zhang Q. The Role of LEGO in Numeracy Development: A Case Analysis. *Social Ecology of a Chinese Kindergarten: Where culture grows*2020. p. 93-109.
13. Chen J, Yang S, Mei B. Towards the sustainable development of digital educational games for primary school students in China. *Sustainability*. 2021;13(14):7919. doi: 10.3390/su13147919.
14. Rahbar V, Heydari. The Impact of Social Capital on the Advancement of Policy-Making. *Quarterly Journal of International Relations Studies*. 2011;4(14):219-53.