

## Effectiveness of Educational Games for Developing Intelligence on Pro-social Behaviors in Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder

Ghasem Abdollahi Bughrabadi<sup>1</sup>, Mohammad Javad Juzi Tajre<sup>2</sup>, Majid Omid Khankahdani<sup>3</sup>

Received: 2024/9/1    Revised: 2025/4/14  
Accepted: 2025/4/16

## اثربخشی بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند دانش- آموزان با اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی قاسم عبدالهی بقرآبادی<sup>۱</sup>، محمدجواد جوزی تجره<sup>۲</sup>، مجید امیدي خانکهدانی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۶/۱۱    تجدید نظر: ۱۴۰۴/۰۱/۲۵  
پذیرش نهایی: ۱۴۰۴/۰۱/۲۷

### Abstract

**Objective:** The present study was conducted with the aim of investigating the effectiveness of educational games for developing prosocial behaviors of students with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). **Method:** The research was a quasi-experimental study with a control group. The statistical population was all elementary school students with ADHD. Overall, 30 participants (15 in the experimental group and 15 in the control group) were selected conveniently and randomly assigned to the experimental and control groups. The interpersonal intelligence educational games sessions were conducted in a group format for the experimental group, with two 45-minute sessions per week for 10 weeks. Data were collected using the Dusscher Prosocial Behavior Questionnaire (1986) and analyzed using the SPSS-23 software. **Findings:** The results of repeated measures analysis of variance showed that the training of interpersonal intelligence educational games was effective on the pro-social behaviors and the dimensions of cooperation and sharing in students with ADHD ( $P<0.05$ ). The follow-up stage results showed that this difference also existed with the pretest ( $P<0.05$ ). **Conclusion:** According to the research findings, it can be stated that interpersonal intelligence educational games have a positive effect on the pro-social behaviors of students with ADHD.

**Keywords:** Attention deficit hyperactivity disorder, Pro-social behavior, Interpersonal intelligence, Educational games

### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی - پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی انجام شد. **روش کار:** پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی همراه با گروه کنترل و پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری تمامی دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی مقطع ابتدایی بودند. ۳۰ شرکت‌کننده (۱۵ نفر گروه آزمایش و ۱۵ نفر گروه گواه) به‌صورت دردسترس انتخاب و به‌طور تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه قرار گرفتند. جلسه‌های بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی به شیوه گروهی برای گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای، به‌صورت هفته‌ای دو جلسه برگزار شد. با استفاده از پرسشنامه رفتار جامعه‌پسند دوسچر (۱۹۸۶) داده‌ها جمع‌آوری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ تجزیه و تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان داد که آموزش بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند و ابعاد همکاری و سهیم‌شدن در دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی مؤثر است ( $P<0/05$ ). در مرحله پیگیری نتایج نشان داد که این تفاوت با پیش‌آزمون نیز وجود دارد ( $P<0/05$ ). **نتیجه‌گیری:** با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان بیان کرد که بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی اثربخشی مثبت دارد.

**واژه‌های کلیدی:** اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی، رفتار جامعه-پسند، هوش میان‌فردی.

1-Assistant Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran Corresponding Author: (psy-abdollahi@pnu.ac.ir), ORCID: 0000-0002-1531-3910

2- M.Sc., Educational Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran (mjouzi78@gmail.com). ORCID: 0009-0002-9326-9617

3- Assistant Professor, Assistant Professor, Department of Psychology, Payame Noor University, Tehran, Iran (khankahdani@pnu.ac.ir), ORCID: 0000000174267240

۱- استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران نویسنده مسئول

(psy-abdollahi@pnu.ac.ir)

۲- کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

(mjouzi78@gmail.com)

۳- استادیار، گروه روان‌شناسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران

(khankahdani@pnu.ac.ir)

## مقدمه

اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی<sup>۱</sup>، اختلالی عصبی تحولی<sup>۲</sup> است که شروع آن به‌طور معمول در دوران کودکی است و با ویژگی‌هایی مانند بی‌توجهی، بیش‌فعالی و تکانش‌گری تعریف شده است و برخی از ویژگی‌های آن تا دوران بزرگسالی نیز دیده می‌شود (راهنمای آماری اختلالات روانی ویرایش تشخیصی و پنجم نسخه تجدیدنظرشده، ۲۰۱۳). این اختلال از شایع‌ترین اختلال عصبی تحولی است که میزان شیوع آن ۷/۲ درصد در کودکان و نوجوانان و ۲/۵ درصد در بزرگسالان گزارش شده است (چولاگین و همکاران، ۲۰۲۳). این اختلال می‌تواند همراه با سایر اختلال‌ها از جمله نافرمانی مقابله‌ای، سلوک، مشکلات یادگیری و ... باشد. کودکان مبتلابه این اختلال در عملکرد اجتماعی تفاوت‌های چشمگیری در مقایسه با همسالان خود تجربه می‌کنند (اسپندر و همکاران، ۲۰۲۳) که ضعف در زمینه مهارت‌های ارتباطی و شایستگی اجتماعی می‌تواند منجر به مشکلات رفتاری شدید و خشونت‌آمیز شود (اوونز، ۲۰۲۰). همچنین این اختلال باعث تعارض بالای بین معلم و دانش‌آموز می‌شود و نشانه‌هایی مانند بی‌توجهی، رعایت‌نکردن دستورعمل‌های معلم، بی‌قراری دست‌وپا و زیاد حرف‌زدن در کلاس باعث بالارفتن تعارض بین معلم و دانش‌آموز می‌شود (زندرسکی و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین این اختلال، کودکان را در معرض خطر مشکلات ارتباطی با همسالان به‌واسطه نقض قوانین بازی قرار می‌دهد (لی، میکامی و اوونز، ۲۰۲۱).

براساس پژوهش‌های انجام‌شده بیش از نیمی از کودکان مبتلابه اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی مشکلات بین فردی و اجتماعی دارند و در تعامل با همسالان و بزرگسالان دچار مشکل هستند و رفتارهای جامعه‌پسند کمتری از خود نشان می‌دهند. همچنین نقایص عصبی شناختی در این اختلال مانند بازداری، بی‌توجهی، تکانش‌گری و بیش‌فعالی با نقص در رفتارهای جامعه‌پسند اجتماعی و ابعاد شناخت

اجتماعی مانند تئوری ذهن، پردازش هیجانی، همدلی و رفتارهای اجتماعی مرتبط است. کودکان مبتلابه این اختلال اغلب در شناسایی نشانه‌های مرتبط اجتماعی که پاسخ‌های اجتماعی نامناسبی را با همسالان، معلمان و والدین خود ایجاد می‌کنند، سهل‌انگاری می‌کنند و باعث تغییر در رفتار انطباقی آنها می‌شوند (آرنگو-توبا و همکاران، ۲۰۲۳). رفتارهای جامعه‌پسند شامل همکاری، به اشتراک‌گذاری و بخشش است. علاوه‌بر این، رفتار جامعه‌پسند به‌عنوان رفتار بین‌فردی مثبت قلمداد می‌شود که نشانگر رشد اخلاقی مثبت نیز است (ولو و همکاران، ۲۰۲۱). رفتارهای جامعه‌پسند در دوره اولیه زندگی (تقریباً یک‌و نیم سالگی) رخ می‌دهد و در طول زندگی توسعه بیشتری پیدا می‌کند. کودکان پس از چهارسالگی، شروع به کسب سطح بالاتری از دیدگاه اجتماعی می‌کنند. در این سنین عواملی مانند تلاش سایر کودکان، نیازها و عضویت در یک گروه بر رفتار کودکان مؤثر است. اگرچه این رفتارهای اجتماعی در طول زندگی ایجاد می‌شود، اما اساس این رفتارها در دوره پیش‌دبستانی شکل می‌گیرد (پالوس، ۲۰۱۵).

نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد کودکانی که در دوره پیش‌دبستانی رفتارهای جامعه‌پسندی را کسب می‌کنند، در آینده پیشرفت‌های مثبتی در مهارت‌های تحصیلی دارند و کودکانی که این رفتارها را از خود نشان می‌دهند سطح پایین‌تری از قربانی‌شدن و طرد همسالان را تجربه می‌کنند. علاوه‌بر این، کسب رفتار اجتماعی مثبت به‌وسیله کودکان برای بهزیستی روان‌شناختی و مقابله با مشکلات شغلی و زندگی کاری در آینده مؤثر است (سنول، ۲۰۱۹). بنابراین این مسئله مهم است که چگونه کودکان می‌توانند این رفتارهای جامعه‌پسند را که تأثیرات مهمی بر کودکان دارد، به دست آورند. کودکان با مشاهده، تقلید و الگوگرفتن از افراد اطراف خود می‌آموزند که چگونه رفتار کنند و چگونه واکنش نشان دهند. همچنین روش‌های مؤثر آموزشی، نمایش و بازی‌ها نیز در

کسب و گسترش رفتارهای جامعه‌پسند مؤثر است (بین و همکاران، ۲۰۲۳). یکی از مؤلفه‌هایی که می‌تواند بر رفتارهای جامعه‌پسند تأثیرگذار باشد، هوش بین‌فردی است. یکی از هوش‌های مهمی که باید در برنامه‌های آموزشی دوران کودکی برجسته شود، هوش بین‌فردی است. یکی از اهداف برانگیختن هوش بین‌فردی این است که کودکان در زندگی اجتماعی مهارت داشته باشند. روش بازی، روشی است که می‌تواند به‌عنوان جایگزینی برای معلمان در جهت بهبود هوش بین‌فردی استفاده شود، زیرا هدف یکسانی دارد؛ یعنی اینکه کودکان در زندگی اجتماعی مهارت داشته باشند (پاراپات، ۲۰۲۳).

هوش بین‌فردی را می‌توان به‌عنوان هوش اجتماعی که منجر به ایجاد روابط و حفظ روابط اجتماعی می‌شود، در نظر گرفت. هوش بین‌فردی توانایی فرد برای شناخت خود و دیگران، حل مشکلات و برقراری ارتباط خوب است (پراتیوی و آریزا، ۲۰۱۸). این هوش برای کمک به کودکان برای سازگاری با محیط خود و ایجاد روابط نزدیک با همسالان ضروری است، زیرا هوش بین‌فردی توسعه‌نیافته را می‌توان در توانایی کودک در شناخت خود و ایجاد روابط با دیگران مشاهده کرد (هلدیساری، ۲۰۲۰). همچنین هوش اجتماعی/ بین‌فردی، توانایی فرد برای درک، تشخیص و برآوردن احساسات، خواسته‌ها و نیازهای اطرافیان است. بنابراین منظور از این نوع هوش، حساسیت فرد به حالت‌های چهره، صداها و تقلیدها در افراد دیگر و توانایی او در تجزیه و تحلیل، تفسیر و ارزیابی آنها به بهترین نحو با تشخیص ویژگی‌های مختلف در افراد دیگر است. در نتیجه، افراد باهوش اجتماعی/ بین‌فردی قوی، توانایی همکاری با اعضای گروه، هماهنگی با آنها و برقراری ارتباط مؤثر کلامی و غیرکلامی با این افراد را دارند. افرادی که در هوش اجتماعی/ بین‌فردی توسعه پیدا کرده‌اند، عموماً علایق و نیازهای افراد دیگر را بسیار علاقه‌مند می‌دانند و تقریباً احساسات،

افکار و شخصیت‌های آنها را در چهره خود می‌خوانند (کوسومانینگرام، ۲۰۱۹). نتایج پژوهش نجفی و همکاران (۲۰۱۷) نشان داد که میان هوش درون‌فردی و بین‌فردی کودکان با اختلال نارسایی توجه - بیش‌فعالی و عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. براساس نتایج مشاهده‌های میدانی، نیاز به افزایش هوش بین‌فردی در کودکان دبستانی وجود دارد و یکی از روش‌های افزایش و پرورش این هوش، بازی‌های گروهی است، زیرا کودکان در مرحله آخر کودکی به‌طور فعال بازی و کشف می‌کنند. هدف از آموزش هوش بین‌فردی، افزایش حس همدلی، همکاری و سهیم‌شدن بالا است تا کودکان به افراد سازگار تبدیل شوند. از سوی دیگر، یادگیری با استفاده از روش بازی بیشتر می‌تواند توجه کودکان را به خود جلب کند، این امر تداعی‌کننده این واقعیت است که بسیاری از کودکان مشتاق شرکت در بازی هستند و هیچ کودکی وجود ندارد که در بازی تنبل به نظر برسد زیرا همه کودکان در بازی‌ها فعال هستند. بنابراین بازی می‌تواند روشی مؤثر برای تقویت هوش بین‌فردی کودکان باشد (پاراپات، ۲۰۲۳). نتایج پژوهش پوتری و همکاران (۲۰۲۰) نشان داد بازی گنج‌یابی که تعامل بین کودکان و بین کودکان و معلمان را تشویق می‌کند، به‌طور مؤثر هوش بین‌فردی را افزایش می‌دهد. بنابراین یکی از بهترین و مهم‌ترین روش‌های یادگیری کودکان و راه‌های ارتباطی با آنها بازی است. والدین، معلمان و مربیان از راه بازی‌های مختلف می‌توانند در یک فضای دوستانه و ترغیب‌کننده وارد تعامل و ارتباط با کودکان و دانش-آموزان شوند (عابدی، ۱۳۹۹).

پژوهش‌ها نشان از اثربخشی آموزش روابط اجتماعی با استفاده از بازی، بر مبنای هوش میان‌فردی بر تعامل اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی است (عبودیت، امیری و شعله، ۱۳۹۵). برقراری ارتباط در زمان پرسش و پاسخ در متن بازی و دنبال‌کردن راهبرد برای برنده‌شدن در بازی و همچنین بیان

احساسات در بازی باعث افزایش اجتماعی‌شدن، همبستگی، کنترل احساسات و درنهایت باعث افزایش هوش میان‌فردی کودک می‌شود (پراتیوی و آریزا، ۲۰۱۸)، در این رابطه، آموزش حالت‌های چهره به کودکان مبتلابه اختلال طیف اتیسم<sup>۵</sup> با استفاده از یک بازی اجتماعی نشان داد مهارت‌های عاطفی و ارتباطی آنها پس از دوره آموزش بهبود پیدا کرد (لی و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین بازی مبتنی بر مهارت‌های اجتماعی به‌طور چشمگیری مهارت‌های حل مسئله اجتماعی را در کودکان با اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی افزایش می‌دهد (احمدی و همکاران، ۲۰۱۵). با توجه به پیامدهای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی در زمینه‌های مختلف تحصیلی، روابط خانوادگی و دوستانه، پیوند عاطفی و پیامدهای منفی در عملکرد شغلی و روابط اجتماعی (سایال و همکاران، ۲۰۱۸) و ضعف آنها در رفتارهای جامعه‌پسند و تأثیر بازی در یادگیری مهارت‌ها (پراتیوی و آریزا، ۲۰۱۸) اهمیت دارد تا مداخله‌هایی در راستای تقویت و بهبود رفتارهای جامعه‌پسند آنها انجام شود، زیرا نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کودکان و نوجوانان با اختلال نارسایی توجه - بیش‌فعالی در زمینه<sup>۶</sup> شناخت اجتماعی و رفتارهای جامعه‌پسند مشکل دارند که تأثیر منفی بر تنظیم هیجان‌ها، تشخیص عواطف و همدلی آنها می‌گذارد و باعث می‌شود تا در روابط شخصی و پیوند عاطفی با افراد جامعه به‌خصوص همسالان شکست را تجربه کنند (آرنگو-توبا و همکاران، ۲۰۲۳). به همین دلیل روش‌های بهبود رفتارهای جامعه‌پسند کودکان و نوجوانان به موضوعی مهم برای روان‌شناسان و مشاوران تبدیل شده است و ضرورت دارد تا کودکان آموزش‌های لازم در این زمینه را دریافت کنند. ازطرفی دیگر از آنجایی‌که هوش میان‌فردی بر تعامل‌های اجتماعی و رفتارهای جامعه‌پسند تأثیرگذار است، ضروری است با استفاده از راهبردهای مختلف ازجمله بازی آن را آموزش داد تا در کودکان تقویت

شود و بتواند بر رفتارهای جامعه‌پسند آنها اثر مثبت داشته باشد. با توجه به اینکه در داخل کشور چنین پژوهش‌های به‌ندرت با کودکان و به‌ویژه دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه - بیش‌فعالی انجام شده است، پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی بازی-های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند<sup>۷</sup> و ابعاد آن در دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی انجام شد.

### روش پژوهش

پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با کنترل و پیگیری دوماهه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی مشغول به تحصیل در پایه دوم تا ششم ابتدایی شهر کاشان سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بود که به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند. با استناد به این مطلب که دلاور (۱۴۰۱) تعداد حجم نمونه حداقل ۱۵ نفر را در هر گروه برای پژوهش‌های مداخله‌ای مناسب می‌داند، در این پژوهش نیز برای هر گروه ۱۵ نفر در نظر گرفته شد و به‌صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. معیارهای ورود به پژوهش شامل تمایل و رضایت آگاهانه دانش‌آموزان و اولیا آنها، تحصیل در پایه دوم تا ششم ابتدایی، جنسیت مذکر، کسب نمره پایین‌تر از میانگین در متغیر وابسته موردپژوهش، محرزبودن تشخیص اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی با توجه به نتایج پرسشنامه کانرز (۱۹۹۹) فرم معلم، ابتلا نداشتن به هریک از بیماری‌های طبی مزمن و مصرف داروهای خاص تحت نظر پزشک متخصص براساس پرونده پزشکی موجود در مدرسه، شرکت‌نکردن در هریک از برنامه‌های روان‌درمانی زمان انجام پژوهش بود. معیارهای خروج از پژوهش نیز شامل دو جلسه غیبت از حضور در جلسه‌های آموزشی، همکاری نداشتن در انجام تمرین‌ها و پاسخ‌دهی ناقص به پرسش‌های ابزارها بود.

### مقیاس اصلاح شده رفتار جامعه‌پسند دوسچر:

این پرسشنامه توسط ویر و داوین (۱۹۸۱) به دلیل اندازه‌گیری رفتار جامعه‌پسند در کودکان تهیه و توسط دوسچر (۱۹۸۶) اصلاح شده است. این پرسشنامه شامل ۱۵ گویه است که سه نوع رفتار جامعه‌پسند از جمله کمک‌کردن، سهیم‌شدن و همکاری کردن را می‌سنجد. نمره‌گذاری براساس مقیاس ۳ درجه‌ای لیکرت (از بیشتر اوقات تا به ندرت) صورت می‌گیرد. این ابزار یک نمره کل (۴۵-۱۵) و سه نمره برای هریک از خرده‌مقیاس‌ها (۱۵-۵) دارد. ویر و داوین (۱۹۸۱) در پژوهشی روایی این ابزار را از راه بررسی همبستگی آن با رفتارهای واقعی کودکان در مدرسه مطلوب ارزیابی کردند (همبستگی  $r=0.56$ ) و پایایی آن را به روش بازآزمایی به فاصله سه هفته ۰/۹۱ گزارش کردند. علاوه بر این، دوسچر (۱۹۸۶) پایایی نسخه اصلاح شده این مقیاس را برای هریک از خرده‌مقیاس‌های کمک‌کردن، همکاری کردن، سهیم‌شدن و نمره کل رفتار جامعه‌پسند به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۵۶، ۰/۴۶ و ۰/۶۰ گزارش کرده است. در پژوهشی راه‌پیما و فولاد چنگ (۱۳۹۷) ضریب پایایی

این ابزار به روش آلفای کرونباخ برای هریک از خرده‌مقیاس‌های کمک‌کردن، همکاری، سهیم‌شدن و نمره کل رفتار جامعه‌پسند به ترتیب ۰/۴۲، ۰/۵۷، ۰/۶۵ و ۰/۷۰ حاصل شد. همچنین میزان همسانی درونی این مقیاس به منزله شاخص روایی، برای کمک‌کردن ۰/۶۲، سهیم‌شدن ۰/۷۷ و همکاری کردن ۰/۷۹ به دست آمد. پایایی به دست آمده در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ این ابزار برابر با ۰/۷۲ محاسبه شد. داده‌ها به کمک نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۶ و با استفاده از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر تحلیل شد. سطح معنی‌داری ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

### روش مداخله

جلسه‌های آموزشی به مدت یک ماه و نیم و هفته‌ای دو بار روی گروه آزمایش انجام شد. برنامه آموزشی انتخاب شده شامل ۱۰ بازی از کتاب‌بازی‌های آموزشی برای پرورش هوش میان‌فردی اجتماعی عابدی (۱۳۹۹) بود که هر جلسه تقریباً ۴۵ دقیقه طول کشید. خلاصه محتوای برنامه مداخلاتی در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱ معرفی روش مداخله

| جلسه | محتوای جلسه                                                             | روش آموزش بازی                                                                                                                                                                                                                                                                         | اهداف بازی                                                                                                                |
|------|-------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ۱    | جلسه معارفه و آشنایی، توضیح روش بازی‌های آموزشی و انجام بازی توپ جادویی | پس از معرفی و آشنایی با دانش‌آموزان، به انجام بازی توپ جادویی با دانش‌آموزان می‌پردازیم در این بازی دانش‌آموزان با اعلام درمانگر، هر بار تصور می‌کنند توپ، شیء متفاوتی است و متناسب با این تصور توپ را دست به دست می‌کنند. مثل یک قطعه یخ بزرگ یا کاکتوس خاردار و یا کندوی پر از زنبور | آشنایی کامل دانش‌آموزان از جلسه‌ها و خودابرازی، همکاری گروهی                                                              |
| ۲    | ترسیم نقاشی خانواده                                                     | هر گروه یکی از نقاشی‌هایی را که دانش‌آموزان از خانواده‌ی خود کشیده‌اند، به نمایش می‌گذارد تا بقیه نقاشی موردنظر آنها را حدس بزنند.                                                                                                                                                     | شناخت هیجان‌های دیگران، خودابرازی، برقراری ارتباط، همکاری گروهی                                                           |
| ۳    | انجام بازی سه نسل                                                       | دانش‌آموزان در نقش پدر بزرگ و مادر بزرگ، پدر و مادر و فرزندان فعالیت‌هایی را انجام می‌دهند و سپس به تحلیل آن می‌پردازند.                                                                                                                                                               | شناخت هیجان‌های دیگران، خودابرازی، مدیریت هیجان‌ها، همدلی، ادراک اجتماعی، حل مسئله اجتماعی، برقراری ارتباط و همکاری گروهی |
| ۴    | انجام بازی بطری در آب با دانش‌آموزان                                    | سرگروه‌ها بطری مربوط به گروه خود را با قاشق از تشت آب بیرون می‌کشند و راه‌حل‌های مختلفی را که برای مسئله داخل بطری به ذهنشان می‌رسد، یادداشت می‌کنند تا بقیه به ارزیابی آن بپردازند.                                                                                                   | خودابرازی، ادراک اجتماعی، حل مسئله اجتماعی، برقراری ارتباط و همکاری گروهی                                                 |
| ۵    | انجام بازی روش یک راه‌حل                                                | دانش‌آموزان در هر قسمت از برگه چهار قسمتی خود یکی از مسائل اجتماعی خود را می‌نویسد و اگر راه‌حل کلی خوانده شده متناسب با مسئله آنها بود، آن را یادداشت می‌کنند.                                                                                                                        | خودابرازی، ادراک اجتماعی، حل مسئله اجتماعی                                                                                |

| جلسه | محتوای جلسه                  | روش آموزش بازی                                                                                                                                                                               | اهداف بازی                                              |
|------|------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| ۶    | انجام بازی قفل بازو          | دانش‌آموزان در گروه‌های دوفره سعی می‌کنند، پشت‌به‌پشت و با بازوهای قفل‌شده در هم، از زمین بلند شوند. سپس گروه‌ها به تدریج در هم ادغام می‌شوند تا کل کلاس یک گروه شوند.                       | همکاری گروهی، برقراری ارتباط                            |
| ۷    | انجام بازی کارآگاه           | دانش‌آموزان در کلاس راه می‌روند و سعی می‌کنند از راه مشاهده یا پرس‌وجو پاسخ پرسش‌هایی را که در مورد ویژگی‌ها و مسائل اجتماعی سایر افراد است، پیدا کرده و اعلام کنند.                         | همکاری گروهی، برقراری ارتباط                            |
| ۸    | انجام بحث دایره‌های حل مسئله | دانش‌آموزان برای قرارگرفتن در دایره‌های حل مسئله با هم رقابت می‌کنند و بعد با کمک هم و با توجه به دایره‌ای که در آن قرار گرفته‌اند، مسئله مطرح‌شده را حل می‌کنند.                            | خود ابرازی، ادراک اجتماعی، برقراری ارتباط، همکاری گروهی |
| ۹    | انجام بازی حالت چطوره        | بازیکنان با صدای صوت دوبه‌دو روبه‌روی یکدیگر قرار می‌گیرند و سنگ، کاغذ، قیچی می‌کنند و بازنده حالتی هیجانی را نشان می‌دهد تا برنده با حدس‌زدن آن، یکی از مهره‌های امتیاز او را به دست آورد.  | شناخت هیجان‌های دیگران، خودابرازی، برقراری ارتباط       |
| ۱۰   | انجام سناریوی قایق نجات      | بازیکنان نقش ماهیگیرانی را ایفا می‌کنند که کشتی آنها غرق‌شده است و باید سوار قایق‌های نجاتی شوند که در هر دور از تعدادشان کم می‌شود، اما اگر حتی یک نفر در قایق‌ها جا نشود، همه غرق می‌شوند. | حل مسئله اجتماعی، همکاری گروهی، برقراری ارتباط          |

اصلاح‌شده دوسپر (۱۹۸۶) برای بررسی پایداری اثربخشی آموزش روی هر دو گروه اجرا شد.

#### یافته‌ها

نتایج حاصل از اطلاعات دموگرافیک نشان داد که در افراد گروه آزمایش میانگین و انحراف معیار سن برابر با ۱۰/۹۲ و ۱/۱۶ و در افراد گروه کنترل برابر با ۱۰/۸۶ و ۱/۲۴ بوده است. در جدول ۲ شاخص‌های توصیفی رفتارهای جامعه‌پسند و زیرمقیاس‌های آن در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مشاهده می‌شود.

قبل از ارائه برنامه مداخله‌ای هر دو گروه آزمایش و کنترل، مقیاس اصلاح‌شده رفتار جامعه‌پسند برای کودکان دوسپر (۱۹۸۶) را تکمیل کردند. سپس ده جلسه ۴۵ دقیقه‌ای هفته‌ای دو بار بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی روی گروه آزمایش انجام شد و گروه کنترل در لیست انتظار برای دریافت آموزش قرار گرفتند. بعد از پایان آموزش مقیاس رفتار جامعه‌پسند جهت بررسی اثربخشی آموزش برای هر دو گروه اجرا شد و سپس بعد از دو ماه دوباره مقیاس

جدول ۲ شاخص‌های توصیفی رفتارهای جامعه‌پسند و زیرمقیاس‌های آن در مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری

| پیش‌آزمون           |        | پس‌آزمون |         | پیگیری           |         |
|---------------------|--------|----------|---------|------------------|---------|
| متغیر               | گروه   | تعداد    | میانگین | انحراف استاندارد | میانگین |
| رفتارهای جامعه‌پسند | آزمایش | ۱۵       | ۲۳/۴    | ۴/۲۰۵            | ۲۸/۸۶   |
|                     | گواه   | ۱۵       | ۲۱/۸۰   | ۴/۹۱۶            | ۲۱/۰۶   |
| همکاری              | آزمایش | ۱۵       | ۸/۰۶    | ۱/۴۸۶            | ۹/۹۳    |
|                     | گواه   | ۱۵       | ۶/۴۶۶   | ۱/۷۲۶            | ۶/۴۶    |
| سهیم‌شدن            | آزمایش | ۱۵       | ۷/۴۶    | ۲/۹۹۶            | ۸/۴۰    |
|                     | گواه   | ۱۵       | ۷/۰۰    | ۲/۶۱۸            | ۶/۹۳    |
| کمک‌کردن            | آزمایش | ۱۵       | ۷/۸۶    | ۲/۱۹۹            | ۱۰/۵۳   |
|                     | گواه   | ۱۵       | ۸/۶۶    | ۳/۷۱۶            | ۷/۶۶    |

می‌دهد، اما در رابطه با پس‌آزمون میانگین نمره‌های مرحله پیگیری کاهش نشان می‌دهند و تنها در سهیم‌شدن میانگین بالاتر از پس‌آزمون است

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، نمره رفتارهای جامعه‌پسند و خرده‌مقیاس‌های آن در مرحله پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون افزایش و در مرحله پیگیری نسبت به پیش‌آزمون افزایش نشان

در صورتی که در گروه گواه در هر سه دوره آزمون تغییر آن چنانی دیده نمی‌شود.

برای بررسی معنی‌داری این تفاوت از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد. برای بررسی پیش‌فرض نرمال بودن توزیع نمره‌ها در گروه آزمایش و کنترل از آزمون کلوموگروف اسمیرنوف استفاده شد و نتایج نشان داد که سطح معنی‌داری برای گروه آزمایش و کنترل در هر دو مرحله آزمون و برای متغیرهای مورد مطالعه بیش از ۰/۰۵ است. از این رو، فرض صفر آزمون مذکور رد نمی‌شود ( $p > 0/05$ ). برای بررسی مفروضه برابری واریانس از آزمون لوین استفاده شد. با توجه به اینکه آماره  $F$  برای متغیر رفتار جامعه‌پسند برابر با ۰/۸۹۰ و سطح معنی‌داری بیش از ۰/۰۵ بود ( $p > 0/05$ ). از این رو، فرض برابری

واریانس‌های دو گروه پذیرفته شد. آزمون ام باکس نیز نشان داد که مفروضه همسانی ماتریس واریانس - کواریانس برای رفتار جامعه‌پسند ( $F = 0/443$ ،  $P = 0/850$  و  $M\text{-Boxes} = 3/001$ ) برقرار است. نتایج آزمون موخلی برای رفتارهای جامعه‌پسند ( $w = 0/986$  و  $p = 0/826$ )، همکاری ( $w = 0/990$  و  $p = 0/874$ )، سهیم‌شدن ( $w = 0/871$  و  $p = 0/155$ ) و کمک‌کردن ( $w = 0/876$  و  $p = 0/168$ ) نشان از معنی‌دار نبودن این پیش‌فرض دارد ( $p > 0/05$ ). بنابراین مفروضه کرویت موخلی برای متغیر رفتارهای جامعه‌پسند برقرار است. در نتیجه برای بررسی اثربخشی برنامه آموزشی از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد که نتایج در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳ تحلیل واریانس چندمتغیره (لامبدای ویلکز) برای آثار بین‌گروهی و درون‌گروهی

| متغیر            | اثر       | آزمون        | مقدار | F آماره | df فرضیه | خطا df | سطح معنی‌داری | اندازه اثر |
|------------------|-----------|--------------|-------|---------|----------|--------|---------------|------------|
| رفتار جامعه‌پسند | زمان      | لامبدا ویلکز | ۰/۳۸۱ | ۲۱/۹۲۱  | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۰۱         | ۰/۶۱۹      |
|                  | زمان*گروه | لامبدا ویلکز | ۰/۲۴۴ | ۴۱/۷۴۳  | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۰۱         | ۰/۷۵۶      |
| همکاری           | زمان      | لامبدا ویلکز | ۰/۶۲۹ | ۷/۹۷۰   | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۰۲         | ۰/۳۷۱      |
|                  | زمان*گروه | لامبدا ویلکز | ۰/۵۹۹ | ۹/۰۳۱   | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۰۱         | ۰/۴۰۱      |
| سهیم‌شدن         | زمان      | لامبدا ویلکز | ۰/۷۷۷ | ۳/۸۷۷   | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۳۳         | ۰/۲۲۳      |
|                  | زمان*گروه | لامبدا ویلکز | ۰/۷۰۶ | ۵/۶۲۴   | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۰۹         | ۰/۲۹۴      |
| کمک‌کردن         | زمان      | لامبدا ویلکز | ۰/۸۶۳ | ۲/۱۶۹   | ۲        | ۲۷     | ۰/۱۳۴         | ۰/۱۳۸      |
|                  | زمان*گروه | لامبدا ویلکز | ۰/۶۹۰ | ۶/۰۷۸   | ۲        | ۲۷     | ۰/۰۰۷         | ۰/۳۱۰      |

براساس جدول ۳، نتیجه حاصل از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر نشان می‌دهد که مقدار  $F$  در همه آزمون‌ها به‌غیر از اثر زمان زیرمقیاس کمک‌کردن، در سطح ( $p < 0/05$ ) از لحاظ آماری معنی‌دار است. از این رو، می‌توان گفت بین دو گروه آزمایش و کنترل در رفتار جامعه‌پسند و زیرمقیاس-

های آن تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین برای مشخص‌شدن معنی‌داری هریک از متغیرهای پژوهش آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر تک‌متغیری اجرا شد.

جدول ۴ نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر تک‌متغیری برای رفتارهای جامعه‌پسند و ابعاد آن

| اثر                    | متغیر                      | مجموع مربعات | درجه آزادی | میانگین مربعات | مقدار آماره F | سطح معنی‌داری | اندازه اثر |
|------------------------|----------------------------|--------------|------------|----------------|---------------|---------------|------------|
| زمان                   | رفتار جامعه‌پسند (نمره کل) | ۸۵/۲۶۷       | ۲          | ۴۲/۶۳۳         | ۲۴/۸۹۲        | ۰/۰۰۱         | ۰/۴۷۱      |
| اثر تعاملی زمان و گروه | رفتار جامعه‌پسند (نمره کل) | ۱۵۷/۴۸۹      | ۲          | ۷۸/۷۴۴         | ۴۵/۹۷۷        | ۰/۰۰۱         | ۰/۶۲۲      |
| زمان                   | همکاری                     | ۱۳/۸۶۷       | ۲          | ۶/۹۳۳          | ۸/۰۵۹         | ۰/۰۰۱         | ۰/۲۲۳      |
| اثر تعاملی زمان و گروه | همکاری                     | ۱۵/۲۸۹       | ۲          | ۷/۶۴۴          | ۸/۸۸۶         | ۰/۰۰۱         | ۰/۲۴۱      |
| زمان                   | سهیم شدن                   | ۶/۸۶۷        | ۲          | ۳/۴۳۳          | ۳/۱۰۱         | ۰/۰۵۳         | ۱/۰۰       |
| اثر تعاملی زمان و گروه | سهیم شدن                   | ۹/۸۰۰        | ۲          | ۴/۹۰۰          | ۴/۴۲۶         | ۰/۰۱۶         | ۰/۱۳۶      |
| زمان                   | کمک کردن                   | ۱۵/۰۸۹       | ۲          | ۷/۵۴۴          | ۲/۴۳۷         | ۰/۰۹۷         | ۰/۰۸۰      |
| اثر تعاملی زمان و گروه | کمک کردن                   | ۵۰/۸۶۷       | ۲          | ۲۵/۴۳۳         | ۸/۲۱۵         | ۰/۰۰۱         | ۰/۲۲۷      |

نتایج نشان می‌دهد که آموزش در بعد زمان مؤثر نبوده است ولی در بعد اثر تعاملی زمان و گروه مؤثر بوده است. درنهایت در زیرمقیاس کمک‌کردن در بعد اثر زمان ( $F=۲/۴۳۷$  و  $p=۰/۰۵$ ) و اثر تعاملی زمان و گروه ( $F=۸/۲۱۵$  و  $p=۰/۰۰۱$ ) نشان از تأثیر آموزش است. پس از معنی‌داری تفاوت‌ها از آزمون تعقیبی بونفرونی استفاده شد تا اختلاف بین میانگین‌های پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری در گروه آزمایش مشخص شود که نتایج آن در جدول ۵ قابل مشاهده است.

جدول ۴ نتایج آزمون اثر درون‌گروهی زمان و تعامل زمان و گروه را نشان می‌دهد. نتایج آزمون تک‌متغیره در بعد اثر زمان ( $p=۰/۰۰۱$ ) و اثر تعاملی زمان و گروه ( $F=۲۴/۸۹۲$  و  $p=۰/۰۰۱$ ) نشان می‌دهد آموزش بر رفتار جامعه‌پسند مؤثر بوده است. همچنین در زیرمقیاس همکاری در بعد اثر زمان ( $F=۸/۰۵۹$  و  $p=۰/۰۰۱$ ) و اثر تعاملی زمان و گروه ( $F=۸/۸۸۶$  و  $p=۰/۰۰۱$ )، نتایج نشانگر اثربخشی آموزش است. در زیرمقیاس سهیم‌شدن در بعد اثر زمان ( $p>۰/۰۵$  و  $F=۳/۱۰۱$ ) و اثر تعاملی زمان و گروه ( $p=۰/۰۵$  و  $F=۴/۴۲۶$ )،

جدول ۵ مقایسه زوجی اثر تعاملی زمان و گروه برای رفتار جامعه‌پسند و ابعاد آن

| متغیر            | آزمون     | گروه     | تفاوت میانگین‌ها | خطای استاندارد | سطح معنی‌داری |
|------------------|-----------|----------|------------------|----------------|---------------|
| رفتار جامعه‌پسند | پیش‌آزمون | پس‌آزمون | -۲/۳۶۷           | ۰/۳۵۶          | ۰/۰۰۱         |
|                  | پیش‌آزمون | پیگیری   | -۱/۴۳۳           | ۰/۳۲۲          | ۰/۰۰۱         |
|                  | پس‌آزمون  | پیگیری   | ۰/۹۳۳            | ۰/۳۳۴          | ۰/۰۵۹         |
| همکاری           | پیش‌آزمون | پس‌آزمون | -۰/۹۳۳           | ۰/۰۲۴۳         | ۰/۰۰۲         |
|                  | پیش‌آزمون | پیگیری   | -۰/۶۶۷           | ۰/۲۲۷          | ۰/۰۲۰         |
|                  | پس‌آزمون  | پیگیری   | ۰/۲۶۷            | ۰/۲۴۷          | ۰/۸۷۰         |
| سهیم‌شدن         | پیش‌آزمون | پس‌آزمون | -۰/۴۳۳           | ۰/۳۱۶          | ۰/۰۴۸         |
|                  | پیش‌آزمون | پیگیری   | -۰/۶۶۷           | ۰/۲۳۸          | ۰/۰۲۷         |
|                  | پس‌آزمون  | پیگیری   | -۰/۲۳۳           | ۰/۲۵۵          | ۱/۰۰۰         |
| کمک‌کردن         | پیش‌آزمون | پس‌آزمون | -۰/۸۳۳           | ۰/۵۲۷          | ۰/۳۷۵         |
|                  | پیش‌آزمون | پیگیری   | ۰/۶۷۰            | ۰/۳۹۹          | ۱/۰۰۰         |
|                  | پس‌آزمون  | پیگیری   | ۰/۹۰۰            | ۰/۴۲۷          | ۰/۱۳۲         |

همچنین در این راستا امیدی و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی دریافتند که آموزش مهارت‌های اجتماعی منجر به بهبود روابط بین‌فردی و اجتماعی کودکان با اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی می‌شود. پژوهش علیزاده‌فرد (۱۳۹۷) نیز نشان داد که سطح نظریه ذهن و رفتارهای جامعه‌پسند پس از برنامه آموزشی مهارت‌های اجتماعی افزایش پیدا کرده است.

در تبیین یافته‌های پژوهش می‌توان بیان داشت، با توجه به اینکه ضعف در مهارت‌های بین‌فردی و اجتماعی یکی از پیامدهای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی است (فیگوایردو و همکاران، ۲۰۲۳)؛ اما آموزش مهارت‌های میان‌فردی و هوش میان‌فردی اجتماعی یکی از راهکارهایی است که به فرد در سازگاری اجتماعی، رضایت از خود و افزایش مسئولیت‌پذیری کمک می‌کند (سادیکو و همکاران، ۲۰۲۰؛ کرامتی و همکاران، ۱۴۰۱). هوش میان‌فردی<sup>۳</sup> یکی از ابعاد هوش بیان‌شده توسط گاردنر (۲۰۲۰) است که به افراد کمک می‌کند تا ارتباط بهتری با دیگران داشته باشند (پراتیوی و ایریزا، ۲۰۱۸). این هوش توانایی فرد در درک احساسات دیگران و معاشرت با آنها است و برای درک خلق‌وخو، نیاز و خواسته‌های دیگران و پاسخ صحیح و به‌موقع به آنها کاربرد دارد (اواساری، مولیدیا و چارونیس، ۲۰۱۷) که آموزش و تقویت آن می‌تواند منجر به افزایش رفتارهای جامعه‌پسند شود. از طرفی دیگر پرورش هوش بین‌فردی از راه‌های افزایش همدلی، به‌اشتراک‌گذاری، شناخت و مدیریت هیجانات و خود ابرازگری منجر به افزایش رفتارهای جامعه‌پسند می‌شود (کوسومانینگرام، ۲۰۱۹). بنابراین با آموزش و تقویت هوش میان‌فردی می‌توانیم مسئولیت‌پذیری، همکاری‌کردن، رعایت نظم در ماسه، همدلی را که مربوط به رفتارهای جامعه‌پسند است، در کودکان تقویت کنیم (سوسانتی و رحمان، ۲۰۲۲). همچنین پرورش هوش میان‌فردی به‌خصوص از راه بازی باعث تقویت تشخیص عواطف، انگیزه‌ها، درک نظرها و

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که در متغیر رفتار جامعه‌پسند در مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری، تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $p=0/01$ ) ولی مرحله پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنی‌دار نیست ( $p>0/05$ ). همچنین در ابعاد همکاری و سهیم‌شدن در مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌داری وجود دارد ( $P\leq0/05$ )؛ اما بین پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معنی‌داری وجود ندارد ( $p>0/05$ ). در رابطه با بعد کمک‌کردن تفاوت معنی‌داری بین پیش‌آزمون با پس‌آزمون و پیگیری وجود ندارد ( $p>0/05$ ). بنابراین بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند و ابعاد همکاری و سهیم‌شدن مؤثر و بر بعد کمک‌کردن اثربخش نبوده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین اثربخشی بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند و ابعاد آن در دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی بود. نتایج نشان داد بازی‌های آموزشی پرورش هوش میان‌فردی بر رفتارهای جامعه‌پسند و ابعاد آن (سهیم‌شدن و همکاری) در دانش‌آموزان دارای اختلال نارسایی توجه و بیش‌فعالی مؤثر بوده است ( $P\leq0/05$ ) ولی در بعد کمک‌کردن تأثیری نداشته است ( $p>0/05$ ). در بعد همسوی نتایج پژوهش حاضر با پژوهش (۲۰۲۳) که اذعان داشت از راه بازی می‌توان هوش بین‌فردی کودکان را که تأثیر زیادی بر مهارت‌های اجتماعی آنان می‌گذارد، افزایش داد، همسو است؛ اما با پژوهش کرامتی و همکاران (۱۴۰۱) که دریافتند انواع بازی‌های جسمانی، تقلیدی و نمادین در افزایش مهارت میان‌فردی کودکان تأثیر مثبت دارد و پژوهش لی و همکاران (۲۰۲۳) که به این نتیجه رسیدند با استفاده از بازی «چهره من» که بازی اجتماعی است می‌توان مهارت‌های عاطفی و رفتار اجتماعی کودکان را افزایش داد، به‌صورت غیرمستقیم همسو است.

خواسته‌های افراد دیگر می‌شود که درنهایت چنین تغییراتی منجر به بهبود روابط با دیگران و تقویت رفتارهای جامعه‌پسند در کودکان می‌شود (گاپیتا و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین آموزش هوش بین‌فردی باعث بهبود تعامل با دیگران می‌شود و روابط مثبت، همکاری و کمک‌کردن به دیگران را که نشانگر رفتارهای جامعه‌پسند است، افزایش می‌دهد (کوسومانینگرام، ۲۰۱۹).

همچنین استفاده از روش‌های بازی در یادگیری، جدا از مناسب‌بودن با ویژگی‌های کودکان را می‌توان برای تعامل کودکان با سایر کودکان نیز استفاده کرد که برای هوش بین‌فردی مفید خواهد بود. همچنین بازی‌ها را می‌توان به‌نوعی ابزار برای به‌فعلیت‌رساندن پتانسیل انتقادی در کودکان، آماده‌سازی کارکردهای فکری، جنبه‌های عاطفی و اجتماعی تبدیل کرد. بنابراین می‌توان از روش بازی به‌عنوان راهکاری برای توسعه هوش بین‌فردی استفاده کرد (پاراپات، ۲۰۲۳). بنابراین در تبیین یافته‌ها می‌توان بیان کرد که بازی با همسالان برای کودکان بسیار مهم است، به این دلیل که بازی به‌خودی‌خود منجر به یادگیری، رشد و مشارکت اجتماعی می‌شود. در این بین بازی‌های هوش میان‌فردی و اجتماعی فرصت‌هایی را برای تجربه روابط دوستانه، سهیم‌شدن، کمک‌کردن، همکاری، صمیمیت، تجربیات اجتماعی و عاطفی فراهم می‌کند که درنهایت منجر به تقویت رفتارهای جامعه‌پسند می‌شود (گلاد و همکاران، ۲۰۲۲). علاوه بر این، بازی‌های سنتی هوش میان‌فردی، بسیاری از ابعاد مانند اجتماعی‌شدن، کنترل احساسات و مهارت روابط با دیگران را به‌صورت اثربخشی تحریک می‌کند (پراتیوی و آیریزا، ۲۰۱۸)، زیرا برعهده‌گرفتن نقش‌های مختلف و ایفای آن در بازی و استفاده از نظریه ذهن به کودکان کمک می‌کند تا یاد بگیرند با یکدیگر کار کنند و عواطف خودشان را بروز دهند و با عواطف سایرین نیز آشنا شوند. در رابطه با تأثیرنداشتن بازی مربوط به هوش میان‌فردی بر

کمک‌کردن می‌توان به تأکید بیشتر بازی‌ها بر فعالیت‌هایی مانند دست‌به‌دست‌کردن، اظهارنظرکردن در رابطه با فعالیت دیگران، فعالیت در گروه دوفره (که مبتنی بر همکاری و سهیم‌شدن است) اشاره کرد. تنها قایق نجات بود که ارتباط بیشتری با کمک‌کردن داشت و بقیه بازی‌ها بیشتر جنبه رقابتی داشت. درنتیجه مشکلات عاطفی و اجتماعی کودکان در ارتباط با هوش بین‌فردی است و کودکانی که در این هوش ضعیف‌تر هستند، مشکلات بیشتری را تجربه می‌کنند، زیرا هوش بین‌فردی توانایی تشخیص و پاسخ مناسب به خلق‌وخو، انگیزه‌ها و خواسته‌های افراد دیگر را دارد. درنتیجه کودکانی که هوش بین‌فردی مطلوبی دارند، ارتباط فردی و اجتماعی بهتری دارند (گاپیتا و همکاران، ۲۰۲۰). علاوه بر این کودکانی که هوش بین‌فردی دارند، می‌توانند با چیزهای خارج از خود رابطه برقرار کنند، به‌طوری‌که این نوع هوش به کودکان اجازه می‌دهد با افراد دیگر پیوند و تعامل داشته باشند و حتی بتوانند روابط اجتماعی خود را حفظ کنند. کودکانی که در توسعه هوش بین‌فردی شکست می‌خورند، در دنیای اجتماعی خود با موانع زیادی روبه‌رو می‌شوند. درنتیجه به‌راحتی از نظر اجتماعی به حاشیه رانده می‌شوند و تعارض‌های بین‌فردی نیز اغلب مانع از رشد کامل دنیای اجتماعی کودکان می‌شود. بنابراین ضرورت دارد چنین پژوهش‌هایی ادامه‌دار باشد. درنهایت، براساس یافته‌های پژوهش می‌توان اذعان داشت که ترسیم نقاشی خانواده، انجام بازی‌های سه نسل، بطری در آب، سناریوی قایق نجات، بازی کارآگاه و ... زمینه را برای بهبود و افزایش رفتارهای جامعه‌پسند ازجمله همکاری و سهیم‌شدن فراهم می‌کنند و بر آنها تأثیر مثبت می‌گذارند. همچنین آموزش هوش بین‌فردی از راه بازی به دلیل اینکه موقعیت بازی احساس امنیت را در کودکان ایجاد می‌کند، روش مطلوب‌تری است و فضای مطلوب‌تری را برای افزایش رفتارهای جامعه‌پسند فراهم می‌کند.

## پی‌نوشت‌ها

1. Attention deficit hyperactivity disorder
2. Neurodevelopmental
3. Inter personal
4. Externalization
5. Autism
6. Executive functions
7. Pro-social behavior

## منابع

- Abedi, M. (2020). *Educational games to develop interpersonal intelligence. Educational theory, child and adolescence*, Yar mana Publications, Tehran. (In Persian).
- Alizadeh-fard, S. (2018). Effectiveness of social skills training program on theory of mind and social behaviors of children with nonverbal learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 7(4), 105-129. (In Persian). <https://jld.uma.ac.ir/article/684.html#:~:text=10.22098/JLD.2018.684>.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>. <https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm>
- Ahmadi, A., Mitrovic, A., Najmi, B., & Rucklidge, J. (2015). TARLAN: a simulation game to improve social problem-solving skills of ADHD children. In *Artificial Intelligence in Education: 17th International Conference, AIED 2015, Madrid, Spain, Proceedings 17*, 328-337. Springer International Publishing. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-19773-9\\_33](https://doi.org/10.1007/978-3-319-19773-9_33).
- Arango-Tobón, O., Solórzano, A., t., Serrano, S., & La Rosa, A. (2023). Social Cognition and Prosocial Behavior in Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A Systematic Review. *Healthcare*, 11, 1366. <https://doi.org/10.3390/healthcare11101366>.
- Beenen G, Fiori M, Pichler S and Riggio R (2023) Editorial: Interpersonal skills: individual, social, and technological implications. *Frontiers in Psychology*. 14,1209508. [doi: 10.3389/fpsyg.2023.1209508](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1209508).
- Chaulagain, A., Lyhmann, I., Halmøy, A., Widding-Havneraas, T., Nytingnes, O., Bjelland, I., & Mykletun, A. (2023). A systematic meta-review of systematic reviews on attention deficit hyperactivity disorder. *European Psychiatry*, 66(1), e90. <https://doi.org/10.1192/j.eurpsy.2023.2451>.
- Conners, C. K. (1990). *Manual for Conner's Rating Scales*. Multi-Health Systems, Incorporated.
- Evasari, H., Maulidia, Y., & Chaerunnisa, P. G. C. (2017). Effectiveness of Labyrinth Game in Improving Interpersonal Intelligence of Children with Autism. In *3rd International Conference*

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به نداشتن کنترل توانایی هوشی دانش‌آموزان، وضعیت تحصیلی و اقتصادی والدین، استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس و ابزار پرسشنامه اشاره کرد که در تعمیم نتایج نیازمند دقت بیشتری است. همچنین پیشنهاد می‌شود که پژوهشی با استفاده از مصاحبه همراه پرسشنامه برای بالابردن اعتبار درونی و بیرونی در این گروه اختلال و سایر اختلال‌های دوران کودکی با استفاده از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی انجام شود و علاوه بر این با توجه به اثربخشی آموزش پیشنهاد می‌شود از این برنامه آموزشی در مدارس، کلینیک‌ها و مراکز توان‌بخشی برای بهبود رفتارهای جامعه‌پسند و سازگاری اجتماعی استفاده شود.

## ملاحظه‌های اخلاقی

- ۱- یافته‌های مربوط به غربالگری و سایر اطلاعات کاملاً محرمانه و به‌صورت بدون نام نگهداری شد.
  - ۲- مداخله فقط بر مبنای روش علمی موردنظر بود.
  - ۳- رضایت والدین کسب شد.
  - ۴- برنامه مداخله‌ای در قالب دفترچه به افراد گروه کنترل داده شد.
- پژوهش حاضر دارای کد شناسه اخلاق IR.PNU.REC.1403.050 از دانشگاه پیام نور است.

## مشارکت نویسندگان

مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده دوم است.

## تشکر و سپاسگزاری

از همه دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش تشکر می‌شود.

## تعارض منافع

این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

- elementary school students. *Management Science Letters*, 9(10), 1645-1654. <https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.5.023>.
- Lee, Y., Mikami, A. Y., & Owens, J. S. (2021). Children's ADHD symptoms and friendship patterns across a school year. *Research on Child and Adolescent Psychopathology*, 49(5), 643-656. <http://doi.10.1007/s10802-021-00771-7>.
- Li, J., Zheng, Z., Chai, Y., Li, X., & Wei, X. (2023). FaceMe: An agent-based social game using augmented reality for the emotional development of children with autism spectrum disorder. *International Journal of Human-Computer Studies*, 175, 103032. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2023.103>.
- Najafi, M., Akouchekian, S., Ghaderi, A., Mahaki, B., & Rezaei, M. (2017). Multiple Intelligences Profiles of Children with Attention Deficit and Hyperactivity Disorder in Comparison with Nonattention Deficit and Hyperactivity Disorder. *Advanced Biomedical Research*, 6:148. <https://doi.org/10.4103/abr.abr.222.15>
- Oboodiat, S & Amiri, Sh. (2017). Effectiveness of social relations training based on playing game with Gardner interpersonal intelligence on social interaction and happiness of pre-school children. *Journal of Research in Behavioral Sceinces*. 15(3), 306-312. (In Persian). <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-546-fa.html>.
- Owens, J. (2020). Relationships between an ADHD diagnosis and future school behaviors among children with mild behavioral problems. *Sociology of Education*, 93(3), 191-214. <https://doi.org/10.1177/003804072090>.
- Parapat, A. (2023). Effectiveness of Game Methods for Increasing Children's Interpersonal Intelligence in Paud Abdi, Tanjung Tiram District Batu Bara Regency. *International Journal of Management, Economic and Accounting*, 1(2), 422-432. <http://dx.doi.org/10.61306/ijmea.v1i2.44>.
- Paulus, M. (2015). Children's inequity a version depends on culture: A cross-cultural comparison. *Journal of Experimental Psychology*, 132, 240-246. <doi.org/10.1016/j.jecp.2014.12.007>.
- Pratiwi, A. R., & Ayriza, Y. (2018). Improvement of interpersonal and intrapersonal intelligence through traditional games. *Psychological Research and Intervention*, 1(1), 1-9. <http://doi.10.21831/pri.v1i1.21192>.
- Putri, P., Sumardi, B., & Mulyadi, S. (2020). Pengaruh Permainan Treasure Hunt Terhadap Kecerdasan Interpersonal Anak Usia 5-6 Tahun. *Jurnal Paud Agapedia*. 4, 118-130. <http://dx.doi.org/10.17509/jpa.v4i1.27203>.
- Sadiku, Matthew; Musa, Sarhan, M.; Ajayi-Majemi, Aboyomi & Adebo, Philip (2020). Interpersonal Intelligence: An Introduction. *International on Education and Training (ICET 2017)* (pp. 199-202). Atlantis Press. <http://doi.10.2991/icet-17.2017.34>.
- Faraone, S. V., Banaschewski, T., Coghill, D., Zheng, Y., Biederman, J., Bellgrove, M. A., Newcorn, J. H., Gignac, M., Al Saud, N. M., Manor, I., Rohde, L. A., Yang, L., Cortese, S., Almagor, D., Stein, M. A., Albatti, T. H., Aljoudi, H. F., Alqahtani, M. M. J., Asherson, P., . . . Wang, Y. (2021). The World Federation of ADHD International Consensus Statement: 208 Evidence-based conclusions about the disorder. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 128, 789-818. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2021.01.022>.
- Figueiredo, T., Sudo, F. K., Serra-Pinheiro, M. A., & Mattos, P. (2023). Interpersonal negotiation impairment in ADHD: The critical role of comprehension processing. *Current Psychology*, 42(6), 4842-4850. <http://doi.10.1080/17470919.2021.2025424>.
- Gardner, H. (2020). *A synthesizing mind: A memoir from the creator of multiple intelligences theory*. Mit Press. <https://doi.org/10.7551/mitpress/12405.001.0001>.
- Gladh, M., Siljehag, E., Allodi, M., & Odom, S. (2022). Supporting children's social play with peer-based intervention and instruction in four inclusive Swedish preschools. *Frontiers in Education*, 7:943601. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.943601>.
- Gupita, N., Musayyadah, S., & Veronica, N. (2020). Desirable Self-Approach on Interpersonal Intelligence in Early Childhood Education. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research. 2nd Conference on Early Childhood and Primary Childhood*. <http://dx.doi.org/10.2991/assehr.k.201112.047>.
- Heldisari, H. P. (2020). Musical ability and interpersonal intelligence in the late childhood period. *Gondang: Jurnal Seni dan Budaya*, 4(2), 185-192. <https://doi.org/https://doi.org/10.24114/gondang.v4i2.18867>.
- Keramati, M., Mohammadi, A., & Haghighat, S. (2022). Designing a game model based on interpersonal skills (individual abilities, effective communication and psychological adaptation and emotional intelligence) of children. *Medical Journal of Mashhad University of Medical Sciences*, 65(2), 730-742. (In Persian). <http://doi.10.22038/MJMS.2022.21394>.
- Kusumaningrum, F. A. (2019). Interpersonal intelligence and prosocial behavior among

- Journal of Trend in Research and Development*, 7 (4): 1-4. URL: <http://www.ijtrd.com/papers/IJTRD22207.pdf>.
- Sayal, K., Prasad, V., Ford, T., Daley, D., & Coghill, D. (2018). ADHD in children and young people: prevalence, care pathways, and service provision. *The Lancet Psychiatry*. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(17\)30167-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(17)30167-0).
- Şenol, F. B. (2019). Supporting pro-social development of 60-66 month aged children with the drama method. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2), 291-300. <https://doi.org/10.33200/ijcer.570921>.
- Spender, K., Chen, Y. W. R., Wilkes-Gillan, S., Parsons, L., Cantrill, A., Simon, M., ... & Cordier, R. (2023). The friendships of children and youth with attention-deficit hyperactivity disorder: A systematic review. *PloS one*, 18(8), e0289539. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0289539>.
- Susanti, S., & Rokhman, M. (2022). Fostering Learners' Interpersonal Intelligence through Religious Extracurricular Activities: A Case Study in An Islamic School. *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education*, 3(1), 94-102. <https://doi.org/10.31538/tijie.v3i1.115>.
- Vel'ó, S., Keresztény, Á., Ferenczi-Dallos, G., Pump, L., Móra, K., & et al. (2021). Association between Prosocial Behaviour and Peer Relationships with Comorbid Externalizing Disorders and Quality of Life in Treatment-Naïve Children and Adolescents with Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Brain Sciences*, 11, 475. <https://doi.org/10.3390/brainsci11040475>.
- Zendarski, N., Haebich, K., Bhide, S., Quek, J., Nicholson, J. M., Jacobs, K. E., ... & Sciberras, E. (2020). Student-teacher relationship quality in children with and without ADHD: A cross-sectional community based study. *Early Childhood Research Quarterly*, 51, 275-284. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.12.006>.