



The Effect of Group Games on the Subjective Well-being of Third-Grade Male Students in School

Saba Safarian¹ , Keyvan Salehi^{2*} , Marzieh Dehghani³ , Zahra Karimian⁴

1. Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran.

* **Corresponding author:** Associate Professor, Department of Methods, Educational Planning and Curriculum, Faculty of Psychology and Education, University of Tehran, Tehran, Iran. Email: keyvansalehi@ut.ac.ir

ARTICLE INFO

Article type:
Research Article

Article History:
Received: 21 Aug 2024
Revised: 02 Oct 2024
Accepted: 05 Nov 2024
Published: 09 Sep 2025

Keywords:
Group Games, Male Students of Third Grade, Quasi-Experimental, School Happiness, Subjective Well-Being in School.

ABSTRACT

This research explores the impact of these activities on the Subjective Well-being of third-grade male students, and its findings could significantly improve educational practices. The research employed a quasi-experimental design with a pre-test-post-test with a control group. The sample consisted of 30 male students from the Durah region in Noorabad city, Lorestan province, during the 2021 academic year. Participants were randomly assigned to experimental and control groups, and data were collected using the Subjective Well-being questionnaire developed by Kamali Mahajer and colleagues. Statistical analysis was conducted using ANCOVA via SPSS23 software. Findings indicated the groups were similar before the intervention, but significant differences emerged post-test ($P < 0.05$). According to Cohen's criterion and the effect size of 0.932, the effectiveness of group games on the growth of school happiness was high. The results indicate that group games enhance subjective well-being among third-grade male students in school. This research highlights the potential of using group games to improve students' academic and social lives. By incorporating these activities into educational settings, we can foster a positive school environment that nurtures emotional resilience and interpersonal skills. Ultimately, these findings suggest that group games not only promote well-being but also lay the foundation for lifelong learning and personal development.

Cite this article: Safarian, S., Salehi, K., Dehghani, M., & Karimian, H. (2025). The Effect of Group Games on the Subjective Well-being of Third-Grade Male Students in School. *Journal of Applied Psychological Research*, 16(4), 1-18. doi: 10.22059/japr.2025.379606.644980



Publisher: University of Tehran Press
DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.379606.644980>

© The Author(s).



تأثیر بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم

صبا صفریان^۱✉، کیوان صالحی^{۱*}✉، مرضیه دهقانی^۱✉، زهرا کریمیان^۱✉^۱ گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.^{*} نویسنده مسئول: گروه روش‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی و درسی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران. رایانامه:kevansalehi@ut.ac.ir

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله:

پژوهشی

تاریخ‌های مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۵/۳۱

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۰۷/۱۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۸/۱۵

تاریخ انتشار آنلاین: ۱۴۰۴/۰۶/۳۰

کلیدواژه‌ها:

بازی‌های گروهی، دانش‌آموزان پسر پایه سوم، شادکامی مدرسه‌ای، شبه آزمایشی.

این تحقیق به بررسی تأثیر این فعالیت‌ها بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم می‌پردازد. بدین منظور از روش شبه‌تجربی و طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شد؛ جامعه آماری، دانش‌آموزان پسر منطقه دوره شهرستان نورآباد استان لرستان بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ مشغول به تحصیل بودند. آزمودنی‌ها ۳۰ دانش‌آموز پسر پایه سوم ابتدایی بودند که به شیوه در دسترس انتخاب شده و با انتساب تصادفی در دو گروه آزمایشی و گواه قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای (گردآوری شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کواریانس تک‌متغیری (آنکوا) و به کمک نرم‌افزار SPSS23 انجام شد. یافته‌ها نشان داد که گروه‌ها قبل از اعمال متغیر مستقل، تقریباً همسان بودند؛ اما بعد از طی دوره آزمایش، بین نمراتشان تفاوت معنادار ($P < 0.05$) دیده شد. با توجه به ملاک کوهن و اندازه اثر ۰.۹۳۲، اثربخشی بازی‌های گروهی بر رشد شادکامی مدرسه‌ای در حد بالایی قرار گرفت. نتایج نشان می‌دهد که بازی‌های گروهی به بهبود شادکامی تحصیلی دانش‌آموزان کمک می‌کند. این تحقیق بر ظرفیت استفاده از بازی‌های گروهی برای ارتقاء زندگی تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان تأکید دارد. با گنجاندن این فعالیت‌ها در محیط‌های آموزشی، می‌توانیم فضایی مثبت در مدارس ایجاد کنیم که به پرورش تاب‌آوری عاطفی و مهارت‌های بین‌فردی کمک کند. در نهایت، این یافته‌ها نشان می‌دهد که بازی‌های گروهی نه تنها بهزیستی روانی و شادکامی را ارتقا می‌بخشند، بلکه پایه‌گذار یادگیری مادام‌العمر و توسعه شخصی نیز هستند.

استناد: صفریان، ص.، صالحی، ک.، دهقانی، م.، و کریمیان، ز. (۱۴۰۴). تأثیر بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم. فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی، ۱۶ (۴)، ۲۱-۱. doi: 10.22059/japr.2025.379606.644980

ناشر: انتشارات

© نویسندگان.

دانشگاه تهران

DOI: <https://doi.org/10.22059/japr.2025.379606.644980>

۱. مقدمه

دوران کودکی مهم‌ترین و حساس‌ترین دوران شکل‌گیری و تکامل شخصیت هر فرد است که بی‌توجهی به آن نتایج جبران‌ناپذیری را به دنبال دارد؛ چراکه پایه و اساس جامعه را کودکان آن جامعه خواهند ساخت (بوبوقلوف^۱، ۲۰۲۳؛ خدام و همکاران، ۱۳۸۸). بازی وسیله‌ای است که کودکان با استفاده از آن خود را ابراز می‌کنند و برای هر کودک فارغ از فرهنگ و ملیت، ابزاری متناسب به منظور تخلیه انرژی و هیجانات خود و یکی از مهم‌ترین شاخصه‌های زندگی محیطی (یاوری و شیخ‌الاسلامی^۲، ۱۴۰۲؛ لیتائو و همکاران^۳، ۲۰۲۲؛ بیات و بیات، ۱۳۹۵) کودکان به شمار می‌آید. از این رو در نظریه پیائزه هم بیان شده است که بازی از بدو تولد آغاز می‌شود. بازی‌های تمرینی از تولد تا ۲ سالگی، در ادامه بازی‌های نمادین که از ۲ تا ۵ سالگی و بازی‌های با قاعده از ۴ تا ۷ سال بوده که این مرحله در ۱۱ سالگی به مرحله رشد نهایی خود می‌رسد. در این مرحله کودک توانایی آن را پیدا می‌کند که قواعد و قوانین مختلف را بپذیرد. کودک در این مرحله با مشارکت، همکاری و تعامل قوانین و قواعد را یاد می‌گیرد و وارد بازی‌های گروهی می‌شوند (محمودی و خلیلی، ۱۴۰۲) کودکان باید قوانین بازی‌ها را بپذیرند تا بتوانند در آن شرکت کنند، به عبارت دیگر هر کودک ابتدا باید نقش و قوانین خود را بپذیرد تا بتواند با دیگر کودکان بازی کند و از طریق الگوگیری و استفاده از الگوهای رفتاری که بازیکنان از خودشان نشان می‌دهند می‌تواند یادگیری بالقوه را در افراد ایجاد کند و در صورت وجود شرایط، زمینه ارتقا و بهبود متغیرهای مختلف از جمله عملکرد تحصیلی، رشد اخلاق و رشد زبان (پرادانا و عثمان^۴، ۲۰۲۳؛ اکمان و چاکیر^۵، ۲۰۲۳؛ عبدالملکی و آرمند، ۱۳۹۵)، مهارت‌های پایه، اجتماعی، مشارکتی، عاطفی و زندگی (چانگ و همکاران^۶، ۲۰۲۱؛ دیلان و مونیس^۷، ۲۰۲۱؛ ییلدریم و باران^۸، ۲۰۲۱؛ لویز-پرز، و فرناندز-کاستیلا^۹، ۲۰۱۸؛ داتو و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۷؛ ماریانی^{۱۱}، ۲۰۰۵) را فراهم کنند و موجب تضمین کیفیت در آموزش شود (ییلدریم و باران، ۲۰۲۱).

از سویی دیگر شادکامی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین نیازها و شاخص‌های مهم بهداشت روانی در جامعه (هزارجریبی و صفری شالی، ۱۳۸۹)، تأثیرات عمده‌ای بر شکل‌گیری شخصیت آدمی دارد. از این رو جامعه‌ای پویا و زنده تلقی می‌شود که عناصر شادی‌آفرین در آن فراوان باشد. بنابراین می‌توان گفت؛ شادکامی یکی از مفاهیم و مولفه‌های اساسی زندگی افراد به‌ویژه دانش‌آموزان به‌شمار می‌رود (علم و موهانتی^{۱۲}، ۲۰۲۳؛ صالحی‌عمران و عابدینی‌بلترک، ۱۳۹۷). از آنجایی که پدیده شادکامی موجب تحرک فیزیکی، رفتاری، شناختی و افزایش قابلیت‌ها و ظرفیت‌های متعدد می‌شود، فرد را با فعالیت‌های مختلف درگیر می‌سازد و اشتیاق به جنب و جوش و هدف را در فرد تقویت می‌کند که این فرایند باعث افزایش شادکامی بیشتر (بازتولید شادکامی) شده (خوش‌کنش، ۱۳۸۶)، از طرفی افراد دارای شادکامی بالا، به لحاظ ساخت روانی تمایل دارند شادکامی خود را با سایرین تقسیم کنند و همین امر به برقراری روابط اجتماعی ثمربخش کمک می‌کند (هزارجریبی و صفری شالی، ۱۳۸۹). این مهم نشان‌دهنده رابطه دو سویه شادکامی و بازی و فعالیت در بین افراد است. شادکامی یکی از ابعاد اصلی تجربه بوده و این بدین معناست که به منظور خلق عنصر شادکامی نیازمند بازی و فعالیت‌های فیزیکی و روانی است (سلیگمن^{۱۳}، ۲۰۰۳).

1. Boboqulov
2. Yavari & Sheakholeslami
3. Leitão et al.
4. Pradana & Uthman
5. Akman & Çakır
6. Chuang et al.
7. Dilan & Munise
8. Yildirim & Baran
9. López-Pérez & Fernández-Castilla
10. Datu et al.
11. Marianne
12. Alam & Mohanty
13. Seligman

بر این اساس، یکی از ملزومات تحقق اهداف آموزش و پرورش موضوع شادکامی مدرسه‌ای^۱ در دوران تحصیل به خصوص در دوره ابتدایی می‌باشد. از آنجایی که شادکامی حالتی از ذهن است، نه رشته‌ای از حوادث و احساسات آرامش‌بخش که همیشه آن را تجربه کنیم و با آن زندگی کنیم (هزارجوبی و صفری شالی، ۱۳۸۹)، مدرسه باید به عنوان مهم‌ترین جایگاه حضور نسل آینده، محیطی سالم و پویا داشته باشد (علم^۲، ۲۰۲۲؛ ایزدی و همکاران، ۱۳۹۱). مدارس باید بتوانند فلسفه خود را که همان آموختن و شوق‌زیستن است، به دانش‌آموزان هدیه دهند (علم و موهنتی، ۲۰۲۳؛ نیاز آذری، ۱۳۹۱) تا بتوانند موجبات رشد و پیشرفت در تمام ابعاد را فراهم آورد (علم، ۲۰۲۲؛ کیامرثی و مومنی، ۱۳۹۲) و موجب سازگاری بیشتر و کاهش استرس دانش‌آموز در زندگی مدرسه‌ای شود (کیم^۳، ۲۰۲۰) و سلامت روان دانش‌آموزان را ارتقا دهد (آگوندوز و همکاران^۴، ۲۰۲۳؛ کیونگ هوانگ، و لی^۵، ۲۰۱۸؛ معینی و همکاران، ۱۳۹۵). مدرسه به عنوان یک نهاد رسمی و تاثیرگذار می‌تواند با به وجود آوردن زمینه‌ها و برنامه‌هایی، باعث هرچه شاداب کردن جامعه شود (صالحی عمران و عابدینی بلترک، ۱۳۹۷). در خصوص وضعیت شادکامی مردم ایران دو دسته از داده‌ها موجود است: نخست داده‌های پیمایش جهانی موسسه گالوپ در ۹ موج (از سال ۲۰۱۲ تا ۲۰۲۱) که براساس آن میانگین شادی ایرانیان کمتر از حد متوسط بوده و به لحاظ جایگاه در مقایسه با سایر کشورها، در رده‌های آخر قرار دارد. دوم، داده‌های حاصل از پیمایش‌های ملی (همچون ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان، سنجش سرمایه اجتماعی کشور و پیمایش شادکامی) که طبق یافته‌ها هرچند میزان شادی ایرانیان در دوره‌های زمانی انجام پیمایش‌ها مقادیر متفاوتی به دست آمده، اما به صورت کلی، متوسط رو به پایین بوده که وضعیت نامطلوب جامعه ایران در این زمینه استنباط می‌شود (حسینی‌زاده، ۱۳۹۹). این مسئله ضرورت خلق شادی در تمام دوران زندگی از جمله دوران حضور دانش‌آموزان در مدرسه را نشان می‌دهد و همچنین می‌تواند موجب جهت‌گیری شادی به عنوان پیش‌بینی کننده تعامل دانش‌آموزان با یک‌دیگر شود (دورون-راموس و گارسیا-واکز^۶، ۲۰۱۸؛ خباز، ۱۴۰۲). مطالعات نشان می‌دهد که ریشه شادکامی در افراد از کودکی نشأت می‌گیرد. در صورتی که فرد در کودکی احساس شادکامی کند، می‌تواند علاوه بر ارتقا کیفیت تحصیلی و زندگی، در آینده نیز بر روان او تاثیر مثبتی برجای گذارد (افلاکی فرد و بزم، ۱۳۹۷). در آموزه‌های دینی و فرهنگ ملی ایرانیان بارها بر اهمیت نشاط و شادی تاکید شده است. مفهوم شادی ۲۵ مرتبه با الفاظی، مانند فرح و سرو در قرآن کریم آمده است (مازوحی و همکاران^۷، ۱۳۹۱). در کنار فرهنگ دینی، فرهنگ کهن ایران زمین از گذشته‌های دور بر اهمیت شادی در زندگی فردی و اجتماعی واقف بوده‌اند. عوامل متفاوتی در شاداب سازی مدارس و نقش میانجی تجارب مدرسه در شاداب سازی کودکان (بایتمیر^۸، ۲۰۱۹) نقش دارند. از جمله آن‌ها، رغبت برای امر مهم تعلیم و تربیت (ایزدی و همکاران، ۱۳۹۱)، تبدیل آن به جریانی شوق‌انگیز، نشاط‌بخش، خلاقیت‌زا، کاهنده‌ی استرس و اضطراب (نیکخواه و همکاران، ۱۳۹۹)، رشد اجتماعی و بهبود مهارت‌های ارتباطی (کرامتی و همکاران، ۱۳۹۸) است. از آنجایی که شادکامی مدرسه‌ای از جمله موضوعات اصیل و اولویت‌دار در جامعه کنونی محسوب می‌گردند و رشد کردن یا نکردن آنان به شرایط، زمینه و آموزش‌های محیط خانواده و مدرسه بستگی دارد.

با انجام این پژوهش، تاثیر مثبت بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم، می‌تواند نقطه آغازی برای استفاده از بازی‌های مختلف، متناسب با سن رشد کودکان در محیط مدرسه گردد و می‌تواند زمینه‌ساز ایجاد شادکامی و نشاط در دانش‌آموزان در وهله‌ی اول و سپس اعضای خانواده‌ها که کل جامعه را دربر می‌گیرند، باشد. برطبق نظر روان‌شناسان و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت، به دلیل آموزش‌پذیری و انعطاف‌پذیری بالای کودکان و با استفاده از نتایج یافته‌های این پژوهش می‌توان در آینده، افرادی بانشاط، پویا، جامعه‌پذیر، یادگیرنده، مستعد، خلاق و غیره را انتظار داشت و در صورت کم‌توجهی به این موضوع باید منتظر آسیب‌های فردی و اجتماعی

1. School Happiness
2. Alam
3. Kim
4. Akgunduz et al.
5. KyoungHwang & Lee
6. Durón-Ramos & García-Vázquez
7. Mazochee
8. Baytemir

در دانش‌آموزان، مثل احساس طردشدن، احساس تنهایی، احساس دائمی در معرض خطر بودن، پرخاشگری، مقبولیت‌نداشتن از سوی دیگران و غیره بود (خاکپور و مهرآفرید، ۱۳۹۱).

بررسی پژوهش‌های صورت‌گرفته، نشانگر آن است که در حیطه پژوهش مربوط به تأثیر بازی‌های گروهی بر متغیر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم ابتدایی، پژوهشی به طور مستقیم در این خصوص انجام نگرفته است. از آنجایی که از دیدگاه پیاژه کودکان دبستانی در مرحله آموزش‌پذیری به شیوهی بازی و دست‌ورزی^۱ (پیاژه و اینهلدر^۲، ۱۹۶۶) قرار دارند و مشاهدات میدانی بیانگر آن است که فعالیت‌های انفرادی دانش‌آموزان زمینه رشد خلاقیت و همدلی و نشاط را در دانش‌آموزان نسبت به فعالیت‌ها و بازی‌های گروهی کاهش می‌دهد و این مسئله می‌تواند اسباب از بین رفتن احساس شادی و نشاط و امنیت را در مدارس موجب شود، از این رو در مدرسه‌های ابتدایی، دانش‌آموزان با مهارت انجام فعالیت گروهی بالا نسبت سایر دانش‌آموزان عملکرد مثبت‌تری از خود نشان می‌دهند؛ لذا با توجه اهمیت این موضوع و فقدان مطالعه مستقیم تأثیر بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم و اهمیت شادی و نشاط در بین دانش‌آموزان و اثراتی که بر سلامت روح و جسم و اجتماع دانش‌آموزان دارد و از طرفی کمکی که به معلمان، مدیران و کارشناسان در حوزه تعلیم و تربیت می‌تواند داشته باشد؛ از این رو فرضیه اصلی این پژوهش بر این اصل استوار است افزایش شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان از طریق بهره‌گیری از ظرفیت بازی‌های گروهی در بین دانش‌آموزان تحقق می‌یابد.

۲. روش

۲-۱. جامعه، نمونه و روش اجر

پژوهش حاضر شبه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه است. جامعه آماری شامل همه دانش‌آموزان پسر کلاس سوم ابتدایی شهر نورآباد در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بود. در این پژوهش، یکی از مدارس ابتدایی پسرانه به صورت تصادفی انتخاب شد و با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش، ۳۰ نفر از آنها به روش نمونه‌گیری در دسترس با جای‌دهی تصادفی در گروه‌های آزمایش و گواه قرار گرفتند. برای جلوگیری از ساختگی شدن روند پژوهش، دانش‌آموزان شرکت‌کننده، مستقیماً در جریان هدف‌های پژوهش نبودند و از این طریق تأثیرات واکنشی این پدیده تحت کنترل قرار گرفت. قبل از هر اقدام آزمایشی، از هر دو گروه (۳۰ نفر)، پیش‌آزمونی با استفاده از پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای کمالی‌مهاجر و همکاران (۱۴۰۰) انجام شد، سپس دانش‌آموزان به‌طور تصادفی (قرعه‌کشی) در دو گروه ۱۵ نفره، در دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: یکسان بودن گروه سنی، دانش‌آموز پسر کلاس سوم و رضایت والدین. ملاک خروج نیز داشتن بیش از دو جلسه غیبت، شرکت نامنظم در جلسات و انجام ندادن بیش از دو بازی بود. مطابق رنگ‌بندی کرومایی منطقه، برنامه این مدرسه به صورتی تنظیم شده بود که گروه الف فقط شنبه‌ها و دوشنبه‌ها و گروه ب فقط یکشنبه‌ها و سه‌شنبه‌ها در مدرسه حضور یابند. درواقع هر دانش‌آموز هفته‌ای دو روز در مدرسه حضور داشت و سایر روزها هیچ برنامه‌ای نداشت. گروه آزمایش و گواه در ۱۰ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای شرکت کردند با این تفاوت که فقط برای گروه آزمایش از شیوه بازی‌های گروهی استفاده شد. به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای کمالی‌مهاجر و همکاران (۱۴۰۰) استفاده و قبل از شروع هر پرسشنامه، توضیحاتی درمورد هر پرسشنامه ارائه شد. در انتهای جلسه‌های مرتبط با بازی‌های گروهی، از دو گروه آزمایش و گواه پس‌آزمون به عمل آمد.

۲-۲. روش اجرای مداخله

در مرحله طراحی اقدامات آزمایشی، بازی‌های گروهی مورد استفاده قرار گرفتند که متناسب با رده سنی ۸ تا ۱۲ سال بودند؛ از آنجایی که بر طبق نظریه (پیاژه و اینهلدر، ۱۹۶۶)، کودکان در این سن در مرحله عملیات عینی و محسوس قرار دارند (افلاکی‌فرد و بزم، ۲۰۱۸). برای همین منظور ۱۹ بازی مناسب سن دانش‌آموزان انتخاب شدند. اهداف بازی‌های انتخاب شده شامل خلق نشاط و شادی، همدلی و همکاری، احترام متقابل و رضایت اعضای گروه از هم‌گروهی‌هایشان بود. به منظور بررسی روایی محتوایی برنامه مداخله‌ای و برطرف کردن نواقص و مطابقت برنامه با نیازهای گروه نمونه (دانش‌آموزان پسر پایه سوم) از متخصصان این حوزه نظرخواهی شد. بدین صورت که فهرست‌وارسی مربوط به هدف‌های آموزشی و فعالیت‌های مرتبط با برنامه مداخله‌ای در اختیار ۱۰ متخصص (۳ نفر دکترای روان‌شناسی و ۷ نفر معلم متخصص در حوزه ابتدایی) قرار داده شد. برطبق الگوی تعیین روایی محتوایی لاوشه^۱، هدف‌های آموزشی به صورت طیف لیکرت با سه گزینه «ضروری»، «مفید ولی غیرضروری» و «غیرضروری» ارزیابی شد. از میان ۱۹ بازی که پیشنهاد شده بود، ۳ بازی حداقل لازم CVR را به دست نیاوردند ($CVR < 0/62$) و به همین دلیل از پروتکل تدوین شده حذف شدند (از نظر متخصصان، بازی‌ها متناسب با اهداف طراحی نشده بودند). در پایان میانگین روایی محتوایی برابر (۰/۷۹) دست آمد که بیانگر وضعیت مناسب پروتکل طراحی شده بود. در این پروتکل برای هر جلسه دو بازی انتخاب شد به به طور مجموع شامل ۱۶ بازی گروهی بود.

جدول ۱: اقدامات صورت گرفته در جلسات آزمایشی

هدف جلسه	اقدامات انجام گرفته
آشنایی و ارتباط دوستانه به منظور جلب مشارکت	بازیها انتخاب و از گروه‌هایی که بصورت تصادفی گمارده شدند، پیش‌آزمون بعمل آمد.
ایجاد شادکامی و همکاری با گروه	دو بازی "دست‌رشته" و "با توپ روی دایره"
پرورش صفات احترام و حس نشاط	دو بازی "پرتقال را بده" و "پرتاپ توپ"
تقویت حس نشاط و شادی و حس مسئولیت	بازی‌های "بدون چشم کاردستی بساز" و "کی مهربون‌تره"
مثبت اندیشی و پرورش حس شادی و نشاط و احترام	بازی "تو نقاشی من را بکش و من تو را" و "بادکنک بازی"
حس وظیفه گروهی و حس شادی	بازی‌های "وسطی" و "پرتاپ کن و بشین"
برقراری روحیه همدلی و شادی	بازی "امدادی" و "با گچ روی سنگ ترسیم کن"
همکاری، احترام و شادکامی	بازی "قطار بازی" و "ساخت اشکال غیرهمگون"
همدردی و وظیفه در قبال گروه و نشاط	بازی "خرگوش شکارچی" و "خنده دواست"
دریافت بازخوردهای گروهی	اجرای پس‌آزمون از هر دو گروه

۲-۳. ابزار پژوهش

۲-۳-۱. پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای^۲

این پرسشنامه دارای ۵۵ گویه است که با هدف سنجش شادکامی تحصیلی دانش‌آموزان از ابعاد مختلف (عوامل اجرایی مدیریتی، خود دانش‌آموز، فرهنگی، دوستان دانش‌آموز، محیط مدرسه، تدریس و اخلاق معلم) توسط [کمالی مهاجر و همکاران \(۱۴۰۰\)](#) تدوین

1. Content Validity of Lavache
2. School Happiness Questionnaire

شده‌است. نمره گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۴ درجه‌ای است (کاملاً مخالفم = ۱، مخالفم = ۲، موافقم = ۳، کاملاً موافقم = ۴). نکته قابل توجه در استفاده از طیف چهارتایی لیکرت این است که وجود یک نقطه میانی، می‌تواند رفتار رضایت‌بخش و سوگیری مطلوبیت اجتماعی را ترویج کند. پاسخ دهندگان ممکن است یک نقطه میانی را به عنوان محل تخلیه یا یک راه آسان برای خروج، تفسیر کرده و از آن استفاده کنند (کولز و استاچفسکی^۱، ۲۰۰۹)، یا یک نقطه میانی را به جای انتخاب گزینه‌های نامطلوب اجتماعی انتخاب کنند؛ بنابراین برای جلوگیری از سوگیری و گرایش پاسخ‌دهنده به یک سمت میانه و مرکز پاسخ‌ها، طیف زوج مورد استفاده قرار گرفت؛ چراکه در طیف‌های با درجه فرد، احتمال این مسئله وجود دارد که پاسخ‌دهنده گرایش به مرکز داشته باشد و نظر واقعی خود را چه آگاهانه و تعمدی یا چه ناآگاهانه و از روی کم‌توجهی در پرسشنامه وارد نماید. این پرسشنامه دارای ۶ بُعد است که ابعاد و شماره سوالات مربوط به هر بعد شامل (عامل اجرایی - مدیریتی = ۱ تا ۵، عامل خود دانش‌آموز = ۶ تا ۱۲، عامل فرهنگی = ۱۳ تا ۲۰، عامل دوستان = ۲۱ تا ۲۸، عامل محیط مدرسه = ۲۹ تا ۴۴، عامل تدریس و اخلاق معلم = ۴۵ تا ۵۵). به منظور بررسی روایی پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای، از روایی سازه‌ای^۲ استفاده شد. بدین منظور از تحلیل عاملی اکتشافی^۳ استفاده شده است. در خصوص تامین روایی محتوایی پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای نیز، صاحب‌نظران درخصوص اینکه پرسشنامه همه جوانب مهم و اصلی و مفهوم مورد اندازه‌گیری را در بر می‌گیرد، به توافق رسیدند. در میان روش‌های مرسوم محاسبه اعتبار، روش‌های مرسوم به همسانی درونی^۴ از مقبولیت بیشتری برخوردار هستند (کمالی‌مهاجر و همکاران، ۱۴۰۰) که در ابزار این پژوهش، از ضریب آلفای کرونباخ^۵ استفاده شد. کمالی‌مهاجر و همکاران مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای کل ابزار ۰/۸۶ و برای عامل‌های شش‌گانه آلفای کرونباخ در بازه‌ی ۰/۷۶ تا ۰/۸۶ ذکر کرده‌اند و با توجه به هدف پژوهش، در محدوده‌ی قابل قبولی قرار دارند. همچنین ضریب آلفا به ترتیب برای عامل محیطی ۰/۷۶، دوستان ۰/۷۵، تدریس و اخلاق معلم ۰/۸۳، خود دانش‌آموز ۰/۸۷، اجرایی - مدیریتی ۰/۸۷، برای عامل فرهنگی ۰/۷۶ به‌دست آورد (کمالی‌مهاجر و همکاران، ۱۴۰۰). به منظور بررسی روایی پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای، از روایی سازه‌ای استفاده شد. بدین منظور از تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده‌است. در خصوص تامین روایی محتوایی پرسشنامه شادکامی مدرسه‌ای نیز، صاحب‌نظران درخصوص اینکه پرسشنامه همه جوانب مهم و اصلی و مفهوم مورد اندازه‌گیری را در بر می‌گیرد، به توافق رسیدند. در میان روش‌های مرسوم محاسبه اعتبار، روش‌های مرسوم به همسانی درونی از مقبولیت بیشتری برخوردار هستند (کمالی‌مهاجر و همکاران، ۱۴۰۰) که در ابزار این پژوهش، از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. کمالی‌مهاجر و همکاران مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای کل ابزار ۰/۸۶ و برای عامل‌های شش‌گانه آلفای کرونباخ در بازه‌ی ۰/۷۶ تا ۰/۸۶ ذکر کرده‌اند و با توجه به هدف پژوهش، در محدوده‌ی قابل قبولی قرار دارند. همچنین ضریب آلفا به ترتیب برای عامل محیطی ۰/۷۶، دوستان ۰/۷۵، تدریس و اخلاق معلم ۰/۸۳، خود دانش‌آموز ۰/۸۷، اجرایی - مدیریتی ۰/۸۷، برای عامل فرهنگی ۰/۷۶ به‌دست آورد (کمالی‌مهاجر و همکاران، ۱۴۰۰). به منظور بررسی روایی محتوایی آزمون از شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) استفاده شده است که مقدار آن ۰/۷۳۵ به دست آمد. در مطالعه حاضر، مقدار ضریب آلفای کرونباخ محاسبه‌شده برای کل ابزار ۰/۹۶ و برای عامل‌های شش‌گانه آلفای کرونباخ در بازه‌ی ۰/۳۴ تا ۰/۹۵ به دست آمد و با توجه به هدف پژوهش، در محدوده‌ی قابل قبولی قرار دارند. همچنین ضریب آلفا به ترتیب برای عامل محیطی ۰/۹۵، دوستان ۰/۷۶، تدریس و اخلاق معلم ۰/۹۱، خود دانش‌آموز ۰/۵۰، اجرایی - مدیریتی ۰/۳۴، برای عامل فرهنگی ۰/۶۶ به‌دست آمده و گزارش گردید.

۴-۲. روش تحلیل داده‌ها

1. Kulas & Stachowski
2. Structural Validity
3. Exploratory factor analysis
4. Internal Consistency
5. Cronbachs alpha

داده‌های گردآوری شده به روش تحلیل کوواریانس تک‌متغیری در نرم‌افزار IBM SPSS (نسخه ۲۳) تحلیل شدند. دلیل استفاده از روش تحلیل کوواریانس، حذف متغیر همپراش (پیش‌آزمون) بود. همچنین به منظور نرمال بودن داده‌ها از شاخص چولگی و کشیدگی و نموداری‌های گرافیکی ذکر شده استفاده گردید (به دلیل حجم کم نمونه‌ها؛ چراکه در نمونه‌های پایین شاخص کلموگروف اسمیرنوف شاخص درستی نیست و در این موارد توصیه شده است که ارزیابی نرمال بودن با استفاده از چولگی و کشیدگی (در محدوده -۳ تا +۳) توزیع استفاده شود که در نمونه‌های کوچک نتایج درست‌تری ارائه می‌کند (کیم، ۲۰۱۳؛ بالانکا و همکاران^۱، ۲۰۱۳). به منظور بررسی پیش‌فرض‌های تحلیل کوواریانس، از آزمون لوین استفاده گردید که به منظور بررسی فرض برابری واریانس‌ها (برابری گروه‌ها به منظور استفاده از تحلیل کوواریانس) مورد استفاده قرار گرفت که در جدول تحلیل داده‌ها این مقدار ذکر شده است.

۳. یافته‌ها

۳-۱. توصیف جمعیت شناختی

تعداد دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش ۳۰ نفر بوده که با استفاده از روش انتساب تصادفی به صورت قرعه‌کشی در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و گواه جایگذاری شدند.

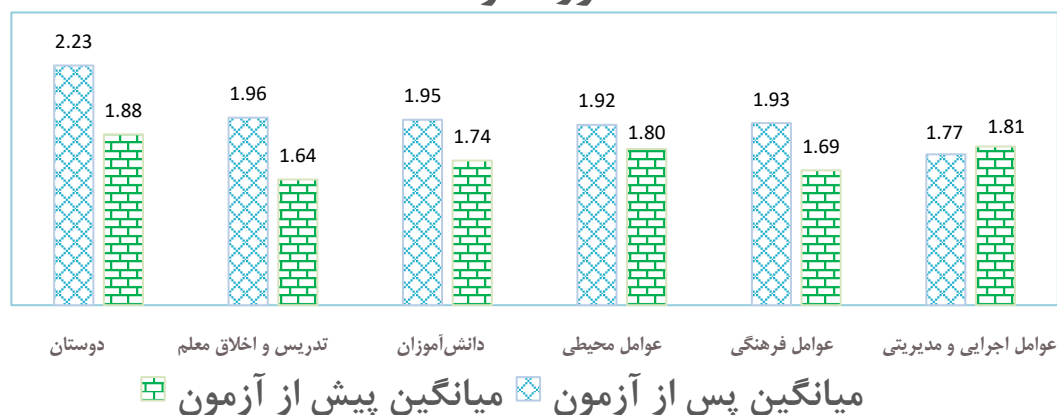
جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی

جنسیت	سن	وضعیت تحصیلی	مدرسه	منطقه
پسر	۹-۸ سال تمام	پایه سوم	دبستان شهید مرادوند	منطقه دوراه شهرستان نورآباد لرستان

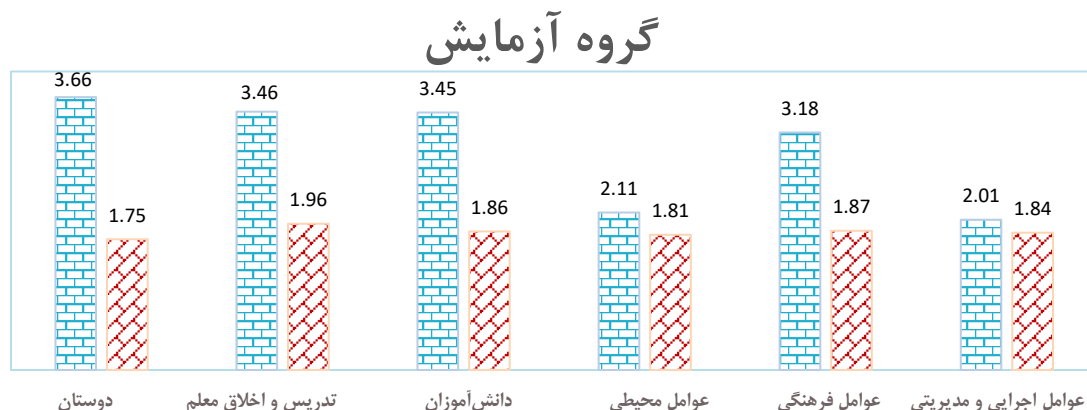
۳-۲. توصیف شاخص‌ها

شاخص‌های توصیفی، نظیر میانگین و انحراف معیار نمرات به تفکیک خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه در جدول ۲ آمده است؛ نتایج جدول شماره ۲ نشانگر آن است که در مرحله پیش‌آزمون، بین میانگین نمرات دو گروه آزمایشی و گواه تفاوت خاصی وجود ندارد؛ اما در مرحله پس‌آزمون میانگین نمرات گروه آزمایش در مقایسه با میانگین نمرات گروه گواه افزایش یافته است که نشان‌دهنده‌ی اثربخش بودن مداخلات است.

گروه گواه



نمودار ۱. نمرات شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان گروه گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بر اساس میانگین



میانگین پس از آزمون میانگین پیش از آزمون

نمودار ۲. نمرات شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بر اساس میانگین

۳-۳. آزمون‌های نرمال

بکارگیری آزمون تحلیل کوواریانس^۱ مستلزم مفروضه‌های آماری از جمله ۱. نرمال بودن^۲؛ ۲. همگنی واریانس‌ها^۳؛ ۳. همگنی شیب رگرسیون^۴ است که مورد تحلیل قرار گرفت. مقالات و کتاب‌های متنوعی حدود متفاوتی را برای این دو شاخص بیان نموده‌اند؛ اما اکثر محققین، چولگی ۳- و ۳ را راهنمای عمل خود قرار دادند، نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که ضریب چولگی و کشیدگی به ترتیب در بازه مجاز ۳- و ۳ قرار دارد. بنابراین شرط لازم برای نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است. مقدار کجی و چولگی این ابعاد بین ۲ و ۲- بوده و این نشان می‌دهد برطبق نمودارهای ۱ و ۲ فرض نرمال بودن برقرار است.

جدول ۲. آماره‌های توصیفی نمرات شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان تفکیک گروه و خرده مقیاس در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

پیش‌آزمون								متغیرها
کشیدگی	چولگی	انحراف معیار	میانگین	کشیدگی	چولگی	انحراف معیار	میانگین	
۱/۱۲۱	۰/۷۲۹	۰/۲۶۰	۱/۷۳۳	۰/۸۴۷	۰/۱۴۱	۰/۲۵۵	۱/۸۱۳	عوامل اجرایی مدیریتی
-۱/۰۸۱	۰/۳۶۳	۰/۲۹۰	۱/۹۳۳	۰/۵۵۶	۰/۲۱۵	۰/۱۵۵	۱/۶۹۱	عوامل فرهنگی
۰/۵۱۰	۰/۶۰۷	۰/۱۷۷	۱/۹۲۴	۰/۴۳۷	۰/۸۵۹	۰/۱۰۰	۱/۸۰۱	عوامل محیطی
-۱/۱۲۹	-۰/۲۴۲	۰/۲۶۲	۱/۹۵	۰/۱۰	۰/۱۴۹	۰/۱۲۹	۱/۷۴۱	دانش‌آموزان
-۰/۴۷۷	-۰/۳۰۵	۰/۲۴۳	۱/۹۶۱	۰/۹۷۳	۰/۶۹	۰/۱۵۵	۱/۶۴۴	تدریس و اخلاق معلم
-۱/۲۰۴	-۰/۹۶	۰/۲۴۰	۲/۲۲۸	۰/۶۱۷	-۰/۲۹۹	۰/۱۴۱	۱/۸۷۶	دوستان
۲/۰۹۳	۱/۱۰۶	۰/۳۰۶	۲/۱۳	-۱/۱۲۶	۰/۳۲۸	۰/۲۱۶	۱/۸۴	عوامل اجرایی - مدیریتی

گروه گواه

تأثیر بازی‌های گروهی

1. Covariance analysis test
2. Normality
3. Homogeneity of Variances
4. Homogeneity of Regression Slope

عوامل فرهنگی	۱/۸۶۶	۰/۲۰۸	-۰/۵۱۹	۱/۴۳۴	۳/۱۸۳	۰/۱۹۹	-۰/۴۱۵	-۰/۰۲۵
عوامل محیطی	۱/۸۱۳	۰/۱۲۶	-۱/۱۲۶	-۰/۳۴۸	۲/۱۱۱	۰/۲۸۰	۰/۶۵۶	۱/۴۸۹
دانش‌آموزان	۱/۸۵۸	۰/۱۵۵	-۰/۴۸۰	۰/۶۸۴	۳/۴۵	۰/۲۵۳	-۰/۴۹۳	-۱/۰۶۶
تدریس و اخلاق معلم	۱/۹۶۱	۰/۲۲۰	-۰/۴۳۲	-۰/۰۱۷	۳/۴۶۱	۰/۲۰۸	-۰/۰۴۵	-۰/۳۵۷
دوستان	۱/۷۵۲	۱/۹۸	-۰/۹۲۱	۰/۵۱۴	۳/۶۵۷	۰/۲۴۶	-۰/۵۳۳	-۰/۰۵۲

همگنی واریانس‌ها است که با آزمون لوین مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول ۳ مشاهده می‌شود؛ براساس یافته‌های حاصل از آزمون لون^۱ و مقدار F محاسبه شده در سطح ۹۵٪ برای هیچ کدام از مولفه‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون معنادار نیست. بنابراین فرض صفر مبنی بر برابری واریانس‌ها پذیرفته می‌شود و فرض مقابل مبنی بر نابرابری واریانس‌ها رد می‌شود. از این رو رعایت پیش‌فرض برابری واریانس‌ها تایید می‌شود.

از دیگر مفروضه‌های مهم تحلیل کوواریانس، همگنی شیب رگرسیون است. برای بررسی همگنی شیب رگرسیون، تعامل بین شرایط آزمایش (بازی‌های گروهی) و متغیر همپراش (پیش‌آزمون) بررسی شد که نتایج بررسی تعامل بین نوع آموزش و متغیر همپراش در جدول ۴ مشاهده می‌شود؛ همانگونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود مقدار F محاسبه شده برای همه خرده‌مقیاس‌ها یا مولفه‌ها در سطح ۹۵ درصد معنادار نیست. پس فرض صفر مبنی بر همگنی شیب رگرسیون پذیرفته می‌شود و فرض مقابل ناهمگنی شیب رگرسیون رد می‌شود. یکی دیگر از مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، اجرای همپراش (پیش‌آزمون) قبل از شروع پژوهش است که همپراش (پیش‌آزمون) قبل از ارائه آموزش به گروه‌های تجربی ارائه شده است؛ چون پیش‌فرض‌های اصلی آزمون تحلیل کوواریانس تایید شدند، از این رو مجاز به استفاده از این آزمون هستیم.

جدول ۳. نتایج آزمون لوین برای بررسی فرض برابری واریانس‌ها

متغیرها	پیش‌آزمون				پس‌آزمون			
	آماره F	درجه آزادی ^۱	درجه آزادی ^۲	سطح معناداری	آماره F	درجه آزادی ^۱	درجه آزادی ^۲	سطح معناداری
اجرایی-مدیریتی	۰/۲۰۶	۱	۲۸	۰/۶۵۳	۰/۰۳۹	۱	۲۸	۰/۸۴۴
فرهنگی	۲/۱۱۵	۱	۲۸	۰/۷۳۷	۳/۲۹۶	۱	۲۸	۰/۰۸۰
محیط مدرسه	۱/۱۹۹	۱	۲۸	۰/۲۸۳	۲/۱۹۳	۱	۲۸	۰/۳۳۵
دانش‌آموزان	۰/۶۱۵	۱	۲۸	۰/۴۴۰	۰/۱۲۶	۱	۲۸	۰/۷۱۶
تدریس و اخلاق معلم	۱/۵۲۴	۱	۲۸	۰/۲۲۷	۱/۴۶۲	۱	۲۸	۰/۲۳۷
دوستان	۲/۹۸۲	۱	۲۸	۰/۰۹۵	۰/۰۶۰	۱	۲۸	۰/۸۰۸
شادکامی (کلی)	۰/۲۴۵	۱	۲۸	۰/۶۲۵	۱/۱۱۵	۱	۲۸	۰/۳۰۰

^۱ Levine Test

۳-۴. آزمون فرضیه‌ها

به‌منظور بررسی فرضیه تاثیر بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان، برای ثابت نگه‌داشتن اثر نمرات پیش‌آزمون، از آزمون آماری تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شد. نمرات میانگین تعدیل‌شده در خرده‌مقیاس‌ها نشان می‌دهد؛ دانش‌آموزانی که در بازی‌های گروهی هدف‌دار شرکت کرده‌اند، در مجموع میزان شادکامی مدرسه‌ای بالاتری را از خود نشان داده‌اند.

جدول ۴. نتایج تعامل شرایط آزمایش و متغیر همپراش (پیش‌آزمون) به تفکیک خرده‌مقیاس‌ها

منابع تغییرات	متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig
تعامل نوع شرایط آزمایش و پیش‌آزمون	اجرایی-مدیریتی	۰/۱۳۹	۱	۰/۱۳۹	۱/۶۹۴	۰/۲۰۵
	فرهنگی	۰/۵۱۴	۱	۰/۵۱۴	۱۰/۹۵۰	۰/۳۰
	محیط مدرسه	۰/۰۰۲	۱	۰/۰۰۲	۰/۳۷	۰/۸۴۸
	دانش‌آموزان	۰/۰۳۲	۱	۰/۰۳۲	۰/۴۶۳	۰/۵۰۲
	تدریس و اخلاق معلم	۵/۲۸	۱	۵/۲۸	۰/۰۰۲	۰/۹۶۴
	دوستان	۰/۰۰۴	۱	۰/۰۰۴	۰/۰۶۱	۰/۸۰۸
	شادکامی مدرسه‌ای (کل)	۰/۰۱۳	۱	۰/۰۱۳	۰/۸۸۲	۰/۳۵۶

همانگونه که در جدول ۵ مشاهده می‌شود. مقایسه میانگین‌های تعدیل‌شده در خرده مقیاس‌های دو گروه نشان می‌دهد که میانگین نمرات شادکامی مدرسه‌ای کل در گروه آزمایش بالاتر از گروه گواه است. مقدار F محاسبه شده برای همه خرده مقیاس‌ها یا مولفه‌ها و متغیر کلی شادکامی مدرسه‌ای در سطح ۹۵ درصد معنادار نمی‌باشد؛ چون پیش‌فرض‌های اصلی آزمون تحلیل کوواریانس تایید شدند، از این رو مجاز به استفاده از این آزمون هستیم.

شادکامی مدرسه‌ای جدول ۵. میانگین تعدیل‌شده مولفه‌های

مولفه	گروه	میانگین تعدیل‌شده	خطای معیار میانگین	فاصله اطمینان ۹۵ درصدی
اجرایی-مدیریتی	آزمایشی	۲/۰۱۴	۰/۰۷۵	۱/۸۶۰ - ۲/۱۶۷
	گواه	۱/۷۷۳	۰/۰۷۵	۱/۶۱۹ - ۱/۹۳۷
فرهنگی	آزمایشی	۳/۱۷۷	۰/۰۶۹	۳/۰۳۴ - ۳/۳۱۹
	گواه	۱/۹۴۰	۰/۰۶۹	۱/۷۹۸ - ۲/۰۸۲
محیطی	آزمایشی	۲/۱۱۰	۰/۰۶۲	۱/۹۸۴ - ۲/۲۳۷
	گواه	۱/۹۲۵	۰/۰۶۲	۱/۷۹۹ - ۲/۰۵۲

۳/۶۱۰	۳/۳۲۳	۰/۰۷۰	۳/۴۶۶	آزمایشی	دانش آموزان
۲/۰۷۷	۱/۷۹۰	۰/۰۷۰	۱/۹۳۴	گواه	
۳/۴۸۶	۳/۲۸۹	۰/۰۴۸	۳/۳۸۸	آزمایشی	تدریس و اخلاق معلم
۲/۱۳۳	۱/۹۳۶	۰/۰۴۸	۲/۰۳۴	گواه	
۳/۷۷۲	۳/۵۰۷	۰/۰۶۵	۳/۶۳۹	آزمایشی	دوستان
۲/۳۷۹	۲/۱۱۳	۰/۰۶۵	۲/۲۴۶	گواه	

جدول ۶. نتایج اثرات آموزش بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای (تحلیل کوواریانس کلی)

منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F آماره	سطح معناداری	اندازه اثر	توان
مدل تصحیح شده	۵۷/۷۵۶	۲	۳/۸۸۳	۲۶۷/۶۴۸	۰/۰۱	۰/۹۵۲	۱/۰۰۱
اثر ثابت	۰/۲۴۲	۱	۰/۲۴۲	۱۶/۶۸۹	۰/۰۱	۰/۳۸۲	۰/۹۷۶
پیش‌آزمون	-۵E۴/۲۸۰	۱	-۵E۴/۲۸۰	۰/۰۰۳	۰/۹۷	۰/۰۰۱	۰/۵۰
گروه	۵/۳۵۴	۱	۵/۳۵۴	۳۶۹/۰۶۵	۰/۰۱	۰/۹۳۲	۱/۰۰۱
خطا	۰/۳۹۲	۲۷	۰/۰۱۵				
کل	۱۹۱/۲۶۸	۳۰					
کل تصحیح شده	۸/۱۵۷	۲۹					

همانگونه که در جدول ۶ مشاهده می‌شود با توجه به اینکه $\text{Sig}=0/01$ از مقدار آلفا یعنی $0/05$ کوچک‌تر است، پس مقدار تاثیر متغیر مستقل معنادار است؛ یعنی پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون، اختلاف معناداری بین نمرات دو گروه در پس‌آزمون وجود دارد ($F(1,27)=369/065$, $\text{Sig}=0/01$, $\eta^2p=0/932$)؛ بنابراین فرض صفر مبنی بر اینکه بازی‌های گروهی بر میزان شادکامی مدرسه‌ای در دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبستان تاثیر ندارد، رد گردیده و فرض مقابل مبنی بر اینکه بازی‌های گروهی بر میزان شادکامی مدرسه‌ای در دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبستان تاثیر دارد، تایید می‌شود. به طور کلی مشاهدات بیان می‌کند که بازی‌های گروهی بر میزان شادکامی مدرسه‌ای در دانش‌آموزان با اندازه اثر ($0/932$) تاثیرگذار است. به عبارت دیگر، حدود ۹۳ درصد از واریانس متغیر شادکامی مدرسه‌ای را می‌توان با استفاده از متغیر مستقل (بازی‌های گروهی) تبیین کرد. با توجه به شاخص اندازه اثر (اکبری زردخانه و عطاری، ۱۳۹۵)، این میزان تاثیرگذاری در سطح بالایی قرار دارد.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

بررسی و تامل در اسناد پژوهشی نشان داد که تا کنون در ایران پژوهشی مستقیماً در زمینه "تاثیر بازی‌های گروهی بر شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبستان انجام نشده‌است"، لذا در این پژوهش با توجه به تاکید بر بازی‌های گروهی، اثربخشی استفاده از بازی‌های گروهی بر دانش‌آموزان پسر پایه سوم دبستان بررسی شد. پژوهش در روستای دوراه شهرستان نورآباد به اجرا در آمد. نتایج یافته‌های پژوهش انجام‌گرفته عبارت بود از اینکه بازی‌های گروهی تاثیر مثبت و معناداری بر مولفه‌های

شادکامی مدرسه‌ای شامل دوستان، تدریس و اخلاق معلم، عوامل فرهنگی و خود دانش‌آموزان و همچنین شادکامی مدرسه‌ای کلی داشته؛ این در حالی است که بازی‌های گروهی کمترین اثرگذاری را بر مولفه عامل محیطی و عامل اجرایی-مدیریتی داشته است. دلیل اثرگذاری پایین آن را می‌توان ناشی از ارتباط واسطه‌ای مدیران و عوامل اجرایی مدرسه با دانش‌آموزان به واسطه معلمان دانست. درخصوص تأثیرگذاری پایین بازی‌های گروهی بر مولفه محیط مدرسه نیز می‌توان این چنین ادعان نمود که مولفه محیط مدرسه به زیرساخت‌ها و امکانات مدرسه بستگی داشته و بازی‌های گروهی عامل تأثیرگذار بر این مولفه به همان اندازه‌ای که بر مولفه‌های دوستان، دانش‌آموزان، اخلاق معلم و تدریس معلم داشته، را ندارد. در تبیین اثربخشی بازی‌های گروهی بر مولفه تدریس و اخلاق معلم، می‌توان گفت؛ از آنجایی که معلم بیشترین ارتباط را با دانش‌آموزان در دوره ابتدایی دارد، انجام بازی‌های گروهی توسط معلم توانسته در تعامل و برخورد معلم با دانش‌آموزان و همچنین فرایند یاددهی-یادگیری در کلاس درس بسیار موثر باشد. ارتباط معلم با دانش‌آموزان در حین تدریس زمینه‌ساز برقراری ارتباط سازنده و ایجاد حس شادی و نشاط و رضایت از یادگیری در دانش‌آموزان می‌گردد. بیشترین تأثیرگذاری بازی‌های گروهی بر این مولفه دلیل اثبات این ادعا است. بازی‌های گروهی بر مولفه دوستان و خود دانش‌آموز نیز تأثیر بسیاری داشته است. دلیل این تأثیرگذاری را می‌توان حس رضایت و توانمندی که در دانش‌آموزان و در خود و در دوستانشان احساس می‌کردند، نسبت داد، به گونه‌ای که ارتباط و تعامل در این بازی‌ها به اعضای گروه حس همبستگی و همکاری و تعامل بیشتری را می‌داد و دانش‌آموزان با اعتماد و اطمینان و احترام بیشتری در گروه خود به فعالیت و بازی می‌پرداختند و به دنبال نتیجه و اثر بهتری در کارهای خود بودند. در خصوص اثرگذاری بر مولفه عامل فرهنگی می‌توان گفت در هر مدرسه‌ای به منظور پرورش و رشد اخلاق فرهنگ دانش‌آموز برنامه‌هایی اجرا می‌شود. برطبق نتایج پژوهش انجام گرفته، استفاده از بازی‌های گروهی به منظور رسیدن به اهداف پرورشی و اخلاقی توانسته است تأثیر بالایی بر عوامل فرهنگی مدرسه داشته باشد و در پرورش فرهنگ و تقویت روحیه دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد.

در تبیین چگونگی تأثیرگذاری بازی بر شادکامی می‌توان از ابعاد مختلف بدان پرداخت؛ به نظر می‌رسد، بازی به عنوان یک فعالیت چندبعدی اجتماعی و خلاقانه می‌تواند از ابعاد و جنبه‌های مختلفی نظیر توسعه شناختی، توسعه اجتماعی، تخلیه هیجانی و خلاقیت و ابراز وجود، بر شادکامی تأثیر بگذارد. با توجه به نظریه‌های پیازه و دیگر روان‌شناسان، می‌توان از چندین جنبه اثرگذاری آن را بررسی کرد. طبق نظریه پیازه در بعد توسعه شناختی، بازی به کودکان کمک می‌کند تا مفاهیم جدید را درک کنند و مهارت‌های حل مسئله را تقویت نمایند. این فرآیند شناختی می‌تواند احساس شادکامی را افزایش دهد. از منظر توسعه اجتماعی، بازی‌های گروهی و تعاملات اجتماعی در حین بازی، مهارت‌های اجتماعی را تقویت کرده و حس تعلق را افزایش می‌دهند که به نوبه خود می‌تواند به افزایش شادکامی منجر شود؛ همین بازی از ظرفیتی شگرفی برخوردار است که به عنوان یک وسیله برای تخلیه هیجانات منفی و استرس‌ها عمل می‌کند. این تخلیه هیجانی می‌تواند احساس خوشحالی و رضایت را افزایش دهد. از سوی دیگر، بازی به افراد این امکان را می‌دهد که خلاقیت خود را ابراز داده و از طریق آن، احساس رضایت و شادمانی بیشتری را تجربه کنند.

به نظر می‌رسد، استفاده از بازی‌های گروهی بر طبق نظریه (پیاژه و اینهلدر، ۱۹۶۶) و نظریه‌پردازان دیگر، باعث رشد ذهنی و جسمی و خلاقیتی (فروزانفر، ۱۳۹۴) کودکان می‌شود و می‌تواند سبب افزایش یادگیری مهارت‌های فردی و اجتماعی، افزایش میزان شادی و نشاط در بین دانش‌آموزان شود و تأثیر معنادار و مثبتی داشته باشد. به گونه‌ای که هرمیزان از بازی‌های گروهی هدف‌دار، برای دانش‌آموزان پایه سوم استفاده شود، ملاک‌های شادکامی مدرسه‌ای از جمله دوستان، تدریس و اخلاق معلم، عوامل فرهنگی و خود دانش‌آموز نیز در دانش‌آموزان ارتقا پیدا کرده و به عبارتی شادکام‌تر می‌شوند. نتایج این پژوهش به نحوی با نتایج پژوهش‌های داخلی همچون میرزایی و قمری (۱۳۹۹)؛ سیستمی الله‌آبادی و همکاران (۱۳۹۹)؛ کمالی‌مهاجر و همکاران (۱۴۰۰)؛ (۱۴۰۱) و نتایج پژوهش‌های خارجی همچون بیلدریم و باران (۲۰۲۱)؛ دیلان و مونیس (۲۰۲۱)؛ امره^۱ (۲۰۲۱)؛ ماریانی (۲۰۰۵)؛

اهلوی‌دالایر و همکاران^۱ (۲۰۱۸)؛ لیو و همکاران^۲ (۲۰۱۵) مبنی بر تاثیر بازی‌های گروهی بر رشد مهارت‌های اساسی زندگی کودکان؛ افزایش سطح انرژی و عملکرد و آموزش دانش‌آموزان؛ افزایش استقامت؛ پیشرفت یادگیری دانش‌آموزان؛ رشد زبان؛ قوه استدلال و بهبود تفکر و کاهش اضطراب ارتباط دارد.

به‌طور کلی می‌توان گفت، بازی‌های گروهی با توجه به ظرفیت و قابلیت موجود در خود، توانایی تاثیرگذاری روی ابعاد مختلف شادکامی مدرسه‌ای بر دانش‌آموزان داشته و می‌تواند نقشی کلیدی را به دلیل شرایط سنی دانش‌آموزان این دوره داشته باشد. براساس نتایج حاصل، هر میزان از ظرفیت بازی‌های گروهی در مدارس استفاده شود، می‌توان محیطی شادتر، اثربخش‌تر، پویاتر را برای دانش‌آموزان فراهم آورد. برطبق مطالعات انجام شده، داشتن محیطی شاداب و پویا می‌تواند انگیزه دانش‌آموزان را در زمینه پیشرفت تحصیلی برای یادگیری درس‌های دیگر و سلامت روان آنان و همچنین ارتباط سازنده با سایر دانش‌آموزان فراهم نماید. همچنین از آنجایی که بازی‌های گروهی تاثیر مثبتی بر افزایش بعد احترام را داشته، معلمان پرورشی می‌توانند از ظرفیت بازی‌های گروهی که در آن بر احترام بین اعضا تاکید می‌شود، برای تقویت ویژگی اخلاقی احترام گذاشتن به دوستان و معلمان استفاده کنند. به نظر می‌رسد بسترسازی برای این تحقق پیشنهادها، می‌تواند به کُشگران در مدارس ابتدایی کمک کند تا از بازی‌های گروهی به‌عنوان راهبردی تعالی‌ساز و ابزاری مؤثر برای افزایش شادکامی و بهبود کیفیت یادگیری دانش‌آموزان بهره‌برداری کنند.

۵. ملاحظات اخلاقی

ملاحظات اخلاقی پژوهش انجام شده، رازداری و محرمانه‌بودن اطلاعات گردآوری‌شده، رعایت حریم خصوصی افراد، رعایت شیوه‌نامه‌ها و دستورالعمل‌های بهداشتی، تهیه جوایزی برای شرکت‌کنندگان، کسب رضایت از اولیای دانش‌آموز به‌منظور شرکت در پژوهش و همچنین آزادی لازم در جهت مشارکت با پژوهشگران بود.

۶. تقدیر و تشکر و حمایت مالی

این مقاله از پایان‌نامه دفاع‌شده صبا صفریان، دانش‌آموخته دوره کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی دانشگاه تهران و به راهنمایی دکتر کیوان صالحی، مشاورت دکتر مرضیه دهقانی و همکاری در تحلیل آماری زهرا کریمیان استخراج شده است. نویسندگان بر خود لازم می‌دانند مراتب تشکر صمیمانه خود را از مسئولان پژوهشی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران به عمل آورند و عنوان می‌دارند که هیچ‌گونه حمایت مالی از در انجام پژوهش انجام شده صورت نگرفته است.

۷. تعارض منافع

در این پژوهش نویسندگان مقاله اعلام می‌کنند که در رابطه با انتشار مقاله ارائه شده به طور کامل از اخلاق نشر، از جمله سرقت ادبی، سوء رفتار، جعل داده‌ها و یا ارسال و انتشار دوگانه، پرهیز نموده‌اند و منافی تجاری در این راستا وجود ندارد و نویسندگان در قبال ارائه اثر خود وجهی دریافت ننموده‌اند. نویسنده مسئول از جانب سایر نویسندگان تمام موارد اخلاقی را تایید می‌نماید و اصالت محتوای آن را اعلام می‌نماید. نویسنده مسئول هم چنین اعلام می‌دارد که این اثر قبلاً در جای دیگری منتشر نشده و همزمان به نشریه دیگری ارائه نگردیده است. همچنین کلیه حقوق استفاده از محتوا، جداول و تصاویر به ناشر محول گردیده است.

منابع

^۱. Ahloy-Dallaire et al.
^۲. Liu et al.

- افلاکی فرد، ح.، و بزم، ق. (۱۳۹۷). تأثیر فضای آموزشی بر شادی و یادگیری دانش‌آموزان. *مجله دستاوردهای جدید در مطالعات علوم انسانی*، ۲(۱)، ۵۷-۴۳. <https://www.jonahs.ir/showpaper/187631>
- اکبری زردخانه، س.، و عطاری، م. (۱۳۹۵). لزوم سنجش و گزارش شاخص‌های اندازه اثر در مطالعات روان‌شناختی. *زویش روان‌شناسی*، ۵(۱)، ۴۶-۲۹. <http://frooyesh.ir/article-1-309-fa.html>
- ایزدی، ص.، هاشمی، س.، و برزمینی، ل. (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر در شاداب‌سازی مدارس از دیدگاه دانش‌آموزان و اولیای مدارس: با تأکید بر توسعه فرهنگی. *فصلنامه مطالعات توسعه اجتماعی فرهنگی*، ۱(۱)، ۹۱-۱۱۷. <https://journals.sabz.ac.ir/scds/article-1-24-fa.html>
- بیات، م.، بیات، م. (۱۳۹۵). روان‌شناسی محیطی و تأثیر بازی بر آموزش و یادگیری کودکان. *دومین کنفرانس بین‌المللی تحقیقات در عمران، معماری و شهرسازی و محیط زیست پایدار*، ۱۳ خرداد ۱۳۹۵، استانبول، ترکیه. <https://sid.ir/paper/829990/fa>
- حسینی زاده، س. (۱۳۹۹). وضعیت نشاط اجتماعی در ایران (مشاهده بررسی‌های ملی انجام شده در زمینه نشاط در سه دهه اخیر). *پژوهشگاه فرهنگ، هنر و ارتباطات*، مرکز رصد فرهنگی کشور. <https://www.ricac.ac.ir/fa/book/536>
- خاکپور، م.، و مهرآفرید، م. (۱۳۹۱). قضاوت اخلاقی پیش دبستانی‌های پنج و شش ساله. *تفکر و کودک*، ۳(۵)، ۱۴-۱. https://fabak.ihs.ac.ir/article_545.html
- خباز، خ. (۱۴۰۲). بررسی شیوع افسردگی در ایران: مروری بر ادبیات پژوهشی ۱۴۰۱-۱۳۳۵، *سومین کنفرانس ملی ایده‌های کاربردی در علوم تربیتی، روان‌شناسی و مطالعات فرهنگی*، ۳۱ شهریور ۱۴۰۲، بوشهر، ایران. <https://en.civilica.com/doc/1788331>
- خدام، ح.، مدانلو، م.، ضیایی، ت.، و کشتکار، ع. (۱۳۸۸). اختلالات رفتاری و برخی عوامل مرتبط با آن در کودکان سن مدرسه در شهر گرگان. *نشریه پژوهش پرستاری ایران*، ۴(۱۴)، ۳۷-۲۹. <http://ijnr.ir/article-1-249-fa.html>
- خوش کش، ا. (۱۳۸۶). بررسی رابطه ساده و چندگانه پیش‌بینی‌های شخصیتی، شناختی و مذهبی با احساس شادکامی و ارتباط این متغیر با سلامت روانی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *پایان نامه دکتری روان‌شناسی*، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- سیستانی الله آبادی، ع.، البرزی، ک.، و خوشبخت، ف. (۱۳۹۹). رابطه بین متغیرهای هوش معنوی والدین و معلمان با شادکامی مدرسه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی: نقش واسطه‌ای بهزیستی معنوی دانش‌آموزان. *فصلنامه مسائل کاربردی در معارف اسلامی*، ۵(۱)، ۳۲-۷. <http://qaie.ir/article-1-647-fa.html>
- صالحی عمران، ای.، و عابدینی بلترک، م. (۲۰۱۸). رابطه شادکامی مدرسه با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در فضاهای آموزشی استان مازندران با تأکید بر نقش برنامه‌ریزی آموزشی. *مطالعات برنامه ریزی آموزشی*، ۱۳(۷)، ۱۴۵-۱۲۱. <https://doi.org/10.22080/eps.2018.2025>
- عبدالملکی، س.، و آرمند، م. (۱۳۹۵). مفهوم بازی و انواع آن در کلاس: دیدگاه مربیان مهدکودک و پیش دبستانی‌های تهران. *فصلنامه مطالعات پیش دبستان و دبستان*، ۲(۶)، ۸۵-۵۹. <https://doi.org/10.22054/soece.2016.8949>
- فروزانفر، ف. (۱۳۹۴). اثربخشی بازی‌های گروهی بر خلاقیت کودکان. *کنفرانس ملی آینده پژوهی در علوم انسانی و توسعه*، ۲۰ آبان ۱۳۹۴، شیراز، ایران. <https://civilica.com/doc/452056>
- کرامتی، م.، محمدی، ا.، و حقیقت، س. (۱۳۹۸). طراحی و تدوین مدل بازی‌های آموزشی با تأکید بر رشد مهارت‌های بین‌فردی کودکان پیش‌دبستانی. *فصلنامه رویکرد نو در آموزش کودکان*، ۱(۱)، ۹-۱. <https://doi.org/10.22034/naes.2019.97404>
- کمالی مهاجر، ر.، صالحی، ک.، مقدم زاده، ع.، و جعفری، ف. (۱۴۰۰). ساخت مقیاس سنجش شادکامی مدرسه‌ای دانش‌آموزان ابتدایی: مطالعه‌ای به روش پژوهش آمیخته. *فصلنامه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۹(۳)، ۵۲-۲۹. <https://doi.org/10.30473/etl.2022.59434.3528>
- کمالی مهاجر، ر.، صالحی، ک.، مقدم زاده، ع.، و جعفری، ف. (۱۴۰۱). نشانگان مدرسه شاد: یک مطالعه پدیدارشناسانه. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۸(۶۳)، ۱۴۷-۱۱۵. <https://doi.org/10.22054/jep.2023.63638.3489>
- کیامرثی، ع.، و مومنی، س. (۱۳۹۲). بررسی ارتباط سرمایه اجتماعی و شادکامی با پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۲(۱)، ۱۱۹-۱۳۰. https://jssp.uma.ac.ir/article_59.html
- مازوچی، ط.، جدی آرائی، ط.، و عسکری، ز. (۱۳۹۱). شادی از دیدگاه اسلام و روان‌شناسی. *مجله سبک زندگی اسلامی با محوریت سلامت*، ۱(۱)، ۱۳۹-۱۲۰. <https://www.magiran.com/p1171772>

- محمودی، م و خلیلی، ف. (۱۴۰۲). مروری بر نقش بازی قبل از دبستان بر رشد و یادگیری کودکان. *مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی (موسسه آموزش عالی نگاره)*، ۶(۶۴)، ۴۸۱-۴۹۳. <https://dl.pantajournals.ir/uploads/pdf/20241152267634.pdf>
- معینی، ب.، بابا میری، م.، محمدی، ی.، براتی، م.، و رشیدی، س. (۱۳۹۵). بررسی رابطه شادکامی و وضعیت سلامت روان در دانش‌آموزان دختر دبیرستانی. *مجله پرستاری و مامایی*، ۱۴(۱۱)، ۹۵۱-۹۴۲. <http://unmf.umsu.ac.ir/article-1-3063-fa.html>
- میرزایی، ص.، و قمری، س. (۱۳۹۹). اثربخشی بازی‌های گروهی، قصه‌گویی و نمایش خلاق بر کاهش اضطراب دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی شهر تهران. *فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۸(۱)، ۷۸-۶۹. <https://doi.org/10.30473/etl.2020.52869.3224>
- نیازآذری، ک. (۱۳۹۱). بررسی تأثیر شادابی و نشاط بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه شهرستان ساری. *فصلنامه مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۳(۳)، ۵۷-۳۵. https://eps.journals.umz.ac.ir/article_751.html
- نیکخواه، م.، یزدانمهر، ف. و منصوریان، ف. (۱۳۹۹). نقش بازی در فرآیند یاددهی و یادگیری کودکان. *پنجمین همایش ملی علمی پژوهشی روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۱۳ خرداد ۱۳۹۹، خراسان شمالی، شیروان. <https://civilica.com/doc/1023162>
- هزارجریبی، ج و صفری شالی، ر. (۱۳۸۹). بررسی مفهوم شادکامی اجتماعی و عوامل موثر بر آن (مطالعه موردی در استان مرکزی). *فصلنامه برنامه ریزی رفاه و توسعه اجتماعی*، ۱(۳)، ۷۲-۳۱. https://qjsd.atu.ac.ir/article_3690.html
- یاوری، م. ک.، و شیخ الاسلامی، ع. (۱۴۰۲). تحلیل و ارزیابی کیفیت فضاهای باز شهری برای گذراندن اوقات فراغت (مطالعه موردی: شهر اراک). *جغرافیا و آمایش شهری منطقه‌ای*، ۱۳(۴۷)، ۵۴-۳۱. <https://doi.org/10.22111/gaij.2023.41485.2992>

References

- Abdolmaleki, S., & Armand, M. (2016). The concept of the play and its types in class: the viewpoints of kindergarten and pre-schools teachers in Tehran. *Preschool and Elementary School Studies*, 2(6), 59-85. <https://doi.org/10.22054/soece.2016.8949> (In Persian)
- Aflaki Fard, H., & Bazm, Q. (2018). The impact of educational space on students' happiness and learning. *Journal of New Achievements in Humanities Studies*, 2(1), 43-77. <https://www.jonahs.ir/showpaper/187631> (In Persian)
- Ahloy-Dallaire, J., Espinosa, J., & Mason, G. (2018). Play and optimal welfare: Does play indicate the presence of positive affective states? *Behavioral Processes*, 156, 3-15. <https://doi.org/10.1016/j.beproc.2017.11.011>
- Akbari Zardkhaneh, S., & Attari, M. (2016). Necessity of measuring and reporting effect size measures in psychological studies. *Rooyesh*, 5(1), 29-46. <http://frooyesh.ir/article-1-309-en.html> (In Persian)
- Akgunduz, Y., Bardakoglu, O., & Kizilcalioglu, G. (2023). Happiness, job stress, job dedication and perceived organizational support: A mediating model. *Journal of Hospitality and Tourism Insights*, 6(2), 654-673. <https://doi.org/10.1108/JHTI-07-2021-0189>
- Akman, E., & Çakır, R. (2023). The effect of educational virtual reality game on primary school students' achievement and engagement in mathematics. *Interactive Learning Environments*, 31(3), 1467-1484. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1841800>
- Alam, A. (2022). Positive psychology goes to school: Conceptualizing students' happiness in 21st century schools while 'minding the mind!' are we there yet? Evidence-backed, school-based positive psychology interventions. *ECS Transactions*, 107(1), 11199. <http://dx.doi.org/10.1149/10701.11199ecst>
- Alam, A., & Mohanty, A. (2023). Developing 'Happiness Engineering' subject for the schools in India: Designing the pedagogical framework for a sustainable happiness curriculum. *Qubahan Academic Journal*, 3(4), 1-20. <https://doi.org/10.48161/qaj.v3n4a145>
- Bayat, M., Bayat, M. (2016). Environmental Psychology and the Effect of Play on Children's Education and Learning. *Second International Conference on Research in Civil Engineering, Architecture, and Urban Planning and Sustainable Environment*, June 2, 2016, Istanbul, Turkey. <https://civilica.com/doc/529122> (In Persian)

- Baytemir, K. (2019). Experiences of school as a mediator between interpersonal competence and happiness in adolescents. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 35(2), 259–268. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.2.320311>
- Blanca, M. J., Arnau, J., López-Montiel, D., Bono, R., & Bendayan, R. (2013). Skewness and kurtosis in real data samples. *Methodology: European Journal of Research Methods for the Behavioral and Social Sciences*, 9(2), 78–84. <https://doi.org/10.1027/1614-2241/a000057>
- Boboulov, C. (2023). Psychological, pedagogical and physical aspects of personality development of primary class students. *Theoretical Aspects in the Formation of Pedagogical Sciences*. 2(5), 147-149. <https://econferences.ru/index.php/tafps/article/view/4536>
- Chuang, T.-Y., Yeh, M. K.-C., & Lin, Y. L. (2021). The impact of game playing on students' reasoning ability, varying according to their cognitive style. *Educational Technology & Society*, 24(3), 29–43. <https://www.jstor.org/stable/27032854>
- Datu, J. A. D., King, R. B., & Valdez, J. P. M. (2017). The academic rewards of socially-oriented happiness: Interdependent happiness promotes academic engagement. *Journal of School Psychology*, 61, 19-31. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.12.004>
- Dilan, K., & Munise, D. (2021). The effect of traditional games on the language development of pre-school children in pre-school education. *Asian Journal of Education and Training*, 7(1), 74-81. <https://doi.org/10.20448/journal.522.2021.71.74.81>
- Durón-Ramos, M. F., & García-Vázquez, F. (2018). Orientation to happiness as predictor of university students' engagement. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 7(4), 294. <http://doi.org/10.11591/ijere.v7i4.15446>
- Emre, Y. (2021). The effect of educational game method on learning achievements of seventh-grade students with different learning styles. *Science Education International*, 32(2), 88-95. <http://dx.doi.org/10.33828/sei.v32.i2.1>
- Forouzanfar, F. (2015). The effectiveness of group games on children's creativity. *National Conference on Future Research in Humanities and Development*, 11 Nov 2015, Shiraz, Iran. <https://civilica.com/doc/452056> (InPersian)
- Hazarjaribi, J., & Safari Shali, R. (2001). Investigating the Concept of Social Happiness and Effective Factors on it. *Social Development & Welfare Planning*, 1(3), 31-72. https://qjssd.atu.ac.ir/article_3690.html?lang=en (InPersian)
- Hosseini Zadeh, S. (2020). The situation of social vitality in Iran (observation of national surveys conducted in the field of vitality in the last three decades). *Research Institute of Culture, Art and Communication, Cultural Observation Center of the Country*. <https://www.ricac.ac.ir/fa/book/536/> (InPersian)
- Izadi, S., Hashemi, S., & Borzmini, L. (2011). The study of effective factors in refreshing schools from the viewpoints of students and school parents: Emphasizing on cultural development. *Quarterly Journal of Socio-Cultural Development Studies*, 1(1), 92-118. <https://journals.sabz.ac.ir/scds/article-1-24-fa.html> (In Persian)
- Kamalimohajer, R., Salehi, K., Moghadamzadeh, A., & Jafari, F. (2022). Construction of the elementary school students' subjective Well-Being in School Scale: An exploratory mixed-method study. *Research in School and Virtual Learning*, 9(3), 29-52. <https://doi.org/10.30473/etl.2022.59434.3528> (In Persian)
- KamaliMohajer, R., Salehi, K., Moghadamzadeh, A., & Jafari, F. (2022). Happy school signs: A phenomenological study. *Educational Psychology*, 18(63), 115-147. <https://doi.org/10.22054/jep.2023.63638.3489> (In Persian)
- Keramati, M., Mohamadi, A., & Haghighat, S. (2019). Design and development of educational game model with emphasis on interpersonal skills in preschool children. *A new Approach to Children's Education Quarterly*, 1(1), 1-9. <https://doi.org/10.22034/naes.2019.97404> (In Persian)

- Khazabaz, Kh. (2023). Examining the prevalence of depression in Iran: Review of research literature 1956-2022, *The 3rd National Conference on Applied Ideas in Educational Sciences, Psychology and Cultural Studies*, 22 September 2023, Bushehr, Iran. <https://en.civilica.com/doc/1788331/> (In Persian)
- Khakpour, M. & Mehrafarid, M. (2013). Moral Judgment in Preschool Children. *Thinking and Children*, 3(5), 1-14. https://fabak.ihcs.ac.ir/article_545.html?lang=en (In Persian)
- Khodam, H., Medanloo, M., Ziyai, T., & Keshtkar, A. (2009). Behavioral disorders and some related factors in school-age children in Gorgan. *Iranian Journal of Nursing Research*, 4(14), 29-37. <http://ijnr.ir/article-1-249-en.html> (In Persian)
- Khoshkanesh, A. (2007). Simple and multiple relationships of personality, cognitive, and religious antecedents with the feeling of happiness and the effect of this variable on academic performance and mental health, *PhD thesis in Psychology*, Shahid Chamran University of Ahwaz. (In Persian)
- Kiamarsi, A., & Momeni, S. (2012). A survey of the relationship between social capital and happiness and academic achievement in female students. *Journal of School Psychology*, 2(1), 119-130. https://jsp.uma.ac.ir/article_59.html?lang=en (In Persian)
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: Assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38(1), 52-54. <https://doi.org/10.5395/rde.2013.38.1.52>
- Kim, S. (2020). A relationship study of adolescents' various stress, school-life adjustment, and happiness: Mediating effects. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*, 21(9), 161-169. <https://doi.org/10.5762/KAIS.2020.21.9.161>
- Kulas, J. T., & Stachowski, A. A. (2009). Middle category endorsement in odd-numbered Likert response scales: Associated item characteristics, cognitive demands, and preferred meanings. *Journal of Research in Personality*, 43(3), 489-493. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2008.12.005>
- Kyoung Hwang, Y., & Lee, C. S. (2018). Relationship between stress and happiness in middle school students: Dual mediation effect of growth mindset and self-esteem. *Medico-Legal Update*, 18(1), 248. [Link](#)
- Leitão, R., Maguire, M., Turner, S., & Guimarães, L. (2022). A systematic evaluation of game elements effects on students' motivation. *Education and Information Technologies*, 27, 1081-1103. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10651-8>
- Liu, S., Yuen, M., & Rao, N. (2015). Outcomes for young children's social status from playing group games: Experiences from a primary school in Hong Kong. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 25(2), 217-244. <https://doi.org/10.1017/jgc.2015.4>
- López-Pérez, B., & Fernández-Castilla, B. (2018). Children's and adolescents' conceptions of happiness at school and its relation with their own happiness and their academic performance. *Journal of Happiness Studies*, 19(6), 1811-1830. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9895-5>
- Mahmoudi, M., & Khalili, F. (2023). A review of the role of preschool play on children's growth and learning. *Journal of Research in Psychology and Education (Nagareh Institute of Higher Education)*, 6(64), 481-493. <https://www.noormags.ir/view/fa/articlepage/2107367/> (In Persian)
- Marianne, T. (2005). Using active group games to develop basic life skills. *Young Children*, 60(4), 72-78. [Link](#)
- Mazoochi, T., Jedi Arani, T., S., & Askari, Z. (2012). Comparing Islamic and psychological views on happiness. *Journal of Islamic Lifestyle Centered on Health*, 1(1), 120-139. <https://www.magiran.com/p1171772> (In Persian)
- Mirzaei, P., & Ghamari, S. (2020). Effectiveness of group play therapy, storytelling and creative drama on anxiety reduction in elementary male students in Tehran. *Research in School and Virtual Learning*, 8(1), 69-78. <https://doi.org/10.30473/etl.2020.52869.3224> (In Persian)

- Moeini, B., Babamiri, M., Mohammadi, Y., Barati, M., & Rashidi, S. (2016). Relationship between happiness and mental health status among high school female students: A descriptive-analytic study. *Nursing and Midwifery Journal*, 14(11), 942-951. <http://unmf.umsu.ac.ir/article-1-3063-en.html> (In Persian)
- Niaz Azari, K. (2019). Investigating the effect of cheerfulness on the academic progress of Sari high school students. *Journal of Educational Planning Studies*, 2(3), 35-57. https://eps.journals.umz.ac.ir/article_751.html (In Persian)
- Nikkhah, M., Yazdanmehr, F., & Mansoorian, F. (2020). The role of play in the teaching and learning process of children. *The National Conference on Scientific Research in Psychology and Educational Sciences*, Shirvan, 2 June 2020, Khorasan Shomali, Shirvan. <https://en.civilica.com/doc/1023162/> (In Persian)
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1966). *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books.
- Pradana, M. D., & Uthman, Y. (2023). Development of "aqidah akhlak learning media" board game based on education fun on the theme of commendable morals (E-Fun A2M)" for high school students. *Assyfa Learning Journal*. 1(1), 25-36. <https://journal.assyfa.com/index.php/alj/article/view/9>
- Salehi Omran, E., & Abedini beltrek, M. (2018). Examine the relationship between happiness and academic success of students' educational spaces Mazandaran province with emphasis on the role of educational planning. *Journal of Educational Planning Studies*, 7(13), 121-145. <https://doi.org/10.22080/eps.2018.2025> (In Persian)
- Seligman, M. E. P. (2003). *Happiness: The three traditional theories*. Retrieved from <http://www.authentic happiness.Org/news/news6.Htm>
- Sistani Allah Abadi, M., Alborzi, M., & Khoshbaght, F. (2020). The Relationship between the parent's and teachers' spiritual intelligence and happiness of elementary school students: Mediating role of students' spiritual well-being. *Applied Issues in Islamic Education*. 5(1), 60-35. <http://dx.doi.org/10.29252/qaie.5.1.60> (In Persian)
- Yavari, M. K., & Sheakholeslami, A. (2023). Analysis and Evaluation of quality in urban open spaces for leisure time (Case study: Arak city). *Geography and Territorial Spatial Arrangement*, 13(47), 31-54. <https://doi.org/10.22111/gaij.2023.41485.2992> (In Persian)
- Yildirim, Z., & Baran, M. (2021). A comparative analysis of the effect of physical activity games and digital games on 9th grade students' achievement in physics. *Education and Information Technologies*, 26(1), 543-563. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10280-7>

The Effect of Group Games on the Subjective Well-being of Third-Grade Male Students in School

Extended Abstract

Aim

Childhood is the most critical and sensitive period for the formation and evolution of every person's personality, and neglecting it leads to irreparable results because the foundation of the society will be built by the children of that society (Bobogluf, 2023; Khodam et al., 2009). During childhood, playing is a tool through which children express themselves, and for every child, regardless of culture and nationality, it is a suitable tool to discharge their energy and emotions and one of the most important indicators of the environmental life of children (Yavari & Sheikhul-Islami, 2023; Bayat & Bayat, 2016). On the other hand, Subjective Well-being, as a vital component of life and academic success and one of the critical indicators of mental health in society (Hazarjaribi & Safari, 2001), significantly affects the formation of personality, mental health and human performance. Therefore, it is considered a dynamic

and alive society with many happy elements. Therefore, it can be said that happiness is one of the basic concepts and components of people's lives, especially students (Alam & Mohanty, 2023; Salehi-Omran & Abedini-Beltrak, 2018). Based on this, one of the requirements for realizing educational goals is Subjective Well-being during education, especially in the primary period. Therefore, according to the mentioned points, this research aimed to investigate the effect of group games on increasing the quality of life of male students in the school's third grade.

Methodology

This research falls under the category of applied research in terms of its objectives, and it employs a semi-experimental design with a pre-test-post-test approach and a control group for data collection. Given the nature of the independent variable (group games), this research was conducted with all male students in the third grade of elementary school in Noorabad, Lorestan, in 2020-2021. The convenience sampling method was utilized to select the research sample. The class was divided into two groups of 15 students each, with students randomly assigned to each group. The data collection instrument used in this research was the Subjective well-being questionnaire developed by Kamali-Mahajer and colleagues. This questionnaire includes six key factors that contribute to students' school Subjective well-being: administrative, cultural, school environment, student-related factors, teaching practices of teachers, and moral factors. One-way analysis of covariance (ANCOVA) was performed using SPSS23 software. In order to prevent the research process from becoming fake, the participating students were not directly aware of the research objectives. In this way, the reactive effects of this phenomenon were controlled. The criteria for entering the research were: same age group, third-grade male student, and parental consent. The exit criteria were having more than two absent sessions, irregular participation in the sessions, and not playing more than two games. According to the region's coronavirus situation, this school's program was set so that group A would attend school only on Saturdays and Mondays and group B only on Sundays and Tuesdays. Each student attended school two days a week and had no plans on the other days. The experimental and control groups participated in 10 50-minute sessions, with the difference that group games were used only for the experimental group. In order to collect data, the school happiness questionnaire of Kamali Mohajer et al. was used and before starting each questionnaire, explanations were provided about each questionnaire. At the end of the sessions related to group games, a post-test was conducted from two groups. In the design phase of the experimental measures, group games were used that were suitable for the age group of 8 to 12 years.

Findings

The findings indicated that the groups were nearly identical before the intervention. However, after the test period, a significant difference was observed between their scores ($P < .05$). According to Cohen's criterion, the effect size of 0.932 suggests that the effectiveness of group games in enhancing subjective well-being is substantial. The research results demonstrate that group games have a positive and significant impact on subjective well-being, which includes components such as friendships, teaching practices, teacher ethics, cultural factors, the students themselves, and overall subjective well-being. However, group games had the least effect on environmental and executive management factors. In other words, the results imply that group games possess mechanisms that contribute to the development of subjective well-being in school.

Conclusion

It seems that the using of group games, according to the theory (Piaget & Inhelder, 1966) and other theorists, causes the mental and physical growth and creativity of children (Frozanfar, 2015) and can increase the learning of individual and social skills, increase the level of happiness and to be lively among students and have a meaningful and positive impact. In such a way that targeted group games are used for third-grade students, the criteria of school happiness, including friends, teacher's teaching and ethics, cultural factors, and the student are also improved in students; in other words, they become happier. The results of this research are

somehow related to the results of domestic research, such as Mirzaei and Gamari (2020), Alborzi and Sistani (2020), Kamali-Mahajer et al. (2021, 2022). and foreign research results, such as Yildirim et al. (2021); Dilan and Monires (2021); Emre (2021); Fernandez (2019); Ahluydalair et al. (2018); based on the effect of group games on the development of children's essential life skills; increasing the energy level and performance and education of students; increase endurance; student learning progress; language development, the power of reasoning, improvement of thinking and reducing anxiety.

Due to the age conditions of the students in this course, group games can influence various dimensions of school happiness. Based on the results, using group games in schools can create a happier, more effective, and more dynamic environment for students.

Keywords: Group Games, Male Students of Third Grade, Quasi-Experimental, School Happiness, Subjective Well-Being in School.

Ethical Considerations

In order to ensure compliance with ethical principles in the research, informed consent was obtained from the parents participating in the intervention program. They were fully informed about all stages of the intervention. Students in the control group were assured that they would receive the intervention after completing the research process. In addition, all experimental and control group participants were assured that their information would remain confidential and that they would not need to be identified.

Acknowledgments

This article is taken from the master's thesis of the Faculty of Psychology and Education, University of Tehran. We at this moment express our gratitude to all the students participating in the research, their families, and the school officials and colleagues for their comprehensive cooperation in implementing this study.

Conflict of Interest

The authors have reported no conflicts of interest in this study.