



## آموزش حروف الفبای فارسی با روش قصه گویی و تاثیر آن بر کاهش اختلال دیکته نویسی در دانش آموزان دبستانی

گلناز میرزایی<sup>۱</sup>، حمیده حسینخانی<sup>۲</sup>، مریم حسینخانی<sup>۳</sup>

- ۱ - کارشناس آموزش ابتدایی، آموزگار رسمی آموزش و پرورش استان فارس، ایران
- ۲ - کارشناس علوم اجتماعی، دبیر رسمی آموزش و پرورش استان فارس، ایران
- ۳ - کارشناس ارشد علوم تربیتی، آموزگار رسمی آموزش و پرورش استان فارس، ایران

### چکیده

پژوهش حاضر از نوع طرح های آزمایشی با پیش آزمون و پس آزمون همراه با گروه گواه بود. هدف از این پژوهش اثربخشی آموزش حروف الفبای فارسی؛ روش قصه گویی بر کاهش اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دختر پایه دوم ابتدایی بود. با استفاده از روش نمونه گیری هوشمند از بین ۷۰ نفر دانش آموزان دارای اختلال یادگیری شهرستان سرچهان ۳۰ نفر انتخاب و در گروه های آزمایشی و گواه (دو گروه آزمایشی و یک گروه گواه) به طور تصادفی گماشته شدند. گروه گواه در معرض هیچ گونه آموزشی قرار نگرفتند و دو گروه آزمایش تحت تاثیر آموزش به شیوه قصه گویی قرار گرفتند. به منظور بررسی عملکرد آزمودنی ها آزمون تحلیل خطای دیکته نویسی قبل و بعد از اجرای آزمایش از آزمودنی ها به عمل آمد. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش به شیوه قصه گویی در کاهش اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دختر پایه دوم ابتدایی موثر است.

کلمات کلیدی: آموزش الفبای فارسی، قصه گویی، اختلال دیکته نویسی

### ۱- مقدمه

سال هاست که معلمان بصیر، متوجه این حقیقت شده اند که در کنار برخی از کودکان استثنایی هم چون کودکان ناشنوا، نابینا کودکانی هستند که بدون آن که ناشنوا باشند، برخی کلمات و مطالب شنیداری را درک نمی کنند و یا به رغم آن که از بهره هوشی متوسط و یا بالاتر از متوسط بهره مند می باشند، با روش های معمولی و متدوال آموزشی قادر به درک و فهم و یادگیری برخی از مطالب درسی نمی باشند این قبیل کودکان و دانش آموزان در گروه های متعارف استثنایی جایی نداشته و در کنار همسالان خود در مدارس عادی حضور دارند.



اما از نظر رویش و تحول زبان، ادراک بینایی، ادراک شنوایی و یا خواندن، نوشتن و حساب کردن با مشکل اساسی مواجه می باشند. به عقیده ی طرفداران این نظریه، این اختلالات در کودکان امری ارثی نیست، بلکه اکتسابی و ناشی از شرایط نامساعد یادگیری و ضعف در روش های تدریس مربیان یا آموزش دهندگان به کودک می باشد. اخیراً از واژه ی (ناتوانی در تدریس) به صورت کنایه آمیز و انتقادی برای تأکید بر این که این اختلال مشکل کودک نیست، بلکه ناشی از ضعف روش تدریس ها و ضعف آموزش دهندگان است استفاده می شود (معاونت آموزش ابتدایی استان فارس، ۹۷) برای بهبود این اختلالات می توان از روش قصه گوئی در آموزش استفاده کرد.

قصه گوئی نیز روش موثر دیگری در آموزش کودکان است. در کشور ما به رغم وجود گنجینه های علم و معرفت و داستان ها و افسانه های زیبا و آموزنده، اولیا و مربیان بیشترین وقت خود به مسائل آموزشی کودکان اختصاص می دهند و دانش آموزان نیز، در خانه و مدرسه بیشتر اوقات خود را صرف یادگیری های غیر فعال کرده، از سختی و خشکی دروس و اضطراب امتحان و نمره رنج می برند. بدین ترتیب اغلب اولیا و مربیان از هدف اصلی تعلیم و تربیت که پرورش انسان های خلاق، مبتکر و کارآمد است باز می مانند. (انجم شعاع و کریمیان ۱۳۹۵).

هدف از این پژوهش تاثیر آموزش و حروف فارسی با روش قصه گوئی بر کاهش اختلال دیکته نویسی در دانش آموزان دبستانی است.

بیان مسئله

شمار دانش آموزانی که دچار برخی از مشکلات رفتاری یا تحصیلی، هستند قابل توجه است. آمار دانش آموزانی که دارای اختلال یادگیری به معنی خاص هستند، بین ۴ تا ۱۲ درصد گزارش شده است. بی تردید شمار افرادی که دچار برخی مشکلات یادگیری هستند به مراتب بیشتر از این می باشد. معلمان مدارس و والدین کودکان، غالباً برای حل مشکلات آنان از روش های قدیمی و گاه منسوخ کمک می گیرند که علاوه بر صرف انرژی و وقت فراوان، نه تنها حاصل چندانی به دنبال ندارد، بلکه ممکن است موجب یأس، دلمردگی، سرخوردگی و عصبیت والدین و نیز خستگی و از دست رفتن علاقه ی دانش آموزان شده و نهایتاً افت تحصیلی را به دنبال داشته باشد. در این میان، تنها این امید می ماند که کارشناسان علوم تربیتی، مشاوران و روان شناسان، با استفاده از اطلاعات، نظریه ها و فنون جدید به کمک دانش آموزان، معلمان و اولیا بشتابند. اما متأسفانه در تدریس غالب درس های دانشگاهی، از جمله اختلالات یادگیری، بیشتر به طرح مباحث نظری پرداخته می شود و دانشجویان از کسب مهارت های کاربردی محروم می مانند (تبریزی، ۱۳۹۶).

آموزگاران همیشه به دنبال یافتن راه هایی بوده اند که یادگیری را برای دانش آموزان جذاب، قابل توجه و سهل الوصول نمایند. با توجه اهمیت فراوان آموزش در دوران کودکی معلمان باید در پی ابزارهایی متناسب با سن کودکان باشند تا آموزش جذاب و مؤثری به آنان ارائه دهند. در هزاره جدید مدارس و آموزشگاه ها به گونه گسترده ای از فناوری های ارتباطی جدید جهت آموزش استفاده کرده و هزینه های بالایی را صرف این راه کرده اند. اما به نظر می رسد هنوز هم ساعات آموزشی از شادابی و جذابیت کافی برای ترغیب دانش آموزان برای یادگیری برخوردار نیستند و همچنان نیاز به راهکارهای جدید آموزش برای بهبود فرایند یاددهی و یادگیری در مدارس و آموزشگاه ها احساس می شود. دانش آموزان زیادی وجود دارند که در درس دیکته دچار مشکل هستند و به نسبت تعداد غلط های املائی خود، نمرات کمتری دریافت می کنند. معلمان و والدین کودکان، غالباً برای حل مشکلات آنان از روش های قدیمی و گاه منسوخ مانند تحقیر کودک، پند و اندرز کودک سرزنش و انتقاد از معلم، جریمه کردن کمک می گیرند که علاوه بر صرف انرژی و وقت فراوان، نه تنها حاصل چندانی به دنبال ندارد، بلکه ممکن است موجب یأس و دلمردگی، سرخوردگی و از دست رفتن علاقه ی دانش آموز شده و نهایتاً افت تحصیلی را به دنبال داشته باشد (تبریزی، ۱۳۹۶).

کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری نوشتاری در به کارگیری و روش های مختلف برای کاهش غلط های املائی، جمله بندی هجی کردن دچار ضعف و نقص اند پر واضح است که به کارگیری روش هایی که این کودکان استفاده می کنند از فقدان



تحلیل مناسب، تفکر و تمرکز و حل مسئله نشأت می‌گیرد که همه این موارد مربوط به نقص در کارکردهای اجرایی آن‌ها می‌شود. منطقی به نظر می‌رسد که با آموزش مناسب و بهبود کارکردهای اجرایی این دانش‌آموزان تا حدی می‌توان مشکلات مربوط به نوشتن آن‌ها را رفع کرد. چنان‌که این امر از طریق صورت‌پذیرد که برای فرد لذت‌بخش باشد این فرایند هم تسریع و هم تسهیل می‌گردد (زینی و همکاران، ۱۳۹۴)

یکی از شیوه‌های جذاب، شاداب و مؤثر برای انتقال فرهنگ، عادات و سنن، تجربیات و تاریخ از نسلی به نسل دیگر قصه‌گویی است.

با وجود پیشرفت تکنولوژی و ازدیاد روز افزون وسایل ارتباطی، زبان ساده قصه همچنان نقش بسیار مهمی در بیان مسائل آموزشی دارد. داستان نه تنها برای کودکان که برای بزرگسالان نیز جذاب و دلپذیر است. از این روست که بسیاری از بزرگان علم و اخلاق و ادب مطالب آموزنده خود را از طریق داستان‌های پندآموز به سایرین منتقل می‌کرده‌اند.

کودکان به دلیل ذهنیت خلاق و تصویر ساز خود به داستان علاقه زیادی نشان می‌دهند. همچنین به دلیل ارتباط نزدیک داستان با عواطف و احساسات کودکان، قصه‌گویی می‌تواند برای ایجاد رغبت و اشتیاق به یادگیری مطالب آموزشی در کودکان مورد استفاده قرارگیرد. علاوه بر این داستان‌گویی در تقویت قدرت بیان افکار و عواطف کودکان به میزان قابل توجهی مؤثر می‌باشد. بنابراین هنر قصه‌گویی می‌تواند نقش بسزایی در پیشبرد اهداف آموزشی داشته باشد و آموزش و پرورش، معلمان مدارس و سایر آموزشگران موظف‌اند به این امر دقت ویژه داشته باشند و از این ابزار مفید نهایت استفاده را در امر تعلیم و تربیت ببرند (دهستانی اردکانی، ۱۳۸۹).

از این رو سوال اصلی این پژوهش این است که تاثیر روش قصه‌گویی در آموزش حروف و ی الفبای فارسی بر کاهش اختلال دیکته در کودکان چگونه است؟

اهمیت و ضرورت پژوهش

یکی از مواردی که می‌تواند در رشد و گستردگی حوزه مفهومی زبان پارسی، مدد رساند، کاربرد روش‌های درست نویسی و درست‌گویی واژه‌ها در زبان است. افزون بر این، به کارگیری روش‌های درست‌نویس و درست‌گویی واژه‌ها کمک می‌کند تا زبان را از آسیب‌های روزمره و لغزش‌های درست‌نویسی واژه‌ها و رعایت قوانین دستور زبان در نوشته‌های علمی از عوامل مهم در ارزش و اعتبار این نوشته‌هاست. هنگامی که متن و نوشته‌ای منتشر می‌شود، چه علمی و چه یک مقاله عادی باشد، باید با املاء و نگارش درست نوشته شود. خواننده به محض برخورد با یک غلط املایی نسبت به کل موضوع بی‌اعتماد می‌شود. عدم رعایت قواعد درست‌نویسی و دستور زبان نیز موجب همین حالت شک و تردید می‌شود. (زند، ۱۳۹۶)

با توجه به اینکه آینده کشور به دست نونهالان رقم خواهد خورد سرمایه‌گذاری بر روی آنان و ضرورت آموزش صحیح آنان از اهمیت بیشتر برخوردار است دانش‌آموزان دوره ابتدایی از ذهن آماده و قابل دریافت برای هر موضوعی برخوردار می‌باشند هر طوری که این بچه‌ها در خانه و مدرسه تربیت شوند در آینده خودشان و کشورمان تاثیر صد درصدی دارد.

لذا ضروری است که دانش‌آموزان در مقطع ابتدایی بیشتر مورد توجه باشند و امکانات آموزش به روز و درخور ذهن آنان فراهم گردد و از روش‌های مناسب یاددهی و آموزش و از آموزگاران با تجربه برای آموزش آنان استفاده گردد برای جهش علمی و عملی و پیشرفت یک کشور در آینده باید از امروز به فکر پرورش افراد شایسته - لایق - باسواد و مسئولیت‌پذیر بود که این افراد از بین همین کودکان دبستانی قدعلم خواهند کرد. (دهستانی اردکانی، ۱۳۸۹)

از جمله روش‌هایی که می‌تواند در زبان‌آموزی کودکان اثربخش باشد روش‌های فعالی چون قصه‌گویی است.

میل ذاتی کودکان به داستان، ذهن خلاق و تصویر ساز آنان، فضای صمیمی و مسرت‌بخش داستان، همگی از مواردی هستند که باعث می‌شوند یادگیری مفاهیم آموزشی در دوره ابتدایی مانند فارسی، ریاضی، هدیه آسمان، علوم و ... با کمک قصه‌گویی نه تنها جذاب تر بلکه عمیق تر و مفهومی تر می‌شود.



## اهداف پژوهش

۱. بررسی تاثیر آموزش و حروف الفبای فارسی به روش قصه گوئی بر کاهش اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دبستانی فرضیه های پژوهش

۱. آموزش و حروف الفبای فارسی به روش قصه گوئی اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دبستانی را کاهش می دهد. تعاریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

- تعاریف نظری

تعریف قصه گوئی

قصه گوئی عبارت است: هنر یا حرفه نقل داستان ها به شعر و نثر که شخص آن را در برابر شنونده اجرا یا کارگردانی می کند، داستان هایی که نقل می شوند می تواند بصورت گفت وگو، ترانه، آواز با موسیقی یا بدون آن، تصویر یا سایر ابزارها همراه باشد (حجازی، ۱۳۷۷).

تعریف املاء

((املاء)) واژه ای است عربی به معنی پر کردن، بر سر جمع سخن گفتن، تقریر مطالبی تا دیگری آن را بنویسد. همچنین به معنی رسم الخط، درست نویسی و طریقه نوشتن کلمات آمده است. اما دیکته کلمه ای است فرانسوی و به معنی مطلبی است که دیگری بخواند و آن یکی بنویسد (فتح ابادی، ۱۳۷۷).

- تعریف اختلال یادگیری دیکته نویسی

پژوهشگران عقیده دارند کودکانی که دچار ناتوانی در امر یادگیری هستند از بهره ی هوشی تقریباً عادی برخوردارند. از نظر حواس بینایی و شنوایی سالم و دارای امکانات محیطی و آموزشی نسبتاً مناسبی برخوردارند و محرومیت شدید عاطفی ندارند. اما با این وجود در یک یا چند زمینه درسی مانند دیکته نویسی دچار مشکلات اساسی هستند (تبریزی، ۱۳۹۶).

تعریف عملیاتی

تعریف قصه گوئی

منظور از قصه گوئی در این پژوهش خواندن قصه های آموزشی مربوط به گروه سنی (ب) است که موجب تقویت املاء و اختلالات یادگیری می شود

تعریف املاء

منظور متن املائی است که به عنوان پیش و پس آزمون از گروه های آزمایشی، کنترل و گواه گرفته می شود.

- تعریف اختلال یادگیری دیکته نویسی

منظور از تعریف اختلال یادگیری دیکته نویسی در این پژوهش غلط های ۴ الی ۵ املاء که شامل اختلالات دیداری، شنوایی، قرینه نویسی و ... که بین ۵۰ تا ۱۰۰ غلط است، می باشد.

اختلالات یادگیری<sup>۱</sup>

بسیاری از کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری از به کارگیری شکل نوشتاری زبان-کلمه بندی نوشتاری- در حکم یک ابزار ارتباطی موثر ناتوان هستند. عده ای از این کودکان نمی توانند نظر خود را کلمه بندی کنند و به صورت نوشتاری در آورند. برخی دیگر نیز مرتکب خطاهای دستوری و نحوی می شوند. مشکل اصلی این کودکان ناتوانی آن ها در سازمان دادن به افکار خویش و تبدیل آن ها به شکل صحیح نوشتاری است. به این ترتیب، کودکان مبتلا هر چند معمولاً قادرند افکار خود را به طور شفاهی به اختصار مطرح کنند، در بیان افکار در چارچوب و قالب کلمه ها و نوشتار ناتوان اند یا نوشته هایشان بی سازمان، مغشوش و بی نظم است. از این رو، کلمه بندی نوشتاری مهارتی است که کودک پس از گفتار و خواندن آن را فرا می گیرد و

<sup>1</sup>learning disorder



در آن تسلط پیدا می کند. مبتلایان به این اختلال پس از ورود به دبستان خیلی زود در هجی کردن کلمات و کلمه بندی افکار خود طبق موازین دستوری، ضعف نشان می دهند. نوشتار آن ها حاوی تعداد زیادی اشتباه است. جملات شفاهی و کتبی کودکان مبتلا، با بالا رفتن سن ابتدایی تر می شود و در آن ها کلمه های انتخابی اشتباه و نامناسب، بندهای آشفته و فاقد توالی و تداوم مناسب بسیار می توان یافت. به علاوه، در کودکان مبتلا به کاهش شدید هجی کردن درست کلمات به وجود می آید. این کودکان در درازمدت احساس مستمر بی کفایتی، حقارت، جدایی و بیگانگی پیدا می کنند، به دلیل نشان دادن عملکرد تحصیلی ضعیف و ناتوانی در کسب مهارت های تحصیلی، نسبت به مدرسه و انجام دادن تکالیف بی علاقه می شوند و فرار از مدرسه و اختلالا سلوک نشان می دهند. به دلیل احساس بی کفایتی و شکست در تحصیل دچار خشم و ناامیدی شده یا به دلیل احساس فزاینده ی جدایی، بیگانگی و درماندگی، دچار افسردگی مزمن می شوند و در بزرگسالی مشاغلی را انتخاب می کنند که حداقل مهارت های مربوط به نگارش را داشته باشند (لطفی کاشانی و وزیر، ۱۳۸۳).

ناتوانی های یادگیری به دو دسته اصلی تقسیم می گردند:

۱) ناتوانی های یادگیری تحولی

۲) ناتوانی های یادگیری تحصیلی

ناتوانی های یادگیری تحصیلی نیز به سه نوع تقسیم می شوند:

۱) ناتوانی یادگیری ریاضیات<sup>۱</sup>

۲) ناتوانی یادگیری خواندن<sup>۲</sup>

۳) ناتوانی یادگیری نوشتن<sup>۳</sup>

عمل املاءنویسی به دلیل انتزاعی بودن آن برای کودکان فعالیتی دشوار است به همین جهت زبان نوشتاری در سلسله مراتب توانایی های زبانی پس از گوش دادن، صحبت کردن و خواندن یاد گرفته می شود. و لذا هر گونه مشکلی در سایر زمینه ها مانند گوش دادن، سخن گفتن و خواندن می تواند در یادگیری زبان نوشتاری تاثیر منفی داشته باشد (نراقی و نادری، ۱۳۹۲).

تعاریف ناتوانی های یادگیری

افراد دارای اختلال یادگیری معمولا در حافظه کوتاه مدت اختلال یا مشکل دارند (افروز، ۱۳۸۸).

کودکان ناتوان در یادگیری، در یک یا چند فراگرد اساسی روانی در ارتباط با فهمیدن یا کاربرد زبان شفاهی یا کتبی ناتوانی نشان می دهند. تظاهرات این ناتوانی ممکن است به صورت اختلال در گوش دادن، فکر کردن، سخن گفتن، خواندن، نوشتن، هجی کردن یا حساب کردن باشد (فریار ورخشان، ۱۳۷۹).

علل اختلالات ویژه یادگیری

۱- علل محیطی (تحقیر در خانه، مدرسه، اجتماع، فرهنگ و زبان، اثرات جنگ، مواد سربی)

۲- علل عاطفی (فقر ارتباطی، محرومیت از مادر، عدم اعتماد به نفس، عدم عزت نفس، خود پنداره منفی)

۳- علل فیزیکی (کم شنوایی، کم بینایی، کوررنگی، معلولیت حرکتی، بیش فعالی)

۴- علل تغذیه ای و بهداشت تغذیه (سوء تغذیه، ر تغذیه، مواد رنگی، غذاهای کنسرو شده)

۵- علل آسیب مغزی (زایمان های سخت همراه با آنوکسیا، ضربه ها، عفونت ها، انواع صرع، عدم غلبه طرفی کارکرد اختصاصی وسیله ای مغز، آلکسی)

۶- علل هوشی

<sup>۱</sup>dyscalculia

<sup>۲</sup>xia dysle

<sup>۳</sup>dysgraphia



## املا

املا بخشی از برنامه آموزشی است که در آن خلاقیت و تفکر ناهمگرا مطرح نیست بلکه تنها آموزش یک نمونه و یا ترتیب حروف آن مدنظر است. شکل نگاشته یا املا هر زبانی معمولاً دارای نمونه‌های متناقض و نامربوطی است. عناصر گویشی و نوشتاری در بسیاری موارد با همدیگر اختلاف دارند.

هدف‌های آموزش املا در دوره ابتدایی

درس املا در دوره ابتدایی اهداف زیر را در بر دارد:

۱- آموزش صورت صحیح نوشتاری کلمه‌های رایج و مورد نیاز در زبان امروز.

۲- آموزش صورت صحیح نوشتاری کلمه‌ها و جمله‌های به کار رفته و محتوای آموزشی دورس دوره ابتدایی.

۳- تشخیص اشکالات املایی دانش‌آموزان و کوشش برای رفع اشکالات.

۴- ارزشیابی و تمرین آموخته‌های نوشتاری دانش‌آموزان.

۵- افزایش مهارت‌های زبان‌آموزی از طریق افزایش گنجینه واژگان دانش‌آموزان.

هدف اصلی از آموزش املا ایجاد و تقویت مهارتی است که به کمک آن دانش‌آموزان واژه‌ها و جمله‌هایی را که می‌شنوند درست، سریع، خوانا و متناسب بنویسند (فتح آباد، ۱۳۷۷).

## اختلال املا

یکی از بحث‌های چالش برانگیز که در زمینه اختلالات ویژه یادگیری مطرح است و مورد توجه بسیاری از متخصصان و روان‌شناسان قرن حاضر قرار گرفته اختلال املا است. دیسگرافی یا اختلال در املا، یک اختلال عمده در نوشتن است. اصطلاح «اختلال املا» برای کودکانی که با وجود هوش طبیعی و تیزهوش، بسیار بد می‌نویسند به کار برده می‌شود.

یکی از علامت‌های مهم اختلال املا عدم مهارت در نوشتن است که با آزمون‌های استا ندارد شده سنجیده می‌شود و با توجه به سن تقویمی، هوش و میزان آموزش فرد، به طور قابل توجهی پایین تر از سطح مورد انتظار است (رحیمی، ۱۳۹۲).

## قصه گویی

نظریه یادگیری شناختی اجتماعی

یکی دیگر از نظریه‌های مهم روان‌شناسی یادگیری که هم جنبه رفتاری دارد و هم جنبه شناختی نظریه شناختی اجتماعی یا نظریه یادگیری مشاهده‌ای است.

به طور دقیق‌تر، بندورا<sup>۱</sup> (۱۹۸۶) می‌گوید که شخصیت برمحیط و رفتار شخص بر هم تأثر و تأثر متقابل دارند و هیچ کدام از این سه جزء را نمی‌توان جدا از اجزای دیگر به عنوان تعیین کننده رفتار انسان به حساب آورد. درنظریه یادگیری اجتماعی بندورا، گفته شده است که یادگیرنده از طریق مشاهده رفتار دیگران می‌پردازد که به آن یادگیری از راه مشاهده می‌گویند و دارای چهار مرحله است:

- هدف‌های قصه و قصه‌گویی

قصه نقش بسیار مهمی در تکوین شخصیت کودک دارد. قصه وسیله‌ای است که کودکان را به دو قصه گو جمع می‌کند و به این ترتیب روابط میان آن‌ها تقویت شده و اطلاعات شان افزایش می‌یابد، علاوه بر لذت شادی از شنیدن قصه‌های گوناگون به آن‌ها دست می‌دهد، موجب رشد و تکامل عقلی و ذهنی آنان می‌گردد. بچه‌ها می‌توانند با خواندن و شنیدن قصه‌ها به سرمایه‌های تمدن و میراث فرهنگی خود دست یابند، با آداب و سنن جهانی آشنا و خود را برای زندگی آینده آماده تر سازند. روح نوجویی، حس کنجکاوی استفاده کودکان در قصه‌ها به بهترین وجه ارضاء می‌کنند. همراهی کودکان با قهرمان‌های قصه



ها و سفر آن‌ها به دنیای پر از شگفتی و ماجرابی، داستانی، احساس آرامش و نشاط را که لازمه رشد بهتر آن‌ها است به آنان می‌بخشد (رحمان دوست، ۱۳۷۷).

اهمیت قصه گوئی

قصه گوئی و قصه خوانی، جایگاه بسیار مهمی در برنامه زبان آموزی و هنرهای زبانی کودکان در سال‌های اولیه کودکی دارد. قصه گوئی یکی از شیوه‌های موثر برای مواجه کردن کودکان با کلام و گفتگوهای، نغز، پر معنی، و متنوع است. در حقیقت، این فرایند رشد موثر در افزایش واژگان، ارتباط کلامی و سخنگوئی آنان را پایه گذاری می‌کند، کودکان از شنیدن قصه و داستان بسیا لذت می‌برند، از این راه کلمات بسیاری را یاد می‌گیرند، معانی زیادی را کشف می‌کنند، به درک بهتری از پدیده‌ها و اشیاء نایل می‌شوند و افکار و تخیلات خود را تقویت می‌کنند (سلیمی، ۱۳۹۴).

دونکته اساسی برای مناسب بودن قصه عبارتند از:

۳/۱: قصه نباید وسیله و بهانه ای برای نصیحت‌های مستقیم باشد.

۳/۲: پیام قصه باید از خود قصه بجوشد و به طور غیرمستقیم اثر بگذارد.

۴: مخاطب‌های قصه

بهتر است مخاطب‌های قصه گوئی از چهل نفر بیشتر تجاوز نکنند تا قصه گو اثر حرکات و رفتار خود را در چهره مخاطب‌هایش مشاهده کند.

- فایده‌ها و مزایای کاربرد قصه

۱- به کار انداختن تخیل ابداعی کودک به طور سالم و سودمند

۲- واقع بین آوردن

۳- پی بردن به این که در آفرینش او حکمتی وجود داشته است.

۴- زنده بیدار ساختن نیاز به یکتاپرستی و اعتقاد به نبوت و معاد در او.

۵- برانگیختن احساس مسئولیت در او.

۶- اعتماد به نفس

۷- آموزش مفاهیم انسانی مانند راستگوئی، صداقت و ...

۸- برانگیختن کنجکاوی و ارضای آن

۹- پی بردن به ارزش و اهمیت اجتماع و زندگی

۱۰- ایجاد حس شادی و زندگی

۱۱- پرهیز از گوشه نشینی صرف نظر از حقوق اسلام

۱۲- تحریک ذوق هنری

۱۳- کمک به تربیت نیروی بیان و تکلم

۱۴- انتقال فرهنگ و آداب و رسوم

۱۵- کمک به خودشناسی و خودپذیری

۱۶- عادت به خوب گوش دادن و تمرکز کردن

۱۷- برقراری ارتباط بین کودک و جهان خارج (وطن پور، ۱۳۷۷).

فایده‌های قصه گوئی در کلاس درس

یکی از کارهایی که تدریس را هم برای معلم و هم برای دانش آموز دلچسب می‌کند قصه گوئی است.

۱- یخ کلاس را می‌شکند برای شروع سال تحصیلی یا شروع هر جلسه تدریس خیلی مناسب است.

۲- نسبت به سایر روش‌های تدریس ساده تر و موثرتر است.



- ۳- لطافت به وجود می آورد. چون دانش آموز قصه را معمولا از آدم های دوست داشتنی شنیده است. پس اگر معلم هم قصه بگوید دوست داشتنی تر خواهد شد.
- ۴- دانش آموز به مطالعه تشویق می شود.
- ۵- دانش آموز از قصه ها یاد می گیرد. هنگامی رویارویی با نمونه های واقعی، رفتار و واکنش مناسبی را از خود نشان دهد.
- ۶- دانش آموز در اثر شنیدن، تکرار و حتی فکر کردن به قصه می تواند پیام ها، ارزش های خانوادگی، اجتماعی و انسانی را یاد بگیرد.
- ۷- بسیاری از مطالب درسی را می شود با قصه و خاطره بیان کرد و حتی مسایل علمی و به ظاهر سنگین (یاسایی، ۱۳۸۲).
- انواع قصه ها و شیوه قصه گوئی در دبستان
- مراحل روش قصه گوئی برای تدریس
- مرحله اول: تدوین اهداف
- در آموزش به روش قصه گوئی، معلمان باید به هدف های شناختی، مهارتی و نگرشی توجه کامل داشته باشند و قصه را به گونه ای سازماندهی کنند که اهداف در محتوای آن محقق شود.
- مرحله دوم: انتخاب نوع قصه
- قصه انواع متفاوتی دارد و معلم باید براساس نیاز دانش آموزان و محتوای درس، یک یا چند نوع را انتخاب کنند.
- مرحله سوم: ساخت قصه
- معلم باید براساس اهداف و روش انتخاب شده، محتوای قصه را تنظیم کند. البته او می تواند قصه را از منبعی اقتباس کند. اما باید در نظر داشته باشیم که مهم ترین مرحله ی روش قصه گوئی، نحوه ی ساختار محتوا و رعایت اصول آن است. زیر جذابیت این شیوه در پرداخت محتوا است.
- مرحله ی چهارم: اجرای روش
- در این مرحله معلم قصه گوئی را آغاز می کند و با استفاده از شیوه های جذاب، توجه دانش آموزان را به محتوا جلب می کند. مهارت های کلامی، حرکات بدن، شیوه های بیان معلم، در جذابیت این روش سهم بسزایی دارد. او می تواند برای فعال کردن درس، گاه قصه را متوقف کند و با طرح سوالاتی یا با استفاده از روش بدیعه پردازی و بداهه گوئی، دانش آموزان را در امر تدریس مشارکت دهد.
- مرحله پنجم: نتیجه گیری
- پس از قصه گوئی، می توان از دانش آموزان نظرخواهی کرد و آنان نیز می توانند نتایج به دست آمده، میزان تحقق اهداف را نشان دهند و معلم برای اندازه گیری و ارزشیابی کیفیت اجرای، باید از بازخوردهای دانش آموزان بهره بگیرد.
- راهکارها های موثر در تقویت املائی
- ۱- نقاشی بر روی تخته وایت برد.
- ۲- کشیدن خطوط مختلف با چوب بر روی شن نرم
- ۳- کشیدن نقاشی با چشم بسته و گچ نرم بر روی تخته به صورت مسابقه
- ۴- شکل سازی با خمیر بازی به صورت گروهی
- ۵- مچاله کردن کاغذهای باطله و صاف کردن آن به صورت مسابقه بین دانش آموزان
- ۶- قیچی کردن کاغذهای باطله (گروهی که سریع تر قیچی کنند برنده است)
- ۷- معلم شکل هایی را در گروه مختلف روی تخته به صورت نقطه چین رسم می کند. هر گروهی که سریع تر نقطه چین را پر رنگ کنند برنده است.





۸- مسابقه بین دو دانش آموز که کتابی را بر سر گذاشته اند یا لیوان پر آبی را در دست دارند و باید از یک سوی کلاس به سوی دیگر بروند بدون اینکه کتاب بیفتد یا لیوان آب بریزد.

۹- بازی یه قل دو قل.

۱۰- انداختن توپ چسبناک به سوب هدف معین

۱۱- ماهی گیری با ماهی های کاغذی که به روی آن ها کلمات مختلف نوشته شده است. و هر گروهی که بیشتر ماهی بگیرد برنده است (تبریزی، ۱۳۹۶).

پیشینه پژوهش

پژوهش های انجام شده در داخل کشور

سالاری و قاضی (۱۳۸۲) در پژوهشی تحت عنوان بررسی قصه گویی بر خزانه لغات کودکان ۳ تا ۴ ساله به این نتیجه رسیدند که قصه بر خزانه لغات کودکان تاثیر می گذارد. و این امر موجب می شود تا والدین، مربیان و معلمان کودک از کتابهای قصه مخصوص کودکان در امر آموزش و گذراندن اوقات فراغت استفاده کنند.

بنفشه و مدرسی قوامی (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان بررسی میزان تاثیر قصه گویی و قصه خوانی بر درک مطلب شنیداری: با توجه به تحلیل های صورت گرفته و بررسی و بحث پیرامون فرضیه های پژوهش می توان یافته های پژوهش حاضر را چنین برشمرد. قصه خوانی و قصه گویی بر درک مطلب شنیداری تاثیر دارد، اما این تاثیر بسیار متفاوت است. یافته های پژوهش حاضر نشان داد درک مطلب شنیداری، در گروه قصه گویی به طور معناداری بیشتر از گروه قصه خوانی است.

دهستانی و مجیب (۱۳۸۸) در پژوهشی با عنوان تاثیر آموزش مفاهیم علوم تجربی به روش قصه گویی بر میزان یادگیری دانش آموزان دختر پایه اول ابتدایی شهر تهران سال تحصیلی ۸۷-۸۶ به این نتیجه رسیده اند که روش قصه گویی باعث تثبیت و افزایش میزان یادگیری در دانش آموزان در مفاهیم علوم تجربی می شود.

معروف زاده و جمالی (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان طراحی وسیله بازی مدولار برای توسعه قدرت کشف و خلاقیت در کودکان ۲ تا ۷ ساله بر مبنای نظریه شناختی- رشدی ژان پیاژه به این نتیجه رسیدند که:

در این پژوهش یک مهدکودک در منطقه دتبادکان شهر مشهد انتخاب شده ۲۰ نفر مادر در گروه آزمایش و مداخله نما قرار گرفتند و در ۱۰ جلسه ۲ ساعته گروه مداخله نما آموزش گروهی بازی درمانی- کودک محور را دریافت کردند.

انصاری و سهرابی شگفتی (۱۳۹۳) در پژوهشی به عنوان تاثیر قصه گویی بر افزایش خلاقیت پیش دبستانی به این نتیجه دست یافته اند که قصه گویی چه به صورت ناتمام و چه به صورت عام تاثیر معناداری بر افزایش خلاقیت دارد. فضای قصه کودک را در شرایطی قرار می دهد که کودک را وادار به تفکر می کند.

عزیزی آزاد و حسینی ژرفا (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان روش قصه گویی قرآن و تاثیرات آن در تربیت اخلاقی به این نتیجه دست یافتند که:

قصه گویی یکی از موثرترین روش ها در انتقال آموزه ها و مفاهیم می باشد به طوری که خداوند حکیم بخش قابل توجهی از آیاتش را به بیان قصه ها اختصاص داده است و این روش موثر در تربیت اخلاقی افراد می باشد.

کاخکی و تجلی (۱۳۹۳) در پژوهشی به عنوان مقایسه اثربخشی آموزش حل مسئله با دو روش بازی گروهی و قصه گویی گروهی بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان دیر آموز به این نتیجه رسیدند که آموزش حل مسئله به روش بازی گروهی و قصه گویی گروهی بر مهارت های اجتماعی کودکان دیر آموز تاثیر دارد. بین دو روش بازی گروهی و قصه گویی تفاوت معناداری وجود ندارد.



کوشانه وگل محمدنژاد(۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان بررسی تاثیر قصه درمانی بر بهبود یادگیری و بهبود سازگاری اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال یادگیری شهر تبریز به این نتایج رسیدند که قصه درمانی روش مناسبی برای ترسیم و بهبود یادگیری و همچنین بهبود سازگاری اجتماعی دانش آموزان دختر و پسر مبتلا به این ناتوانی می باشد.

زینی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهشی با عنوان اثر بخشی راهبرد قصه درمانی، در کاهش خطای املا دانش آموزان با اختلال نوشتاری (دیگته) براساس یافته ها نتیجه گرفته اند که راهبرد قصه درمانی سبب کاهش خطای املا دانش آموزان با اختلال نوشتن شده است. همچنین آموزش این کودکان به وسیله قصه، منجر به بهبودی در برنامه ریزی در سطح تفکر اجرایی، کنترل پاسخ های آنی صادر شده از طرف مغز، زمان بندی، انگیزه و آغازگری در انجام تکالیف و در نتیجه سبب کاهش غلط های املائی آنها شد.

پژوهش های انجام شده در خارج از کشور

بریمانی<sup>۱</sup> و همکاران(۲۰۱۷) در "مقایسه اثربخشی بازی درمان و آموزش هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و مهارتهای ارتباطی کودکان ناشنوا و بیش فعال مقطع ابتدایی استثنایی" نمونه ای شامل ۵۰ نفر شرکت کننده را از میان تمام دانش آموزان ناشنوا و بیش فعال مدارس ابتدایی استثنایی . در ماه های ژوئن تا ژانویه ۲۰۱۷ انتخاب کردند و یافته های این مطالعه نشان داد که اثربخشی بازی درمانی و آموزش هوش هیجانی بر سازگاری اجتماعی و مهارت های ارتباطی کودکان بیش فعال بیشتر از کودکان ناشنوا بود.

راشل م. ریتزی و همکاران (۲۰۱۷) در "بازی درمانی کوتاه مدت کودک محور و رفتار برون گرایانه در کودکان" به بررسی اثربخشی بازی درمانی کودکان دارای رفتار خشن می پردازند. نتایج نشان داد که والدین و معلمان هر دو عقیده داشتند که کودکان با رفتارهای برون گرایانه پس از CCPT شدید، کاهش معنی داری در این رفتارها را نشان می دهند.

سونگ یین چانگ<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی بر "بازی درمانی مبتنی بر تشخیص حرکت شناور مبتنی بر kinect برای تقویت یادگیری کودکان با اختلال ادغام حسی" تلاش می کند تا یک درمان SID مبتنی بر بازی دیجیتال مبتنی بر حرکت سنجی به منظور کمک به درگیری بیشتر این کودکان در آموزش فیزیکی ایجاد کند، که امید می رود با ارتقای هوش هیجانی بدن، این کودکان بتوانند مانند کسانی که مشارکت اجتماعی دارند، از روبارویی با چالش های مختلف یادگیری بهره مند شوند. این پژوهش بر سیستم مایکروسافت کینکت و یک بازی خاص سنجش حرکتی مرتبط با SID اجرا شد و از مصاحبه برای جمع آوری پاسخ کودکان و والدینشان استفاده کرد. نتایج نشان می دهد که رویکرد قادر به افزایش انگیزه یادگیری و فعالیت های CwSID که در این مطالعه شرکت داشتند، و از دستگاه Wii نینتندو های تجاری آن استفاده می کردند.

کاتارزینا کستیرکا-الکورونا<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۹) در "بررسی تاثیر سرعت ویدئو و واقعیت داستان بر توجه و واکنش کودکان" تاثیر واقع گرایی (واقعی و غیر واقعی) و سرعت (آهسته و سریع) در یک ویدئو از یک بازیگر در حال خواندن یک داستان، در مورد جلب توجه و واکنش کودکان ۴ ساله را مورد بررسی قرار دادند و نتایج نشان داد که واقع گرایی داستان، بیشتر از سرعت ویدئو، بر اجزای مهار کننده عملکرد اجرایی کودکان تاثیر می گذارد. در حالی که هر دو سرعت و واقع گرایی در توجه نقش دارند.

<sup>1</sup>Barimani, S.

<sup>2</sup>Soung En Chang

<sup>3</sup>Kostyrka K – Allchome



## روش پژوهش

متغیرهای مستقل، آموزش روش قصه گوئی می باشد که فقط در دو گروه آزمایشی، اعمال شد و تأثیرات آن ها بر نمرات پس آزمون افراد گروه های آزمایشی نسبت به گروه گواه مورد مقایسه قرار گرفت. شکل زیر، نگاره ی طرح مورد بحث را نشان می دهد.

جدول ۱ طرح پژوهشی پژوهش

گروه	انتخاب نمونه	پیش آزمون	مداخله	پس آزمون
آزمایش ۱	R	T1	X	T2
آزمایشی ۲	R	T1	X	T2
گواه	R	T1	-	T2

R= انتخاب نمونه به صورت تصادفی ساده

X= مداخله آموزشی

T1= پیش آزمون

T2= پس آزمون

جامعه آماری

جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل ۷۰ نفر از دانش آموزان پایه دوم ابتدایی شهرشهرستان سرچهران می باشد که در سال تحصیلی ۹۹-۴۰۰ به مرکز اختلالات یادگیری شهرشهرستان سرچهران مراجعه کردند و طبق ارزیابی های به عمل آمده دارای اختلالات یادگیری بودند.

نمونه آماری

از میان جامعه مذکور ۳۰ نفر، با توجه به ملاک های ورود به پژوهش (سن ۸ تا ۱۰ سال، تشخیص اختلال یادگیری دیکته، ضریب هوشی بالاتر از ۹۰ در آزمون هوش استنفورد - بینه) و ملاک های خروج از پژوهش (اختلالات مادرزادی وارثی، کمبود عاطفی شدید و ...) به صورت هدفمند انتخاب گردید و در سه گروه آزمایشی ۱، ۱۰ نفر و گروه آزمایشی ۲، ۱۰ نفر و گروه گواه ۱۰ نفر گمارده شدند.

ابزارهای پژوهش

در پژوهش حاضر، به منظور اندازه گیری متغیرهای مورد مطالعه، از آزمون تحلیل دیکته نویسی (آزمون غیر رسمی تحلیل دیکته متداول در کلیه مراکز اختلال یادگیری استان فارس)، آزمون هوش استنفورد - بینه، مصاحبه در مورد عملکرد تحصیلی و مشاهده دفتر دیکته استفاده شده است.

به منظور به دست آوردن نمره پیش آزمون و پس آزمون از نمره آزمون تحلیل دیکته نویسی استفاده شد. (جهت تشخیص اختلالات یادگیری در ابتدا از دانش آموزان تست هوش گرفته می شود تا از طبیعی بودن بهره هوشی آنها مطمئن شوند. سپس این دانش آموزان با استفاده از تست های بالا مورد ارزیابی قرار می گیرند تا نقطه ضعف و مشکل آن ها تشخیص داده شود) در ادامه، به توضیح این ابزارها پرداخته می شود.

آزمون تحلیل دیکته نویسی

این آزمون از آزمون های متداول در مراکز اختلالات یادگیری استان فارس می باشد که در ارزیابی غیر رسمی اختلال دیکته نویسی از آن استفاده می شود. این تحلیل شامل سه ستون می باشد که در ستون اول، اشتباهات متعدد کودک از روی دفتر دیکته یادداشت می شود. (۵۰ خطا ثبت می شود)، در ستون دوم، نحوه صحیح نوشتن درست کلمه و در ستون سوم، نوع و



علت اشتباه دانش آموز مشخص می شود. پشت همین فرم نوع خطاها شمرده می شود و فراوانی آن به دست می آید و مشخص می شود که دانش آموز از هر خطا چه تعداد در دیکته مرتکب می شود و جهت برنامه طرح درمان، اولویت به درمان خطاهای بیشتر داده می شود.

تست استنفورد - بینه

این ابزار یکی از معتبرترین ابزار اندازه گیری هوش در ایران می باشد که توسط دکتر کامبیز کامکاری و دکتر غلامعلی افروز در سال ۱۳۹۱ ابتدا در شهر تهران با حجم نمونه ۱۸۰۰ نفری و سپس در کل کشور با تأکید بر شهرهای مشهد، شهرستان سرچهان، اصفهان و .. با حجم نمونه ۲۴۰۰ نفر استاندارد شده است و ویژگی های روان سنجی مطابق با نسخه اصلی را در مردم ایران نشان داده است، در حیطه اعتبار این مقیاس با استفاده از روش دو نیم کردن و تصحیح با فرمول اسپیرمن - براون برای نمره کل مقیاس ضریب اعتبار ۹۸/۰، برای زیر مقیاس غیر کلامی ضریب ۹۵/۰ و برای زیر مقیاس کلامی ضریب ۹۶/۰ گزارش شده است.

روش اجرا

محقق پس از مراجعه به دانشگاه فرهنگیان باهنر شهرستان سرچهان و کسب مجوز اجرای پژوهش، به اداره آموزش و پرورش استثنایی فارس مراجعه کرد و سپس محقق به یکی از مراکز اختلالات یادگیریشهرستان سرچهان ارجاع داده شد. از بین ۷۰ نفر دانش آموزان این مرکز ۳۰ نفر به صورت هدفمند انتخاب شدند که در سه گروه (آزمایشی ۱ و آزمایشی ۲ و گروه گواه) تعیین شدند. سپس از طریق تماس تلفنی از والدین هر سه گروه دعوت شد که در روز مقرر در مرکز حضور یابند. در این جلسه ضمن ارائه چکیده ای از اهداف پژوهش حاضر، از آنها درخواست گردید به منظور بهبود وضعیت تحصیلی فرزندان خود و نیز کمک به پیشبرد این پژوهش، همکاری های لازم را با پژوهشگر داشته باشند. پس از نمونه گیری از جامعه آماری و گمارش هدفمند آزمودنی ها، در هشت جلسه (شامل یک جلسه مقدماتی و هفت جلسه آموزشی) ۶۰ دقیقه ای (در هر هفته دو جلسه) آموزش داده شد. بعد از اتمام زمان در نظر گرفته شده، (تحلیل دیکته از روی دفتر دیکته) گرفته شد. در ادامه دستور کار جلسات ارائه می شود.

شرح مختصری از جلسات گروه روش قصه گویی

جلسه اول

۱- اجرای پیش آزمون و معرفی اعضا به همدیگر و بیان قوانین جلسات آموزشی  
۲- صداهای مختلف را روی یک نوار کاست ضبط کرده از کودک خواسته می شود به آن گوش دهد و صدای هر کدام را تشخیص دهد. مثل خنده - سرفه - صدای حیوانات

جلسه دوم

۱- در اختیار گذاشتن چند وسیله صداساز تا دانش آموز از آن استفاده کند و با انواع صداها آشنا شود. (استوانه های شنوایی) با اشیاء مانند چند قرقه کوچک و بزرگ و تکه بادکنک که یکی از سوراخ ها را پوشانده و با فوت کردن به سوراخ طرف دیگر صدا ایجاد کند.  
۲- کار کردن کلمات هم آغاز و هم پایان (مثلاً کدام کلمه صدای آخر یا (ولش مثل هم است)  
۳- چند قوطی پلاستیک یک شکل و یک اندازه تهیه می شود. لوبیا - برنج - سنگ ریز و سکه داخل آنها ریخته می شود دانش آموز با تکان دادن آنها باید تشخیص دهد که کدام قوطی ها یک صدا دارند کنار هم بچینند.

جلسه سوم

۱- تقویت حافظه و حساسیت شنیداری از طریق ارائه یک تکلیف چند وجهی مانند نخ کردن ۲- مربع قرمز، ۱ دایره سبز و ۳ لوزی سفید دانش آموز باید آنها را به ترتیب نخ کند  
۲- قصه برای دانش آموز گفته می شود از دانش آموز می خواهیم اشتباهات داستان را بگوید مثلاً زمستان بود خرس کوچولو بستنی خورد  
۳- چند کلمه می خوانده می شود از دانش آموز خواسته می شو که کلمه های بی نقطه را پیدا کند مانند باران - آمد - ساز. یا حروف بی



نقطه را پیدا کند. د - ز - ج - ر  
 ۴- استفاده از تصاویر زنجیره ای که به صورت نامرتب چیده می شود. از دانش آموز خواسته می شود که با نگاه کردن به این تصاویر قصه بگوید و تصاویر را طبق قصه مرتب کند.  
 (با حروف به هم ریخته کلمه بسازد یا با کلمات به هم ریخته جمله بسازد)

جلسه چهارم - پنجم - ششم و هفتم

۱- گذاشتن قصه های صوتی کوتاه و بچه گانه از دانش آموز خواسته می شود جمله هایی از قصه را تکرار کنند.  
 ۲- تعریف کردن قصه های کوتاه و بچه هانه که در مجلات رشد کودک و کتاب فارسی وجود دارد. که در این پژوهش از قصه های افسانه آسوریک، قصه ی اساطیری آق پامیق و شاماران هم استفاده شده است.

مراحل اجرای قصه ها

۱- گفتن قصه ها

۲- سوال از قصه ها و اجرای آنها توسط دانش آموزان به شیوه نمایش خلاق با عروسک مربوط به هر قصه در انتها کشیدن نقاشی قصه ها توسط دانش آموزان

۳- مرور قصه های جلسات قبل توسط دانش آموزان و ارائه ادامه قصه - اجرای قصه توسط بچه ها به روش ایفای نقش  
 جلسه هشتم

۱- ادامه جلسه قصه گویی

۲- برگزاری آزمون پس از آزمون

شرح مختصری از جلسات گروه روش بازی

جلسه اول

۱- برقرای ارتباط، معرفی اعضاء به همدیگر و بیان قوانین جلسات آموزش

۲- تقویت حافظه دیداری از طریق تقلید حرکات بدنی مربی و کارت های فراستیک (کشیدن خط تا انتها در دو خط مانند تونل)

جلسه دوم

۱- تقویت حافظه دیداری از طریق ارائه تصاویر مرکبی که شامل چند جز می باشد به این صورت که از کودک خواسته می شود برای چند لحظه به تصویر نگاه کند و بعد از جلوی او برداشته می شود و در مورد جزئیات سوالاتی از کودک پرسیده می شود.

۲- تقویت حافظه دیداری از طریق و تقویت توالی دیداری از طریق ارائه کارت های حافظه پومین که شامل تصاویر مختلف می باشد، سپس آنها را از جلوی دید دانش آموز بر می داریم و از او می خواهیم آن را نام ببرد. از هر کارت دو تا هست که شامل حیوان، وسایل، میوه و فسقلی می باشد. یکی جلوی مربی و از همان نمونه جلوی دانش آموز چیده می شود از دانش آموز خواسته می شود که خوب به کارت ها نگاه کند، به دور از چشم دانش آموز ترتیب کارت ها به هم ریخته می شود بعد از دانش آموز خواسته می شود که مثل اولش بچیند. برگرد و پیدا کن کلمات و یا کارت های حافظه کلمات دانش آموز کلمات مثل هم را پیدا می کند و رنگ می کند.

جلسه سوم

۱- تقویت حافظه دیداری از طریق اشیایی که دانش آموز قبلاً با دقت به آنها نگاه کرده است و حالا از جلوی دید او برداشته شده یا پوشیده شده اند یا چشم دانش آموز را می بندیم و اشیاء جابه جا می شود بعد از دانش آموز پرسیده می شود که کدام یک جابه جا شده است. استفاده از پازل که از دو تکه ای شروع می شود تا چند تکه ای ادامه می یابد.

۲- تقویت ادراک تمیز دیداری از طریق پیدا کردن اشکالی که در یک تصویر پنهان شده اند.

۳- تقویت حافظه دیداری - شنیداری هماهنگی چشم و پا - تعادل با بازی لی لی کلمات دانش آموز.

به ترتیب روی حروف یا کلمات می سازد مثلاً کلماتی که او استثنا یا ضاد یا صاد دو ... دارند.

جلسه چهارم، پنجم، ششم و هفتم

۱- تقویت حافظه دیداری قایم باشک (شامل دایره ب ا رنگ های مختلف سبز، آبی - قرمز و ... است و کارت هایی که تصاویری روی آن



است از دانش آموزپرسیده می شود خوب به کارت ها نگاه کند و بعد چند تصویر را جلوی دانش آموز زیر دایره ها می گذاریم با پرتاب تاس که ۶ رنگ دارد از دانش آموز خواسته می شود که بگوید زیر رنگی که در تاس آمده چه تصویری است)  
 ۲- شکل سازی با مکعب های کپس مانند دفترچه مخصوص مکعب ها را دانش آموز درست می کند با زمان مشخص  
 ۳- از طریق بازی های گوناگون آموزش حروف الفبا صورت می گیرد.

## ملاحظات اخلاقی

رعایت مسائل اخلاقی و تضمین حقوق انسانی آزمودنی ها یکی از عمده ترین مسائل در پژوهش ها می باشد. به تبع این مسئله، در پژوهش حاضر نیز، مسائل مربوط به حقوق آزمودنی ها و مسائل اخلاقی و انسانی در قبال این افراد رعایت گردد. از جمله ملاحظاتی که در پژوهش حاضر اعمال گردید می توان به موارد زیر اشاره نمود:  
 ۱- آزادی تصمیم گیری در مشارکت یا عدم مشارکت در پژوهش  
 ۲- محرمانه ماندن اطلاعات آزمودنی ها.

جدول شماره ۲- شاخص های توصیفی

	پس آزمون		پیش آزمون		
	گروه قصه گوئی	گروه کنترل	گروه قصه گوئی	گروه کنترل	
تعداد	۱۰	۱۰	۱۰	۱۰	
میانگین	۱۶,۸۰	۸,۸۰	۹,۴۰	۶,۸۰	
انحراف استاندارد	۲,۶۱	۴,۴۶	۴,۸۵	۳,۷۶	

در این قسمت از پژوهش به منظور بررسی فرضیات پژوهش نتایج تحلیل کوواریانس ارائه شده و در نهایت فرضیه های پژوهش بر اساس نتایج بدست آمده مورد تجزیه و تحلیل قرار می گیرند. لازم به ذکر است که همانند سایر آزمون های آماری، فرایند اجرای تحلیل کوواریانس نیز مستلزم تحقق پیش فرض هایی است که در ادامه و پیش از ارائه نتایج آن به بررسی این پیش فرض ها در داده های مورد مطالعه پرداخته می شود.

جدول شماره ۳- نتایج آزمون کولموگروف- اسمیرنوف

	پس آزمون		پیش آزمون		
	گروه قصه گوئی	گروه کنترل	گروه قصه گوئی	گروه کنترل	
تعداد	۱۰	۱۰	۱۰	۱۰	
آماره آزمون	۰,۷۲	۰,۹۶	۰,۶۴	۰,۶۶	
سطح معناداری	۰,۶۶۳	۰,۳۱۴	۰,۸۰۱	۰,۷۷۰	

جدول شماره ۴ نتایج تحلیل کوواریانس

سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	اثر پیش آزمون
۰,۰۰۲	۱۲,۱۰	۸۲,۶۷	۱	۸۲,۶۷	
۰,۰۰۰	۲۴,۹۹	۱۷۰,۶۵	۲	۳۴۱,۳۰	اثر گروه

بررسی نتایج تحلیل کوواریانس (جدول شماره ۴) حاکی از وجود تفاوت معناداری بین گروه کنترل و گروه های آزمایشی می باشد ( $F \square 24/99$  و  $Sig = 0/000$ ). نتایج همچنین بیانگر تاثیر پیش آزمون بر نتایج پژوهش می باشد ( $F \square 12/10$  و  $Sig = 0/002$ ).



جدول شماره ۵- میانگین‌های تعدیل یافته نمرات پس آزمون

پس آزمون			
گروه قصه گویی	گروه کنترل	۱۰	۱۰
		۹,۳۸	میانگین
۱۶,۴۳	۱۷,۱۷		تعداد

جدول شماره ۶ نتایج آزمون بونفرونی

گروه i	گروه j	تفاوت میانگین‌ها	خطای انحراف استاندارد	سطح معناداری
کنترل	قصه گویی	-۷,۰۵	۱,۲۰	۰,۰۰۰
قصه گویی	کنترل	۷,۰۵	۱,۲۰	۰,۰۰۰

فرضیه اول پژوهش: آموزش نشانه‌ها و حروف الفبای فارسی به روش قصه گویی اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دبستانی را کاهش می‌دهد.

بررسی نتایج آزمون بونفرونی (جدول شماره ۶ بیانگر تفاوت معناداری بین گروه کنترل و قصه گویی می‌باشد. در همین رابطه مقایسه میانگین‌های تعدیل یافته مربوط به دو گروه کنترل و قصه گویی بیانگر برتری نمرات گروه قصه گویی نسبت به گروه کنترل بوده و بنابراین فرضیه اول پژوهش تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر نتایج نشان دهنده آن است که آموزش نشانه‌ها و حروف الفبای فارسی به روش قصه گویی اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دبستانی را کاهش می‌دهد.

فرضیه دوم پژوهش: آموزش نشانه‌ها و حروف الفبای فارسی به روش بازی اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دبستانی را کاهش می‌دهد.

بررسی نتایج آزمون بونفرونی (جدول شماره ۶) بیانگر تفاوت معناداری بین گروه کنترل می‌باشد. در همین رابطه مقایسه میانگین‌های تعدیل یافته مربوط به دو گروه کنترل بیانگر برتری نمرات گروه بازی نسبت به گروه کنترل بوده و بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌گردد. به عبارت دیگر نتایج نشان دهنده آن است که آموزش نشانه‌ها و حروف الفبای فارسی به روش بازی اختلال دیکته نویسی دانش آموزان دبستانی را کاهش می‌دهد.

تبیین یافته‌ها ی مربوط به فرضیه‌های پژوهش  
فرضیه‌های اصلی

روش‌های بازی و قصه گویی در کاهش اختلال دیکته دانش آموزان موثر است.

یافته‌های این پژوهش حاکی از آن است که روش‌های قصه گویی و بازی بر کاهش اختلال دیکته دانش آموزان موثر و رضایت بخش می‌باشد. با توجه به نتایج تحلیل واریانس، فرضیه‌های اصلی پژوهش تأیید می‌شود.

- نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های دیگر

فرضیه اول پژوهش: آموزش حروف الفبای فارسی به روش قصه گویی اختلال دیکته نویسی دانش آموزان ابتدایی را کاهش می‌دهد.

پژوهش‌های سالاری و قاضی (۱۳۸۲)، بنفشه و مدرسی (۱۳۸۸)، دهستانی و مجیب (۱۳۸۸)، انصاری و سهرابی شگفتی (۱۳۹۳)، عزیزی آزاد و حسینی ژرفا (۱۳۹۳)، زینی و همکاران (۱۳۹۴)، جان، اس - هاتون ام دی (۲۰۱۷)، آنجلا هیدن (۲۰۱۸)، آنگخانا خانترا (۲۰۱۸)، کاتارزینا کستیرکا (۲۰۱۹) با پژوهش حاضر هم سویی دارد.



به اعتقاد پیازه، نوزاد موجودی فعال مبتکر رفتار است. طفل به سرعت تمایز بین خصوصیات محیط نزدیک خویش را می آموزد و به انطباق رفتار خویش در جهت الزامات آن می پردازد.

مشاهدات مختلف گویای این امر است که کودکان از بدو تولد شروع به بازی می کنند و آن گاه با افزایش سن و کسب تجربه، نوع بازی خود را تغییر می دهند. در اوایل تولد، بدن کودک خود به بازی می پردازد و در واقع بیش از آنکه ما به حرکات او به عنوان بازی نگاهی بیندازیم، ا خود را همراه با مجموعه ای از اکتشافات و تکرارها، تکان دادن اعضای حرکتی، ادراکات حسی همراه با حرکات محیطی از قبیل، صداها، مزه ها و غیره مشروع می نماید و از تجربه آن ها لذت می برد. حرکت چشم ها و صدا در آوردن آن ها، همگی آغازگر بازی کودک است. به اعتقاد روانشناسان، اطلاعاتی که کودک از طریق بازی کسب می کند نه تنها برای زندگی فعلی او بلکه با زندگی آینده او ارتباط می یابد. بازی فرایندی است که آماده سازی کودک را برای آینده مشخص می کند. بازی برای تحول شناختی، عاطفی، اجتماعی، جسمانی کودک ضرورت تام دارد بازی طریقه یادگیری کودک درباره بدن خود و دنیای پیرامون است بازی وسیله ای برای سازندگی کودک است او از طریق بازی یاد می گیرد، ابداع می کند و تجربه می نماید. (نراقی و نادری، ۱۳۹۶).

بازی رشد هوشی را تسریع می کند در این صورت آشنا کردن کودک با بازی بر محرک بازی یکی از عواملی است که رشد شناختی کودک را تسهیل می کند بازی برای رشد مهارت های ذهنی، اساسی است. کودکان در بازی می توانند بدون دخالت دیگران تجربه بیند و در این ضمن توانایی هایی را کسب کنند. (مهجور، ۱۳۷۰)

در تبیین یافته های این فرضیه می توان گفت که روش قصه گویی علاوه بر ایجاد و تحکیم رابطه عاطفی با کودک، جزئی از اصول تربیتی سنتی در تمام جهان است، با توجه به تاثیرات فراوانی که قصه و قصه گویی در روان و حتی و شخصیت کودکان ایجاد می کند می توان به ارزش آن پی برد و به صورت جدی و دقیق از این روش برای آموزش و حل مشکلات کودکان بهره جست.

مسلمانان علاقه به قصه را خداوند مهربان در نهاد انسان ها نهاده است، زیرا خداوندی که از زیر و بم آفریده ی خود دقیقاً آگاه است، در تمام کتاب های آسمانی، به زبان قصه با انسان سخن گفته است. قرآن آخرین کتاب آسمانی مملوء از قصه ها و تمثیل هایی است که لباس سخن حق شده اند و ماجرای اقوام و مردم گذشته را برای مسلمانان و مخاطبان نقل می کند، تا عبرت حاصل آید و تجربه تلخ گذشتگان طغیانگر و عامی، دوباره تجربه و تکرار نشود. اهمیت قصه در آخرین معجزه حضرت حق تا بدانجاست که حضرت علی علیه السلام، گاه در فرموده های خویش «قرآن» را تماماً قصه خوانده است.

اهمیت قصه و قصه گویی موضوعی نیست که فقط در زمان ما مورد توجه قرار گرفته باشد. در بسیاری از متون ادبی کهن مطالب و اشاره هایی هست که نشان می دهد قصه گویی به عنوان یک برنامه ی آرامش بخش و تامین کننده بهداشت روانی از قرن ها پیش مورد توجه قرار گرفته است. بی.اف. اسکینر که روان شناس رفتاری است می گوید «قصه گویی می تواند احترام و اتکای به نفس را برای افرادی که به سنین میانسالی می رسند به ارمغان آورد.

این ادبیات باعث تقویت قوه تخیل کودک و تحریک خیال پروری او می شده و به علاوه عامل مهمی در تربیت اجتماعی کودک به شمار می رفته است. اسطوره ها و افسانه های دینی نقش عمده ای در بالا بردن سطح اندیشه کودک و تعیین آرمان های اجتماعی که هر کودک ممکن است خود را با الگوی آن همانند سازد، به عهده داشته اند (یاسایی، ۱۳۸۲).

منابع:

احمدوند، م. (۱۳۷۸). روانشناسی بازی، تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور.





- احمدی، ز. (۱۳۸۴). *پایان نامه نقش و اهمیت بازی در تربیت کودکان*، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهرستان سرچهران. خواست، الف. (۱۳۸۸). بازی‌ها آموزشی و تاثیر آن بر فرایند یاددهی-یادگیری، *مجله تعلیم و تربیت استثنایی*، شماره ۹۱. آذرگون بجنستان، ف.، سلیمانی، ب. (۱۳۹۵). *طراحی بازی برای کودکان نابینا در جهت تقویت حواس کودک و ایجاد هماهنگی بین صدا و اشیا*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا تهران.
- افروز، غ. (۱۳۸۸). *اختلالات یادگیری*، تهران: ناشر دانشگاه پیام نور.
- آقایی، الف.، عسگری، ع. (۱۳۹۱). *مقایسه اثر بخشی بازی درمانگری کودکان محور درمانگر والدین بر کاهش اختلال های برون سازی شده در کودکان*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه خوارزمی.
- اکبری شلدرد، ف.، ذوالفقاری، ح.، سنگری، م.، صفارپور، ع.، عمرانی، غ.، فرهادی، گ.، قاسم پورمقدم، ح. (۱۳۹۱). *کتاب معلم فارسی کلاس اول دبستان*، تهران: ناشر: اداره کل چاپ و توزیع کتابهای درسی.
- امیر، ف.، حسن آبادی، د. (۱۳۹۱). *اثربخشی آموزش بازی درمانی کودکان محور به مادران بر سبک های فرزند پروری و رابطه مادر کودک*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- امیری، ز.، برزگر، م. (۱۳۹۲). *تاثیر بازی های تمرکز حواس به میزان افزایش توجه در کودکان بیش فعال*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرستان سرچهران.
- انجم شعاع، ن.، کریمیان زاده، الف. (۱۳۹۵). *کنفرانس های آموزش ریاضی ایران را بسته به اتحادهای انجم معلمان ریاضی ایران بررسی*، *تاثیر داستان گویی در درک عمیق کودکان از مفاهیم مربوط به ساعت*.
- انصاری، ز.، سهرابی شگفتی، ن. (۱۳۹۳). *تاثیر قصه گویی بر افزایش خلاقیت کودکان پیش دبستانی*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شیراز.
- انوشه پوره، الف. (۱۳۸۹). *روش تدریس فارسی ابتدایی*، مرکز تربیت معلم، باباپور خیرالدین، ج.، صبحی تراملکی، ن. (۱۳۸۰). *اختلالات یادگیری*، تهرانک سروش.
- بارشی، ر.، تیموری، س. (۱۳۹۱). *مقاله تاثیر اقتصادی همراه با ایفای نقش بر یادگیری مهارتهای اجتماعی کودکان ناتوان ذهنی آموزش پذیر*.
- بنفشه، ل.، مدرسی قوامی، ک. (۱۳۸۸). *تاثیر قصه گویی و قصه خوانی بر درک مطلب شنیداری*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی تهران.
- بیگدلی، ز.، واحد، م. (۱۳۹۶). *اثربخشی بازی های سازمان دهی شده بر میزان یادگیری و هوش نوآموزان پیش دبستانی*.
- پشت دار، ع. (۱۳۷۶). *قصه گویی و نمایش خلاق*، تهران: چاپ دوم.
- تبریزی، م. (۱۳۹۵). *درمان اختلالات دیکته نویسی*، تهران: انتشارات فراوان.
- ترابی، م.، سهرابی شگفتی، ن. (۱۳۹۲). *تاثیر بازی درمانی گروهی بر پرخاشگری کودکان پیش دبستانی*، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرستان سرچهران.
- جلیلی، ن.، فاضلی، الف. (۱۳۹۷). *راهبردهای موثر در یادگیری فعال دیکته نویسی و مهارت خواندن*، شهرستان سرچهران: انتشارات شاه چراغ (ع).
- جمال زاده، م. (۱۳۸۱). *نقش قصه و قصه گویی در تربیت کودکان*، نشریه آموزشی و تربیتی انجمن اولیا و مربیان، بیوند، شماره ۲۷۸. حافظی، م. (۱۳۹۳). *کلیدهای تدریس*، تهران: نشر تعالی.
- دهستانی اردکانی، ن. (۱۳۸۹). *نگاهی به نقش آموزشی قصه در برنامه درسی دوره ابتدایی*، دفتر انتشارات کمک آموزشی، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی وزارت آموزش و پرورش.
- دهستانی اردکانی، ن. (۱۳۸۹). *مقاله آبی قصه قصه*، رشد آموزش ابتدایی، دوره ۱۳، شماره ۸، ص ۲۹.
- دی، ه.، دونالدو، الف.، بارتل، ن. (۱۳۸۱). *آموزش دانش آموزان دارای مشکلات یادگیری رفتاری*، مترجم: اسماعیل بیابانگرد و محمدرضا نائینیان، تهران: انتشارات، آموزش و پرورش استثنایی.
- سایت وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی.



- سیف نراقی، م.، نادری، ع. (۱۳۹۲). اختلالات یادگیری، تهران: انتشارات مکیال.
- سیف، ع. (۱۳۹۷). روانشناسی پرورشی روانشناسی یادگیری و آموزشی، تهران: انتشارات آگاه.
- شاه بداعی لو، ش.، جباری، س. (۱۳۹۲). بررسی و مقایسه مشکلات رفتاری و مهارتهای اجتماعی دانش آموزان با اختلالات یادگیری کلامی و غیر کلامی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شهرستان سرچهان.
- شعاری نژاد، ع. (۱۳۷۲). روان شناسی رشد، چاپ نهم، تهران: انتشارات اطلاعات
- شکوهی یکتا، م.، پرند، الف. (۱۳۹۱). ناتوانی های یادگیری، تهران: انتشارات تیمورزاده.
- شناسایی و تشخیص اختلالات یادگیری در دانش آموزان معاونت آموزشی ابتدایی اداره کل آموزش و پرورش استان فارس سال ۹۶-۹۷ شیوا، م. (۱۳۷۷). بچه ها بازی را زندگی می کنند، نشریه صبح خانواده.
- صفوی، الف. (۱۳۷۸). کلیات روش ها و فنون تدریس (متن کوتاه) همراه با الگوهای جدید تدریس، تهران: نشر معاصر
- عزیزی آزاد، ح.، حسینی ژرفا، الف. (۱۳۹۳). روش قصه گویی قرآن و تاثیرات آن در تربیت اخلاقی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه معارف.
- علیزاده، ح. (۱۳۸۹). اختلال های یادگیری غیر کلامی، چشم انداز بالینی، پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، سال دهم، شماره ۲.
- غروی، م. (۱۳۷۴). بازی و نقش آن در آموزش و پرورش، مجله آموزش و پرورش (تعلیم و تربیت)، ۳۸۴-۳۸۳.
- فتح آبادی، ج. (۱۳۷۷). راهنمای آموزش املا در دبستان، مشهد: نشر تمرین.
- فریار، الف.، رخشان، ف. (۱۳۷۹). ناتوانی های یادگیری (اصول نظری، تشخیص و راهبردهای آموزشی)، تبریز: انتشارات مینا.
- قدیانی، ف.، استکی، م. (۱۳۹۴). مقایسه ویژگی های شناختی نقاشی دانش آموزان با اختلال یادگیری غیر کلامی و دیکته نویسی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکزی .
- کاخکی، الف.، تجلی، پ. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش حل مسئله با دو روش بازی گروهی و قصه گویی گروهی بر مهارت های اجتماعی دیر آموز، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی
- کرک، س.، چالغانت، ج. (۱۳۷۷). اختلالات یادگیری تحولی و تحصیلی، ترجمه سیمین رونقی، زینب خانجانی، مهین وثوقی رهبری، تهران: سازمان آموزش و پرورش استثنایی.
- کریمی، ی. (۱۳۸۴). اختلالات یادگیری، تهران: نشر ساوالان
- لطفی کاشانی، ف.، وزیری، ش. (۱۳۸۹). روانشناسی مرضی کودک، تهران: ارسباران.
- ماندانا، م. (۱۳۷۷). بازی کودکان را جدی بگیریم، تهران: نشر توسعه.
- محرابی، ر. (۱۳۷۹). آموزش تئاتر ویژه مربیان، تهران: نشر عابد.
- مسعودی، م.، جاویدی، د. (۱۳۹۳). اثربخشی درمانی ادراکی - حرکتی کپارت بر گاه ش اختلالات دیکته دانش آموزان ابتدایی شهرستان سرچهان، پایان نامه کارشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد شهرستان سرچهان.
- یاسایی، م. (۱۳۸۲). قصه گویی در کلاس درس، تهران: پژوهشکده تعلیم و تربیت
- الیسون، د. (۱۳۹۴). قصه گویی در کلاس درس، (تقویت مهارت های کهن برای معلمان)، مترجم مینا سلیمی، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه ها (سمت).

## منابع انگلیسی

- Ahloy, J. Dallaire, Espinosa, Mason, G. (2018). Play and optimal welfare: Dose play indicate the presence of positive affective states?, *Behavioural Processes*, 156, P: 3-15
- Bandora, A. (1977). social Learning theory. Englewood cilfs, N.J. prentice-Hall.
- Barimani, S., Asadi, J., Khajevand, A. (2008). A Comparison between the Effectiveness of Game Therapy and Emotional Intelligence Training on Social Compatibility and Communicative Skills of Exceptional Primary School Hyperactive and Deaf Children. <http://ijp.mums.ac.ir>. Original Article (P 7653-7666)
- Chuang, T., Kuo Mings, S., Fan Ping, L. (2017) A Kinect – based motion – sensing game therapy to foster the learning of children with sensory integration dysfunction, *Education tech Research Dev*, 65: 699-717.
- Curtis, M., Phenlx, M., Munoz, M., Katherthe, M., Hertlein, L. (2017). Video Game Therapy: Applications of the Couple and Family Technology Framework, *coniemp fam Ther*, 112-120



- Donovan, M. S., Cross, C. T. (2002). *minority students in spical Education*, Washington, Bc: National Academypress.
- Elizabeht, N., Palmer, K., Pratt, J., Jacqueline, R. (2017). *A Review of play Therapy Interventions for Chronic Illness, Applications to Childhood Obesity Prevention and Treatment*, 125-1۳۷
- Emerson, E., Hatton, C., Robertson, J., Roberts, R., Baines, S. Glover, G. (2010). *People with Learning Disabilities in England*, Im proving Health& Lives: Learning Disabilities observatory.
- Hayden, A., Elizabeth, P., Lorch, O., Milich, R., Cosoreanu, C., Jessica, V. (2018). Predictive inference generation and story comprehension among children whit ADHD: is making predictions helpful?, *Contemporary Educational Psychology*, ۵۳, ۱۲۳-۱۳۴.
- Hoshina, A., Horie, R., Giannopulu, I., Sugaya, M. (2017). Measurement of Digital Play Therapy Using Biological Information, *Procedia Computer Science*, 112, 1570-1579.
- Interventions in Clinical and Medical Settings*, Handbook of Medical play therapy and Child life.
- Jeff, L., Cochran, N., Cochran, H. (2017). Effects of Child – Centered play Therapy for Students With Highly, *Disruptive Behavior in High – Poverty Schools*, 59-72
- John, S., Hutton, MD., Phelan, K., Horowitz, T., Kraus, Dudley J., Altaye, M., DeWitt, T., Holland. S. (2017). Shared Reading Quality and Brain Activation during Story Listening in Preschool –Age Children, *The Journal of Pediatrics*, ۱۹۱. □ ۲۰۴-۲۱۱
- Khantreejitranon, A. (2018). Using social story intervention to decrease inappropriate behavior of preschool children whit autism, *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39, 90-97
- Kostyrka, K., Allchome, K., Nicholas, R., Cooper, M., Smipson, A. (2019). Disentangling the effects of Video pace and story realism on children's attention and response inhibition, *Cognitive Development*, 49, 94-104
- Lupu, I.R., Lupu, V. (2017). *European Psychiatry*, 41, 7-30.
- Lyon, G. R., Shivwits, S.E, shaywitz, B.A. (2003). Defining dyslexia, comorbidity, teacher's knowledge of language, and reading: A definition of dyslexia, *Annals of Dyslexia*, 53, 1-14.
- Papathanassiou, L., Opens, P., Potages, C. (2013). *Aphasia and related neurogenic communication disorders*, Burlington, MA Jones & Bartlett Learning.
- Piek , J.P., Dawson, L., Smit , M., Gasson, N. (2008). The rol of eary fine and groos motor development on later motor and cognitive ability, *Human morement scien*, 27(5), 668-681.
- Robinson, A., Simpson, C., Brittany, L., Hott, O. (2017). *Therapy on the Behavioral Performance of three First Grade Students With ADHD*.
- Rocheele, M., Ritzi Dee, C., Ray, P., Brandy R., Schumann, M. (2016). *intensive Short – Term Child – Centered Play Therapy and Externalizing Behaviors in Children*.
- Rose, C.A., Swearer, S.M., Espelage, D. L. (2012). *Bullying and students with disabilities:The untold narrative*, focuson Exceptional chil dern.
- Sinem, A., Bratton, S. (2017). *The Effects of Adlerian Play Therapy on Maladaptive Perfectionism and Anxiety in Children: A Single Case Design*, 96-110.
- Sirlei Ricarte, B., Cordina Ottavioni, A., Gustavo Brigola, A., banioa Poula de Almeida, N., fabiona de Souza, O., Sofia Cristina lost, P. (2009). *Use of digital game therapy among elderly persons undergoing dialytic treatment: cognitive aspects and depressive symptoms*.
- Tsui, E. K., Starecheski, A. (2018). Uses of oral history and digital storytelling in public health research and practice, *Public Health* 154, Available online at [www.sciencedirect.com](http://www.sciencedirect.com)
- Whitsell, A., Whitsell, L. (2010). *Remedial Readingin amedical, Center, The Reading Teacherz*, 707-7۱۱ .