

بررسی اثربخشی بازی‌های نمادی بر رشد کلامی دانش‌آموزان اول ابتدائی شهرستان بروجن در درس فارسی

زهرة درفشیده^۱

^۱کارشناسی ارشد مشاوره تحصیلی

چکیده

هدف از انجام این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی بازی‌های نمادی بر رشد کلامی دانش‌آموزان پایه اول ابتدائی شهرستان بروجن در درس فارسی طراحی و اجرا گردید. روش انجام مطالعه‌ی حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بوده که در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ با مشارکت ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه اول ابتدائی شهرستان بروجن انجام شد. نمونه مورد مطالعه به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد. جمع‌آوری داده‌ها، با استفاده از آزمون رشد کلامی (TOLD-3) انجام گرفته و در نهایت با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تجزیه و تحلیل شده است. یافته‌های پژوهش گویای این است که اختلاف نمره رشد کلامی و خرده‌آزمون‌های آن از جمله: واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری در دو گروه آزمایش و کنترل معنادار است (معناداری کوچکتر از ۰,۰۵). بنابراین با توجه به اهمیت درس فارسی در دوران ابتدائی به ویژه پایه اول ابتدائی و تأثیری که در رشد کلامی دانش‌آموزان دارد، پیشنهاد می‌شود جلسات بازی‌های نمادی با تمرکز بر آموزش دروس کتاب فارسی در برنامه درسی دانش‌آموزان گنجانده شود. همچنین تمامی دانش‌آموزان در جلسات بازی و جلسات آموزشی فعالیت داشته باشند.

واژه‌های کلیدی: بازی، بازی نمادی، رشد کلامی، درس فارسی

مقدمه

دوره کودکی اولین و حساس‌ترین دوره‌ی زندگی آدمی است (علوی لنگرودی، کریمی و نیک، ۱۳۹۲). اهمیت و جایگاه این دوران تا آنجاست که روانشناسان و صاحب‌نظران تعلیم و تربیت غالباً از این دوران به‌عنوان برجسته‌ترین مرحله در تکوین شخصیت انسان نام می‌برند (رادبخش، محمدی فر و کیان ارثی، ۱۳۹۲). نقش و جایگاهی که دوره کودکی در آینده کودکان دارد باعث شکل‌گیری نهادها و نظام‌های آموزش و پرورش کودکان در دنیا شده است. هدف تعلیم و تربیت در این دوره، رشد و پرورش کودکان در همه ابعاد است؛ بنابراین این مرحله باید دربردارنده‌ی موقعیت‌ها، فعالیت‌ها و تجربه‌هایی باشد که در راستای پرورش همه‌جانبه کودکان باشد (کامیابی املشی، ۱۳۹۵).

یکی از اهداف مشترک برای تمامی سیستم‌های آموزشی، آموزش و پرورش افراد و برقراری ارتباط بین آنها می‌باشد و در نظر گرفتن چنین هدفی در برنامه‌های درسی ضروری است؛ بنابراین، سیستم آموزشی باید به دانش‌آموزان یاد دهد که درست فکر کنند، به خوبی ارتباط برقرار کنند و در نتیجه افراد و به خصوص دانش‌آموزان را هدفمند و آینده‌نگر تربیت کنند (نظامیانپور، سلیمی و فلاح، ۲۰۱۹). در هر جامعه‌ای انسان‌ها برای برقراری ارتباط با یکدیگر، به یک رسانه ارتباطی سازمان‌یافته نیاز دارند (اوکال، ۲۰۱۴). می‌توان به جرات زبان را تنها وسیله‌ی مؤثر جهت برقراری ارتباط بین افراد و همچنین ابزار اصلی جهت فرآیند یادگیری معرفی کرد؛ تا جایی که بدون زبان برقراری ارتباط بین افراد مقدور نیست یا با سختی‌های فراوانی همراه است و بدون زبان فرآیند یادگیری صورت نمی‌گیرد (هولمز و همکاران، ۲۰۱۷). زبان، از نشانه‌ها، علائم و رموزی تشکیل شده است که به راحتی بین افراد ارتباط برقرار می‌کند و همچنین منجر به شناخت دنیای اطراف ما می‌شود. با استفاده از زبان به راحتی می‌توان افراد، اشیا و تمامی وقایع را توصیف کرد؛ بنابراین همه‌ی وجوه زندگی آدمی با زبان درآمیخته است (فرامرزی، فولادی و شیخ، ۱۳۹۴). زبان به عنوان واسطه ارتباطی بین انسان‌ها دارای ویژگی‌های بی‌شماری است و شامل عملکردهایی مانند دادن اطلاعات، انتقال مفاهیم، ابراز احساسات و عواطف، ایجاد رابطه، اعمال اقتدار و نشانگر هویت هر انسانی است (وب و همکاران، ۲۰۰۰)؛ بنابراین کودکان نیز به عنوان افراد یک جامعه‌ی کوچک همانند مدرسه، در برقراری ارتباط در مورد مسائل مربوط به خود، خانواده، دوستان و در مورد علایق و رویدادهای روزمره، از زبان به روش‌های خلاقانه استفاده می‌کنند (هولمز، ۲۰۱۲).

یادگیری گفتگو و صحبت یکی از مشهودترین و مهم‌ترین دستاوردهای کودکی است. در عرض چندماه و بدون آموزش صریح، کودکان نوپا از بیان تک کلمات به بیان جملات روان پیشرفت می‌کنند و کلام کودک از واژگان کوچک به سوی یادگیری واژگانی گسترده در حال رشد است. ابزارهای یادگیری زبان به معنای فرصت‌های جدید برای درک اجتماعی، یادگیری در مورد جهان، به اشتراک گذاشتن تجربیات، لذتها و نیازهاست. وقتی ماهیت آموخته‌ها را در نظر بگیریم، رشد زبان تبدیل به امری ضروری می‌شود. ممکن است به نظر برسد که کودکان فقط باید آنچه را می‌شنوند به خاطر بسپارند و در مدتی بعد آن را تکرار کنند؛ اما همان‌طور که چامسکی سالها پیش اشاره کرد، اگر این اصل را به عنوان اصل یادگیری زبان قرار دهیم، پس قادر به برقراری ارتباط موفق با یکدیگر نخواهیم بود (جانسون، ۲۰۱۰).

کودکان پس از ورود به دبستان، بیشتر وقت خود را در مدرسه و با همسن و سالان خود سپری می‌کنند (وزارت آموزش و پرورش آمریکا، ۲۰۰۴). کودک با دوستان و معلمان خود ارتباط برقرار می‌کند؛ علائم، نمادها، واژگان و عبارات جدید فرا می‌گیرد، به رفتارها و صحبت‌های اطرافیان واکنش نشان می‌دهد و نظرات خود را ارائه می‌دهد. کودک یاد می‌گیرد که صحبت

^۱Holmes

^۲Webb

^۳Chomsky

^۴Johnson

کند و ابراز نظر کند (پیرسون، ۲۰۰۰). کودک با ورود به دبستان، وارد دنیای تازه شده و رفتارهای جدیدی از دوستان خود می‌آموزد؛ کودک در اجتماع حضور پیدا کرده و مهارت‌های اجتماعی او افزایش می‌یابد؛ با دوستان و معلمان خود بحث می‌کند و مهارت‌های زبانی وی افزایش می‌یابد (بروچ و لیندا، ۲۰۰۳). کودکی که وارد دبستان شده، با تکالیف جدید و خواندن و نوشتن آشنا می‌شود؛ بنابراین کودکی که قبل از ورود به مدرسه، کاری جز بازی و سرگرمی نداشته وارد دنیای متفاوتی می‌شود؛ کودکان سال‌های نخست ابتدایی از طریق درگیری و کار کردن مستقیم با اشیاء و امور محسوس مفاهیم مختلف را می‌آموزند و کار کردن با کلمات و سایر نمادها به‌خوبی اشیاء و امور محسوس در کودکان یادگیری ایجاد نمی‌کند (سیف، ۱۳۹۰). بنابراین نظام آموزشی و معلم باید بکوشند تا دانش‌آموزان اشیاء و امور مختلف را ببینند، دست‌کاری کنند تا فراگیرند. این‌گونه فعالیت‌ها درک مفاهیم مختلف را برای دانش‌آموزان میسر می‌سازند. معلمان می‌توانند به‌جای اینکه اطلاعات را به‌صورت مستقیم و از راه توضیحات کلامی در اختیار دانش‌آموز قرار دهند برای آنان مجموعه‌ای از فعالیت‌های متنوع از جمله وسایل مختلف هنری، دستی، مکعب‌های چوبی، اسباب‌بازی‌ها، معماها و مانند اینها فراهم آورند تا آنها بتوانند مفاهیم درسی را بهتر درک کرده و به کشف دانش پردازند (شریعتمداری، قدسی، سیف و قنبری، ۱۳۹۱).

یکی از دروسی که به‌عنوان درس اصلی در نظام آموزشی کشور ما به‌ویژه در مقطع ابتدایی و سال‌های اولیه دبستان تلقی می‌شود درس فارسی است که لازم است تمرکز و توجه ویژه‌ای بدان شده به‌ویژه در امر آموزش آن؛ تا زبان مادری و ملی ما به‌طور دقیق در ذهن دانش‌آموزان جای بگیرد (طالع پسند و دلاور، ۱۳۹۵). کتاب فارسی پایه اول ابتدایی یکی از مهمترین منابع درسی دوره ابتدایی است. در این کتاب عناصر مختلف مانند هدف‌ها، متن نوشتاری، تمرین‌ها، فعالیت‌ها و غیره در کنار هم سازماندهی شده‌اند. شناخت ارتباط این عناصر به معلم در زمینه آموزش اثر بخش‌تر کمک زیادی می‌کند (زهره وندی و صادقی نیا، ۱۳۹۷). در واقع در این زمینه اهمیت درس فارسی بر کسی پوشیده نیست. دانش‌آموزان در دوره ابتدایی با آموختن درس فارسی، برای رفع بسیاری از نیازهای زندگی خود، توانا می‌شوند (قمری، ۱۳۹۳). تحقیقات سال‌های اخیر نشان می‌دهد که عدم توجه به درس ادبیات فارسی بخصوص در سال‌های اولیه تحصیل سبب شده است که فراگیران در دروس دیگر نیز دچار ضعف شده و در فهم سایر دروس دچار مشکل می‌شوند (درتاج، ۱۳۹۲). ادبیات به‌عنوان درس مادر باید در صدر توجه قرار گیرد تا مهارت خواندن که یکی از اهداف مهم آموزشی است، انجام پذیرد؛ چراکه خواندن نه‌تنها یکی از مهمترین مهارت‌هاست بلکه از ضروریات بشر محسوب می‌گردد. در واقع نه فقط درس فارسی، بلکه انگیزه یادگیری تمام دروس کم و بیش به میزان مهارت خواندن و نوشتن ارتباط دارد (غفاری، داودی، حیدری، محمدی و یاسبلاغی، ۱۳۹۸).

یکی از مضامین اصلی که با رشد شناختی، رشد زبانی، رشد اجتماعی / عاطفی و رشد جسمی در کودکان همراه است، بازی است. امروزه بازی‌ها به یکی از مهم‌ترین و تأثیرگذارترین ابزارهای آموزشی تبدیل شده‌اند و علاوه بر رشد خصلت‌های فردی دستاوردهای حرکتی و جسمانی را به دنبال دارند که بایستی توجه ویژه‌ای به آن‌ها داشت. یکی از انواع مختلف بازی‌ها که از جذابیت خاصی برخوردار می‌باشد، بازی‌های نمادی است (رضوان فر، ۱۳۹۰). بازی با تولد کودک آغاز می‌شود، بازی طبیعی‌ترین شکل تمایل کودک برای تماس و برخورد با دنیای اطرافش است (سلامت، ۱۳۹۵). بازی باعث ارتباط افکار درونی با دنیای خارجی او می‌گردد و باعث می‌شود که کودک بتواند اشیای خارجی را تحت کنترل خود درآورده و تجربیات، افکار و احساسات و تمایلاتی را که برای او تهدید هستند را نشان دهد (سوداسون، ۲۰۱۱)؛ کودک حین بازی، با خودش و با دنیای اطراف خودش ارتباط برقرار می‌کند و توانایی‌هایی جسمی و روانی وی تحریک می‌شود. کودکی که بازی می‌کند کودکی سرزنده است و همچنین کودکی که بازی نمی‌کند کودکی بیمار است و این بیماری به صورت مشکل در تغذیه و ... خود را

^۱Pearson

^۲Broatch& Linda

^۳Sue Dawson

نشان می‌دهد (گارون، ۲۰۰۲). به همین دلیل اعتقاد^۸ بر این است که فراهم کردن زمان بیشتر برای بازی می‌تواند منجر به تمرکز بهتر، افزایش یادگیری، افزایش دایره لغات، کاهش رفتارهای برهم زننده و نمره آزمون بالاتر در خواندن، نوشتن و افزایش توجه دانش آموزان در درس‌ها شود (ستچر، ۲۰۰۵).^۹

در بیان اهمیت بازی برای کودکان، می‌توان گفته آنیتا وادلی^{۱۰} را بیان کرد: وقتی از من پرسیدی که امروز در مدرسه چه کاری انجام دادم و من می‌گویم "من فقط بازی کردم"، لطفا مرا قضاوت نکنید و برداشت بد نکنید. چون من در حین بازی یاد می‌گیرم. من یاد می‌گیرم که از کارم لذت ببرم و موفق باشم. امروز من کودک هستم و کارم بازی است. مزایای زیادی برای بازی وجود دارد؛ از جمله اینکه کودکان با بازی خود دانش زیادی کسب می‌کنند؛ یاد می‌گیرند که فکر کنند، به خاطر بسپارند و مشکلات خود را حل کنند. بازی به کودک این فرصت را می‌دهد تا اعتقادات و ذهنیات خود را در مورد جهان آزمایش کند. کودکان از طریق بازی و پازل توانایی‌های حل مسئله خود را افزایش می‌دهند. کودکان می‌توانند با الگوسازی از سایر کودکان و بزرگسالان مهارت‌های زبانی خود را تقویت کنند. خانه بازی به بچه‌ها کمک می‌کند داستان‌هایی درباره نقش‌هایشان ایجاد کنند، مانند "من مادر هستم." کودک همچنین از تجربیات خانوادگی خودش تقلید می‌کند. این موارد به کودکان کمک می‌کند تا از نقش‌های مختلف اعضای خانواده آگاهی یابند. کتاب‌ها، بازی‌ها و اسباب بازی‌هایی که تصاویر و کلمات مختلف را نشان می‌دهند، به مرور به واژگان کودک اضافه می‌شوند و دایره لغات کودکان گسترده‌تر می‌شود (اندرسون، ۲۰۱۰).^{۱۱}

بازی اولین فرصت را برای کودکان و برای کشف جهانی که در آن زندگی می‌کنند، فراهم می‌کند. بازی به کودک توانایی تسلط بر مهارت‌هایی را می‌دهد که به رشد اعتماد به نفس و توانایی بهبود سریع پس از شکست کمک می‌کند. بازی به کودکان اجازه می‌دهد تا دیدگاه‌ها، تجربیات و گاهی اوقات ناامیدی خود را بیان کنند. کودکان مهارت‌های تصمیم‌گیری را تمرین می‌کنند، با سرعت خود حرکت می‌کنند و در طول بازی علایق خود را کشف می‌کنند. بازی بدون ساختار ممکن است منجر به حرکت جسمی بیشتر و کودکان سالمتر شود. بازی می‌تواند به کودکان کمک کند تا خود را با شرایط مدرسه سازگار کنند و این امکان را فراهم می‌کند تا آمادگی یادگیری کودکان، توجه به درس و رشد شناختی آنها را افزایش دهد و به آنها اجازه می‌دهد بدون ترس از شکست حرکت کنند. بازی با سایر کودکان به کودک کمک می‌کند تا یاد بگیرد چگونه در یک گروه قرار گیرد. بازی به کودک این امکان را می‌دهد تا مهارت‌های مذاکره، حل مسئله، اشتراک و کار درون گروهی را بیاموزد؛ بنابراین می‌توان گفت بازی نقش حیاتی در رشد کودکان دارد (اندرسون، ۲۰۱۰).

کودک نه تنها از طریق بازی دانش جدید کسب می‌کند، بلکه ایده‌ها، افکار و احساساتش را هنگام بازی به خصوص بازی نمادی ابراز می‌دهد؛ بنابراین اعتقاد بر این است که فراهم کردن زمان بیشتر برای بازی می‌تواند منجر به افزایش یادگیری، افزایش دایره لغات، کاهش رفتارهای برهم زننده و نمره آزمون بالاتر در خواندن، نوشتن و افزایش توجه دانش آموزان در درس‌ها شود (ستچر، ۲۰۰۵).^{۱۲} "بازی نمادی" اصطلاحی است که برای اشاره به طیف وسیعی از رفتارهای تظاهر آمیز است از جمله لباس پوشیدن و نقش‌آفرینی و همچنین تعویض اشیا استفاده می‌شود. بازی نمادی در کودکان در حال رشد بین ۱۸ تا ۳۰ ماهگی ظاهر می‌شود. بازی نمادی ظرفیت نوظهور کودک برای نمایش نمادی را نشان می‌دهد. اگرچه یک تعریف استاندارد در این زمینه وجود ندارد، لیلارد (۱۹۹۳) نمایش نمادی را به‌عنوان طرح یک موقعیت فرض بر یک موقعیت واقعی با روحیه سرگرم

^۸GARON

^۹Satcher

^{۱۰}Anita, edly

^{۱۱}Anderson

^{۱۲}Lillard

کننده " تعریف کرد. بازی نمادی زمانی است که کودک از اشیا برای قرار گرفتن در مقابل اشیا دیگر استفاده می‌کند. صحبت در مورد بازی به گونه‌ای که گویی تلفن است یا تبدیل کاسه غلات خالی به فرمان یک سفینه فضایی نمونه‌هایی از بازی نمادی است؛ مانند انواع بازی‌ها، بازی نمادی از نظر آکادمی و اجتماعی برای توسعه مهم است. با بررسی دقیق مقالات و تحقیقات در این زمینه، مشخص شد که بازی نمادی با چهار حوزه رشد شناختی، رشد زبانی، رشد اجتماعی/ عاطفی و رشد جسمی مرتبط است. کودکان از طریق بازی نه تنها دانش کسب می‌کنند بلکه آنها ایده‌ها، افکار و احساسات خود را هنگام بازی نمادی بیان و نمایش می‌دهند. بازی نمادی به عنوان بازی وانمود (تظاهری) نیز شناخته می‌شود، شامل یک بازی اجتماعی دراماتیک است. این نوع بازی زمانی رخ می‌دهد که کودکان یاد می‌گیرند اشیا را به اشیاء دیگر تبدیل کنند، سپس آنها را جایگزین کنند و وانمود کنند که اشیاء واقعی هستند. همان‌طور که بیان شد این دوره در ۱۸ ماهگی ظاهر می‌شود و در چهار سالگی به اوج خود می‌رسد و سپس کاهش می‌یابد. از نظر رشد همه جانبه، چیدمان اتاق و انتخاب وسایل مناسب بازی در سنین مختلف برای ترویج بازی نمادی بسیار مهم هستند؛ بنابراین پژوهشگران پیشنهاد می‌کنند که بازی نمادی باید بخشی مهم از برنامه درسی پیش‌دبستانی و دبستان شود (سانتروک، ۲۰۰۶).

با توجه به مطالب ذکر شده، اهمیت این موضوع سبب شده است که پژوهش‌گران متعددی عناصر کتاب‌های درسی را مورد مطالعه و پژوهش قرار دهند، در این میان شناخت عوامل مؤثر بر رشد کلامی دانش‌آموزان در درس فارسی مهمترین هدف پژوهش پیش‌رو است؛ بنابراین با توجه به اهمیت بازی نمادی در زندگی کودکان، در پژوهش حاضر تلاش می‌شود تاثیر بازی-های نمادی بر رشد کلامی دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی در درس فارسی مورد بررسی قرار گیرد.

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نوع نیمه آزمایشی و طرح مورد استفاده در این تحقیق، طرح آزمایشی پیش‌آزمون و پس‌آزمون دوگروهی بوده که در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ با مشارکت ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه اول ابتدایی شهرستان بروجن انجام شد. نمونه مورد مطالعه به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شد؛ به این صورت که در گام اول فهرستی از تمامی مدارس ابتدایی شهرستان بروجن تهیه گردید. در مرحله‌ی بعدی با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای یکی از دبستان‌های دخترانه شهر بروجن انتخاب گردید. سپس از معلمان کلاس اول ابتدایی خواسته شد به صورت تصادفی ۳۰ دانش‌آموز را معرفی کنند. جهت انجام پژوهش این دانش‌آموزان به دو گروه تقسیم شدند؛ ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر نیز در گروه گواه قرار گرفتند. در این پژوهش از آزمون استاندارد رشد زبان استفاده شد.

آزمون رشد زبان TOLD-P-3^۴

این آزمون از جامع‌ترین آزمون‌ها در زمینه‌ی سنجش رشد زبانی است و مبتنی بر یک مدل دو بعدی است که در یک بعد آن نظام‌های زبان‌شناختی با مؤلفه‌های گوش کردن، سازمان‌دهی و صحبت کردن و در بعد دیگرش مختصات زبان‌شناختی با مؤلفه‌های معناشناسی، نحو و واج‌شناسی قرار دارد. این آزمون توسط حسن‌زاده و مینایی در پژوهشکده آموزش و پرورش استثنایی استان تهران در سال ۱۳۷۹ روی نمونه‌ای با حجم ۱۲۳۵ (۶۲۶ پسر و ۶۰۹ دختر) از کودکان ۴- و ۱۱-۸ ساله تهرانی انطباق و هنجاریابی شده است. این آزمون سومین ویرایش از نسخه اصلی با عنوان Told-p است. حرف p به معنای اولیه است که این آزمون را از همتای خود با عنوان Told-I که برای سنین ۱۲-۸ فراهم شده مجزا می‌کند.

^۳ Santrock

^۴ The test of language development

نحوه اندازه‌گیری رشد زبانی در این پژوهش

آزمون رشد زبان دارای یک کتاب راهنما با تصاویر مرتبط، ۶ زیر مقیاس و ۱۷۱ سؤال است که به صورت جداگانه در این زمینه تکمیل شده است. مدت زمان انجام این آزمون برای هر آزمودنی به طور میانگین تا ۴۵ دقیقه است که با توجه به توانایی و سرعت عمل شخص در پاسخ به سؤالات در نوسان است. در واقع این آزمون برای کودکان ۴ تا ۸ سال به کار می‌رود که شامل ۹ خرده آزمون (۶ خرده آزمون اصلی و ۳ خرده آزمون تکمیلی) است. خرده آزمون‌های اصلی که باید به ترتیب و پشت سر هم اجرا شود که شامل واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است. خرده آزمون‌های فرعی شامل تمایز گذاری کلمه، تحلیل واجی و تولید کلمه است.

نمره گذاری

نمره گذاری این آزمون به صورت صفر و یک است بدین صورت که اگر به سؤال جواب درست بدهد نمره یک و اگر جواب غلط بدهد نمره صفر می‌گیرد. نمره مهارت گوش کردن برابر جمع نمرات فرد در خرده آزمون‌های واژگان تصویری، درک دستوری و تمایز گذاری کلمه است. نمره مهارت سازمان‌دهی کردن فرد برابر جمع نمرات فرد در خرده آزمون‌های واژگان ربطی، تقلیل جمله و تحلیل واجی است. نمره مهارت صحبت کردن فرد برابر جمع نمرات فرد در خرده آزمون‌های واژگان شفاهی، تکمیل دستوری و تولید کلمه است. نمره مؤلفه معنانشناسی فرد برابر جمع نمرات فرد در خرده آزمون‌های واژگان تصویری، واژگان ربطی و واژگان شفاهی است. نمره مؤلفه نحو برابر جمع نمرات فرد در خرده آزمون‌های درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری است. نمره زبان گفتاری فرد برابر جمع نمرات تمام خرده آزمون‌هاست (رستمی، حمیدی و دماوندی، ۱۳۹۰).

پایایی و روایی

در رابطه با پایایی این آزمون که با استفاده از روش آزمون-باز آزمون به دست آمده است، ضرایب همبستگی برای هر کدام از خرده آزمون‌های واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری به ترتیب ۰,۷۸، ۰,۷۸، ۰,۸۵، ۰,۸۲، ۰,۸۶، ۰,۸۵ و ۰,۸۵ محاسبه شده است. در رابطه با روایی آزمون، ضرایب همبستگی بین چند خرده آزمون این آزمون و آزمون‌های ملاک به عمل آمده که می‌توان به ضرایب ۰,۵۷، ۰,۷۱، ۰,۴۲ و ۰,۷۰ اشاره کرد (حسن‌زاده و مینایی، ۱۳۷۹).

جهت انتخاب دانش آموزان گروه نمونه برای انجام پژوهش، با همکاری مدیر مدرسه و معلم پایه اول ابتدائی تعداد ۳۰ نفر از دانش آموزان انتخاب شد و هدف از انجام پژوهش را و نحوه برگزاری جلسات آموزشی بیان گردید. با توجه به شرایط حاکم بر کشور به دلیل وجود بیماری کرونا، به والدین دانش آموزان و معلم و مدیر مدرسه اطمینان خاطر داده شد که کلاسها با رعایت تمامی پروتکل‌های بهداشتی برگزار می‌شود. نمونه انتخابی در دو گروه ۱۵ نفره گروه آزمایش و گروه کنترل قرار گرفتند. پرسشنامه رشد زبانی بین دانش آموزان هر دو گروه توزیع و نحوه پاسخگویی به سؤالات برای آنها بیان شد. پس از جمع آوری پرسشنامه‌ها، دانش آموزان گروه آزمایش در جلسات بازی‌های نمادی شرکت کردند. تعداد کل جلسات ۸ جلسه‌ی نود دقیقه‌ای بود. ولی گروه گواه در هیچ جلسه‌ای شرکت نکردند و هیچ گونه آموزشی دریافت نکردند. بعد از اتمام جلسات، مجدداً پرسشنامه رشد زبانی بین دانش آموزان دو گروه توزیع گردید و پاسخنامه‌ها جمع آوری و مورد تحلیل قرار گرفت. داده‌ها با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ و با استفاده از آمار توصیفی و آزمون تحلیل کوواریانس مورد تحلیل قرار گرفت. سطح معناداری برای کلیه‌ی تحلیلها ۰,۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته ها

توصیف متغیر رشد کلامی و مؤلفه های آن

میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس ها و نمره کل هر زیر آزمایه آزمون رشد کلامی محاسبه و نتایج آن در جدول ۱ نشان داده شده است.

جدول ۱. شاخص آماری آزمون رشد کلامی در گروه آزمایش و کنترل

| تعداد | پس آزمون | | پیش آزمون | | گروه | |
|-------|------------------|---------|------------------|---------|-------------|---------------|
| | انحراف استاندارد | میانگین | انحراف استاندارد | میانگین | | |
| ۱۵ | ۲.۲۸۲۴ | ۲۵.۷۳۳۳ | ۱.۳۴۵۱۹ | ۲۰.۶۶۶۷ | گروه آزمایش | واژگان تصویری |
| ۱۵ | ۲.۱۷۷۸ | ۱۸.۸۰۰۰ | ۱.۶۹۸۷۴ | ۱۹.۲۰۰۰ | گروه کنترل | |
| ۳۰ | ۴.۱۵۱۷ | ۲۲.۲۶۶۷ | ۱.۶۸۰۱۸ | ۱۹.۹۳۳۳ | کل | |
| ۱۵ | ۱.۳۲۰۱ | ۲۸.۲۰۰۰ | ۱.۴۵۴۰۶ | ۲۴.۴۰۰۰ | گروه آزمایش | واژگان ربطی |
| ۱۵ | ۲.۱۶۰۲ | ۲۲.۳۳۳۳ | ۲.۶۰۴۰۳ | ۲۴.۰۶۶۷ | گروه کنترل | |
| ۳۰ | ۳.۴۶۳۴ | ۲۵.۲۶۶۷ | ۲.۰۷۹۱۸ | ۲۴.۲۳۳۳ | کل | |
| ۱۵ | ۱.۸۸۴۷ | ۲۶.۱۳۳۳ | ۱.۴۰۷۴۶ | ۲۰.۵۳۳۳ | گروه آزمایش | واژگان شفاهی |
| ۱۵ | ۳.۲۷۷۶ | ۲۰.۲۰۰۰ | ۳.۳۲۰۹۳ | ۲۰.۸۰۰۰ | گروه کنترل | |
| ۳۰ | ۴.۰۰۰۷ | ۲۳.۱۶۶۷ | ۲.۵۰۹۷۵ | ۲۰.۶۶۶۷ | کل | |
| ۱۵ | ۱.۵۰۵۵ | ۲۲.۵۳۳۳ | ۱.۴۴۷۴۹ | ۱۸.۳۳۳۳ | گروه آزمایش | درک دستوری |
| ۱۵ | ۱.۵۹۷۶ | ۱۸.۱۳۳۳ | ۱.۷۷۲۸۱ | ۱۹.۰۰۰۰ | گروه کنترل | |
| ۳۰ | ۲.۷۰۸۰ | ۲۰.۳۳۳۳ | ۱.۶۲۵۹۴ | ۱۸.۶۶۶۷ | کل | |
| ۱۵ | ۱.۶۱۲۴ | ۲۷.۲۰۰۰ | ۱.۸۰۴۷۶ | ۲۰.۴۰۰۰ | گروه آزمایش | تقلید جمله |
| ۱۵ | ۲.۶۱۳۱ | ۲۰.۴۰۰۰ | ۲.۹۲۲۸۲ | ۲۰.۶۰۰۰ | گروه کنترل | |
| ۳۰ | ۴.۰۶۳۲ | ۲۳.۸۰۰۰ | ۲.۳۸۸۹۱ | ۲۰.۵۰۰۰ | کل | |
| ۱۵ | ۲.۲۸۲۴ | ۲۵.۷۳۳۳ | ۱.۳۴۵۱۹ | ۲۰.۶۶۶۷ | گروه آزمایش | تکمیل دستوری |
| ۱۵ | ۲.۱۷۷۸ | ۱۸.۸۰۰۰ | ۱.۶۹۸۷۴ | ۱۹.۲۰۰۰ | گروه کنترل | |
| ۳۰ | ۴.۱۵۱۷ | ۲۲.۲۶۶۷ | ۱.۶۸۰۱۸ | ۱۹.۹۳۳۳ | کل | |

همان طور که در جدول شماره ۱ مشاهده می شود، میانگین نمرات گروه آزمایش در پس آزمون نسبت به میانگین نمرات گروه ذکر شده برای هر یک از زیر آزمایه ها افزایش قابل توجهی داشته است. به عنوان نمونه میانگین واژگان تصویری در گروه آزمایش در پیش آزمون ۲۰,۶۷ است که این عدد پس از شرکت دانش آموزان در جلسات بازی نمادی افزایش قابل توجهی داشته است و میانگین نمرات در پس آزمون ۲۵,۷۳ می باشد. از طرفی اگر به مقایسه میانگین های زیر آزمایه مذکور در گروه کنترل پرداخته شود، مشاهده می شود که مقدار میانگین در گروه کنترل عددی برابر ۱۹,۲۰ است که این مقدار برای پس آزمون عدد ۱۸,۸۰ می باشد. موضوعی که در اینجا می توان دید، تفاوت در میانگین گروه کنترل است. گروه مذکور در جلسات بازی نمادی شرکت نکردند بنابراین میانگین نمرات آنها نسبت به قبل از جلسات تا حدی کاهش داشته است. برای سایر زیر آزمایه های متغیر رشد کلامی نیز می توان همین گونه بیان کرد؛ بنابراین با توجه به جدول ۱ پس از مقایسه میانگین ها و انحراف

استانداردهای نمرات پس از آزمون در دو گروه نتیجه می‌گیریم که میانگین گروه آزمایش در تمام زیر آزمایه‌ها بزرگتر از میانگین گروه کنترل است که این تاثیر در زیر آزمایه واژگان ربطی بیشترین مقدار را داراست.

آزمون فرضیه‌های تحقیق

بازی‌های نمادی بر رشد کلامی دانش آموزان اول ابتدایی شهرستان بروجن در درس فارسی تأثیر دارد. برای استفاده از تحلیل کوواریانس جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، رعایت سه پیش فرض الزامی است که در اینجا ابتدا به بیان سه پیش فرض ذکر شده پرداخت شده است.

بررسی همسانی واریانسها

جدول ۲. جدول لونز برای بررسی همسانی واریانسها

| معناداری | درجات آزادی ۲ | درجات آزادی ۱ | F | زیر مقیاس |
|----------|---------------|---------------|-------|---------------|
| ۰,۵۳۰ | ۲۸ | ۱ | ۰,۴۰۴ | واژگان تصویری |
| ۰,۰۷۰ | ۲۸ | ۱ | ۳,۵۴۰ | واژگان ربطی |
| ۰,۱۲۸ | ۲۸ | ۱ | ۲,۴۵۹ | واژگان شفاهی |
| ۰,۵۱۵ | ۲۸ | ۱ | ۰,۴۳۵ | درک دستوری |
| ۰,۸۲۲ | ۲۸ | ۱ | ۰,۰۵۲ | تقلید جمله |
| ۰,۳۱۷ | ۲۸ | ۱ | ۱,۰۳۸ | تکمیل دستوری |

بررسی یکسانی شیب خط رگرسیون:

یکی از پیش فرض‌های آزمون‌های تحلیل کوواریانس، یکسانی شیب خط رگرسیون است که نتایج حاصل از بررسی این پیش فرض در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل یکسانی شیب خط رگرسیون در نمرات «خرده آزمونهای رشد کلامی»

| زیر مقیاس | مجموع مجذورات | درجات آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معنی داری |
|---------------|---------------|-------------|-----------------|---------|---------------|
| واژگان تصویری | ۳۱,۰۴۴ | ۱ | ۳۱,۰۴۴ | ۲,۶۳۲ | ۰,۱۱۷ |
| واژگان ربطی | ۹۴۱ | ۱ | ۰,۹۴۱ | ۰,۳۰۹ | ۰,۵۸۳ |
| واژگان شفاهی | ۲۴,۰۷۴ | ۱ | ۲۴,۰۷۴ | ۷,۴۵۷ | ۰,۰۱۱ |
| درک دستوری | ۱,۵۳۶ | ۱ | ۱,۵۳۶ | ۰,۹۱۳ | ۰,۳۴۸ |
| تقلید جمله | ۹,۵۴۸ | ۱ | ۹,۵۴۸ | ۳,۷۳۷ | ۰,۰۶۴ |
| تکمیل دستوری | ۲,۹۵۵ | ۱ | ۲,۹۵۵ | ۰,۵۷۸ | ۰,۴۵۴ |

بر اساس نتایج مندرج، سطح معنی داری اثر تقابل (گروه*مؤلفه) بزرگتر از ۰/۵۰ می باشد، بنابراین پیش شرط اول برقرار است.

بررسی نرمال بودن گروه‌ها

جهت بررسی پیش شرط دوم (نرمال بودن داده‌های دو گروه) از آزمون کلموگروف اسمیرنوف- استفاده شد که نتایج حاصل از آن در جدول آورده شده است.

جدول ۴. نتیجه آزمون کلموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات خرده آزمونهای رشد کلامی

| معناداری | درجات آزادی | آماره K-S | گروه‌ها | زیر مقیاس |
|----------|-------------|-----------|---------|---------------|
| ۰.۰۶۲ | ۱۵ | .۱۵۶ | آزمایش | واژگان تصویری |
| ۰.۱۰۱ | ۱۵ | .۱۴۶ | کنترل | |
| ۰.۰۶۰ | ۱۵ | .۱۵۶ | آزمایش | واژگان ربطی |
| ۰.۰۷۶ | ۱۵ | .۱۵۲ | کنترل | |
| ۰.۱۴۷ | ۱۵ | .۰۹۶ | آزمایش | واژگان شفاهی |
| ۰.۱۴۹ | ۱۵ | .۰۸۷ | کنترل | |
| ۰.۰۶۱ | ۱۵ | .۱۵۹ | آزمایش | درک دستوری |
| ۰.۱۵۳ | ۱۵ | .۱۳۸ | کنترل | |
| ۰.۱۵۰ | ۱۵ | .۰۸۱ | آزمایش | تقلید جمله |
| ۰.۱۵۸ | ۱۵ | .۰۵۳ | کنترل | |
| ۰.۱۵۱ | ۱۵ | .۰۸۰ | آزمایش | تکمیل دستوری |
| ۰.۱۵۱ | ۱۵ | .۰۷۹ | کنترل | |

با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۴ توزیع نمرات در دو گروه در سطح ۹۵ درصد ($\alpha=0/50$) معنی دار نمی باشد. به عبارت دیگر، با توجه به اینکه معنی دار نبودن آزمون کلموگروف اسمیرنوف به معنی تأیید فرض صفر "نرمال بودن توزیع نمرات آزمون رشد کلامی در دو گروه آزمایش و کنترل" می باشد، با اطمینان ۹۵ می توان نتیجه گرفت که توزیع نمرات خرده آزمونهای رشد کلامی در دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و کنترل نرمال است.

| زیر مقیاس | مجموع مجذورات | درجات آزادی | میانگین مجذورات | مقدار F | سطح معنی داری | حجم اثر (Eta) |
|---------------|---------------|-------------|-----------------|---------|---------------|---------------|
| واژگان تصویری | ۶۷۹.۷۰۳ | ۱ | ۶۷۹.۷۰۳ | ۵۴.۳۴۵ | ۰.۰۰۰ | ۰.۶۸۸ |
| واژگان ربطی | ۲۴۸.۴۱۶ | ۱ | ۲۴۸.۴۱۶ | ۸۳.۶۳۸ | ۰.۰۰۰ | ۰.۷۵۶ |
| واژگان شفاهی | ۲۸۰.۳۶۱ | | ۲۸۰.۳۶۱ | ۷۰.۰۸۴ | ۰.۰۰۰ | ۰.۷۲۲ |
| درک دستوری | ۱۶۲.۹۹۹ | ۱ | ۱۶۲.۹۹۹ | ۹۷.۱۸۸ | ۰.۰۰۲۱ | ۰.۷۸۳ |
| تقلید جمله | ۳۵۸.۱۳۱ | ۱ | ۳۵۸.۱۳۱ | ۱۳۷.۲۶۴ | ۰.۰۰۰۱ | ۰.۸۲۵ |
| تکمیل دستوری | ۲۶۱.۷۳۸ | ۱ | ۲۶۱.۷۳۸ | ۵۲.۰۴۴ | ۰.۰۰۰ | ۰.۶۵۸ |

با توجه به نتایج جدول ۵ برای متغیر "رشد کلامی و خرده آزمونهای آن"، جدول فوق نشان می‌دهد که اثر اصلی متغیر گروه در ستون معناداری برای خرده آزمون واژگان تصویری برابر ۰.۰۰۰ و معنادار است؛ برای سایر خرده آزمونهای واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله، تکمیل دستوری به تربیت مقادیر اثر گروه برابر ۰.۰۰۰، ۰.۰۰۰، ۰.۰۰۲۱، ۰.۰۰۰۱، ۰.۰۰۰ است. از آنجایی که تمامی مقادیر اثر گروه، مقدار معناداری کوچکتر از ۰.۰۵ است؛ بنابراین برای متغیر "رشد کلامی و زیرمقیاسهایش"، نمرات پس آزمون در گروه آزمایش و گواه تفاوت معناداری دارند؛ بنابراین با در نظر گرفتن نتایج به

دست آمده از تحلیل کوواریانس می‌توان گفت بازی‌های نمادی بر میزان رشد کلامی دانش‌آموزان اول ابتدایی در درس فارسی تاثیر دارد.

نتیجه گیری

نتایج پژوهش حاضر، با پژوهش‌های مظفری (۱۳۸۶) و جعفری (۱۳۹۰) که در پژوهش‌های خود برای نقش بازی بر رشد زبان آموزی کودکان به ترتیب اندازه اثر ۰۶۷ و ۰۶۰ را به دست آورده‌اند، تطابق دارد و در هر دو گروه اعمال جلسات بازی بین دانش‌آموزان، باعث افزایش رشد زبان آموزی دانش‌آموزان گروه آزمایش در پس‌آزمون می‌شود. همچنین نتایج پژوهش حاضر، با پژوهش کریمی در سال ۱۳۹۸ که در مربوط به بررسی تاثیر بازی بر مهارت‌هایی از جمله مهارت خواندن و ... دانش‌آموزان نارساخوان انجام گرفت نیز تطابق دارد و در هر دو گروه اعمال جلسات بازی بین دانش‌آموزان، باعث افزایش مهارت خواندن دانش‌آموزان می‌شود. بنابر نظر پژوهشگر بازی‌های نمادی دانش‌آموزان را علاقه‌مند به یادگیری می‌کند. لذا همراه بودن بازی با آموزش و یادگیری می‌تواند خستگی را در دانش‌آموزان کاهش داده و مدت زمان یادگیری را افزایش دهد. به اعتقاد اسکینر زبان از طریق تقلید و تقویت آموخته می‌شود. اسپنس و فان (۲۰۱۷) معتقدند که با استفاده از نوشتن مطالب و تکرار مطالب هنگام نوشتن، مهارت‌های خواندن دانش‌آموزان بهبود می‌یابد و همزمان با این عمل، دانش‌آموزان درک بهتری از مطالبی که توسط معلم بیان می‌شود، دارند؛ بنابراین می‌توان بیان کرد بدون خواندن نمی‌توان به اهداف آموزشی و رشد و پیشرفت همه-جانبه دست یافت. فارغ از تاثیر بسیار زیاد این آموزش‌ها، این نکته را یادآور می‌شود که حضور کودکان در جلسات بازی نمادی به تنهایی تضمین‌کننده موفقیت‌های گفتاری کودکان نیست و متغیرهای بسیاری در این امر دخالت دارند که از جمله آنها می‌توان به عواملی مانند سطح سواد و تعامل والدین با کودک، تک‌فرزندی یا چندفرزند بودن خانواده و ... اشاره نمود.

منابع

۱. درتاج، فریبرز (۱۳۹۲). "مقایسه تأثیر دو روش آموزش به شیوه بازی و سنتی بر انگیزه و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان". مجله روانشناسی مدرسه. ۲(۴)، ۸۰-۶۲.
۲. رادبخش، ناهید؛ محمدی فر، محمدعلی و کیان ارثی، فرحناز (۱۳۹۱). اثربخشی بازی و قصه‌گویی بر افزایش خلاقیت کودکان. مجله ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی. ۲(۴)، ۱۹۷-۱۷۷.
۳. رستمی، یاسین؛ حمیدی، فریده و دماوندی، مجید (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی رشد زبان با رشد اجتماعی دانش‌آموزان پایه اول شهرستان مریوان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی. دانشکده علوم انسانی.
۴. رضوانفر، مرتضی (۱۳۹۰). بازی‌های بومی و محلی ایران. تهران، آبادبوم، ۱۳۸۹.
۵. زهره وندی، فرزانه؛ صادقی نیا، علیرضا (۱۳۹۷). تحلیل محتوای اهداف آموزشی کتاب فارسی اول ابتدایی. پایان‌نامه مقطع کارشناسی ارشد. دانشگاه فرهنگیان. پردیس زینبیه.
۶. سلامت، ندا (۱۳۹۵). بازی کودک، زندگی و آینده اوست. فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی رشد آموزش پیشدبستانی، ۳(۷)، ۳۷-۳۱.

۷. سیف، علی اکبر (۱۳۹۰). روانشناسی پرورشی نوین، روانشناسی یادگیری و آموزش. تهران: آگاه.
۸. شریعتمداری، علی؛ احقر، قدسی، سیف نراقی، مریم و قنبری، نسرین (۱۳۹۰). "بررسی نقش بازی‌های آموزشی بر یادگیری مفاهیم آموزش و مقایسه اعداد ریاضی دانش آموزان دختر پایه اول ابتدایی شهر ری". فصلنامه علوم رفتاری. ۳ (۹)، ۸۶-۱۰۰.
۹. طالع پسند، سیاوش. دلاور، علی (۱۳۹۵). اثربخشی الگودهی ویدیویی بر زبان نوشتاری. کنفرانس بین المللی علوم تربیتی و روانشناسی و علوم اجتماعی، مرکز همایشهای بین المللی پژوهان گستر. ۱۶ (۳۵). ۲۱۱-۲۴۲.
۱۰. علوی لنگرودی، سیدکاظم؛ کریمی، بهنام و نیک، اقبال (۱۳۹۲). مفهوم بازی و انواع آن در کلاس: دیدگاه مربیان مهدکودک و پیش دبستان‌های شهر تهران (مطالعه موردی). همایش ملی تغییر برنامه درسی. فصلنامه مطالعات دبستان و پیش دبستان. ۲ (۶).
۱۱. غفاری، خلیل؛ داودی، حسین؛ حیدری؛ محمدی، فاطمه و یاسبلاغی شراهی، بهمن (۱۳۹۸). اثربخشی بازی آموزشی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کلاس اول ابتدایی در درس فارسی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی. شماره ۳۵. پاییز ۹۸.
۱۲. فرامرزی، عفت؛ فولادی، مریم و شیخ سعدآبادی، نادر (۱۳۹۴). "مقایسه‌ی یادگیری زبان فارسی دانش آموزان دوزبانه (ترکی-فارسی) و تک‌زبانه (فارسی) در دختران پایه اول ابتدایی شهرستان درگز". مجموعه مقالات همایش ملی آموزش ابتدایی. دوره ۱.
۱۳. قمری، حیدر (۱۳۹۳). ارزشیابی خط کتاب فارسی اول دبستان. فصلنامه تعلیم و تربیت. ۳۱ (۱۲۱)، ۱۷۳-۱۴۱.
۱۴. کامیابی املشی، ماهرخ (۱۳۹۵). اهداف آموزش و پرورش پیش از دبستان. فصلنامه آموزشی، تحلیلی و اطلاع‌رسانی رشد آموزش پیش‌دبستانی، ۱ (۸)، ۵۴-۵۲.
۱۵. نظامیان‌پور، طاهره؛ سلیمی، لادن و فلاح، وحید (۲۰۱۹). تدوین برنامه درسی مبتنی بر فلسفه برای کودکان پایه چهارم در درس علوم تجربی با تأکید بر کاوشگری علمی. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی. ۱۰ (۴)، ۳۷-۱۵.
16. Anderson, MC Namee. (2010). The importance of play in early childhood development. Family and Human Development (Human Development): MSU Extension.
۱۷. Broatch, Linda. (2003) "First steps of addressing speech and language problems." www.schwablearning.org
18. GARON, D. (2002). avec la collaboration de Rolande Filion et Robert Chiasson). Le système ESAR. Guide d'analyse, de classification et d'organisation d'une collection de jeux et de jouets. Québec, Canada, Editions ASTED inc. Et Editions du Cercle de la Librairie.
19. Holmes, R. (2012a) ggggg gclll eee e eayyy clll ttggg
Clll eeeFFFHFFFe Rewwww34, 41-60.
20. Johnston, j. (2010). Factors that Influence Language Development. SKC-ECD | LANGUAGE DEVELOPMENT AND LITERACY.

21. Lillard, A., Pinkham, A. M., & Smith, E. (2010). Pretend play and cognitive development. In U. Goswami (Ed.). *The Wiley-Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 285–311). (2nd ed.). Oxford, UK: Wiley-Blackwell. <http://dx.doi.org/10.1002/9781444325485.ch11>.
22. Pearson pls(2000““““wwwclll eeegggvwwwggggggggggg””””www.family.education.com.
23. Santrock, J.W. (2006). *Life-Span development* (10th ed.). New York, NY: McGraw Hill.
24. Satcher, D. (2005). Healthy and ready to learn: Research shows that nutrition and physical activity affect student academic achievement. *Educational Leadership* (63), 26-30.
25. Spence, A. Fan, X (2016 ee ee agggg exaa aaacee”” eecceiii writing. *Teaching and Teacher Education*.
26. Sue Dawson L. (2011). Single-case Analysis of sand Tray therapy of depressive symptoms in Early Adolescence. The faculty of the graduate school of education and human development and Columbian college of arts and sciences of the George Washington university
۲۷. Webb, V., Kembo Sure, eds (2000). *African Voices: An Introduction to the Languages and Linguistics of frica*, Oxford University Press, Southern Africa.

