



اصغری نکاح، سیدمحسن؛ بروک، فاطمه (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان بی سرپرست و بدسرپرست مقیم شیرخوارگاه. پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره، ۵(۱)، ۸۶-۱۰۰.

بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان بی سرپرست و بدسرپرست مقیم شیرخوارگاه

سیدمحسن اصغری نکاح^۱، فاطمه بروک^۲

دریافت: ۱۳۹۳/۳/۱۳ پذیرش: ۱۳۹۴/۱/۲۷

چکیده

در این پژوهش اثربخشی بازی درمانی مبتنی بر بازی‌های زبان‌شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان مقیم شیرخوارگاه یا مرکز شبه خانواده بررسی شد. نمونه‌ای شامل ۲۴ کودک پسر بی سرپرست و بدسرپرست سنین ۴-۵ سال بود که در مراکز شبه خانواده نگهداری بود که به تصادف در دو گروه آزمایش (۱۲ نفر) و گروه گواه (۱۲ نفر) قرار گرفتند و پرسشنامه آگاهی واج شناختی که شامل خرده مقیاس آگاهی هجایی، آگاهی درون هجایی و آگاهی واجی بود به عنوان پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شد و کودکان گروه آزمایش ده جلسه بازی درمانی مبتنی بر بازی‌های زبان‌شناختی را دریافت کردند. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس نشان داد کودکانی که بازی‌های زبان شناختی را دریافت کرده بودند، در پس‌آزمون افزایش معناداری در آگاهی واج شناختی در مقایسه با گروه گواه داشتند. یافته‌های این پژوهش حکایت از آن دارد که ارائه برنامه‌های آموزشی-توانبخشی در قالب بازی‌های زبان شناختی می‌تواند موجب افزایش آگاهی واج شناختی و ظرفیت‌های زبان شناختی کودکان مقیم شبه خانواده شود و می‌تواند در کار بالینی در قلمرو پیشگیری و ترمیم زمینه‌سازهای مشکلات خواندن در پرورشگاه‌ها و مهدهای کودک بکار گرفته شود.

کلیدواژه‌ها: بازی درمانی، بازی‌های زبان شناختی، آگاهی واج شناختی، کودکان بی سرپرست و بدسرپرست.

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد (نویسنده مسئول)، asghari-n@um.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی دانشگاه آزاد تربیت جام، مشهد، ایران

مقدمه

توجه به رشد کودکان از ابعاد مختلفی حایز اهمیت است، کودکان که آینده ساز اجتماع خویش هستند زمانی فرد مفیدی برای جامعه خواهند بود که در محیط خانوادگی سالم، رشد دهنده و ایمن تربیت شده باشند، لیکن در این میان برخی از کودکان از موهبت رشد در محیط خانواده محروم‌اند و رشد آنها با شرایط چالش‌انگیزی مواجه می‌گردد (Aslipoor, 2013). یکی از مشکلات زندگی اجتماعی وجود کودکانی است که به دلایلی بی‌سرپرست شده‌اند. اکثر کودکان بی‌سرپرست به سبب حوادث و وقایع گوناگون والدین خود یا یکی از آنها را از دست داده‌اند و یا به دلایلی والدین شایستگی لازم برای تربیت فرزندان خویش را ندارند و فاقد اقوام سببی یا نسبی که قادر به به سرپرستی ایشان باشند، هستند. پس از گسستن خانواده به سبب طلاق یا مرگ یکی از والدین بسیار دیده شده که کودکان معصوم به بهانه فقر یا عدم توانایی یکی از والدین یا ازدواج مجدد آنها به موسسات نگهداری کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست سپرده شده‌اند و از نعمت داشتن خانواده محروم گشته‌اند (Nazai, 2008). زندگی در پرورشگاه، چالش‌های متعددی را در فرایند رشد کودک بوجود می‌آورد که بر جنبه‌های مختلف رشد روانشناختی کودکان تاثیر نامطلوبی بر جای می‌گذارد (Aslipoor, 2013)، کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست مقیم شیرخوارگاه به دلیل محرومیت از محیط طبیعی خانواده با آسیب‌ها و محرومیت‌های مختلفی مواجه می‌شوند، در همین زمینه پژوهشی با هدف مقایسه رشد مهارت‌های حرکتی درشت در دو بخش جابه‌جایی و کنترل شیء کودکان پیش دبستانی محیط رشد محروم، به بررسی کودکان شیرخوارگاه آمنه با کودکان عادی برخوردار از محیط رشد غنی یا محیط عادی پرداختند. نتایج نشان دادند که کودکان دارای تجارب و آموزش‌های حرکتی متنوع در مقایسه با کودکان شیرخوارگاهی که محروم از چنین آموزش‌هایی هستند در حرکات درشت از نظر کیفی از عملکرد حرکتی بهتر و بیشتری برخوردارند. (Farsi&etal, 2011).

همچنین باید خاطر نشان ساخت که زندگی در شیرخوارگاه و مراکز نگهداری از کودکان از برخی جهات حتی نسبت به کودکانی که در خانواده‌های محروم زندگی می‌کنند نیز دچار محدودیت‌های و کاستی‌های بیشتری هستند و این شرایط بر وضعیت هیجانی و نگرش کودکان و از نظر کمی و کیفی نیز بر دیگر جنبه‌های رشد تاثیر منفی می‌گذارد، در همین راستا پژوهشی در جهت بررسی ویژگی‌های روانشناختی دانش آموزان پرورشگاهی وساکن در خانواده انجام گرفت. یافته‌ها نشان داد بین کودکان مقیم پرورشگاه و کودکان مناطق محروم در مولفه‌های نگرش نسبت به والدین، به ویژه پدر، همانندسازی با خواهر یا برادر، وجود اضطراب، موضوع ترس، روش والدین در آموزش مفاهیم اخلاقی تفاوت معناداری

وجود دارد و در تمامی این زمینه‌ها کودکان مقیم پرورشگاه وضعیت نامطلوب‌تری برخوردار بودند و زندگی در پرورشگاه، بر ابعاد مختلف رشد کودکان تاثیر منفی بر جای می‌گذارد (Aslipoor, 2013) که یکی از این ابعاد مهم رشد زبان شناختی کودکان مقیم شیرخوارگاه می‌باشد.

رشد زبان شناختی کودکان از آن بابت اهمیت ویژه‌ای دارد که زمینه ساز رشد در سایر ابعاد شناختی، اجتماعی و هیجانی است. کمیت و کیفیت تعاملات زبانی کودکان با والدین و محیط خانه عامل اساسی در ایجاد فرصت‌هایی برای رشد زبان و مهارت‌های سوادآموزی (خواندن و نوشتن) کودکان است (Kym & etal, 2007; Lucchese, Tamis-lemonda 2007; Cater & etal, 2009).

پژوهش‌های مختلفی مشکلات زبانی و تحصیلی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست که ساکن مراکز شبانه روزی هستند را گزارش نموده‌اند. از جمله آنکه بیش از نیمی از کودکان پرورشگاه دچار تاخیرات زبانی و گفتاری هستند و از میان ۳٪ کودکان ۲٪ اختلالات زبانی و ۱۰ درصد از ۱۲٪ کودکان اختلالات گفتاری دارند (Pears & etal, 2011).

همچنین در بررسی محرومیت محیط زبانی در شیرخوارگاه آمنة نتایج نشان می‌دهد این کودکان مقیم پرورشگاه نسبت به کودکان مهد کودک در بیان مفاهیم زبانی در سطح پایین‌تری قرار دارند که بخاطر فقدان محیط مناسب برای کاربرد مفاهیم بیانی آموخته شده و عدم تشویق و عدم دریافت پاداش برای برقراری ارتباط کلامی می‌باشد و همچنین غنای واژگانی این کودکان بسیار کم و پایین و میانگین طول گفته (شاخص مهارت نحوی) نسبت به کودکان گروه گواه (مهد کودک) بسیار کوتاه-تر است (Mehdipoor, 1992).

این در حالی است که رشد زبان^۱ و کسب مهارت‌های زبانی^۲ مناسب از جمله آگاهی واج شناختی و خزانه واژگانی غنی یک از مولفه‌های مهم رشد شناختی است که در روابط اجتماعی و در عملکرد تحصیلی و یادگیری آموزشی آینده کودکان نقش به‌سزایی دارد (Cater, chard, Yool, 2009; Pears, Heywood, Kim, Fisher, 2011).

آگاهی واج شناختی^۳ به توانایی فرد برای تجزیه و تحلیل، باز شناسی، تغییر و دستکاری واحدهای موجود در زبان گفتاری، بدون توجه به اندازه واحد واژه و معنی آن اطلاق می‌شود. این مهارت نوعی توانایی منفرد و یکپارچه مربوط به رشد در سال‌های پیش دبستانی و سال‌های اولیه مدرسه محسوب می‌شود که خود به صورت مهارت‌های مختلف در سرتاسر رشد گفتار و زبان تظاهر می‌یابد. آگاهی واج

1. Language Development
2. Language Skills
3. Phonological Awareness

شناختی نقش بنیادی در رشد مهارت‌های زبان شناختی کودک و از جمله جایگاه ویژه‌ای در اکتساب خواندن و نوشتن دارد. نظریه‌ها و پژوهش‌های مختلف نقش آگاه واج شناختی را در رشد خواندن و نوشتن مورد تاکید قرار داده‌اند (Soleymani, 1998; Plaza, Cohen, 2004; Gailon, 2005; Larrivee, Schimer, Kim, 2008; Keyyopp, Helenyopp, 2009; Ashtari, Shirazi, 2004; Cats, 1999; Soleymani & etal, 2009; Carolyn, 1998, 2004).

درخصوص سطوح آگاهی واج شناختی می‌توان گفت، از آنجا که یک کلمه ممکن است حداقل به سه شکل به صداها سازنده اش تقطیع شود. حداقل سه نوع آگاهی واج شناختی وجود دارد. که عبارتند از: هجا، واج^۱ و واحدهای درون هجایی (قافیه و تجانس)^۲ (Dastjerdi, Soleymani, 1995).

کودکی که از لحاظ مهارت‌های آگاهی واج شناختی به رشد مطلوب رسیده است می‌تواند دو کلمه هم قافیه را تشخیص دهد و کلمه را براساس آغازه^۴ و پایان دهنده (یا پساوند)^۵ کلمه تجزیه کند، می‌تواند کلمه‌ها را به واج‌های تشکیل دهنده آنها تقسیم کند و برای تشکیل کلمه واج‌ها را با یکدیگر ترکیب کند. در واقع در سطح قافیه کودک تفاوت‌ها و شباهت‌های اجزای یک هجا را مورد مقایسه قرار می‌دهد. آگاهی واج شناختی یکی از مهم‌ترین اجزاء بررسی یکپارچگی نظام پردازش گفتار^۶ است و از این روی بررسی آگاهی واج شناختی یک جزء ضروری در ارزیابی‌های زبان روان شناختی کودکان می‌باشد. آزمون‌ها و تکالیف آگاهی واج شناختی با آشکار کردن سطوح مختلف مشکلات و محدودیت‌های پردازشی، به تبیین و توصیف توانایی‌های پردازشی کودکان می‌پردازند و نیز می‌توانند کودکانی را که در معرض آسیب‌های رشد زبان و گفتار و یا در معرض خطر ابتلا به مشکلات خواندن و نوشتاری هستند را شناسایی کنند.

لذا مطالعه رشد کودکان مقیم شیرخوارگاه و مراکز نگهداری و طراحی برنامه‌های مداخله‌ای برای بهبود و تقویت جنبه‌های مختلف رشد ایشان یکی از حیطه‌های مورد توجه متخصصان روانشناسی در پژوهش‌های توسعه‌ای و کاربردی در حوزه رشد زبان و مداخلات زبانی است (Pears, Heywood, Kim, Fisher, 2011).

1. Syllabic
2. Phoneme
3. Rhyme & sound
4. Onset
5. Rime
6. Speech Processing System

بررسی مسایل کودکان بی‌سرپرست و توجه به محرومیت‌های رشدی از جمله مشکلات رشد زبان شناختی کودکان مقیم شیرخوارگاه وقتی اهمیت بیشتری می‌یابد که جامعه مسئول مستقیم زمینه سازی برای رشد و آموزش و پرورش آنهاست و در صورتی که نیازهای اساسی این کودکان برآورده نشود، پایه‌های شخصیت آنان نیز متزلزل شده و مشکلات بسیاری به صورت شخصی و اجتماعی خواهد داشت و فقدان توانمندی در زمینه مهارت‌های زبانی و سواد آموزی در کودکان آنها را با مشکلات بسیاری در زمینه تحصیلی، رفتاری و هیجانی مواجه می‌سازد بدین ترتیب اقدامات پیشگیرانه و مداخله اولیه، برای بهبود عملکرد آنان ضرورتی دو چندان می‌یابد و با توجه به اینکه مهمترین زمان برای آموزش مهارت‌های پیش نیاز خواندن و نوشتن سنین کودکی اولیه و پیش دبستانی می‌باشد، و از طرفی با توجه به اینکه بازی ابعاد مختلف رشد زبان شناختی را درگیر می‌سازد (Clawson, 2002). لذا به نظر می‌رسد توانمند سازی کودکان مقیم شیرخوارگاه به صورت غیرمستقیم و از طریق بازی می‌تواند از یک سو به عنوان نوعی پیشگیری و از جهتی یک برنامه غنی سازی رشد محسوب شود.

از آنجا که بازی به عنوان یک فعالیت طبیعی و هیجان انگیز بستر مناسبی برای تعاملی فعال کودک با محیط و با افراد مختلف فراهم می‌سازد لذا همانگونه که برخی صاحب نظران و پژوهشگران اشاره می‌نمایند (Clawson, 2002; Rosenberg, 2006; Zandi, 1992) از جنبه نظری مداخلاتی که کودک را درگیر بازی‌های مرتبط با مولفه‌های زبان شناختی می‌سازند و زمینه فعالیت‌های بازی گونه را برای کودک فراهم می‌آورند می‌توانند به غنی‌سازی مهارت‌های زبانشناختی کودک کمک نمایند.

به عبارتی منطبق نظری بازی‌های زبان شناختی آن است که در قالب بازی مهارت‌های اساسی مورد نیاز کودک را در بستر تعامل و فعالیت و تکرار و تمرین هدفمند پرورش دهد. برخی صاحب نظران بر این اعتقادند که بازی‌های زبانی چهار مهارت اساسی: (۱) رشد مهارت‌های شناختی؛ (۲) رشد بازی‌های خلاق؛ (۳) رشد زبان شفاهی؛ (۴) رشد مهارت‌ها و مفاهیم سوادآموزی اولیه مانند تشخیص و تمایز گذاری صدا، هجاها را برای رشد کودک فراهم می‌آورند (Clawson, 2002). همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند که بازی‌های زبان شناختی می‌تواند زمینه ساز ارتقا مهارت‌های اساسی سواد آموزی همچون آگاهی واج شناختی و تشخیص الفبا باشد. وقتی کودک در بازی‌های زبان شناختی شرکت می‌کند، می‌تواند مفاهیم اساسی زبان شناختی را تشخیص دهد و همین امر آنها را توانمند می‌سازد قبل از اینکه آموزش رسمی خواندن و نوشتن را شروع کنند، در این زمینه آگاهی لازم و پیش نیازها را دارا باشند (Rosenberg, 2006).

از طرفی بازی را می‌توان نقطه شروع و مهمترین عامل آمادگی با ارزش برای شروع زبان شناختی می‌دانست. برنامه‌های زبان آموزی ضمن بازی هدف اصلی برنامه پیش از دبستان است (Zandi, 1992). از این رو به نظر می‌رسد مداخلات در قالب بازی‌های زبانی می‌تواند باعث بهبود دامنه لغات، تلفظ و گفتار صحیح گردد (Bouillon, 1974، به نقل از Suzan & Danger, 2003).

همچنین (Clawson, 2002) ضمن بررسی یک مطالعه که توسط (Sokoloff, 1959) انجام شده بود، اظهار می‌دارد که بازی‌ها زبان شناختی زمینه ساز بهبود توانایی‌های اجتماعی، قابلیت فهم گفتار، صدا و دامنه لغات در کودکان است.

لذا پژوهش حاضر هدف بررسی اثربخشی بازی درمانی مبتنی بر بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان مقیم شبه خانواده را مدنظر قرار داده است و با ارائه ده جلسه بازی‌های زبان شناختی برای کودکان محروم از سرپرستی خانواده به بررسی این فرض پرداخت که آیا بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان بی سرپرست و بدسرپرست تاثیر دارد؟

روش

پژوهش حاضر در زمره پژوهش‌های کاربردی است و روش آن شبه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه است. نمونه آماری این پژوهش شامل ۲۴ کودک پسر (۴-۵ سال) بود، که در مراکز کودکان بی سرپرست و بدسرپرست نگهداری می‌شدند، نمونه پژوهش به صورت دردسترس انتخاب و به تصادف به دو گروه انتساب یافت به عبارتی با توجه به ماهیت نگهداری کودکان در شیرخوارگاه مشارکت کنندگان به شیوه نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شدند و سپس بصورت تصادفی در دو گروه گواه (۱۲ نفر) و آزمایشی (۱۲ نفر) جای گرفتند و برای گروه آزمایش، برنامه مداخله که بازی‌های زبان شناختی بود طی ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای اجرا گردید.

فرایند اجرایی پژوهش بدین ترتیب بود که با مراجعه به اداره بهزیستی استان خراسان رضوی و توضیح فرایند کلی پژوهش، مجوز برای ورود به شیرخوارگاه و مرکز شبه خانواده حضرت علی (ص) اخذ گردید، جهت رعایت حقوق کودکان و رعایت مسایل مربوط به اخلاق پژوهشی، در گفت و گوی اولیه با مسئولین و مراقبان نیز هماهنگی لازم به عمل آمده و موارد توصیه شده از طرف آنها جهت همراهی روند جاری نگهداری کودکان از جمله برنامه استراحت و رسیدگی‌های مراقبان به کودکان لحاظ گردید تا آنجا که کمترین تداخل در برنامه‌های کودکان پیش‌آید و جهت رعایت حقوق هویتی کودکان هیچ گونه تصویر و فیلمی از برنامه مداخله و از کودکان تهیه نگردید ضمن آن که در طی مداخله در هر زمان

امکان دسترسی به کودکان و رسیدگی برای مراقبان اصلی و مسئولان فراهم بود و آزمون‌ها با رعایت محرمانه بودن اطلاعات کودکان اجرا شدند مرحله اول پژوهش که اجرای پیش‌آزمون (آزمون آگاهی واج شناختی) بوده برای هر دو گروه اجرا شد، سپس بعد از اجرای برنامه مداخله برای گروه آزمایش (بازی‌های زبان شناختی) از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد.

آزمون آگاهی واج شناختی

این آزمون که توسط سلیمانی و دستجردی (۱۳۸۹) ساخته و هنجاریابی شده صورت گرفت. این آزمون شامل سه خرده‌مقیاس آگاهی هجایی (شامل تقطیع هجا)، آگاهی درون‌هجایی (شامل تجانس و قافیه) و آگاهی واجی (شامل ترکیب واجی) که هر کدام دارای ۱۰ سوال می‌باشد و شیوه نمره‌دهی به صورت یک (برای پاسخ صحیح) و صفر (برای پاسخ غلط) می‌باشد. پایایی آزمون توسط آلفای کربنباخ محاسبه شده ۰/۹۸ و روایی ۰/۹۰ می‌باشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس استفاده شد. نیز شامل طی ۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای فعالیت‌های باز، شعر و قصه با محوریت غنی‌سازی فعالیت‌های زبان شناختی بود، اهداف هر جلسه به اختصار به شرح ذیل بود:

ردیف	اهداف	نمونه بازی
۱	برقراری ارتباط و غنی‌سازی تعامل کودکان در گروه، انسجام بخشی اولیه، بیان قواعد کلی	بازی پرتاپ توپ در حلقه، و آموزش نجیرباف
۲	توانمندسازی کودکان برای آگاهی هجایی با شیوه شکستن کلمه و تقطیع هجایی	قصه و نمایش خلاق خرگوش گرسنه
۳	غنی‌سازی آگاهی درون‌هجایی، تمرین تشخیص تجانس	فعالیت‌های عینی بازی گونه در بازی‌هایی از جمله بگرد و پیداکن
۴	تثبیت آگاهی هجایی و درون‌هجایی با مرور و تمرین جلسات قبل، ایجاد فضا برای تکرار بازی‌های قبلی و با تمرکز بر کودکانی که کمتر فعال بوده‌اند	
۵	توانمندسازی آگاهی واجی و مهارت‌های ترکیب واجی	بازی موشی میره تو لونه
۶	تثبیت و عمق بخشیدن به تشخیص قافیه و ترکیب واجی از طریق مرور و تمرین جلسات قبلی	بازی آموزش نجیرباف برای تسلط و یادگیری بهتر ترکیب واجی
۷	غنی‌سازی آگاهی واجی، توانمندسازی در تشخیص کلمات دارای	بازی چرخانک و رابطه

واج آغازین یکسان		
آموزش و تقویت آگاهی درون هجایی، با انواع مختلف تمرین‌های تشخیص قافیه	بازی یخ شو باز شو.	۸
پرورش و توانمند سازی کودکان در آگاهی واجی، تمرین و تسلط یابی در زمینه شناسایی واج پایانی یکسان در کلمات	بازی داغ داغ و استفاده از شعرو سرود های کودکانه.	۹
مرور و جمع بندی و آماده کردن گروه برای اتمام جلسات		۱۰

یافته‌ها

جهت ترسیم نمای مناسبی از وضعیت جمعیت شناختی مشارکت کنندگان ابتدا داده‌های مربوط به توزیع سنی و وضعیت هوشبهر کلامی کودکان در جدول (۱) ارائه می‌شود و در ادامه نیز داده‌های وضعیت آگاهی واج شناختی دو گروه در مرحله پیش و پس آزمون ارائه و مورد بررسی و تحلیل قرار می‌گیرد.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی نمرات هوشبهر کلامی آزمون و کسلر

گروه	میانگین	انحراف استاندارد	بیشترین مقدار	کمترین مقدار
آزمایش	۱۰۴٫۸۳۳	۶٫۴۷	۱۱۵	۹۷
گواه	۱۰۵٫۱۶۷	۶٫۱۷۶	۱۱۴	۹۸

مندرجات جدول (۱) نشان می‌دهد آزمودنی‌های به تفکیک گروه آزمایش و گواه از نظر هوشبهر هر دو گروه از وضعیت مشابهی برخوردار بودند و در دامنه هوشبهر ۹۷ تا ۱۱۵ قرار داشتند و همانگونه که مشاهده می‌شود میانگین و انحراف استاندارد بهره هوشی کلامی گروه آزمایش و گواه تفاوت زیادی ندارند و هم‌تا با هم هستند. همان گونه که توزیع سنی مشارکت کنندگان در جدول (۲) مشاهده می‌شود در پژوهش حاضر، میانگین و انحراف استاندارد سن گروه آزمایش ۴/۴۱ و ۰/۵۱ و همچنین میانگین و انحراف استاندارد گروه گواه ۴/۵۰ و ۰/۵۲ است.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد سنی آزمودنی‌های به تفکیک گروه آزمایش و گواه

انحراف استاندارد	میانگین	دامنه سنی	فراوانی	گروه
۰/۵۱	۴/۴۱	۴-۵	۱۲	آزمایش
۰/۵۲	۴/۵۰	۴-۵	۱۲	کنترل

شایان ذکر است داده‌های مزبور نشان می‌دهد که توزیع سنی در دو گروه آزمایش و گواه نیز متناسب بود به نحوی که توزیع سنی آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و گواه نشان می‌داد که ۵۸/۳۳

درصد افراد گروه آزمایش متعلق به گروه سنی ۴ سال و ۴۱/۶۶ درصد آزمودنی‌های گروه آزمایش متعلق به گروه سنی ۵ سال می‌باشند. همچنین ۵۰ درصد افراد گروه گواه دارای سن ۴ سال و ۵۰ درصد افراد این گروه متعلق به گروه سنی ۵ سال می‌باشند. جهت بررسی توصیفی نمره کل آگاهی واج‌شناختی و خرده مقیاس‌های آن، جدول (۴ و ۳) ارائه شده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار نمره کل آگاهی واج‌شناختی دو گروه در پیش و پس آزمون

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف معیار
آگاهی واج‌شناختی	پیش آزمون	آزمایش	۱۶/۹۱	۲/۴۲
		کنترل	۱۶/۰۰	۲/۴۱
		کنترل	۱۶/۰۰	۲/۴۱
	پس آزمون	آزمایش	۲۹/۸۳	۲/۱۲
		کنترل	۱۷/۲۵	۲/۴۹

با نگاهی به مندرجات جدول (۳) مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف استاندارد نمره کل گروه آزمایش در پیش آزمون آگاهی واج‌شناختی ۱۶/۹۱ با انحراف استاندارد ۲/۴۲ و در گروه گواه ۱۶/۰۰ با انحراف استاندارد ۲/۴۱ می‌باشد. همچنین، میانگین و انحراف استاندارد نمره کل گروه آزمایش در پس آزمون ۲۹/۸۳ با انحراف استاندارد ۲/۱۲ و در گروه گواه ۱۷/۲۵ با انحراف استاندارد ۲/۴۹ می‌باشد. همچنان که داده‌های جدول شماره (۳) نشان می‌دهد میانگین نمرات گروه آزمایش در پس آزمون برای متغیر آگاهی واج‌شناختی افزایش یافته است اما نمرات گروه گواه تغییر محسوسی نداشته است.

همانطور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود، میانگین نمرات آزمودنی‌ها در خرده مقیاس‌های آگاهی واج‌شناختی در پیش آزمون گروه آزمایش کمتر از میانگین نمرات آن‌ها در پس آزمون می‌باشد و میانگین نمرات این گروه در پس آزمون افزایش یافته است اما میانگین خرده مقیاس‌ها در پیش آزمون و پس آزمون گروه گواه تقریباً برابر است و تغییر معناداری مشاهده نمی‌گردد. این امر نشانگر اثربخشی بازی‌های زبان‌شناختی بر خرده مقیاس‌های آگاهی واج‌شناختی می‌باشد.

جدول ۴. میانگین و انحراف معیار خرده مقیاس های آگاهی واج شناختی دو گروه در پیش و پس آزمون

خرده مقیاس ها	مرحله	گروه	میانگین	انحراف معیار
آگاهی واجی	پیش آزمون	آزمایش	۳/۳۳	۰/۴۹
		گواه	۳/۰۰	۰/۶۰
	پس آزمون	آزمایش	۶/۱۶	۰/۹۳
		گواه	۳/۳۳	۰/۵۷
آگاهی همجایی	پیش آزمون	آزمایش	۶/۰۰	۰/۹۵
		گواه	۵/۴۱	۱/۱۶
	پس آزمون	آزمایش	۹/۶۶	۰/۶۵
		گواه	۶/۰۰	۱/۱۲
آگاهی درون همجایی	پیش آزمون	آزمایش	۷/۸۳	۱/۸۰
		گواه	۷/۵۸	۱/۳۱
	پس آزمون	آزمایش	۱۴/۷۵	۲/۵۲
		گواه	۸/۱۶	۱/۳۳

فرضیه اصلی پژوهش این بود که بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان بی-سرپرست و بدسرپرست تاثیر دارد. همچنان که نتایج جدول (۵) نشان می‌دهد تاثیر عضویت گروهی (متغیر مستقل) بر نمره کل آگاهی واج شناختی معنی دار است ($P < 0/01$) و بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی دار وجود دارد. میزان تاثیر بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی ۹۳ درصد بوده است که نشان دهنده مطلوبیت میزان تاثیر آموزش بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی می‌باشد. بنابراین فرضیه پژوهش تایید می‌شود و می‌توان نتیجه گرفت آموزش بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست موثر بوده است. توان آماری ۱/۰۰ برای نمره کل آگاهی واج شناختی نیز نشانگر کفایت حجم نمونه می‌باشد.

جدول ۵. آزمون تحلیل کوواریانس برای نمره کل آزمون آگاهی واج شناختی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
نمره کل آگاهی واج شناختی	گروه	۸۲۶/۷۶۴	۱	۸۲۶/۷۶۴	۲۹۲/۱۴۷	۰/۰۰۱	۰/۹۳۳	۱/۰۰

فرضیه‌های فرعی پژوهش این بود که بازی‌های زبان شناختی مبتنی بر آگاهی واج شناختی بر آگاهی واجی، آگاهی هجایی و آگاهی درون هجای کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست تاثیر دارد. همچنان که نتایج جدول (۶) نشان می‌دهد تاثیر عضویت گروهی (متغیر مستقل) بر آگاهی واجی، آگاهی هجایی و آگاهی درون هجایی معنی‌دار است ($P < 0/001$) و بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معنی‌دار وجود دارد. میزان تاثیر بازی‌های زبان شناختی بر آگاهی واجی ۷۸، بر آگاهی هجایی ۸۶ و بر آگاهی درون هجایی ۷۹ درصد بوده است که نشان دهنده مطلوبیت میزان تاثیر آموزش بازی‌های زبان شناختی بر رشد آگاهی واجی، آگاهی هجایی و آگاهی درون هجایی می‌باشد. به عبارت دیگر با توجه به سطح معناداری ۰/۰۰۱ که کمتر از ۰/۰۱ است، تفاوت میانگین‌های پیش آزمون و پس آزمون معنادار است و لذا بازی‌های زبان شناختی مبتنی بر آگاهی واج شناختی بر آگاهی هجایی و آگاهی درون هجایی کودکان بی‌سرپرست و بدسرپرست تاثیر دارد.

جدول ۶. آزمون تحلیل کوواریانس برای خرده مقیاس‌های آزمون آگاهی واج شناختی

متغیر	SS	df	MS	F	Sig	η^2
آگاهی واجی	۳۸/۷۸۸	۱	۳۸/۷۸۸	۷۶/۳۶۴	۰/۰۰۱	۰/۷۸۴
آگاهی هجایی	۶۶/۲۳۵	۱	۶۶/۲۳۵	۹۰/۲۲۸	۰/۰۰۱	۰/۸۶
آگاهی درون هجایی	۲۴۵/۳۷۵	۱	۲۴۵/۳۷۵	۷۸/۳۹۳	۰/۰۰۱	۰/۷۸۹

نتیجه

کودکان مقیم شیرخوارگاه با محرومیت‌های رشدی مختلفی مواجه هستند و در این میان مشکلات زبان شناختی و از جمله مهارت‌های واج شناختی کودکان نیازمند رسیدگی ویژه و ارائه مداخلات توانمندسازی به هنگامی هستند و بازی‌های زبان شناختی که کنش‌های مختلف زبان و از جمله آگاهی واج شناختی را فعال نموده و کودک را در مسیر بکارگیری و تکرار و تمرین آنها قرار می‌دهد، می‌تواند مفید واقع شود. منطق نظری بازی‌های زبان شناختی آن است که بازی‌های زبان شناختی با فراهم آوردن بستری برای درگیر شدن کودک با فعالیت‌های تعاملی مبتنی بر مولفه‌های رشد زبان نظیر شنیدن و تولید واج‌ها و تبادل مفاهیم و کلمات و تولید جملات آهنگین در قالب بازی مهارت‌های اساسی مورد نیاز کودک را در بستر تعامل و فعالیت و تکرار و تمرین هدفمند پرورش دهد.

بنابراین همانگونه که مطرح شد پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی بازی درمانی مبتنی بر بازی‌های زبانشناختی بر رشد آگاهی واج شناختی کودکان مقیم شیرخوارگاه یا مرکز شبه خانواده انجام پذیرفت و بدین منظور نمونه‌ای شامل ۲۴ کودک پسر بی‌سرپرست و بدسرپرست سنین ۴-۵ سال که در مراکز شبه خانواده نگهداری می‌شدند انتخاب گردیدند و به تصادف در دو گروه آزمایش (۱۲ نفر) و گروه گواه (۱۲ نفر) انتساب یافتند پیش آزمون و پس آزمون رای دو گروه اجرا شد و کودکان گروه آزمایش ده جلسه بازی درمانی مبتنی بر بازی‌های زبانشناختی را دریافت کردند و نتایج از طریق آزمون تحلیل کوواریانس آنکوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج آزمون آنکوا در پژوهش حاضر نشان داد که آگاهی واج شناختی کودکانی که بازی‌های زبان شناختی را دریافت کرده‌اند، در مقایسه با گروه گواه در پس آزمون از افزایش معنا داری (۰,۰۹۳, $\eta^2 = ۰,۰۰۱$, $P < ۰,۰۰۱$, $F = ۲۹۲,۱۴$) برخوردار بوده است که حکایت از اثربخشی برنامه مداخله در حیطه آگاهی واج شناختی کودکان بی‌سرپرست در این پژوهش دارد که این یافته با منطق نظری و برخی شواهد پژوهشی همخوانی دارد. که از آن جمله می‌توان به پژوهش (Ely and Maccab, 1994) اشاره کرد، که به بررسی نقش بازی‌های زبانی کودک بر رشد مهارت‌های سواد آموزی و فرازبانی پرداختند و دریافتند که بازی‌های زبانشناختی به طور مثبت و معنادار به رشد مهارت‌های خواندن اولیه و رشد فرازبانی کمک می‌کند (Rosenberg, 2006). نیز اظهار می‌دارد شرکت در بازی‌های زبان شناختی موجب رشد مفاهیم اساسی خواندن و نوشتن (آگاهی واج شناختی) می‌گردد و این یافته‌ها همسو با نتایج پژوهش حاضر می‌باشد، همچنین پژوهش (Shaply & Jackson, 1993) با تاکید بر طراحی بازی‌های زبانی به عنوان عامل تاثیرگذار بر رشد مهارت واژگانی (معنا شناسی) و خواندن و نوشتن نشان داد که بازی‌های زبانی موجب بهبود عملکرد کودکان در این مهارت‌ها می‌شود، پژوهش (Lucchese, Tamis-lemonda, 2007) نیز هماهنگ با یافته پژوهش فوق می‌باشد.

همچنین یافته‌های این پژوهش ناظر بر آن است که بازی‌های زبان شناختی موجب بهبود و رشد آگاهی واجی گردیده است و پژوهش (Brown, 1991) به نقل از (Suza and Danger, 2003)، نیز نشان داد که اجرای مداخله‌ای ۱۷ جلسه بازی درمانی در مورد کودکانی که مشکلات واج شناختی داشتند موجب بهبود قابل ملاحظه‌ای در آگاهی واج شناختی کودکان گردیده است و این یافته‌ها همسو با پژوهش حاضر است. همچنین می‌توان به پژوهش‌های (ahmer, 2010; Pears & etal, 2011; Pirzadi & etal, 2012; Carroll & etal, 2003; Mostaghemezadeh (Soleymani, 1994; Torgessen, 1994; نیز اشاره کرد که

دریافتند بازی درمانی و آموزش آگاهی واجی می‌تواند تاثیر مثبت در مهارت‌های واج شناختی داشته باشد که به نوعی با یافته‌های پژوهش حاضر هم راستا است.

از یافته‌های دیگر این پژوهش افزایش عملکرد کودکان در آگاهی هجایی بوده است که همسو با پژوهش (Brooks & Benjamin, 1989) است که نشان داد با اجرای ۱۲ جلسه بازی درمانی (از طریق ایفای نقش) توانستند تاخیرات مهارت زبانی و بیانی و پیش نیازهای خواندن و نوشتن از جمله (آگاهی هجایی) کودکان را بهبود بخشیده و با گذشت زمان ثبات در درمان کاملاً مشهود بوده است (Clawson, 2002). نیز اظهار می‌دارد که بازی‌های زبانی موجب رشد مفاهیم سوادآموزی از جمله صدا، هجاو... می‌گردد که این نتایج همسو با نتایج پژوهش حاضر می‌باشد. همچنین (Anthony & etal, 2007; Ionigan & etal, 2000; Skibbe & etal, 2011; Troya, 2004; Brown, 1991) به نقل از (Suzan & Danger, 2003) به نتایج اثربخش و مثبت بازی‌های زبانشناختی بر رشد آگاهی واج شناختی دست یافتند.

همچنین رشد و توانمندی کودکان در آگاهی درون هجایی از طریق بازی مطابق با پژوهش (Keyyopp & Hellenyopp, 2009) می‌باشد. آنها دریافتند که استفاده از شعر و معما و بازی موجب بهبود و رشد آگاهی درون هجایی می‌گردد و این نتایج مطابق با نتایج پژوهش حاضر است. همچنین (Crow, 1994) به بررسی بازی‌های زبانی بر رشد مهارت‌های زبانی و واج شناختی پرداخت و به نتایج مشابه با پژوهش حاضر دست یافت، که اثربخشی بازی‌های زبان شناختی و بازی درمانی را بر رشد آگاهی درون هجایی بیان می‌کند.

در مجموع یافته‌های پژوهش حاضر ناظر بر آن است که با توجه به اثربخشی مداخله مبتنی بر بازی های زبان شناختی برای کودکان محروم از محیط خانواده، علی‌رغم تلاش‌ها و زحمات مختلف دست‌اندرکاران و مربیان شیرخوارگاه، محیط شیرخوارگاه محدود بودن تعداد افراد شرکت‌کننده، طیف سنی کودکان، منحصر بفرود بودن نمونه پژوهش به پسران، از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر به شمار می‌روند. پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی با لحاظ کردن این موارد بر توان تعمیم‌پذیری و غنای اطلاعات به دست آمده افزوده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی این برنامه آموزشی را برای کودکان دوزبانه و کودکان نارساخوان و کودکانی که مشکلات زبانی دارند نیز اجرا شود.

References

- Ashtari, A.; Shirazi, T. (2004). Comparison phonological awareness rapid naming between dyslexia children and normal, *Journal of Rehabilitation*, 3(5) 18-31. (In Persian)
- Aslipoor, A.; Kafie, M.; Khosrojauid, M. (2013). Applying apperception test to comparing psychological characteristics of foster students and normal in families, *Journal fasname mehr school psychology*, 2(5) 6-22. (In Persian)
- Anthony, S.; Williams, J.M.; David, R.; Francis, R.K. (2007). Phonological processing and emergent literacy in younger and older preschool children. *Ann. of Dyslexia*, 57: 113-137.
- Brooks, A., & Benjamin, B. (1989). The use of structured play therapy in the remediation of grammatical deficits in language delayed children. *Journal of childhood communication disorder*, 12(2), 171-186.
- Carroll, Juila M.; Snowling and Stevenson Jim. (2003). The development of phonological awareness in preschool children. *Journal Developmental psychology*. 39(5) 913-92.
- Carolyn, Ch. (1998). Preschool language and metalinguistic skill are linked to reading success. *Journal Applied psycholinguistic*. Vol. 19, No 30, P 433 – 446.
- Crow, J. (1994). Play therapy with low achievers in reading.
- Cater, D.R.; Chard, D.J.; Yool, J. (2009). A Family strengths Approach to early language and literacy Development. *Journal Early childhood education* 36-519-526.
- Clawson, M. (2002). Play of language, minority children in an early childhood setting. *Journal conceptual social-cognitive, and contextual issues in the fields of play*. 4: 93-116.
- Dahmer, M. (2010). Phonological awareness in the kindergarten classroom how do teachers perceive this essential link from oral communication to reading skill development.
- Dastjerdi, M.; Soleymani, Z. (1998). What is phonological awareness? *Journal study in exceptional children*, 6(4) 931-954. (In Persian)
- Ely, R.; Maccabe, A. (1994). The language play of kindergarten children. *Journal First language*. Vol. 14, No 40. 19-35.
- Farsi, A.; Abdoli, B.; Faal, N.; Kaviani, M. (2012). The comparison gross motor skills development of preschool children with and without motor experience. *Journal development & motor learning*, 13(5) 29-44. (In Persian)
- Fayyaz, A.; Kiani, J. (2011). Survey on the mental health of the adolescents in shahid dastgheyb and namazi orphanages of Shiraz. *Journal exceptional person psychology* 2(3) 19-48. (In Persian)
- Gailon, G. (2005). Facilitating phoneme awareness Development in 3- and 4-year-old children with speech impairment. *Journal language speech, And Hearing Services in school*. 36. 308-314.
- Hart, Betty; Risley, Todd. (1995). Meaning difference in the everyday experience of young American children. *Journal early education for all*.
- Key Yopp, H.; Helenyopp, R. (2009). Phonological awareness in child's play. Beyond the *Journal young children on the web journey*.
- Larrivee, L.S. & Catts. (1999). Early reading achievement in children with expressive phonological disorder. *American Journal of speech language pathology* 8. 118-128.
- Lonigan, C.J.; Burgess, S.R.; Anthony, J.L. (2000). Development of emergent literacy and early skill in preschool children. Evidence from a latent variable longitudinal study. *Journal Developmental psychology*. 36, 596-613.

- Lucchese, F.; and tamis ° Lemonda, c. (2007). Fostering language development in children from disadvantaged backgrounds. National science Grant BCS.10-22.
- Mohebi, C.; Mohammadi, A.; Ghasemi, N. (2011). Compersion of maladjustment indicator using machover draw-a-person test and behavioral disorder in orphans versus non orphans, *Journal armaghane danesh*, 16(6):578-586. (In Persian)
- Mehdipour Shahrivar, N. (1992). The effect environmental privation on development speech and language orphans center, thesis Tehran. (In Persian)
- Mostaghimzadeh, A.; Soleymani, Z. (1994). The effect phonological awareness on reading skill gairl mental retardation in second grade school, *Journal oudiotery*, 21(11)83-92. (In Persian)
- Nazari, I. (1999). Supporting of orphans children, *Journal nedaysadegh*. (In Persian)
- Pears, K.; Heywood, C.; Kim, H.; Fisher, Ph. (2011). Pre reading deficit in children foster care. *Journal School psychology review*. 40(1): 140.
- Plaza, M. & Cohen, H. (2004). Predictive influence of phonological processing morphological syntactic skill and naming speed on spelling performed. *Journal Brain and cognition*. 55(2):368-375.
- Pakdaman, A.; Arof, P. (2011). Evaluation of an oral health program designed for preschool children in Ameneh center, *Journal dm*, 25(1)56-61. (In Persian)
- Pirzadi, H.; Chobari, B.; Shokoochi, M.; Yekta, F.; Yaryari, S.; Hasanzadeh, A. (2012). The impact of teaching phonemic awareness by means of direct instruction on reading achievement of student with reading disorder, *Journal exceptional children*, 2(1)83-93. (In Persian)
- Rosenberg, M. (2006). Building phonemic awareness and alphabet recognition through purposeful play. *Journal scholastic sound & letter time*.
- Schimer, C. R.; Fontoura, D.; Mines, M. L. (2004). Language learning disorder. *Journal de pediatria*. 80(2).
- Shaibly, D.; Jackson, J. (1993). Play-based curriculum for life learning. *Journal empowering children*, 41, 35-48.
- Soleymani, Z.; Arami, A.; Mahmoud Bakhteyari, B.; Jalae, Sh. (1998). Relation phonological awareness and diction score in second grade school, *Journal Advances in cognitive science*, 10(21)11-28. (In Persian)
- Skibbe, L.; Connor, C.; Morrison, F.; Jewkes, A. M. (2011). Schooling effect on preschool self-regulation, early literacy and language growth. *Journal Early childhood research quarterly*. 26(4): 42-49.
- Suzan, E.; Danger, B. S. (2003). Child-centered group play therapy with children with speech difficulties. *روانشناسی بالینی و مشاوره*.
- Torgessen, J. S. (1994). Longitudinal studies of phonological processing and reading. *Journal of Disability*. 2(5): 276-286.
- Troia, G. A. (2004). Phonological awareness intervention research: a critical review of experimental methodology. *Journal reading research quarterly*. 34, 28-52.
- Zandi, B. (1992). Learning language. Publication: Samt. (In Persian)