



"Research article"

doi: 10.30495/jinev. 2023.1953839.2681

The Effects of Puppet Play Therapy on Self-Concept, Perceived Competence and Social Development of Delayed Elementary School Students¹

Sima Mamaghanian², Marzieh Alivandi Vafa^{3*}

(Received: 2022.05.30 - Accepted: 2023.06.25)

1- This article is extracted from the thesis of Ms. Sima Momghanian, a master's student in psychology at Islamic Azad University, Tabriz branch.

2- Graduated in Psychology, Tabriz Branch, Islamic Azad University, Tabriz, Iran

3- Assistant Professor of psychology, Tabriz Branch, Islamic University Tabriz, Iran.

*. Corresponding Author: M.alivand@iaut.ac.ir

Abstract

This research intended to examine the effectiveness of puppet play therapy on self-concept, perceived competence, and social maturity of slow learners at the primary school level. The study population consisted of all female slow learners in the fifth grade in Azar-Shahr during the academic year of 1399.1400. Based on the purposive sampling method, 30 participants from among female slow learners in the fifth grade in Azar-Shahr were selected and randomly assigned to the experimental group ($n=15$) and the control group ($n=15$). To collect the data, three instruments were employed, Piers-Harris children's self-concept scale, Harter's self-perception profile for children and Vineland social maturity scales. This quasi-experimental study used a pretest-posttest control group design. While the experimental group received nine 90-minute sessions of puppet play therapy, the control group received no treatment. Results based on one-way ANCOVA displayed that the slow learners in the experimental groups made more gains in terms of self-concept, perceived competence, and social maturity as compared with their counterparts in the control group ($p<0.5$). It can be concluded that puppet play therapy along with other therapeutic programs can be employed to enhance self-concept, perceived competence, and social maturity of slow learners at the primary school level. ($p<0/05$)

Keywords: Self-Concept, social maturity, self-perception, slow learners



بررسی اثربخشی بازی درمانی عروسی بر خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد

اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز پایه پنجم آذرشهر^۱

سیما ممقانیان^۲ مرضیه علیوندی وفا^{۳*}

(دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۰۹ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۰۴)

چکیده

هدف کلی این تحقیق، تعیین اثربخشی بازی درمانی عروسی بر خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز پایه پنجم مقطع ابتدایی بود. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دیرآموز دختر پایه پنجم ابتدایی شهر آذرشهر در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ تشکیل داده بودند. در فرآیند نمونه‌گیری، از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد؛ به طوری که از بین دانش‌آموزان دختر دیرآموز پایه پنجم شهر آذرشهر ۳۰ نفر انتخاب شده و به شکل جایگزینی تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه گواه (۱۵ نفر) قرار داده شدند. برای گردآوری داده‌ها، از ابزارهای مقیاس خودپنداره پیرز - هریس، پرسشنامه خودادراکی هارتر، مقیاس بلوغ اجتماعی واینلند استفاده شد. طرح کلی تحقیق بر اساس طرح نیمه‌تجربی از نوع طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود؛ به طوری که گروه آزمایش، برنامه بازی درمانی عروسی را طی ۹ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای دریافت داشته و گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکردند. نتایج تحلیل کوواریانس تک‌متغیره نشان داد که خودپنداره دانش‌آموزان دیرآموز گروه مداخله بازی درمانی عروسی بیشتر از گروه گواه بود. همچنین بر اساس نتایج آماری، مداخله بازی درمانی عروسی توانسته بود میزان ادراک شایستگی دانش‌آموزان دیرآموز را در گروه آزمایش بهبود بخشد. به علاوه، نتایج نشان داد که رشد اجتماعی گروه آزمایش نیز بعد از مداخله بازی درمانی عروسی بیشتر از گروه گواه بوده است. بر اساس یافته‌ها، چنین استنباط می‌شود که می‌توان از برنامه بازی درمانی عروسی برای بهبود وضعیت خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز مقطع ابتدایی در کنار دیگر مداخله‌های آموزشی و درمانی استفاده کرد ($p < 0/05$).

واژگان کلیدی: خودپنداره، ادراک شایستگی، رشد اجتماعی، دانش‌آموزان دیرآموز

۱- این مقاله مستخرج از پایان‌نامه خانم سیما ممقانیان دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد رشته روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز می‌باشد.

۲- دانش‌آموخته روانشناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

۳- استادیار گروه روانشناسی، واحد تبریز، دانشگاه آزاد اسلامی، تبریز، ایران

* نویسنده مسئول: m.alivand@iaut.ac.ir

مقدمه

بررسی‌های رشدی نشان می‌دهد که فرآیند رشد و تحصیل در تمامی مراحل سنی، مخصوصاً دوران اولیه‌ی زندگی، دارای پیچیدگی فوق‌العاده‌ای می‌باشد؛ به طوری که گاه به نظر می‌رسد سنجش آن سخت باشد. اگرچه متخصصان بر عوامل مؤثر خانوادگی، فرهنگی و اجتماعی بر یادگیری کودکان تاکید دارند؛ متغیرهای تحصیلات رسمی دانش‌آموزان در مدرسه برای افزایش توان بالقوه عملکرد او در زندگی کاملاً ضروری است (هپل وهادسون، ۲۰۲۰). باور بر این است که نداشتن امکانات مناسب آموزش رسمی می‌تواند مشکلات متعددی را برای دانش‌آموزان ایجاد نماید (ارجمندنی و همکاران، ۲۰۲۱). بر اساس تعریف، دانش‌آموز دیرآموز، فردی است که از نظر هوشی بر اساس منحنی نرمال، در فاصله‌ی یک تا دو انحراف معیار پایین‌تر از میانگین بوده و از منظر یادگیری مهارت‌های تحصیلی، کندتر از همسالان دارای هوش متوسط عمل می‌کند و در رفتارهای انطباقی دارای مشکل می‌باشد (صفاری‌نیا و مروج‌نیا، ۲۰۲۰).

با توجه به گزارش‌های ارایه شده، یکی از نگرانی‌های متخصصان امر به رشد روزافزون این دانش‌آموزان مربوط می‌باشد که به نظر می‌رسد هر ساله در حال افزایش است (رشید آرمیده، ۲۰۱۹؛ سیف نراقی و فریقی، ۱۳۹۲). در اصل، دانش‌آموزان دیرآموز از جمله دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری هستند که سن ذهنیشان کمتر از سن واقعی آنهاست؛ لذا دانش‌آموزان دیرآموز به احتمال زیاد در محاسبات، نوشتن و خواندن با مشکل مواجه می‌شوند. در تعریف، دیرآموزان، دانش‌آموزانی هستند که بعلت داشتن مشکل تحصیلی، از سطح مناسب تحصیلی روانی برخوردار نمی‌باشند (ناگاشانگوا و دات، ۲۰۱۵؛ سلیمان پور مقدم، ۱۳۸۸). این به دلیل وضعیت ذهنی کمتر رشد یافته آنهاست؛ چرا که این دانش‌آموزان احساس می‌کنند قادر به انجام کارهای پیچیده نیستند (زین‌الدین، اشاری، و کوزنین، ۲۰۱۹)؛ موضوعی که ادامه تحصیل را نیز برای این گروه از دانش‌آموزان با مشکل مواجه ساخته است (صفاری‌نیا و مروج‌نیا، ۲۰۲۰).

یکی از مشکلات عمده‌ی این دانش‌آموزان، داشتن رفتارهای انطباقی ضعیف، شکست‌های تحصیلی متعدد است که در نهایت بر سلامت روان آنها تأثیر دارد (پوشنه و نیکنام، ۲۰۱۹؛ بهینا، ۱۳۸۱). در واقع، آزمون‌های استاندارد نشان می‌دهد که علائم و نشانه‌های روانشناختی این کودکان عقب مانده نیستند؛ ولی با توجه به سرعت و کیفیت یادگیری، این کودکان دیرتر یاد می‌گیرند و اصطلاحاً کندآموز هستند. به بیانی ساده‌تر، دانش‌آموزان دیرآموز رفتارهایی دارند که نشان‌دهنده‌ی توجه و تمرکز ضعیف، تمایل به فعالیت‌های عینی، کندی در پاسخ دهی، نوسانات خلقی، هیجان‌ها و عواطف کنترل نشده و عزت‌نفس پایین می‌باشند (دادور و شهاب رابری، ۲۰۱۹). اگرچه به نظر می‌رسد شناسایی این دانش‌آموزان ساده باشد؛ ولی این امر برای متخصصان چندان ساده نیست؛ لذا چند دهه‌ای است متخصصان در پی بررسی متغیرهای مهم درگیر در این نوع اختلال می‌باشند (ارجمندنی و همکاران، ۲۰۲۱).

بر اساس تحقیقات، علیرغم این امر که دانش‌آموزان دیرآموز در کلاس‌های معمولی مشکل‌زا هستند؛ ولی نکته‌ی مهم در این راستا، شناخت آنها و توجه آموزش تخصصی به آنهاست؛ چراکه با توجه به تعاریف جدید عقب‌ماندگی، این دانش‌آموزان را نمی‌توان عقب‌مانده نامید و از دیگران جدا کرد (زاینالدین، اشاری، کوسنین، ۲۰۱۸؛ افروز، ۱۳۸۸). در واقع، نگرش کودکان دیرآموز به خود و تحصیل معمولاً منفی است و این امر باید مورد توجه متخصصان امر باشد (مک مستر و پیتز، ۲۰۱۱). در روانشناسی، فکر و احساسات در مورد خود، نظامی را تشکیل می‌دهد که آن را «ادراک خود» می‌نامند. این حوزه تمامی ملاحظات را که فرد برای تعریف و تمایز خود از دیگران به کار می‌برد را شامل می‌شود. این ملاحظات در کودکان ممکن است خصوصیات فیزیکی، توانایی‌ها و فعالیت‌ها، خصوصیات روانی یا اجتماعی را در برگیرد. پس به طور کلی، ادراک خود، به عنوان بازنمایی شناختی فرد از خود، علایق خود و هویت شخصی است (طیبی و همکاران، ۲۰۲۱؛ دلبلیو، ۱۳۸۳). به بیانی دیگر، خودپنداره به عنوان یک ساختار پیچیده و اغلب شناختی از تعمیم‌های شخص به خود که شامل ویژگی‌ها، توانایی‌ها، دانش، ارزش‌ها، نگرش‌ها، نقش‌ها و دیگر موضوعاتی که افراد خود را تعریف کرده و پیوسته داده‌های خود را در آن یکپارچه می‌کنند (افشاری‌زاده، ۱۳۹۲). با توجه به اهمیت خودپنداشت یا خودپنداره در زندگی، بررسی‌های مربوط نشان داده‌اند که خودپنداره تحصیلی بر عملکرد تحصیلی بعدی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد (کتی واسلامپی^۱ و همکاران، ۲۰۲۰؛ مارش و مارتین، ۲۰۱۱). از سوی دیگر، پیشرفت تحصیلی نیز بر خودپنداره افراد تأثیر می‌گذارد؛ یعنی رابطه‌ی بین خودپنداره تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای دوطرفه است (برای مثال، رستمی و همکاران، ۲۰۱۹؛ هنسفورد و هتی، ۱۹۸۲).

یکی از مؤلفه‌های خودپنداره، ادراک شایستگی است (نینوت، بیلارد و دلیگنرز، ۲۰۰۵)؛ لذا به فرآیند آگاه شدن فرد از ویژگی‌های خویش، نوع روابط با دیگران، بازخورد نسبت به رویدادها، ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود اشاره دارد و بر حوزه‌های مختلف شناختی، جسمانی و اجتماعی متمرکز است. ادراک شایستگی در نظریه‌ی اریکسون عبارت است از احساس توانمندی برای انجام دادن تکالیف موفقیت‌آمیز که مستلزم برخورداری از مهارت‌های معینی است که از طریق تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی به وجود می‌آید (سیف، بشاش و لطیفیان، ۱۳۸۳). هارتر (۱۹۹۹) ادراک شایستگی را به عنوان محرکی چندبعدی که افراد را در حوزه‌های فیزیکی، اجتماعی و شناختی هدایت می‌کند، توصیف نمود. براساس این دیدگاه، ادراک شایستگی و لذت درونی که از موفقیت به دست می‌آید، منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می‌شود؛ در حالی که ادراک عدم شایستگی و نارضایتی منجر به اضطراب و کاهش تلاش برای موفقیت می‌گردد (رد فیلد، ۲۰۰۸). بر اساس بررسی‌ها، ادراک خود یک ویژگی مادرزادی نیست؛ بلکه از خلال تجارب ادراک شده مکرر و بازخوردهای متقابل رشد می‌کند و می‌تواند بهبود یابد و یا تغییر کند (مک ماستر و پیتز،

۲۰۱۱). در این راستا، تحقیقات مربوط به کودکان دیرآموز نشان می‌دهد که جاییابی دانش‌آموزان دیرآموز در مدارس عادی پاره‌ای مشکلات خاص اجتماعی به همراه دارد که مهمترین این مشکلات همان برجسب (مرزی) یا (دیرآموز) بودن در میان دانش‌آموزان عادی است. به طور قطع چنین عنوان‌هایی بر سازگاری اجتماعی و خودپنداری دانش‌آموزان دیرآموز اثر سو بر جا می‌گذارد و موجب می‌شود ادراک نامناسبی از لیاقت‌ها و شایستگی‌های خود داشته باشند (خرم‌آبادی و وکیلی، ۱۳۹۸).

بعلاوه، با توجه به رابطه‌ی خود با کیفیت روابط بین فردی، رشد اجتماعی در کودکان دیرآموز بشدت در معرض خطر قرار دارد. متخصصان رشد اجتماعی را فرایندی می‌دانند که در طی آن معیارها انگیزه‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای مشخص شکل می‌گیرند تا برای نقش فعلی با آتی انسان در جامعه مطلوب تشخیص داده می‌شود هماهنگ شوند. در شکل کلی، رشد اجتماعی تعیین کننده میزان سازگاری و موفقیت فرد در مقابله با گروه‌های گوناگون و سبب مقبولیت و محبوبیت اوست (مایکه و همکاران، ۲۰۱۹). بر اساس تحقیق‌های انجام شده، محققان معتقدند خودپنداره‌ی پایین در کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری بر روی ادراک اجتماعی شان تأثیر می‌گذارد و مایه شکست این کودکان در ارتباط با دیگران می‌شود (رضانی، ۱۳۸۳). بطور کلی، تحقیقات نشان می‌دهد که درصد بالای مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان ابتدایی دارای اختلال یادگیری وجود دارد که نیازمند طراحی برنامه‌های آموزشی و مداخلات روان‌شناختی رشد محور است. یکی از روش‌های مورد استفاده در بهبود اختلالات رفتاری کودکان، بازی‌درمانی است (ترن و همکاران، ۲۰۱۹؛ آرن، ۱۳۸۶). بازی، عمده‌ترین شکل فعالیت کودک و مناسب‌ترین آن برای بروز و رشد استعداد ایجادگری او به شمار می‌رود. بازی با ایجاد تحول، نقش بزرگی در زندگی و رشد کودک دارد؛ و ضمن بازی بسیاری از خصوصیات مثبت آنان پرورش می‌یابد. بعلاوه، بازی افکار درونی کودک را با دنیای خارجی او ارتباط می‌دهد و باعث می‌شود که کودک بتواند اشیای خارجی را تحت کنترل خود در آورد (ری و لندرث، ۲۰۱۹).

در حوزه‌ی بازی‌درمانی، یکی از مؤثرترین مداخلات مطرح بازی‌درمانی عروسی است. در بازی‌درمانی عروسی، کودک در حین بازی با عروسک، مهارت‌هایی را جهت ایجاد ارتباط با دیگران به دست می‌آورد. بازی‌درمانی عروسی، به جای تکیه بر محرک‌های بصری بر کلام تأکید دارد. در بازی‌درمانی عروسی، عروسک در بازی نقشی اساسی بر عهده دارد. اغلب، کودکان احساسات خود را از طریق عروسک منعکس می‌کنند. بازی‌درمانی عروسی به عنوان نمادین، که توسط کارولین جی. ناکاواژ ساخته شده است، کودکان دیرآموز را در برنامه درمانی درگیر می‌کند و بر مقاومت او غلبه می‌یابد. باور بر این است که انجام بازی عروسی در درمان قادر است فشار محیطی را از روی کودک بردارد، و از این طریق به وی امکان دهد تا ارتباط مناسبی را جهت یادگیری داشته باشد (کارمیشل، ۲۰۰۶؛ ری، آرمسترانگ، بالکین و جاین، ۲۰۱۵).

در کل، با توجه به شیوع بالای اختلال دیرآموزی در مقطع ابتدایی (حسین خانزاده و ابراهیمی، ۱۳۹۸)؛ و همچنین، با توجه به اهمیت ارابه مداخله بهنگام برای این کودکان (آذرنیوشان و نعمتی میرده، ۱۳۹۷)؛ خرم‌آبادی و وکیلی، ۱۳۹۸)؛ انجام تحقیقات رشدمحور در شکل بازی بسیار مهم می‌نماید. از طرف دیگر، اگرچه تأثیر روش‌های مختلف بازی‌درمانی عروسی بر رفتارهای سازشی کودکان دیرآموز مانند پژوهش‌های حسین خانزاده و ابراهیمی، ۱۳۹۸) (آذرنیوشان و نعمتی میرده ۱۳۹۷)، خرم‌آباد و وکیلی ۱۳۹۸)، شلانی و آزادی منش ۱۳۹۴)، صبوری و همکاران ۱۳۹۶)، دونست ۲۰۱۲)، زندی و همکاران ۲۰۰۹)، ورنگانی و همتی ۱۳۹۴)، با عزت و صالح ۱۳۹۷)، و قرآنی و فتح‌آبادی ۱۳۹۱) انجام شده است؛ ولی، مساله دیرآموزی دانش‌آموزان و حادث بودن آن در دانش‌آموزان ابتدایی و ضرورت آگاهی بیشتر خانواده‌ها، مدارس و معلمان نسبت به آن و انجام اقدامات متناسب در قبال آن از جمله مواردی است که ضرورت انجام این تحقیق را ایجاب نموده است. همچنین، از لحاظ عملیاتی، نتایج این تحقیق می‌تواند برای متخصصان کودک، بالینیگران کودک و مشاوران کودک، اطلاعات مفیدی را فراهم آورد. حال، با توجه به مشکلات روانشناختی کودکان دیرآموز و با عنایت به کمبود تحقیقات در خصوص میزان اثربخشی بازی‌درمانی عروسی در ادبیات پژوهشی، این سؤال مطرح است که آیا بازی‌درمانی عروسی بر خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز مقطع ابتدایی مؤثر می‌باشد؟

روش

این پژوهش به شیوه‌ی نیمه‌تجربی بوده و بر اساس طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل استوار بود. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان دیرآموز دختر پایه پنجم ابتدایی شهر آذرشهر در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بودند. با توجه به طرح نیمه‌تجربی تحقیق، ۱۵ نفر برای هر گروه (آزمایش و گواه) در نظر گرفته شد (گال، گال و بورگ، ۲۰۰۳). همچنین، در فرآیند نمونه‌گیری، از روش نمونه‌گیری هدفمند برای انتخاب نمونه‌ی آماری استفاده شد. معیارهای ورود عبارت بود از الف) دارا بودن سلامت روانپزشکی (عدم استفاده از داروهای روانپزشکی)؛ ب) داشتن پدر و مادر؛ ج) داشتن رضایت والدین برای شرکت در مداخله؛ و د) شرکت نداشتن در جلسات روان‌درمانی طی شش ماه اخیر. همچنین، معیارهای الف) امکان ترک مداخله در صورت عدم تمایل به ادامه‌ی شرکت در مداخله؛ و ب) شرکت در جلسات موازی با این مداخله، در نظر گرفته شد. برای اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق، از ابزارهای پرسشنامه خودپنداره پیرز هریس، خودادراکی هارتر و رشد اجتماعی واینلند بهره گرفته شد.

پرسشنامه خودپنداره پیرز هریس: مقیاس خودپنداره پیرز هریس جهت سنجش میزان خودپنداره کودکان و نوجوانان طرح‌ریزی شده است و در جهت نگرش و احساس فرد نسبت به خودش، خلاصه می‌شود. به بیان دیگر، خودپنداره‌ای که در این مقیاس سنجش می‌شود، به عنوان مجموعه نسبتاً ثابت

نگرش فرد نسبت به خود، تعریف شده است. این پرسشنامه شامل ۸۰ سؤال است که سؤالات پرسشنامه به صورت گزارش شخصی درباره اینکه کودکان و نوجوانان درباره خودشان چه احساسی دارند، طرح ریزی شده است. سؤالات این مقیاس هم در جهت مثبت و هم در جهت منفی و در بعد خودسنجی، نمره گذاری شده است. نمره بالا در این مقیاس نشان دهنده خودسنجی مثبت و نمره پایین، نشان دهنده خودسنجی منفی است. هر عبارت پرسشنامه به صورت دوبخشی بلی یا خیر طرح ریزی شده است. تمام مقیاس ها در جهت خودپنداره مثبت نمره گذاری می شوند؛ به طوری که نمره بالا در کل مقیاس و هر کدام از خرده مقیاس ها نشان دهنده سطح بالای خودپنداره است (بجز خرده مقیاس اضطراب). روش نمره گذاری برای مقیاس خودپنداره به این گونه است که سؤالات مطابق الگوی نمره گذاری در جهت خودپنداره بالا (کافی)، نمره داده می شوند. برای هر جمله بله یا خیر، یک نمره داده می شود. از مجموع نمرات ۶ حوزه، نمره کل بدست می آید. قابل ذکر است که در این تحقیق از نمره کل بهره گرفته شد. در کل، ویژگیهای روانسنجی این ابزار مورد تأیید می باشد (شارما، ۱۹۸۴، به نقل از ساعت چی و همکاران، ۱۳۸۹).

پرسشنامه خودادراکی هارتر: پرسشنامه خودادراکی شامل ۴۸ گویه است و در سال ۱۹۸۹ توسط هارتر معرفی شده است. در این پرسشنامه، خودادراکی افراد مورد سنجش قرار می گیرد. نمره گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت پنج درجه ای و از خیلی موافق تا خیلی مخالف امتیاز بندی شده است. بر اساس شیوه نمره گذاری، نمره های به دست آمده جمع شده و سپس بر اساس حد بالا و پایین و وسط قضاوت می شود. حداقل امتیاز ممکن ۴۸ و حداکثر ۲۴۰ است. با توجه به نمره گذاری تعریف شده، نمره بین ۴۸ تا ۹۶ نشان دهنده خودادراکی پایین است؛ نمره بین ۹۶ تا ۱۴۴ برای خودادراکی متوسط و نمره بالاتر از ۱۴۴ نشانگر خود ادراکی بالا است. ویژگی های روانسنجی این ابزار (روایی و پایایی) مورد تأیید متخصصان می باشد (شهسواری، ۱۳۸۳).

پرسشنامه رشد اجتماعی واینلند: مقیاس بلوغ اجتماعی واینلند یکی از مقیاس های تحولی است که با میزان توانایی فرد در برآوردن نیازهای عملی خود و قبول مسئولیت سروکار دارد. گرچه این مقیاس گسترده سنی تولد تا بالاتر از ۲۵ سالگی را در بر می گیرد و تا دوازده سالگی برای هر سال، سؤال های مجزا دارد، اما از دوازده سالگی به بعد بین ۱۲ تا ۱۵ سالگی، ۱۵ تا ۱۸ سالگی، ۱۸ تا ۲۰ سالگی، ۲۰ تا ۲۵ سالگی و از ۲۵ سالگی به بالا سؤالات مشترک دارد، با این حال معلوم شده است که کارآمدی آن در سنین پایین تر و به ویژه در گروه های عقب مانده ذهنی به حداکثر می رسد. این مقیاس دارای ۱۱۷ ماده است که به گروه های یک ساله تقسیم شده اند. در هر ماده اطلاعات مورد نیاز نه از طریق موقعیت های آزمون بلکه از راه مصاحبه با مطلعین یا خود آزمودنی بدست می آید. اساس مقیاس بر این امر استوار است که فرد در زندگی روزمره توانایی چه کارهایی را دارد. ماده های مقیاس را می توان به هشت طبقه تقسیم کرد: خودیاری عمومی، خودیاری در غذا خوردن، خودیاری در لباس پوشیدن، خودفرمانی، اشتغال، ارتباط زبانی، جابه جایی،

و اجتماعی شدن. با توجه به نمره‌های شخص روی مقیاس می‌توان سن اجتماعی (SA) و بهره اجتماعی (SQ) را محاسبه کرد. دو روش اجرا برای این ابزار تعریف شده است: الف) از سؤالات اول یعنی سؤالات مربوط به ابتدای تولد، شروع به پرسیدن می‌شود؛ ب) از دو یا سه سال عقب‌تر از سن شروع می‌شود، که اگر کودک توانست نمره بگیرد آزمون ادامه می‌یابد و تمام نمره‌های سؤالات قبل را که اجرا نکرده این برای فرد مثبت حساب می‌شود. زمانی ادامه آزمون متوقف می‌گردد که کودک در یک مقطع سنی نتواند هیچ نمره‌ای حتی نیم نمره بگیرد. اگر عملی را کودک فقط در صورت اجبار و یا فشار بتواند انجام دهد، نمره‌ای به او تعلق نمی‌گیرد. در کل، روایی و اعتبار این ابزار مورد تأیید می‌باشد.

مداخله بازی‌درمانی عروسکی: این پژوهش شامل ۹ جلسه (۹۰ دقیقه‌ای) بازی‌درمانی عروسکی محقق ساخته بود که بر اساس پژوهش‌های بروم فیلد (۱۹۹۵) و نونتتی (۲۰۱۲) طرح‌ریزی شده و برای جامعه‌های مشابه اجرا شده است. (آزادی‌منش و همکاران، ۱۳۹۶؛ اصغری نکاح ۱۳۹۰). و توسط استاد راهنما به دقت بررسی و تأیید شده است. هر جلسه شامل یک بازی هدفمند با آموزش توسط عروسک‌های دستی، و استراحت و تغذیه می‌باشد. بازی‌ها به صورت گروهی انجام می‌شوند و اجرای تمام آن‌ها به وسیله عروسک‌های دستی انجام می‌شود. در انتخاب جلسات، روش‌های آموزش، محتوای آموزش و ابزارها به شاخص‌های ذهنی و تحولی کودکان توجه شده و سعی شده که از روش‌های عینی، نمایشی، ایفای نقش و بحث گروهی و نیز از ارزشیابی مستمر استفاده شده است.

جدول ۱: خلاصه جلسات بازی‌درمانی عروسکی

Table 1

Summary of puppet play therapy Session

جلسه اول	مصاحبه اولیه با والدین و اجرای برنامه مربوط به پیش‌آزمون برای تک‌تک دانش‌آموزان. در این مرحله، اساس کلی مداخله برای والدین توضیح داده می‌شود.
First Session	Initial interview with parents and implementation of the pre-test program for each student. At this stage, the general basis of the intervention is explained to the parents.
جلسه دوم	مواجهه با کودکان به صورت انفرادی و آشنایی شخصی با آنها و ایجاد رابطه صمیمی و عاطفی با آنها، به طوری که راحت بتوانند صحبت کرده و احساسات و حرف‌های خود را با درمانگر در میان بگذارند. نکته ۱: تا ارتباط عاطفی با کودکان برقرار نشده است از شروع جلسات درمان جدا خودداری شود. نکته ۲: عروسک‌هایی را که در جلسات بازی‌درمانی قرار است استفاده شود از ابتدای رویارویی با کودکان به صورت غیرمستقیم جلوی چشم کودکان قرار داده می‌شود؛ به طوری که توجه آنها را به خود جلب نماید و داوطلبانه در مورد آنها کنجکاوی کنند. شرح سناریو نمایش عروسکی به کودکان با زبانی ساده و معرفی شخصیت‌های نمایش. انتخاب محتوای نمایشنامه به نحوی می‌باشد که پیام‌های مشخص و ساده را به راحتی و به زبانی ساده به گروه انتقال دهد.
Second Session	Encountering children individually and getting to know them personally and creating an intimate and emotional relationship with them, so that they can easily heal and share their feelings and words with the therapist. Note 1: Do not start separate treatment sessions until the emotional connection with the children has been established.

<p>Note 2: The dolls that are to be used in the play therapy sessions are placed in front of the children indirectly from the beginning of the encounter with the children; so that it attracts their attention and they voluntarily become curious about them. Explaining the scenario of the puppet show to children in simple language and introducing the characters of the show. The content of the play is chosen in such a way as to convey clear and simple messages to the group easily and in simple language.</p>	
<p>تقسیم نقش‌ها بین اعضای گروه نمایش و اجرای نمایش عروسکی (تحریک و کنجکاوی گروه و تشویق آنها برای سؤال کردن در مورد نمایش عروسکی، بیان برداشت‌های اولیه خود در صورت تمایل و شرکت در اجرای نمایش عروسکی).</p> <p>نکته: طی جلسه سوم یک نفر همکار و یا در صورت نیاز دو یا سه نفر همکار درمانگر در محیط اجرای نمایش عروسکی حضور دارند و به صورت مشاهده مستقیم، واکنش‌های کودکان در مواجهه با صحنه‌های نمایش در حین انتقال پیام نمایش را یادداشت‌برداری می‌شود. در پایان جلسه، عکس‌العمل کودکان از لحاظ انگیزش هیجان، واکنش سریع، بی‌تفاوتی، همدردی، شادی و ناراحتی آنها ثبت و با همدیگر مقایسه می‌کردند.</p>	جلسه سوم
<p>اجرای نمایش عروسکی تو فقط شبیه خودت هستی توسط عروسک‌های دستی موش، سنجاب</p> <p>Dividing the roles between the members of the show group and performing the puppet show (stimulating the curiosity of the group and encouraging them to ask questions about the puppet show, express their initial impressions if they wish and participate in the performance of the puppet show).</p> <p>Note: During the third session, one colleague or, if needed, two or three therapist colleagues are present in the performance environment of the puppet show, and the children's reactions when faced with the scenes of the show while conveying the message of the show are recorded as a direct observation. At the end of the session, children's reactions were recorded and compared with each other in terms of excitement, quick reaction, indifference, sympathy, happiness and sadness.</p> <p>Puppet Show You Are Just Like You by Mouse, Squirrel Hand Puppets.</p>	Third Session
<p>اجرای نمایش مشکل زرافه‌ای برگرفته از کتاب داستان جوری جان، زرافه نمایش از گردن خود رضایت نداشت و سعی داشت گردن خود را پنهان کند اما پس از دوستی با لاک‌پشت، نسبت به اعضای بدن خود حس خوب و سودمندی پیدا می‌کند</p>	جلسه چهارم
<p>Performance of the giraffe's problem show taken from the story book of Juri John, the giraffe in the show was not satisfied with his neck and tried to hide his neck, but after making friends with the turtle, he feels good and useful towards his body parts.</p>	Fourth Session
<p>اجرای نمایش سه خرگوش، برگرفته از کتاب داستان آرتور روشن. به این منظور که کودکان دارای خودپنداره مثبت، نسبت به خودشان احساس خوبی دارند در نتیجه در روابط خود موفق‌ترند. از سویی اگر آنها احساس توانمندی کنند بهتر عمل می‌کنند.</p>	جلسه پنجم
<p>Performance of the Three Rabbits show, taken from Arthur Roshan's book of stories. For this reason, children with positive self-concept feel good about themselves, and as a result, they are more successful in their relationships. On the other hand, if they feel empowered, they perform better.</p>	The Fifth Session
<p>اجرای نمایش عروسکی با محتوای من ارزشمندم توسط عروسک‌های مربوط به حیوانات جنگلی</p>	جلسه ششم
<p>Puppet show performance with I'm Precious content by puppets related to forest animals.</p>	The Sixth Session
<p>اجرای نمایش عروسکی با موضوع طناب نامریی. کودکان با اجرای این نمایش متوجه می‌شوند، با رشته‌ی نامریی محبت به همه‌ی عالم وصل خواهند شد و احساس همدلی نسبت به همه‌ی موجودات پیدا می‌کنند. و فرصتی برای کودکان فراهم می‌شود تا مهارت‌های رشد اجتماعی را در خود پرورش می‌دهند.</p>	جلسه هفتم
<p>Performing a puppet show with the theme of invisible rope. By performing this show, children will understand, they will be connected to the whole world with the invisible</p>	The Seventh Session

<p>thread of love and they will feel empathy towards all beings. And an opportunity is provided for children to develop social development skills.</p>	جلسه هشتم
<p>اجرای نمایش عروسکی با محتوای مهارت ارتباط برقرار کردن یا دیگران، گوش دادن، احترام به حقوق دیگران، و رفتار مسالمت‌آمیز نشان دادن در نقش شخصیت‌های اردک، جوجه و سنجاب و خرگوش. در ادامه آگاهی اجتماعی کودک افزایش می‌یابد.</p> <p>درخواست از کودکان به صورت انفرادی و داوطلبانه کودکان برای بازنگری در اتفاقات نمایش. (مثال: اگر تو به جای فلان شخصیت نمایش بودی، چکار می‌کردی؟) در صورت اعمال تغییر در روند نمایش و اتفاقات آن، دلیل این تغییر و بازنگری را بررسی می‌شد.</p>	
<p>Performing a puppet show with the content of the skills of communicating with others, listening, respecting the rights of others, and showing peaceful behavior in the role of duck, chicken and squirrel and rabbit characters. In the future, the child's social awareness increases.</p> <p>Asking children individually and voluntarily to review the events of the show. (Example: What would you do if you were in the place of a certain character in the show?) If changes were made in the course of the show and its events, the reason for this change and revision would be investigated.</p>	The Eighth Session
<p>اجرای نمایش عروسکی با موضوع لباس نو امپراطور، از این داستان در راستای گسترش ارزشمندی نسبت به خود، و افکار خود بهره بردیم و کودکان با قرار دادن خود به جای قهرمانان داستان متوجه می‌شوند با وجود اینکه کوچکند تلاش آن‌ها نتیجه خواهد داشت و آن‌ها می‌توانند کارهای مثبت و ارزشمند انجام بدهند و مفید واقع شوند.</p> <p>با شرکت اعضای گروه مورد درمان و والدین آنها ترتیب یک جلسه تقدیر و تشکر و اعطای پاداش به کودکان با ذکر دلیل و پیشرفت اتفاق افتاده در رفتار و آگاهی کودکان و اعلام جایگاه کسب شده توسط کودکان.</p>	جلسه نهم
<p>Performing a puppet show with the theme of the emperor's new clothes, we used this story in order to develop a value towards ourselves and our thoughts, and by putting ourselves in the place of the heroes of the story, children realize that even though they are small, their efforts will pay off and they can do things. Do something positive and valuable and be useful.</p> <p>With the participation of the members of the treated group and their parents, arranging a meeting of appreciation and thanking and awarding the children with the reason and progress made in the children's behavior and awareness and announcing the position achieved by the children.</p>	The Ninth Session

یافته‌ها

بر اساس نتایج به دست آمده از بررسی شاخص‌های توصیفی متغیرهای خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی به تفکیک گروه‌های مطالعه شده در پیش‌آزمون و پس‌آزمون، مقادیر میانگین پس‌آزمون گروه آزمایش در متغیر خودپنداره (۶۳/۱۳)، در متغیر ادراک شایستگی (۱۱۰/۸۷) و در متغیر رشد اجتماعی (۹۴/۸۳) در گروه آزمایش در پس‌آزمون بیشتر از پیش‌آزمون بود (جدول شماره ۲).

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی در پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و کنترل

Table 2

Descriptive indicators of self-concept, competence perception and social development in pre-test and post-test control and experimental groups

انحراف استاندارد Std. Deviation	حداکثر Max	حداقل Min	میانگین Mean	تعداد N	آزمون test	شاخص‌های توصیفی Descriptive Indicators	
2.98	62	50	55.80	15	پیش‌آزمون pretest	گروه کنترل control group	خودپنداره Self -Concept
3.06	64	50	56.47	15	پس‌آزمون posttest		
3.84	64	51	57.27	15	پیش‌آزمون pretest	گروه آزمایش experimental group	
3.62	69	58	63.13	15	پس‌آزمون posttest		
14.16	106	61	82.87	15	پیش‌آزمون pretest	گروه کنترل control group	ادراک شایستگی Perceived competence
13.11	106	64	83.93	15	پس‌آزمون posttest		
13.05	98	58	81.07	15	پیش‌آزمون pretest	گروه آزمایش experimental group	
12.92	134	96	110.87	15	پس‌آزمون posttest		
3.64	76.92	65.60	70.66	15	پیش‌آزمون pretest	گروه کنترل control group	رشد اجتماعی Social development
3.65	76.99	65.75	71.10	15	پس‌آزمون posttest		
2.85	74.61	65.97	70.19	15	پیش‌آزمون pretest	گروه آزمایش experimental group	
3.86	100.28	88.03	94.83	15	پس‌آزمون posttest		

قبل از تحلیل آمار استنباطی، برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات، از آماره‌ی کولموگوروف - اسمیرنوف استفاده شد. نتایج بدست آمده نشان داد که نمرات پیش و پس‌آزمون خود پنداره، ادراک شایستگی و رشد

اجتماعی در هر دو گروه دارای ویژگی توزیع نرمال ($p < 0.05$) است. همچنین، با توجه به جدول ۳، مقدار F تعامل متغیرهای مستقل و همپراش‌ها یعنی «گروه * نمرات پیش آزمون خودپنداره» ($p < 0.05$)، «گروه * نمرات پیش آزمون شایستگی» ($p < 0.05$) و «گروه * نمرات پیش آزمون رشد اجتماعی» ($p < 0.05$)، معنادار نیست. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که پیش فرض همگونی شیب رگرسیون رعایت شده است.

جدول ۳: تعیین همگونی شیب رگرسیون برای نمرات پیش آزمون خود پنداره، شایستگی و رشد اجتماعی

Table 3

Determining the homogeneity of the regression slope for pre-test scores of self-concept, competence and social development

منبع Source	مجموع مربعات نوع سوم Sum of squares SS	میانگین مربعات MS	F تحلیل فیشر	سطح معناداری * Significance level
گروه × نمرات پیش آزمون خودپنداره Self-concept pre-test scores * group	11.267	11.267	2.530	0.124
گروه × نمرات پیش آزمون شایستگی competence preception pre-test scores * group	0.857	0.857	0.054	0.819
گروه × نمرات پیش آزمون رشد اجتماعی social development pre-test scores * group	3.742	3.742	0.657	0.425

* سطح معناداری ($p < 0.05$)

sig (P<0.05) *

در فرآیند تحلیل آماری، با توجه به نبود اساس نظری قوی برای در کنار هم قرار دادن متغیرهای وابسته، لذا برای بررسی متغیرها بشکل جداگانه، از روش آماری آنکوا استفاده شد. پلانیت (۲۰۱۶) بر این اعتقاد است که در صورت نبود مبانی تئوریتیکال قوی در تبیین رابطه‌ی بین متغیرهای مورد بررسی، استفاده از تحلیل کوواریانس تک‌متغیره از ارجحیت بالاتری برخوردار است. بر اساس نتایج به دست آمده، بین متغیرهای خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی دو گروه، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. مقدار مجذورات اتای برای خودپنداره $Eta = 0.63$ ، ادراک شایستگی $Eta = 0.63$ و رشد اجتماعی $Eta = 0.96$ به دست آمده است که نشان از این دارد متغیر خودپنداره 0.63 ، ادراک شایستگی 0.93 و متغیر رشد اجتماعی 0.96 از تغییرات آزمودنی‌های شرکت‌کننده در گروه آزمایش را می‌توان به برنامه‌ی بازی‌درمانی عروسی برای دانش‌آموزان دیرآموز نسبت داد. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس هر سه متغیر در شکل زیر (۴) ارائه شده است.

جدول ۴: تحلیل آماری آزمون ANOCVA در خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی

Table 4

Statistical analysis of ANCOVA test in self-concept, competence perception, and social development

توان آماری P	مربع اتا Eta	سطح معناداری * sig	تحلیل فیشر F	میانگین مربعات MS	درجه آزادی DF	مجموع مربعات SS	منبع Source
1.00	0.597	0.000	40.049	188.431	1	188.431	پیش آزمون خودپنداره self-concept pre-test
1.00	0.635	0.000	47.000	221.136	1	221.136	گروه group
				4.705	27	127.036	خطا error
					30	107930.000	مجموع total
					29	648.800	مجموع تصحیح شده corrected total
1.00	0.912	0.000	281.031	4330.605	1	4330.605	پیش آزمون ادراک شایستگی Competence perception pre-test
1.00	0.936	0.000	395.611	6096.254	1	6096.254	گروه group
				15.410	27	416.062	خطا error
					30	294790.000	مجموع total
					29	10187.200	مجموع تصحیح شده corrected total
1.00	617.0	0.000	43.431	244.163	1	244.163	پیش آزمون رشد اجتماعی Social development pre- test
1.00	966.0	0.000	773.904	4350.739	1	4350.739	گروه group
				5.622	27	151.789	خطا error
					30	211147.273	مجموع total
					20	4618.349	مجموع تصحیح شده corrected total

* سطح معناداری $p < 0.05$

sig (P<0.05)*

در نمرات متغیر خودپنداره با مقدار $F(27/1)$ برابر با $0.000/47$ و سطح معناداری $(Sig. = 0/000)$ و توان آماری بالای $(0.0/1)$ و مربع اتای به دست آمده $Eta = 0/63$ و همچنین در متغیر ادراک شایستگی با مقدار $F(27/1)$ برابر با $611/395$ سطح معناداری $(Sig. = 0/000)$ و توان آماری بالای $(0.0/1)$ و مربع اتای به

دست آمده $\text{Eta} = 0/93$ و در متغیر رشد اجتماعی با مقدار $F (27/1)$ برابر با $904/773$ سطح معناداری $(\text{Sig.} = 0/000)$ و توان آماری بالای $(0/1)$ و مربع اتای به دست آمده $\text{Eta} = 0/96$ به دست آمده دانش‌آموزان دیرآموز گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. بر اساس معیارهای پیشنهادی برای شاخص‌های اندازه اثر کوهن (۱۹۸۸)، مقدار $0/2 =$ کوچک، $0/5 =$ متوسط، و $0/8 =$ بزرگ می‌باشد؛ لذا، اندازه اثرهای بدست آمده، بالاتر از متوسط در نظر گرفته شد. در کل، با توجه به میزان تفاوت و افزایش نمره‌ها در مرحله‌ی پس از آزمون متغیرهای خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی در بعد از مداخله، اثربخشی بازی‌درمانی عروسی در گروه مورد مطالعه تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی بازی‌درمانی عروسی بر خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دختر دیرآموز پایه پنجم صورت گرفت. نتایج در حالت کلی نشان از این امر داشت که بازی‌درمانی عروسی بر خودپنداره، ادراک شایستگی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز مقطع ابتدایی، اثربخشی مثبت دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش‌های عبدالعلی‌زاده (۱۳۹۳) و صبوری و همکاران (۱۳۹۶) و حسین خانزاده و ابراهیمی، (۱۳۹۸) و آذرنیوشان و نعمتی میرده (۱۳۹۷)، خرم‌آباد و وکیلی (۱۳۹۸)، شلانی و آزادی‌منش (۱۳۹۴) و صبوری و همکاران (۱۳۹۶) و دونست (۲۰۱۲) و زندی و همکاران (۲۰۰۹) و رنگانی و همتی (۱۳۹۴) و با عزت و صالح (۱۳۹۷) و قرآئی و فتح‌آبادی (۱۳۹۱) همسو هستند. در تبیین این یافته که بازی‌درمانی عروسی بر خودپنداره‌ی دانش‌آموزان دختر دیرآموز پایه پنجم اثربخش است؛ می‌توان چنین بیان کرد که کودکان دیرآموز از پایین بودن توجه و تمرکز، نوسانات خلقی، هیجان‌ها و عواطف کنترل نشده و عزت‌نفس پایین رنج می‌برند (دادور و شهاب رابری، ۲۰۱۹)؛ لذا تصویرسازی بازی مدار می‌تواند با تکیه بر قدرت ذهنی‌سازی توانمندی خود، بر ساختار روانی این کودکان تأثیر بگذارد. در باب روانشناسی، ادراک خود به چگونه اندیشیدن و احساس کردن انسان به خود اطلاق می‌شود؛ به طوری که در این نگاه، فرد در تلاش است برای خود، تعریفی متمایز از دیگران ارایه دهد. متخصصان بر این باورند که بازنمایی شناختی هیجانی رشدمدار در قالب عروسک در نهایت قادر است بر هویت، فردیت و خصوصیات روانی انسان بطور کلی تأثیر بگذارد. در اصل، در بازی عروسی، خودپنداره با ساختار پیچیده و چندبعدی خود قادر است با ایجاد سیستم تعمیمی قوی در شکل‌های دانشی، توانشی، نگرشی، ارزشی، بر نقش‌های تجربه شده تأثیر گذاشته و یکپارچگی روانی فرد را باعث شوند. برای مثال، دونست (۲۰۱۲) برای بالا بردن دانش و خود پنداره کودکان معلول که دارای نگرش منفی نسبت به خود هستند؛ به این نتیجه رسید که عروسک درمانی اثر مثبت بر دانش و خودپنداره دارد. به باور راجرز هم، هر فردی خودش را بر اساس چگونگی تعریفش از خود می‌شناسد. از طرفی، بررسی حاکی از وجود رابطه‌ی دو طرفه بین خودپنداره

و عملکرد روانی تحصیلی است (کتی واسلامپی و همکاران، ۲۰۲۰؛ رستمی و همکاران، ۲۰۱۹)؛ مقوله‌ای که همچنان نیازمند بررسی‌های بسیاری است. از طرفی، بررسی‌ها حاکی از وجود رابطه‌ی دوطرفه بین خودپنداره و عملکرد روانی تحصیلی است (کتی واسلامپی و همکاران، ۲۰۲۰؛ رستمی و همکاران، ۲۰۱۹)؛ مقوله‌ای که همچنان نیازمند بررسی‌های بسیاری است.

بعلاوه، بر اساس این یافته که بازی‌درمانی عروسی بر ادراک شایستگی دانش‌آموزان دختر دیرآموز پایه پنجم اثربخش است؛ چنین می‌توان گفت که بازی‌درمانی با فراهم کردن محیطی امن، باعث تخلیه هیجانی و کاهش تنش و بیان آزاد احساس و عواطف شده و به بهبود ادراک شایستگی و خودپنداره مثبت کودکان دیرآموز کمک می‌کند. در بازی‌درمانی عروسی کودک با اتاقی پر از اسباب بازی‌های مختلف روبه‌رو می‌شود؛ در حالی که آزاد است با هر کدام از این عروسک‌ها که تمایل داشت بازی کند (ری و لندرث، ۲۰۱۹). به نظر می‌رسد استفاده از نمایش‌های نمادین و بیان گرا توسط عروسک‌ها، یک فاصله‌ی احساسی از تجربیات افکار و هیجانات کودک برای او ایجاد می‌کند که کودک از طریق بازی‌درمانی عروسی می‌تواند آگاهی بهتری نسبت به تجربیات و مشکلاتش به دست آورده و به تعریفی جدید از خود دست یابد. در پژوهش باعزت و صالح (۱۳۹۷)، نتایج نشان داد که بازی‌های آموزشی بر بهبود مفاهیم ریاضی و ادراک شایستگی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ریاضی تأثیر معنی‌داری دارد. همچنین، تحقیق زندگی و همکاران (۱۳۹۷) در مورد تأثیر بازی‌درمانی بر ارتقای مهارت‌های شناختی، اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با نیازهای ویژه نشان داد که بازی‌درمانی بر پیشرفت نگهداری ذهنی مفاهیم، هماهنگی چشم و دست، اجتماعی شدن، ادراک خود مثبت، پیشرفت تحصیلی و رشد مهارت‌های حرکتی در دانش‌آموزان با نیازهای ویژه مؤثر می‌باشد. به باور اریکسون، برای به وجود آمدن احساس توانمندی و کارآمدی در دانش‌آموز دیرآموز، انجام دادن موفقیت‌آمیز تکالیف اهمیت ویژه‌ای دارد، که این امر مستلزم برخورداری از مهارت‌های معینی است که از طریق تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی به وجود می‌آید. به اعتقاد هارتر نیز، ادراک شایستگی از تجارب اولیه کودکی است که در ارتباط با دنیای اجتماعی و فیزیکی آغاز می‌گردد. به همین دلیل، برای دستیابی به تجارب موفقیت‌آمیز، بازی‌درمانی عروسی برای این نوع کودکان از همان سنین کودکی پیشنهاد شده است. در این راستا، کلین معتقد است که کودک قادر است از طریق بازی و وسایل بازی و محرک‌های خنثی که مخصوصاً برای درمان انتخاب شده‌اند، تضادهای ناخودآگاهش را آشکار کند. در کل، بازی‌درمانی عروسی با ویژگی‌هایی که دارد به کودکان دیرآموز یاد می‌دهد که چگونه از طریق انجام رفتارها و به کارگیری حالت‌های مناسب می‌تواند آغازگر ارتباط باشد و همچنین کودک می‌آموزد چگونه متناسب با موقعیت و شرایط رفتار کند. در واقع، هنگامی که کودکان مهارت‌های مناسب بازی را در خود پرورش می‌دهند، چگونگی تعامل با محیط و افراد را نیز یاد می‌گیرند؛

یعنی، ادراک فرد از شایستگی‌هایش شدیداً با رفتارهایش در موقعیت‌های یادگیری مربوط است (اسنو و همکاران، ۲۰۰۷).

همچنین، در راستای اثربخشی بازی‌درمانی عروسی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر دیرآموز پایه پنجم نیز؛ رنگانی و همتی (۱۳۹۴) با بررسی اثربخشی مداخله‌ی بازی‌درمانی عروسی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر با اختلال اتیسم به این نتیجه رسیدند که بازی‌درمانی عروسی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر با اختلال اتیسم مؤثر بود. همچنین، تحقیق شلانی و آزادیمنش (۱۳۹۴) نیز نشان داد که هر دو مداخله هنردرمانی گروهی و بازی‌درمانی عروسی بر مهارت‌های اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال فزون‌کنشی/نارسایی توجه مؤثر است؛ نتیجه‌ای که توسط قرائی و فتح‌آبادی (۱۳۹۱) در بررسی اثربخشی بازی‌درمانی عروسی به عنوان شیوه‌های مناسبی جهت ارتقای کیفیت مهارت‌های اجتماعی و تصور خود مثبت کودکان دچار نشانگان داون در محیط‌های آموزشی بدست آمد. ولتمن با تأکید بر قدرت عروسک‌ها در مداخلات درمانی بر این باور است که بازی عروسی می‌تواند فن درمانی کارآمدی در چهارچوب درمان رشدنگر باشد؛ چراکه این فن به کودکان آشفته کمک می‌کند احساس‌ها را بیان کنند، تعارض هیجانی را برطرف نمایند، مشکلات بین فردی را حل کنند، و مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی جدید را تمرین نمایند؛ زیرا عروسک‌ها برای کودکان برانگیزنده، شوق‌آور و باورپذیر بوده و می‌توانند جانشین‌هایی برای خود کودکان باشند (نقل از پروت و براون، ۱۳۸۷). در این راستا، ری و لندرت (۲۰۱۹) بر این باورند که اسباب بازی‌ها ابزار ارتباطی کودکان محسوب می‌شوند و محیط بازی، مکانی برای بازسازی ارتباط‌های تجربه شده؛ لذا بازی‌درمانی عروسی قادر است بر بهبود مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی مؤثر باشد.

اگرچه نتایج این تحقیق آگاهی‌دهنده است؛ ولی همانند سایر تحقیقات نیازمند توجه به محدودیت‌هاست. از میان محدودیت‌های مهم، می‌توان به جامعه آماری خاص تحقیق (کودکان دیرآموز)، سن آزمودنی‌ها (۱۱ سال)، جنسیت (دختر)، مکان تحقیق (شهر آذرشهر)، ابزار خودگزارش دهی پرسشنامه، مقطع تحصیلی (پنجم دبستان) و نبود امکان برای ارزیابی ماندگاری مداخله بعد از مدتی معین اشاره داشت که توجه به آنها می‌تواند بر غنی‌سازی نتایج تحقیقات آینده مؤثر واقع گردد. بر اساس نتایج فرضیه اول مبنی بر اینکه که بازی‌درمانی عروسی بر خودپنداره دانش‌آموزان دیرآموز مقطع ابتدایی تأثیر دارد و باعث افزایش خودپنداره دانش‌آموزان دیرآموز می‌شود؛ پیشنهاد می‌شود جهت افزایش خودپنداره دانش‌آموزان دیرآموز، در کنار سایر مداخلات از بازی‌درمانی عروسی نیز استفاده گردد. همچنین، در دنیای آموزشی نیز پیشنهاد می‌شود معلمان با ایجاد فضایی آکنده از همدلی و اعتماد بازی محور در کلاس، احساس امنیت روانی بدون ترس و تهدید برای برخورد دانش‌آموز با خود فراهم سازند. همچنین، با تکیه بر اثربخش بودن بازی‌درمانی عروسی بر ادراک شایستگی دانش‌آموزان دیرآموز، این یافته‌ها را می‌توان در حوزه‌های

روان‌درمانی کودکان، مشاوره و تعلیم و تربیت به کار بست. از طرفی، با توجه به اثربخش بودن بازی‌درمانی عروسکی بر رشد اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز نیز، پیشنهاد می‌گردد که بالینگران و متخصصان از تکنیک‌های ویژه بازی‌درمانی عروسکی مربوط به هر یک از مؤلفه‌های رشد مهارت‌های اجتماعی استفاده کنند؛ اگرچه بدست آوردن نتایج پایاتر منوط به انجام پژوهش‌های پیگیری برای بررسی قدرت ماندگاری درمان می‌باشد.

References

منابع

- آرین، خدیجه (۱۳۸۶). *بازی‌درمانی*، انتشارات اطلاعات.
- احدی، حسن؛ بنی‌جمال واحدی، شکوه‌السات (۱۳۸۹). *بهداشت روانی و عقب‌ماندگی ذهنی*، تهران، نشر نی.
- آذرنیوشان، بهزاد و حدیثه نعمتی میرده (۱۳۹۷). اثربخشی بازی‌درمانی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز، پنجمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه، تهران، انجمن روانشناسی تربیتی ایران.
- ارجمندنیای، علی‌اکبر؛ افروز، غلامعلی؛ گندمی، زینب (۱۳۹۹). اثربخشی توانبخشی شناختی مبتنی بر کارکردهای اجرایی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز، *دوماهنامه علمی پژوهشی روانشناسی و روانپزشکی شناخت*، ۷(۲)، ۱۳۴-۱۲۲.
- افروز، غلامعلی (۱۳۸۸). *روان‌شناسی توانبخشی کودکان آهسته گام*. تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران، چاپ نهم.
- افشاری‌زاده، احسان (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روانشناختی پرسشنامه خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دبستان شهر تهران، *روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۳(۱۱)، ۵۳-۶۶.
- باعزت، فرشته؛ صالح، نرگس (۱۳۹۷). *تأثیر بازی‌های آموزشی مبتنی بر مدل حافظه‌ی فعال بر بهبود مفاهیم ریاضی و ادراک شایستگی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ریاضی*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه مازندران.
- بهنیا، فاطمه (۱۳۸۱). بررسی کیفی اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز ارجاعی به کلینیک کاردرمانی، *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۷(۴)، ۶۷-۷۲.
- پوشنه، کامبیز؛ نیکنام، صدف (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه حس آموزش عدد بر بهبود مهارت‌های عددی و پیشرفت تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان دیرآموز پایه اول ابتدایی تهران، *دانشگاه علوم پزشکی و توانبخشی*. روانشناسی افراد استثنائی، ۹(۳۶)، ۵۵-۷۰.
- حدادی، علیرضا و فرامرزی، سالار (۱۳۸۸). وضعیت تحصیلی و رفتاری دانش‌آموزان مرزی در مدارس عادی. *فصلنامه روان‌شناسی و کاربردی*، ۳(۳)، ۳۵-۴۷.

حسین خانزاده، عباسعلی؛ ابراهیمی، شهربانو (۱۳۹۸). تأثیر آموزش از طریق بازی‌های حرکتی بر یادگیری مفاهیم و علاقه به ریاضی دانش‌آموزان دیرآموز، *مجله علوم روانشناختی*، ۱۸ (۷۹)، ۷۹۷-۸۰۶.

خرم‌آبادی، یدالله؛ وکیلی، مرتضی (۱۳۹۸). تأثیر آموزش برنامه گروهی والدگری مثبت بر بهزیستی ذهنی مادران و مهارت‌های اجتماعی و خلاقیت دانش‌آموزان دیرآموز مقطع ابتدایی شهرستان رزن، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی عمومی، دانشگاه پیام نور، استان همدان، مرکز پیام نور کبودرآهنگ.

دادور، رحمت‌الله؛ رابری، منوره (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی و عزت نفس دانش‌آموزان دیرآموز شهر رابر در سال تحصیلی ۹۸-۹۷. *فصلنامه تحقیقات جدید در علوم انسانی*، ۱۷ (۱)، ۱۸۰-۱۶۵.

دوستی، یارعلی؛ طیبی، معصومه؛ مصلحی جویباری، میترا (۱۴۰۰). سهم راهبردهای مقابله‌ای والدین در پیش‌بینی خودپنداره دانش‌آموزان دختر. *پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*. ۴ (۴۳)، ۱۸۰-۱۸۶.

رحمانی، فرزانه؛ جعفری، اصغر و امیری مجد، مجتبی (۱۳۹۲). *رابطه توانمندی خود و ادراک لیاقت با گرایش به اعتیاد در جوانان*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد ابهر دانشکده ادبیات و علوم.

رستمی، مریم؛ ثامتی، ناهید؛ مهدی‌نژاد گرجی، گلین؛ ابرقو، سعیده (۱۳۹۹). پیش‌بینی سلامت روان بر اساس سرسختی روان‌شناختی هوش هیجانی و مثلث شناختی در مادران دانش‌آموزان دیرآموز، *فصلنامه خانواده‌درمانی کاربردی*. ۱ (۳)، ۸۴-۱۰۱.

رشید آرمیده، محمد (۱۳۹۸). *بررسی راهکارهای آموزشی دانش‌آموزان دیرآموز مقطع مناطق محروم، اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در روانشناسی، مشاوره و علوم رفتاری*

رضازاده بهادران، حمیدرضا؛ غوثی، نهوین (۱۳۹۴). *بررسی رابطه بازی‌های رایانه‌ای بر خودپنداری دانش‌آموزان کلاس پنجم دبستان شهر تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۳*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته: علوم تربیتی - برنامه‌ریزی درسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی، مجتمع دانشگاهی ولیعصر (عج) - دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.

رمضانی، محمد (۱۳۸۳). *خصایص و ویژگی‌های دانش‌آموزان ناتوان یادگیری، مجله آموزش استثنایی*. ۴ (۱)، ۴۱-۴۶.

رنگانی، اقدس، همتی، قربان، شجاعی، ستاره و اصغری‌نکاح، سیدمحسن (۱۳۹۴). *اثربخشی مداخله‌ی بازی‌درمانی عروسکی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر با اختلال اتیسم، روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۵ (۲۰)، ۷۳-۹۳.

سیف، دیبا؛ لطیفیان، مرتضی و بشاش، لیا (۱۳۸۳). تأثیر ابعاد ادراک از خود بر روابط اجتماعی با همسالان در نوجوانان مراکز آموزشی استعدادهای درخشان و مدارس عادی. *مجله روانشناسی*، ۸(۱)، ۸۶-۹۷.

صالحی، سیف و سیف، دیبا (۱۳۹۱). الگوی پیش‌بینی احساس تنهایی بر مبنای تعامل معلم با دانش‌آموز و ابعاد ادراک شایستگی در میان نوجوانان با و بدون نقص بینایی. *روانشناسی افراد استثنائی*، ۲(۵)، ۴۳-۶۴.

صبوری، حامد؛ شمشاد بوشهری، شراره (۱۳۹۶). *تأثیر مداخله‌ای بازی‌درمانی عروسکی بر احساس کهنتری دانش‌آموزان دارای لکنت زبان در شهر ساری*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد رشته روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد بندر لنگه

صفاری‌نیا، مجید؛ مروج‌نیا، زهرا (۱۳۹۹). تأثیر میزان محیط یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز شهر تهران. *فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، ۹(۳۳)، ۷۲-۸۶.

صفری، سهیلا (۱۳۹۱). تأثیر بازی‌درمانی با رویکرد شناختی-رفتاری بر کاهش نشانه‌های اختلال نافرمانی مقابله‌ای در دانش‌آموزان، *مجله روانشناسی بالینی*، ۴(۴)، ۱۱-۱.

طاهر، محبوبه؛ آدمی، عبدالهادی (۱۳۹۸). *تأثیر آموزش تفکر انتقادی بر خودپنداره و ادراک شایستگی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهرستان گنبد کاووس*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد رشته: روان‌شناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی واحد شاهرود، دانشکده علوم انسانی.

نیکدل، فریبرز، کدیور، پروین، فرزاد، ولی‌الله، عربزاده، مهدی و کاووسیان، جواد (۱۳۹۱). رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجان‌های مثبت و منفی، با یادگیری خودگردان، *فصلنامه روانشناسی کاربردی*، ۶(۱)، ۱۱۹-۱۰۳.

یعقوبی، ابوالقاسم؛ محقق، حسین جعفری، مجید و یاری مقدم، نفیسه (۱۳۹۲). تأثیر آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر ادراک شایستگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه اول متوسطه در درس زبان انگلیسی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۹(۱)، ۳۳-۹.

Ahadi, H., & Bani jamal Vahedi., Sh. al-S. (2010). *Mental health and mental retardation*, Tehran, Ney Publishing. [in Persian]

Afroz, Gh. A. (2008). *Rehabilitation psychology of slow-paced children*, Tehran: Publishing and Printing Institute of Tehran University, 9th edition. [in Persian]

Afsharizadeh, E. (2012). Examining the psychological characteristics of the academic self-concept questionnaire of primary school students in Tehran, *psychological methods and models*, third year, 3(11), 53-66 [in Persian].

Arian, Kh. (2007). *Play therapy*, information abstraction. [in Persian]

Arjamandania, A. A., Afroz, Gh. A., & Gandami, Z. (2021). The effectiveness of cognitive rehabilitation based on executive functions and academic performance of late learning students. 7(2), 122-134 [in Persian].

- Azarniyoshan, B., & Nemati Mirdeh, H., (2017). *The effectiveness of play therapy on the behavioral problems of late learners*, the 5th national school psychology conference, Tehran, Iran Educational Psychology Association. [in Persian]
- Baezat, F., Saleh, Narges (2017). *The effect of educational games based on the active memory model on improving mathematical concepts and the perception of competence of students with mathematical learning disorders*, Master's thesis, Educational Psychology, Mazandaran University. [in Persian]
- Bahnia, F. (2011). Qualitative investigation of behavioral disorders of late learning students referred to occupational therapy clinic, *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 7(4), 72-67 [in Persian]
- Carmichael, K. D. (2006). *Play therapy: A introduction*. Glenview, IL, Prentice Hall.
- Dadvar, R., Robari, M, (2019). The effectiveness of life skills training on social adaptation and self-esteem of late-learning students in Shahr-Rabar in the academic year 2007-2018. *Quarterly Journal of New Research in Humanities*, (17), 165-180 [in Persian].
- Dousti, Y. A., Tayibi, M., & Moslehi Joybari, M. (2021). The contribution of parents' coping strategies in predicting the self-concept of female students. *New developments in psychology, educational sciences and education*. 4(43), 186-180. [in Persian]
- Haddadi, A., & Faramarzi, S. (2009). Academic and behavioral status of border students in normal schools. *The article of Psychology and Applied Quarterly*, 3(3), 35-47. [in Persian]
- Hossein Khanzadeh, A. A., & Ebrahimi, Sh. (2018). The effect of teaching through movement games on learning concepts and interest in mathematics of late learners, *Journal of Psychological Sciences*, 18(79), 797-806. [in Persian]
- Khorramabadi, Y., & Vakili, M. (2018). *The effect of positive parenting group program training on the mental well-being of mothers and the social skills and creativity of late elementary school students in Rozen city*, Master's thesis, General Psychology, Payam Noor University, Hamedan Province, Payam Noor Kabudarahang Center. [in Persian]
- Maaik, M., Van Rest, Walter Matthys, Maroesjka Van Nieuwenhuijzen, Marleen H. M., & De Moor, Aart Vriens (2019). Social information processing skills link executive functions to aggression in adolescents with mild to borderline intellectual disability; *A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*, 25(5), 573-598.
DOI: 10.1080.09297049.2018.1495186
- MacMaster, K., & Peter, D. D. (2011). The effects of being diagnosed with a learning disability on children's self-esteem. *Child Study Journal*, 2(32), 101-108.
- Mafra, H. (2015). Development of learning and social skills in children with learning disabilities: an educational intervention program. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 209, 221-228.

- Marsh, H. W., & Martin, A. J. (2011). Academic self-concept and academic achievement: Relations and causal ordering. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 59–77.
- Ngashangva, P., & Dutt, S. (2015). Profile of behavioral problems among children with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Psychological Studies*, 60(1), 101-107.
- Nikdel, F. (2011). The relationship between academic self-concept, positive and negative emotions, and self-directed learning, *Applied Psychology Quarterly*, No. 1 (21 series).
- Nikdel, F., Kador, P., Farzad, W., Arabzadeh, M., & Kavosian, J. (2011). The relationship between academic self-concept, positive and negative emotions, and self-directed learning, *Applied Psychology Quarterly*, 6(1), 103-119 [in Persian].
- Pallant, J. (2016). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS Program* (6th ed.). London, UK: McGraw-Hill Education.
- Posneh, C., & Niknam, S. (2019). The effectiveness of the sense of number training program on the improvement of numerical skills and the academic progress of mathematics of late learning students of the first grade of elementary school in Tehran, *University of Medical and Rehabilitation Sciences*. 9(36), 55-70 [in Persian]
- Rahmani, F., Jafari, A. & Amiri Majd, M. (2012). *The relationship between self-efficacy and the perception of worthiness with addiction tendencies in young people*. Islamic Azad University, Abhar Branch, Faculty of Literature and Sciences. [in Persian]
- Ramezani, M. (2004). Characteristics and characteristics of students with learning disabilities, *Journal of Special Education*. 4(1), 41-46. [in Persian]
- Rangani, A., Hemti, Q., Shujaei, S., & Asgharinikah, S. M. (2014). The effectiveness of puppet plays therapy intervention on the social skills of male students with autism disorder, *Psychology of Exceptional People*, 5(20), 73-93. [in Persian]
- Rashid Armideh, M. (2018). *Examining the educational strategies of late-learning students in underprivileged areas*, the first international conference on modern researches in psychology, counseling and behavioral sciences [in Persian]
- Ray, D. C., Armstrong, S. A., Balkin, R.S., & Jayne, K. M. (2015). Child-centered play therapy in the schools: Review and meta-analysis. *Psychol Schools*. 52(2): 107-23.
- Ray, D., Landreth, G. (2019). child-centered play therapy (CCPT), *Play Therapy*, 14(3), 18-19.
- Redfield, J. L. (2008). *The influence of an educational coaching model on children's perceived competence and self esteem*. Doctoral Dissertation, Capella University.
- Rezazadeh Bahadran, H., & Ghouthi, E. (2014). *Investigating the relationship of computer games on the self-concept of the fifth grade students of Tehran primary school in the academic year 2013-2014*, Master's thesis in the field: Educational Sciences - Curriculum Planning, Islamic Azad University Central Tehran

- Branch, Valiasr University Complex (AJ) - Faculty of Psychology and Educational Sciences. [in Persian]
- Rostami, M., Samati, N., Mahdinjad Gurji, G., & Abraço, S. (2019). Predicting mental health based on psychological toughness, emotional intelligence and cognitive triangle in mothers of late learners, *Applied Family Therapy Quarterly*, 1(3), 101-84. [in Persian]
- Saif, D., Latifian, M., & Bashash, L. (2013). The effect of dimensions of self-perception on social relations with peers in adolescents of gifted educational centers and normal schools. *Journal of psychology*, 8(1), 86-97 [in Persian].
- Salehi, S., & Saif, D. (2012). The model of predicting feelings of loneliness based on teacher-student interaction and competence perception dimensions among teenagers with and without visual impairment. *Psychology of Exceptional People*, 2(5), 43-64. [in Persian]
- Sabouri, H., & Shamshad Bushehri, Sh. (2016). *The interventional effect of puppet play therapy on the sense of belongingness of stuttering students in Sari city*, master's thesis in the field of educational psychology, Islamic Azad University, Bandar Lengeh branch. [in Persian]
- Safarinia, M., & Morojnia, Z. (2019). The effect of the learning environment on the academic achievement of late learning students in Tehran. *Quarterly Journal of Excellence in Counseling and Psychotherapy*, 9(33), 86-72 [in Persian].
- Safari, S. (2011). The effect of play therapy with a cognitive-behavioral approach on reducing the symptoms of oppositional defiant disorder in students, *Journal of Clinical Psychology*, 4(4), 1-11 [in Persian].
- Taher, M., & Adami, A. (2018). *The effect of critical thinking training on self-concept and perception of competence in elementary school students of Gonbadkavos city*, Master's thesis in the field: Psychology-Clinical Psychology, Islamic Azad University, Shahrood Branch, Faculty of Humanities. [in Persian]
- Tran, T., Nguyen & Phan, T. A. (2019). Slow learners in mathematics classes: The experience of Vietnamese primary education. *Education*, 3-13, 0(0), 1-17.
- Yaghoubi, A., Mohagheghi, Hossein Jafari, M., & Yari Moghadam, N. (2012). The effect of teaching self-regulated learning strategies on the perception of competence and academic progress of first grade male high school students in the English language course. *New Educational Thoughts*, 9(1), 9-33. [in Persian]
- Zainudin, N. F. B., Ashari, Z. B. M., & Kosnin, A. B. (2018). A concept paper: the effectiveness of project based learning on self-efficacy's level among slow learner students in Malaysia. *Education, Sustainability & Society (ESS)*, 2(3), 21-24.

