

Article history:

Received: 1 March 2025

Received in revised from: 1 June 2025

Accepted: 1 June 2025

Published online: 1 June 2025



مطالعات جامعه‌شناختی در ورزش



Presenting A Model of Native-local Adaptive Games with the Approach of Developing Social Hope in Educable Mentally Retarded Children

Fakhruddin Asadi Farsani ¹ , Mehdi Namazi Zadeh ^{✉2} , Rokhsareh Badami ²

1. Department of Motor Behavior, Faculty of Sports Sciences, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran.

E-mail: asadifarsani@yahoo.com

2. Corresponding Author: Department of Motor Behavior, Faculty of Sports Sciences, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran. E-mail: mehdi_namazizadeh@yahoo.com

3. Department of Motor Behavior, Faculty of Sports Sciences, Isfahan (Khorasgan) Branch, Islamic Azad University, Isfahan, Iran. E-mail: rokhsareh.badami@khuisf.ac.ir

Article Info

Article type:

Research Article

Keywords:

native-local adaptive games,
social hope,
mentally retarded children,
educational

ABSTRACT

Introduction: The aim of this research was to present a model of native-local adaptive games with the approach of developing social hope in educable mentally retarded children.

Methods: The current research was field research in terms of its practical purpose and in terms of the method of data collection. With regard to the main goal, the research method was the qualitative method (foundational data theory). The statistical population in this research includes experts in the field of movement behavior in sports. Using the purposeful sampling method and the theoretical saturation technique, key informants (including 16 experts in the field of movement behavior in sports) were selected to identify the framework of the model of native-local games adapted to the approach of developing social hope in mentally retarded children. and semi-structured interviews (with focus groups) were carried out with them and the components and factors of local-local games adapted to the approach of developing social hope in mentally retarded children were identified.

Results: Consensus methods were used. In this research, as can be seen, none of the factors were included in the autonomous variable group, which means that the relationship of native-local adaptive games with the approach of developing social hope in children is low. Trainable mental ability is desirable and strong, but components such as children's social development, creating social well-being, active lifestyle, creating movement experiences, improving cognitive performance, conceptual skills, learning processes, and creating vitality were determined. social, practical skills, are included in the group of dependent variables, and this means that the causes of local indigenous games in accordance with the social hope development approach have a weak influence but a high degree of dependence.

Conclusion: In the end, it was determined that assertive skills, craft skills, social skills, social health mobility skills, creating social security are included in the group of linked variables, which means that the indicators affecting the local native games According to the social hope development approach, they have a high power of influence and dependence that any change in the local native games, according to the social hope development approach, should be done by using the necessary strategies in relation to these variables.

Cite this article: Asadi Farsani, F., Namazi Zadeh, M. Rokhsareh, B. (2025). Presenting A Model of Native-local Adaptive Games with the Approach of Developing Social Hope in Educable Mentally Retarded Children. *Sociological Studies in Sport*. 4(4), 101-121. DOI: <http://doi.org/10.30486/4S.2024.1106941>



© The Author(s).

Publisher Islamic Azad University, Isfahan Branch



Extended Abstract

Introduction

In reviewing studies and research, most researchers have emphasized the effect of physical activities on improving the performance and physical fitness of individuals, but with regard to the characteristics of local indigenous games that were mentioned. Also, the evolution and development of basic skills, the use of games with a cultural and therapeutic approach and resulting from the essence and perhaps the philosophy and logic of their form are among the characteristics that are important and necessary to pay attention to. Despite the description of the above topics about the use and effect of local indigenous games in the review of research and study research, the effect of local indigenous games on the development of basic skills and personality and behavioral characteristics has been less studied, and most of the research has emphasized the effect of physical activity; therefore, the purpose of the present study was to present a model of local indigenous games adapted to the approach of developing social hope in children with intellectual disabilities who are able to learn.

Methods

The current research was field research in terms of its practical purpose and in terms of the method of data collection. With regard to the main goal, the research method was the qualitative method (foundational data theory). The statistical population in this research includes experts in the field of movement behavior in sports. Using the purposeful sampling method and the theoretical saturation technique, key informants (including 16 experts in the field of movement behavior in sports) were selected to identify the framework of the model of native-local games adapted to the approach of developing social hope in mentally retarded children. and semi-structured interviews (with focus groups) were carried out with them and the components and factors of local-local games adapted to the approach of developing social hope in mentally retarded children were identified.

Results

Interpretive structural modeling was also used as one of the consensus methods. In this study, as can be seen, none of the factors were included in the autonomous variable group, which means that the relationship between adaptive local indigenous games and the approach to developing social hope in children with intellectual disabilities is desirable and strong; but it was determined that components such as children's social development, creating social welfare, active lifestyle,

creating motor experiences, improving cognitive performance, conceptual skills, learning processes, creating social vitality, and practical skills are included in the dependent variable group, which means that the causes of adaptive local indigenous games with the approach to developing social hope have weak influence but are highly dependent to some extent. It was also determined that indicators such as the natural process of games, cognitive flexibility, improvement of social competence, play therapy approach, sports and entertainment education, highlighting sports, dynamic public relations, and interactivity are included in the group of independent variables; this means that these indicators have a great influence on creating local indigenous games adapted to the approach of developing social hope.

Conclusion

In the end, it was determined that assertive skills, craft skills, social skills (A17), social health mobility skills, creating social security are included in the group of linked variables, which means that the indicators affecting the local native games According to the social hope development approach, they have a high power of influence and dependence that any change in the local native games, according to the social hope development approach, should be done by using the necessary strategies in relation to these variables.

Keywords

native-local adaptive games, social hope, mentally retarded children, educational

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines:

The author undertakes to comply with ethical guidelines.

Funding:

The authors have not received any Funding.

Authors' contribution:

The authors share equal shares in this article.

Conflict of interest:

The authors have no conflicts of interest.

ارائه مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در

کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر

فخرالدین اسدی‌فارسانی^۱، مهدی‌نمازی‌زاده^۲، رخساره‌بادامی^۳

۱. گروه رفتار حرکتی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان(خوراسگان)، اصفهان، ایران. رایانامه asadifarsani@yahoo.com

۲. نویسنده مسؤل، گروه رفتار حرکتی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان(خوراسگان)، اصفهان، ایران.

رایانامه: mehdi_namazizadeh@yahoo.com

۳. گروه رفتار حرکتی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اصفهان(خوراسگان)، اصفهان، ایران. رایانامه: rokhsareh.badami@khuisf.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p>	<p>مقدمه: این تحقیق ارائه مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر بود. پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های میدانی بود.</p> <p>روش: روش انجام پژوهش روش کیفی (نظریه داده بنیاد) بود. جامعه آماری در این پژوهش شامل خبرگان حوزه رفتار حرکتی در ورزشند. با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند و تکنیک اشباع نظری، آگاهی‌دهندگان کلیدی (شامل ۱۶ نفر از خبرگان حوزه رفتار حرکتی در ورزش) برای شناسایی چارچوب مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر انتخاب شده‌اند و با آنها مصاحبه نیمه ساختمند) با گروه‌های کانونی(به عمل آمد و مؤلفه‌ها و عوامل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر شناسایی شد.</p> <p>یافته: الگوسازی ساختاری تفسیری نیز به عنوان یکی از روش‌های اجماعی مورد استفاده قرار گرفت. در این تحقیق همانطور که قابل مشاهده است، هیچ یک از عوامل در گروه متغیر خودمختاری قرار نگرفتند که این به معنای آن است که ارتباط بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان می‌تواند ذهنی آموزش‌پذیر در حد مطلوب و قوی است؛ اما مشخص گردید مؤلفه‌هایی همچون مؤلفه‌هایی همچون رشد اجتماعی کودکان، ایجاد رفاه اجتماعی، سبک زندگی فعال، ایجاد تجربه‌های حرکتی، بهبود عملکرد شناختی، مهارت‌های مفهومی، فرآیندهای یادگیری، ایجاد نشاط اجتماعی، مهارت‌های عملی، در گروه متغیرهای وابسته قرار می‌گیرند و این به معنای آن است که علل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی از قدرت نفوذ ضعیف اما تا حدی از وابستگی زیادی برخوردارند.</p> <p>بحث و نتیجه‌گیری: نهایت مشخص گردید مهارت‌های استواری، مهارت‌های دستکاری، مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های جایجایی سلامت اجتماعی، ایجاد امنیت اجتماعی، در گروه متغیرهای پیوندی قرار می‌گیرد که این به معنای آن است که شاخص‌های مؤثر بر بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی از قدرت نفوذ و وابستگی بسیاری برخوردارند.</p>
<p>کلیدواژه‌ها: واژه یک، امید اجتماعی، واژه دو، آموزش‌پذیر، واژه سه، بازی‌های بومی محلی، واژه چهار، کودکان کم‌توان ذهنی،</p>	

استناد: اسدی‌فارسانی، فخرالدین؛ نمازی‌زاده، مهدی؛ بادامی، رخساره. (۱۴۰۳). ارائه مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر، مطالعات جامعه‌شناختی در ورزش، ۴ (۴)، ۱۰۱-۱۳۰.

<http://doi.org/10.30486/4S.2024.1106941>



© نویسندگان

ناشر دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان

مقدمه

امید، مفهومی خلاق و بدیع است که مدام نو به نو می‌شود (توران^۱، ۲۰۲۳). امید، ماهیتی اجتماعی دارد، زیرا از نهادهای اجتماعی برمی‌آید و از فلسفه وام گرفته می‌شود (لیو^۲، ۲۰۲۲). امید در این معنا امری اجتماعی است و از این لحاظ با جامعه‌شناسی فصل مشترک دارد. در حوزه امید اجتماعی نیز همچون جامعه‌شناسی، ما انسان را این‌جهانی می‌بینیم که عامل تغییر است و این تغییر را در حوزه روابط اجتماعی ایجاد می‌کند (مکناوی، ۲۰۲۱)؛ بنابراین امید اجتماعی در بردارنده کنش است و به انسان متکی به خود و عامل تغییر بودن او اشاره دارد و تفاوت این مفهوم با امید در روان‌شناسی و الهیات نیز همین اعتقاد به تغییر است (الخرزالی، ۲۰۲۲). به همین دلیل امید اجتماعی، به این مفهوم خاصیت رهایی‌بخشی دارد، از هر نوع فراقکنی به دور و به دموکراسی بسیار نزدیک و هدف اصلی آن حصول زندگی بهتر و شرافتمندانه برای انسان است (اوموچو^۳، ۲۰۲۰).

امید اجتماعی یک فضیلت اخلاقی است که افراد جامعه وظیفه دارند در آن مشارکت کنند (باشانت^۴، ۲۰۱۶). در واقع امید اجتماعی ابتدا در سطح خرد شکل می‌گیرد یعنی افراد، باتوجه به اینکه جامعه و خانواده چه منابع، فرصت‌ها و امکاناتی را در اختیار آن‌ها قرار می‌دهد اهداف و فعالیت‌هایی را در نظر گرفته و برای رسیدن به آن برنامه‌ریزی می‌کنند؛ در این بخش به دلیل روشن بودن اهداف و نزدیک بودن افراد مورد گفت‌وگو، مسیر راحت‌تری می‌شود. تا این سطح، امید اجتماعی دستاوردی فردی است که با دستیابی به آن، فرد به عاملیت خود نزدیک می‌شود و به این باور می‌رسد که ساختارهای اجتماعی نیز امکان تغییر آرام‌آرام دارند؛ به همین دلیل فرد شروع به برنامه‌ریزی و هدف‌گذاری برای ایجاد تغییر در جامعه می‌کند (طاهری، ۲۰۲۰).

امید اجتماعی، کنشی هدفمند از طریق برنامه‌ریزی، مسئولیت‌پذیری، تلاشگری برای ایجاد تغییر برای دستیابی به آرزوی پیشرفت است در واقع امید اجتماعی اعتقاد به این است که افراد در سرنوشت خود نقش دارند برخلاف این نظر که دست روی دست بگذارند و کاری نکنند و صرفاً امید داشته باشند تا به طریقی خواسته آنها محقق شود (امیری، ۲۰۱۹).

امید اجتماعی افراد را به کنشگرانی تبدیل می‌کند که از ویژگی خالقیت عاملانه برخوردارند، تفکر امید اجتماعی ایجاد امکان در برابر احتمال است در واقع شهروندان برای دستیابی به خواسته‌هایی که آرزوی آنها را دارند، طرحی آگاهانه پیریزی میکنند به این صورت که می‌پذیرند برای رسیدن به خواسته‌های خود باید تغییراتی در شرایط موجود ایجاد کنند و برای ایجاد این تغییرات هدفگذاری و برنامه‌ریزی میکنند همچنین برای پیگیری برنامه‌ها تلاش میکنند و مسئولیت تلاش‌هایشان را به عهده می‌گیرند تا به پیشرفتی که خواهان آنند دست یابند (مکناوی، ۲۰۲۱). در غالب نقش‌های مختلف بر توسعه انسانی، بسیار تأثیرگذار است (ابوطالبی، ۲۰۲۱). همچنین یکی از مهمترین موضوعات در حیطه رشد حرکتی کودکان، رشد مهارت‌های حرکتی بنیادی است که به سه طبقه مهارت‌های استواری، جابجایی و دستکاری تقسیم میشوند (پاینه و ایساک^۵، ۲۰۱۷). طبق تحقیقات انجام گرفته، بیشترین پیشرفت در اجرای مهارت‌های بنیادی در دوران کودکی صورت می‌پذیرد (هیووا و گچل^۶، ۲۰۱۸). شواهد بیانگر آن است که کودکان در طول روند بالیدگی مهارت‌های بنیادی خود را فقط با افزایش سن توسعه نمیدهند، بلکه محیط عامل مؤثر دیگری بر بالیدگی این مهارتهاست (الفتیان و همکاران، ۲۰۱۶). کودکان، درگیر فرایند رشد و اصلاح مهارت‌های حرکتی بنیادی در گستره وسیع حرکات پایداری، جابه‌جایی و دستکاری‌اند؛ به این معنا که آن‌ها باید درگیر یک دسته تجارب رشدی هماهنگ شوند که برای افزایش آگاهی از بدن و پتانسیل حرکتی طراحی شده‌اند. حرکات بنیادی صرفاً شامل عناصر اساسی حرکات ویژه است. این حرکات شامل روش شخصی یا ویژگی‌های خاص شخصی در عملکرد نیستند (ماندگاری بومکان، ۲۰۱۷). این حرکات تأکیدی بر ترکیب یه دسته از حرکات بنیادی برای تشکیل مهارت‌های پیچیده ندارد. ابتدا الگوی حرکتی به صورت مجزا و سپس در ترکیب با آن‌ها مورد توجه قرار می‌گیرد. رشد مهارت‌های حرکتی بنیادی اساس رشد حرکتی کودکان است. مجموعه وسیعی از تجارب حرکتی اطلاعات وسیعی را برای کودکان فراهم می‌کنند که اساس درک آن‌ها از خود و دنیا را تشکیل میدهند (گالاهو^۷، ۲۰۱۲). تحقیقات مختلف نشان داده است که تمرینات بدنی تأثیر مثبتی بر مهارت‌های استواری، جابه‌جایی و دستکاری افراد دارای کم‌توانی ذهنی دارد (حسینی و

¹ Turan

² Lyu

³ Umucu

⁴ Bashant

⁵ Payne & Isaacs

⁶ hiwooa & gachel

⁷ Gallahue

همکاران، ۲۰۱۷). بیان کردند که هشت هفته تمرینات قامتی و تعادلی، اثر معناداری بر بهبود تعادل ایستا، انعطاف‌پذیری و استقامت عضلانی کودکان کم‌توان ذهنی دارد ماندگاری بومکان (۲۰۱۷). نیز در تحقیق خود نشان داد که تمرینات ادراکی-حرکتی و بازی درمانی عامل مؤثری در رشد مهارت‌های حرکتی بنیادی دستکاری کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر است. همچنین نتیجه تحقیق فال^۱ و همکاران (۲۰۱۴) نشان داد که ۲۴ جلسه تمرین اسپارک باعث بهبود معنادار در تعادل، هماهنگی و قدرت کودکان کم‌توان ذهنی می‌شود.

همچنین پژوهشگران متفق القول هستند که از عوارض شایع کم‌توان ذهنی، اختلال در عملکردهای شناختی اجرایی شامل درجاماندگی، نقص در شروع و ناتوانی در مهار پاسخ‌های نامناسب و راه اندازی پاسخ‌های متناسب با هدف است (لاک وود^۲، ۲۰۰۲).

استفاده از مداخلات رفتاری اثربخش برای بهبود عملکرد شناختی و رشد اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی یکی از اهداف متخصصان است (راپورت^۳ و همکاران، ۲۰۱۳). از جمله روش‌های موجود در بهبود سیستم‌های شناختی، به کارگیری تمرین‌های توانبخشی شناختی است (تام^۴ و همکاران، ۲۰۱۳). این تمرین‌ها، شناختی بوده و بر اساس تئوری عصب-روان شناختی پایهریزی میشوند. بسیاری از تمرین‌های توانبخشی شناختی بر پایه این مفهوم بنا نهاده شده‌اند که با ایجاد فرصتهایی برای تحریک وجه خاصی از حافظه، میتوان توانایی انعطاف‌پذیری شناختی را بهبود بخشید (کرک^۵ و همکاران، ۲۰۱۴) براساس نظریات پیازه و ویگوتسکی، بازی اصلیت‌ترین عامل رشد شناختی کودک است. رشد عصبی-عضلانی و رشد ادراکی-شناختی کودک مرهون بازپهایی است که کودک در طی سالهای نخستین که مغز با کمیت و کیفیت فزاینده‌ای در حال شکل‌گیری است، انجام میدهد. دوره‌های طلایی رشد کودک از مسیر بازی میگذرد و در فرآیند طبیعی بازیها، کودکان ابتدا خود و سپس جهان بیرونی را درک کرده و می‌شناسند (هندرسون^۶، ۲۰۱۱). یافته‌های پژوهشگران مختلف نشان داده است با افزایش فعالیت بدنی در افراد، اجرای تکالیفی که نیاز به کارکردهای اجرایی و انعطاف‌پذیری دارد بهبود مییابد (پریدوان^۷، ۲۰۱۲). خدابخشی کلایی (۲۰۱۸)، در پژوهشی با عنوان «اثربخشی بازی عروسک درمانی بر رفتارهای سازشی و مهارت‌های اجتماعی در پسران دارای ناتوانی ذهنی» پرداختند که یافته‌ها نشان داد که میانگین نمرات هفت خرده‌مقیاس رفتار انطباقی شامل رفتار خشن و اخلال آمیز، رفتار ضد اجتماعی، رفتار عصیان آور، رفتار غیرقابل اعتماد، رفتار کلیشه‌های عادت غیرمستقیم و بلوغ اجتماعی وینلند پس از مداخله، در بین گروه‌های تحقیق تفاوت معناداری داشت. جو^۸ و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی اثرات برنامه تمرینی بر آمادگی جسمانی، خودکارآمدی و فعالیت بدنی در بزرگسالان مبتلا به اختلال ذهنی را مورد بررسی قرار دادند.

در این مطالعه از پیش‌آزمون و پس‌آزمون و با استفاده از گروه شاهد استفاده شد. مجموع ۲۳ فرد بزرگسال مبتلا به اختلال ناتوانی با ۱۲ مورد برای گروه تمرین و ۱۱ نفر برای گروه کنترل در این تحقیق شرکت کردند. برنامه تمرینی شامل تمرینات گروهی و فعالیت‌های ریتمیک برای ۹۰ دقیقه و دو بار در هفته برای ۱۲ هفته بود. پس از مداخله، در گروه آزمایش بهبود معناداری در استقامتی عضلانی، خودکارآمدی و سطوح فعالیت فیزیکی مشاهده شد. نجف‌آبادی و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی به بررسی تأثیر تمرینات اسپارک بر مهارت‌های اجتماعی و حرکتی کودکان مبتلا به اوتیسم پرداختند. ۲۸ کودک مبتلا به اوتیسم (رده سنی ۵ تا ۱۲ سال) در این مطالعه شرکت کردند. شرکتکنندگان در ابتدای آزمون، پیش‌آزمون و پس‌آزمون با استفاده از آزمون مهارت‌های حرکتی، چک لیست‌های ارزیابی درمان اوتیسم و نسخه دوم رتبه‌بندی اوتیسم مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج نشان داد که برنامه تمرینی اسپارک به طور قابل توجهی بهبود تعادل (ایستا و پویا)، همکاری دوجانبه و تعامل اجتماعی در کودکان مبتلا به اوتیسم دارد. توران (۲۰۲۳) در تحقیقی با عنوان بررسی سطوح امیدواری دانش‌آموزان دانشکده علوم ورزشی که طبق تحلیل‌های انجام شده دانش‌آموزان دختر در مقایسه با دانش‌آموزان پسر، سطوح امیدواری بیشتری دارند. مشخص شد که دانش‌آموزان بین ۱۸ تا ۲۰ سال نسبت به دانش‌آموزان بین‌الملل دارای سطوح بالاتری از امید تمایلی بودند در سنین ۲۱ تا ۲۳ سال مشخص شده است که دانش‌آموزانی که در پایه‌های اول و اول تحصیل میکنند نسبت به دانش‌آموزان پایه دوم و چهارم، سطوح امیدی بالاتری دارند. لیو (۲۰۲۲) در تحقیقی با عنوان «سرمایه روانشناختی بر عملکرد و اخلاق ورزشی تحت آموزش امید اجتماعی» به این نتیجه رسید که آموزش امید اجتماعی باعث افزایش خلاقیت، عملکرد و اخلاق ورزشی می‌شود.

¹ Faal

² Lockwood

³ Rapport

⁴ Tamm

⁵ Kirk

⁶ Henderson

⁷ Predovan

⁸ Jo

دورلی^۱ (۲۰۲۲) در تحقیقی با عنوان «اثرات ورزش در بین دانشجویان کالج: مقایسه با اعتماد به نفس، سخاوت و امید» به این نتیجه رسید که افراد ورزشکار اعتماد به نفس، سخاوت و امید بیشتری نسب به غیر ورزشکاران دارد و امید در ورزشکاران نسبت به متغیرهای دیگر میانگین بالاتری را داراست. دو^۲ (۲۰۲۲) در تحقیقی با عنوان «ویژگیها و روشنگری الگوی مشارکتی سلامت ورزش در ایالات متحده» به این نتیجه رسید که ساز و کار حاکمیت مشارکتی سالم؛ طرح و راهاندازی مدل مشارکت تعاونی ورزش و سلامت با ویژگیهای درست کردن رابطه بین وظیفه، مسئولیت، قدرت و منفعت بین دولت و سازمان‌های اجتماعی، بهبود شریک حاکمیت مشارکتی از جمله مؤلفه‌های روشنگری الگوی مشارکتی در سلامت ورزش است. یوری و همکاران (۲۰۱۴)، در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که اختلالات رفتاری کودکان کم‌توان ذهنی تحت تأثیر تمرینات جسمانی و هماهنگی کاهش یافته است. همینطور نتایج تحقیق پیری و پیراکی^۳ (۲۰۱۴) در تحقیقی به بررسی تأثیر بر رشد ادراکی - حرکتی دانش آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر (دختر و پسر) پرداختند که نتایج این تحقیق نشان داد بازی‌های ریتمیک هم در دختران و هم پسران، باعث رشد قابل توجه ادراکی - حرکتی شده است. با توجه به مشکلات و محدودیت و معذوریت افراد کم‌توان ذهنی شاید بتوان از بازی‌های بومی، محلی در بهبود حرکات بنیادین و ویژگیهای شناختی و رفتاری آنان بهره جست. با توجه به بررسی مشکلات و تحقیقات صورت گرفته در مورد افراد دارای کم‌توانی ذهنی آموزش‌پذیر لزوم بررسی عوامل تأثیرگذار بر مهارتهای بنیادی، ویژگیهای شناختی و رفتاری در این افراد را نمایان میسازد. نتایج تحقیقات گذشته نشان میدهد فعالیت بدنی و بازی میتوانند بر مهارتهای بنیادی، ویژگیهای شناختی و رفتاری افراد دارای کم‌توانی ذهنی آموزش‌پذیر مؤثر باشد اما در مورد تأثیر بازی‌های بومی، محلی بر توسعه مهارتهای حرکتی بنیادی و ویژگیهای شناختی و رفتاری کودکان دارای کم‌توانی ذهنی آموزش‌پذیر در کشور ملاحظه نگردید. در بررسی مطالعات و پژوهش‌ها؛ تأکید بیشتر محققان بر تأثیر فعالیت‌های بدنی بر بهبود عملکرد و آمادگی جسمانی افراد بوده ولی با عنایت به ویژگی‌های بازی‌های بومی محلی که مورد اشاره قرار گرفت. همچنین تکامل و توسعه مهارت‌های بنیادی، بهره‌گیری از بازی‌های با رویکرد فرهنگی و درمانی و مرتب بر ذات و شاید فلسفه و منطق شکل آن‌ها از جمله ویژگی‌هایی است که اهمیت و ضرورت توجه به آن‌ها را متذکر می‌گردد. باوجود توصیف موضوعات فوق در مورد کاربرد و تأثیر بازی‌های بومی، محلی در بررسی پژوهش‌ها و تحقیقات مطالعه، موضوع تأثیر بازی‌های بومی، محلی بر توسعه مهارتهای بنیادی و ویژگیهای شخصیتی و رفتاری کمتر مورد بررسی قرار گرفته و بیشتر تحقیقات انجام شده بر تأثیر فعالیت بدنی تأکید داشته‌اند؛ بنابراین هدف از تحقیق حاضر ارائه مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر بوده است. پژوهشگر به دنبال یافتن پاسخی برای این سؤال است که الگوی بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر چگونه است؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر به لحاظ هدف کاربردی و به لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های میدانی بود. با عنایت به هدف اصلی، روش انجام پژوهش روش کیفی (نظریه داده بنیاد) بود. مشارکتکنندگان خبرگان حوزه رفتار حرکتی در ورزشند. با بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری هدفمند و تکنیک اشباع نظری، آگاهیدهندگان کلیدی (شامل ۱۶ نفر از خبرگان رفتار حرکتی در ورزش) برای شناسایی چارچوب مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی انتخاب شده‌اند و با آنها مصاحبه به عمل آمده است. ابزار مورد استفاده برای شناسایی عوامل مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی، مصاحبه نیمه ساختمند (با گروه‌های کانونی) و مطالعه اسناد بوده است. برای تأمین روایی و پایایی مطالعه از روش ارزیابی لینکلن و گوبا استفاده شد. بدین منظور چهار معیار اعتبار (باورپذیری)، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تأییدپذیری برای ارزیابی در نظر گرفته شد و برای دستیابی به هریک از این معیارها، اقدامات زیر انجام گرفت:

اعتبارپذیری: معادل روایی در پژوهش‌های کمی است. بدین منظور، پرسش‌ها را اساتید راهنما و مشاور تأیید کردند که میزان موثق بودن داده‌های پژوهش را به حد قابل قبولی افزایش داده است. انتقال‌پذیری: جایگزین اعتبار بیرونی در پژوهش‌های کمی است. برای این منظور

¹ Doorley

² Du

³ Piri & piraki

یافته‌های پژوهشی توسط دو متخصص رفتار حرکتی که در پژوهش مشارکت نداشتند، مورد بررسی قرار گرفتند. اطمینان‌پذیری: معادل پایایی در پژوهش کمی است و به منظور ایجاد اطمینان، جزئیات پژوهش و یادداشت برداری‌ها ثبت و ضبط شد. تأییدپذیری: به معنای پرهیز از سوگیری است. بدین منظور تمامی مراحل به دقت ثبت و ضبط شده و همه مستندات به صورت پیوست در اختیار و تأیید استادان قرار گرفته است. سپس الگوسازی ساختاری تفسیری نیز به عنوان یکی از روش‌های اجماعی مورد استفاده قرار گرفت. این روش از شیوه‌های مناسب برای تحلیل تأثیر یک عنصر بر دیگر عناصر بوده و ترتیب و جهت روابط پیچیده میان عناصر یک نظام را بررسی می‌کند؛ به بیان دیگر، ابزاری است که به وسیله آن، گروه می‌تواند بر پیچیدگی بین عناصر غلبه کند. در پایان با استفاده از تحلیل محتوای کیفی، به تلخیص، دسته‌بندی و نتیجه‌گیری از یافته‌ها پرداخته شد تا فهرست نهایی مؤلفه‌ها، معیارها و شاخص‌های بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی استخراج شود.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های توصیفی مربوط به نمونه‌های آماری تحقیق حاضر در جدول ۱ به نمایش گذاشته شده است.

جدول ۱: یافته‌های توصیفی تحقیق

ویژگی‌های جمعیت شناختی	گروه‌ها	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۹	۵۶٫۲۵
	زن	۷	۴۳٫۷۵
مرتبه علمی	استادیار	۵	۳۱٫۲۵
	دانشیار	۶	۳۷٫۵
	استاد	۵	۳۱٫۲۵

نتایج توصیفی تحقیق نشان داد که نمونه‌های تحقیق شامل ۵۶/۲۵٪ مرد و ۴۳/۷۵٪ زن بودند. همچنین از این میان نمونه‌های تحقیق افراد دارای مرتبه علمی دانشیار با ۳۵/۵٪ بیشترین تعداد را دارد.

مدل‌سازی ساختاری تفسیری، یکی از روش‌های طراحی سیستم‌ها، به‌ویژه سیستم‌های اقتصادی و اجتماعی است که با بهره‌برداری از ریاضیات، رایانه و نیز مشارکت متخصصان، سیستم‌های بزرگ و پیچیده را طراحی می‌کند. روش ISM توسط وارفیلد^۱ مطرح شد. این روش یک فرایند تعاملی است که در آن مجموعه‌ای از عناصر مختلف و مرتبط با همدیگر در یک مدل نظامند و جامع ساختار بندی می‌شود. این تکنیک به برقراری نظم در روابط پیچیده میان عناصر یک سیستم کمک زیادی می‌کند؛ به عبارت دیگر مدل‌سازی ساختاری تفسیری، فرایند یادگیری تکاملی است که تأخر تاثیرگذاری عناصر بر یکدیگر، جهت و شدت رابطه عناصر یک مجموعه پیچیده را در ساختار سلسله‌مراتبی تعیین می‌کند.

یک: تشکیل ماتریس خود تعاملی^۲

در این مرحله عوامل شناسایی شده وارد ماتریس خود تعاملی ساختاری (SSIM) می‌شوند. این ماتریس برای تجزیه و تحلیل ارتباط بین عناصر تشکیل و برای نشان دادن ارتباطات بین آنها از چهار نماد زیر استفاده می‌کنیم:

V: عامل سطر (i) می‌تواند زمینه‌ساز رسیدن به عامل ستون (j) باشد. (ارتباط یک طرفه بین i و j)

A: عامل سطر (j) می‌تواند زمینه‌ساز رسیدن به عامل ستون (i) باشد. (ارتباط یک طرفه بین j و i)

X: بین عامل سطر (i) و عامل (j) ارتباط دوجانبه وجود دارد. به عبارتی هر دو می‌توانند زمینه‌ساز رسیدن به همدیگر شوند (ارتباط دو طرفه از i و j و برعکس).

O: هیچ ارتباطی بین دو عنصر (ij) وجود ندارد.

¹ - Warfield

² -Structural Self-Interaction Matrix(SSIM)

جدول (۲): علائم اختصاری شاخص‌ها

شاخص	اختصار	شاخص	اختصار
رشد اجتماعی کودکان	A1	انعطاف‌پذیری شناختی	A13
ایجاد رفاه اجتماعی	A2	مهارت‌های جابجایی	A14
سبک زندگی فعال	A3	سلامت اجتماعی	A15
ایجاد تجربه‌های حرکتی	A4	ایجاد نشاط اجتماعی	A16
رویکرد بازی درمانی	A5	مهارت‌های اجتماعی	A17
بهبود عملکرد شناختی	A6	مهارت‌های عملی	A18
مهارت‌های دستکاری	A7	بهبود شایستگی اجتماعی	A19
مهارت‌های مفهومی	A8	آموزش ورزش و سرگرمی	A20
مهارت‌های استواری	A9	برجسته‌سازی ورزش	A21
فرآیندهای یادگیری	A10	روابط عمومی پویا	A22
ایجاد امنیت اجتماعی	A11	تامل‌گرایی	A23
فرآیند طبیعی بازی‌ها	A12		

جدول (۳): ماتریس خود تعاملی ساختاری (SSIM)

A23	A22	A21	A20	A19	A18	A17	A16	A15	A14	A13	A12	A11	A10	A9	A8	A7	A6	A5	A4	A3	A2	A1	
A	A	A	A	A	A	A	A	X	A	X	A	A	V	A	A	A	X	A	X	V	A		A1
A	A	A	A	A	X	X	X	A	A	A	A	A	X	A	A	A	X	A	V	X			A2
A	A	A	A	A	A	A	A	X	X	A	A	A	X	X	A	X	A	A	A				A3
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	X	X	X	A	A	A					A4
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A						A5
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	V	A	A	A							A6
A	A	A	A	A	V	X	X	A	X	A	A	A	V	X	V								A7
A	A	A	A	A	X	X	X	A	A	A	A	A	V	X									A8
A	A	A	A	A	V	X	X	X	X	A	A	X	X										A9
A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A	A											A10
A	A	A	A	A	V	V	V	X	X	A	X												A11
A	A	A	A	A	V	V	V	V	V	V													A12
A	A	A	A	A	V	V	V	V	V														A13
A	A	A	A	A	V	X	V	X															A14
A	A	A	A	A	X	V	V																A15
A	A	A	A	A	A	A																	A16
A	A	A	A	A	X																		A17
A	A	A	A	A																			A18
A	A	A	A																				A19
V	V	X																					A20
V	V																						A21
O																							A22
																							A23

دو: تشکیل ماتریس دستیابی اولیه^۱

در این مرحله با تبدیل نمادهای ماتریس SSIM به اعداد صفر و یک بر حسب قواعد زیر می‌توان به ماتریس RM دست پیدا کرد. این قواعد به صورت زیر است:

الف: اگر خانه (i و j) در ماتریس SSIM نماد V گرفته است، خانه مربوط در ماتریس دستیابی عدد یک می‌گیرد و خانه قرینه آن یعنی خانه (j و i) عدد صفر می‌گیرد.

ب: اگر خانه (i و j) در ماتریس SSIM نماد A گرفته است، خانه مربوط در ماتریس دستیابی عدد صفر می‌گیرد و خانه قرینه آن یعنی خانه (j و i) عدد یک می‌گیرد.

ج: اگر خانه (i و j) در ماتریس SSIM نماد X گرفته است، خانه مربوط در ماتریس دستیابی عدد یک می‌گیرد و خانه قرینه آن یعنی خانه (j و i) عدد یک می‌گیرد.

^۱ - (Matrix Reachability(RM))

ج: اگر خانه (i و j) در ماتریس SSIM نماد O گرفته است، خانه مربوط در ماتریس دستیابی عدد صفر می گیرد و خانه قرینه آن یعنی خانه (j و i) عدد صفر می گیرد.

جدول (۴): ماتریس دستیابی اولیه (RM)

قدرت وابستگی	A23	A22	A21	A20	A19	A18	A17	A16	A15	A14	A13	A12	A11	A10	A9	A8	A7	A6	A5	A4	A3	A2	A1	
۷	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۱	۰	۰	۱	۰	۰	۱	۰	۱	۱	۰	۱	A1	
۹	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۱	۱۰	۱	۱	۱	A2	
۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۱	۰	۰	۰	۱	۱	A3	
۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۱	۱	۰	A4	
۱۹	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	A5	
۶	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۱	۰	۱	۱	۱	۱	A6	
۱۳	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۱	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A7	
۱۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۱	۰	۱	۱	۱	A8	
۱۵	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A9	
۵	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	A10	
۱۶	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A11	
۱۷	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A12	
۱۶	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A13	
۱۵	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A14	
۱۵	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A15	
۱۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A16	
۱۴	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۰	۱	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A17	
۱۱	۰	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۰	۰	۰	۰	۱	۰	۱	۰	۱	۰	۱	۱	۱	A18	
۱۸	۰	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۰	۱	۱	۱	A19	
۲۳	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	A20	
۲۳	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	A21	
۲۰	۰	۱	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	A22	
۲۰	۱	۰	۰	۰	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	۱	A23	
قدرت نفوذ	۳	۳	۲	۲	۶	۱۷	۱۷	۱۹	۱۴	۱۵	۹	۸	۱۳	۲۲	۱۹	۱۸	۱۶	۲۰	۵	۲۲	۲۳	۲۱	۲۱	

سه: تشکیل ماتریس دستیابی نهایی

پس از اینکه ماتریس دستیابی اولیه به دست آمد، باید سازگاری درونی آن برقرار شود برای مثال اگر عامل ۱ منجر به عامل ۲ شود و عامل ۲ هم منجر به عامل ۳ شود، باید عامل ۱ نیز منجر به عامل ۳ شود و اگر در ماتریس دستیابی این حالت برقرار نبود، باید ماتریس اصلاح شده و روابطی که از قلم افتاده جایگزین شوند. برای سازگار کردن ماتریس روش‌های مختلفی پیشنهاد شده است که در اینجا به دو روش کلی اشاره می‌شود:

روش اول: تعدادی از محققان بر این عقیده‌اند که پس از جمع‌آوری نظرات خبرگان و به دست آوردن ماتریس‌های SSIM و دستیابی، در صورتی که ناسازگاری درون ماتریس دستیابی مشاهده شد، باید دوباره پرسشنامه به وسیله خبرگان پر شود آنگاه دوباره سازگاری ماتریس دستیابی بررسی و این کار آنقدر باید ادامه پیدا کند تا اینکه سازگاری برقرار شود.

روش دوم: در این روش از قوانین ریاضی برای ایجاد سازگاری در ماتریس دستیابی استفاده می‌شود، به این صورت که ماتریس دستیابی را به توان $(K+1)$ می‌رساند $K > 1$ است. البته عملیات به توان رساندن ماتریس باید طبق قاعده بولن باشد. طبق این قاعده $1 = 1 + 1$ و $1 = 1 \times 1$ است.

در تحقیق حاضر از روش اول شده استفاده است. از آنجا که در این تحقیق برای پر کردن پرسشنامه‌ها از چند خبره استفاده شده، برای تشکیل ماتریس دستیابی نهایی از روش مد بر اساس بیشترین فراوانی در هر ماتریس استفاده شده است.

جدول (۵): ماتریس دستیابی نهایی

شاخص	اختصار	قدرت نفوذ	قدرت وابستگی	شاخص	اختصار	قدرت نفوذ	قدرت وابستگی
رشد اجتماعی کودکان	A1	۷	۲۱	انطباق‌پذیری شناختی	A13	۱۶	۹
ایجاد رفاه اجتماعی	A2	۹	۲۱	مهارت‌های جابجایی	A14	۱۵	۱۵
سبک زندگی فعال	A3	۶	۲۳	سلامت اجتماعی	A15	۱۵	۱۴
ایجاد تجربه‌های حرکتی	A4	۶	۲۲	ایجاد نشاط اجتماعی	A16	۱۰	۱۹
رویکرد بازی درمانی	A5	۱۹	۵	مهارت‌های اجتماعی	A17	۱۴	۱۷
بهبود عملکرد شناختی	A6	۶	۲۰	مهارت‌های عملی	A18	۱۱	۱۷
مهارت‌های دستکاری	A7	۱۳	۱۶	بهبود شایستگی اجتماعی	A19	۱۸	۶
مهارت‌های مفهومی	A8	۱۱	۱۸	آموزش ورزشی و سرگرمی	A20	۲۳	۲
مهارت‌های استواری	A9	۱۵	۱۹	برجسته‌سازی ورزش	A21	۲۳	۲
فرآیندهای یادگیری	A10	۵	۲۲	روابط عمومی پویا	A22	۲۰	۳
ایجاد امنیت اجتماعی	A11	۱۶	۱۳	تعامل‌گرایی	A23	۲۰	۳
فرآیند طبیعی بازی‌ها	A12	۱۷	۸				

چهار: تعیین سطح و اولویت متغیرها

برای تعیین سطح و اولویت متغیرها، مجموعه‌ی دستیابی و مجموعه‌ی پیش‌نیاز برای هر عامل تعیین می‌شود. مجموعه‌ی دستیابی هر عامل شامل عواملی می‌شود که از طریق این عامل می‌توان به آن رسید و مجموعه‌ی پیش‌نیاز شامل عواملی می‌شود که از طریق آنها می‌توان به این عوامل رسید. این کار با استفاده از ماتریس دستیابی انجام می‌شود. بعد از تعیین ماتریس دستیابی و پیش‌نیاز برای هر عامل، عناصر مشترک در مجموعه‌ی دستیابی و پیش‌نیاز برای هر عامل شناسایی می‌شوند. پس از تعیین این مجموعه‌ها نوبت به تعیین سطح عوامل (عناصر) می‌رسد. منظور از سطح عناصر این است که عامل‌ها بر سایر عوامل تأثیرگذارند یا از سایر عوامل تأثیر می‌پذیرند. عواملی که در بالاترین سطح (سطح ۱) قرار می‌گیرند تحت تأثیر سایر عوامل بوده و عامل دیگری را تحت تأثیر قرار نمی‌دهند. در اولین جدول عاملی داری بالاترین سطح است که مجموعه‌ی دستیابی و عناصر مشترک آن کاملاً یکسان باشند. پس از تعیین این عامل یا عوامل، آنها از جدول حذف می‌شوند و با سایر عوامل باقیمانده جدول بعدی تشکیل می‌شود. این عوامل سطح یک را تحت تأثیر قرار می‌دهند و خود تحت تأثیر عوامل سطح سه‌اند. این کار تا تعیین سطح تمام عوامل ادامه می‌یابد.

جدول (۶): مجموعه خروجی شاخص‌ها

سطح	عناصر مشترک	شاخص ورودی	شاخص خروجی	اختصار
3	1-4-6-13-16	1-2-4-5-6-7-8-9-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	16-13-10-6-4-3-1	A1
4	2-3-6-10-16-17-18	2-3-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-10-16-17-18	A2
1	2-3-7-9-14-15	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	2-3-7-9-14-15	A3
2	1-4-8-9-10	1-2-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	1-3-4-8-9-10	A4
11	5	5-20-21-22-23	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19	A5
3	1-2-6	1-2-5-6-7-8-9-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-10	A6
6	3-7-9-14-16-17	3-5-7-8-9-11-12-13-14-15-16-17-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-14-16-17-18	A7
5	4-8-9-16-17-18	4-5-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-8-9-10-16-17-18	A8
6	3-4-7-8-9-10-11-14-15-16-17	3-4-5-6-7-9-10-11-12-13-14-15-16-17-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-14-15-16-17-18	A9
2	2-4-9-10	1-2-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	2-3-4-9-10	A10
7	11-12-14-15-17	5-9-11-12-13-14-15-17-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-12-14-15-16-17-18	A11
9	11-12	5-11-12-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18	A12
8	1-13	1-5-12-13-14-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-13-14-15-16-17-18	A13
6	7-9-11-14-15-17	5-7-9-10-11-12-13-14-15-17-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-11-14-15-16-17-18	A14
7	3-11-14-15-18	3-5-6-9-11-12-13-14-15-17-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-14-15-16-17-18	A15
4	1-2-7-8-9-16	1-2-5-7-9-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-16	A16
5	2-7-8-9-11-14-17-18	2-5-7-8-9-11-12-13-14-15-17-18-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-14-16-17-18	A17
	2-8-15-17-18	2-5-7-8-9-11-12-13-14-15-17-18-19-20-21-22-23	1-2-3-4-5-8-10-15-16-17-18	A18
10	19	5-19-20-21-22-23	1-2-3-4-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19	A19
13	20-21	20-21	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	A20
13	20-21	20-21	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-20-21-22-23	A21
12	22	20-21-22	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-22-23	A22
12	23	20-21-23	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17-18-19-23	A23

پنج: ترسیم مدل ساختاری تفسیری

در این مرحله بر اساس سطوح تعیین شده و ماتریس دستیابی نهایی، مدل ترسیم می‌شود.

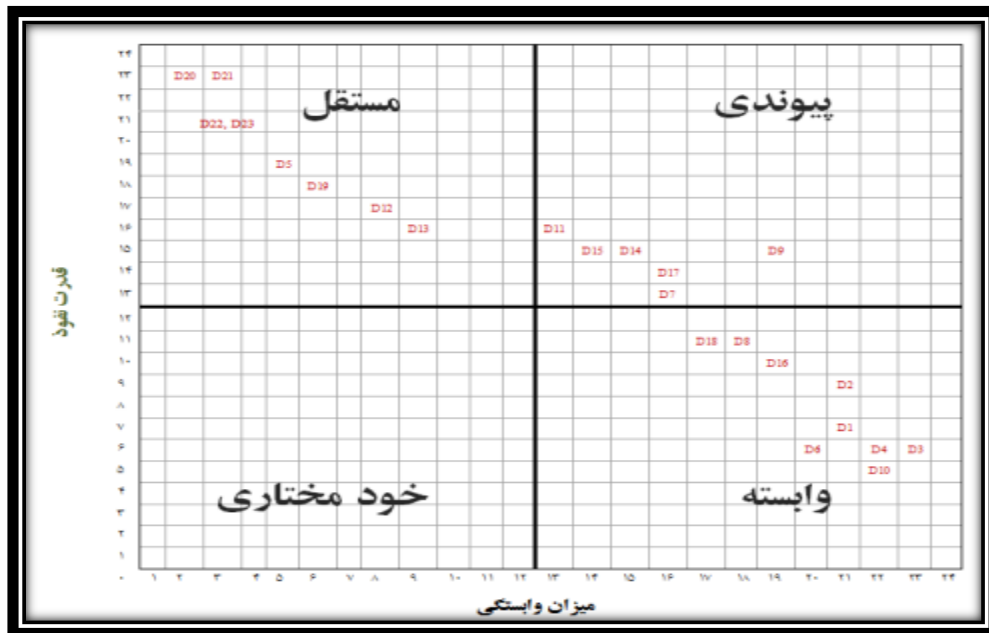


شکل ۱: مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی

شش: تجزیه و تحلیل قدرت نفوذ – وابستگی

بر اساس نمودار (MICMAC) اقدام به تجزیه و تحلیل متغیرهای تحقیق شده است. این نمودار از دو محور افقی شامل میزان وابستگی و محور عمودی شامل قدرت نفوذ تشکیل شده است. همانطور که در نمودار قابل مشاهده است متغیرهای تحقیق براساس دو بعد قدرت نفوذ و میزان وابستگی به ۴ متغیر مستقل، پیوندی، خودمختاری و وابسته دسته بندی می‌شوند. در این تحقیق همانطور که قابل مشاهده است، هیچ یک از عوامل در گروه متغیر خود مختاری قرار نگرفتند که این به معنای آن است که ارتباط بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در حد مطلوب و قوی است. اما مشخص گردید مؤلفه‌هایی همچون رشد اجتماعی کودکان (A1)، ایجاد رفاہ اجتماعی (A2)، سبک زندگی فعال (A3)، ایجاد تجربه‌های حرکتی (A4)، بهبود عملکرد شناختی (A6)، مهارت‌های مفهومی (A8)، فرآیندهای یادگیری (A10)، ایجاد نشاط اجتماعی (A16)، مهارت‌های عملی (A18) در گروه متغیرهای وابسته قرار می‌گیرند و این به

معنای آن است که علل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی از قدرت نفوذ ضعیف اما تا حدی از وابستگی بالا برخوردار هستند. همچنین مشخص گردید، شاخص‌هایی همچون فرآیند طبیعی بازی‌ها (A12)، انعطاف‌پذیری شناختی (A13)، بهبود شایستگی اجتماعی (A19)، رویکرد بازی درمانی (A5)، آموزش ورزش و سرگرمی (A20)، برجسته‌سازی ورزش (A21)، روابط عمومی پویا (A22)، تعامل‌گرایی (A23)، در گروه متغیرهای مستقل قرار می‌گیرند این به معنای آن است که این شاخص‌ها از نفوذ بالایی در ایجاد بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی برخوردار است. در نهایت مشخص گردید مهارت‌های استواری (A9)، مهارت‌های دستکاری (A7)، مهارت‌های اجتماعی (A17)، مهارت‌های جابجایی سلامت اجتماعی (A14)، ایجاد امنیت اجتماعی (A11)، در گروه متغیرهای پیوندی قرار می‌گیرد که این به معنای آن است که شاخص‌های مؤثر بر بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی از قدرت نفوذ و وابستگی بالایی برخوردار هستند که هر گونه تغییر در بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی می‌بایست از طریق بکارگیری استراتژی‌های لازم در رابطه با این متغیرها صورت پذیرد.



شکل ۲: نمودار (MICMAC)

بحث و نتیجه‌گیری

در این تحقیق به ارائه مدل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر با رویکرد مدل سازی ساختاری تفسیری پرداخته شده‌است. متغیرهای تحقیق براساس دو بعد قدرت نفوذ و میزان وابستگی به ۴ متغیر مستقل، پیوندی، خودمختاری و وابسته دسته‌بندی میشوند. در این تحقیق همانطور که قابل مشاهده است، هیچ یک از عوامل در گروه متغیر خود مختاری قرار نگرفتند که این به معنای آن است که ارتباط بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی در حد مطلوب و قوی است. اما مشخص گردید مؤلفه‌هایی همچون رشد اجتماعی کودکان (A1)، ایجاد رفاه اجتماعی (A2)، سبک زندگی فعال (A3)، ایجاد تجربه‌های حرکتی (A4)، بهبود عملکرد شناختی (A6)، مهارت‌های مفهومی (A8)، فرآیندهای یادگیری (A10)، ایجاد نشاط اجتماعی (A16)، مهارت‌های عملی (A18) در گروه متغیرهای وابسته قرار می‌گیرند و این به معنای آن است که علل بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی از قدرت نفوذ ضعیف اما تا حدی از وابستگی زیاد برخوردارند. همچنین مشخص گردید، شاخص‌هایی همچون فرآیند طبیعی بازی‌ها (A12)، انعطاف‌پذیری شناختی (A13)، بهبود شایستگی اجتماعی (A19)، رویکرد بازی درمانی (A5)، آموزش ورزش و سرگرمی (A20)، برجسته‌سازی ورزش (A21)، روابط عمومی پویا (A22)، تعامل‌گرایی (A23)، در گروه متغیرهای مستقل قرار می‌گیرند این به معنای آن است که این شاخص‌ها از نفوذ بالایی در ایجاد بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی برخوردار است. در نهایت مشخص گردید مهارت‌های استواری (A9)، مهارت‌های دستکاری (A7)، مهارت‌های اجتماعی (A17)، مهارت‌های جابجایی سلامت اجتماعی (A14)، ایجاد امنیت اجتماعی (A11)، در گروه متغیرهای پیوندی قرار می‌گیرد که این به معنای آن است که شاخص‌های مؤثر بر بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی از قدرت نفوذ و وابستگی

زیادی برخوردارند که هرگونه تغییر در بازی‌های بومی محلی انطباقی با رویکرد توسعه امید اجتماعی میبایست از طریق به کارگیری استراتژیهای لازم در رابطه با این متغیرها صورت پذیرد.

تحقیقات مختلف نشان داده است که تمرینات بدنی تأثیر مثبتی بر مهارتهای استواری، جابجایی و دستکاری افراد دارای کم‌توانی ذهنی دارد (حسینی و همکاران، ۲۰۱۷)، بیان کردند که هشت هفته تمرینات قامتی و تعادلی اثر معناداری بر بهبود تعادل ایستا، انعطاف پذیری و استقامت عضلانی کودکان کم‌توان ذهنی دارد (ماندگاری بومکان، ۲۰۱۷)، نیز در تحقیق خود نشان داد که تمرینات ادراکی - حرکتی و بازی درمانی عامل مؤثری در رشد مهارتهای حرکتی بنیادی دستکاری کودکان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر است. همچنین نتیجه تحقیق فال و همکاران (۲۰۱۴)، نشان داد که ۲۴ جلسه تمرین اسپارک باعث بهبود معنادار در تعادل، هماهنگی و قدرت کودکان کم‌توان ذهنی میشود. گیجی (۲۰۱۳)، هم در پژوهش خود به این نتایج رسیدند که بازیهای بومی و محلی تأثیر معناداری بر مهارتهای دستکاری پسران کم‌توان ذهنی دارد.

در ارتباط با عملکرد شناختی کودکان کم‌توان ذهنی، بیان شده است که در کودکان کم‌توان ذهنی، فرآیندهای شناختی تحلیل میبایند و زوال این فرآیندها منجر به کاهش سرعت فعالیتهای پردازش چندگانه میشود. از طرفی فرآیندهای کنترلی اجرایی مانند انعطاف پذیری شناختی، توسط منطقه پری فورتال در مغز انسان انجام میشود. در نتیجه در کودکان کم‌توان ذهنی به طور احتمالی انعطاف‌پذیری شناختی و دیگر فاکتورهای مربوط به سلامت روان نیز کاهش میباید (آفرونتی^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین پژوهشگران متفالق‌قولند که از عوارض شایع کم‌توان ذهنی، اختلال در عملکردهای شناختی اجرایی شامل درج‌ماندگی، نقص در شروع و ناتوانی در مهار پاسخهای نامناسب و راه‌اندازی پاسخهای متناسب با هدف است (لاک وود و همکاران، ۲۰۰۲).

استفاده از مداخلات رفتاری اثربخش برای بهبود عملکرد شناختی و رشد اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی یکی از اهداف متخصصان میباید (راپورت و همکاران، ۲۰۱۳). از جمله روش‌های موجود جهت بهبود سیستمهای شناختی، به کارگیری تمرینهای توانبخشی شناختی میباید (تام^۲ و همکاران، ۲۰۱۳) این تمرینها، شناختی بوده و بر اساس تئوری عصب- روان شناختی پایه ریزی میشوند. بسیاری از تمرینهای توانبخشی شناختی بر پایه این مفهوم بنا نهاده شده‌اند که با ایجاد فرصتهایی برای تحریک وجه خاصی از حافظه، میتوان توانایی انعطاف‌پذیری شناختی را بهبود بخشید (کرک و همکاران، ۲۰۱۴). بر اساس نظریات پیاژه و ویگوتسکی، بازی اصیلترین عامل رشد شناختی کودک است. رشد عصبی - عضلانی و رشد ادراکی - شناختی کودک مرهون بازیهای است که کودک در طی سالهای نخستین که مغز با کمیت و کیفیت فرایندهای در حال شکلگیری است، انجام میدهد. دورههای طلایی رشد کودک از مسیر بازی میگذرد و در فرآیند طبیعی بازیها، کودکان ابتدا خود و سپس جهان بیرونی را درک کرده و می‌شناسند (هندرسون، ۲۰۱۱). یافته‌های پژوهشگران مختلف نشان داده است با افزایش فعالیت بدنی در افراد، اجرای تکالیفی که نیاز به کارکردهای اجرایی و انعطاف پذیری دارد بهبود میباید (پریدون^۳، ۲۰۱۲). ارجمندنیا و همکاران (۲۰۱۷)، در پژوهشی که به بررسی اثربخشی برنامه تربیت‌بدنی بر بهبود شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی در دوره پیش حرفهای پرداختند بیان کردند که آموزش برنامه تربیت بدنی بر مهارتهای شناختی و رفتاری دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی اثر مثبت و معناداری داشت (Zelezniak-Johnston & et al (2017) و Kangasniemi & et al (2014) در پژوهشهای خود نشان دادند که تمرین و داشتن سبک زندگی فعال سبب بهبود انعطاف‌پذیری شناختی میشود. کودکان کم‌توان ذهنی، همچنین دارای اختلالات رفتاری‌اند. ویژگیهای منحصر به فردی که اینگونه کودکان ویژه دارند به شیوه‌های متعددی از جمله رفتاری، هیجانی و تحصیلی نمایان میشود. این کودکان، مهارتهای سازگاران و نیز سازش‌نا یافته‌های را نیز مورد استفاده قرار میدهند (طاهری، ۲۰۱۶). منظور از مشکلات رفتاری، تمامی رفتارهای تکراری، غیر عادی و آزاردهنده نظیر مکیدن انگشت، ناخن جویدن، تیک، لکنت زبان، کتککاری، قشقرق راه انداختن و ... است که باعث اختلال در کارکرد فرد و خانواده و آثار منفی بر یادگیری، ارتباط و کارایی اجتماع آنان دارد (یاوری و همکاران، ۲۰۱۶). تحقیقات گذشته نشان میدهد که کودکان عقب مانده ذهنی، مشکلات رفتاری متعددی را تجربه می‌کنند که در این میان پرخاصگری بیشترین پایداری را دارد (سیف‌نگاری و نادری، ۲۰۱۶). این اختلالات مانع از تحول طبیعی آنها در جنبه‌های مختلف شناختی، عاطفی، اجتماعی و رفتاری می‌شود. تاکنون طبقه‌بندیهای مختلفی برای اختلالهای رفتاری صورت گرفته است. بعضی از پژوهشگران اختلال-های رفتاری را به دو دسته بزرگ تقسیم کرده‌اند؛ اختلالهای رفتاری درون نمود که شامل مواردی مانند افسردگی و انواع اضطرابها

¹ Affrunti

² Tamm

³ Predovan

است. دلیل نامگذاری این گروه‌بندی این است که مشکلاتی را در بر می‌گیرد که اساساً در درون خود فرد قرار دارند. نوع دیگری از اختلالهای رفتاری با نام اختلالهای رفتاری برون نمود معرفی شده است که دو اختلال رفتار قانون‌شکنی و رفتار پرخاشگرانه را شامل می‌شود. دلیل نامگذاری این نشانگان این است که مشکلاتی را شامل می‌شود که اساساً مستلزم تعارض با دیگران است. به بیان دیگر به مشکلات فرد با دیگران ارتباط دارد (والکر و گریشام^۱، ۲۰۱۵). متخصصان، بازی را در بهبود مشکلات رفتاری بسیار مؤثر یافته‌اند. اعتقاد بر این است که کودک در بازی، احساسات و مشکلات خود را به نمایش گذاشته، روشهای جدید را آزمایش کرده و با دیگران ارتباط برقرار میکند (رحیمیان مشهدی، ۲۰۱۸). گنجی، زیبا و تقوی (۲۰۱۵)، بیان کردند که میتوان مهارتهای شناختی و رفتاری کودکان کم‌توان ذهنی را از طریق تمرینات جسمانی آموزش و ارتقا داد. یآوری و همکاران (۲۰۱۵)، در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که اختلالات رفتاری کودکان کم‌توان ذهنی تحت تأثیر تمرینات جسمانی و هماهنگی کاهش یافته است. همینطور پیری و پیراکی (۲۰۱۴)، در تحقیقی به بررسی تأثیر بر رشد ادراکی - حرکتی دانش‌آموزان کم-توان ذهنی آموزش‌پذیر (دختر و پسر) پرداختند که نتایج این تحقیق نشان داد بازی‌های ریتمیک هم در دختران و هم پسران باعث رشد قابل توجه ادراکی - حرکتی شده است. با توجه به نتایج تحقیق پیشنهاد می‌گردد دوره‌های آموزش بازی درمانی با محوریت بازیهای بومی - محلی برای مادران و روان‌درمانگران کودکان کم‌توان ذهنی برگزار گردد و در آن روشهای کارآمد و به دور از هرگونه اذیت و آزار برای کودک در راستای تقویت خودکارآمدی این کودکان ارائه گردد. پیشنهاد می‌گردد خانواده‌ها و مشاوران کودکان کم‌توان ذهنی برای تقویت روابط اجتماعی و کاهش پرخاشگری در این کودکان زمینه حضور این کودکان در بازیهای بومی - محلی را ایجاد کنند و برای این کار بهتر است مکانی برای این بازیها در مراکز مشاوره تعیین و طی آن در روزهای مشخصی خانواده‌ها کودکان خود را برای انجام بازیهای بومی - محلی به آنجا ببرند. پیشنهاد می‌گردد که سازمان‌هایی چون بهزیستی و مدارس کودکان استثنایی با برگزاری بازیهای بومی و محلی برای کودکان کم‌توان ذهنی مهارتهای اجتماعی، رفتاری و ارتباطی لازم برای حضور در صحنه روابط فردی و اجتماعی را در این کودکان ارتقا دهند تا منجر به پاسخ سازنده به رفتار دیگران و رشد اجتماعی شود و از رفتارهای مخرب و ناسازگارانه در این کودکان جلوگیری نماید. پیشنهاد می‌گردد که در مراکز توانبخشی و سازمان‌هایی چون بهزیستی و مدارس کودکان استثنایی جهت بهبود مهارتهای حرکتی چون تعادل، چالاکتی دستی و مهارتهای تویی از بازیهای بومی و محلی استفاده نمایند زیرا این بازیها موجب الگوگیری و تقلید مهارتهای روانی حرکتی - کودکان میشود و نیازمند مؤلفه‌های حرکتی چون تعادل، زمانبندی فضایی، هماهنگی چشم-دست و جهت‌یابی است و انجام این بازیها از سوی کودکان کم‌توان ذهنی سبب بهبود مهارتهای حرکتی در این افراد خواهد شد.

تقدیر و تشکر

از داوران محترم به خاطر ارائه نظرهای ساختاری و علمی سپاسگزار می‌شود.

References

- Arjamandia, A., Mehki, F., Sharifi J. H., Heydari, A. (2016). Investigating the effectiveness of the physical education program on improving the social competence of intellectually disabled students in the pre-professional period. *Exceptional Education and Training*, 17(2), 29-38.
- Abu Talebi, M., Nazari, R., & Salimi, M. (2022). The construction model of the role of sports on the sustainable development of Iran. *New Approaches in Sports Management*, 10(39), 195-212.
- Ershad, E., Aziziani, M., & Ahmad. (2023). Identifying effective factors in the development of children's sports and physical activity (a contextual model). *Journal of Sports Management*, 15(3), 175-194.
- Al-Khazali, S. (2022). An Analysis of the Role of Sports in Social Integration in Iraq. master's thesis, Isfahan University, Faculty of Physical Education and Sports Sciences.
- Hosseini, A., Khodadoost, H., & E. (2017). The effect of eight weeks of posture and balance exercises on the physical fitness factors of mentally retarded children. *Children and Infant Nursing Journal*, 3(3), 26-31.

¹ Walker & Gresham

- Rahimian, M., Shamsipour, D., Parvaneh, & Abtahi. (2018). The effect of progressive physical exercises and cognitive rehabilitation on improving cognitive flexibility and social development of mentally retarded children. *Neuropsychology*, 4(14), 91-110.
- Rabiei, Afrogh, & Afrozeh. (2023). Discourse analysis of school sports in Iran. *Research in Educational Sports*, 11(30), 107-138.
- Saif Naraghi, M., & Naderi, E. (2015). *Psychology of Mentally Retarded Children and Their Education Methods*. Tehran: Organization for Studying and Compiling Humanities Books of Universities (Samt).
- Alfatian, Y., Sheikh, & Minoui. (2016). The effect of a course of local native games on the development of manipulation skills of six- to eight-year-old boys in disadvantaged areas. *Journal of Sports Development and Movement Learning*, 8(2), 239-251.
- Mandegari Bamkan, F. (2016). Comparison of the Effect of Perceptual-Motor Exercises and Play Therapy on the Development of Basic Manipulation Skills of Mentally Retarded Children. master's thesis, Yazd University.
- Medadi, N., Ghafouri, Shahlai, & Kashkar. (2022). The role of professional sports development on Iran's social development indicators. *Sports Management Studies*, 14(72), 17-46.
- Yaori, Y., Soleimani, M., Fakhrpour, R., & Asadi Farsani, M. (2014). The effect of physical exercises and coordination on the reduction of behavioral disorders of mentally retarded children.
- Bakhrom, B. (2022). Information technologies in physical culture and sports. *Asian Journal of Multidimensional Research*, 11(10), 228-292.
- Bashant, J. L. (2016). Instilling Hope in Students. *Journal for Leadership and Instruction*, 15(1), 17-20.
- Breuer, C., Hallmann, K., Wicker, P., & Feiler, S. (2010). Socio-economic patterns of sport demand and ageing. *European Review of Aging and Physical Activity*, 7(2), 61-70.
- Chan, Y. S., Jang, J. T., & Ho, C. S. (2022). Effects of physical exercise on children with attention deficit hyperactivity disorder. *Biomedical Journal*, 45(2), 265-270.
- De Bosscher, V., De Knop, P., Van Bottenburg, M., & Shibli, S. (2006). A conceptual framework for analysing sports policy factors leading to international sporting success. *European Sport Management Quarterly*, 6(2), 185-215.
- DU, J. (2021). Features and enlightenment of partnership model of sport health collaborative governance in the United States. *Journal of Shenyang Sport University*, 40(5), 67-75.
- Doorley, J. D., Kashdan, T. B., Weppner, C. H., & Glass, C. R. (2022). The effects of self-compassion on daily emotion regulation and performance rebound among college athletes: comparisons with confidence, grit, and hope. *Psychology of Sport and Exercise*, 58, 102081.
- Eremina, E. A. (2022). Formulation of student sports clubs' development strategy based on cluster analysis. *Physical Education and Student Sports*, 1(1), 65-72.
- Emetc, A., Zhamardiy, V., Sohokon, O., & Khyzhniak, O. (2022). Formation of project competence of future specialists from the field of physical therapy, physical education and sports in the higher education system. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 13(2), 260-269.
- Fullan, L. (2018). *The Management of Sport (Its Foundation and Application)*. Temple University, 125.
- Faal, M. H., Hosseini, F. S., & Mikaeli, M. F. (2014). Comparison the impact of spark motor program and basketball techniques on improving gross motor skills in educable intellectually disabled boys.
- Gallahue, D., Ozmun, J., Goodway, J. (2012). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults*. McGraw-Hill Education.
- Haywood, K. M., & Getchell, N. (2018). *Life Span Motor Development*. Human kinetics.
- Kangasniemi, A., Lappalainen, R., Kankaanpaa, A., & Tammelin T. (2014). Mindfulness skills, psychological flexibility, and psychological symptoms among physically less active and active adults. *Mental Health and Physical Activity*, 7, 121- 127.

- Khodabakhshi-koolae, A., Falsafinejad, M. R., & Rezaei, S. (2018). Effectiveness puppet play therapy on adaptive behavior and social skills in boy children with intellectual disability. *Caspian Journal of Pediatrics*, 4(1), 271-277.
- Kirk, S., Gallagher, J. J., Coleman, M. R., & Anastasiow, N. J. (2014). *Educating Exceptional Children*. Cengage Learning.
- Lockwood, K.A, Alexopoulos, G.S, Van Gorp, W.G. (2002). Executive dysfunction in geriatric depression. *American Journal of Psychiatry*, 159(7), 1119-1126.
- Jadhav, S. L. Role of radio in social enlightenment: With special reference to Panzara Radio, Sakri. *Social Issues and Problems*, 67.
- Hanson, S. (2023). Self-compassion and burnout in socially progressive student activists: Hope and hopelessness as mediators.
- He, L., Li, Y., & Chen, Z. (2022). The effect of subjective exercise experience on exercise behavior and amount of exercise in children and adolescents: The mediating effect of exercise commitment. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(17), 10829.
- Hill, J., Walton-Fisette, J. L., Flemons, M., Philpot, R., Sutherland, S., Phillips, S., ... & Ovens, A. (2022). Social justice knowledge construction among physical education teacher educators: the value of personal, professional, and educational experiences. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 1-13.
- Hills, A., Dengel, D., & Lubans, D. (2015). Supporting public health priorities: Recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in Cardiovascular Diseases*, 57(4), 368-374.
- Hogan, A., & Stylianou, M. (2018). School-based sports development and the role of NSOs as 'boundary spanners': Benefits, disbenefits and unintended consequences of the Sporting Schools policy initiative. *Sport, Education and Society*, 23(4), 367-380.
- Lyu, Z., Hou, Y., & Wang, Y. (2022). Research on the current situation of college students' physical health under the background of the integration of sports and medicine. *Journal of Healthcare Engineering*.
- Levermore, R. (2008). Sport: A new engine of development?. *Progress in development studies*, 8(2), 183-190.
- Lyu, T., Tang, L., & Yang, Z. (2022). Psychological capital on college teachers' and students' entrepreneurial performance and sports morality under social and political education. *Frontiers in Psychology*, 13.
- Payne, V. G., & Isaacs, L. D. (2017). *Human Motor Development: A Lifespan Approach*. Routledge.
- Piri, S., & Piraki, P. (2014). The effect of rhythmic games on the perceptual-motor growth of educable mentally retarded students (boys and girls). *Journal of Life Sciences Biomed*, 4(5), 465-468.
- Predovan, D., Fraser, S.A, Renaud, M., Bherer, L. (2012). The effect of three months of aerobic training on strop performance in older adults. *Journal of Aging Research*, 1-7.
- Rappoport, M. D., Orban, S. A., Kofler, M. J., & Friedman, L. M. (2013). Do programs designed to train working memory, other executive functions, and attention benefit children with ADHD? A meta-analytic review of cognitive, academic, and behavioral outcomes. *Clinical Psychology Review*, 33(8), 1237-1252.
- Popovych, I., Hoi, N., Koval, I., Vorobel, M., Semenov, O., Semenova, N., & Hrys, A. (2022). Strengthening of student youth's mental health using play sports.
- Ribeiro, T., Correia, A., Figueiredo, C., & Biscaia, R. (2022). The Olympic Games' impact on the development of teachers: The case of Rio 2016 Official Olympic Education Programme. *Educational Review*, 74(5), 990- 1011.
- Ridley, K., Zabeen, S., & Lunnay, B. K. (2018). Children's physical activity levels during organized sports practices. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 21(9), 930-934. doi:10.1016/j.jsams.2018.01.019.
- Renshaw, I., & Chow, J. Y. (2019). A constraint-led approach to sport and physical education pedagogy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(2), 103-116.

- Spreafico, F., Gattuso, G., Nigro, O., Terenziani, M., & Massimino, M. (2022). Recommending exercise for children with a single kidney. *Nature Reviews Urology*, *19*(2), 65-66.
- Najafabadi, M. G., Sheikh, M., Hemayattalab, R., Memari, A. H., Aderyani, M. R., & Hafizi, S. (2018). The effect of SPARK on social and motor skills of children with autism. *Pediatrics & Neonatology*, *59*(5), 481-487.
- Umucu, E., Moser, E., & Bezyak, J. (2020). Assessing hope in student veterans. *Journal of College Student Development*, *61*(1), 115-120.
- Tavakulovna, M. D., & Shamshidinovna, N. A. (2022). Methodology for carrying out the educational process in physical education and sport. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*, *10*(3), 457-459.
- Turan, M., Savaş, B. C., & Mavibaş, M. (2023). Examination of dispositional hope levels of students of the faculty of sports sciences according to various variables. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, *8*(21), 364-374.
- Tamm, L., Epstein, J. N., Peugh, J. L., Nakonezny, P. A., & Hughes, C. W. (2013). Preliminary data suggesting the efficacy of attention training for school-aged children with ADHD. *Developmental Cognitive Neuroscience*, *4*, 16-28.
- Walker, H. M., & Gresham, F. M. (Eds.). (2015). *Handbook of Evidence-Based Practices for Emotional and Behavioral Disorders: Applications in Schools*. Guilford Publications.
- Westendorp, M., Houwen, S., Hartman, E., & Visscher, C. (2011). Are gross motor skills and sports participation related in children with intellectual disabilities? *Research in Developmental Disabilities*, *32*(3), 1147-1153.
- Zeleznikow-Johnston, A., Burrows, E.L., Renoir, T., & Hannan, A.J. (2017). Environmental enrichment enhances cognitive flexibility in C57BL/6 mice on a touchscreen reversal learning task. *Neuropharmacology*, *117*, 219-226.