

طراحی برنامه بازی درمانی زبان شناختی ساختارمند، ویژه اختلال خواندن: مبانی و راهکارها

□ سید محسن اصغری نکاح*، دانشیار گروه روان شناسی مشاوره و تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران

• تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۱/۲۹ • تاریخ انتشار: خرداد و تیر ۱۴۰۱ • نوع مقاله: مروری • صفحات ۶۹ - ۸۲

چکیده

زمینه و هدف: بازی درمانی زبان شناختی یک مداخله با ساختار و مبتنی بر هسته زبان شناختی خواندن است که می تواند برای دانش آموزان با اختلال خواندن مناسب سازی و اجرا شود. هدف بررسی حاضر، ارایه مبانی نظری و راهکار و اصول طراحی بازی درمانی زبان شناختی برای توانمندسازی معلمان و مشاوران مرتبط با خدمات آموزشی و توان بخشی کودکان با اختلال خواندن است.

یافته ها: بررسی مبانی نظری نشان می دهد، خواندن دارای یک هسته زبان شناختی است که رمزگشایی و معنادهی دو مؤلفه اصلی آن است لذا بازی درمانی برای اختلال خواندن باید بصورت هدفمند بر هسته زبان شناختی متمرکز شود، پژوهش های متعددی نشان از سودمندی و اثربخشی مداخلات در حوزه آگاهی واج شناختی، معناشناسی و نحو و درک مطلب است. در نوشتار حاضر، مؤلفه های اصلی و فرعی هسته زبان شناختی تبیین شده و علاوه بر آن نمونه هایی از بازی های پیشنهادی برای هر مورد ارایه شده است و در نهایت اصول و راهکارهایی برای مناسب سازی و بازطراحی و اجرای مداخلات بازی درمانی زبان شناختی برای اختلال خواندن ارایه شده است.

نتیجه گیری: تحریک و به چالش کشیدن هدفمند هسته زبان شناختی خواندن از طریق بازی، منطق زیربنایی طراحی مداخلات بازی درمانی زبان شناختی است و معلمان و مشاوران می توانند با درک مناسب از ماهیت و هسته زبان شناختی اختلال خواندن و به مناسب سازی و اجرای نمونه بازی های ارایه شده در مقاله حاضر مبادرت ورزند.

واژه های کلیدی: اختلال خواندن، بازی درمانی زبان شناختی ساختارمند، هسته زبان شناختی

مقدمه

در گذشته بازی درمانی^۱ اغلب برای اختلالات هیجانی و یا با رویکردهای تحلیل روانی و تخلیه هیجانی به کار می رفت در حالی که طی دو دهه اخیر بازی درمانی بسط و گسترش بیشتری یافته و فراتر از تخلیه هیجان یا تقویت حرکتی به صورت تخصصی به بهبود و توانمندسازی اختلالات ویژه کودکان ورود پیدا کرده است (۱) هرچند همواره بازی درمانی به عنوان یک ارتباط بین فردی پویا بین کودک و درمانگر آموزش دیده در فرایند بازی درمانی توصیف می شود که رشد یک ارتباط امن را برای کودک تسهیل می کند تا کودک به طور کامل خود را بیان کند (۲) اما این ارتباط و جو ایمن فقط کارکردی برای تخلیه هیجان و برای اختلالات هیجانی دارد و لذا باعث افزایش مهارت های کودک بهبود عملکردهای خاص کودک نظیر آگاهی واج شناختی یا معناشناسی یا کارکردهای اجرایی کودک نمی شود بلکه باید برای توانمندسازی کودکان در حوزه های خاصی نظیر اختلالات یادگیری باید فعالیت های بازی محور تخصصی و مستقیم و ساختارمند طراحی و اجرا شود و بدین لحاظ نوشتار حاضر به ارایه مبانی و راهکارها و نمونه ای از برنامه ای بازی درمانی ساختارمند برای دانش آموزان با اختلال یادگیری می پردازد.

بازی درمانی از نظر میزان مداخله درمانگر و میزان مشخص بودن فعالیت ها یا داشتن ساختار دارای دو نوع ویژه بازی درمانی غیر مستقیم یا بی ساختار و بازی درمانی مستقیم یا ساختارمند است و معمولاً بازی درمانی های بی ساختار برای مسایل هیجانی و آسیب های روان شناختی به کار می آید اما اختلالاتی که ناشی از نقص در عملکرد یا مهارت هستند نیازمند بازی درمانی های مستقیم و ساختارمند هستند (۳). بازی درمانی برای اختلالات عملکردی اغلب رویکردی با ساختار و مبتنی بر نظریه درمان است که توانمندی ها و کاستی های کودک را به چالش کشیده و فرایندهای یادگیری کودکان را بازسازی می کند (۴). در مجموع و به یک تعبیر ساده، بازی درمانی عبارت است از تعامل ایمن و پذیرایی یک متخصص کارآزموده با کودک (یا کودکانی) از طریق بازی با هدف بهبود یا توانمندسازی و پاسخ دهی به نیازهای کودک به گونه ای که با مشارکت خودانگیخته و فعالیت حداکثری

کودک و در جو پویا و پذیرا و با تعاملاتی چالش انگیز و رشد دهنده مبتنی بر چهارچوب نظری باشد (۵).

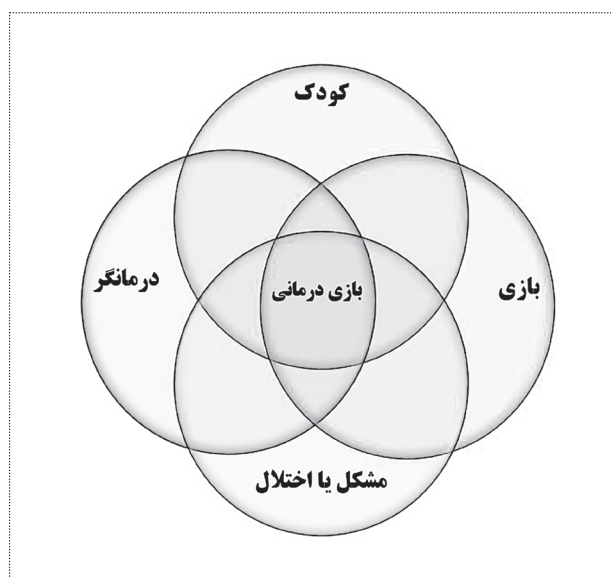
نکته حائز اهمیت آن است که در زمینه بازی درمانی ویژه اختلالات یادگیری، اغلب برنامه ها به بازی های حسی- حرکتی متمرکز بوده و هسته زبان شناختی مغفول مانده یا کمتر توجه شده است و البته این امر ناشی از رویکردهای گذشته نگر به اختلالات یادگیری بوده که تحت تأثیر روان سنجی و پزشکی اختلالات یادگیری دارای ماهیتی حسی حرکتی تصور می شده است در حالی که امروزه این فرض و گمان مورد تردید است و مشخص شده است هسته اصلی اختلالات یادگیری و بدکارکردهای آن از جنس پردازش های پایه روان شناختی است و لذا بازی درمانی نیز باید متناسب با تغییر رویکردهای نظری توسعه یابد و نوشتار حاضر از همین دیدگاه بر بازی درمانی با محوریت فعالیت های بازی محور زبان شناختی یا هسته زبان شناختی اختلال خواندن تمرکز دارد.

همانگونه که از مجموع تعاریف بازی درمانی برداشت می شود: بازی درمانی فعالیتی است که از چهار عنصر کودک، اختلال، بازی و درمانگر تشکیل می شود، که می توان این عناصر را در قالب چهار حلقه نمادین زیر متصور شد، در فهم کاربردی بازی درمانی، بازی درمانی وقتی بیشترین اثر بخشی را دارد که بیشترین همپوشی بین عناصر چهارگانه فوق را داشته باشد و برای این منظور باید درمانگر با ارتباط گیری ماهرانه و ایجاد فضایی ایمن و هیجان انگیز به دنیای کودک وارد شود و کودک را با فعالیت هایی مواجه، درگیر یا همراهی نماید که بصورت نظری و تخصصی هسته اختلال و بدکارکردی های شناختی و کاستی های زبان شناختی کودک را به چالش می کشد و از این طریق باعث توانمندی و بهبود عملکرد کودک می شود، این تبیین از بازی درمانی در نمودار شماره ۱ منعکس شده است.

بنابراین، طراحی و اجرای مداخله های بازی درمانی برای اختلال خواندن نیازمند چند مسئله است:

یکم، مهارت های ارتباطی و مهارت های مشاوره ای یا بالینی غنی در درمانگر
دوم، فهم تخصصی از مشکل یا اختلال (مانند خواندن و اختلال خواندن)

نمودار (۱) تبیین نمادین چهار حلقه‌ای مؤلفه‌های بازی درمانی



به طور معمول معلمان و درمانگران مهارت‌های برقراری ارتباط و ایجاد جو پذیرا و هیجان انگیز را تجربه کرده‌اند لیکن تجارب آموزشی و درمانگری مؤلف و بخصوص تعامل با معلمان و مشاوران و مرور پژوهش‌های انجام شده در دهه‌های اخیر نشان می‌دهد در اکثر موارد، معلمان و درمانگران از ماهیت خواندن کمتر مطلع بوده و یا به هسته زبان شناختی اختلال خواندن تسلط و اشراف کافی نداشته و یا به اهمیت و جایگاه آن در طراحی فعالیت‌های بازی محور توجه لازم مبذول نداشته‌اند. بدین لحاظ در ادامه ابتدا به بررسی ماهیت خواندن و مؤلفه‌های آن و سپس به نمونه ای از برنامه‌های بازی درمانی و فعالیت‌های بازی محور طراحی شده بر اساس مبانی نظری با رویکرد زبان شناختی و روان شناختی به اختلال خواندن اختصاص خواهد یافت.

ماهیت خواندن چیست ؟

فهم ماهیت خواندن نقش مهمی در طراحی مداخلات بازی محور دارد. خواندن یکی از فعالیت‌های عالی در پردازش اطلاعات با ماهیتی زبان شناختی است. متأسفانه در سال‌هایتمادی تسلط رویکردهای پزشکی از جمله بینایی‌سنجی باعث شده توجه اصلی به عملکرد ادراکی و حسی حرکتی یا یکپارچگی حسی حرکتی متمرکز شود در حالی که خواندن مهارت پیچیده‌ای است که نیازمند پردازش‌های پایه روان شناختی

در حوزه خواندن است و صرفاً یک عمل مکانیکی دیداری و حسی متکی بر تطبیق صداها با نمادهای نوشته شده بر یک صفحه نیست، بلکه در فرایند پویا از رمزگشایی و مفهوم سازی در شبکه واژگانی در نهایت می‌بایست به فهم و درک عمیق‌تر از متن منجر شود (۶).

به نظر می‌رسد در میان تعاریفی که از خواندن ارائه شده است، مؤسسه ملی سواد خواندن و نوشتن ایالات متحده آمریکا^۱ (۲۰۰۳) تعریف گسترده‌تری را برای خواندن ارائه کرده است. برطبق این تعریف، خواندن عبارت است از: سیستم پیچیده‌ای استنباط معنی از کلمات چاپ شده که مستلزم همه موارد زیر است:

- مهارت‌ها و اطلاعات درک چگونگی ارتباط واج‌ها یا صداها و گفتاری با مطالب چاپ شده
- توانایی رمزگشایی کلمات ناآشنا
- توانایی روان خواندن
- داشتن اطلاعات و دامنهی لغات کافی برای درک بهتر مطالب
- رشد راهبردهای فعال مناسب برای ساختن معنا از حروف چاپ شده
- ایجاد و حفظ انگیزه خواندن (۷).

در بررسی تعاریف فوق مشخص می‌شود که ماهیت و مفهوم خواندن با مؤلفه‌های زبان شناختی پیوند خورده است و لذا برای طراحی فعالیت‌های بازی محور می‌بایست به مؤلفه‌های زبان شناختی اصلی و به خرده مؤلفه‌های زبان شناختی خواندن توجه شود تا برنامه بازی درمانی متناظر با هر خرده مؤلفه و متناسب با نیازهای فردی کودکان طراحی و ارائه شود.

مؤلفه‌های اصلی هسته زبان شناختی خواندن

همان‌گونه که پیش از این مطرح شد، طراحی بازی درمانی و فعالیت‌های بازی محور اثربخش، نیازمند ترکیب بازی‌های چالش انگیز و محرک هسته اختلال است یا به عبارتی، بازی درمانی هنگامی مؤثر است که کاستی‌ها و بدکارکردهای کودک را به چالش کشیده و موجب ترمیم کاستی‌ها و توانمندسازی کودک شود، لذا باید دقت شود که هسته زبان شناختی خواندن چیست و چگونه می‌توان آن را به چالش کشید و بهبود بخشید؟

1. U.S. National Institute for Reading & Writing

ترکیب حروف و صداها با یکدیگر و ساخت کلمه، خواندن ترکیب‌ها، هجی کردن و دانستن دستورالعمل‌های خواندن می‌باشد (۷). در عمل، رمزگشایی خود نیازمند تسلط بر آگاهی واج شناختی و مهارت‌های واج شناختی (شناسایی، تجزیه و ترکیب واج‌های کلمات) نقش به‌سزایی دارد. به‌خصوص در سال‌های اول دبستان که برای دانش‌آموزان تسلط بر آگاهی واج شناختی نقش مهمی در روان‌خوانی و پیرو آن درک و فهم از مطالب خوانده شده را دارد. دانش‌آموزانی که در اکتساب مهارت‌های واج شناختی نقص دارند، عموماً در خواندن و هجی کردن با مشکلات فراوانی روبه‌رو می‌شوند. بین آگاهی واج شناختی و توانایی خواندن ارتباطی دوسویه وجود دارد. به‌عبارت دیگر در ابتدا آگاهی واج شناختی یادگیری خواندن را تحت تأثیر قرار می‌دهد ولی پس از آن به‌تدریج مهارت دانش‌آموزان در خواندن آگاهی واج شناختی‌شان را متأثر می‌کند. به همین ترتیب در پژوهش‌های بسیاری یادگیری و تسلط بر آگاهی واج شناختی را کلید موفقیت در یادگیری خواندن می‌دانند (۱۰).

رمزگشایی و آگاهی واج شناختی در پیوستار رشد و از ماه‌های نخست زندگی فعال می‌شوند. از نظر زبان شناختی ابتدا زبان دریافتی و سپس زبان بیانی رشد می‌کند و همچنین ابتدا زبان شفاهی (شنیدن و خواندن) و سپس زبان مکتوب (خواندن و نوشتن) توسعه پیدا می‌کند. کودکی که قبل از رفتن به مدرسه درگیر زبان شفاهی است و با ورود به مدرسه شروع به یادگیری زبان مکتوب خواندن و نوشتن می‌کند و رمزگشایی و آگاهی واج شناختی که قبلاً شفاهی بوده را با نمادها و علائم مکتوب و نوشتاری تجربه می‌کند و لذا همزمان با صدا می‌بایست نمادها و علائم را هم مورد رمزگشایی قرار دهد و با مواردی روبه‌رو می‌شود که بسیار جدید و متفاوت با تجارب قبلی او در حرف زدن و گوش کردن هستند. این کودک به جای برخورد کردن با گفتاری سلیس و روان و مملو از ویژگی‌های آهنگین، اشاره‌ای و سرنخ‌های غیرزبانی، با کلماتی نوشته شده مواجه می‌شود که کاملاً از یکدیگر جدا هستند و هر یک، از تعدادی حرف تشکیل شده‌اند که اکثریت آنها (و نه همه آنها) متناظر با صداها یا گفتاری هستند که قبلاً در طی سال‌های پیش از

یافته‌های پژوهشی و ایده‌پردازی‌های متخصصان در دهه‌های اخیر نشان می‌دهد، توانایی‌های زبان شناختی و زبان شفاهی از جمله مؤلفه‌های اصلی در مهارت‌های خواندن است که با نقایص نوشتاری نیز در ارتباط می‌باشند (۸). گوف و تانمر^۱ (۱۹۸۶) دیدگاهی ساده از خواندن را به شکل (خواندن = رمزگشایی × درک مطلب) ارائه می‌دهند. توجه شود که درک مطلب در مفهوم وسیع خود مترادف معنادهی و معناییابی از متن است و در این رویکرد رمزگشایی و درک مطلب یا همان معنادهی به‌عنوان مؤلفه‌های کلیدی و هسته زبان شناختی خواندن مطرح می‌شوند. گاستافسن^۲، ساموئلسن^۳، جوهانسن^۴، الینر^۵، والمن^۶ (۲۰۱۳) در تأیید این دیدگاه ساده از خواندن به مطالعه و بررسی مؤلفه‌های آن (رمزگشایی و درک مطلب) بر روی دانش‌آموزان با مشکلات خواندن و دانش‌آموزان عادی پرداختند. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داد که: کارآمدترین روش طراحی مداخله در آموزش ویژه و بازی درمانی جهت بهبود مهارت‌های خواندن، برنامه‌ای است که برای اصلاح و تقویت هر دو مؤلفه زبان شناختی خواندن یعنی رمزگشایی و درک مطلب تنظیم شود (۹).

از آنجا که اختلال خواندن، روی دیگر خواندن بهنجار است و به عبارتی کودک با اختلال خواندن در یک یا چند مورد از پردازش‌های پایه مرتبط با خواندن دچار بدکارکردی یا نقص است لذا مبانی اساسی در طراحی بازی‌های مناسب برای بهبودی و درمان اختلالات خواندن نیز باید بر توانمندسازی یا به چالش کشیدن و توانمندسازی کودک در این مؤلفه‌های زبان شناختی متمرکز شود و البته این پردازش‌های پایه زبان شناختی باید با کارکردهای اجرایی و فراشناختی و هیجانی نیز ترکیب شود. بدین لحاظ در ادامه، دو مؤلفه اصلی رمزگشایی و درک مطلب و خرده مؤلفه‌های مرتبط با آنها به تفصیل معرفی می‌شود تا بینش و دیدگاه نظری مناسب برای طراحی مداخلات بازی محور برای اختلالات یادگیری را فراهم سازد.

رمزگشایی و آگاهی واج شناختی

رمزگشایی^۷ در خواندن به معنای: پردازش رمزهای شفاهی و مکتوب، شناخت حروف، به یادآوری صدای آنها، توانایی

1. Gough & Tunmer
2. Gustafson
3. Samuelsson
4. Johansson

5. Ellinor
6. Wallmann
7. Decoding

بر یادگیری آگاهی واج شناختی تمرکز می شود با این حال، در تدریس و مداخلات بازی درمانی می بایست راهبردهای درک مطلب (نظیر: دستور زبان، داستان های تصویری، افزایش دامنه واژگان) نیز در افزایش درک مطلب به کار گرفته شود (۱۱).

نحو

یکی دیگر از زیر مؤلفه های درک یا معنادگی ساختار جمله می باشد، به الگوها یا قوانینی که برای کنار هم قراردادن واژه ها در ساخت جمله استفاده می کنیم، نحو^۳ گفته می شود. به عبارت دیگر، نحو روشی است که در آن، واژه ها برای ایجاد جمله های معنادار به طور مرتب قرار می گیرند. کودکان خیلی زود انواع جمله (خبری، پرسشی، امری و منفی) را یاد می گیرند اما دانش مربوط به پیچیدگی انواع جمله (به ویژه جملات مجهول) به کندی رشد می کند و تولید این جملات به مراتب دیرتر اتفاق می افتد. جملات مرکب و عبارت های پیرو (مانند: "من در حال بازی فوتبال با کسی هستم که تو می شناسی") در سطوح بالاتر نحو قرار می گیرد و دانش مربوط به آن در طی سال های مدرسه به تدریج کسب می شود. به همین دلیل دانش آموزان بزرگتر نسبت به کوچکترها از نحو بیشتری در خواندن استفاده می کنند (۷). دانش آموزان با اختلال خواندن نیز در نحو با مشکلات بسیاری مواجه می شوند. به طور مثال ممکن است: در درک مرجع ضمیرها دچار اشکال شوند، جملات آنها به لحاظ دستوریانی درست نباشد، سطح پیچیدگی جملاتشان نسبت به همسالان عادی شان پایین تر باشد و مطالبی را که می خوانند، نمی توانند به درستی درک کنند.

معنا شناسی

علاوه بر ساختار جمله هر کدام از کلمات و عبارات نیز در درک مطلب نقش دارند و به عبارتی درک مطلب خواندن نیازمند معنا شناسی^۴ است و معنا شناسی یا سمانتیک شامل پردازش معنی کلمه ها و مقایسه آنها با شبکه واژگانی موجود در ذهن و پردازش معنای جملات است. مهارت معنا شناسی، شنونده را قادر می سازد تا با توجه به بافت جمله به مفهوم متن پی ببرد. علاوه سرنخ های معنایی موجب تسهیل در رمزگشایی

دبستان شنیده یا تولید کرده است. براین اساس یکی از اصول مهم در طراحی برنامه بازی درمانی برای اختلال خواندن آن است که در بازی درمانی ویژه اختلال خواندن می بایست اولویت را به رمزگشایی و آگاهی واج شناختی داد و همین طور ابتدا از بازی های رمزگشایی و آگاهی واج شناختی شفاهی شروع کرد و سپس در صورت تسلط نسبی کودک در بُعد شفاهی به بازی های رمزگشایی و آگاهی واج شناختی مکتوب پرداخت که نمونه های آن در جداول بعدی ارائه می شود.

درک مطلب

هدف نهایی و غایت خواندن، درک مطلب^۱ است، به عبارتی قرار است که پردازش واج ها و کلمات و رمزگشایی ها در نهایت معنایی را به فرد منتقل کند تا از آنچه دانش آموز رمزگشایی نموده به این معناست که: بتواند موضوع کلی از مطالب خوانده شده را در ذهنش ترسیم کند، جملات مرتبط با موضوع اصلی متن را در حافظه اش نگهداری کند و به پرسش هایی که درباره متن از او پرسیده می شود، به درستی پاسخ دهد. انجام این فعالیت ها مستلزم آن است که دانش آموزان از راهبردهای درک مطلب و مهارت های توجه استفاده کنند (۷). به عبارت دیگر، دانش آموزان با ساخت یک شبکه معنایی از مطالب خوانده شده به استخراج معنی کلمات، جملات و متون می پردازند (۱۱). در برخی از دانش آموزان که نمی توانند خوب بخوانند تا مفهوم اصلی متن را درک کنند، مشکلات درک مطلب آنها به نقایصی در عملکرد رمزگشایی شان (دقت و خودکاری رمزگشایی) مربوط می شود، در تأیید این مطلب، کرمیزی^۲ نیز رمزگشایی را به عنوان یک پیش نیاز برای درک مطلب قوی معرفی می کند (۱۲). اما برخی دیگر از دانش آموزان با وجود اینکه می توانند متن را به صورت روان بخوانند اما قادر به درک و فهم آن نیستند، مشکلات این گروه ناشی از نقص در رمزگشایی نمی باشد و ممکن است مربوط به اشکالاتی در مهارت های روان شناختی (کارکردهای اجرایی، مهارت های فراشناختی، مدیریت حافظه کوتاه مدت، حافظه کاری) یا اطلاعات عمومی (شبکه واژگانی و معنای کلمات) و یا توانایی های فرازبانی (به ویژه نحو و معنا شناسی) باشد (۷). اگرچه در سال های اول ابتدایی در آموزش مهارت های خواندن برای دانش آموزان

1. Comprehending
2. Kirmizi

3. Syntax
4. Semantics

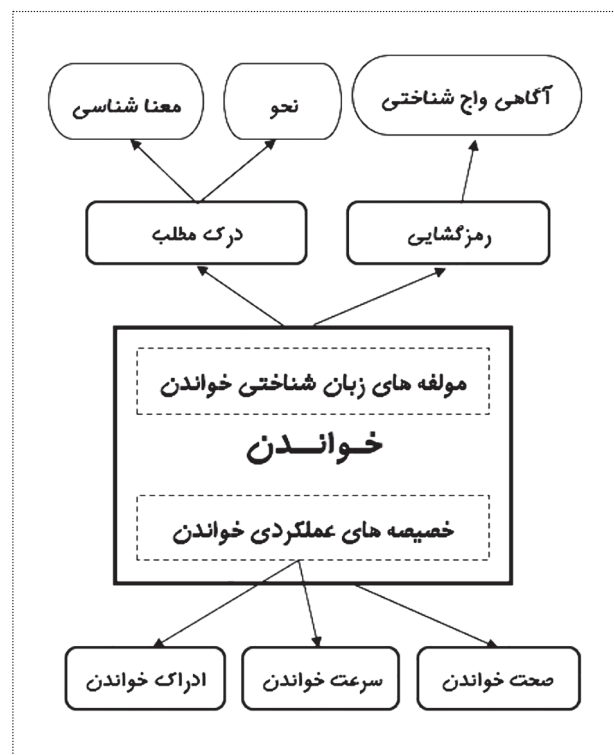
نیز می‌شوند. برای مثال، در کامل کردن جمله "خیاط ... اش را تحویل داد." توجه به معنای فعل "تحویل داد" و فاعل جمله که "دانش‌آموز" است دانش‌آموز را به انتخاب کلمه مناسب از میان (مداد-لباس-بلیط) کمک می‌کند. افزایش کلمات خزانه‌ی واژگان سبب رشد پردازش شناختی و در نتیجه ارتقای مهارت معناشناسی می‌شود.

معناشناسی یکی از حوزه‌هایی است که بسیاری از دانش‌آموزان اختلال خواندن در آن با مشکل مواجه می‌شوند. عمده اشکال دانش‌آموزان در معناشناسی ناشی از کاستی‌ها در خزانه لغات‌شان است. شناخت بدون کلام، فهم بدون بیان، ناتوانی در نام‌گذاری تصاویر، ضعف در توصیف یک کلمه و عدم بیان تفاوت‌ها و تشابهات در دو یا چند مورد از جمله اشکالاتی است که به دلیل حجم کم خزانه واژگان و اشتباهاتی در تلفظ کلمات و نام‌گذاری صورت می‌گیرد و منجر به عملکرد ضعیف در معناشناسی و در نتیجه درک مطلب ناقص و گاه نادرست از متن می‌شود (۱۳).

■ الگوی نمادین هسته زبان شناختی خواندن

طراحی مداخله بازی درمانی به عنوان یک مداخله تخصصی نیازمند اتخاذ چهارچوب نظری مناسب است براساس آنچه

شکل ۲) الگوی نمادین هسته زبان شناختی خواندن



از مبانی نظری مرور شد، خواندن نوعی پردازش چندبُعدی با هسته زبان شناختی است، که دو مؤلفه اصلی رمزگشایی و درک مطلب (یا معنادهی) و از چندین خورده مؤلفه تشکیل یافته است و اگر قرار است برنامه مداخله مؤثر باشد و هسته اصلی مشکلات خواندن یا اختلال خواندن را هدف بگیرد و مورد تحریک و توانمندسازی قرار دهد، می‌بایست با تبیین و الگوی نظری مستدل و مبتنی بر شواهد استوار شود. فلذا مبانی نظری طراحی بازی درمانی با هسته زبان شناختی می‌تواند به صورت شکل ۲ در نظر گرفته شود.

از نظر کاربردی و برای تدوین برنامه‌های مداخله‌ای بهبود خواندن و اختلال خواندن، می‌توان از الگوی نمادین فوق، این‌گونه استفاده کرد که اگر مداخلات بازی درمانی بر روی دو مؤلفه اصلی رمزگشایی و معنادهی (یا درک مطلب) و خرده مؤلفه‌های آن نظیر آگاهی واج شناختی، شبکه واژگانی، نحو یا ساختار جمله متمرکز شود، به‌طور اثربخشی می‌تواند عملکردهای خواندن، از جمله صحت خواندن و سرعت یا سیالی خواندن و در نهایت درک مطلب را بهبود بخشد. بنابراین در ادامه با تفصیل بیشتری به این خرده مؤلفه‌ها اشاره می‌شود.

■ جایگاه مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های زبان شناختی در طراحی بازی‌های زبان شناختی خواندن

با توجه به اهمیت و جایگاه هسته زبان شناختی خواندن در بهبود و ارتقای عملکرد صحت، سرعت و سیالی خواندن، هرچه فعالیت‌ها و تکالیف برنامه مداخله به مؤلفه‌های خواندن متمرکز شود، ضریب اثربخشی آن افزایش می‌یابد. بدین جهت لازم است درمانگران و معلمان و حتی والدینی که در مسیر یادگیری با کودکان دارای مشکلات یا اختلالات یادگیری کار می‌کنند، لازم است با مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های خواندن آشنایی بیشتری داشته باشند. بنابراین در ادامه به بسط و گسترش مؤلفه‌های هسته زبان شناختی خواندن می‌پردازیم. به استناد رویکرد زبان شناختی، خواندن شامل مؤلفه‌های اصلی، زیرمؤلفه‌ها و خرده اهدافی است که در طراحی فعالیت‌های آموزشی و درمانی و از جمله بازی درمانی برای بهبود خواندن می‌بایست مورد توجه قرار گیرند. در جدول زیر، ابتدا مؤلفه‌ها، سپس خرده مؤلفه‌ها و در ادامه پردازش‌های متناظر با آنها ارایه می‌شود:

جدول ۱) مؤلفه ها و زیرمؤلفه های هسته زبان شناختی خواندن و نمونه بازی های پیشنهادی

نوع بازی	نمونه بازی ها و فعالیت های پیشنهادی	پردازش های شناختی زبان شناختی	زیرمؤلفه ها	مؤلفه های اصلی
شفاهی	کتبی			
*		در اتاق یا از بین وسایل، اشیائی را نشان بده که صدای اول، وسط یا آخر آنها مثلاً «ب» باشد.	آگاهی واج شناختی	رمز گشایی
*		یک کلمه می گم بگو صدای اول، وسط یا آخرش چیه؟		
*		کارت یا عکسی را نشانم بده که صدای اول، وسط یا آخر آن مثلاً «ب» باشد.		
*		اسم سه حیوان یا خوراکی یا ماشین را بگو که صدای اول، وسط یا آخر آنها مثلاً «ب» باشد.		
*		یک اسم می گم، حرف یا صدای اول یا وسط یا آخرش را حذف کن و بگو: می گم سعید بدون س ... عید		
*		یک قسمت (هجا) کلمه را می گم تو قسمت بعدش را بگو		
*		در یک دسته کارت، کارت هایی را پیدا کن که نشانه یا حرف اول، وسط یا آخر آنها مثلاً «ب» باشد.		
*		در یک دسته کارت، کارت هایی را پیدا کن که نشانه یا حرف اول، وسط یا آخر متفاوت اما هم صدا هستند مثل «سد و صد»		
*		صحبت کردن رباطیک: مثلاً، من-یک-تو-پ-ق-شنگ-دا-رم		
*		بازی زبان رمزی مثل زرگری یا بازی های ساده تر		
*		از بین کارت ها یا نوشته های ناتمام حرف حذف شده اول، وسط یا آخر کلمه را حدس بزن و بخوان، مثلاً ..تاب (کتاب)، ک..ش (کفش)	معناشناسی و شبکه واژگانی	درک مطلب
*	*	با حروف در هم ریخته (مثلاً د،ا،ب) تا می تونی کلمه بساز و بگو و بنویس		
*		توی یک صفحه از کتاب ساده یا متن نوشتاری ساده، را پیدا کن که نشانه یا حرف اول، وسط یا آخر آن مثلاً «ب» باشد.		
*		کلمه یا جمله ساده ای را از آخر به اول بخوان.		
*		هر کلمه ای را که گفتم، هم معنا و یا مخالف یا متضادش را بگو: سرد (گرم).		
*		آن چیه که توی آب زندگی می کنه؟		
*		بازی بیست سوالی و حدس زدن کلمه.		
*		یک کلمه می گم تا می تونی با آن کلمه بساز: کار (کارگر، کارمند، کارخانه).		
*		در یک مجموعه کارت، کارت های مترادف یا متضاد را پیدا کن.		
*		در بخش ساده ای از کتاب یا در متنی ساده، مترادف یا متضاد کلمه هایی را که می گم، پیدا کن.		
*	*	با کارت های کلمات در هم ریخته از نظر بخش ها یا پسوندها و پیشوندها را مرتبط کن (مندکار=کارمند، بازی شهر=شهر بازی، گل پُر گلدان=گلدان پر گل).		

نوع بازی	نمونه بازی ها و فعالیت های پیشنهادی		پردازش های شناختی زبان شناختی	زیرمؤلفه ها	مؤلفه های اصلی
	شفاهی	کتبی			
			تشخیص فاعل، فعل و ساختار جمله، تشخیص زمان جمله، توانایی درک نکات کلیدی متن، پاسخ دادن به پرسش هایی از متن خوانده شده،	مطالعه	درک مطلب
	*				
	*				
	*				
	*	*			
	*	*			
	*	*			
	*	*			
	*	*			

بازی درمانی کمک کند. بدین ترتیب، مدنظر قرار دادن موارد ذیل می تواند به اثربخشی بیشتر فعالیت های بازی-محور کمک کند:

● **در هر مؤلفه، از بازی های شفاهی شروع کنید:** در تمامی موارد ابتدا بازی های شفاهی را انجام دهید. تا زمانی که کودک به صورت نسبی در بازی های شفاهی مسلط نشده است، از کارت کلمه یا متن ساده یا کتاب و بازی های نوشتاری استفاده نکنید. به یاد داشته باشید که براساس سیر طبیعی فراگیری زبان ابتدا زبان شفاهی و سپس مکتوب شکل می گیرد و لذا تا کودکی-به صورت نسبی-امکان پردازش و بازی شفاهی را نداشته باشد، توانایی لازم برای زبان مکتوب را هم ندارد.

● **بازی ها را با علایق و زندگی روزمره، هیجان انگیز کنید:** تا می توانید از کلمات و موضوعات روزمره و مورد علاقه کودک استفاده کنید تا بازی ها هیجان انگیزتر شوند و مشارکت او را تحریک کنند. برای مثال، استفاده از نام کودک یا اسم دوستان یا ورزش مورد علاقه یا اسامی شخصیت های کارتون یا خوراکی های مورد علاقه اش را در بازی ها مدنظر قرار دهید.

جدول فوق می تواند الهام بخش طراحی فعالیت های متعددی برای فعالیت های بازی درمانی مبتنی بر هسته زبان شناختی خواندن باشد، البته این جدول جنبه پیشنهادی دارد و می توان با خلاقیت و براساس تجارب معلم آنها را تغییر داد و به بازی های دیگری تبدیل کرد.

نکات کاربردی در توسعه و طراحی بازی های زبان شناختی خواندن

هر چند جدول فوق نمونه بازی های پیشنهادی را برای مؤلفه ها و زیرمؤلفه های هسته زبان شناختی خواندن ارائه کرد و تأمل در آن و فهم مناسب مطالب و فعالیت های جدول فوق ایده های کاربردی و عملی متنوعی را به ذهن معلمان و مشاوران متبادر می کند اما شایسته توجه است که کانون اصلی طراحی بازی درمانی اختلالات خواندن همان درک و فهم و تمرکز بر ماهیت خواندن و مؤلفه های زبان شناختی خواندن است. توجه شود که چنین جداولی نقطه شروع ایده ورزی است و البته چاشنی کردن خلاقیت و رعایت برخی نکات کاربردی در طراحی مداخلات می تواند به اثربخشی بیشتر

● تمامی ابزارها و اسباب بازی‌های مختلف را در مسیر تحریک هیجان انگیز هسته زبان شناختی به کارگیرید: به خاطر داشته باشید که استفاده از ابزارهای مختلف و ایجاد هیجان و جذابیت در طراحی مداخلات بازی محور نقش مهمی دارد، برای تحقق این مهم می‌بایست همواره بر منطق بازی درمانی برای اختلال خواندن که تحریک هسته زبان شناختی خواندن است، تأکید شود. به عنوان مثال، می‌توان از بادکنک، لیوان یک بار مصرف، پاکت نامه، آهنربا، چسب، کارت‌های تصویری و مجلات و کتاب‌های تصویری و حتی از ابزارهای فن‌آوری مثل تبلت و تلویزیون یا هر وسیله دیگری استفاده کرد. فقط باید به این سوال پاسخ داد که قرار است این وسایل ضمن ایجاد هیجان کدام مؤلفه از مؤلفه‌های خواندن را تحریک کند یا قرار است چه کاستی از هسته زبان شناختی خواندن در کودک را ترمیم کند. به عنوان مثال، می‌توان حروف را بر بادکنک نوشت، یا کلمات مترداف و متضاد یا جمله‌های بهم ریخته را بر روی بادکنک نوشت با آنها بازی‌های مختلفی طراحی کرد و یا برخی کاغذها را داخل بادکنک گذاشت و آنرا بادکرد و گره زد تا کودک پس از بازی و ترکاندن بادکنک بازی زبان شناختی مختلفی را با آن انجام دهد. بنابراین استفاده خلاقانه از هر فرصت و وسیله‌ای می‌تواند مفید باشد منوط بر اینکه منطبق با هدف و منطق تخصصی مرتبط با هسته زبان شناختی خواندن باشد.

● ارزیابی و بازطراحی و مناسب سازی ماهرانه را فراموش نکنید: برای طراحی فعالیت‌های بازی محور باید متناسب با ارزیابی از کودک و براساس سطح تسلط اولیه او بر نشانه‌ها و نیز با توجه به نقاط قوت و ضعف همان کودک یا گروهی تقریباً همگن از کودکان برنامه‌ریزی کرد. به عبارتی هیچ برنامه جهان شمول یا تمام و کمالی برای یک کودک یا گروهی از کودکان وجود ندارد مگر آنکه آنرا مناسب سازی کرد و با خلاقیت و با مشارکت کودک برنامه را باز طراحی نمود. لذا با توجه به همین اصل در ادامه نمونه‌ای از جداول طراحی و البته اجرا شده برای بهبود خواندن دانش‌آموزان دارای مشکل خواندن ارائه می‌شود تا برای معلمان و مشاوران و والدین ایده‌ها و چهارچوبی را فراهم آورد برای مناسب سازی و بازطراحی و اجرا، با تأکید بر این که همواره شایسته است قبل از مداخله و گاه بین مداخله برنامه را مناسب سازی و بازطراحی نمود.

● هر از گاهی خودتان نقش دانش‌آموز را بازی کنید: هر از گاهی از کودک بخواهید نقش بازی درمانگر یا معلم را ایفا کند و شما یا دوستانش نقش کودک را ایفا کنید و البته وقتی شما نقش کودک را دارید با مزه باشید و کمی شیطنت و اشتباه گفتن یا اشتباهی خواندن و شوخ طبعی را به بازی اضافه کنید.

● نوشتن را با ملاحظه و به صورت تدریجی وارد بازی کنید: تا می‌توانید در مراحل اول کودک را از نوشتن معاف کنید و بر بازی‌های شفاهی و یا بر بازی‌های کتبی که متن یا کلماتش را از قبل آماده کرده‌اید، بپردازید، و هر وقت کودک تسلط نسبی را بر خواندن پیدا کرد، نوشتن را هم اضافه کنید.

● در بازی فقط از نشانه‌های فراگرفته شده استفاده کنید: توجه داشته باشید بازی‌های مکتوب، برای نشانه و حروفی است که کودک یادگرفته است و لذا اگر کودک نشانه یا حرفی را نمی‌شناسد باید در مورد آن یک برنامه آموزشی شبیه آموزش‌های اولیه در کلاس اول اما با رعایت شرایط سنی کودک ارایه شود و وقتی نشانه مورد نظر فراگرفته شد، آن وقت در بازی‌های مکتوب استفاده شود.

● در صورت لزوم به آموزش نشانه‌ها بازگردید: به عبارتی توجه به این نکته ضروری است که بازی درمانی جای آموزش حروف را نمی‌گیرد و در جای جای مداخلات بازی محور، گاه لازم می‌شود به آموزش حروف و تسلط به حروف یا نشان‌های الفبای فارسی بازگشت و لذا یا بازی درمانگر خود باید معلمی آموزش دیده و مسلط به فنون تدریس خواندن و نوشتن باشد و یا در صورتی که بازی درمانی توسط روان‌شناس یا والدین اجرا می‌شود حتماً باید برای آموزش از معلم توانمند استفاده شود.

● پس از تسلط کودک به بازی‌ها، اعضای خانواده و همسالان را درگیر بازی کنید: پس از آنکه کودک تسلط نسبی پیدا کرد، بازی‌ها را به سمت خانواده، همسالان و همکلاسی‌ها سوق دهید، البته به خانواده تأکید کنید که اینها بازی هستند و باید با لذت و آرامش انجام شوند، بازی نمره ندارد و نباید با جدی گرفتن و تصحیح کردن‌های مکرر برای کودک به یک تجربه شکست تبدیل شود.

جدول ۲) جدول برنامه مداخله‌ای آموزش آگاهی واجی که به صورت بازی‌های مختلف برای هر آزمودنی طراحی شده بود

جلسه	بازی‌های مورد استفاده	هدف بازی	زمان جلسه
یکم	□ بازی اول: کلمه بازی شفاهی و بازی بگرد و پیدا کن شفاهی را بازی می‌کنیم. سپس تعدادی کارت را که بر روی آنها واژه‌های مربوط به تمرین‌های کلمه‌سازی، میان‌واژه، سرواژه و ته‌واژه حروف ب، د، آ نوشته شده است را در قالب میوه‌ها، لوازم شخصی، رنگ‌ها، لوازم التحریر.... آماده می‌کنیم. ابتدا بصورت شفاهی و در صورت آمادگی کودک در فضای اطراف قرار می‌دهیم. در بین کارت‌ها، کلمات نامربوط را نیز گنجانده سپس از کودک می‌خواهیم کلماتی را که در یک حیطه قرار می‌گیرند، جمع‌آوری کند. □ بازی دوم: ابتدا بصورت شفاهی بازی کلمه‌سازی را بازی می‌کنیم و سپس حروف کارت کلمات مختلف را درهم ریخته، سپس با فلش جهت خواندن کلمه را تعیین می‌کنیم و از کودک می‌خواهیم تا کلمه مورد نظر را حدس بزند. سپس بر روی کارتی مجزا، کلمه را پس از حدس زدن کودک به او نشان می‌دهیم و از او می‌خواهیم تا مجدداً از روی کارت، کلمه را بخواند.	افزایش آگاهی واج‌شناختی و معنادگی در کودک	۳۰ تا ۴۵ دقیقه
دوم	□ بازی سوم: برخی از بازی‌های شفاهی جدول قبلی را اجرا می‌کنیم و در صورت تسلط نسبی دانش‌آموز، تعدادی کارت که تصاویری آشنا و در سطح او در آنها به‌کار رفته است را به کودک نشان می‌دهیم. سپس تعداد دیگری کارت که نام همان تصاویر بر روی آنها درج شده است را به کودک نشان می‌دهیم و از او می‌خواهیم تصویر را با نوشته هر کارت منطبق سازد. □ بازی دوم: فهرستی از کلمات دارای شبکه واژگانی را تهیه می‌کنیم و از کودک می‌خواهیم تا کلمه‌ای را که مربوط به این گروه خاص نمی‌باشد را بیابد.	افزایش آگاهی واج‌شناختی و معنادگی در کودک	۳۰ تا ۴۵ دقیقه
سوم	□ بازی اول: برخی از بازی‌های شفاهی جدول قبل را اجرا می‌کنیم و پس از تسلط نسبی دانش‌آموز، کارت‌های درست کرده و صامت آغازین در سمت راست و یک پایان‌دهنده در سمت چپ قرار می‌دهیم. کودک صدای آغازین را با پایان‌دهنده‌ها ترکیب می‌کند تا کلمات جدیدی بسازد. □ بازی دوم: فهرستی از کلمات را بر روی تخته می‌نویسیم و از دانش‌آموز می‌خواهیم تا کلماتی را که با یک حرف مشترک آغاز می‌شوند را پیدا کرده و زیر آنها خط بکشد.	افزایش آگاهی واج‌شناختی و رمزگشایی در کودک	۳۰ تا ۴۵ دقیقه
چهارم	□ بازی اول: دو فهرست از لغات گوناگون تهیه می‌کنیم. از کودک درخواست می‌کنیم اول بصورت شفاهی و سپس بصورت مکتوب که حرف آخر کلمه‌ای که در ستون سمت راست وجود دارد را تشخیص داده و بگوید که با حرف آخر کدامیک از کلمات در ستون چپ مشابه می‌باشد. این بازی را با حروف میانی و آغازین نیز انجام می‌دهیم. □ بازی دوم: تعدادی از حروف را در داخل بادکنک قرار داده و از کودک می‌خواهیم تا به وسیله آن حروف، کلمات جدیدی را بسازد.	افزایش آگاهی واج‌شناختی، معنادگی و رمزگشایی	۳۰ تا ۴۵ دقیقه

جلسه	بازی های مورد استفاده	هدف بازی	زمان جلسه
پنجم	□ بازی اول: متنی را برای کودک انتخاب کرده و شروع به خواندن می کنیم اما کلمه ی آخر جمله را نمی خوانیم و از کودک می خواهیم که با توجه به معنا سعی در تکمیل جمله کند. □ بازی دوم: ابتدا از کودک می خواهیم، اسم یا غذا یا ورزش یا هر کلمه مورد علاقه خود را بگوید. سپس از او می خواهیم تا با حرف انتهایی آن لغت، لغت دیگری را بسازد.	افزایش آگاهی واج شناختی، رمزگشایی، دقت و توجه	۳۰ تا ۴۵ دقیقه
ششم	□ بازی اول: تصاویری از کتاب درسی کودک انتخاب می کنیم. اول کمی بازی شفاهی و سپس حروف مربوط به آن واژه را به صورت بهم ریخته بر روی کارت هایی نوشته و در اختیار کودک قرار می دهیم. از کودک می خواهیم تا واژه متناسب با آن تصویر را از طریق حروف در دسترسش بسازد و بخواند. □ بازی دوم: کارت هایی تهیه می کنیم و بر روی هر یک از آنها یک جمله می نویسیم. سپس از کودک می خواهیم که جمله را خوانده و ترتیب صحیح جملات را به منظور ساختن یک داستان تنظیم کند و مجدداً داستان را روخوانی کند.	افزایش آگاهی واج شناختی، رمزگشایی، دقت و توجه	۳۰ تا ۴۵ دقیقه
هفتم	□ بازی اول: انواع اشکال یک واج را نوشته، و برای هر کدام یک رنگ انتخاب می کنیم. سپس جمله ای را در اختیار کودک قرار می دهیم و از او می خواهیم براساس راهنمای حروف و رنگ هایشان، واج های مورد نظر را بیابد. □ بازی دوم: ابتدا اشکال هندسی را در اختیار کودک قرار می دهیم. سپس بر روی هر یک از اضلاع، نام یکی از حروف را می نویسیم. حروف مشخص شده بر روی اضلاع نهایتاً به یک کلمه معنادار ختم می شود که متناسب با فهم کودک است. سپس از کودک می خواهیم تا با واج ها بازی کرده و کلمه مورد نظر را بیابد.	افزایش آگاهی واج شناختی، رمزگشایی، دقت و توجه	۳۰ تا ۴۵ دقیقه
هشتم	□ بازی اول: یکی از دروس کتاب درسی کودک را انتخاب کرده و از کودک می خواهیم درس را خوانده، سپس کلمات درس را بر روی مقوا و کاغذ های رنگی می نویسیم. کارت ها را به طور پراکنده بر روی زمین قرار می دهیم. درمانگر به کلمه یا کلمات خاصی اشاره می کند و از کودک می خواهد تا بر روی آنها بایستد و مجدداً آنها را بخواند. در این تمرین به منظور پیچیده تر شدن، می توان از کلمات هم قافیه نیز استفاده کرد. □ بازی دوم: جملاتی را نوشته و در آنها جای خالی قرار می دهیم. جای خالی را گاهی با گزینه های متفاوت و گاهی با تصویر واژه ی مورد نظر پُر می کنیم. سپس از کودک می خواهیم تا از میان واژه های موجود یکی را انتخاب کرده و یا واژه ی متناسب با تصویر را برگزیند.	افزایش آگاهی واج شناختی، رمزگشایی، دقت و توجه	۳۰ تا ۴۵ دقیقه

جلسه	بازی های مورد استفاده	هدف بازی	زمان جلسه
نهم	□ بازی اول: تعدادی واژه را متناسب با سطح کودک انتخاب کرده و بر روی کارت ها می نویسیم و آنها را بر روی زمین به صورت پراکنده قرار می دهیم. سپس از کودک می خواهیم تا کلمه ای را بیابد و سپس کلمه ی دیگری را پیدا کرده و آنها را در کنار یکدیگر قرار دهد و مجدداً آنها را بخواند. □ بازی دوم: کلمه هدفی که ترجیح مورد علاقه کودک و هیجان انگیز باشد را انتخاب کرده و از او می خواهیم که با آن جمله ای بسازد. سپس مجموعه ای از کلمات را که بر روی کارت ها نوشته شده اند را در اختیار کودک قرار می دهیم و از او می خواهیم تا کلمات مرتبط با واژه ای که جمله سازی کرده است را پیدا کند.	افزایش آگاهی واج شناختی، رمزگشایی، دقت و توجه	۳۰ تا ۴۵ دقیقه

جمع بندی و نتیجه گیری

پژوهش ها نشان می دهند که اگر بازی درمانی به صورتی تخصصی و هدفمند بر هسته زبان شناختی طراحی و اجرا شود، هم بر بهبود خواندن اثر می گذارد و هم به صورت مستقیم و غیر مستقیم به بهبود هیجانی و ارتقای انگیزش دانش آموزان دارای مشکلات خواندن کمک می کند (۱۴). لذا نوشتار حاضر براساس مستندات و شواهد پژوهشی و مبانی نظری پشتیبان بازی درمانی ویژه هسته زبان شناختی خواندن (۱۵، ۱۶، ۱۷) و با تبیین اینکه خواندن و اختلال خواندن ماهیتی زبان شناختی دارد، به ارایه رویکردی زبان شناختی به خواندن به تبیین هسته زبان شناختی خواندن پرداخته و با بسط و گسترش مؤلفه های رمزگشایی و معنادهی، نمونه فعالیت های بازی محور را برای زیرمؤلفه های آگاهی واج شناختی، معناشناسی و نحو یا ساختار جمله ارایه کرده است. همچنین با ارایه اصول و راهکارهای طراحی بازی درمانی برای بهبود مشکلات خواندن سعی شده است تا به معلمان و روان شناسان و حتی والدین، ایده ها و درک مناسبی از بازی درمانی زبان شناختی برای اختلال خواندن ارایه کند و در پایان نیز به ارایه ی یک برنامه ی نه جلسه ای به صورت نمونه مبادرت کرده است. مشاوران، معلمان و حتی والدین می توانند در قالب بازی و بدون تحمیل و اجبار نمونه هایی از فعالیت های پیشنهادی را در حد توان کودک با او تجربه کنند، هر چند مداخله اصلی باید به صورت جامع و توسط افراد واجد شرایط تخصصی انجام شود. در

مجموع نوشتار حاضر زمینه فهم و درک و کاربرد بازی درمانی زبان شناختی برای اختلال خواندن فراهم نموده است و البته همانگونه که پژوهش ها تأکید دارند (۱۸) هر گونه طراحی و اجرای مداخله بازی درمانی زبان شناختی برای یک کودک یا گروهی از کودکان نیازمند آشنایی و تسلط بر راهبردهای تدریس و مهارت های پایه برقراری ارتباط و فنون مشاوره و البته نیازمند بازطراحی و مناسب سازی است و خلاقیت و صبوری و هیجان انگیزی در طراحی و اجرای مداخلات بازی های زبان شناختی نقش اساسی خواهد داشت. با توجه به اینکه امروزه جریان مداخلات در حوزه اختلال خواندن تمرکز ویژه ای بر مؤلفه های زبان شناختی دارد و جهت گیری های زبان شناختی در مداخلات رو به افزایش است و حتی به مداخلات به هنگام در پیش دبستانی نیز گسترش یافته است (۱۹). از طرفی یکی از خطاهای رایج در شناسایی و مداخله تفکر صفر و یکی است که تصور می کند فقط باید با برچسب اختلال خواندن و یا با عناوین صرفاً بالینی نظیر دیسلکسیا و یا اختلال ویژه خواندن تمرکز کرد. در حالی که مشکلات خواندن یک طیف هستند و لازم است معلمان و متخصصان اختلالات یادگیری برای گستره ای از دانش آموزانی که مشکلات خواندن دارند، متمرکز شوند. همانگونه که امروزه عباراتی نظیر ضعف در خواندن و دانش آموزان دارای مهارت های ضعیف در خواندن یا عبارت های مشابه نیز استفاده می شود (۲۰). پژوهش ها نشان داده اند که تمامی دانش آموزان این طیف دارای نیمرخ

References

1. Paul HA. Prescriptive Play Therapy: Tailoring Interventions for Specific Childhood Problems: Kaduson, HG, Cangelosi, D., & Schaefer, CE, (2020). New York: Guilford Press.
2. Wethington HR, Hahn RA, Fuqua-Whitley DS, Sipe TA, Crosby AE, Johnson RL, Liberman AM, Mościcki E, Price LN, Tuma FK, Kalra G. The effectiveness of interventions to reduce psychological harm from traumatic events among children and adolescents: a systematic review. *American journal of preventive medicine*. 2008 Sep 1;35(3):287-313.
3. Genç M, Tolan ÖÇ. Play Therapy Practices in Psychological and Developmental Disorders That Are Common in Preschool Period. *Psikiyatride Guncel Yaklasimlar*. 2021 Apr 1;13(2):207-31.
4. Delle Carmichael K. Play therapy: An introduction. *Recording for the Blind & Dyslexic*; 2006.
5. Gitlin-Weiner K. Clinical perspectives on play. *Play from birth to twelve: Contexts, perspectives, and meanings*. 2006:353-67.
6. Ahmad Panah M, Pakadannaya P. Dyslexia: A review study on recent researches. *Journal of Exceptional Children*. 2007 Dec 10;7(3):337-52.
7. Hallahan DP, Pullen PC, Ward D. A brief history of the field of learning disabilities. 2014. New York: Guilford Press.
8. Asgharinekah A, Abad AG, Kalani S, Mohsen S. An introduction to designing educational-computer games with the linguistics approach in the area of disorders especially in learning. *Journal of Exceptional Education*. 2013;13(4):36-48.
9. Lawrence J. What can the simple view of reading teach us about disciplinary literacy?. *Reading Ways Publications*. 2021;2(4).
10. Fälth L, Gustafson S, Tjus T, Heimann M, Svensson I. Computer-assisted interventions targeting reading skills of children with reading disabilities—A longitudinal study. *Dyslexia*. 2013 Feb;19(1):37-53.
11. Aarnoutse C, van Leeuwe J. Development of poor and better readers during the elementary school. *Educational Research and Evaluation*. 2000 Sep 1;6(3):251-78.
12. Kirmızı FS. Relationship between reading comprehension strategy use and daily free reading time. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*. 2010 Jan 1;2(2):4752-6.
13. Acosta-Rodríguez VM, Ramírez-Santana GM, Hernández-Expósito S. Intervention for oral language comprehension skills in preschoolers with developmental language disorder. *International*

یا پروفایل‌های مشابهی در مؤلفه‌های زبان‌شناختی هستند و بدیهی است که مسیر شناسایی و مداخله و از جمله استفاده از برنامه‌های بازی درمانی برای خوانندگان ضعیف یا دانش‌آموزان دارای ضعف در خواندن همان مسیر مشابه اختلال خواندن است (۲۱). بدین جهت امید می‌رود در نظام آموزش و پرورش ایران بخصوص آموزش و پرورش ویژه نیز این تغییر جهت در توجه به پیش دبستانی و مداخلات به‌هنگام، و توجه به گستره مشکلات خواندن به‌جای تمرکز بر یک عنوان یا بر چسب و بخصوص تمرکز بر هسته زبان‌شناختی خواندن به‌جای مسایل حسی حرکتی، مسیری باشد که با پژوهش و مطالعه و با تمرین و تجربه و مطالعه تکمیلی و هم‌افزایی ایده‌ها و تجارب با همکاران در مراکز اختلالات یادگیری و مدارس و کلینیک‌ها پربارتر شده و بسط و گسترش یابد تا گام‌های نوین و اثربخشی در کمک به کودکان با اختلال یادگیری و بخصوص طیف مشکلات خواندن برداشته شود و در پژوهش‌ها و مطالعات بعدی به رشد حرفه‌ای و علمی جامعه آموزش و پرورش کودکان با نیازهای ویژه کمک شود.

- Journal of Language & Communication Disorders. 2022 Jan;57(1):90-102.
14. Janghoo, E., Hemmati, B., Jafarzadeh Dashbolagh Dashbolagh, H. The effectiveness of play therapy on improving the speed of information processing and social / emotional processing in students with dyslexia. Journal of Learning Disabilities, 2019; 9(1): 72-92.
 15. Kalani S, Asgharinekah SM, Ghanaei Chamanabad A. The effectiveness of linguistic play software package on reading accuracy and comprehension of students with reading disorder. Journal of Learning Disabilities. 2015 Aug 23;4(4):66-84.
 16. Gillon GT. Follow up study investigating the benefits of phonological awareness intervention for children with spoken language impairment. International Journal of Language & Communication Disorders. 2002 Oct 12;37(4):381-400.
 17. Pirzadi H, Ghobari-Bonab B, Shokoohi-Yekta M, Yaryari F, Hasanzadeh S, Sharifi A. The impact of teaching phonemic awareness by means of direct instruction on reading achievement of students with reading disorder. Audiol. 2012 Mar 10;21(1):83-93.
 18. Smith SB. Synthesis of Research on Phonological Awareness: Principles and Implications for Reading Acquisition. 1995. Technical Report No. 21.
 19. Eghbaria-Ghanamah H, Ghanamah R, Shalhoub-Awwad Y, Adi-Japha E, Karni A. Long-term benefits after a rhyme-repetition based intervention program for kindergarteners: Better reading and spelling in the first grade. Developmental Psychology. 2022 Feb;58(2):252.
 20. Steinle PK, Stevens E, Vaughn S. Fluency Interventions for Struggling Readers in Grades 6 to 12: A Research Synthesis. Journal of learning disabilities. 2022 Jan;55(1):3-21.
 21. Spear-Swerling L, editor. Structured Literacy Interventions: Teaching Students with Reading Difficulties, Grades K-6. Guilford Publications; 2022 Jan 26.