

شناخت، رفتار، یادگیری

تدوین بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن و بررسی تأثیر آن بر مهارت‌های شناختی کلامی و اجتماعی کودکان دیرآموز

نرجس رضائی کوچی^۱، مریم اساسه^۲، لیلا کاشانی وحید^۳، مریم برزگر^۴

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۲. استادیار، گروه روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

۳. استادیار، گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران.

* ایمیل نویسنده مسئول: m.asaseh@iau.ac.ir

تاریخ چاپ: ۱۴۰۴/۱۰/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۸/۰۵

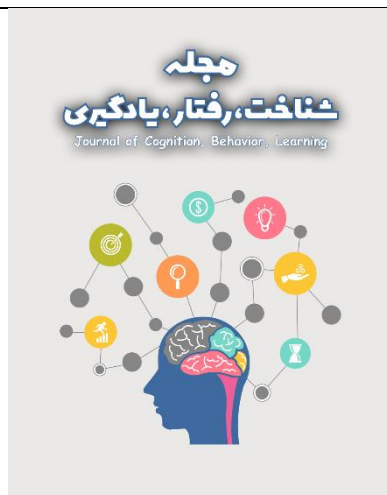
تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۴

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۲/۰۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر تدوین و اعتباریابی یک بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن ایرانی و بررسی اثربخشی آن بر بهبود مهارت‌های شناختی کلامی و اجتماعی کودکان دیرآموز دوره اول ابتدایی بود. پژوهش با رویکرد آمیخته متوالی (کیفی-کمی) انجام شد؛ در بخش کیفی، با مصاحبه نیمه ساختاریافته و نمونه‌گیری هدفمند، دیدگاه‌های ۱۰ نفر از متخصصان روان‌شناسی تربیتی و ادبیات کودک تا اشباع نظری گردآوری و با تحلیل مضمون بررسی شد؛ در بخش کمی، ۳۰ دانش‌آموز دیرآموز به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند و گروه آزمایش طی ۳۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای تحت آموزش بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن (برگرفته از کلیله و دمنه) قرار گرفت؛ ابزارها شامل آزمون رشد زبان TOLD-P:۳، مقیاس هوش و کسلر کودکان (WISC-V) و پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) بود و داده‌ها با تحلیل کوواریانس چندمتغیره تحلیل شد. نتایج مانکوا نشان داد آموزش بسته قصه‌گویی به‌طور معناداری موجب بهبود مؤلفه‌های مهارت‌های کلامی (واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری) و مهارت‌های اجتماعی (خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری) در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شد ($p < 0.05$) و اندازه اثرها در دامنه متوسط تا نسبتاً بالا قرار داشت. بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن ایرانی، مداخله‌ای مؤثر، فرهنگ‌محور و قابل اجرا در محیط‌های آموزشی است که می‌تواند به ارتقای مهارت‌های کلامی و اجتماعی کودکان دیرآموز کمک کند.

کلیدواژگان: بسته قصه‌گویی، قصه‌های کهن ایرانی، مهارت‌های کلامی، مهارت‌های اجتماعی، کودکان دیرآموز.



شیوه استناددهی: رضائی کوچی، نرجس، اساسه، مریم، کاشانی وحید، لیلا، و برزگر، مریم. (۱۴۰۴). تدوین بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن و بررسی تأثیر آن بر مهارت‌های شناختی کلامی و اجتماعی کودکان دیرآموز. *شناخت، رفتار، یادگیری*، ۳(۴)، ۱-۱۷.

Cognition, Behavior, Learning

Developing a Storytelling Package Based on Ancient Tales and Examining Its Effect on the Verbal Cognitive and Social Skills of Slow-Learning Children

Narjes Rezaei Kouchi¹, Maryam Asaseh^{2*}, Leila Kashani Vahid², Maryam Barzegar³

1. PhD. student in Psychology and Education of Exceptional Children, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, SR.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.
2. Assistant Professor, Department of Psychology and Education of Exceptional Children, SR.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.
3. Assistant Professor, Department of Persian Language and Literature, SR.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.

*Corresponding Author's Email: m.asaseh@iau.ac.ir

Submit Date: 2025-04-22

Revise Date: 2025-10-06

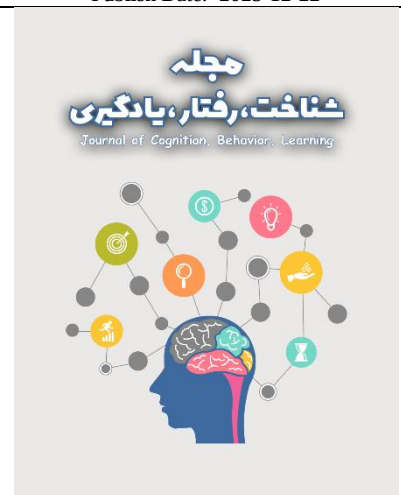
Accept Date: 2025-10-27

Publish Date: 2025-12-22

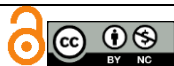
Abstract

This study aimed to develop and validate a storytelling package grounded in ancient Persian tales and to examine its effectiveness in improving the verbal cognitive and social skills of slow-learning children in the first grade of elementary school. A sequential mixed-methods design was employed; in the qualitative phase, semi-structured interviews with purposive sampling were conducted with 10 experts in educational psychology and children's literature until theoretical saturation, and the data were analyzed using thematic analysis; in the quantitative phase, 30 slow-learning students were randomly assigned to experimental and control groups, with the experimental group receiving a 30-session (45-minute) storytelling intervention based on selected tales from Kalila wa Dimna; instruments included the Test of Language Development-Primary:3 (TOLD-P:3), the Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC-V), and the Gresham and Elliott Social Skills Questionnaire (1990), and data were analyzed using multivariate analysis of covariance. MANCOVA results indicated that the storytelling package produced significant improvements in verbal skill components (picture vocabulary, relational vocabulary, oral vocabulary, grammatical comprehension, sentence imitation, and grammatical completion) and social skill components (self-control, empathy, assertiveness, and cooperation) in the experimental group compared with the control group ($p < 0.05$), with moderate to relatively large effect sizes. A culturally grounded storytelling package based on ancient Persian tales constitutes an effective and feasible educational intervention for enhancing verbal and social competencies among slow-learning children.

Keywords: *storytelling package, ancient Persian tales, verbal skills, social skills, slow-learning children*



How to cite: Rezaei Kouchi, N., Asaseh, M., Kashani Vahid, L., Barzegar, B. (2025). Developing a Storytelling Package Based on Ancient Tales and Examining Its Effect on the Verbal Cognitive and Social Skills of Slow-Learning Children. *Cognition, Behavior, Learning*, 2(4), 1-17.



© 2025 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

کودکان دیرآموز یا دارای کارکرد هوشی مرزی، یکی از گروه‌های کمتر دیده‌شده اما بسیار مهم در نظام‌های آموزشی معاصر به شمار می‌آیند. این کودکان از نظر بهره هوشی در محدوده‌ای پایین‌تر از میانگین طبیعی قرار دارند، اما در عین حال فاقد ناتوانی ذهنی شدید بوده و معمولاً در مدارس عادی تحصیل می‌کنند. پژوهش‌های جدید نشان می‌دهد که این گروه از کودکان با چالش‌های چندبعدی در حوزه‌های شناختی، کلامی، هیجانی و اجتماعی مواجه هستند که در صورت عدم مداخله به موقع، می‌تواند پیامدهای تحصیلی، روان‌شناختی و اجتماعی بلندمدتی برای آنان به همراه داشته باشد (Lee & Cheon, 2024; Singh, 2024). از این‌رو، توجه علمی و کاربردی به مداخلات آموزشی و درمانی متناسب با ویژگی‌های رشدی این کودکان، ضرورتی انکارناپذیر در نظام آموزش و پرورش فراگیر تلقی می‌شود.

از منظر روان‌شناسی شناختی، یادگیری مؤثر مستلزم تعامل هماهنگ میان فرآیندهایی همچون حافظه فعال، توجه، پردازش اطلاعات، زبان و کارکردهای اجرایی است. نظریه‌های کلاسیک و نوین شناختی نشان می‌دهند که هرگونه اختلال یا ضعف در این سازوکارها می‌تواند به‌طور مستقیم بر کیفیت یادگیری، حل مسئله و تعامل اجتماعی کودکان اثر بگذارد (Anderson, 2023; Zhou et al., 2024). کودکان دیرآموز غالباً در حوزه‌هایی نظیر درک مفاهیم انتزاعی، سرعت پردازش، حافظه کاری و تنظیم شناختی دچار ضعف هستند؛ مؤلفه‌هایی که زیربنای رشد زبان و تعامل اجتماعی محسوب می‌شوند (Heemskerk & Roebbers, 2024; Redick, 2019). این محدودیت‌های شناختی می‌تواند توانایی آنان را در برقراری ارتباط مؤثر، درک نشانه‌های اجتماعی و پاسخ‌دهی سازگارانه در موقعیت‌های بین‌فردی کاهش دهد.

در کنار محدودیت‌های شناختی، ضعف در مهارت‌های کلامی یکی از بارزترین ویژگی‌های کودکان دیرآموز است. زبان، نه‌تنها ابزار اصلی ارتباط، بلکه بنیان شکل‌گیری تفکر، خودتنظیمی و یادگیری اجتماعی محسوب می‌شود. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که تأخیر یا اختلال در رشد زبان بیانی و دریافتی می‌تواند منجر به مشکلات عاطفی، افت تحصیلی و انزوای اجتماعی در کودکان شود (Ebert, 2020; Membride, 2019). در این میان، کودکان دیرآموز به دلیل محدودیت‌های شناختی و پردازشی، مسیر اکتساب زبان را به‌صورت طبیعی و خودبه‌خودی طی نمی‌کنند و نیازمند مداخلات هدفمند و ساختاریافته هستند (Kanske, 2021; Smit et al., 2019).

از سوی دیگر، مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان مجموعه‌ای از رفتارهای آموخته‌شده، نقش تعیین‌کننده‌ای در سازگاری فرد با محیط آموزشی و اجتماعی ایفا می‌کنند. ضعف در مهارت‌هایی نظیر همدلی، همکاری، خودکنترلی و ابراز وجود، در کودکان دیرآموز شیوع بالایی دارد و این امر می‌تواند منجر به طرد همسالان، کاهش عزت‌نفس و بروز مشکلات هیجانی شود (Dowker et al., 2023; Hermans et al., 2024). پژوهش‌های حوزه شناخت اجتماعی نشان می‌دهند که رشد مهارت‌های اجتماعی ارتباط تنگاتنگی با توانایی‌هایی همچون نظریه ذهن، تنظیم هیجان و پردازش زبان دارد (Matthys & Schutter, 2022; Shoshani et al., 2021). از این منظر، هرگونه مداخله مؤثر باید بتواند به‌صورت هم‌زمان ابعاد شناختی، کلامی و اجتماعی را هدف قرار دهد.

در دهه‌های اخیر، رویکردهای مبتنی بر روایت و قصه‌گویی به‌عنوان ابزارهایی کارآمد در آموزش و مداخله‌های روان‌شناختی کودکان مورد توجه فزاینده قرار گرفته‌اند. روایت‌درمانی بر این فرض استوار است که انسان‌ها از طریق داستان‌ها به تجربه‌های خود معنا می‌بخشند و بازسازی روایت‌های فردی می‌تواند منجر به تغییرات شناختی، هیجانی و رفتاری شود (Morgan, 2020; Sween, 2019). قصه‌گویی، به‌ویژه برای کودکان، بستری طبیعی، جذاب و غیرمستقیم برای آموزش مفاهیم شناختی، اخلاقی و اجتماعی فراهم می‌کند و امکان همانندسازی با شخصیت‌ها و موقعیت‌های داستانی را فراهم می‌سازد (Caroline et al., 2023; Phoebe & Nathan, 2022).

مطالعات متعددی اثربخشی قصه‌گویی و روایت‌درمانی را در بهبود مهارت‌های اجتماعی، کلامی و هیجانی کودکان با نیازهای ویژه تأیید کرده‌اند. برای مثال، پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه اختلالات رشدی و ناتوانی‌های ذهنی نشان می‌دهد که استفاده از داستان‌های اجتماعی و روایت‌های ساختاریافته می‌تواند تعامل اجتماعی، توجه مشترک و رفتارهای سازگارانه کودکان را به‌طور معناداری افزایش دهد (Alhwaiti, 2022; Camilleri et al., 2022; Daub & Huber, 2020; Kwon et al., 2022). همچنین، نتایج مطالعات کیفی و مداخله‌ای حاکی از آن

است که روایت‌درمانی می‌تواند به کودکان کمک کند تا احساسات خود را بهتر بشناسند، هیجانات را تنظیم کنند و راهبردهای حل مسئله اجتماعی مؤثرتری به کار گیرند (Baldiwalla & Kanakia, 2021; Jabari et al., 2021; Wu et al., 2020). علاوه بر این، قصه‌گویی به عنوان یک فعالیت هنری-شناختی، موجب فعال‌سازی هم‌زمان شبکه‌های زبانی، هیجانی و اجرایی مغز می‌شود و می‌تواند کارکردهایی نظیر حافظه فعال، استدلال و انعطاف‌پذیری شناختی را تقویت کند (Geiger et al., 2020; Montijn et al., 2021; Stevenson et al., 2021). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مداخلات مبتنی بر داستان، در مقایسه با آموزش‌های مستقیم و صریح، پذیرش بالاتری در کودکان داشته و انگیزش درونی آنان را برای مشارکت فعال افزایش می‌دهد (Goodwin et al., 2020; Tanwir et al., 2020).

در بافت فرهنگی، استفاده از قصه‌های بومی و کهن از اهمیت دوچندانی برخوردار است. داستان‌های سنتی، حامل ارزش‌ها، هنجارها و الگوهای رفتاری جامعه هستند و می‌توانند نقش مهمی در انتقال مفاهیم اجتماعی، اخلاقی و شناختی ایفا کنند. پژوهش‌های بین‌فرهنگی نشان می‌دهد که مداخلات روایت‌محور زمانی بیشترین اثربخشی را دارند که با زمینه فرهنگی مخاطبان همخوان باشند (Mohammadi Nasrabadi, 2020; et al., 2019; Vahedi et al., 2019; Youn Kang & Kim, 2020). در فرهنگ ایرانی، قصه‌های کهن جایگاهی ویژه در تربیت غیررسمی کودکان داشته‌اند و ظرفیت بالایی برای استفاده در مداخلات آموزشی و روان‌شناختی دارا هستند.

با وجود شواهد پژوهشی گسترده در خصوص اثربخشی قصه‌گویی و روایت‌درمانی، بررسی ادبیات نشان می‌دهد که در زمینه کودکان دیرآموز، به‌ویژه در دوره ابتدایی، هنوز خلأهایی جدی وجود دارد. بسیاری از مطالعات یا بر گروه‌های خاصی مانند کودکان دارای اختلال طیف اوتیسم متمرکز بوده‌اند یا به بررسی اثرات کلی روایت‌درمانی بدون ارائه یک بسته آموزشی مدون و اعتباریابی شده پرداخته‌اند (Morgenthaler et al., 2021; al., 2022; Nareshkannan & Shelvam, 2021; Wergeland et al., 2021). افزون بر این، کمتر پژوهشی به‌طور نظام‌مند به طراحی بسته‌ای مبتنی بر قصه‌های کهن و بررسی هم‌زمان اثر آن بر مهارت‌های شناختی کلامی و اجتماعی پرداخته است.

از سوی دیگر، یافته‌های پژوهش‌های رشد و آسیب‌شناسی روانی نشان می‌دهد که مداخله زود هنگام در سال‌های ابتدایی تحصیل می‌تواند نقش محافظتی مهمی در پیشگیری از مشکلات تحصیلی، هیجانی و اجتماعی در دوره‌های بعدی زندگی ایفا کند (Brandon Drew, 2020; Lorfino et al., 2019; Maillard et al., 2019). بنابراین، طراحی و ارزیابی مداخلاتی که در عین علمی بودن، ساده، قابل اجرا و منطبق با فرهنگ بومی باشند، از اولویت‌های اساسی پژوهش‌های کاربردی در حوزه کودکان دیرآموز محسوب می‌شود.

با توجه به مبانی نظری شناختی، شواهد تجربی موجود، اهمیت فرهنگ در مداخلات آموزشی و خلأهای پژوهشی شناسایی شده، ضرورت انجام پژوهشی که به تدوین، اعتباریابی و آزمون اثربخشی یک بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن ایرانی بپردازد، بیش از پیش آشکار می‌شود. چنین پژوهشی می‌تواند علاوه بر غنای ادبیات علمی، راهکارهای عملی و قابل اتکایی را در اختیار معلمان، مشاوران و روان‌شناسان مدارس قرار دهد و به بهبود کیفیت آموزش فراگیر کمک کند. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر تدوین و اعتباریابی یک بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن ایرانی و بررسی اثربخشی آن بر بهبود مهارت‌های شناختی کلامی و مهارت‌های اجتماعی کودکان دیرآموز دوره اول ابتدایی است.

روش‌شناسی

برای انجام پژوهش از دو نوع روش پژوهش آمیخته (کیفی-کمی) استفاده شد. بمنظور تدوین بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن، از روش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با متخصصین و کارشناسان حوزه ادبیات کودکان و اساتید روانشناسی دانشگاه استفاده و براساس نظرات آن‌ها از قصه‌های کتاب کلیله و دمنه برای تدوین بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن استفاده گردید و روش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری در بخش کیفی کلیه اساتید روانشناسی دانشگاه (با شاخص‌های ورودی: عضو هیات علمی دانشگاه، دارای سابقه بیش از ۱۰ سال تدریس در دانشگاه، داشتن مدرک دکتری)، و متخصصین و کارشناسان حوزه ادبیات کودکان (با شاخص‌های ورودی: دارای سابقه بیش از ۱۰ سال کار در حوزه ادبیات کودکان، داشتن مدرک کارشناسی ارشد ادبیات) بود. جامعه‌ی آماری در بخش کمی

دانش‌آموزان دیرآموز دوره ابتدایی اول (دانش‌آموزان نیاز به توجه خاص آموزشی) شهرستان جهرم که در سنجش بدو ورود مدرسه توسط اداره سنجش استثنایی استان فارس شناسایی و به اداره آموزش و پرورش شهرستان جهرم معرفی شده‌اند، بود. برای بخش کیفی پژوهش، مصاحبه با اساتید روانشناسی دانشگاه، متخصصین و کارشناسان حوزه ادبیات کودکان تا اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت که با ۱۲ نفر مصاحبه‌ها در حد اشباع قرار گرفت. جهت انتخاب افراد برای مصاحبه از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. برای بخش کمی پژوهش، به روش نمونه‌گیری هدفمند حجم نمونه‌ای برابر با ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دیرآموز (با شاخص‌های ورودی: رضایت کامل جهت شرکت در پژوهش، تشخیص مبنی بر دیرآموز بودن دانش‌آموز براساس اداره سنجش استثنایی استان فارس، عدم بهره‌گیری از هیچ‌گونه مداخلات درمان روانشناختی طی ۶ ماه گذشته)، انتخاب و بصورت تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه گواه (۱۵ نفر) تقسیم شدند.

در بخش کیفی ابزار اندازه‌گیری مصاحبه نیمه‌ساختارمند استفاده شد و در بخش کیفی از دو پرسشنامه بشرح زیر استفاده شد:

۱- آزمون استاندارد شده‌ی رشد زبان TOLD P:۳: ابزار مورد استفاده در این پژوهش آزمون استاندارد شده‌ی رشد زبان TOLD P:3 است. این آزمون جهت استفاده در کودکان ۰ تا ۴ سال و ۸ تا ۱۱ سال، شکل گرفت. این آزمون مبتنی بر مدل دو بعدی است که در یک بعد آن نظام‌های زبان شناختی با مولفه‌های گوش کردن، سازمان دهی و صحبت کردن قرار دارد و در بعد دیگرش مختصات زبان‌شناختی با مولفه‌های معناشناسی، نحو و واج‌شناسی قرار دارد. خرده‌آزمون‌های اصلی یا اولیه شامل ۶ خرده‌آزمون هستند که نتایج‌شان ترکیب شده و نمرات ترکیبی (یعنی زبان گفتاری، گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن، معناشناسی و نحو) را شکل می‌دهند. این خرده‌آزمون‌های برای سنجش معناشناسی و نحو به کار می‌روند. خرده‌آزمون‌هایی که واج‌شناسی را اندازه‌گیری می‌کنند، اجزای تکمیلی آزمون رشد زبان اولیه هستند. جداسازی نمرات واج‌شناسی از نمرات ترکیبی گوش کردن، سازماندهی، صحبت کردن و زبان گفتاری، باعث تمایزی واضح و آشکار میان توانش گفتاری (یعنی مهارت‌های ارتباطی اصلی که توسط خرده‌آزمون‌های واج‌شناسی اندازه‌گیری می‌شوند) و توانش زبانی شده و موجب گردیده است که اختلالات ویژه در هر یک از این حیطه‌ها به خوبی و با کارایی بالا مشخص شوند. در مورد کودکان بزرگتر از ۷ سال، ۳ خرده‌آزمون واج شناختی (تمایزگذاری کلمه، تحلیل واجی و تولید کلمه) به کار برده نمی‌شود.

۲- پرسشنامه‌ی مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (SSRS) (۱۹۹۰): این پرسشنامه توسط گرشام و الیوت در سال ۱۹۹۰ ساخته شده است. این نسخه از پرسشنامه ویژه‌ی دانش‌آموزان است. پرسشنامه دارای ۲۷ سوال و چهار مؤلفه‌ی: خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود، و همکاری است. این پرسشنامه بر اساس مقیاس لیکرت سه درجه‌ای می‌باشد. گرشام و الیوت (۱۹۹۰) روایی همزمان را ۰/۵۴ و پایایی پرسشنامه را بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۹۰ گزارش شده است.

تهیه بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن

روش اجراء برای تهیه تدوین و اعتباریابی بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن به روش تحلیل مضمون و براساس مصاحبه با ۱۲ نفر از متخصصین و کارشناسان حوزه ادبیات کودکان و اساتید روانشناسی دانشگاه استفاده و براساس نظرات آن‌ها از قصه‌های کتاب کلیله و دمنه برای تدوین بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن استفاده گردید. برای تهیه بسته، ابتدا ۲۵ قصه از کتاب کلیله و دمنه انتخاب و پس از بررسی متخصصین، کارشناسان و اساتید ۱۵ قصه متناسب با مهارت‌های کلامی، و اجتماعی تشخیص داده شد و برای نهایی کردن بسته‌ی قصه‌گویی برگزیده شد. قصه‌های انتخابی از کتاب کلیله و دمنه براساس کدگذاری در جدول (۱) ارائه شده است:

جدول ۱: کدگذاری مضامین اصلی، مضامین فرعی و کدهای مصاحبه‌شونده بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن براساس نظرات

متخصصین و کارشناسان حوزه ادبیات کودکان و اساتید روانشناسی

مضامین اصلی	مضامین فرعی	کدهای مصاحبه‌شونده
مهارت‌های کلامی	گره حيله گر	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۴، ۳، ۲، ۱
	خرگوش پير و فيل‌ها	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
	مرد هيزم شکن	۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲

دوستی خرس	۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
کبوتر بی صبر	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
دو گنجشک	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
مهارت‌های اجتماعی	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
قضاوت عجولانه	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
قورباغه و مار	۱۲، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
دوستی دختر خاله خرسی	۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲، ۱
خروس و روباه	۱۲، ۱۱، ۱۰، ۹، ۸، ۷، ۶، ۵، ۴، ۳، ۲

در قسمت اجرای متغیر مستقل، در ابتدا با مراجعه به اداره سنجش استثنایی آموزش و پرورش استان فارس از بین دانش‌آموزان دیرآموز گروه سنی ۸ تا ۱۰ سال ۳۰ نفر انتخاب و با اجازه گرفتن از والدین‌شان از آن‌ها دعوت شد تا در پژوهش شرکت کنند. سپس دانش‌آموزان بصورت تصادفی ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه گواه قرار گرفتند. قبل از شروع مداخلات درمانی، پرسشنامه‌های پژوهش را تکمیل کنند و سپس قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن که شامل ۱۵ قصه برای گروه آزمایش (در ۳۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای هفته‌ای ۲ بار) اجرا شد. بر این اساس، هر قصه ۲ بار و در هر هفته دو جلسه برای دانش‌آموزان گروه آزمایش اجرا شد. در هر جلسه بعد از خواندن قصه، در مورد قصه با دانش‌آموزان بحث و گفتگو صورت گرفت. پس از اتمام جلسات آموزشی مجدداً پرسشنامه‌های پژوهش برای دانش‌آموزان گروه آزمایش و گروه گواه اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل کواریانس چند متغیره استفاده شد.

یافته‌ها

چنانکه در جدول زیر مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پیش آزمون خرده‌مقیاس‌های واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گروه گواه تقریباً با هم برابر بوده اما، در نمرات پس آزمون خرده‌مقیاس‌های واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری دانش‌آموزان میانگین نمرات گروه آزمایش بزرگتر از میانگین نمرات گروه گواه بوده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون، پس آزمون خرده‌مقیاس‌های آزمون استاندارد شده‌ی رشد زبان TOLD P:3

دانش‌آموزان گروه آزمایش و گواه

متغیر وابسته	گروه	پیش آزمون میانگین	انحراف معیار	پس آزمون میانگین	انحراف معیار
واژگان تصویری	آزمایش	۱۲/۷۳	۲/۴۳	۱۴/۱۳	۳/۵۲
	گواه	۱۲/۴۶	۲/۰۶	۱۲/۵۳	۲/۷۷
واژگان ربطی	آزمایش	۱۰/۴۶	۳/۰۲	۱۱/۳۳	۳/۶۷
	گواه	۱۰	۲/۸۲	۹/۸۶	۳/۱۵
واژگان شفاهی	آزمایش	۱۰/۵۳	۳/۳۵	۱۱/۸۶	۴/۹۴
	گواه	۱۰/۶۶	۳/۳۹	۱۰/۴۶	۴/۴۰
درک دستوری	آزمایش	۱۳/۴۰	۳/۱۵	۱۵/۹۳	۴/۷۸
	گواه	۱۳/۴۶	۳/۰۴	۱۳/۷۳	۴/۲۳
تقلید جمله	آزمایش	۱۱/۶۰	۴/۳۰	۱۳/۵۳	۵/۵۲
	گواه	۱۱/۸۶	۴/۱۰	۱۱/۹۳	۴/۸۳
تکمیل دستوری	آزمایش	۱۷/۳۳	۳/۷۵	۱۹	۵/۱۵
	گواه	۱۷/۴۰	۴/۶۵	۱۷/۴۶	۵/۰۶

چنانکه در جدول ۳ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات پیش آزمون خرده‌مقیاس‌های خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود، و همکاری دانش‌آموزان دو گروه آزمایش و گروه گواه تقریباً با هم برابر بوده اما، در نمرات پس آزمون خرده‌مقیاس‌های خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود، و همکاری دانش‌آموزان میانگین نمرات گروه آزمایش بزرگتر از میانگین نمرات گروه گواه بوده است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار نمرات پیش آزمون و پس آزمون خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان گروه آزمایش و

گواه

متغیر وابسته	گروه	پیش آزمون	پس آزمون	انحراف معیار	انحراف معیار
خودکنترلی	آزمایش	۸/۵۳	۱/۷۶	۹/۸۶	۲/۸۷
	گواه	۸/۲۰	۱/۸۲	۸/۲۶	۲/۶۳
همدلی	آزمایش	۹/۲۰	۲/۳۰	۱۱/۲۶	۳/۸۲
	گواه	۹/۳۳	۲/۴۱	۹/۴۰	۲/۸۴
ابراز وجود	آزمایش	۸/۷۳	۲/۵۲	۹/۵۳	۳/۰۹
	گواه	۸/۶۰	۲/۶۹	۸/۶۰	۳/۱۳
همکاری	آزمایش	۹/۹۳	۲/۷۸	۱۱/۱۳	۴/۲۵
	گواه	۹/۸۶	۳/۰۲	۹/۹۳	۳/۳۲

طبق جدول ۴. اهداف اصلی (مضامین اصلی) بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن برای بهبود مهارت‌های کلامی، شناختی و اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز دوره‌ی ابتدایی اول شامل: رشد مهارت‌های کلامی، و رشد مهارت‌های اجتماعی در ۳۰ جلسه تدوین شد. برای رشد مهارت‌های کلامی ۵ قصه (مضامین فرعی): گربه حیل‌گر، خرگوش پیر و فیل‌ها، مرد هیزم شکن، دوستی خرس، و کبوتر بی صبر طی ۱۰ جلسه؛ برای رشد مهارت‌های اجتماعی ۵ قصه: دو گنجشک، قضاوت عجولانه، قورباغه و مار، دوستی دخترخاله‌خرسی، و خروس و روباه طی ۱۰ جلسه براساس مصاحبه انجام شده، انتخاب شد.

جدول ۴. بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن

جلسه	هدف (مضامین اصلی)	قصه‌های کهن (مضامین فرعی)
اول	رشد مهارت‌های کلامی	گربه حیل‌گر
دوم	رشد مهارت‌های کلامی	گربه حیل‌گر
سوم	رشد مهارت‌های کلامی	خرگوش پیر و فیل‌ها
چهارم	رشد مهارت‌های کلامی	خرگوش پیر و فیل‌ها
پنجم	رشد مهارت‌های کلامی	مرد هیزم شکن
ششم	رشد مهارت‌های کلامی	مرد هیزم شکن
هفتم	رشد مهارت‌های کلامی	دوستی خرس
هشتم	رشد مهارت‌های کلامی	دوستی خرس
نهم	رشد مهارت‌های کلامی	کبوتر بی صبر
دهم	رشد مهارت‌های کلامی	کبوتر بی صبر
یازدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	دو گنجشک
دوازدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	دو گنجشک
سیزدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	قضاوت عجولانه
چهاردهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	قضاوت عجولانه
پانزدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	قورباغه و مار
شانزدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	قورباغه و مار
هفدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	دوستی دخترخاله‌خرسی
هیجدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	دوستی دخترخاله‌خرسی
نوزدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی	خروس و روباه
بیستم	رشد مهارت‌های اجتماعی	خروس و روباه

برای اعتباریابی برنامه مداخلاتی از روش کنش متقابل سه گانه و مثلث سازی بررسی کننده (سه گروه اساتید روانشناسی دانشگاه، اساتید ادبیات فارسی و درمانگران حوزه قصه‌گویی) استفاده شد. متخصصان منتخب در سه گروه پرسش‌نامه پنج سؤالی که در جدول (۵) مطرح شده است را بر اساس محتوای جلسات تکمیل کردند

جدول ۵. پرسش‌نامه مربوط به محتوای هر جلسه به منظور اعتباریابی محتوای جلسات

۱- آیا هدف و محتوای قصه‌های هر جلسه با هم ارتباط دارند؟	کم ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ زیاد
۲- آیا محتوای قصه‌های کهن هر جلسه به گونه‌ای روشن و ساده بیان شده است؟	کم ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ زیاد
۳- آیا قصه‌های تدوین شده در هر جلسه برای بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن مناسب است؟	کم ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ زیاد
۴- آیا قصه‌های تدوین شده در هر جلسه برای بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن برای دانش‌آموزان دیرآموز، درست و بخوبی تدوین شده است؟	کم ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ زیاد
۵- آیا تکرار هر قصه در دو جلسه برای تاثیرگذاری بر دانش‌آموزان دیرآموز، مناسب است؟	کم ۱-۲-۳-۴-۵-۶-۷-۸-۹-۱۰ زیاد

سه گروه متخصصان انتخاب شده نظرات خود را بر اساس پرسش‌نامه مربوط به محتوای جلسات که به صورت لیکر تی و ده درجه‌ای نمره گذاری شده بود مشخص کردند که نتایج آن در جدول (۶) ارائه شده است. پس از جمع‌بندی و تحلیل داده‌ها، بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن برای دانش‌آموزان دیرآموز اعتباریابی شد. از ضریب پایایی آزمون‌های وابسته به ملاک و روش درصد توافق برای تعیین پایایی استفاده شد.

جدول ۶. نتایج درجه بندی نظر متخصصان برای تعیین درصد توافق بین آن‌ها یا تعیین پایایی جلسات

گروه	تعداد	جلسات	یازده تا بیستم (رشد مهارت‌های اجتماعی)
نمره هر جلسه از ۱ تا ۱۰		اول تا دهم (رشد مهارت‌های کلامی)	
اساتید روانشناسی	۱	۸	۹
	۲	۹	۹
	۳	۱۰	۸
اساتید ادبیات فارسی	۱	۱۰	۱۰
	۲	۹	۹
	۳	۹	۹
درمانگران حوزه قصه‌گویی	۱	۱۰	۱۰
	۲	۱۰	۸
	۳	۱۰	۱۰
میانگین		۹/۴۴	۹/۱۱
ضریب پایایی		۰/۹۴	۰/۹۱
میانگین کل			
ضریب پایایی کل		۰/۹۲	

بر اساس یافته‌های جدول ۶ میانگین توافق نمرات متخصصان در مورد همه جلسات بیشتر از ۸ بود. این اعداد برای تعیین ضریب پایایی بر حسب درصد در جدول بالا گزارش شده اند. میانگین کلی نمرات توافق متخصصان درباره محتوای نهایی جلسات ۹/۱۸ از ۱۰ است؛ یعنی درصد

توافق متخصصان درباره محتوای نهایی جلسات برابر با ۹۲ درصد به دست آمد که بیانگر پایایی بالای بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن برای دانش‌آموزان دیرآموز است.

ضریب نسبی روایی محتوایی یا CVR توسط لاوشه^۲ (۱۹۸۶) طراحی شده است و نمره قابل قبول برای شاخص CVR ۰/۸۵ می‌باشد. این شاخص نسبتی از کل آیتم‌هایی است که روایی محتوای آن‌ها مورد تأیید قرار گرفت؛ یعنی این شاخص، نسبتی از آیتم‌هایی در یک ابزار است که توسط متخصصان یا خبرگان، نمره ۳ یا ۴ کسب کردند. ضرایب نسبی و شاخص روایی محتوایی هر جلسه برنامه و کل برنامه یا جلسات در جدول (۷) ارائه شده است

جدول ۷. نتایج درجه بندی نظر متخصصان برای تعیین روایی محتوایی جلسات

جلسات	هدف	CVR	I - CVI
			ارتباط وضوح سادگی کل آیتم تفسیر
اول و دوم	رشد مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه گر به حيله گر	۰/۹۰	۰/۹۸ ۰/۹۵ ۰/۹۱ ۰/۹۶ مناسب
سوم و چهارم	رشد مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه خرگوش پير و فيل ها	۰/۹۲	۰/۹۴ ۰/۹۷ ۰/۹۸ ۰/۹۲ مناسب
پنجم و ششم	رشد مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه مرد هيزم شکن	۰/۸۷	۰/۹۶ ۰/۹۳ ۰/۹۶ ۰/۹۶ مناسب
هفتم و هشتم	رشد مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه دوستي خرس	۰/۸۸	۰/۹۸ ۰/۹۲ ۰/۹۳ ۰/۹۱ مناسب
نهم و دهم	رشد مهارت‌های کلامی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه كبوتر بى صبر	۰/۹۴	۰/۹۷ ۰/۹۴ ۰/۹۵ ۰/۹۵ مناسب
يازدهم و دوازدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه دو گنجشک	۰/۹۲	۰/۹۴ ۰/۹۷ ۰/۹۸ ۰/۹۲ مناسب
سیزدهم و چهاردهم	رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه قضاوت عجولانه	۰/۹۶	۰/۹۲ ۰/۹۳ ۰/۹۶ ۰/۹۶ مناسب
پانزدهم و شانزدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه قورباغه و مار	۰/۸۸	۰/۹۸ ۰/۹۲ ۰/۹۳ ۰/۹۱ مناسب
هفدهم و هیجدهم	رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه دوستی دخترخاله‌خرسی	۰/۹۴	۰/۹۷ ۰/۹۴ ۰/۹۵ ۰/۹۵ مناسب
نوزدهم و بیستم	رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز بواسطه قصه خروس و روباه	۰/۹۵	۰/۹۷ ۰/۹۲ ۰/۹۲ ۰/۹۶ مناسب
ضریب نسبی روایی محتوایی کل جلسات (S-CVRAve)		۰/۸۹	
متوسط شاخص روایی محتوایی کل جلسات (S-CVI /Ave)			۰/۹۴ مناسب

¹- Content Validity Ratio

2- Lawshe

با توجه به یافته‌های جدول ۷ ضریب نسبی روایی محتوایی و متوسط شاخص روایی محتوایی کل جلسات به ترتیب برابر با ۰/۸۹ و ۰/۹۴ بود، بر این اساس که هر چه ضریب روایی به یک نزدیک تر باشد روایی بیشتر است بنابراین، بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن برای دانش‌آموزان دیرآموز روایی بالایی دارد.

قبل از ارائه نتایج تحلیل آزمون تحلیل کواریانس، پیش فرض‌های آزمون‌های پارامتریک مورد سنجش قرار گرفت. بر همین اساس نتایج آزمون شاپیرو ویلک بیانگر آن بود که پیش فرض نرمال بودن توزیع نمونه‌ای داده‌ها در متغیر مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های کلامی در گروه‌های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون برقرار است ($P > 0/05$). پیش فرض همگنی واریانس نیز توسط آزمون ام باکس و لوین مورد سنجش قرار گرفت که نتایج آن معنادار نبود که این یافته نشان می‌داد پیش فرض همگنی واریانس‌ها در دو متغیر مهارت‌های اجتماعی و مهارت‌های کلامی رعایت شده است ($P > 0/05$). نتایج بررسی مفروضه همگنی شیب رگرسیون (عدم وجود تعامل بین اثر پیش آزمون و متغیر مستقل) تایید شد. بنابراین، فرضیه همگنی شیب رگرسیون تأیید همچنین، رابطه خطی متغیرهای وابسته برای اثرات تعامل درون گروهی (لامبدای ویلکز) نیز تفاوت معناداری را نشان داده است.

جدول ۸. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) نمرات اثربخشی بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن بر مؤلفه‌های مهارت‌های

کلامی دانش‌آموزان دیرآموز دوره‌ی ابتدایی اول

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
گروه	واژگان تصویری	۱۱/۹۲	۱	۱۱/۹۲	۹/۵۶	۰/۰۰۵	۰/۳۰	۰/۸۴
	واژگان ربطی	۷/۳۱	۱	۷/۳۱	۱۱/۱۰	۰/۰۰۳	۰/۳۳	۰/۸۸
	واژگان شفاهی	۱۹/۰۴	۱	۱۹/۰۴	۴/۴۱	۰/۰۴	۰/۱۶	۰/۵۲
	درک دستوری	۳۳/۷۳	۱	۳۳/۷۳	۴/۷۱	۰/۰۴	۰/۱۷	۰/۵۴
	تقلید جمله	۲۲/۴۰	۱	۲۲/۴۰	۵/۱۱	۰/۰۳	۰/۱۸	۰/۵۸
	تکمیل دستوری	۱۲/۹۰	۱	۱۲/۹۰	۴/۳۴	۰/۰۴	۰/۱۶	۰/۵۱

نتایج جدول ۸، F مشاهده شده در سطح $\alpha = 0/05$ تفاوت معناداری را بین میانگین نمرات پس آزمون مؤلفه‌های واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری در دانش‌آموزان دیرآموز گروه آزمایش و گواه نشان می‌دهد. بنابراین می‌توان ادعا داشت، آموزش بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن بر بهبود واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری دانش‌آموزان دیرآموز دوره‌ی ابتدایی اول تأثیر داشته است. براساس مقادیر حاصل از اندازه اثر، تغییرات ایجاد شده در متغیر واژگان تصویری ۳۰ درصد، واژگان ربطی ۳۳ درصد، واژگان شفاهی ۱۶ درصد، درک دستوری ۱۷ درصد، تقلید جمله ۱۸ درصد و تکمیل دستوری ۱۶ درصد تحت تأثیر بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن بوده است. مقادیر توان آماری از ۰/۵۱ تا ۰/۸۸ نشان می‌دهد که حجم نمونه برای آزمون این فرضیه کفایت می‌کند. بنابراین فرضیه اول پژوهش تایید می‌گردد.

جدول ۹. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره (مانکوا) نمرات اثربخشی بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن بر مؤلفه‌های مهارت‌های

اجتماعی دانش‌آموزان دیرآموز دوره‌ی ابتدایی اول

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	مقدار F	سطح معناداری	اندازه اثر	توان آماری
گروه	خودکنترلی	۱۴	۱	۱۴	۱۰/۷۵	۰/۰۰۳	۰/۳۰	۰/۸۸
	همدلی	۲۴/۰۶	۱	۲۴/۰۶	۴/۵۹	۰/۰۴	۰/۱۶	۰/۵۳
	ابراز وجود	۵/۳۵	۱	۵/۳۵	۸/۶۰	۰/۰۰۷	۰/۲۶	۰/۸۰
	همکاری	۱۲/۵۶	۱	۱۲/۵۶	۶/۹۱	۰/۰۱	۰/۲۲	۰/۷۱

نتایج جدول ۹، F مشاهده شده در سطح $\alpha = 0/05$ تفاوت معناداری را بین میانگین نمرات پس آزمون مولفه‌های خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود، و همکاری در دانش‌آموزان دیرآموز گروه آزمایش و گواه نشان می‌دهد. بنابراین می‌توان اذعان داشت، آموزش بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن بر بهبود خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود، و همکاری دانش‌آموزان دیرآموز دوره‌ی ابتدایی اول تاثیر داشته است. براساس مقادیر حاصل از اندازه اثر، تغییرات ایجاد شده در متغیر خودکنترلی ۳۰ درصد، همدلی ۱۶ درصد، ابراز وجود ۲۶ درصد، و همکاری ۲۲ درصد تحت تاثیر بسته‌ی قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن بوده است. مقادیر توان آماری از ۰/۵۳ تا ۰/۸۸ نشان می‌دهد که حجم نمونه برای آزمون این فرضیه کفایت می‌کند. بنابراین فرضیه سوم پژوهش تایید می‌گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تدوین و ارزیابی اثربخشی یک بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن ایرانی بر بهبود مهارت‌های شناختی کلامی و مهارت‌های اجتماعی کودکان دیرآموز دوره اول ابتدایی بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش این بسته به‌طور معناداری موجب ارتقای مؤلفه‌های مختلف مهارت‌های کلامی شامل واژگان تصویری، واژگان ربطی، واژگان شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری، و نیز بهبود مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی شامل خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است. این نتایج بیانگر آن است که مداخله‌های مبتنی بر روایت و قصه‌گویی، به‌ویژه زمانی که در قالب یک بسته ساختاریافته و فرهنگ‌محور ارائه شوند، می‌توانند هم‌زمان چندین حیطه رشدی آسیب‌پذیر در کودکان دیرآموز را تحت تاثیر مثبت قرار دهند.

در تبیین بهبود مهارت‌های شناختی کلامی، می‌توان به نقش بنیادی زبان در سازمان‌دهی شناخت و یادگیری اشاره کرد. نظریه‌های روان‌شناسی شناختی تأکید دارند که زبان نه تنها ابزار ارتباط، بلکه چارچوبی برای پردازش اطلاعات، تفکر انتزاعی و خودتنظیمی شناختی است (Anderson, 2023; Zhou et al., 2024). کودکان دیرآموز به دلیل محدودیت در حافظه کاری، سرعت پردازش و کارکردهای اجرایی، معمولاً در اکتساب طبیعی زبان دچار مشکل می‌شوند (Heemskerk & Roebbers, 2024; Lee & Cheon, 2024). قصه‌گویی با فراهم کردن ساختار روایی منسجم، تکرار هدفمند واژگان و درگیری فعال کودک در بازگویی و تحلیل داستان، می‌تواند بار شناختی یادگیری زبان را کاهش داده و فرایند رمزگردانی و بازیابی اطلاعات زبانی را تسهیل کند. این تبیین با یافته‌های پژوهش‌هایی همسو است که نشان داده‌اند مداخلات مبتنی بر روایت موجب بهبود معنادار توانایی‌های زبانی و درک دستوری کودکان با مشکلات رشدی می‌شود (Ebert, 2020; Kanske, 2021; Membride, 2019).

افزون بر این، نتایج پژوهش حاضر با مطالعاتی که اثربخشی قصه‌گویی و روایت‌درمانی را در ارتقای مهارت‌های کلامی گزارش کرده‌اند، همخوانی دارد. برای مثال، یافته‌های پژوهش‌هایی که بر آموزش مفاهیم علمی یا اخلاقی از طریق قصه تمرکز داشته‌اند، نشان می‌دهد که روایت‌محوری می‌تواند هوش کلامی، دایره واژگان و توانایی بیان شفاهی کودکان را به‌طور معناداری افزایش دهد (Mohammadi Nasrabadi et al., 2019; Vahedi et al., 2019). همچنین، نتایج پژوهش‌های مداخله‌ای در زمینه کودکان با ناتوانی‌های رشدی نشان می‌دهد که قصه‌گویی، در مقایسه با آموزش‌های مستقیم، انگیزش درونی بیشتری ایجاد کرده و مشارکت فعال کودک در فرایند یادگیری زبان را افزایش می‌دهد (Baldiwal & Kanakia, 2021; Caroline et al., 2023). بنابراین، بهبود مهارت‌های شناختی کلامی مشاهده‌شده در این پژوهش را می‌توان نتیجه تعامل میان ساختار روایی، درگیری هیجانی و فعال‌سازی هم‌زمان شبکه‌های شناختی و زبانی دانست.

در خصوص مهارت‌های اجتماعی، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن به‌طور معناداری موجب ارتقای خودکنترلی، همدلی، ابراز وجود و همکاری در کودکان دیرآموز شده است. این یافته با دیدگاه‌های نظری حوزه شناخت اجتماعی همخوان است که رشد مهارت‌های اجتماعی را وابسته به توانایی‌هایی نظیر نظریه ذهن، تنظیم هیجان و درک نشانه‌های اجتماعی می‌دانند (Dowker et al., 2023; Matthys & Schutter, 2022). قصه‌گویی با ارائه موقعیت‌های اجتماعی نمادین، امکان همانندسازی کودک با شخصیت‌ها و

تمرین ذهنی پیامدهای رفتارهای اجتماعی مختلف را فراهم می‌کند؛ فرایندی که به شکل‌گیری درک عمیق‌تر از روابط بین‌فردی و تقویت همدلی منجر می‌شود.

هم‌راستا با این یافته، پژوهش‌های متعددی اثربخشی داستان‌های اجتماعی و روایت‌درمانی را در بهبود تعامل اجتماعی کودکان گزارش کرده‌اند. مطالعات مروری و تجربی نشان داده‌اند که داستان‌های اجتماعی می‌توانند تعامل، مشارکت و رفتارهای سازگارانه کودکان را در محیط‌های آموزشی افزایش دهند (Alhwaiti, 2022; Camilleri et al., 2022; Daub & Huber, 2020; Kwon et al., 2022). همچنین، نتایج پژوهش‌هایی که روایت‌درمانی را در کودکان دارای ناتوانی‌های رشدی بررسی کرده‌اند، بیانگر آن است که این رویکرد به کودکان کمک می‌کند تا احساسات خود را شناسایی کرده، راهبردهای تنظیم هیجان را بیاموزند و رفتارهای اجتماعی مؤثرتری از خود نشان دهند (Jabari et al., 2021; Shoshani et al., 2021; Wu et al., 2020).

یکی از نکات قابل توجه در تبیین نتایج، نقش فرهنگ در اثربخشی مداخله است. قصه‌های کهن ایرانی حامل ارزش‌ها، هنجارها و الگوهای رفتاری بومی هستند و استفاده از آن‌ها می‌تواند پذیرش و درگیری هیجانی کودکان را افزایش دهد. پژوهش‌های بین‌فرهنگی نشان داده‌اند که مداخلات روایت‌محور زمانی بیشترین اثربخشی را دارند که با زمینه فرهنگی مخاطبان همخوان باشند (Sween, 2019; Youn Kang & Kim, 2020). بنابراین، بهبود مهارت‌های اجتماعی مشاهده‌شده در این پژوهش را می‌توان تا حدی به فرهنگ‌محور بودن محتوای قصه‌ها و نزدیکی معنایی آن‌ها با تجربیات زیسته کودکان نسبت داد.

از منظر عصب‌شناختی نیز، قصه‌گویی به‌عنوان یک فعالیت چندبعدی، موجب فعال‌سازی هم‌زمان نواحی زبانی، هیجانی و اجرایی مغز می‌شود. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که چنین فعالیت‌هایی می‌توانند کارکردهای اجرایی، تنظیم هیجان و کنترل تکانه را بهبود بخشند؛ مؤلفه‌هایی که ارتباط مستقیمی با خودکنترلی و همکاری اجتماعی دارند (Geiger et al., 2020; Montijn et al., 2021; Stevenson et al., 2021). در این چارچوب، بهبود خودکنترلی و همکاری در کودکان دیرآموز شرکت‌کننده در پژوهش حاضر، می‌تواند ناشی از تمرین غیرمستقیم این کارکردها در بستر روایت باشد.

یافته‌های پژوهش حاضر همچنین با نتایج مطالعاتی که قصه‌گویی را با سایر مداخلات مقایسه کرده‌اند، همسو است. برای مثال، پژوهش‌های مقایسه‌ای نشان داده‌اند که قصه‌گویی و روایت‌درمانی می‌توانند در بهبود سازگاری اجتماعی و هیجانی، اثربخشی مشابه یا حتی بالاتری نسبت به برخی رویکردهای شناختی-رفتاری داشته باشند، به‌ویژه در کودکانی که درگیر محدودیت‌های شناختی هستند (Singh, 2024; Wergeland et al., 2021). این امر نشان می‌دهد که روایت‌درمانی می‌تواند به‌عنوان مکمل یا جایگزینی انعطاف‌پذیر برای مداخلات رسمی‌تر مورد استفاده قرار گیرد.

در مجموع، نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن ایرانی، با هدف‌گیری هم‌زمان ابعاد شناختی کلامی و اجتماعی، توانسته است به‌طور معناداری کارکرد کودکان دیرآموز را بهبود بخشد. این یافته‌ها نه تنها با مبانی نظری روان‌شناسی شناختی و اجتماعی همخوان است، بلکه شواهد تجربی موجود در ادبیات پژوهشی را نیز تأیید و تکمیل می‌کند و بر ضرورت طراحی مداخلات فرهنگ‌محور، ساختاریافته و چندبعدی برای این گروه از کودکان تأکید دارد.

با وجود یافته‌های معنادار، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی همراه بود. نخست، حجم نمونه نسبتاً کوچک و اجرای پژوهش در یک منطقه جغرافیایی خاص، تعمیم‌پذیری نتایج را محدود می‌کند. دوم، عدم اجرای آزمون پیگیری مانع از ارزیابی پایداری اثرات مداخله در بلندمدت شد. سوم، تمرکز پژوهش بر گزارش‌های مبتنی بر آزمون و پرسشنامه، امکان بررسی عمیق‌تر تغییرات رفتاری در موقعیت‌های طبیعی کلاس و خانه را محدود ساخت.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با نمونه‌های بزرگ‌تر و متنوع‌تر از نظر فرهنگی و جغرافیایی انجام شود. همچنین، بررسی اثرات بلندمدت بسته قصه‌گویی از طریق اجرای آزمون‌های پیگیری می‌تواند به درک بهتر پایداری نتایج کمک کند. انجام مطالعات مقایسه‌ای میان بسته قصه‌گویی و سایر مداخلات آموزشی یا درمانی نیز می‌تواند به تعیین اثربخشی نسبی این رویکرد یاری رساند.

یافته‌های این پژوهش می‌تواند به عنوان مبنایی عملی برای معلمان، مشاوران و روان‌شناسان مدارس مورد استفاده قرار گیرد. پیشنهاد می‌شود بسته قصه‌گویی مبتنی بر قصه‌های کهن در برنامه‌های آموزشی مکمل مدارس ابتدایی به کار گرفته شود. همچنین، آموزش مربیان و والدین در استفاده هدفمند از قصه‌گویی می‌تواند به تعمیم اثرات مثبت مداخله به محیط خانه کمک کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Slow learners, often described as children with borderline intellectual functioning, represent a vulnerable yet underexplored group within inclusive educational systems. These children typically function below the average range of intellectual ability but do not meet diagnostic criteria for intellectual disability, which places them in mainstream classrooms while simultaneously exposing them to persistent academic, verbal, and social challenges. Contemporary research highlights that slow learners experience cumulative difficulties in verbal comprehension, working memory, processing speed, and executive control, all of which negatively affect language development and social adjustment (Lee & Cheon, 2024; Singh, 2024). Cognitive psychology frameworks emphasize that learning and adaptation are grounded in the coordinated functioning of language, memory, and social cognition, and even subtle impairments in these systems may lead to disproportionate educational and interpersonal difficulties (Anderson, 2023; Zhou et al., 2024).

Language deficits are among the most prominent challenges faced by slow-learning children. Language functions not only as a communication tool but also as a foundational mechanism for thought organization, emotion regulation, and social understanding. Developmental and clinical studies demonstrate that limitations in verbal comprehension and expressive language are strongly associated with reduced social participation, lower self-esteem, and increased emotional vulnerability in children (Ebert, 2020; Membride, 2019). Moreover, impairments in working memory and processing speed—frequently observed in slow learners—restrict the natural acquisition of grammatical structures and vocabulary, necessitating structured and supportive interventions (Heemskerk & Roebbers, 2024; Redick, 2019). Without targeted intervention, these deficits tend to persist across developmental stages and may adversely affect long-term educational and psychosocial outcomes.

Parallel to verbal challenges, slow-learning children often exhibit deficiencies in social skills, including cooperation, empathy, self-control, and assertiveness. Research in social cognition suggests that these skills are closely linked to theory of mind, emotion regulation, and social problem-solving abilities (Dowker et al., 2023; Matthys & Schutter, 2022). Children who struggle to interpret social cues or regulate emotional responses are at higher risk of peer rejection and social isolation, further exacerbating academic and emotional difficulties (Hermans et al., 2024; Shoshani et al., 2021). Consequently, interventions that simultaneously address verbal, cognitive, and social domains are increasingly regarded as essential for this population.

Narrative-based interventions, particularly storytelling and narrative therapy, have gained growing attention as effective and developmentally appropriate approaches for children with cognitive and social vulnerabilities.

Narrative therapy is grounded in the assumption that individuals construct meaning through stories and that reshaping personal narratives can foster cognitive, emotional, and behavioral change (Morgan, 2020; Sween, 2019). For children, storytelling provides a natural and engaging medium through which abstract concepts, emotional experiences, and social norms can be explored indirectly. Empirical evidence indicates that narrative-based approaches enhance language skills, emotional understanding, and social engagement, especially among children with developmental and learning difficulties (Baldiwalla & Kanakia, 2021; Caroline et al., 2023).

A substantial body of research supports the effectiveness of storytelling and social stories in improving social interaction, cooperation, and emotional regulation among children with special educational needs (Alhwaiti, 2022; Camilleri et al., 2022; Daub & Huber, 2020; Kwon et al., 2022). Furthermore, studies emphasize that culturally grounded narratives enhance children's engagement and internalization of social values, as familiar cultural symbols and storylines facilitate identification with characters and situations (Vahedi et al., 2019; Youn Kang & Kim, 2020). Despite these promising findings, there remains a notable gap in the literature regarding the systematic development and evaluation of structured storytelling packages based on traditional cultural tales, particularly for slow-learning children in early elementary education.

Given the importance of early intervention and the demonstrated potential of narrative-based approaches, there is a critical need to design culturally sensitive, structured, and empirically validated storytelling programs tailored to the specific cognitive and social needs of slow learners. Addressing this gap may contribute not only to theoretical advancement but also to practical solutions for inclusive education and school-based psychological support (Morgenthaler et al., 2022; Wergeland et al., 2021).

Methods and Materials

This study employed a sequential mixed-methods design consisting of a qualitative phase followed by a quantitative phase. In the qualitative stage, semi-structured interviews were conducted with experts in educational psychology and children's literature to identify key narrative elements, themes, and cultural values relevant to slow-learning children. Based on thematic analysis of interview data, a structured storytelling package grounded in ancient Persian tales was developed and refined through expert review.

In the quantitative phase, a quasi-experimental pretest–posttest design with a control group was implemented. The sample consisted of 30 slow-learning children enrolled in the first grade of elementary school, who were randomly assigned to either an experimental group or a control group. The experimental group participated in a storytelling intervention consisting of 30 sessions, each lasting 45 minutes, delivered over a ten-week period. The control group received routine educational activities without exposure to the storytelling package.

Data collection instruments included standardized measures of verbal and cognitive skills and a social skills questionnaire assessing self-control, empathy, assertiveness, and cooperation. All participants completed pretests prior to the intervention and posttests immediately after the completion of the program. Data were analyzed using multivariate analysis of covariance to control for baseline differences and to examine the effects of the intervention across multiple dependent variables.

Findings

The results of multivariate analysis of covariance revealed significant differences between the experimental and control groups at posttest. Children who participated in the storytelling intervention demonstrated statistically significant improvements in verbal cognitive skills, including picture vocabulary, relational vocabulary, oral vocabulary, grammatical comprehension, sentence imitation, and grammatical completion. Effect sizes ranged from moderate to relatively large, indicating that a substantial proportion of variance in posttest scores was attributable to the intervention.

In addition to verbal outcomes, significant improvements were observed in social skill components among the experimental group. Specifically, self-control, empathy, assertiveness, and cooperation scores increased

significantly compared to the control group. The findings suggest that the storytelling package exerted a broad and multifaceted impact, enhancing both language-related cognitive processes and social functioning in slow-learning children.

Assumptions of normality, homogeneity of variance, and homogeneity of regression slopes were satisfied, supporting the robustness of the statistical analyses. Statistical power values indicated that the sample size was sufficient to detect meaningful effects across the examined variables.

Discussion and Conclusion

The findings of this study demonstrate that a structured storytelling package based on ancient Persian tales can effectively enhance both verbal cognitive skills and social skills in slow-learning children at the early elementary level. Improvements in language-related outcomes suggest that narrative-based learning environments facilitate deeper engagement with vocabulary, grammar, and expressive language by embedding linguistic input within meaningful and emotionally engaging contexts. Repetition, dialogue, and guided discussion inherent in storytelling sessions likely contributed to more efficient encoding and retrieval of verbal information.

The observed gains in social skills may be attributed to the symbolic and experiential nature of stories, which allow children to explore social situations, emotions, and consequences in a safe and indirect manner. Through identification with story characters and guided reflection, children may develop greater empathy, improved emotional regulation, and more adaptive interpersonal behaviors. The group-based storytelling format may have further reinforced cooperation and assertiveness by encouraging turn-taking, shared discussion, and collective problem-solving.

Importantly, the cultural grounding of the stories appears to have enhanced children's engagement and receptivity. Familiar narratives rooted in traditional cultural values may provide a sense of continuity and meaning, increasing the likelihood that learned behaviors and concepts are internalized and transferred to real-life contexts. This cultural alignment may be particularly important in inclusive educational settings, where interventions must resonate with children's lived experiences.

In conclusion, the present study provides empirical support for the use of culturally grounded storytelling interventions as a comprehensive approach to addressing the verbal and social challenges of slow-learning children. The findings underscore the value of integrating narrative-based methods into educational and therapeutic programs and highlight the potential of storytelling as a flexible, engaging, and developmentally appropriate tool within inclusive education.

References

- Alhwaiti, M. (2022). Does social stories intervention improve social skills among children with ASD?: A Systematic Review of the Literature. *Amazonia Investiga*, 11(51), 197-202. <https://doi.org/10.34069/AI/2022.51.03.1>
- Anderson, J. R. (2023). *Cognitive psychology and its implications*. Worth Publishers. https://omi.fmi.uni-sofia.bg/wp-content/uploads/2020/02/Anderson_CognitivePsychology.pdf
- Baldiwalla, J., & Kanakia, T. (2021). Using narrative therapy with children experiencing developmental disabilities and their families in India: A qualitative study. *Journal of Child Health Care*, 307-318. <https://doi.org/10.1177/13674935211014739>
- Brandon Drew, T. (2020). Unflipping the flipped classroom: balancing for maximum effect in minimum lead-time in online education. *J. Chem. Educ.*, 97(9), 3301-3305. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00795>
- Camilleri, L. J., Maras, K., & Brosnan, M. (2022). Autism Spectrum Disorder and Social Story Research: A Scoping Study, Peer-Reviewed Literature Reviews. *Rev J Autism Dev Disord*, 9, 21-38. <https://doi.org/10.1007/s40489-020-00235-6>
- Caroline, B., Jørgensen, T., Behrmann, B., Kristin, A., & Pettersen, A. (2023). Narrative therapy with children: A qualitative interview study with Danish therapists about the application of narrative practices. <https://doi.org/10.1002/capr.12656>

- Daub, A., & Huber, T. (2020). Effectiveness of Social Stories on Social Skills for Elementary-Aged Students with Autism: A Literature Review. *International Journal of Education*, 12(4), 13-37. <https://doi.org/10.5296/ije.v12i4.17759>
- Dowker, A., Frye, D., & Tsuji, H. (2023). Editorial: Theory of mind in relation to other cognitive abilities. *Front. Psychol.*, 13, 1123321. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1123321>
- Ebert, S. (2020). Theory of mind, language, and reading developmental relations from early childhood to early adolescence. *J. Exp. Child Psychol.*, 191, 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104739>
- Geiger, A., Noa Shpigelman, N., & Feniger, R. (2020). The Socia-Emotional World of Adolescents With Intellectual Disability: A Drama Therapy-based Participatory Action Research. *AIP*. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101679>
- Goodwin, R., Hou, W. K., Sun, S., & Ben-Ezra, M. (2020). Quarantine, distress and interpersonal relationships. *General Psychiatry*, 33(6). <https://scite.ai/reports/10.1136/gpsych-2020-100385>
- Heemskerk, C. H. H. M., & Roebbers, C. M. (2024). Speed and Accuracy Training Affects Young Children's Cognitive Control. *Journal of Cognition and Development*, 25(5), 643-666. <https://doi.org/10.1080/15248372.2024.2363190>
- Hermans, M. E., Geurtsen, G. J., & Hollak, C. E. M. (2024). Social cognition, emotion regulation and social competence in classical galactosemia patients without intellectual disability. *Acta Neuropsychiatrica*, 1-12. <https://doi.org/10.1017/neu.2023.61>
- Jabari, A., Hosseini Nasab, D., & Azmoudeh, M. (2021). A comparative study of the effectiveness of cognitive-behavioral therapy and storytelling on social, emotional, and academic adjustment in intellectually disabled students. *Journal of Exceptional Children*, 23(1), 70-92. <https://joec.ir/article-1-1595-fa.html>
- Kanske, P. (2021). Toward a hierarchical model of social cognition: a neuroimaging meta-analysis and integrative review of empathy and theory of mind. *Psychological bulletin*, 147(3), 293-327. <https://doi.org/10.1037/bul0000303>
- Kwon, E. Y., Cannon, J. E., Knight, V. F., Mercer, S. H., & Guardino, C. (2022). Effects of Social Stories on Increasing Social Interaction and Engagement of Deaf and Hard of Hearing Students with Autism Spectrum Disorder in Inclusive Settings. *J Autism Dev Disord*, 8. <https://doi.org/10.1007/s10803-022-05430-4>
- Lee, S. Y., & Cheon, K. A. (2024). Epidemiology and Diagnosis of Slow Learners (Borderline Intellectual Functioning). *Soa Chongsongyon Chongsin Uihak*, 35(3), 175-180. <https://doi.org/10.5765/jkacap.240010>
- Lorino, F., Scott, E. M., Carpenter, J. S., Cross, S., & Hermens, D. F. (2019). Clinical stage transitions in person aged 12 to 25 years presenting to early intervention mental health services with anxiety, mood and psychotic disorders. *Original Investigation*, 76(11), 1167-1175. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2019.2360>
- Maillard, J., De Pretto, M., Delhumeau, C., & Walder, B. (2019). Prediction of long-term quality of life after severe traumatic brain injury based on variables at hospital admission. *Brain Inj*, 1-10. <https://doi.org/10.1080/02699052.2019.1683227>
- Matthys, W., & Schutter, D. (2022). Improving our understanding of impaired social problem-solving in children and adolescents with conduct problems: implications for cognitive behavioral therapy. *Clin Child Fam Psychol Rev*, 25(3), 552-572. <https://doi.org/10.1007/s10567-021-00376-y>
- Membride, H. (2019). Mental health: early intervention and prevention in children and young people. *Br J Nurs*, 25(10), 552-557. <https://doi.org/10.12968/bjon.2016.25.10.552>
- Mohammadi Nasrabadi, M., Alavi Langroudi, K., Zandavaniyan, A., & Estebarifi, M. (2019). The effectiveness of moral values education (through storytelling and animation) on the development of social skills in preschool children. *Journal of Thinking and Children*, 10(2), 179-200. https://fabak.ihcs.ac.ir/article_8832.html
- Montijn, N. D., Gerritsen, L., & Engelhard, I. M. (2021). Forgetting the future: Emotion improves memory for imagined future events in healthy individuals but not individuals with anxiety. *Psychological Science*, 32(4), 587-597. <https://doi.org/10.1177/0956797620972491>
- Morgan, A. (2020). *What is narrative therapy*. Dulwich Centre Publication. <https://dulwichcentre.com.au/what-is-narrative-therapy/>
- Morgenthaler, T., Kramer-Roy, D., & Schulze, C. (2022). Environmental Adjustment Needs of Children with Special Educational Needs in Austrian Mainstream Schools: The Child and Teacher Perspective. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*. <https://doi.org/10.1080/19411243.2022.2027838>
- Nareshkannan, J., & Shelvam, P. (2021). Effect of physical exercises on flexibility and reaction time among special children. *Int J Phys Educ Sports Health*, 8(3), 236-238. <https://www.kheljournal.com/archives/2021/vol8issue3/PartD/8-3-27-612.pdf>
- Phoebe, R., & Nathan, K. R. (2022). Beyond grades: A meta-analysis of personality predictors of academic behavior in middle school and high school. *Personality and individual differences*, 199, 111809. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111809>
- Redick, T. S. (2019). The hype cycle of working memory training. *Curr. Direct. Psychol. Sci.*, 28, 423-429. <https://doi.org/10.1177/0963721419848668>

- Shoshani, A., Braverman, S., & Meirow, G. (2021). Video games and close relations: Attachment and empathy as predictors of children's and adolescents' video game social play and socio-emotional functioning. *Computers in human Behavior*, 114, 106578. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106578>
- Singh, R. (2024). Intellectual Ability and Subjective Well-Being of Slow Learner: A Case Study with Academic and Behavioral Intervention. *International Journal of Indian Psychology*, 12(2), 3036-3045. <https://doi.org/10.25215/1202.266>
- Smit, L., Knoors, H., Hermans, D., Verhoeven, L., & Vissers, C. (2019). The interplay between theory of mind and social emotional functioning in adolescents with communication and language problems. *Front. Psychol.*, 10, 1488. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01488>
- Stevenson, R. A., Ruppel, J., & Sun, S. Z. (2021). Visual working memory and sensory processing in autistic children. *Sci Rep*, 11, 3648. <https://doi.org/10.1038/s41598-021-82777-1>
- Sween, E. (2019). The one-minute question: what is narrative theory. *International of narrative Therapy and Community Work*. <https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2018/06/One-minute.pdf>
- Tanwir, U. H., Aditya, K. S., & Banshi, D. (2020). An investigation of relationship between learning styles and performance of learners. *International Journal of Engineering Science and Technology*, 2(7), 2813-2819. https://www.researchgate.net/publication/50315268_An_Investigation_of_relationship_between_learning_styles_and_performance_of_learners
- Vahedi, M., Qoltash, A., & Charkh Abi, P. (2019). The effect of teaching science concepts through storytelling on social skills and verbal intelligence of bilingual preschoolers. *The Culture of Counseling and Psychotherapy (Cultural Culture)*, 10, 81-110. https://qccpc.atu.ac.ir/article_9668.html
- Wergeland, G., Riise, E. N., & Ost, L. (2021). Cognitive behavior therapy for internalizing disorders in children and adolescents in routine clinical care: A systematic review and meta-analysis. *Clin Psychol Rev*, 83, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101918>
- Wu, J. J., Chen, K., Ma, Y., & Vomocilova, J. (2020). Early Intervention for Children with Intellectual and Developmental Disability Using Drama Therapy Techniques. *Children and Youth Service Review*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104689>
- Youn Kang, V., & Kim, S. (2020). Social Stories™ with self-modeling to teach social play behaviors to Korean American children with autism. *Child & Family Behavior Therapy*, 42(2), 73-97. <https://doi.org/10.1080/07317107.2020.1738709>
- Zhou, Y., Kuncel, N. R., & Sackett, P. R. (2024). Examining the Existence of Cognitive Thresholds in Highly Quantitative College Courses. *J Intell*, 12(4), 37. <https://doi.org/10.3390/jintelligence12040037>