

اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان

زیبا قدرتی^۱، سیما قدرتی^{۲*}

تاریخ پذیرش: ۹۶/۱۱/۲

تاریخ ارسال: ۹۶/۹/۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دختر ۹-۷ ساله شهر تهران است. طرح پژوهش حاضر نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه کودکان دختر ۹-۷ ساله غرب شهر تهران بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ مشغول تحصیل بودند. از این میان تعداد ۲۴ نفر به روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۲ نفر) و کنترل (۱۲ نفر) قرار گرفتند. گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه، آموزش مهارت‌های زندگی را دریافت کرد. دو گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به چک‌لیست مشکلات رفتاری کوای و پترسون (۱۹۸۷) پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده به وسیله آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بین مشکلات رفتاری گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس‌آزمون تفاوت معناداری وجود دارد ($P = 0/001$). با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی بر کاهش مشکلات رفتاری دختران ۹-۷ ساله مؤثر بوده است.

واژگان کلیدی: مهارت‌های زندگی، مشکلات رفتاری، بازی

۱. کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران شمال

۲. * استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی. واحد تهران غرب، sima.ghodrati17@yahoo.com

مقدمه

مشکلات رفتاری^۱ به دو طبقه اصلی تقسیم می‌شوند. مشکلات رفتاری برون سازی شده^۲ و درون سازی شده^۳ (آل یاگون^۴، ۲۰۱۵؛ کرامر^۵، ۲۰۱۵؛ لیوکونن^۶، ۲۰۱۷). مشکلات رفتاری بیرونی شده شامل رفتارهای ضداجتماعی و پرخاشگرانه است مثل ناسزاگویی، درگیری و تخریب اموال (تیج سن^۷، ۲۰۱۶). به‌طور کلی مشکلات بیرونی شده غیرقابل پذیرش هستند زیرا منافع اجتماعی را نقض می‌کنند و باعث آزار دیگران می‌شوند (کرامر، ۲۰۱۵). مشکلات رفتاری درونی شده کنترل‌شده تر هستند و به دیگران آسیب کمتری می‌رسانند؛ مانند افسردگی، اضطراب، تنهایی، خجالت و حساسیت بیش از حد نسبت به خود (برن اشتاین^۸، ۲۰۱۰).

پژوهش‌ها نشان داده‌اند کودکان دارای مشکلات رفتاری درونی شده در زمینه تنظیم عواطف دچار مشکل هستند (گرانیک، میوسل، لام، والترینگ^۹، ۲۰۱۲؛ راور، روی، پریسلر، اورساج^{۱۰}، ۲۰۱۷). هم‌چنین کودکانی که رفتارهای پرخاشگرانه و آزاردهنده دارند و در برقراری ارتباط با همسالان دچار مشکل هستند مهارت‌های اجتماعی لازم را ندارند (فانتوزو، کینو، کوهن^{۱۱}، ۲۰۰۴؛ فرانکو، پراچینی، مارچ^{۱۲}، ۲۰۰۹ نقل از هان، لی و سو^{۱۳}، ۲۰۱۷). مشکلات رفتاری معمولاً در سال‌های آغازین دوره ابتدایی مشاهده می‌شوند و بین سنین ۸ تا ۱۵ سالگی به اوج خود می‌رسد (خان‌زاده، ۱۳۸۹) و میزان شیوع آن در میان کودکان سن مدرسه بین ۵ تا ۲۰ درصد برآورد شده است (سیف نراقی، ۱۳۹۵).

-
1. behavioral problems
 2. externalizing behavior problems
 3. internalizing behavior problems
 4. Al-Yagon
 5. Cramer
 6. Liukonen
 7. Thijssen
 8. Bornstein
 9. Granic, Meusel, Lamm & Woltering
 10. Raver, Roy, Presslero & Ursache
 11. Fantuzzo, Se Kino, & Cohen
 12. Franco, Peracchini & March
 13. Han, Lee & Suh

سازمان بهداشت جهانی^۱ مهارت‌های زندگی^۲ را شامل توانایی‌های آدمی برای رفتارهای مثبت و انطباق پذیر با دیگران می‌داند که او را قادر می‌سازد با چالش‌ها و نیازمندی‌های روزانه به گونه‌ای مؤثر روبه‌رو گردد (شرفی، ۱۳۹۶). یونیسف^۳ (۲۰۱۲) نیز مهارت‌های زندگی را مشتمل بر گروه بزرگی از مهارت‌های روانی - اجتماعی و میان فردی می‌داند که می‌تواند به افراد کمک کند تا تصمیماتشان را با آگاهی اتخاذ نمایند، به‌طور مؤثر رابطه برقرار کنند، مهارت‌های مقابله‌ای و مدیریت شخصی خود را گسترش دهند و زندگی سالم و باروری داشته باشند. مهارت‌های زندگی می‌توانند اعمال شخصی، اعمال مربوط به دیگران و اعمال مربوط به محیط اطراف را نیز طوری هدایت کنند که به سلامت بیشتر منجر شود و سلامت بیشتر یعنی آسایش بیشتر جسمانی - روانی و اجتماعی (نقل از اوکیچ و رول^۴، ۲۰۱۵). مهم‌ترین مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری، تفکر خلاق و نقاد، ارتباط مؤثر، مهارت‌های بین فردی، همدلی، خودآگاهی، مقابله با هیجانات ناخوشایند و استرس است. سازمان بهداشت جهانی (۱۹۹۷) مهارت‌های زندگی را به سه شاخه مهارت‌های شناختی، مهارت‌های اجتماعی و هیجان تقسیم می‌کند (نقل از دینگرا و چاهان^۵، ۲۰۱۷).

آموزش مهارت‌ها به کودکان و نوجوانان بهتر است به صورت عینی انجام شود زیرا آن‌ها هنوز توانایی اندیشیدن به مفاهیم انتزاعی را به‌طور کامل کسب نکرده‌اند. بازی یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های زندگی کودک است. کودکان از طریق بازی می‌توانند مهارت‌های پایه و اجتماعی را یاد بگیرند و رشد کنند، به‌ویژه وسایل بازی نقشی تعیین‌کننده در بازی دارد تا بتواند جهان اطرافش را کشف کند (کرمی، شفیعی و حیدری شرف، ۱۳۹۴). بازی درمانی^۶ روشی است که به‌وسیله آن، ابزارهای طبیعی بیان حالت کودک، یعنی بازی، به‌عنوان روش

-
1. World Health Organization
 2. life skills
 3. United Nations Children `S Fund
 4. Okech & Role
 5. Dhingra & Chauhan
 6. play therapy

درمانی وی به کار گرفته می‌شود تا به کودک کمک کند فشارهای احساسی خویش را تحت کنترل قرار دهد (محکی، شریفی جندانی و محکی، ۱۳۹۵).

کودکان و نوجوانان به دلیل تجربه ناکافی و عدم آگاهی از مهارت‌های لازم از جمله آسیب‌پذیرترین قشر از اقشار اجتماعی هستند و به‌رغم انرژی و استعدادهای بالقوه و سرشار، از چگونگی به کار بردن توانمندی‌های خود در مواجهه با مسائل و مشکلات زندگی آگاه نیستند (شهادی، ۱۳۸۶ نقل از شهابی نژاد، ۱۳۹۱).

شواهد نشان می‌دهد دانش‌آموزان بخش اعظمی از زمان و توانایی‌های هوشی و شناختی خود را صرف امور تحصیلی می‌نمایند و به‌این ترتیب از پرداختن به رشد اجتماعی - روانی خویش غافل می‌مانند که از این میان می‌توان به کسب مهارت‌های نحوه تعاملات اجتماعی، حل مسئله، تفکر نقاد و یادگیری مهارت‌هایی که آن‌ها برای زندگی در اجتماع خارج از خانه و مدرسه به آن نیاز دارند، اشاره نمود (کیا، شعبانی، احقر و مدانلو، ۱۳۹۵)؛ بنابراین دانش‌آموزان برای مقابله سازگارانه با استرس‌ها و کشمکش‌های زندگی به کارکردهایی نیاز دارند که آنان را در کسب این توانایی‌ها تجهیز نمایند. آموزش مهارت‌های زندگی فرد را قادر می‌سازند که به‌طور مؤثر با مقتضیات و کشمکش‌های زندگی روبرو شود. هدف از آموزش مهارت‌های زندگی افزایش و توانایی‌های روانی - اجتماعی و درنهایت پیشگیری از ایجاد رفتارهای آسیب‌زننده به بهداشت و سلامت و ارتقای سطح سلامت روان افراد است (بامستر، کمپل، کروگر و واهس، ۲۰۰۳ نقل از کیا و همکاران، ۱۳۹۵).

پژوهش‌ها اثربخشی آموزش برخی از مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی را بر انواع مشکلات رفتاری نشان داده‌اند. بیلاوی و مکوندی (۱۳۹۵) در پژوهشی اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی را بر مهارت اجتماعی دختران متوسطه دوم شهر اهواز نشان دادند. صبحی قراملکی، حاجلو و محمدی (۱۳۹۴) نیز در پژوهشی نشان دادند آموزش مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی مؤثر است. سالک حدادی و بدری، (۱۳۹۱) در پژوهشی نشان دادند آموزش مهارت‌های زندگی باعث بهبود سبک‌های مقابله‌ای کودکان

می‌شود. لئو^۱ و همکاران (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند آموزش مهارت‌های زندگی بر مشکلات رفتاری کودکان چینی مؤثر است.

شیوع مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر تهران بالاست (اسلامیه، ۱۳۸۷، غباری بناب و همکاران، ۱۳۸۸) از سوی دیگر مشکلات رفتاری با کمبود مهارت‌های شناختی، اجتماعی و هیجانی ارتباط دارند (سان^۲ و همکاران، ۲۰۱۵). از آنجا که پژوهش‌های اندکی به بررسی آموزش ابعاد مختلف مهارت‌های زندگی بر کودکان پرداخته‌اند هدف از انجام این پژوهش تعیین اثر آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی بر مشکلات رفتاری و ابعاد آن (اختلال سلوک، توجه-ناپختگی، پرخاشگری اجتماعی، اضطراب- گوشه‌گیری) دانش‌آموزان دختر شهر تهران است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از حیث هدف از نوع کاربردی و از حیث روش یک مطالعه‌ی نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون و گروه کنترل بود.

جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر ۷-۹ ساله مدارس غرب شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ بوده است که در مقطع تحصیلی اول، دوم و سوم ابتدایی مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه در پژوهش حاضر که از نوع نیمه آزمایشی است، در مجموع ۲۴ نفر است که پس از انتخاب از طریق روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، به‌طور تصادفی در دو گروه ۱۲ نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. بدین ترتیب که از بین مناطق غرب شهر تهران منطقه ۵ انتخاب شد. پس از تهیه لیست مدارس ابتدایی منطقه ۵ تهران شامل ۱۱۲ مدرسه (۵۸ مرکز دولتی و ۵۴ مرکز غیردولتی) با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای یک مدرسه انتخاب شد. از بین کلاس‌های این مدرسه از پایه‌های تحصیلی اول، دوم و سوم ابتدایی یک کلاس به‌صورت تصادفی انتخاب شد و دانش‌آموزان هر سه کلاس به پرسشنامه مشکلات رفتاری پاسخ دادند (۱۰۵ نفر). سپس از بین دانش‌آموزانی که

1. Liu & et al

2. Sun

بر اساس مقیاس مشکلات رفتاری کوای و پترسون، نمره ایشان ۲ انحراف استاندارد بالاتر از میانگین بود، تعداد ۲۴ نفر انتخاب شدند و در مرحله بعد به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند. دو گروه در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به چک‌لیست تجدیدنظر شده مشکلات رفتاری پاسخ دادند. گروه آزمایش در فاصله بین دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، آموزش مهارت‌های زندگی را که بر طبق کتاب «آموزش مهارت‌های زندگی» (نویسنده ورنون،؛ ترجمه فیروزبخت، ۱۳۸۷) تهیه شده است، دریافت نمودند. جلسات آموزش مهارت‌های زندگی در ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و با فاصله زمانی یک هفته برای گروه آزمایش اجرا شد و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای را دریافت نکرد.

ابزار پژوهش حاضر از قرار زیر است:

چک‌لیست تجدیدنظر شده مشکلات رفتاری (RBPC)^۱: این چک‌لیست را کوای و پترسون^۲ (۱۹۸۷) برای درجه‌بندی مشکلات رفتاری کودکان و نوجوانان پنج تا ۱۸ سال تهیه نموده، دارای شش خرده آزمون اختلال سلوک (۲۲ گویه)، پرخاشگری اجتماعی (۱۷ گویه)، مشکلات توجه - ناپختگی (۱۶ گویه)، اضطراب - گوشه‌گیری (۱۱ گویه)، رفتار روان‌پریشی (۶ گویه) و حرکات اضافی (۵ گویه) بوده و روی هم دربرگیرنده ۸۹ گویه است. برای نمره‌گذاری این پرسش‌نامه، سه نمره صفر، یک و دو به کار برده می‌شود. نمره دو به مشکل رفتاری که به صورت حاد دیده شود، نمره یک به مشکلاتی که صورت حاد ندارند و نمره صفر به عدم وجود مشکلات رفتاری داده می‌شود. بیشترین نمره به دست آمده برای هر خرده آزمون دو برابر شماره گویه‌ها در آن خرده آزمون و کمترین نمره برای هر خرده آزمون صفر است. دامنه مشکلات فرد از صفر تا ۱۷۸ نوسان دارد (نقل از شهیم، یوسفی، قنبری مزیدی، ۱۳۸۶).

در ایران این پرسش‌نامه توسط شهیم، یوسفی و قنبری مزیدی (۱۳۸۶) ترجمه و هنجاریابی شده است. روایی چک‌لیست به روش همبستگی گویه‌ها با نمره کل، تحلیل عوامل و همبستگی بین نمرات چک‌لیست با پرسشنامه رفتار کودک راتر ۰/۸۸ به دست آمد

-
1. Revised Behavior Problem Checklist
 2. Quay & Peterson

و تحلیل عوامل با مؤلفه‌های اصلی و سپس چرخش واریماکس، استخراج چهار عامل با ارزش ویژه بیشتر از یک را در پی داشت که عبارت‌اند از اختلال سلوک، مشکلات توجه-ناپختگی، پرخاشگری اجتماعی و اضطراب- گوشه‌گیری. در بررسی پایایی به روش بازآزمایی به فاصله چهار هفته، ضرایب پایایی اختلال سلوک (۰/۹۰ گویه)، مشکلات توجه-ناپختگی (۰/۸۵)، پرخاشگری اجتماعی (۰/۷۸) و اضطراب- گوشه‌گیری (۰/۷۸) به دست آمد. پایایی به روش آلفای کرونباخ، برای اختلال سلوک (۰/۹۷ گویه)، مشکلات توجه-ناپختگی (۰/۹۷)، پرخاشگری اجتماعی (۰/۸۲) و اضطراب- گوشه‌گیری (۰/۸۵) به دست آمد.

جدول ۱. خلاصه جلسه‌های مهارت‌های زندگی

جلسه	هدف	محتوا	تکالیف
جلسه اول	آشنایی اعضا با یکدیگر و قواعد گروه و ارائه تمرین‌های خودآگاهی	آشنایی با قواعد گروه، اهداف و ساختار گروه، معرفی خود با استفاده از فعالیت‌های ساختارمند مانند «این من هستم» و «کی هستم، چطور عمل می‌کنم».	ارائه کاربرگ آشنایی با نقاط مثبت خود
جلسه دوم	آشنایی با مفهوم رشد خود و آشنایی اعضا با نقاط قوت و ضعف خود	ارائه فعالیت‌های «من می‌توانم، آن‌ها می‌توانند» من مهم هستم- بجهای مثل من	مقایسه خود و یکی از دوستان یا اعضای خانواده و ذکر توانمندی‌های خودشان
جلسه سوم	ادامه فعالیت‌های رشد خود، تحقیر نکردن خود به خاطر محدودیت‌ها و نقاط ضعف	ارائه فعالیت فقط یک اشتباه بود- خطای من	ترسیم یک نقاشی از خطایی که اخیراً مرتکب شدند و یافتن راه‌های جبران
جلسه چهارم	آشنایی با مفهوم رشد هیجانی و آشنایی با انواع احساسات	ارائه فعالیت‌های احساسات عالی- احساسات بد- چه احساسی دارم	پر کردن کاربرگ‌های موقعیت‌های فرضی و چسباندن برچسب‌های احساسی مثبت
جلسه پنجم	آموزش مدیریت هیجاناتی مانند عصبانیت- اضطراب- غم	ارائه فعالیت‌های جنگیدن با نگرانی- راه‌حل‌های غم- مدیریت عصبانیت	پر کردن کاربرگ‌های موقعیت‌های فرضی و چسباندن برچسب‌های احساسی منفی
جلسه ششم	آشنایی با مفهوم رشد شناختی و آشنایی با تفکر خلاق	ارائه فعالیت‌های آن‌ها نمی‌توانند احساسی در تو ایجاد کنند- راه‌حل‌ها- پیامد چیست؟	ارائه کاربرگ ارتباط فکر و احساس
جلسه هفتم	ادامه فعالیت‌های رشد شناختی و آشنایی با مراحل فعالیت حل مسئله	ارائه فعالیت- گزینه‌های دیگر- آیا معقول است- تأثیر چیست	ارائه کاربرگ گردونه حل مسئله و تخمین پیامد

جلسه	هدف	محتوا	تکالیف
جلسه هشتم	آشنایی با مفهوم رشد اجتماعی و مهارت دوست‌یابی	ارائه فعالیت‌های دوست‌شدن و نگاه‌داشتن دوستی‌ها - حقایق دوستی	تمرین گام‌های انتخاب یک دوست با کمک والد
جلسه نهم	ادامه فعالیت‌های رشد اجتماعی	ارائه فعالیت‌های قواعد روابط - دعوا با دوستان	تمرین حل مسئله در کاربردگ اختلاف با دوستان
جلسه دهم	مرور جلسات رشد شناختی و رشد اجتماعی	ارائه کاربردگ جلسات و مرور یک فعالیت از انواع مهارت‌های خودآگاهی، رشد هیجانی،	مرور کاربردگ جلسات

(ورنون، ۲۰۰۶؛ ترجمه فیروزبخت، ۱۳۸۷)

یافته‌های پژوهش

جدول ۲. میانگین نمره خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه مشکلات رفتاری در دو گروه پژوهش قبل و بعد از آموزش و پس‌آزمون بعد از کنترل پیش‌آزمون

خرده‌مقیاس	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون بعد از کنترل پیش‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
اختلال سلوک	کنترل	۱۹	۰/۸۵	۱۸/۷	۰/۸۶
آزمایش	۱۹/۰۸	۰/۶۶	۱۸/۲	۱/۰۲	۱۸/۱
پرخاشگری	کنترل	۲۰/۸	۰/۹۳	۲۰	۰/۷۹
اجتماعی	آزمایش	۲۰/۸۳	۰/۷۱	۱۹/۷	۱/۰۵
مشکلات	کنترل	۱۹/۹	۰/۷۹	۱۹/۶	۰/۷۷
توجه-ناپختگی	آزمایش	۱۹/۸	۰/۹۳	۱۹/۰۸	۰/۷۹
اضطراب-	کنترل	۱۷/۱۶	۰/۸۳	۱۷/۲	۰/۹۶
گوشه‌گیری	آزمایش	۱۷/۲۵	۰/۶۲	۱۶/۵	۰/۹۹
نمره کلی	کنترل	۷۶/۹۱	۱/۵۶	۷۶/۰۸	۱/۵۶
اختلال رفتاری	آزمایش	۷۷	۱/۱۲	۷۳/۵۸	۱/۹۲

نتایج حاصل از جدول شماره سه نشان می‌دهد که میانگین نمرات پس‌آزمون در گروه آزمایش در متغیر اختلال سلوک، مشکلات توجه-ناپختگی، اضطراب- گوشه‌گیری و نمره کلی اختلال رفتاری کاهش یافته است برای بررسی معناداری این تفاوت از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شده است.

قبل از بررسی فرضیه‌های پژوهش ابتدا مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، نرمال بودن توزیع متغیرهای مشکلات رفتاری، همسانی واریانس‌ها و یکسان بودن شیب خط رگرسیون بررسی گردید که نتایج آزمون لوین و شیب خط رگرسیون در ادامه آورده شده است.

جدول ۳. نتیجه آزمون لوین جهت بررسی همسانی واریانس‌ها

در خرده مقیاس‌های پرسشنامه مشکلات رفتاری

متغیر	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
اختلال سلوک	۱/۹۰	۱	۲۲	۰/۱۸
پرخاشگری اجتماعی	۰/۸۵	۱	۲۲	۰/۳۶
مشکلات توجه-ناپختگی	۰/۰۳۳	۱	۲۲	۰/۸۵
اضطراب-گوشه‌گیری	۰/۰۴۴	۱	۲۲	۰/۸۳
نمره کلی مشکلات رفتاری	۱/۱۷	۱	۲۲	۰/۲۹

بر اساس نتایج مندرج در جدول ۷ مشاهده می‌شود که تجانس واریانس‌های دو گروه بزرگ‌تر از $(\alpha=0/05)$ برقرار است و فرض برابری واریانس‌ها تأیید می‌گردد. با توجه به برقراری مفروضه‌های تحلیل کوواریانس می‌توان از تحلیل کوواریانس جهت تحلیل فرضیه‌های پژوهش استفاده کرد.

جدول ۴. نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی متغیرهای مشکلات رفتاری

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معناداری
گروه و پیش‌آزمون اختلال سلوک	۳۰/۶۹	۲	۱۵/۳	۲/۰۲	۰/۱۵
گروه و پیش‌آزمون پرخاشگری اجتماعی	۳۹/۱۸	۲	۱۹/۵۹	۱/۹۵	۰/۱۶
گروه و پیش‌آزمون مشکلات توجه-ناپختگی	۷/۹۶	۲	۳/۹۸	۰/۳۸	۰/۶۸
گروه و پیش‌آزمون اضطراب-گوشه‌گیری	۹۵/۵۸	۲	۴۷/۸	۲/۵۹	۰/۰۹۹
گروه و پیش‌آزمون نمره کلی مشکلات رفتاری	۲۲/۳۶	۲	۱۱/۱۸	۳/۳۴	۰/۰۸۲

در جدول ۹ نتایج تحلیل یکسان بودن شیب خط رگرسیونی به‌عنوان پیش‌فرض تحلیل کوواریانس برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه مشکلات رفتاری آورده شده است. بر اساس نتایج، سطح معناداری سطر اثر متقابل بین پیش‌آزمون و اختلال سلوک، پرخاشگری

اجتماعی، مشکلات توجه-ناپختگی، اضطراب-گوشه گیری و نمره کلی مشکلات رفتاری و گروه بزرگ تر از ۰/۰۵ است بنابراین فرضیه همگنی رگرسیونی پذیرفته می شود.

جدول ۵. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس مربوط به آموزش مهارت های زندگی

بر مؤلفه های مشکلات رفتاری

منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	F	سطح معنی داری	اندازه اثر	توان آزمون
اختلال سلوک	۲/۶۵	۱	۲/۶۵	۷/۷۷	۰/۰۱	۰/۳۵	۰/۹۴۸
پرخاشگری اجتماعی	۲/۶۶	۱	۲/۶۶	۶/۰۵	۰/۰۲۳	۰/۳۰	۰/۹۲۱
مشکلات توجه	۱/۶۱	۱	۱/۶۱	۹/۲۶	۰/۰۰۶	۰/۴۲	۰/۹۸۷
اضطراب - گوشه گیری	۳/۲۲	۱	۳/۲۲	۵/۴۱	۰/۰۳۴	۰/۳۸	۰/۹۶۳
نمره کلی مشکلات رفتاری	۳۸/۴۲	۱	۳۸/۴۲	۱۵/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۳۶	۰/۹۵۶

نتایج حاصل از اجرای تحلیل کوواریانس که در جدول ۱۶ مشاهده می شود، حاکی از رد فرضیه صفر و در نتیجه معنی دار بودن اثر آموزش مهارت های زندگی بر اختلال سلوک ($P = ۰/۰۱, F = ۷/۷۷$)، پرخاشگری اجتماعی ($P = ۰/۰۵, F = ۶/۰۵$)، مشکلات توجه ($P = ۰/۰۱, F = ۹/۲۶$)؛ و اضطراب- گوشه گیری است. نتایج به دست آمده نشان می دهد میزان اثربخشی آموزش مهارت های زندگی بر کاهش اختلال سلوک، پرخاشگری اجتماعی، مشکلات توجه و اضطراب- گوشه گیری معنی دار است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین میانگین مشکلات رفتاری دانش آموزان دختر گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون تفاوت معناداری وجود دارد، بدین معنی که آموزش مهارت های زندگی از طریق بازی بر کاهش مشکلات رفتاری دانش آموزان دختر شهر تهران تأثیر مثبتی داشته است. این یافته با نتایج پژوهش های مددی و سلطانی (۱۳۹۵)، صبحی قرامکی و همکاران (۱۳۹۴)، برزگر و همکاران (۱۳۹۱)، شهابی نژاد (۱۳۹۱)، کریمی و همکاران (۱۳۸۹)، کوریدور و همکاران (۲۰۱۷)، لئو و همکاران (۲۰۱۶) همخوان است.

مشکلات رفتاری را به دو دسته مشکلات رفتاری درونی سازی شده و مشکلات رفتاری برونی سازی شده تقسیم کرده‌اند. مشکلات رفتاری برونی سازی الگوهای رفتاری ناسازگاری هستند که مشکلاتی را برای دیگران ایجاد می‌کنند (از قبیل رفتار قانون شکنانه و پرخاشگرانه) و مشکلات رفتاری درونی سازی مشکلاتی هستند که معطوف به درون تلقی می‌شوند و علائم آن‌ها با رفتارهای بیش از حد کنترل شده رابطه دارند نظیر اضطراب، افسردگی، گوشه‌گیری و شکایات جسمانی (ماش^۱ و بارکلیز^۲، ۲۰۰۸ به نقل از شفیع پور و همکاران، ۱۳۹۴).

با توجه به تعاریف مشکلات رفتاری در کودکان می‌توان دریافت کودکانی که مشکلات رفتاری برونی سازی شده دارند در ارتباط با دیگران دچار مشکل هستند و از ضعف مهارت‌های اجتماعی رنج می‌برند. هم‌چنین این کودکان در صورت بروز اختلاف نظر و مشکل با سایرین قادر به کنترل هیجانات شدید خود مانند خشم نیستند و از طریق پرخاشگری به دیگران واکنش نشان می‌دهند. این واکنش ناشی از این است که کودکان اولاً در کنترل هیجانات و ثانیاً در یافتن راه‌حل‌های جایگزین، مهارت‌های اندکی دارند. در برنامه آموزش مهارت‌های زندگی به کودکان، آن‌ها می‌آموزند چگونه با دیگران ارتباط مؤثر برقرار کنند و یکی از فعالیت‌هایی که در گروه به این هدف کمک کرد انجام فعالیت دوست‌یابی و نگاه‌داشتن دوستی‌ها است که در آن کودکان به شناسایی رفتارهای کمک‌کننده و مخرب دوستی پرداختند. هم‌چنین از طریق انجام فعالیت قواعد روابط و سایر فعالیت‌های مربوط به مهارت‌های اجتماعی می‌آموزند که در مقابل بدرفتاری دیگران چه روش‌های مثبتی را به کار گیرند تا با چنین موقعیت‌هایی کنار بیایند. هم‌چنین در مهارت‌های هیجانی کودکان می‌آموزند که عواطفی مانند خشم را مدیریت کنند و می‌آموزند که دیگران نمی‌توانند احساسات شدیدی را در آن‌ها به وجود آورند.

آموزش مهارت تفکر خلاق و حل مسئله به کودکان کمک می‌کند در برابر بروز مشکلات در روابط، راه‌های دیگری به‌غیر از پرخاشگری بیابند و گزینه‌های بهتری را

-
1. Mash
 2. Barclays

برگزینند. این نتایج با پژوهش مددی و سلطانی (۱۳۹۵) و شهابی نژاد (۱۳۹۱) همخوان است. در این پژوهش‌ها نشان داده شده است آموزش مهارت‌های زندگی باعث کاهش ناسازگاری اجتماعی دانش‌آموزان می‌شود و به بهبود مشکلات ارتباطی و در نتیجه کاهش مشکلات رفتاری برون‌سازی شده می‌انجامد.

هم‌چنین با توجه به مطالب عنوان‌شده مشکلات درون‌سازی شده مانند اضطراب و افسردگی ناشی از ضعف مهارت‌های هیجانی است. شواهد پژوهشی نشان می‌دهند که تنظیم هیجانی در کاهش نشانه‌های استرس، اضطراب و افسردگی اثرگذار است و باعث تغییر فرایندهای هیجانی و شناختی افراد می‌شود (گلداین و گروس^۱، ۲۰۱۰ نقل از بادان فیروز، مکنون حسینی و محمدی فر، ۱۳۹۶). در آموزش مهارت‌های زندگی آموزش شناسایی احساسات و تنظیم هیجان‌ناخوشایند مانند غم، نگرانی و اضطراب از طریق فعالیت‌های ساختارمند مورد توجه قرار می‌گیرد. آموزش مهارت‌های شناختی نیز یکی از مؤلفه‌های مهمی است که باعث تغییر هیجان‌ها می‌گردد. انجام بازی‌هایی که در آن ارتباط احساسات با افکار آموزش داده می‌شوند (بازی آن‌ها نمی‌توانند در تو احساسی ایجاد کنند) به کودکان کمک می‌کند از طریق تغییر افکار شدت احساسات خود را مدیریت کنند.

یکی دیگر از عللی که باعث می‌شود کودکان مشکلات رفتاری درونی و برونی را نشان دهند این است که کودکان به دلیل پایین بودن سطح تفکر انتزاعی قادر به بیان هیجان‌ها و احساسات خود نیستند (لاندریت^۲، ۲۰۰۲ نقل از سهرابی شگفتی، ۱۳۹۰).

سرکوب و عدم مهارت در بیان احساسات به‌ویژه از نوع منفی آن بهداشت روانی کودک را به مخاطره می‌اندازد. ارائه آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی و در قالب فعالیت‌های گروهی به کودکان امکان داد به شیوه‌های غیرکلامی هیجان‌ها خود را بروز دهند و با استفاده از تعاملات گروهی به تمرین این مهارت‌ها بپردازند. به‌طورکلی می‌توان نتیجه گرفت آموزش مهارت‌هایی مانند مدیریت خشم، همدلی، حل مسئله، تفکر خلاق و مهارت‌های ارتباطی به رد فرض صفر در گروه آزمایش کمک کرد.

1. Goldin & Gross
2. Landreth

یکی از محدودیت‌های پژوهش مربوط به محدودیت جغرافیایی است، از آنجایی که جامعه پژوهش به لحاظ جغرافیایی به کودکان غرب شهر تهران، محدود بوده است، پس تعمیم آن به مناطق دیگر باید با احتیاط صورت گیرد. محدودیت دیگر پژوهش مربوط به محدودیت سنی جامعه پژوهش است. جامعه آماری پژوهش از نظر سن و دوره تحصیلی، محدود به کودکان ۷-۹ ساله است که در مقطع اول تا سوم دوره ابتدایی مشغول به تحصیل هستند که تعمیم آن به سایر گروه‌های سنی و تحصیلی با احتیاط باید صورت گیرد.

با توجه به نتایج پژوهش که نشان داده است آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان تأثیر دارد، پیشنهاد می‌گردد وزارت آموزش و پرورش با همکاری سایر نهادها همچون سازمان نظام روان‌شناسی، در فرآیند توانمندسازی و بازآموزی کارکنان خود، دوره‌های آموزشی را برای مشاوران و روانشناسان مدارس تدارک ببینند و شرایطی را فراهم نمایند که روانشناسان و مشاوران مدارس در زمینه‌هایی همچون مهارت‌های زندگی و بازی‌درمانی دانش‌لازم را کسب کرده و در جهت به‌کارگیری این روش‌ها همت گمارند.

با توجه به نتایج پژوهش که نشان داده است آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی بر مشکلات رفتاری دانش‌آموزان تأثیر دارد، پیشنهاد می‌گردد مشاوران و روانشناسان مدارس در برخورد با کودکانی که دچار مشکلات رفتاری هستند، از رویکرد آموزش مهارت‌های زندگی از طریق بازی استفاده نمایند تا بتوانند از میزان اختلالات رفتاری آنان بکاهند. هم‌چنین برای افزایش تعمیم‌پذیری یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌گردد این پژوهش‌ها در سایر مناطق جغرافیایی و سایر دوره‌های تحصیلی به انجام برسد.

منابع

- اسلامیه، محمد مهدی. (۱۳۸۷). بررسی میزان شیوع اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دوره ابتدایی شهر تهران. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۸(۱)، ۹۱-۱۰۹.
- بادان فیروز، علی؛ مکوند حسینی، شاهرخ؛ محمدی فر، محمد علی. (۱۳۹۶). رابطه تنظیم هیجانی با نشانگان افسردگی و اضطراب در دانشجویان: نقش واسطه‌ای ذهن آگاهی. روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت، ۴(۲)، ۱۲-۲۳.
- برزگر، زهرا؛ پور محمد رضای تجریشی، معصومه؛ بهنیا، فاطمه (۱۳۹۱). اثربخشی بازی بر مشکلات برونی‌سازی در کودکان پیش‌دبستانی با مشکلات رفتاری. علوم رفتاری، ۶(۴)، ۳۴۷-۳۵۴.
- بیلاوی، کبری؛ مکوندی، بهنام. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر مهارت اجتماعی دختران متوسطه دوم شهر اهواز. مجله روان‌شناسی اجتماعی. سال یازدهم، شماره ۴۰.
- خان‌زاده، بابک (۱۳۸۹). روان‌شناسی کودک: نقش آموزش خانواده در اصلاح اختلالات رفتار کودکان. تهران: عصر غیبت.
- سالک حدادی، نگار؛ بدری، رحیم (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر سبک‌های مقابله‌ای. آموزش و ارزشیابی، ۶(۲۱)، ۹۴-۷۹.
- سهرابی شگفتی، نادره (۱۳۹۰). روش‌های مختلف بازی‌درمانی و کاربرد آن در درمان اختلالات رفتاری و هیجانی کودک. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۱(۴)، ۶۳-۴۵.
- سیف نراقی، مریم (۱۳۹۵). اختلالات رفتاری کودکان و نوجوانان و روش‌های اصلاح و ترمیم آن‌ها. تهران: ارسباران.
- شرفی. محمد رضا. (۱۳۹۶). مهارت‌های زندگی در سیره رضوی. مشهد: آستان قدس رضوی.

- شفیع پور، سیده زهرا؛ شیخی، علی؛ میرزایی، مهشید؛ احسان، کاظم نژاد، لیلی (۱۳۹۴).
سبک‌های فرزندپروری و ارتباط آن با مشکلات رفتاری کودکان. *پرستاری و مامایی*
جامع‌نگر، ۲۵(۷۶)، ۴۹-۵۶.
- شهابی نژاد، صدیقه (۱۳۹۱). تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر عزت‌نفس و سازگاری
اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهر رفسنجان در سال تحصیلی ۹۱-
۹۰. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- شهیم، سیما؛ یوسفی، فریده؛ قنبری فریدی، محبوبه (۱۳۸۶). ویژگی‌های روان‌سنجی
چک‌لیست تجدیدنظر شده مشکلات رفتاری کوای و پترسون. *روان‌پزشکی و*
روان‌شناسی بالینی ایران، ۴، ۳۵۸-۳۵۰.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ حاجلو، نادر؛ محمدی، سکینه. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش
مهارت‌های زندگی بر سازگاری اجتماعی کودکان پیش‌دبستانی. *روان‌شناسی*
مدرسه، ۳، ۱۱۸-۱۳۱.
- غباری بناب، باقر؛ پرند، اکرم؛ حسین خانزاده فیروزجاه، عباسعلی؛ موللی، گیتا؛ نعمتی،
شهرزاد. (۱۳۸۸). میزان شیوع مشکلات رفتاری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر
تهران. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۹(۳)، ۲۲۳-۲۳۸.
- کریمی، جهانگیر؛ حیدری شرف، پرینا؛ شفیعی، بهناز. (۱۳۹۴). رابطه راهبردهای تنظیم
هیجان و هوش هیجانی با هراس اجتماعی در دانش‌آموزان آسیب‌دیده بینایی و
آسیب‌دیده شنوایی. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۱۵(۱)، ۱۴-۵.
- کریمی، مرید؛ کیخاونی، ستاره؛ محمدی، محمدباقر (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های
اجتماعی بر اختلالات رفتاری کودکان دبستانی. *علمی پژوهشی دانشگاه علوم*
پزشکی ایلام، ۱۸(۳)، ۶۸-۶۱.
- کیا، سیما؛ شعبانی، حسن؛ احقر، قدسی؛ مدانلو، مهناز (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت ابراز
وجود بر عزت‌نفس دانش‌آموزان. *روان‌پرستاری*، ۴(۱)، ۳۸-۴۶.

محکی، فرهاد؛ شریفی جندانی، حمیدرضا؛ محکی، وحید. (۱۳۹۵). اثربخشی بازی‌درمانی بر بهبود مهارت‌های زندگی کودکان کم‌توان ذهنی. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۱۶(۲)، ۲۳-۲۹.

محمدی، سید داود؛ غرابی، بنفشه (۱۳۸۶). ارتباط اختلالات رفتاری با هوش هیجانی در دانش‌آموزان. *دانشگاه پزشکی کرمان*، ۱۴(۴)، ۲۹۹-۲۸۹.

مددی، آذردهخت؛ سلطانی، امان‌الله (۱۳۹۵). تعیین میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های زندگی بر کاهش ناسازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دختر عقب‌مانده ذهنی آموزش‌پذیر. *شیراز؛ سومین کنفرانس جهانی روان‌شناسی و علوم تربیتی، حقوق و علوم اجتماعی در آغاز هزاره سوم*.

ورنون، آن. (۲۰۰۶). *آموزش مهارت‌های زندگی رشد هیجانی، اجتماعی، شناختی و خود*. (ترجمه مهرداد فیروزبخت، ۱۳۸۷). تهران: دانژه.

- Al-Yagon, M. (2015). Externalizing and Internalizing Behaviors among Adolescents with Learning Disabilities: Contribution of Adolescents' Attachment to Mothers and Negative Affect. *Journal of Child & Family Studies*, 24, 1343-1357.
- Bornstein, M. H., Hahn, C-S., Haynes, O. M. (2010). Social Competence, Externalizing, and Internalizing Behavioral Adjustment from Early Childhood through Early Adolescence: Developmental Cascades. *Developmental psychopathology*, 22(4), 717-735
- Corredor, G. A., Arraez, A. J., & Nieto, A. B. (2017). Longitudinal study of the effects of social competence on behavioral problems. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 237, 479 – 485.
- Cramer, P. (2015). Change in children's externalizing and internalizing behavior problems: The role of defense mechanisms. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 203(3), 215–221.
- Dhingra, R., & Chauhan, K. S. (2017). Assessment of life skills of adolescents in relation to selected variables. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 7(8), 201-212.
- Fantuzzo, J., Sekino, Y., & Cohen, H. L. (2004). An examination of the contributions of interactive peer play to salient classroom competencies for urban Head Start children. *Psychology in the Schools*, 41(3), 323-336.

- Goodwin, T., Pacey, K., & Grace, M. (2003). Children: Violence prevention in preschool settings. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, 16*, 52-59.
- Granic, I., Meusel, L. A., Lamm, C., Woltering, S., & Lewis, M. D. (2012). Emotion regulation in children with behavior problems: linking behavioral and brain processes. *Journal of Development and Psychopathology, 24*, 1019 – 1020.
- Han, Y., Lee, Y., & Suh, J. H. (2017). Effects of a sandplay therapy program at a childcare center on children with externalizing behavioral problems. *Journal of Thearts in Psychotherapy, 52*, 24 – 31.
- Quay, H., & Peterson, D. R. (1987). *Manual for the revised behavior problem checklist*. Miami: Quay&Peterson.
- Liukonen, T. (2017). *The relationship between behavior problems, gender, special education status and school performance in the early grades of school*. Master's thesis in special education. Department of Education and Psychology University of Jyväskylä
- Liu, J., Liu, S. H., Yan, J., Lee, E., Mayes, L. (2016). The impact of life skills training on behavior problems in left – behind children in rural china: A pilot study. *School Psychology International, 37(1)*, 73 – 84.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 60*, 197–215.
- Okech, D. O., Role, E. M. (2015). Implications of life skills education on character development in children:a case of Hill school. Baraton. *Interdisciplinary Research Journal, 5(special issue)*, 173-181.
- Raver, C. C., Roy, A. L., Pressler, E., Ursache, A. M., & Charles McCoy, D. (2016). Poverty-related adversity and emotion regulation predict internalizing behavior problems among low-income children ages 8–11. *Behavioral Sciences, 7(1)*, 2.
- Sun, X. J., Tian, Y., Zhang, Y. X., Xie, X. C., Health, M. A., & Zhou, Z. K. (2015). Psychological development and education problems of Children left in rural areas.School. *Psychology International, 36(3)*, 227–252.
- Thijssen, J. (2016). *Children with externalizing behavior problemsrisk factors and preventive efforts*. www.ridderprint.nl.
- UNICEF Evaluation Office. (2012). *Global evaluation of life skills education programmes*. New York: UNICEF.