تأثیر آموزش راهبرد خودگردانی برکاهش رفتارهای پرخاشگرانه کودکان

حکیمی سادات موسوی **، الهه محمداسمالی ***

چکیده

آموزش راهبرد خودگردانی یکی از تکنیک‌های رفتاری-شناختی است که به کودک پرخاشگر دارای نقش شناختی نحوه تحلیل روش‌ها و روند حل مسئله ارائه می‌دهد. هدف از این پژوهش بررسی اثر آموزش راهبرد خودگردانی (خود دستوری گامی) در کاهش رفتارهای پرخاشگرانه کودکان بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری انتخابی، تعداد 30 نفر از کودکان در دو گروه آزمون و کنترل تصادفی دو گروه تشکیل شدند. شرایط اجرایی آزمون به شکل واحدی و گروهی بر روی ۲۰ دانش آموز و کنترل انجام شد. نتایج نشان داد که آموزش راهبرد خودگردانی بهبودی کلامی موجب کاهش رفتارهای پرخاشگرانه کودکان می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: راهبرد خودگردانی، پرخاشگری، خوددستورده کلامی

***

* این تحقیق در پژوهشکده کودکان استان تایباد انجام شده است
** کارشناس ارشد روانشناسی
*** عضو هیات علمی پژوهشکده کودکان استان تایباد
مقدمه

والدین پرخاشگری ۱ را به منزله روبدایی ناخوشایند و در عین حال قابل قبول می‌دانند به نحوی که خود آن را آگاهانه یا ناگاهانه به کودکانشان برای دفاع آموزش می‌دهند و به این صورت کودکان شیوه مقاومتی خود را موضعی‌های آسیب‌زا را فرا می‌گیرند (استروسکایل، ترجمه اصغرزاده، ۱۳۷۲). نهوا بر تیز پرخاشگری در کودکان متفاوت است و می‌توان نفاوت‌های آشکاری را در شکل و بسیاری از مشاهده کرد. به طوری که کودکان نویا بیشتر اقدام به حملات فیزیکی و کودکان برگزیده به دلیل رشد مهارت‌های ارتباطی و تغییر سبک نگرش والدین‌شان، اقدام به پرخاشگری خصمانه مانند مانند گویی، فحاشی، نمسخ و تهدیدهای کلامی، ۲ می‌نمایند (مک نامارا و همکاران، ترجمه حاجی‌زاده، ۱۳۷۹). گراش پسران به این رفتارها بیش از دختران است، چون بیش از دختران مورد تهاجم واقع می‌شوند و دست به تلافی می‌زنند. با تغییر کیفیت پرخاشگری در طول زمان، خلق و خوی پرخاشگری هم تغییر می‌کند ولی از بین نمی‌روید (شافر، ۱۹۹۶).

به نظر می‌رسد که میزان بروز پرخاشگری در سالن علیه در هر دو جنس نسبتاً ثابت است و مطالعات انجام شده نشان می‌دهند که پرخاشگری در کودکان از ۶ ماهگی ثابت و استوار می‌گردد (به همکاران، ۱۹۸۹). مجموعه کامیک گردنگر (۱۹۸۹) معتقد که کودک نویای پرخاشگر به کودک ۵ ساله پرخاشگر تبدیل می‌شود و تداوم این پرخاشگری تا سنین ۶–۱۰ سالگی، پیش‌بینی گردیده برز تغییرات در اجتماعی در سالن بعده‌زندگی است (شافر، ۱۹۹۶).

با در نظر گرفتن این مطلب که هر معلولی پیامد علی‌البت‌است، نباید به شباهات فراغیری پرخاشگری و تداوم آن در کودکان توجه شود. هنگامی که الگوهای پرخاشگری توسط کودکان الگو بردای می‌گردد و آن‌ها الگوهایی را در فرصتهای مناسبی که همراه با پیامدهای خوش‌اینده است، نشان می‌دهند، باید وسیله عمل خصوصی‌ای با تداوم فاصله‌ای شناختی ۳ توجیه می‌گردد. میسر و همکاران (۱۹۷۹) در مطالعه‌ای نشان دادند که شناخت تکانشی ۴ با پیامدهای پرخاشگری در کودکان همبستگی‌دار. کودکان پرخاشگر بی‌سیار در دقت هستند و در پاسخ‌دهی به موقعیت‌های حیات مسائل ۵ و راه حل‌های جرأت و روزی کلامی ۶ توجه کمی دارند. راه حل‌های پرخاشگری‌ها و مبتنی بر عمل است
تأثیر آموزش راهبرد نجات‌گردنانی بر کاهش ...


با توجه به این واقعیت که پرخاشگری در طول رشد نوسان دارد و صفتی نیست که با بزرگ‌شدن کودکان محو گردد، لازم است برای رهایی از این تسلسل مخرج‌گونه برنامه‌ای در خصوص پرخوردن منابع مسئولین مردسره با پدیده خشونت‌گرایی کودکان تدوین و ارائه شود. از انجا که به دنبال پرخاشگری و ناسازگاری بدون بحث و مطرح‌سازی مراحل امکان‌پذیر نیست و این پدیده عمداً در محیط مدرسه روی می‌دهد، باید منظور برخوردن منابع مسئولین مردسره برای کاهش رفتارهای ناشایست دانش‌آموزان لازم و ضروری است (مک نامارا و همکاران، ترجمه حاجیزاده، 1379).

بر این اساس، دست‌اندرکاران باید کودکان پرخاشگر را به بیان هیجانات منفی‌شان ترغیب کند. تا حس خوبیشن‌تیپری و ابراز وجود‌آن‌ها تقویت شود و بدن‌نیاز آن‌ها در تربیت و بهداشت کودکان و نیز در رفتارهای ناسازگاری تغییراتی در رفتار آنها و بر اساس می‌توان با استفاده از شیوه‌های رفتار درمانی، شناختی، کودکان را قادر ساخت تا با سعی و اراده خویش تفکرات و باورهای منطقی اخلاقی و انسانی دوستانه را بازگردد. به توجه که در این ایجاد گردید، برای‌دست‌بایی به این‌هدف باشد و در نتیجه سازگاری در رفتار آنها ایجاد نمود. باید منظور می‌توان با استفاده از شیوه‌های رفتار درمانی، شناختی، کودکان را قادر ساخت تا با سعی و اراده خویش تفکرات و باورهای منطقی، اخلاقی و انسانی دوستانه را بازگردان که در این روشبرد برای کاهش رفتارهای ناسازگاری کودکان پرخاشگر، توسط محققین مختلف به کار گرفته شده است، راهبرد خود دستوردهی کلامی (می‌باشد که برای پرورش رویکرد مسئله گشایی و ایجاد راهبردهای شناختی وضع شده است. این شیوه به کودکان پرخاشگر آموزش می‌دهد که رفتار‌های غیر کلامی خود را از طریق رفتار

...
کلامی هدایت نمایند تا بتوانند با کمی فکر کردن هیجانات ناکوشش‌ای خود را پیش از صدمه‌زدن به دیگران بپردازند، بیان کند و در موضعیتی هرموزیه بر آن استفاده نمایند. بی‌بنیان نکته‌ای که بدانیم این راه حل‌های متعددی را پیدا کنند و سپس با انتخاب مناسب‌ترین راه حل آن را اجرا نمایند (مسترز و همکاران، ۱۹۸۷-۱۹۷۹). آموزش راهبرد خودگردانی یکی از تکنیک‌های رفتاری است که به کودک پرخاشگر با نقش شناختی نزولی تحلیل رویاها و روند حل مسأله، انتخاب راهبردهای جهت کشف راه حل‌ها و گام‌های رسیدن به هدف را آموزش می‌دهد. در ارتباط با آموزش راهبرد خودگردانی در قالب خوددستورده کلامی، پژوهش‌های متعددی به صورت انفرادی و گروهی بر روی کودکان و نوجوانان که رفتار پرخواشگرانه داشتند انجام شده است. لاجیم و همکاران (۱۹۸۷) برنامه آموزش خوددستورده کلامی را بر روی ۱۲ کودک دبستانی دارای رفتارهای پرخواشگرانه بررسی کردند، این مطالعه به صورت گروهی در ۱۶ جلسه ۴۰ دقیقه‌ای انجام شد. نتایج نشان داد که کودکان قادر به حل مشکلات و دفع خصومت خود بودند که این مطالعه کارآمیزی آموزش خوددستورده کلامی را در زمینه کاهش واکنش‌های پرخواشگرانه در کودکان تایید می‌کند.

کومازاوا (۲۰۰۰) در یک مطالعه‌ای ثابت‌کردن ازپدیده‌ی بر روی رفتارهای دادزدن، دشمنی دادن، پریت کردن اشیا و گز، آموزش راهبرد خوددستورده کلامی را اجرا کرد که نتایج این مطالعه نشان داد که کاهش رفتارهای پرخواشگرانه قدر مذکور است. بنابراین، هدف پژوهش حاضر بررسی اثر آموزش راهبرد خودگردانی (در قالب خوددستورده کلامی) در کاهش رفتارهای پرخواشگرانه کودکان بوده است. به طور کلی، این پژوهش به بررسی پنجم فرضیه پرداخت.

-آموزش خوددستورده کلامی موجب کاهش رفتار فریاد زدن کودکان پرخاشگر می‌شود.
-آموزش خوددستورده کلامی موجب کاهش رفتار اندادن تقصیر به گردن دیگران در هنگام عصبانیت می‌شود.
-آموزش خوددستورده کلامی موجب افزایش رفتار گوش دادن به راهنمایی یا دیگران در هنگام عصبانیت می‌شود.
آموزش خود دستوردهی کلامی موجب کاهش رفتار زور گفتگو کودکان پرخاشگر می‌شود.

آموزش خود دستوردهی کلامی موجب کاهش رفتار کتک زدن در کودکان پرخاشگر می‌شود.

روش

جامعة آموزشی

جامعة آموزشی این پژوهش شامل دانشآموزان ۸۰ تا ۱۱ ساله‌ای بود که در سال تحصیلی ۱۳۸۱–۱۳۸۲ در مدارس ابتدایی شهر تهران مشغول به تحصیل بودند.

نمونه و روش نمونه‌گیری

روش نمونه‌گیری به شیوه انتخاب‌های بود. این روش نوعی نمونه‌گیری است که برای مطالعه سهل وصول تر و هزینه کم‌تر است (هومان، ۱۳۷۶). بر این اساس، ۳ دانش آموز از پایه‌های سوم، چهارم و پنجم ۲ مدرسه در مناطق ۲ و ۹ آموزش و پرورش شهر تهران از میان ۳۰ مورد با توجه به نمره‌ها که در چهک ليست پرخاشگری و آزمون هوشی و کسر دریافت کردن، برگزیده شدند. در جدول ۱ ویژگی‌های آزمودنی‌ها ارائه شده است.

جدول ۱- ویژگی‌های آزمودنی‌های پرخاشگر

<table>
<thead>
<tr>
<th>نمره‌های انتخاب‌های استخدامی</th>
<th>نمره‌های استاندارددی ۱۰</th>
<th>نمره‌های استاندارددی ۱۰</th>
<th>نمره‌های استاندارددی ۱۰</th>
<th>نمره‌های استاندارددی ۱۰</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>پسر ۹ ساله</td>
<td>۱۰۱</td>
<td>۵۴</td>
<td>متوسط</td>
<td>آزمودنی‌های پسر ۹ ساله</td>
</tr>
<tr>
<td>پسر ۱۰ ساله</td>
<td>۱۰۱</td>
<td>۵۴</td>
<td>متوسط</td>
<td>آزمودنی‌های پسر ۱۰ ساله</td>
</tr>
<tr>
<td>پسر ۱۱ ساله</td>
<td>۱۰۱</td>
<td>۵۴</td>
<td>متوسط</td>
<td>آزمودنی‌های پسر ۱۱ ساله</td>
</tr>
</tbody>
</table>

ابزار پژوهش

در این پژوهش به منظور آزمایش شدت پرخاشگری دانشآموزان از چک ليست پرخاشگری بهره‌گرفته شد. این چک ليست توسط سیدی در سال ۱۳۷۹ تدوین و تنظیم گشته است و حاوی ۲۴ ماده از رفتارهایی است که کودکان هنگام عصبانیت و پرخاشگری از خود نشان می‌دهند و گزینه‌های هرگز، «گاهی اوقات»، «بیشتر اوقات»، و «همیشه»
دارد که از ۱ تا ۴ نمره گذاری شده‌اند. سؤالات ۷ و ۱۸ برعكس نمره‌گذاری می‌گردد و میانگین نمره در مقیاس برابر ۴۵ می‌باشد. کودکانی که نمره برابر یا بالاتر از میانگین تعیین شده را کسب کنند، پرخاشگر تلقی می‌گردد (سیدی، ۱۳۷۹).

برای تعیین روایی مقیاس، چک لیست مذکور بر روی ۲۱۹ دانش‌آموز در کلیه مقاطع ابتدا در پنج مدرسه از دو منطقه مرکز و جنوب از طریق مصاحبه با مادران آنها اجرای گردید. در تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل، از چک لیست همبستگی هر ماده با کل محاسبه شد. پس از محاسبه، دو ماده با همبستگی زیر ۲۵/۰ حذف گردید. دامنه‌همبستگی مواد فهرست از ۱۸۸۴ تا ۱۳۴۰ بوده است. اعتبار چک لیست پرخاشگری نیز در مرحله نخست ۷۶/۴ و پس از حذف دو ماده ۴۵/۷ تعیین گردید (همان منبع).

ابزار دیگری که به کار برده شد، آزمون هوشی و کسلر (۱۴-۵) است. این آزمون شامل دوازده خرید آزمون است که از ده خرید آزمون آن استفاده شد و دانش‌آموزانی که نمرات هوشی یکسانی داشتند، برگزیده شدند.

سومین ابزار استفاده شده، داستان‌هایی بودند که هر کدام یک گزاره موقتی‌های پرخاشگری و چگونگی کنترل و اکتشاف‌های پرخاشگری‌ها بودند. در پایان هر داستان چند سوال برای گفت و گو به صورت نیمه سازمان یافته وجود داشت که با استفاده از آن‌ها تغییر خود دستوری کلامی آموزش داده می‌شد و از طریق پاسخ دهی به سؤالات هر داستان، سازمان شناختی هر یک از دانش‌آموزان مورد بررسی قرار می‌گرفت.

روش پژوهش حاضر از نوع سری‌های زمانی A-B است، در این طرح مشاهده‌ی Ya انداده‌گیری را می‌توان در فواصل زمانی در مورد یک واحد که ممکن است یک فرد یا گروهی از افراد باشد، به کار برد. در این شیوه، آزمون‌های هم نقش آزمون‌هایی هم گواه را باید می‌کند. به‌طوری‌که در مرحله اول این طرح، فراوری که قرار است بایگانی داده شود برای مدتها در شرایط طبیعی مورد مشاهده قرار می‌گیرد و آزمون‌های در نقش گروه کنترل (گواه) قرار دارند. در مرحله دوم، درمانگر به اعمال روش تغییر رفتار بر رفتار آماده‌کردن می‌کند و آزمون‌های نقش گروه آزمایشی را بازی می‌کند. در مرحله بعدی همانند مرحله اول، رفتارهای آزمون‌های در شرایط طبیعی مورد مشاهده قرار می‌گیرد و مجدداً آزمون‌های نقش گروه گواه را بازی می‌کند.
متغیر مستقل در پژوهش حاضر، آموزش راهبرد خوددستوری کلامی، و متغیر وابسته برخاخگری، و متغیر کنترل هوش بود. نحوه همتا سازی افراد براساس نمره‌ای بود که آن‌ها در چک لیست برخاخگری و آزمون هوش و کلیک دریافت کرده بودند. در ۱۸ جلسه آموزشی، مدت ۴۵ دقیقه‌ای تحت آموزش قرار گرفته‌اند. آموزش هر رفتار طی ۱ جلسه پایان می‌یافت و جلسات سوم موقتی آزمایشی بود که پنج رفتار برخاخگری‌گانه داده و فریاد‌دان اینجاست به ترتیب آزمایشگران داده و فریاد‌دان، "آژانس تقصیر به گردن ردینگ‌دان"، "زور گرفته"، "کنک زدن" با آموزش راهبرد خود دستوردهی کلامی مورد تغییر و اصلاح قرار می‌گرفت. این تنها نتیجه‌گیری بهترین طرح پژوهشی بر روی سه آزمونی هم‌زمان اجرا شد و هدف پایانی نتایج تازه بروآ تأیید یافته‌های قبلی بود.

شیوه اجرای مراحل به شرح ذیل است:

شروع پیش از آموزش (خط پایه)

پس از تعريف دقیق برخاخگری در مرحله اول یعنی خط پایه رفتار آماده، رفتارهای چون: داد و فریاد زدن، گوش ندادن به راهنمایی‌های دیگران، اندکی تقصیر به گردن دیگران، زور گرفتن، کنک زدن در شرایط طبیعی به دقت مورد مشاهده مستقیم پژوهشگر به مدت ۷ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای قرار گرفته.

مرحله اولیه آموزش (مداخله)

آموزش رایاندی دستوری یا فرمایشی است که به آزمودنی‌ها می‌گوید چه کاری را باید انجام دهد و چگونه به آن عمل کنند. در این پژوهش، رایاند آموزشی شامل هشت مرحله به شرح زیر بودت:

مرحله اول: توصیه راهبرد

در این مرحله، به هر یک از آزمودنی‌ها اهمیت آموزش خوددستوری کلامی توضیح داده شد تا در هنگام مواجه شدن با شرایط ناگهانی یا حالتی که کننده به آن برخاسته می‌توانند در مکان بگیرند تا عملکرد بهتر و سالمتری داشته باشند.

مرحله دوم: الگو دهی شناختی

آموزش اولین مرحله خوددستوری کلامی توسط آزماینده.
در این مرحله، گام اول آموزش در قالب پاسخ به خود سوال توسط آزماینده به آزمون‌های ارائه شده: 1- مشکل من چیست؟ 2- آن مشکل چه اشکالی دارد؟ 3- چگونه می‌توانم این مشکل را حل کنم؟ 4- چگونه از طریق خود استفاده کنم؟ 5- چگونه عمل کردم؟ (ارزیابی عملکرد خود). این مرحله همراه با بیانات کلامی مثبت پایان می‌یابد.

مرحله سوم: راهنمایی یپروئین آشکار

در این مرحله، آزمون‌دهنده و آزماینده هر دو مشارکت داشتند؛ یعنی آزماینده مراحل را با صدا بلند بیان می‌کرد و آزمون‌دهنده یادداشت می‌نمود و همکاران نقلشان مربوط به آن را ترسیم می‌کرد.

مرحله چهارم: راهنمایی آشکار خود

در این مرحله، آزمون‌دهنده مراحل پیش را با صدا بلند و بدون همکاری آزماینده انجام می‌داد.

مرحله پنجم: محاوره‌ای آزمایش آزمون‌دهنده خود

در این مرحله، آزمون‌دهنده مراحل قبل را بدون همکاری آزماینده با صدا انجام می‌داد.

مرحله ششم: فتح دهونی

در این مرحله، مجدداً آزمون‌دهنده مراحل قبل را بدون صدا بیان می‌کرد.

مرحله هفتم: پرسی عملکرد آزمون‌دهنده پس از هر جلسه آموزشی

در این مرحله، آزماینده برای اطمینان خاطر از نحوه قضاوت و عملکرد آزمون‌دهنده پس از پایان هر جلسه آموزشی، دستاتی را بر اساس مشکل مورد نظر در هر جلسه عنوان می‌کرد و سپس از آزمون‌های سوالاتی را در مورد آن می‌پرسید تا از شوایه قضاوت و تحلیل شناختی آزمون‌های آگاهی یافته و سپس آزمون‌دهنده که اگر به جای قهرمان داستان بود چگونه عمل می‌کرد و به عبارتی چگونه اگزام سازی می‌کرد. در نهایت آزماینده عملکرد آزمون‌دهنده را بر اساس راه حل ارائه شده پرسی می‌نمود و اگر لازم بود ار از راهنمایی می‌کرد تا راه حل درست و منطقی‌تری بیابد.
مرحله هشتم: مرحله ایجاد موقعیت آزمایشی
این مرحله پس از پایان هر جلسه آموزشی اجرا می‌گردد و از آن‌جا که موقعیت آزمایشی نیازی منفک از شرایط طبیعی موجود باشد، آزماینده اقدام به ایجاد موقعیت‌هایی چون فوتبال بازی، ترسیم نقاشی، رنگ آمیزی تصاویر، بایا بایا مکعب‌ها، چیدن بازی و منچ بازی می‌نمود و نتیجه عملکرد آزمودنی را مشاهده و به دو از چشم آزمودنی پادداشت می‌کند.

پس از آموزش (مرحله پیگیری)
برای اثبات و اثربخشی هر درمانی باید مجدداً به جمع اولیه مجموعه‌ای اطلاعات درباره رفتار‌های هدف اقدام کرد و این سنگین اثر بخشی درمان زمانی می‌رسد که فرد برای مدتی در شرایط طبیعی تحت مشاهده قرار گیرد. به همین منظور برای بررسی اثر بخشی تداوم درمانی در پنج رفتار ذکر شده، آزماینده ۴۰ روز پس از قطع تداویر آموزشی، به مشاهده آن‌ها در حیات مدرسه به مدت ۶ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای در ۳ هفته متوالی اقدام کرد.

یافته‌ها
یافته‌های مربوط به آزمودنی اول
الف) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار هداد و فریاد زدن (نمودار ۱): در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در روزها ۷ تا ۷ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۴ تا ۴ بار بوده است. در مرحله پیگیری، رفتار مذکور در جلسات نمایان نشد. نگاهی اجمالی به کارکرد آزمودنی در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری که در هر دو مرحله، متغیر مستقل حذف شده است، تفاوت فاحش کارکرد آزمودنی را در این دو مرحله معلوم می‌کند.
ب) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار گوش ننادن به اهتمام‌های یدگران (نمونه ۱): در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در زیرهای ۳ تا ۴ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور به ۱ بار تقلیل یافت است. با ملاحظه کارکرد آزمودنی در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری که در هر دو مرحله، متغیر مستقل حذف شده است، تفاوت فاحش کارکرد آزمودنی را در این دو مرحله معلوم می‌نماید.

ج) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار انتخاب تقصیر به گردن‌دیگران (نمونه ۲): در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در زیرهای ۱ تا ۲ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات نمایان نشده است. در مرحله پیگیری، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات نمایان نشده است. با توجه به کارکرد آزمودنی در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری، می‌توان تفاوت آشکار کارکرد آزمودنی را مشاهده کرد.

د) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «وزر گفتن» (نمونه ۳): در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در زیرهای ۲ تا ۳ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات ۱ بار بوده است. در مرحله پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات ۱ و ۲ بار بوده است. با توجه به کارکرد آزمودنی در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری، می‌توان تفاوت آشکار کارکرد آزمودنی را مشاهده نمود.

ه) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار کتک زدن (نمونه ۴): در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در زیرهای ۲ تا ۵ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۱ و ۵ بار بوده است. در
مرحله پیگیری، میزان فراوانی رفتار مذکور طی جلسات ۱ بار بوته است. با توجه به کارکرد آزمودنی در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری، می‌توان تفاوت آشکار را در عملکرد آزمودنی مشاهده نمود.

یافته‌های مربوط به آزمودنی دوم
الف) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «داده و فریاد زدن» (نمودار ۱):
در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در روزها ۳ تا ۷ بار بوته است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۳ بار بوته است. در مرحله پیگیری، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۲ تا ۶ بار بوته است. با ملاحظه نمودار در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری که در هر دو مرحله، متغیر مستقل حذف شده است، تفاوت نسبی کارکرد آزمودنی مشخص می‌گردد.

ب) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «گوش ندادن به اهتمام‌های دیگران» (نمودار ۷):
در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در روزها ۱ تا ۳ بار بوته است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۳ بار بوته است. در مرحله پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۲ بار بوته است. با ملاحظه نمودار در مرحله خط پایه و مقایسه آن با مرحله پیگیری که در هر دو مرحله، متغیر مستقل حذف شده است، ثبات نسبی عملکرد آزمودنی مشخص می‌گردد.

ج) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «انداختن تفسیر به گردنه دیگران» (نمودار ۸):
در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در روزها بین ۱ تا ۳ بار بوته است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۱ بار بوته است. در مرحله پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات نمایان نشده است. نگاهی اجمالی به کارکرد آزمودنی با مقایسه مراحل، بیانگر تأثیر مداخله بر رفتار آزمودنی است.
(د) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «زور گفن» (نمودار ۹):

در مرحله خط پایه (A)، میزان بروز رفتار مذکور در روزها ۳ تا ۵ بار بوده است. در مرحله
مداخله (B)، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۳ بار بوده است. در مرحله
پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات ۱ تا ۲ بار بوده است.

نگاهی اجمالی به کارکرد آزمودنی با مقایسه مراحل، بیانگر کاهش رفتار مذکور در آزمودنی
است.

(ه) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «کتک زدن» (نمودار ۱۰):

در مرحله خط پایه (A)، میزان بروز رفتار مذکور در روزها ۱ تا ۴ بار بوده است. در مرحله
مداخله (B)، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۳ بار بوده است. در مرحله
پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات ۲ تا ۴ بار بوده است. با ملاحظه عملکرد
آزمودنی مشخص می‌شود که رفتار آزمودنی در جلسات کاهش نیافتته است.

یافته‌های مربوط به آزمودنی سوم

الف) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «داد و نریب زدن» (نمودار ۱۱):

در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در روزها ۸ تا ۱۰ بار بوده است. در
مرحله مداخله (B)، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۴ بار بوده است. در مرحله
پیگیری، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۲ بار بوده است. با توجه به
عملکرد آزمودنی و مقایسه دو مرحله خط پایه و پیگیری، تأثیر مداخله به تغییر رفتار
آزمودنی را نشان می‌دهد.

ب) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار «گوش ندادن به اهتمام‌های دیگران» (نمودار ۱۲):

در مرحله خط پایه (A)، میزان فراوانی رفتار مذکور در روزها ۴ تا ۶ بار بوده است. در
مرحله مداخله (B)، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات ۱ تا ۲ بار بوده است. در مرحله
نمودار 12 - نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "گوش" ندادن به راهنمایی های دیگران

نمودار 11 - نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "داد و فریاد زدن"

نمودار 14 - نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "حوزه کفن" ندادن

نمودار 13 - نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "آسانی گسیختن به گردنه دیگران"

نمودار 15 - نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "کنک زدن"
پیگیری میزان بروز رفتار مذکور در جلسات ۲ تا ۲ بار بوده است. مشاهده عملدید آزمودنی و مقایسه دو مرحله خط پایه و پیگیری، بیانگر تأثیر آشکار تغییر رفتار بر کاهش پرخاشگری آزمودنی است.

ج) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "انداختن تقصیر به گردن دیگران" (نمونه ۱۲):

در مرحله خت پایه (A)، میزان بروز رفتار مذکور در روزها بین ۱ تا ۶ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۱ بار بوده است. در مرحله پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ و ۱ بار بوده است. نگاهی اجمالی به عملکرد آزمودنی در دو مرحله خط پایه و پیگیری، نشانگر تأثیر تغییر رفتار بر آزمودنی است.

د) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "زور گفتن" (نمونه ۱۴):

در مرحله خت پایه (A)، میزان بروز رفتار مذکور در روزها بین ۱ تا ۳ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ تا ۱ بار بوده است. در مرحله پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ و ۱ بار بوده است. با توجه به عملکرد آزمودنی در دو مرحله خط پایه و پیگیری میتوان تأثیر مداخله در تغییر رفتار آزمودنی را مشاهده کرد.

ه) نحوه عملکرد آزمودنی در رفتار "کتک زدن" (نمونه ۱۵):

در مرحله خت پایه (A)، میزان بروز رفتار مذکور در روزها بین ۳ تا ۵ بار بوده است. در مرحله مداخله (B)، میزان فراوانی رفتار مذکور در جلسات ۱ تا ۲ بار بوده است. در مرحله پیگیری، میزان بروز رفتار مذکور در جلسات بین ۱ و ۲ بار بوده است. نگاهی اجمالی به عملکرد آزمودنی در دو مرحله خط پایه و پیگیری، نشانگر تفاوت فاحش در تغییر رفتار آزمودنی است.
بحث و نتیجه‌گیری

بهطور کلی نتایج نشان می‌دهد که آموزش راهبرد خودکارگری کلامی باعث کاهش انواع رفتارهای پرخاشگریان در کودکان پرخاشگر می‌شود. عملکرد آزمون‌هایی در منحنی خط پایه سیر صعودی را نشان می‌دهد. در حالی که در مرحله آموزشی منحنی‌های مربوط به رفتارهای پرخاشگریان سپری نژولی دارد و این کاهش رفتار را در مرحله پیچیده‌ی نیز می‌توان مشاهده کرد. این نتایج فرضیه پژوهش (آموزش خودکارگری دهی کلامی موجب کاهش رفتار پرخاشگریان می‌شود) را مورد تایید قرار می‌دهد. نتایجی که در این زمینه به دست آمده با نتایج لاجم و همکاران (1981) و کومازاوا (2000) همخوانی نشان می‌دهد.

برخی از تحقیقات مذکور به گونه‌ای انفرادی و برخی دیگر گروهی انجام شده‌اند که در هر حال اثر پخشی آموزش خودکارگری دهی کلامی را در کاهش رفتار پرخاشگریان مورد تایید قرار داده‌اند. حال برای درک بهتر چگونگی اثر پخشی آموزش خودکارگری دهی کلامی در کاهش رفتار پرخاشگریان باید اشاره‌ای مختصری به مشکلات کودکان مذکور نماییم.

آنچه مسلم است برای تصمیم یافته‌ها این پژوهش، تکرار آن در نمونه بزرگتر و با طیف سنی مختلف ضروری است. از انجا که کودکان پرخاشگر دارای مشکلات رفتاری-شناسخی هستند، در نتیجه قادر به فکر کردن و توقف کردن در موضوع‌های دشوار نیستند و توانایی عمل می‌کنند. آنها معمولاً دچار نقاهت شناختی، عدم دقت و تمرکز کافی، عدم تجزیه و تحلیل مسائل و دور انديشي و برنامه‌ریزی هستند (لاجم و همکاران، 1981؛ به نقل از کندال، 1993). این نقاهت شناختی باعث می‌گردد که آنها از پیشرفت تحصیلی مطلوبی برخوردار نباشند و در زمیره کودکان دچار ناتوانی‌های بادگیری قرار داده شوند. چون عنصر شناختی با عنصر کلامی همبستگی تناگتنگی دارد، می‌توان گفت که آن‌ها از کنترل کلامی محدود و ناباختری تیز برخوردار هستند و برای جبران ضعف کلامی خود از أعمال پرخاشگریان و تحریک کنندگان فعال شده برای کسانی که واسطه‌های کلامی در آنها شکل نگیرد، فراینده خودکارگری و خودکارگری همچنان در آنها مختل خواهد ماند. از آن جا که رشد بهنگار این فراینده در سنین 0 تا 5 سالگی صورت می‌گیرد، می‌توان اذعان کرد که کودکان پرخاشگر فراینده رشد بهنگار را تا سن سه‌ساله به عبارت دیگر دچار نوعی تثبیت رفتاری-شناسختی در سنین پایین شده‌اند و جنبه‌های شناختی و رفتاری آنها با سن تقویمی‌سان همسان رشد نکرده است (زیبرمن و همکاران، 1987). حال برای کاهش
این مسئله جدی در میان کودکان باید از تکنیک‌های رفتاری-شناسنامه مثل خوددرخورده کلامی که موافق‌تانی در این زمینه داشته، استفاده کرد.

در این تکنیک می‌توان شناخت، افکار، احساسات و رفتار کودک را متحول ساخت و به کودک یاد داد با مسئولیت عاطفی خود را بیان کند و با این عمل، میزان برانگیختگی عاطفی خود را در موقعیت‌های تنش زا کاهش دهد و شناخت و بینش عمیقی نسبت به رفتارها و محیط پیرامون خود پیدا کند. بدین طریق کودک شویه تمرکز دقت کردن بر مسئولیت را یاد می‌گیرد و در فرآیند اظهار خود، می‌تواند خود را-راهنماهای کنن. و از شیوه‌های حل مسئله در هنگام روابطی با مشکل استفاده نماید. پیامد این تغییر، تغییر نقائص شناختی و ایجاد مبانی‌های کلامی است. به نظر می‌رسد که اگر کودکان پرخاشگر در سنین پایین‌تر، شناسایی شوند، تغییر نقائص شناختی آن‌ها سریع‌تر حاصل می‌گردد و تغییرات شناختی بر حوزه کارکردی و سبک برنده تأثیر واقع می‌شود. بهبود رفتار کودکان سنین پایین‌تر در یکدیگ در سنین بالا صورت می‌گیرد، چرا که در سنین بالای ساده‌تری از روابط میان افکار، رفتار و هیجانی که مبتنی بر شناخت است: بطرف کامل شکل نگرفته است و این سبب بازبستی شناختی در آنان آسان‌تر و سریع‌تر است و تأخیر در فرآیند ادراکی-شناسنامه کودکان جنبان می‌شود و باعث می‌گردد تا میزان رفتار بروینی و گفتار درونی آن‌ها هم‌هانگی ایجاد شود. به علاوه، در هنگام روابطی با مشکل، کودک می‌تواند با استفاده از تحلیل شناختی روند حل مسئله که شامل شناسایی مشکل و مؤلفه‌های آن، انتخاب راه‌بردی‌های جهت تسهیل تصاعدی راه حل‌ها و کشف پاسخ‌های متعدد و پی آمد‌های آن‌ها است، گام‌هایی برای رسیدن به هدف طرح ریزی نماید. بدین طریق عملکرد کودکان پرخاشگر با طی روند مسئله گشایش یافته‌ای‌انه‌ها، می‌گردد (لاجم و همکاران، 1981؛ به نقل از سیدال، 1993).

* * * * *

یادداشت‌ها

1) Aggression
2) Coping
3) Verbal threat
4) Cognitive processes
5) Impulsive cognition
6) Problem solving
7) Verbal assertiveness
8) Self acceptance
9) Self assertiveness
10) Self control
منابع


سلحشور، مانندانا (1380). پرخاشگری در کودکان و روش‌های روبازی با آن. تهران: نشر وازه‌آرا.

سیدی، سیده طاهره (1379). تأثیر قصه‌گویی بر کاهش رفتارهای پرخاشگریان پسران پایه اول ابتدایی. باعیضه‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز.

مک نامارا، باری ای. مک نامارا، فرانسیس جی. (1379). کلیه‌های روبازی با بددیه خشونت در کودکان و نوجوانان. ترجمه مسعود حاجی‌زاده. تهران: انتشارات صابرین.

هومن، حیدرعلی (1376). شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران. نشر پارسا.


