

هم‌سنجی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودک و بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری بر عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی

دانشجوی دکتری روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

id غلامرضا محمدی

استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

* id ذبیح پیرانی

استادیار گروه روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اراک، ایران.

id فیروزه زنگنه مطلق

چکیده

کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی مشکلات زیادی را در زندگی فردی و اجتماعی تجربه می‌کنند. هدف از پژوهش حاضر هم‌سنجی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودک و بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری بر عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی بود. روش پژوهش در این مطالعه؛ نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری، کلیه کودکان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره شمیم شهر کرمانشاه در سال ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. گروه نمونه، ۳۰ نفر از کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی بودند. انتخاب به صورت نمونه‌گیری هدفمند و جایگزینی به صورت تصادفی بود. ابتدا پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی (ماتسون و همکاران، ۱۹۸۳). برای هر سه گروه اجرا شد (پیش‌آزمون). سپس شرکت‌کنندگان یکی از گروه‌های مداخله، برنامه آموزش فلسفه برای کودک بازی‌درمانی گروهی را در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای یک‌بار دریافت کردند و گروه مداخله دیگر بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری را در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای دریافت نمودند؛ درحالی‌که گروه کنترل هیچ مداخله آموزشی دریافت نکرد. سپس هر سه گروه مجدد با پرسشنامه مذکور مورد ارزیابی قرار گرفتند (پس‌آزمون). مرحله پیگیری نیز ۲ ماه بعد از پس‌آزمون برگزار گردید. از تحلیل کوواریانس با رعایت پیش‌فرض‌ها برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. نتایج نشان داد که هر دو روش در

* نویسنده مسئول: z-pirani@iau-arak.ac.ir

گروه‌های مداخله، بر بالارفتن عملکرد اجتماعی تأثیر معناداری داشته‌اند. البته اثربخشی برنامه آموزشی فلسفه برای کودک (فبک) از بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری بیشتر بوده است. لذا لزوم استفاده از روش فبک در رابطه با این کودکان در مراکز مشاوره کودک، پیش‌دبستانی‌ها و مدارس مشخص می‌گردد.

کلیدواژه‌ها: اضطراب جدایی، بازی‌درمانی گروهی، فلسفه برای کودک، عملکرد اجتماعی.



مقدمه

شایع‌ترین اختلال روان‌پزشکی در میان کودکان، اضطراب^۱ می‌باشد و از لحاظ علت مراجعه به مراکز سلامت روان در مقام اول قرار دارد (چوپیتا^۲ ۲۰۱۶، ترجمه حلمی ۱۳۹۵). اختلال اضطراب جدایی یکی از شایع‌ترین اختلال‌های اضطرابی در دوران کودکی و نوجوانی است که شیوع آن در حدود ۶ تا ۱۸ درصد گزارش شده است (ایسن و اسفکر^۳، ۲۰۰۷). این اختلال در کودکان کمتر از ۱۲ سال بیشتر شیوع دارد و تشخیص این اختلال در دوران کودکی از نظر خطر سلامت روان در سراسر عمر قابل توجه است (انجمن روان‌شناسی آمریکا، ۲۰۱۳)، ویژگی‌ها و علائم اختلال اضطراب جدایی در کودکان عموماً به صورت ترس و نگرانی مفرط هنگام جدا شدن از خانه یا افراد دل‌بسته (معمولاً والدین)، نگرانی نسبت به آسیب دیدن (خود و یا والدین)، بروز رفتارهای اجتنابی در موقعیت‌های جدایی از والدین یا خانه و گاهی بروز برخی مشکلات و شکایت‌های بدنی مانند سرگیجه، سردرد، مشکلات گوارشی، تهوع و استفراغ، نمایان می‌شود. شدت این اضطراب با سطح رشدی و سن تقویمی کودک نامتناسب است؛ به گونه‌ای که میزان اجتناب و بی‌قراری و اضطراب کودک در موقعیت‌های جدایی با سطح سنی وی هماهنگ نیست و واکنش‌های ناسازگار به شکل افراطی و مشکل‌ساز در این موقعیت‌ها بروز پیدا می‌کنند (بهیتا، گویال^۴، ۲۰۱۸). اضطراب جدایی در کودکان به‌عنوان یکی از شاخص‌ترین علت رفتارهای ناسالم، می‌تواند آسیب‌های ناگوار را برای کودک به دنبال داشته باشد (بالینو، کابری، دانو، آلمیدا، بتل، کامپرودون، لویز و بالینا^۵، ۲۰۱۹). کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی اکثراً از رفتن به مدرسه، اردوهای تابستانی و فعالیت با دوستان

1. anxiety

2. Chopita, B.

3. Eisen, A. R., & Schaefer, C. E.

4. Bhatia MS, Goyal A.

5. Bulbena-Cabre, A, Duñó, L, Almeda, S, Batlle, S, Camprodon-Rosanas, E, Lopez, L. M., & Bulbena, A.

امتناع می‌ورزند (دادستان، ۱۳۹۹). البته هرچند این اختلال در سنین مختلف به اشکال مختلف بروز می‌کند (سیدی اندی، نجفی و رحیمیان بوگر، ۱۴۰۰)؛ اما در بعضی از موارد هم اضطراب در مورد جدایی احتمالی و هم اجتناب از موقعیت‌هایی که شامل جدایی از خانه یا خانواده هسته‌ای می‌شود ممکن است تا دوران بزرگسالی پایدار بماند (بوسی، پلطانو، دی ریسو، گیوگلیانو، ماکسی، گلدریسی^۱، ۲۰۱۲).

کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی، در عملکرد اجتماعی^۲ دچار نقص می‌شوند (حمید، ۱۳۹۸). عملکرد اجتماعی یکی از متغیری‌هایی است که می‌تواند نقش مهمی در زندگی کودکان داشته باشد (رضاپور میرصالح، خردمند و شاهدی، ۱۳۹۶). این عملکرد توانایی هست که روابط اجتماعی مثبت و مفید را آغاز و حفظ می‌نماید، دوستی و صمیمیت با همسالان را گسترش می‌دهد، سازگاری رضایت بخشی را در مدرسه ایجاد می‌کند، به افراد اجازه می‌دهد که خود را با شرایط وفق دهند و تقاضاهای محیط اجتماعی را بپذیرند (گرشام، واتسون و اسکینر^۳، ۲۰۰۱). بهبود عملکرد اجتماعی، محور اصلی رشد اجتماعی، شکل‌گیری روابط اجتماعی، کیفیت تعامل‌های اجتماعی، سازگاری اجتماعی و حتی سلامت روان فرد به شمار می‌رود (قنبریان، ۱۳۹۶). نقص در مهارت‌های اجتماعی و ناتوانی در تعاملات اجتماعی به اشکال مختلفی از جمله؛ تمایل شدید به تنهایی و اجتناب از دیگران تا میل به برقراری رابطه بروز می‌کند. اختلال در تعامل اجتماعی شامل: بی‌علاقگی یا علاقه کم به دوست‌یابی، ترجیح دادن تنهایی، تقلید نکردن رفتارهای دیگران، اجتناب از تماس چشمی، بی‌میلی به دوست شدن با همسالان و فقدان لبخند می‌باشد (عزیزی، افروز، حسن‌زاده و همکاران، ۱۳۹۴). از آنجا که اساس شکل‌گیری مهارت‌های اجتماعی فرد در دوران کودکی پایه‌گذاری می‌شود؛ بنابراین پرورش این مهارت‌ها در دوران کودکی از ضرورت زیادی برخوردار است (رضاپور میرصالح، خردمند و شاهدی، ۱۳۹۶). یافته‌های پژوهشی حاکی از آن است که کودکان دارای مهارت‌های اجتماعی مناسب نسبت به

1. Bucci, P, Plaitano, E, De Riso, F, Giugliano, R, Mucci, A, Galderisi, S.

2. social performance

3. Gresham, F. M, Watson, T. S. & Skinner, C. H.

کودکان فاقد این مهارت‌ها، هم در برقراری روابط مؤثر با همسالان و هم در یادگیری در محیط آموزش و پیشرفت تحصیلی موفقیت‌های بیشتری از خود نشان می‌دهند (برایان و همکاران، ۲۰۱۰ به نقل از قنبریان، ۱۳۹۶).

یکی از برنامه‌های آموزشی که باعث افزایش عملکرد اجتماعی مناسب می‌شود فلسفه برای کودکان^۱ (فبک) است (سی دی کو، گرارد و سی^۲، ۲۰۱۹). برنامه فبک توسط لیپمن^۳ (۱۹۷۲) بنیان‌گذاری شد، فبک از دیدگاه لیپمن یک برنامه نظام‌مند و تدریجی است که برای کودکان چهار تا هیجده ساله طراحی شده است. در فبک این امکان فراهم می‌شود تا کودکان و نوجوانان افکار پیچیده خود را شکل دهند (رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی، ۱۳۹۳). بنا بر نظریه لیپمن، هدف فبک، پرورش تفکر انتقادی برای کودکان، شامل؛ پرورش تفکر خلاق، تفکر مسئولانه، پرورش ارزش‌های اخلاقی، آموزش ارزش‌های اخلاقی و نیز رشد روابط فردی و میان‌فردی است (فتحی، احقر و نادری، ۱۳۹۷). لیپمن در برنامه خاص خود علاوه بر بهره‌گیری از فواید گروه و داستان‌سرایی جمعی، با وضع قوانین خاص در گروه یعنی اجتماع پژوهشی^۴ و تدوین متون داستانی خاص یعنی داستان‌های فکری با مضمون فلسفی، به فوایدی فراتر از گروه‌های قبلی دست یافته است (حبیبی کلیر، فرید و محمد زاده، ۱۳۹۸). در این برنامه آموزشی کتاب‌های داستان به‌عنوان مجموعه‌ای غنی از دانش و تجربه‌ها، ابزار مناسبی برای چنین آموزشی شناخته شده‌اند (قائدی، ۱۳۹۵). در واقع یکی از پیش‌فرض‌های موجود در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان تأکید بر این نکته است که کودکان زمانی بیشتر می‌آموزند که کتاب‌های آن‌ها به شکل داستان بوده باشد (مرادآزادبهی، یاری قلی و پیری، ۱۳۹۹).

از مزایای برنامه فلسفه برای کودک آن است که کودکان می‌توانند در سطح خودشان عمل کنند و از طریق بحث، توانایی برای تفکر و استدلال با دیگران را رشد دهند و این مسئله به ساخته‌شدن عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس کودکان نیز کمک می‌کند

1. Philosophy for children
- 2..Siddiqui, N, Gorard, S, & See, B. H.
3. Lipman, M.
- 4..research community

به‌طوری که همه آن‌ها می‌توانند به احساس موفقیت دست یابند (بریس و موراگ‌گات^۱، ۲۰۱۲ ترجمه پیرانی، بنی‌جمالی و رحمانی، ۱۳۹۵). همچنین کودکان قادر می‌شوند، صرفاً در بستر چند قانون کلی، پرسش فلسفی مطرح کنند. این قوانین کلی که ناظر بر آماده‌سازی محیط کلاس برای کندوکاو فلسفی هستند شامل مواردی چون «به‌یکدیگر گوش فرا دهیم»، «به‌یکدیگر توهین نکنیم» و مانند این‌ها است. از طرفی مربی نیز می‌تواند بستری فراهم کند که کودکان به سؤال‌هایی که خودشان طرح کرده‌اند، بیان‌دیشند (کاوکین و بریثاوپت^۲، ۲۰۱۷). وقتی کودکان یاد گرفتند به فرایندهای تفکر خود توجه کرده و آن‌ها را سازمان‌دهی کنند این امر به‌طور هم‌زمان بر عملکرد اجتماعی کودکان تأثیر دارد (فاطمی، صادقی و شاهبان، ۱۳۹۹). فیک همچنین کودکان را قادر می‌کند تا در موقعیت‌های جدید واکنش مناسب نشان داده و رفتارهای خود را با توجه به اهداف آینده شکل دهند (رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی، ۱۳۹۳). در زمینه سلامت روان نیز، فیک در کاهش علائم اضطراب کودکان (پایانت^۳، ۲۰۱۷)، اضطراب تحصیلی (مرادآزادبهی، یاری قلی و پیری، ۱۳۹۹)، کاهش علائم وسواسی-جبری (دره زرشیکی پور، فلاح و سعیدمنش، ۱۳۹۸) و تقویت بهداشت روان (بیگری و سانتی^۴، ۲۰۱۲) مؤثر می‌باشد. نتایج سایر پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد که فیک بر رشد مهارت‌های اجتماعی (سی دی کو، گرارد و سی، ۲۰۱۹)، کاهش احساس تنهایی و ناامیدی (چراغ زاد، کرد نوقابی و سهراب، ۱۳۹۸)، جهت‌گیری یادگیری (اصل رمز، ۱۳۹۸)، پیشرفت مهارت‌های استدلالی (یان، لین ماسل، وانگ و چیا-چیانگ^۵، ۲۰۱۸)، افزایش مسئولیت‌پذیری (فتحی، احقر و نادری، ۱۳۹۷)، افزایش توانایی حل مسأله (جلیلیان، عظیم‌پور و جلیلیان، ۱۳۹۵)، رشد تفکر منطقی (عسگری، دیناروند و ترکاشوند، ۱۳۹۴)، افزایش خلاقیت، انعطاف‌پذیری و ابتکار

1. Gaut, B. & Gaut, M.

2. Caukin, N. G. & Brinthaup, T. M.

3. Payant, C.

4. Biggeri, M. & Santi, M.

5. Yan, S & Lynne Masel, W. Wang, Z. & Chia-Chiang, W.

(رضایی، پادروند، سبحانی و رضایی، ۱۳۹۳) رشد تفکر پیچیده (دی ماسی و سانتی^۱، ۲۰۱۶) و پرورش وظایف شهروندی (برگ^۲، ۲۰۱۸) مؤثر است. چنانچه آموزش فلسفه برای کودک به درستی طراحی و اجرا گردد، این توانایی را دارد که در دستیابی به مهارت‌های شناختی و اجتماعی کودکان از قبیل توانایی‌های ذهنی، مهارت‌های اجتماعی، خودباوری، ابراز وجود و افزایش عزت نفس نقش مهمی را ایفا نماید (مرادآزادبهبی، یاری قلی و پیری، ۱۳۹۹).

رایج‌ترین درمان روانی اجتماعی مورداستفاده برای اختلال اضطراب جدایی، درمان شناختی رفتاری به شیوه گروهی^۳ است (قاسمی، نجار و نوری، ۱۳۹۳). البته با توجه به اینکه سازه‌های شناختی در تلاش‌های فرد برای تغییر رفتار سودمند باشد، باید درگیری شناختی رفتاری در کودکان به صورت عملی (بازی) تحقق یابد (عبدخدایی و صادقی اردوبادی، ۱۳۹۰)؛ زیرا تجارب کودک خصوصاً در سال‌های قبل از ورود به دبستان در بازی‌های آن‌ها خلاصه می‌شود (بهمنی و جهان بخشی، ۱۳۹۹). بازی درمانی گروهی^۴ ارتباط طبیعی بین دو درمان مؤثر بازی درمانی و گروه درمانی است. (صنعتگر و اسماعیلی، ۱۳۹۹) که در آن کودکان از طریق ارتباط با یکدیگر در اتاق بازی چیزهایی را در مورد خودشان یاد می‌گیرند. بازی درمانی گروهی برای درمان گر فرصتی را فراهم می‌کند تا به کودکان کمک کند که چگونه تعارضات را حل کند (محمد اسماعیل، ۱۳۹۷). کودکان از طریق بازی احساسات و ناکامی‌های خود را بیان می‌کنند. بازی درمانی محیط امنی را برای کودکان فراهم می‌کند تا افکار و احساسات آن‌ها بدون قضاوت پذیرفته و تأیید شود. بازی راه طبیعی برای کودکان است تا مشکلاتشان را نشان دهند (رضایی، ۱۳۹۹). همچنین از بازی در بازی درمانی شناختی رفتاری، برای برقراری ارتباط استفاده می‌شود و تکنیک‌های حمایتی کاربردی را غیرمستقیم به کودکان آموزش می‌دهند (عاشوری و یزدانی پور، ۱۳۹۷). یکی از دلایل به کارگیری روش بازی درمانی بخصوص برای کودکان

1. Di Masi, D, & Santi, M.
2. Burgh, G.
3. Group cognitive-behavioral therapy
4. Group therapy game

پیش‌دبستانی و دبستانی این است که در میان اعضای خانواده راه ارتباط با کودکان پیش‌دبستانی و دبستانی از طریق کلام کمتر مقدور است و روان‌درمانی‌های معمول هم نمی‌تواند مشکلات اضطرابی این کودکان را حل نماید، بنابراین باید به دنبال راهی بود که بتوان به دنیای طبیعی کودک وارد شد و مشکلات او را شناسایی و کاهش داد (کانسر، بوناسینا، آنتونی، سالاندی، مولتنی و لوروسو^۱، ۲۰۲۰). نتایج پژوهش‌ها حاکی از استفاده بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری در موارد پژوهشی متعددی است از جمله؛ اضطراب کودکان پیش‌دبستانی (اسلایلی، یاتی، فادمی^۲، ۲۰۲۰)، درمان اختلالات اضطرابی (نارسانا و ادی^۳، ۲۰۱۹)، اضطراب جدایی (بالینو، کابری، دانو، آلمیدا، بتل، کامپرودون، لویز و بالینا، ۲۰۱۹ و سیلوا، سانتوز، فلوریانو، دامیاو، کامپوز، روساتو^۴، ۲۰۱۷)، افسردگی و اضطراب در کودکان دچار اختلالات با همبندی رشدی (دراگا، کاولکنت، روهر، جیلزما و تادلا^۵، ۲۰۱۹)، مهارت‌های زندگی (یاداو، راجو، مهاور و پرادیش^۶، ۲۰۱۸)، پرورش مهارت‌های اجتماعی (عاشوری و یزدانی پور، ۱۳۹۷)، سبک مقابله سازگاری (میرزاحسینی، میرباقری، کمالیان و قاسم زاده، ۱۳۹۶)، انعطاف‌پذیری کودکان پرخاشگر (بادامیان و ابراهیمی مقدم، ۱۳۹۶)، کاهش اضطراب اجتماعی و ارزیابی شناختی منفی (رضایی، امیری و طاهری، ۱۳۹۶)، کاهش نشانه‌های اضطراب جدایی (رئییسی و صفوی، ۱۳۹۵؛ عبدخدایی و صادقی اردوبادی، ۱۳۹۰ و جلالی و مولوی، ۱۳۸۹)، کاهش نشانه‌های اضطراب اجتماعی (قاسمی، نجار و نوری، ۱۳۹۳).

با توجه به آنچه گذشت، درمان اختلال اضطراب جدایی کودکان به‌عنوان شایع‌ترین اختلال دوران کودکی و بخصوص تأثیر این اختلال در سلامت روانی فرد در مراحل بعد زندگی، همواره برای روان‌شناسان از اهمیت بسزایی برخوردار بوده است. لذا از آنجاکه

-
1. Cancer, A, Bonacina, S, Antonietti, A, Salandi, A, Molteni, M, & Lorusso, ML.
 2. Islaeli, I, YATI, & M, Fadmi, I.
 3. Nursanaa, W, Ady, I N.
 4. Silva, S, Santos, M, Floriano, C, Damião, E, Campos, F & Rossato, L. M.
 5. Draghi, T, Cavalcante Neto, J, Rohr, L, Jelsma, L & Tudella, E.
 6. Yadav, P, Raju, S. K, Mahaveer, T, Pradesh, U, & Pradesh, U.

عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی کاهش می‌یابد؛ و بالا رفتن این عملکرد می‌تواند به سازگاری اجتماعی و بهزیستی کودکان مبتلا به این اختلال کمک نماید، در این پژوهش سعی شده است یک روش متداول (بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری) که اثرات آن در افزایش عملکرد اجتماعی ثابت شده است با یک برنامه جدیدتر (آموزش فلسفه برای کودکان) هم‌سنجی شود تا مشخص گردد که آیا بین اثربخشی آموزش مبتنی بر فلسفه برای کودکان و بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی- رفتاری بر عملکرد اجتماعی در کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی تفاوت وجود دارد؟

روش

روش پژوهش این مطالعه؛ نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل کلیه کودکان مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره شمیم شهر کرمانشاه در سال ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود؛ که از این میان ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری هدفمند (با اجرای پرسشنامه اضطراب جدایی) انتخاب شدند و به صورت تصادفی در ۳ گروه (۲ گروه آزمایش و ۱ گروه کنترل) گمارده شدند (۱۰ نفر به صورت تصادفی در گروه کنترل و ۱۰ نفر در گروه فیک، ۱۰ نفر دیگر در گروه بازی‌درمانی).

پرسشنامه اضطراب جدایی (نسخه والدین): پرسشنامه اضطراب جدایی (هان، هاجینلیان، ایسن، ویندر، پینکاز، ۲۰۰۳) دارای ۳۴ ماده است؛ و والدین، ماده‌ها را بر اساس مقیاس چهاردرجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌کنند دامنه نمره‌ها از یک (هرگز) تا چهار (همیشه) متغیر است. مطالعات قبلی ضریب همسانی آزمون را ۰/۹۱، ضریب بازآزمایی را ۰/۸۳ و روایی مناسبی را برای مقیاس سنجش اضطراب جدایی گزارش و این مقیاس را به‌عنوان ابزار مفیدی برای شناسایی نشانه‌های اضطراب جدایی معرفی کردند (ایسن و اسفکر^۲، ۲۰۰۷؛ هان و همکاران ۲۰۰۳). در ایران، مفرد و همکاران (۲۰۱۰) در پژوهشی

-
1. Hahn, L, Hajinlian, J, Eisen, A, Winder, B & Pincus, D
 2. Eisen, A. R, & Schaefer, C. E.

این ابزار را بکار بردند و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ به دست آمد (مفرد و همکاران، ۲۰۱۰ به نقل از طلایی نژاد و همکاران، ۱۳۹۵).

پرسشنامه عملکرد اجتماعی (نسخه والدین): از پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی (ماتسون، روتاتوری و هلسل^۱، ۱۹۸۳) استفاده شد که برای سنجش مهارت‌های افراد ۴ تا ۱۸ ساله تدوین گردیده است. پرسشنامه دارای ۶۲ گویه است که مهارت‌های اجتماعی را توصیف می‌کنند. این پرسشنامه دارای ۵ مؤلفه مهارت اجتماعی مناسب، رفتار غیراجتماعی، پرخاشگری، برتری‌طلبی و رابطه با همسالان می‌باشد. در این آزمون هر گویه بر اساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت شامل گزینه‌های، کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم می‌باشد که به ترتیب نمره ۵ تا ۱ را به خود اختصاص می‌دهند، البته در بعضی از گویه‌ها چون پرسش گویه معکوس می‌باشد نحوه نمره دهی برعکس شده است. برای پایایی از آلفای کرونباخ که برای کل مقیاس ۰/۸۵ به دست آمد و روایی آن نیز از طریق تحلیل عاملی اکتشافی بررسی و احراز گردید. تحقیقات نشان داده‌اند که مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون از ثبات روان‌سنجی، پایایی بالای باز آزمایی و روایی افتراقی قابل قبولی برخوردار است (ماتسون، روتاتوری و هلسل، ۱۹۸۳).

پرسشنامه عملکرد اجتماعی بین والدین هر سه گروه، توزیع و از آن‌ها درخواست شد تا با کمال دقت و حوصله به سؤالات جواب دهند. سپس آزمودنی‌های گروه مداخله اول، آموزش فلسفه برای کودک را در قالب ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای یک‌بار دریافت کردند؛ هم‌زمان آزمودنی‌های گروه مداخله دوم بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری را در قالب ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای یک‌بار دریافت کردند؛ درحالی‌که گروه کنترل هیچ مداخله‌ی آموزشی دریافت نکردند. پس‌ازاین مرحله دوباره هر سه گروه با پرسشنامه‌های مذکور مورد ارزیابی قرار گرفتند (پس‌آزمون). حدود ۲ ماه بعد آزمون‌های پیگیری نیز از شرکت‌کنندگان به عمل آمد. معیارهای ورود به مطالعه؛ دانش‌آموز پیش‌دبستانی و مقطع دبستان (۶ تا ۱۲ سال)، ابتلا به اختلال اضطراب جدایی،

1. Matson, J. L, Rotatori, A. F, Helsel, W. L.

امضای رضایت‌نامه والدین جهت شرکت فرزندان در پژوهش و عدم مصرف داروهای روان‌پزشکی بود و معیارهای خروج از مطالعه نیز؛ تکمیل ناقص پرسشنامه‌ها و غیبت بیش از ۲ جلسه حین آموزش تعیین گردید.

بسته آموزش فیک: در این پژوهش، جهت اجرای برنامه آموزش فلسفه برای کودکان از جلد‌های اول و دوم مجموعه سه‌جلدی (داستان‌های فکری) فیلیپ کم^۱ ترجمه شهرتاش و رشتچی (۱۳۹۸) رشتچی و شهرتاش (۱۳۹۷) برای کودکان ۶ تا ۱۲ سال استفاده شد. در این دو اثر هر داستان بر اساس یک مضمون خاص مثل ماهیت خوبی و زیبایی، قدرت، آزادی، ذهن و بدن، درست و نادرست، دوستی، احساسات، رشد فردی، جامعه، مراقبت، اعتماد به نفس، ارتباط، عزت نفس تنظیم شده است. این داستان‌ها کودکان را تشویق می‌کند تا سؤال‌های خود را درباره عناوین ذکر شده مطرح و درباره تجربه خود پیرامون زمان و تغییر بحث کنند و روابط انسان با محیط را بررسی نمایند. در واقع، اهدافی که در این داستان‌ها در نظر گرفته شده است شامل اهداف آموزشی، شناختی، اخلاقی و اجتماعی است. در مجموع از این کتاب، داستان‌های مرتبط و جذاب برای پژوهش انتخاب گردید. همچنین از کتاب راهنمای معلم / کتاب کار داستان‌های فکری (ویژه آموزش فلسفه برای کودکان) برای هدایت و کمک‌رسانی به دانش‌آموزان در فرآیند آموزش استفاده می‌شود. بنا به نظر لیمن، در برنامه آموزش فلسفه به کودکان، روش اجرا اجتماع پژوهی یا حلقه کندوکاو می‌باشد (جلیلیان، عظیم پور و جلیلیان، ۱۳۹۵). در شیوه اجتماع پژوهی، ابتدا قسمتی از داستان خوانده می‌شد و سپس از کودکان خواسته می‌شد تا نظرات خود را بیان کنند و بعد از آن‌ها خواسته می‌شد نظرات همدیگر را با ذکر دلیل نقد کنند و از نظر خود دفاع کنند. این برنامه در ۱۰ جلسه و هر جلسه ۶۰ دقیقه‌ای به صورت یک جلسه در هفته اجرا شد.

1. Cam, ph.

بسته بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری: تکنیک بازی‌درمانی گروهی که به شیوه شناختی- رفتاری می‌باشد برگرفته از کتاب بازی‌درمانی؛ نظریه‌ها، روش‌ها و کاربردهای بالینی، خانم الهه محمد اسماعیل (۱۳۹۷) می‌باشد؛ این درمان شامل ۱۰ جلسه با مدت‌زمان، هر جلسه ۶۰ دقیقه و به صورت یک جلسه در هفته می‌باشد؛ در جلسه دهم از گروه آزمایش پس‌آزمون به عمل می‌آید. دو ماه پس از مداخله درمانی به منظور پایدار ماندن نتایج درمان آزمون پی‌گیری به عمل می‌آید. قبل از شروع جلسات گروهی، کودکان یک جلسه به صورت انفرادی به اتاق بازی‌درمانی می‌آیند، هدف این کار کاهش اضطراب کودکان و آشنایی آنان با اتاق بازی‌درمانی و درمانگر بود.

جدول ۱. ساختار جلسات آموزش فلسفه برای کودک و بازی‌درمانی گروهی

شماره جلسه	جلسات	آموزش فبک	بازی‌درمانی گروهی
اول	هدف	معارفه/ توجه.	معارفه / کاهش اضطراب.
	محتوا	آشنایی کودکان با مربی و سایر اعضای گروه، توضیحاتی در مورد قوانین گروه و شکل اجرای روش اجتماع پژوهشی برای والدین داده می‌شود.	مرحله اول: کودکان به صورت انفرادی در اتاق بازی‌درمانی حضور می‌یابند. مرحله دوم: اعضای گروه به یکدیگر معرفی می‌شوند.
	تکالیف	مرور قواعد روش اجتماع پژوهشی در منزل.	هر یک از اعضای گروه برای جلسه بعد یک نقاشی خاطره‌انگیز بکشند.
دوم	هدف	آشنایی با مفاهیم خانه، دوستی، اعتماد.	شناخت هیجانات.
	محتوا	داستان خانه تو یا من؟ (استیون بر): (داستان دوستی خرس و ماهی).	نقاشی انواع مختلف احساسات و هیجانات مختلف توسط مربی باهدف آشنایی کودکان با آن‌ها.
	تکالیف	بحث در مورد تفاوت‌ها و شباهت‌های حیوانات (مثل: بیان تفاوت محل زندگی خرس و ماهی توسط کودکان) - کشف تفاوت بین انسان با حیوانات در قالب سؤالات مربی، ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و	هر یک از اعضای گروه حرف‌هایی که در تنهایی با خودش می‌زند، بنویسد یا نقاشی آن را بکشد.

شماره جلسه	جلسات	آموزش فبک	بازی درمانی گروهی
		نقد نظرات هم گروهی ها.	
سوم	هدف	مثبت نگری، احساسات مشترک.	آشنایی با رفتارهای پسندیده اجتماعی.
	محتوا	داستان لیندا و کلارا (ران رید): دوستی لیندا (خیلی قدبلند و ناراضی از بلندی قدش) کلارا (قد کوتاه و ناراضی از کوتاهی قدش) و نگاه ناامیدانه هریک به خود و زیبایی‌شناسانه هر یک به دیگری.	با بازی با عروسک‌های خیمه‌شب‌بازی و اسباب‌بازی‌های نرم رفتارهای پسندیده اجتماعی را می‌آموزد.
	تکالیف	بحث در مورد احساسات مشترک دوستان، راه‌های وصل مجدد دوستی در قالب سؤالات مری، ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و نقد نظرات هم گروهی‌ها.	حرف‌هایی که دیگران به کودک می‌زنند و آن‌ها را آزار می‌دهد یا به آن‌ها امید می‌دهد را بنویسند.
چهارم	هدف	تلاش برای رهایی از درماندگی.	افزایش خلاقیت و تجارب لذت‌بخش و ایجاد افکار خوشایند در روابط و فاصله گرفتن از افکار منفی.
	محتوا	داستان گابریل (مارگارت شارپ): گابریل در داستان‌نویسی دچار احساس درماندگی شده بود؛ و دنبال راهی برای خلاصی از این وضعیت بود.	بازی گروهی مانند مینی بسکتبال موجب به وجود آمدن ارتباطات اجتماعی در گروه کودکان می‌شود. آموزش مفهوم از طریق تجارب کودکان ABC.
	تکالیف	بحث در مورد کشف مواردی که باعث احساس بد می‌شود.	کشیدن جدول ۲ ستونی که در یک ستون افکار آزاددهنده حین تعامل با دیگران و در ستون دیگر افکار منطقی در پاسخ به آن‌ها.
پنجم	هدف	ارتقای اعتماد به نفس.	کشف ترس‌ها و افکار منفی در روابط با دیگران.
	محتوا	ادامه داستان گابریل: مادر بزرگ گابریل به او نگاه جدید و جزئی نگرانه به محیط اطراف را برای یادگیری	استفاده از حیوانات اسباب‌بازی برای کشف ترس در روابط با دیگران.

1. Reed
2. Sharp

شماره جلسه	جلسات	آموزش فبک	بازی‌درمانی گروهی
		داستان‌نویسی توضیح داد.	
	تکالیف	بحث در مورد عوامل پایین آمدن اعتماد به نفس (مثل تنبلی) و بالا رفتن آن (مثل تلاش و موفقیت) در قالب سؤالات مربی، ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و نقد نظرات هم‌گروهی‌ها.	اجرای تکنیک ایفای نقش برای هر حیوان.
	هدف	شناخت واقعیت از ذهنیت.	کمک به کودک در کشف و ابراز ترس‌ها و آرزوهایش.
ششم	محتوا	روی ایوان (سارا ردشاو): داستان کودکی که در ذهن خود کارهایی را انجام می‌دهد، جاهایی می‌رود که واقعی نیست. الگوها بنا به درخواست کودک انجام می‌شود.	استفاده از بازی خیالی برای کمک به کودک در زمینه ترس‌ها، آرزوها و ایده‌ها به صورت کلامی و غیرکلامی، بازی با الگوها بنا به درخواست کودک انجام می‌شود.
	تکالیف	بحث در مورد فکر واقعی و غیرواقعی، ذهنیت یا واقعیت) در قالب سؤالات مربی (مثل: آیا هر چه فکر می‌کنیم واقعی است؟) ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و نقد نظرات هم‌گروهی‌ها.	بیان کردن یا کشیدن نقاشی از یک بازی با محتوای مرتبط با جلسه.
	هدف	آشنایی با معانی گوناگون ارتباط.	آموزش بازسازی افکار منفی.
هفتم	محتوا	داستان ارتباط (کاترین مک کال): داستان کودکی که درگیر خواندن یک شعر و معنای مختلف بعضی کلمات و ارتباط چیزهای مختلف با هم می‌شود.	استفاده از خمیربازی با این هدف که کودکان احساسات و ترس‌های خود را از طریق مجسمه‌ها بیان کرده، اعضای گروه راهکارهایی برای وی ارائه دهند و از این طریق مشکلات خود را حل کنند و الگوگیری برای مقابله با ترس‌ها صورت گیرد و روابط متقابل بین کودکان تقویت شود. در این جلسه به آن‌ها کمک می‌شود تا

1. Redshaw
2. Mccal

شماره جلسه	جلسات	آموزش فبک	بازی درمانی گروهی
			بتوانند جلسات درمان را ترک کنند و آموخته‌های خود را به محیط بیرون تعمیم دهند.
	تکالیف	بحث در مورد راه‌های ارتباط (مثل بودن در کنار یکدیگر، وجه اشتراک داشتن، چیزی را درست کردن (مثال: روابط خانوادگی)، سؤالات مربی، (مثال: آیا خانه ما با خانه‌های دیگر وجه اشتراک دارند؟ چند وجه اشتراک را نام ببرید؟) یا (مثال: وجه اشتراک شما و دوستانتان چیست؟) ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و نقد نظرات هم گروهی‌ها.	تهیه عکس از موقعیت‌های که توانسته‌اند حال خوبی را تجربه کنند و تعریف کردن موقعیت‌ها.
	هدف	مدیریت زمان (استفاده بهتر از زمان).	افزایش خلاقیت و بهبود سطح عملکرد در روبرو شدن با موقعیت‌های اضطراب زا.
هشتم	محتوا	تامی و لاک پشت زمان (متیو لیپمن) داستان کودکی که آرزو می‌کند لاک‌پشت زمان درخت کوچکش را بزرگ کند، درخت بزرگ می‌شود ولی کودک پیر شده و از آرزویش پشیمان می‌شود و مجدد لاک‌پشت او را به سن کودکی برمی‌گرداند.	استفاده از کلاه آرامش (نقاشی چیزهایی که به آن‌ها آرامش می‌دهد روی کلاه می‌کشند و موقع اضطراب به کلاه نگاه کرده و روی سر می‌گذارند، با آرامش به راهکارهای جدید دست می‌یابد.)
	تکالیف	بحث در مورد این که آیا چیزها به وضعیت قبلی برمی‌گردد، سؤالات مربی (مثال: آیا زمان با سرعت زیاد جلو یا عقب می‌رود؟) (چطور می‌شود از زمان درست استفاده کرد؟ ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و نقد نظرات هم گروهی‌ها.	کشیدن نقاشی از عوامل آرام‌بخش و چسباندن آن به کلاه یا بادکنک.
	هدف	آشنایی با حالات و عواطف و کنترل آن‌ها.	بهبود عملکرد در مواجهه با موقعیت‌های تعمیم‌یافته در محیط زندگی کودک.
نهم	محتوا	بدخلقی (یانگ شوفن) ^۱	استفاده از کلاه گذاشتن پر سر هیولا (

1. Shu-Fen

شماره جلسه	جلسات	آموزش فبک	بازی‌درمانی گروهی
		داستان کودکی که عصبانی می‌شود و از ناراحتی گریه می‌کند؛ و ادعا می‌کند چون بزرگ‌ترها هم عصبانی می‌شوند او هم حق دارد عصبانی شود.	کلاه خنده‌دار) باهدف مواجهه با اضطراب و کنترل آن.
	تکالیف	بحث در مورد اینکه چگونه می‌شود بدخلقی را کنترل کرد؟ ارائه پاسخ توسط افراد، تأیید یا رد توسط سایر کودکان و نقد نظرات هم‌گروهی‌ها.	تمرین مواجهه با اضطراب از طریق تصویرسازی ذهنی.
دهم	هدف	جمع‌بندی نهایی و اجرای پس‌آزمون	جمع‌بندی نهایی و اجرای پس‌آزمون.
	محتوا	بعد از اجرای پس‌آزمون، از والدین و کودکان به خاطر همکاری در اجرای پژوهش تشکر گردید.	ارزیابی شرکت‌کنندگان و تشکر از کودکان و والدین آن‌ها به خاطر همکاری در اجرای پژوهش.
	تکالیف	-	تعمیم آموزش‌ها به موقعیت‌های عمومی کودک تحت نظر خانواده.

یافته‌ها

به‌منظور هم‌سنجی اثربخشی آموزش فلسفه برای کودک و بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری بر عملکرد اجتماعی کودکان، ابتدا اطلاعات جمعیت شناختی گروه‌های آزمایشی و گروه کنترل را بررسی می‌کنیم.

جدول شماره ۲. اطلاعات جمعیت شناختی (بر اساس سن و جنسیت)

متغیر	گروه فبک N1=10	گروه بازی‌درمانی N2=10	گروه کنترل N3=10
دختر	5	4	4
	5	6	6
پسر	5	5	6-7
	3	3	8-9
	2	2	10-12

در جدول ۲ توزیع سه گروه پژوهش از نظر جنسیت (دختر و پسر) و سن (در ۳ گروه ۶ و ۷ سال؛ ۸ و ۹ سال و ۱۰ تا ۱۲ سال) مشاهده می‌شود.

جدول شماره ۳. شاخص‌های توصیفی مؤلفه‌های عملکرد اجتماعی و مؤلفه‌های آن بر اساس

مراحل مداخله و گروه

متغیر	مرحله	میانگین	انحراف معیار
عملکرد اجتماعی (کلی)	پیش آزمون	۱۹۷/۱۳	۲۲/۵
	پس آزمون	۲۱۶/۸	۱۶/۳۲
	پیگیری	۲۱۳/۶	۱۵/۴۴
مهارت اجتماعی مناسب	پیش آزمون	۴۶/۹	۱۴/۳۴
	پس آزمون	۶۷/۹	۱۲/۶
	پیگیری	۶۷	۱۲/۲۳
رفتار غیراجتماعی	پیش آزمون	۶۳/۲	۵/۸۸
	پس آزمون	۵۱/۴	۱/۷۷
	پیگیری	۵۶	۴/۹
پرخاشگری	پیش آزمون	۴۴/۲	۵/۸۶
	پس آزمون	۲۶/۴	۵/۱۴
	پیگیری	۲۶/۸	۴/۸۷
برتری طلبی	پیش آزمون	۲۲	۲/۰۵
	پس آزمون	۱۴/۷	۲/۳۵
	پیگیری	۱۵/۱	۳/۲۱
رابطه با همسالان	پیش آزمون	۲۸/۹۳	۴/۵۵
	پس آزمون	۴۴/۶	۲/۷۱
	پیگیری	۴۳/۴	۳/۰۹
عملکرد اجتماعی (کلی)	پیش آزمون	۲۰۸/۹	۱۳/۷۲
	پس آزمون	۲۲۴/۹	۱۹/۴
	پیگیری	۲۲۳/۴	۱۵/۴۷
مهارت اجتماعی مناسب	پیش آزمون	۴۷/۸	۶/۷۴
	پس آزمون	۶۸/۳	۱۱/۷
	پیگیری	۶۴/۸	۹/۸
رفتار غیراجتماعی	پیش آزمون	۶۰/۸	۴/۲۱
	پس آزمون	۵۴	۳/۳۳
	پیگیری	۵۵/۱	۵/۶
پرخاشگری	پیش آزمون	۴۷/۳	۴/۵۷

آموزش فلسفه برای
کودک

بازی درمانی گروهی

متغیر	مرحله	میانگین	انحراف معیار
برتری طلبی	پس آزمون	۳۸/۸	۵/۹۷
	پیگیری	۴۱/۵	۵/۶
	پیش آزمون	۲۰/۷	۲/۶۲
	پس آزمون	۱۷/۳	۱/۹۴
	پیگیری	۱۸/۲	۲/۲۵
	پیش آزمون	۳۱/۵	۴/۰۶
رابطه با همسالان	پس آزمون	۴۱/۳	۵/۱
	پیگیری	۴۰	۵/۲۴
	پیش آزمون	۱۸۷/۱۵	۲۴/۶۷
عملکرد اجتماعی (کلی)	پس آزمون	۱۸۷/۶۱	۲۳/۳
	پیگیری	۱۸۸/۲	۲۲/۱۹
	پیش آزمون	۵۰/۱۷	۱۲/۵
مهارت اجتماعی مناسب	پس آزمون	۴۹/۳	۱۲/۰۹
	پیگیری	۴۹/۷	۱۱/۵۲
	پیش آزمون	۵۴	۲/۶۶
رفتار غیر اجتماعی	پس آزمون	۵۷	۱۰/۲۲
	پیگیری	۵۶/۳	۸/۰۴
	پیش آزمون	۳۲/۷	۸/۱۲
پرخاشگری	پس آزمون	۳۳/۲	۷/۹۹
	پیگیری	۳۴/۲	۸/۰۲
	پیش آزمون	۱۶/۴۸	۱/۹۹
برتری طلبی	پس آزمون	۱۶/۷	۲/۲۱۳
	پیگیری	۱۶/۸	۲/۲۵
	پیش آزمون	۳۰/۵	۴/۷
رابطه با همسالان	پس آزمون	۳۱/۳۱	۶/۲۲
	پیگیری	۳۱/۲۱	۶/۹۳

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳، نمرات میانگین و انحراف معیار پس آزمون و پیگیری افراد گروه‌های آزمایش در مقایسه با گروه گواه، تغییر داشته است یعنی هر دو روش

آموزش فلسفه برای کودک و بازی درمانی گروهی باعث بهبود وضعیت عملکرد اجتماعی کودکان شرکت کننده شده است. در حالی که نمرات پس آزمون و پیگیری متغیرهای فوق در گروه کنترل تغییر چندانی نداشته است.

جدول ۴. نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنف جهت بررسی نرمال بودن داده‌ها

عملکرد اجتماعی	
۰/۸۱۰	کلموگروف-اسمیرنف
۰/۵۲۸	سطح معناداری

بر اساس یافته‌های به دست آمده سطح معناداری آزمون کلموگروف اسمیرنف برای عملکرد اجتماعی برابر با ۰/۵۲۸ محاسبه شد. بنابراین غیرنرمال بودن داده‌های عملکرد اجتماعی رد شده و نرمال بودن داده‌ها تأیید شد. پیش فرض بعدی همگنی واریانس‌هاست که برای این امر از آزمون لون استفاده شد.

جدول ۵. نتایج آزمون لون: همگنی واریانس‌ها

متغیر	آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
عملکرد اجتماعی	208/0	2	87	813/0

همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقادیر F که نشان‌دهنده مقدار آزمون لون برای بررسی همگنی واریانس‌هاست، در هیچ یک از متغیرها معنادار نیست ($> 0/05$). با توجه به این نتیجه پیش فرض برابری واریانس‌ها در متغیرهای پژوهش تأیید می‌شود.

جدول ۶. نتایج تحلیل کوواریانس مقایسه میانگین عملکرد اجتماعی و مؤلفه‌های آن در دو گروه

آموزشی

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری	ضریب اتا
عملکرد اجتماعی	۱۵۴۷۴/۳۸۲	۲	۷۷۳۷/۱۹۱	۲۰/۳۱۸	۰/۰۰۱	۰/۳۲۳
مهارت اجتماعی مناسب	۲۳۰۳/۵۶۱	۲	۱۱۵۱/۲۸	۷/۵۵۷	۰/۰۰۱	۰/۱۵۱
رفتار غیر اجتماعی	۴۱۸/۴۶۷	۲	۲۰۹/۲۳۳	۵/۶۶۳	۰/۰۰۵	۰/۱۱۸

منبع تغییرات	مجموع مجدورات	درجه آزادی	میانگین مجدورات	نسبت F	سطح معناداری	ضریب اتا
پرخاشگری	۱۸۶۱/۷۵۶	۲	۹۳۰/۸۷۸	۱۷/۶۷۶	۰/۰۰۱	۰/۲۹۴
برتری طلبی	۶۸/۱۴۳	۲	۳۴/۰۷۱	۴/۵۸۲	۰/۰۱۳	۰/۰۹۷
رابطه با همسالان	۱۰۸۸/۷۷۹	۲	۵۴۴/۳۸۹	۱۷/۴۹۵	۰/۰۰۱	۰/۲۹۲

بر اساس ارقام به‌دست‌آمده از جدول شماره ۶، سطح معناداری مشاهده‌شده در مورد آزمون، گروه‌های آزمایشی و همچنین اثرات تعاملی آزمون با گروه‌های آزمایشی در سطح ۰/۰۵ معنادار است. بنابراین، می‌توان با ۹۵ درصد اطمینان نتیجه گرفت که تغییرات عملکرد اجتماعی و مؤلفه‌های آن (مهارت اجتماعی مناسب، رفتار غیراجتماعی، پرخاشگری، برتری طلبی و رابطه با همسالان) در پیش‌آزمون و پس‌آزمون‌ها در دو گروه آزمایش و گواه به یک‌میزان نمی‌باشد و بین آموزش‌های انجام‌گرفته بر روی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. مقایسه میانگین‌های به‌دست‌آمده در جدول شماره ۳، حاکی از این است که آموزش مبتنی بر فلسفه برای کودکان در مقایسه با بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری تأثیر بیشتری بر تغییرات عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی داشته است. میزان اتا نیز بیانگر آن است که تقریباً ۳۲/۳ درصد از عملکرد اجتماعی تحت تأثیر گروه‌های آزمایش تغییر می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی آموزش فلسفه برای کودک و بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری و بر عملکرد اجتماعی در کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی اجرا شد. نتایج نشان داد که هر دو برنامه بر افزایش عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی مؤثر بوده‌اند، همچنین به دست آمد که تأثیر فبک نسبت به بازی‌درمانی گروهی در بهبود عملکرد اجتماعی در این کودکان بیشتری بوده است.

در رابطه با اثربخشی آموزش فلسفه برای کودک بر عملکرد اجتماعی در کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی می‌توان گفت نتایج این پژوهش با پژوهش‌های سی‌دی کو، گراد و سی (۲۰۱۹)، برگ (۲۰۱۸)، پایانت (۲۰۱۷)، دی اولیمپو و تسچرز (۲۰۱۶) و عاشوری و یزدانی‌پور (۱۳۹۷) همخوانی دارد.

در تبیین یافته فوق می‌توان گفت یکی از پیش‌فرض‌های فبک، جذابیت داستان برای کودکان است. به عبارتی کودکان زمانی بیشتر می‌آموزند که مطلب آموزشی آن‌ها به شکل داستان باشد (مرادآزادبھی، یاری قلی و پیری، ۱۳۹۹). خوانش داستان‌های جذاب پژوهش و طرح بحث و گفتگوی متناسب با آن، موجب تشویق کودکان به عکس‌العمل و گرایش نسبت به مفاهیم اخلاقی و اجتماعی از قبیل زیبایی، دوستی، اعتماد، احساسات، ارتباطات، مدیریت زمان، شناخت واقعیت از ذهنیت و راه‌های کنترل عواطف و هیجانات شده که این موضوع در بستر ارتباط و همکاری با همسالان و ارتباط با مربی اتفاق می‌افتد و در این تعاملات اجتماعی، تغییر در مؤلفه‌های عملکرد اجتماعی دور از ذهن نیست.

. همچنین کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی اسیر افکاری هستند که به آن‌ها ترس جدایی از والدین، خانه و بروز رفتارهای اجتنابی نسبت به محیط را القا می‌کند و این ترس مانع ابراز وجود ایشان به‌عنوان یک شخصیت مجزا می‌شود. شناسایی افکار ناکارآمد و اشتباهی که موجب چسبندگی کودکان به والدین و ترس از حضور در مکان‌های جدید می‌گردد و جایگزینی افکار سالم بجای این افکار ناکارآمد، در اثر بالا رفتن مهارت تفکر و افزایش قدرت نقد (در اثر حضور در حلقه‌های اجتماع پژوهشی) می‌باشد، بنابراین زمینه برای تغییر شناختی و تغییر عملکرد اجتماعی این کودکان فراهم می‌گردد. فاطمی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی یکی از نقاط قوت برنامه فبک را همین ارتقای مهارت‌های شناختی و اعطای مهارت تفکر به کودکان می‌دانند. همچنین صفارحمیدی، حسینیان و زندی‌پور (۱۳۹۶) بالا رفتن مهارت‌های شناختی کودکان را در مدیریت احساسات و رفتار و بالا رفتن عملکرد اجتماعی کودکان مؤثر می‌دانند.

یکی از نکات مهم حاصل از به‌کارگیری روش اجتماع پژوهشی در فبک، تأثیر این روش بر کاهش ترس از ابراز وجود می‌باشد (یازل، ۲۰۱۳). در رابطه با تأثیر فبک بر کاهش ترس و اضطراب، در کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی می‌توان گفت از دلایل این ترس و اضطراب و در نتیجه پایین آمدن عملکرد اجتماعی کودکان، می‌تواند ترس از طرد شدن یا ترس از عدم پذیرش توسط افراد جدید و عدم اعتماد به عملکرد خود در محیط‌های جدید باشد و روش اجتماع پژوهشی در این پژوهش توانست با به وجود آوردن شرایط گفتگومانی محترمانه بین اعضای گروه، بر خودباوری و بالا رفتن اعتماد به نفس در این کودکان و در نتیجه بهتر شدن عملکرد اجتماعی آن‌ها مؤثر باشد.

در رابطه با اثربخشی بازی‌درمانی شناختی رفتاری به شیوه گروهی بر عملکرد اجتماعی در کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی نیز، نتایج این پژوهش با پژوهش‌های، یاداو، راجو و همکاران (۲۰۱۸)، عاشوری و یزدانی پور (۱۳۹۷) و میرزاحسینی و همکاران (۱۳۹۶) همخوانی داشته است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت اضطراب در کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی موقعی پدیدار می‌شود که از والدین یا خانه جدا شده یا بخواهند دور شوند؛ و در نتیجه ترس، نگرانی و رفتارهای اجتنابی در این کودکان پدیدار شده و از ارتباط با همسالان نیز پرهیز کنند و بالتبع عملکرد اجتماعی آن‌ها کاهش یابد. در بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری، کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی، مجبور به تماس با همسالان خود و شرکت در بازی‌ها هستند و به علت این که در این موقعیت قرار می‌گیرند و محرک ترس‌آوری دریافت نمی‌کنند، اضطراب آن‌ها در محیط رفته‌رفته کم می‌شود. بعد از مدتی که کودکان متوجه می‌شوند خطری آن‌ها را تهدید نمی‌کند و درعین حال جذابیت محیطی (بازی با همسالان) را درک کرده، کناره‌گیری آنان نیز به تدریج برطرف شده، از شرکت در بازی با همسالان خود لذت می‌برند. همچنین عاشوری و یزدانی پور (۱۳۹۷) این نوع بازی‌درمانی را موجب پیوند دنیای درونی و بیرونی کودک و در نتیجه افزایش مهارت‌های اجتماعی آن‌ها می‌دانند؛ که این پیوند در پژوهش حاضر از

طریق بروز احساسات و هیجانات با کشیدن نقاشی، یادگیری نحوه مقابله با محرک‌ها و موقعیت‌های ترس‌آور و افزایش خلاقیت در نحوه مواجهه با موقعیت‌های اضطراب‌زا (با کلاه آرامش) نمود داشت. همچنین به کودکان از طریق بازی با حیوانات و عروسک‌های خیمه‌شب‌بازی و اسباب‌بازی‌های نرم، مهارت‌های اجتماعی مناسب جهت برقراری ارتباط با دیگران آموزش داده شد و به همین خاطر، بالا رفتن عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی دور از ذهن نیست.

در رابطه با اثربخشی بیشتر آموزش فلسفه برای کودکان نسبت به بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری بر عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی، می‌توان گفت هرچند قبلاً پژوهشی در زمینه هم‌سنجی این دو برنامه انجام نشده بود، اما رمز موفقیت بیشتر برنامه فلسفه برای کودکان نسبت به بازی‌درمانی گروهی در پژوهش حاضر را می‌توان به شرح زیر تبیین نمود:

تمرکز فبک بر فرایندهای شناختی را می‌توان به‌عنوان اولین تبیین مطرح کرد؛ از نظر پیازه کودکان در این مقطع سنی در مرحله عملیات عینی قرار دارد و رفتارهای شناختی را از خود نشان می‌دهد و همچنین تفکر منطقی در این دوره پایه‌ریزی می‌شود. (وادزورث؛ ترجمه امین‌یزدی و صالحی‌فرددی، ۱۳۷۸)، بنابراین تأثیرگذاری بیشتر فبک نسبت به بازی‌درمانی گروهی دور از ذهن نیست. همچنین آموزش فبک، کودکان را قادر می‌سازد که به‌صورت مستقیم به افکار و اندیشه‌های خود دسترسی پیدا کرده و در صورت لزوم آن‌ها را اصلاح کنند. علاوه بر این روش، فبک علاوه بر به چالش کشیدن افکار کودکان، به آن‌ها می‌آموزد که موقعیت‌های جدید واکنش مناسب نشان دهند و رفتارهای خود را با توجه به اهداف آینده شکل دهند (فتحی، احقر و نادری، ۱۳۹۷) و عملکرد اجتماعی خود را بهبود بخشند؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت هرچند استفاده از روش‌هایی همچون بازی‌درمانی و آموزش فبک به‌واسطه القای تکنیک‌های برقراری و حفظ روابط اثربخش

خواهند بود. در این میان فبک به دلیل خودآگاهانه کردن افکار و برخورد مستقیم با اندیشه‌ها، موفقیت بیشتری را رقم خواهد زد.

مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر هرچند به واسطه ابتلا به اختلال اضطراب جدایی، همواره در کنار والدین یا مراقبان خود بوده و فرصت کمتری برای برقراری ارتباط داشتند؛ و بنابراین از حداقل مهارت‌های اجتماعی برخوردار بوده‌اند؛ اما در طول پژوهش حاضر، تحت مراقبت درمانگران گام‌های مدیریت‌شده به طرف برقراری ارتباط و بهبود عملکرد اجتماعی را برداشتند. البته جنان که این پژوهش عملاً نشان داد، استفاده از فبک توسط مربی آموزش‌دیده و با پروتکل مناسب، می‌تواند با شناساندن افکار ناکارآمد کودکان به آن‌ها (با استفاده از جذابیت داستان و مباحثه در حلقه کندوکاو در شیوه اجتماع پژوهشی و تقویت توان نقد و استدلال کودکان) زمینه بالا بردن مهارت‌های شناختی و بالتبع بهبود عملکرد اجتماعی را فراهم نماید و همچنین استفاده از روش رایج‌تر بازی‌درمانی گروهی نیز می‌تواند با درگیر نمودن عملی کودکان در بازی گروهی و کاهش اضطراب در آن‌ها از طریق ارتباطات جدید و بازی‌های هدفمند عملکرد اجتماعی ایشان را افزایش می‌دهد.

پژوهش حاضر مانند پژوهش‌های دیگر دارای یک سری از محدودیت‌ها بود؛ از جمله فقدان دوره پیگیری ۶ ماهه (به خاطر محدودیت زمان، فقط دوره پیگیری ۲ ماهه انجام شد)، همچنین محدودیت‌های ناشی از شیوع ویروس کرونا و نیز محدودیت منحصر بودن جامعه آماری، به مراجعین مرکز مشاوره شمیم بود؛ بنابراین پیشنهاد می‌گردد که در پژوهش‌های بعدی ضمن برگزاری دوره پیگیری ۶ ماهه، پژوهشگران نسبت به انجام پژوهش در سطح وسیع‌تری اقدام نمایند. همچنین پیشنهاد می‌شود در پیش‌دبستانی‌ها، دبستان‌ها و مراکز مشاوره کودک با استفاده از یکی از دو روش فلسفه برای کودک و بازی‌درمانی گروهی به شیوه شناختی رفتاری، عملکرد اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال اضطراب جدایی را تا حد زیادی افزایش داد.

منابع

- اصل مرز، فریبرز (۱۳۹۸). طراحی و آزمون برنامه آموزش فلسفه برای والدین و اثربخشی آن با برنامه آموزش فلسفه برای کودکان در جهت گیری هدفی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی. *مجله علوم روان شناختی*، ۱۸(۴): ۲۱۴۹-۲۱۶۱.
- بهمنی، مهسا و جهان بخشی، زهرا (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه مداخله‌ای بازی درمانی مبتنی بر رابطه والد-کودک بر بهبود کیفیت تعامل والد-کودک و کاهش پرخاشگری کودکان پیش دبستانی. *فرهنگ مشاوره و روان درمان*، ۱۱(۴): ۱۳۱-۱۵۶.
- جلالی، سلیمه و مولوی، حسین (۱۳۸۹). تأثیر بازی درمانی بر اختلال اضطراب جدایی کودکان. *مجله روان شناسی*، ۱۴(۴): ۳۷۰-۳۸۲.
- جلیلیان، سهیلا؛ عظیم پور، احسان و جلیلیان، فریبا (۱۳۹۵). اثربخشی برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر پرورش توانایی حل مسئله و قضاوت اخلاقی در دانش آموزان. *پژوهش های تربیتی*، ۹(۱): ۱-۲۳.
- چراغ زاده، مینا؛ کردنوقایی، رسول و سهراب، زهرا (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش فلسفه به کودکان بر احساس تنهایی و ناامیدی دانش آموزان. *دو فصلنامه کودک و تفکر*، ۱۱(۱): ۳۷-۵۰.
- چورپیتا، بروس ف (۱۳۹۵). *درمان شناختی رفتاری اضطراب در کودکان: رویکرد واحد پرده‌ای (چاپ دوم)*. ترجمه حلمی، تهران: نشر ارجمند.
- حبیبی کلپیر، رامین؛ فرید، ابوالفضل و محمد زاده، رقیه (۱۳۹۸). اثربخشی روش اجتماع پژوهشی در برنامه آموزش فلسفه برای کودکان بر خودکارآمدی اجتماعی دانش آموزان. *فصلنامه پژوهش های نوین روان شناختی*. ۱۴(۱): ۶۷-۹۸.
- حمید، نجمه (۱۳۹۸). *روان شناسی مرضی کودک بر اساس DSM-5* (چاپ سوم). تهران: انتشارات ارجمند.
- دادستان، پریخ (۱۳۹۹). *روان شناسی مرضی تحولی از کودکی تا بزرگسالی* (جلد ۱). چاپ چهاردهم، تهران: انتشارات سمت.
- دره زرشکی پور، امیده؛ فلاح، محمدحسین و سعیدمنش، محسن (۱۳۹۸). *طراحی داستان‌هایی برای ایجاد گسلش شناختی در برنامه فلسفه برای کودکان و اثربخشی آن بر کاهش علائم*

اختلال وسواس فکری-جبری کودکان دارای نشانه‌های OCD دوره ابتدایی شهرستان
یزد. دو فصلنامه کودک و تفکر، ۱۰(۲): ۱-۳۰.

رضاپور میر صالح، یاسر؛ خردمند، طاهره و شاهدی، سمیه (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش هوش اخلاقی
بر عملکرد اجتماعی و مشکلات رفتاری. فصلنامه اخلاق در علوم رفتاری، ۱۲(۱): ۱-۱۲.
رضایی، سعید (۱۳۹۹). اثربخشی بازی‌درمانی با رویکرد شناختی اجتماعی بر مشکلات رفتاری
کودکان با اختلال‌های رفتاری برون نمود. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۱۱(۴):
۲۱۹-۲۳۴.

رضایی، فهیمه؛ امیری، مهدی و طاهری، الهام (۱۳۹۶). اثربخشی درمان شناختی رفتاری به شیوه
گروهی بر کاهش اضطراب اجتماعی و ارزیابی شناختی منفی در دختران سخت‌شعور.
فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی، ۸(۴): ۱۳۳-۱۶۰.

رضایی، نورمحمد؛ پادروند، نادر؛ سبحانی، عبدالرضا و رضایی، علی محمد (۱۳۹۳). بررسی تأثیر
اجرای برنامه فلسفه برای کودکان در افزایش خلاقیت و مؤلفه‌های سیالی، انعطاف‌پذیری،
ابتکار و بسط. فصلنامه ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۴(۲): ۱۹-۳۶.
رئسی، محبوبه و صفوی، پروین (۱۳۹۵). اثربخشی بازی‌درمانی در کاهش نشان‌های اضطراب
جدایی کودکان ۳-۶ سال. اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در حوزه
روان‌شناسی ایران.

سیدی اندی، سیده معصومه؛ نجفی، محمود و رحیمیان بوگر، اسحاق (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی
بازی درمانگری کودک محور و بازی درمانگری والدینی بر سطوح نظریه ذهن در
کودکان دارای اختلال اضطراب جدایی. مجله علوم روان‌شناختی، ۲۰(۱): ۶۳-۷۶.

صفارحمیدی، الناز؛ حسینیان، سیمین و زندی پور، طیبه (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت اندیشی بر
ادراک شایستگی و مهارت‌های اجتماعی کودکان بی‌سرپرست و بد سرپرست. سلامت
روان کودک، ۴(۱): ۱۳-۲۲.

صنعتگر، رایحه و اسماعیلی، مریم (۱۳۹۹). اثربخشی بازی‌درمانی گروهی بر پذیرش اجتماعی و
امید در کودکان مبتلا به سرطان. خانواده‌درمانی کاربردی، ۱(۲): ۱۲۵-۱۴۰.

عاشوری، محمد و یزدانی پور، معصومه (۱۳۹۷). بررسی تأثیر آموزش بازی‌درمانی گروهی با رویکرد شناختی رفتاری بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی. فصلنامه توان‌بخشی، ۱۹(۳): ۲۶۲-۲۷۴.

عبدخدایی، محمدسعید و صادقی‌اردوبادی، آفرین (۱۳۹۰). بررسی میزان اضطراب جدایی کودکان و اثربخشی بازی‌درمانی با رویکرد رفتاری - شناختی بر کاهش آن. نشریه روان‌شناسی بالینی، ۳(۴): ۵۱-۵۸.

عسگری، محمد؛ دیناروند، حسن و ترکاشوند، محمدرضا (۱۳۹۴). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان بر تفکر منطقی دانش‌آموزان دختر و پسر سوم راهنمایی منطقه ثامن. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۹(۱): ۲۵-۴۲.

فاطمی، فاطمه السادات؛ صادقی، راحله و شاهبان، حمیده (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه ترکیبی آموزش فلسفه به کودکان و همدلی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان. دو فصلنامه تفکر و کودک، ۱۱(۲): ۲۱۱-۲۲۹.

فتحی، لیلا؛ احقر، قدسی و نادری، عزت اله (۱۳۹۷). تأثیر آموزش فلسفه برای کودکان (C4P) به روش پژوهش مشارکتی بر مسئولیت‌پذیری دانش‌آموزان. فصلنامه خانواده و پژوهش، ۱۵(۱): ۷-۱۸.

فلاح مهنه، تورج؛ یمینی، محمد و مهدیان، حسین (۱۳۹۷). تأثیر رویکرد محتوایی آموزش فلسفه برای کودکان بر باورهای فراشناختی و تفکر انتقادی دانش‌آموزان ابتدایی. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۱۲(۳): ۱۵۷-۱۷۲.

قاسمی، میترا؛ نجار، راضیه و نوری، ربابه (۱۳۹۳). اثر درمان گروهی شناختی رفتاری کوتاه‌مدت بر بروز نشانه‌های اضطراب اجتماعی. مجله دانشکده علوم پزشکی نیشابور، ۲(۴): ۱۹-۲۶.

قاندی، یحیی (۱۳۹۵). مبانی نظری فلسفه برای کودکان. تهران: انتشارات مرآت.

قنبریان، مهدی (۱۳۹۶). اثربخشی تنظیم هیجان بر عملکرد اجتماعی و جرأت‌ورزی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تبریز در سال تحصیلی ۹۴-۹۵. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناسی، ۱۲(۳): ۱۳۷-۱۵۴.

کم، فلیپ (۱۹۹۴). *داستان‌های فکری ۱* (چاپ چهارم). ترجمه فرزانه شهرتاش و مژگان رشتچی. تهران: انتشارات شهرتاش. (۱۳۹۸).

کم، فیلیپ (۱۹۹۴). *داستان‌های فکری ۲* (چاپ سوم). ترجمه مژگان رشتچی و فرزانه شهرتاش (۱۳۹۷). تهران: انتشارات شهرتاش.

گات، بریس و گات، موراگ (۲۰۱۲). *فلسفه برای کودکان خردسال راهنمای عملی*. ترجمه ذبیح پیرانی، شکوه السادات بنی جمالی و علی رحمانی (۱۳۹۵). اراک: دانشگاه آزاد اسلامی. محمد اسماعیل، الهه (۱۳۹۷). *بازی‌درمانی؛ نظریه‌ها، روش‌ها و کاربردهای بالینی* (چاپ پنجم)، تهران: دانژه.

مرد آزاد بهی، الناز؛ یاریقلی، بهبود و پیری، موسی (۱۳۹۹). *آموزش فلسفه به کودکان به روش اجتماع پژوهشی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان*. دو فصلنامه تفکر و کودک، ۱۱(۲): ۲۲۳-۲۵۵.

میرزاحسینی، حسن؛ میرباقری، محبوبه؛ کمالیان، تهمینه و قاسم زاده، عزیز رضا (۱۳۹۶). *اثر بخشی بازی‌درمانی گروهی به شیوه‌ی شناختی رفتاری بر سبک‌های مقابله‌ای کودکان*. مجله علمی سازمان نظام پزشکی جمهوری اسلامی ایران، ۳۵(۱): ۵۳-۶۰. وادزورث، اری (۱۹۹۹). *روان‌شناسی رشد: تحول شناختی و عاطفی از دیدگاه پیازه* (چاپ اول). ترجمه امیرامین یزدی و جواد صالحی فدردی (۱۳۷۸)، مشهد: نشر دانشگاه فردوسی مشهد.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Bhatia, M. S. & Goyal, A (2018). *Anxiety disorders in children and adolescents: Need for early detection*. Journal of postgraduate medicine, 64(2):75.

Biggeri, M. & Santi, M (2012). *The missing dimension of children's wellbeing and well becoming in education*. Journal of Development and Capabilities, 3(13), 373-395.

Bucci, P. Plaitano, E. De Riso, F. Giugliano, R. Mucci, A. Galderisi, S. & et al. (2012). *P-120-Adult separation anxiety disorder: clinical characteristics and attachment styles*. European Psychiatry, 27, I.

Bulbena-Cabre, A. Duñó, L. Almeda, S. Batlle, S. Camprodon-Rosanas, E. Martín-Lopez, L. M. & Bulbena, A (2019). *Joint hypermobility is a marker for anxiety in children*. Revista de Psiquiatria y Salud Mental, 12(2), 68-76.

Burgh, G (2018). *The need for philosophy in promoting democracy: A case for philosophy in the curriculum*.

- Cancer, A, Bonacina, S, Antonietti, A, Salandi, A, Molteni, M, & Lorusso, M. L (2020). *The Effectiveness of Interventions for Developmental Dyslexia: Rhythmic Reading Training Compared With Hemisphere-Specific Stimulation and Action Video Games*. *Front. Psychol*, 11(4): 1158-1162.
- Caukin, N. G. & Brinthaupt, T. M (2017). *Using a Teaching Philosophy Statement as a Professional Development Tool for Teacher Candidates*. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 11(2), 18.
- Di Masi, D. & Santi, M (2016). *Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens*. *Journal of Curriculum Studies*, 48(1), 136-150.
- D'Olimpio, L. & Teschers, Ch (2016). *Philosophy for Children Meets the Art of Living: A Holistic Approach to an Education for Life*. *Philosophical Inquiry in Education*, 23, 2, 114-124.
- Draghi, T. T. G. Cavalcante Neto, J. L. Rohr, L. A. Jelsma, L. D. & Tudella, E (2019). *Symptoms of anxiety and depression in children with developmental coordination disorder: a systematic review*. *Jornal de Pediatria*, (xx).
- Eisen, AR & Schaefer, CE (2007). *Separation anxiety in children and adolescents: An individualized approach to assessment and treatment*. Guilford Press; Feb 13.
- Gresham, F. M. Watson, T. S. & Skinner, C. H (2001). *Functional behavioral assessment: Principles, procedures, and future directions*. *School psychology Review* 30, 150-172.
- Hahn, L. Hajinlian, J. Eisen, A. R. Winder, B. & Pincus, D. B (2003). *Measuring the dimensions of separation anxiety and early panic in children and adolescents: The Separation Anxiety Assessment Scale*. Paper presented at the 37th annual convention of the Association for Advancement of Behavior Therapy, Boston.
- Israeli, I. YATI, M & Fadmi, I (2020). *The effect of piay puzzle therapy on anxiety of children on perschooler in kota kendari hospital*. *Enfermeria clinica*.
- Matson, J. L. Rotatori, A. F. Helsel, W. L (1983). *Development of a rating scale to measure social skills in children: The matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY)*. *Behavior, Research and Therapy*, 21(4), 335-340.
- Nursanaa, W. Ady, I N (2019). *Play Therapy for Children with Anxiety Disorders, 5th ASEAN Conference on Psychology, Counselling, and Humanities (ACPCH 2019)*.
- Lipman, M (2010). *Can philosophy for children be the basis of educational redesign?* *The Social Studies*, 69(1), 253-257.

- Payant, C (2017). *Teaching Philosophy Statements: In Service ESL*. TESOL Journal, 8(3), 636-656.
- Siddiqui, N. Gorard, S. & See, B. H (2019). *Can programmes like Philosophy for Children help schools to look beyond academic attainment*. Educational Review, 71(2), 146-165.
- Silva, S. G. T. Santos, M. A. Floriano, C. M. de F. Damião, E. B. C. Campos, F. V. de, & Rossato, L. M. (2017). *Influence of therapeutic play on the anxiety of hospitalized school-age children: clinical trial*. Revista Brasileira de Enfermagem, 70(6), 1244-1249
- Yadav, P. Raju, S. K. Mahaveer, T. Pradesh, U. & Pradesh, U (2018). *Effectiveness of play therapy on improve social skill among preschool children: A narrative review*. 40-42.
- Yeazell, M (2013). "Improving Reading Comprehension Through Philosophy for Children", Journal reading psychology, 3(3), 239-246.
- Yan, S. Lynne Masel, W. Wang, Z & Chia-Chiang, W (2018). *Meta-Analysis of Cognitive Outcomes*. Analytic Teaching and Philosophical Praxis, 39(1).33-13.

