

مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های رفتاری و آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای بر روی پرخاشگری کودکان کار ۱۰ الی ۱۲ ساله

احد عبدی^۱، نفیسه حناچی^۲، فائزه سیه بازی^۳

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد، تفرش، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ دانشجوی دکتری مطالعات زنان، دانشگاه آزاد، تهران، ایران

^۳ کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد، تهران، ایران.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های رفتاری و آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای بر روی پرخاشگری کودکان کار ۱۰ الی ۱۲ ساله بود. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، آزمایشی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل با آرایش تصادفی در آزمودنی‌ها بود. جامعه آماری شامل کودکان کار ۱۰ الی ۱۲ ساله تحت پوشش کلینیک مددکاری اجتماعی نوید مهر واقع در شهرک ولیعصر شهر تهران به تعداد ۸۹ نفر بود که از میان آنها با توجه به لزوم انجام مداخله، ۴۵ نفر به عنوان نمونه با روش هدفمند انتخاب شده و در سه گروه (۱۵ نفر گروه آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای، ۱۵ نفر گروه آموزش مهارت‌های رفتاری و ۱۵ نفر گروه کنترل) به صورت تصادفی جایگزین شدند. گروه اول تحت ۸ جلسه آموزش مهارت‌های رفتاری، گروه دوم تحت ۸ جلسه آموزش ذهنیت‌های رفتاری قرار گرفتند و گروه سوم هیچ آموزشی دریافت ننمودند. جهت سنجش پرخاشگری از مقیاس پرخاشگری پرسشنامه آخنباخ استفاده شد. نتایج پژوهش نشان داد هم آموزش مهارت‌های رفتاری و هم آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای در کاهش پرخاشگری کودکان کار اثربخش می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: ذهنیت‌های طرحواره‌ای، مهارت‌های رفتاری، پرخاشگری، کودکان کار

کار اجباری برای کودکان و به کارگیری آنها در زمانی که جسم و روان آنها در حال رشد است، آسیب‌های جدی را به بار خواهد آورد و آثار آن برای همیشه گریبان آنها را خواهد گرفت [۱]. کودکان کار علاوه بر آسیب‌های جسمی با آسیب‌های غیرجسمی که معمولاً برگشت‌ناپذیر نیز هست، روبه‌رو می‌شوند، برای مثال، کودکان کارگر از بُعد رشد شناختی دچار ضعف هستند و برای همین نمی‌توانند از آموزش و پرورش برخوردار گردند و حتی در بعضی توانایی‌ها مانند محاسبات ضعیف عمل می‌کنند [۲]. این امر می‌تواند به‌طور مستقیم بر تصورات آنان بر خودشان تأثیر گذاشته و مهارت‌های اجتماعی آنان را دستخوش تخریب قرار دهد و حتی به بروز اختلالات رفتاری منجر گردد.

به دست آوردن اطلاعات دقیق پیرامون کار کودک دشوار است، زیرا بین منابع داده‌ای در زمینه تعریف و ساختار کار کودک عدم توافق وجود دارد. با این حال طبق آمار سازمان بین‌المللی کار تعداد کودکان کار در سراسر جهان حدود ۱۶۸ میلیون نفر می‌باشد که ۸۵ میلیون نفر آن‌ها به کارهای مخاطره‌آمیز اشتغال دارند [۳].

موضوع سلامت و رفاه کودکان کار آن هم از ابعاد مختلف جسمی، روانی و اجتماعی حائز اهمیت است. در بعد سلامت روانی این کودکان از جمله هیجان‌هایی که در زندگی آن‌ها نقش مهم و مؤثری دارد، هیجان خشم و پرخاشگری می‌باشند [۴].

پر خاشگری یکی از ویژگی‌های شخصیتی است که در آسیب‌پذیر شدن افراد در برابر ارتکاب به تجارب پرخطر مانند تمایل به مصرف مواد خصوصاً در پسران بسیار مهم به حساب می‌آید [۵]. بر اساس مدل باس و پری (۱۹۹۲)، پر خاشگری دارای سه بعد (ابزاری، عاطفی و شناختی) است. بعد ابزاری یا حرکتی که به شکل پر خاشگری کلامی و جسمانی نمایان می‌گردد و هدف اصلی آن آسیب رساندن به دیگران است؛ بعد عاطفی و هیجانی که به صورت خشم بروز می‌کند و عوامل و شرایط درونی ارگانیزم را برای برانگیختگی فیزیولوژیک و هیجانی آماده می‌سازد. این بعد وظیفه تدارک و آماده‌سازی رفتار پر خاشگرانه را بر عهده دارد؛ بعد شناختی که خصومت نام دارد سبب ایجاد احساس غرض‌ورزی، دشمنی و کینه‌توزی نسبت به دیگران می‌شود [۶]. بنابراین رفتار پر خاشگرانه در یک سازه کلی قرار دارد، سازه‌هایی که می‌توانند به صورت پر خاشگری جسمانی، پر خاشگری کلام، خشم و خصومت نمایان گردند.

محققان بروز رفتارهای پر خاشگرانه را نیز به علل مختلفی نسبت داده‌اند. در این خصوص، کریک و دودیچ با ارائه مدل پردازش اطلاعات اجتماعی، نقش ساختارهای ذهنی به ویژه طرحواره‌های شناختی را در تنظیم رفتارهای پر خاشگرانه مهم تلقی کرده‌اند [۷]. اشتر و ایزاسکون (۲۰۱۰) نیز معتقدند که رفتار پر خاشگرانه به علت درونی شدن تعداد زیادی از طرحواره‌های پر خاشگر، در ساختار ذهن فرد بروز می‌کند. در این مدل، مفهوم طرحواره نشانگر دامنه‌ای از اطلاعات اجتماعی، مانند اطلاعاتی درباره خود، دیگران و نقش‌ها و رویدادهای اجتماعی است [۸]. رفتار پر خاشگرانه، محصول نوع خاصی از طرحواره‌های شناختی به نام اسکریپت است که مسئولیت رمزگردانی، مرور ذهنی، ذخیره-سازی و بازیابی نشانه‌ها، گرایش‌ها و رفتارهای پر خاشگرانه را بر عهده دارد. این‌گونه طرحواره‌ها حتی اگر یک بار درونی شده باشند نقش مهمی در ثبات پر خاشگری در طول زمان و در موقعیت‌های مختلف ایفا می‌کنند [۹].

بر این مبنا، یکی از مداخلات در زمینه پر خاشگری، می‌تواند آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای باشد. ذهنیت طرحواره‌ای یک الگوی سازمان‌یافته از تفکر، احساس و رفتار است که منشأ آن مجموعه‌ای از طرحواره‌هایی است که از سایر ذهنیت‌های طرحواره‌ای، مستقل می‌باشد [۱۰]. یانگ فرض کرده‌است که افراد پر خاشگر چهار ذهنیت طرحواره مرکز دارند:

^۱Buss & Perry

^۲Eshter & Izaskun

^۳Script

محافظ بی تفاوت، کودک عصبانی، کودک رها شده و والد تنبیه گر [۱۱]. علاوه بر این ذهنیت‌ها، یک ذهنیت بزرگسال سالم وجود دارد که نماینده بعد سالم می‌باشد که در افراد پرخاشگر ضعیف است. در ذهنیت کودک رها شده/ آسیب دیده، احساس ناتوانی و درماندگی در رسیدن به خواسته‌هایشان و گرفتن حمایت و مراقبت از مراقبین‌شان می‌باشند. علائم و نشانه‌های این ذهنیت؛ احساس درماندگی، ضعیف و بی‌ارزش بودن، ایده‌آل کردن والدین و تلاش‌های افراطی برای اجتناب از ترک شدن می‌باشد. در ذهنیت کودک تکانشی، فرد به شکل تکانشگرانه‌ای برای رفع نیازهایش عمل می‌کند و به صورت شدیدی خشمگین، تکانشی، خوارکننده و پرتما می‌باشد. در ذهنیت مراقب بی تفاوت، ارتباط فرد با احساسات و نیازهایش قطع می‌باشد (به صورت دفاعی، بی تفاوت‌اند). علائم‌شان؛ بی تفاوتی، ملال، سوءمصرف مواد و الکل، انزوای اجتماعی، خودزنی (که برای از بین بردن عواطف و شناخت‌های ناخوشایند می‌باشد) [۱۱]. در آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای، با آموزش این ذهنیت‌ها، تلاش می‌شود تا ذهنیت بزرگسال سالم را فعال نمود.

از سوی دیگر، یکی دیگر از روش‌های کاهش پرخاشگری، آموزش مهارت‌های رفتاری می‌باشد، زیرا کودکان کار به منظور تأمین نیازهای مادی خود و خانواده و یا بر اساس قالب‌های فرهنگی و سنتی حاکم بر جامعه مجبورند در سنین بسیار پایین کار کنند [۱۲] که این امر موجب می‌شود تا از آموزش‌های لازم در زندگی عقب بمانند و دچار آسیب‌های گاهاً جبران‌ناپذیری شوند.

مهارت رفتاری به عنوان مهارت‌های لازم برای انطباق با نیازهای اجتماعی و نیز حفظ روابط بین فردی رضایت بخش تعریف می‌شود [۱۳]. مهارت‌های رفتاری، اغلب به‌عنوان مجموعه پیچیده‌ای از مهارت‌ها در نظر گرفته شده‌است که شامل ارتباط، حل مسئله و تصمیم‌گیری، جرأت‌ورزی، تعامل با همسالان و گروه و خودمدیریتی می‌شود [۱۴]. ویژگی‌های مهارت‌های رفتاری عبارتند از: هدفمند بودن، آموختنی بودن، به هم مرتب بودن، متناسب بودن با وضعیت و انتظارات دیگران، مجزا بودن واحدهای رفتاری و داشتن مهارگری شناختی. بنابراین کسی که از لحاظ رفتاری و اجتماعی کمبود دارد، ممکن است عناصر اصلی مهارت‌ها را فرا گرفته باشد، اما از فرآیندهای فکری لازم برای استفاده از این عناصر در تعاملات خود بی بهره باشد [۱۵]. فقدان مهارت‌های رفتاری مناسب موجب مشکلات بعدی در زندگی، مانند شکست تحصیلی، عدم استخدام و از دست دادن شغل، افسردگی، رفتارهای چالش برانگیز، گوش‌بزدگی، انزوای اجتماعی و رفتار پرخاشگرانه می‌شود. از سوی دیگر آموزش مهارت‌های رفتاری موجب بهبود روابط شخصی با همسالان و بزرگسالان، کاهش رفتارهای بزهکارانه و رفتارهای نامناسب در کلاس می‌شود [۱۶]. بنابراین با توجه به شیوع و پایداری پرخاشگری در بین کودکان کار و مشکلات همراه با آن و از سوی دیگر اهمیت و تأثیر آموزش مهارت‌های رفتاری در زندگی کودکان کار و برطرف کردن مشکلات گوناگون رفتاری آنها و نیز با توجه به نزدیکی علل پرخاشگری با ذهنیت‌های طرحواره‌ای، در این مقاله به بررسی و مقایسه اثربخشی آموزش مهارت‌های رفتاری و آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای در پرخاشگری کودکان کار پرداخته می‌شود.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، آزمایشی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل با آرایش تصادفی در آزمودنی‌ها بود. جامعه آماری شامل کودکان کار ۱۰ الی ۱۲ ساله تحت پوشش کلینیک مددکاری اجتماعی نوید مهر واقع در شهرک ولیعصر شهر تهران به تعداد ۸۹ نفر بود که از میان آنها با توجه به لزوم انجام مداخله، ۴۵ نفر به عنوان نمونه با روش هدفمند انتخاب شده و در سه گروه (۱۵ نفر گروه آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای، ۱۵ نفر گروه آموزش مهارت‌های رفتاری و ۱۵ نفر گروه کنترل) به صورت تصادفی جایگزین شدند. گروه اول تحت ۸ جلسه آموزش مهارت‌های رفتاری، گروه دوم تحت ۸ جلسه آموزش ذهنیت‌های طرحواره‌ای قرار گرفتند و گروه سوم هیچ آموزشی دریافت ننمودند. جهت سنجش پرخاشگری از مقیاس پرخاشگری پرسشنامه آخنباخ استفاده شد.

پرسشنامه آخنباخ: این پرسشنامه توسط آخنباخ (۱۹۹۰) در قالب ۱۱۳ سؤال با طیف لیکرت (خیر، بعضی اوقات، بلی) تهیه شده است. در این پرسشنامه اطلاعات از طریق سه منبع والدین، معلم و خود کودک از مقیاس های درجه بندی رفتار، استفاده می شود. این مقیاس ها به ترتیب عبارتند از: سیاهه رفتاری کودک (CBCL)؛ پرسشنامه خودسنجی (YSR)؛ و فرم گزارش معلم (TRF). این مقیاس ها را آخنباخ براساس شیوه های آماری مانند تحلیل عوامل پرورش داده و به دو عامل کلی که آنها را اصطلاحاً درونی سازی و برونی سازی می نامد دست یافته است.

سیاهه رفتاری کودک (CBCL) توسط والدین و یا فردی که سرپرستی کودک را برعهده دارد، تکمیل می گردد. مشکلات عاطفی، رفتاری و اجتماعی کودک درجه بندی می گردد. پاسخ دهنده براساس وضعیت کودک در ۶ ماه گذشته، هر سوال را بصورت ۰= نادرست است؛ ۱= تا حدی یا گاهی درست است و ۲= کاملاً یا غالباً درست است، درجه بندی می کنند. این فرم، ۸ مشکل یا سندرم عاطفی- رفتاری را اندازه می گیرد.

ضرایب کلی اعتبار فرم های CBCL با استفاده از آلفای کرانباخ ۰/۹۷ و با استفاده از اعتبار بازآزمایی ۰/۹۴ گزارش شده است. روایی محتوایی (انتخاب منطق سؤالات و استفاده از تحلیل کلاس یک سؤالات)، روایی ملاکی (با استفاده از مصاحبه روان پزشکی با کودک و نیز همبستگی با مقیاس CSI-4) و روایی سازه (روابط درونی مقیاس ها و تمایزگذاری گروهی) این فرم ها مطلوب گزارش شده است.

این ابزار برای اولین بار در ایران توسط تهرانی دوست و همکاران (۱۳۸۱) ترجمه و هنجاریابی شده است. در پژوهش مینایی (۱۳۸۵) دامنه ضرایب همسانی درونی مقیاس ها با استفاده از فرمول آلفای کرونباخ از ۰/۶۳ تا ۰/۹۵ گزارش شده است. ثبات زمانی مقیاس ها با استفاده از روش آزمون- بازآزمون با یک فاصله زمانی ۸-۵ هفته بررسی شده که دامنه ضرایب ثبات زمانی از ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ به دست آمده است. همچنین توافق بین پاسخ دهندگان نیز مورد بررسی قرار گرفته است که دامنه این ضرایب از ۰/۰۹ تا ۰/۶۷ نوسان داشته است.

جدول شماره ۱: محتوای جلسات آموزش مهارت های رفتاری

جلسه	هدف
اول	آشنایی، بیان قوانین کار و گروه، برقراری رابطه و آموزش خوب گوش دادن
دوم	معرفی انواع مهارت ها و کاربرد آموزش آنها و بررسی مبانی مهارت های زندگی
سوم	آموزش کنترل و مدیریت خشم
چهارم	آموزش خودآگاهی و شناسایی و تمرکز بر خود
پنجم	آموزش حل مسأله و آموزش رسیدن به تمرکز مبتنی بر تنفس
ششم	تمرین تمرکز بر خود و ذهن آگاهی و افزایش قدرت تمرکز
هفتم	آموزش ارتقای عزت نفس و افزایش آرامش با تمرکز
هشتم	پایان دهی به آموزش، جمع بندی و مرور آموخته ها

جدول شماره ۲: محتوای جلسات آموزش ذهنیت های طرحواره ای

جلسه	هدف
اول	آشنایی، بیان قوانین کار و گروه، برقراری رابطه و آموزش خوب گوش دادن
دوم	معرفی انواع ذهنیت ها و بررسی مبانی طرحواره های ناسازگار
سوم	شناخت علل خشم با استفاده از تکنیک آدمک ذهنیت ها
چهارم	شناسایی ذهنیت های فعال با استفاده از کارت های ذهنیت
پنجم	بررسی ذهنیت های مختلف با استفاده از آدمک های خانواده

ششم	برون ریزی پرخاشگری با استفاده از آموزش تکنیک والد سرزنشگر
هفتم	آموزش مدیریت پرخاش با استفاده از تکنیک بادکنکها
هشتم	پایان دهی به آموزش، جمع بندی و مرور آموخته ها

یافته ها

جدول شماره ۳: میانگین، انحراف استاندارد برای نمرات متغیرهای پژوهش در پیش آزمون و پس آزمون

گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
گروه مهارت های رفتاری	۱۲/۶۰	۳/۶۹	۸/۶۰	۳/۶۹
گروه ذهنیت های طرحواره ای	۱۱/۱۳	۳/۵۰	۷/۴۶	۳/۹۴
گروه کنترل	۱۱/۱۳	۴/۸۰	۱۱/۴۰	۴/۴۰

مطابق اطلاعات حاصل از جدول، نمرات پرخاشگری در گروه مهارت های رفتاری و گروه ذهنیت های طرحواره ای در پس آزمون نسبت به پیش آزمون کاهش داشته است.

جدول شماره ۴: نتایج آزمون لون برای بررسی مفروضه برابری واریانس

آماره F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معناداری
۱/۴۵۹	۲	۴۲	۰/۲۴۴
۰/۵۷۴	۲	۴۲	۰/۵۶۸

با توجه به جدول فوق، F بدست آمده معنی دار نیست. بنابراین تساوی واریانسها برقرار است و اجرای کوواریانس امکان پذیر است.

جدول شماره ۵: خلاصه تحلیل کوواریانس در گروه های کنترل و آموزش مهارت های رفتاری

مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مربع	F	سطح معناداری
۹۳/۰۲۲	۲	۴۶/۵۱۱	۲/۹۲۷	۰/۰۷۱
۱۵۷/۱۸۵	۱	۱۵۷/۱۸۵	۹/۸۹۳	۰/۰۰۴
۳۴/۲۲۲	۱	۳۴/۲۲۲	۲/۱۵۴	۰/۱۵۴
۷۳/۴۴۶	۱	۷۳/۴۴۶	۴/۶۲۳	۰/۰۴۱

خطا	۴۲۸/۹۷۸	۲۷	۱۵/۸۸۸
کل	۳۵۲۲/۰	۳۰	

همان گونه که در جدول مشاهده می شود، بین دو گروه اثر اختلافی وجود دارد. به عبارت دیگر بین پس آزمون گروه آزمایش در آموزش مهارت های رفتاری و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. به معنای دیگر، آموزش مهارت های رفتاری در کاهش پرخاشگری کودکان کار اثربخش می باشد.

جدول شماره ۶: خلاصه تحلیل کوواریانس در گروه های کنترل و آموزش ذهنیت های طرحواره ای

سطح معناداری	F	میانگین مربع	درجه آزادی	مجموع مجذورات	
۰/۰۲۱	۴/۵۰۰	۷۵/۶۷۱	۲	۱۵۱/۳۴۲	مدل اصلاح شده
۰/۰۰۶	۸/۷۵۷	۱۴۷/۲۵۶	۱	۱۴۷/۲۵۶	پس آزمون
۰/۱۵۹	۲/۱۰۰	۳۵/۳۰۹	۱	۳۵/۳۰۹	متغیر
۰/۰۱۴	۶/۹۰۰	۱۱۶/۰۳۳	۱	۱۱۶/۰۳۳	گروه
		۱۶/۸۱۶	۲۷	۴۵۴/۰۲۴	خطا
			۳۰	۳۲۷۵/۰	کل

همان گونه که در جدول مشاهده می شود، بین دو گروه اثر اختلافی وجود دارد. به عبارت دیگر بین پس آزمون گروه آزمایش در آموزش ذهنیت های طرحواره ای و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. به معنای دیگر، آموزش ذهنیت های طرحواره ای در کاهش پرخاشگری کودکان کار اثربخش می باشد.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد هم آموزش مهارت های رفتاری و هم آموزش ذهنیت های طرحواره ای در کاهش پرخاشگری کودکان کار اثربخش می باشد. این نتایج با نتایج بابایی، یزدی و حسینیان (۱۳۹۰) که در پژوهشی دریافتند آموزش مهارت ها با رهنمود در کاهش اختلالات سلوک دانش آموزان دبستانی اثربخش است، همسو بود. درمانگر، در این پژوهش، اهداف آموزش را به صورت رشد خود، پختگی و رشد ارتباط دسته بندی کرده است. در زمینه رشد خود کودکان از کارگاه برای بیان احساسات و افکارشان، کشف علایق خود و کسب احساس کنترل بر روی محیط استفاده نمودند. در مورد فرآیند پختگی یا رشد، کارگاه مهارت ها می تواند به منظور رشد و توسعه مهارت های حرکتی، شناختی، زبانی و حل مسأله به کار برده شود که فرصت آگاهی یافتن از محیط خود را به کودک می دهد. آموزش مهارت های رفتاری به کودکان پرخاشگر کمک می کند تا شیوه های سازگاری

با محرک های تنش زا را یاد بگیرند و بنابراین مخالفت ها و نافرمانی های کنشی و رفتارهای ناسازگار آنها کاهش یافته یا حذف می شود.

آموزش مهارت های رفتاری، با مورد هدف قرار دادن عوامل بروز نافرمانی و لجبازی در کودکان، در کاهش این مشکلات در آنان مؤثر واقع می شود. کودکان در جریان آموزش قادر می شوند تا شیوه های ناسازگارانه مقابله را با شیوه های سازگارانه تر جایگزین کنند و مهارت های مقابله ای مثبت تر را از طریق الگوسازی و خودگویی مثبت، به وسیله تمرینات گوناگون، یاد بگیرند و بیان کلامی احساسات را مدل سازی کنند. همچنین مهارت های متنوع و سودمندی را در زمینه های مختلف شناختی، عاطفی و اجتماعی به منظور برقراری ارتباط مناسب با دیگران و حل مشکلات به شیوه ای مؤثر فرا می گیرند و در طول جلسات درمان با انجام فعالیت های مختلف در ارتباط با سایر کودکان به تمرین این مهارت ها پرداخته و بر آنها تسلط می یابند. بنابراین قادر خواهند شد این مهارت ها را به موقعیت های مشابه در زندگی واقعی تعمیم داده و با به کارگیری آنها به حل مشکلات هیجانی و اجتماعی خود بپردازند و رفتارهای ناپهنجار ناشی از فقدان یا کمبود این مهارت ها به تدریج در آنها کاهش یافته و یا حذف می شود.

همچنین همان طور که نتایج پژوهش نشان داد، آموزش ذهنیت های طرحواره ای به نحو مؤثری موجب کاهش پرخاشگری کودکان کار شد. در نظریه ی روان تحلیل گری عنوان می شود، ایده ی طرحواره های شناختی بر این باور است که فرآیندهای ناهشیار بر فکر و عاطفه و رفتار تاثیر می گذارند. اما خلاف مفهوم ناهشیار در نظریه ی روان پویایی، طرحواره ها از طریق پردازش ناهشیار اطلاعات بر افکار، عاطفه و رفتار تاثیر می گذارند، نه از طریق انگیزش های ناهشیار و سائق های غریزی. به طور کلی در تبیین این امر چنین به نظر می رسد که رویکرد ذهنیت های طرحواره ای یک رویکرد جامع می باشد و شاید دلیل برتری آن بر رویکرد شناختی، تاکید آن بر رویکردهای درمانی مختلف در طول درمان با مراجعان است از جمله رویکردهای رفتاری، شناختی، تجربی و رابطه درمانی. در این رویکرد بر تغییر لحظه به لحظه در آگاهی نسبت به عواطف و احساسات تاکید می شود و کودکان با رویکرد تجربی می توانند با دیگران در ارتباط باشند و هیجانات منفی خود را نسبت به آنها نشان دهند و در این میان درمانگر وارد شده و از کودک آسیب پذیر دفاع کرده و نوعی همدلی در او ایجاد می کند و به مراجعان کمک می کند که از طریق بزرگسال سالم با کودک آسیب دیده ارتباط برقرار کنند و بین آنها گفتگویی ایجاد شود و به کودک آسیب دیده کمک می کند که وقایعی که در زمان حال در ارتباط با این احساس است را به خاطر آورد و با دیدگاه بزرگسال سالم به آن بنگرد.

اصلاح ذهنیت های طرحواره ای می تواند راهی برای دستیابی به بهبود بالینی دیرپا باشد؛ لذا توجه به ابعاد شناختی و عاطفی و عوامل مؤثر بر آن و همچنین بهبود خلق و خو و کاهش پرخاشگری، ضروری به نظر می رسد. بر این اساس مشاوران و دست اندرکاران مسائل بهداشت روانی می توانند با تعیین وضعیت کودکان و بالاحص کودکان کار و استفاده از داده های به دست آمده برای طراحی برنامه های پیشگیری از مشکلات روانشناختی از یک سو و برنامه های درمان از سوی دیگر بهره جویند.

منابع و مراجع

۱. بابایی، م؛ یزدی، م و حسینیان، س (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی بازی درمانی گروهی با رهنمود بر اختلال سلوکی دانش آموزان دبستانی، *اندیشه های نوین تربیتی*، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه الزهراء، دوره ۷، شماره ۱، ۴۹-۶۴.
۲. بایدن، جو و مایرس، و (۱۳۹۱). *روش های مبارزه با کار کودکان*، ترجمه سام هدا، تهران: دفتر یونیسف.
۳. دفتر بین المللی کار (۲۰۱۰). *تسریع اقدام علیه کار کودکان*: گزارش جهانی تحت پیگیری اعلامیه سازمان بین المللی کار در مورد اصول اساسی و حقوق در اداره کار بین المللی ژنو
۴. خانکش، مریم؛ امینی رارانی، مصطفی و نصرت آبادی، مهدی (۱۳۹۹). تأثیر آموزش مدیریت خشم بر پرخاشگری و اضطراب کودکان کار، *کومش*، شماره ۲ (۷۸)، ۲۵۵-۲۶۲
۵. دوستیان، ی؛ بهمنی، ب و عظیمی گودیان، ا (۱۳۹۲). رابطه بین پرخاشگری و انگیزش و گرایش به اعتیاد در دانش آموزان پسر، *مجله توانبخشی*، ۱۴ (۲)، ۱۰۲-۱۰۹
۶. رحیمی احمدوند، س؛ آقامحمدیان شعرباف، ه؛ مدرس، م و کارشکی، ه (۱۳۹۲). بررسی اثربخشی گروه درمانی شناختی رفتاری بر کاهش پرخاش بیماران جراحی مغزی، *مجله پزشکی قانونی*، ۲۰ (۲)، ۳۷-۴۵
۷. محمدی، ن و چلمه، ر (۱۳۸۵). ارزیابی مدل طرحواره و میزان پرخاشگری کودکان و ارتباط آن با مشکلات رفتاری کودکان، *مجله دانشگاه روانشناسی تبریز*، ۱۱ (۳)، ۵۳-۶۴
۸. Eshter C, Izaskun O. Cognitive schema and aggressive behavior in adolescents: The mediating role of social information processing. *The Spanish Journal of Psychology* ۲۰۱۰ □ ۱۳(۱): ۱۹۰- ۲۰۱
۹. گلی، رحیم؛ هدایت، سعیده؛ دهقان، فاطمه و حسینی شورابه، مریم (۱۳۹۵). اثربخشی طرحواره درمانی گروهی بر بهزیستی روانشناختی و پرخاشگری دانشجویان، *مجله سلامت و مراقبت*، سال هجدهم، شماره سوم، ۲۷۰-۲۵۸
۱۰. Lobbetael J, Arntz A, & Sieswerda A. (2005). Schema modes and childhood abuse in borderline and anti-social personality disorders. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 36, 240-253.
۱۱. Johnston C, Dorahy MJ, Courtney D, Bayles T, & O’Kane M. (2009). Dysfunctional schema modes, childhood trauma and dissociation in borderline personality disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 40: 248-255.
۱۲. Hanson K, Vandaele A. Working children and international labour law: A critical analysis. *Int'l J Child Rts* 2003; 11: 73-146.
۱۳. آبکنار، ج؛ عاشوری، م و افروز، غ (۱۳۹۲). تأثیر آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود مهارت های اجتماعی نوجوانان عقب مانده. *مجله توانبخشی*، ۱۴ (۳)، ۳۱-۳۹
۱۴. Loannis A, Efrosini K. (2008). Nonverbal social interaction skills of children with learning disabilities. *Res Dev Disabili.*, 29(1):1-10.
۱۵. هارجی، ا؛ دیکسون، د و ساندرز، ک (۲۰۰۷). مهارت های اجتماعی در ارتباطات میان فردی، ترجمه خشایار بیگی و مهرداد فیروزبخت، تهران، نشر رشد
۱۶. به پژوه، ا و حسینی خازاده، ا (۱۳۹۱). شناخت نیازهای اجتماعی کودکان استثنایی در کلاس درس، *مجله مطالعات برنامه درسی ایران*، ۷ (۲۵)، ۳۱-۳۹