



Effectiveness of Communication Skills Teachings on Improving Behavioral Disorders and Social Skills of Afghan Immigrant Students

Yaser Rezapour Mirsaleh^{1*}, Mohamad Hosein Ehsanpoor², Elahe Shirovi³

1. Associate Professor, Department of Counseling and Psychology, Faculty of Humanities and Social Sciences, Ardakan University, Ardakan, Iran (Corresponding Author); y.rezapour@ardakan.ac.ir
2. Master of Clinical Psychology, & Teacher at Education Organization of Ardakan, Iran; mehsanpoor@gmail.com
3. Master of School Counseling, Faculty of Humanities and Social Sciences, Ardakan University, Ardakan, Iran; elaheshirovi@gmail.com

Original Article

Abstract

Background and aim: Migration is a phenomenon that affects contemporary societies and causes social changes and challenges. One of the strategies to cope with these challenges is to educate immigrants, especially children, who are more vulnerable to behavioral and social problems. Communication skills are essential for the development and integration of immigrant children. This study aimed to determine the effectiveness of teaching communication skills through storytelling on behavioral disorders and social skills of Afghan immigrant students in Ardakan city.

Data and method: The study used a semi-experimental design with pre-test, post-test and follow-up to compare the behavioral disorders and social skills of 24 first grade elementary school students who participated in 11 sessions of communication skills training through storytelling with a control group that received no intervention. The measurement tools were Child Behavior Checklist (CBCL) and Social Skills Rating System (SSRS).

Findings: The findings showed that the experimental group had significantly lower behavioral disorders and higher social skills than the control group after the intervention and in the follow-up phase ($p < 0.01$).

Conclusion: The results suggest that communication skills training through storytelling is a useful method for improving the behavioral and social skills of Afghan immigrant students and facilitating their socio-cultural integration.

Keywords: Communication Skills, Storytelling, Behavioral Disorders, Social Skills, Afghan Immigrant Students.

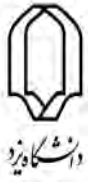
Key Message: Based on the findings of the research, it can be concluded that teaching communication skills through storytelling as a non-medicinal, easy, affordable, accessible and favorite method for children to improve the behavioral disorders and social skills of Afghan immigrant students is practical. By improving communication skills, we can hope to improve the social and behavioral skills of Afghan immigrant children and provide necessary contexts for their social integration in destination society.

Received: 11 October 2022

Accepted: 03 March 2023

Citation: Rezapour Mirsaleh, Y., Ehsanpoor, M. H., & Shirovi, E. (2023). Effectiveness of Communication Skills Teachings on Improving Behavioral Disorders and Social Skills of Afghan Immigrant Students. *Journal of Social Continuity and Change*, 2(2), 339-357. <http://doi.org/10.22034/jscc.2023.19073.1044>





اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان

یاسر رضاپور میرصالح^{۱*}، محمدحسین احسان‌پور^۲، الهه شیروی^۳

۱- دانشیار گروه مشاوره و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران (نویسنده مسئول): y.rezapour@ardakan.ac.ir

۲- دانش‌آموخته کارشناسی‌ارشد روانشناسی بالینی؛ و آموزگار سازمان آموزش و پرورش، اردکان، ایران؛ mhehsanpoor@gmail.com

۳- دانش‌آموخته کارشناسی‌ارشد مشاوره مدرسه، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه اردکان، اردکان، ایران؛ elaheshirovi@gmail.com

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه و هدف: افزایش پدیده مهاجرت در جوامع معاصر، با تغییرات اجتماعی گسترده‌ای در این جوامع همراه بوده است. آموزش مهاجران و به‌ویژه کودکان، یکی از راهبردهای مؤثری است که می‌تواند از پیامدهای منفی تغییرات اجتماعی پیشگیری نماید. این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان انجام شد.

روش و داده‌ها: روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با گروه گواه و طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پایه اول ابتدایی مهاجر شهرستان اردکان تشکیل می‌دادند. نمونه پژوهش ۳۴ نفر بودند که به‌صورت هدفمند انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۲ نفر) گمارش شدند. دانش‌آموزان گروه آزمایش به مدت ۱۱ جلسه، در جلسات آموزشی مهارت‌های ارتباطی که به شیوه قصه‌گویی ارائه شد، شرکت کردند و گروه کنترل در طول دوره آزمایش هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزار اندازه‌گیری فهرست رفتاری کودک (CBCL) و پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی (SSRS) بود. هر دو گروه، یک بار قبل از اجرای پژوهش، یک بار پس از آن و همچنین یک بار در فاصله دو ماه پس از اجرا، مورد سنجش قرار گرفتند.

یافته‌ها: اطلاعات پژوهش با استفاده از تحلیل واریانس همراه با اندازه‌گیری مکرر مورد تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان گروه آزمایش بعد از آموزش به‌طور معنی‌داری بهتر از دانش‌آموزان گروه کنترل شده و این بهبود در مرحله پیگیری نیز پایدار بود ($p < 0.01$).

بحث و نتیجه‌گیری: این یافته نشان می‌دهد در صورت آموزش مهارت‌های ارتباطی به کودکان مهاجر افغان می‌توان با افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش اختلال‌های رفتاری در آن‌ها کمک نمود و زمینه ادغام اجتماعی- فرهنگی آن‌ها را تسهیل نمود.

واژگان کلیدی: دانش‌آموزان مهاجران افغان، قصه‌گویی، اختلال‌های رفتاری، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های اجتماعی.

پیام اصلی: آموزش مهارت‌های ارتباطی به روش قصه‌گویی به‌عنوان روشی غیردارویی، آسان، مقرون‌به‌صرفه، در دسترس و مورد علاقه کودکان برای بهبود اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان کاربردی است. با تقویت مهارت‌های ارتباطی می‌توان به بهبود مهارت‌های اجتماعی و رفتاری کودکان مهاجر افغان امید داشت و زمینه لازم را برای ادغام اجتماعی مهاجران در جامعه مقصد فراهم کرد.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۱/۱۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۱۹

ارجاع: رضاپور میرصالح، یاسر؛ احسان‌پور، محمدحسین، و شیروی، الهه (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان، *تداوم و تغییر اجتماعی*، ۲(۱۲)، ۳۳۹-۳۵۷. <http://doi.org/10.22034/jscc.2023.19073.1044>



مقدمه و بیان مسأله

مهاجرت از کشور افغانستان در چند دهه اخیر، یکی از بزرگ‌ترین جابه‌جایی‌های جمعیتی در تاریخ معاصر است. دو کشور ایران و پاکستان، مقصد بیش از ۹۰ درصد این مهاجران بوده‌اند. کشور ایران با پذیرش ۹۵۱۱۰۰ نفر پناهنده ثبت‌شده، دومین کشور میزبان این پناهجویان است. هرچند بر اساس برآورد دولت ایران، ۱/۵ تا ۲ میلیون پناهنده ثبت‌نشده افغانستانی فاقد مدرک نیز در ایران زندگی می‌کنند. بر اساس برآوردهای مختلف دولت، از زمان وخیم‌تر شدن اوضاع در افغانستان در سال ۲۰۲۱، تعداد ۵۰۰ هزار تا یک میلیون افغانستانی خانه‌های خود را به مقصد ایران ترک کرده‌اند (United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR], 2021).

فرآیند مهاجرت فارغ از هرگونه دلیل و هر مدتی که رخ بدهد عامل به وجود آوردن استرس است و این استرس و پریشانی، زمینه مناسبی برای افزایش میزان اختلال‌های روانپزشکی است (Sangalang et al. 2019). براساس گزارش‌های اخیر، تقریباً یک سوم افغان‌ها در ایران دارای مشکلات سلامت روان مانند اختلال استرس پس از سانحه^۱، افسردگی^۲ و اضطراب^۳ می‌باشند (Roozbeh, Sanati, Abdi, 2018). استرس بالقوه حاصل از فرایند مهاجرت، از فقدان خانواده و دوستان، آداب و رسوم، مسائل اقتصادی و لزوم انطباق با محیط فرهنگی جدید ناشی می‌شود (ارجمندنیا، ملکی و غیائی، ۱۳۹۶).

جنبه دیگر فرایند مهاجرت که توجه زیادی را به خود جلب کرده است، کودکان و نوجوانان مهاجر می‌باشند که حدوداً نیمی از پناهجویان را تشکیل می‌دهند (پارویی، و همکاران، ۱۳۹۷). مهاجران اغلب با تبعیض مواجه می‌شوند (Tuggle, Cohen & Crews, 2018) که می‌تواند به‌طور منفی بر کارکرد روان‌شناختی آنها تأثیر بگذارد (Fitzgerald, Manning, Rose & Fu, 2019). بنابراین، دور از انتظار نیست که کودکان و نوجوانان مهاجر نسبت به همسالان بومی خود مشکلات هیجانی و رفتاری بیشتر و به‌طور متوسط، دانش‌آموزان مهاجر به‌طور معناداری نرخ بالاتری از شکست تحصیلی و ترک تحصیل را نشان می‌دهند (Stevens et al. 2015).

به‌طور کلی، سطح پایین آموزش یا وضعیت اقتصادی-اجتماعی پایین، عامل خطری برای مشکلات هیجانی و رفتاری در کودکان مهاجر است (Li & Rose, 2017). تلاش برای هویت و پیوستگی فرهنگی یا جهت‌یابی به سمت استانداردهای خانواده و مدرسه در بسیاری از جنبه‌ها متفاوت است که کودکان مهاجر را با چالش‌های خاصی مواجه می‌کند (پارویی و همکاران، ۱۳۹۷). دانش‌آموزان مهاجر افغان به علت محیط ناکارآمد خانواده، مشکلات عدیده‌ای که والدین و به‌طور کلی خانواده در مسیر فرایند هجرت و ادامه زندگی با آن مواجه بوده و هستند و همچنین متفاوت بودن فرهنگ و ارزش‌های اجتماعی با کشور میزبان، از آموختن بسیاری از مهارت‌ها بخصوص اختلال‌های رفتاری^۴ مناسب و مهارت‌های اجتماعی^۵ نسبت به همسالان خود محروم مانده‌اند (پورمحمدرضا تجریشی و همکاران، ۱۳۹۸).

1. Posttraumatic stress disorder
2. Depression
3. Anxiety
4. Behavioral disorders
5. Social skills

اختلال‌های رفتاری نامناسب و اختلال‌های رفتاری معمولاً نخستین بار در سال‌های آغازین دورهٔ ابتدایی مشاهده می‌شوند و تحقیقات نشان داده که شیوع آن در این گروه سنی نسبت به گروه سنی مقاطع راهنمایی و دبیرستان بیشتر است (جاری و همکاران، ۱۳۹۵). کودکان با اختلال‌های رفتاری نامناسب مشکلات گوناگونی دارند و اگر این اختلال‌های رفتاری نامناسب در نتیجهٔ مشکلات خانوادگی مانند فقر و ناآگاهی و یا ناهنجاری‌های اجتماعی باشد؛ شامل رفتارهای غیرعادی همچون خودآزاری^۱، تخریب محیط، نافرمانی، حرکات و گفتار کلیشه‌ای و گوشه‌گیری یا اختلالات خلقی^۲، اضطرابی و... می‌شود (Fitzgerald et al. 2019). برخورداری از مهارت‌های اجتماعی و ارتباطات ثمربخش، برای داشتن عملکرد موفق در زندگی ضروری است. خانواده و نظام آموزشی می‌توانند دانش‌آموزان را به این مهارت‌های مهم مجهز کنند (Kataoka, et al. 2019).

تعاریف گوناگون از مهارت اجتماعی وجود دارد. مهارت اجتماعی مجموعه‌ای پیچیده از مهارت‌هایی هستند که برای سازگاری و کنارآمدن با موقعیت‌های گوناگون حیاتی‌اند. توانایی بیان احساسات، فهم علایق یا خواسته‌های دیگران که روابط سالم را پرورش داده و عملکرد کلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند از جمله این مهارت‌ها می‌باشند (Goertz-Dorten, et al. 2022). مهارت‌های اجتماعی از فرهنگ و گروه‌های اجتماعی که فرد در ارتباط با آنهاست، تأثیر می‌پذیرد و میزان برخورداری از این مهارت‌ها در سلامت رفتاری و اجتماعی افراد نقشی بسزا دارد (Beelmann & Lösel, 2021).

مشکلات اجتماعی، کودکان را به نوعی سمت اختلال‌های رفتاری سوق داده و نگرش آنان را نسبت به همسالان، مدرسه و کارکرد تحصیلی تحت تأثیر قرار می‌دهد (Beelmann & Lösel, 2021). از این رو، کمبود مهارت‌های اجتماعی ممکن است عدم‌پذیرش قواعد مدرسه، پرخاشگری لفظی و فیزیکی، یا سرپیچی از مسئولان مدرسه را در بر داشته باشد (Okada & Matsuda, 2019). شواهد مؤید آن است که بهره‌گیری مناسب از مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی برای ایمنی اجتماعی، سلامت روانی و در بسیاری موارد، رفاه شغلی ضروری است (Sanchez et al. 2017).

منظور از مهارت‌های ارتباطی، توانایی ابراز ویژگی‌های کلامی و غیرکلامی صحیح است که برای برقرارکردن ارتباط فردی ضروری و نیز باید متناسب با فرهنگ جامعه و موقعیت باشد. ابراز وجود، غلبه بر خجالتی‌بودن، گوش‌دادن فعالانه، مهارت ایجاد روابط مثبت و صمیمانه با دیگران، از جمله مواردی هستند که لازمهٔ فرآیند فراگیری روش‌های ارتباطی مؤثر، محسوب می‌شوند (Schutt & Mejía, 2017). تحقیقات نشان می‌دهد که افراد فاقد مهارت‌های ارتباطی در موقعیت‌های مختلف دچار مشکل می‌شوند. مشکلات چنین افرادی عمدتاً به دو حیطه مربوط می‌شود: راهبردهای کنترل بیرونی و راهبردهای حل‌مسأله. چنانچه این افراد به‌طور صحیح و به مقدار مطلوب تحت آموزش مهارت‌های ارتباطی قرار بگیرند، در این دو نوع مشکل بهبودی چشمگیری خواهند داشت (صادقی‌راد، حاتمی و حسنی، ۱۳۹۵). مهم‌ترین ویژگی مهارت‌های ارتباطی، برای این که بتوانیم رابط مؤثری باشیم و ارتباط مؤثری با دیگران داشته باشیم، آموختن و همسوسبودن با وضعیت و انتظارات دیگران می‌باشد. اگر کودک این مهارت را نداشته و نیاموخته باشد؛ هم برای سازگاری با نیازهای اجتماعی خود و هم رضایت‌بخش کردن و حفظ روابط بین فردی، دچار دردسر خواهد شد (موللی، براتی و طاهری، ۱۳۹۳).

1. Masochism

2. Mood disorders

کودکان مهاجر به علت مهاجرت و سبک‌های فرزندپروری^۱ نامناسب والدین آسیب‌دیده از این فرایند، از فرصت و امکان آموختن این مهارت، نسبت به کودکان کشور میزبان، محروم مانده‌اند. کودکانی که از نظر داشتن مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی غنی‌تر هستند در یادگیری مطالب آموزشی نسبت به همسالانی که این مهارت را ندارند، نیز موفق‌تر عمل می‌کنند (پورمحمدرضا تجربی و همکاران، ۱۳۹۸). پس می‌توان برای فقدان این مهارت نیز انتظار داشت که در آینده این افراد با مشکلاتی چون شکست تحصیلی، افسردگی، انزوای اجتماعی همراه با رفتارهای پرخاشگرانه دست و پنجه نرم خواهند کرد (Goertz-Dorten et al. 2022). بنابراین، سیستم تربیت و پرورش کشور میزبان، باید آموزش مهارت‌های زندگی به خصوص مهارت‌های ارتباطی که می‌توان کودکان را برای مقابله با مشکلات و تنش‌ها آماده نماید، در دستور کار خود قرار دهد (Weiner, Healy & Proctor, 2012).

آموزش مهارت‌های رفتاری و اجتماعی به کودکان، خصوصاً کودکان مهاجر که با زبان و فرهنگ رسمی کشور میزبان مانند هم‌تایان خود آشنایی کامل ندارد، نمی‌تواند به‌طور مستقیم انجام شود و نیاز به سبک آموزشی مناسب با توجه به دامنه سنی، محدودیت شناختی و زبانی آنها می‌باشد. قصه درمانی^۲ که یکی از روش‌های بازی درمانی^۳ است، می‌تواند انتخاب مناسبی برای این گروه سنی باشد. زیرا کودک با شخصیت داستان هم‌ذات‌پنداری می‌کند و با فرضیه‌سازی و ارائه راه‌حل‌های مختلف برای حل چالش شخصیت داستان، مهارت حل مسأله خود را رشد می‌دهد (اصغری‌نکاح، و همکاران ۱۳۹۰). آموزش به واسطه قصه، به خوبی برای کودک قابل فهم‌تر و معنادارتر است؛ او می‌تواند به راحتی به سایر موقعیت‌های مشابه با محتوای روایت دریافت شده، تعمیم دهد (صاحبی، ۱۳۹۹) و امکان اصلاح رفتار و ایجاد ارتباطات درست با دیگران برای او به وجود آید (زارعی و همکاران ۱۳۹۲).

بنابر آنچه پیش از این گفته شد و نیز با توجه به تأثیر مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی بر سازگاری، تعاملات موفق، پرخاشگری و اختلال‌های رفتاری دیگر در افراد، بررسی این متغیرها را ضروری می‌نماید. بنابراین هدف پژوهش حاضر آن است که به اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان بپردازد.

پیشینه نظری و تجربی

در راستای آموزش مهارت‌های ارتباطی، مطالعات گورتز دورتن و همکاران (۲۰۲۲) نشان می‌دهند آموزش مهارت‌های ارتباطی به کمک رایانه در کودکان مبتلا به اختلالات رفتاری مخرب، تأثیرگذار است. بیلمن و لوسل (۲۰۲۱)، نیز در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر بهبود رفتارهای ضداجتماعی کودک تأثیرگذار است. همچنین بابی، گیل و سواين (۲۰۱۸) نشان دادند آموزش مهارت‌های ارتباطی با افزایش اعتماد به نفس می‌تواند در مدیریت پرخاشگری افراد بیمار اثرگذار باشد.

در رابطه آموزش مهارت‌های اجتماعی کایا و بوزلو (۲۰۱۶) در یک پژوهش نیمه‌آزمایشی با آموزش مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان یک آموزش جایگزین برای پرخاشگری به این نتیجه رسیدند که این آموزش سبب کاهش نمرات خشم، تهاجم بدنی و خصومت و افزایش نمرات کل حل مسائل اجتماعی و افزایش نمرات کنترل خشم در مقایسه با گروه کنترل شد.

1. Parenting style

2. Story therapy

3. Play therapy

در رابطه قصه‌گویی و نمایشگری، پژوهش راسخی‌نژاد و خدابخشی‌کولایی (۱۳۹۸) نشان دادند که روان‌نمایشگری بر کاهش رفتارهای پرخاشگرانه و افزایش مهارت اجتماعی در کودکان پسر کار افغانی مؤثر بوده است. آجرلو، ایرانی و علی‌اکبری (۲۰۱۶) اشاره داشتند می‌توان از داستان درمانی با سایر درمان‌های روان‌شناختی برای درمان اضطراب و عادات بد خواب به عنوان یک روش مفید به ویژه در کودکان بیمار استفاده کرد. همچنین زارعی و همکاران (۱۳۹۲) نشان دادند که قصه‌گویی می‌تواند تمام جنبه‌های اضطراب فیزیولوژیکی، اضطراب نگرانی و خرده‌مقیاس‌های اضطراب اجتماعی را کاهش دهد. دامیکو، لالوند و اسنو (۲۰۱۵) آموزش مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی به شیوه نمایش درمانی را در مشکلات یادگیری و رفتاری، مؤثر می‌دانند و کسانی که تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی، ارتباطی و ابراز وجود قرار گرفتند، از لحاظ رفتاری و نیز پیشرفت تحصیلی، موفقیت بهتری کسب کردند.

بدین ترتیب، یافته‌های این پژوهش‌ها می‌تواند از بُعد نظری، بدنه تأثیر دانش و آموزش مهارت‌های ارتباطی بین فردی بر کاهش یا حذف رفتارهای تکانشی، پرخاشگری را توسعه دهد و همچنین از بُعد کاربردی می‌تواند در عرصه نظام آموزش و پرورش مورد استفاده تمامی برنامه‌ریزان درسی، طراحان آموزشی و متولیان امر تعلیم و تربیت و همچنین مدیران، معلمان و مربیان مورد توجه قرار گیرد. با توجه به آنچه بیان شد، حال این سؤال مطرح است که آیا آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان اثربخش است؟

با نگاهی بر آنچه مرور شد می‌توان گفت مهارت‌های اجتماعی برای داشتن عملکردی موفق در زندگی ضروری است. از طرفی، کودکان و نوجوانان مهاجر افغان، معمولاً به دلیل این که به خوبی و درستی آموزش ندیده‌اند و مهارت اجتماعی لازم فرا نگرفته‌اند، ارتباط‌های رفتاری مثبتی در مدرسه و تعامل با دیگران نخواهند داشت و از طرفی، نارسایی در مهارت‌های اجتماعی به‌طور نزدیکی با اختلالات روانی و مشکلات رفتاری مرتبط هستند. این مهارت‌ها برای سازش‌یافتگی و کارکردهای بهنجار مهم هستند. از این جهت که با آموزش می‌توان سطح این مهارت‌ها را در افراد بالا برد و از آنجا که در پژوهش‌های انجام شده تا کنون پژوهشی در این زمینه صورت نگرفته است، لذا پژوهش حاضر با هدف آزمون فرضیه‌های زیر انجام شد.

- ۱) آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر اختلال‌های رفتاری دانش‌آموزان مهاجر افغان مؤثر است.
- ۲) آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان مؤثر است.

روش و داده‌ها

پژوهش حاضر از یک مطالعه نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و گواه است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر (به علت یکسان شدن گروه آزمایش و تأثیر احتمالی جنسیت بر رشد اختلال‌های رفتاری و افزایش مهارت‌های اجتماعی) مهاجر افغان کلاس اول شهرستان اردکان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷، بالغ بر ۹۰ نفر بود. از این میان، ۲۴ نفر به صورت نمونه‌گیری در دسترس و بر اساس ملاک‌های ورودی: رضایت والدین برای شرکت در پژوهش، عدم دریافت برنامه‌های مداخله‌ای مشابه، داشتن سن ۷ تا ۸ سال، دانش‌آموز کلاس اول ابتدایی بودن، سکونت در ایران از زمان تولد تا کنون، هر دو والدین از کشور افغانستان بودن، باسوادبودن حداقل یکی از والدین، صحبت کردن روان به زبان فارسی در سطح قابل قبول، در قید حیات بودن والدین،

فرزند طلاق نبودن، تک‌فرزند نبودن؛ و ملاک‌های خروجی: دارا بودن مشکلات روحی و روانی، داشتن اختلالات رفتاری شدید از جمله بیش‌فعالی^۱ و داشتن اختلالات یادگیری خاص^۲، انتخاب شدند و به تصادف در دو گروه ۱۲ نفری آزمایش و کنترل جایگزین شدند.

ملاک‌های ورود و خروج، با مصاحبه با دانش‌آموزان و مدیر مدرسه مورد تأیید قرار گرفت. لازم به ذکر است که در تحقیقات آزمایشی حجم نمونه برای هر گروه حداقل ۸ نفر کفایت می‌کند (Cohen, Manion & Morrison, 2007). به گروه آزمایش در یازده جلسه یک ساعته هفته‌ای دو بار، مهارت‌های ارتباطی آموزش داده شد (جدول ۱)، و گروه کنترل در لیست انتظار برای دریافت آموزش قرار گرفتند و هیچ‌گونه آموزشی به آن‌ها داده نشد.

جدول ۱- محتوای جلسات آموزشی مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی

جلسات (عنوان)	محتوا
جلسه اول (آشنایی با مهارت ارتباطی گوش دادن فعال)	معرفه، بیان قوانین گروه به زبان ساده، فعالیت آغازین، آموزش مهارت خوب گوش دادن (فعال) و آگاهی‌یافتن از اهمیت این مهارت در ارتباط مؤثر با دیگران و آشنایی با پیامدهایی که در صورت نداشتن این مهارت برای ما رخ می‌دهد در قالب قصه گنجشک کوچولویی که به قصه بی‌بی، با دقت گوش نداد و باعث شد رفتار اشتباه انجام داده و به دردمر بیافتد؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه دوم (خودشناسی، آشنایی با توانمندی‌های خود و احساس خود ارزشمندی)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آموزش خودشناسی و استفاده از توانمندی‌ها (کسب شناخت نسبت به نکات قوت و ضعف خود)، احساس خودارزشمندی و باور پذیرش از سوی خود و دیگران در قالب قصه موشی که کوچک بود و این کوچک‌بودن او را ناراحت می‌کرد؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه سوم (آشنایی با مهارت ارتباطی غلبه بر کمروبی)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، ارائه آموزشی برای مقابله با کمروبی، کم‌حرفی و توانایی برقراری ارتباط اولیه با دیگران در قالب قصه پسری که به نام احمد که خجالتی بود ولی توانست با کمک مادر بزرگش با این کمروبی مقابله کند؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه چهارم (آشنایی با مهارت ارتباطی قدرت نه گفتن و دفاع از حق خود)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آموزش نه گفتن بصورت مؤدبانه به خواسته‌های نابجای دیگران و دفاع از حقوق شخصی خود در زمان سوء استفاده‌های دیگران در قالب قصه خرگوش کوچولویی که یکی از همکلاسی‌هایش، بدون اجازه، خوراکی‌هایش را برمی‌داشت و او نمی‌توانست به او اعتراض کند اما با کمک معلمش یاد گرفت چگونه از حقوق خود دفاع کند؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه پنجم (آشنایی با مهارت ارتباطی مهرورزی و خوش‌رویی)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آشنایی دانش‌آموزان با شیوه‌های مهرورزی و خوش‌رویی و برقراری روابط صمیمانه با دیگران در قالب قصه شخصی که نام اخموخان که توانست با کمک کردن به دیگران مهرورزی را یاد بگیرد؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه ششم (آشنایی با مهارت ارتباطی جلوگیری از قضاوت عجولانه و اشتباه در مورد دیگران)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آموزش تفکر و تأمل کردن صحیح در مورد رخدادهای پیرامون، به جای قضاوت نادرست و عجولانه در مورد اطرافیان و آگاه‌ساختن دانش‌آموز از آثاری که در پی این قضاوت‌های اشتباه در روابط بین فردی به وجود خواهد آمد، در قالب قصه دو کبوتر ماده و نر که باهم زندگی می‌کردند و در روزی، کبوتر نر با قضاوت اشتباه، به کبوتر ماده گفت: تو گندم‌ها را خوردی و موجب ناراحتی او شد؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.

1. Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

2. Specific Learning Disorder (SLD)

جلسات (عنوان)	محتوا
جلسه هفتم (آشنایی با مهارت ارتباطی و استگویی و صداقت)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آموزش مهارت صادق بودن در گفتار و اعمال در روابط، تحت هر شرایطی و آگاه‌ساختن دانش‌آموزان عواقب بد دروغ‌گویی در قالب قصه پرسی به نام وحید که به پدر و مادرش دروغ می‌گوید و این دروغ برای او دردسرهای بزرگی را به وجود می‌آورد؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه هشتم (آشنایی با مهارت ارتباطی کنترل خشم)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آشنایی دانش‌آموز با پیامد رفتار پرخاشگرانه و آموزش شیوه‌های حل تعارض به صورت برنده-برنده و راه‌های کنترل خشم در قالب قصه گربه عصبانی که به خاطر این که دوستش با توپش بدون اجازه بازی کرد با او دعوا کرد و نتوانست خشم خود را کنترل کند؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه نهم (آشنایی مهارت ارتباطی همدلی و مشارکت کردن در کارها)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آموزش مهارت همدلی به صورتی که دانش‌آموز بتواند مسایل دیگران را حتی زمانی که در آن شرایط قرار ندارد، درک کند و آموزش مهارت همکاری و مشارکت کردن در کارها به دیگران و آگاه‌ساختن دانش‌آموز از فواید همیاری و همکاری در قالب قصه همکاری حیوانات مزرعه برای رسیدن به یک هدف مشترک؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه دهم (آشنایی با مهارت ارتباطی بدگویی و غیبت‌نکردن در مورد دیگران)	بررسی تکلیف جلسه قبل، فعالیت آغازین، آموزش مهارت دیده مثبت و خوب در مورد دیگران داشتن، غیبت‌نکردن و آشنایی با آثار غیبت و خوشحال شدن از موفقیت دیگران در قالب قصه گرگی که بد دوستش روباه را به سلطان جنگل، شیر، می‌گوید و این بدگویی برای خودش دردسر می‌شود؛ ارائه تکلیف برای جلسه آینده.
جلسه یازدهم (مرور ده جلسه آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی)	بررسی تکلیف جلسه قبل، گروه‌بندی دانش‌آموزان به ده گروه، هر گروه به صورت خلاصه یک قصه را به صورت نمایش کوتاه اجرا می‌کند و در مورد چیزهایی که از این قصه آموختند با دیگر گروه‌ها در میان می‌گذارند، مرور مجدد نکات کلی برنامه آموزشی، آموزش مهارت نگهداری و تداوم آموخته‌ها؛ پایان جلسات.

معلمان هر دو گروه، قبل و بعد از اجرای برنامه مداخله‌ای و نیز دو ماه بعد از اجرای آزمایش به تکمیل پرسشنامه سیاهه رفتاری کودک و پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی پرداختند که اطلاعات مربوط به روایی و پایایی هر دو در ادامه می‌آید. در نهایت، داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از آزمون تحلیل اندازه‌گیری مکرر تحلیل شدند. اندازه‌گیری مقیاس‌ها و شاخص‌های مورد تحلیل در پژوهش حاضر، با استفاده از ابزارهای زیر صورت گرفت:

۱- پرسشنامه سیاهه رفتاری کودک (فرم معلم)^۱ (CBCL): یکی از شیوه‌هایی که با رویکرد سنجش رفتاری سازگار است و به تغییرپذیری میان موقعیت‌ها و شرایط نیز توجه دارد و از این رو در سنجش کودکان از منابع اطلاعات مختلف استفاده می‌کند، شیوه‌ای است که آخنباخ و همکاران آن را ابداع کرده‌اند. در نظام آخنباخ برای به دست آوردن اطلاعات از والدین، معلم و خود کودک، از مقیاس‌های درجه‌بندی رفتار، استفاده می‌شود. این مقیاس‌ها را آخنباخ و همکارانش (۲۰۰۱) بر اساس شیوه‌های آماری مانند تحلیل عاملی پرورش داده و به دو عامل کلی که آنها را اصطلاحاً درونی‌سازی و برونی‌سازی می‌نامند، دست یافته‌اند. آنها بر اساس تحلیل عاملی که بر روی سوالات مربوط به مشکلات عاطفی-رفتاری هر یک از فرم‌ها انجام دادند، مقیاس‌های مبتنی بر تجربه نام نهادند.

^۱ . Child Behavior Checklist, Teacher form

مقیاس‌های مبتنی بر تجربه فرم CBCL به این ترتیب است: اضطراب/ افسردگی؛ گوشه‌گیری افسردگی؛ شکایات جسمانی؛ مشکلات اجتماعی؛ مشکلات تفکر؛ مشکلات توجه؛ رفتار قانون‌شکنی؛ رفتار پرخاشگری (Achenbach, Dumenci & Rescorla, 2001). این پرسشنامه، ۱۱۳ سؤال دارد و پاسخ‌دهنده بر اساس وضعیت کودک در ۶ ماه گذشته، هر سؤال را به صورت: ۰ (نادرست؛ ۱) تاحدی یا گاهی درست؛ و ۲) کاملاً یا غالباً درست، درجه‌بندی می‌کند. روایی و پایایی این آزمون در پژوهش مینایی (۱۳۸۵) با عنوان «انطباق و هنجاریابی سیاهه رفتاری کودک آنباخ، پرسشنامه خودسنجی و فرم گزارش معلم» به اثبات رسیده است. اعتبار آزمون-بازآزمون به میزان ثبات عملکرد فرد در آزمون، در طول زمان اشاره دارد.

برای برآورد ثبات زمانی نمرات مقیاس‌ها، ۱۳۴ نفر از والدین، دانش‌آموزان و معلمان هر ۳ فرم (CBCL)،^۱ (YSR) و (TRF)^۲ را با فاصله زمانی ۸ هفته مجدداً تکمیل کردند. نمونه‌ای که برای این منظور استفاده شد، مرکب از کودکان عادی و کودکان مبتلا به مشکلات عاطفی-رفتاری بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی گشتاوری پیرسون و آزمون T نمونه‌های وابسته، مورد تحلیل قرار گرفت. همه ضرایب همبستگی در سطح $P < /0.05$ معنادار هستند (مینایی، ۱۳۸۵). در خصوص روایی نیز تحلیل‌های مختلفی صورت گرفت. از جمله این تحلیل‌ها می‌توان همبستگی درونی مقیاس‌های هر فرم، همبستگی سؤال-نمره کل، تمایزگذاری گروهی، قدرت تمایزگذاری و تحلیل عاملی اشاره کرد (مینایی، ۱۳۸۵).

۲- پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (فرم معلم) (SSRS)^۳: مقیاس مهارت اجتماعی شامل سه فرم ویژه ارزیابی توسط والدین، معلمان و دانش‌آموزان است. هر یک از فرم‌های مقیاس را می‌توان به تنهایی یا توأم به کار گرفت. در پژوهش حاضر، فرم معلم مورد استفاده قرار گرفته است. معلمان از مهم‌ترین منابع کسب اطلاع در زمینه رفتار و کفایت دانش‌آموزان هستند. این پرسشنامه دارای ۴۸ پرسش سه نمره‌ای (دارای گزینه‌های هرگز، بعضی اوقات و اغلب اوقات) (سبزوار، عابدی و لیاقتدار، ۱۳۹۲). پایایی درونی مقیاس برای فرم معلمان از ۰/۷۴ تا ۰/۹۵ است (Gresham & Elliot, 1990). خصوصیات روان‌سنجی این مقیاس در فرهنگ‌های غیرآمریکایی کمتر مورد بررسی قرار گرفته است.

شهیم (۱۳۸۲)، در مطالعه‌ای در ایران مهارت اجتماعی کودکان عقب‌مانده ذهنی را با استفاده از این مقیاس مورد بررسی قرار داد. میزان پایایی این مقیاس در مطالعه او برای مهارت اجتماعی ۰/۸۷، همکاری ۰/۷۶، قاطعیت ۰/۷۲ و خویش‌ن‌داری ۰/۶۸ برآورده شده است. در این تحقیق، پایایی کل این مقیاس پس از دو هفته بر روی ۱۰ نفر از آزمودنی‌ها، ۰/۸۱ به دست آمد، که پایایی نسبتاً بالایی است (شهیم، ۱۳۸۲). همچنین روایی پرسشنامه در ایران، توسط شهیم (۱۳۸۴) از طریق تحلیل عاملی با نمونه ۱۶۰ دانش‌آموز کم‌شنوا، انجام شده است. تحلیل عاملی به روش تجزیه و تحلیل به مؤلفه‌های اصلی و بر اساس سه عامل، از طریق چرخش واریماکسی، انجام شده است و ضریب ۰/۸۶ به دست آمده که معنادار و رضایت‌بخش است.

پس از تکمیل پرسشنامه‌های فوق توسط هر دو گروه آزمایش و کنترل به عنوان پیش آزمون، گروه آزمایش به مدت ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای، تحت آموزش مهارت ارتباطی به شیوه قصه‌گویی قرار گرفتند. اجرای آموزش‌ها در محل مدرسه انجام شد. محتوا و روش‌های

1. Youth self-report

2. Teacher's report form

3. Gersham and Elliott Social Skills Questionnaire, Teacher Form

جلسه‌های مداخله از تجارب بالینی و مستندات پژوهشی-درمانی طراح و ناظر مداخله (اصغری‌نکاح، و همکاران ۱۳۹۰ و اصغری‌نکاح، ۱۳۸۲) و از منابع تخصصی (الیسون و گری، ۱۳۸۳؛ گلدارد و گلدارد، ۱۳۸۹ و پری‌رخ و مجدی، ۱۳۸۸) اخذ گردیده است. برای بررسی اعتبار محتوای پروتکل از شاخص روایی محتوایی و نظر ۶ نفر از اساتید دانشگاه و متخصص در حوزه روانشناسی و آموزش و پرورش کودکان استفاده شد. مقدار شاخص CVI برای همه جلسه‌ها عدد ۰/۸ به دست آمد. تهیه داستان‌ها با توجه به محتوای هر جلسه مهارت‌های ارتباطی و داستان‌های رایج در ادبیات کودکان با نظر کارشناس ادبیات کودک انتخاب شد و همچنین تعدادی داستان که در آن زمینه‌های خاص یافته نشد، با کمک کارشناس مربوطه، داستان‌های ساده‌ای طراحی شد.

یافته‌ها

ارزشیابی توصیفی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در گروه آزمایش و گواه، تقریباً مشابه یکدیگر بود. پیشرفت تحصیلی ۲ نفر در گروه آزمایش و ۳ نفر در گروه گواه خیلی خوب، ۴ نفر در گروه آزمایش و ۴ نفر در گروه گواه، خوب، پیشرفت تحصیلی ۵ نفر در گروه آزمایش و ۴ نفر در گروه گواه قابل قبول و در هر دو گروه یک نفر دارای ارزشیابی نیاز به تلاش بود. تحصیلات ۳ نفر از پدران دانش‌آموزان گروه آزمایش بی‌سواد، ۷ نفر زیر سیکل یا سیکل و ۲ نفر دارای دیپلم بود و در گروه گواه، تحصیلات ۴ نفر از پدران دانش‌آموزان بی‌سواد، ۸ نفر زیر سیکل یا سیکل بود.

تحصیلات ۴ نفر از مادران دانش‌آموزان گروه آزمایش و ۳ نفر از مادران دانش‌آموزان گروه گواه، بی‌سواد و تحصیلات ۸ نفر از مادران دانش‌آموزان گروه آزمایش و ۹ نفر از مادران دانش‌آموزان گروه گواه، زیر سیکل یا سیکل بود. در گروه آزمایش ۲ کودک، دارای یک خواهر یا برادر (دو فرزند در خانواده)، ۳ نفر دارای دو خواهر یا برادر (سه فرزند در خانواده) و نیز ۷ نفر بیشتر از سه فرزند در خانواده بودند. در گروه گواه نیز ۳ نفر دارای دو فرزند، ۴ نفر دارای سه فرزند و ۵ نفر بیشتر از سه فرزند در خانواده بودند. میانگین و انحراف معیار دو گروه کنترل و آزمایش در متغیر مهارت اجتماعی که از خرده مقیاس‌های پرسشنامه مهارت اجتماعی گرشام و الیوت می‌باشد و همچنین متغیر اختلال‌های رفتاری که پرسشنامه CBCL می‌باشد، به تفکیک مراحل پیش آزمون و پس آزمون در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار نمره‌های دانش‌آموزان در مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون		پیگیری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	
مهارت اجتماعی	آزمایش	۴۷/۴۵	۶/۸۵۰	۶۶/۷۳	۴/۳۸۸	۴/۲۹۳
	گواه	۴۵/۹۵	۵/۳۴۹	۴۶/۰۵	۵/۰۹۴	۴/۶۹۶
اختلال‌های رفتاری*	آزمایش	۲۸/۲۳	۱۳/۶۰۶	۱۸/۹۵	۱۱/۲۵۷	۱۰/۱۸۴
	گواه	۲۵/۲۷	۱۱/۳۲۷	۲۴/۵۹	۱۱/۰۲۲	۱۰/۸۴۸

* نشان‌دهنده اختلال‌های رفتاری نامناسب‌تر است.

همان طور که مشاهده می‌شود، میانگین نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایش در متغیر مهارت اجتماعی در مرحله پیش آزمون ۴۷/۴۵ بوده و در مرحله پس آزمون به ۶۶/۷۳ رسیده است که نسبت به مرحله پیش آزمون بیشتر شده است، اما میانگین نمرات آزمودنی‌ها در گروه آزمایش در متغیر اختلال‌های رفتاری در مرحله پیش آزمون از مقدار ۲۸/۲۳ به مقدار ۱۸/۹۵ در مرحله پس آزمون کاهش یافته است. این در حالی است که نمرات گروه کنترل در مرحله پیش آزمون و پس آزمون تغییر چندانی نسبت به یکدیگر نکرده است. لازم به ذکر است که کاهش نمرات اختلال‌های رفتاری در پرسشنامه CBCL نشان‌دهنده اختلال‌های رفتاری نامناسب‌تر است. قبل از انجام آزمون تحلیل واریانس همراه با اندازه‌گیری مکرر، پیش فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت.

جدول ۳- نتایج آزمون توزیع طبیعی نمره، همگنی واریانس‌های دو گروه

متغیر	آزمایش	شاپیرو-ویلک		لون		کرویت موخلی	
		سطح معناداری	گواه	سطح معناداری	F	X2	W
مهارت اجتماعی	۰/۹۵۰	۰/۳۲۱	۰/۹۷۹	۰/۸۹۶	۱/۶۴۶	۰/۲۱	۰/۴۴۴
اختلال‌های رفتاری	۰/۹۶۵	۰/۵۸۶	۰/۹۶۱	۰/۵۰۳	۰/۱۵۱	۰/۷۰	۰/۵۵۰

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، مقادیر Z آزمون کلموگروف اسمیرنوف برای پیش آزمون‌های مهارت اجتماعی و اختلال‌های رفتاری در هر دو گروه آزمایش و گواه، غیرمعنی‌دار است ($p < ۰/۰۵$) که نشان می‌دهد پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است و نمرات هر دو گروه در پیش آزمون‌ها از توزیع نرمالی برخوردارند. همچنین مقادیر F آزمون لوین نیز همگی غیرمعنی‌دار هستند ($p < ۰/۰۵$) که نشان می‌دهد فرضیه «برابری واریانس نمرات در گروه‌های آزمایش و گواه» رعایت شده است؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که واریانس نمرات مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری در دو گروه آزمایش و گواه باهم برابر بوده و این پیش فرض نیز تأیید می‌شود. اما پیش فرض مربوط به همخوانی ماتریس کوواریانس خطای مربوط به متغیرهای وابسته تأیید نشد زیرا با توجه به معنی‌دار شدن نتایج آزمون کرویت موخلی، یافته‌ها نشان می‌دهد که پیش فرض همخوانی ماتریس کوواریانس خطای مربوط به متغیرهای وابسته برای آزمون اندازه‌گیری مکرر رعایت نشده است. به همین دلیل به جای گزارش مقادیر F مربوط به رعایت شدن این پیش فرض، در جدول ۴ مقادیر گرینهاوس-گیسر گزارش شد.

جدول ۳- نتایج تحلیل اندازه‌گیری مکرر در مورد تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری دانش‌آموزان مهاجر افغان در سه مرحله اندازه‌گیری

متغیر	آزمون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
گروه × مهارت اجتماعی	گرینهاوس-گیسر	۲۷۹۰/۷۲۷	۱/۲۸۵	۲۱۷۱/۱۷۵	۱۰۳/۸۶۰	۰/۰۰۰۱	۰/۷۱۲
گروه × اختلال‌های رفتاری	گرینهاوس-گیسر	۵۰۶/۵۶۱	۱/۳۸۰	۳۶۷/۱۳۹	۳۰/۴۶۴	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲۰

به منظور آزمون فرضیه اول پژوهش از تحلیل واریانس همراه با اندازه‌گیری مکرر استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ آورده شده است. همانطور که مشاهده می‌شود، مقادیر F در هر سه آزمون گرینهاوس-گیسر در مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری معنی‌دار است که نشان می‌دهد تغییر نمرات در گروه آزمایش که آموزش مهارت‌های ارتباطی را دریافت نموده بود، نسبت به گروه گواه در مراحل پس آزمون و پیگیری معنی‌دار بوده است ($p < 0/01$) و فرضیه اول پژوهش تأیید شد. به عبارتی دیگر، آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی در دانش‌آموزان مهاجر افغان منجر به افزایش مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری این دانش‌آموزان در یکی از مراحل پس آزمون و پیگیری شده است. به منظور مشخص کردن این که تغییر نمرات در کدام یک از مراحل آزمون معنی‌دار بوده است و به عبارتی برای مشخص کردن پایداری تغییر نمرات در مرحله پیگیری، از آزمون تعقیبی بن فرونی استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ آورده شده است.

جدول ۴- نتایج آزمون تعقیبی بن فرونی برای تعیین اثر مداخله به تفکیک مراحل آزمون در گروه آزمایش

متغیر	پیش آزمون-پس آزمون			پیش آزمون-پیگیری			پس آزمون-پیگیری		
	تفاوت	خطای معیار	سطح معناداری	تفاوت	خطای معیار	سطح معناداری	تفاوت	خطای معیار	سطح معناداری
مهارت اجتماعی	-۱۹/۲۷۳	۱/۳۸۰	۰/۰۰۰۱	۲۰/۵۰	۱/۳۱۱	۰/۰۰۰۱	۱/۲۲۷	۰/۴۷۰	۰/۰۴۹
اختلال‌های رفتاری	۹/۲۷۳	۱/۲۵۰	۰/۰۰۰۱	۹/۴۵۵	۱/۲۶۹	۰/۰۰۰۱	۰/۱۸۲	۰/۴۴۹	۰/۹۹۹

نتایج آزمون بن فرونی نشان می‌دهد که تفاوت‌های میانگین در مرحله پس آزمون نسبت به پیش آزمون و همچنین در مرحله پیگیری نسبت به پیش آزمون، در هر سه متغیر مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری معنی‌دار بود است ($p < 0/01$)، اما تفاوت نمرات در مرحله پیگیری نسبت به پس آزمون معنی‌دار نبوده است ($p > 0/05$). این یافته‌ها نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر متغیرهای وابسته تأثیر گذار بوده است و مهارت‌های اجتماعی و اختلال‌های رفتاری دانش‌آموزان شرکت‌کننده در گروه آزمایش، بر اثر دریافت آموزش‌ها تغییر پیدا کرده است. با این وجود، عدم معنی‌داری تفاوت بین مراحل پیگیری و پس آزمون نشان می‌دهد که نتایج حاصل در مرحله پیگیری بازگشت نداشته و اثر مداخله پایدار بوده است. بنابراین دومین فرضیه این پژوهش نیز تأیید می‌شود و تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر بهبود اختلال‌های رفتاری و افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان در مرحله پیگیری پایدار مانده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌درمانی بر اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان بود. نتایج پژوهش نشان داد آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی بر اختلال‌های رفتاری دانش‌آموزان اثربخش است. در بررسی پیشینه پژوهشی مربوط به موضوع، اگرچه پژوهشی که دقیقاً موضوع مطالعه حاضر را مورد بررسی قرار داده باشد یافت

نشد، اما با نتایج پژوهش‌های بیلمن و لوسل (۲۰۲۱)؛ گورتز دورتن و همکاران (۲۰۲۲)؛ بابی و همکاران (۲۰۱۸)؛ راسخی نژاد و خدابخشی کولایی (۲۰۱۸)؛ آجرلو، ایرانی و علی اکبری دهکردی (۲۰۱۶) و شریعت باقری و نیک‌پور (۱۳۹۷) همسو بود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت کودکان و نوجوانانی که دچار اختلالات و مشکلات رفتاری هستند و در جامعه به عنوان کودک یا نوجوان دشوار و مسأله‌دار تلقی می‌شوند، در خانواده‌هایی با بحران‌های اساسی مانند فقر اجتماعی و اقتصادی، کشمکش‌های خانوادگی، سبک‌های فرزندپروری ناکارآمد و مخرب، مانند مستبدانه یا آسان‌گیر و مشکلات روانشناختی والدین پرورش یافته‌اند، که اساساً اصول ارتباطی در این محیط‌ها نقض گردیده است (محمدی و همکاران ۱۳۹۷). مهارت ارتباطی بالا باعث می‌شود خودکنترلی و خویشتن‌داری در برخورد با مشکلات پیرامون و برخوردهای ناهنجارانه از جانب دیگران را افزایش دهد و نیز در برابر مشکلاتی که برای دیگران به وجود می‌آید، با همدردی و رفتارهای همدلانه باعث تقویت پیوند عاطفی خود با دیگران شود (Beelmann & Lösel, 2021).

مشکلات زیاد مهاجران آنان را مستعد می‌کند تا ضد اجتماعی رفتار کنند و رشد جرم و جنایت و بزهکاری کودکان افزایش یابد. لذا می‌توان با نهادینه کردن درست برقراری ارتباط در آنان، رفتارهای ناکارآمد را تا حدی کاهش داد، چراکه کودک مهاجر افغان، زمانی که در برابر خواسته‌های به حق خود، ناکام می‌شود و یا در مقایسه همسالان ایرانی خود بی‌عدالتی و برخورد متفاوت می‌بیند، به خشونت و استفاده از راهکارهای آسیب‌پذیر برای خود و دیگران دست می‌زند که منجر به طردشدن از اجتماعی که به آن نیاز دارد می‌شود؛ در صورتی که با آموزش مهارت‌های ارتباطی می‌تواند با روش‌های ارتباط مؤثر به اهداف و خواسته خود جامه عمل بپوشاند. از طرفی انتقال مفاهیم و مهارت‌ها به کودک باید با زبان و در حد قدرت تفکر و پردازش او صورت گیرد. قصه، فرصتی را ایجاد می‌کند که کودکان همراه با شخصیت‌های داستان که با بحران‌هایی مواجه هستند، درصدد حل آن بحران‌ها برآیند، بدون آن که خود مستقیم با مشکلات روبرو شوند. که این موضوع در مورد انتقال مهارتی به یک گروه که از نظر فرهنگی، نژاد، مذهب، گویش، آداب و رسوم و هنجارها تفاوت دارند و جمعیتی با شرایط خاص تلقی می‌شوند، اهمیت بیشتری دارد. قصه می‌تواند به راحتی هدف آموزشی مورد نظر را به کودک مهاجر انتقال داده و نیز به ارزش‌ها و فرهنگ قومی و کشوری او احترام گذاشت.

نتایج پژوهش همچنین نشان داد آموزش مهارت‌های ارتباطی به شیوه قصه‌گویی در بهبود و افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان مهاجر افغان اثربخش است. این یافته نیز تا حدودی همسو با نتایج مطالعه‌های کاتائوکا و همکاران (۲۰۱۹)؛ راسخی نژاد و خدابخشی کولایی (۱۳۹۸)؛ مظاهری و رضاخانی (۱۳۹۶)؛ حسینیان و همکاران (۱۳۹۵) و زارعی و همکاران (۱۳۹۲) است.

در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که داشتن تعاملات کارآمد و مؤثر با گروه همسالان، خانواده و به‌طور کلی اجتماع، تأثیر مستقیمی بر افزایش عزت نفس کودکان و نوجوانان دارد (Valkenburg, Koutamanis & Vossen, 2017). بنابراین کودکانی که به واسطه الگوهای ارتباطی مؤثر، در تعاملات مثبت با دیگران می‌باشند، می‌توانند به راحتی مهارت‌های اجتماعی جدیدی که نقش مؤثر در بالابردن کیفیت زندگی اجتماعی آنها دارند، بیاموزند (Zhang, 2013). در مقابل، کمبود مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی منجر به افسردگی، اضطراب اجتماعی^۱ و شکست در موقعیت‌های شغلی و تحصیلی دانش‌آموزان شده و از علل‌های به وجود آمدن اختلال رفتاری و بزهکاری در آنها نیز می‌باشد. بنابراین می‌توان گفت، مهارت‌های ارتباطی و تعاملات مناسب اجتماعی، لازمه زندگی در اجتماع

^۱. Social anxiety

می‌باشد و کودکان و نوجوانانی که از الگوهای ارتباطی مناسب پیروی می‌کنند نه تنها در زندگی شخصی و اجتماعی سازگارتر می‌باشند بلکه در تعامل مؤثر با دیگران به واسطه داشتن خزانه‌ای از مهارت‌های اجتماعی لازم موفق خواهند بود. به عنوان مثال، درک و پیش‌بینی رفتارهای دیگران، باعث پایداری تعاملات و استقلال اجتماعی آنها می‌شود (زایر، آقایی و شریفی درآمد ۱۳۹۹).

کودکان با داشتن مهارت ارتباطی درست، راحت‌تر در گروه پذیرفته می‌شوند و پویایی و عزت نفس بالایی را از خود نشان می‌دهند، سازگاری بهتری با محیط‌های جدید دارند و در حل مسأله با قدرت و خلاقیت عمل می‌کنند. همچنین در روابط میان فردی، موفق ظاهر می‌شوند. آنها می‌توانند شبکه اجتماعی مناسب از همسالان، با خلق و خوی و تربیت خانوادگی مشابه خود، برای خود تشکیل دهند. پرورش بعد اجتماعی افراد در توسعه و رشد سایر ابعاد زندگی فرد نیز مؤثر است. در مجموع می‌توان گفت آگاهی و به کارگیری مهارت‌های ارتباطی نقش مهمی در پیشگیری از آسیب‌های اجتماعی دارد و این امر می‌تواند در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها برای کاهش آسیب‌های اجتماعی مورد توجه قرار گیرد، زیرا بروز برخی از مشکلات در جامعه ناشی از عدم رشد افراد در زمینه تربیت اجتماعی است. می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های ارتباطی، آن هم به شیوه قصه‌گویی و الگوسازی و درونی کردن این مهارت‌ها از طریق قصه‌های مناسب با سن کودک، یک روش مؤثر برای بهبود و ارتقای اختلال‌های رفتاری و مهارت‌های اجتماعی در دوران کودکی به خصوص کودکان مهاجر می‌باشد.

از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به یکی از مهم‌ترین آن‌ها در این پژوهش، پیشینه پژوهشی نسبتاً کم در این زمینه که تبیین نتایج پژوهش را با مشکل روبه‌رو می‌کند، اشاره کرد. محدودیت دیگر، متفاوت بودن گویش دانش‌آموزان افغان با مربی و همچنین تفاوت‌های فرهنگی و آداب جامعه افغان با فرهنگ و ادبیات ایران است که در انتخاب قصه و ساخت قصه محدودیت ایجاد کرد. هرچند داستان‌ها با کمک کارشناسان ادبیات کودک طراحی شد، با این وجود، ممکن است باز با هویت قومی و فرهنگی کشور دیگر، نامرتبط باشد. با این وجود در این پژوهش در فرایند قبل از داستان، حین داستان و بعد از اتمام داستان، با دادن تکلیف‌های متنوع، جذاب و هدفمند سعی شد هم مهارت‌ها عمیق‌تر آموزش داده شود و هم از درک موضوع توسط آنها اطمینان حاصل شود. اما بهتر می‌باشد در پژوهش‌های آتی، پژوهشگران از کارشناسان ادبیات کودک کشور مورد نظر در خلق داستان کمک بگیرند.

یکی دیگر از محدودیت‌ها، انتخاب نمونه پژوهش صرفاً به پسران کلاس اول ابتدایی محدود بود که در تعمیم نتایج این پژوهش به دختران یا حتی گروه سنی متفاوت باید احتیاط لازم را انجام داد؛ بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابهی در پسران و دختران در گروه‌های سنی مختلف به‌طور مشترک انجام شود. همچنین به دلیل وجود روش‌های متنوع در یادگیری کودکان، پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های ارتباطی با سایر روش‌های یادگیری مانند بازی، ایفای نقش و ارائه نمایش نیز انجام و تأثیر آن با روش قصه‌گویی مقایسه شود.

پیشنهاد می‌شود سیستم آموزشی کشور، در راستای وظیفه‌ای که در قبال پرورش دانش‌آموزان با هر قوم و نژادی دارد، در این راستا برنامه‌ای مدون جهت آموزش مهارت‌های ارتباطی به صورت کارگاه‌های آموزشی و یا تدوین کتاب در این زمینه برای مقاطع مختلف دانش‌آموزان افغان، توسط آموزش و پرورش در نظر گرفته شود و با برگزاری کارگاه‌های آموزش مهارت ارتباطی توسط متخصصان حوزه روانشناختی، برای مربیان و والدین دانش‌آموزان مهاجر افغان در این امر مهم، حضور فعال و تأثیرگذار این عزیزان را نیز همراه داشته باشد. همچنین پیشنهاد می‌شود رسانه‌ها به خصوص صدا و سیما، با استفاده از نتایج این تحقیق و تحقیقات مشابه، برنامه‌های متنوع و

پیوسته‌ای، جهت آموزش مهارت‌های ارتباطی صحیح و مؤثر، برای تمام مقاطع سنی و اقشار مختلف اجتماع، به خصوص اتباع خارجی (افغان) در نظر بگیرند. لذا، پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده با رفع محدودیت‌های این پژوهش، به یافته‌های دقیق‌تری در این رابطه دست یابند.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران از همکاری آموزش و پرورش شهرستان اردکان و آموزشگاه خاتمالانبیاء و تمامی شرکت‌کنندگانی که در اجرای این پژوهش همکاری داشتند، کمال تشکر و قدردانی را دارند.

منابع

- آجورلو، مریم، برقی‌ایرانی، زیبا، علی‌اکبری‌دهکردی، مهناز (۱۳۹۵). تأثیر قصه‌درمانی بر کاهش اضطراب و بهبود عادات خواب کودکان مبتلا به سرطان تحت شیمی‌درمانی، *روانشناسی سلامت*، ۱۵ (۱۸)، ۸۷-۱۰۷.
https://hpj.journals.pnu.ac.ir/article_3297.html
- ارجمندنیا، علی‌اکبر؛ ملکی، سمانه و غیائی، راضیه (۱۳۹۶). نقش مهاجرت بر بروز مشکلات رفتاری کودکان. *روانشناسی فرهنگی*، ۱۱ (۱)، ۹۹-۱۱۳.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.25887211.1396.1.1.6.3>
- اصغری‌نکاح، سیدمحسن؛ افروز، غلامعلی؛ بازرگان، عباس و شکوهی‌یکتا، محسن (۱۳۹۰). تأثیر مداخله‌ی بازی درمانی عروسکی بر مهارت‌های ارتباطی کودکان درخودمانده. *اصول بهداشت روانی*، ۱۳ (۱)، ۴۹-۵۷.
<https://doi.org/10.22038/jfmh.2011.1024>
- اصغری‌نکاح، سیدمحسن (۱۳۸۲). گزارش اقدام پژوهی پیرامون کاربرد قصه به مثابه تکنیک و ابزار در مشاوره و روان‌درمانی کودک. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۳ (۲۰ و ۲۱)، ۱۴-۲۳.
<https://exceptionaleducation.ir/article-1-2057-fa.html>
- الیسون، شیلدا، و گری، جودیت (۱۳۸۳). *بازی‌های خلاق: ۳۶۵ بازی برای کودکان ۲ سال به بالا*. (ترجمه‌ی لیلیا انگجی). تهران: انتشارات جوانه رشد.
- پارویی، مهدی؛ مرادی، علیرضا؛ یونسی، علی و میرابوالفتحی، ویدا (۱۳۹۷). بررسی همدلی با موقعیت‌های مثبت در نوجوانان مهاجر مبتلا به اختلال استرس پس از سانحه. *تازه‌های علوم شناختی*، ۲۰ (۳)، ۱۱۳-۱۰۲.
<http://icssjournal.ir/article-1-798-fa.html>
- پری‌رخ، مه‌ری و مجد، زهرا (۱۳۸۸). *داستان‌ها ابزاری برای کاهش مشکلات روانشناختی کودکان*. تهران: انتشارات کتابدار.

پورمحمد رضا تجریشی، معصومه؛ طراح حامد نظام، رقیه و موللی، گیتا (۱۳۹۸). تأثیر برنامه حمایت رفتاری بر مهارت‌های اجتماعی پسران با کم‌توانی جسمی حرکتی. *توانبخشی*. ۲۰(۲)، ۹۸-۱۱۳. <http://dx.doi.org/10.32598/rj.20.2.98>

جاری، محسن؛ کلیشادی، رویا؛ اردلان، گلایول؛ طاهری، مجذوبه؛ تسلیمی، مهناز و مطلق، محمداسماعیل (۱۳۹۵). شیوع اختلالات رفتاری در کودکان ایران. *تحقیقات نظام سلامت*، ۱۲(۱)، ۱۰۹-۱۱۳.

<http://hsr.mui.ac.ir/article-1-828-fa.html>

حسینیان، سیمین؛ بهرنگی، محمد رضا؛ قاسم‌زاده، سوگند و تازیکی، طیبه (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر سازگاری اجتماعی، پرخاشگری و پیشرفت تحصیلی فرزندان شان. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲(۱)، ۹-۲۶.

<https://doi.org/10.22051/jontoe.2016.2268>

راسخی‌نژاد، مهیار و خدابخشی کولایی، آناهیتا (۱۳۹۸). اثربخشی روان‌نمایشگری به شیوه گروهی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش پرخاشگری در کودکان کار مهاجر افغان. *پرستاری کودکان*. ۲(۲)، ۶۱-۶۸.

<http://jpen.ir/article-1-370-fa.html>

زارعی، خدیجه؛ پرنده‌مطلق، زهره؛ سیدفاطمی، نعیمه؛ خوشبخت، فریبا؛ حقانی، حمید و زارعی، معصومه (۱۳۹۲). تأثیر قصه‌گویی بر اضطراب فیزیولوژیک، نگرانی و اضطراب اجتماعی کودکان سن مدرسه بستری در بیمارستان. *پرستاری داخلی و جراحی*، ۲(۳-۴)، ۱۱۵-۱۲۱.

زایر، مهدی؛ آقایی، حکیمه و شریفی‌درآمد، پرویز (۱۳۹۹). اثربخشی برنامه آموزشی زبان بدن بر مهارت‌های اجتماعی کودکان اوتیسم با عملکرد بالا. *علوم پزشکی رازی (مجله دانشگاه علوم پزشکی ایران)*، ۲۷(۳)، ۶۰-۷۴.

<http://dx.doi.org/10.29252/mejds.0.0.23>

سبزواری، مریم؛ لیاقتدار، محمدجواد و عابدی، احمد (۱۳۹۴). مقایسه ابعاد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان ابتدایی مدارس غیردولتی بدون کیف و دولتی شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۰(۱)، ۱۰-۱۲۰.

https://nea.ui.ac.ir/article_19129.html

شریعت‌باقری، محمد مهدی و نیک‌پور، فاطمه (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی-ارتباطی بر مسئولیت‌پذیری و سازگاری دانش‌آموزان. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۹(۳۲)، ۲۰۳-۲۲۰.

<https://dorl.net/dor/20.1001.1.22285516.1397.9.32.13.5>

شهیم، سیما (۱۳۸۲). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری در دو گروه از کودکان عادی و مبتلا به اختلالات یادگیری در خانه و مدرسه. *روانشناسی و علوم تربیتی*، ۳۳(۱)، ۱۳۸-۱۲۱.

https://jpsyedu.ut.ac.ir/article_10575.html

شهیم، سیما (۱۳۸۴). هنجاریابی مقیاس روش درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی برای کودکان پیش‌دبستانی. *روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران (اندیشه و رفتار)*، ۱۱(۲)، ۱۷۶-۱۸۶.

<http://ijpcp.iums.ac.ir/article-1-70-fa.html>

صاحبی، علی (۱۳۹۹). *قصه‌درمانی گستره تربیتی و درمانی تمثیل*. تهران: انتشارات ارجمند. چاپ پنجم

صادقی‌راد، سعیده؛ حاتمی، محمد و حسنی، جعفر (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی در نظم‌جویی شناختی هیجان نوجوانان دختر دارای اختلال سلوک. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۷(۱۸)، ۵۳-۶۷.

https://www.ceciranj.ir/article_63657.html

گلدارد، کاترین و گلدارد، دیوید (۱۳۸۹). *راهنمای عملی مشاوره با کودکان با روش بازی درمانی*. (ترجمه زهرا ارجمندی). تهران: انتشارات اندیشه آور.

محمدی، زهرا؛ هاشمی، بیتا و فاضل‌دهکردی، شیرین (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی به مادران بر بهبود مشکلات رفتاری کودکان ۴ تا ۶ سال. *سلامت روان کودک (روان کودک)*، ۴(۳)، ۶۰-۶۸.

<https://childmentalhealth.ir/article-1-74-fa.html>

مظاهری، اکرم و رضاخانی، سیمین‌دخت (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر افزایش عزت‌نفس و کاهش تعارضات والد-فرزند در دختران دبیرستانی. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۱(۳۷)، ۱۳۱-۱۴۹.

<https://doi.org/10.22034/jiera.2017.57769>

موللی، گیتا؛ براتی، روح‌اله و طاهری، محمد (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیرکلامی دانش‌آموزان پسر با کم‌توانی ذهنی. *تحول روان‌شناختی کودک*، ۱(۱)، ۸۱-۷۱.

<http://childmentalhealth.ir/article-1-31-fa.html>

مینایی، اصغر (۱۳۸۵). انطباق و هنجاریابی سیاهه رفتاری کودک آخبخ، پرسشنامه خودسنجی و فرم گزارش معلم. *کودکان استثنایی پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۶(۱)، ۵۵۸-۵۲۹.

<http://joec.ir/article-1-416-fa.html>

Achenbach, T. M., Dumenci, L., & Rescorla, L. A. (2001). Ratings of relations between DSM-IV diagnostic categories and items of the CBCL/6-18, TRF, and YSR. Burlington, VT: University of Vermont, 1-9.

Baby, M., Gale, C., & Swain, N. (2018). Communication skills training in the management of patient aggression and violence in healthcare. *Aggression and Violent Behavior, 39*, 67-82. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.02.004>

- Beelmann, A., & Lösel, F. (2021). A comprehensive meta-analysis of randomized evaluations of the effect of child social skills training on antisocial development. *Journal of Developmental and Life-Course Criminology*, 7(1), 41–65. <https://doi.org/10.1007/s40865-020-00142-8>
- Brown, C. S. (2015). *The educational, psychological, and social impact of discrimination on the immigrant child*. Migration Policy Institute.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Routledge.
- D'Amico, M., Lalonde, C., & Snow, S. (2015). Evaluating the efficacy of drama therapy in teaching social skills to children with Autism Spectrum Disorders. *Drama Therapy Review*, 1(1), 21–39. https://doi.org/10.1386/dtr.1.1.21_1
- Goertz-Dorten, A., Dose, C., Hofmann, L., Katzmann, J., Groth, M., Detering, K., Hellmann, A., Stadler, L., Braun, B., Hellmich, M., & Doepfner, M. (2022). Effects of computer-assisted social skills training in children with disruptive behavior disorders: A randomized controlled trial. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 61(11), 1329–1340. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2022.03.027>
- Gresham, F. M., & Elliot, S. N. (2021). Social Skills Rating System [Data set]. In *PsycTESTS Dataset*. American Psychological Association (APA).
- Kataoka, H., Iwase, T., Ogawa, H., Mahmood, S., Sato, M., DeSantis, J., Hojat, M., & Gonnella, J. S. (2019). Can communication skills training improve empathy? A six-year longitudinal study of medical students in Japan. *Medical Teacher*, 41(2), 195–200. <https://doi.org/10.1080/0142159x.2018.1460657>
- Kaya, F., & Buzlu, S. (2016). Effects of aggression replacement training on problem solving, anger and aggressive behaviour among adolescents with criminal attempts in turkey: A quasi-experimental study. *Archives of Psychiatric Nursing*, 30(6), 729–735. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2016.07.001>
- Lee, S. Y. (2015). Flow indicators in art therapy: Artistic engagement of immigrant children with acculturation gaps. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 32(3), 120–129. <https://doi.org/10.1080/07421656.2015.1060836>
- Lemos, M., Façonny, C., Moura, S., Mirante, C., Sousa, P. de, Barros, H., Nery, S., & Brito, M. (2020). Integrated community-based intervention for urinary schistosomiasis and soil-transmitted helminthiasis in children from Caxito, Angola. *International Health*, 12(2), 86–94. <https://doi.org/10.1093/inthealth/ihz055>

- Li, J., & Rose, N. (2017). Urban social exclusion and mental health of China's rural-urban migrants – A review and call for research. *Health & Place*, 48, 20–30.
<https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2017.08.009>
- Okada, Y., & Matsuda, T. (2019). Development of a social skills education game for elementary school students. *Simulation & Gaming*, 50(5), 598–620.
<https://doi.org/10.1177/1046878119880228>
- Roosbeh, N., Sanati, A., & Abdi, F. (2018). Afghan refugees and immigrants health status in Iran: A systematic review. *Journal of Clinical and Diagnostic Research: JCDR*.
<https://doi.org/10.7860/jcdr/2018/34869.12001>
- Sanchez, R., Brown, E., Kocher, K., & DeRosier, M. (2017). Improving children's mental health with a digital social skills development game: A randomized controlled efficacy trial of adventures aboard the S.s. grin. *Games for Health*, 6(1), 19–27.
<https://doi.org/10.1089/g4h.2015.0108>
- Sangalang, C. C., Becerra, D., Mitchell, F. M., Lechuga-Peña, S., Lopez, K., & Kim, I. (2019). Trauma, post-migration stress, and mental health: A comparative analysis of refugees and immigrants in the United States. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 21(5), 909–919. <https://doi.org/10.1007/s10903-018-0826-2>
- Schutt, R. K., & Mejía, C. (2017). Health care satisfaction: Effects of immigration, acculturation, language. *Journal of Immigrant and Minority Health*, 19(6), 1372–1378.
<https://doi.org/10.1007/s10903-016-0409-z>
- Stevens, G. W. J. M., Walsh, S. D., Huijts, T., Maes, M., Madsen, K. R., Cavallo, F., & Molcho, M. (2015). An internationally comparative study of immigration and adolescent emotional and behavioral problems: Effects of generation and gender. *The Journal of Adolescent Health: Official Publication of the Society for Adolescent Medicine*, 57(6), 587–594.
<https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2015.07.001>
- Tuggle, A. C., Cohen, J. H., & Crews, D. E. (2018). Stress, migration, and allostatic load: a model based on Mexican migrants in Columbus, Ohio. *Journal of Physiological Anthropology*, 37(1), 28. <https://doi.org/10.1186/s40101-018-0188-4>
- Valkenburg, P. M., Koutamanis, M., & Vossen, H. G. M. (2017). The concurrent and longitudinal relationships between adolescents' use of social network sites and their social self-esteem. *Computers in Human Behavior*, 76, 35–41. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.07.008>

Weiner, I. B., Lerner, R. M., Easterbrooks, M. A., & Mistry, J. (2012). *Handbook of psychology: Developmental psychology* (2nd ed.). John Wiley & Sons.

Zhang, X. (2013). Bidirectional longitudinal relations between father–child relationships and Chinese children’s social competence during early childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 83–93. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.06.005>

