

## اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر مشکلات رفتاری و تعهد به مدرسه کودکان کار شهر تهران

زهره رستمی<sup>۱</sup>، سیدمحمدحامد حسینی<sup>۲</sup>، فاطمه خاشعی ورنامخواستی<sup>۳</sup>

<sup>۱</sup>کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشگاه ایوان کی، ایوان کی، ایران

<sup>۲</sup>پژوهشگر دانشگاه جامعه امام حسین و مدرس دانشگاه ایوان کی، ایوان کی، ایران

<sup>۳</sup>کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشگاه ایوان کی، ایوان کی، ایران (نویسنده مسئول)

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر مشکلات رفتاری و تعهد به مدرسه کودکان کار بود. این پژوهش از لحاظ هدف، جزء پژوهش های کاربردی و از لحاظ اجرا و شیوه گردآوری داده ها، نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل تمامی کودکان کار شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. که از بین جامعه هدف براساس نوع پژوهش، تعداد ۳۰ کودک کار با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردیدند، سپس به شیوه تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) قرار داده شدند. به منظور جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه احساس تعهد به مدرسه بیرو و اختلالات رفتاری راتر استفاده شد. کودکان گروه آزمایشی، در هشت جلسه ۴۵ دقیقه ای در دوره آموزش مهارت های زندگی به صورت حضوری، شرکت داده شدند. پس از انجام برنامه مداخله ای نتایج حاصل از دو گروه آزمایش و کنترل با یکدیگر مقایسه شدند. جهت آزمون فرضیه ها از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده ها نشان داد که آموزش مهارت های اجتماعی منجر به کاهش مشکلات رفتاری کودکان کار شده است؛ همچنین نتایج نشان داد که آموزش مهارت اجتماعی باعث می شود احساس تعهد به مدرسه در بین کودکان کار افزایش پیدا کند.

**واژه های کلیدی:** مهارت اجتماعی، مشکلات رفتاری، تعهد به مدرسه، کودک کار

## مقدمه

دوران کودکی یکی از مهمترین دوره های زندگی بشر است، شخصیت انسان در دوران کودکی شکل می گیرد و این تحول در دوره های بعدی تکمیل می شود. کودک این توانایی را دارد که به شایسته ترین شکل پرورش یابد و برای رسیدن به بالاترین سطح کمال، کافی است خانواده و محیط مناسبی داشته باشد تا جایگاه گرانبهای خود را در این جهان پیدا کند. زندگی سالم و اجتماعی بسیاری از کودکان دستیابی به چنین هدفی را دشوار و گاه غیرممکن میکند. یکی از مشکلاتی که کودکان را در جوامع در حال توسعه تهدید می کند، پدیده مواجهه با خیابان و کار کودک است [۱].

اصطلاح «کودکان کار» اغلب به کودکان مشارکت کننده در کارهایی گفته می شود که آنها را از کودکی کردن محروم کرده و کرامت آنها را زیر سوال می برد و از طرفی برای رشد جسمی و روحی آنها نیز مضر است. در واقع تمام کارهایی که از نظر روحی، جسمی، اجتماعی یا اخلاقی برای کودکان خطرناک و مضر است و یا با تحصیل آنها تداخل دارد: محروم کردن آنها از فرصت حضور در مدرسه، اجبار به ترک زودهنگام مدرسه و یا الزام به حضور در مدرسه همزمان با انجام کارهای بسیار طولانی و سنگین. لذا اینکه آیا می توان اشکال خاصی از کار را «کار کودک» نامید یا نه، بستگی به سن کودک، نوع و ساعت کار انجام شده، شرایط انجام آن و اهداف دنبال شده توسط کشورها دارد. پاسخ از کشوری به کشور دیگر، و همچنین در بین بخش های مختلف کشورها متفاوت است [۲].

در شرایط کنونی، کار کودک عمدتاً در کشورهای در حال توسعه رایج است، جایی که تعداد زیادی از کودکان در سنین پایین کار می کنند، با این هدف که بتوانند به خانواده کمک کنند [۳]. بسیاری از آنها در شرایط خطرناک کار می کنند. حذف کار کودکان به دلیل فقر، از جمله فرهنگ فقر، که از نسلی به نسل دیگر منتقل شده و باعث شده است برخی از خانواده ها از کار کودکان قدردانی کنند [۴]، قابل توجه است.

در ایران آمار دقیقی از کودکان کار وجود ندارد، اما طبق آخرین اطلاعات مرکز آمار (سال ۱۳۸۵)، ۱ میلیون و ۷۰۰ هزار کودک در ایران، کار می کنند. برخی از گزارش های غیر رسمی تعداد کودکان کار در ایران را بین ۳ تا ۷ میلیون تخمین می زند. به عنوان مثال تاج الدین عضو هیأت ریسه کمیسیون اجتماعی مجلس آمار کودکان کار را بر مبنای مطالعات برخی کارکنان مسائل اقتصاد شهری بین ۳ تا ۷ میلیون نفر عنوان می کند. از سویی طبق برخی تحقیقات به عمل آمده، ۶۵ درصد کودکان کار، دارای ملیت غیر ایرانی هستند، بنابراین با فرض صحت هر کدام از آمارهای اعلام شده در باب کودکان کار، جمعیت ۶۵ درصدی کودکان کار غیر ایرانی می تواند در راستای به دست آوردن برآورد کلی از کودکان کار حاضر در کشور راهگشا باشد [۵].

نکته ای که نباید از نظر دور داشت، آن است که جذب و ماندگاری کودکان کار و در معرض آسیب در فرایند آموزش، نیازمند رویکردی انعطاف پذیر، خلاق و سازگار با محدودیت ها، نیازها و سبک زندگی آنان می باشد. چنین رویکردی می تواند ضمن بالا بردن احتمال ماندگاری کودکان در چرخه آموزش و توانمندسازی آنان، تسهیلگر شکستن چرخه معیوب آسیب باشد. چرخه ای که از والد آسیب آغاز می شود و موجب رشد و شکل گیری شخصیت کودک در بستر نامناسب تربیتی می شود. این چرخه معیوب در فقدان مداخله نهادهای موثر جبرانی و یا جایگزین ادامه می یابد و به بازتولید فقر و آسیب می انجامد [۶].

در حالی که برخی از کودکان به راحتی در برخوردهای اجتماعی موفق عمل می کنند، سایر کودکان توانایی یا انگیزه لازم برای برقراری ارتباط مثبت با همسالان و بزرگسالان را ندارند. آسیب اجتماعی را می توان به روش های مختلف نشان داد. به نظر می رسد کودکان آسیب دیده اغلب فاقد مهارت های سازگاری در حل مشکلات هستند. به عنوان مثال، کودکان ممکن است با دیگران به شیوه ای پرخاشگرانه و مخرب ارتباط برقرار کنند و با گذشت زمان، آسیب اجتماعی احتمال رد و دوست نداشتن همسالان را افزایش می دهد. بنابراین، به نظر می رسد نقص اجتماعی دارای آثار موج کوتاه مدت و بلندمدت است که شامل سازگاری ضعیف اجتماعی و رفتاری می شود. بنابراین نقص شایستگی اجتماعی اغلب امکان تعاملات آینده و توسعه مهارت های بیشتر را محدود می کند [۶]. لی و هامل [۷] کار کودکان را به دلیل تأثیر منفی آن بر رشد کودک، تحصیلات و نمراتشان حتی در سطح دانشگاه مهم می دانند که این مطالعه همسو با مطالعه میر و همکاران [۸] در رابطه با اختلالات کودکان در

آموزش و پرورش دانشگاهی بود. کودکان کار برای کسب درآمد جهت کمک به والدین خود و تأمین هزینه تحصیل کار می کنند و طبق مطالعات انجام شده، کودکان کار که به مدرسه نمی روند نسبت به سایر کودکان احساس خوشبختی کمتری می کنند [۹]. کار کودکان بهطور مستقیم با فقر ارتباط دارد، بر این اساس هزینه تحصیل، هرچند تا حد بسیار کمی، بر آن تأثیر میگذارد، اما میزان درآمد خانواده به تنهایی اثرگذار نیست، بلکه سایر شرایط چون سطح تحصیلات والدین نقش مهمی در این زمینه ایفا میکند. نگرش خانواده و عدم اهمیت آموزش کودکان، یکی دیگر از عوامل موثر بر کار کودکان است [۱۰]. در این شرایط، فراهم آوردن فرصت های آموزشی برای کودکان کار می تواند راهی برای پیشرفت آینده آنها ایجاد کرده و تا حدودی از افزایش کار کودکان در جامعه جلوگیری کند [۱۱].

مدارس به عنوان یکی از مهمترین عوامل زمینه ای در رشد کودکان و نوجوانان، در توسعه شایستگی ها و مهارت های لازم برای سازگاری موفق در این دسته از دانش آموزان مؤثر هستند [۱۲]. احساس بلوغ دانش آموز پس از ارضای روابط اجتماعی، شادی، همکاری با دیگران و دستیابی به اهداف، همراه با احساس شایستگی و اعتماد به نفس در مدرسه به وجود می آید. مدرسه ای رو به رشد مدرسه ای است که در آن دانش آموزان احساس تعلق و تعهد نسبت به مدرسه پیدا کنند، احساسات مثبتی در دانش آموزان ایجاد شده، یادگیری موثر در آنها صورت گرفته و دانش آموزان دارای احساس مسئولیت اجتماعی شده باشند [۱۳].

محیط مدرسه در صورت برآوردن نیازهای اولیه نوجوانان، باعث می شود دانش آموزان نسبت به مدرسه احساس تعلق یا تعهد داشته باشند. نیازهایی مانند اعتماد به نفس، استقلال شخصی، فرصت های رقابت، مراقبت، حمایت و پذیرش بین دوستان. کارچر [۱۴] احساس تعهد نسبت به مدرسه باعث می شود دانش آموز بتواند خود را با فعالیت خاصی تطبیق دهد و این اقدامات باعث افزایش احساس راحتی و رفاه دانش آموزان و کاهش اضطراب می شود که شامل مولفه های احساس به مدرسه، رابطه فرد با مدرسه، مشارکت علمی، حمایت معلم، احترام و عدالت است [۱۵]. احساس تعهد نسبت به مدرسه، علاوه بر ایجاد محیطی سالم برای نوجوانان برای به دست آوردن شخصیت مستقل، بازده تحصیلی مثبتی نیز دارد. تعریف احساس تعهد بر مبنای بعد اجتماعی، به طور کلی، توصیف کیفیت ارتباطات در سطح جامعه و به ویژه دیدگاه های افرادی که رابطه آنها را با محیط مدرسه افزایش می دهد، می باشد [۱۶]. مکنالی و همکاران [۱۶] ارتباط موثر افراد با اعضای جامعه مدرسه، میزان تعهد افراد به اهداف و میزان مشارکت اعضا در فعالیت های اجتماعی را مهمترین عناصر این تعهد می دانند.

کودکانی که دارای مشکلات رفتاری در خانواده، مدرسه و جامعه هستند با مسائل و مشکلات گوناگونی رو به رو می شوند و آنها را در معرض اختلالات روانی اجتماعی در نوجوانی و بزرگسالی قرار می دهد. مطالعات قبلی نشان داده بود که تقریباً ۳۰ درصد از کودکان و نوجوانان در طول زندگی خود دارای یک اختلال روانی قابل تشخیص خواهند بود. تعداد کودکانی که مشکلاتشان به حدی رسیده است که نیاز به درمان دارند بین ۱۰ تا ۲۲ درصد تخمین زده می شود [۱۷]. مشکلات رفتاری یکی از برجسته ترین مشکلات بهداشت روانی در کودکان است که بر عملکردهای روانی - اجتماعی همه اعضای خانواده تأثیر می گذارد [۱۸].

موضوع اجتماعی شدن و مهارت های اجتماعی<sup>۱</sup> شامل مهارت های پیچیده ای است که برای انطباق با شرایط مختلف اجتماعی ضروری است و منجر به ایجاد روابط سالم و عملکرد عمومی می شود [۱۹]. به عبارت دیگر، مهارت های اجتماعی بخش مهمی از رشد فردی هستند و کمبود طولانی مدت آنها منجر به ضربه شدید به کودک می شود [۲۰].

گرشام و الیوت، دو نظریه پرداز و محقق برجسته در زمینه مهارت های اجتماعی، مهارت های اجتماعی را این گونه تعریف می کنند: رفتارهای آموخته شده که مورد توافق جامعه است. این رفتارها به فرد اجازه می دهد به گونه ای با دیگران ارتباط برقرار کند که واکنش های مثبت او را برانگیزد و از واکنش های منفی آنها اجتناب کند. در واقع، می توان استدلال کرد که تکمیل مراحل رشد به مهارت و برتری در مهارت های اجتماعی بستگی دارد [۱۹]. همکاری، اشتراک گذاری با دیگران، کمک، شروع رابطه، درخواست کمک، تحسین، تشکر و قدردانی از دیگران نمونه هایی از مهارت های اجتماعی است [۲۱].

<sup>۱</sup> Social skills

با توجه به چنین مسائلی، استفاده از روش های درمانی در کاهش مشکلات رفتاری بسیار مهم است. آموزش مهارت های اجتماعی یکی از تکنیک هایی است که برای بهبود مشکلات رفتاری کودکان استفاده می شود. هدف مهارت های اجتماعی افزایش قابلیت های روانی اجتماعی و در نتیجه تأمین سلامت روانی، جسمی و اجتماعی است. آموزش مهارت های اجتماعی باعث می شود که فرد دانش، ارزش ها و نگرش های خود را از بالقوه به واقعی تغییر دهد. به عبارت دیگر، یک فرد توانایی انجام همه کارها را در هر کجا و چگونه به دست می آورد. مهارت های زندگی باعث افزایش انگیزه در افراد سالم می شود. مهارت های اجتماعی اعتماد به نفس را افزایش می دهد. به عبارت دیگر، می توان گفت که سلامت روانی افراد را افزایش می دهد و نقش مهمی در پیشگیری از بیماری های روانی و مشکلات رفتاری ایفا می کند [۲۲]. در طول دهه گذشته، آموزش مهارت های اجتماعی همیشه مورد توجه بوده است و برنامه ریزان آموزشی و سیاست گذاران به این موضوع مهم توجه ویژه ای داشته اند. اسناد اولیه و برنامه های آموزشی به وضوح و مختصر بر اجرای برنامه های توسعه مهارت های روانی-اجتماعی مانند آموزش مهارت های زندگی تأکید کردند. فعالیت های زیادی در زمینه آموزش مهارت های اجتماعی انجام شده است، با این حال، هنوز هیچ توافق واحدی از نظر مفاهیم نظری و عملی در بین متصديان مختلف برنامه وجود ندارد. تغییرات زیادی که در دهه های اخیر رخ داده است باعث شده است که افراد برای سازگاری با شرایط به مهارت های اجتماعی نیاز داشته باشند. با توجه به مباحث مطرح شده هدف اصلی پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش مشکلات رفتاری و بهبود تعهد به مدرسه در بین کودکان کار شهر تهران است.

## روش

پژوهش از لحاظ هدف، جزء پژوهش های کاربردی و از لحاظ اجرا و شیوه گردآوری داده ها، نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون پس آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، شامل تمامی کودکان کار شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بود. که از بین جامعه هدف براساس نوع پژوهش، تعداد ۳۰ کودک کار با استفاده از روش نمونه گیری در دسترس به عنوان نمونه پژوهش انتخاب گردیدند، سپس به شیوه تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گواه (۱۵ نفر) قرار داده شدند. از ملاک های ورود و خروج می توان به تکمیل فرم رضایت نامه شرکت در دوره های آموزشی، توسط دانش آموزان و والدینشان، در حال تحصیل بودن کودکان، محل سکونت مشترک با پدر و مادر، مطابقت سن دانش آموز با مقطع در حال تحصیل، زبان مادری مشترک بین کودک و پژوهشگر و عدم غیبت بیش از دو جلسه در کلاس های آموزشی بود. ۱۵ کودک کار گروه آزمایش، پس از اجرای پیش آزمون (پاسخ به پرسشنامه ها) مداخلات آموزشی را دریافت کردند. آموزش مهارت های زندگی در هشت جلسه ۴۵ دقیقه ای و به صورت حضوری برگزار شد.

پروتکل آموزشی مهارت های اجتماعی: محتوای جلسات برگرفته از کتاب راهنمای آموزش مهارت های اجتماعی برای کودکان و نوجوانان [۲۳] و کتاب آموزش مهارت های اجتماعی برای کودکان نوشته کارتریج و ملبورن (۱۹۹۲) می باشد. روش تدریس به این صورت بوده است که ابتدا پژوهشگر موضوع و هدف هر جلسه را مشخص کرده و موضوع را در حدود ۲۰ دقیقه توضیح داده و سپس مهارت ها در قالب مثال به دانش آموزان ارائه شد. سپس شرکت کنندگان باید فعالیت های عملی ارائه شده در بحث کلاسی و گروهی را انجام داده و پژوهشگر در بحثهای گروهی شرکت کرده و راهنمایی های لازم را ارائه دهد. برنامه آموزشی ارائه شده در این دوره ها شامل موارد کلی زیر بود. در زیر عناوین و موضوعات آموزش آمده است:

جدول ۱: خلاصه پروتکل آموزشی

جلسه	فعالیت	هدف
اول	جلسه توجیهی و مهارت ارتباط مؤثر	آشنایی با یکدیگر و ایجاد رابطه حسنه مؤثر بیان قوانین اساسی گروه مشاوره از جمله رازداری، مشارکت نظم اعضا، احترام متقابل در جلسات و ...

		توافق بر سر حضور هشت جلسه ای اعضا و عدم حضور در دوره های احتمالی مشابه آشنایی با مهارت های زندگی شناخت شیوه های ارتباطی انتخاب بهترین شیوه ارتباطی مناسب از طریق ایفای نقش و فعالیت گروهی
دوم	مهارت خودآگاهی	آگاهی از نقش مهارت های خودآگاهی در زندگی سالم شناخت برخی از ویژگی های خودآگاهی از توانایی ها و نقاط ضعف خود شناخت علایق خود
سوم	مهارت همدلی	توانایی درک و فهم احساسات و افکار دیگران ارزش قائل شدن برای دیگران شناخت موانع در بیان همدلی مانند: نصیحت کردن، سرزنش کردن آشنایی با شیوه های همدلی
چهارم	مهارت روابط بین فردی	ایجاد روابط بین فردی مثبت و مؤثر با دیگران آشنایی با شیوه ها و سبک های ارتباطی گوناگون روش های برقراری ارتباط بین فردی ویژگیهای ارتباط بد و خوب
پنجم	مهارت رفتار جرات مندانه	تعریف و شناسایی رفتار جرات مندانه شناسایی موقعیت های نیازمند رفتار جرات مندانه تمرین عملی رفتار جرات مندانه در گروه ارائه تمرینهایی در ارتباط با رفتار جرات مندانه در زندگی واقعی
ششم	شناخت هیجان ها و مهارت مهار خشم و پرخاشگری	شناخت هیجان های خود به ویژه هیجان خشم و پرخاشگری شناسایی نشانه های خشم نقش افکار در ایجاد و حفظ خشم شناسایی افکار غیرمنطقی به هنگام خشم
هفتم	مهارت حل مسئله	آشنایی با مهارت حل مسئله و اهمیت کاربرد آن آگاهی یافتن از اهداف قابل دسترس استفاده از روش بارش فکر برای یافتن راه حل ها و شیوه های رسیدن به اهداف شناخت مراحل مختلف حل مسئله و انتخاب بهترین راه حل
هشتم	مهارت تصمیم گیری	آشنایی با نقش و اهمیت تصمیم گیری و تعریف آن شناخت موقعیت های مختلف تصمیم گیری آگاهی از شیوه های نادرست تصمیم گیری عوامل مؤثر در تصمیم گیری شیوه های پرورش تصمیم گیری مراحل چهارگانه

پرسشنامه احساس تعهد به مدرسه: این پرسشنامه در سال ۲۰۰۵ توسط بیرو، بتی و وات به عنوان جملات مثبت در مقیاس چهار درجه لیکرت طراحی شد. شامل ۲۷ سوال و شش مولفه شامل احساس تعلق به همسالان، حمایت معلم، احترام و عدالت، مشارکت در اجتماع، ارتباط فرد با مدرسه و احساس مشارکت دانش آموز است. ضریب پایایی پرسشنامه توسط آلفای کرونباخ

برای کل پرسشنامه ۰/۷۵ و اجزای آن به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۸۹، ۰/۷۵، ۰/۸۴، ۰/۶۹ و ۰/۷۸ است. ماکیان و کلانتر جوشه (۲۰۱۵) روایی و پایایی این پرسشنامه را بر روی دانش آموزان ایرانی بررسی و تأیید کرده اند. ضریب آلفای کل پرسشنامه ۰/۸۸ و ضریب آلفای کرونباخ زیرمجموعه های پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۰، ۰/۷۳، ۰/۷۹، ۰/۹۰ و ۰/۸۹ بود که نشان دهنده پذیرش پایایی است.

پرسشنامه روتر برای اختلالات رفتاری: این پرسشنامه توسط مایکل راتر، ۱۹۹۴ در دانشگاه پن ایالت تهیه شد تا ابزاری معتبر برای ارزیابی مشکلات رفتاری کودکان در مدرسه ارائه دهد. پرسشنامه روتر دو شکل دارد: معلم و والدین. فرم اصلی شامل یک پرسشنامه ۳۰ سوالی است که نمره آن از صفر تا ۶۰ است و شامل سه گزینه است، این کاملاً درست است، تا حدی درست است، کاملاً درست نیست. نمرات صفر، ۱ و ۲ به ترتیب برای هر پایه در نظر گرفته شده است و مجموع نمرات به دست آمده نشان دهنده یک اختلال رفتاری است. این پرسشنامه در پنج زیرگروه پرخاشگری و بیش فعالی، اضطراب و افسردگی، ناسازگاری اجتماعی، رفتارهای ضداجتماعی و اختلال نقص توجه طبقه بندی می شود. در ایران، کاکابری، حبیبی عسگرآباد و فدایی (۲۰۰۷) اعتبار این سنجش را با آلفای کرونباخ ۰،۹۴ و اعتبار ۰،۸۲ به دست آوردند.

جهت تجزیه و تحلیل دادهها از شاخص های آمار توصیفی شامل جدول، نمودار، میانگین، انحراف معیار و غیره و از تحلیل چند متغیره کوواریانس برای استنباط فرضیه ها استفاده شد.

## یافته ها

جدول ۲: توصیف آماری متغیرهای پژوهش در دو مرحله اندازه گیری به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

پس آزمون		پیش آزمون				
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	متغیر	گروه	
۳/۱۷	۱۳/۸۷	۰۹/۳	۱۳/۴	احساس تعلق به همسالان	کنترل	تعهد به مدرسه
۲/۵۰	۱۲/۷۳	۲/۶۴	۱۲/۲۷	حمایت معلم		
۲/۸۸	۱۰/۹۳	۳/۴۶	۱۰/۴۳	رعایت احترام و عدالت		
۲/۱۶	۱۱/۹۳	۲/۶۱	۱۱/۴۷	مشارکت در اجتماع		
۶/۱۶	۲/۱۶	۶/۶۳	۶/۱۵	ارتباط فرد با مدرسه		
۳/۳۵	۱۵/۴۳	۳/۶۲	۱۴/۷۷	احساس مشارکت دانش آموز		
۸/۶۲	۱/۸۱	۹/۱۷	۷۷/۹۳	تعهد به مدرسه		
۲/۶۰	۰۱/۱۷	۳/۰۳	۱۴/۹۳	احساس تعلق به همسالان	آزمایش	
۴/۱۰	۱۵/۱۵	۳/۳۶	۱۲/۴۷	حمایت معلم		
۴/۱۲	۱۲/۱۳	۴/۴۱	۹/۷۹	رعایت احترام و عدالت		
۳/۱۲	۱۳/۹۱	۲/۵۴	۱۱/۸۷	مشارکت در اجتماع		
۴/۳۹	۱۹/۳۳	۴/۹۱	۸/۱۷	ارتباط فرد با مدرسه		
۲/۹۹	۱۸/۲۳	۳/۱۷	۱۵/۲۳	احساس مشارکت دانش آموز		
۸/۵۲	۷۵/۹۵	۷/۳۶	۲۷/۵۲	تعهد به مدرسه		
۱/۹۹	۸/۱۳	۲/۹۱	۸/۷۳	پر خاشگری و بیش فعالی	کنترل	مشکلات رفتاری
۱/۸۰	۶/۰۳	۱/۵۵	۶/۳۳	اضطراب و افسردگی		
۲/۱۰	۷/۱۷	۱/۹۲	۷/۶	ناسازگاری اجتماعی		
۱/۲۶	۹/۰۹	۱/۳۸	۹/۳۱	رفتارهای ضداجتماعی		
۱/۴۹	۶/۵۸	۱/۳۵	۶/۹۷	اختلال کمبود توجه		
۲/۱۳	۵/۸۷	۲/۹۱	۸/۸	پر خاشگری و بیش فعالی	آزمایش	
۱/۹۸	۵/۸۵	۱/۵۴	۷/۳۳	اضطراب و افسردگی		

۱/۶۹	۴/۹۷	۱/۳۶	۷/۰۳	ناسازگاری اجتماعی
۱/۳۲	۷/۸۲	۱/۶۱	۷/۰۳	رفتارهای ضداجتماعی
۱/۹۹	۴/۴۰	۱/۲۸	۶/۲۷	اختلال کمبود توجه

در جدول ۲ آمار توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات تعهد به مدرسه به تفکیک برای افراد گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله سنجش (پیش آزمون و پس آزمون) نشان داده شده است. همان طور که ملاحظه می گردد در گروه کنترل میانگین نمرات در مراحل پیش آزمون و پس آزمون تغییر چندانی را نشان نمی دهد، ولی در گروه آزمایش، افزایش بیشتر نمرات در پس آزمون نسبت به پیش آزمون مشاهده می شود. همچنین در گروه کنترل میانگین نمرات مشکلات رفتاری در مراحل پیش آزمون و پس آزمون تغییر چندانی را نشان نمی دهد ولی در گروه آزمایش، کاهش بیشتر نمرات در پس آزمون نسبت به پیش آزمون مشاهده می شود.

به منظور بررسی اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش مشکلات رفتاری کودکان کار شهر تهران از آزمون تحلیل کواریانس چند استفاده شد. قبل از آن جهت استفاده از این آزمون پیش فرض های زیر بررسی و رعایت شدند. جهت بررسی همسانی ماتریس کواریانس ها، سطح معنی داری آزمون باکس برابر با ۰/۴۴۰ می باشد. از آنجایی که این مقدار بزرگتر از سطح معنی داری (۰/۰۵) مورد نیاز برای رد فرض صفر می باشد، فرض صفر مبنی بر همسانی ماتریس کواریانس ها مورد تایید قرار می گیرد.

جدول ۳: نتایج آزمون کالموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات

پس آزمون				پیش آزمون				متغیر	متغیر
sig	Df2	Df1	F	sig	K-S	sig	K-S		
۰/۵۳۵	۲۸	۱	۰/۳۹۴	۰/۶۱۳	۰/۱۳۳	۰/۶۶۵	۰/۱۲۸	پرخاشگری و بیش فعالی	مشکلات رفتاری
۰/۲۲۱	۲۸	۱	۱/۳۷۲	۰/۴۳۳	۰/۱۵۴	۰/۴۷۴	۰/۱۴۹	اضطراب و افسردگی	
۰/۹۷۰	۲۸	۱	۰/۰۰۱	۰/۵۹۱	۰/۱۳۶	۰/۵۳۳	۰/۱۴۲	ناسازگاری اجتماعی	
۰/۴۰۳	۲۸	۱	۰/۷۲۲	۰/۳۹۴	۰/۱۵۹	۰/۷۵۸	۰/۱۱۸	رفتارهای ضداجتماعی	
۰/۰۶۶	۲۸	۱	۳/۶۶۶	۰/۸۸۶	۰/۱۰۲	۰/۸۰۴	۰/۱۱۲	اختلال کمبود توجه	
۱/۲۱۷	۱	۲۸	۰/۲۷۹	۰/۳۰۲	۰/۱۷۲	۰/۶۶۴	۰/۱۲۸	احساس تعلق به همسالان	تعهد به مدرسه
۱/۹۵۰	۱	۲۸	۰/۱۷۴	۰/۸۸۸	۰/۱۰۱	۰/۸۸۰	۰/۱۰۲	حمایت معلم	
۰/۸۴۳	۱	۲۸	۰/۳۶۶	۰/۳۹۷	۰/۱۵۸	۰/۹۱۱	۰/۰۹۸	رعایت احترام و عدالت	
۲/۸۹۶	۱	۲۸	۰/۱۰۰	۰/۸۳۲	۰/۱۰۹	۰/۵۲۶	۰/۱۴۳	مشارکت در اجتماع	
۰/۳۱۹	۱	۲۸	۰/۵۷۷	۰/۹۷۲	۰/۰۸۴	۰/۹۱۸	۰/۰۹۶	ارتباط فرد با مدرسه	
۰/۶۷۰	۱	۲۸	۰/۴۲۰	۰/۸۴۱	۰/۱۰۸	۰/۸۵۶	۰/۱۰۶	احساس مشارکت دانش آموز	

در جدول ۳ نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن توزیع نمرات پیش آزمون و پس آزمون آورده شده است. بر اساس نتایج مندرج در جدول، سطح معنیداری آماره محاسبه شده برای تمامی متغیرها بزرگتر از ۰/۰۵ می باشد. بنابراین فرض نرمال بودن توزیع نمرات پذیرفته می شود. نتایج آزمون لوین در هیچ یک از متغیرها معنی دار نمی باشد. از این رو فرض صفر مبنی برای همگنی واریانس متغیرها مورد تایید قرار می گیرد.

جدول ۴: نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیری برای مقایسه درگروه آزمایش و کنترل

متغیر	آزمونها	مقادیر	F	df	df <sub>e</sub>	sig	اندازه اثر
مشکلات رفتاری	اثر پیلایی	۰/۶۴	۶/۹۵	۵	۱۹	۰/۰۰۱	۰/۶۴۷
	لامبدای ویلکز	۰/۳۵	۶/۹۵	۵	۱۹	۰/۰۰۱	۰/۶۴۷
	اثر هتلینگ	۱/۸۳	۶/۹۵	۵	۱۹	۰/۰۰۱	۰/۶۴۷

۰/۶۴۷	۰/۰۰۱	۱۹	۵	۶/۹۵	۱/۸۳	بزرگترین ریشه روی	
۰/۵۹	۰/۰۱	۱۷	۶	۴/۰۹	۰/۵۹	اثر پیلایی	تعهد به مدرسه
۰/۵۹	۰/۰۱	۱۷	۶	۴/۰۹	۰/۴۱	لامبدای ویلکز	
۰/۵۹	۰/۰۱	۱۷	۶	۴/۰۹	۱/۴۴	اثر هتلینگ	
۰/۵۹	۰/۰۱	۱۷	۶	۴/۰۹	۱/۴۴	بزرگترین ریشه روی	

همانطور که مشاهده می گردد سطح معنی داری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی، کوچکتر از ۰/۰۱ است ( $p > 0/01$ ). بدین ترتیب فرض صفر آماری رد و مشخص می گردد که بین مشکلات رفتاری دو گروه آزمایش و کنترل، در پس آزمون تفاوت معنی داری وجود دارد. بر این اساس می توان نتیجه گرفت آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش مشکلات رفتاری موثر بوده است. همانطور که مشاهده می گردد سطح معنی داری هر چهار آماره چند متغیری مربوطه یعنی اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی، کوچکتر از ۰/۰۱ است ( $p > 0/01$ ). بدین ترتیب فرض صفر آماری رد و مشخص می گردد که بین تعهد به مدرسه دو گروه آزمایش و کنترل، در پس آزمون تفاوت معنی داری وجود دارد. بر این اساس میتوان نتیجه گرفت آموزش مهارت های اجتماعی بر بهبود تعهد به مدرسه موثر بوده است. به منظور بررسی تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در هر یک از مولفه های مشکلات رفتاری و تعهد به مدرسه، آزمون اثرات بین آزمودنی مورد استفاده قرار گرفت که نتایج حاصل در ادامه ارائه شده است.

جدول ۵: آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مولفه های مشکلات رفتاری گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

متغیر	منبع	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
پرخاشگری و بیشفعالی	بین گروهی	۳۰/۰۸	۱	۳۰/۰۸	۳۹/۱۱	۰/۰۰۳	۰/۳۳
	خطا	۶۰/۷۳	۲۳	۲/۶۴			
اضطراب و افسردگی	بین گروهی	۱۰/۲۰	۱	۱۰/۲۰	۶/۵۴	۰/۰۱	۰/۲۲
	خطا	۳۵/۸۵	۲۳	۱/۵۵			
ناسازگاری اجتماعی	بین گروهی	۲۳/۶۳	۱	۲۳/۶۳	۱۰/۳۹	۰/۰۰۴	۰/۳۱
	خطا	۲۸/۵۲	۲۳	۲/۲۷			
رفتارهای ضداجتماعی	بین گروهی	۶/۷۵	۱	۶/۷۵	۱۰/۰۱	۰/۰۰۴	۰/۳۰
	خطا	۱۵/۴۹	۲۳	۰/۶۷			
اختلال کمبود توجه	بین گروهی	۲۳/۶۴	۱	۲۳/۶۴	۹/۱۷	۰/۰۰۶	۰/۲۸
	خطا	۵۹/۲۹	۲۳	۲/۵۷			

در جدول ۵ نتایج آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مشکلات رفتاری، در افراد گروه های آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون نشان داده شده است. با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۵، مقدار  $F$  به دست آمده، برای تمامی مولفه ها در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی دار می باشد ( $p > 0/05$ ). بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش مورد تایید قرار می گیرد. با توجه به پایین تر بودن میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پس آزمون در مقایسه با افراد گروه کنترل، نتیجه گرفته می شود که آموزش مهارت های اجتماعی موثر بوده و موجب کاهش مشکلات رفتاری کودکان کار شهر تهران شده است.

جدول ۶: آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مولفههای تعهد به مدرسه گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون

متغیر	منبع	SS	Df	MS	F	Sig	اندازه اثر
احساس تعلق به همسالان	بین گروهی	۱۶/۸۱	۱	۱۶/۸۱	۵/۵۸	۰/۰۲	۰/۲۰
	خطا	۲۱/۶۶	۲۲	۳/۰۱			
حمایت معلم	بین گروهی	۲۶/۲۶	۱	۲۶/۲۶	۸/۷۷	۰/۰۰۷	۰/۲۸



خطا	۶۵/۸۵	۲۲	۲/۹۹		
بین گروهی	۹/۳۴	۱	۹/۳۴	۹/۱۷	۰/۰۰۶
خطا	۳۸/۲۲	۲۲	۱/۰۱		
بین گروهی	۳۳/۲۱	۱	۳۳/۲۱	۸/۴۴	۰/۰۰۸
خطا	۵۵/۵۶	۲۲	۲/۵۲		
بین گروهی	۵/۸۱	۱	۵/۸۱	۷/۵۶	۰/۰۱۲
خطا	۱۶/۸۷	۲۲	۰/۷۶		
بین گروهی	۳۰/۹۴	۱	۳۰/۹۴	۷/۱۲	۰/۰۱
خطا	۹۵/۵	۲۲	۳۴/۴		

در جدول ۶ نتایج آزمون اثرات بین آزمودنی برای مقایسه مولفه های تعهد به مدرسه، در افراد گروه های آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون نشان داده شده است. با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۶، مقدار  $F$  به دست آمده، برای تمامی مولفه ها در سطح آلفای ۰/۰۵ معنی دار می باشد ( $p < 0.05$ ). بنابراین فرض صفر رد و فرض پژوهش مورد تایید قرار می گیرد. با توجه به بالاتر بودن میانگین نمرات گروه آزمایش در مرحله پس آزمون در مقایسه با افراد گروه کنترل، نتیجه گرفته می شود که آموزش مهارت های اجتماعی موثر بوده و موجب بهبود تعهد به مدرسه کودکان کار شهر تهران شده است.

### نتیجه گیری

مطالعات قبلی نشان داده بود که کودکانی که مشکلات رفتاری خود را نشان می دهند، از صلاحیت اجتماعی پایینی نیز برخوردارند. با این حال، رابطه با توجه به نوع رفتار در حال اندازه گیری و همچنین ویژگی های جمعیت شناختی پاسخ دهنده متفاوت است. در این بین؛ ساخت جمعیت و تأخر فرایند جامعه پذیری نسبت به نظم نوین جهانی در جامعه در حال گذار ایران معاصر، به رشد مسأله اشتغال جوانان و نوجوانان منجر شده است که باتوجه به مطالعات میدانی انجام شده در این خصوص، به نظر می رسد کودکان کاری که دارای مشکلات رفتاری هستند در معرض خطر بیشتری برای ورود به مسیر منفی رشد هستند که در آنها سطوح بالای افت تحصیلی، افسردگی / اضطراب، اختلال خوردن و همچنین مشکلات بین فردی و مربوط به سلامتی را تجربه می کنند. به ویژه، رابطه بین صلاحیت اجتماعی و مشکلات رفتاری توجه افراد را به خود جلب کرده است، زیرا معلوم شده است که ارتقاء شایستگی اجتماعی در کودکان و نوجوانان ممکن است در واقع جایگزین مناسب یا مکمل تلاش برای کاهش این مشکلات باشد. در دهه های اخیر، تلاش شده است تا به یک هم زیستی مثبت بین کودکان و نوجوانان کار در مدارس ابتدایی و متوسطه دست یابیم و محیطی سالم برای آماده سازی آنها برای مواجهه با چالش های کنونی ایجاد شود. بنابراین، این مطالعه با هدف اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش مشکلات رفتاری و بهبود تعهد به مدرسه در بین کودکان کار شهر تهران را از طریق یک برنامه میدانی برجسته می کند. نتایج همچنین نشان داد که آموزش مهارت های اجتماعی تعهد به مدرسه کودکان کار را افزایش می دهد.

این نتیجه با یافته های پژوهش های اوکونارا و یوسی (۲۰۱۹) و گرشام و همکاران (۱۳۹۶) سازگار است. به تأثیر مداخلات درمانی مهارت های اجتماعی بر بهبود مشکلات رفتاری کودکان اشاره می کند. پژوهش های مظفری (۱۳۹۶) نشان می دهد که آموزش مهارت های زندگی باعث کاهش اجزای مشکلات رفتاری کودکان می شود. پژوهش های پیک (۲۰۱۳) نشان می دهد که آموزش مهارت های زندگی عزت نفس و رفاه را افزایش می دهد. پتمن و پتی (۲۰۱۴)، نیز نشان دادند که آموزش مهارت های زندگی به کودکان کمک می کند تا با مشکلات سازگار شده و با آنها کنار بیایند. پژوهش های چانگ (۲۰۰۵) نشان می دهد که آموزش مهارت های حل مسئله و ارتباط به کودکان مبتلا به مشکلات رفتاری کمک می کند تا خود را با شرایط سازگار کنند.

در توضیح این نتیجه می توان گفت از آنجا که جامعه پذیری صحیح افراد یکی از اهداف مهم آموزش و پرورش عمومی است، بنابراین در چارچوب برنامه های آموزشی، بازسازی مهارت های اجتماعی نیاز به ترکیبی از عوامل شناختی، رفتاری و عاطفی دارد. محققان رویکردهای متفاوتی را در مورد کودکان پیش دبستانی، دانش آموزان در مقاطع مختلف و بزرگسالان و همچنین افرادی که دارای اختلالات رفتاری هستند، ایجاد کرده اند. اگرچه توسعه مهارت های اجتماعی و دانش مرتبط هنوز در مراحل اولیه خود است، اما پژوهش های بیشتری در این زمینه به عنوان یکی از ابعاد جدید آموزش و پرورش عمومی در حال انجام است. آموزش و پرورش مشکلات رفتاری کودکان کار یکی از شایعترین مشکلات دوران کودکی است که به رابطه کودک و محیط آسیب می رساند. این مسائل اطلاعات مهمی در مورد نیازهای کودک، تکالیف، زمینه اجتماعی و راهنمایی های درمانی ارائه می دهد. این رفتار به فرد کمک می کند تا نیازهای شناختی، عاطفی، اجتماعی و جسمی خود را برآورده کند. رفتار زمانی مشکل تلقی می شود که فرد و دیگران را مختل کرده و زندگی عادی آنها را مختل کند.

مهارت های زندگی برای توسعه توانایی های روانی و اجتماعی و در نتیجه تأمین سلامت روانی، جسمی و اجتماعی است. آموزش مهارت های زندگی به فرد این امکان را می دهد که دانش، ارزشها و نگرش های خود را به قابلیت های واقعی تبدیل کند. این بدان معناست که بدانید چه کاری باید انجام دهید و چگونه آن را انجام دهید. مهارت های زندگی باعث ایجاد انگیزه در رفتار سالم می شود. همچنین بر احساسات فرد نسبت به خود و دیگران و همچنین تصور دیگران از او تأثیر می گذارد. همچنین منجر به افزایش اعتماد به نفس می شود، بنابراین می توان به طور کلی گفت که منجر به افزایش سلامت روان می شود و نقش موثری در پیشگیری از بیماری های روانی و مشکلات رفتاری ایفا می کند [۲۲]. مهارت های زندگی مهارت های شخصی و اجتماعی هستند که کودکان و نوجوانان باید آنها را بیاموزند تا بتوانند در مورد خود، سایر انسانها و جامعه به طور موثر و درست عمل کنند.

باگرلی و پارکر (۲۰۱۲) نشان دادند که آموزش مهارت های زندگی در نوجوانان منجر به بهبود تصمیم گیری، ارتباطات و اعتماد به نفس می شود. مطالعه (مک گوئیو، ۲۰۱۴) که طی یک دوره دو ساله در آفریقای جنوبی بر روی ۲۲۲۲ جوان ۱۴ تا ۲۴ ساله در زیرگروه های مختلف فرهنگی انجام شد، نشان داد که برنامه آموزش مهارت های اجتماعی نقش مهمی در جلوگیری از رفتارهای خشونت آمیز دارد. بین مهارت های زندگی و رفتار اجتماعی رابطه آماری معنی داری وجود دارد.

از سوی دیگر در پژوهش حاضر دیده شد که آموزش مهارت های اجتماعی پایبندی مدرسه را برای کودکان کار در تهران بهبود بخشیده است. به گفته مزلو (۱۹۸۷)، پس از نیازهای بیولوژیکی و امنیتی، نوبت به نیازهای اجتماعی رسیده است که شامل احساس تعهد و عشق است. البته باید توجه داشت که احساس تعهد و رابطه به هیچ رابطه ای اطلاق نمی شود، اما مزلو بر روابط هدفمند تأکید می کند. احساس تعهد از نظر مزلو آنقدر مهم است که آن را به یکی از نیازهای اساسی ضروری برای شکوفایی خودشکوفایی تبدیل می کند. آدلر استدلال کرد که علاقه به همسالان و نگرش مثبت نسبت به کار با دیگران در دوران کودکی زمینه را برای سلامت روان در بزرگسالی فراهم می کند. با توجه به اینکه آدلر خانواده را به عنوان اولین دانشمند اجتماعی و مدرسه را جامعه ای می داند که ایده های اساسی کودک در آن شکل می گیرد، وی تأکید زیادی بر ایجاد احساس تعهد در محیط خانه و مدرسه داشته است. از آنجا که تماس و احساس تعهد به مدرسه نیاز به یک شخصیت پایدار دارد، که می تواند آنها را در شرایط آشفته به خوبی تطبیق دهد و این یافته از مطالعه کنونی با نظر نظریه پردازانی مانند هورنای، آدلر و مزلو، با تأیید این امر به ایجاد حس سالم و افزایش ارتباط اجتماعی پرداخت. چراکه ایجاد حس تعهد کاهش اضطراب و استرس و حل سازنده ضروری است. زیرا آنها دریافتند که تعهد مدرسه یا احساس ارزش و احترام به عنوان عضوی از جامعه مدرسه دارای پیامدهای رفتاری از جمله انگیزه بیشتر برای مطالعه است. سلامت روان رابطه بسیار خوبی دارد. این نتیجه جستجو با نتایج [۲۴] موافق هستند، زیرا آنها دریافتند که سلامت روانی و عدم استرس و اضطراب بیماری یکی از پیامدهای مدرسه است. این یافته از مطالعه فعلی با نتایج جانسون (۲۰۱۰) مشابه هستند. طی دهه گذشته، تعدادی از مطالعات که شاخص های رفتاری و چالش های بین فردی را به هم مرتبط می کند، رابطه معکوس بین مشکلات رفتاری و شایستگی اجتماعی در کودکان گزارش کرده است. به نظر می رسد که سطوح بالای مشکلات با سطوح پایین صلاحیت اجتماعی مرتبط

است یا برعکس (مونتروی و همکاران، ۲۰۱۴). یافته ها نشان می دهد که شایستگی اجتماعی ضعیف که اغلب شامل مشکلات پردازش اطلاعات اجتماعی، مشکلات سازگاری با موقعیت و رد شدن توسط دوستان است، ممکن است به ایجاد و نگهداری مشکلات رفتاری کمک کند. با این حال، میزان این رابطه هنوز نامشخص است، زیرا این همبستگی در مطالعات مختلف بسیار متفاوت است (رن و همکاران، ۲۰۱۷). ظاهراً همه کودکان کاری که شایستگی اجتماعی ضعیفی از خود نشان می دهند مشکلات رفتاری از خود بروز نمی دهند و همه کودکانی که این مشکلات را نشان می دهند از نظر اجتماعی ناتوان هستند. درک قدرت و ماهیت این همبستگی برای آشکار ساختن ارتباط این دو مفهوم، به منظور توسعه برنامه های مداخله اولیه موثر برای کودکان دارای مشکلات رفتاری و همراه با اختلال در عملکرد اجتماعی، بسیار درخور توجه است. نهایتاً در تبیین نتایج تحقیق باید خاطرنشان داشت که ادبیات علمی نشان داده است که کودک کار مهارت های اجتماعی را در مدرسه بهتر می آموزند و منجر به بهبود تعهد به مدرسه می شود. همچنین گروه همسالان که یکی از منابع اصلی حمایت عاطفی در دوران کودکی است، نقش اساسی در توسعه شایستگی اجتماعی از این گروه از افراد دارد [۲۴، ۲۵، ۲۶]. مشکل زمانی ایجاد می شود که رفتارهای خشونت آمیزی در این گروه رفتاری مشاهده شود که ممکن است تأثیرات مخربی بر رشد، سازگاری شخصی و پیشرفت تحصیلی کودکان کار داشته باشد [۲۷ و ۲۸]. این رفتارهای خشونت آمیز ممکن است به طور جدی بر محیط همکلاسی تأثیر بگذارد. در خاتمه، خشونت در جامعه مدرن بسیار رایج است. در خانواده ها، مدارس و رسانه ها وجود دارد. ترویج همزیستی در کلاس های درس به یک هدف اولویت دار تبدیل شده است که همیشه به نتایج مطلوب نمی رسد. مطالعات متعدد تلاش های آنها را بر ایجاد پیشنهادهایی که راه حل مشکلات مربوط به کودکان کار و خشونت علیه دیگران و همچنین علیه خود را ارائه می دهند متمرکز کرده است. همان طور که پیشتر اشاره شد، شواهدی از اهمیت و پیامدهای بهبود هوش مصنوعی و مهارت های اجتماعی ارائه می دهند (همانطور که در مطالعه حاضر به دست آمده است) تا تأثیر مثبت بیشتری بر زمینه وسیع تر تحقیقات و سیاست گذاری ها داشته باشد که بیشتر به هم زیستی سازنده با کودکان کار در مدارس مربوط می شود. به این ترتیب، از طریق آموزش ارائه شده، این تحقیق یک محیط اجتماعی-عاطفی ایجاد می کند که در آن دانش آموزان می توانند به رشد کامل شخصی و اجتماعی دست یابند. در نهایت با توجه به نتایج به دست آمده، می توانیم تأیید کنیم که با مهارت های اجتماعی بر کاهش مشکلات رفتاری و بهبود تعهد به مدرسه در بین کودکان کار شهر تهران موثر است. بنابراین، نحوه سازماندهی سیستم های آموزشی برای گنجاندن این نوع برنامه ها برای تضمین نتایج مشابه در تحقیقات ما و کاهش موارد خشونت در مدرسه کلیدی است. بنابراین، نتایج به وضوح نشان می دهد که امکان بهبود مهارت های اجتماعی و مدیریت احساسات در بهبود حل تعارض و ترویج همزیستی دموکراتیک در مدارس وجود دارد.

در پایان باید اشاره کرد که پژوهش حاضر با محدودیت هایی روبه رو بود. از آنجا که شرکت کنندگان در این مطالعه کودک کار شهر تهران بودند، باید در تعمیم آن در مورد سایر شهرها دقت شود. در این پژوهش، مانند هر پژوهش انسانی دیگری، محیط زندگی، شغل و شرایط اقتصادی و اجتماعی افراد از جمله عواملی است که بر نتایج پژوهش تأثیر می گذارد. بنابراین، باید در تعمیم نتایج آن به کل جامعه احتیاط کرد. غیبت های متناوب دانش آموزان به دلایلی که قبلاً مطرح شده است، امر آموزش را با مشکل جدی روبه رو می کرد. محدودیت های مربوط به رعایت پروتکل های بهداشتی نیز مانع از حضور همزمان دانش آموزان در مدرسه می شد. با توجه به اینکه بسیاری از کودکان کار مشغول به تحصیل نبوده و تعداد و مشخصات آنها به طور رسمی گزارش نشده است نمی توان این گروه را مورد مطالعه قرار داد. عدم همکاری والدین به دلیل دغدغه معیشت و یا ناآگاهی، روند پژوهش را با مشکل روبه رو می کرد. با توجه به بازه زمانی محدود انجام کار پژوهشی، تعداد جلسات آموزشی کم بوده و در تعمیم نتایج حاصل از آموزش در ۸ جلسه باید دقت کرد.

در همین راستا، پیشنهاد می شود که با توجه به اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی در کاهش مشکلات رفتاری کودکان کار، پیشنهاد می شود از آموزش مهارت های اجتماعی برای کاهش اختلال در این گروه استفاده شود. برگزاری کارگاه های آموزشی مهارت های اجتماعی برای والدین، معلمان و مربیان کودکان کار و سایر نهادها و سازمان هایی که به نوعی با کودکان کار در ارتباط هستند. بر اساس نتایج این مطالعه و مطالعات مشابه، توصیه می شود برای جلوگیری از مشکلات رفتاری به

کودکان کار مشاوره لازم داده شود. همچنین با توجه به اینکه این مطالعه فقط بر روی کودکان کار انجام شده است، توصیه می شود تأثیر مهارت های اجتماعی را بر سایر متغیرهای اجتماعی مانند سازگاری اجتماعی و تحصیلی مورد بررسی قرار دهند. با توجه به اینکه این پژوهش فقط بر روی کودکان کار در حال تحصیل انجام شده است، توصیه می شود سایر کودکان کاری که در مدارس مشغول به تحصیل نیستند نیز مورد بررسی قرار دهند.

## منابع و مراجع

1. Bai, J., & Wang, Y. (2020). Returns to work, child labuor and schooling: The income vs. price effects. *Journal of Development Economics*, 145, 102466.
2. Kielland, A., & Tovo, M. C. (2006). *Children at work: Child labor practices in Africa*. Boulder, CO: Lynne Rienner Publishers.
3. Santamaría-Villar, M, Gilar-Corbi, R, Pozo-Rico, T, Castejón, J (2021). Teaching Socio-Emotional Competencies Among Primary School Students: Improving Conflict Resolution and Promoting Democratic Co-existence in Schools, *Front. Psychol.*, 18 June 2021 | <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348>
4. Maya Jariego, I. (2017). "But we want to work": The movement of child workers in Peru and the actions for reducing child labour. *American Journal of Community Psychology*, 60(3-4), 430-438.
۵. جنگجوی، فرزاد؛ نصیری، حسین؛ جامی، جواد. (۱۳۹۴). مروری بر حمایت از کودکان کار در نظام حقوقی ایران و با نگاهی بر اسناد بین المللی. *مجله کار و خانواده*، ۱۸۱ (۳)، ۸۴-۷۰.
6. Emerson, P. M., Ponczek, V., & Souza, A. P. (2014). *Child labour and learning*. The World Bank.
7. Le, H. T., & Homel, R. (2015). The impact of child labour on children's educational performance: Evidence from rural Vietnam. *Journal of Asian Economics*, 36, 1-13.
8. Meyer, S. R., Yu, G., Rieders, E., & Stark, L. (2020). Child labour, sex and mental health outcomes amongst adolescent refugees. *Journal of adolescence*, 81, 52-60.
9. Omokhodion, F. O. (2015). School attendance and attitude to child labour: a comparison of in-school and out-of-school working children in southwest Nigeria. *Journal of Public Health*, 23(1), 63-67.
10. Cummings, P. M. (2016). Child labour and household composition: Determinants of child labour in Mexico., 29(3), 29-54.
11. Yıldırım, B., Beydili, E., & Görgülü, M. (2015). The effects of education system on to the child labour: an evaluation from the social work perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 518-522.
12. Hamilton, S. F., & Hamilton, M. A. (2009). The transition to adulthood: Challenges of poverty and structural lag. *Handbook of adolescent psychology*, 2.

13. Norrish, J. M., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). An applied framework for positive education. *International Journal of Wellbeing*, 3(2).
14. Karcher, M. J. (2008). The study of mentoring in the learning environment (SMILE): A randomized evaluation of the effectiveness of school-based mentoring. *Prevention Science*, 9(2), 99.
۱۵. ابوالقاسمی نجف آبادی، مهدی. (۱۳۸۹). مقایسه احساس تعهد به مدرسه در بین دانش آموزان مدارس هوشمند و عادی شهر اصفهان و بررسی ارتباط بین احساس تعهد به مدرسه با انگیزه پیشرفت تحصیلی آنان. پایان نامه کارشناسی ارشد. پژوهش ها آموزشی. دانشگاه تهران
16. McNeely, C. A., Nonnemaker, J. M., & Blum, R. W. (2002). Promoting school connectedness: Evidence from the national longitudinal study of adolescent health. *Journal of school health*, 72(4), 138-146.
17. Kõiv, K. (2012). Social Skills Training as a mean of improving intervention for bullies and victims. *Procedia-social and behavioral sciences*, 45, 239-246.
18. Merrell, K. W., & Gimpel, G. (2014). Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment. Psychology Press.
19. Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (2013). *Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook*. Springer Science & Business Media.
20. Matson, J. L., Neal, D., Fodstad, J. C., Hess, J. A., Mahan, S., & Rivet, T. T. (2010). Reliability and validity of the Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters. *Behavior modification*, 34(6), 539-558.
21. Mikami, A. Y., Jia, M., & Na, J. J. (2014). Social skills training. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 23(4), 775-788.
22. World Health Organization. (2020). Promoting mental health: concepts, emerging evidence, practice: a report of the World Health Organization, Department of Mental Health and Substance Abuse in collaboration with the Victorian Health Promotion Foundation and the University of Melbourne. World Health Organization.
۲۳. حسین‌خانزاده، عباس‌علی، یعقوب‌نژاد، و ساجد. (۲۰۱۱). بررسی مهارت های اجتماعی مورد نیاز دانش آموزان با نیازهای ویژه در محیط های شغلی. تعلیم و تربیت استثنایی ۱۰۶، ۱۷-۴
۲۴. Pozo-Rico, T., Castejón, J. L., Sánchez, T., Sandoval, I., and Vidal, J. (2020). Academic achievement and failure in university studies: motivational and emotional factors. *Sustainability* 12:9798. doi: 10.3390/su12239798
25. Arseneault, L. (2018). Annual research review: the persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: implications for policy and practice. *J. Child Psychol. Psychiatry* 59, 405–421.

26. Wachs, S., Bilz, L., Niproschke, S., and Schubarth, W. (2019). Bullying intervention in schools: a multilevel analysis of teachers' success in handling bullying from the students' perspective. *J. Early Adolesc.* 39, 642–668. doi: 10.1177/0272431618780423
27. Bjereld, Y. (2018). The challenging process of disclosing bullying victimization: A grounded theory study from the victim's point of view. *J. Health Psychol.* 23, 1110–1118.
28. Burger, C., Strohmeier, D., Sproeber, N., Bauman, S., and Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teach. Teacher Educ.* 51, 191–202.