

Research Paper

Effectiveness Group Games in Prevention Of School Anxiety and Improve Educational Self-Thought Students



Amin Amini¹, *Maryam Salehi², Faeze Tohidi Tabar³, Iman Bakhshoodehnia⁴, Khadije Salmani⁵

1. Research Institute of Knowledge and Cognitive Intelligence, Imam Hossein University, Tehran, Iran.
2. Department of Motor Behavior and Sports Management, Faculty of Sports Sciences, Urmia University, Urmia, Iran.
3. Department of Behavioral and Cognitive Sciences in Sports, Faculty of Sports and Health Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.
4. Physical Education Research Institute, Imam Hossein (AS) University, Imam Hossein (AS) University, Tehran, Iran.
5. Department of Clinical Psychology, Faculty of Psychology, Karaj Branch, Islamic Azad University, Karaj, Iran



Citation Amini, A., Salehi, M., Tohidi Tabar, F., Bakhshoodehnia, I., Salmani, Kh. [Effectiveness Group Games in Prevention Of School Anxiety and Improve Educational Self-Thought Students (Persian)]. Journal of School Psychology and Institutions. 2021; 10(1):18-31. <https://doi.org/10.22098/JSP.2021.1125>

doi <https://doi.org/10.22098/JSP.2021.1125>



Article Info:

Received: 23 Jun 2017

Accepted: 03 May 2018

Available Online: 01 Apr 2021

Key words:

Group games, School anxiety, Academic self-concept

ABSTRACT

Objective The purpose of this study was to determine the effectiveness of group games in preventing school anxiety and improving the self-concept of primary school children. A quasi-experimental study was conducted in two groups (pre-test and post-test).

Methods The statistical population consisted of all 12 to 13 year old school children in Tehran in 2015-16 that 30 students were selected by stratified sampling. Self-concept questionnaire related to Sanchez school, demographic checklist and school anxiety scale were used. Data analysis was performed using covariance analysis.

Results The results showed that these scores were significantly correlated with school anxiety and academic self-concept, which were controlled by covariance analysis. According to the results of group games, there is a significant difference between school anxiety and academic self-concept scores in the control and experimental groups ($P \leq 0.05$).

Conclusion The results of this study include implications for future research on the application of learning and study strategies in preventing school anxiety and improving students' self-concept.

Extended Abstract

1. Introduction

Anxiety disorder is one of the most common mental disorders in children and adolescents. Many children with anxiety disorders and those who experience milder anxiety symptoms at an early age will continue to have adjustment problems until adolescence and adulthood. Self-concept is also a set of ideas, perceptions and feelings that a person has about himself, and as a result of

self-communication experiences with his environment and the evaluations he makes, self-concept is formed and expanded. Meanwhile, the feedback and opinions of others also play an important role in the formation and development process of self-concept. Self-concept seems to play an important role in school anxiety disorder. This means that students with strong self-concept experience less school anxiety than students with weak self-concept. On the other hand, play therapy is associated with balancing emotional and aroused behaviors with a unique help for children in establishing. Therefore, considering the importance of controlling anxiety levels at an early age, the question arises

* Corresponding Author:

Maryam Salehi, PhD.

Address: Department of Motor Behavior and Sports Management, Faculty of Sports Sciences, Urmia University, Urmia, Iran.

E-mail: maryam_salehi@yahoo.com

whether group games are effective in reducing school anxiety and improving children's self-concept? Timely intervention and change of the child's maladaptive behaviors in this critical period, increases social skills and popularity among peers and adults and prepares the child for accepting school educational responsibilities. Because school anxiety is related to the attention-cognition domain of movement, it is inevitably more important to improve or eliminate disorders in these areas. As mentioned, anxiety disorders affect people's performance in their lives and daily activities, education and employment, communication and social skills, self-esteem and self-confidence, and self-concept. If left untreated at an early age, these disorders can lead to more serious problems later in life. For this purpose, in the present study, the effect of a group training and practice course on reducing the symptoms of school anxiety and improving self-concept has been investigated.

2. Materials and Methods

The research design is quasi-experimental with pre-test-post-test with a control group. Statistical sample from all sixth grade students aged 13 to 12 years old in Tehran by stratified sampling method and based on Morgan table 30 people were randomly selected and 15 people in the experimental group and 15 people in the control group. The inclusion criteria were the age of children between 12 and 13 years, satisfaction in research cooperation and physical disability and exclusion criteria, the presence of obvious physical, sensory-motor disorders and parents' disapproval to participate in the study or continue. It was giving. The instruments of the present study included a demographic checklist, school anxiety scale, and school-related self-concept questionnaire.

The group games used in this study were performed during 8 one-hour sessions. These games are taken from Adams (2006) educational package. This package includes group games and is written for elementary school students. Part of this educational package includes activities to accommodate students of all ages and skill groups. In this research, a collection of play performances with puppets or cloth puppet toys, singing (group anthem) with simple poems, imitation of animals, we are a train game, balloon, balloon, bass, balloon, balloon Pumpkin, ground jigsaw puzzles, jigsaw puzzles, playing cards and brick walls were implemented. After randomly selecting the subjects and replacing them, the pre-test (school anxiety scale and academic self-concept) was performed and the independent variable, which was group games in this study, was taught group games in 8 sessions. The test and the game were performed by a coach who was not aware of the objectives of the research; And in that sense, the research is one-sided.

At the end of the game sessions, school anxiety test and re-education self-concept were performed for both experimental and control groups. All data collected from students and their teachers were analyzed by analysis of covariance with SPSS v. 20 software.

3. Results

The results of the present study showed that group games have a significant difference in school anxiety scores and group academic self-concept as group games explain 75% of changes in school anxiety and 70% of changes in academic self-concept in the experimental group.

4. Discussion

The aim of this study was to evaluate the effectiveness of group games in preventing school anxiety and improving the self-concept of primary school children. According to the results of group games, there is a significant difference in the scores of school anxiety and academic self-concept of control and experimental groups, in a way that group games explain 75% of changes in school anxiety and 70% of changes in academic self-concept. Explaining the findings of the present study, it can be said that play is the key to a child's physical and mental health and the natural right of every child, which causes the child to play thoughts, experiences, strengths and weaknesses, how to interact in social environment and emotional concerns. Show yourself the giver and in other words the most comprehensive form of expression of the child. In general, group play therapy is suitable for children with social problems and maladaptation (such as school anxiety).

In fact, during play, children's communication and social skills evolve, and in such a framework, they can express their feelings and emotions by repeatedly recurring important topics and events, gain new insights, and more adaptive ways. Choose problem-solving expression. In continuation of this discussion and conclusion to reduce school anxiety for children and promote optimal self-concept in them, it can be suggested that the group play enhancement program increases positive emotions, effective coping strategies, reduces negative emotions, reduces anxiety and promotes self-concept. Peer relationships and self-perception. Therefore, educating teachers and parents to create the ability to recognize the extent and cause and anxiety of school and provide appropriate strategies to adapt to school anxiety. Improving children's self-concept can be one of the effective ways to control anxiety and self-concept and self-perception in primary school children.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed of the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors equally contributed to preparing this article.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

اثر بخشی بازی‌های گروهی در پیش‌گیری از اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره کودکان دبستانی

امین امینی^۱، *مریم صالحی^۲، فائزه توحیدی تبار^۳، ایمان بخشوده‌نیا^۴، خدیجه سلمانی^۵

۱. پژوهشکده دانش و هوش شناختی، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، تهران، ایران.
۲. گروه رفتار حرکتی و مدیریت ورزشی، دانشکده علوم ورزشی، دانشگاه ارومیه، ارومیه، ایران.
۳. گروه علوم رفتاری و شناختی در ورزش، دانشکده علوم ورزشی و تندرستی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران.
۴. پژوهشکده تربیت بدنی، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، تهران، ایران.
۵. گروه روانشناسی بالینی، دانشکده روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران

چکیده

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۰۲ تیر ۱۳۹۵

تاریخ پذیرش: ۱۳ اردیبهشت ۱۳۹۶

تاریخ انتشار: ۱۲ فروردین ۱۴۰۰

هدف پژوهش بررسی اثربخشی بازی‌های گروهی در پیش‌گیری از اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره کودکان دبستانی بود. نتایج نشان داد که این نمرات دارای همبستگی معناداری با نمرات اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی بوده است که با تحلیل کوواریانس این اثر کنترل شده است.

روش‌ها روش پژوهش نیمه‌تجربی و طرح آن به صورت دوگروهی (گروه آموزش و کنترل) همراه با دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود. جامعه آماری آن متشکل از همه کودکان دختر دبستانی ۱۲ تا ۱۳ ساله شهر تهران در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بود که سی نفر از دانش‌آموزان به صورت نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. از پرسش‌نامه خودپنداره مربوط به مدرسه سنجندر، چک‌لیست جمعیت‌شناختی و مقیاس اضطراب مدرسه استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس انجام شد.

یافته‌ها با توجه به نتایج بازی‌های گروهی، این بازی‌ها تفاوت معناداری در نمرات اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی گروه‌های کنترل و آزمایش ایجاد کرده است. به نحوی که بازی‌های گروهی ۷۵ درصد از تغییرات اضطراب مدرسه و ۷۰ درصد از تغییرات خودپنداره تحصیلی را تبیین می‌کند ($P \leq 0.05$).

نتیجه‌گیری نتایج این پژوهش، برای تحقیقات آینده در زمینه کاربرد بازی‌های گروهی در پیش‌گیری از اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره دانش‌آموزان تلویحاتی را دربر دارد.

کلیدواژه‌ها:

بازی‌های گروهی، اضطراب مدرسه، خودپنداره تحصیلی

مقدمه

به دلیل اهمیت ابعاد بازی کودکان، بازی نه‌تنها برای رشد حرکتی و روانی کودک، بلکه کلید سلامتی کودک و یک روش صحیح برای درمان کودک است. بازی درمانی می‌تواند به کودکان کمک کند تا شیوه‌های سازگاری با محرک‌های تنش‌زا را یاد بگیرند و راهبردهای جدیدی را برای پرورش حس تسلط و موفقیت در موقعیت‌های اجتماعی در رابطه با همسالان و خانواده بیاموزند (تایگس^۱، ۲۰۱۰). محققان به انواع بازی‌درمانی‌ها اشاره کردند که عبارت‌اند از بازی‌های انفرادی و گروهی. اهمیت بازی‌های گروهی این است که کودک باید آن‌ها را به صورت گروهی انجام دهد و در نتیجه هماهنگی و همکاری با گروه را نیز در این فرآیند یاد

کودکان بخش زیادی از زندگی خود را در بازی و فعالیت‌های گروهی و اکتشافی می‌گذارند. در واقع بازی، دنیای کودک و مرکز توجه کودک است که باعث می‌شود کودک ساعات زیادی از روز را سرگرم این فعالیت باشد. اطلاعات زیادی در مورد خود و محیط و ویژگی‌های جسمانی و روان‌شناختی خود بیاموزد (بورست و ویچستروم^۱، ۲۰۱۶). این بازی‌ها اصولاً بازی‌های شاد و نشاط‌آوری هستند که علاوه بر لذت و تعامل با محیط گاهی با یک آموزش برنامه‌ریزی شده همراه هستند (لین و چن^۲، ۲۰۱۶).

1. Bjørseth & Wichstrøm

2. Lin & Chen

3. Tiggs

* نویسنده مسئول:

مریم صالحی

نشانی: ارومیه، دانشگاه ارومیه، دانشکده علوم ورزشی، گروه رفتار حرکتی و مدیریت ورزشی.

پست الکترونیکی: maryam_salehi@yahoo.com

اختلالات اضطرابی (مثل مدرسه‌هراسی یا اضطراب مدرسه) و غیره. عوامل خانوادگی، سوابق یادگیری، تحریف در پردازش شناختی و زمینه زیستی، همگی در شروع اختلالات اضطرابی دوران کودکی سهیم هستند (مک‌کلود و براونلی، ۲۰۱۴). کودکان مبتلا به اختلال اضطرابی با دور شدن از خانه و والدین، اضطراب مفرط ناتوان‌کننده و نامتناسب با سن خود را نشان می‌دهند. اغلب کودکان یک محرک تنش‌زای اساسی نظیر حضور در مدرسه جدید، ورود به مدرسه ابتدایی، انتقال از یک مدرسه به مدرسه دیگر و کناره‌گیری از مدرسه را تجربه می‌کند (مَش و وولف، ۱۳۸۹: ۲۱۲-۲۹۰). یکی از مهم‌ترین اضطراب‌های دوران کودکی، اضطراب مدرسه است. اضطراب مدرسه یک مسئله روانی‌اجتماعی است که به صورت عدم حضور منظم کودک در مدرسه مشخص می‌شود. این عدم حضور حداقل باید پنج روز به عنوان پایه طول بکشد و با علائم اضطرابی شدید و شکایت بدنی مانند تهوع، دردهای شکمی و سردرد همراه است. در حقیقت این حالت، یک ترس واقعی نیست که بیشتر به علت اضطراب جدا شدن از مادر و منزل واقع می‌شود (محبی‌نورالدین‌وند، مشتاقی و شهبازی، ۱۳۹۰). پژوهش‌های ورسینگ، روزانمن، ماهر‌بریج و کامپو ۱۲ (۲۰۱۲) نشان می‌دهد که اضطراب (جدایی) در بیشتر موارد به وسیله مصاحبه با کودک و مصاحبه با والدینش تشخیص داده می‌شود. در مصاحبه با والدین کودکان مضطرب می‌توان این را فهمید که تعارضات زناشویی مادر و نارضایتی او عاملی ابتلای کودکانشان به اختلالات اضطرابی است. خانجانی، هاشمی، پیمان‌نیا و آقاگل‌زاده (۱۳۹۳) به رابطه کیفیت تعامل مادر کودک در اضطراب جدایی و مدرسه‌هراسی در کودکان پرداختند که یافته‌های حاصل از پژوهش نشان داد که بین پیش‌حمایتگر و سهل‌گیر مادر با اختلال اضطراب جدایی و مدرسه رابطه وجود دارد. نتایج مطالعه طاهری و همکاران (۱۳۹۰) نشان داد که عوامل تأثیرگذار بر اضطراب مدرسه شامل طردشدگی، سخت‌گیری‌های افراطی، انضباط متناقض و بی‌ثبات از سوی مادران و جدایی کودک از مادر در اوایل کودکی است (طاهری و همکاران، ۱۳۹۰).

خودپنداره^{۱۳} مجموعه‌ای از عقاید، تصورات و احساساتی است که فرد در مورد خودش دارد و در نتیجه تجارب ارتباطی فرد با محیطش و ارزیابی‌هایی که انجام می‌دهد، شکل می‌گیرد و گسترش می‌یابد. در این میان بازخورد و عقاید دیگران نیز نقش مهمی در شکل‌گیری و فرایند رشد خودپنداره دارد (استرنک، ۲۰۱۰). خودپنداره تحصیلی به خودپنداره در زمینه‌های درسی مربوط می‌شود و خودپنداره غیر تحصیلی نیز به سطوح اجتماعی، عاطفی و بدنی تقسیم می‌شود (امامی، سهرابی، کیهانی و حسینی،

می‌گیرد (کیسون و موئی، ۲۰۱۵: ۴). از خصوصیات بازی گروهی می‌توان به امکان تلاش و فعالیت بیشتر و شناخت ویژگی‌های مثبت و منفی رفتار کودک در گروه اشاره کرد (نولن و همکاران، مترجمان؛ رفیعی و ارجمند، ۱۳۹۲). همچنین بازی در گروه نگرانی کودک را کاهش می‌دهد، زیرا سبب می‌شود او دریابد که کودکان دیگر نیز مشکلاتی مشابه او دارند. به طور کلی برای کودکانی که مشکلات و ناسازگاری‌های اجتماعی دارند شرکت در بازی‌درمانی گروهی مناسب است (لافتس^۵ و همکاران، ۲۰۰۹). بازی‌درمانی گروهی، ترکیبی از بازی‌درمانی و گروه‌درمانی و یک فرایند روانی‌اجتماعی است که در آن کودکان از طریق ارتباط با یکدیگر در اتاق بازی، موضوعات زیادی را در مورد خودشان یاد می‌گیرند و برای درمانگر نیز فرصتی فراهم می‌شود تا به کودکان کمک کند چگونه تعارضات را حل کنند. اهداف کلی از مداخله بازی‌درمانی گروهی، کمک به مشارکت یادگیری، پذیرش مسئولیت، ابراز احساسات، احترام گذاشتن، پذیرفتن خود و دیگران و بهبود رفتارهایی چون مهارت‌های اجتماعی، حرمت خود و کاهش پرخاشگری است (بویدوب، ۲۰۱۷: ۲۱-۱۳). پژوهش‌های متعدد نشان داده است که بازی‌درمانی گروهی منجر به افزایش خودپنداشت (توماچ^۷ و همکاران، ۲۰۱۶)، کاهش اضطراب جدایی (شعاع‌کاشمی، مومنی‌جاوید، ابراهیمی‌تازه‌کند، شاملو راد و غلامی، ۲۰۱۲) و افزایش اعتماد به خود (اصغری‌نکاح، کمالی و جانسوز، ۱۳۹۴) در کودکان می‌شود.

اختلال اضطراب^۴ یکی از رایج‌ترین اختلالات روانی در کودکان و نوجوانان تلقی می‌شود. بسیاری از کودکان مبتلا به اختلال‌های اضطرابی و آن‌هایی که نشانه‌های اضطراب را در حد خفیف‌تری در سن پایین تجربه می‌کنند تا دوران نوجوانی و بزرگسالی همچنان مشکلات مربوط به سازگاری خواهند داشت. در واقع اختلال اضطرابی، سیر مزمن دارد (نگریروز و میلر، ۲۰۱۴). این اختلالات در نیمی از کودکان مبتلا هشت سال یا بیشتر ادامه می‌یابند. دختران تقریباً دو برابر پسران نشانه‌های اضطرابی را نشان می‌دهند و این تفاوت تا شش‌سالگی وجود دارد (مَش و وولف، ۲۰۱۰: ۱۳۸۹: ۲۱۲-۲۹۰). بسیاری از کودکان مبتلا به اختلال‌های اضطرابی در یک دوره زمانی یا در زمان‌های مختلف دوره رشد، به بیش از یک مورد از اختلال‌های اضطرابی دچار می‌شوند (نریمانی و شربتی، ۱۳۹۴). بر اساس DSM-IV2 کودکان ممکن است به یک یا چند اختلال اضطرابی مبتلا شوند، مانند اختلال اضطرابی فراگیر، اختلال اضطراب جدایی و سایر

4. Cason & Mui
5. Loftus
6. Boyd Web
7. Tomaj
8. Anxiety disorder
9. Negreiros & Miller
10. Mash & Wolfe

11. MacLeod & Brownlie
12. Weersing, Rozanman, Maher-Bridge & Campo
13. Self-Concept
14. Sternke

ریاضی اشاره کرده‌اند (جردن، گلاتینگ و رامینین ۲۲، ۲۰۱۰). به دلیل اهمیت دوران کودکی در شکل‌گیری خودپنداره، بازی آثار سودمندی در رشد اجتماعی و روانی کودکانی که بیشتر در معرض مشکلات عاطفی هستند، دارد (شجاع، واعظم‌موسوی و قاسمی، ۱۳۹۸). همچنین بازی‌های گروهی روش هدفمند و هوشمندانه‌ای جهت اختلال اضطراب جدایی در کودکان است. نتایج مطالعات دیگر نیز به تأثیر بازی‌درمانی بر هیجانات مثبت و سطح سازگاری عمومی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص، بهبود عملکرد حافظه، حل مسئله، رفتارهای پرخطرانه و مهارت‌های اجتماعی و توجه دیداری دانش‌آموزان با اختلال یادگیری اشاره کرده‌اند (ابراهیمی، اصلی‌پور و خسروجاوید، ۱۳۹۸؛ سیادتیان، عابدی و صادقیان، ۱۳۹۲). با وجود این، به دلیل اهمیت موضوع، انجام تحقیقات بیشتر در این زمینه ضروری به نظر می‌رسد.

با توجه به مطالب بالا و اهمیت کنترل سطوح اضطراب در سنین پایین، در اینجا این پرسش مطرح می‌شود که آیا بازی‌های گروهی بر کاهش اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره کودکان مؤثر است؟ مداخله بهنگام و تغییر رفتارهای ناسازگار کودک در این دوره حساس، موجب افزایش مهارت‌های اجتماعی و محبوبیت نزد همسالان و بزرگسالان شده و کودک را برای پذیرش مسئولیت‌های تحصیلی دبستانی آماده می‌کند. به علت اینکه اضطراب مدرسه به حیطة توجه - شناخت - حرکت مربوط است، لاجرم بهبود یا برطرف کردن اختلالات در این حیطة‌ها بیشتر باید مدنظر قرار گیرد. همان‌طور که بیان شد اختلالات مربوط به اضطراب در عملکرد افراد در زندگی‌شان و کارهای روزانه، تحصیل و اشتغال و مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی، عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس و خودپنداره تأثیرگذار است. این اختلالات در صورت برطرف نشدن در سنین پایین، منجر به مشکلات شدیدتری در ادامه زندگی می‌شود. بدین منظور در پژوهش حاضر به بررسی تأثیر یک دوره آموزش و تمرین بازی‌های گروهی بر کاهش نشانه‌های اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره پرداخته شده است.

روش پژوهش

طرح پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون - پس‌آزمون به همراه گروه کنترل است، که دارای یک گروه آزمایش (گروه آزمایش تحت مداخله بازی‌های گروهی) و یک گروه کنترل است. برای هر دو گروه پیش‌آزمون و پس‌آزمون اجرا شده است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش حاضر متشکل از همه کودکان دختر دبستانی ۷ تا ۱۲ ساله شهر تهران در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بود.

22. Jordan, Glutting & Ramineni

۱۳۹۷). در واقع خودپنداره تحصیلی^{۱۵} فرایند شکل‌گیری ارزشیابی از خودپنداره متأثر از تجارب آموزشی دانش‌آموزان و تفسیر محیط آموزشی است (جی، راتل، روی و لیتالین ۱۶، ۲۰۱۰). داشتن خودپنداره یکی از فاکتورهای روانی بسیار مهم برای کودکان به شمار می‌رود که بعد از ۸ سالگی کودک راجع به خودارزشمندی خود قضاوت می‌کند که این قضاوت یعنی اینکه چقدر کودک خود را خوب و مفید می‌بیند و تا چه حد برای خودش ارزش قائل است (نریمانی، رشیدی و زردی، ۱۳۹۸) و همین‌طور که انسان از طفولیت به سمت بلوغ پیش می‌رود، علاوه بر تغییرات جسمی و حرکتی، الگوی ادراکی و خودپنداره انسان شکل می‌گیرد. این الگوی ادراکی باعث می‌شود که فرد همیشه در ذهن خود در حال مقایسه خود با دیگران باشد و شکل خود را در ذهن تصور و مرور کند (مک‌دونالد، میلن، اورر، پاپ ۱۷، ۲۰۱۸).

به نظر می‌رسد خودپنداره بر اختلال اضطراب مدرسه نقش مهمی داشته باشد. به این معنا که دانش‌آموزانی که خودپنداره قوی دارند کمتر از دانش‌آموزانی که خودپنداره ضعیف دارند، اضطراب مدرسه را تجربه می‌کنند (طاهری و همکاران، ۱۳۹۰). بر طبق مطالعه‌ای که جینگ ۱۸ (۲۰۰۷) انجام داده است، مشخص شده خودپنداره پایین در دانش‌آموزان باعث افزایش اضطراب آن‌ها می‌شود و اثر منفی را بر روی عملکرد تحصیلی آن‌ها می‌گذارد. بنابراین به نظر می‌رسد افرادی که از خودپنداره بالایی برخوردارند در مدرسه اضطراب کمتری نسبت به افرادی که دارای خودپنداره پایینی هستند، نشان می‌دهند. همچنین یافته‌های پژوهشی بوناسیکو و ریوو ۱۹ (۲۰۱۰) حاکی از آن است که ادراک دانش‌آموزان از وضوح خودپنداره با سطح اضطرابی که دانش‌آموزان تجربه می‌کنند، مرتبط است. در همین راستا عزیزشاه محمدآریپ، بنتی، بوسف، جازیمین جازوب، سیدسلیم، صمد ۲۰ (۲۰۱۱) بر این نظر تأکید کرده‌اند که به واسطه اهمیت خودپنداره و سازگاری در زندگی تحصیلی و اجتماعی نوجوانان لازم است این متغیرها به روش‌های قابل قبولی در آنان تقویت شود.

همان‌طور که بیان شد بازی‌درمانی با ایجاد تعادل در رفتارهای هیجانی و برانگیخته کمک منحصربه‌فردی به کودکان در برقراری ارتباط می‌کند (ریچاردز، پیلاری و فریتز ۲۱، ۲۰۱۲). همچنین نتایج پژوهش‌های جردن و همکاران، (۲۰۱۰) به تأثیر مثبت بازی بر بهبود عملکرد تحصیلی کودکان با ناتوانی‌های یادگیری

15. Academic self-concept

16. Guay, Ratelle, Roy & Litalien

17. Macdonald, Milne, Orr & Pope

18. Jing

19. Bonaccio & Reeve

20. Aziz Shah Mohamed Arip, Binti Yusoooff, Jazimin Jusoh, Syed

Salim & Samad

21. Richards, Pillay & Fritz

است که شامل ۱۵ عبارت بوده و پاسخها به صورت مقیاس لیکرتی چهارگزینه‌ای از کاملاً موافق (۴ نمره) تا کاملاً مخالف (یک نمره) نمره‌گذاری شده است و نمره‌گذاری همه عبارات به صورت مستقیم است. ضریب پایایی این آزمون از طریق همسانی درونی برای سه زیرمقیاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۲ و ۰/۸۲ است. پرسش‌نامه توسط مارش و مارتین^{۲۸} (۲۰۱۲) در نمونه‌ای ۳۶ نفره استفاده شده و ضریب آلفای محاسبه شده آن ۰/۹۲ بوده است. پایایی محاسبه شده در این تحقیق با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۶۷ به دست آمده است.

اعتبار این پرسش‌نامه از طریق همبسته کردن آن با نمره‌های خرده‌مقیاس عزت نفس تحصیلی (آموزشگاهی) و پرسش‌نامه عزت نفس کوپر اسمیت برابر ۰/۵۳ به دست آمد (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۹۰). پایایی این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر ۰/۶۷۷ محاسبه شده است.

پروتکل بازی^{۲۹}

بازی‌های گروهی استفاده شده در این پژوهش طی هشت جلسه یک‌ساعته اجرا شد. این بازی‌ها از بسته آموزشی آدامز (۲۰۰۶) گرفته شد. این بسته شامل بازی‌های گروهی است و برای دانش‌آموزان دبستانی نوشته شده است که بخشی از این بسته آموزشی فعالیت‌هایی را به منظور سازگاری دانش‌آموزان در همه سنین و گروه‌های مهارتی شامل می‌شود. در این پژوهش مجموعه بازی‌های اجرای نمایش با عروسک‌های خیمه‌شب‌بازی یا اسباب‌بازی‌های عروسکی پارچه‌ای، آوازخوانی (سرود دسته‌جمعی) با اشعار ساده، تقلید از حیوانات، بازی با یک قطار هستیم، بازی ضربه به بادکنک، بازی بولینگ، بازی صفحه‌دار رومیزی، تزئین کدوتنبل، جورچین زمینی، جورچین، کارت بازی و دیوارهای آجری به اجرا درآمد.

روش اجرا: پس از انتخاب تصادفی آزمودنی‌ها و جایگزینی آن‌ها پیش‌آزمون (مقیاس اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی) اجرا شد و متغیر مستقل که در این پژوهش بازی‌های گروهی بود در هشت جلسه یک‌ساعته اجرا شد. انجام آزمون و اجرای بازی توسط مربی که از اهداف پژوهش آگاهی نداشت انجام شد و از این حیث تحقیق از نوع یکسوکور است. پس از پایان جلسات بازی، آزمون اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی مجدد برای دو گروه آزمایش و کنترل اجرا شد. همه داده‌های جمع‌آوری شده از دانش‌آموزان و معلمان آن‌ها با روش آماری تحلیل کوواریانس با نرم‌افزار SPSS، نسخه ۲۰ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

از بین مناطق آموزش و پرورش شهرستان تهران، یک منطقه (منطقه ۳) و از بین مدارس ابتدایی منطقه منتخب نیز یک مدرسه به صورت نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شد. سپس از بین تمام دانش‌آموزان کلاس ششم ۱۲ تا ۱۳ ساله بر اساس جدول مورگان سی نفر به طور تصادفی انتخاب شده و پانزده نفر در گروه آزمایش و پانزده نفر در گروه کنترل قرار گرفتند. معیارهای ورود آزمودنی‌ها، سن بین ۱۲ تا ۱۳ سال، رضایت در همکاری در پژوهش و عدم ناتوانی جسمی حرکتی بود و معیارهای خروج آزمودنی‌ها، وجود اختلالات بارز جسمی، حسی - حرکتی و عدم موافقت والدین برای شرکت در مطالعه و یا ادامه دادن آن بود. جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

چک لیست جمعیت شناختی

شامل اطلاعاتی نظیر سن، پایه کلاسی، سطح تحصیلات والدین، تعداد اعضای خانواده.

مقیاس اضطراب مدرسه^{۲۳}

داده‌های مربوط به اضطراب مدرسه با استفاده از مقیاس اضطراب مدرسه جمع‌آوری شد. مقیاس اضطراب مدرسه به وسیله لاین‌هام، استریت، آبوت و رابی^{۲۴} (۲۰۰۸) طراحی شده است. نمره احتمالی دانش‌آموزان بین صفر تا ۴۸ متغیر است. این پرسش‌نامه شامل دو خرده‌مقیاس اضطراب اجتماعی و اضطراب تعمیم‌یافته است، از شانزده سؤال پرسش‌نامه، هفت مورد آن به اضطراب تعمیم‌یافته و نه مورد آن به اضطراب اجتماعی اختصاص یافته است، از جمع این دو خرده‌مقیاس، اضطراب مدرسه به دست می‌آید. روایی این پرسش‌نامه به وسیله روایی افتراقی و هم‌گرا در نمونه‌های بالینی و عادی بین مقیاس اضطراب مدرسه و اندازه‌های مبتنی بر گزارش معلم از پرسشنامه توانایی‌ها و مشکلات^{۲۵} (۰/۷۶) به دست آمد. همچنین پایایی آن برای نمره کل اضطراب ۰/۹۳ و پایایی درونی خرده‌مقیاس‌ها با ضریب آلفای ۰/۹۲ برای اضطراب اجتماعی و ۰/۹۰ برای اضطراب تعمیم‌یافته محاسبه شد. منسوری نیز پایایی این مقیاس را با استفاده از بازآزمایی ۰/۸۲ و همسانی درونی آن را به وسیله آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آورد (طاهری و همکاران، ۱۳۹۰).

پرسش‌نامه خودپنداره مربوط به مدرسه^{۲۶}

این پرسش‌نامه را بی‌سن‌چن^{۲۷} در سال ۲۰۰۹ ساخت و خودپنداره را در سه سطح عمومی، آموزشگاهی و غیرآموزشگاهی موردسنجش قرار داد. این پرسش‌نامه از نوع خودگزارش‌دهی

23. The School Anxiety Scale-Teacher Report (SAS-TR)

24. Lyneham, Street, Abbott & Rapee

25. Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ)

26. School Self-Concept Inventory

27. Yi- Hsin Chen

28. Marsh & Martini

29. Protocol Game

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد گروه‌های قبل و بعد از آزمایش

متغیر	گروه	میانگین \pm انحراف معیار	میانگین \pm انحراف معیار
اضطراب مدرسه	آزمایش	۲۶/۷۷ \pm ۰/۸۷	پس آزمون
	کنترل	۲۶/۲۳ \pm ۱/۹۳	پس آزمون
خودپنداره تحصیلی	آزمایش	۳۲/۱۲ \pm ۹/۴۲	پس آزمون
	کنترل	۳۳/۷۸ \pm ۹/۵۹	پس آزمون

فصلنامه پژوهشی

روانشناسی مدرسه و آموزشگاه

نتایج

معناداری متغیر همپراش نشان می‌دهد که این نمرات دارای همبستگی معناداری با نمرات اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی (پس آزمون) بوده است که با تحلیل کوواریانس این اثر کنترل شده است. با توجه به نتایج جدول شماره ۲ بازی‌های گروهی تفاوت معناداری در نمرات اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی گروه‌های کنترل و آزمایش ایجاد کرده است. به نحوی که بازی‌های گروهی ۷۵ درصد از تغییرات اضطراب مدرسه و ۷۰ درصد از تغییرات خودپنداره تحصیلی را تبیین می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثربخشی بازی‌های گروهی در پیش‌گیری از اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره کودکان دبستانی بود. با توجه به نتایج بازی‌های گروهی، این بازی‌ها تفاوت معناداری در نمرات اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی گروه‌های کنترل و آزمایش ایجاد کرده است. به نحوی که بازی‌های گروهی ۷۵ درصد از تغییرات اضطراب مدرسه و ۷۰ درصد از تغییرات خودپنداره تحصیلی را تبیین می‌کند. بنابراین می‌تواند با تحقیقات شجاع و همکاران (۱۳۹۸)، باگترلی و پارکر (۲۰۱۵)، چینه‌کش، کمالیان، التماسی، چینه‌کش و علوی (۲۰۱۴)، استون

میانگین سنی برای گروه آزمایش و کنترل به ترتیب ۹/۵۶ و ۹/۷۴ سال و دامنه آن بین ۷ تا ۱۲ سال متغیر بود. همان‌گونه که بیان شد تعداد کل آزمودنی‌ها سی نفر دانش‌آموز دختر بود.

شاخص‌های توصیفی گروه‌های آزمایش و کنترل قبل و بعد از آزمایش در جدول شماره ۱ آورده شده است. همچنین جهت بررسی تفاوت میانگین‌ها (بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون) از آزمون تحلیل کوواریانس (به دلیل کنترل نمرات پیش‌آزمون) استفاده شد. قبل از اجرای آزمون برخی مفروضه‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. نتایج این مفروضه‌ها و همچنین نتایج تحلیل کوواریانس تأثیر بازی‌های گروهی بر اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان در جدول شماره ۲ ارائه شده است.

در گروه آزمایش آزمون لوین برای اضطراب مدرسه نشان داد که واریانس‌های خطای متغیر وابسته در دو گروه همسان هستند ($F=50/23$ و $P<0/05$) همچنین در گروه آزمایش خودپنداره تحصیلی، آزمون لوین نشان داد که واریانس‌های خطای متغیر وابسته در دو گروه همسان هستند (نتایج $F=48/29$ و $P<0/05$). با احراز مفروضه‌های مهم آنکوا، این آزمون انجام شد که خلاصه نتایج برای گروه آزمایش اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول ۲. خلاصه تحلیل کوواریانس اضطراب مدرسه و خودپنداره تحصیلی

متغیر	منبع تغییرات	SS	df	MS	F	P	Partial Eta Sd
اضطراب مدرسه	همپراش	۱۴/۳۲	۱	۱۴/۳۲	۳/۸۸	۰/۰۲	۰/۱۴
	گروه	۱۵۵/۷	۱	۱۵۵/۷	۵۰/۲۳	۰/۰۱	۰/۷۵
	خطا	۸۱/۳۴	۲۷	۲/۰۳			
خودپنداره تحصیلی	همپراش	۱۵/۳	۱	۱۵/۳	۲/۵۹	۰/۲۵	۰/۱۵
	گروه	۱۰۸/۰۱	۱	۱۰۸/۰۱	۴۸/۲۹	۰/۰۱	۰/۷۰
	خطا	۷۶/۳۸	۲۷	۲/۵۱			

فصلنامه پژوهشی

روانشناسی مدرسه و آموزشگاه

کوتاهی دارند، از عزت‌نفس پایینی برخوردارند، در ارتباط با اعضای خانواده، اطرافیان و مردم مشکل دارند و به‌آسانی ناکام می‌شوند. در این خصوص بازی‌درمانی کودک را قادر می‌کند تا به منشأ اصلی این احساس خود دست یابد و با بازنگری به دیدگاه‌ها و تصوراتش، احساس واقعی را جایگزین آن کند. هرگاه کودک بتواند صحیح و منطقی با مشکلات و رویدادهایی که موجب هیجان و اضطراب او شده‌اند، روبه‌رو شود، می‌تواند با تنش حاصل از آن مقابله کند. طی بازی‌درمانی کودک می‌تواند راهی برای کاهش اضطراب‌های روزمره‌اش پیدا کند و قادر خواهد بود نگرش‌ها، هیجانات و احساسات خود را کنترل کند. بر اساس دیدگاه‌های نظریه‌پردازان می‌توان گفت که بازی منجر به تخلیه هیجانی و افزایش توان ابراز هیجانات در قالب بیانی و نمادین می‌شود (تسای، ۲۰۱۳). در بازی‌درمانی شرایطی ایجاد می‌شود که کودک بتواند در آرامش و راحتی و بدون اضطراب و فشارهای محیطی خود را بشناسد. کودک با تکرار بازی‌ها و تغییر صحنه‌ها می‌تواند بر افکار، احساسات و انگیزه‌های خود تسلط یابد. به علاوه کودکان در حین بازی‌های طراحی‌شده در این پژوهش با توانایی در شناسایی ویژگی‌های کودکان دیگر بهتر و بیشتر توانستند رفتارهای آن‌ها را پردازش کرده و رفتاری مناسب از خود نشان دهند.

در ادامه این بحث و نتیجه‌گیری برای کاهش اضطراب از مدرسه برای کودکان و ارتقای خودپنداره بهینه در آنان می‌توان گفت برنامه افزایش بازی گروهی باعث افزایش عواطف مثبت، راهبردهای مقابل‌های مؤثر، کاهش عواطف منفی، کاهش اضطراب و ارتقای خودپنداره و روابط همسالان و ادراک خویشتن می‌شود. بنابراین آموزش معلمان و والدین برای ایجاد توانایی تشخیص میزان و دلیل اضطراب مدرسه و ارائه راهکارهای مناسب برای سازگاری با اضطراب مدرسه و بهبود خودپنداره کودکان می‌تواند از جمله راه‌های مؤثر در کنترل اضطراب و خودپنداره و ادراک خویشتن در کودکان دبستانی باشد.

پژوهش حاضر نیز مانند هر پژوهش دیگر، با محدودیت‌هایی روبه‌رو بوده است. کمبود ابزار و وسایل بازی‌درمانی به دلیل پرهزینه بودن، محدودیت زمانی برای ارائه آموزش‌ها و در نتیجه عدم پیگیری نتایج و پایین بودن تعداد افراد نمونه، از جمله محدودیت‌های این پژوهش بوده است. با توجه به تجربیات و یافته‌ها، تکرار پژوهش‌های مشابه روی تعداد بیشتر و پیگیری این افراد در فواصل زمانی مشخص و به مدت طولانی‌تر، می‌تواند نتایج قوی‌تری ارائه کند.

و استارک ۳۱ (۲۰۱۳)، ریچاردز و همکاران (۲۰۱۲)، ورسینگ و همکاران (۲۰۱۲)، عزیزشاه‌محمدآریپ و همکاران (۲۰۱۱)، بگاری، مایانو و نینات ۳۲ (۲۰۱۱)، ورچون^{۳۳} و همکاران (۲۰۱۱)، تایگس (۲۰۱۰)، خانجانی و همکاران (۱۳۹۳)، نیک‌دل، کدیور، فرزاد، عربزاده و کاووسیان (۱۳۹۱)، طاهری و همکاران (۱۳۹۰)، منصور (۱۳۸۸) همسوست. در تبیین یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت بازی کلید سلامتی جسمی و روانی کودک و حق طبیعی هر کودک است که باعث می‌شود کودک در جریان بازی افکار، تجارب، نقاط قوت و ضعف، نحوه تعامل در محیط اجتماعی و نگرانی‌های هیجانی آزاردهنده خود را نشان دهد و به عبارتی جامع‌ترین شکل بیان کودک است (تسای، ۳۴، ۲۰۱۳). به طور کلی برای کودکانی که مشکلات و ناسازگاری‌های اجتماعی (مثل اضطراب مدرسه)، دارند شرکت در بازی‌درمانی گروهی مناسب است (نولن و همکاران، مترجمان؛ رفیعی و ارجمند، ۱۳۹۲). در این راستا می‌توان به نتایج پژوهش جردن و همکاران (۲۰۱۰) مبنی بر تأثیر مثبت بازی بر بهبود عملکرد تحصیلی کودکان با ناتوانی‌های یادگیری ریاضی اشاره کرد. همچنین طاهری و همکاران (۱۳۹۰) نیز نشان دادند که شیوه‌های فرزندپروری والدین بر اضطراب مدرسه دانش‌آموزان اثرگذارند و دانش‌آموزانی که خودپنداره قوی دارند کمتر از دانش‌آموزانی که خودپنداره ضعیف دارند، اضطراب مدرسه را تجربه می‌کنند. در واقع در جریان بازی مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی کودکان تحول پیدا می‌کند و در چنین چارچوبی می‌توانند با بازپیداوری مکرر موضوعات و رویدادهای مهم، احساسات و هیجانات خود را برون‌ریزی کنند، به بینش جدیدی دست پیدا کنند و شیوه‌های سازش‌یافته‌تر بیان حل مسئله را برگزینند. بازی بیشتر ناشی از انگیزه درونی است تا انگیزه بیرونی، به همین دلیل بازتاب درون کودک است که موجب گسترش تمایلات، مهارت‌های ارتباطی و افزایش شادی و سازش‌یافتگی کودک با محیط اطرافش می‌شود (لندره، ری و براتون، ۳۵، ۲۰۰۹).

باگترلی و پارکر (۲۰۱۵) نشان داده‌اند که بازی‌درمانی بر بهبود ظرفیت شناختی، خودکنترلی، ابراز هیجانی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی اثرگذار بوده است. همچنین در مطالعه چینه‌کش و همکاران (۲۰۱۴) بازی‌درمانی موجب بهبود مهارت‌های اجتماعی / هیجانی در دانش‌آموزان ابتدایی شده است. استون و استارک (۲۰۱۳) نتیجه مشابهی را در مطالعه خود گزارش کردند.

بر اساس یافته‌های کاویونی، گرازانی و اورناقی ۳۶ (۲۰۱۷) کودکانی که تحت فشار روانی و اضطراب هستند دامنه توجه

31. Stone & Stark
32. Bégarie, Maïano & Ninot
33. Verschueren
34. Tsai
35. Landreth, Ray & Bratton
36. Cavioni, Grazzani & Ornaghi

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت کنندگان در جریان هدف تحقیق و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آنها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند و می‌توانستند هر زمان که بخواهند مطالعه را ترک کنند و در صورت تمایل، نتایج تحقیق در اختیار آنها قرار خواهد گرفت.

حامی مالی

این تحقیق هیچ کمک مالی از سازمان های مالی در بخش های عمومی، تجاری یا غیر انتفاعی دریافت نکرد.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان به طور یکسان در تهیه این مقاله مشارکت داشتند.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع فارسی

- ابراهیمی، ط، اصلی پور، ع، و خسروجاوید، م. (۱۳۹۸). تأثیر بازی درمانی گروهی بر رفتارهای پرخاشگرانه و مهارت‌های اجتماعی کودکان پیش دبستانی. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۶(۲)، ۴۰-۵۲.
- اصغری نکاح، س. م، کمالی، ف، و جانسوز، ف. (۱۳۹۴). تأثیر بازی درمانی گروهی ساختارمند به شیوه شناختی - رفتاری بر اضطراب و افسردگی کودکان مبتلا به سرطان: یک مطالعه مقدماتی. *فصلنامه مراقبت مبتنی بر شواهد*، ۵(۳)، ۳۹-۵۰.
- امامی، ت، سهرابی، م، کیهانی، ف، و حسینی، س. م. (۱۳۹۷). اثر برنامه اسپارک بر خودپنداره و مهارت‌های حرکتی کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۷(۳)، ۳۵-۵۶.
- خانجانی، ز، هاشمی، ت، پیمان نیا، ب، و آقاگل زاده، م. (۱۳۹۳). رابطه کیفیت تعامل مادر-کودک در اضطراب جدایی و مدرسه‌هراسی در کودکان. *مجله مطالعات علوم پزشکی*، ۲۵(۳)، ۲۳۱-۲۴۰.
- سیادتیان، س. ح، عابدی، ا، و صادقیان، ع. ر. (۱۳۹۲). اثربخشی بازی درمانی بر بهبود توجه دیداری در دانش آموز با ناتوانی یادگیری امل. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۳(۳)، ۶۱-۷۰.
- شجاع، م، واعظ موسوی، س. م، ک، و قاسمی، ع. (۱۳۹۸). نقش تمرینات بازی محور بر خودپنداره بدنی دانش آموزان دارای اضافه وزن با اختلال هماهنگی رشدی. *تحقیقات نظام سلامت*، ۱۵(۳)، ۱۸۴-۱۹۱.
- طاهری، م، منصوری، ش، زارعی، ا، قاسمی، خ، سلطانی، ب، و عرشی، ب. (۱۳۹۰). رابطه سبک دلبستگی مادران و اضطراب مدرسه دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی دوره راهنمایی. *دو ماهنامه علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی کرمانشاه*، ۱۵(۶)، ۴۵۸-۴۶۵.
- محبی نورالدین وند، م، ح، مشتاقی، س، و شهبازی، م. (۱۳۹۰). رابطه بین جو عاطفی خانواده با رشد مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر و دختر پایه‌های چهارم و پنجم ابتدایی شهرستان مسجد سلیمان. *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۸(۳۰)، ۸۴-۹۳.
- مش، ا. ج، و وولف، د. ا. (۱۳۸۹). *روانشناسی مرضی کودک* [م. مظفری مکی آبادی، ا. فروع الدین عدل، ترجمه فارسی]. تهران: رشد.
- منصوری، ش. (۱۳۸۸). رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین و اضطراب مدرسه با توجه به متغیر خودپنداره در دانش آموزان پسر عقب مانده ذهنی آموزش پذیر ۱۸-۱۲ سال شهر کرمانشاه [پایان نامه کارشناسی ارشد]. تهران: دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
- نریمانی، م، و شربتی، ا. (۱۳۹۴). مقایسه حساسیت اضطرابی و عملکرد شناختی در دانش آموزان با و بدون نارسانوئسی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۴)، ۸۵-۱۰۰.
- نریمانی، م، رشیدی، ج، و زردی، ب. (۱۳۹۸). نقش خودپنداره کودکان، حمایت اجتماعی خانواده و سبک والدگری در پیش بینی سرزندگی تحصیلی دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۳)، ۱۱۲-۱۳۳.
- نیکدل، ف، کدیور، پ، فرزاد، و، عرب زاده، م، و کاووسیان، ج. (۱۳۹۱). رابطه خودپنداره تحصیلی، هیجان‌های تحصیلی مثبت و منفی با یادگیری خودگردان. *روانشناسی کاربردی*، ۶(۲)، ۱۰۳-۱۱۹.

References

- Asghari Nekah, S. M., Kamali, F., Jansouz, F. (2015). [The effects of structured cognitive-behavioral group play therapy on anxiety and depression in children with cancer: A pilot study (Persian)]. *Evidence Based Care*, 5(3), 39-50. [DOI:10.22038/EBCJ.2015.4849]
- Aziz Shah Mohamed Arip, M., Binti Yusoff, F., Jazimin Jusoh, A., Syed Salim, S. S., & Samad, N. A. (2011). The effectiveness of Cognitive Behavioural Therapy (CBT) treatment group on self-concept among adolescents. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(8), 113-22. <http://www.ijhssnet.com/journal/index/240>
- Baggerly, J., & Parker, M. (2015). Child-Centered group play therapy with african American boys at the elementary school level. *Journal of Counseling & Development*, 1(4), 83-87. [DOI:10.1002/j.1556-6678.2005.tb00360.x]
- Bégarie, J., Maïano, C., & Ninot, G. (2011). [Physical self-concept an teenagers with intellectual disability: Age, sex, and weight category effects (French)]. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56(3), 179-86. [DOI:10.1177/070674371105600308] [PMID]
- Bjørseth, Å., & Wichstrøm, L. (2016). Effectiveness of Parent-Child Interaction Therapy (PCIT) in the treatment of young children's behavior problems. A randomized controlled study. *PLoS One*, 11(9), e0159845. [DOI:10.1371/journal.pone.0159845] [PMID] [PMCID]
- Bonaccio, S., & Reeve, C. L. (2010). The nature and relative importance of student's perceptions of the sources of test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 617-25. [DOI:10.1016/j.lindif.2010.09.007]
- Boyd Web, N., Ed. (2017). *Play therapy with children and adolescents in crisis*. 4th Ed. New York: Guilford Publications. <https://books.google.com/books?id=BLx-DQAAQBAJ&dq>
- Cason, T. N., & Mui, V. L. (2015). Individual versus group play in the repeated coordinated resistance game. *Journal of Experimental Political Science*, 2(1), 94-106. [DOI:10.1017/XPS.2015.3]
- Cavioni, V., Grazzani, I., & Ornaghi, V. (2017). Social and emotional learning for children with learning disability: Implications for inclusion. *The International Journal of Emotional Education*, 9(2), 100-9. <https://psycnet.apa.org/record/2017-56176-008>
- Chinekesh, A., Kamalian, M., Eltemasi, M., Chinekesh, Sh., & Alavi, M. (2014). The effect of group play therapy on social-emotional skills in pre-school children. *Global Journal of Health Science*, 6(2), 163-7. [DOI:10.5539/gjhs.v6n2p163] [PMID] [PMCID]
- Ebrahimi, T., Aslipoor, A., & Khosrojauid, M. (2019). [The effect of group play therapy on aggressive behaviors and social skills in preschool children (Persian)]. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, 6(2), 40-52. [DOI:10.29252/jcmh.6.2.5]
- Emami, T., Sohrabi, M., Keihani, F., & Hoseini, S. M. (2018). [The effect of SPARK program on self-concept and motor skills in children with learning disabilities (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 7(3), 35-56. http://jld.uma.ac.ir/article_626.html
- Guay, F., Ratelle, C. F., Roy, A., & Litalien, D. (2010). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-53. [DOI:10.1016/j.lindif.2010.08.001]
- Jing, H. E. (2007). Analysis on the relationship among test anxiety, self-concept and academic competency. *US-China Foreign Language*, 5(1), 48-51. <https://www.davidpublisher.com/index.php/Home/Article/index?id=22344.html>
- Jordan, N. C., Glutting, J., & Ramineni, Ch. (2010). The importance of number sense to mathematics achievement in first and third grades. *Learning and Individual Differences*, 20(2), 82-8. [DOI:10.1016/j.lindif.2009.07.004] [PMID] [PMCID]
- Khanjani, Z., Hashemi, T., Peymannia, B., & Aghagolzadeh, M. (2014). [Relationship between the quality of mother- child interaction, separation anxiety and school phobia in children (Persian)]. *Studies in Medical Sciences*, 25(3), 231-40. <http://umj.umsu.ac.ir/article-1-2198-en.html>
- Landreth, G. L., Ray, D. C., & Bratton, S. C. (2009). Play therapy in elementary schools. *Psychology in the School*, 46(3), 281-9. [DOI:10.1002/pits.20374]
- Lin, C. H., & Chen, C. M. (2016). Developing spatial visualization and mental rotation with a digital puzzle game at primary school level. *Computers in Human Behavior*, 57, 23-30. [DOI:10.1016/j.chb.2015.12.026]
- Lyneham, H. J., Street, A. K., Abbott, M. J., & Rapee, R. M. (2008). Psychometric properties of the School Anxiety Scale-Teacher Report (SAS-TR). *Journal of Anxiety Disorders*, 22(2), 292-300. [DOI:10.1016/j.janxdis.2007.02.001] [PMID]
- Macdonald, K., Milne, N., Orr, R., & Pope, R. (2018). Relationships between motor proficiency and academic performance in mathematics and reading in school-aged children and adolescents: A systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(8), 1603. [DOI:10.3390/ijerph15081603] [PMID] [PMCID]
- MacLeod, K. B., & Brownlie, E. B. (2014). Mental health and transitions from adolescence to emerging adulthood: Developmental and diversity considerations. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 33(1), 77-86. [DOI:10.7870/cjcmh-2014-007]
- Mansouri, Sh. (2010). [Relationship between parental anxiety and parenting practices in school male students mildly mentally retarded 12 to 18 years in Kermanshah (Persian)] [MA. thesis]. Tehran: University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences. <https://ganj.irandoc.ac.ir/#/search?keywords=%D8%B4%D9%87%D8%A7%D8%A8%20%D9%85%D9%86%D8%B5%D9%88%D8%B1%DB%8C&basicscope=5>
- Marsh, H. W., & Martien, M. (2012). Academic self-concept. *International Guideto Student Achievement*, 6(2), 13-27.
- Mash, E. J., & Wolfe, D. A. (2010). *Abnormal child psychology* [M. Mozafari Makkiabadi, A. Forueddin Adl, Persian trans]. Tehran: Roshd. <http://opac.nai.ir/opac-prod/bibliographic/1601085>
- Mohebi Noredin Vand, M. H., Moshtaghi, S., & Shahbazi, M. (2011). [Relationship between family emotional climate and development of social skills and achievement of students primary (Persian)]. *Research in Curriculum Planning*, 8(30), 84-93. http://jsr-e.khuisf.ac.ir/article_534209.html
- Narimani, M., & Sharbati, A. (2015). [Comparison of anxiety sensitivity and cognitive function in students with and without dysgraphia (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 4(4), 85-100. http://jld.uma.ac.ir/article_320.html
- Narimani, M., Rashidi, J., & Zardi, B. (2019). [The role of children's self-concept, family's social support, and parenting styles in predicting academic vitality among students with specific learning disability (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 112-33. http://jld.uma.ac.ir/article_791.html
- Negreiros, J., & Miller, L. D. (2014). The role of parenting in childhood anxiety: Etiological factors and treatment implications. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 21(1), 3-17. [DOI:10.1111/cpsp.12060]
- Nikdel, F., Kadivar, P., Farzad, V., Arabzadeh, M., & Kavosian, J. (2012). [The relationship between academic self-concept, positive and negative aca-

- demic emotions with self-regulated learning (Persian)]. *Journal of Applied Psychology*, 6(2), 103-19. https://apsy.sbu.ac.ir/article_95572.html
- Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., Loftus, G., & Wagenaar, W. (2009). Atkinson & Hilgard's Introduction to Psychology. Wadsworth Pub Co; 15th Edition.
- Richards, S. D., Pillay, J., & Fritz, E. (2012). The use of sand tray techniques by school counselors to assist children with emotional and behavioral problems. *The Arts in Psychotherapy*, 39(5), 367-73. [DOI:10.1016/j.aip.2012.06.006]
- Shoakazemi, M., Momeni Javid, M., Ebrahimi Tazekand, F., Shamloo Rad, Z., & Gholami, N. (2012). The effect of group play therapy on reduction of separation anxiety disorder in primitive school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69, 95-103. [DOI:10.1016/j.sbspro.2012.11.387]
- Shoja, M., Vaez Mousavi, S. M. K., & Ghasemi, A. (2020). [Effect of game-centered exercises on the physical self-concept of overweight students with a developmental coordination disorder (Persian)]. *Journal of Health System Research*, 15(3), 184-91. <http://hsr.mui.ac.ir/article-1-1090-en.html>
- Siadatian, S. H., Abedi, A., & Sadeghian, A. R. (2014). [Effectiveness of play therapy in improving visual attention in students with dysgraphia: A single-subject study (Persian)]. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*, 3(3), 61-70. <http://jdisabilstud.org/article-1-328-en.html>
- Sternke, J. C. (2010). Self-concept and self-esteem in adolescents with learning disabilities. Retrieved from <http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2010/2010sternkej.pdf>
- Stone, S., & Stark, M. (2013). Structured play therapy groups for pre-schoolers: Facilitating the emergence of social competence. *International Journal of Group Psychotherapy*, 63(1), 25-50. [DOI:10.1521/ijgp.2013.63.1.25] [PMID]
- Taheri, M., Mansouri, Sh., Zarei, E., Qasemi, Kh., Soltani-Bahram, S., & Arshi, B. (2012). [Correlation between mother's attachment style and school anxiety of their educable mental retarded children (Persian)]. *Journal of Kermanshah University of Medical Sciences*, 15(6), e78898. <https://sites.kowsarpub.com/jkums/articles/78898.html>
- Tiggs, P. L. (2010). Play therapy techniques for African American elementary school-aged children diagnosed with oppositional defiant disorders (Dissertation). Capella University.
- Tomaj, O. K., Estebarsari, F., Taghavi, T., Borim Nejad, L., Dastoorpoor, M., & Ghasemi, A. (2016). The effects of group play therapy on self-concept among 7 to 11 year-old children suffering from thalassemia major. *Iranian Red Crescent Medical Journal*, 18(4), e35412. [DOI:10.5812/ircmj.35412] [PMID] [PMCID]
- Tsai, M. H. (2013). Research in play therapy: A 10-year review in Taiwan. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 25-32. [DOI:10.1016/j.childyouth.2012.10.016]
- Verschueren, K., Doumen, S., & Buyse, E. (2011). Relationships with mothers, teachers, and peers: Unique and joint effects on young children's self concept. Paper presented at the 15th European Conference on Developmental Psychology, Bergen, Norway.
- Weersing, V. R., Rozanman, M. S., Maher-Bridge, M., & Campo, J. V. (2012). Anxiety, depression, and somatic distress: Developing a transdiagnostic internalizing toolbox for pediatric practice. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19(1), 68-82. [DOI:10.1016/j.cbpra.2011.06.002] [PMID] [PMCID]

This Page Intentionally Left Blank
