

**تأثیر آموزش همدلی بر پایه بازی بر مهارت‌های
ارتباطی و رفتارهای کلیشه‌ای
دانش‌آموزان طیف اوتیسم**

فهیمة کاظمی^{۱*} و عباس ابوالقاسمی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش همدلی بر پایه بازی بر مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای کلیشه‌ای دانش‌آموزان طیف اوتیسم بود. این پژوهش از نوع شبه‌آزمایشی و به صورت طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری این پژوهش، کلیه دانش‌آموزان طیف اوتیسم مرکز بشارت شهر رشت در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند که از میان آن‌ها نمونه‌ای به حجم ۸ نفر انتخاب و در دو گروه آزمایش و کنترل قرار داده شدند. از هر دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد و گروه آزمایش در ۱۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای آموزش همدلی را دریافت کردند، در حالی که برای گروه کنترل این آموزش ارائه نشد و در پایان برای هر دو گروه پس‌آزمون اجرا شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس ارزیابی رفتارهای اتیستیک لورد و بارتلمی و مقیاس ارتباط اجتماعی اولیه نسخه ماندی و همکاران استفاده شد. نتایج آزمون یومن ویتنی نشان داد که آموزش همدلی در افزایش مهارت‌های ارتباطی و کاهش رفتارهای کلیشه‌ای دانش‌آموزان اتیستیک تأثیر دارد. براساس نتایج پژوهش حاضر، می‌توان از آموزش همدلی بر پایه بازی برای افزایش مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان به عنوان یک روش مکمل برای بهبود رفتارهای اتیستیک استفاده کرد.

کلید واژه‌ها: اوتیسم، رفتارهای کلیشه‌ای، مهارت‌های ارتباطی، همدلی

۱. نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی، رشته روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد

اسلامی واحد لاهیجان، لاهیجان، ایران kazemii_fahimehh@yahoo.com

۲. استاد گروه آموزشی روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

تاریخ ارسال ۱۳۹۷-۰۴-۲۵ تاریخ پذیرش ۱۳۹۸-۰۶-۱۷

مقدمه

مکانیسم‌های نهفته‌ای که باعث نقص توصیف و شناسایی هیجان در افراد مبتلا به اختلال طیف اوتیسم می‌شود، هنوز به خوبی درک نشده است (اسپین^۱، ۲۰۱۸). در کودکان مبتلا به اختلال طیف اوتیسم، اختلال بر تحول فرد در زمینه‌های ارتباطی، اجتماعی، رفتاری و زبان اثر می‌گذارد و فقدان توانایی‌های اجتماعی و ارتباطی می‌تواند از یادگیری ممانعت کند، مخصوصاً یادگیری از طریق تعامل اجتماعی یا در موقعیت‌های مرتبط با همسالان (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۲، ۲۰۱۳). مشکلات ارتباطی اجتماعی در افراد مبتلا به اوتیسم به کاهش رضایت و اعتماد به نفس در زمینه توانایی‌های اجتماعی، کاهش عزت نفس، ضعف در برقراری دوستی منجر می‌شود (گوس^۳، ۲۰۱۸). اگر چه اوتیسم یک اختلال رشدی است که معمولاً در دوران کودکی تشخیص داده می‌شود، اما مشکلات ارتباطات اجتماعی می‌تواند در بزرگسالی ادامه یابد (اشباک، کوئگل و کوئگل^۴، ۲۰۱۷).

اختلال در ارتباط عملکردی یک علامت اصلی در افراد مبتلا به اوتیسم است (اوی، تسوکی‌دات، کامیو، یوشیمورا^۵ و همکاران، ۲۰۱۷). کودکان مبتلا به اوتیسم مشکلات متعدد شناختی - هیجانی و اجتماعی دارند و در زمینه‌های اجتماعی و ارتباطی محدودیت‌هایی را تجربه می‌کنند و از وجود اختلال در روابط رنج می‌برند (کاهالان، هوقس و مهتا^۶، ۲۰۱۶). نارسایی ارتباط کلامی، عدم برقراری ارتباط چشمی و عدم استقبال از بازی‌های مشارکتی، از جمله نارسایی‌هایی است که این کودکان با آن‌ها مواجه هستند (بارنت^۷، ۲۰۱۸). بیانیه انجمن گفتار و شنوایی آمریکا بیان می‌کند که مداخله زودهنگام ارتباطی باید به افزایش و عملکرد افراد در زندگی روزمره آن‌ها کمک کند (سیمیک، دیمین و مک‌گاماس^۸، ۲۰۱۷).

-
1. Spain
 2. American Psychiatric Association
 3. Gaus
 4. Ashbaugh, Koegel and Koegel
 5. Oi, Fujino, Tsukidate, Kamio, Yoshimura, Kikuchi, Hasegawa, Gondou and Matsui
 6. Callahan, Hughes and Mehta
 7. Barnett
 8. Simacek, Dimian and McComas

چالش اصلی در تعامل اجتماعی برای افراد مبتلا به اوتیسم مربوط به مشکل بیان همدلی به دیگران، به خصوص در بافت مکالمه اجتماعی است (بیشاپ فیتزپاتریک، مزفسکی و ایک^۱، ۲۰۱۷). شواهد تجربی حاکی است که همدلی در فرایند تحول و براساس تجربه‌های کودک آموخته می‌شود و انسان از رفتارها و واکنش‌های دیگران چگونگی انجام آن را می‌آموزد (سهروردی، بزرگر و فلاح، ۲۰۱۵). همچنین افراد مبتلا به اختلال‌های رفتاری، مشکلات متعددی در همدلی نشان می‌دهند (سیند، لایودور، لازاروس، بار-کالیفا^۲ و همکاران، ۲۰۱۷) و اختلال در همدلی یک ویژگی اصلی برای افراد اوتیسم است (ویلیامز و کامرون^۳، ۲۰۱۷). مهارت‌های همدلی افراد مبتلا به طیف اوتیسم، حساسیت پاداش‌های اجتماعی را نمایان می‌کند (نئوفلد، لورینی، باری و چاکرابارتی^۴، ۲۰۱۴) و همدلی انگیزه افراد را برای توجه مستقیم به اطلاعات اجتماعی بالا می‌برد (منون، نگراج و بینوی^۵، ۲۰۱۷). با توجه به نقش مثبت بر رفتارهای مثبت و اجتماع پسند، محققان به سمت تحقیقات تجربی روی بهبود همدلی در کودکان و نوجوانان روی آورده‌اند (یوتر^۶، ۲۰۱۳). مداخلات می‌تواند در افزایش مهارت‌های همدلی در افراد طیف اوتیسم مؤثر باشد (کوئگل، باراشبق، نواب و کوئگل^۷، ۲۰۱۵) و بین همدلی، خودکارآمدی، مسئولیت‌پذیری، مردم‌آمیزی و رفتارهای جامعه‌گرا ارتباط مثبت وجود دارد (دبیتی، بارتال، اوزوسکی و نافو نوئم^۸، ۲۰۱۶). در برخی از مطالعات سطح شرکت‌کنندگان همدلی یک نقش حمایتی و مثبت روی رفتارهای اجتماع‌پسند و توانایی‌های اجتماعی را نشان می‌دهد (یوتر، ۲۰۱۳). نتایج تحقیق گوردون نشان می‌دهد کودکانی که در برنامه‌های آموزشی همدلی شرکت کردند، در آن‌ها کاهش پرخاشگری، افزایش رفتار اجتماعی و افزایش درک اجتماعی و عاطفی دیده شده است (سهروردی، بزرگر و فلاح، ۲۰۱۵). همدلی، توانایی مهمی است که از آسیب به دیگران جلوگیری می‌کند و نیروی برانگیزاننده رفتارهای اجتماعی است

-
1. Bishop-Fitzpatrick, Mazefsky and Eack
 2. Sened, Lavidor, Lazarus, Bar-Kalifa, Rafaeli and Ickes
 3. Cameron
 4. Neufeld, Levrini, Barry and Chakrabarti
 5. Menon, Nagaraj and Binoy
 6. Yother
 7. Koegel, Ashbaugh, Navab and Koegel
 8. Decety, Bartal, Uzefovsky and Knafo-Noam

که انسجام گروهی را در پی دارد (مورلی، لیبرمن و زاکی^۱، ۲۰۱۵)، همچنین به فرد کمک می‌کند که در روابط اجتماعی بتواند به خوبی، دیگران و موقعیتی را درک کند که دیگران در آن قرار دارند (خوش رو و همکاران، ۱۳۹۴). دانش‌آموزان مبتلا به طیف اوتیسم اغلب نیاز به مداخله طیف گسترده‌ای از خدمات متناسب با نیازهای خاص خود دارند (کیپه، بلداک، پری‌یر، پوپا راج^۲ و همکاران، ۲۰۱۷؛ هیلمن^۳، ۲۰۱۸) و آموزش همدلی از طریق افزایش درک فرد با ارتقاء آگاهی او از خود و دیگران، افزایش پاسخ‌های همدلانه با استفاده از تنظیم هیجان که به افزایش دقت در همدلی منجر می‌شود بازخورد مثبتی را برای فرد فراهم می‌آورد (ریس^۴، ۲۰۱۵؛ سیورمن^۵، ۲۰۱۷). جکسون و ایوگانه و ترمبالی^۶ (۲۰۱۵) نشان دادند که آموزش همدلی با ارتقاء نگرانی همدلانه و شفقت به عنوان یک مؤلفه، موجب افزایش حس مسئولیت‌پذیری و بالا بردن میزان پاسخ دادن به محرک‌ها در افراد می‌شود. با آموزش و تقویت همدلی، می‌توان احتمال وقوع رفتارهای ناسازگارانه را کاهش داد (نریمانی، فلاحی، حبیبی و زردی، ۱۳۹۶). ابزارهای ارتباطی این کودکان شامل رفتارهای کلامی و غیر کلامی، مانند بیان زبانی در گفتار، شناسایی نشانه‌های تصاویر و حالات و اظهارات بدنی در این کودکان تا اندازه‌ای دچار مشکل شدید است که زندگی مستقل این کودکان را حتی تا دوران بزرگسالی با مشکل مواجه می‌کند (ویولی و اندرو^۷، ۲۰۱۷). با وجود مطالعات بسیار درباره علت‌شناسی و تبیین مکانیزم‌های زیربنایی اختلال طیف اوتیسم و مخصوصاً مهارت‌های ارتباطی در این کودکان، در ایران تاکنون پژوهشی تأثیر آموزش همدلی بر پایه بازی را بر مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای کلیشه‌ای دانش‌آموزان طیف اوتیسم بررسی نکرده است. در این راستا فرضیه‌های پژوهش حاضر به شرح زیر است:

الف: آموزش همدلی بر پایه بازی بر مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان طیف اوتیسم مؤثر است.

ب: آموزش همدلی بر پایه بازی بر رفتارهای کلیشه‌ای دانش‌آموزان طیف اوتیسم مؤثر است.

-
1. Morelli, Lieberman and Zaki
 2. Cappe, Bolduc, Poirier, Popa-Roch and Boujut
 3. Hillman
 4. Riess
 5. Sivaraman
 6. Jackson, Eugene and Tremblay
 7. Vaiouli and Andreou

روش

پژوهش حاضر از نوع شبه آزمایشی است که از طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر شاغل به تحصیل طیف اوتیسم شهر رشت در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل دادند. نمونه پژوهش ۸ دانش‌آموز مبتلا به اوتیسم دارای تشخیص توسط روان‌پزشک بود که به صورت در دسترس انتخاب و به روش تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل جای‌دهی شدند. شرایط ورود شرکت‌کننده‌ها داشتن سن ۹ - ۱۵ سال، با جنسیت پسر و تشخیص علائم اتیستیک توسط روان‌پزشک و دارا بودن توانایی آموزش‌پذیر بودن ۴ شرکت‌کننده برای گروه آزمایش و ۴ شرکت‌کننده برای گروه کنترل انتخاب شدند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس ارتباط اجتماعی اولیه^۱ (ESCS) : یک ابزار ارزیابی مهارت ارتباط غیرکلامی است و از طریق مشاهده ساختارمند دیداری انجام تکالیف چندگانه انجام می‌شود. این مقیاس مجموعه‌ای از ۵ حیطه و ۲۵ موقعیت نیمه ساختار یافته (یا محرک فراخوان) را تدارک دیده است و در نتیجه مشاهده فیلم ضبط شده از اجرای مقیاس ارتباط اجتماعی اولیه می‌توان رفتار کودک را در سه مقوله از رفتارهای ارتباط اجتماعی اولیه، طبقه‌بندی کرد که شامل رفتارهای مربوط به توجه مشترک، رفتارهای درخواست‌گرانه و رفتارهای مربوط به تعامل اجتماعی است. نمره‌گذاری مبتنی بر مشاهده فیلم است و بر اساس وضعیت بروز رفتار نمره‌های صفر و ۱ منظور می‌شود. از آن جا که آزمون مبتنی بر مشاهده و ثبت فراوانی رفتار هدف است، از نوع آزمون‌های هنجاری نیست. در این پژوهش از نسخه ماندی و همکاران استفاده شده است، بر اساس روایی محتوا و تناسب آن با مبانی نظری، ارتباط اجتماعی اولیه و همخوانی نمرات آن با تغییرات سنی و شرایط تحولی در حد بسیار مطلوبی گزارش شده است (ماندی، دلگادو، بلاک^۲ و همکاران، ۲۰۰۳). پایایی آزمون برای حیطه توجه مشترک ۰/۹۴ و حیطه تعامل اجتماعی ۰/۷۵ گزارش شده است (استرید^۳، ۲۰۰۷). لاینک و لنقی^۱ (۲۰۰۲) ضریب توافق

1. Early Social – Communication Scales
2. Mundy, Delgado, Block, Venezia, Hogan and Seibert
3. Strid

محاسبه شده برای توجه مشترک ۰/۹۰، برای درخواست‌های رفتاری ۰/۸۶ و برای تعامل اجتماعی ۰/۸۷ را برآورد کردند. همچنین پایایی آزمون ارتباط اجتماعی اولیه را در خرده‌آزمون‌ها از ۰/۸۸ - ۰/۹۸ ذکر کرده‌اند. ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای حیطه توجه اشتراکی ۰/۸۴، حیطه درخواست‌های رفتاری ۰/۸۳ و تعامل اجتماعی ۰/۷۷ به دست آمد. همسانی درونی نیز با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۱ محاسبه شد. از این مقیاس برای سنجش مهارت‌های ارتباطی استفاده شده است.

مقیاس ارزیابی رفتارهای اتیستیک^۲ (ECA): این مقیاس از ۲۹ گویه تشکیل شده و شیوه نمره‌گذاری آن از طریق مقیاس لیکرت است. به طوری که اگر شرکت‌کننده این رفتارها را نداشته باشد صفر می‌گیرد و اگر رفتارها شدید باشد، حداکثر نمره ۴ می‌گیرد. اگر بین ۲۹ - ۳۸ نمره کسب کند، دچار رفتار اتیستیک ضعیف است. بین نمره ۳۸ - ۶۸ رفتار فرد، اتیستیک متوسط است و از نمره ۷۷ به بالا فرد دچار رفتار اتیستیک شدید است. ضریب پایایی آن ۰/۹۳ گزارش شده است (لورد و بارتلمی، به نقل از یارمحمدیان، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۷۸ محاسبه شد. از این مقیاس برای سنجش رفتارهای کلیشه‌ای استفاده شده است.

بسته آموزشی

برنامه آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی، توسط پژوهشگر برای مداخله در اختلال اوتیسم تدوین شده است. محور این برنامه، آموزش همدلی با استفاده از بازی و داستان‌های اجتماعی است. داستان‌های اجتماعی هر کودک با توجه به رفتار هدف و مشکلات ارتباطی و رفتارهای کلیشه‌ای او و با توجه به دستورالعمل گری^۳ (۱۹۹۵) در مورد داستان‌های اجتماعی و مقیاس ارتباط اجتماعی اولیه و مقیاس ارزیابی رفتارهای اتیستیک طراحی شد. برای ۱۸ جلسه ۶ داستان اجتماعی بر اساس هیجان‌های ناراحتی، ترس، شرم، شادی، خشم و لذت در نظر گرفته شدند و هر داستان در سه جلسه به

-
1. Laing and Longhi
 2. Echelle de Comportement Autistique
 3. Gray

روشی که در جدول گفته شده اجرا شد.

جدول ۱: رئوس مطالب عنوان شده طی ۱۸ جلسه آموزش همدلی

شماره جلسه	اهداف	محتوا	رفتار مورد انتظار
اول	آموزش و آشنایی با هیجان مورد نظر و نحوه روبرو شدن با آن	توضیح داستان مربوط به هیجان مورد نظر در غالب سوم شخص و خارج بودن شنونده از قضیه داستان و اینکه شخصیت داستان چه راهکاری برای حل مسئله در پیش گرفت.	آگاهی از هیجان مورد نظر و نحوه برخورد با آن
دوم	آشنایی با هیجان به همراه وارد شدن نام خود فرد به داستان	توضیح مجدد داستان جلسه قبل و افزودن نام خود فرد به جای شخصیت داستان و جابه‌جایی مناسب برای رفتار اجتماعی آموخته شده شخص سوم	آگاهی از هیجان مورد نظر و در نظر گرفتن خود به جای شخصیت داستان
سوم	پاسخگویی و تعامل دو طرفه فرد و درمانگر	تکرار داستان دو جلسه قبل توسط درمانگر به همراه درگیر کردن فرد شنونده با پرسش و پاسخ	درگیر شدن شنونده با جریان داستان

* در همه جلسات پرسش و پاسخ درباره داستان اجتماعی گفته شده انجام شد.

* تمامی جلسات در غالب بازی به همراه کارت‌های تصاویر مرتبط و عروسک انجام شد.

* پس از اتمام جلسات، داستان در غالب بازی به روش مرسوم در خانواده کودک به عنوان تمرین خانگی انجام شد.

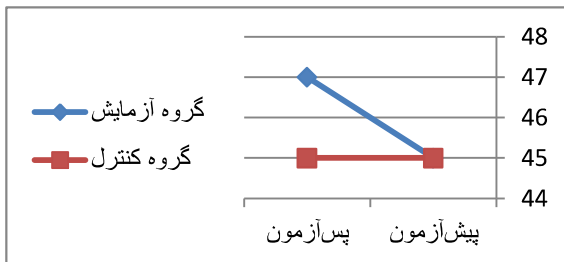
یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن شرکت‌کنندگان دوگروه آزمایش و کنترل به ترتیب ۱۲/۲۵، ۲/۷۵ و ۱۱/۵، ۲/۰۸ در جداول زیر شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون ارائه شده است.

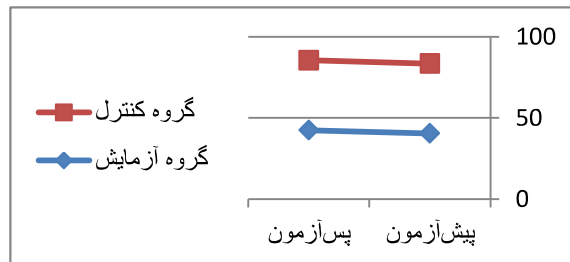
جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد گروه آزمایش و گروه کنترل

گروه کنترل		گروه آزمایش		مهارت‌های ارتباطی
انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	
۶/۷۸	۴۳/۰۰	۱۰/۲۱	۴۰/۵۰	پیش‌آزمون توجه اشتراکی
۸/۱۶	۴۳/۰۰	۱۰/۸۷	۴۲/۵۰	پس‌آزمون
۵/۰۳	۴۵/۰۰	۵/۳۵	۴۵/۰۰	پیش‌آزمون تقاضاهای رفتاری
۵/۰۹	۴۵/۰۰	۵/۸۸	۴۷/۰۰	پس‌آزمون
۲/۵۱	۲۳/۵۰	۳/۳۰	۲۴/۷۵	پیش‌آزمون تعامل اجتماعی
۲/۱۶	۲۳/۰۰	۳/۳۰	۲۷/۷۵	پس‌آزمون
۱۳/۱۷	۱۱۱/۵۰	۱۷/۹۳	۱۱۰/۲۵	پیش‌آزمون مهارت ارتباطی کل
۱۳/۶۱	۱۱۱/۰۰	۱۸/۶۶	۱۱۷/۲۵	پس‌آزمون
۳/۵۵	۵۷/۰۰	۲/۸۸	۵۶/۵۰	پیش‌آزمون رفتارهای کلیشه‌ای
۲/۹۸	۵۶/۷۵	۴/۵۴	۵۲/۰۰	پس‌آزمون

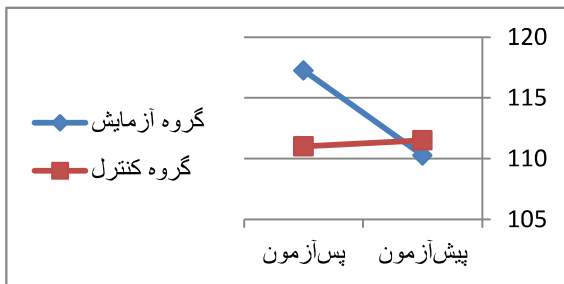
با توجه به نمودار ۱، همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقدار آزمون یومن ویتنی تفاضل پیش‌آزمون و پس‌آزمون خرده مقیاس‌های تقاضاهای رفتاری، تعامل اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی کلی معنادار شده است. معنادار بودن آن به معنای اثربخش بودن آموزش همدلی است. شایان ذکر است که تأثیر آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی بر توجه اشتراکی معنادار نبود. نمودار ۱ نشان می‌دهد که آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی بر رفتارهای اتیستیک باعث کاهش رفتارهای اتیستیک در گروه آزمایش شده است.



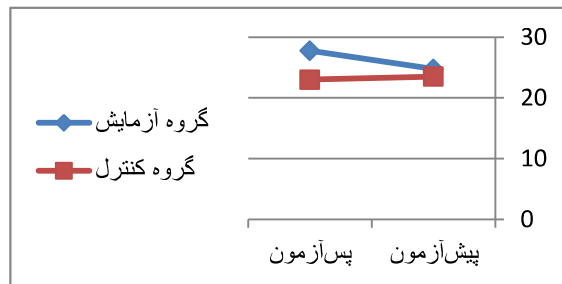
خردده مقیاس تقاضاهای رفتاری



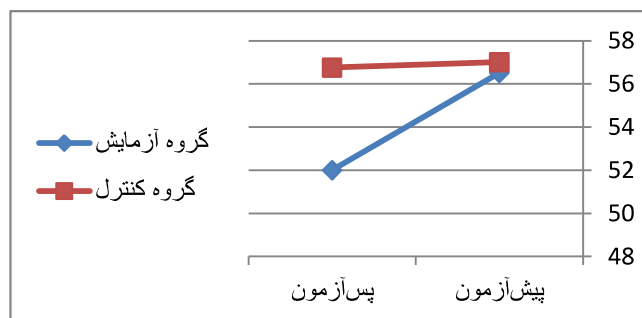
خردده مقیاس توجه اشتراکی



تغییرات مهارت‌های ارتباطی



خردده مقیاس تعامل اجتماعی



تغییرات رفتارهای کلیشه‌ای

نمودار ۱: تغییرات مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای کلیشه‌ای گروه‌های آزمایش و کنترل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

با توجه به جدول ۳، همان‌طور که مشاهده می‌شود، مقدار آزمون یومن ویتنی تفاضل پیش‌آزمون و پس‌آزمون خرده‌مقیاس‌های تقاضاهای رفتاری، تعامل اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی کلی در سطح ۰/۰۵ معنادار شده است. معنادار بودن آن به معنای اثربخش بودن آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی بر خرده‌مقیاس‌های تقاضاهای رفتاری، تعامل اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی کلی است ($P < 0/05$). شایان ذکر است که تأثیر آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی بر توجه اشتراکی معنادار نبود ($P < 0/05$). نتیجه جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی بر رفتارهای اتیستیک باعث کاهش رفتارهای اتیستیک در گروه آزمایش شده است ($P < 0/05$).

جدول ۳: نتایج مقایسه تفاضل پیش‌آزمون و پس‌آزمون مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای کلیشه‌ای دو گروه آزمایش و کنترل

معناداری	یومن ویتنی	مجموع رتبه‌ها		میانگین رتبه‌ها		
		گروه کنترل	گروه آزمایش	گروه کنترل	گروه آزمایش	
۰/۰۷	۲/۰۰	۱۲/۰۰	۲۴/۰۰	۳/۰۰	۶/۰۰	خرده‌مقیاس توجه اشتراکی
۰/۰۳	۱/۰۰	۱۱/۰۰	۲۵/۰۰	۲/۷۵	۶/۲۵	خرده‌مقیاس تقاضاهای رفتاری
۰/۰۱	۰/۰۰	۱۰/۰۰	۲۶/۰۰	۲/۵۰	۶/۵۰	خرده‌مقیاس تعامل اجتماعی
۰/۰۱	۰/۰۰	۱۰/۰۰	۲۶/۰۰	۲/۵۰	۶/۵۰	مهارت‌های ارتباطی کلی
۰/۰۰۱	۰/۰۰	۲۶/۰۰	۱۰/۰۰	۶/۵۰	۲/۵۰	رفتارهای کلیشه‌ای

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش همدلی به روش بازی بر مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای اتیستیک دانش‌آموزان طیف اوتیسم انجام شد. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و عروسک‌های دستی بر مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای اتیستیک دانش‌آموزان طیف اوتیسم تأثیر مثبتی دارد. این یافته‌ها با نتایج سهروری و همکاران (۲۰۱۵) همسو است مبنی بر اینکه رشد همدلی با برنامه‌های آموزشی می‌تواند بر کاهش پرخاشگری و افزایش سازگاری دانش‌آموزان تأثیر مثبتی داشته باشد.

با استناد به پژوهش‌های قبلی می‌توان گفت که آموزش جلوه‌های چهره‌ای هیجان‌های بنیادی به ویژه هیجان‌های شادی، غم، خشم، ترس و شرم از طریق بازی و با کمک کارت‌های تصاویر به کودکان اتیستیک در تشخیص و بازشناسی هیجان‌های موجود در روابط بین فردی این کودکان کمک می‌کند. این نیز با نتایج پژوهش توکلی (۱۳۹۴) همخوان است مبنی بر اینکه آموزش جلوه‌های چهره‌ای هیجان‌های بنیادی بر تشخیص هیجان‌های بنیادی در کودکان اتیستیک با کارکرد بالا تأثیر مثبتی دارد.

در تبیین اثرگذاری آموزش همدلی بر افزایش مهارت‌های ارتباطی و خرده مقیاس‌های تقاضاهای رفتاری و تعامل اجتماعی می‌توان گفت که با استفاده از بازی و بیان داستان‌های اجتماعی به کمک عروسک‌های دستی و کارت‌های تصاویر می‌توان نشانه‌ها و حالت‌های صورت افراد را در موقعیت‌های مختلف روابط بین فردی به کودکان اتیستیک نشان داد تا بتوانند در موقعیت‌های مشابه آن‌ها را تشخیص بدهند و به طرف مقابل پاسخ دهند. این نتایج با پژوهش تأثیر مثبت بازی درمانی عروسکی بر مهارت‌های ارتباطی کودکان اتیستیک (اصغری نکاح و همکاران، ۱۳۹۰) و تأثیر آموزش مفهوم همدلی و پاسخ‌های همدلانه به کودکان اوتیستیک (ریس، ۲۰۱۵؛ سیورمن، ۲۰۱۷) همسو است.

آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی نتوانسته است خرده آزمون توجه اشتراکی را بهبود بخشیده و افزایش دهد. از آن جا که تعداد جلسات آموزش ۱۸ جلسه بود، یک علت احتمالی آن است که این میزان مداخله برای اثربخشی معنادار در حیطه توجه اشتراکی دانش‌آموزان طیف اوتیسم کافی نباشد.

در تبیین اثرگذاری آموزش همدلی بر کاهش رفتارهای اتیستیک می‌توان گفت که احتمالاً بیان کردن داستان‌های اجتماعی در غالب بازی و با کمک کارت‌های تصاویر به کاهش رفتارهای نامناسب این کودکان از قبیل زدن یا فشار دادن دست دیگری، تُف کردن و غیره منجر می‌شود و از این طریق به بهبود روابط بین فردی و در نهایت بهبود روابط اجتماعی این کودکان منتهی می‌شود. همچنین نتایج این پژوهش با یافته پژوهش‌هایی همسو است که تأثیر بازی درمانی بر کودکان طیف اوتیسم (هیلمن، ۲۰۱۸) و تأثیر داستان‌های اجتماعی بر کاهش

مشکلات رفتاری (کزلوسکی^۱، ۲۰۱۳) و افزایش رفتارهای مناسب (اشباق، کوئگل و کوئگل، ۲۰۱۷) و بهبود رفتارهای اجتماعی (گلزاری و علمدارلو، ۱۳۹۴) را نشان داده‌اند. در مجموع در زمینه نتیجه‌گیری از یافته‌های مرحله آموزش و برآورد اثربخشی آموزش همدلی بر پایه بازی با استفاده از کارت‌های تصاویر و داستان‌های اجتماعی برای افزایش مهارت‌های ارتباطی و کاهش رفتارهای ایتستیک کودک مبتلا به اوتیسم می‌توان گفت این نوع آموزش در جهت ارتقاء و بهبود این کودکان اثربخش بوده است. پژوهش حاضر فقط روی دانش‌آموزان پسر صورت گرفته است، لذا در تعمیم نتایج به جنس مونث احتیاط لازم رعایت شود و با توجه به محدود بودن نمونه برای تعمیم آن به سایر جوامع با احتیاط عمل شود. از محدودیت‌های دیگر این پژوهش می‌توان به این اشاره کرد که آموزش توسط خود پژوهشگر انجام شد. ب ه پژوهشگران آینده پیشنهاد می‌شود که تأثیر آموزش همدلی را بر مهارت‌های ارتباطی و رفتارهای ایتستیک دانش‌آموزان دختر ایتستیک بررسی کنند. با توجه به تأثیر آموزش همدلی بر افزایش مهارت‌های ارتباطی و کاهش رفتارهای کلیشه‌ای این دانش‌آموزان پیشنهاد می‌شود تا با آموزش آن به عنوان یکی از دروس آموزشی درون مدرسه به بهبود بیشتر روابط بین فردی این دانش‌آموزان کمک شود.

تشکر و قدردانی: در اینجا لازم می‌دانیم مراتب قدردانی و تشکر خود را از شرکت‌کننده های این پژوهش به دلیل همکاری و مشارکت فعال در طی آموزش اعلام دارم.

منابع

- اصغری نکاح، محسن، افروز، غلامعلی، بازرگان، عباس و شکوهی یکتا، محسن (۱۳۹۰). تأثیر مداخله درمانی عروسک بازی بر مهارت‌های ارتباطی کودکان در خودمانده. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۳(۱): ۴۲-۵۷.
- توکلی طوقی، الهام (۱۳۹۴). تأثیر آموزش جلوه‌های چهره ای هیجان‌های بنیادی بر تشخیص هیجان‌های بنیادی در کودکان در خودمانده با کارکرد بالا. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی.
- خوش روش، سعیده، خسرو جاوید، مهناز و خانزاده، حسین (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر پذیرش اجتماعی و همدلی دانش آموزان مبتلا به نارساخوانی. *فصلنامه ناتوانی های یادگیری*، ۵(۱): ۳۲-۴۷.
- گلزاری، فاطمه و همتی علمدارلو، قربان (۱۳۹۴). تأثیر مداخله داستان‌های اجتماعی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان پسر اتیستیک. *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی الزهرا*، ۱۱(۱): ۷-۲۷.
- نریمانی، محمد، فلاحی، وحید، حبیبی، یاسر و زردی، بهمن (۱۳۹۶). بررسی خصوصیات روان‌سنجی پرسشنامه همدلی و همدردی در دانش‌آموزان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۶(۱): ۱۱۷-۱۲۱.
- یارمحمدیان، احمد (۱۳۸۸). *روان‌شناسی کودکان ناسازگار*. تهران: یادواره کتاب.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th Ed). Arlington: American Psychiatric Publishing.
- Asghari Nekah, M., Afroz, G.H. A., Bazargan, A. and Shokoohi Yekta, M. (2012). The effect of puppet play-therapy intervention on communicative skills of autistic children. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 1(49): 42-57, (Text in Persian).
- Ashbaugh, K., Koegel, R. and Koegel, L. (2017). Increasing social integration for college students with autism spectrum disorder, *Behavioral development bulletin*, 22(1): 183-196.
- Barnett, J. (2018). Three evidence-based strategies that support social skills and play among young children with Autism spectrum disorders, *Early Childhood Education Journal*, 46(6): 665-672.
- Bishop-Fitzpatrick, L., Mazefsky, C. and Eack, Sh. (2017). The combined impact of social support and perceived stress on quality of life in adults with autism spectrum disorder and without intellectual disability, *National autistic society*, 22(6): 703-711.

- Cappe, E., Bolduc, M., Poirier, N., Popa-Roch, M.A. and Boujut, E. (2017). Teaching students with autism spectrum disorder across various educational settings: The factors involved in burnout. *Teaching and Teacher Education*, 67(2017): 498-508.
- Callahan, K., Hughes, H. and Mehta, S. (2016). Social validity of evidence-based practices and emerging interventions in autism, *Focus on Autism and other Developmental Disabilities*, 32(3): 188-197.
- Decety, J., Bartal, I., Uzefovsky, F. and Knafo-Noam, A. (2016). Empathy as a driver of prosocial behaviour: Highly conserved neurobehavioural mechanisms across species, *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 371(1686): 1-11.
- Golzari, F. and Hemati Alamdarloo, Gh. (2015). Effectiveness of social story intervention on improving social skills in autistic students. *Journal of Psychological Studies*. 11(1): 7-27, (Text in Persian).
- Gray, C. (1995). *Teaching children with Autism to "read" social situations*. In K.A. Quill (Ed.), *Teaching children with Autism: strategies to enhance communication and socialization*, New York: Delmar.
- Gaus, V. (2018). *Cognitive-behavioral therapy for adults with Autism spectrum disorder, second Edition*, Guilford Publications, New York: London.
- Hillman, H. (2018). Child-centered play therapy as an intervention for children with autism: A literature review. *International Journal of Play Therapy*, 27(4): 198-204.
- Jackson, P., Eug_ene, M. and Tremblay, P. (2015). Improving empathy in the care of pain patients. *American Journal of Bioethics*, 6(3): 25-33.
- Khoshravesh, S., Khosrojauid, M. and Hoseyn khazade, A. (2015). Efficacy of emotion regulation training on social acceptance and empathy of students with dyslexia, *Journal of Learning Disabilities*, 5(1): 142-148, (Text in Persian).
- Koegel, L. K., Ashbaugh, K., Navab, A. and Koegel, R. L. (2015). Improving verbal empathetic communication for adults with autism spectrum disorder, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(3): 921-933.
- Kozlowski, A.M. (2013). *Challenging behaviors in autism spectrum disorders: differences across childhood and the relationship with autism symptomatology*, A Doctorate of Philosophy Dissertation, the Department of Psychology. Louisiana State University and Agricultural and Mechanical College.
- Laing, E. and Longhi, A. (2002). Atypical development of language and social communication in toddlers with Williams Syndrome. *Developmental Science*, 5(2): 233-246.
- Morelli, S., Lieberman, M. and Zaki, J. (2015). The emerging study of positive empathy. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(2): 57-68.
- Menon, S., Nagaraj, N. and Binoy, V. (2017). *Self, culture and consciousness:*

Interdisciplinary convergences on knowing and being. Springer nature Singapore pte Ltd.

- Mundy, P., Delgado, C., Block, J., Venezia, M., Hogan, A. and Seibert, J. (2003). A manual for the early social communication scales (ESCS). Available through the University of Miami, Psychology department, Coral Gables, Florida. Available from: URL; <http://www.pmundy@miami.edu>
- Narimani, M., Fallahi, V., Habibi, Y., B. and Zardi, B. (2017). Assess the psychometric properties of empathy and sympathy questionnaire in students. *Journal of school psychology*, 6(1): 161-168, (Text in Persian).
- Neufeld, J., Levrini, V., Barry, A. and Chakrabarti, B. (2014). Empathy modulates the reward value of mimicry: Implications for imitation based interventions for autism. *In Poster presented at the International Meeting for Autism Research*, Atlanta, Georgia.
- Oi, M., Fujino, H., Tsukidate, N., Kamio, Y., Yoshimura, Y., Kikuchi, M., Hasegawa, CH., Gondou, K. and Matsui, T. (2017). Quantitative aspects of communicative impairment ascertained in a large national survey of Japanese children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 43(9): DOI 10.1007/s10803-017-3226-x.
- Riess, H. (2015). The impact of clinical empathy on patients and clinicians: Understanding empathy's side effects. *Empathy and Moral Behavior*, 6(3): 50-53.
- Sened, H., Lavidor, M., Lazarus, G., Bar-Kalifa, E., Rafaeli, E. and Ickes, W. (2017). Empathic accuracy and relationship satisfaction: A meta-analytic review. *Journal of Family Psychology*, 31(6): 742-752.
- Strid, K. (2007). *Memory, attention and interaction in early development: Exploring individual differences among typical children and children with autism*. Printed in Sweden, Vasastadens bokbinderi AB: Göteborg 2007.
- Simacek, J., Dimian, A. and McComas, J. (2017). Communication intervention for young children with severe neurodevelopmental disabilities via telehealth. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(3): 744-767.
- Sivaraman, M. (2017). Using multiple exemplar training to teach empathy skills to children with Autism. *Behavior Analysis in Practice*, 10(4): 337-346.
- Sohrwardi, H., Barzegar Bafrooei, K. and Fallah, M. H. (2015). The effect of empathy training programs on aggression and compatibility students of elementary schools in Yazd. *International journal of pediatrics*, 3(4.2): 841-851.
- Spain, D. (2018). *Social anxiety in adults with autism spectrum disorders*. PhD Thesis, MRC social, genetic and developmental psychiatry centre, Institute of Psychiatry, Psychology and Neuroscience king's College London, UK
- Tavakali Targhi, E. (2015). *The effect of expression facial training on fundamental excitement on the detection of excitement in highly functioned pediatric children*.

- Master's Thesis, Allameh Tabataba'i University, (Text in Persian).
- Vaiouli, P. and Andreou, G. (2017). Communication and language development of young children with Autism: A review of research in music, *Communication Disorders Quarterly*, 39(2): 323-329.
- Williams, J.H.G. and Cameron, I.M. (2017). The actions and feelings questionnaire in autism and typically developed adults. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 47(11): 3418-3430.
- Yarmohammadian, A. (2010). *Psychology of children incompatible*. Tehran: Yadvare Book, (Text in Persian).
- Yother, R. J. (2013). *The impact of specialized treatment on the empathy levels of urban, low-income, third and fourth grade elementary school students*, A Ph.D. of Education dissertation, The University of Tennessee at Chattanooga Chattanooga, Tennessee

**The Effect of Game-Based Empathy Training on the
Communication Skills and Stereotypical Behaviors of Students
in the Autism Spectrum**

Fahimeh Kazemi *¹ and Abbas Abolghasemi²

Abstract

The purpose of this study was to determine the effectiveness of the game-based empathy training on communication skills and stereotypical behaviors of autistic students. This quasi-experimental study was carried out as a pretest-posttest with control group. The statistical population of this study included all students of the Besharat autism spectrum center of Rasht city in the academic year of 2015-2016. Among them, a sample of 8 students were selected and placed in two experimental and control groups. Both groups were pre-test and the examination group received empathy training in 18 sessions of 45 minutes, while the control group did not receive this training, and at the end, a post-test was performed for both groups. To collect the data, Lelord – Barthelemy's Autistic Behavior Evaluation Scale and the Early Social Communication scale of the Mundy et al. were used. The results of Mann Whitney test showed that empathy education was effective in increasing communication skills and reducing the stereotypical behavior of autistic students. Based on the results of this study, it is possible to use game-based empathy training to enhance student communication skills as a complementary method for improving autistic behaviors.

Keywords: *Autism, communication skills, empathy, stereotyped behavior*

1. Corresponding Author: M.Sc., Department of Psychology, Faculty of Humanities, Islamic Azad University, Lahijan Branch, Lahijan, Iran.
kazemii_fahimehh@yahoo.com

2. Professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, University of Guilan, Rasht, Iran

Submit Date: 2018-07-16 Accept Date: 2019-09-08

DOI:10.22051/psy.2019.21266.1686

<http://psychstudies.alzahra.ac.ir>