



## تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رفتار سازگاران کودکان عقب‌مانده ذهنی خفیف

دکتر سیداکبر بیان‌زاده\*، زهرا ارجمندی\*\*

### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر به منظور بررسی میزان اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رفتار سازگاران کودکان عقب‌مانده ذهنی خفیف انجام شده است.

**روش:** ۲۸ دانش‌آموز که برپایه آزمون هوش و کسلر کودکان، عقب‌مانده ذهنی خفیف تشخیص داده شده و دارای سطوح سازگاری پایین در خرده مقیاس‌های مهارت‌های زندگی روزمره و مهارت اجتماعی‌شدن مقیاس واینلند، با هوشبهر ۶۳ تا ۶۷ و در گروه سنی ۱۱ سال تا ۱۱ سال و ۱۰ ماه بودند، انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش ( $n=14$ ) و گواه ( $n=14$ ) تقسیم شدند. نخست هر یک از آزمودنی‌ها به کمک فهرست مهارت‌های اجتماعی و دو خرده مقیاس مهارت‌های زندگی روزمره و مهارت اجتماعی‌شدن مقیاس واینلند ارزیابی شدند. سپس آموزش مهارت‌های اجتماعی به مدت ۲/۵ ماه در ۱۵ جلسه آموزشی برای آزمودنی‌های گروه آزمایش اجرا شد. در پایان دوره آموزش و ۲ ماه پس از آن، همه آزمودنی‌ها دوباره به کمک ابزارهای یادشده ارزیابی شدند.

**یافته‌ها:** تحلیل داده‌ها نشان داد که گروه آزمایش پس از پایان جلسات آموزشی، بهبود معنی‌داری را در زمینه رفتار سازگاران (مجموع مهارت‌های زندگی روزمره و مهارت اجتماعی‌شدن) و مهارت‌های اجتماعی پیدا کرده است. بررسی پیگیری نیز نشان داد که بهبودهای به دست آمده از آموزش، ۲ ماه پس از پایان آموزش نیز همچنان حفظ شده است.

**نتیجه:** آموزش مهارت‌های اجتماعی سبب افزایش رفتار سازگاران کودکان مبتلا به عقب‌ماندگی خفیف ذهنی می‌شود.

**کلید واژه:** مهارت‌های اجتماعی، رفتار سازگاران، عقب‌مانده ذهنی خفیف

\* دکترای توانبخشی روانی، دانشیار دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی-درمانی ایران. تهران، خیابان طالقانی، بین بهار و شریعتی، کوچه جهان، پلاک ۱، انستیتو روانپزشکی تهران.

\*\* کارشناس ارشد روانشناسی بالینی. تهران، خیابان طالقانی، بین بهار و شریعتی، کوچه جهان، پلاک ۱، انستیتو روانپزشکی تهران (نویسنده مسئول).

همچنین کمبود مهارت‌های اجتماعی با مشکلات بی‌شماری در سازش با محیط کلاس همراه بوده است (سام<sup>۷</sup>، گریشام<sup>۸</sup> و اسکات<sup>۹</sup>، ۱۹۸۳، به نقل از همان‌جا). کودکان دارای مشکلات ناسازگاری اجتماعی، کمبودهایی را در زمینه مهارت‌های اجتماعی مانند برقراری ارتباط، همکاری و روابط با همسالان نشان می‌دهند (لاگریکا<sup>۱۰</sup> و سانتوگروسی<sup>۱۱</sup>، ۱۹۸۰، به نقل از همان‌جا).

اسکلاس و همکاران (۱۹۹۰)، به نقل از لاول و باربارا (۱۹۹۳) آموزش مهارت‌های اجتماعی را به دلایل زیر عنوان بخشی از برنامه آموزشی دانش‌آموزان نیازمند آموزش‌های ویژه معرفی کردند:

۱- دانش‌آموزان توان‌خواه در زمینه مهارت اجتماعی کمبودهایی دارند و کمترین توجه را از همسالانشان دریافت می‌کنند.

۲- دانش‌آموزان توان‌خواه به دلیل کمبود مهارت‌های اجتماعی، بیشتر دست از کار می‌کشند.

۳- دانش‌آموزان توان‌خواه به دلیل کمبود مهارت‌های اجتماعی، کمتر در فعالیت‌های مدرسه شرکت می‌کنند.

۴- دانش‌آموزان توان‌خواه در یادگیری مهارت‌های اجتماعی به کمک تجربه‌های جانشینی مشکل دارند. از این رو، یک برنامه خوب برای این‌گونه دانش‌آموزان می‌تواند احساس امنیت و شایستگی را در آنها پرورش دهد و از همه مهم‌تر احساس احترام به خویش را در آنها زنده کند. در پژوهش حاضر فرضیه‌های زیر مورد بررسی قرار می‌گیرد:

۱- آموزش مهارت‌های اجتماعی با افزایش مهارت‌های اجتماعی در کودکان عقب‌مانده ذهنی خفیف همراه است.

۲- آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رفتار سازگارانۀ کودکان عقب‌مانده ذهنی خفیف مؤثر است.

یکی از هدف‌های عمده آموزش و پرورش کودکان عقب‌مانده ذهنی ایجاد رفتار سازگارانۀ است. این سازگاری شامل تطبیق یا فرمان‌برداری محض در برابر اعمال قدرت نیست، بلکه عبارت از افزایش توانایی فرد در سازش یافتن با موقعیت‌های بدون نظارت و رهبری دیگران است. این سازگاری شامل رفتاری می‌شود که به فرد کمک می‌کند تا با کمترین میزان اضطراب با موقعیت‌ها سازش پیدا کند و رفتاری است که رشد فرد را افزایش می‌دهد. کودکان عقب‌مانده ذهنی، مانند کودکان دیگر، دارای شماری از نیازهای اساسی هستند. با آن که تمایل به امنیت یا احساس تعلق در همه کودکان قوی است (احتمالاً در کودکان عقب‌مانده ذهنی قوی‌تر است زیرا احساس امنیت و تعلق آنها با شکست در گروه اجتماعی‌شان سرکوب شده است)، هنگامی که کودکی از سازش یافتن با برنامه‌ای که اجتماع برای او طرح کرده ناتوان است، نمی‌تواند خود را جزئی جدایی‌ناپذیر از آن گروه اجتماعی بداند.

یکی دیگر از نیازهای این کودکان احساس موفقیت یا شایستگی است. کودکان عقب‌مانده ذهنی در موقعیت‌هایی قرار داده شده‌اند که در آن به تناسب معیارهای پایه تحصیلی خود به موفقیت دست یابند. پدران، مادران و آموزگاران آنها بیش از حد توانایی‌شان و یا با رفتاری همانند دیگران از آنها انتظار داشته‌اند و هرگاه نتوانسته‌اند موفق شوند یا از خود سازگاری نشان دهند، به دیده حقارت نگریسته شده‌اند. از این رو، میل به احساس شایستگی از راه کسب موفقیت نیز در کودکان عقب‌مانده ذهنی سرکوب شده است (شانتز<sup>۱</sup>، ۱۹۸۳ و گروسمن<sup>۲</sup>، ۱۹۸۳).

با توجه به یافته‌های بررسی‌های انجام شده، کودکانی که در زمینه مهارت‌های اجتماعی کمبود دارند، در کوتاه‌مدت و درازمدت نتایج منفی ناشی از آن را بروز می‌دهند و دچار مشکلات شدیدتر در نوجوانی و بزرگسالی خواهند شد (رین<sup>۳</sup> و مارک<sup>۴</sup>، ۱۹۷۹، به نقل از لاول<sup>۵</sup> و باربارا<sup>۶</sup>، ۱۹۹۳).

1- Shantz  
2- Grossman  
3- Rinn  
4- Mark  
5- Lowell  
6- Barbara  
7- Summe  
8- Gresham  
9- Scott  
10- Lagreca  
11- Santogrossi

۳- مربی بازخورد ویژه‌ای را در طول تمرین رفتاری انجام داده و پیشنهادهایی را برای انجام رفتار در آینده عنوان می‌نمود.

ب) بازخورد مثبت<sup>۲</sup>: شامل تحسین، تصدیق و تشویق بود که به صورت بازخورد کلامی مربی و یا اعضای دیگر گروه به عملکرد آزمودنی انجام می‌گرفت. ج) الگوسازی<sup>۳</sup>: مشارکتی: ارائه الگویی برای رفتارهای مطلوب به وسیله مربی، و تقلید آن توسط آزمودنی؛ پژوهشگر نیز می‌تواند به عنوان یک مربی در ارائه الگوی مناسبی برای رفتارهای اجتماعی شرکت نماید، به ویژه اگر الگوهای مناسبی در محیط آزمودنی وجود نداشته باشد.

د) ایفای نقش<sup>۴</sup>: این مرحله، تمرین رفتارهایی بود که در زندگی واقعی به شکل مهارت به کار می‌آید. در ایفای نقش مهارتی چون گفتگو، نخست از افراد گروه خواسته می‌شد درباره مواردی که در زندگی واقعی می‌توان مهارت نمایش داده شده را به کار برد فکر کنند. سپس به آنها فرصت داده می‌شد مراحل گوناگون مهارت را به گونه‌ای که ممکن است روزی در زندگی واقعی به کار رود، تمرین کنند. در این نوع ایفای نقش، اعضای دیگر گروه و نیز مربیان، گوشه‌ای از زندگی واقعی را می‌ساختند و با هم همکاری داشتند.

ه) دادن ژتون: به هر آزمودنی در گروه آزمایش کارتهایی در برابر انجام درست مهارت اجتماعی داده می‌شد. با توجه به اینکه کارتها دارای امتیاز بودند و برای هر امتیاز جوایز ویژه‌ای برای آزمودنی در نظر گرفته شده بود، نخست درباره رفتارهایی که قرار بود تقویت شوند، آزمودنی راهنمایی و سپس همزمان با رخداد آن رفتار، ژتونی به وی داده می‌شد و در مورد تبدیل این ژتون‌ها به تقویت‌کننده‌های پستوانه‌ای برنامه‌ریزی می‌گردید. اسباب‌بازی، کتاب داستان،

این پژوهش از نوع پژوهش‌های آزمایشی است. جامعه آماری پژوهش را دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی خفیفی که در آموزشگاه استثنایی وابسته به آموزش و پرورش استثنایی ویژه کودکان عقب‌مانده ذهنی آموزش‌پذیر در شهرستان رباط کریم مشغول به تحصیل بودند، تشکیل می‌دادند. انتخاب آموزشگاه یادشده با توجه به شمار بیشتر دانش‌آموزان، پایین بودن میزان رفتار سازگارانه، آشنایی پژوهشگر با این آموزشگاه، همکاری مناسب کارکنان آموزشی آموزشگاه و در دسترس بودن امکانات و تجهیزات مورد نیاز انجام شد. برای نمونه‌گیری، نخست ۳۱ نفر براساس معیار سن (۱۱ سال تا ۱۱ سال و ۱۰ ماه)، پایه تحصیلی (سوم تا چهارم دبستان)، میزان هوشبهر در مقیاس هوش تجدیدنظرشده و کسلر کودکان<sup>۱</sup> (۶۳ تا ۶۷)، سطوح سازگاری پایین (در خرده مقیاس‌های مهارت‌های زندگی روزمره و مهارت اجتماعی شدن) و نداشتن هر گونه مشکل خاص جسمی حرکتی و عضوی مغز (براساس پرونده‌های بهداشتی، همکاری مربی توانبخشی و مربی بهداشت آموزشگاه و گرفتن تاریخچه کوتاهی از وضعیت پزشکی دانش‌آموزان از پدران و مادران آنها) انتخاب شدند. این افراد به تصادف در دو گروه آزمایش و گواه جای داده شدند. در گروه آزمایش، نخست ۱۶ آزمودنی عقب‌مانده ذهنی خفیف جای داشتند، اما ۲ نفر از آنها یکی به علت بیماری و دیگری به خاطر غیبت‌های پی‌درپی در جلسات آموزشی، از گروه حذف شدند و شمار آنها به ۱۴ نفر کاهش یافت. آموزش به صورت گروهی بود. روش‌های آموزشی به مدت ۲ تا ۲/۵ ماه (۱۵ جلسه) در گروه آزمایش به کار برده شد. در این برنامه شیوه‌های رفتاری زیر به کار برده شد:

الف) مربیگری<sup>۱</sup>: دارای سه مرحله زیر بود:

۱- برای کودک قانون‌های معمول رفتاری توضیح داده می‌شد.

۲- مهارت‌های اجتماعی هدف به طور رفتاری همراه با مربی یا یار هم‌سن تمرین می‌گردید.

1- Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised (WISC-R)

2- coaching

4- modeling

3- positive feedback

5- role playing

ماده‌هایی است که رفتارهای سازگارانه شدید را می‌سنجد.

ضریب پایایی بازآزمایی نمره‌های هنجاریابی شده در گروه سنی ۱۱ سال تا ۱۸ سال و ۱۱ ماه در هنجاریابی مقیاس رفتار سازگارانه واینلند (قامت‌بلند و همکاران، ۱۳۷۶) به این صورت است:

در حوزه ارتباطی از ۰/۸ تا ۰/۸۶ با میانگین ۰/۸۴، در حوزه مهارت‌های زندگی روزمره از ۰/۷۹ تا ۰/۸۷ با میانگین ۰/۸۳ و در حوزه اجتماعی شدن از ۰/۸۲ تا ۰/۸۸ با میانگین ۰/۸۵.

(ج) فهرست مهارت‌های اجتماعی:

فهرست مهارت‌های اجتماعی (توماس، استفنر، هارتمن و لوکاس، ۱۳۷۶)، برای ارزیابی زمینه‌های ویژه‌ای از مهارت‌های اجتماعی کودکان عقب‌مانده ذهنی به کار برده شده است. این فهرست دارای ۲۴ ماده می‌باشد که به ترتیب عبارت است از: رفتارهایی در ارتباط با محیط، در ارتباط با دیگران، در ارتباط با خود و در ارتباط با تکلیف. همچنین مقیاس دارای ۲۴ ماده و هر کدام از این ماده‌ها دارای ۳ تا ۱۴ جمله می‌باشد. معنی نمره‌های یک، دو و سه به ترتیب این است که مهارت را به‌طور مطلوب انجام می‌دهد، گاه‌گاهی مهارت را انجام می‌دهد و هیچ‌گاه مهارت را انجام نمی‌دهد. نمره این فهرست از ۱۴۰ تا ۴۲۰ به‌دست می‌آید. نمره ۱۴۰ به معنی انجام مطلوب تمام مهارت‌هاست و چنانچه هیچ‌گاه هیچ‌کدام از مهارت‌ها انجام نگیرد، نمره ۴۲۰ به‌دست می‌آید. بررسی روایی محتوای آزمون، ضریب ۰/۹۲ را نشان داد و ضریب پایایی به روش بازآزمایی ۰/۹۰ بود.

داده‌های پژوهش به کمک روش‌های آماری آزمون t وابسته، تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر و آزمون تعقیبی توکی<sup>۲</sup> مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

تماشای کسرتون، تفسیر و خوراک نمونه‌هایی از تقویت‌کننده‌های پستوانه‌ای به شمار می‌رفت.

به این ترتیب، پاسخ‌های مثبت و شرکت فعالانه آزمودنی‌ها، به کمک تقویت‌کننده‌های کلامی و غیرکلامی تقویت و از آنها به‌وسیله شکلات و خوراکی در پایان هر جلسه پذیرایی می‌شد. گروه گواه دارای ۱۵ آزمودنی عقب‌مانده ذهنی خفیف بود که با انتقال یکی از آزمودنی‌ها به آموزشگاهی دیگر، شمار آنها به ۱۴ نفر رسید. در این جلسات پژوهشگر داستانهای کودکانه را می‌خواند. در پایان دوباره همه آزمودنی‌ها ارزیابی شدند. همچنین پس از ۲ ماه، ارزیابی پیگیری انجام شد.

برای گردآوری داده‌های پژوهش، ابزار زیر به کار برده شد:

الف) مقیاس تجدیدنظرشده هوش وکسلر کودکان: این مقیاس دارای دو بخش کلامی و غیرکلامی شامل ۱۱ خرده‌آزمون (اطلاعات عمومی، درک و فهم، محاسبات، شباهت‌ها، خزانه لغات، فراخسای اعداد، تکمیل تصاویر، تنظیم تصاویر، طراحی مکعب‌ها، الحاق قطعات و رمزگردانی) و مازها (فرم مکمل مقیاس هوش وکسلر) است.

برای این مقیاس ضریب پایایی به‌دست آمده در شیراز توسط شهیم (۱۳۷۱) به روش بازآزمایی بین همه خرده‌آزمون‌ها از ۰/۴۴ تا ۰/۹۴ متغیر بوده و در روش تنصیفی نیز از ۰/۴۲ تا ۰/۹۸ در نوسان بوده است.

ب) مقیاس رفتار سازگارانه واینلند<sup>۱</sup>: هنجاریابی فرم زمینه‌یابی مقیاس رفتار سازگارانه واینلند در ایران، در سال‌های ۷۶-۱۳۷۵ (قامت‌بلند، توکلی و بقولی، ۱۳۷۶) انجام شده است. این فرم دارای ۲۹۷ ماده است و چهار حوزه مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی روزمره، اجتماعی شدن و مهارت‌های حرکتی را دربرمی‌گیرد و یک ارزیابی از عملکرد سازگارانه فراهم می‌سازد. همچنین دارای یک حوزه اختیاری رفتار سازگارانه می‌باشد که دارای دو بخش است. بخش نخست، انواع رفتار سازگارانه را اندازه می‌گیرد و بخش دوم دارای

1- Vineland Adaptive Behavior Scales (VABS)

2- Tukey

جدول ۱- نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر در زمینه مهارت‌های اجتماعی در دو گروه آزمایش و گواه

منابع تغییرات	جمع		درجه آزادی	نمره F
	مجدورات	میانگین مجدورات		
بین‌آزمودنی‌ها	۲۳۸۱/۳۴۴		۲۷	
گروه‌ها	۱۱۲۱۳/۳۴	۱۱۲۱۳/۳۴	۱	۱۱/۳۴۹*
مجموع مجدورات				
درون گروه‌ها (خطا)	۲۵۶۹۰/۱	۹۸۸/۰۸۱	۲۶	
درون آزمودنی‌ها	۶۲۴۹۰/۶۶		۵۶	
مهارت‌های اجتماعی	۳۱۳۴۳/۸۸	۱۵۶۷۱/۹۴	۲	۱۹۱/۵۲۳
مهارت‌های اجتماعی × گروه‌ها	۲۳۸۹۱/۷۴	۱۳۴۴۵/۸۷	۲	۱۶۴/۳۱۹
اجتماعی × مجموع مجدورات آزمودنی‌ها				
در درون گروه‌ها (خطای درونی)	۴۲۵۵/۰۴	۸۱/۸۲۸	۵۲	
کل	۶۵۱۷۲/۰۰۴		۸۳	

این بررسی نشان داد که آزمودنی‌ها در خرده مقیاس‌های مهارت‌های زندگی روزمره و مهارت اجتماعی شدن و اینلند دارای سطوح رفتار سازگارانانه پایینی هستند.

چنان‌که در جدول ۱ دیده می‌شود، آزمودنی‌های دو گروه آزمایش و گواه، تفاوت معنی‌داری را در زمینه مهارت‌های اجتماعی نشان دادند ( $P < 0/01$ )،  $(F=11/349, df=26, 1)$ . همچنین مقایسه میزان تغییر آزمودنی‌ها در دفعات مختلف ارزیابی مهارت‌های اجتماعی، تفاوت معنی‌داری را بین ارزیابی‌ها نشان داد ( $P < 0/01$ )،  $(F=191/523, df=52, 2)$ . در میزان تأثیر تعامل مهارت‌های اجتماعی نیز تفاوت معنی‌داری میان دو گروه وجود داشت ( $P < 0/01$ )،  $(F=164/319, df=52, 2)$ .

بررسی متغیر مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش به کمک آزمون توکی (جدول ۲) تفاوت معنی‌داری را در پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون نشان داد ( $P < 0/01$ ).

Andeeshbeh  
Va  
Raftar  
اندیشه و رفتار  
۳۱

\* $p < 0/01$

جدول ۲- مقایسه میانگین‌های گروه آزمایش و گروه گواه در زمینه مهارت‌های اجتماعی در سه مرحله ارزیابی به کمک آزمون توکی

منبع تغییرات	پیش‌آزمون	پیش‌آزمون گروه آزمایش	پس‌آزمون گروه گواه	پس‌آزمون گروه آزمایش	آزمون پیگیری گروه گواه
		گروه آزمایش	گروه گواه	گروه آزمایش	گروه گواه
		گروه آزمایش	گروه گواه	گروه آزمایش	گروه گواه
پیش‌آزمون گروه					
آزمایش					
پس‌آزمون گروه					
آزمایش					
آزمون پیگیری					
گروه آزمایش					

\*  $p < 0/01$

جدول ۳- نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه گیری مکرر بر روی متغیر رفتارهای سازگاران در دو گروه آزمایش و گواه

F نمره	درجه آزادی	میانگین		منابع تغییرات
		مجدورات	مجدورات	
				بین آزمودنی‌ها
۷۸*	۱	۱۷۳۷/۱۹	۱۳۶۴۰/۱۴	گروه‌ها
				مجموع مجدورات
				آزمودنی‌ها در درون
				گروه‌ها (خطا)
	۲۶	۴۵۷/۸۱	۱۱۹۰۲/۹۵	
				درون آزمودنی‌ها
	۵۶		۶۱۷۳۹۱۱	
۲۹۳/۷۹۷*	۲	۳۰۸۴/۳۳	۶۱۶۸/۶۶۷	رفتارهای سازگاران
				رفتارهای
۲۲۸/۰۴۴*	۲	۲۳۹۴/۰۴۸	۴۷۸۸/۰۹۵	سازگاران×گروه‌ها
				رفتارهای
				سازگاران×مجموع
				مجدورات
				آزمودنی‌ها در
				درون گروه‌ها (خطای
	۵۲	۱۰/۵	۴۵۵/۹۰۵	درونی)
				کل
	۸۳		۶۱۸۷۵۵۱/۱۴	

\* p<۰/۰۱

همچنین دو گروه آزمایش و گواه در پس آزمون مهارت‌های اجتماعی دارای تفاوت معنی‌دار بودند (p<۰/۰۱). در آزمون پیگیری گروه آزمایش تفاوت معنی‌داری با ارزیابی پس آزمون این گروه دیده نشد، اما در مقایسه با آزمون پیگیری گروه گواه تفاوت معنی‌داری وجود داشت (p<۰/۰۱).

همان‌گونه که در جدول ۳ دیده می‌شود مقایسه رفتار سازگاران در دو گروه تفاوت معنی‌داری را نشان داد (F=۶/۸, df=۲۶و۱, p<۰/۰۱). همچنین در مقایسه میزان تغییر آزمودنی‌ها در ارزیابی‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری رفتار سازگاران تفاوت معنی‌داری مشاهده شد (F=۲۹۳/۷۹۷, df=۵۲و۲, p<۰/۰۱). تعامل متغیر رفتار سازگاران نیز تفاوت معنی‌داری را در میان دو گروه نشان داد (F=۲۸۸/۰۴۴, df=۵۲و۲, p<۰/۰۱).

همان‌گونه که در جدول ۴ دیده می‌شود، گروه آزمایش تفاوت معنی‌داری را در پس آزمون رفتار سازگاران نسبت به پیش آزمون نشان داد (p<۰/۰۱). همچنین در مقایسه با گروه گواه در پس آزمون رفتار سازگاران تفاوت معنی‌داری دیده شد (p<۰/۰۱). آزمون پیگیری گروه آزمایش، تفاوت معنی‌داری را در مقایسه با پس آزمون این گروه نشان نداد، اما در مقایسه با آزمون پیگیری گروه گواه تفاوت معنی‌دار بود (p<۰/۰۵).

جدول ۴- مقایسه میانگین نمره‌های گروه آزمایش و گروه گواه در متغیر رفتار سازگاران در سه مرحله ارزیابی به کمک آزمون توکی

منبع تغییرات	پیش آزمون گروه آزمایش	آزمون پیگیری گروه آزمایش	پیش آزمون گروه گواه	پس آزمون گروه گواه	آزمون پیگیری گروه گواه
پیش آزمون گروه آزمایش	$\bar{X} = ۲۲۵/۷۱$		$\bar{X} = ۲۳۷/۵۷$		
پس آزمون گروه آزمایش		$\bar{X} = ۲۶۴$		$\bar{X} = ۲۵۶/۳۶$	
آزمون پیگیری گروه آزمایش					$\bar{X} = ۲۵۷/۷۱$
گروه آزمایش				**۵/۷۲	
گروه گواه					*۳/۹۶

\*p<۰/۰۵      \*\* p<۰/۰۱

در پژوهش حاضر به منظور بررسی میزان دوام دستاوردهای آموزش مهارت‌های اجتماعی و رفتار سازگاران، ارزیابی پیگیری ۲ ماه پس از پایان برنامه آزمایش انجام شد. یافته‌ها نشان داد که تغییرات ایجاد شده در اثر آموزش در گروه آزمایش در زمینه‌های یادشده همچنان پایدار مانده‌اند.

بنابراین آموزش مهارت‌های اجتماعی توانسته است اثرات نسبتاً درازمدت داشته باشد. این یافته تا اندازه‌ای همسو با یافته‌های پژوهش گانزبرگ<sup>۷</sup> (۱۹۸۷)، به نقل از گانزبرگ، (۱۹۹۰) است. گانزبرگ در یک شهر صنعتی کوچک گروهی از نوجوانان و جوانان سنین ۱۶-۲۵ سال با هوشبهر کمتر از ۵۵ را در زمینه امور شغلی-صنعتی آموزش داد. این پژوهشگر افراد آزمودنی را در دو گروه افراد مقیم در خوابگاه همراه با آموزش مهارت‌های اجتماعی و گروه ساکن در خانه همراه با آموزش والدین جای داد. ارزیابی پس از آموزش مهارت‌های اجتماعی، افزایش معنی‌داری را در مهارت‌های اجتماعی گروه گیرنده آموزش مهارت‌های اجتماعی نسبت به گروه ساکن در خانه و در مقایسه با پیش از آموزش نشان داد و حتی پس از گذشت ۲/۵ سال، گروه گیرنده آموزش مهارت‌های اجتماعی، پیشرفت اجتماعی بیشتری نسبت به گروه ساکن در خانه داشت.

با توجه به یافته‌های مربوط به بهبود رفتار سازگاران و مهارت‌های اجتماعی و همچنین پایداری نسبی تغییرات ایجادشده در اثر آموزش، می‌توان گفت که روش به‌کار گرفته شده در پژوهش حاضر، روش سودمندی برای مداخله‌های آموزشی جهت بهبود رفتار سازگاران می‌باشد.

گفتنی است که این پژوهش تنها در مورد آزمودنی‌های پسر دارای عقب‌ماندگی ذهنی خفیف

یافته‌های پژوهش حاضر در رابطه با فرضیه نخست پژوهش، نشان داد که به دنبال آموزش مهارت‌های اجتماعی، تغییرات ایجادشده در نمره‌های مهارت‌های اجتماعی معنی‌دار است. یعنی می‌توان گفت که روش‌های به‌کار گرفته شده در مورد گروه آزمایش مؤثر بوده است. بررسی نمره‌های گروه آزمایش، پس از آموزش مهارت‌های اجتماعی، نشان داد که تفاوت معنی‌داری در زمینه این مهارت‌ها در مقایسه با گروه گواه وجود دارد. در زمینه اهمیت آموزش مهارت‌های اجتماعی، مرسر<sup>۱</sup> (۱۹۸۷)، به نقل از لاول و باربارا، (۱۹۹۳) باور داشت که کودکان عقب‌مانده ذهنی خفیف نیاز به آموزش در زمینه رعایت عادت‌های بهداشتی، رفتار مسئولانه اجتماعی، روابط میان‌فردی، استقلال و مهارت‌های اجتماعی دارند.

در رابطه با فرضیه دوم پژوهش، یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که به دنبال آموزش مهارت‌های اجتماعی، تغییرات ایجاد شده در نمره‌های رفتار سازگاران گروه آزمایش معنی‌دار است. یعنی می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های اجتماعی در آزمودنی‌های گروه آزمایش، در زمینه رفتار اجتماعی و رفتار سازگاران، در مقایسه با گروه گواه بهبود چشمگیری را ایجاد نموده است. بنابراین فرضیه دوم پژوهش تأیید می‌گردد. این یافته‌ها با یافته‌های نیهیرا<sup>۲</sup>، فوستر<sup>۳</sup>، شل‌هاس<sup>۴</sup> و لند<sup>۵</sup> (۱۹۷۴) همسویی دارد. این پژوهشگران نشان دادند که افزایش مهارت‌های اجتماعی، استقلال و سازگاری کامل یا نسبی فرد را به دنبال دارد. همچنین در این راستا بررسی مک‌گرو<sup>۶</sup> (۱۹۹۲) که بر روی بزرگسالان دارای عقب‌ماندگی متوسط تا شدید انجام شده، بر اهمیت مهارت‌های رفتار سازگاران در سازگاری اجتماعی افراد عقب‌مانده تأکید نموده و انجام برنامه‌ریزی را برای آموزش مهارت‌ها به این جمعیت پیشنهاد کرده است.

1- Mercer  
3- Foster  
5- Leland  
7- Gunzburg

2- Nihira  
4- Shellhas  
6- McGrew

Gunzburg,H.(1990). *Social competence and mental handicap*: An introduction to social education. New York: Williams & Wilkins Company.

Lowell, M., & Barbara, M. (1993). *Teaching secondary students with mild learning and behavior problems*. New York: Mori Allen.

McGrew,K. (1992). Relationship between measures of adaptive functioning and community adjustment for adult with retardation. *Journal of exceptional children*, 58, 517-529.

Nihira,K.,Foster,R.,Shellhas,M.,& Leland,H. (1974). *AAMD Adaptive Behavior Scale* (Rev. ed.). Washington, DC: American Association on Mental Deficiency.

Shantz,C.(1983). Social Cognition. in:J.H.Flarell & Markman (Eds.). *Handbook of child Psychology: Cognitive Development*. New York: Wiley & Sons.

انجام گرفته است و انجام این بررسی درباره  
آزمودنی های دختر و کودکان عقب مانده ذهنی در  
آموزشگاه های استثنایی سایر مناطق پیشنهاد می شود.

## منابع

توماس، ام؛ استنز، ا. کارل؛ هارتمن، ویرجینیا؛ اچ. لوکاس  
(۱۳۷۶). *آموزش کودکان: آموزش مهارت های اجتماعی*. ترجمه  
صدیقه فلاحی. تهران: کتابخانه سازمان آموزش و پرورش  
استثنایی کشور.

شهیم، سیما (۱۳۷۷). *انطباق و هنجاریابی مقیاس تجدیدنظر شده هوشی  
وکسلر برای کودکان*. شیراز: چاپخانه مرکز نشر دانشگاه شیراز،  
چاپ دوم.

قامت بلند، حمیدرضا؛ توکلی، محمدعلی؛ بقولی، حسین (۱۳۷۶).  
*هنجاریابی مقیاس رفتار سازگاران و اینکه در گروه سنی ۱۱ تا ۱۸ سال و  
۱۱ ماه در ایران*. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بسالینی.  
انستیتو روان پزشکی تهران.

Grossman,H. (1983). *Classification in mental re-  
tardation*. Washington, D.C.: American Associa-  
tion on Mental Deficiency.

Andeesheh  
Va  
Raftar  
اندیشه و رفتار

۳۴