

اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی دانش‌آموزان پسر با کم‌توانی ذهنی

گیتا موللی^۱، روح‌الله براتی^۲، محمد طاهری^{۳*}

چکیده

کم‌توانی ذهنی می‌تواند منجر به مشکلات رفتاری مختلفی از جمله پرخاشگری شود. مطالعات بسیاری نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های اجتماعی منجر به رفتارهای مثبت در کودک می‌شوند. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی در دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی انجام شد. پژوهش حاضر از نوع آزمایشی طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی شهر لردگان مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بودند که به صورت تصادفی خوشه‌ای ۳۰ دانش‌آموز پسر کم‌توان ذهنی انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه پرخاشگری کودکان کم‌توان ذهنی (قرلسفلو، بهرامی و داورمنش، ۱۳۸۷) بود. آموزش مهارت‌های اجتماعی طی ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و در هر هفته دو جلسه اجرا و مجدداً در پایان آزمودنی‌ها مورد ارزیابی قرار گرفتند. یافته‌ها نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی بر پرخاشگری کل ($P < 0/05$)، پرخاشگری کلامی به خود ($P < 0/05$)، کلامی به غیر خود ($P < 0/05$)، غیر کلامی به خود ($P < 0/05$) و غیر کلامی به غیر خود ($P < 0/05$) دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی از لحاظ آماری معنادار است. در نتیجه آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی نسبت به خود و اطرافیان می‌شود.

کلیدواژه‌ها: کم‌توانی ذهنی، مهارت‌های اجتماعی، پرخاشگری کلامی، پرخاشگری غیر کلامی

۱. استادیار مرکز تحقیقات توانبخشی اعصاب اطفال، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
۲. کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی
۳. کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی (zemestan.man@gmail.com)

کم‌توانی ذهنی از جنبه‌های مختلف روان‌شناختی، زیست‌شناختی و آموزشی تعریف و تبیین‌پذیر است. بر اساس دهمین ویرایش انجمن کم‌توانی ذهنی آمریکا^۱ (۲۰۰۲)، کم‌توانی ذهنی کم‌توانی است با محدودیت‌های معنادار در کارکرد هوشی و رفتار سازشی؛ به گونه‌ای که رفتار سازشی به صورت مهارت‌های سازشی مفهومی، اجتماعی و عملی بیان می‌شود و قبل از ۱۸ سالگی آغاز می‌شود (حسین‌خانزاده و همکاران، ۱۳۹۲). اصطلاح کم‌توانی ذهنی هنگامی استفاده می‌شود که کارکرد ذهنی و نارسایی در مهارت‌هایی مانند برقراری ارتباط^۲ و مراقبت از خود^۳ و کارکرد اجتماعی^۴ موجب شود کودک یادگیری و تحول کندتری از همسالانش داشته باشد (آبکنار، عاشوری و افروز، ۱۳۹۲). مطابق با آمار دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی در ایران سالانه حدود ۲۴ هزار کودک با ناتوانی هوشی و کم‌توانی ذهنی به جمعیت کشور افزوده می‌شود. کم‌توانی ذهنی علاوه بر شیوع قابل توجه، با نقصان تحول در ابعاد مختلف جسمانی، روانی، تکاملی، اجتماعی و تربیتی همراه است (محمدخان کرمانشاهی و همکاران، ۱۳۸۵). این کودکان مشکلات رفتاری خود را به صورت روابط ضعیف با همسالان، حرمت خود پایین، فرار از خانه، دزدی، نقص توجه و رفتارهای اجتماعی نشان می‌دهند (نژادی کاشانی و همکاران، ۱۳۸۹) یکی از متداول‌ترین مشکلات رفتاری در کودکان به ویژه کودکان کم‌توان ذهنی، پرخاشگری^۵ است (رزمجویی، شهیم، و سلمانی خانکهدانی، ۱۳۹۲).

پرخاشگری یکی از شایع‌ترین مشکلات کودکان و یکی از دلایل مهم ارجاع دادن آنها به روان‌درمانگران است (سوخودولسکی، کاسینوف و گرمین، ۲۰۰۴). پرخاشگری عبارت است از هر گونه رفتار قابل مشاهده‌ای که به قصد آسیب‌رسانی باشد (دلویکو و الیوی، ۲۰۰۵). در راستای کنترل این رفتارها، مرتکب شونده باید باور داشته باشد که رفتارش با هدف آسیب رساندن به دیگری بوده است و پیامد آن بر انگیختن رفتاری اجتنابی^۶ است (اندرسون و بوشمن، ۲۰۰۲). آدام و آلن (۲۰۰۱) اعتقاد دارند که رفتارهای پرخاشگرانه و آسیب به خود، مشکلات معمول در کودکان و بزرگسالان کم‌توان ذهنی است. ولیسی^۷ (۲۰۰۵) نیز بیان می‌کند که رفتار پرخاشگرانه علت اکثر مراجعات افراد کم‌توان ذهنی به کلینیک‌های روان‌پزشکی است (ولیسی، ۲۰۰۵). آنچه باعث توجه پژوهشگران به رفتارهای پرخاشگرانه شده است، اثر نامطلوب آن بر رفتارهای بین‌فردی و همچنین اثر ناخوشایند آن بر حالات درونی و روانی افراد است (نژادی و همکاران، ۱۳۸۹). کودکان کم‌توان ذهنی به سبب محدودیت‌های مختلف که غالباً از محدودیت‌های شناختی آنها ناشی می‌شود، با شکست‌های متعددی روبرو می‌شوند و پیامد همه این عدم موفقیت‌ها ناکامی است که خود سرآغاز پرخاشگری به گونه‌های مختلف خواهد بود (هاشمی و همکاران، ۱۳۸۹). به بیانی دیگر کودکان کم‌توان ذهنی تفکر سطحی دارند و این مسئله موجب پاسخدهی آنی و تکانه‌ای آنها می‌شود. راه حل یک مشکل هر چه به تفکر بیشتری نیازمند باشد، فرد کم‌توان ذهنی احتمالاً در انجام آن خود را ناتوان‌تر احساس خواهد کرد. نداشتن تفکر عمیق در مورد مسائل موجب می‌شود تا

1. American Association on Mental Retardation (AAMR)
2. Communication
3. Self-care
4. Social functional
5. Aggression
6. Avoidance
7. Lacy, B.

اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی و ...

افراد کم‌توان ذهنی به ساده‌ترین و ابتدایی‌ترین راه حل یعنی پرخاشگری و زورگویی متوسل شوند و نتوانند به نتایج مخرب اعمال خود بیندیشند (آقایی نژاد، فرامرزی، عابدی، ۱۳۹۲).

تاکنون راهبردهای درمانی مختلفی برای درمان پرخاشگری افراد کم‌توان ذهنی به کار رفته است از جمله می‌توان ورزش درمانی (آقایی نژاد، فرامرزی و عابدی، ۱۳۹۲؛ ست کوئیز و مازر، ۲۰۰۶)، مداخله‌های شناختی (میر و همکاران)، نقاشی (نژادی کاشانی و همکاران، ۱۳۸۷)؛ نمایش عروسکی (هاشمی و همکاران، ۱۳۸۹) و ... به اشاره کرد.

در درمان‌های گذشته به نقش و اهمیت مهارت‌های اجتماعی در خصوص کاهش و درمان مشکلات رفتاری این کودکان و به خصوص پرخاشگری کمتر توجه شده است. مهارت اجتماعی به عنوان مهارت‌های لازم برای تطبیق با نیازهای اجتماعی و نیز حفظ روابط بین فردی رضایت بخش تعریف می‌شود (آبکنار، عاشوری و افروز، ۱۳۹۲). مهارت‌های اجتماعی، اغلب به عنوان مجموعه پیچیده‌ای از مهارت‌ها در نظر گرفته شده است که شامل ارتباط، حل مسئله و تصمیم‌گیری، جرئت‌ورزی، تعامل با همسالان و گروه و خود مدیریتی می‌شود (آبکنار، عاشوری و افروز، ۱۳۹۲؛ لوانیس و افروسین، ۲۰۰۸). ویژگی‌های مهارت‌های اجتماعی عبارتند از: هدفمند بودن، آموختنی بودن، ماهرانه به هم مرتبط بودن این توانایی‌ها، متناسب با وضعیت و انتظارات دیگران، مجزا بودن واحدهای رفتاری و داشتن کنترل شناختی. بنابراین کسی که از لحاظ اجتماعی کمبود دارد، ممکن است عناصر اصلی مهارت اجتماعی را فرا گرفته باشد، اما از فرآیندهای فکری لازم برای استفاده از این عناصر در تعاملات خود بی‌بهره هستند (هارجی، ساندرز و دیکسون، ۱۹۹۴). فقدان مهارت‌های اجتماعی مناسب موجب مشکلات بعدی در زندگی، مانند شکست تحصیلی، عدم استخدام و از دست دادن شغل، افسردگی، رفتارهای چالش برانگیز، گوشه‌گیری و انزوای اجتماعی و رفتار پرخاشگرانه می‌شود. و از سوی دیگر آموزش مهارت‌های اجتماعی موجب بهبود روابط شخصی با همسالان و بزرگسالان، کاهش رفتارهای بزهکارانه و رفتارهای نامناسب در کلاس، افزایش یکپارچه‌سازی افراد استثنایی با عادی و ... می‌شود (به پژوه و حسین خازنده، ۱۳۹۱).

بنابراین با توجه به شیوع و پایداری پرخاشگری در بین کودکان کم‌توان ذهنی و مشکلات همراه با این اختلال برای خود این کودکان، والدین و جامعه از یک سو، و از سوی دیگر اهمیت و تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در زندگی کودکان کم‌توان ذهنی و برطرف کردن مشکلات گوناگون رفتاری آنها، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیرکلامی به خود و غیر خود در دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی انجام گرفت.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: طرح پژوهش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی مشغول به تحصیل شهر لردگان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ است، که نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر با استفاده از روش تصادفی خوشه‌ای انتخاب و به مقیاس پرسشنامه پرخاشگری کودکان کم‌توان ذهنی پاسخ دادند. لاک‌های ورود عبارت از نداشتن معلولیت‌های دیگر به جز کم‌توانی ذهنی بود. دامنه سنی دانش‌آموزان از ۱۰ تا ۱۶ سال بود.

ب) ابزار: پرسشنامه پرخاشگری کودکان کم توان ذهنی: این پرسشنامه با ترکیب مقیاس‌های آیزنک، اختلال‌های رفتاری راتر^۱ (۱۹۶۷)، پرخاشگری باس^۲ و پری^۳ (۱۹۹۲) و علائم مرضی کودکان (۱۹۸۴) توسط قزلسفلو، بهرامی و داورمنش در سال ۱۳۸۷) طراحی شده است. این مقیاس دارای ۷۸ گویه و ۴ خرده‌مقیاس پرخاشگری کلامی به خود، پرخاشگری غیر کلامی به خود، پرخاشگری کلامی به غیر خود و پرخاشگری غیر کلامی به خود است که در یک مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (از هرگز تا همیشه) به ارزیابی نظر پاسخگویان می‌پردازد. دامنه نمره‌های پرخاشگری در این مقیاس از ۰ تا ۳ است.

پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب پرخاشگری کلامی به خود ($= ۰/۸۸۴$)، پرخاشگری غیر کلامی به خود ($= ۰/۸۸۴$)، پرخاشگری کلامی به غیر خود ($= ۰/۹۲۷$)، پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود ($= ۰/۹۵۷$) و پرخاشگری کل ($= ۰/۹۶۹$) بدست آمده است. روایی این پرسشنامه از طریق ضریب همبستگی بین پرخاشگری کلامی به خود با کل پرخاشگری $۰/۶۷$ بدست آمد که از همه کمتر و میزان همبستگی پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود با کل پرخاشگری $۰/۹۸$ بود که از همه ابعاد پرخاشگری بیشتر بود (قزلسفلو، ۱۳۸۷).

روش اجرای پژوهش بدین گونه بود که ابتدا پرسشنامه پرخاشگری توسط معلمین قبل از آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان تکمیل گردید. پس از استخراج نتایج پیش آزمون، دانش‌آموزانی که میزان پرخاشگری بالایی داشتند را با توجه به سن، پایه تحصیلی، میزان پرخاشگری کل دانش‌آموزان در دو گروه هم‌تا قرار داده و به تصادف یکی از دو گروه به عنوان گروه کنترل و گروه دیگر به عنوان گروه آزمایش انتخاب شدند. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش طی ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و در هر هفته دو جلسه تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی قرار گرفتند. این آموزش‌ها از کتاب آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان (کارتلج و میلیبن، ۱۳۸۶) اقتباس شده است. موضوع آموزش جلسات گروهی مهارت‌های اجتماعی در ۱۱ جلسه عبارتند از: جلسه اول: آشنایی اعضا با یکدیگر و قوانین گروه، جلسه دوم: افزایش مهارت خود آگاهی، جلسه سوم: افزایش مهارت گوش دادن فعال، جلسه چهارم: افزایش مهارت روابط بین فردی، جلسه پنجم: افزایش مهارت تصمیم‌گیری و حل مسئله، جلسه ششم: افزایش مهارت تفکر خلاق، جلسه هفتم: افزایش مهارت مقابله با هیجانات، جلسه هشتم: مهارت ابراز وجود جلسه نهم: مهارت همدلی، جلسه دهم: مهارت تفکر انتقادی، جلسه یازدهم: جمع‌بندی و مرور جلسات قبل. در زمان اجرای جلسات آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی گروه کنترل در هیچ کلاس آموزشی شرکت نداشتند و پاسخ‌های مثبت و شرکت فعالانه آزمودنی‌ها به کمک تقویت‌های کلامی، غیر کلامی و اجتماعی مورد تشویق قرار می‌گرفت. و ۴۸ ساعت بعد از آموزش، پس آزمون پرخاشگری توسط معلمان تکمیل و میزان اثربخشی این آموزش‌ها در کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان اندازه‌گیری شد و سپس این آموزش‌ها طی ۳ جلسه به دانش‌آموزان گروه کنترل آموزش داده شد.

1. Rutter Behavior Questionar
2. Buss, F.
3. Prry, G.L.

نتایج

اطلاعات بدست آمده از پژوهش حاضر نشان داد که دامنه سنی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی این پژوهش از ۹ تا ۱۴ سال و تحصیلات مادران آنها از بی‌سواد تا دیپلم بود.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	مولفه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
آزمایشی	کلامی به خود	۳/۴	۱/۱۲۱	۲/۰۶۶	۰/۹۶۱
	غیر کلامی به خود	۱۱/۲	۵/۷۲۲	۴/۲۶۶	۲/۶۳۱
	کلامی به غیر خود	۲۵/۳۳۳	۹/۰۹۲	۲۲/۳۳۳	۷/۹۴۳
	غیر کلامی به غیر خود	۵۹/۳۳۳	۳۰/۱۹۰	۵۳/۸۶۶	۲۵/۸۶۶
	کل	۹۰/۸۶۶	۳۹/۷۷۰	۸۲/۵۳۳	۳۲/۰۱۳
کنترل	کلامی به خود	۳/۴۶۶	۱/۷۶۷	۳/۰۶۶	۱/۲۲۲
	غیر کلامی به خود	۷/۰۶۶	۶	۶/۶۶۶	۵/۲۰۵
	کلامی به غیر خود	۲۵/۶۶۶	۱۱/۶۴۸	۲۵/۱۳۳	۱۰/۳۹۸
	غیر کلامی به غیر خود	۵۳/۲۶۶	۱۷/۱۰۶	۵۱/۲۶۶	۱۵/۲۱۹
	کل	۸۹/۴۶۶	۳۲/۹۳۸	۸۶/۱۳۳	۲۸/۵۸۵

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار نمرات کل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش (۹۰/۸۶۶ و ۳۹/۷۷۰) و پس‌آزمون (۸۲/۵۳۳ و ۳۲/۰۱۳) است و میانگین و انحراف معیار نمرات پرخاشگری کل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه کنترل به ترتیب (۸۹/۴۶۶ و ۳۲/۹۳۸) و (۸۶/۱۳۳ و ۲۸/۵۸۵) است.

از آنجایی که طرح پژوهش حاضر پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل است، برای تعیین تاثیر متغیر همپراش بر پس‌آزمون و تعیین اثر نهایی روش مداخله و بررسی فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش، ابتدا با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف فرض نرمالیتی توزیع نمرات پرخاشگری در دو گروه آزمایش و کنترل تعیین گردید که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. آزمون کولموگراف اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن نمرات پرخاشگری

مؤلفه‌ها		آزمایش		کنترل
Z	مقدار احتمال	Z	مقدار احتمال	
۰/۶۶۹	۰/۷۶۲	۰/۵۳۲	۰/۹۳۹	کلامی به خود
۰/۷۰۹	۰/۶۹۶	۰/۶۹۴	۰/۷۲۱	غیر کلامی به خود
۰/۶۸۳	۰/۷۳۹	۰/۸۶۵	۰/۴۴۳	کلامی به غیر خود
۱/۲۰۵	۰/۹۴۱	۰/۱۰۹	۰/۳۳۹	غیر کلامی به غیر خود
۰/۹۸۷	۰/۲۸۴	۱/۰۴۵	۰/۲۲۵	کل
۰/۷۷۴	۰/۵۸۷	۰/۸۰۷	۰/۵۳۲	کلامی به خود
۰/۸۰۲	۰/۵۴۱	۰/۷۵۰	۰/۶۲۷	غیر کلامی به خود
۰/۸۸۶	۰/۴۱۲	۰/۸۱۴	۰/۵۲۲	کلامی به غیر خود
۰/۹۵۶	۰/۳۳۰	۰/۹۳۱	۰/۳۵۲	غیر کلامی به غیر خود
۰/۶۷۱	۰/۷۵۸	۱/۰۱۹	۰/۲۵۰	کل

پیش آزمون

پس آزمون

همان گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، مقادیر احتمال بیانگر این مطلب هستند که توزیع تمام متغیرهای پژوهش نرمال است، بنابراین جهت تحلیل داده‌ها از آزمون پارامتریک تحلیل کوواریانس استفاده شد.

جهت انجام تحلیل واریانس به بررسی پیش فرض کروی بودن^۱ مؤلفه پرخاشگری کل با استفاده از آزمون موچلی^۲ پرداخته شد. مقادیر حاصل از آزمون موچلی که در جدول ۳ ارائه شده است نشان داد که فرض کروی بودن پرخاشگری کل در گروه آزمایش و کنترل رد می‌شود.

جدول ۳. نتیجه آزمون کروییت مؤلفه پرخاشگری کل

گروه	W موچلی	مجدور کای تقریبی	درجه آزادی	مقدار احتمال
آزمایش	۰/۱۳۶	۲۳/۹۲۴	۱	۰/۰۰۰
کنترل	۰/۵۲۲	۸/۲۱۰	۱	۰/۰۱۶

برای بررسی پیش فرض تحلیل کواریانس از آزمون ام باکس استفاده شد. آماره ام باکس برابر با $F(۲/۳۴)$ و مقدار آماره F این آزمون برابر با $۱/۳۱$ و سطح معناداری برابر با $۰/۲۱$ و بزرگتر از $۰/۰۵$ بود. بنابراین مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کواریانس رعایت شده است. همچنین به منظور بررسی همگنی شیب رگرسیون از آزمون تجزیه و تحلیل کواریانس استفاده شد که مقدار آماره F این

1. Sphericity
2. Mauchly

آزمون برابر با ۰/۷۹ و سطح معناداری برابر با ۰/۴۶ و بزرگتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین این مفروضه همگنی شیب رگرسیون در خصوص متغیر پرخاشگری رعایت شده است.

جدول ۴. آزمون لوین جهت همگنی واریانس

F	Df1	Df2	Sig
۰/۱۵۵	۱	۲۸	۰/۶۹۷

جدول ۵. آزمون‌های آماری پیش فرض تساوی واریانس خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری

آزمون	ارزش	نسبت f	درجه آزادی	سطح معناداری	ضریب توان آزمون
لامبدای ویلکز	۰/۰۴۲	۱۲۲/۲۸۰	۴	۰/۰۰۱	۰/۹۸۲

برای بررسی تفاوت موجود بین عملکرد دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر در دو گروه کنترل و آزمایش در خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری کلامی به خود، پرخاشگری غیر کلامی به خود، پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود و پرخاشگری کلامی به غیر خود پیش فرض آماری لامبدای ویلکز محاسبه و مشخص شد. تفاوت بین عملکرد دو گروه در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است.

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس یک متغیری جهت بررسی اثربخشی آموزش

مهارت‌های اجتماعی بر متغیرهای وابسته

($P < 0.05$)

منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	نسبت F	مقدار احتمال	مجزورات ات	توان آزمون
پرخاشگری کل	۱۰۶۸/۴۰۹	۱	۱۰۶۸/۴۰۹	۲۷/۱۱۵	۰/۰۰۰	۰/۵۰	۰/۹۹
پرخاشگری کلامی به خود	۷۱/۲۹	۱	۷۱/۲۹	۹/۴۷۵	۰/۰۰۵	۰/۲۶	۰/۸۴
پرخاشگری غیر کلامی به خود	۱۲۸/۷۵۶	۱	۱۲۸/۷۵۶	۱۳/۹۹۶	۰/۰۰۱	۰/۳۴۱	۰/۹۵
پرخاشگری کلامی به غیر خود	۴۷/۳۷۶	۱	۴۷/۳۷۶	۹/۶۳۷	۰/۰۰۴	۰/۲۶	۰/۸۴
پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود	۶۷/۹۱۶	۱	۶۷/۹۱۶	۴/۱۳۳	۰/۰۳۷	۰/۱۵	۰/۵۶
پرخاشگری کل	۲۴۷۲۲/۵۹۴	۱	۲۴۷۲۲/۵۹۴	۶۲۷/۴۵۹	۰/۰۰۰	۰/۹۵	۱
پرخاشگری کلامی به خود	۱۳/۸۳۸	۱	۱۳/۸۳۸	۱۸/۶۵۵	۰/۰۰۰	۰/۴۰	۰/۹۹
پرخاشگری غیر کلامی به خود	۲۳۷/۸۷۹	۱	۲۳۷/۸۷۹	۲۴/۱۷۱	۰/۰۰۰	۰/۴۷۸	۰/۹۹
پرخاشگری کلامی به غیر خود	۲۲۶۴/۳۳۷	۱	۲۲۶۴/۳۳۷	۴۶۰/۶۱۴	۰/۰۰۰	۰/۹۴	۱
پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود	۱۰۰۶۰/۴۴۵	۱	۱۰۰۶۰/۴۴۵	۱۵۶/۴۲۷	۰/۰۰۰	۰/۹۶	۰/۹۶
پرخاشگری کل	۱۰۶۳/۸۳۷	۲۷	۳۹/۴۰۳				
پرخاشگری کلامی به خود	۲۰/۰۲۸	۲۷	۰/۷۴۲				
پرخاشگری غیر کلامی به خود	۲۴۸/۳۸۸	۲۷	۹/۲۰۰				
پرخاشگری کلامی به غیر خود	۱۳۲/۷۲۹	۲۷	۴/۹۱۶				
پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود	۳۸۰/۲۳۱	۲۷	۱۴/۰۱۲				

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد اثر آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی بر پرخاشگری کل، پرخاشگری کلامی به خود، غیر کلامی به خود، پرخاشگری کلامی به غیر خود و پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود در دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از لحاظ آماری معنادار است، در نتیجه می‌توان گفت که متغیر مستقل آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش معنادار پرخاشگری (کل، پرخاشگری کلامی به خود، غیر کلامی به خود، پرخاشگری کلامی به غیر خود و پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود) در گروه آزمایش شده است ($P < 0.05$).

بحث

پژوهش حاضر با هدف بررسی تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی صورت پذیرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی به خود و غیر خود در دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی می‌شود.

نتایج این پژوهش با سایر پژوهش‌ها که در زمینه کاهش پرخاشگری و مشکلات رفتاری در گروه‌های مختلف انجام شده همسو است که از آن جمله می‌توان به پژوهش‌های ترنر، مک دونالد و سامرست (۲۰۰۸)، مارک و همکاران (۲۰۰۵)، بتلو (۲۰۰۵)، پاچارس و شانک (۲۰۰۵)، انجلس و همکاران (۲۰۰۲)، اوا (۲۰۰۳)، چن و همکاران (۲۰۰۱)، جلیل - آبکنار، عاشوری و پورمحمد رضای تجربیسی (۱۳۹۲) و قزل سفلو (۱۳۸۷) اشاره کرد.

ترنر، مک دونالد و سامرست (۲۰۰۸)، در پژوهش خود به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش حمایت اجتماعی کودکان پرداختند که نتایج این مطالعه بهبود رفتار اجتماعی در کودکان را تأیید نمود. تاثیر آموزش اطلاعات و فرآیند اجتماعی به منظور افزایش توانایی اجتماعی و کاهش رفتارهای اجتماعی توسط مارک و همکاران مورد بررسی قرار گرفت. هدف از این بررسی افزایش توانایی و قابلیت اجتماعی و کاهش پرخاشگری به وسیله افزایش مهارت‌های کودکان در یک فرآیند اطلاعات اجتماعی و قاعده‌مند کردن هیجان‌ات بود. در این پژوهش گروهی که برنامه حل مسائل اجتماعی و گروهی که تحت حمایت‌های فعالیت معلمان و والدین قرار داشتند، هر دو گروه نسبت به گروه کنترل در پس‌آزمون کاهش معناداری در پرخاشگری اجتماعی داشتند و هر دو گروه افزایش معناداری در قابلیت‌ها و توان اجتماعی داشتند (مارک و همکاران، ۲۰۰۵).

بتلو (۲۰۰۵) در پژوهش خود به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر هوش هیجانی دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ ساله پرداخت. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی دانش‌آموزان دختر و پسر، موجب افزایش هوش هیجانی مؤثر آنها می‌شود. انجلس و همکاران (۲۰۰۲) در پژوهشی، شیوه‌های فرزندپروری، مهارت‌های اجتماعی و روابط با همسالان و سازش‌یافتگی اجتماعی را در نوجوانان بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد آموزش مهارت‌های اجتماعی، موجب افزایش سازش‌یافتگی نوجوانان شده و روابط با همسالان را افزایش می‌دهد.

در پژوهش دیگری که چن و همکاران (۲۰۰۱) انجام دادند، نشان دادند که رابطه مثبتی میان پیشرفت تحصیلی و رهبری اجتماعی، تحمل ناکامی، مهارت اجتماعی، جرئت‌ورزی و روابط دوستانه با همسالان و نیز رابطه منفی میان پیشرفت تحصیلی و پرخاشگری، ناسازگاری‌های تحصیلی و روابط نامطلوب با

همسالان وجود دارد. جلیل- آبکنار، عاشوری و پورمحمد رضای تجربیسی (۱۳۹۲) در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که آموزش کفایت اجتماعی به کودکان کم‌توان ذهنی باعث افزایش رفتار سازشی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی و اجتماعی این کودکان می‌شود.

در تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد که آموزش مهارت‌های اجتماعی مناسب و فراهم کردن فرصت‌ها و تجربه‌هایی که تعاملات اجتماعی را افزایش دهد، موجب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند راهبردها و مهارت‌های اجتماعی را در تمام محیط‌ها و موقعیت‌های واقعی زندگی تمرین کنند و به کار بندند. کودکان و نوجوانانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به احتمال زیاد، سطح بالایی از سازگاری اجتماعی را از خود بروز خواهند داد؛ دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی که به خوبی مهارت‌های اجتماعی را به دست می‌آورند و از نظر اجتماعی رفتارهای مطلوب‌تری از خود نشان می‌دهند، مفهوم خود مثبت‌تری دارند و این امر موجب می‌شود محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند (دلاگو کاسس، ۲۰۱۴).

همچنین احتمالاً محدودیت‌های آنها در رفتار سازشی (مانند پرخاشگری) به دلایل نقص در اکتساب یا عملکرد یا عوامل انگیزشی است که ممکن است بر فعالیت‌های مرتبط با مهارت‌های اجتماعی تأثیر بگذارد. آموزش مهارت‌های اجتماعی، چون بر اکتساب رفتار و عملکرد فرد و عوامل انگیزشی نقش موثری دارد، دانش‌آموزان را به مسیر مناسب هدایت می‌کند و از پیامدهای مخرب رفتارهای سازش‌نیافته (مانند پرخاشگری) آنها می‌کاهد (جلیل آبکنار، عاشوری و افروز، ۱۳۹۲).

به علاوه حضور دانش‌آموزان در گروه باعث می‌شود که آنها مشکلات را فقط منحصر به خود ندانند، تصدیق پیشرفت‌های اعضای گروه راه حل محور در حضور همتایان اعتماد به خود آنها را بیشتر می‌کند و شرکت‌کنندگان فعال گروه می‌توانند به هر عضو برای بیشتر آگاه شدن از راه‌حل‌های خودشان کمک کنند و حتی می‌توانند راه‌حل‌های اعضای دیگر گروه را قرض بگیرند که همه این عوامل تغییر در تعاملات دانش‌آموز را تسهیل می‌کند. بدین ترتیب به نظر می‌رسد مدل آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی توانسته است به دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی برای تعیین اهداف قابل دسترس و روشن کمک و احتمال رخداد رفتارهای مثبت والدگری را افزایش دهد. و این امر به نوبه خود توانسته است کاهش مشکلات پرخاشگری دانش‌آموزان را به دنبال داشته باشد.

نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش پرخاشگری در دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی می‌شود. شخصی که دارای مهارت اجتماعی است می‌تواند به انتخاب و ارائه رفتارهای مناسب در زمان و وضعیت معین دست بزند. به همین جهت آموزش مهارت‌های اجتماعی را نمی‌توان از زمینه‌هایی که رفتار در آن واقع می‌شود جدا کرد.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به داشتن محدودیت زمانی برای آموزش و اجرای مهارت‌های اجتماعی و عدم پیگیری‌های بعدی پژوهش اشاره کرد. پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی دختران کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر پرداخته شود. همچنین میزان اثربخشی روش‌های مداخله‌ای برای کاهش پرخاشگری کودکان کم‌توان ذهنی مورد مطالعه قرار گیرد.

سپاسگزاری: نویسندگان پژوهش حاضر از همکاری صمیمانه و خالصانه دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و معلمان و مدیران مدارس کم‌توان شهر لردگان، استاد مرحوم آقای داورمنش، و همه کسانی که به نحوی در این پژوهش ما را یاری نمودند، مراتب سپاسگزاری و قدردانی را بجا می‌آورند.

منابع

- آقای نژاد، ج. ب؛ فرامرزی، س؛ و عابدی، ا. (۱۳۹۲). تأثیر یک دوره فعالیت منظم ورزشی بر پرخاشگری دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی آموزش پذیر. *مجله رشد و یادگیری حرکتی - ورزشی*، ۱۲، ۹۱-۱۰۵.
- به پژوه، ا؛ و حسین خانزاده، ع. (۱۳۹۱). شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی در محیط کلاس. *مجله مطالعات برنامه درسی ایران*، ۷، ۹۵-۱۱۴.
- حسین خانزاده، ع.؛ به پژوه، ا؛ افروز، غ؛ و میرزا بیگی، م. ع. (۱۳۹۲). شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی برای برنامه ریزی درسی مهارت‌های اجتماعی. *مجله مطالعات روانشناختی*، ۳۹، ۶۷-۹۰.
- جلیل آبکنار، س؛ عاشوری، م؛ و افروز، غ. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش رفتارهای اجتماعی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی نوجوانان کم‌توان ذهنی. *مجله توانبخشی*، ۱۴، ۳۱-۳۹.
- رزمجویی، م؛ شهیم، س؛ و سلمانی - خانکهدانی، ل. (۱۳۹۲). رابطه رشد زبان با پرخاشگری جسمانی در کودکان کم‌توان ذهنی آموزش پذیر. *مجله پژوهش در علوم توانبخشی*، ۱۱۰۰، ۹-۱۱۰۹.
- قرن سفلو، ک. (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مهارت‌های کنترل خشم با استفاده از داستان بر کاهش پرخاشگری پسران عقب‌مانده ذهنی آموزش پذیر ۱۹-۱۰ سال. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی. محمدخان کرمانشاهی، س؛ ونکی، ز؛ احمدی، ف؛ آزادفلاح، پ؛ و کاظم نژاد، ا. (۱۳۸۵). تجربیات مادران از داشتن کودک عقب‌مانده ذهنی. *فصلنامه توانبخشی*، ۷، ۲۶-۳۳.
- نژادی کاشانی، غ؛ میرزمانی، م؛ داورمنش، ع؛ و صالحی، م. (۱۳۸۹). تأثیر نقاشی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی آموزش پذیر مقطع ابتدایی. *فصلنامه توانبخشی*، ۱۱، ۷۸-۸۴.
- هاشمی، م؛ میرزمانی، م؛ داورمنش، ع؛ صالحی، م؛ نژادی کاشانی، غ. (۱۳۸۹). تأثیر نمایش عروسکی همراه با نور (UV) در کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان دختر عقب‌مانده ذهنی آموزش پذیر. *فصلنامه توانبخشی*، ۱۱، ۴۵-۸۸-۹۳.
- هارجی، اون؛ ساندرز، کریستین و دیکسون، دیوید (۱۹۹۴). *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان فردی*. ترجمه بیگی، خ؛ فیروز بخت، م. (۱۳۸۶). چاپ چهارم، تهران، رشد.

- Adams, D; Allen, D. (2001) . Assessing the need for reactive behaviour management strategies in children with intellectual disability and severe challenging behavior . *Journal of Intellectual Disability Researchs* , 45 , 335-343 .
- Anderson, C. A ; Bushman, B. J. (2002) . Human aggression . *Journal Review Psychology* , 53, 27-51 .
- Betlow, M. (2005). The effect of social skills intervention on the emotional intelligence of children with limited social skills. Unpublished Thesis. Hall University
- Chen, H; Wang, Q; & Chen, X. (2001). School achievement and social behaviors: A cross-lagged regression analysis. *Acta Psychological Sinica*, 33, 532-536.

- Delgado-Casas, C; Navarro, J. I; Garcia-Gonzalez-Gordon, R; Marchena, E. (2014). Functional analysis of challenging behavior in people with severe intellectual disabilities. *J Psychol Rep*, 115, 655-69.
- Delvecchio, H; Olivery, M. (2005) . Effectiveness of anger treatment for specific anger problem:A meta-analytic review. *Journal of Clinical Psychology* , 2,15-34.
- Eva, B. (2003). School Adjustment of Borderline Intelligence Pupils. Summary of Doctoral Thesis. University of Cluj- Napoca. Faculty of Psychology and Education Sciences.
- Engels, R., Dekovic, M., & Meeus, W. (2002). Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30, 1, 3-17.
- Loannis A, Efrosini K. (2008). Nonverbal social interaction skills of children with learning disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 29,1-10.
- Mark, W; Fraser; Maeda, J; Galinsky; Paul, R; Smokowski; Steven, H; Day, Mary, A; Terzian; Roderick, A; Rose, and Shenyang, Guo. (2005). Social Information-Processing Skills Training to Promote Social Competence and Prevent Aggressive Behavior in the Third Grade. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 73,, 1045° 1055.
- Meier, B. P., Wilkowski, B. M., Robinson, M. D. (2008). "Bringing out the agreeableness in everyone: using a cognitive self ° regulation model to reduce aggression". *Journal of eximental social psychology*, 44, 1383-1387.
- McGrew, K. (1992). Relationship between measures of adaptive functioning and community adjustment for adult with retardation. *Journal of exceptional children*,58,517-529.
- Pajares, F; Schunk, D. H. (2005). Self-efficacy and self-concept beliefs. *International advances in self research*, 2, 95° 121.
- Setkowicz, Z; Mazur, A. (2006). "Physical training decreases susceptibility to subsequent pilocarpine ° induced seizures in the rat". *Epilepsy Research*, in Press.
- Strove, J. M & Goldeski, S. A. (2009). Impulsivity hyperactivity and subtypes of aggression in early childhood: An observational and short - term longitudinal syudy. *Europen Child & Adolescent Psychiatry*, 18, 477-483.
- Sukhodolsky, D. G; Kassinove, H; & Gorman, B. S. (2004). Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents:Ameta-analysis. *Aggression and Violent Behaviour*, 9, 247-269.
- Turner, N. E; Donald, J; Somerset, M. (2008). Life skills, mathematical reasoning and critical thinking: A curriculum for the prevention of problem gambling. *Journal of Gambling Studies*, 24, 169-81.