

اندیشه‌های نوین تربیتی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی

دانشگاه الزهراء

تاریخ دریافت: ۸۹/۳/۴

تاریخ بررسی: ۸۹/۶/۷

دوره ۷، شماره ۳

پاییز ۱۳۹۰

صص ۹۰-۶۵

تاریخ پذیرش: ۹۰/۹/۱۵

## شناسایی مهارت‌های بین فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی از دیدگاه والدین،

### معلمان و متخصصان

عباسعلی حسین‌خانزاده\*، فاطمه پورآقارودوره\*\*

#### چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مهارت‌های اجتماعی بین فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی از دیدگاه والدین، معلمان و متخصصان صورت گرفت. روش پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی بود که طی آن در ابتدا با مطالعه کتابخانه‌ای و سپس با استفاده از پرسش‌نامه محقق‌ساخته، مهارت‌های بین فردی دانش‌آموزان کم توان ذهنی شناسایی گردید. بدین منظور ۱۵۱ نفر از والدین، ۱۴۴ نفر از معلمان و ۴۲ نفر از متخصصان به عنوان نمونه‌های آماری انتخاب شدند. نمونه‌گیری از جامعه والدین و معلمان به روش خوشه‌ای و نمونه‌گیری از جامعه متخصصان به روش هدفمند صورت گرفت. پرسش‌نامه مورد نظر بعد از مطالعه مقدماتی و به دست آوردن شاخص‌های روان‌سنجی، در اختیار افراد مورد مطالعه قرار گرفت. در تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شد. مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی در پانزده مهارت مشخص گردید. همچنین نتایج نشان داد که بین نظرات والدین، معلمان و متخصصان تفاوت وجود دارد.

#### کلید واژه‌ها:

مهارت‌های بین فردی، کم توانی ذهنی، دانش‌آموزان

\* استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

Email: abbas\_khanzadeh@yahoo.com

\*\* کارشناس ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم و انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران

## مقدمه و بیان مسأله

کم توانی ذهنی اختلالی است که بر تمامی جنبه‌های تحولی فرد تأثیر منفی می‌گذارد. این افراد علاوه بر داشتن مشکلاتی در جنبه‌های شناختی، از نظر ویژگی‌های خاص رفتاری، مهارت‌های اجتماعی و سازش‌یافتگی، دچار نارسایی می‌باشند (حسین‌خانزاده و پرند، ۱۳۸۶). بررسی سیر تحول تعاریف اختلال کم توانی ذهنی از دیدگاه مهم‌ترین انجمن مربوط به تعریف، تشخیص، طبقه‌بندی و ارائه حمایت‌های مربوط به این اختلال، یعنی انجمن کم توانی ذهنی آمریکا، نشان می‌دهد که به تدریج از اواخر دهه ۱۹۵۰ در تشخیص این اختلال، ملاک نارسایی در رفتار سازشی علاوه بر ملاک هوشیهر لحاظ شده است (گرینسپن و گرنفیلد، ۱۹۹۲) و در آخرین ویرایش این انجمن یعنی ویرایش دهم، رفتار سازشی به سه دسته مهارت‌های سازشی مفهومی، اجتماعی و عملی تقسیم شده است که باید در تعریف و تشخیص به کار گرفته شود (لوکاسون، برتویک، بوئینکس، کولتر، کرایچ و همکاران، ۲۰۰۲؛ حسین‌خانزاده و محمدی آریا، ۱۳۹۰). بنابراین مهارت‌های اجتماعی و قابلیت اجتماعی (Social competence) به عنوان یک ملاک اصلی تعریف کم توانی ذهنی در اکثر انجمن‌های تشخیصی به حساب آمده است و بر اساس آن تحقیقات بسیار زیادی در ارتباط با مهارت‌های اجتماعی این گروه از دانش‌آموزان صورت گرفته است که همگی آن‌ها ضعف و نارسایی مهارت‌های اجتماعی و به طور کلی کنش‌وری اجتماعی را در افراد با این اختلال تأیید کردند (حسین‌خانزاده، ۱۳۹۰؛ ماتسون و ویلکینز، ۲۰۰۹؛ ماتسون، دمپسی و لولو، ۲۰۰۹؛ گرشام، ۲۰۰۲؛ هایات و فیلر، ۲۰۰۷).

یک دسته مهم از مهارت‌های اجتماعی که در دانش‌آموزان کم توان ذهنی با نارسایی‌هایی همراه است، مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی (Interpersonal social skills) می‌باشد. به طوری که برخی پژوهش‌ها از مفهوم‌سازی‌های کلی مهارت‌های اجتماعی به سوی تعریف جنبه‌های خاص مهارت‌های اجتماعی مهم حرکت کردند. برای مثال هرسن (۲۰۰۶)، مک‌لند، موریسون و هلمز (۲۰۰۰)، مک‌لند و موریسون (۲۰۰۳) تمایزی را بین مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی که برای قابلیت اجتماعی مهم هستند و مهارت‌های اجتماعی مرتبط با یادگیری (Learning-related social skills)، که برای موفقیت‌های تحصیلی در مدرسه مهم هستند، ایجاد کردند. به هنگام توجه به مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی، دو نوع مفهوم‌سازی مفید است.

اول این که محققان و متخصصان بالینی توجه بیشتری بر وضعیت گروه‌سنجی (Sociometric) یا پذیرش توسط هم‌سالان داشته‌اند. این مفهوم‌سازی، پذیرش یا طرد کودکان را به وسیله هم‌سالانشان بررسی می‌کند. تحقیقات نشان دادند که طرد هم‌سالان یک نشانگر اصلی از مشکلات ضد اجتماعی بعدی در کودکان می‌باشد. کودکان کم توان ذهنی، اغلب به دو دلیل، مشکلاتی در پیدا کردن و نگه داشتن دوستانشان دارند. (۱) به نظر می‌رسد تعدادی از آن‌ها نمی‌دانند که چگونه با دیگران ارتباط اجتماعی داشته باشند و این تفاوت در مراحل اولیه پیش از دبستان آشکار می‌شود. (۲) حتی زمانی، که آن‌ها تلاشی برای ارتباط با دیگران هم نمی‌کنند، ممکن است به دلیل رفتارهایی که از خود نشان می‌دهند، باعث شوند که هم‌سالانشان را از خودشان دور کنند (هالاها و کافمن، ۲۰۰۵).

این کودکان طرد شده با احتمال بیشتری پایه‌های اسناد خصمانه را به هنگام تفسیر موقعیت‌های اجتماعی، که با مشکلات رفتاری بیشتر مرتبط می‌باشد، فراهم می‌کنند (داج، لسنفورد، بورکز، بیتز، پتیت و همکاران، ۲۰۰۳).

تعریف دوم از مهارت‌های اجتماعی بین فردی می‌تواند از دید روایی اجتماعی (Social validity) نگرسته شود (گرشام، ۲۰۰۲). این تعریف بر رفتارهایی تمرکز می‌کند که برای قابلیت مثبت کودکان در دامنه‌ای از موقعیت‌ها مانند ارتباط با هم‌سالان، معلمان و والدین مهم هستند. روایی اجتماعی شامل توانایی کودکان برای انجام فعالیت به صورت قابل شایسته در موقعیت‌های اجتماعی است و این که دیگران چه تصویری از انجام آن مهارت دارند. این مفهوم، تمایز مک‌فال (۱۹۸۲) از قابلیت و مهارت را در بر می‌گیرد. بر طبق نظر مک‌فال قابلیت اجتماعی می‌تواند به عنوان یک ارزیابی از عملکرد فرد بر روی یک تکلیف اجتماعی تعریف شود و مهارت‌های اجتماعی توانایی واقعی انجام یک تکلیف اجتماعی، به طور قابل قبول می‌باشد.

بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که بر اساس دیدگاه روایی اجتماعی (گرشام، ۲۰۰۲)، مهارت‌های اجتماعی بین فردی رفتارهای خاصی هستند که یک فرد برای عملکرد شایسته بر روی یک تکلیف اجتماعی نشان می‌دهد (مانند گوش دادن فعال، ارتباط متقابل، توجه نکردن و ...) و رفتارهایی که باید آموزش داده شوند، یاد گرفته شوند و انجام گیرند؛ در حالی که قابلیت اجتماعی، قضاوت‌ها را درباره این رفتارها در طول موقعیت‌های مختلف نشان می‌دهد

که ممکن است بر اساس نظرات افراد مهم (معلمان، والدین، هم‌سالان)، مقایسه با ملاک روشن (مانند تعداد تکالیف اجتماعی که به درستی انجام می‌گیرند) و یا مقایسه با نمونه هنجار باشد (مک‌فال، ۱۹۸۲؛ کوک، گرشام، کرن، بارراس، ترنتون و گروز، ۲۰۰۸).

به طور کلی در بحث اهمیت و ضرورت مهارت‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان کم توان ذهنی، می‌توان چهار عامل اصلی را بدین صورت بیان کرد. نقش مهارت‌های اجتماعی برای کارکرد کلی (مالکی و الویت، ۲۰۰۲)، نقش مهارت‌های اجتماعی در مدرسه (پاناکک و دونالدپ، ۲۰۰۳؛ سوگای و لويس، ۱۹۹۶)، تأثیر بر روابط (سارجنت، ۱۹۹۸)، نقش مهارت‌های اجتماعی در جامعه و محیط کار (کادسی و شلدن، ۲۰۰۲). علاوه بر این، نتایج پژوهش‌های متعدد نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان، باعث کاهش مشکلات رفتاری (سیم، وایت‌ساید و دیتنر، ۲۰۰۶؛ کامینگ، هه‌گیگز، پیرس، میلر، بن و تندلی، ۲۰۰۸؛ سیورز و جونز-بلنک، ۲۰۰۸)، افزایش یکپارچگی اجتماعی (به‌پژوه، غباری، حجازی و حسین‌خانزاده، ۱۳۸۴؛ فرتی، کاولیر، مورفی و مورفی، ۱۹۹۳)، کاهش استفاده از الکل و دارو (پنتز، میهالیک و گروت‌پیتز، ۱۹۹۷)، افزایش پیشرفت تحصیلی و مشارکت بیشتر در فعالیت‌های مدرسه (مالکی و الویت، ۲۰۰۲) می‌گردد و فقدان مهارت‌های اجتماعی و قابلیت اجتماعی با طرد شدن توسط هم‌سالان (کامپز و کای، ۲۰۰۲)، نتایج ضعیف در مدرسه (گرشام، ۲۰۰۲؛ هایات و فیلر، ۲۰۰۷)، از دست دادن شغل (اریلی، لانسوونی، سیگافیس، ادونوگه، لاسی و ادریسینا، ۲۰۰۴)، افسردگی و دیگر شکل‌های سایکوپاتولوژی (کوک و همکاران، ۲۰۰۸)، گوشه‌گیری و انزوا (کوری، داتیلو و ویلبامز، ۲۰۰۶) مرتبط می‌باشد. همچنین قابل ذکر است که گام اول برای آموزش این مهارت‌ها به کودکان، شناسایی و تشخیص مهارت‌های مورد نیاز و اولویت‌بندی آنها است.

در هر صورت در ارتباط با شناسایی مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی، پژوهش خاصی در ایران صورت نگرفته است، بنابراین در این بخش به بررسی از پژوهش‌های صورت گرفته در کشورهای دیگر اشاره می‌گردد.

می‌یر، دیپرنا و استر (۲۰۰۶) در پژوهش خود با بررسی دیدگاه‌های معلمان در ارتباط با مهارت‌های اجتماعی به این نتیجه رسیدند که معلمان ابعاد «همکاری» و «مهار خود» را برای کارکرد کلاس درس دانش‌آموزان مهم‌تر می‌دانند. همچنین معلمان مؤلفه «مهار خود» را تا

اندازه‌ای مهم‌تر از مؤلفه «همکاری» برای موفقیت کلاس درس دانش‌آموزان می‌دانند. آیدوگان، کلینک و تپتاس (۲۰۰۹) در پژوهش خود با عنوان «شناسایی دیدگاه‌های والدین در ارتباط با مهارت‌های اجتماعی» به این نتایج دست یافتند: مهارت‌های اجتماعی از دیدگاه مادران نسبت به پدران از اهمیت بیشتری برخوردار است. سه مهارت اجتماعی که از دیدگاه مادران دارای اهمیت بیشتری است، عبارت از بازگرداندن یک شیء که از دیگران قرض گرفته شده است. گفتن «متأسفم» به هنگام اشتباه کردن و تلاش در جهت انجام تکلیف یا تکالیفی که به او داده شده است، بودند. مهارتی را که مادران برای آن اهمیت کمتری قائل شده‌اند، عبارت از نادیده گرفتن فشار هم‌سالان بود. سه مهارت اجتماعی که پدران بر اهمیت آن تأکید کرده‌اند، گفتن «متأسفم» به هنگام اشتباه کردن، تلاش در جهت انجام تکلیف یا تکالیفی که به او داده می‌شود و پایان دادن به موقع تکلیف یا تکالیفی که به او داده می‌شود، بودند. مهارتی را که پدران برای آن اهمیت کمتری قائل شده‌اند، عبارت از مصالحه با دوستانی که با آن‌ها اختلاف نظر دارند، بود.

کالب و هانلی - مکسول (۲۰۰۳) پژوهشی را با عنوان «مهارت‌های اجتماعی مهم برای نوجوانان دارای ناتوانی‌های با میزان شیوع بالا: دیدگاه‌های والدین» انجام داده‌اند. این دو محقق طرح تحقیق خود را بر اساس رویکرد کیفی (تئوری وابسته به زمینه یا Grounded theory) در نظر گرفتند. بنابراین با نمونه‌گیری هدفمند، ۱۱ والدین را انتخاب کردند که همگی والدین دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های با میزان شیوع بالا (عقب‌ماندگی ذهنی، ناتوانی یادگیری، هیجانی - رفتاری و ...) و از مقطع راهنمایی بودند. در پایان نتایج نشان داد که اگرچه والدین موافق بودند که عملکرد تحصیلی مهم است، با این حال آن‌ها می‌خواستند که کودکانشان مهارت‌هایی را در دو زمینه مهم توسعه دهند. ۱) مهارت‌های بین فردی و درون فردی که شامل مهارت‌هایی مانند برقراری ارتباط، گوش دادن، تفسیر کردن و تشخیص دادن بود. ۲) تحول اخلاقی که شامل ابعاد منش (Character) (شامل مهار خود، توجه کردن به دیگران، مسؤولیت اعمال خود را بر عهده گرفتن، نگران دیگران بودن)، هم‌احساسی (Empathy) و انگیزش بود. ابعاد اصلی شناسایی شده توسط والدین عبارت از خود آگاهی، مهار خود یا مدیریت هیجانات خود، هم‌احساسی یا شناسایی هیجانات دیگران، کنترل روابط و همراهی کردن با دیگران بودند.



با وجود آن که از سال ۱۹۵۰ مهارت‌های سازشی جزء مهمی از تعاریف کودکان کم توان ذهنی به حساب می‌آید، ولی با این حال هنوز بین متخصصان یک توافق جمعی بر روی نوع این مهارت‌ها وجود ندارد و بررسی مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی در کودکان کم توان ذهنی و تعیین الویت‌های آن از نظر کسانی که ارتباط نزدیکی با این کودکان دارند، از جمله والدین، معلمان و متخصصان به تنظیم برنامه‌های آموزشی و درمانی متناسب و همه جانبه کمک خواهد کرد.

از این رو با توجه به عدم انجام پژوهش درباره دیدگاه‌های والدین، معلمان و متخصصان در ارتباط با مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی مورد نیاز دانش‌آموزان در کشور ما از یک سو و محدود بودن پژوهش‌های خارجی صورت گرفته به یک یا دو گروه نیازسنجی مانند والدین یا معلمان، پژوهش حاضر سعی دارد ضمن پاسخ‌گویی به این خلأ پژوهشی، توجه پژوهشگران و متخصصان را به انجام تحقیقات بیشتر در این زمینه جلب کند. بنابراین پژوهش حاضر به دنبال پاسخ‌گویی به این سؤال‌ها است که مهارت‌های بین‌فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی از دیدگاه والدین، معلمان و متخصصان کدامند؟ و همچنین بین نظرات این سه گروه، چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟

### روش پژوهش

با توجه به هدف پژوهش، روش پژوهش در این مطالعه از نوع توصیفی-پیمایشی می‌باشد. به طوری که در ابتدا با گردآوری اطلاعات از منابع گوناگون، مانند کتب و نشریات، اسناد و مدارک و دیگر منابع، مانند برنامه‌های درسی و آموزشی مربوط به مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی سایر کشورها، از جمله برنامه آموزش اجتماعی استفنز (۱۹۷۸)، برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی والکر (۱۹۸۳)، برنامه درسی گلشتاین و مک گینیز (۱۹۹۷)، برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی برای مدرسه و جامعه سارجنت (۱۹۹۸) و ... مصادیق و فهرست جامعی از انواع مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی به دست آمده است. برای تعیین مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی در کشورمان، از روش نیازسنجی استفاده شد، که بر اساس آن با استفاده از پرسش‌نامه محقق ساخته، دیدگاه‌های والدین، معلمان و متخصصان مربوط جمع‌آوری شد و با یکدیگر مورد مقایسه و تحلیل قرار گرفت.

### جامعه آماری، روش نمونه‌گیری و نمونه

پژوهش حاضر دارای سه جامعه آماری به شرح زیر است:

۱. کلیه والدین دانش‌آموزان کم توان ذهنی دوره ابتدایی و راهنمایی شهر تهران با مدرک تحصیلی حداقل دیپلم در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷

۲. کلیه معلمان دانش‌آموزان کم توان ذهنی دوره ابتدایی و راهنمایی شهر تهران در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷

۳. کارشناسان و متخصصان مرتبط با توجه به موضوع پژوهش

حجم نمونه برای انجام پژوهش حاضر عبارت از ۱۵۱ نفر والدین (۴۲ پدر و ۱۰۹ مادر)، ۱۴۴ معلم (۴۵ مرد و ۹۹ زن) و ۴۲ متخصص (۲۶ مرد و ۱۶ زن) بودند. برای نمونه‌گیری از جامعه والدین و معلمان از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد. اگر هزینه به دست آوردن چارچوبی که نام همه عناصر جامعه را در بر داشته باشد، سنگین یا هزینه گردآوری مشاهده‌ها یا داده‌های پژوهش زیاد باشد، می‌توان از نمونه‌برداری خوشه‌ای استفاده کرد (هومن، ۱۳۸۶). بدین ترتیب ابتدا از مناطق آموزش و پرورش شهر تهران، چهار منطقه به طور تصادفی انتخاب و سپس از میان مدارس ویژه دانش‌آموزان کم توان ذهنی مناطق پیش‌گفت، کلیه معلمان و والدین دیپلم به بالا به عنوان نمونه انتخاب شدند.

برای نمونه‌گیری از جامعه متخصصان از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد که انواع گوناگونی دارد و یکی از انواع آن نمونه‌برداری ارجاعی زنجیره‌ای یا گلوله برفی است (بیرناکی و والدروف، ۱۹۸۱؛ به نقل از هومن، ۱۳۸۶). این روش که در آن پژوهشگر، یک شرکت‌کننده را از طریق شخص دیگر پیدا می‌کند، مربوط به زمانی است که پژوهشگر قادر به تشخیص آگاهی دهندگان سودمند نیست، یا وقتی که آگاهی دهندگان به راحتی در دسترس نیستند، یا در مواردی که ناشناس و گمنام می‌باشند (هومن، ۱۳۸۶).

مشخصات جمعیت‌شناختی افراد نمونه به شرح زیر بود.

گروه والدین: تعداد کل والدین ۱۵۱ نفر بود که ۴۲ نفر آن‌ها مرد و ۱۰۹ نفرشان زن بودند. از نظر سطح تحصیلات، ۸۹ نفر دیپلم، ۲۲ نفر فوق دیپلم، ۳۱ نفر لیسانس، ۸ نفر فوق لیسانس و ۱ نفر دانشجوی دکترا بودند.



گروه معلمان: تعداد کل معلمان ۱۴۴ نفر بود که ۴۵ نفر آن‌ها مرد و ۹۹ نفر زن بودند. از نظر سطح تحصیلات، ۲ نفر از آن‌ها دیپلم، ۲۷ نفر فوق دیپلم، ۱۰۴ نفر لیسانس، ۱۰ نفر فوق لیسانس و ۱ نفر دانشجوی دکترا بودند.

گروه متخصصان: تعداد کل متخصصان ۴۲ نفر بود که ۲۶ نفر مرد و ۱۶ نفر زن بودند و در رشته روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی دارای تخصص بودند. از نظر سطح تحصیلات، ۲۷ نفر از آن‌ها فوق لیسانس، ۲ نفر دانشجوی دکترا و ۱۳ نفر دارای مدرک دکترا بودند. همچنین قابل ذکر است که تمامی این ۴۲ نفر، سابقه پژوهش و کار در ارتباط با کودکان کم توان ذهنی را دارا بودند.

#### معرفی ابزار

۱. برای گردآوری اطلاعات جهت تعیین مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی مطرح در برنامه‌های درسی و آموزشی کشورهای دیگر، مطالعه کتابخانه‌ای انجام گرفت که طی آن کتب، نشریات، اسناد و مدارک و دیگر منابع در دسترس برای ساخت پرسش‌نامه نیازسنجی مورد مطالعه عمیق و مفصل قرار گرفته است.

۲. برای انجام نیازسنجی، از پرسش‌نامه محقق ساخته استفاده شد. این پرسش‌نامه دارای دو قسمت بود، در قسمت اول فهرست مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی مورد نیاز دانش‌آموزان با عقب‌ماندگی ذهنی بر اساس مبانی نظری و آنچه که در برنامه‌های درسی سایر کشورها گزارش شده است، بررسی گردید و با تحلیل و مقایسه در ۴۱ گویه بر اساس مقیاس لیکرت تنظیم شد. سپس از نمونه‌های آماری (والدین، معلمان و متخصصان) خواسته شد تا اهمیت هر یک از مهارت‌ها را بر اساس پنج گزینه «خیلی زیاد، زیاد، در حد معمول، کم و خیلی کم» مشخص کنند. در قسمت دوم پرسش‌نامه، از افراد مورد مطالعه خواسته شد تا مهارت‌هایی را که از دیدگاه آن‌ها برای این دانش‌آموزان مورد نیاز است، ولی در پرسش‌نامه نیامده است، فهرست کنند و اهمیت آن‌ها را بر اساس پنج گزینه «خیلی زیاد، زیاد، در حد معمول، کم و خیلی کم» مشخص کنند.

#### شیوه نمره‌گذاری

شیوه نمره‌گذاری پرسش‌نامه نیازسنجی بر اساس درجه اهمیت به صورت ۵ (خیلی زیاد)، ۴ (زیاد)، ۳ (در حد معمول)، ۲ (کم) و ۱ (خیلی کم) بود. بدین ترتیب، اگر مهارتی بر اساس



پاسخ‌های هر گروه و یا کل افراد نمونه نمره بیشتری را کسب کند، از اهمیت بیشتری برخوردار است.

#### شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه

به منظور تحقق روایی (Validity) پرسش‌نامه، حداکثر تلاش و مطالعه از منابع خارجی و داخلی برای تعیین گستره مصادیق مهارت‌های اجتماعی بین فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی صورت گرفت و در پرسش‌نامه منظور شد و در نهایت پرسش‌نامه در اختیار چند نفر متخصص قرار گرفت و روایی آن مورد تأیید ایشان واقع شد.

برای بررسی اعتبار (Reliability) پرسش‌نامه، از روش بازآزمایی و آلفای کرونباخ استفاده شد که طی آن با انجام مطالعه مقدماتی، پرسش‌نامه با فاصله زمانی سه هفته در اختیار تعداد مشخصی از گروه‌های مورد مطالعه (والدین، معلمان و متخصصان) قرار گرفت و پس از جمع‌آوری داده‌ها، ضریب بازآزمایی برای هر یک از گروه‌ها به طور مجزا به دست آمد. ضرایب بازآزمایی به دست آمده برای گروه‌های والدین، معلمان و متخصصان به ترتیب برابر با ۰/۸۵، ۰/۹۲ و ۰/۹۶ و ضرایب آلفای کرونباخ نیز به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۸۳ و ۰/۹۴ برآورد شد که قابل قبول بود.

#### شیوه اجرا

شیوه اجرا در سه گروه مورد مطالعه متفاوت بوده است. برای اجرای پرسش‌نامه در دو گروه والدین و معلمان، هماهنگی‌های لازم با مسؤولان مدرسه صورت گرفت و برای هر دو گروه در طی جلسات مجزا، درباره اهداف تحقیق، محتوای پرسش‌نامه و نحوه پاسخ‌گویی به سؤالات توضیحات لازم داده شد. در گروه والدین، از آن جایی که درک برخی از گویه‌های پرسش‌نامه برای آنان دشوار بود، اجرای پرسش‌نامه به صورت انفرادی صورت گرفت و هر یک از سؤالات پرسش‌نامه برای والدین کاملاً توضیح داده شد. در گروه معلمان پس از برگزاری جلسه توجیهی، پرسش‌نامه مورد نظر توزیع و پس از مدت مشخص یک هفته، جمع‌آوری گردید. در گروه متخصصان که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند، شیوه اجرا به صورت انفرادی بود. به طوری که پس از انتخاب هر متخصص، پرسش‌نامه مورد نظر در اختیارش قرار می‌گرفت و در ارتباط با آن توضیحات لازم داده می‌شد و پس از مدت تعیین



شده پرسش‌نامه به صورت حضوری بازپس گرفته شد.

### یافته‌های پژوهش

در این قسمت ابتدا به ذکر مهارت‌های بین‌فردی پرسش‌نامه نیازسنجی پرداخته می‌شود و فراوانی پاسخ‌های هر یک از گروه‌های مورد مطالعه بر حسب میزان اهمیت گزارش خواهد شد. لازم به یادآوری است که از آوردن جدول‌های مربوط به هر مهارت به علت تعداد زیاد آن‌ها (۴۱ جدول) خودداری شده است.

**فهرست مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی به همراه فراوانی پاسخ‌های هر یک از گروه‌ها بر اساس «میزان اهمیت»**

۱- سلام و احوال‌پرسی مناسب: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲- شروع گفت‌وگو: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از متخصصان، ۵ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳- آغاز تماس چشمی (ارتباط با نگاه) و حفظ آن: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان، ۵ نفر از والدین و ۲ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۴- تغییر نگاه در طی گفت‌وگو: از کل افراد نمونه، ۴ نفر از متخصصان، ۱۷ نفر از والدین و ۷ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۵- لبخند زدن به هنگام مواجهه با دوستان و در طی گفت‌وگو: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از متخصصان به این مهارت اهمیت کم، ۳ نفر از والدین به آن اهمیت کم و خیلی کم و ۲ نفر از معلمان به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۶- معرفی خود به دیگران: از کل افراد نمونه، ۳ نفر از والدین و ۲ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۷- معرفی یک دوست به دیگری: از کل افراد نمونه، ۱۶ نفر از والدین به این مهارت

اهمیت کم و خیلی کم و ۹ نفر از معلمان به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۸- تشکر کردن به شیوه مناسب: از کل افراد نمونه، ۴ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۹- اعتناکردن به حضور دیگران: از کل افراد نمونه، فقط ۴ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۰- آهنگ صدای مناسب در گفت‌وگو با دیگران: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان به این مهارت اهمیت کم، ۸ نفر از والدین و ۵ نفر از معلمان به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۱- رد و بدل کردن تعارفات معمول: از کل افراد نمونه، ۱۰ نفر از والدین و ۱۳ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۲- پایان دادن به گفت‌وگو با دیگران به شیوه مناسب: از کل افراد نمونه، ۱۶ نفر از والدین و ۷ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۳- کمک خواستن از دیگران: از کل افراد نمونه، ۵ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۴- عذرخواهی کردن: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۵- پذیرش عذرخواهی: از کل افراد نمونه، ۶ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۶- اجتناب از مسخره کردن دیگران: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان به این مهارت اهمیت خیلی کم، ۱۳ نفر از والدین به آن اهمیت کم و خیلی کم و ۵ نفر از معلمان به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۷- واکنش مناسب به مسخره کردن دیگران: از کل افراد نمونه، ۱۹ نفر از والدین و ۸ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت



در حد معمول به بالا دادند.

۱۸- رعایت نوبت در فعالیت‌های مختلف: از کل افراد نمونه، ۶ نفر از والدین و ۲ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۱۹- انتقاد پذیر بودن: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از متخصصان، ۱۱ نفر از والدین و ۶ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۰- انتقاد کردن به طور مناسب از دیگران: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از متخصصان و ۲۱ نفر از والدین به آن اهمیت کم و ۱۵ نفر از معلمان به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۱- امتناع از درخواست نامعقول دیگران به شکل مؤدبانه: از کل افراد نمونه، ۱۶ نفر از والدین و ۱۰ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۲- امانت گرفتن (یا قرض گرفتن) به طور مناسب: از کل افراد نمونه، ۲۴ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم و ۱ نفر از معلمان به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۳- پس دادن امانت به طور سالم و در موعد مقرر: از کل افراد نمونه، ۹ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۴- قرض دادن به دوستان: از کل افراد نمونه، ۱۶ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم و ۱ نفر از معلمان به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۵- قرار ملاقات گذاشتن و سر وقت حاضر شدن: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان به این مهارت اهمیت کم و ۲۲ نفر از والدین و ۶ نفر از معلمان به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۶- استفاده از شیوه‌های ارتباطی غیر کلامی: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از متخصصان به این

مهارت اهمیت کم، ۲۶ نفر از والدین و ۱۲ نفر از معلمان به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۷- به کار بردن واژه‌های مؤدبانه به هنگام گفت‌وگو: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۸- پیدا کردن دوست جدید: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۲۹- جلب توجه به طور مناسب: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان، ۵ نفر از والدین و ۶ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۰- حفظ دوستی: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان، ۵ نفر از والدین و ۱ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۱- حمایت عاطفی از دوستان: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان به این مهارت اهمیت خیلی کم و ۲ نفر از والدین به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۲- کمک کردن به دوستی که آسیب دیده است: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از والدین و ۲ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۳- تعامل مناسب با جنس مخالف با در نظر گرفتن ارزش‌ها یا هنجارهای مشخص (محارم- نامحرم): از کل افراد نمونه، ۱۶ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم و ۶ نفر از معلمان به آن اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۴- پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود: از کل افراد نمونه، ۲۰ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم، و ۱۶ نفر از معلمان به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۵- حفظ فاصله مناسب (توجه به فضای شخصی) هنگام گفت‌وگو: از کل افراد نمونه، ۱



نفر از متخصصان، ۷ نفر از والدین و ۹ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۶- متقاعد کردن دیگران برای انجام عمل درست: از کل افراد نمونه، ۱ نفر از متخصصان و ۱۳ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم و ۱۱ نفر از والدین به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۷- واکنش مناسب در مقابل متقاعدسازی دیگران: از کل افراد نمونه، ۲ نفر از متخصصان و ۹ نفر از والدین به این مهارت اهمیت کم و ۱۲ نفر از معلمان به آن اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۸- مواجهه با زورگویی دیگران: از کل افراد نمونه، ۸ نفر از والدین و ۲ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۳۹- تحسین رفتارهای مطلوب هم‌سالان: از کل افراد نمونه، ۴ نفر از والدین و ۳ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۴۰- اظهار نظر بجا به هنگام صحبت با یک بزرگسال: از کل افراد نمونه، ۱۱ نفر از والدین و ۴ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

۴۱- مخالفت با نظر بزرگسال به شیوه درست: از کل افراد نمونه، ۱۳ نفر از والدین و ۷ نفر از معلمان به این مهارت اهمیت کم و خیلی کم دادند. بقیه افراد نمونه به این مهارت اهمیت در حد معمول به بالا دادند.

**ترتیب اهمیت مهارت‌های اجتماعی بین فردی**  
بر اساس داده‌های جدول ۱ و تطبیق شماره مهارت با فهرست کلی مهارت‌های اجتماعی، مشخص گردید که:

بر اساس نظرات متخصصان، مهارت تشکر کردن به شیوه مناسب (مهارت شماره ۸) از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت‌های تغییر نگاه در طی گفت‌وگو و رد و بدل کردن تعارفات معمول (مهارت‌های شماره ۴ و ۱۱) از کمترین میزان اهمیت برخوردار هستند.

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد نظرات گروه‌های والدین، معلمان و متخصصان به مهارت‌های اجتماعی بین فردی

مهارت‌ها	گروه	متخصصان			والدین			معلمان			کل	
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین
۱	۴۲	۴/۶۷	۰/۵۷	۱۵۱	۴/۲۷	۰/۸۲	۱۴۴	۴/۳۷	۰/۷۲	۳۳۷	۴/۳۶	۰/۷۶
۲	۴۲	۴/۲۹	۰/۸۶	۱۵۱	۳/۸۳	۰/۸۸	۱۴۳	۳/۹۳	۰/۸۲	۳۳۶	۳/۹۳	۰/۸۶
۳	۴۲	۴/۴۳	۰/۷۷	۱۵۱	۳/۸۳	۰/۸۷	۱۴۴	۴/۰۳	۰/۸۴	۳۳۷	۳/۹۹	۰/۸۷
۴	۴۲	۴/۱۴	۱/۰۷	۱۵۱	۳/۶۲	۰/۹۶	۱۴۲	۳/۸۰	۰/۹۱	۳۳۵	۳/۷۶	۰/۹۷
۵	۴۲	۴/۳۱	۰/۸۹	۱۵۰	۳/۸۶	۰/۸۶	۱۴۲	۳/۹۲	۰/۸۴	۳۳۴	۳/۹۴	۰/۸۷
۶	۴۲	۴/۴۸	۰/۷۴	۱۵۱	۳/۹۶	۰/۸۸	۱۴۴	۴/۰۸	۰/۸۳	۳۳۷	۴/۰۷	۰/۸۵
۷	۴۲	۴/۳۳	۰/۷۹	۱۵۱	۳/۶۵	۰/۹۶	۱۴۳	۳/۸۲	۰/۹۴	۳۳۶	۳/۸۱	۰/۹۵
۸	۴۲	۴/۷۶	۰/۴۳	۱۵۱	۴/۲۲	۰/۸۴	۱۴۴	۴/۲۱	۰/۷۶	۳۳۷	۴/۲۸	۰/۷۹
۹	۴۲	۴/۴۸	۰/۶۳	۱۴۹	۴/۰۵	۰/۸۲	۱۴۴	۴/۰۸	۰/۷۷	۳۳۵	۴/۱۲	۰/۷۹
۱۰	۴۲	۴/۴۵	۰/۸۰	۱۵۰	۳/۸۵	۰/۹۴	۱۴۴	۳/۸۸	۰/۹۰	۳۳۶	۳/۹۴	۰/۹۲
۱۱	۴۲	۴/۱۴	۰/۹۳	۱۵۱	۳/۵۲	۰/۸۷	۱۴۴	۳/۶۵	۰/۹۶	۳۳۷	۳/۶۵	۰/۹۴
۱۲	۴۲	۴/۴۸	۰/۸۰	۱۵۰	۳/۵۷	۰/۹۳	۱۴۴	۳/۸۵	۰/۸۶	۳۳۶	۳/۸۱	۰/۹۳
۱۳	۴۲	۴/۴۰	۰/۸۳	۱۵۰	۳/۸۰	۰/۸۹	۱۴۳	۴/۱۳	۰/۸۲	۳۳۵	۴/۰۲	۰/۸۷
۱۴	۴۲	۴/۶۷	۰/۵۷	۱۵۱	۳/۹۹	۰/۸۵	۱۴۴	۴/۲۴	۰/۸۰	۳۳۷	۴/۱۸	۰/۸۳
۱۵	۴۲	۴/۷۴	۰/۵۴	۱۵۰	۳/۹۹	۰/۸۹	۱۴۴	۴/۱۷	۰/۸۳	۳۳۶	۴/۱۶	۰/۸۶
۱۶	۴۲	۴/۴۵	۰/۸۹	۱۴۹	۳/۶۴	۰/۹۵	۱۴۳	۳/۸۷	۰/۸۸	۳۳۴	۳/۸۴	۰/۹۴
۱۷	۴۲	۴/۵۲	۰/۷۱	۱۴۹	۳/۷۹	۱/۰۴	۱۴۴	۴/۰۱	۰/۹۳	۳۳۵	۳/۹۸	۰/۹۸

جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد نظرات گروه‌های والدین، معلمان و متخصصان به مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی (ادامه)

مهارت‌ها	گروه	متخصصان			والدین			معلمان			کل	
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین
۱۸	۴۲	۴/۷۱	۰/۵۱	۱۵۰	۳/۹۹	۰/۹۰	۱۴۴	۴/۲۵	۰/۷۸	۳۳۶	۴/۱۹	۰/۸۴
۱۹	۴۲	۴/۴۳	۰/۸۹	۱۵۰	۳/۶۹	۰/۹۳	۱۴۴	۳/۹۲	۰/۹۱	۳۳۶	۳/۸۸	۰/۹۴
۲۰	۴۲	۴/۴۳	۰/۹۴	۱۴۹	۳/۴۹	۰/۹۶	۱۴۳	۳/۷۱	۰/۹۶	۳۳۴	۳/۷۰	۰/۹۹
۲۱	۴۲	۴/۶۹	۰/۶۰	۱۵۱	۳/۷۶	۱/۰۲	۱۴۱	۴	۰/۹۳	۳۳۴	۳/۹۸	۰/۹۸
۲۲	۴۲	۴/۴۵	۰/۷۷	۱۵۱	۳/۵۵	۱/۰۵	۱۴۳	۴/۰۱	۰/۸۴	۳۳۶	۳/۸۶	۰/۹۸
۲۳	۴۲	۴/۶۷	۰/۵۷	۱۵۱	۴/۱۲	۰/۹۲	۱۴۲	۴/۲۳	۰/۷۸	۳۳۵	۴/۲۳	۰/۸۴
۲۴	۴۲	۴/۲۴	۰/۸۵	۱۵۱	۳/۵۸	۰/۹۸	۱۴۲	۳/۹۱	۰/۸۲	۳۳۵	۳/۸۰	۰/۹۲
۲۵	۴۲	۴/۵۲	۰/۸۳	۱۵۱	۳/۶۴	۱/۰۷	۱۴۲	۳/۹۷	۰/۹۱	۳۳۵	۳/۸۹	۱/۰۲
۲۶	۴۲	۴/۲۶	۰/۹۱	۱۵۱	۳/۵۰	۱/۰۶	۱۴۲	۳/۷۸	۰/۹۶	۳۳۵	۳/۷۱	۱/۰۳
۲۷	۴۲	۴/۶۹	۰/۵۶	۱۵۰	۴/۱۸	۰/۸۳	۱۴۴	۴/۲۳	۰/۸۲	۳۳۶	۴/۲۶	۰/۸۱
۲۸	۴۲	۴/۴۰	۰/۹۴	۱۵۰	۳/۹۳	۰/۸۴	۱۴۴	۴/۰۲	۰/۸۶	۳۳۶	۴/۰۳	۰/۸۷
۲۹	۴۲	۴/۳۱	۰/۷۸	۱۵۱	۳/۷۷	۰/۸۶	۱۴۴	۳/۸۵	۰/۸۵	۳۳۷	۳/۸۷	۰/۸۶
۳۰	۴۲	۴/۵۲	۰/۷۷	۱۵۱	۳/۹۷	۰/۸۴	۱۴۴	۴/۱۰	۰/۸۴	۳۳۷	۴/۰۹	۰/۸۵
۳۱	۴۲	۴/۴۵	۰/۸۳	۱۵۰	۴/۰۱	۰/۸۳	۱۴۴	۳/۹۵	۰/۸۰	۳۳۶	۴/۰۴	۰/۸۳
۳۲	۴۱	۴/۷۱	۰/۵۱	۱۵۰	۴/۱۲	۰/۸۵	۱۴۳	۴/۲۰	۰/۷۹	۳۳۴	۴/۲۲	۰/۸۱



جدول ۱: میانگین و انحراف استاندارد نظرات گروه‌های والدین، معلمان و متخصصان به مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی (ادامه)

مهارت‌ها	گروه	متخصصان			والدین			معلمان			کل	
		تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	تعداد	میانگین
۳۳	۴۲	۴/۵۲	۰/۶۷	۱۵۰	۳/۸۱	۱/۰۸	۱۴۴	۴/۰۵	۰/۸۶	۳۳۶	۴	۰/۹۷
۳۴	۴۲	۴/۳۶	۰/۷۶	۱۵۰	۳/۴۹	۰/۹۵	۱۴۴	۳/۶۰	۰/۹۶	۳۳۶	۳/۶۵	۰/۹۷
۳۵	۴۲	۴/۴۰	۰/۸۰	۱۵۰	۳/۷۸	۰/۸۹	۱۴۴	۳/۸۵	۰/۸۹	۳۳۶	۳/۸۹	۰/۹۰
۳۶	۴۲	۴/۲۴	۰/۸۸	۱۵۰	۳/۷۱	۰/۹۱	۱۴۴	۳/۶۸	۰/۹۱	۳۳۶	۳/۷۶	۰/۹۲
۳۷	۴۲	۴/۲۴	۰/۹۳	۱۴۹	۳/۶۶	۰/۸۷	۱۴۳	۳/۶۲	۰/۹۲	۳۳۴	۳/۷۲	۰/۹۲
۳۸	۴۲	۴/۵۵	۰/۶۷	۱۴۸	۴/۰۶	۰/۹۲	۱۴۴	۴/۰۸	۰/۸۱	۳۳۴	۴/۱۳	۰/۸۶
۳۹	۴۲	۴/۲۹	۰/۸۳	۱۴۸	۳/۸۶	۰/۸۵	۱۴۱	۳/۹۳	۰/۸۲	۳۳۱	۳/۹۵	۰/۸۴
۴۰	۴۲	۴/۵۲	۰/۷۱	۱۴۹	۳/۹۱	۰/۹۰	۱۴۴	۳/۹۹	۰/۸۰	۳۳۵	۴/۰۲	۰/۹۰
۴۱	۴۲	۴/۵۵	۰/۶۷	۱۵۰	۳/۷۷	۰/۹۹	۱۴۳	۳/۸۶	۰/۸۸	۳۳۵	۳/۹۰	۰/۹۴

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

بر اساس نظرات والدین، مهارت سلام و احوال‌پرسی مناسب (مهارت شماره ۱) از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت‌های انتقاد کردن به طور مناسب از دیگران و پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود (مهارت‌های شماره ۲۰ و ۳۴) از کمترین میزان اهمیت برخوردار هستند.

بر اساس نظرات معلمان، مهارت سلام و احوال‌پرسی (مهارت شماره ۱) از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود (مهارت شماره ۳۴) از کمترین میزان اهمیت برخوردار است.

بر اساس نظرات کل افراد نمونه، مهارت سلام و احوال‌پرسی (مهارت شماره ۱) از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت‌های رد و بدل کردن تعارفات معمول و پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود (مهارت‌های شماره ۱۱ و ۳۴) از کمترین میزان اهمیت برخوردار هستند.

برای مقایسه سه گروه مورد مطالعه در کل پرسش‌نامه، میانگین سه گروه محاسبه و با یکدیگر مقایسه شد که نتایج آن در جدول‌های ۲، ۳ و ۴ آمده است.

نتایج تحلیل واریانس نشان داد که تفاوت بین سه گروه مورد مطالعه بر اساس میانگین به دست آمده معنی‌دار است ( $P < 0/000$ ). بنابراین برای مقایسه میانگین‌های گروه‌های مورد مطالعه به صورت دو به دو، از آزمون تعقیبی استفاده شده است.

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد پاسخ‌های هر یک از گروه‌ها به کل پرسش‌نامه

گروه مؤلفه	متخصصان	والدین	معلمان	کل
مهارت‌های اجتماعی	انحراف تعداد میانگین استاندارد	انحراف تعداد میانگین استاندارد	انحراف تعداد میانگین استاندارد	انحراف تعداد میانگین استاندارد
بین فردی	۴/۴۶	۳/۸۲	۳/۹۷	۳/۹۷
	۰/۶۰	۰/۵۸	۰/۵۹	۰/۶۲

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس یکطرفه درباره تفاوت میانگین گروه‌های نیازسنجی

منبع واریانس	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معنی‌داری
بین گروهی	۱۳/۳۹۴	۲	۶/۶۹۷	۱۹/۴۱۴	۰/۰۰۱
درون گروهی	۱۱۵/۲۰۹	۳۳۴	۰/۳۴۵		
کل	۱۲۸/۶۰۳	۳۳۶			

جدول ۴: نتایج آزمون تعقیبی درباره مقایسه تفاوت میانگین‌های سه گروه به صورت دو به دو

مقایسه	تفاوت میانگین‌ها	خطای استاندارد	معنی‌داری
متخصص با والدین	۰/۶۳۸	۰/۱۰۲	۰/۰۰۱
متخصص با معلم	۰/۴۸۹	۰/۱۰۳	۰/۰۰۱
معلم با والدین	۰/۱۴۸	۰/۰۶۸	۰/۰۷۸

بر اساس آزمون تعقیبی، تفاوت دو به دو گروه‌ها در دو مورد متخصص با والدین و متخصص با معلم معنی‌دار است و در مورد معلم با والدین معنی‌دار نیست.

تحلیل پاسخ‌های گروه‌های مورد مطالعه به سؤال‌های بازپاسخ مبنی بر این که چه مهارت‌های اجتماعی بین فردی دیگری مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی است و در پرسش‌نامه نیامده است، مشخص کرد که از بین متخصصان فقط یک نفر مهارت گوش دادن فعال را با درجه اهمیت خیلی زیاد بیان کرده است و از بین معلمان یک نفر مهارت عدم تأثیرپذیری از الگوهای منفی دیگران و تأثیرپذیری از الگوهای مثبت دیگران را با درجه اهمیت خیلی زیاد و یک نفر هم مهارت توانایی برقراری ارتباط تلفنی با دیگران را با درجه اهمیت خیلی زیاد بیان کردند. بالاخره این که هیچ یک از والدین مهارتی را در این ارتباط بیان نکردند و در واقع همه آن‌ها مهارت‌های مطرح شده در پرسش‌نامه را کافی دانستند.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مهارت‌های اجتماعی بین فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی از دیدگاه والدین، معلمان و متخصصان در طی این مراحل صورت گرفته است: مطالعه کتابخانه‌ای با استفاده از منابع گوناگون شامل کتب و نشریات، اسناد و مدارک و برنامه‌های درسی و آموزشی مهارت‌های اجتماعی سایر کشورها، از جمله برنامه آموزش اجتماعی استغنز (۱۹۷۸)، برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی والکر (۱۹۸۳)، برنامه درسی گلدشتاین و مک‌گینیز (۱۹۹۷)، برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی برای مدرسه و جامعه سارجنت (۱۹۹۸) و ...؛ تهیه فهرستی از مصادیق مهارت‌های اجتماعی بین فردی جهت ساخت پرسش‌نامه نیازسنجی؛ اجرای مقدماتی پرسش‌نامه بر روی هر یک از گروه‌های مورد مطالعه و به دست آوردن شاخص‌های روان‌سنجی؛ اجرای نهایی پرسش‌نامه و تجزیه و تحلیل داده‌ها.

نتایج یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که همه مهارت‌های بین‌فردی فهرست شده بر اساس نظرات هر سه گروه متخصصان، والدین و معلمان، از اهمیت بالایی برخوردار هستند. با این حال تفاوت‌های جزئی بدین شرح مشاهده شده است:

بر اساس نظرات متخصصان، مهارت تشکر کردن به شیوه مناسب از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت تغییر نگاه در طی گفت‌وگو و رد و بدل کردن تعارفات معمول از کمترین میزان اهمیت برخوردار است.

بر اساس نظرات والدین، مهارت سلام و احوال‌پرسی مناسب از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت‌های انتقاد کردن مناسب از دیگران و پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود، از کمترین میزان اهمیت برخوردار هستند.

بر اساس نظرات معلمان، مهارت سلام و احوال‌پرسی از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود از کمترین میزان اهمیت برخوردار است. بر اساس نظرات کل افراد نمونه، مهارت سلام و احوال‌پرسی از بیشترین میزان اهمیت برخوردار است و مهارت‌های رد و بدل کردن تعارفات معمول و مهارت پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود از کمترین میزان اهمیت برخوردار هستند.

نتایج این پژوهش نشان داد که بین ۴۱ مهارت مورد بررسی، تعداد ۱۵ مهارت شامل «سلام و احوال‌پرسی، معرفی خود به دیگران، تشکر به شیوه مناسب، اعتنا به حضور دیگران، کمک خواستن از دیگران، عذر خواهی کردن و پذیرش عذر خواهی، رعایت نوبت، پس دادن امانت به طور سالم، به کار بردن واژه‌های مؤدبانه، پیدا کردن دوستان جدید، حفظ دوستی، حمایت عاطفی، کمک کردن به دوستی که آسیب دیده است و اظهار نظر به هنگام صحبت با بزرگسالان»، بر اساس نظرات هر سه گروه والدین، معلمان و متخصصان از بیشترین میزان اهمیت برخوردار بودند. بنابراین لازم است که این مهارت‌ها در برنامه‌های درسی و آموزشی این کودکان به طور مستقیم و غیر مستقیم مورد تأکید قرار گیرند.

پژوهش حاضر به عنوان پژوهشی با رویکرد تعاملی و مقایسه‌ای در ارتباط با شناسایی مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی مورد نیاز دانش‌آموزان کم توان ذهنی در ایران برای نخستین بار صورت گرفت و حتی در کشورهای دیگر نیز پژوهش‌های مشابه در سطح محدودی اجرا شده است. این امر امکان مقایسه نتایج را محدود می‌سازد. با این حال نتایج این پژوهش با نتایج

تحقیقات سارجنت (۱۹۹۸)، والکر (۱۹۸۳)، ونتزل (۱۹۹۳)، مالکی و الیوت (۲۰۰۲)، ترنبال، ادمونسون، گریگز، ویکهام، سیلور و فریمن (۲۰۰۲)، آیدوگان و همکاران (۲۰۰۹)، گلدشتاین و مک‌گینیز (۱۹۹۷)، می‌یر و همکاران (۲۰۰۶)، گرشام، وان و کوک (۲۰۰۶) و کالب و هانلی-مکسول (۲۰۰۳) در سطح کلی هم‌سو می‌باشد. به عنوان مثال لین، استانتون-کاپمن، جیمیسون و فیلیپس (۲۰۰۷) نیز در پژوهش خود با عنوان «بررسی انتظارات معلمان و والدین از رفتار دانش‌آموزان پیش دبستانی: مهارت‌های اجتماعی ضروری برای موفقیت»، به این نتیجه رسیده‌اند که بیشتر معلمان پیش دبستانی سه مهارت پیروی از دستورات، کنترل خلق و خو در موقعیت‌های تعارضی با بزرگسالان و کنترل خلق و خو در موقعیت‌های تعارضی با همسالان را برای موفقیت در مدرسه مهم می‌دانستند. والدین نیز علاوه بر این سه مهارت، پنج مهارت دیگر شامل توجه کردن به آموزش، قرار دادن اسباب‌بازی‌ها یا دیگر وسایل خود در جای مناسب، مخالفت با والدین به آرامی، اطاعت از قوانین و مقررات خانه و صحبت کردن با تن صدای مناسب در خانه را مهم قلمداد کرده‌اند.

از سوی دیگر، گرشام و همکاران (۲۰۰۶) نیز طی پژوهشی نشان دادند که مهارت‌های اجتماعی از جمله توانایی بازی کردن، یادگیری، کار و مشارکت در فعالیت‌های تفریحی در سازش یافتگی دانش‌آموزان بسیار ضروری می‌باشند. همچنین می‌یر و همکاران (۲۰۰۶) نیز در تحقیق خود با نظرسنجی از معلمان مشخص نمودند که معلمان بر ابعاد همکاری و مهار خود در این کودکان تأکید دارند. در نهایت کالب و هانلی-مکسول (۲۰۰۳) در پژوهش خود مشخص ساختند که والدین بر مهارت‌های بین فردی و درون فردی و تحولات اخلاقی کودکان کم توان ذهنی تأکید عمده‌ای دارند.

در این تحقیق، برای مقایسه میانگین کل پرسش‌نامه در سه گروه والدین، معلمان و متخصصان، از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه استفاده شد. بر اساس این آزمون، نتایج نشان داده است که تفاوت بین سه گروه مورد مطالعه بر اساس میانگین به دست آمده معنی‌دار بود ( $P < 0/000$ ). همچنین بر اساس آزمون تعقیبی، تفاوت دو به دو گروه‌ها در دو مورد متخصص با والدین و متخصص با معلم معنی‌دار بود و در مورد معلم با والدین معنی‌دار نبود. این نتایج نیز با نتایج پژوهش‌های پیشین از جمله آیدوگان، و همکاران (۲۰۰۹)، لین و همکاران (۲۰۰۷) و می‌یر و همکاران (۲۰۰۶) هم‌سو می‌باشد. از این نتایج می‌توان این‌طور



استنباط نمود با توجه به آن که والدین و معلمان وقت بیشتری را در روز با این کودکان سپری می‌کنند و به طور ملموس‌تری با مشکلات این کودکان درگیر هستند، در تعیین الویت‌بندی مهارت‌های بین‌فردی نظرات مشترکی دارند. در حالی که متخصصین ممکن است به دلیل ارتباط محدودتر با این نوع از کودکان و برخورداری از اطلاعات کتابخانه‌ای صرف، معیارهایشان برای داشتن روابط بین‌فردی در کودکان کم‌توان ذهنی متفاوت از گروه والدین و معلمان باشد. بنابراین با وجود این تفاوت‌ها در سه گروه (والدین، معلمان و متخصصین) نیاز است که جهت برنامه‌ریزی‌های آموزشی و تدوین برنامه‌های درمانی، نتایج نیازسنجی از والدین و معلمان نیز در نظر گرفته شود تا بتوان به یک برنامه آموزشی و درمانی جامع و مورد قبول در خصوص این کودکان دست یافت.

در نهایت، تحلیل پاسخ‌های گروه‌های مورد مطالعه به سؤال بازپاسخ، مبنی بر این که چه مهارت‌های اجتماعی بین‌فردی دیگری مورد نیاز دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی است و در پرسش‌نامه نیامده است، مشخص کرد که از بین حجم وسیع نمونه مورد مطالعه، فقط یک نفر از متخصصان مهارت «گوش دادن فعال» و دو نفر از معلمان مهارت‌های «عدم تأثیرپذیری از الگوهای منفی دیگران و تأثیرپذیری از الگوهای مثبت دیگران» و «توانایی برقراری ارتباط تلفنی با دیگران» را بیان کردند و هیچ‌یک از والدین مهارتی را در این ارتباط ذکر نکردند. در واقع، بقیه افراد مورد مطالعه، مهارت‌های مطرح شده در پرسش‌نامه را کافی دانستند.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به عدم همکاری برخی از افراد نمونه جهت تکمیل پرسش‌نامه و انجام ناقص آن و مشکلات دسترسی به والدین جهت اجرای انفرادی، عدم کنترل جنسیت پاسخ‌دهندگان و انجام پژوهش فقط در سطح شهر تهران و محدود بودن پژوهش‌های صورت گرفته در این حوزه اشاره کرد.

در پایان پیشنهاد می‌شود که از نتایج پژوهش حاضر در سطح کلان برای تهیه کتاب‌های درسی مربوط به مهارت‌های اجتماعی این گروه از دانش‌آموزان و در سطح خرد برای آگاه‌سازی معلمان و والدین در مورد آموزش این گونه مهارت‌ها به دانش‌آموزان و نیز در مراکز توانبخشی خصوصی و مشاوره، جهت تهیه برنامه‌های آموزشی استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود از مهارت‌های شناسایی شده در این مطالعه جهت انجام پژوهش‌های مداخله‌ای در ارتباط با آموزش مهارت‌های بین‌فردی به دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی استفاده گردد.

## منابع

- به‌پژوه، ا.، غباری، ب؛ حجازی، ا.، حسین‌خانزاده، ع.ع. (۱۳۸۴). مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کم‌شنوا در مدارس تلفیقی و استثنایی، *مجله روانشناسی و علوم تربیتی*، ۳۵(۲)، ۸۳-۶۳.
- حسین‌خانزاده، ع. (۱۳۹۰). طراحی و اعتباربخشی الگوی مناسب برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، *مجله علوم روانشناختی*، ۱۰(۳۷).
- حسین‌خانزاده، ع.ع.، و پرند، ا. (۱۳۸۶). تهیه پرسش‌نامه ارزیابی اختلالات رفتاری دانش‌آموزان پسر عقب‌مانده ذهنی دوره راهنمایی. *فصل‌نامه علمی پژوهشی مطالعات روان‌شناختی دانشگاه الزهراء*، ۳(۳)، ۱۳۸-۱۲۱.
- حسین‌خانزاده، ع.ع.، و محمدی‌آریا، ع. (۱۳۹۰). *تدریس دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی* (چاپ دوم). تهران: انتشارات رشد و فرهنگ.
- هومن، ح.ع. (۱۳۸۶). *شناخت روش علمی در علوم رفتاری*. تهران: انتشارات سمت.
- Aydogan, Y., Klinc, F. E., & Tepetas, S. (2009). Identifying parent views regarding social skills. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 1507-1512.
- Chadsey, J., & Shelden, D. (2002). Social life. In K., Storey, P., Bates, & D., Hunter. (Eds.), *The road ahead: transition to adult life for persons with disabilities* (pp. 137-155). Training Resource Network.
- Cook, C. R., & Gresham, F. M. (2008). Social Skills Training for Secondary Students with Emotional and/or Behavioral Disorders: A Review and Analysis of the Meta-Analytic Literature. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 16(3), 131-144.
- Cory, L., Dattilo, J., & Williams, R. (2006). Effects of a Leisure Education Program on Social Knowledge and Skills of Youth with Cognitive Disabilities. *Therapeutic Recreation Journal*, 40(3), 144-164.
- Cummings, T. M., Higgins, K., Miller, S., Boone, R., & Tandy, R. (2008). Social Skills Instruction for Adolescents with Emotional Disabilities: A Technology-Based Intervention. *Journal of Special Education Technology*, 23(1), 19-33.
- Dodge, K. A., Lansford, J. E., Burks, V. S., Bates, J. E., Pettit, G. S., Fontaine, R. et al. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Dev*, 74(2), 374-393.

- Ferretti, R. P., Cavalier, A. R., Murphy, M. J., & Murphy, R. (1993). The self-management of skills by persons with mental retardation. *Res Dev Disabil*, 14(3), 189-205.
- Goldstein, A. P., & McGinnis, E. (1997). *Skillstreaming the adolescent: new strategies and perspectives for teaching prosocial skills*. Adelaide: Research Press.
- Greenspan, S. & Granfield, J. M. (1992). Reconsidering the construct of mental retardation: implications of a model of social competence. *Am J Ment Retard.*, 96(4), 442-453.
- Gresham, F. M. (2002). Teaching social skills to high-risk children and youth: preventive and remedial strategies. In M. R., Shinn, H. M., Walker, & G., Stoner. (Eds.), *Interventions for academic and behavior problems II: preventive and remedial approaches* (pp. 403-432). New York: National Association of School Psychologists.
- Gresham, F. M., Van, M. B., & Cook, C. R. (2006). Social Skills Training for Teaching Replacement Behaviors: Remediating Acquisition Deficits in At-Risk Students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363-377.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2005). *Exceptional Learners: Introduction to Special Education*. (9<sup>th</sup> ed.) Boston: Allyn & Bacon, Incorporated.
- Hersen, M. (2006). *Clinician's handbook of child behavioral assessment*. New York: Academic Press.
- Hyatt, K. J., & Filler, J. W. (2007). A Comparison of the Effects of Two Social Skill Training Approaches on Teacher and Child Behavior. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(1), 85-93.
- Kamps, D. M., & Kay, P. (2002). Preventing problems through social skills instruction. In R., Algozzine, & P., Pam Kay. (Eds.), *Preventing problem behaviors: a handbook of successful prevention strategies* (pp. 57-84). Carolina: Corwin Press.
- Kolb, S. M., & Hanley-Maxwell, C. (2003). Critical Social Skills for Adolescents with High Incidence Disabilities: Parental Perspectives. *Exceptional Children*, 69(2), 163-179.
- Lane, K. L., Stanton-Chapman, T., Jamison, K. R., & Phillips, A. (2007). Teacher and Parent Expectations of Preschoolers' Behavior: Social Skills Necessary for Success. *Topics in Early Childhood Special Education*, 27(2), 86-97.
- Luckasson, R. H., Borthwick-Duffy, S., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Reeve, A., Schalock, R. L., Snell, M. E., Spitalnick, D., Spret, S., & Tasse, M. (2002). *Mental Retardation: Definition, Classification, and Systems of Supports*. (10<sup>th</sup> ed.) Washington (DC): American Association on Mental Retardation.
- Malecki, C. K., & Elliott, S. N. (2002). Children's Social Behaviors as Predictors of Academic Achievement: A Longitudinal Analysis. *School Psychology Quarterly*, 17(1), 1-23.
- Matson, J. L. & Wilkins, J. (2009). Psychometric testing methods for children's social skills. *Res Dev. Disabil*, 30(2), 249-274.



- Matson, J. L., Dempsey, T., & LoVullo, S. V. (2009). Characteristics of social skills for adults with intellectual disability, autism and PDD-NOS. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(1), 207-213.
- McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2003). The emergence of learning-related social skills in preschool children. *Early Childhood Research Quarterly*, 18(2), 206-224.
- McClelland, M. M., Morrison, F. J., & Holmes, D. L. (2000). Children at risk for early academic problems: the role of learning-related social skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(3), 307-329.
- McFall, R. M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4(1), 1-33.
- Meier, C. R., Diperna, J. C., & Oster, M. M. (2006). Importance of Social Skills in the Elementary Grades. *Education and Training of Children*, 29(3), 409-419.
- O'Reilly, M. F., Lancioni, G. E., Sigafoos, J., O'Donoghue, D., Lacey, C., & Edrisinha, C. (2004). Teaching social skills to adults with intellectual disabilities: a comparison of external control and problem-solving interventions. *Res Dev Disabil*, 25(5), 399-412.
- Panacek, L. J., & Dunlap, G. (2003). The Social Lives of Children with Emotional and Behavioral Disorders in Self-Contained Classrooms: A Descriptive Analysis. *Exceptional Children*, 69(3), 333-348.
- Pentz, M. A., Mihalic, S. F., & Grotper, J. K. (1997). *The Midwestern Prevention Project: Blueprints for Violence Prevention, Book One. Blueprints for Violence Prevention Series* (Project). Boulder, CO: Center for the Study and Prevention of Violence, Institute of Behavioral Science, University of Colorado.
- Sargent, L. R. (1998). *Social skills for school and community: systematic instruction for children and youth with cognitive delays*. Virginia: Division on Mental Retardation and Developmental Disabilities of the Council for Exceptional Children.
- Seevers, R. L., & Jones-Blank, M. (2008). Exploring the Effects of Social Skills Training on Social Skill Development on Student Behavior. *National Forum of Special Education Journal*, 19(1), 1-8.
- Sim, L., Whiteside, S. P., Dittner, C. A., & Mellon, M. (2006). Effectiveness of a Social Skills Training Program with School Age Children: Transition to the Clinical Setting. *Journal of Child and Family Studies*, 15(4), 408-417.
- Stephens, T. M. (1978). *Social skills in the classroom*. New York: Cedars Press.
- Sugai, G., & Lewis, T. J. (1996). Preferred and Promising Practices for Social Skills Instruction. *Focus on Exceptional Children*, 29(4), 11-27.
- Turnbull, A., Edmonson, H., Griggs, P., Wickham, D., Sailor, W., Freeman, R., et al. (2002). A Blueprint for Schoolwide Positive Behavior Support: Implementation of Three Components. *Exceptional Children*, 68(3), 377-402.
- Walker, H. M. (1983). *The Walker social skills curriculum: the ACCEPTS program*. Austin: Pro-ed.
- Wentzel, K. R. (1993). Does Being Good Make the Grade? Social Behavior and Academic Competence in Middle School. *Journal of Educational Psychology*, 85(2), 357-364.

## **Identification of necessary interpersonal skills for mentally retarded students from the perspectives of parents, teachers, and professionals**

*A. A. Hosseinkhanzadeh<sup>\*</sup>, F. Pooragha Roodbordeh<sup>\*\*</sup>*

### **Abstract**

The aim of this research was to identify the necessary interpersonal skills for mentally retarded students from the perspectives of parents, teachers, and professionals. It was a descriptive survey utilizing literature review to determine interpersonal skills related to mentally retarded students in an international approach. In the next stage, perspectives of parents, teachers, and professionals have been surveyed using a researcher developed questionnaire. Thus, 151 parents, 144 teachers, and 42 professionals have been selected as the study subjects. Cluster sampling method was utilized to select parents and teachers, and a purposeful sampling procedure was used to select professionals. After preliminary study and determination of the psychometric properties of the questionnaire, it was administered on the target population. At the end, data was analyzed by descriptive (mean and standard deviation) and inferential (one-way analysis of variance) statistical methods and 15 necessary social skills were extracted. The results also indicated significant differences between the perspectives of parents, teachers, and professionals.

### **Key words:**

Interpersonal skills, Mental retardation, Students

---

<sup>\*</sup> PhD: Assistant Professor, Department of Psychology, School of Literature & Humanities, University of Guilan, Guilan, Iran      Email: Abbas\_khanzadeh@yahoo.com

<sup>\*\*</sup> MSc, Department of Psychology, School of Literature & Humanities, University of Guilan, Guilan, Iran