

شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی برای برنامه‌ریزی درسی مهارت‌های اجتماعی

عباسعلی حسین‌خانزاده*، احمد به‌پژوه**، غلامعلی افروز***
و محمدعلی میرزاییگی****

چکیده

هدف از پژوهش، شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی بود. روش پژوهش حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی بود و برای جمع‌آوری داده‌های مورد نظر از پرسشنامه شناسایی مهارت‌های اجتماعی استفاده شد. به‌منظور تهیه و تدوین پرسشنامه مورد نظر، ابتدا با بررسی پیشینه موجود، مصادیق مهارت‌های اجتماعی مربوط به دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی شناسایی شد. در مرحله بعد پرسشنامه اولیه تهیه شد و پس از مطالعه مقدماتی و محاسبه ویژگی‌های روان‌سنجی، پرسشنامه نهایی در اختیار سه گروه از والدین، معلمان و متخصصان قرار گرفت. بدین منظور ۱۵۱ نفر از والدین و ۱۴۴ نفر از معلمان با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و ۴۲ نفر از متخصصان با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. پس از تحلیل داده‌ها، مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی در نه مؤلفه به شرح زیر شناسایی شد: (۱) مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه، (۲) مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس، (۳) مهارت‌های بین‌فردی، (۴) مهارت‌های خودمدیریتی، (۵) مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله، (۶) همکاری، (۷) مهارت‌های مربوط به جرئت‌ورزی، (۸) مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات، (۹) مهارت‌های اجتماعی مربوط به جامعه. همچنین نتایج نشان داد که همه مهارت‌های اجتماعی فهرست شده در پرسشنامه از نظر هر سه گروه مورد مطالعه اهمیت بالایی دارد. بنابراین، توصیه می‌شود در برنامه‌ریزی درسی، اجرای طرح‌های پژوهشی و اجرای برنامه‌های مداخله‌ای برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، به نظرات هر سه گروه توجه شود.

کلید واژه‌ها

برنامه‌ریزی درسی؛ عقب‌ماندگی ذهنی - دانش‌آموز؛ مهارت‌های اجتماعی

* نویسنده مسئول: استادیار گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه گیلان khanzadeh@ut.ac.ir

** استاد گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران

*** استاد گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران

**** دانشیار گروه روان‌شناسی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران

تاریخ پذیرش: ۹۱/۷/۱۳

تاریخ دریافت: ۸۹/۱۲/۲۸

مقدمه

عقب‌ماندگی ذهنی از جنبه‌های مختلف روان‌شناختی، زیست‌شناختی و آموزشی تعریف و تبیین پذیر است. نهادها و مؤسسات علمی زیادی درباره این اختلال مطالعه کرده‌اند که معتبرترین آن‌ها انجمن کم‌توانی ذهنی آمریکا^۱ (۱۳۸۹) است. بررسی سیر تحولی تعاریف و تشخیص اختلال کم‌توانی ذهنی در ویرایش‌های مختلف این انجمن نشان‌دهنده این است که به تدریج قابلیت اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی جایشان را در تعریف و تشخیص باز کردند و در ویرایش‌های نهم و دهم، بعد اجتماعی به عنوان یک ملاک تشخیصی به حساب آمده است. بر اساس دهمین ویرایش انجمن، عقب‌ماندگی ذهنی ناتوانی 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 سن ۱۸ سالگی شروع می‌شود (حسین‌خانزاده، ۱۳۹۰ الف). بنابراین، با توجه به نفوذ قابلیت اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی در تعریف و تشخیص اختلال کم‌توانی ذهنی، پژوهش‌های متعددی در این ارتباط در کشورهای مختلف انجام شده است که همه آن‌ها نشان‌دهنده مشکلات دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی در مهارت‌های اجتماعی و لزوم آموزش این مهارت‌ها در برنامه‌های آموزشی و درسی مختلف بوده است (ماتسون و ویلکینز^۲، ۲۰۰۹؛ کامپرت و گورزنی^۳، ۲۰۰۵؛ ماتسون، دمپسی، و لولو^۴، ۲۰۰۸؛ گرشام^۵، ۲۰۰۲؛ گرشام و همکاران، ۲۰۰۱؛ هایات و فیلر^۶، ۲۰۰۷؛ اکبری زاده، ۱۳۷۶، بیان‌زاده و ارجمندی، ۱۳۸۲؛ حسین‌خانزاده و یعقوب‌نژاد، ۱۳۸۹؛ مللی، ۱۳۸۶).

در ارتباط با سازه مهارت‌های اجتماعی تعاریف متعددی انجام شده است. برخی از این تعاریف عبارت هستند از: مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌هایی هستند که به افراد اجازه می‌دهند تا تعاملات مثبتی را با دیگران شروع کرده و ادامه دهند و مهارت‌هایی مانند برقراری ارتباط، حل مسأله، تصمیم‌گیری، خودمدیریتی و روابط با همسالان را شامل است (سیون و

-
1. American Association on Mental Retardation(AAMR)
 2. Matson & Wilkins
 3. Kampert & Goreczny
 4. Dempsey & LoVullo
 5. Gresham
 6. Hyaat & Filler

یولداس^۱، ۲۰۰۷؛ کریستوفرسون و وانسکوویوک^۲، ۲۰۰۸؛ به نقل از آیدوگان^۳ و همکاران، ۲۰۰۹). ماتسون و همکاران (۲۰۰۳) مهارت‌های اجتماعی را به‌عنوان رفتارهای قابل مشاهده و قابل اندازه‌گیری تعریف کردند که استقلال، قابلیت پذیرش و کیفیت مطلوب زندگی را بهبود می‌بخشد. این مهارت‌ها برای سازش یافتگی و کارکرد بهنجار مهم هستند و نارسایی در مهارت‌های اجتماعی به طور نزدیکی با اختلالات روانی و مشکلات رفتاری مرتبط هستند. در تعریفی دیگر لد^۴ (۱۹۹۹) مهارت‌های اجتماعی را به طور ساده به‌عنوان رفتارهایی تعریف کرد که برای بهبود پیامدهای ارتباطی مثبت مانند پذیرش همسالان و دوستی در نظر گرفته می‌شوند. بالاخره این که مهارت اجتماعی به‌عنوان بخشی از سازه وسیع‌تر قابلیت اجتماعی است (گرشام، ۱۹۸۱ و ۱۹۸۲) که نشان‌دهنده سازش متقابل با محیط اجتماعی و در رابطه با همسالان است (استرایر^۵، ۱۹۸۹).

با توجه به نقش مهارت‌های اجتماعی در کارکرد کلی فرد (اسپنس^۶، ۲۰۰۳؛ مالکی و الیوت^۷، ۲۰۰۲)، موفقیت در مدرسه (گرشام، سوگای و هورنر، ۲۰۰۱؛ پاناکک و دانلپ^۸، ۲۰۰۳؛ هنسی^۹، ۲۰۰۷)، تأثیر بر روابط (سارجنت^{۱۰}، ۱۹۹۸؛ هارل^{۱۱} و همکاران، ۲۰۰۸)، و نقش آن در جامعه و محیط کار (هولمز و فیلاری^{۱۲}، ۲۰۰۰)؛ پژوهش‌های متعددی در ارتباط با آموزش مهارت‌های اجتماعی در داخل و خارج از کشور انجام شده است. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان (مللی، ۱۳۸۶؛ سیم^{۱۳} و همکاران، ۲۰۰۶؛ کامپز و کای^{۱۴}، ۲۰۰۲؛ بیان زاده و ارجمندی، ۱۳۸۲)،

-
1. Seven & Yoldas
 2. Christophersen & VanScoyoc
 3. Aydogan
 4. Ladd
 5. Strayer
 6. Spence
 7. Malecki & Elliott
 8. Panacek & Dunlap
 9. Hennessey
 10. Sargent
 11. Hrrrell
 12. Holmes & Fillary
 13. Sim
 14. Kamps & Kay

افزایش یکپارچگی اجتماعی و آموزش (فیلر و ایکس یو^۱، ۲۰۰۶)، کاهش رجوع نوجوانان به دادگاه‌ها (هامند^۲، ۱۹۹۱)، کاهش سوءاستفاده از الکل و دارو (پنتز^۳ و همکاران، ۱۹۹۷)، افزایش پیشرفت تحصیلی و مشارکت بیشتر در فعالیت‌های مدرسه (غنی‌آبادی، ۱۳۸۴؛ مالکی و الیوت، ۲۰۰۲؛ فانتوزو^۴ و همکاران، ۲۰۰۴)، یک درمان اصلی برای کودکان و نوجوانان پرخاشگر (نانگل^۵ و همکاران، ۲۰۰۲؛ واحدی و فتحی‌آذر، ۱۳۸۵)، مؤقیّت در کار یا شغل (اریلی^۶ و همکاران، ۲۰۰۴)، کاهش در سازش نیافتگی‌های اجتماعی (سیورز و جونز-بلنک^۷، ۲۰۰۸)، افزایش در مفهوم خود، خودکارآمدی اجتماعی و کاهش در مشکلات درونی‌سازی (هارل^۸ و همکاران، ۲۰۰۸)، کاهش مشکلات هیجانی- رفتاری مانند نارسایی توجه/ فزون‌کنشی، اختلال سلوک و تضادورزی (کامینگ^۹ و همکاران، ۲۰۰۸؛ پریس و ملور^{۱۰}، ۲۰۰۸؛ و تویسرکانی راوری و همکاران ۱۳۸۷) می‌شود.

مرور مطالب بالا نشان می‌دهد که آموزش مهارت‌های اجتماعی نه تنها جنبه‌های اجتماعی زندگی کودکان با ناتوانی‌های مختلف را بهبود می‌بخشد، بلکه می‌تواند مهارت‌های تحصیلی آن‌ها را نیز به طور بالقوه بهبود بخشد. از لحاظ سّتی تأکید بر برنامه‌های آموزش مهارت‌های اجتماعی، تحت‌الشعاع برنامه‌های مربوط به اکتسابات آموزشی (مهارت‌های تحصیلی) قرار گرفته است. با این حال بسیاری از مریبان نیاز به تأکید فزاینده بر رشد مهارت‌های اجتماعی را به‌منظور بهبود قابلیت اجتماعی وسیع‌تر برای دانش‌آموزان با ناتوانی تأیید کردند. آموزش مهارت‌های اجتماعی باید همانند اکتسابات آموزشی با برنامه‌های متعدد انجام شود و یک جنبه مکمل برنامه‌های آموزشی به حساب آید. از سویی دیگر هدف اصلی از آموزش کودکان با ناتوانی، کمک به سازش‌پذیری آن‌ها در محیط‌های مختلف زندگی است و حتی آموزش

-
1. Filler & Xu
 2. Hammond
 3. Pentz
 4. Fantuzzo
 5. Nangle
 6. O'Reilly
 7. Severs & Jones-Blank
 8. Harrell
 9. Coming
 10. Preece & Mellor

مهارت‌های تحصیلی باید در جهت سازش‌پذیری اجتماعی آن‌ها انجام شود. در نتیجه تدوین برنامه‌های درسی مهارت‌های اجتماعی کاربردی برای تمامی کودکان با ناتوانی‌های مختلف بر اساس ویژگی‌های خاص آن‌ها از ضروریات است (حسین‌خانزاده، ۱۳۹۰ ب). یکی از مراحل عمده در آموزش مهارت‌های اجتماعی، شناسایی و انتخاب مهارت‌های اجتماعی مناسب برای دانش‌آموزان است. برای تعیین نوع مهارت‌هایی که آموزش آن به کودکان ضروری است، می‌توان از یک سو مجموعه کلی معیارهایی را به کار گرفت که کارشناسان مختلف به منزله رفتارهای لازم برای یک کودک قابل در عرف فرهنگ جامعه مشخص کرده‌اند و از سوی دیگر معیارهای خاصی برای رفتارهایی که یک کودک نیاز دارد تا شایسته تلقی شود. ویژگی‌هایی چون سن کودک، محیط فرهنگی و اجتماعی و یافته‌های محققان و کارورزان در زمینه آموزش مهارت‌های اجتماعی، همه و همه باید در نظر گرفته شوند. بدین ترتیب در این بخش فهرست برخی از مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان که در مهم‌ترین برنامه‌های درسی و آموزشی مهارت‌های اجتماعی در کشورهای مختلف شناسایی و آموزش داده شده‌اند، به صورت بسیار خلاصه اشاره می‌شود.

سارجنت (۱۹۹۸) در برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی خود برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی از سطوح ۵ سالگی تا سطح دبیرستان، زنجیره کاملی از مهارت‌های اجتماعی را در هفت بعد اصلی شناسایی و تعریف کرده است که هر یک از آن‌ها خود به خرده مهارت‌های متعددی تقسیم شده‌اند. ابعاد اصلی مهارت‌های اجتماعی شناسایی شده عبارت هستند از: مهارت‌های مرتبط با کلاس درس، مهارت‌های مرتبط با ساختمان مدرسه، مهارت‌های شخصی، مهارت‌های مرتبط با شروع تعامل، مهارت‌های مرتبط با پاسخ تعاملی، مهارت‌های مرتبط با جامعه و مهارت‌های مرتبط با کار. والکر^۱ و همکاران (۱۹۸۳) در برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی خود، مهارت‌های اجتماعی را در دو سطح، شامل مهارت‌های مربوط به پایه‌های کودکان تا ششم، و مهارت‌های اجتماعی مربوط به دوره نوجوانی طراحی کرده است. در این برنامه برای سطح کودکان شش دسته مهارت‌های مربوط به کلاس درس، مهارت‌های اساسی مربوط به تعامل، مهارت‌های همراهی کردن با دیگران، مهارت‌های دوست‌یابی،

مهارت‌های مقابله‌ای؛ و در دوره نوجوانی سه دسته مهارت‌های برقراری ارتباط با همسالان، برقراری ارتباط با بزرگسالان، برقراری ارتباط با خود در نظر گرفته شده است که به زنجیره‌ای از خرده مهارت‌های اجتماعی کوچک‌تر تقسیم شده‌اند. گلدشتاین و مک‌گینیز^۱ (۱۹۹۷) نیز در برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی خود، مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان را در دو سطح ابتدایی و نوجوانی طراحی کردند. برنامه مربوط به دوره ابتدایی شامل پنج دسته کلی به نام‌های مهارت‌های کلاسی، مهارت‌های دوست‌یابی، مهارت‌هایی برای کنار آمدن با احساسات، مهارت‌های جایگزین برای پرخاشگری، مهارت‌های مربوط به مواجهه با تنیدگی و در مجموع شامل ۶۰ مهارت اجتماعی؛ و برنامه مربوط به دوره نوجوانی شامل شش گروه اصلی به نام‌های مهارت‌های اجتماعی آغازین، مهارت‌های اجتماعی پیشرفته، مهارت‌هایی برای کنار آمدن با احساسات، مهارت‌های جایگزین برای پرخاشگری، مهارت‌های مربوط به مواجهه با تنیدگی، مهارت‌های برنامه‌ریزی و در مجموع شامل ۵۰ مهارت اجتماعی است. لاگرکا^۲ و همکاران (۱۹۸۰) نیز در برنامه خود هشت زمینه را برای آموزش مهارت‌های اجتماعی مشخص کرده‌اند: لبخند زدن، ادای احترام به دیگران، پیوستن به فعالیت‌های در حال انجام، دعوت کردن دیگران، مهارت‌های گفت و شنود، تشریک مساعی و تعاون، سخن محبت‌آمیز گفتن، و ظاهر آراسته داشتن. الیوت و گرشام^۳ (۱۹۹۱) در راهنمای مداخله مهارت‌های اجتماعی خود پنج دسته کلی مهارت‌های اجتماعی به نام‌های همکاری، جرئت‌ورزی، مسئولیت‌پذیری، همدلی، و مهار خود را شناسایی کرده‌اند که هر دسته خود شامل مهارت‌های متعددی است. بالاخره کالداریلا و مریل^۴ (۱۹۹۷) با بررسی و تحلیل عاملی مطالعات بسیار زیاد، طبقه‌بندی از مهارت‌های اجتماعی ارائه کرده‌اند که پنج دسته اصلی مهارت‌های مربوط به روابط با همسالان، مهارت‌های خودمدیریتی، مهارت‌های تحصیلی، مهارت‌های اطاعت و پیروی و مهارت‌های جرئت‌ورزی را شامل است و هر مقوله دربرگیرنده مهارت‌های اجتماعی متعددی است که در این مختصر نمی‌گنجد. لازم به یادآوری است که علاوه بر برنامه‌های آموزشی و درسی جامعی که به برخی از آن‌ها در بالا اشاره شده است، پژوهش‌های محدودتری نیز در ارتباط با

-
1. Goldstein & McGinnis
 2. Lagreca
 3. Caldarella & Merrell

مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان از دیدگاه‌های مختلف انجام شده است، مانند پژوهش‌های آیدوگان و همکاران (۲۰۰۹)، لین^۱ و همکاران (۲۰۰۷)، می‌یر^۲ و همکاران (۱۹۹۰) که نظرات والدین و معلمان را در این ارتباط بررسی کردند.

در هر صورت با توجه به اهمیت و ضرورت بیش از حد آموزش مهارت‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی و اولویت شناسایی مهارت‌های اجتماعی در طراحی و تدوین برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی از یک سو، و بالاخره انجام‌دادن پژوهش‌های محدود در ارتباط با شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی در کشور ما و تکیه کردن صرف بر طراحی مداخلات مهارت‌های اجتماعی با کنار هم قرار دادن چند مهارت بدون در نظر گرفتن استانداردها و نیازسنجی‌های لازم از سویی دیگر؛ پژوهش حاضر با هدف شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز این دانش‌آموزان بر اساس رویکرد تعاملی در نیازسنجی برای طراحی و تدوین یک برنامه درسی جامع مهارت‌های اجتماعی در سطوح مختلف، ضمن پر کردن خلأهای پژوهشی در این زمینه، در صدد است راهگشایی برای پژوهشگران و متخصصان برای انجام‌دادن فعالیت‌های پژوهشی و بالینی باشد. بدین ترتیب پژوهش حاضر به دنبال پاسخدهی به سؤال‌های زیر بود:

سؤال اول: مهارت‌های اجتماعی مربوط به دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی بر اساس برنامه‌های درسی مهارت‌های اجتماعی رایج سایر کشورها کدام است؟

سؤال دوم: مهارت‌های اجتماعی مربوط به دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی در ایران از دیدگاه والدین، معلمان و متخصصان کدام است و بین دیدگاه‌های والدین، معلمان و متخصصان درباره مهارت‌های اجتماعی ضروری این دانش‌آموزان چه تفاوت‌هایی وجود دارد؟

روش

با توجه به هدف پژوهش، روش پژوهش در این مطالعه از نوع توصیفی-پیمایشی بود. 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 سایر کشورها، مصادیق و فهرست جامعی از انواع مهارت‌های اجتماعی و مؤلفه‌های آن‌ها به دست آمده است. برای تعیین مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی، از روش نیازسنجی استفاده شده است که بر اساس آن با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته، دیدگاه‌های والدین، معلمان و متخصصان مربوط جمع‌آوری شده و با یکدیگر مقایسه و تحلیل شد.

پژوهش حاضر دارای سه جامعه آماری به شرح زیر است:

۱. تمامی والدین دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی دوره ابتدایی و راهنمایی شهر تهران با

مدرک تحصیلی حداقل دیپلم در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷

۲. تمامی معلمان دانش‌آموزان عقب مانده 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 دادن پژوهش حاضر عبارت بودند از: ۱۵۱ والدین، ۱۴۴ معلم، و ۴۲

متخصص. 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 (مناطق ۱، ۲، ۶، ۷) به طور تصادفی انتخاب و سپس از میان مدارس ویژه

دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی مناطق مذکور، تمامی معلمان و والدین دیپلم به بالا به عنوان

نمونه انتخاب شده و پرسشنامه نیازسنجی بر روی آن‌ها اجرا شد. برای نمونه‌گیری از جامعه

متخصصان از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است که انواع گوناگونی دارد که یکی از

آن‌ها نمونه‌برداری ارجاعی زنجیره‌ای یا گلوله برفی است (بیرناکی و والدروف^۱، ۱۹۸۱). در 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 نیستند، یا وقتی که

آگاهی دهندگان به راحتی در دسترس آنها نبوده یا در مواردی که ناشناس و گمنام هستند (به نقل از 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 نفر آنها زن بودند. از نظر سطح تحصیلات، ۸۹ نفر از آنها 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. از نظر سطح تحصیلات، ۲۷ نفر از آنها فوق لیسانس، ۲ نفر دانشجوی دکترا و ۱۳ نفر دارای مدرک دکترا بودند.

معرفی ابزار

۱. برای گردآوری اطلاعات برای تعیین مهارت‌های اجتماعی مطرح در برنامه‌های درسی و آموزشی کشورهای دیگر، مطالعه کتابخانه‌ای انجام شده است که طی آن از کتب، نشریات، اسناد و مدارک، و دیگر منابع در دسترس برای ساخت پرسشنامه نیازسنجی استفاده شد. برخی از این منابع عبارت هستند از سارجنت، ۱۹۹۸، گلدشتاین و مک گینیز، ۱۹۹۷؛ والکر و همکاران، ۱۹۸۳؛ الیوت و گرشام، ۱۹۹۱؛ لوکاسون و همکاران، ۲۰۰۲؛ آیدوگان و همکاران، ۲۰۰۹.

۲. برای انجام دادن نیازسنجی، از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده شد. این پرسشنامه دو قسمت دارد: در قسمت اول فهرست مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی بر اساس مبانی نظری و برنامه‌های درسی گزارش شده سایر کشورها بررسی شدند و با تحلیل و مقایسه در ۹ مؤلفه بر اساس مقیاس لیکرت تنظیم شدند. 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، خیلی کم» مشخص کنند. در قسمت دوم

پرسشنامه از افراد مورد مطالعه خواسته شده است 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، خیلی کم مشخص کنند. شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه نیازسنجی نیز بر اساس درجه اهمیت به صورت ۵ (خیلی زیاد)، ۴ (زیاد)، ۳ (در حد معمول)، ۲ (کم)، و ۱ (خیلی کم) است. بدین ترتیب اگر مهارتی بر اساس پاسخ‌های هر گروه یا کل افراد نمونه نمره بیشتری را کسب کند، اهمیت بیشتری دارد.

شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه

به منظور تحقق روایی پرسشنامه، حد بیشتر تلاش و مطالعه از منابع خارجی و داخلی برای تعیین گستره مصادیق مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی انجام شده و در پرسشنامه منظور شده است و در نهایت پرسشنامه در اختیار هفت نفر متخصص کودکان عقب مانده ذهنی و نیز دارای تخصص در زمینه مهارت‌های اجتماعی قرار گرفت و روایی پرسشنامه تأیید شد. برای بررسی اعتبار^۱ پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که طی آن پرسشنامه در اختیار ۳۰ نفر از گروه‌های مورد مطالعه (والدین، معلمان و متخصصان) قرار گرفت و پس از جمع‌آوری داده‌ها ضرایب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۶، ۰/۸۴ و ۰/۹۴ برآورد شد که مقبول است.

شیوه اجرا

شیوه اجرا در سه گروه مورد مطالعه متفاوت بوده است. برای اجرای پرسشنامه در دو گروه والدین و معلمان، هماهنگی‌های لازم با مسئولان مدرسه انجام شد و برای هر دو گروه در طی جلسات مجزا، درباره اهداف پژوهش و محتوای پرسشنامه و نحوه پاسخگویی به سؤالات توضیحات لازم داده شد. در گروه والدین از آن جایی که درک برخی از گویه‌های پرسشنامه برای آن‌ها دشوار بود، پرسشنامه برای آن‌ها به صورت انفرادی اجرا شد و هر یک از گویه‌های پرسشنامه برای والدین کاملاً توضیح داده شد. در گروه معلمان پس از برگزاری جلسه توجیهی، پرسشنامه مورد نظر توزیع شد و پس از مدت مشخص یک هفته پرسشنامه‌ها

جمع‌آوری شد. در گروه متخصصان کودکان عقب‌مانده ذهنی (این افراد در زمینه مهارت‌های اجتماعی نیز صاحب‌نظر بودند) که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند، شیوه اجرا به صورت انفرادی بوده است. به طوری که پس از انتخاب هر متخصص، پرسشنامه مورد نظر در اختیارش قرار گرفته و در ارتباط با آن توضیحات لازم داده شد. در نهایت پس از مدت تعیین‌شده پرسشنامه به صورت حضوری بازپس گرفته شد.

یافته‌ها

برای پاسخدهی به سؤال اول یعنی مهارت‌های اجتماعی مربوط به دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی بر اساس برنامه‌های درسی مهارت‌های اجتماعی رایج سایر کشورها کدام است؟، در ابتدا برنامه‌های درسی و آموزشی مهارت‌های اجتماعی مربوط به دوره‌های ابتدایی و راهنمایی رایج در سایر کشورها به همراه مبانی نظری مربوط در یک مدت زمان بسیار طولانی به طور عمیق و مفصل مطالعه شد. مهارت‌های اجتماعی موجود در این برنامه‌ها به صورت تحلیلی - مقایسه‌ای بررسی شد و سپس فهرست نهایی مهارت‌های اجتماعی، مشتمل بر مهارت‌های مورد نیاز دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی در دوره ابتدایی و راهنمایی، تهیه شد (کدبندی مهارت‌ها در برنامه‌های مختلف و شباهت‌ها و تفاوت‌های آن‌ها به خاطر مفصل بودن حذف شده است). فهرست مهارت‌های نهایی بر حسب محتوا در نه مؤلفه به شرح زیر قرار گرفتند (جدول ۱):

مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه (۱۶ مهارت)، مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس (۲۹ مهارت)، مهارت‌های بین فردی (۴۱ مهارت)، مهارت‌های خودمدیریتی (۲۷ مهارت)، مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله (۱۵ مهارت)، همکاری (۱۳ مهارت)، مهارت‌های مربوط به جرئت‌ورزی (۲۰ مهارت)، مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات (۱۷ مهارت)، مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه (۱۳ مهارت).

جدول ۱: فهرست نهایی مهارت‌های اجتماعی

مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه	۱۶- مراقبت از لوازم شخصی
۱- ورود به مدرسه در زمان مناسب	۱۷- گوش دادن به سخنان معلم و قطع نکردن حرف او
۲- خروج از مدرسه در زمان مناسب	۱۸- گوش دادن به اظهارنظر همکلاسی و قطع نکردن حرف او
۳- حضور مرتب در مدرسه (عدم غیبت بی مورد)	۱۹- داوطلب شدن برای پاسخ دادن به سؤال معلم
۴- پوشش مناسب در مدرسه با توجه به مقررات وضع شده	۲۰- اظهار نظر به موقع در بحث کلاسی
۵- ظاهر آراسته داشتن (تمیز و مرتب بودن)	۲۱- آوردن تکالیف انجام داده شده در منزل به کلاس درس
۶- رعایت مقررات انضباطی هنگام استفاده از امکانات ایاب و ذهاب مدرسه (مانند اتوبوس و...)	۲۲- انجام دادن تکالیف کلاسی در زمان معین شده
۷- استفاده مناسب از امکانات بهداشتی در مدرسه	۲۳- انجام تکالیف کلاسی بدون سر و صدا
۸- اجتناب از آزار و اذیت دانش‌آموزان در محیط مدرسه	۲۴- سعی کردن به هنگام مشکل بودن تکالیف
۹- برخورد مناسب با مزاحمت‌های همسالان	۲۵- اطاعت از دستورات شفاهی معلم
۱۰- صف بستن و با صف (یا بدون سر و صدا) به سمت کلاس حرکت کردن	۲۶- اطاعت از دستورات کتبی معلم
۱۱- اطاعت از دستورات ناظم در ساعات تفریح	۲۷- ایفای نقش خود در انجام تکالیف گروهی کلاس درس
۱۲- رعایت آداب تغذیه در حیاط مدرسه (تعارف کردن، ریختن زیاده در ظرف مخصوص، ...)	۲۸- ارائه گزارش در جلوی کلاس
۱۳- شرکت در بازی‌های دسته جمعی با دوستان	۲۹- نادیده گرفتن عوامل مزاحم در کلاس درس
۱۴- رعایت قوانین بازی به هنگام بازی‌های دسته جمعی	۴) مهارت‌های خودمدیریتی (شامل مهارت‌های جایگزین برای پرخاشگری، مواجهه با تنیدگی، مدیریت تعارض)
۱۵- استفاده از زمان تفریح به طور مناسب	۱- دور شدن از همسال به هنگام خشمگین بودن او
۱۶- کمک به نظافت محیط مدرسه	۲- تقاضای کمک به هنگام مواجهه با آزار و اذیت دیگران
۲) مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس	۳- ابراز خشم با کلام به دور از پرخاشگری
۱- حضور به موقع در کلاس درس	۴- تحمل خشم دیگری
۲- ورود به کلاس درس بدون سر و صدا	۵- رفتار سازنده یا مناسب با برخورد یا انتقاد نابجا
۳- قرار دادن لباس در محل مخصوص	۶- توانایی مقابله با فشارهای گروه
۴- بلند شدن و احترام گذاشتن هنگام ورود معلم	۷- توانایی حل مسأله
۵- نشستن در جای خود بدون سر و صدا	۸- پذیرش پیامدهای رفتار خود
۶- تخریب نکردن وسایل و تجهیزات کلاس درس	۹- واکنش مناسب نشان دادن نسبت به تهمت
۷- رعایت مقررات کلاس درس در نبود معلم	۱۰- اظهار نارضایتی و شکایت
۸- اجتناب از آزار و اذیت دیگر همکلاسی‌ها در کلاس درس	۱۱- پاسخ مناسب به شکایت و اظهار نارضایتی دیگران
۹- حفظ نظافت کلاس درس	۱۲- توانایی مقابله با برآشفتنگی
۱۰- آوردن وسایل مورد نیاز به کلاس درس	۱۳- تحمل بی‌توجهی دیگران
۱۱- امانت دادن وسایل خود به دیگر همکلاسی‌ها	۱۴- مواجهه با ناکامی (یا شکست)
۱۲- تفاوت قائل شدن میان وسایل خود و دیگران	۱۵- کنار آمدن با بی‌حوصلگی
۱۳- اجازه گرفتن به هنگام استفاده از وسایل دیگران	۱۶- استفاده از مهارت‌های تنش‌زدایی (آرامش بخشی)
۱۴- جلب توجه معلم در کلاس درس با بلند کردن دست	۱۷- تحمل از دست دادن
۱۵- مرتب نگه داشتن میز خود	۱۸- مهار خود در مواقع شنیدن "نه"
	۱۹- مقابله با خواستن چیزی که مال خودش نیست
	۲۰- حفظ آرامش و خونسردی در مواقع بحرانی

- ۳۲- کمک کردن به دوستی که آسیب دیده است.
- ۳۳- تعامل مناسب با جنس مخالف با در نظر گرفتن ارزش‌ها یا هنجارهای مشخص (محرم- نامحرم)
- ۳۴- پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود
- ۳۵- حفظ فاصله مناسب (توجه به فضای شخصی) هنگام گفتگو
- ۳۶- متقاعد کردن دیگران برای انجام عمل درست
- ۳۷- واکنش مناسب در مقابل متقاعدسازی دیگران
- ۳۸- مواجهه با زورگویی دیگران
- ۳۹- تحسین رفتارهای مطلوب همسالان
- ۴۰- اظهار نظر به‌جا به هنگام صحبت با یک بزرگسال
- ۴۱- مخالفت با نظر بزرگسال به شیوه درست

۵) مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله

- ۱- جمع‌آوری اطلاعات
- ۲- هدف‌گذاری
- ۳- در نظر گرفتن توانایی‌های شخصی در تصمیم‌گیری
- ۴- تصمیم‌گیری درباره آنچه که موجب مشکل شده است.
- ۵- پیش‌بینی یک موقعیت دشوار
- ۶- شناسایی و تعریف مسأله یا مشکل
- ۷- اولویت‌بندی مسائل
- ۸- شناسایی منابع در دسترس برای حل مسأله
- ۹- مشورت کردن به هنگام تصمیم‌گیری
- ۱۰- شناسایی راه حل‌ها
- ۱۱- اولویت بندی راه حل‌ها
- ۱۲- پیش‌بینی پیامدهای انتخاب هر یک از راه حل‌ها
- ۱۳- تصمیم‌گیری درباره راه حل نهایی (بهترین راه حل)
- ۱۴- به کارگیری راه حل نهایی
- ۱۵- ارزیابی راه حل به کار گرفته شده **(۶ همکاری)**
- ۱- پیشنهاد دادن کمک به دیگران
- ۲- مشارکت در فعالیت گروهی و ایفای نقش خود به طور مناسب
- ۳- سهیم کردن اموال خود با دیگران
- ۴- انجام تکلیف درسی به صورت مشارکتی
- ۵- کمک در انجام تکالیف به همکلاسی‌ها
- ۶- انجام بازی مشارکتی
- ۷- کمک به والدین و دیگر اعضای خانواده در امور مختلف
- ۸- همکاری با معلم در پیروی از مقررات وضع شده در کلاس
- درس
- ۹- همکاری با دیگر کارکنان مدرسه در پیروی از مقررات وضع شده در محیط مدرسه

- ۲۱- واکنش مناسب در برابر دستورات نابجا از طرف بزرگسالان
- ۲۲- مقابله با ناامیدی
- ۲۳- استفاده از مذاکره برای حل موارد اختلافی (اختلاف نظرها)
- ۲۴- مقابله با تناقضات در دیدگاه‌های خود
- ۲۵- پذیرش محدودیت‌های خود
- ۲۶- پذیرش محدودیت‌های مربوط به محیط‌های مختلف
- ۲۷- پاسخ به شوخی دیگران

۳) مهارت‌های بین فردی (با همسالان و بزرگسالان)

- ۱- سلام و احوال‌پرسی مناسب
- ۲- شروع گفتگو
- ۳- آغاز تماس چشمی (ارتباط با نگاه) و حفظ آن
- ۴- تغییر نگاه در طی گفتگو
- ۵- لبخند زدن به هنگام مواجهه با دوستان و در طی گفتگو
- ۶- معرفی خود به دیگران
- ۷- معرفی یک دوست به دیگری
- ۸- تشکر کردن به شیوه مناسب
- ۹- اعتنا کردن به حضور دیگران
- ۱۰- آهنگ صدای مناسب در گفتگو با دیگران
- ۱۱- رد و بدل کردن تعارفات معمول
- ۱۲- پایان دادن به گفتگو با دیگران به شیوه مناسب
- ۱۳- کمک خواستن از دیگران
- ۱۴- عذرخواهی کردن
- ۱۵- پذیرش عذرخواهی
- ۱۶- اجتناب از مسخره کردن دیگران
- ۱۷- واکنش مناسب به مسخره کردن دیگران
- ۱۸- رعایت نوبت در فعالیت‌های مختلف
- ۱۹- انتقادپذیر بودن
- ۲۰- انتقاد کردن به طور مناسب از دیگران
- ۲۱- امتناع از درخواست نامعقول دیگران به شکل مؤدبانه
- ۲۲- امانت گرفتن (یا قرض گرفتن) به طور مناسب
- ۲۳- پس دادن امانت به طور سالم و در موعد مقرر
- ۲۴- قرض دادن به دوستان
- ۲۵- قرار ملاقات گذاشتن و سر وقت حاضر شدن
- ۲۶- استفاده از شیوه‌های ارتباطی غیر کلامی
- ۲۷- به کار بردن واژه‌های مؤدبانه به هنگام گفتگو
- ۲۸- پیدا کردن دوست جدید
- ۲۹- جلب توجه به طور مناسب
- ۳۰- حفظ دوستی
- ۳۱- حمایت عاطفی از دوستان

۱- اطاعت از دستورات والدین و دیگر بزرگسالان	۷- تقاضای کمک یا اطلاعات
۱۱- تمیز نگه داشتن وسایل شخصی، اتاق خود، کلاس درس، و...	۸- پاسخ دهی مناسب به انتقادات دیگران
۱۲- گوش دادن به همکلاسی‌ها به هنگام گزارش کار توسط آن‌ها	۹- توانایی اظهار نظر مخالف
۱۳- پذیرش و انجام تصمیماتی که توسط گروه صورت می‌گیرد.	۱۰- شرکت در فعالیت‌های سازمان یافته مانند ورزش و...
۸) مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات	
۱- شناسایی و درک احساسات و حالات شخصی	۱۱- معرفی خود به افراد جدید بدون اضطراب
۲- شناسایی و درک احساسات و حالات دیگران	۱۲- دعوت کردن دوستان به خانه خود
۳- احساس خوب داشتن درباره خود	۱۳- ورود به فعالیت‌های گروهی بدون دعوت از او
۴- احساس خوب داشتن درباره دیگران	۱۴- داشتن اعتماد به نفس در تعامل با جنس مخالف
۵- شناسایی راه‌های کنترل و غلبه بر هیجانات خود مانند ترس، خشم و...	۱۵- دفاع از حق خود
۶- پذیرش احساسات خود	۱۶- واکنش مناسب به هنگام برخورد نامناسب بزرگ‌ترها
۷- سخن محبت‌آمیز گفتن و اظهار محبت	۱۷- بیان عبارات مثبت درباره خود
۸- تشویق خود	۱۸- داشتن اعتماد به نفس برای داوطلب شدن و پاسخدهی در کلاس درس
۹- ابراز نگرانی نسبت به فرد دیگر	۱۹- داشتن اعتماد به نفس در سایر فعالیت‌های اجتماعی
۱۰- ابراز همدلی	۲۰- حالت غرور گرفتن مثبت در ظاهر
۹) مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه	
۱- راهنمایی خواستن در اماکن عمومی	۱- راهنمایی خواستن در اماکن عمومی
۲- راهنمایی کردن دیگران در اماکن عمومی	۲- راهنمایی کردن دیگران در اماکن عمومی
۳- ریختن زباله در ظرف‌های مربوطه	۳- ریختن زباله در ظرف‌های مربوطه
۴- توجه به حقوق دیگران در اماکن عمومی	۴- توجه به حقوق دیگران در اماکن عمومی
۵- آسیب نزدن به اموال عمومی	۵- آسیب نزدن به اموال عمومی
۶- توانایی برقراری ارتباط تلفنی با مؤسسات عمومی برای به دست آوردن اطلاعات یا درخواست کمک	۶- توانایی برقراری ارتباط تلفنی با مؤسسات عمومی برای به دست آوردن اطلاعات یا درخواست کمک
۷- استفاده مناسب از اماکن تفریحی جامعه	۷- استفاده مناسب از اماکن تفریحی جامعه
۸- استفاده از خدمات حمل و نقل در جامعه با رعایت رفتارهای اجتماعی مناسب	۸- استفاده از خدمات حمل و نقل در جامعه با رعایت رفتارهای اجتماعی مناسب
۹- رعایت مقررات ایمنی هنگام عبور از خیابان‌های شهر	۹- رعایت مقررات ایمنی هنگام عبور از خیابان‌های شهر
۱۰- داشتن رفتارهای اجتماعی مناسب در اماکنی مانند رستوران، جامعه، مسجد، سینما، بانک، و...	۱۰- داشتن رفتارهای اجتماعی مناسب در اماکنی مانند رستوران، جامعه، مسجد، سینما، بانک، و...
۱۱- مشارکت در رویدادهای اجتماعی	۱۱- مشارکت در رویدادهای اجتماعی
۱۲- داشتن ظاهر مناسب در محیط‌ها و رویدادهای مختلف جامعه	۱۲- داشتن ظاهر مناسب در محیط‌ها و رویدادهای مختلف جامعه
۱۳- احترام به مراجع قانونی	۱۳- احترام به مراجع قانونی
۷) مهارت‌های مربوط به جرئت ورزی	
۱- جرئت داشتن برای ورود به جمع همسالان	۱- جرئت داشتن برای ورود به جمع همسالان
۲- جرئت داشتن برای ورود به جمع بزرگسالان	۲- جرئت داشتن برای ورود به جمع بزرگسالان
۳- توانایی حرف زدن در جمع کلاس و سایر گروه‌ها	۳- توانایی حرف زدن در جمع کلاس و سایر گروه‌ها
۴- جرئت داشتن برای شروع گفتگو با افراد مختلف و در گروه‌های مختلف همسالان و بزرگسالان	۴- جرئت داشتن برای شروع گفتگو با افراد مختلف و در گروه‌های مختلف همسالان و بزرگسالان
۵- دعوت همسالان به بازی و یا سایر فعالیت‌ها	۵- دعوت همسالان به بازی و یا سایر فعالیت‌ها
۶- جرئت "نه" گفتن	۶- جرئت "نه" گفتن

برای پاسخ‌دهی به سؤال دوم پژوهش یعنی مهارت‌های اجتماعی مربوط به دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی دوره‌های ابتدایی و راهنمایی تحصیلی در ایران از دیدگاه والدین، معلمان و متخصصان کدام است؟، از فراوانی و درصد پاسخ‌های هریک از گروه‌های مورد مطالعه به

هریک از مهارت‌های اجتماعی، آزمون کالموگروف- اسمیرنف برای بررسی معناداری توزیع فراوانی پاسخ‌ها، میانگین و انحراف استاندارد نظرات هر یک از گروه‌ها به هر یک از مهارت‌های اجتماعی و مرتب کردن اهمیت هر یک از مهارت‌ها بر اساس آن، ترتیب اهمیت هر یک از مؤلفه‌ها بر اساس نظرات هر یک از گروه‌ها، از تحلیل واریانس رتبه‌ای کروسکال-والیس برای مقایسه نظرات گروه‌ها در هر یک از مهارت‌های اجتماعی به صورت جداگانه، و در نهایت از تحلیل واریانس دوره مدلی یک بین و یک درون آزمودنی برای مقایسه میانگین مؤلفه‌ها در هر گروه استفاده شد.

نتایج تحلیل داده‌ها بر اساس فراوانی و درصد پاسخ‌های هر یک از گروه‌ها به هر یک از مهارت‌های اجتماعی بر حسب درجه اهمیت نشان داده است که بیشتر افراد مورد مطالعه در هر سه گروه (به جز تعدادی انگشت‌شمار) به تک تک مهارت‌های اجتماعی در هر مؤلفه اهمیت در حد معمول به بالا دادند، بنابراین، همه مهارت‌های اجتماعی مطرح شده در پرسشنامه نیازسنجی از نظر گروه‌های مورد مطالعه از اهمیت بالایی برخوردارند. همچنین ترتیب اهمیت مهارت‌های اجتماعی بر اساس نظرات گروه‌های مورد مطالعه و میانگین هر مهارت در هر یک از مؤلفه‌ها نتایج زیر را به دنبال داشته است:

مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه

بر اساس نظرات والدین، مهارت ظاهر آراسته داشتن، بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۴۱)؛ و مهارت کمک به نظافت محیط مدرسه کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۸۳) را دارد. بر اساس نظرات معلمان مهارت اجتناب از آزار و اذیت دانش‌آموزان در محیط مدرسه بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۵۶)؛ و مهارت کمک به نظافت محیط مدرسه (میانگین: ۴/۰۸) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت اجتناب از آزار و اذیت دانش‌آموزان در محیط مدرسه (میانگین: ۴/۸۶) بیش‌ترین اهمیت؛ و مهارت کمک به نظافت محیط مدرسه (میانگین: ۴/۰۲) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد.

مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس

بر اساس نظرات والدین، مهارت حضور به موقع در کلاس درس بیش‌ترین اهمیت

(میانگین: ۴/۳۶)؛ و مهارت امانت دادن وسایل خود به دیگران کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۴۸) را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت حضور به موقع در کلاس درس بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۴۹)؛ و مهارت نادیده گرفتن عوامل مزاحم در کلاس درس کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۶۷) را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت اجازه گرفتن به هنگام استفاده از وسایل دیگران، بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۷۶)؛ و مهارت امانت دادن وسایل خود به دیگران کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴) را دارد.

مهارت‌های بین‌فردی

بر اساس نظرات والدین، مهارت سلام و احوال‌پرسی مناسب بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۲۷) را دارد؛ و مهارت‌های انتقاد کردن به طور مناسب از دیگران و پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۴۹) را دارد. بر اساس نظرات معلمان مهارت سلام و احوال‌پرسی بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۳۷) را دارد؛ و مهارت پذیرفتن عقاید متفاوت از عقاید خود (میانگین: ۳/۶۰) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت تشکر کردن به شیوه مناسب بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۷۶) را دارد؛ و مهارت‌های تغییر نگاه در طی گفتگو و رد و بدل کردن تعارفات معمول کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۱۴) را دارد.

مهارت‌های خودمدیریتی

بر اساس نظرات والدین، مهارت تقاضای کمک به هنگام مواجهه با آزار و اذیت دیگران بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۱۲)؛ و تحمل خشم دیگری (۳/۴۴) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت تقاضای کمک به هنگام مواجهه با آزار و اذیت دیگران بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۲۶)؛ و مهارت مقابله با تناقضات در دیدگاه‌های خود کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۲۶) را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت‌های توانایی حل مسأله و پذیرش پیامدهای رفتارهای خود بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۶۴)؛ و مهارت اظهار نارضایتی و شکایت کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۱۹) را دارد.

مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله

بر اساس نظرات والدین، مهارت مشورت کردن به هنگام تصمیم‌گیری بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۳/۹۲)؛ و مهارت پیش‌بینی یک موقعیت دشوار کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۳۴) را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت مشورت کردن به هنگام تصمیم‌گیری بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۸۵)؛ و مهارت پیش‌بینی یک موقعیت دشوار کم‌ترین میزان اهمیت (۳/۶۷) را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت‌های مشورت کردن به هنگام تصمیم‌گیری و به کارگیری راه‌حل نهایی بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۷۴)؛ و مهارت پیش‌بینی یک موقعیت دشوار کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۳۶) را دارد.

همکاری

بر اساس نظرات والدین، تمیز نگه داشتن وسایل شخصی بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۲۲)؛ و سهم کردن اموال خود با دیگران (میانگین: ۳/۸۵) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت همکاری با معلم در پیروی از مقررات وضع شده در کلاس درس بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۳۳)؛ و سهم کردن اموال خود با دیگران کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۸۵) را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت همکاری با معلم در پیروی از مقررات وضع شده در کلاس درس بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۷۹)؛ و مهارت‌های سهم کردن اموال خود با دیگران و کمک در انجام تکالیف به همکلاسی‌ها کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۲۱) را دارد.

جرئت‌ورزی

بر اساس نظرات والدین، مهارت جرئت داشتن برای ورود به جمع همسالان بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۲۷)؛ و مهارت ورود به فعالیت‌های گروهی بدون دعوت از او (۳/۲۳) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت‌های دفاع از حق خود و توانایی حرف زدن در جمع کلاس و سایر گروه‌ها بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۳۳)؛ و مهارت ورود به فعالیت‌های گروهی بدون دعوت از او کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۷۱) را دارد. و بر اساس نظرات متخصصان، مهارت‌های جرئت نه گفتن و توانایی حرف زدن در جمع کلاس و

سایر گروه‌ها بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۷۶)؛ و مهارت ورود به فعالیت‌های گروهی بدون دعوت از او (میانگین: ۳/۸۶) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد.

مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات

بر اساس نظرات والدین، مهارت صادق بودن بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۳۶)؛ و مهارت تعریف و تمجید از دیگران کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۷۷) را دارد. بر اساس نظرات معلمان مهارت احساس خوب داشتن درباره خود بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۲۳)؛ و مهارت تعریف و تمجید از دیگران (میانگین: ۳/۶۹) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت احساس خوب داشتن درباره خود بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۷۹)؛ و مهارت تعریف و تمجید از دیگران کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۲۹) را دارد.

مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه

بر اساس نظرات والدین، مهارت آسیب نزدن به اموال عمومی بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۴۴)؛ و مهارت راهنمایی کردن دیگران در اماکن عمومی (میانگین: ۳/۶۴) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت آسیب نزدن به اموال عمومی بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۴۶)؛ و مهارت راهنمایی کردن دیگران در اماکن عمومی کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۸۶) را دارد. و بر اساس نظرات متخصصان، مهارت رعایت مقررات ایمنی هنگام عبور از خیابان‌های شهر بیش‌ترین اهمیت (میانگین: ۴/۸۳)؛ و مهارت راهنمایی کردن دیگران در اماکن عمومی کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۲۴) را دارد.

همچنین میانگین هر یک از مؤلفه‌ها در هر گروه محاسبه شده است تا مشخص شود از دیدگاه هر یک از گروه‌ها کدام مؤلفه اهمیت بیشتری دارد که نتایج به شرح زیر به دست آمده است:

بر اساس نظرات والدین، مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه بیش‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۴/۱۴)؛ و مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله کم‌ترین میزان اهمیت (میانگین: ۳/۵۹) را دارد. بر اساس نظرات معلمان، مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه (میانگین: ۴/۳۰) بیش‌ترین میزان اهمیت؛ و مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله (میانگین:

۳/۵۹) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد. بر اساس نظرات متخصصان، مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه (میانگین: ۴/۶۴) بیش‌ترین میزان اهمیت؛ و مهارت‌های خودمدیریتی (میانگین: ۴/۴۵) کم‌ترین میزان اهمیت را دارد.

مقایسه نظرات گروه‌های مورد مطالعه در هر یک از مهارت‌ها

برای بررسی این که آیا بین نظرات گروه‌های مورد مطالعه در اهمیت دادن به هر یک از مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون تحلیل واریانس رتبه‌ای کروسکال-والیس استفاده شده است. که نتایج به شرح زیر به دست آمده است (از آوردن جداول به علت حجم بسیار زیاد خودداری شده است):

مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان به جزء در مهارت‌های «پوشش مناسب در مدرسه با توجه به مقررات وضع شده، ظاهر آراسته داشتن، رعایت آداب تغذیه در حیاط مدرسه، استفاده از زمان تفریح به طور مناسب، کمک به نظافت محیط مدرسه»، در بقیه موارد معنادار بوده است.

مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان به جزء در مهارت‌های «قرار دادن لباس در محل مخصوص، و مرتب نگه داشتن میز خود» در بقیه موارد معنادار بوده است.

مهارت‌های بین فردی: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان در همه مهارت‌های بین فردی معنادار است.

مهارت‌های خودمدیریتی: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان در همه مهارت‌های خودمدیریتی معنادار است.

مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان در همه مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسأله معنادار است.

همکاری: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان در همه مهارت‌های همکاری معنادار است.

جرئت‌ورزی: تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان به جزء در مهارت‌های «دعوت

کردن دوستان به خانه خود و حالت غرور گرفتن مثبت در ظاهر» در بقیه موارد معنادار است.
 مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات: بر اساس سطوح معناداری، تفاوت نظرات والدین، معلمان و متخصصان در همه مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات معنادار است.

مهارت‌های اجتماعی مرتبط با مرتبط با جامعه: بر اساس سطوح معناداری، تفاوت نظرات نظرات والدین، معلمان و متخصصان در همه مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه معنادار است.

مقایسه نظرات گروه‌های مورد مطالعه در مؤلفه‌های مختلف

برای بررسی تفاوت نظرات گروه‌های نیازسنجی در مؤلفه‌های مختلف، از آزمون تحلیل واریانس دوراهه مدل یک بین و یک درون آزمودنی استفاده شد.

جدول ۲: تحلیل واریانس دوراهه برای مقایسه گروه‌ها و نوع مؤلفه‌ها در پاسخ‌گویی

منبع واریانس	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	معناداری
گروه مؤلفه‌ها	۲۶/۲۷۶	۸	۳/۲۸۴	۲۴/۹۸۲	۰/۰۰۰
گروه پاسخ‌دهنده‌ها	۱۰۵/۸۵۲	۲	۵۲/۹۲۶	۱۹/۷۸۶	۰/۰۰۰
تعامل	۹/۴۶۰	۱۶	۰/۵۹۱	۴/۴۹۷	۰/۰۰۰

تفاوت مؤلفه‌ها با یکدیگر، تفاوت سه گروه و تعامل بین دو متغیر معنادار است ($p=0/000$). با توجه به معنادار بودن تعامل، می‌توان ماهیت آن را با آزمون اثرهای ساده پیگیری کرد.

جدول ۳: آزمون اثرهای ساده برای مقایسه سه گروه در هر یک از مؤلفه‌ها

معناداری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین‌ها	مقایسه	گروه مهارت‌ها
۰/۰۰۰	۰/۰۹۸	۰/۴۲۲	متخصص با والدین	محیط مدرسه
۰/۰۱۶	۰/۰۹۹	۰/۲۳۸	متخصص با معلم	
۰/۰۰۶	۰/۰۶۶	۰/۱۳۸	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۰۹۹	۰/۵۰۶	متخصص با والدین	کلاس درس
۰/۰۰۰	۰/۱۰۰	۰/۳۸۷	متخصص با معلم	
۰/۰۷۳	۰/۰۶۶	۰/۱۱۹	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۰۲	۰/۹۳۸	متخصص با والدین	بین فردی
۰/۰۰۰	۰/۱۰۳	۰/۴۹۰	متخصص با معلم	
۰/۰۳۱	۰/۰۶۸	۰/۱۴۸	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۱۷	۰/۷۳۲	متخصص با والدین	خودمدیریتی
۰/۰۰۰	۰/۱۱۸	۰/۵۵۰	متخصص با معلم	
۰/۰۲۱	۰/۰۷۸	۰/۱۸۲	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۴۳	۰/۹۵۱	متخصص با والدین	تصمیم‌گیری و حل مسئله
۰/۰۰۰	۰/۱۴۴	۰/۶۷۷	متخصص با معلم	
۰/۰۰۴	۰/۰۹۶	۰/۲۷۴	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۰۷	۰/۶۲۳	متخصص با والدین	همکاری
۰/۰۰۰	۰/۰۷۲	۰/۴۱۸	متخصص با معلم	
۰/۰۰۵	۰/۰۷۲	۰/۲۰۵	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۱۲	۰/۵۱۶	متخصص با والدین	جرئت‌ورزی
۰/۰۰۰	۰/۱۱۲	۰/۴۰۹	متخصص با معلم	
۰/۱۵۴	۰/۰۷۵	۰/۱۰۷	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۱۲	۰/۵۲۷	متخصص با والدین	عواطف و احساسات
۰/۰۰۰	۰/۱۱۲	۰/۵۲۹	متخصص با معلم	
۰/۹۷۹	۰/۰۷۵	-۰/۰۰۲	معلم با والدین	
۰/۰۰۰	۰/۱۱۳	۰/۴۶۶	متخصص با والدین	مرتبط با جامعه
۰/۰۰۱	۰/۱۱۳	۰/۳۶۶	متخصص با معلم	
۰/۱۸۵	۰/۰۷۵	۰/۱۰۰	معلم با والدین	

جدول بالا، مقایسه بین سه گروه را در هر یک از مؤلفه‌ها گزارش می‌کند که با استفاده از آزمون اثرهای ساده انجام شده است. ملاحظه می‌شود که در مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه، مهارت‌های بین‌فردی، خودمدیریتی، تصمیم‌گیری و حل مسئله، و

همکاری تمام مقایسه‌ها معنادار هستند. درباره مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس، جرئت‌ورزی، عواطف و احساسات، و مرتبط با جامعه تفاوت گروه متخصصان با والدین و متخصصان با معلمان معنادار است، اما تفاوت مربوط به گروه معلمان با والدین معنادار نیست. شایان ذکر است که در تمام مواردی که تفاوت‌ها معنادار است بیش‌ترین میانگین به گروه متخصص و پس از آن به گروه معلم تعلق داشته است.

تحلیل پاسخ‌های گروه‌های مورد مطالعه به سؤال‌های بازپاسخ مبنی بر این که چه مهارت‌های اجتماعی دیگری در هر یک از مؤلفه‌ها مورد نیاز دانش‌آموزان است، ولی در پرسشنامه نیامده است، نشان داد که هر سه گروه والدین، معلمان، و متخصصان مهارت‌های اجتماعی موجود در پرسشنامه را کافی دانستند و حد بیشتر یک الی دو مهارت توسط دو یا سه نفر از هر گروه ذکر شده‌اند که اگماض‌پذیر هستند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی برای طراحی و تدوین برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی انجام شده است. بدین منظور بر اساس یک مطالعه کتابخانه‌ای عمیق، برنامه‌های درسی و آموزشی مهارت‌های اجتماعی در کشورهای مختلف برای شناسایی مصادیق مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی در دوره‌های ابتدایی و راهنمایی بررسی و تحلیل شدند و طی یک پرسشنامه نیازسنجی در اختیار سه گروه والدین، معلمان و متخصصان قرار گرفته است. نتایج به دست آمده، مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی را در نه مؤلفه مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه، مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس، مهارت‌های بین فردی، مهارت‌های خودمدیریتی، مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله، همکاری، مهارت‌های مربوط به جرئت‌ورزی، مهارت‌های اجتماعی مربوط به عواطف و احساسات، مهارت‌های اجتماعی مرتبط با جامعه مشخص کرده است.

مصادیق مهارت‌های اجتماعی به دست آمده در این پژوهش در برنامه‌های درسی و آموزشی بسیاری از مدارس استفاده شدند. همچنین از این مهارت‌ها در برنامه‌های مداخله‌ای پژوهش‌های متعددی استفاده شده است که به عنوان مثال در خارج از کشور می‌توان به

پژوهش‌های الیوت و گرشام (۱۹۹۳)، اسپنس (۲۰۰۳)، کالب و هانلی - مکسول (۲۰۰۳)، سیم و همکاران (۲۰۰۶)؛ هارل و همکاران (۲۰۰۸)، هنسی (۲۰۰۷)، سارجنت (۱۹۹۸)، گلدشتاین و مک‌گینیز (۱۹۹۷)، استفنز (۱۹۷۸)، کامینگ و همکاران (۲۰۰۸)، ماتسون و همکاران (۲۰۰۶؛ ۲۰۰۸؛ ۲۰۰۹)، والکر (۱۹۸۳)، برولین (۱۹۹۷)، کارتلج و میلبرن (۱۹۹۴)، ماتسون و ویلکینز (۲۰۰۸)، و در داخل کشور می‌توان به پژوهش‌های اکبری زاده (۱۳۷۶)، بیان زاده و ارجمندی (۱۳۸۲)؛ حسین خانزاده و یعقوب نژاد (۱۳۸۹)، مللی (۱۳۷۶) اشاره کرد.

نتایج پاسخ‌های گروه‌های مورد مطالعه به سؤالات بازپاسخ نیز نشان داده است که تعدادی انگشت‌شمار مهارت اجتماعی در هر مؤلفه توسط هر یک از گروه‌های مورد مطالعه گزارش شده است و بیشتر آن‌ها مهارت‌های اجتماعی موجود در پرسشنامه را کافی دانستند.

تحلیل عمیق‌تر داده‌های به دست آمده و بررسی تفاوت‌های هر یک از گروه‌ها نشان داده است که بیشتر گروه‌های مورد مطالعه (به جز تعدادی انگشت‌شمار) به تک مهارت‌های اجتماعی در هر مؤلفه اهمیت در حد معمول به بالا دادند؛ بنابراین، همه مهارت‌های اجتماعی مطرح شده در پرسشنامه نیازسنجی از نظر گروه‌های مورد مطالعه اهمیت بالایی دارند. با این حال آن دسته از مهارت‌هایی را که در مؤلفه‌های گوناگون هر یک از گروه‌های مورد مطالعه به آن‌ها تأکید کردند؛ با نتایج پژوهش‌های آیدوگان (۲۰۰۹) و کالب و هانلی مکسول (۲۰۰۳) همسو هستند و همچنین در پژوهش‌های اکبری زاده (۱۳۷۶)، بیان زاده و ارجمندی (۱۳۸۲) و مللی (۱۳۷۶) به آن‌ها تأکید شد و باید در برنامه‌های درسی و آموزشی به آن‌ها توجه شود عبارت هستند از:

از دیدگاه والدین مهارت‌های اجتماعی ظاهر آراسته داشتن، حضور به موقع در مدرسه، سلام و احوالپرسی، تقاضای کمک، مشورت کردن به هنگام تصمیم‌گیری، تمیز نگه داشتن وسایل شخصی، جرئت داشتن برای ورود به جمع همسالان، صادق بودن و آسیب نزدن به اموال عمومی بیش‌ترین میزان اهمیت را دارند.

از دیدگاه معلمان مهارت‌های اجتماعی اجتناب از آزار و اذیت دانش‌آموزان در محیط مدرسه، حضور به موقع در کلاس درس، سلام و احوالپرسی، تقاضای کمک، مشورت کردن، همکاری با معلم در پیروی از مقررات کلاس درس، دفاع از حق خود، توانایی حرف زدن در

جمع کلاس، احساس خوب داشتن در مورد خود و آسیب نزدن به اموال عمومی، بیش‌ترین میزان اهمیت را دارند.

از دیدگاه متخصصان مهارت‌های اجتماعی اجتناب از آزار و اذیت دانش‌آموزان، اجازه گرفتن به هنگام استفاده از وسایل دیگران، تشکر کردن به شیوه مناسب، توانایی حل مسأله و پذیرش پیامدهای رفتارهای خود، مشورت کردن به هنگام تصمیم‌گیری، همکاری با معلم، جرئت نه گفتن، احساس خوب داشتن درباره خود و رعایت مقررات ایمنی هنگام عبور از خیابان بیش‌ترین میزان اهمیت را دارند.

برای بررسی این که آیا بین نظرات گروه‌های مورد مطالعه در اهمیت دادن به هر یک از مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد، از آزمون تحلیل واریانس رتبه‌ای کروسکال-والیس استفاده شد که نتایج نشان داد بین نظرات سه گروه در هر یک از مهارت‌های مربوط به مؤلفه‌های بین فردی، خودمدیریتی، تصمیم‌گیری و حل مسأله، همکاری، عواطف و احساسات، و مرتبط با جامعه معنادار است. همچنین در سایر مؤلفه‌ها، به غیر از پنج مهارت از مؤلفه محیط مدرسه، دو مهارت از مؤلفه کلاس درس، و دو مهارت از مؤلفه جرئت ورزی؛ در بقیه مهارت‌ها تفاوت سه گروه معنادار به دست آمده است.

بالاخره برای بررسی تفاوت نظرات گروه‌های نیازسنجی در مؤلفه‌های مختلف و مقایسه هر یک از مؤلفه‌ها در هر یک از سه گروه والدین، معلمان و متخصصان از آزمون تحلیل واریانس دو راهه مدل بین و یک درون آزمودنی استفاده شده است که نتایج مقایسه گروه‌ها به صورت دو به دو مورد (والدین با معلمان، والدین با متخصصان، معلمان با متخصصان) نشان داده است که در مؤلفه‌های مهارت‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه، مهارت‌های بین فردی، خودمدیریتی، تصمیم‌گیری و حل مسأله، و همکاری تمام مقایسه‌ها معنادار هستند. درباره مهارت‌های اجتماعی مربوط به کلاس درس، جرئت‌ورزی، عواطف و احساسات، و مرتبط با جامعه تفاوت گروه متخصصان با والدین و متخصصان با معلمان معنادار است، اما تفاوت مربوط به گروه معلمان با والدین معنادار نیست. لازم به یادآوری است که در زمینه مقایسه نظرات گروه‌های مختلف در ارتباط با مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان عقب مانده ذهنی پژوهش‌های بسیار اندکی انجام شده است؛ با این حال نتایج به دست آمده از این پژوهش به طور ضمنی با نتایج پژوهش‌های لین و همکاران (۲۰۰۷)، می‌یر

و همکاران، ۱۹۹۰)، گرشام و همکاران (۲۰۰۰)، و لین، گیونر، و پیرسون (۲۰۰۳ و ۲۰۰۴) همسو است.

باید توجه داشت که یکی از مراحل عمده در آموزش مهارت‌های اجتماعی، شناسایی و انتخاب مهارت‌های اجتماعی مناسب برای دانش‌آموزان است. برای تعیین نوع مهارت‌هایی که آموزش آن به کودکان ضروری است، می‌توان از یک سو مجموعه کلی معیارهایی را که توسط کارشناسان مختلف به منزله رفتارهای لازم برای یک کودک صلاحیت‌دار در عرف فرهنگ جامعه مشخص شده است و از سوی دیگر معیارهای خاصی برای رفتارهایی به کار گرفت که یک کودک نیاز دارد تا شایسته تلقی شود. ویژگی‌هایی چون سن کودک، محیط فرهنگی و اجتماعی و یافته‌های محققان و کارورزان در زمینه آموزش مهارت‌های اجتماعی، همه و همه باید در نظر گرفته شوند. با این حال در برنامه‌ریزی درسی مهارت‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان با ناتوانی، همواره باید در ابتدا نیازهای آن‌ها شناسایی شد؛ موضوع مهمی که در پژوهش حاضر به آن توجه شد. در هر صورت نکته مهم در استفاده از مهارت‌های اجتماعی شناسایی شده در این پژوهش برای برنامه‌های درسی و آموزشی مختلف برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی باید اولاً همواره رویکرد تعاملی را در نظر داشت و از نظرات هر سه گروه استفاده کرد، ثانیاً در محیط مدرسه و کلاس درس به نظرات معلمان وزن بیشتری داده شود، و سوم این که در انتخاب بر حسب شاخص‌های تحولی کودک، به نظرات متخصصان وزن بیشتری داده شود.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به همکاری نکردن برخی از افراد نمونه برای تکمیل پرسشنامه و پاسخگویی ناقص به آن و مشکلات دسترسی به والدین برای اجرای انفرادی، تعیین حجم نمونه با یک برآورد کلی به خاطر مشکلات نمونه‌گیری، فقدان کنترل جنسیت پاسخ‌دهندگان و انجام دادن پژوهش فقط در سطح شهر تهران اشاره کرد. بر این اساس پیشنهاد می‌شود که اولاً از نتایج پژوهش حاضر در سطح کلان برای تهیه کتاب‌های درسی این گروه از دانش‌آموزان و در سطح خرد برای آگاهی معلمان و والدین درباره آموزش این گونه مهارت‌ها به دانش‌آموزان و استفاده در مراکز توانبخشی خصوصی و مشاوره استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود برای انجام دادن پژوهش‌های مداخله‌ای در ارتباط با آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، از مهارت‌های شناسایی شده در این مطالعه استفاده شود.

منابع

- اکبری زاده، علی (۱۳۷۶). شناسایی هنجارهای رفتار اجتماعی در دانش‌آموزان عادی: کاربرد آن در آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان با اختلالات عاطفی- رفتاری. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- انجمن عقب‌ماندگی ذهنی آمریکا (۲۰۰۲). عقب‌ماندگی ذهنی: تعریف، طبقه‌بندی و نظام‌های حمایتی (ویرایش دهم). ترجمه احمد به‌پژوه و هادی هاشمی (۱۳۸۹). تهران: دانشگاه تهران.
- بیان زاده، سید اکبر و ارجمندی، زهرا (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رفتار سازگارانۀ کودکان عقب‌مانده ذهنی خفیف. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران* (اندیشه و رفتار)، ۹ و ۱۰ و ۱-۸.
- تویسرکانی راوری، مهدیه،، یونسی، سید جلال و یوسفی لویه، مجید (۱۳۸۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی به روش قصه‌گویی بر کاهش نشانه‌های اختلال سلوک کودکان، فصل‌نامه خانواده‌پژوهش کودکان، ۴ و ۱۳ و ۶۳-۷۶.
- حسین‌خانزاده، عباسعلی (۱۳۹۰ الف). طراحی و اعتباربخشی الگوی مناسب برنامه درسی مهارت‌های اجتماعی برای دانش‌آموزان عقب‌مانده ذهنی، *مجله علوم روانشناختی*، دوره دهم، شماره ۴۱، ۳۷-۶۳.
- حسین‌خانزاده، عباسعلی (۱۳۹۰ ب). *روان‌شناسی و آموزش کودکان و نوجوانان با نیازهای ویژه*. تهران، آوای نور.
- حسین‌خانزاده، عباسعلی و یعقوب نژاد، ساجد (۱۳۸۹). بررسی مهارت‌های اجتماعی مورد نیاز دانش‌آموزان با نیازهای ویژه در محیط‌های شغلی. *تعلیم و تربیت استثنایی*، شماره ۱۰۶، ۱۷-۴.
- غنی‌آبادی، کاظم (۱۳۸۴). *بررسی رابطه بین تحول زبان، مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری در گروهی از کودکان عقب‌مانده ذهنی پیش‌دستانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- مللی، مریم (۱۳۸۶). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی با استفاده از داستان در کاهش

اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دختر عقب‌مانده ذهنی آموزش پذیر سنین ۱۳ تا ۱۹ سال
شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی.
واحدی، شهرام و فتحی‌آذر، اسکندر (۱۳۸۵). آموزش کفایت اجتماعی در کاهش پرخاشگر
پسران پیش‌دبستانی: گزارش شش مورد، فصل‌نامه اصول بهداشت روانی، ۸، ۳۱ و ۳۲،
۱۳۱-۱۴۰.

هومن، حیدرعلی (۱۳۸۶). شناخت روش علمی در علوم رفتاری. تهران: سمت.

- Aydogan, Yasemin, Klinc, F.E., & Tepetas, S. (2009).** Identifying parent views regarding social skills. *Procedia Social and Behavioral sciences*, 1(2009)1507-1512.
- Caldarella, P. & Merrell, K.W. (1997).** Common dimensions of social skills of children and adolescents: A taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26, 264-278.
- Coming, T.M., Higgins, K., Pierce, T., 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.
- Elliott, S.N. & Gresham, F.M. (1991).** *Social skills intervention guide: Practical strategies for social skills training*. Circle Pines, MN: American Guidance Service, INC.
- Fantuzzo, J., Sekino, Y., & Cohen, H.L. (2004).** An examination of the contributions of interactive peer play to salient classroom competencies for urban Head Start children. *Psychology in the Schools*, 41, 323-336.
- Filler, J., & Xu, Y. (2006).** Including children with disabilities in early childhood education programs: Individualizing developmentally appropriate practices. *Childhood Education*, 83, 92-98.
- Goldstein, A.P. & McGinnis. (1997).** *Skills streaming the Adolescents: new Strategies and Perspectives fir Teaching Prosocial Skills*, (Rev, Ed), Champaign, II: Research Press.
- Gresham, F.M. (1981).** Social skills training with handicapped children: A review. *Review of Educational Research*, 51(1), 139-176.
- Gresham, F.M. (1982).** Misguided mainstreaming: The case for social skills training with handicapped children. *Exceptional Children*, 48, 422-432.
- Gresham, F.M. (2002).** Teaching social skills to high-risk children and youth: preventive and remedial strategies. In M.R.Shinn, H.M.Walker, & Gstoner (Eds), *Interventions for Academic and Behavior Problems II: Preventive and Remedial Approaches* (pp.403-432). Beth.esda, MD: National Association of school psychologists.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001).** Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67(3), 331-344.

- Hammond, R. (1991).** *Dealing with anger: Givin' it. Takin' it. Workin' it out.* Champaign, IL:Research Press.
- Harrell, A.W., Mercer, S.H & DeRosier, M.E. (2008).** Improving the social- behavioral adjustment of adolescents: the effectiveness of social skills group intervention. *Journal of Child and Family Studies.*
- Hennessey, B.A. (2007).** Promoting social competence in school-aged Children: The effects of the open circle program. *Journal of School Psychology, 45*,349-360.
- Holmes, J., & Fillary, R. (2000).** Handling small talk at work: Challenges for workers with intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education, 47*(3), 273-291.
- Hyatt, K.H & Filler, Y.W. (2007).** A comparison of the effects of two social skills training approaches on teacher and child behavior. *Journal of Research in Childhood Education, 22*, 85-93.
- Kampert, A.L & Goreczny, A.J. (2007).** Community involvement and socialization among individuals with mental retardation. *Research in Developmental Disabilities, 28*,278-286.
- Kamps, D.M. & Kay, P. (2002).** Preventing problems through social skills instruction. In B. Algozzine, & P. Kay (Eds), *Preventing problems Behaviors: A Handbook of Successful Prevention Strategies* (pp.57-84).Thousand Oaks, CA: Corwin press, Inc.
- Kolb, S.M., & Hanley-Maxwell. (2003).** Critical social skills for adolescents with high incidence disabilities: parental perspectives. *Exceptional Children, 69*(2), 163.
- Ladd, G.W. (1999).** Peer relationships and social competence during early and middle childhood. *Annual Review of Psychology, 333*.
- LaGreca, A.M., & Santogrossi, D.A. (1980).** Social skills training with elementary school students: A behavioral group approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology. 48*, 220- 227.
- Lane, K. L., Stanton-Chapman., 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.
- Malecki, C.K., & Elliott.S.(2002).** Children's social behaviors as predictors of academic achievement: A longitudinal analysis, *Social Psychology Quarterly, 17*, 1-23.
- Matson, J.L., Dempsey, T & LoVullo, S.V. (2008).** Characteristics of social skills for adults with intellectual disability, autism and PDD-NOS.*Research in Autism Spectrum Disorders, 3*,207-213.
- Matson, J.L., Mayville, S.B., & Laud, R.B. (2003).** A system of assessment for adaptive behavior, social skills, behavioral function, medication side-effects, and psychiatric disorders. *Research in Developmental Disabilities, 24*, 75-81.
- Matson, J.L., & Wilkins, J. (2009).** Psychometric testing methods for children's social skills. *Research in Developmental Disabilities, 30*,

249-274.

- Meyer, L., Cole, D., McQuarter, R., & Reichle, J. (1990).** Validation of the Assessment of social competence (ASC) for children and young adults with developmental disabilities. *Journal of the Association of Persons with Severe Handicaps*, 15, 57-68.
- Nangle, D.W., Erdley, C.A., Carpenter, E.M & Newman, J.E. (2002).** Social skills training as a treatment for aggressive children and adolescents: a developmental-clinical integration. *Aggression and Violent Behavior* 7,169-199.
- O'Reilly, M.F., Lancioni, G.E., Sigafos, 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. *Research in Developmental Disabilities*, 25,399-412.
- Panacek, L. & Dunlap, G. (2003).** The social lives of children with emotional and behavioral disorders in self-contained classrooms: A descriptive analysis. *Exceptional Children*, 69, 333-348.
- Pentz, M. A., Mihalic, S. F., & Grotper, J. K. (1997).** *Blueprints for violence prevention: The Midwestern Prevention Project*. Boulder, CO: Institute for Behavioral Science.
- Preece, S. & Mellor, D. (2008).** Learning patterns in social skills training programs: an explanatory study. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 26, 87-101.
- Sargent, L. R. (1998).** *Social Skills for School and Community: Systematic Instruction for Children and Youth with Cognitive Delays*, Des Moines, Iowa: Council for Exceptional Children.
- Severs, R.L & Jones-Blank, M. (2008).** Exploring the effects of social skills training on social skills development on student behavior. *National Forum of Special Education Journal*, 19, 1, 1-8.
- Sim, I., Whiteside, S.P & Dittner, C.A. (2006).** Effectiveness of a social skills training program with school age children: transition to the clinical setting. *Journal of Child and Family Studies*, 15, 409-418.
- Spence, S. H. (2003).** Social Skills Training with Children and Young people: Theory, Evidence and Practice. *Child and Adolescent Mental Health*. 8, 2, 2003, 84-96.
- Strayer, F.F. (1989).** Co-adaptation within the early peer group: a psychological study of social competence. *Social Competence in Developmental Perspective*, 145-147.
- Walker, H. M., McConnell,S., Holmes ,D., Todis, B., Walker ,J., & Golden,N. (1983).** *The Walker Social Skills Curriculum*. Austin, TX: Pro-Ed.



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی