

Research Paper

The Effectiveness of Affective, Behavioral & Cognitive Leisure Time Cultural Program on the Emotion Regulation of Mothers and Social Skills of Children with Intellectual Disability (ID)

Maral Kamani Mataki¹, Mohammad Ashori^{*2}

1. M.A. Student in General Psychology, Varamin-Pishva Branch, Islamic Azad University, Varamin, Iran

2. Assistant Professor, Department of Psychology and Education of People with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Iran

Citation: Kamani Mataki M, Ashori M. The effectiveness of affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program on the emotion regulation of mothers and social skills of children with intellectual disability (id). J Child Ment Health. 2021; 7(4): 148-164.

URL: <http://childmentalhealth.ir/article-1-716-en.html>



CrossMark



[10.52547/jcmh.7.4.10](https://doi.org/10.52547/jcmh.7.4.10)
[20.1001.1.24233552.1399.7.4.22.0](https://doi.org/10.1001.1.24233552.1399.7.4.22.0)

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Affective,
behavioral & cognitive
leisure time cultural
program,
emotion regulation,
intellectual disability
(ID),
social skills

Background and Purpose: Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program is one of the most important programs that can decrease the emotional problems in mothers and enhance the social skills in their children. Therefore, efforts are made here to investigate the effectiveness of this program on the emotion regulation of mothers and social skills of their children with intellectual disability (ID).

Method: This research was a quasi-experimental study with pre-test post-test control group design. The sample consisted of 30 mothers and their children with ID who were selected by convenience sampling and then randomly assigned to either the control or experimental groups. The experimental group underwent 16 sessions of intervention (two 60-min sessions per week), while the control group did not. The instruments of this research were Difficulties in Emotion Regulation Scale (Gratz & Roemer, 2004) and Evaluation of Social Skills (Matson & Ollendick, 1983). Independent t-test and MANOVA were used for analyzing the data.

Results: The results showed that Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program had a significant effect on the emotion regulation of mothers of children with ID ($t=11.22$, $P=0.0001$). Furthermore, intervention had a positive and significant effect on the social skills in their children ($t=10.22$, $P=0.0001$).

Conclusion: Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program improved the emotion regulation of mothers and increased the social skills in their children with ID. So, planning for use of this cultural program is of particular importance.

Received: 11 Dec 2018

Accepted: 23 Apr 2019

Available: 19 Mar 2021

* **Corresponding author:** Mohammad Ashori, Assistant Professor, Department of Psychology and Education of People with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Iran.

E-mail: M.ashori@edu.ui.ac.ir

Tel: (+98) 3137935548

2476-5740/ © 2021 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>).



Extended Abstract

Introduction

Birth of a child has an important effect on the dynamics of a family (1, 2). The presence of a child with intellectual disability can have a considerable effect on the family relationships and cause problems in the family (2, 3). A child with ID may threaten mental health and well-being of all family members (1, 7). Having a child with ID at home causes different degrees of tension and problems for the family members. However, because of their stronger emotional relationships, mothers are the ones most at risk by problems caused by caring for these children (3, 7). Emotion regulation means the ability of a person to face the negative feelings instead of avoiding them at the time of distress and to have a compassionate understanding to achieve important goals (4, 5).

Two important components of emotion regulation, including positive reappraisal and positive emotion experience and expression can lead to better interpersonal functioning as well as psychological and individual well-being (5, 22). Social skills can be defined as skills that allow a child to interact with others successfully (6, 14). Sometimes individuals with a disability have behaviors that are unacceptable in social relationships (14, 23). One of the important programs that affect the emotion regulation of mothers of children with ID and increase the social skills of their children is *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* (7, 15). The leisure time is an important issue (13-17) that has a close relationship with emotion regulation and social skills (24-27). *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* is one of the most important programs that can decrease emotional problems of mothers and enhance social skills of children. Therefore, aim of this study was to investigate the effectiveness of *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* on the emotion regulation of mothers and social skills of their children with ID.

Method

The present research was a quasi-experimental study with pre-test post-test control group design. The sample included 30 mothers and their children with ID who were selected by convenience sampling method and then randomly assigned to either the experimental or control groups. The experimental group participated in *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* for 16 sessions (two 60-min sessions per week), while the control group received no intervention. The instruments of this research were Difficulties in Emotion Regulation Scale (Gratz & Roemer, 2004) and Evaluation of Social Skills Scale (Matson & Ollendick, 1983).

To conduct this research, after obtaining the necessary permissions from the Department of Exceptional Education in Tehran, the sample individuals were selected according to the inclusion criteria (age range of 35 to 45 and high school diploma to bachelor's degree for mothers and mild intellectual disability in children) and exclusion criteria (use of psychological services from other centers during the study, the presence of any psychological disorders in mothers, and absence for more than one session in the intervention). First, the objectives of the research were explained to the participants and they completed an informed consent to participate in the research. Difficulties in Emotion Regulation Scale (Gratz & Roemer, 2004) and Evaluation of Social Skills (Matson & Ollendick, 1983) were used at the pre-test phase. Then, the *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* was implemented on the experimental group. After the implementation of the intervention program, both experimental and control groups were post-tested by the same scales. Independent t-test and MANOVA were used to analyze the data.

Results

Descriptive statistics of emotion regulation, social skills, and their subscales for the experimental and control groups in the pre-test and post-test are showed in Table 1.

Table 1. Mean and standard deviation of the variables

Variables	Test	Experimental group		Control group	
		M	SD	M	SD
Rejection of emotional responses	Pre-test	21.00	1.36	21.00	1.46
	Post-test	18.46	1.06	20.53	1.30
Difficulties in purposeful behavior	Pre-test	17.06	0.96	17.40	1.05
	Post-test	15.60	0.98	17.13	1.18
Difficulty in controlling impulse	Pre-test	20.33	1.23	20.20	1.08
	Post-test	18.80	0.77	20.00	1.13
Lack of emotional awareness	Pre-test	19.40	1.12	19.13	1.24
	Post-test	17.46	1.06	18.86	1.18
Limited access to emotional regulation	Pre-test	23.33	1.39	23.20	1.32
	Post-test	21.00	1.55	23.13	1.40
Lack of emotional transparency	Pre-test	14.73	1.03	15.13	0.83
	Post-test	13.00	1.41	14.86	0.99
Total score of emotion regulation	Pre-test	115.86	3.99	116.06	3.23
	Post-test	105.20	3.09	114.53	3.22
Appropriate social skills	Pre-test	36.80	1.47	35.06	1.43
	Post-test	36.80	1.47	35.26	1.53
Antisocial behaviors	Pre-test	28.40	1.24	28.40	1.12
	Post-test	30.66	3.37	28.60	0.98
Aggression and impulsive behaviors	Pre-test	28.06	1.38	28.33	1.17
	Post-test	29.73	1.66	28.46	1.24
Superiority and self-confidence	Pre-test	8.20	1.08	8.40	1.24
	Post-test	9.60	1.54	8.60	1.24
Relationship with peers	Pre-test	15.53	1.18	15.40	1.24
	Post-test	16.80	1.52	15.66	1.34
Total score of social skills	Pre-test	115.26	3.43	115.60	2.72
	Post-test	121.33	3.69	116.60	2.74

At first, the assumptions of normality and homogeneity of variance were confirmed for all variables ($P>0.05$) but the assumption of homogeneity of regression slopes was neither confirmed for emotion regulation nor for social skills ($P<0.05$). Therefore, two independent t-tests were used for the analysis of gain scores and results indicated that the intervention had a significant effect on the emotion regulation ($t_{(28)}=11.22$, $P=0.0001$) and social skills ($t_{(28)}=10.22$, $P=0.0001$). To determine the effect of the intervention on the subscales of emotion regulation and social skills, the assumptions of

homogeneity of variance and homogeneity of variance-covariance matrices were confirmed ($P>0.05$), but the assumption of homogeneity of regression slopes was not confirmed ($P<0.05$). Therefore, two MANOVA tests were used for analysis of gain scores of these variables. The results of Wilks's lambda test showed that the subscales of emotion regulation and social skills were significantly different in the experimental and control groups ($P<0.05$). Therefore, two MANOVA tests were conducted for gain scores, whose separated results are reported in Tables 5 and 6.

Table 2. MANCOVA results for subscales of emotion regulation

Dependent variables	Sum of quares	df	Mean square	F statistic	Sig.	Eta squared	Test power
Rejection of emotional responses	30.00	1	30.00	48.09	0.0001	0.48	1.00
Difficulties in purposeful behavior	10.80	1	10.80	20.61	0.0001	0.42	0.99
Difficulty in controlling impulse	14.70	1	14.70	20.58	0.0001	0.52	0.99
Lack of emotional awareness	24.30	1	24.30	31.11	0.0001	0.52	1.00
Limited access to emotional regulation	38.53	1	38.53	66.32	0.0001	0.70	1.00
Lack of emotional transparency	16.13	1	16.13	20.65	0.0001	0.42	0.99

Table 3. MANCOVA results for subscales of social skills

Dependent variables	Sum of quares	df	Mean square	F statistic	Sig.	Eta squared	Test power
Appropriate social skills	17.63	1	17.63	67.32	0.0001	0.70	1.00
Antisocial behaviors	4.03	1	4.03	21.17	0.0001	0.43	0.99
Aggression and impulsive behaviors	17.63	1	17.63	97.44	0.0001	0.71	1.00
Superiority and self-confidence	10.80	1	10.80	37.80	0.0001	0.57	1.00
Relationship with peers	7.50	1	7.50	35.79	0.0001	0.56	1.00

According to Tables 2 and 3, the intervention had a significant effect on the rejection of emotional responses, difficulties in engaging in purposeful behavior, difficulty in controlling impulse, lack of emotional awareness, limited access to emotional regulation strategies, and lack of emotional transparency ($P=0.0001$). Also, the intervention had a significant effect on appropriate social skills, antisocial behaviors, aggression and impulsive behaviors, superiority and self-confidence, and relationship with peers ($P=0.0001$).

Conclusion

Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program improved emotion regulation in mothers and increased the social skills in their children with ID. Results were consistent with the findings of Kam et al., Zare and Maleki, Hoshina et al., and Lee et al (16-19). To explain this finding, it can be said that applying leisure time program was associated with positive and effective outcomes (14, 15). Through *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program*, mothers and their children with ID will be well acquainted with the role and importance of leisure time (7, 15). As higher level of emotion regulation in mothers and social skills in children leads to effective communication between parents and their children, *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* can improve the emotion regulation in mothers and increase the social skills in their children with ID. Therefore, paying attention to this program is essential, and planning for its training is of particular importance.

The important strength of the present research was the simultaneous focus on mothers and their children with ID. In summary, use of *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* was associated with effective results. Since the quasi-experimental method was used in the present study, generalization of the results must be made cautiously. Another limitation of this study was the use of *Affective, behavioral & cognitive leisure time cultural program* for mothers of children with ID. It is recommended that this program be used for parents of children with ID. Also, the program can be used for other groups of students with special needs.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines: The permission for conducting this research on sample people was issued by the Department of Exceptional Education in Tehran on 06 Oct.2018. Also, other ethical considerations like gaining the informed consent of the participants and the confidentiality were observed in this research.

Funding: This study was conducted as a Master's thesis with no financial support.

Authors' contribution: This research is taken from master's thesis of Ms. Maral Kamani Matki in the field of general psychology in Varamin-Pishva Branch of Azad University with the code 14320706971001, dated 03 Sep. 2018. The first author was the senior researcher and the second author was the supervisor.

Conflict of interest: There is no conflict of interest in this study and the results have been reported quite clearly.

Acknowledgments: We would like to thank all the authorities of the Department of Exceptional Education in Tehran, especially the research expert, who made the required collaborations for the implementation of training and research, as well as the administrative staff, teachers and sample people who helped us in the implementation of this project.

مقاله پژوهشی

اثربخشی برنامه فرهنگی اوقات فراغت عاطفی، رفتاری، و شناختی (عرش) بر تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی

مارال کمانی ماتکی^۱، محمد عاشوری^{۲*}

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی، واحد ورامین - پیشوا، دانشگاه آزاد اسلامی، ورامین، ایران
 ۲. استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران

چکیده

مشخصات مقاله

کلیدواژه‌ها:

برنامه فرهنگی عرش،
تنظیم هیجان،
کم‌توان ذهنی،
مهارت‌های اجتماعی

زمینه و هدف: برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش یکی از مهم‌ترین برنامه‌هایی است که می‌تواند موجب کاهش مشکلات هیجانی مادران و افزایش مهارت‌های اجتماعی فرزندان آنها شود. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی این برنامه بر تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی انجام شد.

روش: پژوهش حاضر، یک مطالعه شبه‌تجربی با طرح پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه گواه بود. نمونه مورد مطالعه ۳۰ نفر از مادران دارای کودکان کم‌توان ذهنی و فرزندان آنها بودند که به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه جایدهی شدند. افراد گروه آزمایش در ۱۶ جلسه در برنامه مداخله‌ای (هفته‌ای ۲ جلسه ۶۰ دقیقه) شرکت کردند؛ در حالی که به گروه گواه، این آموزش ارائه نشد. ابزار این پژوهش مقیاس دشواری‌های تنظیم هیجانی (گراتز و رومر، ۲۰۰۴) و مهارت‌های اجتماعی (ماتسون و اولندیک، ۱۹۸۳) بود. داده‌ها با استفاده از آزمون t مستقل و تحلیل واریانس چندمتغیری برای نمرات افتراقی تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش اثر معناداری بر تنظیم هیجانی مادران کودکان کم‌توان ذهنی ($P=0/001$) و ($t=11/22$) داشت. علاوه بر این، مداخله تأثیر مثبت و معناداری بر مهارت‌های اجتماعی فرزندان نیز داشته است ($t=10/22$ و $P=0/001$).

نتیجه‌گیری: برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش سبب بهبود تنظیم هیجانی در مادران و مهارت‌های اجتماعی در فرزندان کم‌توان ذهنی آنها شد؛ بنابراین، برنامه‌ریزی به منظور استفاده از این برنامه اهمیت ویژه‌ای دارد. استدلالات نتایج به دست آمده در مقاله مورد بحث قرار گرفته است.

دریافت شده: ۹۷/۰۹/۲۰
 پذیرفته شده: ۹۸/۰۲/۰۳
 منتشر شده: ۹۹/۱۲/۲۹

* نویسنده مسئول: محمد عاشوری، استادیار گروه روان‌شناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، ایران.

رایانامه: M.ashori@edu.ui.ac.ir

تلفن: ۰۳۱-۳۷۹۳۵۵۴۸

مقدمه

تولد هر کودک تأثیر مهمی بر پویایی‌های خانواده دارد (۱ و ۲). تولد و حضور کودک کم‌توان ذهنی^۱ می‌تواند آثار قابل توجهی بر خانواده، اعضای آن و روابط خانوادگی بر جای گذارد، به عملکرد خانواده آسیب رساند و در نهایت منجر به بروز مشکلاتی در خانواده شود (۲). کودک کم‌توان ذهنی ممکن است سلامت روان و بهزیستی خانواده را تهدید کند (۲ و ۳). داشتن کودک کم‌توان ذهنی می‌تواند تأثیر متفاوتی بر اعضای خانواده بگذارد و مشکلات مختلفی را برای هر یک از آنها ایجاد کند (۳). در این میان مادران در دوره‌های مختلف زندگی از جمله شروع زندگی، تولد فرزند کم‌توان ذهنی، گذران مراحل تحول فرزند کم‌توان ذهنی با مسائل و مشکلات زیادی روبرو هستند که عدم درک درست مشکلات و ناکارآمدی در برخورد با مسائل بر جنبه‌های مختلف زندگی آنها تأثیر می‌گذارد و در صورت ارزیابی سطحی و نامناسب، ممکن است باعث آسیب‌هایی در روابط خانواده و مشکلاتی در تنظیم هیجانی^۲ مادران دارای کودک کم‌توان ذهنی شود (۲). تنظیم هیجانی یعنی توانایی فرد در روبرو شدن با هیجان منفی (وقتی نمی‌توان هیجان منفی را تغییر داد) به جای اجتناب از آن در حالت پریشانی و درک توأم با شفقت (تشویق و آرام کردن خود) جهت نیل به اهداف مهم (۴). توانایی آگاهی، شناسایی و نام‌گذاری هیجان‌ها، تفسیر درست احساسات بدنی مربوط به هیجان، درک برانگیختگی هیجانی، تعدیل فعالانه هیجان منفی در رسیدن به احساس بهتر، و پذیرش هیجان منفی در زمان لزوم تحمل آن، از مهارت‌های تنظیم هیجانی هستند. دو مؤلفه مهم تنظیم هیجان از جمله ارزیابی مجدد مثبت و تجربه و بیان هیجان مثبت، می‌تواند به کارکرد بین‌فردی بهتر و بهزیستی روان‌شناختی و فردی منجر شود (۴ و ۵).

علاوه بر این شرایط در حال گذر جامعه، زندگی اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی را با مسائل و پیچیدگی‌های خاص خود مواجه کرده است (۴). در این شرایط یکی از مهم‌ترین مهارت‌هایی که قادر است بالندگی و سلامت روانی آنان را در مواجهه با مشکلات آینده، حفظ و تقویت کند مهارت‌های اجتماعی^۳ است (۵). مهارت‌های اجتماعی مؤلفه‌ای است که

برای برقراری روابط مثبت با دیگران، ایجاد و گسترش اعتماد و روابط حمایتی دوجانبه، شناسایی و پاسخ‌دهی مناسب به علائم هیجانی در تعامل‌های اجتماعی یا مدیریت تنیدگی، لازم به نظر می‌رسد. مهارت‌های اجتماعی بخشی از فرایند اجتماعی شدن در کودکان است و اجتماعی شدن جریانی است که در آن هنجارها، مهارت‌ها، انگیزه‌ها، نگرش‌ها و رفتارهای فرد شکل می‌گیرد (۶). از مؤلفه‌های مهمی که بر تنظیم هیجان مادران دارای فرزند کم‌توان ذهنی و افزایش مهارت‌های اجتماعی این کودکان تأثیرگذار است، برنامه اوقات فراغت^۴ است. اوقات فراغت به لحظه‌ها یا اوقاتی از حیات گفته می‌شود که انسان فارغ و به دور از وظایف موظف، آزاد از پرداختن به نیازهای زیستی و فارغ از فریضه‌های دینی می‌تواند با میل، رغبت، انگیزه و انتخاب به فعالیتی بپردازد که دوست دارد (۷).

چنانچه برنامه اوقات فراغت، غنی و مبتنی بر فرهنگ باشد، یعنی به ابعاد عاطفی، رفتاری، و شناختی^۵ یا عرش که از سر وازه این سه بُعد تشکیل می‌شود توجه کند؛ متناسب باشد یعنی بر اساس توانمندی‌های شناختی دانش‌آموزان طراحی شده و در بستر خانواده و در گستره زندگی شکل بگیرد، این قابلیت را خواهد داشت که سلامت روانی مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان را افزایش داده و مشکلات هیجانی و رفتاری آنها را کمتر کند. با توجه به این که کودکان کم‌توان ذهنی با مشکلات زیادی مواجه هستند، اوقات فراغت آنها بیشتر جنبه آسیب‌روانی دارد تا بالفعل رساندن توانایی‌های بالقوه آنها. از سویی دیگر نیز برنامه‌های اوقات فراغت با توانایی‌های آنها تناسب ندارد یا مبتنی بر فرهنگ آنها نیست، بنابراین یکی از مهم‌ترین نیازها در حوزه کودکان کم‌توان ذهنی، به برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت آنان مربوط می‌شود. از این رو، آگاه‌سازی والدین کودکان کم‌توان ذهنی نسبت به نحوه و کیفیت گذران اوقات فراغت فرزندانشان، اهمیت ویژه‌ای دارد (۸). در راستای بومی‌سازی و فرهنگی کردن برنامه اوقات فراغت، ضروری است که به عوامل و اصول مؤثر در استحکام خانواده از جمله برقراری رابطه انسانی، شناخت و پذیرش تفاوت‌ها، اعتماد، صداقت، معنویت‌گرایی و اخلاص، اغماض و انعطاف‌پذیری، حفظ استقلال خانواده،

4. Leisure time
5. Affective, behavioral & cognitive

1. Intellectual disability
2. Emotional regulation
3. Social skills

مسئولیت‌پذیری و مهارت‌احساسات، برخورد مثبت و انتقادپذیری، تعدیل انتظارات و تشکر و قدردانی، توحید و انسجام و وحدت یافتگی بین قول، عواطف، هیجان، و شناخت، توجه ویژه‌ای می‌شود (۹).

پژوهشگران در سال‌های اخیر به اهمیت نحوه گذران اوقات فراغت و ارتباط احتمالی میان کیفیت برنامه اوقات فراغت و حوزه‌های مختلف مانند افزایش توانمندی‌های اجتماعی و رفع مشکلات رفتاری توجه ویژه‌ای کرده‌اند. بر اساس بررسی‌های انجام شده، پژوهش‌های اندکی درباره اثربخشی برنامه اوقات فراغت انجام شده است. برای مثال، نتایج پژوهش ماتسونوگا و همکاران (۱۰) نشان داد که فعالیت فیزیکی اوقات فراغت بیشترین نقش را در کاهش خطر ابتلا به کم‌توانی جسمی دارد. نتایج پژوهش بوسینک و ن در پوتن و ولاسکامپ (۱۱) بیانگر سطح پایین فعالیت‌های جسمی در افراد کم‌توان ذهنی و سلامت روانی پایین والدین آنها بود. چین، رودجر و کوپلی (۱۲) نیز به تفاوت الگوهای فعالیت‌های فیزیکی و تفریحی اوقات فراغت در کودکان با و بدون کم‌توان ذهنی پرداختند. نتایج پژوهش لاوازور و همکاران (۱۳) نشان داد که مشارکت اجتماعی و فراوانی فعالیت‌های تفریحی بعد از بهره‌مندی از برنامه اوقات فراغت در گروه نمونه افزایش یافت. یافته‌های پژوهش ایراتی (۱۴) حاکی از اثربخشی برنامه‌های اوقات فراغت بر مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری آزمودنی‌ها بود. نتایج پژوهش جلیل‌آبکنار، افروز، ارجمندنیا و غباری‌بناب (۱۵) حاکی از اثربخشی مثبت و معنادار برنامه اوقات فراغت عرش بر ظرفیت شناختی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی بود. همچنین نتایج پژوهش کم، خندقی و مشهدی (۱۶) نشان داد که برنامه‌های درسی اوقات فراغت، مهارت‌های فراغتی و سلامت روانی دانش‌آموزان را به‌طور معناداری افزایش داده است. در همین راستا یافته‌های پژوهش زارع و مالکی‌عذاری (۱۷) نشان داد که گذران اوقات فراغت به نحو مطلوب باعث کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان شد. نتایج پژوهش هوشینا، جیانوپلو و سوگایا (۱۸) بیانگر تأثیر قابل توجه بازی‌درمانی دیجیتالی به عنوان نوعی برنامه فراغتی بر کاهش مشکلات رفتاری کودکان بود. یافته‌های پژوهش لی، چپ، وو و پن (۱۹) حاکی از تأثیر مثبت و قابل توجه مشارکت در فعالیت‌های فراغتی بر مشکلات رفتاری نوجوانان با نشانگان داون بود. بر این اساس، پر کردن اوقات فراغت دانش‌آموزان با نیاز ویژه یکی از مسائل مهم

خانواده‌های کودکان کم‌توان ذهنی است (۱۵ و ۱۹) و اجرای یک برنامه اوقات فراغت غنی و مبتنی بر فرهنگ به مهار رفتاری و بهبود کیفیت زندگی کمک می‌کند (۲۰).

باید توجه داشت درباره میزان اثربخشی برنامه‌های فرهنگی و آموزشی اوقات فراغت بر تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی، پژوهش‌های اندکی انجام شده است و خلاء پژوهشی در این حوزه کاملاً آشکار است. بیشتر مطالعات انجام شده در این حوزه از نوع مقایسه‌ای هستند و تاکنون هیچ پژوهشی به صورت مستقیم به بررسی اثربخشی برنامه فرهنگی اوقات فراغت بر تنظیم هیجان مادران کودکان کم‌توان ذهنی و مهارت‌های اجتماعی فرزندان آنها نپرداخته است. از سوی دیگر اوقات فراغت مسئله‌ای جهان‌شمول است و باید از منظر دینی، فلسفی، اجتماعی، روان‌شناختی و تربیتی به آن پرداخته شود. همچنین، اوقات فراغت یکی از دغدغه‌های خانواده‌ها است و پرداختن به آن یک ضرورت است، چرا که می‌تواند بستری برای خلاقیت در افراد فراهم کند. افرادی که از نظر هوشی محدودیت دارند در خودمدیریتی و برنامه‌ریزی جهت بالابردن کیفیت اوقات فراغت دچار مشکل می‌شوند و برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت آنها ضروری‌تر است؛ بنابراین هدف پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی بود.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان: پژوهش حاضر از نوع شبه‌تجربی است که در آن از طرح پژوهشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه گواه استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و مادران آنها در شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۹۷ بودند. نمونه آماری این پژوهش شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی و مادران آنها (۳۵ تا ۴۵ سال) از جامعه آماری ذکر شده بود که بر حسب شریط ورود و خروج انتخاب شده و به صورت تصادفی، ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر از آزمودنی‌ها در گروه گواه جایدهی شده‌اند. ملاک تعیین حجم نمونه دیدگاه گال، بورگ و گال در نظر گرفته شد که حداقل حجم نمونه را در پژوهش‌های آزمایشی، ۱۵

نفر ذکر کردند (۲۱). ملاک‌های ورود به پژوهش شامل سن ۳۵ تا ۴۵ سال برای مادران، میزان تحصیلات دیپلم تا کارشناسی، و وجود کم‌توانی ذهنی خفیف در فرزندان بود. معیارهای خروج از مطالعه نیز استفاده از خدمات مشاوره و روان‌شناختی از سایر مراکز در حین اجرای پژوهش، وجود هر گونه اختلال روان‌شناختی در مادران، و غیبت بیش از یک جلسه در برنامه مداخلاتی بود.

(ب) ابزار

۱. مقیاس دشواری‌های تنظیم هیجانی^۱: این مقیاس به وسیله گراتز و رومر^۲ در سال ۲۰۰۴ طراحی شده است که ۳۶ گویه و ۶ خرده‌مقیاس عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی^۳، دشواری‌های دست زدن به رفتار هدفمند^۴، دشواری مهار تکانه^۵، فقدان آگاهی هیجانی^۶، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی^۷، و فقدان شفافیت هیجانی^۸ دارد و بر اساس یک مقیاس لیکرتی از یک تا پنج (تقریباً هرگز، گاهی، نیمی از اوقات، بیشتر اوقات و تقریباً همیشه)، نمره‌گذاری می‌شوند. گویه‌های ۱، ۲، ۶، ۷، ۸، ۱۰، ۱۷، ۲۰، ۲۲، ۲۴ و ۳۴ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. گراتز و رومر روایی مقیاس را از طریق تحلیل عامل تأییدی و ارسای و مطلوب گزارش کردند. همچنین ضریب اعتبار هر خرده‌مقیاس و کل مقیاس را نیز به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۳، ۰/۹۴، ۰/۹۴، ۰/۹۳، ۰/۹۵ و ۰/۹۴ به دست آوردند. علیزاده، کاظمی، جمالی، براتی و عزیزی (۲۲)، ضمن تأیید عامل‌های پرسشنامه، ضریب اعتبار هر خرده‌مقیاس و کل مقیاس را نیز به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۰، ۰/۶۵، ۰/۷۳، ۰/۷۲، ۰/۷۹ و ۰/۷۷ گزارش کردند.

۲. مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون^۹: این مقیاس توسط ماتسون و اولندیک در سال ۱۹۸۳ برای ارزیابی مهارت‌های اجتماعی کودکان ۴ تا ۱۸ ساله طراحی شد. در این پژوهش از فرم معلم این مقیاس استفاده شد که یوسفی و خیر (۱۳۸۱) آن را هنجاریابی کردند و برای افراد با و بدون کم‌توان ذهنی به کار می‌رود. این مقیاس شامل ۵۶ گویه و پنج خرده‌مقیاس (مهارت‌های اجتماعی مناسب^{۱۰}، رفتارهای غیراجتماعی^{۱۱}،

پرخاشگری و رفتارهای تکانشی^{۱۲}، برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود^{۱۳}، و رابطه با همسالان^{۱۴}) است که در طیف پنج درجه‌ای نمره‌گذاری می‌شوند. هر آزمودنی در یکی از پنج مقوله از هیچ وقت (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی شده و دامنه نمره‌ها از ۵۶ تا ۲۸۰ در نوسان است. شیوه نمره‌گذاری در گویه‌های شماره ۱۹ تا ۴۷، ۴۹، ۵۰، ۵۲، ۵۴ و ۵۵ به صورت معکوس است و نمره بیشتر در این مقیاس به معنای مهارت اجتماعی بهتر است. ماتسون و اولندیک روایی مقیاس را از طریق تحلیل عامل تأییدی برای خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود، رابطه با همسالان و کل مقیاس، با برازش مناسب گزارش کردند. ضریب اعتبار هر خرده‌مقیاس و کل مقیاس را نیز به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۲، ۰/۹۰، ۰/۸۴، ۰/۸۳ و ۰/۸۶ به دست آوردند. جلیل‌آبکنار، عاشوری و افروز (۲۳)، ضمن تأیید عامل‌های پرسشنامه، ضریب اعتبار هر خرده‌مقیاس و کل مقیاس را نیز به روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۱، ۰/۷۹، ۰/۸۰، ۰/۸۴ و ۰/۸۲ گزارش کردند.

(ج) **برنامه مداخله‌ای**: برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر اساس مدل نظری اوتر، بینگتون، بورک، گیرلدر و لئونارد (۲۴) است که در پژوهش‌های ماجنر (۲۵)؛ گو، اولوند و مورتسن (۲۶)؛ و پاترسون و پگ (۲۷) استفاده شده است. جلیل‌آبکنار، افروز، ارجمندیا و غباری‌ناب (۱۵) این برنامه را اعتباریابی کرده‌اند و روایی محتوایی آن را با روش آماری لاوشه ۰/۷۸ و پایایی برنامه را با استفاده از روش ضریب توافق ۸۵ درصد گزارش کرده‌اند. برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش توسط پژوهشگر در ۱۶ جلسه آموزشی ۶۰ دقیقه‌ای در طی هشت هفته و هفته‌ای دو جلسه در مدرسه کم‌توان ذهنی ثمر (یکی از مدارس شهر تهران) به صورت گروهی آموزش داده شد. در ضمن فاصله بین جلسات سه روز بود. محتوای جلسات آموزشی برای گروه آزمایش در جدول ۱ ارائه

8. Lack of emotional transparency
9. Matson social skills scale
10. Appropriate social skills
11. Antisocial behaviors
12. Aggression and impulsive behaviors
13. Superiority and self-confidence
14. Relationship with peers

1. Difficulties of emotion regulation scale
2. Gratz & Roemer
3. Rejection of emotional responses
4. Difficulties in engaging in purposeful behavior
5. Difficulty in controlling impulse
6. Lack of emotional awareness
7. Limited access to emotional regulation strategies

شده است. برای آموزش مفاهیم از روش‌های سخنرانی، توضیحی، پرسش و پاسخ، فیلم و پاورپوینت استفاده شد.

جدول ۱: محتوای جلسات برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش

ردیف	موضوع	محتوا	خرده هدفها	نوع
۱	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	استقبال از حضور شرکت‌کنندگان		
		توضیح درباره مقررات گروه، معرفی برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش و ساختار جلسات	سخن آغازین و اصلاح نگرش‌ها	
		چگونگی شکل‌گیری نگرش و اصلاح آن بر اساس آگاه‌سازی و ارتباط اجتماعی		
		برقراری ارتباط و مشاهده، شناسایی و ابراز احساسات	ابراز صادقانه	
		مسئولیت‌پذیری احساسات خود، ابراز تقاضا و درخواست انعکاس		
۲	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	معرفی موانع برقراری ارتباط همدلانه		
		آموزش تکنیک‌های همدلی و به بیانی دیگر گفتن	دریافت همدلانه	
		آشنایی با نشانه‌های دریافت همدلی		
		ارتباط کلامی و چشمی، آگاهی از نیازهای عاطفی و روانی		
		ابراز دوستی و محبت با زبان، قلم و رفتار؛ و پرهیز از تهدید، سرزنش و تحقیر	ارتباط مثبت	
۳	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	بیان خواسته‌ها، آمادگی برای شنیدن، رفتار با لطافت و صمیمیت		
		همدلی و رضایت در اعمال دینی و پایبندی به ارزش‌ها		
		توکل به خدا، قناعت و صبر در برابر سختی‌ها	احساس و تفکر مذهبی	
		مدارا، شفقت، احسان و بخشایش‌گری، پرهیز از حسادت و غیبت و رعایت حریم‌های ارزشی		
		احترام، گشاده‌رویی، همکاری، مهار خشم، صداقت، رازداری و خوشبینی		
۴	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	مثبت‌اندیشی، امیدواری، امیدبخشی، اعتماد به خود و نشاط روانی	رفتار شخصی و اجتماعی	
		پوشش و آراستگی، عمل مثبتی بر اندیشه مطلوب و گامی به سوی فراگیرسازی		
		مهارت خودآگاهی: پی بردن به این مسئله که من یک فرد با ارزش هستم، کارهایی که می‌توانم انجام دهم یا چیزهای که دوست دارم،		
		مراقبت از بدن و احترام به خود	رشد اجتماعی	
		مهارت همدلی: مراقبت از خود و دیگران		
۵	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	مهارت برقراری ارتباط بین فردی: من عضو کلاس، خانه یا جامعه هستم، من در نقش و وظیفه‌ای دارم، دوست‌یابی و برقراری ارتباط با دیگران	کفایت اجتماعی	
		مهارت مقابله با هیجانات منفی: انواع واکنش‌های هیجانی و احساسات گوناگون		
		تعامل اعضای خانواده، نقش خواهرها و برادرها		
		اهمیت به اوقات فراغت، مشورت در نحوه گذراندن آن و تعهد اخلاقی در مسافرت	فرهنگ تفریح و فراغت	
		ایجاد نشاط در خانواده و اهمیت به دیدار از نزدیکان در اوقات فراغت		
۶	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	تلف نکردن اوقات و اهمیت به آرامش در مسافرت		
		اصل برقراری رابطه انسانی، اصل شناخت و پذیرش تفاوت‌ها، اصل اعتماد		
		اصل صداقت، معنویت‌گرایی و اخلاص، اصل اغماض و انعطاف‌پذیری		
		اصل حفظ استقلال خانواده، اصل مسئولیت‌پذیری و مهار احساسات	عوامل مؤثر در استحکام خانواده	
		اصل برخورد مثبت و انتقادپذیری، اصل تعدیل انتظارات و تشکر و قدردانی		
۷	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	اصل توحید و انسجام و وحدت یافتگی بین قول، عواطف، هیجان و شناخت		
		بازی با شن، مکعب‌های چوبی، نخ و تسبیح، خمیربازی، بادکنک و حباب‌بازی	تقویت حواس پنج‌گانه و هماهنگی	
		بازی توپ و سطل، دارت، پازل اعداد و حروف، رنگ‌آمیزی و کپی اشکال	بین حواس و اعضای بدن	
		بازی تقلید صدا، عروسک انگشتی و قصه‌گویی		
		بازی با کارت‌های وسایل نقلیه و بقالی گروهی		
۸	مهارت‌های عاطفی و ارتباطی	مشارکت در خرید خواروبار و پوشاک و پرداخت قبوض	فعالیت‌های آموزشی کاربردی	
		فعالیت در انجمن‌ها و باشگاه‌های ورزشی مورد علاقه و استفاده از وسایل نقلیه عمومی		

۱۳	تقویت توجه	توجه شنیداری و توجه دیداری حرکات موزون، حفظ توجه و تغییر آن بازی با رایانه و خواندن زیر نویس فیلم ها تقویت حافظه شنیداری و حافظه دیداری
۱۴	تقویت حافظه فعال	تمرین های حافظه شنیداری و دیداری بازی با تصاویر، اجرای دستور ها، نمایش فیلم، حافظه بازشناسی و حافظه یادآوری
۱۵	تقویت زبان	تقویت توجه شنیداری و تمیز شنیداری تقویت حساسیت شنیداری و آگاهی واج شناختی درک جمله ها و مسائل، درک مطلب شنیداری، درک لغات و مفاهیم
۱۶	تقویت پردازش دیداری فضایی و سخن پایانی	مسیریابی در مازها و جهت یابی فضایی آگاهی فضایی و ادراک شکل و زمینه طراحی با مکعب ها و یادآوری جزئیات مربوط به انجام تکالیف جمع بندی و هماهنگی در زمینه جلسات تلفنی یا حضوری، تقدیر و تقدیم هدیه به رسم یادبود

به مدت دو روز برای گروه گواه برگزار شد. داده های به دست آمده قبل و بعد از مداخله برای هر دو گروه با استفاده از آزمون آماری تحلیل کوواریانس تک متغیری و چند متغیری تحلیل شد. جهت تحلیل داده ها از نسخه ۲۳ نرم افزار آماری SPSS استفاده شد.

یافته ها

یافته های توصیفی حاکی از سن آزمودنی ها در گروه آزمایش با میانگین و انحراف استاندارد ۳۹/۶۰ و ۲/۶۹ و در گروه گواه با میانگین و انحراف استاندارد ۳۹/۵۳ و ۲/۵۰ بود. برای بررسی اثر این متغیر پژوهش از آزمون آماری t مستقل استفاده شد. نتایج نشان داد که بین گروه آزمایش و گواه از نظر سن، تفاوت معناداری وجود نداشت ($P=0/94$ و $0/07$). میانگین و انحراف معیار متغیر تنظیم هیجان و خرده مقیاس های آن (عدم پذیرش پاسخ های هیجانی، دشواری های دست زدن به رفتار هدفمند، دشواری مهار تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، و فقدان شفافیت هیجانی) و همچنین مهارت های اجتماعی و خرده مقیاس های آن (مهارت های اجتماعی مناسب، رفتار های غیر اجتماعی، پرخاشگری و رفتار های تکانشی، برتری طلبی و اطمینان زیاد به خود، و رابطه با همسالان) در دو گروه آزمایش و گواه در موقعیت پیش آزمون و پس آزمون در جدول ۲ ارائه شده است.

(د روش اجرا: برای انجام پژوهش از مدیریت آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران، معرفی نامه دریافت شد و با مدیریت محترم مدرسه استثنایی ثمر هماهنگ شد. در اولین مرحله پژوهش، در جلسه ای توجیهی برای آزمودنی های انتخاب شده، ضمن تشریح اهداف پژوهش از آنها خواسته شد تا رضایت نامه کتبی جهت شرکت در پژوهش را تکمیل کنند. سپس مقیاس دشواری های تنظیم هیجانی و مهارت های اجتماعی ماتسون به عنوان پیش آزمون استفاده شد. در مرحله بعد، برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش برای گروه آزمایش توسط پژوهشگر در ۱۶ جلسه آموزشی ۶۰ دقیقه ای در طی هشت هفته و هفته ای دو جلسه اجرا شد، ولی به گروه گواه این نوع آموزشی داده نشد. لازم به ذکر است که مادران به صورت دو جلسه در میان و در مجموع در شش جلسه، و فرزندان آنها در تمامی جلسات حضور داشتند. پس از اجرای برنامه مداخلاتی نیز هر دو گروه با استفاده از همان ابزار های مربوط به مرحله پیش آزمون در مرحله پس آزمون ارزیابی شدند. به منظور رعایت اخلاق در پژوهش، از والدین آزمودنی ها رضایت نامه کتبی گرفته شد و به آنها اطمینان داده شد که اطلاعات استخراج شده و نام آزمودنی ها به صورت محرمانه باقی می ماند. همچنین به منظور حفظ اسرار شخصی و عدم تجاوز به حریم خصوصی شرکت کنندگان، نتایج حاصل از پژوهش در سطح کلی گزارش شود تا برای پیشبرد اهداف پژوهش در اختیار روان شناسان، متخصصان و مدیران مراکز دبستانی قرار گیرد. همچنین پس از اتمام پژوهش، دوره آموزشی برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در گروه آزمایش و گواه

گروه گواه				گروه آزمایش				موقعیت	متغیرها
P	K-S	انحراف معیار	میانگین	P	K-S	انحراف معیار	میانگین		
۰/۲۰	۰/۱۵	۱/۴۶	۲۱/۰۰	۰/۲۰	۰/۱۶	۱/۳۶	۲۱/۰۰	پیش آزمون	عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی
۰/۰۶	۰/۲۱	۱/۳۰	۲۰/۵۳	۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۰۶	۱۸/۴۶	پس آزمون	
۰/۱۱	۰/۲۴	۱/۰۵	۱۷/۴۰	۰/۱۱	۰/۲۰	۰/۹۶	۱۷/۰۶	پیش آزمون	دشواری در رفتار هدفمند
۰/۲۰	۰/۱۶	۱/۱۸	۱۷/۱۳	۰/۱۲	۰/۱۹	۰/۹۸	۱۵/۶۰	پس آزمون	
۰/۱۱	۰/۲۰	۱/۰۸	۲۰/۲۰	۰/۰۸	۰/۲۰	۱/۲۳	۲۰/۳۳	پیش آزمون	دشواری مهار تکانه
۰/۰۷	۰/۲۱	۱/۱۳	۲۰/۰۰	۰/۱۱	۰/۲۴	۰/۷۷	۱۸/۸۰	پس آزمون	
۰/۱۴	۰/۱۹	۱/۲۴	۱۹/۱۳	۰/۲۰	۰/۱۷	۱/۱۲	۱۹/۴۰	پیش آزمون	فقدان آگاهی هیجانی
۰/۲۰	۰/۱۶	۱/۱۸	۱۸/۸۶	۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۰۶	۱۷/۴۶	پس آزمون	
۰/۲۰	۰/۱۷	۱/۳۲	۲۳/۲۰	۰/۲۰	۰/۱۵	۱/۳۹	۲۳/۳۳	پیش آزمون	دسترسی محدود به تنظیم هیجانی
۰/۱۲	۰/۱۹	۱/۴۰	۲۳/۱۳	۰/۰۸	۰/۲۰	۱/۵۵	۲۱/۰۰	پس آزمون	
۰/۱۱	۰/۲۵	۰/۸۳	۱۵/۱۳	۰/۱۰	۰/۲۰	۱/۰۳	۱۴/۷۳	پیش آزمون	فقدان شفافیت هیجانی
۰/۰۷	۰/۲۰	۰/۹۹	۱۴/۸۶	۰/۲۰	۰/۱۶	۱/۴۱	۱۳/۰۰	پس آزمون	
۰/۲۰	۰/۱۴	۳/۲۳	۱۱۶/۰۶	۰/۲۰	۰/۱۱	۳/۹۹	۱۱۵/۸۶	پیش آزمون	نمره کل تنظیم هیجان
۰/۲۰	۰/۱۵	۳/۲۲	۱۱۴/۵۳	۰/۲۰	۰/۱۲	۳/۰۹	۱۰۵/۲۰	پس آزمون	
۰/۲۰	۰/۱۴	۱/۴۳	۳۵/۰۶	۰/۲۰	۰/۱۴	۱/۴۷	۳۶/۸۰	پیش آزمون	رفتار اجتماعی مناسب
۰/۰۶	۰/۲۱	۱/۵۳	۳۵/۲۶	۰/۲۰	۰/۱۷	۱/۴۷	۳۶/۸۰	پس آزمون	
۰/۲۰	۰/۱۷	۱/۱۲	۲۸/۴۰	۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۲۴	۲۸/۴۰	پیش آزمون	رفتار غیر اجتماعی
۰/۱۲	۰/۱۹	۰/۹۸	۲۸/۶۰	۰/۱۰	۰/۳۲	۳/۳۷	۳۰/۶۶	پس آزمون	
۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۱۷	۲۸/۳۳	۰/۲۰	۰/۱۷	۱/۳۸	۲۸/۰۶	پیش آزمون	پرخاشگری و رفتار تکانشی
۰/۰۶	۰/۲۱	۱/۲۴	۲۸/۴۶	۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۶۶	۲۹/۷۳	پس آزمون	
۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۲۴	۸/۴۰	۰/۱۱	۰/۲۰	۱/۰۸	۸/۲۰	پیش آزمون	برتری طلبی و اطمینان به خود
۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۲۴	۸/۶۰	۰/۱۸	۰/۱۸	۱/۵۴	۹/۶۰	پس آزمون	
۰/۰۹	۰/۲۰	۱/۲۴	۱۵/۴۰	۰/۱۷	۰/۱۸	۱/۱۸	۱۵/۵۳	پیش آزمون	ارتباط با همسالان
۰/۲۰	۰/۱۷	۱/۳۴	۱۵/۶۶	۰/۲۰	۰/۱۶	۱/۵۲	۱۶/۸۰	پس آزمون	
۰/۲۰	۰/۱۰	۲/۷۲	۱۱۵/۶۰	۰/۲۰	۰/۱۶	۳/۴۳	۱۱۵/۲۶	پیش آزمون	نمره کل مهارت‌های اجتماعی
۰/۲۰	۰/۱۵	۲/۷۴	۱۱۶/۶۰	۰/۲۰	۰/۱۷	۳/۶۹	۱۲۱/۳۳	پس آزمون	

تنظیم هیجان و مهارت‌های اجتماعی و همچنین برای تحلیل خرده‌مقیاس‌های هر متغیر از آزمون آماری تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شد. برای تعیین میزان تأثیر برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر تنظیم هیجان، مفروضه همگنی واریانس‌ها بررسی شد و نتایج نشان داد که این فرض برقرار است ($P < ۰/۱۳$ و $F = ۴/۹۶$). در ادامه، نتایج آزمون t مستقل برای نمرات افتراقی متغیر تنظیم هیجان در جدول ۳ گزارش شده است.

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش آزمون و پس آزمون متغیرهای پژوهش دو گروه آزمایش و گواه در جدول ۲ ارائه شده است. بر اساس این جدول، مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌ها در همه متغیرها با استفاده از آزمون آماری کالموگروف-اسمیرنوف بررسی و تأیید شد ($P > ۰/۰۵$). مفروضه شیب خط رگرسیون برای دو متغیر تنظیم هیجان و مهارت‌های اجتماعی و همچنین خرده‌مقیاس‌های آنها بررسی شد و نتایج نشان داد که تعامل بین شرایط و پیش آزمون معنادار است ($P < ۰/۰۵$). بنابراین از دو آزمون t مستقل برای تحلیل آماری نمرات افتراقی دو متغیر

جدول ۳: نتایج آزمون t مستقل برای نمرات افتراقی تنظیم هیجان

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	نتیجه آزمون	اندازه اثر
آزمایش	۱۵	۱۰/۶۶	۲/۹۱	۹/۱۳	$(t_{(28)} = 11/22)$	۲/۰۴۸
گواه	۱۵	۱/۵۳	۱/۱۸		$< 0/0001$	

با توجه به نتایج جدول ۳، برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش اثر معناداری بر نمرات افتراقی تنظیم هیجان داشت ($P=0/0001$). با توجه به اندازه اثر گزارش شده، میزان تاثیر بالا است ($d=2/048$). به منظور تعیین میزان اثربخشی برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر مهارت‌های

اجتماعی، مفروضه همگنی واریانس‌ها بررسی شد و نتایج حاکی از برقراری این مفروضه بود ($P<0/44$ و $F=0/59$). در ادامه، نتایج آزمون t مستقل برای نمرات افتراقی متغیر مهارت‌های اجتماعی در جدول ۴ گزارش شده است.

جدول ۴: نتایج آزمون t مستقل برای نمرات افتراقی مهارت‌های اجتماعی

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	تفاوت میانگین	نتیجه آزمون	اندازه اثر
آزمایش	۱۵	۵/۹۳	۱/۵۳	۴/۹۳	$(t_{(28)} = 10/22)$	۱/۸۶۵
گواه	۱۵	۱/۰۰	۱/۰۶		$< 0/0001$	

نتایج جدول ۴ نشان داد که برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش اثر معناداری بر نمرات افتراقی مهارت‌های اجتماعی داشت ($P=0/0001$). با توجه به اندازه اثر گزارش شده، میزان تاثیر بالا است ($d=1/865$). برای تعیین میزان تأثیر برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر خرده‌مقیاس‌های تنظیم هیجان، آزمون ام باکس فرض همگنی واریانس-کوواریانس را تأیید کرد که برابر با ($\text{Box's } M=64/55$ و $P=0/07$) بود. نتایج آزمون لون نیز برقراری فرض همگنی واریانس‌ها در همه متغیرها را تأیید کرد ($P>0/05$)، ولی مفروضه شیب خط رگرسیون برقرار نبود ($P<0/05$)؛ بنابراین از آزمون آماری تحلیل واریانس چندمتغیری برای تحلیل نمرات

افتراقی خرده‌مقیاس‌های تنظیم هیجان (متغیرهای عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری‌های دست زدن به رفتار هدفمند، دشواری مهار تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، و فقدان شفافیت هیجانی) استفاده شد. نتایج آزمون آماری لامبدای ویلکز نشان داد که خرده‌مقیاس‌های تنظیم هیجان در گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری داشتند ($P<0/05$)؛ بنابراین گروه آزمایش و گواه حداقل در یکی از متغیرها تفاوت معناداری دارند. نتایج آزمون آماری تحلیل واریانس چندمتغیری برای نمرات افتراقی اجرا شد که نتایج تفکیکی آن در جدول ۵ گزارش شده است.

جدول ۵: نتایج تفکیکی تحلیل واریانس چندمتغیری برای خرده‌مقیاس‌های تنظیم هیجان

متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	مجذورات	توان آزمون
عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی	۳۰/۰۰	۱	۳۰/۰۰	۴۸/۰۹	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۱/۰۰
دشواری در رفتار هدفمند	۱۰/۸۰	۱	۱۰/۸۰	۲۰/۶۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۰/۹۹
دشواری مهار تکانه	۱۴/۷۰	۱	۱۴/۷۰	۲۰/۵۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۰/۹۹
فقدان آگاهی هیجانی	۲۴/۳۰	۱	۲۴/۳۰	۳۱/۱۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲	۱/۰۰
دسترسی محدود به تنظیم هیجانی	۳۸/۵۳	۱	۳۸/۵۳	۶۶/۳۲	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰	۱/۰۰
فقدان شفافیت هیجانی	۱۶/۱۳	۱	۱۶/۱۳	۲۰/۶۵	۰/۰۰۰۱	۰/۴۲	۰/۹۹

با توجه به نتایج جدول ۵، گروه اثر معناداری بر نمرات افتراقی عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی ($F=48/09$)، دشواری در رفتار هدفمند

($F=20/61$)، دشواری مهار تکانه ($F=20/58$)، فقدان آگاهی هیجانی ($F=31/11$)، دسترسی محدود به تنظیم هیجانی ($F=66/32$) و فقدان

شفافیت هیجانی ($F=20/65$) داشته است ($P=0/001$). با توجه به مجذور آتا می‌توان بیان کرد به ترتیب ۴۸، ۴۲، ۴۲، ۵۲، ۷۰ و ۴۲ درصد تغییرات هر یک از متغیرهای عدم پذیرش پاسخ‌های هیجانی، دشواری‌های دست زدن به رفتار هدفمند، دشواری مهار تکانه، فقدان آگاهی هیجانی، دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجانی، و فقدان شفافیت هیجانی، از شرکت آزمودنی‌ها در برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش ناشی می‌شود.

برای تعیین میزان تأثیر برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی، آزمون باکس فرض همگنی واریانس-کوواریانس را تأیید کرد که برابر با $\text{Box's } M=28/52$ و $P=0/08$ بود. نتایج آزمون لون نیز برقراری فرض همگنی واریانس‌ها در همه متغیرها را تأیید کرد ($P>0/05$)، ولی مفروضه شیب خط رگرسیون

برقرار نبود ($P<0/05$)؛ بنابراین از آزمون آماری تحلیل واریانس چندمتغیری برای تحلیل نمرات افتراقی خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی (مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود، و رابطه با همسالان) استفاده شد. نتایج آزمون آماری لامبدای ویلکز حاکی از آن بود که خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی در گروه‌های آزمایش و گواه تفاوت معناداری داشتند ($P<0/05$)؛ بنابراین گروه آزمایش و گواه حداقل در یکی از متغیرها تفاوت معناداری دارند. به منظور پی‌بردن به این تفاوت، آزمون آماری تحلیل واریانس چندمتغیری برای نمرات افتراقی اجرا شد که نتایج تفکیکی آن در جدول ۶ گزارش شده است.

جدول ۶: نتایج تفکیکی تحلیل واریانس چندمتغیری برای نمرات افتراقی خرده‌مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی

متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	آماره F	سطح معناداری	مجذور آتا	توان آزمون
مهارت‌های اجتماعی مناسب	۱۷/۶۳	۱	۱۷/۶۳	۶۷/۳۲	۰/۰۰۰۱	۰/۷۰	۱/۰۰
رفتارهای غیراجتماعی	۴/۰۳	۱	۴/۰۳	۲۱/۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۴۳	۰/۹۹
پرخاشگری و رفتارهای تکانشی	۱۷/۶۳	۱	۱۷/۶۳	۹۷/۴۴	۰/۰۰۰۱	۰/۷۱	۱/۰۰
برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود	۱۰/۸۰	۱	۱۰/۸۰	۳۷/۸۰	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷	۱/۰۰
رابطه با همسالان	۷/۵۰	۱	۷/۵۰	۳۵/۷۹	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶	۱/۰۰

با توجه به نتایج جدول ۶، گروه اثر معناداری بر نمرات افتراقی مهارت‌های اجتماعی مناسب ($F=67/32$)، رفتارهای غیراجتماعی ($F=21/17$)، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی ($F=97/44$)، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود ($F=37/80$)، و رابطه با همسالان ($F=35/79$) داشته است ($P=0/001$). با توجه به مجذور آتا می‌توان بیان کرد به ترتیب ۷۰، ۴۳، ۷۱، ۵۷ و ۵۶ درصد تغییرات هر یک از متغیرهای مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای غیراجتماعی، پرخاشگری و رفتارهای تکانشی، برتری‌طلبی و اطمینان زیاد به خود، و رابطه با همسالان از شرکت آزمودنی‌ها در برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش ناشی می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان

ذهنی انجام شد. یافته‌ها نشان داد که آموزش برنامه اوقات فراغت بر تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی کودکان کم‌توان ذهنی در آزمودنی‌ها، اثر مثبت و معناداری داشت. این یافته با نتایج پژوهش جلیل‌آبکنار، افروز، ارجمندنیا و غباری‌بناب (۱۴) مبنی بر اثربخشی آموزش برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش بر ظرفیت شناختی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی؛ یافته‌های پژوهش کم، خندقی و مشهدی (۱۶) درباره تأثیر برنامه‌های درسی اوقات فراغت بر کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان؛ و همچنین نتایج مطالعه زارع و مالکی‌عذار (۱۷) مبنی بر تأثیر گذران اوقات فراغت بر کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان همخوانی داشت. علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های هوشینا، جیانوپلو و سوگایا (۱۸) مبنی بر تأثیر قابل توجه بازی‌درمانی دیجیتال به عنوان نوعی برنامه فراغتی بر کاهش مشکلات رفتاری کودکان؛ نتایج پژوهش بوسینک، ون

در پوتن و ولاسکامپ (۱۱) مبنی بر سطح پایین فعالیت‌های جسمی و مشکلات رفتاری در افراد کم‌توان ذهنی؛ و همچنین نتایج پژوهش لاوزور و همکاران (۱۳) درباره اثربخشی مشارکت در فعالیت‌های فراغتی بر سلامت روانی آزمودنی‌ها همسو بود. در ضمن نتایج این پژوهش با یافته‌های پژوهش لی، چپ، وو و پن (۱۹) مبنی بر تأثیر مثبت و قابل توجه مشارکت در فعالیت‌های فراغتی بر مشکلات رفتاری نوجوانان با نشانگان داون، همخوانی داشت.

به منظور تبیین نتایج پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد که فراهم کردن زمینه استفاده هوشمندانه از اوقات فراغت می‌تواند توان دانش‌آموزان با نیازهای ویژه را در مقابله با مسائل و انطباق با موقعیت افزایش داده و بسیاری از مشکلات آنها را برطرف کند. پر کردن اوقات فراغت دانش‌آموزان با نیاز ویژه یکی از مسائل مهم خانواده‌های کودکان کم‌توان ذهنی است که اگر به آن توجه شود، ابتکار، نوآوری، خلاقیت و سازندگی را برای دانش‌آموزان به دنبال خواهد داشت و احساس رضایت درونی را فراهم می‌آورد. در حالی که بی‌توجهی به این مقوله مهم ساعت‌های کسالت‌آور، ملال‌انگیز و ناسالمی را به وجود می‌آورد که تأثیر نامطلوب بر روان و جسم کودک با نیاز ویژه وارد خواهد شد (۱۵ و ۱۹). اجرای یک برنامه اوقات فراغت با هدف افزایش دانش، انگیزه، حرمت خود و خودکارآمدی که به مهار رفتار و اتخاذ رفتارهای پیش‌گیرانه منجر می‌شود به منظور ارتقای بهداشت و بهبود کیفیت زندگی، لازم به نظر می‌رسد (۲۰). هدف برنامه اوقات فراغت، ارتقای توانایی‌های اعضای خانواده در حیطه‌های معینی است که بر موانع موجود در زمینه‌های مهار هیجان‌ها و مهارت‌های اجتماعی کودکان موفق شوند. بنابراین با تأکید بر مؤلفه شناختی که هم در برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش و هم در تنظیم هیجانی مورد توجه قرار گرفته است می‌توان آموزش برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش را عامل مهمی در توانمندی در تنظیم هیجانی دانست. از آن جایی که برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش شامل فعالیت‌های جذاب و مورد علاقه کودکان است و این فعالیت‌ها از طریق بازی و فیلم ارائه می‌شوند کودکان کم‌توان ذهنی به طور فعال و خودانگیخته در آن مشارکت می‌کنند و به نظر می‌رسد تأثیر قابل توجهی بر بهبود مهارت‌های اجتماعی آنها دارد. برنامه اوقات فراغت متناسب می‌تواند راه‌های جامعه‌پذیری را برای افراد کم‌توان ذهنی مهیا

کند تا مهارت‌های اجتماعی آنها بهبود پیدا کند. مشارکت مثبت در فعالیت‌های اوقات فراغت موجب تقویت اعتماد به خود، نشاط روانی و سرزندگی افراد کم‌توان ذهنی و والدین آنها می‌شود. بنابراین یکی از مهم‌ترین نیازها در حوزه کودکان کم‌توان ذهنی و والدین آنها به برنامه‌ریزی برای اوقات فراغت آنان مربوط می‌شود. به همین دلیل فراهم‌سازی امکانات قابل دسترسی و طراحی فعالیت‌های اوقات فراغت متناسب برای کودکان کم‌توان ذهنی باعث بهبود مهارت‌های اجتماعی آنها و تنظیم هیجان والدین‌شان می‌شود (۱۲)؛ بدین معنا که کودکان کم‌توان ذهنی یاد می‌گیرند چگونه تصمیم‌گیری کنند، تفکر خلاق و انتقادی داشته باشند، چگونه احساس مسئولیت‌پذیری را در خود افزایش دهند و از همه مهم‌تر چگونه نحوه رفتار مناسب با همسالان را یاد بگیرند (۱۵). از آن جایی که برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش به حوزه عاطفی، رفتاری، و شناختی توجه ویژه‌ای دارد و محتوای جلسات آن بر همین اساس تدوین شده است دور از انتظار نیست که اجرای چنین برنامه‌ای سبب تنظیم هیجان مادران و بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی شود.

یکی از تفاوت‌های برجسته این پژوهش با سایر پژوهش‌های قبلی، توجه ویژه به استفاده از برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش است که به ابعاد سه‌گانه عاطفی، رفتاری، و شناختی توجه دارد. علاوه بر این، در این پژوهش هم به مادر و هم به فرزند کم‌توان ذهنی آنها به صورت همزمان توجه شد. در واقع، وقتی که مشکلات هیجانی مادر و مهارت‌های اجتماعی کودک در یک پژوهش مورد بررسی قرار گیرد بدون تردید به اطلاعات جامع‌تری دست خواهیم یافت که در این پژوهش، چنین شرایطی فراهم شد. علاوه بر این، تنظیم هیجان در مادران و بهبود مهارت‌های اجتماعی در کودکان موجب ارتباط مؤثر والدین با فرزندان شد و بدون تردید، نقش مهمی در پذیرش اجتماعی آنها خواهد داشت. زیرا این فرایند باعث می‌شود که برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش تأثیر مطلوبی در بهبود تنظیم هیجان مادران و مهارت‌های اجتماعی فرزندان کم‌توان ذهنی آنها ایجاد کند.

لازم به ذکر است که نحوه گذران اوقات فراغت برای کودکان و نوجوانان با نیازهای ویژه به‌طور عام و برای کودکان کم‌توان ذهنی به‌طور خاص از اهمیت بسیار زیادی برخوردار است و ارتباط نزدیکی با تنظیم

و این برنامه آموزشی در مدارس به صورت رایگان اجرا شود تا میزان اثربخشی آن بر گروه‌های مختلف، واری و مقایسه شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش: مجوز اجرای این مطالعه بر روی افراد نمونه از سوی اداره آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران به تاریخ ۱۳۹۷/۷/۱۴ صادر شده است. همچنین در این پژوهش دیگر ملاحظات اخلاقی مانند رضایت کتبی و کامل افراد نمونه و رعایت اصل رازداری و محرمانه ماندن اطلاعات، رعایت شده است.

حامی مالی: این مطالعه بدون حامی مالی و در قالب پایان‌نامه کارشناسی ارشد انجام شده است.

نقش هر یک از نویسندگان: این پژوهش برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خانم مارال کمانی ماتکی در رشته روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد واحد ورامین-پیشوا با کد ۱۴۳۲۰۷۰۶۹۷۱۰۰۱ و تاریخ دفاع ۱۳۹۷/۶/۱۲ است. در این مقاله نویسنده نخست به عنوان پژوهشگر اصلی و نویسنده دوم به عنوان استاد اهنمای این پژوهش، نقش داشتند.

تضاد منافع: انجام این پژوهش برای نویسندگان هیچ گونه تعارض منافع را به دنبال نداشته است و نتایج آن به صورت کاملاً شفاف، گزارش شده است.

تشکر و قدر دانی: بدین وسایل از مسئولان اداره آموزش و پرورش شهر تهران مخصوصاً کارشناس پژوهش که هماهنگی با مدرسه جهت اجرای آموزش و پژوهش را انجام دادند و همچنین از کادر اداری و معلمان مدرسه و افراد نمونه که در اجرای این طرح به ما کمک کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

هیجان و مهارت‌های اجتماعی آنها دارد. در واقع، برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش یکی از مهم‌ترین برنامه‌هایی است که توانست مشکلات هیجانی مادران را کمتر کند و مهارت‌های اجتماعی کودکان را افزایش دهد.

در پژوهش حاضر از برنامه مداخلاتی خاصی برای کودکان کم‌توان ذهنی و مادران آنها استفاده شد و شرایطی فراهم نشد که پدران آنها نیز در این پژوهش شرکت کنند، تأثیر متغیرهایی مانند سواد مادران و وضعیت اجتماعی و اقتصادی آنها مورد بررسی قرار نگرفت، به ویژگی‌های شخصیتی مادران توجه نشد، و آزمون پیگیری نتایج به دست آمده انجام نشد که همه این موارد از محدودیت‌های این پژوهش هستند و باید در تعمیم نتایج با احتیاط عمل کرد. در همین راستا پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی از برنامه‌های آموزشی دیگری به همراه برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش، استفاده و نتایج آن با این پژوهش مقایسه شود؛ شرایطی فراهم شود تا هم پدران و هم مادران بتوانند در پژوهش شرکت کنند؛ سواد والدین و وضعیت اجتماعی و اقتصادی آنها مورد توجه قرار گیرد؛ و همچنین در صورت امکان آزمون پیگیری نیز انجام شود. در پایان پیشنهاد می‌شود که از برنامه فرهنگی اوقات فراغت عرش برای سایر گروه‌های کودکان با نیازهای ویژه و والدین آنها استفاده شود

References

1. Ashori M, Norouzi Gh, Jalil-Abkenar SS. The effect of positive parenting program on mental health in mothers of children with intellectual disability. *JOID*. 2019; 23(3): 385-396. Doi: 10.1177/1744629518824899 [Link]
2. Ashori M, Nakhostin N, Ghazaghi T. The effect of mental immunization training on psychological reactions and social competency of students with intellectual disability. *J Child Ment Health . J Child Ment Health*. 2019; 5(4): 13-26. [Persian]. [Link]
3. Yoosefi lebni J, Ziapour A, Khosravi B, Rahimi khalifeh kandi Z. Lived experience of mothers of children with disabilities: a qualitative study of Iran. *J Public Health*. 2020; 1-7. Doi:10.1007/s10389-020-01215-0 [Link]
4. Gregoire S, Lachance L. Taylor G. Mindfulness, mental health and emotion regulation among workers. *I J W*. 2015; 5(4), 96-119. Doi.org/10.5502/ijw.v5i4.444 [Link]
5. Quidbach J, Berry EV, Hansenne M, Mikolajczak M. Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Personality and Individual Differences*. 2010; 49(5): 368-373. Doi:10.1016/j.pa id.2010.03.048 [Link]
6. Ashori M. The effectiveness of life skills training on the social skills of deaf students. *Biomed J Sci & Tech Res*, 2019; 19(3): 14276-14280. Doi: 10.26717/ BJS TR.2019.19.003291[Link]
7. Jalil-Abkenar S, Afrooz G, Arjmandnia A, Ghobari-Bonab B. The effectiveness of Arsh Leisure Time Program on the working memory, cognitive capacity and communication skills of children with intellectual disability. *Psychology of Exceptional Individuals*, 2018; 8(30): 47-72. [Persian]. Doi: 10.22054/jpe.2018.9207 [Link]
8. Bigby C, Craig D. A case study of an intentional friendship between a volunteer and adult with severe intellectual disability: "My life is a lot richer!" *J Intellect Dev Disabil*. 2017; 42(2): 180-189. Doi. org/10.14201/scero2017484766 [Link]
9. Beh-pajooh A. Principles of communication with children and adolescents (9th Ed). Tehran: Danzheh Puplication. 2013. [Persian]. [Link]
10. Matsunaga T, Naito M, Wakai K, Shigekazu Ukawa SH, Zhao W, Okabayashi S, Ando M, Kawamura T, Tamakoshi A. Leisure-time physical activity and risk of disability incidence: A 12-year prospective cohort study among young elderly of the same age at baseline. *J Epidemiol*. 2017; 27: 538-545. Doi: 10.1016/j.je.2016.11.004 [Link]
11. Bossink LWM, Van der Putten AAJ, Vlaskamp C. Understanding low levels of physical activity in people with intellectual disabilities: A systematic review to identify barriers and Facilitators. *Res Dev Disabil*. 2017; 68; 95-110. Doi: 10.1016/j.ridd. 2017 . 06.00 [Link]
12. Chien CW, Rodger S, Copley J. Differences in patterns of physical participation in recreational activities between children with and without intellectual and developmental disability. *Res Dev Disabil*. 2017; 67: 9-18. Doi: 10.1016/j.ridd .2017. 05. 007 [Link]
13. Levasseura M, Lefebvrec H, Levertc MJ, Bédarda JL, Desrosiersd J, Therriault PY, Tourigny A, Couturierd Y. Carbonneau H. Personalized citizen assistance for social participation (APIC): A promising intervention for increasing mobility, accomplishment of social activities and frequency of leisure activities in older adults having disabilities. *Arch Gerontol Geriatr*. 2017; 64: 96-102. Doi: 10.1016/j.archger.2016.01.001 [Link]
14. Eratay E. Effectiveness of leisure time activities program on social skills and behavioral problems in individuals with intellectual disabilities. *Educ. Res. Rev*. 2013; 8(16): 14-37. Doi: 10.5897/ERR2013. 1509 [Link]
15. Jalil-Abkenar S, Afrooz G, Arjmandnia A, Ghobari-Bonab B. Designing and validation Arsh Leisure Time Program for improvement of working memory, cognitive capacity and communication skills of slow paced students. *Empowering Exceptional Children*, 2018; 9(1): 7-20. [Persian]. Doi: 10.22034/ceciranj. 2018.68952 [Link]
16. Kam A, Amin Khandaghi M, Mashhadi A. The impact of leisure curriculum on leisure skills of the male secondary school students in Mashhad. *Research in Curriculum Planning*. 2015; 12(2): 128-141. [Persian]. [Link]
17. Zare B, Maleki A. The study of relation between value system and youths' way of spending leisure time in Dasht-e Azadegan. *Quarterly Journal of Iranian Association for Cultural Studies & Communication*. 2015; 11(39): 143-172. [Persian]. [Link]
18. Hoshina AHR, Giannopulu I, Sugaya M. Measurement of the effect of digital play therapy using biological information. *Procedia Computer Science*. 2017; 112: 1570-1579. Doi.org/10.1016/ j. procs.2017.08.104 [Link]

19. Lee HY, Yu ChP, Wu ChD, Pan WCh. (2018). The effect of leisure activity diversity and exercise time on the prevention of depression in the middle-aged and elderly residents of Taiwan. *Int J Environ Res Public Health*. 2018; 15: 654. Doi: 10.3390/ijerph15040654 [\[Link\]](#)
20. Wiskochil B, Lieberman L, Houston W, Petersen S. The effects of trained peer tutors on the physical education of children who are visually impaired. *JVIB*. 2007; 101(6): 339-350. Doi.org/10.1177/ 0145 482X0710100604 [\[Link\]](#)
21. Gall M, Borg W, Gall J. Quantitative and qualitative methods of research in psychology and educational science. Nasr A, Arizi H, Abolghasemi M, Pakseresht MJ, Kiamanesh A, Bagheri Kh, et al. (Persian translator) 1th edition. Tehran: Samt. 2003; pp: 189-190. [Persian]. [\[Link\]](#)
22. Alizade A, Kazemi D, Jamali Z, Barati M, Azizi M. The role of emotional regulation and spirituality on occupational stress in mental health of deaf people. *Military Nurses*. 2014; 2(2): 17-22. [Persian]. [\[Link\]](#)
23. Jalil-Abkenar SS, Ashori M, Afrouz GA. The effect of social behaviors training on improvement of the social skills of adolescents with intellectual disability. *Archives of Rehabilitation*. 2013; 14(3): 31-40. [Persian]. [\[Link\]](#)
24. Oates A, Bebbington A, Bourke J, Girdler S, Leonard H. Leisure participation for school-aged children with Down syndrome. *Disability and Rehabilitation*. 2011; 33: 1880-1889. Doi: 10.3109/09638288.2011.553701 [\[Link\]](#)
25. Majnemer A. Promoting participation in leisure activities: Expanding role for pediatric therapists. *Phys Occup Ther Pediatr*. 2009; 29(1): 1-5. Doi: 10.1080/01942630802625163 [\[Link\]](#)
26. Gow AJ, Avlund K, Mortensen EL. Leisure activity associated with cognitive ability level, but not cognitive change. *Front Psychol*. 2014; 5: 68-79. Doi: 10.3389/fpsyg.2014.01176 [\[Link\]](#)
27. Patterson I, Pegg S. Serious leisure and people with intellectual disabilities: benefits and opportunities. *Leisure Studies*. 2009; 28(4): 387-402. Doi: 10.1080/02614360903071688 [\[Link\]](#)