

## اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی دانش آموزان پسر کم توانی ذهنی

تاریخ دریافت: ۹۳/۰۸/۲۰

تاریخ پذیرش: ۹۳/۱۰/۰۸

گیتا موللی<sup>۱</sup>، روح الله براتی<sup>۲</sup>، محمد طاهری<sup>۳\*</sup>

### چکیده

**زمینه و هدف:** کم توانی ذهنی می‌تواند منجر به مشکلات رفتاری مختلفی از جمله پرخاشگری شود. مطالعات بسیاری نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های اجتماعی منجر به رفتارهای مثبت در کودک می‌شود. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کلامی و غیر کلامی در دانش آموزان پسر کم توان ذهنی انجام شد.

**روش:** پژوهش حاضر از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر کم توان ذهنی شهر لردگان مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بودند که به صورت تصادفی خوشه‌ای ۳۰ دانش‌آموز از جامعه مذکور انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه پرخاشگری کودکان کم توان ذهنی (قرلسفلو، بهرامی و داورمنش، ۱۳۸۷) بود. آموزش مهارت‌های اجتماعی طی ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و در هر هفته دو جلسه برای گروه آزمایش اجرا شد در حالی که گروه کنترل چنین آموزشی را دریافت نکردند. آزمودنی‌های هر دو گروه آزمایش و کنترل در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای تحلیل داده‌ها از تحلیل کوواریانس استفاده شد.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی بر کاهش پرخاشگری کل ( $P < 0/05$ )، پرخاشگری کلامی به خود ( $P < 0/05$ )، کلامی به غیر خود ( $P < 0/05$ )، غیر کلامی به خود ( $P < 0/05$ ) و غیر کلامی به غیر خود ( $P < 0/05$ ) دانش‌آموزان پسر کم توان ذهنی مؤثر است.

**نتیجه‌گیری:** بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت که دانش‌آموزان کم توان ذهنی با یادگیری مهارت‌های اجتماعی در رویارویی با موقعیت‌های مختلف، از راهبردهای پرخاشگرانه کمتری استفاده می‌کنند.

**کلیدواژه‌ها:** کم توانی ذهنی، مهارت‌های اجتماعی، پرخاشگری کلامی، پرخاشگری غیر کلامی

۱. استادیار، گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای ویژه، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران

۲. کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران

۳. \*نویسنده مسئول: کارشناسی ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان با نیازهای ویژه، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران (zemestan.man@gmail.com)

## مقدمه

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

پرخاشگری یکی از شایع‌ترین مشکلات کودکان و یکی از دلایل مهم ارجاع دادن آنها به روان‌درمانگران است (۶). پرخاشگری عبارت است از هر گونه رفتار قابل مشاهده‌ای که به قصد آسیب‌رسانی باشد (۷). در راستای مهار این رفتارها، مرتکب شونده باید باور داشته باشد که رفتارش با هدف آسیب رساندن به دیگری بوده است و پیامد آن بر انگیزختن رفتاری اجتنابی<sup>۶</sup> است (۸). آدام و آلن (۹) اعتقاد دارند که رفتارهای

پرخاشگرانه و آسیب به خود، مشکلات معمول در کودکان و بزرگسالان کم‌توان ذهنی است. ولیسی<sup>۷</sup> (۲۰۰۵) نیز بیان می‌کند که رفتار پرخاشگرانه علت بیشتر مراجعات افراد کم‌توان ذهنی به کلینیک‌های روان‌پزشکی است.

آنچه باعث توجه پژوهشگران به رفتارهای پرخاشگرانه شده است، اثر نامطلوب آن بر رفتارهای بین‌فردی و همچنین اثر ناخوشایند آن بر حالت‌های درونی و روانی افراد است (۴). کودکان کم‌توان ذهنی به سبب محدودیت‌های مختلف که غالباً از محدودیت‌های شناختی آنها ناشی می‌شود، با شکست‌های متعددی روبرو می‌شوند و پیامد همه این عدم موفقیت‌ها کام‌نیافتگی است که خود سرآغاز پرخاشگری به گونه‌های مختلف خواهد بود (۱۰). به بیانی دیگر کودکان کم‌توان ذهنی تفکر سطحی دارند و این مسئله موجب پاسخدهی آبی و تکانه‌ای آنها می‌شود. راه حل یک مشکل هر چه به تفکر بیشتری نیازمند باشد، فرد کم‌توان ذهنی احتمالاً در انجام آن خود را ناتوان‌تر احساس خواهد کرد. نداشتن تفکر عمیق در مورد مسائل موجب می‌شود تا افراد کم‌توان ذهنی به ساده‌ترین و ابتدایی‌ترین راه حل یعنی پرخاشگری و زورگویی متوسل شوند و نتوانند به نتایج مخرب اعمال خود بیندیشند (۱۱).

تاکنون راهبردهای درمانی مختلفی برای درمان پرخاشگری افراد کم‌توان ذهنی به کار رفته است از جمله می‌توان به ورزش درمانی (۱۱ - ۱۲)، مداخله‌های شناختی (میر و همکاران)، نقاشی (نزادی کاشانی و همکاران، ۱۳۸۷) نمایش عروسکی (۱۰) و ... اشاره کرد.

در درمان‌های گذشته به نقش و اهمیت مهارت‌های اجتماعی در خصوص کاهش و درمان مشکلات رفتاری این کودکان و به خصوص پرخاشگری کمتر توجه شده است. مهارت اجتماعی به عنوان مهارت‌های لازم برای انطباق با نیازهای اجتماعی و نیز حفظ روابط بین فردی رضایت بخش تعریف می‌شود (۲). مهارت‌های اجتماعی، اغلب به عنوان مجموعه پیچیده‌ای از مهارت‌ها در نظر گرفته شده است که شامل ارتباط، حل مسئله و

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

7. Lacy, B.

خوشه‌ای انتخاب و به مقیاس پرسشنامه پرخاشگری کودکان کم‌توان ذهنی پاسخ دادند. ملاک‌های ورود عبارت از نداشتن معلولیت‌های دیگر به جز کم‌توانی ذهنی و دامنه سنی ۱۰ تا ۱۶ سال بود.

**ب) ابزار:** پرسشنامه پرخاشگری کودکان کم‌توان ذهنی. این پرسشنامه با ترکیب مقیاس‌های آیزنک، اختلال‌های رفتاری راتر<sup>۱</sup> (۱۹۶۷)، پرخاشگری باس<sup>۲</sup> و پری<sup>۳</sup> (۱۹۹۲) و علائم مرضی کودکان (۱۹۸۴) توسط قزلسفلو، بهرامی و داورمنش در سال ۱۳۸۷ طراحی شده است (۱۶). این مقیاس دارای ۷۸ گویه و ۴ خرده‌مقیاس پرخاشگری کلامی به خود، پرخاشگری غیر کلامی به خود، پرخاشگری کلامی به غیر خود و پرخاشگری غیر کلامی به خود است که در یک مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (از هرگز تا همیشه) به ارزیابی نظر پاسخگویان می‌پردازد. دامنه نمره‌های پرخاشگری در این مقیاس از ۰ تا ۳ است.

پایایی این پرسش‌نامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب پرخاشگری کلامی به خود ( $\alpha = 0/884$ )، پرخاشگری غیر کلامی به خود ( $\alpha = 0/884$ )، پرخاشگری کلامی به غیر خود ( $\alpha = 0/927$ )، پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود ( $\alpha = 0/957$ ) و پرخاشگری کل ( $\alpha = 0/969$ ) بدست آمده است. روایی این پرسشنامه از طریق ضریب همبستگی بین پرخاشگری کلامی به خود با کل پرخاشگری ۰/۶۷ بدست آمد که از همه کمتر و میزان همبستگی پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود با کل پرخاشگری ۰/۹۸ بود که از همه ابعاد پرخاشگری بیشتر بود (۱۶).

روش اجرای پژوهش بدین گونه بود که ابتدا پرسشنامه پرخاشگری توسط معلمین قبل از آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان تکمیل گردید. پس از استخراج نتایج پیش‌آزمون، دانش‌آموزانی که میزان پرخاشگری بالایی داشتند را با توجه به سن، پایه تحصیلی، میزان

تصمیم‌گیری، جرئت‌ورزی، تعامل با همسالان و گروه و خودمدیریتی می‌شود (۲-۱۳). ویژگی‌های مهارت‌های اجتماعی عبارتند از: هدفمند بودن، آموختنی بودن، به هم مرتبط بودن، متناسب بودن با وضعیت و انتظارات دیگران، مجزا بودن واحدهای رفتاری و داشتن مهارت‌های شناختی. بنابراین کسی که از لحاظ اجتماعی کمبود دارد، ممکن است عناصر اصلی مهارت اجتماعی را فرا گرفته باشد، اما از فرآیندهای فکری لازم برای استفاده از این عناصر در تعاملات خود بی‌بهره باشد (۱۴). فقدان مهارت‌های اجتماعی مناسب موجب مشکلات بعدی در زندگی، مانند شکست تحصیلی، عدم استخدام و از دست دادن شغل، افسردگی، رفتارهای چالش‌برانگیز، گوشه‌گیری، انزوا، اجتماعی و رفتار پرخاشگرانه می‌شود. از سوی دیگر آموزش مهارت‌های اجتماعی موجب بهبود روابط شخصی با همسالان و بزرگسالان، کاهش رفتارهای بزهکارانه و رفتارهای نامناسب در کلاس، افزایش یکپارچه‌سازی افراد استثنایی با عادی و... می‌شود (۱۵).

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

## روش

**الف) طرح پژوهش و شرکت‌کنندگان:** طرح پژوهش آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش‌آموزان پسر کم‌توان ذهنی مشغول به تحصیل شهر لردگان در سال تحصیلی ۹۰-۸۹ بود که نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر با استفاده از روش تصادفی

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

پرخاشگری کل دانش‌آموزان در دو گروه هم‌تا قرار داده و به تصادف یکی از دو گروه به عنوان گروه کنترل و گروه دیگر به عنوان گروه آزمایش انتخاب شدند. سپس دانش‌آموزان گروه آزمایش طی ۱۱ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و در هر هفته دو جلسه تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی قرار گرفتند. این آموزش‌ها از کتاب آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان (کارتلیج و میلبرن، ۱۳۸۶) اقتباس شده است. موضوع آموزش جلسات گروهی مهارت‌های اجتماعی در ۱۱ جلسه عبارتند از: جلسه اول: آشنایی اعضا با یکدیگر و قوانین گروه، جلسه دوم: افزایش مهارت خود آگاهی، جلسه سوم: افزایش مهارت گوش دادن فعال، جلسه چهارم: افزایش مهارت روابط بین فردی، جلسه پنجم: افزایش مهارت تصمیم‌گیری و حل مسئله، جلسه ششم: افزایش مهارت تفکر خلاق، جلسه هفتم: افزایش مهارت مقابله با هیجانات، جلسه هشتم: مهارت ابراز وجود جلسه

نهم: مهارت همدلی، جلسه دهم: مهارت تفکر انتقادی، جلسه یازدهم: جمع‌بندی و مرور جلسات قبل. در زمان اجرای جلسات آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی، گروه کنترل در هیچ کلاس آموزشی شرکت نداشتند و پاسخ‌های مثبت و شرکت فعالانه آزمودنی‌ها به کمک تقویت‌های کلامی، غیرکلامی و اجتماعی مورد تشویق قرار می‌گرفت. ۴۸ ساعت بعد از آموزش، پس‌آزمون پرخاشگری توسط معلمان تکمیل و میزان اثربخشی این آموزش‌ها در کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان اندازه‌گیری شد.

### یافته‌های پژوهش

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

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

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

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار نمرات کل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در

گروه آزمایش (۹۰/۸۶۶ و ۳۹/۷۷۰) و پس‌آزمون (۸۲/۵۳۳ و ۳۲/۰۱۳) است و میانگین و انحراف معیار نمرات

پرخاشگری کل در پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه کنترل به ترتیب (۸۹/۴۶۶ و ۳۲/۹۳۸) و (۸۶/۱۳۳ و ۲۸/۵۸۵) است. از آنجایی که طرح پژوهش حاضر پیش‌آزمون \_ پس‌آزمون با گروه کنترل است، برای تعیین تاثیر متغیر همپراش بر پس‌آزمون و تعیین اثر نهایی روش مداخله و بررسی

فرضیه‌های پژوهش از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. به منظور بررسی فرضیه‌های پژوهش، ابتدا با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف فرض نرمالیتی توزیع نمرات پرخاشگری در دو گروه آزمایش و کنترل تعیین گردید که نتایج آن در جدول ۲ آمده است.

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

کنترل		آزمایش		مولفه‌ها	
مقدار احتمال	Z	مقدار احتمال	Z		
۰/۹۳۹	۰/۵۳۲	۰/۷۶۲	۰/۶۶۹	کلامی به خود	پیش‌آزمون
۰/۷۲۱	۰/۶۹۴	۰/۶۹۶	۰/۷۰۹	غیر کلامی به خود	
۰/۴۴۳	۰/۸۶۵	۰/۷۳۹	۰/۶۸۳	کلامی به غیر خود	
۰/۳۳۹	۰/۱۰۹	۰/۹۴۱	۱/۲۰۵	غیر کلامی به غیر خود	
۰/۲۲۵	۱/۰۴۵	۰/۲۸۴	۰/۹۸۷	کل	پس‌آزمون
۰/۵۳۲	۰/۸۰۷	۰/۵۸۷	۰/۷۷۴	کلامی به خود	
۰/۶۲۷	۰/۷۵۰	۰/۵۴۱	۰/۸۰۲	غیر کلامی به خود	
۰/۵۲۲	۰/۸۱۴	۰/۴۱۲	۰/۸۸۶	کلامی به غیر خود	
۰/۳۵۲	۰/۹۳۱	۰/۳۲۰	۰/۹۵۶	غیر کلامی به غیر خود	
۰/۲۵۰	۱/۰۱۹	۰/۷۵۸	۰/۶۷۱	کل	

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

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

جدول ۳. نتیجه آزمون کروییت مولفه پرخاشگری کل

مقدار احتمال	درجه آزادی	مجذور کای تقریبی	W موچلی	گروه
۰/۰۰۰	۱	۲۳/۹۲۴	۰/۱۳۶	آزمایش
۰/۰۱۶	۱	۸/۲۱۰	۰/۵۳۲	کنترل

همچنین به منظور بررسی همگنی شیب رگرسیون از آزمون تجزیه و تحلیل کواریانس استفاده شد که مقدار آماره F این آزمون برابر با ۰/۷۹ و سطح معناداری برابر با ۰/۴۶ و بزرگتر از ۰/۰۵ بود، بنابراین این مفروضه همگنی شیب رگرسیون در خصوص متغیر پرخاشگری رعایت شده است.

برای بررسی مفروضه تحلیل کواریانس از آزمون ام باکس استفاده شد. آماره ام باکس برابر با ۲/۳۴ و مقدار آماره F این آزمون برابر با ۱/۳۱ و سطح معناداری برابر با ۰/۲۱ و بزرگتر از ۰/۰۵ بود. بنابراین مفروضه همگنی ماتریس‌های واریانس-کواریانس رعایت شده است.

جدول ۴. آزمون لوین جهت همگنی واریانس

F	Df1	Df2	Sig
۰/۱۵۵	۱	۲۸	۰/۶۹۷

جدول ۵. آزمون‌های آماری پیش فرض تساوی واریانس خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری

آزمون	ارزش	نسبت f	درجه آزادی	سطح معناداری	ضریب توان	توان آزمون
لامبدای ویلکز	۰/۰۴۲	۱۲۲/۲۸۰	۴	۰/۰۰۱	۰/۹۸۲	۱

پرخاشگری کلامی به غیر خود پیش فرض آماری لامبدای ویلکز محاسبه و مشخص شد. تفاوت بین عملکرد دو گروه در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است.

برای بررسی تفاوت موجود بین عملکرد دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر در دو گروه کنترل و آزمایش در خرده‌مقیاس‌های پرخاشگری کلامی به خود، پرخاشگری غیر کلامی به خود، پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود و

جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل کواریانس یک متغیری جهت بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر متغیرهای وابسته

توان آزمون	مجدورات	مقدار احتمال	نسبت F	میانگین مجدورات	درجه آزادی	مجموع مجدورات	منابع تغییر
۰/۹۹	۰/۵۰	۰/۰۰۰	۲۷/۱۱۵	۱۰۶۸/۴۰۹	۱	۱۰۶۸/۴۰۹	پرخاشگری کل
۰/۸۴	۰/۲۶	۰/۰۰۵	۹/۴۷۵	۷/۰۲۹	۱	۷/۰۲۹	پرخاشگری کلامی به خود
۰/۹۵	۰/۳۴۱	۰/۰۰۱	۱۳/۹۹۶	۱۲۸/۷۵۶	۱	۱۲۸/۷۵۶	پرخاشگری غیر کلامی به خود
۰/۸۴	۰/۲۶	۰/۰۰۴	۹/۶۳۷	۴۷/۳۷۶	۱	۴۷/۳۷۶	پرخاشگری کلامی به غیر خود
۰/۵۶	۰/۱۵	۰/۰۳۷	۴/۱۲۳	۶۷/۹۱۶	۱	۶۷/۹۱۶	پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود
۱	۰/۹۵	۰/۰۰۰	۶۲۷/۴۵۹	۲۴۷۲۳/۵۹۴	۱	۲۴۷۲۳/۵۹۴	پرخاشگری کل
۰/۹۹	۰/۴۰	۰/۰۰۰	۱۸/۶۵۵	۱۳/۸۳۸	۱	۱۳/۸۳۸	پرخاشگری کلامی به خود
۰/۹۹	۰/۴۷۸	۰/۰۰۰	۲۴/۷۷۱	۲۲۷/۸۷۹	۱	۲۲۷/۸۷۹	پرخاشگری غیر کلامی به خود
۱	۰/۹۴	۰/۰۰۰	۴۶۰/۶۱۴	۲۲۶۴/۳۳۷	۱	۲۲۶۴/۳۳۷	پرخاشگری کلامی به غیر خود
۰/۹۶	۰/۹۶	۰/۰۰۰	۸۵۶/۴۲۷	۱۰۰۶۰/۴۴۵	۱	۱۰۰۶۰/۴۴۵	پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود
				۳۹/۴۰۳	۲۷	۱۰۶۳/۸۳۷	پرخاشگری کل
				۰/۷۴۲	۲۷	۲۰/۰۲۸	پرخاشگری کلامی به خود
				۹/۲۰۰	۲۷	۲۴۸/۳۸۸	پرخاشگری غیر کلامی به خود

۴/۹۱۶	۲۷	۱۳۲/۷۲۹	پرخاشگری کلامی به غیر خود
۱۴/۰۸۲	۲۷	۳۸۰/۲۲۱	پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود

(P&lt;۰/۰۵)

فرآیند اجتماعی به منظور افزایش توانایی اجتماعی و کاهش رفتارهای اجتماعی توسط مارک و همکاران مورد بررسی قرار گرفت. هدف از این بررسی افزایش توانایی و قابلیت اجتماعی و کاهش پرخاشگری به وسیله افزایش مهارت‌های کودکان در یک فرایند اطلاعات اجتماعی و قاعده‌مند کردن هیجان‌ها بود. در این پژوهش گروهی که برنامه حل مسائل اجتماعی و گروهی که تحت حمایت‌های فعالیت معلمان و والدین قرار داشتند، هر دو گروه نسبت به گروه کنترل در پس‌آزمون کاهش معناداری در پرخاشگری اجتماعی داشتند و هر دو گروه افزایش معناداری در قابلیت‌ها و توان اجتماعی داشتند (۱۸).

بتلو (۱۹) در پژوهش خود به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر هوش هیجانی دانش‌آموزان ۷ تا ۱۲ ساله پرداخت. نتایج نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی دانش‌آموزان دختر و پسر، موجب افزایش هوش هیجانی مؤثر آنها می‌شود. انجلیس و همکاران (۲۱) در پژوهشی، شیوه‌های فرزندپروری، مهارت‌های اجتماعی و روابط با همسالان و سازش‌یافتگی اجتماعی را در نوجوانان بررسی کردند. یافته‌ها نشان داد آموزش مهارت‌های اجتماعی، موجب افزایش سازش‌یافتگی نوجوانان شده و روابط با همسالان را افزایش می‌دهد.

در پژوهش دیگری که چن و همکاران (۲۳) انجام دادند، نشان دادند که رابطه مثبتی میان پیشرفت تحصیلی و رهبری اجتماعی، تحمل‌نا‌یافتگی، مهارت اجتماعی، جرئت‌ورزی و روابط دوستانه با همسالان و نیز رابطه منفی میان پیشرفت تحصیلی و پرخاشگری، سازش‌نا‌یافتگی‌های تحصیلی و روابط نامطلوب با همسالان وجود دارد. آبکنار، عاشوری و پورمحمد رضای تجریشی (۱۳۹۲) در بررسی خود به این نتیجه رسیدند که آموزش کفایت اجتماعی به کودکان کم‌توان ذهنی باعث

نتایج جدول ۶. نشان می‌دهد اثر آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی بر پرخاشگری کل، پرخاشگری کلامی به خود، غیر کلامی به خود، پرخاشگری کلامی به غیر خود و پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود در دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی از لحاظ آماری معنادار است، در نتیجه می‌توان گفت که متغیر مستقل آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش معنادار پرخاشگری (کل، پرخاشگری کلامی به خود، غیر کلامی به خود، پرخاشگری کلامی به غیر خود و پرخاشگری غیر کلامی به غیر خود) در گروه آزمایش شده است (P<۰/۰۵).

### بحث و نتیجه‌گیری

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

نتایج این پژوهش با سایر پژوهش‌ها که در زمینه کاهش پرخاشگری و مشکلات رفتاری در گروه‌های مختلف انجام شده همسو است که از آن جمله می‌توان به پژوهش‌های ترنر، مک دونالد و سامرست (۱۷)، مارک و همکاران (۱۸)، بتلو (۱۹)، باجارس و شانک (۲۰)، انجلیس و همکاران (۲۱)، اوا (۲۲)، چن و همکاران (۲۳)، آبکنار، عاشوری و پورمحمد رضای تجریشی (۱۳۹۲) و قزل سفلو (۱۶) اشاره کرد.

ترنر، مک دونالد و سامرست (۱۷)، در پژوهش خود به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر افزایش حمایت اجتماعی کودکان پرداختند که نتایج این مطالعه بهبود رفتار اجتماعی در کودکان را تأیید نمود. تأثیر آموزش اطلاعات و

افزایش رفتار سازشی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های زندگی و اجتماعی این کودکان می‌شود.

در تبیین یافته پژوهش حاضر می‌توان بیان کرد که آموزش مهارت‌های اجتماعی مناسب و فراهم کردن فرصت‌ها و تجربه‌هایی که تعاملات اجتماعی را افزایش دهد، موجب می‌شود دانش‌آموزان بتوانند راهبردها و مهارت‌های اجتماعی را در تمام محیط‌ها و موقعیت‌های واقعی زندگی تمرین کنند و به کار بندند. کودکان و نوجوانانی که قواعد اجتماعی گروه همسالان را به خوبی یاد می‌گیرند و نیز روابط قوی و مستحکمی با اعضای خانواده و اجتماع برقرار می‌کنند، به احتمال زیاد، سطح بالایی از سازش‌یافتگی اجتماعی را از خود بروز خواهند داد؛ دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی که به خوبی مهارت‌های اجتماعی را به دست می‌آورند و از نظر اجتماعی رفتارهای مطلوب‌تری از خود نشان می‌دهند، مفهوم خود مثبت‌تری دارند و این امر موجب می‌شود محدودیت‌ها و توانایی‌های خود را به شیوه صحیح‌تری ارزیابی، درک و پذیرش کنند (۲۸).

همچنین احتمالاً محدودیت‌های آنها در رفتار سازشی (مانند پرخاشگری) به دلایل نقص در اکتساب یا عملکرد یا عوامل انگیزشی است که ممکن است بر فعالیت‌های مرتبط با مهارت‌های اجتماعی تأثیر بگذارد. آموزش مهارت‌های اجتماعی، چون بر اکتساب رفتار و عملکرد فرد و عوامل انگیزشی نقش موثری دارد، دانش‌آموزان را به مسیر مناسب هدایت می‌کند و از پیامدهای مخرب رفتارهای سازش‌نیافته (مانند پرخاشگری) آنها می‌کاهد (۲).

به علاوه حضور دانش‌آموزان در گروه باعث می‌شود که آنها مشکلات را فقط منحصر به خود ندانند، تصدیق پیشرفت‌های اعضای گروه راه حل محور در حضور همتایان اعتماد به خود آنها را بیشتر می‌کند و شرکت‌کنندگان فعال گروه می‌توانند به هر عضو برای بیشتر آگاه شدن از راه‌حل‌های

خودشان کمک کنند و حتی می‌توانند راه‌حل‌های اعضای دیگر گروه را قرض بگیرند که همه این عوامل تغییر در تعاملات دانش‌آموز را تسهیل می‌کند. بدین ترتیب به نظر می‌رسد مدل آموزش گروهی مهارت‌های اجتماعی توانسته است به دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی برای تعیین اهداف قابل دسترس و روشن کمک و احتمال رخداد رفتارهای مثبت والدگری را افزایش دهد. و این امر به نوبه خود توانسته است کاهش مشکلات پرخاشگری دانش‌آموزان را به دنبال داشته باشد.

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

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

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



## References

1. Hossein Khanzadeh A, Behpajooch A, Afrooz GH, Mirzabeigi M A. Recognition required social skills of mentally retarded for social skills curriculum. *Journal of Psychological studies*. 2013., 9(1): 39 - 67.[persian].
2. Abkenar J, Ashoori M, Afrooz Gh. The effect social behaviours education on improve retarded adolescents social skills. *Journal of Rehabilitation*. 2013., 14(3): 31 - 39.[Persian].
3. Mohammadkhan Kermanshahi S, Vanaki Z, Ahmadi F, Azad Fallah, P, Kazemnejad A. The effect of education controlling anger skills with using story on decrease aggression in educable mentally retarded boys, 10 -19 years. *Journal of Rehabilitation*. 2006., 7(3): 26 - 33.[Persian].
4. Nazadi Kashani Gh, Mirzamani M., Davarmanesh A, Salehi M. The effect of painting on decrease aggression educable mentally retarded students primary. *Journal of rehabilitation*. 2010., 11(5): 78 - 84. [Persian].
5. Razmjooe M, Shahim S, Salmani- Khankedani L. Relationship of language development with physical aggression in educable mentally retarded children. *Journal Research in Rehabilitation Sciences*. 2013, 9(6): 1100- 1109.[Persian].
6. Sukhodolsky D G, Kassinove H, Gorman B S. Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis. *Aggress Violent Behav*. 2004., 9(3): 247-269.
7. Delvecchio H, Olivery M. Effectiveness of anger treatment for specific anger problem: A meta-analytic review. *J Clin Psychol*. 2005, 24(1):15-34.
8. Anderson C A, Bushman B. J. (2002) . Human aggression . *Journal Review Psychology*. 2002, 53(1): 27- 51 .
9. Adams D, Allen D. (2001) . Assessing the need for reactive behaviour management strategies in children with intellectual disability and severe challenging behavior . *J Intellect Disabil Res* , 45 (4):335-343 .
10. Hashemi M, Mirzamani M, davarmanesh A, Salehi M, Nazadi Kashani Gh. The effect of puppet show with lighth on decrease aggression of educable mentally retarded girl student. *Journal of Rehabilitation*. 2010., 11(5): 45, 88 - 93. [Persian].
11. Aghaenejad J B, Faramarzi S, Abedi A. The effect a period of regular exercise activity on aggression of retarded educable students. *Journal of Development and Motor Learning*. 2013., 5(12): 91 - 105.[Persian].
12. Setkowicz Z, Mazur A. "Physical training decreases susceptibility to subsequent pilocarpine – induced seizures in the rat". *Epilepsy Res*, in Press. 2006.
13. Loannis A, Efrosini K. Nonverbal social interaction skills of children with learning disabilities. *Res Dev Disabili*. 2008., 29(1):1-10.
14. Hargie O, saunders C, Dickson D. Social skills in interpersonal communication. Beigi Kh, Firoozbakht M[Persian Translator].Fourth editon, Tehran, Roshd press,2007.[Persian].
15. Behpajooch A, Hossein Khanzadeh A. Recognition required social skills of mentally retarded in classroom. *Journal of Iranian Curriculum studies*.2012., 7(25): 95- 114.[Persian].
16. Ghezel Sefloo K. The effect of controlling anger skills education with using story on decrease aggression in educable mentally retarded boys, 10- 19 years.[ Thesis for Master]. [ Tehran, Iran]. University of Social Welfare and Rehabilitation sciences.[Persian].
17. Turner N E, Donald J, Somerset M. Life skills, mathematical reasoning and critical thinking: A curriculum for the prevention of problem gambling. *J Gambl Stud*. 2008., 24(3): 169-81.
18. Fraser, M W, Galinsky MJ, Smokowski PR, Day SH, Terzian MA, Rose PA, Guo S. Social Information-Processing Skills Training to Promote Social Competence and Prevent Aggressive Behavior in the Third Grade. *J Consult Clin Psychol*. 2005., 73(6): 1045–1055.
19. Betlow M. The effect of social skills intervention on the emotional intelligence of children with limited social skills.[Unpublished Thesis].Hall University. 2005.
20. Pajares F, Schunk D H. Self-efficacy and self-concept beliefs. *International advances in self-research*. 2005., 2, 95–121.

21. Engels R, Dekovic M, Meeus W. Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. *Social Behavior and Personality: An International Journal*. 2002.,30( 1): 3-17.
22. Eva B. School Adjustment of Borderline Intelligence Pupils. Summary of [Doctoral Thesis]. University of Cluj- Napoca. Faculty of Psychology and Education Sciences. 2003.
23. Chen H, Wang Q, Chen X. School achievement and social behaviors: A cross-lagged regression analysis. *Acta Psychological Sinica*. 2001., 33(6): 532-536.
24. Delgado-Casas C, Navarro J I, Garcia-Gonzalez-Gordon R, Marchena E. Functional analysis of challenging behavior in people with severe intellectual disabilities. *J Psychol Rep*. 2014., 115(3):655-69.

## Efficacy of Social Skills Training on the Reduction of Verbal and Nonverbal Aggression in Male Students with Intellectual Disability

Guita Movallali<sup>1</sup>, Rohollah Barati<sup>2</sup>, Mohammad Taheri<sup>3</sup>

Received: November 11, 2014

Accepted: December 29, 2014

### Abstract

**Background and purpose:** intellectual disability can lead to behavioral problems such as aggression. Various studies have shown that social skills training have positive effects on children's behaviors. The purpose of the current study was to investigate the effects of social skills training on the reduction of verbal and nonverbal aggression in male students with intellectual disability.

**Method:** current research was an experimental study with pretest- posttest control group design. The population consisted of all male students with intellectual disability in 2010-2011 academic year in Lordegan. Sample consisted of 30 male students that were selected using random cluster sampling method. Data were collected using the Inventory of Aggression for Children with Intellectual Disability (QezelSeflo, Bahrami, Davarmanesh, 2007). The students in experimental group participated in an eleven-session social skills training program (consisted of two one-hour sessions per week), while control group received no training program. Both groups participated in pretest and posttest. Univariate analysis of covariance was used for data analysis.

**Results:** Results showed that participating in social skills training program could significantly decrease aggression in the areas of total aggression ( $p < .05$ ), self-verbal and nonverbal aggression ( $p < .05$ ), and verbal and nonverbal aggression towards others ( $p < .05$ ) in male students with intellectual disability.

**Conclusion:** According to our findings, by learning social skills, students with intellectual disability show less aggressive strategies in facing different situations.

**Keywords:** Intellectual disability, social skills training, verbal aggression, nonverbal aggression.

---

1. Assistant Professor, Department of Psychology & Education of Exceptional Children, University of Social Welfare & Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran

2. MA in Rehabilitation Counseling, University of Social Welfare & Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran

3. \*Corresponding Author: MA in Education of Exceptional Children, University of Social Welfare & Rehabilitation Science, Tehran, Iran (zemestan.man@gmail.com)