

مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان دختر دبیرستانی نابینا، ناشنوا و عادی شهر تهران

دکتر اسماعیل بیابانگرد*

(دریافت: ۱۲/۱/۸۳) تجدید نظر: ۲۲/۱/۸۴) پذیرش نهایی: ۱۸/۳/۸۴)

چکیده

ارزیابی مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان در سالهای اخیر مورد توجه متخصصان روان‌شناسی و تعلیم و تربیت قرار گرفته است. هدف این تحقیق مقایسه مهارت‌های اجتماعی دانش آموز نابینا، ناشنوا و عادی است. به همین منظور ۳۰ دانش آموز نابینا، ۳۰ دانش آموز ناشنوا و ۳۰ دانش آموز عادی دبیرستانی با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. مقیاس مهارت‌های اجتماعی روی پاسخگویان اجرا شد. پس از جمع اوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل آنها نتایج نشان داد که مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان عادی به طور معنی داری بهتر از دانش آموزان نابینا و ناشنوا است. همچنین مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان نابینا به طور معنی داری بهتر از دانش آموزان ناشنوا است. در سه خرده مقیاس مهارت اجتماعی، یعنی همکاری، قاطعیت و خویشتن داری نیز همین نتیجه بدست آمد. در پایان پیشنهادهایی برای استفاده از نتایج تحقیق ارائه شده است.

واژه‌های کلیدی: مهارت اجتماعی، قاطعیت، خویشتن داری، نابینایی و ناشنوازی

مقدمه

مهارت اجتماعی^۱ مجموعه رفتار های آموخته شده ای است که فرد را قادر می سازد با دیگران رابطه اثر بخش داشته و از واکنش های نامعقول اجتماعی خودداری کند. همکاری ، مشارکت با دیگران ، کمک کردن ، آغازگر رابطه بودن ، تقاضای کمک کردن ، تعریف و تمجید از دیگران و قدر دانی کردن ، مثال هایی از این نوع رفتار است. یادگیری رفتار های فوق و ایجاد رابطه اثر بخش با دیگران یکی از مهمترین دستاوردهای دوران کودکی است. متأسفانه همه کودکان موفق به فرآگیری این مهارتها نمی شوند (گرشام و الیوت^۲، ۱۹۹۹). به همین دلیل ، اغلب این کودکان با عکس العمل های منفی از سوی بزرگسالان و کودکان دیگر رو به رو می شوند.

کودکانی که مهارت اجتماعی کافی کسب کرده اند در ایجاد رابطه با همسالان (آشر و تیلر^۳، ۲۰۰۱) و یادگیری در محیط آموزشی (واکر و هوپس^۴ ، ۲۰۰۳) موفق تر از کودکانی هستند که فاقد این مهارت هستند . پژوهش های طولی^۵ مؤید تأثیر منفی نقص مهارت اجتماعی بر سلامت روانی کودک است (کونت^۶ و همکاران ، ۲۰۰۰). مهارت اجتماعی به کودک کمک می کند تا با دیگران رابطه اثر بخش داشته باشد . اغلب کودکان در ارتباط با اطرافیان (والدین ، خواهران ، برادران و همسالان) این مهارت را بدون تلاش فرا می گیرند (پاولس و الیوت^۷ ، ۲۰۰۱). به همین دلیل ، اغلب این کودکان با عکس العمل های منفی از سوی بزرگسالان و کودکان دیگر رو به رو می شوند.

اسلبی و گوارا^۸ (۲۰۰۳) مهارت اجتماعی را متراծد با سازگاری اجتماعی می دانند. از نظر آنها مهارت اجتماعی عبارت است از توانایی ایجاد ارتباط متقابل با دیگران در زمینه خاص اجتماعی ، به طوری که در عرف جامعه قابل قبول و ارزشمند باشد. استرایر^۹ (۱۹۸۹) مهارت اجتماعی را همانند سازگاری متقابل کودک با محیط اجتماعی و در رابطه با همسالان می داند. در این مدل ، سازگاری به توانایی و ظرفیت کودک در پیش بینی کردن ، جذب نمودن و عکس العمل نشان دادن به نشانه های موجود یک بافت اجتماعی دارد. این نشانه ها شامل حالات عاطفی یا رفتار همسالان می باشد. در این فرایند رشد عاطفی و اجتماعی کودک دخالت دارد ، توانایی کودک یا نوجوان در انتخاب

رفتار مناسب و ارزشیابی در مورد روابط اجتماعی و ساختار گروه ، میزان مهارت و قابلیت اجتماعی را مشخص می سازد .

اسلا موسکی و دان^۱ (۱۹۹۶) شناخت و مهارت اجتماعی را فرایندی می دانند که کودکان و نوجوانان را قادر می سازد تا رفتار دیگران را درک و پیش بینی کنند ، رفتار خود را کنترل نماید و تعاملات اجتماعی خود را تنظیم نماید. یکی از نظریه های جدید در مبحث شناخت اجتماعی که به بررسی مهارت اجتماعی پرداخته است نظریه کریک و داج^{۱۱} (۱۹۹۹) در مورد پردازشگری اطلاعات اجتماعی است. طبق این نظریه برای اینکه تعامل اجتماعی به صورت مناسب تحقق یابد لازم است که محرك اجتماعی به درستی رمز گردانی شده و با دیگر اطلاعات مربوطه مقایسه و تفسیر گردد. هر چه محرك اجتماعی بهتر پردازش شود ، لیاقت ، مهارت اجتماعی کودک بیشتر و تعامل او با دیگران موفقیت آمیزتر خواهد بود.

دلایل مختلفی در مورد مهارت اجتماعی پایین افراد ناشنوا و نابینا در مقایسه با افراد سالم وجود دارد . از آنجا که بررسی های مختلف نشان نمی دهند که کودکان یا نوجوانان ناشنوا و نابینا ناسازگار هستند ، می توان نتیجه گرفت که نابینایی و ناشنوایی الزاما همراه با ناسازگاری نیستند (صادقی نژاد ، ۱۳۶۸). کاتز فورس^{۱۲} (۱۹۹۱) علت ناسازگاری افراد نابینا و ناشنوا را بیشتر به علت طرز برخورد جامعه با آنان می داند.

شناخت و درمان افراد مبتلا به نقصان بینایی و شنوایی وظیفه مهم روان شناسان ، مشاوران ، و متخصصان تعلیم و تربیت است. کودکان معلول به دلیل نقص جسمی و محرومیت های ناشی از آن اغلب قادر به ایجاد رابطه اجتماعی و متقابل با همسالان و بزرگسالان نیستند و سازگاری عاطفی و اجتماعی آنان با دشواری رو به رو است. این کودکان عموماً منزوی و درون گرا هستند. مطالعه مهارت اجتماعی دانش آموزان معلول، بویژه نابینایان و ناشنوایان مورد توجه محققان بوده است . بیشتر پژوهش ها، نابینایان و به خصوص ناشنوایان را دارای کاستی مهارت اجتماعی گزارش کرده اند(بابری شات^{۱۳} ، ۱۹۹۱). شهریم (۱۳۸۱) در پژوهشی به مطالعه رفتار های اجتماعی و مشکلات رفتاری دانش آموزان نابینایی مقطع ابتدائی شهر شیراز پرداخت. نتایج حاصله از این تحقیق نشان داد که معلمان فراوان ترین مشکلات نابینایان را بی قراری ، حواسپرتوی ،

قلدری ، دعوا کردن ، قطع مکالمه ، عصبانیت و لج کردن و کاستی های مهارت اجتماعی آنان را کنترل خشم ، انتقاد پسندیده ، مصالحه در مجادله ، تعریف مناسب از خود و دیگران ، گذراندن مناسب اوقات فراغت ، عکس العمل مناسب در مقابل رفتار غیر منصفانه و کمک به همسالان در انجام تکالیف و نادیده گرفتن سر و صدا گزارش کرده اند. در این پژوهش مهارت اجتماعی تابع سن کودک نبود.

بدیهی است که بدون تعیین و ارزشیابی وضعیت مهارت اجتماعی دانش آموزان نابینا و ناشنوا و پی بردن به نقاط ضعف آنان ، تهیه و تنظیم برنامه های آموزشی ، پرورشی و توان بخشی مفید تر و جامع تر امکان پذیر نخواهد بود و احتمالا نتایج مؤثری نداشته باشند ، لذا با توجه به اهمیت و نقش مهارت های اجتماعی در سازگاری و موفقیت افراد ، به ویژه دانش آموزان نابینا و ناشنوا و نظر به اینکه در زمینه مهارت اجتماعی دانش آموزان نابینا و ناشنوا مقایسه وضعیت آنان کمتر تحقیق شده است ، این موضوع مورد مطالعه قرار گرفت .

روش

جامعه و نمونه

جامعه آماری این تحقیق را کلیه دانش آموزان دختر نابینا و ناشنوا و نابینای دبیرستان های نیم روز و نرجس شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۸۴ تشکیل می داد . در کل شهر تهران این دو دبیرستان خاص افراد نابینا و ناشنوا است که هر یک به ترتیب ۶۷ و ۷۸ دانش آموز نابینا و ناشنوا دارد . با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده از هر دو گروه ۳۰ نفر دانش آموز انتخاب شدند . ۳۰ دانش آموز عادی نیز که از نظر پایه تحصیلی ، تحصیلات والدین ، در آمد خانواده و منطقه سکونت مشابه دانش آموزان نابینا و ناشنوا بوده اند از دبیرستان حضرت فاطمه (ع) همان منطقه به نمونه تحقیق اضافه شد . به این ترتیب نمونه این تحقیق را ۹۰ دانش آموز دختر دبیرستانی نابینا ، ناشنوا و عادی تشکیل می داد (جدول ۱) .

جدول ۱ - تعداد آزمودنی‌ها بر حسب پایه تحصیلی و گروه

پایه تحصیلی	گروه	اول	دوم	سوم
ناشنوا		۱۳	۸	۹
نابینا		۱۳	۹	۸
عادی		۱۲	۹	۹
جمع		۳۸	۲۶	۲۶

ابزار جمع آوری داده‌ها

برای سنجش مهارت اجتماعی از مقیاس درجه بندی مهارت اجتماعی گرشام و الیوت، (۱۹۹۹) استفاده شد. این مقیاس رفتار اجتماعی دانش آموز را که تأثیر بسزایی بر عملکرد تحصیلی، پذیرش میان همسالان، و رابطه وی با معلم دارد از دید چند ارزیاب بررسی می‌کند. این مقیاس فراوانی رفتارهای مؤثر بر رشد کفایت اجتماعی و تطابق دانش آموز را در خانه و مدرسه اندازه‌گیری کرده و می‌تواند برای سرند کردن، طبقه بندی دانش آموزان و برنامه ریزی آموزش مهارت اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد.

مقیاس مهارت اجتماعی شامل سه فرم ویژه ارزیابی توسط والدین، معلمان و دانش آموزان است. هر یک از فرم‌های مقیاس را می‌توان به تنها یی یا تؤام به کار گرفت. در پژوهش حاضر فرم معلم مورد استفاده قرار گرفته است. معلمان از مهمترین منابع کسب اطلاع در زمینه رفتار و کفایت دانش آموزان هستند (هاج^{۱۵}، ۱۹۸۳). معلمان این پرسشنامه را که دارای ۲۴ پرسش سه نمره‌ای (دارای گزینه‌های هرگز، بعضی اوقات و اغلب اوقات) است، برای تمام دانش آموزان تکمیل کرده‌اند. محتوای این مقیاس در بر گیرنده دو بخش اصلی مهارت اجتماعی و مشکلات رفتاری است. در این تحقیق فقط از بخش مهارت اجتماعی آن که مشتمل بر رفتارهایی نظیر همکاری^{۱۶}، قاطعیت^{۱۷} و خویشتن داری^{۱۸} است استفاده شده است. این بخش‌ها به صورت خرد آزمون ارائه شده‌اند و از جمع نمرات این خرده آزمون‌ها نمره مهارت اجتماعی حاصل می‌گردد. خرده آزمون‌های این بخش از مقیاس به قرار زیر است:

- ۱- همکاری : این خرده آزمون شامل رفتار هایی نظیر مشارکت با دیگران ، پیروی از دستور العمل ها و راهنمایی هاست.
- ۲- قاطعیت : این خرده آزمون مشتمل بر رفتارهای آغاز گر ، نظیر کسب اطلاع از دیگران ، معرفی خود به دیگران و پاسخ مناسب به رفتار دیگران است.
- ۳- خویشتن داری : این خرده آزمون شامل رفتار هایی است که در موقعیت های دشوار (نظیر مسخره شدن) مستلزم رفتار معقول از سوی دانش آموز است و همچنین در بر گیرنده رفتار هایی است که در موقعیت های دشوار ضروری به نظر می رسد (نظیر رعایت نوبت و مصالحه در مجادله).
- لازم به ذکر است که فرم معلم و والدین برای سه مقطع پیش دبستان ، دبستان و دبیرستان طراحی شده است ، فرم ویژه دانش آموز دارای دو فرم مخصوص کلاس های سوم تا ششم و کلاس های هفتم تا دوازدهم است (گرشام و الیوت ، ۱۹۹۹).
- پایایی درونی مقیاس برای فرم معلمان از ۷۴ / ۰ تا ۹۵ / ۰ است (گرشام و الیوت ، ۱۹۹۹). خصوصیات روان سنجی این مقیاس در فرهنگ های غیر آمریکایی کمتر مورد بررسی قرار گرفته است . شهیم (۱۳۸۱) در مطالعه ای در ایران مهارت اجتماعی کودکان عقب مانده ذهنی را با استفاده از این مقیاس مورد بررسی قرار داد . میزان پایایی این مقیاس در مطالعه او برای مهارت اجتماعی ۸۷ / ۰ ، همکاری ۷۶ / ۰ ، قاطعیت ۷۲ / ۰ و خویشتن داری ۶۸ / ۰ برآورد شده است . در این تحقیق پایایی کل این مقیاس پس از دوهفته بر روی ۱۰ نفر از آزمودنی ها ۸۱ / ۰ به دست آمد، که پایایی نسبتا بالایی است .

روش اجرا

نحوه انجام و تکمیل پرسشنامه توسط معلم در پژوهش حاضر به این گونه بود که برای دانش آموزان نابینا و ناشنوای از هر معلم خواسته شد که ۶ نفر دانش آموز را ارزیابی و پرسشنامه را تکمیل کند که مجموعاً ۵ معلم ، (البته معلم دروس مختلف از قبیل دینی ، ریاضی ، ادبیات ، جغرافی و زیست شناسی) ۳۰ پرسشنامه را تکمیل کردند ، لذا معلمان دقیق و حوصله کافی برای تکمیل این نوع پرسشنامه ها مبذول داشتند ،

بدین ترتیب از خطاهای معمول در تکمیل این نوع پرسشنامه‌ها که نتیجه بی‌دقیقی و عدم اطلاع معلمان از وضعیت دانش آموز است پیشگیری شد.

یافته‌های پژوهش

در جدول ۲ میانگین و انحراف معیار سه گروه از آزمودنی‌ها از نظر مهارت اجتماعی آمده است

جدول ۲ - میانگین و انحراف معیار گروه‌ها در مهارت اجتماعی

گروه‌ها	متغیر	مهارت اجتماعی	میانگین	انحراف معیار
ناشنوا			۳۶/۷	۸/۲
نابینا			۴۴/۴	۶/۹
عادی			۷۴	۵/۹

همان طور که جدول ۲ نشان می‌دهد مهارت اجتماعی دانش آموزان عادی بیشتر از دانش آموزان ناشنوا و نابینا است. همچنین مهارت اجتماعی دانش آموزان نابینا بیشتر از دانش آموزان ناشنوا است.

به منظور بررسی تفاوت بین سه گروه آزمودنی‌ها در مهارت اجتماعی از روش آماری تحلیل واریانس یک راهه استفاده شد. نتایج به دست آمده در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳ - نتایج تحلیل واریانس یک راهه نمرات دانش آموزان ناشنوا، نابینا و عادی در مهارت اجتماعی

منبع واریانس	شاخص‌ها	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مقدار F	سطح معنی‌داری
مجذورات بین گروهی		۲۸۵/۶۶	۱۷۴۷	۳	۱۴/۹	۰/۰۰۰۰۰
مجذورات درون گروهی		۲۲۶۷/۵	۱۱۷	۸۷		

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که تفاوت معنی‌داری در سطح ۰/۰۰۰۱ میان سه گروه آزمودنی‌ها از نظر مهارت اجتماعی وجود دارد. نتایج آزمون شفه ($t = 12/25$) مشاهده شده و t مورد انتظار = $3/15$ نشان داد که مهارت اجتماعی دانش آموزان عادی به طور معنی‌داری از دو گروه دانش آموزان نابینا و ناشنوا بیشتر

است. همچنین مهارت اجتماعی دانش آموزان نابینا به طور معنی داری بیشتر از دانش آموزان ناشنوای بوده است.

جدول ۴ - میانگین و انحراف معیار دانش آموزان ناشنوای، نابینا و عادی در خرده مقیاس‌های همکاری، قاطعیت و خویشتن داری

الگوی خویشتن داری		الگوی قاطعیت		الگوی همکاری		خرده مقیاس‌ها
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	گروه‌ها
۲/۳	۱۲/۶	۲/۹	۱۳	۳	۱۲	ناشنوای
۱/۷	۱۵/۴	۲/۷	۱۴	۲/۵	۱۵	نابینا
۲/۲	۲۳	۱/۸	۲۶	۱/۹	۲۵	عادی

همان طور که جدول ۴ نشان می‌دهد میانگین نمره دانش آموزان عادی در سه خرده مقیاس الگوی همکاری، قاطعیت و خویشتن داری بیشتر از دانش آموزان ناشنوای و نابینا است. همچنین میانگین نمرات دانش آموزان نابینا در این سه خرده مقیاس بهتر از دانش آموزان ناشنوای است.

جدول ۵ - نتایج تحلیل واریانس یک راهه نمرات دانش آموزان ناشنوای، نابینا و عادی در خرده مقیاس همکاری

سطح معنی داری	F مقدار	درجه آزادی	میانگین مجددوارات	مجموع مجذورات	شاخص‌ها	منبع واریانس
/۰۰۰۰	۱۲/۲۳	۳	۶۰۵	۹۹/۷	مجذورات بین گروهی	
		۸۷	۴۵/۷	۷۶۶/۲	مجذورات درون گروهی	

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که تفاوت معنی داری در سطح ۰/۰۰۰۱ میان سه گروه در خرده مقیاس همکاری وجود دارد. نتایج آزمون شفه ($t = ۰/۰_{۰۵} = ۱۵/۲۵$) مشاهده شده و $t =$ مورد انتظار $= ۴/۱۵$) نشان داد که میزان همکاری دانش آموزان عادی به طور معنی داری از دو گروه دانش آموزان نابینا و ناشنوای بیشتر است. همچنین میزان همکاری اجتماعی دانش آموزان نابینا به طور معنی داری بیشتر از دانش آموزان ناشنوای است.

جدول ۶ - نتایج تحلیل واریانس یک راهه نمرات دانش آموزان ناشنوا، نابینا و عادی در خرده مقیاس قاطعیت

سطح معنی داری	F	درجه آزادی	میانگین محدودرات	مجموع محدودرات	شاخص‌ها	منبع واریانس
/.....	۱۵/۶۵	۲	۵۹۵/۴	۹۵/۶		محدودرات بین گروهی
			۸۷	۳۸/۳		محدودرات درون گروهی

نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که تفاوت معنی داری در سطح ۱/۰۰۰ میان سه گروه در خرده مقیاس قاطعیت وجود دارد. نتایج آزمون شفه ($t = ۱۴/۲۵$ ، $\alpha = ۰/۰۵$) مشاهده شده و $t =$ مورد انتظار $= ۴/۳۵$ نشان داد که میزان قاطعیت دانش آموزان عادی به طور معنی داری از دو گروه دانش آموزان نابینا و ناشنوا بیشتر است. همچنین میزان قاطعیت اجتماعی دانش آموزان نابینا به طور معنی داری بیشتر از دانش آموزان ناشنوا بوده است.

جدول ۷ - نتایج تحلیل واریانس یک راهه نمرات دانش آموزان ناشنوا، نابینا و عادی در خرده مقیاس خویشن داری

سطح معنی داری	F	درجه آزادی	میانگین محدودرات	مجموع محدودرات	شاخص‌ها	منبع واریانس
/۰۰۰	۱۶/۳۸	۳	۵۴۷/۳	۹۱/۲		محدودرات بین گروهی
		۸۷	۳۳/۴	۷۱۰/۴		محدودرات درون گروهی

نتایج جدول ۷ نشان می‌دهد که تفاوت معنی داری در سطح ۱/۰۰۰ میان سه گروه در خرده مقیاس خویشن داری وجود دارد. نتایج آزمون شفه ($t = ۱۶/۲۵$ ، $\alpha = ۰/۰۵$) مشاهده شده و $t =$ مورد انتظار $= ۲/۷۵$ نشان داد که میزان خویشن داری دانش آموزان عادی به طور معنی داری از دو گروه دانش آموزان نابینا و ناشنوا بیشتر است. همچنین میزان خویشن داری اجتماعی دانش آموزان نابینا به طور معنی داری بیشتر از دانش آموزان ناشنوا است.

بحث و نتیجه گیری

یکی از مهمترین یافته‌های این تحقیق این بود که مهارت‌های اجتماعی دانش آموزان ناشنوا و نابینا پایین تر از دانش آموزان عادی و دانش آموزان ناشنوا پایین تر از نابینا است. یکی از دلایل این مسئله این است که در دوران یادگیری مهارت‌های

اجتماعی، کودکان ناشنوا همانند کودکان نابینا از برقراری رابطه با محیط عاجزند، قادر به فهم کامل توضیحات اطرافیان و مردم نیستند و نمی‌توانند نیازهای خود را بیان کنند (هلاهان و کافمن^{۱۸}، ترجمه ماهر، ۱۳۷۸).

مهارت‌های ارتباطی کودکان آسیب دیده بینایی به اندازه مهارت‌های ارتباطی کودکان ناشنوا، تحت تأثیر قرار نمی‌گیرد و آسیب نمی‌بیند. شناویی آشکارا اهمیت بیشتری در یادگیری دارد تا بینایی. همچنین امکان دارد که محرک‌های مهم بهتر و آسانتر به کودک نابینا قابل ارائه باشد تا به شخصی که ناشنوا است، که این یافته‌ها با نتایج پژوهش حاضر همخوان است. نتایج بسیاری از پژوهش‌های انجام شده نشان داده اند که رشد تواناییهای شناختی و مفهومی کودکان نابینا کمتر از کودکان بینا است (گاترمن^{۱۹}، ۱۹۷۶) بویژه کودکان آسیب دیده بینایی در تکالیفی که مستلزم تفکر انتزاعی است، ضعیف‌تر عمل می‌کنند. آنان در ارتباط با محیط بیشتر به شیوه‌ای مشخص برخورد می‌کنند (هامیل و برائل^{۲۰}، ترجمه بیبانگرد و نایینیان، ۱۳۸۱).

رشد اجتماعی و شخصیتی افراد در جامعه تا حد زیادی منوط به ارتباط است. تکامل اجتماعی، عبارت است از ارتباط ایده‌ها بین دو یا چند نفر، در جمعیت شناوا زبان رایج‌ترین وسیله انتقال پیام‌ها بین مردم است. به لحاظ وابستگی زیاد جامعه به زبان شگفت آور نیست که بسیاری از محققان دریافته اند، افراد آسیب دیده شناوی، خصوصیات شخصیتی و اجتماعی متفاوتی نسبت به افراد شناوا دارند (کونت، ۲۰۰۰). همچنین شواهدی در دست است مبنی بر اینکه بیست تا چهل درصد کودکان ناشنوا ای که معلولیت‌های اضافی دارند (علاوه بر ناشنوا) از قبیل آسیب دیدگان دیداری و ناتوانی یادگیری، بیشتر ناسازگاریهای اجتماعی از خود نشان می‌دهند.

با آنکه جامعه به اختلالات شناوی کمتر از اختلالات بینایی اهمیت می‌دهد، معذک آثار روانی مبتلایان به اختلالات شناوی به مراتب بیشتر از آثار روانی مبتلایان به اختلالات بینایی است. کودک ناشنوا بیشتر در معرض اختلالات روانی قرار دارد و درصد خود کشی در ناشنوا ایان بیشتر از نابینایان است، مردم همیشه سعی می‌کنند به نحوی به نابینایان کمک کنند ولی ناشنوا ایان را مسخره می‌کنند. تا حدودی رفتار و عکس‌العمل‌های خانواده، و اجتماع است که چگونگی سازگاری و انطباق افراد نابینا را با محیط مشخص می‌نماید. اگر یک فرد نابینا در اجتماع افراد بینا زندگی کند،

نابینایی او باعث می‌شود که نتواند به طور کامل در تمامی فعالیت‌های اجتماعی شرکتی فعال داشته باشد (افروز، ۱۳۷۱).

محققان بسیاری دریافته‌اند که کودکان ناشنوا در مقیاس بلوغ اجتماعی وایلنند نسبت به کودکان شنوای همسال خود نمرات پایین تری دریافت می‌دارند. کرک و داگ (۱۹۹۹) گزارش کردند که دفعات بیشتر ملاقات با خانواده با پختگی اجتماعی کودکان ناشنوا ای که در مدارس شباهن روزی حضور داشتند رابطه مثبت داشت، بنابراین وضعیت شنوایی والدین، نوع مدرسه و سایر متغیرهای بالقوه به صورتی پیچیده و احتمالاً دو جهته در پیش‌بینی پختگی اجتماعی کودکان ناشنوا اثر مقابلی را ایفا می‌کنند. کاتز فورس (۲۰۰۰) یکی از اولین افرادی بود که دلایل ناسازگاری افراد نابینا را بیشتر به علت طرز برخورد جامعه با آنان می‌دانست.

در یک بررسی گرشام و والیوت (۱۹۹۹) عملکرد سه گروه از کودکان عادی، معلول ذهنی و مبتلا به اختلالات یادگیری را با استفاده از مقیاس مهارت اجتماعی خود مقایسه کرده و تفاوت معنی داری بین عملکرد گروه عادی و مبتلا به اختلال یادگیری گزارش نمودند.

نودری (۱۳۷۱) در پژوهشی به مطالعه مقایسه وضعیت بلوغ اجتماعی دانش آموزان ناشنوا و نابینای پایه پنجم ابتدایی مدارس استثنایی شهر تهران پرداخت. نتایج حاصل از این تحقیق نشان داد که بین بلوغ اجتماعی دانش آموزان ناشنوا و نابینا تفاوت معنی داری وجود دارد و در کل مقیاس، بهره بلوغ اجتماعی ناشنوا ایان بالاتر از نابینایان بود. این نتایج با یافته‌های تحقیق حاضر همخوان است.

پیشنهادها

۱- انسان به دلیل اجتماعی بودن برای رشد و پیشرفت خود ناگزیر است که در جامعه با دیگران و در بین افراد زندگی کند و لزوماً با یک سری از مسائل اجتماعی، از قبیل تعامل با دیگران مواجه خواهد شد که حل موفقیت آمیز آنها جهت ادامه حیات ضروری است. قابلیت شرکت موثر در تعامل با دیگران چه در زندگی خصوصی و چه در زندگی شغلی از اهمیت خاصی برخوردار است. مربيان و دست اندکاران تعلیم و تربیت

می توانند با آموزش مهارت های اجتماعی به دانش آموزان ، به ویژه دانش آموزان نابینا و ناشنوای فرستاده هایی را فراهم کنند تا بیشتر با همسالان خود به تعامل بپردازند .

۲- برخی شواهد نشان می دهد که در مدارس ویژه کودکان استثنایی برنامه های آموزشی و پرورشی رایج بیشتر بر بعد مهارت های تحصیلی و آموزشی تاکید می ورزند و وقت و هزینه کمتری صرف آموزش مهارت های اجتماعی کودکان و دانش آموزان استثنایی می شود و در نتیجه این کودکان در کسب کفایت ها و مهارت های اجتماعی با برخی کمبودها مواجه اند ، لذا پیشنهاد می شود آموزش مهارت های اجتماعی نیز جزء برنامه های آموزشی قرار گیرد و با بهره گیری از تجارب متخصصان و مربیان این رشته ها در مدارس استثنایی ، کودکان را آموزش دهند .

۴- با توجه به روش آموزش زبان اشاره ، بری آموزش مهارت های ارتباطی از روش آموزش گفتارخوانی یا لب خوانی برای دانش آموزان نابینا بیشتر استفاده شود ، زیرا با بهره گیری از تمام ظرفیت های حسی این کودکان می توان موجبات ارتباط معمول توسط زبان محاوره ای یا گفتار خوانی را فراهم کرد .

۵- با توجه به ضعف ها و کمبودهای دانش آموزان نابینا در زمینه مهارت های اجتماعی پیشنهاد می شود که به جای تقویت یکی از حواس (لامسه) برنامه هایی تنظیم شود که به تقویت حواس مختلف و باقیمانده حس بینایی بپردازند و به آنها بیاموزند که از حواس شنوایی ، لامسه ، بویایی و تعادل کمک بگیرند .

۶- با توجه به اینکه در این تحقیق برای جمع آوری اطلاعات از پرسشنامه مهارت اجتماعی ، فرم مخصوص معلم استفاده شده است پیشنهاد می شود برای تکمیل اطلاعات از فرم مخصوص والدین و فرم دانش آموز نیز استفاده شود .

۷- با توجه به محدودیت های سنی ، جنسی ، پایه تحصیلی و جغرافیایی دانش آموزان مورد مطالعه ، پیشنهاد می شود که این تحقیق در دیگر گروه های سنی ، جنسی ، تحصیلی و جغرافیایی انجام گیرد .

۸- برای ارزیابی دقیق تر و عینی تر مهارت های اجتماعی آزمودنی ها ، پیشنهاد می شود در تحقیقات بعدی از روش مشاهده با استفاده از دوربین های فیلم برداری ویدئویی استفاده شود .

۹- در ارزیابی رفتار اجتماعی دانش آموزان ، محقق خود با مشاهده رفتار دانش آموزان در کلاس درس و موقعیت های خارج از کلاس و تهیه چک لیست هایی به ارزیابی دقیق این مهارت ها بپردازد .

یادداشت ها

- | | |
|----------------------|------------------------|
| 1) social skill | 2) Greshom & Elliott |
| 3) Asher & Tayler | 4) Walker & Hopes |
| 5) longitudinal | 6) Cownet & etal |
| 7) Powless & Elliott | 8) Slaby & Gaura |
| 9) Strayer | 10) Slowmouski & Dann |
| 11) Crick & Dodge | 12) Cutsfurse |
| 13) Bibber- shut | 14) Hage |
| 15) cooperation | 16) assertion |
| 17) self- control | 18) Hallahan & Kaffman |
| 19) Gaterman | 20) Hamile & Berattel |

منابع

- سعیدی ، ابوالفضل (۱۳۷۱) آموزش و توانبخشی کودکان دچار نقص شنوایی ، انتشارات قرن .
شهیم ، سیما (۱۳۸۱) بررسی مهارت های اجتماعی در گروهی از دانش آموزان نابینا از نظر معلمان ، مجله روان شناسی و علوم تربیتی . سال ۳۲ ، شماره ۱ ، صص ۱۲۱ - ۱۳۹ .
صادقی نژاد ، مهدی (۱۳۶۸) اصول آموزش و پرورش نابینایان ، مرکز تربیت معلم بلال حبشي .
توذری ، قاسم (۱۳۷۴) مقایسه بلوغ اجتماعی پسران نابینا و ناشنوای پایه پنجم شهر تهران . پایان نامه کارشناسی ارشد ، دانشگاه علامه طباطبائی .
هالاهان ، دانیل و کافمن ، جیمز (۱۳۷۸) روانشناسی کودکان استثنایی ، ترجمه فرهاد ماهر ، انتشارات رشد .
هامیل ، دونالد و بارتل ، نتی (۱۳۸۱) آموزش کودکان مبتلا به مشکلات یادگیری و رفتاری ، ترجمه اسماعیل بیبانگرد و رضا نایینیان ، سازمان آموزش و پرورش کودکان استثنایی .

- Asher , S & Taylor , A (2001) The social outcomes of mainstreaming : sociometric assessment and beyond. , Exceptional children quarterly , No12 . pp 12-39.
-Bieber , A & Shut , f (1991) The use of drama to skills , Journal of visual impairment and blindness. N. 85 ,pp 340-355.

- Crick , N & Dodge, K (1999) Reformulation in judgment about children , Psychological social bulletin , N115, pp 74-80.
- Gaterman , h , (1976) Life- span human development , Books/ Coles Publishing company.
- Greshman . F & Elliott , S (1999) The social skills rating system . Criclepinis MN: American Guidance services.
- Hage , E (1983) Children with learning disabilities , Journal of learning disabilities , N 27 , pp 301-306.
- Leonfad , J (1982) Medification of social skills deficits in children, Plenum press :new york.
- Ocutsfurse ,G (1991) A social goal perspective on children,s social competence , Journal of emotional and behavioral disorders , N7 ,pp 721-729.
- Powless , D & Elliot , S (2001) Assessment of sociall skills , Journal of school psychology , N, 28, pp 29-33.
- Slaby , T & Gaura , T (2003) Self – efficacy and personal goal setting, American education research journal , N , 29, pp 663-669.
- Slawmousk , L & Dann , P (1996) Training blind adolescents in sociall skills , Journal of visual impairment and blindness , N 19 , pp 199 – 204.
- Strayer , K (1989) The important of social skills in the employment interview , Education of visually Handicapped , N 14, pp 7-12.
- Walker , D& Hopes , j (2003) Maston evaluation of social skills with youngesters , McGrow-Hill.
- Went , R & Andrews , J (2000) Sociall skills in the contex of learning disability definition , Journal of learning disabilities , N 26 , pp 146-154.