

بهبود رفتارهای سازشی و عزت نفس در کودکان کم توان ذهنی از طریق آموزش داستان های اجتماعی

معصومه پوررجب ، ستار بابا احمدی میلانی ، غلامحسن سخایی

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تاثیر آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر رفتارهای سازشی و عزت نفس کودکان کم توان ذهنی آموزش پذیر بوده است. روش پژوهش به شیوه آزمایشی و با طرح پیش آزمون-پس آزمون باگروه کنترل اجرا گردید. جامعه ی مورد مطالعه، تمامی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر مدارس شهرستان لردگان در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ در برداشته و نمونه آماری شامل ۳۰ دانش آموز بود. همچنین برای انتخاب نمونه از روش نمونه گیری چند مرحله ای و تصادفی ساده استفاده شده است. ابزار جمع آوری اطلاعات شامل: پرسشنامه رفتار سازشی وایلند، پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ و داستان های اجتماعی محقق ساخته می باشد. داده های عددی با استفاده از تحلیل کواریانس چند متغیری تحلیل گردیده و نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که تحلیل کواریانس در متغیر عزت نفس ($p < 0/001$) معنی دار بوده و تحلیل کواریانس در متغیر رفتار سازشی ($p < 0/001$) نیز معنادار بوده است. همچنین تفاوت بین عملکرد دانش آموزان کم توان ذهنی در دو گروه آزمایش و کنترل در تمام خرده مهارت های رفتار سازشی (اجتماعی بودن - ارتباط - جابه جایی و حرکت مسائل شغلی - خودرهبری - خودیاری در پوشیدن - خودیاری در خوردن - خودیاری عمومی) معنادار بوده است. بر اساس یافته های این پژوهش می توان نتیجه گرفت که شرکت دانش آموزان جامعه هدف در جلسات آموزشی داستان های اجتماعی، میزان عزت نفس آنان را افزایش و مشکلات سازشی آنان را کاهش می دهد.

واژه های کلیدی: رفتار سازشی، عزت نفس، کم توان ذهنی، داستان اجتماعی، ایفای نقش

مقدمه

از روزی که بشر زندگی اجتماعی را شروع کرد، موضوع کسانی که به عللی قادر نبودند خود را با اجتماع هماهنگ سازند مطرح بوده است. کم توان ذهنی یا به اصطلاح دیگر، نارسایی رشد قوای ذهنی موضوع تازه و جدیدی نیست، بلکه در هر دوره و زمان، افرادی در اجتماع وجود دارند که از نظر فعالیت های ذهنی در حد طبیعی نیستند (پهلوانیان و همکاران، ۱۳۹۱). برای این که بتوان فردی را کم توان ذهنی قلمداد کرد شاخص بهره ی هوشی پایین تر از متوسط تاحدودی کم رنگ شده و کانون توجه بر روی سطح عملکرد سازگاران فرد متمرکز می شود (گنجی، ۱۳۹۴). افراد کم توان ذهنی در رفتارهای سازشی دارای مشکلات و محدودیت های ملموس و مشخصی هستند. زندگی اجتماعی به سازگاری با دیگران، توافق با آنان و تا حدی کوشش برای انتظارات آن ها نیاز دارد. سازگاری شامل رفتاری می شود که به فرد کمک می کند تا با کمترین میزان اضطراب با موقعیت هایش سازش پیدا کند و رشد فرد را افزایش می دهد. کودکان کم توان ذهنی مانند دیگر کودکان دارای شماری از نیازهای اساسی هستند. با آن که تمایل به امنیت یا احساس تعلق در همه ی کودکان وجود دارد اما این نیاز در کودکان کم توان ذهنی قوی تر است. هنگامی که کودکی از سازش یافتن با برنامه ای که اجتماع برای او طرح کرده ناتوان باشد نمی تواند خود را جزئی جدایی ناپذیر از آن اجتماع و گروه بداند (بیان زاده، ارجمندی، ۱۳۸۲). مشکل اصلی کودکان کم توان ذهنی وجود محدودیت و اختلال در رفتارهای سازشی می باشد. زندگی اجتماعی به سازگاری با دیگران، توافق با آنان و تا حدی کوشش برای انتظارات آن ها نیاز دارد. کودکان کم توان ذهنی از نظر بلوغ اجتماعی نسبت به همتایان عادی خود از ضعف قابل ملاحظه ای برخوردار هستند و از کفایت های اجتماعی برخوردار نیستند (امرسون^۱، ۲۰۰۳). همچنین این کودکان دارای مشکلات ارتباطی خاص، مشکل در سازگاری با محیط اجتماعی پیرامون خود و اختلال در روابط اجتماعی و خانوادگی هستند. این کودکان در روابط با همسالان با مشکل مواجه می شوند و دارای رفتارهای سازش نایافته قابل توجهی می باشند، که از سوی همسالان طرد و در نهایت منزوی می شوند. همچنین آن ها بیشتر از کودکان عادی از تعامل با دوستان پرهیز می کنند، تعامل آن ها همراه با پرخشگری است و رفتارهای نامناسب نشان می دهند (کومار^۲ و همکاران، ۲۰۰۹).

عزت نفس زاییده زندگی اجتماعی و ارزش های آن است و در تمامی فعالیت های روزانه انسان به نوعی جلوه گر بوده و به این شکل از مهم ترین جنبه های شخصیت و تعیین کننده ویژگی های رفتاری انسان است (آقای نیژاد، فرامرزی و عابدی، ۱۳۹۲). کوباتو^۳ و همکاران (۲۰۰۲) در طی یک بررسی عنوان کردند که عزت نفس بر عملکرد تعامل با محیط و دیگران و سلامت روانی تأثیر می گذارد و به همین دلیل لازم است که ارزیابی مثبت فرد از خودش تقویت شود. امروزه، یکی از عوامل مهم در بروز اختلالات محیطی و رفتاری کودکان ناشی از پایین بودن عزت نفس است (نوربخش و حسن پور ۱۳۸۳). یکی از مشکلات کودکان کم توان مانده ذهنی که می توان به آن اشاره کرد، عزت نفس پایین می باشد. از آن جا که عزت نفس قطعی ترین عامل رشد روانی محسوب می شود و اثرات بر جسته ای در جریان فکری، احساسات، تمایلات، ارزش ها و هدف های وی دارد، هر اندازه که فرد در کسب عزت نفس دچار شکست شود، دستخوش اضطراب، تزلزل روانی و بدگمانی از خود، حقیقت گریزی و احساس عدم کفایت در زندگی می گردد (مک کاوولی^۴ و همکاران، ۱۹۹۷). مازلو از عزت نفس به عنوان یک نیاز یاد کرده و بیان می کند که همه ی افراد جامعه (به غیر از برخی بیماران) به یک ارزشمندی ثابت و استوار و معمولاً عالی از خود رسیده اند و به احترام به خود یا عزت نفس یا خود ارزشمندی تمایل دارند (اسلامی نسب، ۱۳۷۳). افراد کم توان ذهنی با تعدادی مسائل اجتماعی و عاطفی مواجهند. این که آن ها با دیگران متفاوتند، به تنهایی کافی است که در موقعیت های اجتماعی به

^۱ Emerson^۲ kumar^۳ kubota^۴ Mcauley

صورتی متفاوت با آنان برخورد شود. در واقع تحقیقات نشان داده اند که حس عزت نفس کودکان کم توان ذهنی در مقایسه با کودکان عادی پایین تر است (جوادیان، ۱۳۸۷).

از سوی دیگر، نتایج تحقیقات انجام شده در داخل و خارج کشور بیانگر تأثیر هنر نمایش و ایفای نقش در زمینه های متعدد آموزشی و تربیتی کودکان کم توان ذهنی و عادی است. جلیلود و همکارانش (۱۳۸۳) تأثیر برنامه هنری را در افزایش مهارت اجتماعی و کاهش اضطراب کودکان کم توان ذهنی نشان داده اند. ایفای نقش به کودک این امکان را می دهد که بسیاری از مسائل زندگی حقیقی را به صورت واقع نما انجام دهد تا او در ضمن ایفای نقش بیاموزد که چگونه در بین جمع زندگی کند و چه ضوابطی را برای زندگی در نظر بگیرد. بنابراین با توجه به اینکه افراد کم توان ذهنی با مسائل رفتاری، اجتماعی و عاطفی زیادی مواجه می باشند. در این تحقیق پژوهشگران درصدد بررسی این نکته هستند که آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی و عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر می باشد، که در صورت تأیید این سوال می توان از این روش در کنار سایر روش های شناختی، رفتاری، یادگیری و درمان مشکلات رفتاری، اجتماعی و عاطفی این دانش آموزان استفاده کرد.

پیشینه تحقیق

یکی از مشکلات کودکان کم توان ذهنی پایین بودن میزان رفتار سازشی آنهاست. رفتار سازشی به این معنا است که افراد تا چه اندازه با انتظارات عمومی زندگی به گونه ای اثربخش مقابله می کنند و تا چه اندازه به معیارهای استقلال شخصی که به اقتضای گروه سنی خاص، زمینه اجتماعی فرهنگی و محیط اجتماعی ویژه از آنان انتظار می رود دست می یابند (جمالی پاقلعه، جدیدی فیکان و نظری بدیع، ۱۳۹۳). افرادی که در زمینه رشد اجتماعی به شکوفایی رسیده اند، به سطحی از مهارت در روابط دست یافته اند که می توانند با مردم به راحتی زندگی و سازگاری داشته باشند (یاسایی، ۱۳۸۰).

انجمن آمریکایی عقب مانده ذهنی (لوکاسان^۵ و همکاران، ۲۰۰۲) رفتارهای سازشی را مجموعه ای مهارت های عملی، اجتماعی و ذهنی تعریف می کند که این مهارت ها شامل: ارتباط، استفاده از جامعه، عملکردهای آکادمیک، زندگی کردن در خانه، سلامتی و اهمیت تفریح، خودفرمانی، اجتماعی بودن، کار و مهارت های حرکتی می باشند. از مشکلات دیگر کودکان کم توان ذهنی، عزت-نفس پایین می باشد. عزت نفس، احساس ارزش درجه تصویب، تاکید، پذیرش و ارزشمندی است که شخص نسبت به خویشتن دارد. عزت نفس پایین ممکن است کودکان را از ارزیابی عینی استعدادها و مهارت های خود بازدارد، زیرا دیدگاه منفی که از خود دارند تبدیل به عینکی می شود که همه اطلاعات را از پشت آن می بیند.

مطالعات متعددی اثربخشی ایفای نقش و نمایش را بر رفتارهای سازشی و عزت نفس مورد پژوهش و بررسی قرار دادند که نتایج آنها تأثیر برنامه مداخله ای (ایفای نقش و نمایش) بر بهبود رفتار سازشی و افزایش عزت نفس بوده است. جلیلود و غباری بناب (۱۳۸۳) در تحقیقی که نقش هنرهای نمایشی در رشته های اجتماعی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر مورد بررسی قرار دادند، پس از اجرای برنامه مداخله ای آموزش و رفتار سازشی از طریق هنر نمایشی بین ۶ هفته نشان می دهد اختلاف معناداری در خرده آزمون های مقیاس رشد اجتماعی و در دانش آموزانی که آموزش را دریافت کرده اند با آنهایی که چنین آموزشی را دریافت نکرده اند وجود دارد. بنابراین هنر نمایشی بر رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی تأثیر پذیر می باشد.

همچنین دلیل مهم طرد کودکان کم توان ذهنی از گروه کودکان عادی نه به خاطر ناتوانی آنها در یادگیری بلکه به دلیل رفتارهای ناپسندی چون عدم رعایت بهداشت، جنگ، دعوا، و عدم توانایی سازگاری با معیارهای گروهی و اجتماعی است (مهدیزاده، ۱۳۷۶). در مورد کودکان کم توان آموزش پذیر آموزش مهارت های اجتماعی از طریق معمول، دستوری و آمرانه، یا گفتن از سوی مربی بسیار طاقت فرسا بوده و عملاً نمی توانند مؤثر باشد. نیمی از این کودکان عموماً از لحاظ رشد اجتماعی بهره کمی داشته و حتی با آموزش در مدارس استثنایی نیز افزایش چشمگیری در مهارت اجتماعی آنها دیده نشده است.

^۵ Luckasson

روش و اهداف تحقیق

در این پژوهش، محققین از روش آزمایشی جهت پاسخگویی به سوالات تحقیق استفاده نموده اند. در تحقیقات آزمایشی رابطه-ی علی بین دو متغیر بررسی می شود و دارای طرح های مختلفی از نظر روش اجرا می باشد. یکی از متداول ترین این طرح ها، طرح آزمون های تصادفی، پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل (گواه) می باشد. که در این تحقیق از آن استفاده شده است. هدف کلی این تحقیق عبارت است از: تعیین تأثیر آموزش داستان های اجتماعی - شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی و عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی آموزشی پذیر ۸ تا ۱۶ ساله شهرستان لردگان. سوالات تحقیق به شرح ذیل می باشند:

۱. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی در خرده مهارت اشتغال مؤثر می باشد؟
۲. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی در خرده مهارت اجتماعی شدن مؤثر می باشد؟
۳. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر در خرده مهارت خود رهبری مؤثر می باشد؟
۴. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر در خرده مهارت ارتباط مؤثر می باشد؟
۵. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر در خرده مهارت جابه جایی و حرکتی مؤثر می باشد؟
۶. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر در خرده مهارت خود یاری در پوشیدن مؤثر می باشد؟
۷. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر در خرده مهارت خود یاری عمومی مؤثر می باشد؟
۸. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر در خرده مهارت خود یاری در خوردن مؤثر می باشد؟
۹. آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش بر افزایش عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر می باشد؟

جامعه و نمونه آماری

جامعه ی آماری مورد مطالعه در این پژوهش عبارت است از تمامی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر (پسر و دختر)، که در دوره اول و دوم ابتدایی مدارس استثنائی شهرستان لردگان از استان چهارمحال و بختیاری در سال تحصیلی (۹۷-۱۳۹۶)، مشغول به تحصیل بوده، که شامل ۱۸۰ دانش آموز با سن تقویمی ۸ تا ۱۶ سال با بهره هوشی (۷۵-۵۰) که در ۵ آموزشگاه استثنائی به صورت مختلط مشغول به تحصیل بودند. همچنین در این پژوهش از روش نمونه گیری چند مرحله ای (برای انتخاب مدارس از روش نمونه گیری خوشه ای و برای انتخاب دانش آموزان از روش تصادفی ساده) استفاده شده است. در ابتدا از بین ۵ آموزشگاه کودکان استثنائی موجود در شهرستان لردگان، دو آموزشگاه به شیوه تصادفی انتخاب گردید. سپس با مراجعه به آموزشگاه های منتخب، با توجه به ملاک های ورود به پژوهش (از جمله: هوشیهر (۷۰-۵۵)، محدوده سنی (۱۶-۸ سال) و عدم وجود معلولیتی دیگر به جزء کم توان ذهنی) حجم نمونه این پژوهش با ۳۰ نفر دانش آموز کم توان ذهنی آموزش پذیر می-

باشد برآورد گردید. سپس به روش تصادفی ساده ۱۵ نفر (۸ نفر پسر و ۷ نفر دختر) در گروه آزمایش و ۱۵ نفر (۸ نفر پسر و ۷ نفر دختر) در گروه کنترل معین گردیدند.

ابزار جمع آوری اطلاعات

در این پژوهش از دو پرسشنامه استاندارد عزت نفس روزنبرگ^۶ و پرسشنامه استاندارد رفتارسازی واینلند استفاده شده است. همچنین از داستان های اجتماعی محقق ساخته که در برگیرنده همه عوامل مربوط به خرده مهارت های رفتار سازی و عزت نفس که روایی آنها توسط گروه ادبیات و داستان نویسی دانشگاه فرهنگیان استان اصفهان مورد تایید قرار گرفته، استفاده گردیده است. پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ از ۱۰ ماده تشکیل گردیده و برای اندازه گیری عزت نفس کلی تهیه شده است که برای همه سنین قابل اجرا می باشد (روزنبرگ، ۱۹۶۵؛ به نقل از برخوردی و همکاران، ۱۳۸۸). این پرسشنامه شامل ۱۰ جمله یا اظهار نظری است که احساس واقعی افراد درباره هریک از جملات را مشخص می نماید. مطالعات متعددی به منظور روایی و پایایی مقیاس عزت نفس روزنبرگ انجام شده است. در پژوهش ساجدی و همکاران (۱۳۸۷)، روایی آن را مورد تایید و پایایی آن برای دختران کودکان استثنایی نابینا معادل ۰/۸۱ محاسبه شده است. در این پژوهش پایایی این پرسشنامه از روش بازآزمایی محاسبه شد به این ترتیب که پرسشنامه در اختیار ۱۶ نفر از دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر (۸ نفر پسر و ۸ نفر دختر)، قرار داده شد و پس از تکمیل، در مرحله دوم و به فاصله زمانی ۱۰ روز دوباره پرسشنامه در اختیار همان دانش آموزان قرار گرفت. ضریب آلفای (α) محاسبه شده برابر ۰/۷۴ می باشد که حاکی از پایایی بالای پرسشنامه را دارد. مقیاس رفتارسازی واینلند یکی از مقیاس های تحولی است که با میزان توانایی فرد در برآوردن نیازهای عملی خود و قبول مسئولیت سروکار دارد. این مقیاس دارای ۱۱۷ ماده (سوال) است که به گروه های یک ساله تقسیم شده اند. اساس مقیاس بر این امر استوار است که فرد در زندگی روزمره توانایی چه کارهایی را دارد. ماده های مقیاس را می توان به هشت طبقه تقسیم کرد که در این تحقیق شامل:

۱. خودیاری عمومی (SHG) که دارای ۱۵ ماده.
۲. خودیاری در خوردن (SHE) که دارای ۱۲ ماده.
۳. خودیاری در پوشیدن (SHD) که دارای ۱۳ ماده.
۴. خودفرمانی یا خودرهبی (SD) که دارای ۴ ماده.
۵. اشتغال (O) که دارای ۱۴ ماده.
۶. ارتباط (C) که دارای ۱۲ ماده.
۷. جابه جایی (L) که دارای ۸ ماده.
۸. اجتماعی شدن (S) که دارای ۱۱ ماده می باشد.

در این تحقیق باتوجه به این گستره ی سنی کودکان کم توان ذهنی تا سن ۱۵ سالگی مدنظر بود، بنابراین تعداد ۸۹ ماده از مجموع ۱۱۷ ماده این مقیاس مورد سنجش قرار گرفت.

^۶ Rosenberg

جدول شماره ۱: شماره و تعداد ماده‌های هر طبقه (زیرمقیاس)

این مقیاس را برای اولین بار در سال ۱۹۶۵ دال منتشر کرد و در سال ۱۹۸۴ اسپارو و همکارانش در آن تجدید نظر کردند (فرامرزى و همکاران، ۱۳۸۷). هنجاریابی فرم زمینه‌یابی مقیاس رفتار سازه‌ی واینلند در ایران در سال‌های ۷۶-۱۳۷۵ (قامت بلند، ۱۳۷۶)، انجام شده است.

فرايند جمع آوري اطلاعات

تجزیه و تحلیل داده ها

جدول شماره ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرها در گروه آزمایش و کنترل، در مرحله پیش آزمون و پس

آزمون

مراحل	عضویت گروهی	میان گین	انحراف معیار	
پیش آزمون	آزمای ش	۹۳/۴۹	۱۲/۹۲	رفتار سازشی
	کنتر ل	۸۳/۴۶	۷/۶۵	
پس آزمون	آزمای ش	۵۳/۵۸	۱۱/۲۹	
	کنتر ل	۸۰/۴۶	۷/۳۷	
پیش آزمون	آزمایش	۷/۱۳	۲/۰۳	مسئله شناسی
	کنترل	۶/۲۰	۱/۲۰	
پس آزمون	آزمایش	۸/۱۳	۱/۹۹	
	کنترل	۶/۲۰	۱/۲۰	
پیش آزمون	آزمایش	۶/۵۳	۲/۲۹	توان اجتماعی
	کنترل	۶/۱۳	۱/۴۵	
پس آزمون	آزمایش	۷/۸۳	۲/۲۳	
	کنترل	۶/۲۶	۱/۰۹	
پیش آزمون	آزمایش	۳/۱۳	۲/۰۳	خود پنداری
	کنترل	۳/۲۳	۱/۰۳	
پس آزمون	آزمایش	۴/۲۰	۱/۸	
	کنترل	۳/۰۶	۰/۷۰	
پیش آزمون	آزمایش	۴/۸۶	۱/۰۸	ارتباط
	کنترل	۴/۲۰	۱/۰۵	
پس آزمون	آزمایش	۶/۶۰	۱/۶۸	
	کنترل	۴/۳۳	۱/۰۴	
پیش آزمون	آزمایش	۵/۲۶	۲/۱۵	خود پنداری
	کنترل	۵/۱۳	۱/۴۰	
پس آزمون	آزمایش	۶/۲۶	۱/۷۰	
	کنترل	۵/۲۰	۱/۳۷	
پیش آزمون	آزمایش	۶/۸۰	۴/۲۴	خود پنداری
	کنترل	۶/۸۶	۱/۶۸	
پس آزمون	آزمایش	۷/۹۳	۲/۵	
	کنترل	۶/۶۶	۱/۴۴	
پیش آزمون	آزمایش	۸/۸۰	۲/۵۶	خود پنداری
	کنترل	۷/۹۳	۱/۹۸	
پس آزمون	آزمایش	۹/۲۶	۲/۷۳	

۱/۸۹	۸/۲۰	کنترل		
۱/۳۵	۷/۴۰	آزمایش	پیش آزمون	۲ ۳ ۴ ۵
۲/۳۸	۷/۱۳	کنترل		
۲/۲۵	۹/۹۳	آزمایش	پس آزمون	
۱/۸۹	۷/۲۰	کنترل		
۰/۹۲	۱۰۰ ۲	آزمایش	پیش آزمون	۶ ۷ ۸ ۹
۰/۷۵	۱۵۷ ۱	کنترل		
۱/۲۴	۱۶۰ ۴	آزمایش	پس آزمون	
۰/۷۲	۱۶۶ ۱	کنترل		

جهت بررسی اثربخشی آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ی ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان استثنایی کم توان ذهنی آموزش پذیر (هدف اصلی) تحلیل کوواریانس چند متغیری بر روی نمره های پس آزمون، با کنترل پیش آزمون های خرده مقیاس های رفتار سازشی انجام گرفت. جدول شماره ۳ خلاصه ی نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری را بر روی نمره های پس آزمون، با کنترل پیش آزمون های خرده مقیاس های رفتار سازشی، در گروه های آزمایش و گواه نشان می دهد.

جدول شماره ۳: تحلیل کوواریانس چند متغیری روی نمره های پس آزمون، با کنترل پیش آزمون

خرده مقیاس های رفتار سازشی

اثر	آزمون	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	سطح معنی داری	اندازه ی اثر
گروه	اثر پیلایی	۰/۶۵۴	۳/۰۷۷	۸	۱۳	۰/۰۳	۰/۷۸
	لمبدای ویلکز	۰/۳۴۶	۳/۰۷۷	۸	۱۳	۰/۰۳	۰/۷۸
	اثر هتلینگ	۱/۸۹۳	۳/۰۷۷	۸	۱۳	۰/۰۳	۰/۷۸
	بزرگترین ریشه ی	۱/۸۹۳	۳/۰۷۷	۸	۱۳	۰/۰۳	۰/۷۸

مندرجات جدول شماره ۳ نشان می دهند که بین نمره های پس آزمون گروه های آزمایش و گواه از لحاظ حداقل یکی از خرده مقیاس های رفتار سازشی تفاوت معنی دار وجود دارد. از آنجا که بین گروه های آزمایش و گواه از لحاظ حداقل یکی از متغیرهای وابسته تفاوت وجود دارد، برای مشخص کردن نقطه تفاوت، تحلیل کوواریانس های یکراهه در متن مانکوا روی هر یک از خرده مقیاس های رفتار سازشی انجام گرفت.

جدول شماره ۴ نتایج تحلیل کوواریانس های یکراهه در متن مانکوا را برای مقایسه ی نمره های پس آزمون، با کنترل پیش آزمون خرده مقیاس های رفتار سازشی، در گروه های آزمایش و گواه جهت بررسی سوالات ۱ تا ۸ را نشان می دهد.

جدول شماره ۴: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن مانکوا روی نمره های پس آزمون با

کنترل پیش آزمون خرده مقیاس های رفتار سازشی گروه های آزمایش و گواه

اثر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه ی آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	اندازه ی اثر
گروه	مسائل شغلی و مشغولیت	۱۷/۶۹	۱	۱۷/۶۹	۶/۱۳	۰/۰۲	۰/۶۶
	اجتماعی شدن	۱۵/۵۳	۱	۱۵/۵۳	۶/۱۱	۰/۰۲	۰/۵۸
	خود رهبری	۶/۴۸	۱	۶/۴۸	۶/۹۹	۰/۰۱	۰/۴۳
	ارتباط	۲۴/۹۷	۱	۲۴/۹۷	۱۶/۱۰	۰/۰۰۱	۰/۲۵
	جابجایی و حرکت	۱۳/۸۸	۱	۱۳/۸۸	۵/۷۴	۰/۰۲	۰/۶۶
	خود یاری در پوشیدن	۱۱/۶۳	۱	۱۱/۶۳	۳/۷۶	۰/۰۰۱	۰/۵۸
	خود یاری عمومی	۱/۰۷	۱	۱/۰۷	۱/۲۲	۰/۰۲	۰/۴۳
	خود یاری در خوردن	۴/۵۲	۱	۴/۵۲	۲/۲۰	۰/۰۱	۰/۲۵

نتایج مندرج در جدول شماره ۴ نشان می دهند که تحلیل کواریانس های یکراهه در مسائل شغلی و نتایج جدول شماره ۲ نمره های همه ی خرده مقیاس های رفتار سازشی در پس آزمون افزایش پیدا کرده و این افزایش معنی دار است. نتایج به دست آمده بر اثربخشی آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ی ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان استثنایی کم توان ذهنی آموزش پذیر تأکید دارد و سوال ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷ و ۸ این تحقیق تایید می شود.

جهت بررسی سوال ۹ این پژوهش، اثر مداخله ی آزمایشی، تحلیل کوواریانس تک متغیری^۷ روی نمره ی پس آزمون، با کنترل پیش آزمون متغیر وابسته ی پژوهش (عزت نفس) انجام گرفت. جدول شماره ۵ نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری را بر روی نمره ی پس آزمون با کنترل پیش آزمون متغیر وابسته ی پژوهش (عزت نفس) نشان می دهد.

جدول شماره ۵: خلاصه ی نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری برای مقایسه ی نمره ی پس آزمون با

کنترل پیش آزمون متغیر وابسته (عزت نفس)

اثر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه ی آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	اندازه ی اثر
گروه	عزت نفس	۸۴۸/۸۴	۱	۸۴۸/۸۴	۱۰/۰۹	۰/۰۰۴	۰/۳۷

نتایج مندرج در جدول شماره ۵ نشان می دهند که تحلیل کوواریانس ها یکراهه در متغیر عزت نفس معنی دار می باشد. برای فهم چگونگی این تفاوت کافی است میانگین پس آزمون گروه های آزمایش و گواه را از لحاظ متغیر وابسته ی مذکور با یکدیگر مقایسه کنیم. با توجه به نتایج مندرج در جدول شماره ۲ میانگین پس آزمون نمره ی کل عزت نفس گروه آزمایش ۴/۶۰ است که نشان می دهد عزت نفس گروه آزمایش در پس آزمون افزایش پیدا کرده است. بنابراین، سوال ۹ این پژوهش، مبنی بر اثربخشی آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ی ایفای نقش بر بهبود عزت نفس دانش آموزان استثنایی کم توان ذهنی آموزش پذیر تایید می شود.

^۷ MANCOVA

بحث و نتیجه گیری

نتایج بررسی هدف اصلی تحقیق، نشان می دهد که تفاوت معناداری در بهبود رفتارهای سازشی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به دانش آموزان گروه کنترل پس از اجرای برنامه مداخله ای بوجود آمده است. این امر نشانگر این است که یک دوره آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ای ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر بوده است. همچنین نتایج پژوهش در رابطه با سوال های ۱ تا ۸ یعنی تأثیر یک دوره آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ای ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی در خرده مهارت های مسایل شغلی، اجتماعی بودن، خودرهبری، ارتباط، جابجایی و حرکتی، خودیاری در پوشیدن و خوردن و خودیاری عمومی نشان داد که برنامه مداخله ای (آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ای ایفای نقش) بر بهبود رفتار سازشی دانش آموزان در تمامی خرده مقیاس ها مؤثر بوده است. در بررسی نتایج به دست آمده با پیشینه پژوهش مشخص می شود که نتایج این پژوهش با پژوهش های مختلف داخلی و خارجی هم سو می باشد اگر چه در نوع مداخله یا روش گاهی تفاوت هایی ملاحظه می شود، از جمله: یافته های این پژوهش در خصوص رفتار سازشی و خرده مهارت های آن، با یافته های شفیع آبادی (۱۳۶۶) که عنوان نمودند، مدرسه می تواند با فراهم آوردن فرصت های گروهی برای آموزش مهارت های اجتماعی و ارتباطی، به رشد ارزش ها، هنجارها، صلاحیت ها و رشد اجتماعی دانش آموزان کمک کند و با کمک برنامه هایی چون طراحی و اجرای انواع فعالیت های ورزشی متناسب، انواع متنوعی از زمینه های رشد اجتماعی را برای دانش آموزان فراهم آورند، همسو است. یافته های این پژوهش با تحقیقات شاه میوه اصفهانی و همکاران (۱۳۹۳) که نشان می دهد آموزش بازی گروهی بر رفتار سازشی دختران و پسران کم توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر می باشد هم خوانی دارد. علاوه بر این با یافته های پژوهش گاریتا^۸، آن^۹، اولدسون^{۱۰} (۱۹۸۸) که به بررسی فعالیت های دانش آموزان و شرکتشان در ورزش های گروهی پرداختند و نتیجه گرفتند که دانش آموزان در طول آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ای ایفای نقش، بخش عمده ای از مهارت های اجتماعی و ارتباطی را یاد گرفتند و آن ها را در زندگی به کار بردند، در یک راستا است و همدیگر را تأیید می کنند. یافته های این پژوهش با یافته های تحقیق سینگر^{۱۱} (۱۹۸۰) که نشان داد، آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ایفای نقش دانش آموزان را به تفکر و می دارد، علاوه بر این همدلی، همکاری و توانش در گروه تقویت شده و مهارت های ارتباطی پیشرفت می کند و باعث افزایش مهارت های اجتماعی از جمله مسئولیت پذیری، رشد مهارت های حل مسئله، بهبود روابط بین فردی، تصمیم گیری و رشد اجتماعی در دانش آموزان میگردد، همخوانی دارد.

در تبیین سوالات ۱ تا ۸ در مورد تأثیر یک دوره آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ای ایفای نقش بر بهبود رفتار سازشی و خرده مهارت های آن می توان گفت که آموزش های اجتماعی، فعالیت طبیعی، لذت بخش، شگفت انگیز و پر رمز و راز است. وسیله ای برای بیان احساسات، برقراری روابط، توصیف تجربیات، آشکار کردن آرزوها و خود شکوفایی است. می توان از طریق آموزش نقش ها و بازی نقشی که با ساختار درمانی پویای کودک سازگار است، به حل مسائل و مشکلات کودک همت گمارد. در حقیقت آموزش های داستان های اجتماعی روشی است که به یاری کودکان می شتابد تا مسائل خود را به دست خویش حل کند و در عین حال نشان دهنده ای این واقعیت است، که نقش بازی برای کودکان همانند یک وسیله طبیعی است با این هدف که بتواند خویشتن و ویژگیهای روانی خود را بشناسد و به آن توجه نماید (مددی زواره و همکاران، ۱۳۸۶).

^۸ Garita^۹ Ann^{۱۰} Evaldsson^{۱۱} Singer

بازی نقشی که خواص و ویژگیهای علمی آن در ابعاد فرهنگی و اجتماعی بارز و روشن است و در بهداشت و سلامت جسم و روان، در نشاط و تفریح خاطر و در افزایش قابلیت های کاربردی عضلات و کاهش تحریک پذیری، هنگام انجام امور مختلف و بالاخره در آموزش های اخلاقی و اجتماعی نقش مؤثر و کارساز دارد.

در خصوص سوال ۹، آیا آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ی ایفای نقش بر عزت نفس دانش آموزان استثنایی کم توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر می باشد؟ نتایج نشان داد که تفاوت معناداری در افزایش عزت نفس دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به دانش آموزان گروه کنترل پس از اجرای برنامه ی مداخله ای وجود آمد. این امر نشانگر این است که یک دوره آموزش های داستان های اجتماعی به شیوه ی ایفای نقش بر افزایش عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر مؤثر می باشد. در بررسی نتایج به دست آمده با پیشینه پژوهش مشخص می شود که نتایج این تحقیق با پژوهش های مختلف داخلی و خارجی هم سو می باشد. اگر چه در نوع مداخله یا روش گاهی تفاوت هایی ملاحظه می شود، از جمله: یافته های این پژوهش با یافته های میشن^{۱۲} (۲۰۰۶)، که نشان داد بازی در قالب نقش، یکی از مؤثرترین روش های غلبه افراد اوتیسم بر معلولیت هایشان است، زیرا به یادگیری مهارت های حسی حرکتی، ارتباطی و اجتماعی شدن کمک می کند و باعث افزایش عزت نفس آنها می شود، همخوانی دارد. یافته های این پژوهش با یافته های اسدی و همکاران (۱۳۸۵) که نشان دادند، تحرک سبب ایجاد کفایت و کارایی افراد می شود که می تواند منجر به افزایش عزت نفس شود، همخوانی دارد و همدیگر را تأیید می کنند و نیز با یافته های هیت^{۱۳} (به نقل از غفاری و همکاران، ۱۳۸۶) که نشان داد آموزش داستان های اجتماعی نه تنها باعث سلامت روانی، مقابله با نگرانی و افسردگی می شود، بلکه افزایش درک مفهوم خود و عزت نفس را در پی دارد، نیز همسو است. همچنین با یافته های مددی زواره و همکاران (۱۳۸۶)، که در تحقیقی تأثیر بازی بر عزت نفس دانش آموزان (۶ تا ۱۱ سال) نابینای آموزشگاه ابابصیر شهر اصفهان را مورد بررسی قرار دادند و نتایج این تحقیق پس از بررسی نمرات پیش آزمون با نمرات پس آزمون گروه آزمایش نشان داد، که نقش بازی به طور معناداری عزت نفس آنها را افزایش داده است، در یک راستا است. یافته های این تحقیق با یافته های دنجر^{۱۴} (۲۰۰۳)، که به بررسی بازی درمانی گروهی کودک محور بر کودکان دچار مشکلات گفتاری پرداخت و نشان داد که بازی درمانی گروهی کودک محور در کاهش انواع مشکلات گفتاری گروه آزمایش به درجات مختلف تأثیر داشته است. علاوه بر این نتایج حاصل، تأثیر این روش را در بهبود عزت نفس، افزایش روابط مثبت نشان داد، همخوانی دارد. یافته ی این پژوهش با یافته های نوربخش و حسن پور (۱۳۸۳)، که نتیجه گرفتند شرکت در فعالیت بازی های ایفای نقش و موفقیت در این زمینه می تواند موجب اعتماد به نفس و احساس قدرت و پیدایش خودپنداره مثبت شود، همخوانی دارد. شاید بتوان علت تأثیر یک دوره آموزش داستان های اجتماعی به شیوه ی ایفای نقش را بر افزایش عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر را چنین تبیین کرد، که شرکت دادن کودکان کم توان ذهنی در فعالیتهای گروهی این چینی بعنوان یک کار مداخله ای موجب تشویق و توسعه توانایی های فردی در قلمرو زندگی فردی- اجتماعی و مسئولیت پذیری در محیط زندگی می شود و حضور و شرکت آنان باعث کسب مهارت هایی در صحنه بازی می شود. همچنین با توجه به اینکه بین مهارت های اجتماعی و عزت نفس رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد و در تحقیقات گوناگون از جمله تحقیق حاضر این رابطه تأیید شده است، بنابراین همزمان با آموزش داستان های اجتماعی مبتنی بر ایفای نقش، عزت نفس نیز بالا می رود و در عین حال به علت انجام فعالیت های گروهی، احساس لذت و آرامش در فرد بوجود می آید. تبیین دیگر برای افزایش عزت نفس کودکان کم توان ذهنی در این تحقیق می تواند این باشد که، کودکان احساس مهم بودن می نمودند به خاطر این که احساس می کردند مورد توجه و مقبول مدرسه و معلم خود می باشند که برای این برنامه انتخاب شدند. این موضوع مهم بودن برای هر فردی می تواند منجر به افزایش عزت نفس در ایشان شود.

^{۱۲} Massion

^{۱۳} Hit

^{۱۴} Danger

پیشنهادهای

داستانهای اجتماعی، قالب ها و اشکال مختلفی دارند. هر چند در این پژوهش تک تک آنها بصورت مجزا مورد بررسی قرار نگرفته و تاثیر مستقیم هر یک از آن اشکال بر روی رفتار سازشی و عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی ارزیابی نشده است، اما با توجه به عمومیت داشتن داستانهای اجتماعی که در این پژوهش استفاده شده و یافته های این تحقیق، تاثیر مثبت این داستان ها بر ارتقا سطح اعتماد بنفس کودکان کم توان ذهنی و بهبود رفتارهای سازشی آنها مشخص است. لذا می بایست میزان بهره گیری بیشتر این کودکان را از محیطهای اجتماعی فراهم ساخت. در این راستا، پیشنهادات ذیل می تواند بستر لازم را برای بهره گیری بیشتر از ارائه آموزش های مورد نیاز از طریق قصه و روش ایفای نقش (تاتر و نمایشنامه) فراهم نمود.

۱. آموزش قصه گوئی، تاتر، نمایش عروسکی، نمایشنامه نویسی در سرفصل آموزشی معلمان کودکان استثنایی گنجانده شود.

۲. در منابع درسی این کودکان از مفاهیم انتزاعی کاشته شود و رویکرد مطالب جنبه نمایشی، حسی و ملموس بخود بگیرد.

۳. هر چند تفکیک کلاس های درس گروه اندکی از دانش آموزان با نیازهای ویژه اجتناب ناپذیر است، اما در حد ممکن باید بتوان تحصیل آنان را در مدارس عادی فراهم آورد تا اینگونه کودکان بتوانند آموزش نقش اجتماعی خود را در یک محیط واقعی فراگیرند.

۴. امکانات و تجهیزات مورد نیاز اینگونه نمایش ها در اختیار مدارس قرار گیرد (از جمله عروسک، لباس، دکور و ...).

۵. معیار ارزیابی اینگونه دانش آموزان بر مبنای فعالیت های عملی و کارکرد آن تعریف شود.

۶. به همان اندازه که به کودکان تیزهوش و استعداد درخشان بها داده می شود، امکانات، تجهیزات و بودجه لازم را برای اینگونه مدارس و کلاس ها پیش بینی گردد.

۷. انگیزه لازم برای تلاش مضاعف و برگزاری جلسات تدریس به شکل نمایشی، برای معلمان اینگونه مدارس در نظر گرفته شود.

۸. جشنواره های تدریس برای معلمان خلاق و مبتکری که بهتر از بقیه بتوانند از چنین روش هایی بهره گیرند، در سطح استان و کشور برگزار گردد.

۹. صدا و سیما به عنوان یک رسانه ملی تاثیرگذار می تواند از طریق شبکه آموزش به ارائه الگوهای موفق این شیوه مبادرت ورزد.

۱۰. با توجه به این حقیقت که لزوما یک کودک کم توان ذهنی نباید تا آخر عمر کم توان ذهنی باقی بماند، اگر بتوان با روش های موثر توان همزیستی او را با جامعه فراهم کرد، می توان امیدوار بود که روزی وی به عنوان یک شهروند عادی از همه مزایا و حقوق اجتماعی خود برخوردار شود. لذا بهره گیری از توان خانواده ها، شهرداری ها، NGO ها و همه نهادهای فرهنگی و اجتماعی جامعه باید در دستور کار مسئولین و مدیران این گونه مدارس قرار گیرد.

منابع

۱. اسلامی نسب، ع. (۱۳۷۳). روانشناسی اعتماد به نفس مبتنی بر مکاتب اسلامی و غربی. تهران: انتشارات مهرداد.
۲. آقایی نژاد، ج.، فرامرزی، س.، و عابدی، الف. (۱۳۹۲). تاثیر یک دوره فعالیت منظم ورزشی بر عزت نفس دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر. نشریه تعلیم و تربیت / استثنایی، ۵ (۱۱۸)، ۵-۱۳.

۳. برخورداری، ح.، رفاهی، ژ.، و فرح بخش، ک. (۱۳۸۹). اثر بخشی آموزش مهارت های مثبت اندیشی به شیوه ی گروهی بر انگیزه ی پیشرفت، عزت نفس و شادکامی دانش آموزان پسر پایه ی اول دبیرستان شهر جیرفت. *فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱(۳)، ۱۳۱-۱۴۴.
۴. بیان زاده، س.، و ارجمندی، ز. (۱۳۸۲). تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر رفتار سازگارانۀ کودکان عقب مانده ذهنی خفیف. *مجله روان پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۹(۱)، ۲۷-۳۴.
۵. پهلوانیان، ع.، رسول زاده، م.، و عموزاده خلیلی، م. (۱۳۹۱). مقایسه مهارت های حرکتی کودکان کم توان ذهنی و عادی با سن عقلی ۶-۷ سال. *کومش*، ۴(۴۴)، ۴۶۲-۴۶۰.
۶. جلیوند، م.، و غباری بناب، ب. (۱۳۸۳). بررسی نقش هنرهای نمایشی در رشد اجتماعی دانش آموزان کم توان ذهنی آموزش پذیر. *پژوهش در حیطه کودکان/استثنایی*، ۴(۴)، ۴-۱۱.
۷. جمالی پاقلعه، ز.، جدیدی فیقان، م.، و نظری بدیع، م. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر نوجوان. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی*، ۱۵(۵۸)، ۱۲۱-۱۲۹.
۸. جوادیان، م. (۱۳۸۷). کودکان استثنایی، مقدمه ای بر آموزش های ویژه. مشهد: انتشارات آستان قدس رضوی.
۹. ساجدی، س.، آتش پور، ح.، کامکار، م.، و صمصام شریعت، م. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر روابط بین فردی، عزت نفس و ابراز وجود دختران نابینا. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی*، ۱۱(۳۹)، ۱۴-۲۶.
۱۰. شاه میوه اصفهانی، آ.، بهرامی پور، م.، حیدری، ط.، و فرامرزی، س. (۱۳۹۳). تأثیر آموزش بازی گروهی بر رفتار سازشی دختران و پسران کم توان ذهنی آموزش پذیر. *دانش و پژوهش در روان شناسی کاربردی*، ۱۵(۵۷)، ۶۴-۷۱.
۱۱. شفیع آبادی، ع. (۱۳۶۶). مبانی روان شناسی رشد. تهران: انتشارات شرکت سهامی چهره.
۱۲. غفاری، ف.، فتوکیان، ز.، و مظلوم، س. (۱۳۸۵). تأثیر برنامه ورزشی منظم گروهی بر عزت نفس دانشجویان پرستاری. *مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل*، ۱(۹)، ۵۷-۵۲.
۱۳. فرامرزی، س.، افروز، و ملک پور، م. (۱۳۸۷). تأثیر مداخلات بهنگام روان شناختی و آموزشی خانواده محور بر رفتار سازشی فرزندان با نشانگان داون. *پژوهش در حیطه کودکان/استثنایی*، ۳(۸)، ۲۷۰-۲۵۷.
۱۴. قامت بلند، ح. (۱۳۷۶). هنجاریابی مقیاس رفتار سازگارانۀ واینلند در گروه سنی ۱۱ تا ۱۸ سال و ۱۱ ماه در ایران. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، انستیتو روان پزشکی تهران، تهران.
۱۵. گنجی، م. (۱۳۹۴). روان شناسی کودکان استثنایی بر اساس DSM-۵ تهران: انتشارات ساوالان.
۱۶. مددی زواره، س. (۱۳۸۶). تأثیر بازی بر عزت نفس دانش آموزان (۱۱ تا ۱۶ ساله) نابینای آموزشگاه ابابصیر اصفهان. (پایان نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه آزاد اسلامی، خوراسگان-اصفهان.
۱۷. مهدیزاده، م. (۱۳۷۶). آموزش و پرورش کودکان عقب مانده ذهنی. مشهد: آستان قدس رضوی.
۱۸. نوربخش، پ.، و حسن پور، ق. (۱۳۸۳). بررسی مقایسه ای عزت نفس و خودپنداره پسران ورزشکار و غیر ورزشکار دوره متوسطه نواحی آموزش و پرورش شهر اهواز و رابطه آنها با پیشرفت تحصیلی. *مجله حرکت*، ۱(۲۱)، ۳۲-۱۹.
۱۹. یاسایی، م. (۱۳۸۰). رشد و شخصیت کودک. تهران: نشر مرکز.

۱. Danger ،S. (۲۰۰۳). *Child-centered group play therapy with children with speech difficulties*. (PhD Thesis) ،University of North Texas ،USA.
۲. Emerson ،E. (۲۰۰۳). Prevalence of psychiatric disorders in children and adolescents with and without intellectual disability. *Journal of intellectual disability research* ، ۴۷(۱)، ۵۱-۵۸.
۳. Evaldsson ،A.-C. ،& Corsaro ،W. A. (۱۹۹۸). Play and games in the peer cultures of preschool and preadolescent children: An interpretative approach. *Childhood* ، ۵(۴)، ۳۷۷-۴۰۲.
۴. Kubota ،Y. ،& Sasaki ،S. (۲۰۰۲). Aerobic exercise and self-esteem in children. *J Behav Med.* ، ۲۴(۲)، ۱۳۵-۱۲۷.

۵. Kumar ،I. ،Singh ،A. R. ،& Akhtar ،S. (۲۰۰۹). Social development of children with mental retardation. *Industrial psychiatry journal* ،۱۸(۱) ،۵۶.
۶. Luckasson ،R. ،Borthwick-Duffy ،S. ،Buntinx ،W. H. ،Coulter ،D. L. ،Craig ،E. M. P. ،Reeve ،A. ،. . . Spreat ،S. (۲۰۰۲). *Mental retardation: Definition ،classification ،and systems of supports*. Washington DC: American Association on Mental Retardation.
۷. McAuley ،E. ،Mihalko ،S. L. ،& Bane ،S. M. (۱۹۹۷). Exercise and self-esteem in middle-aged adults: multidimensional relationships and physical fitness and self-efficacy influences. *Journal of behavioral medicine* ،۲۰(۱) ،۶۷-۸۳.
۸. Singer ،D. (۱۹۸۰). Imaginative play in preschoolers: some research and theoretical implications. *Proceedings of the American Psychological Association ،Incorporated* ،۱(۱۲).