

بررسی رابطه بین مهارت‌های اجتماعی و رشد زبان دریافتی در کودکان ۴ تا ۶ ساله فارسی زبان

مریم وهاب^۱، سیما شهیم^۲، سلیمه جعفری^۳، محمد مجید اوریادی زنجانی*

چکیده

مقدمه: زبان و مهارت اجتماعی دو مشخصه نوع بشر هستند که در زندگی انسان نقش بسیار مهمی ایفا می‌کنند. اکتساب گفتار و زبان یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های رشد است که کاملاً وابسته به محیط اجتماعی شکل می‌گیرد. در این بین، زبان بیانی و دریافتی دو عنصر کلیدی رشد زبان محسوب می‌شوند که نقش مهمی را در رشد و گسترش کفایت اجتماعی کودک بازی می‌کنند. هدف از این پژوهش، بررسی وجود ارتباط بین رشد زبان دریافتی و ابعاد مهارت‌های اجتماعی در کودکان ۴ تا ۶ ساله فارسی زبان بود.

مواد و روش‌ها: در این پژوهش، ۱۲۳ کودک ۴ تا ۶ سال (۷۶ پسر و ۴۷ دختر) که معیارهای ورود به مطالعه را داشتند، از طریق تصادفی چند مرحله‌ای از بین همه مهدکودک‌های شیراز (۱۴۱ مهدکودک)، انتخاب شدند. در ابتدا از این کودکان آزمون رشد زبان و مقیاس نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی که شامل دو فرم معلم و والدین است، گرفته شد. داده‌های حاصله با استفاده از روش ضریب همبستگی Pearson، توسط نرم‌افزار SPSS^{۱۶} و در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: ضریب همبستگی Pearson ارتباط مثبت و معنی‌داری را بین تحول زبان دریافتی و ابعاد مهارت‌های اجتماعی فرم معلم نشان داد ($P < ۰/۰۱$)، ولی همبستگی معنی‌دار بین تحول زبان دریافتی و ابعاد مهارت‌های اجتماعی فرم والدین وجود نداشت ($P > ۰/۰۱$). همچنین، بین نظرات معلم و والدین همبستگی معنی‌داری وجود نداشت ($P > ۰/۰۱$).

نتیجه‌گیری: یافته‌های تحقیق حاضر، رابطه مثبت معنی‌داری را بین تحول زبان دریافتی و ابعاد مهارت‌های اجتماعی آشکار ساخت که این ارتباط تنها از دیدگاه معلمان معنی‌دار است. بر این اساس، باید به شرایط متفاوت محیط خانه و محیط آموزشی در امر تعلیم و تربیت مهارت اجتماعی به کودکان توجه کرد و در این راستا سعی کرد که آموزش‌های لازم را در هر دو محیط برای آن‌ها فراهم نمود؛ چرا که رشد این مهارت‌ها می‌تواند به رشد زبان دریافتی کودکان کمک کند.

کلید واژه‌ها: زبان دریافتی، مهارت اجتماعی، کودکان، فارسی زبان

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۹۰/۱۰/۴

تاریخ پذیرش: ۹۱/۵/۵

* دانشجوی دکتری گفتاردرمانی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی، تهران، ایران

Email: oryadi@sums.ac.ir

۱- کارشناس ارشد گفتار درمانی، عضو هیأت علمی، دانشکده علوم توان‌بخشی، دانشگاه علوم پزشکی شیراز، شیراز، ایران

۲- استادیار، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران

۳- دانشجوی دکتری گفتار درمانی، دانشکده توان‌بخشی، دانشگاه علوم پزشکی تهران، تهران، ایران

مقدمه

کفایت اجتماعی سازه‌ای بزرگ است که مهارت اجتماعی، جزء کوچک و مهمی از آن به حساب می‌آید (۱). مهارت اجتماعی مفهومی پیچیده و چند بعدی دارد. تعریف مهارت‌های اجتماعی به صورت نظری یا عملی، به دلیل تنوع رفتارهای تحت این عنوان، دشوار است. Travis و Smith، این مهارت‌ها را این گونه تعریف می‌کنند؛ رفتارهای اکتسابی جامعه پسندی که فرد را قادر می‌سازد تا آن گونه با دیگران در تعامل باشد که واکنش‌های مثبت آنان را برانگیخته و از واکنش‌های منفی آن‌ها اجتناب ورزد. آن‌ها معتقدند که پنج عامل همکاری، قاطعیت، خویشتن‌داری، مسؤولیت‌پذیری و همدلی این تعاملات را تسهیل می‌کند. در مجموع، مهارت‌های اجتماعی اشاره دارد به خزانه‌های رفتار، اعمال و راهبردهایی که یک فرد در تعامل با دیگران به کار می‌بندد. مهارت‌های اجتماعی بر پایه تعریف Elliott و همکاران (به نقل از Travis و Smith) شامل رفتارهایی هستند که احتمال تقویت از سوی اطرافیان را افزایش می‌دهند (۲).

یکی از وظایف اجتماعی کودک خردسال فرا گرفتن مهارت در ایجاد رابطه متقابل و موفق با همسالان است. کودکان پیش‌دستانی از طریق تعامل با همسالان رفتارهایی مانند رعایت نوبت، مشارکت، همکاری و توجه به نظر دیگران و کنترل خشم را فرا می‌گیرند. فرا نگرفتن این مهارت‌ها سبب ناسازگاری و شکست تحصیلی کودک در آینده می‌شود (۲). از طرفی کودکان مهارت‌های اجتماعی را به آسانی از راه تعامل با پدر و مادر و سایر اعضای خانواده فرا می‌گیرند. برخی از کودکان نمی‌توانند این مهارت‌ها را کسب کنند، از این رو ارزیابی مهارت‌های اجتماعی کودکان در مراکز آموزش پیش‌دستانی و پیش از ورود به دبستان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (۱).

در این میان مربی شاید اولین کسی است که به مشکلاتی در مهارت‌های شنیداری و گفتاری کودک پی می‌برد. این مشکلات گاه در حیطه زبان بیانی است که شامل توانایی‌های کودک در ارتباط با دیگران از طریق صحبت کردن و نوشتن می‌شود و گاه در حیطه زبان دریافتی است که

شامل توانایی کودک در درک و فهم اطلاعات دریافتی از دیگران به صورت کلامی و نوشتاری است. گاهی نیز این مشکلات در حیطه تلفظ و تولید آوا است که شامل توانایی کودک در تولید تلفظ صحیح کلمات می‌شود (۳). از طرفی همواره از سوی والدین کودکان دارای اختلال گفتار و زبان، این سؤال از آسیب‌شناسان گفتار و زبان پرسیده می‌شود که آیا قرار گرفتن کودک در یک محیط آموزشی مانند مهدکودک و تعامل با کودکان دیگر کمکی به رشد گفتار و زبان وی می‌کند. لذا، بررسی جنبه‌های رشد زبان در مقطع پیش‌دستانی که سن طلایی زبان‌آموزی است و نیز مطالعه در مورد زبان و مهارت‌های زبانی و ارتباط آن با سایر جنبه‌های رشد، به خصوص رشد اجتماعی از اهمیت و ضرورت خاصی برخوردار است.

داده‌های نظری اظهار می‌دارند که رشد زبان و عملکردهای ارتباطی و اجتماعی کودک که ارتباط دو طرفه‌ای با یکدیگر دارند، نقشی کلیدی در روند رشد کودک ایفا می‌کنند. وقتی رمزهای زبانی برای برقراری ارتباط استفاده می‌شوند، با استفاده از این رمزها یک واقعه اجتماعی رخ می‌دهد. در مقابل توانش یا فعالیت‌های اجتماعی هم با در نظر گرفتن آن در بطن مهارت‌های زبانی فهمیده می‌شوند. لذا، به دلیل این نقش‌های وابسته به هم، سؤالاتی درباره ماهیت دقیق ارتباط بین زبان و مهارت‌های اجتماعی کودکان در حال رشد مطرح است (۴).

در این رابطه می‌توان به نظریه‌های متعددی اشاره کرد که همگی کم و بیش به اهمیت تأثیر عوامل اجتماعی در رشد زبانی اشاره کرده‌اند. از جمله این نظریات می‌توان به Skinner و نظریه‌پردازان رفتاری یادگیری زبان اشاره کرد که عوامل محیطی، پاداش‌ها، تقویت‌ها، مشاهده و سرمشق‌گیری را در رشد زبان مؤثر می‌دانند (به نقل از Carroll) (۵).

نظریه پردازان دیگری چون Chamsky، با وجود تأکید بر سرشتی و ذاتی بودن زبان، وجود یک بستر زبانی را در رشد اولیه زبان کودک مهم و مؤثر می‌دانند. کسانی چون Piaget، Bruner و Luria نیز علاوه بر تأکید بر عوامل انگیزشی و ذاتی به عوامل محیطی در رشد و نمو عوامل زبانی اشاره

تعدادی از مطالعات از جمله Lewis و Mitchell، نیز به رابطه همبستگی بین رشد زبان و مهارت اجتماعی رسیده‌اند (۱۰). در تحقیقات متعددی که در کودکان پیش‌دبستانی و دبستانی توسط Cazden و Courtney انجام گرفته، نشان داده شده است که ایجاد فرصت‌های زبان شفاهی در خانه و محیط آموزشی و تشویق کودکان برای حرف زدن در سنین پایین‌تر و بعد از آن منجر به رشد اجتماعی کودکان می‌گردد و همچنین این رابطه به صورت برعکس نیز صدق می‌کند (به نقل از اخوان تفتی و موسوی) (۱۱).

در تحقیقی دیگر که توسط Dickinson و Tabors، در مورد کودکان پیش‌دبستانی صورت گرفت، از تعامل شاگردان با مربی و تعامل شاگردان با والدین، بازی کردن با کودکان دیگر، صحبت کردن با آن‌ها، کتاب‌خوانی برای آن‌ها توسط مربیان و نیز والدین به عنوان عوامل مهم رشد زبانی در آن‌ها یاد شده است (۱۲). Zigler، نیز تعامل کودکان در این سن را با دیگر بچه‌ها از عوامل شکل‌گیری مهارت‌هایی می‌داند که برای رشد زبان در کودکان ضروری است و آن هم از طریق آموزش رسمی در مدرسه یا مهدکودک امکان‌پذیر است (به نقل از اخوان تفتی و موسوی) (۱۱).

Robertson و Weismer، نیز خاطر نشان کردند که زبان ارتباطی قوی با بافت اجتماعی که در آن فرا گرفته و به کار برده می‌شود دارد. همپوشانی بین رفتارهای اجتماعی و زبان طی دوران رشد، به رابطه‌ی بین تأخیر زبان با کمبود مهارت‌های اجتماعی اشاره دارد (۱۳).

Horwitz و همکاران، پس از پژوهش بر روی ۱۱۸۹ کودک پیش‌دبستانی دارای تأخیر در رشد زبان، به این مطلب پی بردند که مهارت اجتماعی ضعیف پیش از آن که با مشکلات رفتاری در ارتباط باشد، با رشد محدود زبان رابطه دارد (۱۴).

McKown و همکاران به بررسی بین رشد زبان و مهارت اجتماعی در کودکان ۴ تا ۵ ساله طبیعی و دارای آسیب زبانی ویژه پرداختند. نتایج نشان داد که بین ابعاد خویشنداری، همکاری و قاطعیت با رشد زبان بیانی ارتباط معنی‌دار وجود دارد (۱۵). Marton و همکاران با انجام پژوهشی بر روی ۱۹

می‌کنند، اما در میان نظریه‌پردازان حیطة زبان، آن کس که از همه بیش‌تر به عوامل اجتماعی و تأثیر آن در رشد زبان تأکید می‌کند، Vygostky است که نخستین نقش زبان هم در کودک و هم بزرگسال را ایجاد ارتباط می‌داند و ارتباط اجتماعی را منشأ بروز زبان در کودک معرفی می‌کند. Vygostky مرحله سن پیش‌دبستانی را مرحله رشد زبان کودک می‌نامد. او معتقد است کارکرد زبان در شروع این دوره آغاز می‌شود که یک مرحله سریع در پیشرفت زبان است که در این مرحله روابط اجتماعی کودک، گروه‌های سنی و نقش محیط آموزشی اهمیت زیادی پیدا می‌کند (به نقل از Owens) (۶).

با توجه به این که رشد و سازمان‌دهی زبان و عملکردهای اجتماعی یک نقش کلیدی و مهم در روند رشد کودک دارند، شناخت ماهیت دقیق ارتباط زبان و مهارت‌های اجتماعی محققان را به ارایه فرضیه در این زمینه واداشته است. Garfield و همکاران بیان کردند که تئوری ذهن وابستگی یکپارچه‌ای با زبان و تجربه اجتماعی دارد و به وسیله الحاق اکتساب زبان با رشد اجتماعی کودک ایجاد می‌شود. زبان و مهارت‌های اجتماعی کارا، لازم و ملزوم یکدیگر هستند و هر کدام به تنهایی برای تولید تئوری ذهن ضروری می‌باشند. این اطلاعات از این دیدگاه حمایت می‌کند که رشد زبان و رشد یک سری از مهارت‌های اجتماعی بر اکتساب تئوری ذهن و رشد کودک از طریق تعامل رشد زبان و توانش اجتماعی ایجاد می‌شود (۷).

در زمینه اکتساب زبان نظریات دیگری نیز ارایه شده است. از جمله Hunt و Marshall، دو رویکرد را در این خصوص معرفی می‌کنند. الف) رویکرد روانی-زبانی که می‌گوید، کودک یک کاوشگر است. ب) رویکرد تعامل اجتماعی که می‌گوید، کودک یک تعامل‌گر است (۸). نظریه دیگری به نام مدل تعاملی زبان توسط Clark بیان شده است. در این مدل فرایند اکتساب زبان، شامل تعاملات دو جانبه پیش‌رونده بین رفتارهای کودک و والدین می‌باشد که تأخیر رشدی زبان (Developmental language delay)، پویایی این تعاملات و تجربیات سازنده اجتماعی را کاهش می‌دهد یا برعکس (۹).

تعیین مهدکودک‌های مورد نظر، تمام کودکان ۴ تا ۶ ساله این مهدکودک‌ها جمعاً ۱۲۳ نفر که از طریق فرمول کوکران به دست آمدند، به صورت سر شماری مورد مطالعه قرار گرفتند. در این پژوهش از طریق مشاهده، مصاحبه و اطلاعات موجود در پرونده بهداشتی آزمودنی‌ها، اطلاعات مربوط به انتخاب نمونه‌ها از قبیل اطلاعات فردی و پزشکی استخراج شد. بر اساس این اطلاعات و با استفاده از راهنمای‌های مربیان، کودکان دارای نقایص گفتاری، شنوایی، هوشی و یادگیری مشخص شدند و از نمونه‌گیری حذف شدند. سپس اطلاعات پرونده‌ای آزمودنی‌ها شامل اسم، جنسیت، شغل و سطح سواد والدین ثبت شد. جهت کسب اجازه از والدین و مربیان در این مطالعه توضیحات لازم در مورد این پژوهش، اهداف آن و نحوه انجام کار ارائه شد و فرم رضایت‌نامه در اختیار آن‌ها قرار گرفت. پس از مطالعه و تکمیل فرم رضایت‌نامه و امضای آن توسط والدین و مربیان، افراد جهت شرکت در این مطالعه مورد بررسی قرار گرفتند. در این پژوهش دو آزمون جهت سنجش رشد زبان و مهارت‌های اجتماعی، بر اساس اطلاعات به دست آمده از پژوهش‌های مشابه به کار گرفته شد. جهت بررسی رشد زبان دریافتی از آزمون رشد زبان - نسخه اولیه تجدید نظر شده TOLD-P3 (Test of language development) استفاده شد. این آزمون به وسیله Newcomer و Hammill تهیه شد (۱۷). این آزمون مبتنی بر یک مدل دو بعدی است که در یک بعد آن نظام‌های زبان‌شناختی با مؤلفه‌های گوش کردن، سازمان‌دهی و صحبت کردن قرار دارد و در بعد دیگرش مختصات زبان‌شناختی با مؤلفه‌های معناشناسی، نحو و واج‌شناسی قرار دارد. این آزمون حاوی ۹ خرده آزمون است که جهت استفاده کودکان ۴ ساله تا ۸ سال و ۱۱ ماه شکل گرفته است. این آزمون توسط حسن‌زاده و مینایی برای ۱۲۳۵ کودک (۶۰۹ دختر، ۶۲۶ پسر) در دامنه سنی ۴ ساله تا ۸ سال و ۱۱ ماه در شهر تهران هنجاریابی گردیده است (۱۸). در این پژوهش زبان دریافتی که شامل نظام زبان‌شناختی گوش کردن با خرده آزمون واژگان تصویری و درک دستوری است، سنجیده شد. پایایی این آزمون با استفاده از روش همسانی درونی، با

کودک ۷ تا ۱۰ ساله دارای آسیب زبانی ویژه و ۱۹ کودک طبیعی، به این نتیجه دست یافتند که کودکان دارای آسیب زبانی ویژه از لحاظ مهارت‌های اجتماعی به خصوص عزت نفس اجتماعی دچار محدودیت و مشکل می‌باشند (۱۶).

مطالعات فراوانی در این زمینه در سایر کشورها و در سنین مختلف توسط پژوهشگران انجام شده است که همگی گویای اهمیت رشد اجتماعی و متغیرهای اجتماعی در رشد زبانی کودک هستند (۴).

مطالعات ذکر شده بیانگر آن است که یکی از موضوعاتی که در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است، بحث ارتباط رشد زبان و مهارت‌های اجتماعی کودکان است و از آن جایی که تا کنون در این زمینه پژوهشی در سطح جامعه ایران و به زبان فارسی در کودکان طبیعی پیش‌دبستانی صورت نگرفته است و با در نظر گرفتن تأثیر به سزایی که این بررسی در انجام مداخلات درمانی و ملاحظات آموزشی - تربیتی کودکان پیش‌دبستانی دارد، شایسته است که در این خصوص، تحقیق و مطالعه‌ای صورت پذیرد. نتایج این تحقیق می‌تواند اهمیت رشد مهارت‌های اجتماعی و آموزش آن در موقعیت‌های ارتباطی را به عنوان عامل تأثیرگذار بر رشد زبان مشخص نماید و با توجه به اهمیت بررسی زبان در سنین طلایی زبان‌آموزی و ارتباط احتمالی آن با مهارت‌های اجتماعی، می‌توان از آن جهت طرح‌ریزی برنامه‌های درمانی، آموزشی و مشاوره‌ای استفاده نمود. بر این اساس پژوهش حاضر با هدف، بررسی رابطه بین رشد زبان دریافتی و ابعاد مهارت‌های اجتماعی در کودکان ۴ تا ۶ ساله شهر شیراز در سال ۱۳۸۹ طراحی و اجرا گردیده است.

مواد و روش‌ها

این پژوهش به صورت مقطعی، توصیفی - تحلیلی انجام شده است. جهت نمونه‌گیری کودکان مورد مطالعه از روش چند مرحله‌ای استفاده شد. بدین صورت که در مرحله اول از بین کلیه مهدکودک‌های شهر شیراز (۱۴۱ مهد)، بر اساس مناطق چهارگانه آموزش و پرورش از هر منطقه یک مهد کودک، به صورت تصادفی انتخاب شد (در کل ۴ مهدکودک). پس از

ترتیب ۶ و ۱۳ سؤال، بخش خویشتنداری نیز به ترتیب ۱۴ و ۱۸ سؤال دارا می‌باشد. بخش‌های یاد شده به صورت خرده آزمون ارائه شده‌اند و از جمع نمره‌های این خرده آزمون‌ها، نمره مهارت‌های اجتماعی به دست می‌آید (۲۰). خرده آزمون‌های این بخش شامل همکاری که در بر گیرنده رفتارهایی مانند اشتراک وسایل و پیروی از راهنمایی‌ها، قاطعیت در بردارنده رفتارهای آغازگر مانند به دست آوردن اطلاعات از دیگران، معرفی خود به دیگران و پاسخ مناسب به رفتار دیگران و خویشتنداری در برگیرنده رفتارهایی که در موقعیت دشوار مانند دست انداختن نیاز به واکنش‌های پسندیده از سوی کودک دارد و هم چنین در بر گیرنده رفتارهایی که در موقعیت غیر دشوار ضروری به نظر می‌رسد [مانند رعایت نوبت و کنار آمدن هنگام کشمکش (۱)]. شهیم، فرم والدین و معلم این مقیاس را بر روی ۷۰۰ کودک پیش‌دستانی طبیعی (۳۵۰ دختر، ۳۵۰ پسر) در دامنه سنی ۳ تا ۵/۶ سال در شهر شیراز هنجاریابی نموده است. پایایی آن با استفاده از چند روش محاسبه شده است. ضریب آلفای آن برای ابعاد مختلف در فرم معلم و والدین بین ۰/۷۳ تا ۰/۹۰ متغیر است. برای بررسی روایی نیز از روایی سازه استفاده شد که این مقیاس از روایی و پایایی کافی برخوردار است (۱). اطلاعات ارائه شده، بیانگر این است که آزمون‌های مورد استفاده از ویژگی‌های روان‌سنجی بالایی جهت این بررسی برخوردار هستند.

دستورالعمل اجرا بدین گونه بود که پس از تعیین آزمودنی و کسب اجازه از مربیان و والدین کودکان و رعایت ملاحظات اخلاقی در حین و قبل از اجرا، نمونه‌گیری در مهدکودک با تدارک مکانی که از هر گونه عوامل حواسپرت کن خالی باشد و پس از برقراری رابطه دوستانه با آزمودنی‌ها، توسط آزمونگر مجرب که در زمینه اجرا و نمره‌دهی هر دو آزمون آموزش دیده بود و از مهارت کافی برخوردار بود، صورت گرفت. لازم به ذکر است که در این پژوهش ملاحظات اخلاقی لازم شامل نگرفتن هزینه از آزمودنی‌ها جهت شرکت در مطالعه، عدم اجبار جهت شرکت در مطالعه، در نظر گرفتن ساعتی جهت نمونه‌گیری که تداخلی با زمان آموزش کودکان نداشته باشد، در نظر نگرفتن

میانگین ضریب آلفای ۰/۸۹ به دست آمده است. در رابطه با پایایی این آزمون با استفاده از روش آزمون-بازآزمون، ضرایب همبستگی برای خرده آزمون‌ها به ترتیبی که در بالا گفته شد، ۰/۷۸ و ۰/۸۲ محاسبه شده است. روایی آن نیز با استفاده از روش‌های روایی محتوا، روایی ملاک و روایی سازه مورد بررسی قرار گرفته است. در رابطه با روایی این آزمون ضرایب همبستگی بین چند خرده آزمون این آزمون و آزمون‌های ملاک به عمل آمده است که می‌توان به ضرایب ۰/۵۷، ۰/۷۱، ۰/۴۲ و ۰/۷۰ اشاره کرد (۱۸). نظرخواهی از پدران، مادران و مربیان از روش‌های مهم بررسی رشد مهارت‌های اجتماعی به شمار می‌رود. اما این قبیل پرسش‌نامه‌ها چندان زیاد نیستند. شمار کمی از این قبیل پرسش‌نامه‌های اندازه‌گیری مهارت‌های اجتماعی موجود است. یکی از مهم‌ترین آن‌ها ابعاد مهارت مقیاس نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی (Social Skills Rating System) می‌باشد که گردآوری داده‌های پژوهش به کمک این ابزار صورت گرفته است (۱). این مقیاس یکی از معتبرترین ابزارهای شناسایی مشکلات اجتماعی کودکان پیش‌دستانی و دبستانی می‌باشد که توسط Elliott و Gresham تهیه شده است (۱۹). این مقیاس، یک مقیاس جامع بوده است و از لحاظ روان‌سنجی، دقیق است. مقیاس نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی، رفتار اجتماعی کودک را در دو محیط خانه و مهدکودک برای سرند کردن، طبقه‌بندی دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان ارزیابی می‌کند. مقیاس مهارت‌های اجتماعی مخصوص کودکان پیش‌دستانی دارای دو فرم ویژه آموزگار و پدر و مادر است و هر فرم دارای دو بخش اصلی مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری است. فرم آموزگار آن شامل ۳۰ سؤال در زمینه مهارت اجتماعی و فرم پدر و مادر آن شامل ۳۹ سؤال در این زمینه می‌باشد. هر یک از سؤالات دارای پاسخ‌های سه نمره‌ای با گزینه‌های هرگز، بعضی اوقات و اغلب اوقات است. بخش مهارت اجتماعی مقیاس در برگیرنده رفتارهایی مانند همکاری، قاطعیت و خویشتنداری است. در فرم مربیان بخش همکاری شامل ۱۳ سؤال و در فرم والدین شامل ۸ سؤال، بخش قاطعیت به

با کمک نرم‌افزار SPSS^{۱۶} (آمریکا، شیکاگو، ۲۰۰۷) و با آزمون ضریب همبستگی Pearson در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

در این پژوهش سطح تحصیلات و شغل والدین کودکان شرکت کننده در مطالعه، به ترتیب در قالب ۳ و ۴ دسته طبقه‌بندی گردید که اطلاعات دموگرافیک نمونه‌های مورد بررسی در جدول ۱ ارائه شده است. به منظور بررسی رابطه بین رشد زبان و مهارت‌های اجتماعی، در ابتدا میانگین و انحراف معیار هر کدام از زیر آزمون‌ها به طور جداگانه محاسبه شد (جداول ۲ و ۳).

با توجه به آنالیز ضریب همبستگی Pearson، مشاهده می‌گردد که همبستگی بین زبان دریافتی و فرم معلم ۰/۳۴۱ و بین زبان دریافتی و فرم والدین ۰/۱۳۷ وجود دارد و بین مهارت‌های اجتماعی فرم معلم و والدین همبستگی معنی‌دار وجود ندارد (جدول ۴).

تنبیه در صورت عدم همکاری کودک و تشویق و استراحت در حین انجام مطالعه در نظر گرفته شد. در مرحله اجرا ابتدا، آزمون TOLD-P3 برای ۱۲۳ کودک ۴ تا ۶ ساله به صورت انفرادی اجرا شد و به منظور بررسی ابعاد مهارت‌های اجتماعی مقیاس SSRS فرم سنجش نظرات مربیان و والدین در اختیار آن‌ها قرار گرفت و توضیحات کافی در مورد نحوه پر کردن فرم و هدف هر زیر آزمون و اهداف این پژوهش توسط آزمونگر به آن‌ها ارائه شد. در این تحقیق ۹ مربی با سابقه تدریس میانگین ۷/۰۸ سال همکاری داشتند. در این پژوهش در ابتدا از میزان حجم نمونه اعلام شده توسط مشاور آمار، حدود ۲۰ نمونه بیشتر انتخاب شد تا ریزش احتمالی نمونه‌ها خدشه‌ای به پژوهش وارد نکند و در نهایت ۱۲۳ پرسش‌نامه توسط مادران تکمیل شد. لازم به ذکر است که قبل از تحلیل داده‌ها نمرات خام به دست آمده از اجرای هر یک از ابزارهای تحقیق، به نمرات تراز شده تبدیل شد و در ابزار دیگر تحقیق، نمرات خام لحاظ گردید. در ضمن، دامنه نمرات هنجار در خرده آزمون‌های زبان دریافتی در این گروه سنی ۱۳ می‌باشد. در نهایت داده‌ها

جدول ۱. اطلاعات دموگرافیک جمعیت مورد بررسی

۳۲/۱۹ ± ۵/۶۲	مادر	سن والدین (سال)
۳۷/۴۱ ± ۶/۴۵	پدر	
۵۴/۵	شاغل فنی، کارمندان اداری و دفتری	شغل (درصد)
۰/۸	کشاورزان، کارگران تولیدی و حمل و نقل	
۴۴/۷	آزاد و طبقه‌بندی نشده	
۰ درصد	بی‌سواد	تحصیلات (درصد)
۳/۳	ابتدایی	
۱۲/۲	راهنمایی و دبیرستان	
۸۴/۶	دیپلم به بالا	

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار زیر آزمون‌های مقیاس نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی

بخش	فرم معلم	فرم والدین
مهارت‌های اجتماعی	۸۹/۷ ± ۹/۸۵*	۸۹/۶۴ ± ۹/۳۲
خوب‌سخت‌داری	۳۳/۴۱ ± ۵/۰۱*	۴۰/۷۰ ± ۵/۲۶
قاطعیت	۱۱/۹۸ ± ۲/۴۳*	۳۲/۷۱ ± ۳/۹۸
همکاری	۲۹/۶۱ ± ۵/۰۵*	۱۶/۲۱ ± ۲/۸۷

* به معنی وجود تفاوت معنی‌دار (P ≤ ۰/۰۵) میان نتایج به دست آمده از فرم معلم و فرم والدین است.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار خرده آزمون‌های رشد زبان دریافتی

امتیاز	خرده آزمون‌های رشد زبان دریافتی
$8/89 \pm 2/71$	واژگان تصویری
$9/50 \pm 2/89$	درک دستوری
$95/21 \pm 13/87$	زبان دریافتی

توجه: این بخش فقط خرده آزمون‌های رشد زبان را نشان می‌دهد و ارتباط این موارد با هم جزء هدف پژوهش نبوده، لذا سنجیده نشده است و معنی‌داری برای آن مفهومی ندارد.

جدول ۴. ماتریس همبستگی بین نمرات آزمون‌های رشد زبان، مهارت‌های اجتماعی (فرم معلم و والدین)

آزمون‌ها	رشد زبان	مهارت‌های اجتماعی (فرم معلم)	مهارت‌های اجتماعی (فرم والدین)
رشد زبان دریافتی	۱		
مهارت‌های اجتماعی (فرم معلم)	۰/۳۴۱	۱	۰/۱
مهارت‌های اجتماعی (فرم والدین)	۰/۱۳۷	۰/۲۷	۱

جدول ۵. همبستگی بین خرده آزمون‌های رشد زبان دریافتی و زیر آزمون‌های مقیاس نظام درجه‌بندی

بخش	خرده آزمون‌های رشد زبان دریافتی	واژگان تصویری	درک دستوری	زبان دریافتی
مهارت‌های اجتماعی	فرم معلم	۰/۳۰۱**	۰/۲۹**	۰/۳۴۱**
	فرم والدین	۰/۰۳	۰/۲۰*	۰/۱۳۷
خوب‌شدن‌داری	فرم معلم	۰/۲۲۸*	۰/۲۱۶*	۰/۲۵۵**
	فرم والدین	۰/۰۲۵	۰/۱۹۶*	۰/۱۲۷
قاطعیات	فرم معلم	۰/۲۷۳**	۰/۲۶۹**	۰/۳۰۴**
	فرم والدین	۰/۱۱۲	۰/۱۵۹	-۰/۰۲۶
همکاری	فرم معلم	۰/۳۱۵**	۰/۳۳۰**	۰/۳۶۹**
	فرم والدین	-۰/۰۹۳	-۰/۰۵۹	۰/۱۷۲

* به معنی وجود تفاوت معنی‌دار ($P \leq 0/01$) میان نتایج به دست آمده از فرم معلم و فرم والدین با خرده آزمون‌های زبان دریافتی است.
 ** به معنی وجود تفاوت معنی‌دار ($P \leq 0/05$) میان نتایج به دست آمده از فرم معلم و فرم والدین با خرده آزمون‌های زبان دریافتی است.

معنی‌داری وجود ندارد. در حالی که همین خرده آزمون با امتیاز زیر آزمون مهارت اجتماعی فرم معلم در سطح کمتر از ۰/۰۱ همبستگی معنی‌دار دارد. همچنین، خرده آزمون درک دستوری تنها با امتیاز زیر آزمون خوب‌شدن‌داری (فرم والدین) در سطح کمتر از ۰/۰۵ ارتباط معنی‌دار دارد و با سایرین همبستگی دیده نمی‌شود. خرده آزمون درک دستوری با کلیه امتیازات زیر آزمون مهارت اجتماعی (فرم معلم) در سطح کمتر از ۰/۰۱ همبستگی معنی‌دار دارد. همچنین، امتیاز زبان دریافتی از دیدگاه معلم با تمام امتیازات زیر آزمون‌های مهارت اجتماعی در سطح کمتر از ۰/۰۱ همبستگی معنی‌دار دارد. در

با توجه به جدول، همبستگی مثبت معنی‌دار بین تحول زبان و مهارت‌های اجتماعی (فرم معلم) وجود دارد که در سطح کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است و این همبستگی با فرم والدین مشاهده نمی‌گردد. به منظور بررسی گسترده‌تر، همبستگی بین خرده آزمون‌های زبان دریافتی و ابعاد مقیاس نظام درجه‌بندی مهارت اجتماعی (فرم معلم و والدین) بررسی شد (جدول ۵).

نتایج نشان می‌دهد که بین امتیازات خرده آزمون واژگان تصویری با هیچ یک از امتیازات زیر آزمون‌های مقیاس نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی فرم والدین همبستگی

کل همبستگی مثبت معنی‌داری بین ابعاد مهارت‌های اجتماعی با ابعاد زبان دریافتی وجود دارد، یعنی با افزایش امتیاز یکی امتیاز دیگری نیز افزایش می‌یابد. در مقابل در بررسی فرم والدین با زبان دریافتی، همبستگی با سایر خرده آزمون‌ها دیده نشد. همان طور که دیده می‌شود رابطه این دو عامل از دیدگاه معلمان بسیار قوی‌تر از والدین می‌باشد.

بحث

بر اساس نظریه‌های رفتاری آن چه باعث افزایش دامنه و رشد زبانی کودکان پیش‌دستانی و پایه اول دبستان می‌شود، علاوه بر خانواده، محیط مدرسه، معلمان و همکلاسی‌ها است که زمینه یادگیری کودک را فراهم می‌کنند و کودک با مشاهده، سرمشق‌گیری و تقلید از رفتار کلامی آن‌ها به رشد گفتار و زبان خود کمک می‌کند. کودکان در این مقطع سنی اطلاعات زیادی را از طریق شنیداری کسب می‌کنند، این در حالی است که مهارت‌های گفتاری، خواندن و نوشتن نیز همزمان در آن‌ها به سرعت در حال رشد است. با وجود تأکید نظریه پردازان شناختی بر وجود استعدادها و شناختی خاص برای رشد زبان، آن‌ها همچنین به اهمیت غیر قابل انکار تأثیرهای محیطی در یادگیری زبان نیز اشاره دارند و برقراری ارتباط اجتماعی را یکی از کارکردهای زبان می‌دانند. پیازه زبان را یک کنش نمادی می‌داند که با شروع دوره‌های آموزشی مدرسه و مهدکودک به اوج خود می‌رسد. یافته‌های این پژوهش خاطر نشان می‌سازند که تحول زبان رابطه‌ای مثبت و معنی‌دار با نمره کل مهارت‌های اجتماعی دارد. بنابراین می‌توان گفت افزایش در میزان رشد اجتماعی، افزایشی در میزان رشد زبانی و برعکس در پی خواهد داشت. این یافته‌ها، با یافته‌های ادوارد زیگلر (۱۱) و Dickinson و Tabors همسو است (۱۲) که اظهار می‌دارند، تعامل اجتماعی کودکان در این سن با همسالان خود در مهدکودک و ایجاد فرصت‌ها برای استفاده از زبان شفاهی و دریافتی در خانه، تهییج و تشویق آن‌ها برای حرف زدن را در محیط‌های اجتماعی، از عوامل شکل‌گیری و رشد مهارت‌های زبانی کودکان می‌دانند.

همچنین این یافته با نظریه رفتاری یادگیری که عوامل محیطی را در رشد زبان دخیل می‌دانند، مطابق است. این یافته، همچنین با نظریه ویگوستکی هماهنگ است که عوامل محیطی و اجتماعی موجود در محیط آموزشی از قبیل همسالان و مربیان را از عوامل رشد زبانی کودک معرفی می‌کند و رشد و گسترش کارکرد ارتباطی زبان را با شروع آموزش رسمی کودک ممکن می‌داند. همچنین این یافته، با تحقیقات Robertson و Weisner (۱۳)، Horwitz و همکاران (۱۴)، McKown و همکاران (۱۵) و Marton و همکاران (۱۶) همسو است. از طرفی، نتایج حاصل با مدل تعاملی زبان Clark (۹) نیز همخوانی دارد. همچنین خرده آزمون‌های درک دستوری و واژگان تصویری (از خرده آزمون‌های زبان دریافتی) با مهارت‌های اجتماعی (فرم معلم) دارای رابطه مثبت معنی‌دار می‌باشند. بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که هر چه محرک‌های شنیداری، صحبت کردن، زمینه‌های پرسیدن و جو بحث و مباحثه با بزرگترها فراهم شود، اصلاح گفتار کودکان غنی‌تر می‌گردد و کودکان مهارت‌های زبانی بهتری را کسب کرده، خزانه مفاهیم و لغات وسیع‌تری خواهند داشت.

از سوی دیگر می‌توان این رابطه را با بررسی اهداف هر خرده آزمون تبیین کرد. هدف خرده آزمون درک دستوری، سنجش توانایی کودک در درک و فهم معنای جملات است. هدف خرده آزمون واژگان تصویری، اندازه‌گیری میزان درک کودک از معانی مرتبط با کلمات فارسی است که توانایی کودک در درک و ارتباط دو کلمه را می‌سنجد و کودک باید معنای کلمات، طبقه معنایی و ارتباط بین آن‌ها را تشخیص دهد که نیاز به آموزش و در معرض بودن محرک‌های زبانی محیطی دارد. با نگاه به این اهداف می‌توان پی برد که در تمامی آن‌ها، عنصر ارتباط به چشم می‌خورد و ارتباط، رمز مهارت اجتماعی است.

خرده آزمون همکاری از مقیاس رشد مهارت‌های اجتماعی، شامل رفتارهایی مانند اشتراک وسایل و پیروی از راهنمایی‌ها است که با خرده آزمون درک دستوری و واژگان تصویری از آزمون رشد زبان همبستگی معنی‌دار دارد و همسو

است که کودک با آن‌ها تعامل دارد و متأثر از موقعیتی است که تعامل در آن صورت می‌گیرد. بنابراین، کودکی که در زمینه رشد زبان امتیاز بالاتری کسب می‌کند، در زمینه مهارت‌های اجتماعی نیز عملکرد قابل ملاحظه بهتری را نشان می‌دهد.

در توجیه این یافته‌ها، می‌توان به نظریه اجتماعی در فراگیری زبان اشاره کرد. طبق این نظریه، بین کودک و محیط، رابطه متقابل برقرار است. پس هر چه تعاملات رفتاری بین کودک و والدین پویاتر باشد، رشد زبان و مهارت‌های اجتماعی کودک بیشتر خواهد بود. بنابراین، در تبیین عدم رابطه معنی‌دار قوی و در برخی موارد عدم رابطه، بین تحول زبان و مهارت‌های اجتماعی از دیدگاه والدین، می‌توان گفت که شاید تعامل والدین و کودک در محیط خانه به حد کافی نیست. در این جا با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان به والدین، به ویژه والدین با کودکان دارای اختلالات زبانی، آموزش‌های لازم را در زمینه نحوه صحیح برقراری ارتباط با کودک ارائه داد. از این رو اقدامات مربوط به بهبود زبان و مهارت‌های اجتماعی، تا حد زیادی متوجه اصلاح تعاملات والد-کودک خواهد بود. در تعلیم و تربیت کودک، محیط مهدکودک بسیار حایز اهمیت می‌باشد. بدین صورت که مربی می‌تواند به منظور افزایش توانمندی زبانی کودک، حس مشارکت فعال را در وی تقویت کند و نوع استفاده از زبان و عکس‌العمل مناسب در محیط‌های مختلف را در ذهن کودک شکل دهد.

در رابطه با اختلاف نظر بین معلمان و والدین در زمینه مهارت‌های اجتماعی، می‌توان به دو علت مهم اشاره کرد که عبارت از تفاوت محیط آموزشی و خانه و برداشت متفاوت معلم و والدین از مهارت‌های اجتماعی می‌باشند. در رابطه با مسأله تفاوت خانه و محیط آموزشی باید گفت که محیط خانه، زبان خاص خود را دارد. برای کودک زبان خانه، زبان تعامل و زبان مدرسه، زبان آموزش است. پس هر یک از این دو محیط نیازهای ویژه‌ای دارد. کودک در خانه نیازمند حمایت عاطفی و اجتماعی و در مدرسه، نیازمند یادگیری زندگی عملی است. به علاوه معلم و والدین ممکن است بر اساس نگرش خود نسبت به مسأله مهارت‌های اجتماعی، در مورد مهارت اجتماعی

با تحقیقات Ziegler است که تعامل کودکان در این سن با دیگر بچه‌ها را به عنوان شاخصی از خرده آزمون همکاری، از عوامل شکل‌گیری مهارت‌هایی می‌داند که برای رشد زبان دریافتی در کودکان ضروری می‌باشد.

قاطعیت در بردارنده رفتارهای آغازگر مانند به دست آوردن اطلاعات از دیگران، معرفی خود به دیگران و پاسخ مناسب به رفتار دیگران است که همبستگی آن با خرده آزمون درک دستوری که هدف آن سنجش توانایی کودک در درک و فهم جملات است، به عنوان یک پیش زمینه و عنصر لازم جهت رشد توانایی قاطعیت و بالعکس می‌باشد.

خوب‌ستن داری در برگیرنده رفتارهایی است که در موقعیت دشوار مانند دست انداختن نیاز به واکنش‌های پسندیده از سوی کودک دارد و هم چنین در بر گیرنده رفتارهایی است که در موقعیت غیر دشوار ضروری به نظر می‌رسد. مانند رعایت نوبت و کنار آمدن هنگام کشمش که ارتباط آن با خرده آزمون‌های مربوط به زبان دریافتی بدیهی است.

حیطه زبان دریافتی که در ابزار مورد استفاده در این مطالعه تحت عنوان گوش کردن مطرح شده است نیز دارای رابطه معنی‌دار با مهارت‌های اجتماعی (فرم معلم) است. حیطه گوش کردن، شامل عملیات رمزگردانی است که توسط آن، معانی نمادین و انتزاعی دریافت می‌گردند. این حیطه نشان‌گر چگونگی کاربرد و درک زبان می‌باشد و از همین رو است که زبان‌شناسان اجتماعی، بیش‌ترین اهمیت را برای درک گوینده از موقعیتی که تعامل در آن صورت می‌پذیرد، قایل هستند (۲۱).

این یافته‌ها با نتایج Margaret و Burchinal (به نقل از اخوان تفتی و موسوی) نیز هماهنگ است که توجه به کودکان، رفتار اجتماعی با آن‌ها، صحبت کردن و ارتباط کلامی زیاد با کودکان از بدو تولد را از عوامل رشد مهارت زبانی و آمادگی برای مدرسه بر شمرده است (۱۱). همچنین یافته‌های فوق با نظریه Bruner و نظریه‌پردازان شناختی دیگر هماهنگ است؛ چرا که آن‌ها به اهمیت رشد زبان در رشد مهارت‌های شناختی اذعان داشته‌اند و معتقدند آموزش رسمی باعث رشد و کارکرد نحو، معنا شناختی و زبان دریافتی می‌شود. کاربرد زبان نیز به طور گسترده‌ای تحت تأثیر افرادی

کودک به دو گونه متفاوت پاسخ دهند (۲۲).

از نتایج این پژوهش می‌توان جهت بررسی نیازهای والدین کودکان پیش‌دبستانی و آرایه آموزش‌های لازم به آن‌ها در کار با کودک خود و نیز افزایش آگاهی مربیان نسبت به مسأله نیازهای اجتماعی و زبانی کودکان و نیازهای آموزشی او برنامه‌ریزی‌های ضروری و مناسب را اعمال کرد. از طرفی با استفاده از نتایج این پژوهش می‌توان به ابهامات و سوالات بی‌شماری که از سوی والدین در رابطه با رابطه رشد زبان و قرار گرفتن در مهدکودک مطرح می‌شود، پاسخ داد. از طرفی، از آن جایی که تاکنون در زمینه بررسی ارتباط تحول زبان و مهارت‌های اجتماعی در کودکان پیش‌دبستانی، پژوهشی در سطح جامعه ایران صورت نگرفته بود. با وجود محدودیت در تعمیم نتایج در کودکان دارای اختلالات زبانی، باز هم می‌توان بر اساس نتایج این تحقیق و یافته‌های پژوهشی مشابه چنین نتیجه گرفت که ایجاد محیط غنی از تحریکات زبانی، تشویق کودکان برای حرف زدن و پرسیدن، شرکت دادن آن‌ها در بحث‌های گروهی و خانوادگی، ایجاد جوی برای اظهار نظر آن‌ها، خواندن داستان و کتاب با صدای بلند برای آن‌ها، خلق بازی‌هایی که مهارت‌های کلامی و نوشتاری آن‌ها را به کار گیرد.

جذاب کردن تکالیف مهدکودک، ایجاد و حفظ اعتماد به نفس کودکان این سن، احترام گذاشتن به واقعیت وجودی، عواطف و احساسات آن‌ها، همدردی، هم‌احساسی با آن‌ها، شفاف کردن احساسات آن‌ها، دادن مجال برای عمل، آزمودن و تجربه، همگی از عواملی است که در رشد شخصیت و رشد مهارت‌های کلامی و اجتماعی آن‌ها و به طور متقابل بر رشد و گسترش مهارت‌های زبانی نیز تأثیر شایان توجهی دارد. بنابراین، برای جلوگیری از بروز مشکلات در حیطه زبان و تداوم اختلالات زبانی در دوران دبستان می‌بایست پایه شکل‌گیری مهارت‌های زبانی را در خانواده و آموزش‌های قبل از دبستان محکم بنا کرد. از طرفی، نتایج این پژوهش تأثیر به‌سزایی در انجام مداخلات درمانی و ملاحظات آموزشی- تربیتی این گروه از کودکان دارد و سبب گسترش دامنه ارتباطی این کودکان و در نتیجه افزایش توانمندی‌های زبانی

در آن‌ها می‌گردد.

نتیجه‌گیری

با پی بردن به وجود رابطه معنی‌دار بین دو متغیر رشد زبان دریافتی و مهارت اجتماعی و اهمیت قابل ملاحظه دوره پیش‌دبستانی در سرنوشت زندگی آتی کودک، می‌توان در تصمیم‌گیری‌های آموزشی و برنامه‌ریزی رشد زبان در مقطع پیش‌دبستانی بر بهبود، تسهیل و توانمندسازی ارتباطات کلامی و اجتماعی این کودکان تأکید نظری و عملی کرد. علاوه بر این می‌توان از طریق درگیر کردن نظرات مربیان و پیشنهادات والدین، در امر مهم آماده‌سازی زبانی و اجتماعی این کودکان اقدام نمود. تحقیقات زیادی در این خصوص معتقدند که کاهش مبادلات کلامی و ارتباطی و کمبود انگیزش تعامل با دیگران به خصوص با مادر می‌تواند تجربیات زبانی و اجتماعی کودک را در طی مراحل اولیه تحول زبان، محدود سازد و در نتیجه منجر به تأخیر زبان و پایداری اختلال زبانی وی گردد. از این رو این امر در درمان کودکان دارای اختلالات زبانی باید مورد توجه قرار گیرد و با کارا ساختن این تعاملات می‌توان به رشد زبان این کودکان کمک نمود.

پیشنهادها

به منظور انجام پژوهش‌های آتی در زمینه همین تحقیق، ضروری به نظر می‌رسد که این امر در کودکان دارای اختلالات گفتار و زبان و در گروه‌های سنی مختلف مورد بررسی قرار گیرد. همچنین، تأثیر مهارت‌های اجتماعی و رشد زبان به صورت مداخله‌ای در گروه کودکان طبیعی و دارای اختلال اجرا گردد که نتایج آن می‌تواند در امر آموزش زبان به کودکان راهگشا باشد.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله نویسندگان این مقاله مراتب تشکر و سپاس خود را از ریاست و معاونت پژوهشی دانشکده توان‌بخشی دانشگاه علوم پزشکی شیراز و سرکار خانم مریم رزمجویی که در به ثمر رسیدن این پژوهش نقش بسزایی داشتند، اعلام می‌دارند.

References

1. Shahim S. Standardization of Social Skills Rating System for Preschool Children. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology* 2005; 11(2): 176-86.
2. Smith SW, Travis PC. Conducting Social Competence Research: Considering Conceptual Frameworks. *Behavioral Disorders* 2001; 26(4): 360-9. Powless DL, Elliott SN. Assessment of social skills of Native American preschoolers: Teachers' and parents ratings. *Journal of School Psychology* 1993; 31(2): 293-307.
3. Powless DL, Elliott SN. Assessment of social skills of Native American preschoolers: Teachers' and parents' ratings. *Journal of School Psychology* 1993; 31(2): 293-307.
4. Gallagher TM. Language Skill and the Development of Social Competence in School-Age Children. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 1993; 24(4): 199-205.
5. Carroll DW. *Psychology of Language*. 5th ed. Belmont, California: Wadsworth Publishing; 2007.
6. Owens RE. *Language Development: An Introduction*. Upper Saddle Rivr, NJ: Pearson; 2011.
7. Garfield JL, Peterson CC, Perry T. Social cognition, language acquisition and the development of the theory of mind. *Mind & Language* 2001; 16(5): 494-541.
8. Hunt N, Marshall K. *Exceptional Children and Youth* 2nd Ed. Boston, MA: Houghton Mifflin; 1997.
9. Clark EV. *First Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press; 2003.
10. Lewis C, Mitchell P. *Children's Early Understanding of Mind: Origins and Development*. East Sussex, UK: Lawrence Erlbaum Associates Ltd; 2000.
11. Akhavan Tafti M, Mousavi SF. A study of the relationship of social and language development of first grade girl students. *Journal of Psychology and Education* 2007; 37(1): 125-41.
12. Dickinson DK, Tabors PO. *Beginning literacy with language: young children learning at home and school*. Baltimore, MD: P.H. Brookes Pub. Co.; 2001.
13. Robertson SB, Weismer SE. Effects of treatment on linguistic and social skills in toddlers with delayed language development. *J Speech Lang Hear Res* 1999; 42(5): 1234-48.
14. Horwitz SM, Irwin JR, Briggs-Gowan MJ, Bosson Heenan JM, Mendoza J, Carter AS. Language delay in a community cohort of young children. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 2003; 42(8): 932-40.
15. McKown C, Gumbiner LM, Russo NM, Lipton M. Social-emotional learning skill, self-regulation, and social competence in typically developing and clinic-referred children. *J Clin Child Adolesc Psychol* 2009; 38(6): 858-71.
16. Marton K, Abramoff B, Rosenzweig S. Social cognition and language in children with specific language impairment (SLI). *J Commun Disord* 2005; 38(2): 143-62.
17. Newcomer PL, Hammill DD. *Test of Language Development-Primary, Third Edition (TOLD-P: 3)*. Austin, TX: PRO-ED; 1988.
18. Hassanzade S, Minayi A. Adaptation and language development test TOLD-P: 3 for children Tehrani Persian Language (Part I). *J Reaserch on Exeption children* 2002; 1(2): 119-34.
19. Elliott SN, Gresham FM. Social skills interventions for children. *Behav Modif* 1993; 17(3): 287-313.
20. Shahim S. Factor analysis of the social skills rating system for preschool children. *Journal of Education and Psychology* 2004; 11(3-4): 45-58.
21. St Clair MC, Pickles A, Durkin K, Conti-Ramsden G. A longitudinal study of behavioral, emotional and social difficulties in individuals with a history of specific language impairment (SLI). *J Commun Disord* 2011; 44(2): 186-99.
22. Shahim S. Correlations between parents' and teachers' ratings of social skills for a group of developmentally disabled children in Iran. *Psychol Rep* 1999; 85(3 Pt 1): 863-6.

The relation between receptive language development and social skills among 4-to-6 year-old Persian-speaking children

Maryam Vahab¹, Sima Shahim², Salime Jafari³, Mohammad Majid Oryadi Zanjani*

Received date: 25/12/2011

Accept date: 26/07/2012

Abstract

Introduction: Language and social skills, the two distinctive characteristics of mankind, play an important role in human life. The acquisition of speech and language, which is regarded to as one of the most important developmental factors, is totally dependent on social interaction. The aim of the current study was to determine the relation between the development of receptive language and selected aspects of social skills in 4-to-6 year-old Persian-speaking children.

Materials and Methods: 123 normal Persian-speaking children with the age range of 4 to 6 years (76 boys and 47 girls) who met the inclusion criteria were recruited from Shiraz (Iran) kindergartens via a multistage random selection method. The Test of Language Development was first administered to evaluate the subjects' linguistic skills and the Social Skills Rating System, including two teachers and parent questionnaire forms. Data were statistically analyzed via Pearson's correlation coefficient using SPSS software version 16. Significance level was set at less than or equal to 0.05.

Results: while the correlation between receptive language and selected dimension of social skills was significant, ($P < 0.01$), there was no significant correlation between receptive language and parent forms, ($P > 0.01$). Moreover, there was no significant correlation between teachers and parent forms ($P > 0.01$). Different conditions of home and educational environment should be considered during teaching the social skills of children and all efforts should be performed to provide necessary educations for children, as developing these skills could contribute developing their receptive language.

Conclusion: These findings showed a positive significant correlation between the development of receptive language and selected aspects of social skills. However, this correlation is considered positive from teachers, point of view.

Keywords: Receptive language, Social skills, Children, Persian-speaking

Type of article: Original article

*PhD Student in Speech Therapy, University of Welfare and Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran Email: oryadi@sums.ac.ir

1. MSc in Speech Therapy, Academic Member, School of Rehabilitation Sciences, Shiraz University of Medical Sciences, Shiraz, Iran

2. Assistant Professor, School of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran

3. PhD Student in Speech Therapy, School of Rehabilitation, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran