



The Effectiveness of a Social-Emotional Learning Program on Social Acceptance and Perceived Competence in Adolescents with Specific Learning Disorders

Roya Yadegar^{1*}

¹ Master of Educational Psychology, Razi University of Kermanshah, Kermanshah, Iran

* Corresponding author: royayadegaruk@gmail.com

Received: 2025-10-14

Accepted: 2025-11-09

Abstract

The aim of the present study was to investigate the effectiveness of a social-emotional learning program on social acceptance and perceived competence in adolescents with specific learning disabilities. This study was conducted using a quasi-experimental method with a pre-test-post-test design and a control group. The statistical population of this study was all students with specific learning disabilities studying in the second grade of elementary school in West Azerbaijan province in the first semester of the 2010-2011 academic year. The number of sample individuals for each of the experimental and control groups was 18, and a total of 36 people were selected through convenience and replaced by simple random sampling. To collect data in this study, Marlow and Crown's (1960) Social Acceptance Questionnaire and Harter's (1985) Perceived Competence Questionnaire were used. In this study, the protocol of social-emotional learning sessions was implemented in 12 one-hour sessions based on the book Social-Emotional Skills Training by Sadri Demirchi (2010) and Sadri Demirchi and Esmaili Ghazi Volvi (2016). The results of data analysis showed that the social-emotional learning program had an effect of 0.31 units on social acceptance. Also, the social-emotional learning program had an effect of 0.17 units on perceived competence. The findings showed that the social-emotional learning program improved social acceptance and perceived competence in adolescents with specific learning disorders. These results indicate the effectiveness of this intervention in improving social skills and self-perception in this group of students.

Keywords: Social-emotional learning, Social acceptance, Perceived competence, Specific learning disorder

© 2023 Journal of Mental Health in School (JMHS)



This work is published under CC BY-NC 4.0 license.

© 2023 The Authors.

How to Cite This Article: Yadegar, R.. (2025). The Effectiveness of a Social-Emotional Learning Program on Social Acceptance and Perceived Competence in Adolescents with Specific Learning Disorders. *JMHS*, 3(3): 172-189.





اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص

رویا یادگار^{۱*}

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه رازی کرمانشاه، کرمانشاه، ایران
* نویسنده مسئول: royayadegaruk@gmail.com

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۸/۱۸

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۴/۰۷/۲۲

چکیده

هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص بود. این پژوهش با روش نیمه آزمایشی با پیش آزمون - پس آزمون و با گروه کنترل اجرا شد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص مشغول به تحصیل در دوره دوم ابتدایی استان آذربایجان غربی در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۴۰۳-۰۴ بودند. تعداد افراد نمونه برای هر یک از گروههای آزمایش و گروه کنترل ۱۸ نفر و در مجموع ۳۶ نفر بود که بصورت در دسترس انتخاب و بصورت تصادفی ساده جایگزین شدند. جهت گردآوری داده‌ها در این پژوهش از پرسشنامه‌های پذیرش اجتماعی مارلو و کراون (۱۹۶۰) و ادراک شایستگی هارتر (۱۹۸۵) استفاده شد. در این پژوهش پروتکل جلسات یادگیری اجتماعی-هیجانی براساس کتاب آموزش مهارت‌های اجتماعی هیجانی صدری دمیچی (۱۳۸۹) و توسط صدری دمیچی و اسماعیلی قاضی ولوئی (۱۳۹۵) در ۱۲ جلسه ۱ ساعته اجرا شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی به میزان ۰.۳۱ واحد بر پذیرش اجتماعی تأثیر داشت. همچنین، برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی به میزان ۰.۱۷ واحد بر ادراک شایستگی تأثیر داشت. یافته‌ها نشان داد که برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی موجب بهبود پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص شد. این نتایج بیانگر اثربخشی این مداخله در ارتقای مهارت‌های اجتماعی و خودادراکی این گروه از دانش‌آموزان است.

واژگان کلیدی: یادگیری اجتماعی-هیجانی، پذیرش اجتماعی، ادراک شایستگی، اختلال یادگیری خاص

تمامی حقوق نشر برای فصلنامه سلامت روان در مدرسه محفوظ است.

شیوه استناد به این مقاله: یادگار، رويا. (۱۴۰۴). اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. فصلنامه سلامت روان در مدرسه، ۳(۳): ۱۸۹-۱۷۲.

مقدمه

دوران نوجوانی به عنوان مرحله‌ای حیاتی در رشد روانی و اجتماعی افراد شناخته می‌شود که در آن، نوجوانان با چالش‌های متعددی در زمینه‌های رفتاری، عاطفی، اجتماعی و تحصیلی مواجه هستند. یکی از اختلالاتی که به‌طور خاص بر عملکرد

تحصیلی این گروه تأثیرگذار است، اختلال یادگیری خاص است (Franz, Lenhard, Marx & Richter, 2021). این اختلال که در نوجوانانی با هوش طبیعی و بدون مشکلات جسمانی یا حسی بروز می‌کند، موجب دشواری در مهارت‌های پایه‌ای خواندن، نوشتن و ریاضی می‌شود و بر پردازش اطلاعات

پژوهش‌ها نشان داده‌اند که این برنامه‌ها می‌توانند رفتارهای منفی را کاهش داده و سازگاری نوجوانان را افزایش دهند (نعمتی، بدری‌گرگری و ارشد طالش مکابیل، ۱۴۰۳). همچنین برای نوجوانان دارای اختلال یادگیری خاص، این برنامه‌ها می‌توانند در مدیریت اضطراب، استرس و تعاملات اجتماعی بسیار مؤثر باشند (Hassani, & Schwab, 2021). با وجود اهمیت این موضوع و تأثیر عمیق اختلال یادگیری خاص بر سلامت روان و عملکرد اجتماعی نوجوانان، هنوز پژوهش‌های کافی در زمینه اثر بخشی برنامه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی در بهبود پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی در این گروه صورت نگرفته است. مطالعاتی همچون Almulla & Khasawneh (2024) و Adiba, & Latip (2021) به بررسی تأثیر این برنامه‌ها بر دانش‌آموزان پرداخته‌اند، اما تمرکز مستقیم بر نوجوانان دارای اختلال یادگیری خاص کمتر دیده شده است. از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص انجام می‌شود. اهمیت این پژوهش از دو جنبه قابل توجه است: نخست، تمرکز بر نوجوانان به عنوان جامعه هدف، چرا که این دوره زندگی با تغییرات و مسئولیت‌های جدید همراه است و اختلالات یادگیری می‌تواند تأثیرات منفی گسترده‌ای بر رشد آنان داشته باشد (رضاپور، بهرامی پور اصفهانی و ترکان، ۱۴۰۲). دوم، کاربرد عملی نتایج پژوهش برای روانشناسان، معلمان و سیاست‌گذاران آموزشی است که می‌توانند از برنامه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی به عنوان یک مداخله مؤثر برای بهبود عملکرد تحصیلی و اجتماعی نوجوانان استفاده کنند. این امر می‌تواند به ایجاد محیط‌های آموزشی حمایتی و ارتقای کیفیت زندگی و سلامت روان نوجوانان منجر شود. بنابراین، این پژوهش در پی پاسخ به این سؤال است که آیا برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی می‌تواند پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص را بهبود بخشد یا خیر. نتایج حاصل از این مطالعه می‌تواند راهگشای توسعه مداخلات آموزشی و روانشناختی مناسب برای این گروه از نوجوانان باشد و به کاهش مشکلات روانی و اجتماعی آنان کمک کند.

مبانی نظری

اختلال یادگیری

تعریف اختلال یادگیری در سال ۱۹۶۸ یک تعریف به‌وسیله کمیته مشورت ملی درمورد کودکان ناتوان در گزارش سالیانه آن‌ها به کنگره به عمل آمد. کودکان ناتوان در یادگیری در یک یا چند فراگرد اساسی روانی در ارتباط با فهمیدن یا کاربرد زبان

تحصیلی آنان اثر می‌گذارد (Geva & Kilpatrick, 2021). شیوع این اختلال در کشور ما بین ۱۰ تا ۱۷ درصد در میان نوجوانان گزارش شده است (اعظمی، صافی و بهجتی اردکانی، ۱۴۰۲) و پیامدهای آن محدود به کاهش موفقیت تحصیلی نیست، بلکه مشکلات عاطفی، رفتاری و اختلال در روابط خانوادگی و اجتماعی را نیز در پی دارد. یکی از پیامدهای مهم اختلال یادگیری خاص، کاهش پذیرش اجتماعی نوجوانان است. پذیرش اجتماعی که به توانایی برقرار کردن و حفظ روابط سازنده با همسالان و محیط اطلاق می‌شود (Teglasi, Caputo & Scott, 2022)، نقش اساسی در سلامت روان و موفقیت تحصیلی دارد. خانواده‌ها و مدارس نقش مهمی در ایجاد محیط‌های حمایت‌گرانه دارند که بتواند تفاوت‌های فردی را بپذیرد و ارزش‌گذاری کند (Jahre, Grotle, Smedbråten, Richardsen, Côté & et al, 2022). نوجوانان با پذیرش اجتماعی بالا، روابط مثبت و سازنده‌ای با دیگران برقرار کرده و از اعتماد به نفس و محبوبیت بیشتری برخوردارند که به بهبود عملکرد تحصیلی آنان کمک می‌کند (ماشینچی، ۱۴۰۱). از سوی دیگر، احساس عدم پذیرش اجتماعی ممکن است موجب کاهش انگیزه و افزایش اضطراب در نوجوانان شود (Wentzel, Jablansky & Scalise, 2021). علاوه بر پذیرش اجتماعی، ادراک شایستگی نیز یکی دیگر از عوامل کلیدی در سلامت روانی و موفقیت تحصیلی نوجوانان است. ادراک شایستگی به معنای احساس فرد درباره توانایی‌ها و قابلیت‌های خود در انجام وظایف است و نقش مهمی در شکل‌گیری اعتماد به نفس و انگیزه دارد (Brown, Valenti, Sweet, Mahatmya, Celedonia, & Bethe, 2020). نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص، به دلیل تجربیات مکرر ناکامی، ممکن است ادراک شایستگی پایینی داشته باشند که این امر می‌تواند موجب کاهش تلاش و انگیزه در مواجهه با چالش‌های تحصیلی و اجتماعی شود (Martinsone, Supe, Stokenberga & Damberga, 2022). بنابراین، توجه به تقویت ادراک شایستگی در این گروه از نوجوانان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است و می‌تواند به بهبود عملکرد تحصیلی و سلامت روان آنان کمک کند (فلاح، غضنفری، چرامی و احمدی، ۱۴۰۲). برای تقویت این دو جنبه مهم، برنامه‌های یادگیری اجتماعی-هیجانی به عنوان یک رویکرد مؤثر مطرح شده‌اند. این برنامه‌ها که شامل آموزش مهارت‌هایی چون خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و تصمیم‌گیری مسئولانه هستند، می‌توانند به نوجوانان در مدیریت هیجانات، بهبود ارتباطات و افزایش انگیزه یادگیری کمک کنند (Daunic, Corbett, Smith, Algina, Poling, Worth,... & Vezzoli, 2021).

پذیرش اجتماعی

گروهی از انسان ها همیشه مطابق با نظرات و اعتقادات خود صحبت می کنند اگر از آنها در مورد موضوعی سوال شود با صداقت به سوالات پاسخ می دهند در عقاید خود ثابت قدم هستند و تحت هر شرایطی پاسخ یکسان به سوالات می دهند حتی اگر پاسخ های آنها طرد اجتماعی را به دنبال داشته باشد گروهی دیگر طوری حرف می زنند که مورد تایید دیگران قرار بگیرند اگر از آنها در مورد موضوعی سوالی شود به نحوی پاسخ می دهند که فکر می کنند دیگران دوست دارند آن طور پاسخ داده شود. سعی می کنند با قواعد و هنجارهای اجتماعی سازگاری نشان دهند و از طرد اجتماعی در امان بمانند حرف زدن و رفتار کردن مطابق انتظارات دیگران را پذیرش اجتماعی می نامند. پذیرش اجتماعی به عنوان یک مفهوم بنیادین در روان شناسی اجتماعی، به فرآیندهایی اشاره دارد که طی آن افراد یا گروه ها توسط دیگران مورد تأیید، پذیرش و به رسمیت شناخته می شوند. این مفهوم به روابط اجتماعی، ارزش ها، و هنجارهای فرهنگی وابسته است و بر تعاملات میان فردی و ادراکات گروهی تأثیر می گذارد. پذیرش اجتماعی نه تنها بر احساس تعلق و هویت اجتماعی افراد تأثیر دارد، بلکه نقشی کلیدی در تنظیم رفتارها و تصمیم گیری های اجتماعی ایفا می کند. از آنجایی که انسان ها موجوداتی اجتماعی هستند، نیاز به پذیرش و تأیید توسط دیگران یکی از نیازهای اساسی آنها به شمار می رود (Wentzel et al, 2021). پذیرش اجتماعی از دو منظر قابل بررسی است: نخست، از جنبه فردی که در آن میزان تأیید یا رد فرد توسط دیگران مورد توجه قرار می گیرد و دوم، از جنبه گروهی که در آن رفتارها یا نگرش های خاصی توسط گروه های اجتماعی پذیرفته می شوند یا به عنوان هنجار شناخته می شوند. نظریه پردازانی مانند آدامز و اریکسون هر یک جنبه های متفاوتی از این مفهوم را مورد بررسی قرار داده اند. آدامز پذیرش اجتماعی را به جایگاه و اعتبار یک رفتار در میان گروه های هدف آن مرتبط می داند و تأکید می کند که پذیرش یک رفتار به میزان تطابق آن با ارزش ها و انتظارات گروهی بستگی دارد. از سوی دیگر، اریکسون پذیرش اجتماعی را به عنوان میزان ارزیابی مثبت یا منفی از یک موضوع خاص تعریف می کند و بر اهمیت ادراکات فردی و جمعی در این فرآیند تأکید دارد. اهمیت پذیرش اجتماعی در پژوهش های روان شناسی اجتماعی و جامعه شناسی به دلیل تأثیر گسترده آن بر جنبه های مختلف زندگی اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است. (جمشیدی و بخشش، ۱۴۰۲).

شفاهی یا کتبی ناتوانی می باشد تظاهرات این ناتوانی ممکن است به صورت اختلال در گوش دادن، فکر کردن، سخن گفتن، خواندن، نوشتن، هجی کردن یا حساب باشد. این اختلالات را نتیجه شرایطی دانسته اند که شامل نقائص ادراکی، ضایعه مغزی، اختلال جزئی در کارکرد مغز، نارساخوانی، اختلال گویایی و غیره است ناتوانی یادگیری این کودکان از حرکتی، عقب ماندگی ذهنی پریشانی عاطفی و یا نوع مشکلاتی نیست که بدایتا مربوط به بینایی، شنوایی، یا نقائص کمبود امکانات محیطی باشد (رنجبر، باقریان و رنجبر، ۱۴۰۱). افراد مبتلا به ناتوانی های یادگیری در تمام سطوح و در تمام پایه های کلاسی از آمادگی تا دانشگاه وجود دارند. امتیاز آن عده از کودکانی که در سطوح دبستانی درس می خوانند اصولا این است که تأکید و علاقه به شناسایی و درمان این گونه کودکان در این دوره بیشتر است. بنابراین در آینده از شمار مبتلایان به این ناتوانی در سطوح بالاتر آموزشی کاسته خواهد شد (Matteucci & Soncini, 2021). در همین چهارچوب، اختلال یادگیری به مشکلاتی اطلاق می شود که در آن میزان و سرعت یادگیری با آنچه به شکل بهنجار در سن و سطح آموزشی خاص، از شخص انتظار می رود، فاصله دارد. این اختلال می تواند به دلیل بی علاقه گی، فزون کنشی آسیب مغزی نامشخص و موانع اجتماعی در فرایند یادگیری باشند. اختلال یادگیری ریاضی دربرگیرنده چهار گروه اختلال است: مهارت های زبانی (درک اصطلاح های ریاضی و تبدیل مسائل نوشتاری به نمادهای ریاضی)؛ مهارت های ادراکی (شناسایی و درک نمادها و مرتب سازی مجموعه اعداد)؛ مهارت های ریاضی (توانایی انجام چهار عمل اصلی) و مهارت های توجه (کپی کردن درست شکل ها و مشاهده درست نمادهای عملیاتی) (Crisci, Caviola, Cardillo & Mammarella, 2021). اختلال یادگیری به اختلالات گوناگونی اشاره می کند که بر فراگیری، حفظ، درک، سازمان دهی یا استفاده از اطلاعات کلامی و یا غیرکلامی تأثیر می گذارد. این اختلالات از نارسایی در یک یا چند فرایند روانی مرتبط با یادگیری به همراه دیگر توانایی های متوسط ضروری برای تفکر و استدلال آوری نشأت می گیرند. اختلالات یادگیری ممکن است با حالت های مختلف اختلال بیش فعالی همراه به نقص توجه، اختلالات رفتاری، ناتوانی های حسی یا دیگر شرایط کلینیکی یا عصب شناختی همزیستی داشته که شامل بیماری های سلول های داسی شکل، دیابت ها، کم وزنی در هنگام تولد، جراحی قلبی نئوناتال، سرطان خونی، تورم لنفاوی حاد و هیدرو سفال ها می شود (Kopelman, Rubin, Siegel, Weiss & Kats-Gold, 2020).

ادراک شایستگی

یکی از مؤلفه‌های خودپنداره، ادراک شایستگی است که به فرآیند آگاه شدن فرد از ویژگی‌های خویش، نوع روابط با دیگران، بازخورد نسبت به رویدادهای ظرفیت‌ها و توانایی‌های خود اشاره دارد و بر حوزه‌های مختلف شناختی، جسمانی و اجتماعی متمرکز است. Harter (1985) ادراک شایستگی را به عنوان محرکی چند بعدی که افراد را در حوزه‌های فیزیکی، اجتماعی و شناختی هدایت می‌کند، توصیف نمود. براساس دیدگاه او، ادراک شایستگی و لذت درونی که از موفقیت به دست می‌آید منجر به افزایش تلاش برای موفقیت می‌شود. در حالی که ادراک عدم شایستگی و نارضایتی منجر به اضطراب و کاهش تلاش برای موفقیت می‌گردد (Aitken, Graham & McNeish, 2022).

پیشینه پژوهش

خانلو، داساری و رحمانی (۱۴۰۲) طی پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود مشکلات رفتاری دانش‌آموزان با اختلال یادگیری پرداختند. پژوهش حاضر به روش توصیفی و از نوع تحلیل محتوا انجام شده است. نتایج پژوهش حاکی از آن است که آموزش مهارت‌های اجتماعی به دانش‌آموزان با اختلال یادگیری، در سلامت رفتاری و اجتماعی آن‌ها نقش بسزایی را ایفا می‌نماید و به آنان کمک می‌کند تا با سایر انسان‌های جامعه، فرهنگ و محیط خود مثبت و سازگارانه عمل کنند. توکلی ثمرین، خادمی و عالی (۱۴۰۱) طی پژوهشی به بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر رویکرد هنری دیسپلین محور بر بهبود شایستگی هیجانی - اجتماعی و سازگاری اجتماعی کودکان دوره ابتدایی پرداختند. روش پژوهش با رویکرد کمی از نوع نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش حاضر را کلیه کودکان سنین مدرسه منطقه ۱۱ شهر تهران در سال ۱۴۰۱ تشکیل دادند. حجم نمونه شامل ۳۶ کودک ۸ تا ۱۲ ساله بود. یافته‌ها نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر رویکرد هنری دیسپلین محور اثر معناداری بر بهبود شایستگی هیجانی - اجتماعی دانش‌آموزان در ابعاد خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریت، مدیریت رابطه، تصمیم‌گیری مسئولانه و سازگاری اجتماعی آن‌ها در ابعاد سازگاری اجتماعی، سازگاری هیجانی و سازگاری تحصیلی شده است. Almulla, Khasawneh (2024) & در مطالعات خود به بررسی تاثیر برنامه یادگیری اجتماعی هیجانی بر دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری پرداختند. روش نمونه‌گیری به صورت تصادفی بود. نمونه آماری از دو گروه ۲۰ نفر دانش‌آموز به تفکیک گروه

کنترل و آزمایش استفاده شد. نتایج نشان داد میانگین نمرات مهارت‌های زندگی شامل مهارت‌های اجتماعی، مهارت‌های مستقل و ظرفیت‌های عاطفی بین گروه کنترل و آزمایش تفاوت معناداری داشت. نتایج حاکی از آن است که دانش‌آموزان گروه آزمایشی دارای مهارت‌های اجتماعی بیشتری هستند. Adiba & Latip (2021) در مطالعات خود به بررسی تاثیر برنامه یادگیری اجتماعی - هیجانی بر ساخت شخصیت مسئول پذیر در دانش‌آموزان ابتدایی پرداختند. اطلاعات این پژوهش به شیوه فراتحلیل گردآوری شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که برنامه یادگیری عاطفی اجتماعی می‌تواند شخصیت مسئولیت پذیر دانش‌آموزان دوره ابتدایی را بسازد. این را می‌توان با افزایش آگاهی اجتماعی، خود مدیریت، خودآگاهی، تصمیم‌گیری مسئولانه و مهارت‌های ارتباطی پس از اجرای برنامه یادگیری عاطفی اجتماعی به دست آورد. Daunic et al (2021) در مطالعات خود به بررسی تاثیر آموزش هیجانی اجتماعی بر دانش‌آموزان با یادگیری خاص پرداختند. نتایج حاصل از تحقیقات انجام شده در این پژوهش نشان داد آموزش هیجانی - اجتماعی تاثیر معناداری در کاهش اختلال‌های یادگیری خاص دانش‌آموزان دارد.

روش پژوهش

این پژوهش به صورت نیمه‌آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون و گروه کنترل انجام شد و هدف آن بررسی اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی - هیجانی بر پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص در مقطع پنجم ابتدایی استان آذربایجان غربی بود. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دارای این اختلال بود که با نمونه‌گیری تصادفی ساده ۳۶ نفر در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۸ نفر) انتخاب شدند. ملاک‌های ورود و خروج مشخص شدند تا نمونه‌های مناسب انتخاب شوند. ابزارهای گردآوری داده شامل پرسشنامه‌های پذیرش اجتماعی مارلو و کراون، ادراک شایستگی هارتر و برنامه ۱۲ جلسه‌ای آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بود. گروه آزمایش طی ۱۲ جلسه یک ساعته تحت آموزش قرار گرفت و گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. پیش‌آزمون و پس‌آزمون در هر دو گروه اجرا شد و داده‌ها با نرم‌افزار SPSS تحلیل شدند. در تحلیل داده‌ها از آزمون‌های توصیفی، شاپیرو-ویلک برای بررسی نرمال بودن، و تحلیل کواریانس برای آزمون فرضیه‌ها استفاده شد. نتایج این روش‌ها برای سنجش تاثیر برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر متغیرهای پذیرش اجتماعی و ادراک شایستگی بررسی گردید.

یافته های پژوهش

و هر یک از مولفه های آن آمده است.

آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

در این بخش آمار توصیفی مربوط به نمرات متغیرهای تحقیق

جدول ۱: آمار توصیفی نمرات متغیرهای پژوهش به تفکیک گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییر		تعداد	کنترل		آزمایش	
			میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
پذیرش اجتماعی	پیش آزمون	۱۸	۱۶/۱۱	۲/۱۹	۱۳/۸۳	۲/۵۳
	پس آزمون	۱۸	۱۶/۰۶	۲/۹۶	۲۰/۰۶	۳/۱۷
نمره کل ادراک شایستگی	پیش آزمون	۱۸	۶۳/۲۲	۴/۲۲	۵۱/۵۰	۵/۵۹
	پس آزمون	۱۸	۶۰/۵۰	۴/۸۸	۶۶/۰۰	۵/۳۴
شایستگی رفتاری	پیش آزمون	۱۸	۱۷/۹۴	۲/۲۹	۱۲/۸۹	۲/۰۳
	پس آزمون	۱۸	۱۶/۸۹	۱/۹۷	۱۹/۸۳	۱/۹۲
شایستگی اجتماعی	پیش آزمون	۱۸	۱۸/۰۰	۲/۳۰	۱۳/۰۰	۳/۰۱
	پس آزمون	۱۸	۱۵/۸۳	۲/۰۷	۱۹/۲۲	۱/۷۳
شایستگی تحصیلی	پیش آزمون	۱۸	۱۵/۲۲	۲/۳۹	۱۲/۹۴	۳/۰۶
	پس آزمون	۱۸	۱۴/۳۳	۳/۰۹	۱۳/۱۱	۳/۱۶
شایستگی جسمی	پیش آزمون	۱۸	۱۲/۰۶	۲/۲۹	۱۲/۶۷	۱/۷۸
	پس آزمون	۱۸	۱۳/۴۴	۲/۳۱	۱۳/۸۳	۲/۴۳

اطلاعات جدول بالا، میانگین و انحراف معیار نمرات متغیرهای پژوهش را به تفکیک دو گروه کنترل و آزمایش نشان داد.

پیش فرض های آمار استنباطی

به منظور انتخاب صحیح آزمون آماری، آزمون بررسی توزیع نرمال داده ها اجرا شده است. توزیع نرمال توزیعی است که متقارن بوده و حداکثر ارتفاع در میانگین قرار دارد. به طوری که نیمی از نمره ها در بالای میانگین و نیمی دیگر در پایین میانگین

توزیع می شوند. دنباله های منحنی توزیع نرمال با محور X موازی است (ساعی، ۱۳۸۱). از بهترین روش های شناسایی نرمال بودن توزیع داده ها، آزمون شاپیرو ویلکز^۲ است. در این دو آزمون چنانچه سطح معنی داری مقدار آماره MV (آماره شاپیرو ویلکز) بالاتر از ۰/۰۵ باشد، نشان می دهد داده ها دارای توزیعی نرمال هستند. در جدول زیر به نتیجه این آزمون پرداخته شده است.

جدول ۲: آزمون شاپیرو ویلکز برای بررسی نرمال بودن تک متغیری و چندمتغیری متغیرهای پژوهش

منبع تغییر		تعداد	کنترل		آزمایش	
			آماره MV	سطح معناداری	آماره MV	سطح معناداری
پذیرش اجتماعی	پیش آزمون	۱۸	۰/۹۱۱	۰/۰۹۱	۰/۹۲۶	۰/۱۶۶
	پس آزمون	۱۸	۰/۸۹۵	۰/۰۴۷	۰/۹۳۱	۰/۱۹۸
ادراک شایستگی	پیش آزمون	۱۸	۰/۹۶۲	۰/۶۴۶	۰/۹۱۷	۰/۱۱۵
	پس آزمون	۱۸	۰/۹۶۷	۰/۷۴۹	۰/۹۱۶	۰/۱۱۱
ادراک شایستگی	پیش آزمون	۱۸	۰/۸۵۳	۰/۰۰۹	۰/۹۲۲	۰/۱۴۲
	پس آزمون	۱۸	۰/۹۶۸	۰/۷۵۱	۰/۹۲۸	۰/۱۷۸
	پیش آزمون	۱۸	۰/۷۴۷	۰/۰۰۱	۰/۸۸۹	۰/۰۳۸
	پس آزمون	۱۸	۰/۹۰۸	۰/۰۸۰	۰/۹۲۶	۰/۱۶۲
	پیش آزمون	۱۸	۰/۸۵۶	۰/۰۱۱	۰/۹۱۴	۰/۱۰۰

تحصیلی	پس آزمون	۱۸	۰/۹۳۵	۰/۲۶۰	۰/۹۱۷	۰/۱۰۹
شایستگی	پیش آزمون	۱۸	۰/۹۳۷	۰/۲۶۰	۰/۹۱۶	۰/۱۰۹
جسمی	پس آزمون	۱۸	۰/۹۵۰	۰/۴۲۸	۰/۹۰۸	۰/۰۸۰

اطلاعات جداول ۲ بیانگر این است که در آزمون شاپیرو ویلکز نیز سطح معناداری آماره MV بدست آمده در گروه کنترل برای متغیر پذیرش اجتماعی در حالت پس آزمون، و برای مولفه‌های شایستگی رفتاری، شایستگی اجتماعی و شایستگی تحصیلی از متغیر ادراک شایستگی در حالت پیش آزمون؛ در گروه آزمایش، سطح معناداری آماره MV بدست آمده برای مولفه شایستگی اجتماعی از متغیر ادراک شایستگی در حالت پیش آزمون کمتر از

مقدار مفروض ۰/۰۵ است ($p < 0.05$)، که این امر بیانگر آن است که نمرات این متغیر، دارای توزیعی نرمال نیستند. به منظور بررسی دقیق‌تر نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرهای مورد بررسی، در کنار آزمون شاپیرو ویلکز، شاخص‌های چولگی و کشیدگی نیز بررسی و گزارش شده‌است. جدول ۳ به ارائه این شاخص‌ها پرداخته‌است.

جدول ۳: کشیدگی و چولگی برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرها

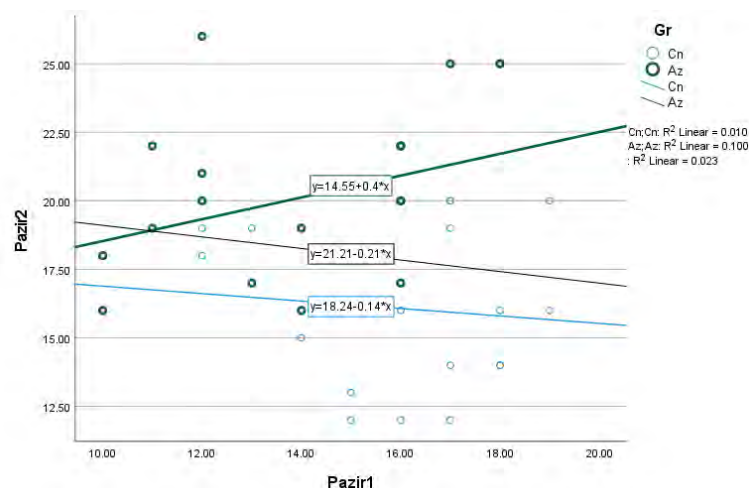
متغیر		تعداد	کنترل				آزمایش	
			چولگی		کشیدگی		چولگی	
			آماره	انحراف	آماره	انحراف	آماره	انحراف
پذیرش اجتماعی	پیش آزمون	۱۸	-۰/۶۸۵	۰/۵۳۶	-۰/۴۶۶	۱/۰۳۸	-۰/۰۸۵	۰/۵۳۶
	پس آزمون	۱۸	۰/۰۳۱	۰/۵۳۶	-۱/۵۱۶	۱/۰۳۸	۰/۴۲۹	۰/۵۳۶
ادراک شایستگی	پیش آزمون	۱۸	-۰/۳۱۱	۰/۵۳۶	۰/۵۰۷	۱/۰۳۸	۰/۶۰۹	۰/۵۳۶
	پس آزمون	۱۸	-۰/۳۴۹	۰/۵۳۶	-۰/۲۴۱	۱/۰۳۸	۱/۰۰۱	۰/۵۳۶
شایستگی رفتاری	پیش آزمون	۱۸	-۰/۱۵۶	۰/۵۳۶	-۱/۶۳۷	۱/۰۳۸	۰/۲۱۷	۰/۵۳۶
	پس آزمون	۱۸	-۰/۱۴۰	۰/۵۳۶	-۰/۴۸۸	۱/۰۳۸	۰/۰۹۷	۰/۵۳۶
ادراک شایستگی	پیش آزمون	۱۸	-۱/۴۹۹	۰/۵۳۶	۱/۱۰۷	۱/۰۳۸	-۰/۰۴۴	۰/۵۳۶
	پس آزمون	۱۸	۰/۳۴۱	۰/۵۳۶	-۱/۳۰۲	۱/۰۳۸	۰/۱۴۹	۰/۵۳۶
	پیش آزمون	۱۸	-۰/۱۷۹	۰/۵۳۶	-۱/۵۶۳	۱/۰۳۸	۰/۳۶۵	۰/۵۳۶
	پس آزمون	۱۸	۰/۲۸۲	۰/۵۳۶	-۰/۵۸۱	۱/۰۳۸	۰/۶۴۰	۰/۵۳۶
	پیش آزمون	۱۸	۰/۳۲۲	۰/۵۳۶	-۰/۸۸۶	۱/۰۳۸	۰/۴۲۹	۰/۵۳۶
	پس آزمون	۱۸	۰/۰۳۱	۰/۵۳۶	-۰/۶۲۸	۱/۰۳۸	۰/۴۱۱	۰/۵۳۶

با توجه به اطلاعات جدول فوق شاخص‌های مربوط به چولگی و کشیدگی بدست آمده، برای متغیرهای مورد بررسی خارج از محدوده ± 2 نیست، لذا توزیع این متغیرها نرمال هستند.

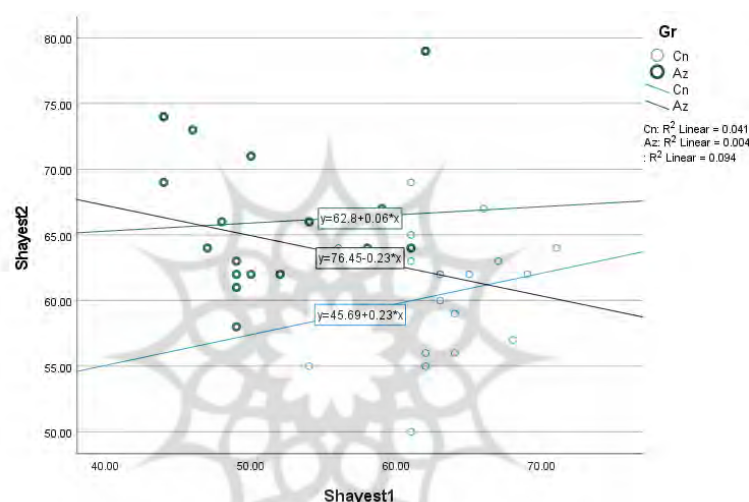
پیش فرض وجود رابطه خطی بین نمرات متغیرها

یکی از پیش فرض های آزمون استنباطی وجود رابطه خطی بین هر کدام از متغیرهای وابسته پژوهش است. یکی از روش‌های

پراکندگی برای بررسی خطی بودن رابطه، استفاده از نمودار پراکندگی^۳ است. نمودار پراکندگی، روشی مفید برای کنترل پذیریم ارتباط بین داده‌هاست. این نمودار، نوع و جهت رابطه را به طور بصری ارائه می‌دهد و می‌توان با مشاهده نمودار از نوع رابطه بین دو متغیر و جهت (خطی یا غیرخطی) و مثبت یا منفی) و شدت رابطه آگاهی تقریبی یافت (Heyer, 2010).



شکل ۱: نمودار پراکنش بررسی رابطه خطی بین نمرات پیش‌آزمون و نمرات پس‌آزمون برای متغیر پذیرش اجتماعی



شکل ۲: نمودار پراکنش بررسی رابطه خطی بین نمرات پیش‌آزمون و نمرات پس‌آزمون برای متغیر ادراک شایستگی

پیش‌فرض همگنی شیب رگرسیون
این مفروضه مستلزم این است که رابطه بین نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای تحقیق، در هر یک از گروه‌ها یکسان باشد. این فرض توسط مقایسه شیب‌های خط رگرسیون بین دو گروه و محاسبه مقدار F و سطح معنی‌داری آن بررسی می‌شود.

جدول ۴ بررسی همگنی شیب رگرسیون

منبع تغییر	SS	Df	MS	F	Sig
عرض از مبدا	۹۰۵۱/۹۴۸	۱	۹۰۵۱/۹۴۸	۱۳۸۵/۵۰۲	۰/۰۰۱
گروه × پذیرش اجتماعی	۶۲/۶۲۱	۶	۱۰/۴۳۷	۱/۵۹۷	۰/۲۰۲
کل	۱۲۲۰۰	۳۶			
عرض از مبدا	۱۱۷۸۳۲/۵۹۳	۱	۱۱۷۸۳۲/۵۹۳	۴۶۸۳/۵۰۰	۰/۰۰۱
گروه × ادراک شایستگی	۲۲۸/۵۸۸	۳	۷۶/۱۹۶	۳/۰۲۹	۰/۰۷۵
کل	۱۴۵۱۸۱	۳۶			

همانطور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، میزان معناداری F برای متغیر پذیرش اجتماعی با درجه آزادی ۱ و ۶ ($p > 0/05$)، $F(1,6) = 1/60$ و برای متغیر ادراک شایستگی با درجه آزادی ۱ و ۳ ($F(1,3) = 3/03$ ، $p > 0/05$) محاسبه شده است که این امر بیانگر این است که همگنی شیب رگرسیون متغیرها رعایت شده است.

شرط مکفی بودن همبستگی بین متغیرها

جدول ۵: شرط مکفی بودن همبستگی بین متغیرها

منبع تغییر	مقدار آماره
آماره کایزر-میر-اولکین ^۶	۰/۶۳۸
آماره بارتلت ^۷	خی دو تقریبی
	درجه آزادی
	سطح معناداری
	۷۵/۵۴۶
	۴۵
	۰/۰۰۳

پیش فرض همگنی واریانس‌ها

جدول ۶: آزمون همگنی واریانس‌ها

متغیر	F	df1	df2	Sig.
پذیرش اجتماعی	۰/۱۱۵	۱	۳۴	۰/۷۳۷

با توجه به نتایج حاصل از تحلیل آزمون لون واریانس‌ها نشان می‌دهد میزان معناداری F با درجه آزادی ۱ و ۳۴ برای متغیر پذیرش اجتماعی ($F(1,34) = 0/12$ و $p > 0/05$) بیشتر از میزان ۰/۰۵ محاسبه شده است که این امر بیانگر این است که همگنی واریانس‌ها رعایت شده است.

آزمون کرویت بارتلت به بررسی این فرض می‌پردازد که آیا ماتریس همبستگی برابر با ماتریس واحد است یا خیر. نتایج آزمون بارتلت ($AX2(45) = 74/55$ ، $= 0/003$) نشان داد که ماتریس همبستگی در این داده‌ها معنادار است. این نتیجه حاکی از آن است که متغیرهای مورد مطالعه به اندازه کافی همبستگی دارند و انجام آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی این داده‌ها مجاز است.

فرضیه اول: برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است. برای بررسی این فرضیه از تحلیل کواریانس تک‌متغیری استفاده شده است.

جدول ۷: نتایج تحلیل آنکوا برای بررسی تفاوت نمرات

منبع تغییر	SS	df	MS	F	Sig	ضریب اتا
گروه	۱۳۸/۸۷۴	۱	۱۳۸/۸۷۴	۱۴/۵۷۲	۰/۰۰۱	۰/۳۰۶
خطا	۳۱۴/۴۸۹	۳۳	۹/۵۳۰			
کل اصلاح شده	۴۵۳/۸۸۹	۳۵				

هیجانی به میزان ۰/۳۱ واحد بر پذیرش اجتماعی تاثیر داشت ($F(1,33) = 14/57$ ، $\eta^2 = 0/31$ ، $p < 0/01$) برای بررسی جهت اثرگذاری مداخله بر پذیرش اجتماعی، میانگین‌های تعدیل شده در جدول ۸ ارائه شد.

نتایج تحلیل در جدول بالا نشان می‌دهد، مقدار F بدست آمده برای تفاوت میانگین پذیرش اجتماعی برابر با ۱۴/۵۷ محاسبه شد. همچنین سطح معناداری برای متغیر پذیرش اجتماعی برابر با ۰/۰۰۱ آمده است و سطح معناداری برای این متغیر از مقدار مفروض ۰/۰۱ کمتر است؛ بنابراین برنامه یادگیری اجتماعی-

جدول ۸: میانگین تعدیل شده نمرات پذیرش اجتماعی

متغیر	گروه	پذیرش اجتماعی
میانگین	کنترل	۱۵/۸۶۴
	آزمایش	۲۰/۲۴۷
انحراف معیار	کنترل	۰/۷۷۱
	آزمایش	۰/۷۷۱

است. برای بررسی این فرضیه از تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و چندمتغیری استفاده شده است. لذا قبل از آن به بررسی پیش-فرض‌های آزمون پرداخته شده است. به اینصورت که برای متغیر ادراک شایستگی از روش آماری تحلیل کوواریانس تک‌متغیری و برای بررسی مولفه‌های ادراک شایستگی از روش آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است.

پیش فرض همگنی بین واریانس‌ها

با توجه به اطلاعات جدول فوق، میانگین تعدیل شده نمرات پذیرش اجتماعی (۲۰.۲۵ و ۱۵.۸۶) در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بود، در نتیجه برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر افزایش پذیرش اجتماعی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است.

فرضیه دوم: برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش

جدول ۹ آزمون همگنی واریانس‌ها

متغیر	F	df1	df2	Sig.
ادراک شایستگی	۰/۱۱۳	۱	۳۴	۰/۷۳۹

محاسبه شده است که این امر بیانگر این است که همگنی واریانس‌ها رعایت شده است.

همانطور که در جدول ۹ مشاهده می‌شود، میزان معناداری F با درجه آزادی ۱ و ۲۸ برای متغیر ادراک شایستگی ($p > ۰/۰۵$ و $F(۱,۳۴) = ۰/۱۱$) بیشتر از میزان ۰/۰۵

جدول ۱۰: نتایج تحلیل آنکوا برای بررسی تفاوت نمرات

منبع تغییر	SS	df	MS	F	Sig.	ضریب اتا
گروه	۱۷۵/۶۶۹	۱	۷۵/۶۶۹	۶/۶۲۱	۰/۰۱۵	۰/۱۶۷
خطا	۸۷۵/۵۲۵	۳۳	۲۶/۵۳۱			
کل اصلاح شده	۱۱۶/۷۵۰	۳۵				

با توجه به اطلاعات جدول فوق، میانگین تعدیل شده نمرات ادراک شایستگی (۶۶/۷۳ و ۵۹/۷۷) در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بود، در نتیجه برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر افزایش ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است. در ادامه برای بررسی تأثیر برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص از تحلیل کوواریانس چندمتغیری استفاده شده است. لذا قبل از اجرای آزمون به بررسی یکسانی ماتریس کوواریانس و همگنی بین واریانس‌ها در گروه‌های مورد بررسی پرداخته شده است.

فرض همگنی ماتریس کوواریانس

برای بررسی این مفروضه آزمون M باکس^۸ یکسانی ماتریس

نتایج تحلیل در جدول ۱۰ نشان می‌دهد، مقدار F بدست آمده برای تفاوت میانگین ادراک شایستگی برابر با ۶/۶۲ محاسبه شده است. همچنین سطح معناداری F برای این متغیر از مقدار مفروض ۰/۰۵ کمتر است؛ بنابراین برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی به میزان ۰/۱۷ واحد بر ادراک شایستگی تأثیر داشت ($p < ۰/۰۵$ ، $\eta^2 = ۰/۱۷$ ، $F(۱,۳۳) = ۶/۶۲$). برای بررسی جهت اثرگذاری مداخله بر متغیر ادراک شایستگی، میانگین‌های تعدیل شده در جدول ۱۱ ارائه شد.

جدول ۱۱: میانگین تعدیل شده نمرات ادراک شایستگی

متغیر	گروه	ادراک شایستگی
میانگین	کنترل	۵۹/۷۶۹
	آزمایش	۶۶/۷۳۱
انحراف معیار	کنترل	۱/۶۰۲

تفاوت معنی‌داری وجود ندارد و فرض همگنی ماتریس کواریانس تأیید می‌گردد. نتیجه این آزمون در جدول زیر آمده است.

کواریانس را ارزیابی می‌کند. به دلیل حساسیت بالای آزمون M باکس، سطح معنی‌داری ۰/۰۰۱ در نظر گرفته می‌شود (Harris, 1994). اگر سطح معنی‌داری بالاتر از ۰/۰۰۱ باشد، نشان می‌دهد

جدول ۱۲: آزمون M باکس جهت بررسی همگنی ماتریس کواریانس

Sig.	df 2	df 1	F	Box'M
۰/۸۰۴	۵۵۲۶/۶۹۳	۱۰	۰/۶۱۳	۷/۰۲۹

برای بررسی معنی‌داری تفاوت میانگین متغیرها ترکیبی از بین آزمون‌های چندمتغیره، آماره چندمتغیره لامبدای ویلکز^۹ مورد بررسی قرار می‌گیرد. لامبدای ویلکز در کنار پیلاپی^{۱۰}، بزرگترین ریشه روی^{۱۱} و هوتلینگ^{۱۲} یکی از آزمون‌های چندمتغیره است که نشان می‌دهد آیا از نظر آماری تفاوت معنی‌داری در بین گروه‌ها در ترکیب خطی خرده مقیاس‌های مورد نظر وجود دارد یا خیر (Tabachnick & Fidell, 2007). نتیجه این آزمون در جدول ۱۳ آمده است.

همانطور که در جدول ۱۲ مشاهده می‌شود، میزان معناداری F با درجه آزادی ۱۰ و ۵۵۲۶/۶۹۳ برای متغیر ادراک شایستگی ($p < ۰/۰۵$, $F(۱۰, ۵۵۲۶/۶۹۳) = ۷/۰۳$) بیشتر از میزان ۰/۰۵ محاسبه شده است که این امر بیان‌گر این است که تفاوت معناداری در ماتریس کواریانس متغیرهای مورد بررسی در گروه‌ها وجود دارد. این نتیجه نشان می‌دهد که همگنی ماتریس کواریانس متغیرهای مورد بررسی رعایت شده است.

نتایج آزمون‌های چندمتغیره

جدول ۱۳: نتایج آزمون‌های چندمتغیره بررسی تاثیر برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های ادراک شایستگی

آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	P	η^2
پیلاپی	۰/۳۹۴	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴
لامبدای ویلکز	۰/۶۰۶	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴
هوتلینگ	۰/۶۴۹	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴
بزرگترین ریشه روی	۰/۶۴۹	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴

با توجه به اطلاعات جدول ۱۳ مشاهده می‌شود که مقدار لامبدای ویلکز برابر با ۰/۶۱ و مقدار F بدست آمده در این آماره ۴/۳۸ بود. سطح معنی‌داری این مقدار با درجه آزادی ۴ و ۲۷ کمتر از ۰/۰۱ است که این امر نشان می‌دهد که بین افراد گروه‌های کنترل و آزمایش حداقل در یکی از مولفه‌های ادراک شایستگی، تفاوت وجود داشته است ($p < ۰/۰۱$, $\eta^2 = ۰/۳۹$).

با توجه به اطلاعات جدول ۱۳ مشاهده می‌شود که مقدار لامبدای ویلکز برابر با ۰/۶۱ و مقدار F بدست آمده در این آماره ۴/۳۸ بود. سطح معنی‌داری این مقدار با درجه آزادی ۴ و ۲۷ کمتر از ۰/۰۱ است که این امر نشان می‌دهد که بین افراد گروه‌های کنترل و آزمایش حداقل در یکی از مولفه‌های ادراک شایستگی، تفاوت وجود داشته است ($p < ۰/۰۱$, $\eta^2 = ۰/۳۹$).

جدول ۱۴: نتایج آزمون‌های چندمتغیره بررسی تاثیر برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های ادراک شایستگی

آزمون	مقدار	F	df فرضیه	df خطا	P	η^2
پیلاپی	۰/۳۹۴	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴
لامبدای ویلکز	۰/۶۰۶	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴
هوتلینگ	۰/۶۴۹	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴
بزرگترین ریشه روی	۰/۶۴۹	۴/۳۸۳	۴	۲۷	۰/۰۰۷	۰/۳۹۴

وجود داشته است ($p < ۰/۰۱$, $\eta^2 = ۰/۳۹$, $F(۴, ۲۷) = ۴/۳۸$). در ادامه برای بررسی اثربخشی مداخله بر تک‌تک متغیرهای وابسته، از تحلیل کواریانس چندمتغیره استفاده شده است. لذا قبل از اجرای آزمون به بررسی همگنی بین واریانس‌ها در گروه‌های مورد بررسی پرداخته شده است.

با توجه به اطلاعات جدول ۱۴ مشاهده می‌شود که مقدار لامبدای ویلکز برابر با ۰/۶۱ و مقدار F بدست آمده در این آماره ۴/۳۸ بود. سطح معنی‌داری این مقدار با درجه آزادی ۴ و ۲۷ کمتر از ۰/۰۱ است که این امر نشان می‌دهد که بین افراد گروه‌های کنترل و آزمایش حداقل در یکی از مولفه‌های ادراک شایستگی، تفاوت

پیش فرض همگنی واریانس‌ها

جدول ۱۵: آزمون همگنی واریانس‌ها

متغیر	F	df1	df2	Sig.
شایستگی رفتاری	۰/۰۴۶	۱	۳۴	۰/۸۳۱
شایستگی اجتماعی	۰/۱۴۰	۱	۳۴	۰/۷۱۰
شایستگی تحصیلی	۰/۰۸۹	۱	۳۴	۰/۷۶۷
شایستگی جسمی	۰/۱۶۷	۱	۳۴	۰/۶۸۶

همانطور که در جدول ۱۵ مشاهده می‌شود، میزان معناداری F با درجه آزادی ۱ و ۲۸ برای مولفه شایستگی رفتاری ($p > ۰/۰۵$)، برای مولفه شایستگی اجتماعی ($p > ۰/۰۵$)، برای مولفه شایستگی تحصیلی ($p > ۰/۰۵$)، برای مولفه شایستگی جسمی ($p > ۰/۰۵$)، $F(۱,۳۴) = ۰/۰۸۹$ و برای مولفه شایستگی جسمی ($p > ۰/۰۵$)، $F(۱,۳۴) = ۰/۱۷$ بیشتر از میزان ۰/۰۵ محاسبه شده است که نشان می‌دهد همگنی واریانس‌ها در مولفه‌های ادراک شایستگی رعایت شده است.

همانطور که در جدول ۱۵ مشاهده می‌شود، میزان معناداری F با درجه آزادی ۱ و ۲۸ برای مولفه شایستگی رفتاری ($p > ۰/۰۵$)، برای مولفه شایستگی اجتماعی ($p > ۰/۰۵$)، برای مولفه شایستگی تحصیلی ($p > ۰/۰۵$)، برای مولفه شایستگی جسمی ($p > ۰/۰۵$)، $F(۱,۳۴) = ۰/۰۸۹$ و برای مولفه شایستگی جسمی ($p > ۰/۰۵$)، $F(۱,۳۴) = ۰/۱۷$ بیشتر از میزان ۰/۰۵ محاسبه شده است که نشان می‌دهد همگنی واریانس‌ها در مولفه‌های ادراک شایستگی رعایت شده است.

جدول ۱۶: نتایج تحلیل آنکوا برای بررسی تفاوت نمرات

منبع متغیر	SS	df	MS	F	Sig.	ضریب اتا	SS
گروه	شایستگی رفتاری	۳۲/۴۱۴	۱	۳۲/۴۱۴	۷/۶۴۹	۰/۰۰۱۰	۰/۲۰۳
	شایستگی اجتماعی	۳۵/۶۶۸	۱	۳۵/۶۶۸	۹/۶۸۶	۰/۰۰۴	۰/۲۴۴
	شایستگی تحصیلی	۸/۱۲۵	۱	۸/۱۲۵	۰/۹۶۲	۰/۳۳۵	۰/۰۳۱
	شایستگی جسمی	۰/۲۹۵	۱	۰/۲۹۵	۰/۰۴۸	۰/۸۲۸	۰/۰۰۲
خطا	شایستگی رفتاری	۱۲۷/۱۳۷	۳۰	۴/۲۳۸			
	شایستگی اجتماعی	۱۱۰/۴۷۶	۳۰	۳/۶۸۳			
	شایستگی تحصیلی	۲۵۳/۴۴۵	۳۰	۸/۴۴۸			
	شایستگی جسمی	۱۸۳/۰۹۵	۳۰	۶/۱۰۳			
کل اصلاح شده	شایستگی رفتاری	۲۰۶/۳۰۶	۳۵				
	شایستگی اجتماعی	۲۲۶/۹۷۲	۳۵				
	شایستگی تحصیلی	۳۴۵/۲۲۲	۳۵				
	شایستگی جسمی	۱۹۲/۳۰۶	۳۵				

یادگیری اجتماعی-هیجانی بر شایستگی رفتاری به میزان ۰/۲۰ واحد ($p < ۰/۰۵$)، $\eta^2 = ۰/۲۰$ ، $F(۱,۳۰) = ۷/۶۵$ و بر شایستگی اجتماعی به میزان ۰/۲۴ واحد ($p < ۰/۰۱$)، $\eta^2 = ۰/۲۴$ ، $F(۱,۳۰) = ۹/۶۹$ ، تاثیر داشته است. برای بررسی جهت اثرگذاری مداخله بر مولفه‌های شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی، میانگین‌های تعدیل شده در جدول ۱۶ ارائه شد.

نتایج تحلیل در جدول ۱۶ نشان می‌دهد، مقدار F بدست آمده برای تفاوت میانگین برای مولفه شایستگی رفتاری برابر با ۷/۶۵ و برای مولفه شایستگی اجتماعی برابر با ۹/۶۹، محاسبه شده است. همچنین سطح معناداری F برای مولفه‌های شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی از مقدار مفروض ۰/۰۵ کمتر است؛ بنابراین برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مولفه‌های شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی تاثیر داشته است. با توجه به ضریب اتا، برنامه

جدول ۱۷: میانگین تعدیل شده نمرات مولفه‌های شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی

متغیر	گروه	شایستگی رفتاری	شایستگی اجتماعی
میانگین	کنترل	۱۶/۶۵۰	۰/۷۰۸
	آزمایش	۲۰/۰۷۳	۰/۷۰۸
انحراف معیار	کنترل	۱۵/۷۳۲	۰/۶۶۰
	آزمایش	۱۹/۳۲۳	۰/۶۶۰

با توجه به اطلاعات جدول بالا میانگین تعدیل شده نمرات شایستگی رفتاری (۲۰/۰۷ و ۱۶/۶۵) و شایستگی اجتماعی (۱۹/۳۲ و ۱۵/۷۳)، در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل است، در نتیجه برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر بهبود مولفه‌های شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است.

بحث و نتیجه گیری

بر اساس فرضیه اولبرنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی به میزان ۰/۳۱ واحد بر پذیرش اجتماعی تأثیر داشت. این یافته با نتایج مطالعات خانلو و همکاران (۱۴۰۲)، توکلی‌ثمرین و همکاران (۱۴۰۱)، Almulla, & Khasawneh (2024) و Daunic et al (2021) هم‌سو است. خانلو و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی نقش مؤثری در بهبود سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری دارد؛ به گونه‌ای که آموزش‌های هدفمند در حیطه تعاملات بین‌فردی می‌تواند به تقویت توانایی این دانش‌آموزان در تنظیم رفتار اجتماعی شود. همچنین، توکلی‌ثمرین و همکاران (۱۴۰۱) گزارش کردند که آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر رویکرد هنری دیسیپلین‌محور به بهبود سازگاری اجتماعی کودکان دبستانی منجر می‌شود. این یافته تأکید دارد بر آنکه استفاده از رویکردهای تلفیقی، با درگیرسازی هیجانی و اجتماعی کودکان، بستر مناسبی برای رشد رفتارهای سازگاران فراهم می‌آورد. در منابع بین‌المللی، Almulla, & Khasawneh (2024) نشان دادند که اجرای برنامه‌ی یادگیری اجتماعی-هیجانی منجر به افزایش مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری می‌شود. این یافته مؤید آن است که این نوع از مداخلات می‌تواند کاستی‌های عملکرد اجتماعی در این گروه از دانش‌آموزان را تا حد زیادی جبران کنند. Adiba & Latip (2021) نیز گزارش کردند که برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی به رشد شخصیت مسئول‌پذیر در دانش‌آموزان ابتدایی منجر می‌شود؛ اثری که از طریق تقویت مؤلفه‌هایی چون آگاهی اجتماعی، خودآگاهی، خودمدیریتی، تصمیم‌گیری مسئولانه و مهارت‌های ارتباطی محقق شده‌است. افزون بر این، Daunic et al (2021) دریافت که آموزش هیجانی-اجتماعی تأثیر معناداری در کاهش نشانه‌های اختلال یادگیری خاص در دانش‌آموزان دارد. این یافته نشان می‌دهد که آموزش‌های

مبتنی بر هیجان و تعامل اجتماعی می‌تواند با ارتقای خودنظم‌جویی هیجانی و مهارت‌های ارتباطی، بر کارکردهای تحصیلی نیز اثرگذار باشند. در جمع‌بندی می‌توان گفت که آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی، به‌ویژه در قالب برنامه‌های ساختاریافته، نه تنها موجب ارتقای سازگاری اجتماعی و کاهش تنش‌های بین‌فردی در دانش‌آموزان می‌شود، بلکه می‌تواند در بهبود شاخص‌های تحصیلی و رشد شخصیتی به‌ویژه در جمعیت‌های آسیب‌پذیر مانند دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری نیز مؤثر واقع شود. در ارتباط با تبیین یافته حاضر که نشان‌داد برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر پذیرش اجتماعی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است، می‌توان گفت که این تأثیر از چند مسیر نظری، رشدی و کاربردی قابل تحلیل است. نخست آن‌که متغیر پذیرش اجتماعی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص، به‌عنوان یکی از شاخص‌های کلیدی در سلامت اجتماعی و هیجانی، مفهومی چندبعدی است که با توانایی فرد در تعامل مؤثر با دیگران، برقراری روابط مثبت، رعایت هنجارهای اجتماعی و دریافت بازخوردهای مثبت از گروه همسالان مرتبط است (Teglasi et al, 2022). در پژوهش حاضر، پذیرش اجتماعی از این منظر بررسی شده که نوجوانان دارای اختلال یادگیری خاص به دلیل ناکامی‌های مکرر تحصیلی، ضعف در مهارت‌های ارتباطی و تجربه طرد اجتماعی، معمولاً در معرض سطوح پایین‌تری از پذیرش توسط همسالان خود قرار دارند (Geva & Kilpatrick, 2021؛ فلاح و همکاران، ۱۴۰۲). در این میان، برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی با ساختاری نظام‌مند متشکل از مؤلفه‌هایی نظیر خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های بین‌فردی و تصمیم‌گیری مسئولانه (Daunic et al, 2021)، ظرفیت ارتقاء مهارت‌های موردنیاز برای پذیرش اجتماعی را در این گروه از نوجوانان فراهم می‌سازد. درواقع، یکی از علل مهم اثربخشی این برنامه بر پذیرش اجتماعی، به تأثیر مستقیم آن بر افزایش توانمندی نوجوان در درک هیجانات خود و دیگران، همدلی، حل تعارضات و بروز رفتارهای سازگاران در تعامل با گروه همسالان بازمی‌گردد. از آن‌جا که نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص در مهارت‌های اجتماعی پایه مانند برقراری رابطه مؤثر، ابراز مناسب هیجان و درک نشانه‌های اجتماعی دچار ضعف‌اند (Hassani, & Schwab, 2021)، مداخله‌ای که به‌طور مستقیم این مهارت‌ها را آموزش دهد، می‌تواند نقش مؤثری در تغییر وضعیت اجتماعی آنان ایفا کند.

به‌علاوه، این برنامه با فراهم کردن بستر تجربیات موفق و حمایت‌گرانه در جلسات گروهی، فرصت‌هایی برای تجربه تعامل ایمن، دریافت بازخورد مثبت و اصلاح خطاهای رفتاری فراهم

می‌آورد که در چارچوب نظریه‌های یادگیری اجتماعی و اصلاح شناخت اجتماعی جای می‌گیرد (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۳). تقویت مهارت‌های اجتماعی از طریق تمرین و بازخورد در فضای گروهی، نه تنها به رشد شناخت اجتماعی نوجوانان کمک می‌کند، بلکه به بهبود تصویر ذهنی آنان از روابط بین فردی، کاهش اضطراب اجتماعی و افزایش احساس پذیرش توسط دیگران می‌انجامد. همچنین، از منظر روانشناسی رشد، دوران نوجوانی مرحله‌ای بحرانی در تحول اجتماعی و شکل‌گیری هویت بین فردی است. در این مرحله، احساس تعلق به گروه همسالان و پذیرش اجتماعی، با عزت نفس، انگیزش و تعهد تحصیلی ارتباط مستقیم دارد (ماشینیچی، ۱۴۰۱). نوجوانانی که در این دوره احساس پذیرش می‌کنند، تجربه‌های تعامل مثبت با گروه همسال دارند، در فعالیت‌های گروهی مشارکت می‌کنند و نقش فعال‌تری در روابط اجتماعی ایفا می‌نمایند (Wentzel et al, 2021). بنابراین، ارتقاء پذیرش اجتماعی از طریق برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی، می‌تواند پیامدهای وسیعی بر بهزیستی روانی و اجتماعی این گروه از نوجوانان داشته باشد. نکته قابل تأمل دیگر آن است که نظریه‌پردازانی چون راجرز نیز با تأکید بر نیاز بنیادین انسان به محبوبیت و تعلق، مطرح کرده‌اند که افراد از اواخر کودکی تمایل شدیدی به مقبولیت اجتماعی دارند و این نیاز اگر به درستی پاسخ داده نشود، منجر به بروز سازوکارهایی مانند خودسانسوری، اجتناب اجتماعی یا پرخاشگری خواهد شد (دهقانی‌زاده و کرملیان، ۱۴۰۲). در همین راستا، آموزش تنظیم هیجانات، شناخت موقعیت‌های اجتماعی و همدلی با دیگران که در چارچوب برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی قرار دارد، می‌تواند از این سازوکارهای ناسازگارانه پیشگیری کرده و مسیر پذیرش اجتماعی سالم را هموار سازد. در نتیجه، می‌توان گفت که اثربخشی مشاهده‌شده این برنامه بر پذیرش اجتماعی، از یک سو حاصل بهبود واقعی مهارت‌های اجتماعی نوجوانان و از سوی دیگر، حاصل بهبود ادراک آنان از تعامل اجتماعی، افزایش اعتماد به نفس بین فردی و کسب تجربیات موفق در بافت اجتماعی برنامه آموزشی بوده است. بر اساس فرضیه دوم برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی به میزان ۰.۱۷ واحد بر ادراک شایستگی تأثیر داشت. همچنین با توجه به نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره، برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر شایستگی رفتاری به میزان ۰.۲۰ واحد و بر شایستگی اجتماعی به میزان ۰.۲۴ واحد تأثیر داشته است. این یافته با نتایج مطالعات توکلی‌ثمرین و همکاران (۱۴۰۱) و

Daunic et al (2021) همسو است. توکلی‌ثمرین و همکاران (۱۴۰۱) گزارش کردند که آموزش مهارت‌های اجتماعی مبتنی بر رویکرد هنری و دیسپلین‌محور به بهبود شایستگی هیجانی-اجتماعی کودکان دبستانی منجر می‌شود. این نتیجه نشان می‌دهد که رویکردهای ترکیبی و خلاقانه، با فراهم کردن زمینه‌ای تعاملی، می‌توانند ظرفیت‌های هیجانی و اجتماعی کودکان را در جهت انسجام بهتر بین هیجان و رفتار اجتماعی تقویت کنند. در حوزه بین‌المللی، (Daunic et al (2021 دریافت که آموزش هیجانی-اجتماعی به‌طور معناداری موجب کاهش نشانه‌های اختلال یادگیری خاص در دانش‌آموزان می‌شود. این یافته بیانگر آن است که مداخلات مبتنی بر آموزش هیجانی-اجتماعی می‌توانند با افزایش تنظیم هیجانی و ارتقای خودکارآمدی، پیامدهای شناختی نظیر مشکلات یادگیری را تحت تأثیر قرار دهند. در جمع‌بندی می‌توان گفت که ارتقای شایستگی‌های روانشناختی در دانش‌آموزان، اعم از ادراک شایستگی و شایستگی هیجانی-اجتماعی، به‌طور معناداری از آموزش‌های مهارت‌محور تأثیر می‌پذیرد.

در ارتباط با تبیین یافته حاضر که نشان‌داد برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی به عنوان مؤلفه‌های ادراک شایستگی در نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص اثربخش است، می‌توان از منطقی تلفیقی شامل ابعاد شناختی، هیجانی، اجتماعی و رشدی به تحلیل پرداخت. ادراک شایستگی، به مثابه یک سازه روانشناختی کلیدی در خودپنداره تحصیلی و اجتماعی نوجوان، به معنای ارزیابی فرد از توانایی‌ها و شایستگی‌های خود در انجام موفق وظایف و ایفای نقش در زمینه‌های مختلف تعریف شده است (Brown et al, 2020). این سازه چندبعدی دارای مؤلفه‌هایی نظیر شایستگی تحصیلی، اجتماعی، ورزشی، فیزیکی و رفتاری است که دو مؤلفه مهم آن یعنی شایستگی رفتاری و شایستگی اجتماعی، به شکل مستقیمی با روابط بین فردی و کنترل رفتاری در تعاملات روزمره مرتبط‌اند. در نوجوانان دارای اختلال یادگیری خاص، به دلیل تجربه مکرر شکست تحصیلی، بازخوردهای منفی از سوی معلمان و والدین و همچنین دشواری در تنظیم هیجانات و مهارت‌های اجتماعی، معمولاً ادراک شایستگی در سطح پایین‌تری قرار دارد. این افراد ممکن است خود را ناتوان، کم‌اثر و ناکارآمد در تعاملات اجتماعی و فعالیت‌های رفتاری ببینند، که این امر در طول زمان، به تضعیف خودپنداره رفتاری و افزایش اجتناب یا رفتارهای ناسازگارانه می‌انجامد. یافته پژوهش حاضر، نشان‌دهنده آن است که اجرای ساختاریافته و هدفمند برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی توانسته است از طریق آموزش مستقیم مهارت‌هایی نظیر

بازسازی تصویر ذهنی خود و در نتیجه افزایش درک از توانمندی رفتاری و اجتماعی خواهند بود. در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که اثربخشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر مؤلفه‌های ادراک شایستگی، حاصل یک مداخله چندسطحی و پیچیده است که از طریق تأثیر بر حوزه‌های هیجانی، شناختی، اجتماعی و رفتاری نوجوانان مبتلا به اختلال یادگیری خاص، زمینه را برای بازیابی حس شایستگی و اثرگذاری در تعاملات انسانی فراهم ساخته‌است.

موازين اخلاقی

در این مطالعه اصول اخلاق در پژوهش شامل اخذ رضایت آگاهانه از شرکت کنندگان و حفظ اطلاعات محرمانه آنها رعایت گردیده است.

تشکر و قدردانی

پژوهشگران مراتب قدردانی و تشکر خود را از کلیه شرکت کنندگان این پژوهش که با استقبال و بردباری، در روند استخراج نتایج همکاری نمودند، اعلام می‌دارند.

تعارض منافع

نویسندگان این مطالعه هیچ گونه تعارض منافی در انجام و نگارش آن ندارند.

1. Attention Deficit Hyperactivity Disorder	۱. بیش‌فعالی همراه به نقص توجه
2. Shapiro-Wilk	۲. آزمون شاپیرو ویلکز
3. Scatter diagram	۳. نمودار پراکندگی
4. KMO and Bartlett's Test	۴. کروییت بارتلت
5. Approx. Chi-Square	۵. آزمون خی-دو
6. Kaiser-Meyer-Olkin	۶. آماره کایز-میر-اولکین
7. Bartlett's	۷. بارتلت
8. Box's Test of Equality of Covariance Matrices	۸. آزمون M باکس
9. Wilks' Lambda	۹. لامبدا ویلکز
10. Pillai's Trace	۱۰. پیلائی
11. Roy's Largest Root	۱۱. بزرگترین ریشه روی
12. Hotelling's Trace	۱۲. هوتلینگ

منابع فارسی

اعظمی، م.، صافی، م. و بهجتی‌اردکانی، ف. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی روی تنیدگی، انعطاف‌پذیری شناختی و استحکام روانی مادران دارای فرزند با اختلالات یادگیری. نشریه ناتوانی‌های یادگیری، ۱۲ (۳)، ۳۷-۲۲.

خودنظارتی، خودتنظیمی، تفکر مسئولانه، مهارت‌های ارتباطی و آگاهی اجتماعی (Daunic et al, 2021)، سطح شایستگی رفتاری و اجتماعی این نوجوانان را ارتقاء بخشد. در مؤلفه شایستگی رفتاری، که ناظر بر میزان توانایی فرد در کنترل رفتارهای خود، تبعیت از قوانین، رعایت هنجارهای اجتماعی و پاسخ‌گویی مناسب به انتظارات بزرگسالان و همسالان است، اجرای این برنامه موجب بهبود معنادار شد؛ چرا که نوجوانان از طریق آموزش مستقیم راهبردهای حل مسئله، مدیریت خشم، و تمرین‌های ایفای نقش، توانستند در موقعیت‌های اجتماعی، رفتارهای منطبق با انتظارات اجتماعی نشان‌دهند. این فرایند، نه تنها از منظر یادگیری مشاهده‌ای، بلکه از دیدگاه شناخت اجتماعی نیز قابل تبیین است؛ زیرا نوجوانان از طریق مدل‌سازی و بازخورد دریافت‌شده، چارچوب‌های شناختی-رفتاری جدیدی درباره نقش‌ها و هنجارها شکل داده‌اند (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۳). در مؤلفه شایستگی اجتماعی نیز، که ناظر بر توانایی نوجوان در برقراری روابط دوستانه، همدلی، درک دیدگاه‌های دیگران و مشارکت مؤثر در تعاملات گروهی است، آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی تأثیر قابل‌توجهی داشته‌است. نوجوانان دارای اختلال یادگیری خاص، اغلب به دلیل نقص در تشخیص نشانه‌های اجتماعی، درک موقعیت‌های بین‌فردی و محدودیت در دایره واژگان هیجانی، در ایجاد و حفظ روابط دچار مشکل هستند (Hassani & Schwab, 2021). با این حال، برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی با تمرکز بر افزایش آگاهی اجتماعی، مهارت‌های همدلی و آموزش رفتارهای اجتماعی مؤثر، موجب افزایش سطح مشارکت اجتماعی، ارتباط سازنده با همسالان و کاهش انزوای اجتماعی شده‌است. نکته قابل توجه دیگر آن است که این تحول در شایستگی‌های رفتاری و اجتماعی، خود به تقویت سایر ابعاد ادراک شایستگی و ایجاد یک چرخه مثبت میان تجربه‌های موفق رفتاری، بازخورد مثبت از دیگران و ارتقاء خودپنداره منجر شده‌است. درواقع، نوجوان با تجربه تعامل موفق در محیط ایمن گروه آموزشی، یاد می‌گیرد که در موقعیت‌های واقعی اجتماعی نیز می‌تواند کارآمد، پذیرفته و مؤثر باشد. این فرایند، از دیدگاه نظریه روانکاوی نیز قابل تحلیل است، چرا که به جای تقویت مکانیزم‌های ناکارآمد «من»، با ایجاد تعادل بین نیاز به محبوبیت و پذیرش واقعی اجتماعی، ساختار «خود» نوجوان انسجام بیشتری می‌یابد (Woodcock & Moore, 2021). از منظر برنامه‌ریزی آموزشی نیز، این یافته بر نقش کلیدی محیط‌های یادگیری حمایت‌گرا تأکید دارد. نوجوانان دارای اختلال یادگیری خاص، در صورتی که در فضایی عاری از قضاوت، با رویکرد تقویت نقاط قوت و آموزش تدریجی مهارت‌ها قرار گیرند، قادر به

فهرست منابع

- Adiba, L., & Latip, A. (2021). Social emotional learning program for build responsible character of students in elementary school. *Jmie (Journal of Madrasah Ibtidaiyah Education)*, (5), 67.
- Aitken, A. A., Graham, S., & McNeish, D. (2022). The effects of choice versus preference on writing and the mediating role of perceived competence. *Journal of Educational Psychology*, 114(8), 1844.
- Almulla. A., & Khasawneh, M. (2024). Developing Social and Emotional Skills of Students with Learning Difficulties using a Digital Learning Program. *Journal of Ecohumanism*, 3 (3), 1751-1763.
- Azami, M., Safi, M., and Behjati-Ardakani, F. (2023). The effectiveness of positive thinking skills training on stress, cognitive flexibility, and psychological resilience of mothers of children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 12 (3), 22-37. [Persian]
- Brown, E. L., Valenti, M., Sweet, T., Mahatmya, D., Celedonia, K., & Bethea, C. (2020). How social and emotional competencies inform special educators' social networks. *Education & Treatment of Children*, 43(3), 295-311.
- Crisci, G., Caviola, S., Cardillo, R., & Mammarella, I. C. (2021). Executive functions in neurodevelopmental disorders: Comorbidity overlaps between attention deficit and hyperactivity disorder and specific learning disorders. *Frontiers in human neuroscience*, 15, 594234.
- Daunic, A. P., Corbett, N. L., Smith, S. W., Algina, J., Poling, D., Worth, M.,... & Vezzoli, J. (2021). Efficacy of the social-emotional learning foundations curriculum for kindergarten and first grade students at risk for emotional and behavioral disorders. *Journal of School Psychology*, 86, 78-99
- Dehghani Zadeh, A. and Karamalian, H. (2023). The effectiveness of exploratory training of concepts and themes of social science books on social skills, social adaptation and social acceptance of first-year high school students. Master's thesis, Payam Noor University of Isfahan Province, Payam Noor Center of Natanz. [Persian]
- Fallah, M., Ghazanfari, A., Cherami, M. and Ahmadi, R. (2013). Investigating the توکلی تمرین، م، خادمی، ح. و عالی، آ. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی مبتنی بر رویکرد هنری دیسپلین محور بر بهبود شایستگی هیجانی-اجتماعی و سازگاری اجتماعی کودکان دوره ابتدایی. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- جمشیدی، م، و بخشش، م. (۱۴۰۲). تأثیر آموزش فلسفه بر پذیرش اجتماعی، هوش اجتماعی و تعامل اجتماعی دانش آموزان پایه ششم ابتدایی. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان همدان، مرکز پیام نور همدان.
- خانلو، ن، داساری، م. و رحمانی، م. (۱۴۰۲). بررسی اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر بهبود مشکلات رفتاری دانش آموزان با اختلال یادگیری. نشریه پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۶ (۱۱)، ۱۷-۱.
- دهقانی زاده، ع. و کرملیان، ح. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش اکتشافی مفاهیم و مضامین کتاب های علوم اجتماعی بر مهارت های اجتماعی، سازگاری اجتماعی و پذیرش اجتماعی دانش آموزان دوره اول متوسطه. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور استان اصفهان، مرکز پیام نور نطنز.
- رضاپور، ح، بهرامی پور اصفهانی، م. و ترکان، ه. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی درمان های فعال سازی رفتاری و آرام سازی حالت بر باورهای هسته ای ضد اجتماعی و حل مسئله اجتماعی نوجوانان پسر با اضطراب اجتماعی بالا. نشریه علمی (وزارت علوم)، ۱۳ (۵۰)، ۷۲-۹۹.
- رنجبر، ج، باقریان، ش. و رنجبر، م. (۱۴۰۱). در بررسی اثربخشی آموزش کارکردهای اجرایی مغز بر حافظه کاری دانش آموزان با اختلال یادگیری ریاضی. فصلنامه پژوهش در روان درمانی کودک و نوجوان، دوره ۱ شماره ۱، ۴۵-۵۳
- ساعی، ع. (۱۳۸۱). تحلیل آماری در علوم اجتماعی، تهران: انتشارات کیان مهر.
- صدری دمیرچی، ا. و اسماعیلی قاضی ولوئی، ف. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت های اجتماعی-هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مهارت های اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. ناتوانی های یادگیری، ۵ (۴)، ۵۹-۸۶.
- فلاح، م، غضنفری، ا، چرامی، م. و احمدی، ر. (۱۴۰۲). بررسی نقش میانجی ادراک شایستگی در ارتباط بین ادراک حمایت معلم با بی انگیزگی تحصیلی دانش آموزان. نشریه علمی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۱۰ (۴)، ۷۷-۹۲.
- ماشینچی، ع. (۱۴۰۱). بررسی نقش سرمایه فرهنگی و خودکارآمدی تحصیلی در پذیرش اجتماعی دانش آموزان دبیرستانی. نشریه جامعه شناسی آموزش و پرورش، ۸ (۲)، ۳۴۴-۳۵۱.
- نعمتی، ش، بدری گرگری، ر. و ارشد طالش مکاییل، م. (۱۴۰۳). برنامه پاسخ به مداخله از نوع سوم یادگیری اجتماعی - هیجانی بر مشکلات رفتاری، ناگویی خلقی، پیوند مدرسه و تنظیم هیجانی: رویکردی سنتز پژوهانه. نشریه روانشناسی افراد استثنایی، ۱۴ (۵۳)، ۲۶۱-۲۲۹.

- behavioral problems of students with learning disabilities. *Journal of New Advances in Psychology, Educational Sciences and Education*, 6 (11), 1-17. [Persian]
- Kopelman-Rubin, D., Siegel, A., Weiss, N., & Kats-Gold, I. (2020). The relationship between emotion regulation, school belonging, and psychosocial difficulties among adolescents with specific learning disorder. *Children & Schools*, 42(4), 216-224.
- Marlowe, D. & Crowne, D. P., (1960). A new scale of social desirability independent of psychopathology. *Journal of Consulting Psychology*, 24(4), 349-354.
- Martinsone, B., & Supe, I., & Stokenberga, I., & Damberga, I. (2022). Social Emotional Competence, Learning Outcomes, Emotional and Behavioral Difficulties of Preschool Children: Parent and Teacher Evaluations. *Frontiers in Psychology*, (12), 760-782.
- Mashinchi, A. (2013). Investigating the Role of Cultural Capital and Academic Self-Efficacy in Social Acceptance of High School Students. *Journal of Sociology of Education*, 8 (2), 351-344. [Persian]
- Matteucci, M. C., & Soncini, A. (2021). Self-efficacy and psychological well-being in a sample of Italian university students with and without Specific Learning Disorder. *Research in Developmental Disabilities*, 110, 103858.
- Nemati, Sh., Badri-Gargari, R. and Arshad Talesh Maka'il, M. (2014). Response program to the third type of social-emotional learning intervention on behavioral problems, alexithymia, school attachment and emotional regulation: A research synthesis approach. *Journal of Psychology of Exceptional Individuals*, 14 (53), 261-229. [Persian]
- Ranjbar, J., Bagherian, Sh. and Ranjbar, M. (2022) In investigating the effectiveness of training in executive functions of the brain on working memory of students with mathematical learning disabilities. *Quarterly Journal of Research in Child and Adolescent Psychotherapy*, Volume 1, No. 1, 45-53[Persian]
- Rezapour, H., Bahramipour Esfahani, M. and Torkan, H. (2023). Comparing the effectiveness of behavioral activation and mood relaxation treatments on antisocial Mediating Role of Perceived Competence in the Relationship Between Perceived Teacher Support and Students' Academic Amotivation. *Journal of Research in School and Virtual Learning*, 10 (4), 77-92. [Persian]
- Franz, D. J., Lenhard, W., Marx, P., & Richter, T. (2021). Here I sit, making men in my own image: How learning disorder labels affect teacher student's expectancies. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*. Advance online publication
- Geva, E., & Kilpatrick, D. A. (2021). Diagnosing and providing interventions for students with learning disabilities: The case of dyslexia. In E. Cole & M. Kokai (Eds.), *Consultation and mental health interventions in school settings: A scientist-practitioner's guide* (pp. 173-197). Hogrefe.
- Harris, R.J. (1994). *ANOVA: An analysis of variance primer*. Itsaca, Ill: Peacock.
- Harter, S. (1985). *Manual for the Self-Perception Profile for Children*. Denver: University Press.
- Hassani, S., & Schwab, S. (2021). *Social-Emotional Learning Interventions for Students with Special Educational Needs: A Systematic Literature Review*.
- Heyer, H. (2010). *Structural Aspects in the Theory of Probability*, World Scientific Pub Co Inc.
- Jahre, H., Grotle, M., Smedbråten, K., Richardsen, K. R., Côté, P., Steingrimsdóttir, Ó. A., Nielsen, C., Storheim, K., Småstuen, M., Stensland, S. Ø., & Øiestad, B. E. (2022). Low social acceptance among peers increases the risk of persistent musculoskeletal pain in adolescents. *Prospective data from the Fit Futures Study*. *BMC musculoskeletal disorders*, 23(1), 44.
- Jamshidi, M., and Bakhshesh, M. (2023). The effect of philosophy training on social acceptance, social intelligence, and social interaction of sixth grade elementary school students. Master's thesis, Payam Noor University of Hamadan Province, Payam Noor Center of Hamadan. [Persian]
- Khanloo, N., Dasari, M., and Rahmani, M. (2023). Investigating the effectiveness of social skills training on improving

- Master's degree in Educational Psychology, Allameh Tabatabaie University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. [Persian]
- Teglasi, H., Caputo, M. H., & Scott, A. L. (2022). Explicit and implicit theory of mind and social competence: A social information processing framework. *New Ideas in Psychology*, 64, Article 100915.
- Wentzel, K. R., Jablansky, S., & Scalise, N. R. (2021). Peer social acceptance and academic achievement: A meta-analytic study. *Journal of Educational Psychology*, 113(1), 157–180.
- Woodcock, S., & Moore, B. (2021). Inclusion and students with specific learning difficulties: The double-edged sword of stigma and teacher attributions. *Educational Psychology*, 41(3), 338-357.
- core beliefs and social problem solving in male adolescents with high social anxiety. *Scientific Journal (Ministry of Science)*, 13 (50), 72-99. [Persian]
- Sadri Damirchi, A. and Esmaili Ghazi Voloi, F. (2016). The Effectiveness of Social-Emotional Skills Training on Cognitive Emotion Regulation and Social Skills of Children with Specific Learning Disorders. *Learning Disabilities*. 5 (4), 59-86. [Persian]
- Saei, A. (2002). *Statistical Analysis in Social Sciences*, Tehran: Kian Mehr Publications.
- Stevens, J. (1996). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (3rd edn). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). Allyn & Bacon / Pearson Education.
- Tavakoli-Samrin, M., Khademi, H., and Ali, A. (2022). The effectiveness of social skills training based on a discipline-oriented artistic approach on improving social-emotional competence and social adjustment of elementary school children.

