

## The Effectiveness of Social Competence-based Program in Enhancement Social Skills of Student with Learning Disabilities

Abbas Sheikhmohammadi<sup>1</sup> M.A, Ali akbar Arjmandnia<sup>2</sup> Ph.D, Saeid Hassanzadeh<sup>3</sup> Ph.D, Ali Rezaei mirhesari<sup>4</sup> M.A

Received: 18. 6. 14 Revised: 2.8.14 Accepted: 6.10.14

### Abstract

**Objective:** The purpose of this study was to investigate the effect of the social competence-based program in enhancement social skills in students with learning disabilities in Tehran. **Method:** The present study is a Quasi-experimental study design with pre-test and post-test, and with experimental and control groups. 20 students with learning disability were chosen and randomly assigned to two control and experimental groups. The Social skills Rating System (Gresham and Elliot, 1990) had completed by parents in pre and post-test stage. Data were analyzed with multivariate covariance. **Results:** Results showed that program had significant effect on cooperation, assertion and self-controlling in experimental group. **Conclusion:** Thus the social competence-based program can increase social skills of students with learning disabilities.

**Keywords:** *social competence, social skills, students with learning disabilities*

1. **Corresponding Author:** M.A in psychology and education of exceptional children, university of Tehran (sheikhmohammadi.a@gmail.com)
2. Assistant professor, university of Tehran
3. Associate professor, university of Tehran
4. M.A in psychology and education of exceptional children, university of Tehran

## اثربخشی برنامه مبتنی بر شایستگی اجتماعی در افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری

عباس شیخ محمدی<sup>۱</sup>، دکتر علی اکبر ارجمندنی<sup>۲</sup>، دکتر سعید حسن‌زاده<sup>۳</sup>، علی رضایی میرحصاری<sup>۴</sup>

تاریخ دریافت: ۹۳/۲/۲۸ تجدیدنظر: ۹۳/۵/۱۱ پذیرش نهایی: ۹۳/۷/۱۴

### چکیده

**هدف:** هدف از انجام پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی در مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان پسر دارای ناتوانی‌های یادگیری در شهر تهران است. **روش:** پژوهش حاضر، یک مطالعه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون، پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. ۲۰ دانش‌آموز پسر دارای ناتوانی یادگیری از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. والدین قبل و پس از آموزش به مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰) پاسخ دادند. یافته‌ها با تحلیل کوواریانس مورد بررسی قرار گرفتند. **یافته‌ها:** تحلیل یافته‌ها نشان داد که برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی اثر معناداری بر همکاری، قاطعیت و خویش‌نمایی گروه آزمایش داشته است. **نتیجه‌گیری:** بنابراین می‌توان گفت که برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی می‌تواند باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری شود.

**واژه‌های کلیدی:** شایستگی اجتماعی؛ مهارت‌های اجتماعی؛ دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری

۱. نویسنده مسئول: کارشناس ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی
۲. استادیار دانشگاه تهران
۳. دانشیار دانشگاه تهران
۴. کارشناس ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران.

## مقدمه

پژوهش‌های نشان داده‌اند، کودکان و نوجوانانی که در شکل‌دهی و حفظ روابط بین فردی رضایت بخش با همسالان و بزرگسالان، با مشکل مواجه می‌شوند، چالش‌های قابل توجهی را در ارتباط با مدرسه، معلم-ها، والدین و همسالان از خود می‌دهند (دل پرت، دل پرت، دی الیویرا، گرشام و وانس، ۲۰۱۲). افرادی که فاقد شایستگی‌های اجتماعی لازم هستند، در معرض پیامدهای منفی مانند طرد از جانب همسالان، بروز اختلالات روان‌شناختی، اخراج از مدرسه، انزوا، و عملکرد تحصیلی قرار دارند (گرشام، وان و کوک، ۲۰۰۶). داشتن روابط منفی با همسالان باعث محدود شدن فرصت تمرین و گسترش مهارت‌های بین فردی می‌شود. کودکانی که در برقراری ارتباط با همسالان مشکل دارند، بیشتر در معرض خطر تجارب منفی مختلف هستند. به دلیل این خطرپذیری بالا، شناسایی و مداخله زودهنگام در مورد این کودکان، ضروری است (آلدا، ۲۰۱۳). مهارت‌های اجتماعی، مجموعه رفتارهای آموخته شده و قابل قبولی هستند که فرد را قادر می‌سازند تا با دیگران رابطه مؤثر برقرار کنند و از واکنش‌های نامعقول اجتماعی بپرهیزند (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰؛ به نقل از شهیم، ۱۳۸۱). کمبود مهارت‌های اجتماعی، کودکان را با مشکلات متعددی مواجه می‌سازد، به طوری که در بروز و تشدید اختلال‌های رفتاری و در نتیجه بر تحول شخصیت کودک و سازش یافتگی وی با محیط تأثیر منفی می‌گذارد (سگرین و تایلور، ۲۰۰۷). کودکانی که مشکلات اجتماعی دارند و روابط مناسبی با همسالان ندارند، نه تنها مشکلات رفتاری بیشتری از خود می‌دهند، بلکه در مدرسه نیز عملکرد تحصیلی پایین‌تری دارند (ون واگت، دکوویچ، پرینزی، استمپ و آشر، ۲۰۱۳، وبستر-استراتون، رید و هاموند، ۲۰۰۱). ماتسون، فادستاد و ریورت (۲۰۰۹) بیان کردند که ارتباط معنی‌داری بین مشکلات رفتاری و رفتارهای اجتماعی

وجود دارد. این پژوهشگران بیان کرده‌اند که در تمام انواع مشکلات رفتاری به ویژه پرخاشگری و رفتارهای مخرب، ارتباط منفی با رفتارهای اجتماعی مشاهده می‌شود. از سوی دیگر روابط مثبت با همسالان به عنوان یک عامل حفاظتی در مقابل بروز مشکلات رفتاری عمل می‌کند (ون واگت و همکاران، ۲۰۱۳؛ لنسفورد، کریس، پتیت، داچ و بیتس، ۲۰۰۳).

کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری در مقایسه با کودکان عادی مشکلات رفتاری و اجتماعی-هیجانی مختلفی دارند. این مشکلات عبارتند از: سطوح بالای طرد از سوی همسالان و تنهایی، سطوح بالای افسردگی و اضطراب، مشکلات جسمانی بیشتر، سطوح پایین منابع مقابله‌ای، سطوح پایین خودکارآمدی، و رفتارهای گوشه‌گیرانه (ال یاگن، ۲۰۱۰). دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری زمانی که از سوی همسالان تحت فشار قرار می‌گیرند، به جای رفتارهای جامعه‌پسند دست به رفتارهای ضداجتماعی می‌زنند (دی جورج، ۱۹۹۸). سطوح بالای طرد اجتماعی و تنهایی (استیل و همکاران، ۲۰۰۸)، اختلال خلقی و افسردگی (سیدریدیس، ۲۰۰۷؛ مارتینز و سمرو-کلیکمن، ۲۰۰۴؛ میشنا، ۱۹۹۶؛ رفیعی‌زاده، ۱۳۸۰) مشکلات سازگاری از هر دو نوع درونی - بیرونی (آل - یاگن و میکولینسر ۲۰۰۴)، ناتوانی در حل مسائل اجتماعی (جمشیدی و سیف نراقی، ۱۳۸۴) و سازگاری اجتماعی پایین‌تر (کالیوا و آگالیوتیس، ۲۰۰۹؛ زاهد بابلان، رجبی و امید، ۱۳۹۱) مشکلات رفتاری (کالیوا و آگالیوتیس، ۲۰۰۹؛ شهیم، ۱۳۸۲) از خصوصیات دیگر این کودکان است. وایت و چاپارو (۲۰۰۸)، به بررسی شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با مشکلات یادگیری از دید معلمان پرداختند. نتیجه این بررسی نشان داد که از دید معلمان، این دانش‌آموزان در مقایسه با همسالان عادی خود، در حوزه‌های مختلف عملکرد اجتماعی دچار نقص هستند. دانش-

آموزان دارای ناتوانی یادگیری در مقایسه با همسالان بهنجار خود، نسبت به خود نگرش منفی‌تر و عزت نفس پایین‌تری دارند. آنان بیش از همتایان بهنجار خود در معرض مشکلات اجتماعی و هیجانی هستند و درمان آن‌ها مشکل‌تر و طولانی‌تر است. اغلب آن‌ها در کودکی از سوی همتایان طرد می‌شوند و خودپنداره آن‌ها بسیار تضعیف می‌گردد. در بزرگسالی، آثار آزرده‌گی‌های روحی و روانی دوران کودکی به آسانی از بین نمی‌روند (شکوهی یکتا و پزند، ۱۳۸۵). علت احتمالی مشکلات هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری این است که اغلب در شناخت اجتماعی<sup>۱</sup> دچار نقص هستند. آن‌ها احتمالاً دارای خصوصیات زیر نیز هستند: نشانه‌های اجتماعی را به درستی درک نمی‌کنند، احساسات دیگران را بد تفسیر می‌کنند، نمی‌دانند که چه موقع باعث ناراحتی و زحمت دیگران می‌شوند، از تأثیر رفتارشان بر دیگران آگاه نیستند، قادر به درک دیدگاه دیگران نیستند و یا نمی‌توانند خود را جای دیگران تصور کنند (پیرآنجلو و جیلیانی، ۲۰۰۷).

لاگرکا و سانتوگروسی (۱۹۸۰)، اعتقاد دارند که آموزش مستقیم و صریح رفتارهای اجتماعی برای سازگاری مناسب اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری ضروری می‌باشد. از آنجایی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری پتانسیل بدرفتاری در کلاس درس را دارند، کالیوا و آگالیوتیس (۲۰۰۹) از نیاز دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری برای یادگیری چگونگی همکاری و ایجاد روابط مثبت با همسالان دفاع کرده‌اند. تحقیقات متعدد نشان داده‌اند که آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان باعث افزایش درک اجتماعی (اسپنس، ۲۰۰۳)، جلوگیری از رفتارهای پرخاشگرانه (داج و همکاران، ۲۰۰۳)، تحول شناختی-اجتماعی و کنترل تکانه‌های نامناسب و اغتشاشی (گریکو و موریس، ۲۰۰۵)، پذیرش همسالان و پایگاه اجتماعی مثبت نزد همسالان (هرناندز،

۲۰۰۶) می‌شود. هاگر و وفن<sup>۲</sup> (۱۹۹۷) بیان می‌کنند که برای شایستگی یا کفایت اجتماعی می‌توان چهار مؤلفه در نظر گرفت که هر چهار مؤلفه در جلب دوستی، پذیرفته شدن و اعتماد به نفس مهم هستند. این چهار مؤلفه عبارتند از: (۱) استفاده مؤثر از مهارت‌های اجتماعی، (۲) فقدان رفتار ناسازگارانه، (۳) روابط مثبت با دیگران، و (۴) شناخت اجتماعی درست و متناسب با سن. شایستگی اجتماعی صرفاً به معنی داشتن مهارت‌های اجتماعی مطلوب و همچنین به معنی فقدان رفتار ناسازگارانه نیست. شایستگی اجتماعی مفهوم پیچیده‌ای است که از ترکیب همه این چهار مؤلفه تشکیل شده است (هالاها، لوید، کافمن، ویس و مارتینز، ۲۰۰۵؛ ترجمه علیزاده، همتی، رضایی دهنوی و شجاعی، ۱۳۹۰).

یکی از مدل‌هایی که می‌توان از آن برای آموزش مهارت‌های اجتماعی به کودکان و نوجوانان استفاده کرد، مدل چهاربعدی شایستگی اجتماعی فلنر<sup>۳</sup> می‌باشد. این مدل، مفهوم نظام‌مندی از شایستگی اجتماعی را ارائه می‌کند. در این مدل فلنر، لیس و فلیپس<sup>۴</sup> (۱۹۹۰)، چهار گروه از مهارت‌ها و توانایی‌ها را معرفی می‌کنند: این مهارت‌ها عبارتند از: (۱) مهارت‌های شناختی<sup>۵</sup>، (۲) مهارت‌های رفتاری<sup>۶</sup>، (۳) کفایت‌های هیجانی<sup>۷</sup> و (۴) آمایه‌های انگیزشی و انتظار<sup>۸</sup> (دابویس<sup>۹</sup> و فلنر، ۱۹۹۰؛ ترجمه علاقبند راد و فرهی، ۱۳۸۰).

مهارت‌ها و توانایی‌های شناختی، به عنوان نخستین حوزه محوری مدل چهاربعدی، توجه نسبتاً وسیعی را در ادبیات مربوط به شایستگی اجتماعی دریافت کرده‌اند. از عناصر اساسی در این حوزه، اکتساب دانش فرهنگی و اجتماعی است که کودکان باید برای کارکرد مؤثر اجتماعی در جریان رشد و نیز به هنگام بزرگسالی در اختیار داشته باشند. دومین عنصر اصلی در حوزه مهارت‌های شناختی، توانایی تصمیم‌گیری است. در این حوزه می‌توان بین

و سازنده با دیگران، ایجاد و گسترش اعتماد و روابط حمایتی دوجانبه، شناسایی و پاسخ‌دهی مناسب به علایم هیجانی در تعامل‌های اجتماعی و ایفای نقش همدلانه از جمله کفایت‌های هیجانی است که برای برقراری روابط مؤثر و مبتنی بر عاطفه با دیگران مؤثر است (دابویس و فلنر، ۱۹۹۰؛ ترجمه علاقبند راد و فرهی، ۱۳۸۰).

آمایه‌های انگیزشی و انتظارات که چهارمین حوزه محوری مدل چهاربعدی است، به جنبه عملکرد شایستگی اجتماعی مربوط می‌شود. کودکی که دارای توانایی شناختی حل مسئله است می‌تواند رفتارهای معینی را برگزیند، ظرفیت نشان دادن رفتارهای جایگزین را دارد و می‌تواند برانگیختگی هیجانی را نظم ببخشد، اما اگر اعمال مزبور، خوشایند به نظر نرسند و یا اعمالی تلقی شوند که به نتایج ارزشمندی منجر نمی‌شوند، کودک ممکن است در انجام آن با شکست مواجه گردد (دابویس و فلنر، ۱۹۹۰؛ ترجمه علاقبند راد و فرهی، ۱۳۸۰).

مهم‌ترین ویژگی مدل فلنر، جامع و همه‌جانبه نگر بودن آن است. در این مدل، تمام مؤلفه‌ها و ابعاد لازم شایستگی اجتماعی شناسایی شده و بر اساس آن، آموزش‌های لازم جهت ارتقای مهارت‌های اجتماعی طراحی و اجرا شده است. در مطالعاتی که از این مدل برای بهبود و ارتقای رفتارها و مهارت‌های اجتماعی استفاده شده است، نتایج موفقیت‌آمیزی از برنامه‌های آموزشی حاصل شده است. کندال و براسول<sup>۱۵</sup> (۱۹۹۶)، در پژوهش خود برای اصلاح مهارت‌های اجتماعی نوجوانان تکانشگر دریافتند که مدل اخیر با اثرگذاری بر استدلال‌ها و افزایش خزانه رفتاری آنان موجب افزایش شایستگی‌های اجتماعی شده است (نقل از میکائیلی منیع، عیسی‌زادگان و نقوی هرزند، ۱۳۹۰). در بررسی دیگر بیکر<sup>۱۶</sup> (۲۰۰۳)، به بررسی تأثیر آموزش شایستگی‌های اجتماعی مانند

مهارت‌های تصمیم‌گیری بین‌فردی و غیرشخصی<sup>۱۰</sup> تمایز ایجاد کرد. این مهارت‌ها، که حل مسئله بین فردی- شناختی<sup>۱۱</sup> خوانده می‌شود، عبارتند از توانایی: ۱- ایجاد راه‌حل‌های بدیل مسئله، ۲- پیدایش طرح‌های عملی و کارآمد برای رسیدن به اهداف مطلوب، ۳- پیش‌بینی پیامد رفتارهای برگزیده برای اجرا و ۴- ارزیابی مؤثر پیامدهای بالقوه. سومین حوزه اصلی مهارت‌های شناختی به پردازش اطلاعات، دقت و انطباق نظرات و باورها در خصوص خود، دیگران و محیط پیرامون مربوط می‌شود.

مهارت‌های رفتاری، عنصر دوم این مدل چهار- بعدی هستند. هنگامی که شخص برای رسیدن به یک نتیجه دلخواه، رفتاری را برمی‌گزیند، باید آن رفتار در دسترس فرد باشد؛ یعنی رفتاری که هم فرد از آن اطلاع دارد و هم مهارت‌های لازم برای نشان دادن آن رفتار را فراگرفته است. آمایه‌های گسترده مهارت‌هایی که برای موفقیت انطباقی کودک مهم تشخیص داده شده‌اند عبارتند از: مذاکره<sup>۱۲</sup>، ایفای نقش یا اتخاذ دیدگاه، جرأت‌مندی انطباقی<sup>۱۳</sup>، کسب حمایت و یا اطلاعات، مهارت‌های محاوره‌ای برای شروع و تداوم تعامل‌های اجتماعی، مهارت‌های فراگیری/ یادگیری دانش و رفتار دوستانه با دیگران (دابویس و فلنر، ۱۹۹۰؛ ترجمه علاقبند راد و فرهی، ۱۳۸۰).

کفایت‌های هیجانی<sup>۱۴</sup> که نظم‌بخشی و ظرفیت‌های کارآمد را در برمی‌گیرد، سومین حوزه محوری کفایت‌های بنیادین را تشکیل می‌دهد. کودک برای عملکرد مؤثر در موقعیت اجتماعی، باید ظرفیت کنترل برانگیختگی هیجانی‌ناشی از موقعیت فشارزا، اضطراب‌زا و خشم برانگیز را داشته باشد. کودکان و نوجوانانی که قادر به تعدیل پاسخ‌های عاطفی در چنین موقعیت‌هایی نیستند، نمی‌توانند راهبردهای حل مسئله را که قبلاً یاد گرفته‌اند به شیوه انطباقی مورد استفاده قرار دهند. ظرفیت برقراری پیوند مثبت

بهره هوشی که از طرف مراکز گزارش شد، از کم‌تر به بیشتر مرتب شده و دو به دو و به صورت تصادفی در گروه‌های آزمایش و کنترل جایگزین شدند. معیارهای ورود به پژوهش عبارت بودند از: وجود مشکلات یادگیری از جمله مشکلات ریاضی، خواندن و نوشتن، عدم وجود هرگونه معلولیت جسمی و حرکتی، داشتن بهره هوشی حداقل در حد متوسط و بالاتر.

#### ابزار

مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی<sup>۱۷</sup> (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰): برای سنجش مهارت‌های اجتماعی از مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی استفاده شده است. این مقیاس فراوانی رفتارهای مؤثر بر رشد کفایت اجتماعی و تطابق دانش‌آموز را در خانه و مدرسه اندازه‌گیری کرده و می‌تواند برای سرنده کردن، طبقه‌بندی دانش‌آموزان و برنامه‌ریزی آموزش مهارت اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد. مقیاس مهارت‌های اجتماعی شامل سه فرم ویژه ارزیابی توسط والدین، معلمان و دانش‌آموزان است. در پژوهش حاضر فرم‌های والدین این مقیاس مورد استفاده قرار گرفته است که دارای دو بخش است: (الف) بخش مهارت‌های اجتماعی که خرده مقیاس‌های این بخش از مقیاس عبارتند از همکاری<sup>۱۸</sup>، قاطعیت<sup>۱۹</sup> و خویش‌نمایی<sup>۲۰</sup>. (ب) بخش مشکلات رفتاری که شامل خرده مقیاس‌های رفتارهای برون‌زا<sup>۲۱</sup>، رفتارهای درون‌زا<sup>۲۲</sup> و بیش‌فعالی<sup>۲۳</sup> می‌باشد. هر سه فرم (والد، کودک و معلم) مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی دارای طیف لیکرتی سه نقطه ای هرگز (۰) گاهی از اوقات (۱) و همیشه (۲) است. گرشام و الیوت (۱۹۹۰)، اعتبار این مقیاس را با استفاده از روش‌های بازآزمایی و آلفای کرونباخ، برابر با ۰/۹۴ گزارش دادند (نقل از شهیم، ۱۳۸۱). در ایران، شهیم (۱۳۸۱) اعتبار این مقیاس را با استفاده از آلفای کرونباخ برای بخش مهارت‌های اجتماعی ۰/۹۰ و برای بخش مشکلات رفتاری ۰/۸۵ به دست آورد و نیز اعتبار تنصیفی را با

راهبردهای حل مسئله اجتماعی، کنترل خشم و اجتناب از خشونت بر بهبود رفتارهای اجتماعی نوجوانان مبتلا به سندرم اسپرگر پرداخت. نتایج حاصل نشان داد که این برنامه به شکل چشمگیری موجب کاهش رفتارهای ناسازگارانه و افزایش نسبی محبوبیت آن‌ها شد (نقل از میکائیلی منیع و همکاران، ۱۳۹۰). در مطالعه‌ای دیگر، واحدی و فتحی آذر (۱۳۸۵) دریافتند که آموزش شایستگی اجتماعی از جمله مهارت‌های خودآگاهی، همدلی، ارتباطات بین فردی، مقابله با هیجانات، تصمیم‌گیری و حل مسئله اجتماعی در بهبود رفتارهای پرخاشگرانه مؤثر است. میکائیلی منیع و همکاران (۱۳۹۰)، نشان دادند که برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی باعث بهبود مهارت‌های اجتماعی دختران کم‌توان ذهنی شده است. با توجه به مباحث مطرح شده، مسأله پژوهش حاضر این است که آیا برنامه آموزشی تدوین شده بر اساس مدل شایستگی اجتماعی فلنر در افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری مؤثر است؟

#### روش

پژوهش حاضر، یک پژوهش نیمه‌آزمایشی است که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل و آزمایش استفاده شده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر با مشکلات یادگیری ۹ تا ۱۲ ساله شهر تهران است که در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ در مراکز ۱ و ۳ ناتوانی‌های یادگیری شهر تهران حضور داشته و خدمات تخصصی دریافت می‌کردند. نمونه این پژوهش شامل ۱۰ دانش‌آموز پسر با مشکلات یادگیری به عنوان گروه آزمایش و ۱۰ دانش‌آموز به عنوان گروه کنترل می‌باشد که از طریق نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. نحوه جایگزین کردن بدین صورت بود که دانش‌آموزان بر اساس سن تقویمی و

در کل به مدت ۴۵ روز به طول انجامید. پس از اتمام برنامه آموزشی، در مرحله پس آزمون، بار دیگر از والدین درخواست شد تا به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. داده‌های پرسشنامه‌ها با استفاده از تحلیل کوواریانس مورد تحلیل و بررسی قرار گرفتند.

### برنامه مداخله‌ای

برنامه مداخله‌ای مبتنی بر کفایت اجتماعی، برنامه‌ای است که بر اساس مدل کفایت اجتماعی فلنر (۱۹۹۰) توسط محققان و با نظارت و تأیید اساتید صاحب‌نظر تدوین شد. شیوه کار بدین صورت بود که با توجه به مدل کفایت اجتماعی فلنر، ابتدا مهارت‌های مورد نظر در سه حیطه شناختی، رفتاری و هیجانی استخراج شده و تکالیف و فعالیت‌های مرتبط با این سه حیطه تدوین شد. این برنامه بر مبنای نیازهای دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری متناسب‌سازی و طی ۱۰ جلسه آموزش داده شد. در آموزش مهارت‌ها از روش‌هایی همچون الگودهی، بارش مغزی، بحث، ایفای نقش و تصحیح و بازخورد استفاده شد. همچنین به منظور چیرگی در مهارت‌ها در پایان جلسات، تکالیفی نیز به دانش‌آموزان ارائه و در ابتدای هر جلسه، تکالیف ارائه شده مورد بررسی قرار گرفت.

استفاده از فرمول اسپیرمن بروان برای بخش مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۸ و برای بخش مشکلات رفتاری ۰/۸۶ گزارش کرد. گرشام و لیوت در پژوهشی، عملکرد سه گروه از کودکان عادی، معلول ذهنی و مبتلا به اختلال یادگیری را با استفاده از این مقیاس مقایسه کرده و تفاوت معنی‌دار میان عملکرد گروه‌های عادی و مبتلا به اختلال یادگیری گزارش کرده‌اند (به نقل از شهیم، ۱۳۸۲).

### روش اجرا

پس از جلب رضایت والدین به صورت کتبی برای همکاری در این مطالعه از آن‌ها خواسته شد تا به مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی پاسخ دهند. از بین همه دانش‌آموزان پسر ۹ تا ۱۲ سال مراکز ۱ و ۳ ناتوانی‌های یادگیری شهر تهران و بر اساس نمرات به دست آمده از مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی، ۲۰ دانش‌آموز انتخاب شده و با توجه به نمرات بهره هوشی گزارش شده توسط مراکز و سن تقویمی به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. سپس گروه آزمایش به مدت ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و به صورت گروهی تحت برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی قرار گرفتند. جلسات آموزشی ۲ بار در هفته برگزار شد و

### جدول ۱. محتوای جلسات آموزشی

جلسه	عنوان	محتوای آموزشی
اول	آموزش خود-آگاهی (شناخت نقاط ضعف و قوت خود و رشد احساس ارزشمندی)	من یک فرد با ارزش هستم، کارهایی که می‌توانم انجام دهم یا چیزهایی که من دوست دارم، احترام به خود، آموزش تفاوت‌های فردی، بحث در مورد اینکه آیا وقتی کسی قادر به انجام برخی کارها نیست باز هم آدم خوبی است یا آدم بدی است، نوشتن نکته‌های مثبت در مورد اعضای گروه توسط هم گروهی‌ها (۶۰ دقیقه)
دوم	آموزش شناسایی هیجانات	آموزش تفاوت بین هیجانات مثبت و منفی، بازشناسی هیجانات توسط کودکان با استفاده از بازی، و سناریوهای مختلف، اجرای نمایشی ژست‌های مختلف بدنی و چهره‌ای مربوط به هیجانات (۶۰ دقیقه)
سوم	آموزش مدیریت هیجانات	شناسایی احساسات ناخوشایند و آشنایی با شیوه‌های کنار آمدن اثربخش با این هیجانات، طرح داستان در مورد بروز احساسات مناسب و نامناسب و مدیریت آن‌ها (۶۰ دقیقه)
چهارم	نگاه از منظر دیگران	آشنایی با افکار و احساسات دیگران از طریق بازی و داستان، دیدن دنیا از دریچه چشم دیگران، در نظر

گرفتن دیدگاه و احساسات دیگران، ارزیابی رفتار عمدی و غیرعمدی (۶۰ دقیقه)		
آموزش مهارت‌های ارتباطی غیرکلامی	لحن و حجم صدا، زبان بدن، ارتباط چشمی، حالات چهره، ژست بدنی (۶۰ دقیقه)	پنجم
آموزش مهارت‌های ارتباطی کلامی	نوبت‌گیری در مکالمه، نحوه آغاز کردن و پایان دادن به صحبت با دیگران، نحوه وارد شدن به یک فعالیت گروهی و سؤال پرسیدن (۶۰ دقیقه)	ششم
آموزش جرأت‌مندی	آموزش جرأت‌مندی کلامی و رفتاری، بررسی راهبردهای ممکن (پرخاشگرانه، قاطعانه و منفعلانه)، بحث در مورد نتایج هر یک از راهبردها، توانایی بیان احساسات و عقاید به دیگران، مهارت نه گفتن، آموزش تفاوت رفتار جرأت‌مندانه و بی‌ادبانه (۶۰ دقیقه)	هفتم
آموزش حل مسئله اجتماعی	تعریف و شناسایی دقیق مسئله یا مشکل، پیدا کردن راه حل‌های مختلف برای مسئله با روش بارش مغزی، ارزیابی پیامدهای هر راه حل، انتخاب بهترین راه حل، طرح مسائلی در مورد موقعیت‌های اجتماعی چالش‌برانگیز و تمرین فرایند حل مسئله (۶۰ دقیقه)	هشتم
آموزش حل تعارضات بین فردی	آموزش مفهوم تعارض، آموزش روش صحیح عذرخواهی کردن، آموزش آرام سازی و تأکید بر نقش آرامش در حل تعارضات بین فردی، آموزش دستیابی به راه حل برد-برد از طریق طرح نمونه‌هایی از موقعیت‌های تعارض برانگیز (۶۰ دقیقه)	نهم و دهم

## نتایج

۰/۷۲ می‌باشد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد ضریب هوشی در گروه آزمایش به ترتیب برابر ۱۰/۱۸ و ۱۵/۶۹ و در گروه کنترل برابر با ۹۶/۳ و ۱۱/۱۵ است.

میانگین سنی شرکت‌کنندگان در گروه آزمایش برابر با ۱۰ سال و دو ماه و در گروه کنترل برابر با ۹ سال و ۸ ماه است. انحراف استاندارد متغیر سن در گروه آزمایش برابر ۰/۸۵ و در گروه کنترل برابر با

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیر سن و هوش در گروه آزمایش و کنترل

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
سن	آزمایش	۱۰	۱۰/۲	۰/۸۵
	کنترل	۱۰	۹/۸	۰/۷۲
هوش	آزمایش	۱۰	۱۰/۱۸	۱۵/۶۹
	کنترل	۱۰	۹۶/۳	۱۱/۱۵

جدول ۳. وضعیت خط پایه و تغییرات گروه مورد مطالعه پس از اعمال مداخله

متغیر	گروه آزمایش				گروه کنترل			
	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M
همکاری	۳/۸۹	۱۵/۵۰	۴/۲۱	۱۹	۲/۸۸	۱۳/۹۰	۳/۴۴	۱۴/۱۰
قاطعیت	۳/۱۶	۱۳	۲/۷۵	۱۷/۵۰	۳/۱۹	۱۴/۳۰	۳/۱۳	۱۴/۵۰
خویشتن‌داری	۴/۸۳	۱۶/۳۰	۴/۳۹	۲۳/۳۰	۵/۰۱	۱۴/۴۰	۵/۲۶	۱۴/۸۰
مهارت‌های اجتماعی	۱۰/۶۷	۴۳/۷۰	۱۲/۴۷	۶۰/۸۰	۸/۴۴	۴۲/۷۰	۸/۸۴	۴۳/۳۰

برای بررسی معنی‌داری این تفاوت و به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد. برای

بر اساس جدول ۳، بین نمرات گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت وجود دارد.

شیب خط رگرسیون نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و متغیرهای وابسته یعنی همکاری ( $P > 0/05$ ) و  $P$  ( $F=0/07$ )، قاطعیت ( $F=0/21$ ،  $P > 0/05$ ) و خویشن‌داری ( $F=2/07$ ،  $P > 0/05$ ) همگنی حاکم است و تعامل بین گروه و نمرات پیش‌آزمون معنادار نیست. همچنین به منظور بررسی فرض صفر مربوط به عدم تفاوت ماتریس‌های کوواریانس در خرده مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی در دو گروه از آزمون ام باکس استفاده شد که نتایج بیانگر تأیید همسانی ماتریس‌های کوواریانس بود ( $F = 1/17$ ،  $P > 0/05$ ). در نتیجه فرض همگنی ماتریس-کوواریانس تأیید گردید.

بررسی نرمال بودن توزیع نمرات در خرده مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد و نتایج، نرمال بودن توزیع نمرات را در خرده مقیاس همکاری ( $Z=0/51$ ،  $P > 0/05$ )، خرده مقیاس قاطعیت ( $Z=0/81$ ،  $P > 0/05$ ) و خرده مقیاس خویشن‌داری ( $Z=0/79$ ،  $P > 0/05$ ) نشان داد. به منظور بررسی رعایت مفروضه همگنی واریانس‌ها نیز از آزمون  $F$  لوین استفاده شد که نتایج آن، همگن بودن واریانس‌ها در خرده مقیاس همکاری ( $F=1/33$ ،  $P > 0/05$ )، خرده مقیاس قاطعیت ( $F=1/91$ ،  $P > 0/05$ ) و خرده مقیاس خویشن‌داری ( $F=1/99$ ،  $P > 0/05$ ) را تأیید کرد. آزمون همگنی

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در مورد خرده مقیاس‌های مهارت‌های اجتماعی

میانگین مجموع	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی خطا	F	سطح معناداری	اندازه اثر	خرده مقیاس
۳۳/۹۱	۱	۱۵	۱۰/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۶۴	همکاری
۴۷/۸۰	۱	۱۵	۱۰/۷۴	۰/۰۰۵	۰/۴۱	قاطعیت
۱۷۸/۷۸	۱	۱۵	۲۶/۸۹	۰/۰۰۵	۰/۴۱	خویشن‌داری

وجود دارد. ملاحظه این نتایج مشخص می‌کند که برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی باعث افزایش خرده مقیاس‌های مهارت اجتماعی در دانش-آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری شده است. نتایج این پژوهش با یافته‌های بهان و فاروکویی (۲۰۱۳)، کالیوا و آگالیوتیس (۲۰۰۹)، گریزنکو، زاپیتلی، لانگوین، هریچکو، المسیدی، کامینستر، پاولیوک و استفانیان (۲۰۰۰)، میکائیلی منیع و همکاران (۱۳۹۰)، لطیفی، امیری، ملک پور و مولوی (۱۳۸۸)، واحدی و فتحی آذر (۱۳۸۵)، همسو می‌باشد.

خویشن‌داری نقش مهمی در ارتباطات میان فردی ایفاء می‌کند. بر اساس مدل شایستگی اجتماعی فلنر (دابویس و فلنر، ۱۹۹۰؛ ترجمه علاقبند راد و فرهی ۱۳۸۰). کودک برای عملکرد مؤثر در موقعیت اجتماعی باید ظرفیت کنترل برانگیختگی هیجانی

بر اساس جدول ۴، نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، در خرده مقیاس همکاری ( $F_{15,1} = 10/74$ ،  $P < 0/05$ )، قاطعیت ( $F_{15,1} = 10/74$ ،  $P < 0/05$ ) و خویشن‌داری ( $F_{15,1} = 29/89$ ،  $P < 0/05$ ) بین گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون، تفاوت معنادار می‌باشد.

#### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر، بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری بوده است. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری در مورد مهارت اجتماعی و خرده مقیاس‌های آن نشان داد که پس از کنترل اثر پیش‌آزمون، در پس‌آزمون بین گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری در خویشن‌داری، همکاری و قاطعیت



با آموزش مهارت‌های مربوط به سه حیطة شناختی، رفتاری و هیجانی شایستگی اجتماعی به کودکان پیش‌دبستانی گزارش کردند که پرخاشگری این کودکان به شدت کاهش یافته است.

توانایی‌های شناختی بُعد دیگر مدل شایستگی اجتماعی فلنر می‌باشد. بر اساس نظر کریک و داج<sup>۲۴</sup> (۱۹۹۴)، برای اینکه تعامل اجتماعی به صورت مناسب تحقق یابد، لازم است که محرک اجتماعی به درستی رمزگردانی شود و با دیگر اطلاعات مربوطه مقایسه و تفسیر شود. هرچه محرک اجتماعی بهتر پردازش شود، قابلیت و مهارت اجتماعی کودک بیشتر و تعامل او با دیگران موفقیت‌آمیزتر خواهد بود (نقل از سمروود-کلیکمن، ۲۰۰۷). برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی، مهارت‌هایی از قبیل شناخت هیجانات، نگاه از منظر دیگران، حل مسئله اجتماعی، حل تعارضات بین‌فردی را در بر می‌گیرد. لازمه همه مهارت‌های مذکور این است که کودک بتواند در موقعیت‌های اجتماعی به خوبی محرک‌های مختلف را شناسایی کند. آموزش این مهارت‌ها به کودکان کمک کند تا محرک‌های اجتماعی، هیجانات خود و دیگران را شناسایی کنند، بتوانند احساسات و افکار خود را بیان کنند و در موقعیت‌های اجتماعی به خوبی بتوانند با دیگران ارتباط برقرار کنند. مهارت نگاه از منظر دیگران می‌تواند نقش مهمی در روابط اجتماعی داشته باشد که در برنامه آموزشی پژوهش حاضر بدان پرداخته شد و نتایج نشان داد که این مهارت نیز در کنار سایر مهارت‌های آموزش داده شده می‌تواند باعث افزایش همکاری و مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان شود. این یافته با نتایج پژوهش گریزنکو و همکاران (۲۰۰۰) مبنی بر اینکه رشد مهارت‌های نگاه از منظر دیگران می‌تواند باعث افزایش توانایی فرد برای تفسیر حالات ذهنی سایر افراد از قبیل قصد و نیت، نیازها و هیجانات آنان گردد، هماهنگ می‌باشد. آموزش مهارت نگاه از منظر دیگران که نقش مهمی

ناشی از موقعیت فشارزا، اضطراب‌زا و خشم‌برانگیز را داشته باشد. نارسایی این حوزه‌ها توانایی کودک را در انطباق اجتماعی در هر نقطه رشد محدود می‌سازد. شواهد روزافزون نشان می‌دهند که هیجانات و فرایندهای مرتبط با هیجانات در پیدایش شایستگی اجتماعی و ناسازگاری‌های رفتاری و هیجانی مؤثر می‌باشند. برای نمونه، کودکان دارای شایستگی اجتماعی، سطوح مناسبی از احساسات مثبت را در طول تعاملات اجتماعی از خود بروز می‌دهند و این احساسات مثبت آغاز تبادلات و شکل‌دهی دوستی را تسهیل می‌سازد. همچنین کودکانی که قادر هستند تا به صورت سازگارانه هیجانات منفی خود را تنظیم کنند و اظهارات مثبت و منفی احساسات خود را متعادل سازند، روابط اجتماعی بهتر را حفظ می‌کنند و از سوی همسالانشان بیشتر مورد محبت قرار می‌گیرند و به احتمال بیشتری به احساسات همسالانشان به صورت خوشایند پاسخ می‌دهند. در مقابل، کودکانی که در بیان هیجان منفی مشکل دارند، در مدیریت خشم خود در طول موقعیت‌های تعارض مشکل دارند و این مسئله آنان را به همبازی‌های بدی تبدیل می‌کند و به احتمال بیشتری طرد از طرف همسالان را تجربه می‌کنند. واضح است که هیجانات کودک و کفایت هیجانی نقش مهمی را در روابط کودکان با همسالانشان بازی می‌کند (میرابیل، ۲۰۱۰). همان‌گونه که نتایج نشان داد، برنامه مبتنی بر شایستگی اجتماعی از طریق آموزش هیجان‌های خوشایند و ناخوشایند و روش‌های مدیریت آنها توانسته است توانایی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری را در شناخت و کنترل هیجان‌ها افزایش دهد. بهان و فاروکویی (۲۰۱۳) نیز نشان دادند که کمک به دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در شناسایی هیجانات و بیان هیجانات به شیوه‌ای مناسب به آنان در پایه‌ریزی روابط هیجانی و اجتماعی مناسب کمک می‌کند. همچنین واحدی و فتحی آذر (۱۳۸۵)

جرات‌ورزی و قاطعیت دانش‌آموزان می‌شود. در جلسات آموزشی پژوهش حاضر بر ارزشمند بودن هر شخص تأکید شده و به دانش‌آموزان آموزش داده شد که هر کسی با وجود وجود نقاط ضعف و قوت خود، دارای احترام و ارزش می‌باشد. همچنین دانش‌آموزان از طریق آموزش جرات‌ورزی کلامی و رفتاری، مهارت بیان احساسات و عقاید به دیگران و مهارت نه گفتن، یاد گرفتند تا در برابر رفتارهای بی‌ملاحظه دیگران قاطعیت داشته و از حقوق خود دفاع کنند و بدین ترتیب روابط اجتماعی مناسب و سازنده‌ای با همسالان برقرار کنند.

بنابراین برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی از طریق اثرگذاری بر مهارت‌هایی مثل درک صحیح توانایی‌ها و نقاط ضعف خود، شناسایی محرک‌های موجود در موقعیت‌های اجتماعی، شناخت و مدیریت هیجانات، درک صحیح افکار و دیدگاه دیگران و استفاده از راهبردهای مناسب در موقعیت‌های اجتماعی، باعث رشد مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری می‌شود. بر اساس نتایج پژوهش توصیه می‌شود تا در برنامه‌های درمانی و توانبخشی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری، به آموزش مهارت‌های اجتماعی نیز توجه شود، چرا که این مهارت‌ها می‌تواند به عنوان یک عامل حفاظتی در برابر بروز مشکلات تحصیلی و اجتماعی عمل کرده و سازگاری این دانش‌آموزان را در موقعیت‌های چالش‌برانگیز افزایش دهد. یکی از محدودیت‌های پژوهش، حاضر فقدان مرحله پیگیری است تا به وسیله آن بتوان به بررسی اثر برنامه در طول زمان پرداخت. این مطالعه فقط بر روی دانش‌آموزان پسر انجام گرفت که امکان بررسی نقش متغیر جنسیت در اثربخشی برنامه را محدود می‌کند. همچنین در این پژوهش، دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری به صورت کلی انتخاب شدند و به نوع ناتوانی آنان (خواندن، نوشتن،

در تعاملات اجتماعی دارد به کودکان کمک می‌کند تا بفهمند که ممکن است دیگران نسبت به یک مسئله دیدگاهی داشته باشند که با دیدگاه خودشان متفاوت می‌باشد (محسنی ۱۳۸۳). این درک به کودک کمک می‌کند تا احساس و افکار دیگران را در نظر بگیرد و این موضوع زمینه‌ساز همدلی بین کودک و اطرافیان می‌گردد.

مهارت‌های تصمیم‌گیری و حل مسئله بین‌فردی از دیگر مهارت‌هایی است که در مدل فلنر (۱۹۹۰) مطرح شده است. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی و تعارضات بین‌فردی می‌تواند باعث افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری شود. این یافته با پژوهش کالیوا و آگالیوتیس (۲۰۰۹)، لطیفی و همکاران (۱۳۸۸) همسو می‌باشد. کالیوا و آگالیوتیس (۲۰۰۹) با استفاده از داستان‌های اجتماعی، راهبردهای حل تعارضات بین‌فردی مناسب مثل سازش و همراهی را به دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری آموزش دادند و نتایج مثبتی را گزارش کردند. لطیفی و همکاران (۱۳۸۸) نیز گزارش کردند که آموزش حل مسئله شناختی-اجتماعی باعث بهبود روابط بین فردی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری می‌شود. آموزش مهارت حل مسئله اجتماعی از طریق تأثیر بر انتخاب راه‌حل‌های گوناگون و بررسی پیامدهای آن در موقعیت‌های چالش‌برانگیز به کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری کمک می‌کند تا بتوانند این موقعیت‌ها را با موفقیت بیشتری پشت سر بگذارند و راهبردهای مناسب‌تری را در تعارضات بین فردی به کار بگیرند.

دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در مقایسه با همسالان بهنجار خود، نسبت به خود نگرش منفی‌تر و عزت نفس پایین‌تری دارند (شکوهی یکتا و پرند، ۱۳۸۵). نگرش منفی و عزت نفس پایین باعث کاهش

زاهد بابلان، عادل؛ رجبی، سعید و امید، مسعود. (۱۳۹۱). مقایسه سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری، *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۲(۱)، ۴۳-۶۲.

شکوهی یکتا، محسن و پرند، اکرم. (۱۳۸۵). *ناتوانی های یادگیری*، تهران: انتشارات تیمورزاده-طیبی  
شهیم، سیما. (۱۳۸۱). بررسی مهارت اجتماعی در گروهی از دانش آموزان نابینا. *مجله روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۳، ۱۲۱-۱۲۹.  
شهیم، سیما. (۱۳۸۲). مقایسه مهارت های اجتماعی و مشکلات رفتاری در دو گروه از کودکان عادی و مبتلا به اختلالات یادگیری در خانه و مدرسه. *مجله روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۳، ۱، ۱۲۱-۱۳۸.

لطیفی، زهره؛ امیری، شعله؛ ملک پور، مختار و مولوی، حسین. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش حل مسأله شناختی - اجتماعی بر بهبود روابط بین فردی، تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری تازه های علوم شناختی، ۱۱ (۳)، ۷۰-۸۴.

محسنی، نیکچهره. (۱۳۸۳). *نظریه ها در روانشناسی رشد*. تهران: نشر پردیس.

میکائیلی منبع، فرزانه؛ عیسی زادگان، علی و نقوی هرزند، ملیحه. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر مدل کفایت اجتماعی فلنر بر بهبود رشد و مهارت های اجتماعی دختران کم توان ذهنی. *فصلنامه پژوهش های نوین روانشناختی*، ۶(۲۴)، ۱۷۹-۲۰۶.  
هالاها، دانیل. پی؛ لوید، جان. و؛ کافمن، جیمز. م؛ ویس، مارگارت. پی و مارتینز، الیزابت. ا. (۲۰۰۵). *اختلال های یادگیری (مبانی، ویژگی ها و تدریس مؤثر)*. ترجمه حمید علیزاده و همکاران (۱۳۹۰). تهران: ارسباران.

واحدی، شهرام و فتحی آذر، اسکندر. (۱۳۸۵). آموزش کفایت اجتماعی در کاهش پرخاشگری پسران پیش دبستانی: گزارش ۶ مورد. *فصلنامه بهداشت روانی*، ۳۱(۳۲)، ۱۴۰-۱۴۱.

Al-Yagon, M. (2010). Maternal emotional resources and socio-emotional well-being of children with and without learning disabilities. *Family Relations*, 59, 152° 169.

Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2004). Patterns of close relationships and socioemotional and academic adjustment among school-age children with learning disability. *Learning Disabilities Research & Practice*, 19, 12° 19.

Aldea, F.R. (2013). *Emotion recognition and social functioning in children with and without attention deficit hyperactivity disorder*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of Kentucky.

Bhan, S., & Farooqui, Z. (2013). social skills training of Children with Learning Disability. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 24(2), 54-63.

DeGeorge, K. (1998). Friendship and stories: Using children s literature to teach friendship skills to children with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 33 (3), 157-162.

ریاضیات) توجهی نشد. در پژوهش های بعدی می توان به مطالعه اثربخشی برنامه بر اساس جنس و نوع ناتوانی های یادگیری پرداخت.

## تشکر و سپاسگزاری

بدین وسیله نویسندگان مراتب سپاس و قدردانی خود را از مدیریت محترم مراکز ۱ و ۳ ناتوانی های یادگیری اداره آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران و والدین و دانش آموزان گرامی که در انجام این پژوهش همکاری کردند، اعلام می دارند.

## یادداشت ها

- 1) social cognition
- 2) Hager & Voughn
- 3) Felner
- 4) Lease & Phillips
- 5) cognitive skills
- 6) behavioral skills
- 7) emotional skills
- 8) motivational and expectancy sets
- 9) DuBois
- 10) impersonal
- 11) interpersonal cognitive problem solving
- 12) negotiation
- 13) adaptive assertiveness
- 14) emotional competence
- 15) Kendall & Braswell
- 16) Baker
- 17) Social skills rating system
- 18) cooperation
- 19) assertiveness
- 20) self-control
- 21) externalizing
- 22) internalizing
- 23) hyperactivity
- 24) Crick & Dodge

## منابع

جمشیدی، عفت و سیف نراقی، مریم. (۱۳۸۴). مقایسه مهارت های اجتماعی دانش آموزان دارای نارسایی های ویژه در یادگیری و دانش آموزان عادی ۸ تا ۱۲ ساله. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۱۵(۱)، ۶۹-۸۶.

دابویس، دیوید، ال؛ و فلنر، رابرت. دی. (۱۹۹۰). نظریه مدل چهاربعدی کفایت اجتماعی و کاربردهای آن در مداخله بالینی. در مارک ای. راینیکه، فرانک ام. داتیلیو و آرتور فریمن (ویراست شده)، *کتاب شناخت درمانی در کودکان و نوجوانان*. ترجمه جواد علاقبند راد و حسن فرهی. (۱۳۸۰). تهران: انتشارات بقیه.

رفیعی زاده، محمدرضا. (۱۳۸۰). بررسی و مقایسه اختلالات رفتاری دانش آموزان با نارسایی های ویژه یادگیری و عادی دوره ابتدایی شهرستان یزد. پایان نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

- Del Prette, Z. A. P., Del Prette, A., De Oliviera, L. A., Gresham, F. M., & Vance, M. J. (2012). Role of social performance in predicting learning problems: Prediction of risk using logistic regression analysis. *School Psychology International, 33* (6), 615° 630.
- Dodge, K.A., Lansford, J.E., Salzer Burks, V., Bates, J.E., Pettit, G.S., Fontaine, R., & Price, J.M. (2003). Peer Rejection and Social Information-Processing Factors in the Development of Aggressive Behavior Problems in Children. *Child Development, 74*, 374-393.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R. A., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. R. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 41*, 5° 14.
- Greco, L. A. & Morris, T. L. (2005). Factors Influencing the Link between Social Anxiety and Peer Acceptance: Contributions of Social Skills and Close Friendships during Middle Childhood. *Behavior Therapy, 36*(2), 197-205.
- Gresham, F. M., Van, B., & Cook, R. (2006). Social skills training for teaching replacement behaviors: remediating acquisition deficit in at-risk students. *Behavioral disorders, 3*, 363-377.
- Grizenko, N., Zappitelli, M., Langevin, J., Hrycheko, S., EL-Messidi, A., Kaminester, D., Pawliuk, N., & Stephanian, M. T. (2000). Effectiveness of a social skills training program using self/other perspective-taking: a nine-month follow-up. *American journal of orthopsychiatry, 70*(4), 501-509
- Hernandez, H. (2006). Social skills training: a comparison a 12- week training program to a 24-week training program. *European neuro psychopharmacology, 152*, 152-155.
- Kalyva, E. & Agaliotis, I. (2009). Can social stories enhance the interpersonal Conflict resolution skills of children with LD? *Research in Developmental Disabilities, 30*, 192-202.
- La Greca, A. M., & Santogrossi, D. A. (1980). Social skills training with elementary school students: A behavioral group approach. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 48*(2), 220-227.
- Lansford, E. J., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Friendship quality, peer group affiliation, and peer antisocial behavior as moderators of the link between negative parenting and adolescent externalizing behavior. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 161° 184.
- Matson, L. J., Fodstad, C. J., & Rivert, T. T. (2009). The relationship of social skills and problem behaviors in adults with intellectual disability and autism or PDD-NOS. *Research in Autism Spectrum Disorders, 3*, 258° 268.
- Martinez, R.S., & Semrud ° Clikeman , M. (2004). Emotional adjustment and school Functioning of young adolescents with multiple versus single learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 37*, 411-420.
- Mirabile, S.P. (2010). *Emotion Socialization, Emotional Competence, and Social Competence and Maladjustment in Early Childhood*. Unpublished Doctoral Dissertation. University of New Orleans.
- Mishna, F. (1996). Finding their voice: group therapy for adolescents with learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 11*, 249-258.
- Pierangelo, R & Giuliani, G. (2006). *Learning disabilities: A practical approach to foundations, assessment, diagnosis, and teaching*. Boston: Pearson education.
- Segrin, C, & Taylor, M. (2007). Positive interpersonal relationships mediate of association between social skills and psychological well-being. *Personality and Individual Differences, 43*, 637-646.
- Semrud-Clikeman, M. (2007). *Social Competence in Children*, Michigan, USA: Springer.
- Sideridis, G. D. (2007). International approaches to learning disabilities: More alike or more different. *Learning Disabilities Research & Practice, 22*, 210° 215.
- Spence, S. H. (2003). Social skills training with children and young people: Theory, evidence and practice. *Child and Adolescent Mental Health, 8* (2), 84-96.
- Van Vugt, E.S., Dekovic, M., Prinzie, P., Stamps, G.J.J.M., & Assher, J.J. (2013). Evaluation of a group-based social skills training for children with problem behavior. *Children and youth services review, 35*, 162-167.
- Webster-stratton, C., Reid, J., & Hommand, M. (2001). Social skills and problem-solving training for children with early ° onset conduct problems: who benefits? *Journal of child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines, 42*, 943-952.
- Wight, M, & Chapparo, C. (2008). Social competence and learning difficulties: teacher perceptions. *Australian Occupational Therapy Journal, 55*, 256-265.