

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

Abbas Sheikhmohammadi¹ M.A, Ali akbar Arjmandnia² Ph.D, Saeid Hassanzadeh³ Ph.D, Ali Rezaei mirhesari⁴ 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

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

عباس شیخ محمدی^۱، دکتر علی اکبر ارجمندنی^۲، دکتر سعید حسن‌زاده^۳، علی رضایی میرحساری^۴

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 خویش‌داری 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

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

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 (آل‌دیا، 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 امیدی، 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 منفی تر و عزت نفس پایین تری دارند. آنان بیش از همتایان بهنجار خود در معرض مشکلات اجتماعی و هیجانی هستند و درمان آن‌ها مشکل تر و طولانی تر است. اغلب آن‌ها در کودکی از سوی همتایان طرد می‌شوند و خودپنداره آن‌ها بسیار تضعیف می‌گردد. در بزرگسالی، آثار آزدگی‌های روحی و روانی دوران کودکی به آسانی از بین نمی‌روند (شکوهی یکتا و پرند، ۱۳۸۵). علت احتمالی مشکلات هیجانی-اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری این است که اغلب در شناخت اجتماعی^۱ 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^۲ (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^۳ می‌باشد. این مدل، مفهوم نظام‌مندی از شایستگی اجتماعی را ارائه می‌کند. در این مدل فلنر، لیس و فلیپس^۴ (۱۹۹۰)، چهار گروه از مهارت‌ها و توانایی‌ها را معرفی می‌کنند: این مهارت‌ها عبارتند از: (۱) مهارت‌های شناختی^۵، (۲) مهارت‌های رفتاری^۶، (۳) کفایت‌های هیجانی^۷ و (۴) آمایه‌های انگیزشی و انتظار^۸ (دابویس^۹ 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

مهارت‌های تصمیم‌گیری بین‌فردی و غیرشخصی^{۱۰} تمایز ایجاد کرد. این مهارت‌ها، که حل مسئله بین فردی- شناختی^{۱۱} 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- بُعدی 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^{۱۲}، ایفای نقش یا اتخاذ دیدگاه، جرأت‌مندی انطباقی^{۱۳}، 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^{۱۴} که نظم‌بخشی و ظرفیت‌های کارآمد را در برمی‌گیرد، سومین حوزه محوری کفایت- های 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

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^{۱۵} (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^{۱۶} (۲۰۰۳)، به بررسی تأثیر آموزش شایستگی‌های اجتماعی مانند

بهره هوشی که از طرف مراکز گزارش شد، از کم تر به بیشتر مرتب شده و دو به دو و به صورت تصادفی در گروه های 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 درجه بندی مهارت های اجتماعی^{۱۷} (گرشام و الیوت، ۱۹۹۰) : برای سنجش مهارت های اجتماعی از مقیاس درجه بندی مهارت های اجتماعی استفاده شده است. این مقیاس فراوانی رفتارهای مؤثر بر رشد کفایت اجتماعی و تطابق دانش آموز را در خانه و مدرسه اندازه گیری کرده و می تواند برای سرند کردن، طبقه بندی دانش آموزان و برنامه ریزی آموزش مهارت اجتماعی مورد استفاده قرار گیرد. مقیاس مهارت های اجتماعی شامل سه فرم ویژه ارزیابی توسط والدین، معلمان و دانش آموزان است. در پژوهش حاضر فرم-های والدین این مقیاس مورد استفاده قرار گرفته است که دارای دو بخش است: (الف) بخش مهارت های اجتماعی که خرده مقیاس های این بخش از مقیاس عبارتند از همکاری^{۱۸}، قاطعیت^{۱۹} و خویشتن-داری^{۲۰}. (ب) بخش مشکلات رفتاری که شامل خرده مقیاس های رفتارهای برون زا^{۲۱}، رفتارهای درون زا^{۲۲} و بیش فعالی^{۲۳} می باشد. هر سه فرم (والد، کودک و معلم) مقیاس درجه بندی مهارت های 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 روش های 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 مهارت های 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 آن ها شد (نقل از میکائیلی منیع و همکاران، ۱۳۹۰). در مطالعه ای دیگر، واحدی و فتحی آذر (۱۳۸۵) دریافتند که آموزش شایستگی اجتماعی از جمله مهارت های خودآگاهی، همدلی، ارتباطات بین فردی، مقابله با هیجانات، تصمیم گیری 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 مهارت های اجتماعی دختران کم توان 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 مهارت های اجتماعی دانش آموزان دارای ناتوانی های یادگیری مؤثر است؟

روش

پژوهش حاضر، یک پژوهش نیمه آزمایشی است که در آن از طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه کنترل و آزمایش استفاده شده است.

جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر با مشکلات یادگیری ۹ تا ۱۲ ساله شهر تهران است که در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ در مراکز ۱ و ۳ ناتوانی های یادگیری شهر تهران حضور داشته و خدمات تخصصی دریافت می کردند. نمونه این پژوهش شامل ۱۰ دانش آموز پسر با مشکلات یادگیری به عنوان گروه آزمایش و ۱۰ دانش آموز به عنوان گروه کنترل می باشد که از طریق نمونه گیری در دسترس انتخاب شده و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. نحوه جایگزین کردن بدین صورت بود که دانش آموزان 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 برون برای بخش مهارت‌های اجتماعی ۰/۸۸ و برای بخش مشکلات رفتاری ۰/۸۶ گزارش کرد. گرشام و الیوت 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 رُست‌های 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)	
پنجم	آموزش مهارت‌های ارتباطی لحن و حجم صدا، زبان بدن، ارتباط چشمی، حالات چهره، ژست بدنی (۶۰ دقیقه) غیرکلامی
ششم	آموزش مهارت‌های ارتباطی 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) کلامی
هفتم	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)
هشتم	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)
نهم و دهم	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)

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	۱۵/۵۰	۳/۸۹	۱۹	۴/۲۱	۱۳/۹۰	۲/۸۸	۱۴/۱۰	۳/۴۴
قاطعیت	۱۳	۳/۱۶	۱۷/۵۰	۲/۷۵	۱۴/۳۰	۳/۱۹	۱۴/۵۰	۳/۱۳
خویش‌داری	۱۶/۳۰	۴/۸۳	۲۳/۳۰	۴/۳۹	۱۴/۴۰	۵/۰۱	۱۴/۸۰	۵/۲۶
مهارت‌های اجتماعی	۴۳/۷۰	۱۰/۶۷	۶۰/۸۰	۱۲/۴۷	۴۲/۷۰	۸/۴۴	۴۳/۳۰	۸/۸۴

بر اساس جدول ۳، بین نمرات گروه کنترل و آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون تفاوت وجود دارد. اثر بررسی معنی‌داری این تفاوت و به منظور کنترل اثر پیش‌آزمون از تحلیل کوواریانس استفاده شد. برای

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 ($F=0/07$ ، $P > 0/05$)، 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.

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

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

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

شیب خط رگرسیون نشان داد که بین نمرات پیش‌آزمون و متغیرهای وابسته یعنی همکاری ($F=0/07$ ، $P > 0/05$)، 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.

وجود دارد. ملاحظه این نتایج مشخص می‌کند که برنامه آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی باعث افزایش خرده مقیاس‌های مهارت اجتماعی در دانش‌آموزان 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 فتاحی آذر (۱۳۸۵)، همسو می‌باشد.

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

با آموزش مهارت‌های مربوط به سه حیطه 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^{۲۴} (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 همبازی-های 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)

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

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،

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

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

لطیفی، زهره؛ امیری، شعله؛ ملک پور، مختار و مولوی، حسین. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش حل مسئله شناختی-اجتماعی بر بهبود روابط بین‌فردی، تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری تازه‌های علوم شناختی، ۱۱(۳)، ۷۰-۸۴.

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

میکائیلی منبع، فرزانه؛ عیسی‌زادگان، علی و نقوی هرزند، ملیحه. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی برنامه آموزشی مبتنی بر مدل کفایت اجتماعی فلنر بر بهبود رشد و مهارت‌های اجتماعی دختران کم‌توان ذهنی. *فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی*، ۶(۲۴)، ۱۷۹-۲۰۶. هالاهان، دانیل. پی؛ لوی، جان. و؛ کافمن، جیمز. م؛ ویس، مارگارت. پی و مارتینز، الیزابت. ا. (۲۰۰۵). *اختلال‌های یادگیری (مبانی، ویژگی‌ها و تدریس مؤثر)*. ترجمه حمید علیزاده و همکاران (۱۳۹۰). تهران: ارسباران.

واحدی، شهرام و فتحی‌آذر، اسکندر. (۱۳۸۵). آموزش کفایت اجتماعی در کاهش پرخاشگری پسران پیش‌دبستانی: 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 پژوهش‌های بعدی می‌توان به مطالعه اثربخشی برنامه بر اساس جنس و نوع ناتوانی‌های یادگیری پرداخت.

تشکر و سپاسگزاری

بدین وسیله نویسندگان مراتب سپاس و قدردانی خود را از مدیریت محترم مراکز ۱ و ۳ ناتوانی‌های یادگیری اداره آموزش و پرورش استثنایی شهر تهران و والدین و دانش‌آموزان گرامی که در انجام این پژوهش همکاری کردند، اعلام می‌دارند.

یادداشت‌ها

- 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 مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای نارسایی‌های ویژه در یادگیری و دانش‌آموزان 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 علاءبند راد و حسن فرهی. (۱۳۸۰). تهران: انتشارات بقیه.

رفیعی‌زاده، محمدرضا. (۱۳۸۰). بررسی و مقایسه اختلالات رفتاری دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه یادگیری و عادی دوره ابتدایی شهرستان یزد. *پایان‌نامه چاپ نشده کارشناسی ارشد*. دانشگاه علامه طباطبائی.

- 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.