

## تعیین اثربخشی برنامه سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی، شایستگی

### اجتماعی و ارزش های تحصیلی دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه

حامد تقی زاده<sup>۱</sup>، مسعود نجاری<sup>۲</sup>؛ کیومرث کریمی<sup>۳</sup>

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۱۰/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۰/۱۹

#### چکیده

**مقدمه و هدف:** پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی و شایستگی اجتماعی و ارزش های تحصیلی دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه انجام شد.

**روش شناسی پژوهش:** روش پژوهش نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه گواه و پیگیری یک ماهه بود. جامعه آماری شامل دانش آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهرستان میاندوآب بوده که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ مشغول به تحصیل بودند. در این میان، بر اساس روش نمونه گیری در دسترس و ملاک های ورود و خروج به پژوهش نهایتاً ۴۰ نفر از جامعه آماری انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه ۲۰ نفره آزمایش و کنترل گماشته شدند. ابزارهای مطالعه‌ی حاضر نیز پرسشنامه استقلال عاطفی استنبرگ و سیلور برگ (۱۹۸۶)، پرسشنامه شایستگی اجتماعی دانش آموزان کوهن و رومن (۱۹۷۲) و پرسشنامه ارزش های تحصیلی مدل پینتریچ و همکاران (۱۹۹۷) بود. گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی را دریافت کرد و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. تجزیه و تحلیل داده های آماری با استفاده از روش تحلیل واریانس آمیخته انجام گرفت.

**یافته ها:** یافته‌ها نشان داد نتایج نشان داد که پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی ( $P < 0/001$ )، شایستگی اجتماعی ( $P < 0/001$ ) و ارزش های تحصیلی ( $P < 0/001$ ) دانش آموزان اثربخش است.

**نتیجه گیری:** بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که یافته‌های این مطالعه از اثربخشی پروتکل آموزشی سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی، شایستگی اجتماعی و ارزش های تحصیلی حمایت می‌کند.

**کلید واژه ها:** آموزش سازگاری اجتماعی، استقلال عاطفی، شایستگی اجتماعی، ارزش های تحصیلی

<sup>۱</sup> کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران

<sup>۲</sup> \* گروه روانشناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران (najari.masoud@yahoo.com)

<sup>۳</sup> گروه روانشناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران (q.karimi@iau-mahabad.ac.ir)

## مقدمه

سازگاری اجتماعی مهمترین جنبه رشد وجودی هر شخصی است و معیار رشد اجتماعی هر کس سازگاری او با دیگران است. سازگاری اجتماعی مانند رشد جسمی عاطفی و عقلی یک کمیت پیوسته است و به تدریج به کمال می رسد و درطول زندگی به طور طبیعی و در بر خورد با تجربه حاصل می شود. سازگاری اجتماعی در دانش آموزان به عنوان مهمترین نشانه سلامت روان آنان، از مباحثی است که در دهه های اخیر توجه بسیاری از جامعه شناسان، روان شناسان و مربیان را به خود جلب کرده است. زیرا دوره نوجوانی، دوره حساسی است و سازگاری اجتماعی دانش آموزان در این دوره دستخوش تحولات عاطفی جسمانی و ذهنی فوق العاده شدیدی است و هنوز به طور کامل رشدنیافته است. به همین علت ممکن است تاخیر در بلوغ عاطفی، به دنبال خود مشکلات جدی در روابط بین فردی در دانش آموزان و چالش های اجتماعی برای آنان پدید آورد. برنامه سازگاری فرآیندی است که طی آن فرد تلاش می کند تا با استرس، تنش ها، تعارضات و غیره مقابله کند و نیازهای خود را برآورده سازد. در این فرآیند، بر آن است تا روابطی هماهنگ با محیط برقرار کند. دو عامل مهم در سازگاری فرد و محیط هستند در مطالعه فرد مسائل مورد توجه شامل عوامل بیولوژیکی و ارثی، عوامل روانی آشنا سازند. برنامه آموزش سازگاری تحصیلی دانش آموزان توجه ویژه ای به ارزش های تحصیلی شده است. این متغیر تأثیر دوچندانی بر کارآمدی استقلال عاطفی دانش آموزان در برابر شایستگی اجتماعی و ارزش های تحصیلی آنها برعهده دارد (یوان ودانو، ۲۰۱۱؛ کولی وهمکاران، ۲۰۱۷ و مارتین و مارش، ۲۰۰۸). از آنجایی که در نظام آموزشی امروز، مدارس مهم ترین منبع ارتقاء و شناسایی استعداد، کسب دانش در افراد به خصوص در دانش آموزان به شمار می روند مورد توجه متخصصان روان شناسی، مشاوره و بهداشت قرار گرفته اند (آشنائی و مستولی زاده، ۲۰۱۴). شایستگی اجتماعی یکی از ویژگیهای عمده ی شناخت انسان محسوب می شود (شاره و اسحاقی ثانی، ۱۳۹۷). در نظریه ی انعطاف پذیری شناختی، سلامت روان به مثابه ی پذیرش محیط های بیرونی و درونی خود فرد و تعهد به فعالیت هایی در نظر گرفته می شود که از لحاظ ارزشمندی با ثبات است (فاضلی و همکاران، ۱۳۹۳). میزان ارزیابی و سنجش فرد درباره ی قابل کنترل بودن شرایط محیطی (زونک و همکاران، ۲۰۱۰)، توانایی تغییر نگرشهای شناختی با هدف سازگاری محرک های در حال تغییر محیطی (دنيس و وندروال، ۲۰۲۱)، توانایی فرد به صورت هم زمان برای بازنمایی هر رویداد یا شیء را

1 . Yuan Vedato

2 . Martin & Marsh

3 . Zonk

4 . Dennis Vanderwaal

شایستگی اجتماعی شناختی سطح بالا از جمله توجه انتخابی باید به وسیله‌ی هرفرد به صورت خود انگیخته فعال شود (سیفی و همکاران، ۱۳۹۶).

سازگاری اجتماعی به عنوان عدم وجودعلائم کلی ناسازگاری مانند خلق استقلال عاطفی و شایستگی اجتماعی جهانی مفهوم سازی می شود به عقیده گانای و میر سازگاری در روانشناسی، اشاره به روند رفتاری دارد که توسط آن انسان ها و دیگر حیوانات تعادل را در میان نیازهای مختلف خود ویا بین نیازهای خود و موانع محیط اطراف حفظ می کنند. سازگاری جدید به معنای واکنش رفتاری به خواست های فردی و سازگاری اجتماعی، معمولاً درزندگی روزمره ما استفاده می شود. این به طور یکسان در روانشناسی و آموزش و پرورش رایج است (امینی، ۱۳۹۸). زندگی شامل یک سری تغییرات وچالش ها بوده وهرکس با چنین موقعیت هایی برای بقا ویا رشد خود مواجه است. افراد مختلف روش های مختلفی برای برآوردن این نیازها دارند. استراتژی استفاده شده توسط فرد برای مدیریت این موقعیت سازگاری نام دارد. گاهی اوقات، تلاش های فردی موفق و رضایت بخش هستند، پس آن یک مورد از سازگاری خوب است. اما اگر یک فرد درتلاش خود به طور مداوم دچار سرخوردگی شود، سازگاری فردی ممکن است مناسب نبوده وبتدریج ناسازگاری فردی ممکن است مناسب نبوده وبتدریج ناسازگاری به وجود آید. سازگاری هم به نوبه خود برای دانش آموزان بسیار حائز اهمیت است، چرا که تأثیر این عوامل برسلامت روانی وپیشرفت تحصیلی آن ها به عنوان یک شاخص مهم از تواناییهای سازگاری اجتماعی مورد توجه قرار گرفته است (جنابادی، ۱۳۹۶).

دانش آموزان ناسازگار و نا امید معمولاً درتنظیم اهداف خود مشکل دارند و از این رو ممکن است در رسیدن به موفقیت تحصیلی ناکام بمانند. سازگاری اجتماعی به پیشرفت می انجامد و ناسازگاری موجب افت تحصیلی دانش آموزان می گردد. رفتارهای پرخطر در بین دانش آموزان ناسازگار بیشتر دیده می شود. علاوه برپیامدهای نامطلوب رفتارهای پرخطر مانند مصرف مخدر، الکل، سیگار و رفتارهای جنسی پرخطر و ناایمن که سلامت و به زیستی خود فرد را به خطر می اندازد، رفتارهای نیز وجود دارند که سلامت و بهزیستی سایرین را تهدید می کنند، مانند: دزدی، پرخاشگری، گریز از مدرسه و خانه، مشکلات سازگاری کودک و نوجوان همچنین با مشکلات عاطفی و رفتاری آنان مرتبط است. پژوهش ها نشان داده اند (شیری، ولی پور و مظاهری، ۱۳۹۷). که این مشکلات رفتاری. در کودکان و نوجوانان برون ریزی مشکلات رفتاری معمولاً به صورت مشکلات مربوط به بیش فعالی و همچنین مشکلات سلوک نمایان می شود. مشکلات رفتاری بنا به نظر هینشو به طیف وسیعی از اعمال اخلاص گرانه، رفتارهای جسورانه، ضد اجتماعی و پرخاشگری اشاره دارد. درون ریزی مشکلات در فرزندان شامل مشکلات رفتاری مرتبط با اضطراب، افسردگی، کناره گیری و شکایت جسمانی می باشد چندین مطالعات طولی نشان داده اند که کودکان مضطرب و افسرده ممکن است بعدها در دوران نوجوانی افسردگی شدید و نیز در دوران بزرگسالی اختلالات

اضطراب فراگیر و افسردگی اساسی را تجربه نمایند (شکوهی یکتا، زمانی و پور کریمی، ۱۳۹۳). روانشناسان و محققان تحقیقات زیادی را صرف عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی و سازگاری اجتماعی کلی نوجوانان نیز نموده‌اند و عوامل تفاوت‌های فردی متعددی حائز اهمیت از جمله عزت نفس، امید صفت و سبک اسنادی مثبت مشخص شده است. کمبود مهارت‌ها در برقراری ارتباط و حفظ آن موجب بروز مشکل در سازگاری اجتماعی نوجوان می‌شود (حبیبی، ۱۳۹۷). این افراد قادر به فهم افکار و احساسات دیگران نبوده و دریافتن راه‌هایی برای مشکلات فردی خود ناتوانند. در برخی موارد نگرش خوبی نسبت به همسالان خود نداشته و به آن‌ها حسادت می‌ورزند و معتقدند که آن‌ها می‌خواهند به ایشان صدمه زده و آنان را نابود سازند. نتیجه‌ی این برداشت طرد شدگی توسط همسالان می‌باشد که موجب افزایش پرخاشگری و اذیت و آزار در این دسته دانش‌آموزان می‌گردد. فریدنبرگ و لوئیس در پژوهشی رابطه‌ی بین کارآمدی حل مساله و مقابله در میان نوجوانان استرالیایی را بررسی کردند (حبیبی، ۱۳۹۷). آنان در این مطالعه با نمونه‌ی تقریباً ۲۰۰ نوجوان ۱۲-۱۸ ساله، رابطه خودکارآمدی ادراک شده نوجوانان در حل مساله را با استفاده از آن‌ها از سبک‌های مقابله با استرس مولد و غیر مولد مورد بررسی قرار دادند و مشخص شد که نتایج مربوط به نوجوانان و بزرگسالان متفاوت است. این یافته‌ها نشان می‌دهد که در ارتباط با آموزش مهارت مقابله‌ای که اغلب در یک بافت مشاوره‌ای انجام می‌شود، جوانان نیاز به آموزش موثر حل مساله دارند به طوری که بتوانند به اندازه کافی استقلال عاطفی و شایستگی اجتماعی خود را در بزرگسالی ارتقاء دهند (احمدی، حاتمی، احدی و اسدزاده، ۱۳۹۹). نجاری، خضرنژاد، خضرنژاد، قادر دوست (۱۴۰۰) در پژوهشی با هدف تعیین اثربخشی برنامه‌ی آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانش‌آموزان پسر نشان دادند که بعد از مداخله، اثر برنامه‌ی آموزش سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش‌آموزان پسر معنادار بود. بر اساس نتایج پژوهش می‌توان گفت آموزش برنامه‌ی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی دانش‌آموزان پسر اثربخش بود. احمدپور، آرمند و نجاری (۱۳۹۹) دریافتند که بعد از مداخله، اثر برنامه‌ی آموزش سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر معنادار بود. بر اساس نتایج پژوهش می‌توان گفت آموزش برنامه‌ی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر اثربخش بود.

بر اساس مطالب مطرح شده در بالا هدف پژوهش حاضر بررسی تعیین اثربخشی برنامه‌ی آموزش سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی و شایستگی اجتماعی و ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه شهرستان میاندوآب بود.

## روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل و پیگیری یک ماهه می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع دور دوم متوسطه شهرستان میاندوآب در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ تشکیل می‌دهند. از بین دانش‌آموزان پسر مقطع دوره دوم متوسطه شهرستان میاندوآب به صورت نمونه‌گیری در دسترس در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۲۰ نفر) انتخاب شدند. برنامه آموزش سازگاری اجتماعی (نجاری، جدیدی، مرادی و کریمی، ۱۳۹۷) به مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) به گروه آزمایش ارائه شد و گروه گواه هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد.

پژوهش حاضر با مطالعه یافته‌های پیشین نظری و تجربی در مورد متغیرهای مرتبط با سازگاری اجتماعی بر اساس متغیرهای تاب‌آوری، تفکر انتقادی و هوش هیجانی تدوین شده و پس از تدوین برنامه و پیش از اجرا جهت بررسی روایی محتوا به تأیید ده نفر از متخصصان که در زمینه روانشناسی تربیتی تخصص کافی داشتند، رسیده است و برنامه تأیید شده به صورت آزمایشی بر روی دانش‌آموزان اجرا شد. روایی محتوایی در خصوص اهداف و محتوای جلسات بسته تدوین شده در پژوهش مورد تأیید واقع شد و بسته تدوین شده به صورت همه‌جانبه سازه‌موردنظر را موردسنجش قرار می‌دهد. فرآیند هر جلسه متشکل از: ۱- واریسی تکالیف جلسه قبل. ۲- آموزش مستقیم به روش سخنرانی. ۳- بحث گروهی. ۴- چالش فکری. ۵- جمع‌بندی جلسه و تکنیک‌هایی همچون: بازسازی شناختی، بازی نقش، بارش فکری، بررسی سود و زیان، الگوسازی، داستان‌گویی و ... در طول جلسات مورد استفاده قرار گرفت (نجاری و همکاران، ۱۳۹۷).

ابزارسنجش

**پرسشنامه استقلال عاطفی استنبرگ و سیلور برگ (۱۹۸۶):** این مقیاس از چهار عامل که دو عامل آن عاطفی و هیجانی (عدم وابستگی و فردیت) و دو عامل دیگر آن مربوط به بعد شناختی استقلال (غیر ایده آل بودن والدین و درک والدین به عنوان افراد عادی) تشکیل شده است. از میان این ۴ عامل، عامل «درک والدین به عنوان افراد عادی» به دلیل تحول تدریجی آن کمتر مورد عنایت محققان واقع شده است (ریان و لینچ، ۱۹۹۳). اسمیت و بیر (۲۰۰۱) نیز در مطالعه خود با استفاده از شواهد تجربی به عدم کفایت روایی سازه عامل «درک والدین به عنوان افراد عادی» اشاره می‌کنند، به همین دلیل در این مطالعه نیز از فرم سه‌عاملی مقیاس عاطفی استفاده شد. فرم سه‌عاملی این مقیاس شامل ۱۳ سوال مدرج چهار نمره‌ای است. نمره‌گذاری: این پرسشنامه شامل سه عامل (خرده‌مقیاس) زیر است که با سوالات زیر نمره‌گذاری می‌شوند: عامل فردیت: سوالات شماره ۱، ۲، ۳، ۴، و ۱۲. عامل عدم وابستگی:

سوالات شماره ۵، ۶ و ۷. عامل غیر ایده آل بودن والدین: سوالات شماره ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۳. لازم به ذکر است که سوالات ۸، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۳ به صورت معکوس نمره گذاری می شوند. نتایج مطالعه سامانی (۱۳۸۱) در ایران حاکی از کفایت این مقیاس برای استفاده در ایران بود. ضریب پایایی نمره کل این مقیاس در مطالعه مقدماتی ۰/۷۰ بود؛ و ضریب اعتبار عوامل این مقیاس به شیوه بازآزمایی به ترتیب برابر با ۰/۷۶، ۰/۶۴، و ۰/۶۱ بود. در پژوهش انجام شده سید فاطمی، رحمانی، رضایی، و صدقت (۱۳۸۸) توسط ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه برابر با ۰/۸۲ تعیین شد (مرادی و کاظمیان مقدم، ۱۴۰۰).

### پرسشنامه شایستگی اجتماعی دانش آموزان کوهن و رسمن (۱۹۷۲): مقیاس

شایستگی اجتماعی توسط کوهن و رسمن<sup>۱</sup> (۱۹۷۲) به دو صورت فرم ۷۳ گزینه‌ای و ۶۴ گزینه‌ای ساخته شد و توسط موراج<sup>۲</sup> (۱۹۷۵) هنجاریابی شده است و گزینه‌های آن به ۴۴ سؤال تقبیل یافت. مقیاس شایستگی اجتماعی سطح کارکردهای هیجانی- اجتماعی را ارزیابی می‌کند و دو عامل همکاری- تسلیم در مقابل خشم - مخالفت و تمایل- مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری را ارزیابی می‌کند. شامل دو مولفه گزینه‌های تمایل - مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری و گزینه‌های همکاری-تسلیم در مقابل خشم - مخالفت می باشد. روش نمره‌گذاری به این صورت است که به هر یک از گزینه‌ها، از گزینه‌ی همیشه تا گزینه‌ی هرگز به ترتیب نمره‌ی پنج، چهار، سه، دو و یک تعلق می‌گیرد. به این دلیل که هر سؤال دو قطب مقابل هم را ارزیابی می‌کند، بعضی سؤالات ارزش مثبت و بعضی دیگر ارزش منفی دارند. کمترین و بیشترین نمره برای عامل همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت (۸۵-) و (۷+) و برای عامل تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری (۳۳-) و (۵۱+) می‌باشد. تعداد و شماره‌ی گویه‌های هریک از دو عامل مقیاس شایستگی اجتماعی را نشان می‌دهد. بهرامیان (۱۳۹۲) در پژوهش خود روایی این مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عاملی، تایید کرد و پایایی این مقیاس را با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ، تصنیف اسپیرمن- براون و گاتمن مورد بررسی قرار داد و این نتایج را به دست آورد: ضرایب پایایی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس شایستگی اجتماعی ۰/۸۰ و برای خرده مقیاس‌های همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت و تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۵ به دست آمده است. همچنین، پایایی کل مقیاس شایستگی اجتماعی به روش تصنیف (اسپیرمن- براون و گاتمن) به ترتیب (۰/۸۴ و ۰/۸۵)، برای خرده مقیاس همکاری-تسلیم در مقابل خشم-مخالفت (۰/۸۵ و ۰/۸۵) و خرده مقیاس تمایل-مشارکت در مقابل سردی-کناره‌گیری (۰/۷۷ و ۰/۷۶) به دست آمده است.

1. Rosman

2. Morag

**پرسشنامه ارزش های تحصیلی مدل پینتریچ و همکاران (۱۹۹۷):** این پرسشنامه توسط پورتر و همکاران (۱۹۸۳) طراحی شده است و شامل ۱۵ گویه می‌باشد و برای اندازه‌گیری به عنوان تک مؤلفه‌ای برای اندازه‌گیری در سازمان استفاده می‌شود. نمره‌گذاری پرسشنامه تعهد سازمانی بر اساس یک مقیاس ۷ درجه‌ای از بسیار مخالفم (۱) تا بسیار موافقم (۷) اختصاص داده می‌شود. مجموع نمرات به دست آمده، معرف نمره نهایی آزمودنی است، امتیاز بین ۷۰ تا ۱۰۵، ۳۵ تا ۷۰ و زیر ۳۵ به ترتیب نشان‌دهنده تعهد سازمانی سطح بالا، تا حدودی بالا و پایین است. البته در این امتیازدهی سؤالات ۳، ۷، ۹، ۱۱، ۱۲ و ۱۵ معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. این پرسشنامه توسط محققان زیادی در داخل و خارج کشور مورد استفاده قرار گرفته و روایی و اعتبار آن نیز مطلوب گزارش شده است؛ به عنوان مثال، پایایی آلفای کرونباخ را پورتر و همکاران (۱۹۸۳) ۰/۹۲ گزارش کردند و روایی آن مطلوب گزارش شده است. همچنین پایایی آلفای کرونباخ را در پژوهشی آهنگرانزایی، فرج‌زاده و علیجانی (۱۳۹۱) ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند و روایی آن را مطلوب گزارش کردند. در پژوهش سخندان، پیوند، دیباجی فروشانی، آقاجانی، گچکار و عبدالحمیدزاده (۱۴۰۰) پایایی آلفای کرونباخ پرسشنامه را ۰/۸۹ گزارش کرده و روایی آن را مطلوب گزارش کردند. همچنین در تحقیق حاضر نیز ضریب پایایی آلفای کرونباخ برای مقیاس کل ۰/۷۴ بود.

**جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش برنامه ی سازگاری اجتماعی نجاری و همکاران (۱۳۹۷)**

جلسه	شرح مختصر
اول	معرفی اعضاء و بیان مجدد هدف از برگزاری این دوره، خوش آمدگویی، آشنایی با آزمودنیها و گفتگو در مورد برنامه گروه، اهداف و ساختار جلسات، اهمیت تکالیف خانگی و مقررات گروهی، صحبت‌های مقدماتی درباره تفکر، تفکر انتقادی، تاب‌آوری و هوش هیجانی و نقش آن در تصمیم‌گیری روزمره زندگی مقدمه کلی در مورد سازگاری اجتماعی، مشخص کردن تکالیف خانگی
دوم	مبانی نظری هوش هیجانی و درک و فهم آن (برای مثال؛ روش‌سازی مفاهیم کلیدی هیجان و هوش هیجانی)؛ شناسایی هیجان‌ها (همچون؛ شناسایی هیجان افراد از سه پنجره برانگیختگی جسمانی، واکنش‌های شناختی و نحوه ی عمل کردن)؛ مشخص کردن تکالیف خانگی
سوم	به کارگیری و ابزار هیجان (برای مثال؛ چگونه هیجان‌ها را نشان می‌دهیم، ایفای نقش، استفاده از قدرت مثبت هیجان‌ها و حل مشکلات)؛ مدیریت هیجان (برای مثال؛ راهبردهای مقابله‌ای و کارآمدی آن، رشد هیجان‌های مثبت، ارتباط جسم‌ذهن و تمرین آرامش عضلانی) مشخص کردن تکالیف خانگی
چهارم	تعریف ساده‌ای از تاب‌آوری ارائه کنند، ارتباط تاب‌آوری و سلامت روان را بیان کنند. افراد تاب‌آور کسانی هستند که شادی ۲ خردمندی و بیش از ۳ شوخ طبعی ۴ همدلی ۵ کفایت‌های عقلانی ۶ هدفمندی در زندگی ۷ ثبات قدم.
پنجم	۱ تعریف ساده و روشنی از خودآگاهی ارائه دهند. ۲- مؤلفه‌های اصلی خودآگاهی را بیان کنند. ۳- نقاط ضعف و قوت خود را بشناسند. ۴- نسبت به اهدافشان خودآگاهی پیدا کنند. ۵- در نهایت به اعتماد به نفس برسند. مشخص کردن

تکالیف خانگی ۶- آشنایی با عوامل حمایتی داخلی و خارجی.	
ششم	درک روشنی از عزت نفس به دست آوردند. ۲- علل و عوامل مؤثر در تقویت عزت نفس را شناسایی کنند. ۳- به اهمیت و تأثیر عزت نفس در زندگی پی ببرند. ۴- ضعف‌های خود را شناسایی نموده و یک مورد از آن را برطرف کنند. ۵- در تقویت عزت نفس به دیگران یاری رسانند ۶- تعریف ساده و روشنی از ارتباط بیان کنند. ۷- قادر باشند با اطرافیان خود ارتباط صحیح و درستی برقرار کنند. ۸- در زندگی خود به اهمیت ارتباط پی ببرند و آن را به خوبی بازگو کنند. ۹- راه برقراری ارتباط را به فرزندان خود بیاموزند. مشخص کردن تکالیف خانگی
هفتم	مفهوم خشم، اضطراب و استرس را به صورت ساده بیان کنند. نشانه‌های خشم، اضطراب و استرس را نام ببرند. علل و پیامدهای خشم، اضطراب و استرس را بیان کنند. روش‌های مدیریت استرس را یاد بگیرند و بتوانند به دیگران نیز یاد بدهند. مشخص کردن تکالیف خانگی
هشتم	گفتگو در مورد راه‌های نقادانه اندیشیدن از زوایای مختلف و نقش تفکر انتقادی در زندگی و آوردن مثالهایی در زمینه‌های مختلف برای فهم بهتر موضوع
نهم	مهارت تحلیل: شامل تجزیه و تحلیل مباحث و تجربیات، تحلیل تکالیف و سوالات به اجزای کوچک، مشاهده شباهت‌ها و اختلاف‌ها، خلاصه کردن و یادداشت برداری. مهارت تفسیر: شامل مفهوم تفسیر، تفسیر تجربیات و دوباره سازی دیدگاه‌ها. مهارت ارزشیابی: شامل نقش ارزشیابی در رشد تفکر انتقادی، مفهوم ارزشیابی و مراحل آن، نقاط قوت و ضعف اصول قضاوت منطقی
دهم	پاسخ دادن به ابهامات دانش آموزان در خصوص محتوی پروتکل درمانی و جمع بندی و نتیجه گیری و اجرای پس آزمون

## یافته‌ها

جدول (۱): توصیف شاخص‌های آماری نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون استقلال عاطفی، ارزش‌های تحصیلی و شایستگی اجتماعی در دو گروه آزمایش و گواه ( $n=40$ )

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		شاخص‌های آماری		
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	گروه
۳/۱۹	۳۵/۶۵	۲/۳۳	۳۵/۷۵	۳/۶۵	۲۸/۱۰	آزمایش
۳/۴۳	۲۷/۷۵	۳/۷۸	۲۸/۱۰	۳/۲۱	۲۷/۵۵	گواه
۶/۴۴	۶۱/۲۰	۶/۷۹	۶۱/۶۰	۵/۲۶	۴۹/۸۵	آزمایش
۵/۱۱	۵۱/۳۰	۵/۷۴	۵۰/۹۰	۴/۹۳	۵۱/۰۰	گواه
۱۹/۵۲	۱۰۸/۳۰	۱۶/۷۵	۱۱۴/۲۳	۶/۱۹	۷۱/۰۰	آزمایش
۵/۷۵	۷۲/۱۰	۶/۵۰	۷۲/۵۵	۶/۳۶	۷۲/۰۵	گواه

میانگین و انحراف استاندارد نمرات شرکت‌کننده‌ها در پیش‌آزمون و پس‌آزمون پس‌آزمون استقلال عاطفی، ارزش‌های تحصیلی و شایستگی اجتماعی در جدول ۱ آمده است. میانگین نمرات متغیرهای استقلال عاطفی، ارزش‌های تحصیلی و شایستگی اجتماعی در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت



به پیش آزمون تغییر یافته است، اما در گروه کنترل، تغییرات محسوسی مشاهده نمی‌شود.

جدول (۲): آزمون لامبدای ویلکز برای بررسی تأثیر زمان و تعامل زمان و گروه

متغیر	اثر	ارزش	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	sig	مجذور اتا	توان آماري
استقلال عاطفی	زمان	۰/۳۶۹	۲۰/۲۰۸	۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۶۰۴	۱/۰۰
	زمان و گروه	۰/۵۲۵	۱۶/۷۴۵	۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۴۷۵	۰/۹۹

همانگونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، اثر زمان و اثر تعامل زمان و گروه در متغیر استقلال عاطفی در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است؛ بنابراین نتایج حاکی از آن است که نمرات در طول زمان و همچنین تعامل زمان و گروه معنادار هستند.

جدول (۳): تحلیل واریانس بین گروهی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	F	sig	اثر اتا
استقلال عاطفی	زمان و گروه	۲۷۷/۵۱۲	۱	۲۷۷/۵۱۲	۲۶/۳۷۲	۰/۰۰۱	۰/۴۱۰
	گروه	۴۵۶/۰۲۰	۱	۴۵۶/۰۲۰	۴۳/۳۳۵	۰/۰۰۱	۰/۵۳۳

همانگونه که در جدول (۳) نشان داده شده، اثر گروه (۴۳/۳۳۵) در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است و این مقدار و یعنی اثر تعامل زمان و گروه (۲۶/۳۷۲) نیز در سطح ۰/۰۰۱ معنادار شده است.

جدول (۴): آزمون مقایسه زوجی بنفرونی برای مقایسه متغیر استقلال عاطفی در سه مرحله

متغیر	مرحله (I)	مرحله (J)	تفاضل میانگین‌ها (I-J)	مقایسه سه مرحله خطای استاندارد	Sig
استقلال عاطفی	پیش آزمون	پس آزمون	*۴/۰۵۰	۰/۶۹۷	۰/۰۰۱
	پیش آزمون	پیگیری	*۳/۹۲۵	۰/۷۲۵	۰/۰۰۱
	پس آزمون	پیگیری	۰/۱۲۵	۰/۷۱۱	۱/۰۰۰

همانگونه که در جدول ۴ مشاهده می‌شود نتایج مقایسه‌های زوجی استقلال عاطفی در سه مرحله ارزیابی در گروه مداخله معنادار است ( $P < ۰/۰۱$ ). بدین معنا که مداخله انجام گرفته موجب افزایش

معنادار نمرات استقلال عاطفی در گروه آزمایش شده است. لازم به ذکر است که بین مراحل پس-آزمون و پیگیری تفاوت معناداری در متغیرهای پژوهش مشاهده نمی شود ( $P > 0.05$ ) که نشان دهنده ثبات و ماندگاری اثر مداخله در طول زمان می باشد. با توجه به جداول بالا فرضیه اول پژوهش مبنی بر پروتکل برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی دانش آموزان اثربخش است، تأیید می شود.

جدول (۵) آزمون لامبدای ویلکز برای بررسی تأثیر زمان و تعامل زمان و گروه

متغیر	اثر	ارزش	F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	sig	مجذور اتا	توان آماری
شایستگی	زمان	۰/۱۵۳	۱۰۲/۷۲۵	۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۸۴۷	۱/۰۰
اجتماعی	زمان و گروه	۰/۲۲۶	۶۳/۲۲۷	۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۷۷۴	۱/۰۰

همانگونه که جدول ۴-۱۲ نشان می دهد، اثر زمان و اثر تعامل زمان و گروه در مولفه های شایستگی اجتماعی در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است؛ بنابراین نتایج حاکی از آن است که نمرات در طول زمان و همچنین تعامل زمان و گروه معنادار هستند.

جدول (۶): تحلیل واریانس بین گروهی

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجزورات	F	sig	اثر اتا
شایستگی اجتماعی	زمان و گروه	۷۳۱۵/۳۱۳	۱	۷۳۱۵/۳۱۳	۷۲/۲۳۰	۰/۰۰۱	۰/۶۵۵
گروه	گروه	۱۱۴۱۵/۶۰۵	۱	۱۱۴۱۵/۶۰۵	۱۱۲/۷۱۵	۰/۰۰۱	۰/۷۴۸

همانگونه که در جدول (۶) نشان داده شده، برای زیرمقیاس شایستگی اجتماعی اثر گروه (۱۱۲/۷۱۵) در سطح ۰/۰۰۱ معنادار است و این مقدار و یعنی اثر تعامل زمان و گروه (۷۲/۲۳۰) نیز در سطح ۰/۰۰۱ معنادار شده است.

جدول (۷) آزمون مقایسه زوجی بنفرونی برای مقایسه متغیر شایستگی اجتماعی در سه مرحله

متغیر	مرحله (I)	مرحله (J)	مقایسه سه مرحله	Sig
شایستگی اجتماعی	پیش آزمون	پس آزمون	تفاضل میانگین ها (I-J)	خطای استاندارد
	پیش آزمون	پیگیری	*۲۱/۷۵۰	۱/۸۶۹
	پس آزمون	پیگیری	*۱۸/۱۷۵	۲/۲۵۰
	پس آزمون	پیگیری	۳/۵۷۵۰	۱/۳۸۱

همانگونه که در جدول ۷ مشاهده می‌شود نتایج مقایسه‌های زوجی شایستگی اجتماعی در سه مرحله ارزیابی در گروه مداخله معنادار است ( $P < 0/01$ ). بدین معنا که مداخله انجام گرفته موجب افزایش معنادار نمرات شایستگی اجتماعی در گروه آزمایش شده است. لازم به ذکر است که بین مراحل پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری در متغیرهای پژوهش مشاهده نمی‌شود ( $P > 0/05$ ) که نشان دهنده ثبات و ماندگاری اثر مداخله در طول زمان می‌باشد. با توجه به جداول بالا پس فرضیه دوم پژوهش مبنی بر پروتکل آموزش سازگاری اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان اثربخش است، تأیید می‌شود.

جدول (۸): آزمون لامبدای ویلکز برای بررسی تأثیر زمان و تعامل زمان و گروه

متغیر	اثر	ارزش F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	sig	مجذور اتا	توان آماری
ارزش‌های تحصیلی	زمان	۲۶/۶۹۲	۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۵۹۱	۱/۰۰
تحصیلی	زمان و گروه	۱۶/۵۷۵	۲	۳۷	۰/۰۰۱	۰/۴۷۳	۱/۰۰

همانگونه که جدول ۸ نشان می‌دهد، اثر زمان و اثر تعامل زمان و گروه در مولفه‌ی ارزش‌های تحصیلی در سطح  $0/001$  معنادار است؛ بنابراین نتایج حاکی از آن است که نمرات در طول زمان و همچنین تعامل زمان و گروه معنادار هستند.

جدول (۹): تحلیل واریانس بین گروهی

متغیر	منع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	F	sig	اثر اتا
ارزش‌های تحصیلی	زمان و گروه	۶۱۰/۵۱۲	۱	۶۱۰/۵۱۲	۳۲/۷۰۴	۰/۰۰۱	۰/۴۶۳
تحصیلی	گروه	۱۰۰۳/۵۲۰	۱	۱۰۰۳/۵۲۰	۵۳/۷۵۷	۰/۰۰۱	۰/۵۸۶

همانگونه که در جدول (۹) نشان داده شده، برای متغیر ارزش‌های تحصیلی اثر گروه ( $21/071$ ) در سطح  $0/001$  معنادار است و این مقدار و یعنی اثر تعامل زمان و گروه ( $29/878$ ) نیز در سطح  $0/001$  معنادار شده است.

جدول (۱۰): آزمون مقایسه زوجی بنفرونی برای مقایسه متغیر ارزش‌های تحصیلی در سه مرحله

متغیر	مرحله (I)	مرحله (J)	مقایسه سه مرحله	Sig
ارزش‌های تحصیلی	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	تفاضل میانگین‌ها (I-J)	خطای استاندارد
	پیش‌آزمون	پیگیری	*۵/۸۲۵	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	*۵/۸۲۵	۰/۰۰۱
	پس‌آزمون	پیگیری	۰/۱۰۵	۰/۲۹۶

همانگونه که در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود نتایج مقایسه‌های زوجی ارزش‌های تحصیلی در سه مرحله ارزیابی در گروه مداخله معنادار است ( $P < 0/02$ ). بدین معنا که مداخله انجام گرفته موجب افزایش معنادار نمرات ارزش‌های تحصیلی در گروه آزمایش شده است. لازم به ذکر است که بین مراحل پس‌آزمون و پیگیری تفاوت معناداری در متغیرهای پژوهش مشاهده نمی‌شود ( $P > 0/05$ ) که نشان دهنده ثبات و ماندگاری اثر مداخله در طول زمان می‌باشد. با توجه به جداول بالا پس فرضیه سوم پژوهش مبنی بر پروتکل آموزش سازگاری اجتماعی بر ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان اثربخش است، تأیید می‌شود.

### بحث و نتیجه گیری

اولین یافته پژوهش نشان داد که برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه تاثیر مثبت و معنی داری دارد. این یافته با نتایج پژوهش‌های ابوالقاسمی و رضایی (۱۴۰۱) و مظلوم و نیک فام (۱۴۰۱) بصورت مستقیم و غیر مستقیم همسو است. در تبیین این یافته مبتنی بر اثربخشی نامه آموزش سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه در وهله اول می‌توان گفت که برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر توسعه مهارت‌های مختلف لازم برای استقلال عاطفی متمرکز است. این مهارت‌ها ممکن است شامل خودآگاهی<sup>۱</sup>، خودتنظیمی<sup>۲</sup>، ارتباط موثر<sup>۳</sup>، حل مسئله<sup>۴</sup> و تصمیم‌گیری<sup>۵</sup> باشد (بیرمن و متمدی، ۲۰۱۵). با کسب این مهارت‌ها، دانش‌آموزان برای مدیریت مستقل احساسات و هیجانات خود مجهزتر می‌شوند که منجر به افزایش استقلال عاطفی می‌شود. از طرف دیگر، از طریق برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی، دانش‌آموزان ممکن است حس اعتماد به نفس<sup>۷</sup> و عزت نفس<sup>۸</sup> به دست آورند. همانطور که آنها مهارت‌های جدید را یاد می‌گیرند و تمرین می‌کنند، در توانایی‌های خود برای مدیریت احساسات و هدایت موقعیت‌های اجتماعی اطمینان بیشتری پیدا می‌کنند. این افزایش اعتماد به نفس می‌تواند به سطوح بالاتر استقلال عاطفی کمک

- 
1. self-awareness
  2. self-regulation
  3. effective communication
  4. problem-solving
  5. decision-making
  6. Bierman & Motamedi
  7. self-confidence
  8. self-esteem

کند. لذا تاثیر برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی از این منظر نیز امری منطقی و قابل انتظار است (اروزکان و همکاران، ۲۰۱۶).

علاوه بر توضیحات بالا در تبیین یافته مذکور می‌توان گفت که برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی ممکن است فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم کند تا با همسالانی که روی استقلال عاطفی خود نیز کار می‌کنند، ارتباط برقرار کنند. فعالیت‌های گروهی، بحث‌ها و تمرین‌های مشارکتی می‌توانند محیطی حمایتی را ایجاد کنند که در آن دانش‌آموزان می‌توانند تجربیات خود را به اشتراک بگذارند، مشاوره ارائه دهند و به یکدیگر تشویق کنند. این شبکه حمایت اجتماعی<sup>۱</sup> می‌تواند با ایجاد حس تعلق و اعتبار بر استقلال عاطفی تأثیر مثبت بگذارد (میوسیوس و چانگ، ۲۰۲۱). از طرف دیگر برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر توسعه مهارت‌های هوش هیجانی<sup>۲</sup> در دانش‌آموزان تمرکز کند. با هوش هیجانی بیشتر، دانش‌آموزان می‌توانند هیجانات خود را بهتر تنظیم کنند، با دیگران همدلی<sup>۳</sup> کنند و روابط سالم تری ایجاد کنند. این جنبه‌های هوش هیجانی به استقلال عاطفی بیشتر کمک می‌کنند (ادوارد و پروبا، ۲۰۲۰).

همچنین از نکات قابل توجه دیگری که در راستای تبیین اینکه چرا برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی تاثیر داشته است می‌توان گفت که برنامه مذکور به دانش‌آموزان راهبردهای مقابله‌ای<sup>۴</sup> موثر برای مدیریت استرس<sup>۵</sup>، اضطراب<sup>۶</sup> و سایر هیجانات منفی<sup>۷</sup> را آموزش می‌دهد. دانش‌آموزان با یادگیری روش‌های سالم برای مقابله با موقعیت‌های چالش‌برانگیز می‌توانند انعطاف‌پذیری و استقلال را در برخورد با احساسات خود ایجاد کنند. این دستیابی به راهبردهای مقابله‌ای می‌تواند منجر به افزایش استقلال عاطفی شود (روگوسکا<sup>۸</sup> و همکاران، ۲۰۲۰). نهایتاً می‌توان گفت که برنامه آموزش سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا در درون نگری<sup>۹</sup> خود توجه بیشتری کنند. دانش‌آموزان با تأمل در عواطف، افکار و رفتارهای خود می‌توانند

- 
1. Erozkan
  2. social support network
  3. Museus & Chang
  4. Emotional intelligence
  5. empathize
  6. Edward & Purba
  7. coping strategie
  8. managing stress
  9. anxiety
- |                      |   |
|----------------------|---|
| 1. negative emotions | 0 |
| 1. Rogowska          | 1 |
| 1. introspection     | 2 |

درک عمیق تری از خود و نیازهای عاطفی خود به دست آورند. این افزایش خودآگاهی رشد استقلال عاطفی را تسهیل می‌کند زیرا دانش آموزان بیشتر با احساسات خود هماهنگ می‌شوند و مسئولیت مدیریت آنها را بر عهده می‌گیرند (نوبوتشی، ۲۰۲۳). با در نظر گرفتن تبیین‌ها و توضیح چرایی-های اثربخشی مذکور می‌توان گفت که اثربخشی نامه آموزش سازگاری اجتماعی بر استقلال عاطفی دانش‌آموزان امری منطقی و قابل انتظار بوده است.

یافته بعدی پژوهش نشان داد که برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه موثر است. این یافته با نتایج پژوهش‌های نجاری و همکاران (۱۳۹۷)، اکبری و همکاران (۱۳۹۹)، نجاری و همکاران (۱۴۰۰) و احمدپور و همکاران (۱۳۹۹) بصورت مستقیم و غیر مستقیم همسو است.

در تبیین اینکه چرا و چگونه برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه اثربخش بوده است، می‌توان بیان کرد که در وهله اول برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر آموزش مهارت‌ها و راهبردهای اجتماعی خاص که برای تعاملات اجتماعی مؤثر ضروری هستند، متمرکز شده است. این می‌تواند شامل مهارت‌هایی مانند گوش دادن فعال<sup>۲</sup>، قاطعیت<sup>۳</sup>، حل تعارض<sup>۴</sup>، همدلی<sup>۵</sup> و ارتباط غیرکلامی<sup>۶</sup> باشد. این برنامه با ارائه فرصتی برای یادگیری و تمرین این مهارت‌ها به دانش‌آموزان، شایستگی اجتماعی آنها را افزایش داده است (هووارد و گوتورث<sup>۷</sup>، ۲۰۲۰).

در وهله دوم، این برنامه و محتوای آن، دانش‌آموزان را تشویق کرده است تا در مورد رفتار اجتماعی خود تأمل کنند و زمینه‌های بهبود را شناسایی کنند. با ارتقای خودآگاهی<sup>۸</sup>، دانش‌آموزان درک بهتری از نقاط قوت و ضعف خود در موقعیت‌های اجتماعی پیدا می‌کنند. این خودبازتابی می‌تواند منجر به افزایش اعتماد به نفس و تمایل به تغییر و انطباق رفتار آنها شود (سمیت و وودورث<sup>۹</sup>، ۲۰۱۲) و نهایتاً موجب شده است که شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه افزایش پیدا کند.

- 
1. Nobutoshi
  2. active listening
  3. assertiveness
  4. conflict resolution
  5. empathy
  6. non-verbal communication
  7. Howard & Gutworth
  8. promoting self-awareness
  9. Smith & Woodworth

علاوه بر این، برنامه آموزش سازگاری اجتماعی این قابلیت را دارد که فرصت‌هایی را برای دانش‌آموزان فراهم کند تا با همسالان خود در یک محیط حمایتی و مشارکتی تعامل داشته باشند. از طریق فعالیت‌های گروهی، تمرین‌های ایفای نقش<sup>۱</sup> یا بحث، دانش‌آموزان می‌توانستند از تجربیات و دیدگاه‌های یکدیگر بیاموزند. یادگیری با هم‌تایان<sup>۲</sup> و همسالان نیز می‌تواند به صورت ویژه‌ای مؤثر باشد زیرا به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد رفتارهای اجتماعی مختلف را که توسط همسالان خود مدل شده است را ببینند و از آنها بازخورد دریافت کنند (لطیفی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). همچنین می‌توان بیان کرد که این برنامه از تکنیک‌های تقویت مثبت<sup>۴</sup> برای تشویق رفتارهای اجتماعی مطلوب استفاده می‌کند. با ارائه تحسین، تقدیر، یا پاداش برای تعاملات اجتماعی مناسب، دانش‌آموزان انگیزه پیدا می‌کنند تا به تمرین و به کارگیری مهارت‌هایی که در طول آموزش آموخته‌اند ادامه دهند. تقویت مثبت می‌تواند به تقویت رفتارهای جدید کمک کند و احتمال تکرار آنها را در آینده افزایش دهد؛ که این امر نیز نهایتاً منجر به افزایش شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه می‌شود (میشلسون<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۱۳).

نهایتاً ذکر این نکته نیز ضروری است که برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی به دانش‌آموزان کمک می‌کند که احساس خودکارآمدی<sup>۶</sup> را در موقعیت‌های اجتماعی ایجاد کنند. خودکارآمدی به باور فرد به توانایی خود برای انجام موفقیت‌آمیز یک کار یا رفتار خاص اشاره دارد. با ارائه دانش، مهارت و فرصت‌های تمرینی به دانش‌آموزان، این برنامه توانسته است اعتماد آنها را به توانایی آنها برای هدایت تعاملات اجتماعی<sup>۷</sup> به طور مؤثر افزایش داده باشد. با در نظر گرفتن تبیین‌ها و توضیح چرایی‌های اثربخشی مذکور می‌توان گفت که اثربخشی نامۀ آموزش سازگاری اجتماعی بر بر شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان امری منطقی و قابل انتظار بوده است.

همچنین نتایج به‌دست‌آمده در پژوهش حاضر حاکی از آن بود که برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه مؤثر است. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیوسته گر و محرم‌زاده (۱۴۰۱)، افلاکی فرد و کوثری (۱۴۰۱)، محمدگرگانی و همکاران (۱۴۰۰) و نجاری و همکاران (۱۴۰۰) بصورت مستقیم و غیر مستقیم همسو است.

1. role-playing exercises
2. Peer learning
3. Latifi
4. positive reinforcement techniques
5. Michelson
6. self-efficacy
7. social interactions

در تبیین اینکه چرا و چگونه برنامه آموزش سازگاری اجتماعی بر ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره دوم متوسطه اثربخش بوده است، می‌توان بیان کرد که در وهله اول برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر تقویت توانایی دانش‌آموزان برای تعامل مؤثر با همسالان، معلمان و سایر اعضای جامعه مدرسه تمرکز دارد. این برنامه با ارائه استراتژی‌ها و تکنیک‌های خاص برای برقراری ارتباط مؤثر، حل تعارض<sup>۲</sup> و کار گروهی، به آنها کمک می‌کند تا مهارت‌های اجتماعی مهمی را توسعه دهند. این مهارت‌ها دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا روابط مثبت برقرار کنند، در صورت نیاز به دنبال کمک باشند و با دیگران همکاری کنند، که همگی می‌توانند بر عملکرد تحصیلی آنها و همچنین ارزش‌های تحصیلی‌شان، تأثیر مثبت بگذارند.

از دیگر سو، برنامه آموزش سازگاری اجتماعی توانسته است به یکی از هدف‌های مهم خودش یعنی تقویت عزت نفس و اعتماد به نفس دانش‌آموزان باشد، برسد. نوجوانی دوران حساسی است که در آن افراد ممکن است دچار تردید به خود<sup>۳</sup> و اعتماد به نفس پایین شوند که می‌تواند مانع پیشرفت تحصیلی آنها شود. این برنامه با فراهم کردن فرصت‌هایی برای موفقیت در موقعیت‌های اجتماعی و ارائه تقویت مثبت به دانش‌آموزان، به ایجاد اعتماد به نفس آنها کمک می‌کند. افزایش عزت نفس و اعتماد به نفس می‌تواند منجر به نگرش مثبت‌تر نسبت به یادگیری، افزایش تمایل به پذیرش ارزش‌های تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی شود (پلومر، ۲۰۱۴). چیزی که با داده‌های پژوهشی در این مطالعه نیز تایید شده است.

علاوه بر توضیحات مذکور، برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی به دنبال افزایش انگیزه و مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های تحصیلی آنهاست. این برنامه با تقویت حس تعلق<sup>۵</sup> و ارتباط در جامعه مدرسه، دانش‌آموزان را تشویق می‌کند تا در آموزش خود سرمایه‌گذاری بیشتری کنند. وقتی دانش‌آموزان احساس ارزشمندی<sup>۶</sup> و حمایت می‌کنند، فعالانه در کلاس شرکت می‌کنند، تکالیف را کامل می‌کنند و برای موفقیت تحصیلی تلاش می‌کنند. لذا تأثیر برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان امری منطقی و قابل انتظار می‌باشد.

نهایتاً می‌توان بیان کرد که برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی نیز به ایجاد یک محیط یادگیری حمایتی کمک می‌کند. این برنامه از طریق فعالیت‌هایی مانند تمرین‌های تیم‌سازی<sup>۷</sup>، پروژه‌های

1. effective communication

2. conflict resolution

3. self-doubt

4. Plummer

5. sense of belonging

6. value

7. team-building exercises



یادگیری مشارکتی<sup>۱</sup> و برنامه‌های مربیگری<sup>۲</sup> به ایجاد روابط مثبت بین دانش‌آموزان و بین دانش‌آموزان و معلمان کمک می‌کند (واتاناونگان<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۱).

بنظر می‌رسد که یک محیط یادگیری حمایتی باعث ترویج ارتباطات باز، همکاری و احترام متقابل می‌شود که می‌تواند بر ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت بگذارد. دانش‌آموزان بیشتر در جستجوی کمک، پرسیدن سؤال و شرکت در بحث‌های معنادار احساس راحتی می‌کنند که همه اینها به رشد تحصیلی آنها کمک می‌کند. لذا با در نظر گرفتن تبیین‌ها و توضیح چرایی‌های اثربخشی مذکور می‌توان گفت که اثربخشی نامه آموزش سازگاری اجتماعی بر ارزش‌های تحصیلی دانش‌آموزان امری منطقی و قابل انتظار بوده است.

### منابع

- افلاکی فرد، فرهاد کوثری، مجید (۱۴۰۱) مقایسه سازگاری اجتماعی و ادراک از محیط در بین دانش‌آموزان ابتدایی کلاس‌های چند پایه و عادی در شهرستان فیروزآباد، *مجله پویا در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۱۵ (۴۰)، ۴۲۰-۴۰۹.
- اکبری، مریم؛ ارحمدنیا، علی اکبر؛ افروز، غلامعلی؛ کامبیز، کامکاری (۱۳۹۹)، اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر سازگاری اجتماعی - عاطفی دانش‌آموزان با اختلال در یادگیری حساب، *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی* (پیاپی ۷۰۳)، شماره ۳.
- احمدی، محمد؛ حاتمی، مهدی؛ احدی، ولی الله؛ اسدزاده، حمید (۱۳۹۹). تأثیر آموزش مهارت‌های ارتباطی بر باورهای خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر، *نشریه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۴ (۴)، ۱۱۶-۱۰۵.
- احمدپور، روزینا؛ آرمند، محمد؛ نجاری، مسعود (۱۳۹۹) اثربخشی برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی بر سرزندگی تحصیلی، هویت تحصیلی و انعطاف پذیری شناختی دانش‌آموزان دختر شهر بوکان، *دوفصلنامه علمی روانشناسی فرهنگی*، سال چهارم، شماره ۲.
- افشاری، ثنا؛ شعف، دلارا و نجاری، مسعود (۱۴۰۱) اثربخشی درمان ذهن آگاهی بر ارتقای تاب آوری و تنظیم شناختی هیجان در دختران آسیب دیده از رابطه با جنس مخالف، *مجله پیشرفتهای نوین در علوم رفتاری*، دوره هفتم، شماره پنجاه و پنج.
- امینی، آرش (۱۳۹۸). *مهارت‌های اجتماعی نوجوانان، اعتباریابی پرسشنامه TISS*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکز.

1. cooperative learning projects  
2. mentorship programs  
3. Wattana wongwan

- بدار، لوک، دزیل، ژوزه و لامارش، لوک (۲۰۱۸). روانشناسی اجتماعی. ترجمه ی حمزه گنجی (۱۳۹۶). ویرایش دوم، چاپ یازدهم، تهران: انتشارات ساوالان.
- برک، لورا (۲۰۲۰). روانشناسی رشد. ترجمه ییحیی سید محمدی (۱۳۹۳). ویرایش چهارم، تهران: انتشارات ارسباران.
- بهرامیان، حکیمه (۱۳۹۹). مقایسه سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی، و شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری پایه دوم و سوم ابتدایی شهر اهواز. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی توکلی، زهره (۱۳۹۷)، رابطه خود کنترلی و عملکرد خانواده با سازگاری اجتماعی، پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی
- پورطاهری، فاطمه؛ زندوایان نائینی، ارمان و رحیمی، مهرشاد (۱۳۹۷). رابطه فراحافظه با عملکرد تحصیلی کیفی و کمی دانشجویان، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۶ (۲)، ۱۵۷-۱۳۷.
- پیوسته گر، مهرانگیز و محرم زاده، سوری (۱۴۰۱) مقایسه سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان کاربر اینترنت و غیر کاربر اینترنت، فناوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی سال ششم، شماره ۳ (پیاپی ۲۳).
- دیویس، دیوید و فلنر، رابرت (۲۰۲۰). نظریه ی مدل چهاربعدی کفایت اجتماعی و کاربردهای آن در مداخله بالینی. در راینیکه، مارک، داتلیو، فرانط و فریمن، آرتور. کتاب شناخت درمانی در کودکان و نوجوانان، ترجمه علاقبندراد، جواد و فرهی، حسن (۱۴۰۰). تهران: انتشارات بقیه.
- رضایی، سعید (۱۳۹۹). کفایت اجتماعی کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات آوای نور.
- رحیمی، رضا (۱۳۹۷). بررسی روابط ساده و چندگانه سلامت روان و بلوغ عاطفی دانش-آموزان پایه دوم دبیرستان های عادی و تیزهوشان شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه شهید بهشتی .
- زاهدی کیا، حمیده (۱۳۹۹). تأثیر آموزش ارتباط غیر کلامی بر شایستگی اجتماعی دانش آموزان دبستانی شهرستان خاتم. پایان نامه کارشناسی ارشد، روان شناسی عمومی، دانشگاه شهید باهنر کرمان.
- جنابآبادی، حسن (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر کاهش اختلالات رفتاری دانش آموزان استثنایی پایه ۵. فصلنامه روانشناسی کودکان استثنایی، مدرسه مختلط کوثر زاهدان، ۱ (۲)، ۷۳ تا ۸۳.
- حبیبی، افسانه (۱۳۹۷). آموزش کاربردی نرم افزار SPSS که نشر الکترونیک، پایگاه اینترنتی پارس مدیر.
- حافظ آبادی، الهه؛ بافتی، نسرين (۱۳۹۶) همبستگی خانوادگی و استقلال عاطفی در دختران فراری از خانه. مجله تازه ها و پژوهش های مشاوره دوره ۱۱، شماره ۳۸، صص ۷۵-۵۵.
- سالمی، صفورا (۱۳۹۹). اثربخشی روشهای شناختی رفتاری متمرکز بر تروما و نظریه ذهن بر رشد پس از سانحه، شایستگی اجتماعی و تنظیم هیجانی در کودکان آزار دیده شهر اهواز. پایان نامه دکتری تخصصی روانشناسی. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- سیمرود کلکمن، مارگار (۲۰۱۹). کفایت اجتماعی در کودکان و نوجوانان. سعید رضانی (۱۳۹۸).. تهران: آوای نور.

- سامانی، سیامک (۱۳۹۵)، همبستگی خانوادگی و استقلال عاطفی در دختران فراری از خانه، مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، سال دوازدهم، شماره ۳، صص ۲۶۲-۲۵۸.
- سامانی، سیامک، رضویه، اصغر، (۱۳۹۶)، رابطه همبستگی خانوادگی و استقلال عاطفی با مشکلات عاطفی، فصلنامه پژوهش در سلامت روانشناختی، دوره اول، شماره اول.
- سنت کلر، مایکل. (۲۰۲۰). درآمدی بر روابط موضوعی و روانشناسی خرد. ترجمه ی علیرضا طهماسب و حامد علی آقایی (۱۳۹۹). تهران: نشر نی.
- سید فاطمی، نعیمه؛ رحمانی، فرناز برادران رضایی، مهین؛ صداقت، کامران، (۱۳۹۸)، بررسی ارتباط شیوه تربیتی والدین با میزان استقلال دانش آموزان نوجوان مدارس شهر تبریز، نشریه دانشکده مامایی، دانشگاه علوم پزشکی ایران، دوره ۲۲، شماره ۶۲، صص ۷۵-۸۴.
- شیخ‌الاسلامی، علیرضا؛ برزگر، کیوان و خداویردی، تیمور (۱۳۹۶). نقش خودکارآمدی تحصیلی، خودنظم‌دهی فراشناختی و تفکر انتقادی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مقطع دبیرستان، فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۷(۲۳)، ۱۱۱-۱۲۲.
- شیری، اسدالله؛ ولی‌پور، وحید؛ مظاهری، علی (۱۳۹۷). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و مشکلات روان‌شناختی در دانش‌آموزان قلدر، قربانی و عدم درگیر، روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، ۱۰(۳۸)، ۲۰۱-۲۱۰.
- شکوهی یکتا، مهدی؛ زمانی، وحیده؛ پور کریمی، جواد (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بین فردی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی و کاهش مشکلات رفتاری دانش‌آموزان دیرآموز پایه اول دبستان، مجله مطالعات روانشناختی، ۱۰(۴)، ۷-۳۲.
- شهیم، سیما. (۱۳۹۷). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری در دو گروه کودکان عادی و مبتلا به اختلالات یادگیری در خانه و مدرسه، مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۳(۱)، ۱۳۸-۱۲۱.
- عسگری، سردار؛ کهریزی، سهمن و کهریزی، میرسعید (۱۳۹۷). نقش خودکارآمدی و رضایت از زندگی در پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر سال سوم دوره متوسطه شهر کرمانشاه، مجله روان‌شناسی مدرسه، ۲(۲)، ۱۰۷-۱۲۳.
- علامه، عاطفه (۱۳۹۸). تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر پرخاشگری، خودکارآمدی در تعامل با همسالان و شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی دارای رفتارهای پرخاشگرانه. پایان‌نامه دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- فتح‌الهی، وحید. صحرايي، قهرمان (۱۳۹۶). ابعاد اجتماعی مهارت‌های زندگی از دیدگاه مولوی، پژوهش‌نامه ادبیات تعلیمی (پژوهشنامه زبان و ادبیات فارسی)، ۵(۱۷)، ۱۹۱-۲۱۸.
- فرانکن، رابرت ای. (۲۰۲۰). انگیزش و هیجان. ترجمه ی حسن شمس اسفند آباد، غلامرضا محمودی و سوزان امامی پور (۱۳۹۲). تهران: نشر نی.
- فرهادی، علی محمد؛ موحدی، یگانه؛ عزیزی، اسدالله؛ قاسمی کل، فیروزه؛ و کریمی‌نژاد، کیانوش (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر ارتقای نظریه ذهن در نوجوانان پرخاشگر، دو فصلنامه علمی-پژوهشی شناخت

اجتماعی، ۳(۲)، ۵۵-۶۶.

کرامتی، محمدعلی (۱۳۹۶). تأثیر یادگیری مشارکتی بر رشد مهارت‌های اجتماعی و پیشرفت تحصیلی ریاضی، *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۳۷(۱)، ۳۹-۵۵.

کریمی، فیروز؛ کیخاونی، سعید و محمدی، مهرداد (۱۳۹۹). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر اختلالات رفتاری کودکان دبستانی، *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۱۸(۳)، ۶۸-۶۱.

کمیجانی، وظیفه؛ هاشمی‌آذر، ژاله (۱۳۹۸). بررسی تأثیر بازی‌درمانی بر کاهش اختلالات رفتاری دانش‌آموزان آزاردیده جسمانی - هیجانی ۹-۱۲ ساله شهر تهران، *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۵(۱۵)، ۲۰-۳۴.

مرادی، زیبا و کاظمیان مقدم، کبری. (۱۴۰۰). رابطه علی سبک‌های دل‌بستگی (ایمن، نایمن و اجتنابی)، خودکارآمدی و خوشبینی با رضایت از زندگی از طریق میانجی‌گری استقلال عاطفی. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۷(۵۹)، ۳۱۷-۳۵۲.

مظلوم علی، نیک فام، محمدرضا (۱۴۰۱) بررسی عوامل موثر بر سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان، چهارمین کنفرانس بین‌المللی نوآوری‌های اخیر در روانشناسی، مشاوره و علوم رفتاری، دوره ۸، شماره ۲۹.

محمدگرگانی، آذر؛ درتاج، فریبرز؛ کیامنش، علیرضا (۱۴۰۰) اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی - عاطفی بر روی مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر، منبع: آموزش و ارزشیابی، ۱۲(۴۵)، ۱۳۳-۱۵۰.

واعظفر، سرباز؛ محمدی‌فر، مظلوم و نجفی، مهدی (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش به روش سؤالات هدفمند بر عملکرد ریاضی و تفکر تأملی، *مجله روانشناسی مدرسه*، ۲(۳)، ۲۴۰-۲۵۲.

ویسانی، مختار (۱۳۹۹). مقایسه تأثیر دو روش آموزش شایستگی اجتماعی و ارتباط کودک-والد بر نشانگان اختلال بیش‌عالی/نقص توجه در دانش‌آموزان پسر دارای اختلال بیش‌عالی/نقص توجه مراجعه‌کننده به یک مرکز اختلالات رفتاری در شهر سمنان. *دانشگاه شهید چمران اهواز*.

نجاری، مسعود؛ جدیدی، هوشنگ؛ مرادی، امید؛ کریمی، کیومرث (۱۳۹۷) تدوین برنامه آموزشی سازگاری اجتماعی و اثربخشی آن بر میزان قلدری دانش‌آموزان پسر، پژوهش‌های روانشناختی، دوره ۸، شماره ۲۹.

نجاری، مسعود؛ خضرنژاد، علی؛ خضرنژاد، اسعد؛ قادر دوست، زینب، (۱۴۰۰) تعیین اثربخشی برنامه‌ی آموزشی سازگاری اجتماعی بر رفتارهای خودشکن تحصیلی در دانش‌آموزان پسر، *مجله راهبردهای نو در روانشناسی و علوم تربیتی*، پیاپی ۱۲.

یگانه، طاهره (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر کنش‌ورزی سازشی و اختلال‌های هیجانی-رفتاری دانش‌آموزان، *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۰(۴۰)، ۴۱۹-۴۰۹.

### منابع انگلیسی

- Adelabu, D. H. (2008). Future time perspective, hope, and ethnic identity among African American adolescents. *Urban Education*, 43, 347-360.
- Adolph, R. (2019) Perception and Emotion: How We Recognize Facial Expressions.

- Current Directions in Psychological Science*, 15(5): 222-226.
- Ardelt, M. (2003). "Development and empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale". *Research on Aging*, 25, 275-324.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: an analytic tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 405-385.
- Bandelli, A. C., (۲۰۱۸), Facilitating communication and effective interpersonal relationships at work: A theoretical model of socio-affective competence, A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Department of Psychology College of Arts and Sciences University of South Florida.
- Baron, R. A. (۲۰۱۰). Psychological perspectives on entrepreneurship: cognitive and social factors in entrepreneurs' success, *Current Directions in Psychological Science*, 9, pp.15-18.
- Baron, R. A. (۲۰۱۸). Cognitive mechanisms in entrepreneurship: why and when entrepreneurs think differently than other people, *Journal of Business Venturing*, 13, pp. 275-294. behavior: Development, assessment, and modification (pp.143-179), New York: Academic. children, In P. Strain, M.Guralnick, &H. Walker(Eds.), *Children's social*.
- Bierman, K. L., & Motamedi, M. (2015). Social and emotional learning programs for preschool children. *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*, 135-151.
- Botvin, B.I. & Kantor, I.W. (۲۰۱۹). prevention alcohol through life skills training. *Journal of alcohol research & health*, 24(4), 25.
- Botvin, G. J., Baker, E., Dusenbury, L., Botvin, E. M., & Diaz, T. (۲۰۱۴). Long-term follow-up results of a randomized drug abuse prevention trial in a white middle-class population. *Journal of the American Medical Association*, 273, 1106-1112
- Botvin, G. J., Griffin, K. W., Paul, E., & Macaulay, A. P. (20۱3). Preventing tobacco and alcohol use among elementary school students through Life Skills. Training. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 12, 1-18.
- Boyatzis, R. E., & McKee, A. (۲۰۱۵). Resonant leadership: Renewing yourself and connecting with others through mindfulness, hope, and compassion: Harvard Business School.
- Brooks, J. K. (۲۰۱۲). Emotional competencies of leaders: A comparison of managers in a financial organization by performance level. *Doctoral Dissertation, North Carolina State University*.
- Bryan, T. (۲۰۱۰). Assessment of social cognition: Review of research in learning disabilities. In H. Swanson (Ed), *Handbook the assessment of learning disabilities*. (285-312). New York: Springer.
- Buhrmester, D., Furman, W., Wittenberg, M. T., & Reis, H. T., (1988), "five domains of interpersonal competence in peer relationships". *Journal of Personality and Social Psychology*, No 55: 991-1008.
- Carter, L., Murray, P., Gray, D., (۲۰۱۸), "The Relationship between Interpersonal Relational Competence and Employee Performance: A Developmental Model", the *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, No 3: 213-229.

- Connor, K. M. & Davidson, J. R.T. (۲۰۱۳). Development of new resilience scale: the Connor- Davidson, Resilience scale (CD-RISC). *Journal of Depression and Anxiety*, 18: 76- 82.
- Denham, S., Vonsalisch, M. , Olthof, T. , Kochanoff, A. , & Caverly, S. (۲۰۱۴). Emotional and social development in childhood. In P. K. Smith & C. H. Hart (Eds.), *Blackwell handbook of childhood social development* London: Blackwell Publishing.
- Deshler, D. D., Ellis, E. S., & Ienz, B. K. (۲۰۱۶). *Teaching adolescents with learning disabilities: Strategies and methods*. Denver: Love Publishing.
- Edward, Y. R., & Purba, K. (2020). The effect analysis of emotional intelligence and work environment on employee performance with organizational commitment as intervening variables in PT Berkas Bima Sentana. *Budapest International Research and Critics Institute-Journal (BIRCI-Journal) Vol, 3(3)*, 1552-1563.
- Erozkan, A., Dogan, U., & Adiguzel, A. (2016). Self-Efficacy, Self-Esteem, and Subjective Happiness of Teacher Candidates at the Pedagogical Formation Certificate Program. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 72-82.
- Gray, R. (20۱9). Unpacking authoritative parenting. *Journal of Marriage and the family*, 61: 574-587.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (۲۰۱۵). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Journal of Exceptional Children*, 67(3), 331-344.
- Gresham, F. M., Van, M. B., & Cook , C. R. (۲۰۱۶). Social skill training for teaching replacement behaviors, remediating acquisition deficits in at-risk students. *Behavioral Disorders*, 31(4), 363-377.
- Hatfield, A. (20۱2). *Family education. Theory and practice*, Sanfrancisco: Jossey-Bass: 32-37.
- Hendrix. R.J. (۲۰۱۵). Reasons for internet use and social anxiety, Pers Individ Dif Wang W. Internet dependency and psychosocial maturity among college students, *International Journal of Human-Computer Studies*. 55: 919\_938.
- Howard, M. C., & Gutworth, M. B. (2020). A meta-analysis of virtual reality training programs for social skill development. *Computers & Education*, 144, 103707.
- Johnston, M. & Vogel, C. (2013) Benefits of psychological preparation for surgery, *Journal of Meta Analysis*.
- Kanning, U. P., & Horenburg, M. (2014). SOCIAL COMPETENCE—AN OVERVIEW OF CONTEMPORARY RESEARCH AND PRACTICE. *Вісник Одеського національного університету. Психологія* (19, Вип. 2), 141-153.
- Kiddies, A. M. (20۱2). Psychosocial factors associated with teenage pregnancy in Jamaica. *Adolescence*, 27(108)
- Latifi, S., Noroozi, O., & Talaei, E. (2021). Peer feedback or peer feedforward? Enhancing students' argumentative peer learning processes and outcomes. *British Journal of Educational Technology*, 52(2), 768-784.
- Linden, W., Stases, C., & Maurice, J. (۲۰۱۴) *Psychological intervention for patients with coronary artery disease*, London: Crown Publication.
- Little. H.M, Clark, J. (2016). *Extroversion, neuroticism and self-concept: their impact on*

- internet users in India. Department of Psychology, Women's Christian College.
- Malti, T., & Perren, S. (۲۰۱۶). Social competence. *Encyclopedia of Adolescence*, 2, 332-340.
- Malti, T., & perren, s.(۲۰۱۶). Social competence. *Encyclopedia of Adolescence*. 2, 332-340.
- McGinnis, E. (۲۰۱۷). Skillstreaming the elementary school child: A guide for teaching prosocial skills. Champaign, IL: Research Press.
- McGinnis, E., & Goldstein. A. P. (۲۰۱۷). Skillstreaming the elementary school child: New strategies and perspectives for teaching prosocial skills (Rev. ed.). Champaign, IL: Research Press.
- Michelson, L., Sugai, D. P., Wood, R. P., & Kazdin, A. E. (2013). *Social skills assessment and training with children: An empirically based handbook*. Springer Science & Business Media.
- Miller, R. B., & Brickman, S. J. (۲۰۱۴). A Model of Future-Oriented Motivation and Self-Regulation. *Educational Psychology Review*, 16(۱), ۹-۳۳.
- Moffat, A. (20۱7). What makes for successful and successful relationship? In changing families, challenging futures. 6th Australian Institute of family studies conferences Melbourne, 2007 Nov, 25-27.
- Museum, S. D., & Chang, T. H. (2021). The impact of campus environments on sense of belonging for first-generation college students. *Journal of College Student Development*, 62(3), 367-372.
- Nangle, Douglas W. Hansen, David J. Erdley, Cynthia A. Norton, Peter J. (۲۰۱۵), "practitioner's guide to empirically based measures of social skills", Springer Science+Business Media, LLC.
- Nel, A. J. (۲۰۱۶). The relationship between direct and indirect aggression and social competence among three cultural group in south Africa. Master of Science (Psychology), Stellenbosch University.
- Nlemadim, M. C., Falaye, A., & Okoie, O. E. (2013). Effects of self-efficacy and transactional analysis techniques in enhancing social competence among socially-isolated pupils in private primary schools in Ibadan Metropolis, Nigeria. *Journal of Research in Education and Society*, 4(2), 2141-6753.
- Nobutoshi, M. (2023). Metacognition and Reflective Teaching: A Synergistic Approach to Fostering Critical Thinking Skills. *Research and Advances in Education*, 2(9), 1-14.
- Ogunleye, A. J.(2012). effects of self esteem, emotional health and social competence on romantic relationship of adolescents in nigeria. an international journal of arts and humanities, Vol. 1 (4), November:183-201.
- Parke, R. D., Simpkins, S. D., McDowell, D. J., Kim, M., Killian, C., Dennis, J., Flyr, M. L., Wild, M., & Rah, Y. (2004). Relative contributions of families and peers to children's social development. In C. Hart & P. K. Smith (Eds.), *Handbook of social development* (pp. 156-177). London: Blackwell Publishing.
- Pintrich, P. R., Smith, D., Garcia, T., & McKeachie, W. J. (2011). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53, 810 – 813.
- Plummer, D. (2014). Helping adolescents and adults to build self-esteem: A photocopyable

- resource book. Jessica Kingsley Publishers.
- Preusse, K. (۲۰۱۸). *Fostering prosocial behavior in young children*. Retrieved from <http://www.earlychildhoodnews.com>.
- Rantanen, K., Eriksson, K., Nieminen, P. (۲۰۱۵). Social competence in children with epilepsy - a review. *Epilepsy and Behavior*, 24 (3), 295-303.
- Rickheit, G. Strohner, H. (۲۰۱۸). *Handbook of Communication Competence*. Mouton de Gruyter, Berlin · New York.
- Rockhill, C. M., VanderStoep, A., McCauley, E., & Katon, W. J., (2009). Social competence and social support as mediators between comorbid depressive and conduct problems and functional outcomes in middle school children. *Journal of Adolescence*, 32, 535-553.
- Rogowska, A. M., Kuśnierz, C., & Bokszczanin, A. (2020). Examining anxiety, life satisfaction, general health, stress and coping styles during COVID-19 pandemic in Polish sample of university students. *Psychology Research and Behavior Management*, 797-811.
- Russell, Daniel, Altmaire, Elizabeth and Velez, Dawn van (20۱1). Job-related Stress, Social support and burnout among Classroom teachers, *Journal of Applied psychology*, vol. 72:2 , pp. 169-274.
- Saaranen, T., Vaajoki, A., Kellomäki, M., & Hyvärinen, M. L. (2015). The simulation method in learning interpersonal communication competence—Experiences of masters' degree students of health sciences. *Nurse education today*, 35(2), e8-e13.



## Determining the effectiveness of the social adjustment program on emotional independence, social competence and academic values of male second year high school students

Hamed Taghizadeh<sup>1</sup>, Masoud Najari<sup>2</sup>, Qumarth Karimi<sup>3</sup>

### Abstract

**Introduction and goal:** The present study was conducted with the aim of determining the effectiveness of the social adaptation training program on emotional independence, social competence and academic values of male second year high school students.

**Research methodology:** The research method was semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group and a one-month follow-up. The statistical population included second year high school boys of Miandoab city who were studying in the academic year of 1402-1403. In the meantime, based on the available sampling method and the criteria for entering and exiting the study, 40 people were finally selected from the statistical population and randomly assigned to two groups of 20 people, experimental and control. The tools of the present study were Stenberg and Silverberg's Emotional Independence Questionnaire (1986), Cohen and Rossman's Student Social Competence Questionnaire (1972), and Pintrich et al.'s (1997) Educational Values Questionnaire. The experimental group received 10 90-minute sessions of the social adaptation training protocol, and the control group did not receive any intervention. Statistical data analysis was done using mixed variance analysis method.

**Findings:** The findings showed that the educational protocol of social adaptation is effective on students' emotional independence ( $P < 0.001$ ), social competence ( $P < 0.001$ ) and academic values ( $P < 0.001$ ).

**Conclusion:** Based on this, it can be concluded that the findings of this study support the effectiveness of social adaptation educational protocol on emotional independence, social competence and academic values.

**Keywords:** Teaching social adaptation, emotional independence, social competence, academic values

---

<sup>1</sup> Master's degree, Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran

<sup>2</sup> Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran (najari.masoud@yahoo.com) Corresponding Author

<sup>3</sup> Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran