



فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی
سال شانزدهم شماره ۶۴ زمستان ۱۴۰۰



تأثیر آموزش برنامه یادگیری اجتماعی - هیجانی جامع بر آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی

اکبر ابراهیمی اورنگ^{۱*}، داود حسینی نسب^۲، رحیم بدری گرگری^۳

۱- استادیار گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

۲- استاد دانشگاه آزاد اسلامی واحد تبریز، تبریز، ایران

۳- استاد دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۵/۸

تاریخ وصول: ۱۳۹۷/۴/۱۱

چکیده

شواهد نشان می‌دهد که بخش عمده‌ای از مشکلات فراگیران، در نتیجه عدم توجه به شایستگی روانی-اجتماعی بویژه آگاهی اجتماعی آنان است. هدف از انجام پژوهش حاضر تعیین تأثیر برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی جامع بر آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی بود. روش پژوهش از نوع نیمه تجربی با طرح پیش آزمون، پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانشجو معلمان دختر و پسر دانشگاه فرهنگیان در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بود. با توجه به نوع روش تحقیق، نمونه پژوهش با استفاده از نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد، به این صورت که، از بین کلاس‌های دانشگاه فرهنگیان چهار کلاس (دو کلاس دختر و دو کلاس پسر) انتخاب و به صورت تصادفی به دو گروه آزمایش و دو گروه کنترل تقسیم شدند، گروه‌های آزمایش طی ۶ جلسه (۱/۵ ساعته) با برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی جامع آموزش دیدند و گروه‌های کنترل آموزشی دریافت نکردند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از بعد آگاهی اجتماعی پرسشنامه کفایت اجتماعی-روانی تام استفاده شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه انجام گرفت. نتایج نشان داد که آموزش برنامه یادگیری هیجانی-اجتماعی جامع بر آگاهی اجتماعی دانشجویان دختر و پسر گروه آزمایش تأثیر معنی‌داری داشته است، اما بین گروه‌های آزمایش تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. نتایج این تحقیق اثربخشی آموزش برنامه یادگیری هیجانی-اجتماعی جامع بر آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان را مورد تأیید قرار داد.

واژگان کلیدی: یادگیری اجتماعی-هیجانی جامع، آگاهی اجتماعی، دانشجو معلمان

مقدمه

روانشناسان تربیتی اعتقاد دارند، موفقیت افراد تنها وابسته به مهارت‌های شناختی نبوده و مهارت‌های اجتماعی-هیجانی^۲ نیز در پیش‌بینی موفقیت افراد تأثیر دارند. کوهن^۳ (۲۰۰۱) بیان می‌کند که بسیاری از یادگیری‌ها نیازمند داشتن مهارت‌های اجتماعی و هیجانی است، بنابراین این مهارت‌ها باید آموزش داده شوند. به نظر می‌رسد که تأکید بیش از حد

a.ebrahimi1349@gmail.com

2 Social Emotional Skills

3 Cohen

* نویسنده مسئول

بر آموزش و آزمون موجب رشد تک بعدی فراگیران شده و بر روند سلامت روانی آنان تاثیر منفی می گذارد. این در حالی است که فرد با تمام وجود و در محیط اجتماعی یاد می‌گیرد. این مشکلات صاحب نظران تعلیم و تربیت را به این امر واداشت تا چاره‌ای اندیشیده و در امور آموزش و یادگیری بازنگری نمایند. حدود دو دهه پیش حرکت یادگیری اجتماعی-هیجانی^۱ شکل گرفت، تا علاوه بر رشد شناختی فراگیران، آنان را با داشتن مهارت‌های اجتماعی و هیجانی، برای تعامل با هم‌تایان و انجام بهینه وظایف در محیط تحصیلی و شغلی آماده نماید. یودو و یوکپونک^۲ (۲۰۱۶) در مطالعه ای تأثیر قابل ملاحظه خود آگاهی و آگاهی اجتماعی در عملکرد تحصیلی دانشجویان را نشان دادند و براین اساس توصیه می کنند، در آموزش دانشجویان باید ترکیبی متعادل از راهبردهای عاطفی و شناختی استفاده شود، این امر تشخیص، بازشناسی و توسعه مهارت‌های هیجانی آن‌ها را تسهیل خواهد کرد که آن به نوبه خود به موفقیت شخصی، تحصیلی و شغلی آنها کمک می‌کند.

رشد هیجانی- اجتماعی نقش مهمی در مدرسه و موفقیت عملکرد تحصیلی دارد (دنهام^۳، ۲۰۰۶)، شایستگی هیجانی- اجتماعی خوب با پیامدهای مثبت بسیاری همراه است، از جمله فراخوانی توجه زیاد، حافظه بهتر و خود تنظیمی، که همه این‌ها برای موفقیت تحصیلی بسیار مهم است (ری و اسمیت^۴، ۲۰۱۰). نوویکی^۵ (۲۰۰۳) شایستگی روانی - اجتماعی را توانایی اجتماعی فرد که توسط دیگران مشاهده می‌شود و همچنین، درک فرد از مهارت‌های اجتماعی خودش تعریف کرده است. شایستگی اجتماعی-روانی به توانایی‌های فرد برای ایجاد و حفظ روابط مؤثر و مثبت با خانواده و دیگران اشاره دارد و اساس آن مهارت‌های کلیدی مانند مهارت‌های خودتنظیمی، مهارت‌های شناخت اجتماعی و رفتارهای ارتباطی مثبت است (مندز، فانتوزو و سیچیتی^۶، ۲۰۰۲). شایستگی‌های اجتماعی فرایندهای حیاتی برای رشد سالم هستند (اسپنس، بارت و تیونز^۷، ۲۰۰۳). در این راستا، کوچمانسکی^۸ (۲۰۱۰) با بررسی شایستگی اجتماعی و کمبود روابط اجتماعی را در دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری نشان داد که شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری، به دلیل شکست‌های مکرر در مدرسه، پایین بوده و کمبود مهارت‌های اجتماعی، برای موفقیت تحصیلی و روابط بلند مدت این دانش‌آموزان می‌تواند مانع بزرگی به‌شمار آید. ریجن^۹ و همکاران (۲۰۱۱) در پژوهشی به بررسی فرایندهای هیجانی نوجوانان و رابطه آن با شایستگی اجتماعی پرداختند. در پژوهش آن‌ها ۳۴ نوجوان ۱۲ تا ۱۸ ساله‌ای که در معرض خطر بالایی برای روان پریشی بودند، مورد مطالعه قرار گرفتند: نتیجه‌ی پژوهش این محققان بیان‌گر رابطه‌ی مشکلات آگاهی هیجانی با عدم شایستگی اجتماعی بود. شایستگی‌های اجتماعی نیاز به داشتن توانایی احساس

1. Social Emotional Learning
2. Udo & Ukpong
3. Denham
4. Ray & Smith
5. Nowicki
6. Mendez, Fantuzzo, Cicchetti
7. Spence, Barrett, Turner
8. Kochmanski
9. Rijin

مثبت در مورد خود، روابط مثبت یا سازگار با خانواده و همسالان (راور و زیگلر^۱، ۱۹۹۷) و حفظ تعاملات اجتماعی مثبت با دیگران بدون امتناع از اهداف شخصی است (رویبن، روس - کرانسور^۲، ۱۹۹۲).

یکی از مهم‌ترین شایستگی‌های اجتماعی-روانی، آگاهی اجتماعی^۳ است. آگاهی اجتماعی توانایی دیدگاه‌گیری^۴ و همدلی^۵ با دیگران از زمینه‌ها و فرهنگ‌های گوناگون، درک مفاهیم اجتماعی و اخلاقی برای رفتار، شناخت منابع و حمایت‌های خانوادگی، مدرسه‌ای و جامعه است. آگاهی اجتماعی می‌تواند به رفتار و پیشرفت بهتر در مدرسه کمک کند. دانش آموزان با آگاهی اجتماعی بالا می‌توانند به راحتی با محیط خود سازگاری داشته باشند، با دیدگاه‌های دیگران همدلی کنند و در رفتارهای مخل کلاسی کمتر درگیر شوند، این، به نوبه خود، محیطی ایجاد می‌کند که دانش آموزان می‌توانند در یادگیری تمرکز کنند. بنابراین آگاهی اجتماعی یک جزء حیاتی رفتارهای مناسب کلاسی است که به محیط مساعد یادگیری کمک می‌کند (گلباخ، یانگ و روان^۶، ۲۰۰۳). آگاهی اجتماعی توانایی ورود و حفظ روابط بین فردی رضایت بخش است. به نظر پرییدز و فورنهام^۷ (۲۰۰۶)، آگاهی اجتماعی بر روابط اجتماعی و نفوذ اجتماعی تأکید دارد.

افراد دارای جامعه‌پذیری خوب، تعامل اجتماعی بهتر دارند. آنها بر این باورند که این افراد مهارت‌های شنیداری خوب دارند و می‌توانند به طور واضح و با اعتماد به نفس با افراد دارای زمینه متنوع، هستند ارتباط برقرار کنند. آنها همچنین معتقدند افرادی که دارای آگاهی اجتماعی هستند با دیگران همدردی می‌کنند، احساسات و احساسات دیگران را می‌پذیرند و همچنین چیزها را از نقطه نظر دیگران می‌بینند و بنابراین یک پیوند قوی و درک با دیگران ایجاد می‌کنند. دانش‌آموزانی که آگاهی اجتماعی بالایی را دارند، قادر به برقراری ارتباط سازنده با همسالان خود و حل و فصل اختلافات هستند. این دانش‌آموزان از یادگیری همسال استفاده می‌کنند و می‌دانند چگونه از حمایت‌های اجتماعی بهره‌مند شوند. دانش‌آموزانی که قادر به انطباق با محیط‌های جدید هستند، نیازها و دیدگاه‌های دیگران را درک کرده و می‌دانند که در زمان نیاز کمک دریافت کنند، کمتر مستعد ابتلا به پریشانی هیجانی هستند و با احتمال کمتری در رفتارهای مخاطره آمیز درگیر می‌شوند (گرین برگ و همکاران^۸، ۲۰۰۳). آگاهی اجتماعی می‌تواند بر رفتارهای اجتماعی، کیفیت روابط بین فردی تأثیر مثبت داشته باشد و همچنین ممکن است به افراد در مقابله با چالش‌ها در ایجاد و حفظ روابط کمک کند (پرلمان^۹، ۲۰۰۷).

-
1. Raver, zigler
 2. Rubin, Rose-Krasnor
 3. Social Awareness
 4. Perspective taking of and
 5. Empathy
 6. Gehlbach, Young, & Roan
 7. Petrides & Furnham
 8. Greenberg, et al
 9. Perlman

آگاهی اجتماعی نشانه‌های افسردگی افراد را کاهش می‌دهد و تعامل اجتماعی با دیگران، مهارت‌های تفکر انتقادی و توانایی مدیریت هیجان‌های منفی را تسهیل می‌کند (دوغان^۱، ۲۰۰۶). آگاهی اجتماعی با رضایت از زندگی مرتبط بوده و به صورت معناداری آن را پیش بینی می‌کند (چلیک^۲، ۲۰۱۶).

مکانیسم‌های مختلفی برای ارتقای آگاهی اجتماعی در زندگی روزمره وجود دارد، یکی از روش‌های موثر، آموزش برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی است. نتایج به دست آمده از فراتحلیل انجام شده توسط انجمن انجمن تحصیلی یادگیری اجتماعی هیجانی^۳ نشان می‌دهد این برنامه تاثیرات مثبتی بر مهارت‌های اجتماعی، هیجانی، رفتارهای اجتماعی، مشکلات رفتاری، تنش‌های هیجانی، عملکردهای علمی، رفتار فرد با خودش، دیگران و در مدرسه داشته است. در این راستا مطالعات انجام شده در ایران نیز نشان می‌دهد که برنامه‌های آموزشی مبتنی بر شایستگی اجتماعی و اجتماعی-هیجانی اثر معناداری بر همکاری، قاطعیت و خویشتن‌داری دانش آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری (شیخ محمدی، ارجمند نیا، حسن زاده و رضایی میرحصاری، ۱۳۹۳)، بهبود سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیر آموز (به پژوه، سلیمانی، افروز و لواسانی، ۱۳۸۹)، افزایش هوش هیجانی و مولفه‌های مختلف آن از قبیل خودآگاهی هیجانی، روابط بین فردی، انعطاف‌پذیری در برابر تغییر، حل مساله و تصمیم‌گیری و توانایی همدلی (صدری، اکبرزاده و پوشنه، ۱۳۸۷) داشته است.

با این ترتیب می‌توان بیان کرد که پیامد به کار بستن برنامه آموزشی مهارت‌های اجتماعی-هیجانی، دستیابی به مهارت‌هایی است که به طور بنیادی بر کارکردهای آموزشی، شغلی و اجتماعی افراد اثر می‌گذارد و نقش اساسی در پیشرفت تحصیلی و موفقیت در زندگی دارد. زیرا به افراد کمک می‌کند که توانمندی‌هایشان را بشناسند و اهداف واقع‌بینانه برگزینند.

پژوهش‌های زیادی به بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی و هیجانی بر ارتقای سازگاری اجتماعی (لوپز^۴، ۲۰۰۳)، بهبود سلامت روان معلمان (کریم زاده، ۱۳۹۳)، شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش آموزان (بدری گرگری، فتحی آذر، میرنسب و احمراری، ۱۳۹۵)، خودتوانمندسازی اجتماعی و ناگویی هیجانی (رهبر و همکاران، ۱۳۹۶) پرداخته و اثربخشی آن را بیشتر در محیط مدارس مورد تایید قرار داده‌اند، اما کمتر پژوهش‌هایی به مطالعه تأثیر آن در موقعیت‌های دانشگاهی و بر روی دانشجویان و متغیر آگاهی اجتماعی پرداخته‌اند. از آنجایی که دانشجویان دانشگاه فرهنگیان در آینده آموزش و یادگیری دانش آموزان را برعهده خواهند گرفت، در این راستا ارتقای آگاهی اجتماعی در آنها می‌تواند در موفقیت شغلی آن‌ها و نیز تربیت نسل‌های بعدی موثر واقع شود. لذا مساله اصلی این

1. Doğan
2. Çelik
3. Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL)
4. Lopes

تحقیق این است که آیا آموزش برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی بر آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان دختر و پسر دانشگاه فرهنگیان تأثیر دارد؟

روش

در این پژوهش با توجه به موضوع وهدف پژوهش از روش نیمه تجربی استفاده شده است. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی بود. برای انجام پژوهش از بین کلاس‌های دانشجویان چهار کلاس درس (دو کلاس دختران و دو کلاس پسران) به صورت در دسترس انتخاب شدند. این چهار کلاس به صورت تصادفی به دو کلاس گروه آزمایش و دو کلاس گروه کنترل تقسیم شدند. با توجه به تک جنسی بودن کلاس‌ها از هر جنسیت یک کلاس به صورت گروه آزمایش و دیگری گروه کنترل انتخاب شدند. برای انجام پژوهش رضایت آگاهانه آزمودنی‌ها جلب شد. در این تحقیق، برنامه‌ی آموزشی اجتماعی-هیجانی توسط پژوهشگر در ۶ جلسه ۱/۵ ساعته برای گروه‌های آزمایش آموزش داده شد. در طول پژوهش گروه‌های کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. گردآوری داده‌ها به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون در همه گروه‌ها با استفاده از پرسشنامه پرسشنامه شایستگی اجتماعی-هیجانی صورت گرفت. پس از انجام پس‌آزمون، گروه‌های کنترل آموزش کوتاه مدتی را در زمینه متغیر مستقل تحقیق دریافت داشتند.

برای مداخله از بخش آگاهی اجتماعی بسته آموزشی برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی فرای، کتریدیج و مارشال (۲۰۰۹) استفاده شد که خلاصه جلسات مداخله در جدول ۱ آورده شده است.

جدول ۱: خلاصه جلسات آموزش برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی جامع

عنوان جلسه	محتوای جلسه
جلسه اول	معارفه، برقراری ارتباط، ارزیابی، اجرای پیش‌آزمون
جلسه دوم	مدیریت خود؛ مدیریت حالات درونی، محرک‌ها، توانایی‌ها و احساسات خود
جلسه سوم	بیان مبانی نظری خودتنظیمی هیجانی، کنترل خشم، راه‌های صحیح مقابله با آن (جرات‌ورزی)
جلسه چهارم	کنترل و ثبات در مواجهه با چالش
جلسه پنجم	ارائه تمرینات و تکنیک‌های مربوط به خودتنظیمی هیجانی، میدیتیشن و ریلکسیشن،
جلسه ششم	جمع‌بندی و اجرای پس‌آزمون

ابزار پژوهش

پرسشنامه شایستگی اجتماعی-هیجانی دانشجو معلمان تام: برای ارزیابی آگاهی اجتماعی از بعد آگاهی اجتماعی پرسشنامه کفایت اجتماعی-روانی تام^۱ (۲۰۱۲) استفاده شد که ابعاد پنج‌گانه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، مدیریت خود،

1. Tom

مدیریت ارتباط و تصمیم‌گیری مسئولانه را می‌سنجد. این پرسشنامه با اقتباس از ابزارهای مختلف موجود مانند مقیاس سرمایه‌های اجتماعی هیجانی مریل، سیستم درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشن الیوت مقیاس خودآگاهی موقعیتی گرون و مارش ساخته شده است که در یک مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت، کاملاً موافقم (۶) تا کاملاً مخالفم (۱) اندازه‌گیری می‌کند. بررسی تام (۲۰۱۲) روایی ابزار را مورد تأیید قرار داد و نشان داد که پایایی مولفه آگاهی اجتماعی ابزار با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ است. در این تحقیق ابتدا آزمون تام به صورت ترجمه و باز ترجمه (از انگلیسی به فارسی و از فارسی به انگلیسی و دوباره از انگلیسی به فارسی) ترجمه گردید و توسط پژوهشگر با مفاهیم اهداف آموزشی و برنامه درسی دانشجو معلمان مورد مطابقت قرار گرفت. در این تحقیق نیز برای بررسی روایی و پایایی بر روی سیصد نفر از دانشجویان دختر و پسر آزمون شایستگی هیجانی اجتماعی تام مورد بررسی قرار گرفت. و همچنین برای بررسی روایی ملاکی از پرسش‌نامه شایستگی اجتماعی فلنر (نقل از پرن‌دین، ۱۳۸۵) استفاده گردید و روایی و پایایی ابزار مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه بعد آگاهی اجتماعی پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۲ بدست آمده است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آزمون تحلیل کواریانس یکراهه استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۲: آماره‌های توصیفی گروه پژوهش در متغیر آگاهی اجتماعی

متغیر	مرحله	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل	حداکثر	دامنه
گروه آزمایش پسر	پیش آزمون	۲۸/۸۲	۸/۷۰	۱۸	۴۵	۲۷
	پس آزمون	۳۸/۲۵	۸/۹۱	۲۵	۵۳	۲۸
گروه کنترل پسر	پیش آزمون	۲۸/۵۱	۸/۵۳	۱۵	۴۵	۳۰
	پس آزمون	۲۸/۸۵	۸/۲۱	۱۶	۴۷	۳۱
گروه آزمایش دختر	پیش آزمون	۲۸/۴۵	۶/۳۸	۱۷	۴۴	۲۷
	پس آزمون	۳۷/۲۲	۶/۸۰	۲۵	۵۵	۳۰
گروه کنترل دختر	پیش آزمون	۲۸/۸۲	۷/۸۹	۱۷	۴۵	۲۸
	پس آزمون	۲۹/۲۲	۷/۹۱	۱۵	۴۴	۲۹
کل	پیش آزمون	۲۸/۶۵	۷/۸۵	۱۵	۴۵	۳۰
	پس آزمون	۳۳/۱۴	۹/۱۷	۱۵	۵۵	۴۰

جدول ۲ آماره‌های توصیفی متغیر آگاهی اجتماعی را نشان می‌دهد که میانگین گروه آزمایش پسر در پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۲۸/۸۲ و ۳۸/۲۵ و گروه کنترل پسر در پیش آزمون و پس آزمون ۲۸/۵۱ و ۲۸/۸۵ می‌باشد. و میانگین گروه آزمایش دختر در پیش آزمون و پس آزمون به ترتیب ۲۸/۴۵ و ۳۷/۲۲ و گروه کنترل دختر در پیش آزمون و پس آزمون ۲۸/۸۲ و ۲۹/۲۲ است. پس از بررسی پیش فرض‌های تحلیل کواریانس (آزمون‌های خطی بودن، آزمون همگنی شیب‌های رگرسیون و همگنی‌های واریانس‌ها) این آزمون بر روی داده‌ها انجام گرفت که نتایج در جداول ۳ و ۴ مشاهده می‌گردد.

جدول ۳: نتایج تحلیل کواریانس یکراهه در گروه های آزمایش و کنترل

منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معنی داری
گروه	۱۸۶/۹۹	۳	۶۲/۳۳	۱۵/۶۵۵	۰/۰۰۱
پیش آزمون	۷۷۹۲/۲۹۶	۱	۷۷۹۲/۲۹۶	۱۹۵۷/۱۰۷	۰/۰۰۱
گروه* پیش آزمون	۶/۸۶۲	۳	۲/۲۸۷	۰/۵۷۵	۰/۶۳۳
خطا	۵۲۵/۵۶۳	۱۳۲	۳/۹۸۲		
کل	۱۶۵۴۷۴	۱۴۰			

جدول ۳ نتایج تحلیل کواریانس یکراهه را برای مقایسه گروه های آزمایش و کنترل نشان می دهد. مقدار F بدست آمده (۱۵/۶۵) در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار است. بنابراین می توان گفت که در بین گروه های مورد مطالعه میزان آگاهی اجتماعی متفاوت است. برای بررسی دقیق تفاوت ها آزمون تعقیبی توکی انجام گرفت که نتایج آن در جدول ۳ مشاهده می شود

جدول ۴: نتایج مقایسه جفتی روی نمره های متغیرها در دو گروه آزمایشی و کنترل

متغیر وابسته	گروه اول	گروه دوم	اختلاف میانگین گروه ها	خطای انحراف استاندارد	معنی داری
آگاهی اجتماعی	آزمایش پسر	کنترل پسر	۹/۰۹۹	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
		آزمایش دختر	۰/۶۵۶	۰/۴۷۷	۰/۱۷۱
		کنترل دختر	۱۴/۰۴۷	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
	کنترل پسر	آزمایش پسر	-۹/۰۹۹	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
		آزمایش دختر	-۸/۴۴۲	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
		کنترل دختر	۰/۹۳۳	۰/۴۷۷	۰/۰۵۳
	آزمایش دختر	آزمایش پسر	-۰/۶۵۶	۰/۴۷۷	۰/۱۷۱
		کنترل پسر	۸/۴۴۲	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
		کنترل دختر	۹/۳۷۵	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
	کنترل دختر	آزمایش پسر	-۱۰/۰۳۲	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱
		کنترل پسر	-۰/۹۳۳	۰/۴۷۷	۰/۰۵۳
		آزمایش دختر	-۹/۳۷۵	۰/۴۷۷	۰/۰۰۱

برای بررسی دقیق تفاوت ها آزمون تعقیبی توکی انجام گرفت که نتایج آن در جدول ۴ مشاهده می شود نتایج نشان می دهد که تفاوت تمامی گروه ها باهمدیگر معنی دار می باشد و تنها گروه کنترل دختران با گروه کنترل پسران تفاوت معنی دار ندارند. و آزمایش دختر با آزمایش پسر تفاوت معنی داری ندارند.

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه تاثیر برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی جامع بر آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان آذربایجان شرقی را مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد که آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان هر دو گروه دختر و پسر پس از مداخله به طور معنی داری افزایش یافت، در حالی که گروه کنترل تغییرات قابل توجهی را نشان نداد. این یافته‌ها نشان می‌دهد که این برنامه در آگاهی اجتماعی دانشجو معلمان موثر بوده و از فرضیه ما حمایت می‌کند. این نتیجه با یافته‌های بنی‌اسدی و باقری (۱۳۹۰)، یارمحمدیان (۱۳۹۱)، زارع، کمالی زارچ، رضایی‌نسب (۱۳۸۸)، صدری، اکبرزاده و پوشنه (۱۳۸۷)، شیخ‌محمدی و همکاران (۱۳۹۳)، واحدی و فتحی آذر (۱۳۸۵)، بدری و همکاران (۱۳۹۵)، رهبر و همکاران (۱۳۹۶)، کارسو (۲۰۰۲)، بار-اون (۲۰۰۶)، آلبرت (۲۰۰۵)، ریجن و همکاران (۲۰۱۱) و لوپز و همکاران (۲۰۱۲)، راتکلیف، وانگ و دوستور (۲۰۱۴)، دورلاک و همکاران (۲۰۱۱) همسویی دارد و با نتایج مطالعه وونگ، لای-تی‌سانگ و سیو^۱، (۲۰۱۴) ناهمسوست.

برای مثال دورلاک^۲ و همکاران (۲۰۱۱)، با انجام فراتحلیل ۲۱۳ مطالعه در مورد کاربرد یادگیری اجتماعی هیجانی در مدارس نشان دادند که دانش آموزانی که آموزش‌های با کیفیت خوب را دریافت کرده بودند، عملکرد تحصیلی بهبود یافته (انگیزه بیشتر برای یادگیری، تعهد عمیق‌تر به مدرسه، افزایش زمان اختصاص داده شده به مدرسه)، رفتارهای منفی کمتر (کاهش رفتارمخل کلاسی، عدم پرخاشگری، اعمال بزهکاری و ارجاع انضباطی)؛ و کاهش ناراحتی‌های هیجانی (افسردگی، اضطراب، استرس، و انزوای اجتماعی) را نشان دادند.

هدف آموزش‌های اجتماعی-هیجانی، ارتقای موفقیت تحصیلی، یکپارچگی اجتماعی، توسعه و بهبود تعاملات اجتماعی میان همسالان و افزایش خودکنترلی هیجانات است. هدف نهایی این برنامه‌ها این است که به افراد برای بهتر شناختن خود کمک کنند و این واقعیت به آنها کمک می‌کند تا باهم زندگی کردن و کار کردن با همسالان، معلمان، خانواده و جامعه خود را بهبود بخشند. نتایج مطالعه مشخص کرد که آگاهی اجتماعی شرکت‌کنندگان در این پژوهش افزایش یافته است. از آنجایی آگاهی اجتماعی شامل درک کردن آنچه دیگران احساس می‌کنند، توانایی درک و انطباق با دیدگاه‌های آنان، قدردانی و تعامل مثبت با گروه‌های مختلف را شامل می‌گردد، یک دلیل و تبیین احتمالی این است که، آموزش‌های این برنامه موجب بهبود نگرش و باورهای دانشجویان نسبت به دیگران، درک نشانه‌های اجتماعی در دانشجومعلمان شده و ممکن است به واسطه آموزش‌های این برنامه‌ی مداخله‌ای، فرصت تجربه‌ی تعامل اجتماعی، آشنایی با قواعد اجتماعی و توانایی فهم احساسات و هیجانات دیگران افزایش پیدا کرده است. همچنین می‌توان گفت آموزش‌های این برنامه توانسته به دانشجومعلمان در آگاهی از هیجانات و ابراز هیجانات مخصوصاً هیجانات مثبت

1. Wong, Li-Tsang, & Siu

2. Durlak et al

در موقعیت‌های زندگی کمک کند. که همه این‌ها به نوبه خود، در رفتارهای اجتماعی مثبت و روابط با همسالان، نمود پیدا می‌کند.

برخی از محدودیت‌ها در مورد نمونه و اندازه گیری‌ها در مطالعه حاضر وجود دارد. از آنجایی که نمونه‌ی این مطالعه شامل دانشجویان معلمان دانشگاه فرهنگیان بود، تعمیم‌پذیری نتایج به سایر جمعیت‌ها باید با احتیاط بیشتری صورت گیرد و نیز سنجش آگاهی اجتماعی شرکت‌کنندگان تنها بر اساس یک پرسشنامه خودگزارشی بود. علیرغم انتخاب تصادفی ۴ کلاس و انتخاب تصادفی فرارگرفتن کلاس‌ها در گروه‌های آزمایش و کنترل، ممکن است متغیرهای دیگری که کنترل نشده‌اند، روی گروه‌های نمونه موثر بوده باشند. براساس نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود تحقیقات مشابه در دیگر دانشگاه‌های کشور انجام گیرد. همچنین تأثیر آموزش یادگیری اجتماعی-هیجانی با دیگر مولفه‌های مهم در تدریس (مانند روش تدریس مدرس، شیوه مدیریت و کلاس‌داری و شیوه ارزشیابی) نیز مورد بررسی قرار گیرد. باتوجه به اینکه این دانشجویان به عنوان بورسیه آموزش و پرورش بوده و بعد از اتمام تحصیل به کار آموزش و تدریس مشغول خواهند شد، باید به نقش آگاهی اجتماعی در این دانشجویان توجه بیشتری گردد بنابراین پیشنهاد می‌شود آموزش یادگیری اجتماعی-هیجانی باید به عنوان یک فرایند جاری از بدو ورود دانشجویان به دانشگاه تا مراحل اشتغال آنها در مدارس در دانشگاه مورد تأکید دست اندرکاران دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد.

نتیجه‌گیری: این مطالعه تأثیر آموزش برنامه یادگیری اجتماعی-هیجانی را بر آگاهی اجتماعی دانشجویان معلمان ارزیابی کرده است. به نظر می‌رسد نتایج به دست آمده امیدوار کننده بوده و می‌توان آموزش‌های این برنامه مداخله‌ای را بر متغیر آگاهی اجتماعی و در محیط‌های دانشگاهی روی دانشجویان مورد استفاده قرار داد.

تشکر و قدردانی

این مطالعه بخشی از رساله دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی بود و بدون همکاری شرکت‌کنندگان پژوهش میسر نمی‌شد، بدین وسیله از تمام کسانی که در انجام این تحقیق ما را یاری نمودند، بخصوص دانشجویان معلمان عزیز تشکر و قدردانی می‌گردد.

منابع

- بدری گرگری، رحیم، فتحی آذر، اسکندر، میرنسب، میرمحمود و احراری، غفور. (۱۳۹۵). تأثیر برنامه تلفیقی یادگیری اجتماعی - هیجانی بر شایستگی‌های روانی - اجتماعی دانش‌آموزان، پژوهشنامه تربیتی، ۱۱ (۴۸)، صص ۲۰-۱.
- بنی‌اسدی، حسن؛ باقری، مسعود (۱۳۹۰). دانش ارتباط غیر کلامی و شایستگی اجتماعی. اندیشه و رفتار، ی پنجم، شماره ۲۰، تابستان ۱۳۹۰. صص ۵۶-۴۷.
- به‌پژوه، احمد، سلیمانی، منصور، افروز، غلامعلی و لواسانی، غلامعلی. (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۳۳ (۹).

- پرندین، شیما (۱۳۸۵). ساخت پرسشنامه کفایت اجتماعی و هنجاریابی آن در نوجوانان شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.
- رهبر کرباسدهی، فاطمه، حسین‌خانزاده، عباسعلی و رهبر کرباسدهی، ابراهیم. (۱۳۹۶). تاثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودتوانمندسازی اجتماعی و ناگویی هیجانی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری ویژه. تعلیم و تربیت استثنایی. ۲ (۱۴۵)، صص ۱۲-۵.
- زارع. حسین، کمالی زارچ، محمود، رضایی‌نسب، فاطمه، (۱۳۸۸) سبک‌های شوخ طبعی و پنج رگه شخصیت. روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی، سال ششم / شماره ۲۲، صص ۳۴-۴۵.
- شیخ‌محمدی، عباس، ارجمندنی، علی اکبر، حسن‌زاده، سعید و رضایی میرحساری، علی. (۱۳۹۳). اثربخشی برنامه مبتنی بر شایستگی اجتماعی در افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری. فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۴ (۳)، صص ۳۰-۱۹.
- صدری، اسماعیل، اکبرزاده، نسرين، پوشنه، کامبیز. (۱۳۸۷). تاثیر برنامه آموزش مهارت‌های اجتماعی هیجانی بر هوش هیجانی دانش‌آموزان. پژوهش‌های روان‌شناختی، ۳ (۳ و ۴)، صص ۸۳-۶۹.
- کریم‌زاده، منصوره. (۱۳۹۳). تاثیر آموزش مهارت‌های هیجانی-اجتماعی در بهبود سلامت روان معلمان مقطع ابتدایی. فصلنامه علمی - پژوهشی رفاه اجتماعی، سال چهاردهم، شماره ۵۳، صص ۱۴۹-۱۳۱.
- واحدی، شهرام فتحی آذر؛ اسکندر (۱۳۸۵). آموزش کفایت اجتماعی و هوش هیجانی در کاهش پرخاشگری پسران پیش دبستانی: گزارش ۶ مورد. فصلنامه یافته‌های نو در روانشناسی. سال هشتم، صص ۱۰۲-۹۳.
- یارمحمدیان، نسرين (۱۳۹۱). ارتقای توانمندی‌های فردی - اجتماعی و سلامت عمومی نوجوانان از طریق افزایش کفایت اجتماعی آنان، مجله علوم رفتاری، دوره ۶ شماره ۳، صص ۲۸۸-۲۷۹.

- Albert, M. M. (2005). Examination the social skills differences among atrisk youth diagnosed with learning disability conduct disorder and serious emotional disturbance. Unpublished Doctoral Dissertation, Boston University, Massachusetts.
- Bar-on, R. (2006). The Bar-On model of Emotional-social intelligence (ESI). University of Texas Medical Branch Psicothema, 18, 13-25.
- Caruso, D. (2002). The Effective Leader: Understanding and Applying Emotional Intelligence. Journal of IVEY Business, <http://www.iveybusinessjournal.com>.
- Çelik, E. (2016). Suppression effect of social awareness in the relationship between self-concealment and life satisfaction, Cogent Social Sciences, 2, 48-58.
- Cohen, J. (2001). Caring classrooms/intelligent schools: The social emotional education of young children. NEW YORK.
- Denham, S.A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: what is it and how do we assess it? Early Education and Development, 17 (1), 57-89.
- Doğan, T. (2006). The investigation of relationship between social intelligence, depression and some variables at university students] (master's thesis). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82, 405-432.
- Gehlbach, H., Young, L. V., & Roan, L. K. (2012). Teaching social perspective taking: how educators might learn from the Army. *Educational Psychology*, 32(3), 295-309.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American psychologist*, 58(6-7), 466.
- Kochmanski, A. J. (2010). Learning disabilities and communication deficits: Compensating for social incompetence. *Journal of LD and Social Competence*, 5, 1-15.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality and the perceived quality of social relationships. Elsevier; 641-58.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J., & Cichetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African preschool children. *Journal of Child Development*, 73 (4), 1085-1100.
- Nowicki, E. A. (2003) meta-analysis of the social competence of children with learning disabilities compared to classmates of low and average to high achievement. *Learning Disability Quarterly*, 26 (3), 171-188.
- Perlman, D. (2007). The best of times, the worst of times: The place of close relationships in psychology and our daily lives. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 48, 7-18.
- Petrides, K. V., Furnham, A. F. (2006). The Role of Trait Emotional Intelligence in a Gender-Specific Theory of Organizational Variables. *Journal of Applied Social Psychology*, 36 (2): 552-569.
- Ratcliffe, B., Wong, M., Dossetor, , & Hayes, S. (2014). Teaching social-emotional skills to school-aged children with Autism Spectrum Disorder: A treatment versus control trial in 41 mainstream schools. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8 (12), 1722.
- Raver, C. C., & Zigler, E. F. (1997). Social competence: An untapped dimension in evaluating Head Start's success. *Early Childhood Research Quarterly*, 12, 363-385.
- Ray, K., Smith, M.C. (2010). The kindergarten child: what teachers and administrators need to know to promote academic success in all children, *Early Childhood Education Journal*, 38, 5-18.
- Rijn, S. V., Schothorst, P., Wout, M. V., Sprong, M., Ziermans, T., Engeland, H. V., Aleman, A., & Swaab, H. (2011). Affective dysfunctions in adolescents at risk for psychosis: Emotion awareness and social functioning. *Journal of Psychiatry Research*, 187, 100-105.
- Rubin, K. H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. In V. B. Van Hasselt & M. Hersen, *Handbook of social development. A lifespan perspective* (pp. 283-323). New York: Plenum Press.
- Spence, S. H., Barrett, P. M., & Turner, C. M. (2003). Psychometric properties of the Spence Children's Anxiety Scale with young adolescents. *Journal of Anxiety Disorders*, 17 (6), 605-632.
- Tom, K. M. (2012). Measurement of Teachers' Social-Emotional Competence: Development of The Social-Emotional Competence Teacher Rating Scale, A Dissertation Presented to the Department of Special Education and Clinical Sciences and the Graduate School of the University of Oregon in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy.

-
- Udo, S.D., Ukpong, O. U. (2016). Influence of self and social awareness on Business Education students' academic performance in Federal Universities in South-South, Nigeria. *International Journal of Education, Learning and Development*, 4(6), 1-8.
- Wong, G. Li-Tsang, H. & Siu. Y. I. (2014). A psychometric evaluation of the social skills rating system in children with attention deficit hyperactivity disorder. *Behavior Research and Therapy*, 43 (6), 733-746.