

Research Paper

Comparing the Effectiveness of the Model Based on Progress Motivation and Social Skills Training on Academic Self-efficacy in Students with Learning Disabilities



Mohammad Sahebgharan Fard¹, Mohammad Narimani^{2*} & Asghar Nokhostin Goldoost³

1. PhD Student of Psychology, Department of Psychology, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.
2. Professor of Psychology, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
3. Assistant Professor of Educational Sciences, Ardabil Branch, Islamic Azad University, Ardabil, Iran.



Citation: Sahebgharan Fard, M., Narimani, M. & Nokhostin Goldoost, A. (2023). [Comparing the Effectiveness of the Model Based on Progress Motivation and Social Skills Training on Academic Self-efficacy in Students with Learning Disabilities (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 12 (3):81-91. <https://doi.org/10.22098/jld.2023.12901.2095>

doi: 10.22098/jld.2023.12901.2095



Article Info:

Received: 2023/04/12

Accepted: 2023/05/16

Available Online: 2023/06/21

Key words:

Achievement
Motivation, Social
Skills, Academic
Self-efficacy,
Learning Disabilities

ABSTRACT

Objective: The purpose of this study was to compare the effectiveness of the model based on the motivation of progress and social skills training on academic self-efficacy in students with learning disabilities.

Methods: The current research was an experiment with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of this research included all the students enrolled in learning disabilities center of Ardabil city in the academic year of 2022, from among them 45 people were selected by available sampling and after random replacement, they were studied in three experimental groups and a control group. (15 people in each group) were selected. The data collection tool was academic self-efficacy questionnaire (Jinks & Morgan, 1999). The implementation process of the model based on the progress motivation lasted for 5 sessions and social skills for 8 sessions, and the control group did not receive any intervention.

Results: The results were analyzed using spss-25 and univariate covariance test. The results of covariance analysis showed that after controlling for pre-test effects, there is a statistically significant difference between the average scores of the three experimental and control groups in the total score of the academic self-efficacy variable ($F=51.640$).

Conclusion: Therefore, education social skills and the model based on the motivation of progress can have a positive effect on the academic self-efficacy of students with learning disabilities.

Extended Abstract

1. Introduction

Learning disabilities are lifelong neurodevelopmental disorders that cause difficulty in acquiring academic skills such as reading, writing, and mathematical reasoning despite having average or above-average cognitive abilities (American Psychiatric Association 2013). Research has shown that students with

learning disabilities have a lower level of self-esteem, which causes a lower level of self-efficacy, negative feelings and perceptions about themselves, and depression in the future (Alesi, Rappo & Pepi, 2012).

Academic self-efficacy is defined as students' beliefs and self-confidence in their ability to succeed in academic activities (Gore, 2006) and is recognized as a significant predictor of academic achievement (Putwain, Sander & Larkin, 2013).

*Corresponding Author:

Mohammad Narimani

Address: Professor of Psychology, Department of Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Tel: +98 (45) 31505639

E-mail: narimani@uma.ac.ir

Bandura (2018) showed in her research that academic self-efficacy may predict the amount of students' learning and investment in them and maintaining effort.

Students with learning disabilities (dyslexia) showed higher academic anxiety; in addition, students are also reported to have lower academic self-efficacy than normal students (Elgendi, Stewart, MacKay & Deacon, 2021).

Most students with learning disabilities also have motivational problems that affect their success (Graham, Collins, & Rigby-Wills 2017). Achievement motivation is a physiological or mental state that is needed to perform activities and become a driving force with specific achievements personally; The characteristics of students who have a low level of achievement motivation include choosing very easy tasks, do not like to give feedback, and are less responsible for the tasks they perform (Brunstein & Heckhausen, 2018). Yuner (2020) reported in a research that there is a positive relationship between teacher's self-efficacy beliefs with internal academic motivation, levels of external academic motivation and academic performance success. On the other hand, it seems that social skills are very difficult for children with learning disabilities, which ultimately leads to peer rejection, academic failure, loneliness, social dissatisfaction, and mental illness (Magg, 2005).

The issue of social skills among students with learning disabilities has been a concern for years (Smith & Wallace, 2011). Research has shown that children with learning disabilities are exposed to a wide range of social problems (Bryan, 2005).

Ditton-Phare, Sandhu, Kelly & Loughland (2022) showed that communication skills training has a significant effect on trainees' self-efficacy.

Students with learning disabilities have abnormal activities such as hyperactivity, movement problems, concentration problems, audio perception problems, problems with academic skills, motivation and deficits

in social skills (Rama, 1992). However, fewer studies have examined how such challenges develop or the impact of these interventions on academic self-efficacy; Therefore, the current research was conducted with the aim of comparing the effectiveness of the model based on the motivation of progress and teaching social skills on academic self-efficacy in students with learning disabilities.

2. Materials and Methods

Method of the current research was an experiment with a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of this research included all the students enrolled in the learning disabilities center of Ardabil city in the academic year of 2022, from among them 45 people were selected by available sampling and after random replacement, they were studied in three experimental groups and a control group. (15 people in each group) were selected. The data collection tool was academic self-efficacy questionnaire (Jinks & Morgan, 1999). The implementation process of the model based on the progress motivation lasted for 5 sessions and social skills for 8 sessions, and the control group did not receive any intervention.

3. Results

The participants in the research were 45 students with learning disabilities in three experimental and control groups with 15 people each. The mean and standard deviation of the age of the progress motivation group, social skills group, and control group are 11.20 ± 1.01 , 11.86 ± 1.06 , and 11.53 ± 1.12 , respectively.

The results of covariance analysis in Table 1 show that after controlling for pre-test effects, there was a statistically significant difference between the average scores of the two experimental and control groups in the total score of the academic self-efficacy variable ($F=51.640$).

Table 1. Results of covariance analysis (ANCOA) to investigate the significant difference between the three experimental and control groups in the variable of academic self-efficacy

Source	SS	df	MS	F	Sig	Eta
Pre-test	38/90	1	38/90	0/452	0/41	0/001
Group	136/43	2	136/43	51/64	0/001	0/72
Error	54/16	41	54/16			

4. Discussion and Conclusion

The main aim of this study was to compare the effectiveness of the model based on the motivation of progress and social skills training on academic self-efficacy in students with learning disabilities.

The results of univariate covariance analysis showed that the model based on progress motivation is effective on academic self-efficacy. These results are in line with the findings of [Yuner \(2020\)](#) and [Dehghani et al \(2018\)](#).

In explaining this assumption, it can be said that teaching the model based on progress motivation caused students to acquire strategies and skills to create internal interest and set goals, and this may cause students to have a high expectation of academic success and an obvious desire to demonstrate positive behavior because they gain the desire to develop themselves or boost their self-esteem;

In other words, by teaching progress motivation techniques, students use effort and courage to stand against high learning obstacles. They are not afraid of failure, low stress and anxiety that leads to tasks that have already been successfully completed and thus leads to positive self-efficacy in students and then the ability to solve problems and progress.

Also, the results of univariate covariance analysis showed that social skills training is effective on academic self-efficacy. These results are in line with the findings of the study by [Beni Younis et al. \(2021\)](#), [Ditton-Phare, Sandhu, Kelly & Loughland \(2022\)](#) and [Khosravi et al \(2018\)](#).

The obtained results show that if students with learning disabilities have good communication skills, it can help to create a sense of security and competence in them, and as a result, it can strengthen their interpersonal relationships with the people around them. This, in turn, helps students cope with a range of stressors, thus increasing their academic self-efficacy. As the results of the Bonferroni test show, there is no

significant difference in the variable of academic self-efficacy between the treatment of progress motivation and social skills, which means that both treatments have had a significant effect in increasing academic self-efficacy, and also between the progress motivation and the control group and social skills and the group. There is a significant difference in the control ($P < 0.05$).

This lack of difference can be explained as follows: the purpose of training motivational skills is to promote self-efficacy and personal agency, which is the basis of students' ability to do homework and academic activities, and social skills training, with an emphasis on teaching responsibility and expressing a positive opinion about oneself. It helps students to determine the beliefs and processes that lead to positive self-images.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles are considered in this article. The participants were allowed to leave the research at any time. Their information was kept confidential.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation and writing of all sections of the present study. This article is extracted from the doctoral dissertation of Mr. Mohammad Sahebgharan Fard.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

مقایسه اثربخشی مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری

محمد صاحبقران فرد^۱، محمد نریمانی^{۲*} و اصغر نخستین گلدوست^۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روانشناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.
۲. استاد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.
۳. استادیار علوم تربیتی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی مقایسه اثربخشی مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری بود.

روش‌ها: روش پژوهش حاضر، آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان ثبت‌نام شده در مرکز ناتوانی‌های یادگیری آموزش و پرورش شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱ بود از این میان تعداد ۴۵ نفر به صورت نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و پس از جایگزینی تصادفی در سه گروه آزمایشی و گروه کنترل مورد مطالعه قرار گرفتند (در هر گروه ۱۵ نفر) انتخاب شد. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی جینکس و مورگان (۱۹۹۹) بود. فرآیند اجرا مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت به مدت ۵ جلسه و مهارت‌های اجتماعی ۸ جلسه پرداختند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای را دریافت نکردند. نتایج با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۵ و آزمون کوواریانس تک متغیره تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که بعد از کنترل اثرات پیش‌آزمون، تفاوت آماری معناداری بین میانگین نمرات سه گروه آزمایش و کنترل، در نمره کل متغیر خودکارآمدی تحصیلی ($F=51/640$) وجود دارد.

نتیجه‌گیری: بنابراین، آموزش مهارت‌های اجتماعی و مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت می‌تواند تأثیر مثبتی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری داشته باشد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۲۳

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۲۶

تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۳/۳۱

کلیدواژه‌ها:

مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت، مهارت‌های اجتماعی، خودکارآمدی تحصیلی، ناتوانی یادگیری

مقدمه

کاربلیس، تئودورو، باسیلا و همکاران^۱، (۲۰۲۱). دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری نه تنها از نظر تحصیلی دچار مشکل هستند، بلکه از نظر عاطفی و اجتماعی نیز مشکلاتی دارند که این از اهمیت فوق‌العاده‌ای برخوردار است (مایوری^۲، ۲۰۲۰). تحقیقات همچنین نشان داده است که دانش‌آموزان دارای ناتوانی در یادگیری دارای سطح پایین‌تری از عزت‌نفس هستند که باعث ایجاد سطح پایین‌تری

ناتوانی‌های یادگیری^۱ اختلالات تکاملی عصبی مادام‌العمر است که با وجود داشتن توانایی‌های شناختی متوسط یا بالاتر از حد متوسط، در به دست آوردن مهارت‌های تحصیلی مانند خواندن، نوشتن و استدلال ریاضیاتی با مشکل روبرو می‌شوند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۲، ۲۰۱۳). کودکان دارای ناتوانی در یادگیری، کودکانی هستند که در روند مهارت‌های بنیادی، اختلال در عملکرد سیستم عصبی مرکزی یا اختلالات عصبی دچار اختلال می‌شوند (حسادانی، سورانی و یوسف^۳، ۲۰۲۱). شیوع تخمینی اختلالات یادگیری بین ۵ درصد تا ۹ درصد در جمعیت دانش‌آموزان است (پرز-الویرا، اولترا-کوکارلا،

* نویسنده مسئول:

محمد نریمانی

نشانی: استاد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تلفن: ۰۳۱۵۰۶۳۹ (۴۵) ۹۸+

پست الکترونیکی: narimani@uma.ac.ir

1. Learning disabilities
2. American Psychiatric Association
3. Husadani, Suryani & Yusuf
4. Pérez-Elvira, Oltra-Cucarella, Carroble, Teodoru, Bacila & et al
5. Maiuri

ناتوانی‌های یادگیری

برای انجام فعالیت‌ها و تبدیل شدن به یک نیروی محرک با دستاوردهای خاص به صورت شخصی مورد نیاز است؛ ویژگی‌های دانش‌آموزانی که سطح انگیزه پیشرفت کمی دارند عبارت‌اند از: انتخاب کارهای بسیار آسان، دوست نداشتن بازخورد بدهند، مسئولیت کمتری نسبت به وظایفی که انجام می‌دهند، دارند (برونشتاین و هکهاوزن^{۱۳}، ۲۰۱۸). به گفته مک کلند، افرادی که انگیزه پیشرفت بالایی دارند نیاز شدیدی به جستجوی اهداف چالش‌برانگیز و دستیابی به آن‌ها دارند (نولیدی و الیانا^{۱۴}، ۲۰۱۷). انگیزه پیشرفت یک عامل حیاتی و مهم‌ترین عامل در آموزش است (کارلینا، ریزال، پوجیاتی و میدیانتورو^{۱۵}، ۲۰۲۱). بسیاری از دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در زمینه‌های آموزشی احساس کمبود خودکارآمدی دارند که می‌تواند بر انگیزه و یادگیری آن‌ها تأثیر منفی بگذارد (شونک و بندیکتوری^{۱۶}، ۲۰۲۰). یونر^{۱۷} (۲۰۲۰) در پژوهشی گزارش دادند بین باورهای خودکارآمدی معلم با انگیزش درونی تحصیلی، سطوح انگیزش بیرونی تحصیلی و موفقیت عملکرد تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد. دهقانی، سید علی، سادات حسینی و سعیدی (۱۳۹۸) نیز در مطالعه خود گزارش دادند خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با انگیزش پیشرفت دارد. با افزایش درگیری انگیزشی و شناختی، خودکارآمدی تحصیلی نیز افزایش می‌یافت.

از طرف دیگر به نظر می‌رسد که مهارت‌های اجتماعی^{۱۸} برای کودکان دارای ناتوانی در یادگیری نیز بسیار دشوار باشد که در نهایت منجر به طرد همسالان، افت تحصیلی، تنهایی، نارضایتی اجتماعی و بیماری روانی می‌شود (مگ^{۱۹}، ۲۰۰۵). مهارت اجتماعی استعدادی است که باعث بروز رفتارهایی می‌شود که به صورت مثبت یا منفی تقویت می‌شوند و نه رفتارهایی که مورد تنبیه واقع می‌شوند یا توسط دیگران خاموش می‌شوند، این مهارت‌ها

1. Alesi, Rappo & Pepi
2. Academic self-efficacy
3. Gore
4. Putwain, Sander & Larkin
5. Bandura
6. Pajares & Schunk
7. Høigaard, Kovač, Øverby & Haugen
8. Elgendi, Stewart, MacKay & Deacon
9. Mana, Saka, Dahan, Ben-Simon & Margalit
10. Phan & Ngu
11. Graham, Collins, & Rigby-Wills
12. Achievement Motivation
13. Brunstein & Heckhausen
14. Novliadi & Eliana
15. Karlina, Rizal, Pujjati & Maydiantoro
16. Schunk & Benedictory
17. Yüner
18. social skills
19. Maag

از خودکارآمدی، احساسات و ادراکات منفی در مورد خود و افسردگی در آینده می‌شود (آلسی و راپو پیپی^۱، ۲۰۱۲).

افرادی که سطح بالایی از خودکارآمدی دارند اهداف بالایی را تعیین می‌کنند و تلاش و انگیزه بیشتری را در برابر مشکلات و چالش‌های زندگی حفظ می‌کنند. خودکارآمدی عبارت از تجربه‌های موفق، تجربه‌های جانشینی، ترغیب‌های کلامی یا اجتماعی و حالات عاطفی و فیزیولوژیک است (داداش‌زاده، کله سر، نریمانی و رضایی راد، ۱۳۹۸). خودکارآمدی تحصیلی^۲ به عنوان باورها و اعتماد به نفس دانش‌آموزان در توانایی آن‌ها برای موفقیت در فعالیت‌های تحصیلی تعریف شده است (گور^۳، ۲۰۰۶) و به عنوان پیش‌بینی کننده قابل توجه پیشرفت تحصیلی شناخته شده است (پوتوین، ساندر و لارکین^۴، ۲۰۱۳). به اعتقاد بندورا^۵ (۲۰۱۸) خودکارآمدی مجموعه متفاوتی از خودباوری است که به حوزه‌های مختلف عملکردی مانند عملکرد تحصیلی مرتبط است؛ بنابراین، خودکارآمدی تحصیلی مجموعه‌ای از باورهای فردی در مورد صلاحیت علمی، پایداری و انگیزه فرد است. این نشان دهنده اعتماد به نفس فرد نسبت به توانایی وی در انجام کارهای تحصیلی در سطوح مورد نیاز است (پاجاریس و شونک^۶، ۲۰۰۱). بندورا (۲۰۱۸) در پژوهش خود نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی ممکن است میزان یادگیری دانش‌آموزان و سرمایه‌گذاری در آن‌ها و حفظ تلاش را پیش‌بینی کند؛ بنابراین، جای تعجب نیست که خودکارآمدی تحصیلی اغلب پیش‌بینی کننده قابل توجهی از موفقیت دانش‌آموزان تلقی می‌شود (هاگارد، کوواچ، اوربی و هاگن^۷، ۲۰۱۵). دانش‌آموزانی که دارای ناتوانی یادگیری (نارساخوان) بودند اضطراب تحصیلی بالاتری را نشان دادند، علاوه بر این دانش‌آموزان نیز نسبت به دانش‌آموزان عادی، خودکارآمدی تحصیلی کمتری را گزارش دادند (الجدی، استوارت، مک کی و دیکن^۸، ۲۰۲۱). علاوه بر این مانا، ساکا، داهان، بن سیمون و مارگالیت^۹ (۲۰۲۰) نشان دادند دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص و اختلال بیش‌فعالی خودکارآمدی تحصیلی پایین‌تری نسبت به گروه عادی دارند. یک مطالعه طولی نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی توانایی دانشجویان برای دستیابی بیشتر به اهداف علمی و موفقیت در مطالعات آینده را پیش‌بینی کرد (فان و نگو^{۱۰}، ۲۰۱۶).

اغلب دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در معرض مشکلات انگیزشی نیز هستند که بر موفقیت آن‌ها تأثیر می‌گذارد (گراهام، کالینز و ریگی-ویلز^{۱۱}، ۲۰۱۷). انگیزه به حالت وضعیت درونی گفته می‌شود که تولید کننده انرژی و هدایت کننده مستقیم رفتار فعال است. انگیزه پیشرفت^{۱۲} یک وضعیت فیزیولوژیکی یا ذهنی است که

ناتوانی‌های یادگیری

می‌توانند در روابط آدمی با دیگران نتایج مثبت و موفقیت آمیزی به وجود آورند (رادمنش و سعدی‌پور، ۱۳۹۵). مسئله مهارت‌های اجتماعی در میان دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری سال‌هاست که نگران‌کننده است (اسمیت والاس، ۲۰۱۱). تحقیقات نشان داده است که کودکان دارای ناتوانی در یادگیری در معرض طیف وسیعی از مشکلات اجتماعی قرار دارند (برایان، ۲۰۰۵). کودکانی که نتوانند مهارت‌های اجتماعی مؤثر با همسالان خود کسب کنند، در معرض انزوای اجتماعی قرار دارند، این انزوا می‌تواند فرصت‌های بیشتری را برای کودکان برای تمرین مهارت‌های مهمی که می‌تواند رشد اجتماعی را افزایش دهد، ایجاد کند (لامب و روپنارین، ۱۹۷۹). تکنیک‌های آرام‌سازی اخیراً در مداخلات مدیریت استرس گنجانده شده‌اند تا تأثیر مثبتی بر رفتار یادگیری، بهزیستی و مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای ناتوانی یادگیری داشته باشند (اسپون و اگلر، ۲۰۱۴). به طور کلی، آموزش مهارت‌های اجتماعی و مداخله برای موفقیت دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری بسیار حیاتی است (مایوری، ۲۰۲۰). نتایج مطالعه بنی یونیس، ال-الوان، السلیهات و تاشتوش^۵ (۲۰۲۱) نشان می‌دهند دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری در زمینه‌های کفایت اجتماعی و رفتار اجتماعی با مشکلات زیادی روبرو هستند. علاوه بر این آن‌ها نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر مهارت‌های کفایت اجتماعی و رفتار اجتماعی در میان دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری اثربخش است. خسروی و جهانگیری (۱۳۹۸) در پژوهش خود گزارش دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود و افزایش خودکارآمدی تأثیر معناداری دارد. باوزین، سپهوندی و غضنفری (۱۳۹۷) در تحقیقی نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش ترس اجتماعی در دختران نوجوان افسرده شده است. دیتون فار، ساندو، کلی و لافلند^۶ (۲۰۲۲) در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی کارآموزان اثربخشی قابل توجهی دارد.

دانش‌آموزان دارای ناتوانی در یادگیری دارای فعالیت‌های غیرطبیعی مانند بیش‌فعالی، مشکلات حرکتی، مشکلات تمرکز، مشکلات ادراک صوتی، مشکلات مهارت‌های تحصیلی، انگیزشی و نقص در مهارت‌های اجتماعی هستند (راما، ۱۹۹۲). با این حال، مطالعات کمتری چگونگی توسعه چنین چالش‌ها یا تأثیر این مداخلات را بر روی خودکارآمدی تحصیلی مورد بررسی قرار داده‌اند؛ بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی مقایسه اثربخشی مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودکارآمدی تحصیلی

در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری انجام گرفت.

روش پژوهش

با توجه به ماهیت موضوع و نوع متغیر مستقل که از نوع فعال است از روش مداخله‌ای چون روش آزمایشی استفاده شد.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مراجعه‌کننده به مرکز ناتوانی‌های یادگیری آموزش و پرورش شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بود. تعداد ۴۵ نفر با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و به روش گمارش تصادفی سه گروه هر کدام شامل ۱۵ نمونه، شامل گروه آزمایش (۱)، گروه آزمایش (۲) و گروه کنترل (در لیست انتظار) جایگزین شدند. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش شامل پرسشنامه زیر بوده است:

مصاحبه بالینی ساختاریافته: به منظور بررسی اعتبار و تأیید تشخیص ثبت شده در پرونده هر دانش‌آموز با ناتوانی یادگیری و همچنین تأیید عدم ابتلا به ناتوانی یادگیری در گروه مقایسه عادی مصاحبه بالینی ساختاریافته بر اساس ملاک‌های مندرج در ویراست پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی برای اختلال‌های یادگیری خاص برای همه دانش‌آموزان اجرا گردید (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). لازم به ذکر است که برای تکمیل این روند از تمامی گزارش‌های موجود در پرونده دانش‌آموز از جمله آزمون‌های هوشی و تشخیصی و گزارش‌های معلمان دروس مختلف نیز بهره گرفته شد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان از مقیاس خودکارآمدی دانش‌آموزان مورگان-جینکس که توسط جینکس و مورگان^۸ (۱۹۹۹) طراحی شده است، استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۳۴ ماده است که از خرده‌مقیاس‌های استعداد، زمینه و تلاش تشکیل شده است و بر روی یک طیف ۴ درجه‌ای از نوع لیکرت قرار دارد. جینکس و مورگان (۱۹۹۹) پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۰ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر از فرم کوتاه شده این پرسشنامه که شامل ۱۳ ماده است استفاده شد. این فرم

1. Smith & Wallace
2. Bryan
3. Lamb & Roopnarine
4. Spohn & Egeler
5. BaniYounis, AL-Alwan, AlSlehat & Tashatoush
6. Ditton-Phare, Sandhu, Kelly & Loughland
7. Ramaa
8. Jinks & Morgan

ناتوانی‌های یادگیری

کوشش ۰/۶۵ و عامل بافت ۰/۶۰ گزارش کرده است. در این پژوهش، از روش آلفای کرونباخ و (تتصیف اسپیرمن - برون) برای تعیین پایایی این مقیاس استفاده شد که برای خرده مقیاس‌های تلاش، استعداد و بافت به ترتیب ۰/۶۰ (۰/۵۴)، ۰/۶۷ (۰/۷۰) و ۰/۵۵ (۰/۶۳) به دست آمد.

دارای ۳ خرده مقیاس تلاش (ماده‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۸)، استعداد (۶، ۷، ۹، ۱۳) و بافت (ماده‌های ۴، ۱۰، ۱۱، ۱۲) است. در ایران نیز کریم زاده (۱۳۸۵) با استفاده از روش تحلیل عاملی، روایی این پرسشنامه را مورد تأیید قرار داده است. این محقق، بارهای عاملی این تحلیل را برای نمره کل خودکارآمدی ۰/۷۶، عامل استعداد ۰/۶۶، عامل

جدول ۱. ساختار جلسات آموزشی مبتنی بر انگیزش پیشرفت

جلسات	محتوای کلی جلسات
اول	آشنایی با شرکت کنندگان، انجام پیش‌آزمون و آگاه شدن از اهداف آموزش، تعریف فرایند برنامه آموزشی و توجه آن‌ها به اینکه این برنامه برای افزایش قدرت انگیزه پیشرفت آن‌ها است و به آن‌ها اطمینان داده خواهد شد که برنامه مؤثر خواهد بود. توصیف انگیزه پیشرفت، توصیف ویژگی‌های افراد با انگیزه پیشرفت قوی، رابطه انگیزه پیشرفت با موفقیت در تحصیل. ایجاد این باور که موفقیت تحصیلی آن‌ها به تلاش شخصی آن‌ها بستگی دارد
دوم	پاسخ‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان، آموزش ایده پردازی در ارتباط با انگیزه پیشرفت، چگونگی موفق شدن در امر تحصیل، آموزش روش امتیازدهی و دادن امتیاز به هر ایده مرتبط با انگیزش.
سوم	پاسخ‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان و اخذ نظرات ایشان در خصوص جلسه قبلی، آموزش با تمرین «تفکر پیشرفت» آغاز می‌شود، کمک به دانش‌آموزان که مجموعه‌ای جدید از داستان‌ها را بنویسند و اکنون سعی دارند آن‌ها را با تفکر مربوط به پیشرفت اشباع کنند.
چهارم	پاسخ‌گویی به سؤالات دانش‌آموزان و اخذ نظرات ایشان در خصوص جلسه قبلی، قسمت بعدی آموزش به مبحث اهداف و هدف‌گذاری شخصی اختصاص دارد (تعیین هدف یکی از جنبه‌های مهم موفقیت) درمانگر به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا در مورد اهداف شخصی خود و تعارضات بین اهداف، مانند تعارضات بین خانواده و اهداف مربوط به تحصیل و درس صحبت کنند
پنجم	بررسی نکات جلسه قبل و پاسخ به سؤالات دانش‌آموزان، آخرین قسمت برنامه به رشد یک هدف شخصی برای طرح اختصاص دارد. دانش‌آموزان در مورد اهداف فردی خود برای دستیابی به انگیزه پیشرفت بیشتر بحث می‌کنند، آموزش تکنیک‌های انگیزه پیشرفت، شناسایی تکنیک‌هایی که می‌توانند به افزایش انگیزه کمک کنند و درمانگر به دانش‌آموزان کمک می‌کند برخی از موانعی را که احتمالاً با آن روبرو می‌شوند پیش‌بینی کنند. تشکر از دانش‌آموزان بابت شرکت در جلسات آموزشی، برگزاری پس‌آزمون

جدول ۲ برنامه و مراحل اجرای آموزش مهارت‌های اجتماعی

جلسه	شرح مختصر از محتوای جلسه
اول	بعد از آشنایی و معرفی اعضا تشریح نحوه برگزاری جلسات بیان مقررات گروه به بیان اهمیت ارتباط اجتماعی خوب و این که چرا باید با دیگران ارتباط داشته باشیم پرداخته خواهد شد و بحث در مورد اهمیت مهارت‌های اجتماعی از جمله آموزش شیوه‌های مبادله تعارفات روزمره، شروع گفتگو، ادامه مناسب، خاتمه دادن و گوش دادن همراه با تمرین و بیان اصول ارتباطی
دوم	مرور مطالب جلسه قبل به همراه آموزش ابراز وجود و عوامل مربوط به آن. آموزش نحوه تقاضا از دیگران مهارت‌های مربوط به ابراز احساسات مثبت و منفی در ابتدای جلسه تکالیف جلسه قبل مرور می‌شود سپس نحوه تقاضا کردن درست از دیگران و راه‌ها و فنون مختلفی برای روش درست تقاضا کردن بیان خواهد شد. آموزش مسئولیت‌پذیری با تمرین ابراز نظر مثبت راجع به خود، آموزش نحوه ابراز احساسات خاص مانند خشم اندوه و تشریح کنترل (خودکنترلی) با استفاده از الگو
چهارم	در ابتدای جلسه تکالیف جلسه قبل مرور خواهد شد و در ادامه به توضیح مفهوم مسئولیت‌پذیری پرداخته می‌شود و در آخر جلسه تکالیف خانگی مسئولیت‌پذیری به آزمودنی‌ها داده خواهد شد. تصمیم‌گیری‌های مناسب و طرز نه گفتن با تمرین و ارائه تکلیف
پنجم	در ابتدای این جلسه توسط پژوهشگر نخست راجع به اهمیت تصمیم‌گیری و نیز تصمیم‌گیری درست اشاره می‌شود و در بخش دوم جلسه نحوه نه گفتن به شرایط و تقاضاهای نامطلوب با استفاده از مهارت‌های آموخته شده. پرداخته خواهد شد. چگونگی مواجهه و مساله‌گشایی
ششم	آموزش چگونگی حل مشکلات خود و شیوه‌های حل مساله توضیح داده می‌شود و همین‌طور نحوه پذیرفتن و کنار آمدن با قوانین و مقررات در خانه، مدرسه یا جامعه، نحوه انتقادپذیری و مهارت‌های معذرت‌خواهی با تمرین و ارائه تکلیف
هفتم	در ابتدای جلسه مباحث جلسه قبل مرور و در ادامه به توضیح انتقاد و انتقادپذیری پرداخته خواهد شد آموزش و تمرین مشارکت و همکاری و کنار آمدن با مشکلات و بحران‌ها در روابط با همسالان و اعضای خانواده
هشتم	مرور و جمع‌بندی و ارزشیابی نتایج جلسات

روش اجرا

بعد از هماهنگی و کسب مجوز از دانشگاه، برای تعیین حجم نمونه از روش در دسترس ۴۵ نفر انتخاب و به صورت تصادفی در دو گروه آزمایشی و یک گروه کنترل گمارده شدند. پس از نمونه‌گیری جهت تأیید تشخیص داده شده، پرونده‌های تمام اعضای نمونه (نتایج آزمون‌های تشخیصی، آزمون هوشی، گزارشات معلمان و غیره) مورد بررسی قرار گرفت و در کنار آن تمام اعضای نمونه تحت مصاحبه بالینی بر اساس ملاک‌های راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی برای ناتوانی‌های یادگیری قرار گرفتند. جلسات درمانی آموزش مبتنی بر انگیزش پیشرفت ۵ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای بود و مهارت‌های اجتماعی ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای بود که هفته‌ای یک‌بار انجام شد. پس از تمام شدن دوره درمان گروه‌های تحت درمان و گروه کنترل در مرحله پس‌آزمون مجدداً مورد ارزیابی قرار گرفتند و سپس

داده‌های به دست آمده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. لازم به ذکر است از آزمون‌های رضایت‌نامه کتبی برای شرکت در پژوهش دریافت شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS25 و از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان در پژوهش ۴۵ دانش‌آموز دارای اختلال یادگیری در سه گروه آزمایش و کنترل هر کدام به تعداد ۱۵ نفر بودند. میانگین و انحراف معیار سنی گروه انگیزه پیشرفت، گروه مهارت‌های اجتماعی و گروه کنترل به ترتیب $11/20 \pm 1/01$ ، $11/86 \pm 1/06$ و $11/53 \pm 1/12$ است. جدول ۳، میانگین و انحراف استاندارد هر یک از متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۳. میانگین و انحراف معیار نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون سه گروه آزمودنی در متغیر خودکارآمدی تحصیلی

متغیر	گروه انگیزه پیشرفت		
	گروه مهارت‌های اجتماعی	گروه کنترل	M±SD
خودکارآمدی تحصیلی	پیش‌آزمون	۷۱/۱۳±۲/۱۵	۶۱/۴۰±۳/۵۹
	پس‌آزمون	۷۳/۹۳±۲/۵۱	۶۱/۸۰±۵/۲۱

وابسته در پیش‌آزمون- پس‌آزمون نرمال است و داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند ($p > 0/05$). برای بررسی همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج نشان داد که گروه‌های مورد مطالعه از واریانس‌های همگنی برخوردارند همچنین با توجه به ضرایب همبستگی بین پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرها، مفروضه‌ی خطی بودن روابط بین متغیرهای همپراش یا کمکی (نمرات پیش‌آزمون) محقق شد و نیز از آنجا که متغیرهای همپراش با یکدیگر همبستگی بالای ۰/۷ نداشتند، بنابراین مفروضه هم خطی چندگانه اجتناب شد.

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار آزمودنی‌های سه گروه آزمایش و کنترل را در متغیر خودکارآمدی تحصیلی را نشان می‌دهد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود نمرات آزمودنی‌های گروه آزمایش در مرحله پس‌آزمون متغیر خودکارآمدی تحصیلی افزایش می‌یابد اما در گروه کنترل تغییر چندانی نکرده‌اند. قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس تک متغیری، پیش‌فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. جهت نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف- اسمیرنوف استفاده گردید. نتایج این آزمون نشان می‌دهد که توزیع نمرات متغیرهای

جدول شماره ۴. نتایج تحلیل کوواریانس (آنکوا) برای بررسی تفاوت معنادار بین سه گروه آزمایش و کنترل در متغیر خودکارآمدی تحصیلی

منبع تغییرات	SS	DF	MS	F	Sig	تأ
پیش‌آزمون	۳۸/۹۰۶	۱	۳۸/۹۰۶	۰/۴۵۲	۰/۴۱	۰/۰۰۱
گروه	۱۳۶/۴۳۳	۲	۶۸/۲۱۶	۵۱/۶۴۰	۰/۰۰۱	۰/۷۲
خطا	۵۴/۱۶۱	۴۱	۱/۳۲۱			

گروه آزمایش و کنترل، در نمره کل متغیر خودکارآمدی تحصیلی اثرات پیش‌آزمون، تفاوت آماری معناداری بین میانگین نمرات دو

نتایج تحلیل کوواریانس در جدول ۴ نشان می‌دهد که بعد از کنترل اثرات پیش‌آزمون، تفاوت آماری معناداری بین میانگین نمرات دو

جدول ۵. نتایج آزمون تعقیبی بونفرونی برای مقایسه میانگین پس آزمون خودکارآمدی تحصیلی در گروه‌های آزمایش و کنترل

متغیر وابسته	گروه (I)	گروه (J)	تفاوت میانگین‌ها (I-J)	خطای معیار	مقدار احتمال
انگیزه پیشرفت	مهارت‌های اجتماعی	مهارت‌های اجتماعی	۰/۲۷۲	۰/۴۳۱	۱/۰۰
		کنترل	۳/۸۲۵ [°]	۰/۴۲۱	۰/۰۰۱
مهارت‌های اجتماعی	کنترل	انگیزه پیشرفت	-۰/۲۷۲	۰/۴۳۱	۱/۰۰
		کنترل	-۳/۵۵۳ [°]	۰/۴۲۵	۰/۰۰۱
کنترل	مهارت‌های اجتماعی	انگیزه پیشرفت	-۳/۸۲۵	۰/۴۲۱	۰/۰۰۱
		مهارت‌های اجتماعی	-۳/۵۵۳ [°]	۰/۴۲۵	۰/۰۰۱

دهند و یا عزت نفس خود را تقویت کنند، به عبارت دیگر با آموزش تکنیک‌های انگیزه پیشرفت، دانش‌آموزان از تلاش و شجاعت برای ایستادگی در برابر موانع بالای یادگیری استفاده می‌کنند. آن‌ها از شکست، استرس و اضطراب کم که منجر به انجام وظیفی می‌شود که قبلاً به موفقیت رسیده‌اند نمی‌ترسند و در نتیجه منجر به ایجاد خودکارآمدی مثبت در دانش‌آموزان می‌شود و سپس توانایی حل مسائل و پیشرفت را ایجاد می‌کند.

نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودکارآمدی تحصیلی اثربخش است. این نتایج با یافته‌های مطالعه **بنی یونیس و همکاران (۲۰۲۱)** و **دیتون فار و همکاران (۲۰۲۲)** که نشان می‌دهند دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری در زمینه‌های کفایت اجتماعی و رفتار اجتماعی با مشکلات زیادی روبرو هستند و **خسروی و همکاران (۱۳۹۸)** و **باوزین و همکاران (۱۳۹۷)** که در پژوهش خود گزارش دادند آموزش مهارت‌های اجتماعی در بهبود و افزایش خودکارآمدی تأثیر معناداری دارد، همسو است.

نتایج به دست آمده نشان می‌دهد اگر دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، مهارت‌های ارتباطی خوبی داشته باشند، می‌تواند به ایجاد احساس امنیت و شایستگی در آن‌ها کمک کند و در نتیجه می‌تواند روابط بین فردی آن‌ها را با اطرافیان تقویت کند. این به نوبه خود به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با طیف وسیعی از عوامل استرس‌زا کنار بیایند؛ بنابراین، خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها افزایش می‌یابد؛ به عبارتی دانش‌آموزانی که آموزش مهارت‌های ارتباطی خوبی دریافت می‌کنند، می‌توانند در تعاملات خود با اطرافیان احساس امنیت و شایستگی بیشتری داشته باشند که نشان می‌دهد آموزش مهارت‌های ارتباطی برای کمک به دانش‌آموزان برای مقابله با طیف وسیعی از عوامل استرس‌زا و افزایش خودکارآمدی کاربرد دارد.

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود در متغیر خودکارآمدی تحصیلی بین درمان انگیزه پیشرفت و مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری وجود دارد ($P > 0/05$) بدین معنی که هر دو درمان در افزایش خودکارآمدی تحصیلی تأثیر معنادار داشته‌اند و در نهایت بین انگیزه پیشرفت و گروه کنترل و مهارت‌های اجتماعی و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی پژوهش حاضر مقایسه اثربخشی مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت و آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری بود.

نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری نشان داد که مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت بر خودکارآمدی تحصیلی اثربخش است. این نتایج با یافته‌های **شونک و همکاران (۲۰۲۰)** مبنی بر اینکه بسیاری از دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری در زمینه‌های آموزشی احساس کمبود خودکارآمدی دارند که می‌تواند بر انگیزه و یادگیری آن‌ها تأثیر منفی بگذارد و همچنین **یونر (۲۰۲۰)** که در پژوهشی گزارش داد بین باورهای خودکارآمدی معلم با انگیزش درونی تحصیلی، سطوح انگیزش بیرونی تحصیلی و موفقیت عملکرد تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد و **دهقانی و همکاران (۱۳۹۸)** که در مطالعه خود گزارش دادند خودکارآمدی نقش واسطه‌ای در رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با انگیزش پیشرفت دارد، همسو است.

در تبیین این فرض می‌توان گفت آموزش مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت باعث شد که دانش‌آموزان استراتژی‌ها و مهارت‌هایی را برای ایجاد علاقه درونی و تعیین هدف به دست آوردند و این امر ممکن است باعث شود دانش‌آموزان توقع بالایی از موفقیت تحصیلی به دست آورند و تمایل آشکاری برای نشان دادن رفتار مثبت به دست آورند؛ زیرا آن‌ها این تمایل را به دست می‌آورند که خود را توسعه

تعارض منافع

با اطمینان کامل و اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

باوزین، ف.، سپهوندی، م.ع.، غضنفری، ف. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر خودکارآمدی تحصیلی و ترس اجتماعی در دختران نوجوان افسرده. *روان پرستاری*، ۶(۳)، ۱۸-۲۵.

<http://ijpn.ir/article-1-1044-fa.html>

خسروی، ر. و جهانگیری، م. (۱۳۹۸). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودکارآمدی دانشجو معلمان دانشگاه فرهنگیان. *دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱۰(۱۹)، ۸۷-۶۵.

http://www.icsajournal.ir/article_89087.html

رادمنش، ع. و سعدی‌پور، ا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر تهران. *روانشناسی مدرسه*، ۶(۲)، ۴۴-۶۳.

http://jsp.uma.ac.ir/article_567_7efe61ed1f1889319ddd5ad9e657a62d.pdf

داداش‌زاده کله سر، ر.، نریمانی، م. و رضایی‌راد، م. (۱۴۰۰). نقش تاب‌آوری، تنظیم هیجان و خودکارآمدی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر در مدارس متوسطه دوم شهر اردبیل. *روانشناسی مدرسه*، ۱۰(۱)، ۸۶-۱۰۳.

http://jsp.uma.ac.ir/article_1139_1e54b36ed688dd5a19481f6b1bb98684.pdf

دهقانی، ی.، افشین، س.ع.، سادات حسینی، ف. و سعیدی، م. (۱۳۹۸). نقش میانجی خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با انگیزش پیشرفت. *روانشناسی مدرسه*، ۲(۸)، ۴۲-۲۲.

https://jsp.uma.ac.ir/article_812.html

References

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed)*. Washington, DC: Author. [DOI:10.1176/appi.books.9780890425596]
- Alesi, M., Rappo, G., & Pepi, A. (2012). Self-esteem at school and self-handicapping in childhood: Comparison of groups with learning disabilities. *Psychological Reports*, 111(3), 952-962. [DOI:10.2466/15.10.PRO.111.6.952-962]
- Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130-136. [DOI:10.1177/1745691617699280]
- BaniYounis, F., AL-Alwan, M., ALSlehat, J., & Tashtoush, R. (2021). The Effectiveness of Training Program Based on Using Peer Teaching to Develop Social Interaction Skills Among a sample of students with Learning Disabilities. *Jerash for Research and Studies Journal*, 22(1), 13. <https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jpu/vol22/iss1/13/>

همان‌طورکه نتایج آزمون بونفرونی نشان می‌دهد در متغیر خودکارآمدی تحصیلی بین درمان انگیزه پیشرفت و مهارت‌های اجتماعی تفاوت معناداری وجود ندارد. بدین معنی که هر دو درمان در افزایش خودکارآمدی تحصیلی تأثیر معنادار داشته‌اند و همچنین بین انگیزه پیشرفت در گروه آزمایش و گروه کنترل و مهارت‌های اجتماعی در گروه آزمایش و گروه کنترل تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0.05$).

این عدم تفاوت را می‌توان این‌گونه تبیین کرد که هدف آموزش مهارت‌های انگیزشی ارتقای ادراکات خودکارآمدی و عاملیت شخصی است که زیربنای توانایی دانش‌آموزان برای انجام تکالیف و فعالیت‌های تحصیلی است و آموزش مهارت‌های اجتماعی نیز با تأکید بر آموزش مسئولیت‌پذیری و ابراز نظر مثبت راجع به خود، به دانش‌آموزان برای تعیین باورها و فرآیندهایی که منجر به تصورات مثبت در مورد خود می‌شود کمک می‌کند.

محدود بودن پژوهش حاضر به شهر اردبیل و استفاده از طرح مقطعی دو محدودیت عمده مطالعه حاضر بود که اگر مطالعات آتی استان‌های بیشتری را شامل شود با استفاده از طرح طولی، نتایج را غنی می‌کند. از لحاظ کاربردی با توجه به اثربخش بودن مدل مبتنی بر انگیزه پیشرفت و آموزش مهارت‌های اجتماعی به روان‌شناسان، مشاوران و معلمان مدارس و مراکز ناتوانی‌های یادگیری توصیه می‌شود از مداخلات مذکور به عنوان یک راهکار کاربردی برای افزایش خودکارآمدی تحصیلی استفاده کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت‌کنندگان در جریان روند پژوهش بودند. اطلاعات آن‌ها محرمانه نگه داشته شد.

حامی مالی

این تحقیق هیچ گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی را دریافت نکرده است. این مقاله مستخرج از رساله دکتری آقای محمد صاحبقران فرد می‌باشد.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

- Brunstein, J. C., & Heckhausen, H. (2018). Achievement motivation. In *Motivation and action* (pp. 221-304): Springer.
- Bryan, T. (2005). Science-based advances in the social domain of learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 28, 119-121. [DOI:10.2307/1593608]
- Bavazin, F., Sepahvandi M. A., & Ghazanfari, F. (2018). The Effectiveness of Communication Skills Training on Academic Self-efficacy and Social Phobia in Adolescent Females with Depression. *IJPN*, 6 (3), 18-25. <http://ijpn.ir/article-1-1044-fa.html>
- Dadashzadeh, R., Narimani, M., & Rezaei rad, M. (2021). The role of resilience, emotional regulation and self-efficacy in predicting academic burnout of female students in senior high schools of Ardabil, *Journal of school psychology*, 10(1), 207-216. http://jps.uma.ac.ir/article_1139_1e54b36ed688dd5a19481f6b1bb98684.pdf
- Dehghani, Y., Afshin, S. A., & Saede, M. (2019). The mediating role of Academic Self-Efficacy in the relationship between Emotional Intelligence, Creativity and Achievement Motivation. *Journal of School Psychology and Institutions*, 8(2), 22-42. https://jps.uma.ac.ir/article_812.html?lang=en
- Ditton-Phare, P., Sandhu, H., Kelly, B., & Loughland, C. (2022). Does comPsych communication skills training alter trainee self-efficacy? *Academic Psychiatry*, 46(3), 303-310. [DOI:10.1007/s40596-021-01517-9]
- Elgendy, M. M., Stewart, S. H., MacKay, E. J., & Deacon, S. H. (2021). Two aspects of psychological functioning in undergraduates with a history of reading difficulties: anxiety and self-efficacy. *Annals of Dyslexia*, 71(1), 84-102. [DOI:10.1007/s11881-021-00223-3]
- Gore, P. A. (2006). Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: Two incremental validity studies. *Journal of Career Assessment*, 14, 92-115. [DOI.org/10.1177/1069072705281367]
- Graham, S. Collins, A. A., & Rigby-Wills, H. (2017). Writing characteristics of students with learning disabilities and typically achieving peers: A meta-analysis. *Exceptional Children*, 83(2), 199-218. [DOI:10.1177/0014402916664070]
- Hoigaard, R., Kovač, V. B., Øverby, N. C., & Haugen, T. (2015). Academic self-efficacy mediates the effects of school psychological climate on academic achievement. *School Psychology Quarterly*, 30(1), 64-74. [DOI:10.1037/spq0000056]
- Husadani, R., Suryani, N., & Yusuf, M. (2021). Needs Analysis: Social Skills-Based Learning Model For Children With Learning Disabilities at an Inclusive School. *Journal Pendidikan Indonesia*, 10(1), 90. [DOI:10.23887/jpi-undiksha.v10i1.28845]
- Jinks, J., & Morgan, V. (1999). Childrens perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The clearing House*, 72(4), 224-230. [DOI:10.1080/00098659909599398]
- Karlina, R., Rizal, Y., Pujjati, P., & Maydiantoro, A. (2021). The influence of achievement motivation on learning achievement of Introduction to Accounting course. *International Journal of Educational Studies in Social Sciences*, 1(1), 7-15. [DOI:10.53402/ijess.v1i1.2]
- Khosravi, R. A., & Jahangiri, M. (2019). The Effects of Social Skills Training on Self-Efficacy of Students in Farhangian University. *Biannual Journal of Higher Education Curriculum Studies*, 10(19), 65-87. [Dor:20.1001.1.25382241.1398.10.19.4.2]
- Lamb, M. E., & Roopnarine, J. L. (1979). Peer influences on sex-role development in preschoolers. *Child Development*, 50, 1219-22. [DOI:10.2307/1129353]
- Maag, J. (2005). Social skills training for youth with emotional and behavioral disorders and learning disabilities: *Problems, conclusions and suggestions. Exceptionality*, 13(3), 155-172. [DOI:10.1207/s15327035ex1303_2]
- Maiuri, J. (2020). The effects of the better emotional and social times program on emotional and social skills associated with children with learning disabilities. *Journal of Education and Development*, 4(1), 13. [DOI:10.20849/jed.v4i1.704]
- Mana, A., Saka, N., Dahan, O., Ben-Simon, A., & Margalit, M. (2020). Implicit Theories, Social Support, and Hope as Serial Mediators for Predicting Academic Self-Efficacy among Higher Education Students. *Learning Disability Quarterly*, [DOI:10.1177/0731948720918821]
- Novliadi, F., & Eliana, R. (2017). Reducing social loafing tendency through achievement motivation training. *International Journal of Management Science and Business Administration*, 4(1), 15-18. [DOI:10.18775/ijmsba.1849-5664-5419.2014.41.1002]
- Pajares, F., & Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept and school achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), *Perception* (pp. 239-266). Ablex.
- Pérez-Elvira, R., Oltra-Cucarella, J., Carrobes, J. A., Teodoru, M., Bacila, C., & Neamtu, B. (2021). Individual Alpha Peak Frequency, an Important Biomarker for Live Z-Score Training Neurofeedback in Adolescents with Learning Disabilities. *Brain Sciences*, 11(2), 167. [DOI:10.3390/brainsci11020167]
- Phan, H. P., & Ngu, B. H. (2016). Sources of self-efficacy in academic contexts: A longitudinal perspective. *School Psychology Quarterly*, 31(4), 548-564. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/spq0000151>
- Putwain, D., Sander, P., & Larkin, D. (2013). Academic self-efficacy in study-related skills and behaviours: Relations with learning-related emotions and academic success. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 633-650. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24175686/>
- Ramaa, S. (1992). *Handbook on Learning Disabilities.pdf* (Regional College of Education, Ed).
- Radmanesh, E., & Saadi pour, E. (2017). The influence of social skills training on motivation and educational progress of female high school students of Tehran. *Journal of school psychology*, 6(2), 164-171. http://jps.uma.ac.ir/article_567_7efe61ed1f1889319ddd5ad9e657a62d.pdf
- Smith, T. J., & Wallace, S. (2011). Social Skills of Children in the U.S. with Comorbid Learning Disabilities and AD/HD. *International Journal of Special Education*, 26(3), 238-247. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ959016.pdf>
- Spohn, B. H., & Egeler, A. (2014). Effects of a simple relaxation technique on the well-being, the learning behavior and the social skills of students with learning disabilities. *Insights on Learning Disabilities*, 11(2), 183-189. <http://journal.julypress.com/index.php/jed/article/download/704/531>
- Schunk, D., & Benedictory, M. (2020). Self-efficacy and human motivation. *Advances in Motivation Science*, 8, 153-179. [DOI:10.1016/bs.adms.2020.10.001]
- Yüner, B. (2020). Investigation of the relationship between academic self-efficacy, academic motivation and success: The case of prospective teachers. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 49(2), 706-733. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cuefd/issue/57389/698312>