



Meta-Analysis of the Effectiveness of Social-Emotional Learning in Students with Hearing Loss

Marzieh Rahmani¹, Mohammad Ashori^{2*}

Abstract

The present study aimed to conduct a meta-analysis on the effectiveness of social-emotional learning (SEL) in students with hearing loss. Due to communication barriers, social isolation, and differences in emotional intelligence compared to their hearing peers, these students require specialized support in social and emotional domains. This research employed a meta-analytic methodology. The statistical population included national and international peer-reviewed articles related to SEL. Studies were selected based on methodological quality criteria (research design, sample population, sampling method, measurement tools, statistical analysis, and instrument validity and reliability) and thematic relevance. Ultimately, 13 studies (4 in Persian and 9 in English) with valid quantitative data were included in the meta-analysis. The findings indicated that SEL had a significant impact on students with hearing impairments. The combined effect size derived from the data was 0.58, which was statistically significant at $p < .01$. This value reflects a moderate effect size for SEL interventions in this population. Based on these findings, it can be concluded that SEL plays a crucial role in enhancing the social and emotional skills of students with hearing impairments. Therefore, incorporating SEL programs into the education and rehabilitation of these students is strongly recommended.

Keywords: Hearing Loss, Social Emotional Learning, Social Isolation.

Submission: 11 January 2025

Revised: 21 May 2025

Acceptance: 24 May 2025

1. Ph.D. student of Psychology and Education of People with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran.

2. **Corresponding author:** Associate Professor, Department of Psychology and Education of People with Special Needs, Faculty of Education and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran. E-mail: m.ashori@edu.ui.ac.ir



فرا تحلیل میزان اثربخشی یادگیری اجتماعی هیجانی در دانش‌آموزان کم‌شنوا

مرضیه رحمانی^۱، محمد عاشوری^{۲*}

چکیده

هدف پژوهش حاضر، فرا تحلیل میزان تأثیر یادگیری اجتماعی هیجانی در دانش‌آموزان کم‌شنوا بود. این دانش‌آموزان به دلیل موانع ارتباطی، انزوای اجتماعی و تفاوت‌های موجود در هوش هیجانی با همسالان شنوای خود به حمایت‌های ویژه‌ای در حوزه‌های اجتماعی و هیجانی نیاز دارند. این پژوهش با استفاده از روش فرا تحلیل انجام شده است. جامعه آماری شامل مقاله‌های علمی پژوهشی داخلی و بین‌المللی مرتبط با موضوع یادگیری اجتماعی هیجانی بود. مقاله‌ها بر اساس ملاک‌های کیفیت روش‌شناسی (روش تحقیق، جامعه آماری، روش نمونه‌گیری، ابزار اندازه‌گیری، روش تحلیل آماری، روایی و پایایی ابزارها) و تناسب موضوعی انتخاب شدند. در نهایت ۱۳ مقاله (۴ مقاله فارسی و ۹ مقاله انگلیسی) که دارای داده‌های کمی معتبر بودند وارد فرا تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد که یادگیری اجتماعی هیجانی تأثیر معناداری بر دانش‌آموزان کم‌شنوا دارد. اندازه اثر ترکیبی به دست آمده از داده‌های این مقاله‌ها برابر با ۰/۵۸ بود که در سطح معناداری $p < 0/01$ قرار دارد. این مقدار نشان‌دهنده اندازه اثر متوسط مداخلات یادگیری اجتماعی هیجانی در این گروه از دانش‌آموزان است. با توجه به یافته‌ها می‌توان نتیجه گرفت که یادگیری اجتماعی هیجانی نقش مهمی در ارتقای مهارت‌های اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان کم‌شنوا دارد. بر این اساس، گنجاندن برنامه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی در آموزش و توانبخشی این دانش‌آموزان توصیه می‌شود.

کلیدواژه‌ها: انزوای اجتماعی، دانش‌آموزان کم‌شنوا، یادگیری اجتماعی هیجانی

تاریخ پذیرش: ۳ خرداد ۱۴۰۴

تاریخ بازنگری: ۳۱ اردیبهشت ۱۴۰۴

تاریخ دریافت: ۲۲ دی ۱۴۰۳

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه روان‌شناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. ایمیل: m.ashori@edu.ui.ac.ir

مقدمه

آسیب شنوایی^۱ نوعی پیچیده است که می‌تواند بر میزان شنوایی فرد در یک یا هر دو گوش تأثیر بگذارد و شدت آن از خفیف تا شدید متغیر است (نیمن و او،^۲ ۲۰۲۰). این آسیب نه تنها می‌تواند جنبه‌های جسمی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد بلکه بر ابعاد شناختی، عاطفی و اجتماعی آن‌ها نیز اثرگذار است و پیامدهای آن در سطح روانی و اجتماعی در افراد آشکار می‌شود (مانچایا و استیفن^۳، ۲۰۱۳). علل مختلفی همچون وراثت، ژنتیک، قرار گرفتن در معرض صداهای بلند، عفونت‌ها، مشکلات تولد و برخی داروها یا سموم در بروز کاهش شنوایی نقش دارند (ویلمز^۴، ۲۰۰۰؛ لیانگ^۵ و همکاران، ۲۰۲۵). در این راستا، توجه به جنبه‌های اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان کم‌شنوا از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است (عاشوری، ۱۴۰۰)؛ زیرا این افراد اغلب با مشکلات قابل توجهی در ارتباط اجتماعی روبه‌رو هستند که می‌تواند منجر به احساس طرد، اضطراب، افسردگی و انزوای اجتماعی گردد. این مسائل به طور مستقیم بر کیفیت زندگی فرد تأثیر می‌گذارد و باعث بروز انحرافات در توسعه اجتماعی و هیجانی می‌شود (بنت^۶ و همکاران، ۲۰۲۱؛ فراجتا و جلینیک^۷، ۲۰۱۷). یادگیری اجتماعی هیجانی یک چارچوب جامع است که توسعه اجتماعی و هیجانی را در فرایند آموزشی ادغام می‌کند و بر تقویت مهارت‌های دانش‌آموزان در پنج شایستگی اصلی شامل خودآگاهی، مدیریت خود، آگاهی اجتماعی، مهارت‌های ارتباطی و تصمیم‌گیری مسئولانه تمرکز دارد. این شایستگی‌ها برای مدیریت احساسات، ساختن روابط مثبت و اتخاذ تصمیم‌های آگاهانه ضروری هستند (ارسلان و دمیرتاش^۸، ۲۰۱۶؛ وانگ و ژانگ^۹، ۲۰۲۴). یادگیری اجتماعی هیجانی افزون بر موفقیت تحصیلی و شایستگی اجتماعی دانش‌آموزان به ایجاد یک محیط یادگیری حمایت‌کننده نیز کمک می‌کند (خانگسانکام^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۴).

یادگیری اجتماعی هیجانی^{۱۱} برای رشد و تحول دانش‌آموزان ناشنوا و کم‌شنوا حیاتی است (عاشوری، ۱۴۰۰). مولفه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی شامل خودآگاهی، مدیریت خود، آگاهی اجتماعی و مهارت‌های ارتباطی می‌شود. خودآگاهی به درک احساسات فردی و شناسایی نقاط قوت و ضعف شخصی اشاره دارد؛ مدیریت خود به توانایی تنظیم احساسات، تعیین اهداف و مدیریت استرس گفته می‌شود؛ آگاهی اجتماعی نیز همدلی و درک هنجارهای اجتماعی را در بر می‌گیرد (فاروگیا و آستین^{۱۲}، ۱۹۸۸). یادگیری اجتماعی هیجانی برای دانش‌آموزان کم‌شنوا به دلیل مشکلات ارتباطی که دارند می‌تواند چالش‌برانگیز باشد. زیرا مهارت‌های ارتباطی شامل ایجاد و حفظ روابط سالم از طریق ارتباط مؤثر و حل تعارض است و تصمیم‌گیری مسئولانه به اتخاذ انتخاب‌های اخلاقی و سازنده در مورد رفتار شخصی و اجتماعی مربوط می‌شود (هالاها^{۱۳} و همکاران، ۲۰۲۳). دانش‌آموزان کم‌شنوا اغلب با چالش‌های اجتماعی هیجانی خاصی مانند خودپنداره پایین‌تر و مشکلاتی در تعامل اجتماعی نسبت به همسالان شنوای خود روبه‌رو هستند (دالتون^{۱۴}، ۲۰۱۱). مداخلات مؤثر یادگیری اجتماعی هیجانی می‌توانند به کاهش این چالش‌ها کمک کنند و مهارت‌هایی را که تنظیم احساسات و تعاملات اجتماعی را تقویت می‌کنند توسعه دهد (لاکتر و موحد آذرهبیلی^{۱۵}، ۲۰۱۹).

1. Hearing Loss
2. Nieman & Oh
3. Manchaiah & Stephens
4. Willems
5. Liang
6. Bennett
7. Frajta & Jelinic
8. Arslan & Demirtas
9. Wang & Zhang
10. Khongsankham,
11. Social Emotional Learning (SEL)
12. Farrugia & Austin
13. Hallahan
14. Dalton
15. Luckner & Movahedazarhouli

برنامه‌های مؤثر یادگیری اجتماعی هیجانی می‌توانند به افزایش انگیزه، بهبود روابط با همسالان و موفقیت دانش‌آموزان در حوزه‌های مختلف کمک کنند (ویکاکسونو و ساراسواتی^۱، ۲۰۲۴؛ زینس^۲ و همکاران، ۲۰۰۷). یادگیری اجتماعی هیجانی برای توسعه مهارت‌های اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان کم‌شنوا اهمیت زیادی دارد؛ زیرا تأثیر قابل‌توجهی بر عملکرد تحصیلی و تعامل اجتماعی آن‌ها دارد. معمولاً دانش‌آموزان کم‌شنوا در خودتنظیمی هیجانی با چالش‌هایی مواجه هستند که می‌تواند بر خودپنداره و رشد و تحول آن‌ها تأثیر بگذارد (هالاها و همکاران، ۲۰۲۳). به‌طور مثال، نتایج پژوهشی نشان داده است که دانش‌آموزان کم‌شنوا خودپنداره پایین‌تری نسبت به همسالان شنوا دارند که این موضوع نیاز به مداخلات هدفمند یادگیری اجتماعی هیجانی را برجسته می‌کند (فاروگیا، ۱۹۸۰؛ ساتاپاتی^۳، ۲۰۰۸). علاوه بر این، برنامه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی می‌توانند شایستگی درک‌شده نوجوانان کم‌شنوا را افزایش دهند و مهارت‌های هیجانی و اجتماعی آن‌ها را بهبود بخشند (نعینی^۴، ۲۰۱۳).

پژوهش‌هایی درباره اثربخشی یادگیری اجتماعی هیجانی انجام شده است. برای مثال، نتایج پژوهش ناول^۵ و همکاران (۲۰۲۴) نشان داد که یادگیری هیجانی اجتماعی بر تاب‌آوری کودکان کم‌شنوا موثر است. یافته‌های پژوهش کیشیدا^۶ و همکاران (۲۰۲۲) حاکی از آن بود که یادگیری هیجانی اجتماعی بر بهزیستی و روابط اجتماعی دانش‌آموزان ناشنوا و کم‌شنوا تأثیر مثبت و معناداری دارد. عموزاده لیچائی و همکاران (۱۴۰۳) نشان دادند که آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر خودپنداره کودکان نارساخوان موثر است. همچنین، زینلی ده‌رجبی و عاشوری (۱۴۰۰) در پژوهش خود نشان دادند که بازی‌درمانی مبتنی بر رویکرد آکسلاین بر یادگیری اجتماعی هیجانی و تاب‌آوری کودکان کم‌شنوای پیش‌دستانی مؤثر است. برزآبادی فراهانی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر اهمال‌کاری تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان تأثیر مطلوب و معناداری دارد. در پژوهشی دیگر، بدری گرگری و همکاران (۱۳۹۷) گزارش کردند که برنامه یادگیری اجتماعی هیجانی بر شایستگی‌های روانی اجتماعی و رضایت از مدرسه دانش‌آموزان پسر پنجم ابتدایی مؤثر بوده است.

با توجه به تأثیر منفی آسیب‌شنوایی بر برخی جنبه‌های مختلف زندگی فرد به نظر می‌رسد که اجرای برنامه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی در این گروه از دانش‌آموزان می‌تواند به بهبود توانمندی‌های اجتماعی و هیجانی آن‌ها کمک کند. این برنامه‌ها به توسعه نگرش‌ها، مهارت‌ها و رفتارهای لازم برای ایجاد روابط سالم و همکاری مؤثر کمک می‌کنند (ارسلان و دمیرتاش، ۲۰۱۶). علاوه بر این، راهبردهای مؤثر یادگیری اجتماعی هیجانی می‌توانند دانش‌آموزان کم‌شنوا کمک کنند تا روابط بهتری برقرار کنند، با چالش‌های هیجانی به نحو بهتری مقابله نمایند و حس تعلق بیشتری به محیط‌های آموزشی داشته باشند (ون فام^۷، ۲۰۲۴). همچنین با توجه به چالش‌هایی همچون محدودیت منابع و آمادگی معلمان، اجرای گسترده برنامه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی ممکن است با موانعی روبه‌رو شود (خانگسانکام و همکاران، ۲۰۲۴). با این حال، پژوهش‌های کمی به طور خاص تأثیر آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر دانش‌آموزان کم‌شنوا را بررسی کرده‌اند ولی میزان تأثیر کلی آن‌ها مورد بررسی قرار نگرفته است که همین مساله حاکی از خلأ پژوهشی در این حوزه است. از طرفی، استفاده از مداخله یادگیری اجتماعی هیجانی در مدارس برای حمایت از نیازهای منحصر به فرد دانش‌آموزان کم‌شنوا ضرور دارد. بنابراین هدف اصلی پژوهش حاضر، فراتحلیل بررسی میزان اثربخشی یادگیری اجتماعی هیجانی بر دانش‌آموزان کم‌شنوا است.

1. Wicaksono & Saraswati
2. Zins
3. Satapathy
4. Naeini
5. Nawal
6. Kishida
7. Van Pham

روش

پژوهش حاضر با استفاده از روش فراتحلیل^۱ انجام شده است. فراتحلیل روشی آماری و کمی برای تلفیق نتایج پژوهش‌های مستقل و مختلف است که با هدف پاسخ‌گویی به یک سؤال پژوهشی مشخص به کار می‌رود و از طریق ترکیب یافته‌ها به ارائه تخمین دقیق‌تری از تأثیر مداخله یا متغیر مورد نظر می‌پردازد. در این روش لازم است نتایج مطالعات به شاخص‌های قابل مقایسه تبدیل شوند تا امکان ترکیب آن‌ها فراهم شود. از جمله پرکاربردترین شاخص‌های عددی در فراتحلیل، اندازه اثر است که نشان می‌دهد مداخله تا چه حد بر متغیر وابسته تأثیر دارد و تا چه میزان می‌توان فرضیه صفر را رد کرد (مصرآبادی، ۱۳۹۶). اندازه اثر بیانگر شدت یا قدرت رابطه بین متغیرها و میزان حضور پدیده مورد بررسی در جامعه آماری است. واحد تحلیل در روش فراتحلیل یافته‌های کمی، سایر پژوهش‌های انجام شده است (دهقانی و مصرآبادی، ۱۳۹۷)، بنابراین جامعه آماری پژوهش حاضر شامل همه مطالعات در دسترس و مرتبط با عنوان و ابعاد موضوع پژوهش بود. در واقع، در این پژوهش، جامعه آماری شامل کلیه مقاله‌های علمی و پژوهشی منتشر شده در زمینه یادگیری اجتماعی هیجانی و تأثیر آن بر دانش آموزان کم شنوا در مجله‌های معتبر داخلی و بین‌المللی بود.

ابزار

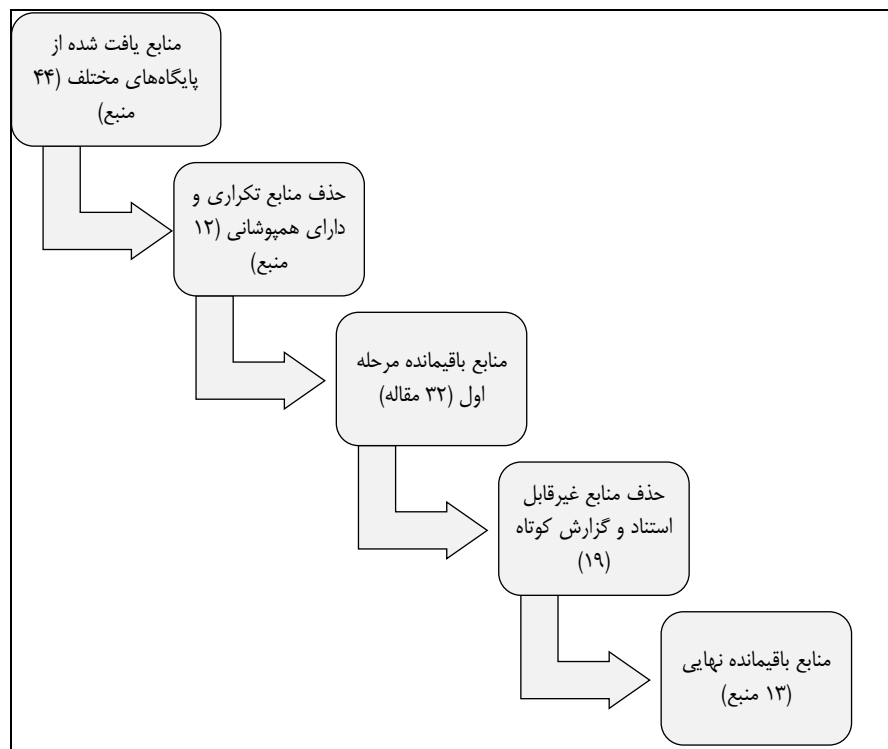
برای جمع‌آوری اطلاعات از فلوجارت جستجوی منابع و فرم کدگذاری یا فهرست واری فراتحلیل استفاده شد. فهرست واری مورد استفاده شامل مولفه‌های عنوان پژوهش‌های انجام شده، اسامی پژوهشگران، جامعه آماری، حجم نمونه، روش آماری، متغیر وابسته، سطح معناداری و اندازه می‌شد. ملاک‌های ورود به فراتحلیل شامل کیفیت مناسب روش‌شناسی (از جمله نوع طرح پژوهش، جامعه و نمونه، ابزارهای دارای روایی و پایایی و شیوه تحلیل آماری) و ارتباط مستقیم موضوع مقاله (اثربخشی مداخلات یادگیری اجتماعی هیجانی برای دانش آموزان کم شنوا) و نیز آزمایشی یا نیمه‌آزمایشی بودن طرح پژوهش می‌شد. همچنین فقط مقاله‌هایی وارد فراتحلیل شدند که اطلاعات آماری لازم برای محاسبه اندازه اثر، مانند میانگین‌ها، انحراف معیارها، حجم نمونه یا مقادیر آماری مانند t و F را گزارش کرده بودند.

مقاله‌های مورد نظر با جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی نظیر SID، Magiran، IranMedex و Irandoc و همچنین پایگاه‌های خارجی مانند PubMed، Scopus، Elsevier و ProQuest گردآوری شدند. واژگان کلیدی مورد استفاده در جستجو شامل «یادگیری اجتماعی هیجانی»، «مهارت‌های اجتماعی هیجانی»، «دانش آموزان کم شنوا»، «کودکان کم شنوا»، «مداخله هیجانی» و معادل‌های انگلیسی آن‌ها بود. تمامی مراحل جستجو، غربالگری، انتخاب و بررسی کیفی مطالعات در قالب فلوجارت فرایند جستجوی منابع به تصویر کشیده شده که در شکل ۱ ارائه شده است. مقاله‌های بررسی شده در زمینه یادگیری اجتماعی هیجانی که از پایگاه‌های معتبر فارسی و انگلیسی استخراج شدند، در بازه زمانی ۱۹۸۰ تا ۲۰۲۵ میلادی و ۱۳۹۵ تا ۱۴۰۴ هجری شمسی قرار داشتند. در نهایت، ۱۳ مقاله بر اساس ملاک‌های درون‌گنجی انتخاب و کدگذاری شدند که از این تعداد، ۴ مقاله فارسی و ۹ مقاله انگلیسی بودند.

شیوه اجرای پژوهش

پس از انتخاب مقالات، چک لیستی به شرح جدول ۱ برای فراتحلیل تهیه و تدوین شد. این چک لیست شامل اطلاعاتی مانند عنوان پژوهش، اسامی پژوهشگران، جامعه آماری، حجم نمونه، متغیر وابسته، روش تجزیه و تحلیل آماری، سطح معناداری و اندازه اثر می‌باشد. فراتحلیل در این پژوهش در پنج مرحله انجام شد. مرحله اول، تعریف متغیرها بود که در این مرحله، متغیرهای اصلی پژوهش تعیین شدند. مرحله دوم، جستجو و جمع‌آوری مقالات بود که از طریق جستجو در پایگاه‌های اطلاعاتی معتبر برای شناسایی مقالات مرتبط با موضوع تحقیق انجام شد. مرحله سوم، انتخاب مقاله‌ها و کدگذاری آن‌ها بر اساس معیارهای ورود بود. مرحله چهارم شامل ترکیب حجم

اثر می‌شد که اندازه‌های اثر مختلف پژوهش‌ها ترکیب و تحلیل شدند. مرحله پنجم، محاسبه معناداری ترکیبی یافته‌ها بود و میزان معناداری مطالعات ترکیب‌شده محاسبه شد. در واقع، این مراحل به‌طور دقیق و سازمان‌یافته دنبال شدند تا نتایج معتبر و قابل اعتمادی حاصل شود. از فهرست وارسی فراتحلیل برای اطلاعات توصیفی و از آماره اندازه اثر برای تحلیل داده‌ها استفاده شد. علاوه بر این، از نمودار کیفی یا فانل برای بررسی سوگیری انتشار، از برآورد تعداد ناکامل بی‌خطر یا تعداد ایمن از خطا^۱ به منظور بررسی میزان اطمینان مورد انتظار، و از آزمون کوکران برای تعیین میزان ناهمگونی^۲ اندازه اثرها استفاده شد.



شکل ۱. فلوجارت جستجوی منابع

یافته‌ها

داده‌های آماری استخراج شده از مقالات مورد بررسی در جدول ۱ ارائه شده است. تمامی این مقالات اندازه اثر کوهن را گزارش کرده‌اند. بنابراین، داده‌های موجود در جدول برای انجام محاسبات و تحلیل‌های آماری کافی است. به عبارت دیگر با داشتن اندازه اثر کوهن نیازی به تبدیل و یکسان‌سازی ضرایب برای محقق وجود ندارد و وی می‌تواند به‌طور مستقیم از آن و حجم نمونه‌های مقالات مورد بررسی برای محاسبه اندازه اثر متوسط و وزن‌دار استفاده نماید. در جدول ۱ فهرستی از مقالات مورد استفاده و اطلاعات آماری آن‌ها به تفصیل گزارش شده است. این اطلاعات شامل جامعه آماری، حجم نمونه، روش آماری، متغیر وابسته، سطح معناداری و اندازه اثر هر مقاله می‌باشد.

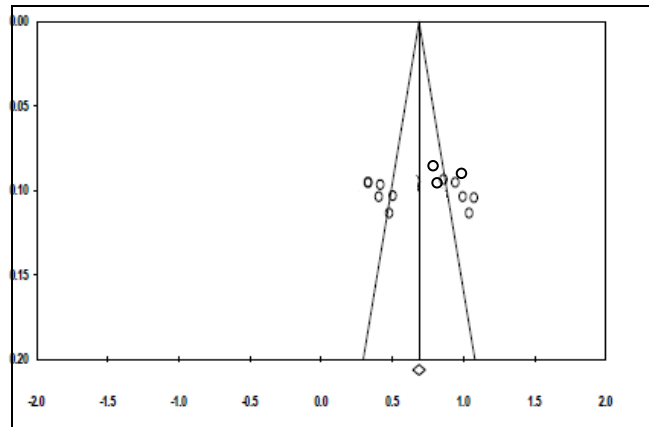
1. Number fails safe (NFS)
2. Heterogeneity

جدول ۱. فهرست و ارسى مقاله‌هاى مورد استفاده و اطلاعات آماری آن‌ها

| ردیف | عنوان پژوهش | اسامى پژوهشگران | جامعه آماری | حجم نمونه | روش آماری | متغیر وابسته | سطح معنادارى | اندازه اثر |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|---------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------|------------------------------------------------------------|--------------|--------------------------------------|
| ۱ | تأثیر مداخله زودهنگام هیجانی اجتماعى بر رشد اجتماعى کودکان کم‌شنوا | موللى و همکاران (۱۴۰۰) | کودکان کم‌شنوا | ۱۶ نفر (دو گروه ۸ نفرى و آزمایش و کنترل) | تحليل کوواریانس | رشد اجتماعى | ۰/۰۰۰۱ | ۰/۶۳ |
| ۲ | هم‌سنجى اثربخشی بازی درمانى گشتالتى و لگو درمانى بر شایستگی اجتماعى هیجانی کودکان با آسیب شنوایى | پهلوانى و عاشورى (۱۴۰۰) | دانش‌آموزان با آسیب شنوایى شهر اصفهان | ۲۸ نفر (دو گروه ۱۴ نفرى و آزمایش و کنترل) | تحليل کوواریانس تک متغیره و چند متغیره | خود تنظیمى شایستگی اجتماعى همدلى مسئولیت پذیرى دانش هیجانی | ۰/۰۰۱ | ۰/۶۱ ۰/۸۶ ۰/۲۶ ۰/۹۷ ۰/۷۳ |
| ۳ | تأثیر بازی درمانى مبتنى بر رویکرد آکسلاین بر ارزش‌هاى اجتماعى هیجانی و تاب‌آورى کودکان کم‌شنوای پیش دبستانى | زینلى ده رجبى و عاشورى (۱۴۰۰) | کودکان کم‌شنوا شهر اصفهان | ۳ نفر | تک آزمودنى (تحليل دیدارى) | ارزش‌هاى اجتماعى هیجانی تاب آورى | ۰/۰۰۱ | ۱۰۰ ۱۰۰ |
| ۴ | تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌هاى اجتماعى هیجانی بر بهبود هراس اجتماعى و راهبردهاى تنظیم شناختى کودکان آسیب دیده شنوایى | برقى ایرانى و همکاران (۱۳۹۶) | دانش‌آموزان آسیب دیده شنوایى شهر تهران | ۳۰ نفر (دو گروه ۱۵ نفرى و آزمایش و کنترل) | تحليل کوواریانس | هراس اجتماعى تنظیم شناختى هیجانی | ۰/۰۰۱ | ۰/۹۹ ۰/۹۸ |
| ۵ | The emotional and social impact of hearing loss on resilience | Nawal et al. (2024) | افراد کم‌شنوا شرق هند | ۱۶۹ نفر (دو گروه ۸۵ نفرى و ۸۴ نفرى و کنترل) | تحليل کوواریانس چند متغیره | تاب آورى | < ۰/۰۵ | ۰/۵۴ |
| ۶ | Influence of group active play on social skill and emotion regulation in children with hearing impairment | Farahmand et al. (2024) | دانش‌آموزان پسر کم‌شنوا مدارس ویژه شهر کرج | ۳۰ نفر (دو گروه ۱۵ نفرى و آزمایش و کنترل) | تحليل کوواریانس چند متغیره | مهارت‌هاى اجتماعى تنظیم هیجانی | ۰/۰۰۱ | ۰/۷۱ ۰/۷۱ |
| ۷ | Self-acceptance and socio-emotional adjustment in relation to level of aspiration among hearing impaired secondary school students in inclusive and special schools | Bincy (2023) | دانش‌آموزان کم‌شنوا مدارس ویژه ایالت کراالا | ۲۷۸ نفر | تحليل رگرسیون چندگانه | سطح آرزو | ۰/۰۱ | ۲۸/۷ |

| | | | | | | | | |
|------|-------|------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------------|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ۰/۵۲ | ۰/۰۱ | بهبودی روابط اجتماعی | تحلیل کوواریانس چند متغیره | ۳۷ نفر (دو گروه ۱۹ نفری آزمایش و ۱۸ نفری کنترل) | دانش آموزان کلاس چهارم و ششم شهر پرت استرالیا | Kishida et al. (2022) | Supporting the social-emotional well-being of elementary school students who are deaf and hard of hearing | ۸ |
| ۰/۸۲ | ۰/۰۱ | ظرفیت اجتماعی | تحلیل کوواریانس تک متغیره | ۲۰ نفر (دو گروه ۱۰ نفری آزمایش و کنترل) | کودکان کم‌شنوا تونس | Sammari & Naceur (2022) | The effectiveness of an intervention program for the development of social and emotional capacities of children with a hearing impairment | ۹ |
| ۰/۸۱ | ۰/۰۱ | ظرفیت هیجانی | | | | | | |
| ۰/۸۱ | ۰/۰۱ | خودکارآمدی | | | | | | |
| ۰/۷۱ | ۰/۰۰۱ | هوش هیجانی | تحلیل کوواریانس چند متغیره | ۱۲۲ نفر (دو گروه ۶۱ نفری آزمایش و کنترل) | دانش آموزان با آسیب شنوایی شهر تهران | Adibsereshki et al. (2019) | The effectiveness of a resilience intervention program on emotional intelligence of adolescent students with hearing loss | ۱۰ |
| ۰/۶۹ | ۰/۰۰۱ | عملکرد اجتماعی هیجانی | تحلیل رگرسیون چندگانه | ۶۳ نفر (دو گروه ۳۳ نفری آزمایش و ۳۰ نفری کنترل) | کودکان کم‌شنوا مرکز پزشکی اشنایدر | Michael et al. (2019) | Cochlear implantation and social-emotional functioning of children with hearing loss | ۱۱ |
| ۰/۵۱ | ۰/۱۳۶ | سازگاری اجتماعی | تحلیل کوواریانس تک متغیره | ۲۵۶ نفر (دو گروه ۱۲۸ نفری آزمایش و کنترل) | دانش آموزان آسیب دیده منطقه باهالپور | Dilshad & Noreen (2016) | Measuring social emotional adjustment of hearing-impaired children | ۱۲ |
| ۰/۵۲ | ۰/۰۳۲ | سازگاری هیجانی | | | | | | |
| ۰/۴۹ | ۰/۰۵ | سازگاری اجتماعی هیجانی | تحلیل واریانس با اندازه گیری مکرر | ۲۰۰ نفر (دو گروه ۱۰۰ نفری آزمایش و کنترل) | دانش آموزان کم‌شنوا سیوا | Farrugia & Austin (1980) | A study of social-emotional adjustment patterns of hearing-impaired students in different educational settings. | ۱۳ |

در جدول ۱ که فهرستی از مقاله‌های مورد استفاده در پژوهش حاضر آمده است که اطلاعاتی نظیر جامعه آماری، حجم نمونه، روش آماری، متغیر وابسته، سطح معناداری و اندازه اثر هر پژوهش به تفصیل گزارش شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌های آماری، این پژوهش، میانگین اندازه‌های اثر با در نظر گرفتن حجم نمونه‌های مقاله‌ها محاسبه گردید. لازم به ذکر است که تمامی ضرایب همبستگی محاسبه‌شده بر اساس ضریب d کوهن بود و نیازی به تبدیل آن‌ها به سایر واحدهای اندازه‌گیری نبوده است. بنابراین، اندازه‌های موجود بدون تغییر در محاسبه میانگین با توجه به حجم نمونه هر پژوهش لحاظ گردید. تحلیل کوهن به منظور تفسیر اندازه اثر در مطالعات آماری کاربرد داشته و مقیاس‌های مختلفی برای تحلیل اندازه اثر وجود دارد. یکی از پرکاربردترین روش‌های تحلیل اندازه اثر در پژوهش‌های روانشناسی و علوم اجتماعی، استفاده از ضریب d کوهن است. بر اساس تحلیل کوهن، برای تفسیر اندازه اثر از مقادیر خاصی برای d استفاده می‌شود. به طور کلی، کوهن یک طبقه‌بندی کلی تفسیری برای اندازه اثرها ارائه کرده است که برای خانواده‌های d مقادیر ۰/۲، ۰/۵، ۰/۸ و برای خانواده‌های ۲ مقادیر ۰/۱، ۰/۳ و ۰/۵ به ترتیب نشانگر اندازه‌های اثر کوچک، متوسط و بزرگ هستند (دهقانی و مصرآبادی، ۱۳۹۷). در این پژوهش، با توجه به اینکه اندازه اثر ترکیبی برابر با ۰/۵۸ به دست آمد که در بازه ۰/۵ تا ۰/۸ قرار دارد، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که اندازه اثر یادگیری اجتماعی هیجانی برای دانش آموزان کم‌شنوا در سطح متوسط و معنادار بوده است. احتمال می‌رود برخی مقاله‌ها به علل مختلف چاپ نشده باشند یا قابل دسترسی نباشند. وقتی که سوگیری انتشار وجود دارد بر نتایج فراتحلیل تاثیر می‌گذارد و آن را دچار تورش و خطا می‌کند. به همین خاطر از نمودار کیفی استفاده شد تا اعتبار نتایج افزایش یابد. در ضمن، اگر تورش انتشار وجود نداشته باشد نمودار مقارن شده و مقدار پراکندگی حول اندازه اثر مداخله با افزایش نمونه کاهش می‌یابد. پژوهش‌هایی که خطای استاندارد پایینی دارند در بالای نمودار کیفی جمع می‌شوند و سوگیری انتشار ندارند. شکل ۲ نشان دهنده نمودار کیفی این پژوهش است.



شکل ۲. نمودار کیفی خطای استاندارد

بر اساس نمودار ۱ مشخص است که پژوهش‌ها در منطقه بالای نمودار جمع شده‌اند و خطای استاندارد پایینی دارند. پس سوگیری انتشار ندارند. برآورد تعداد ناکامل بی‌خطر یا تعداد ایمن از خطا که بیانگر میزان اطمینان مورد انتظار برای پژوهش‌های وارد فراتحلیل شده بود مورد محاسبه قرار گرفت. منظور از تعداد ایمن از خطا که در جدول ۲ آمده است یعنی تعداد مقاله‌های فرضی انتشار نیافته و غیرمعناداری که اگر به مقاله‌های ترکیب شده اضافه شود باعث معنادار نشدن کلی می‌شود.

جدول ۲. برآورد تعداد ایمن از خطا

| مقدار Z ترکیبی بدون وزن پژوهش‌ها | سطح معناداری | مقدار Z بحرانی ۹۵ درصد | مقدار آلفا | تعداد NFS |
|----------------------------------|--------------|------------------------|------------|-----------|
| ۱۰/۷۲ | ۰/۰۰۱ | ۱/۹۶ | ۰/۰۵ | ۱۴۳ |

با توجه به جدول ۲، تعداد ایمن از خطا در این فراتحلیل ۱۴۳ پژوهش منتشر نشده است. یعنی باید به همین تعداد پژوهش غیرمعنادار منتشر نشده وجود داشته باشد تا میزان تاثیر یادگیری اجتماعی هیجانی در دانش‌آموزان کم‌شنوا را غیرمعنادار شود. چون این تعداد پژوهش خیلی زیاد است پس انتظار می‌رود که یادگیری اجتماعی هیجانی تاثیر معنادار داشته باشد. شاخص بعدی تعیین مقدار ناهمگونی اندازه اثرها است که با استفاده از آزمون کوکرام مورد ارزیابی قرار گرفت. این شاخص آماری در جدول ۳ ارائه شده است. عدم معناداری میزان همگونی بیانگر همگونی اندازه اثرهای مورد بررسی است و نشان می‌دهد که متغیرهای دیگری که بر متغیر وابسته تاثیر بگذارد وجود ندارد و پراکندگی بین اندازه اثر پژوهش‌ها از خطای نمونه‌گیری ناشی می‌شود. در حالی که معناداری مقدار این شاخص بیانگر ناهمگونی است. یعنی متغیرهای دیگری بر متغیر وابسته تاثیر دارند و پراکندگی بین اندازه اثرها فقط ناشی از خطای نمونه‌گیری نیست. میزان ناهمگونی پژوهش‌ها در جدول ۳ گزارش شده است.

جدول ۳. بررسی میزان ناهمگونی پژوهش‌ها

| مقدار Q | درجه آزادی | سطح معناداری | تفسیر |
|---------|------------|--------------|----------------------------------------------------|
| ۹۸/۳۰ | ۱۲ | ۰/۰۰۱ | معناداری آزمون Q به معنی ناهمگونی اندازه اثرها است |

با توجه به نتایج جدول ۳، مقدار آماره کوکرام زیاد است و این میزان با درجه آزادی ۱۲ معنادار شد. یعنی اندازه اثرها ناهمگون هستند. پس متغیرهای دیگری وجود داشتند و پراکندگی بین اندازه اثرها فقط ناشی از خطای نمونه‌گیری نیست. در چنین شرایطی باید متغیرهای مداخله‌گر بررسی شوند که این عمل از طریق گروه‌بندی اطلاعات به حداقل دو گروه فرعی مانند میزان تحصیلات و جنسیت که برای این طبقه‌بندی مناسب هستند انجام می‌شود و برای هر یک از گروه‌های فرعی باید فراتحلیل جداگانه‌ای انجام گیرد. نمونه‌های آماری پژوهش حاضر کاملاً شفاف و تفکیک شده نبود و این امکان وجود نداشت که پژوهش‌ها بر اساس متغیرهای تعدیل‌گر به زیرگروه‌ها تقسیم شوند. در واقع، برای شناسایی متغیرهای تعدیل‌کننده محدودیت وجود داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر فراتحلیل بررسی تاثیر یادگیری اجتماعی هیجانی در دانش‌آموزان کم‌شنوا بود. نتایج نشان داد که اندازه اثر پژوهش‌های مورد بررسی معنادار و در سطح متوسط بود. این مقدار نشان‌دهنده تاثیر متوسط و قابل توجه یادگیری اجتماعی هیجانی در دانش‌آموزان کم‌شنوا است. البته پژوهش‌های دیگری نیز وجود دارد که نشان می‌دهند این مداخله تاثیر بالایی بر شایستگی اجتماعی دارد. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج پژوهش ناول و همکاران (۲۰۲۴) مبنی بر اثربخشی معنادار یادگیری هیجانی اجتماعی بر تاب‌آوری کودکان کم‌شنوا، کیشیدا و همکاران (۲۰۲۲) در راستای تاثیر مثبت یادگیری هیجانی اجتماعی بر

بهبودی و روابط اجتماعی دانش‌آموزان ناشنوا و کم‌شنوا، عموزاده لیچائی و همکاران (۱۴۰۳) در خصوص اثربخشی آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر خودپنداره کودکان، و برزآبادی فراهانی و همکاران (۱۳۹۹) مبنی بر اثربخشی مطلوب و معنادار آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر اهمال‌کاری تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان همخوانی دارد.

یکی دیگر از متغیرهای وابسته که در تعدادی از مقالات بررسی شده، تاب‌آوری بود. اندازه اثر تاب‌آوری در این مقالات برابر با ۰/۵۴ بود (ناوال و همکاران، ۲۰۲۴) و در پژوهشی از نوع تک‌آزمودنی، تأثیر تاب‌آوری ۱۰۰ درصدی گزارش شد (زینلی دهرجی و عاشوری، ۱۴۰۰). بر اساس نظریه‌های موجود در زمینه تاب‌آوری، این مهارت‌ها برای مقابله با استرس‌های اجتماعی و روان‌شناختی بسیار حائز اهمیت هستند (لابل^۱، ۲۰۲۳). دانش‌آموزان کم‌شنوا با مهارت‌های هیجانی قوی‌تر معمولاً توانایی بیشتری در مقابله با چالش‌های اجتماعی دارند و می‌توانند روابط مؤثرتری با همسالان خود برقرار کنند. این مهارت‌ها به آن‌ها کمک می‌کند تا تعامل اجتماعی خود را بهتر مدیریت کرده و مشکلات اجتماعی را با موفقیت بیشتری حل کنند (رحمان و منیر^۲، ۲۰۲۴).

به‌طور کلی، اجرای برنامه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی در مدارس می‌تواند به‌طور مؤثری به بهبود روابط اجتماعی و ارتقای کیفیت زندگی دانش‌آموزان کم‌شنوا کمک کند. این برنامه‌ها علاوه بر تقویت مهارت‌های هیجانی، نقشی اساسی در تسهیل فرآیندهای شناختی و یادگیری دارند. برنامه‌های یادگیری اجتماعی هیجانی به دانش‌آموزان کمک می‌کنند تا بر احساسات خود مسلط شوند، اضطراب‌ها و استرس‌های ناشی از مشکلات شنوایی را مدیریت کنند و روابط مؤثرتری با همسالان خود برقرار سازند (رمضان محمد عبدالوهاب و همکاران، ۲۰۲۳). بنابراین، یادگیری اجتماعی هیجانی می‌تواند به‌عنوان یک مداخله کلیدی در برنامه‌های آموزشی برای دانش‌آموزان کم‌شنوا به‌کار گرفته شود تا به بهبود کیفیت یادگیری و تعامل اجتماعی آن‌ها کمک کند.

لازم به ذکر است که پژوهش حاضر تنها به تحلیل داده‌های موجود در مقالات و پژوهش‌های پیشین محدود گردیده است. بنابراین، ممکن است برخی از ابعاد و ویژگی‌های خاص دانش‌آموزان کم‌شنوا که در پژوهش‌های قبلی به‌طور کامل مورد توجه قرار نگرفته‌اند در این تحلیل گنجانده نشده باشد. علاوه بر این، پژوهش‌های مورد استفاده در این فراتحلیل ممکن است تفاوت‌های فرهنگی، جغرافیایی و اجتماعی را به‌طور جامع نمایان نسازند. این امر می‌تواند منجر به محدودیت‌هایی در تعمیم‌پذیری نتایج ارائه شده به تمامی گروه‌های دانش‌آموزان با آسیب شنوایی شود.

علاوه بر این، مدت زمان محدود مداخلات و نوع خاص مداخلات مورد استفاده در برخی از پژوهش‌ها می‌تواند بر نتایج تأثیر بگذارد و محدودیت‌هایی در تفسیر تأثیر این برنامه‌ها ایجاد کند. به‌ویژه، مداخلات کوتاه‌مدت ممکن است نتایج پایداری به همراه نداشته باشند و نیازمند مطالعات طولانی‌مدت و بررسی تأثیر مداخلات در مقاطع زمانی مختلف هستند. علاوه بر این، تنوع در گروه‌های هدف و تفاوت‌های فردی بین دانش‌آموزان کم‌شنوا می‌تواند بر اثربخشی برنامه‌ها موثر باشد. بنابراین، برای دستیابی به نتایج جامع‌تر و پایدارتر پژوهش‌های آینده باید تنوع بیشتری در گروه‌های مورد مطالعه و متغیرهای مرتبط با آن‌ها لحاظ شود.

در همین راستا، پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های آموزشی و مداخلات در حوزه یادگیری اجتماعی هیجانی به‌طور ویژه بر توسعه مهارت‌های همدلی، مدیریت استرس و بهبود روابط میان‌فردی متمرکز شوند. این برنامه‌ها باید با در نظر گرفتن نیازهای خاص دانش‌آموزان کم‌شنوا طراحی شوند و به آن‌ها فرصتی برای تمرین مهارت‌های اجتماعی در محیط‌های واقعی و با نظارت مربیان و معلمان بدهند. از سوی دیگر، نظارت و ارزیابی مستمر این برنامه‌ها می‌تواند به بهبود کیفیت مداخلات و اطمینان از اثربخشی آن‌ها کمک کند. در نهایت، با توجه به اهمیت یادگیری اجتماعی هیجانی در رشد و توسعه دانش‌آموزان کم‌شنوا، پژوهش‌های آینده باید به‌طور خاص به تأثیر این برنامه‌ها بر سایر ابعاد رشدی، همچون خودتنظیمی، شایستگی تحصیلی و حتی خودکارآمدی پرداخته و راهکارهای مؤثری برای بهبود نتایج این دانش‌آموزان در تمامی زمینه‌ها ارائه دهند. این مطالعات می‌توانند به فهم دقیق‌تری از تعامل پیچیده بین عوامل مختلف آموزشی، اجتماعی و هیجانی در فرآیند یادگیری دانش‌آموزان کم‌شنوا کمک کنند.

1. LaBelle
2. Rehman & Munir

تشکر و قدردانی

از همه نویسندگانی که از مقاله آن‌ها در این پژوهش استفاده شده است تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض و منافع

بر اساس اعلام نویسندگان، این مقاله هیچ‌گونه حامی مالی یا تعارض منافع ندارد.

منابع

- بدری گرگری، ر.، احراری، غ.، فتحی آذر، ا.، و میرنسب، م. (۱۳۹۷). تاثیر برنامه یادگیری اجتماعی هیجانی بر شایستگی‌های روانی اجتماعی و رضایت از مدرسه دانش آموزان پسر پنجم ابتدایی شهرستان سقز، *دوماهنامه علمی پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱ (۳)، ۱-۱۱.
- برزآبادی فراهانی، ن.، امامی پور، س.، و سپاه منصور، م. (۱۳۹۹). اثر بخشی آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر اهمال کاری تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی دانش آموزان. *فصلنامه علمی پژوهش‌های یاددهی و یادگیری دانشگاه آزاد واحد بجنورد*، ۱۵ (۶۲)، ۳۳-۵۶.
- برقی ایرانی، ز.، بگیان کوله مرز، م.، و تیمیمی، ژ. (۱۳۹۶). تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود هراس اجتماعی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان کودکان آسیب دیده شنوایی. *نشریه پرستاری کودکان و نوزادان*، ۳ (۴)، ۳۱-۴۰.
- پهلوانی، م.، و عاشوری، م. (۱۴۰۰). هم‌سنجی اثربخشی بازی درمانی گشتالتی و لگو درمانی بر شایستگی اجتماعی هیجانی کودکان ناشنوا. *فصلنامه کودکان استثنایی*، ۲۱ (۴)، ۲۰-۷.
- دهقانی، ص.ع.، و مصرآبادی، ج. (۱۳۹۷). فراتحلیل اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی هیجانی بر کاهش استعداد اعتیاد فراگیران. *فصلنامه علمی اعتیادپژوهی*، ۱۲ (۴۸)، ۱۳۶-۱۱۹.
- زینلی ده رجبی، ز.، و عاشوری، م. (۱۴۰۰). تأثیر بازی درمانی مبتنی بر رویکرد آکسلاین بر ارزش‌های اجتماعی هیجانی و تاب‌آوری کودکان کم‌شنوای پیش دبستانی. *پژوهش نامه روان شناسی مثبت*، ۷ (۴)، ۲۴-۱۳.
- عاشوری، م. (۱۴۰۰). *روان شناسی، آموزش و توان بخشی افراد با آسیب شنوایی*. انتشارات دانشگاه اصفهان.
- عموزاده لیچائی، ع.، کریمی لیچاهی، ر.، و منصورپور، م. (۱۴۰۳). تاثیر برنامه آموزش یادگیری اجتماعی هیجانی بر خودپنداره کودکان نارساخوان. *فصلنامه مطالعات تغییر رفتار*، ۲ (۱)، ۱-۱۳.
- مصرآبادی، ج. (۱۳۹۶). *فرا تحلیل: مفاهیم، نرم‌افزار و گزارش نویسی*. انتشارات دانشگاه شهید مدنی آذربایجان.
- موللی، گ.، صادق اکمل، ز.، ساجدی، ف.، و قائد امینی هارونی، غ. (۱۴۰۰). تاثیر مداخله زود هنگام هیجانی اجتماعی بر رشد اجتماعی کودکان کم‌شنوا. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۶ (۱۶۶)، ۵۸-۴۹.
- Adibsereshki, N., Hatamizadeh, N., Sajedi, F., & Kazemnejad, A. (2019). The effectiveness of a resilience intervention program on emotional intelligence of adolescent students with hearing loss. *Children*, 6(3), 1-9.
- Arslan, S., & Demirtas, Z. (2016). Social emotional learning and critical thinking disposition. *Studia Psychologica*, 58(4), 276-285.
- Bennett, R. J., Saulsman, L., Eikelboom, R. H., & Olaithe, M. (2022). Coping with the social challenges and emotional distress associated with hearing loss: a qualitative investigation using Leventhal's self-regulation theory. *International Journal of Audiology*, 61(5), 353-364.
- Bincy, P. (2023). *Self-acceptance and socio-emotional adjustment in relation to level of aspiration among hearing impaired secondary school students in inclusive and special schools* (Doctoral dissertation, Department of Education, University of Calicut).
- Calderon, R., & Greenberg, M. (2010). Social and emotional development 13 of deaf children: Family, school. *The Oxford Handbook of Deaf Studies, Language, and Education*, 1, 188.
- Dalton, C. J. (2011). Social-emotional challenges experienced by students who function with mild and moderate hearing loss in educational settings. *Exceptionality Education International*, 21(1), 28-45.
- Dilshad, M., Noreen, Z., & Tanvir, N. (2016). Measuring social emotional adjustment of hearing-impaired children. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 36(1), 519-530.

- Farahmand, M. A., Adibsereshki, N., Poshtmashhadi, M., & Bidhendi, R. (2024). Influence of group active play on social skill and emotion regulation in children with hearing impairment. *Practice in Clinical Psychology, 12*(3), 275-284.
- Farrugia, D., & Austin, G. F. (1980). A study of social-emotional adjustment patterns of hearing-impaired students in different educational settings. *American Annals of the Deaf, 125*(5), 535-541.
- Farrugia, D., & Austin, G. F. (1980). A study of social-emotional adjustment patterns of hearing-impaired students in different educational settings. *American Annals of the Deaf, 125*(5), 535-541.
- Frajtag, J. B., & Jelinic, J. D. (2017). Communication problems and quality of life people with hearing loss. *Global Journal of Otolaryngology, 10*(4), 0070-0078.
- Hallahan, D. P., Pullen, P. C., & Kauffman, J. M. (2023). *Exceptional learners: An introduction to special education*. Pearson Education, Inc.
- Khongsankham, W., Pianthaisong, Y., Meedindam, R., Niyomves, B., & Jedaman, P. (2024). Fostering emotional intelligence and social competence: A comprehensive review of social-emotional learning (SEL) in education. *Journal of Education and Learning Reviews, 1*(1), 17-28.
- Kishida, Y., Brennan-Jones, C. G., Runions, K., Vithiatharan, R., Hancock, K., Brown, M., & Cross, D. (2022). Supporting the social-emotional well-being of elementary school students who are deaf and hard of hearing: A pilot study. *Language, speech, and hearing services in schools, 53*(4), 1037-1050.
- LaBelle, B. (2023). Positive outcomes of a social-emotional learning program to promote student resiliency and address mental health. *Contemporary School Psychology, 27*(1), 1-7.
- Liang, J., Wang, J., & Yao, W. (2025). Hearing loss caused by hair cell lesions. *IEEE Transactions on Biomedical Engineering*.
- Luckner, J. L., & Movahedazarhouligh, S. (2019). Social-emotional interventions with children and youth who are deaf or hard of hearing: A research synthesis. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 24*(1), 1-10.
- Manchaiah, V. K., & Stephens, D. (2013). Perspectives on defining hearing loss and its consequences. *Hearing Balance and Communication, 11*(1), 6-16.
- Michael, R., Attias, J., & Raveh, E. (2019). Cochlear implantation and social-emotional functioning of children with hearing loss. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 24*(1), 25-31.
- Naeni, T. S., Arshadi, F. K., Hatamizadeh, N., & Bakhshi, E. (2013). The effect of social skills training on perceived competence of female adolescents with deafness. *Iranian Red Crescent Medical Journal, 15*(12), e5426.
- Nawal, H., Mukherjee, D., Yasmin, S., & Bandyopadhyay, S. N. (2024). The emotional and social impact of hearing loss. *Bengal Journal of Otolaryngology and Head Neck Surgery, 32*(2), 84-92.
- Nieman, C. L., & Oh, E. S. (2020). Hearing loss. *Annals of internal medicine, 173*(11), ITC81-ITC96.
- Ramadan Mohamed Abdel-Wahab, A., Sadek Abd El-Hameed, H., Said Sabry, S., & Fathy Mohy Eldeen, H. (2023). Health educational program for students with hearing impairment and deafness regarding their quality of life. *Journal of Nursing Science Benha University, 4*(1), 288-303.
- Sammari, E., & Naceur, A. (2022). The effectiveness of an intervention program for the development of social and emotional capacities of children with a hearing impairment. *Psychology, 13*(7), 1025-1062.
- Satapathy, S. (2008). Psychosocial and demographic correlates of academic performance of hearing-impaired adolescents. *Asia Pacific Disability Rehabilitation Journal, 19*(2), 63-75.
- Wang, Y., & Zhang, M. (2024). Social emotional learning modelling for enhancement in preschool education. *Applied Mathematics and Nonlinear Sciences, 9*(1), 1-12.
- Wicaksono, M., & Saraswati, N. (2024). Social emotional learning in ELT: Opportunities and challenges. *Global Expert: Journal Bahasa dan Sastra, 12*(1), 25-33.
- Willems, P. J. (2000). Genetic causes of hearing loss. *New England Journal of Medicine, 342*(15), 1101-1109.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2007). The scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 17*(2-3), 191-210.