

اثربخشی برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص

طاہر احمدی^۱، باقر غباری بناب^۲ و آرش آذرنیاد^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص صورت گرفته است. این پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل است. ۳۰ دانش‌آموز با اختلال یادگیری خاص شهر تهران با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت و مهارت‌های اجتماعی ماتسون به‌عنوان پیش‌آزمون اجرا شد. سپس گروه آزمایش ۱۱ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای به مدت ۶ هفته در برنامه بازآموزی اسنادی شرکت کردند. بعد از اجرای پس‌آزمون، اندازه‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون با روش آماری تحلیل کوواریانس مورد مقایسه قرار گرفت. یافته‌ها نشان‌دهنده‌ی افزایش معنی‌دار عزت‌نفس دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل است. هم‌چنین یافته‌ها نشان‌دهنده‌ی افزایش معنی‌دار مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل می‌باشند. این یافته‌ها اثربخشی برنامه بازآموزی اسنادی در افزایش عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص را مورد تأیید قرارداد. بنابراین می‌توان با اجرای برنامه بازآموزی اسنادی به بهبود سلامت روان و ایجاد اسنادهای سازگارانه در کودکان با اختلال یادگیری خاص، در جهت پیشرفت آنان گام برداشت.

واژه‌های کلیدی: بازآموزی اسنادی، عزت‌نفس، مهارت اجتماعی، کودکان با اختلال یادگیری خاص

۱. نویسنده‌ی رابط: کارشناس ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران

(Taher248@gmail.com)

۲. استاد گروه روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران

۳. مدرس دانشگاه پیام نور آذربایجان غربی، واحد سردشت

تاریخ دریافت: ۹۵/۴/۸

تاریخ پذیرش: ۹۶/۲/۳

مقدمه

ناتوانی‌های یادگیری با شیوع ۵ تا ۱۵ درصد مهم‌ترین علت عملکرد ضعیف تحصیلی به شمار می‌رود. براساس راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی، ناتوانی یادگیری در طبقه اختلال‌های عصبی-تحوالی قرار دارد. این ناتوانی به صورت مشکل‌های یادگیری و نارسایی در کسب مهارت‌های تحصیلی متناسب با سن، در سال‌های اولیه تحصیلی آشکار می‌گردد. این مشکل‌ها حداقل ۶ ماه دوام یافته و ارتباطی با ناتوانی‌های ذهنی و اختلال‌های تحوالی یا عصبی حرکتی ندارد. مشکل‌ها شامل اختلال در خواندن و بیان نوشتاری و محاسبات ریاضی است (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). ویراست پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی (DSM-5)، معیارهای DSM-IV برای اختلال‌های ویژه یادگیری را وسعت می‌دهد تا اختلال‌های مستقل و مجزایی را پوشش دهد که یک یا چند مهارت تحصیلی، نظیر زبان شفاهی، خواندن، زبان کتبی، یا ریاضیات را محدود سازد و برای هر اختلال، سطح شدت نیز ذکر شود (گنجی، ۱۳۹۳؛ نریمانی، پورعبدل و بشرپور، ۱۳۹۵).

یکی از ویژگی‌های شخصیتی که احتمالاً در دانش‌آموزان دارای اختلال ناتوانی یادگیری وجود دارد، عزت نفس پایین است. عزت نفس درجه‌ی تأیید و ارزشی است که شخص نسبت به خود احساس می‌کند و یا قضاوتی است که فرد نسبت به ارزش خود دارد (اسمیت، نولن - هوکسما، فردریکسون و لافتوس^۲، ۲۰۰۲؛ یوسلیانی، حبیبی و سلیمانی، ۱۳۹۱؛ موسی‌زاده، شاه محمدی و سلطان مرادی، ۱۳۹۳). میزان رضایت و ارزشی که انسان برای خود قائل است، در رفتار فرد اهمیت بسیاری دارد و به همین دلیل عزت نفس از جمله عوامل سازنده اعتماد به نفس، در هر فرد می‌باشد (برزگر بفرولی، صالح پور و امام جمعه، ۱۳۹۳؛ کریمی؛ نجفی؛ محمدی فر، ۱۳۹۵). بیشتر صاحب‌نظران برخوردار از عزت نفس یا ارزیابی مثبت از خود را عامل مرکزی و اساسی

-
1. American Psychiatric Association
 2. Smith, Nolen-Hoeksema, Fredrickson & Loftus

سازگاری عاطفی و اجتماعی افراد تلقی می‌کنند (بیابانگرد، ۱۳۷۰). بنابراین یکی از عوامل کاهش و یا نبود موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان وجود اختلال یادگیری در آنان است که منجر به افت تحصیلی و کاهش اعتماد به نفس و عزت نفس و ترک تحصیل آنها می‌شود (نریمانی، پرزور و بشرپور، ۱۳۹۴). برچسب‌های عقب مانده، تنبل و غیره به این قبیل دانش‌آموزان آن‌ها را از ادامه تحصیل باز می‌دارد و لطمات جبران‌ناپذیری از نظر روانی و اقتصادی به کودک و خانواده و نظام آموزش کشور وارد می‌کند. بزرگسالان مبتلا به این اختلال، ممکن است در زمینه‌های استخدامی یا سازگاری اجتماعی با مشکلات جدی مواجه شوند. هم چنین ممکن است در ۱٪ تا این ۲۵٪ افراد مبتلا به اختلال سلوک، اختلال لجبازی- نافرمانی، اختلال بیش‌فعالی - نقص توجه و اختلال افسردگی، اختلال یادگیری خاص نیز دیده شود. شیوع آن بین ۱ تا ۲ درصد گزارش شده است. ناتوانی‌های یادگیری عاملی مؤثر بر بسیاری از جنبه‌های زندگی فرد از جمله مهارت‌های اجتماعی است. به گونه‌ای که عمده دانش‌آموزان و کودکانی که مهارت اجتماعی ضعیف دارند، افسرده و منزوی می‌شوند (شافر، ۲۰۰۶؛ به نقل از الزیودی^۱، ۲۰۱۰). همکاری، مشارکت با دیگران، کمک کردن، آغازگر رابطه بودن، تقاضای کمک کردن، تعریف و تمجید از دیگران و قدردانی کردن مثال‌هایی از این نوع رفتار است. این مهارت، مجموعه‌ای از مهارت‌ها می‌باشد که برای سازگاری و کنار آمدن با موقعیت‌های مختلف اجتماعی ضروری بوده و روابط سالم را پرورش و عملکرد کل را تحت تأثیر قرار می‌دهد (حاجلو، صبحی قراملکی و فرجیان، ۱۳۹۴؛ بهمن زادگان، ۱۳۸۸). مطالعه‌های مختلف به ویژگی‌های عمومی دانش‌آموزان با اختلال‌ها یادگیری اشاره کرده‌اند که برخی از آنها عبارت‌اند از: کمبودهایی در پردازش اطلاعات اجتماعی (بائومینگر و کیمهی-کاینده^۲، ۲۰۰۸)، مهارت‌های بین فردی ضعیف (لادوتروپ-گاردون^۳، ۲۰۰۳؛ وینر،

-
1. Shafer
 2. Al Zyoudi
 3. Bauminger & Kimhi-Kind
 4. Ladd & Troop-Gordon

(۲۰۰۴)، سطوح بالای طرد اجتماعی و تنهایی (استیل، جونز، پارل، واماکر، فارمر و رودکین^۱، ۲۰۰۸)، دوستان صمیمی کمتر (وینر و اشنایدر^۲، ۲۰۰۲)، سطوح بالایی از رفتارهای پرخاشگرانه و از هم گسیختگی در روابط بین فردی (آگالیوتیس و گودریس^۳، ۲۰۰۴)، مشکل‌های سازگاری از هردونوع درونی- بیرونی (آلیاگنومیکولینسر^۴، ۲۰۰۴؛ آریاخ و همکاران، ۲۰۰۸؛ شارما^۵، ۲۰۰۴؛ وینر^۶، ۲۰۰۴)، سطوح پایین رفتارهای اجتماعی مثبت (نیوکامب، بوکوسکیوپاتی^۷، ۱۹۹۳)، افسردگی و اضطراب (رفیعی‌زاده، ۱۳۸۰؛ استانلی، دانی و ونولن، ۱۹۹۷؛ مارتینز و سمرود-کلیکمن^۸، ۲۰۰۴).

دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان به‌هنگار سطح بالایی از مشکل‌های اجتماعی- هیجانی از خود نشان می‌دهند (آوریچ، گراس-تسیر، مانوروشالوو^۱، ۲۰۰۸؛ نریمانی، پرزور و بشرپور، ۱۳۹۴). تحقیقات نشان می‌دهد بین ۳۸ تا ۷۸ درصد کودکان دارای نارسایی هیجانی دارای اختلال‌های یادگیری نیز می‌باشند (فرستاد، توپولوسکیوولر^{۱۱}، ۱۹۹۲). بازآموزی اسنادی به‌عنوان یکی از راهبردهای درمانگری شناختی - رفتاری مبتنی بر نظریه خودکارآمدی بندورا، مدل درماندگی‌آموخته‌شده سلیگمن و مدل اسنادی واینر است (فوسترلینگ^{۱۲}، ۱۹۹۸؛ محمودی، ۱۳۸۷). بازآموزی اسنادی یک روش درمانگری برگرفته شده از نظریه اسناد و مداخله انگیزشی است (عاشوری، پورمحمدرضای تجربی، جلیل آبکنارو عاشوری،

1. Estell, Jones, Pearl, Van Acker, Farmer & Rodkin
2. Wiener & Schneider
3. Agalotis & Goudiras
4. Al-Yagon, Mikulincer
5. Auerbach
6. Sharma
7. Wiener
8. Newcomb, Bukowski & Pattee
9. Stanley, Dai, Nolan, Martinez & Semrud-Clíkeman
10. Auerbach, Gross-Tsur, Manor & Shalev
11. Fristad, Topolosky & Weller
12. fosterling

۱۳۹۰) که با استفاده از تغییر اسنادها و جایگزینی آنها با اسنادهای قابل مهار، وضعیت روان شناختی فرد را بهبود می بخشد(هال و همکاران، ۲۰۰۷، وانگ و دیگران، ۲۰۱۳). ماریانا آلسی، گائتانو راپو و آناماریا رپی^۱ (۲۰۱۴) در پژوهشی به منظور بررسی افسردگی، اضطراب در مدرسه و عزت نفس در کودکان با اختلال یادگیری ۱۳۲ کودک ۹ ساله‌ی (۵۲ دختر و ۸۰ پسر) پایه چهارم را در سه گروه کودکان با اختلال یادگیری خاص، کودکان با اختلال ریاضی و گروه کنترل که در یادگیری عادی بودند قرار دادند. نتایج نشان داد که کودکان با اختلال یادگیری و اختلال ریاضی سطوح بالایی از افسردگی و اضطراب و هم چنین عزت نفس را در مقایسه با کودکان عادی نشان می دهند. دانش آموزان با نگرش خوش بینانه معتقدند یک پیامد تحصیلی دست یافتنی است، چرا که آنها مطمئن هستند که آن پیامد مثبت قابل دستیابی خواهد بود و در نتیجه این نگرش خوش بینانه، عملکرد تحصیلی بهتری دارند (عیسی زادگان، میکائیلی منیع و مروئی میلان، ۱۳۹۳). یونگ (۲۰۰۴؛ به نقل از اشکانی و حیدری، ۲۰۱۴) به بررسی سبک های اسنادی، خودپنداره و افسردگی کودکان با ناتوانی یادگیری ۹ تا ۱۱ ساله هنگی کنگی پرداخت. نتایج نشان داد که کودکان ناتوان در یادگیری رویدادهای منفی را به عوامل درونی، کلی و پایدار نسبت می دهند، خودپنداره پایین تر و استرس و اضطراب بیشتری دارند و بعد از رویدادهای استرس زا علائم افسردگی بیشتری از خود نشان می دهند. واضحی آشتیانی (۱۳۸۲) به منظور بررسی تأثیر بازآموزی اسنادی بر سبک اسنادی، عزت نفس، عملکرد و پشتکار در درس ریاضیات به روش نمونه گیری در دسترس، ۲۰ دانش آموز رشته علوم تجربی سال سوم دبیرستان که خود را در یادگیری درس ریاضیات دلسرد توصیف کرده و هم چنین واجد سبک های اسنادی نامطلوب برای موفقیت و شکست و نمره های پایین در درس مذکور بودند را انتخاب و آنها را به صورت تصادفی در دو گروه ۱۰ نفری آزمایش و کنترل گنجانند. گروه آزمایش طی ۸ جلسه بازآموزی اسنادی را دریافت نمودند. یافته این پژوهش نشان داد که روش بازآموزی اسنادی علاوه بر بهبود در عملکرد ریاضی، سبب تغییر

1. Alesi, Rappo & Pepi

در سبک اسنادی در موقعیت‌های شکست و موفقیت دانش‌آموزان شده است. گلپور، میرنسب و فتحی‌آذر (۱۳۸۹) اثربخشی آموزش خودنظارتی توجه و بازآموزی اسنادی بر عملکرد حل مسئله ریاضی دانش‌آموزان با اختلال ریاضی را تأیید کرد. دهقانی، امیری و مولوی (۱۳۸۶) نشان داد که آموزش راهبردهای فراشناختی و آموزش اسنادی بر حل مسئله دانش‌آموزان حساب نارسا تأثیر مثبت دارد. درویزه، خسروی و جاهدی (۱۳۷۶) به منظور بررسی تأثیر بازآموزی اسنادی و راهبردهای شناختی‌یادگیری در پیشرفت ریاضی به شیوه تصادفی از میان ۱۳۰ دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر شیراز که درس ریاضی عملکرد ضعیفی داشتند ۶۰ دانش‌آموز را انتخاب کرده و آن‌ها را در سه گروه ۱۰ نفری (گروه آزمایش) و سه گروه ۱۰ نفری (گروه کنترل) گنجاندند. نتیجه این پژوهش نشان داد دانش‌آموزانی که آموزش اسناد و آموزش راهبردهای یادگیری را دریافت می‌کنند عملکرد ریاضی بالاتری نسبت به گروه کنترل خواهند داشت. شری ال هورنر و سوزان ام گیترا (۲۰۰۴) به منظور بررسی آموزش بازآموزی اسنادی در رابطه با درس ریاضی دانش‌آموزان پایه دوم، ۲ کلاس ۱۸ و ۱۱ نفره را انتخاب کردند. کلاس اول (۱۸ نفر) روش‌های بازآموزی اسنادی به آنها آموزش داده شد و کلاس دوم (۱۱ نفر) دستورالعمل‌های ریاضی را دریافت کردند. نتایج پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان داد که دانش‌آموزانی که بازآموزی اسنادی را دریافت کرده‌اند نمره درس ریاضی آنها افزایش پیدا کرده و اسنادهایی که به عوامل غیرقابل کنترل ارتباط داشتند در آن‌ها کاهش پیدا کرده است. هم‌چنین دانش‌آموزانی که دستورالعمل‌های ریاضی به آنها آموزش داده شده بود نمره درس ریاضی آنها افزایش پیدا کرده بود.

با توجه به سوابق پژوهشی و مطالب فوق اثربخشی بازآموزی اسنادی بر افزایش عزت نفس مهارت‌های اجتماعی می‌تواند قابل توجه پژوهشگران باشد و به بهبود رفتار دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص بیانجامد و پژوهشی تا به حال در این زمینه انجام نشده است، بنابراین پژوهشگر درصدی بر کردن این خلاء پژوهشی این موضوع را ارائه نموده است که اثربخشی بازآموزی-

اسنادی را در افزایش عزت‌نفس و بهبود مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلال یادگیری خاص را مورد بررسی قرار دهد.

روش

این پژوهش به روش نیمه‌آزمایشی و به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل انجام گرفته است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر تمامی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص شهر تهران هستند که توسط روان‌شناسان مراکز اختلال‌های-یادگیری اعم از دولتی یا خصوصی شناسایی شده‌اند. گروه نمونه این پژوهش ۳۰ دانش‌آموز مقطع دوم تا ششم ابتدایی (۸ تا ۱۲ ساله) بودند که پس از تشخیص اختلال یادگیری توسط روان‌شناسان مرکز اختلال یادگیری دولتی منطقه ۱۴ شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ در مرکز مذکور اشتغال به تحصیل داشتند را تشکیل می‌دهند در این پژوهش با توجه به ریزش تعداد نمونه در طی دوره‌ی مداخله، نمونه‌های مورد مطالعه در این پژوهش ۳۲ نفر بودند، و با توجه به ملاک‌های ورود و خروج برای شرکت در پژوهش دعوت شدند و از این تعداد ۱۵ نفر به صورت تصادفی در گروه‌های مداخله و ۱۵ نفر دیگر در گروه کنترل جایگزین شدند. جهت گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

الف) آزمون عزت‌نفس کوپراسمیت: اسمیت (۱۹۶۷) مقیاس عزت‌نفس خود را بر اساس تجدید نظری که بر روی مقیاس راجر و دیموند (۱۹۵۴) انجام داد تهیه و تدوین کرد این مقیاس دارای ۸۵ ماده است که ۸ ماده آن یعنی شماره‌های ۶-۱۳-۲۰-۲۷-۳۴-۴۱-۴۸-۵۵ دروغ‌سنج است. در مجموع ۵۰ ماده آن بر ۴ خرده مقیاس عزت‌نفس کلی، عزت‌نفس اجتماعی (همسالان)، عزت‌نفس خانوادگی (والدین) و عزت‌نفس تحصیلی (آموزشگاه) تقسیم شده است. ماده‌های این مقیاس از نظم لغوی برای کودکان ۱۰-۸ نوشته شده است ولی می‌توان با دوباره نویسی و تغییرات لغوی آن را برای سنین مختلف مورد استفاده قرار داد. بدیهی است که حداقل نمره‌ای که یک فرد

ممکن است بگیرد صفر و حداکثر ۵۰ خواهد بود. چنانچه پاسخ‌دهنده از ۸ ماده دروغ‌سنج بیش از ۴ نمره بیاورد بدان معنی است که اعتبار آزمون پایین است و آزمودنی سعی کرده است خود را بهتر از آن چیزی که هست جلوه دهد. در تحقیقی که بر روی ۲۳۰ نفر در سال ۱۳۷۰ بر روی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های شهر تهران انجام شده است، میانگین به‌دست آمده ۲۵/۴ است. بنابراین افرادی که در این آزمون بیشتر از میانگین نمره بگیرند دارای عزت نفس بالا و افرادی که کمتر از آن نمره بگیرند دارای عزت نفس پایین خواهند بود.

ب) پرسشنامه مهارت‌های اجتماعی ماتسون: فهرست بررسی ارزیابی مهارت‌های اجتماعی ماتسون که به اختصار فهرست بررسی ماتسون نگفته می‌شود، فهرستی است که بارها در پژوهش‌های متعدد به کار رفته است و توسط ماتسون و همکاران در سال ۱۹۸۳ برای سنجش مهارت‌های اجتماعی افراد ۴ تا ۱۸ سال تدوین گردیده است. این مقیاس دارای ۶۲ عبارت است که مهارت‌های اجتماعی کودکان را توصیف کنند. پاسخ‌ها بر اساس یک شاخص پنج‌درجه‌ای از نوع مقیاس لیکرت با دامنه‌ی نمره‌ی ۱ (هیچ‌وقت) تا ۵ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شوند. در ایران مقیاس مهارت‌های اجتماعی ماتسون توسط یوسفی و خیر (۱۳۸۱) روی ۵۲۶ نفر دانش‌آموز دختر و پسر شیرازی اجرا، تعیین روایی و پایایی شده است. این پژوهشگران روایی مقیاس یادشده را با استفاده از روایی سازه و روش تحلیل عاملی و پایایی آن را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند.

روش اجرا: این پژوهش بر روی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص آموزشگاه‌های تهران اجرا گردید. پس از ورود به آموزشگاه موردنظر و با ذکر ضرورت و اهداف پژوهش برای این کودکان، از آنان و والدین آنها رضایت‌نامه کتبی مبنی بر شرکت در پژوهش اخذ شد. سپس پرسش‌نامه عزت نفس کوپر-اسمیت و مهارت‌های اجتماعی ماتسون توسط کودکان تکمیل گردید سپس کودکان به صورت آزمایشی به دو گروه آزمایش و کنترل تقسیم شدند. گروه آزمایش طی ۱۱ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای (هفته‌ای ۲ جلسه) در برنامه بازآموزی اسنادی (که به طور تفصیلی در محتوای

جلسات ارائه شده است) که توسط پژوهشگر برگزار شد شرکت کردند و کودکان گروه کنترل در این برنامه شرکت نکردند و فقط برنامه‌های ارائه شده در کانون را دریافت نمودند. پس از اتمام جلسه یازدهم و ۶ هفته پس از آن (به منظور پایداری اثربخشی بازآموزی اسنادی) پرسشنامه مجدداً توسط کودکان گروه آزمایش و کنترل تکمیل شد. در پایان پژوهش پس از اثر بخش بودن بازآموزی اسنادی و به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، روش بازآموزی اسنادی در ۲ جلسه برای گروه کنترل به صورت اجمالی برگزار شد. نتایج به دست آمده با استفاده از روش‌های آمار پارامتریک و ناپارامتریک مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. محتوی جلسات به صورت زیر است:

جلسه اول: آشنایی با اعضا و بحث پیرامون اهداف آموزش و ترغیب دانش‌آموزان به انجام تمرین‌های لازم در طی جلسات آموزشی آتی برای دستیابی به اسنادهای سازگارانه همراه با صبر و شکیبایی.

جلسه دوم: آموزش گفتگوی درونی از طریق ارائه مثال و گفتگو در مورد نوع اسنادهای شرکت کنندگان و میزان تعمیم آن به حوزه‌های مختلف و پایداری اسنادها یا گذرا بودن آن به منظور آگاه ساختن دانش‌آموزان نسبت به تأثیر گفته‌های خود در مورد رویدادهای ناخوشایند.

جلسه سوم: شرح مدل ABC (A: اتفاق ناراحت کننده، B: باور و C: پیامد) به زبان ساده همراه با مثال. برای فهماندن این مطلب به دانش‌آموزان که احساسات آنها به طور قطع از یک واقعه ناراحت کننده ناشی نمی‌شود بلکه گفتار درونی فراخوان چنین احساسی می‌باشد.

جلسه چهارم: تغییر سبک تبیین دانش‌آموزان با ارائه توضیح در مورد سبک تبیین (اسناد) و اشاره به سه بعد درونی آن (درونی - بیرونی، کلی - اختصاصی، پایدار - ناپایدار) و توصیف ویژگی‌های اسنادهای بدبینانه و خوش بینانه نسبت به علل رویدادها با توجه به سه بعد مذکور و آموزش راهبردهای حل مسئله و ارائه تکلیف.

جلسه پنجم: ارزیابی درستی باورها و اطمینان یافتن از فهم دانش‌آموزان نسبت به تفاوت ویژگی اسنادهای بدبینانه و خوش بینانه و آموزش دانش‌آموزان در خصوص ارزیابی باورها و توضیح

مفهوم مسئولیت شخصی یعنی پذیرش مسئولیت خود در مورد علل رویدادها به جای سرزنش عوامل خارج از کنترل.

جلسه ششم: شناسایی سبک سرزنش خود و آشنا ساختن دانش‌آموزان با تفکر مطلق‌اندیشی، احساس گناه و تأثیر آن در تشدید اسنادهای بدبینانه و افسردگی.

جلسه هفتم: کیک بازی: در این جلسه رویداد ناراحت‌کننده‌ای توصیف می‌شود سپس از دانش‌آموزان خواسته می‌شود علل احتمالی آن رویداد را در برش‌های مختلف یک کیک روی کاغذ یادداشت کنند و بعد هر برش را بر اساس ابعاد اسنادی ذکر شده در جلسه چهارم تفسیر نمایند. هدف اصلی این جلسه یافتن دلایل احتمالی متعدد برای یک رویداد است.

جلسه هشتم: آموزش مجادله و مقابله با نگرش‌های فاجعه‌پندارانه. در این جلسه دانش‌آموزان با موشکافی دیدگاه خود به مقابله با منفی‌گری و بدبینی و پذیرفتن سرزنش‌های کورکورانه‌ای که متوجه خویشان می‌باشد پرداختند.

جلسه نهم: توضیح ABCDEF به زبان ساده: A به اتفاق ناراحت‌کننده^۱ یا بدبختی یا بداقبالی اشاره دارد، B به باورها و تفسیرهای درونی فرد از واقعه‌ی ناگوار، C به پیامدها^۲ اشاره دارد یعنی اینکه پس از این رویداد ناگوار، فرد چه احساسی دارد، D به مجادله^۴ و چالش با باورهای نادرست (B) مربوط است. E به انرژی‌دهندگی^۵ مربوط می‌شود، یعنی به پیامدهای هیجانی و رفتاری این مجادله‌ها و چالش‌ها اشاره دارد و F به احساسات^۶ اشاره دارد (سلیگمن، ۱۹۸۳)

جلسه دهم: اجتناب از فاجعه‌پنداری: هدف این جلسه آموزش شیوه دیگر تفکر در زمان رویارویی با رویداد ناراحت‌کننده از طریق آموزش اندیشیدن در ۳ مورد بدترین، بهترین و احتمالی‌ترین وضعی که ممکن است رخ دهد است.

1. adversity
2. beliefs and interpretations
3. consequence
4. dispute
5. energization
6. feeling

جلسه یازدهم: بازی ذهنی. در این جلسه پژوهشگر در طی بازی وانمود سازی افکار بدبینانه‌ای را ارائه می‌دهد. دانش‌آموزان باید ضمن بیان علل نادرست بودن افکار و مجادله با آن، افکار خوش‌بینانه‌تری را جانشین سازند.

نتایج

ابتدا نتایج پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه‌های آزمایش و گواه بررسی و آماره‌های توصیفی مربوط به متغیرها استخراج گردید که در جدول زیر آمده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی نمره‌های آزمودنی‌ها در متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		SD	M	SD	M
عزت نفس	آزمایش	۱۸/۶۶	۱/۵۴	۲۴/۵۳	۳/۸۳
	کنترل	۱۷/۸۰	۱/۸۵	۱۸/۷۳	۴/۳۹
مهارت‌های اجتماعی	آزمایش	۱۳۵/۱۳	۸/۵۳	۱۵۳/۲	۹/۷۰
	کنترل	۱۳۳/۸	۵/۰۸	۱۳۵/۲۶	۱۴/۸۳

با توجه به جدول ۱ درمی‌یابیم که میانگین نمره‌های پیش‌آزمون گروه آزمایش در متغیر عزت نفس برابر با ۱۸/۶۶ و میانگین نمره‌های پیش‌آزمون گروه کنترل برابر با ۱۷/۸۰ است. میانگین نمره‌های پس‌آزمون گروه آزمایش برابر با ۲۴/۵۳ و میانگین نمره‌های پس‌آزمون عزت نفس گروه کنترل برابر با ۱۸/۷۳ است. میانگین نمره‌های پیش‌آزمون مهارت‌های اجتماعی گروه آزمایش برابر با ۱۳۵/۱۳ و میانگین نمره‌های پیش‌آزمون گروه کنترل ۱۳۳/۸ است. میانگین نمره‌های پس‌آزمون گروه آزمایش مهارت‌های اجتماعی برابر با ۱۵۳/۲ و میانگین پس‌آزمون گروه کنترل برابر با ۱۳۵/۲۶ است.

به این دلیل که سطح معناداری مقدار Z آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بیشتر از ۵ درصد است، ادعای نرمال بودن توزیع داده‌ها پذیرفته می‌شود. نتایج شیب رگرسیون برای هر یک از

اثربخشی برنامه‌ی گروهی بازآموزی اسنادی بر عزت نفس و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال...

متغیرهای عزت نفس و مهارت‌های اجتماعی به ترتیب برابر با ۰/۲۹ و ۰/۴۸ بود که نشان می‌دهد که مفروضه همگنی رگرسیون برای داده‌ها مورد تأیید است.

برای بررسی مفروضه برابری واریانس خطای گروه‌ها از آزمون لوین استفاده شد که گزارش آن در جدول... آمده است. سطح معنی‌داری آزمون لوین برای هر دو متغیر نشان می‌دهد که مقدار آن بالاتر از ۵ صدم است. مفروضه همسانی واریانس در هر دو متغیر رعایت شده و داده‌ها مفروضه تساوی خطای واریانس‌ها را زیر سؤال نبرده‌اند.

جدول ۲. تحلیل کواریانس روی میانگین نمره‌های عزت نفس پس‌آزمون با کنترل نمره‌های پیش‌آزمون

عزت نفس						
منبع تغییرات	SS	DF	MS	F	P	ETA
اثر پیش‌آزمون	۴۶/۸	۱	۴۶/۸	۲/۹	۰/۰۹	۰/۰۹
گروه	۱۸۵/۶	۱	۱۸۵/۶	۱۱/۶	۰/۰۰۲	۰/۳۰
خطا	۴۲۹/۸	۲۷	۱۵/۹			
کل	۱۴۷۶۹	۳۰				

باتوجه به جدول ۲ سطح معنی‌داری نسبت F اثر پیش‌آزمون عزت نفس را نشان می‌دهد که متغیر تصادفی کمکی به‌طور معنی‌داری با متغیر وابسته رابطه دارد و اثر اصلی گروه نیز معنادار است. نتایج حاصل از اجرای تحلیل کواریانس برای تأثیر آموزش بازآموزی اسنادی بر افزایش عزت نفس نشان می‌دهد، پس از تعدیل نمره‌های پیش‌آزمون، اثر معنی‌دار عامل بین‌آزمودنی‌های گروه وجود داشت. $\eta^2_{\text{Partial}} = 0.30$, $P < 0.05$, $(F_{(23,1)}) = 11.6$. آموزش بازآموزی اسنادی به صورت معنی‌داری توانسته است میزان عزت نفس دانش‌آموزان با اختلال یادگیری را افزایش دهد. با توجه به ضریب اتا، ۳۰ درصد از تفاوت گروه کنترل و آزمایش در میزان عزت نفس مربوط به تأثیر بازآموزی اسنادی بوده است.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس روی میانگین نمره‌های مهارت‌های اجتماعی پس از آزمون با کنترل نمره‌های پیش از آزمون مهارت‌های اجتماعی

منبع تغییرات	SS	DF	MS	F	P	ETA
اثر پیش از آزمون	۴۲۴/۹	۱	۴۲۴/۹	۳/۰۱	۰/۰۹	۰/۱۰
گروه	۲۱۹۶	۱	۲۱۹۶	۱۵/۵	۰/۰۰۱	۰/۳۶
خطا	۳۸۱۰/۳	۲۷	۱۴۱/۱			
کل	۶۳۰۷۴۵	۳۰				

با توجه به جدول ۳ سطح معنی‌داری نسبت F اثر پیش از آزمون مهارت‌های اجتماعی را نشان می‌دهد که متغیر تصادفی کمکی به طور معنی‌داری با متغیر وابسته رابطه دارد و اثر اصلی گروه نیز معنادار است.

نتایج حاصل از اجرای تحلیل کواریانس برای تأثیر آموزش بازآموزی اسنادی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی نشان می‌دهد، پس از تعدیل نمره‌های پیش از آزمون، اثر معنی‌دار عامل بین-آزمودنی‌های گروه وجود داشت. $\eta^2 = 0/36$ ، $P < 0/05$ ، $F_{(23,31)} = 15/5$. آموزش بازآموزی اسنادی به صورت معنی‌داری توانسته است مهارت‌های اجتماعی را در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری افزایش دهد. با توجه به ضریب اتا ۳۶ درصد از تفاوت گروه کنترل و آزمایش در میزان مهارت‌های اجتماعی مربوط به تأثیر آموزش بازآموزی اسنادی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر بخشی بازآموزی اسنادی بر عزت‌نفس و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص صورت گرفته است. نتایج پژوهش حاضر بیانگر افزایش معنی‌دار عزت‌نفس در گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل بود. یافته این پژوهش با پژوهش هال، جکسون، گوئتز و موسوژیلت^۱ (۲۰۱۱) و اوماندسنو و اگلوم (۲۰۰۷) همخواناست.

1. Hall, Jackson, Goetz & Musu-Gilletted

در تبیین یافته فوق می‌توان گفت که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص نسبت به همسالان عادی خود بیشتر دچار افسردگی و درماندگی آموخته شده می‌شوند در نتیجه عزت نفس پایین‌تری را نسبت به سایر دانش‌آموزان تجربه می‌کنند. این افراد یاد می‌گیرند که رویدادها قابل کنترل نیستند و نتایج ناخوشایند غیرقابل اجتناب هستند. این ویژگی افرادی است که در کوشش‌هایشان در زندگی چنان سرخورده شده‌اند که ناامید و گوشه‌گیرند و در برابر زندگی سرتسلیم فرود آورده‌اند. احتمال چنین وضعی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری به دلیل شکست‌های تحصیلی مکرری که این افراد تجربه می‌کنند بیش از هم‌تایان عادی آن‌ها می‌باشد. بنابراین بازآموزی اسنادی به عنوان یک مداخله انگیزشی به‌طور مداوم منجر به بهبود عملکرد، و فراهم آوردن تجارب موفق از طریق اسنادهای قابل کنترل می‌شود که در نهایت موجب افزایش عزت نفس در افراد با اختلال-یادگیری می‌شود. براساس نتایج دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در مقایسه با دانش‌آموزان عادی عزت نفس کمتری دارند. این نتیجه در زمینه‌ی یافته‌های لیون^۲ (۲۰۰)، مکنولتی^۳ (۲۰۰۳)، ساراکوگلا^۴ و همکاران (۲۰۰۲؛ به نقل از رجبی و همکاران، ۱۳۹۱) و محمودی و بتسر (۲۰۱۰) قرار دارد. شواهد حاکی است که دانش‌آموزان دارای عزت نفس بالا در عملکرد تحصیلی موفق‌تر هستند و دانش‌آموزانی که دارای عزت نفس پایین‌تری هستند، مشکلات بیشتری در یادگیری دارند. یافته دیگر پژوهش حاضر اثربخشی بازآموزی اسنادی بر افزایش مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری است. یافته این پژوهش با پژوهش نیکشان و همکاران (۱۳۸۸) و ایزدی (۱۳۷۶) هم خواناست.

در تبیین نتیجه فوق می‌توان گفت که اولاً سبک اسناد بدبینانه افراد مستعد درماندگی می‌کند و آثار این درماندگی به صورت اختلال‌ها و نارسایی‌های شناختی، عاطفی و اجتماعی و جسمانی بروز می‌کند و این ناتوانی‌ها موجب اختلال در مهارت‌های اجتماعی در افراد بدبین می‌شوند. دوم،

2. Lyon
3. McNulty
4. Saracoglu

افراد بدبین هنگام بروز مشکلاتی در سلامت روانی و اجتماعی به دلیل این که به پیامد رفتار خود اعتقاد ندارند، کمتر در جهت بهبود وضعیت خود تلاش می‌کنند و این امر باعث بدتر شدن مهارت‌های اجتماعی آنها می‌شود. سوم، این توجیه هم پذیرفتنی است که سبک اسناد بدبینانه می‌تواند پیامد بیماری و مشکلات فراوان در سلامت روانی و اجتماعی افراد باشد. از آنجایی که در جلسات بازآموزی اسنادی بر نقاط قوت و مثبت افراد تأکید می‌شود و توجه آنها از نقاط منفی و ضعف‌ها منحرف می‌گردد به نظر می‌رسد که موجب تغییر سبک اسناد بدبینانه آنها به خوش‌بینانه شده باشد و در نتیجه سلامت روانی و اجتماعی را ارتقاء بخشیده است (پترسون^۱ و سلیگمن، ۱۹۷۸). ضعف در شناخت اجتماعی در کودکان ناتوان در یادگیری باعث می‌شود که آنها نتوانند نشانه‌های اجتماعی، احساس‌ها و هیجان‌های دیگران را تفسیر و درک کنند و در اغلب موارد عدم توانایی تفسیر حرکات بدنی، بیان چهره‌ای و نوسانات صدا بر روابط اجتماعی آنها تأثیر می‌گذارد. ناکامی این کودکان در روابط مناسب اجتماعی آنها را در خطر ابتلا به اختلال‌های رفتاری و مشکلات اجتماعی قرار می‌دهد. این سبب می‌شود که آنها دوستان اندکی داشته باشند، از جانب هم‌تایان خود طرد شوند و کمتر مورد احترام معلم و سایر افراد واقع شوند (شکوهی‌یکتا و پرنده، ۱۳۸۵). یکی از وظایف اجتماعی کودکان، فراگرفتن مهارت در ایجاد رابطه‌ی متقابل و موفق با همسالان است. کودکان و نوجوانانی که دارای مهارت‌های اجتماعی مناسب هستند رفتارهایی را از خود نشان می‌دهند که منجر به پیامدهای مثبت روانی-اجتماعی نظیر پذیرش توسط همسالان و رابطه مؤثر با دیگران می‌شود. آنها می‌توانند خودداری رفتاری داشته باشند و رفتارهای دوستانه، یاری‌گرانه، سخاوتمندانه و به‌طور کلی رفتارهای مبین همکاری با دیگران را از خود نشان دهند (یوسفی و خیر، ۱۳۸۱) با تأیید فرضیه‌های پژوهش مبنی بر اثربخشی بازآموزی اسنادی بر مهارت‌های اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان با اختلال یادگیری می‌توان نتیجه گرفت که با استفاده از روش بازآموزی اسنادی و با هدف قراردادن افکاری که ریشه اسنادهای ناسالم هستند و

1. Peterson

چالش با آنها از طریق عرضه کردن تبیین‌های جایگزین که مبتنی بر اسنادهای سالم هستند، اسنادهای سازگارانه‌تر شکل می‌گیرد و فرد با احساس کنترل بیشتر از سلامت‌روان بالاتری برخوردار می‌شود. بنابراین به نظر می‌رسد با گنجاندن روش بازآموزی اسنادی در مداخله‌های آموزشی و درمانی به ننگام در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری، بتوان به آنها کمک کرد تا از شکل‌گیری اسنادهای منفی نسبت به خود، توانایی‌های خود و احساس عدم کنترل که بهداشت روان را به مخاطره می‌اندازد جلوگیری کنند و به این ترتیب می‌توان از هدر رفتن وقت، انرژی و هزینه‌های سنگین ناشی از مداخله‌های درمانی این گروه از دانش‌آموزان به میزان فراوان کاست.

افزون بر این گروه از دانش‌آموزان با استفاده از روش بازآموزی اسنادی می‌توان به دانش‌آموزان با اختلال یادگیری آموخت که خود را بشناسند و درباره‌ی خودو جهان خود کنجکاوی به خرج دهند و در برابر رویدادهای زندگی موضعی فعال اتخاذ کنند و زندگی خود را شخصاً شکل دهند، نه آن که منفعلانه پذیرای شرایطی باشند که برای آن‌ها اتفاق می‌افتد. در حقیقت روش بازآموزی اسنادی به آنها می‌آموزد که به بررسی اعتقادات خود بپردازند و درستی و نادرستی آنها را تعیین کنند و برای مقابله با دشواری‌ها و تلخی‌ها دست به تلاش بزنند. هم‌چنین با استفاده از بازآموزی اسنادی می‌توان به این افراد آموخت که شکست‌ها و وقایع ناخوشایند غیرقابل کنترل و موفقیت‌ها و وقایع خوشایند غیرقابل دسترسی نیستند. البته نکته‌ای که باید به آن توجه داشت این موضوع است که تغییر افکار و اسنادهای دانش‌آموزان باید کاملاً منطقی و واقع‌بینانه باشد. به عبارت دیگر باید به دانش‌آموز آموخت در موفقیت‌ها و شکست‌ها، واقعیت‌ها و توانایی‌های خود را نیز در نظر بگیرد. در مجموع، ذکر این نکته ضروری است که معلمان، والدین، روان‌شناسان و تمامی متخصصانی که با دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در ارتباط هستند می‌توانند با استفاده از محتوای جلسات بازآموزی اسنادی جهت ارتقاء و پیشرفت سلامت‌روان این گروه از دانش‌آموزان گام مهمی را بردارند. محدودیت‌های این پژوهش عبارتند از: ۱) به دلیل معرف نبودن گروه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری از نمونه‌گیری در دسترس در مراکز اختلال یادگیری

استفاده شده است بنابراین در تعمیم نتایج به جامعه باید احتیاط کرد. ۲) عدم اجرای آزمون پیگیری در گروه آزمایش به دلیل هم زمانی جلسه پایانی با امتحانات دانش‌آموزان، بنابراین در مورد حفظ و نگهداری یافته‌ها در بستر زمان اطلاعات دقیقی در دسترس نیست. ۳) توزیع ۱۱ جلسه بازآموزی اسنادی در ۶ هفته (هر هفته دو جلسه) به دلیل عدم همکاری مسئولین مراکز اختلال یادگیری. برای تأثیرگذاری بیشتر برنامه بازآموزی اسنادی لازم است که هفته‌ای یک جلسه از آن برگزار شود. پیشنهاد می‌شود که به منظور دستیابی به نتایج دقیق‌تر مبنی بر پایداری اثربخشی بازآموزی اسنادی، در پژوهش‌های آتی اجرای آزمون پیگیری در گروه آزمایش استفاده شود بزرگتر و در مناطق مختلف اجرا شود.

منابع

- ایزدی، مریم (۱۳۷۶). بررسی ارتباط بین سبک‌های اسنادی و وضعیت سلامت روانی دانشجویان دانشگاه آزاد خوراسگان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی. دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان.
- برزگر بفرئی، فاضل، صالح پور، مصطفی و امام جمعه، سید محمدرضا (۱۳۹۳). بررسی رابطه‌ی منبع کنترل و عزت نفس با خلاقیت در دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر اردکان. مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه، ۳ (۴)، ۶-۲۱.
- بهمن‌زادگان جهرمی، مرضیه؛ یارمحمدیان، احمد و موسوی، حسین (۱۳۸۸). بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر رفتارهای اوتیستی کودکان مبتلابه اختلال اوتیسم از طریق داستان‌های اجتماعی. روان‌شناسی اجتماعی (یافته‌های نو در روان‌شناسی)، ۳ (۹)، ۷۹-۹۳.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۰). بررسی رابطه‌ی بین مفاهیم منبع کنترل، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی: دانشگاه علامه طباطبایی.
- حاجلو، نادر؛ صبحی قراملکی، ناصر و فرجیان، آرزو (۱۳۹۴). مدل یابی علی فوبی اجتماعی دانش‌آموزان بر اساس هوش هیجانی، مهارت‌های اجتماعی، عزت نفس و کمرویی. مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه، ۴ (۳)، ۲۳-۴۶.

اثربخشی برنامه‌ی گروهی بازآموزی اسنادی بر عزت نفس و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال...

کریمی، صدیقه؛ نجفی، محمود و محمدی فر، محمد علی (۱۳۹۵). مقایسه اختلالات رفتاری، عزت نفس و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان بی سرپرست و عادی. مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه، ۵ (۳)، ۱۶۷-۱۸۲.
گلپور، فرشته؛ میرنسب، میرمحمود و فتحی‌آذر، اسکندر (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش خودنظارتی توجه بر عملکرد حل مسئله ریاضی دانش‌آموزان پسر پایه چهارم ابتدایی دچار ناتوانی ذهنی. مجله روان‌شناسی کاربردی، ۱۵، ۴۱-۵۴

گنجی، حمزه (۱۳۹۳). راهنمای کامل تغییرات ضروری DSM-5 چاپ اول، تهران: نشر ساوالان
محمودی، بهار (۱۳۸۷). شناخت سبک‌های اسنادی دانش‌آموزان دختر موفق و ناموفق دوره راهنمایی شهر تهران و بازآموزی اسنادی دانش‌آموزان دختر ناموفق. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
موسی زاده، توکل؛ شاه محمدی، سلمان و سلطان مرادی، ابوالفضل (۱۳۹۳). تبیین نقش اثربخشی آموزش مهارت‌های مقابله‌ای بر خودکارآمدی و عزت نفس دانش‌آموزان پسر پایه‌ی اول دوره‌ی متوسطه. مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه، ۳ (۲)، ۲۲۶-۲۳۹.

نیک‌نشان، شکوفه، نوری، ابوالقاسم و احمدی، احمد. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش سبک اسناد بر بهبود سلامت عمومی گروهی از دبیران بازنشسته شهر اصفهان. مجله مطالعات آموزش و یادگیری دانشگاه شیراز، ۱ (۲)، ۱۱۷-۱۳۰.

دهقانی، مرضیه؛ امیری، شعله و مولوی، حسین (۱۳۸۶). مقایسه اثربخشی آموزش اسنادی و آموزش راهبردهای فراشناختی-اسنادی بر درک مطلب دانش‌آموزان نارساخوان دختر. پژوهش در حیطه کودکان استثنایی، ۲۶، ۴۰۷-۴۲۴

دروېزه، زهرا؛ خسروی، زهره و جاهدی، سهیلا (۱۳۷۶). تأثیر بازآموزی اسناد و راهبردهای شناختی یادگیری در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر شیراز. نشریه علوم انسانی، ۲۲، ۴۷-۶۰.
رجبی، سعید؛ ابوالقاسمی، عباس و عباسی، مسلم (۱۳۹۱). نقش عزت نفس و اضطراب امتحان در پیش‌بینی رضایت از زندگی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال ریاضی. مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری، ۱ (۳)، ۴۲-۶۲.
رفیعی‌زاده، محمدرضا (۱۳۸۰). بررسی و مقایسه اختلال‌های رفتاری دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه یادگیری و عادی دوره ابتدایی شهرستان یزد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد: دانشگاه علامه طباطبایی.
شکوهی‌یکتا، محسن و پرند، اکرم (۱۳۸۵). ناتوانی‌های یادگیری. تهران: انتشارات تیمورزاده

- نریمانی، محمد؛ پرزور، پرویز و بشرپور، سجاد (۱۳۹۴). مقایسه تنظیم خلق منفی و بیانگری هیجانی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص، فصلنامه پژوهش در نظام های آموزشی، ۹(۳۱)، ۳۱-۶۹.
- نریمانی، محمد؛ پرزور، پرویز و بشرپور، سجاد (۱۳۹۴). مقایسه حساسیت بین فردی و تعادل عاطفی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص، مجله‌ی ناتوانی های یادگیری، ۵(۱)، ۱۴۱-۱۲۵.
- نریمانی، محمد؛ پورعبدل، سعید و بشرپور، سجاد (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش / تعهد بر کاهش اضطراب اجتماعی دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. مجله‌ی ناتوانی های یادگیری، ۶(۱)، ۱۲۱-۱۴۰.
- واضحی آشتیانی، علی. (۱۳۸۲). بررسی تأثیر بازآموزی اسنادی بر سبک اسنادی، عزت نفس، عملکرد و پشتکار در درس ریاضیات دانش آموزان. پایان نامه کارشناسی ارشد. روان شناسی بالینی، انستیتو روانپزشکی تهران، دانشگاه علوم پزشکی ایران.
- والاس، جرال و مکلافین، جیمز آیتا (۱۹۸۹). ناتوانی های یادگیری: مفاهیم و ویژگی ها. (ترجمه‌ی منشی طوسی، محمد تقی (۱۳۷۶) مشهد: آستان قدس رضوی.
- یوسفی، فریده و خیر، محمد. (۱۳۸۱). بررسی پایایی و روایی مقیاس سنجش مهارت های اجتماعی ماتسون و مقایسه عملکرد دختران و پسران دبیرستانی در این مقیاس. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۲، ۱۵۸-۱۴۷.
- یوسلیانی، غلامعلی؛ حبیبی، مجتبی و سلیمانی، اسماعیل (۱۳۹۱). رابطه‌ی رفتار مطلوب انضباطی با عملکرد خانواده، منبع کنترل و عزت نفس دانش آموزان. مجله‌ی روان شناسی مدرسه، ۱(۲)، ۱۱۴-۱۳۴.
- Agaliotis, I., & Goudiras, D. (2004). A profile of interpersonal conflict resolution of children with learning disabilities. *Learning Disabilities: A Contemporary Journal*, 2, 15-29.
- Alesi, M., Rappo, G., & Pepi, A. (2014). Depression, Anxiety at School and Self-Esteem in Children with Learning Disabilities. *Psychological Abnormalities in Children*, 3 (3), 1-8
- Ashkani, F. & Heydar, H. Effects of emotional adjustment on psychological welfare and attributional styles of students with learning disabilities in primary school. *Journal of Learning Disabilities*, 4(1), 6-22. (Persian).
- Ashouri M, Pourmohamadreza-Tajrishi M, Jalil-Abkenar S, & Ashouri J. [The effectiveness of learning strategies and attribution retraining instruction methods on mathematics problem solving in intellectually disabled students (Persian).] *Developmental Psychology: Iran Psychology* 2011;8(31), 247-255. (Persian)

- Auerbach, J. G., Gross-Tsur, V., Manor, O., & Shalev, R. S. (2008). Emotional and behavioral characteristics over a six year period in youths with persistent and no persistent dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 263-273.
- Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2004). Patterns of close relationships and socioemotional and academic adjustment among school-age children with learning disability. *Learning Disabilities Research & Practice*, 19, 12-19.
- AL Zyoudi, M. (2010). Differences in self-concept among student with and without learning disabilities in al karak district in jorrdan. *International journal of of special education*, 25(2), 21-40.
- Bahmanzadegan, M. (2009). Effectiveness of social skills through social stories on social development of children with Autism and Autistic Behavior in Shiraz. [Thesis]. Isfahan, Iran: University of Isfahan. (Persian).
- Bauminger, N., & Kimhi-Kind, I. (2008). Social information processing, security of attachment, and emotion regulation in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 315-332.
- Biabangard I, (1991), the relationship between concepts of locus of Control, self-esteem and academic achievement among students, MA thesis, School of psychology and educational sciences, Teacher Training University, Tehran, Iran. (Persian)
- Darobzeh, Z., Khosravi, z & Jahedi, s. (1997). The Effect of Attribution Retraining and Cognitive Strategies Students Learn in Fifth Grade Mathematics Achievement in Shiraz. *Journal of Humanities*, 2, 40-67. (Persian).
- Dehgjani, M., Amiri, S & Moulavi, H. (2007). Compare the effectiveness of Teaching Attribution and Metacognitive Strategies on Reading Comprehension in Students with Dyslexia Girl. *Research on Exceptional Children*, 26, 407-424. (Persian).
- Dobson, k. s (2001). Hand book of cognitive – behavior therapies. New York : Guilford press.
- Estell, D. B., Jones, M. H., Pearl, R. A., Van Acker, R., Farmer, T. W., & Rodkin, P. R. (2008). Peer groups, popularity, and social preference: Trajectories of social functioning among students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 5-14.
- Fristad, M. A., Topolosky, S., Weller, E. B. & Weller, R. A. (1992). Depression and learning disabilities in children. *Journal of Affective Disorders*, 26, 53-58.
- Ganji, M. (2013). The Complete Guide DSM-5 changes and essential tips. Publisher: Savalan. (Persian).
- Golparvar, F., Mirnasab, M., Fathi Azar, E. (2010). Effect of self-monitoring training of attention on math problem solving performance of male students in fourth primary school with math disability. *Quarterly Journal of Applied psychology*, 3(15), 41-54. (Persian).
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *Journal of Special Education*, 21, 1, 167-181.

- Hall, N.C., Jackson, S. E., Goetz, T and Musu- Gillette, L. E (2011). Attributional Retraining, Self-Esteem, And the Job Interview: Benefits and Risks for College Student Employment. *The Journal of Experimental Education*, 79, 318-339
- Hollinger, J. D. (1987). Social skills for behaviourally disordered children as preparation for main streaming: Therapy practice and new directions, *Remedial and special education*, 8, 17-27
- Horner, S. L., & Gaither, S. M. (2004). Attributional Retraining Instruction With a Second-grade Class. *Early Childhood Education Journal*, 31 (3), 165-170.
- Isazadegan, A., Micaeli, F. & Meroei-Milan, F. (2014). The relationship between hope, optimism and meaning of education with academic performance in high school students. *Journal of school psychology*, 3(2), 253-266. (Persian).
- Izadi, M. (1997). Relationship between attribution styles and mental health of students Islamic Azad University of Khorasegan. [Thesis]. Islamic Azad University of Khorasegan. (Persian).
- Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74, 1344-1367.
- Lyon, R. (2000). Developing reading skills in young children. Lecture summary PDF document. Learning Disabilities Association of America (LDA).
- Mahmoudi, A., & Betsur, N. (2010). Relationship between adjustment and self-esteem among adolescents, *Asian Journal of development matters*, 3 (1), 75-86. (Persian).
- Mahmoudi, B. (2008). Understanding the Attributional styles of Successful and Unsuccessful Female Students in Tehran and Attribution Retraining Middle School Female Students Failed. [Thesis]. Tehran, Iran: University Allameh Tabataba'i University. (Persian).
- Matson, J. L., Rotatori, A. F., & Helsel, W. J. (1983). Development of a rating scale to measure social skills in children: The matson evaluation of social skills with youngsters (MESSY). *Behaviour research and therapy*, 21, 4, 335-340.
- Martinez, R. S., & Semrud-Clikeman, M. (2004). Emotional adjustment and school functioning of young adolescents with multiple versus single learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 37, 411-420.
- McNulty, M. (2003). Dyslexia and the life course. *Journal of Learning Disabilities*, 36(4), 363-381.
- Merrel, k. w., & Gimpel, G. A. (1998). *Social skills of children and adolescents: conceptualization, assessment and treatment*, New Jersey: Lawrence Erlbaum associates, Inc.
- Narimani, M., Porzoor, P. & Basharpour, S. (2015). Comparison of interpersonal sensitivity and emotional balance in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 5(1), 125-141. (Persian).

- Narimani, M., Pourabdol, S. & Basharpour, S.(2016). The effectiveness of acceptance/commitment training to decrease social anxiety in students with specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 6(1), 121-140. (Persian).
- Narimani, M., Porzoor, P. & Basharpour, S.(2015). Comparison of negative mood regulation and emotional expressiveness in students with and without specific learning disorder. *Journal of Research in Educational System*, 9(31), 69-80. (Persian).
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M., & Pattee, L.(1993). Children's peer relations: A meta-analyticreview of popular, rejected, neglected, controversial,and average sociometric status. *PsychologicalBulletin*, 113, 99-128.
- Nikneshan SH., Noori, A. & Ahmadi, S. A.(2009). Effectiveness of teaching attributional styles on the improvement of general well-being of a group of retired schoolteachers in Isfahan city.*Journal of Studies Concerning Teaching and learning of Social Sciences and Humanities of Shiraz University*, 2009, 1(2(2-57)): 117-130.(Persian).
- Ommundsen, Y., Vaglum, P. (2007). The Influence of Attributional Style On The Soccer-Related Self-Esteem and Persistence in Soccer of Young Boys. *Issue Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 1,45-50.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (1984). Causal explanations as risk factor fordepression: Theory and evidence. *Psychological Review*, 91, 347-374.
- Rajabi S, Abolghasemi A, Abbasi M. Investigating the Role of Self-esteem and Test Anxiety in Prediction of Life Satisfaction among the Mail Students with Dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*.2002; 1(3): 46-62.(Persian).
- Rafieizadeh, M(2001). Review and compare behavioral disorders in normal and students with specific learning disorders in primary schools in city of Yazd. [Thesis].tehran,Iran: University Allameh Tabataba'i University. (Persian).
- Saracoglu, B., Minden, H., Wilchesky, M.(2002). The adjustment of students with learningdisabilities to university and its relationship to self-esteem and self-efficacy. *Journal of Learning Disability*, 35(1), 87-96.
- Seligman, M. E. P., Kaslow, N. J., Alloy, L. B., Peterson, C., Tanenbaum, R. L., & Abramson, L.Y. (1984). Attributional Style and Depressive Symptoms amongChildren. *Journal of Abnormal Psychology*, 93(2), 235-238.
- Smith, E.E., Nolen-Hoeksema, S., Fredrickson, B., & Loftus, G. (2002). Atkinson and Hilgard's introduction to psychology. (14th ed). New York: Wadsworth Publ.
- Schneider, B. H., Rubin, K. H., & Iedingham, J. (1985). Children's peer relations: Issues in assessment and intervention, New York: springer-verlag.
- Stanley, P. D., Dai, Y., & Nolan, R. F. (1997). Differences in depression and self-esteem reported by learningdisabledand behavior disordered middle schoolstudents. *Journal of Adolescence*, 20, 219-222.
- Sharma, G. (2004). A comparative study of the personality characteristics of primary school students with learning disabilities and their non-learning disabledpeers. *Learning Disability Quarterly*, 27, 127-140.
- Shokoohi Yekta, M., Parand, A.(2006). *Learning Disabilities*. Publisher: Teymourzadeh. (Persian).

- Vazehi Ashtiani, A.(2003). The Effect of Attribution Retraining on Attribution Style, Self-esteem, and Perseverance in Mathematics Performance of Students.[Thesis].Iran University of Medical Scienceh.(Persian)
- Wiener, J., & Schneider, B. H. (2002). A multisourceexploration of the friendship patterns of childrenwith and without learning disabilities. *Journal ofAbnormal Child Psychology*, 30, 127-142.
- Wiener, J. (2004). Do peer relationships foster behavioraladjustment in children with learning disabilities? *Learning Disability Quarterly*, 27, 21-30.
- Yousefi, F., & Khair, M. (2002). Study Reliability and Validity Assessment Scale, Matson social skills and compare the performance of boys and girls high on this scale. *Social Sciences and Humanities Shiraz University*, 2(36), 147-158. (Persian)..

The effectiveness of attribution retraining on self- esteem and social skills of children with specific learning disabilities

T.Ahmadi¹, B. Ghobari bonab²& A. Azarniad³

Abstract

The current study intended to examine the effectiveness of group attributional retraining on self-esteem and social skills of children specific learning disabilities in Tehran. This study used a quasi-experimental design with pretest-posttest and a control group. Using and convenient sampling method, 30 people (18 males and 12 females) with the age range of 8-12 were selected among all students with learning disabilities in Tehran (2015-2016), and they were equally assigned into two groups (experimental and control). The experimental group received group attributional retraining for 11 sessions of 45 minutes in six weeks while the control group only received the regular education in learning disabilities centers. Before and after the intervention Coopersmith Self-esteem Inventory (1967) and Matson Social Skills Inventory (1983) were administered for both groups. The data were analyzed through multivariate analysis of covariance and multivariate analysis of variance. Attributional retraining resulted in a significant increase in self-esteem and social skills of students with learning disabilities in experimental group. According to the findings, one may conclude that attributional retraining may increase self-esteem and social skills of students with learning disabilities. Therefore, this program may contribute to improvement of mental health and adaptive attributions in these children.

Key words: attributional retraining, self-esteem, social skill, children with specific learning disabilities.

1. Corresponding Author: M.A in of Psychology and Exceptional Children Education, University of Tehran (taher248@gmail.com)

2. Professor of Psychology, University of Tehran

3. Instructor of Payam Noor University of Western Azerbaijan, Sardasht.