

مقایسه سبک‌های اسنادی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی

اسماعیل صدری دمیرچی^۱، سمیرا غلامی^۲ و آرزو مجرد^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک اسنادی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص انجام گرفت. روش پژوهش توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان پسر مبتلا به اختلال یادگیری خاص مراجعه کننده به مراکز آموزشی و توانبخشی اختلال‌های یادگیری شهرستان کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ و دانش‌آموزان پسر عادی (فاقد اختلال یادگیری خاص) همان شهر بودند که از بین آن‌ها ۶۰ دانش‌آموز پسر (۳۰ دانش‌آموز با ناتوانی یادگیری و ۳۰ دانش‌آموز عادی به شیوه هم‌سازی) و با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های تجدید نظر شده سبک اسناد کودکان کازلو و تان‌بام و اجتناب شناختی ساکستون و دوگاس استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از تحلیل واریانس چندمتغیری مانوا (Manova) استفاده گردید. یافته‌ها نشان داد که بین دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص و عادی در سبک اسنادی و اجتناب شناختی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/001$). بدین ترتیب که سبک تبیین بدبینانه در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بیشتر از دانش‌آموزان عادی است و همچنین اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بیشتر از دانش‌آموزان عادی است؛ از این رو آموزش فردی و گروهی سبک خوش‌بینانه و درگیری شناختی جهت بهبود وضعیت روان‌شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص ضروری است

واژه‌های کلیدی: سبک اسنادی، اجتناب شناختی، اختلال یادگیری خاص

۱. نویسنده مسئول: دانشیار گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی e.sadri@uma.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد مشاوره توانبخشی، دانشگاه محقق اردبیلی

۳. دانشجوی دکتری مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی

تاریخ دریافت: ۹۸/۹/۱۷

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۲/۲۱

مقدمه

تنوع بسیار زیاد و گسترش زمانی یادگیری انسان که به وسعت طول عمر او است، باعث شده است علیرغم تفاوت‌های زیادی که در یادگیری با هم دارند، برخی افراد در روند عادی یادگیری و آموزش دچار مشکل شوند. یک گروه از این افراد دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری هستند (صبحی قراملکی، ابوالقاسمی و دهقان، ۱۳۹۳). براساس ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی^۱، اختلال یادگیری خاص^۲ یک اختلال رشدی عصبی^۳ است که منشأ زیستی داشته و پایه و اساس ناهنجاری‌های موجود در سطح شناختی است و نشانه‌های رفتاری اختلال نیز از آن نشأت می‌گیرد (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳) و به نقایص خاص در توانایی افراد برای درک یا پردازش کارآمد و صحیح اطلاعات موجود گفته می‌شود (نساتیان، اسدی گندمانی و مرادی، ۱۳۹۶) که مهم‌ترین علت عملکرد ضعیف تحصیلی به شمار می‌رود (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳؛ به نقل از صدری دمیچی و اسماعیلی قاضی‌ولوئی، ۱۳۹۵). این اختلال یکی از عملکردهای افراد مانند خواندن، نوشتن و ریاضیات را تحت تأثیر قرار می‌دهد. دانش‌آموزان مبتلا به این نوع اختلالات بسیار کمتر از آنچه از سن و سطح هوشی آنها انتظار می‌رود، موفق شده و در تنظیم اطلاعات دیداری و شنیداری، حافظه و توجه نیز نقص دارند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). این گروه علی‌رغم هوش طبیعی، بدون بهره‌گیری از آموزش‌های ویژه، قادر به ادامه تحصیل نیستند، یا برخی دیگر ممکن است یک روز مطلب را به خوبی فراگیرند و روز دیگر تمام آن را فراموش کنند (بوئل و فورچلی^۴، ۲۰۱۴؛ به نقل از مرادی، صدری دمیچی و محمدی، ۱۳۹۷).

میزان شیوع ناتوانی یادگیری در جامعه بسته به نوع، تعریف و ارزیابی که از این گروه به عمل می‌آید، متفاوت بوده، بین ۲ تا ۱۰ درصد گزارش شده است. حدود ۳ تا ۵ درصد

1. diagnostic and statistical manual of mental disorders-5(DSM-5)

2. specific learning disorder

3. nervous developmental disorder

4. Boyle & Forchelli

دانش‌آموزان مدارس دولتی آمریکا دارای ناتوانی یادگیری هستند (گنزی، گوردون، کریم، روگو، شاهر و ریوید^۱، ۲۰۱۳).

ناتوانی‌های یادگیری عاملی مؤثر بر بسیاری از جنبه‌های زندگی فرد از جمله عزت‌نفس^۲ است. به گونه‌ای که عمده این دانش‌آموزان به عنوان دانش‌آموزانی منزوی و افسرده^۳ شناخته می‌شوند (شافر^۴، ۲۰۰۶؛ به نقل از الزیودی^۵، ۲۰۱۰). تأکید بر عوامل بیرونی، غیر قابل کنترل و پایدار از سوی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری و شکست‌های تحصیلی آنان به تدریج باعث شکل‌گیری خودپنداره تحصیلی^۶ ضعیف‌تری در آن‌ها نسبت به سایر دانش‌آموزان می‌شود (وودکاک و جیانگ^۷، ۲۰۱۲). این خودپنداره پایین، دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری را به تدریج در معرض درماندگی آموخته شده^۸ قرار می‌دهد (زیلند^۹، ۲۰۰۴). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری در مقایسه با همسالان عادی خود موفقیت‌ها و شکست‌هایشان را به میزان بالاتری به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند. این دانش‌آموزان، موفقیت‌های خود را با احتمال کمتری به توانایی و عوامل درونی، قابل کنترل و پایدار نسبت می‌دهند و بیشتر به شانس یا عوامل بیرونی، غیرقابل کنترل و ناپایدار نسبت می‌دهند (تارنوسکی و نی^{۱۰}، ۱۹۸۹). مطالعات دیگر نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری از اضطراب^{۱۱} و افسردگی بالاتری برخوردار هستند و در رویارویی با مشکلات توان کمتری در ارتباط با اطرافیان داشته و مهارت اجتماعی و خودابرازگری کمتری نیز دارند، لذا به تدریج

1. Genizi, Gordon, Kerem, Srugo, Shahr & Ravid

2. self-esteem

3. depressed

4. Shafer

5. Al Zyoudi

6. Academic Self - concept

7. Woodcock & Jiang

8. learned helplessness

9. Zealand

10. Tarnowski & Nay

11. anxiety

حالت درونگرایی، افسردگی و اضطراب بیشتری را حس می‌کنند که این وضعیت به نوبه خود می‌تواند باعث ایجاد سبک اسنادی^۱ بدبینانه‌تری در زندگی شود (رستم‌اوغلی، طالبی‌جویباری و پرزور، ۱۳۹۴). سبک اسناد شیوه‌ای است که به وسیله آن تلاش می‌کنیم علل پایدار و زیربنایی رفتار دیگران و دلایلی که به شیوه‌های معین عمل می‌کنند، درک کنیم (مهدی‌زاده، ابوالقاسمی و رستم‌اوغلی، ۱۳۹۳). مطالعه دیگری که توسط ووکمن، لارجر و اسکیمیت^۲ (۲۰۱۸) انجام گرفت، نشان داد که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری از خودکارآمدی پایینی برخوردار هستند. همچنین شرابی، ساده و مارگالیت^۳ (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود مشاهده کردند که افراد مبتلا به اختلال یادگیری خودکارآمدی تحصیلی کمتری دارند که خودکارآمدی پایین می‌تواند منجر به سبک اسنادی بدبینانه شود. همچنین دوپال، پینهو، پولاک، گورملی و لاراسی^۴ (۲۰۱۷) نشان دادند که افراد مبتلا به اختلال یادگیری از خودارزیابی مثبت کمتری برخوردارند.

از دیگر عواملی که دانش‌آموزان با آن درگیرند و در جنبه‌های آموزشی به آن توجه نمی‌شود، اجتناب شناختی^۵ است. اجتناب شناختی، انواع راهبردهای ذهنی است که بر اساس آن افراد تفکرات خویش را در جریان ارتباط اجتماعی تغییر می‌دهند (سکستون و دوگاس^۶، ۲۰۰۹). هر فردی در رویارویی با یک موقعیت اجتماعی فرضیه‌هایی درباره خود و محیط می‌سازد (کلارک و مک‌مانوس^۷، ۲۰۰۹). این فرضیه‌ها، معیارهایی کمال‌گرایانه درباره عملکرد اجتماعی مثبت، باورهای مشروط درباره عملکردهای خویش در روابط بین‌فردی و توجه سوء‌گیرانه درباره ارزیابی‌های دیگران است که می‌تواند منجر به شکل‌گیری نشانه‌های جسمی و روانشناختی شود (داناهی و استوپا^۸، ۲۰۱۰). مطالعات نشان داد که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص پس

1. attritional style

2. Vukman, Lorgger & Schmidt

3. Sharabi, Sade & Margalit

4. DuPaul, Pinho, Pollack, Gormley & Laracy

5. Cognitive avoidance

6. Sexton & Dugas

7. Clark & McManus

8. Danahy & Stopa

از یک تجربه ناخوشایند در روابط اجتماعی به پردازش ذهنی موقعیت پرداخته و محتویات ذهنی خود را درباره موقعیت با استفاده از انواع راهبرد اجتناب شناختی تغییر می‌دهند و تلاش می‌کنند تا از تمهیدات اجتنابی برای رهایی از تفکرات نگران‌کننده درباره موقعیت اجتماعی خویش بهره جویند (کشدن و رابرت^۱، ۲۰۰۴). پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی (۱۳۹۴) در پژوهشی نشان دادند که اجتناب شناختی با ایجاد شکاف بین تفکر و هیجانات فرد و اجتناب از پذیرش آن، می‌تواند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص را با موانع مهمی روبرو سازد، همچنین در این پژوهش مشخص شد که در متغیر اجتناب شناختی بین دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال یادگیری خاص تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج پژوهش عباسی، بگیان کوله‌مرز، جوبنه و درگاهی (۱۳۹۴) نیز حاکی از آن بود که مادران کودکان با مشکلات یادگیری در مقایسه با مادران کودکان بدون مشکلات ویژه یادگیری از اجتناب شناختی بیشتری رنج می‌برند که این امر بر اجتناب شناختی کودکانشان هم تأثیر دارد. عطایی، فتی و احمدی ابهری (۱۳۹۲) در پژوهشی نشان دادند که اجتناب شناختی در گروه مبتلا به اختلال افسردگی^۲ و اختلال اضطراب اجتماعی^۳ تفاوت معناداری دارد، این درحالی است که این دانش‌آموزان به دلیل شرایط خاص دچار افسردگی هستند. همچنین بارتلن، لویز، کاپدویل، ماکیس و رافرد^۴ (۲۰۱۹) نیز نشان دادند که اجتناب شناختی موجب عملکرد کاری پایین در افراد می‌شود.

با توجه به تمام موارد ذکر شده برای دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و همچنین با توجه به پژوهش‌های کمی که در این حوزه برای این نوع دانش‌آموزان صورت گرفته، بنابراین سؤالی که پژوهش حاضر درصدد پاسخ دادن به آن است، عبارت است از: آیا از نظر سبک اسنادی و اجتناب شناختی بین دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص تفاوت وجود دارد؟

1. Kashdan & Roberts

2. Depression

3. social anxiety

4. Bortolon, Lopes, Capdevielle, Macioce & Raffard

روش

این پژوهش توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش حاضر، کلیه دانش‌آموزان پسر کلاس چهارم مقطع ابتدایی مدارس عادی و اختلال یادگیری خاص شهر کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ است. بعد از کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش شهر کرمانشاه، با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با مدارس و ضمن توضیح اهداف پژوهش، به منظور انتخاب نمونه مناسب ورود به این مطالعه بودند و با روش نمونه‌گیری در دسترس ۶۰ نفر (۳۰ نفر مبتلا به اختلال یادگیری خاص و ۳۰ نفر دانش‌آموز عادی) انتخاب شدند؛ به این صورت که ۳۰ نفر از دانش‌آموزانی که به مراکز آموزشی و توانبخشی اختلال‌های یادگیری کرمانشاه ارجاع داده شده بودند و به عنوان دانش‌آموز با ناتوانی یادگیری خاص شناخته شده بودند، انتخاب شدند و ۳۰ نفر از کودکان عادی به منظور مقایسه با این گروه انتخاب و هم‌تا شدند. لازم به ذکر است که هم‌سازی دو گروه بر اساس ملاک‌های وضعیت اقتصادی و بهره‌هوشی انجام شد. در مورد انتخاب ۶۰ نفر نمونه (۳۰ نفر عادی و ۳۰ نفر دارای اختلال یادگیری) باید اشاره کرد که بنا به نظر دلاور (۱۳۹۰) در مورد روش‌های علی-مقایسه‌ای باید هر زیر گروه حداقل ۱۵ نفر باشد و برای اینکه نمونه انتخاب شده نماینده واقعی جامع باشد و اعتبار بیرونی بالایی داشته باشد تعداد نمونه ۳۰ نفر برای هر گروه در نظر گرفته شد. در پژوهش حاضر، جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شده است:

پرسشنامه تجدید نظر شده سبک اسناد کودکان^۱ (CASQ-R): برای سنجش درماندگی کودکان از پرسشنامه تجدید نظر شده سبک اسناد کودکان استفاده شد که از طریق کسر نمره آن‌ها در سبک تبیین بدبینانه از خوشبینانه محاسبه شد، به این صورت که نمرات پایین‌تر میزان درماندگی بیشتر را نشان می‌دهند. این ابزار برای سنجش متغیر سبک تبیین خوش‌بینانه و

^۱. Childrens Attributional Style Questionnaire

بدینانه توسط کازلو و تانن‌بام^۱ (۱۹۹۸)، ساخته شده است و در ایران توسط عباسی (۱۳۹۳) ترجمه و هنجاریابی شده است. این ابزار از مجموع ۲۴ رویداد ۱۲ ماده مربوط به خرده‌مقیاس رویدادهای مثبت و ۱۲ ماده دیگر مربوط به خرده‌مقیاس رویدادهای منفی است. برای نمره‌گذاری به هر پاسخ درونی، پایدار و کلی عدد یک و به هر پاسخ بیرونی، ناپایدار و جزئی عدد صفر اختصاص داده می‌شود. حداقل و حداکثر نمره در خرده‌مقیاس‌های رویدادهای مثبت و منفی از صفر تا ۱۲ است. درماندگی کودکان از طریق کسر نمره آن‌ها در سبک تبیین بدینانه از خوشینانه محاسبه می‌شود. به این صورت که نمرات پایین‌تر میزان درماندگی بیشتر را نشان می‌دهد. روایی پرسشنامه تجدیدنظر شده سبک اسنادی کودکان با استفاده از روش همزمان و همبستگی نمره کل پرسشنامه با خرده‌مقیاس‌های رویدادهای مثبت و منفی مطلوب گزارش شده است. ضرایب پایایی نمره کل پرسشنامه (سبک تبیینی خوش‌بینانه) با روش آلفای کرونباخ ۰/۶۰ و با روش‌های تنصیف اسپیرمن- براون و تنصیف گاتمن ۰/۶۲ به دست آمدند.

پرسشنامه اجتناب شناختی: این پرسشنامه یک ابزار مداخله‌ی کاغذی است که ۲۵ گویه دارد که برای نخستین بار توسط سکستون و دوگاس (۲۰۰۸) ساخت و اعتباریابی شد. این پرسشنامه شامل ۵ خرده‌مقیاس است و ۵ نوع راهبرد اجتناب شناختی را مورد بررسی قرار می‌دهد. آزمودنی‌ها براساس طیف لیکرتی بین ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) به سؤالات پاسخ می‌دهند. این پرسشنامه برای اولین بار در ایران توسط بساک‌نژاد، معینی و مهرابی‌زاده هنرمند (۱۳۸۹) ترجمه و اعتباریابی شد. بساک‌نژاد، معینی و مهرابی‌زاده هنرمند (۱۳۸۹) ضریب پایایی این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ در کل آزمودنی‌ها برای نمره کل اجتناب شناختی برابر ۰/۹۱ و به ترتیب برای خرده‌مقیاس فرونشانی فکر ۰/۹۰، برای جانشینی فکر ۰/۷۱، برای حواس‌پرتی ۰/۸۹ برای اجتناب از محرک تهدیدکننده ۰/۹۰ و برای تبدیل تصورات به افکار برابر ۰/۸۴ گزارش کردند.

^۱. Kaslow & Tanenbaum

ضریب روایی این ابزار از طریق ضریب همبستگی با سیاهه فرونشانی فکر خرس سفید^۱ برابر ۰/۴۸ به دست آمد که در سطح $P < ۰/۰۱$ معنادار است؛ بنابراین، یافته‌ها نشان می‌دهند که این پرسشنامه از ویژگی روانسنجی مطلوبی برخوردار است.

روش اجرا: در این پژوهش، روش گردآوری اطلاعات به این صورت بود که پس از ایجاد هماهنگی‌های لازم با سازمان آموزش و پرورش شهرستان کرمانشاه و نیز شناسایی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری، پژوهشگر به مدارس مورد نظر مراجعه و سپس به انجام مصاحبه بالینی، با توجه به ملاک‌های DSM-5 برای تشخیص ناتوانی‌های یادگیری پرداخته شد و آزمودنی‌ها مورد مصاحبه و آزمون قرار گرفتند و نهایتاً نمونه مورد نظر برای شرکت در تحقیق انتخاب شدند. بعد از انتخاب نمونه ابتدا پرسشنامه تجدید نظر شده سبک اسناد کودکان و در مرحله بعد پرسشنامه اجتناب شناختی بر روی هر یک از آزمودنی‌ها اجرا و سپس داده‌های خام به دست آمده با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

نتایج

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو گروه از دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی گزارش شده‌اند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای سبک اسنادی و اجتناب شناختی دانش‌آموزان دارای اختلال

یادگیری و عادی

دانش‌آموزان عادی		دانش‌آموزان با اختلال یادگیری		مؤلفه	متغیر
SD	M	SD	M		
۱/۱۵	۱۶/۶۳	۱/۹۰	۱۷/۲۰	رویداد مثبت	سبک اسنادی
۱/۰۴	۱۶/۹۳	۱/۸۴	۱۷/۶۰	رویداد منفی	
۱/۵۲	۳۳/۵۶	۲/۷۸	۳۴/۸۰	سبک اسنادی کلی	اجتناب شناختی
۳/۵۲	۱۱/۴۶	۱۷/۶۰	۱۷/۴۶	واپس زنی	
۳/۲۳	۱۰/۷۰	۲/۶۲	۱۷/۶۰	افکار مثبت	

^۱. White Bear Thought Suppression Inventory

Vol. 9, No.4/73-88				دوره ۹، شماره ۴/۸۸-۷۳
۴/۵۷	۱۱/۵۳	۵/۱۳	۱۴/۶۶	حواس پرتی
۳/۷۱	۱۱/۴۶	۴/۷۷	۱۴/۴۸	اجتناب موقعیت
۳/۵۲	۱۱/۴۳	۴/۴۹	۱۴/۴۰	افکار کلامی
۱۶/۰۷	۵۶/۶۰	۱۴/۵۸	۸۷/۷۳	اجتناب شناختی (کل)

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص، میانگین (و انحراف معیار) نمرات سبک اسنادی (۳۴/۸۰ و ۲/۷۸) و اجتناب شناختی (۸۷/۷۳ و ۱۴/۵۸) است. هم‌چنین در دانش‌آموزان عادی میانگین (و انحراف معیار) نمرات سبک اسنادی (۳۳/۵۶ و ۱/۵۲) و اجتناب شناختی (۵۶/۶۰ و ۱۶/۰۷) است.

قبل از تحلیل واریانس چند متغیری ابتدا برای بررسی پیش فرض همگنی واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد. این آزمون برای هیچ یک از متغیرها (سبک اسنادی، لوین = $F=۴/۰۲$ ، $p>۰/۰۶$ ؛ اجتناب شناختی، لوین = $F=۰/۰۹$ ، $p>۰/۷۶$) معنادار نبوده است، در نتیجه استفاده از آزمون پارامتریک بلا مانع است. همچنین برای بررسی فرض همگنی کوواریانس‌ها از آزمون باکس استفاده شد و نتایج نشان داد که مقدار باکس معنادار نیست ($F=۰/۶۸$ ؛ $P>۰/۴۲$) و در نتیجه پیش فرض تجانس بین کوواریانس‌ها برقرار است.

جدول ۲. نتایج آزمون‌های معناداری MANOVA برای اثر اصلی متغیر گروه بر متغیرهای وابسته

متغیر	آزمون	ارزش	فرضیه DF	خطا DF	F	P	ETA
گروه	لامبدای-ویلکز	۰/۳۶	۷	۵۲	۱۲/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۶۳

مطابق جدول ۲، نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌های سبک اسنادی و اجتناب شناختی معنادار است ($F=۱۲/۷۰$ ، $P<۰/۰۰۱$ ، $F=۰/۶۳$ لامبدای ویلکز). آزمون فوق قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیره (مانوا) را مجاز شمرد. نتایج نشان داد که حداقل بین یکی از متغیرهای مورد بررسی در بین دو گروه مورد بررسی تفاوت معنادار وجود دارد.

مقایسه سبک‌های اسنادی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و...

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس روی میانگین مؤلفه‌های سبک اسنادی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی

متغیر وابسته	SS	DF	MS	F	P
رویداد مثبت	۴/۸۱	۱	۴/۸۱	۱/۹۴	۰/۱۶۹
رویداد منفی	۶/۶۶	۱	۶/۶۶	۲/۹۵	۰/۰۹۱
واپس زنی	۵۴۰/۰	۱	۵۴۰/۰	۴۱/۷۰	۰/۰۰۱
جایگزینی افکار مثبت	۷۱۴/۱۵	۱	۷۱۴/۱۵	۸۲/۲۶	۰/۰۰۱
حواس پرتی	۵۸۹/۰۶	۱	۵۸۹/۰۶	۳۵/۴۳	۰/۰۰۱
اجتناب موقعیت	۵۴۶/۰۱	۱	۵۴۶/۰۱	۳۹/۵۳	۰/۰۰۱
افکار کلامی	۵۲۸/۰۶	۱	۵۲۸/۰۶	۴۶/۱۰	۰/۰۰۱

($P < ۰/۰۰۱$)

مطابق جدول ۳، نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که میانگین نمرات در مؤلفه‌های رویداد منفی ($F=۲/۹۵$)، واپس‌زنی ($F=۴۱/۷۰$)، جایگزینی افکار مثبت ($F=۸۲/۲۶$)، حواس‌پرتی ($F=۳۵/۴۳$)، اجتناب موقعیت ($F=۴۱/۷۰$) و افکار کلامی ($F=۴۶/۱۰$) به طور معناداری در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از دانش‌آموزان عادی بیشتر است.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس روی میانگین سبک اسنادی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی

متغیر وابسته	SS	DF	MS	F	P
سبک اسنادی	۲۲/۸۱	۱	۲۲/۸۱	۴/۵۲	۰/۰۳۸
اجتناب شناختی	۱۴۵۳۹/۲۶	۱	۱۴۵۳۹/۲۶	۶۱/۷۳	۰/۰۰۱

مطابق جدول ۴، نتایج تحلیل واریانس چندمتغیری نشان داد که میانگین نمرات سبک اسنادی ($F=۴/۵۲$) و اجتناب شناختی ($F=۶۱/۷۳$) به طور معناداری در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از دانش‌آموزان عادی بیشتر است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به منظور مقایسه سبک اسنادی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص صورت گرفت. نتایج به دست آمده نشان داد که بین سبک اسنادی، در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین ترتیب که سبک تبیین بدبینانه در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بیشتر از دانش‌آموزان عادی است. یافته‌های حاضر با مطالعات وودکاک و جیانگ (۲۰۱۲)، شافر (۲۰۰۶)، زیلند (۲۰۰۴)، تارنوسکی و نی (۱۹۸۹)، ووکمن و همکاران (۲۰۱۸)، شرابی و همکاران (۲۰۱۶)، دوپال و همکاران (۲۰۱۷) رستم‌اوغلی و همکاران (۱۳۹۴) و عطایی و همکاران (۱۳۹۲) همسو است.

به طور کلی می‌توان چنین تبیین کرد که از آنجا که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری به دلیل ناکامی‌های درسی که در محیط مدرسه تجربه می‌کنند و نسبت به دانش‌آموزان عادی امکان شکست بیشتری در تحقق اهداف و آرزوهای خود دارند این دانش‌آموزان در نتیجه شکست‌های پیاپی، به این نتیجه می‌رسند که صرف نظر از مقدار تلاشی که از خود نشان می‌دهند، باز شکست می‌خورند و در نهایت از تلاش دست می‌کشند. در مواردی این دست کشیدن از تلاش موجب افزایش عواطف منفی و افسردگی می‌شود. همچنین به دلیل محرومیتی که دارند نسبت به دانش‌آموزان عادی، کمتر با اطرفیان خود ارتباط برقرار می‌کنند و از آنجا که از مهارت‌های اجتماعی کمتری برخوردارند و کمتر خود را نشان می‌دهند (خودابرازی) به تدریج به حالت درونگرایی، افسردگی و اضطراب سوق پیدا می‌کنند که این وضعیت به نوبه خود می‌تواند باعث ایجاد سبک بدبینانه گردد، درحالی که دانش‌آموزان عادی به دلیل ارتباط فراوانی که با همسالان و خانواده خود دارند و توانایی بیشتر در مهارت‌های اجتماعی نسبت به دانش‌آموزان آسیب‌دیده دارند، خوشبین‌تر هستند و سبک تفکر مثبت را در خود پرورش می‌دهند. این درحالی است که برخی از منابع نشان داده‌اند که ۷۰ درصد دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری دچار درماندگی

هستند (رید و لینمن^۱، ۲۰۰۶).

همچنین نتیجه دیگر پژوهش حاضر نشان داد که بین اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و عادی تفاوت معنادار وجود دارد؛ به عبارت دیگر اجتناب شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بیشتر از دانش‌آموزان عادی است، این یافته با نتایج پژوهش‌های کشدن و رابرت (۲۰۰۴)، پورعبدل، صبحی قراملکی و عباسی (۱۳۹۴)، بارتلن و همکاران (۲۰۱۹) و عباسی، بگیان کوله‌مرز، جوبنه و درگاهی (۱۳۹۴) همسو است.

در تبیین یافته حاضر می‌توان گفت دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص تلاش می‌کنند ذهن خود را از نگرانی‌های ناشی از حوادث و رخداد‌های نگران‌کننده در روابط بین‌فردی رهایی دهند؛ بنابراین، آنچه را که در ذهن خود نشخوار می‌کنند و آن را به طور مکرر به یاد می‌آورند، با فرونشانی فکر (فکر نکردن به روابط بین‌فردی که می‌تواند آن‌ها را نگران کند و اجتناب از حضور در شرایط اجتماعی که با نگرانی همراه است)، جانشینی فکر (فکرهایی را در ذهن‌شان محدود کرده و آن‌ها را جانشین تفکرات قبلی می‌کنند) و تبدیل تصور به فکر (تمامی تصورات ذهنی خود پیرامون رخداد اجتماعی را به تفکرات تکراری تبدیل می‌کنند) تغییر می‌دهند که چندان عواطف منفی آنها را کاهش نمی‌دهند. به طور کلی، دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص به دلیل ضعف در استدلال، اغلب در تعامل‌های اجتماعی با هم‌کلاسی‌ها و سایر افراد در ادراک اجتماعی دچار مشکل‌اند؛ به این معنی که این کودکان دارای مشکلات خاصی در زمینه ارتباط با همسالان خود هستند. همچنین ممکن است این کودکان به دلیل درک نادرست مقاصد دیگران رفتارهای اجتنابی نشان می‌دهند که واکنش‌های دیگران به آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در بعضی موارد به عدم پذیرش این کودکان و طرد آن‌ها منجر می‌شود. وقتی یک فرد در نگهداری موضوعات دچار مشکل می‌شود احساس بی‌کفایتی، بی‌ارزشی می‌کنند که این امر زمینه را برای بروز تنهایی، خودسرزنی و افسردگی فراهم می‌نماید (تینی، اسپیل‌من و مک‌کوان^۲، ۲۰۱۱). اجتناب مانع

¹. Reid & Lienemann

². Tenney, Spellman & MacCoun

پاسخ‌های مؤثر افراد به محرک‌های هیجانی و جایگزینی راهبردهای مدیریت هیجان می‌شود و به همین دلیل راهبرد کارآمدی نیست.

از جمله محدودیت‌های عمده این مطالعه می‌توان به محدود بودن نمونه‌ها به افراد مبتلا به اختلال یادگیری خاص شهرستان کرمانشاه و استفاده صرف از ابرازهای خودسنجی اشاره کرد؛ لذا، پیشنهاد می‌گردد که مطالعاتی مشابه روی دانش‌آموزان سایر مناطق انجام گرفته و در مطالعات آتی از ابزارهای دیگری مانند مصاحبه تشخیصی و سنجش‌های فیزیولوژیک نیز استفاده شود. بر مبنای نتایج این پژوهش می‌توان به متخصصان اختلال‌های یادگیری خاص پیشنهاد کرد که اقدام به طراحی و اجرای برنامه‌های آموزشی و درمانی مؤثر در زمینه سبک تبیین و اجتناب شناختی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری کنند.

منابع

- بساک‌نژاد، سودابه؛ معینی، نصراله و مهربابی‌زاده‌هنرمند، مهناز (۱۳۸۹). رابطه پردازش پس‌رویدادی و اجتناب شناختی با اضطراب اجتماعی در دانشجویان. *فصلنامه علوم رفتاری*، ۴(۴)، ۳۴۰-۳۳۵.
- پورعبدل، سعید، صبحی قراملکی، ناصر و عباسی، مسلم (۱۳۹۴). نیمرخ نارسایی شناختی، نارسایی هیجانی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *مجله روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، ۶(۲۰)، ۵۵-۷۲.
- دلاور، علی (۱۳۹۰). *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*. چاپ نهم، تهران؛ انتشارات رشد.
- رستم اوغلی، زهرا؛ طالبی جویباری، مسعود و پرزور، پرویز (۱۳۹۴). مقایسه سبک‌های اسنادی و تاب‌آوری در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص، نابینا و عادی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۳)، ۵۵-۳۹.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ ابوالقاسمی، عباس و دهقان، حمیدرضا (۱۳۹۳). مقایسه تسلط نیمکره‌های مغز C, B, A و D دانش‌آموزان عادی و ناتوان یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۴)، ۷۹-۵۹.
- صدری دمیچی، اسماعیل و اسماعیلی قاضی‌ولوئی (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی-

- هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. مجله-
ی ناتوانی‌های یادگیری، ۵ (۴)، ۸۶-۵۹.
- عباسی، مسلم؛ بگیان کوله‌مرز، محمدجواد؛ قاسمی‌جوبنه، رضا و درگاهی، شهریار (۱۳۹۴). مقایسه
خودبیمارانگاری، اضطراب اجتماعی و اجتناب شناختی در مادران دانش‌آموزان با و بدون مشکلات
ویژه یادگیری. مجله تعلیم و تربیت استثنایی، ۱۵ (۶)، ۵-۱۴.
- عباسی، محمد (۱۳۹۳). تأثیر آموزش مهارت‌های خودتعیین‌گری بر سبک تبیین خوشبینانه، هویت
تحصیلی دانش‌آموزان پسر دوره ابتدایی با ناتوانی‌های یادگیری شهر اهواز. رساله دکتری. دانشکده
روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- عطایی، شیما؛ فتی، لادن؛ احمدی ابهری، سیدعلی (۱۳۹۲). نشخوار ذهنی و اجتناب شناختی- رفتاری در
افراد مبتلا به اختلال افسردگی و اختلال اضطراب اجتماعی: مقایسه دو دیدگاه طبقه‌ای و طبقی. مجله
روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران، ۱۹ (۴)، ۲۸۳-۲۹۵.
- مرادی، مسعود؛ صدری دمیچی؛ اسماعیل و محمدی، نسیم (۱۳۹۷). اثربخشی روش درمان
حساسیت‌زدایی به واسطه حرکات چشم و بازپرورش بر تنظیم شناختی هیجان و اضطراب امتحان
دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۷ (۳)، ۱۲۹-۱۱۰.
- مهدی زاده، زهرا؛ ابوالقاسمی، عباس و رستم اوغلی، زهرا. (۱۳۹۳). نقش پردازش اطلاعات و سبک‌های
اسناد در پیش‌بینی کیفیت زندگی دانش‌آموزان دارای بدشکلی بدن. مجله روان‌شناسی مدرسه،
۳ (۴)، ۱۲۷-۱۱۱.
- نسائیان، عباس؛ اسدی گندمانی، رقیه و مرادی، محمد (۱۳۹۶). مقایسه سازماندهی- برنامه‌ریزی، استدلال و
حافظه کاری در کودکان با و بدون اختلال خاص یادگیری. دو فصلنامه راهبردهای شناختی در
یادگیری، ۵ (۸)، ۱۳-۱.
- Abbasi, M. (2014). *Impact of training of Self-determination skills on the optimistic explanation style, Academic identity, of Primary school students with learning disabilities in Ahwaz. Ph.D. Thesis. Faculty of Education and psychology, University of Chamran. (Persian)*
- Abbasi, M., Bgyan koleh marz, M.J., Ghasemi Jubaneh, R & Dargahi, Sh. (2015). Comparison of hypochondriasis, social anxiety and Avoid Cognitive in mothers of children with and without special learning problems. *Journal of Special Education*, 15 (6), 5-14. (Persian)

- AL Zyoudi, M. (2010). Differences in self-concept among student with and without learning disabilities in al karak district in jordan. *International journal of special education*, 25(2), 21-40.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders*, 5th ed: DSM-V. Washington, DC: Arlington, VA.
- Ataie, Sh., Fata, L & Ahmadi Abhari, A. (2013). Rumination and Cognitive Behavioral Avoidance in Depressive and Social Anxiety Disorders: Comparison between Dimensional and Categorical Approaches. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 19(4), 283-295. (Persian)
- Bassak-Nejad, S., Moini, N & Mehrabizadeh-Honarmand, M. (2011). The relationship between post event processing and cognitive avoidance with social anxiety among students. *Journal of Behavioral Sciences*, 4(4), 335-340. (Persian)
- Bortolon, C., Lopes, B., Capdevielle, D., Macioce, V. & Raffard, S. (2019). The roles of cognitive avoidance, rumination and negative affect in the association between abusive supervision in the workplace and non-clinical paranoia in a sample of workers working in France. *Psychiatry research*, 271, 581-589.
- Clark, D. & McManus, F. (2009). *Information processing in social phobia*. Biol Psychiatr, 51(1), 2-100.
- Danahy, L., & Stopa, L. (2010). *Post event processing in social anxiety*. Behav Res Ther, 45(5), 12-19.
- Delavar, A. (2012). *Theoretical and practical research in the humanities and social sciences*. Ninth edition, Tehran, diffusion growth. (Persian)
- DuPaul, G. J., Pinho, T. D., Pollack, B. L., Gormley, M. J., & Laracy, S. D. (2017). First-year college students with ADHD and/or LD: Differences in engagement, positive core self-evaluation, school preparation, and college expectations. *Journal of Learning Disabilities*, 50(3), 238-251.
- Genizi, J., Gordon, S. H., Kerem, N., Srugo, I., Shahar, E & Ravid, S. (2013). Primary headaches, attention deficit disorder and learning disabilities in children and adolescents. *Journal of Headache and Pain*, 14(1), 54-58.
- Kashdan, T & Roberts, J. (2004). Social anxiety, depression and post event rumination: Affective consequences and social contextual influences. *Journal of Anxi Disorder*, 21(5), 284-301.
- Mahdizadeh, Z., Abolghasemi, A. & Rostamoghli, Z. (2015). The role of cognitive processing and attribution styles in predicting quality of life in the students with dysmorphic disorder. *Journal of School Psychology*, 3(4), 111-127. (Persian).
- Moradi, M., Sadri Damirchi, E & Mohammadi, N. (2018). Effectiveness of Eye movement desensitization and reprocessing on cognitive emotion regulation and test anxiety in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 7(3), 161-167. (Persian)
- Nesayan, A., Asadi ghandomi, R & Moradi, M. (2017). Comparison of Organizing-Planning, Reasoning and working memory in children with and without Specific Learning Disorder. *Cognitive Strategies in Learning*, 5(8), 1-13. (Persian).

- Pourabdol, S., Sobhi, N & Abasi, M. (2015). Comparison of Cognitive failures, Alexithymia and Avoid Cognitive in students with and without specific learning disorder. *Journal of Psychological Models and Methods*, 6(20), 55-72. (Persian)
- Reid, R & Lienemann, T. O. (2006). *Strategy instruction for students with learning disabilities*. New York: Guilford Press.
- Rostamoghli, Z., Talebi Joybari, M & Porzoor, P. (2015). A comparison of attributional and resiliency style in students with specific learning disorders, blindness and normal. *Journal of Learning Disabilities*, 4(3), 39-55. (Persian).
- Sadri Damirchi, E & Esmaili Ghazivaloii, F (2016). Effectiveness of social- emotional skills training on cognitive emotion regulation and social skills in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(4), 141-147. (Persian)
- Sexton, K & Dugas, M. (2008). *An investigation of the factors leading to cognitive avoidance in worry*. Concordia University, Quebec, Canada.
- Sexton, K & Dugas, M. (2009). An Investigation of Factors Associated with Cognitive Avoidance in Worry. *Cognitive Therapy and Research*, 33(2), 150- 162.
- Sharabi, A., Sade, S., & Margalit, M. (2016). Virtual connections, personal resources, loneliness, and academic self-efficacy among college students with and without LD. *European Journal of Special Needs Education*, 31(3), 376-390.
- Sobhi Gharamaleki, N., Abolghasemi, A & dehghan, H. (2014). Comparison of A, B, C and D brain quadrants dominance in normal students and students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 3 (4), 59-79. (Persian)
- Tarnowski, K. J & Nay, S. M. (1989). Locus of control in children with learning disabilities and hyperactivity: A subgroup analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 22(6), 381-383.
- Tenney, E. R., Spellman, B. A., & MacCoun, R. J. (2011). The benefits of knowing what you know (and what you do not): How calibration affects credibility. *J Exp Soc Psychol*, 4(1):4-8.
- Vukman, K. B., Lorgier, T., & Schmidt, M. (2018). Perceived self-efficacy and social anxiety changes in high school students with learning disabilities (LD) during first year of secondary vocational education. *European Journal of Special Needs Education*, 33(4), 584-594
- Woodcack, S & Jiang, H. (2012). Attribution of the educational outcomes of students with learning disabilities in china. *International journal of special education*. 27 (2), 1-14.
- Zealand, A. (2004). *Relationships among achievement, perceptions of control, self-regulation, and self-determination of students with and without the classification of learning disabilities*. Submitted for the degree of doctor of philosophy of the graduate school of arts and sciences. Columbia University