

مقایسه مشارکت گروهی و حساسیت به طرد در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری

محمد نریمانی^۱، سیف اله آقاجانی^۲ و زینب محسن پور^۳

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه مشارکت گروهی و حساسیت به طرد در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری بود. روش پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری مطالعه کلیه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد ۳۰ نفر دانش‌آموز دارای اختلال یادگیری و ۳۰ نفر بدون اختلال یادگیری به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها از طریق آزمون‌های مشارکت گروهی و حساسیت به طرد صورت گرفت. داده‌های پژوهش با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌های پژوهش نشان داد حساسیت به طرد در بین دو گروه تفاوت معناداری دارد ($P < 0.001$). همچنین مشارکت گروهی در بین افراد عادی بطور معناداری بالاتر از افراد دارای اختلال یادگیری بود. با توجه به این نتایج می‌توان محتوای برنامه‌های آموزشی و روان‌شناختی ویژه‌ای را برای بهبود مشکلات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، طرح ریزی و اجرا کرد.

واژه‌های کلیدی: مشارکت گروهی، حساسیت به طرد، اختلال یادگیری، دانش‌آموزان.

۱. استاد ممتاز گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی.

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی (sf_aghajani@yahoo.com)

۳. کارشناسی ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه پیام نور

تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۱/۲۷

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۶/۲۲

مقدمه

اختلال یادگیری، اختلالی عصب زیست شناختی است که از یک مشکل جدی در خواندن، حساب کردن و یا کلمه‌بندی نوشتن به وجود می‌آید که انتظار نمی‌رود به یک فرد عادی نسبت داده شود. یک اختلال یادگیری نه یک اختلال یادگیری است و نه به وسیله یک اختلال هیجانی ایجاد می‌شود. اگر درست ارزیابی نشود تأثیر بالقوه‌ای روی عملکرد ناسازگارانه فرد دارد و در حوزه‌های چندگانه زندگی ضعف ایجاد می‌نماید. وقتی فردی مظنون به اختلال یادگیری می‌شود، یک ارزشیابی عصب روان‌شناختی توانایی‌ها ضروری است تا منبع مشکل را به علاوه در حوزه‌های توانایی عصب روان‌شناختی تعیین کند که می‌تواند به عنوان پایه‌ای برای فنون جبرانی و اختیارات درمانی باشد. دانش‌آموزان مبتلا به نارسائی‌های ویژه در یادگیری شاخه‌ای از کودکان استثنایی هستند که اخیراً در حیطه کودکان استثنایی قرار گرفته‌اند (کرونبرگر و دان،^۱ ۲۰۲۰).

مشخصه ناتوانی‌های یادگیری در کودک یا نوجوان عدم پیشرفت تحصیلی در زمینه خواندن، بیان نوشتاری یا ریاضیات در مقایسه با توانایی هوش کلی کودک است (فلی چر، موریس و لیون،^۲ ۲۰۱۳). دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری به دلیل اختلال در خواندن و نوشتن یا محاسبات در اغلب دروس خود با مشکل مواجه می‌شوند. این افراد دارای مشکلاتی نظیر مشکل در حافظه، شنیداری و دیداری، حفظ توجه، بازداری تکانه‌ها، هماهنگی حرکتی، ادراک و تمیز شنیداری و دیداری، ضعف انگیزش، ضعف در تعمیم و سازماندهی، ضعف در حافظه فعال، حواس پرتی، ضعف در ادراک نقش از زمینه، پردازش اطلاعات، هماهنگی دیداری حرکتی، سبک یادگیری و بی‌قراری و بیش‌فعالی هستند (کریک و داگ،^۳ ۲۰۰۹).

مشارکت از جمله پدیده‌هایی است که از دیرباز وجود داشته و همواره با زندگی انسان‌ها پیوند داشته است. لازمه زندگی جمعی و گروهی وجود همکاری، مساعدت و مشارکت است که

¹. Kronenberger & Dunn

². Fletcher, Morris & Lyon

³. Crick & Dodge

متناسب با شرایط اجتماعی در زمان و مکان خاص خود به صورت‌های مختلف شکل گرفته است. مشارکت فرآیندی از خودآموزی اجتماعی و مدنی است؛ زیرا فعالیت برای مشارکت مستلزم تغییر حالت ذهنی و روانی در تمامی سطوح اجتماعی است. این تغییر موجب برقراری مناسبات اجتماعی و انسانی جدید می‌شود. این تشکلهای غیر دولتی است که می‌تواند این فعالیت‌ها را نظام‌مند کند. امروزه مشارکت اهمیت مضاعفی نسبت به گذشته پیدا کرده است؛ چرا که سخن از شرایطی است که همه مردم در تعیین سرنوشت خویش دخالت آگاهانه و واقعی پیدا کنند و در ضمن محور اساسی توسعه در زمینه‌های اقتصادی، سیاسی و فرهنگی نیز محسوب می‌شود. مشارکت یکی از مؤلفه‌های توسعه انسانی محسوب می‌شود (باومینگر و کیمهی کیند^۱، ۲۰۰۸).

مشارکت در معنی سنتی عبارت است از پیوند دو سوویه، سازنده و سودمند میان دو تن یا بیشتر از دو تن. فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان در تشکلهای روحیه مشارکت‌جویی در آنان را تقویت می‌کند و در نهایت به رشد اجتماعی مطلوب آنان نیز کمک موثر و شایانی می‌کند و در ضمن دستیابی به اهداف و مقاصد را تسهیل می‌کند. در واقع دانش‌آموزان به اهمیت وحدت و همکاری با یکدیگر پی می‌برند و انسجام و همدلی و رقابت مثبت و رفاقت در بین آنها شکل می‌گیرد. همه این مسائل برای آینده تجربه‌ای با ارزش محسوب می‌شود؛ چرا که این الگو برای دانش‌آموزان درونی می‌شود و در فعالیت‌های آینده خود نیز در خارج از مدرسه از آن بهره می‌گیرند و این مسأله جامعه را به سوی یک جامعه مدنی سوق می‌دهد. جامعه‌ای که تلاش تمامی افرادش در جهت بهبود کیفیت زندگی است. مشارکت یک ساز و کار زندگی اجتماعی به شمار می‌آید و نقشی کلیدی در همه قلمروهای زندگی اعمال می‌کند موجبات شکوفایی و بالندگی فراگیر را فراهم می‌آورد (نوابخش و اسمی جوشقانی، ۱۳۹۱). حساسیت به طرد در فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است. حساسیت افراد به طرد شدن یکی دیگر از موضوعاتی است که در روابط بین فردی مشکلاتی را ایجاد می‌کند. این ویژگی با اضطراب

^۱. Bauminger & Kimhi-Kind

دل‌بستگی نیز همبستگی دارد (کریک و داگ، ۲۰۰۹؛ برنان، بردشو و سویر^۱، ۲۰۰۹). بر طبق نتایج مطالعات انجام شده دانش‌آموزانی که حساسیت به طرد بالایی دارند به احتمال بیشتری در روابط خود شکست می‌خورند (لمینس، والکنبرگ، گودمن، فورد و بوریج^۲، ۲۰۱۱). این ویژگی در پسران با رفتارهای کنترل شده و حسادت‌آمیز آنان نسبت به دوستان با بیان جملات منفی نسبت به دیگر همسالان همراه است (برنان و همکاران، ۲۰۰۹). افرادی که حساسیت به طرد شدن دارند در موقعیت‌های بین فردی به شکل اضطراب‌آمیز نسبت به علائم طرد حساسیت نشان می‌دهند. آن‌ها شرایط مبهم را سریعاً یک پیام طرد تعبیر می‌کنند و شدیداً به آن واکنش نشان می‌دهند (والکر و هوپس^۳، ۲۰۱۳).

کریک و همکاران (۲۰۰۹) در پژوهشی نشان داد مشارکت دانش‌آموزان دوره راهنمایی در فعالیت‌های گروهی بر پیشرفت تحصیلی و برخی از جنبه‌های تربیتی از قبیل مسئولیت‌پذیری و اعتماد به نفس و نظم در امور و یادگیری تأثیر دارد (آشر و تیلور^۴، ۲۰۱۱) در پژوهشی نشان داد بین حساسیت به طرد و مشارکت دانش‌آموزان به صورت گروهی رابطه معنادار و معکوس وجود دارد. (کلاسن و لینچ^۵، ۲۰۱۰) در پژوهشی نشان داد حساسیت به طرد در بین دانش‌آموزان دچار اختلال ریاضی بالاتر از دانش‌آموزان عادی است. والکر و هوپس (۲۰۱۳) در پژوهشی عنوان کرد دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری مشارکت‌های گروهی کمتری نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند و البته مشارکت گروهی باعث بهبود در فرآیند آموزش و یادگیری آن‌ها شده است. شهیم (۱۳۸۳) در پژوهشی نشان داد اختلال یادگیری همچنین به عنوان یک نارسایی عصب شناختی است و بیانگر بدکارکردی‌های شناختی از قبیل درک، خواندن، نوشتن و ریاضی به حساب می‌آید. نتایج مطالعه پلنگی، حبیبی و قاسمی نژاد (۱۳۹۲) نشان داد افراد مبتلا به لکنت زبان نسبت به

1. Brennan, Bradshaw & Sawyer

2. Lemmens, Valkenburg, Goodman, Ford & Beveridge

3. Walker & Hopes

4. Asher & Taylor

5. Klassen & Lynch

افراد عادی نمرات بالاتری در فشار اجتماعی، ترس از ارزیابی منفی، اضطراب اجتماعی و حساسیت به طرد داشتند.

مشکلات یادگیری اغلب سبب می‌شوند موفقیت در تحصیل برای فرد عذاب آور شود و در برخی موارد منجر به دلسردی، عزت نفس پایین، سرخوردگی مزمن و روابط ضعیف با همسالان می‌شود. اختلالات یادگیری به میزان بیش از حد متوسط با خطر انواع اختلالات همزمان از جمله اختلال کم توجهی/بیش‌فعالی، اختلالات ارتباطی، اختلالات سلوک و اختلالات افسردگی همراهند. اغلب کودکان و نوجوانان دارای مشکلات رفتاری، احساسات منفی دارند و با دیگران بدرفتاری می‌کنند. در نتیجه محبوبیت ندارند و در بیشتر موارد از سوی معلم‌ها و همکلاسی‌ها طرد می‌شوند که باعث افزایش انزوای اجتماعی و کاهش فرصت‌های آموزشی آن‌ها می‌شود. از سوی دیگر انزوای اجتماعی این کودکان، زمینه پرخاشگری هرچه بیشتر را در آن‌ها فراهم می‌آورد. مجموعه این عوامل، این کودکان را در معرض رفتارهای ضد اجتماعی و معمولاً روابط دوستی با کسانی قرار می‌دهد که آنان نیز دارای مشکلات رفتاری هستند. با توجه به این که دانش‌آموزان ناتوان در یادگیری دچار اختلال‌های هیجانی، شناختی، رفتاری و نارساکنش‌وری اجتماعی نیز می‌شوند (لمینس و همکاران، ۲۰۱۱) که این امر منتهی به مفهوم خود ضعیف، اختلال‌های رفتاری بیشتر و طرد از سوی سایرین؛ نظر منفی همسالان مشکل در دوستیابی، منزلت اجتماعی پایین، زورگویی و رفتارهای ضد اجتماعی در آن‌ها می‌شود (برنان و همکاران، ۲۰۰۹). از طرفی دیگر مشکلات یادگیری یکی از مسایل حاد آموزشگاهی و یکی از مهمترین عوامل اتلاف بخش قابل توجهی از امکانات مالی و نیروی انسانی در نظام‌های آموزشی اغلب کشورها به شمار می‌رود و عواقب جدی از نظر آموزشگاهی به دنبال دارد. با توجه به اهمیت موضوع و مطالب گفته شده پژوهش حاضر با هدف مقایسه مشارکت گروهی و حساسیت به طرد در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری صورت پذیرفت.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان مقطع ابتدایی شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۵ بودند. با توجه به اینکه در تحقیقات علی و مقایسه‌ای برای هر گروه حداقل نفرات ۱۵ نفر است (دلاور، ۱۳۸۷). در این پژوهش به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد ۳۰ نفر از دانش‌آموزان دارای اختلال و ۳۰ نفر بدون اختلال یادگیری به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه حساسیت به طرد: این آزمون در طیف لیکرت بوده و از ۰ تا ۴ نمره گذاری می‌شود. از آزمون آلفای کرونباخ برای بررسی همسانی درونی ابزار و از ضریب همبستگی و تحلیل‌های عاملی اکتشافی و تأییدی برای بررسی روایی سازه این ابزار استفاده شد. پایایی پرسشنامه به روش محاسبه آلفای کرونباخ ۰/۸۴ به دست آمد. نتایج تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که پرسشنامه از دو عامل «انتظار پاسخ» و «نگرانی از عدم پذیرش درخواست» تشکیل شده است که در مجموع ۰/۲۸ واریانس را تبیین می‌کنند (داونی و فلدمن، ۱۹۹۶).

پرسشنامه مشارکت گروهی: هدف از این پرسشنامه، ارزیابی میزان مشارکت افراد در تصمیم‌گیری است. این ابزار توسط میخایلیتیچنکو و ویلیام^۲ (۲۰۰۶) تهیه شده و دارای ۱۰ ماده است. در این ابزار برای نمره گذاری هر عبارت، نمره‌ای بین (۱ خیلی کم) تا ۵ (خیلی زیاد) به هر پاسخگو تعلق می‌گیرد. حداقل نمره این ابزار برای هر فرد ۱۰ و حداکثر ۵۰ است. ضریب پایایی پرسشنامه توسط سازندگان پرسشنامه بالای ۰/۷۰ گزارش شده است. همچنین برای تعیین روایی از روش تحلیل عاملی استفاده شد و روایی مقیاس مطلوب گزارش شد. برخی از سوال‌های این ابزار به شرح زیر است: ۱- در گروه دانش‌آموز فرصت و قابلیت تصمیم‌گیری دارد. ۲- دانش‌آموز در

¹. Downey & Feldman

². Mikhailitchenko & William

گروه فرصت مشارکت و فعالیت دارد.

روش اجرا: ابتدا نمونه‌گیری از دانش‌آموزان در دو گروه انجام گرفته و پس از هم‌تاسازی شده و پرسشنامه حساسیت به طرد و مشارکت گروهی در بین آن‌ها توزیع و سپس داده‌ها جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل شدند. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS و بخش آمار توصیفی با استفاده از میانگین و انحراف معیار توصیف و در بخش استنباطی با استفاده از آزمون مانوا تجزیه و تحلیل شد.

نتایج

فراوانی نمونه مورد مطالعه در گروه اختلال یادگیری در بازه ۵ تا ۷ سال ۲۶/۷ درصد، در بازه ۷ تا ۹ سال ۵۰ درصد، در بازه ۹ تا ۱۱ سال ۱۳/۳ درصد و در بازه بالاتر از ۱۱ سال ۱۰ درصد، در گروه عادی در بازه ۵ تا ۷ سال ۳۲/۱ درصد، در بازه ۷ تا ۹ سال ۳۹/۳ درصد، در بازه ۹ تا ۱۱ سال ۳/۶ درصد و در بازه بالاتر از ۱۱ سال ۲۵ درصد است. فراوانی افراد غیر بومی در گروه اختلال یادگیری ۳۳/۳ درصد و فراوانی افراد بومی ۶۶/۷ درصد و فراوانی افراد غیر بومی در گروه اختلال یادگیری ۳۰ درصد و افراد بومی ۷۰ درصد است. از نظر سکونت دو گروه هم‌تاسازی شده است. بالاترین فراوانی مربوط به افراد در گروه معلمین مبتلایان به اختلال یادگیری در تحصیلات دیپلم ۳۶/۷ درصد و کمترین فراوانی مربوط به افراد در گروه اختلال یادگیری در تحصیلات بالاتر از لیسانس قرار دارد.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای مشارکت گروهی و حساسیت به طرد در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری

متغیر	گروه	M	SD
مشارکت گروهی	دارای اختلال یادگیری	۱۹/۶۰	۷/۵۱
	بدون اختلال یادگیری	۲۸/۶۶	۸/۹۸
حساسیت به طرد	دارای اختلال یادگیری	۳۲/۴	۱۱/۰۸
	بدون اختلال یادگیری	۴۷/۸	۱۰/۴۶

مقایسه مشارکت گروهی و حساسیت به طرد در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری

جدول فوق میانگین و انحراف معیار متغیرهای مشارکت گروهی و حساسیت به طرد را در دانش‌آموزان نشان می‌دهد. براساس این جدول میانگین مشارکت گروهی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ۱۹/۶۰ و در دانش‌آموزان بدون اختلال یادگیری ۲۸/۶۶ است. همچنین، میانگین حساسیت به طرد در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ۳۲/۴ و در دانش‌آموزان بدون اختلال یادگیری ۴۷/۸ است.

جدول ۲. آزمون همگنی واریانس‌های لوین در افراد دچار اختلال و بدون اختلال بر اساس متغیرهای

پژوهش		متغیر
همگنی واریانس‌ها		
P	لوین	
۰/۲۱	۱/۵۵	مشارکت گروهی
۰/۵۸	۰/۲۹	حساسیت به طرد

نتایج جدول فوق نشان می‌دهد که پیش‌فرض‌های همگنی واریانس‌ها برای استفاده از تحلیل واریانس تأیید می‌شود.

جدول ۳. نتایج آزمون یکسانی واریانس‌ها جهت تعیین معناداری اختلاف میانگین					
نام آزمون	مقدار	نمره فیشر	df	P	Eta
اثر پیلایبی	۰/۳۹	۱۸/۳۳	۲	۰/۰۰۱	۰/۳۹
لامبدا ویلکز	۰/۶۰	۱۸/۳۳	۲	۰/۰۰۱	۰/۳۹
اثر هتیلینگ	۰/۶۴	۱۸/۳۳	۲	۰/۰۰۱	۰/۳۹
بزرگترین ریشه خطا	۰/۶۴	۱۸/۳۳	۲	۰/۰۰۱	۰/۳۹

همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود نتایج تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) روی حساسیت به طرد در دو گروه افراد را نشان می‌دهد، سطوح معناداری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره حساسیت به طرد را مجاز می‌شمارد. نتایج نشان می‌دهد که در حساسیت به طرد در دو گروه دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری تفاوت معناداری وجود

دارد. مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به متغیرهای وابسته در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت ۰/۳۹ است. در جدول ۴ نیز نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) تفاوت دو گروه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و بدون اختلال، بررسی شد.

جدول ۴. نتایج حاصل از تحلیل واریانس چندمتغیره مانوا در در دانش‌آموزان دچار اختلال و بدون اختلال

اختلال						
شاخص‌های آماری	SS	df	MS	F	P	Eta
گروه مشارکت گروهی	۱۲۳۳/۰۶	۱	۱۲۳۳/۰۶	۱۷/۹۷	۰/۰۰۱	۰/۲۳۷
حساسیت به طرد	۳۵۵۷/۴۰	۱	۳۵۵۷/۴۰	۳۰/۵۹	۰/۰۰۱	۰/۳۴۵

نتایج جدول ۴ تفاوت دو گروه دانش‌آموزان دارای اختلال و بدون اختلال را در متغیرهای مشارکت گروهی و حساسیت به طرد را نشان می‌دهد. بر اساس این نتایج بین دو گروه در متغیرهای مشارکت گروهی و حساسیت به طرد تفاوت معناداری وجود دارد. ($P < 0/001$).

بحث و نتیجه‌گیری

در بررسی تفاوت بین حساسیت به طرد در بین دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری به دست آمد. سطوح معناداری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره حساسیت به طرد و مشارکت گروهی را مجاز می‌شمارد. نتایج نشان داد که در حساسیت به طرد در دو گروه دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری تفاوت معناداری وجود داشت. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره نیز نشان داد که حساسیت به طرد در دو گروه متفاوت تفاوت معنادار دارد.

در بررسی تفاوت مشارکت گروهی با و بدون اختلال یادگیری به دست آمد مشارکت گروهی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری متفاوت است. میانگین نشان می‌دهد که مشارکت گروهی در بین افراد عادی بالاتر از افراد دارای اختلال یادگیری است. نتایج پژوهش‌های شهیم (۱۳۸۳)، کریک و داگ (۲۰۰۹)، آشر و همکاران (۲۰۱۱)، کلاسن و همکاران (۲۰۱۰) والکر و همکاران (۲۰۱۳) با این پژوهش همسو است. در تبیین این مسأله می‌توان اذعان داشت که دانش‌آموزان مبتلا

به ناتوانی‌های یادگیری به دلیل اختلال در خواندن و نوشتن یا محاسبات در اغلب دروس خود با مشکل مواجه می‌شوند. این گروه باوجود آن که در اکثر مواقع از هوش طبیعی برخوردارند، ولی نمی‌توانند پیشرفت تحصیلی مطلوبی داشته باشند و با سختی به تحصیل ادامه می‌دهند و یا ترک تحصیل می‌کنند که این به نوبه خود صدمات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و عاطفی-روانی بسیار برای ایشان و جامعه به دنبال دارد (کاشانی موحد، ۱۳۸۴). این افراد دارای مشکلاتی نظیر مشکل در حافظه، شنیداری و دیداری، حفظ توجه، بازداری تکانه‌ها، هماهنگی حرکتی، ادراک و تمیز شنیداری و دیداری، ضعف انگیزش، ضعف در تعمیم و سازماندهی، ضعف در حافظه فعال، حواس پرتی، ضعف در ادراک نقش از زمینه، پردازش اطلاعات، هماهنگی دیداری حرکتی، سبک یادگیری و بی‌قراری و بیش‌فعالی هستند (کریک و داگ، ۲۰۰۹).

میزان توجه یادگیرندگان به موضوع درس از عوامل اصلی در امر آموزش و یادگیری است؛ به طوری که بندورا تأکید می‌کند که مرحله ابتدایی هر یادگیری با توجه آغاز می‌شود و اگر توجه کافی نباشد، یادگیری فرد خدشه دار می‌گردد (بامینگر و کیمهی کیند، ۲۰۰۸). توجه یکی از مهم‌ترین فعالیت‌های عالی ذهن است و به تنهایی یکی از جنبه‌های اصلی ساختار شناختی است که در ساختار هوش، حافظه و ادراک نیز نقش مهمی دارد. نارسایی توجه یکی از هسته‌های اصلی ناتوانی‌های یادگیری است (کاشانی، ۱۳۸۴). از جمله نمودهای رشد اجتماعی افراد میزان مشارکت آنان در فعالیت‌های اجتماعی و میزان مسئولیت‌پذیری آنان برای ایفای نقش مثبت در جامعه است. از خلال مشارکت افراد در برنامه‌های مختلف است که می‌توان به قدرت برقراری ارتباطات اجتماعی و توان‌سازی او با دیگران، سامان داد و همه این‌ها به رشد مطلوب او منجر خواهد شد. با عنایت به نقش مؤثر و کارساز افراد در بخش‌های مختلف جامعه امروزه مقوله مشارکت سخت مورد توجه مسئولان و برنامه‌ریزان افراد رابطه مستقیم برقرار «رشد اجتماعی» و مقوله «مشارکت» کشور قرار گرفته است و همان‌طور که ذکر شد بین مقوله است و مسأله مشارکت در مدارس به صورت فعالیت‌های گروهی و کارگروهی در تشکلهای دانش‌آموزی است که در

زمینه‌های مختلف اجتماعی، فرهنگی، علمی و ورزشی و ... فعالیت می‌کنند (علاقه بند، ۱۳۸۴).

فعالیت‌های گروهی دانش‌آموزان در تشکل‌ها روحیه مشارکت‌جویی در آنان را تقویت می‌کند و در نهایت به رشد اجتماعی مطلوب آنان نیز کمک موثر و شایانی می‌کند و در ضمن دستیابی به اهداف و مقاصد را تسهیل می‌کند. در واقع دانش‌آموزان به اهمیت وحدت و همکاری با یکدیگر پی می‌برند و انسجام و همدلی و رقابت مثبت و رفاقت در بین آن‌ها شکل می‌گیرد. همه این مسائل برای آینده تجربه‌ای با ارزش محسوب می‌شود؛ چرا که این الگو برای دانش‌آموزان درونی می‌شود و در فعالیت‌های آینده خود نیز در خارج از مدرسه از آن بهره می‌گیرند و این مسأله جامعه را به سوی یک جامعه مدنی سوق می‌دهد. جامعه‌ای که تلاش تمامی افرادش در جهت بهبود کیفیت زندگی است. افرادی که حساسیت به طرد شدن دارند در موقعیت‌های بین فردی به شکل اضطراب آمیز نسبت به علائم طرد حساسیت نشان می‌دهند. آن‌ها شرایط مبهم را سریعاً یک پیام طرد تعبیر می‌کنند و شدیداً به آن واکنش نشان می‌دهند (والکر و هویس، ۲۰۱۳). بر طبق تحقیقات، دانش‌آموزانی که حساسیت به طرد بالایی دارند به احتمال بیشتری در روابط خود شکست می‌خورند (لمینس و همکاران، ۲۰۱۱). این ویژگی در مردان با رفتارهای کنترل شده و حسادت آمیز آنان نسبت به دوستان با بیان جملات منفی نسبت به دیگر همسالان همراه است (برنان و همکاران، ۲۰۰۹). در نهایت می‌توان چنین فرض کرد که در گروه دانش‌آموزان یک عامل تأثیرگذار در روابط بین فردی تلقی می‌شود.

محدود بودن نمونه پژوهشی به افراد مبتلا به اختلال یادگیری و عادی، تعمیم یافته‌ها را به سایر گروه‌ها با مشکل مواجه می‌سازد. انجام پژوهش فقط بر روی محدوده زمانی و مکانی تعمیم نتایج به دیگر گروه‌ها را محدود می‌کند. محدودیت دیگر پژوهش نمونه‌گیری در دسترس بود. این پژوهش به صورت مقطعی انجام شده است به این دلیل، نتیجه‌گیری درباره علیت را دشوار می‌سازد. پیشنهاد می‌شود که تحقیقات بیشتری از بیماران مبتلا به اختلال یادگیری انجام شود. هم چنین بررسی‌های دیگری در سایر مناطق کشور انجام شود تا با اطمینان بیشتری نسبت به تعمیم نتایج آن پرداخته شود. در مطالعات بعدی، حجم نمونه‌ها افزایش یابد تا به ما در بالا بردن اعتبار

نتایج و بررسی و تحلیل دقیق تر نتایج کمک کند. علاوه بر این مطالعات بیشتری در زمینه مسائل روان‌شناختی بر روی افراد مبتلا به اختلال یادگیری منتشر انجام شود. این پژوهش اگر چه یک طرح مداخله‌ای نیست، اما چهارچوب نظری و پایه‌ای عملی برای طرح‌های مداخله‌ای است. با تکیه بر این یافته‌ها می‌توان محتوای برنامه‌های آموزشی برای بالا بردن مهارت‌های روان‌شناختی برای بهبود اختلال یادگیری را طرح ریزی و اجرا کرد. مبحث اختلال یادگیری به صورت کامل شرح داده شده و راهکارهایی را در جهت کاهش این مسأله پیشنهاد داده شود. همچنین پیشنهاد می‌گردد که کلاس‌های آموزشی به دانش‌آموزان در مورد اختلال یادگیری برگزار شده و باعث بهبود نسبی این اختلال شود.

منابع

- پلنگی، ابوالفضل؛ حبیبی، یاسر و قاسمی نژاد، محمد علی (۱۳۹۵). مقایسه فشار اجتماعی و حساسیت به طرد در دانش‌آموزان با و بدون لکنت زبان. مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه، ۵(۳)، ۳۸-۲۴.
- دلاور، علی (۱۳۸۷). مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، تهران، انتشارات رشد.
- شهیم، سیما (۱۳۸۳). مقیاس تجدید نظر شده هوشی و کسلر برای کودکان. انطباق و هنجاریابی شیراز. انتشارات دانشگاه شیراز.
- نوابخش، مهرداد و اسمی جوشقانی، زهرا. (۱۳۹۱). عوامل اجتماعی و فرهنگی مؤثر بر میزان مشارکت دانش‌آموزان در فعالیت‌های دانش‌آموزی. مطالعات توسعه اجتماعی ایران، ۴(۴)، ۱۲۱-۱۰۵.
- علاقه بند، علی (۱۳۸۴). جامعه‌شناسی آموزش و پرورش. تهران، انتشارات فروردین.
- کاشانی موحد، آمنه (۱۳۸۴). رابطه حافظه فعال و پایداری هیجانی دانش‌آموزان با و بدون اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.
- Asher, S. Taylor, A. (2011). The social outcomes of mainstreaming: sociometric assessment and beyond. *Exceptional children quarterly*, 12, 12-39.
- Alaqheband, A. (2005). *Sociology of Education*. Tehran, Farvardin Publications. (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.
- Bauminger, N. Edelsztein, H. S. Morash, J. (2005). Social information processing and

- emotional understanding in children with LD. *Journal of Learning Disabilities*, 38, 45–61.
- Delavar, A. (2005). *Theoretical and practical foundations of research in humanities and social sciences*, sixth edition, Tehran, Roshd Publications. (Persian).
- Besharat, M. A. (2007). Reliability and factorial validity of Farsi version of the Toronto Alexithymia Scale with a sample of Iranian students. *Psychological Reports*, 101, 209-220.
- Brennan, M. L. Bradshaw, C. P. Sawyer, A. L. (2009). Examining developmental deferences in the social-emotional problems among frequent bullies, victims, and bully/victims. *Journal of psychology in the schools*, 46(2), 100-115.
- Downey, G. & Feldman, S.I. (1996). Implications of rejection sensitivity for intimate relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 1327–1343.
- Crick, N. & Dodge, K. (2009). Reformulation in judgment about children, *Psychological social bulletin*, 115, 74-80.
- Kronenberger, W. G. & Dunn, D.W. (2020). Learning Disability. *Neurologic clinics*, 21(4), 941-952.
- Fletcher, J. M. Morris, R. D. & Lyon, G. R. (2013). Classification and definition of learning disabilities: An integrative perspective. In H.L. Swanson, K.R. Harris, & S. Graham (Eds). *Handbook of learning disabilities*. New York: The Guilford Press. 30–56
- Klassen, R. M. & Lynch, S. L. (2010). Self-efficacy from the perspective of adolescents with learning disabilities and their specialist teachers. *Journal of Learning Disabilities*, 40, 494–507.
- Kashani Movahed, A. (2005). Relationship between working memory and students' emotional stability with and without attention deficit / hyperactivity disorder, Master Thesis of Allameh Tabatabaei University, Faculty of Psychology and Educational Sciences. (Persian).
- Lemmens, J. S. Valkenburg, P. M. Goodman, P. R. Ford, T. & Beveridge, M. (2011). ADHD and conduct disorders and involvement in different bullying roles in a british community sample. University of Bristol: AvonLongitudinal Study of Parents and Children. Department of Social Medicine.
- Mikhailitchenko, A. & William J. (2006). Inter- organizational relationship strategies and management style in SMEs, *The Leadership and Organization Development Journal*, 27(6): 428-448.
- Navabakhsh, M. & Esmi Josheghani, Z. (2012). The Survey of Social and Cultural Factors Affecting the Student Participation Rates in Students' Activities. *Iranian Social Development Studies*, 4(4), 105-122. (Persian).
- Palangi, A. Habibi, Y. & Ghasemi nejad, M.A. (2016). Comparing social stress and sensitivity to rejection in children with and without stuttering. *Journal of school psychology*, 3(19), 24-38. (Persian).
- Shahim, S. (2004). *Revised Wechsler IQ Scale for Children*. Shiraz University Adaptation and Standardization, Shiraz University Publications. (Persian).
- Walker, D. & Hopes, J. (2013). *Maston evaluation of social skills with youngsters*, McGraw- Hill.

Comparing group participation and rejection sensitivity in the students with or without learning disorders

M. Narimani¹, S. Aghajani² & Z. Mohsenpour³

Abstract

The present survey goal was comparing group participation and rejection sensitivity in the students with or without learning disorder. The research method was a casual-comparative one. The statistical population of the study was overall primary students of Ardebil city in the 2015-2016 educational year that by the cluster sampling method, 30 individuals with the disorder and 30 ones without learning disorder were chosen as a statistical sample. Data collecting was performed through the group participation and rejection sensitivity trials. The research data were analyzed by a multivariate variance analysis trial. The survey findings indicated that there was a meaningful difference in rejection sensitivity between the two groups. Also, group participation among the common individuals was higher than the people with a learning disorder. According to these results, the content of special educational and psychological programs can be designed and implemented to improve the problems of students with learning disabilities.

Keywords: group participation, rejection sensitivity, learning disorder, students

1. Distinguished Professor of Psychology, University of Mohagheh Ardabili

2. Corresponding Author: Associate Professor of Psychology, University of Mohagheh Ardabili (sf_aghajani@yahoo.com)

3. M.A. of Clinical Psychology, Payam Noor University