

اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری

مریم عبدالعلیان^۱ و عبدالحسن فرهنگی^۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری بود. طرح پژوهش نیز از نوع آزمایشی با پیش‌آزمون و پس‌آزمون همراه با گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری مراجعه‌کننده به مرکز اختلال‌ها یادگیری شهرستان تنکابن استان مازندران بودند. روش نمونه‌گیری سرشماری بود و همه‌ی دانش‌آموزان مرکز در پژوهش شرکت کردند. تعداد ۳۰ نفر از بین جامعه‌ی مورد نظر که از شرایط پژوهش بر اساس ملاک‌های ورود به پژوهش برخوردار باشند، انتخاب گردیده و به صورت تصادفی در یکی از دو گروه (گروه گواه و آزمایش) جای داده شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسش‌نامه‌های خودپنداره و حساسیت اضطرابی بودند. گروه آزمایش در ۸ جلسه تحت آموزش مهارت‌های اجتماعی قرار گرفتند. نتایج با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری و نرم‌افزار SPSS 19 تحلیل شدند. نتایج تحلیل مانکوا نشان داد که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش خودپنداره و کاهش حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری مؤثر بوده است ($P < 0/001$). توجه به مسائل روان‌شناختی کودکان مذکور می‌تواند در تسریع یادگیری آن‌ها اثرگذار باشد.

واژه‌های کلیدی: مهارت‌های اجتماعی، خودپنداره، حساسیت اضطرابی، دانش‌آموزان، ناتوانی‌های یادگیری.

۱. نویسنده‌ی رابط: کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن (Maryamabdolalian@yahoo.com)

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن

تاریخ دریافت: ۹۴/۸/۲۹

تاریخ پذیرش: ۹۵/۴/۲۰

مقدمه

از نیمه قرن بیستم (دهه ۱۹۶۰) پژوهش و مطالعه درباره کودکانی آغاز شده است که حالت و کردار آنان برای بسیاری از پدران، مادران، معلمان و مددکاران حیران‌کننده است (رحیمیان بوگر، ۱۳۹۱). این گروه علی‌رغم داشتن 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. عده‌ای دیگر در پاره‌ای از کارها بر بسیاری از همگنان خود پیشی می‌گیرند و در قسمتی دیگر مانند کودکان کوچک‌تر از خود عمل می‌کنند. بسیاری از این کودکان تنها در یادگیری یک درس خاص دچار مشکل هستند، اما برخی از آنان در یادگیری چند موضوع درسی مشکل دارند. مشکل یادگیری این کودکان معمولاً با افزایش سن آنان شدیدتر می‌شود (بویل و فورچلی^۱، ۲۰۱۴).

در سال ۱۹۹۱ انجمن ملی نارسایی‌های یادگیری، این ناتوانی را شامل یک گروه ناهمگون از دشواری‌های یادگیری تعریف نمود که به صورت‌های گوناگون در گوش دادن، خواندن، نوشتن، استدلال قیاسی و ریاضیات متجلی می‌شود. به‌طور کلی ناتوانی‌های یادگیری^۲ شامل آن دسته از دانش‌آموزانی می‌باشد که دارای هوش عادی بوده ولی در یادگیری یک یا چند درس مانند خواندن، نوشتن و حساب کردن دچار ناتوانی هستند. عوامل متعدد شناختی و محیطی به عنوان ایجاد یا تشدید کننده و یا پیامد ناتوانی‌های یادگیری شناسایی شده‌اند (کریمی، ۱۳۸۴). یکی از متغیرهای روانی که دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری را به شدت درگیر می‌کند، خودپنداره منفی در وضعیت‌های مختلف یادگیری، چه در محیط خانواده و چه در محیط مدرسه است. کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری دامنه توجه کوتاهی دارند، از عزت‌نفس پایینی برخوردارند و در ارتباط با اعضای خانواده، اطرافیان و مردم مشکل دارند و به آسانی ناکام می‌

1. Boyle & Forchelli
2. learning disabilities

شوند (میراندولا، لوسیتو، گتی و کارنولدی^۱، ۲۰۱۴). خودپنداره یکی از مفاهیم اساسی در روان‌شناسی است. خودپنداره، شبکه‌ای از عقاید و باورهای مثبت و منفی در مورد خود، پذیرش یا رد خود است. در پژوهش‌های مختلف که پیرامون خودپنداره انجام گرفته است، این مفهوم را با اصطلاحات متفاوتی تعریف کرده‌اند و برخی نیز آن را با عزت‌نفس و خودتنظیمی مترادف دانسته‌اند. دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری اغلب دید بسیار منفی نسبت به خود دارند و در نتیجه‌ی نگاه آن‌ها به خودشان به عنوان یک فرد ناتوان و بی‌کفایت تغییر شکل می‌یابد. در واقع می‌توان خودپنداره را قضاوت افراد در خصوص توانایی‌ها یا ارزش خود تعریف کرد (افروز، قاسم‌زاده، تازیکی و دلگشاد، ۱۳۹۳). راج و آگاروال^۲ (۲۰۰۵) معتقدند دانش‌آموزانی که خودپنداره ضعیفی دارند در یادگیری با شکست‌های پی در پی مواجه می‌شوند. در نتیجه اعتماد به نفس آن‌ها کاهش می‌یابد، خودپنداره آن‌ها آسیب دیده، در مهارت‌های ابرازگری ضعیف‌اند، زود تسلیم شده، تلاش نمی‌کنند و خودگویی‌های منفی دارند.

متغیر دیگری که جای خالی آن در بسیاری از پژوهش‌ها دیده می‌شود و می‌تواند بر بسیاری از تبیین‌ها در مورد دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری تأثیر بگذارد، حساسیت اضطرابی^۳ است. دانش‌آموز مبتلا به ناتوانی یادگیری با وجود هوش بهنجار، عملاً نمی‌تواند با کلاس همراه گردد. به همین جهت اغلب این افراد را به منزله‌ی فرد عقب‌مانده، تنبل یا بی‌انگیزه می‌پندارند و از لحاظ احساسی و ارزشی آنان را طرد می‌نمایند که این خود به مرور زمان زمینه را برای دگرگونی‌های رفتاری هیجانی در آن‌ها فراهم می‌آورد. چرا که از طرفی اضطراب آن‌ها در مقابل تقاضاهایی که زبان گفتاری و نوشتاری ایجاب می‌کند، افزایش می‌یابد و پس از شکست‌های مستمر و یأس ناشی از نارساخوانی، نارسانویسی و محاسبه‌ی درست، دچار احساس شرم و تحقیر می‌شوند که با گذشت زمان این احساس‌ها عمیق‌تر می‌گردد؛ به گونه‌ای که در بزرگسالی احساس خشم، اضطراب،

1. Mirandola, Losito, Ghatti & Cornoldi

2. Raj & Agarwal

3. anxiety sensitivity

افسردگی و عزت‌نفس پایین نشان می‌دهد (احدی و کاکاوند، ۱۳۸۲). دیکون و آبراموویتز^۱ (۲۰۰۶) در مطالعه‌ای که حساسیت اضطرابی را در افراد مبتلا به اختلال‌های نوشتاری و افراد بهنجار بررسی کردند، اظهار داشتند که افراد مبتلا به اختلال‌های نوشتاری، حساسیت اضطرابی بالاتری را نسبت به افراد بهنجار گزارش می‌کنند.

در میان روش‌های مختلف که بر مسائل روان‌شناختی دانش‌آموزان می‌تواند تأثیرگذار باشد، آموزش مهارت‌های اجتماعی انتخاب مناسب و محتمل‌تری می‌باشد، مهارت‌های اجتماعی مجموعه‌ی رفتارهای آموخته شده‌ای است که فرد را قادر می‌سازد با دیگران رابطه اثربخش داشته و از واکنش‌های نامعقول خودداری کند. 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 (یگانه، ۱۳۹۳). یادگیری رفتارهای بالا و ایجاد رابطه اثربخش با دیگران یکی از مهم‌ترین دستاوردهای دوران کودکی است. متأسفانه همه کودکان موفق به یادگیری این مهارت‌ها نمی‌شوند، به همین دلیل اغلب آن‌ها با عکس‌العمل‌های منفی از سوی بزرگسالان و کودکان دیگر روبه‌رو می‌شوند. کودکانی که مهارت اجتماعی کافی کسب کرده‌اند، در ایجاد رابطه با همسالان و یادگیری در محیط آموزشی موفق‌تر از کودکانی هستند که فاقد این مهارت هستند. پژوهش‌های مختلفی در زمینه تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی انجام گرفته است. در پژوهش حسینی‌نسب، مصرآبادی و آقاجان‌زاده (۱۳۸۹) تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان به عنوان متغیری که همبستگی بالایی با خودپنداره دارد، مثبت و معنادار بود. به‌پژوه، سلیمانی، افروز و غلامعلی لواسانی (۱۳۸۹) در پژوهشی که بر روی ۵۰ نفر از دانش‌آموزان دیرآموز پایه دوم انجام دادند، نتیجه گرفتند که آموزش مهارت‌های اجتماعی اثری معنی‌دار بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی آن‌ها داشته است. همچنین کریمی، کیخاونی و محمدی (۱۳۸۹) نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی باعث کاهش نشانگان اختلال‌های رفتاری می‌شود.

تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود عزت‌نفس نوجوانان با کم‌توانی ذهنی نیز به اثبات رسیده است (عاشوری، جلیل‌آبکنار، غباری‌بناب و حبیب‌پور، ۱۳۹۲). در پژوهش دیگری که ون-وقت، دکوویچ، پرینزیه، استامس و آسچر^۱ (۲۰۱۳) بر روی ۱۶۱ کودک ۱۳-۷ ساله دارای مشکلات رفتاری انجام دادند، آموزش مهارت‌های اجتماعی، مشکلات روان‌شناختی و اضطراب اجتماعی کاهش یافت. اوترو، اسکاتر، مریل و بلینی^۲ (۲۰۱۵) نیز در پژوهش خود نشان دادند که آموزش مهارت‌های اجتماعی بر روی ۸۰ نفر از جوانان مبتلا به اختلال‌های طیف اوتیسم مؤثر بوده است. همچنین آن‌ها آموزش ۸ جلسه‌ای مذکور را به عنوان روشی برای کاهش پیامدهای روان‌شناختی این گروه از جوانان مبتلا، توصیه نمودند.

در سال‌های اخیر مسأله اختلال و ناتوانی در درک و یادگیری دروسی از جمله بخوانیم، بنویسیم و ریاضیات، توجه بسیاری از دانشمندان و متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسی را به خود جلب کرده است. بر اساس آمار منتشر شده، شمار دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری بین ۴ تا ۱۲ درصد گزارش شده است (تبریزی، ۱۳۸۹). اضطراب طبیعی، نداشتن نگرش‌های منفی نسبت به موقعیت‌های اضطراب‌زا و مهارت‌های اجتماعی بالا در موفقیت تحصیلی و سازش‌یافتگی بعدی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری نقش بسیار مهمی دارند (گلیام و شاهر^۳، ۲۰۰۶). باید در نظر داشت که شیوع بالای اضطراب، خودگویی‌های منفی و ناسازگاری‌های اجتماعی در دانش‌آموزان دچار ناتوانی‌های یادگیری بر کارکرد تحصیلی و سایر کارکردهای آن‌ها بیش از پیش تأثیر منفی گذاشته و از توجه و دقت کافی آن‌ها در مسائل درسی و برقراری روابط عاری از تنش در محیط خانواده و مدرسه می‌کاهد، بنابراین آزمون اثربخشی مهارت‌های اجتماعی در این دانش‌آموزان، جزو خلأهای پژوهشی بوده و استفاده از نتایج پژوهش فوق در زمینه‌ی پیشگیری و توانمندسازی افراد دارای اختلال یادگیری از ضرورت‌های مهم این مطالعه است. بنابراین هدف از پژوهش

1. Vugt, Deković, Prinzie, Stams & Asscher

2. Otero, Schatz, Merrill & Bellini

3. Gilliam & Shahr

حاضر بررسی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر میزان خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری است

روش

طرح پژوهش، آزمایشی و از نوع «پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل» است. جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری مراجعه کننده به مرکز اختلال‌های یادگیری شهرستان تنکابن استان مازندران بود. حجم جامعه پژوهش ۱۱۰ است که از این تعداد، ۳۰ نفر که نمراتشان در پرسش‌نامه خودپنداره، یک انحراف معیار پایین‌تر از میانگین و در پرسش‌نامه حساسیت اضطرابی، یک انحراف معیار بالاتر از میانگین بودند، با روش نمونه‌گیری سرشماری انتخاب و به طور مساوی در دو گروه آزمایش و کنترل جای گرفتند. انتخاب روش نمونه‌گیری بالا به این دلیل بود که تنها یک مرکز اختلال‌های یادگیری در شهرستان تنکابن موجود بود، بنابراین این امکان وجود داشت که همه افراد جامعه مورد نظر در پژوهش شرکت داده شوند. برای تعیین حجم نمونه نیز از فرمول زیر جهت برآورد اندازه نمونه برای تشخیص اختلاف میانگین در دو جامعه مستقل از هم استفاده شد.

$$n = \frac{\left(z_{1-\frac{\alpha}{2}} + z_{1-\beta}\right)^2 (\sigma_1^2 + \sigma_2^2)}{(\mu_1 - \mu_2)^2}$$

α و β خطاهای نوع اول و دوم، و Z توزیع نرمال استاندارد است. σ_1^2 و σ_2^2 واریانس صفت مورد نظر در دو جامعه موردنظر را مشخص می‌کند. در این پژوهش از دو پرسش‌نامه خودپنداره و حساسیت اضطرابی استفاده شد:

۱- آزمون خودپنداره بک: این آزمون توسط بک در سال ۱۹۷۶ ساخته شده و دارای ۲۵ سؤال است که هر سؤال ۵ گزینه دارد که فرد باید خصایص خودش را با دیگران درجه‌بندی کند. خرده‌مقیاس‌های آزمون عبارتند از: توانایی ذهنی، درجه‌ی جذابیت فیزیکی، مسایل اخلاقی،

کفایت کاری و روابط اجتماعی است. سؤالات این آزمون در واقع یک صفت یا خصوصیتی را مطرح می‌کند که آزمودنی باید در این صفت خودش را با دیگران مقایسه کند. شیوه‌ی نمره گذاری گزینه‌ها در آزمون‌های شماره‌ی ۱، ۴، ۵، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۲، ۲۴ و ۲۵ به همان ترتیب گزینه‌ها یعنی ۵ تا ۱ نمره دارد ولی برای سایر شماره‌های آزمون، ترتیب گزینه‌ها معکوس می‌شود در نتیجه به گزینه‌ها نمره‌های از ۱ تا ۵ داده می‌شود کل نمرات از ۲۵ تا ۱۲۵ متغیر است. مدت زمان پاسخگویی آزمون تقریباً ده دقیقه و نمرات بالا نشان‌دهنده‌ی خودپنداره‌ی مثبت است (ارسطویی، ۱۳۷۲). اعتبار مقیاس سنجش خودپنداره‌ی بک در تحقیقی تحت عنوان شناسایی و مقایسه‌ی ابعاد خودپنداره در افراد مضطرب بر مبنای ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۵ گزارش گردید که همبستگی درونی نسبتاً خوبی را نشان می‌دهد. روایی آزمون نیز از طریق انجام آزمون تی بین میانگین نمرات افراد عادی و افسرده در هر سؤال تجزیه و تحلیل شده که در تمام موارد، تفاوت معنی‌داری به دست آمد (ارسطویی، ۱۳۷۲). بک، استیر، اپستاین و براون^۱ (۱۹۹۰) نیز در بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسش‌نامه مذکور ضریب پایایی ۰/۸۲ گزارش نمودند.

۲- پرسش‌نامه‌ی حساسیت اضطرابی: پرسش‌نامه‌ی حساسیت اضطرابی (ASI^۲) ریس، پترسون، گورسکی و مک‌نالی^۳ (۱۹۸۶) استفاده شد که پرسش‌نامه‌ای خودگزارش‌دهی است که ۱۶ گویه دارد و بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرتی (خیلی کم=۰ تا خیلی زیاد=۴) است. هر گویه این عقیده را منعکس می‌کند که احساسات اضطرابی به صورت ناخوشایند تجربه می‌شوند و توان منتهی شدن به پیامد آسیب‌زا را دارند. درجه‌ی تجربه‌ی ترس از نشانه‌های اضطرابی با نمرات بالاتر مشخص می‌شود. دامنه‌ی نمرات بین ۰ تا ۶۴ است. فلویید، گارفیلد و مارکز^۴ (۲۰۰۵) ساختار این پرسش‌نامه از

1. Beck, Steer, Epstein & Brown
2. Anxiety Sensitivity Index
3. Reiss, Peterson, Gursky & McNally
4. Floyd, Marcus & Garfield

سه خرده‌مقیاس؛ ترس از نگرانی‌های بدنی (۸ گویه)، ترس از نداشتن کنترل شناختی (۴ گویه) و ترس از مشاهده شدن اضطراب توسط دیگران (۴ گویه) تشکیل شده است. بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی این مقیاس، ثبات درونی آن را (آلفای بین ۰/۸۰ تا ۰/۹۰) نشان داده است. اعتبار بازآزمایی بعد از ۲ هفته ۰/۷۵ و به مدت سه سال ۰/۷۱ نشان داده است که حساسیت اضطرابی یک سازه‌ی شخصیتی پایدار است (ریس، پترسون، گارسکی و مکنالی، ۱۹۸۶).

روش اجرا: پس از مشخص نمودن حجم دقیق جامعه، ۳۰ نفر از دانش‌آموزان به روش سرشماری انتخاب و در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل، به صورت تصادفی جایگزین شدند. سپس پیش‌آزمون بر روی دانش‌آموزان منتخب اجرا شد. از آزمودنی‌ها خواسته شد اگر در تکمیل پرسش‌نامه‌ها با ابهامی مواجه شدند، از پژوهشگر بخواهند توضیح بیشتری جهت روشن شدن مطلب بدهد. داده‌های جمع‌آوری شده با آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیری (MANCOVA) بر روی نرم‌افزار SPSS-19 مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. جلسات آموزشی برای گروه آزمایش در ۸ جلسه یک ساعته (هر هفته یک جلسه) به صورت آموزش گروهی به شرح ذیل برگزار شد:

جلسه‌ی اول: معارفه و آشنایی با اعضای گروه، بیان مقررات گروه، بحث در مورد اهمیت مهارت‌های اجتماعی، بازخورد افراد در مورد نحوه معارفه، تن صدا، دادن تکلیف. جلسه‌ی دوم: تمرین بر روی شیوه‌های مبادله تعارف‌های روزمره، تمرین بر روی شروع گفتگو و ادامه مناسب و خاتمه آن، دادن تکلیف. جلسه‌ی سوم: تمرین بر روی نحوه تقاضا کردن از دیگران، ارائه الگو در مورد نحوه برخورد با شخصی که تقاضای ما را رد کرده است. دادن تکلیف. جلسه‌ی چهارم: تمرین بر روی نحوه ابراز احساسات، ارائه الگو، دادن تکلیف. جلسه‌ی پنجم: تمرین بر روی شیوه‌های رد تقاضاهای نامعقول، بحث در مورد علل ناتوانی در «نه گفتن»، دادن تکلیف. جلسه‌ی ششم: بحث در خصوص اینکه چرا باید انتقاد کنیم، دادن تکلیف. جلسه‌ی هفتم: تمرین در مورد انتقادپذیری، ارائه الگو، دادن تکلیف. جلسه‌ی هشتم: جمع‌بندی و ارائه خلاصه‌ای از مطالب مطرح

شده و ارزشیابی از نتایج جلسات و خودارزیابی.

نتایج

دو گروه از نظر سن، تحصیلات و جنس با یکدیگر اختلاف معناداری نداشتند. نمونه پژوهش بر حسب جنسیت شامل ۱۵ مرد و ۱۵ زن بودند. دلیل استفاده از تحلیل کوواریانس در این پژوهش، افزایش دقت و حذف اثر تفاوت‌های اولیه در میزان متغیرهای وابسته بود. جدول ۱، شاخص‌های آماری متغیر خودپنداره و حساسیت اضطرابی را در گروه‌های آزمایش و کنترل، به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۱. شاخص‌های آماری متغیر خودپنداره و حساسیت اضطرابی در گروه‌های آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون و پس-

آزمون

گروه کنترل		گروه آزمایش		شاخص‌های آماری	متغیرها
پس‌آزمون	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیش‌آزمون		
۴۰/۸۰	۴۰/۸۷	۵۵/۹۳	۴۰/۸۰	میانگین	خودپنداره
۳/۷۴	۴/۱۰	۴/۶۲	۳/۷۴	انحراف معیار	
۳۵/۲۰	۳۶	۲۵/۰۷	۳۵/۶۰	میانگین	حساسیت
۲/۵۶	۲/۱۷	۳/۹۱	۴/۳۸	انحراف معیار	اضطرابی

نتایج آزمون همگنی واریانس لوین بین متغیرهای پژوهش نشان داد که آزمون لوین در متغیر خودپنداره ($F=۰/۰۱۳$ و $p=۰/۰۹۱$) و در متغیر حساسیت اضطرابی ($F=۳/۴۱$ و $p=۰/۰۷۵$) معنی‌دار نبود. بنابراین، واریانس دو گروه آزمایش و کنترل در متغیرهای فوق به‌طور معنی‌داری متفاوت نبوده و فرض همگنی واریانس‌ها تأیید شده و از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای تعیین تأثیر مهارت‌های اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی در کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری استفاده شد (جدول ۲).

اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ...

جدول ۲. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون خودپنداره و حساسیت اضطرابی

نام آزمون	مقدار	F	Df فرضیه	Df خطا	اندازه اثر	توان آماری	p
اثر پیلای ^۱	۰/۸۹	۹۹/۷۶	۲	۲۵	۰/۸۹	۱	P<۰۰۱/۰
لامبدای ویلکز ^۲	۰/۱۱	۹۹/۷۶	۲	۲۵	۰/۸۹	۱	P<۰۰۱/۰
اثر هتلینگ ^۳	۷/۹۸	۹۹/۷۶	۲	۲۵	۰/۸۹	۱	P<۰۰۱/۰
بزرگترین ریشه روی ^۴	۷/۹۸	۹۹/۷۶	۲	۲۵	۰/۸۹	۱	P<۰۰۱/۰

مندرجات جدول ۲ نشان می‌دهد که بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای وابسته در سطح $p < ۰/۰۰۱$ تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بر این اساس می‌توان بیان داشت که دست کم در یکی از متغیرهای وابسته (خودپنداره و حساسیت اضطرابی) بین دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. اندازه‌ی اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی در کل، در پژوهش حاضر ۰/۸۹ و توان آماری آزمون برابر ۱ می‌باشد.

جدول ۳. نتایج حاصل از تحلیل کواریانس یک‌راهه در متن تحلیل کواریانس چندمتغیری بر روی میانگین نمره‌های پس‌آزمون

خودپنداره و حساسیت اضطرابی

متغیر	SS	DF	MS	F	P	اندازه‌ی اثر
خودپنداره	۱۷۱۰/۱۸	۱	۱۷۱۰/۱۸	۹۵/۴۷	P<۰۰۱/۰	۰/۷۸
حساسیت اضطرابی	۷۳۲/۶۱	۱	۷۳۲/۶۱	۹۶/۷۲	P<۰۰۱/۰	۰/۷۹

نتایج مندرج در جدول ۳ نشان می‌دهد که تحلیل کواریانس یک‌راهه در متغیرهای خودپنداره ($F=۹۵/۴۷$ و $p < ۰/۰۰۱$) و حساسیت اضطرابی ($F=۹۶/۷۲$ و $p < ۰/۰۰۱$) معنی‌دار هستند. بنابراین دو فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری تأیید می‌شوند. به‌علاوه ضریب اندازه‌ی اثر نشان

1. Pillai Trace
2. Wilks' lambda
3. Hotelling's Trace
4. Roy's Largest Root

می‌دهد که ۷۸ درصد تفاوت دو گروه در مرحله‌ی پس‌آزمون از نظر متغیر خودپنداره و ۷۹ درصد تفاوت دو گروه در مرحله‌ی پس‌آزمون از نظر متغیر حساسیت اضطرابی مربوط به مداخله‌ی آزمایشی است و توان آماری برابر ۱ می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های به دست آمده از نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری روی میانگین نمره‌های پس-آزمون (پس از کنترل نمرات پیش‌آزمون) خودپنداره و حساسیت اضطرابی نشان داد که بین دو گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای مذکور تفاوت معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر، آموزش مهارت‌های اجتماعی موجب افزایش خودپنداره و کاهش حساسیت اضطرابی گروه آزمایش شده است. با توجه به عدم پژوهش با این ترکیب از متغیرها در نمونه‌ی مورد نظر و عدم وجود پژوهش‌های کاملاً همسان، یافته‌های به دست آمده از آزمون فرضیه بالا با بخشی از نتایج پژوهش‌های به‌پژوه و همکاران (۱۳۸۹)، حسینی‌نسب و همکاران (۱۳۸۹)، عاشوری و همکاران (۱۳۹۲)، ون‌ووقت و همکاران (۲۰۱۳) و اوترو و همکاران (۲۰۱۵) همخوانی دارند.

دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری به دلیل خودپنداره ضعیف، اغلب قضاوت بسیار منفی نسبت به توانایی‌ها و ارزش‌های خود دارند و همین مسأله سبب می‌شود که از عزت‌نفس پایینی برخوردار باشند. دانش‌آموزانی که مهارت‌های اجتماعی را به طور واقعی یاد می‌گیرند، تمرین می‌کنند و شایستگی خود را به کار می‌گیرند، قطعاً می‌توانند در ورود به گروه همسالان و دوست‌یابی که متضمن داشتن یک دید مثبت نسبت به دیگران است، موفق باشند. همچنین کسب مهارت‌های اجتماعی نظیر درست گوش دادن، ابراز احساسات به شیوه منطقی، انتقاد کردن و انتقادپذیری درست، عذرخواهی در هنگام نیاز، مهارت حل مسأله، مقابله با ناکامی و ... می‌تواند دانش‌آموزان را توانمند ساخته و نسبت به استعدادها و توانایی‌هایشان شناخت واقع‌بینانه‌ای به دست دهد (به‌پژوه و همکاران، ۱۳۸۹).

بدون شک دانش‌آموزی که مجموعه مهارت‌های اجتماعی را کسب نماید، کفایت فردی و

اجتماعی بالایی در خود خواهد یافت و در مورد حال و آینده خود، نگرش مثبتی داشته و از خودپنداره مثبتی برخوردار خواهد شد (کرمی، کرمی و هاشمی، ۱۳۹۲). کسب مهارت‌های اجتماعی توسط دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری کمک خواهد نمود تا آن‌ها مشغولیت‌های ذهنی کم‌تری نسبت به شکست در آینده داشته و با تکیه بر علایق و توانمندی‌های خویش، برای کسب موفقیت‌ها برنامه‌ریزی و تلاش نمایند. در نتیجه تصورات ذهنی آن‌ها در رابطه با ناتوانی در انجام اعمال روزمره و تکالیف درسی کم‌تر شده و تصویرسازی‌های ذهنی آن‌ها در اغلب مواقع مبتنی بر توانا بودن در زمینه‌های مختلف زندگی خواهد بود.

دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری به دلیل پایین بودن میزان مهارت‌های فردی و اجتماعی شان، در مواجهه با تنیدگی‌های تحصیلی، خانوادگی و اجتماعی دچار اضطراب می‌شوند، زیرا می‌ترسند که واکنش مناسبی در مقابل آن‌ها نشان نداده و تظاهرات فیزیکی، شناختی و روان‌شناختی ناشی از اضطراب موجود را تجربه کنند. دانش‌آموزان فوق‌تأمیل دارند موقعیت‌های همراه با ناکامی را بزرگ‌نمایی کرده و گرایش بالایی را برای فاجعه‌سازی درباره‌ی پیامدهای احساسات اضطرابی از خود نشان دهند. پیامدهای احساسات اضطرابی شامل ترس از نگرانی‌های جسمانی، نداشتن کنترل شناختی و ترس از مشاهده شدن اضطراب توسط دیگران است. دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری به دلیل نداشتن یا عدم کسب مهارت‌هایی نظیر چگونگی ارتباط مؤثر با دیگران در جمع، چگونگی نه گفتن، نحوه حل مسأله و ... مشغولیت‌های ذهنی زیاد و مستمری را در رابطه با روبه‌رو شدن با محیط‌هایی که نیازمند داشتن مهارت‌های بالا است، تجربه می‌نمایند. این دانش‌آموزان از ارتکاب اشتباه در جمع می‌ترسند و تظاهرات درونی و بیرونی اضطراب ناشی از مورد تمسخر قرار گرفتن و ترس از تجربه احساسات اضطرابی را با خود به همراه دارند (کریمی، کیخاونی و محمدی، ۱۳۸۹). بدون تردید دانش‌آموزی که مهارت اجتماعی نظیر مهارت مقابله با کمرویی، نه گفتن، گوش دادن فعال و نحوه صحیح ابراز هیجانات را یاد می‌گیرد، درک درستی از موقعیت‌های چالش برانگیز داشته و با استفاده از مهارت‌های کسب شده خواهد توانست شرایط تنش‌آلود را پشت سر

بگذارد. ذکر این نکته حائز اهمیت است که اغلب دانش‌آموزانی دچار حساسیت‌های اضطرابی می‌شوند که میزان مهارت‌شان در مقابله با شرایط اضطراب‌زای محل تحصیل، خانواده و اجتماع پایین بوده و نمی‌توانند بر آن‌ها غلبه نمایند (ون و وقت و همکاران، ۲۰۱۳). مسأله بسیار مهم در بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی در مورد دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری همزمانی وجود دو متغیر خودپنداره ضعیف و حساسیت اضطرابی بالا در آن‌ها است. بدون تردید تجربه ناکامی‌های پشت سر هم در فرایند تحصیل و زندگی فردی و اجتماعی، فرد را دچار نگرشی منفی نسبت به ارزش‌های خود ساخته و به سمتی سوق داده است که از تجربه اضطراب و علائم ذهنی، شناختی و جسمانی دچار ترس می‌گردد. آنچه که می‌تواند علت ریشه‌ای تمام مسائل بالا در نظر گرفته شود، کمبود مهارت‌های اجتماعی است. مهارت‌های اجتماعی یکی از ابزارهایی هستند که موجب سازگاری می‌شوند و ارتباطات اجتماعی را ایجاد می‌کنند، ارتباطات ایجاد شده را در فرایند رشد اجتماعی نگه می‌دارند و موجب تأثیرات بلندمدت و کوتاه‌مدت در زندگی افراد می‌شوند. بنابراین بهبود مهارت‌های اجتماعی افراد به این علت که تعیین کننده کیفیت زندگی و سازگاری آن‌هاست، اهمیت دارد (اکسوی و باران، ۲۰۱۰).

این پژوهش با برخی محدودیت‌ها نیز مواجه بوده است. استفاده از دانش‌آموزان مراجعه کننده به مرکز اختلال‌های یادگیری شهرستان تنکابن، تعمیم نتایج را به سایر دانش‌آموزان با محدودیت مواج می‌سازد. همین‌طور حجم پایین نمونه و کاهش قدرت تعمیم‌دهی به جامعه نیز از دیگر محدودیت‌های این پژوهش بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از دیگر دانش‌آموزان در همه گروه‌های سنی و مقاطع تحصیلی استفاده شود. همچنین در پژوهش‌های آتی از کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری همراه با سایر اختلال‌ها استفاده شده و نتایج با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه شود. با توجه به اهمیت عملکرد شناختی و روان‌شناختی در حل مسائل روزانه‌ی افراد و برنامه‌ریزی برای آینده به پژوهشگران این حوزه پیشنهاد می‌گردد بررسی‌ها و مطالعات گسترده

تری را پیرامون این موضوع و موضوعات مرتبط با آن انجام دهند.

منابع

- احدی، حسن و کاکاوند، علیرضا (۱۳۸۲). اختلال‌های یادگیری از نظریه تا عمل. تهران: نشر ارسباران.
- ارسطویی ایرانی، هاید (۱۳۷۲). بررسی ارتباط خودپنداره با جنسیت و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۶۰-۵۹.
- افروز، غلامعلی؛ قاسم‌زاده، سوگند؛ تازیکی، طیبه و دلگشاد، ناگو (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم خلق بر خودپنداره و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۳)، ۲۴-۶.
- به‌پژوه، احمد؛ سلیمانی، منصور؛ افروز، غلامعلی و غلامعلی لواسانی، مسعود (۱۳۸۹). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دیرآموز. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۵، ۲۲-۹.
- تیریزی، مصطفی (۱۳۸۹). درمان ناتوانی‌های ریاضی. تهران: انتشارات فراروان.
- حسینی‌نسب، سیدداود؛ مصرآبادی، جواد و آقاجان‌زاده، ناهید (۱۳۸۹). بررسی تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان دختر پایه سوم مقطع متوسطه تبریز. *علوم تربیتی*، سال ۳، شماره ۱۱، صفحات ۶۴-۴۷.
- رحیمیان بوگر، اسحاق (۱۳۹۱). پیش‌بینی‌کننده‌های جمعیت‌شناختی اختلالات یادگیری در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی استان گلستان. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۲)، ۴۲-۲۲.
- عاشوری، محمد؛ جلیل‌آبکنار، سیده سمیه؛ غباری‌بناب، باقر و حبیب‌پور، سمیه (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر بهبود عزت‌نفس نوجوانان با کم‌توانی ذهنی. *پژوهش در علوم توانبخشی*، ۹(۶)، ۹۶۸-۹۵۶.
- کرمی، بختیار؛ کرمی، آزادالله و هاشمی، نظام (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر خلاقیت، انگیزه پیشرفت و خودپنداره تحصیلی. *ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی*، ۲(۳)، ۱۴۰-۱۲۱.

- کریمی، مرید؛ کیخاونی، ستار و محمدی، محمدباقر (۱۳۸۹). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر اختلال‌های رفتاری کودکان دبستانی. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*، ۱۸(۳)، ۶۹-۶۱.
- کریمی، یوسف (۱۳۸۴). ناتوانی‌های یادگیری مسائل نظری و عملی به انضمام مطالعات موردی نمونه. چاپ پنجم. تهران: نشر ساوالان.
- یگانه، طیبه (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی با شیوه شناختی- رفتاری بر کنش‌وری سازی و اختلال‌های هیجانی- رفتاری دانش‌آموزان. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۷(۴۰)، ۴۲۰-۴۰۹.

- Afrooz, Gh., Ghasemzadeh, S., Taziki, T., & Delgoshad, A. (2014). Effectiveness of mood regulation skills training on self concept and social competence of students with learning disabilities. *Journal of learning Disabilities*, 3(3), 6-24. (Persian).
- Ahadi, H., & Kakavand, A. (2003). Learning disorders from Theory to Practice. Tehran: Arasbaran Publication. (Persian).
- Aksoy, P., & Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. *Journal of Social and Behavioral*, 9, 663-669.
- Arastooiyi Irani, H. (1993). *The relationship between self-concept and gender and academic achievement*. Master's thesis, University of AlZahra, Faculty of Psychology and Educational Sciences, 59-60. (Persian).
- Ashori, M., Jalilabkenar, SS., Ghojari Bonab, B., & Habibpoor, S. (2014). The effect of social skills training on self-esteem of adolescents with intellectual disability. *Journal of Research in Rehabilitation Sciences*, 9(6), 956-968. (Persian).
- Beck, AT., Steer, R.A., Epstein, N., & Brown, G. (1990). Beck Self-Concept Test. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(2), 191-197.
- BehPajooh, A., Soleymani, M., Afrooz, Gh., & Gholamali lavasani, M. (2010). A study on the impact of social skill Training on social adjustment and academic performance in slow learners. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 15, 9-22. (Persian).
- Boyle, J., & Forchelli, G. (2014). Differences in the note-taking skills of students with high achievement, average achievement, and learning disabilities. *Learning and Individual Differences*, 35, 9-14.
- Deacon, B., & Abramowitz, G. (2006). Anxiety sensitivity and its dimensions across the anxiety disorders. *Anxiety Disorders*, 20, 837- 857.
- Floyd, M., Garfield, A., & Marcus, T. (2005). Anxiety sensitivity and worry. *Personality and Individual Differences*, 38, 1223-1229.
- Gilliam, W. S., & Shahar, G. (2006). Preschool and child care expulsion and suspension: Rates and predictors in one state. *Infants and Young Children*, 19(3), 228 245.

- Hoseininasab, S.D., Mesrabadi, J., & Aghajanzadeh, N. (2010). The effect of social skills training on the self-esteem of the third grade female students of Tabriz. *Journal of Education*, 3(11), 47-64. (Persian).
- Karami, B., Karami, A., & Hashemi, N. (2013). The effectiveness of cognitive and metacognitive strategies training on creativity, motivation and academic self-concept. *Initiative and creativity in the humanities*, 2(3), 121-140. (Persian).
- Karimi, M., Keykhavani, S., & Mohammadi, M.B. (2010). Effectiveness of social skills training on behavioral disorders of primary school children. *Journal of Ilam University of Medical Sciences*, 18(3), 61-69. (Persian).
- Karimi, Y. (2005). *Learning disabilities theoretical and practical issues as well as case studies*. Tehran: Savalan Publication. (Persian).
- Mirandola, Ch., Losito, N., Ghetti, S., & Cornoldi, C. (2014). Emotional false memories in children with learning disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 35(2), 261-268.
- Otero, T., Schatz, R., Merrill, A., Bellini, S. (2015). Social Skills Training for Youth with Autism Spectrum Disorders: A Follow-Up. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 24(1), 99-115.
- Pesova, B., Sivevska, D., & Runceva, J. (2014). Early Intervention and Prevention of Students with Specific Learning Disabilities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 149, 701-708.
- Rahimian bogher, S. (2012). Demographical predictors of learning disorders for elementary students in Golestan State. *Journal of learning Disabilities*, 1(2), 22-42. (Persian).
- Raj, P., & Agarwal, S. (2005). Behavioral Intervention in School Setting. Enhancing Self Esteem and Controlling Behavioral Problems. *National Academy of Psychology*, 50(4), 348-351.
- Reiss, S., Peterson, R. A., Gursky, D. M., & McNally, R. J. (1986). Anxiety sensitivity, anxiety frequency and the prediction of fearfulness. *Behavior Research and Therapy*, 4, 241-248.
- Short, B.A. (2006). Social skills training to increase self- concept in children with ADHD. *Journal of Clinical Child And Adolescent Psychology*, 50: 140-53.
- Tabrizi, M. (2010). *Treatment of mathematical disabilities*. Tehran: Fararavan Publication. (Persian).
- Van Vugt, E., Deković, M., Prinzie, P., Stams, G., & Asscher, J. (2013). Evaluation of a group-based social skills training for children with problem behavior. *Children and Youth Services Review*, 35(1), 162-167.
- Yeganeh, T. (2014). effectiveness of social skills training via cognitive-behavioral approach on adaptive functioning and emotional-behavioral disorders in students. *Developmental Psychology: Iranian Psychologist*, 7(40), 409-420. (Persian).