

Research Paper

The Effectiveness of School Well-being Model on School Bonding and Academic Self-Regulation in Students with Learning Disorders



Mahdiye Yahyanezhad¹ , Hossein Jenabadi^{2*} & Sajad Kazemi³

1. Master of Educational Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

2. Professor of Psychology Department, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

3. Master of Management and Educational Planning, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

Use your device to scan
and read article online



Article Info:

Received: 2024/04/23

Accepted: 2024/05/10

Available Online: 2025/03/18

Citation: Yahyanezhad, M., Jenabadi, H. & Kazemi, S. (2025). [The Effectiveness of School Well-being Model on School Bonding and Academic Self-Regulation in Students with Learning Disorders (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 14 (2):65-76. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.14943.2163>

10.22098/jld.2024.14943.2163

Extended Abstract

1. Introduction

Learning disability refers to a number of disorders that may affect the understanding or use of verbal or non-verbal information. The most common types of learning disabilities include problems with reading, writing, listening, and speaking (Jamhar et al, 2019). The environmental richness of the school plays an important role in preventing the occurrence and development of learning disorders, and for this reason, it seems necessary to pay attention to this issue in the field of teaching children (Sadat et al, 2019). In the past years, psychologists who are experts in the field of education have investigated variables related to school and one of the new variables in this field is "school bonding". School bonding has a wide range of useful elements. One of the psychological variables that plays an important role in the academic progress of students in schools is academic self-regulation. In fact, academic self-regulation deals with the individual's role in the learning process. The concept of self-regulation was first proposed by Bandura in 1967 and was more focused on self-regulation in the general sense of the word in various personal, family and social contexts (Edossa et al, 2018). Children with learning disabilities lack self-regulatory strategies, including thoughts, feelings, and actions that are systematically directed toward achieving their learning goals (Zimmerman, 2015). In recent years, the use of the term "well-being" as an effective factor in the psychological

transformation of students as well as an important factor in creating positive experiences in school as an obvious educational goal has become common. Kanyo and Rimpela's school well-being model (2002) is one of the school well-being models that focuses on students' mental health. In this model, well-being is divided into four levels: school conditions (having), social relationships (friendship), ways to realize oneself (being), and health status (Nazzari Bolani et al, 2022). School well-being plays an important role in students' learning and academic progress (Anchunda & Anchunda, 2023). Students with learning disabilities are discouraged from attending school due to the failure experiences they experience in school, and their sense of belonging to school is usually low. On the other hand, these students have problems in academic self-regulation due to various reasons, including school environment and conditions, experience of relationships with teachers. It seems that school well-being training can have an effect on improving school binding and learning and the use of academic self-regulation guidelines for students with learning disabilities. Therefore, the aim of this research was the effectiveness of the school well-being model on school bonding and academic self-regulation in students with learning disabilities.

2. Materials and Methods

The aim of this study was to determine the effectiveness of school well-being model on school bonding and academic self-regulation in school of students with learning disorders. The research method

*Corresponding Author:

Hossein Jenabadi

Address: Professor of Psychology Department, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran.

Tel: +98 (54) 31136770

E-mail: hjenaabadi@ped.usb.ac.ir



Copyright © 2024 by Authors. Published by University of Mohaghegh Ardabili. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 international license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial purposes uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

was semi-experimental with pretest-posttest with experimental and control groups. The statistical population of this study consisted of all male students with learning disabilities in fourth, fifth and sixth grade of elementary school in Fasa city in the academic year of 2023-2024 referring to educational and rehabilitation centers for learning problems. 30 students were selected purposefully and the school welfare program was performed on the experimental group in 10 sessions of 60 minutes. The research tools were school bonding questionnaire (Rezaei Sharif et al., 2014) and academic self-regulation questionnaire (Dowson & McNerney, 2004). The validity of this study was content and reliability using Cronbach's alpha coefficient for school bonding questionnaire was 0.85 and academic self-regulation was 0.90. Multivariate and univariate analysis

of covariance was used for analysis.

3. Results

The results of table (1) indicate that the difference between the experimental and control groups of students with learning disabilities in connection with school ($F=50.77$, $P=0.001$) is significant and shows that the educational program the well-being of the school has been effective on the experimental group. Also, the findings of table (1) also show that the difference between the two experimental and control groups of students with learning disabilities in academic self-regulation ($F=31.76$, $P=0.001$) is significant, so the well-being educational program The school has been effective on the experimental group in academic self-regulation.

Table 1. Results of univariate covariance analysis of school bonding and self-regulation of students with learning disabilities

The dependent variable	source	SS	Df	MS	F	P	Etta
School bonding	Pre-test	9/900	1	9/900	0/280	0/61	0/010
	group	1796/655	1	1796/655	50/77	0/001	0/653
	Error						
Academic Self-Regulation	Pre-test	3/668	1	3/668	0/143	0/70	0/005
	group	813/043	1	813/043	31/76	0/001	0/541
	Error	690/999	27	25/593			

4. Discussion and Conclusion

The aim of this study was to determine the effectiveness of school well-being model on school bonding and academic self-regulation in school of students with learning disorders. The research findings in the first question showed that the school well-being educational program had a positive and significant effect on the connection with the school and its components in students with learning disabilities. The findings regarding the second question of the research showed that the school's well-being educational program had a positive and significant effect on academic self-regulation and its components in students with learning disabilities. The research results indicate that students with learning disorders use less complex and profound cognitive and metacognitive strategies than normal students and as a result have lower academic self-regulation (Sosa & Lagana, 2019). In the explanation of this research finding, it can be said that through the school welfare educational program, the level of academic self-regulation in students with learning disabilities should be improved,

which can give them a new perspective and the power of reasoning, inventing ways. To solve new problems, to make correct judgments, to avoid one-dimensionality, to examine problems from different angles, and finally to improve academic self-regulation in them.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

In this research, all ethical principles have been observed and the participants have participated in this research knowingly.

Funding

The present research was not financially supported.

Authors' contributions

All authors have participated in writing this article.

Conflicts of interest

There is no conflict of interest between the authors of this article.

مقاله پژوهشی

اثربخشی مدل بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری

مهديه يحيى نژاد^۱ ID، حسين جنابادي^{۲*} ID و سجاد کاظمي^۳ ID

۱. کارشناسی ارشد روان شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
۲. استادگروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.
۳. کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.



استاددهی: يحيى نژاد، م، جنابادی، ح. و کاظمی، س. (۱۴۰۳). اثربخشی مدل بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری. فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری، ۱۴ (۲): ۶۵-۷۶. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.14943.2163>

doi 10.22098/jld.2024.14943.2163

چکیده

هدف: این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی مدل بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری انجام گرفت.

روش‌ها: روش انجام تحقیق نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و کنترل بوده است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان پسر دارای اختلالات یادگیری پایه چهارم، پنجم و ششم مقطع ابتدایی شهرستان فسا در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مراجعه کننده به مراکز آموزشی و توانبخشی مشکلات ویژه یادگیری بودند. تعداد ۳۰ نفر دانش آموز به صورت هدفمند انتخاب گردیدند و برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر اساس مدل نظری کانپو و رامپلا (۲۰۰۲) در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه ای روی گروه آزمایش اجرا شد. ابزار پژوهش پرسشنامه پیوند با مدرسه رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۳) و پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی داوسون و مک اینرنی (۲۰۰۴) بود. جهت تجزیه و تحلیل از تحلیل کوواریانس چندمتغیره و تک متغیره استفاده شد. نرم افزار آماری مورد استفاده در این پژوهش SPSS نسخه ۲۶ بود.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه (و مؤلفه‌های آن) دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری اثربخشی مثبت و معناداری دارد ($P < 0/01$). همچنین مشاهده گردید برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر خودتنظیمی تحصیلی (و مؤلفه‌های آن) دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری تاثیر مثبت و معناداری دارد ($P < 0/01$). نتایج نشان داد.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج پژوهش می‌توان از برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه جهت افزایش پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در مدرسه دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری استفاده نمود.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۲/۰۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۲/۲۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۱۲/۲۸

کلیدواژه‌ها:

پیوند با مدرسه، خودتنظیمی تحصیلی، مدل بهزیستی مدرسه

مقدمه

اختلالات اشاره دارد که ممکن است بر درک یا استفاده از اطلاعات کلامی یا غیر کلامی تاثیر بگذارد. شناخته شده ترین انواع اختلال یادگیری
1. Ghai & Chopra

در طول سه دهه گذشته، اختلالات رفتاری و یادگیری به عنوان شرایط مزمن عمده‌ای که بر رشد کودکان و نوجوانان مدرسه‌ای تاثیر می‌گذارد، ظهور کرده است (گای و چوپرا^۱، ۲۰۱۸). اختلال یادگیری به تعدادی از

* نویسنده مسئول:

حسین جنابادی

نشانی: استادگروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران.

تلفن: ۳۱۱۳۶۷۰ (۵۴) ۹۸+

پست الکترونیکی: hjenaabadi@ped.usb.ac.ir

خانوادگی و اجتماعی بود (ادوسا و همکاران^۱، ۲۰۱۸). کودکان مبتلا به اختلال یادگیری فاقد استراتژی‌های خودتنظیمی، از جمله افکار، احساسات و اقداماتی هستند که به طور سیستماتیک برای دستیابی به اهداف آموزشی خود هدایت می‌شوند (زیممرمن^{۱۱}، ۲۰۱۵).

خودتنظیمی فرایند فعال نگه داشتن هیجانات، افکار و رفتارها برای دستیابی به اهداف است و افراد خودتنظیم یافته کسانی هستند که برای خودشان اهدافی را انتخاب می‌کنند، راهبردهایی که مناسب یادگیری خود را انتخاب و انگیزش خود را حفظ می‌کنند، به نظارت خود می‌پردازند و پیشرفت خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهند (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۹). در واقع، خودتنظیمی تحصیلی به نقش فرد در فرآیند یادگیری می‌پردازد. نظریه خودتنظیمی تحصیلی بر این استوار است که دانش‌آموزان از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، چگونه یادگیری را در خود سازمان می‌بخشند. خودتنظیمی تحصیلی^{۱۲} درواقع نوعی مهارت محصل در یادگیری است، به این صورت که آنها به لحاظ شناختی، فرایندهای یادگیری خود را به دقت بررسی نموده، برنامه‌ریزی زمانی دارند و برای یادگیریشان هدف و روش مفید تعیین می‌نمایند (شمیرلنبل و بلائو^{۱۳}، ۲۰۲۲). دانش‌آموزانی که یادگیری خود را تنظیم می‌کنند، فعال هستند و می‌توانند تلاش‌های خود را برای یادگیری هدایت کنند، چنین دانش‌آموزانی از نقاط قوت و محدودیت‌های خود آگاه هستند؛ بنابراین، آنها قادر به تشخیص زمانی هستند که دانش یا مهارت خاصی دارند یا ندارند علاوه بر این، دانش‌آموزانی که اهداف را تعیین می‌کنند، به طور فعال یادگیری خود را به طور عمدی نظارت می‌کنند، آنها نه تنها سریع‌تر به اهداف خود می‌رسند، بلکه انگیزه بیشتری برای حفظ تلاش‌های یادگیری خود دارند (فلومینهان و مارگو^{۱۴}، ۲۰۱۹). دانش‌آموزانی که از فرایندهای خودتنظیمی خود مانند اجرای استراتژی‌های یادگیری، تعیین هدف، نظارت بر خود و اتخاذ باورهای خودکارآمدی استفاده می‌کنند، موفق به پیش‌بینی موفقیت و نفوذ خود در فرایند انگیزه خود می‌شوند (یان^{۱۵}، ۲۰۲۰).

همان‌طور که اشاره شد دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری مشکلات مختلف آموزشی و عاطفی و تجارب منفی را در محیط مدرسه تجربه می‌کنند.

1. Jamhar
2. Ozgenel
3. school bonding
4. Oelsner & Greenberg
5. Wang & Fredricks
6. Vivas
7. Gadsden
8. Self-Regulation
9. Bandura
10. Edossa
11. Zimmerman
12. Academic Self-Regulation
13. Shamir-Inbal & Blau
14. Fluminhan & Murgu
15. Yan

شامل مسئله خواندن، نوشتن، گوش دادن و صحبت کردن است (جمهار و همکاران^۱، ۲۰۱۹). دانش‌آموزان با اختلال یادگیری، از ظرفیت هوشی طبیعی برخوردار هستند اما نسبت به کودکان همسن خود در کسب مهارت‌های تحصیلی مورد انتظار در سطح پایین‌تری هستند (صالحی و همکاران، ۱۴۰۲).

غنا محیطی مدرسه در جلوگیری از بروز و پیشرفت اختلال یادگیری نقش مهمی دارد و به همین علت ضروری بنظر می‌رسد که در زمینه آموزش به کودکان این موضوع مورد توجه قرار گیرد (سادات و همکاران، ۱۳۹۸). اگرچه مدارس پایین‌ترین واحد سیستم‌های آموزشی هستند، اما سازمان‌هایی هستند که خدمات آموزشی به جامعه و افراد ارائه می‌دهند (اوزگل و همکاران^۲، ۲۰۱۸). مدرسه بعد مهمی در زندگی دانش‌آموزان به شمار می‌رود، زیرا زمان زیادی در آن صرف می‌کنند و همچنین فرصت مناسبی را برای تعامل با معلمان و همسالان فراهم می‌کند که به رشد آنها کمک می‌کند (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۴۰۰). در سالیان گذشته روان‌شناسانی که در حوزه تعلیم و تربیت متخصص هستند به بررسی متغیرهای مربوط به مدرسه پرداخته‌اند و یکی از متغیرهای جدید در این حوزه "پیوند با مدرسه"^۳ است. مفهوم پیوند با مدرسه نشان‌دهنده ارتباطاتی است که دانش‌آموزان در مدرسه خود تجربه می‌کنند که شامل موارد ذیل است: دانش‌آموزان تاچه حد احساس می‌کنند که توسط معلمان خود مورد توجه و احترام قرار می‌گیرند و به معلمان و مدرسه خود وابسته هستند (اولسنر و گرینبرگ^۴، ۲۰۱۱). مشارکت در مدرسه یک ساختار چند وجهی است که شامل ابعاد رفتاری، عاطفی و شناختی است و به افکار، نگرش‌ها و احساساتی که کودکان و جوانان نسبت به مدرسه و یادگیری دارند، اشاره دارد (جیمرسون و همکاران، ۲۰۰۳؛ به نقل از وانگ و فردریک^۵، ۲۰۱۴). با توجه به درگیری‌هایی که دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری با آن روبرو هستند، اکثر آنها تجربیات مکرر شکست و ناامیدی را تجربه می‌کنند، بنابراین آنها نگرش‌هایی را نشان می‌دهند که برای عملکرد آنها در فعالیت‌های مدرسه مضر است: ترس از اشتباه و احساس ناامیدی به دلیل شکست‌های مداوم، از دست دادن علاقه به فعالیت‌های مدرسه و عدم کنترل رفتار علاوه بر این، ممکن است که آنها احساس بی‌اعتمادی به درخواست حمایت یا تعامل با همسالان یا بزرگسالان، درگیری با مقامات، تمایل به نافرمانی از قوانین مدرسه یا شرکت در فعالیت‌های نامناسب اجتماعی داشته باشند (ویواس و همکاران^۶، ۲۰۱۸).

دانش‌آموزان با اختلال در یادگیری در زمینه اداراک اجتماعی، تعامل اجتماعی و خودتنظیمی دچار مشکل هستند (گادزدن^۷، ۲۰۲۱). مفهوم خودتنظیمی^۸ اولین بار توسط بندورا^۹ در سال ۱۹۶۷ مطرح گردید و بیشتر متمرکز بر خودتنظیمی به معنای عام کلمه در زمینه‌های گوناگون فردی،

ناتوانی‌های یادگیری

که تاثیر آن بتواند تجربه بهزیستی و خودتنظیمی دانش‌آموزان را تغییر دهد. با توجه به آموزش مثبت‌اندیشی رابطه قوی بین محیط مدرسه با تجربه بهزیستی و خودتنظیمی دانش‌آموزان در مدرسه وجود دارد. **گوزالس و همکاران (۲۰۱۷)** در پژوهشی نشان دادند که ارتباط معنی‌داری بین بهزیستی مدرسه و یادگیری مورد انتظار وجود دارد و بهزیستی مدرسه عنصری از زندگی مدرسه است که با دستیابی به یادگیری مورد انتظار در دانش‌آموزان ارتباط دارد.

با توجه به ادبیات و پیشینه پژوهشی، دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری به علت تجربه‌های شکستی که در مدرسه تجربه می‌کنند نسب به حضور در مدرسه دلسرد می‌شوند و احساس تعلق آنها به مدرسه معمولاً پایین است. از طرف دیگر این دانش‌آموزان به علت‌های گوناگونی از جمله محیط و شرایط مدرسه، تجربه روابط با معلمان در خودتنظیمی تحصیلی دچار مشکل هستند. این گروه از دانش‌آموزان نیازمند آموزش‌های ویژه‌ای هستند، بر این اساس بنظر می‌رسد، آموزش بهزیستی مدرسه با محتوای چگونگی تعامل کارآمد با شرایط متغیر مدرسه، آموزش چگونگی روابط سالم در مدرسه، ایجاد زمینه‌های تحقق خویشتن با فراهم کردن فرصت‌های یادگیری مناسب با توانایی دانش‌آموزان و آموزش بهداشت و سلامت جسمی و روحی به عنوان عناصر اصلی بهزیستی مدرسه می‌تواند بر ارتقاء پیوند با مدرسه و یادگیری و استفاده از راهبرهای خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری تاثیر گذار باشد. لذا هدف این پژوهش اثربخشی مدل بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری بود.

روش پژوهش

روش انجام پژوهش حاضر نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با دو گروه آزمایش و کنترل بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان پسر دارای اختلالات یادگیری پایه چهارم، پنجم و ششم مقطع ابتدایی شهرستان فسا در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ مراجعه کننده به مراکز آموزشی و توانبخشی مشکلات ویژه یادگیری بودند. تعداد ۳۰ نفر دانش‌آموز به‌صورت هدفمند انتخاب گردیدند و برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه در ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای روی گروه آزمایش اجرا شد. ملاک‌های ورود به پژوهش (پسر بودن، پایه چهارم تا ششم دبستان بودن، رضایت شخصی شرکت کنندگان و اینکه دانش‌آموز دارای ناتوانی یادگیری باشد) و معیار خروج از پژوهش شامل: عدم تمایل شخصی به ادامه شرکت در جلسات و غیبت بیشتر از دو جلسه بود. در این پژوهش جهت گردآوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

در سال‌های اخیر به کارگیری اصطلاح "بهزیستی" به عنوان یک عامل موثر در تحول روانی دانش‌آموزان و همچنین عاملی مهم در ایجاد تجارب مثبت در مدرسه به عنوان یک هدف آشکار آموزشی متداول شده است؛ لفرنکوویس و دیاموند (۲۰۱۴) بیان داشتند که با ایجاد بهزیستی مدرسه، از طریق مداخله زود هنگام و فراهم آوردن حمایت‌های قابل دسترس برای دانش‌آموزان، می‌توان فرصت مناسبی را برای غلبه بر مشکلاتی که زندگی دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهد، فراهم کرد (**شیخ‌الاسلامی و حق‌بین، ۱۳۹۸**). مدل بهزیستی مدرسه کانو و ریمپلا (۲۰۰۲) از جمله مدل‌های بهزیستی مدرسه است که بر سلامت روان دانش‌آموزان تمرکز دارد. مدل بهزیستی مدرسه کانو و ریمپلا بهزیستی مدرسه را به عنوان یک پدیده چهار بعدی مفهوم‌سازی می‌کند. بهزیستی از یک طرف با آموزش و پرورش و از طرف دیگر با یادگیری و دستاوردها همراه است. بهزیستی در این مدل به چهار سطح شرایط مدرسه (داشتن)، روابط اجتماعی (دوستی)، راه‌های تحقق بخشیدن به خود (بودن) و وضعیت سلامتی تقسیم شده است. راه‌های تحقق بخشیدن به خود شامل فرصت‌هایی برای هر دانش‌آموز برای مطالعه با توجه به منابع و توانایی‌های خود می‌باشد. ایجاد و آموزش بهزیستی در مدارس موجب شادی و نشاط دانش‌آموزان و سایر پرسنل مدرسه، ارتقاء سلامت روان دانش‌آموزان، سطح بالاتر از نشاط ذهنی و انرژی بیشتر برای انجام فعالیت‌ها می‌شود (**نظری‌بولانی و همکاران، ۱۴۰۱**).

ابراهیم تبارگردودباری (۱۴۰۲) نشان دادند که برنامه آموزش والدگری آدلری موجب اثربخشی و افزایش پیوند با مدرسه و کاهش رفتارهای پرخطر نوجوانان شد. **مرادی دولیسکانی و همکاران (۱۴۰۲)** در پژوهشی نشان دادند که آموزش شادی‌بخشی لیوبومیرسکی بر افزایش هیجان مثبت یادگیری و خودتنظیمی تحصیلی در دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری داشته است. **نظری‌بولانی و همکاران (۱۴۰۱)** به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه به صورت معناداری موجب افزایش رضایت تحصیلی می‌شود. **هاشمی‌زاده نهی و همکاران (۱۳۹۹)** نشان دادند که امید درمانی گروهی بر تعلل ورزی تحصیلی و خودتنظیمی در یادگیری دانش‌آموزان دختر تأثیر مثبتی داشته است. **انچوندا و انچوندا (۲۰۲۳)** بهزیستی مدرسه نقش مهمی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. وضعیت مثبت بهزیستی مدرسه بر پیشرفت تحصیلی تأثیر مثبتی دارد زیرا سلامت خوب، آمادگی جسمانی و سلامتی، ثبات روانی، همکاری و رابطه مثبت بین یادگیرندگان و مربی، محیط یادگیری بدون استرس تأثیر مثبتی بر پیشرفت تحصیلی خواهد داشت. **لومباردی و همکاران (۲۰۱۹)** به این نتیجه رسیدند که فضای مدرسه به عنوان یک عامل مهم برای بهبود مشارکت در فعالیت‌های مدرسه تأیید شده است، اما تنها زمانی موثر است

ناتوانی‌های یادگیری

پرسشنامه پیوند با مدرسه: جهت سنجش پیوند با مدرسه دانش‌آموزان (SBQ) از پرسشنامه‌ای که توسط **رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۳)** در ایران ساخته و هنجاریابی شده، استفاده گردید. این پرسشنامه دارای ۴۰ سؤال است که شش عامل (دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان، مشارکت در مدرسه، باور به مدرسه، تعهد به مدرسه) را از طریق مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت هرگز (۱)، به‌ندرت (۲)، گاهی (۳)، اغلب (۴)، همیشه (۵) مورد سنجش قرار می‌دهد. حداکثر نمره در این آزمون ۲۰۰ و حداقل نمره در آن ۴۰ است. در پژوهش رضایی شریف و همکاران (۱۳۹۳) اعتبار پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۹۳ درصد به دست آمد. در پژوهش **مرآتی و همکاران (۱۴۰۱)** اعتبار این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد و ضریب آلفا ۰/۸۶ به دست آمد. همچنین مقدار اعتبار برای مولفه‌ها به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۶، ۰/۸۱، ۰/۷۸، ۰/۷۵، ۰/۷۲ و ۰/۷۱ به دست آمد. در این پژوهش میزان اعتبار پرسشنامه از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۱ برآورد شد.

پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی: جهت سنجش خودتنظیمی از پرسشنامه راهبردهای شناختی و فراشناختی داوسون و مکینرنی (۲۰۰۴) استفاده شد. این پرسشنامه دارای ۳۶ گویه در دو خرده مقیاس راهبردشناختی (۱۸ گویه) و فراشناختی (۱۸ گویه) است. خرده مقیاس

راهبرد شناختی دارای سه مؤلفه (تکرار و تمرین، بسط معنایی و سازماندهی) است و خرده مقیاس راهبرد فراشناختی دارای سه مؤلفه (برنامه‌ریزی، نظارت و نظم‌دهی) است. پاسخدهی بر مبنای طیف لیکرتی ۵ درجه‌ای همیشه (۵)، اغلب اوقات (۴)، گاهی اوقات (۳)، بندرت (۲) و هرگز (۱) است. بالاترین نمره کسب شده در این پرسشنامه ۱۸۰ و پایین‌ترین نمره ۳۶ است. مکینرنی و داوسون (۲۰۰۴) روایی این مقیاس را به شیوه تحلیل عاملی و پایایی آن را با آلفای کرونباخ برای راهبردهای شناختی بین ۰/۷۳ تا ۰/۷۷ و راهبردهای فراشناختی بین ۰/۷۵ تا ۰/۷۸ برآورد نمودند. در این پژوهش نیز میزان اعتبار پرسشنامه از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه، راهبرد شناختی و فراشناختی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۵ و ۰/۸۷ بدست آمد.

روش اجرا: برنامه آموزش مدل بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی به مدت ۱۰ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای (هفته‌ای دو جلسه) بر روی گروه آزمایش اجرا شد. برنامه آموزشی اجرا شده بر پایه مدل نظری بهزیستی مدرسه کانو و رامپلا (۲۰۰۲) و با اقتباس از برنامه آموزشی نظری بولانی و همکاران (۱۴۰۲) که در این پژوهش روایی برای زیرمقیاس‌ها بین ۰/۳۷ تا ۰/۷۵ و ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌ها بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۳ بود.

جدول ۱. جلسات آموزش بهزیستی مدرسه براساس مدل نظری کانو و ریمپلا (۲۰۰۲)

جلسات	محتوی جلسات
جلسه اول	معرفی اعضا و بیان اهداف دوره‌ها، آشنایی با آزمودنی‌ها و خوش‌آمدگویی به آنها، گفتگو در مورد اهداف و ساختار جلسات، توضیح درباره اهمیت تکالیف خانگی، توضیحات مقدماتی درباره خودتنظیمی، خودشکوفایی، روابط اجتماعی پیوند با مدرسه داده شد.
جلسه دوم	در این جلسه سه نیاز روان‌شناختی اساسی (نیاز به ارتباط، شایستگی و خودمختاری) به آزمودنی‌ها معرفی شد و پیرامون هر از این نیازها بحث و گفت و گو صورت گرفت.
جلسه سوم	مرور جلسه گذشته، نیاز به ارتباط و اهمیت ارتباط اجتماعی در جلسه سوم به طور مفضل توضیح داده شد و همچنین مهارت‌های اجتماعی پایه مانند ارتباط چشمی و گفت و گو و همکاری با دیگران آموزش داده شد و آزمودنی‌ها در بحث گروهی شرکت کردند.
جلسه چهارم	ابتدا جلسه قبلی به طور مختصر مرور شد و سپس شیوه‌های ارتباط موثر با معلم و همسالان و همچنین همدلی به عنوان یک مهارت اجتماعی مهم و خوش‌بینی به آزمودنی‌ها آموزش داده شد.
جلسه پنجم	در این جلسه شیوه‌های افزایش تمرکز و کاهش استرس که از مشکلات اساسی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری است و همچنین روش‌های مراقبت‌های جسمانی (ورزش و تغذیه) به آزمودنی‌ها آموزش داده شد و تمرینات عملی و تکالیف خانگی به آنها داده شد.
جلسه ششم	مرور جلسه گذشته، شیوه‌های افزایش خودکارآمدی و افزایش عزت نفس به دانش‌آموزان آموخته شد و به آنها تمرین داده شد.
جلسه هفتم	آموزش مهارت‌های فراشناختی
جلسه هشتم	آموزش مهارت‌های تنظیم شناختی.
جلسه نهم	در این جلسه آموزش‌های قبلی مرور شد و برنامه‌ریزی و نظارت بر خود آموزش داده شد.
جلسه دهم	جمع‌بندی و اجرای پس‌آزمون.

یافته‌ها

۱۹ نفر از پایه چهارم (۶۴ درصد)، ۷ نفر از پایه پنجم (۲۳ درصد) و ۴ نفر از پایه ششم (۱۳ درصد) مقطع ابتدایی بودند. در جدول ۲ نتایج میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی و مؤلفه‌های آنها آمده است.

براساس جامعه آماری آزمودنی‌ها شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان پسر دارای اختلالات یادگیری پایه چهارم، پنجم و ششم مقطع ابتدایی بودند که ۱۵ نفر در گروه آزمایش و ۱۵ نفر در گروه کنترل قرار گرفتند. تعداد

جدول ۲. نتایج آمار توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان به تفکیک گروه

گروه	متغیرها	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
گروه آزمایش	دلبستگی به معلم	۲۹/۴۶	۳/۲۲	۳۴/۹۳	۱/۶۲
	دلبستگی به مدرسه	۳۱/۰۶	۴/۸۹	۳۸/۴۰	۱/۲۴
	دلبستگی به کارکنان	۱۸/۶۰	۲/۲۶	۲۳/۸۰	۰/۸۶
	مشارکت در مدرسه	۲۰/۶۶	۱/۹۱	۲۳/۱۳	۰/۹۹
	باور	۲۱/۰۰	۲/۱۷	۲۲/۶۶	۱/۵۸
	تعهد به مدرسه	۱۰/۹۳	۱/۲۷	۱۲/۶۶	۱/۲۹
	پیوند با مدرسه	۱۳۱/۷۳	۹/۱۳	۱۵۵/۶۰	۳/۷۷
	راهبرد شناختی	۶۱/۰۶	۶/۹۵	۷۱/۵۳	۳/۴۶
	راهبرد فراشناختی	۳۹/۲۶	۳/۰۳	۴۶/۹۳	۱/۶۲
	خودتنظیمی تحصیلی	۱۰۰/۳۳	۸/۴۲	۱۱۸/۴۶	۳/۳۷
گروه کنترل	دلبستگی به معلم	۲۹/۴۰	۳/۹۹	۳۰/۸۰	۲/۸۳
	دلبستگی به مدرسه	۳۲/۷۳	۴/۱۱	۳۵/۰۰	۲/۱۷
	دلبستگی به کارکنان	۱۹/۹۳	۲/۲۱	۲۱/۴۰	۱/۶۳
	مشارکت در مدرسه	۲۰/۵۳	۲/۷۲	۲۰/۸۶	۱/۸۸
	باور	۲۱/۳۳	۱/۹۵	۲۰/۹۳	۱/۴۸
	تعهد به مدرسه	۱۰/۸۰	۱/۷۸	۱۱/۱۳	۱/۱۸
	پیوند با مدرسه	۱۳۴/۷۳	۱۲/۸۸	۱۴۰/۱۳	۷/۳۹
	راهبردشناختی	۶۱/۹۳	۶/۵۷	۶۵/۸۰	۳/۸۲
	راهبرد فراشناختی	۴۰/۴۶	۴/۲۲	۴۲/۲۶	۳/۲۳
	خودتنظیمی تحصیلی	۱۰۲/۴۰	۱۰/۱۰	۱۰۸/۰۶	۶/۱۸

بنابراین از تجزیه و تحلیل کوواریانس تک متغیری و چند متغیری برای بررسی سؤال‌های پژوهش استفاده شد.

برای بررسی برابری واریانس‌ها از آزمون لوین استفاده شد که نتایج آن به توجه به مقدار F و مقدار معناداری برای هیچ کدام از متغیرهای وابسته معنادار نبود؛ لذا فرض برابری واریانس‌ها هم برقرار است ($P > ۰/۰۵$).

جدول ۳. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری پیوند با مدرسه و خودتنظیمی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری

متغیر وابسته	منبع اثر	SS	Df	MS	F	P	اندازه اثر
پیوند با مدرسه	پیش‌آزمون	۹/۹۰۰	۱	۹/۹۰۰	۰/۲۸۰	۰/۶۱	۰/۰۱۰
	گروه	۱۷۹۶/۶۵۵	۱	۱۷۹۶/۶۵۵	۵۰/۷۷	۰/۰۰۱	۰/۶۵۳
	خطا						
خودتنظیمی تحصیلی	پیش‌آزمون	۳/۶۶۸	۱	۳/۶۶۸	۰/۱۴۳	۰/۷۰	۰/۰۰۵
	گروه	۸۱۳/۰۴۳	۱	۸۱۳/۰۴۳	۳۱/۷۶	۰/۰۰۱	۰/۵۴۱
	خطا	۶۹۰/۹۹۹	۲۷	۲۵/۵۹۳			

که بیانگر این است که ۶۵ درصد از تغییرات پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ناشی از برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بوده است.

همچنین یافته‌های جدول ۳ نیز نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در خودتنظیمی

نتایج جدول ۳ حاکی از آن است که تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در پیوند با مدرسه ($P = ۰/۰۰۱$ ، $F = ۵۰/۷۷$) معنادار می‌باشد و نشان می‌دهد که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر روی گروه آزمایش مؤثر بوده است. آماره اتا (اندازه اثر) برای متغیر پیوند با مدرسه ۰/۶۵۳ بدست آمده

تحصیلی ۰/۵۴۱ بدست آمده که بیانگر این است که ۵۴ درصد از تغییرات خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ناشی از برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بوده است.

تحصیلی (F=۳۱/۷۶، P=۰/۰۰۱) معنادار می‌باشد، بنابراین برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر روی گروه آزمایش در خودتنظیمی تحصیلی مؤثر بوده است. آماره اتا (اندازه اثر) برای متغیر خودتنظیمی

جدول ۴. نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری پیوند با مدرسه و خودتنظیمی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری

متغیر وابسته	نام آزمون	ارزش	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	P	اندازه اثر
مؤلفه‌های پیوند با مدرسه	اثر پیلایی	۰/۷۲۷	۷/۵۶	۶	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۷۲۷
	لامبدای ویکلز	۰/۲۷۳	۷/۵۶	۶	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۷۲۷
مؤلفه‌های خودتنظیمی تحصیلی	اثر پیلایی	۰/۵۷۲	۱۶/۶۹	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷۲
	لامبدای ویکلز	۰/۴۲۸	۱۶/۶۹	۲	۲۵	۰/۰۰۱	۰/۵۷۲

حاصل از آزمون‌های اثر پیلایی و لامبدای ویکلز معنادار بود و نشان داد که حداقل در یکی از مؤلفه‌های پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد (جدول ۴).

برای بررسی تأثیر برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر روی مؤلفه‌های پیوند با مدرسه (شامل دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان، مشارکت در مدرسه، باور به مدرسه، تعهد به مدرسه) و خودتنظیمی تحصیلی (شامل راهبرد شناختی و راهبرد فراشناختی) از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. نتایج تحلیل چند متغیری

جدول ۵. نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری مؤلفه‌های پیوند با مدرسه و خودتنظیمی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری

متغیر وابسته	منبع اثر	SS	Df	MS	F	P	اندازه اثر
پس آزمون دلبستگی به معلم	گروه	۱۰۱/۳۱۱	۱	۱۰۱/۳۱۱	۱۸/۸۰	۰/۰۰۱	۰/۴۶۱
	خطا	۱۱۸/۵۱۶	۲۲	۵/۳۸۷			
	جمع	۳۲۶۸۴/۰۰	۳۰				
پس آزمون دلبستگی به مدرسه	گروه	۸۷/۵۹۵	۱	۸۷/۵۹۵	۳۳/۷۸	۰/۰۰۱	۰/۶۰۶
	خطا	۵۷/۰۴۶	۲۲	۲/۲۹۳			
	جمع	۴۰۵۸۱/۰۰	۳۰				
پس آزمون دلبستگی به کارکنان	گروه	۴۷/۳۳۸	۱	۴۷/۳۳۸	۲۷/۶۷	۰/۰۰۱	۰/۵۵۷
	خطا	۳۷/۶۳۰	۲۲	۱/۷۱۰			
	جمع	۱۵۴۱۴/۰۰	۳۰				
مشارکت در مدرسه	گروه	۳۴/۵۷۰	۱	۳۴/۵۷۰	۱۴/۴۳	۰/۰۰۱	۰/۳۹۶
	خطا	۵۲/۶۹۱	۲۲	۲/۳۹۵			
	جمع	۱۴۶۲۲/۰۰	۳۰				
باور به مدرسه	گروه	۲۰/۴۸۰	۱	۲۰/۴۸۰	۷/۵۵	۰/۰۰۱	۰/۲۵۵
	خطا	۵۹/۶۷۹	۲۲	۲/۷۱۳			
	جمع	۱۴۳۴۶/۰۰	۳۰				
تعهد به مدرسه	گروه	۲۲/۹۲۱	۱	۲۲/۹۲۱	۱۵/۹۸	۰/۰۰۱	۰/۴۲۱
	خطا	۳۱/۵۳۹	۲۲	۱/۴۳۴			
	جمع	۴۳۰۹/۰۰	۳۰				
راهبرد شناختی	گروه	۲۴۱/۲۴۸	۱	۲۴۱/۲۴۸	۱۷/۰۵	۰/۰۰۱	۰/۳۹۶
	خطا	۳۶۷/۸۵۳	۲۶	۱۴/۱۴۸			
	جمع	۱۴۲۰۷۲/۰۰	۳۰				
راهبرد فراشناختی	گروه	۱۷۵/۱۴۲	۱	۱۷۵/۱۴۲	۲۶/۹۷	۰/۰۰۱	۰/۵۰۹
	خطا	۱۶۸/۸۰۷	۲۶	۶/۴۹۳			
	جمع	۶۰۰۲۲/۰۰	۳۰				

ناتوانی‌های یادگیری

با مدرسه و میزان دلبستگی و تعلق آن‌ها به مدرسه از عوامل موثر بر یادگیری است. شناسایی پیامدها و پیشایندهای آن از اهمیت زیادی برخوردار است. عوامل برون فردی و درون فردی متعددی می‌تواند با پیوند با مدرسه ارتباط داشته باشد. **گودنو (۱۹۹۳)**، معتقد است که دانش‌آموزی که احساس پیوند با مدرسه داشته باشد خود را در فعالیت‌های مدرسه سهیم و متعهد می‌داند و همین امر باعث افزایش انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان در جهت رسیدن به اهداف مورد نظر مدرسه می‌شود. **موریسون (۲۰۰۳)**، بر این امر معتقد است که برخورداری از این احساس باعث بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود. همچنین فقدان پیوند به مدرسه نیز می‌تواند پیامدهای جدی نظیر عدم پیشرفت در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل را به دنبال داشته باشد. دانش‌آموزان با حس تعلق کمتر، بیشتر در معرض خطر پیوستن به گروه‌های خلافکار، اخراج از مدرسه و یا مصرف مواد هستند (**همتی، ۱۳۹۹**). از سویی دیگر، امروزه در مدارس ما، برای دانش‌آموزان با اختلال یادگیری موانع و چالش‌های بسیار زیادی وجود دارد که این چالش‌ها و موانع منجر به مشکلات زیادی از جمله گرفتن نمرات پایین در دروس، افزایش فشار امتحانات، ناتوانی در حل تکالیف مشکل، دریافت بازخورهای منفی از سوی معلم و اولیاء و از دست دادن احساس تعلق و پیوند با مدرسه در نهایت افت تحصیلی، کاهش اعتماد به نفس و ترک تحصیل این دانش‌آموزان خواهد شد. بنابراین چنین می‌توان تبیین نمود که می‌توان از طریق برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه می‌توان میزان پیوند با مدرسه و دلبستگی به آن را در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری افزایش بخشید و از این طریق عملکرد تحصیلی آنها را بهبود بخشید.

یافته‌های در مورد سؤال دوم پژوهش نشان داد که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر خودتنظیمی تحصیلی و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری اثربخشی مثبت و معناداری داشت. این یافته با نتایج **مرادی دولیسکانی و همکاران (۱۴۰۲)**، **نظری‌بولانی و همکاران (۱۴۰۱)** و **هاشمی‌زاده نهی و همکاران (۱۳۹۹)** همسویی و مطابقت دارد. **مرادی دولیسکانی و همکاران (۱۴۰۲)** در پژوهشی نشان دادند که آموزش شادی‌بخشی لیوومیرسکی بر افزایش خودتنظیمی تحصیلی در دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری داشته است. **نظری‌بولانی و همکاران (۱۴۰۱)** به این نتیجه رسیدند که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه به صورت معناداری موجب افزایش رضایت تحصیلی می‌شود. **هاشمی‌زاده نهی و همکاران (۱۳۹۹)** منابع نشان دادند که امید درمانی گروهی بر خودتنظیمی در یادگیری دانش‌آموزان دختر تأثیر مثبتی داشته است. **لومباردی و همکاران (۲۰۱۹)** به این نتیجه رسیدند که آموزش مثبت‌اندیشی رابطه قوی بین محیط مدرسه با تجربه بهزیستی و خودتنظیمی

نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مؤلفه‌های پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری حاکی از این بود که تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های دلبستگی به معلم ($F=18/80$ ، $P=0/001$)، دلبستگی به کارکنان ($F=27/67$ ، $P=0/001$)، مشارکت در مدرسه ($F=14/43$ ، $P=0/001$)، باور به مدرسه ($F=7/55$ ، $P=0/001$) و تعهد به مدرسه ($F=15/98$ ، $P=0/001$) معنادار می‌باشد و نشان می‌دهد که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر روی گروه مداخله مؤثر بوده است. اما آتا (اندازه اثر) برای مؤلفه‌های دلبستگی به معلم، دلبستگی به مدرسه، دلبستگی به کارکنان، مشارکت در مدرسه، باور به مدرسه، تعهد به مدرسه نشان داد که به ترتیب ۴۶، ۶۰، ۵۵، ۳۹، ۲۵ و ۴۲ درصد از تغییرات مؤلفه‌های پیوند با مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ناشی از برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بوده است.

همچنین نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای مؤلفه‌های خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری بیانگر این بود که تفاوت بین دو گروه آزمایش و کنترل در مؤلفه‌های راهبرد شناختی ($F=17/05$ ، $P=0/001$) و راهبرد فراشناختی ($F=26/97$ ، $P=0/001$) معنادار می‌باشد و نشان می‌دهد که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر روی گروه مداخله مؤثر بوده است. اما آتا (اندازه اثر) برای مؤلفه‌های راهبرد شناختی و راهبرد فراشناختی نشان داد که به ترتیب ۳۹ و ۵۰ درصد از تغییرات مؤلفه‌های خودتنظیمی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ناشی از برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مدل بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و خودتنظیمی تحصیلی در مدرسه دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری بود. یافته‌های پژوهش در سؤال اول نشان داد که برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه بر پیوند با مدرسه و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری اثربخشی مثبت و معناداری داشت. این یافته با نتایج **ابراهیم تبارگردودباری (۱۴۰۲)**، **صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)** و **انچوندا انچوندا (۲۰۲۳)** همسویی دارد. **ابراهیم تبارگردودباری (۱۴۰۲)** نشان دادند که برنامه آموزش والدگری آدلری موجب اثربخشی و افزایش پیوند با مدرسه و کاهش رفتارهای پرخطر نوجوانان شد. **صادقی و بیرانوند (۱۳۹۶)** به این نتیجه رسیدند که مداخله آموزش مثبت‌نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر مؤثر بود. **انچوندا و انچوندا (۲۰۲۳)** نشان دادند که بهزیستی مدرسه نقش مهمی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. با توجه به اینکه پیوند دانش‌آموزان

ناتوانی‌های یادگیری

دانش‌آموزان در مدرسه دارد. یکی از عوامل نبود موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان، وجود اختلالات یادگیری در آنان است که منجر به افت تحصیلی و ترک تحصیل آنها می‌شود. از آنجا که دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری، جزو بچه‌های در معرض خطر و شکننده محسوب می‌شوند، آموزش و پرورش باید از این افراد پشتیبانی کند و یک سپر دفاعی برای آنان باشد. همچنین نظام اجتماعی نیز باید از آنان حمایت و مراقبت کند. برای کاهش آمار بالای مبتلایان به این اختلالات و عوارض جانبی، ضرورت دارد معلمان با این اختلالات آشنایی پیدا کنند. یکی از عواملی که در کودکان و نوجوانان با اختلال یادگیری با محدودیت و نقصان همراه است، خودتنظیمی تحصیلی می‌باشد. خودتنظیمی به مشارکت فعال یادگیرنده از نظر رفتاری، انگیزشی، شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری برای بیشتر کردن یادگیری اطلاق می‌شود. نتایج پژوهش‌ها حاکی از آن است که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری نسبت به دانش‌آموزان عادی از راهبردهای شناختی و فراشناختی پیچیده و عمیق کمتری استفاده می‌کنند. همچنین آنها از فراشناخت و خودنظارتی پایین‌تری برخوردارند، به طوری که یا کاملاً از وجود مشکلات ادراکی بی‌اطلاع هستند یا برای رفع مشکل از روش‌های نامناسبی استفاده می‌نمایند و نیز در باورهای انگیزشی و راهبردهای خودتنظیمی دچار مشکل هستند (سوسا و لاگانا، ۲۰۱۹). در تبیین این یافته پژوهش می‌توان چنین بیان کرد که از طریق برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه میزان خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ارتقاء می‌یابد که می‌تواند نگاه تازه‌ای را به آنها بدهد و قدرت استدلال، ابداع راه حل برای حل مسئله جدید، قضاوت کردن صحیح، پرهیز از یک بعدی‌نگری، بررسی مسئله از زوایای مختلف و در نهایت خودتنظیمی تحصیلی را در آنان بهبود بخشد.

از جمله محدودیت‌های موجود در این پژوهش، محدود بودن ابزارهای اندازه‌گیری به پرسشنامه و عدم کنترل متغیرهایی مانند سطح فرهنگی خانواده‌ها، درآمد و سطح تحصیلات والدین بود. از این رو، با توجه به محدودیت‌های موجود در این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که ضمن اجرای برنامه آموزشی بهزیستی مدرسه در دیگر گروه‌های دارای اختلالات روان‌شناختی، از ابزارهای بالینی دیگری چون مصاحبه و مشاهده استفاده شود. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده بر روی گروه‌های وسیع‌تری از دانش‌آموزان اجرا گردد. این پژوهش فاقد دوره پیگیری طولانی‌مدت (شش ماهه یا یکساله) بود؛ بنابراین اگرچه نتیجه مداخله اثربخش است، اما نمی‌توان در مورد پایداری اثرات سودمند آن در طول زمان به ویژه در بازه‌های زمانی طولانی‌مدت اطمینان داشت. بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آینده دوره پیگیری طولانی‌مدت را هم به

طرح تحقیق خود بیافزایند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت‌کنندگان در جریان روند پژوهش بودند. اطلاعات آن‌ها محرمانه نگه داشته شد.

حامی مالی

این تحقیق هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی را دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

با اطمینان کامل و اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

- ابراهیم تبارگرد رودباری، ا.، عمادیان، ع.، و میرزاییان، ب. (۱۴۰۲). اثربخشی برنامه آموزش والدگری بر پیوند با مدرسه و رفتارهای پرخطر نوجوانان، *فصلنامه علمی پژوهشی ابن‌سینا*، ۴(۱)، ۳۳-۱۹. [Doi:10.22034/23.3.43]
- رضایی شریف، ع.، حجازی، ا.، قاضی طباطبایی، م.، و اژه‌ای، ج. (۱۴۰۳). ساخت و آماده‌سازی پرسشنامه پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۳(۱)، ۶۷-۵۵. https://jssp.uma.ac.ir/article_158.html
- سادات، س.، بدالهی، ا.، و حاتمی، ج. (۱۳۹۸). مقایسه غنای محیطی مدرسه بین کودکان بهنجار و مبتلا به اختلال‌های یادگیری ۹ تا ۱۲ ساله. *فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۳).
- https://journal.uma.ac.ir/article_789.html
- شیخ‌الاسلامی، ر.، و حق‌بین، ف. (۱۳۹۷). پیش‌بینی نشاط ذهنی بر اساس بهزیستی مدرسه: نقش واسطه‌ای سبک‌های خودتنظیمی هیجانی. *مطالعات روان‌شناسی تربیتی*، ۳۵(۳)، ۲۴-۳۲. [Doi: 10.22111/jeps.2019.4986]
- شیخ‌الاسلامی، ع.، رضایی شریف، ع.، و ترابی‌پشت‌مخی، ن. (۱۴۰۰). نقش ادراک از محیط از کلاس، خوش‌بینی تحصیلی و هیجان‌های تحصیلی در پیش‌بینی پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۵(۵۲)، ۵۷-۴۶.

[Dor:20.1001.1.23831324.1400.15.52.3.5]

ناتوانی‌های یادگیری

- learning disorder: An analysis of 1624 cases. *Research in Developmental Disabilities*, 87, 64-72. [Doi:10.1016/j.ridd.2019.02.002]
- Ebrahimitabar Gerdroodbari, E., Emadian, S., & Mirzaian, B. (2023). The effectiveness of Adler's parenting education program on school bonding and adolescent high-risk behaviors. *Ibn Sina's scientific research quarterly*, 4(1), 19-33. [Doi: 10.22034/23.3.43]
- Edossa, A. K., Schroeders, U., Weinert, S., & Artelt, C. (2018). The development of emotional and behavioral self-regulation and their effects on academic achievement in childhood. *International Journal of Behavioral Developmen*, (42), 192-202. [Doi:10.1177/0165025416687412]
- Fluminhan, C., & Murgo, C. (2019). Academic self-regulation and learning strategies assessed in elementary school syudent. *Psicologia Escolar e Educacional*, (23). [Doi: 10.1590/2175-35392019019190]
- Gadsden, A. D. (2021) Wayfinding: Students with Learning Disabilities in Postsecondary. *Literacy Information and Computer Education Journa*, 12(2), 3547-3551. <https://infonomics-society.org/wp-content/uploads/Wayfinding-Students-with-Learning-Disabilities-in-Postsecondary.pdf>
- Ghadampour, E., Darakhshanfar, R., Padervand, H., & Ghorbani, M. (2020). Comparison of academic procrastination and academic self-regulation in male students with epilepsy and normal students. *School Psychology*, 9(1), 173-188. (In Pearsian). https://jisp.uma.ac.ir/article_909.html
- Ghai, D., & Chopra, A. (2018). Specific learning disorder in children with attention deficit/hyperactivity disorder. *J. Evid. Based Med. Healthc*, 5(44), 3114-3118. [Doi: 10.18410/jebmh/2018/635]
- González, M.A. Pedroza-Cabrera, F.G. Colunga-Rodríguez, C. Vázquez-Colunga, J.C. Vázquez-Juárez, C.L. (2017). School Wellbeing, Learning Strategies and Expected Learning in College Students. *Open Access Library Journal*, (4). [Doi:10.4236/oalib.1103362]
- Hashemizadeh, N., & Mahdian, H. (2018). The Role of Academic Engagement and Flourishing in Predicting Academic Emotions of Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, (31), 243-271. https://jep.susb.ac.ir/article_5695.html
- Hemati, B. (2020). The role of academic emotions, perceived autonomy support and sense of belonging to school in predicting academic-social adjustment of homeless students. *Journal of school psychology*, 9(1). (In Persian). https://jisp.uma.ac.ir/article_912.html
- Jamhar, M.A., Salwana, E., Zulkifli, Z., Nayan, N.M., & Abdullah, N. (2019). Prediction of learning disorder: A-systematic review. *Lecture Notes in Computer Science (including subseries Lecture Notes in Artificial Intelligence and Lecture Notes in Bioinformatics)*, 429-440. [Doi: 10.1007/978-3-030-34032-2_38]
- صادقی، م و بیرانوند، ز. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مثبت‌نگر گروهی بر پیوند با مدرسه در دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه. *پژوهشنامه روانشناسی مثبت*، ۲(۳)، ۳۶-۱۹. [Doi: 10.22108/ppls.2018.100872.1009]
- صالحی، م، پورآقا رودبرده، ف، و کافی، م. (۱۴۰۲). تأثیر توانبخشی شناختی رایانه‌یار بر بهبود حافظه فعال دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *فصلنامه پژوهشی ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۳(۲)، ۳۲-۴۵. [Doi: 10.22098/jld.2024.14448.2146]
- قدم‌پور، ع.ا.، درخشان‌فر، ر.ا.، پادروند، ح.، و قربانی، م. (۱۳۹۹). مقایسه اهمال‌کاری تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مصروع و غیر مصروع. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱۹(۱)، ۱۷۳-۱۸۸. https://jisp.uma.ac.ir/article_909.html
- مراتی، ع، قدم‌پور، ع.ا.، و ویسکرمی، ح. (۱۴۰۱). پیش‌بینی پیوند با مدرسه بر اساس خوش‌بینی تحصیلی و طر حواره‌های هیجانی. *نشریه راهبردهای آموزشی در علوم پزشکی*، ۱۵(۱)، ۲۷-۱۹. <http://edcbmj.ir/article-1-2570-fa.html>
- مرادی دولیسکانی، م، صفری، م، و اکبری، ف. (۱۴۰۲). اثربخشی آموزش شادی‌بخشی لیوبومیرسکی بر هیجان مثبت یادگیری و خودتنظیمی تحصیلی دانشجویان دختر، *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۰(۴۹)، ۱۴۰-۱۵۷. [Doi: 10.22111/jeps.2023.41676.4961]
- نظری‌بولانی، گ.، یاراحمدی، ی.، احمدیان، ح.، و جدیدی، ه. (۱۴۰۱). اثربخشی مدل بهزیستی مدرسه بر رضایت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *فصلنامه روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱(۱)، ۱۰۵-۱۱۵. [Doi: 10.22098/jsp.2022.1507]
- هاشمی‌زاده نهی، ن، جاجرمی، م، و مهدیان، ح. (۱۳۹۹). اثربخشی امید درمانی گروهی بر تعلل ورزی تحصیلی و خودتنظیمی در یادگیری دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه، *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۳۹)، ۷۷-۱۰۲. https://jep.susb.ac.ir/article_5695.html
- همتی، ب. (۱۳۹۹). نقش هیجان‌ات تحصیلی، حمایت از خودمختاری ادارک شده و احساس تعلق به مدرسه در پیش‌بینی سازگاری تحصیلی اجتماعی دانش‌آموزان بی‌سرپرست، *روانشناسی مدرسه*، ۹(۱)، ۳۳-۲۰۷. https://jisp.uma.ac.ir/article_912.html

References

- Anchunda, H., & Anchunda, S. (2023). Well-being: An Important Determinant to Students' Learning and Academic Achievement. *International Journal Of Arts Humanities And Social Sciences Studies*, 8(2), 10-16. <https://research.kpru.ac.th/research2/pages/1677336745>
- Cornoldi, C., Di Caprio, R., De Francesco, G., & Toffalini, E. (2019). The discrepancy between verbal and visuoperceptual IQ in children with a specific

- Konu, A., Alanen, E., Lintonen, T., & Rimpela, M. (2002). Factor structure of the School Well-being Model. *Research on health education*, 17(6), 732-742. [Doi: 10.1093/her/17.6.732]
- Lombardi, M., Traficante, D., Bettoni, R., Offredi, I., Giorgetti, M., & Vernice, M. (2019). The Impact of School Climate on Well-Being Experience and School Engagement: A Study with High-School Students. *Frontiers in Psychology*, (10). [Doi: 10.3389/fpsyg.2019.02482]
- Moradi Doliskani, M., Safari Shiraz, M. & Akbari, F. (2023). The effectiveness of Lyubomirsky happiness training on positive learning emotions and academic self-regulation of female students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 20(49), 140-157. [Doi: 10.22111/jeps.2023.41676.4961]
- Meraty, A., Ghadampour, E.A., Viskarmi, H. (2022). Predicting attachment to school based on academic optimism and emotional schemas. *Journal of Educational Strategies in Medical Sciences*, 15(1), 19-27. (In Persian). <http://edcbmj.ir/article-1-2570-fa.html>
- Nazari Bolani, G., Yarahmadi, Y., Ahmadian, H., & jadidi, H. (2022). The effectiveness of school welfare model on academic satisfaction of female high school students. *Journal of school psychology and institutions*, 11(1), 105-115. (In Persian). [Doi:10.22098/jsp.2022.1507]
- Oelsner, J., & Greenberg, T. (2011). Factors Influencing the Development of school bonding Among Middle School Students. *J Early Adolesc*, 31(3), 463-487. [Doi:10.1177/0272431610366244]
- Ozgenel, M., Caliskanyilmaz, F., & Baydar, F. (2018). School Climate as a Predictor of Secondary School Students' School Attachment. *Eurasian Journal of Educational Research*, (78) 87-116. [Doi:10.14689/ejer.2018.78.5]
- Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A., Barchfeld, P., & Perry, R. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, (36), 36-48. [Doi:10.1016/j.cedpsych.2010.10.002]
- Rezai-Sharif, A., Hejazi, E., Ghazitabatabai, M., & Ezhei, J. (2014). Making and preparing a questionnaire of connection with school in students. *School Psychology*, 3(1), 55-67. (In Persian). https://jsp.uma.ac.ir/article_158.html
- Sadat, M., Yadalhi, E. & Hatami, J (2018). Comparison of school environmental enrichment between normal children and children with learning disorders aged 9 to 12. *Learning Disabilities Quarterly*, 8(3). <https://civilica.com/doc/1429579>
- Sadeghi, M., & Beyranvand, Z. (2017). The Effects of Positive Group Intervention on School Bonding In The female student. *Positive Psychology Research*, 3(2), 19-36. [Doi:10.22108/ppls.2018.100872.1009]
- Salehi, M., Pooragha roodbardeh, M., & Kafie, M. (2024). The effect of computer-assisted cognitive rehabilitation based on working memory on improving the executive functions of students with specific learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 13(2), 31-45. (In Persian). [Doi:10.22108/ppls.2018.100872.1009]
- Shamir-Inbal, T., & Blau, I. (2022). Micro-learning in designing professional development for ICT teacher leaders: The role of self-regulation and perceived learning. *Professional Development in Education*, 48(5), 743-750. [Doi:10.1080/19415257.2020.1763434]
- Sheikhholeslami, R., & haghbin, F. (2019). The Effectiveness of Harm Reduction Training and Matrix Intervention Program on Academic Procrastination in Harmed Female Students from Relationship with Opposite Sex. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(35), 23-52. [Doi: 10.22111/jeps.2019.4986]
- Sheykholeslami, A., Rezaei Sharif, A., & Torabi, N. (2021). The Role of Perception of Classroom Environment, Academic Optimism and Academic Emotions in Predicting School Bonding in Female Students. *Journal of Research in Educational Systems*, 15(52), 46-57. (In Persian). [Dor:20.1001.1.23831324.1400.15.52.3.5]
- Soso, G.W., & Lagana, L. (2019) the effects of video game training on the cognitive Functioning of older adults: A community – based randomized controlled trial. *NIH*, (80), 20-30 [Doi: 10.1016/j.archger.2018.04.012]
- Vivas, A., Lopez, M., Briceño, E., & Chan, j. (2018). Academic Self-Regulation in Three Children with ADHD. *World Journal of Educational Research*, 5(4), 368-380. [Doi:10.22158/wjer.v5n4p368]
- Wang, M., & Fredricks, S. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Dev*, 85(2) [Doi:10.1111/cdev.12138]
- Yan, Z. (2020). Self-assessment in the process of self-regulated learning and its relationship with academic achievement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 238-224. <https://psycnet.apa.org/record/2020-02331-005>
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-Regulated Learning: Theories, Measures, and Outcomes. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 21(2), 541-546. [Doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.26060-1]