

## نشریه توانمند سازی کودکان استثنایی

سال ۱۰، شماره ۱، بهار ۱۳۹۸  
صفحه ۱۱۵-۱۰۷

### اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری دانش‌آموزان با اختلال یادگیری

پریناز بنیسی\*

#### چکیده

**هدف:** پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری انجام شد. **روش:** این پژوهش، نیمه‌آزمایشی و طرح مورد استفاده در پژوهش حاضر، طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری در این پژوهش دانش‌آموزان با اختلال یادگیری شهر تهران در سال ۱۳۹۸ بودند. گروه نمونه شامل ۲۸ نفر از دانش‌آموزان با اختلال یادگیری بودند که با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب و با روش تصادفی ساده در دو گروه ۱۴ نفری جایگزین شدند. گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای، هفته‌ای دو بار در جلسات گروهی آموزش راهبردهای خودتنظیمی شرکت کرد و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزار مورد استفاده در پژوهش حاضر مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) و پرسشنامه سازگاری اجتماعی بل (۱۹۶۱) بود. داده‌های به دست آمده با استفاده از روش تحلیل کوواریانس چندمتغیری در نسخه ۲۴ نرم‌افزار بسته آماری در علوم اجتماعی تحلیل شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی تاثیر معناداری بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری داشت ( $P < 0.001$ ). **نتیجه‌گیری:** آموزش برنامه راهبردهای خودتنظیمی می‌تواند تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری را بهبود بخشد؛ بنابراین، پیشنهاد می‌شود از این برنامه برای بهبود تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی این دانش‌آموزان استفاده شود.

#### کلیدواژه‌ها

اختلال یادگیری، تاب‌آوری، خودتنظیمی، سازگاری اجتماعی

مقدمه

تحصیل کرده می‌باشد توانایی سازگاری با محیط تحصیل است. توانمندی در سازگاری اجتماعی از موضوعات مهم در حوزه آموزش است که باعث بالا بردن کارایی و کفایت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌گردد. در حقیقت، سازگاری اجتماعی ارتباط نزدیکی با هوش هیجانی دارد (کرک، گالاگر و کولمن<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۵).

کودکان با نیازهای ویژه در تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی با مشکلات عمده‌ای مواجه هستند (هالاها و همکاران، ۲۰۱۸). یکی از برنامه‌ها که در این راستا می‌تواند به افراد کمک کند برنامه راهبردهای خودتنظیمی<sup>۱۴</sup> است. به توانایی افزایش آگاهی هیجانی و توانایی تنظیم و تعدیل فشارهای درونی و حالت‌های برانگیختگی هیجانی از طریق فرآیندهای شناختی، راهبردهای خودتنظیمی هیجان گفته می‌شود (نوری زاده میرآبادی، خواستاری، شیرمردی، بامداد و خسروی فارسانی، ۱۳۹۶). الگوی راهبردهای خودتنظیمی یکی از بهترین الگوها درباره نقش سیستم‌های عصبی در کنترل هیجان است. این الگو به فرایندهای شناختی گوناگون و موثر در تنظیم واکنش‌های هیجانی کمک می‌کند (اسکورل، ون ریجن، دیواید، ونگوزن و سواب<sup>۱۵</sup>، ۲۰۱۶). این برنامه شناختی رفتاری متمرکز بر هیجان است که بر ماهیت سازگاران و کارکردی هیجان‌ها تاکید دارد (طریفی حسینی، شهنی بیلاق، حاجی یخچالی و عالی پور بیرگانی، ۱۳۹۶؛ گروس<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۷) و به دنبال شناسایی و تصحیح تلاش‌های ناسازگارانه برای تنظیم تجارب هیجانی، تسهیل پردازش مناسب و خاموش کردن پاسخ‌های مفرط هیجانی به نشانه‌های درونی و بیرونی است (ویلیاموسکا، تامسون هولندز، فارهولم، الارد، فارشینو و بارلو<sup>۱۷</sup>، ۲۰۱۰).

پژوهش‌هایی درباره اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان انجام شده است. در این راستا، یافته‌های پژوهش سوسا و لاگانا<sup>۱۸</sup> (۲۰۱۹) حاکی از تاثیر آموزش بازی‌های ویدیویی به عنوان راهبرد خودتنظیمی بر انعطاف‌پذیری شناختی، تاب‌آوری

دانش‌آموزان با اختلال‌های یادگیری ویژه<sup>۱</sup> یکی از گروه‌های کودکان با نیازهای ویژه هستند که به آموزش ویژه و خدمات وابسته نیاز دارند (هالاها، کافمن و پولن<sup>۲</sup>، ۲۰۱۸). اختلال‌های یادگیری ویژه یا به‌طور خلاصه اختلال یادگیری به سه زیرگروه اختلال خواندن یا نارساخوانی<sup>۳</sup>، اختلال نوشتن یا نارسانویسی<sup>۴</sup> و اختلال ریاضی یا حساب‌نارسا<sup>۵</sup> تقسیم می‌شود (رویت‌وند غیاثوند و امیری مجد، ۱۳۹۷؛ انجمن روان‌پزشکی آمریکا<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳؛ تانکوک<sup>۷</sup>، ۲۰۱۶). دانش‌آموزان با اختلال یادگیری در تاب‌آوری<sup>۸</sup> (ویلیامز، میسیاک، مک‌فارلند و وکسلر<sup>۹</sup>، ۲۰۱۶) و سازگاری اجتماعی<sup>۱۰</sup> (پترتو و ماسالا<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۷) با مشکلات عمده‌ای مواجه هستند. یکی از شاخص‌هایی که در بهبود ویژگی‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان تاثیر دارد میزان تاب‌آوری است (صدوقی، ۱۳۹۷). تاب‌آوری به معنای توانایی غلبه بر مشکلات و تبدیل آنها به فرصتی برای رشد و چارچوبی ارزشمند برای تعامل با افراد و موقعیت‌های چالش‌برانگیز زندگی می‌باشد (وارکر و دوپلی، ۲۰۱۲). تاب‌آوری یکی از عوامل حفاظت‌کننده است که نقش مهمی در موفقیت افراد و جان به در بردن از شرایط ناگوار دارد. به طوری که برخورداری از این خصوصیت باعث می‌شود افراد رفتار سازگاران داشته باشند، رویارویی با مشکلات را برای آنها ساده‌تر می‌کند و امکان برخورد موثر با موانعی که در راه رسیدن به اهداف است را افزایش می‌دهد (هالاها و همکاران، ۲۰۱۸). علاوه بر این، مشکلاتی که فرزندان با آن مواجه می‌شوند در ابراز هیجان والدین هم تاثیر می‌گذارد و گاهی باعث کاهش تاب‌آوری آنها شود (کاروکیوی، تولوان، کارلسون و کارلسون، ۲۰۱۴).

سازگاری به همه راهبردهایی گفته می‌شود که فرد برای اداره کردن خود در موقعیت‌های استرس‌زا به کار می‌برد (سادوک و سادوک<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۳). خصوصیات شخص و حساسیت موقعیت‌هایی که فرد با آن رو به رو می‌شود از جمله عواملی هستند که بر سازگاری اجتماعی مؤثرند. از ضروریات اساسی دوران تحصیل که توجه به آن در رشد و توسعه جامعه اثر مستقیمی دارد و پرداختن به آن شرط اساسی در بهره‌وری بهینه از نیروهای کارآمد و

11. Petretto and Masala  
12. Sadock and Sadock  
13. Kirk, Gallagher and Coleman  
14. Self-regulation strategies  
15. Schoorl, van Rijn, de Wied, Van Goozen and Swaab  
16. Gross  
17. Wilamowska, Thompson-Hollands, Fairholme, Ellard, Farchione and Barlow  
18. Sosa and Lagana

1. Students with specific learning disorders  
2. Hallahan, Kauffman and Pullen  
3. Reading disorder or dyslexia  
4. Writing disorder or dysgraphia  
5. Math disorder or dyscalculia  
6. American Psychiatric Association  
7. Tannock  
8. Resiliency  
9. Williams, Miciak, Mc Farland and Wexler  
10. Social adjustment

راهبردهای خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری بود.

## روش

پژوهش حاضر یک پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه آزمایش و کنترل است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری دختر ۱۰ تا ۱۲ ساله تشکیل می‌دادند که در سال ۱۳۹۸-۱۳۹۷ از مرکز اختلال یادگیری مهر دانش در شهر تهران خدمات دریافت می‌کردند. نمونه آماری پژوهش حاضر شامل ۲۸ دانش‌آموز با اختلال یادگیری می‌شد که به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. انتساب گروه‌ها به آزمایش و کنترل نیز به صورت تصادفی انجام شد. به این ترتیب که به صورت تصادفی، ۱۴ نفر به گروه آزمایش و ۱۴ نفر از شرکت‌کنندگان به گروه کنترل اختصاص یافتند. ملاک‌های ورود به پژوهش، داشتن سن ۱۰ تا ۱۲ سال، داشتن اختلال یادگیری، اشتغال به تحصیل در کلاس پنجم و ششم، تمایل به شرکت در پژوهش، زندگی با والدین بود. معیارهای خروج از مطالعه نیز استفاده از خدمات مشاوره و روان‌شناختی از سایر مراکز در حین اجرای پژوهش، وجود هر گونه اختلال روان‌شناختی یا داشتن هر گونه معلولیت یا اختلال به جز با اختلال یادگیری بر اساس پرونده تحصیلی و غیبت بیش از یک جلسه در برنامه مداخلاتی بود. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزار زیر استفاده شد.

**۱. مقیاس تاب‌آوری<sup>۲۱</sup>:** این مقیاس توسط کانر و دیویدسون در سال ۲۰۰۳ تدوین شده است و ۲۵ گویه دارد که با مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (صفر=کاملاً نادرست تا چهار=کاملاً درست) نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره تاب‌آوری صفر و حداکثر نمره آن صد است. نقطه برش این پرسشنامه امتیاز ۵۰ می‌باشد. به عبارتی، نمره بالاتر از ۵۰ نشانگر افراد دارای تاب‌آوری خواهد بود و هر چه این امتیاز بالاتر از ۵۰ باشد، به همان میزان شدت تاب‌آوری فرد نیز بالاتر خواهد بود و برعکس. اعتبار این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و از طریق بازآزمایی ۰/۸۷ گزارش کرده‌اند (کانر و دیویدسون، ۲۰۰۳). جوکار (۱۳۸۶) اعتبار این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۹۳ و روایی آن را از طریق تحلیل عاملی ۰/۹۱ برآورد کرد. در پژوهش حاضر، ضریب پایایی مقیاس تاب‌آوری از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۴ و روایی آن از طریق تحلیل عاملی ۰/۸۰ به دست آمد.

و سازگاری اجتماعی بزرگسالان بود. نتایج پژوهش هامر، پلاس، رافائلی، ابر علی<sup>۱۹</sup> (۲۰۱۸) بیانگر اثربخشی بازی‌های دیجیتالی مبتنی بر خودتنظیمی بر بهبود کارکردهای اجرایی، انعطاف‌پذیری شناختی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستانی بود. یافته‌های پژوهش لیندو، اوپیولا، سالوس، چن، مینی‌والن، چنگ و همکاران<sup>۲۰</sup> (۲۰۱۶) نشان داد بازی‌درمانی با شیوه فیلپال‌تراپی باعث بهبود نگرش و تاب‌آوری والدین و ارتقای مهارت‌های آنها شد. یافته‌های پژوهش لیل‌زاده و زارعی (۱۳۹۷) نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی باعث افزایش انگیزش تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه نهم شد. نتیجه پژوهش ابوالقاسمی، برزگر و رستم‌اوغلی (۱۳۹۳) حاکی از اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی بود. یافته‌های پژوهش توکلی‌زاده (۱۳۹۰) نیز بیانگر اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سلامت روانی دانش‌آموزان پسر سال دوم راهنمایی شهر مشهد بود.

توجه به مشکلات اجتماعی و هیجانی کودکان و نوجوانان با اختلال یادگیری در چند سال اخیر مورد توجه ویژه‌ای قرار گرفته است. کودکان و نوجوانان با اختلال یادگیری نسبت به همسالان عادی خود مشکلات هیجانی و روان‌شناختی بیشتری را تجربه می‌کنند که تأثیری منفی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی آنها می‌گذارد (هالاها و همکاران، ۲۰۱۸) و گاهی چنین شرایطی تأثیر نامطلوبی بر انعطاف‌پذیری شناختی آنها می‌گذارد (کرک و همکاران، ۲۰۱۸). با توجه به بررسی‌های انجام شده در زمینه میزان اثربخشی آموزش برنامه خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری با پژوهش‌های اندکی مواجه هستیم و خلاء پژوهشی در این حوزه کاملاً آشکار است. بیشتر مطالعات انجام شده در این حوزه از نوع رابطه‌ای و همبستگی هستند و بر روی افراد کم‌توان ذهنی یا والدین انجام شده‌اند. در واقع، تاکنون هیچ پژوهشی به صورت مستقیم به بررسی اثربخشی آموزش برنامه راهبردهای خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری نپرداخته است. به نظر می‌رسد دانش‌آموزان با اختلال یادگیری، سطوح متفاوتی از تحول شناختی و واکنش‌ها هیجانی را تجربه می‌کنند که می‌تواند تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی را در آنها تحت تأثیر قرار دهد. بنابراین، هدف اصلی این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش برنامه

21. Resiliency scale

19. Homer, Plass, Raffaele, Ober and Ali

20. Lindo, Opiola, Ceballos, Chen, Meany-Walen, Cheng and et. al.

برای اجرای پژوهش به مراکز اختلال یادگیری شهر تهران مراجعه شد. آزمودنی‌ها با راهنمایی پژوهشگر، مقیاس تاب‌آوری و پرسشنامه سازگاری اجتماعی را تکمیل کردند. در مرحله بعد، برنامه راهبردهای خودتنظیمی که بر اساس راهبردهای تنظیم شناختی هیجان گروس و تامسون (۲۰۰۷) و پروتکل آموزشی موحدی، خالقی‌پور و وهابی هم‌آبادی (۱۳۹۶) برای گروه آزمایش توسط پژوهشگر به صورت گروهی در ۸ جلسه ۵۰ دقیقه‌ای در طول چهار هفته و هفته‌ای دو جلسه اجرا شد ولی گروه کنترل در این برنامه شرکت نداشت و در لیست انتظار ماندند. پس از اجرای برنامه مداخله، نیز با استفاده از همان مقیاس تاب‌آوری و پرسشنامه سازگاری اجتماعی از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد. محتوای جلسات برنامه راهبردهای خودتنظیمی در گروه آزمایش به تفکیک جلسات در جدول ۱ توضیح داده شده است.

۲. پرسشنامه سازگاری اجتماعی<sup>۲۲</sup>: پرسشنامه سازگاری توسط بل در سال ۱۹۶۱ ساخته شده است. پرسشنامه سازگاری اجتماعی ۳۲ سوال دارد و پاسخ به گزینه‌های آن به صورت بله و خیر و نمی‌دانم است که گزینه بله نمره یک و خیر صفر نمره دارد. بنابراین، حداقل و حداکثر نمره آن به ترتیب صفر و ۳۲ است. در پژوهش میکائیلی و امامزاده، پایایی کل این آزمون ۰/۸۴ و روایی آن ۰/۸۰ به دست آمد (میکائیلی و امامزاده، ۱۳۸۷). در پژوهش حاضر، ضریب پایایی پرسشنامه ۰/۸۱ به دست آمد و روایی آن ۰/۷۷ محاسبه شد.

### شیوه اجرای پژوهش

#### جدول ۱. محتوای جلسات برنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان

جلسات	هدف	محتوا
اول	آگاهی از احساسات و هیجان‌ها	معرفی برنامه با بیان منطق و مراحل آن، ضرورت تنظیم هیجان و یادگیری مهارت‌ها، دیدگاه‌های درست درباره هیجان‌ها، هیجان‌های اولیه و ثانویه، کمک گرفتن از هیجان‌ها
دوم	مهارت‌های درک هیجان و انتخاب موقعیت	آموزش و معرفی هیجان، شناسایی و نامگذاری و برجسته کردن به احساسات، تمایز میان هیجان‌های مختلف، شناسایی هیجان در حالت فیزیکی و روانشناختی، عوامل موفقیت در تنظیم هیجان
سوم	مهارت‌های مربوط به پیشگیری	خودارزیابی با هدف شناخت تجربه‌های هیجانی خود، خودارزیابی با هدف شناسایی میزان آسیب‌پذیری هیجانی در فرد، خودارزیابی با هدف شناسایی از راهبردهای خودتنظیمی، پیامدهای شناختی واکنش‌های هیجانی، پیامدهای فیزیولوژیک واکنش‌های هیجانی، پیامدهای رفتاری واکنش‌های هیجانی و رابطه این سه با هم، معرفی هیجان خشم و راه‌های غلبه بر آن
چهارم	اصلاح موقعیت	جلوگیری از انزوای اجتماعی و اجتناب، آموزش راهبرد حل مساله، آموزش، مهارت‌های گفتگوی بین‌فردی، اظهار وجود و حل تعارض
پنجم	گسترش توجه	متوقف کردن نشخوار فکری و نگرانی، آموزش توجه
ششم	ارزیابی شناختی	نقش ذهن در تولید، نگهداری، افزایش یا کاهش پاسخ هیجانی، شناسایی ارزیابی‌های غلط و تاثیر آن بر حالت‌های هیجانی، آموزش راهبرد ارزیابی مجدد
هفتم	تعدیل پاسخ	شناسایی میزان و نحوه استفاده از راهبرد بازداری و بررسی پیامدهای هیجانی آن، مواجهه، آموزش ابراز هیجان، اصلاح رفتار از طریق تغییر تقویت‌کننده‌های محیطی، آموزش تخلیه هیجانی، آرمیدگی و عمل معکوس
هشتم	ارزیابی و کاربرد	ارزیابی میزان دستیابی به هدف‌ها، کاربرد مهارت‌های آموخته شده در محیط طبیعی خارج از جلسه مداخله

گردید. نتایج حاصل از پژوهش با استفاده از تحلیل کوواریانس چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جهت تحلیل داده‌ها از نسخه ۲۴ نرم‌افزار آماري SPSS استفاده شد.

به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی پژوهش، رضایت‌نامه کتبی از شرکت‌کنندگان گرفته شد و پس از پایان پژوهش هم کارگاه آموزشی برنامه راهبردهای خودتنظیمی به مدت یک روز برای گروه کنترل برگزار

یافته‌ها

پژوهش یعنی سن و هوش آزمودنی‌ها از آزمون آماری t مستقل استفاده شد. نتایج نشان داد که بین گروه آزمایش و کنترل از نظر سن و هوش تفاوت معناداری وجود ندارد ( $P > 0.05$ ). میانگین و انحراف معیار متغیر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی در دو گروه آزمایش و کنترل در موقعیت پیش‌آزمون و پس‌آزمون در جدول ۲ گزارش شده است.

شرکت‌کنندگان این پژوهش، شامل ۲۸ نفر از دانش‌آموزان با اختلال یادگیری بودند که میانگین و انحراف معیار سن گروه آزمایش  $0.67 \pm$  و  $11.07$  و کنترل  $0.59 \pm$  و  $11.13$  بود. برای بررسی اثر متغیرهای کنترل

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی متغیرهای تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی

متغیر	موقعیت	گروه آزمایش		گروه کنترل	
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
تاب‌آوری	پیش‌آزمون	۴۶/۶۷	۲/۱۷	۴۶/۵۹	۱/۹۸
	پس‌آزمون	۶۱/۳۱	۲/۳۴	۴۶/۶۳	۲/۲۰
سازگاری اجتماعی	پیش‌آزمون	۱۱/۹۲	۱/۱۹	۱۱/۹۳	۱/۱۷
	پس‌آزمون	۱۶/۱۴	۲/۱۷	۱۲/۰۱	۱/۲۱

به منظور تعدیل اثر پیش‌آزمون و به علت وجود یک متغیر مستقل آموزش راهبردهای خودتنظیمی و دو متغیر وابسته تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی از آزمون آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری یا مانکوا استفاده شد. برای تعیین اثربخشی برنامه مداخلاتی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی، ابتدا نرمال بودن توزیع داده‌های مربوط به این دو متغیر با استفاده از آزمون آماری کلموگروف-اسمیرنوف مورد بررسی قرار گرفت و تأیید شد ( $P > 0.05$ ). آزمون باکس فرض همگنی واریانس-کوواریانس را تأیید کرد که برابر با ( $\text{Box's } M = 4/11$  و  $P = 0/44$ ) بود. مفروضه شیب خط رگرسیون برای متغیرها و خطی بودن رابطه متغیرها برقرار بود. آزمون کرویت بارلت حاکی از وجود همبستگی کافی بین متغیرهای وابسته بود.

نتایج آزمون لون نیز برقراری فرض همگنی واریانس‌ها در همه متغیرها را تأیید کرد ( $P > 0.05$ ). بنابراین مفروضه‌های آزمون آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری برقرار است. به این منظور، متغیرهای تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی در گروه آزمایش و کنترل در پیش‌فرض آماری بزرگ‌ترین ریشه روی مورد محاسبه قرار گرفت ( $P = 0/001$ ) و  $F = 88/24$ . بنابراین گروه آزمایش و کنترل حداقل در یکی از متغیرها تفاوت معناداری دارند. به منظور پی‌بردن به این تفاوت، از آزمون آماری تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکوا) استفاده شد که نتایج هر یک در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. نتایج تفکیکی مانکوا برای تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی

منابع تغییر	متغیرهای وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری	مجذور اتا
تاب‌آوری	پیش‌آزمون	۳۷/۴۸	۱	۳۷/۴۸	۱۰/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۳۱
	گروه	۱۵۶/۷۳	۱	۱۵۶/۷۳	۴۴/۵۲	۰/۰۰۱	۰/۷۵
	خطا	۸۴/۶۷	۲۴	۳/۵۲			
سازگاری اجتماعی	کل	۲۹۱/۸۴	۲۷				
	پیش‌آزمون	۱۸/۱۲	۱	۱۸/۱۲	۹/۴۳	۰/۰۰۲	۰/۲۸
	گروه	۹۳/۶۷	۱	۹۳/۶۷	۴۸/۷۸	۰/۰۰۱	۰/۷۷
خطا	خطا	۴۶/۱۱	۲۴	۱/۹۲			
	کل	۱۸۰/۵۳	۲۷				

خودتنظیمی علاوه بر آموزش مدیریت هیجان، بر مهارت‌های مربوط به تاب‌آوری، سازگاری اجتماعی، پیشگیری از بروز هیجان نامناسب و اصلاح موقعیت نیز تاکید دارد. همچنین بخش‌هایی از این برنامه که به گسترش توجه، ارزیابی شناختی، تعدیل پاسخ و ارزیابی و کاربرد مربوط می‌شود به مشکلات روان‌شناختی مربوط است و آن را کاهش می‌دهد (گروس، ۲۰۰۷). از سوی دیگر، راهبردهای خودتنظیمی به توانایی فرد در روبرو شدن با هیجان منفی به جای اجتناب از آن در حالت پریشانی و درک توأم با شفقت جهت نیل به اهداف مهم مربوط می‌شود (اسکورل و همکاران، ۲۰۱۶). در این راستا، آموزش برنامه راهبردهای خودتنظیمی سبب می‌شود تا دانش‌آموزان با اختلال یادگیری آگاهی بیشتری نسبت به رفتارها و هیجان‌ات و مشکلات خود پیدا کنند. با توجه به این که این دانش‌آموزان در پیش‌بینی و مشاهده واکنش‌های هیجانی و رفتارهای خود با مشکل مواجه هستند برای نظم‌بخشی و مدیریت رفتارهای خویش به برنامه هدفمندی نیاز دارند که هم بر شناخت و تفکر توجه داشته باشد و هم به رفتار جهت دهد (هالاها و همکاران، ۲۰۱۸). از آن جایی که برنامه راهبردهای خودتنظیمی بر تفکر منطقی و ابراز صحیح واکنش‌های روان‌شناختی و هیجانی تاکید دارد و در این برنامه آگاهی از احساسات و هیجان‌ها و مهارت‌های درک هیجان و انتخاب موقعیت آموزش داده می‌شود تاثیر قابل توجهی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی خواهد داشت (موحدی و همکاران، ۱۳۹۶).

از آن جایی که تجربه‌های اجتماعی افراد با اختلال یادگیری به دلیل مشکل در یادگیری مطالب درسی محدود می‌گردد و با موانع روانی اجتماعی مختلفی مواجه می‌شوند و به راحتی تحت تأثیر نشانه‌های روانی قرار می‌گیرند تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی آنها کمتر می‌شود (عاشوری، ۱۳۹۵). علاوه بر این، تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی مناسب باعث می‌شود که فرد بتواند با تجارب درونی و بیرونی منفی و ناخوشایند خود مواجه شود و سازگاری و تعادل روانشناختی خود را حفظ کند (هالاها و همکاران، ۲۰۱۸). از سوی دیگر، راهبردهای خودتنظیمی نقش موثری در ایجاد انگیزش درونی دارند و به این امر کمک می‌کنند. از آن جایی که راهبردهای خودتنظیمی باعث می‌شود که کودکان به جستجوگری بپردازند، این امر موجب افزایش توجه و بهبود تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی می‌شود. بنابراین

با توجه به نتایج جدول ۳، گروه اثر معناداری بر نمرات پس‌آزمون تاب‌آوری ( $F=44/52$ ) و سازگاری اجتماعی ( $F=48/78$ ) داشته است ( $P<0/001$ ). با توجه به مجذور اتا می‌توان بیان کرد به ترتیب ۷۵ و ۷۷ درصد تغییرات هر یک از متغیرهای تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی از شرکت آزمودنی‌ها در برنامه آموزشی خودتنظیمی ناشی می‌شود.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین میزان اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری انجام شد. نتایج این پژوهش نشان داد که آموزش راهبردهای خودتنظیمی سبب افزایش تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری شد. این یافته با نتایج پژوهش‌های سوسا و لاگانا (۲۰۱۹) مبنی بر اثربخشی آموزش بازی‌های ویدیویی به عنوان راهبرد خودتنظیمی بر انعطاف‌پذیری شناختی، تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی بزرگسالان و نتایج پژوهش هامر و همکاران (۲۰۱۸) در خصوص اثربخشی بازی‌های دیجیتال مبتنی بر خودتنظیمی بر بهبود کارکردهای اجرایی، انعطاف‌پذیری شناختی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستانی همسو بود. همچنین با یافته‌های پژوهش لیندو و همکاران (۲۰۱۶) مبنی بر اثربخشی بازی‌درمانی با شیوه فیلیال‌تراپی بر بهبود نگرش و تاب‌آوری والدین و ارتقای مهارت‌های آنها همخوانی داشت. علاوه بر این با یافته‌های پژوهش لیل‌زاده و زارعی (۱۳۹۷) مبنی بر تاثیر قابل توجه راهبردهای خودتنظیمی بر افزایش انگیزش تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان، ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۹۳) در خصوص اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی و توکل‌زاده (۱۳۹۰) مبنی بر اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سلامت روانی دانش‌آموزان همسو بود.

در تبیین این یافته پژوهش که آموزش خودتنظیمی سبب افزایش تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری شد می‌توان گفت اختلال یادگیری با مشکلات زیادی از جمله مشکلات ارتباطی، روانی و هیجانی همراه است. چنین مشکلاتی می‌تواند توانمندی شناختی فرد را به چالش بکشد یا کمتر از حد واقعی نشان دهد (عاشوری و غفوریان، ۱۳۹۷)، در حالی که برنامه راهبردهای

طریفی حسینی، حمید؛ شهنی بیلاق، منیجه؛ حاجی یخچالی، علیرضا و عالی‌پور بیرگانی، سیروس (۱۳۹۶). طراحی، تدوین و روایی‌یابی برنامه آموزشی روان‌شناختی توانمندسازی مبتنی بر کارکردهای اجرایی خودتنظیمی (مدل مک‌کلووسکی) برای دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۸(۴)، ۱۷-۳۳.

عاشوری محمد و جلیل‌ابکنار سیده‌سمیه (۱۳۹۵). ناتوانی‌های یادگیری ویژه در نسخه پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی و ارایه الگوی ۳ لایه‌ای پاسخ به مداخله برای تشخیص. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۳(۱۴۰)، ۳۷-۴۶.

عاشوری، محمد و غفوربان، محسن (۱۳۹۷). کودکان با اختلال یادگیری ویژه: شناسایی، ارزیابی و رهنمودهایی برای معلمان و والدین. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۳(۱۵۲)، ۵۷-۶۶.

فتحی، داود؛ فرامرزی، سالار؛ افتخار سعادی، زهرا؛ نادری، فرح و زرگر یدالله (۱۳۹۷). اثربخشی مداخله هدفمند خواندن مبتنی بر پاسخ به مداخله بر عملکرد خواندن و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان نارساخوان پایه سوم ابتدایی. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۹(۳)، ۸۷-۹۸.

لیل‌زاده، حکیمه و زارعی، حیدرعلی (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر انگیزش تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان. *نشریه علمی پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۱۱(۴۲)، ۱۳-۳۶.

موحدی، مریم؛ خالقی‌پور، شهناز و وهابی همابادی جلال (۱۳۹۶). اثربخشی راهبردهای مدیریت فرایندی هیجان در تنظیم شناختی هیجان دختران نوجوان مبتلا به اختلال نافرمانی مقابله‌ای. *فصلنامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ*، ۹(۳۴)، ۱۱۱-۱۲۸.

میکاییلی، فرزانه و مددی امام‌زاد، زهرا (۱۳۸۷). رابطه هوش هیجانی اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انطباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون حکم، *فصلنامه علمی پژوهشی تبریز*، ۳(۱۱)، ۴۷-۶۱.

نوری‌زاده میرآبادی، مریم؛ خواستاری، سهیلا؛ شیرمردی، سارا؛ بامداد، سارا و خسروی فارسانی، آتوسا (۱۳۹۶). اثربخشی مداخله مبتنی بر تنظیم هیجان بر راهبردهای نظم دهی شناختی هیجانی و ناگویی هیجانی در بیماران مبتلا به نارسایی عروق کرونر قلب. *بیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۲(۱۰)، ۱-۱۳.

American Psychiatric Association. (2013).

دور از انتظار نیست که استفاده از راهبردهای خودتنظیمی بتواند تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری را افزایش دهد.

پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی مواجه بود. در این مطالعه از پرسشنامه‌های خودگزارشی استفاده شد، پژوهش بر روی گروهی از دانش‌آموزان با اختلال یادگیری دختر با حجم نمونه کم انجام شد. همچنین فرصت انجام آزمون پیگیری فراهم نشد. علاوه بر این عوامل مختلفی مانند ساختار خانواده، فرهنگ و وضعیت اقتصادی و اجتماعی بر تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری اثرگذار است. بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی با حجم نمونه بیشتری از هر دو جنس و در گروه‌های سنی مختلفی انجام گیرد و دوره‌های آموزشی راهبردهای خودتنظیمی برای سایر دانش‌آموزان با نیازهای ویژه و خانواده‌های آنها برگزار شود. علاوه بر این، پیشنهاد می‌شود مراکز آموزش و توانبخشی کودکان و نوجوانان و همچنین مراکز اختلال یادگیری از برنامه راهبردهای خودتنظیمی برای بهبود تاب‌آوری و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری استفاده کنند.

## منابع

ابوالقاسمی، عباس؛ برزگر، سبحان و رستم اوغلی، زهرا (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش یادگیری خودتنظیمی بر خودکارآمدی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۲)، ۶-۲۱.

توکلی‌زاده، جهانشیر (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر سلامت روانی دانش‌آموزان پسر سال دوم راهنمایی شهر مشهد. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۳(۵۱)، ۲۵۹-۲۵۰. جوکار، بهرام (۱۳۸۶). نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه بین هوش هیجانی و هوش عمومی با رضایت از زندگی. *روانشناسی معاصر*، ۲(۲)، ۳-۱۲.

رویت‌وند گیائوند، نسترن و امیری مجد، مجتبی (۱۳۹۷). اثربخشی نرم‌افزار شناختی کاپیتان لاگ بر حافظه فعال دانش‌آموزان دارای ناتوانی‌های یادگیری. *توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۹(۳)، ۵-۱۵.

صدوقی، مجید (۱۳۹۷). رابطه خودکارآمدی و تاب‌آوری تحصیلی با سازگاری و عملکرد تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۲)، ۷-۱۴.

Diagnostic Criteria. *Journal of Childhood & Developmental Disorders*, 3(4), 1-6.

Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (2003). *Synopsis of psychiatry Philadelphia*: Lippincott williares & wilkins.

Schoorl, J., van Rijn, S., de Wied, M., Van Goozen, S., & Swaab H. (2016). Emotion regulation difficulties in boys with oppositional defiant disorder/conduct disorder and the relation with comorbid autism traits and attention deficit traits. *PLoS ONE*, 11(7), 323-330.

Sosa, G. W., & Lagana, L. (2019). The effects of video game training on the cognitive functioning of older adults: A community-based randomized controlled trial. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 80, 20-30.

Tannock, R. (2016). Provision of evidence-based intervention is not part of the DSM-5 diagnostic criteria for Specific Learning Disorder. *Eur J Child and Adolescent Psychiatry*, 25, 209-210.

Varker, T., & Devilly, G. J. (2012). An analogue trial of inoculation/resilience training for emergency services personnel: Proof of concept. *Journal of Anxiety Disorders*, 26(6), 696-701.

Wilamowska, Z. A., Thompson-Hollands, J., Fairholme, C. P., Ellard, K. K., Farchione, T. J., & Barlow, D. H. (2010). Conceptual background, development, and preliminary data from the unified protocol for trans diagnostic treatment of emotional disorders. *Depress Anxiety*, 27(10), 882-890.

Williams, J. L., Miciak, J., Mc Farland, L., & Wexler, J. (2016) Learning disability identification criteria and reporting in empirical research: a review of 2001-2013. *Learning Disability Research & Practice*, 31, 221-229.

*Diagnostic and statistical manual of mental disorder*. Washington, DC: American Psychiatric Association.

Conner, K.M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale. *Depression and Anxiety*, 18, 76-82.

Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation*. Guilford Press.

Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (2018). *Exceptional learners: an introduction to special education* (14th Ed). Published by Pearson Education, Inc.

Homer, B. D., Plass, J., Raffaele, C., Ober, T. M., & Ali, A. (2018). Improving high school students' executive functions through digital game play. *Administration, Leadership & Technology Applied Psychology*, 117, 50-58.

Karukivi, M., Tolvanen, M., Karlsson, L., & Karlsson, H. (2014). Is alexithymia linked with marital satisfaction or attachment to the partner? A study in a pregnancy cohort of parents-to-be. *Compr Psychiatry*, 55(5), 1252-1257.

Kirk, S., Gallagher, G., & Coleman, M. R. (2015). *Educating Exceptional Children*. 14th Ed. Cengage Learning, Printed in the United States of America.

Lindo, N. A., Opiola, K., Ceballos, P. L., Chen, S. Y., Meany-Walen, K. K., Cheng, Y. J. Barcenas, G., Reader, E., & Blalock, S. (2016). The impact of supervised filial therapy training on attitude, knowledge, and skills. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 24(3), 239-246.

Petretto, D. R., & Masala, C. (2017). *Dyslexia and Specific Learning Disorders: New International*



---

**Effectiveness of self-regulation strategies training on resiliency and social adjustment in students with learning disorder**

Parenaz Banisi\*<sup>1</sup>

---

**Abstract**

**Aim:** The aim of the present research was to investigate of the effectiveness of self-regulation strategies training on resiliency and social adjustment in students with learning disorder.

**Methods:** This study was a quasi-experimental research with pre-test, post-test design and control group. The participants were 28 students with learning disorder from Tehran City in 2019 academic year who were selected by convenient sampling method. Subjects were placed into experiment and control groups randomly, each group consisting of 14 students. The experiment group participated in 8 sessions of self-regulation strategies training (two times a week; each session lasted 50 minutes), while the control group did not. The instrument was used were Connor-Davidson Resiliency Scale (2003) and Bell's Social Adjustment Questionnaire (1961). Multivariate analysis of covariance was used by SPSS<sub>24</sub> for analyzing the data. **Results:** The results showed that self-regulation strategies training had a significant effect on the resiliency and social adjustment in students with learning disorder ( $P < 0/001$ ). **Conclusion:** The self-regulation strategies training can increase resiliency and social adjustment in students with learning disorder. Therefore, it is recommended that this program be used for improvement of resiliency and social adjustment in these students.

**Keywords**

*Learning disorder, resiliency, self-regulation, social adjustment*

---

1. Assistant Professor, Department of Psychology and Counseling, Islamic Azad University, West Tehran Branch, Tehran, Iran      parenazbanisi2017@gmail.com