

مقایسه سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی و حل مسئله در دانش‌آموزان دارای اختلال

یادگیری و دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی

مرضیه اصفهانی^{۱*}، شیدا سوداگر^۲، مریم بهرامی هیدجی^۳

۱. فرهنگی آموزش و پرورش، کارشناسی ارشد گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. (نویسنده مسئول)

۲. استادیار گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

۳. استادیار گروه روانشناسی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره پنجم، شماره نوزدهم، پاییز ۱۴۰۲، صفحات ۱۵۱-۱۳۹

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی، حل مسئله در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی انجام گرفت. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع ابتدایی آموزش و پرورش استان البرز بود در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ که مشغول به تحصیل بودند. به منظور تعیین حجم نمونه با توجه به تعداد متغیرهای قابل مشاهده در این پژوهش نمونه‌گیری به دلیل شیوع بیماری کرونا و تعطیلی مدارس، از طریق فراخوان اینترنتی در شبکه اجتماعی دانش‌آموزان مدارس مقطع ابتدایی، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انجام شد و جمعاً نمونه‌ای به حجم ۳۵۷ نفر انتخاب شدند؛ و به پرسشنامه اختلال رفتاری - هیجانی که توسط راتر (۱۹۶۴)، و پرسشنامه حل مسئله که توسط هپنر و کراسکوف (۱۹۸۷)، پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل تی مستقل بود؛ و به منظور تعیین پایایی ابزار از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج نشان داد بین سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد و همچنین بین ابعاد حل مسئله در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی، حل مسئله، دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، دانش‌آموزان عادی.

مقدمه

یکی از اهداف آموزش، کسب موفقیت تحصیلی و در کنار آن حفظ و ارتقای سطح سلامت و بهداشت روانی دانش آموزان است؛ اما استرس منفی با تضعیف کارکردهای شناختی، سلامت روان و به دنبال آن موفقیت تحصیلی را به خطر می اندازد. از آنجایی که آموزش مهارت حل مسئله، ارائه منظم آموزش مهارت های شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می کند تا مؤثرترین راه حل مشکل را شناسایی کرده و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلاتی که در آینده پیش می آیند برخورد نماید. از این طریق می توان میزان استرس را کاهش داد و به ارتقای سطح سلامت روان و موفقیت تحصیلی، کمک نمود. آموزش مهارت حل مسئله، اساساً منعکس کننده رویکردهایی در پیشگیری از ناتوانی روانی و عاطفی به شمار می آید (شیرانی فرادنبه، نشاط دوست، ۱۳۹۲).

آموزش مهارت حل مسئله ساختار شناختی فرد را توانمند ساخته و او را در برابر مسائل مجهز به ارائه راه حل می کند. از نظر ویگوتسکی منظور از خود نظم دهی "توانایی اندیشیدن و حل کردن مسائل بدون کمک دیگران است"؛ بنابراین می توان گفت که آموزش مهارت حل مسئله به شخص موجب می شود تا بدون کمک دیگران بیندیشد و مسائلی را حل کند. نتایج پژوهش بیانگر این بود که از میان ۴ زیر مقیاس متغیر خودتنظیم تحصیلی، میزان خودتنظیمی بیرونی کاهش یافته و میزان متغیرهای خودتنظیمی شناختی^۱، خودتنظیمی درونی^۲ و انگیزش درونی^۳ افزایش یافته است. از یافته های فوق می توان چنین استنباط کرد که با توجه به اینکه در خودتنظیمی بیرونی، دسترسی به عوامل بیرونی همچون پاداش، تأیید دیگران و اجتناب از تنبیه مدنظر می باشد و فرد در آموزش مهارت حل مسئله به مرحله ای از تسلط گرایی می رسد که پاداش یا تنبیه دیگران برایش بی اثر خواهد بود و دیگر نیازی به عوامل بیرونی که به آن اشاره شد نخواهد داشت. افرادی که دارای مهارت حل مسئله هستند می توانند فرایندهای انعطاف پذیری شناختی را از راه سخت کوشی، استقامت، انتخاب راهبرد دیگر و نیز گرفتن کمک از معلمان و دوستان تغییر دهند. دانش آموزانی که صلاحیت و شایستگی خود را باور دارند، با اعتماد به نفس بیشتری تلاش های وسیع تر و بیشتری را جهت رسیدن به هدف انجام می دهند و به زودی مأیوس نمی شوند (پاتریک^۴، ۲۰۱۸). لذا در تحقیقات ثقفی، پاکدامن، شهابی زاده، (۱۳۹۳) با هدف تعیین تأثیر آموزش راهبردهای سه گانه (شناختی، فراشناختی و کلامی) حل مسئله بر یادگیری مفاهیم پایه ریاضی (ضرب، تقسیم) دانش آموزان دختر دارای اختلال ریاضی پایه سوم ابتدایی طراحی و اجرا شد. نتایج تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش راهبردهای حل مسئله باعث ارتقای مهارت های سه گانه (شناختی، فراشناختی و کلامی)^۵، یادگیری بهتر و مطلوب تر مفاهیم پایه ریاضی (ضرب، تقسیم) و بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال ریاضی پایه سوم ابتدایی می شود. این پژوهش نشان داد که می توان از آموزش راهبردهای حل مسئله به عنوان یک روش مؤثر بر کاهش اختلال یادگیری ریاضی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان استفاده کرد.

¹ -cognitive self-regulation

² -internal self-regulation

³ -intrinsic motivation

⁴ -patrick

⁵ -cognitive, metacognitive and verbal

در یک تبیین کلی می‌توان گفت که آموزش مهارت حل مسئله مجموعه‌ای از مراحل است که شرایطی را برای فرد فراهم می‌کند تا در موقعیت‌های اجتماعی با پاسخ‌های سازگارانه نسبت به همسالان عمل کند. مواردی که برای ارائه راه حل لازم است عبارت‌اند از توصیف دقیقی از مسئله، توصیفی از عوامل محدودکننده و یا منفی درگیر در مسئله، توصیفی از عوامل سازنده و مثبت در مسئله، توصیف دقیقی از دامنه مشکل، چه مدت است که این مسئله وجود دارد، چگونه افراد دیگر را تحت تأثیر قرار می‌دهد و توصیف دقیق پیامدها در صورتی که مسئله حل نشود و ارائه فهرستی از راه‌حل‌های مطرح‌شده در برابر مسئله، سیستم درجه‌بندی هر راه‌حل و نهایتاً فرایند تصمیم‌گیری. موانع عبارت‌اند از: نگرش بله-اما...، دفاع‌های عقلانی که در برابر افکار جدید می‌ایستد، ترس از اینکه فرد به‌عنوان یک فرد بی‌کفایت ارزیابی شود، ترس از اینکه موردقبول قرار نگیرد و ترس از اشتباه کردن. مهارت حل مسئله باعث می‌شود قوه ابتکار، استدلال و تفکر و توانایی دانش‌آموزان گسترش یابد و آن‌ها بتوانند از آموخته‌های خود برای حل مشکلات نهایت استفاده را نمایند و تجربیات بسیاری از حل مشکلات زندگی روزمره و مسائل تحصیلی کسب نمایند. در آموزش مهارت حل مسئله، با ارائه منظم آموزش مهارت‌های سازمان‌دهی رفتاری و هیجانی به فرد کمک می‌شود تا مؤثرترین راه‌حل مشکل را شناسایی کرده و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلاتی که در آینده پیش می‌آیند برخورد نماید (کوریاگ^۱ ۲۰۲۰). در تحقیق بهرامی (۱۳۹۸) که به بررسی مشکلات هیجانی رفتاری در دانش‌آموزان شهرستان کرمانشاه پرداخته است یافته‌ها نشان داد که میزان مشکلات خواب، مشکلات توجه و رفتار پرخاشگرانه در بین دانش‌آموزان کرمانشاهی بالاتر از حد میانگین می‌باشد. لذا این دانش‌آموزان دارای اختلال مشکلات خواب، مشکلات توجه و رفتار پرخاشگرانه می‌باشند. همچنین یافته‌ها نشان داد که در میزان مشکلات عاطفی -واکنشی، شکایات جسمانی، افسردگی/ اضطراب، گوشه‌گیری، سایر مشکلات رفتاری و مقیاس کلی وضعیت دانش‌آموزان کرمانشاهی مطلوب می‌باشد. دانش‌آموز دوره ابتدایی دوره‌ای است که به لحاظ عاطفی جسمانی روانی دانش‌آموزان در مرحله رشد قرار دارند. لازم است معلم و والدین با شناخت ویژگی‌های مختلف دانش‌آموزان در این دوره سنی درصدد رفع هر چه‌بهر نیازهای مختلف آن‌ها باشند. دانش‌آموزان بزرگ‌ترین سرمایه‌های انسانی هر جامعه به‌حساب می‌آیند زیرا با به‌کارگیری علم و دانش و مهارت‌های آموخته‌شده می‌توانند گام‌های استواری در جهت تعالی و رشد و آبادانی جامعه بردارند بهره گرفتن از شیوه‌های مناسب پیوند بین اهداف تربیتی و آموزشی خانه و مدرسه، بهترین عامل در انتقال این موضوعات معلمان موفق مدارس ابتدایی و معلمان همان مدرسه هستند. اختصاص دادن جلسات انجمن اولیای مدارس به صحبت‌های تکراری یا انتقال برخی کلمات و واژه‌های تخصصی و علمی در روان‌شناسی و مشاوره، دزدی از کاستی‌های تربیتی و آموزشی کودکان را درمان نخواهد کرد، ازاین‌رو باید به دنبال واقعیت‌های موجود گشت و بالاترین واقعیت آن شناختی است که معلم مجرب و آگاه ابتدایی به دانش‌آموزان خودش دارد (تاتلی، و محمودی، و رشیدی، و تاتلی، ۱۳۹۷).

اختلال یادگیری^۲، یک اختلال عصب‌شناختی^۱ است. به بیان ساده، اختلال یادگیری ناشی از تغییر در شیوه "سیم‌کشی" مغز یک فرد می‌باشد. کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری به‌اندازه همسالان خود، یا حتی بیشتر از آن‌ها، باهوش هستند، اما ممکن است

^۱ -coreyog S.D

^۲ -iearning disability

در صورتی که برای درک مسائل تنها باشند، و یا به شیوه‌های معمول آموزش ببینند، در خواندن، نوشتن، هجی کردن، استدلال کردن، به خاطر آوردن، و یا سازمان‌دهی اطلاعات، مشکل داشته باشند. اختلال یادگیری را نمی‌توان درمان کرد و یا برطرف نمود. این، یک مسئله مادام‌العمر است. هرچند، کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری می‌توانند با بهره‌مندی از حمایت و مداخله مناسب، در تحصیل موفق شوند، و در مراحل بعدی زندگی، به شغل‌های موفق، و اغلب خاص، دست پیدا کنند. والدین می‌توانند با تشویق نقاط قوت، آگاهی از نقاط ضعف، درک سیستم آموزشی، کار با افراد حرفه‌ای، و فراگرفتن استراتژی‌های مقابله با دشواری‌های خاص، به کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری کمک کنند تا به این موفقیت دست یابند (انصاری اردلی، حاجی حسنی دره شوری و همکاران ۱۳۴۰). در تحقیقات محمدی و نادری (۱۳۹۰) که با عنوان مقایسه میزان شیوع انواع اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دبستانی با نارسایی‌های ویژه در یادگیری و عادی شهر اردبیل انجام گرفته است نتایج نشان داد که: دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه در یادگیری و عادی در میزان شیوع انواع اختلال‌های رفتاری، مشکلات عاطفی، مشکلات اضطرابی، مشکلات نارسایی توجه/ بیش‌فعالی، مشکلات رفتار مقابله‌ای و مشکلات سلوک تفاوت معنی‌داری دارند، به سخن دیگر این مشکلات در دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه در یادگیری بیشتر است؛ اما در میزان شیوع مشکلات جسمانی تفاوت‌ها معنی‌دار نیست؛ و در هردو گروه، بیشترین میزان شیوع مشکل در مقیاس مشکلات نارسایی توجه/ بیش‌فعالی و کمترین میزان شیوع مشکل در مقیاس مشکلات جسمانی است. بر اساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود اولیاء مدارس و روان‌شناسان علاوه بر در نظر داشتن متغیر نارسایی‌های ویژه در یادگیری، مراقب مشکلات رفتاری این دانش‌آموزان نیز باشند. اغلب آنان علیرغم داشتن هوش طبیعی، بدون بهره‌گیری از آموزش‌های ویژه قادر به ادامه تحصیل نیستند. بسیاری از این کودکان تنها در یادگیری یک درس خاص و برخی دیگر در فراگیری چندین موضوع درسی با مشکل مواجه می‌شوند (دیس و ریان^۲ ۲۰۲۰).

تعداد این کودکان را در بین جمعیت کودکان مدرسه رو بسیار متفاوت گزارش کرده‌اند. در مدارس ایالات متحد آمریکا که کودکان دارای اختلال‌های رفتاری و هیجانی در مدرسه‌های عادی درس می‌خوانند، تا ۲ درصد جمعیت مدارس را از این گروه دانسته‌اند. تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که حداقل ۶ درصد کودکان دارای این دسته از مشکلات هستند. به هر صورت تعداد این افراد در جامعه و مدارس کم نیست و مشکلات آن‌ها به حدی هست که خانواده‌ها و معلمان را به جستجوی کمک می‌کشاند و گاه به‌طور کامل درمانده می‌کند (شاپوری، کرمی، محمدی، و همکاران ۱۳۹۹). با توجه به آنچه بیان شد مسئله اصلی پژوهش حاضر عبارت است از اینکه آیا سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی و حل مسئله در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی تفاوت دارد؟

^۱ -neurological disorder

^۲ -deci. & ryan

روش پژوهش

این پژوهش با توجه به گردآوری داده‌ها کاربردی است و از نظر هدف این پژوهش بر مبنای تحقیقات علی مقایسه‌ای بوده، جامعه آماری در پژوهش حاضر کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع ابتدایی آموزش و پرورش استان البرز بود که بر اساس آخرین آمار تعداد کل این دانش‌آموزان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ که مشغول به تحصیل بودند ۵۰۸۶ نفر (۲۸۵۲ نفر دانش‌آموز دختر و ۲۲۳۴ نفر دانش‌آموز پسر) بود از جامعه آماری پژوهش نمونه‌ای به حجم ۳۵۷ دانش‌آموز (۲۰۰ دانش‌آموز دختر و ۱۵۷ دانش‌آموز پسر) بر اساس فرمول پلنت از تاپاکنینگ، فیدل و اولمن (۲۰۰۷) و به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شده که بدین صورت استان البرز ۴ ناحیه دارد که از بین ۴ ناحیه، یکی از آن‌ها به‌طور تصادفی انتخاب و از مدارس آن ناحیه قرار داشت یک دبستان دخترانه و یک دبستان پسرانه انتخاب شد و سپس از هر مدرسه دو کلاس انتخاب و کلیه دانش‌آموزان آن کلاس‌ها مورد مطالعه قرار گرفت. در این پژوهش از دو نوع آمار توصیفی و استنباطی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده شد ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: سن ۷-۱۲ سال، سطح تحصیلات مقطع ابتدایی، رضایت برای ورود به مطالعه، از نظر جنسیت تمام مراجعین مؤنث و مذکر بودند و همه دانش‌آموزان در یک سطح آموزشی و شرایط اقتصادی بودند و ملاک‌های خروج از پژوهش نیز عبارت بودند از: تجربه عوامل استرس‌زا (فوت بستگان درجه یک، تصادفی، طلاق و...) طی چند ماه گذشته و عدم پاسخ کامل به برخی از سؤالات پرسشنامه‌ها را داشتند. ابزار سنجش در این پژوهش پرسشنامه اختلال رفتاری-هیجانی که توسط راتر (۱۹۶۴)، و پرسشنامه حل مسئله که توسط هینز و کراسکوف (۱۹۸۷)، مورد استفاده قرار گرفت.

ابزار سنجش

پرسشنامه مشکلات رفتاری-هیجانی راتر: اولین ابزار پرسشنامه اختلال رفتاری-هیجانی که توسط راتر (۱۹۶۴) ساخته شده است که شامل ۳۰ پرسش است که ۲۴ پرسش آن مستقیماً از پرسشنامه راتر گرفته شده است که برای کودکان ۷ تا ۱۳ ساله طراحی شده است دارای عبارات ۱۲ و ۱۳ پرسشنامه راتر در مورد مکیدن انگشت و جویدن ناخن به یک پرسش تقلیل یافت؛ زیرا به علت شباهت زیادی که بین این دو پرسش وجود دارد تصور شد که معلمان نتوانند بین این دو تفاوت قائل شوند. همچنین پرسش‌های ۲۴ و ۲۵ در مورد لکنت زبان و سایر اشکالات تکلمی نیز به یک پرسش تقلیل یافت و در نهایت ۶ پرسش جدید به پرسش‌های راتر اضافه شد که در مجموع شامل ۳۰ پرسش است. روش آلفای کرونباخ، روش گوتلن، روش دو نیمه کردن، روش موازی محدود، روش کودر-ریچادسون از جمله این روش‌ها هستند. راتر و همکاران (۱۹۶۴) مطالعه وسیعی در مورد کودکان ۱۰ و ۱۱ ساله انجام دادند. در این مطالعه تعداد ۱۵۳۶ کودک با پرسشنامه راتر مورد ارزیابی قرار گرفتند و پایایی این پرسشنامه نیز سنجیده شد. راتر پایایی بازآزمایی و پایایی درونی پرسشنامه را در یک مطالعه پیش‌آزمون و پس‌آزمون با فاصله ۲ ماه و گزارش نمود. همچنین همبستگی بین / با فاصله ۲ ماه ۰/۷۴ گزارش نمود. همچنین ضریب آلفای کرونباخ بین پاسخ‌های پدران و مادران ۰/۶۴ بود. در پژوهش یوسفی برای سنجش پایایی پرسشنامه از روش بازآزمایی استفاده گردید.

پرسشنامه حل مسئله هینر^۱ (PSI): دومین ابزار پرسشنامه حل مسئله که توسط هینر و کراسکوف (۱۹۸۷) به نقل از لارسون، پتترا و و نستد، (۱۹۹۵) ساخته شده که شامل ۳۵ سؤال بر اساس مقیاس ۶ گزینه‌ای لیکرت است. در این پرسشنامه افراد بر اساس مقیاس لیکرت به پرسش‌ها پاسخ می‌دادند که درجه‌بندی آن عبارت‌اند از: کاملاً موافقم، موافقم، اندکی موافقم، اندکی مخالفم، مخالفم، کاملاً مخالفم هینر و کراسکوف (۱۹۸۷) به نقل از لارسون، پتترا و و نستد، (۱۹۹۵) حل مسئله را شامل یک‌رشته پاسخ‌های رفتاری، شناختی و عاطفی می‌دانند که به منظور سازگاری با چالش‌های درونی و بیرونی را ابزار گردیده‌اند. هینر (۱۹۸۸) وجود سه ساختار را در فرآیند حل مسئله مطرح ساخته است عبارت‌اند از: احساس کفایت در حل مسئله کنترل شخصی بر هیجان‌ها و رفتارها و سبک‌های گرایشی-اجتنابی. در این زمینه نیز شواهد پژوهشی و نظری گوناگونی درباره متغیرهای فراشناختی به‌ویژه ارزیابی خود به‌عنوان یک متغیر مؤثر در حل مسئله ارائه گردیده است. پرسشنامه حل مسئله توسط هینر و پترسن (۱۹۸۲) برای سنجش درک پاسخ‌دهنده از رفتارهای حل مسئله‌شان ۳۵ ماده دارد که برای اندازه‌گیری چگونگی واکنش افراد به مسائل روزانه‌شان طراحی تهیه شده است. پرسشنامه استاندارد حل مسئله بر مبنای چرخش تحلیل عاملی دارای ۳ زیر مقیاس مجزا است: اعتماد به حل مسائل PSC با ۱۱ عبارت، سبک گرایش-اجتناب AA با ۱۶ عبارت، کنترل شخصی PC با ۵ عبارت.

یافته‌ها

در مطالعه حاضر نتایج به‌دست‌آمده از آمار جمعیت شناختی پاسخ‌دهندگان در خصوص جنسیت نشان می‌دهد که ۱۵۷ نفر (۴۴) درصد از پاسخ‌دهندگان پسر و ۲۰۰ نفر (۵۶) درصد از پاسخ‌دهندگان دختر می‌باشند؛ و آمار جمعیت شناختی پاسخ‌دهندگان در خصوص وضعیت دانش‌آموزان نشان می‌دهد که ۱۸۳ نفر (۵۱/۳) درصد از دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و ۱۷۴ نفر (۴۸/۷) درصد از دانش‌آموزان عادی می‌باشند.

جدول ۱. مقایسه میانگین و انحراف سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی و مؤلفه‌های آن

ابعاد	میانگین	انحراف معیار
سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی (نمره کل)	۸۶/۸۱	۳۰/۱۷۹

همان‌طور که جدول (۱) نشان می‌دهد میانگین «نشان می‌دهد میانگین سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی برابر با ۸۶/۸۱ است.

جدول ۲. مقایسه میانگین و انحراف حل مسئله و مؤلفه‌های آن

ابعاد	میانگین	انحراف معیار
اعتماد به حل مسائل	۲/۹۹	۰/۷۷۳
سبک گرایش-اجتناب	۲/۹۲	۰/۸۸۵
کنترل شخصی	۳/۱۵	۰/۸۶۱

همان‌طور که جدول (۲) نشان می‌دهد میانگین هر یک از ابعاد حل مسئله - اعتماد به حل مسائل، سبک گرایش-اجتناب و کنترل شخصی - به ترتیب برابر با ۲/۹۹، ۲/۹۲، و ۳/۱۵ است؛ که بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه‌ی کنترل شخصی (۳/۱۵) و پایین‌ترین میانگین مربوط به مؤلفه‌ی سبک گرایش-اجتناب (۲/۹۲) می‌باشد. پیش از بررسی تحلیلی نتایج، در رابطه با پیش‌فرض‌های لازم

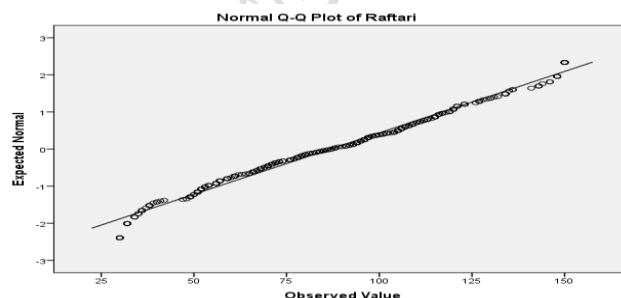
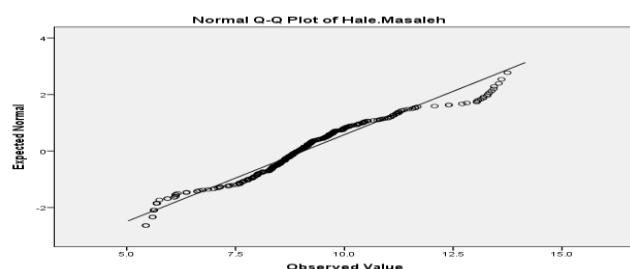
¹ -The Problem Solving Inventory

برای استفاده از مدل آماری تی مستقل اطمینان حاصل شد. نرمال بودن توزیع فراوانی متغیرهای پژوهش از آزمون چولگی و کشیدگی استفاده شد، تا نرمال بودن توزیع آن مشخص گردد.

جدول ۳. آزمون چولگی و کشیدگی مبنی بر نرمال بودن داده‌ها

خرده مقیاس	تعداد	چولگی	کشیدگی
حل مسئله	۳۵۷	۰/۴۰۴	۰/۹۱۷
سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی	۳۵۷	۰/۰۸۹	-۰/۷۵۱

با توجه به معناداری جدول. آزمون چولگی با مقدار (۰/۴۰۴) و با مقدار (۰/۹۱۷) نشان داد متغیر حل مسئله از توزیع نرمالی برخوردار است و با فرض قرار داشتن متغیر در مقیاس فاصله‌ای می‌توان آمار پارامتریک را جهت تحلیل به کاربرد. آزمون چولگی با مقدار (۰/۰۸۹) و با مقدار (-۰/۷۵۱) نشان داد متغیر سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی از توزیع نرمالی برخوردار است و با فرض قرار داشتن متغیر در مقیاس فاصله‌ای می‌توان آمار پارامتریک را جهت تحلیل به کاربرد.



نمودار ۱. نمودار Q-Q سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی نمودار ۲. نمودار Q-Q حل مسئله

جدول ۴. مقایسه میانگین سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی

شاخص آماری	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	T	P
سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی	دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری	۹۳/۰۶	۳۱/۲۷	۴/۰۹۸	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان عادی	۸۰/۲۵	۲۷/۵۸		

یافته‌های جدول (۴) نشان می‌دهد بین سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که مقادیر t به‌دست‌آمده برای مقایسه میانگین بین سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی در سطح آلفای ۰/۰۱ (دو دامنه) از مقدار t جدول (۱/۹۶) بزرگ‌تر بوده بنابراین فرض تحقیق تأیید می‌شود؛ به عبارت دیگر با ۰/۹۹ اطمینان می‌توان اذعان داشت که بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر متغیر سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از اختلال رفتاری - هیجانی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان عادی برخوردار بودند.

جدول ۵. مقایسه میانگین حل مسئله در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی

شاخص آماری	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	T	P
اعتماد به حل مسائل	دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری	۲/۸۰	۰/۷۷۸	-۵/۱۵۹	۰/۰۰۰
	دانش‌آموزان عادی	۳/۲۰	۰/۷۱۲		

سبک گرایش - اجتناب	دانش آموزان دارای اختلال یادگیری	۳/۱۹	۰/۸۸۹	۶/۳۳۲	۰/۰۰۰
	دانش آموزان عادی	۲/۶۲	۰/۷۸۵		
کنترل شخصی	دانش آموزان دارای اختلال یادگیری	۲/۹۳	۰/۹۱۱	۵/۰۶۸-	۰/۰۰۰
	دانش آموزان عادی	۳/۳۸	۰/۷۴۲		

همان‌طور که جدول (۵) نشان می‌دهد بین ابعاد حل مسئله در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که مقادیر t به‌دست‌آمده برای مقایسه میانگین بین ابعاد حل مسئله در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی در سطح آلفای ۰/۰۱ (دو دامنه) از مقدار t جدول (۱/۹۶) بزرگ‌تر بوده بنابراین فرض تحقیق تأیید می‌شود؛ به عبارت دیگر با ۰/۹۹ اطمینان می‌توان اذعان داشت که بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر ابعاد حل مسئله تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین‌صورت که دانش‌آموزان عادی در دو بعد کنترل شخصی و اعتماد به حل مسئله نسبت به دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از میانگین بالاتری برخوردار بودند. نتایج همچنین نشان داد که بین بعد گرایش - اجتناب در بین دانش‌آموزان تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری نسبت به دانش‌آموزان عادی در این بعد از میانگین بالاتری برخوردار بودند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش مقایسه سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی، حل مسئله در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی انجام گرفت بود. با توجه به پژوهش انجام‌شده و نتایج به‌دست‌آمده می‌توان به این نتیجه رسید که داده‌های فراهم‌شده برای انجام پژوهش به نحو درستی جمع‌آوری شده نتایج مطالعه نشان داد نتایج نشان داد که بین سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. درواقع می‌توان گفت که با ۰/۹۹ اطمینان می‌توان اذعان داشت که بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر متغیر سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از اختلال رفتاری - هیجانی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان عادی برخوردار بودند. این نتایج با یافته‌های پیشین همخوانی و مطابقت دارد. عطا دخت و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی نشان دادند که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص (اختلال خواندن، نوشتن، ریاضی) نسبت به دانش‌آموزان بهنجار عملکرد ضعیف‌تری در آزمون‌های برنامه‌ریزی - سازمان‌دهی و انعطاف‌پذیری شناختی داشتند. نتایج همچنین همراستا با یافته‌های مجدی و همکاران (۱۳۹۷) می‌باشد که در پژوهشی نشان دادند که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص (اختلال خواندن، نوشتن، ریاضی) نسبت به دانش‌آموزان بهنجار عملکرد ضعیف‌تری در آزمون‌های برنامه‌ریزی - سازمان‌دهی و انعطاف‌پذیری شناختی داشتند.

اقبال و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به این نتایج رسیدند که تفاوت بین دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن و عادی در حل مسئله/برنامه‌ریزی و پردازش شناختی معنادار بود و تفاوت‌ها در متغیر سازمان‌دهی رفتاری/هیجانی معنادار نبود. براین اساس می‌توان نتیجه‌گیری کرد که دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن در حل مسئله/برنامه‌ریزی و پردازش شناختی ضعیف‌تر از

دانش آموزان عادی هستند و می توان با مداخله در این حوزه ها به بهبود اختلال خواندن کمک کرد. نتایج با یافته های قدم پور و همکاران (۱۳۹۸) همخوانی و مطابقت دارد که در پژوهشی نشان دادند که نمرات میانگین دانش آموزان دارای اختلال لکنت در مقایسه با همتایان عادی در انعطاف پذیری شناختی پایین تر، اما در اجتناب شناختی و ناگویی خلقی بالاتر است. درواقع نتایج پژوهش آن ها نشان داد که افراد مبتلا به اختلال لکنت نسبت به همتایان عادی خود در متغیرهای انعطاف پذیری شناختی ضعیف تر و در اجتناب شناختی و ناگویی خلقی نسبت به افراد عادی بالاترند.

یکی از عوامل نبود موفقیت تحصیلی در دانش آموزان، وجود اختلالات یادگیری در آنان است که منجر به افت تحصیلی، کاهش اعتماد به نفس و عزت نفس و ترک تحصیل آن ها می شود. برچسب های «عقب مانده»، «تنبل» و غیره به این قبیل دانش آموزان آن ها را از ادامه تحصیل باز می دارد و لطمات جبران ناپذیری از نظر روانی و اقتصادی به کودک و خانواده و نظام آموزش و پرورش کشور وارد خواهد کرد. مسائل سازشی اجتماعی در دانش آموزان مبتلا به ناتوانی های یادگیری فراوان به چشم می خورد مشاهدات و درجه بندی های رفتاری که از همسالان، معلمان و والدین صورت گرفته، نشان می دهند که این دانش آموزان چندان مورد علاقه دیگران نیستند. دانش آموزان مبتلا به ناتوانی های یادگیری نسبت به توانایی های درسی خود ناامید هستند. کمتر در آن ها انگیزه ای به وجود می آید و انگیزه هایی که در آن ها دیده می شود به جای این که درونی باشد، جنبه خارجی دارند. آنان نمی توانند تصدیق کنند که اگر کار و کوشش بیشتری از خود نشان دهند، موفقیت هایشان زیادتر خواهد شد. به جای آن سعی دارند که شکست را به ناتوانی های خویش نسبت دهند. این حالت بدبینی درباره علل موفقیت ها و شکست هایشان در آنان حالتی به وجود می آورد که اصطلاحاً به آن درماندگی اکتسابی می گویند و این حالتی است که فرد فکر می کند هراندازه کوشش کند، باز نتیجه ای جز شکست به بار نخواهد آورد.

دانش آموزان دارای اختلال یادگیری در مقایسه با همسالان طبیعی شان از محبوبیت کمتری برخوردارند و به همین دلیل در معرض مشکلات اجتماعی قرار دارند. علاوه بر این، معلمان کشف کرده اند که آن ها مشکلات رفتاری بیشتری از خود نشان می دهند و نمی توانند خود را با دستورالعمل های موجود در کلاس عادی تطبیق دهند.

سازمان دهی رفتاری - هیجانی یکی از عوامل تأثیرگذار بر سازگاری تحصیلی و ناتوانی یادگیری هست دانش آموزان دارای ناتوانی یادگیری نوعی بی میلی نسبت به همسالان خود به خصوص در زمینه فعالیت های تحصیلی نشان می دهند. این کودکان مشکلات هیجانی بیشتری از جمله اضطراب و افسردگی نسبت به کودکان عادی دارا می باشند و از نظر پیشرفت تحصیلی پیشرفت پایین تری نسبت به کودکان عادی دارند. با توجه به فراوانی تعداد این کودکان تلاش در جهت شناسایی کودکان دارای اختلال یادگیری و حل یا کاهش مشکلات این کودکان اجتناب ناپذیر است. افزایش دانش آموزان دچار ناتوانی یادگیری و این امر که کودکان دارای ناتوانی های یادگیری در زمینه روابط بین فردی و ارتباط با همسالان دچار مشکل هستند. این کودکان مستعد ابتلا به تکانش گری می باشند و محیط کلاس درس برایشان دشوار است و مشکلاتی را برای معلمان در کلاس درس و مدیریت کلاس ایجاد می کنند؛ و همچنین تعداد آن ها در هر کلاس درسی محدود هست منجر به کاهش اعتماد به نفس و افزایش سطح سرخوردگی می -

شوند که این امر نشان‌دهنده اهمیت سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی و ادغام آن در کلاس درس به‌منظور کمک به دانش‌آموزان در کنار آمدن با زندگی روزمره را برجسته می‌سازد.

نتایج نشان داد که بین ابعاد حل مسئله در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد؛ به عبارت دیگر با ۰/۹۹ اطمینان می‌توان اذعان داشت که بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر ابعاد حل مسئله تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین‌صورت که دانش‌آموزان عادی در دو بعد کنترل شخصی و اعتماد به حل مسئله نسبت به دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از میانگین بالاتری برخوردار بودند. نتایج همچنین نشان داد که بین بعد گرایش - اجتناب در بین دانش‌آموزان تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری نسبت به دانش‌آموزان عادی در این بعد از میانگین بالاتری برخوردار بودند. نتایج این پژوهش با نتایج پیشین همخوانی و مطابقت دارد.

اقبالی و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهشی به این نتایج رسیدند که تفاوت بین دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن و عادی در حل مسئله/برنامه‌ریزی و پردازش شناختی معنادار بود و تفاوت‌ها در متغیر سازمان‌دهی رفتاری/هیجانی معنادار نبود. براین اساس می‌توان نتیجه‌گیری کرد که دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن در حل مسئله/برنامه‌ریزی و پردازش شناختی ضعیف‌تر از دانش‌آموزان عادی هستند و می‌توان با مداخله در این حوزه‌ها به بهبود اختلال خواندن کمک کرد. شوکار، شوکار و رومرو^۱ (۲۰۱۹) نیز در پژوهش خود نشان دادند که میان توانایی حل مسئله و خودتنظیمی در یادگیری رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد پینار، یلدریم و ساین^۲ (۲۰۱۸) با هدف بررسی رابطه بین تاب‌آوری، اعتمادبه‌نفس و حل مسئله نشان دادند که بین تاب‌آوری، اعتمادبه‌نفس و حل مسئله رابطه وجود دارد. همچنین تاب‌آوری می‌تواند بر اساس اعتمادبه‌نفس و حل مسئله پیش‌بینی شوند. پژوهشی توسط اسپدا، نیکسیویس، جیوانی و ایرسون^۳ (۲۰۱۶) با عنوان نقش فراشناخت به‌عنوان میانجی بر اضطراب امتحان و رویکرد مطالعه و مهارت‌های حل مسئله بود. نتایج نشان داد که مطالعه کردن میانجی فراشناختی بر اضطراب امتحان تأثیر دارد. الیوت، فلتچر و سوانسون^۴ (۲۰۲۰) در تحقیقی دریافتند که بین جهت‌گیری حل مسئله منفی و سازگاری ضعیف رابطه وجود دارد و مهارت‌های حل مسئله مثبت پیش‌بینی کننده سازگاری مؤثر و کارآمد است بارک (۲۰۱۹) نیز دریافت که بین توانایی حل مسئله و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد. دانش‌آموزانی که از اضطراب ریاضی رنج می‌برند، عوامل انگیزشی و عاطفی شناخته‌شده‌ای دارند که می‌توان از آن‌ها به‌عنوان عوامل پیش‌بینی کننده اضطراب ریاضی استفاده کرد

رویارویی با مسائل و مشکلات مختلف در زندگی، در صورتی که با کنار آمدن و حل موفقیت‌آمیز همراه باشد، از طریق فرایند تقویت و قانون تجدیدنظر شده اثر ثرندایک، منجر به افزایش عزت‌نفس، اعتمادبه‌نفس، احساس کارآمدی و همچنین افزایش قدرت تحمل افراد می‌شود. از آنجاکه متغیرهای ذکر شده، از ویژگی‌های کلیدی دانش‌آموزان عادی می‌باشد، می‌توان چنین نتیجه گرفت که حل مسئله در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری به‌عنوان یک معضل مطرح می‌گردد. از طرف دیگر، تحقیقات زیادی نشان

¹ - shokar, Shokar, Romero, & Bulik

². pinar, Yildirim, & Sayin

³ -spada, Nikcevic, Giovani, & Ireson

⁴ -dreer, Elliot, Fletcher, & Swanson

داده‌اند. نتایج این مطالعات نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن در توانایی اولویت‌بندی مسائل مشکل دارند و نیز نمی‌توانند زمان را مدیریت و برنامه‌ریزی در تبیین تفاوت دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن و عادی در این متغیر می‌توان گفت حل مسئله برنامه‌ریزی یکی از مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی هستند. کودکان دارای ناتوانی یادگیری در موقعیت‌های حل مسئله اجتماعی، هدف‌های اجتماع گرایانه که مهم‌ترین آن‌ها حل مسئله می‌باشد را دنبال نمی‌کنند و هدف‌های اجتماعی و ادراک خودکارآمدی آن‌ها در راستای پاسخ‌های رفتاری کناره‌گیری یا پرخاشگری است. یکی از عوامل نبود موفقیت تحصیلی در دانش‌آموزان، وجود اختلالات یادگیری در آنان است که منجر به افت تحصیلی، کاهش اعتمادبه‌نفس و عزت‌نفس و ترک تحصیل آن‌ها می‌شود. برچسب‌های عقب‌مانده، تنبل و غیره به این قبیل دانش‌آموزان آن‌ها را از ادامه تحصیل باز می‌دارد و لطمات جبران‌ناپذیری از نظر روانی و اقتصادی به کودک و خانواده و نظام آموزش و پرورش کشور وارد خواهد کرد. دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن در توانایی اولویت‌بندی مسائل مشکل دارند و نیز نمی‌توانند زمان را مدیریت و برنامه‌ریزی کنند. در تبیین تفاوت دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن و عادی در این متغیر می‌توان گفت، حل مسئله/ برنامه‌ریزی یکی از مؤلفه‌های کارکردهای اجرایی هستند. دانش‌آموزانی که مشکلاتی در درک مطلب دارند، معمولاً نسبت به هم سن و سال‌های خود در تکالیفی که نیاز به برنامه‌ریزی پاسخ سازمان‌یافته دارند.

از محدودیت‌های این مطالعه تحقیق حاضر همانند دیگر تحقیقات دارای محدودیت‌هایی است که ممکن است نتایج تحقیق را خدشه‌دار کرده باشد. از جمله محدودیت تحقیقات عبارت‌اند از: این پژوهش نیز همانند هر کار عملی دیگر با تنگناها و محدودیت‌هایی روبرو بوده است. نخست اینکه این پژوهش در استان البرز در میان دانش‌آموزان عادی و دارای اختلال خواندن انجام شده بود به همین دلیل در تعمیم نتایج باید احتیاط لازم صورت گیرد. این پژوهش همانند هر پژوهش دیگری در کنار پاسخگویی به برخی از سؤالات موجود در زمینه موضوع پژوهش دارای محدودیت‌های نیز بود از جمله این که نتایج پژوهش حاضر تنها قابلیت تعمیم و بهره‌گیری در حیطه اختلال یادگیری را دارد و نمی‌توان آن را به حیطه‌های دیگر اختلالات تعمیم داد. یکی از محدودیت‌های این پژوهش این بوده است که داده‌ها از طریق خود دانش‌آموزان مقطع ابتدایی جمع‌آوری شده‌اند که این ممکن است نتایج پژوهش را به خاطر اثرات مطلوبیت اجتماعی تحت تأثیر قرار دهد که در این تحقیق این محدودیت در مورد متغیرهای پژوهش صدق می‌کند. نتایج پژوهش حاضر قابل تعمیم به دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بوده است و در صورت نیاز و به تعمیم به سایر دانش‌آموزان و جامعه‌ی مردان با احتیاط و دانش کافی این کار صورت بگیرد. همچنین این پژوهش بر روی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی ۷ تا ۱۲ سال انجام گرفته لذا قابلیت تعمیم دهی به کل جامعه را ندارد. از آنجایی که ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش پرسشنامه بوده است، ممکن است آزمودنی‌ها در خود وصفی‌ها خود را بهتر یا بدتر از آن چیزی که وجود داشته نشان دهند؛ و ممکن است از مشاهده و مصاحبه نتیجه عمیق‌تری به دست آید. یافته‌های پژوهش حاضر نیاز به یک رویکرد چندوجهی برای جلوگیری از وقوع بعدی مشکلات خواندن را برجسته می‌سازد. به همین دلیل، پیشنهاد می‌شود، معلمان و والدین آگاهی لازم را درباره عوامل احتمالی زمینه‌ساز مشکلات خواندن (سرعت پردازش و حل مسئله/ برنامه‌ریزی) و روش‌های مداخله در آن‌ها کسب کنند، درک بهتر این کمبودها در دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن و راه‌های مناسب رفع آن‌ها

می‌تواند به کاهش فاصله پیشرفت دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن و همسالان عادی آن‌ها کمک کند. احتمالاً یکی از دلایل اصلی مشکلات رفتاری در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری به دلیل استفاده والدین از سبک فرزند پروری استبدادی و سهلگیرانه است. همچنین بین سبک اقتداری و مشکلات رفتاری در این گروه از دانش‌آموزان دار کمتر می‌باشد و این نشان‌دهنده لزوم به‌کارگیری این سبک فرزند پروری در والدین دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری است. این پژوهش نشان داد که کودکان دارای ناتوانی یادگیری، در تعاملات میان فردی، مهارت‌های حل مسئله و انعطاف‌پذیری شناختی مهارت‌های موردنیاز را ندارند. بنابراین نیاز به ارزیابی دقیق و همه‌جانبه این مهارت‌ها و برنامه‌ریزی آموزشی برای آن وجود دارد. پیشنهاد می‌شود که متخصصان درمان و توان‌بخشی ناتوانی‌های یادگیری به‌ویژه کادر درمان گران و روان‌شناسان این ارزیابی و آموزش را در برنامه درمانی بگنجانند. پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی به بررسی تفاوت سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی، انعطاف‌پذیری شناختی و حل مسئله در میان دانش‌آموزان سایر مقاطع پرداخته شود و نتایج آن با تحقیق حاضر مقایسه گردد. به پژوهشگران پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی را بر اساس نمونه‌های بزرگ‌تر انجام دهند. به پژوهشگران پیشنهاد می‌گردد به تفاوت بین متغیرهای پژوهش بر اساس سایر متغیرهای دموگرافیک (مثل سن، جنسیت و...) بپردازند. در این پژوهش ابزار پرسشنامه بوده، در تحقیقات آتی از سایر شیوه‌ها نظیر مصاحبه درکنار پرسشنامه استفاده شود. پیشنهاد می‌گردد مطالعات مشابه این پژوهش در مناطق دیگر و نیز روی سایر اختلالات یادگیری انجام گیرد.

منابع

- اقبالی، علی، واحدی، حسین، رضایی، رسول (۱۳۹۹). مقایسه توانایی‌های شناختی، حل مسئله/ برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی رفتاری هیجانی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری با مشخصه خواندن و عادی. مجله رویش روانشناسی، ۵۶، ۲۵-۳۴.
- اقبالی، علی؛ مقنی، اکبر (۱۳۹۷). اثربخشی یادگیری خودتنظیمی مبتنی بر الگوی پیتترچ برحل مسئله/ برنامه‌ریزی/ سازمان‌دهی و سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی دارای اختلال خواندن تیریز. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناسی، ۱۳(۵۰)، ۸۵-۶۷.
- انصاری اردلی، سجاده؛ حاجی‌حسینی دره شوری، کرامت؛ حاجی‌حسینی دره شوری، پیمان؛ حاجی‌حسینی دره شوری، کامران، (۱۳۴۰۰). بررسی اختلال‌های یادگیری و میزان شیوع آن در بین دانش‌آموزان. پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش، ۴(۳۴)، ۱۰-۱.
- بهرامی، سونیا (۱۳۹۸). بررسی مشکلات هیجانی رفتاری در دانش‌آموزان شهرستان کرمانشاه، سومین کنفرانس دانش و فناوری روانشناسی، علوم تربیتی و جامعه‌شناسی ایران، تهران.
- تاتلی، ناصر؛ محمودی، عطا؛ رشیدی، فریدون و تاتلی، منصور (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین یادگیری مشارکتی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی، یازدهمین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران.
- ثقفی، احمد؛ پاکدامن، مجید؛ شهابی زاده، فاطمه (۱۳۹۳). تاثیر آموزش راهبردهای حل مسئله بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی پایه سوم ابتدایی. نخستین همایش ملی توانمندسازی فردی اجتماعی افراد با نیازهای ویژه.

- حمدی، سید داوود؛ ملا محمدی، محسن؛ محمدیگی، ابوالفضل. (۱۳۹۹). بررسی تاثیر کنترل دقیق رژیم غذایی بر اختلالات رفتاری-هیجانی در بیماران مبتلا به فیل کتونوری. کوش، ۲۲ (۲)، ۳۱۷-۳۲۴.
- شیرانی فردنبه، حمید؛ نشاط دوست، حمیدطاهر؛ منشئی، غلامرضا (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت حل مسئله بر کاهش استرس دانش آموزان. کنگره سراسری روان شناسی کودک و نوجوان، ۱ (۱۲)، ۲۱-۱۴.
- عطا دخت، اکبر؛ نریمانی، محمد؛ حضرتی سافصلو، شیوا؛ مجدی، هادی (۱۳۹۷). مقایسه توانایی برنامه ریزی- سازمان دهی و انعطاف پذیری شناختی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. مجله راهبردهای شناختی در یادگیری، ۶ (۱۰)، ۱-۱۵.
- قدم پور، عزت اله؛ نظریور صمصامی، پروانه؛ امرایی، بهزاد؛ پادروند، حافظ؛ سوری، حسین. (۱۳۹۸). مقایسه انعطاف پذیری شناختی، اجتناب شناختی و ناگویی خلقی در دانش آموزان پسر با و بدون اختلال لکنت زبان. مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۶ (۵)، ۴۱-۵۴.
- مجدی، هادی؛ حضرتی سافصلو، شیوا؛ نریمانی، محمد؛ عطا دخت، اکبر (۱۳۹۷). مقایسه توانایی برنامه ریزی- سازمان دهی و انعطاف پذیری شناختی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۱۰ (۱۰)، ۱-۱۵.
- محمدی، حاتم؛ نادری، عزت الله (۱۳۹۰). مقایسه میزان شیوع انواع اختلالات رفتاری دانش آموزان دبستانی با نارسایی های ویژه در یادگیری و عادی شهر اردبیل. روانشناسی افراد استثنایی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱ (۱)، ۱-۲۶.
- Barker, S. (2019). A prospective longitudinal investigation of social problem-solving appraisal on adjustment to university, stress, health and academic motivation and performance. *Development of Psychology*, 35(1), 658-663.
- Coreyog, S, D. (2020). Theory and practice. Brooks-Col.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2020). Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation* (pp. 85-107). Oxford, UK: Oxford University Press
- Dreer, E., Elliot, R., Fletcher, C. & Swanson, M. (2020). Social problem solving abilities and psychological adjustment of persons in low vision rehabilitation. *Rehabilitation psychology*, 89, 3, 232-238
- Spada, M.M., Nikcevic, A., Giovani, B., & Ireson, J. (2016). Metacognition as a mediator of the effect of test anxiety on surface approach to studying. *Journal of Educational Psychology*, 26, 615.
- Shokar, G. S., Shokar, N. K., Romero, C.M., & Bulik, R.J. (2019). Self directed learning: looking at outcomes with medical students, *university of texas medical branch at colveston*, 34 (3), 791-800.
- Patrick, H. (2018). Patterns of young children's motivation for science and Teacher-child Relationships. *The journal of Experimental Education*, 76(2), 121-144.
- Pinar, S. E., Yildirim, G., & Sayin, N. (2018). Investigating the psychological resilience, self-confidence and problem-solving skills of midwife candidates. *Nurse education today*, 64, 144-149.