

مقایسه سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی و انعطاف‌پذیری شناختی، 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 بیستم، زمستان ۱۴۰۲، صفحات ۱۱۳-۱۰۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف مقایسه سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی، انعطاف‌پذیری شناختی 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 پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی (CFI) که توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰) ساخته شده است 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 انعطاف‌پذیری شناختی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: انعطاف‌پذیری شناختی، سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی، دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری.

مقدمه

یکی از اهداف آموزش، کسب موفقیت تحصیلی و در کنار آن حفظ و ارتقای سطح سلامت و بهداشت روانی دانش‌آموزان است؛ اما استرس منفی با تضعیف کارکردهای شناختی، سلامت روان و به دنبال آن موفقیت تحصیلی را به خطر می‌اندازد. از آنجایی که آموزش مهارت حل مسئله، ارائه منظم آموزش مهارت‌های شناختی و رفتاری است که به فرد کمک می‌کند تا مؤثرترین راه حل مشکل را شناسایی کرده و به طریقی مؤثر با مشکلات روزمره و مشکلاتی که در آینده پیش می‌آیند برخورد نماید. از این طریق می‌توان میزان استرس را کاهش داد و به ارتقای سطح سلامت روان و موفقیت تحصیلی، کمک نمود. آموزش مهارت حل مسئله، اساساً منعکس‌کننده رویکردهایی در پیشگیری از ناتوانی روانی و عاطفی به شمار می‌آید (شیرانی فرادنبه و نشاط دوست، ۱۳۹۲). به‌طور ویژه، افراد دارای انعطاف‌پذیری هیجانی، زمانی که آمادگی مواجهه با رفتارهای هیجانی منفی را دارند، می‌توانند آن‌ها را انتخاب و تجربه کنند و زمانی که این کار قابل اجرا نباشد، از بیان و ابراز هیجان‌های خود جلوگیری می‌کنند. همچنین افراد با انعطاف‌پذیری بالا، زمانی که در یک خلق منفی گرفتار می‌شوند، می‌توانند از دیگران کمک بگیرند و به همین ترتیب زمانی که در خلق مثبت هستند، افراد اطرافشان این را درک کرده و تحت تأثیر رفتارهای هیجانی مثبت آن‌ها قرار می‌گیرند. یک فرد دارای انعطاف‌پذیری هیجانی می‌داند که چه موقع رفتارهای هیجانی مثبت ایجاد کند و چه موقع از آن اجتناب نماید و همچنین چه زمانی آن را ابراز یا سرکوب کند (چاو و همکاران^۱، ۲۰۱۷).

لذا در تحقیقات در تحقیقات زغیبی قناد، بارانیان و عالی پور (۱۳۹۸) با هدف پژوهش بررسی رابطه ادراکات از کیفیت کلاس درس و انعطاف‌پذیری شناختی با چالش‌پذیری تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی شهر ایزه بود. مطابق نتایج، انعطاف‌پذیری شناختی، جذابیت و خودکارآمدی با چالش‌پذیری تحصیلی و جذابیت، خودکارآمدی، معناداری با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری نشان دادند. به‌علاوه، جذابیت و خودکارآمدی با عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری چالش‌پذیری تحصیلی به‌طور معناداری در رابطه بود. این یافته‌ها به اهمیت انعطاف‌پذیری شناختی و ادراک دانش‌آموزان از کیفیت کلاس درس به‌خصوص، خودکارآمدی و جذابیت در تبیین چالش‌پذیری و عملکرد تحصیلی در محیط‌های آموزشی اشاره می‌کند.

بر این اساس شواهدی وجود دارد که نشان می‌دهد ضرورت و اهمیت انعطاف‌پذیری شناختی با مشکلات هیجانی رفتاری در دانش‌آموزان در طیف گسترده‌ای شامل افسردگی اضطراب عدم حل مسئله ناراحتی‌های روانی و عمومی رابطه دارد و صرف‌نظر از تعریف معنایی، محققان به‌طور کلی توافق دارند که انعطاف‌پذیری شناختی بخشی از کارکرد اجرایی و مرتبه بالاتری از درک هست که دربرگیرنده توانایی فردی در کنترل شیوه تفکر است. عملکرد اجرایی شامل جنبه‌های دیگر شناخت ازجمله مهار احساسات^۲، حافظه^۳، ثبات هیجانی^۴، برنامه‌ریزی و سازمان است. انعطاف‌پذیری ادراکی به‌شدت با تعدادی از این توانایی‌ها، ازجمله مهار احساسات، برنامه‌ریزی و حافظه کاری ارتباط دارد؛ بنابراین، هنگامی که یک فرد قادر به مهار جنبه‌های محرک یک موضوع برای

¹ -chow, Cong, & Li

² -emotions

³ -memory

⁴ -emotional stability

دستیابی به تمرکز بر جنبه‌های مهم‌تر (مانند مهار رنگ شی برای تمرکز بر نوع شی) آن است، از نظر شناختی انعطاف‌پذیر هست. به این معنا که این افراد در برنامه‌ریزی، سازمان‌دهی و به‌کارگیری استراتژی‌های ویژه حافظه بهتر عمل می‌کنند (کولزانتو و همکاران^۱ ۲۰۱۶). محققان به این نتیجه رسیده‌اند که اهمیت انعطاف‌پذیری شناختی نیز بخشی از طبقه‌بندی چندگانه است که در اصل توسط ژان پیاژه شرح داده شده‌است. در طبقه‌بندی وظایف چندگانه، شرکت‌کنندگان (در درجه اول کودکانی که این مهارت در آن‌ها توسعه‌یافته یا در حال توسعه این مهارت هستند) باید اشیاء را به شیوه‌های مختلفی طبقه‌بندی کرده و هم‌زمان به‌طور انعطاف‌پذیر در مورد آن‌ها فکر کنند. علاوه بر این، برای رسیدن به انعطاف‌پذیری ادراکی، باید بر تمایل به تمرکز تک‌بعدی بر یک وجه از موضوع که ویژگی خاص کودکان است غلبه کنند. برای مثال هنگامی که کودکان خردسال هستند ممکن است تنها قادر به تمرکز بر یک جنبه از یکشی (به‌عنوان مثال رنگ شی) باشند و توانایی تمرکز بر روی هر دو جنبه (رنگ و شکل شی) را نداشته‌باشند (کارت رایت^۲ ۲۰۲۰).

اختلال‌های رفتاری و هیجانی شامل رفتار و بروز هیجان‌هایی در کودکان و نوجوانان است که با سن آن‌ها متناسب نیست، با وضعیت فرهنگی آن‌ها همخوانی ندارد و شرایط اخلاقی محیط زندگی این‌گونه رفتارها را تأیید نمی‌کند. این عدم تناسب در رفتارها و هیجان‌ها بر زندگی عمومی فرد اثر می‌گذارد و نشانه‌های آن را در تحصیل زندگی اجتماعی زندگی شخصی و محیط شغلی او می‌توان دید. برخی از نشانه‌های اختلال‌های رفتاری و هیجانی را در همه‌ی کودکان می‌توان دید ولی این نشانه‌ها در برابر فشارهای زندگی و ناراحتی‌ها به وجود می‌آید و موقت و زودگذر است. اختلال‌های رفتاری و هیجانی دوام دارند و ماندگار هستند و معمولاً در موقعیت‌های مختلف زندگی مانند خانه، مدرسه، محل کار و محیط‌های اجتماعی دیده می‌شوند. به‌علاوه روش‌های مرسوم و معمول تربیتی که پدر و مادر یا معلم برای کودکان خود انجام می‌دهند، درباره‌ی اختلال‌های رفتاری و هیجانی بی‌تأثیر است (قاسمی و خاکی، ۱۳۹۵). 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 چه‌به‌تر 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، دردی از کاستی‌های تربیتی و آموزشی کودکان را درمان نخواهد کرد، از این‌رو 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).

^۱ -colzanto, van Wouwe, Lavender & Hommel

^۲ -cartwright

همچنین در تحقیق بهرامی (۱۳۹۸) که به بررسی مشکلات هیجانی رفتاری در دانش آموزان شهرستان کرمانشاه پرداخته است یافته‌ها نشان داد که میزان مشکلات خواب، مشکلات توجه و رفتار پرخاشگرانه در بین دانش آموزان کرمانشاهی بالاتر از حد میانگین می‌باشد. لذا این دانش آموزان 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 دانش آموزان کرمانشاهی مطلوب می‌باشد.

اختلال یادگیری^۱، یک اختلال عصب‌شناختی^۲ است. به بیان ساده، اختلال یادگیری ناشی از تغییر در شیوه "سیم‌کشی" مغز یک فرد می‌باشد. کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری به اندازه همسالان خود، یا حتی بیشتر از آن‌ها، باهوش هستند، اما ممکن است 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، ۱۴۰۰). در تحقیقات محمدی و نادری (۱۳۹۰) که با عنوان مقایسه میزان شیوع انواع اختلالات رفتاری دانش آموزان دبستانی با نارسایی‌های ویژه در یادگیری و عادی شهر اردبیل انجام گرفته است نتایج نشان داد که: دانش آموزان با نارسایی‌های ویژه در یادگیری و عادی در میزان شیوع انواع اختلال‌های رفتاری، مشکلات عاطفی، مشکلات اضطرابی، مشکلات نارسایی توجه/ بیش فعالی، مشکلات رفتار مقابله‌ای و مشکلات سلوک تفاوت معنی‌داری دارند، به سخن دیگر این مشکلات در دانش آموزان با نارسایی‌های ویژه در یادگیری بیشتر است؛ اما در میزان شیوع مشکلات جسمانی تفاوت معنی‌دار نیست؛ و در هردو گروه، بیشترین میزان شیوع مشکل در مقیاس مشکلات نارسایی توجه/ بیش فعالی و کمترین میزان شیوع مشکل در مقیاس مشکلات جسمانی است. براساس یافته‌های این پژوهش، پیشنهاد می‌شود اولیاء مدارس و روان‌شناسان علاوه بر در نظر داشتن متغیر نارسایی‌های ویژه در یادگیری، مراقب مشکلات رفتاری این دانش آموزان 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^۳ 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

¹ -learning disability

² -neurological disorder

³ -deci & ryan

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 انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی تفاوت دارد؟ ".

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 تاپاکینگ، فیدل و اولمن (۲۰۰۷) و به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده‌شده که بدین‌صورت استان البرز ۴ ناحیه دارد که از بین ۴ ناحیه، یکی از آن‌ها به‌طور تصادفی انتخاب و از مدارس که در 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 پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی (CFI) توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰)، 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. 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 بافاصله ۲

ماده و گزارش نمود. همچنین همبستگی بین / بافاصله ۲ ماه ۰/۷۴ گزارش نمود. همچنین همبستگی بین پاسخ‌های پدران و مادران ضرب آلفای کرونباخ ۰/۶۴ بود. در پژوهش یوسفی برای سنجش پایایی پرسشنامه از روش بازآزمایی استفاده گردید. پرسشنامه حل مسئله هیپر^۱ (PSI) دومین ابزار پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی (CFI) که توسط دنیس و وندروال (۲۰۱۰) ساخته شده است که شامل ۲۰ سوالی است که برای سنجش نوعی از انعطاف‌پذیری شناختی که در موفقیت فرد برای چالش و جایگزینی افکار ناکارآمد با افکار کارآمدتر لازم است، به کار می‌رود. این پرسشنامه برای ارزیابی میزان پیشرفت فرد در کار بالینی و غیر بالینی و برای ارزیابی میزان پیشرفت فرد در ایجاد تفکر انعطاف‌پذیر در درمان شناختی- رفتاری افسردگی و سایر بیماری‌های روانی به کار می‌رود. در ایران پژوهش شاره و همکاران سه زیر مقیاس برای این پرسشنامه به دست آمده است که عبارت‌اند از جایگزین‌ها، کنترل و جایگزین‌هایی برای رفتارهای انسانی. اعتبار هم‌زمان این پرسشنامه با افسردگی بک (BDI-II) برابر با ۰/۳۹- و روایی همگرایی آن با مقیاس انعطاف‌پذیری شناختی مارتین و رابین روایی و پایایی ۷۵/۰ بود (دنیس و واندروال، ۲۰۱۰). در ایران شاره و همکاران (به نقل از سلطانی، شاره، بحرینیان و فرمانی، ۲۰۱۳) ضریب باز آزمایی روایی و پایایی کل مقیاس را ۰/۷۱ و ضرایب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۹۰ گزارش نموده‌اند.

یافته‌ها

در مطالعه حاضر نتایج به دست آمده 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 انعطاف‌پذیری شناختی و مؤلفه‌های آن

ابعاد	میانگین	انحراف معیار
جایگزین‌ها	۳/۴۰	۱/۰۳
کنترل	۳/۴۷	۰/۹۷۲
جایگزین‌هایی برای رفتارهای انسانی	۳/۵۶	۱/۱۶
انعطاف‌پذیری شناختی (نمره کل):	۳/۴۴	۰/۹۶۵

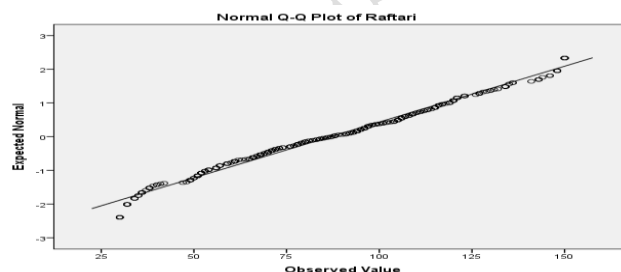
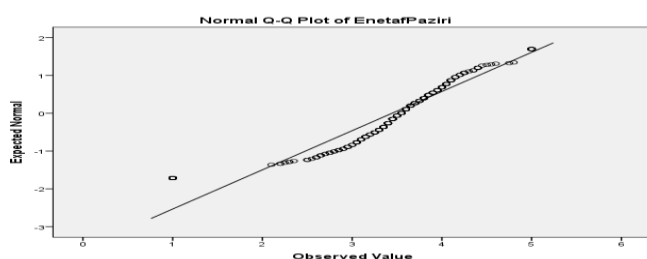
همان‌طور که جدول (۲) نشان می‌دهد میانگین انعطاف‌پذیری شناختی و هر یک از ابعاد آن- جایگزین‌ها، کنترل و جایگزین‌هایی برای رفتارهای انسانی- به ترتیب برابر با ۳/۴۴، ۳/۴۰، ۳/۴۷ و ۳/۵۶ است؛ که بالاترین میانگین مربوط به مؤلفه‌ی جایگزین‌هایی برای رفتارهای انسانی (۳/۵۶) و پایین‌ترین میانگین مربوط به مؤلفه‌ی جایگزین‌ها (۳/۴۰) می‌باشد.

¹ -The Problem Solving Inventory

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

خرده مقیاس	تعداد	چولگی	کشیدگی
انعطاف‌پذیری شناختی	۳۵۷	-۰/۹۸۱	۱/۲۸۲
سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی	۳۵۷	۰/۰۸۹	-۰/۷۵۱

با توجه به معناداری جدول. آزمون چولگی با مقدار (-۰/۹۸۱) و کشیدگی با مقدار (۱/۲۸۲) نشان داد متغیر انعطاف‌پذیری شناختی 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 شماره (۲): نمودار Q-Q سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی نمودار شماره (۱): نمودار Q-Q انعطاف‌پذیری شناختی

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

شاخص آماری متغیرها	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	T	P
سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی	دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری	۹۳/۰۶	۳۱/۲۷	۲/۰۹۸	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 انعطاف پذیری شناختی در بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی

شاخص آماری متغیرها	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	T	P
انعطاف پذیری شناختی	دانش آموزان دارای اختلال یادگیری	۳/۱۴	۱/۰۶	-۶/۴۴۱	۰/۰۰۰
	دانش آموزان عادی	۳/۷۶	۰/۷۳۰		
جایگزین ها	دانش آموزان دارای اختلال یادگیری	۳/۱۰	۱/۱۰	-۵/۸۰۲	۰/۰۰۰
	دانش آموزان عادی	۳/۷۱	۰/۸۳۹		
کنترل	دانش آموزان دارای اختلال یادگیری	۳/۱۵	۱/۷۰	-۶/۷۸۶	۰/۰۰۰
	دانش آموزان عادی	۳/۸۱	۰/۷۱۳		
جایگزین هایی برای رفتارهای انسانی	دانش آموزان دارای اختلال یادگیری	۳/۲۸	۱/۲۸	-۴/۸۹۴	۰/۰۰۰
	دانش آموزان عادی	۳/۸۶	۰/۹۳۲		

همان طور که جدول (۵) نشان می دهد بین انعطاف پذیری شناختی در بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی داری وجود دارد. نتایج پژوهش حاکی از آن است که مقادیر t به دست آمده برای مقایسه میانگین بین انعطاف پذیری شناختی در بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی در سطح آلفای ۰/۰۱ (دو دامنه) از مقدار t جدول (۱/۹۶) بزرگتر بوده بنابراین فرض تحقیق تأیید می شود؛ به عبارت دیگر با ۰/۹۹ اطمینان می توان اذعان داشت که بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر متغیر انعطاف پذیری شناختی تفاوت معنی داری وجود دارد و دانش آموزان عادی از انعطاف پذیری شناختی بیشتری نسبت به دانش آموزان دارای اختلال یادگیری برخوردار بودند. نتایج همچنین نشان داد که بین ابعاد انعطاف پذیری شناختی در بین دانش آموزان تفاوت معنی داری وجود دارد و دانش آموزان عادی در تمامی ابعاد از دانش آموزان دارای اختلال یادگیری از میانگین بالاتری برخوردار بودند.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش مقایسه سازمان دهی رفتاری - انعطاف پذیری شناختی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و دانش آموزان عادی مقطع ابتدایی انجام گرفت بود. با توجه به پژوهش انجام شده و نتایج به دست آمده می توان به این نتیجه رسید که داده های فراهم شده برای انجام پژوهش به نحو درستی جمع آوری شده نتایج نشان داد که بین سازمان دهی رفتاری - هیجانی در بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی داری وجود دارد. در واقع می توان گفت که با ۰/۹۹ اطمینان می توان اذعان داشت که بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر متغیر سازمان دهی رفتاری - هیجانی تفاوت معنی داری وجود دارد و دانش آموزان دارای اختلال یادگیری از اختلال رفتاری - هیجانی بیشتری نسبت به دانش آموزان عادی برخوردار بودند. این نتایج با یافته های پیشین همخوانی و مطابقت دارد. 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. در واقع 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. اقبالی و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی به این نتایج رسیدند که تأثیر یادگیری خودتنظیمی مبتنی بر الگوی پیترچ بر حل مسئله/ برنامه-ریزی/ سازمان‌دهی و سازمان‌دهی رفتاری- هیجانی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی دارای اختلال خواندن شناختی معنادار بود و تفاوت‌ها در متغیر سازمان‌دهی رفتاری/هیجانی معنادار نبود.

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 بازمی‌دارد و لطامات جبران‌ناپذیری از نظر روانی و اقتصادی به کودک و خانواده و نظام آموزش و پرورش کشور وارد خواهد کرد. مسائل سازشی اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری فراوان به چشم می‌خورد مشاهدات و درجه‌بندی‌های رفتاری که از همسالان، معلمان و والدین صورت گرفته، نشان می‌دهند که این دانش‌آموزان چندان موردعلاقه دیگران نیستند. دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری نسبت به توانایی‌های درسی خود ناامید هستند. کمتر در آن‌ها انگیزه‌ای به وجود می‌آید و انگیزه‌هایی که در آن‌ها دیده می‌شود به جای این که درونی باشد، جنبه خارجی دارند. آنان نمی‌توانند تصدیق کنند که اگر کار و کوشش بیشتری از خود نشان دهند، موفقیت‌هایشان زیادتر خواهد شد. به جای آن سعی دارند که شکست را به ناتوانی‌های خویش نسبت دهند. این حالت بدبینی درباره علل موفقیت‌ها و شکست‌هایشان در آنان حالتی به وجود می‌آورد که اصطلاحاً به آن درماندگی اکتسابی می‌گویند و این حالتی است که فرد فکر می‌کند هراندازه کوشش کند، باز نتیجه‌ای جز شکست به بار نخواهد آورد.

دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در مقایسه با همسالان طبیعی‌شان از محبوبیت کمتری برخوردارند و به همین دلیل در معرض مشکلات اجتماعی قرار دارند. علاوه بر این، معلمان کشف کرده‌اند که آن‌ها مشکلات رفتاری بیشتری از خود نشان می‌دهند و نمی‌توانند خود را با دستورالعمل‌های موجود در کلاس عادی تطبیق دهند.

سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی یکی از عوامل تأثیرگذار بر سازگاری تحصیلی و ناتوانی یادگیری هست دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری نوعی بی‌میلی نسبت به همسالان خود به‌خصوص در زمینه فعالیت‌های تحصیلی نشان می‌دهند. این کودکان مشکلات هیجانی بیشتری از جمله اضطراب و افسردگی نسبت به کودکان عادی دارا می‌باشند و از نظر پیشرفت تحصیلی پیشرفت پایین‌تری 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 اجتناب‌ناپذیر است. افزایش دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری و این امر که کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری در زمینه روابط بین فردی و ارتباط با همسالان دچار مشکل هستند. این کودکان مستعد ابتلا به تکانشگری می‌باشند و محیط کلاس درس برایشان دشوار است و مشکلاتی را برای معلمان در کلاس درس و مدیریت کلاس ایجاد می‌کنند؛ و همچنین تعداد آن‌ها در هر کلاس درسی محدود هست منجر به کاهش اعتمادبه‌نفس و افزایش سطح سرخوردگی می‌شوند که این امر نشان‌دهنده اهمیت سازمان‌دهی رفتاری - هیجانی و ادغام آن در کلاس درس به‌منظور کمک به دانش‌آموزان در کنار آمدن بازندگی روزمره را برجسته می‌سازد.

نتایج نشان داد که بین انعطاف‌پذیری شناختی در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی، تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در واقع می‌توان گفت که با ۰/۹۹ اطمینان می‌توان اذعان داشت که بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از نظر متغیر انعطاف‌پذیری شناختی تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دانش‌آموزان عادی نسبت به دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از انعطاف‌پذیری شناختی بیشتری 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. 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. هلرستاین و همکاران^۱ (۲۰۲۰) انعطاف‌پذیری هیجانی می‌داند که چه موقع هیجان مثبت ایجاد کند و چه موقع از آن اجتناب نماید و همچنین چه زمانی آن را ابراز یا سرکوب کند رامادهان، کلیات و واردانی (۲۰۱۹) با هدف بررسی تأثیر جرات ورزی بر انعطاف‌پذیری شناختی نوجوانان نشان دادند که جرات ورزی می‌تواند بر انعطاف‌پذیری شناختی نوجوانان تأثیر بگذارد و نوجوانانی که جرات ورزی بالاتری دارند از میزان انعطاف‌پذیری شناختی بالایی نیز برخوردار هستند.

نتایج تحقیقات حاکی از آن است که کودکان با ناتوانی‌هایی یادگیری علاوه بر مشکلات تحصیلی، با چالش‌هایی در حوزه‌های اجتماعی، عاطفی و رفتاری مواجه می‌شوند. این دانش‌آموزان در مقایسه با همسالان در حال رشدشان مهارت‌های اجتماعی پایین‌تر و مشکلات عاطفی بیشتری نشان می‌دهند. کودکانی که ناتوانی‌های یادگیری و رفتاری دارند، همانند همسالان عادی خود قادر به دوست‌یابی و حفظ دوستی نیستند. به‌ویژه این دانش‌آموزان در شروع رفتارهای بین فردی گوناگون از قبیل معرفی خود برای مشارکت در بحث و گفتگو، کار یا بازی مشکل دارند. همچنین در پیشنهاد کمک به دیگران و عذرخواهی کردن نیز دارای مشکل هستند. افزون بر این، آن‌ها نسبت به احساسات دیگران بی‌توجه بوده، همدلی بسیار کمی نشان می‌دهند، نمی‌توانند با دیگران همکاری کنند و رفتارهای معمولی مورد انتظار مدرسه از قبیل گوش کردن و پیروی را کمتر رعایت می‌کنند.

دانش‌آموزان دارای اختلال خواندن نقص‌هایی را در سرعت پردازش و حل مسئله/برنامه‌ریزی دارند و موفقیت تحصیلی این دانش‌آموزان تا حد زیادی به توانایی آن‌ها در بهبود این مهارت‌ها بستگی دارد. دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری یکی از گروه‌های بسیار رایج افراد با نیازهای ویژه هستند. این افراد گروه بسیار ناهمگنی را تشکیل می‌دهند که باوجود هوش متوسط و بالاتر، در یک یا چند حیطه تحصیلی مشکلات جدی دارند و مشکلات تحصیلی آن‌ها از آسیب‌های حسی و حرکتی، کم‌توانی ذهنی و

¹ -Hellesrestein

محرومیت‌های محیطی ناشی نمی‌شود. این کودکان زمانی که به مدرسه می‌روند تا خواندن، نوشتن و حساب یاد بگیرند، دچار مشکلات جدی می‌شوند و به تدریج درمی‌یابند که سایر کودکان از نظر تحصیلی بهتر از آن‌ها هستند. این کودکان در واکنش به عدم موفقیت تحصیلی خود مشکلات رفتاری، اجتماعی، هیجانی بروز می‌دهند. در واقع دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری شایستگی-های اجتماعی کمتری در مقایسه با خواهران و برادران خود دارند و شکایت‌های جسمی و مشکلات رفتاری بیشتری را بروز می‌دهند. 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 انجام‌شده 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 این‌که 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 آنجایی‌که 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 انعطاف‌پذیری شناختی) 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 فرزندپروری 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 فرزندپروری 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 مورد نیاز 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 در میان دانش‌آموزان

سایر مقاطع پرداخته شود و نتایج آن با تحقیق حاضر مقایسه گردد. به پژوهشگران پیشنهاد می شود 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 بر حل مسئله/ برنامه‌ریزی/ سازمان‌دهی و سازمان‌دهی رفتاری- هیجانی دانش‌آموزان پسر مقطع ابتدایی دارای اختلال خواندن تبریز. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناسی، ۱۳(۵۰)، ۸۵-۶۷.
- انصاری اردلی، سجاد؛ 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 آموزش‌وپرورش، ۴(۳۴)، ۱-۱۰.
- 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.
- شاپوری، جواد؛ کرمی، سعیده؛ محمدی، سید داوود؛ ملا محمدی، محسن؛ محمدیگی، ابوالفضل. (۱۳۹۹). بررسی تأثیر کنترل دقیق رژیم غذایی بر اختلالات رفتاری-هیجانی در بیماران مبتلا به فیل کتونوری. کومش، ۲۲(۲)، ۳۱۷-۳۲۴.
- شیرانی فرادنبه، حمید؛ نشاط دوست، حمیدطاهر؛ منشئی، غلامرضا (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش مهارت حل مساله بر کاهش استرس دانش‌آموزان. روان‌شناسی کودک و نوجوان، ۱۲(۸)، ۱۴-۲۱.
- عطا دخت، اکبر؛ نریمانی، محمد؛ حضرتی سافصلو، شیوا؛ مجدی، هادی (۱۳۹۷). مقایسه توانایی برنامه‌ریزی- سازمان‌دهی و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۶(۱۰)، ۱۵-۱.
- قدم پور، عزت‌اله؛ نظریور صمصامی، پروانه؛ امرایی، بهزاد؛ پادروند، حافظ؛ سوری، حسین. (۱۳۹۸). مقایسه انعطاف‌پذیری شناختی، اجتناب شناختی و ناگویی خلقی در دانش‌آموزان پسر با و بدون اختلال لکنت زبان. مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت، ۶(۵)، ۴۱-۵۴.
- قاسمی، امید؛ خاکی، احمد (۱۳۹۵). ویژگی‌های روانسنجی مقیاس نشانه‌شناسی مشکلات رفتاری- هیجانی در دانش‌آموزان مقطع ابتدایی. فصلنامه مطالعات دبستان و پیش دبستان، ۱(۳)، ۵۱-۶۶.

- مجدی، هادی؛ حضرتی ساقصلو، شیوا؛ نریمانی، محمد؛ عطا دخت، اکبر (۱۳۹۷). مقایسه توانایی برنامه‌ریزی - سازمان‌دهی و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۱۰، ۱۵-۱.
- محمدی، حاتم؛ نادری، عزت‌الله (۱۳۹۰). مقایسه میزان شیوع انواع اختلالات رفتاری دانش‌آموزان دبستانی با نارسایی‌های ویژه در یادگیری و عادی شهر اردبیل. روانشناسی افراد استثنایی دانشگاه علامه طباطبائی، ۱۱(۱)، ۲۶-۱.
- Chow, A. Y., Cong, Z & Li, J. (2017). Emotional Flexibility: Development and Application of a Scale in Adolescent Earthquake Survivors. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. Advance online publication, 10 (4), 81-42.
- Colzanto, L S., van Wouwe, N C., Lavender, T J., & Hommel, B. (2016). Intelligence and cognitive flexibility: Fluid intelligence correlates with feature "unbinding" across perception and action". *Psychonomic Bulletin & Review*, 13, 1043-1048. doi:10.3758/BF03213923.
- Cartwright, K.B. (2020). "Cognitive development and reading: The relation of reading-specific multiple classification skill to reading comprehension in elementary school children". *Journal of Educational Psychology*, 94, 56-63. doi:10.1037/0022-0663.94.1.56.
- 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
- Hellesrestein, D., Erickson, G., Mcgrath, J., Hunnicutt Ferguson, K., Reynolds, S., O Shea, D., Yingchen., Withers, A., Wang, Y. (2020). Behavioral activation therapy for return to work in medication-responsive chronic depression with persistent psychosocial dysfunction. *Comprehensive Psychiatry*, 57, 140- 147.
- Ramadhan, I., Keliat, B. A., & Wardani, I. Y. (2019). Assertiveness training and family psychoeducational therapies on adolescents mental resilience in the prevention of drug use in boarding schools. *Enfermeria clinica*, 29, 326-330.