۱۵۹-۱۷۶

فراتحلیل اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه در سالهای ۹۷-۱۳۸۸

بهار رشیدی[۱] ◉ دکتر احمد عابدی[۲] ◉ سید حسین سیادتیان[۳]

چکیده: دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری ویژه، بر اثر خطاهای یادگیری همواره دچار علائم اضطراب می‌شوند و نسبت به دانش‌آموزان عادی، مشکلات هیجانی بیشتر و عزت‌نفس پایین‌تری از خود نشان می‌دهند. این امر اهمیت کشف مناسب‌ترین مداخلات روان‌شناختی در کاهش مشکلات هیجانی این دانش‌آموزان را برجسته می‌نماید. هدف از پژوهش حاضر بررسی اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه است. این پژوهش به روش فراتحلیل یا یکپارچه کردن نتایج پژوهشهای گوناگون، انجام گرفته است. به‌عنوان حجم نمونه ۲۵ پژوهش از میان ۳۵ پژوهش که از لحاظ روش‌شناختی مورد قبول بودند، انتخاب شد و فراتحلیل انجام گرفت. ابزار پژوهش نمون‌برگ فراتحلیل است. پژوهشهای مورد استفاده در این فراتحلیل، مبتنی بر ۸۰۷ نمونه و ۲۵ اندازه اثرند. نتایج فراتحلیل نشان داد که میزان اندازه اثر مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه $d = ۱/۱۲۲$ است ($p \leq ۰/۰۰۱$). این اندازه اثر طبق جدول کوهن دارای اثر بالایی است. یافته‌ها نشان دادند که پژوهش قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸) تحت عنوان «تأثیر آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر میزان اضطراب و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دختر با ناتوانی یادگیری ریاضی»، بالاترین اندازه اثر(۱/۸۱) و پژوهش بیگدلی و همکاران(۱۳۹۶) با عنوان «اثربخشی آموزش حل مسئله ریاضی با روش بازی بر انگیزش درونی حل مسئله در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ریاضی»، پایین‌ترین اندازه اثر(۰/۶۱) را دارد. نتایج حاکی از آن است که با توجه به اینکه مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه مؤثر بوده است، لذا پیشنهاد می‌شود از مداخلاتی که اندازه اثر بیشتری دارند، بهره گرفته شود.

کلید واژگان: مداخلات روانشناختی، مشکلات هیجانی، اختلال‌یادگیری ویژه، فراتحلیل

☑ تاریخ دریافت: ۹۸/۱/۱۵ ☑ تاریخ پذیرش: ۹۹/۱/۵

۱. **نویسنده مسئول:** دانشجوی دکتری روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان. ..... a.rashidi@edu.ui.ac.ir

۲. دانشیار گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان. ..... a.abedi@edu.ui.ac.ir

۳. دانشجوی دکتری روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان. .... h.siadatian@gmail.com

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

مقدمه

بر پایهٔ راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی[1]، اختلالات یادگیری ویژه[2] شامل گروه ناهمگنی از اختلالات است که به‌دلیل نقص پردازش شناختی، به چالش در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌انجامد و پیامدهای روانی- اجتماعی نیز دربردارد (موتوسامی و ساهو[3]، ۲۰۲۰). اصطلاح اختلال یادگیری را ساموئل کرک[4] در سال ۱۹۶۳ اینگونه توصیف کرده که این دانش‌آموزان هوش نسبتاً طبیعی دارند اما تا حدودی سرعت یادگیری‌شان کمتر از دانش‌آموزان عادی است (ردی، رامار و کوسوما[5]، ۲۰۰۳)، ازاین‌رو آنان را هم از نظر رشدی و هم تحصیلی با مشکلاتی مواجه می‌گرداند (ویکرمسوریا[6]، ۲۰۱۵). دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری ویژه در دستیابی به مهارتهای اساسی موردنیاز برای یادگیری نیز مشکلاتی دارند (راجا و کومار[7]، ۲۰۱۲). این دانش‌آموزان در همان مراحل اولیه تحصیل، در معرض مشکلاتی مانند نارساخوانی، نارسانویسی و اختلال در ریاضی‌اند که علاوه بر پیشرفت تحصیلی، بر زندگی اجتماعی آنان نیز تأثیرات منفی بر جای می‌گذارد (الکا و لاکوجا[8]، ۲۰۱۸). همچنین اختلالات یادگیری ممکن است بر مهارتهای ارتباطی افراد و درک اطلاعات جدید و پیچیده نیز تأثیرگذار باشد. براساس پژوهشها در حدود ۱/۵ میلیون نفر در انگلستان اختلالات یادگیری دارند و در حدود ۳۵۰ هزار نفر از آنان ناتوانی شدید در یادگیری دارند که هم کودکان و هم بزرگسالان را از طیف خفیف تا عمیق درگیر کرده است (پارکین، کندی، بیت، لانگ، هابل و پاول[9]، ۲۰۱۸).

پژوهشهای متعدد شیوع اختلال یادگیری ویژه در جمعیت کلی دانش‌آموزان را رو به افزایش اعلام کرده‌اند. پژوهشگران معتقدند در برخی از افراد، اختلالات یادگیری ویژه در طول زندگی و گاهی تا تحصیلات دانشگاهی نیز ادامه می‌یابد (هادلی، سو، ادیسون و تالبوت[10]، ۲۰۲۰). سوانسون، هریس و گراهام[11] (۲۰۱۳) بالاترین میزان شیوع اختلال یادگیری ویژه را در حدود ۱۲٪ در دانش‌آموزان پایه دوم و ۳٪ در دانش‌آموزان پایه پنجم گزارش کرده‌اند. براساس پژوهش موگاسیل، پاتیل، پاتیل و موگاسیل[12] (۲۰۱۲)، میزان شیوع کلی اختلال یادگیری ویژه در کودکان ۸ تا ۱۱ ساله هندی ۱۵/۷ درصد و میزان شیوع اختلالات نوشتن، خواندن و ریاضیات به‌ترتیب ۱۲/۵، ۱۱/۲ و ۱۰/۵ بوده است.

1. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM)
2. Specific Learning Disabilities (SLD)
3. Muthusamy & Sahu
4. Samuel Kirk
5. Reddy, Ramar & Kusuma
6. Wickremesooriya
7. Raja & Kumar
8. El Kah & Lakhouaja
9. Parkin, Kennedy, Bate, Long, Hubble & Powell
10. Hadley, Hsu, Addison & Talbot
11. Swanson, Harris & Graham
12. Mogasale, Patil, Patil & Mogasale

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

در ایران نیز پژوهشـــگران با مطالعه ۶۰۰ دانش‌آموز پایه‌های ســـوم، چهارم و پنجم ابتدایی در شـــهر ایلام، نرخ شیوع اختلالات یادگیری را ۱۱/۴ درصد بیان کرده‌اند (سلیمانی،۱۳۹۶). براساس جدیدترین اطلاعات مرکز ملی آمار آموزش‌وپرورش[1](۲۰۱۹)، شمار دانش‌آموزانی که در ایالات متحده آمریکا تحت قانون آموزش اشـــخاص دارای معلولیت، خدمات آموزشی ویژه دریافت کرده‌اند ۷ میلیون نفر بوده است که ۳۴ درصد(۲/۳۴۲ میلیون نفر) از آنان دارای اختلالات یادگیری ویژه بوده‌اند و احتمال ترک تحصیل در این دانش‌آموزان دو برابر دانش‌آموزان عادی اســـت (باتاچاریا[2]،۲۰۲۰). به‌نظر می‌رسد بسیاری از آنان به دلیل عدم آگاهی معلمان و والدین تشخیص داده نشده‌اند (کوردیا، تانداپانی و آروناگیریناتان[3]،۲۰۲۰).

دانش‌آمـــوزان دارای اختـــلال یادگیری ویژه، علاوه بر مشـــکلات تحصیلـــی و یادگیری (موگان[4] و همکاران، ۲۰۰۹)، با مشکلات رفتاری و هیجانی بسیاری نیز مواجه‌اند که عملکرد آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (تراس، تامپسون و مینیس[5]، ۲۰۰۹). برای مثال باعزت (۱۳۸۷) در پژوهشی نشان داده است که دانش‌آموزان مبتلا به نارساخوانی تحولی و نارسایی توجه همراه با فزون‌کنشی، دچار اختلالات هیجانی مانند اضطراب، افســـردگی، پرخاشگری، مشـــکلات اجتماعی و میان- فردی نیز هستند (خوش‌روش، خسروجاوید، حسین‌خانزاده، ۱۳۹۴). این افراد به دلیل مشکلات یادگیری و شکستهای مکرر تحصیلی، نســـبت به فعالیتهای آموزشی و یادگیری علاقه نشـــان نمی‌دهند و از انجام آن گریزانند (فلچر، لیون، فوکس و بارنز[6]، ۲۰۰۶)، در نتیجه در مقایســـه با همســـالان خود پریشانیهای روان‌شناختی بیشتری را متحمل می‌شـــوند (بانیفســـی، توبیا، مارا، دزیدری، بایاکو و اوتاویانی[7]،۲۰۲۰)، زیرا ناتوانی در پردازش شـــناختی، اطلاعات هیجانی و عاطفی فرد را نیز دچار آشـــفتگی و درماندگی می‌کنـــد و این ناتوانی، سازمان عواطف و شناختهای این دانش‌آموزان را مختل و در شرایط استرس‌زا سبب ناکامی و در نتیجه فرسودگی تحصیلی می‌شود (دهقانی، گلستانه، زنگویی،۱۳۹۷). پژوهشهای بسیاری نشان می‌دهند که ۳۸ تا ۷۸ درصد کودکان با نارساییهای هیجانی، مسائل و مشکلات یادگیری نیز دارند (فسلر، روزنبرگ و روزنبرگ[8]، ۱۹۹۱؛ به نقل از سلیمانی،۱۳۹۶).

بـــا توجه به اهمیت جایـــگاه هیجان در تأمین ســـلامت‌روان، ســـازش‌یافتگی و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختـــلالات یادگیری ویژه، اثرات مخرب و گاهی جبران‌ناپذیر این اختلال و متعاقب آن ســـایر معضلات و صدمات اجتماعی، عاطفی و تحصیلی آنان، تاکنون به کرات پژوهشهایی در زمینه مداخلات روان‌شـــناختی برای دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه برای کاهش علائم مشـــکلات

1. National Center for Education Statistics (NCES)
2. Bhattacharya
3. Chordia, Thandapani & Arunagirinathan
4. Maughan
5. Terras, Thompson & Minnis
6. Fletcher, Lyon, Fuchs & Barnes
7. Bonifacci, Tobia, Marra, Desideri, Baiocco & Ottaviani
8. Fessler, Rosenberg & Rosenberg

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

هیجانی صورت گرفته اســت که از آن جمله می‌توان به پژوهشــهای زلفی و رضایی(۱۳۹۴)، اضطراب ریاضی؛ یحیایی، پورمحمدرضای‌تجریشی، ساجدی و بیگلریان (۱۳۹۳)، افسردگی؛ عباسی و شهنی‌ییلاق (۱۳۹۶)، ســبک تبیینی خوشــبینانه و هویت تحصیلی؛ مرادی و زارعی‌زوارکــی (۱۳۹۵)، عزت‌نفس؛ آبباریکی و شــلانی (۱۳۹۵)، کاهش نارسایی هیجانی؛ اصلانی، علیزاده، ابراهیمی‌قوام و فرخی (۱۳۹۱)، سبک تبیین بدبینانه؛ عطادخت، نوروزی و غفاری (۱۳۹۲)، ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و تاب‌آوری؛ افروز، قاسم‌زاده، تازیکی و دلگشاد (۱۳۹۳)، خودپنداره و کفایت اجتماعی؛ صدری‌دمیرچی و اسماعیلی قاضی‌ولوئی (۱۳۹۵)، تنظیم شــناختی هیجان؛ نریمانی، پورعبدل و بشرپور (۱۳۹۵)، کاهش اضطراب اجتماعی؛ بیگدلی، عبدالحســین‌زاده، محمدی‌فر و رضایی(۱۳۹۶)، انگیزش درونی حل‌مسئله؛ احمدی، غباری‌بناب و آذرنیاد (۱۳۹۶)، عزت‌نفس؛ حشــمتی، اصل‌اناری و شکراللهی (۱۳۹۵)، اضطراب حالت و احساسات مثبت؛ عبدالعلیان و فرهنگی (۱۳۹۵)، خودپنداره و حساسیت اضطرابی؛ مرادی، صدری‌دمیرچی و محمدی (۱۳۹۷)، تنظیم شــناختی هیجان و اضطراب امتحان؛ دهقانی، گلستانه و زنگویی(۱۳۹۷)، فرســودگی تحصیلی و پذیرش اجتماعی و عواطف؛ نریمانی، عالی ساری نصیرلو و موسی‌زاده(۱۳۹۳)، فرسودگی تحصیلی، عواطف مثبت، عواطف منفی؛ خوش‌روش، خسروجاوید و حسین‌خانزاده (۱۳۹۴)، پذیرش اجتماعی و همدلی؛ لطیفی و اســتکی‌آزاد (۱۳۹۱)، میــزان خودکارآمدی اجتماعی- عاطفی؛ قاضی‌عســگر، ملک‌پور، مولوی و امیری (۱۳۸۸)، اضطراب؛ لطیفی، امیری، ملک‌پور و مولوی (۱۳۸۸)، ادراک خودکارآمدی؛ ســلیمانی (۱۳۹۶)، پردازش هیجان؛ جناآبادی(۱۳۹۵)، افزایش اعتمادبه‌نفس و صبحی‌قراملکی (۱۳۹۵)، پردازش هیجانی کودکان دارای اختلال یادگیری اشاره کرد.

از آنجایی که دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری ویژه، گروهی ناهمگن‌اند و با مشــکلات وسیع در زمینــه یادگیری و هیجانــی مواجه‌اند، هر کدام از آنان به مداخلات خاص خــود نیاز دارند. ازاین‌رو پژوهشهای بسیاری مبتنی بر مداخلات روان‌شناختی و آموزشی و الگوهای گوناگون، با محوریت کاهش مشــکلات هیجانی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ویژه ارائه شــده اســت. اما یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های مشاوران و روانشناسان فعال این حوزه، همواره انتخاب کارآمدترین روش آموزشی و درمانی بوده است. شناسایی مشکلات عاطفی و هیجانی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه و دستیابی به مؤثرترین روشــهای درمان و مهار آن، می‌تواند در بهبود عملکرد تحصیلی و اجتماعی این دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. از سویی با توجه به اینکه فراتحلیلهای انجام‌شده دربارۀ دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه، تنها بر اثربخشــی مداخلات درمانی مبتنی بر مشــکلات یادگیری آنها انجام گرفته و بر مداخلات درمانی مبتنی بر مشــکلات هیجانی انجام نشده است، لازم به‌نظر می‌رسد که در چارچوب انجام دادن یک مطالعه با روش فراتحلیل به این پرسش پاسخ داد که از میان روشهای درمانی به‌کارگرفته شده در کاهش مشــکلات هیجانی این دانش‌آموزان، کدام‌یک از مداخلات بیشترین سودمندی و بالاترین اندازه اثر را داشته است، تا به‌واسطه این یافته گامی در جهت راهنمایی و کاهش دغدغۀ مشاوران و روانشناسان

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

برداشته شود. از این‌رو این مطالعه با هدف فراتحلیل اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه انجام گرفته است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با استفاده از روش فراتحلیل[1] انجام شده است. فراتحلیل روش محاسبه اندازه اثر و میانگین وزنی نتایج مطالعات گوناگون (بارندرگت، دویی، لی، نورمن و واس[2]، ۲۰۱۳) و برگرداندن آنها به یک ماتریس مشترک و آنگاه ترکیب آنها برای دستیابی به میانگین تأثیر است (عابدی، ۱۳۸۳). به‌عبارت دیگر فراتحلیل ابزاری قدرتمند برای پژوهشگران در یکپارچه‌سازی نتایج مطالعات و به‌منزلهٔ یک پارادایم جدید است که وجود ناهمگنی و تناقض در نتایج مطالعات یکی از دلایل شکل‌گیری آن است. طی چند دهه گذشته روشهای آماری مختلفی برای تحلیل داده‌های ناشی از فراتحلیل ارائه شده است که از آن میان می‌توان به روش جین گلاس[3]، تأثیرات اتفاقی یا کامل استاندارد، باربونز، واینر، فیشر، ادینگتون، ماستلز و بوش و استافر (شفیعی و زارع، ۱۳۹۸)، بیزین، شمارش و روش بلوک‌بندی (رشیدی، یعقوبی و رحمتی نجارکلائی، ۱۳۹۷) اشاره کرد. هویت و کرامر[4] (۲۰۰۵) معتقدند فراتحلیل را می‌توان با حداقل اطلاعات، حجم نمونه و سطح‌معناداری انجام داد و اگر توان آماری یا اندازه اثر طبق روش متداول برای هر مطالعه پژوهشی گزارش شود، هیچ مشکلی نخواهد بود (هویت و کرامر، ۲۰۰۵، ترجمه پاشاشریفی و همکاران، ۱۳۸۸). در مطالعه حاضر با توجه به هدف، در هر پژوهش به بررسی شاخصهای آماری فراتحلیل شامل نمرات d کوهن، R ، Z و P پرداخته شده است.

جامعه آماری

جامعه آماری شامل پایان‌نامه‌ها و پژوهشهای چاپ‌شده در مجلات علمی - پژوهشی بود که در طول ده سال گذشته (۱۳۹۷- ۱۳۸۸) در زمینهٔ اثربخشی مداخلات روان‌شناختی -آموزشی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ویژه در ایران انجام شده‌اند. منابع جست‌وجو برای گردآوری پژوهشهای موردنظر شامل پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری (مراجعه پژوهشگر به کتابخانه دانشگاه)، جست‌وجوی پایگاههای اطلاعاتی و مجلات علمی- پژوهشی در حوزه روانشناسی و علوم تربیتی، بانک منابع اطلاعاتی جهاد دانشگاهی و مرکز اسناد ایران بود. ملاکهای درون‌گنجی برای این فراتحلیل عبارت بودند از: ۱) شرایط لازم را از نظر روش‌شناسی داشته باشد (روش تحقیق، جامعه، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری، ابزار اندازه‌گیری، روایی و پایایی ابزار، مفروضه‌های آماری، روش تحلیل

1. Meta-analysis
2. Barendregt, Doi, Lee, Norman & Vos
3. Gene V. Glass
4. Howitt & Cramer

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

آماری و صحیح بودن محاسبات‌آماری)؛ ۲) موضوع پژوهش اثربخشی مداخلات روان‌شناختی- آموزشی بر کاهش مشـــکلات هیجانی دانش‌آموزان اختلال یادگیری ویژه باشد (یا معادل آن مانند نارسایی ویژه یادگیری)؛ ۳) پژوهش در قالب یک مطالعه گروهی صورت گرفته باشد (موردی و آزمون منفرد نباشد)؛ ۴) تحقیقات به‌صورت آزمایشی[1] انجام شده باشند و ۵) دانش‌آموزان از نظر سلامت هوشی مورد بررسی قرارگرفته باشـــند. ملاکهای خروجی شامل پژوهشـــهایی بودند که شرایط روش‌شناسی را نداشتند و یا به‌صورت موردی، مروری، همبستگی و توصیفی انجام شده بودند. این بررسی برای ۳۵ پژوهش انجام شد که برخی از آنها به‌دلیل دارا نبودن این ملاکها، از پژوهش خارج شدند و فراتحلیل برای ۲۵ مقاله انجام شد.

◉ ابزار پژوهش

این پژوهش با استفاده از نمون‌برگ فراتحلیل (از لحاظ روش‌شناختی) به‌منزلۀ ابزاری برای استخراج اطلاعات لازم انجام شـــده است. نمون‌برگ مذکور شامل مؤلفه‌هایی مانند عنوان پژوهشهای انجام شده در حوزه اثربخشی مداخلات روان‌شناختی- آموزشی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری، مشـــخصات کامل پژوهشگران، سال اجرا، نوع ابزار، روایی، اعتبار ابزارهای پژوهش، حجم نمونه و سطح معناداری آزمونهاست (عابدی، ۱۳۸۳).

◉ روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

این پژوهش براســـاس شیوه محاســـباتی فراتحلیل کوهن انجام شده اســـت. در این روش، مراحل فراتحلیل چهار گام اساســـی دارد: شناســـایی، انتخاب، انتزاع و تجزیه و تحلیل. اندازه اثر، بیانگر تفاوت استانداردشـــده بین میانگینهای گروههای آزمایش و کنترل است که برای به‌دست آوردن اندازه اثر، هر یک از پژوهشها به‌صورت دستی و جداگانه محاسبه شده است.

چهار مرحله محاسباتی فراتحلیل عبارت‌اند از:

مرحله ۱. محاسبۀ اندازه اثر (مطالعات همبستگی) برای هر مطالعه $r = \frac{z}{\sqrt{n}}$

مرحله ۲. تبدیل نمره r (مطالعات همبستگی) هر پژوهش به d کوهن (برای مطالعات آزمایشی)

مرحله ۳. ترکیب اندازه اثر مطالعات آزمایشی به‌منظور محاسبه اندازه اثر کل $d = \frac{\sum z}{n}$

مرحله ۴. معناداری مطالعات ترکیب‌یافته $z = \frac{\sum z}{\sqrt{n}}$

1. Experimental

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

هویت و کرامر (۲۰۰۵) معتقدند که اندازه اثر نشـــان‌دهنده میزان یا درجه حضور پدیده در جامعه است. هرچه اندازه اثر بزرگ‌تر باشد، درجه حضور پدیده بیشتر است. براساس تفسیر اندازه اثر کوهن، اگر r =۰/۱ و d=۰/۲ باشد، اندازه اثر کم، اگر r =۰/۳ و d =۰/۵ باشد، اندازه اثر متوسط و اگر r =۰/۵ و d =۰/۸ باشد، اندازه اثر زیاد است (هویت و کرامر، ۲۰۰۵؛ ترجمه پاشاشریفی و همکاران، ۱۳۸۸).

در این پژوهش استخراج اطلاعات از پژوهشهای گوناگون براساس نمون‌برگ فراتحلیل است که نتایج آن در جدول شماره ۱ آمده است.

یافته‌ها

جدول ۱. مشخصات توصیفی تحقیقات پیرامون اثربخشی مداخلات روان‌شناختی برکاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه (۱۳۹۷-۱۳۸۸)

کد	عنوان پژوهش	پژوهشگران و سال پژوهش	مکان اجرا	حجم نمونه	ابزار	آماره
۱	**اثربخشی روش درمان حساسیت‌زدایی به واسطه حرکات چشم و بازپردازش بر تنظیم شناختی هیجان و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری**	مرادی و همکاران (۱۳۹۷)	**اردبیل**	۳۰	پرسشنامۀ تنظیم شناختی هیجان و پرسشنامۀ اضطراب امتحان اسپیلبرگر	تحلیل کوواریانس چندمتغیره
۲	**اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر فرسودگی تحصیلی، پذیرش اجتماعی و عواطف دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری**	دهقانی و همکاران (۱۳۹۷)	**بوشهر**	۳۴	پرسشنامه‌های فرسودگی تحصیلی برسیو، سالانووا و اسچفلی (۲۰۰۷)، پذیرش اجتماعی فورد و رابین (۱۹۷۰)، عواطف ویلیامز، کمبل و آهرانز (۱۹۹۷) و برنامه آموزشی تنظیم هیجان آلن، مک‌هاگ و بارلو (۲۰۰۹)	تحلیل واریانس مختلط با اندازه‌گیری مکرر
۳	**اثربخشی بازسازی شناختی بر پردازش هیجان و آلکسیتایمیا دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص**	سلیمانی (۱۳۹۶)	**ارومیه**	۳۲	آزمون هوشی ریون، مقیاس پردازش هیجانی و مقیاس آلکسیتایمیا تورنتو	تحلیل کوواریانس چندمتغیره
۴	**اثربخشی برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر عزت‌نفس و مهارتهای اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص**	احمدی و همکاران (۱۳۹۶)	**تهران**	۳۰	پرسشنامۀ عزت‌نفس کوپراسمیت و مهارتهای اجتماعی ماتسون	تحلیل کوواریانس

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

جدول ۱. (ادامه)

کد	عنوان پژوهش	پژوهشگران و سال پژوهش	مکان اجرا	حجم نمونه	ابزار	آماره
۵	**تأثیر آموزش مهارتهای خودتعیین‌گری بر سبک تبیینی خوش‌بینانه و هویت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دورهٔ ابتدایی با ناتوانیهای یادگیری**	عباسی و شهنی‌ییلاق (۱۳۹۶)	**اهواز**	۲۷	پرسشنامهٔ تجدیدنظرشده سبک اسنادی کودکان (CASQ-R)، مقیاس هویت تحصیلی (AIS)	تحلیل واریانس، t دوگروه مستقل
۶	**اثربخشی آموزش حل مسئله ریاضی با روش بازی بر انگیزش درونی حل مسئله در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ریاضی**	بیگدلی و همکاران (۱۳۹۶)	**تربت حیدریه**	۳۲	آزمون هوش وکسلر، آزمون کی‌مت، پرسشنامه محقق‌ساخته انگیزش درونی و علاقه به حل‌مسئله	تحلیل کوواریانس تک‌متغیره
۷	**تأثیر آموزش مهارتهای اجتماعی به کمک چندرسانه‌ای آموزشی بر عزت نفس دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ریاضی**	مرادی و زارعی‌زوارکی (۱۳۹۵)	**کرج**	۳۶	پرسشنامه عزت‌نفس کوپراسمیت (۱۹۶۷) و نرم افزار چندرسانه‌ای محقق‌ساخته	تحلیل کوواریانس
۸	**اثربخشی بازی با کلمات احساسی بر کاهش نارسایی هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری**	آبباریکی و شلانی (۱۳۹۵)	**کرمانشاه**	۲۴	پرسشنامهٔ ناگویی خلقی تورنتو	تحلیل کوواریانس
۹	**اثربخشی آموزش مهارتهای اجتماعی- هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مهارتهای اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص**	صدری‌دمیرچی و اسماعیلی قاضی‌ولوئی (۱۳۹۵)	**ارومیه**	۳۰	پرسشنامهٔ تنظیم شناختی هیجانی گارنفسکی و همکاران و پرسشنامه مهارتهای اجتماعی ماتسون	تحلیل کوواریانس
۱۰	**اثر بخشی آموزش مبتنی بر پذیرش / تعهد بر کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص**	نریمانی و همکاران (۱۳۹۵)	**اردبیل**	۴۰	آزمون پیشرونده ریون،آزمون کی‌مت، آزمون خواندن شفیعی و همکاران،آزمون بیان نوشتاری فلاح چای، پرسشنامه اضطراب اجتماعی و مصاحبه بالینی براساس DSM-5	تحلیل کوواریانس چند متغیره مانکوا
۱۱	**اثربخشی تکنیکهای بازی‌درمانی گروهی بر اضطراب حالت، احساسات مثبت و سطح سازگاری عمومی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص**	حشمتی و همکاران (۱۳۹۵)	**مشکین شهر**	۶۰	پرسشنامه مشکلات یادگیری کلرادو (CLDQ)، پرسشنامه اضطراب حالتی اسپیلبرگر و آزمون جملات ناتمام راتر	تحلیل واریانس چند متغیره

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

جدول ۱. (ادامه)

کد	عنوان پژوهش	پژوهشگران و سال پژوهش	مکان اجرا	حجم نمونه	ابزار	آماره
۱۲	**اثربخشی آموزش مهارتهای اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانیهای یادگیری**	عبدالعلیان و فرهنگی (۱۳۹۵)	**تنکابن**	۳۰	پرسشنامه‌های خودپنداره و حساسیت اضطرابی	تحلیل کوواریانس چندمتغیری
۱۳	**تأثیر آموزش مهارتهای اجتماعی بر افزایش اعتماد به نفس کودکان دارای اختلال یادگیری کلامی و غیرکلامی**	جناآبادی (۱۳۹۵)	**سیستان و بلوچستان**	۱۸	آزمون اعتمادبه‌نفس آیزنگ	آزمون t وابسته
۱۴	**اثربخشی آموزش به روش خودآموزی کلامی بر بهبود پردازش هیجانی و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص**	صبحی‌قراملکی (۱۳۹۵)	**اردبیل**	۴۰	مقیاس پردازش هیجانی باکر و همکاران و پرسشنامهٔ مهارتهای اجتماعی ماتسون	تحلیل کوواریانس مانکوا
۱۵	**بررسی اثربخشی آموزش بازی‌درمانی کودک‌محور با استفاده از رویکرد آکسلاین بر تغییرات خلقی کودکان با اختلال یادگیری**	حیدری سورشجانی و همکاران (۱۳۹۴)	**یزد**	۳۰	پرسشنامهٔ افسردگی کودکان و نوجوانان (CDI)، مصاحبهٔ بالینی	تحلیل کوواریانس
۱۶	**اثربخشی مداخله رایانه‌یار حافظه کاری بر اضطراب ریاضی، حافظه کاری و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی**	زلفی و رضایی (۱۳۹۴)	**میاندوآب**	۳۰	آزمون پیشرونده ریون، آزمون کی‌مت، مقیاس اضطراب ریاضی بای و همکاران، آزمون حافظه کاری N-back ، آزمون عملکرد ریاضی‌پایه چهارم محقق‌ساخته	تحلیل کوواریانس
۱۷	**اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر پذیرش اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان مبتلا به نارساخوانی**	خوش‌روش و همکاران (۱۳۹۴)	**رشت**	۳۰	آزمون هوشی وکسلر، پرسشنامه مقبولیت اجتماعی و مقیاس همدلی	تحلیل کوواریانس تکمتغیری
۱۸	**اثربخشی آموزش مهارتهای تنظیم خلق بر خودپنداره و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری**	افروز و همکاران (۱۳۹۳)	**تهران**	۲۸	مقیاس کفایت اجتماعی فلنر، پرسشنامه خودپنداره بک	تحلیل کوواریانس
۱۹	**مقایسه اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان و کنترل تکانه بر فرسودگی تحصیلی و عواطف مثبت و منفی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری**	نریمانی و همکاران (۱۳۹۳)	**اردبیل**	۶۰	پرسشنامهٔ فرسودگی تحصیلی و عواطف مثبت و منفی	تحلیل کوواریانس چندمتغیره مانکوا

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

جدول ۱. (ادامه)

کد	عنوان پژوهش	پژوهشگران و سال پژوهش	مکان اجرا	حجم نمونه	ابزار	آماره
۲۰	**تأثیر برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر افسردگی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری**	یحیایی و همکاران (۱۳۹۳)	**تهران**	۳۶	سیاهه افسردگی کودکان کوواکس (۱۹۷۷)	تحلیل واریانس، آزمون t وابسته
۲۱	**تأثیر آموزش حل مسئلهٔ اجتماعی در ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و تاب‌آوری کودکان دارای اختلال یادگیری**	عطادخت و همکاران (۱۳۹۲)	**اردبیل**	۴۰	آزمون بهزیستی روان‌شناختی ریف و تاب‌آوری کانرز و دیویدسون	تحلیل کوواریانس
۲۲	**اثربخشی برنامهٔ تلفیقی روانی-آموزشی بر سبک تبیین بدبینانهٔ دانش‌آموزان با ناتوانیهای یادگیری**	اصلانی و همکاران (۱۳۹۱)	**همدان**	۳۰	آزمون پیشرونده ریون، آزمون کی‌مت،آزمون خواندن و پرسشنامه سبک اسنادی‌کودکان	تحلیل کوواریانس
۲۳	**اثربخشی بازسازی شناختی بر میزان خودکارآمدی اجتماعی، عاطفی، تحصیلی و خواندن دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری**	لطیفی و استکی‌آزاد (۱۳۹۱)	**اصفهان**	۳۰	پرسشنامه سنجش خودکارآمدی کودکان بندورا، موریس و مرس (۲۰۰۴)	تحلیل کوواریانس
۲۴	**تأثیر آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر اضطراب و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دختر با ناتوانی یادگیری ریاضی**	قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸)	**اصفهان**	۳۰	آموزگار، آزمون کی‌مت، آزمون اضطراب ریاضی	تحلیل کوواریانس
۲۵	**اثربخشی آموزش حل مساله شناختی- اجتماعی بر بهبود روابط بین‌فردی، تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری**	لطیفی و همکاران (۱۳۸۸)	**اصفهان**	۳۰	آزمون هوش در آزمون وکسلر، انحراف از میانگین کلاسی، فهرست وارسی ناتوانیهای یادگیری DSM-IV-TR و آزمونهای غیررسمی در سه حوزه خواندن، نوشتن و ریاضی	تحلیل کوواریانس

نتایج جدول ۱ مؤید آن است که بیشترین پژوهشهای انجام شده در زمینهٔ کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال‌یادگیری ویژه به‌ترتیب مربوط به سالهای ۱۳۹۵ (۸ پژوهش) و ۱۳۹۶ (۵ پژوهش) بوده است. از سالهای ۱۳۹۳ تا ۱۳۹۶ تراکم پژوهش در این زمینه به‌طور محسوسی افزایش یافته است. مجموع حجم نمونه کل پژوهشها ۸۰۷ بوده است که بیشترین حجم نمونه مربوط به پژوهش حشمتی و همـــکاران (۱۳۹۵) و نریمانی و همکاران (۱۳۹۳) با ۶۰ نفر و کمترین حجم نمونه مربوط به پژوهش

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

جناآبادی (۱۳۹۵) با ۱۸ نفر بوده است. به لحاظ منطقه جغرافیایی، شهری که بیشترین پژوهشها در این زمینه را به خود اختصاص داده شهر اردبیل با پنج پژوهش است. در زمینهٔ روش مداخلات، نتایج بیانگر آن است که آموزش مهارتهای اجتماعی و تنظیم خلق با تکرار در پژوهشها بیشترین سهم را از نظر مداخلات روان‌شناختی -آموزشی داراست. در این پژوهش شیوه محاسباتی، براساس مراحل فراتحلیل کوهن برای اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال‌یادگیری ویژه طی ســـالهای ۱۳۹۷-۱۳۸۸ انجام شده اســـت. حجم نمونه هر پژوهش، تعداد جلسات درمانی و شاخصهای آماری فراتحلیل شامل نمرات d کوهن، R ، Z و P نیز در جدول شماره ۲ آمده است.

جدول ۲. شیوه محاسباتی کوهن در پژوهشهای انجام شده در زمینهٔ کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه

کد تحقیق	N	تعداد جلسات درمانی	P	Z	R	D
۱	۳۰	۷	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۶۴	۱/۳۵
۲	۳۴	۸	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۳۹۸	۰/۸۵
۳	۳۲	۶	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۴۶	۱/۲۸
۴	۳۰	۱۱	۰/۰۵	۱/۶۴۵	۰/۳۰۰	۰/۶۳
۵	۲۷	۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۹۴	۱/۴۶
۶	۳۲	۸	۰/۰۵	۱/۶۴۵	۰/۲۹۰	۰/۶۱
۷	۳۶	۸	۰/۰۳	۱/۸۸۱	۰/۳۱۳	۰/۶۵
۸	۲۴	۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۶۳۰	۱/۶۲
۹	۳۰	۱۲	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۶۴	۱/۳۵
۱۰	۴۰	۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۴۸۸	۱/۰۹
۱۱	۳۰	۱۰	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۴۲۴	۰/۹۳
۱۲	۳۰	۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۶۴	۱/۳۵
۱۳	۱۸	۱۰	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۵۴۸	۱/۲۸
۱۴	۴۰	۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۴۸۸	۱/۰۹
۱۵	۳۰	۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۶۴	۱/۳۵

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

جدول ۲. (ادامه)

کد تحقیق	N	تعداد جلسات درمانی	P	Z	R	D
۱۶	۳۰	۱۵	۰/۰۲	۲/۰۵۴	۰/۳۷۵	۰/۸۰
۱۷	۳۰	۱۰	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۴۲۴	۰/۹۳
۱۸	۲۸	۱۲	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۸۴	۱/۴۲
۱۹	۶۰	۸	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۳۰۰	۰/۶۳
۲۰	۳۶	۱۱	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۱۵	۱/۱۹
۲۱	۴۰	۶	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۳۶۷	۰/۷۷
۲۲	۳۰	۱۰	۰/۰۱	۲/۳۲۶	۰/۴۲۴	۰/۹۳
۲۳	۳۰	۱۰	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۶۴	۱/۳۵
۲۴	۳۰	۱۰	۰/۰۰۰۱	۳/۷۱۹	۰/۶۷۹	۱/۸۱
۲۵	۳۰	۱۰	۰/۰۰۱	۳/۰۹۰	۰/۵۶۴	۱/۳۵
کل	**۸۰۷**		**۰/۰۰۱**			**۱/۱۲۲**

براســـاس نتایج به‌دست آمده از جدول شـــماره ۲ میانگین اندازه اثر کل پژوهشها ۱/۱۲۲ با سطح معناداری ۰/۰۰۱ بوده است. بیشـــترین اندازه اثر مربوط به پژوهش قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸) با اندازه اثر ۱/۸۱ و پس از آن پژوهش آبباریکی و شـــلانی (۱۳۹۵)، با اندازه اثر۱/۶۲ و پژوهش عباســـی و شهنی‌ییلاق (۱۳۹۶)، با اندازه اثر۱/۴۶ و کمترین اندازه اثر مربوط به پژوهش بیگدلی و همکاران (۱۳۹۶) با اندازه اثر ۰/۶۱ بوده اســـت. بیشـــترین تعداد جلسه مداخله‌ای مربوط به پژوهشهای صدری‌دمیرچی و اسماعیلی قاضی‌ولوئی (۱۳۹۵) و افروز و همکاران(۱۳۹۳) با تعداد ۱۲ جلسه و کمترین تعداد جلسات مربوط به پژوهش عطادخت و همکاران (۱۳۹۲) و سلیمانی (۱۳۹۶) با تعداد ۶ جلسه بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در ایـــن پژوهش با یکپارچه کـــردن نتایج حاصل از مداخلات روان‌شـــناختی که در زمینهٔ کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه، در طول ده سال گذشته (۱۳۸۸ تا ۱۳۹۷) انجام شـــده بود، دیدگاهی کلی‌تر نســـبت به کارآیی مداخلات مختلف به‌دســـت آمد. در واقع پژوهش فراتحلیل با درکنار هم قرار دادن نتایج حاصل از پژوهشـــهای مستقل روی نمونه‌ای از یک جامعه، افراد

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

مختلف را مورد بررسی قرار می‌دهد و به روشن شدن مقدار واقعی تأثیر مداخلات درمانی بر گروهی وسیع از افراد کمک می‌کند. چنین یافته‌هایی در دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری که گروه ناهمگنی‌اند مهم‌تر به‌نظر می‌آید، چرا که این گوناگونی، تفاوت در تأثیر مداخلات درمانی را نیز آشکار می‌سازد. یافته‌های حاصل از این فراتحلیل نشان داد که مداخلات روان‌شناختی بر کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه طبق جدول کوهن تأثیر بالایی داشته است (d =۱/۱۲۲). بنابراین می‌توان گفت که این مداخلات روان‌شناختی - آموزشی برای کاهش مشکلات هیجانی این دانش‌آموزان بسیار مفید بوده است. این یافته تأییدکننده یافته‌های پژوهشهای مرادی و همکاران (۱۳۹۷)، دهقانی و همکاران (۱۳۹۷)، احمدی و همکاران (۱۳۹۶)، عباسی و شهنی‌ییلاق (۱۳۹۶)، بیگدلی و همکاران (۱۳۹۶)، سلیمانی (۱۳۹۶)، زلفی و رضایی (۱۳۹۴)، یحیایی و همکاران (۱۳۹۳)، مرادی و زارعی‌زوارکی (۱۳۹۵)، آبباریکی و شلانی (۱۳۹۵)، اصلانی و همکاران (۱۳۹۱)، عطادخت و همکاران (۱۳۹۲)، افروز و همکاران (۱۳۹۳)، صدری‌دمیرچی و اسماعیلی قاضی‌ولوئی (۱۳۹۵)، نریمانی و همکاران (۱۳۹۵)، حشمتی و همکاران (۱۳۹۵)، عبدالعلیان و فرهنگی (۱۳۹۵)، نریمانی و همکاران (۱۳۹۳)، خوش‌روش و همکاران (۱۳۹۴)، لطیفی و استکی‌آزاد (۱۳۹۱)، قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸)، لطیفی و همکاران (۱۳۸۸)، جناآبادی (۱۳۹۵) و صبحی‌قراملکی (۱۳۹۵) است. با توجه به بررسیهای پژوهش حاضر، پژوهش قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸)، با عنوان «تأثیر آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر میزان اضطراب و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دختر با ناتوانی یادگیری ریاضی»، بالاترین اندازه اثر (d =۱/۸۱) را به خود اختصاص داده است.

در تبیین این یافته می‌توان اشاره کرد که آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، به‌طور معناداری منجر به کاهش اضطراب دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری می‌شود، زیرا با توجه به پژوهشهای صورت‌گرفته و نظریات متنوعی که صاحب‌نظران مطرح کرده‌اند، یکی از دلایل ناتوانیهای یادگیری، عوامل هیجانی نظیر اضطراب است (قاضی‌عسگر و همکاران، ۱۳۸۸). با توجه به نتایج پژوهشها، ویژگیهای هیجانی و عاطفی دانش‌آموزان شامل احساسات، نگرشها، ارزشها، عزت‌نفس، منبع‌کنترل، خودکارآمدی و علائق، عملکرد آنان را تحت‌تأثیر قرار می‌دهند. مشکلات هیجانی مانند نگرانی، اضطراب بیش از حد و کاهش اعتمادبه‌نفس، انرژی روانی و تواناییهای شناختی دانش‌آموزان را به خود معطوف می‌دارد و به کاهش عملکرد آنان منجر می‌شود. بنابراین آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس، روشی مفید برای تقویت آمادگی فرد و ایجاد تسلط بر موقعیتهای استرس‌زاست که به بیماران کمک می‌کند تا از چگونگی درگیر شدن در رفتارهایی که سبب حفظ و یا تشدید استرس می‌شوند، آگاهی یابند (مایکنبام[1]، ۲۰۱۷). در این روش هدف این است که افراد با به‌کارگیری شیوه‌های مقابله‌ای صحیح به کنترل فشارهای روانی و پیشگیری از آن دست یابند. ایمن‌سازی در برابر استرس با مصون‌سازی افراد در برابر استرسهای آتی،

1. Meichenbaum

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

میزان بروز آسیبهای روانشناختی را کاهش می‌دهد، زیرا فرد در معرض محرکی قرار می‌گیرد که قدرت کافی برای برانگیختن دفاع فرد را دارد، اما قادر نیست که او را مغلوب سازد. پژوهش قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸)، با اجرای برنامه ایمن‌سازی در مقابل استرس و آموزش مهارتهای مقابلهٔ صحیح توانسته است دانش‌آموزان را در زمینه کاهش اضطراب توانمند سازد.

در تبیین دیگر می‌توان اینگونه بیان کرد که یکی از نقاط قوت پژوهش قاضی‌عسگر و همکاران (۱۳۸۸)، میزان دقت در تحلیل تفاوتها و کفایت حجم نمونه بوده است که منجر به تأثیر درمان آموزش ایمن‌سازی در برابر استرس با توان آماری بسیار بالا بوده است. همچنین تعداد و طول جلسات آموزشی مستمر (۱۰ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای دوبار در هفته) از دیگر نکات مثبت این مداخله است که با نگاهی اجمالی به محتوای جلسات آموزشی می‌توان به نکات قابل‌توجهی همچون توصیف اضطراب و پیامدهای آن (در جلسه اول)، استفاده از روش خودبازنگری و تصویرسازی ذهنی (جلسه دوم)، آموزش تن‌آرامی و تنش‌زدایی (جلسه سوم)، اکتساب و تمرین مهارتهای بازسازی شناختی: افکار خودکار، غیرمنطقی و نامربوط نسبت به ریاضی (جلسه چهارم)، بازسازی شناختی: شناسایی خطاهای شناختی و آموزش چگونگی مقابله با افکار منفی (جلسه پنجم)، آموزش خودگویی هدایت‌شده و نقش خودگوییهای منفی در ایجاد اضطراب ریاضی(جلسه ششم)، آموزش تمرکز فکر و توجه‌برگردانی (جلسه هفتم)، آموزش حل مسئله: شناسایی مسئله، انتخاب هدف، تولید جانشینها، ملاحظه پیامدها، تصمیم‌گیری و اجرا (جلسه هشتم)، مرحله کاربردی و پیگیری (جلسه نهم) و جمع‌بندی و مرور جلسات قبل (جلسه دهم) و نیز ارائه تکالیف خانگی که همگی می‌توانند بسیاری از مشکلات اضطرابی دانش‌آموزان را پاسخگو باشند، اشاره کرد که ترکیبی از کلیه روشهای موثر در پیشگیری و مدیریت اضطراب می‌باشند. در تبیین آخر می‌توان چنین استنباط کرد که از آنجایی‌که دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری بر اثر خطاهای یادگیری دچار استرس و اضطراب می‌شوند و این چرخه به‌طور مستمر ادامه پیدا می‌کند، در پژوهش مذکور اجرای جلسات پیگیری نیز از دیگر نکات مثبت قلمداد می‌شود، زیرا مشارکت‌کنندگان بعد از اجرای طرح درمانی رها نشده و دو ماه پس از آخرین جلسه، بازبینی شده‌اند و پایداری و ثبات مداخلات مورد بررسی قرار گرفته است.

همچنین یافته‌ها نشان دادند که پژوهش بیگدلی و همکاران (۱۳۹۶) با عنوان «اثربخشی آموزش حل مسئله ریاضی با روش بازی بر انگیزش درونی حل مسئله در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ریاضی»، کمترین میزان اندازه اثر (۰/۶۱) را داشته است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که گرچه این پژوهش نسبت به دیگر پژوهشها از تعداد جلسات تقریباً مناسب برخوردار است(۸ جلسه) و برنامه آموزش حل مسئله مبتنی بر بازی اثربخش بوده است، اما با بررسی محتوای جلسات آموزشی چنین استنباط می‌شود که شاید تنها در قالب استفاده از اسباب‌بازی نمی‌توان انتظار ارتقای کامل مؤلفه‌های هیجانی همچون انگیزش درونی را در دانش‌آموزان داشت و برای کاهش مشکلات هیجانی این گروه

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

از دانش‌آموزان باید تمهیدات بیشـــتری همانند جلسات روان‌درمانی و مشاوره تدارک دید. لازم به ذکر است در هر پژوهشی بافت فرهنگی و اجتماعی منطقه نیز بر نتایج آن تأثیرگذار است. براساس یافته‌ها، پژوهش آبباریکی و شلانی (۱۳۹۵)، با اندازه اثر ۱/۶۲ و پژوهش عباسی و شهنی‌ییلاق (۱۳۹۶)، با اندازه اثر ۱/۴۶، پس از آموزش ایمن‌ســـازی در مقابل اســـترس، به‌ترتیب دارای بالاترین اندازه اثرها بوده‌اند. بنابراین پیشنهاد می‌شودکه درمانگران از مداخلات مبتنی بر بازی با کلمات احساسی و آموزش مهارتهای خودتعیین‌گری نیز برای کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه استفاده کنند. یکی از موضوعاتی که از این مطالعه پدید می‌آید، لزوم اجرای برنامه‌های پیشـــگیرانه با هدف شناسایی دانش‌آموزان در معرض خطر و انتخاب مناســـب‌ترین مداخلات آموزشـــی و روان‌شـــناختی در کاهش راهبردهای ناسازگارانه و افزایش سلامت روان این دانش‌آموزان است.

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شـــود که مداخلات روان‌شناختی برای کاهش مشکلات هیجانی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ویژه در شهرهایی که هنوز پژوهشی ارائه نشده، اجرا شود. همچنین پیشنهاد می‌شود درمانگران برای بهبود عملکرد تحصیلی این گروه از دانش‌آموزان از درمانهایی که اثربخشی آن بیشتر است، استفاده کنند.

از جمله محدودیتهای پژوهش حاضر می‌توان به عدم انتشـــار کامل یافته‌های آماری و غیرآماری در برخی از پژوهشهای مرتبط با موضوع فراتحلیل حاضر اشاره کرد که منجر به کنار گذاشتن آنان از چرخه فراتحلیل شد.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

منابع

REFERENCES

آبباریکی، اکرم و شلانی، بیتا. (۱۳۹۵). اثربخشی بازی با کلمات احساسی بر کاهش نارسایی هیجانی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری. *فصلنامه روانشناسی افراد استثنایی*، ۶ (۲۴)، ۲۰۵-۲۲۵.

احمدی، طاهر؛ غباری‌بناب، باقر و آذرنیاد، آرش. (۱۳۹۶). اثربخشی برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر عزت‌نفس و مهارتهای اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۶ (۳)، ۷-۲۹.

اصلانی، جلیل؛ علیزاده، حمید؛ ابراهیمی‌قوام، صغری و فرخی، نورعلی. (۱۳۹۱). اثربخشی برنامه تلفیقی روانی- آموزشی بر سبک تبیین بدبینانه دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۲ (۱)، ۶-۲۴.

افروز، غلامعلی؛ قاسم‌زاده، سوگند؛ تازیکی، طیبه و دلگشاد، ثاکو. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارتهای تنظیم خلق بر خودپنداره و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳ (۳)، ۶-۲۴.

بیگدلی، ایمان!...؛ عبدالحسین‌زاده، عباس؛ محمدی‌فر، محمدعلی و رضایی، علی‌محمد. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش حل مسئله ریاضی با روش بازی بر انگیزش درونی حل مسئله در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ریاضی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۷ (۱)، ۲۶- ۴۱.

جناآبادی، حسین. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی بر افزایش اعتماد به نفس کودکان دارای اختلال یادگیری کلامی و کودکان دارای اختلال یادگیری غیرکلامی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۶ (۲)، ۷۰-۸۲.

حشمتی، رسول؛ اصل‌اناری، روح اله و شکراللهی، رقیه. (۱۳۹۵). اثربخشی تکنیک‌های بازی‌درمانی گروهی بر اضطراب حالت، احساسات مثبت و سطح سازگاری عمومی کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵ (۴)، ۷-۲۴.

حیدری‌سورشجانی، راضیه؛ نصیریان، منصوره و زارعی محمودآبادی، حسن. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی آموزش بازی درمانی کودک‌محور با استفاده از رویکرد آکسلاین بر تغییرات خلقی کودکان با اختلال یادگیری. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۵، ۲۰۰-۲۰۷.

خوش‌روش، سعیده؛ خسروجاوید، مهناز و حسین‌خانزاده، عباسعلی. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر پذیرش اجتماعی و همدلی دانش‌آموزان مبتلا به نارساخوانی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۵ (۱)، ۳۲-۴۶.

دهقانی، یوسف؛ گلستانه، سیدموسی و زنگویی، سیما. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر فرسودگی تحصیلی، پذیرش اجتماعی و عواطف دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری. *فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی کاربردی*، ۱۲ (۲)، ۱۶۳-۱۸۲.

رشیدی، حمید؛ یعقوبی، مریم و رحمتی نجارکلائی، فاطمه. (۱۳۹۷). جایگاه خالی فراتحلیل در تحقیقات علوم پزشکی. *فصلنامه علمی آموزشی دفتر توسعه آموزش دانشکده بهداشت دانشگاه بقیه‌الله (عج)*، ۱۷ (۶۷)، ۱-۷.

زلفی، وحیده و رضایی، اکبر. (۱۳۹۴). اثربخشی مداخله رایانه‌یار حافظه کاری بر اضطراب ریاضی، حافظه کاری و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی. *نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی*، ۸ (۳۰)، ۷۵-۸۶.

سلیمانی، اسماعیل. (۱۳۹۶). اثربخشی بازسازی شناختی بر پردازش هیجان و آلکسیتایمیا در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*،۶ (۴)، ۸۳-۱۰۳.

شفیعی، سلیمان و زارع، امین. (۱۳۹۸). روش‌شناسی فراتحلیل در علم اطلاعات و دانش‌شناسی: چیستی، ویژگی‌ها و چالش‌ها. *مطالعات کتابداری و علم اطلاعات*، ۱۱ (۱)، ۵۷-۷۲.

صبحی‌قراملکی، ناصر. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش به روش خودآموزی کلامی بر بهبود پردازش هیجانی و مهارت اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵ (۳)، ۷۱-۸۸.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

صدری‌دمیرچی، اسماعیل و اسماعیلی قاضی‌ولوئی، فریبا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارتهای اجتماعی- هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مهارتهای اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵ (۴)، ۵۹-۸۶.

عابدی، احمد. (۱۳۸۳). *بررسی فراتحلیل عوامل مؤثر بر افزایش کاربست یافته‌های پژوهشی، کاربرد آن در آموزش‌وپرورش استان اصفهان*. (گزارش تحقیق). طرح پژوهشی سازمان آموزش‌وپرورش استان اصفهان.

عباسی، محمد و شهنی‌ییلاق، منیجه. (۱۳۹۶). تأثیر آموزش مهارتهای خودتعیین‌گری بر سبک تبیینی خوش‌بینانه و هویت تحصیلی دانش‌آموزان پسر دورهٔ ابتدایی با ناتوانی‌های یادگیری. *نشریه روان‌پرستاری*، ۵ (۵)، ۱-۸.

عبدالعلیان، مریم و فرهنگی، عبدالحسن. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارتهای اجتماعی بر خودپنداره و حساسیت اضطرابی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۵ (۴)، ۴۳-۵۸.

عطادخت، اکبر؛ نوروزی، حمید و غفاری، عذرا. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش حل مسئله اجتماعی در ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و تاب‌آوری کودکان دارای اختلال یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳ (۲)، ۹۲-۱۰۸.

قاضی‌عسگر، نجمه؛ ملک‌پور، مختار؛ مولوی، حسین و امیری، شعله. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش ایمن‌سازی در مقابل استرس بر میزان اضطراب و عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دختر با ناتوانی یادگیری ریاضی. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۹ (۴)، ۳۰۹-۳۲۰.

لطیفی، زهره و استکی‌آزاد، نسیم. (۱۳۹۱). اثربخشی بازسازی شناختی بر میزان خودکارآمدی اجتماعی، عاطفی، تحصیلی و خواندن دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری. *پژوهشهای روان‌شناسی اجتماعی*، ۲ (۵)، ۸۰-۹۷.

لطیفی، زهره؛ امیری، شعله؛ ملک‌پور، مختار و مولوی، حسین. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش حل مساله شناختی- اجتماعی بر بهبود روابط بین‌فردی، تغییر رفتارهای اجتماعی و ادراک خودکارآمدی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، ۱۱ (۳)، ۷۰-۸۴.

مرادی، رحیم و زارعی‌زوارکی، اسماعیل. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی به کمک چندرسانه‌ای آموزشی بر عزت‌نفس دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ریاضی. *فصلنامهٔ افراد استثنایی*، دانشگاه علامه طباطبائی، ۶ (۲۲)، ۱۶۷-۱۸۹.

مرادی، مسعود؛ صدری‌دمیرچی، اسماعیل و محمدی، نسیم. (۱۳۹۷). اثربخشی روش درمان حساسیت‌زدایی به واسطه حرکات چشم و بازپردازش بر تنظیم شناختی هیجان و اضطراب امتحان دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۷ (۳)، ۱۱۰-۱۲۹.

نریمانی، محمد؛ پورعبدل، سعید و بشرپور، سجاد. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش/ تعهد بر کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۶ (۱)،۱۲۱-۱۴۰.

نریمانی، محمد؛ عالی ساری نصیرلو، کریم و موسی‌زاده، توکل. (۱۳۹۳). مقایسه اثربخشی آموزش متمرکز بر هیجان و کنترل تکانه بر فرسودگی تحصیلی و عواطف مثبت و منفی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳ (۳)، ۷۹-۹۹.

هویت، دنیس وکرامر، دانکن. (۲۰۰۵). *روش‌های آماری در روانشناسی و سایر علوم رفتاری*، ترجمه حسن‌پاشا شریفی، جعفر نجفی‌زند، مالک میرهاشمی، داود معنوی‌پور و نسترن شریفی (۱۳۸۸). تهران: انتشارات سخن.

یحیایی، معصومه؛ پورمحمدرضای تجریشی، معصومه؛ ساجدی، فیروزه و بیگلریان، اکبر. (۱۳۹۳). تأثیر برنامه گروهی بازآموزی اسنادی بر افسردگی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری. *روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۰ (۳۹)، ۲۶۳-۲۷۳.

Barendregt, J. J., Doi, S. A., Lee, Y. Y., Norman, R. E., & Vos, T. (2013). Meta-analysis of prevalence. *Journal of Epidemiology and Community Health, 67*(11), 974-978.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]
[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]

Bhattacharya, A. (2020). Addressing word recognition difficulties of adolescents with dyslexia: Phonological awareness and reading fluency. In A. Singh, M. Viner, & C. Yung Yeh (Eds.), *Special education design and development tools for school rehabilitation professionals* (pp. 21-37). IGI Global.

Bonifacci, P., Tobia, V., Marra, V., Desideri, L., Baiocco, R., & Ottaviani, C. (2020). Rumination and emotional profile in children with specific learning disorders and their parents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(2), 389.

Chordia, S. L., Thandapani, K., & Arunagirinathan, A. (2020). Children 'at risk' of developing specific learning disability in primary schools. *The Indian Journal of Pediatrics, 87*(2), 94-98.

El Kah, A., & Lakhouaja, A. (2018). Developing effective educative games for Arabic children primarily dyslexics. *Education and Information Technologies, 23*(6), 2911-2930.

Fletcher, J. M., Lyon, G. R., Fuchs, L. S., & Barnes, M. A. (2006). *Learning disabilities: From identification to intervention*. New York, NY: Guilford.

Hadley, W., Hsu, J., Addison, M. A., & Talbot, D. (2020). Marginality and mattering: The experiences of students with learning disabilities on the college campus. In *Accessibility and diversity in education: Breakthroughs in research and practice* (pp. 390-403). IGI Global.

Maughan, B., Messer, J., Collishaw, S., Pickles, A., Snowling, M., Yule, W., & Rutter, M. (2009). Persistence of literacy problems: Spelling in adolescence and at mid-life. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 50*(8), 893-901.

Meichenbaum, D. (2017). Stress inoculation training: A preventative and treatment approach. In *The evolution of cognitive behavior therapy* (pp. 117-140). Routledge.

Mogasale, V. V., Patil, V. D., Patil, N. M., & Mogasale, V. (2012). Prevalence of specific learning disabilities among primary school children in a South Indian city. *The Indian Journal of Pediatrics, 79*(3), 342-347.

Muthusamy, K., & Sahu, J. K. (2020). Specific learning disability in India: Challenges and opportunities. *The Indian Journal of Pediatrics, 87*(2), 91-92.

Parkin, E., Kennedy, S., Bate, A., Long, R., Hubble, S., & Powell, A. (2018). *Learning disability: Overview of policy and services*. House of Commons Library, briefing paper No. 07058.

Raja, B. W., & Kumar, S. P. (2012). Findings of studies on dyscalculia - A synthesis. *Journal on Educational Psychology, 5*(3), 41-51.

Reddy, G. L., Ramar, R., & Kusuma, A. (2000). *Learning disabilities: A practical guide to practitioners*. New Delhi, India: Discovery Publishing House.

Swanson, H. L., Harris, K. R., & Graham, S. (Eds.). (2013). *Handbook of learning disabilities*. Guilford Press.

Terras, M. M., Thompson, L. C., & Minnis, H. (2009). Dyslexia and psycho-social functioning: An exploratory study of the role of self-esteem and understanding. *Dyslexia, 15*(4), 304-327.

Wickremesooriya, S. F. (2015). Teaching children with learning difficulties via community-based rehabilitation projects in rural Sri Lanka. *Disability, CBR & Inclusive Development, 26*(4), 53-81.

[Downloaded from qjoe.ir on 2026-11-22]

[DOR: 20.1001.1.10174133.1401.38.2.9.9]