



The Effectiveness of Family Training Based on the Adler–Dreikurs Approach on Parent–Child Relationship and Social Adjustment of Children with Intellectual Disabilities

Mokhtar Arefi^{1*}

Abstract

The present study aimed to examine the effectiveness of family training based on the Adler–Dreikurs approach on the parent–child relationship and social adjustment of children with intellectual disabilities. This research was conducted using a quasi-experimental design with a pretest–posttest–follow-up and a control group. The statistical population consisted of parents of elementary school children with intellectual disabilities in Kermanshah city during the year 1404 (2025). From this population, 38 parents were selected through purposive sampling and randomly assigned to the experimental and control groups. The research instruments included the Parent–Child Relationship Questionnaire (Gerald, 1994) and the Social Adjustment Scale (Sinha & Singh, 1993). The experimental group received family training based on the Adler–Dreikurs approach in ten 90-minute sessions, while the control group received no intervention. Data were analyzed using repeated measures analysis of variance and Bonferroni post hoc tests. The results indicated that the Adler–Dreikurs intervention led to a significant improvement in the parent–child relationship and a significant increase in the social adjustment of children in the experimental group compared to the control group ($p \leq 0.001$). These effects remained stable during the follow-up period ($p \leq 0.001$). Based on the findings, the implementation of family training programs grounded in the Adlerian approach is recommended as a necessary component of educational–rehabilitative services and intervention programs in special schools and supportive centers.

Keywords: Adler–Dreikurs Approach, Parent Training, Parent–Child Relationship, Social Adjustment, Intellectual Disability

Submission: 16 December 2025

Revised: 9 July 2026

Acceptance: 16 July 2026

1. **Corresponding author:** Associate Professor, Department of Family and Counseling, Ker.C, Islamic Azad University, kermanshah, Iran.
E-mail: arefi.2020@iau.ac.ir



اثربخشی آموزش خانواده با روی آورد آدلر-درایکورس بر ارتباط والد-کودک و سازگاری اجتماعی والدین کودکان آهسته گام

مختار عارفی^{۱*}

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش خانواده با روی آورد آدلر-درایکورس بر ارتباط والد-کودک و سازگاری اجتماعی کودکان آهسته گام بود. پژوهش از نوع نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون و پیگیری با گروه گواه انجام شد. جامعه آماری شامل والدین کودکان آهسته گام مقطع ابتدایی شهر کرمانشاه در سال ۱۴۰۴ بود که از میان آنها، ۳۸ نفر به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب و به صورت انتساب تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه گمارده شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسش نامه رابطه والد-کودک (جرالد، ۱۹۹۴) و مقیاس سازگاری اجتماعی (سینها و سینک، ۱۹۹۳) بود. گروه آزمایش طی ده جلسه ۹۰ دقیقه ای آموزش خانواده مبتنی بر روی آورد آدلر-درایکورس را دریافت کرد، در حالی که گروه گواه هیچ مداخله ای دریافت نکرد. داده ها با استفاده از تحلیل با اندازه گیری های مکرر و آزمون تعقیبی بونفرونی تحلیل شد. نتایج نشان داد که مداخله آدلر-درایکورس موجب بهبود معنادار ارتباط والد کودک و افزایش سازگاری اجتماعی کودکان در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه شده است. این اثرات در دوره پیگیری نیز پایدار باقی ماند. با توجه به نتایج پژوهش، به کارگیری برنامه های آموزش خانواده با روی آورد آدلری به عنوان یک ضرورت در خدمات آموزشی-توانبخشی و برنامه های مداخله ای مدارس استثنایی و مراکز حمایتی پیشنهاد می شود.

کلیدواژه ها: آموزش خانواده، ارتباط والد-کودک، روی آورد آدلر-درایکورس، سازگاری اجتماعی، کم توانی ذهنی.

تاریخ پذیرش: ۲۵ تیر ۱۴۰۵

تاریخ بازنگری: ۱۸ تیر ۱۴۰۵

تاریخ دریافت: ۲۵ آذر ۱۴۰۴

۱. نویسنده مسئول: دانشیار گروه علمی خانواده و مشاوره، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران. ایمیل: arefi.2020@iau.ac.ir

مقدمه

کم‌توانی ذهنی یکی از اختلالات عصب-تحوالی^۱ است که با محدودیت‌های معنادار در کارکردهای شناختی و رفتارهای سازگارانه شناخته می‌شود و آغاز آن به دوران کودکی بازمی‌گردد. این اختلال با نقص در توانایی‌هایی مانند استدلال، حل مسئله و یادگیری، همراه با مشکلات در مهارت‌های سازگاری اجتماعی و عملی همراه است و در سطوح خفیف تا شدید طبقه‌بندی می‌شود (انجمن روان پزشکی آمریکا، ۲۰۲۲). این اختلال با نقص در توانایی‌هایی مانند استدلال، حل مسئله و یادگیری همراه است و در سطوح خفیف تا شدید طبقه‌بندی می‌شود. کودکان آهسته گام^۲، علی‌رغم ظرفیت یادگیری، در حوزه‌های تنظیم هیجان، تعاملات اجتماعی و استقلال عملکردی با چالش‌های پایدار روبه‌رو هستند (ویستلیک^۳ و همکاران، ۲۰۲۴؛ سوزیرلند^۴ و همکاران، ۲۰۲۴). در این راستا باید اشاره نمود تولد یا تشخیص کودک آهسته گام صرفاً یک مسئله فردی نیست، بلکه رویدادی نظام‌مند است که کل ساختار و کارکرد خانواده را تحت تأثیر قرار می‌دهد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند والدین این کودکان در مقایسه با والدین کودکان عادی سطوح بالاتری از استرس را تجربه می‌کنند و در صورت فقدان مداخلات حمایتی، این فشار روانی می‌تواند کیفیت تعامل والد-کودک را تضعیف کرده و بر پیامدهای رشدی کودک اثر منفی بگذارد (ارجمندینا و همکاران، ۱۳۹۹؛ فلچر^۵ و همکاران، ۲۰۱۸). از این رو، فهم مشکلات کودکان آهسته گام بدون توجه به بستر خانوادگی آن‌ها ناقص خواهد بود.

یکی از حوزه‌های اساسی آسیب‌پذیر در کودکان آهسته گام، سازگاری اجتماعی است. سازگاری اجتماعی مجموعه‌ای از مهارت‌های مرتبط با برقراری رابطه با همسالان، مشارکت در فعالیت‌های گروهی، رعایت قواعد اجتماعی، همکاری و همدلی را در بر می‌گیرد. ضعف در این حوزه می‌تواند به طرد اجتماعی، کاهش فرصت‌های آموزشی و افزایش مشکلات رفتاری بینجامد (توتسیکا^۶ و همکاران، ۲۰۲۳؛ پتاک^۷ و همکاران، ۲۰۲۴). بر اساس نظریه یادگیری اجتماعی، کودکان بخش مهمی از رفتارهای اجتماعی خود را از طریق مشاهده و الگوبرداری از والدین می‌آموزند. در این چارچوب، خانواده نخستین و مهم‌ترین بستر یادگیری مهارت‌های اجتماعی است و کیفیت تعاملات والد-کودک نقش تعیین‌کننده‌ای در رشد سازگاری اجتماعی دارد (بندورا^۸، ۱۹۸۶). از آنجا که کودکان آهسته‌گام فرصت‌های محدودتری برای یادگیری اجتماعی دارند، نقش خانواده در آموزش رفتارهای سازگارانه برجسته‌تر می‌شود. بنابراین، آموزش خانواده با تقویت تعاملات مثبت، افزایش تشویق و اصلاح شیوه‌های فرزندپروری، می‌تواند الگوهای سازگارانه را در کودک تقویت کرده و به بهبود سازگاری اجتماعی او بینجامد (گروسس^۹، ۲۰۱۱). در کنار آن، کیفیت ارتباط والد-کودک یکی از بنیادی‌ترین عوامل تأثیرگذار بر رشد اجتماعی و هیجانی کودک است. مؤلفه‌هایی همچون صمیمیت، پاسخ‌دهی والد، الگوهای فرزندپروری و تعاملات روزمره نقش تعیین‌کننده‌ای در تحول اجتماعی کودک دارند (پاکیوت^{۱۰}، ۲۰۲۴؛ زمپ^{۱۱} و همکاران، ۲۰۲۴). بر اساس نظریه دلبستگی، کیفیت رابطه والد-کودک نخستین بستر یادگیری تنظیم هیجان، اعتماد اجتماعی و شکل‌گیری الگوهای ارتباطی کودک است. کودکانی که تعامل گرم، پاسخ‌ده و حمایتگر را تجربه می‌کنند، فرصت بیشتری برای تمرین رفتارهای اجتماعی، همکاری و حل تعارض پیدا می‌کنند. در مقابل، روابط مبتنی بر کنترل افراطی، انتقاد یا طرد، احتمال بروز مشکلات سازگاری اجتماعی را افزایش می‌دهد (بالبی^{۱۲}، ۱۹۸۸). کیفیت رابطه والد-کودک در کودکان آهسته گام با چالش‌های بیشتری همراه است؛ زیرا مشکلات

1. Neurodevelopmental

2. Intellectual Disability

3. Westlake

4. Sutherland

5. Fletcher

6. Totsika

7. Ptak

8. Bandura

9. Grusec

10. Paquette

11. Zemp

12. Bowlby

اجتماعی کودک فشار والدینی را افزایش داده و کاهش کیفیت تعامل را در پی دارد، و در مقابل، کیفیت پایین رابطه نیز فرصت‌های یادگیری اجتماعی را محدود می‌سازد (لیو^۱ و همکاران، ۲۰۲۴؛ توتسیکا^۲ و همکاران، ۲۰۲۳). در واقع رابطه والد-کودک و سازگاری اجتماعی را می‌توان در قالب رابطه‌ای دوسویه تبیین کرد؛ از یک سو کودکان دارای خلق‌وخوی اجتماعی‌تر، پاسخ‌دهی والد را تقویت کرده و به غنای رابطه می‌افزایند و از سوی دیگر، رابطه گرم و حساس والدین می‌تواند تسهیلگر رشد مهارت‌های اجتماعی کودک باشد. صیدی و کاکابرایی (۱۴۰۴) نیز با تأکید بر تعامل والد کودک توضیح می‌دهند در بسیاری موارد والدین این کودکان به دلیل نداشتن مهارت‌های لازم در برقراری رابطه با کودک کم‌توان خویش، با چالش‌هایی روبرو هستند و والدین نیازمند آموزش‌های تخصصی خانواده محور برای بهبود ارتباط و حمایت مؤثر از فرزندانشان هستند.

در پاسخ به این نیاز، طی سال‌های اخیر توجه پژوهشگران به مداخلات خانواده‌محور معطوف شده است؛ روی‌آوردهایی که خانواده را به‌عنوان عامل فعال درمان در نظر می‌گیرند. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد مداخلات والد-محور می‌توانند فشار روانی والدین را کاهش داده، انسجام خانوادگی را افزایش دهند و به بهبود پایدار رفتارهای کودک بینجامند (مک کونکی^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). همچنین بر اهمیت محیط عاطفی امن و مبتنی بر محبت و احترام در رشد اجتماعی و هیجانی کودکان آهسته گام تأکید شده است (افروز، ۱۴۰۳). در این زمینه یکی از روی‌آوردهای معتبر در آموزش والدین، روی‌آورد آدلر است. از نظر آدلر، نیاز به تعلق و پذیرش اجتماعی، بنیادی‌ترین انگیزه رفتار انسان است و کودکان زمانی رشد سالم را تجربه می‌کنند که خود را عضوی ارزشمند از خانواده احساس کنند (آدلر^۴، ۱۹۵۸). درایکورس با توسعه این روی‌آورد، رفتارهای ناسازگار کودکان را تلاشی برای دستیابی به تعلق، قدرت، انتقام یا کناره‌گیری دانست و معتقد بود واکنش والدین تعیین می‌کند که این چرخه تداوم یابد یا اصلاح شود (درایکورس و سولتز^۵، ۱۹۶۴). بر این اساس، آموزش والدین با تأکید بر تشویق، احترام متقابل، مشارکت در تصمیم‌گیری، پیامدهای منطقی و ارتباط همدلانه، می‌تواند الگوهای تعاملی خانواده را اصلاح کند. در نتیجه، افزایش احساس تعلق کودک، کاهش تعارض‌های خانوادگی و تقویت فرصت‌های تعامل مثبت، زمینه رشد مهارت‌های اجتماعی و سازگاری بهتر کودک را فراهم می‌آورد. بنابراین انتظار می‌رود که آموزش خانواده مبتنی بر روی‌آورد آدلر-درایکورس از طریق بهبود کیفیت رابطه والد-کودک، موجب ارتقای سازگاری اجتماعی کودکان آهسته‌گام شود. روی‌آورد آدلر-درایکورس یکی از روش‌های آموزش والدگی است که با تأکید بر اصولی همچون تشویق، احساس تعلق، انضباط دموکراتیک و آموزش مهارت‌های ارتباطی سالم طراحی شده است (درایکورس و سولتز، ۱۹۶۴؛ دینک‌میر^۶ و همکاران، ۱۳۹۶). در این چارچوب، رفتار کودک هدفمند تلقی می‌شود و مشکلات رفتاری به‌منزله تلاش برای دستیابی به تعلق، قدرت، انتقام یا کناره‌گیری تبیین می‌گردد (مک ویتی و باسی^۷، ۲۰۲۲). آموزش والدین در این روی‌آورد بر تقویت تشویق مؤثر، مسئولیت‌پذیری و همکاری تأکید دارد.

شواهد پژوهشی درباره اثربخشی مداخلات آدلری، تصویری نسبتاً حمایتی اما ناهمگون ارائه می‌دهد. مطالعات داخلی نشان داده‌اند آموزش والدین مبتنی بر این روی‌آورد می‌تواند تنظیم هیجان کودکان دارای نقص توجه را بهبود بخشد (خلقی و همکاران، ۱۳۹۸، ۱۳۹۹)، تکانشگری کودکان با ناتوانی یادگیری را کاهش دهد (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۴) و مشکلات رفتاری کودکان با اختلال یادگیری خاص را تعدیل کند (رضایی آلمان‌دیم و پورمحمد، ۱۳۹۴). پژوهش‌های بین‌المللی نیز به بهبود مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای سازگار اشاره کرده‌اند (بیترا^۸، ۲۰۲۲؛ شیف^۹، ۲۰۱۹؛ کرن^{۱۰} و همکاران، ۲۰۲۱). با این حال، برخی مطالعات بر ناهمسانی

1. Liu
2. Totsika
3. Mcconkey
4. Adler
5. Dreikurs & Soltz
6. Dinkmeyer
7. Mcvittie & Base
8. Bitter
9. Shiff
10. Kern

نتایج تأکید کرده‌اند و نشان داده‌اند که شدت مشکلات کودک، بافت فرهنگی و ویژگی‌های والدین می‌تواند اثربخشی این روی آورد را تعدیل کند (ون ایگرن^۱، ۲۰۲۰؛ مک‌ماهون^۲، ۲۰۲۲). افزون بر این، در حوزه کم‌توانی ذهنی، یافته‌ها متناقض‌تر است؛ در حالی که برخی پژوهش‌ها از بهبود مهارت‌های اجتماعی حمایت می‌کنند (بیتز، ۲۰۲۲)، مطالعات دیگر محدودیت انتقال مفاهیم انتزاعی برنامه‌های آدلری به رفتار روزمره این کودکان را مطرح کرده‌اند (ویستلیک، ۲۰۲۴) و بر ضرورت تکرار پژوهش‌ها درباره اثر رابطه والد-کودک بر سازگاری اجتماعی تأکید شده است (مک‌کونکی و همکاران، ۲۰۲۳).

با وجود شواهد حمایتی درباره اثربخشی آموزش‌های آدلری، تعمیم این یافته‌ها به کودکان آهسته گام نیازمند بررسی مستقل است؛ زیرا بخش مهمی از پژوهش‌های پیشین بر گروه‌هایی مانند کودکان دارای نقص توجه، ناتوانی یادگیری یا اختلال یادگیری خاص متمرکز بوده‌اند، درحالی که کودکان آهسته گام به دلیل محدودیت‌های پایدار در کارکردهای شناختی، رفتارهای سازگارانه و انتقال آموخته‌ها به موقعیت‌های روزمره، نیازهای متفاوتی دارند. افزون بر این، بسیاری از مطالعات، پیامدهای مداخله را عمدتاً در قالب کاهش مشکلات رفتاری یا بهبود مؤلفه‌های هیجانی بررسی کرده‌اند؛ حال آنکه سازگاری اجتماعی در این کودکان شاخصی بنیادین برای استقلال، مشارکت اجتماعی و کیفیت تعاملات آینده آنان محسوب می‌شود. از سوی دیگر، رابطه والد-کودک و سازگاری اجتماعی در کودکان آهسته گام ماهیتی دوسویه و درهم‌تنیده دارند؛ کیفیت ارتباط والد-کودک می‌تواند با افزایش امنیت هیجانی، پاسخ‌دهی والد و فرصت‌های یادگیری اجتماعی، سازگاری کودک را تقویت کند و در مقابل، ضعف سازگاری اجتماعی کودک می‌تواند فشار والدینی را افزایش داده و کیفیت تعاملات خانوادگی را کاهش دهد. بنابراین، مسئله اصلی صرفاً کم‌بودن پژوهش‌ها نیست، بلکه روشن‌نبودن میزان انطباق مفروضه‌های روی آورد آدلر-درایکورس با ویژگی‌های شناختی، اجتماعی و خانوادگی کودکان آهسته گام است. بر این اساس، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش خانواده مبتنی بر روی آورد آدلر-درایکورس بر سازگاری اجتماعی و ارتباط والد-کودک در کودکان آهسته گام شهر کرمانشاه انجام شد.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و شیوه اجرای آن طرح نیمه‌آزمایشی پیش‌آزمون-پس‌آزمون و پیگیری با گروه گواه بود. در این طرح، شرکت‌کننده‌ها در دو گروه آزمایش و گواه به صورت تصادفی گمارش تصادفی شدند. گروه آزمایش آموزش خانواده مبتنی بر روی آورد آدلر-درایکورس را دریافت کرد و گروه گواه در مدت اجرای پژوهش هیچ‌گونه مداخله‌ای دریافت نکرد. هر دو گروه در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری یک‌ماهه ارزیابی شدند. جامعه آماری شامل والدین کودکان آهسته گام (سطح خفیف تا متوسط) بود که در سال ۱۴۰۴ در مدارس استثنایی کرمانشاه مشغول به تحصیل بودند. دامنه سنی کودکان ۷ تا ۱۲ سال بود. از میان والدین دبستان پیوند ناحیه یک کرمانشاه که شرایط شرکت در پژوهش را داشتند، ۳۸ نفر به صورت نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و با انتساب تصادفی در دو گروه آزمایش (۱۹ نفر) و کنترل (۱۹ نفر) گمارش شدند. کانینگ^۳ (۲۰۰۶)، به نقل از کاکابرایی و مرادی، (۱۳۹۵) تأکید می‌کند حداقل نسبت حجم نمونه برای هر پارامتر برآورد شده ۵ نفر است؛ نسبت ۱۰ به ۱ مناسب و نسبت ۲۰ به ۱ مطلوب قلمداد می‌شود. ملاک‌های ورود و رد: داشتن کودک آهسته گام خفیف یا متوسط بر اساس پرونده رسمی آموزشی-توانبخشی، سن کودک بین ۷ تا ۱۲ سال، والد بودن (مادر) و زندگی مشترک با کودک، رضایت آگاهانه و عدم مشارکت هم‌زمان در برنامه‌های آموزش والدین مشابه و ملاک‌های خروج شامل: غیبت بیش از دو جلسه آموزشی و داشتن مشکلات شدید روان‌شناختی والد (بر اساس مصاحبه بالینی) بود.

1. Van Egeren
2. McMahon
3. Kanning

ابزار

۱. سیاهه رابطه والد - کودک^۱: سیاهه رابطه والد- کودک به وسیله جرارد (۱۹۹۴)، به نقل از کاکابرایی، (۱۳۹۰) ساخته شده و شامل ۷۳ آیت، ۷ زیر مقیاس اصلی و یک زیر مقیاس روایی است. شیوه پاسخ‌دهی سیاهه در مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (حداقل = ۱ تا حداکثر = ۵) است. این سیاهه رابطه میان والدین و فرزندان را ارزیابی می‌کند و به وسیله والدین دانش آموزان آهسته گام انتخاب شده به عنوان نمونه تکمیل گردید. حمایت والدینی، رضایت از فرزندپروری، مشارکت در فرزندپروری، ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت، خودمختاری و جهت‌گیری نقش از مقیاس‌های اصلی و مقبولیت اجتماعی، مقیاس روایی است. ضریب همسانی درونی برای این ابزار ۰/۸۲ و باز آزمایی ۰/۸۱ گزارش شده است (شکوهی یکتا و همکاران، ۱۳۹۱) در پژوهش کاکابرایی (۱۳۹۰) ضرایب آلفای کرانباخ گزارش والدین برای زیر مقیاس‌های ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و رضایت از فرزندپروری به ترتیب برابر با ۰/۸۱، ۰/۸۷، ۰/۷۹ و در کل ۰/۹۸ به دست آمد. در این پژوهش فرم کوتاه این سیاهه که شامل ۳۱ گویه است و زیرمقیاس‌های ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و رضایت از فرزندپروری را شامل می‌شود و توسط والدین پاسخ داده می‌شود، استفاده شده است. در پژوهش صیدی و کاکابرایی (۱۴۰۴) ضرایب آلفای کرانباخ زیرمقیاس‌های ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و رضایت از فرزندپروری به ترتیب برابر با ۰/۸۹، ۰/۸۱ و ۰/۸۶ و در کل ۰/۸۷ به دست آمد. در پژوهش حاضر ضرایب آلفای کرانباخ زیرمقیاس‌های ارتباط با فرزند، ایجاد محدودیت و رضایت از فرزندپروری به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۷۹ و ۰/۸۸ و در کل ۰/۸۰ به دست آمد.

۲. پرسشنامه سازگاری دانش‌آموزان: این پرسشنامه توسط سینها و سینگ^۲ (۱۹۹۳)؛ به نقل از زاهد و همکاران، (۱۳۹۱) تدوین شده است و توسط کرمی (۱۳۷۷) ترجمه و نگارش شده است. این پرسشنامه دارای ۶۰ سؤال هست و به صورت بله و خیر طراحی گردیده است و دانش‌آموزان با سازگاری خوب را از دانش‌آموزان ضعیف در سه حوزه سازگاری (اجتماعی، هیجانی و تحصیلی) جدا می‌کند. در این پرسشنامه برای پاسخ‌های نشانگر سازگاری در هر سه حوزه نمره ۰ و در غیر این صورت نمره ۱ منظور می‌گردد. نمره بالا در این پرسشنامه نشان‌دهنده ناسازگاری و نمره پایین‌تر نشان‌دهنده سازگاری اجتماعی است. ضریب پایایی این آزمون با روش دو نیمه کردن و باز آزمایی ترتیب ۰/۹۵ و ۰/۹۳ گزارش شده است (به نقل از کرمی، ۱۳۷۷). فولاد چنگ (۱۳۸۵) در پژوهش خود ضریب باز آزمایی و ضریب کدور ریچاردسون را برای این پرسشنامه به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۲ گزارش نموده است. سازندگان روایی ملاکی پرسشنامه با رتبه بندی دانش آموزان توسط مسئولان خوابگاه برابر ۰/۷۱ را گزارش کردند (سینها و سینگ ۱۹۹۳؛ به نقل از زاهد و همکاران، ۱۳۹۱).

شیوه اجرای پژوهش

بعد از تصویب طرح پژوهشی، گرفتن مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش استان کرمانشاه و هماهنگی با کارکنان اداری و آموزشی استثنائی در مرحله پیش‌آزمون پرسشنامه توسط مادران تکمیل گردید و سپس مادران دانش آموزان آهسته گام ۱۰ جلسه به شرح جدول ۱ به مدت ۶۰ دقیقه، هر هفته دو جلسه توسط پژوهشگر که سالها در درمان آدلری کار کرده، آموزش داده شدند و از والدین خواسته شد در منزل تکالیف را انجام دهند و به تکرار و تمرین مهارت‌ها بپردازند، در پایان ۱۰ جلسه آموزش، پس‌آزمون مجدد روی هر دو گروه آزمایش و گواه اجرا شد و پس از یک ماه مرحله پیگیری انجام شد، لازم به ذکر است در این مدت گروه گواه هیچ آموزشی نداشتند و ملاحظات اخلاقی محرمانه بودن، برگزاری جلسات آموزشی برای گروه گواه پس از پاسخ به پرسشنامه‌های مرحله پیگیری، در اجرای این پژوهش رعایت گردید.

برنامه مداخله

در پژوهش حاضر، از بسته آموزشی والدین با روی آورد آدلر-درایکورس استفاده شده است که توسط درایکورس بر مبنای نظریه آدلر در سال ۲۰۰۴ بنا شده است. اعتبارسنجی این بسته درمانی در ایران با استفاده از اعتبار محتوایی در پژوهش امیری و همکاران (۱۳۹۲) مورد بررسی و مورد تأیید قرار گرفته که بر اساس آن اجرای این پروتکل برای جامعه ایرانی مناسب تشخیص داده شده است.

جدول ۱. خلاصه جلسات بسته آموزش والدین با روی آورد آدلر-درایکورس (نقل از امیری و همکاران، ۱۳۹۲)

ردیف	موضوع	محتوای جلسه	نقدها
اول	آشنایی با اعضای گروه و توضیح درباره آموزشها	معرفی اعضا، بیان اهداف برنامه، قوانین گروه، آشنایی با مفهوم کم‌توانی ذهنی، تأکید بر نقش خانواده در رشد اجتماعی-هیجانی کودک	نوشتن انتظارات والد از دوره آموزشی و ثبت تعاملات روزمره با کودک
دوم	درک رفتار کودک از دیدگاه آدلر-درایکورس	تبیین اصول رفتار هدفمند، نیاز به تعلق و ارزشمندی، شناخت انگیزه‌های رفتار کودک	مشاهده و ثبت موقعیت‌هایی که کودک رفتار نامطلوب نشان می‌دهد و حدس هدف رفتار
سوم	تقویت دلگرم‌سازی والدین	آموزش مفهوم دلگرم‌سازی، تفاوت تشویق و دلگرمی، اصول دلگرمی مؤثر	تمرین استفاده از جملات دلگرم‌کننده و ثبت واکنش کودک
چهارم	شناخت اهداف اشتباه رفتار کودک	معرفی چهار هدف اشتباه (جلب توجه، قدرت‌طلبی، انتقام، کناره‌گیری) و راه‌های اصلاح آن	شناسایی هدف اشتباه یک رفتار کودک و تغییر شیوه پاسخ‌دهی والد
پنجم	اصلاح الگوهای تشویق و تنبیه	بررسی پیامدهای منفی تنبیه، آشنایی با پیامدهای طبیعی و منطقی	جایگزینی تنبیه با پیامد منطقی در یک موقعیت واقعی
ششم	کاهش پرخاشگری و سرزنش والدین	آموزش کنترل خشم والد، پیامدهای سرزنش مداوم، شیوه‌های پاسخ آرام	مرین توقف-تفکر قبل از واکنش و ثبت موقعیت‌های موفق
هفتم	افزایش مشارکت کودک در خانواده	آموزش مشارکت، مسئولیت‌پذیری و جلسات خانوادگی	واگذاری یک مسئولیت ساده متناسب با توان کودک
هشتم	تنظیم توجه و حمایت والد	تفاوت توجه سالم و توجه افراطی، پیشگیری از وابستگی	تمرین کاهش توجه افراطی و افزایش استقلال کودک
نهم	تقویت استقلال و خودکفایی کودک	آموزش احترام به توانمندی کودک، پرهیز از انجام کارهای قابل انجام توسط کودک	واگذاری یک فعالیت روزمره به کودک بدون مداخله والد
دهم	جمع‌بندی و تثبیت آموخته‌ها	مرور مهارت‌ها، پاسخ به سؤالات، برنامه‌ریزی برای تداوم تغییرات	تدوین برنامه شخصی والد برای ادامه تمرین‌ها

یافته‌ها

میانگین و انحراف معیار سن دانش آموزان گروه آزمایش ۹/۵؛ ۲/۴ و گروه کنترل ۹/۸؛ ۲/۲ به دست آمد. میانگین و انحراف استاندارد سنی والدین به ترتیب ۳۴/۶، ۲/۰۸ بود. ۶۷ درصد از مادران شرکت‌کننده در این پژوهش دارای تحصیلات دیپلم و ۲۲ درصد کارشناسی و ۱۱ درصد زیر دیپلم بودند. در جدول ۲ یافته‌های توصیفی خرده مقیاس‌های رابطه والد کودک و سازگاری اجتماعی به تفکیک مراحل در دو گروه ارائه شده است.

جدول ۲ نشان می‌دهد در نمرات میانگین هر دو مقیاس گروه آزمایش تغییر ایجاد شده است. در ادامه برای بررسی دقیق فرضیه پژوهش از آزمون آماری اندازه-گیری مکرر مختلط استفاده شد، به منظور بررسی مفروضه‌های لازم ابتدا برای بررسی نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای وابسته (سازگاری اجتماعی و ارتباط والد-کودک) در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری، از آزمون شاپیرو-ویلک استفاده شد. نتایج این آزمون نشان داد که توزیع داده‌ها در هر دو گروه آزمایش و گواه در تمامی مراحل اندازه‌گیری از

نرمال بودن معنادار انحراف ندارد ($P \leq 0/05$). همچنین از آزمون ام باکس استفاده شد که نشان دهنده عدم معنی داری آزمون ام باکس در مقیاس ارتباط والد کودک ($F=1/99$ و $P=0/45$) و برای سازگاری اجتماعی ($F=1/80$ و $P=0/35$) معنادار نبوده و از این رو فرض صفر مبنی بر همگنی یکسانی ماتریس کوواریانس‌ها در متغیرهای مذکور مورد تأیید قرار می‌گیرد. همچنین آزمون کرویت مخلی در مؤلفه‌های ارتباط والد کودک و سازگاری اجتماعی به لحاظ آماری معنی دار ($P \leq 0/05$) است که نشان دهنده تخطی از مفروضه کرویت است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی ارتباط والد کودک در مراحل پیش‌آزمون پس‌آزمون و مرحله پیگیری به تفکیک گروه

متغیرها	گروه	پیش‌آزمون	پس‌آزمون	پیگیری		
		میانگین انحراف معیار	میانگین انحراف معیار	میانگین انحراف معیار		
ارتباط والد کودک	آزمایش	۷۹/۶۰	۱۰/۱۰	۹۸	۹/۵۱	۹۵
	گواه	۸۰/۳۰	۹/۸۰	۸۲	۱۰/۲۰	۸۱
سازگاری اجتماعی	آزمایش	۲۵/۲۰	۴/۹۰	۳۶	۵/۲۲	۳۴
	گواه	۲۵	۵/۱۱	۲۶	۵	۲۵/۵۱

پیش از اجرای تحلیل اصلی ضریب همبستگی پیرسون بین نمرات سازگاری اجتماعی و ارتباط والد-کودک در مرحله پیش‌آزمون محاسبه شد. نتایج نشان داد که بین این دو متغیر همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد ($r = 0/48$ ، $P \leq 0/05$). این یافته نشان می‌دهد که تغییرات دو متغیر وابسته تا حدی با یکدیگر مرتبط هستند و بنابراین استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیره با اندازه‌گیری مکرر توجیه‌پذیر است. نتایج آزمون چندمتغیره ویلکز لامیدا نشان داد که اثر زمان بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته معنادار است ($\Lambda = 0/32$ ، $F(4,68) = 15/98$ ، $p \leq 0/001$ ، $\eta^2 = 0/53$). این یافته بیانگر آن است که به‌طور کلی، نمرات سازگاری اجتماعی و ارتباط والد-کودک در طول مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری تغییر معناداری داشته‌اند. نتایج آزمون‌های بین‌گروهی نشان داد که اثر گروه بر متغیرهای وابسته به‌صورت ترکیبی معنادار است ($\Lambda = 0/41$ ، $F(35,2) = 25/12$ ، $p \leq 0/001$ ، $\eta^2 = 0/59$).

جدول ۳. نتایج آزمون اثرات درون آزمودنی تک متغیری برای مقایسه گروه‌های آموزش و گواه

متغیر	منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	معناداری	اندازه اثر
ارتباط والد کودک	زمان	۴۰۷۰	۲	۲۰۳۵	۱۱۲/۸۰	۰/۰۰۱	۰/۷۶
	زمان*گروه	۳۴۴۰	۲	۱۷۲۰	۹۵/۴۰	۰/۰۰۱	۰/۷۳
	خطا	۱۲۹۷	۷۲	۱۸/۰۱			
سازگاری اجتماعی	زمان	۲۲۳۳	۲	۱۱۶/۵	۸۹/۴۰	۰/۰۰۱	۰/۷۱
	زمان*گروه	۱۹۰۰	۲	۹۵۰	۷۶/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۶۸
	خطا	۸۹۸	۷۲	۱۲/۴۷			

مقادیر F مربوط به اثرات تعاملی بین گروه‌ها در جدول ۳ برای متغیر ارتباط والد کودک معنادار است ($p \leq 0/001$) که نشان دهنده وجود تفاوت بین روند تغییرات گروه‌ها در طی مراحل اندازه‌گیری است. همچنین جدول ۳ نشان می‌دهد اثرات تعاملی بین گروه‌ها برای متغیر سازگاری اجتماعی کودک معنادار است ($p \leq 0/001$) که بیانگر تفاوت بین روند تغییرات در گروه‌ها است. جدول ۴ مقایسه زوجی میانگین نمرات در طی مراحل اندازه‌گیری با آزمون تعقیبی بونفرونی را نشان می‌دهد.

مقایسه‌های زوجی جهت بررسی تفاوت بین میانگین نمرات ارتباط والد کودک نشان داد که در گروه آزمایش تفاوت بین میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون معنادار است، اما بین مراحل پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنی‌داری از نظر آماری مشاهده نشد، این نتایج نشان می‌دهد که آموزش خانواده مبتنی بر روی‌آورد آدلر-درایکورس بر ارتباط والد کودک، اثرگذار بوده است و در مرحله پیگیری تفاوت معنادار نبوده که نشان دهنده پایدار بودن تأثیر است. همچنین بررسی تفاوت بین میانگین نمرات سازگاری اجتماعی نشان داد که در گروه آزمایش تفاوت بین میانگین نمرات مرحله پیش‌آزمون با پس‌آزمون معنادار است، اما بین مراحل پس‌آزمون با پیگیری تفاوت معنی‌داری از نظر آماری مشاهده نشد، این نتایج نشان می‌دهد که آموزش خانواده مبتنی بر روی‌آورد آدلر-درایکورس بر سازگاری اجتماعی، اثرگذار بوده است و در مرحله پیگیری تفاوت معنادار نبوده که نشان دهنده پایدار بودن تأثیر است.

جدول ۴. آزمون تعقیبی بن فرونی به منظور مقایسه های زوجی

متغیرها	گروه	مرحله	مرحله	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	معنی داری
ارتباط والد کودک	گواه	پیش آزمون	پس آزمون	۰/۸۴	۰/۵۲	۱
		پیگیری		۰/۶۸	۰/۵۳	۱
		پیگیری	پس آزمون	-۰/۱۶	۰/۵۰	۱
آزمایش		پیش آزمون	پس آزمون	۱۸/۴	۱/۲۵	۰/۰۰۱
		پیگیری		۱۵/۴	۱/۲۴	۰/۰۰۱
		پیگیری	پس آزمون	-۳	۱/۱۵	۰/۰۸۳
گواه		پیش آزمون	پس آزمون	۰/۹۵	۰/۴۵	۱
		پیگیری		۰/۶۳	۰/۴۶	۱
		پیگیری	پس آزمون	-۰/۳۲	۰/۴۲	۱
سازگاری اجتماعی	آزمایش	پیش آزمون	پس آزمون	۱۰/۸	۱/۰۲	۰/۰۰۱
		پیگیری		۸/۸	۱/۰۱	۰/۰۰۱
		پیگیری	پس آزمون	-۲	۰/۹۵	۰/۰۶۴

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش خانواده با روی آورد آدلر-درایکورس بر ارتباط والد-کودک و سازگاری اجتماعی کودکان آهسته گام انجام شد. یافته ها نشان داد که این مداخله به شکلی معنادار موجب بهبود هر دو متغیر ارتباط والد کودک و سازگاری اجتماعی شده و این تغییرات در دوره پیگیری یک ماهه نیز پایدار باقی مانده است.

نتایج نشان داد آموزش والدین بر اساس روی آورد آدلر-درایکورس توانسته است رابطه والد-کودک را به طور معناداری بهبود بخشد. این یافته با بسیاری از پژوهش های داخلی و خارجی همسو است. برای مثال، با پژوهش های خلقی و همکاران (۱۳۹۸، ۱۳۹۹) که نشان دادند آموزش والدین با روی آورد آدلر-درایکورس بر مهارت های عصب روان شناختی و رفتار اجتماعی کودکان مؤثر است همخوانی داشت، همچنین با پژوهش ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۴) که اثربخشی آموزش والدین با روی آورد آدلری بر سازگاری اجتماعی و کاهش رفتارهای تکانشی دانش آموزان را تأیید کردند، همخوانی داشت و رضایی و همکاران (۱۳۹۴) نیز گزارش کرده اند که آموزش والدین آدلری می تواند ارتباط، مسئولیت پذیری و هماهنگی هیجانی میان والد و کودک را بهبود بخشد. همچنین نتایج با پژوهش های خارجی همچون بیتر (۲۰۲۲)، شیف (۲۰۱۹) و کرن و همکاران (۲۰۲۱) که به اثرات مثبت روی آورد آدلری بر بهبود روابط والدگری اشاره کرده اند، هم راستاست. در تبیین تغییرات متغیرهای وابسته می توان گفت روی آورد آدلر-درایکورس، رفتار کودک معنادار و هدفمند تلقی می شود و بر این فرض تأکید می شود که بسیاری از رفتارهای به ظاهر ناسازگار، ناشی از احساس «عدم تعلق»، «بی ارزشی» یا «تجربه ناکامی در کسب توجه سالم» است و از طرفی آموزش خانواده آدلر-درایکوس بر مهارت هایی چون تشویق مؤثر، ارتباط شفاف، پرهیز از تنبیه و سرزنش، ایجاد ساختارهای منطقی و تقویت احساس تعلق تأکید دارد (دینک میر و مک کی، ۱۳۹۳). این عناصر باعث ایجاد فضای خانوادگی مشارکتی و احترام آمیز می شود که به تبع آن می تواند کیفیت ارتباط مادر کودک را ارتقا دهد. این نتایج با دیدگاه غلامعلی افروز (۱۴۰۳) نیز همخوان است. وی تأکید می کند که محیط عاطفی ایمن، گرم و مبتنی بر احترام، اساس رشد هیجانی و اجتماعی کودکان به ویژه کودکان آهسته گام را تشکیل می دهد. نتایج پژوهش حاضر می تواند مؤید این دیدگاه باشد که آموزش والدین، زمانی که با تقویت عاطفه مثبت، تشویق و ایجاد جو صمیمی همراه شود، می تواند بخش قابل توجهی

از فشار روانی خانواده را کاهش داده و تعاملات سازنده‌تری را شکل دهد، به‌ویژه این مهم در تعامل با کودکان آهسته گام می‌تواند حائز اهمیت باشد چراکه به خاطر توانایی‌های شناختی پایین‌تر، چالش‌های رفتاری اجتماعی دارند که تقویت و تلطیف فضای تعاملی می‌تواند به رفتارهای سازگارانه‌تر و بهبود رابطه آن‌ها با والدین شود. صیدی و کاکابرایی (۱۴۰۴) بحث می‌کنند برنامه‌های آموزش خانواده محور سبب آرامش و کاهش نگرانی‌های والدین با فرزند خویش شده، چراکه ضمن آشنایی بیشتر با مسائل فرزند خویش، روش‌های جدید ارتباط با فرزند خویش یاد می‌گیرند.

در بخشی دیگر نتایج پژوهش حاضر نشان داد که مداخله آدلری به بهبود معنادار سازگاری اجتماعی کودکان آهسته گام منجر شده است. این یافته مطابق با پژوهش‌های اخیر در حوزه کودکان دارای نیازهای ویژه است که نشان داده‌اند مداخلات خانواده‌محور می‌تواند در بهبود رفتارهای اجتماعی و مهارت‌های تعامل میان‌فردی نقش مؤثری داشته باشند (مک‌کونکی و همکاران، ۲۰۲۳؛ توتسیکا و همکاران، ۲۰۲۳؛ سوزیرلند و همکاران، ۲۰۲۴). کودکان آهسته گام به دلیل محدودیت‌های شناختی و مهارت‌های پردازش اجتماعی-هیجانی، در سازگاری اجتماعی ضعف بیشتری نشان می‌دهند. پژوهش‌های خارجی مانند پتاک و همکاران (۲۰۲۴) و ویستلیک و همکاران (۲۰۲۴) نیز این نکته را تأیید کرده‌اند. به نظر می‌رسد آموزش والدین با تقویت تعاملات گرم، فراهم کردن الگوهای صحیح و مدیریت سازگارانه رفتارهای کودک، فرصت بیشتری برای تجربه رفتارهای اجتماعی مثبت در محیط خانه ایجاد کرده است؛ تجربه‌ای که در نهایت در رفتار میان‌فردی کودک در مدرسه و اجتماع نیز بازتاب یافته است. از سوی دیگر، رابطه بهبودیافته والد-کودک و کاهش تنش‌های خانوادگی موجب افزایش فرصت‌های مشارکت اجتماعی کودک می‌شود. این نکته با مدل‌های نظری تعامل دوسویه کودک-محیط و همچنین علیت معکوس بین سازگاری اجتماعی و کیفیت رابطه والد-کودک آمده بود، کاملاً همخوان است: هم بهبود روابط خانواده، به شکلی غیرمستقیم سازگاری اجتماعی کودک را ارتقا می‌دهد و هم بهبود رفتار کودک، فشار والدینی را کاهش می‌دهد. نتایج پایدار در پیگیری نشان می‌دهد که الگوهای رفتاری جدید در خانواده تا حد زیادی تثبیت شده‌اند.

دلیل مؤثر بودن این آموزش خانواده‌محور آدلر-درایکورس بر کودکان آهسته گام را می‌توان در ویژگی‌های این روی‌آورد دانست (دینک‌میر و مک‌کی، ۱۳۹۳) از جمله: فهم ساده و عملی بودن اصول آدلری برای والدین؛ ماهیت تعاملی و اجتماعی محور که احساس تعلق را تشویق می‌کند. دینک‌میر و همکاران (۱۳۹۶) در مورد آموزش نظام‌دار فرزندپروری اثربخش آدلر و درایکورس معتقدند این روی‌آورد نیازمند مفاهیم پیچیده نیست و والدین قادرند آن را در زندگی روزمره اجرا کنند و به جای تمرکز و اصرار بر تغییر فرزند، تلطیف و غنی‌سازی رابطه والد کودک را هدف قرار می‌دهد. تأکید بر ارتباط گرم و تشویق‌کننده که برای کودکان کم‌توان، به دلیل نیاز شدید به حمایت، اهمیت دوچندان دارد. همچنین استفاده از پیامدهای طبیعی و منطقی رفتار که با محدودیت‌های شناختی این کودکان هماهنگ‌تر است، می‌تواند زمینه‌کنش‌وری سازگارانه را در پی داشته باشد. هماهنگی با فرهنگ ایرانی؛ خانواده‌محوری، احترام متقابل و اهمیت رابطه عاطفی، اصولی هستند که در فلسفه و مفاهیم بنیادی روان‌شناسی فرد نگر آدلری موج می‌زند.

به‌طور کلی می‌توان گفت که آموزش خانواده مبتنی بر روی‌آورد آدلر-درایکورس می‌تواند ابزاری مؤثر فرهنگی متناسب و کاربردی برای ارتقای روابط والد-کودک و سازگاری اجتماعی کودکان آهسته گام باشد. با توجه به چالش‌های متعدد والدین این کودکان و نیاز مبرم به حمایت، استفاده از برنامه‌های ساختاریافته و علمی همچون روی‌آورد آدلری می‌تواند کیفیت زندگی خانواده و کودک را به‌طور چشمگیری بهبود بخشد. همچنین عدم تفاوت بین پس‌آزمون و پیگیری نشان‌دهنده پایداری اثرات مداخله است. این امر نشان می‌دهد که تغییرات ایجادشده در سبک فرزندپروری والدین نه‌تنها کوتاه‌مدت نیست، بلکه در چرخه تعامل والد-کودک تثبیت شده است. احتمالاً سه عامل در این پایداری نقش داشته‌اند: مداخله بر باورها و نگرش‌های والدین متمرکز بوده نه فقط رفتارهای سطحی، تجربه موفقیت سریع در رفتار کودک والدین را به ادامه استفاده از مهارت‌ها ترغیب کرده، روی‌آورد مشارکتی و احترام‌آمیز موجب کاهش تنش‌های پایدار در خانواده شده است. بر اساس نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت به خاطر تأکید فنون و آموزش‌های

آدلری بر علاقه اجتماعی و تقویت درک بافت نگرانه و توجه به شرایط تحولی شناختی کودکان توسط والدین از یک طرف گفت‌وگو و ارتباط مادر کودک را بهبود بخشید و از طرف دیگر والدین را به پذیرش بیشتر فرزند و به تبع رفتارهای سازگارانه دوسویه آنها سوق داده است.

در این پژوهش به خاطر نمونه نمونه‌گیری، شاید نمونه به‌طور کامل نماینده کل جامعه والدین کودکان آهسته گام نباشد و سوگیری انتخاب محتمل است استفاده از ابزارهای خود گزارشی ممکن است تحت تأثیر سوگیری مطلوبیت اجتماعی، تمایل به ارائه تصویر مثبت از خود و خطاهای ادراکی والدین قرار گرفته باشند. عدم پرداختن و تحلیل خرده مقیاس‌های سیاهه ارتباط والد-کودک، عدم استفاده از ابزارهای مشاهده‌ای یا گزارش معلمان و یا سنجش‌های بالینی بر این محدودیت افزوده است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های مشابه با پیگیری‌های طولانی‌تر (۶ ماهه و یک‌ساله) انجام شود و مقایسه اثربخشی روی آورد آدلری با سایر روی آوردهای والدگری مانند رفتاردرمانی، والدگری مثبت و آموزش حل مسئله پیشنهاد می‌شود. گسترش برنامه‌های آموزش والدین در مراکز آموزش استثنایی با تأکید بر روی آوردهای مشارکتی و تشویق محور و همچنین ادغام مداخلات خانواده‌محور با برنامه‌های مدرسه‌محور برای ایجاد یک شبکه حمایتی چندبعدی پیشنهاد می‌شود. همچنین آموزش معلمان و مربیان در زمینه اصول آدلری می‌تواند سبب هماهنگی رفتاری خانه و مدرسه در تعامل و درک این فرشتگان زمینی شود.

تشکر و قدردانی

از والدین و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش در مدارس استثنائی شهر کرمانشاه که در این پژوهش ما را یاری کردند، صمیمانه سپاسگزاریم.

تعارض منافع

این پژوهش کار مستقل پژوهشی است که دارای مجوز شماره ۲۶۵ مورخ ۱۴۰۴/۱۲/۴ شورای پژوهش دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمانشاه است و هیچ‌گونه تعارض منافی ندارد.

منابع

- ابراهیمی، م.، کرمی، ج.، برازنده چقایی، س و بگیان کوله مرز، م.ج. (۱۳۹۴). مداخله‌ای در سازگاری اجتماعی و کاهش رفتارهای تکانشی دانش‌آموزان پسر مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری ریاضی: اثربخشی و کارآمدی آموزش والدین با روی آورد آدلری. *فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری*، ۱ (۱۶)، ۳۱-۷. [\[link\]](#)
- ارجمندیان، ع.ا.، حسن زاده، س.، کاکابرابی، ک.، پورمحمدرضای تجربی، م.، عاشوری، م. (۱۳۹۹). روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای ویژه. تهران: انتشارات سمت. [\[link\]](#)
- افروز، غ. (۱۴۰۳). مقدمه‌ای بر روانشناسی و آموزش و پرورش کودکان استثنایی. تهران: انتشارات دانشگاه تهران، چاپ چهل و یکم. [\[link\]](#)
- افروز، غ. (۱۳۹۸). روان شناسی خانواده و شکوه همسری. تهران: انتشارات دانشگاه تهران، چاپ هشتم. [\[link\]](#)
- امیری، م.، علیزاده، ح.، و فرخی، ن. ع. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش مادران با روی آورد آدلر- درایکورس بر نشانه‌های مثبت و منفی کودکان با اختلال نارسایی توجه. *مجله روانشناسی افراد/ استثنائی*. ۴ (۱۲)، ۲۴-۱۲. [\[link\]](#)
- انجمن روان‌پزشکی آمریکا. (۲۰۲۲). راهنمای تشخیصی و آماری اختلال های روانی متن بازنگری شده DSM5-TR. مترجمان فرزین رضایی و همکاران، (۱۴۰۴). تهران: ارجمند. [\[link\]](#)
- خلقی، ز.، آقایی، الف و فرهادی، ه. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش والدین با روی آورد آدلر-درایکورس بر مهارت‌های عصب روان‌شناختی و رفتار اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال نقص توجه و بیش فعالی. *فصلنامه روانشناسی تحلیلی شناختی*، ۴۱، ۱-۱۳. [\[link\]](#)
- دینک‌میر، د.، مک‌کی، ج و مک‌کی، گ. (۱۹۵۲). مهارت‌های تربیت کودکان خردسال: آموزش نظام‌دار تربیت اثربخش کودکان زیر ۶ سال. ترجمه: فرشاد محسن زاده، فاطمه روحانی و شیوا کیانی. (۱۳۹۶). تهران: انسان برتر. [\[link\]](#)

- زاهد، ع.، رجبی، س و امید، م. (۱۳۹۱). مقایسه‌ی سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۲)، ۲۸-۴۳. [\[link\]](#)
- رضایی آلمانقدیم، ف و پورمحمد، پ. (۱۴۰۳). اثربخشی بازی‌درمانی آدلری بر مشکل‌های رفتاری برون سازی شده و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۳، ۵۰-۶۰. [\[link\]](#)
- سینها، الف، ک. ب و سینگ، الف. ب. (۱۹۹۳). راهنمای پرسشنامه‌ی سازگاری دانش‌آموزان دبیرستانی. ترجمه‌ی ابوالفضل کرمی (۱۳۷۷). تهران: مؤسسه‌ی روان تجهیز سینا. [\[link\]](#)
- شکوهی‌یکتا، م.، شریفی، ع.، معتمدیگانه، ن. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش مهارت‌های حل مسئله بر تعامل والد- کودک. *مجله روان‌شناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۱۲، ۴۵، ۱۴-۳. [\[link\]](#)
- صیدی، م و کاکابرای، ک. (۱۴۰۴). اثربخشی مداخله حل مسئله خانواده محور بر تعامل والدینی دانش‌آموزان با کم‌توانی یادگیری ویژه. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱(۵۰)، ۸۳-۹۴. [\[link\]](#)
- فولاد چنگ، م. (۱۳۸۹). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. *فصلنامه خانواده‌پژوهی*، ۲(۷)، ۲۰۹-۲۲۱. [\[link\]](#)
- کاکابرای، ک. (۱۳۹۰). تأثیر مداخله حل مسئله محور بر تعامل مادران با کودکان مشکلات ارتباطی. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱(۱)، ۲۹-۳۹. [\[link\]](#)
- کاکابرای، ک. و مرادی، ع. (۱۳۹۴). آموزش حل مسئله خانواده محور به والدین و تأثیر آن بر ادراک کودک از والدین. *فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۱(۲۹)، ۱۶۵-۱۸۵. [\[link\]](#)
- Adler, A. (1958). What life could mean to you. Oneworld. (Original work published 1931). [\[link\]](#)
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. Prentice-Hall. [\[link\]](#)
- Bowlby, J. (1988). A secure base: Parent-child attachment and healthy human development. Basic Books. [\[link\]](#)
- Bitter, J. R. (2022). Adlerian counseling and psychotherapy (7th ed.). Routledge. [\[link\]](#)
- Dedipe, T., Gammon, B., & McClure, C. (2025). Telehealth-delivered parent training for children with developmental disabilities: A meta-analysis. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 46(1), 15–29. [\[link\]](#)
- Dreikurs, R., & Soltz, V. (1964). Children: The challenge. Hawthorn Books. [\[link\]](#)
- Fletcher, J. M., G. R. Lyon, L. S. Fuchs, and M. A. Barnes. (2018). *Learning Disabilities, from Identification to Intervention*. 2nd ed. New York: The Guilford Press. [\[link\]](#)
- Grusec, J. E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development. *Annual Review of Psychology*, 62, 243–269. [\[link\]](#)
- Kern, J. L., Williams, L., & Davis, S. (2021). Parent-child relationship enhancement through Adlerian-based parent training: A randomized controlled trial. *Journal of Individual Psychology*, 77(4), 512–530. [\[link\]](#)
- Liu, X., Zhang, L., & Chen, Y. (2024). Parent-child interaction as a mediator between parenting stress and social skills in children with intellectual disabilities. *Developmental Psychology*, 60(2), 210–223. [\[link\]](#)
- McConkey, R., Taggart, L., & Craig, S. (2023). Family-centered interventions for children with intellectual disabilities: A systematic review. *Journal of Intellectual Disability Research*, 67(2), 145–162. [\[link\]](#)
- McMahon, C., Walker, S., & Westlake, B. (2022). Parent training interventions for families of children with intellectual and developmental disabilities: A meta-analytic review. *Research in Developmental Disabilities*, 128, 104293. [\[link\]](#)

- McVittie, K., & Base, G. (2018–2022). Adlerian parent education series: Encouragement skills for families. North American Society of Adlerian Psychology. [\[link\]](#)
- Paquette, D., Carbonneau, R., Dubeau, D., Bigras, M., & Tremblay, R. E. (2024). Father–child and mother–child relationship quality and children’s socioemotional outcomes. *Attachment & Human Development*, 26(2), 179–195. [\[link\]](#)
- Shiff, M. (2019). The effectiveness of encouragement-based parent training on social adjustment of children with behavioral difficulties. *Journal of Adlerian Studies*, 75(3), 301–318. [\[link\]](#)
- Sutherland, R., Trembath, D., & Roberts, J. (2023). Parent-mediated interventions for children with developmental disabilities: A systematic review and meta-analysis. *Autism & Developmental Language Impairments*, 8, 1–19. [\[link\]](#)
- Totsika, V., Hastings, R. P., Emerson, E., & Hatton, C. (2023). Bidirectional relationships between parental involvement and social competence among children with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 36(1), 45–57. [\[link\]](#)
- Van Egeren, L. (2020). Long-term outcomes of Adlerian parent education: A longitudinal assessment. *Family Process*, 59(4), 1523–1537. [\[link\]](#)
- Westlake, B., Walker, S., & McMahon, C. (2024a). Effectiveness of parent–child relationship interventions for families of children with intellectual disability: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 37(1), 85–102. [\[link\]](#)
- Westlake, B., Walker, S., & McMahon, C. (2024b). Parenting stress and family functioning in parents of children with intellectual disability. *Journal of Family Psychology*, 38(1), 12–28. [\[link\]](#)
- Zemp, M., Johnson, M. D., & Bodenmann, G. (2024). Parent–child interactions and children’s social competence: A family systems approach. *Journal of Family Psychology*, 38(3), 301–313. [\[link\]](#)