

The effectiveness of POOYESH educational program on self-esteem of children with learning problems

Mohsen Shokoohi-Yekta

Associate professor of the University of Tehran

Nafiseh Gharai

M. A. student in psychology and education of exceptional children, the University of Tehran

Ali Akbar Arjmandnia

Associate professor of the University of Tehran

Jalil Fathabadi

Associate professor of Shahid Beheshti University, Tehran

Rozita Davari-Ashtiani

Associate professor of Shahid Beheshti University of Medical Sciences, Tehran

اثربخشی برنامه آموزشی پویش بر عزت نفس کودکان با

مشکلات یادگیری

محسن شکوهی یکتا^۱

دانشیار، روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران

نفیسه قرائی

دانشجوی کارشناسی ارشد، روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران

علی اکبر ارجمندنیا

دانشیار، روان شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه تهران

جلیل فتح آبادی

دانشیار، روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران

رزیتا داوری آشتیانی

دانشیار، روانپزشک، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی، تهران

Abstract

The aim of the present study was to examine the efficacy of POOYESH educational program on self-esteem of children with learning problems. The study design was quasi-experimental, pre-test and post-test with control group. The sample consisted of 30 primary school students in grades 3 to 5 referred to the Imam Hossein Hospital for their learning problems and were randomly assigned to two experimental and control groups. POOYESH educational program was conducted 90-minutes a session for eight weeks (two sessions per week). To evaluate the effectiveness of the training, Pope Self-Esteem Scale was utilized. Analysis of covariance and dependent t-test was used to analyze the data. The results indicated that the scores of the total self-esteem and the three subscales of Global, Academic and Body Self-Esteem increased significantly in the experimental group compared with control group. These results were also confirmed after a two months follow-up. Thus, according to the results of this research and the necessity of increasing self-esteem of children with learning problems, it can be suggested that the POOYESH educational program be used in the schools and health centers to help improve the self-esteem of children with learning problems.

Keywords: self-concept, learning difficulties, PASSPORT program

دریافت مقاله: ۱۳۹۴/۰۹/۱۵ پذیرش مقاله: ۱۳۹۴/۱۰/۱۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی برنامه آموزشی پویش بر عزت نفس کودکان با مشکلات یادگیری اجرا شد و از نوع شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون-پس آزمون با گروه گواه بود. گروه نمونه شامل ۳۰ نفر از کودکان پایه های سوم تا پنجم دبستان بود که با مراجعه به بیمارستان امام حسین (ع) تشخیص مشکلات یادگیری گرفته و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و گواه قرار گرفتند. برنامه آموزشی پویش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه ای در طول چهار هفته (هر هفته دو جلسه) اجرا شد. برای ارزیابی اثربخشی برنامه آموزشی، آزمون عزت نفس پوپ مورد استفاده قرار گرفت. به منظور تحلیل یافته های پژوهش از تحلیل کوواریانس و آزمون تی همبسته استفاده گردید. یافته ها نشان دادند برنامه آموزشی پویش برای گروه آزمایش در مقایسه با گروه گواه، افزایش معنادار سطح عزت نفس کل و سه زیرمقیاس عزت نفس عمومی، تحصیلی و جسمانی را در پی داشته است. پایداری نتایج پس از پیگیری دو ماهه نیز تأیید شد. بنابراین با توجه به نتایج این پژوهش و ضرورت افزایش عزت نفس کودکان با مشکلات یادگیری، می توان برنامه آموزشی پویش را در مدارس و مراکز درمانی، جهت کمک به ارتقای سطح عزت نفس این کودکان، پیشنهاد نمود.

کلیدواژه ها: خودپنداره، اختلال یادگیری، برنامه پاسپورت.

¹ myekta@ut.ac.ir

مقدمه

دانش‌آموزان با مشکلات یادگیری، تا اندازه‌ای عامل کمک‌کننده برای پیشینه تجارب منفی آن‌ها در تحصیلات است (سرتو، سالی و چفین^۷، ۲۰۰۳). با توجه به اینکه عزت نفس نیز به سطوح بالاتر موفقیت تحصیلی متصل هستند (بیر، کترینگ و برازیل^۸، ۲۰۰۶). تجربه‌های منفی کودکان مانند یادگیری و توسعه الگوی فکری منفی، داشتن زمان‌های سخت در مدرسه، احساس متفاوت بودن و احساس کم ارزش بودن در هنگام ارتباط با دیگران، تقویت‌کننده عزت نفس پایین است. همچنین عواملی مانند مقایسه خود با دیگران یا در نظر گرفتن استانداردهای بالا برای خود درحالی که نمی‌توان به آن‌ها دست یافت، تبعیض و برچسب زدن و همچنین محدود شدن ارتباط اجتماعی با سایر افراد از جمله دلایلی است که منجر به عزت نفس پایین می‌شود (ذهن برای سلامت روانی بهتر^۹، ۲۰۱۳).

بنابراین می‌توان گفت یکی از ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری، عزت نفس و احساس خود ارزشمندی پایین است (پاتیل، ساراس‌واسی و پاکانیا^{۱۰}، ۲۰۰۹؛ نریمانی و وحیدی، ۱۳۹۲) که منجر به احساس شکست، عدم رضایت از نقش خود در جامعه (مکنولتی^{۱۱}، ۲۰۰۳)، مهارت‌های بین فردی و تعاملات اجتماعی ضعیف (رجبی، ابوالقاسمی و عباسی، ۱۳۹۱) و سازگاری کم‌تر (محمودی و بتسر^{۱۲}، ۲۰۱۰) می‌شود. فرد احساس ضعف و ناتوانی کرده (یوسفی، فرخی و صرامی، ۱۳۹۲)، اغلب منزوی شده و از ارتباط با دیگران اجتناب می‌کند؛ گاهی در عین ناامیدی تلاش می‌کند تا به دیگران و خودش نشان دهد که فرد لایقی است. در مقابل، کسی که از عزت نفس بالایی برخوردار است، خودش را به گونه‌ای مثبت ارزیابی کرده و برخورد مناسبی نسبت به خود و دیگران دارد (حسنی و نصرت ناهوکی، ۱۳۹۲)؛ در خود، توانمندی و

گستره علوم تربیتی سال‌هاست علاوه بر کودکان عادی به بررسی و مطالعه کودکان استثنایی و تعلیم و تربیت آن‌ها نیز همت گماشته است. از بین افراد نیازمند به آموزش ویژه، گروه بزرگی را دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری تشکیل می‌دهند (وزارت آموزش و پرورش آمریکا^۱، ۲۰۱۰). طبق گزارش مرکز ملی ناتوانی‌های یادگیری^۲ (کرتیلا و هرویتز^۳، ۲۰۱۴) کودکان با ناتوانی‌های یادگیری خاص، کودکانی هستند که در طول زمان تحصیل، در مهارت‌های خواندن، نوشتن، حساب یا استدلال ریاضی مشکلاتی دارند؛ مهارت‌های تحصیلی رایج آن‌ها باید بسیار پایین‌تر از میانگین سطح نمرات در هر فرهنگ و آزمون‌های مناسب زبان‌شناختی خواندن، نوشتن و ریاضیات باشد؛ همچنین امکان شرح بهتر مشکلات فردی آنان به وسیله اختلالات حرکتی، حسی (دیداری و شنیداری)، عصب‌شناختی و یا تحولی، وجود نداشته باشد و مشکلات یادگیری آن‌ها به طور معناداری با موفقیت تحصیلی، عملکرد شغلی یا فعالیت‌های زندگی روزانه در تداخل نباشند.

دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری به درونی کردن تجربه‌های منفی خود در مدرسه گرایش دارند که این مسئله اغلب آن‌ها را به تردید درباره توانایی‌شان برای تعامل موفقیت‌آمیز با دیگران و موفقیت تحصیلی سوق می‌دهد (برگنر و هلمز^۴، ۲۰۰۰؛ لویست^۵، ۲۰۰۵). در واقع دانش‌آموزان به علت ترس از شکست، عمداً به اجتناب از موقعیت‌های چالش‌انگیز، تلاش، راهبردهای سازگارانۀ خودگزارشی و هدف‌های عملکردی گرایش دارند که در نتیجه مانع پیشرفت آن‌ها در خواندن و ریاضیات می‌شود (مگی، هدکایند و کیکاس^۶، ۲۰۱۰). تصور قالبی بی‌کفایتی

7. Certo, Cauley & Chafin
8. Bear, Kotering & Braziel
9. Mind for better mental health
10. Patil, Saraswathi & Padakannaya
11. McNulty
12. Mahmoudi & Betsur

1. United States Department of Education
2. National Center for Learning Disabilities (NCLD)
3. Cortiella & Horowitz
4. Bergner & Holmes
5. Levitt
6. Magi, Hadkind & Kikas

سردرگمی شده و در برخی موارد رو به روش‌های نامناسبی چون تنبیه، جریمه، بازخواست و یا رهاسازی کودک می‌آورند. این فرایند آموزشی نامناسب برای این کودکان چیزی جز سرخوردگی، کاهش عزت نفس و تجربه‌های تحقیرکننده فراوان به همراه خواهد داشت (شکوهی یکتا و پرند، ۱۳۸۵). این گونه کودکان به علت ناکامی ناشی از دشواری در یادگیری، از هم گسیخته عمل کرده و در آن‌ها نوعی احساس خودارزشمندی منفی یا مفهوم خود^۴ ضعیف ایجاد می‌گردد (واگن، البام و بردمن^۵، ۲۰۰۱). و از آنجایی که این کودکان مشکلات تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند، مفهوم خود در آن‌ها تقلیل می‌یابد (گانز، کنی و گانی^۶، ۲۰۰۳).

پژوهش‌های گوناگونی به بررسی اثربخشی برنامه‌های مختلف بر افزایش عزت نفس پرداخته‌اند، اما گروه نمونه اکثر این پژوهش‌ها، کودکان عادی بوده است. همچنین برخی از پژوهش‌ها به صورت غیر مستقیم برنامه آموزشی خود را جهت افزایش عزت نفس کودکان با ناتوانی‌های یادگیری اجرا کرده‌اند؛ از جمله پژوهش‌هایی که به طور غیرمستقیم بر افزایش عزت نفس اثربخش بوده‌اند می‌توان به تمرینات چندجانبه به منظور توانبخشی ناتوانی در خواندن (مالتیز، راپو، فراتانتونیو و پگی^۷، ۲۰۱۲)، استفاده از هنردرمانی (علوی‌نژاد، موسوی و سهرابی^۸، ۲۰۱۴) و فعالیت‌های فیزیکی مانند شنا (سجادیان و خورشیدی‌مهر^۹، ۲۰۱۱)، آموزش الگوی یادگیری اجتماعی (جلالی و نظری، ۱۳۸۸) و آموزش مهارت‌های زندگی (کاظمی، مؤمنی و ابوالقاسمی^{۱۰}، ۲۰۱۴) اشاره نمود. از طرف دیگر، برخی از پژوهش‌هایی که به طور مستقیم منجر به افزایش عزت نفس شده‌اند، عبارتند از: برنامه پیشرفت عزت نفس کودکان دبستانی با رفتارهای مشکل‌دار (پرک و پرک^{۱۱}، ۲۰۱۵)،

ارزشمندی احساس می‌کند و تغییرات مثبتی مانند افزایش پیشرفت تحصیلی، انگیزه پیشرفت، افزایش تلاش برای موفقیت، داشتن اعتماد به نفس، بلندهمت بودن، گرایش به داشتن سلامت بیشتر و لذت بردن از پیوند با دیگران در او پدید می‌آید (یوسفی، فرخی و صرامی، ۱۳۹۲). نتایج پژوهش فرهان و خان^۱ (۲۰۱۵) نیز بیانگر ارتباط منفی معنادار بین عزت نفس با استرس، تنش و اضطراب است، به طوری که دانش آموزان با عزت نفس بالا، استرس کمتری نسب به افراد دارای عزت نفس پایین، دارند. این مسئله ممکن است به این علت باشد که عزت نفس بالاتر می‌تواند از طریق پرورش منابع اجتماعی و به طور مؤثر از عهده فعالیت‌ها برآمدن، استرس را کاهش دهد.

از طرفی همبستگی مثبت بین عزت نفس و موفقیت تحصیلی دانش آموزان با مشکلات یادگیری وجود دارد (برگنر و هلمز، ۲۰۰۰) و این کودکان از عزت نفس پایین تری نسبت به کودکان عادی برخوردارند (آلسی، راپو و پیپی^۲، ۲۰۱۲؛ نریمانی و وحیدی، ۱۳۹۲). بیشتر مشکلات این کودکان در مدرسه ظاهر می‌شود. برای این گروه، مدرسه محل ناکامی است، نه رضایت و یادگیری. بدون کمک مناسب، این گونه کودکان خیلی زود مدرسه را ترک می‌کنند و به تدریج به سوی رفتارهای بزهکارانه در کوچه و خیابان کشیده می‌شوند (لاووی^۳، ۲۰۰۵). آن‌ها در بدو ورود به مدرسه به پیشرفت تحصیلی خود اطمینان دارند ولی به تدریج در می‌یابند که با سایر همکلاسی‌های خود تفاوت دارند. بنابراین از یک سو دچار احساس حقارت و ناامیدی شده، کم کم بیزاری از درس و مدرسه در آن‌ها به وجود می‌آید و از سویی دیگر سرزنش‌های معلمان و خانواده مشکلاتشان را پیچیده تر می‌کند. والدین آن‌ها که اغلب از دلایل ناتوانی یادگیری آن‌ها بی‌خبرند، مشکل را بیشتر کرده و با فشار به کودک دشواری‌ها را چندین برابر می‌کنند. معلمان نیز به نوعی در مواجهه با این کودکان دچار

4. Self-concept
5. Vaughn Elbaum & Boardman
6. Gans, Kenny & Ghany
7. Maltese, Rappo, Fratantonio & Pepi
8. Alavinezhad, Mousavi & Sohrabi
9. Sajadian & Khorshidi Mehr
10. Kazemi, Momeni, & Abolghasemi
11. Park & Park

1. Farhan & Khan
2. Alesi, Rappo & Pepi
3. Lavoie

روش

در پژوهش حاضر از روش شبه آزمایشی با طرح پیش آزمون، پس آزمون با گروه گواه و پیگیری دو ماهه استفاده شد. جامعه آماری شامل کلیه کودکان مراجعه‌کننده به بیمارستان امام حسین (ع) و یک کلینیک روان‌شناسی خصوصی واقع در خیابان سبلان شمالی تهران بود. از بین ۷۸ کودکی که در بیمارستان امام حسین (ع) دارای مشکلات یادگیری تشخیص داده شده بودند، ۲۰ نفر متقاضی شرکت در این پژوهش بودند که به صورت تصادفی در دو گروه ۱۰ نفره آزمایش و گواه قرار گرفتند. سپس از بین مراجعه‌کنندگانی که در کلینیک دارای مشکلات یادگیری تشخیص داده شده بودند نیز ۱۰ نفر متقاضی به صورت تصادفی به گروه آزمایشی و گواه (۵ نفر هر گروه) افزوده شدند و در نهایت در این پژوهش در هر گروه ۱۵ نفر حضور داشتند. در ضمن ملاک‌های ورود، داشتن مشکلات یادگیری، پایه تحصیلی سوم، چهارم و یا پنجم دبستان و قرار نداشتن تحت سایر درمان‌های مربوط به عزت نفس یا مهارت‌های زندگی بوده است.

ابزار پژوهش

آزمون پنج‌مقیاسی عزت نفس پُپ^۵: مقیاس عزت نفس پُپ سال ۱۹۸۸ توسط پپ و همکاران به منظور ارزیابی میزان عزت نفس کودکان طراحی شد و در ایران توسط رضانی و غفاری (۱۳۷۲) هنجاریابی گردید. این آزمون یک ابزار خودگزارشی است که دارای ۶۰ عبارت بوده و پنج زیر مقیاس عزت نفس عمومی، تحصیلی، جسمانی، خانوادگی و اجتماعی را می‌سنجد. به هر یک از زیرمقیاس‌ها ده عبارت اختصاص داده شده است. به علاوه این آزمون دارای یک مقیاس دروغ‌سنج است که به منظور اعتماد و اطمینان از نتایج آزمون و صحت آن‌ها به کار می‌رود. این مقیاس نیز دارای ۱۰ عبارت است. چنانچه از این آزمون برای سنجش عزت نفس کودکان بالای ۹ سال استفاده شود، فرم کودک

برنامه آموزشی ارتقای عزت نفس^۱ (امین شکروی، معاریان، حاجی‌زاده و مشکئی، ۱۳۸۶) و برنامه ساختن عزت نفس^۲ (ال-داو و همود^۳، ۲۰۱۴).

بررسی پژوهش‌ها در این زمینه نشان داد که تنها پژوهش والاس^۴ (۲۰۱۰) از برنامه آموزشی پاسپورت (که بومی سازی شده آن با اسم پویش نام‌گذاری شده است) برای افزایش عزت نفس و پیشرفت تحصیلی نوجوانان با ناتوانی‌های یادگیری استفاده کرده است. پژوهش والاس از نوع پیش آزمون پس آزمون با گروه گواه بوده که هر یک از گروه‌ها شامل ۷ دانش‌آموز ۱۴ تا ۱۶ ساله (پایه نهم) با ناتوانی‌های یادگیری بودند که با استفاده از پرسشنامه عزت نفس روزنبرگ مورد سنجش واقع شدند. پس از شش هفته آموزش فعالیت‌های حیطه «خود» در برنامه پاسپورت-پایه نهم، نتایج بیانگر افزایش معنادار عزت نفس بود ولی این افزایش در گروه گواه نیز دیده شد که ممکن است به دلیل کم بودن تعداد نمونه‌های پژوهشی بوده باشد.

بنابراین با توجه به اهمیتی که مفهوم عزت نفس دارد و مشکلاتی که کودکان با مشکلات یادگیری به دلیل فقدان و یا پایین بودن عزت نفس، تجربه می‌کنند، ضروری است که اقدامات لازم برای افزایش و بهبود عزت نفس آن‌ها صورت بگیرد. همچنین با توجه به اینکه در پژوهش والاس افزایش عزت نفس در هر دو گروه آزمایش و گواه باعث ابهام در نتایج به دست آمده شد، لذا از جمله اهمیت کاربردی پژوهش حاضر می‌توان به این نکته اشاره نمود که ارزیابی اثربخشی این برنامه جامع بسیار سودمند است زیرا در صورت اثبات اثربخشی این برنامه و رفع ابهام از نتایج پژوهش والاس، استفاده از این برنامه در آموزش و پرورش و در مراکز آموزشی ویژه کودکان با مشکلات یادگیری بسیار کاربردی خواهد بود.

1. Enhancing Self-Esteem Education (ESE)
2. Building up self-esteem program
3. EL-Daw & Hammoud
4. Wallace

5. Pope's 5-scale test of self-esteem

برنامه آموزشی پویش از نظریه رشد نشأت گرفته و بر مبنای فلسفه آن ورنون^۳ (۱۹۹۸) است که عقیده دارد، آموزش مهارت‌های تفکر منطقی به افزایش خویشتن‌پذیری، غلبه بر هیجانات رنج‌آور و رفتارهای متناقض کمک خواهد کرد. فلسفه ورنون از رفتار درمانی عقلانی - هیجانی^۴ که در سال ۱۹۵۵ توسط آلبرت الیس توسعه یافته، گرفته شده است (ورنون، ۲۰۱۱). آموزش عقلانی - هیجانی^۵، رویکرد منسجمی در برنامه‌ریزی برای مسائل هیجانی است که نکات و دروس آن به گونه‌ای منظم و متوالی تنظیم شده است. هدف اصلی آموزش عقلانی - هیجانی، آموزش مهارت‌های تفکر منطقی به کودکان است تا بتوانند به نحوی مؤثر به حل مشکلات خود بپردازند، بینش هیجانی مناسبی کسب کنند و با شیوه‌های مناسب برای تخفیف فشارهای هیجانی که غالباً در دوران کودکی و نوجوانی وجود دارد، آشنا شوند. هدف نهایی برنامه‌هایی از این نوع، کمک به کودکان و نوجوانان جهت بهتر شدن است، نه این که فقط احساس بهتر شدن کنند و ابزارهای هیجانی و رفتاری مناسبی در اختیارشان می‌گذارد تا به گونه‌ای مؤثر و صحیح با مشکلات حال و آینده خود مقابله کنند.

فعالیت‌های برنامه پویش بر اساس پایه تحصیلی تنظیم شده و شامل چهار حیطة رشد خود^۶، رشد هیجانی^۷، رشد اجتماعی^۸ و رشد شناختی^۹ است. فعالیت‌ها به گونه‌ای متوالی و پیاپی تنظیم شده است و برنامه‌ای فراگیر و جامع برای مقاطع ابتدایی و دوره اول و دوم دبیرستان خواهد بود. هر فعالیت شامل توضیح مختصری دربارهٔ ۱. دورنمای رشدی، ۲. هدف، ۳. وسایل مورد نیاز، ۴. روش کار، ۵. سؤال‌های محتوایی، ۶. سؤال‌های شخصی ۷. فعالیت‌های تکمیلی است.

که در آن خود دانش‌آموز به سؤالات پاسخ می‌دهد به کار می‌رود. آزمودنی باید در یک طیف لیکرت سه درجه‌ای (تقریباً همیشه=۲ تا تقریباً هیچ وقت=۰) مشخص سازد که هر عبارت چقدر در مورد وی صدق می‌کند. لازم به ذکر است که در بعضی عبارات نمره‌گذاری به صورت معکوس انجام می‌شود. نمره هر زیر مقیاس در طیفی از ۰ تا ۲۰ قرار دارد. نمره بالاتر نشانگر عزت نفس بیشتر آزمودنی در زیرمقیاس مورد نظر است.

تی سانگ^۱ (۱۹۹۷) ضریب آلفای کرونباخ نمره کل آزمون عزت نفس پُپ را ۰/۸۳ گزارش کرده است. بررسی پایایی و روایی این آزمون در ایران توسط غفاری و رمضانی (۱۳۷۲) بر روی ۱۰۵۶ دانش‌آموزان دبیرستانی انجام شده است. پایایی آزمون با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمده که ضریب پایایی نسبتاً بالایی است و نشان دهنده دقت و درجه ثبات و هماهنگی آزمون در موضوع مورد سنجش است. ضریب پایایی آزمون با روش دو نیمه کردن نیز ۰/۸۷ گزارش شده است. امین‌شکروی، معماریان، حاجی‌زاده و مشکلی (۱۳۸۶) روایی محتوای این آزمون را حدود ۰/۹۳ برآورد کرده‌اند.

برنامه آموزشی پویش

برنامه آموزشی پویش بر اساس برنامه پاسپورت^۲ به وسیله مؤسسه فرهنگی تربیت نوین بومی‌سازی و نام‌گذاری شده است. مجموعه فعالیت‌های پرورشی پویش، برنامه‌ای فراگیر و جامع برای استفاده مربیان و متخصصان بهداشت روانی است تا به کمک آن بتوانند کودکان مقطع دبستان و نوجوانان دبیرستانی را جهت فراگیری مفاهیم مثبت بهداشت روانی طی برخورد با مشکلات دوران رشد و شرایط خاص آن یاری دهند. در این فعالیت‌ها، سعی شده آن‌چه برای هر یک از این مقاطع سنی طبیعی است به کودکان و نوجوانان آموخته شود و در عین حال روش‌های مؤثر برای مقابله با مشکلات خاص این دوران نیز آورده شده است.

1. Tsang
2. PASSPORT program

3. Ann Vernon
4. Rational-Emotive Behavior Therapy (REBT)
5. Rational-Emotive Education (REE)
6. Self-development
7. Emotional development
8. Social development
9. Cognitive development

کردند. سپس برنامه مداخله‌ای بر روی سه گروه آزمایشی پنج نفره به مدت هشت جلسه ۹۰ دقیقه‌ای، انجام شد. در نهایت، پس از اجرای جلسات آموزشی، شرکت‌کنندگان هر دو گروه به پرسشنامه عزت نفس پُپ در مرحله پس‌آزمون مجدداً پاسخ دادند. دو ماه بعد، اعضای گروه آزمایشی در مرحله پیگیری آزمون عزت نفس پُپ را تکمیل کردند. برنامه آموزش پویش در هر یک از حیطه‌های رشد خود و رشد اجتماعی، در هر پایه تحصیلی چهار فعالیت ارائه کرده است که برخی از آن‌ها اهداف مشابهی دارند؛ از این رو در پژوهش حاضر که آزمودنی‌های پایه‌های سوم تا پنجم شرکت داشتند، از هر یک از دو حیطه رشد خود و رشد اجتماعی، چهار فعالیت پایه تحصیلی چهارم به اضافه چهار فعالیت از پایه‌های سوم و پنجم که علاوه بر دربرداشتن اهداف متفاوت، برای این رده سنی قابل درک و اجرا نیز باشد، انتخاب گردید. شرح جلسات اجرای مداخله به ترتیب زیر بود.

سؤال‌های محتوایی به طور مستقیم در ارتباط با محتوای فعالیت بوده و به منظور اطمینان از تسلط بر مفاهیم و پردازش فعالیت محرک طراحی شده است. سؤال‌های شخصی، کودکان را تشویق به کاربرد عملی مفاهیم در زندگی خود می‌نماید؛ این سؤال‌ها به تدریج باعث می‌شود کودکان از مرحله پردازش نظری آنچه آموخته‌اند به ترکیب و اعمال مفاهیم به گونه‌ای فردی بپردازد. هسته اصلی هر فعالیت شامل محرکی خلاق و مناسب از نظر تحولی است که متناسب با هدف‌های عینی هر بخش بوده و فرصتی مناسب برای کودکان و نوجوانان جهت آموزش بیشتر مسائل تحولی مخصوص گروه سنی مربوطه و تسلط بر مهارت‌های لازم جهت مقابله با مسائل مقطع سنی مورد نظر را فراهم می‌آورد. در پایان نیز فعالیت‌های تکمیلی آورده شده که موجب تقویت مفاهیم به طرق مختلف، از جمله تمرین مهارت‌های آموخته شده می‌شود.

پس از انتخاب گروه نمونه، هر دو گروه آزمایشی و گواه، آزمون عزت نفس پُپ را در مرحله پیش‌آزمون تکمیل

جدول ۱ عناوین و اهداف جلسات مداخله

جلسات	نام فعالیت	اهداف
اول	رشد خود: فقط یک اشتباه بود	درک این مطلب که خطا کردن امری عادی و طبیعی است. درک این مسئله که خطا کردن باعث نمی‌شود تا فرد، شخص بدی انگاشته شود.
	رشد اجتماعی: دوست‌یابی	تقویت مهارت‌های ایجاد و حفظ دوستی تمرین رفتارهای دوستانه
دوم	رشد خود: همه چیز درباره خود	تعیین نقاط قوت و ضعف در زمینه رشد جسمی، اجتماعی و ذهنی آموزش این نکته که نباید افراد را صرفاً بر اساس جنبه‌های خاص از کارکردشان ارزیابی کرد.
	رشد اجتماعی: از دیدگاه آنان	رشد قابلیت مشاهده و درک مسائل از دیدگاه دیگران
سوم	رشد خود: من، آن هستم که ...	هر چه بیشتر درباره رجحان‌ها، ویژگی‌ها و توانایی‌های فردی آموختن
	رشد اجتماعی: تحقیر خود	مهارت یافتن در مقابله با رفتارهای تحقیرآمیز دیگران
چهارم	رشد خود: کی هستم و چگونه عمل می‌کنم؟	درک این نکته که چگونگی رفتار فرد تنها عامل تعیین‌کننده ارزش شخصی او نیست.
	رشد اجتماعی: به من زور نگو!	تعریف و تعیین رفتار زورمدارانه آموختن شیوه‌های مقابله با رفتارهای زورگویانه و مرعوب‌کنند آموختن این نکته که هیچ‌کسی کامل نیست.
پنجم	رشد خود: کاملاً طبیعی و خوب بودن	پذیرش وجود خود به عنوان فردی که کامل نیست.
	رشد اجتماعی: روابط با دیگران و قواعد آن	شناخت و تعیین مهارت‌های لازم و مؤثر برای مقابله با بدرفتاری دیگران. آموختن نکاتی که می‌توان در روابط بین‌فردی کنترل کرد و عواملی که خارج از کنترل ما است.

جلسات	نام فعالیت	اهداف
ششم	رشد خود: من، کدام یک از این‌ها هستم؟	تعیین احساس‌های مربوط به میزان متفاوت رشد
	رشد اجتماعی: من را انتخاب نکردند	تعیین و شناخت راه‌های مقابله با طردشدگی
	رشد خود: کی؟ من؟ بله، شما!	درک این مطلب که اگر توسط گروهی طرد شد، به معنای بی‌اهمیت بودن او نیست. یادگیری پذیرش تعریف و تمجید
هفتم	رشد اجتماعی: رفتارهای مشارکت‌جویانه	تشخیص و شناسایی نقاط قوت شخصی
	رشد خود: مهر تأیید	تعیین و تشخیص رفتارهای مشارکت‌جویانه
هشتم	رشد اجتماعی: نزاع با دوستان	انجام رفتارهای جمعی و گروهی
		شناخت راه‌های کسب تأیید دیگران و تأیید خود
		آموزش این نکته که تأیید دیگران باعث ارزشمند شدن شخص نمی‌شود
		آموختن مهارت‌های مناسب برای مقابله با تضادها و برخوردها

یافته‌ها

ارائه می‌شود و پس از آن یافته‌های استنباطی حاصل از پژوهش حاضر از طریق تحلیل کوواریانس یک متغیره و تحلیل کوواریانس چند متغیره و تی همبسته، مورد بررسی قرار خواهد گرفت. جدول ۲ شامل درصد و فراوانی پایه‌های تحصیلی شرکت‌کننده در دو گروه آزمایشی و گواه می‌باشد.

در این قسمت به بررسی و تحلیل یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر پرداخته شد. در ابتدا یافته‌های توصیفی و جمعیت‌شناختی شامل میانگین‌ها، انحراف معیارها و کمینه و بیشینه هر یک از متغیرها به تفکیک گروه آزمایشی و گواه

جدول ۲. پایه تحصیلی گروه نمونه به تفکیک گروه آزمایشی و گواه

متغیر	انواع	گروه آزمایش		گروه گواه	
		درصد	فراوانی	درصد	فراوانی
پایه تحصیلی	سوم	۴	۲۶/۷	۳	۲۰
	چهارم	۶	۴۰	۷	۴۶/۶۶
	پنجم	۵	۳۳/۳	۵	۳۳/۳۳
جنسیت	دختر	۴	۲۶/۷	۶	۴۰
	پسر	۱۱	۷۳/۳	۹	۶۰
مشکلات یادگیری	خواندن	۰	۰	۰	۰
	نوشتن	۲	۱۳/۳	۱	۶/۷
مشکلات یادگیری	ریاضی	۶	۴۰	۵	۳۳/۳
	خواندن و نوشتن	۱	۶/۷	۴	۲۶/۷
مشکلات یادگیری	خواندن و ریاضی	۰	۰	۰	۰
	نوشتن و ریاضی	۲	۱۳/۳	۲	۱۳/۳
	هر سه	۴	۲۶/۷	۳	۲۰

با توجه به اینکه تعداد پسران با مشکلات یادگیری بیشتر از دختران است، در این پژوهش نیز در هر دو گروه تعداد پسران بیشتر از دختران می‌باشد. همچنین در هر دو گروه

همانطور که در جدول ۲ نشان داده شده است، آزمودنی‌های هر سه پایه در هر دو گروه وجود دارد. بیشترین تعداد آزمودنی‌ها در هر دو گروه از پایه تحصیلی چهارم بوده است.

آزمودنی‌های دارای مشکلات ریاضی بیشترین فراوانی را به خود اختصاص داده‌اند و آزمودنی‌هایی که فقط مشکل خواندن یا مشکل خواندن و ریاضی را به طور توأمان داشته باشند، مشاهده نمی‌شود.

جدول ۳. یافته‌های توصیفی آزمون عزت نفس پُپ

بیشینه	کمینه	خطای معیار میانگین	انحراف معیار	میانگین	مرحله	گروه	خرده مقیاس
۱۹	۴	۰/۹۶۹	۳/۷۵۴	۱۲/۶۶	پیش‌آزمون	آزمایش	عزت نفس عمومی
۲۰	۹	۰/۸۴۷	۳/۲۸۳	۱۴/۷۳	پس‌آزمون		
۱۸	۱۲	۰/۵۰۲	۱/۹۴۴	۱۴/۰۶۶	پیگیری		
۱۸	۴	۱/۱۱۸	۴/۳۳۳	۱۲/۲۶۶	پیش‌آزمون	گواه	
۱۷	۷	۰/۸۷۷	۳/۳۹۸	۱۱/۴۶۶	پس‌آزمون		
۱۶	۶	۰/۸۳	۳/۲۱۷	۱۰/۹۳	پیش‌آزمون	آزمایش	عزت نفس تحصیلی
۱۸	۹	۰/۶۳۱	۲/۴۴۵	۱۲/۸۶۶	پس‌آزمون		
۱۹	۸	۰/۸۳۷	۳/۲۴۴	۱۲/۳۳۳	پیگیری		
۱۳	۵	۰/۵۶۷	۲/۱۹	۸/۴	پیش‌آزمون	گواه	
۱۳	۶	۰/۶۵۸	۲/۵۴۸	۹/۲۶۶	پس‌آزمون		
۱۸	۲	۱/۲۰۶	۴/۶۷۳	۱۳/۴۶۶	پیش‌آزمون	آزمایش	عزت نفس جسمانی
۲۰	۸	۰/۸۳۱	۳/۲۲۱	۱۵/۳۳	پس‌آزمون		
۱۹	۱۰	۰/۷۵۴	۲/۹۲۲	۱۴/۴۰	پیگیری		
۱۸	۲	۱/۰۶۳	۴/۱۱۹	۱۱/۶	پیش‌آزمون	گواه	
۱۷	۶	۰/۷۰۶	۲/۷۳۷	۱۱/۲۶۶	پس‌آزمون		
۱۶	۶	۰/۶۹۵	۲/۶۹۳	۱۱/۶	پیش‌آزمون	آزمایش	عزت نفس خانوادگی
۱۵	۵	۰/۵۷۴	۲/۲۲۵	۱۱/۳۳۳	پس‌آزمون		
۱۴	۶	۰/۴۸۹	۱/۸۹۷	۱۰/۸۰	پیگیری		
۱۶	۸	۰/۶۳۵	۲/۴۶۳	۱۰/۹۳	پیش‌آزمون	گواه	
۱۴	۷	۰/۶	۲/۳۲۳	۱۰/۶۰	پس‌آزمون		
۱۸	۵	۰/۸۶	۳/۳۵۶	۱۲/۱۳۳	پیش‌آزمون	آزمایش	عزت نفس اجتماعی
۱۹	۷	۰/۷۲۳	۲/۸۰۳	۱۳	پس‌آزمون		
۱۹	۹	۰/۷۱	۲/۷۵۱	۱۳	پیگیری		
۱۹	۵	۱/۰۰۳	۳/۸۸۷	۱۰/۶	پیش‌آزمون	گواه	
۱۵	۵	۰/۷۹۸	۳/۰۹	۱۰/۱۳۳	پس‌آزمون		
۷۹	۳۵	۳/۶۶۹	۱۴/۲۱۳	۶۰/۸۰	پیش‌آزمون	آزمایش	عزت نفس کل
۹۱	۴۸	۲/۸۸	۱۱/۱۵۷	۶۷/۲۶۶	پس‌آزمون		
۸۱	۴۸	۲/۱۹۶	۸/۵۰۸	۶۴/۶۰	پیگیری		
۷۷	۳۱	۳/۵۱۴	۱۳/۶۱۳	۵۳/۸۰	پیش‌آزمون	گواه	
۷۳	۳۸	۲/۶۰۳	۱۰/۰۸۱	۵۲/۷۳۳	پس‌آزمون		

ارائه شده است. همانطور که مشاهده می‌شود در گروه آزمایشی میانگین نمره همه خرده مقیاس‌ها به جز خرده مقیاس عزت نفس خانوادگی، پس از مداخله در پس‌آزمون

در جدول ۳ میانگین، انحراف معیار، خطای معیار میانگین، کمینه و بیشینه نمرات آزمون عزت نفس پُپ، به تفکیک خرده مقیاس‌ها برای هر یک از گروه‌های آزمایشی و گواه

جهت بررسی اثربخشی مداخلات انجام شده بر نمره کل به دست آمده از آزمون عزت نفس پُپ، از تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده گردید؛ اما ابتدا سه پیش فرض باید مورد بررسی قرار گیرد تا در صورت عدم معناداری پیش فرضها، تحلیل کوواریانس انجام شود. اولین مفروضه، پیش فرض نرمال بودن توزیع متغیرها است که پیش از آن باید کجی و کشیدگی نمونه‌ها بررسی شود. در متغیر عزت نفس پُپ، کجی $-0/27$ و کشیدگی $1/11$ - به دست آمد که با توجه به اینکه داده‌ها بین 2 و -2 قرار دارند، می‌توانیم به بررسی فرض نرمال بودن در مورد آزمون عزت نفس پُپ پردازیم.

افزایش؛ و در گروه گواه میانگین همه خرده مقیاس‌ها به جز خرده مقیاس عزت نفس تحصیلی، کاهش بسیار جزئی در پس آزمون یافته است. در عزت نفس کل که مجموع همه خرده مقیاس‌ها می‌باشد نمره پیش‌آزمون در گروه آزمایشی $60/8$ (انحراف معیار $14/213$) پس از مداخله برابر با $67/266$ (انحراف معیار $11/157$) می‌باشد؛ در حالی که نتیجه پس آزمون گروه گواه (میانگین $52/733$ و انحراف معیار $10/081$) نشان دهنده یک نمره کاهش نسبت به پیش آزمون این گروه‌ها (میانگین $53/8$ و انحراف معیار $13/613$) است. مقایسه میانگین مرحله پیگیری با پس آزمون گروه آزمایشی نیز تفاوت بسیار کمی را نشان می‌دهد که همچنان از نمرات پیش آزمون بیشتر است.

جدول 4. آزمون شاپیرو-ویلک جهت بررسی فرض نرمال بودن نمره‌های وابسته در مجموعه آزمون عزت نفس پُپ

گروه	Z	درجه آزادی	سطح معناداری
آزمایش	0/921	15	0/196
گواه	0/962	15	0/733

($p > 0/05$) و این نکته به این معنا است که توزیع نمرات در این متغیر نرمال است؛ در نتیجه اولین پیش فرض استفاده از تحلیل کوواریانس برقرار بوده و استفاده از این نوع تحلیل بلامانع است.

نتایج ارائه شده در جدول 4 نشان می‌دهد نمرات هر دو گروه گواه و آزمایشی در آزمون عزت نفس پُپ، دارای توزیع نرمال هستند ($p > 0/05$). به عبارت دیگر در آزمون عزت نفس پُپ، سطح معناداری نمرات کمتر از $0/05$ نبوده

جدول 5. آزمون لوین جهت بررسی فرض همسانی واریانس خطای نمره‌های وابسته در آزمون عزت نفس پُپ

نسبت F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	سطح معناداری
2/543	1	28	0/122

5 ارائه شده است. همانطور که در جدول 5 مشاهده می‌شود نسبت F مشاهده شده معنادار نشده است ($p > 0/05$)، در نتیجه مفروضه برابری واریانس خطا در آزمون عزت نفس پُپ برقرار می‌باشد و استفاده از تحلیل کوواریانس بلامانع است.

پیش فرض دوم در استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس، فرض همسانی واریانس‌ها است. از این رو از آزمون لوین به منظور بررسی فرض همسانی واریانس خطای نمره‌های وابسته در آزمون عزت نفس پُپ استفاده شد. نتایج حاصل از آزمون لوین جهت بررسی فرض همسانی واریانس خطای نمره‌های وابسته در جدول

جدول 6. مفروضه همگنی شیب خط رگرسیون برای آزمون عزت نفس پُپ

درجه آزادی	میانگین مجزورات	F	سطح معناداری
1	367/5	1/898	0/179

پس از بررسی مفروضه‌های تحلیل کوواریانس، آزمون تحلیل کوواریانس برای نمرات کل آزمون عزت نفس پُپ اجرا شد. نتایج حاصل از این تحلیل (جدول ۷) نشان می‌دهد که نمرات کل عزت نفس گروه آزمایشی در مقایسه با گروه گواه، پس از شرکت در مداخله، از نظر آماری تفاوت معناداری داشته است ($P_2=0/627$ ، $\eta^2=0/45/32$ ، $df=1$ ، $F=45/32$ ، $P=0/0001$).

همانطور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود سطح معناداری در محاسبه همگنی شیب خط رگرسیون برای آزمون عزت نفس پُپ معنادار نیست؛ به این معنا که تعامل بین شرایط آزمایشی و متغیر همپراش معنادار نبوده ($P>0/05$) و بر این اساس مفروضه همگنی شیب خط رگرسیون نیز برقرار است. با توجه به برقراری مفروضه‌های ذکر شده، در تحلیل داده‌های حاصل از پژوهش حاضر برای نمرات کل آزمون عزت نفس پُپ، از تحلیل کوواریانس تک متغیره مورد استفاده قرار گرفت.

جدول ۷. نتایج تحلیل کوواریانس برای نمرات کل آزمون عزت نفس پُپ در دو گروه آزمایشی و گواه

مقیاس‌ها	نوع سوم مجموع مجذورات	درجه آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مجذور ایتای سهمی
درون گروهی	۱۹۸۳/۹۲	۱	۴۵/۳۲	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲۷
بین گروهی	۷۴۵/۰۸۲	۱	۱۷/۰۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۸۷
خطا	۱۱۸۱/۹۴۷	۲۷			

کوواریانس به وسیله آزمون ام باکس نیز مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن حاکی از برقراری این پیش فرض است ($p=0/317$ ، $F=1/136$ ، $df_7=3156/63$ ، $df_1=15$).

به منظور بررسی هر یک از خرده مقیاس‌های آزمون عزت نفس پُپ، از تحلیل کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. قبل از انجام این تحلیل برقراری پیش فرض همسانی ماتریس‌های

جدول ۸. نتایج کلی آزمون‌های چندمتغیره. خرده مقیاس‌های آزمون عزت نفس پُپ

نوع آزمون	مقدار	df فرضیه	Df خطا	F	P
اثر پیلاپی	۰/۵۵۳	۵	۱۹	۴/۷۰۸	۰/۰۰۶
لامبدای ویلکز	۰/۴۴۷	۵	۱۹	۴/۷۰۸	۰/۰۰۶
اثر هاتلینگ	۱/۲۳۹	۵	۱۹	۴/۷۰۸	۰/۰۰۶
بزرگترین ریشه روی	۱/۲۳۹	۵	۱۹	۴/۷۰۸	۰/۰۰۶

انجام شده بر روی گروه آزمایشی در سه خرده مقیاس عزت نفس عمومی ($F=7/296$ ، $P=0/013$)، تحصیلی ($F=7/202$)، آماری در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

همان‌طور که در جدول ۸ مشاهده می‌شود هر یک از چهار آزمون چند متغیری (اثر پیلاپی، لامبدای ویلکز، اثر هاتلینگ و بزرگترین ریشه اختصاصی روی) معناداری آماری نشان دادند ($F=4/708$ ، $P=0/006$)؛ به این معنی که آزمون عملکرد مداوم در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به‌صورت معناداری متفاوت شده است.

جهت بررسی پایداری اثربخشی مداخلات انجام شده پس از گذشت دو ماه، با استفاده از آزمون تی همبسته، نتایج به دست آمده از آزمون عزت نفس پُپ گروه آزمایشی را در دو مرحله پس از آزمون و پیگیری مورد مقایسه قرار می‌دهیم.

برای بررسی اثربخشی مداخله در عملکرد مداوم دانش آموزان در آزمون عزت نفس پُپ، از تحلیل کوواریانس چندمتغیره با حذف اثر پیش‌آزمون استفاده شد (جدول ۹). یافته‌های حاصل از این تحلیل نشان می‌دهد که مداخله

جدول ۹. یافته‌های آزمون تحلیل کوواریانس بین‌گروهی پس از حذف اثر پیش‌آزمون به تفکیک خرده‌مقیاس‌های آزمون عزت نفس پُپ

مقیاس‌ها	نوع سوم مجذورات	درجه آزادی	نسبت F	سطح معناداری	مجذور ایتای سهمی	توان آزمون
عمومی	۴۳/۲۰۶	۱	۷/۲۹۶	۰/۰۱۳	۰/۲۴۱	۰/۷۳۵
تحصیلی	۳۶/۴۸۵	۱	۷/۲۰۲	۰/۰۱۳	۰/۲۳۸	۰/۷۲۹
خانوادگی	۱/۷۷۸	۱	۰/۷۴۹	۰/۳۹۶	۰/۰۳۲	۰/۱۳۲
اجتماعی	۱۳/۶۲۲	۱	۳/۲۸۸	۰/۰۸۳	۰/۱۲۵	۰/۴۱۲
جسمانی	۵۲/۹۷۲	۱	۱۸/۲۹۱	۰/۰۰۰۱	۰/۴۴۳	۰/۹۸۴

جدول ۱۰. نتایج آزمون t همبسته برای مقایسه نتایج آزمون عزت نفس پُپ در مراحل پس‌آزمون و پیگیری گروه آزمایشی

زیرمقیاس‌های عزت نفس	میانگین	انحراف معیار	T	df	Sig
عزت نفس عمومی	۰/۶۶۶	۲/۴۳۹	۰/۰۵۸	۱۴	۰/۳۰۸
عزت نفس تحصیلی	۰/۵۳۳	۲/۲۳۱	۰/۹۲۶	۱۴	۰/۳۷۰
عزت نفس جسمانی	۰/۹۳۳	۱/۸۶۹	۰/۹۳۳	۱۴	۰/۰۷۴
عزت نفس کل	۲/۶۶۶	۵/۷۵۲	۱/۷۹۵	۱۴	۰/۰۹۴

تحصیل را تجربه نمایند (پاسکوپلا^{۴۳}، ۲۰۰۷)؛ چنانچه به نسبت دانش‌آموزان عادی دو برابر احتمال ترک تحصیل مدرسه دارند (باکن و کوترینگ^{۴۴}، ۲۰۰۰). بنابراین با توجه به اینکه رابطه بین عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در پژوهش‌های مختلف به اثبات رسیده است، لازم است ما در طول گستره زندگی، سطح عزت نفس دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری را بالا ببریم تا مشکلات این دانش‌آموزان کاهش یابد (آلسی، راپو و پپی، ۲۰۱۲). این دانش‌آموزان با مشکلات دیگری نیز مواجه هستند (کرتیلا و هرویتز، ۲۰۱۴)، لذا آموزش و درمان آن‌ها باید جامع باشد و به سایر جنبه‌های رشدی آن‌ها نیز توجه شود. به همین لحاظ در پژوهش حاضر ما برنامه‌ای جامع را انتخاب نمودیم که شامل ابعاد مختلف رشد است تا بتواند مشکلات این دانش‌آموزان را کاهش دهد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد حیطة رشد خود و رشد اجتماعی در برنامه آموزشی پویش، بر افزایش عزت نفس کودکان با مشکلات یادگیری پایه سوم تا پنجم تأثیر معناداری داشته است. این اثربخشی علاوه بر اینکه در نمره کل عزت نفس دیده می‌شود، در سه خرده‌مقیاس عزت نفس عمومی، تحصیلی و جسمانی نیز نشان‌دهنده ارتقای

همانطور که در جدول ۱۰ مشاهده می‌شود، هیچ یک از متغیرها تفاوت معناداری را نشان نمی‌دهند. به بیان دیگر اثرات حاصل از مداخله، پس از گذشت زمان (دو ماه)، پایدار مانده و نمرات پس‌آزمون و پیگیری کاهش اندکی یافته که از نظر آماری معنادار نیست.

بحث و نتیجه‌گیری

ارتقای عزت نفس در بسیاری از مواقع به عنوان هدف اجتماعی مهمی یاد می‌شود که رسیدن به آن اقتضا می‌کند مداخله‌های همه‌جانبه‌ای برای بالا بردن سطوح عزت نفس صورت گیرد (ارث و رابینز^{۳۹}، ۲۰۱۴). عزت نفس یکی از مهم‌ترین عامل‌های مورد مطالعه در دوره‌های گوناگون زندگی (رابینز و تراسنایوزکی^{۴۰}، ۲۰۰۵) و به اعتقاد رزنبرگ^{۴۱} (۱۹۹۰) یکی از عوامل مهم برای یادگیری موفق است. دانش‌آموزان با مشکلات یادگیری که در حوزه‌های خاصی از یادگیری مانند مهارت خواندن، نوشتن و ریاضیات مشکل دارند (طرح توجه ویژه^{۴۲}، ۲۰۱۲)، اگر به حمایت آموزشی در مدرسه دست نیابند ممکن است دچار مشکلات عمده تحصیلی شوند، افت تحصیلی داشته باشند و یا ترک

39. Orth & Robins

40. Robins & Trazesniewski

41. Rosenberg

42. Special Attention Project (SAP)

43. Pascopella

44. Bakken & Katering

مقابله کنند (ورنون، ۱۹۹۸). از این رو پیش‌بینی می‌شد که مداخلات انجام شده در این پژوهش اثربخش باشد. البته تعداد فعالیت‌هایی که در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفت می‌تواند در اثربخشی برنامه و پایداری آن پس از دو ماه نقش داشته باشد، زیرا علاوه بر فعالیت‌های مخصوص پایه چهارم در حیطه رشد خود و رشد اجتماعی، هشت فعالیت مناسب و تکمیلی دیگر نیز از پایه سوم و پنجم انتخاب و اجرا گردید. در پایان، با توجه به نتایج به دست آمده و جامعیت برنامه آموزشی پویش، استفاده از آن در مدارس و مراکز آموزشی و درمانی بسیار مفید خواهد بود.

منابع

امامی، ط.، فاتحی‌زاده، م.، و عابدی، م. (۱۳۸۵). مقایسه اثربخشی دو شیوه شناختی-رفتاری و آموزش والدین در افزایش عزت نفس دانش آموزان. *دانشور رفتار/ روان‌شناسی بالینی و شخصیت*، ۱۳(۱۹): ۶۵-۷۴.

امین‌شکروی، ف.، معماریان، ر.، حاجی‌زاده، ا.، و مشککی، م. (۱۳۸۶). نقش برنامه طراحی شده در ارتقای سطح عزت نفس دانش‌آموزان دختر مدارس تهران. *افق دانش؛ مجله دانشکده علوم پزشکی و خدمات بهداشتی، درمانی گناباد*، ۱۳(۶): ۷۴-۸۱.

جلالی، د.، و نظری، آ. (۱۳۸۸). تاثیر آموزش الگوی یادگیری اجتماعی بر عزت نفس، اعتماد به نفس، رفتارهای خودبرآزی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان کلاس سوم دوره راهنمایی. *دو فصلنامه تحقیقات علوم رفتاری*، ۷(۱): ۴۳-۵۳.

حسینی، م.، و نصرت‌ناهوکی، ع. (۱۳۹۲). مقایسه میزان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در برنامه ارزشیابی کیفی و توصیفی و ارزشیابی سنتی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، ۱۳(۴۹): ۱۰۸-۱۲۴.

رجبی، س.، ابولقاسمی، ع.، و عباسی، م. (۱۳۹۱). نقش عزت نفس و اضطراب امتحان در پیش‌بینی رضایت از زندگی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال ریاضی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۳): ۴۶-۶۲.

شکوهی یکتا، م.، و پرنده، ا. (۱۳۸۵). *ناتوانی‌های یادگیری*. تهران: تیمورزاده: طبیب.

غفاری، ا.، و رضانی، خ. (۱۳۷۲). *هنجاریابی آزمون پنج مقیاسی عزت نفس کودکان و نوجوانان الیس پوپ برای دانش‌آموزان*

معنادار است. همچنین بررسی پایداری این اثربخشی پس از گذشت دو ماه از پایان مداخلات، حاکی از تداوم تأثیر آموزش‌ها است به طوری که تفاوت معناداری در نمرات در مرحله پیگیری نسبت به پس از آزمون دیده نشد. بنابراین نتایج به دست آمده هم‌سو با پژوهش‌های پرک و پرک (۲۰۱۵)، کاظمی، مؤمنی و ابوالقاسمی (۲۰۱۴)، ال-داو و همود (۲۰۱۴)، علوی‌نژاد، موسوی و سهرابی (۲۰۱۴)، مالتیز، راپو، فراتانتونیو و پگی (۲۰۱۲)، سجادیان و خورشیدی‌مهر (۲۰۱۱)، کاظمی، مؤمنی و ابوالقاسمی (۲۰۱۱)، جلالی و نظری (۱۳۸۵)، امین‌شکروی، معماریان، حاجی‌زاده و مشککی (۱۳۸۶) و امامی، فاتحی‌زاده و عابدی (۱۳۸۵) است و همان‌طور که این پژوهش‌ها با اجرای برنامه‌های گوناگون موفق به ارتقای سطح عزت نفس در دانش‌آموزان مختلف شده‌اند، این پژوهش نیز توانسته است سطح عزت نفس را افزایش دهد.

همان‌طور که بیان شد والاس (۲۰۱۰) تنها پژوهشی بود که سعی در افزایش عزت نفس کودکان با مشکلات یادگیری از طریق برنامه آموزشی پاسپورت (برنامه اولیه پویش پیش از بومی‌سازی) داشت و پژوهش حاضر توانست ابهامی که در نتایج پژوهش والاس به دلیل افزایش سطح عزت نفس در پس از آزمون هر دو گروه آزمایشی و گواه، وجود داشت را رفع کند.

فعالیت‌های ارائه شده در برنامه آموزشی پویش مبتنی بر اصول آموزش عقلانی - هیجانی و فلسفه آن ورنون است که مهارت‌های تفکر عاقلانه را آموزش می‌دهد تا از این طریق دانش‌آموز بتواند به افزایش خویش‌پنداری، برآمدن از عهده احساسات رنج‌آور و غلبه بر رفتارهای متناقض خود پرداخته، بینش عاطفی مناسبی کسب کند و با شیوه‌های مناسب برای تخفیف فشارهای عاطفی آشنا شود. هدف نهایی برنامه‌هایی از این نوع، کمک به کودکان جهت بهتر شدن است، نه اینکه فقط احساس بهتر شدن کنند و ابزارهای عاطفی و رفتاری مناسبی در اختیارشان می‌گذارد تا به گونه‌ای مؤثر و صحیح با مشکلات حال و آینده خود

- without learning disabilities. *Journal of Learning Disability*, 36(3): 95-287.
- Kazemi, R., Momeni, S., & Abolghasemi, A. (2014). The effectiveness of life skill training on self-esteem and communication skills of students with dyscalculia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 114: 863 – 866.
- Lavoie, R. (2005). *It is somuch work to be your friend: Helping the child with learning disabilities find social success*. New York: Touch stone. Publish by Simon & Schuster.
- Levitt, M. (2005). Social relations in childhood and adolescence: The Covoy model perspective. *Human Development*, 48, 28-47.
- Magi, K., Hadkind, P., & Kikas, E. (2010). Performance-approach goals, task-avoidant behaviours, and conceptual knowledge as predictors of first graders' school performance. *Educational Psychology*, 30, 89-106.
- Mahmoudi, A., & Betsur, N. (2010). Relationship between adjustment and self- esteem among adol Esents. *Asian Journal of Development Matters*, 3 (1), 75-86.
- Maltese, A., Rappo, G., Fratantonio, A., & Pepi, A. (2012). An Analysis of a single case of comorbidity between learning disability and borderline intellectual functioning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 69: 2046 – 2053.
- McNulty, M. (2003). Dyslexia and the life course. *Journal of Learning Disabilities*, 36(4), 363-381.
- Mind (National Association for Mental Health). (2011). How to increase your self-esteem.
- Orth, U., & Robins, R. (2014). The Development of Self-esteem. *Current Directions in Psychological Science*, 23(5), 381-387.
- Park, K., & Park, H. (2015). Effects of self-esteem improvement program on self-esteem and peer attachment in elementary school children with observed problematic behaviors. *Journal of Asian Nursing Research* 9, 53-59.
- Pascopella, A. (2007). The dropout crisis: Educators sound off on the pros and cons of National Education Association's 12-step plan to reduce dropouts. *District Administration*, Retrieved January 31, 2007, from <http://www.districtadministration.com>.
- Patil, M., Saraswathi, G., & Padakannaya, P. (2009). Self-esteem and Adjustment among Children with Reading and Writing Difficulties. *Stud Home Comm Sci*, 3(2), 91-95.
- Robins, R., & Trazesniewski, K. (2005). Development Across the Lifespan. *Current*
- دبیرستانی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی.
- نریمانی، م.، و وحیدی، ز. (۱۳۹۲). مقایسه نارسایی هیجانی، باورهای خودکارآمدی و عزت نفس در میان دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۳(۱)، ۷۸-۹۱.
- یوسفی، ی.، فرّخی، ن.، و صرامی، غ. (۱۳۹۲). فراتحلیل عوامل مؤثر بر انگیزش تحصیلی. *فصلنامه اندازه گیری تربیتی*، ۱۳(۳)، ۱۳۳-۱۶۸.
- Alavinezhad, R., Mousavi, M., & Sohrabi, N. (2014). Effects of art therapy on anger and self-esteem in aggressive children. *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 113, 111-117.
- Alesi, M., Rappo, G., & Pepi, A. (2012). self-esteem at school and self-handicapping in childhood: comparison of groups with learning disabilities. *Psychological Reports: Disability & Trauma*, 111(3), 952-962.
- Bakken, T., & Kortering, L. (2000). The constitutional and statutory obligations of schools toward special education school dropouts. *Remedial and Special Education*, 20, 360-366.
- Bear, G., Kortering, L., & Braziel, P. (2006). School completers and noncompleters with learning disabilities: Similarities in academic achievement and perceptions of self and teachers. *Remedial and Special Education*, 27(5), 293-300.
- Bergner, R., & Holmes, J. (2000). Self-Concepts and self-concept change: A status dynamic approach. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, Retrieved November 1, 2006, from the PsyARTICLES database, 36-44.
- Certo, J., Cauley, K., & Chafin, C. (2003). Students' perspectives on their high school experience. *Adolescence*, 38(152), 705-724.
- Cortiella, C., & Horowitz, S. (2014). *The State of Learning Disabilities: Facts, Trends and Emerging Issues* (Third Edition ed.). New York: National Center for Learning Disabilities.
- EL-Daw, B., & Hammoud, H. (2015). The effect of building up self-esteem training on students' social and academic skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 190: 146 – 155.
- Farhan, S., & Khan, I. (2015). impact of stress and self-esteem and gender factor on students' academic achievement. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 6(12):143-156.
- Gans, A., Kenny, M., & Ghany, D. (2003). Comparing the self-concept of students with and

- individual with disabilities education act*. Washington, DC: Office of special education and rehabilitative services.
- Vaughn, S., Elbaum, B., & Boardman, A. (2001). The social functioning of student with learning disability. *Journal of Special Education*, 9(1): 47-65.
- Vernon, A. (1998). *The PASSPORT program: A journey through emotional, social, cognitive, and self-development, grade 1-5*. Champaign, IL: Research Press.
- Vernon, A. (2011). Rational emotive behavior therapy: The past, present, and future. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 29(4), 239-247.
- Directions in Psychology Science*, 14(3), 158-162.
- Rosenberg, M. (1990). Reflexivity and emotions. *Social Psychology Quarterly*, 53, 3-12.
- Sajadian, M., & Khorshidi Mehr, M. (2011). The effect of swimming skill education on self-esteem and compatibility of boy's primary school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30: 2225 – 2229.
- Special attention project, (SAP). (2012). *Specifid learning difficulties, a must-know for parents, teachers and care givers*.
- Tsang, S. (1997). *Parenting and self esteem of senior primary school students*. Hong Kong.
- United State Department of Education. (2010). *Twenty nine annual reports to congress*