



The Effectiveness of Assertiveness Skill Training on the Academic Adjustment of students and Academic self-efficacy with Special Learning Disabilities

Toraj Hasanirad¹, Ezatolah Ghadampour², Hafez Padervand^{3*}

1. Assistant Professor of Educational Sciences, Payam Noor University, Tehran, Iran. hasanirad@pnu.ac.ir
2. Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Lorestan University, Khorramabad, Iran. ghadampour.e@lu.ac.ir
3. PhD in Educational Psychology, Lecturer at Farhangian University, Iran. (Corresponding Author). Hafezpadervand@gmail.com

Abstract

Original Article

Purpose: Children with a specific learning disorder, despite having normal intelligence, are not able to progress academically in the fields of reading, writing, and mathematics. The purpose of this research was the effectiveness of assertiveness skill training on the academic adjustment of students and academic self-efficacy with special learning disabilities.

Method: The research method was semi-experimental with a pre-test and post-test design with a control group. The statistical population of the research included all elementary school students of the second year of elementary school with specific learning disabilities in the academic year of 2022-2023 in Khorramabad city. From among the statistical population, 28 students with specific learning disorders were selected by available sampling method, and randomly assigned in the form of two experimental (14 people) and control (14 people) groups. The experimental group underwent 10 sessions of assertiveness skill training. Research data were collected using Baker and Seriak's (1984) academic adjustment questionnaire and Morgan-Jinks (1999) academic self-efficacy questionnaire. In order to analyze the data, univariate and multivariate analysis of covariance (MANCOVA) was used.

Findings: The results of the analysis of the research findings showed that training based on assertiveness skill is effective on academic adjustment and academic self-efficacy of students with special learning disorder ($p < 0.05$).

Conclusion: According to the results, it can be said that among the effective and efficient trainings in order to strengthen the sense of the academic adjustment and academic self-efficacy of students with specific learning disorders, assertiveness skill training is.

Keywords: Specific Learning Disorder, Academic self-efficacy, Academic Adjustment, Assertiveness skill.

Received: 07/09/2025

Accepted: 08/11/2025

Citation: Hasanirad, T. Ghadampour, E & Padervand, H. (2026). The Effectiveness of Assertiveness Skill Training on the Academic Adjustment of students and Academic self-efficacy with Special Learning Disabilities. Journal of Interdisciplinary Studies in Education, 4(4), 103-118.
DOI: <https://doi.org/10.22034/ise.2026.18285.1220>



Extended Abstract

Introduction

The purpose of this research was the effectiveness of assertiveness skill training on the academic adjustment of students and academic self-efficacy with special learning disabilities. The results of the analysis of the research findings showed that training based on assertiveness skill is effective on academic adjustment and academic self-efficacy of students with special learning disorder. According to the results, it can be said that among the effective and efficient trainings in order to strengthen the sense of the academic adjustment and academic self-efficacy of students with specific learning disorders, assertiveness skill training is.

Introduction

Specific learning disability, as one of the most controversial topics in education, refers to a deficit in one or more basic psychological processes related to understanding or using language, which manifests as an inability to listen, think, speak, read, write, spell, or perform mathematical calculations. Learning disabilities, which are observed in 8 to 10% of students due to various causes, may have broader consequences than just educational deficiencies and weaknesses, affecting various aspects of an individual's and family's life, including academic decline and reduced mental health. Furthermore, it directly impacts and is reciprocally affected by the mental health of the individual and family.

Methodology

The present study was applied in terms of its objective and, in terms of its execution method, was a quasi-experimental research with a pre-test-post-test design and a control group. The statistical population of the research included all male students with specific learning disabilities (fourth, fifth, and sixth grades) in the elementary school level of District One of Khorramabad city who had referred to the Learning Disability Center (Yasmin) for treatment in the academic year 2023-2024. Among the students who referred to the specific learning disability center, 28 students were selected by convenience sampling and then assigned to two groups: experimental (14) and control (14). To collect research data, the following questionnaires were used: Academic Adjustment Questionnaire and Academic Self-Efficacy Questionnaire.

Data Analysis

The data was entered into SPSS version 24 and analyzed using descriptive methods (mean and standard deviation indices) and univariate and multivariate analysis of covariance (MANCOVA) tests.

Findings

The findings showed that assertiveness skills training is effective in improving the academic adjustment of students with specific learning disabilities. The results also indicated that assertiveness skills training is effective in improving the academic self-efficacy of male students with specific learning disabilities. From a practical standpoint, it is recommended that psychologists and school counselors in educational settings use assertiveness skills training to enhance and strengthen the academic abilities of students with specific learning disabilities.

Conflicts of Interest

The authors have no conflicts of interest

Thanks and Gratitude

Finally, the authors would like to thank all the students, teachers, and the educational and executive team of Yasmin Learning Disabilities Center who assisted in this research.



اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص

تورج حسنی‌راد^۱، عزت‌الله قدم‌پور^۲، حافظ پادروند^۳*

۱. استادیار علوم تربیتی، دانشگاه پیام نور تهران، تهران، ایران. hasanirad@pnu.ac.ir

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد، ایران. Ghadampour.e@lu.ac.ir

۳. دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، مدرس مدعو دانشگاه فرهنگیان خرم‌آباد، خرم‌آباد، ایران. (نویسنده مسئول). Hafezpadervand@gmail.com

مقاله اصلی

چکیده:

زمینه و هدف: هدف از این پژوهش اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دچار اختلال یادگیری خاص بود.

روش: روش پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی دچار اختلال یادگیری خاص در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ شهر خرم‌آباد بود. از میان جامعه آماری، ۲۸ دانش‌آموز پسر دچار اختلال یادگیری خاص به روش نمونه‌گیری دردسترس انتخاب شده و به شیوه تصادفی در قالب دو گروه آزمایش (۱۴ نفر) و گواه (۱۴ نفر) گمارش شدند. گروه آزمایش تحت آموزش هشت جلسه‌ای جرئت‌ورزی مختار معتمدین (۱۳۸۷) قرار گرفتند. داده‌های پژوهش با استفاده از پرسش‌نامه سازگاری تحصیلی بیکر و سریاک (۱۹۸۴) و پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی مورگان-جینکز (۱۹۹۹) جمع‌آوری شدند. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره (MANCOVA) استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش مبتنی بر مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص مؤثر است ($p < 0.05$).

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج حاصل می‌توان گفت ازجمله آموزش‌های مؤثر و کارآمد در جهت تقویت سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص، آموزش مهارت جرئت‌ورزی است.

واژگان کلیدی: اختلال یادگیری خاص، خودکارآمدی تحصیلی، سازگاری تحصیلی، آموزش مهارت جرئت‌ورزی، دانش‌آموزان.

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۱۱/۲۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۹/۲۸

استناد به این مقاله: حسنی‌راد، تورج، قدم‌پور، عزت‌الله و پادروند، حافظ. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی

تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص. مطالعات بین‌رشته‌ای در آموزش، ۴(۴)، ۱۰۳-۱۱۸.

DOI: <https://doi.org/10.22034/ISE.2026.18285.1220>



مقدمه

اختلال یادگیری خاص^۱ به عنوان یکی از جنجال‌برانگیزترین مقوله‌های آموزش و پرورش (Grigorenko et al, 2020) به نقص در یک یا چند فرآیند روان‌شناختی پایه مربوط به درک یا کاربرد زبان اشاره می‌کند که به صورت ناتوانی در گوش دادن، فکر کردن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن، هجی کردن یا انجام محاسبات ریاضی بروز می‌کند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۲، ۲۰۲۲). ناتوانی‌های یادگیری که در ۸ تا ۱۰ درصد دانش‌آموزان به علل مختلف دیده می‌شود (Georgan et al, 2023) ممکن است پیامدهای وسیع‌تری از نقص و ضعف‌های آموزشی داشته باشد (Wigham et al, 2024) و ابعاد مختلف زندگی فرد و خانواده از جمله افت تحصیلی و کاهش سلامت روان فرد را متأثر کند. همچنین، تأثیر مستقیمی بر بهداشت روانی فرد و خانواده می‌گذارد و به طور متقابل از آن تأثیر می‌پذیرد (Graham et al, 2020).

طبق پژوهش‌های انجام‌شده، دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری از طرد اجتماعی (Power & Bartlett, 2019)، خودپنداره ضعیف (Kaldenberg et al, 2015)، کمبود دوستان صمیمی (Floyd & Olsen, 2017)، عزت‌نفس پایین و اضطراب مدرسه (Maehler & Schuchardt, 2016) رنج می‌برند. طبق نظر فریلیچ و شچمن^۳ (۲۰۱۰)، بسیاری از دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری مشکلاتی در سازگاری عاطفی و تحصیلی دارند که اغلب در مدرسه نادیده گرفته می‌شود و همان‌طور که محمدامین‌زاده و محمدامین‌زاده (۱۳۹۷) نشان داد، دانش‌آموزان دچار مشکلات یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان بدون مشکلات یادگیری از نظر سازگاری تحصیلی و رشد اجتماعی در سطح پایین‌تری قرار دارند. سازگاری در حوزه‌های گوناگون معنا پیدا می‌کند، از جمله سازگاری در انتقال به محیط یا موقعیت جدید، سازگاری در روابط بین‌فردی و سازگاری در موقعیت‌های آموزشی که از آن به سازگاری تحصیلی^۴ یاد می‌شود (Soğancı, & Kulesza, 2023). سازگاری تحصیلی را پاسخی انطباقی به ناملایمات تحصیلی جزئی و به عبارتی دیگر توانایی موفقیت‌آمیز دانش‌آموز در مواجهه با چالش‌ها و موانع تحصیلی تعریف کرده‌اند (Putwain et al, 2020; Xu, & Wang, 2022). سازگاری به این واقعیت اشاره می‌کند که می‌تواند دانش‌آموزان را توانا کند تا به صورت موفقیت‌آمیزی با موانع و چالش‌های تحصیلی مانند نمرات ضعیف، فشار امتحان، تکالیف سخت و دشواری که در طول تحصیل و مدرسه رخ می‌دهد به مقابله برخیزند (Li et al, 2023). یاداک^۵ (۲۰۱۷) تعریفی دوبخشی از سازگاری تحصیلی ارائه داده است: بخش اول شامل تعادل فردی و توافق با خود، توانایی رویارویی و حل و فصل مناقشات داخلی و درماندگی و میزان آزادی از استرس و اضطراب؛ بخش دوم شامل توافق فرد با محیط فیزیکی و اجتماعی یعنی روابط با دیگران و مسائل و رویدادهای مختلف است. پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که سازگاری تحصیلی بر رشد تحصیلی و اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است. مهم‌تر اینکه سازگاری تحصیلی اهمیت بسیار در توانایی‌های دانش‌آموزان برای موفقیت در مدرسه و بزرگسالی دارد (Yoo et al, 2015).

از جمله متغیرهای مرتبط با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان در مدرسه که در افراد دچار اختلال یادگیری خاص با ضعف و محدودیت همراه است خودکارآمدی تحصیلی^۶ است (Mana et al, 2022; Elgendi et al, 2021). در همین رابطه،

1. Specific learning disabilities
2. American Psychiatric Association
3. Freilich & Shechtman

4. academic adjustment
5. Yadak
6. Academic self-efficacy

نیازو، هن و فراری^۱ (۲۰۲۲) بر این باورند که کودکان دچار اختلال یادگیری خاص احساس کنترل و عزت نفس و خودکارآمدی پایینی دارند، تلاش آن‌ها برای رسیدن به هدف‌هایشان کاهش می‌یابد و تعهد کمتری برای دستیابی به هدف دارند. این کودکان مشکلات انگیزشی را با مشکلات توانایی یکی می‌دانند و برای رویارویی با چالش‌ها مجهز نیستند و عملکرد اجتنابی دارند (Filippello et al, 2020). به اعتقاد بندورا^۲ (۲۰۱۸)، خودکارآمدی مجموعه متفاوتی از خودباوری است که به حوزه‌های مختلف عملکردی مانند عملکرد تحصیلی مرتبط است؛ بنابراین، خودکارآمدی تحصیلی مجموعه‌ای از باورهای فردی درباره صلاحیت علمی، پایداری و انگیزه فرد است. این نشان‌دهنده اعتماد به نفس فرد در زمینه توانایی وی در انجام کارهای تحصیلی در سطوح لازم است (Cheng, 2020). خودکارآمدی تحصیلی به شدت بر موفقیت تحصیلی در سال‌های مختلف زندگی اثر می‌گذارد (Holloway-Friesen, 2021). دانش‌آموزان با سطوح بالای خودکارآمدی جذب تکالیف دشوار و چالش‌انگیز می‌شوند و از آن‌ها اجتناب نمی‌کنند. همچنین، باورهای خودکارآمدی شخصی دانش‌آموزان سطح انگیزش آنان را تعیین می‌کند؛ یعنی تا چه اندازه پشتکار به خرج می‌دهند و تا چه میزان در مقابل سختی‌ها و موانع مقاومت می‌کنند و دست از تلاش بر نمی‌دارند (Kostagiolas et al, 2019). نتایج اسکالویک^۳ (۲۰۲۰) نشان داد دانش‌آموزانی که خودکارآمدی تحصیلی بالاتری دارند سازگاری تحصیلی بهتری را تجربه خواهند کرد و از راهبردهای سودمندتری برای یادگیری بهره‌مند می‌شوند. از این‌رو، امروزه به خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان یک شاخص مهم در کنار سایر شاخص‌ها برای ارزیابی نظام‌های آموزشی توجه شده است.

پژوهشگران اعتقاد دارند که علل کاهش سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص متنوع است، ولی بهره‌گیری از تکنیک‌های روان‌شناختی را در راستای افزایش متغیرهای ذکر شده مؤثر می‌دانند (عطایی و همکاران، ۱۳۹۹). ضعف‌های موجود در اثربخشی برخی از تکنیک‌های روان‌شناختی سبب شده است که پژوهشگران با ابهامات گوناگون روبه‌رو شوند. از میان تکنیک‌های روان‌شناختی مؤثر، می‌توان به آموزش مهارت جرئت‌ورزی اشاره کرد. مهارت جرئت‌ورزی به معنای توانایی ابراز خویشتن به صورت صحیح، صریح، مستقیم و ارج نهادن به احساسات، افکار و شناخت نقاط قوت و ضعف خویش است (Avşar & Alkaya, 2017). برنامه آموزشی مهارت جرئت‌ورزی^۴ به این منظور طراحی می‌شود که عقاید و رفتارهای جرئتمندانه افراد را بهبود بخشد، به طوری که افراد بتوانند با دیدی بهتر به خود بنگرند، به خود اعتمادی برسند و به طور مناسب عواطف و تفکرات فردی خود را نشان دهند. پس این مهارت‌ها از چنان اهمیتی برخوردارند که نارسایی در آن می‌تواند با ناکامی در برقرار کردن ارتباط موفق، احساس تنهایی، عزت نفس پایین، افسردگی، اضطراب اجتماعی و عدم موفقیت شغلی و تحصیلی همراه باشد (یعقوبی و همکاران، ۱۴۰۱). نداشتن مهارت جرئت‌ورزی پیامدهایی چون ناکارایی، بیزاری از فضای مدرسه و تحصیل، تمایل مکرر به تغییر رشته، عدم موفقیت در امور تحصیلی و در نهایت ترک تحصیل را به همراه می‌آورد (Putri et al, 2021).

تحقیقات گوناگونی به تأثیر آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر متغیرهای مختلف روان‌شناختی اشاره کرده‌اند، با این حال تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص پرداخته نشده است. پاری و کومار^۵ (۲۰۲۲) در پژوهشی نشان دادند که آموزش

1. Niazov, Hen & Ferrari

2. Bandura

3. Skaalvik

4. assertiveness skill training

5. Parray & Kumar

مهارت جرئت‌ورزی بر عزت نفس، بهزیستی روان‌شناختی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است. پژوهش خان‌زاده و همکاران (۱۳۹۵) نشان داد که آموزش جرئت‌ورزی بر بهبود روابط بین هم‌سالان و حرمت خود دانش‌آموزان دیرآموز اثربخش است. لوبیس^۱ (۲۰۲۰) در پژوهشی به اثربخشی آموزش جرئت‌ورزی بر مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی دانش‌آموزان اشاره کرد. قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی یافتند که آموزش برنامه جرئت‌ورزی بر بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر دارد. پژوهش عاصف و سرور^۲ (۲۰۲۱) حاکی از اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر شایستگی هیجانی اجتماعی آزمودنی‌ها بود. رضایی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند که آموزش جرئت‌ورزی بر سازگاری اجتماعی دانشجویان اثربخش است. نتایج پژوهش مرادی (۲۰۱۵) به اثربخشی آموزش جرئت‌ورزی بر خودکارآمدی تحصیلی و اهمال‌کاری تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرد. یعقوبی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی نشان دادند که آموزش جرئت‌ورزی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص تأثیر مثبت داشته است. آجی‌باده و همکاران^۳ (۲۰۱۵) در پژوهشی دریافتند که آموزش جرئت‌ورزی بر مهارت‌های سازگاری دانش‌آموزان مؤثر است. ماهی‌گیر و حمدانی (۱۳۹۶) نشان دادند که خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان در نتیجه آموزش جرئت‌ورزی بهبود معناداری داشته است.

نقش متغیرهایی سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی که جزء ارکان اصلی موفقیت در عملکرد تحصیلی‌اند، بر کسی پوشیده نیست، با وجود این، دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص در زمینه‌های ذکر شده با محدودیت‌های جدی روبه‌رو هستند. از طرفی، همواره پژوهشگران در پی دستیابی به روش‌ها و آموزش‌هایی برای بهبود و تقویت متغیرهای تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص‌اند تا از این طریق به توانمندسازی نظام آموزشی جامعه خود کمک کنند. در این راستا، آموزش مهارت جرئت‌ورزی با توجه به مبانی نظری خود می‌تواند در بهبود سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی این گروه از دانش‌آموزان مؤثر واقع شود. تاکنون پژوهشی که به صورت مستقیم به بررسی اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر متغیرهای تحصیلی سازگاری و خودکارآمدی پرداخته باشد، انجام نشده است. از این رو پژوهش فعلی درصدد است که ضمن پر کردن خلأ پژوهش در زمینه مسئله فعلی، به نتایج کاربردی برای استفاده روان‌شناسان و معلمان و برنامه‌ریزان آموزش و پرورش استثنایی کشور دست یابد. با توجه به اهمیت این امر، پژوهش درصدد پاسخگویی به این پرسش است که آیا آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص اثربخش است؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا، تحقیق نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و گروه گواه بود. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر دچار اختلال یادگیری خاص (پایه چهارم و پنجم و ششم) مقطع ابتدایی ناحیه یک شهر خرم‌آباد بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ برای درمان به مرکز اختلالات یادگیری (یاسمین) مراجعه کرده بودند. از بین دانش‌آموزان مراجعه‌کننده به مرکز اختلال یادگیری خاص، تعداد ۲۸ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و در ادامه در قالب دو گروه آزمایش (۱۴) و گواه (۱۴) گمارش شدند. شایان ذکر است که گمارش دانش‌آموزان در دو گروه آزمایش و گواه به صورت تصادفی انجام گرفت. معیارهای ورود به پژوهش

1. Lubis
2. Asif & Sarwar
3. Ajibade et al

شامل تحصیل در پایه چهارم و پنجم و ششم، داشتن رضایت و اعلام توافق دانش‌آموز به منظور شرکت در پژوهش، مشارکت در فعالیت‌های گروهی، جنسیت پسر داشتن، جلب رضایت والدین برای شرکت فرزندشان در پژوهش و معیارهای خروج شامل غیبت بیش از دو جلسه در جلسات آموزشی، شرکت در جلسات آموزشی دیگر و همکاری نکردن و پاسخگو نبودن به پرسش‌نامه‌های پژوهش بود. به منظور جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از این پرسش‌نامه‌ها استفاده شد:

۱- پرسش‌نامه سازگاری تحصیلی: این پرسش‌نامه را بیکر و سریاک^۱ (۱۹۸۴) ساخته‌اند. این مقیاس دارای ۲۴ گویه و ۳ بُعد کوشش تحصیلی (سوالات ۱، ۶، ۸، ۱۱، ۱۲، ۱۸، ۲۰)، رضایت از محیط تحصیلی (سوالات ۳، ۴، ۵، ۱۰، ۱۴، ۱۷، ۱۹، ۲۱، ۲۳، ۲۴) و وضوح اهداف (سوالات ۲، ۷، ۹، ۱۳، ۲۲) است که با مقیاس لیکرت هفت‌درجه‌ای (اصلاً، بسیار کم، کم، تا حدودی، زیاد، بسیار زیاد و کاملاً) دارای ارزشی بین ۱ تا ۷ سنجیده می‌شود. دامنه امتیاز قابل کسب بین ۲۴ تا ۱۶۸ و میانگین امتیاز قابل کسب ۹۶ است. روایی پرسش‌نامه را استادان و متخصصان این حوزه در پژوهش محمدی (۱۳۹۵)، تأیید کردند و پایایی این مقیاس به روش آلفای کرونباخ بررسی شد. میزان آلفای کرونباخ ۰/۸۰ به دست آمد که نشان‌دهنده پایایی مناسب این مقیاس است. در این پژوهش، میزان پایایی بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با نمره ۰/۷۱ بود.

۲- پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی: این پرسش‌نامه را جینکز - مورگان^۲ (۱۹۹۹) به منظور سنجش میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تهیه و طراحی کرده است. این مقیاس دارای ۳۰ گویه و ۳ خرده‌مقیاس استعداد و بافت و کوشش است. گویه‌های آن براساس طیف چهاردرجه‌ای از نوع لیکرت (کاملاً مخالفم، تا حدودی مخالفم، تا حدودی موافقم و کاملاً موافقم) و به ترتیب با نمرات ۱ تا ۴ نمره‌گذاری شده است و سؤال‌های ۴، ۵، ۱۵، ۱۶، ۱۹، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. پایایی این مقیاس را مورگان - جینکز با استفاده از آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۲ گزارش داده است. هاشمی و دیگران (۱۳۹۴) نیز پایایی این مقیاس را با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ و تنصیف اسپیرمن - برون^۳ (۱۹۱۰) رای خرده‌مقیاس تلاش ۰/۶۰ و ۰/۵۴، استعداد ۰/۶۷ و ۰/۷۰ و بافت ۰/۵۵ و ۰/۶۳ گزارش کردند. در این پژوهش، میزان پایایی براساس ضریب آلفای کرونباخ برابر با نمره ۰/۶۹ بود.

روش اجرا: شیوه اجرا در این پژوهش به این صورت بود که محقق پس از کسب اجازه از سازمان آموزش و پرورش استثنایی شهر خرم‌آباد، برای جمع‌آوری داده‌ها از نمونه دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص، در مرکز کلینیک اختلالات یادگیری یاسمین حضور یافت. پس از انتخاب افراد، اطلاعاتی درباره نوع آموزش و نحوه حضور آن‌ها در جلسه، تعداد و زمان جلسات ارائه شد. جلسات به صورت هشت جلسه، هفته‌ای دو بار (هر جلسه ۵۰ دقیقه) اجرا شد. در آغاز درمان، ابتدا پیش‌آزمون به عمل آمد و میزان سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان ارزیابی شد. سپس افراد به صورت گروهی تحت آموزش جرئت‌ورزی برای کودکان قرار گرفتند. پس از اتمام جلسات آموزشی، در مرحله پس‌آزمون، هر دو گروه مجدد با پرسش‌نامه فوق‌آزمون شدند. سپس داده‌ها وارد نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ شده و با استفاده از روش‌های توصیفی (شاخص‌های میانگین و انحراف استاندارد) و با استفاده از آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیره و چندمتغیره (MANCOVA) تجزیه و تحلیل شدند.

معرفی برنامه مداخله: برنامه مداخله این پژوهش برگرفته از بسته آموزشی جرئت‌ورزی است که مختار معتمدین در

1. Baker, & Siryk
2. Jinks & Morgan
3. Spearman-Brown

سال ۱۳۸۷ تهیه و تنظیم کرده است. شیوه انجام آموزش به این صورت بود که بعد از معرفی و آشنایی افراد با یکدیگر، تعداد جلسات و مدت هر جلسه و هدف از برگزاری جلسات آموزشی مشخص شد و سپس درباره آموزش جرئتمندی توضیحات لازم داده شد و بعد از آن، با اعضای گروه به بحث و تبادل نظر طبق برنامه مداخله زیر پرداخته شد.

جدول ۱. برنامه مداخله آموزش جرئت‌ورزی به تفکیک جلسه‌ها

جلسات	عنوان جلسات	محتوای جلسات
اول	ضرورت ابراز وجود و فواید آن در زندگی انسان	معارفه و آشنایی، تکلیف در زمینه یادآوری موقعیت‌هایی که فرد در آن به‌طور غیرجرئتمند عمل می‌کند و ابراز واکنش وی در آن موقعیت‌ها.
دوم	حقوق انسان‌ها و آشنایی دانش‌آموزان با حقوق خود	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل و ارائه بازخورد، حق ابراز وجود کردن یا نکردن، حق آزادی انتخاب، حق ابراز عقیده و نظر، حق داشتن اطلاعات و ارائه تکلیف درباره مواجهه با موقعیت‌ها و واکنش به موقعیت‌ها.
سوم	رفتارهای مبتنی بر ابراز وجود و رفتارهای جایگزین	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل به کلاس و ارائه بازخورد. برای مثال: بحث پیرامون انواع گوناگون رفتار و روش‌های خاص برای کنار آمدن با تغییر. ارائه تکلیف درباره تشخیص رفتار جرئتمندانه و غیرجرئتمندانه (پرخاشگرانه و منفعل).
چهارم	خشم	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل به کلاس و ارائه بازخورد. آموزش اینکه خشم می‌تواند هیجان بسیار مخربی باشد. آیا خشم مفید است؟ بیان برخی علائم پنهانی خشم. چه وقت خشم خود را ابراز کنیم؟ تکلیف درباره حفظ آرامش و کنترل خشم در موقعیت‌های گوناگون.
پنجم	فواید و مضرات خشم	رهنمودهایی برای ابراز خشم از طریق شیوه‌های مناسب کنار آمدن با خشم و سایر هیجان‌های غیرمفید. برای مثال: تخلیه فشار روانی، رهاسازی احساسات، دستیابی به اهداف، افزایش صمیمیت (فواید) و ایجاد تعارض، ابقا خشم، دستیابی به افکار غیرمنطقی. ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل به کلاس و ارائه بازخورد.
ششم	مهارت نه گفتن	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل به کلاس و ارائه بازخورد. بحث درباره درخواست کردن و نه گفتن. باید بله و نه بگوییم؟ علل ناتوانی در نه گفتن. علل ناتوانی در بله گفتن. ارائه تکلیف برای بحث در جلسه آینده.
هفتم	مهارت انتقاد	ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل به کلاس و ارائه بازخورد. کنار آمدن با انتقاد. مواجهه مناسب و مؤثر با انتقاد. بحث درباره اینکه چرا باید انتقاد کنیم. فواید و مضرات انتقاد. ارائه تکلیف درباره کنار آمدن با انتقاد.
هشتم	مروری بر مطالب ارائه شده در جلسات گذشته	تأکید بر ابراز عقاید، درخواست کردن، بله و نه گفتن، کنار آمدن با خشم خود و مواجهه با انتقاد. ارائه گزارش تکلیف جلسه قبل به کلاس و ارائه بازخورد. تشکر و قدردانی از شرکت‌کنندگان در جلسه.

یافته‌ها

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		SD	M	SD	M
کوشش تحصیلی	آزمایش	۶/۳۵	۲۹/۲۸	۶/۸۷	۳۵/۱۴
	کنترل	۶/۲۴	۲۹/۷۸	۶/۰۴	۲۹/۸۵
رضایت از محیط تحصیلی	آزمایش	۵/۳۳	۳۰/۷۸	۷/۰۳	۳۹/۴۲
	کنترل	۵/۲۰	۳۱/۷۱	۵/۲۸	۳۱/۳۵

متغیر	گروه	پیش‌آزمون		پس‌آزمون	
		SD	M	SD	M
وضوح اهداف	آزمایش	۱۹/۰۷	۳/۷۵	۲۶/۱۴	۴/۴۶
	کنترل	۱۹/۰۷	۲/۳۶	۲۰/۰۱	۲/۵۱
سازگاری تحصیلی	آزمایش	۷۹/۱۳	۱۹/۲۲	۱۰۰/۷۰	۲۸/۰۹
	کنترل	۸۰/۵۶	۱۹/۳۸	۸۱/۲۱	۲۵/۱۲
استعداد	آزمایش	۲۵/۶۴	۶/۸۲	۳۲/۴۲	۳/۲۷
	کنترل	۲۸/۳۵	۴/۳۷	۲۹/۵۷	۳/۸۵
بافت	آزمایش	۲۹/۰۷	۷/۳۵	۳۵/۶۴	۴/۴۳
	کنترل	۳۰/۵۷	۵/۴۴	۳۱/۰۷	۵/۹۸
کوشش	آزمایش	۲۵/۳۵	۴/۱۰	۳۳/۷۱	۳/۸۹
	کنترل	۲۵/۵۷	۳/۵۲	۲۶/۳۵	۳/۶۹
خودکارآمدی تحصیلی	آزمایش	۸۰/۰۶	۱۲/۱۰	۱۰۱/۷۷	۱۴/۰۹
	کنترل	۸۴/۴۹	۱۳/۱۲	۹۹/۸۶	۱۳/۰۸

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در دو مرحله آزمایش و کنترل ذکر شده‌اند. استفاده از آزمون F به‌عنوان آزمون پارامتریک نیازمند رعایت پیش‌فرض‌های آماری است، از جمله فاصله‌ای یا نسبی بودن متغیرهای وابسته، نرمال بودن داده‌ها، همسانی واریانس‌ها. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون شاپیرو-ویلک^۱ و برای بررسی همسانی واریانس‌ها از آزمون لوین^۲ استفاده شد که با توجه به نتایج به‌دست آمده ($P > 0/05$) می‌توان نتیجه گرفت که پیش‌فرض‌های آزمون رعایت شده‌است. بنابراین استفاده از آزمون تحلیل کواریانس برای بررسی تأثیر آموزش جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص بلامانع است. در جدول ۳، نتایج آزمون تحلیل کواریانس چندمتغیره به‌منظور بررسی تأثیر آموزش بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی ارائه شده است.

جدول ۳. نتایج تحلیل کواریانس چندمتغیره در مرحله پس‌آزمون

مرحله	اثر	ارزش	F	df فرضیه	df خطا	معناداری	انداز اثر
	پیلای	۰/۸۸	۱۹/۷۵	۶	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۸۸
	لامبدای ویلکز	۰/۱۱	۱۹/۷۵	۶	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۸۸
	هلتینگ	۷/۹۰	۱۹/۷۵	۶	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۸۸
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۷/۹۰	۱۹/۷۵	۶	۱۵	۰/۰۰۱	۰/۸۸

همان‌طوری که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، پس از خارج کردن اثر پیش‌آزمون و سایر متغیرهای کنترل، به روش تحلیل کواریانس چندمتغیره، اثر معناداری برای عامل عضویت گروهی وجود دارد. این اثر چندمتغیره نشان می‌دهد که آموزش جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص تأثیر

1. Shapiro-Wilk

2. Levene's Test

می‌گذارد و بین دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد. به‌منظور تعیین اینکه در کدام یک از زیر مؤلفه‌ها تفاوت معنادار است، از آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیره استفاده شد که نتایج آن در قالب جدول ۴ ارائه می‌شود.

جدول ۴. نتایج آزمون تحلیل کواریانس تک‌متغیره بر نمرات پس‌آزمون متغیرهای وابسته پژوهش

منبع تغییر	متغیر وابسته	SS	DF	MS	F	SIG	تا
سازگاری تحصیلی	کوشش تحصیلی	۲۰/۰۱	۱	۲۰/۰۱	۱۹/۶۱	۰/۰۰۱	۰/۳۹
	رضایت از محیط تحصیلی	۵۸۱/۳۱	۱	۵۸۱/۳۱	۵۳/۸۶	۰/۰۰۱	۰/۴۹
	وضوح اهداف	۲۴۴/۶۰	۱	۲۴۴/۶۰	۲۸/۶۹	۰/۰۰۱	۰/۷۲
خودکارآمدی تحصیلی	استعداد	۱۳۸/۷۶	۱	۱۳۸/۷۶	۳۵/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۵۸
	بافت	۱۹۳/۳۸	۱	۱۹۳/۳۸	۳۶/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۶۴
	کوشش	۲۹۱/۱۷	۱	۲۹۱/۱۷	۳۱/۶۲	۰/۰۰۱	۰/۶۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، با توجه به میزان F و سطح معناداری ($۰/۰۰۱$) مشاهده‌شده می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مهارت‌های جرئت‌ورزی سبب بهبود عملکرد دانش‌آموزان در سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی می‌شود. میزان تأثیر برای هرکدام از زیرمؤلفه‌ها با توجه به میزان اتا شامل (کوشش تحصیلی $۰/۳۹$) رضایت از محیط تحصیلی ($۰/۴۹$)، وضوح اهداف ($۰/۷۲$)، استعداد ($۰/۵۸$)، بافت ($۰/۶۴$) و کوشش ($۰/۶۱$) است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص بود. یافته‌ها نشان داد بین نمره‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون سازگاری تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گروه گواه تفاوت معناداری وجود دارد؛ بنابراین تأثیر آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر ارتقای سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص تأیید شد. تا زمان گزارش نتایج این پژوهش، تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص پرداخته نشده است. با این حال، نتیجه به‌دست‌آمده به‌نوعی در راستای نتایج پاری و کومار (۲۰۲۲)، خانزاده و همکاران (۱۳۹۵)، لویس (۲۰۲۰)، قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۷)، رضایی و همکاران (۱۳۹۳) و آجی‌باده و همکاران (۲۰۱۵) است. نتایج هریک از پژوهش‌های ذکرشده نشان داده است که آموزش مهارت جرئت‌ورزی در بهبود و تقویت متغیرهایی چون پیشرفت تحصیلی، روابط بین هم‌سالان و حرمت خود دانش‌آموزان دیرآموز، مهارت‌های ارتباطی بین‌فردی، بهزیستی تحصیلی و سازگاری اجتماعی که به‌نوعی مرتبط با متغیر سازگاری تحصیلی است، اثربخش است. در تبیین این یافته پژوهش، می‌توان به دیدگاه یاداک^۱ (۲۰۱۷) اشاره کرد. متناسب با دیدگاه وی، بخش دوم سازگاری تحصیلی توافق فرد با محیط فیزیکی و اجتماعی یعنی روابط با دیگران و مسائل و رویدادهای مختلف است. از طرفی دیگر، آموزش جرئت‌ورزی به دانش‌آموزان اختلال یادگیری کمک می‌کند تا انعطاف‌پذیر باشند و یاد بگیرند که هرچند ممکن است همیشه به تمامی خواسته‌های خود نرسند، هم خود و هم دیگران را ارزشمند و محترم بشمارند، برای خود و دیگران حق و حقوق مساوی در نظر بگیرند، احساس، خواسته، نظر و افکار خود را بدون اینکه به حق و حقوق و حریم دیگران تجاوز کند، به‌طور کاملاً شفاف و صریح ابراز کنند و بر حق خود بایستند (غفارزاده نمازی و محسنی راد، ۱۴۰۳). از سوی دیگر، دیویدسون و

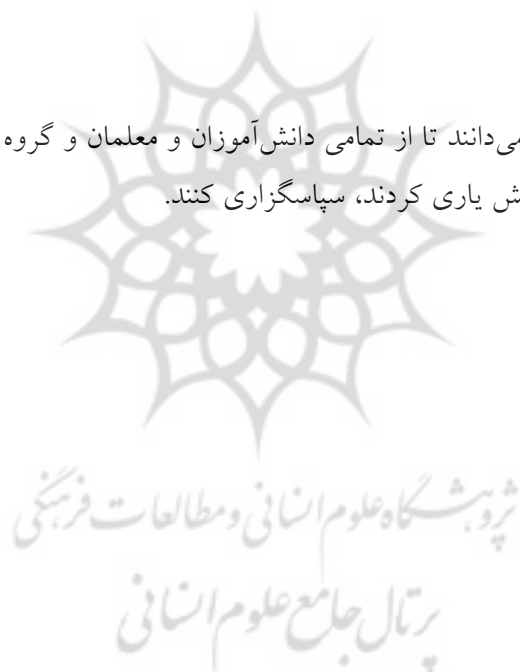
همکاران^۱ (۲۰۰۶) معتقدند آموزش مهارت جرئت‌ورزی به دانش‌آموزان اختلال یادگیری باعث می‌شود این افراد در روابط اجتماعی خود با دیگران شنونده خوبی باشند و دیگران را درک کنند، پیش‌داوری نکنند و برچسب نزنند، انعطاف‌پذیر، با ثبات، مصمم و خلاق باشند، به خود و دیگران اعتماد واقعی و منطقی داشته باشند و همین عوامل زمینه سازگاری بیشتر آنان را در مدرسه و محیط‌های اجتماعی فراهم کند. در تبیین دیگر، می‌توان چنین استنباط کرد که آموزش شیوه‌های جرئت‌ورزی کمبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزانی را که با مشکلات بی‌شمار در سازش با محیط کلاس درس و مدرسه همراه‌اند، رفع می‌کند و در نتیجه سازگاری اجتماعی و تحصیلی را افزایش می‌دهد. افزون بر این، افزایش توانایی در تصمیم‌گیری، ارتقای توانایی در حل مسئله، افزایش توانایی تفکر خلاقانه و نقادانه و افزایش برقراری ارتباط مؤثر و سازنده در روابط میان‌فردی از پیامدهای مطلوب آموزش جرئت‌ورزی‌اند که سبب بروز رفتارهای سازگارانه می‌شوند. مهم‌تر اینکه، در شیوه‌های جرئت‌ورزی بر خودآگاهی، همدلی، مسئولیت‌پذیری، توانایی مقابله با هیجانات و مقابله با استرس‌ها تأکید می‌شود که ارتقای این توانمندی‌ها نیز سبب افزایش رفتارهای سازگارانه می‌شود (Malik, 2012).

در ادامه نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل فرضیه دیگر پژوهش نشان داد که آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دچار اختلال یادگیری خاص اثربخش است. به بیان دیگر، نمرات خودکارآمدی تحصیلی در تمامی مؤلفه‌ها در پس‌آزمون در مقایسه با نمرات پیش‌آزمون بهبود معناداری داشته است. بررسی پیشینه پژوهش در زمینه متغیرهای هدف مطالعه نشان می‌دهد که تاکنون در پژوهشی به اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص نپرداخته است. با این حال نتایج حاصل از این یافته پژوهش به نوعی با نتایج پژوهش‌های قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۷)، عاصف و سرور (۲۰۲۱)، مرادی (۲۰۱۵)، یعقوبی و همکاران (۱۴۰۱) و ماهی‌گیر و حمدانی (۱۳۹۶) همسو است. در تبیین و چرایی نتیجه به دست آمده می‌توان چنین استدلال کرد که برنامه آموزش جرئت‌ورزی باعث می‌شود پیشرفت تحصیلی و سازگاری تحصیلی به واسطه درگیری فعالانه در برنامه استدلال کلامی، تجزیه و تحلیل، تفکر در آزمون فرضیه، ارزیابی و تصمیم‌گیری و حل مسئله افزایش یابد که در نهایت سبب تقویت خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها می‌شود. به علاوه، بندورا (۲۰۰۱)، به نقل از موحدزاده، (۱۳۹۳) معتقد است که ارتباط معناداری بین آموزش جرئت‌ورزی و سازه‌های فراشناختی از قبیل باورهای خودکارآمدی وجود دارد. همچنین، بندورا (۲۰۰۱) اشاره می‌کند که توسعه شناختی یا مهارت آموزش جرئت‌ورزی به توسعه توانایی‌ها و باورها و رشد باورهای خودکارآمدی افراد کمک می‌کند. عوامل مختلفی چون مشارکت در فعالیت‌های کلاسی به منظور رقابت در مدرسه، ارزشیابی هنجار مرجع، توجه کمتر معلم به پیشرفت کیفی دانش‌آموزان می‌توانند توجه‌کننده کاهش خودکارآمدی آن‌ها باشند. در این زمینه، برنامه آموزش جرئت‌ورزی می‌تواند زمینه لازم برای افراد در جهت افزایش مهارت‌ها را فراهم کند و خودکارآمدی تحصیلی آن‌ها را نیز افزایش دهد. در تبیین دیگر، می‌توان گفت که علت افزایش خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص را احتمالاً می‌توان به شرکت آنان در برنامه‌های آموزش مهارت‌های جرئت‌ورزی نسبت داد، زیرا دانش‌آموزان در برنامه آموزشی مهارت‌های جرئت‌ورزی به احساسات و عواطف خود آگاهی یافته و شیوه روبه‌رو شدن با انتقاد، شیوه بیان نارضایتی، شیوه امتناع و نپذیرفتن پیشنهادها یا تقاضاها، تعریف کردن از رفتارهای مطلوب دیگران و مشارکت کردن در امور گروهی را یاد گرفته و تمرین کرده‌اند (Lizarrage et al, 2003).

مانند هر پژوهشی، پژوهش فعلی نیز خالی از محدودیت نبود. وجود این محدودیت‌ها تعمیم یافته‌های آن را نیازمند احتیاط بیشتری می‌کند، از جمله اینکه این پژوهش صرفاً در شهر خرم‌آباد اجرا شد و نمونه مطالعه دانش‌آموزان پسر دچار اختلال یادگیری خاص در مقطع ابتدایی بودند، لذا باید در تعمیم نتایج به سایر گروه‌ها و مقاطع دیگر، جوانب احتیاط رعایت شود. استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس، حجم نمونه پایین و عدم مرحله پیگیری از دیگر محدودیت‌های این پژوهش بودند. علی‌رغم محدودیت‌های ذکرشده، با عنایت به نتایج پژوهش، پیشنهاد می‌شود یک مرحله پیگیری جهت بررسی پایداری تأثیر این بسته آموزشی بر دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص به مراحل پژوهش اضافه شود. پیشنهاد می‌شود دانشجویان و پژوهشگران چنین پژوهشی را در سایر شهرها و روی تعداد بیشتری از دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص (دختر و پسر) تکرار کنند تا زمینه‌های تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج فراهم شود. در مجموع، نتایج نشان داد که برنامه آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر سازگاری تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص تأثیر معناداری دارد. بنابراین، از لحاظ کاربردی توصیه می‌شود در محیط‌های آموزشی روان‌شناسان و مشاوران مدارس برای ارتقا و تقویت توانمندی‌های تحصیلی دانش‌آموزان دچار ناتوانی یادگیری خاص، از آموزش مهارت جرئت‌ورزی استفاده کنند.

تشکر و سپاسگزاری

در پایان، نویسندگان بر خود لازم می‌دانند تا از تمامی دانش‌آموزان و معلمان و گروه آموزشی و اجرایی مرکز اختلالات یادگیری یاسمین که در انجام این پژوهش یاری کردند، سپاسگزاری کنند.



منابع و مآخذ

- خان‌زاده، عباسعلی؛ رحیمی، الیاس و استوی، الهه. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش مهارت‌های جرئت‌ورزی بر بهبود روابط بین همسالان و حرمت‌خود دانش‌آموزان دیرآموز. *روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۶ (۲۱)، ۲۲-۱.
<https://doi.org/10.22054/jpe.2016.5279>
- رضایی، علی‌حسین؛ یحیی‌زاده، حسین و پروین، ستار. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباط مؤثر و جرئت‌مندی بر سازگاری اجتماعی دانشجویان علوم پزشکی. *مجله روان‌شناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۱ (۳)، ۳۰-۱۵.
<http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-102-fa.html>
- عطایی، فاطمه؛ احمدی، عبدالجواد؛ کیامنش، علیرضا و سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر افزایش انگیزش تحصیلی و کاهش اعتیاد به اینترنت دانش‌آموزان. *فصلنامه خانواده و پژوهش*، ۱۷ (۱)، ۲۱-۳۹.
<http://qjfr.ir/article-1-1415-fa.html>
- قدم‌پور، عزت‌الله؛ رادمهر، فرناز و یوسفوند، لیلا. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش برنامه جرئت‌ورزی بر میزان بهزیستی تحصیلی دانش‌آموزان دختر متوسطه اول. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۴ (۳)، ۱۶۵-۱۸۰.
<https://doi.org/10.22051/jontoe.2018.17096.1938>
- ماهی‌گیر، فروغ و حمدانی، مجید. (۱۳۹۶). تأثیر برنامه آموزش جرئت‌ورزی بر احساس خودکارآمدی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان. *فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، ۶ (۱)، ۹-۱.
<https://share.google/58IQgOMMMrtkGFEdV>
- محمدامین‌زاده، لیلا و محمدامین‌زاده، حسن. (۱۳۹۷). مقایسه سازگاری تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه هشتم دارای مشکلات یادگیری و بدون مشکلات یادگیری شهرستان مهاباد. *فصلنامه راهبردی و مدیریت آموزشی*، ۴ (۱۲)، ۱۲-۳۴.
https://journals.iaui.ir/article_664463.html
- موحدزاده، بهرام. (۱۳۹۳). تأثیر برنامه آموزش تفکر انتقادی بر خلاقیت و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهر بهبهان. پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه شهید چمران اهواز.
- هاشمی، تورج؛ واحدی، شهرام و محبی، مینا. (۱۳۹۴). رابطه ساختاری پیوند با مدرسه و والدین با رضایت تحصیلی و کنترل تحصیلی: نقش میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی. *فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۳ (۵)، ۱-۲۰.
https://asj.basu.ac.ir/article_1357.html
- یعقوبی، ابوالقاسمی؛ کولیوند، سحر؛ کردنقابی، رسول و رشید، خسرو. (۱۴۰۱). تأثیر آموزش مهارت‌های جرئت‌ورزی بر خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال‌های یادگیری ویژه با احساس تعلق بالا و پایین به مدرسه. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۳ (۲)، ۴۴-۵۳.
<https://doi.org/10.22034/ceciranj.2022.295938.1566>
- غفارزاده نمازی، رضا و محسنی‌راد، عقیل. (۱۴۰۳). اثر بخشی آموزش مهارت جرئت‌ورزی بر افزایش خودکارآمدی تحصیلی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری. *کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های مدیریت و علوم انسانی در ایران*.
<https://civilica.com/doc/2028239>
- Ajibade, B. L., Adeleke, M. A., Adeolu, E., & Oyewumi, Z. O. (2015). Impact of Assertiveness Training on Improving the Coping Skills of Selected Nurses in a Nigeria Neuro-Psychiatric Hospital. *advocate*, 19.
- American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed., text revision). Arlington (VA): Author, 2022.
- Ataei, F., Ahmadi, A., Kiamanesh, A., Saif, A. A. (2020). The Impact of Assertiveness Training on the Level of Academic Motivation and Internet Addiction of High School Students. *QJFR* 2020, 17 (1), 21-40. [In Persian]. <http://qjfr.ir/article-1-1415-fa.html>
- Asif, S., & Sarwar, Z. B. U. (2021). Effectiveness of assertive training in developing social-emotional competencies among adolescents. *Pak Soc Sci Rev*, 5, 58-70.

- Avşar, F., & Alkaya, S. A. (2017). The effectiveness of assertiveness training for school-aged children on bullying and assertiveness level. *Journal of Pediatric Nursing*, 36, 186-190.
- Bandura, A. (2018). Toward a psychology of human agency: Pathways and reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 130-136.
- Cheng, Y. Y. (2020). Academic self-efficacy and assessment. *Educational Psychology*, 40(4), 389-391.
- Davidson, M., Amso, D., Anderson, L. & Diamond, A. (2006). Development of cognitive control and executive functions from 4 to 13 years: Evidence from manipulations of memory, inhibition, and task switching. *Journal of Neuropsychologia*, 44, 2037-2078.
- Elgendi, M. M., Stewart, S. H., MacKay, E. J., & Deacon, S. H. (2021). Two aspects of psychological functioning in undergraduates with a history of reading difficulties: anxiety and self-efficacy. *Annals of Dyslexia*, 71(1), 84- 102.
- Filippello, P., Buzzai, C., Messina, G., Mafodda, A. V., & Sorrenti, L. (2020). School refusal in students with low academic performances and specific learning disorder. The role of self-esteem and perceived parental psychological control. *International Journal of Disability, Development and Education*, 67(6), 592- 607.
- Floyd, F. J., Olsen, D. L. (2017). Family-peer linkages for children with intellectual disability and children with learning disabilities. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 203-211.
- Freilich, R., & Shechtman, Z. (2010). The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic Adjustment of children with learning disabilities. *The Arts in Psychotherapy*, 37(4), 97-105.
- Ghadampour, A., Radmehr, F. & Yousefvand, L. (2018). The effect of the Courageousness Program on the academic well-being of female junior high school students. *New Educational Thoughts*, 14 (3), 165-180. [In Persian].
<https://doi.org/10.22051/jontoe.2018.17096.1938>
- Ghafarzadeh Namazi, R. and Mohseni-Rad, A. (2014). The effectiveness of assertiveness training on increasing academic self-efficacy and social skills of students with learning disabilities. *International Conference on Management and Humanities Research in Iran*. [In Persian].
<https://civilica.com/doc/2028239/>
- Georgan, W. C., Archibald, L. M., & Hogan, T. P. (2023). Speech/Language Impairment or Specific Learning Disability? Examining the Usage of Educational Categories. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 66(2), 656-667.
- Graham, S., Hebert, M., Fishman, E., Ray, A. B., & Rouse, A. G. J. J. o. l. d. (2020). Do children classified with specific language impairment have a learning disability in writing? A meta-analysis. 53(4), 292- 310.
- Grigorenko, E. L., Compton, D. L., Fuchs, L. S., Wagner, R. K., Willcutt, E. G., & Fletcher, J. M. (2020). Understanding, educating, and supporting children with specific learning disabilities: 50 years of science and practice. *American Psychologist*, 75(1), 37.
- Hashemi, T., Vahedi, S. & Mohebi, M. (2015). The structural relationship between school and parental attachment with academic satisfaction and academic control: The mediating role of academic self-efficacy. *Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 3 (5), 20-1. [In Persian]. https://asj.basu.ac.ir/article_1357.html
- Holloway-Friesen, H. (2021). The role of mentoring on Hispanic graduate students' sense of belonging and academic self-efficacy. *Journal of Hispanic Higher Education*, 20(1), 46-58.
- Khanzadeh, A., Rahimi, E., & Stovey, E. (2016). The effect of teaching assertiveness skills on improving peer relationships and self-esteem of slow-learning students. *Psychology of Exceptional Individuals*, 6 (21), 1-22. [In Persian]. <https://doi.org/10.22054/jpe.2016.5279>

- Kaldenberg, E. R., Watt, S. J., & Therrien, W. J. (2015). Reading instruction in science for students with learning disabilities: A meta-analysis. *Learning Disability Quarterly*, 38(3), 160-173.
- Kostagiolas, P., Lavranos, C., & Korfiatis, N. (2019). Learning analytics: Survey data for measuring the impact of study satisfaction on students' academic self-efficacy and performance. *Data in brief*, 25, 104051.
- Li, X., Duan, S., & Liu, H. (2023). Unveiling the predictive effect of students' perceived teacher support on academic achievement: The mediating role of academic buoyancy. *Sustainability*, 15(13), 10205.
- Lizarrage, L.S., Ugarte, D., Gradelle, A., Delaware, M. & Iriarte, D.B.T. (2003) Enhancement of self-regulation, assertiveness, and empathy. *Learning and Instruction*, 3, 423-439.
- Lubis, K. (2020). The Effectiveness of Assertiveness Training Group Format to Improve Students' Interpersonal Relationship Skills. *BISMA the Journal of Counseling*, 4(3), 273-283.
- Maehler, C., & Schuchardt, K. (2016). Working memory in children with specific learning disorders and/or attention deficits. *Learning and Individual Differences*, 49, 341-347.
- Mahigir, F. & Hamdani, M. (2017). The effect of the assertiveness training program on students' sense of academic self-efficacy and psychological well-being. *Journal of Excellence in Counseling and Psychotherapy*, 6 (1), 1-9. [In Persian].
<https://share.google/58IQgOMMMrtkGFEdV>.
- Malik, I. (2012). Effect of Academic Interventions on the Developmental Skills of Slow Learners. *Pakistan Journal of Psychological Research*. 27, 135-151.
- Mana, A., Saka, N., Dahan, O., Ben-Simon, A., & Margalit, M. (2022). Implicit theories, social support, and hope as serial mediators for predicting academic self-efficacy among higher education students. *Learning Disability Quarterly*, 45(2), 85-95.
- Martin, A. J. (2013). The student motivation scale: A tool for measuring and enhancing motivation. *Australian Journal of Guidance and Counseling*, 11(1), 1-20.
- Mohammad Aminzadeh, Leila and Mohammad Aminzadeh, Hassan. (2018). Comparison of academic adjustment and social development of eighth grade female students with and without learning difficulties in Mahabad city. *Strategic and Educational Management Quarterly*, 4 (12), 12-34. [In Persian]. https://journals.iau.ir/article_664463.html.
- Moradi, M. (2015). Examining the effectiveness of training assertiveness skill on self-efficacy and procrastination of the female seventh grade junior students, district 19, Tehran: the educational year of 2014-2015. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 57, 110-117.
- Movahedzadeh, Bahram. (2014). The effect of critical thinking training program on creativity and academic self-efficacy of male high school students in Behban city. PhD thesis in educational psychology. Shahid Chamran University of Ahvaz.
- Niazov, Z., Hen, M., & Ferrari, J. R. (2022). Online and academic procrastination in students with learning disabilities: the impact of academic stress and self-efficacy. *Psychological Reports*, 125(2), 890-912.
- Parray, W. M., & Kumar, S. (2022). The effect of assertiveness training on behaviour, self esteem, stress, academic achievement and psychological well-being of students: A quasi-experimental study. *Research & Development*, 3(2), 83-90.
- Power, A., & Bartlett, R. (2019). Ageing with a learning disability: Care and support in the context of austerity. *Social Science & Medicine*, 231, 55-61.
- Putri, F. R., Redjeki, S., & Rimayati, E. (2021). The Effectiveness of Assertive Training Techniques in Group Counseling Services to Improve Assertive Behavior of Class XI Students at SMK Teuku Umar Semarang. *Emphaty Cons: Journal of Guidance and Counseling*, 3(2), 43-51.

- Putwain, D. W., Wood, P., & Pekrun, R. (2020). Achievement emotions and academic achievement: Reciprocal relations and the moderating influence of academic buoyancy. *Journal of Educational Psychology*, 9, 1-19.
- Schunk, D., & Benedictory, M. (2020). Self-efficacy and human motivation. *Advances in Motivation Science*, 8, 153-179.
- Skaalvik, C. (2020). School principal self-efficacy for instructional leadership: relations with engagement, emotional exhaustion and motivation to quit. *Social Psychology of Education*, 23(2), 479-498.
- Soğancı, S., & Kulesza, E. M. (2023). Psychosocial Effects of Dyslexia in Terms of Students, Parents, and School Community– Research Review. *Turkish Journal of Special Education Research and Practice*, 5(1), 1-17.
- Rezaie, A., Yahyazadeh, H., & Pravin, S. (2015). The effectiveness of training of effective communication and assertiveness skills and social adjustment of medical students. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 1 (3), 15-30. [In Persian] <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-102-fa.html>
- Wigham, S., Melvin, E., Lester, J., Bourne, J., Harris, M., McKinnon, I., & Hackett, S. (2024). Factors associated with the identification of mental health conditions among people with learning disabilities in primary care: A scoping review. *British Journal of Learning Disabilities*. Online Published.
- Xu, X., & Wang, B. (2022). EFL students' academic buoyancy: Does academic motivation and interest matter?. *Frontiers in Psychology*, 13, 858054.
- Yadak, S. M. (2017). The impact of the perceived self-efficacy on the academic adjustment among Qassim University undergraduates. *Open Journal of Social Sciences*, 5(01), 157.
- Yaghoubi, A., Kolivand, S., Kardanghabi, R., & Rashid, K. (2014). The effect of assertiveness skills training on the academic self-concept of students with specific learning disorders with high and low sense of belonging to school. *Journal of Empowerment of Exceptional Children*, 13 (2), 44-53. [In Persian]. <https://doi.org/10.22034/ceciranj.2022.295938.1566>
- Yoo, H. C., Miller, M. J., & Yip, P. (2015). Validation of the internalization of the Model Minority Myth Measure (IM-4) and its link to academic performance and psychological adjustment among Asian American adolescents. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 21(2), 237-246.