

اثربخشی مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری و پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر شهر اصفهان

مهدی عامری^{۱*}، افسانه احمدی زاده^۲

چکیده

پژوهش حاضر باهدف، تعیین اثربخشی مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری و پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر شهر اصفهان انجام شده است. پژوهش نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون و با گروه گواه بود. جامعه آماری این پژوهش تمامی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهر اصفهان در سال ۱۴۰۱-۱۴۰۲ بوده است. روش نمونه‌گیری به صورت دسترس بود، و ۳۰ نفر نمونه در دو گروه آزمایش (۱۵) و گروه گواه (۱۵) به صورت تصادفی گمارده شدند. ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه استاندارد پرخاشگری باس و پری (۱۹۹۲) و پرسشنامه مشکلات یادگیری لکوردو و همکاران (۲۰۱۱) بود. دانش آموزان در گروه آزمایش در ۱۲ جلسه ۹۰ دقیقه آموزش دیدند. در این تحقیق به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، براساس آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و استنباطی (آمار استنباطی (کوواریانس) از نرم افزار SPSS استفاده گردید. نتایج این پژوهش نشان داد که در مرحله پس آزمون بین میانگین نمره اختلال یادگیری در نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد ($F=0/62$; $P=0/001$). و همچنین، پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر و ابعاد آن در افراد دو گروه تفاوت معناداری وجود داشت ($F=0/50$; $P=0/001$). بنابراین نتیجه‌گیری می‌شود با مشاوره تحصیلی می‌توان اختلال یادگیری و پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر را بهبود بخشید.

واژه‌های کلیدی: رفتار پرخطر، پرخاشگری، اختلال یادگیری، مشاوره تحصیلی.

۱- مقدمه

با فرایپیدگی و متنوع شدن جامعه، فرآیند آماده سازی کودکان و نوجوانان به عنوان متفکران مستقل، شهروندان مولد و رهبران آینده دشوارتر و پیچیده‌تر می‌شود (کلاسن^۳، ۲۰۱۸) پس از پایان یافتن دوره کودکی، فرد وارد مرحله‌ای می‌شود که شرایط آن با شرایط دوره قبلی کاملاً متفاوت است. این دوره به دوره نوجوانی معروف است و یکی از بحرانی ترین دوران زندگی فرد به شمار می‌آید. نوجوان در این دوره با مسائل عمده‌ای نظیر بحران هویت، انحرافات اجتماعی، انحرافات جنسی، اختلالات عاطفی (افسردگی) پرخاشگری، بزهکاری، اعتیاد، خودکشی، مشکلات خانوادگی و شغلی مواجه است (فلنر^۴، ۲۰۱۷).

۱- استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه پیام نور

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مشاوره توانبخشی دانشگاه پیام نور

³ Klassen

⁴ Flanner

نوجوانی دوره تغییرات بزرگ و سریع در احساس، فیزیولوژی، رفتار، شناخت و روابط اجتماعی است که می‌تواند منشأ بحران و آشوب و یک طوفان کامل از فرصت‌ها برای خطرپذیری و انجام رفتار پر خطر^۱ تلقی شود (لیواووویچ، ۲۰۱۷). خطرپذیری گرایش به انجام رفتارهایی است که احتمال نتایج منفی و مخرب جسمی، روانشناختی و اجتماعی برای فرد را افزایش داده و پیامدهای منفی بسیاری برای او در آینده ایجاد می‌کند (پریفر و همکاران، ۲۰۱۸) بلیر خطرپذیری را چنین تعریف می‌کند «پتانسیل اجرایی ارادی، هدفمند و نیتمدار برای آسی برساندن» البته خطرپذیری علیرغم برخی خطرات ذاتی برای سلامت نوجوانان، در زمینه رشد، بخشی طبیعی تلقی شده که تا حدودی برای تجربیات نوجوان جهت ورود به دوره بزرگسالی ضروری است. همچنین ابزاری برای پذیرش از سوی همسالان و حتی حافظ معنا و رشد هویت فردی اوست. از تأثیرات مثبت رفتار پرخطر سالم در نوجوانی، میتوان به رشد عزت نفس، اعتماد به نفس و رضایت از احساسات درباره وزن و ظاهر خود و افزایش احتمال رفتن به دانشگاه اشاره کرد (بلیر، ۲۰۱۷).

با این وجود رفتارهای پرخطری که از سوی نوجوانان خطرپذیر انتخاب می‌شوند، منفی و بیشتر متمرکز بر تخطی از قانون، نظیر درگیری و خشونت، رانندگی بدون گواهینامه، بی‌محابا و پر سرعت و همراه با تصادف، روابط جنسی غیرمتعارف، استعمال دخانیات، اعتیاد، نوشیدن الکل و حتی رفتارهای پرخطر بهداشتی از قبیل بی‌حرکی و عادات تغذیه‌ای نامناسب است (افشاری، برزگری و اسمعیلی، ۱۳۹۶). علیرغم اینکه افراد در دوره نوجوانی، بسیار قوی و سلامت هستند، در مقایسه با سایر مراحل زندگی، درصد مرگ و میر آنان به خاطر قراردادن خویش در مسیرهای آسی برسان در این دوره بسیار بالاست. افزایش رفتارهای پرخطر از جمله تغییرات مشهود رفتاری رایج در این دوره است (تومووا و پسوا، ۲۰۱۸).

یکی از مهمترین متغیرهای که مربوط نوجوانان پرخطر می‌باشد، پرخاشگری^۲ هست. زیرا هر روز شاهد بروز اعمال خشونت‌آمیز، ضرب و جرح، قتل و کشتار انسان‌ها هستیم (هاشمی رضاپور میر صالح و بهجتی اردکانی، ۱۳۹۹) پرخاشگری به معنی ستیزه‌جویی و جنگ‌طلبی و رفتار تند و خشن است و برای توصیف حالت‌های عاطفی مختلف از رنجش عادی تا غیظ و غضب شدید به کار می‌رود. پرخاشگری هر نوع عمل و رفتاری است که به طور مستقیم در جهت هدفی به منظور آزار و اذیت رساندن به دیگران، کسانی که مایل نیستند مورد آزار و اذیت قرار بگیرند، صورت می‌گیرد (پاگ، ۲۰۱۹).

پرخاشگری می‌تواند فردی یا جمعی باشد. در پرخاشگری فردی کودک یا نوجوان، نسبت به افراد بالغ یا همسن خود، پرخاشگری نشان می‌دهد ولی این حملات به صورت فردی انجام می‌شود و شخص سعی در پنهان کردن اعمال خشونت‌آمیز خود ندارد. در پرخاشگری گروهی فرد نسبت به گروه خود وفادار می‌باشد و رفتارهای ضداجتماعی خارج از منزل از خود نشان می‌دهد (ژای، چن، لی، زینگ و ژانگ، ۲۰۱۶). هرگاه نوجوان در معرض فشارهای روانی قرار گیرد و نتواند به طور طبیعی آن‌ها را برای خود حل کند، ممکن است دست به اعمال توأم با خشونت بزند (یزدانی و همکاران، ۱۳۹۹).

یکی دیگر از متغیرهای مهم در خصوص نوجوانان دارای رفتار پرخطر، اختلال یادگیری است. اختلال یادگیری اختلالی است که در آن کودکان در یک یا چند فرایند فهمیدن یا کاربرد زبان شفاهی یا کتبی مشکل دارند (انصاری اردلی و همکاران، ۱۴۰۰). اختلال یادگیری زمانی تشخیص داده می‌شود که مهارت‌های خواندن، نوشتن و ریاضی به طور چشمگیری پایین تر از حد انتظار باشد. میزان شیوع اختلال یادگیری در ایران ۸/۸۱٪ در هر دو جنس می‌باشد. براساس شواهد به دست آمده مشخص شده است که یکی از نشانه‌های تشخیصی اولیه در کودکان گرفتار به اختلال یادگیری نداشتن پیشرفت تحصیلی می‌باشد (رحیمی و شربینی، ۱۳۹۷).

¹ risky behavior

² Aggression

اختلالات یادگیری در برگیرنده مشکلات در زمینه های یادگیری، نگهداری، فهم و تنظیم مطالب کلامی و غیر کلام است. ناتوانی یادگیری به گروه ناهمگنی از اختلالات گفته می شود که با مشخصه هایی نظیر دشواری در فراگیری و کارکرد گوش دادن، حرف زدن، خواندن، نوشتن و محاسبه هستند (شویچی، ۱۳۹۸). این اختلالات پایه عصب شناختی و روندی تحولی دارند که پیش از دبستان شروع می شود و تا بزرگسالی ادامه دارد (گاتز، گلدشتاین و بیرس، ۲۰۱۷). طبق تعریف انجمن روانشناسی آمریکا، اختلال یادگیری عبارت است از: «اختلال در یک یا بیش از یک فرایند روانی و فکری پایه که در فرآیند درک یا کاربرد زبان شفاهی و نوشتاری نقش دارد و موجب بروز نقص در توانایی افراد در گوش دادن، فکر کردن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن، هجی کردن و یا محاسبات ریاضی می گردد (کیانی، اسدی و محمدی، ۱۳۹۶). این تعریف کودکانی که مشکلات یادگیری آنها ناشی از ناتوانی های حرکتی، بینایی یا شنوایی، کم توانی ذهنی، آشفتگی های هیجانی، فقر محیطی، فرهنگی یا اقتصادی است، را در بر نمی گیرد. اختلال یادگیری شرایطی چون معلولیت های ادراکی، آسیب مغزی، اختلال جزئی در کارکرد مغز، نارسا خوانی و زبان پریشی را شامل می شود (کرک، گالاگر، کلمن، ۲۰۱۹).

یکی از مداخلات مهم بر افزایش انگیزش تحصیلی، مشاوره تحصیلی است. بطور کلی وظیفه مشاور تحصیلی عبارت است از: هدایت تحصیلی، آموزش مهارت های مطالعه و یادگیری، حل مشکل افت تحصیلی، استرس و اضطراب امتحانات، رفع رفتارهای نابهنجار، ارائه راهکار برای حل مشکلات روحی و روانی و در نهایت هموار کردن مسیر دانش آموزان برای موفقیت در تحصیلات بویژه قبولی در رشته مورد علاقه در دانشگاه های خوب کشور (شفیع آبادی، ۱۳۸۳). مشاوره تحصیلی به جهت نقش مهمی که در موفقیت یا شکست دانش آموزان و دانشجویان در مسیر تحصیلی و شغلی خود ایفا می کند از اهمیت بسیار بالایی در نزد والدین و فرزندان شان برخوردار است (شفیع آبادی، ۱۳۸۱). مشاور تحصیلی با دانش با شناسایی نقاط ضعف و قوت دانش آموزان به آنها برای استفاده هرچه بهتر از توانایی های بالقوه شان کمک می کند. او همچنین با آموزش مهارت های مطالعه و یادگیری، روش های برنامه ریزی درسی، ارائه راهکارهایی برای غلبه بر افت تحصیلی، استرس و اضطراب امتحانات و حتی کمک به انجام یک انتخاب رشته صحیح و منطقی؛ زمینه لازم برای موفقیت تحصیلی و شغلی دانش آموزان و حتی دانشجویان را فراهم می سازد (شفیع آبادی، ۱۳۸۳).

در زمینه راهنمایی تحصیلی، کول (۲۰۰۷) دو نمونه از مهمترین مدل های راهنمایی تحصیلی را که در سال های اخیر گسترش یافته است معرفی می کند. اولین مدل، مدل چکیرینگ^۱ (۱۹۶۷) است که هفت مسیر پیشرفت دانشجو را در طول دوره کالج بیان می کند. دومین مدل که از مدل های محبوب در زمینه این زمینه است، توسط گوردن^۲ (۲۰۰۶) مطرح شده است. گوردن در مدل خود، راهنمایی تحصیلی را با راهنمایی مسیر شغلی از طریق سه مرحله بررسی، کسب آگاهی و یکپارچگی تلفیق می کند و برای مرحله برنامه ریزی و عمل که در آن هم دانشجویان و هم راهنماها تصمیم گیرنده اند، آماده می کند.

همانطور که گفته شد، موفقیت تحصیلی در تحقیقات جدید، با الهام از تعریف کوبال و میوسک (۲۰۰۱)، مفهوم سازی شده و شامل دو بعد عینی و ذهنی است بر این اساس صالحی و همکاران (۱۳۹۳) مدلی از مشاوره تحصیلی تدوین کردند تا بتوان بر اساس آن به اهداف مشاوره تحصیلی دست یافت. این مدل بر پایه نظریه ها و تحقیقات انجام شده فرمول بندی شد. نتایج پژوهش صالحی و همکاران (۱۳۹۳) عوامل پیش بین بعد عینی، و عوامل پیش بین بعد ذهنی را نشان داد. نتایج پژوهش آنها نشان داد که مهمترین عوامل پیش بین بعد عینی موفقیت تحصیلی عبارتند از: مهارت های تحصیلی، خودپنداره تحصیلی،

¹ Checking

² Gordon

هوش، رغبت، انگیزه پیشرفت و اهمالکاری تحصیلی. مهمترین عوامل پیش بین بعد ذهنی موفقیت تحصیلی نیز عبارت بودند از: خودپنداره تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، شیوه فرزندپروری، شخصیت و انطباق پذیری مسیر شغلی. به نظر می‌رسد که آزمون این مدل نظری و بررسی اثربخشی مداخله‌های حاوی مولفه‌های این مدل نظری (مهارت تحصیلی، خودپنداره تحصیلی، اهمال کاری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، انگیزش پیشرفت و انطباق پذیری مسیر شغلی) بر متغیرهای تحصیلی مختلف از جمله انگیزش تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی هم از نظر افزایش دانش در این زمینه و هم از نظر کاربست یافته‌های حاصل از آن، ارزنده خواهد بود.

حال با توجه به آنچه که مطرح شد و با عنایت به این که تا آنجا که پژوهشگر اطلاع دارد تا کنون در مورد آزمون مدل نظری صالحی و همکاران (۱۳۹۳) و اثربخشی مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری و پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر شهر اصفهان در ایران تحقیقی منتشر نشده است. این پژوهش به دنبال پاسخ به این سوال می باشد، آیا مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری و پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر تاثیر دارد؟

۲- روش شناسی پژوهش

این تحقیق از نظر هدف «کاربردی» و روش پژوهش نیمه‌آزمایشی از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون می‌باشد. جامعه آماری پژوهش شامل همه‌ی دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر اصفهان که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۲ مشغول تحصیل بودند. روش نمونه‌گیری در دسترس است بدین صورت که از بین دانش آموزان دختر متوسطه دوم شهر اصفهان آندسته از دانش آموزانی که دارای رفتار پرخطر بودن شناسایی شد سپس از بین آن‌ها تعداد ۳۰ دانش آموزان دختر متوسطه دوم به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. ملاک ورود به پژوهش جنسیت دختر، دارای رفتار پرخطر بالا و ملاک خروج از پژوهش نارضایتی و خستگی از فرایند پژوهش یا مبتلا شدن به بیماری بود. روش اجرای پژوهش بدین صورت است که به صورت هدفمند ۳۰ نفر از دانش آموزان دختر متوسطه دوم که دارای دارای رفتار پرخطر بالا بودند به صورت انتخاب شدند و آنان را به صورت تصادفی به دو گروه ۱۵ نفره تقسیم نمودیم سپس از هر دو گروه پیش‌آزمون پرسشنامه‌های اختلال یادگیری و پرخاشگری گرفته شد بعد گروه آزمایش مطابق برنامه مشاوره تحصیلی طی ۱۲ جلسه ای ۹۰ دقیقه ای ساعت است تحت آموزش قرار گرفتند و بر روی گروه کنترل هیچگونه برنامه مشاوره تحصیلی صورت نگرفت. پس از طی جلسات آموزشی مجدداً از هر دو گروه پرسشنامه‌های اختلال یادگیری و پرخاشگری گرفته شد. در این پژوهش از آنجا که نتایج این پژوهش برگرفته و حاصل از داده‌های کمی خواهند بود، روش تجزیه و تحلیل نیز کمی است و داده‌ها در دوسطح توصیفی و استنباطی مورد تجزیه و تحلیل قرار خواهند گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS۲۶ در دو بخش تحلیل توصیفی و تحلیل استنباطی (آزمون کوواریانس چند متغیره) استفاده شد.

جدول ۱. عنوان، هدف و محتوای کلی جلسات مشاوره تحصیلی

شماره جلسه	عنوان جلسه آموزشی	هدف	محتوی کلی
جلسه اول	معارفه، تعریف موفقیت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی	آشنایی با مفهوم موفقیت تحصیلی و خودپنداره تحصیلی	معارفه، بیان قواعد شرکت در جلسات برخط مشاوره تحصیلی گروهی، و بررسی انتظارات شرکت کنندگان از مشاوره تحصیلی، معرفی الگوی موفقیت تحصیلی، آشناکردن افراد با مشاوره شناختی رفتاری، تعریف خودپنداره تحصیلی، معرفی افکار خودکار منفی در موقعیتهای درسی،

چهارمین همایش ملی روانشناسی و علوم رفتاری

۱۴۰۱/۱۰/۳۰

4TH NATIONAL CONFERENCE ON PSYCHOLOGY AND BEHAVIORAL SCIENCES

ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد			
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی تکالیف خانگی، آموزش چالش با خطاهای شناختی مرتبط با خودپنداره، معرفی مهارتهای تحصیلی (مطالعه)، بررسی و شناخت رفتارها و الگوهای نادرست مطالعه، بررسی افکار غیر منطقی در مورد مطالعه، آموزش روشهای مطالعه، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (مطالعه)	مهارتهای تحصیلی (مطالعه)	جلسه دوم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، آموزش مبارزه با خطاهای شناختی مرتبط با مطالعه، بررسی میزان تمرکز حواس، آموزش روشهای تمرکز حواس، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (تمرکز حواس)	مهارتهای تحصیلی (تمرکز حواس)	جلسه سوم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، بررسی تکالیف خانگی، بررسی وضعیت امتحان دادن دانش آموزان و پاسخگویی به سوالات معلمان، تعریف اضطراب و رسم چرخه اضطراب، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد	آشنایی با مهارتهای تحصیلی (غلبه بر اضطراب امتحان)	مهارتهای تحصیلی (غلبه بر اضطراب امتحان)	جلسه چهارم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره تحصیلی، بررسی تکالیف خانگی، آموزش تن آرامی، آموزش مقابله با خطاهای شناختی، ارائه تکلیف، بیان خلاصه و بازخورد	آشنایی با تمرینات تن آرامی	تمرینات تن آرامی	جلسه پنجم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بررسی میزان اشتیاق تحصیلی دانش آموزان، تعریف اشتیاق تحصیلی، ارائه راههای افزایش اشتیاق تحصیلی، تکلیف و بازخورد	آشنایی با مفهوم اشتیاق تحصیلی	اشتیاق تحصیلی	جلسه ششم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بررسی انگیزه پیشرفت در دانش آموزان، بررسی رغبت های شغلی، ارائه تکلیف و بازخورد	آشنایی با مفهوم انگیزه پیشرفت و رغبت	انگیزه پیشرفت و رغبت	جلسه هفتم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بیان راههای افزایش انگیزه و رغبت جستجوگری (اطلاعات شغلی)، ارائه تکلیف و بازخورد	آشنایی با راههای افزایش انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری (اطلاعات شغلی)	راه های افزایش انگیزه پیشرفت رغبت جستجوگری، ۱-اطلاعات شغلی	جلسه هشتم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، بیان راههای افزایش انگیزه و رغبت جستجوگری (مهارتهای شغلی)، ارائه تکلیف و بازخورد	آشنایی با راههای افزایش انگیزه پیشرفت و رغبت جستجوگری (مهارتهای شغلی)	راه های افزایش انگیزه پیشرفت رغبت جستجوگری - ۲-مهارتهای شغلی	جلسه نهم
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی،	آشنایی با مفهوم اهمالکاری تحصیلی	اهمال کاری تحصیلی	جلسه دهم

اشتیاق و انگیزه پیشرفت، بررسی میزان اهمالکاری اعضای گروه، ایجاد انگیزه برای کاهش اهمالکاری، ارائه بازخورد			
مرور مختصر جلسه گذشته و بازبینی خُلق و احساس، بررسی وضعیت خودپنداره، مطالعه، تمرکز و امتحان دادن، بررسی تکالیف خانگی، اشتیاق و انگیزه پیشرفت، آگاه سازی در مورد ماهیت و اهمیت برنامه ریزی درسی، ارائه بازخورد	آشنایی با برنامه ریزی درسی	برنامه ریزی درسی	جلسه یازدهم
یادآوری مباحث جلسات قبل، مرور تکالیف جلسه قبل، گرفتن بازخورد از اعضا در مورد کاربرد و کیفیت مباحث، اجرای پس آزمون	بررسی میزان توجه دانش آموزان به مطالب	خلاصه جلسات	جلسه دوازدهم

۳- ابزار گردآوری اطلاعات

پرسشنامه استاندارد پرخاشگری باس و پری (۱۹۹۲)، (محرمزاده، ۱۳۹۰): این پرسشنامه ۲۹ سوال دارد. سوالات ۱، ۵، ۹، ۱۳، ۱۷، ۲۱، ۲۴، ۲۶، ۲۸ مربوط به پرخاشگری فیزیکی و سوالات ۱۸، ۱۴، ۱۰، ۲، ۶ پرخاشگری کلامی، سوالات ۳، ۲۲، ۱۹، ۱۵، ۱۱، ۷، ۲۹ مربوط به خشم و سوالات ۲۷، ۲۵، ۲۰، ۱۶، ۱۲، ۴، ۸ خصوصیت را نشان می دهند. نمره گذاری پرسشنامه: کاملاً خلاف خصوصیات من است ۱، تا حدی خلاف خصوصیات من است ۲، فقط اندکی گویای خصوصیات من است ۳، تا حدی گویای خصوصیات من است ۴، کاملاً گویای خصوصیات من است ۵. روایی: در پژوهش کمالی و ابوالمعالی (۱۳۹۶) اعتبار محتوای این پرسشنامه توسط اساتید راهنما و مشاور و چند تن از افراد صاحب نظر مورد تأیید قرار گرفته است و از اعتبار لازم برخوردار می باشد. پایایی: قابلیت اعتماد یا پایایی یک ابزار عبارت است از درجه ثبات آن در اندازه گیری هر آنچه اندازه می گیرد یعنی اینکه ابزار اندازه گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی به دست می دهد (سرمد و همکاران، ۱۳۹۰). باس و پری (۱۹۹۲) در بررسی پایایی فرم نهایی مقیاس پرخاشگری به روش باز آزمایی بر روی ۳۷ نفر پس از نه هفته ضریب همبستگی ۰/۷۶/۰، ۷۲/۰، ۷۲/۰، ۷۲/۰، ۷۲/۰، ۷۲/۰ به ترتیب برای عوامل پرخاشگری بدنی، کلامی، خشم و خصومت (کینه ورزی) گزارش کردند (محرم زاده، ۱۳۹۰) در ایران، سامانی (۱۳۸۶) با بررسی مقطعی روی ۴۹۲ نفر از دانشجویان ۱۸ تا ۲۲ ساله (۲۴۸ پسر و ۲۴۴ دختر) دانشگاه شیراز که به روش خوشه ای انتخاب شده بودند و به کمک پرسشنامه پرخاشگری باس و پری ارزیابی شدند، ضریب پایایی این پرسشنامه را به شیوه باز آزمایی برابر ۰/۷۸ به دست آورد.

پرسشنامه اختلال یادگیری: پرسشنامه مشکلات یادگیری لکوردو (CLDQ) که یک ابزار جدید برای تشخیص سریع و آسان مشکلات یادگیری دانش آموزان معرفی شده است. پرسشنامه مشکلات یادگیری لکوردو توسط ویلکات و همکاران (۲۰۱۱) تهیه شده و مشکلات یادگیری را متشکل از پنج عامل اساسی خواندن، حساب کردن، شناخت اجتماعی، اضطراب اجتماعی و عملکردهای فضایی می داند که موجب مشکلات یادگیری می شوند. پرسشنامه مشکلات یادگیری از ۲۰ آیتم تشکیل شده است و توسط والدین دانش آموزان تکمیل می شود. پاسخ به هر عبارت در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه ای از اصلا (۱) تا همیشه (۵) می باشد. اعتبار پرسشنامه مشکلات یادگیری و مولفه های آن توسط سازندگان پرسشنامه با روش های همسانی درونی و باز آزمایی بررسی شده و مقادیر قابل قبولی را به دست داده است. (ویلکات و همکاران - ۲۰۱۱) روایی تفکیکی و روایی سازه پرسشنامه مذکور در حد مطلوب گزارش شده است. همچنین روایی همگرایی مولفه های پرسشنامه یادگیری با پرسشنامه های پیشرفت تحصیلی استاندارد به این ترتیب گزارش شده است: خواندن ۰/۶۴، ریاضی ۰/۴۴، شناخت اجتماعی ۰/۶۴، اضطراب اجتماعی ۰/۴۶ و فضایی ۰/۳۰ (ویلکات و همکاران - ۲۰۱۱)

۴- یافته ها

بر اساس آنچه گفته شد تغییرات حاصله در نمرات هر دو متغیر وابسته پژوهش در گروه آزمایش بر اساس اجرای مداخله ایجاد شده است. بر این اساس در این بخش به بررسی اثربخشی این روش با استفاده از روش‌های آمار استنباطی پرداخته شده است.

فرضیه اول: مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر تاثیر معنادار دارد. قبل از بررسی این فرضیه با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه ابتدا پیش فرض‌های این آزمون بررسی شده اند. در جدول (۲) نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی طبیعی بودن داده‌ها و به عنوان یکی از پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون کولموگراف اسمیرنوف (نرمال بودن توزیع متغیرها)

متغیر	آزمایش		گواه
	آماره Z	سطح معناداری	
اختلال یادگیری	پیش آزمون	۰,۱۳۴	۰,۲۱۵
	پس آزمون	۰,۱۴۸	۰,۲۰۰

با توجه به نتایج جدول (۲) می‌توان مشاهده کرد که چون مقدار معناداری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف در تمام موارد بیشتر از ۰,۰۵ است، بنابراین می‌توان فهمید که مفروضه‌ی نرمال بودن برای انجام تحلیل نهایی برقرار می‌باشد. به عبارت دیگر نتایج جدول بالا نشان می‌دهد پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است. مفروضه بعدی بررسی همگنی واریانس‌ها است که با استفاده از آزمون لوین انجام می‌شود. در زیر نتایج آزمون لوین نیز ارائه شده است.

جدول ۳. آزمون همگنی واریانس‌های دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	لوین	سطح معناداری
اختلال یادگیری	۳,۵۰۲	۰,۰۶۳

همان طور که در جدول بالا گزارش شده است سطح معناداری به دست آمده بیشتر از ۰,۰۵ است. بنابراین فرض همگنی واریانس نمرات استرس دو گروه تایید می‌شود. لذا می‌توان برای این فرضیه از نتایج تحلیل کوواریانس بهره گرفت. مفروضه بعدی بررسی فرض همگنی ضرایب رگرسیون در دو گروه آزمایش و کنترل است که در زیر به آن پرداخته شده است:

جدول ۴. نتایج تجزیه و تحلیل کوواریانس جهت مقایسه نمرات پس آزمون اختلال یادگیری در دو گروه

متغیر	گروه‌ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات
اختلال	پیش آزمون	۲۶۹۲,۵۷۸	۱	۹۳۴,۶۱۵	۱۲۷,۵۵	۰,۰۰۰	۰,۸۲۵
یادگیری	گروه	۹۳۴,۶۱۵	۱	۲۱,۱۰۹	۴۴,۲۷	۰,۰۰۰	۰,۶۲۱

با توجه به نتایج حاصل از جدول (۴) می‌توان مشاهده کرد که بین دو گروه آزمایش و گروه کنترل از لحاظ متغیر تفاوت معنادار وجود دارد نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر اثر دارد و با توجه به مقادیر F و سطح معناداری در جدول (۴) مشخص می‌شود که میزان این اثر برابر با ۰,۶۲ می‌باشد. همانطور که در بخش میانگین‌های توصیفی هم دیده شد مشاوره تحصیلی منجر به کاهش اختلال یادگیری گروه آزمایش شده بود. بنابراین می‌توان گفت که فرضیه اول پژوهش تایید می‌شود.

فرضیه دوم: مشاوره تحصیلی بر پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر تاثیر معنادار دارد.

قبل از بررسی این فرضیه با استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس یک راهه ابتدا پیش فرض‌های این آزمون بررسی شده اند. در جدول (۵) نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف جهت بررسی طبیعی بودن داده‌ها و به عنوان یکی از پیش فرض‌های تحلیل کوواریانس ارائه شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون کولموگراف اسمیرنوف (نرمال بودن توزیع متغیرها)

متغیر	گواه		آزمایش	
	آماره Z	سطح معناداری	آماره Z	سطح معناداری
پرخاشگری	۰,۱۰۶	۰,۲۰۰	۰,۲۱۰	۰,۰۷۴
	۰,۱۲۹	۰,۲۰۰	۰,۱۵۱	۰,۲۰۰

با توجه به نتایج جدول (۵) می‌توان مشاهده کرد که چون مقدار معناداری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف در تمام موارد بیشتر از ۰,۰۵ است، بنابراین می‌توان فهمید که مفروضه‌ی نرمال بودن برای انجام تحلیل نهایی برقرار می‌باشد. به عبارت دیگر نتایج جدول بالا نشان می‌دهد پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها رعایت شده است. مفروضه بعدی بررسی همگنی واریانس‌ها است که با استفاده از آزمون لوین انجام می‌شود. در زیر نتایج آزمون لوین نیز ارائه شده است.

جدول ۶. آزمون همگنی واریانس‌های دو گروه کنترل و آزمایش

متغیر	لوین	سطح معناداری
پرخاشگری	۳,۱۲	۰,۴۲

همان‌طور که در جدول بالا گزارش شده است سطح معناداری به دست آمده بیشتر از ۰,۰۵ است. بنابراین فرض همگنی واریانس‌نمرات استرس دو گروه تایید می‌شود. لذا می‌توان برای این فرضیه از نتایج تحلیل کوواریانس بهره گرفت. مفروضه بعدی بررسی فرض همگنی ضرایب رگرسیون در دو گروه آزمایش و کنترل است که در زیر به آن پرداخته شده است:

جدول ۷. نتایج تجزیه و تحلیل کواریانس جهت مقایسه نمرات پس آزمون پرخاشگری در دو گروه

متغیر	گروه ها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذورات
پرخاشگری	پیش آزمون	۱۵۶۴,۲۵	۱	۱۵۴۶۴,۲۵	۶۲,۰۷,	۰,۰۰۰	۰,۶۹۷
	گروه	۶۸۶,۱۲	۱	۶۸۶,۱۲	۲۷,۲۲	۰,۰۰۰	۰,۵۰۲
	خطا	۶۸۰,۴۱	۲۷	۲۵,۲۰			

با توجه به نتایج حاصل از جدول (۷) می‌توان مشاهده کرد که بین دو گروه آزمایش و گروه کنترل از لحاظ متغیر تفاوت معنادار وجود دارد نتایج جدول بالا نشان می‌دهد که مشاوره تحصیلی بر پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر اثر دارد و با توجه به مقادیر F و سطح معناداری در جدول (۷) مشخص می‌شود که میزان این اثر برابر با ۰,۵۰ می‌باشد یعنی اینکه ۵۰ درصد تغییرات ناشی از این روش است. همانطور که در بخش میانگین‌های توصیفی هم دیده شد مشاوره تحصیلی منجر به کاهش میانگین پرخاشگری گروه آزمایش شده بود. بنابراین می‌توان گفت که فرضیه دوم پژوهش تایید می‌شود.

۵- نتیجه گیری

فرضیه اول: مشاوره تحصیلی بر اختلال یادگیری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر تاثیر معنادار دارد. با توجه به نتایج حاصل از جدول (۴) می‌توان مشاهده کرد که بین دو گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ متغیر تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج مندرج در جدول میانگین و انحراف استاندارد تعدیل شده نشان می‌دهد که مشاوره تحصیلی خانواده درونی در مقایسه با گروه گواه موجب کاهش اختلال یادگیری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر شده است. به عبارت دیگر با توجه به مقادیر F و سطح معناداری در جدول (۴) مشخص می‌شود که آموزش با مشاوره تحصیلی تاثیر معناداری بر اختلال یادگیری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر تاثیر معنادار دارد است که مقدار اندازه اثر آن برابر با ۰/۶۲ می‌باشد که مقدار بالایی است.

فرضیه دوم: مشاوره تحصیلی بر پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر تاثیر معنادار دارد. با توجه به نتایج حاصل از جدول (۷) می‌توان مشاهده کرد که بین دو گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ متغیر تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج مندرج در جدول میانگین و انحراف استاندارد تعدیل شده نشان می‌دهد که مشاوره تحصیلی در مقایسه با گروه گواه موجب کاهش پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر شده است. به عبارت دیگر با توجه به مقادیر F و سطح معناداری در جدول (۷) مشخص می‌شود که مشاوره تحصیلی دارای تاثیر معناداری بر پرخاشگری نوجوانان دختر دارای رفتار پرخطر است که مقدار اندازه اثر آن برابر با ۰/۵۰ می‌باشد که مقدار بالایی است.

در جلسات آموزشی قصد داشتیم تصور دانش آموزان از خودشان را ارتقاء دهیم. یعنی تلاش کردیم تصویری مثبت تر از درس‌ها و عملکرد در آنها پیدا کنند. به این صورت که دانش آموزان، موقعیت‌های مختلف درسی را تصور کردند و افکار اتوماتیک منفی و خطاهای شناختی خود را بیان کردند. سپس با همکاری اعضای گروه یک فکر منطقی، جایگزین فکر اتوماتیک منفی شد. یکی از مهمترین تکنیکهای افزایش خودپنداره مثبت تحصیلی، دریافت بازخوردهای مثبت از خود و دیگران می‌باشد. در نتیجه خود پنداره تحصیلی مثبت هم باعث تلاش دانش آموز برای افزایش تمایل و انگیزه برای بهبود وضعیت تحصیلی می‌شود و انگیزش تحصیلی دانش آموزان افزایش یافت. گاهی اوقات دانش آموز به این دلیل تصور مثبتی از وضعیت درسی خود ندارد که مهارت لازم برای مطالعه کردن را کسب نکرده است و یا قادر به تمرکز کردن نیست یا دچار

اضطراب بیش حد در مواقع امتحان می‌شود. مشکلات ناشی از عدم مطالعه صحیح و همچنین تمرکز نداشتن و یا اضطراب، ما را نسبت به خودمان دلسرد می‌کند و دانش آموز با هجوم افکار منفی روبرو می‌شود. بنابراین یکی از کارهایی که می‌تواند از هجوم افکار منفی جلوگیری کند به کار بردن شیوه مطالعه درست، تمرکز و یا مهارت‌های امتحان دادن است. دانش آموزی که مهارت‌های تحصیلی را به خوبی آموخته باشد برای رسیدن به موفقیت انگیزش تحصیلی بالایی دارد.

یافته‌های پژوهشی در خصوص رابطه انگیزش تحصیلی و مهارت‌های مطالعه نشان داد انگیزش درونی با راهبردهای مقابله‌گرایشی و رویکرد مطالعه عمقی رابطه مثبت و با رویکرد مطالعه سطحی رابطه منفی دارد. رابطه انگیزش بیرونی با راهبردهای مقابله‌اجتنابی و رویکرد مطالعه سطحی رابطه مثبت و انگیزش درونی با راهبردهای مقابله‌اجتنابی و رویکرد سطحی رابطه دارد.

در جلسات آموزشی مطرح شد که اضطراب به شکل یک چرخه است ولی ابتدای این چرخه فکر است که این فکر باعث احساس اضطراب می‌شود و بعد این احساس باعث علائم جسمی مثل طپش قلب و تند تنفس می‌شود و بعد رفتار فرد تحت تاثیر قرار می‌گیرد. یعنی راه می‌روید، بیقراری می‌کنید و این خود باعث تشدید فکرهای منفی تر می‌شود و دوباره چرخه تکرار می‌شود. افکار می‌توانند این‌ها باشند: از عهد امتحان بر نمی‌آیم، نمره‌ام خیلی بد می‌شود، اگر این چرخه در یکجا قطع شود اضطراب رفع می‌شود. یکی راه‌های کاهش اضطراب تمرینات تن آرامی و تنفس عمیق می‌باشد. کاهش افکار منفی در درجه اول باعث کاهش اضطراب دانش آموزان در مورد امتحان می‌شود. و متعاقباً دانش آموزی که اضطراب امتحان را در خود کاهش داده است با انگیزه بیشتری به درس خواندن می‌پردازد و انگیزش تحصیلی بالاتری دارد.

مراجع

۱. ادیب نیا، فائزه؛ احمدی، عبدالجواد؛ موسوی، سید علی محمد (۱۳۹۵)، مروری بر علل گرایش به رفتارهای پرخطر در نوجوانان، سلامت اجتماعی و اعتیاد، شماره ۹.
۲. افشاری، علی؛ برزگری، امیر عباس؛ اسمعیلی، احمد (۱۳۹۶)، بررسی شیوع رفتارهای پرخطر در دانشجویان بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی، مجله ایده‌های نوین در روانشناسی، دوره یکم، شماره ۴، صص ۲۹-۴۲.
۳. رحیمی، حمیرا و شرینی، رقیه (۱۳۹۷)، بررسی اختلالات یادگیری و افت تحصیلی دانش‌آموزان، چهارمین همایش علمی پژوهشی استانی «از نگاه معلم»
۴. شویچی، جعفر (۱۳۹۸)، اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر میزان اضطراب اجتماعی و عزت‌نفس دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری شهر شادگان، مجله مطالعات ناتوانی، شماره ۳۰
۵. صدی دمیرچی، اسماعیل؛ هنرمند قوچه بگلو، پژمان؛ بصیر امیر، سید محمد؛ قلی زاده، بهزاد (۱۳۹۸)، پیش‌بینی رفتارهای پرخطر بر اساس نقش مؤلفه‌های حمایت اجتماعی ادراک‌شده، ابرازگری هیجانی، سیستم‌های مغزی رفتاری در معتادان، فصلنامه افق دانش، شماره ۴، صص ۲۸۲-۲۹۷
۶. کیانی، احمدرضا؛ اسدی، مسعود؛ محمدی، علی (۱۳۹۶)، بررسی عوامل مؤثر بر اختلالات یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی استان قزوین، مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره ۶، شماره ۲۳، صص ۱۰۴-۱۲۵
۷. مظفری، نظیر؛ باقریان، فاطمه؛ محمدی، علی زاده؛ حیدری، محمود (۱۳۹۹)، شناسایی چستی و چگونگی رفتارهای پرخطر در نوجوانان درگیر رفتارهای پرخطر: یک مطالعه‌ی پدیدارشناسانه، مجله پژوهی اعتیاد، دوره ۱۴، شماره ۵۶

۸. یزدانی، مژگان؛ حافظی، فریبا؛ احتشام زاده، پروین؛ دشت بزرگی، زهرا (۱۳۹۹)، اثربخشی طرحواره درمانی گروهی بر دشواری تنظیم هیجان و پرخاشگری در دختران نوجوان، فصلنامه علمی مطالعات روانشناختی، دوره ۱۶، شماره ۶۱، صص ۷۶-۵۹
۹. هاشمی، امیر؛ رضایور میر صالح، یاسر؛ بهجتی اردکانی، فاطمه (۱۳۹۹)، اثربخشی گروه درمانی مبتنی بر آرماسازی حالت بر کاهش پرخاشگری نوجوانان پسر تحت پوشش سازمان بهزیستی، فصلنامه مطالعات روانشناسی بالینی دانشگاه علامه طباطبائی، شماره ۴۰، صص ۱۳۳-۱۵۲

10. Blair, S.L.(2017). Adolescent risk-taking behaviors and school performance: Distinguishing the experiences of boys and girls. *International Journal of Criminology and Sociology*, 6,146-158
11. Boyer, T. (2019). The development of risktaking: A multl perspective review. *Journal of developmental review*, 26(3), 291-345
12. Burgoyne, Nancy (2018). "Schwartz, Richard C.". In Lebow, J.; Chambers, A.; Breunlin, D. *Encyclopedia of Couple and Family Therapy*. Springer International Publishing. pp. 1–2.
13. Carlisle, Robert M. (2015). "Internal Family Systems Model". In Neukrug, Edward S. *The SAGE Encyclopedia of Theory in Counseling and Psychotherapy*. SAGE Publications. pp. 567–569
14. Flener, R. D. & Lease, A. M. (2017). Social competence and the language of adequacy matter for psychology
15. Ho, R. C. Zhang, M. W. B. Tsang, T. Y. Toh, A. H. Pan, F. Lu, Y. Cheng, C. Yip, P. S. Lam, L. T. Lai, C. M. Watanabe, H. & Mak, K. K. (2014). The association between internet addiction and psychiatric comorbidity: a meta-analysis. *BMC Psychiatry*, 14-183-10
16. Livazovic, G. & Hrvatska, R.Z. (2017). Role of family peers & school in externalised adolescent risk behavior, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53, Supplement, str. 186-203.
17. Minor, Amanda J. (2016). "Internal Family Systems Model". In Carlson, Jon; Dermer, Shannon B. *The SAGE Encyclopedia of Marriage, Family, and Couples Counseling*. SAGE Publications
18. Kirk S, Gallagher JJ, Coleman MR. (2019) *Educating exceptional children*. Fourteenth edition. Boston, USA: Cengage Learning;
19. Pfeifer, J. H., Masten, C.L., Moore, W. E., Oswald, T.M., Mazziotta, J.C., Iacoboni, M., & Dapretto, M. (2018). Entering adolescence: Resistance to peer influence, risky behavior and neural changes in emotion reactivity. *Journal of Neuron*, 69(5), 1029-1036.
20. Pugh, K. (2019). The reciprocal relation between maternal depressive symptomatology and adolescent's aggression: the role of parenting practices and family functioning. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy at Virginia Commonwealth University, 3507657:1248-1289.
21. Tomova, L. & Pessoa, L. (2018, April 12). Information about peer choices shapes human risky decisionmaking. *Scientific Reports*. Retrieved from <https://www.nature.com/articles/s41598-018-23455-7>.
22. Yayan, E. H., Arikan, D., Saban, F., Gürarslan Baş, N., & Özel Özcan, Ö. (2017). Examination of the Correlation between Internet Addiction and Social Phobia in Adolescents. *Western Journal of Nursing Research*, 39(9), 1240–1254
23. Xie, X., Chen, W., Lei, L., Xing, C., & Zhang, Y. (2016). The relationship between personality types and prosocial behavior and aggression in Chinese adolescents. *Personality and Individual Differences*, 95: 56-61