



The Effectiveness of Positive discipline with Adler-Dreikurs Approach on parenting stress in mothers of students with specific learning disabilities

Seyyed Amir Ghasemtabar. Ph.D

Assistant Professor, Department of Education, Farhangian University, Tehran, Iran

Badrosadat Daneshmand. Ph.D

Department of Educational Science, Literature and Humanities College, assistant professor of Shahid Bahonar University, Kerman, Iran

Fateme-sadat Hosseini. M.A

Psychology, Islamic Azad University, Yazd Branch, Yazd, Iran

Ali Najarpourian. Ph.D

Assistant Professor, Farhangian University, Shahid Rajaei Branch, Shiraz, Iran

Abstract

This study aimed to investigate the effectiveness of positive discipline with Adler-Dreikurs Approach on parenting stress in mothers of students with specific learning disabilities. The design of this study is experimental with pre-test- post-test- follow up and control group. The statistical population of the present research includes all mothers of the 3rd to 6th grade elementary students with learning disabilities in Tehran's 3rd district in 2017-2018 academic year, among whom 32 mothers were selected as research sample by random sampling method and assigned to experimental and control group randomly. Intervention group received Positive discipline training for eight weeks (one 2-hour session per week). Control group received none. Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised, Colorado Learning Difficulties Questionnaire, and Parental Stress Index, Short Form were used for gathering the data. Results of the mixed variance analysis showed significant reduction in mothers' parenting stress score of the experimental group in post-test and follow up ($P < 0/001$). The manner of the effect of Positive discipline with Adler-Dreikurs Approach on parenting stress in mothers of students with specific learning disabilities was discussed.

Keywords: positive discipline, Adler-Dreikurs Approach, parenting stress, specific learning disabilities

اثربخشی آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس بر استرس والدگری مادران دانش آموزان با ناتوانی‌های خاص یادگیری

سید امیر قاسم تبار*

استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

بدرالسادات دانشمند

استادیار دانشگاه شهید باهنر کرمان. دانشکده ادبیات، بخش علوم تربیتی کرمان، ایران

فاطمه السادات حسینی

کارشناس ارشد روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد یزد، ایران.

علی نجارپوریان

استادیار دانشگاه فرهنگیان، پردیس شهیدرجایی، شیراز، ایران

چکیده

این پژوهش با شناخت اثربخشی آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس بر استرس والدگری مادران دانش آموزان با ناتوانی‌های خاص یادگیری انجام شد. این مطالعه از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون/ پس‌آزمون / پیگیری با گروه کنترل بود. جامعه آماری تمامی مادران دانش آموزان پایه سوم تا ششم ابتدایی مبتلا به ناتوانی یادگیری منطقه سه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند که از بین آنها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی، ۳۲ نفر انتخاب شد و به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل جایگزین شدند. گروه آزمایش طی هشت هفته (یک جلسه دو ساعته در هر هفته) تحت آموزش انضباط مثبت قرار گرفت. در گروه کنترل مداخله‌ای صورت نگرفت. ابزارهای پژوهش شامل مقیاس تجدیدنظر شده هوشی و کسلر کودکان (Wechsler, 1990)، پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (Willcutt, 2011)، و پرسشنامه ۳۶ سوالی استرس والدینی- فرم کوتاه (Abidin, 1995) بود. نتایج تحلیل واریانس آمیخته کاهش معناداری را در نمره‌های استرس والدگری مادران گروه آزمایش در پس‌آزمون و پیگیری نشان داد ($P < 0/001$). در رویکرد آدلر- درایکورس دلگرمی دادن والدین به کودکان باعث می‌شود آنها بخاطر هر آنچه هستند و هر که هستند، احساس ارزشمند بودن نمایند، احساس تعلق به خانواده کنند، اهل همکاری شده و در جهت بهبود رابطه تلاش می‌کنند و بدین شکل استرس والدگری در والدین آنها نیز کاهش می‌یابد.

واژه‌های کلیدی: انضباط مثبت، رویکرد آدلر- درایکورس، استرس والدگری، ناتوانی‌های خاص یادگیری

مقدمه

انجام وظایف و مسئولیت‌های والدینی دارند (Abidin, 1992). پژوهش‌ها به‌روشنی نشان دادند که مادران در مقایسه با پدران، استرس بیشتری را تجربه می‌کنند (Moideen & Mathai, 2018; Alazemi, Hadadian, Merbler, & Wang, 2015; Lopez, 2008)؛ چراکه آنها زمان بیشتری را با کودکان سپری می‌کنند، اولین و اصلی‌ترین مراقبان کودک هستند، نسبت به آینده کودکان نگرانی بیشتری دارند و خود را مسئول می‌دانند، مناسب‌ترین فرد برای هدایت کودکان تا بزرگسالی هستند و بار اصلی مراقبت‌ها و انسجام خانوادگی بر دوش آنها است (Moideen & Mathai, 2018; Gupta, 2011). براساس نتایج مطالعات تجربی، آستیگمای اجتماعی (social stigma)، نگرانی درباره آینده کودکان، نگرانی درباره مشکلات تحصیلی کودکان، نبود منابع و خدمات حمایتی برای کمک به یادگیری کودکان، استفاده از راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد، و مشکلات رفتاری کودکان، از جمله منابع استرس والدگری در بین والدین کودکان با ناتوانی یادگیری است (Hall & Hsiao, 2017; Chang & Graff, 2011; Chang & McConkey, 2008; Hsu, 2007). جامع‌ترین مدل نظری برای استرس والدگری، مدل والد-کودک-ارتباط (parent-child-relationship) آیدین (Abidin, 1990, 1992, 1995) است. طبق این مدل، سه حیطه وجود دارد که می‌تواند بر استرس والدگری تاثیر بگذارد: حیطه والد (parent domains)، حیطه کودک (child domains) و حیطه ارتباط والد-کودک (parent-child relationship domains). استرس والدگری مربوط به حیطه والد، شامل خودپنداره، هیجانات و تجارب خود والدین در ارتباط با نقش والدگری است که با ویژگی‌ها (مانند سن و تحصیلات) و کارکردهای جسمانی و روان‌شناختی (سلامت جسمی و روانی) والدین ارتباط نزدیکی دارد. حیطه کودک شامل صفات کودک است که می‌تواند استرس والدگری را کاهش دهد یا آن را تشدید کند مانند شرایط سلامتی کودک، خلق و خو و مشکلات رفتاری. حیطه ارتباط والد-کودک نشان‌دهنده کیفیت ارتباط و تعامل والد-کودک است مانند نزدیکی یا تعارض بین والد و کودک (Deater-Deckard, 2004). این سه در تعامل با یکدیگر هستند یعنی بر همدیگر تاثیر می‌گذارند و اثر می‌پذیرند (Abidin, 1995)

ناتوانی‌های خاص یادگیری (specific learning disability) یکی از رایج‌ترین اختلال‌های کودکان سنین مدرسه محسوب می‌شود. (Rahbar Karbasdehi et al, 2017). مطالعات انجام شده در داخل کشور حاکی از شیوع بالای ناتوانی‌های خاص یادگیری در بین دانش‌آموزان دوره ابتدایی است (Fadaee, & Moinalghorabaie, Islam, 2015; Behrad, Sharifi & Davari, 2012; Mohammady, Besharat, Ghasemi and Najaphy, 2006). بر اساس ویراست پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی ((diagnostic and statistical manual of (DSM-5 mental disorders, fifth edition))، ناتوانی‌های خاص یادگیری (اختلال خواندن، نوشتن و ریاضی) جزء دسته اختلالات عصبی- تحولی تقسیم‌بندی می‌شوند. افراد مبتلا به ناتوانی یادگیری، در تنظیم اطلاعات، ادراک دیداری و شنیداری، حافظه و توجه، نقص دارند. دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌ها، بدون کمک ویژه، ضعیف عمل می‌کنند (American Psychiatric Association, 2013). این دانش‌آموزان دارای چهار ویژگی بهره‌هوشی متوسط یا بالاتر، سلامت حسی- حرکتی، بر خورداری از امکانات محیطی و آموزشی نسبتاً مناسب و نداشتن نابهنجاری‌های شدید رفتاری هستند (Naraghi & Naderi, 2016). پیامدهای منفی و مشکلات حاصل از ناتوانی‌های یادگیری تنها به مدرسه و پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان محدود نمی‌شود بلکه حضور این کودکان در خانواده تاثیرات معناداری بر اعضای خانواده می‌گذارد و می‌تواند مشکلات متعددی برای والدین بوجود آورد. یکی از مهمترین پیامدهای منفی حاصل از ناتوانی یادگیری کودکان، بالا رفتن استرس والدگری (parenting stress) در والدین این گروه از کودکان است. مطالعات نشان می‌دهند که میزان استرس والدگری در بین والدین کودکان با ناتوانی یادگیری به‌مراتب بالاتر از والدین کودکان عادی است (Kamaruddinm, Abdullah, & Idri, 2016; Oelofsen, & Richardson, 2006; Gray, 2003). استرس والدگری عبارت است از نگرش و عقایدی که والدین نسبت به کودکان و همچنین توانایی‌های خودشان در

برای بزرگسالان و فرزندان تاکید می‌شود (Nelson, Lott & Glenn, 2007).

به اعتقاد درایکورس (Dreikurs, 1958) چهار نیاز اساسی در تمامی کودکان وجود دارد که عبارتند از: نیاز به تعلق داشتن به دیگران (بخشی از خانواده و اجتماع بودن)، داشتن توانایی مراقبت از خود (توانایی داشتن استقلال در انجام فعالیت‌های فردی و احترام به کودک در انجام فعالیت‌های مذکور)، ارزشمندی و ارزش قائل شدن دیگران برای کودک، دانستن اینکه مهم است و به حساب می‌آید و چهارم، نیاز به دلگرمی و دلگرم بودن (احساس تعلق مثبت داشتن و پذیرفته شدن از سوی دیگران علیرغم انجام اشتباه فعالیت‌ها). به‌باور درایکورس، عدم ارضای صحیح این نیازها از سوی والدین باعث بروز مشکلات و ناتوانی‌های روان‌شناختی از جمله مشکلات رفتاری در کودکان می‌شود (Alizadeh & Sajjadi, 2009). در راستای توجه و تحقق بخشیدن به نیازهای چهارگانه کودکان، انضباط مثبت با رویکرد آدلر-درایکورس مبتنی بر پنج اصل مهم است. به سخن دیگر، انضباط مثبت: ۱) مهربان و درعین حال قاطع است (حاکمی از احترام و دلگرم‌سازی)، ۲) احساس تعلق و با اهمیت بودن را در کودکان تقویت می‌کند (پیوند و رابطه)، ۳) اثربخشی آن طولانی‌مدت است (تنبیه موقتاً مشکل را برطرف می‌کند اما دارای تأثیرات منفی بلندمدت است، ۴) برای تبدیل شدن به یک شخصیت خوب، مهارت‌های ارزشمند اجتماعی و زندگی را به کودکان می‌آموزد (احترام، نگرانی برای دیگران، حل مسئله، پاسخگویی، تشریک‌مساعی و همکاری)، و ۵)، کودکان را به کشف توانایی‌های خود و استفاده سازنده از قدرت فردیشان تشویق می‌کند (positive discipline association, n.d).

دلگرم‌سازی یکی از مهمترین مفاهیم در این رویکرد است. به‌باور درایکورس "همان‌طور که یک گیاه به آب نیاز دارد، کودکان هم به دلگرمی نیاز دارند" (Dreikurs & Soltz, 1991). از طریق دلگرم‌سازی، والدین به فرزندان می‌آموزند که اشتباهات صرفاً فرصت‌هایی برای یادگیری و رشد کردن هستند، نه چیزی که باید به‌خاطر آن شرم‌منده باشند. کودکانی که احساس دلگرمی می‌کنند احساس تعلق و علاقه به خود پیدا می‌کنند (Nelson, Lott & Glenn, 2007).

نشان داده شد که شرکت در برنامه‌های حمایتی خانواده می‌تواند نقش مهمی در بهبود و یا کاهش استرس والدگری والدین کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری داشته باشد. برای مثال نتایج مطالعه هسال، راس و مک‌دونالد (Hassall, Rose & McDonald, 2005) نشان داد والدینی که در برنامه‌های حمایتی شرکت داشته‌اند، نگرانی و استرس کمتری درباره ناتوانی‌های یادگیری کودکان خود دارند. مداخلات و برنامه‌های حمایتی متعددی در حوزه والدگری و آموزش والدین طراحی شده‌اند که هر یک از آنها برآمده از نظریه‌ها و دیدگاه‌های متفاوتی می‌باشند. یکی از آنها، برنامه آموزش انضباط مثبت (positive discipline) است که مبتنی بر نظریه آلفرد آدلر (Alfred Adler, 1956) و رودلف درایکورس (Rudolf Dreikurs, 1958) است (Nelson, Erwin, & Duffy, 2007). آدلر، روان‌شناس آلمانی در اوایل دهه ۱۹۰۰ رویکرد معروف به روان‌شناسی فردی را مطرح نمود. این رویکرد تاکید دارد که افراد زمانیکه با جامعه در ارتباط هستند و حس مراقبت از دیگران را تجربه می‌کنند، از بالاترین سطح سلامت روان‌شناختی برخوردار خواهند بود (Ansbacher, 1993). آدلر در واقع بر مشارکت انسان با جامعه تاکید داشت و معتقد بود اجتماع، جنبه ضروری و مهم بقا و خوشبختی است. آدلر رویکردهای مبتنی بر توانایی را با یکدیگر تلفیق نمود و معتقد بود که همه افراد به تغییر و فائق آمدن بر رویدادهای منفی زندگی علاقمند هستند (West, 2016). رودلف درایکورس یکی از افرادی است که از نزدیک با آدلر کار کرد و بعد از مرگ آدلر، دیدگاه او را گسترش داد (Dayton, 2005) و مهمترین نتیجه این همکاری تدوین برنامه آموزش انضباط مثبت بود.

انضباط مثبت یعنی آموزش دادن، پرورش دادن، آماده‌سازی، هدایت کردن، تنظیم کردن، تبیث مهارت‌ها، و تمرکز بر راه-حل‌ها. انضباط مثبت یک فرایند سازنده، دلگرم‌کننده، تابیدگر، یاری‌رسان، محبت‌آمیز و خوش‌بینانه است. این رویکرد مبتنی بر روابط متقابل و حاکمی از احترام است؛ روابطی که در آن والد به کودک و همچنین به خود احترام می‌گذارند. در فرزندان می‌شود. در انضباط مثبت بر ایجاد یک توازن بین قاطعیت و مهربانی، و همچنین بر ایجاد احترام

کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش، تمامی مادران دانش‌آموزان پایه سوم تا ششم ابتدایی مبتلا به اختلال یادگیری منطقه سه شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شد. ابتدا از بین مدارس ابتدایی منطقه سه شهر تهران، سه مدرسه به طور تصادفی انتخاب شد. سپس براساس پاسخ والدین دانش‌آموزان به پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (Colorado Learning Difficulties Questionnaire)، ۶۶ دانش‌آموز پایه سوم تا ششم ابتدایی مشکوک به ناتوانی یادگیری از بین مدارس ابتدایی منطقه سه شهر تهران شناسایی شدند. سپس از بین آنها، ۳۲ کودک که بر اساس مقیاس تجدیدنظر شده هوشی وکسلر کودکان (Wechsler Intelligence Scale for Children-Revised (WISC-R)) (با نقطه‌برش ۸۹)، ناتوانی یادگیری آنها، تایید شده بود، انتخاب شدند. در نهایت، مادران این کودکان به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش (n=۱۷) و کنترل (n=۱۵) جایگزین شدند.

ابزار سنجش

الف) پرسشنامه استرس والدینی - فرم کوتاه (Parenting Stress Index-Short Form). برای سنجش سطح استرس والدگری شرکت‌کنندگان، از پرسشنامه ۳۶ سوالی استرس والدینی - فرم کوتاه استفاده شد. این پرسشنامه توسط آیدین (Abidin, 1995) ساخته شد و شامل سه زیرمقیاس آشفتگی والدین (سوالات ۱ تا ۱۲)، ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین (سوالات ۱۳ تا ۲۴) و تعاملات ناکارآمد والد-کودک (سوالات ۱۵ تا ۳۶) است. زیرمقیاس آشفتگی والدین، احساس تنش والدین در خصوص والدگری را برحسب استرس‌های شخصی دیگر اندازه می‌گیرد. زیرمقیاس ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین نشانگر رفتارهای کودکان است که باعث آسان‌تر یا مشکل‌تر شدن فرزندپروری می‌گردد. در نهایت، زیرمقیاس تعاملات ناکارآمد والد-کودک به انتظارات والدین از کودکان می‌پردازد و اینکه رفتار کودک تا چه اندازه رفتار فرزندپروری والدین را تقویت می‌کند (Peshotan, 1999). نحوه پاسخگویی به این پرسشنامه بر اساس مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرتی (از کاملاً موافقم تا کاملاً

نتایج مطالعات پیشین حاکی از اثربخشی والدگری با روش انضباط مثبت آدلر- درایکورس در حوزه‌هایی چون بهبود شیوه‌های والدگری والدین و رابطه والد-فرزند (Nateghi, 2017; Hariri, 2011)، بهبود مؤلفه‌های محیط خانواده در خانواده‌های دارای فرزندان با اختلال سلوک (Esmailinasab, 2012; Alizadeh, Ahadi, Delawar, & Eskandari, 2012)، کاهش نشانه‌های اختلال نافرمانی مقابله‌ای و مشکلات رفتاری کودکان (Borjali, Alizadeh, Ahadi, Farrokhi, Sohrabi, & Mohamadhi, 2014; Moradi, 2012)، بهبود تعامل مادر-فرزند در کودکان با اختلال رفتاری (Sarvari, 2008)، بهبود عملکرد رفتاری کودکان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی (Amiri, 2014) است. همچنین نشان داده شد که برنامه آموزش والدین با رویکرد آدلری توانسته است استرس والدگری والدین کودکان عادی را کاهش دهد (Gutierrez, 2016) و ادراک مادران نسبت به رفتار کودکان را تغییر دهد (Newlon, Borboa, & Arciniega, 2006). از این رو می‌تواند این فرضیه را مطرح نمود که رویکرد آدلر- درایکورس بتواند بواسطه تکنیک‌ها و اصول خاص خود میزان استرس والدگری مادران کودکان با ناتوانی‌های خاص یادگیری را کاهش دهد؛ فرضیه‌ای که تاکنون هیچ پژوهشی آن را مورد مطالعه و آزمون قرار نداده است. لذا هدف در پژوهش حاضر آن بود تا اثربخشی برنامه والدگری انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس بر کاهش میزان استرس والدگری مادران دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های خاص یادگیری را مورد بررسی قرار دهد. مطالعه حاضر دارای دو فرضیه است:

۱. آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس استرس والدگری مادران دانش‌آموزان با ناتوانی‌های خاص یادگیری را کاهش می‌دهد.
۲. اثربخشی انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس در کاهش استرس والدگری مادران دانش‌آموزان با ناتوانی‌های خاص یادگیری در گذر زمان پایدار است.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: این پژوهش از نوع آزمایشی با طرح پیش‌آزمون- پس‌آزمون- پیگیری با گروه

«فرزندم کمتر کارهایی را انجام می‌دهد که موجب خوشحالی من شود».

ب) پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (Colorado learning difficulties questionnaire). پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو توسط ویلکات و همکاران (Willcutt & et al, 2011) برای غربالگری و شناسایی کودکانی که مشکل یادگیری دارند، ساخته شد. پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو که از ۲۰ سوال (گویه) تشکیل شده است، توسط والدین دانش‌آموزان تکمیل می‌شود و پاسخ به هر عبارت در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از اصلاً (۱) تا همیشه (۵) است و نمرات آزمودنیها در این پرسشنامه بین ۱ تا ۱۰۰ متغیر خواهد بود. پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو مشکلات یادگیری را در پنج عامل خواندن (سوالات ۱ تا ۶)، حساب کردن (سوالات ۱۸ تا ۲۰)، شناخت اجتماعی (سوالات ۷ تا ۱۰)، اضطراب اجتماعی (سوالات ۱۱ تا ۱۳) و مشکلات فضایی (سوالات ۱۴ تا ۱۷) طبقه‌بندی می‌کند. در پژوهش ویلکات و همکاران (Willcutt & et al, 2011) روایی همگرایی مولفه‌های این پرسشنامه با پرسشنامه استاندارد پیشرفت تحصیلی به این ترتیب گزارش شد: خواندن، ۰/۶۴؛ حساب کردن، ۰/۴۴؛ شناخت اجتماعی، ۰/۶۴؛ اضطراب اجتماعی، ۰/۴۶ و مشکلات فضایی، ۰/۳۰. همچنین ویلکات و همکاران (Willcutt & et al, 2011) روایی تفکیکی و روایی سازه پرسشنامه مذکور را در حد مطلوب گزارش کردند. سازندگان این پرسشنامه پایایی آن را با روش همسانی درونی برای پنج عامل خواندن، حساب کردن، شناخت اجتماعی، اضطراب اجتماعی، و مشکلات فضایی به ترتیب برابر با ۰/۸۳، ۰/۶۳، ۰/۵۳، ۰/۵۹، ۰/۶۹ و ۰/۸۱، ۰/۷۳، ۰/۷۱، ۰/۶۸ و ۰/۷۶ بدست آوردند (Willcutt & et al, 2011). حاجلو و رضایی شریف (Hajloo & Rezaei, 2012) روایی‌های روان‌سنجی این پرسشنامه را روی دانش‌آموزان مقطع ابتدایی مورد مطالعه قرار دادند. بررسی‌های مربوط به روایی تفکیکی این پرسشنامه در مطالعه مذکور نشان داد که از قدرت تمایزگذاری مطلوب برخوردار بوده و به گونه‌ای رضایت‌بخش می‌تواند افراد دارای

مخالفم) است و حداقل و حداکثر نمرات این پرسشنامه به ترتیب برابر با ۳۶ و ۱۸۰ می‌باشد. در مطالعه ریتمن، کوریر و استیکل (Reitman, Currier, Stickle, 2002) روی ۱۹۶ والد آفریقایی - آمریکایی، الگوی سه عاملی PSI-SF را تایید کرد و ثبات درونی زیر مقیاس‌ها خیلی خوب بود. آشفتگی والدین برابر با ۰/۸۸؛ ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین برابر با ۰/۸۹؛ تعاملات ناکارآمد والد-کودک برابر با ۰/۸۸ و نمره کل استرس والدگری برابر با ۰/۹۵ بدست آمد. در پژوهش دیاز هیررو و همکاران (Díaz-Herrero & et al, 2011) ضریب اعتبار بازآزمایی در طول ۱۶ روز بعد از اجرای اول برای کل استرس والدینی برابر با ۰/۹۷، برای زیر مقیاس آشفتگی والدینی ۰/۹۲، برای زیر مقیاس تعامل ناکارآمد والد-کودک ۰/۹۲، برای زیر مقیاس ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین برابر با ۰/۹۳ بدست آمد که نشان‌دهنده ثبات نمرات شاخص PSI-SF در طول زمان است. ضریب آلفای کرونباخ PSI-SF در مطالعه شیرزادی، فرامرزی، قاسمی شفیعی (Shirzadi, Framarzi, Ghasemi, Shafiee, 2015) و ۰/۸۶ و در مطالعه کاوه و کرامتی (Kaveh & Keramati, 2017) محاسبه شد. فدایی، دهقانی، طهماسیان و فرهادی (Fadaei, Dehghani, Tahmasian, & Farhadei, 2010) ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار را مورد مطالعه قرار دادند. ضریب اعتبار بازآزمایی PSI-SF در طول ۱۸ روز بعد از اجرای اول، برای نمره کل استرس والدین برابر با ۰/۷۵، برای زیر مقیاس آشفتگی والدین برابر با ۰/۸۲، برای زیر مقیاس تعامل ناکارآمد والد-کودک برابر با ۰/۷۳ و برای زیر مقیاس ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین برابر با ۰/۷۱ محاسبه شد. همچنین ساختار سه عاملی این پرسشنامه با روش تحلیل عاملی تأییدی، با استفاده از مدل سه عاملی وابسته مورد تایید قرار گرفت. در مطالعه حاضر پایایی این آزمون با استفاده از روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که برای کل آزمون برابر با ۰/۷۷ و برای زیر مقیاس‌های آشفتگی والدین، ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین و تعاملات ناکارآمد والد-کودک به ترتیب برابر با ۰/۷۷، ۰/۸۲، ۰/۷۲ بدست آمد. دو نمونه از سوالات این ابزار عبارتند از: (۱) فرزندم آنقدر فعال است که مرا به کلی درمانده می‌کند، (۲)

هوش کودکان ۱۳-۶ ساله در شیراز روی یک نمونه ۱۴۰۰ نفری هنجاریابی کرد. پایایی آزمون- باز آزمون و دو نیمه کردن WISC-R به ترتیب برابر با ۰/۹۴-۰/۴۴ و ۰/۹۸-۰/۴۲ گزارش شده است (Shahim, 2006). روایی همزمان با استفاده از همبستگی نمره‌ها با نمره‌های بخش عملی مقیاس وکسلر برای کودکان پیش‌دبستانی ۰/۷۴ بود. رحیمیان‌بوگر و حبیبی (Rahimian Boogar & Habibi, 2012) حساسیت، ویژگی و نقطه‌برش این مقیاس را در تشخیص اختلال‌های یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی مورد بررسی قرار دادند. یافته‌های این پژوهش نشان داد نمره کل ۸۹ با حساسیت ۷۱/۱ درصد و ویژگی ۹۵/۶ می‌تواند دو گروه مبتلا به اختلال یادگیری و سالم را در ۹۴/۱ درصد موارد، تمیز دهد (P<۰/۰۵). این مطالعه نشان داد که مقیاس WISC-R با نقطه‌برش مشخص (۸۹)، دارای قابلیت به‌کارگیری در تشخیص کودکان مبتلا به اختلال‌های یادگیری است. بر این اساس در مطالعه حاضر برای تشخیص دقیق‌تر و بهتر دانش‌آموزان با اختلال یادگیری از این ابزار استفاده شد. دو نمونه از سوالات این مقیاس عبارتند از: ۱- «به این شکل نگاه کن حالا من می‌خوام با این مکعب‌ها، این شکل رو بسازم به این صورت. حالا نوبت توست که با این مکعب‌ها مثل این شکل رو درست کنی» (خرده مقیاس غیرکلامی- طراحی با مکعب‌ها). ۲- «بیا بازی کنیم. من چندتا عدد می‌گم. تو باید بعد از من دقیقا همان اعداد رو همانطور که من گفتم تکرار کنی» (خرده مقیاس کلامی- فراخوانی اعداد).

روش اجرا و تحلیل داده‌ها

پس از کسب مجوز و همچنین انجام هماهنگی لازم، پژوهشگران از سوی آموزش و پرورش منطقه ۳ شهر تهران به ۱۰ مدرسه ابتدایی این منطقه معرفی شدند. ابتدا مدیران و همچنین معلمان پایه‌های سوم تا ششم، در جریان ماهیت و فرایند پژوهش قرار گرفتند. در مرحله بعد و پس از موافقت مدیران مدارس، نامه معرفی پژوهش به همراه فرم کسب- رضایت آگاهانه، و پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (CLDQ)، برای تمامی والدین دانش‌آموزان پایه سوم تا ششم ارسال شد. سپس ۴۶ دانش‌آموزی که طبق نظر والدین و بر

مشکلات یادگیری را از افراد عادی متمایز سازد. روایی سازه پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو به دو شیوه محاسبه ضریب همبستگی پرسشنامه با خرده مقیاس‌های آن و تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی مورد بررسی قرار گرفت. شدت ارتباط این پرسشنامه با خرده مقیاس‌های خواندن، ۰/۸۱؛ شناخت اجتماعی، ۰/۷۸؛ اضطراب اجتماعی، ۰/۷۶؛ مشکلات فضایی، ۰/۷۰ و حساب کردن، ۰/۶۰ درصد بدست آمده است. همچنین یافته‌های حاصل از تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی همانند فرم اصلی، پنج عامل همبسته ولی مجزا را در بین دانش‌آموزان ایرانی آشکار ساخت. نتایج مطالعه حاجلو و رضایی شریف (Hajloo & Rezaei sharif, 2012) همچنین نشان داد که پایایی این ابزار بر اساس آلفای کرونباخ برابر با ۰/۹۰ و با استفاده از روش بازآزمایی برابر با ۰/۹۴ می‌باشد. پایایی این ابزار در مطالعه حاضر با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۵ بدست آمد. دو نمونه از سوالات این ابزار عبارتند از: ۱) «نمی‌تواند اعداد را در یک ستون بنویسد»، و ۲) «متناسب با سن خود نقاشی نمی‌کشد».

ج) مقیاس تجدیدنظر شده هوشی وکسلر کودکان (Wechsler Intelligence Scales for Children- Revised)

مقیاس تجدیدنظر شده هوشی وکسلر کودکان که در مطالعه حاضر (در کنار پرسشنامه CLDQ) برای تشخیص کودکان با اختلال یادگیری، استفاده شد، دارای شش خرده-مقیاس کلامی (پردازش اطلاعات، شباهت‌ها، ریاضی، واژه-گان، فهم و فراخوانی ارقام) و شش خرده‌مقیاس غیرکلامی یا عملی (تکمیل تصاویر، تنظیم تصاویر، طراحی مکعب‌ها، جستجوی نماد، تنظیم تصاویر و مازها) است. دو خرده مقیاس مازها و فراخوانی ارقام جنبه ذخیره دارند. بنابراین با اجرای WISC-R سه نوع هوش بهر کلامی، عملی و کلی بدست می‌آید که در مطالعه حاضر هوش بهر کلی مدنظر بوده است. WISC-R به صورت فردی و توسط یک آزماینده متخصص و آموزش دیده اجرا می‌شود. در هر خرده مقیاس ابتدا گویه‌های آسان و سپس دشوار اجرا می‌شوند. پس از تعیین نمره‌های خام همه خرده مقیاس‌ها، با مراجعه به جدول‌های هنجار، نمره‌های خام به نمره‌های معیار تبدیل می‌شوند. شهیم (Shahim, 2006) WISC-R را برای سنجش

رویکرد آدلر- درایکورس (Nelson, Erwin & Duffy, 2007)؛ Alizadeh & Sajjadi, Nelson, Lott & Glenn, 2007؛ (2009) و همچنین بر اساس پروتکل‌های درمانی و آموزشی مقالات پژوهش مرتبط (Nateghi, 2017؛ Amiri, 2014؛ Gutierrez, 2016؛ Hariri, 2011؛ Esmailinasab et al, 2012؛ Newlon et al, 2006؛ Sarvari, 2008) محتوای جلسات آموزشی تدوین شد. سپس برای ارزیابی و بررسی اعتبار، برنامه تدوین‌شده در اختیار چندتن از اساتید دانشگاهی آشنا با برنامه انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس قرار گرفت و بعد از گردآوری نظرات، محتوای جلسات مورد بازنگری قرار گرفت و براساس آن، به والدین آموزش داده شد. برای گروه کنترل مداخله‌ای صورت نگرفت. میزان استرس والدگری بلافاصله بعد از پایان دوران مداخله‌گری (به‌عنوان پس‌آزمون) و دو ماه بعد از پایان مداخله‌گری، جهت بررسی پایداری نتایج (به‌عنوان مرحله پیگیری) اندازه‌گیری و ثبت شد. برای بررسی فرضیه‌ها از روش تحلیل واریانس مختلط (mixed repeated measure) استفاده شد. داده‌ها به کمک نرم افزار SPSS22 تحلیل شد.

اساس پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو (CLDQ) مشکوک به اختلال یادگیری بودند، انتخاب شدند. در مرحله بعد، هوش‌بهر کلی این دانش‌آموزان با استفاده از مقیاس تجدیدنظر شده هوشی وکسلر کودکان (WISC-R) به‌صورت فردی و توسط یک آزماینده متخصص و آموزش دیده اندازه‌گیری و ثبت شد. در نهایت ۳۲ دانش‌آموزی که بر اساس نقطه‌برش این مقیاس برای تشخیص اختلال یادگیری دانش‌آموزان مقطع ابتدایی یعنی ۸۹ (Rahimian Boogar & Habibi, 2012)، اختلال یادگیری آنها تایید شده بود، انتخاب شدند. مادران این دانش‌آموزان به‌طور تصادفی در دو گروه آزمایش (n=17) و کنترل (n=15) جایگزین شدند. قبل از شروع مداخله‌گری، سطح استرس والدگری دو گروه به عنوان پیش‌آزمون اندازه‌گیری شد. گروه آزمایش طی هشت هفته (یک جلسه دو ساعته در هر هفته) تحت آموزش برنامه گروهی کنترل استرس والدگری بر مبنای رویکرد آدلر- درایکورس قرار گرفت. عناوین و سرفصل‌های محتوای این جلسات در جدول ۱ گزارش شد. برای طراحی محتوای برنامه، ابتدا بر اساس منابع معتبر در زمینه انضباط مثبت با

جدول ۱. عناوین جلسات برنامه آموزشی انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس

جلسات	سرفصل‌های جلسات
جلسه اول	آشنایی با پژوهشگر و اعضای گروه، اجرای پیش‌آزمون، معرفی پژوهش، قوانین و زمانبندی برنامه.
جلسه دوم	ماهیت و علل ناتوانی‌های یادگیری کودکان؛ مفهوم استرس، دلایل و روش‌های کنترل آن.
جلسه سوم	معرفی سبک‌های متعدد والدگری، تاثیرات هر یک از این سبک‌ها؛ معرفی برنامه آموزش مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس و تفاوت‌های آن با سایر سبک‌های والدگری.
جلسه چهارم	توضیح چهار هدف و باورهای اشتباه کودکان برای بدست آوردن احساس تعلق و به حساب آمدن، روش‌های تشخیص آنها و شیوه‌های صحیح پاسخ به آنها.
جلسه پنجم	مفهوم دلگرمی، دلسردی، تفاوت آن با تحسین و تشویق، و روش‌های دلگرم‌سازی کودکان.
جلسه ششم	تفاوت پیامدهای طبیعی و منطقی رفتار و روش‌های پرورش مسئولیت‌پذیری در کودکان
جلسه هفتم	روشهای حل تعارض در یک فضای دموکراتیک؛ ویژگی‌ها و روش‌های برقراری ارتباط سازنده (تعامل مثبت)
جلسه هشتم	مرور مطالب و تکنیک‌های گفته‌شده، جمع‌بندی، اجرای پس‌آزمون.

نتایج

داده‌های مربوط به دو نفر از اعضای گروه آزمایش به علت غیبت‌های زیاد، از فرایند تحلیل آماری حذف شد. مقادیر کشیدگی و چولگی در این جدول بیانگر توزیع طبیعی داده‌های متغیرها است.

در جدول ۲ میانگین و انحراف‌استاندارد نمره‌های استرس والدگری دو گروه آزمایش و کنترل در مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری مشاهده می‌شود. شایان ذکر است

جدول ۲. مشخصه‌های توصیفی گروهها در مؤلفه‌های استرس والدگری به تفکیک موقعیت‌آزمون.

مؤلفه‌های استرس والدگری	پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری	
	SD	M	SD	M	SD	M
آشناختگی والدینی	۴۰/۰۶	۴۰/۰۶	۳/۵۶	۳۵/۶۰	۳/۵۹	۳۶/۳۳
تعامل ناکارآمد	۶/۱۵	۳۶/۸۰	۶/۰۲	۳۱/۲۶	۶/۴۱	۳۱/۷۳
کودک مشکل‌آفرین	۴/۶۷	۳۸/۴۶	۴/۲۷	۳۳/۳۳	۴/۳۰	۳۳/۷۳
آشناختگی والدینی	۶/۶۴	۴۱/۶۰	۴/۳۸	۴۰/۶۰	۵/۸۵	۳۹/۶۶
تعامل ناکارآمد	۲/۷۵	۳۷/۶۶	۷/۵۸	۳۶/۲۰	۷/۴۷	۳۶/۵۳
کودک مشکل‌آفرین	۵/۱۶	۳۸/۳۳	۴/۵۹	۳۹/۱۳	۴/۲۴	۳۹/۵۳

انحراف استاندارد = SD؛ میانگین = M

اما یکی از مهمترین مفروضه‌های آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته، مفروضه کرویت (Sphericity) می‌باشد. در (جدول ۶) مفروضه کرویت داده‌های عامل و هله یا مکرر اندازه‌گیری، گزارش شد. با توجه معنادار بودن اندازه آزمون موخلی (Mauchly) برای هر سه بُعد آشناختگی والدینی ($P=۰/۰۰۱$)، تعامل ناکارآمد والد-فرزند ($P=۰/۰۰۱$) و ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین ($P=۰/۰۰۱$)، مفروضه کرویت برقرار نمی‌باشد. از این رو در تفسیر یافته‌ها از تصحیح آماری گرین‌هاوس (Greenhouse) استفاده شد.

همانطور که در جدول ۳ مشخص است، اندازه آزمون لامبدای ویلکز برای اثر کُنش متقابل گروه و اندازه‌گیری مکرر از نظر آماری معنی‌دار است. برای مثال، اندازه اثر لامبدای ویلکز بین گروه و عامل مکرر برابر با $۰/۱۳$ است که منجر به اندازه آزمون F برابر با $۲۵/۰۲$ می‌شود ($F_{6,23}=۲۵/۰۲$)؛ $P=۰/۰۰۱$). این نتیجه نشان‌دهنده این است که بین عامل گروهی و عامل مکرر (اندازه‌گیری ابعاد استرس والدگری در سه‌بار اندازه‌گیری)، کُنش متقابل وجود دارد. وجود کُنش متقابل به این معنی است که ترکیب خطی نمرات ابعاد استرس والدگری در سه بار اندازه‌گیری (عامل مکرر)، تحت

به‌منظور بررسی داده‌های پژوهش از تحلیل واریانس چندمتغیره مختلط (درون‌گروهی - بین‌گروهی) یا طرح اندازه‌گیری‌های مکرر با عامل بین‌گروهی استفاده شد. قبل از بررسی نتایج مربوط به تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته باید از برقرار بودن مفروضه‌های این آزمون، اطمینان حاصل کرد. پیش‌فرض تساوی واریانس‌ها (پس‌آزمون و پیگیری) با استفاده از آزمون لوین (Leven's Test) بررسی شد. این پیش‌فرض در هر دو مرحله پس‌آزمون و پیگیری برای تمامی ابعاد متغیر استرس والدگری، رد نشد ($P>۰/۰۵$).

همچنین نتایج بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها با استفاده از آزمون کالموگروف-اسیمرنوف (Kolmogorov-Smirnov test) نیز نشان داد که فرض نرمال بودن توزیع نمره‌های ابعاد استرس والدگری رد نشد ($P>۰/۰۱$). همگنی ماتریس واریانس-کوواریانس یکی دیگر از مفروضه‌های اصلی تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته است. بدین منظور از آزمون باکس (Box's M test) استفاده شد. نتایج این آزمون ($F=۶۸/۹۷$ ؛ $P=۰/۴۸$) نشان داد که که شرط ماتریس واریانس-کوواریانس به‌خوبی رعایت شده است.

تاثیر قرار گرفتن آنها در گروه (آزمایش و کنترل) قرار دارد. نسبت به گروه کنترل می‌گیرد و این تاثیر از نظر آماری به عبارت دیگر، نمرات ترکیب خطی استرس والدگری در گروه آزمایش در سه مرحله اندازه‌گیری، تاثیرپذیری بیشتری

جدول ۳. آزمون چندمتغیره برای بررسی کنش متقابل بین گروه و متغیر استرس والدگری

منبع	اثر	مقیاس	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مربع ایتم
درون‌آزمودنی	عامل مکرر	لامبدای ویلکز	۰/۰۸	۴۴/۳۷	۶/۰۰	۲۳/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۹۲
	تعامل گروه و عامل مکرر	لامبدای ویلکز	۰/۱۳	۲۵/۰۲	۶/۰۰	۲۳/۰۰	۰/۰۰۱	۰/۸۶

معنی‌دار بودن کنش متقابل بین گروه و عامل مکرر برای هر سه بُعد استرس والدگری است. با توجه به میانگین نمرات این سه بُعد در سه مرحله سنجش (که به صورت نمودار ستونی در شکل شماره ۱ نیز نشان داده شد)، مشخص می‌شود که آموزش مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس (Adler- Dreikurs) موجب افزایش نمرات ابعاد استرس والدگری در گروه آزمایش در مراحل پس‌آزمون و پیگیری نسبت به گروه کنترل شده است.

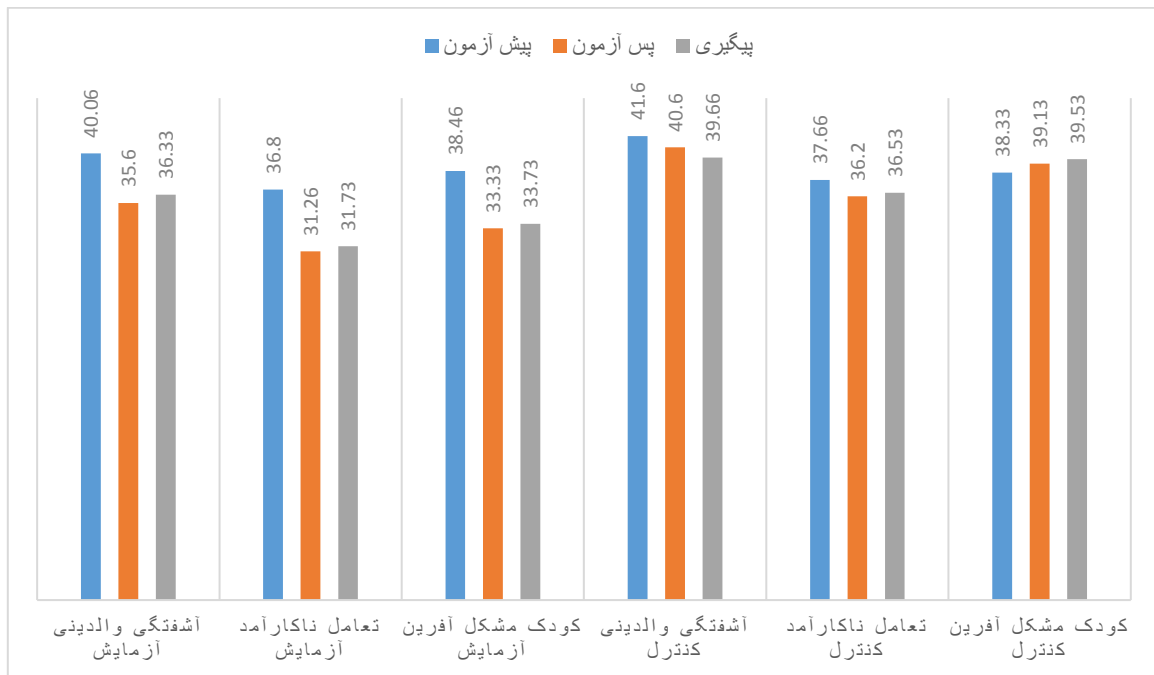
اما برای بررسی اثربخشی آموزش مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس (Adler- Dreikurs) در افزایش نمرات هر یک از ابعاد استرس والدگری، از آزمون‌های آماری واریانس یک-متغیره (متعاقب آزمون‌های چندمتغیره در تحلیل واریانس چند-متغیره) استفاده شد. در جدول ۴ نتیجه آزمون‌های یک متغیره برای بررسی اثربخشی آموزش مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس در نمرات تک تک ابعاد استرس والدگری نشان داده شده است. با توجه به داده‌های این جدول، نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره آمیخته با تصحیح گرین‌هاوس نشان‌دهنده

جدول ۴. تحلیل واریانس چندمتغیره با تصحیح گرین‌هاوس برای تعامل گروه و عامل مکرر

منبع	مقیاس	df	میانگین محذورات	F	سطح معناداری	مربع ایتم آماری	توان آماری
عامل مکرر	آشناختگی والدینی	۱/۴۱	۱۰۹/۸۳	۳۰/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۵۲	۰/۹۸۱
	تعامل ناکارآمد والد-فرزند	۱/۱۷	۱۸۸/۲۷	۲۸/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۵۰	۰/۹۶۲
	ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین	۱/۲۵	۶۳/۶۳	۱۰/۱۷	۰/۰۰۲	۰/۲۶	۰/۸۷۵
عامل فرآیند گروه و مکرر	آشناختگی والدینی	۱/۴۱	۳۱/۹۳	۸/۷۷	۰/۰۰۲	۰/۲۳	۰/۹۱۲
	تعامل ناکارآمد والد-فرزند	۱/۱۷	۶۷/۴۵	۱۰/۳۶	۰/۰۰۲	۰/۲۷	۰/۸۹۷
	ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین	۱/۲۵	۱۴۰/۴۵	۲۲/۴۴	۰/۰۰۱	۰/۴۴	۰/۹۷۲

است که این امر تایید دوباره بر اثربخشی اثربخشی آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس بر استرس والدگری مادران است.

همانطور که شکل ۱ مشاهده می‌شود نمودار مربوط به میانگین‌ها نشان می‌دهد که بین گروه‌ها در پیش‌آزمون تفاوت ناچیزی وجود دارد ولی این تفاوت در در پس‌آزمون و پیگیری به طور معناداری به نفع گروه آزمایش افزایش یافته



شکل ۱. نمودار ستونی مربوط به ابعاد استرس والدگری گروه‌ها در سه موقعیت پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری.

به تلاش‌های کودک توجه کرده و از آن تقدیر کرده و با نشان دادن علاقه به کودک و باور کردن او، به کودک عزت- نفس بدهند. دلگرمی دادن والدین به کودکان باعث می‌شود آنها بخاطر هر آنچه هستند و هر که هستند، احساس ارزشمند بودن نمایند، کودکانی که دلگرمی دارند، به همکاری با والدین (و دیگران) علاقه بیشتری نشان می‌دهند (Dinkmeyer & McKay, 2008). دلگرم‌سازی به کودکان می‌آموزد که آنچه انجام می‌دهند از آن کسی که هستند جدا است و با آن فرق دارد. به کودکان می‌فهماند که آنها بدون هیچ قضاوتی و به خاطر منحصر به فرد بودنشان، ارزشمند هستند. از طریق دلگرم‌سازی، والدین به فرزندان می‌آموزند که اشتباهات صرفاً فرصت‌هایی برای یادگیری و رشد کردن هستند، نه چیزی که باید به خاطر آن شرم‌منده باشند (Nelson, 2007). وقتی کودکان با ناتوانی یادگیری احساس کنند دوست‌داشتنی هستند و احساس تعلق به خانواده کنند، اهل همکاری شده و در جهت بهبود رابطه تلاش می‌کنند و بدین شکل استرس والدگری در والدین آنها نیز کاهش می‌یابد.

از طرفی، دلگرم‌سازی کودکان از سوی والدین باعث می‌شود تا کودکان احساس تعلق و علاقه به خود پیدا می‌کنند

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس بر استرس والدگری مادران دانش-آموزان با ناتوانی‌های خاص یادگیری بود. نتایج نشان داد که آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس میزان استرس والدگری مادران را در هر سه بُعد به‌طور معناداری کاهش داده است. این یافته با نتایج مطالعه کوتیز (Gutierrez, 2016)، ناطقی (Nateghi, 2017)، حریری (Hariri, 2011)، نیلون و همکاران (Newlon & et al, 2006)، اسماعیلی نسب و همکاران (Esmailinasab & et al, 2012)، برجعلی و همکاران (Borjali et al, 2014)، مرادی (Moradi, 2012)، سروری (Sarvari, 2008) و امیری (Amiri, 2014)، همسو است.

در مدل سه‌وجهی استرس والدگری آیدین (Abidin, 1990, 1995)، کیفیت تعامل والد-کودک یکی از منابع اصلی استرس والدگری است. مطالعه حاضر همسو با مطالعات پیشین (Nateghi, 2017; Sarvari, 2008) نشان داد که آموزش والدگری با رویکرد آدلر- درایکورس توانسته است تعاملات ناکارآمد والد-کودک را بهبود بخشد. والدین در برنامه انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس یاد می‌گیرند

Abbasi, & Yousefi, 2017). از این‌رو، در تبیین دیگر این یافته باید گفت که برنامه آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس توانسته است بواسطه آموزش چگونگی دلگرم‌سازی به مادران، ضمن کاهش مشکلات یادگیری این کودکان، میزان استرس والدگری آنها را کاهش دهد.

مروری بر پژوهش‌های انجام شده حاکی از بالا بودن میزان استرس والدگری در بین والدین به خصوص مادران کودکان با ناتوانی یادگیری است (Moideen & Mathai, 2018; Alazemi et al, 2015; Kamaruddinm et al, 2016; Oelofsen, & Richardson, 2006). استرس والدگری نه تنها تهدیدی برای سلامت روان والدین است بلکه می‌تواند به سلامت روانی کودکان نیز آسیب برساند و مشکلات کودکانی که از ناتوانی‌ها رنج می‌برند را دوچندان سازد. در مقابل، همان‌طور که اشاره شد طبق رویکرد آدلر- درایکورس و نیز مدل سه‌وجهی استرس والدگری آبی‌دین، درمان و یا بهبود استرس والدگری والدین می‌تواند نقش مهمی در درمان و بهبود مشکلات روان‌شناختی از جمله ناتوانی‌های یادگیری کودکان داشته باشد. از طرفی، شرکت در برنامه‌های حمایتی خانواده، می‌تواند نقش مهمی در بهبود و یا کاهش استرس والدگری والدین کودکان با ناتوانی‌های یادگیری داشته باشد (Hassall et al, 2005). این یافته‌های علمی، لزوم توجه بیش از پیش به والدین کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری و تدوین و اجرای برنامه‌های آموزشی اثربخش را مطرح می‌سازد. پژوهش حاضر نشان داد که استفاده از برنامه آموزش انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس می‌تواند یکی از برنامه‌های اثربخش و کارآمد برای کمک به این گروه از والدین باشد. بنابراین استفاده از این روش برای پیشگیری و یا درمان استرس والدگری، به روان‌شناسان و مشاوران حوزه آموزش والدگری پیشنهاد می‌شود. همچنین ارائه خدمات مشاوره‌ای از طریق برگزاری کارگاه‌های حضوری، تدوین بسته‌های آموزشی برای والدین این گروه از کودکان و افزایش آگاهی و دانش مربیان و کارشناسان مربوطه درباره شیوه‌های رفتار و کمک به این گروه از کودکان با استفاده از رویکرد انضباط مثبت آدلر- درایکورس از دیگر اقدامات مناسب برای کمک به این دسته از کودکان و والدین آنها است. پژوهش

(Nelson et al, 2007). در برنامه والدگری آدلر- درایکورس توجه به این نیاز کودکان، بسیار مهم و حیاتی است. درایکورس (Dreikurs, 1992) معتقد است مشکلات رفتاری کودکان که یکی دیگر از منابع استرس والدگری است (Abidin, 1995)، و در کودکان با ناتوانی نیز نسبت به کودکان عادی شیوع بیشتری دارد (Fauth, Platt & Parsons, 2017)، ناشی از عدم احساس تعلق در آنها است. از نظر درایکورس کودکی بد رفتاری می‌کند که احساس تعلق نمی‌کند (Evans, 1989). یکی از ویژگی‌های خاص برنامه انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس این است که برخلاف بسیاری از برنامه‌های مشابه، این برنامه تنها بُعد آشکار رفتار کودکان را مدنظر قرار نمی‌دهد بلکه معتقد است در زمان مشاهده رفتار کودکان، باید به باورها، نیازها و اهداف کودکان از انجام آن رفتار که حتی ممکن است خود کودکان نیز به آن آگاه نباشند، توجه نمود (انجمن انضباط مثبت، بی‌تا). در برنامه آموزش والدگری با رویکرد آدلر- درایکورس، والدین با این نیازها (که مهمترین آن احساس تعلق است) آشنا می‌شوند، درک درست‌تر و مثبت‌تری نسبت به رفتار کودکان خود پیدا می‌کنند (Newlon et al, 2006) و یاد می‌گیرند تا چگونه به آنها پاسخ دهند. پاسخ صحیح به این نیاز کودکان، باعث از بین رفتن مشکلات رفتاری این کودکان و در نهایت کاهش استرس والدگری والدین می‌شود. از طرفی، یادگیری این مهارتها باعث شده است تا مادران احساس کنند توانمندتر شده‌اند و راحت‌تر می‌توانند با مشکلات کودکان خود کنار بیایند، در نتیجه نسبت به شرایط و موقعیت‌های غیرقابل پیش‌بینی آینده، استرس نخواهند داشت.

مشکلات تحصیلی کودکان با ناتوانی یادگیری یکی دیگر از منابع اصلی استرس برای والدین این کودکان است (Sarita, 2015). درایکورس بیان می‌کند که ما نگران کودکانی هستیم که به اشتباه برچسب ناتوانی یادگیری خورده‌اند. این کودکان به‌گونه‌ای رفتار می‌کنند که انگار اختلال در یادگیری دارند، اما همین کودکان وقتی بوسیله معلم، همسالان و والدین، دلگرم می‌شوند و مورد احترام و دوست داشتن قرار می‌گیرند، اعتمادبه‌نفس خود را باز می‌یابند و از یادگیری لذت می‌برند (Gholami, Najafi Fard, 2015).

- comparative study on three therapeutic programs Including parent encouraging training, Behavioral Training and pharmacotherapy for increasing self-control among children with attention deficit hyperactive disorder. *Clinical Psychology Studies*, 4 (16), 153-175. (In Persian)
- Chang, M., & Hsu, L. (2007). The perceptions of Taiwanese families who have children with learning disability. *Journal of Clinical Nursing*, 16, 2349-2356.
- Chang, M., & McConkey, R. (2008). The perception and experiences of Taiwanese parents who have children with an intellectual disability. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55, 27-41.
- Dayton, J. (2005). *Student perception of behaviour management systems*. A thesis Submitted in partial fulfilment of the requirements of the Master of teaching degree of the graduate school at Rowan University.
- Deater-Deckard, K. (2004). *Parenting stress*. NewHaven, CT: Yale University Press.
- Dinkmeyer, D., & McKay, G. D. (2008). *The parent's handbook: Systematic training for effective parenting*. American Guidance Service, 4201 Woodland Road, Circle Pines, MN 55014.
- Díaz-Herrero, Á., López-Pina, J. A., Pérez-López, J., de la Nuez, A. G. B., & Martínez-Fuentes, M. T. (2011). Validity of the parenting stress index-short form in a sample of Spanish fathers. *The Spanish Journal of Psychology*, 14 (2), 990- 997.
- Dreikurs, R. & Soltz, V. (1991). *Children: The Challenge: The Classic Work on Improving Parent-Child Relations--Intelligent, Humane & Eminently Practical*. New York, NY: Plume.
- Dreikurs, R., & Grey, L. (1992). *Discipline without tears*. New York, NY: Penguin-NAL.
- Esmailinasab, M., Alizadeh, H., Ahadi, H., Delawar, A., Eskandari, H. (2012). A comparative study on effectiveness of tow Adlerian-Dreikursian and Barkley's parent training methods on the improvement of family environment in families of children with conduct disorder. *Clinical Psychology Studies*, 1(4), 42-70. (In Persian)
- حاضر محدود به مادران کودکان با ناتوانی یادگیری بوده است که لزوم احتیاط در تعمیم‌دهی نتایج را مطرح می‌سازد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های آتی، اثربخشی برنامه انضباط مثبت با رویکرد آدلر- درایکورس را روی والدین کودکان با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی متفاوت (برای مثال کودکان با سایر نیازهای ویژه) مورد بررسی قرار دهند.

منابع

- Abidin, R. R. (1990). *The Parenting Stress Index* (Rev. ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Abidin, R. R. (1992). The determinants of parenting behaviour. *Journal of Clinical Child Psychology*, 21, 407-412.
- Abidin, R. R. (1995). *Parenting Stress Index*. Third Edition: Professional Manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Alazemi, S. S., Hadadian, A., Merbler, J. B. & Wang, C. (2015). Stress levels of kuwaiti mothers of children with SLD: does work and educational status matter? *International Journal of Special Education*, 30 (1), 120-131.
- Alizadeh, H. And Sajjadi, H. (2009). *Rudolf Dreikurs: Democratic Relations and Mutual Respect*. Tehran: Danjeh. (In Persian)
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub.
- Amiri, M. (2014). *The effect of mothers' education with Adler- Dreikurs approach on positive and negative symptoms in children with attention deficit / hyperactivity disorder*. Master's thesis, unpublished, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh-Tabatabai University. (In Persian)
- Ansbacher, H. L. (1991). The concept of social interest. *Individual Psychology*, 47(1), 28-46.
- Behrad B. (2006). Prevalence of learning disabilities in Iranian primary students: A meta- analysis. *Journal of Exceptional Children*, 5 (4), 417-436. (In Persian)
- Borjali, M., Alizadeh, H., Ahadi, H., Farrokhi, N., Sohrabi, F., & Mohamadhi, M. (2014). A

- Evans, T. (1989). *The art of encouragement*. Athens, GA: University of Georgia, Center for Continuing Education.
- Fadaei, Z., Dehghani, M., Tahmasian, K. & Farhadei, M. (2010). Investigating reliability, validity and factor structure of parenting stress- short form in mothers of 7-12 year-old children. *Journal of Research in Behavioural Sciences*, 8 (2), 81-91. (In Persian)
- Fauth, R. C., Platt, L. & Parsons, S. (2017). The development of behaviour problems among disabled and non-disabled children in England. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 52, 46-58.
- Gholami, M., Najafi Fard, T., Abbasi, S. & Yousefi, S. (2017). Adlerian and Dreikurs approach to reading disabilities. *Exceptional Education*, 5 (148), 21-26. (In Persian)
- Gray, D.E. (2003), Gender and coping: The parents of children with high functioning autism. *Social Science and Medicine*, 56(3), 631-642.
- Gupta, V. (2011). How hindus cope with disability. *Journal of Religion, Disability & Health*, 15 (1), 72-77.
- Gutierrez, S. (2016). A comparison of two parent education programs on the reduction of parent-child stress in mother-child relationships of Hispanic migrant farmworkers. *American Journal of Applied Psychology*, 4 (1), 11-16.
- Hajloo, N., & Rezaei sharif, A. (2012). Psychometric properties of colorado learning difficulties questionnaire (CLDQ). *Journal of Learning Disabilities*, 1 (1), 24-43. (In Persian)
- Hall, H. R., & Graff, J. C. (2011). The relationships among adaptive behaviours of children with autism, family support, parenting stress, and coping. *Issues in Comprehensive Paediatric Nursing*, 34, 4-25.
- Hariri, P. (2011). *Adler-based parental education in Icors on improving parenting styles*. Master's thesis, unpublished, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Hassall, R., Rose, J. & McDonald, J. (2005) Parenting stress in mothers of children with an intellectual disability: The effects of parental cognitions in relation to child characteristics and family support. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49, 405-418.
- Hsiao, Y. J. (2018). Parental Stress in Families of Children with Disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 53 (4), 201-205.
- Kamaruddinm, K., Abdullah, C. A., & Idris, M. N. (2016). Parental stress in parents of children with learning disabilities: A limited demographic factors. *International Review of Management and Marketing*, 6 (75), 24-29.
- Kaveh, M. & Keramati, H. The impact of resilience fostering program on parenting stress, marital satisfaction and resiliency of children with learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 6(3), 69-91. (In Persian)
- Lopez, V. (2008). Parental Stress and Coping in Families of Children with and Without Developmental Delays. *Journal of Developmental Disabilities*, 2 (14), 99-104.
- Mohammady Far, M.A., Besharat, M.A., Ghasemi, M. & Najaphy, M. (2007). The study of the prevalence rate and diversity of specific learning disabilities in students of primary school of Shiraz city. *Educational Psychology*, 3 (9), 22-46. (In Persian)
- Moideen, N. & Mathai, S. M. (2018). Parental stress of Mothers of Children with Learning Disabilities. *International Refereed Research Journal*, IX (2), 67-75.
- Moinalghorabaie, F., Islam, M., & Fadaee, M. (2015). Prevalence of learning disabilities among primary school students in north khorasan province. *Journal of Learning Disabilities*, 5 (1), 101-124. (In Persian)
- Moradi, Z. (2012). *Evaluation of the effectiveness of mothers' education with Adlerian-Dreikurs approach to reducing the symptoms of coping disorder*. Master's thesis, unpublished, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian)

- Nateghi, F. (2017). *Teaching positive discipline to mothers and examining its impact on the parent-child relationship and the social interest of adolescent girls*. Master's thesis, unpublished, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Nelson, j., Erwin, c. & Duffy, R. A. (2007). *Positive Discipline for Pre-schoolers: For Their Early Years--Raising Children Who are Responsible, Respectful, and Resourceful*. New York: Three Rivers Press.
- Nelson, J., Lott, L., & Glenn, S. (2007). *Positive Discipline A-Z: 1001 Solutions to Everyday Parenting Problems*. New York: Three Rivers Press.
- Newlon, B. J., Borboa, R. & Arciniega, M. (2006). The effects of Adlerian parent study groups upon Mexican mothers' perception of child behaviour. *Individual Psychology: Journal of Adlerian Theory, Research & Practice*, 42 (1), 107-113.
- Oelofsen, N., & Richardson, P. (2006). Sense of coherence and parenting stress in mothers and fathers of preschool children with developmental disability. *Journal of Intellectual and developmental Disability*, 31 (1), 1-12.
- Peshotan Bhavnagri, N. (1999). Low income African American mothers' parenting stress and instructional strategies to promote peer relationships in preschool children. *Early Education and Development*, 10 (4), 551-571.
- Positive Discipline Association. (n. d.). What is Positive Discipline? Retrieved from: <https://www.positivediscipline.org/about-positive-discipline>.
- Rahbar Karbasdehi, F., Abolghasemi, A., Hossein Khanzadeh, A., Zebardast, A., & Rahbar Karbasdehi, E. (2017). The Effect of cognitive-behavior social skills training on response inhibition and behavioral- emotional problems in students with attention deficit hyperactivity disorder. *Exceptional Education*, 7, 83-83. (Persian)
- Rahimian Boogar, I., & Habibi, M. (2012). Sensitivity, specificity and cutoff Point of the Wechsler Intelligence Scale for children-revised in diagnosis of learning disorders. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 18 (3), 195-201. (In Persian)
- Reitman, D., Currier, R. O., & Stickle, T. R. (2002). A critical evaluation of the Parenting Stress Index-Short Form (PSI-SF) in a head start population. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 31 (3), 384-392.
- Sarita, S. (2015). Academic stress among students: Role and responsibilities of parents. *International Journal of Applied Research*, 1 (10), 385-388.
- Sarvari, Z. (2008). *The effectiveness of STEP (step-by-step) parenting training based on the Adlerian-Dreikurs approach to improving mother-child interaction in children with behavioral disorders*. Master Thesis in Counselling. Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabai University. (In Persian)
- Seife Naraghi, M. & Naderi, A. (2016). *Psychology and education of exceptional children*. Tehran: Arasbaran Publications, 123-41. (In Persian)
- Shahim, S. (2006). *Wechsler Intelligence Revised Scale for Children, Guidelines and Norms. Fourth edition*. Shiraz: Shiraz University Press. (In Persian)
- Sharifi, A. A., & Davari, R. (2012). Prevalence of learning disabilities in first and second grade students of elementary school in Chaharmahal Va bakhtiari Province. *Journal of Learning Disabilities*, 1 (2), 63-76. (In Persian)
- Shirzadi, P., Framarzi, S., Ghasemi, M. & Shafiee, M. (2015). Investigating validity and reliability of Parenting Stress Index – short form among fathers of normal child under 7 years old. *Rooyesh Psychology*, 3 (4), 91-110. (In Persian)
- West, E. M. (2016). *Parents' perceptions of young children's social interest experiences: an interpretive description*. A dissertation submitted to the Kent State University College of Education, Health, and Human Services in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy.

- Whitney, R., & Smith, G. (2014). Emotional disclosure through journal writing: Telehealth intervention for maternal stress and mother-child relationships. *Journal of Autism and developmental disorders*, 45 (11), 3735-3745.
- Willcutt, E.G., Boada, R., Riddle, M.W., Chhabildas, N., DeFries, J.C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado learning difficulties questionnaire: Validation of a parent report screening measure. *Psychological Assessment*, 3, 778-791.