

مقایسه‌ی سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه و حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص

اکبر عطادخت^۱، گلاویژ محمدی^۲، مینا طاهری فرد^۳ و انوشیروان شربتی^۴

چکیده

هدف از پژوهش حاضر مقایسه‌ی سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه و حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع علی - مقایسه‌ای بود و جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری مراجعه‌کننده به مراکز آموزشی و بالینی شهرستان رضوان‌شهر در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ و دانش‌آموزان عادی (فاقد اختلال یادگیری) همان شهرستان بودند که از بین آنها ۸۰ نفر (۴۰ نفر مبتلا به ناتوانی و ۴۰ نفر بدون ناتوانی) با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از آزمون اشکال نهفته و مقیاس حل مسئله اجتماعی استفاده شد و داده‌ها با تحلیل واریانس یک‌طرفه تحلیل شد. نتایج نشان داد که میانگین نمرات سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه در دانش‌آموزان عادی بیشتر از دانش‌آموزان مبتلا به اختلال است. هم‌چنین میانگین نمرات سبک‌های غیرسازنده حل مسئله اجتماعی (درماندگی، مهارگری و اجتناب) در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال بیشتر از افراد عادی بوده و برعکس میانگین نمرات سبک‌های سازنده حل مسئله اجتماعی (اخلاقیت، اعتماد و گرایش) در دانش‌آموزان عادی بیشتر است. این یافته‌ها تلویحاتی را برای استفاده متخصصان بالینی و تعلیم و تربیت کودکان از تقویت مهارت حل مسئله اجتماعی و اصلاح سبک‌های شناختی افراد مبتلا به اختلال یادگیری خاص به منظور کنترل و درمان علائم و پیامدهای مخرب مبتلایان به این اختلال را به دنبال دارد.

واژه‌های کلیدی: سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه، حل مسئله اجتماعی، اختلال یادگیری خاص.

۱. نویسنده ی رابط: استادیار روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی (Atadokht@uma.ac.ir)

۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه محقق اردبیلی

۳. کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه محقق اردبیلی

۴. کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اردبیل

تاریخ دریافت: ۹۴/۴/۳۰

تاریخ پذیرش: ۹۴/۶/۲۰

مقدمه

بر اساس ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی^۱، اختلال یادگیری خاص^۲ یک اختلال رشدی عصبی است که منشأ زیستی داشته و پایه و اساس ناهنجاری‌های موجود در سطح شناختی است و نشانه‌های رفتاری اختلال نیز از آن نشأت می‌گیرد. این اختلال یکی از عملکردهای افراد مانند خواندن، نوشتن و ریاضیات را تحت‌تأثیر قرار می‌دهد. دانش‌آموزان مبتلا به این نوع اختلالات بسیار کمتر از آنچه از سن و سطح هوشی آنها انتظار می‌رود، موفق شده و در تنظیم اطلاعات دیداری و شنیداری، حافظه و توجه نیز نقص دارند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳).

ابتلا به اختلال یادگیری باعث ایجاد مشکلات متعدد در زمینه‌های مختلف اجتماعی، هیجانی و تحصیلی می‌شود (فریلیچ و شتمن^۳، ۲۰۱۰). این مشکلات که عمدتاً از مسایل عصبی ناشی می‌شود، به شکست‌های تحصیلی منجر شده و در نهایت به افزایش احساس سرخوردگی، خشم، غم و یا شرم منجر شده و به تبع آن اضطراب، افسردگی و یا اختلال در عزت‌نفس پیش می‌آید (مک‌برایر^۴، ۲۰۱۲). این افراد که به طور مداوم شکست تحصیلی را تجربه می‌کنند، در برابر مشکلات رفتاری، اجتماعی و هیجانی آسیب‌پذیر بوده و انتظار می‌رود که پس از تجربه شکست و احساس ناشایستگی در چند سال متوالی تحصیلی، علایمی از قبیل پریشانی و بیگانگی از دنیای مدرسه را بروز داده و حتی ممکن است سبک اسنادی ناسازگار، درماندگی آموخته‌شده و مشکلات جدی عاطفی را از خود نشان دهند (وودکوک و یانگ، ۲۰۱۳).

پایه و اساس ناهنجاری‌ها در افراد مبتلا به اختلال یادگیری خاص در سطح شناختی است (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). توانایی‌های شناختی یا ذهنی امکان درک مفاهیم، حل مسئله،

1. diagnostic and statistical manual of mental disorders-5(DSM-5)
2. Specific learning disorder
3. Frylych and Shtmn
4. Mcbrayer

توجه، به خاطر سپردن و تصمیم‌گیری را به انسان می‌دهد و نقص در این حوزه می‌تواند علایم مشخصی مانند ناتوانی در درک مفهوم، ناتوانی در تولید مطلب و نوشتن انشاء، بی‌توجهی به درس و دستورالعمل‌های ارائه شده در زندگی روزمره را به دنبال داشته باشد. یکی از انواع مهارت‌های ذهنی سبک شناختی است که اهمیت بخصوصی در یادگیری دارد. بر اساس نظریه نوین یادگیری، سبک شناختی یک فرایند کنترل است، فرایندی درونی که براساس آن یادگیرندگان، روش‌های توجه، یادگیری، یادآوری و تفکر خود را انتخاب کرده و تغییر می‌دهند (عزیزی، خانزاده و حسینی، ۲۰۰۲). سبک‌های شناختی مستقل از زمینه و وابسته به زمینه روش‌هایی هستند که بر نحوه پردازش، تحلیل و نحوه اندوزش اطلاعات اشاره دارد که نمایانگر شیوه ادراک، تفکر، حل مسئله و یادآوری است (بوریک و تومباری^۱، ۱۹۹۵؛ به نقل از حسینی نسب و ولی‌نژاد، ۲۰۰۳). سبک شناختی مستقل یا وابسته به زمینه به روش نسبتاً پایدار در رمزگردانی و ذخیره اطلاعات اشاره می‌کند که تقریباً مستقل از هوش است. افرادی که مستقل از زمینه هستند، قادر به سازماندهی منطقی مسایل می‌باشند و نسبت به نظرات دیگران سرد و بی‌عاطفه هستند و اگرچه دارای مهارت‌های اجتماعی زیادی می‌باشند، تمایل به اندیشیدن تحلیل‌گرانه و فعالیت‌های منطقی دارند. در حالی که افراد وابسته به زمینه در پردازش و استخراج اطلاعات به منابع و مراجع خارجی توجه دارند و متأثر از فضا و میدان یادگیری پیرامون خود هستند؛ رفتارهای احساسی‌تری از خود نشان می‌دهند؛ سبک یادگیری این افراد کلی است و بیشتر گرایش به فعالیت‌های اجتماعی و مشارکت با دیگران دارند (کسیدی^۲، ۲۰۰۴). در همین رابطه دراپر^۳ (۲۰۰۰؛ به نقل از حسینی نسب و ولی‌نژاد، ۲۰۰۲) سبک‌های شناختی را رفتارهای ذهنی منظمی می‌داند که به نقشه‌های ذهنی و حل مسئله می‌پردازد، بر دانش پایه و قبلی فرد بنا نهاده شده است و بر یادگیری و نحوه عملکرد تأثیر می‌گذارد.

1. Bvrykh & Tvmbary
2. Cassidy
3. Draper

یکی دیگر از متغیرهایی که کودکان دارای اختلال یادگیری در آن دارای عملکرد پایین هستند و می‌تواند در پیامدهای منفی و مخرب اختلال یادگیری تأثیرگذار باشد، حل مسئله اجتماعی است. حل موفقیت‌آمیز مسئله در سازگاری اجتماعی، انگیزش و عملکرد تحصیلی عامل مهمی به شمار می‌رود (نریمانی، محمد امینی، زاهد و ابوالقاسمی، ۱۳۹۴) و این توانایی با مهارت‌های خود نظم‌بخشی و موفقیت در تکلیف ارتباط دارد و می‌تواند از مشکلات اجتماعی و یادگیری آتی جلوگیری کند (رئسی یزدی، امیری و مولوی، ۲۰۰۸). بررسی‌ها نشان می‌دهند که این کودکان در مهارت حل مسئله اجتماعی یا میان‌فردی، به عنوان یک بعد مهم و پیچیده‌ی قابلیت اجتماعی، پایین‌تر از کودکان عادی قرار دارند. گلازر و فرانک^۱ (۲۰۰۵) در مطالعه‌ای مقایسه‌ای نشان دادند که کودکان ناتوان در یادگیری در مقایسه با کودکان پیش‌فعال بدعملکردی بیشتری در حل مسئله نشان دادند (به نقل از نریمانی، پوراسمعی، عندلیب کورایم و آقاجانی، ۲۰۱۲).

با توجه به میزان شیوع بالای اختلال یادگیری و پیامدهای مخرب آن در زندگی اجتماعی، هیجانی و تحصیلی که منشاء عمده آن‌ها برگرفته از نقایص شناختی است و نیز خلاءهای پژوهشی در زمینه بررسی نقایص شناختی و مخصوصاً سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه افراد مبتلا به اختلال یادگیری، این مطالعه با هدف مقایسه‌ی سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه و حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری انجام گرفت.

روش

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را کلیه افراد مبتلا به اختلال یادگیری مراجعه‌کننده به مراکز آموزشی و بالینی شهرستان رضوان‌شهر در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲ تشکیل می‌دادند که از بین آنها ۴۰ نفر با روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. از بین

1. Gelazr and Frank

دانش‌آموزان عادی همان شهرستان نیز با روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۴۰ نفر انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

آزمون اشکال نهفته^۱ (GEFT): آزمون اشکال نهفته که توسط ویتکین (۱۹۷۱) برای سنجش سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه تهیه شده، شامل ۲۵ تصویر پیچیده است و از آزمودنی خواسته می‌شود در هر تصویر یکی از اشکال هندسی ساده فرم نمونه را که در درون یک طرح پیچیده نهفته است پیدا کرده و پررنگ کند. آزمون از سه بخش تشکیل شده است. بخش اول شامل ۷ تصویر نسبتاً پیچیده و صرفاً برای تمرین و آشنایی با چگونگی تکمیل آزمون اجرا می‌شود. بخش‌های دوم و سوم با اشکال پیچیده‌تر، بخش‌های اصلی آزمون هستند که هر کدام شامل نه تصویر پیچیده است و پاسخ‌گویی به آنها دشوارتر از مرحله قبل است. مدت زمان لازم برای پاسخ‌گویی به بخش‌های دوم و سوم آزمون روی هم رفته ۱۰ دقیقه است. اشکال فرم نمونه نیز شامل هشت شکل هندسی ساده است که با حروف (الف، ب، ج، د، ه، و، ز، ح) مشخص شده است. در هنگام اجرا، از دیدن هم‌زمان فرم نمونه و طرح‌های پیچیده آزمون جلوگیری می‌شود و برای این منظور فرم اشکال نمونه در پشت دفترچه آزمون چاپ شده است تا به طور هم‌زمان با اشکال پیچیده دیده نشوند. توانایی آزمودنی در یافتن اشکال هندسی ساده فرم نمونه، بدون اینکه به وسیله طرح پیچیده منحرف شود، میزان مستقل یا وابسته به زمینه بودن را نشان می‌دهد. به ازای هر پاسخ صحیح یک نمره به آزمودنی تعلق می‌گیرد و تعداد کل پاسخ‌های درست بخش‌های دوم و سوم به عنوان نمره کل آزمون در نظر گرفته می‌شود. بدین ترتیب، دامنه نمرات از صفر تا ۱۸ پراکنده خواهد بود. نمره صفر سبک شناختی کاملاً وابسته به زمینه و نمره ۱۸ سبک شناختی کاملاً نایسته به زمینه را نشان می‌دهد. التمن و همکارانش پایایی این آزمون را با روش بازآزمایی ۰/۸۲ گزارش کرده‌اند که با پایایی‌های بازآزمایی اشکال نهفته اصلی (EFT) مطابقت می‌کند (۰/۸۲ برای مردان و ۰/۷۹ برای زنان). فرامرزی (۲۰۰۰) نشان داد که بنا به نظر متخصصان مربوطه آزمون

1. group embedded figures test

GEFT از روایی محتوایی مناسبی برخوردار است. قدم‌پور (۲۰۰۶) پایایی این آزمون را از طریق ضریب همبستگی بین بخش‌های دوم و سوم به وسیله فرمول اسپیرمن براون ۰/۸۱ و با استفاده از روش آلفای کرانباخ ۰/۸۶ گزارش کرده است.

مقیاس حل مسئله اجتماعی^۱: این مقیاس توسط کسیدی و لانگ (۱۹۹۶) طی دو مرحله ساخته شده و دارای ۲۴ سؤال است که شش عامل را می‌سنجد. این عوامل عبارتند از درماندگی یا بی‌یاوری، کنترل یا مهارگری حل مسئله، سبک خلاقیت، اعتماد به نفس در حل مسئله، سبک اجتناب یا روی آوردی. زیرمقیاس‌های درماندگی، مهارگری و اجتناب از عوامل غیرسازنده حل مسئله و بقیه زیرمقیاس‌ها از عوامل سازنده حل مسئله هستند (محمدی و صاحبی، ۲۰۰۲). ضرایب آلفای کرونباخ زیرمقیاس‌های حل مسئله در مطالعه اول کسیدی و لانگ برای بی‌یاوری ۰/۶۶، کنترل حل مسئله ۰/۶۶، شیوه اجتناب ۰/۵۲، اعتماد به نفس در حل مسئله ۰/۷۱، شیوه خلاقیت ۰/۵۷ و شیوه روی آوردی ۰/۶۵ گزارش شده و در مطالعه دوم بی‌یاوری ۰/۸۶ و شیوه روی آوردی ۰/۵۳، شیوه اجتناب ۰/۵۱، اعتماد به نفس در حل مسئله ۰/۶۶ و شیوه خلاقیت ۰/۶۶ بوده است. ضرایب پایایی این آزمون بر طبق این دو مطالعه برای تمام زیرمقیاس‌ها بالاتر از ۰/۵۰ بوده است. در پژوهش محمدی و صاحبی (۲۰۰۲) نیز ضرایب آلفا بالای ۰/۵۰ بودند (به جز سبک روی آوردی)، بنابراین مقیاس از پایایی لازم برخوردار است. روایی این مقیاس بیشتر متکی به روایی محتوا و روش ساخت و تهیه آن است. که نشان‌دهنده ارتباط مناسب مقیاس با خصیصه مورد بررسی است (محمدی و صاحبی، ۲۰۰۲).

روش اجرا: شیوه جمع‌آوری داده‌ها به این شکل بود که بعد از ایجاد هماهنگی‌های لازم با سازمان آموزش و پرورش استان و اداره آموزش و پرورش شهر رضوان‌شهر و پیرو آن مرکز ناتوانی‌های یادگیری آن شهر، ۲ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی بالینی که مهارت لازم را در زمینه اجرای آزمون‌ها داشتند، به مرکز مذکور مراجعه نموده و بعد از کسب

1. social problem solving

اجازه‌ی کتبی از دانش‌آموزان در صورت تمایل، اقدام به اجرای آزمون به صورت انفرادی نمودند. بعد از جمع‌آوری داده‌ها از دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، از بین دانش‌آموزان عادی نیز نمونه‌ها را انتخاب نموده و به صورت انفرادی مورد ارزیابی قرار گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از آزمون‌های آمار توصیفی و تحلیل واریانس یک‌طرفه بر روی نرم‌افزار SPSS-16 استفاده شد.

نتایج

در این پژوهش تعداد ۴۰ دانش‌آموز مبتلا به اختلال یادگیری با میانگین سنی ۱۱/۸۵ و انحراف معیار ۰/۹۵، و ۴۰ دانش‌آموز عادی با میانگین سنی ۱۱/۹۸ و انحراف معیار ۱/۳۴ مورد مطالعه قرار گرفتند. برخی از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌ها در جدول ۱ آورده شده‌اند:

جدول ۱. مقایسه ویژگی‌های دموگرافیکی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری

متغیرها	زیرگروهها	اختلال یادگیری	عادی	مقدار خی دو	P
جنسیت	دختر	۲۰	۲۱	۰/۰۵۰	۰/۵۰
	پسر	۲۰	۱۹		
مقطع تحصیلی	چهارم ابتدایی	۶	۱۲	۳/۰۰	۰/۲۲
	پنجم ابتدایی	۲۱	۱۵		
	ششم ابتدایی	۱۳	۱۳		
سن	ده سال	۵	۷	۱۱/۴۱	۰/۰۲
	یازده سال	۶	۹		
	دوازده سال	۱۹	۸		
	سیزده سال	۱۰	۱۰		

جدول ۱ نشان می‌دهد که بین افراد مورد بررسی در دو گروه اختلال یادگیری و عادی از لحاظ جنسیت و مقطع تحصیلی تفاوت وجود ندارد ($P > 0/05$) ولی توزیع سنی دانش‌آموزان مبتلا

به اختلال یادگیری و افراد عادی متفاوت است ($P < 0.05$).

جدول ۲. تحلیل واریانس نمرات سبک‌های شناختی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری

P	F	MS	عادی		اختلال یادگیری		متغیرها
			SD	M	SD	M	
<0.001	227/60	11/51	2/03	14/10	2/38	6/62	سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمرات سبک شناختی دانش‌آموزان عادی بیشتر از دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری است. این تفاوت دلالت بر وابستگی بیشتر سبک شناختی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص به زمینه را دارد.

جدول ۳. تحلیل واریانس نمرات سبک‌های حل مسئله اجتماعی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری

P	F	MS	عادی		اختلال یادگیری		متغیرها
			SD	M	SD	M	
<0.001	95/11	204/80	1/33	2/52	1/58	5/72	سبک درماندگی
0.03	4/68	10/51	1/18	3/20	1/75	3/92	سبک مهارگری
<0.001	76/19	266/45	1/80	2/07	1/93	5/72	سبک اجتناب
<0.001	80/81	308/11	1/75	6/82	2/13	2/90	سبک خلاقیت
<0.001	79/79	213/20	1/77	6/80	1/62	3/40	سبک اعتماد
<0.001	16/83	74/11	1/61	5/82	2/48	3/90	سبک گرایش

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که میانگین نمرات سبک‌های غیرسازنده حل مسئله اجتماعی (درماندگی، مهارگری و اجتناب) در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص بیشتر از افراد عادی بوده و برعکس میانگین نمرات سبک‌های سازنده حل مسئله اجتماعی (خلاقیت، اعتماد و گرایش) در دانش‌آموزان عادی بیشتر از افراد مبتلا به اختلال یادگیری خاص است.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام این مطالعه مقایسه سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه و حل مسأله اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری و دانش‌آموزان عادی بود. نتایج تحلیل واریانس نشان داد که بین دو گروه از لحاظ سبک‌های شناختی مستقل و وابسته به زمینه تفاوت وجود دارد و مقایسه میانگین‌ها حاکی از بالا بودن نمرات سبک‌های شناختی مستقل از زمینه در گروه دانش‌آموزان عادی نسبت به دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص بود. این یافته با نتایج قطبی روزنه، ضرغامی، صائمی و ملکی (۲۰۱۲) مبنی بر اینکه افراد دارای سبک شناختی مستقل از زمینه نمره‌های بالاتر در آزمون گروهی تصاویر پنهان شده‌ی توانایی فضایی-دیداری کسب کردند، یافته‌های خدادادی و زینالی (۲۰۱۲) مبنی بر اینکه دانش‌آموزان دارای سبک شناختی مستقل از زمینه در آزمون درک مطلب زبان و تمام فعالیت‌های شنیداری بهتر از دانش‌آموزان وابسته به زمینه عمل کردند. با نتایج تحقیق هدایت‌پناه (۲۰۱۰) مبنی بر اینکه دانش‌آموزان دارای سبک شناختی مستقل از زمینه در حل مسائل ریاضی عملکرد مؤثرتری داشتند. نتایج مطالعه کسیدی (۲۰۰۴) مبنی بر اینکه افرادی که مستقل از زمینه هستند، قادر به ساختاردهی مسایل منطقی هستند اگرچه دارای مهارت‌های اجتماعی زیادی می‌باشند، تمایل به اندیشیدن تحلیل‌گرانه و فعالیت‌های منطقی دارند، نتایج هاجس، استکپول و هاجسو کوکس (۲۰۰۸) مبنی بر اینکه سبک شناختی مستقل از زمینه پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی است. نتایج نصرآبادی، موسوی و فارسان (۲۰۱۲) مبنی بر نقش سبک‌های شناختی در پیشرفت تحصیلی و با نتایج مطالعات دیگر مبنی بالاتر بودن هوش عمومی (به نقل از قطبی و روزنه و همکاران، ۲۰۱۲)، دقت زمان واکنش (یان، ۲۰۱۰)، توانایی بیشتر در حل مسئله (آتس و کاتاگلو، ۲۰۰۷)، توانایی تصمیم‌گیری، استدلال و فصاحت بیان (پیترز، ۲۰۰۲) و ظرفیت حافظه‌ی کاری بالاتر (قطبی و روزنه و همکاران، ۲۰۱۱) افراد مستقل از زمینه نسبت به افراد وابسته به زمینه را نشان داده‌اند، همخوان است. در حالی که افراد وابسته به زمینه در پردازش و استخراج اطلاعات به منابع و مراجع خارجی توجه دارند و متأثر از فضا و میدان یادگیری پیرامون خود هستند، و سبک یادگیری این افراد

کلی است.

در تبیین این تفاوت می‌توان گفت که افراد مبتلا به اختلال یادگیری، در تنظیم اطلاعات دیداری و شنیداری، حافظه و توجه، نقص دارند و دانش‌آموزان مبتلا به این ناتوانی‌ها، بدون کمک‌های ویژه، معمولاً ضعیف عمل می‌کنند و مهارت ضعیفی در جدا کردن محرک‌ها از زمینه‌ی کلی دارند بنابراین نمرات آنها در سبک شناختی مستقل از زمینه پایین‌تر از کودکان عادی می‌باشد و در گروه سبک شناختی وابسته به زمینه قرار می‌گیرند. افراد دارای سبک‌های شناختی متفاوت در موقعیت‌های یادگیری به شیوه‌های متفاوتی عمل می‌کنند. از نظر پردازش اطلاعات، بسته به سبک شناختی، افراد به جنبه‌های متفاوت اطلاعات توجه می‌کنند و در رمزگذاری، ذخیره و یادآوری اطلاعات و به طور کلی، در تفکر و درک مطلب به راه‌های متفاوت عمل می‌کنند. نتیجه دیگر این مطالعه نشان داد که بین دو گروه دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص از لحاظ حل مسئله اجتماعی و مؤلفه‌های آن تفاوت وجود داشته و دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص در سبک‌های غیرسازنده حل مسئله اجتماعی مانند سبک درماندگی، سبک مهارگری و سبک اجتناب نمرات بیشتری در مقایسه با افراد عادی دارند و برعکس میانگین نمرات سبک‌های سازنده حل مسئله اجتماعی مانند خلاقیت، اعتماد و گرایش در دانش‌آموزان عادی بیشتر از افراد مبتلا به اختلال یادگیری خاص است. این یافته با نتایج تحقیق اسوانسون و ساچس (۲۰۰۱) مبنی بر اینکه کودکان دارای اختلال یادگیری در ابعاد کلامی و بصری فضایی حافظه کاری، پردازش واجی، قطعات حل مسئله، و حل اجزای واژه دچار مشکل می‌باشند. این یافته هم‌چنین با نتایج مطالعه سهرابی، محمدی و عدالت‌زاده (۲۰۱۳) مبنی بر اثربخشی آموزش حل مسئله‌ی با مشاوره‌ی گروهی در افزایش خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر، همسو می‌باشد. مطالعه جیلارز و فرانک، ۲۰۰۵؛ به نقل از نریمانی، پوراسمعلی، عندلیب کورایم و آقاجانی (۲۰۱۲) نیز نشان داده که گروه بیش‌فعال ناتوان در یادگیری و گروه ناتوان در یادگیری در موارد حافظه، بازداری و حل مسئله بدعملکردی بالایی نسبت به گروه فقط بیش‌فعال نشان

دادند. نتایج تحقیق حاضر هم‌چنین با یافته‌های یزدان‌بخش و بهرامی (۲۰۱۱) مبنی بر اینکه کودکان دچار اختلال یادگیری نسبت به کودکان عادی دارای راهکارهای ضعیف‌تری در مواجهه با مسائل هستند همخوان است. مرسلی، احمدی و سعادت (۲۰۱۲) نیز در تحقیقی نشان دادند که آموزش مبتنی بر حل مسئله در افزایش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر می‌باشد. هم‌چنین نتایج تحقیق عطادخت، نوروزی و غفاری (۲۰۱۴) نشان داد که آموزش حل مسئله اجتماعی در ارتقای تاب‌آوری و تمامی مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری تأثیر مثبتی دارد.

در تبیین این یافته نیز می‌توان گفت که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری در ایجاد و انتخاب بهترین راه‌حل‌ها در موقعیت‌های اجتماعی کمبودهایی دارند و معمولاً هدف‌ها و راه‌حل‌هایی را برای حل مسائل انتخاب می‌کنند که پیامدهای اجتماعی پسندیده‌ای ندارند. هم‌چنین این کودکان از دید همسالان و هم‌کلاسی‌های خود دارای موقعیت اجتماعی پایینی شمرده می‌شوند؛ از این رو از سوی همسالان خود پذیرفته نشده و طرد می‌شوند. بنابراین انتخاب اهداف اجتماعی نامناسب و راه‌حل‌های نامناسب حل مسائل از سوی کودکان مورد بررسی دچار ناتوانی یادگیری می‌تواند نشانگر پذیرفته نشدن آن‌ها یا نادیده گرفته شدن آن‌ها از سوی همسالان بهنجار باشد که خود کناره‌گیری و کاهش عزت‌نفس در رویارویی و حل مسائل فردی و اجتماعی کودک دارای ناتوانی یادگیری از موقعیت‌های میان‌فردی و احساس ناخوشایند و ناتوانی بیشتر را در پی دارد. که این نتایج تلویحات مهمی را در زمینه آموزش و خدمات مشاوره‌ای دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری، به عنوان بخش مهمی از درمان، به دنبال دارد.

در کل می‌توان چنین نتیجه گرفت که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری به دلیل مشکلات شناختی و کارکرد متفاوت در پردازش، یادگیری و یادآوری مطالب سبک شناختی آنها متفاوت از دانش‌آموزان عادی می‌باشد و نیاز به حمایت و کمک دیگران دارند. هم‌چنین به دلیل چرخه معیوب ناتوانی در به کارگیری راهبردهای حل مسئله و به دنبال آن عزت‌نفس پایین‌تر و کارآمدی

کمتر را در این کودکان به دنبال دارد و آنها در برخورد با مسائل روزمره اجتماعی و تحصیلی دچار درماندگی شده و بیشتر به سبک اجتناب روی می‌آورند و در روبرو شدن با مسائل و بروز خلاقیت و ابتکار دچار مشکل می‌شوند. البته برخی از مشکلات چنین دانش‌آموزانی ریشه در ماهیت و ویژگی‌های آموزشی و نیز ادراک دانش‌آموزان نسبت به نقش خود و نقش معلم در مدرسه دارد به عنوان مثال افراد وابسته به زمینه در زمینه یادگیری کمتر تحلیلی عمل می‌کنند، به جزئیات توجه ندارند و در موقعیت‌های گروهی مانند بحث و مطالعه گروهی بهتر یاد می‌گیرند. یادگیرندگان وابسته به زمینه دارای انگیزه شخصی و خودانگیزه هستند که بایستی قبل از اجرای برنامه‌های آموزشی حل مسئله مورد توجه قرار بگیرد.

از محدودیت‌های عمده این مطالعه می‌توان به محدود بودن نمونه‌ها به افراد مبتلا به اختلال یادگیری شهرستان رضوان‌شهر، عدم کنترل اختلالات روانی دیگر در آزمودنی‌های هر دو گروه و استفاده صرف از پرسش‌نامه به عنوان ابزار سنجش اشاره کرد. لذا پیشنهاد می‌شود که مطالعاتی مشابه روی دانش‌آموزان سایر مناطق انجام گرفته و در مطالعات آتی از ابزارهای دیگری مانند مصاحبه تشخیصی و سنجش‌های فیزیولوژیک نیز استفاده شود. هم‌چنین پیشنهاد می‌شود که برنامه‌های آموزشی در زمینه تقویت راهبردهای حل مسئله اجتماعی و رفع و کاهش مشکلات شناختی این کودکان تدارک دیده شود.

منابع

- حسینی‌نسب، سیدداوود و ولی‌نژاد، یدالله (۱۳۸۲). بررسی رابطه سبک شناختی وابسته به زمینه و وابسته به زمینه و یادگیری خود نظم ده با عملکرد ریاضی دانش‌آموزان سوم راهنمایی. *مجله علوم تربیتی روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳(۳ و ۴)، ۶۵-۷۸.
- رئیس‌یزدی، منیره؛ امیری، شعله و مولوی، حسین (۱۳۸۷). تأثیر درمان شناختی-رفتاری بر عملکرد حل مسئله ریاضی دانش‌آموزان دختر دچار اختلال در ریاضیات پایه‌ی پنجم. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، ۸۰(۱)، ۲۹-۲۳.

عزیزی، فریدون؛ خانزاده، علی و حسینی، مسعود (۱۳۸۶). بررسی سبک‌های یادگیری براساس نظریه کلب در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قزوین در سال ۱۳۸۰. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۲، ۲۳-۳۰.

عطادخت، اکبر؛ نوروزی، حمید و غفاری، عذرا (۱۳۹۲). بررسی تأثیر آموزش حل مسئله اجتماعی در ارتقای بهزیستی روان‌شناختی و تاب‌آوری کودکان دارای اختلال یادگیری. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۲)، ۹۲-۱۰۸.

فرامرزی، علی (۱۳۷۹). *بررسی رابطه بین سبک‌های شناختی و راههای مقابله با فشار روانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تربیت معلم تهران.

قدم‌پور، عزت‌اله (۱۳۸۵). *تأثیر تعاملی روش‌های مختلف سنجش و سبک‌های یادگیری شناختی بر راهبردهای یادگیری خود‌نظم‌دهی، نگرش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه دوم متوسطه رشته علوم تجربی در درس زیست‌شناسی*. رساله دکتری، دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

قطبی وورزنه، احمد؛ ضرغامی، مهدی؛ صائمی، اسماعیل و ملکی، فرزاد (۱۳۹۱). بررسی تأثیر سبک‌های شناختی بر دقت: نقش حافظه کاری. *مجله رشد و یادگیری حرکتی - ورزشی*، ۱۰، ۶۱-۷۸.

مرسلی، آزاده؛ احمدی، فاطمه و سعادت، مهدی (۱۳۹۱). بررسی تأثیر روش تدریس حل مسئله در یادگیری فیزیک. *سیزدهمین کنفرانس آموزش فیزیک ایران و سومین کنفرانس فیزیک و آزمایشگاه*، دانشگاه زنجان، ۹۸-۱۱۲.

نریمانی، محمد؛ محمدامینی، زرار؛ زاهد، عادل و ابوالقاسمی، عباس (۱۳۹۴). مقایسه‌ی اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و حل مسئله بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان اهل کار. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۴(۱)، ۱۳۹-۱۵۵.

نریمانی، محمد؛ پوراسمعی، اصغر؛ عندهلیب کوراییم، مرتضی و آقاجانی، سیف‌اله (۱۳۹۱). مقایسه عملکرد استروپ در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری با دانش‌آموزان عادی. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۲(۲)، ۱۳۸-۱۵۸.

یزدان‌بخش، کامران و بهرامی، زهرا (۱۳۹۰). *بررسی راه‌کارهای حل مسئله در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری*. اولین همایش ملی علوم شناختی در تعلیم و تربیت، ۳-۲ آذر، ۱۰۶۴-۱۰۵۴.

- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed: DSM-V. Washington, DC: Arlington, VA.
- Atadokht, A., Norouzi, H., & Ghaffari, O. (2014). The effect of social problem-solving training on psychological well-being and resiliency in students with learning difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 3(2), 92-108. (Persian)
- Ates, S., & Cataloglu, E. (2007). The effect of students' cognitive styles on conceptual understanding and problem solving skills in introductory mechanics. *Research in Science & Technological Education*, 2, 167-178.
- Azizi, F., Khanzadeh, A., & Hosseini, M. (2002). A survey on leaning styles of medical students (Based on Kolb theory) in Qazvin. *Iranian Journal of Medical Education*, 2, 16. (Persian)
- Cussidy, R.E. (2004). Problem-solving style, stress and psychological illness: Development of multinational British. *Journal of Clinical Psychology*, 2, 156-163.
- Faramarzi, A. (2000). *The relationship between cognitive styles and coping methods with stress*. MA Dessertation, University of Tarbiat Moallem, (Unpublished). (Persian)
- 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(2), 97-105.
- Ghadampoor, E. (2006). *Interactive effect of different assessment methods and cognitive learning styles on self regulation learning strategies, attitude and educational achievement in biology of 2nd grade students of experiment sciences field*. University of Allameh Tabatabaee (Unpublished Thesis). (Persian)
- Ghotbi Varzaneh, A., Zarghami, M., Saemi, E., & Maleki, F. (2012). The effect of cognitive styles on accuracy: the role of working memory. *Development & Motor Learning*, 10, 61-78. (Persian)
- Ghotbi Varzaneh, A., Hamari, A., Sazmi, E., & Zarghami, M. (2011). Individual differences in working memory and motor performance: A cognitive style approach. *American Journal of Psychological*, 7(1), 31-42.
- Hedayatpanah, A. (2010). Study and investigation of the problems and learning disorders of students by various cognitive styles in mathematics course at Rasht Shahid Chamran higher education center. *The Journal of Mathematics and Computer Science*, 1(3), 216-229. (Persian)
- Hodges, CB., Stackpole-Hodges, CL., & Cox, KM. (2008). Self-efficacy, self regulation and cognitive style as predictors of achievement with podcast instruction. *Journal of Educational Computing Research*, 2, 139-153.
- Hosseini Nasab, S.D., & Valinajad, Y. (2003). Study of the relationship between independent and context dependent cognitive style and self regulated learning with mathematic function of third grade students. *Educational Scienses and Psychology Journal of Shahid Chamran University of Ahvaz*, 3(3-4), 65-78. (Persian)
- Khodadad, E., & Zeynali, Sh. (2012). Field-dependence/ Independence cognitive style and performance on the IELTS listening comprehension. *International Journal of Linguistics*, 9(3), 622-635. (Persian)

- Mcbrayer, K. (2012). Bridging ridging policy-practice gap: protecting right of youth with learning dishabilles in Hong Kong. *Children and Youth Services Review*, 34, 1909-1914.
- Mohammadi, F., & Sahebi, A. (2002). Study of problem solving style in depressed people and compared with normal people. *Psychological Science Journal*, 1(1), 24-42. (Persian)
- Morsali, A., Ahmadi, F., & Saadat M. (2012). Study of the effectiveness of problem solving education method in physic learning. *13th Conference of Physic Education in Iran and Third Conference of Physic and Labratuary*, Zanjan University. (Persian)
- Narimani, M., Mohammad Amini, Z., Zahed, A. & Abolghasemi, A. (2015). A comparison of effectiveness of training self-regulated learning strategies and problem-solving on academic motivation in male students with academic procrastination. *Journal of school psychology*, 1 (4), 139-155. (Persian)
- Narimani, M., Pouresmali, A., Andalib Kouraeim, M., & Aghajanei, S. (2012). A comparison of Stroop performance in students with learning disorder and normal students. *Journal of Learning Disabilities*, 2(2), 138-158. (Persian)
- Pithers, R.T. (2002). Cognitive learning style: A review of the field dependent- field independent approach. *Journal of Vocational Education and Training*, 54, 117-132.
- Raeseeyazdi, M., Amiri, Sh., & Molavi, H. (2008). The effectiveness of cognitive behavior therapy on mathematic problem solving function of female students with mathematic disorder in 5th grade. *Research in Exceptional Children Field*, 80(1), 23-29. (Persian)
- Sohrabi, R., Mohammadi, A. & Adalatzadeh, G.A. (2013). Effectiveness of group counseling with problem solving approach on educational self-efficacy improving. *Original Research Article Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84(5), 1782-1784. (Persian)
- Swanson, HL., & Sachse, L. (2001). Mathematical problem solving and working memory in children with learning disabilities: both executive and phonological processes are important. *Journal of Exceptional Children Psychology*, 79(3), 294-321.
- Woodcock, S., & Jiang, H. (2013). Teacher's causal attribution responses of students with learning disabilities in China. *Learning and Individual Difference*, 25, 163-170.
- Yan, J.H. (2010). Cognitive styles affect choice response time and accuracy. *Personality and Individual Difference*, 21(3), 124-136.
- Yazdan Bakhsh, K., & Bahrami, Z. (2011). Study of the problem solving solutions in students with learning disorder. *1st National Conference of Cognitive Sciences in Education*, 1054-1064. (Persian)

Comparison of the independent and context dependent cognitive styles and social problem solving in students with and without specific learning disorder

A. Atadokht¹, G. Mohammadi², M. Taheri Fard³ & A. Sharbati⁴

Abstract

This study aimed to compare the independent and context-dependent cognitive styles and social problem solving in students with and without specific learning disorder. The design is descriptive and causal-comparative. The population of this study consisted of all students with and without learning disorder referred to clinical and education centers in the Rezvanshahr city in the 2013-2014 years. Eighty people (40 with disorder and 40 without disorder) were selected by purposive sampling method. Data were collected with Latent Forms Test and Social Problem Solving Questionnaire and were analyzed with univariate analysis of variance (ANOVA). The results showed that the mean scores of cognitive style in normal students are higher than students with learning. Also, the unconstructive styles of social problem solving (helplessness, inhibition and avoidance) in students with disorder are higher than normal students and vice versa, the score means of constructive styles of social problem solving (creativity, trust and interest) in normal students are higher than students with disorder. These findings have implications for clinicians and the education of children to use social problem solving skills training and cognitive styles to control and treat symptoms and damaging consequences in students with specific learning disorder.

Keywords: Independent and Context-Dependent Cognitive Styles, Social Problem Solving, Specific Learning Disorder.

1. Corresponding author: Assistant Professor of Psychology, University of Mohaghegh Ardabili (Atadokht@uma.ac.ir)

2. MA in Clinical Psychology, University of Mohaghegh Ardabili

3. MA in Clinical Psychology, University of Mohaghegh Ardabili

4. MA in Clinical Psychology, Islamic Azad University, Ardabil Branch