

## Comparison of humor styles and social skills between high school students with and without specific learning disability disorder

Mohammad Ghaderi Rammazi<sup>1</sup>, Fereshteh Baezzat<sup>2</sup>, \*Hamidreza Dehghan<sup>3</sup>

### Author Address

1. MA in General Psychology, Farhangian University, Kerman, Iran;

2. Associate professor of psychology, Faculty of humanities and social sciences, University of Mazandaran, Babolsar, Iran;

3. PhD. Candidate of educational Psychology, Mazandaran University, Babolsar, Iran.

\*Corresponding Author Address: Mazandaran University, Babolsar, Iran.

\*E-mail: hamiddehghan313@yahoo.com

Received: 2016 October 18 Accepted: 2016 December 13

### Abstract

**Objective:** Specific learning disability has become the umbrella term for mathematics, reading and written expression disorders in updated DSM-5S. This disorder always has shown itself as a responsible factor in many kinds of academic problems. In addition to enormous academic problems, the disorder can cause many defects in students' social relationships, especially taking an appropriate humor style. Therefore, it seems there is some differences between students with specific learning disability disorder and normal students. Because of the importance of the issue, aim of this study was to compare humor styles and social skills between high school students with and without specific learning disability disorder.

**Methods:** The study design was descriptive and a causal-comparative type. All normal and learning-disabled high school male students of Kerman city (southeastern, Iran) constituted the study population. Eighty students (40 with and 40 without specific learning disability disorder) were selected through convenient sampling method as sample members. All the learning-disabled subjects were met the DSM-5 diagnostic criteria for the specific learning disability disorder. Furthermore, In order to comply with ethical principles, informed consent was obtained from participants and as the participation in the study was completely arbitrary; subjects could withdraw from the study whenever they wished. A diagnostic interview, Raven's IQ test, Colorado learning difficulties (CLDQ), Matson's social skills, and Martin's humor styles (HSQ) questionnaires were utilized for data collection. The Persian version of each instrument enjoys an acceptable validity and reliability and each of them has been used in many studies conducted in Iran. Before compare the students, Kolmogorov-Smirnov test was used to assess the normality of the distribution and Box's and Leven's test was used to assess the homogeneity of variance-covariance matrices. All the data were analyzed using SPSS software (V. 22), through Multivariate analysis of variance (MANOVA) test.

**Results:** Mean scores of students with specific learning disability disorder in the social skills were significantly lower than normal students were ( $p < 0.001$ ). Meanwhile, the mean scores of students with the specific learning disability disorder were lower than normal students were in self-enhancing humor style ( $p = 0.043$ ), they scored higher mean scores in aggressive ( $p = 0.025$ ) and Self-defeating humor styles ( $p = 0.046$ ). The result also showed that the differences between two groups of the students in the affiliative humor style was not significant ( $p = 0.303$ ). These findings signify that the students with specific learning disability disorder in comparison to the normal students have had a worse condition in perceiving and expressing the social skills. Moreover, they also have preferred negative humor styles such as aggressive and Self-defeating, instead of choosing a positive humor style such as self-enhancing, which is considered as an adaptive humor style.

**Conclusion:** Regarding the fact that having effective contacts with peers, and being socially accepted by them is a good predictor for students' future academic and social competence, and as the students with specific learning disability disorder have critical defects in employing the healthy humor styles and social skills, paying attention to these variables is of paramount importance.

**Keywords:** Humor styles, Social skills, Specific learning disability.

## مقایسه سبک‌های شوخ‌طبعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص مقطع متوسطه

محمد قادری رمازی<sup>۱</sup>، فرشته باعزت<sup>۲</sup>، \*حمیدرضا دهقان<sup>۳</sup>

توضیحات نویسندگان

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی، دانشگاه فرهنگیان، کرمان، ایران؛  
 ۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران؛  
 ۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه مازندران، بابلسر، ایران.  
 \*آدرس نویسنده مسئول: بابلسر، دانشگاه مازندران، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی.  
 \*رایانامه: hamiddehghan213@yahoo.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۷/۲۷؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۹/۲۳

### چکیده

**زمینه و هدف:** پژوهشگران اذعان دارند رشد مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص در مقایسه با دانش‌آموزان عادی در بسیاری از جهات با مشکل روبه‌رو است. از این رو پژوهش حاضر با هدف مقایسه سبک‌های شوخ‌طبعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص در مقطع متوسطه انجام شد.

**روش بررسی:** روش این پژوهش توصیفی از نوع علی‌مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی دوره متوسطه شهر کرمان تشکیل دادند. ۸۰ آزمودنی (۴۰ دانش‌آموز با اختلال یادگیری خاص و ۴۰ دانش‌آموز عادی) به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای به عنوان اعضای نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از آزمون هوش ریون و پرسشنامه‌های مهارت‌های اجتماعی ماتسون و همکاران (۱۹۸۳) و پرسشنامه سبک‌های شوخ‌طبعی مارتین و همکاران (۲۰۰۳) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز، تحلیل واریانس چندمتغیری به کار رفت.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که میانگین نمرات مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص کمتر از دانش‌آموزان عادی بود ( $p < 0/001$ ). همچنین میانگین نمرات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص در مؤلفه سبک شوخ‌طبعی خودافزاینده کمتر از دانش‌آموزان عادی به دست آمد ( $p = 0/043$ ) و دانش‌آموزان اختلال یادگیری خاص در مؤلفه‌های سبک شوخ‌طبعی پرخاشگرانه ( $p = 0/025$ ) و خودکاهنده ( $p = 0/046$ ) نمرات بیشتری را کسب کردند.

**نتیجه‌گیری:** باتوجه به اینکه داشتن ارتباط مؤثر با همسالان (مهارت‌های اجتماعی صحیح) و پذیرش از سوی آنان برای تمامی دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص پیش‌بینی‌کننده خوبی از شایستگی تحصیلی و اجتماعی آتی آنان محسوب می‌شود و همچنین دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در کاربرد سبک شوخ‌طبعی سالم و مهارت‌های اجتماعی مطلوب با مشکل مواجه هستند، لزوم توجه به متغیرهای مذکور امری بسیار مهم و حیاتی است.

**کلیدواژه‌ها:** سبک‌های شوخ‌طبعی، مهارت‌های اجتماعی، اختلال یادگیری خاص.

آخرین نسخه راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-۱) (5)، همه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری را واجد یک مشخصه و تحت عنوان دانش‌آموزان دارای «اختلال یادگیری خاص» می‌شناسد (۱). نسخه مذکور، اختلال یادگیری خاص را اختلالی عصبی‌رشدی با منشأ زیستی می‌داند که موجب نابهنجاری‌هایی در سطح شناختی می‌شود و شیوع آن را در کودکان مدرسه‌ای بین ۳ تا ۱۷/۵ درصد تخمین زده است (۲). پژوهشگران اذعان دارند رشد و تحول این دسته از دانش‌آموزان درمقایسه با دانش‌آموزان عادی در بسیاری از جهات با مشکل روبه‌رو است. رشد مهارت‌های اجتماعی و به‌ویژه نحوه برقرارسازی ارتباط با دیگران یکی از جنبه‌هایی است که در این دانش‌آموزان آسیب‌دیده مشاهده می‌شود (۳،۴). در واقع با وجود اهمیت فزاینده مهارت‌های اجتماعی در رشد و تحول کودکان، فراگیری این مهارت در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص به شکل مطلوبی صورت نمی‌گیرد (۳،۵). نقص در پردازش اطلاعات اجتماعی، مهارت‌های بین‌فردی ضعیف، تنهایی، پرخاشگری، ازهم‌گسیختگی در روابط بین‌فردی، مشکلات سازگاری از هر دو نوع درونی بیرونی و سطوح ضعیف رفتارهای اجتماعی مثبت از مشکلات بسیار رایجی است که کودکان دارای اختلال یادگیری خاص با آن روبه‌رو هستند (۳). طبق پژوهش‌های انجام‌شده، نقص مهارت‌های اجتماعی در دوران کودکی با مشکلات هیجانی و اجتماعی بعدی مرتبط است (۶) و می‌تواند در سنین نوجوانی به پیامدهای نامطلوبی همچون مشکلات سازگاری، ترک تحصیل، مشارکت در رفتارهای بزهکارانه و درنهایت تهدید سلامت روانی در بزرگسالی منجر شود (۷).

یکی از تغییرهایی که به‌طورمستقیم با ضعف در مهارت‌های ارتباطی دانش‌آموزان اختلال یادگیری خاص مرتبط بوده، سبک شوخ‌طبعی آنان است. شوخ‌طبعی مفهومی گسترده و چندوجهی است که به‌صورت گسترده‌ای به کیفیت ارتباطها و هیجان‌هایی که از این ارتباطها فراخوانی می‌شوند و تمایل به پاسخ‌گویی توأم با پذیرابودن در انواع موقعیت‌ها اشاره می‌کند (۸). تأثیرات مثبت شوخ‌طبعی نه‌تنها بر افزایش عزت‌نفس و روابط اجتماعی، بلکه بر درستکاری، صمیمی‌بودن، همدلی، سرزندگی، خوش‌بینی و رضایت از حمایت اجتماعی به‌اثبات رسیده است. شوخ‌طبعی، درد جسمی و ذهنی را کاهش می‌دهد و پیامدهای مثبتی دربردارد که از آن میان می‌توان به خشنودی، رضایت‌مندی، سازگاری با ناتوانی‌های جسمی، رضایت از زندگی، مقابله با استرس و محافظت شخص در برابر بیماری اشاره کرد (۹). تا زمان انجام پژوهش حاضر در ارتباط با تفاوت دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص در اتخاذ و به‌کارگیری سبک‌های مختلف شوخ‌طبعی، پژوهش مستندی یافت نشد؛ اما مطالعات موجود نشان می‌دهد دانش‌آموزان شوخ‌طبع و به‌ویژه آنان که از سبک‌های شوخ‌طبعی سازگارانه استفاده می‌کنند از شادمانی و نشاط و سلامت بهتری برخوردار بوده و در یادآوری مطالب

آموخته‌شده عملکرد بهتری دارند (۱۰).

مطالعه پیشینه پژوهشی موجود نشان می‌دهد چنانچه دانش‌آموزی قادر باشد سبک شوخ‌طبعی مثبت (سازگار) را به‌کار گیرد و از سبک شوخ‌طبعی منفی (ناسازگار) احتراز کند، می‌توان هم مهارت اجتماعی و هم سلامت روانی بیشتری را برای او متصور بود. ویانا و همکاران (۱۱) بیان کردند کودکان مبتلا به اختلال یادگیری ممکن است کودکانی تنبل، بی‌انگیزه، لجوج، دشوار با نارسایی‌های ذهنی در نظر گرفته شوند که باعث ناامیدی و تنش و ناراحتی خود این کودکان یا والدین آن‌ها می‌شود. براساس تحقیقات، دانش‌آموزانی که از اختلال یادگیری رنج می‌برند به‌وسیله همسالان خود افرادی غیراجتماعی، نگران، غمگین، وحشت‌زده، مضطرب و عصبی و افرادی که هرگز اوقات خوبی ندارند، توصیف شده و سرزندگی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص کمتر از گروه عادی است (۱۲). از این رو این کودکان به‌میزان بیشتری مستعد ابتلا به انواع مشکلات جسمی و روانی و ضعف در برقراری ارتباط با همسالان هستند (۱۳).

باتوجه به اینکه داشتن ارتباط مؤثر با همسالان مانند مهارت‌های اجتماعی صحیح و سبک شوخ‌طبعی سالم و پذیرش ازسوی آنان برای تمامی دانش‌آموزان به‌ویژه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص پیش‌بینی‌کننده خوبی از شایستگی تحصیلی و اجتماعی آتی آنان محسوب می‌شود، هدف پژوهش حاضر کشف تفاوت متغیرهای مذکور میان دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص است.

## ۲ روش بررسی

پژوهش حاضر توصیفی از نوع علی‌مقایسه‌ای بود. جامعه آماری این پژوهش عبارت از تمامی دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری خاص و پسران عادی دوره متوسطه شهر کرمان در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ بود. باتوجه به اینکه اغلب محققان در تحقیقات مقایسه‌ای وجود حداقل ۲۰ آزمودنی را در هر گروه مقایسه‌شده، توصیه کرده‌اند (۱۴)، در این پژوهش، به‌منظور اعتباربخشی به یافته‌های پژوهش، با افزایش دو برابری این مقدار، نمونه پژوهش به حجم ۸۰ نفر (۴۰ دانش‌آموز عادی و ۴۰ دانش‌آموز ناتوان یادگیری) بود که با روش نمونه‌گیری تصادفی‌خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعیین شد. تمامی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص براساس ملاک‌های تشخیصی راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی (DSM-5) انتخاب شدند. بدین‌منظور، در طی مصاحبه بالینی که با دانش‌آموزان صورت گرفت، چک‌لیست علائمی که برای تشخیص اختلال ناتوانی یادگیری خاص لازم بود، توسط محققان تهیه و هر دانش‌آموز به‌وسیله چک‌لیست مذکور ارزیابی شد. همچنین به‌جهت بررسی نرمال‌بودن هوش‌بهر آزمودنی‌ها از آزمون هوش استفاده شد. به‌منظور رعایت اصول اخلاقی، مشارکت در پژوهش کاملاً اختیاری بوده و با جلب رضایت آزمودنی‌ها انجام شد. به‌علاوه، جهت اطمینان از صحت پاسخ‌دهی آزمودنی‌ها، پرسشنامه‌ها بدون نام تهیه شده و در اختیار دانش‌آموزان جهت تکمیل کردن قرار گرفت.

1. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (fifth edition)

2. Humor Style

برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد.

۱. مصاحبه بالینی ساختاریافته<sup>۱</sup>: مصاحبه بالینی انجام شده در این پژوهش به منظور تشخیص و شناسایی دقیق دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص صورت گرفت. بدین منظور چک‌لیست تدوین شده که دربردارنده علائم اختلال یادگیری نظیر مشکل در خواندن کلمات، آهسته‌خوانی، با تردیدخوانی، درک معنای کلمات، هجی کردن، استدلال ریاضی و... بود، برای تمامی دانش‌آموزان به اجرا درآمد. تشخیص اختلال یادگیری دانش‌آموز منوط به تأییدشدن علائم در چک‌لیست مذکور بود.

۲. آزمون هوش ریون<sup>۲</sup>: به منظور اطمینان از طبیعی بودن هوش بهر دانش‌آموزان دارای تشخیص اختلال یادگیری خاص از آزمون هوش ریون استفاده شد. این آزمون را ریون برای گروه سنی ۹ تا ۱۸ سال ساخت. آزمون ۶۰ آیتم دارد که به هر دو روش انفرادی و گروهی اجراشدنی است. برای هر پاسخ صحیح، نمره یک و برای پاسخ غلط نمره صفر تعلق می‌گیرد. در پایان تعداد پاسخ‌های صحیح با یکدیگر جمع شده و نمره خام آزمودنی در آزمون به دست می‌آید. با در دست داشتن نمره خام در آزمون و سن آزمودنی، رتبه درصدی و هوش بهر وی از جدول مربوط استخراج می‌شود. ضرایب اعتبار و روایی این آزمون در پژوهش‌های مختلف و در جوامع مختلف رضایت‌بخش گزارش شده است (۱۵). رحیمی در سال ۲۰۰۶ در پژوهشی که روی ۷۰۷ آزمودنی انجام داد، ضرایب همبستگی آن را با آزمون هوشی و کسلر ۰/۷۳ و ضریب توانایی اعتماد آن را به شیوه بازآزمایی ۰/۹۱ گزارش کرد (۱۶).

۳. مقیاس ارزیابی مهارت‌های اجتماعی ماتسون<sup>۳</sup>: مقیاس مهارت‌های اجتماعی را ماتسون و همکاران (۱۷) به منظور سنجش مهارت‌های اجتماعی کودکان و نوجوانان تهیه کردند که دارای ۵۶ گویه است. این مقیاس، حیطه مهارت‌های اجتماعی مناسب (۱۸ سؤال)، رفتارهای غیراجتماعی (۱۰ سؤال)، پرخاشگری (۱۰ سؤال)، برتری‌طلبی (۵ سؤال) و رابطه با همسالان (۸ سؤال) را روی مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) اندازه‌گیری می‌کند و ۵ سؤال نیز مربوط به معلم است. یوسفی و خیر (۱۸) پایایی این ابزار را از هر دو روش ضریب آلفای کرونباخ و تصنیف<sup>۴</sup> ۰/۸۶ گزارش کردند. ۴. پرسشنامه سبک‌های شوخ‌طبعی<sup>۵</sup>: پرسشنامه خودسنجی را مارتین و

همکاران ساختند و دارای ۳۲ سؤال و مقیاس هفت‌درجه‌ای از «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» است (۱۹). دو نوع اصلی شوخ‌طبعی به وسیله این ابزار اندازه‌گیری می‌شود: سبک شوخ‌طبعی مثبت (سازگار) که از دو بُعد شوخی خودافزا<sup>۶</sup> و شوخی پیوندجویانه<sup>۷</sup> و سبک شوخ‌طبعی منفی (ناسازگار) که از دو بُعد شوخی پرخاشگرانه<sup>۸</sup> و شوخی خودکاهنده<sup>۹</sup> تشکیل شده است. هرکدام از چهار بُعد مذکور شامل ۸ سؤال است که آزمودنی باید به آنان پاسخ دهد (۹، ۲۰). روایی این پرسشنامه در پژوهش‌های خارجی بررسی و تأیید شده است (۹). در ایران نیز در پژوهشی که گلستانه (۱۰) انجام داد روایی پرسشنامه از طریق همبسته‌کردن آن با پرسشنامه سلامت روان محاسبه شده و ضرایب همبستگی به دست آمده برای چهار سبک شوخ‌طبعی خودافزا، پیونددهنده، پرخاشگرانه و خودکاهنده به ترتیب ۰/۱۶، ۰/۱۷، ۰/۰۴ - و ۰/۰۲ - بیان شد که تمامی ضرایب مذکور معنادار بود ( $p < 0/05$ ). گلستانه پایایی این ابزار را به روش بازآزمایی<sup>۱۰</sup> ارزیابی کرد و آن را برای خرده‌مقیاس‌های خودافزا، پیوندجویانه، پرخاشگرانه و خودکاهنده، به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۷۴، ۰/۷۶ و ۰/۷۹ گزارش نمود.

برای جمع‌آوری داده‌ها، بعد از انجام هماهنگی‌های لازم و آشنایی با دانش‌آموزان و کسب اجازه از دانش‌آموزان و مسئولان مدرسه، پرسشنامه‌های پژوهش در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش به صورت گروهی، تحت نظر پژوهشگران و در همان محل تحصیل دانش‌آموزان انجام شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از آزمون‌های تی مستقل و تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) و توسط نسخه ۲۲ نرم‌افزار آماری SPSS صورت گرفت.

### ۳ یافته‌ها

میانگین سنی و انحراف استاندارد سن برای دانش‌آموزان عادی به ترتیب ۱۴/۳ و ۲/۲ و برای دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص به ترتیب ۱۴/۸۶ و ۱/۹۴ مشاهده شد. براساس برآورد مسئولان مدارس، وضعیت اقتصادی خانواده ۲۰ درصد از دانش‌آموزان عادی، خوب، ۵۶ درصد از آنان متوسط و ۲۴ درصد ضعیف بود. این نسبت برای دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص به ترتیب ۲۷/۶ درصد و ۴۵/۵ درصد و ۲۶/۹ درصد به دست آمد.

جدول ۱. بررسی تفاوت هوش بهر دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص با استفاده از آزمون تی مستقل

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	آزمون t	مقدار p
هوش بهر	عادی	۴۰	۱۰۳/۴۰	۷/۱	۰/۶۵	۰/۵۲
	ناتوانی یادگیری	۴۰	۱۰۲/۳۳	۷/۶		

قبل از اجرای آزمون تی و به جهت بررسی برقراری پیش‌فرض آزمون‌های پارامتریک، از آزمون باکس و لورین استفاده و ملاحظه شد که شرط

7. Affiliative humor

8. Aggressive humor

9. Self-defeating humor

10. Test-retest

1. Structured clinical interview

2. Raven IQ Test

3. The Matson evaluation of social skills test

4. Split-half

5. Humor Styles Questionnaire

6. Self-enhancing humor

همگنی ماتریس‌های واریانس/کوواریانس برقرار است ( $F=0/3788$ ؛  $p=0/081$ ). براساس نتایج آزمون تی (جدول ۱)، تفاوت هوشی بین دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص معنادار نبود ( $t=0/65$ ؛  $p=0/52$ )؛ بنابراین هرگونه تفاوت مشاهده‌شده بین دو گروه دانش‌آموزان از توان ذهنی آنان مستقل خواهد بود. سپس، باتوجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها مطابق آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف<sup>۱</sup>، از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس چندمتغیره<sup>۲</sup> (MANOVA) جهت مقایسه بین دو گروه آزمودنی در

جدول ۲. نتایج حاصل از مقایسه سبک‌های شوخ‌طبعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص مقطع متوسطه

متغیر	دانش‌آموزان	میانگین	انحراف استاندارد	F	مقدار p
مهارت‌های اجتماعی	عادی	۳۴/۸۴	۷/۳۰	۹۳/۹۵	<0/001
	اختلال یادگیری خاص	۱۶/۳۴	۷/۹۵		
سبک شوخ‌طبعی پیوندجویانه	عادی	۲۳/۰۳	۶/۸۴	۱/۰۷	0/303
	اختلال یادگیری خاص	۲۱/۲۲	۷/۱۲		
سبک شوخ‌طبعی خودافزا	عادی	۲۳/۰۹	۷/۲۹	۴/۲۵	0/043
	اختلال یادگیری خاص	۱۸/۹۷	۸/۶۵		
سبک شوخ‌طبعی پرخاشگرانه	عادی	۱۸/۲۲	۵/۴۵	۵/۲۷	0/025
	اختلال یادگیری خاص	۲۲/۲۸	۸/۳۸		
سبک شوخ‌طبعی خودکاهنده	عادی	۱۷/۷۵	۶/۲۷	۱/۷۳	0/046
	اختلال یادگیری خاص	۲۰/۲۸	۸/۸۸		

که عملکرد تحصیلی ضعیفی دارند به‌راحتی توسط همسالان خود پذیرش نمی‌شوند و در معرض طرد از سوی همکلاسی‌ها قرار می‌گیرند (۳،۵). طردشدن از طرف همکلاسی‌ها موجب می‌شود که این کودکان از یادگیری مهارت‌های مذکور محروم شوند (۵)؛ در نتیجه مهارت‌های اجتماعی مناسب، رفتارهای اجتماعی از قبیل داشتن ارتباط دیداری با دیگران، مؤدب بودن و اشتیاق تعامل با دیگران، به‌صورت مفید و مؤثر در این دسته از دانش‌آموزان شکل نمی‌گیرد (۴). از این رو مشکلات کودکان دارای اختلال ناتوانی یادگیری خاص در پی ضعف در مهارت‌های اجتماعی، هم‌درزمنه برقراری ارتباط با دیگران و هم‌درزمنه یادگیری مطالب درسی تشدید می‌شود.

براساس یافته‌های دیگر این پژوهش در مؤلفه‌های سبک شوخ‌طبعی خودافزا و پرخاشگرانه و خودکاهنده دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص به‌طور معناداری کمتر از دانش‌آموزان عادی از شوخ‌طبعی خودافزا که ماهیتی سازگارانه داشته، استفاده کردند. در مقابل، دو سبک شوخ‌طبعی پرخاشگرانه و خودکاهنده که ماهیتی ناسازگارانه دارند به‌میزان بیشتری توسط آنان به‌کار گرفته شده است. این نتایج به‌طور غیرمستقیم با گلستانه (۱۰) و مارتین و همکاران (۱۹) همسوست. به‌طور کلی، رابطه بین سبک‌های شوخ‌طبعی سازگارانه و سلامت روان و تأثیر آن بر شادمانی و نشاط دانش‌آموزان از اتفاق نظر مطلوبی بین محققان

جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین نمرات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص در دو متغیر مهارت‌های اجتماعی ( $p<0/001$ ) و سبک شوخ‌طبعی خودافزا ( $p=0/043$ ) کمتر از دانش‌آموزان عادی و در دو متغیر سبک شوخ‌طبعی پرخاشگرانه ( $p=0/025$ ) و سبک شوخ‌طبعی خودکاهنده ( $p=0/046$ ) بیشتر از دانش‌آموزان عادی بوده است.

#### ۴ بحث

هدف پژوهش حاضر مقایسه سبک‌های شوخ‌طبعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص در مقطع متوسطه بود. براساس یافته‌های اول این پژوهش، در متغیر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص عادی به‌طور معناداری نمره کمتری از دانش‌آموزان عادی به‌دست آوردند. این نتایج با یافته‌های باومینگر و کیمهی‌کایند (۳) و سلیمانی و همکاران (۵) همسوست. مهارت‌های اجتماعی مجموعه رفتارهای آموخته‌شده‌ای است که فرد را قادر می‌سازد با دیگران رابطه اثربخش داشته باشد و از واکنش‌های نامعقول اجتماعی خودداری کند (۵). همکاری، مشارکت با دیگران، کمک‌کردن، آغازگر رابطه بودن و قدردانی نمونه‌هایی از مهارت‌های اجتماعی هستند که در دوران کودکی و به‌ویژه در تعامل با همسالان آموخته می‌شوند. بررسی‌های متعدد نشان می‌دهد کودکانی

<sup>3</sup>. Wilks' lambda

<sup>1</sup>. Kolmogorov-Smirnov test

<sup>2</sup>. Multivariate analysis of variance

دانش‌آموزان را تشدید کند.

## ۵ نتیجه‌گیری

بی‌شک برای تمامی دانش‌آموزان و به‌ویژه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص، داشتن ارتباط مؤثر با همسالان و پذیرش از سوی آنان و داشتن روابط اجتماعی موفق، عامل پیش‌بینی‌کننده خوبی از شایستگی تحصیلی و اجتماعی آتی آنان محسوب می‌شود؛ اما همان‌گونه که قبلاً نیز اشاره شد ازدست‌رفتن این حمایت، این دسته از دانش‌آموزان را بیش از پیش در معرض تهدید قرار می‌دهد. با توجه به تفاوت‌هایی که در این پژوهش بین دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی مشاهده شد، ضرورت ارائه آموزش‌های لازم در زمینه ارتقای مهارت‌های اجتماعی، به‌ویژه کمک به این دسته از دانش‌آموزان به‌منظور به‌کارگیری سبک‌های شوخ‌طبعی سازگاران، از اهمیت زیادی برخوردار است و چنانچه این امر محقق شود می‌تواند در ارتقای مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و کاهش مشکلات ارتباطی و در نتیجه در بهبود سلامت روان و کاهش مشکلات تحصیلی آنان مؤثر واقع شود.

## ۶ تشکر و قدردانی

از مسئولان آموزش و پرورش شهر کرمان و همچنین معلمان و دانش‌آموزانی که ما را در انجام این پژوهش یاری کردند، قدردانی و تشکر می‌شود.

برخوردار است. از سوی دیگر یافته‌های پژوهشی، وجود رابطه‌ای مستقیم را بین سبک‌های شوخ‌طبعی ناسازگارانه و مشکلات ارتباطی و میان‌فردی بیان می‌کند (۱۱). سبک شوخ‌طبعی خودافزا به‌عنوان سبک شوخ‌طبعی مثبت (سازگار)، دیدگاه کاملاً خنده‌آور و سرگرم‌کننده‌ای از دنیا به فرد ارائه می‌دهد و با کمک‌کردن به شخص برای پذیرش خود از یک سو و آسیب‌نرساندن به دیگران از سوی دیگر، می‌تواند نقش مهمی در کاهش استرس ناشی از موقعیت‌های پرتنش داشته باشد. حضورنداشتن درخور توجه این سبک شوخ‌طبعی در دانش‌آموزان با اختلال ناتوانی یادگیری خاص می‌تواند به متراکم شدن استرس ناشی از ناکامی‌های تحصیلی، به‌ویژه استرس حاصل از پیشرفت تحصیلی ضعیف، منجر شود.

از جهت دیگر سبک‌های شوخ‌طبعی منفی (ناسازگار) که از دو بُعد شوخی پرخاشگرانه (تقویت خودپنداره خود، بدون توجه به بهزیستی دیگران، به‌عنوان وسیله‌ای برای برتری‌جویی و تمسخر و توهین در روابط اجتماعی با دیگران) و شوخی خودکاهنده (ضایع‌ساختن و تمسخر شوخ‌طبعانه خود برای جلب نظر مثبت دیگران و انکار و طفره‌رفتن از شرایط استرس‌زا)، فرآیند اجتنابی متعارض محسوب می‌شود که با روان‌آزردگی، افسردگی، اضطراب و دیگر حالات هیجانی منفی، رابطه مثبت دارد (۹، ۲۰).

به‌کارگیری سبک‌های شوخ‌طبعی ناسازگارانه در دانش‌آموزان اختلال یادگیری خاص، مزیتی را جهت کاهش استرس، بهبود خلق و افزایش اعتماد به‌نفس و کاهش تنهایی و انزوای اجتماعی ایجاد نمی‌کند؛ بلکه کاربرد این نوع سبک‌های شوخ‌طبعی می‌تواند حتی مشکلات اینگونه

## References

1. Poorabdol S, Sobhi Gharamaleki N, Bastami M, Ghazanfari M. The Effect of Acceptance and Commitment Therapy in Decreasing Academic procrastination Among Students with Specific Learning Disorder (SLD). *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*. 2016;4(6):157-70. doi:[10.22084/j.psychogy.2016.1466](https://doi.org/10.22084/j.psychogy.2016.1466)
2. American Psychological Association (APA). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition (DSM-5)*, Washington, DC: American Psychiatric Association; 2013.
3. Bauminger N, Kimhi-Kind I. Social information processing, security of attachment, and emotion regulation in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*. 2008;41(4):315-32. doi:[10.1177/0022219408316095](https://doi.org/10.1177/0022219408316095)
4. Freilich R, Shechtman Z. The contribution of art therapy to the social, emotional, and academic adjustment of children with learning disabilities. *The Arts in psychotherapy*. 2010;37(2):97-105. doi:[10.1016/j.aip.2010.02.003](https://doi.org/10.1016/j.aip.2010.02.003)
5. Soleymani A, Zahed Babolan A, Farzaneh J, Setoudeh MM. A comparison of alexithymia and the social skills in students with and without learning disorders. *Journal of Learning Disabilities*. 2011;1(1):78-93. doi:[jld-1-1-90-7-6](https://doi.org/jld-1-1-90-7-6)
6. Auerbach JG, Gross-Tsur V, Manor O, Shalev RS. Emotional and behavioral characteristics over a six-year period in youths with persistent and nonpersistent dyscalculia. *Journal of learning disabilities*. 2008;41(3):263-73. doi:[10.1177/0022219408315637](https://doi.org/10.1177/0022219408315637)
7. Merrell KW, Gimpel G. *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. Psychology Press; 2014.
8. Reff RC. *Developing the humor styles questionnaire-revised: a review of the current humor literature and a revised measure*. Washington State University; 2006.
9. Berry K. *The use of humor in Counseling*. Menomonie, Wisconsin, United States: University of Wisconsin-Stout; 2004.
10. Golestaneh SM. The role of personality characteristics, creativity and humor styles in prediction of students subjective well-being. *Journal of Personality and Individual Differences*. 2012;1(1):98-114.
11. Viana AR, Razuk M, de Freitas PB, Barela JA. Sensorimotor integration in dyslexic children under different sensory stimulations. *PloS One*. 2013;8(8):e72719. doi:[10.1371/journal.pone.0072719](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0072719)
12. Gorman JC. *Emotional disorders and learning disabilities in the elementary classroom. Interactions and Interventions*: Corwin Press; 2001.
13. Siadatian SH, Ghamarani A. Meta-analysis of effectiveness of psychological educational interventions on academic performance of dyscalculia students. *Journal of psychological researches*. 2013;5(18):85-97.
14. Saadipour E. *Research Methods in Psychology and Educational Sciences*. 2 ed. Tehran: Ravan publication; 2014. 450 p.
15. Raven J. The Raven's Progressive Matrices: change and stability over culture and time. *Cognitive Psychology*. 2000;41(1):1-48. doi:[10.1006/cogp.1999.0735](https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0735)
16. Rahmani J. The reliability and validity of Raven's progressive matrices test among Islamic Azad University students, branch of Khorasegan. *Knowledge and Research in Applied Psychology*. 2006;34:61-74.
17. Matson JL, Rotatori AF, Hessel WJ. Development of a rating scale to measure social skills in children: The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY). *Behaviour Research and Therapy*. 1983;21(4):335-40. doi:[10.1016/0005-7967\(83\)90001-3](https://doi.org/10.1016/0005-7967(83)90001-3)
18. Yousefi F, Khayyer M. Investigating of validity and reliability of Matson's social skills scale: A comparison between female and male students' performance. *Journal of Social and Humanities Sciences*. 2002;18(2):147-58. [Persian]
19. Martin RA, Puhlik-Doris P, Larsen G, Gray J, Weir K. Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being: Development of the Humor Styles Questionnaire. *Journal of Research in Personality*. 2003;37(1):48-75. doi:[10.1016/S0092-6566\(02\)00534-2](https://doi.org/10.1016/S0092-6566(02)00534-2)
20. Taher D, Kazarian SS, Martin RA. Validation of the Arabic Humor Styles Questionnaire in a community sample of Lebanese in Lebanon. *Journal of Cross-Cultural Psychology*. 2008;39(5):552-64. doi:[10.1177/0022022108321177](https://doi.org/10.1177/0022022108321177)