

The Role of Family Communication Patterns on Prediction of Metacognitive Skills of Students with Specific Learning Disorder

*Ghorban HematiAlamdarloo¹, Haniye Mohammad Esmmaeelbeygi², Mohammad Raof Anjomshoaa³

Author Address

1. Ph.D. of Special Education, University of Shiraz, Shiraz, Iran;
2. MA Student of Special Education, University of Shiraz, Shiraz, Iran;
3. MA Student of Educational Psychology, University of Shiraz, Shiraz, Iran.
*Corresponding Author Address: University of Shiraz, Shiraz, Iran.
Email: ghemati@shirazu.ac.ir

Received: 2017 April 4; Accepted: 2017 July 9

Abstract

Background & Objective: Students with specific learning disorder are students who have normal IQ but have difficulty in learning some skills such as speech, reading, spelling, writing, arithmetic, visual perception, auditory perception, visual sequence memory and hearing sequence memory. Children with specific learning disorders may have problems in one or more of the following: speech and language problems, difficulty in written, reading and arithmetic. An average of about 4 percent of school-age children have specific learning disorder. In general we can say on the one hand students with specific learning disorder, have poor metacognitive skills, which in turn are negatively affected the educational progress of the students. On the other hand metacognitive skills can be taught and the family has a decisive role in teaching them. Family communication patterns have an effect on metacognitive skills of children. For this reason the aim of present study was to predict the metacognitive skills (planning, rehearsal, control and monitoring, evaluation and organization) of students with specific learning disorders based on family communication patterns.

Methods: The study employed a descriptive correlational design. The population of this research included the whole students with specific learning disorder in Shiraz-Iran during school year 2016-2017. A total of 83 students with specific learning disorder were selected by convenience sampling. The Koerner and Fitzpatrick's family communication patterns questionnaire was administered to assess the family communication patterns and Hooman, Salehi, Kooshki and Arjmand's metacognitive skills questionnaire was administered to assess the metacognitive skills. Pearson correlation and simultaneous multiple regression analysis were applied to analyze the data.

Results: The results showed that there was significant and negative correlation between conversation orientation and planning skills ($p < 0.05$). Also there was significant and positive correlation between conversation orientation and rehearsal skills, control skills, and monitoring and evaluation skills ($p < 0.01$). Moreover, it was found that the orientation of conformity only have positive and significant correlation with organizational skills ($p < 0.01$). Also, rehearsal skills, control skills, and monitoring and evaluation skills were shown to be predicted significantly and positively through conversation orientation ($p < 0.001$), but planning was predicted significantly and negatively through conversation orientation ($p < 0.01$). It was also found that conformity orientation is only able to predict organize skills significantly and positively ($p < 0.001$). In addition, the results showed that the conversation orientation cannot predict organizational skills and conformity orientation cannot predict planning skills, control skills, and monitoring and evaluation skills. In terms of conformity was determined only organize skills was predicted positively and significantly based on conformity ($p < 0.01$).

Conclusion: According to the findings it can be concluded that the families of students with specific learning disorder have to provide free opportunities for their children with specific learning disorder and solve their problems and conflicts by conversation in many ways. And in a few cases through conformity orientation they can manage their children with specific learning disorder. In general, the findings of this study indicate that family communication patterns can predict metacognitive skills of students with specific learning disabilities.

Keywords: Family communication patterns, Metacognitive skills, Students, Specific learning disorders.

نقش الگوهای ارتباطی خانواده در پیش‌بینی مهارت‌های فراشناختی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه

* قربان همتی علمدارلو^۱، حانیه محمد اسمعیل بیگی^۲، محمد رئوف انجم‌شعاع^۳

توضیحات نویسندگان

۱. دکتری روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشیار دانشگاه شیراز، شیراز، ایران؛
 ۲. دانشجوی کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران؛
 ۳. دانشجوی کارشناسی‌ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران..
- * آدرس نویسنده مسئول: شیراز، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، بخش آموزش کودکان استثنایی.
* ایمانامه: ghemati@shirazu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۵ فروردین ۱۳۹۶؛ تاریخ پذیرش: ۱۸ تیر ۱۳۹۶

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی مهارت‌های فراشناختی (برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازمان‌دهی) براساس الگوهای ارتباطی خانواده در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه است.

روش بررسی: روش پژوهش از نوع همبستگی بود. شرکت‌کنندگان پژوهش ۸۳ نفر از دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه شهر شیراز بودند که به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. از پرسشنامه الگوهای ارتباطی خانواده و پرسشنامه مهارت‌های فراشناختی برای سنجش متغیرهای پژوهش استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها روش ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیره به روش هم‌زمان به‌کار گرفته شد.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد بین جهت‌گیری گفت‌و شنود با مهارت برنامه‌ریزی همبستگی منفی و معنادار وجود داشته ($p < 0/05$) و بین جهت‌گیری گفت‌و شنود با مهارت‌های مرور ذهنی و کنترل و نظارت و ارزشیابی ارتباط مثبت و معناداری مشاهده شد ($p < 0/01$). همچنین، مشخص شد جهت‌گیری هم‌نوایی فقط با مهارت سازمان‌دهی ارتباط مثبت و معناداری دارد ($p < 0/01$). یافته‌ها نشان داد مهارت‌های مرور ذهنی و کنترل و نظارت و ارزشیابی از طریق جهت‌گیری گفت‌و شنود به صورت مثبت و معنادار ($p < 0/01$) و در مقابل، برنامه‌ریزی به صورت منفی و معنادار بر اساس جهت‌گیری گفت‌و شنود پیش‌بینی شد ($p < 0/01$). همچنین مشخص شد جهت‌گیری هم‌نوایی نیز فقط قادر است مهارت سازمان‌دهی را به طور مثبت و معنادار پیش‌بینی کند ($p < 0/01$).

نتیجه‌گیری: می‌توان نتیجه گرفت خانواده‌های دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه در بسیاری از زمینه‌ها باید به کودکان دارای اختلال‌شان آزادی داده و با گفت‌وگو به حل مشکلات و تعارض‌ها بپردازند. در مواقع محدودی نیز از طریق جهت‌گیری هم‌نوایی، کودکان با اختلال یادگیری ویژه‌شان را مدیریت کنند.

کلیدواژه‌ها: الگوهای ارتباطی خانواده، مهارت‌های فراشناختی، دانش‌آموزان، اختلال یادگیری ویژه.

بررسی ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد مؤلفه‌های خانوادگی مانند آموزش والدین و انتقال این آموزش به فرزندان با مهارت‌های شناختی و فراشناختی مرتبط بوده و موجب رشد مهارت‌های تصمیم‌گیری و رشد مهارت حل مسئله در آن‌ها می‌شود (۱۱). آموزش اندیشه‌ورزی به‌طور مستقیم بهبود آگاهی، راهبردهای شناختی، برنامه‌ریزی و بررسی خود را ارتقا می‌دهد (۱۲). همچنین، به‌منظور افزایش میزان خودمدیریتی می‌توان به آموزش تفکر انتقادی و حل مسئله و مهارت‌های فراشناختی پرداخت (۱۳). خانواده نخستین نهادی است که کودک در آن قرار می‌گیرد؛ به‌همین دلیل خانواده نقش تعیین‌کننده‌ای در آموزش مهارت‌های فراشناختی دارد. در این راستا، پژوهش‌های خدای و عابدی و آتش‌پور نیز بیان می‌کند پرورش حافظه فعال و مهارت‌های فراشناختی موجب بهبود عملکرد تحصیلی ریاضی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه می‌شود (۱۴). به‌طور کلی می‌توان گفت خانواده بر رفتارهای ارتباطی فرزندان (۱۵)، مهارت‌های شناختی و فراشناختی آن‌ها مانند خودآگاهی، برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، سازمان‌دهی و غیره (۱۶) مؤثر بوده و این مهارت‌ها نیز به‌نوبه خود بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر مثبت دارند (۱۷).

در تأیید این موضوع، حسینی و سامانی رابطه کارکرد خانواده را با خودتنظیمی فرزندان بررسی کردند. نتایج این پژوهش نشان داد پاسخ‌دهی عاطفی، پیش‌بینی‌کننده فراشناخت فرزندان بود. همچنین نقش‌ها، شناخت فرزندان را پیش‌بینی می‌کردند. سرانجام مشاهده شد که کارکرد هیجانی خانواده انگیزش افراد را پیش‌بینی می‌کند (۱۸). همسو با یافته بیان‌شده، در پژوهشی دیگر نیز مشخص شد الگوی ارتباطی گفت‌وگوشنود سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار را به‌صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌کند و سبک مقابله‌ای هیجان‌مدار به‌شکل مثبت و معنادار براساس الگوی ارتباطی هم‌نواپی پیش‌بینی می‌شود (۱۹).

از آنجاکه مهارت‌های فراشناختی در امر یادگیری نقش بسیار مهمی ایفا کرده و موجب بهبود عملکرد تحصیلی فرد می‌شوند (۶)، مطالعه آن و بررسی مؤلفه‌های مؤثر بر آن از اهمیت بالایی برخوردار است. همچنین، با توجه به یافته‌های پژوهشی که به آن‌ها اشاره شد می‌توان چنین استنباط کرد خانواده با شیوه‌های ارتباطی و رفتاری خود می‌تواند بر مهارت‌های فراشناختی فرزندان تأثیر بگذارد و موجب بهبود عملکرد تحصیلی آنان شود. به‌همین دلیل از آنجاکه تاکنون پژوهشی در زمینه ارتباط الگوهای ارتباطی خانواده با مهارت‌های فراشناختی و نقش پیش‌بینی‌کننده آن در این مهارت‌ها صورت نگرفته، ضروری است تا به بررسی این ارتباط پرداخته شود. همچنین، با در نظر گرفتن اینکه کودکان با اختلال یادگیری ویژه در مهارت‌های فراشناختی نقص بیشتری دارند، بررسی رابطه الگوهای ارتباطی خانواده با مهارت‌های فراشناختی در کودکان با اختلال یادگیری ویژه دارای اهمیت زیادی است (۴). از این‌رو، پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی مهارت‌های فراشناختی (برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازماندهی) براساس الگوهای ارتباطی خانواده در افراد با اختلال

براساس پنجمین ویرایش راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی^۱، اختلال یادگیری ویژه^۲ از اختلال‌های عصبی-تحوالی بوده و افراد مبتلا دارای ویژگی‌های زیر هستند: فرد با وجود کمک دیگران و مداخله، در یادگیری مهارت‌های تحصیلی و استفاده از آن‌ها مشکل دارد؛ مهارت‌های تحصیلی فرد در یک یا چند درس از سن تقویمی او بسیار کمتر بوده و در عملکرد تحصیلی و شغلی و به‌طور کلی در کارکردهای زندگی روزمره اختلال شدید دارد؛ مشکلات یادگیری در سال‌های مدرسه شروع می‌شود؛ اما احتمال دارد تا وقتی که توانایی‌های فرد با مهارت‌های تحصیلی او همگام بوده، خود را نشان ندهند. افزون بر این نکات نمی‌توان آسیب‌های ذهنی، مشکلات بینایی یا شنوایی تصحیح نشده یا سایر اختلال‌های ذهنی، موقعیت ناگوار روانی اجتماعی، نداشتن آشنایی کافی با زبانی که با آن تدریس می‌شود یا پایه تحصیلی ضعیف را به‌عنوان توضیح دقیق و بهتر برای مشکلات یادگیری مطرح کرد (۱).

بسیاری از مشکلات یادگیری به دلیل نداشتن توانایی یادگیرنده نیست، بلکه ناشی از فقدان مهارت‌های شناختی^۳ و فراشناختی^۴ یادگیرنده است (۲). از این‌رو می‌توان بیان کرد دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه که در زمینه تحصیلی خواندن و ریاضیات و بیان نوشتاری عملکردشان به‌طور چشمگیری زیر حد انتظار سن و تحصیلات و سطح هوشی‌شان است (۳)، دچار نقص در به‌کارگیری مهارت‌های فراشناختی هستند (۴). در تأیید این موضوع، سیدرییس و همکاران در پژوهشی دریافتند مهارت‌های فراشناختی پیش‌بینی‌کننده قوی اختلال یادگیری ویژه است (۵).

فراشناخت به توانایی تفکر دقیق و آگاهانه درباره زمان و نحوه کنترل تکالیف شناختی اشاره داشته و عنصر اصلی در فرآیند یادگیری به‌شمار می‌آید (۶). فلاول فراشناخت را آگاهی از شناخت و فرآیندهای شناختی و کنترل و تنظیم و بازبینی شناخت می‌داند. این مفهوم از دیدگاه پردازش اطلاعات اشاره به فرآیندهای کنترل اجرایی مانند توجه، مرور، تمرین، سازمان‌دهی و دستکاری اطلاعات می‌کند (۷). از جمله کارکردهای آموزش مهارت‌های فراشناختی کنترل درونی، اسنادهای مثبت، انگیزش پیشرفت، خلاقیت و سازمان‌دهی، خودمسئولیت‌پذیری، افزایش اعتماد به نفس، توانایی حل مسئله و استقلال عمل را می‌توان نام برد (۸). با توجه به نقش فراشناخت در انگیزه تحصیلی و خودتنظیمی در یادگیری (۹)، می‌توان گفت که با ارتقای مهارت‌های فراشناخت، پیشرفت تحصیلی در افراد با اختلال یادگیری ویژه نیز محقق خواهد شد.

مهارت‌های شناختی و فراشناختی در جریان رشد انسان تکامل یافته و سازمان می‌یابد؛ اما آموزش دادنی هستند. افراد فاقد این مهارت‌ها را می‌توان آموزش داد و مهارت‌های فراشناختی‌شان را بهبود بخشید (۱۰).

⁴ cognitive

⁵ metacognitive

¹ Diagnostic and statistical manual of mental disorders 5th Edition

² Specific learning disorder

³ Neuro-developmental

یادگیری ویژه انجام شد.

کردند. براساس نتایج تحلیل عاملی اکتشافی، ساختار عاملی تأیید شده و از محتوای این پرسشنامه به‌شیوه مؤلفه‌های اصلی دو عامل جهت‌گیری گفت‌و شنود و جهت‌گیری هم‌نوایی استخراج شده است (۲۰).

مهارت‌های فراشناختی: این آزمون را هومن، صالحی، کوشکی و ارجمند تهیه کردند (۱۶). آزمون دارای ۴۲ گویه درزمینه مهارت‌های شناختی و فراشناختی است که گویه‌های آن به‌صورت طیف لیکرت چهاردرجه‌ای از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۴) نمره‌گذاری شده و پنج بُعد برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازمان‌دهی را تحت ارزیابی قرار می‌دهد (۱۰). هومن، صالحی، کوشکی و ارجمند برای بررسی روایی این آزمون از روش تحلیل عامل استفاده کردند. محاسبات آنان نشان داد شاخص کفایت نمونه‌برداری (KMO) برابر با ۰/۹۴ و شاخص کرویت بارتلت نیز معنادار بود ($p < 0.001$). همچنین پایایی این آزمون از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به‌دست آمد (۱۰).

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۱۹ استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندمتغیره به‌روش هم‌زمان به‌کار گرفته شد. برای رعایت اصول اخلاقی پژوهش بر ضرورت نداشتن ذکر نام و مشخصات و اطمینان از محرمانه‌بودن اطلاعات تأکید شد.

۳ یافته‌ها

برای مشخص کردن ارتباط بین متغیرهای پژوهش از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۱ ارائه شده است. متغیرهای پژوهش شامل الگوی ارتباطی خانواده با دو مؤلفه گفت‌و شنود و هم‌نوایی و متغیر فراشناخت با مؤلفه‌های برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازمان‌دهی است.

جدول ۱. ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)	(۵)	(۶)	(۷)
(۱) گفت‌و شنود							
(۲) هم‌نوایی	-۰/۰۱						
(۳) برنامه‌ریزی	-۰/۲۶*	-۰/۱۰					
(۴) مرور ذهنی	۰/۴۱**	-۰/۱۷	-۰/۴۱**				
(۵) کنترل و نظارت	۰/۵۱**	-۰/۱۸	-۰/۳۵**	۰/۶۲**			
(۶) ارزشیابی	۰/۴۴**	-۰/۱۷	-۰/۳۴**	۰/۵۹**	۰/۶۰**		
(۷) سازمان‌دهی	۰/۰۴	۰/۸۸**	-۰/۲۵*	-۰/۱۲	-۰/۰۸	-۰/۰۵	

** $p < 0.01$ و * $p < 0.05$

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، بین جهت‌گیری گفت‌و شنود و مهارت برنامه‌ریزی ارتباط منفی و معنادار وجود دارد ($p < 0.05$ ، $r = -0.26$). همچنین بین جهت‌گیری گفت‌و شنود با مهارت‌های مرور ذهنی ($r = 0.41$ ، $p < 0.01$) و کنترل و نظارت ($r = 0.51$ ، $p < 0.01$)

۲ روش بررسی

جامعه آماری پژوهش حاضر را همه دانش‌آموزان بااختلال یادگیری شهر شیراز در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ تشکیل دادند. شرکت‌کنندگان پژوهش ۸۳ نفر از دانش‌آموزان بااختلال یادگیری ویژه شهر شیراز بودند که به‌شیوه نمونه‌گیری دردسترس از چهار مرکز اختلالات یادگیری در شهر شیراز انتخاب شدند. متغیرهای پژوهش با استفاده از دو ابزار زیر اندازه‌گیری شد.

الگوهای ارتباطی خانواده^۱: این پرسشنامه را کوثرنر و فیتزپاتریک به‌منظور اندازه‌گیری ابعاد الگوهای ارتباطی خانواده ساختند که شامل دو بُعد جهت‌گیری گفت‌و شنود و جهت‌گیری هم‌نوایی است. این ابزار پرسشنامه خودسنجی بوده و میزان موافقت یا نبودن موافقت پاسخ‌دهنده را به ۲۶ گویه درباره وضعیت ارتباطی خانواده، در دامنه پنج‌درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) تحت ارزیابی قرار می‌دهد. پرسشنامه به‌صورت گروهی اجرا شده و در این پرسش‌نامه جمع ۱۵ گویه اول بعد جهت‌گیری گفت‌و شنود و جمع ۱۱ گویه بعد جهت‌گیری هم‌نوایی را نشان می‌دهد (۱۵). روایی محتوایی و ملاکی در نسخه اصلی این پرسشنامه نشان داد که پرسشنامه از روایی محتوایی مطلوبی برخوردار بوده و با نسخه قدیمی پرسشنامه الگوی ارتباطات خانواده مک‌لئود و چنی و با نمرات پرسشنامه بعد ارتباطی فیتزپاتریک ارتباط معناداری دارد. همچنین، مقدار آلفای کرونباخ در نسخه لاتین برای جهت‌گیری گفت‌و شنود ۰/۸۹ و برای جهت‌گیری هم‌نوایی ۰/۷۹ گزارش شد (۱۵).

افزون بر این، در ایران، کوروش‌نیا و لطیفیان نیز پایایی را برای جهت‌گیری گفت‌و شنود و جهت‌گیری هم‌نوایی به‌ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۱ به‌دست آوردند. آن‌ها درزمینه روایی از تحلیل عامل استفاده

¹ Family communication patterns

و ارزشیابی ($r=0/44, p<0/01$) ارتباط مثبت و معناداری یافت می‌شود. افزون بر این، مشخص شد جهت‌گیری هم‌نوایی فقط با مهارت سازمان‌دهی ارتباط مثبت و معناداری دارد ($p<0/01, r=0/88$).

جدول ۲. پیش‌بینی مهارت‌های فراشناختی براساس الگوهای ارتباطی خانواده

متغیر ملاک	متغیر پیش‌بین	R (ضریب همبستگی)	R ² (ضریب تعیین)	F (آزمون معناداری مدل رگرسیون)	β	مقدار t	مقدار p
برنامه‌ریزی	گفت‌وشنود	0/29	0/08	3/55	-0/27	-2/49	0/015
	هم‌نوایی				-0/10	-0/98	0/329
مرور ذهنی	گفت‌وشنود	0/44	0/19	9/55	0/40	4/01	<0/001
	هم‌نوایی				-0/17	-1/67	0/099
کنترل و نظارت	گفت‌وشنود	0/54	0/29	16/22	0/50	5/35	<0/001
	هم‌نوایی				-0/18	-1/88	0/063
ارزشیابی	گفت‌وشنود	0/47	0/22	11/40	0/44	4/45	<0/001
	هم‌نوایی				-0/16	-1/67	0/098
سازمان‌دهی	گفت‌وشنود	0/80	0/64	71/73	0/01	0/21	0/830
	هم‌نوایی				0/80	11/98	<0/001

باتوجه به جدول ۲، برنامه‌ریزی از طریق جهت‌گیری گفت‌وشنود به صورت منفی پیش‌بینی می‌شود ($\beta=-0/27, p=0/015$). افزون بر این، مشاهده شد مرور ذهنی ($\beta=0/40, p<0/001$) و کنترل و نظارت ($\beta=0/50, p<0/001$) و ارزشیابی ($\beta=0/44, p<0/001$) از طریق الگوی ارتباطی گفت‌وشنود به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌شود که نتایج آماری آن‌ها به اختصار در جدول ۲ ارائه شده است.

همچنین، مشخص شد سازمان‌دهی بر اساس جهت‌گیری گفت‌وشنود قدرتمند پیش‌بینی مهارت سازمان‌دهی را ندارد. در زمینه جهت‌گیری هم‌نوایی نیز بیان شد از بین مهارت‌های فراشناختی فقط مهارت سازمان‌دهی را می‌تواند به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کند. همان‌طور که گفته شد مهارت‌های مرور ذهنی و کنترل و نظارت و ارزشیابی می‌تواند بر اساس جهت‌گیری گفت‌وشنود پیش‌بینی شود که این یافته همسو با بخشی از پژوهش کاظم‌پور و همکاران است (۱۸). برای تبیین این یافته می‌توان به این امر اشاره کرد که در جهت‌گیری گفت‌وشنود افراد به تعامل آزادانه و راحت در بحث و تبادل نظر درباره طیف وسیعی از موضوع‌ها ترغیب شده و می‌توانند درباره تفکرها، احساسات و اهداف خود به راحتی در محیط خانواده به گفت‌وگو بپردازند (۲۱). خانواده‌هایی که از این ویژگی برخوردار هستند، می‌توانند تفکر اندیشه‌ورز (تعامل فعال و مداوم و دقیق عقاید) را تشویق کرده و سرانجام موجب بهبود آگاهی و مهارت‌های شناختی و فراشناختی شوند (۱۲).

به سخن دیگر، به دلیل آنکه مرور ذهنی به راهبردهای ذهنی مانند تکرار مطالب درسی، دسته‌بندی اطلاعات، بررسی اجمالی مطالب درسی و تشخیص مطالب مهم پرداخته و کنترل و نظارت مهارتی است که به فرد کمک می‌کند تا عملکرد ذهنی خود را در زمینه حفظ و نگهداری مطالب درسی مهم مدنظر قرار دهد و همچنین، ارزشیابی دربرگیرنده ارزیابی نحوه عملکرد شخصی در امور تحصیلی است (۱۶)، دادن استقلال و اختیار عمل در این زمینه‌ها به افرادی که دچار اختلال یادگیری ویژه هستند، می‌تواند به بهبود این مهارت‌ها در آنان کمک

پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی مهارت‌های فراشناختی (برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازمان‌دهی) بر اساس الگوهای ارتباطی خانواده (جهت‌گیری گفت‌وشنود و جهت‌گیری هم‌نوایی) در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه انجام شد. یافته‌ها نشان داد از بین مهارت‌های فراشناختی، مرور ذهنی و کنترل و نظارت و ارزشیابی از طریق جهت‌گیری گفت‌وشنود به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌شود. در مقابل، برنامه‌ریزی به صورت منفی و معنادار

۴ بحث

پژوهش حاضر باهدف پیش‌بینی مهارت‌های فراشناختی (برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازمان‌دهی) بر اساس الگوهای ارتباطی خانواده (جهت‌گیری گفت‌وشنود و جهت‌گیری هم‌نوایی) در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه انجام شد. یافته‌ها نشان داد از بین مهارت‌های فراشناختی، مرور ذهنی و کنترل و نظارت و ارزشیابی از طریق جهت‌گیری گفت‌وشنود به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی می‌شود. در مقابل، برنامه‌ریزی به صورت منفی و معنادار

کند؛ زیرا وجه اشتراک تمام این نکات آن است که در فرآیند یادگیری بروز می‌کنند و نیازمند عملکرد ذهنی ساده‌ای و مرتبط با زمینه‌های خاص تحصیلی هستند. به‌طور کلی، خانواده‌های دارای کودکان با اختلال یادگیری ویژه مانند خانواده‌های دیگر قادرند با فراهم کردن محیطی آزاد و راحت برای تبادل نظر و عقیده به بهبود مهارت‌های مرور ذهنی، کنترل و نظارت و ارزشیابی کمک کنند.

در زمینه پیش‌بینی منفی برنامه‌ریزی از طریق جهت‌گیری گفت‌و شنود باید به ناهم‌سوی بودن این پژوهش با بخشی از مطالعه کاظم‌پور و همکاران اشاره کرد. آن‌ها مطرح کردند آموزش تفکر اندیشه‌ورز می‌تواند باعث بهبود برنامه‌ریزی شود. در جهت تبیین این موضوع می‌توان به ویژگی خاص جامعه مطالعه شده توجه کرد (۱۲). فراشناخت دارای دو مؤلفه آگاهی از مسائل مربوط به راهبردها و مهارت‌ها یا منابع لازم جهت انجام تکلیفی و توانایی تنظیم عملکرد مشخص و اصلاح آن در صورت بروز اشتباه بوده (۲۲) و افراد با اختلال یادگیری ویژه قادر نیستند در برخی از این مهارت‌ها عملکرد خوبی داشته باشند (۲۳). همچنین، برنامه‌ریزی فرآیندی است که پیش از یادگیری اتفاق می‌افتد. شخص باید در ضمن بررسی توانایی‌های خود و عملکرد سابقش برای یادگیری مطالب آتی برنامه لازم و ضروری را تدوین کند که این امر تا حدودی نیازمند عملکرد پیچیده ذهنی است. به‌همین دلیل، ایجاد محیط گفت‌و شنود در خانواده و ترغیب بحث و گفت‌وگو در خانواده نمی‌تواند کمک چندانی به بهبود مهارت برنامه‌ریزی در افراد با اختلال یادگیری ویژه کند. در مقابل این افراد نیازمند راهنمایی و نشان دادن راه و روش مطلوب برنامه‌ریزی هستند.

علاوه بر یافته‌های مذکور، این پژوهش نشان داد جهت‌گیری هم‌نواپی قادر به پیش‌بینی مهارت‌های برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت و ارزشیابی نبوده و فقط سازمان‌دهی را به صورت مثبت و معنادار پیش‌بینی کرد. برای تبیین این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه به‌خصوص دانش‌آموزان با اختلال یادگیری غیرکلامی در حوزه شناختی و خودگردانی و سازمان‌دهی دچار مشکل هستند و مشخصه آنان گیجی و سردرگمی است (۲۴). از این رو، جهت‌گیری هم‌نواپی که به هماهنگی و یکسان کردن نگرش‌ها، ارزش‌ها و عقاید،

اجتناب از تعارض، کشمکش، وابستگی، خواست والدین و پیوستگی اعضا اشاره می‌کند (۱۵)؛ موجب شده تا افراد با اختلال یادگیری ویژه عملکرد بهتری در مهارت سازمان‌دهی داشته باشند و بتوانند عملکرد خود را تنظیم کنند. زیرا که آزادی افراد با اختلال یادگیری ویژه در این حالت کاهش پیدا می‌کند و والدین با تنظیم آن می‌توانند موجب بهبود مهارت سازمان‌دهی آنان شوند.

این پژوهش با محدودیت‌هایی رو به‌رو بود که از جمله می‌توان به مسائل روش‌شناختی اشاره کرد. مسائل روش‌شناختی این پژوهش عبارت بود از دقت و توجه آزمودنی‌ها در پاسخ‌گویی به سؤال‌های پرسشنامه‌ها و فهم و درک صحیح سؤال‌ها که سعی شد مطلب به صورت ساده و دقیق در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار گیرد؛ اما امکان آن وجود دارد که افراد نتوانستند سؤال‌ها را به‌طور کامل درک کنند. از این رو، پیشنهاد می‌شود این پژوهش با نمونه بیشتر و در سنین مختلف انجام شود تا صحت نتایج این پژوهش تحت آزمون قرار گیرد. در رابطه با کاربرد این پژوهش باید بیان کرد با توجه به یافته‌های پژوهش برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای خانواده‌های دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه در زمینه الگوهای ارتباطی خانواده و آموزش و تمرین مهارت‌های فراشناختی به کودکان خود بسیار ضروری است.

۵ نتیجه‌گیری

الگوهای ارتباطی خانواده (جهت‌گیری گفت‌و شنود و جهت‌گیری هم‌نواپی) می‌توانند مهارت‌های فراشناختی (برنامه‌ریزی، مرور ذهنی، کنترل و نظارت، ارزشیابی و سازمان‌دهی) دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه را پیش‌بینی کنند. به بیان دیگر، الگوهای ارتباطی خانواده بر مهارت‌های فراشناختی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه تأثیر دارد؛ بنابراین با توجه به ضعف دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه در مهارت‌های فراشناختی و تأثیر منفی ضعف مهارت‌های فراشناختی بر پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان، افزایش دانش و آگاهی خانواده‌های این کودکان از الگوهای ارتباطی خانواده و نقش این الگوها در پیشرفت تحصیلی فرزندانشان و اصلاح الگوهای ارتباطی‌شان بسیار مهم و ضروری است.

References

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®). American Psychiatric Pub; 2013. [link]
2. Kareshki H. The impact on students' comprehension metacognitive strategies. Journal of Psychology. 2003; 21:63-84. [Persian] [link]
3. Fletcher JM, Morris RD, Lyon GR. Classification and definition of learning disabilities: An integrative perspective. Handbook of learning disabilities. 2003 Feb 24;1:30-56. [link]
4. Mazzocco MM, Hanich LB. Math achievement, numerical processing, and executive functions in girls with Turner syndrome: Do girls with Turner syndrome have math learning disability?. Learning and Individual Differences. 2010 Apr 1;20(2):70-81. [link]
5. Sideridis GD, Morgan PL, Botsas G, Padeliadu S, Fuchs D. Predicting LD on the basis of motivation, metacognition, and psychopathology: An ROC analysis. Journal of Learning Disabilities. 2006 May;39(3):215-29. [link]
6. Lai ER. Metacognition: a literature review. Always learning: Pearson research report. Retrieved July. 2011;24:2016. [link]

7. Lotf-Abadi H. Educational psychology. [Tehran]: Samt Publication; 2005. [Persian]
8. Yousefzadeh MR, Yaghoobi A, Rashidi M. The impact of metacognition skills instruction on secondary school girl students' self-efficacy. *Journal of School Psychology*. 2013; 3(1): 118-134. [Persian][[link](#)]
9. Aoman C. The effect of the use if self-regulation learning strategies on college student's performance and satisfaction in physical education [A PhD Thesis subouchamitted in partial fulfillment of the requirements]. 2006. [[link](#)]
10. Hooman HA, Salehi M, Koushki S, Arjmand E. Build and test standardization and meta-cognitive skills and communication skills of students with academic achievement. *Psychological research*. 2011; 6:106-29. [Persian][[link](#)]
11. Tebes JK, Grady K, Snow DL. Parent training in decision-making facilitation: Skill acquisition and relationship to gender. *Family relations*. 1989 Jul 1:243-7. [[link](#)]
12. Kazempour E, Babapour Vajary M, Asaie M. The effect of education on metacognitive skills while students are thinking. *New Approaches in Educational Administration Quarterly*. 2015; 5(4): 129-152. [Persian][[link](#)]
13. Nadi MA, Gordanshekan M, Golparvar M. Effect of Critical Thinking, Problem Solving and Meta-Cognitive on Students' Self-Learning. *Research in Curriculum Planning*. 2011; 8(1,2): 53-61.[Persian][[link](#)]
14. Khodami N, Abedi A, Atashpoor H. The effect of working memory and metacognition training on academic function of female students with mathematics learning disabilities. *Knowledge & Research in Applied Psychology*. 2011; 12(1): 45-53. [Persian] [[link](#)]
15. Koerner AF, Fitzpatrick MA. Toward a theory of family communication. *Communication theory*. 2002 Feb 1;12(1):70-91. [[link](#)]
16. Bayrami M, Tabatabaei SM. Predicate Thinking Styles Based on Component of Metacognitive Styles. *Journal of Psychology*. 2015; 19: 71-87. [Persian][[link](#)]
17. Chalmeh R, Latifian M. Details of the study and development of cognitive learning environment: by the knowledge of the role of motivational beliefs in school. *Journal of Applied Psychology*. 2012; 3(23): 43-58. [Persian][[link](#)]
18. Hosseini M, Samani S. The relationship between family functioning and children's self-regulation. *Journal of family research*. 2013; 8(31): 305-317.[Persian] [[link](#)]
19. Honarparvaran N, Taheri R, Ghaderi Z. The relationship between Family Communication Patterns and Self Concept with Coping Styles in Students of Institute of Higher Education Eram in Shiraz [Internet]. *Proceedings of the 2nd National Conference on Psychology - Family Psychology*; 2016, Marvdasht, Iran: 2nd National Conference on Psychology - Family Psychology. [[link](#)]
20. Koroshnia M, Latifian M. An Investigation on Validity and Reliability of Revised Family Communication Patterns Instrument. *Journal of Family Research*. 2008; 3(4): 855-875.[Persian] [[link](#)]
21. Koerner AF, Fitzpatrick MA. Family type and conflict: The impact of conversation orientation and conformity orientation on conflict in the family. *Communication Studies*. 1997;48(1):59-75. [[link](#)]
22. Borkowski JG, Burke JE. Theories, models, and measurements of executive functioning: An information processing perspective. In: *Attention, memory, and executive function*. Baltimore MD. [US]: Paul H Brookes Publishing; 1996. p. 235–61. [[link](#)]
23. Hallahan DP, Lloyd JW, Kauffman JM, Weiss MP, Martinez EA. *Learning disabilities: Foundations, characteristics, and effective teaching* (3rd.). [Boston]: Person Education;2005,pp: 195-221. [[link](#)]
24. Denckla MB. The child with developmental disabilities grown up: Adult residua of childhood disorders. *Neurologic Clinics*. 1993 Feb 1;11(1):105-25. [[link](#)]