

تأثیر آموزش جرئت‌مندی بر کاهش اختلال خواندن دانش‌آموزان دارای ناتوانی خواندن

مجید علیزاده

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، واحد تنکابن، دانشگاه آزاد اسلامی، تنکابن، ایران

چکیده

این پژوهش به منظور بررسی تأثیر آموزش جرئت‌ورزی بر کاهش اختلال خواندن دانش‌آموزان صورت گرفت. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان پسر پایه‌های سوم، چهارم و پنجم ابتدایی دارای اختلال خواندن و مراجعه‌کننده به مرکز اختلالات یادگیری شهرستان رودسر که در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ مشغول به تحصیل بوده‌اند، می‌باشد و روش نمونه‌گیری هم از نوع در دسترس بوده است. نمونه‌ها، متشکل از ۴۰ دانش‌آموز است که از میان جامعه مورد مطالعه انتخاب گردیدند و به روش تصادفی (قرعه‌کشی) در دو گروه آزمایشی و گواه جایگزین شدند. گروه آزمایشی تحت آموزش متغیر مستقل شامل آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی در قالب بسته‌ی آموزشی ۸ جلسه‌ای (۶۰ دقیقه) قرار گرفتند ولی گروه گواه تحت هیچ‌گونه آموزشی قرار نگرفتند. ابزار مورد استفاده شامل آزمون خواندن و نارساخوانی (نما)، آزمون هوشی و کسلر ۴ ویژه‌ی کودکان و پرسشنامه‌ی بالینی مراکز LD است. طرح پژوهش، از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه گواه است و داده‌های به‌دست‌آمده با روش تحلیل کوواریانس چند متغیره ((*mancova*) با استفاده از نرم‌افزار SPSS19 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره نشان داد که گروه آزمایشی پس از آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی، در آزمون خواندن و نارساخوانی (نما) نهایی، عملکرد معنی‌داری نسبت به گروه کنترل نشان دادند. درحالی‌که گروه کنترل تغییر چندانی نکردند. استفاده از آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی باعث کاهش اختلال خواندن دانش‌آموزان دارای ناتوانی خواندن (نارساخوان) می‌شود.

کلیدواژه: جرئت‌مندی، اختلال خواندن، دانش‌آموزان دارای ناتوانی خواندن.

۱-مقدمه

یکی از پیچیده‌ترین و ضروری‌ترین توانایی‌های بشر که پایه و اساس دانش و مهارت‌های مختلف حیاتی است توانایی خواندن است. با توجه به این که خواندن جزو توانایی‌های شناختی انسان محسوب می‌شود؛ بنابراین توجه به ابعاد مختلف خواندن و پرورش آن به‌ویژه در سنین رشد و سال‌های آغازین یادگیری و دبستان، از ضروریات اجتناب‌ناپذیر است که باید مدنظر متخصصان و به‌ویژه مراکز آموزشی قرار بگیرد، درواقع یادگیری خواندن کلمات فارسی از مقدماتی‌ترین و زیربنایی‌ترین مسائل مربوط به آموزش زبان فارسی است (ساوجی پاکدامن، ۱۳۷۹). اختلال خواندن^۱ یا دیسلکسی نوعی از ناهنجاری یادگیری زبان است که باعث ایجاد مشکلاتی در خواندن، دیکته و در برخی موارد هم در نوشتن می‌شود.

دانش‌آموزانی که دچار ناتوانی یادگیری در خواندن هستند با وجود مشکلات خواندن از نظر توانایی‌های ذهنی در حد متوسط یا بالاتر می‌باشند (آکلند^۲، ۱۹۹۸). این افراد که در کشور ما نارساخوان هم نامیده می‌شوند، به دلیل داشتن مشکلاتی در خواندن، اغلب در برخی دروس دیگر که بیشتر با خواندن مرتبط است با مشکل مواجه می‌شوند. با اینکه هوش این افراد طبیعی است ولی نمی‌توانند پیشرفت تحصیلی مطلوبی داشته باشند؛ بنابراین یا به سختی ادامه تحصیل می‌دهند و یا ترک تحصیل می‌کنند که این مسئله باعث ایجاد آسیب‌های اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی و عاطفی و روانی بسیاری در درجه ی اول برای خود فرد و سپس برای جامعه در پی دارد (حسینی گوران آبادی، ۱۳۷۴). بر اساس آمارهای جهانی نارساخوانی از متداول‌ترین نوع اختلالات یادگیری در کودکان دبستانی می‌باشد و براساس آمارهای رسمی در مقایسه با سایر اختلالات درصد بالاتری (۳ تا ۶ درصد) جهان و (۴ تا ۱۲ درصد) در کشور ما به خود اختصاص می‌دهد که با توجه به روند افزایش کنونی جمعیت کشور و جوان بودن جمعیت کشور انتظار می‌رود که تعداد زیادی از افراد درگیر این معضل یادگیری گردند (تبریزی ۱۳۹۳).

به عقیده ی والاس^۳ و مک لافلین (۱۹۹۶)، وجود اختلالات در خواندن دانش‌آموزان، بارزترین و ساده‌ترین نشانه ای است که به کمک آن می‌توان شکست دانش‌آموزان را در حوزه‌های دیگر تحصیلی پیش بینی کرد؛ و از آنجا که یادگیری و فهم دروس مدرسه بر خواندن صحیح و درک مطالب خوانده شده، مبتنی است. مشکلات خواندن را مهم‌ترین عامل شکست در مدارس دانسته‌اند (کاپلان^۴، سادوک^۵، ۱۹۹۳). کرک^۵ (۱۹۷۵) و لیون^۶ (۱۹۸۵) در تایید یافته‌های کاپلان و سادوک گفته‌اند که حدود ۸۰ درصد کودکان دارای ناتوانی‌های یادگیری، دارای اختلالاتی در خواندن یا نارسا خوانی هستند. بدون تردید خواندن مهم‌ترین و پیچیده‌ترین فعالیت آموزشی کودکان در سالهای آغازین مدرسه است و اغلب دانش‌آموزان در سال اول دبستان در نوشتن (رونویسی کردن) و حساب کردن با مشکلات قابل توجهی مواجه نمی‌شوند، اما زمانی که آموزش خواندن به طور جدی شروع می‌شود، به‌ویژه زمانی که جملات و عبارات با تصاویر و نقاشی‌های گوناگون همراه نباشد، مشاهده می‌شود که تعداد زیادی از دانش‌آموزان در حوزه ی خواندن با مشکل مواجه شده و نیازمند به کمک و راهنمایی‌های قابل توجهی هستند؛ و از آنجا که از نظر شیوع، اختلال در خواندن در مقایسه با سایر ناتوانی‌های یادگیری همواره درصد بالاتری را به خود اختصاص می‌دهد، بنابراین در کلینیک‌های اختلالات یادگیری و سایر مراکز آموزشی مربوطه، همواره این پرسش‌های مهم مطرح بوده است که؛ علت اصلی به

1-Oakland

2- valas

3- Caplan, Sadouk

4- Creck

5-lyon

وجود آمدن این اختلال چه بوده است؟ و یا با چه روش هایی می توان در جهت آموزش، اصلاح، بهبود و کاهش میزان مشکلات خواندن این دانش آموزان اقدام نمود؟ و اینکه آیا می توان ارتباطی بین کمبود برخی مهارت های مهم زندگی با این اختلال پیدا کرد؟

محقق در جریان کار با دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری متوجه این موضوع شده است که بیشتر این کودکان خجالتی و کمرو هستند و در ارتباطات اجتماعی ناشیانه عمل میکنند. پژوهشها نیز نشان داده اند که منفعل بودن و عدم جرئت ورزی طیف زیادی از مشکلات را ایجاد می کند که برخی از آنها عبارتند از:

- افسردگی، عصبانیت از خود، احساسات درماندگی، ناامیدی و نداشتن کنترل در زندگی
- رنجش و عصبانیت از دیگران
- ناکامی در بسیاری از موقعیت هایی که فرد نمی تواند به خواسته ی خود برسد.
- انفجار خشم (وقتی خشم به شیوه ی مناسبی ابراز نشود، روی هم انباشته شده و در مواردی به شکل نامناسب و پرخاشگرانه ابراز می شود.
- اضطراب و در پی آن اجتناب از افراد و موقعیت هایی که سبب ناراحتی و از میان رفتن فرصت های زیادی می شود.
- ضعف در روابط بین فردی و ناتوانی در بیان احساسات مثبت و منفی که باعث می شود فرد مقابل از احساسات و خواسته های فرد، اطلاعی نداشته باشد و نتواند اقدامی در جهت حصول آنها انجام دهد.
- رفتار فرد که باعث می شود فرد نتواند در برابر دیگران قاطعانه عمل کند.
- تقویت رفتار دیگران که باعث می شود توقع آنان بیشتر شود و برای به دست آوردن خواسته های خود، اصرار بیشتری داشته باشند.
- در صورت درخواست نمره ی اضافی و پاداش، جرئت ابراز و درخواست از معلم را نخواهند داشت و در نتیجه باعث از دست رفتن این فرصت ها می شود.

۲- ادبیات پژوهش

- جرئت مندی

جرئت ورزی یعنی حمایت نمودن از حق و عقیده ی خود بدون اینکه به حق و عقیده ی دیگران تجاوز شود (جلالی ۱۳۷۸). در واقع جرئت مندی عبارت است از؛ گرفتن حق خود و ابراز احساسات، افکار، اعتقادات خویش، به نحوی مناسب، مستقیم و صادقانه، به نحوی که باعث ضایع شدن حقوق دیگران نگردد (لنگ و جاکوبسکی ۱۹۷۶)، به نقل از هرمزی نژاد (۱۳۷۹).

در این تحقیق منظور از جرئت مندی و مهارت های مربوط به آن عبارت است از استفاده از کلمه ی من در صحبت ها، توانایی ابراز تعریف و تمجید از دوستان، تقاضا از یک دوست، توانایی عذر خواهی، جرئت پرسشگری به ویژه از معلمان و همکلاسی ها، توانایی پرسش مجدد از معلم، توانایی ابراز عقیده ی شخصی و توانایی ابراز عقیده ی مخالف نسبت به یک نظر، توانایی انجام کار داوطلبانه و عضو شدن در گروه و ... که همگی جزء رفتار های جرئت مندانه هستند و قابل سنجش نیز می باشند، اطلاق می شود.

-اختلالات خواندن

این مسئله هم به مشکل در خواندن کلمات و به طور وسیع تر، اشکال در هجی کردن، نوشتن و دیگر جنبه های زبانی نیز اطلاق می شود. فدراسیون جهانی نورولوژی، نارسا خوانی یا اختلال خواندن را این گونه تعریف کرده است:

اختلالی است که با وجود آموزش متعارف، هوش کافی و وجود امکانات اجتماعی، اقتصادی، فرد در خواندن مشکل دارد (تبریزی ۱۳۸۳). اختلال خواندن، به طور جامع به معنی اختلال در خواندن کلمات، خواندن و درک متون، هجی و زنجیره سازی کلمات در نظر گرفته می شود.

مشکلات خواندن کلمات، زنجیره کلمات، درک متن، درک کلمات و حذف آواها و حرف ها شامل نارسا خوانی می باشد که توسط آزمون خواندن و نارساخوانی (نما) سنجیده می شوند.

-مشکل خواندن کلمات

ناتوانی در خواندن کلمه یا بازشناسی کلمه را شامل می شود.

تعریف عملیاتی: منظور خرده آزمون خواندن کلمات در آزمون نما است.

این آزمون شامل ۳ فهرست (با تکرار زیاد، تکرار متوسط و تکرار کم) ۴۰ کلمه ای می باشد که آزمودنی باید این کلمات را به ترتیب از بالا به پایین و از ستون راست به چپ تا حد ممکن با تلفظ درست و سریع در زمان معین بخواند؛ مانند خواندن کلماتی نظیر چرخ خیاطی.

- مشکل زنجیره سازی کلمات

ناتوانی در جدا کردی کلمات معنی دار از یکدیگر را شامل می شود.

این آزمون از تعدادی زنجیره کلمات تشکیل شده است که در هر زنجیره ۳ تا ۴ کلمه با معنی وجود دارد. تکلیف آزمودنی این است که به هر زنجیره کلمه با دقت توجه کند و بدون اینکه نیاز به خواندن آنها با صدای بلند باشد با کشیدن خط توسط مداد، کلمات فارسی با معنی را از هم جدا کند مثال جدا کردن کلمات (آویکا، گاو، دست).

- مشکل درک متن

درک مطلب به معنای دریافتن متن از طریق تلفیق اطلاعات موجود در متن با دانش پیشین خواننده اشاره دارد که مستلزم به کارگیری مهارت ها و راهبرد های شناختی پیچیده است که خواننده به واسطه آن ها با متن و معنای آن تعامل پیدا می کند. ناتوانی در درک مطلب شامل ناتوانی در درک کلمه و متن می باشد. این آزمون شامل دو خرده آزمون می باشد (یک متن مشترک برای تمام پایه ها و دو متن اختصاصی برای هر پایه) که در هر کدام داستانی برای دانش آموز خوانده می شود و او باید گوش کرده و به سوالات آزمونگر در مورد داستان پاسخ دهد.

-مشکل درک کلمات

ناتوانی فرد از درک صحیح معنای کلمات است یعنی ممکن است به دلیل شباهت بعضی از حروف، فرد نتواند معنی کلمات مشاهده شده را دریابد.

این آزمون شامل ۳۰ کلمه می‌باشد که در آن برای مفهوم، تعریف و یا کاربرد هر کلمه یک سوال همراه با پاسخ ۴ گزینه ای مطرح شده است و تنها یکی از گزینه ها به عنوان پاسخ درست توسط دانش آموز انتخاب می گردد. سوالات در مقابل آزمودنی قرار گرفته و درحالی‌که آزمودنی نیز می تواند آن را بخواند، آزمونگر به ترتیب هر سوال را همراه با پاسخ های مربوطه با صدای بلند برای او می خواند و از دانش آموزان خواسته می‌شود که بهترین گزینه را برای هر سوال انتخاب کند. مثال: برای هر یک از کلمات بهترین کلمه را انتخاب کن: آفتاب یعنی: الف. نور خورشید ب. گرم ج. روز د. روشنایی

اهرمی، شوشتری، گلشنی قزه و کمرزرین (۱۳۹۰) در پژوهش خویش با موضوع اثربخشی آموزش دقت بر توانایی خواندن دانش آموزان نارساخوان دختر پایه سوم ابتدایی شهر اصفهان، نشان دادند که آموزش دقت بر توانایی خواندن کودکان نارساخوان موثر است و توجه به آموزش دقت، به مثابه مهارت‌های زیربنایی توانایی خواندن، می تواند رویکردی موثر در اصلاح نارساخوانی باشد. غباری بناب و حجازی (۱۳۸۵) در پژوهشی با مقایسه ی متغیرهای جرئت مندی، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان تیز هوش و عادی به این نتیجه رسیده اند که دانش آموزان تیزهوش به میزان بیشتری از این متغیرها برخوردارند.

رضاپور، میر صالح، کاشانی و دکتر ابراهیمی قوام (۱۳۸۸) در پژوهشی تحت عنوان تأثیر آموزش مهارت‌های ابراز وجود در افزایش جرئت ورزی و عزت نفس دانش آموزان دختر کم جرئت پایه سوم تا پنجم ابتدایی شهر تهران، به این نتیجه رسیدند که آموزش مهارت‌های ابراز وجود می تواند باعث ارتقاء میزان جرئت ورزی و عزت نفس دانش آموزان کم جرئت شود.

لوردی (۲۰۰۴) در پژوهش خویش به بررسی تأثیر رویکرد چند حسی بر پردازش زبان و خواندن دانش آموزان با بهره هوشی متوسط که در خواندن و پردازش زبان مشکل داشتند پرداخت و نشان داد که علاوه بر کاهش مشکلات خواندن، اعتماد به نفس آزمودنی ها هم بهبود یافت. سیسیلی^۷ و همکاران در سال (۲۰۰۴) نشان دادند که آموزش ابراز وجود در دانش آموزان با ابراز وجود ضعیف، باعث خودآگاهی بیشتر آنها در مورد رفتارشان می‌شود و آنها را قادر می سازد که واکنش های رفتاری مناسب تری در برابر اطرافیان خود داشته باشند. دانش آموزانی که در زمینه برنامه های رشد فردی در زمینه قاطعیت و ابراز وجود آموزش دیده بودند، رفتار موثرتری را از خود نشان داده اند زیرا از طریق آموزش ابراز وجود، فرایند رویارویی با مسائل، مسئله گشایی و حل مسئله را به خوبی فرا گرفته بودند.

۳- فرضیه های پژوهش

فرضیه های اصلی:

آموزش جرئت مندی بر کاهش اختلال خواندن دانش آموزان دارای ناتوانی خواندن موثر است.

فرضیه های فرعی:

- ۱- آموزش جراتمندی بر کاهش مشکل خواندن کلمات دانش آموزان دارای ناتوانی خواندن موثر است.
- ۲- آموزش جراتمندی بر کاهش مشکل زنجیره کلمات دانش آموزان دارای ناتوانی خواندن موثر است.
- ۳- آموزش جراتمندی بر کاهش مشکل درک متن دانش آموزان دارای ناتوانی خواندن موثر است.
- ۴- آموزش جراتمندی بر کاهش مشکل درک کلمات دانش آموزان دارای ناتوانی خواندن موثر است.

۵- آموزش جراتمندی بر کاهش مشکل حذف آواها دانش‌آموزان دارای ناتوانی خواندن موثر است.

۴- روش پژوهش

به طور کلی تحقیق و پژوهش بر کشف اصول و کلیت‌ها و بررسی رابطه و عمل موضوعات تاکیدی کند. از نظر دلاور (۱۳۷۸)، تحقیق و جست و جو و کنکاش ماهرانه، منظم و دقیق در پدیده‌ها انواع متفاوتی دارد که با توجه به اهداف و فرضیات موضوع مشخص می‌گردد.

این تحقیق با توجه به موضوع و سوالات آن، از نوع طرح‌های شبه آزمایشی است که از طرح پیش‌آزمون و پس‌آزمون با دو گروه (گواه و آزمایشی) استفاده شده است و متغیر وابسته در هر دو گروه قبل از اجرای متغیر مستقل اندازه‌گیری شده است. در این پژوهش تلاش شده است تا حد امکان محدودیت‌ها و عوامل عدم کنترل، شناسایی و در نظر گرفته شوند و مورد ارزیابی قرار گیرند تا نتایج کسب شده عینی تر و قابل اتکا باشند.

در این پژوهش ابتدا بسته‌ی آموزشی مهارت‌های جرئت‌مندی (پیوست الف) که از نظر محقق امکان تأثیر بر اعتماد به نفس و برون‌گرایی دانش‌آموزان دارند و ممکن است بر اختلال خواندن آنها تأثیر بگذارد، تهیه شده است. سپس از دو گروه دانش‌آموزان دارای ناتوانی خواندن (گروه آزمودنی و گواه) پیش‌آزمون گرفته شده و بسته‌ی آموزشی جراتمندی که توسط محقق تهیه گردیده، به دانش‌آموزان گروه آزمودنی آنها آموزش داده شد. سپس مجدداً از هر دو گروه پس‌آزمون گرفته شد و تفاوت‌تأثیرات این مداخله توسط نرم‌افزار SPSS و محاسبات آماری و پژوهشی بررسی گردیده است.

۵- یافته‌های پژوهش

داده‌ها و اطلاعات به‌دست‌آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون بوسیله‌ی نرم‌افزار SPSS 19 مورد ارزیابی آمار توصیفی و استنباطی قرار گرفت. در آمار توصیفی از نمودار، میانگین، انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از تحلیل کوواریانس چند متغیره (manova) استفاده شده است. قابل ذکر است قبل از تحلیل کوواریانس چند متغیره ابتدا فرض‌های آن یعنی همگنی رگرسیون، داشتن رابطه خطی، فاصله‌ی بودن داده‌ها، نرمال بودن توزیع و تصادفی بودن داده‌ها مورد بررسی قرار گرفت.

داده‌ها و اطلاعات به‌دست‌آمده از پیش‌آزمون و پس‌آزمون بوسیله‌ی نرم‌افزار SPSS 19 مورد ارزیابی آمار توصیفی و استنباطی قرار گرفت. در آمار توصیفی از نمودار، میانگین، انحراف استاندارد و در بخش آمار استنباطی از تحلیل کوواریانس چند متغیره (مانکوا) استفاده شده است. مانکوا^۱ روش بسط داده شده‌ی آنکوا است و در مواردی کاربرد دارد که بیش از یک متغیر مستقل وجود داشته باشد و همچنین در مواردی که متغیرهای وابسته به آسانی نتوانند ترکیب شوند به کار می‌رود، مانکوا همان مانواست با این تفاوت که به شما امکان می‌دهد اثرات اضافی و پیوسته‌ی متغیرهای مستقل را کنترل کنید. اگر چندین کوواریانس وجود داشته باشد مانکوا به جای مانوا استفاده می‌شود.

تحلیل نتایج آماری فرضیه اصلی

در جدول ۱ نتایج کوواریانس برای متغیرهای مولفه‌های اختلالات یادگیری خواندن آرایه شده است.

1- Mancova
2- Ancova

جدول ۱: تحلیل نتایج کوواریانس برای متغیرهای مولفه های اختلالات یادگیری خواندن

متغیر	Ss	Df	Ms	F	Sig	η^2
بین گروه خواندن کلمات	۱۸۵۷/۲۰۲	۱	۱۸۵۷/۲۰۲	۵۹/۵۸۴	۰/۰۰۰۵	۰/۶۴۴
درون گروه (خواندن کلمات)	۱۰۲۸/۶۰۰	۳۳	۳۱/۱۷۰			
بین گروه زنجیره کلمات	۱۹۰/۶۰۰	۱	۱۹۰/۶۰۰	۱۰۷/۲۵۹	۰/۰۰۰۵	۰/۷۶۵
درون گروه (زنجیره کلمات)	۵۸/۶۴۱	۳۳	۱/۷۷۷			
بین گروه درک متن	۳۳۴/۴۹۹	۱	۳۳۴/۴۹۹	۴۳/۳۰۸	۰/۰۰۰۵	۰/۵۶۸
درون گروه (درک متن)	۲۵۴/۸۸۵	۳۳	۷/۷۲۴			
بین گروه درک کلمات	۲۵۲/۸۹۲	۱	۲۵۲/۸۹۲	۵۸/۲۳۴	۰/۰۰۰۵	۰/۶۳۸
درون گروه (درک کلمات)	۱۴۳/۳۱۰	۳۳	۴/۳۴۳			
بین گروه حذف آواها	۲۱۶/۴۶۰	۱	۲۱۶/۴۶۰	۲۶/۵۴۶	۰/۰۰۰۵	۰/۴۴۶
درون گروه (حذف آواها)	۲۶۹/۰۸۳	۳۳	۸/۱۵۴			

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می شود سطح معنی داری متغیر مشکل یادگیری خواندن کلمات ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای بونفرونی ۰/۰۰۲ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری خواندن کلمات دانش آموزان موثر است.

$F_{1,33}=59/584$; $P < 0/01$; $\text{Partial } \eta^2 = 0/644$

همچنین نتایج جدول نشان می دهد که سطح معنی داری متغیر مشکل یادگیری زنجیره کلمات ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای بونفرونی ۰/۰۰۲ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری زنجیره کلمات دانش آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)}=107/259 ; P < 0/01 ; \text{Partial } \eta^2 = 0/765$$

همچنین نتایج جدول نشان می دهد که سطح معنی داری متغیر مشکل یادگیری درک متن ۵/۰۰۰ است که از سطح آلفای بونفرونی ۰/۰۰۲ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک متن دانش آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)}=43/308 ; P < 0/01 ; \text{Partial } \eta^2 = 0/568$$

همچنین نتایج جدول نشان می دهد که سطح معنی داری متغیر مشکل یادگیری درک کلمات ۵/۰۰۰ است که از سطح آلفای بونفرونی ۰/۰۰۲ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک کلمات دانش آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)}=58/234 ; P < 0/01 ; \text{Partial } \eta^2 = 0/638$$

همچنین نتایج جدول نشان می دهد که سطح معنی داری متغیر مشکل یادگیری حذف آواها ۵/۰۰۰ است که از سطح آلفای بونفرونی ۰/۰۰۲ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری حذف آواها دانش آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)}=26/546 ; P < 0/01 ; \text{Partial } \eta^2 = 0/855$$

با توجه به معنادار شدن تفاوت میانگین ها با ۰/۹۹ احتمال بیان می شود که فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش اختلالات یادگیری خواندن دانش آموزان موثر است، تایید می شود.

بررسی نتایج آماری فرضیه های فرعی

فرضیه فرعی اول:

آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری خواندن کلمات دانش آموزان موثر است.

جدول ۲: تحلیل نتایج کوواریانس برای متغیر مشکل یادگیری خواندن کلمات

متغیر	ss	df	ms	f	sig	η^2
بین گروهی (مشکل یادگیری خواندن کلمات)	۱۸۵۷/۲۰۲	۱	۱۸۵۷/۲۰۲	۱۸۵۷/۲۰۲	۵۹/۵۸۴	۰/۰۰۰۵
درون گروهی (مشکل یادگیری خواندن کلمات)	۱۰۲۸/۶۰۰	۳۳	۳۱/۱۷۰			

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود سطح معنی‌داری متغیر مشکل یادگیری خواندن کلمات ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای ۰/۰۱ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می‌کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری خواندن کلمات دانش‌آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)} = 59/584 \quad P < 0/01 \quad ; \quad \text{Partial } \eta^2 = 0/644$$

باعنایت به معنادار شدن تفاوت میانگین ها با ۰/۹۹ اطمینان بیان می‌شود که فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری خواندن کلمات دانش‌آموزان موثر است، تایید می‌شود.

فرضیه فرعی دوم:

آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری زنجیره کلمات دانش‌آموزان موثر است.

جدول ۳: تحلیل نتایج کوواریانس برای متغیر مشکل یادگیری زنجیره کلمات

متغیر	SS	df	ms	f	sig	η^2
بین گروهی (مشکل یادگیری زنجیره کلمات)	۱۹۰/۶۰۰	۱	۱۹۰/۶۰۰	۱۰۷/۲۵۹	۰/۰۰۰۵	۰/۷۶۵
درون گروهی (مشکل یادگیری زنجیره کلمات)	۵۸/۶۴۱	۳۳	۱/۷۷۷			

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود سطح معنی‌داری متغیر مشکل یادگیری زنجیره کلمات ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای ۰/۰۱ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می‌کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری زنجیره کلمات دانش‌آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)} = 107/259 \quad P < 0/01 \quad ; \quad \text{Partial } \eta^2 = 0/765$$

باعنایت به معنادار شدن تفاوت میانگین ها با ۰/۹۹ اطمینان بیان می‌شود که فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری زنجیره کلمات دانش‌آموزان موثر است، تایید می‌شود.

فرضیه فرعی سوم:

آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک متن دانش‌آموزان موثر است.

جدول ۴: تحلیل نتایج کوواریانس برای متغیر مشکل یادگیری درک متن

متغیر	SS	df	ms	f	sig	η^2
بین گروهی (مشکل یادگیری درک متن)	۳۳۴/۴۹۹	۱	۳۳۴/۴۹۹	۴۳/۳۰۸	۰/۰۰۰۵	۰/۵۶۸
درون گروهی (مشکل یادگیری درک متن)	۲۵۴/۸۸۵	۳۳	۷/۷۲۴			

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود سطح معنی‌داری متغیر مشکل یادگیری درک متن ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای ۰/۰۱ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می‌کنیم که آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک متن دانش‌آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)} = 43/308 \quad P < 0/01 \quad \text{Partial } \eta^2 = 0/568$$

باعنایت به معنادار شدن تفاوت میانگین‌ها با ۰/۹۹ اطمینان بیان می‌شود که فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک متن دانش‌آموزان موثر است، تایید می‌شود.

فرضیه فرعی چهارم:

آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک کلمات دانش‌آموزان موثر است.

جدول ۵: تحلیل نتایج کوواریانس برای متغیر مشکل یادگیری درک کلمات

متغیر	SS	df	ms	f	sig	η^2
بین گروهی (مشکل یادگیری درک کلمات)	۲۵۲/۸۹۲	۱	۲۵۲/۸۹۲	۵۸/۲۳۴	۰/۰۰۰۵	۰/۶۳۸
درون گروهی (مشکل یادگیری درک کلمات)	۲۶۹/۰۸۳	۳۳	۸/۱۵۴			

همانطور که در جدول فوق مشاهده می‌شود سطح معنی‌داری متغیر مشکل یادگیری درک کلمات ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای ۰/۰۱ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می‌کنیم که آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک کلمات دانش‌آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)} = 58/234 \quad P < 0/01 \quad ; \quad \text{Partial } \eta^2 = 0/638$$

باعنایت به معنادار شدن تفاوت میانگین ها با ۰/۹۹ اطمینان بیان می شود که فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری درک کلمات دانش آموزان موثر است، تایید می شود.

فرضیه فرعی پنجم:

آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل یادگیری حذف آواها دانش آموزان موثر است.

جدول ۶: تحلیل نتایج کوواریانس برای متغیر مشکل یادگیری حذف آواها

متغیر	SS	df	ms	f	sig	η^2
بین گروهی (مشکل یادگیری حذف آواها)	۲۱۶/۴۶۰	۱	۲۱۶/۴۶۰	۲۶/۵۴۶	۰/۰۰۰۵	۰/۴۴۶
درون گروهی (مشکل حذف آواها)	۲۶۹/۰۸۳	۳۳	۸/۱۵۴			

همانطور که در جدول فوق مشاهده می شود سطح معنی داری متغیر مشکل حذف آواها ۰/۰۰۰۵ است که از سطح آلفای ۰/۰۱ کوچکتر است بنابراین میزان آزمون F محاسبه شده از لحاظ آماری معنادار است و با احتمال ۰/۹۹ بیان می کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل حذف آواها دانش آموزان موثر است.

$$F_{(1,33)} = 26/546 \quad P < 0/01 \quad ; \quad \text{Partial } \eta^2 = 0/446$$

باعنایت به معنادار شدن تفاوت میانگین ها با ۰/۹۹ اطمینان بیان می شود که فرضیه پژوهش مبنی بر اینکه آموزش مهارت های جرئت مندی بر کاهش مشکل حذف آواها دانش آموزان موثر است، تایید می شود.

۶- نتیجه گیری

اگرچه یافته های پژوهش های خارجی و در ارتباط با موضوع این تحقیق اندک بوده (ممکن است در دسترس نگارنده نبوده باشد) و پژوهشی مشابه نیز در منابع داخلی فارسی یافت نشده است با این حال در ادامه به طور خلاصه، نتایج پژوهش های موجود که به نحوی با نتایج این تحقیق هم راستا و هماهنگ هستند و نتایج این تحقیق نیز به نحوی نتایج آنها را تایید می کند اشاره می شود.

به طور کلی با توجه به یافته های تحقیق و مقایسه ی نتایج به دست آمده از دانش آموزان دو گروه آزمایشی و کنترل، می توانیم بیان کنیم که آموزش مهارت های جرئت مندی باعث کاهش اختلال خواندن دانش آموزان می شود؛ یعنی می توان به طور غیر مستقیم پیش بینی کرد که باعث بهبود عملکرد و پیشرفت تحصیلی آنها خواهد شد؛ زیرا مهارت خواندن یکی از مهمترین و پایه ای ترین

مهارت‌هایی است که پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی افراد است و هیچ موضوع درسی و تحصیلی نیست که یادگیری درک فهم آن با مهارت خواندن ارتباط نداشته باشد. حتی در بزرگسالی و انجام وظایف شغلی نیز مهارت خواندن، نقش به سزایی در انجام بهینه ی امور دارد؛ و از آنجا که ناتوانی و وجود نقایصی در مهارت خواندن ممکن است دلایل زیادی داشته باشد، یکی از علت‌ها ممکن است ناشی از عدم وجود مهارت‌های جرئت مندی باشد که یافته‌های این پژوهش بر این مطلب تاکید نموده است؛ و نتایج این تحقیق نیز نتایج برخی از پژوهش‌ها را در این زمینه تایید می‌کند.

از نظر تورنند، (۱۹۹۱) چون فرد جرئت ورز مسئولیت رفتارهای خود را می‌پذیرد دارای عزت نفس کافی است و نگرش و افکار مثبت به دیگران دارد این امر باعث عملکرد بهتری وی میشود و نتایج یافته‌های سسیلی و همکاران، (۲۰۰۴) نیز با نتایج پژوهش حاضر هم‌مانگ می‌باشد، آنها نشان دادند که آموزش ابراز وجود در دانش‌آموزان، باعث خودآگاهی بیشتر آنها شده است و دانش‌آموزانی که برنامه‌ی‌های رشد فردی در زمینه‌ی قاطعیت و ابراز وجود دیده بودند، عملکرد و رفتار موثرتری نشان داده‌اند؛ زیرا از طریق آموزش ابراز وجود، فرایند رویارویی با مسائل، مسئله‌گشایی و حل مسئله را به خوبی فراگرفته بودند. پریمانی در سال ۱۳۸۰ در پژوهش خویش نشان داد که بین میزان انگیزش و مهارت خواندن رابطه وجود دارد، از آنجا که جرئت مند بودن باعث خودآگاهی بیشتر و بهبود روابط بهتر با دیگران می‌شود، می‌توان این مسئله را اینگونه توضیح داد که روابط بهتر و جسارت بیشتر دانش‌آموزان باعث رفتارهای جرئت ورزانه می‌شود و در کلاس و مدرسه باعث عملکرد بهتر آنها می‌گردد که این بهبود تحصیلی از عامل انگیزه بخشی رفتارهای جرئت مندانه ناشی میشود.

نتایج پژوهش مهربایی زاده هنرمند، تقوی و عطاری، (۱۳۸۷) نیز نشان می‌دهد که آموزش جرئت ورزی باعث کاهش اضطراب اجتماعی و افزایش مهارت‌های اجتماعی و افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایشی شده است که این یافته‌ها با نتایج این تحقیق نیز هم‌مانگ است، زیرا تحقیقات زیادی نشان داده است که اضطراب زیاد، عملکرد افراد را کاهش میدهد و هر عاملی که اضطراب فرد را کاهش دهد باعث بهبود عملکرد فرد می‌شود و از آنجا که آموزش جراتمندی، شخص را فعالتر و جسورتر می‌کند، اضطراب وی نیز کاهش می‌یابد و عملکردهای او از جمله عملکرد تحصیلی مانند خواندن نیز بهبود می‌یابد

پاکدامن، ساوجی (۱۳۸۷) در تحقیق خویش نشان داد که آموزش راهبرد‌های فراشناخت، درک مطلب (یکی از مولفه‌های خواندن) دانش‌آموزان گروه آزمایشی را بهبود بخشیده است که پژوهش فوق از این نظر که باعث بهبود و پیشرفت تحصیلی شده‌اند با پژوهش حاضر هم‌راستا می‌باشند زیرا آموزش جرئت مندی باعث افزایش خودآگاهی و شناخت افراد می‌شود و شیوه‌های رویارویی با مساله و حل مسائل آنها را بهبود میبخشد، (سسیلی و همکاران ۲۰۰۴).

دکتر فرشته باعزت (۱۳۸۷) نیز نشان داد که استفاده از بسته‌ی آموزشی نوروسایکولوژی (**has**) کارآمدی خواندن و نوشتن دانش‌آموزان نارساخوان را افزایش می‌دهد و باز وی در پژوهش دیگری در همان سال نشان داد که مولفه‌های اختلالات هیجانی (اضطراب، افسردگی، بیش‌فعالی، پرخاشگری، نارسایی توجه) در پیش‌بینی نارساخوانی و مولفه‌های آن (سرعت، دقت، درک خواندن) نقش تعیین کننده‌ای داشته است. از آنجا که آموزش نوروسایکولوژی، شناخت‌های افراد را بهبود می‌بخشد و جرئت مندی نیز باعث خودآگاهی و بهبود شناخت افراد میشود، بنابراین نتایج این پژوهش نیز با نتایج پژوهش حاضر هم‌سو است.

اهرمی، شوشتری و گلشنی منزله و کمرزین (۱۳۹۰) در پژوهش خویش نشان داده بودند که آموزش دقت، بر توانایی خواندن دانش‌آموزان نارساخوان موثر است. دقت زیربنا و مقدمه ادراک، یادگیری و تفکر است و این امر مورد تایید اصول روانشناسی یادگیری می‌باشد. از آنجا که جرئت ورزی خودآگاهی و انگیزه فرد را تقویت می‌کند، (پریمانی ۱۳۸۰) می‌توان گفت توجه و دقت انتخابی را نیز بهبود می‌بخشد که این عامل هم باعث تقویت یادگیری و بهبود امور تحصیلی، از جمله خواندن فرد می‌شود. (آزوبل، ۱۹۶۷ و نورمن ۱۹۸۲ به نقل از سیف، ۱۳۸۵).

و نتایج پژوهش‌های نوید فر، شریفی در آمدی و محبوبی (۱۳۸۹)، نشان دادند که آموزش برنامه‌ی جرئت‌آموزی گروهی، میزان مهارت‌های دانش‌آموزان دبستانی را در مهارت‌های اجتماعی و روابط اجتماعی بهبود بخشیده است و این هم با نتایج پژوهش حاضر سازگار می‌باشد زیرا که بهبود روابط اجتماعی و مهارت‌های اجتماعی باعث افزایش اعتماد به نفس و نگرش مثبت به دیگران، (تورنند ۱۹۹۱) و ایجاد روابط خوب دانش‌آموزان با سایر همکلاسی‌ها و بویژه با معلم‌ان می‌شود که این امر باعث همکاری بیشتر از جمله توجه بیشتر و به تبع آن، رفع اشکالات درسی و پیشرفت تحصیلی آنها می‌شود.

یافته‌های پژوهش شمس‌علیزاده، کاکابرایی، احمدیان، یوسفی (۱۳۹۲) نشان دادند که آموزش مهارت جرئت‌مندی، باعث بهبود کمرویی دانش‌آموزان می‌شود و آنها نیز بر آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی در مدارس و دانشگاه‌ها تاکید نموده‌اند. کمرویی ناشی از عزت‌نفس و اعتماد به نفس پایین است و در افراد غیرجراتمند زیاد مشاهده می‌شود و از آنجا که آموزش جرئت‌مندی باعث بهبود اعتماد به نفس و عزت‌نفس، افراد می‌شود. (تورنند ۱۹۹۱ و نوزاد ۱۳۸۵) و از آنجایی که، یکی از عوامل عقب‌ماندگی درسی و شکست تحصیلی، کمرویی دانش‌آموزان است بنابراین تقویت اعتماد به نفس، میزان کمرویی آنها را کاهش داده و در جریان یادگیری جسورتر و فعال‌تر می‌کند؛ مثلاً در صورت عدم یادگیری موضوعی در کلاس، دانش‌آموز جسارت پرسش مجدد را پیدا خواهد نمود.

نتایج پژوهش شرقی (۱۳۸۲) نیز نتایج پژوهش حاضر را تقویت می‌کند زیرا نشان داده است که آموزش ابراز وجود باعث کاهش افسردگی و اضطراب اجتماعی و بهبود عملکرد تحصیلی شده است. یافته‌های این پژوهش نیز مشابه پژوهش‌های ذکر شده همسو با یافته‌های تحقیق حاضر است، زیرا عدم جرئت‌مندی عوارض مختلفی دارد که ممکن است اضطراب، افسردگی و حتی پرخاشگری یا خشم باشد، به دلیل اینکه آموزش جرئت‌مندی فرد را فعال‌تر می‌کند، بنابر این افسردگی و اضطراب وی کاهش می‌یابد و این عامل، باعث بهبود سایر عملکردهای وی، از جمله وضعیت تحصیلی اش می‌شود.

نوزاد (۱۳۸۵) نیز در پژوهش خویش نشان داد که بر اثر تقویت و بهبود اعتماد به نفس و عزت‌نفس دانش‌آموزان سایر عملکردهای آنان مانند عملکردهای اجتماعی و تحصیلی بهبود می‌یابد که نتیجه‌ی این پژوهش نیز مبنی بر بهبود خواندن دانش‌آموزان، بر این امر تاکید مجدد می‌نماید.

در مجموع، نتایج این پژوهش مانند پژوهش‌های نام‌برده شده، نشان دهنده‌ی این مطلب است که آموزش خواندن و مهارت‌های تحصیلی صرف، به تنهایی باعث بهبودی خواندن دانش‌آموزان نمی‌شود. بلکه عوامل دیگری مانند جرئت‌مندی، دقت، عزت‌نفس و خودپنداره، نگرش مثبت، ابراز وجود، خودآگاهی، توانایی مسئله‌گشایی و رویارویی با مسائل، انگیزش، مهارت‌های اجتماعی، راهبرد‌های فراشناختی، مسئولیت‌پذیری و کمرویی،... نیز در این امر دخیل و موثر هستند که توجه صاحب‌نظران را به این مسائل اجتناب‌ناپذیر می‌سازد. مسئولان و ارگان‌ها و بالادست آموزش و پرورش که رسالت اصلی، امر آموزش دانش‌آموزان این مرز و بوم را بر عهده دارند، باید به این مسائل توجه ویژه‌ای داشته باشند؛ زیرا همانطور که در فصول قبلی از پژوهش بیان گردید، ناتوانی در خواندن همبستگی زیادی با ترک تحصیل و بروز معضلات اجتماعی و ناسازگاری‌های بعدی افراد دارد که با توجه ویژه به این امر می‌توان از وقوع بسیاری از مشکلات بعدی پیشگیری نمود، ضروری است که پژوهشگران آینده، در این زمینه تحقیقات بیشتری انجام دهند.

محدودیت‌های پژوهش:

- انجام پژوهش بر روی پایه‌های خاص (سوم تا پنجم و آن هم فقط از میان پسران)، ممکن است انتقال و تعمیم نتایج این تحقیق را دشوار سازد، بنابراین این کار باید با احتیاط صورت بگیرد.

پیشنهادات:

الف - پیشنهادات کاربردی:

- ۱- آموزش مهارت‌های جرئت‌مندانه، می‌تواند به بهبود خواندن دانش‌آموزان کمک کند و برای آنها سودمند باشد، بنابراین پیشنهاد می‌شود تمام مراکز **ld** از این فنون و راهبردها استفاده نمایند.
- ۲- از آنجایی که آموزش مهارت‌های جرئت‌ورزی باعث بهبود پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود، بنابراین پیشنهاد می‌شود درسی هم به نام آموزش مهارت‌های جرئت‌مندی برای کلیه دانش‌آموزان در نظر گرفته شود.
- ۳- پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزشی مهارت‌های جرئت‌ورزی و اجتماعی برای کلیه معلمان و افرادی که با دانش‌آموزان سروکار دارند (بصورت ضمن خدمت یا واحد درسی در دانشگاه) در نظر گرفته شود.
- ۴- به منظور پیشگیری و جلوگیری از مشکلات تحصیلی و بین فردی در دانش‌آموزان و کودکان، پیشنهاد می‌شود، برنامه‌های آموزشی با موضوع جرئت‌مندی در دوره‌ی پیش دبستانی نیز طراحی و اجرا گردد.

ب - پیشنهادات پژوهشی:

- ۱- پیشنهاد می‌شود، انجام پژوهش‌های مشابهی با موضوع تأثیر جرئت‌مندی بر روی سایر اشکال اختلالات یادگیری مانند (ناتوانی در ریاضیات و...) صورت گیرد.
- ۲- پیشنهاد می‌شود مشابه این پژوهش نیز در دانش‌آموزان دختر هم صورت پذیرد.

منابع

۱. آلبرتی ر و آمونز م. ۱۳۸۵. روانشناسی ابراز وجود. ترجمه م قره‌چه‌داغی، مهدی، چاپ چهارم. تهران: انتشارات علمی.
۲. آمالی ش. ۱۳۷۳. مقایسه‌ی جرئت‌آموزی و جرئت‌آموزی توام با بازسازی شناختی در کاهش اضطراب اجتماعی در دانشجویان دختر دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز با توجه به نقش تعدیل‌کننده حمایت اجتماعی. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.
۳. اخواست آ. ۱۳۸۸. بازی‌های آموزشی و تأثیر آن بر فرایند یاددهی - یادگیری دانش‌آموزان کم‌توان ذهنی آموزش‌پذیر. مجله توانبخشی، دوره دهم. ۳: ۴۸-۴۱.
۴. اسدی دوست ن. ۱۳۸۷. تأثیر روش یکپارچگی حسی و آموزش مهارت‌های حرکتی بر مشکلات کودکان نارساخوان پایه اول تا سوم مقطع ابتدایی شهر اصفهان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی کودکان با نیازهای خاص. دانشکده روانشناسی، دانشگاه اصفهان.
۵. اسدی ج، رضایی ر، ترابی ا. ۱۳۸۶. بررسی و مقایسه جرئت‌ورزی، اضطراب، افسردگی و فشار روانی در افراد نابینا و بینا. نشریه‌ی تعلیم و تربیت استثنایی. ۷: ۹۳، ۹۴.
۶. السون م، هرگنهان ب ر. ۱۳۸۲. مقدمه‌ای بر نظریه‌های یادگیری. ترجمه ع سیف. تهران: انتشارات دوران.
۷. الیزابت اچ، فرانک. ار ب. ۱۳۷۷. تشخیص و ساماندهی ناتوانی‌های یادگیری، ترجمه ر برادری، تهران: انتشارات سازمان آموزش و پرورش استثنایی.

۸. اهرمی ر، شوشتری م، گلشنی منزه ف و کمرزرین ح. ۱۳۹۰. اثربخشی آموزش دقت بر توانایی خواندن دانش‌آموزان نارساخوان دختر پایه سوم ابتدایی اصفهان. مجله روانشناسی افراد استثنایی، سال اول. ۳: ۱۳۹ - ۱۵۴.
۹. باستانی ق. ۱۳۸۶. اصول و تکنیکهای برقراری ارتباط موثر با دیگران. تهران: فقتوس.
۱۰. باعزت ف، ایزدی فرد ر. ۱۳۹۰. اثربخشی آموزش راهبرد خود نظارتی توجه بر کاهش خطاهای املايي دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نوشتن. فصلنامه تازه های روانپزشکی کودک و نوجوان ایران. تهران. ۲۳، ۲۶- ۳۲.
۱۱. باعزت ف، بنی جمالی ش و معظمی، د. ۱۳۸۵. اثرات درمان نوروسایکولوژی درکارآمدی خواندن دانش‌آموزان با نارساخوانی تحولی. مجله مطالعات روانشناختی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه الزهرا (س).
۱۲. بحرینی م، محمدی باغ ملایی م، زارع م و شهامت ش. ۱۳۸۰. تأثیر آموزش ابراز وجود بر میزان اعتماد به نفس دانشجویان پرستاری، مجله ی ارمغان دانش، دوره دهم، ۳۷: ۸۹ - ۹۶.
۱۳. بهاری قره گوزع، سیف نراقی م. ۱۳۸۷. اثربخشی وسیله ی آموزشی سینا در کاهش خطاهای خواندن کودکان نارساخوان. فصلنامه ی روانشناسان ایرانی، ۴: ۹۱-۱۰۲.
۱۴. به پژوه ا، حجازی م. ۱۳۸۶. تأثیر برنامه ی جرئت آموزی گروهی در افزایش میزان جرئت ورزی و عزت نفس دانش‌آموزان کم جرئت. فصلنامه ی تازه ها و پژوهش های مشاوره، ۶: ص ۲۸-۲۳.
۱۵. بهرامی ف. ۱۳۷۵. مقایسه ی روش های جرئت آموزی به دانش‌آموزان کم جرئت دبیرستانی با شیوه های مشاوره فردی و گروهی در شهر اصفهان. پایان نامه ی کارشناسی ارشد، دانشکده ی روانشناسی و علوم تربیتی. دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۶. بیابانگرد ا. ۱۳۸۰. روش های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان، چاپ چهاردهم. تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیا و مربیان.
۱۷. پیروی م. ۱۳۷۶. تأثیر آموزش به شیوه ی ایفای نقش بر افزایش ابراز وجود دختران دبیرستانی در شهر تهران. پایان نامه ی کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبایی.
۱۸. تبریزی م. ۱۳۹۳. درمان اختلالات خواندن. تهران: انتشارات فراوان، ۱۴۰ صفحه.
۱۹. تبریزی م و تبریزی ن. ۱۳۹۳. درمان اختلالات دیکته نویسی. تهران: انتشارات فراوان، ۱۲۵ص.
۲۰. جنابآبادی ح. ۱۳۸۷. بررسی تأثیر روش های بازپروری کپارت و سینا در درمان نارسایی های ویژه ی یادگیری اختلال خواندن. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، دوره ۵، ش ۱: ۱۵-۲۶.
۲۱. جلالی م. ۱۳۷۶. بررسی اثر روش های درمانی آموزش سرمشق پذیری و تمرین، سرمشق پذیری و آرامیدگی عضلانی در درمان رفتار های غیر جرئت ورز و آموزش رفتار های جرئت ورزانه، پایان نامه ی دکتری، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس.

22. Alberti R, Emm. Nsm.1982. Your prefect right: a guide for asserterive living 4th cd.california: impact, san luis obispo. 42.
23. Arrindel W A,Sander man R, Hageman J M, pickersgill M J, Kwee mg, Vandermolen HT, lingsma m m.1991. Correlatives of assetiveness in normal and clinical sampels: amulti dimensional approach.
24. Bishop S. 2006. Develop your assertiveness. london: kogan page.
25. Brady J P. 1984. Social skill training for psychiatric patients. t: concepts, methods, and clinical result. the american. Journal of Psychiatry. vol 4, 335.
26. Cecen ero v a r. Zengel M. 2009.the Effectivness of an assertiveness training programme on addolescents assertivness level. Elementary Education Online, 3(2).485-492.

27. Cecily M, Begley M G. 2004. Irish students levels of assertiveness. *Education today*.24: 501-510.
28. Chan D. 1992. Components of assertiveness: their relationships with assertive rights and depressed mood among chinese college students in hong- kong. *Behavior Research and Therapy*. vol 31, 5:, 529-533.
29. Deluty RH. Assertiveness in children: Some research consideration 198.p.149-55.
30. Doyle J. 1996. *Dyslexia: n Introductory Guid*, london: Whury publishers. Ltd.
31. Dryer r, Beale J & Lambert a.1999. The Balance model of Dyslexia and remedial training: an evaluative study.*Journal of Learning Disabilities*, 32 (2):174-186.
32. Delamater r, Emchamura GR. 2001. Social impact of assertivness. *Journal of Behavior Modsification*. 139-158.
33. Dietz TJ. 2005. Social skills in self-assertive strategies of toddlers with depressed and nodressed mother.*Journal of Jenetic Psychology*, vol, 166,10.
34. Folder E M,Wick DP, Hartsen KM. 2005. The Power motive and effective response to assertiveness *Journal of Research*.28:121-132.
35. Friedman P H. 1968. The Effect of modelling and role playing on assertive behavior. un published doctoral dissertation, univercity of wisconsin. cited by a.bandura (1971): in *Handbook of Psychotherapy & Behavior Change*. new york.
36. Gambrill E D,& Richey C A.1975. an Assertion inventory for use in asserment and reseach. *Behavior Therapy*.vol 6.350-362.
37. Gersham F M & Elliot S N. 1990. *Social skills rating system* circle pines,M. N: Americana Guidance Service.
38. Gold fried M R, & Davison G C. 1976. *Clinical behavior therapy*. new york: holt. rinehart and winston.
39. Goldstein AP, Martens J, Hubben J, Van Belle HA, Schaaf W, Wiersma H, Goedhart A. 1972. the Use of Modeling to increase independent behavior. *Behavior Research and Thrapy*. vol 91.31-49.
40. Gold stien B H & Obrzut J E. 2001. Neuro Psychological treatment of dyslexia in the classroom setting. *Journal of Learning Disability*, 34 (3): 276-285.
41. Hurlbert D F.1991.the Role of Assertivness in female sexuality. *Journal of Sex and Marital Therapy*. 17. 183-190.
42. Lang P J.1977. Imagrery in therapy: an Information processing analysis.*Behavior Therapy*, vol 8, 862-886.
43. Lazarus A A. 1973. On Assertive Behavior: a brief not. *Behavior therapy*.vol 4, 695-699.
44. Lyon R, Shywitz SB. 2003. Defining dyslexia,comorbidity, teache knowledge andreading annuals of dyslexia, 53, 1-24.
45. Long A J, Jakubowski P.1980. Responsible assertive behavior. *Journal of E ducation Psychology*. vol,78.474-481.
46. Lorusso M. 2004. Hemispheric, attentional, and processing speed factors in the treatment of developmental dyslexia. *Journal of Brain and Cognitive*, 55, 341-348.
47. Mac Donald M L.1978. Measuring assertion: a Model and method behavior therapy, p889.
48. Masters JCT.1987. burish ig, hollen sd,rimm de.assertion training.methods.new york: Harcourtbase Iavanovitch Publishers:1987.
49. Mc fall RM,& Lillesand DB. 1971. Behavior rehearsal with modeling and coaching in assertion training. *Journal of Abnormal Psychology*, vol77.313-323.

50. Oakland, Thomas. 1998. An Evaluation of the dyslexia training program. Journal of Learning Disabilities.
51. Rathus SA. 1973. A30 – item Schedule for Assessing Assertive Behavior. Behavior Thrapy. Vol4, 398-406.
52. Raud sepp G. 2005. How Assertive Are you?. Super vision: vol66: pp.18-15.
53. Reid G. 2003. Dyslexia: Apractitioners, Handbook, third edition. John Wiley & Sons, Ltd.
54. Richardson S O. 1992. Historical perspectives on dyslexia. Journal of Learning Disabilites, 25(1): 40-43.
55. Robertson J & Baker J J. 2002. The Balance Model of Reading and Dyslexia. Wiley, J & Sons, Ltd Publisher.
56. Riso W, Perez GM, Radon L, Ferrer A. 1998. Differences in social anxiety irrational belifes and personality variable in subjects with high and low assertiveness scores in both negative and positive situation: Revista-Lation Americana- de- Psicologia.vol 209,391-400.
57. Salter A.1949. Conditioned Reflex Therapy. new york.
58. Vanel s & Morris b. sk.2010. Staffs perception of voluntary assertiveness training. J.nurse.staff.dev: vol26: pp.256-259.
59. Townend a.1992. Developing Assertiveness (self development for managment). London.