

Developing Academic Self-Confidence Training Protocol of Students with Specific Learning Disabilities; A Qualitative Approach

Laila Sadeghi 

Ph.D. Student of Psychology, Kish International Campus, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: sadeghi.leila@ut.ac.ir

Masoud Gholamali

Lavasani 

Corresponding Author, Professor, Department of Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: lavasani@ut.ac.ir

Salar Faramarzi 

Professor, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, University of Isfahan, Isfahan, Iran. E-mail: s.faramarzi@ui.ac.ir

Gholamali Afrooz



Distinguished Professor, Department of Psychology and Exceptional Children Education, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: afrooz@ut.ac.ir

Abstract

The aim of the present study was to develop an academic self-confidence training protocol for students with special learning disabilities. The research method was comparative content analysis. Sampling was started in a purposeful way and written sources with the topic of self-confidence were used. Then, the content of books and articles was analyzed in terms of components related to academic self-confidence. In this study, educational components were first extracted, then they were classified in the form of basic content, main component and secondary component. The academic self-confidence educational package is based on 6 comprehensive themes including: academic vitality (with themes that create motivation and academic involvement), academic self-efficacy (with themes that create a sense of competence and self-confidence), self-regulation (with themes that create self-awareness), self-monitoring, purposefulness, self-management and the use of effective learning strategies), scientific thinking (with the themes of critical thinking, creative thinking and cognitive flexibility), executive skills (with the themes of planning and organization, attention control and concentration, problem solving, and resilience) were formulated with the constructive themes of stress management, emotion management, adaptation and positive interactions and self-care. The educational self-confidence training model obtained can be used in the formulation of the intervention for the education of students with specific learning disorders, along with other existing interventions.

Keywords: academic self-confidence, special learning disabilities, qualitative study

Cite this Article: Sadeghi, L., Gholamali Lavasani, G., Faramarzi, S., & Afrooz, G. (2023). Developing Academic Self-Confidence Training Protocol of Students with Specific Learning Disabilities; A qualitative approach. *Educational Psychology*, 19(69), 106-133. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.71063.3747>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press
DOI: <https://doi.org/10.22054/jep.2024.71063.3747>

1. Introduction

Specific learning disabilities (SLD), often referred to as learning disabilities, are neurodevelopmental disorders (NDD) that involve persistent difficulties in one of three basic skills: reading, writing, and arithmetic, which are essential for the learning process and disrupt the natural pattern of learning academic skills (Blanchet & Assaiante, 2002). The prevalence of these disorders is reported to be 5 to 15 percent (American Psychiatric Association, 2013).

Although specific learning disorders are not curable, interventions are available for the underlying conditions so that children with specific learning disorders can adapt, achieve academic success, and lead fulfilling and satisfying lives (Scaria et al., 2023). Since one possible way to enhance academic progress is to promote its influencing factors, and academic self-confidence components have been identified as predictors of this variable, the question arises whether it is possible to develop an academic self-confidence training package for students with specific learning disorders?

2. Literature Review

Research findings indicate that students with specific learning disorders suffer from social rejection (Power & Bartlett, 2019); low self-concept (Kaldenberg, Watt & Therrien, 2015), lack of close friends (Floyd & Olsen, 2017), low self-esteem, and school anxiety (Maehler & Schuchardt, 2016). These children are unable to express their emotions and feelings, and the suppression and lack of skills in expressing feelings, especially negative ones, endanger mental health, cause anxiety and psychological stress, and reduce positive emotions and individual adaptability (Tavakoli, Jomehri & Kraskian Mojambari, 2015). Generally, learning disabilities may affect an individual throughout their life. The long-term consequences include difficulty in regulating emotions and behaviors, weak social perception, and failure in interactions (Rock, 2005).

Studies show that although less research has focused on academic self-confidence, specific therapeutic and educational packages and interventions have been designed to treat and improve the learning disorders of students. These include: An educational package based on lateral dominance to diagnose visual perception, visual memory, and visual completion in children aged 7 to 12 with learning disorders (Esmaili Anvar et al., 2022), an educational package on self-regulated

metacognitive strategies for academic resilience of students (Raashidzade et al., 2019), an educational package of cognitive games for improving neuropsychological skills performance in dyslexic students, cognitive empowerment to improve executive function in students with specific learning disabilities (Akhavan-Tafti et al., 2016), software-based programs with a linguistic approach to improve reading accuracy and comprehension in students with reading disorders (Kalani et al., 2015), and designing of a multimedia educational package, emphasizing fundamental learning skills and assessing its effectiveness in reducing symptoms of dysorthographia (Abdollahi et al., 2014).

3. Methodology

Considering the nature and objective of the research, the method employed was qualitative content analysis with a deductive approach. Initially, the text for analysis was identified, followed by the extraction of components related to academic self-confidence, academic self-esteem, academic self-efficacy, and specific learning disabilities. The research domain included books, theses, and reputable domestic and international articles on academic self-confidence, academic self-esteem, academic self-efficacy, and specific learning disabilities, as well as experts in the field for the specialized validation of the components and the extracted model. Sampling was conducted purposefully. For data analysis, the Attride-Stirling (2001) thematic analysis method was used. The obtained components and content were integrated and aligned with the existing literature to design a self-confidence training protocol for students with specific learning disabilities. The content validity of the prepared protocol was determined by consulting and incorporating necessary revisions from 5 specialists in the field of learning disabilities.

4. Results

The results from the thematic analysis of the research literature indicated that the academic self-confidence training package contains six overarching themes: academic vitality, academic self-efficacy, self-regulation, scientific thinking, executive skills, and academic resilience. Each of these primary themes comprises 19 organizing themes and numerous basic themes, which include:

- Academic vitality, encompassing the organizing themes of self-motivation and academic engagement.

- Academic self-efficacy, including the organizing themes of perceived competence and self-concept.
- Self-regulation, involving the organizing themes of self-monitoring, self-awareness, goal orientation, self-regulation, and the application of effective learning strategies.
- Scientific thinking encompasses the organizing themes of critical thinking, creative thinking, and cognitive flexibility, each of which has its own basic themes.
- Executive skills include the organizing themes of planning and organization, attention and concentration control, and problem-solving.
- Academic resilience comprises the organizing themes of positive future orientation, stress management, emotional regulation, adaptability and positive interactions, and self-care.

In the second phase of the research, the validity of the developed educational package was assessed through an agreement among five experts in the field of learning disabilities, achieving a consensus rate of 0.83. The content validity ratio of the intervention, based on expert opinions, was 0.76. Reliability assessment, considering the average Kappa score for the alignment of basic themes with organizing themes (0.75) and organizing themes with overarching themes (0.79), showed a satisfactory level of agreement.

5. Discussion

This study aimed to develop an academic self-confidence training package for students with learning disabilities. The extracted components were categorized into six overarching themes: academic vitality, academic self-efficacy, self-regulation, scientific thinking, executive skills, and academic resilience. As a result, these six overarching themes encompassed 19 organizing themes and numerous basic themes. The derived model was validated and tested for reliability using psychometric indicators. The results indicated that the proposed model was valid and reliable.

The developed academic self-confidence package integrates influential components related to the education and learning of students with learning disabilities, such as training in academic self-efficacy, academic vitality, academic self-esteem, academic resilience, and other features related to academic performance. These elements can

significantly impact the academic progress of students with learning disabilities. This educational package consolidates comprehensive strategies from various domains affecting student success, considering the specific conditions of students with learning disabilities, and can be tailored to meet their needs.

The obtained components and themes were implemented accordingly. Regarding emotional components such as stress and anxiety management, Wachelka and Katz (1999) stated that high test anxiety is associated with low self-esteem, poor reading and math achievement, unsuccessful grades, disruptive classroom behavior, a negative attitude toward school, and a strong fear of failure. Various studies have shown the relationship between the two constructs of self-esteem and academic self-efficacy among high school and university students (Afari et al., 2012; Di Giunta et al., 2013; Mao et al., 2020). Additionally, it has been shown that self-esteem has a unilateral impact on academic self-efficacy through enhancing individuals' initiatives (Lin et al., 2014). Academic self-efficacy also plays a significant role in students' academic achievement (Huang, 2011; Jiang et al., 2020). Academic self-efficacy refers to students' perceived ability to manage their learning behavior, master academic content, and meet academic expectations (Yang et al., 2018). Previous studies have indicated that students' academic self-efficacy positively affects their engagement in studies (Ahmed et al., 2018), which acts as a determinant of academic achievement (Kuh et al., 2003). Thus, students with higher levels of self-efficacy view academic tasks as challenges to be met confidently with their abilities and by responsibly and effectively practicing their skills (Oca et al., 2023). Given the relationship between academic anxiety and self-regulation, one method that can help students with specific learning disabilities is self-regulation empowerment training (Rahbar et al., 2020). Academic resilience in students with specific learning disabilities is reported to be lower than in their typical peers (Abolghasemi et al., 2011). Therefore, employing methods that can enhance academic resilience and reduce stress levels appears to be essential.

6. Conclusion

The results showed that the developed academic self-confidence training package for students with specific learning disabilities has good validity and includes six components. The main components

include academic vitality, academic self-efficacy, self-regulation, scientific thinking, executive skills, and academic resilience. This constitutes a comprehensive model of academic self-confidence training tailored to the needs of students with specific learning disabilities.

Acknowledgments

We extend our gratitude to the Kish International Campus of the University of Tehran for providing the opportunity to conduct this research.

تدوین بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص؛ رویکردی کیفی

لیلا صادقی

دانشجوی دکتری، روانشناسی و آموزش کودکان استثنایی، پردیس
بین‌المللی کیش، دانشگاه تهران، ایران. رایانامه: sadeghi.leila@ut.ac.ir

مسعود غلامعلی لواسانی *

نویسنده مسئول، استاد روانشناسی، دانشگاه تهران، ایران. رایانامه:
lavasani@ut.ac.ir

سالار فرامرزی

استاد روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان.
ایران. رایانامه: s.faramarzi@ui.ac.ir

غلامعلی افروز

استاد ممتاز روانشناسی، دانشگاه تهران، ایران. رایانامه: afrooz@ut.ac.ir

چکیده

هدف پژوهش حاضر تدوین بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی برای دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص بود. روش پژوهش، تحلیل محتوای قیاسی بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند آغاز شد و از منابع نوشتاری با موضوع خوداطمینانی استفاده گردید. سپس محتوای کتاب‌ها و مقاله‌ها از نظر اجزاء و مؤلفه‌های مرتبط با خوداطمینانی تحصیلی مورد تحلیل قرار گرفت. در این بررسی ابتدا مؤلفه‌های آموزشی استخراج شد، سپس در قالب مضمون پایه، مؤلفه اصلی و مؤلفه فرعی طبقه‌بندی شد. در مرحله آخر نیز روایی الگوی مذکور بررسی گردید. بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی بر اساس ۶ مضمون فراگیر شامل: سرزندگی تحصیلی (با مضامین سازمان‌دهنده خودانگیختگی و درگیری تحصیلی)، خودکارآمدی تحصیلی (با مضامین سازمان‌دهنده احساس شایستگی و اعتمادبه‌نفس)، خودتنظیمی (با مضامین سازمان‌دهنده خودآگاهی، خودنظارتی، هدفمندی، خودگردانی و به‌کارگیری راهبردهای یادگیری مؤثر)، تفکر علمی (با مضامین سازمان‌دهنده تفکر انتقادی، تفکر خلاق و انعطاف‌پذیری شناختی)، مهارت‌های اجرایی (با مضامین سازمان‌دهنده برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی، کنترل توجه و تمرکز، حل مسئله) و تاب-آوری (با مضامین سازمان‌دهنده مدیریت استرس، مدیریت هیجانات، سازگاری و تعاملات مثبت، خودمراقبتی) تدوین شد. الگوی آموزش خوداطمینانی تحصیلی به دست آمده، می‌تواند در کنار سایر مداخلات موجود، در صورت بندی مداخله برای آموزش دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص قابل استفاده باشد.

کلیدواژه‌ها: خوداطمینانی تحصیلی، اختلال یادگیری، مطالعه کیفی

استناد به این مقاله: صادقی، لیلا، غلامعلی لواسانی، مسعود، فرامرزی، سالار و افروز، غلامعلی. (۱۴۰۳). تدوین بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص؛ رویکردی کیفی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۹(۶۹)، ۱۰۶-۱۳۳. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.71063.3747>

مقدمه

اختلالات یادگیری خاص^۱ که اغلب به عنوان ناتوانی یادگیری از آن یاد می‌شود، یک اختلال رشد عصبی^۲ است و به مشکلات مداوم در یکی از سه مهارت اساسی خواندن، نوشتن و حساب که برای فرآیند یادگیری ضروری هستند، اشاره دارد. این مشکلات، یعنی نارساخوانی، دیس گرافی، دیسکالکولیا، دیسپراکسی و آفازی رشدی، می‌توانند به تنهایی یا در ترکیبات مختلف از مشکلات خفیف تا شدید رخ دهند (Scaria et al., 2023). اختلالات یادگیری الگوی طبیعی یادگیری مهارت‌های تحصیلی را مختل می‌کند (Blanchet & Assaiante, 2002) و مهم‌ترین علت عملکرد ضعیف تحصیلی به شمار می‌رود (Maehler & Schuchardt, 2016). شیوع این اختلالات ۵ تا ۱۵ درصد گزارش شده است (American Psychiatric Association, 2013).

حدود ۳۰ درصد از کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری خاص مشکلات رفتاری و عاطفی دارند و در معرض خطر بیش‌فعالی و سایر بیماری‌های همراه هستند (Scaria et al., 2023). همچنین بسیاری از مطالعات، مشخص کرده است که دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری خاص اغلب اختلالات زبان، اختلالات صدای گفتار، اختلالات هماهنگی رشدی^۳ اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی^۴ و اختلالات روان‌شناختی مانند اختلالات اضطرابی، افسردگی (Blanchet & Assaiante, 2002)، مشکلات عزت‌نفس، مشکلات خوردن و خواب و مشکلات بیرونی، از جمله مشکلات در معاشرت، ایجاد دوستی، و رفتار بزهکارانه را نشان می‌دهند (Sofologi et al, 2022). برای برخی از کودکان، این مشکلات یادگیری موقتی است و می‌توان آن را با مداخلات مناسب اصلاح کرد. باین حال، برای ۵ تا ۱۵ درصد از کودکان، این اختلالات، با وجود مداخلات مناسب، پایدار و قابل توجه است (American Psychiatric Association, 2013). اگرچه اختلالات یادگیری خاص قابل درمان نیست، اما مداخلاتی برای شرایط زمینه‌ای وجود دارد تا کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری خاص بتوانند سازگار شوند، به موفقیت‌های تحصیلی دست یابند و زندگی پربار و رضایت‌بخشی داشته باشند (Scaria et al., 2023).

¹ special learning disabilities(SLD)

² Neuro Developmental disorders(NDD)

³ developmental coordination disorders(DCDs)

⁴ Attention deficit hyperactivity disorder(ADHD)

عملکرد تحصیلی موفق در دانش‌آموزان ساختار وسیعی است که از برخی منظرها و مراجع نظری به آن پرداخته شده است. González (2018) بر عوامل درون فردی که شخصیت دانش‌آموزان نوجوان را تعیین می‌کند، تأکید می‌کند. Fierro و همکاران (2019) بر روی همه آن متغیرهای اجتماعی-عاطفی، به‌ویژه فرآیندهای انگیزشی که رفتار دانش‌آموزان را هدایت می‌کنند، تمرکز می‌کنند. Pulido and Herrera (2019) به ارزش تأثیر متغیرهای جمعیت‌شناختی در نزدیک‌ترین زمینه به دانش‌آموز اهمیت می‌دهند. به همه این دلایل، به دنبال مطالعه Méndez (2016) مطالعاتی که از فرآیندهای تعاملی دانش‌آموزان حمایت می‌کنند، مورد توجه قرار گرفته است، لازم است به‌طور مستقیم در مورد سایر متغیرهایی که مستقیماً بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند، نه تنها برای بهبود نمراتشان بلکه برای یادگیری دست‌اول دانش‌آموزان تمرکز شود. در نتیجه باید با همه متغیرهای اساسی که بر رشد فردی و تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، کار شود (Vizoso & Arias, 2018).

همان‌طور که اختلالات یادگیری خاص بر پیشرفت تحصیلی و زندگی اجتماعی دانش‌آموزان نیز تأثیر می‌گذارد، ضعف در عملکرد تحصیلی و مشکلات تحصیلی ناشی از اختلالات یادگیری، روابط عاطفی و تعاملات خانوادگی و اجتماعی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Lench et al., 2013).

یافته‌های پژوهش‌ها نشان می‌دهد دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری خاص از طرد اجتماعی (Power & Bartlett, 2019)؛ خودپنداره ضعیف (Kaldenberg et al., 2015)، کمبود دوستان صمیمی (Floyd & Olsen, 2017) و عزت‌نفس پایین و اضطراب مدرسه (Maehler & Schuchardt, 2016) رنج می‌برند. این کودکان قادر به بیان هیجانات و احساسات خود نیستند و سرکوب و عدم مهارت در بیان احساسات به‌ویژه از نوع منفی آن بهداشت روانی را به مخاطره می‌اندازد، باعث ایجاد اضطراب و تنیدگی روان‌شناختی شده، از عواطف مثبت و سازگاری فرد می‌کاهد (توکلی و همکاران، ۱۳۹۴). به‌طور کلی ناتوانی یادگیری ممکن است در سرتاسر زندگی، فرد را درگیر نماید؛ و پیامدهای طولانی‌مدت آن شامل مشکل در تنظیم احساسات و رفتارهای خود، ضعف در ادراک اجتماعی و عدم موفقیت در تعاملات است (Rock, 2005).

تحقیقات نشان داده است که کودکان دارای اختلالات یادگیری خاص دارای هوش متوسط (بالاتر از متوسط) هستند و عملکرد ضعیف تحصیلی آن‌ها به دلیل نداشتن راهبردهای یادگیری مؤثر است. عملکرد تحصیلی این افراد، علاوه بر یادگیری همچنین به تعدادی از عوامل مانند نگرش، علایق، ویژگی‌های شخصیتی و طبقه اجتماعی دانش‌آموزان بستگی دارد (شیوندی و خلیلی، ۱۳۹۹). عوامل روان‌شناختی خاصی مانند عزت‌نفس تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی نیز نقش عمده‌ای در تعیین پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارند (احمدی ده قطب الدینی و همکاران، ۱۴۰۲).

خوداطمینانی یک ویژگی فردی است که به فرد امکان می‌دهد دیدگاه مثبت یا واقع‌بینانه‌ای نسبت به خود یا موقعیت‌هایی که در آن قرار دارد داشته باشد (Sieler, 1998). این به انتظارات یک فرد از توانایی خود برای دستیابی به یک هدف در یک موقعیت معین اشاره دارد و یک عامل بسیار تأثیرگذار در حصول اطمینان از تحقق ظرفیت یک فرد است (Stevens, 2005). به عبارت دیگر، فردی با اعتماد و اطمینان بالا نسبت به خود و توانایی‌های خود دیدی واقع‌بینانه دارد که باعث می‌شود در تلاش خود پافشاری کند. به گفته Neill (2005)، خوداطمینانی ترکیبی از عزت‌نفس و خودکارآمدی است. Neill (2005) عزت‌نفس را به‌عنوان یک احساس عمومی از ارزش یا ارزش خود تعریف می‌کند. فردی که عزت‌نفس پایینی دارد معتقد است که بی‌ارزش یا ناکافی است. از سوی دیگر، خودکارآمدی، باور به توانایی فرد برای موفقیت در وظایف است. بر اساس Neill (2005) خودکارآمدی می‌تواند عمومی یا اختصاصی باشد که در آن خودکارآمدی عمومی اعتقاد به ظرفیت عمومی فرد برای انجام وظایف است و خودکارآمدی خاص به باورهایی در مورد توانایی فرد برای انجام وظایف خاص در موارد خاص اشاره دارد. گاهی اوقات از خودکارآمدی برای اشاره به اطمینان به خود در موقعیتی خاص استفاده می‌شود؛ بنابراین، خوداطمینانی تحصیلی را می‌توان به‌عنوان خودکارآمدی در نظر گرفت. تحقیقات نشان می‌دهد که افزایش خوداطمینانی تحصیلی و عاملیت تحصیلی به ترتیب با عملکرد تحصیلی بیشتر، مشارکت در کنش اجتماعی و تفکر انتقادی مرتبط است، و خود اطمینانی تحصیلی با مفهوم رشدیافتگی مرتبط است و رشدیافتگی شامل هفت ویژگی است: حقیقت‌جویی، نگرش باز، تحلیل‌گرایی، نظام‌مند بودن، تفکر انتقادی، اعتماد به نفس و کنجکاوی (Nelson Laird, 2005).

هم‌چنین در جستجوهای صورت گرفته مشخص شد که در داخل کشور تاکنون برای درمان و بهبود اختلال‌های یادگیری دانش‌آموزان، بسته‌ها و مداخلات درمانی و آموزشی خاصی طراحی شده است و کمتر پژوهشی به خوداطمینانی تحصیلی پرداخته است، از آن جمله است؛ بسته آموزشی مبتنی بر غلبه طرفی بر تشخیص دیداری، حافظه دیداری و اکمال دیداری کودکان ۷ تا ۱۲ سال دارای اختلالات یادگیری (اسمعیلی انور و همکاران، ۱۴۰۱)، بسته آموزشی راهبردهای خودگردان فراشناختی برتاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان (رشیدزاده و همکاران، ۱۳۹۸)، بسته آموزشی بازی‌های شناختی بر عملکرد مهارت‌های عصب‌روان‌شناختی دانش‌آموزان نارساخوان (دهقان و همکاران، ۱۳۹۶)، برنامه توان‌افزای شناختی برای بهبود کارکردهای اجرایی در دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه یادگیری (اخوان تفتی و همکاران، ۱۳۹۵)، برنامه‌ی مبتنی بر بازی‌های نرم‌افزاری با رویکرد زبان‌شناختی بر دقت خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان با اختلال خواندن (کلانی و همکاران، ۱۳۹۴)، طراحی بسته‌ی آموزشی چندرسانه‌ای با تأکید بر مهارت‌های بنیادی یادگیری و بررسی اثربخشی آن بر کاهش علائم اختلال دیکته (عبداللهی و همکاران، ۱۳۹۳).

با بررسی پیشینه مطالعاتی مربوط به موضوع می‌توان گفت اگرچه مطالعات زیادی برای کشف عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام شده است ولی تحقیقات در مورد خوداطمینانی تحصیلی هنوز محدود است. از طرفی با جستجوهای انجام شده می‌توان گفت خوداطمینانی تحصیلی هنوز در ایران مفهومی ناآشنا است و در ایران تحقیقاتی در مورد رابطه این متغیر با سایر پیامدهای آموزشی انجام نشده است و الگو و یا مداخله آموزشی خاصی در رابطه با این متغیر نیز برای دانش‌آموزان بخصوص دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری وجود ندارد. از آنجایی که یکی از راه‌های ممکن برای ارتقای پیشرفت تحصیلی، ارتقای عوامل تأثیرگذار آن است و مؤلفه‌هایی خوداطمینانی تحصیلی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده این متغیر در این پژوهش مطرح شده‌اند، لازم است راه‌های بهبود و آموزش این عوامل تأثیرگذار شناسایی شود. با توجه به این موارد پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری خاص انجام شد.

روش

با توجه به ماهیت و هدف پژوهش، روش پژوهش تحلیل محتوای کیفی با رویکرد قیاسی بود. در روش تحلیل محتوا، پژوهشگر ابتدا متن مورد تحلیل را مطالعه و سپس بر اساس مؤلفه‌های اصلی (و فرعی) از پیش تعیین شده و یا مؤلفه‌هایی که در فرایند مطالعه متون مورد بررسی به دست می‌آید، به استخراج مفاهیم می‌پردازد (محمدی‌مهر و توسلی رکن‌آبادی، ۱۳۹۶). در این شیوه محقق متن مورد تحلیل را مشخص کرده و سپس به استخراج مؤلفه‌های مرتبط با خوداطمینانی تحصیلی، عزت‌نفس تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اختلال یادگیری خاص پرداخت. حوزه پژوهش شامل کتاب‌ها، پایان‌نامه‌ها و مقالات معتبر داخلی و خارجی در زمینه خوداطمینانی تحصیلی، عزت‌نفس تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اختلال یادگیری خاص و شامل متخصصین در زمینه اعتباربخشی تخصصی مؤلفه‌ها و مدل استخراج شده بود. نمونه‌گیری به صورت هدفمند آغاز گردید. برای حجم نمونه از معیار اشباع استفاده شد که نشان‌دهنده کفایت حجم نمونه است. از این رو از منابع نوشتاری مرتبط با کلیدواژه‌های مطرح شده استفاده گردید. جهت تحلیل داده‌ها از روش تحلیل مضمون Attride-Stirling (2001) استفاده شد. مؤلفه‌ها و محتوای به دست آمده بر اساس تلفیق و هماهنگ‌سازی با پیشینه موجود، به صورت پروتکل آموزش خوداطمینانی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص طراحی شد. سپس اعتبار محتوایی پروتکل تهیه شده با نظرخواهی و انجام اصلاحات مورد نیاز توسط ۵ نفر از متخصصین حوزه اختلالات یادگیری تعیین گردید.

در این پژوهش به منظور بررسی روایی داده‌های کیفی، روش کدگذاران مستقل و روش خودبازبینی مکرر به کار گرفته شد. بدین منظور کلیه مراحل کدگذاری داده‌های اولیه، تم‌ها و مضامین کشف شده توسط ۳ نفر کارشناس و متخصص حوزه روانشناسی کودک و نوجوان که در زمینه روش تحقیق کیفی نیز از تسلط و اطلاعات کامل برخوردار هستند، انجام گرفت. همچنین یافته‌های کیفی با استفاده از روش خودبازبینی مکرر در کلیه مراحل تحلیل مورد بررسی قرار گرفت و اصلاحات انجام شد. گروه کدگذاران شامل ۴ نفر عضو هیئت علمی دانشگاه و یک نفر متخصص روش تحقیق کیفی بودند. سپس به منظور بررسی پایایی مضامین کشف شده، توافق بین کدگذاران با استفاده از روش هولستی محاسبه گردید.

یافته‌ها

نتایج حاصل از تحلیل مضمون ادبیات پژوهشی در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. مضامین پایه تا فرعی حاصل از تحلیل محتوای قیاسی

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه
سرزندگی تحصیلی	خودانگیزگی	انگیزه پیشرفت، داشتن انگیزش تحرک، تمایل به تسلط بر اطلاعات و محیط زندگی، یادگیری مستقلانه، اشتیاق به عمل و اجتناب از سهل‌انگاری، تمایل به رشد فردی، احساس نیاز به پیشرفت، فعالیت‌های خودانگیزخته، ارزشمند تلقی کردن وظایف، مداومت در پیگیری تکالیف و وظایف، کوشش در راستای دستیابی به موفقیت، جهت‌دهی به‌سوی کامیابی، قبول مسئولیت‌های دشوار، داشتن پشتکار هنگام انتخاب تکالیف چالش‌انگیز، ارتقاء انگیزه درونی و ذاتی، تأثیر انگیزه در پیشرفت تحصیلی، تعیین هدف و تقویت نقاط ضعف، یافتن راهکارهای مؤثر یادگیری، افزایش انرژی و علاقه به یادگیری، میل به یادگیری و دانستن، اقدام برای عمل، بروز رفتار اثرمند، انگیزه، مشارکت و علاقه به یادگیری، اشتیاق برای رفع موانع یادگیری
	درگیری تحصیلی	پیوند آموخته‌های قبلی و جدید- آگاهی از فرایند و الزامات یادگیری- تثبیت و عمق بخشیدن به اطلاعات- تعمیم دانش به عرصه عمل- اشتیاق تحصیلی- مدیریت محیط مطالعه- اشتیاق و علاقه‌مندی به مطالعه- خوشبینی و انگیزه برای یادگیری- پیشگیری از رخوت و فرسودگی- به‌کارگیری راهبردهای خودکارآمدی- اشتیاق عاطفی، رفتاری و شناختی- عملکرد مؤثر درگیر بودن در یادگیری- شنونده‌ی فعال بودن و یادگیری مستقل- کنترل فرد بر اهداف و ساختار یادگیری- یادگیری دانش‌آموز محور و انگیزه درونی
خود کارآمدی تحصیلی	احساس شایستگی	باور به ارزشمند بودن، احساس لیاقت در امور تحصیلی، احساس ارزشمندی و مدیریت وظایف، ادراک خودکارآمدی، باور به توانایی‌های خود، خودپنداره مثبت، اعتقاد و باور فرد به یادگیری و موفقیت خود، آمادگی برای یادگیری و نگرش مثبت به توانایی خود، باورهای منطقی و انتظارات واقع‌بینانه از خود، فعالیت‌سازنده و اجتناب از تردید، منبع کنترل درونی
	خودپنداره تحصیلی	تلاش جهت رشد اعتمادبه‌نفس، احساس رضایت از خویشتن، جایگزینی و جبران نقاط ضعف، پرورش عزت‌نفس، عدم وجود ترس از شکست، تکیه بر توانمندی‌های خویشتن، داشتن عادات مثبت،
خودتنظیمی	خودآگاهی	آگاهی نسبت به استعدادهای تحصیلی، خودشناسی، شناسایی نقاط ضعف و توانمندی‌های خود، آگاهی نسبت به فرایندهای شناختی خود، شناسایی نقاط ضعف،

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه
	خودنظارتی	توانایی خویش‌نمایی و خود‌مدیریتی، ارزیابی و تنظیم رفتار، خود‌بازبینی پیوسته عملکرد، ارزیابی عملکرد تحصیلی بر اساس میزان پیشرفت، تحلیل راهبردها و ارزیابی عملکرد، خودکنترلی، توجه به مدیریت، نظارت و ارزیابی تکالیف-نظارت بر محتوای یادگیری-ارزیابی میزان پیشرفت تحصیلی-ارزیابی نتایج آموزشی-
	هدفمندی	سبک زندگی هدفمند، پایبندی و تلاش در پیشبرد اهداف-تنظیم راهبردهای کارآمد در دستیابی به هدف- عملیاتی کردن اهداف-اجتناب از تنظیم اهداف غیرواقع‌بینانه- تعیین اهداف چالش‌برانگیز
	خودگردانی	خودآغازگری، خودگردانی وظایف، به‌کارگیری مؤثر از راهبردهای خودتنظیمی، خودتنظیمی و خود‌مدیریتی، خودراهبری
	بکارگیری راهبردهای یادگیری مؤثر	آشنایی با سبک‌های جدید یادگیری - تطابق ابزار آموزشی با سطح یادگیری- انتقال دانش به موقعیت‌های زندگی -انجام تکالیف به شیوه ساده‌سازی تکلیف (استفاده از بازی) -یادگیری روش‌های مطالعه و یادگیری - همخوانی سبک تدریس با سبک یادگیری فر-به‌کارگیری فنون شناختی و فراشناختی در یادگیری - آموزش راهبردهای مؤثر یادگیری، انتخاب راهبرد یادگیری بر اساس توانمندی‌های فردی، برنامه‌ریزی و آموزش انفرادی، به‌کارگیری هوش‌های چندگانه در پیشرفت تحصیلی، آموزش راهبردهای تحلیلی، عملی، خلاقانه، بینش، شهود و قضاوت، به‌کارگیری فناوری ارتباطات و اطلاعات در پیشرفت تحصیلی - جستجوگری و یادگیری فعال با استفاده از فضای مجازی- غنی‌سازی محتوای یادگیری - یادگیری ترکیبی (آموزش حضوری و مجازی، نظارت مؤثر و ارزیابی میزان پیشرفت -)تعامل فناوری‌های بصری، صوتی و متنی، افزایش یادگیری با استفاده از ابزار دیجیتال - اختصاص زمان مناسب برای مطالعه
تفکر علمی	تفکر انتقادی	پرورش نگرش منتقدانه، آشنایی با سبک‌های فکری-به‌چالش کشیدن موضوعات-نتیجه‌محوری و بررسی نتایج-بررسی و پردازش محیط-ارزیابی نتایج و تصمیمات-بررسی شرایط و موقعیت-نقد اطلاعات به‌واسطه برقراری ارتباطات مختلف- بینش منتقدانه و پرورش مهارت حل مسئله- قدرت استدلال - توانایی اصلاح و پردازش استراتژی‌ها -ژرف‌اندیشی و عمق‌نگری -آگاهی نسبت به حواشی و پیامدها- توجه به حقایق و واقعیت‌ها-توجه به ابعاد و شرایط-هوشیاری نسبت به موقعیت و خطرات- بررسی ابعاد مختلف یک موضوع،
	تفکر خلاق	-درگیر شدن با مطالب جدید-یادگیری موضوعات نو و به‌کارگیری آن - بهبود مهارت‌های عملی و خلاقانه-راهکارهای جدید برای رسیدن به راه

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه
		<p>حل-توانمند شدن ظرفیت‌های هوشی و فکری-ریسک‌پذیری و تفکر عمیق -بررسی احتمالات موجود در دستیابی به نتایج-بیان یک فرضیه و سازمان‌دهی کردن مجدد - جسارت ارائه راه‌حل‌های جدید و آزمایش آن- ایده پردازی و نوآوری-ارائه راه‌حل و سبک‌های متفاوت - داشتن شجاعت و جسارت آفرینندگی-کشف راهبردهای نوین-انعطاف‌پذیری در ارائه راهکار، خودراهبری و ابتکار عمل در مسیر یادگیری، کنجکاوی و جستجوگری</p>
انعطاف‌پذیری شناختی		<p>کوشش برای تغییرات مؤثر- انعطاف‌پذیری در مواجهه با چالش- پذیرش تغییر - تفکر انطباقی-لذیرش فناوری‌های نوین- انعطاف‌پذیری شناختی- تطابق با محیط‌های یادگیری جدید- برخورداری از مهارت تفکر انعطاف‌پذیر -به‌کارگیری مهارت فکری انعطاف‌پذیر در زندگی واقعی - انتخاب‌های منعطف -استفاده از انعطاف‌پذیری شناختی و فراشناختی در یادگیری</p>
برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی		<p>برنامه‌ریزی انعطاف‌پذیر- تقویت کارکرد اجرایی-انضباط و آراستگی در انجام وظایف- رتبه‌بندی و توالی برنامه‌ها-هدفگذاری و اولویت‌بندی - کنش فعال در اجرای برنامه‌ها-طراحی و نقشه‌ریزی و عملیاتی کردن آن-طبقه‌بندی و دسته‌بندی اطلاعات، -تمرکز بر تکلیف- زمان‌بندی و مدیریت زمان - قدرت تصمیم‌گیری و سرعت انجام وظایف</p>
مهارت‌های اجرایی	کنترل توجه و تمرکز	<p>تلاش در رفع مشکلات یادگیری ویژه - آگاهی از راهبردهای تقویت توجه -تمرکز بر هدف-پایداری در اتمام تکلیف -تقویت حافظه فعال -تمرکز، تصویرسازی ذهنی، توجه و مانیتور کردن در عملکرد خود تنظیم -مدیریت بر افکار، احساسات و رفتار -استفاده از راهبردهای تقویتی حافظه محور- پیوند اندیشه و عملکردهای قبلی با رفتارهای فعلی -توجه پایدار بر موضوع -ارائه پاسخ متناسب یا فعالیت-پزدازش صحیح اطلاعات</p>
حل مسئله		<p>مواجهه با چالش و حل مسئله-به‌کارگیری راهبردهای شناختی و فراشناختی- به‌کارگیری راهکارهای سازنده در حل مشکلات -ارتقاء مهارت‌های شناختی سطوح بالا - به‌کارگیری آموخته‌های قبلی در حل مسائل فعلی- آموزش مهارت‌های شناختی (برنامه‌ریزی، تفسیر و ارزیابی اطلاعات-پروورش توانایی‌های ذهنی - توانایی استدلال و فرضیه‌آزمایی - درگیری فعالانه با مسئله - توانایی درک مطلب اکتشافی</p>
تاب‌آوری تحصیلی	مدیریت استرس	<p>کاهش سطح اضطراب و روان رنجوری - مقابله مطلوب با استرس - به‌کارگیری راهکارهای مقابله‌ای کارآمد- تسلط بر موقعیت در شرایط، تمرین راهکارهای مدیریت استرس، کاهش اضطراب تحصیلی</p>

مضمون فراگیر	مضمون سازمان دهنده	مضمون پایه
مدیریت هیجان‌ات احساسات خود-تمرکز بر احساسات مثبت-اجتناب از احساسات منفی- یادگیری مهارت ثبات هیجان‌ات-توجه به جنبه‌های مثبت تجربیات	ارتقای هوش هیجانی، شناخت عواطف خود و دیگران- توانایی ابراز	
سازگاری و تعاملات مثبت	تعامل و ارتباط-توافق جویی با دیگران-گرایش به تعاملات مؤثر و مثبت - تناسب یافتگی با محیط اجتماعی- تعاملات کارآمد- انجام فعالیت‌های مشترک-سازگاری در محیط آموزشی	
خودمراقبتی	توضیح و معرفی سبک زندگی ارتقادهنده سلامت (ورزش و فعالیت، تغذیه سالم، الگوی خواب صحیح، مدیریت استرس) شناسایی نقش عوامل عاطفی، فیزیکی، شناختی بر پیشرفت تحصیلی- تسلط بر خویشتن هنگام مواجهه با مسائل، سلامت ذهنی و بهزیستی روانی، مدیریت اهمال‌کاری تحصیلی	

بر اساس جدول ۱، بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی حاوی ۶ مضمون فراگیر است که عبارت‌اند از: سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خودتنظیمی، تفکر علمی، مهارت‌های اجرایی و تاب‌آوری تحصیلی. هر کدام از این مضمون‌های پایه دارای مضامین سازمان‌دهنده و مضامین پایه متعددی بودند که در ادامه ذکر شده است.

سرزندگی تحصیلی: این مضمون فراگیر در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده خودانگیزختگی (با مضامین پایه انگیزه پیشرفت، داشتن انگیزش تحرک، تمایل به تسلط بر اطلاعات و محیط زندگی، یادگیری مستقلانه، اشتیاق به عمل و اجتناب از سهل‌انگاری، تمایل به رشد فردی، احساس نیاز به پیشرفت، فعالیت‌های خودانگیزخته، ارزشمند تلقی کردن وظایف، مداومت در پیگیری تکالیف و وظایف، کوشش در راستای دستیابی به موفقیت، جهت‌دهی به سوی کامیابی، قبول مسئولیت‌های دشوار، داشتن پشتکار هنگام انتخاب تکالیف چالش‌انگیز، ارتقاء انگیزه درونی و ذاتی، تأثیر انگیزه در پیشرفت تحصیلی، تعیین هدف و تقویت نقاط ضعف، یافتن راهکارهای مؤثر یادگیری، افزایش انرژی و علاقه به یادگیری، میل به یادگیری و دانستن، اقدام برای عمل، بروز رفتار اثرمند، انگیزه، مشارکت و علاقه به یادگیری)، و مضمون سازمان‌دهنده درگیری تحصیلی (با مضامین پایه پیوند آموخته‌های قبلی و جدید - آگاهی از فرایند و الزامات یادگیری- تثبیت و عمق بخشیدن به اطلاعات -تعمیم دانش به عرصه عمل-اشتیاق تحصیلی -مدیریت محیط مطالعه-اشتیاق و علاقه‌مندی به مطالعه- خوشبینی و انگیزه برای یادگیری -پیشگیری از رخوت و فرسودگی -به‌کارگیری راهبردهای

خودکارآمدی - اشتیاق عاطفی، رفتاری و شناختی - عملکرد مؤثر درگیر بودن در یادگیری - شنونده‌ی فعال بودن و یادگیری مستقل - کنترل فرد بر اهداف و ساختار یادگیری - یادگیری دانش آموز محور و انگیزه درونی) بود.

خودکارآمدی تحصیلی: این مضمون فراگیر در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده احساس شایستگی (با مضامین پایه احساس لیاقت و صلاحیت، باور به ارزشمند بودن احساس لیاقت در امور تحصیلی، احساس ارزشمندی و مدیریت وظایف، خودکارآمد بودن و احساس شایستگی، ادراک خودکارآمدی، خودراهبری، باور به توانایی‌های خود، خودپنداره مثبت، احساس توانمندی و رضایت از زندگی، اعتقاد و باور فرد به یادگیری و موفقیت خود، توانایی خویشنداری و خودمدیریتی، آمادگی برای یادگیری و نگرش مثبت به توانایی خود، باورهای منطقی و انتظارات واقع‌بینانه از خود، فعالیت سازنده و اجتناب از تردید)، مضمون سازمان‌دهنده خودپنداره (با مضامین پایه تلاش جهت رشد اعتمادبه‌نفس، قضاوت در مورد توانمندی‌های خود، احساس رضایت از خویش، جایگزینی و جبران نقاط ضعف، پرورش عزت‌نفس، عدم وجود ترس از شکست، تشویق و رشد اعتمادبه‌نفس، تکیه بر توانمندی‌های خویش، داشتن عادات مثبت، منبع کنترل درونی) بود.

خودتنظیمی: این مضمون فراگیر در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده خودنظارتی (با مضامین پایه ارزیابی و تنظیم رفتار، خودبازبینی پیوسته عملکرد، بررسی ابعاد مختلف یک موضوع، ارزیابی عملکرد تحصیلی بر اساس میزان پیشرفت، تحلیل راهبردها و ارزیابی عملکرد، خودکنترلی، سازش و تسلط بیشتر بر محیط - به کارگیری راهکارهای پیش‌بینی وقایع - اشتیاق برای رفع موانع یادگیری - توجه به مدیریت، نظارت و ارزیابی تکالیف - نظارت بر محتوای یادگیری - ارزیابی میزان پیشرفت تحصیلی - ارزیابی نتایج آموزشی - ارزیابی انعطاف‌پذیر یا ارزیابی تکوینی - ارزیابی یادگیری محور)، مضمون سازمان‌دهنده خودآگاهی (با مضامین پایه آگاهی نسبت به استعدادها، تحصیلی، خودشناسی، شناسایی نقاط ضعف، مدیریت رفتار و پذیرش ریسک، افزایش عملکرد مؤثر، آگاهی نسبت به فرایندهای شناختی خود، تعمق در افکار خود، شناخت توانمندی‌های خود، شناسایی نقاط ضعف، کشف استعدادهای تحصیلی)، هدفمندی (با مضامین پایه سبک زندگی هدفمند، پایبندی به هدف - تلاش در پیشبرد اهداف - تنظیم راهبردهای کارآمد در دستیابی به هدف - عملیاتی کردن اهداف - اجتناب از تنظیم اهداف غیرواقع‌بینانه - تعیین اهداف چالش‌برانگیز)، خودگردانی (با مضامین

پایه خودآغازگری، خودگردانی وظایف، به‌کارگیری مؤثر از راهبردهای خودتنظیمی، خودتنظیمی و خودمدیریتی)، به‌کارگیری راهبردهای یادگیری مؤثر (با مضامین پایه‌آشنایی با سبک‌های جدید یادگیری - تطابق ابزار آموزشی با سطح یادگیری-انتقال دانش به موقعیت‌های زندگی - انجام تکالیف به شیوه ساده‌سازی تکلیف (استفاده از بازی) - یادگیری روش‌های مطالعه و یادگیری - همخوانی سبک تدریس با سبک یادگیری فر- به‌کارگیری فنون شناختی و فراشناختی در یادگیری - آموزش راهبردهای مؤثر یادگیری، به‌کارگیری راهبردهای یادگیری در خودمدیریتی، انگیزش، پیشرفت و موفقیت - انتخاب راهبرد یادگیری بر اساس توانمندی‌های فردی، برنامه‌ریزی و آموزش انفرادی، به‌کارگیری هوش‌های چندگانه در پیشرفت تحصیلی، آموزش راهبردهای تحلیلی، عملی، خلاقانه، بینش، شهود و قضاوت به‌کارگیری فناوری ارتباطات و اطلاعات در پیشرفت تحصیلی - جستجوگری و یادگیری فعال با استفاده از فضای مجازی - غنی‌سازی محتوای یادگیری - یادگیری ترکیبی (آموزش حضوری و مجازی، نظارت مؤثر و ارزیابی میزان پیشرفت -) تعامل فناوری‌های بصری، صوتی و متنی، افزایش یادگیری با استفاده از ابزار دیجیتال - اختصاص زمان مناسب برای مطالعه) به دست آمد.

تفکر علمی: این مضمون فراگیر در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده تفکر انتقادی، تفکر خلاق و انعطاف‌پذیری شناختی به دست آمد که هر کدام از این مضامین سازمان‌دهنده خود دارای مضامین پایه‌ای بودند که در جدول فوق قابل ملاحظه است.

مهارت‌های اجرایی: این مضمون فراگیر در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی، کنترل توجه و تمرکز و حل مسئله به دست آمد.

تاب‌آوری تحصیلی: این مضمون فراگیر در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده جهت‌گیری مثبت به آینده، مدیریت استرس، مدیریت هیجانات، سازگاری و تعاملات مثبت و خودمراقبتی به دست آمد. مضامین پایه متعلق به هر کدام از مضمون‌های سازمان‌دهنده نیز در جدول ۱ مشاهده می‌شود.

در مرحله دوم پژوهش اعتبار بسته آموزشی تدوین‌شده به دست آمد. بدین منظور پروتکل طراحی شده به پنج نفر کارشناس آگاه در زمینه خوداطمینانی تحصیلی و اختلالات یادگیری داده شد و با توجه به اینکه توافق بین این افراد ۰/۸۳ به دست آمد می‌توان گفت کارشناسان و متخصصین این حوزه، این طبقه‌ها را به‌عنوان مفهوم مرتبط با خوداطمینانی

تحصیلی تأیید کرده‌اند، بنابراین بسته آموزشی تدوین شده دارای اعتبار است. برای تعیین روایی محتوای از نسبت روایی محتوا^۱ استفاده شد. برای تعیین نسبت روایی محتوا، در ابتدا از ۵ نفر از متخصصین درخواست شد تا نظرات خود را در مورد ضرورت هر یک از مؤلفه‌ها در یک طیف لیکرت سه‌نقطه‌ای شامل ضروری است، مفید اما ضروری نیست و ضرورتی ندارد، بیان کنند. نسبت روایی محتوا مداخله با توجه به نظرات متخصصان ۰/۷۶ به دست آمد. برای سنجش پایایی (ضریب توافق کاپای کوهن) نیز هر مفهوم در اختیار ۵ نفر کارشناس آگاه در زمینه مفاهیم مرتبط با خوداطمینانی تحصیلی قرار داده شد و نظر آن‌ها در مورد متعلق بودن مؤلفه‌های اصلی به مضمون‌ها و متعلق بودن مؤلفه‌های اصلی به مؤلفه‌های فرعی جویا شد. با توجه به میانگین نمره کاپا برای متعلق بودن مضامین پایه به مضامین سازمان‌دهنده (۰/۷۵) و مضامین سازمان‌دهنده به مضامین فراگیر (۰/۷۹) توافق بین آن‌ها در حد مطلوبی بود.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تدوین بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری انجام شد. مؤلفه‌های استخراج شده در قالب ۶ مضمون فراگیر سرزندگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خودتنظیمی، تفکر علمی، مهارت‌های اجرایی و تاب‌آوری تحصیلی دسته‌بندی شد. در نتیجه این ۶ مضمون فراگیر، ۱۹ مضمون سازمان‌دهنده و تعداد زیادی مضمون پایه (جدول ۱) به دست آمد. الگوی به‌دست آمده با استفاده از شاخص‌های روان‌سنجی اعتباریابی و پایایی سنجی شد. نتایج حاکی از معتبر و پایا بودن الگوی مورد نظر بود.

بسته تدوین شده خوداطمینانی تحصیلی ترکیبی از مؤلفه‌های تأثیرگذار مرتبط با تحصیل و یادگیری دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری از قبیل آموزش مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، عزت‌نفس تحصیلی، تاب‌آوری تحصیلی و سایر ویژگی‌های مرتبط با عملکرد تحصیلی است که می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری تأثیرگذار باشند. این بسته آموزشی راهبردهای جامعی از حوزه‌های مختلف اثرگذار بر عملکرد موفق دانش‌آموزان را با در نظر گرفتن شرایط دانش‌آموزان با اختلال

¹ Content Validity Ratio (CVR)

یادگیری خاص در بسته‌ای جامع گردآوری کرده است و متناسب با نیازهای دانش‌آموزان می‌توان نسبت به کارگیری هر کدام از مؤلفه‌ها و مضامین به‌دست آمده اقدام کرد.

در رابطه با مؤلفه‌های هیجانی از قبیل مدیریت استرس و اضطراب، Wachelka and Katz (1999) اظهار داشتند که «اضطراب امتحان بالا با عزت‌نفس پایین، خواندن ضعیف و پیشرفت ریاضی، نمرات ناموفق، رفتار مخرب کلاس، نگرش منفی نسبت به مدرسه و ترس شدید از شکست مرتبط است.» کاهش اضطراب دانش‌آموزان در مورد شرکت در امتحانات ممکن است عزت‌نفس آن‌ها را بهبود بخشد و برخی از این مشکلات را برطرف کند. آن‌ها برخی از برنامه‌ها را توصیه کردند تا با آموزش مهارت‌های مطالعه و آزمون دادن به دانش‌آموزان اعتماد به‌نفس ایجاد کنند و همچنین چگونگی آرامش، ایجاد نگرش مثبت و غلبه بر اضطراب از طریق تکنیک‌هایی مانند تجسم.

خودپنداره مثبت تحصیلی به این معناست که فرد توانایی‌های تحصیلی خود و درک دیگران از این توانایی‌ها را درک می‌کند. عزت‌نفس تحصیلی به تلاش‌های دانش‌آموز برای ابتکار عمل بیشتر کمک می‌کند که به‌نوبه خود باعث افزایش موفقیت فرد در زمینه‌های مختلف، به‌ویژه در پیگیری تحصیلی می‌شود. عزت‌نفس پایین اغلب به‌عنوان منبع نهایی پیشرفت تحصیلی ضعیف و رفتارهای خودویرانگر ذکر می‌شود (Usán et al., 2022). Branden (1987) ادعا می‌کند که همه مشکلات، به‌جز آن‌هایی که منشأ بیولوژیکی دارند، با عزت‌نفس مرتبط هستند. اگر فردی عزت‌نفس پایینی داشته باشد، منجر به عدم تعادل عاطفی می‌شود و بنابراین اثرات منفی در عملکرد تحصیلی ایجاد می‌کند (Oca Rodriguez, 2011).

مطالعات مختلفی رابطه بین دو سازه عزت‌نفس و خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش‌آموزان دبیرستانی و دانشگاهی را نشان داده‌اند (Di Giunta et al., 2012؛ Afari et al., 2012؛ Mao et al., 2020؛ al., 2013). علاوه بر این، ثابت شده است که عزت‌نفس از طریق ارتقای ابتکارات افراد، تأثیر یک‌طرفه بر خودکارآمدی تحصیلی دارد (Lin et al., 2014)؛ بنابراین، عزت‌نفس دانش‌آموزان برای موفقیت آن‌ها اهمیت زیادی دارد، به‌عنوان مثال، تحقیقات تجربی موجود شواهد قوی ارائه کرده است که عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبتی با هم دارند (Li et al., 2018؛ Arshad et al., 2015).

همچنین مهارت‌هایی از قبیل تفکر انتقادی و اعتماد به نفس سرمایه اولیه‌ای است که دانش‌آموزان باید داشته باشند برخی از دانش‌آموزان این مرحله از زندگی را بدون مشکل در سطوح تحصیلی و شخصی پشت سر می‌گذارند، اما برخی دیگر، مشروط به متغیرهای مختلف، ممکن است در مقطعی دچار رکود شوند و تحت تأثیر برخی متغیرهای روان‌شناختی قرار گیرند که به نوبه خود بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر می‌گذارد. به همین دلیل، تحقیق بر روی برخی متغیرهای روان‌شناختی می‌تواند تأثیر مثبتی در زمینه مدرسه داشته باشد و به درک فرآیندهای شناختی و انگیزشی کمک کند که می‌تواند به پیشرفت‌های فردی و تحصیلی منجر شود (احمدی ده قطب الدینی و همکاران، ۱۴۰۲).

خودکارآمدی تحصیلی نیز نقش مهمی در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد (Huang, 2011). خودکارآمدی تحصیلی «به‌عنوان قضاوت شخصی درباره توانایی‌های فرد برای سازمان‌دهی و اجرای دوره‌های عمل برای دستیابی به انواع مشخص شده از عملکرد آموزشی» تعریف شده است (Sofologi et al., 2022). خودکارآمدی تحصیلی به توانایی درک شده دانش‌آموزان برای مدیریت رفتار یادگیری خود، تسلط بر مطالب درسی و برآوردن انتظارات تحصیلی اشاره دارد (Jiang et al., 2020).

مطالعات قبلی نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان بر مشارکت آن‌ها در مطالعات تأثیر مثبت می‌گذارد (Ahmed et al., 2018) که به‌عنوان یک عامل تعیین‌کننده برای پیشرفت تحصیلی عمل می‌کند (Kuh, 2003). در همین حال، برخی از محققان اظهار داشتند که دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقابل سختی‌ها تاب‌آوری قوی‌تری نشان می‌دهند و در مواجهه با چالش‌ها برای مدت طولانی‌تری استقامت می‌کنند علاوه بر این، برخی شواهد نشان داد که بین خودکارآمدی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی رابطه متقابل وجود دارد که خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرات مثبتی بر پیشرفت تحصیلی آن‌ها داشته است (Talsma et al., 2018).

دانش‌آموزان با احساس کارآمدی بالا ظرفیت پذیرش وظایف چالش‌برانگیزتر، توانایی بالا در سازمان‌دهی زمان، افزایش پشتکار در مواجهه با موانع، نشان دادن اضطراب کمتری دارند. سطوح، انعطاف‌پذیری در استفاده از راهبردهای یادگیری از خود نشان می‌دهند و توانایی بالایی در سازگاری با محیط‌های آموزشی مختلف دارند. در زمینه‌های تحصیلی، خودکارآمدی یک مکانیسم خودتنظیمی است که بر رفتار تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر

می‌گذارد، زیرا درک دانش‌آموز از شایستگی خود در قبال یک تکلیف معین و توانایی آن‌ها برای انطباق و مقابله با خواسته‌های تحصیلی آینده را تعیین می‌کند. به این ترتیب، دانش‌آموزان با سطوح بالاتر خودکارآمدی تکالیف درسی را چالشی می‌دانند که باید با اعتماد به توانایی‌های خود و تمرین مهارت‌های خود مسئولانه و کارآمد مواجه شوند (Usán et al., 2022).

همچنین از آنجایی که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه با عوامل تنش‌زای متعدد جسمی و روانی مواجه هستند که بر کیفیت زندگی آنان تأثیر می‌گذارد و با توجه به ارتباط اضطراب تحصیلی با خودتنظیمی، یکی از روش‌هایی که می‌تواند به دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه کمک کند، آموزش توانمندسازی خودتنظیمی است (Rahbar Karbasdehi et al., 2020). تاب‌آوری تحصیلی به معنای دستیابی دانش‌آموزان به نتایج آموزشی خوب با وجود شرایط نامساعد و چالش‌ها از طریق تغییر رفتارهای موجود یا ایجاد رفتارهای جدید، مانند نظم، تمرین یا برنامه‌ریزی است.

مضمون فراگیر تاب‌آوری تحصیلی نیز به معنای دستیابی دانش‌آموزان به نتایج آموزشی خوب با وجود شرایط نامساعد و چالش‌ها از طریق تغییر رفتارهای موجود یا ایجاد رفتارهای جدید، مانند نظم، تمرین یا برنامه‌ریزی است که در نتیجه مضامین سازمان‌دهنده مدیریت استرس‌های تحصیلی، مدیریت هیجانات منفی، سازگاری و تعاملات مثبت و خودمراقبتی به دست آمد. تاب‌آوری تحصیلی پایین نقش تعیین‌کننده در اغلب مشکلات دانش‌آموزان دارد؛ زیرا تاب‌آوری نوعی توانمندی است که منجر به برقراری تعادل زیستی- روانی در شرایط تهدیدآمیز می‌شود و در صورت پایین بودن تاب‌آوری، فرد نمی‌تواند سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار را تجربه کند. تاب‌آوری یک سازه چندبعدی است که در بافت و زمینه خود مفهوم می‌یابد. تاب‌آوری در موقعیت آموزشی مدرسه و سایر موقعیت‌های زندگی به‌رغم مصائب و دشواری‌های محیطی به‌عنوان احتمال موفقیت بسیار بالا به‌شمار می‌رود (Martin & Marsh, 2014).

تاب‌آوری تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه پایین‌تر از همسالان عادی آن‌ها گزارش شده است (Abolghasemi et al., 2011). به‌طوری‌که در پژوهش Panicker and Chelliah (2016)، ۷۵ درصد آزمودنی‌ها سطوح پایینی از تاب‌آوری را دارا بودند. در چنین شرایطی دانش‌آموزان مهارت‌های مقابله‌ای ناکافی و منابع درونی کمتری را

برای مدیریت شرایط استرس‌زا دارند؛ بنابراین، سطوح بالایی از استرس را تجربه می‌کنند. در نتیجه به کارگیری روش‌هایی که بتوانند سطح تاب‌آوری تحصیلی را ارتقا دهند و میزان استرس را کاهش دهند، ضروری به نظر می‌رسد.

در زمینه مقایسه نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های پیشین با توجه به این که الگو در این پژوهش از طریق نتایج موجود در پژوهش‌های گذشته تدوین شده است، بنابراین شباهت‌های متعددی بین مؤلفه‌های موجود در این الگو با نتایج پژوهش‌های قبلی وجود دارد. علیرغم شباهت‌های موجود در الگوی تدوین شده در پژوهش حاضر با پیشینه پژوهشی موجود، می‌توان گفت که هیچ‌یک از مطالعات پیشین، فرایند جامعی از آموزش خوداطمینانی تحصیلی که همه ابعاد دخیل در این فرایند را مورد پوشش قرار دهد، ارائه نکرده‌اند و از این نظر در این پژوهش الگوی نسبتاً جامعی با اقتباس از مفاهیم خودکارآمدی، سرزندگی، عزت‌نفس و مهارت‌های اجرایی مربوط به تحصیل و پیشرفت تحصیلی متناسب با نیازهای دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص تدوین شده است.

محدودیت‌هایی نیز در این پژوهش وجود داشت؛ ممکن است تعدادی از پژوهش‌های مناسب یافت نشده باشد. در پژوهش‌های کیفی، پژوهشگر به‌عنوان ملاک قضاوت و ارزیابی قرار دارد و علیرغم اجتناب از هرگونه پیش‌زمینه ذهنی و استفاده از صاحب‌نظران مختلف جهت اعتباریابی، احتمال خطا وجود دارد؛ بنابراین پیشنهاد می‌گردد به‌منظور دستیابی به بهترین روایی ممکن برای بسته آموزشی خوداطمینانی تحصیلی، این بسته آموزشی در پژوهش‌های مختلف و روی گروه‌های مختلف موردبررسی و مطالعه قرار گیرد.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارضی در منافع بین نویسندگان وجود ندارد.

سپاسگزاری

از مسئولان پردیس بین‌المللی کیش که فرصت انجام این پژوهش را فراهم آورده است، تقدیر و تشکر می‌شود.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس، رضایی جمالویی، حسن، نریمانی، محمد، و زاهدبابلان، عادل. (۱۳۹۰). مقایسه‌ی شایستگی اجتماعی و مؤلفه‌های آن در دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری و دانش‌آموزان دارای پیشرفت تحصیلی پایین، متوسط و بالا. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۶)، ۱-۲۳.
- احمدی ده قطب‌الدینی، محمد، شرفی، محمد، غلامرضایی نژاد اناری، مریم، و محمودآبادی، الهام. (۱۴۰۲). آزمون برازندگی مدلی در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی، اهداف پیشرفت ۳×۲ و انگیزش درونی - بیرونی دانش‌آموزان متوسطه دوم. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۹(۶۸)، ۱۵۲-۱۸۰. doi: 10.22054/jep.2023.69945.3703
- اخوان تفتی، مهناز، آذری خیابانی، مائده، هاشمی، زهرا. (۱۳۹۵). آزمایش سودمندی یک برنامه توان‌افزای شناختی برای بهبود کارکردهای اجرایی در دانش‌آموزان با نارسایی‌های ویژه یادگیری. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۴ (۳)، ۳۷۲-۳۸۲. <http://rbs.mui.ac.ir/article-1-489-fa.html>
- اسمعیلی انور، شرمین، قربان جهرمی، رضا، رفیعی پور، امین، و ثابت، مهرداد. (۱۴۰۱). اثربخشی بسته آموزشی مبتنی بر غلبه طرفی بر تشخیص دیداری، حافظه دیداری و اكمال دیداری کودکان ۷ تا ۱۲ سال دارای اختلالات یادگیری. *مجله روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۹ (۴)، ۱۱۰-۱۲۳. <http://dx.doi.org/10.32598/shenakht.9.4.110>
- توکلی، زهره، جمهری، فرهاد، و کراسکیان موجمباری، آدیس. (۱۳۹۴). بررسی اثر یکپارچگی حسی و تمرینات تفکر فضایی در بهبود هوش غیر کلامی کودکان مبتلابه اختلال یادگیری. *مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۱۹(۱)، ۱۹-۳۳.
- دهقان، نجمه، فرامرزی، سالار، نادى، محمدعلی، و عارفی، مزگان. (۱۳۹۶). بررسی اثربخشی بسته آموزشی بازی‌های شناختی بر عملکرد مهارت‌های عصب روان‌شناختی دانش‌آموزان نارساخوان. *عصب روان‌شناسی*، ۳(۹)، ۶۷-۸۶. <https://dori.net/dor/20.1001.1.24765023.1396.3.9.5.4>
- رشیدزاده، عبدالله، بدری، رحیم، فتحی آذر، اسکندر، و هاشمی، تورج. (۱۳۹۸). اثربخشی بسته آموزشی راهبردهای خودگردان فراشناختی بر تاب‌آوری تحصیلی دانش‌آموزان (با نقش تعاملی خود پنداره تحصیلی). *مجله روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۱۳۹۸، ۶ (۴)، ۵۵-۶۷. <http://dx.doi.org/10.29252/shenakht.6.4.55>
- رهبر کرباسدهی، ابراهیم، حسین‌خانزاده، عباسعلی، و رهبر کرباسدهی، فاطمه. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش برنامه توانمندسازی خودتنظیمی بر اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان

- با اختلال یادگیری ویژه. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۱ (۱۵۹)، ۱۹-۲۶.
<http://exceptionaleducation.ir/article-1-1423-fa.html>
 شیوندی، کامران و خلیلی، فروغ. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش یادگیری مغزمحور و آموزش کارکردهای اجرایی بر عملکرد فراحافظه کودکان مبتلا اختلالات یادگیری خاص. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۶(۵۶)، ۲۵۷-۲۸۰. doi: 10.22054/jep.2020.48057.2810
- عبداللهی، سمیرا، کیان ارثی، فرحناز، و رحیمیان بوگر، اسحق. (۱۳۹۳). طراحی بسته‌ی آموزشی چندرسانه‌ای با تأکید بر مهارت‌های بنیادی یادگیری و بررسی اثربخشی آن بر کاهش علائم اختلال دیکته. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۳(۳)، ۵۴-۳۸.
- کلانی، سارا، اصغری نکاح، سید محسن و غنایی چمن‌آباد، علی. (۱۳۹۴). اثربخشی برنامه‌ی مبتنی بر بازی‌های نرم‌افزاری با رویکرد زبان‌شناختی بر دقت خواندن و درک مطلب دانش‌آموزان با اختلال خواندن. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۴)، ۶۶-۸۴.
- محمدی مهر، غلامرضا، و توسلی رکن‌آبادی، مجید. (۱۳۹۶). درآمدی بر تحلیل محتوای مکتوبات انتقادی مرتبط با مسائل سیاسی - اجتماعی ایران. *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، ۱۷(۷)، ۱۵۷-۱۸۱.

References

- Abdollahi, S., Kianersi, F., & Rahimian Boogar, I. (2014). Designing the multimedia instructive package and investigating its effectiveness on reduction of writing disorder's symptoms. *Journal of Learning Disabilities*, 3(3), 38-54. doi: jld-3-3-93-3-3[In Persian]
- Abolghasemi, A., Rezaee, H., Narimani, M., & Zahed Babolan, A. (2011). A comparison of social competence and its components in students with learning disability and students with low, average and high academic achievement. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 6-23. doi: jld-1-1-90-7-1[In Persian]
- Afari, E., Ward, G., Khine, M. S. (2012). Global self-esteem and self-efficacy correlates: relation of academic achievement and self-esteem among emirati students. *International Education Studies*, 5(5), 49-57. DOI: 10.5539/ies.v5n2p49
- Ahmadi Deh Ghotbaddini, M., sharafi, M., Gholomrezai Nezhad Anari, M., & Gholomrezai Nezhad Anari, M. (2023). Model Fit Test in The Relationship Between Academic self-efficacy, 3×2 Achievement Goals and Intrinsic-Extrinsic Motivation of Secondary High School Students. *Educational Psychology*, 19(68), 152-180. doi: 10.22054/jep.2023.69945.3703[In Persian]
- Ahmed, U., Umrani, WA., and Qureshi, MA., et al. (2018). Examining the links between teachers support, academic efficacy, academic resilience, and student engagement in Bahrain. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 5(9), 39-46. doi.org/10.21833/ijaas.2018.09.008
- Akhavan-Tafti, M., Azari-Khiyabani, M., Hashemi, Z. (2016). Improving Executive Functions in Students with Learning Disabilities through a Cognitive Enabling Program. *J Res Behav Sci*, 14(3), 372-82. [In Persian]

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder (5th Ed)*. Washington, D. C.: American Psychiatric Association.
- Ansary, N. S., & Luthar, S. S. (2009). Distress and academic achievement among adolescents of affluence: A study of externalizing and internalizing problem behaviors and school performance. *Development and psychopathology*, 21(1), 319-341. doi: 10.1017/S0954579409000182. PMID: 19144236; PMCID: PMC4358764.
- Aregu, BB. (2003). Self-efficacy, self-esteem and gender as determinants of performance in speaking tasks. *J Media Commun Stud*, 5(6), 64-71.
- Arshad, M., Zaidi, S. M. I. H., Mahmood, K. (2015). Self-esteem & academic performance among university students. *J. Educ. Pract.* 6,156–162. [In Persian]
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic Networks: An Analytic Tool for Qualitative Research. *Qualitative Research*, 1, 385-405. <http://dx.doi.org/10.1177/146879410100100307>
- Blanchet, M., & Assaïante, C. (2002). Specific Learning Disorder in Children and Adolescents, a Scoping Review on Motor Impairments and Their Potential Impacts. *Children (Basel)*, 15;9(6), 892. doi: 10.3390/children9060892. PMID: 35740829; PMCID: PMC9222033.
- Branden, N. (1987). *How to raise your self-esteem*. Bantam Books.
- Dehghan, N., Farmarzi, S., Nadi, M., & Arefi, M. (2017). Investigating the Effectiveness of Educational Package of Cognitive Plays on Performance of Neuropsychological Skills of Dyslexic Students. *Neuropsychology*, 3(9), 67-86. <https://dorl.net/dor/20.1001.1.24765023.1396.3.9.5.4>
- Di Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., Caprara, G. V. (2013). The determinants of scholastic achievement: the contribution of personality traits, self-esteem, and academic self-efficacy. *Learn. Individ. Diff*, 27 102–108.
- Esmaili Anvar, S., Ghorban Jahromi, R., Rafieipur, A., Sabet, M. (2022). Effectiveness of educational package based on lateral dominance in visual recognition, visual memory and visual completion of 7-12-year-old children with learning disorders. *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 9 (4),110-123. [In Persian] URL: <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-1430-fa.html>
- Fierro, S., Almagro, B.J., Sáenz-López, P. (2019). Necesidades psicológicas, motivación e inteligencia emocional en Educación Física. *Rev. Elect. Inter. Form. Prof*, 22, 167–186.
- Floyd, F. J., & Olsen, D. L. (2017). Family-peer linkages for children with intellectual disability and children with learning disabilities. *Journal of applied developmental psychology*, 52, 203-211.
- González, N.I. (2018). Autoestima, Optimismo y Resiliencia en Niños en Situación de Pobreza. *Rev. Int. Psic*, 16, 2–119.
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: a meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49, 505-528.
- Jiang, S., & Dong, L. (2020). The effects of teacher discrimination on depression among migrant adolescents: Mediated by school engagement and moderated by poverty status. *Journal of Affective Disorders*, 275, 260-267.
- Kalani, S., Asgharinekah, S., & Ghanaei Chamanabad, A. (2015). The effectiveness of linguistic play software package on reading accuracy and comprehension of students with reading disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 4(4), 66-84. [In Persian]

- Kaldenberg, E. R., Watt, S. J., & Therrien, W. J. (2015). Reading instruction in science for students with learning disabilities: A meta-analysis. *Learning disability quarterly*, 38(3), 160-173.
- Kuh, G. D. (2003). What we're learning about student engagement from NSSE: Benchmarks for effective educational practices. *Change: The magazine of higher learning*, 35(2), 24-32.
- Lench, H. C., Levine, L. J., & Whalen, C. K. (2013). Exasperating or exceptional? Parents' interpretations of their child's ADHD behavior. *Journal of Attention Disorders*, 17(2), 141-151.
- Li J., Han X., Wang W., Sun G., Cheng Z. (2018). How social support influences university students' academic achievement and emotional exhaustion: the mediating role of self-esteem. *Learn. Individ. Diff.* 61 120–126.
- Lin S. H., Lu W. C., Chen M. Y., Chen L. H. (2014). Association between proactive personality and academic self-efficacy. *Curr. Psychol.* 33 600–609.
- Maehler, C., & Schuchardt, K. (2016). Working memory in children with specific learning disorders and/or attention deficits. *Learning and individual differences*, 49, 341-347.
- Mao Y., Yang R., Bonaiuto M., Ma J., Harmat L. (2020). Can flow alleviate anxiety? The roles of academic self-efficacy and self-esteem in building psychological sustainability and resilience. *Sustainability* 12(7):2987. <https://doi.org/10.3390/su12072987>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2014). Academic resilience and its psychological and educational correlation: a construct validity approach. *Psychology in the Schools*. 43(3), 267-281.
- Méndez, J. (2016). Autoconcepto académico y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad de la Frontera: Análisis comparativo por facultades. *Rev. Invest. Educ*, 26, 169–188.
- Mohammadi Mehr, Q., & Tavassoli Rokn Abadi, M. (2017). An Introduction to Content Analysis of Critical Papers Related to Iran's Political-Social Issues. Pizhuhish nāmāh-i intiqādi-i mutūn va barnāmāh hā-yi 'ulūm-i insāni. *Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences*, 17(7), 157-181. [In Persian]
- Neill, J. (2005). *Definitions of Various Self Constructs: Self-esteem, self-efficacy, self-confidence & selfconcept*. Accessed <http://wilderdom.com/self/>
- Nelson Laird, T. F. (2005). College students' experiences with diversity and their effects on academic self-confidence, social agency, and disposition toward critical thinking. *Research in higher education*, 46(4), 365-387.
- Oca Rodriguez, RM. (2011). All the Way up? All the way down? From cognitive curriculum; what about the affective component? *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(1). DOI: 10.15517/aie.v4i1.9051
- Panicker, A., & Chelliah, A. (2016). Resilience and stress in children and adolescents with specific learning disability. *Journal of the Canadian Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 25(1), 17-24.
- Power, A., & Bartlett, R. (2019). Ageing with a learning disability: Care and support in the context of austerity. *Social Science & Medicine*, 231, 55-61.
- Pulido, F., Herrera, F. (2019). Influencia de la felicidad en el rendimiento académico en primaria: Importancia de las variables sociodemográficas en UN contexto pluricultural. *Rev. Esp. Orient. Psicop*, 30, 41–56.
- Raashidzade A, Badri R, Fathiazar E, Hashemi T. (2019). Investigating the effect of teaching self-regulated-metacognitive strategies on resilience components (with interactive role academic Self-Concept). *Shenakht Journal of Psychology and Psychiatry*, 6 (4), 55-67. [In Persian] URL: <http://shenakht.muk.ac.ir/article-1-569-fa.html>

- Rahbar Karbasdehi, E., Hossein Khanzadeh, A. A., & Rahbar Karbasdehi, F. (2020). The Effect of Self-Regulation Empowerment Program Training on Academic Anxiety of Students with Specific Learning Disorder. *J Except Educ*, 1 (159), 19-26 [In Persian] URL: <http://exceptionaleducation.ir/article-1-1423-en.html>
- Rock, M.L. (2005). The use of strategic self-monitoring to enhance academic engagement, productivity, and accuracy in students with and without exceptionalities. *Journal of Positive Behavioral Interventions*, 7 (1), 3-17.
- Scaria, L. M., Bhaskaran, D., & George, B. (2023). Prevalence of Specific Learning Disorders (SLD) among children in India: A systematic review and meta-analysis. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 45(3), 213-219. doi:10.1177/02537176221100128
- Sheivandi, K., & khalili, F. (2020). The comparison of the effectiveness of brain-based learning and executive functions training on meta-memory in children with special learning disabilities. *Educational Psychology*, 16(56), 257-280. doi: 10.22054/jep.2020.48057.2810 [In Persian]
- Sieler, A. (1998). *Self-confidence*. Accessed at <http://www.newfieldaus.com> on March 28, 2009
- Sofologi, M., Kougioumtzis, G. A., Efstratopoulou, M., Skoura, E., Sagia, S., Karvela, S., & Bonti, E. (2022). Specific Learning Disabilities and Psychosocial Difficulties in Children. In *Advising Preservice Teachers through Narratives from Students with Disabilities* (pp. 31-54). IGI Global. DOI: 10.4018/978-1-7998-7359-4.ch002
- Stevens, T. G. (2005). *Self-confidence*. Accessed at <http://www.csulb.edu> on April 3, 2009.
- Talsma K., Schüz B., Schwarzer R., Norris K. (2018). I believe, therefore I achieve (and vice versa): a meta-analytic cross-lagged panel analysis of self-efficacy and academic performance. *Learn. Individ. Diff*, 61, 136-150.
- Tavakoli, Z., Jomehri, F., & Kraskian Mojambari, A. (2015). The Impact of Sensory Integration and Spatial Thinking Exercises on Improved Non-verbal Intelligence in the Children with Learning Disorder. *Clinical Psychology Studies*, 5(19), 19-33. [In Persian]
- Usán, P., Salavera, C., & Quílez-Robres, A. (2022). Self-Efficacy, Optimism, and Academic Performance as Psychoeducational Variables: Mediation Approach in Students. *Children*, 9(3), 420.
- Vizoso, C., Arias, O. (2018). Resiliencia, optimismo y burnout académico en estudiantes universitarios. *Europ. J. Educ. Psy*, 11, 47-59.
- Wachelka, D., & Katz, RC. (1999). Reducing test anxiety and improving academic self-esteem in high school and college students with learning disabilities. *J Behav Ther Exp Psychiatry*, 30(3), 191-198.
- Yang, M. Y., Chen, Z., Rhodes, J. L., & Orooji, M. (2018). A longitudinal study on risk factors of grade retention among elementary school students using a multilevel analysis: Focusing on material hardship and lack of school engagement. *Children and Youth Services Review*, 88, 25-32.