

اثربخشی آموزش مدیریت والدین بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال بیش‌فعالی / کم‌توجهی

محمد نریمانی^۱، اعظم شاهعلی^۲ و آذر کیامرثی^۳

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش مدیریت والدین بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال بیش‌فعالی / کم‌توجهی بود. طرح تحقیق آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل است به این منظور ۸۳۳ دانش‌آموز پایه پنجم ابتدایی (۳۱۴ دختر و ۴۹۹ پسر) از مناطق تحصیلی ۱، ۳ و ۴ شهر تبریز به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب و آزمون کانرز (فرم معلم) همراه با مصاحبه بالینی، برای تشخیص دانش‌آموزان بیش‌فعال / کم‌توجه اجرا گردید. آزمودنی‌های این پژوهش ۴۰ نفر از دانش‌آموزان ADHD بودند که بر اساس مقیاس کانرز شناسایی شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه سنجش انگیزش تحصیلی‌ها تر استفاده شد که دانش‌آموزان (نمونه‌های انتخاب شده) آنها را در مراحل قبل و بعد از درمان تکمیل کردند. آزمودنی‌ها به صورت تصادفی در دو گروه آموزش والدین و گروه گواه (هر گروه ۲۰ نفر) به صورت تصادفی جایگزین شدند. روش آموزش مدیریت والدین در ۸ جلسه به گروه آزمایش آموزش داده شد. داده‌های حاصله به روش تحلیل چند متغیره مانوا مورد تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد که آموزش مدیریت والدین بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دارای ADHD تاثیر دارد. با توجه با نتایج این مطالعه در خصوص انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دارای ADHD، روش آموزش مدیریت والدین یکی از موثرترین روش‌های درمانی بوده و موجب افزایش انگیزش تحصیلی در این دانش‌آموزان می‌شود.

واژه‌های کلیدی: آموزش مدیریت والدین، انگیزش تحصیلی، و دانش‌آموزان ADHD

۱. استاد گروه آموزشی روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

(a.shahali.ps@gmail.com)

۲. نویسنده‌ی رابط: کارشناسی ارشد روانشناسی

۳. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۱/۳/۲۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۲/۱۲/۲۶

مقدمه

اختلال کمبود توجه بیش‌فعالی / تکانشگری^۱ یک اختلال با پایه زیستی است که به وسیله ترکیبی از علائم کم توجهی یا بیش‌فعالی و تکانشگری شناخته می‌شود و شروع آن مربوط به دوران کودکی است (سانچز^۲، ۲۰۰۵). اختلال ADHD یکی از شایع‌ترین اختلال‌های روانپزشکی در کودکان و نوجوانان است و ۳ تا ۷ درصد کودکان در سن مدرسه به آن مبتلا هستند (کومیر^۳، ۲۰۰۸). این اختلال معمولاً از دوران پیش دبستانی آغاز و اغلب تا بزرگسالی تداوم دارد (هالپرین و هیللی^۴، ۲۰۱۰) و در بین پسرها بیشتر از دخترها گزارش شده است (سادوک^۵، ۱۳۸۹؛ به نقل از سهرابی، ۱۳۹۱). راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی-ویراست چهارم تجدید نظر شده برای این اختلال سه زیرگروه مطرح می‌کند: عمدتاً بی‌توجه، عمدتاً بیش‌فعال و نوع ترکیبی. برای گذاشتن تشخیص ADHD، نشانه‌ها باید مزمن بوده، قبل از هفت سالگی و حداقل در دو موقعیت متفاوت مشاهده شده باشد (فابیانو، پلهام، گانگی، مک‌لین، کونر و همکاران^۶، ۲۰۰۹). تا کنون هیچ عاملی به تنهایی به عنوان علت اختلال بیش‌فعالی و نقص توجه شناخته نشده است (کلینگ، گنکالوس، تانوک، کاستلانوس^۷، ۲۰۰۸). افراد مبتلا به این اختلال ممکن است توانایی توجه دقیق به جزئیات را نداشته باشند یا در انجام تکالیف مدرسه، کار یا سایر فعالیت‌ها از روی بی‌احتیاطی مرتکب اشتباه شوند. اغلب، در انجام فعالیت‌ها بی‌نظمی وجود دارد و وظایف با بی‌دقتی و بدون تفکر کافی انجام می‌شوند. حفظ توجه در بازی و تکالیف برای این افراد غالباً دشوار است و به سختی می‌توانند برای به پایان رساندن تکالیف توجه

-
- 1 . Attention deficit/hyperactivity disorder
 - 2 . Sanchez
 - 3 . Cormier
 - 4 . Halperin & Healy
 - 5 . Sadock
 - 6 . Fabiano, Pelham, Gangy, Maclean & Oconner
 - 7 . Kieling, Goncalves, Tannock & Castellanos

خود را متمرکز کنند (ابیکاف، نسلی تزین، گالاگر، زمنتی، سیفرت و همکاران^۱، ۲۰۰۹).

توجه محدود در این کودکان، انگیزه تحصیلی آنها را نیز کاهش می‌دهد. انگیزش تحصیلی به صورت کلی به انگیزه‌ها، نیازها و عواملی گفته می‌شود که باعث حضور یک فرد در محیط‌های آموزشی و کسب مدرک تحصیلی می‌گردد (کلارک و شروت^۲، ۲۰۱۰). تنوع فقدان یا انگیزش تحصیلی، با افت و شکست تحصیلی رابطه مستقیم دارد. در واقع انگیزش فرایندی است که برانگیختن و جهت دادن به رفتار با اهمیت است و یکی از انگیزه‌های مهم رفتار دانش‌آموزان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. از انگیزه پیشرفت می‌توان به عنوان مهمترین عامل برای موفقیت تحصیلی نام برد (طاهری و فیاضی، ۱۳۹۰؛ آریاپوران، امیری‌منش، تقوایی و حق‌طلب، ۱۳۹۳؛ زلالی و قربانی، ۱۳۹۳). کودک یا نوجوان ADHD اغلب در عملکرد تحصیلی و کنترل رفتار همانند نادیده گرفتن روابط مثبت با اعضای خانواده و همسالان دچار مشکل می‌شود (دوپل^۳، ۲۰۰۴). این کودکان علی‌رغم داشتن هوش طبیعی یا بالا، معمولاً در تحصیل مشکل دارد که این مورد باعث کاهش انگیزه می‌شود (راست منش، ۱۳۸۹). شروع کارها و ناتمام رها کردن آنها، والدین و معلمان را متقاعد می‌سازد که این کودکان دارای انگیزه‌های کافی نیستند، یا شاید اینکه آنها کارشان را خوب انجام نمی‌دهند. این نگرش باعث افزایش فشار روانی در والدین و معلمان می‌شود. در این زمان، آرامش خانواده را از بین می‌رود و تمام نگاه‌ها به سوی کودک بیمار معطوف می‌شود (علیزاده، ۱۳۸۳). در اینجا راهکارهایی وجود دارد که هرچند اندک، اما می‌توان از والدین پرسید چگونه بر رفتار کودکان خود نظارت می‌کنند یا سعی می‌کنند به آن ساختار دهند و اینکه آیا آنها هرگز سعی کرده‌اند تکالیف این کودکان را به قسمت‌های کوچکی تقسیم کنند (الدريچ^۴، ۲۰۰۴).

1. Abikoff, Nissley-Tsiopinis, Gallager, Zambenedetti & Sevffert
2. Clark & Schroth
3. Dupaul
4. Aldrich

به دلیل تعداد و مشکلات این کودکان در حوضه‌های مختلف، رویکردهای درمانی متفاوتی ارائه شده‌اند. یکی از مداخلات روانی اجتماعی و غیر دارویی که به طور اثبات شده و مستند حائز بالاترین سهم این تأثیرگذاری در کاهش اختلالات رفتاری و ارتباطی کودکان ADHD می‌باشد، آموزش مدیریت والدین (PMT)^۱ است (پلهام و هازا^۲، ۱۹۹۶). محققان بر این باورند که والدین به عنوان اولین عوامل اجتماعی کردن کودکان نقش مهمی در ارضای نیازهای روانی کودکان داشته و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان را تسهیل می‌کنند (گرولینک^۳، ۲۰۰۹). رپینسکی و شانک^۴ (۲۰۰۲) و دسی و رایان^۵ (۲۰۰۰) گزارش کرده‌اند که درگیری بیشتر مادران در فعالیت‌های نوجوانان و فرزند پروری مثبت والدین بر انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنی داری دارد. ریتل، لاروز، گای و سینتکال^۶ (۲۰۰۵) براین باورند که متصدیان آموزش با تدارک دوره‌های آموزشی برای والدین می‌توانند به ارائه اصول کاربردی در زمینه فرزند پروری با محوریت افزایش درگیری والدین در فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان و گذراندن اوقات بیشتر با آنان به والدین گوشزد نمایند.

آموزش مدیریت والدین به شیوه‌هایی اطلاق می‌شود که در آنها یکی از والدین یا هر دو در خصوص تعامل جداگانه با کودکشان آموزش می‌بینند (کازدین^۷، ۱۹۹۸). برنامه آموزش مدیریت والدین کودکان ADHD توسط بارکلی در سال ۱۹۸۷ معرفی شد. در این نوع درمان راهبردهای مدیریت رفتار کودک به والدین آموزش داده می‌شود (زرگری نژاد، ۱۳۸۵). مطالعات متعددی، مدیریت والدین را بررسی و اثرات مثبت آن را بر انگیزش تحصیلی کودکان گزارش کرده‌اند.

1. Parent management training
2. Pelham & Hoza
3. Grolnick
4. Repinski & Shonk
5. Deci & Ryan
6. Rattelle, Laros, Guay & Senecal
7. Kazdin

به‌طور مثال شماعی‌زاده و احمدی (۱۳۸۷)؛ تنهای رشوانلو و حجازی (۱۳۸۸) و سرخابی (۲۰۰۵) تأثیر آموزش منظم به والدین و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار داده و به این نتیجه رسیده‌اند که درگیری و گرمی والدین پیش‌بینی‌کننده معناداری برای پیشرفت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان است. همچنین نتایج یافته‌ها نشان دادند که درگیر شدن والدین در امور تحصیلی فرزندان با انگیزش آنان در ارتباط است (گای، بوگمنو و والرند^۱، ۲۰۰۱؛ کیم و رانر^۲، ۲۰۰۲؛ گرگوری و وینستاین^۳، ۲۰۰۴). آنولا، استین و نورمی^۴ (۲۰۰۰)؛ آنالیزا و کریستفر^۵ (۲۰۰۵)؛ باقرپناه (۱۳۸۴) و ابافت (۱۳۸۸) در مطالعات خود نشان دادند که شیوه فرزند پروری مثبت بهترین پیش‌بینی‌کننده برای موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد. همچنین بیرامی و بهادری (۱۳۸۹) و اژه‌ای، لواسانی، احمدی و خضری‌آذر (۱۳۹۰) به این نتیجه رسیدند که سبک فرزندپروری تأثیر بسزایی در انگیزه و پیشرفت تحصیلی دارد. نکته مهم دیگر اینکه نگرش والدین نسبت به مشکل کودک می‌تواند در فرایند درمان مؤثر باشد. به‌همین دلیل آنها باید در مورد اختلال فرزندشان تحت یادگیری اطلاعات مهمی قرار گیرند، به ویژه آنها قبل از هر چیز باید بدانند که علت ایجاد اختلال نیستند، آموزش والدین باید توانایی آنها را افزایش دهد. به‌طور کلی کودکان ADHD، اثر بسیار زیادی بر والدین خود می‌گذارند، اما توصیه شده است که این تأثیر را نباید بیش از اندازه تلقی کرد و والدین نیز می‌توانند در زمینه‌های متفاوت به فرزندشان کمک کنند (علیزاده، ۱۳۸۳). مزیت دیگر رویکرد آموزش والدین بر سایر روش‌ها آن است که جنبه‌های مختلفی از عملکرد والدینی و خانوادگی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. تحقیقات، اظهار می‌دارند که این نوع درمان، استرس والدین این کودکان را کاهش می‌دهد و اعتماد به نفس آنها را افزایش می‌دهد (پیسترمان،

-
- 1 Guay & Vallerand
 2. Kim & Rohner
 3. Gregory & Weinstein
 - 4 . Anuola, Stain & Nurmi
 - 5 . Ana-Lisa & Christopher

مک گریت و فرستن^۱، ۱۹۸۹؛ آناستوپولوس، شلتون، دوپائول و کیوریمونت^۲، ۱۹۹۳). با توجه به آنچه گفته شد پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سؤال بود که آیا آموزش مدیریت والدین برانگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به ADHD اثر بخش است؟

روش

طرح تحقیق تجربی و از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر پایه پنجم ابتدائی دبستان‌های دولتی شهر تبریز بودند که در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ از این جامعه ۸۳۳ نفر (۳۱۴ دختر و ۴۹۹ پسر) با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که در سال ۱۳۹۱ از بین پنج ناحیه آموزش و پرورش شهر تبریز، سه ناحیه (۱، ۳ و ۴) به‌طور تصادفی انتخاب شدند. سپس از بین مدارس پسرانه و دخترانه این سه ناحیه، بجز مدارس تیزهوشان و غیرانتفاعی، ۱۰ دبستان به صورت تصادفی انتخاب شدند و پس از کسب مجوزهای لازم با همکاری معلمان پایه پنجم ابتدایی، ۸۳۳ نفر از دانش‌آموزان توسط پرسشنامه نشانه‌شناسی ADHD (کانرز فرم معلم) مورد سنجش قرار گرفتند. سپس تشخیص‌نهایی از طریق مصاحبه با روانشناس مدرسه، بررسی اطلاعات مندرج در پرونده دانش‌آموز و مصاحبه با مادران دانش‌آموزان صورت گرفت. پس از انتخاب و تشخیص کودکان دارای ADHD که ۴۸ نفر بودند، به شیوه تصادفی ۴۰ نفر از دانش‌آموزان دارای اختلال فوق به عنوان حجم نمونه برای تحقیق انتخاب و در دو گروه ۲۰ نفره (گروه آزمایش و گروه گواه) بصورت تصادفی گمارده شدند ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از کودکانی که براساس ملاک‌های تشخیص اصلی بر طبق ملاک‌های تشخیصی DSM-IV-TR مبتلا به اختلال بیش‌فعالی/تکانشگری نقص

1 . Pisterman, McGrath & Firestone

2 . Anastopoulos, Shelton, Dupaul & Guerremont

توجه بودند، دانش آموزان مقطع پنجم ابتدایی که در محدوده سنی ۱۰ تا ۱۲ سال بودند، نداشتن هر نوع مشکلات حرکتی و جسمی، سطح اقتصادی، اجتماعی حداقل متوسط. برای جمع آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شده است:

الف) مقیاس درجه بندی کانرز فرم معلم: پرسشنامه فوق یکی از ابزارهای مهم ارزیابی رفتار کودکان در سطح جهان است که توسط کانرز در سال ۱۹۷۸ فراهم آمد. پرسشنامه دارای ۳۹ گویه می باشد و سه حیطه رفتار کلاسی، شرکت در گروه و نگرش به مراجع قدرت را می سنجد. ضریب همبستگی این آزمون بین ۰/۲۹ تا ۰/۸۶، ضریب پایایی ۰/۷۵ و روایی ملاکی همزمان آن (۱۳۸۷/۴) گزارش شده است (شهیم، یوسفی و شهائیان، ۱۳۸۷).

ب) مقیاس اصلاح شده هارتر: مقیاس اصلاح شده هارتر (۱۹۸۱، ۱۹۸۰) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. این مقیاس توسط ولپر در سال ۲۰۰۵ اصلاح گردید. مقیاس هارتر، انگیزش تحصیلی را با سؤال‌های دو قطبی می سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به موضوع هر سؤال فقط می تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در بر داشته باشد. این مقیاس دارای ۳۳ گویه (۱۷ سؤال برای انگیزش درونی و ۱۶ سؤال برای انگیزش بیرونی) می باشد. همبستگی درونی مقیاس فوق بین ۰/۳۰ تا ۰/۶۷، ضریب پایایی ۰/۷۵ و روایی ملاکی همزمان آن (۱۳۸۷/۴) گزارش شده است (بحرانی، ۱۳۸۸).

روش اجرا: جمع آوری اطلاعات به صورت گروهی در محل تحصیل دانش آموزان صورت گرفته است. به این شیوه که پس از تشخیص کودکان بیش فعال و کم توجه (توسط اجرای آزمون کانرز فرم معلم و مصاحبه)، از دانش آموزان قبل از اجرای مداخلات آزمایشی، اجرای مقیاس سنجش انگیزش تحصیلی هارتر به عنوان پیش آزمون (برای ثبت خط پایه) و پس از مداخلات آزمایشی، اجرای همان مقیاس به عنوان پس آزمون صورت گرفت. برای جلوگیری از دخالت متغیرهایی مثل سرعت و درک خواندن و به منظور هماهنگی بیشتر و اطمینان از فهم درست سؤال‌ها، سؤال‌ها یک به یک برای گروه خوانده می شد تا همه دانش آموزان هماهنگ باهم در

تکمیل پرسشنامه‌ها پیش بروند. سپس هشت جلسه آموزشی در دو ماه اجرا گردید. گروه آزمایش توسط محقق که دوره‌های آموزشی را توسط روانپزشک و روانشناس گذرانده بود، به مدت هشت جلسه ۱/۵ ساعته و به صورت هفتگی تحت آموزش قرار گرفت که عناوین جلسات آموزشی به شرح زیر است:

جلسه اول: توضیح ADHD، و کاربرد تحسین و توجه

جلسه دوم: کاربرد پاداش و امتیازها

جلسه سوم: استفاده از تحسین القایی، روش‌های افزایش رفتارهای مطلوب از طریق فنون ارائه تحسین القایی.

جلسه چهارم: استفاده موثر از بی توجهی یا بی اعتنائی

جلسه پنجم: استفاده از محروم کردن برای رفتارهای پرخطر و پرخاشگرانه و کاهش مشکلات خطرناک و جدی

جلسه ششم: استفاده از حذف پاداش‌ها و امتیازها: برای جلوگیری از بدرفتاری‌های شدید بکار می‌رود.

جلسه هفتم: کاربرد تنبیه بدنی: هدف از آموزش این مهارت این است که این موضوع را برای والدینی که زدن را به عنوان روش اولیه انضباط به کار می‌برند روشن کنیم، که شش مهارت قبلی تنبیه بدنی را در حد زیادی کاهش می‌دهد.

جلسه هشتم: استفاده از تسلیم، انجام تکلیف (ارتباط خانه و مدرسه) و جمع بندی آموخته‌ها. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های این تحقیق از روش آماری چند متغیره ی مانوا و آنالیز واریانس استفاده شد.

نتایج

نتایج نشان داد که میانگین و انحراف معیار سن گروه آزمایش و کنترل به ترتیب $10/18 \pm 1/70$

اثر بخشی آموزش مدیریت ولدین بر انگیزش تحصیلی دانش آموزان مبتلا به اختلال بیش فعالی / کم توجهی

و $10/69 \pm 1/66$ بوده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون - پس آزمون انگیزش درونی و انگیزش بیرونی به تفکیک گروه

متغیرها	گروه‌ها	n	M	SD
انگیزش درونی	گروه آزمایش نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۶۵/۴۶	۱۲/۸۰
	گروه کنترل نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۶۲/۳۳	۱۴/۶۳
	گروه آزمایش نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۶۳/۴۵	۱۲/۲۳
	گروه کنترل نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۶۲/۵۳	۱۴/۳۱
انگیزش بیرونی	گروه آزمایش نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۵۶/۱۳	۹/۷۹
	گروه کنترل نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۵۵/۰۱	۱۰/۸۹
	گروه آزمایش نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۵۶/۹۱	۷/۷۳
	گروه کنترل نقص توجه/بیش فعال	۲۰	۵۴/۱۶	۱۰/۳۱

جدول ۲. آزمون لون جهت برابری واریانس‌های متغیرهای انگیزش تحصیلی بین گروههای آزمایش و کنترل

متغیر	F	Df1	Df2	p
انگیزش درونی	۱/۷۲	۵	۳۴	۰/۱۵
انگیزش بیرونی	۰/۵۶	۵	۳۴	۰/۷۲

همان طور که در جدول ۲ مشاهده می‌کنید سطح خطای آماره (F) برای دو متغیر انگیزش درونی و انگیزش بیرونی معنی دار نیست. و این نشان دهنده آن است که واریانس خطای این متغیرها در بین اعضای شرکت کننده (گروه‌های آزمایش و کنترل) متفاوت نیست و واریانس‌ها با هم برابرند.

جدول ۳. آنالیز واریانس چند متغیره برای بررسی معنی داری آموزش مدیریت والدین بر انگیزش تحصیلی

اثر	ارزش	F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	P
لامبدای ویلکز	۰/۳۸	۳/۹۸	۱۰	۶۶	۰/۰۰۲

همان طور که در جدول ۳ مشاهده می‌گردد مقدار لامیدای ویلکز $0/38$ می‌باشد که در سطح $P \leq 0.1$ معنی دار است بنابراین فرضیه تحقیق مبنی بر اینکه آموزش مدیریت والدین باعث افزایش انگیزش تحصیلی در کودکان دارای اختلال بیش‌فعالی و کم‌توجهی می‌شود مورد تایید قرار گرفت. جهت مشخص کردن اینکه کدام مولفه انگیزش بین دو گروه تفاوت دارند از تحلیل واریانس اثرات بین آزمودنی استفاده گردید که نتایج در ادامه آورده شده است.

جدول ۴. آنالیز واریانس اثرات بین آزمودنی برای بررسی معنی داری آموزش مدیریت والدین بر هر یک از مولفه‌های انگیزش تحصیلی

P	F	MS	df	SS	منبع تغییرات
۰/۰۰۱	۷/۹	۷۲۵/۰۹	۵	۳۶۲۵/۴۵	انگیزش درونی
۰/۰۰۲	۲/۹۲	۱۹۴/۵۷	۵	۹۷۲/۸۸	انگیزش بیرونی

همان طور که در جدول ۴ مشاهده می‌گردد آموزش مدیریت والدین بر هر دو مولفه انگیزش تحصیلی اثر بخش است و بین دو گروه آزمایش و کنترل در انگیزش درونی و بیرونی تفاوت معنادار وجود دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر ضمن تأیید تحقیقات دیگر مثل (رپینسکی و شانک، ۲۰۰۲؛ دسی و رایان، ۲۰۰۰؛ سرخابی، ۲۰۰۵؛ آنالیزا و کریستفر، ۲۰۰۵؛ میرزائیان، احدی، پاشا شریفی و آزاد، ۱۳۸۵؛ ذکایی، ۱۳۸۶؛ ابافت، ۱۳۸۸؛ تنهای رشوانلو و حجازی، ۱۳۸۸؛ رستگار خالد، ۱۳۸۹؛ طاهری و فیاضی، ۱۳۸۹؛ ازه‌ای و همکاران، ۱۳۹۰) منطبق است و حاکی از آن است آموزش مدیریت والدین باعث افزایش انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال بیش‌فعالی و کم‌توجهی می‌شود. در توجه این مطلب می‌توان گفت که دانش‌آموزان مبتلا به نقص توجه/بیش‌فعال به دلیل اینکه در زمینه توجه و تمرکز نسبت به مسائل آموختنی و یادگیری مشکل دارند و نمی‌توانند به طور مداوم تمرکز خود را روی درس ادامه دهند، احساس شکست می‌کنند و

چون مداوم نسبت به همسالان خود در زمینه درسی شکست می‌خورند، بنابراین در زمینه انگیزه تحصیلی مشکل پیدا می‌کنند. بنابراین این دانش‌آموزان در کلاس‌های درس کمتر گوش می‌دهند و بیشتر این دانش‌آموزان ترک تحصیل می‌کنند. ولی روش آموزش مدیریت والدین خصوصاً کاربرد تحسین و توجه باعث می‌شود که والدین این تفکر را به دانش‌آموزان مبتلا به نقص توجه/ بیش‌فعال انتقال دهند که با تمرکز کردن روی دروس می‌توانند یاد بگیرند، در مرحله تحسین و توجه خود توجه والدین به نکات مثبت فرزندانشان باعث می‌شود که اعتماد به نفس کودکان بیش‌فعال بالا رود و همین نقطه شروع یادگیری و در واقع افزایش انگیزه درونی این کودکان می‌شود. وقتی والدین به عنوان الگو و یک منبع قابل اعتماد در فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان در منزل درگیر می‌شوند، دانش‌آموزان احساس کفایت و شایستگی بیشتری می‌کنند و در انجام امور تحصیلی موثرتر عمل کنند. این احساس شایستگی و کنترل به انگیزش درونی در دانش‌آموزان می‌انجامد. نتایج پژوهش (رپینسکی و شانک، ۲۰۰۲؛ دسی و رایان، ۲۰۰۰؛ تنهای رشوانلو و حجازی، ۱۳۸۸) نشان داد که درگیری بیشتر مادران در فعالیت‌های نوجوانان و فرزند پروری مثبت والدین بر انگیزش درونی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر معنی‌داری دارد.

در جلسه سوم که تحسین و پاداش به همراه دارد و جلسه ششم که استفاده از حذف پاداش‌ها است باعث نوعی افزایش انگیزش بیرونی نسبت به دروس می‌شود. مثلاً نتایج تحقیقات اژه‌ای و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین الگو و سبک فرزند پروری والدین و انگیزش و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد به این معنی که سبک و شیوه‌ی فرزند پروری مثبت موجب موفقیت تحصیلی در فرد می‌شود. نتایج پژوهش (آنالیزا و کریستفر، ۲۰۰۵؛ گرگوری و وینستاین، ۲۰۰۴؛ شماعتی زاده و احمدی، ۱۳۸۷؛ میرزائیان و همکاران، ۱۳۸۵) نشان داد که آموزش مدیریت والدین منجر به کاستن مشکلات رفتاری شده و در نتیجه به افزایش انگیزه و پیشرفت تحصیلی آنها کمک می‌کند. به طور کلی نتایج این پژوهش بیانگر آن است که آموزش مدیریت والدین افزایش انگیزش تحصیلی را در کودکان به دنبال دارد.

تعمیم نتایج به دلیل مسائل فرهنگی به جوامع دیگر با محدودیت همراه است. در تعمیم نتایج به دانش‌آموزان سایر مقاطع می‌بایست احتیاط شود. بر اساس نتایج، توجه به آموزش مدیریت والدین می‌تواند در بهبود انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال بیش‌فعالی/کم‌توجهی مفید و مؤثر واقع شود و راهنمای مشاوران و درمانگران جهت ارتقاء انگیزش تحصیلی این دانش‌آموزان باشد. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی درباره اثر بخشی این روش در دانش‌آموزان دارای اختلالات دیگر و مقاطع تحصیلی دیگر انجام شود.

منابع

- ابافت، حمیده (۱۳۸۸). رابطه‌ی راهبردهای فرا شناختی، خود اثر بخشی و شیوه‌های فرزند پروری با خود ناتوان سازی تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانهای اهواز. *مجله‌ی یافته‌های نو در روانشناسی*، ۳(۱)، ۱۰۸-۱۲۲.
- اژه‌ای، جواد؛ غلامعلی لواسانی، مسعود؛ مال احمدی، احسان و خضری آذر، همین (۱۳۹۰). الگوی علی بین سبک‌های فرزند پروری ادراک شده، اهداف پیشرفت، خودکارآمدی و موفقیت تحصیلی. *مجله‌ی روانشناسی*، ۳(۲)، ۳۰۱-۲۸۴.
- آریاپوران، سعید؛ امیری منش، راضیه؛ تقوایی، داود و حق طلب، طاهره (۱۳۹۳). رابطه‌ی ابعاد خودپنداره با انگیزش تحصیلی (خواندن، نوشتن و ریاضی) دانش‌آموزان ابتدایی دارای ناتوانی یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۱)، ۷۲-۵۶.
- باقریناه، مجتبی (۱۳۸۴). بررسی رابطه‌ی بین شیوه‌های فرزند پروری با انگیزه‌ی پیشرفت و پیشرفت تحصیلی و افسردگی دانش‌آموزان مقطع متوسطه‌ی شهرستان اسلام‌آباد غرب. پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- بحرانی، محمود (۱۳۸۸). بررسی روایی و پایایی مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر. *مجله مطالعات روان‌شناختی*، ۵(۱)، ۷۲-۵۱.
- بیرامی، منصور و بهادری خسروشاهی، جعفر (۱۳۸۹). ارتباط شیوه‌ی تربیتی والدین با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان راهنمایی مدارس شهر ایلخچی. *مجله‌ی علوم تربیتی*، ۳(۱۰)، ۲۱-۷.

- تنهای رشوانلو، فرهاد؛ حجازی، الهه (۱۳۸۸). اتباط ادراک از سبک فرزند پروری با انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دبیرستانی. *مجله ی دانشور رفتار/ تربیت و اجتماع*، ۳۹، ۱۴-۱.
- ذکایی، محمدسعید (۱۳۸۶). *جامعه شناسی جوانان ایرانی*. تهران: نشر آگه.
- راست منش، آذر (۱۳۸۹). هوش و انگیزش تحصیلی. *مجله ی بهداشت روان و جامعه*، ۵ (۲۰)، ۱۱-۱۰.
- رستگار خالد، امیر (۱۳۸۹). تفاوت های جنسیتی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان. *مجله شورای فرهنگی اجتماعی زنان*، ۱۳ (۵۰)، ۱۲۴-۸۱.
- زرگری نژاد، غزاله (۱۳۸۵). *بررسی اثربخشی آموزش والدین بر کاهش مشکلات رفتاری کودکان ADHD انیستیتو روان پزشکی تهران*. پایان نامه ی کارشناسی ارشد روان شناسی بالینی.
- زلالی، بهروز و قربانی، فاطمه (۱۳۹۳). مقایسه ی انگیزش تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *ناتوانی های یادگیری*، ۳ (۴)، ۵۸-۴۴.
- سهرابی، فرامرز (۱۳۹۱). تاثیر توانبخشی شناختی رایانه یار و داروی روان محرک در بهبود نشانه های بالینی کودکان دارای اختلال نارسایی توجه- بیش فعالی. *مجله ی روانشناسی معاصر*، ۷ (۲)، ۶۰-۵۱.
- شماعی زاده، پروین؛ احمدی، احمد (۱۳۸۷). تاثیر آموزش منظم به والدین بر روابط خانوادگی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان فلاورجان. *مجله ی دانش پژوه در علوم تربیتی*، ۱۷ و ۱۸، ۱۸۶-۱۶۵.
- شهیم، سیما؛ یوسفی، فریده و شهانیان، آمنه (۱۳۸۷). هنجاریابی و ویژگیهای روانسنجی مقیاس درجه بندی کانرز- فرم معلم. *مجله علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز*، ۳ (۱ و ۲)، ۲۶-۱.
- طاهری، عبدالمحمد و فیاضی مهسا (۱۳۹۰). بررسی علل افت انگیزش تحصیلی از دیدگاه دانش آموزان دوره پیش دانشگاهی با توجه به جنسیت و زمینه های خانوادگی آنها. *مجله ی علمی پژوهشی فناوری آموزش*، ۵ (۴)، ۲۹۸-۲۸۷.
- علیزاده، حمید (۱۳۸۳). *اختلال نارسایی- فزون جنبشی*. تهران: انتشارات رشد.
- میرزائی، بهرام؛ احدی، حسن؛ پاشا شریفی، حسن و آزاد، حسین (۱۳۸۵). تاثیر آموزش مهارتهای کنترل کودک به مادران بر کاهش علائم اختلال نقص توجه / بیش فعالی کودکان و افسردگی مادران. *دانش پژوه در روانشناسی*، ۲۹، ۱۰۲-۸۱.

- Abikoff, H., Nissley-Tsiopinis, J., Gallagher, R., Zambenedetti, M., Sevffert, M., Boorady, R., & McCarthy, J. (2009). Effects of MPH-OROS on the organizational, time management, and planning behaviors children with ADHD. *Journal of the American Academy of children & Adolescent psychiatry*, 48, 166-175.
- Aldrich, A.W. (2004). *ADHD/ADD-Attention Disorder*. Liahona acaduey coyright.
- Ana-Lisa, G., & Christopher, A. (2005). The relation between perceived parenting practices and achievement motivation in mathematic. *Journal of Research in childhood Education*, 2, 203-221.
- Anastopoulos, A D., Shelton, T. L., DuPaul, G. J., & Guevremont, D C. (1993). Parent training for aAttention deficit hyperactivity disorder: Its impact on parent functioning. *Journal of Abnormal of Psychology*, 21, 581-596.
- Anuola, K., Statin, H. & Nurmi, JE. (2000). Parenting style and adolescent achievement strategies. *Journal of Adolescence*, 23, 205-222.
- Clark, M. H. & Schroth, C. A. (2010). Examminig relationships between academic motivation and personality among college students, *Journal of learning and Individual diffreneces*, 20, 19-24
- Cormiers, E. (2008). Attention deficit/ Hyperactivity disorder , Areview and update. *Journal of pediatric Nursing*, 23, 345-357.
- Deci, EL. & Ryan, RM. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Dupaul, George, j. (2004). Assessment of ADHD Symptom, *Psychological Assessment*, 5, 115-117.
- Fabiano, GA., Pelham, WE., Gangy, EM., Burrows- Maclean, L., Coles, EK., & Chaco, A. et al. (2009). The single and combined effects of multiple intensities of behavior modification and methyphenidate for children with Attention deficit hyperactivity disorder in a classroom setting. *School psychology Review*, 36, 195-216.
- Gregory, A., & Weinstein, RS. (2004). Connection and regulation at home and in school- predictig Growth in achievement for adolescents. *Journal of adolescent research*, 19, 405-427.
- Grolnick, W. S. (2009). The role of parents in facilitatin autonomous self-ragulation for education. *Theory and research hn education*, 7, 164-173.
- Guay, F., Boggmno, H., & Vallerand, K. J. (2001). Autonomy support intrinsic motivation and pereceived competence. *Personality and social psycholigy Bulletin*, 27, 643-650.
- Halperin, J. M., & Healay, D. M. (2010). The influenences of environmental enrichment, cognitive enhancement, and physical exercise on brain development: Can we alter the developmental trajectory of ADHD? *Journal of neuroscience & bio behavioral*, 35, 621-634.
- Kazedin, A, E. (1998). *Psychological treatment for conduct disorder in children*. In PE.Nathan., JM. Gorman (Eds), *A Guide to Treatments that Work*. New York: Oxford University Press.

- Kieling, C., Goncalves, RRF., Tannock, R., & Castellanos, FX. (2008). Neurobiology of attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of child and adolescent psychiatric clinics of North America*, 17, 285-307.
- Kim, K. & Rohner, RP. (2002). Parental warmth among Korean American adolescents. *Journal of Cross-cultural psychology*, 33, 127-140.
- Pelham, W. E. & Hoza, B. (1996). *Intensive treatment: A summer treatment program for children with ADHD*. In: Hibbs E, Jensen P. Psychosocial treatments for child and adolescent disorders: Empirically based strategies for clinical practice, 311-340.
- Pisterman, S., McGrath, P., & Firestone, P. (1989). Outcome of parent mediated treatment of pre schoolers with attention deficit disorder with hyperactivity. *Journal of consulting and clinical psychology*, 57, 658-635.
- Rattelle, CF., Laros, S., Guay, F. & Senecal, C. (2005). Perceptions of parental involvement and support as predictors of college student's persistence in science curriculum. *Journal of family psychology*, 29, 486- 512.
- Repinski, D. J. & Shonk, S. M. (2002). Mothers and fathers' behavior, adolescent's self representations and adjustment: A mediational model. *Journal of Early Adolescence*, 22, 337- 383.
- Sanchez, B. (2005). *Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder*. Psychology Today. university of West Alabama. Copy right 1991-2006 Sussex Publishers.
- Sorkhabi, N. (2005). Applicability of Baumrind's parent typology to collective cultures. *Journal of Behavior development*, 29, 552-563.

The effectiveness of parent management training on educational motivation in students with attention deficit / hyperactivity disorder

M. Narimani¹, A. Shahali² & A. Kiamarsi³

Abstract

The aim of this study was to evaluate the effectiveness of parents management training on educational motivation in students with attention deficit / hyperactivity disorder. The study was experimental with pretest-posttest control group design. For this purpose, 833 students of fifth grade (314 girls and 499 boys) in the 1, 3 and 4 educational areas of Tabriz were chosen by multi-stage random cluster sampling method and Conner's test (teacher form) with clinical interview was performed to diagnose children with Attention Deficit Hyperactivity. The subjects of this study were 40 children with ADHD that identified on the basis of Conner's scale. In order to collect data, Harter's educational motivation questionnaire was used that students (the selected samples) completed them before and after therapy phases. The Subjects were randomly replaced in two groups of parents training and control group (each group 20 people). Parent's management training method was taught to experimental group in 8 sessions. Obtained data were analyzed by MANOVA multivariate analysis. The results indicated that parents' management training has a considerable effect on educational motivation of students with ADHD. According to the results of this study on educational motivation and behavioral problems of children with ADHD, using parents' management training is one of the most effective therapy methods and leads to increase of educational motivation of these students.

Keywords: Parent Management Training, Educational Motivation, students with ADHD

1. Faculty of Education and Psychology, Department of Psychology, University of Mohagheghe Ardabili

2. Corresponding Author: M. A General psychology, University of Mohagheghe Ardabili (a.shahali.ps@gmail.com)

3. Ph. D of psychology, University of Mohagheghe Ardabili