

Comparison of the Effectiveness of Rehabilitation and Drug Therapy Approaches in Improving Clinical Symptoms and Academic Performance of Children with Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder

Saeed Azami¹, *Siavash Talepasand², Morteza Nazifi³, Isaac Rahimian Boogar⁴

Author Address

1- PhD Candidate of Psychology, Semnan University, Semnan, Semnan, Iran;

2- PhD of Educational Psychology, Associate Professor, Department of Educational Psychology, Semnan University, Semnan, Iran;

3- PhD of Psychology, Assistant Professor, Department of Psychology, University of Bojnord, Bojnord, Iran;

4- PhD of Health Psychology, Associate Professor, Department of Clinical Psychology, Semnan University, Semnan, Iran.

*Corresponding Author's Address: Department of Educational Psychology, Semnan University, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Darband, Mahdishahr, Semnan, Iran, Postal Code:356411156

*Tel: 09128909475; *Email: stalepasand@semnan.ac.ir

Received: 2017 April 4; Accepted: 2017 April 17.

Abstract

Background and Objective: Attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) is among the most problematic and controversial disorders during childhood and even adulthood period. There are several evidence-based treatment methods for this disorder including: prescribing stimulant and non-stimulant medications to these children, behavior modification methods applied for attention deficit hyperactivity disorder children by their parents, teachers or health care professionals and rehabilitation-based treatments that are emerging in the current years. Rehabilitation involves presentation of repeated progressive exercises of a specific cognitive or motor task over a relatively long period of time to improve participants' performance on trained tasks and as well as to transfer performance improvements to those tasks that had not been specifically trained in the training process. The current research aimed to compare the effectiveness of rehabilitation and drug therapy approaches in improving clinical symptoms and academic performance in children with attention deficit hyperactivity disorder.

Methods: The research design was semi-experimental with post-test and follow-up assessments, comparing three groups in a single-blind design. 48 ADHD children were selected using criterion sampling method. These children were first diagnosed with ADHD through performing several semi-structured interviews with their parents, teachers and the children themselves and then the diagnosed and selected children with ADHD matched for IQ and ADHD severity, and randomly assigned to either rehabilitation ($n=16$), drug therapy ($n=16$) and control ($n=16$) groups. To match the children in IQ, all these participants were tested by a three-subscale short-form of the WISC-R tests. All these children also participated in Dictation and Spelling examinations, Wechsler's arithmetic subtest and their parents rated them on child syndrome inventory-4 (CSI-4) and Swanson, Nolan, and Pelham's parent rating scale (SNAP-IV). The data was analyzed using MANOVA, post hoc univariate ANOVAs and paired t-tests with Bonferroni corrections.

Results: Compared to drug therapy participants, the rehabilitation participants showed significant improvements in predominantly inattentive subtype ($p=0.012$) and sub scales of dictation and spelling ($p<0.01$). Although, participants in rehabilitation group outperformed participants in control group in arithmetic task ($p=0.034$), predominantly hyperactive-impulsive subscale ($p=0.042$), and combined ADHD subscale from SNAP-IV ($p=0.023$), the differences between rehabilitation participants and drug therapy participants were not statistically significant. In follow-up assessment, however, drug therapy improvements returned to the baseline level, while participants in rehabilitation group did not showed such decreased improvements.

Conclusion: Altogether, the results indicated that rehabilitation is an effective treatment in reducing clinical symptoms and improving school functioning of children with attention deficit hyperactivity disorder. The rehabilitation-related improvement in discovering the symptoms and performance functioning of children with attention deficit hyperactivity disorder tends to last longer than improvements related to drug therapy. Hence rehabilitation can be seen as a complementary technique to drug therapy in the treatment of attention deficit hyperactivity disorder. The limitations of the present study should be taken into account when interpreting these results. This study failed to use more objective measures in the assessment of attention deficit hyperactivity disorder symptoms and children's task performance such as behavioral observations and Electro-Encephalography measures. More research remains to be carried out to verify hypotheses and findings of this research.

Keywords: Rehabilitation, Academic Performance, Clinical Symptoms, Drug Therapy, Attention Deficit/Hyperactive Disorder (ADHD).

مقایسه اثربخشی رویکرد توان بخشی و دارودرمانی در بهبود نشانه‌های بالینی و کارکرد تحصیلی کودکان با اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی**

سعید اعظمی^۱، * سیاوش طالع‌پسند^۲، مرتضی نظیفی^۳، اسحاق رحیمیان بوگر^۴

توضیحات نویسندگان:

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران؛

۲. دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران؛

۳. دکتری روان‌شناسی، استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه بجنورد، خراسان شمالی، ایران؛

۴. دکتری روان‌شناسی سلامت، دانشیار گروه روان‌شناسی بالینی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران.

* آدرس نویسنده مسئول: سمنان، مهدیشهر، دریند، دانشگاه سمنان، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی؛ کدپستی ۳۵۶۴۱۱۱۵۶

تلفن: ۰۹۱۲۸۹۰۹۴۷۵؛ *ایمانامه: stalepasand@seman.ac.ir

** این مقاله مستخرج از رساله دکتری روان‌شناسی در دانشگاه سمنان است.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۱/۱۵؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱/۲۸

چکیده

هدف: توان بخشی شامل انجام مکرر تکالیف پیش‌رونده مرتبط با فرآیندهای عالی شناختی در طی بازه زمانی مشخص، جهت بهبود عملکرد فرد در تکالیف آموزش دیده و همچنین انتقال اثر به سایر تکالیف و حیطه‌های زندگی فرد تعریف می‌شود. پژوهش حاضر با هدف مقایسه اثربخشی دو رویکرد توان بخشی و دارودرمانی در بهبود نشانه‌های بالینی و کارکرد تحصیلی کودکان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی انجام شد.

روش بررسی: طرح پژوهش نیمه‌آزمایشی و با سنجش‌های پس‌آزمون و پیگیری بود. پژوهش در یک طرح یک‌سر کور، سه گروه را باهم مقایسه کرد. ۴۸ کودک مبتلا به اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی به شیوه نمونه‌گیری ملاکی انتخاب شده و براساس شدت اختلال و نمره هوش بهر هم‌تا شدند و به‌طور تصادفی به سه گروه توان بخشی شناختی حرکتی (۱۶ نفر)، دارودرمانی (۱۶ نفر) و کنترل فعال (۱۶ نفر) تقسیم گردیدند. تمام شرکت‌کنندگان توسط فرم کوتاه سه خرده‌آزمونی هوش و کسلر کودکان- تجدیدنظرشده، آزمون دیکته و نمره حساب و کسلر آزمون گردیدند. والدین آن‌ها نیز این کودکان را با پرسشنامه علائم مرضی کودک-۴ (CSI-4) و ویرایش چهارم مقیاس سوانسون، نولان و پلهام (SNAP-IV) رتبه‌بندی نمودند. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیری، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون‌های تی وابسته با تصحیح بن فرونی، تحلیل شدند.

یافته‌ها: رویکرد توان بخشی در مقایسه با دارودرمانی منجر به بهبودی بیشتر در ریخت عمدتاً بی‌توجه ($p=0.012$) و تمام زیرمؤلفه‌های نوشتاری ($p<0.01$) به‌جز زیرمؤلفه‌های خطای ارائه و حذف دیکته شد. اما باوجود اثربخشی توان بخشی در بهبود نمره حساب ($p=0.034$) و کاهش نشانه‌های خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعالی/ تکانشگر ($p=0.042$) و خرده‌مقیاس ترکیبی ($p=0.023$) کودکان؛ در مقایسه نتایج آن با دارودرمانی تفاوت معناداری بین دو گروه یافت نشد.

نتیجه‌گیری: به‌طور کلی این یافته‌ها بیانگر آن است که می‌توان از رویکرد توان بخشی به‌عنوان یک فن‌درمانی مکمل دارودرمانی استفاده کرد.

کلیدواژه‌ها: توان بخشی، کارکرد تحصیلی، نشانه‌های بالینی، دارودرمانی، اختلال نارسایی توجه/بیش‌فعالی (ADHD)

اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی^۱، مطابق با DSM-V (۱)، اختلالی است که در آن بی‌توجهی، بیش‌فعالی و رفتارهای تکانشی بیشتر و شدیدتر از آن است که در کودکان دارای سطح رشدی مشابه دیده می‌شود و بر عملکرد افراد در خانواده، مدرسه و اجتماع تأثیر منفی دارد (۲)، به طوری که ۷۰ درصد این کودکان نمی‌توانند در آینده از پس مشکلات مرتبط با اختلال کمبود توجه خود برآیند (۳).

استفاده از رویکردهای درمانی مختلف برای این اختلال امری ضروری است. هرچند شواهد پژوهشی در زمینه دارودرمانی، بیانگر آن است که داروهای روان‌محرك همچون متیل‌فنیدیت (ريتالین)، خط اول درمان این اختلال محسوب می‌شوند، به طوری که ۷۰ تا ۸۰ درصد کودکان پس از مصرف این داروها بهبودی قابل‌ملاحظه‌ای نشان می‌دهند (۴)؛ اما استفاده از این داروها با عوارض جانبی همراه بوده و معمولاً کوتاه اثرند (۵). به علاوه تاکنون دارودرمانی نتوانسته شواهدی از تأثیرات طولانی‌مدت بر عملکرد تحصیلی شناختی این کودکان نشان دهد (۶). لذا تنها استفاده از داروهای روان‌محرك برای بهبود مشکلات فراوان این اختلال کافی به نظر نمی‌رسد (۷). همچنین نیاز به تداوم درمان در طول زندگی به منظور فرونشاندن نشانه‌ها، بسیار پرهزینه و مسئله‌ساز است (۲). از این رو دسترسی به درمان‌های مکمل یا جایگزین برای افرادی که به دارودرمانی پاسخ مناسب نمی‌دهند ضروری است (۸). از جمله رویکردهای درمانی غیردارویی که توجه بسیاری از متخصصان را جلب کرده رویکرد توان‌بخشی شناختی حرکتی^۲ بوده (۹) که متضمن انجام زنجیره‌های حرکتی شناختی پیش‌رونده است. این روش با تحریک مداوم نواحی مغزی درگیر در این اختلال، تغییرات شیمیایی مشابه با مصرف ریتالین و سایر داروهای محرک را در مغز ایجاد می‌کند، در نتیجه منجر به کاهش نشانه‌های بالینی و بهبود کارکردهای شناختی کودکان می‌شود؛ همچنین عوارض جانبی ناخوشایند ندارد.

در همین راستا پژوهش اسمیت و همکاران بر روی ۱۷ کودک که طبق نظر والدین یا معلم حداقل ۴ نشانه از نشانه‌های ADHD را براساس مقیاس درجه‌بندی رفتاری دارا بودند، انجام گردید. جلسات درمانی هر روز قبل از شروع مدرسه به مدت ۳۰ دقیقه انجام شد. کودکان تمرین‌های توان‌بخشی خود را در طول ۸ جلسه درمانی در گروه‌های ۵ نفره انجام دادند. نمرات حاصل از مقیاس درجه‌بندی کانرز و مشاهده رفتاری کودکان بیانگر بهبود رفتار ADHD کودکان بود (۱۰). به علاوه لوفی و پاریش - پلاس نیز در پژوهشی با هدف تعیین اثر انجام مداخله حرکتی بر پسران ADHD ۸ تا ۱۳ ساله، کاهش نمرات پرخاشگری، اضطراب، بزهکاری، اجتماعی، برون‌سازی^۳ و نمره کلی در فرم CBCL را پس از انجام ۲۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای از فعالیت‌های شناختی حرکتی گزارش نمودند (۱۱).

گرچه شواهد پژوهشی فرضیه اثربخشی توان‌بخشی شناختی حرکتی در بهبود نشانه‌ها (۱۲) و کارکردهای شناختی و به‌خصوص تحصیلی این کودکان را نشان می‌دهند (۱۳)، اما پژوهش‌های این حیطه، نوپا و

دچار برخی اشکالات روش‌شناختی (از جمله عدم انجام سنجش‌های پیگیرانه، عدم مقایسه توان‌بخشی شناختی حرکتی با گروه‌های دارودرمانی، فقدان استفاده از گروه کنترل و ...) بودند، از این رو پژوهش حاضر با استفاده از سه گروه آزمایشی توان‌بخشی شناختی حرکتی، دارودرمانی و کنترل فعال، با هدف تعیین میزان اثربخشی رویکرد توان‌بخشی شناختی حرکتی در بهبود نشانه‌های بالینی و کارکرد تحصیلی کودکان مبتلا به این اختلال و مقایسه آن با دارودرمانی انجام شد.

۲ روش بررسی

پژوهش حاضر نیمه‌آزمایشی با سنجش‌های پس‌آزمون و پیگیری بود که در یک طرح یک سر کور، سه‌گروه با هم مقایسه شدند. به منظور افزایش اعتبار بیرونی و در نتیجه تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج، سنجش پیش‌آزمون انجام نشد تا از حساس شدن شرکت‌کنندگان به موقعیت سنجش و مؤلفه‌های آن، جلوگیری شود. حجم نمونه شامل ۴۸ دانش‌آموز ADHD بود که از بین دانش‌آموزان پسر ۱۲-۹ ساله محصل در مدارس عادی منطقه ۹ تهران، براساس مصاحبه تشخیصی با یکی از والدین، مشاهده و قضاوت بالینی در مورد کودک و در نهایت براساس ملاک‌های ورود و خروج انتخاب شدند. سپس قبل از گمارش تصادفی آزمودنی‌ها به گروه‌ها، افراد نمونه براساس شدت اختلال و نمره هوش بهر هم‌تا شدند به طوری که نمودار پراکنش نمرات هوش بهر و شدت اختلال آزمودنی‌ها بر روی یک نمودار دوبعدی ترسیم گردید (محور X مربوط به نمرات هوش و محور Y مربوط به نمرات شدت). در گام بعد با ترسیم گراید (خانه‌های جدولی تقسیم‌کننده) بر روی نمودار ذکر شده، آزمودنی‌هایی که از نظر هر دو متغیر درون یک مربع قرار می‌گرفتند (یعنی با هم هم‌تا بودند) در قالب ۲۳ گروه کوچک ۲ تا سه نفره (بلوک‌های هم‌تا) دسته‌بندی شدند. سپس آزمودنی‌ها از این بلوک‌های هم‌تا به گونه‌ای کاملاً تصادفی به گروه‌های ۱ و ۲ و ۳ اختصاص یافتند و در نهایت نوع گروه‌بندی (توان‌بخشی شناختی حرکتی، دارودرمانی و کنترل فعال) نیز برای سه گروه به گونه‌ای تصادفی تعیین گردید. در هر گروه ۱۶ نفر از آزمودنی‌های قرار گرفت (۱۶ = n گروه الف و ۱۶ = n گروه ب و ۱۶ = n گروه ج). سنجش‌گران بدون آگاهی از اهداف پژوهش و نوع گروه‌بندی آزمودنی‌ها، سنجش‌های مربوط به پس‌آزمون و پیگیری سه‌ماهه را انجام دادند (در یک طرح یک سر کور). ملاک‌های ورود شامل موارد زیر بود: ۱- دریافت تشخیص ADHD براساس مصاحبه بالینی، مقیاس‌های درجه‌بندی و تشخیص روان‌پزشک، ۲- قرارگرفتن در دامنه سنی ۹ تا ۱۲ سال، ۳- بهره هوشی بالای ۹۰، ۴- تعهد و همکاری لازم والدین؛ ملاک‌های خروج موارد زیر را شامل می‌شد: ۱- داشتن اختلالات همراه شدید، همچون اختلال نافرمانی مقابله‌ای، سندرم درخودماندگی، سندرم اسپرگر و افسردگی، ۲- داشتن سابقه حملات صرعی در طی ۲ سال گذشته، ۳- داشتن نوعی معلولیت حرکتی، ۴- داشتن نوعی بیماری پزشکی که فرد را وادار به جستجوی فوری درمان سازد.

1- Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder (ADHD)

2- Motor- Cognitive Rehabilitation

3- externalization

ترکیبی استفاده می‌شود و طیف پاسخگویی آن به صورت هرگز، تا حدودی، زیاد و خیلی زیاد است. صدرالسادات و همکاران نیز ضریب اعتبار این آزمون را با استفاده از شیوه‌بازآزمایی ۰/۸۲، ضریب آلفای کرونباخ را ۰/۹۰ و ضریب دونیمه‌کردن را ۰/۷۶ گزارش کرده‌اند (۱۶).

آزمون دیکته: به منظور اندازه‌گیری توانایی نوشتاری کودکان، از آزمون محقق ساخته دیکته استفاده شد. در ساخت آزمون دیکته، از آخرین نسخه کتاب بخوانیم هر پایه تحصیلی (سوم، چهارم و پنجم) استفاده شد. این آزمون دارای دو بخش دیکته سنتی و بنویسیم بود. در بخش دیکته سنتی متنی با تعداد کلمات مشخص (۱۱۰ کلمه) متناسب با کتاب بخوانیم هر پایه تهیه شد و زمان مربوط به نگارش جهت تعیین سرعت نوشتاری هر کودک ثبت گردید. در بخش بنویسیم نیز متناسب با پایه تحصیلی دانش‌آموزان سؤالاتی به صورت مرتب‌کردن کلمات بهم‌ریخته، مرتب‌کردن حروف بهم‌ریخته و تکمیل کلمات ناقص طراحی شد. خرده‌مقیاس‌های این آزمون در بخش دیکته سنتی شامل خطای ارائه (منظور نوشتن کلماتی بود که در متن نبوده)، خطای حذف (تعداد کلماتی که کودک جا انداخته است)، تعداد خطا (تعداد کلماتی که کودک اشتباه نوشته است)، تعداد صحیح و سرعت نوشتن (منظور نمره به دست آمده از تعداد کلمات نوشته شده توسط فرد، تقسیم بر کل زمان نگارش) بود. هر شرکت‌کننده در بخش دیکته سنتی، به ازای نگارش هر کلمه درست از کل ۱۱۰ کلمه موجود در متن دیکته، یک نمره در خرده‌مقیاس تعداد صحیح و در صورت نگارش اشتباه، یک نمره در خرده‌مقیاس تعداد خطا دریافت می‌کرد. به علاوه در صورت حذف هر کلمه موجود در متن دیکته، یک نمره در خرده‌مقیاس خطای حذف و در صورت نگارش کلمه‌ای خارج از متن دیکته، یک نمره در خرده‌مقیاس خطای ارائه دریافت می‌کرد. در بخش بنویسیم نیز خرده‌مقیاس نمره مثبت به دست می‌آمد که منظور جمع تعداد پاسخ‌های درست کودک است. هر پاسخ صحیح یک نمره داشت. به منظور بررسی روایی صوری آزمون، نظر ده معلم مجرب ابتدایی و نیز دو متخصص روان‌شناسی جمع‌آوری شد. به علاوه آزمون ساخته شده بر روی گروهی از کودکان دبستانی به صورت مقدماتی اجرا گردید و با توجه به عملکرد آن‌ها تغییرات لازم در نسخه نهایی آزمون داده شد.

آزمون حساب و کسلسر: این آزمون یکی از خرده‌مقیاس‌های آزمون هوش و کسلسر چهار (WISC-IV) است که برای اندازه‌گیری اطلاعات حساب دانش‌آموزان به کار می‌رود. در این خرده‌آزمون دارای ۳۴ سؤال است، آزمودنی می‌بایست به سؤالات ریاضی که نیازمند انجام مهارت‌های اصلی جمع، تفریق، ضرب و تقسیم است بدون استفاده از قلم و کاغذ پاسخ دهد. پاسخ صحیح به هر سؤال، یک نمره دارد و در صورت ارائه چهار پاسخ نادرست متوالی، اجرای آزمون متوقف می‌شود. ضریب پایایی آن از طریق بازآزمایی ۰/۸ و از طریق تنصیف ۰/۷۴ گزارش شده است (۱۷).

کودکان گروه توان‌بخشی شناختی حرکتی^۱ (CMR) در ۲۰ جلسه (هفته‌ای ۳ جلسه ۱ ساعته) گروهی (دو گروه ۵ نفری و یک گروه ۶ نفری) حضور یافتند. طبق توافق اولیه، اعضای این گروه در طول مدت درمان، داروی روان‌محرك استفاده نمی‌کردند. تکالیف در نظر گرفته شده برای کودکان گروه کنترل فعال مشابه با گروه CMR بود با این تفاوت که فعالیت‌های آنان ساده و غیرپیش‌رونده بود، جنبه درمانی نداشت و تنها به منظور افزایش اعتبار درونی، طرح‌ریزی شده بود. گروه دارودرمانی نیز با تجویز روان‌پزشک روازنه ۲ تا ۳ قرص ریتالین ۱۰ میلی‌گرمی (متیل‌فنیدیت با آزادسازی فوری) مصرف می‌کردند. در این پژوهش از دو گروه ابزار، به منظور گردآوری اطلاعات استفاده شد. گروه اول شامل ابزارهای مربوط به غربالگری/شناسایی اختلالات همراه و تأیید ملاک‌های ورودی (پرسشنامه علائم مرضی کودکان^۲ (CSI-۲) و فرم کوتاه آزمون هوش تجدیدنظرشده و کسلسر کودکان^۳ (WISC-R)) و گروه دوم ابزارهایی مربوط به اندازه‌گیری متغیرهای وابسته همچون ویرایش چهارم مقیاس سوانسون، نولان و پلهام^۴ (فرم ۱۸ سؤالی)، آزمون حساب و کسلسر و آزمون دیکته بود.

پرسشنامه علائم مرضی کودکان (CSI-4): این پرسشنامه اولین بار توسط اسپرافکین و گالو به منظور غربال اختلالات رفتاری و هیجانی کودکان ۵ تا ۱۲ سال طراحی شده است. در این پژوهش، از فرم والد به منظور غربالگری و بررسی اختلالات همراه استفاده شد. فرم والدین ۹۷ سؤال دارد که به منظور غربال ۱۸ اختلال رفتاری و هیجانی تنظیم شده است. در این پژوهش پس از تبدیل نمرات خام به تراز شده، کودکانی که نمرات ترازشان بالاتر از ۶۰ (به جز اختلال ADHD) بود، از طرح خارج شدند. محمد اسماعیل در سال ۱۳۸۶ ضریب اعتبار فرم والد را به روش بازآزمایی با فاصله زمانی دو هفته از ۰/۲۹ برای اختلال هراس اجتماعی تا ۰/۷۶ برای اختلال سلوک برآورد کرده است (۱۴).

فرم کوتاه آزمون هوش تجدیدنظرشده و کسلسر کودکان (WISC-R): در این پژوهش به منظور غربال آزمودنی‌ها به لحاظ نمره هوش‌بهر، از فرم کوتاه آزمون هوش تجدیدنظرشده و کسلسر کودکان (فرم سه‌تایی وازگان، اطلاعات و تکمیل تصاویر) که توسط شهیم در ایران هنجار شده، استفاده شد (۱۵) و افرادی را که نمره هوش‌بهر آنان از ۹۰ پایین‌تر بود، از طرح خارج شدند. ضریب اعتبار بهترین فرم چهارتایی این آزمون (واژگان، اطلاعات، مکعب‌ها و تکمیل تصاویر)، ۰/۹۱ گزارش شده است (۱۵). مجموع نمرات تراز شده به دست آمده از این چهار خرده‌آزمون، با استفاده از فرمول (هوش‌بهر انحرافی = ۴۰ + (x) / ۱۵) قابل تبدیل به هوش‌بهر انحرافی است.

ویرایش چهارم مقیاس سوانسون، نولان و پلهام (SNAP-IV) - فرم ۱۸ سؤالی: این آزمون در سال ۱۹۸۰ توسط سوانسون، نولان و پلهام طراحی شده و دارای ۱۸ سؤال است که ۹ سؤال اول مربوط به خرده‌مقیاس عمدتاً بی‌توجه و ۹ سؤال دوم مربوط به خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعال-تکانشگر است. از تمامی ۱۸ سؤال در خرده‌مقیاس

4- Swanson, Nolan & Pelham Scale- Fourth

1- Cognitive- Motor Rehabilitation (CMR)

2- Child Syndrome Inventory (CSI_4)

3- Wechsler intelligence scale for children- revised (WISC-R)

می‌شود تحلیل هر یک از متغیرهای وابسته به‌تنهایی بیانگر وجود تفاوت معنادار بین گروه‌های توان‌بخشی شناختی حرکتی، دارودرمانی و کنترل فعال در خرده‌مقیاس‌های عمدتاً بی‌توجه ($p=0/012$) و عمدتاً بیش‌فعال- تکانشگر ($p=0/032$) است.

به‌منظور سنجش کارکرد تحصیلی از نمرات دیکته و حساب استفاده شد که با توجه به تعدد متغیرهای وابسته از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد. از این‌رو ابتدا به‌منظور اطمینان از برابری ماتریس واریانس- کوواریانس متغیرهای وابسته در تمامی سطوح متغیر مستقل، از آزمون ام- باکس استفاده شد که اجرا و گزارش نتایج آن جهت بررسی چگونگی وضعیت پیش‌فرض‌های آزمون مانوآ الزامی است. نتایج آزمون ام- باکس حاکی از عدم رعایت این مفروضه بود ($p < 0/05$, $F_{(14, 78)} = 2/66$, $M_{\text{بکس}} = 126/11$)، با این حال باید توجه داشت که آزمون مانوآ در شرایط برابری حجم گروه‌های نمونه، به تخطی از این مفروضه مقاوم است. در گام بعدی باتوجه به مقدار ($F_{(14, 78)} = 2/66$, $p < 0/01$) و $M_{\text{بکس}} = 0/32$ مجذور اتا)، مشخص شد که بین سطوح متغیر مستقل در کارکرد تحصیلی به‌عنوان متغیر ترکیبی وابسته، تفاوت معناداری وجود دارد. باتوجه به جدول ۱، تحلیل هر یک از متغیرهای وابسته به‌تنهایی بیانگر وجود تفاوت معنادار بین سطوح متغیر مستقل در مؤلفه‌های نمره مثبت- بنویسیم ($p=0/008$)، تعداد خطا- دیکته ($p < 0/001$)، تعداد صحیح- دیکته ($p < 0/001$)، سرعت نوشتن ($p=0/009$) و نمره حساب ($p=0/043$) است.

در این پژوهش ملاحظات کمیته اخلاق در کل فرآیند پژوهش رعایت شد. از همه والدین کودکان، برای شرکت در پژوهش رضایت‌نامه اخذ گردید. همچنین در خصوص محرمانه‌بودن اطلاعات به تمامی شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها، از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۹ و از آزمون‌های تحلیل واریانس چندمتغیری، تحلیل واریانس یک‌راهه و آزمون تعقیبی توکی استفاده شد.

۳ یافته‌ها

برای اندازه‌گیری نشانه‌های بالینی اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی از دو خرده‌مقیاس عمدتاً بی‌توجه و خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعال- تکانشگر پرسشنامه SNAP-IV استفاده شد. که باتوجه به تعدد متغیرهای وابسته، داده‌ها با آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) تحلیل شد. از این‌رو ابتدا به‌منظور اطمینان از رعایت پیش‌فرض این آزمون (منظور برابری ماتریس واریانس- کوواریانس متغیرهای وابسته در تمامی سطوح متغیر مستقل) از آزمون ام- باکس استفاده شد که نتایج آن حاکی از رعایت این مفروضه بود ($p > 0/05$)، $M_{\text{بکس}} = 3/46$). در گام بعدی باتوجه به مقدار ($F_{(4, 88)} = 2/79$, $p < 0/05$) و $M_{\text{بکس}} = 0/113$ مجذور اتا)، مشخص شد که بین گروه‌های توان‌بخشی شناختی حرکتی، دارودرمانی و کنترل فعال در نشانه‌های بالینی (منظور خرده‌مقیاس عمدتاً بی‌توجه و خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعال- تکانشگر) به‌عنوان متغیر ترکیبی وابسته، تفاوت معناداری وجود دارد. همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده

جدول ۱. نتایج تحلیل ANOVA برای بررسی الگوهای تفاوت در مؤلفه‌های نشانه‌های بالینی و کارکرد تحصیلی

منابع تغییر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	F	مقدار p	مجذور اتا	
نشانه‌های بالینی	توان‌بخشی شناختی حرکتی	۱۱/۶۸	۴/۵۲۷				
	خرده‌مقیاس عمدتاً بی‌توجه	دارودرمانی	۱۶/۷۵	۴/۸۷۸	۴/۸۹	۰/۰۱۲	۰/۱۷۹
		کنترل فعال	۱۵/۵	۴/۸۸۵			
	خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعال- تکانشگر	دارودرمانی	۱۴/۵۶	۵/۵۲۵	۳/۷۳	۰/۰۳۲	۰/۱۴۲
		کنترل فعال	۱۵/۱۲	۵/۷۲۵			
	کارکرد تحصیلی	توان‌بخشی شناختی حرکتی	۱۲/۵	۳/۲۰۴			
نمره مثبت- بنویسیم		دارودرمانی	۷/۹۳	۵/۲۵۹	۵/۴۲	۰/۰۰۸	۰/۱۹۴
		کنترل فعال	۷/۷۵	۵/۱۰۵			
خطای ارائه- دیکته		دارودرمانی	۰/۳۷۵	۰/۶۱۹	۲/۷۶	۰/۰۷۴	-
		کنترل فعال	۰/۵۶۲	۰/۸۱۳			
خطای حذف- دیکته		توان‌بخشی شناختی حرکتی	۰/۷۵	۱/۰۶۴			
	دارودرمانی	۱/۷۵	۲/۶۲۰	۲/۸۷	۰/۰۶۷	-	
تعداد خطا- دیکته	دارودرمانی	۲۳/۶۲۵	۱۲/۴۷۳	۱۲/۸۴	<0/001	۰/۳۶۳	
	کنترل فعال	۲۷/۳۱	۱۶/۸۲۷				
تعداد صحیح- دیکته	توان‌بخشی شناختی حرکتی	۱۰۱/۷۵	۵/۷۹۰				
	دارودرمانی	۸۲/۱۲	۱۴/۲۰۲	۱۲/۸۰	<0/001	۰/۳۶۳	
	کنترل فعال	۷۸	۱۹/۱۹۳				

			۳/۷۵۸	۱۶/۱۷	توان بخشی شناختی حرکتی			
۰/۱۹۰	۰/۰۰۹	۵/۲۹	۴/۵۷۸	۱۵/۲۱	دارودرمانی	سرعت نوشتن - دیکته		
			۲/۷۴۰	۱۲/۰۳۷	کنترل فعال			
			۳/۳۵۰	۲۰/۱۸	توان بخشی شناختی حرکتی			
۰/۱۳۱	۰/۰۴۳	۳/۳۷	۵/۱۶۰	۱۸/۶۸۷	دارودرمانی	نمره حساب		
			۲/۰۸۱	۱۶/۷۵	کنترل فعال			

همانطور که در جدول ۲ مشاهده می شود، بین کودکان گروه CMR و کودکان ADHD بیانگر آن است که در زیرمؤلفه های نوشتاری (نمره کنترل فعال در خرده مقیاس عمدتاً بیش فعال - تکانشگر $(p=0/042)$) تفاوت معنادار وجود دارد که بیانگر تأثیر رویکرد CMR در بهبود نشانه های بالینی کودکان دارای ADHD است. همچنین در خرده مقیاس عمدتاً بی توجه بین کودکان گروه CMR و دارودرمانی تفاوت معنادار وجود دارد $(p=0/012)$ که بیانگر اثربخشی بیشتر رویکرد CMR به دارودرمانی در بهبود نشانه های خرده مقیاس عمدتاً بی توجه کودکان با ADHD است. به علاوه نتایج آزمون تعقیبی توکی در خصوص کارکرد تحصیلی کودکان ADHD بیانگر آن است که در برابر دارودرمانی تفاوت معنادار وجود دارد $(p<0/05)$ که بیانگر اثربخشی رویکرد CMR در بهبود زیرمؤلفه های نوشتاری (نمره مثبت - بنویسیم، تعداد خطا - دیکته، تعداد صحیح - دیکته) کودکان ADHD مؤثرتر است $(p<0/05)$.

جدول ۲. نتایج آزمون تعقیبی توکی در مؤلفه های نشانه های بالینی و کارکرد تحصیلی

مقدار p	تفاوت میانگین	گروه های مقایسه شده	منابع تغییر	
۰/۰۱۲	-۵/۰۶۲	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر دارودرمانی	خرده مقیاس عمدتاً بی توجه	نشانه های بالینی
۰/۰۴۲	-۴/۸۱۲	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر کنترل فعال	خرده مقیاس عمدتاً بیش فعال - تکانشگر	
۰/۰۱۵	۴/۷۵	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر کنترل	نمره مثبت - بنویسیم	کارکرد تحصیلی
۰/۰۲۰	۴/۵۶	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر دارودرمانی		
<۰/۰۰۱	-۲۰/۶۸	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر کنترل	تعداد خطا - دیکته	
۰/۰۰۱	-۱۷	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر دارودرمانی		
<۰/۰۰۱	۲۳/۷۵	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر کنترل	تعداد صحیح - دیکته	
<۰/۰۰۱	۱۹/۶۲	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر دارودرمانی		
۰/۰۰۹	۴/۱۴	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر کنترل	سرعت نوشتن - دیکته	
۰/۰۳۴	۳/۴۳۷	توان بخشی شناختی حرکتی در برابر کنترل	نمره حساب	

در ادامه به منظور تعیین و مقایسه میزان پایداری نتایج هر یک از رویکردهای توان بخشی شناختی حرکتی و دارودرمانی، از آزمون تی وابسته استفاده شد. همان طور که در جدول ۳ مشاهده می شود، روند تغییرات نشانه های بالینی و کارکرد تحصیلی در مرحله پس آزمون - پیگیری به تفکیک گروه های توان بخشی شناختی حرکتی و دارودرمانی، بیانگر پایداری تغییرات ایجاد شده در زیرمؤلفه های نشانه های بالینی و کارکرد تحصیلی است.

جدول ۳. نتایج تحلیل تی وابسته برای بررسی روند تغییرات زیرمؤلفه های نشانه های بالینی و کارکرد تحصیلی به تفکیک نوع مداخله

مقدار p	t	پیگیری	پس آزمون	گروه	منابع تغییر
		انحراف معیار ± میانگین	انحراف معیار ± میانگین		
۰/۸۶۶	-۰/۱۷	۱۱/۹۳ ± ۴/۲۶۵	۱۱/۶۸ ± ۴/۵۲۷	خرده مقیاس عمدتاً بی توجه	نشانه های حرکتی
۰/۹۹۹	۰/۰۰۲	۱۰/۳۱ ± ۴/۹۳۵	۱۰/۳۱ ± ۵/۰۶۹	خرده مقیاس عمدتاً بیش فعال	
۰/۸۱۱	۰/۲۴	۱۲/۲۵ ± ۴/۵۰۹	۱۲/۵۰ ± ۳/۲۰۴	نمره مثبت - بنویسیم	
۰/۹۹۹	۰/۰۰۲	۰/۶۲ ± ۰/۲۵	۰/۰۶۲ ± ۰/۲۵۰	خطای ارائه - دیکته	
۰/۱۶۴	۱/۴۶	۰/۳۷ ± ۰/۵۰	۰/۷۵ ± ۱/۰۶۴	خطای حذف - دیکته	
۰/۵۳۱	۰/۶۴	۶/۱۲ ± ۳/۳۰۴	۶/۶۲ ± ۴/۰۱۴	تعداد خطا - دیکته	

۰/۴۸۸	-۰/۷۱	۱۰۲/۳۷ ± ۴/۷۷۳	۱۰۱/۷۵ ± ۵/۷۹۰	تعداد صحیح- دیکته
۰/۶۴۳	-۰/۴۷	۱۶/۴۱ ± ۳/۸۷۸	۱۶/۱۷ ± ۳/۷۵۸	سرعت نوشتن- دیکته
۰/۶۷۳	-۰/۴۳	۲۰/۵۶ ± ۴/۳۹۶	۲۰/۱۸ ± ۳/۳۵۰	نمره حساب
۰/۸۹۸	۰/۱۳	۱۶/۶۲ ± ۳/۹۶۴	۱۶/۷۵ ± ۴/۸۷۸	خرده‌مقیاس عمدتاً بی‌توجه
۰/۹۱۰	۰/۱۱	۱۴/۴۳ ± ۴/۸۳۰	۱۴/۵۶ ± ۵/۵۲۵	خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعال
۰/۱۸۴	-۱/۳۹	۹/۱۲ ± ۵/۸۷۵	۷/۹۳ ± ۵/۲۵۹	نمره مثبت- بنویسیم
۰/۲۶۱	-۱/۱۶	۰/۶۲ ± ۰/۸۸۵	۰/۳۷ ± ۰/۶۱۹	خطای ارائه- دیکته
۰/۸۸۶	۰/۱۴	۱/۶۲ ± ۴/۴۲۵	۱/۷۵ ± ۲/۶۲۰	خطای حذف- دیکته
۰/۸۰۵	۰/۲۵	۲۳/۱۸ ± ۱۳/۱۰۵	۲۳/۶۲ ± ۱۲/۴۷۳	تعداد خطا- دیکته
۰/۷۹۴	-۰/۲۶	۸۲/۶۸ ± ۱۶/۹۶۵	۸۲/۱۲ ± ۱۴/۲۰۲	تعداد صحیح- دیکته
۰/۹۵۸	۰/۰۵۴	۱۵/۱۸ ± ۳/۹۱۵	۱۵/۲۱ ± ۴/۵۷۸	سرعت نوشتن- دیکته
۰/۳۶۶	-۰/۹۳	۱۹/۶۲ ± ۳/۹۱۳	۱۸/۶۸ ± ۵/۱۶۰	نمره حساب

دارودرمانی

تفاوت‌های کوچک ایجاد شده بین دو گروه شود.

از دیگر نتایج این پژوهش می‌توان به تعمیم‌پذیری بهبودهای حاصل از CMR به تکالیف شناختی تمرین‌نشده در جلسات درمانی اشاره کرد (انتقال اثرات^۲). به طوری که عملکرد کودکان گروه CMR در مقایسه با گروه دارودرمانی در نمرات دیکته (خرده‌مقیاس‌های بنویسیم، تعداد خطا و صحیح دیکته) و نیز در قیاس با گروه کنترل در نمرات دیکته (خرده‌مقیاس‌های بنویسیم، تعداد خطا و صحیح دیکته، سرعت نوشتن) و نمرات حساب به‌طور معناداری بهبود یافت. پونتفیکس و همکاران نیز ارتقای مهارت خواندن و نمرات ریاضی کودکان ADHD به‌دنبال انجام فعالیت حرکتی با شدت متوسط را گزارش کردند (۲۰). در تبیین این یافته می‌توان به یکسان‌بودن زیربنای شناختی لازم در اجرای تکالیف دیکته و ریاضی (از جمله حافظه کاری، توجه/تمرکز و برنامه‌ریزی) با انجام فعالیت‌ها و تمرین‌های حرکتی رویکرد CMR اشاره کرد. به‌عبارت‌دیگر انجام فعالیت‌های حرکتی شناختی منجر به تغییرات ساختاری و شیمیایی همچون افزایش عامل نوروتروفیک مشتق از مغز^۳ (BDNF) می‌شود که در شکل‌پذیری سیناپسی^۴ و عصب‌زایی نقش مهمی دارد (۲۱)، در نتیجه انجام مکرر فعالیت‌های شناختی حرکتی منجر به رشد این ساختارها و در نهایت ایجاد تغییرات پایدار و انتقال اثرات آن به سایر فعالیت‌ها، تکالیف و توانایی‌هایی مرتبط با شبکه عصبی تحت درمان می‌شود.

۵ نتیجه‌گیری

به‌طورکلی یافته‌های این پژوهش نشان داد که توان بخشی شناختی حرکتی رویکردی اثربخش در بهبود نشانه‌های بالینی و کارکرد تحصیلی کودکان با اختلال نارسایی توجه/ بیش‌فعالی است و می‌توان از آن به‌عنوان فن‌درمانی مکمل دارودرمانی استفاده کرد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به سنجش نشانه‌های بالینی کودکان ADHD تنها از طریق مقیاس درجه‌بندی رفتاری فرم والد اشاره کرد؛ لذا پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی علاوه بر فرم درجه‌بندی والدین، از فرم درجه‌بندی معلمان و نیز از ابزارهای سنجشی

۴ بحث

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی رویکرد توان بخشی شناختی حرکتی (CMR) در بهبود نشانه‌های بالینی و کارکرد تحصیلی کودکان با ADHD و مقایسه آن با رویکرد دارودرمانی بود که نتایج بیانگر اثربخشی بیشتر CMR به دارودرمانی در بهبود خرده‌مقیاس عمدتاً بی‌توجه و نیز زیرمؤلفه‌های مهارت‌های نوشتاری کودکان ADHD بود. همچنین با وجود اثربخشی توان بخشی برای شناختی حرکتی در بهبود نمره حساب و کاهش نشانه‌های خرده‌مقیاس عمدتاً بیش‌فعالی- تکانشگر کودکان ADHD، اما در مقایسه نتایج آن با دارودرمانی تفاوت معناداری بین دو گروه یافت نشد. به‌علاوه تغییرات گروه CMR در مرحله سنجش پیگیرانه سه ماهه، پایدار باقی ماند و دچار افت نشد.

به‌طورکلی یافته‌های این پژوهش مبنی بر بهبود نشانه‌های بالینی کودکان ADHD بر اثر انجام فعالیت‌های شناختی حرکتی با نتایج لوفی و پاریش- پلاس همسو است (۱۱). ورت و همکاران نیز اثربخشی انجام فعالیت حرکتی با شدت متوسط به بالا را در کاهش نشانه‌های رفتاری کودکان ADHD گزارش کردند (۱۸). در پژوهش آنان همه کودکان گروه کنترل و تنها ۳ نفر از اعضای گروه آزمایش داروی روان‌محرك دریافت می‌کردند. بر طبق نمرات به‌دست‌آمده از درجه‌بندی رفتاری والدین با استفاده از فرم CBCL، کودکان گروه آزمایش بعد از ۱۰ هفته (هفته‌ای ۳ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای) دریافت مداخلات حرکتی در مقایسه با گروه کنترل، کاهش معناداری را در شاخص‌های رفتاری نشان دادند. اما این نتایج با پژوهش مک‌کون^۱ و همکاران ناهم‌سوست (۱۹) که در تبیین آن می‌توان به متفاوت بودن نوع مداخله حرکتی به‌کاررفته در این پژوهش اشاره کرد. مک‌کون در پژوهش خود از فعالیت‌های حرکتی همچون دویدن، پالیومتریک و مسابقات عبورازمانع به‌عنوان مداخله حرکتی استفاده کرده است که فاقد فعالیت‌های حرکتی ریتمیک و زنجیره‌سازی حرکتی است. همچنین حجم نمونه این پژوهش در مجموع ۱۹ نفر است، از این رو نمی‌تواند منجر به معنادار شدن

³- Brain-Derived Neurotrophic Factor (BDNF)

⁴- synaptic plasticity

¹- McKune

²- transfer effects

عینی‌تر همچون دستگاه EEG جهت ثبت شاخص‌های زیستی نیز استفاده شود تا مکانسیم اثر انجام فعالیت‌های شناختی حرکتی بیشتر روشن شود.

۶ **تشکر و قدردانی**

بدین وسیله از مدیر مرکز مشاوره آموزش و پرورش منطقه ۹، سرکار خانم عباسی که خالصانه در اجرای هر چه بهتر این پژوهش با اینجانب همکاری نمودند، تشکر و قدردانی می‌شود.

References

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and statistical manual of mental disorders. (5th Ed.). Washington, DC: Author, 2013. [[Link](#)]
2. Halperin JM, Healey DM. The influences of environmental enrichment, cognitive enhancement, and physical exercise on brain development: can we alter the developmental trajectory of ADHD? *Neurosci Biobehav Rev*. 2011; 35 (3): 621–634. [[Link](#)]
3. Linden M, Habib T, Radojevic V. A controlled study of the effects of EEG biofeedback on the cognition and behavior of children with attention deficit disorders and learning disabilities. *Biofeedback and Self-Regulation*. 1996; 21(1): 35-49. [[Link](#)]
4. Wigal SB, Maltas S, Crinella F, Stehli A, Steinhoff K, Lakes K, et al. Reading performance as a function of treatment with lisdexamfetamine dimesylate in elementary school children diagnosed with ADHD. *J Atten Disord*. 2012; 16 (1): 23–33. [[Link](#)]
5. Toplak ME, Connors L, Shuster J, Knezevic B, Parks S. Review of cognitive, cognitive-behavioral, and neural-based interventions for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). *Clin Psychol Rev*. 2008; 28 (5): 801–823. [[Link](#)]
6. Langberg JM, Becker SP. Does long-term medication use improve the academic outcomes of youth with attention-deficit/hyperactivity disorder? *Clin Child Fam Psychol Rev*. 2012; 15 (3): 215–233. [[Link](#)]
7. Azami S, Moghadas AR, Sohrabi F. Comparison the Effect of Computer-Assisted Cognitive Remediation (CACR) and Psycho Stimulant Drugs on Inhibition Response and Sustain Attention of Children with Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder (ADHD). *Quarterly Psychology of Exceptional Individuals*. 2013; 3(11): 21-39. [Persian] [[Link](#)]
8. Azami S, Moghadas A, Sohrabi-Esmrood F, Nazifi M, Mirmohamad M, Hemmati F, et al. A pilot randomized controlled trial comparing computer-assisted cognitive rehabilitation, stimulant medication, and an active control in the treatment of ADHD. *Child Adolesc Ment Health*. 2016; 21 (4): 217–224. [[Link](#)]
9. Zierys S, Jansen P. Effects of physical activity on executive function and motor performance in children with ADHD. *Res Dev Disabil*. 2015; 38: 181–191. [[Link](#)]
10. Smith AL, Hoza B, Linnea K, McQuade JD, Tomb M, Vaughn AJ, et al. Pilot physical activity intervention reduces severity of ADHD symptoms in young children. *J Atten Disord*. 2013; 17 (1): 70–82. [[Link](#)]
11. PhD DL, PhD JP-P. Sport-Based Group Therapy Program for Boys with ADHD or with Other Behavioral Disorders. *Child & Family Behavior Therapy*. 2011; 33 (3): 217–230. [[Link](#)]
12. Vysniauske R, Verburch L, Oosterlaan J, Molendijk ML. The Effects of Physical Exercise on Functional Outcomes in the Treatment of ADHD: A Meta-Analysis. *J Atten Disord*. 2016. [[Link](#)]
13. Verburch L, Königs M, Scherder EJA, Oosterlaan J. Physical exercise and executive functions in preadolescent children, adolescents and young adults: a meta-analysis. *Br J Sports Med*. 2014; 48 (12): 973–979. [[Link](#)]
14. Mohammad Esmaeil E. Adaptation and standardization of child symptom inventory, 4th edition (CSI-4). *Research on Exceptional Children*, 2007; 7 (1): 79-96. [Persian] [[Link](#)]
15. Shahim S. Investigation of short form of children Wechsler scales for utilize in Iran. *Journal of Social and Humanity Sciences*. 1994; 9(2): 67-70. [Persian] [[Link](#)]
16. Sadrosadat SJ, Houshyari Z, Zamani R, Sadrosadat L. Determinatio of Psychometrics Index of SNAP-IV Rating Scale in Parents Execution. *Archives of Rehabilitation*, 2008; 8(4): 59-65. [Persian] [[Link](#)]
17. Sadeghi A, Rabiee M, Abedi MR. Validation and reliability of the Wechsler intelligence scale for children-IV. *Developmental Psychology*, 2011; 7(28): 377-386. [Persian] [[Link](#)]
18. Verret C, Guay M-C, Berthiaume C, Gardiner P, Béliveau L. A physical activity program improves behavior and cognitive functions in children with ADHD: an exploratory study. *J Atten Disord*. 2012; 16 (1):71–80. [[Link](#)]
19. McKune AJ, Pautz J, Lomjbard J. Behavioural response to exercise in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. *South African Journal of Sports Medicine*. 2003; 15 (3): 17–21. [[Link](#)]
20. Pontifex MB, Saliba BJ, Raine LB, Picchiatti DL, Hillman CH. Exercise Improves Behavioral, Neurocognitive, and Scholastic Performance in Children with ADHD. *J Pediatr*. 2013; 162 (3): 543–551. [[Link](#)]
21. Klingberg T. Training and plasticity of working memory. *Trends in Cognitive Science*, 2010; 14 (7): 317–324. [[Link](#)]