

Research Paper

The Effectiveness of Emotional Regulation Training on Improving Self-Control and Social Anxiety in Students with Learning Disabilities



Maryam Ezati Babi¹ , Mohammad Narimani^{2*} , Nilofar Mikaeili² & Seifollah Agajani²

1. PhD student, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardebil, Iran.
2. Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardebil, Iran.

Use your device to scan and read article online



Article Info:
Received: 2024/01/05
Accepted: 2024/02/23
Available Online: 2024/06/19

Citation: Ezati Babi, M., Narimani, M., Mikaeili, N. & Agajani, S. (2024). [The Effectiveness of Emotional Regulation Training on Improving Self-Control and Social Anxiety in Students with Learning Disabilities (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 13 (3):44-57. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.14385.2141>

[10.22098/jld.2024.14385.2141](https://doi.org/10.22098/jld.2024.14385.2141)

Extended Abstract

1. Introduction

Learning disability is a heterogeneous group of disorders that manifests with significant differences in the acquisition and use of writing, reading, speaking, answering, or math skills (Hossein Khanzadeh, Zanjani, & Taher, 2016). In the fifth edition of the Statistical and Diagnostic Manual of Mental Disorders, learning disability has been changed as specific learning disorder, and reading disorder, writing disorder, and math disorder are each defined as a specific learning disorder as an independent and separate disorder (American Psychiatric Association, 2013). One of the components that may be impaired in students with learning disabilities is self-control. Self-control is defined as a child's ability to recognize and control emotions, cope with emotions and cooperate in relationships with peers and adults (Harvard University Child Development Center, 2018). On the other hand, students with learning disabilities suffer from the lack of social skills necessary to adapt to their environment, which can cause social anxiety in a person (Alfauri, 2021). A person with social anxiety shows a range of behavioral symptoms that have negative effects on communication and interaction with people around him (Helsline, 2021). People with disorders and disabilities have different emotion regulation strategies compared to their peers and rely on others to regulate their emotions more than normal peers (Cibralic et al., 2019).

Therefore, among the interventions that have attracted the development of modern therapists in relation to people with learning disabilities, and have received less attention from researchers so far, is emotional regulation training (Gross, 2015). The results obtained from this research show that emotional regulation training increased the self-control of students with learning disabilities. The results obtained with the research findings of Vaezi Moghadam and Timuri (2021), Mehraban et al (2023) is consistent. Also, the results obtained from this research show that emotional regulation training reduced the social anxiety of students with learning disabilities. The obtained results are consistent with the research findings of Samdanjad Azar et al (2020), Dixson et al (2020). The aim of the current research is the effectiveness of emotional regulation training on improving self-control and social anxiety in students with learning disabilities.

2. Materials and Methods

This research is an experimental type in which a pre-test-post-test design was used with a control group. The statistical population of the research included all students with learning disabilities referring to the specialized center related to education in Ardabil and Garami cities in the year 2021. A total of 30 people were randomly placed in two groups, experimental (15 people) and control (15 people). Data collection tools were Learning Difficulties Questionnaire (LDQ), Learning Difficulties Questionnaire (LDQ), Self-Control Questionnaire (SCQ), and Social Anxiety Scale (SAI). The process of implementing the Emotional regulation training

*Corresponding Author:

Mohammad Narimani

Address: Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Tel: +98 (45) 31505639

E-mail: narimani@uma.ac.ir



lasted for 8 sessions and each session lasted 90 minutes and the control group did not receive any intervention.

3. Results

In Table 2, the mean and standard deviation of self-control and social anxiety variables are presented separately for the control and experimental groups in the post-test and pre-test. According to the results of Table 1, the average of the self-control variable in the experimental group, in the post-test, has increased compared to the pre-test, and the average of the social

anxiety variable and its subscales has decreased. Also, according to the assumption of homogeneity of the regression slope ($P < 0.05$), multivariate covariance analysis was used in order to eliminate the pre-test effect. To compare the differences between the experimental and control groups in each of the self-control and social anxiety variables, in Table 3, the results of the multivariate covariance analysis of the self-control and social anxiety variables are reported. The results show that there is a significant difference between the two experimental and control groups in the variables of self-control and social anxiety.

Table 1. The results of multivariate analysis of covariance (Mancova) of self-control and social anxiety variables

Source	components	SS	DF	MS	F	P	Eta
Group	self-control	1195.48	1	1195.48	100.21	0.000	0.751
	social anxiety	1154.29	1	1154.29		0.000	0.768
Error	self-control	310.12	26	11.93			
	social anxiety	280.25	26	10.78			

4. Discussion and Conclusion

The aim of the present study was the effectiveness of emotional regulation training on improving self-control and social anxiety in students with learning disabilities. The results obtained from this research show that emotional regulation training increased the self-control of students with learning disabilities. The results obtained with the research findings of Mehraban et al (2023), Ani- Katrin (2020) is consistent. In explaining this finding, it can be said that a deficiency in emotion regulation abilities causes a decrease in positive emotions and an increase in negative emotions, and leads to the formation of ineffective behaviors to avoid negative emotions, and on the other hand, negative emotions such as sadness and fear is often associated with a decrease in self-control (Rangber Noshri et al., 2018). Therefore, training skills focused on correcting, understanding and accepting negative emotions increases self-control. Among other results of the present study, emotional regulation training reduced the social anxiety of students with learning disabilities. The obtained results are consistent with the research findings of Samdanjad Azar et al (2020), Dixson et al (2020). In the explanation of this finding, it can be said that the failure to regulate emotions causes the avoidance of interpersonal conflicts and the person does not use optimal strategies to face different situations. On the contrary, in most situations, he suppresses his excitement, has low flexibility in response to environmental events, cannot control his arousals, and is prone to social anxiety (Amster,

2008). Therefore, a person who expresses compassion and kindness towards himself or others in his activities, shows improvement in terms of emotional balance and mental health (Rastego, Vore Dost and Khairjo, 2016). One of the important components in the continuation of anxiety in the face of stressful conditions is the disturbance in emotion regulation. Having a favorable level of excitement is an important component in determining mental and physical health, as well as having a successful performance in social relations, which leads to a favorable attitude of a person in various situations and reduces their anxiety level.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

The principles of ethics are fully observed in this research. Participants participated voluntarily, their information was confidential and they were given the right to withdraw from the research.

Funding

This study has not received any financial support from any organization or institution.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation and writing of all parts of the research.

Conflicts of interest

According to the authors of this article, there is no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری

مریم عزتی بایی^۱، محمد نریمانی^{۲*}، نیلوفر میکائیلی^۲ و سیف‌الله آقاجانی^۲

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۲. استاد گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.



استاددهی: عزتی بایی، م؛ نریمانی، م؛ میکائیلی، ن. و آقاجانی، س. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی در

دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری. فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری، ۱۳ (۳): ۵۷-۴۴. <https://doi.org/10.22098/jld.2024.14385.2141>

doi 10.22098/jld.2024.14385.2141

چکیده

هدف: پژوهش حاضر باهدف بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجانی بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری انجام شد.**روش‌ها:** این پژوهش نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری مراجعه‌کننده به مرکز تخصصی وابسته به آموزش و پرورش شهرستان‌های اردبیل و گرمی در سال ۱۴۰۱ بود. نمونه پژوهش ۳۰ دانش‌آموز دارای ناتوانی یادگیری بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل (هر گروه ۱۵ نفر) جایگزین شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها، از پرسشنامه‌های مشکلات یادگیری (LDQ)، خودکنترلی تانچی و همکاران و اضطراب اجتماعی لاجرسا استفاده شد. گروه آزمایش ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش تنظیم هیجانی آلن، مکهاگ و بارلو (۲۰۰۹) را دریافت کردند و برای گروه کنترل مداخله‌ای ارائه نشد. داده‌های جمع‌آوری شده نیز با استفاده از تحلیل کوواریانس چند متغیره به‌وسیله نرم‌افزار SPSS27 تجزیه و تحلیل شد.**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که میانگین پس‌آزمون نسبت به پیش‌آزمون در متغیرهای خودکنترلی افزایش معنادار و در اضطراب اجتماعی کاهش معنادار داشت ($P < 0.001$).**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که آموزش تنظیم هیجانی موجب بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری شده است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود از آموزش تنظیم هیجانی به‌عنوان روش درمانی مؤثر و جایگزین در کنار روش‌های درمانی برای ارتقاء خودکنترلی، اضطراب اجتماعی، سلامت روانی و کاهش علائم اختلال و مشکلات هیجانی-رفتاری دانش‌آموزان دارای اختلال ناتوانی یادگیری استفاده شود.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۱۰/۱۵

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۶

تاریخ انتشار: ۱۴۰۳/۰۳/۳۱

کلیدواژه‌ها:

آموزش تنظیم هیجانی، خودکنترلی، اضطراب اجتماعی، ناتوانی یادگیری

مقدمه

(حسین خانزاده، زنجانی و طاهر، ۱۳۹۵). در پنجمین ویرایش راهنمای

آماری و تشخیصی اختلالات روانی^۱، ناتوانی یادگیری با عنوان1. learning disability
2. Diagnostic and statistical manual of mental disorders Fifth Edition (DSM-5)ناتوانی یادگیری^۱ گروه ناهمگنی از اختلال‌ها است که با تفاوت‌های معنادار در اکتساب و استفاده از مهارت‌های نوشتن، خواندن، گفتاری، پاسخ دادن و یا مهارت‌های ریاضی آشکار می‌شود

* نویسنده مسئول:

محمد نریمانی

نشانی: گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تلفن: ۳۱۵۰۵۶۳۹ (۴۵) ۹۸+

پست الکترونیکی: narimani@uma.ac.ir



ناتوانی‌های یادگیری

اختلال یادگیری خاص تغییر یافته است و اختلال خواندن^۱، اختلال نوشتن^۲ و اختلال ریاضی^۳، هر یک به عنوان اختلال مستقل و مجزا تعیین کننده اختلال یادگیری خاص هستند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا، ۲۰۱۳). کودکان دارای ناتوانی یادگیری با وجود داشتن هوش طبیعی، دچار مشکلاتی در ادامه تحصیل هستند. منشأ این اختلال در زمان پیش از تولد و اوایل کودکی است و تا سال‌های جوانی و بزرگسالی ادامه دارد (گیلیانی و جاکوماتز، ۲۰۱۷). در ایران شیوع کلی برای کودکان با ناتوانی یادگیری در دوره دبستان ۴/۵۸ درصد گزارش شده است. تعداد دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری به تدریج در حال افزایش است که از ۶ به ۱۱ رشد نموده و بیشتر آن‌ها پسران در رنج سنی ۱۰-۱۵ سال هستند (سیمین‌قلم، علی‌بخشی و احمدزاده، ۲۰۱۶).

یکی از مؤلفه‌هایی که احتمالاً در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری دچار نقص می‌شود، خودکنترلی^۴ است. این مؤلفه در چند سال گذشته بخش زیادی از تحقیقات را به خود اختصاص داده است و اهمیت بسیار زیادی دارد (سلیمی و غیرتی، ۱۴۰۲). خودکنترلی به عنوان توانایی کودک در تشخیص و کنترل احساسات، کنار آمدن با احساسات و همکاری در روابط با همسالان و بزرگسالان تعریف می‌شود (مرکز رشد کودکان دانشگاه هاروارد، ۲۰۱۸). از نظر موراون و بامیستر^۵ خودکنترلی نشان‌دهنده توانایی یک شخص در تنظیم مستقل رفتارهایش به منظور مطابقت با ارزش‌های شخصی و انتظارات اجتماعی است (نقل از لئو، ژانگ و چن، ۲۰۲۰). خودکنترلی به شخص کمک می‌نماید انگیزه‌های شخصی مورد پذیرش جامعه را قبول کند و رفتار، عواطف و افکار خود را بهتر ابراز نماید و رفتارهای قابل قبول اجتماعی از خود بروز دهد (کورن ول و هیگینز، ۲۰۱۹). از طرفی، ارتباط منفی بین خودکنترلی و مشکلات درونی سازی (نی، لی، دو و سیتو، ۲۰۱۴)، به ویژه با افسردگی (جون و چوی، ۲۰۱۳) و اضطراب (سانچز-آگولار، اندرد-پالوس و گومز-موکو، ۲۰۱۹) وجود دارد. اینکه دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری نمی‌توانند از توانایی‌های خود به خوبی استفاده کنند، احتمالاً به علت اضطراب (خرسندپور و همکاران، ۱۴۰۰) و فقدان مهارت‌های اجتماعی لازم برای سازگاری با محیط خود باشد که این ویژگی‌ها در یک فرد می‌تواند باعث ایجاد اضطراب اجتماعی^{۱۴} شود (الفوری، ۲۰۲۱).

اضطراب اجتماعی به طور قابل توجهی با روابط بین فردی و زندگی اجتماعی افراد تداخل ایجاد می‌کند (امبوسیدی^{۱۶} و همکاران، ۲۰۲۲) و با اختلال در توانایی عملکرد در زندگی روزمره مشخص می‌شود

(پان^{۱۷} و همکاران، ۲۰۲۱). کمبود حمایت اجتماعی و تکنیک‌های مقابله‌ای ضعیف برای مقابله با مشکلات روانی موجب افزایش سطوح اضطراب اجتماعی می‌شود (مامارلا^{۱۸} و همکاران، ۲۰۱۶). اضطراب اجتماعی شامل ترس شدید از موقعیت‌هایی است که شخص باید در حضور سایرین قرار گیرد، یا در مقابل آن‌ها کاری را به نمایش گذارد (نریمانی، پورعبدل و بشرپور، ۲۰۱۶). شخص دارای اضطراب اجتماعی طیفی از علائم شناختی، اجتماعی و رفتاری را نشان می‌دهد که بر ارتباط و تعامل با افراد محیط اطراف خود اثرات منفی می‌گذارد (هلسلاین^{۱۹}، ۲۰۲۱). اضطراب اجتماعی با شیوع ۱۳ درصد، به عنوان دومین اختلال اضطرابی شایع پس از هراس‌های خاص با شیوع ۱۳/۸ قرار دارد (بندلو و میشلیز^{۲۰}، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش عزتی بایی و آقاجانی (۱۴۰۱) حاکی از آن بود که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری خطرپذیری بیشتری برای ابتلا به مشکلات رفتاری دارند.

تاکنون درمان‌های مختلفی به منظور کاهش مشکلات کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری ارائه شده است. از سویی، افراد دارای اختلال و ناتوانی نسبت به همسالان خود راهبردهای تنظیم هیجان متفاوتی دارند و بیشتر از همسالان بهنجار برای تنظیم هیجانات خود به دیگران متکی هستند (کیرالیک و همکاران^{۲۱}، ۲۰۱۹). لذا، از جمله مداخله‌هایی که توجه درمانگران نوین را در ارتباط با افراد دارای ناتوانی یادگیری جلب نموده است و تاکنون کمتر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، آموزش تنظیم هیجانی^{۲۲} است (گراس، ۲۰۱۵). تنظیم هیجان یک مفهوم مهم در مداخلات روان‌شناختی است که در ایجاد و حفظ طیف وسیعی از مشکلات سلامت روان همچون استرس پس از سانحه^{۲۳}، اختلال شخصیت مرزی^{۲۴} و اختلالات خوردن^{۲۵} نقش دارد

1. reading disorder
2. writing disorder
3. math disorder
4. American Psychiatric Association
5. Giuliani & Jacquemetaz
6. Self-control
7. Center on the Developing Child at Harvard University
8. Muraven & Baumeister
9. Luo, Zhang & Chen
10. Cornwell & Higgins
11. Nie, Li, Dou & Situ
12. Jun & Choi
13. Sánchez-Aguilar, Andrade-Palos & Gómez-Maqueo
14. social anxiety
15. AlFauri
16. Ambusaidi
17. Pan
18. Mammarella
19. Healthline
20. Bandelow & Michaelis
21. Cibralic
22. emotion regulation training
23. post-traumatic stress disorder
24. borderline personality disorder
25. eating disorders

ناتوانی‌های یادگیری

به‌عنوان یک عامل فراتشخیصی می‌تواند زیربنای بسیاری از مفاهیم پریشانی روانی باشد (مور، گیلاندرز و استوارت^۱، ۲۰۲۲). آموزش تنظیم هیجان روش مؤثری برای تغییر هیجانات، احساسات، امیال، عقاید بوده و روشی است که افراد براساس آن به زندگی روزمره خود نظم و معنا می‌دهند تا بتوانند به اهداف بالاتر دست یابند (شکری و همکاران، ۱۴۰۲). آموزش تنظیم هیجان به معنای کاهش و مهار هیجان‌های منفی و شیوه استفاده مثبت از آن‌ها است (اربتزودیس و همکاران^۲، ۲۰۱۷). در واقع تنظیم هیجان به تمام سبک‌های شناختی اطلاق می‌شود که هر فردی از آن به منظور افزایش یا کاهش و یا حفظ هیجان خود استفاده می‌کند (مسلمان و نریمانی، ۱۴۰۲). نتایج پژوهش نیک‌اندام کرمانشاهی و همکاران (۱۴۰۰) نشان می‌دهد مشکلات تنظیم هیجان در دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان نیز نقش دارد. از سوی دیگر نتایج پژوهش کوان و لویز-پرز^۳ (۲۰۲۲) نیز نشان دادند دانش‌آموزان و نوجوانان مستعد رفتارهای پرخطر و سایر گروه‌های آسیب‌پذیر با شرکت در جلسات آموزش تنظیم هیجانی توانستند خودکنترلی را در خود افزایش دهند. مهربان، حسینی‌نسب و علیوندی‌وفا^۴ (۲۰۲۳) در پژوهش خود بیان کردند آموزش تنظیم هیجان می‌تواند به‌طور مؤثر باعث کاهش پرخاشگری و نشخوار فکری و افزایش خودکنترلی در دانش‌آموزان با عملکرد تحصیلی پایین شود. آموزش تنظیم هیجان به‌عنوان یک رویکرد جدید، می‌تواند در کاهش علائم اضطراب اجتماعی در اختلالات مفید باشد (دیکسون، مودی^۵ و همکاران، ۲۰۲۰؛ صمدنژاد آذر، پورشریفی و باباپور، ۱۳۹۹) و عامل مهمی در کاهش نشخوار فکری و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر به شمار می‌رود (کریمی، شریفی، نیک‌خواه و غضنفری، ۱۳۹۸).

افراد دارای ناتوانی یادگیری دارای روابط اجتماعی ضعیفی بوده و عملکرد هیجانی نامطلوب از خود نشان می‌دهند که موجب اختلالات رفتاری و ادراک نامناسب رفتار دیگران می‌شود. ضعف در مهارت‌های اجتماعی و فقدان توانایی در بهره‌وری از توانایی خویش با پیامدهای مختلفی مانند توانایی استدلال ضعیف یا حل مسأله کم همراه است. اگر ارزیابی سطحی و نامطلوبی در این زمینه انجام شود، موجب می‌شود تا این ناتوانی یادگیری بر عملکرد فرد اثرات نامطلوب بگذارد و نقایص کارکردی بسیاری را در حیطه‌های زندگی به دنبال داشته باشد. با توجه به نقش خودکنترلی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری و نقش این عوامل برای آمادگی حضور آن‌ها در جامعه، باید با توجه به نیازهای آن‌ها، اطلاعات موردنیاز تعیین شود و درمان مناسب اجرا شود. لذا، با توجه

روش پژوهش

این پژوهش از نوع نیمه‌آزمایشی است که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شد.

جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری مراجعه‌کننده به مرکز تخصصی وابسته به آموزش و پرورش شهرستان-های اردبیل و گرمی بود. نمونه اولیه پژوهش ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان ابتدایی مراجعه‌کننده به مرکز تخصصی وابسته به شهرستان اردبیل و گرمی در سال ۱۴۰۱ بود. که به‌صورت تصادفی انتخاب و پرسشنامه مشکلات یادگیری (LDQ) را تکمیل نمودند. سپس طبق استاندارد پرسشنامه افراد دارای نمره بالاتر از ۶۰ به‌عنوان دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری انتخاب شدند. از میان این افراد ۳۰ نفر به‌صورت تصادفی در دو گروه، آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) جای‌دهی شدند. ملاک‌های ورود عبارت بودند از: داشتن اختلال ناتوانی یادگیری، سن (۷ تا ۱۲ سال)، عدم مصرف داروی خاص (سؤال از والدین)، رضایت آگاهانه، برخورداری از سلامت جسمی و عملکرد انضباطی مناسب. ملاک‌های خروج نیز عبارت بودند از: غیبت بیش از دو جلسه آموزشی، عدم همکاری با درمانگر، انجام ندادن تکالیف مشخص شده در کلاس و عدم تمایل به ادامه درمان. ابزار گردآوری اطلاعات در این پژوهش شامل پرسشنامه زیر بوده است:

پرسشنامه مشکلات یادگیری (LDQ): پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو^۵ به‌وسیله ویلکات، بوادا، ریدل^۶ و همکاران (۲۰۱۱)، تهیه شد و مشکلات یادگیری شامل پنج مؤلفه اساسی خواندن (سؤالات یک تا شش)، شناخت اجتماعی (سؤالات ۷ تا ۱۰)، اضطراب اجتماعی (سؤالات ۱۱ تا ۱۳)، عملکردهای فضایی (سؤالات ۱۴ تا ۱۷) و حساب کردن (سؤالات ۱۸ تا ۲۰) بوده که باعث مشکلات یادگیری می‌شوند. این پرسشنامه از ۲۰ آیتم تشکیل شده است و به‌وسیله والدین دانش‌آموزان تکمیل می‌شود.

1. Moore, Gillanders & Stuart
2. Arabatzoudis
3. Kwon & López-Pérez
4. Dixon, Moodie, Goldin, Farb, Heimberg
5. Colorado Learning Difficulties Questionnaire (LDQ)
6. Willcutt, Boada, Riddle, Chhabildas, DeFries & Pennington

ناتوانی‌های یادگیری

پاسخ به هر عبارت در یک مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای از اصلاً (۱) تا همیشه (۵) است. دامنه نمرات این پرسشنامه بین ۲۰ تا ۱۰۰ قرار دارد. کسب نمره بالاتر از ۶۰ نشان‌دهنده وجود ناتوانی یادگیری در نزد دانش‌آموز است. روایی این پرسشنامه و مؤلفه‌های آن، توسط ویلکات و همکاران (۲۰۱۱) با روش‌های همسانی درونی و بازآزمایی بررسی شده و مقادیر قابل قبولی را به دست داده است. روایی تفکیکی و روایی سازه پرسشنامه مذکور در حد مطلوب گزارش شده است. همچنین، روایی همگرایی مؤلفه‌های این پرسشنامه با پرسشنامه‌های پیشرفت تحصیلی استاندارد به این ترتیب گزارش شده است: خواندن ۰/۶۴، ریاضی ۰/۴۴، شناخت اجتماعی ۰/۶۴، اضطراب اجتماعی ۰/۴۶ و فضای ۰/۳۰ (ویلکات و همکاران، ۲۰۱۱). در پژوهش حاجلو و رضایی شریف (۱۳۹۰)، به منظور بررسی پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو از دو روش همسانی درونی و بازآزمایی استفاده شد. اعتبار پرسشنامه بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۹۰ و با استفاده از روش بازآزمایی ۰/۹۴ گزارش شد. دهواری، عرب و شیرازی (۱۴۰۰)، نیز در پژوهش خویش، ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ را گزارش نمودند. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمد.

پرسشنامه خودکنترلی (SCQ): این پرسشنامه توسط تانجی، باومیسستر و بون (۲۰۰۴) ساخته شده است و شامل ۳۶ عبارت است. این جملات در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از اصلاً شباهت ندارد (صفر) تا شباهت خیلی زیاد (۴) دارد، در نظر گرفته شده است. سوالات: ۱، ۵، ۷، ۱۳، ۱۵، ۱۸، ۲۲، ۲۴، ۲۶، ۲۷، ۳۰ و ۳۶ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. دامنه نمره کل افراد بین ۳۶ تا ۱۸۰ می‌باشد. طیف نمرات پرسشنامه بین ۰ تا ۴۸، نشان‌دهنده ضعیف بودن خودکنترلی، بین ۴۸ تا ۹۵، نشان‌دهنده متوسط بودن خودکنترلی و از ۹۵ به بالا، نشان‌دهنده قوی بودن خودکنترلی در فرد است. برای بررسی اعتبار و روایی، پرسشنامه در دو مطالعه، بر روی دو گروه دانشجوی دوره کارشناسی اجرا شده است. پایداری درونی تخمین‌های پایایی بالا بودند. در پایایی آزمون-پس آزمون مقیاس جدید خودکنترلی، ۲۳۳ نفر در مطالعه تانجی به سوالات آزمون برای بار دوم، در جلسه سوم، که تقریباً سه هفته بعد اجرا شد، پاسخ گفتند. پایایی آزمون-پس آزمون برای نمره خودکنترلی ۰/۸۷ بود (تانجی و همکاران، ۲۰۰۴). در پژوهش آرین‌پور، شهابی‌زاده و بحرینیان (۱۳۹۴)، میزان آلفای کرونباخ خودکنترلی ۰/۸۷ گزارش شد. همچنین، اعتبار ساختاری مقیاس ارزیابی خودکنترلی نیز بسیار خوب

است. در پژوهش حاضر پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ به دست آمد.

مقیاس اضطراب اجتماعی^۳ (SAI): مقیاس اضطراب اجتماعی توسط لاجرسا^۴ (۱۹۹۸) ساخته شد. این مقیاس ۱۸ آیتم دارد و در طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت از کاملاً متفاوت از من (۱) تا کاملاً شبیه من (۵) مدرج شده است. نمره‌های بالاتر در این مقیاس نشان‌دهنده اضطراب بالاتر است. اضطراب اجتماعی دربرگیرنده سه زیر مقیاس ترس از ارزیابی منفی (۸ گویه)، اجتناب اجتماعی و اندوه در موقعیت‌های جدید (۶ گویه)، اجتناب اجتماعی و اندوه عمومی (۴ گویه) تشکیل شده است. ضریب پایایی بازآزمایی (در فاصله ۳-۷ روزه) در دامنه‌ای از ۰/۸۹ تا ۰/۹۴ و ضریب آلفای کرونباخ در دامنه‌ای از ۰/۹۰ تا ۰/۹۴ گزارش شده است. لاجرسا و لویز^۵ (۱۹۹۸)، ضریب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های ترس و اجتناب را به ترتیب ۰/۹۱ و ۰/۸۹ گزارش کردند. استوار و رضویه (۱۳۹۲)، ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی بازآزمایی این مقیاس را به ترتیب ۰/۹۳ و ۰/۸۷ گزارش نمودند.

پروتکل برنامه آموزشی تنظیم هیجانی: بسته آموزشی تنظیم هیجان بر اساس دستورالعمل آلن، مکهاگ و بارلو^۶ (۲۰۰۸)؛ به نقل از زارع و همکاران (۱۳۹۷) در دانشگاه بوستون ساخته شده و در پژوهش اسماعیلی، آقایی و عابدی (۱۳۹۰) با شرایط فرهنگی متناسب‌سازی شد. اعتبار محتوای آن بر اساس نظر ارزیابان ۰/۹۰ گزارش شده است. پروتکل آموزشی درمانی آلن و همکاران (۲۰۰۸) شامل چهار مؤلفه اصلی است: ۱) آموزش روانی درباره‌ی هیجانات شامل مرور طبیعت کارکردی هیجانات و اینکه چگونه هیجانات دچار اختلالات می‌شوند؛ ۲) اصلاح ارزیابی‌های غلط شناختی پیشین، یک روش تنظیم هیجانی مبتنی بر گذشته که مستقیماً دو گام بعدی درمان را تسهیل می‌کند؛ ۳) ممانعت از اجتناب هیجانی؛ تلاش پایه‌ای گسترده که فراتر از تلاش‌های مرسوم برای ممانعت از اجتناب رفتاری در اختلالات فوبیک و به وسیله‌ی هدف قرار دادن اجتناب تجربی، شناختی رفتاری و بدنی است. و ۴) تغییر رفتارهای ناشی از هیجان (EDBs). در این پژوهش روش مداخله تنظیم هیجان بر طبق دستورالعمل آلن و همکاران (۲۰۰۸) در مورد دانش‌آموزان گروه آزمایش در ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای به شرح زیر اجرا شد.

1. Self-Control Questionnaire
2. Tangney, Baumeister & Boone
3. Social Anxiety Inventory
4. La Greca
5. Lopez
6. Allen, McHugh & Barlow

جدول ۱. ساختار جلسات آموزشی تنظیم هیجان آلن و همکاران (۲۰۰۸)

جلسه	محتوای کلی جلسات
اول	۱- معرفی و آشنایی با اعضای گروه ۲- بیان قواعد گروه و اهداف ۳- معرفی دوره و ضرورت تنظیم هیجان ۴- ارائه تکلیف برای جلسه بعد
دوم	۱- تکلیف جلسه قبل مرور شده و دانش آموزان تجربه‌های هیجانی خود را با یکدیگر در میان می‌گذارند. ۲- آموزش و معرفی هیجان ۳- شناسایی و نام‌گذاری و برجسب زدن به احساسات ۴- تمایز میان هیجان‌های مختلف ۵- شناسایی هیجان در حالات فیزیکی و روان‌شناختی ۶- عوامل موفقیت در تنظیم هیجان
سوم	پس از مرور تکلیف جلسه قبل، راجع به عملکرد هیجان‌ها در فرایند سازگاری انسان و فواید آن‌ها، نقش هیجان‌ها در برقراری ارتباط با دیگران و نیز سازمان‌دهی و برانگیختن رفتار انسان، بین دانش‌آموزان گفتگو و مثال‌هایی از تجربه‌های واقعی آن‌ها مطرح و نحوه خودارزیابی هیجانی آموزش داده شد.
چهارم	ابتدا تکلیف جلسه قبل مرور و به دانش‌آموزان آموزش داده شد تا به کاهش هیجان‌های منفی خود از طریق توقف نشخوارهای فکری بپردازند.
پنجم	پس از مرور تکلیف خانگی جلسه قبل، در این جلسه به اعضای گروه آموزش داده شد تا نسبت به هیجان فعلی خود هشیار و به هیجان‌های مثبت یا منفی خود توجه کافی داشته باشند و بدون قضاوت و با ابراز درست هیجان، آن را بپذیرند.
ششم	ابتدا تکلیف خانگی جلسه قبل مرور و نحوه آگاهی از رابطه هیجان‌ها و رفتار و رابطه هیجان و فکر، یعنی شناخت و بررسی افکار خودکار و نحوه ارزیابی مجدد آن‌ها و ابراز هیجان‌های مثبت و منفی آموزش داده شد.
هفتم	ابتدا تکلیف جلسه قبل مرور و فن مواجهه در جلسه گروهی به شکل زیر آموزش داده شد. دانش‌آموزان گروه تشویق شد تا آنجا که امکان دارد؛ این هیجان‌ها را تجربه و سعی کنند از این تجربه فرار نکنند؛ به این صورت که از دانش‌آموزان تقاضا شد؛ پیامدهای جسمانی، ذهنی و احساسی هیجان خود را با دو شیوه نوشتاری و کلامی توصیف کنند.
هشتم	در ابتدا تکلیف جلسه قبل مرور شد. در ادامه، مواجهه و توجه دقیق به تمام موانع یا رفتارهای اجتنابی مانند تفسیر مجدد، ارزیابی مجدد، معرفی باورهای مربوط به طردشدگی و معرفی باورهای مربوط به درماندگی و درنهایت شناسایی باورهای هسته‌ای انجام و بیان شد که باورهای هسته‌ای یا بنیادین، مرکزی‌ترین فکری فرد درباره خویش است. در انتها مطالب آموزشی جلسه‌های گذشته جمع‌بندی و پس از آزمون اجرا شد.

پژوهش با تحلیل کوواریانس تک و چند متغیری تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۳۰ نفر از دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری در دو گروه کنترل و آزمایش با میانگین سنی به ترتیب $10/27 \pm 1/33$ و $10/13 \pm 1/47$ در بازه سنی ۸ تا ۱۲ سال شرکت کردند. بیشتر شرکت‌کنندگان در هر دو گروه کنترل و آزمایش ۱۱ سال، دانش‌آموزان پسر، فرزند دوم بودند. برای بررسی هم‌تا بودن گروه‌ها از نظر این ویژگی‌های جمعیتی از آزمون خی دو استفاده شد. با توجه به عدم معناداری آماره به‌دست‌آمده نتیجه گرفته می‌شود که بین گروه‌ها از نظر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مذکور تفاوت معناداری وجود ندارد ($P > 0/05$).

در جدول ۲، میانگین و انحراف معیار متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی به تفکیک گروه‌های کنترل و آزمایش در پس‌آزمون و پیش‌آزمون ارائه شده است. با توجه به نتایج جدول ۱، میانگین متغیر خودکنترلی در گروه آزمایش، در پس‌آزمون، نسبت به پیش‌آزمون افزایش و میانگین متغیر اضطراب اجتماعی و زیرمقیاس‌های آن کاهش یافته است. البته در ادامه پژوهش با استفاده از آزمون‌های استنباطی به معناداری این اختلاف پرداخته می‌شود. همچنین آماره شاپیرو - ویلک گروه آزمایش و گواه در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی

روش اجرا: بعد از دریافت معرفی‌نامه از دانشگاه محقق به مرکز تخصصی وابسته به شهرستان اردبیل و گرمی مراجع شد. بعد از انتخاب، اهداف پژوهش به دانش‌آموزان و نیز والدین آنان (یکی از والدین) توضیح داده شد و به آن‌ها این اطمینان داده شد که تمام اطلاعات آن‌ها محرمانه و هیچ‌گونه پیامد جسمی و روانی برای آن‌ها نخواهد داشت. علاوه بر این برای والدین توضیح داده شد که این آموزش جزء روش‌های مؤثر و مفید برای افزایش توانایی‌های دانش‌آموزان است. سپس بعد از کسب رضایت‌نامه به‌منظور شرکت در پژوهش اقدام به اجرای پژوهش شد. جهت انتخاب نمونه پژوهش تعداد ۲۰۰ پرسشنامه ناتوانی یادگیری در میان دانش‌آموزان به‌صورت در دسترس توزیع شد. از میان ۲۰۰ دانش‌آموز شرکت‌کننده در پژوهش ۳۰ نفر از دانش‌آموزان با نمره برش ۶۰ و بالاتر به‌عنوان دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری شناسایی به‌صورت تصادفی انتخاب و در دو گروه، آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) قرار داده شدند. ابتدا هر دو گروه تحت پیش‌آزمون قرار گرفته و پرسشنامه‌های خودکنترلی و اضطراب اجتماعی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفته و از آن‌ها درخواست می‌شود تا پرسشنامه‌ها را کامل نمایند. سپس مداخله تنظیم هیجان (۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای) اجرا شده و گروه کنترل، مداخله درمانی را دریافت نمی‌کند. پس از پایان جلسات درمانی، در پس‌آزمون، مجدداً پرسشنامه‌های خودکنترلی و اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان در دو گروه اجرا خواهند شد. سرانجام داده‌های

آزمایش در مرحله پس‌آزمون در خودکنترلی ($F=3/75$ و $P=0/063$) و اضطراب اجتماعی ($F=2/53$ و $P=0/123$) در سطح جامعه باهم برابر هستند ($P>0/05$). همچنین با توجه به برقراری مفروضه همگنی شیب رگرسیون ($P<0/05$) از تحلیل کوواریانس چند متغیری به‌منظور حذف اثر پیش‌آزمون استفاده شد. با توجه به شاخص‌های اعتباری تحلیل کوواریانس چند متغیری برای متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی ($F=75/65$ ، $P<0/01$ ، $\text{M Box}=4/26$) نشان داد که مجذور اتا نشان می‌دهد که تفاوت بین دو گروه با توجه به مؤلفه‌های متغیر وابسته، در مجموع معنادار است و میزان این تفاوت، برای ترکیب متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی ۰/۷۸ است؛ یعنی ۷۸ درصد از واریانس متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی ناشی از اثر آزمایشی است.

معنادار نیست. بنابراین توزیع متغیرهای پژوهش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون نرمال است ($P>0/05$). قبل از استفاده از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره پیش‌فرض‌های آن بررسی شدند. عدم معناداری آزمون شاپیرو-ویلک بیانگر نرمال بودن توزیع نمرات متغیرهای پژوهش بود ($P<0/05$). آزمون ام باکس متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی ($P=0/269$ ، $F=1/31$ ، $\text{M Box}=4/26$) نشان داد که مفروضه همگنی ماتریس-کوواریانس دو گروه کنترل و آزمایش در متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی رعایت شده است ($P<0/05$). نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌های گروه‌های آزمایش و کنترل در پس‌آزمون‌های متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی، نشان داد که واریانس‌های دو گروه کنترل و

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی به تفکیک گروه‌ها

متغیرها	گروه	وضعیت	\bar{x}	SD	آماره شاپیرو-ویلک	P
خودکنترلی	کنترل	پیش‌آزمون	۴۸/۶۷	۹/۵۸	۰/۹۶۹	۰/۸۴۳
		پس‌آزمون	۲۰۴۹	۹/۰۰	۰/۹۶۲	۰/۷۲۵
	آزمایش (آموزش تنظیم هیجان)	پیش‌آزمون	۵۲/۲۰	۵/۸۳	۰/۹۷۸	۰/۹۵۵
		پس‌آزمون	۶۶/۲۰	۵/۷۵	۰/۹۸۷	۰/۹۹۶
ترس از ارزیابی منفی	کنترل	پیش‌آزمون	۲۷/۸۷	۲/۷۵	۰/۹۷۱	۰/۸۶۹
		پس‌آزمون	۲۷/۲۰	۳/۰۷	۰/۹۷۲	۰/۸۹۱
	آزمایش (آموزش تنظیم هیجان)	پیش‌آزمون	۲۸/۴۰	۲/۳۲	۰/۸۹۲	۰/۰۷۲
		پس‌آزمون	۲۱/۵۳	۲/۳۳	۰/۹۷۳	۰/۸۹۴
اجتناب اجتماعی و اندوه در موقعیت جدید	کنترل	پیش‌آزمون	۲۲/۱۳	۱/۹۶	۰/۹۵۶	۰/۶۲۰
		پس‌آزمون	۲۱/۷۳	۲/۳۱	۰/۹۳۲	۰/۲۹۰
	آزمایش (آموزش تنظیم هیجان)	پیش‌آزمون	۲۱/۵۳	۲/۴۲	۰/۹۳۳	۰/۳۰۱
		پس‌آزمون	۱۶/۸۰	۲/۳۷	۰/۹۰۸	۰/۱۲۶
اجتناب اجتماعی و اندوه عمومی	کنترل	پیش‌آزمون	۱۵/۶۷	۱/۵۴	۰/۹۲۹	۰/۲۶۲
		پس‌آزمون	۱۵/۸۷	۱/۶۸	۰/۹۴۸	۰/۴۹۷
	آزمایش (آموزش تنظیم هیجان)	پیش‌آزمون	۱۵/۸۰	۱/۳۲	۰/۸۹۰	۰/۰۶۷
		پس‌آزمون	۱۲/۲۷	۱/۲۸	۰/۹۰۰	۰/۰۹۴
نمره کل اضطراب اجتماعی	کنترل	پیش‌آزمون	۶۵/۶۷	۵/۷۹	۰/۹۸۶	۰/۹۹۶
		پس‌آزمون	۶۴/۸۰	۶/۲۴	۰/۹۶۳	۰/۷۴۹
	آزمایش (آموزش تنظیم هیجان)	پیش‌آزمون	۶۵/۷۳	۵/۸۴	۰/۹۲۸	۰/۲۵۷
		پس‌آزمون	۵۰/۶۰	۵/۲۸	۰/۹۳۴	۰/۳۱۷

آزمایش و کنترل در متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد. مجذور اتا نشان می‌دهد که ۷۵/۱ درصد از واریانس خودکنترلی و ۷۶/۸ درصد از واریانس اضطراب اجتماعی ناشی از شرایط آزمایشی است ($P<0/001$).

برای مقایسه تفاوت‌های گروه آزمایش و کنترل، در هر یک از متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی، در جدول ۳، نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیری متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی، گزارش شده است. نتایج نشان می‌دهد بین دو گروه

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیری (مانکووا) متغیرهای خودکنترلی و اضطراب اجتماعی

منبع	مؤلفه‌ها	SS	DF	MS	F	P	Eta	OP
گروه	خودکنترلی	۱۱۹۵/۴۸	۱	۱۱۹۵/۴۸	۱۰۰/۲۱	۰/۰۰۰	۰/۷۵۱	۱
	اضطراب اجتماعی	۱۱۵۴/۲۹	۱	۱۱۵۴/۲۹	۱۰۷/۰۸	۰/۰۰۰	۰/۷۶۸	۱
خطا	خودکنترلی	۳۱۰/۱۲	۲۶	۱۱/۹۳				
	اضطراب اجتماعی	۲۸۰/۲۵	۲۶	۱۰/۷۸				

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از انجام پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری بود. نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش نشان می‌دهد آموزش تنظیم هیجانی موجب افزایش خودکنترلی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری شد. نتایج به‌دست‌آمده با یافته‌های پژوهش اکبرپور و همکاران (۱۴۰۰)، واعظی مقدم و تیموری (۱۴۰۰)، مهربان و همکاران (۲۰۲۳)، آبی-کاترین (۲۰۲۰)، همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که، خودکنترلی از قابلیت‌های ضروری و کارآمد انسان و ظرفیت تغییر و تنظیم خود است تا سازگاری مطلوب بین خود و جهان پدیدار شود. سازگاری بهینه بین یک فرد و محیط او منجر به حداکثر شادی و رضایت می‌شود که این سازگاری از طریق تغییر و هماهنگ کردن خود انجام می‌شود. غلبه بر پاسخ‌های درونی یا تغییر آن‌ها، مهار تمایلات رفتاری ناخواسته و اجتناب از اقدامات مبتنی بر خودکنترلی ضروری است (تائگنی، بون و بامیستر، ۲۰۱۸). همچنین، خودکنترلی، ظرفیت شخص برای مهار تکانه‌های غیرقابل‌پذیرش و نامناسب و تنظیم هیجان‌ها، رفتارها و افکار خود، همپوشانی بالایی با تنظیم هیجان به‌عنوان توانایی درک، پذیرش و بازشناسی هیجان‌ها و همین‌طور، راهبردهایی برای تعدیل تجربه و بیان هیجان‌ها برای ارزش‌ها و اهداف بلندمدت دارد (گراس، ۲۰۱۵). لذا، نقص در توانایی‌های تنظیم هیجان موجب کاهش عواطف مثبت و افزایش عواطف منفی می‌شود و منجر به شکل‌گیری رفتارهای ناکارآمد برای اجتناب از هیجان‌های منفی می‌شود. لذا، آموزش مهارت‌های متمرکز بر اصلاح، درک و پذیرش هیجان‌های منفی موجب افزایش خودکنترلی می‌شود. از سوی دیگر، در واقع، تنظیم هیجان یک فرآیند اساسی برای تمام جنبه‌های عملکرد انسان بوده و نقش اساسی در سبک‌های مقابله‌ای افراد با تجارب استرس‌زا ایفا می‌کند. تنظیم هیجان به افراد کمک می‌کند تا به تغییر در موقعیت‌ها و نیازهای موجود که منجر به ایجاد احساسات جدید می‌شود، انعطاف‌پذیر شوند (ساندهو و کاپور، ۲۰۱۳). آموزش تنظیم هیجان به علت برخورداری از تکنیک‌هایی مانند ابراز مناسب هیجان‌ها، پذیرش هیجان‌ها،

آگاهی از هیجان‌ها و بازآزمایی می‌تواند باعث تعدیل هیجان‌ها منفی و مثبت و تعدیل قضاوت و ادراک مثبت از خود، تعاملات اجتماعی مثبت و افزایش فعالیت در پاسخ به شرایط اجتماعی شود. همچنین، به شخص آموزش داده می‌شود تا به جای تمرکز بر نقایص خویش و سایرین، قابلیت‌ها و نقاط قوت خود را شناسایی نموده و بر آن‌ها تسلط و کنترل یابد (آزادی، هاشمی‌نصب و قائمی، ۱۴۰۱). لذا، آموزش مهارت‌های تقویت‌کننده تنظیم هیجان به علت کاهش نوسانات رفتاری و هیجانی و تمایلات تکانه‌ای، موجب افزایش خودکنترلی می‌شود.

همچنین نتایج به‌دست‌آمده از این پژوهش نشان می‌دهد آموزش تنظیم هیجانی موجب کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری شد. نتایج به‌دست‌آمده با یافته‌های پژوهش محمدی و همکاران (۱۴۰۱)، صمدنژاد آذر و همکاران (۱۳۹۹)، کرمی و همکاران (۱۳۹۸)، دیکسون و همکاران (۲۰۲۰)، همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که، نارسایی در تنظیم هیجان، موجب اجتناب از تعارضات بین فردی شده و شخص برای مواجهه با شرایط متفاوت از راهبردهای مطلوبی استفاده نمی‌کند. برعکس در اکثر شرایط، هیجان خود را سرکوب نموده، در پاسخ به وقایع محیطی انعطاف پایین دارد، نمی‌تواند برانگیختگی‌های خود را کنترل کند و زمینه ابتلا به اضطراب اجتماعی زیاد است (امستاتر، ۲۰۰۸). در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری به دلیل ارتباطات محدود با سایرین، در طی زمان و بر طبق نشخوارهای ذهنی، روانسازهای ناسازگار ایجاد می‌شود. این ساختارها قادر نیستند از شخص در مقابل هیجان‌های منفی محافظت نمایند و دانش‌آموزان مبتلا، دچار احساس تنهایی، انزوا و طردشدگی خواهند شد. لذا، شخصی که در فعالیت‌ها، عطف و مهربانی نسبت به خویش یا سایرین ابراز نماید، از لحاظ تعادل هیجانی و سلامت روان بهبودی بروز می‌دهد (راستگو، حرفه‌دوست و خیرجو، ۱۳۹۵). یکی از مؤلفه‌های مهم در تداوم اضطراب در مواجهه با شرایط استرس‌زا اختلال در تنظیم هیجان است.

1. Tangney, Boone & Baumeister
2. Sandhu & Kapoor
3. Amstadter

دیگر این پژوهش است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، جهت افزایش دقت اندازه‌گیری برای جمع‌آوری اطلاعات، در کنار پرسشنامه از ابزارهای دیگری مانند مصاحبه یا ابزار عملی، جهت قابلیت تعمیم‌یافته‌ها، سایر اختلالات، مقاطع سنی دیگر و در مقایسه با سایر شهرها نیز مدنظر قرار گیرد تا امکان مقایسه و بررسی تفاوت‌ها و تعمیم هر چه بهتر نتایج فراهم شود. در پژوهش‌های آینده، شرایطی فراهم شود تا متغیرهای مداخله‌گری مانند مدت‌زمان ابتلا به اختلال، اختلالات همبود و سایر متغیرهای شناختی نیز کنترل شوند. همچنین با توجه به نتایج این پژوهش و اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر بهبود خودکنترلی و اضطراب اجتماعی، پیشنهاد می‌شود، روان‌شناسان، مشاوران و مسئولین آموزش و پرورش با آموزش این مهارت‌ها و روش درمانی، آگاهی بخشی به خانواده‌ها و با افزایش سطح اطلاعات افراد همچون تعریف سرفصل کتاب‌های درسی می‌توانند از ایجاد ارتباطات ناسالم بین فردی و عدم کنترل هیجانات پیشگیری کنند. همچنین دوره‌های ضمن خدمت برای آموزش این روش درمانی و آموزشی به مشاوران و روان‌شناسان مقاطع مختلف ترتیب داده شود تا نحوه کاربرد این روش‌های درمانی و آموزشی را در بهبود اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری آموخته و در موقعیت مقتضی از آن استفاده کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی تماماً در این مقاله رعایت شده است. شرکت‌کنندگان اجازه داشتند هر زمان که مایل بودند از پژوهش خارج شوند. همچنین همه شرکت‌کنندگان در جریان روند پژوهش بودند.

حامی مالی

این تحقیق هیچ‌گونه کمک مالی از سازمان‌های تأمین مالی در بخش‌های عمومی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان در طراحی، اجرا و نگارش همه بخش‌های پژوهش حاضر مشارکت داشته‌اند.

تعارض منافع

نویسنده همچنین اعلام می‌دارد که در نتایج این پژوهش هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

.....
1. Naragon-Gaune, McMahon & Chacko

مهارت‌های تنظیم هیجان این توانایی را به بیماران منتقل می‌کند که به‌جای واکنش اضطرابی و بیش‌ازحد به موقعیت، درک واقع‌بینانه‌تری از تهدید کسب کنند (گراس، ۲۰۱۵). ظرفیت تنظیم هیجانات و به‌کارگیری انعطاف‌پذیر این راهبردهای تنظیم هیجان، آسیب‌شناسی روانی را کاهش داده و عملکرد انطباقی را افزایش می‌دهد (ناراگون-گینی، مک‌ماهون و چاکو، ۲۰۱۷). بر اساس نظریه‌های شناختی اضطراب، روشی که توسط آن یک شخص علائم هیجانی مختلف را تفسیر می‌کند، می‌تواند او را برای تجربه واکنش‌های شدید اضطرابی آسیب‌پذیر نماید. لذا، شناسایی ارزیابی‌های نادرست و اثرات آن‌ها بر حالت‌های هیجانی و آموزش راهبرد بازاریابی که در جریان آموزش تنظیم هیجان برای شرکت‌کنندگان ارائه شد، می‌تواند موجب کاهش سطح اضطراب شود (شریفی و همکاران، ۱۳۹۹). در آموزش تنظیم هیجان، به بیماران آموزش داده می‌شود تا با حفظ هیجانات در رویارویی با شرایط تنش‌زا از میزان تهدید درک عینی‌تری داشته و با کمک راهبردهای مثبت تنظیم هیجان ادراک کنترل بالاتری به کنش‌های خود در رویارویی با رخداد‌های عملکردی اجتماعی داشته باشند، بودن در زمان حال، تقلیل کنش‌های هیجانی منفی به موقعیت، آگاهی از هیجان‌ها، حفظ هیجان در مواجهه با موقعیت‌های عملکردی و جایگزین کردن آن‌ها با هیجانات مثبت، توانایی‌های ادراکی به شخص می‌دهد تا کنترل بهتری به وضعیت‌های تنش‌زا داشته باشند (محمدی و همکاران، ۱۴۰۱). داشتن سطح مطلوبی از هیجان مؤلفه مهمی در تعیین سلامت روانی و جسمی و همچنین داشتن عملکرد موفق در روابط اجتماعی است که منجر به برخورد مطلوب شخص در موقعیت‌های اجتماعی گوناگون می‌شود و از سطح اضطراب آن‌ها کاسته می‌شود.

به‌طور کلی، با توجه به مطالب بیان‌شده، آموزش تنظیم هیجانی موجب افزایش خودکنترلی و کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری شد. محدود بودن پژوهش حاضر به دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری شهر اردبیل و گرمی که تعمیم نتایج به سایر دانش‌آموزان در دیگر مناطق جغرافیایی را با محدودیت مواجه می‌کند و نداشتن مرحله پیگیری به‌منظور تداوم و آگاهی از اثربخشی درمان. استفاده از ابزارهای خود گزارش‌دهی پرسشنامه جهت اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش، که ممکن است پاسخ‌ها تا حدی تحت تأثیر سوگیری اجتماعی شرایط آزمودنی قرار گرفته باشد. همچنین، عدم کنترل متغیرهایی مانند اختلال‌های همبود با ناتوانی یادگیری، مدت‌زمان درگیر بودن در ناتوانی یادگیری، محدودیت

ناتوانی‌های یادگیری

خرسندپور، ت.، رضاخانی، س.د.، و شریفی، ح.ب. (۱۴۰۰). الگوی ساختاری باورهای غیرمنطقی بر اساس ویژگی‌های شخصیتی و عزت‌نفس در دانشجویان: نقش واسطه‌ای تفکر انتقادی. *فصلنامه علمی پژوهشی علوم روان‌شناختی*، ۲۰(۱۰۱)، ۷۷۵-۷۸۶.

<http://psychologicalscience.ir/article-1-1071-fa.html>
راستگو، ن.، حرفه‌دوست، م.، و خیرجو، ا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش گروهی ذهن‌آگاهی بر فرسودگی شغلی، رضایت شغلی و برخی نشانگان آسیب‌شناسی روانی معلمان. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۴(۷)، ۱۹۸-۱۷۹.

[DOI:10.22084/j.psychogy.2017.1660]
زارع، م.، آقازارتی، ع.، ملک‌شیحی، س.، و شریفی، م. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی در مقایسه با تنظیم هیجان بر سازگاری دانش‌آموزان نوجوان دچار اختلال کاستی توجه/فزون‌کنشی. *فصلنامه روان‌شناسی کاربردی*، ۱۲(۲)، ۲۲۲-۲۰۳.

https://apsy.sbu.ac.ir/article_97162.html
دهواری، ا.، عرب، ع.، و شیرازی، م. (۱۴۰۰). مقایسه اثربخشی واقعیت‌درمانی و بخشش‌درمانی بر کیفیت زندگی در مدرسه‌کودکان دارای ناتوانی یادگیری. *خانواده‌درمانی کاربردی*، ۲(۳)، ۴۹۳-۴۷۸.

[DOI:10.22034/aftj.2022.319094.1303]
شریفی، ن.، بشرپور، س.، نریمانی، م.، و صبحی، ن. (۱۳۹۹). مقایسه اثربخشی آموزش تاب‌آوری و تنظیم هیجان بر استرس ادراک‌شده و حساسیت اضطرابی کارکنان آتش‌نشانی. *مجله روان‌شناسی بالینی*، ۴(۴۸)، ۱۰۳-۱۱۴.

[DOI:10.22075/jcp.2021.20165.1860]
سلیمی، ش.، و غیرتی، شمیل. (۱۴۰۲). اثربخشی رفتاردرمانی دیالکتیکی بر خودکنترلی و تحمل‌پیشانی نوجوانان دارای اختلال بی‌نظمی خلق‌اخلاق‌گر. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۲(۴)، ۹۳-۱۰۸.

https://jps.uma.ac.ir/article_2757.html?lang=en
شکری، ا.، کاظمی، ر.، نریمانی، م.، و تکلوی، س. (۱۴۰۲). مقایسه اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی و آموزش تنظیم شناختی هیجان بر بهزیستی روان‌شناختی مادران دانش‌آموزان پرخاشگر. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۲(۱)، ۷۰-۸۳.

[DOI:10.22098/jsp.2023.2232]
صمدنژاد آذر، ز.، پورشریفی، ح.، و باباپور، ج. (۱۳۹۹). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش اضطراب اجتماعی در نوجوانان دختر دارای نشانه‌های اختلال بدشکلی بدن. اولین همایش ملی روان‌شناسی بالینی کودکان و نوجوانان، اردبیل.

[https://civilica.com/doc/1193056]

تقدیر و تشکر

نویسندگان مقاله از همکاری و مساعدت کلیه مسئولین آموزش و پرورش استان اردبیل و شهرستان گرمی و به‌ویژه والدین و دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری شرکت‌کننده در این پژوهش صمیمانه تشکر و قدردانی می‌نمایند.

منابع

آزادی، س.، هاشمی‌نصب، ف.، و قائمی، ر. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر خوش‌بینی و بهزیستی روان‌شناختی مادران کودکان مبتلا به موکوپل‌یساکارید نوع یک (سندرم هورلر). *فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی*، ۶(۱۷)، ۹-۱.

[DOI: 10.22034/JMPR.2022.13662]
اکبرپور، ف.، زارع بهرام‌آبادی، م.، دوابی، م.، و حسنی، ف. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش مهارت‌های تنظیم هیجان بر نشانگان درونی‌سازی و خودکنترلی در نوجوانان با گرایش به رفتارهای پرخطر. *فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، ۱۰، ۲۰-۱۱.

https://journals.iau.ir/article_684258.html
اسماعیلی، ل.، آقایی، ا.، عابدی، م.ر.، و اسماعیلی، م. (۱۳۹۰). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر سلامت روان دختران مصروع. *مجله دانشگاه علوم پزشکی کرمان*، ۵(۲۰)، ۳۱-۴۲.

[https://www.sid.ir/paper/457204/fa]
استوار، ص.، و رضوی، ا. (۱۳۹۲). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس اضطراب اجتماعی برای نوجوانان (SAS-A) جهت استفاده در ایران. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۲(۳)، ۷۸-۶۹.

[https://jpmmm.marvdasht.iau.ir/article_292.html]
حاجلو، ن.، و رضایی‌شریف، ع. (۱۳۹۰). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه‌ی مشکلات یادگیری کلورادو. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۱۱(۱)، ۲۴-۴۳.

https://jld.uma.ac.ir/article_88.html
آرین‌پور، م.، شهبازی‌زاده، ف.، و بحرینیان، ع. (۱۳۹۴). الگوی پیش‌بینی هوش معنوی بر پایه سبک‌های اسنادی و خودکنترلی. *روان‌شناسی و دین*، ۱، ۲۴-۵.

[https://www.sid.ir/paper/508367/fa]
حسینی، ل. و داوری، ر. (۱۴۰۰). بررسی نقش سبک‌های فرزندپروری در پیش‌بینی ناگویی هیجانی و راهبردهای تنظیم هیجانی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران. *روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۰(۱)، ۴۶-۵۷.

حسین‌خانزاده، ع.، لطیف‌زنجانی، م.، و طاهر، م. (۱۳۹۵). تأثیر توان‌بخشی شناختی رایانه‌ی یار بر بهبود کنش‌های اجرایی و عملکرد خواندن دانش‌آموزان مبتلا به نارساختوانی. *عصب‌روان‌شناسی*، ۴(۷)، ۴۵-۲۴.

[DOI: 20.1001.1.24765023.1395.2.7.2.0]

- disorders: A step-by-step treatment manual*. 216–249. <https://psycnet.apa.org/record/2008-00599-005>
- Ambusaidi, A., Al-Huseini, S., Alshaqsi, H., AlGhafri, M., Chan, M.-F., Al-Sibani, N., Al-Adawi, S., Qoronfleh, M.W. (2022). The Prevalence and Sociodemographic Correlates of Social Anxiety Disorder: A Focused National Survey. *Chronic Stress*, 6. [DOI:10.1177/24705470221081215]
- American Psychiatric Association (APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5®)*. Arlington, VA: APA
- Amstadter, A. (2008). Emotion regulation and anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 22(2): 211-22. [DOI:10.1016/j.janxdis.2007.02.004]
- Anne-Kathrin S. (2020). Emotion regulation in educational contexts: The role of positive strategies and self-control. PhD Thesis, Darmstadt: Technische University. [DOI: 9287/1/200102]
- Arabatzoudis, T., Rehm, I. C., Nedeljkovic, M., & Moulding, R. (2017). Emotion regulation in individuals with and without trichotillomania. *Journal of Obsessive-Compulsive and Related Disorders*, 12, 87-94. [DOI:10.1016/j.jocrd.2017.01.003]
- AryanPour, M., Shahabizadeh, F., and Bahrinian, A. (2015). The prediction model of spiritual intelligence based on attribution and self-control styles. *Psychology and Religion*, 1, 24-5. <https://www.sid.ir/paper/508367/fa> [Persian]
- Azadi, S., Hasheminasab, F., & Ghaemi, R. (2022). The Effectiveness of Emotion Regulation Training on Optimism and Psychological Well-being of Mothers of Children with Type I Mucopolysaccharide (Hurler Syndrome). *Journal of Modern Psychological Researches*, 17(65), 1-9. [Persian] [DOI: 10.22034/JMPR.2022.13662]
- Bandelow, B., & Michaelis, S. (2015). Epidemiology of anxiety disorders in the 21st century. *Dialogues in clinical neuroscience*, 17(3), 327. [DOI:10.31887/DCNS.2015.17.3/bbandelow]
- Center on the Developing Child at Harvard University. (2018). Applying the science of child development in child welfare systems. Retrieved from www.developingchild.harvard.edu
- Cibralic, S., Kohlhoff, J., Wallace, N., McMahon, C., & Eapen, V. (2019). A systematic review of emotion regulation in children with Autism Spectrum Disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 68, 101422. [DOI:10.1016/j.rasd.2019.101422]
- Cornwell, J., & Higgins, E. T. (2019). Sense of personal control intensifies moral judgments of others' actions. *Frontiers in Psychology*, 10, 2261. [DOI:10.3389/fpsyg.2019.02261/full]
- Dehviri, A., Arab, A., & Shirazi, M. (2021). Comparing the Effectiveness of Reality and Forgiveness Therapies in Improving the Quality of School Life (QSL) in Children with Learning Disabilities. *Journal of Applied Family Therapy*, 2(3), 478-493. [DOI:10.22034/afjt.2022.319094.1303] [Persian]
- عزتی بابی، م.، و آقاجانی، س. (۱۴۰۱). مقایسه اضطراب اجتماعی با رفتار قلدری - قربانی در دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. (۱۲)، آماده انتشار.
- [DOI: 10.22098/jld.2022.7793.1837]
- کریمی، ر.، شریفی، ط.، نیک‌خواه، م.، و غضنفری، ا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان مبتنی بر مدل گراس بر کاهش نشخوار فکری و اضطراب اجتماعی دانش آموزان دختر با پیگیری ۶۰ روزه. *آموزش بهداشت و ارتقای سلامت*، ۱۷(۱)، ۹-۱.
- <https://journal.ihepsa.ir/article-1-933-fa.html>
- محمدی، ر.، تقی پور، ب.، برزگران، ر.، صلح‌جو، ه.، رحیمی، س.، و جوکار، س. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر نشخوار فکری و ادراک کنترل اضطراب دانش آموزان مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۴(۱۱)، ۱۳۰-۱۴۱. [DOI:10.22098/jsp.2023.2044]
- مسلمان، م.، و نریمانی، م. (۱۴۰۲). پیش‌بینی میزان اضطراب کودکان پیش دبستانی براساس ابعاد ناپنجار شخصیت و راهبردهای انطباقی تنظیم شناختی هیجان والدین. *مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۲(۱)، ۱۲۴-۱۰۹. [DOI:10.22098/jsp.2023.7725.4410]
- نیک‌اندام کرمانشاهی، حسین و صفائی‌راد، ایرج و عرفانی، نصراله و یاراحمدی، یحیی. (۱۴۰۰). نقش کمال‌گرایی منفی، دشواری تنظیم هیجانی و خودناتوان‌سازی در پیش‌بینی دلزدگی تحصیلی دانش آموزان پسرمتوسطه دوره دوم. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۰(۲): ۱۸۰-۱۵۵.
- واعظی مقدم، م.، و تیموری، س. (۱۴۰۰). بررسی تأثیر آموزش تنظیم هیجان بر خودکنترلی دانش آموزان کنکور دارای نشانه‌های اضطراب. چهارمین کنفرانس بین‌المللی علوم تربیتی، روان‌شناسی، مشاوره، آموزش و پژوهش، تهران.
- [<https://civilica.com/doc/1421579>]

References

- Akbarpour, F., Zare BahramAbadi, M., Davaei, M., & Hasani, F. (2021). Effectiveness of Emotion Regulation Skills Education on Internalization Symptoms and Self-Control in Adolescents with Tendency to Risky Behaviors. *Journal of Excellence in counseling and psychotherapy*, 10(38), 11-20. https://journals.iau.ir/article_684258.html
- AlFauri, A. (2021). Social Anxiety Symptoms among Students with Learning Disabilities in Jordan. *Canadian Social Science*, 17(5), 39-44. [DOI:10.3968/12301]
- Allen, L. B., McHugh, R. K., & Barlow, D. H. (2008). Emotional disorders: A unified protocol. In D. H. Barlow (Ed.), *Clinical handbook of psychological*

- Dixon, M. L., Moodie, C. A., Goldin, P. R., Farb, N., Heimberg, R. G., & Gross, J. J. (2020). Emotion regulation in social anxiety disorder: reappraisal and acceptance of negative self-beliefs. *Biological Psychiatry: Cognitive Neuroscience and Neuroimaging*, 5(1), 119-129. [DOI:10.1016/j.bpsc.2019.07.009]
- Ezzati Babi, M., and Aghajani, S.F. (2021) Comparison of social anxiety with bullying-victim behavior in students with and without learning disabilities, 1(12), ready to be published. [DOI: 10.22098/jld.2022.7793.1837] [Persian]
- Giuliani, F., & Jacquemettaz, M. (2017). Animal-assisted therapy used for anxiety disorders in patients with learning disabilities: An observational study. *European Journal of Integrative Medicine*, 14, 13-19. [DOI:10.1016/j.eujim.2017.08.004]
- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry*, 26(1), 1-26. [DOI:10.1080/1047840X.2014.940781]
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In JJ Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation*. New York, NY: Guilford Press, 3-24. <https://psycnet.apa.org/record/2007-01392-001>
- Hajloo, N., & Rezaie Sharif, A. (2011). Psychometric properties of Colorado Learning Difficulties Questionnaire (CLDQ). *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 24-43. [DOI: jld-1-1-90-7-2] [Persian]
- Healthline. (2021). Social anxiety disorder. *Healthline Media a Red Ventures Company*, <https://www.healthline.com/health/anxiety/social-phobia>
- Heshmati, R., Onari Asl, R., & Shokrallah, R. (2016). The effectiveness of group play therapy techniques on state anxiety, positive emotions and general compatibility level in special students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(4), 7-24. https://jld.uma.ac.ir/article_430.html?lang=fa
- Hossein Khanzadeh, A. A., Latif Zanjani, M; and Tahir, M. (2016). the effect of computer-aided cognitive rehabilitation on improving executive actions and reading performance of students with dyslexia. *Neuropsychology*, 4(7), 198-179. [DOI: 20.1001.1.24765023.1395.2.7.2.0] [Persian]
- Ismaili, L., Aghae, A., Abedi, M. R., and Esmaeili, M. (2011). Effectiveness of Educational Adjustment on the Health of Satellite Girls. *Kerman University of Medical Sciences*, 5 (20), 31-42. <https://www.sid.ir/paper/457204/fa> [Persian]
- Jun, M. H., & Choi, J. A. (2013). The longitudinal effects of parental monitoring and self-control on depression in Korean adolescents: a multivariate latent growth approach. *Child. Youth Serv. Rev*, 35, 1327-1332. [DOI:10.1016/j.chilgyouth.2013.05.004]
- Karami, R., Sharifi, T., Nikkhah, M., Ghazanfari, A. (2019). Effectiveness of Emotion Regulation Training Based on Grass Model on Reducing Rumination and Social Anxiety in Female Students with 60-Day Follow-up. *Iran J Health Educ Health Promot*, 7 (1), 1-9. <https://journal.ihepsa.ir/article-1-933-fa.html> [Persian]
- Karami, J., Momeni, K. H., & Alimoradi, F. (2012). Investigating the relationship between sleep quality and cognitive emotion regulation strategies and brain-behavioral systems in pregnant women. *Journal of Hamadan Nursing and Midwifery College*, 4(26), 220-228. [Persian] <http://nmj.umsha.ac.ir/article-1-1766-en.html>
- Khorsandpour, T., rezakhani, S., Sharifi, H. (2021). The structural pattern of irrational beliefs based on personality traits and self-esteem in students: the mediating role of critical thinking. *Journal of Psychological Science*, 20(101), 775-786. <http://psychologicalscience.ir/article-1-1071-fa.html> [Persian]
- Kwon, K., & López-Pérez, B. (2022). Cheering my friends up: The unique role of Interpersonal emotion regulation strategies in social competence. *Journal of Social and Personal Relationships*, 39(4), 1154-1174. [DOI:10.1177/02654075211054202]
- La Greca, A. M., & Lopez, N. (1998). Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 26, 83-94. [DOI:10.1023/A:1022684520514]
- Luo, Y., Zhang, H., & Chen, G. (2020). The impact of family environment on academic burnout of middle school students: The moderating role of self-control. *Children and Youth Services Review*, 119, 105482. [DOI:10.1016/j.chilgyouth.2020.105482]
- Mammarella, I. C., Ghisi, M., Bomba, M., Bottesi, G., Caviola, S., Broggi, F., & Nacinovich, R. (2016). Anxiety and depression in children with nonverbal learning disabilities, reading disabilities, or typical development. *Journal of Learning Disabilities*, 49(2), 130-139. [DOI:10.1177/0022219414529336]
- Mehraban, R., Hosseini Nasab, S. D., & Alivandi Vafa, M. (2023). Effect of Emotion Regulation Training on Aggression, Rumination, and Self-control in Female Junior High School Students with Low Academic Performance. *International Journal of School Health*, 10(1), 12-18.[DOI:10.30476/intjsh.2022.96957.1261]
- Mohammadi, R., Taghipour, B., Barzgaran, R., Solhjoo, H., Rahimi, S., and Jekar, S. (2021). The effectiveness of emotion regulation training on rumination and perception of anxiety control in students with social anxiety disorder. *School Psychology*, 4 (11), 130-141. [DOI:10.22098/jsp.2023.2044] [Persian]
- Moore, R., Gillanders, D., & Stuart, S. (2022). The impact of group emotion regulation interventions on emotion regulation ability: A systematic review. *Journal of Clinical Medicine*, 11(9), 2519. [DOI:10.3390/jcm11092519]
- Mosalman, M. & Narimani, M. (2023). Predicting the anxiety of preschool children based on parents abnormal dimensions of personality and adaptive strategies of cognitive emotion regulation. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12 (1), 109-124. [DOI.org/10.22098/jsp.2023.7725.4410]

- Naragon-Gainey, K., McMahon, T.P., Chacko, T.P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychol. Bull.*, 143, 384. [DOI:10.1037/bul0000093]
- Narimani, M., Pourabdol, S., & Basharpour, S. (2016). The effectiveness of acceptance/commitment training to decrease social anxiety in students with specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 6(1), 121-40. https://jld.uma.ac.ir/article_459.html?lang=en
- Nie, Y. G., Li, J. B., Dou, K., & Situ, Q. M. (2014). The associations between self-consciousness and internalizing/externalizing problems among Chinese adolescents. *J. Adolesc.*, 37, 505-514. [DOI:10.1016/j.adolescence.2014.04.002]
- Ostovar, S., and Razavieh, A. (2013). The study of the psychosocial scale of the social anxiety scale for adolescents (SAS-A) for the use of Iran, methods, and psychological models, 12 (3), 69-78. https://jpm.m.marvdasht.iau.ir/article_292.html [Persian]
- Pan, Y., Han, X.H., Yang, Z.P., Zhao, Z.J. (2021). Family Function, Loneliness, Emotion Regulation, and Hope in Secondary Vocational School Students: A Moderated Mediation Model. *Front. Public Health*, 9, 11. [DOI:10.3389/fpubh.2021.722276]
- Rastgoo, N., Herfedoost, M., and Khairjo, I. (2016). The effectiveness of mindfulness group training on job burnout, job satisfaction and some psychopathological symptoms of teachers. *Bi-Quarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 4(7), 198-179. [DOI:10.22084/j.psychology.2017.1660] [Persian]
- Salimi, S. & Gheirati, S. (2024). The effectiveness of dialectical behavior therapy on self-control and anxiety tolerance in adolescents with mood disorders. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12(4):93-108. https://jps.uma.ac.ir/article_2757.html?lang=en
- Sánchez-Aguilar, A., Andrade-Palos, P., & Gómez-Maqueo, M. E. L. (2019). Esquemas desadaptativos tempranos y ansiedad en escolares de México. *Revist. Psicol. Clín. Niños Adolesc.*, 6, 15-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6901796>
- Sandhu, T., Kapoor, S. (2013). Implications of Personality Types for Emotional Regulation in Young Women. *Voice of Research*, 4(1), 34-39. <https://ideas.repec.org/p/vor/issues/2013-5-7.html>
- Samadnjad Azar, Z., Poursharifi, H., and Babapour, J. (2020). The effectiveness of emotion regulation training on reducing social anxiety in adolescent girls with symptoms of body deformity disorder. The first national conference of child and adolescent clinical psychology, Ardabil. <https://civilica.com/doc/1193056> [Persian]
- Sharifi, N., Basharpour, S., Narimani, M., & Sobhi-Gharamaleki, N. (2021). Comparison of the effectiveness of resiliency training and emotion regulation on perceived stress and anxiety sensitivity in firefighting staff. *Journal of Clinical Psychology*, 12(4), 103-113. [DOI:10.22075/jcp.2021.20165.1860] [Persian]
- Shokri, A., Kazemi, R., Narimani, M. & Taklavi, S. (2023). Compare the effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy and cognitive emotion regulation training on psychological well-being of mothers with aggressive students. *Journal of School Psychology and Institutions*, 12 (1), 70-83. https://jps.uma.ac.ir/article_2232.html?lang=en
- Siminghalam, M., Alibakhshi, H., & Ahmadi Zadeh, Z. (2016). An investigation of bilateral Coordination of children with specific learning disorder. *J Paramed Sci Rehabil*, 5(1), 7 13. [DOI:10.22038/jpsr.2016.6379]
- Tangney, J. P., Baumeister, R.F., Boone, A. L. (2004). High Self-Control Predicts Good Adjustment, Less Pathology, Better Grades, and Interpersonal Success. *Journal of Personality*, 271-324. [DOI: 10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x]
- Tangney, J. P., Boone, A. L., & Baumeister, R. F. (2018). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. In *Self-regulation and self-control*. 173-212. Routledge.[DOI: 10.4324/9781315175775-5]
- Vaezi Moghadam, M., and Timuri, S. (2011). Investigating the effect of emotion regulation training on self-control of entrance exam students with anxiety symptoms. The 4th International Conference on Educational Sciences, Psychology, Counseling, Education and Research, Tehran. <https://civilica.com/doc/1421579> [Persian]
- Zare, M., Agha Ziarti, A., Malek Sheikhi, S., & Sharifi, M. (2017). The effectiveness of mindfulness training compared to emotion regulation on the adjustment of adolescent students with attention deficit/hyperactivity disorder. *Applied Psychology Quarterly*, 12(2), 203-222. https://apsy.sbu.ac.ir/article_97162.html [Persian]
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., Pennington, BF. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: validation of a parent-report screening measure. *Psychol Assess.* 23(3):778-91. [DOI: 10.1037/a0023290]