



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

زمان پذیرش نهایی: 99/07/20

شماره مجوز مجله: 80400

## مقایسه بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان با و بدون مشکلات یادگیری خاص

لیلی رخشنده<sup>1</sup>، ناصر صبحی قراملکی<sup>2</sup>

1. کارشناس ارشد، رشته مشاوره، گرایش خانواده، دانشگاه آزاد اسلامی واحد قم، قم، ایران

2. دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

### چکیده

**بیان موضوع:** پژوهش حاضر بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان با و بدون مشکلات یادگیری خاص را مورد بررسی و مقایسه قرار می‌دهد داده‌های پژوهش با استفاده از آمار توصیفی (فراوانی، شاخص‌های مرکزی و شاخص‌های پراکندگی) و تحلیل واریانس مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری خاص در بیانگری هیجانی و اجتناب شناختی با دانش‌آموزان عادی تفاوت معناداری دارند.

### فرضیات:

**فرضیه اصلی:** بین بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و عادی تفاوت وجود دارد.

### فرضیه های جزئی:

بین بیانگری هیجانی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و عادی تفاوت وجود دارد.

بین اجتناب شناختی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و عادی تفاوت وجود دارد.

**روش تحقیق:** روش این پژوهش توصیفی و از نوع علی مقایسه ای است

### مواد:

پرسشنامه ابراز گری هیجانی: کینگ و امونز (1990) به منظور بررسی اهمیت نقش ابراز هیجان در سلامت، این پرسشنامه را طراحی نمودند. رفیعی نیا (1380) اعتبار این مقیاس را با استفاده از روش همسانی درونی بررسی کرده و ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌های ابراز هیجان مثبت، ابراز صمیمیت و ابراز هیجان منفی به ترتیب 0.68، 0.65، 0.59 و 0.68 به



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

دست آورده است. کینگ و امونز ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌های ذکر شده به ترتیب 0/70، 0/74، 0/63 و 0/67 عنوان کردند

**پرسشنامه اجتناب شناختی:** این پرسشنامه توسط سکستون و داگاس در سال 2008 ساخته شده است. ضریب پایایی این مقیاس بین 0/7 تا 0/91 گزارش شده است در ایران ضریب پایایی مقیاس 0/86 به دست آمده است. یافته ها: بین بیانگری هیجانی و اجتناب شناختی در دانش آموزان با و بدون مشکلات یادگیری خاص تفاوت معناداری وجود دارد.

**کلید واژه‌ها:** بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی، اختلال یادگیری خاص

**مقدمه:** اختلال یادگیری به صورت مشکلات یادگیری در کسب مهارت‌های تحصیلی متناسب با سن، در سال‌های اولیه‌ی تحصیلی آشکار می‌گردد. این مشکلات حداقل ماه دوام یافته و ارتباطی با ناتوانی‌های ذهنی<sup>1</sup> و اختلال‌های رشدی یا عصبی حرکتی ندارد (گوکول و عسکر<sup>2</sup>، 2019). به جرئت می‌توان یادگیری را بنیادی‌ترین فرایندی دانست که در نتیجه‌ی آن، موجودی ناتوان و درمانده در طی زمان و در تعامل و رشد جسمی، به فردی تحول یافته می‌رسد که توانایی‌های شناختی و قدرت اندیشه او حدودمیزی نمی‌شناسد. برخی افراد در روند عادی یادگیری و آموزش دچار مشکل شوند. یک گروه از این افراد دانش آموزان مبتلابه ناتوانی‌های یادگیری هستند (صبحی قراملکی، ابوالقاسمی و دهقان، 1393).

در DSM-5 ناتوانی یادگیری به اختلال یادگیری خاص<sup>3</sup> (SLD) تغییر نام دادن و شامل اختلال خواندن<sup>4</sup>، اختلال نوشتن<sup>5</sup> و اختلال ریاضی<sup>6</sup> به عنوان یک مشخصه برای اختلال یادگیری خاص شناخته می‌شوند. این اختلال به عنوان یک مشکل عصب شناختی در نظر گرفته شده است که با مشکلات جدی در توانایی خواندن، نوشتن و ریاضیات همراه بوده و با توانایی ذهنی مورد انتظار در فرد همخوانی ندارد (قانعیان و کاظمی زهرانی، 1395).

از مواردی که دانش آموزان با ناتوانی‌های یادگیری ممکن است با آن مواجه شوند، مشکلاتی در بیانگری هیجانی<sup>7</sup> یا شیوه ابراز هیجان است (نریمانی، پرزور و بشیر پور، 1394). ابراز گری هیجانی گرایش به ابراز واکنش‌های هیجانی خود در رفتار قابل مشاهده است (فرحمند و فولاد چنگ، 1396). ابراز هیجان یا فقدان آن‌ها می‌تواند کارکرد فرد را مختل کرده و علائم آسیب شناختی را ایجاد و تداوم بخشند (میلوجیویچ و هاسکت<sup>8</sup>، 2018). دوسوگرایی در ابراز گری هیجانی، گرایش به ابراز هیجان داشتن ولی ناتوان از ابراز آن بودن، ابراز هیجان بدون تمایل واقعی و یا ابراز کردن و سپس پشیمان شدن، است (علی عسگری و قمرانی، 1396). تحقیقات نشان می‌دهد بین 38 الی 78 درصد کودکان دارای نارسایی‌های هیجانی، دارای اختلالات یادگیری نیز می‌باشند (عامری، 1396). مهارت‌های هیجانی رشد نیافته و استفاده از راهبردهایی که عاطفه منفی را افزایش می‌دهند، خطر معنی داری برای رشد و دوام مشکلاتی در فرد به حساب می‌آیند (شجاعی، 1397). شواهد پژوهش حاکی از آن است که دانش آموزان دارای ناتوانی‌های

<sup>1</sup> - Mental disability

<sup>2</sup> - Gokool, Asghar

<sup>3</sup> - Special learning disorder

<sup>4</sup> - Reading disorder

<sup>5</sup> - Writing disorder

<sup>6</sup> - Math Disorder

<sup>7</sup> - Emotional expression

<sup>8</sup> - Milojevich, Haskett



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

یادگیری، سطح بالایی از مشکلات هیجانی در مقایسه با دانش آموزان بهنجار از خود نشان می‌دهند (زنگویی، 1396). اجتناب شناختی<sup>9</sup>، به کارگیری راهبردهای ذهنی است که بر اساس آن فرد افکار خویش را در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌دهد (سکستون و داگاس<sup>10</sup>، 2008). هر فردی در برخورد با یک موقعیت فرضیه‌هایی درباره خود و محیطش می‌سازد. این فرضیه‌ها معیارهایی کمال‌گرایانه و سوگیرانه درباره عملکرد است که می‌تواند منجر به شکل‌گیری نشانه‌های جسمی و روان‌شناختی شود (داناهی و استوپا<sup>11</sup>، 2013). یافته‌های هولوی، هیمبرگز و کولز<sup>12</sup> (2006) نشان می‌دهد که اجتناب شناختی نقش مهمی در کاهش کیفیت زندگی و ابتلا به اختلالات روانی دارد. نتایج تحقیقات دیگری نشان داده است که بین اجتناب شناختی و سلامت روانی رابطه معناداری وجود دارد (کلسی، دیکسون و لاورا<sup>13</sup>).

به نظر می‌رسد که راهبرد اجتناب شناختی راهی است که افراد در مواجهه با رویدادهای اجتماعی و تماس‌های بین فردی انتخاب می‌کنند تا به شرایط فشارزا پاسخ‌گویند. بررسی متون پژوهشی نشان می‌دهند که دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص، از راهبردهای اجتناب شناختی برای رهایی از تفکرات نگران‌کننده رویدادهای اجتماعی استفاده می‌کنند. دانش آموزان دارای اختلال یادگیری نسبت به همسالان عادی خود، در نارسایی شناختی، نارسایی هیجانی و اجتناب شناختی نمرات بالاتری کسب کردند. در این پژوهش، همچنین به افت شدید عزت‌نفس، عملکرد تحصیلی پایین، وجود مشکلات بین فردی و بروز رفتارهای پرخطر در این دانش آموزان اشاره شده است (میرزا حسینی، پورعبدل، صبحی قراملکی و سروانی، 1395).

اختلالات یادگیری خاص برای کودکان، نوجوانان و جامعه می‌تواند یک مشکل اساسی به حساب آید که تنها به افت تحصیلی و ا탈اف بودجه پایان نمی‌پذیرد بلکه به سرزنش، تحقیر از جانب سایر دانش آموزان و به وجود آمدن خود باوری ضعیف و کاهش عزت‌نفس آن‌ها می‌انجامد و سلامت روانشان را به مخاطره می‌اندازد. این مشکلات از دانش آموزان و مدرسه به خانه و خانواده راه می‌یابد و اضطراب و ناخشنودی را در فضای زندگی گسترش می‌دهد و حاصل این امر، آسیبی است که به بهداشت روانی فرد، خانواده و جامعه وارد می‌شود. با عنایت به مطالب عنوان‌شده: پژوهش حاضر در پی یافتن پاسخ به این سؤال است که آیا بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی و در بین دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری خاص و عادی تفاوت وجود دارد؟

**جامعه آماری، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری پژوهش حاضر کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدائی دارای اختلال یادگیری خاص و دانش آموزان عادی منطقه یک شهر تهران است که در سال 97-98 مشغول به تحصیل هستند. بعد از کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش منطقه یک شهر تهران، با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با مدرسه و ضمن توضیح اهداف پژوهش به منظور انتخاب نمونه که مناسب ورود به این مطالعه بودند با استفاده از روش غیر تصادف از نوع هدفمند، تعداد 50 دانش‌آموز دختر دارای اختلال یادگیری انتخاب شدند. همچنین تعداد 50 نفر از بین دانش آموزان دختر عادی با توجه به قانون حداقل حجم نمونه (در تحقیقات علی مقایسه‌ای که برای هر گروه 15 نفر ذکر شده است) انتخاب شدند. ملاک ورود به پژوهش حاضر: با توجه به پرونده‌های تحصیلی کودکان و ادعای معلمین دانش آموزان که دارای مشکل اختلال یادگیری هستند، انتخاب شده‌اند؛ و ملاک‌های خروج: عدم تمایل به شرکت در پژوهش و پر کردن پرسشنامه‌ها ملاک خروج از گروه خواهد بود. همچنین در این پژوهش سعی شد تا هر دو گروه حداکثر مشابهت از نظر جنس، سن و هوش با یکدیگر داشته باشند. تا تحقیق از اعتبار بیشتری برخوردار باشد.

<sup>9</sup> - Cognitive Shunting

<sup>10</sup> - Sexton, Dugas

<sup>11</sup> - Danahy, Stopa

<sup>12</sup> - Holaway, Heimberg, Coles

<sup>13</sup> - Kelsey, Dickson, Laura



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

پرسشنامه ابراز گری هیجانی: کینگ و امونز (1990) به منظور بررسی اهمیت نقش ابراز هیجان در سلامت، این پرسشنامه را طراحی نمودند. پرسشنامه ابراز گری هیجانی دارای 16 گویه است. این پرسشنامه شامل 3 مؤلفه ابراز گری هیجانی مثبت، ابراز صمیمیت و ابراز گری هیجانی منفی است که مواد 1 تا 4 آن مربوط به زیر مقیاس ابراز هیجان مثبت، مواد 8 تا 12 آن مربوط به زیر مقیاس ابراز صمیمیت و مواد 12 تا آن مربوط به زیر مقیاس ابراز هیجان منفی است. رفیعی نیا (1380) اعتبار این مقیاس را با استفاده از روش همسانی درونی بررسی کرده و ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌های ابراز هیجان مثبت، ابراز صمیمیت و ابراز هیجان منفی به ترتیب 0/68، 0/65، 0/59 و 0/68 به دست آورده است. کینگ و امونز ضریب آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس و خرده مقیاس‌های ذکر شده به ترتیب 0/70، 0/74، 0/63 و 0/67 عنوان کردند (به نقل از کریمی 1395).

**پرسشنامه اجتناب شناختی:** این پرسشنامه توسط سکستون و داگاس در سال 2008 ساخته شده است. پرسشنامه دارای 25 سؤال بوده و هدف آن سنجش اجتناب شناختی از ابعاد مختلف (واپس زنی افکار نگران کننده، جانشینی افکار مثبت به جای افکار نگران کننده، استفاده از توجه برگردانی برای قطع روند نگرانی (حواس پرتی)، اجتناب از موقعیت‌ها و فعالیت‌های فعال ساز افکار نگران کننده، تغییر تصاویر ذهنی به افکار کلامی) است. این مقیاس در طیف پنج درجه‌ای از کاملاً غلط تا کاملاً درست نمره گذاری می‌شود. برای به دست آوردن امتیاز کلی مقیاس، مجموع امتیازات همه سؤالات باهم جمع می‌شود. دامنه نمرات مقیاس بین 25 تا 125 خواهد بود. نمره پایین نشان دهنده اجتناب شناختی پایین و نمره بالاتر به معنای اجتناب شناختی بالا است. ضریب پایایی این مقیاس بین 0/7 تا 0/91 گزارش شده است (به نقل از آقاجانی، صمدی فرد و نریمانی 1396). هم چنین در ایران ضریب پایایی مقیاس 0/86 به دست آمده است (به نقل از آقاجانی و همکاران 1396).

## روش اجرا

پس از کسب مجوز از آموزش و پرورش منطقه یک شهر تهران و جلب رضایت آزمودنی‌ها و نیز شناسایی دانش آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص، ابتدا هدف تحقیق برای آنها بیان شد و پرسشنامه‌ها در اختیار آنها قرار گرفت و از آنها خواسته شد که به دقت سوالات را بخوانند و پاسخ‌های مورد نظر را متناسب با ویژگی‌های خود انتخاب نمایند و سؤالی را تا حد امکان بی جواب نگذارند. اطلاعات به صورت فردی و در مدارس جمع آوری شد. سرانجام داده‌های جمع آوری شده با تحلیل واریانس چند متغیری مانوا (MANOVA) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. همچنین اطمینان بخشی در مورد محرمانه ماندن اطلاعات و آزادی انتخاب برای شرکت در پژوهش از نکات اخلاقی رعایت شده این پژوهش بود.

## نتایج:

**جدول 1:** میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان دارای

اختلال یادگیری خاص و دانش آموزان عادی

متغیر	مؤلفه	دانش آموزان عادی		دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص	
		SD	M	SD	M



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

3/18	18/2	2/27	23/4	ابراز هیجان مثبت	بیانگری هیجانی
3/69	13/02	2/38	21/2	ابراز صمیمیت	
2/13	11/08	2/26	16/2	ابراز هیجان منفی	
3	14/1	2/3	20/2	کل	
2/95	21/2	4/89	17/4	واپس زنی افکار نگران کننده	
3/87	20/6	5/62	18/3	جانشینی افکار مثبت به جای افکار نگران کننده	اجتناب شناختی
2/42	22/1	5/73	17/2	حواس پرتی	
1/82	23	5/73	17/5	اجتناب از موقعیت ها و فعالیت های فعال ساز افکار نگران کننده	
2/46	20/1	4/4	16/1	تغییر تصاویر ذهنی به افکار کلامی	
2/7	21/4	5/27	17/3	کل	

همانطور که در جدول 1 مشاهده می شود، میانگین «ابراز هیجان مثبت، ابراز صمیمیت و ابراز هیجان منفی» دانش آموزان با مشکلات یادگیری خاص، پایین تر از میانگین گزارش شده برای دانش آموزان بدون مشکلات یادگیری خاص است. از مقایسه میانگین کل گروه ها نیز می توان به خوبی این نتایج را مشاهده کرد؛ همچنین میانگین همه مؤلفه های اجتناب شناختی دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص بیشتر از دانش آموزان بدون اختلال یادگیری خاص برآورد شده است؛ این نتایج در میانگین کل گروه ها نیز به خوبی قابل مشاهده است..

قبل از استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس چند متغیری جهت رعایت فرض های آن از آزمون M باکس و لوین استفاده شد. از آنجایی که آزمون لوین برای برخی از مولفه های معنادار نبود اما با توجه به برابری تعداد گروه ها از این فرض چشم پوشی شد.

جدول 2: نتایج آزمون های معناداری MANOVA برای اثر اصلی متغیر گروه بر متغیرهای وابسته

متغیر	آزمون	ارزش	F	درجه آزادی 1	درجه آزادی 2	سطح معنی داری	اندازه اثر
پیلایی - بارتلت		0/874	45/8	13	86	0/000	0/874



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

0/874	0/000	86	13	45/8	0/126	لامبدای ویلکز	
0/874	0/000	86	13	45/8	6/93	هتلینگ لای	گروه
0/874	0/000	86	13	45/8	6/93	بزرگترین ریشه روی	

بر اساس اطلاعات جدول 2، F به دست آمده گروه، در سطح 0/01 معنی دار است. ( $F=45/8$ ، Wilks Lambda =0/126).  $\eta^2 = 0/874$ ،  $P= 0/000$  یعنی دو گروه دانش آموزان بدون اختلال یادگیری خاص و دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص در یکی از مؤلفه‌های بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی با یکدیگر تفاوت دارند.

**جدول 3: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری روی میانگین بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص و دانش آموزان عادی**

منبع تغییر	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	اندازه اثر
گروه	ابراز هیجان مثبت	696/9	1	696/9	91/01	0/000	0/482
	ابراز صمیمیت	1697/4	1	1697/4	175/3	0/000	0/642
	ابراز هیجان منفی	660/4	1	660/4	136/4	0/000	0/582
	واپس زنی	338/5	1	338/5	20/7	0/000	0/175
	جانشینی افکار	127/6	1	127/6	5/47	0/021	0/053
	حواس پرتی	595/3	1	595/3	30/7	0/000	0/239
	اجتناب از موقعیت‌ها	739/8	1	739/8	40/8	0/000	0/294
	تغییر تصویر ذهنی	396/01	1	396/01	31/1	0/000	0/241

خطا	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات
	ابراز هیجان مثبت	750/4	98	7/65
	ابراز صمیمیت	948/6	98	9/68
	ابراز هیجان منفی	474/2	98	4/83
	واپس زنی	1601/6	98	16/3
	جانشینی افکار	2287/3	98	23/3
	حواس پرتی	1900/4	98	19/3
	اجتناب از موقعیت‌ها	1774/3	98	18/1
	تغییر تصویر ذهنی	1247/3	98	12/7



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

100	44878	ابراز هیجان مثبت	کل
100	32024	ابراز صمیمیت	
100	19767	ابراز هیجان منفی	
100	39112	واپس زنی	
100	40401	جاننشینی افکار	
100	41226	حواس پرتی	
100	43642	اجتناب از موقعیت‌ها	
100	34513	تغییر تصویر ذهنی	

با توجه جدول 3 هر سه مؤلفه بیانگری هیجانی: «ابراز هیجان مثبت، ابراز صمیمیت» و «ابراز هیجان منفی» تفاوت معناداری بین گروه‌ها، وجود دارد. به طوری که اطلاعات جدول 1 نیز نشان می‌دهد، میانگین همه مؤلفه‌های بیانگری هیجانی دانش آموزان با اختلال یادگیری نسبت به دانش آموزان بدون اختلال یادگیری کمتر است؛ بنابراین می‌توان ادعا کرد که دانش آموزان دو گروه بدون اختلال یادگیری خاص و دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص در بیانگری هیجانی با یکدیگر تفاوت دارند. اندازه اثر نیز حاکی از آن است که حدود 48/2 درصد از تغییرات «ابراز هیجان مثبت»، 64/2 درصد از تغییرات «ابراز صمیمیت» و 58/2 درصد تغییرات «ابراز هیجان منفی» دانش آموزان تحت تأثیر «وجود و عدم وجود اختلال یادگیری خاص» است. همانطور که مشاهده می‌شود، در همه مؤلفه‌های «اجتناب شناختی» می‌توان اثر معنی‌داری را به دست آورد. به طوری که اطلاعات جدول 1 نیز نشان می‌دهد، میانگین همه مؤلفه‌های اجتناب شناختی دانش آموزان با اختلال یادگیری نسبت به دانش آموزان بدون اختلال یادگیری بیشتر است؛ بنابراین می‌توان ادعا کرد که دانش آموزان دو گروه بدون اختلال یادگیری خاص و دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص در اجتناب شناختی با یکدیگر تفاوت دارند. اندازه اثر نیز حاکی از آن است که حدود 17/5 درصد از تغییرات «واپس زنی»، 5/3 درصد از تغییرات «جاننشینی افکار»، 23/9 درصد از تغییرات «حواس پرتی»، 29/4 درصد از تغییرات «اجتناب از موقعیت‌ها» و 24/1 درصد تغییرات «تغییر تصویر ذهنی» دانش آموزان تحت تأثیر «وجود و عدم وجود اختلال یادگیری خاص» است.

## بحث و نتیجه گیری:

هدف از پژوهش حاضر مقایسه بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص بود. بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر این فرضیه که بین بیانگری هیجانی، اجتناب شناختی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص تفاوت معنادار وجود دارد را تایید کرد. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش پژوهشگرانی چون ریاضی دوست (1397)، سپنتا و همکاران (1397)، عزیز الهی (1396)، عباسی و همکاران (1395)، میر نسب و همکاران (1395)، پورعبدل و همکاران (1394)، نریمانی و وحیدی (1394)، کریمی و همکاران (1393)، سلیمانی و همکاران (1390)، هنسچل و همکاران (2017)، مامارلا و همکاران (2016)، مافرا و همکاران (2015) و بر نالد و همکاران (2009) نقل از بیرامی و همکاران (1396) همسو است. همچنین می‌توان گفت: پژوهش‌ها حاکی از آن است که نارسایی شناختی و اجتناب شناختی در دانش آموزان دارای



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

اختلال یادگیری خاص بیشتر از دانش‌آموزان عادی است. این نتایج نشان می‌دهد که متغیرهای شناختی و هیجانی با ایجاد شکاف بین تفکر و هیجانات فرد و همچنین اجتناب از پذیرش آن، می‌توانند پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری را با موانع مهمی روبرو سازد. کشدن و رابرت (2004) توصیف می‌کنند که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری پس از یک تجربه ناخوشایند در روابط اجتماعی به پردازش ذهنی موقعیت پرداخته و محتویات ذهنی خود را درباره موقعیت با استفاده از انواع راهبرد اجتناب شناختی تغییر می‌دهند و تلاش می‌کنند تا از تمهیدات اجتنابی برای رهایی از افکار نگران‌کننده درباره موقعیت اجتماعی خویش بهره جویند. به نظر می‌رسد که راهبرد اجتناب شناختی راهی است که افراد در مواجهه با رویدادهای اجتماعی و تماس‌های بین فردی انتخاب می‌کنند تا به شرایط فشارزا پاسخ‌گویند (به نقل از پورعبدل و همکاران 1394). پژوهش‌ها نشان می‌دهد که کودکان ناتوان یادگیری در کارکردهای اجرایی ساختارهای مهمی هستند که در کنترل و هدایت رفتار نقش اساسی داشته و برای انطباق و عملکرد موفق در زندگی واقعی اهمیت دارند (اندرسون و همکاران، 2001 به نقل از هابیلی، 1395).

همچنین می‌توان گفت: کودکان دارای مشکلات یادگیری در خواندن و یا ریاضیات در معرض خطر داشتن فرصت‌های آموزشی و اجتماعی کمتری نسبت به همسالانشان هستند. به عنوان مثال، کودکان مهدکودکی با سطوح پایین‌تر در خواندن و ریاضی، احتمال کمتری دارد که به عنوان یک بزرگسال به تحصیلات عالی، شغل مناسب، ازدواج و یا زندگی در محله‌های مرفه، دست یابند، همچنین مشکلات یادگیری در خواندن و یا ریاضیات ممکن است باعث کاهش اعتماد به نفس، انزوا، عدم مهارت‌های اجتماعی کافی و ایجاد تعارض‌های احساسی و اجتماعی در این کودکان شود، بنابراین این روابط به زودی در نمرات دوره ابتدایی آشکار می‌شود. به عنوان مثال، بچه‌های کلاس سوم که از نظر توانایی خواندن در سطح پایینی هستند بیشتر احتمال دارد احساس خشم، غم و طرد توسط دوستانشان را تجربه کنند. علاوه بر این چون مشکلات یادگیری حتی در اوایل مهدکودک نیز بسیار پایدار هستند، لذا این عوامل منجر به درخواست‌های مکرر برای مداخلات در اوایل دوران مدرسه کودکان می‌شود. مداخلات اولیه ممکن است برای کمک بهتر به کودکانی که دارای یا در خطر بروز مشکلات ریاضی و یا خواندن هستند لازم باشد (قیصری، 1397).

از جمله محدودیت‌های پژوهش می‌توان به این مسئله اشاره کرد که نمونه پژوهش حاضر از دانش‌آموزان دختر ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی شهر تهران تشکیل شده که امکان تعمیم نتایج را به سایر افراد و سایر مکان‌ها با مشکل روبرو می‌سازد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر پیشنهاد می‌شود آموزش مهارت‌های اجتماعی، شیوه‌های برقراری ارتباط، کمک به دانش‌آموزان در زمینه دوست‌یابی و آگاه‌سازی اولیاء کودکان و مدرسه نسبت به مسائل دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص انجام گیرد زیرا که این مهم موجب می‌شود تا پذیرش توسط همسالان و رشد اجتماعی این قبیل دانش‌آموزان تا حدودی هموار و آسان‌تر شود و در این شرایط است که نشاط و طراوت و بهداشت روانی آن‌ها تأمین می‌شود و می‌تواند از بودن در مدرسه لذت ببرند.

## منابع:

آقاجانی، سیف اله؛ صمدی فرد، حمیدرضا؛ نریمانی، محمد. (1396). نقش مولفه‌های اجتناب شناختی و باور فراشناختی در پیش بینی کیفیت زندگی بیماران دیابتی. *روانشناسی سلامت*، 6(1)، 142-156.

پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر؛ عباسی، مسلم. (1394). نیمرخ نارسایی شناختی، نارسایی هیجانی و اجتناب شناختی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *روش‌ها و مدل‌های روانشناختی*، 6(20)، 55-72.





# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

- ریاضی دوست، معصومه. (1397). مقایسه بازداری شناختی، تنظیم هیجان و کفایت اجتماعی کودکان با اختلال یادگیری خاص و کودکان عادی. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه خوارزمی
- زنگویی، سیما. (1396). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر فرسودگی تحصیلی، پذیرش اجتماعی و عواطف دانش آموزان دچار ناتوانی یادگیری. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه خلیج فارس.
- سپنتا، ماندانا؛ عابدی، احمد؛ یاورمحمدیان، احمد؛ قمرانی، امیر؛ فرامرزی، سالار. (1397). اثربخشی روان‌نمایشگری بر تنظیم هیجان دانش آموزان مبتلا به نارساخوانی. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*. 16(3)، 272-284.
- شجاعی، عفت. (1397). تاثیر آموزش تنظیم هیجان بر بهزیستی روانشناختی دانش آموزان دارای اختلال یادگیری. پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد واحد شاهرود.
- صبحی قراملکی، ناصر؛ ابوالقاسمی، عباس؛ دهقان، حمیدرضا. (1393). مقایسه تسلط نیمکره های مغزی دانش آموزان عادی و ناتوان یادگیری. *مجله ناتوانی های یادگیری*. 3، 59-79.
- عامری، یلدا. (1396). اثربخشی بازی های شناختی رایانه ای بر بهبود توجه و عملکرد شناختی کودکان دارای اختلال یادگیری. پایان نامه کارشناسی ارشد. گروه روانشناسی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس.
- عباسی، مسلم؛ بگیان، محمدجواد؛ اعیادی، نادر؛ درگاهی، شهریار. (1395). مقایسه خوددلسوزی، اجتناب شناختی و خودتنظیمی عاطفی در دانش آموزان با و بدون مشکلات یادگیری. *فصلنامه نسیم تندرستی*. 4(1)، 1-15.
- عزیزاللهی، فرزانه. (1396). مقایسه کارکردهای اجرایی، نظریه ذهن و مهارت های اجتماعی در کودکان با اختلال یادگیری و کودکان عادی شهر/یلام. پایان نامه کارشناسی ارشد. گروه روانشناسی. دانشکده علوم اجتماعی و تربیتی. دانشگاه رازی.
- علی عسگری، زهره؛ قمرانی، امیر. (1396). اثربخشی درمان مبتنی بر ابرازگری هیجانی بر اساس گرفتاری مادران کودکان بیش فعال. *مجله مطالعات ناتوانی*. 7، 7-14.
- فرحمند، سهیلا؛ فولادچنگ، محبوبه. (1396). تبیین علی سرزندگی تحصیلی براساس الگوهای ارتباطی خانواده: نقش واسطه ای ابرازگری هیجانی. *روانشناسی تحولی*. 3(51)، 257-269.
- قانعیان، مهناز؛ کاظمی زهرانی، حمید. (1395). بررسی شیوع اختلالات خواب و اختلالات یادگیری عصب روان شناختی در کودکان پیش از دبستان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی یزد*. 24(6)، 501-512.
- کریمی، زهرا؛ امیری مجد، مجتبی؛ برازیان، سعیده. (1393). مقایسه مشکلات رفتاری و اضطراب امتحان در دانش آموزان دچار ناتوانی یادگیری و عادی. *مجله مطالعات ناتوانی*. 4(1)، 14-22.
- کریمی، صغری. (1395). نقش دلسوزی به خود، بخشایش و ابرازگری هیجانی در پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی زنان



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر



نابارور. پایان نامه کارشناسی ارشد. گروه روانشناسی. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی. دانشگاه محقق اردبیلی.

میرزاحسینی، حسن؛ پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر؛ سروانی، شهرزاد. (1395). اثربخشی درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد بر کاهش اجتناب شناختی دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *اندیشه و رفتار*. 22(3)، 166-175.

نریمانی، محمد؛ پرزور، پرویز؛ بشیرپور، سجاد. (1394). مقایسه تنظیم خلق منفی و بیانگری هیجانی در دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. 9(3)، 69-90.

Danahy, L. & Stopa, L. (2010). Post event processing in social anxiety. *Behav Res Ther*. 45,12-19.

Gokool, N., Asghar, A. (2019). "I can't tell you what the learning difficulty is": Barriers experienced by college science instructors in teaching and supporting students with learning disabilities. *Teaching and Teacher Education*. 79, 17-27.

Henschel, S., Roick., T. (2017). Relationships of mathematics performance, control and value beliefs with cognitive and affective math anxiety. *Learn Individ Differ*. 55, 97-107

Holaway, R.M., Heimberg, R.G. & Coles, M.E. (2006). A Comparison of Intolerance of Uncertainty in Analogue Obsessivecompulsive Disorder and Generalized Anxiety Disorder. *J Anxiety Disord*. 20,158-174.

Kelsey, S., Dickson, J. & Laura, C. (2012). Rumination, Worry, Cognitive Avoidance, and Behavioral Avoidance: Examination of Temporal Effects. *Behave There*.43,629-640.

Mafra, H. (2015). Development of Learning and Social Skills in Children with Learning Disabilities: An Educational Intervention Program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*.209,221-228.

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. *J learn disabil*. 49, 103-9

Milojevich, H.M., Haskett, M.E. (2018). Longitudinal associations between physically abusive parents' emotional expressiveness and children's self-regulation. *Child Abuse & Neglect*. 77,144-154.



# ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر



Sexton, K.A. & Dugas, M.J. (2008). The cognitive avoidance questionnaire, Validation of the English translation. *J Anxiety Disord*,22,335-370.