

بررسی رابطه بین خودتنظیمی شناختی و عاطفی با اختلال یادگیری در دانش آموزان ابتدائی

The effect of the interventions of the helpers on the behavioral problems of child abuse

Zhino Sharifi

Masters in Clinical Psychology, Islamic Azad University of Kurdistan.

Email: Zhino.sharifi63@gmail.com

Mosleh Shafiei

Masters in clinical psychology, Islamic Azad University of Sanandaj.

ژینو شریفی*

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی کردستان.

مصلح شفیعی

کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی دانشگاه آزاد اسلامی سنندج.

Abstract

The purpose of this research was to investigate the relationship between cognitive and emotional self-regulation and learning disorders in students. The statistical population of this research included all elementary school students in Paveh city in the academic year of 1402-1403. The statistical sample is equal to 15 people who were selected by purposeful random sampling. The research method was a correlational description. The required data were collected through Bofard's self-administered questionnaire. Pearson's statistical tests, regression at inferential levels were used to analyze the data. The results showed that there is a direct and significant relationship between cognitive and emotional self-regulation and learning disorders in students. Therefore, students who have the ability and knowledge of cognitive and emotional self-regulation will suffer less learning disorders.

Keywords: Self-regulation, cognitive self-regulation, emotional self-regulation, students, learning disorder.

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، بررسی رابطه بین خودتنظیمی شناختی و عاطفی با اختلال یادگیری در دانش آموزان بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان مدارس ابتدائی در شهر پاوه در سال تحصیلی ۱۴۰۳ - ۱۴۰۲ بود. نمونه آماری برابر با ۱۵ نفر که به روش نمونه گیری تصادفی هدفمند انتخاب گردید. روش پژوهش، توصیفی از نوع همبستگی بود. داده های مورد نیاز از طریق پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد جمع آوری گردید. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون های آماری پیرسون، رگرسیون در سطوح استنباطی استفاده شد. نتایج نشان داد بین خودتنظیمی شناختی و عاطفی با اختلال یادگیری در دانش آموزان رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. بنابراین دانش آموزانی که توانایی و شناخت به خودتنظیمی شناختی و عاطفی دارند کمتر دچار اختلال یادگیری خواهند شد.

واژه های کلیدی: خودتنظیمی، خودتنظیمی شناختی، خود تنظیمی عاطفی، دانش آموزان، اختلال یادگیری.

مقدمه

یکی از موثرترین و مهم ترین دوران زندگی انسان، دوران کودکی است که در آن اغلب شخصیت بزرگسالی افراد شکل می گیرد. به عبارت دیگر تجارب نخستین سالهای زندگی هر فرد بنیاد سلامتی وی را در بزرگسالی مشخص می نماید. از میان عوامل مختلف موثر بر رشد کودک، خانواده اولین و بادوام ترین رکنی است که تقریباً در اکثر جوامع از آن به عنوان جز سازنده و زیربنای شخصیت و رفتارهای بعدی کودک یاد می شود. به نظر می رسد که مادر مهم ترین عضو خانواده در تربیت و شکل گیری شخصیت کودک محسوب می شود. زیرا از همان ابتدای تولد کودک بیشترین ارتباط و واکنش عاطفی را با مادر برقرار می کند (اکاتی، رضوانی، اصغری، صادقی، ۱۳۹۷).

از همان آغاز زندگی، انسان به عنوان موجودی اجتماعی تحت تأثیر بسیاری از عوامل خواسته یا ناخواسته قرار می گیرد. بدون شک منشأ بسیاری از رفتارهای کنونی ما بسترهایی است که در آن رشد یافته است. استفاده از راهبردهای مؤثر خودتنظیمی نیز از این مقوله مستثنی نمی باشد. ارزشها یا عقاید والدین در زمینه تعلیم و تربیت، توجه به نقش مؤثر توانایی و کوشش در پیشرفت، سبکهای پرورشی و انتظارهای آنان از فرزند خویش، معیارها، نگرش ها و مداخلات آنان در آموزش و پرورش کودک خود از آن جمله اند. (پیوردی وهاتی^۱، ۱۹۹۶؛ به نقل از طغیانی، ۱۳۸۵).

عوامل متعدد شناختی و محیطی به عنوان ایجادکننده و تشدیدکننده اختلالات یادگیری، شناسایی شده اند؛ از جمله این عوامل می توان به نظریه ذهن، خودآگاهی شناختی و خودتنظیمی اشاره نمود. خودتنظیمی یک مفهوم پیچیده است که طیف گسترده ای از فرایندهای زیستی، اجتماعی، رفتاری، یادگیری و همچنین فرایندهای شناختی هوشیار و ناهوشیار را در بر می گیرد. به عبارت دیگر، واژه خودتنظیمی، مشتمل بر راهبرهایی است که باعث کاهش، حفظ و یا افزایش رفتار فرد می شوند و به فرایندهایی اشاره دارد که بر رفتارها، هیجانات کنونی فرد و چگونگی تجربه و ابراز آنها اثر می گذارد. از آنجایی که خودتنظیمی نقشی محوری در تحول بهنجار داشته و ضعف در آن، عاملی مهم در ایجاد اختلال های یادگیری و روانی به شمار می رود. نظریه پردازان بر این باورند؛ افرادی که قادر به خودتنظیمی در برابر رویدادهای روزمره نیستند، بیشتر نشانه های تشخیصی، اختلال های درونی سازی از قبیل افسردگی و اضطراب را نشان می دهند؛ بنابراین می توان گفت، خودتنظیمی عاملی کلیدی و تعیین کننده در بهزیستی روانی و یادگیری اثربخش است.

خودتنظیمی به فرایندهایی گفته می شود که فراگیران برای فعال سازی از آنها استفاده می کنند و شناختها، احساسات و رفتارها را برای دستیابی به اهداف شخصی حفظ می کنند. دانش آموزانی که هدفدار هستند، رفتارهای استراتژیک، و سطح بالایی از خودآگاهی را نشان می دهد، خودبازتابی و سازگاری در تفکر آنها به طور معمول وجود دارد و از آن به عنوان یادگیرندگان خودتنظیمی یاد می شود (برکلی و لارسن^۲، ۲۰۱۸). خودتنظیمی فرایندی است که از طریق آن دانش آموز شناختها، رفتارها و عواطفی را که به طور نظاممند متوجه کسب هدف است فعال و حفظ می کند.

اختلال یادگیری: اختلال در یک یا چند فرایند اساسی روانشناختی است که در فهم یا کاربرد زبان گفتاری یا نوشتاری ایجاد مشکل کرده و ممکن است به صورت توانایی ناقص در گوش دادن، فکر کردن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن، هجی کردن کلمات یا محاسبات ریاضی ظاهر گردد (علیزاده فرد، ۱۳۹۷).

با توجه به نتایج تحقیقات انباشته شده تا به امروز، مشخص شده است که کودکانی که در تنظیم عواطف و رفتار خود مشکل دارند در روابط با والدین، معلمان و همسالان خود اختلاف نظر بیشتری را تجربه می کنند و پیشرفت تحصیلی کمتری نسبت به همسالان خود دارند. این مطالعات نقش مهمی را که مبتنی بر زیست شناختی است، نشان می دهد که تفاوت های فردی در

¹ Followed by Vahati

² Berkeley & Larsen

تنظیم خود در شکل‌گیری مسیرهای توسعه ایفا می‌کند (پلکو و ردویکتور^۳، ۲۰۱۰). کلاس^۴ (۲۰۰۸)، در پژوهشی دریافت که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی به طور معنا داری سطح پایین‌تری از خودتنظیمی فراشناختی را نشان می‌دهند. همچنین سربازاوغلی و ابوالقاسمی (۱۳۹۳)، در پژوهشی نشان دادند که دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری از راهبردهای خودتنظیمی پایین‌تری برخوردارند (بنقل از نعمتی و اسداللهی، ۱۳۹۸).

نتایج بسیاری از پژوهش‌ها حاکی از آن است که دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری به طور معناداری خودتنظیمی پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد راهبردهای خودتنظیمی می‌توانند به بهبود عملکرد دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری در دبستان و دوره راهنمایی منجر شوند (خانجانی، فرجی و فاروقی، ۱۳۹۴). متاسفانه کودکان با اختلال یادگیری خاص، با آنکه در بیشتر مواقع از هوش طبیعی برخوردارند، نمی‌توانند پیشرفت تحصیلی مطلوبی داشته باشند. و به سختی به تحصیل ادامه می‌دهند و یا ترک تحصیل می‌کنند که این به نوبه خود صدمات اجتماعی، اقتصادی و عاطفی-روانی بسیار برای آنها و جامعه دنبال دارد (آهنگر قربانی، حاجلو، سپهری نسب و معزز، ۱۳۹۸).

باندورا^۵، از دیدگاه شناختی-اجتماعی، خودتنظیمی را تعامل بین فرایندهای سه گانه شخصی، رفتاری و محیطی می‌داند. او خود تنظیمی را تنها شامل مهارت رفتاری در خود-مدیریتی وابستگی‌های محیطی نمی‌داند، بلکه دانش و حس کارآیی شخصی برای به کار بردن این مهارت در موارد مورد نیاز را نیز در آن دخیل می‌داند. خودتنظیمی افکار، احساس‌ها و فعالیت‌های خودساخته ایست که برنامه ریزی شده و برای رسیدن به اهداف شخصی انطباق یافته‌اند (بوکارتس، پینتریچ و زیدنر^۶، ۲۰۰۰). مطالعاتی که در زمینه ویژگی‌های افراد خود تنظیم گر در حوزه‌های گوناگون آن صورت گرفته حاکی از این است که این افراد معمولاً شروع کننده یادگیری هستند و اهداف قابل وصول و دست یافتنی برای خود تعیین می‌کنند. (پینتریچ^۷، ۱۹۹۹). در برخورد با موقعیت با تأکید بر عناصر مشابه و متفاوت، آشنایی و نا آشنایی را تشخیص داده و ایجاد ارتباط میان اجزاء همواره سعی در درک موقعیت به صورت یک کل و استفاده از تجربیات خود دارند. اهمیت درک در نظر این گروه، به حدی است که تا موقعیت را درک نکنند به برخورد با موقعیت نمی‌پردازند. این افراد، جریان تفکرات خود، روش‌ها و راهبردهای مناسب را به خوبی می‌شناسند، در امر برنامه ریزی زمانی توانا هستند، این آگاهی‌ها به او توانایی تسلط بر جریان شناختی خود را می‌دهد و می‌تواند متناسب با وضعیت‌ها طرح خود را تدارک ببیند. تسلط بر فراشناخت و مهار کردن آن خود کار بوده و در نتیجه ارزشیابی مداوم، خود مراقبتی شناختی، خود رهبری و درون نگری با بررسی خویشتن حاصل می‌شود. (پینتریچ و دیگروت^۸، ۱۹۹۰). ارزشیابی که از عملکرد خود و هدف و ماهیت تکلیف به عمل می‌آورند، ارزشیابی واقعی است. (فلاول^۹، ۱۹۷۹).

خودتنظیمی شناختی-عاطفی: در این پژوهش خودتنظیمی شامل راهبردهای خودتنظیمی شناختی و عاطفی می‌شود که به عنوان یک فرایند تعاملی پیچیده تلقی می‌گردند که نمی‌توان آنها را جدا از هم مورد بررسی قرار داد. خودتنظیمی مهارت یادگیری یکپارچه‌ای است که شامل توسعه رفتارهای ساختاری می‌شود (مطیعی، ۱۳۹۰).

شناخت از کلمه لاتین *cognoscere* گرفته شده که اساساً به معنای «آگاه شدن، متوجه شدن» است. شناخت فرآیندی شامل دریافت اطلاعات و ایجاد آن است. اطلاعاتی که در شناخت پردازش می‌شوند بسیار متنوع و اساساً معادل انواع اطلاعاتی هستند که در دسترس حواس انسان قرار دارند، به علاوه اطلاعات به دست آمده از سیستم نشانه‌ها که ابداع انسان‌ها بوده، از جمله آنها مجموعه‌های حروف و اعداد هستند.

³ Pelco.L, Reed-victor

⁴ class

⁵ Boekaerts., Pintrich & Zeidner

⁶ Boekaerts, Pintrich, & Zeidner

⁷ Paintinch

⁸ Pintrich & de Groot

⁹ Flavell

خودتنظیمی شناختی تلاش‌های فعالانه‌ای است که افراد به‌طور فراشناختی، انگیزشی و رفتاری در فعالیت‌های آموزش از خود نشان می‌دهند (عشورنژاد، ۱۳۹۲). خودتنظیمی شناختی شامل ایجاد مجموعه‌ای از رفتارهای سازنده است که نحوه کاربرد توانایی‌های شناختی را تحت تاثیر قرار می‌دهد و فرآیند یادگیری را یکپارچه می‌نماید. این فرآیندها به گونه‌ای برنامه‌ریزی و تنظیم می‌شوند که پیگیری اهداف شخصی فرد در محیط‌های متغیر را ممکن کنند. این فرآیند شامل کنترل راهبردهای ذهنی برای عملکرد شناختی بهتر است. خودتنظیمی شناختی معادل تنظیم فرآیند تفکر فرد بوده. خودتنظیمی شناختی یک شیوه منفرد یادگیری نیست، بلکه شامل ابتکار شخصی، پشتکار و مهارت سازگاری نیز می‌شود (سانتوش، روس و کندو^{۱۰}، ۲۰۱۵). کنش‌های شناختی انسان را قادر می‌سازد تا در حیطه فعالیت‌های شخصی، اجتماعی و شغلی خود موفق عمل کند. این فرآیندهای ذهنی شامل توانایی شرکت در تکالیف و اعمال به شیوه‌های انتخابی و متمرکز، حفظ تمرکز در یک دوره زمانی، یاد گرفتن اطلاعات و مهارت‌های جدید، برنامه‌ریزی، انتخاب راهبردهای مختلف و اجرای آنها، درک زبان، استفاده از مهارت‌های کلامی برای برقراری ارتباط و بیان افکار و نیز حفظ اطلاعات و دستکاری آنها برای حل مسائل پیچیده است (سینگ، سرپر، رینهارت و فاضل^{۱۱}، ۲۰۱۱). خودتنظیمی شناختی به تنظیم آگاهانه شناخت (افکار، باورها، هیجانات) برای رسیدن به اهداف اشاره دارد. این فرآیند ممکن است پیش از درگیری فرد با تکلیف، در حین کار کردن روی آن، طی مکث‌های فرد در طول انجام تکلیف و یا بعد از پایان تکلیف، یعنی وقتی فرد درباره عملکرد خود تأمل می‌کند، رخ دهد (شانک و دی بندتو^{۱۲}، ۲۰۲۰). خودتنظیمی شناختی فرد را قادر می‌سازد تا گزینه‌های متعدد پیشرو را مقایسه کند، هنگام تفکر درباره مسائل با انگیزه باقی بماند، در انجام تکلیف بر دقت و صحت تمرکز کند و آموخته‌های قبلی را با مسئله پیش رو سازگار نماید. این فرآیند شامل برنامه‌ریزی، تعدیل و نظارت بر افکار است. برای برنامه‌ریزی، فرد باید مجموعه‌ای از مراحل ذهنی را ایجاد کند و هنگام اجرای هر مرحله آنها را به خاطر داشته باشد (لونا، پدمنبهان و اوهرن^{۱۳}، ۲۰۲۰). لازمه برنامه‌ریزی نیز تعیین هدف است (اسکولنیک و فریدمن^{۱۴}، ۱۹۸۷).

زمانی که رفتارها مطابق با استانداردها صورت پذیرد، خودتنظیمی موجب ایجاد احساس شادی در فرد می‌گردد و در غیر این صورت فرد عمل خود را در جهت استانداردها تا جایی تغییر می‌دهد که به آنها نزدیک و یا منطبق با آنها گردد. بنابراین، خودتنظیمی به تلاش‌های منظم و سیستماتیک اطلاق می‌شود که برای جهت دهی به افکار، احساسات و عملکردهای فردی برای رسیدن به اهداف فردی صورت می‌گیرد (چراغی، ۱۳۸۲). چنانچه ریدر و ویت^{۱۵} (۲۰۰۶) معتقدند که آموزش خودنظم بخشی فرد را درگیر می‌کند که به طور فعال، رفتار خود را به انجام خودتنظیمی اهداف هدایت کند و به بازخورد عاطفی، شناختی، انگیزشی و رفتاری برای تغییر راهبردها و رفتارها وابسته‌اند.

عاطفه عبارت است از شدت احساسی که شخصی در هر لحظه از زمان تجربه می‌نماید. شدت احساس از نظر میزان لذت بسیار متفاوت است. اگر شدت احساس قوی باشد، علت مشخصی نیز داشته باشد و کانون آگاهی فرد باشد، از اصطلاح هیجان استفاده می‌شود. اما اگر شدت احساس خفیف باشد و دارای علت مشخصی نیز نباشد و در مرکز و کانون آگاهی فرد نباشد از اصطلاح خلق استفاده خواهد شد (بامیستر و اوهرس^{۱۶}، ۲۰۰۴). عواطف از جمله بخش‌های مهم زندگی انسان است. خود تنظیمی عواطفی در چگونگی ارتباط عاطفی، تفسیر عواطف در رشد، سازماندهی شخصیت، شکل گیری هویت، مفهوم خود و ارتباط اجتماعی نقش مهمی دارد (لطف آبادی، ۱۳۹۷).

¹⁰ Santosh, Roy, & Kundu

¹¹ Singh, Serper, Reinharth, & Fazel

¹² Schunk & DiBenedetto

¹³ Luna, Padmanabhan & O'Hearn

¹⁴ Scholnick & Friedmann

¹⁵ Ridder & wit

¹⁶ Bamiser, & Wohos

در روانشناسی به مجموعه تلاش‌هایی که برای تنظیم حالت عاطفی یعنی کاهش عواطف منفی و افزایش عواطف مثبت توسط شخص صورت می‌گیرد اصطلاحاً خودتنظیمی عاطفی گفته می‌شود (دسروزر، واین، کورتیز و کلیمانسکی^{۱۷}، ۲۰۰۱). فرد در خود تنظیمی عاطفی، رفتار خود را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و در صورتیکه با استانداردهایش متناسب باشد، رفتارش خوب ارزیابی می‌شود و باعث خوشحالی می‌شود و اگر این رفتارها استانداردهایش متناسب نباشند، سعی می‌کند از طریق تغییر دادن رفتار به استانداردها دست پیدا کند، سپس ارزیابی مجدد به عمل می‌آورد تا بداند آیا توانسته است فاصله رفتار از استانداردها را از بین ببرد یا کمتر کند. (عباسی، بگیان، اعیادی، درگاهی، ۱۳۹۴). در حالت کلی خودتنظیمی عاطفی مدیریت خود برای تغییر دادن پاسخ‌های خواسته یا ناخواسته در جهت رسیدن به اهداف آگاهانه یا ناآگاهانه می‌باشد.

ما در یک مدل که دو عاطفه مثبت و منفی با دو بعد افزایش و کاهش مطرح است، بحث را دنبال می‌کنیم. روشن است که افراد راهبردهایی را برای افزایش دادن عاطفه مثبت و کاهش دادن عاطفه منفی به کار می‌گیرند. اگرچه گاهی نیز افراد می‌خواهند عاطفه منفی خود را افزایش دهند مثلاً افزایش دادن غمگینی خود بعد از فوت یک عزیز و یا کاهش عاطفه مثبت و مثال دیگر کاهش دادن شادی خود بعد از کسب یک تجربه موفق تا بتوانند به کار خود ادامه دهند. اما در بیشتر اوقات مردم دوست دارند، عواطف مثبت خود را به حداکثر برسانند و عواطف منفی خود را به حداقل کاهش دهند (بامیستر و کاتلین^{۱۸}، ۲۰۰۹). عوامل درونی حداقل به دو طریق بر خود تنظیمی عاطفی تاثیر می‌گذارند. اول، آنها مردم را به استانداردهایی جهت ارزیابی از رفتارشان مجهز می‌سازند. این استانداردها صرفاً از نیروهای درونی نشأت نمی‌گیرند. بلکه عوامل بیرونی و محیطی با تاثیرات شخصی تعامل یافته و موجب شکل‌گیری استانداردها برای ارزشیابی می‌شوند. دوم، عوامل بیرونی از طریق فراهم ساختن روش‌های تقویت به خودتنظیمی کمک می‌کنند. پاداش‌های درونی همیشه کافی نیستند. بلکه افراد نیازمند مشوق‌های بیرونی هستند (فیست و فیست^{۱۹}، ۲۰۰۲، به نقل از صالحی، ۱۳۸۵).

عوامل بیرونی با عوامل درونی در خودتنظیمی عاطفی تعامل پیدا می‌کنند. بندورا سه پیش‌نیاز درونی را در انجام تمرینات خودتنظیمی شناسایی نموده است: ۱- مشاهده خود ۲- فرآیندهای قضاوتی ۳- واکنش به خود مشاهده خود: اولین عامل درونی در خودتنظیمی می‌باشد. مشاهده خود از عملکرد است. افراد باید بتوانند عملکرد خود را نظارت نمایند هرچند که توجه به عملکرد نیازی به اینکه با دقت و کامل باشد ندارد افراد به طور گزینش به بعضی از جنبه‌های رفتار خود توجه می‌کنند و از بعضی دیگر چشم‌پوشی می‌نمایند. آنچه که مورد توجه قرار می‌گیرد به علاقه و چیزهای دیگری که در مفهوم خودشان وجود داشته‌اند مربوط می‌باشند (صمدی، ۱۳۸۳). خود مشاهده گری می‌تواند انگیزش را افزایش دهد، زیرا زمانی که افراد از آنچه انجام می‌دهند آگاهی دارند، ممکن است به این آگاهی واکنش نشان داده و رفتار خود را تغییر دهند. ویژگی‌های هدف (خاص بودن، نزدیکی و دشواری) بر خودتنظیمی عاطفی و انگیزش تأثیر می‌گذارد (شانک و زیمرمن^{۲۰}، ۱۹۹۸). فرآیندهای قضاوتی: مشاهده خود به تنهایی شواهد کافی برای تنظیم رفتار را فراهم نمی‌کند. افراد باید از رفتار و عملکرد خود ارزیابی به عمل بیاورند. این فرآیند قضاوتی به افراد کمک می‌کند تا رفتار خود را از طریق فرآیند میانجی‌گری شناختی تنظیم نمایند. افراد نه تنها می‌توانند بر خودآگاهی‌شان فکر کنند بلکه می‌توانند بر اساس هدف‌هایی که برای خود تعیین نموده‌اند بر ارزشمندی رفتارشان نیز قضاوت نمایند (صمدی، ۱۳۸۳). واکنش به خود: آخرین عامل درونی در خودتنظیمی عاطفی واکنش به خود است. واکنش مثبت یا منفی مردم به رفتارهایشان بر اساس میزان انطباق با استانداردهایشان است. مردم از طریق خودتقویتی به رفتارهایشان واکنش نشان می‌دهند (زیمرمن^{۲۱}، ۲۰۰۰).

¹⁷ Desrosiers, Vine, Curtiss & Klemanski

¹⁸ Bumeister & Kathleen

¹⁹ fist & fist

²⁰ Shunk & Zimmerman

²¹ Zimmerman

استرانگمن^{۲۲} (به نقل از مرادی، بابائی، کرمی، ۱۳۹۹) پنج نوع فرایند عاطفی را نقل کرده است. از نظر او فرد، طی گزینش موقعیت، با دور شدن یا نزدیک از افراد، اشیا یا مکان‌هایی که موجب تجارب عاطفی ناخوشی یا می‌شوند، نسبت به تنظیم عواطف خود اقدام می‌کند؛ در فرایند اصلاح موقعیت، روی چیزهایی که موجب تجارب عاطفی ناخوشایند است، متمرکز می‌شود و آن را به صورت دلخواه خود تغییر می‌دهد؛ با تغییر توجه، توجه خود را به دیگری تغییر می‌دهد و از محرک یا موقعیتی که باعث بوجود آمدن هیجان شده، حواس خود را پرت می‌کند؛ ارزیابی اش را از بعضی چیزها با تغییر شناختی، تغییر می‌دهد تا بتواند تاثیر عاطفی آن را تغییر دهد و با اصلاح پاسخ، به تغییر پاسخ هیجانی خود نسبت به محرک یا موقعیت‌ها اقدام می‌کند. راهبردهایی که اشخاص جهت تنظیم عواطف خود از آنها استفاده می‌کنند، می‌توانند موجب ارتقای سطح سلامت انسان در ابعاد مختلف اخلاقی، زیستی، اجتماعی و روانی شوند و از این راه روابط میان فردی، کارایی و سطح کیفیت زندگی را بهبود دهند. خودتنظیمی عاطفی همچنین یکی از جلوه‌های خودکارآمدی به شمار می‌رود.

وضعیت عاطفی بر اعمال، تجربه و شناخت، به ویژه از منظر پیامدهای اجتماعی آن، تاثیر می‌گذارد. مثال اگر خانمی به دلیل اینکه همسرش در مشاخره دیدگاه او را در نظر نمی‌گیرد، عصبانی باشد، می‌توان گفت که این موضوع برای او مهم است. تنظیم موثر عصبانیت به او اجازه خواهد داد تا اطلاعاتی که عصبانیت به او انتقال می‌دهد را دریافت کند، در عین حال می‌تواند از این احساس برای نیرو بخشیدن به یک پاسخ اثر بخش استفاده نماید و بدین وسیله اثرات میان فردی ناسازگارانه که در پی خشم می‌آیند را محدود کند. پیامد مهم دیگر تنظیم عاطفه نقش آن در سلامت جسمی و ذهنی است.

ترجیح عواطف مثبت به عواطف منفی برای انسان‌ها با اهمیت است و تمام تلاش انسان در جهت ایجاد احساسات مثبت در خود یا افزایش و تداوم این احساسات و کاهش عواطف و احساسات منفی بوده است (بامیستر و کاتلین، ۲۰۰۹).

نتایج پژوهش داویدسون^{۲۳} (۲۰۰۰) نشان می‌دهد که آسیب در توانایی تنظیم کردن مدت یا کاهش عواطف منفی می‌تواند در توضیح افسردگی و سایر اثرات بیماری‌های خلقی بسیار تعیین کننده باشد. (معمار، ۱۳۹۴). قنبری میلانی (۱۳۹۴) در پژوهش خود نشان داد که خودتنظیمی عاطفی با روان رنجوری و تجربه‌پذیری رابطه معناداری دارد. حاج شمسانی، کاروشکی و امین یزدی (۱۳۹۳) دریافتند که بین خودتنظیمی عاطفی و ناسازگاری رابطه منفی و معناداری وجود دارد. دانش آموزانی که دچار اختلالات یادگیری هستند خودتنظیمی عاطفی پایین تری نسبت به دیگران دارند (قنبری میلانی، ۱۳۹۴).

تکلیف یا تمرین‌هایی که یک فرد انجام می‌دهد باید در حیطه و چهارچوب رشدی وی باشد. به عبارت دیگر باید تکلیف مذکور چالش برانگیز باشد ولی در حدی که فرد بتواند با درخواست اندکی کمک، آنها را به درستی انجام داده و به اتمام رساند. چنانچه بیش از حد چالش برانگیز باشد قطعاً از ظرفیت حافظه فعال فرد خارج خواهد بود. وقتی سختی تمرینات در چارچوب ظرفیتی فرد است، یعنی ترکیب مناسبی از پیچیدگی و کمک‌های ساختاری برای وی تهیه و آماده شده است. طبق تئوری بار شناختی، وقتی فرد در یک زمینه رشد می‌کند و مطالب بیشتری را می‌آموزد و تمرین می‌کند، به مرور کمک‌های ساختاری در آن حیطه (تکالیفی با همان سطح سختی و پیچیدگی) باید کم‌رنگ شوند (لپینک، پاس، و نگوگ و ونمرینوئر^{۲۴}، ۲۰۲۰).

روش‌شناسی تحقیق

طرح پژوهش حاضر با توجه به موضوع و اهداف پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. در این نوع روش پژوهش محقق بدون اینکه قصد تغییر در هیچ یک از متغیرها را داشته باشد، ارتباط بین متغیرها را با هم مورد بررسی قرار می‌دهد، بنابراین تحقیق در موقعیت طبیعی و به دور از هر گونه دستکاری میدانی و آزمایشگاهی انجام می‌شود. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه

²² Strongman

²³ Davidson

²⁴ Leppink, Paas, F. Van Gog, T, van Merriënboer

دانش آموزان دختر مقطع ابتدائی شهرستان پاوه در سال ۱۴۰۲ است که تعداد آنها ۱۵ نفر می باشد. نمونه گیری از بین سه مدرسه به صورت تصادفی هدفمند انتخاب شدند. از ابزار پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد با ۱۴ سول و سه مؤلفه راهبردهای شناختی، انگیزشی و فراشناختی است. کدیور (۱۳۸۰)، ضریب اعتبار را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۱ گزارش کرده و نتایج تحلیل عاملی نشان داد که ضریب همبستگی بین سؤلات مناسب بوده و پرسشنامه قادر است ۰/۵۲ واریانس خودتنظیمی را تبیین کند. برای روایی سازه پرسشنامه خودتنظیمی بوفارد نتایج تحلیل عاملی نشان داد که ضریب همبستگی بین سوالها مناسب بوده و ابزار سنجش از دو عامل تشکیل شده است. بار ارزشی مربوط به عاملها در حد قابل قبول بوده است. در این تحقیق، داده‌ها بعد از گردآوری و کدگذاری با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۱ مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفته است. سپس با استفاده از آمار استنباطی و تحلیلی نظیر ضرایب همبستگی پیرسون، تحلیل رگرسیون سعی گردید تا رابطه متغیرهای تحقیق مورد آزمون قرار گیرد. برای بررسی ارتباط بین خودتنظیمی شناختی - عاطفی با اختلال یادگیری از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است که نتایج آن در جدول (۱) ارائه شده است.

جدول (۱): نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه بین خودتنظیمی شناختی - عاطفی با اختلال یادگیری

اختلال یادگیری		متغیرها
مقادیر	شاخص‌ها	خودتنظیمی شناختی - عاطفی
-۰/۲۱۳	مقدار همبستگی (r)	
۰/۰۳۴	سطح معناداری (sig)	
۱۵	تعداد نمونه (n)	

نتایج جدول بالا بیانگر آن است که؛ سطح معناداری برای آزمون رابطه بین خود تنظیمی شناختی - عاطفی با اختلال یادگیری Sig < ۰/۰۵ محاسبه شده است، لذا فرض صفر رد و رابطه بین دو متغیر تایید می گردد. بنابراین با ۹۵ درصد اطمینان می توان نتیجه گرفت که، بین خود تنظیمی شناختی - عاطفی با اختلال یادگیری دانش آموزان دختر رابطه معنادار و مستقیم وجود دارد. با توجه به منفی بودن علامت مقدار همبستگی رابطه بدست آمده معکوس می‌باشد. به عبارت دیگر با افزایش بعد خودتنظیمی شناختی - عاطفی میزان اختلال یادگیری در دانش آموزان کاهش پیدا خواهد کرد.

جدول (۲): آزمون رگرسیون

مدل	ضرایب استاندارد نشده		ضرایب استاندارد شده	t	سطح معناداری
	B	Std. Error			
ثابت	۳/۹۹۴	۰,۹۶۱	Beta	۴/۱۵۶	۰.۰۰
خود تنظیمی شناختی و عاطفی	- ۰,۲۲۶	۰,۱۲۰	- ۰,۱۹۹	-۲,۸۸۴	۰.۰۰

در جدول ۲ و آزمون رگرسیون، میزان پیش بینی متغیر اختلال یادگیری به کمک متغیرهای خودتنظیمی شناختی و عاطفی مشخص و نشان داده شده است.

یافته ها

نتایج آزمون همبستگی پیرسون با ۹۵٪ اطمینان نشان داد که بین خودتنظیمی شناختی-عاطفی با اختلال یادگیری در دانش آموزان رابطه مستقیم و معنادار وجود دارد. به طوری که افرادی را که مهارت در خودتنظیمی شناختی و عاطفی دارند دچار

اختلال یادگیری کمتری نسبت به سایرین هستند. افرادی که قادر به خودتنظیمی در برابر رویدادهای روزمره نیستند، بیشتر نشانه‌های تشخیصی، اختلال‌های درونی‌سازی از قبیل افسردگی، اضطراب، مشکلات یادگیری و سایر اختلالات را نشان می‌دهند؛ بنابراین می‌توان گفت، خودتنظیمی عاملی کلیدی و تعیین‌کننده در بهزیستی‌روانی و یادگیری اثربخش است. عوامل درونی حداقل به دو طریق بر خود تنظیمی عاطفی تاثیر می‌گذارند. اول، آنها مردم را به استانداردهایی جهت ارزیابی از رفتارشان مجهز می‌سازند. این استانداردها صرفاً از نیروهای درونی نشأت نمی‌گیرند. بلکه عوامل بیرونی و محیطی با تاثیرات شخصی تعامل یافته و موجب شکل‌گیری استانداردها برای ارزشیابی می‌شوند. دوم، عوامل بیرونی از طریق فراهم ساختن روش‌های تقویت به خودتنظیمی کمک می‌کنند. پاداش‌های درونی همیشه کافی نیستند. بلکه افراد نیازمند مشوق‌های بیرونی هستند. عوامل بیرونی با عوامل درونی در خودتنظیمی عاطفی تعامل پیدا می‌کنند. بندورا سه پیش‌نیاز درونی را در انجام تمرینات خودتنظیمی شناسایی نموده است: ۱- مشاهده خود ۲- فرآیندهای قضاوتی ۳- واکنش به خود مشاهده خود که این سه مؤلفه می‌تواند نقش مهمی در کاهش اختلالات یادگیری دانش آموزان داشته باشد.

نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط دو سویه بین خودتنظیمی شناختی و عاطفی کودکان با اختلال یادگیری انجام شد. از همان آغاز زندگی، انسان به عنوان موجودی اجتماعی تحت تأثیر بسیاری از عوامل خواسته یا ناخواسته قرار می‌گیرد. بدون شک منشأ بسیاری از رفتارهای کنونی ما بسترهایی است که در آن رشد یافته است. استفاده از راهبردهای مؤثر خودتنظیمی نیز از این مقوله مستثنی نمی‌باشد. طبق یافته‌های تحقیق می‌توان نتیجه گرفت که، بین خود تنظیمی شناختی-عاطفی با اختلال یادگیری دانش آموزان دختر رابطه معنادار و مستقیم وجود دارد. با توجه به منفی بودن علامت مقدار همبستگی رابطه بدست آمده معکوس می‌باشد. به عبارت دیگر با افزایش بعد خودتنظیمی شناختی - عاطفی میزان اختلال یادگیری در دانش آموزان کاهش پیدا خواهد کرد. این یافته‌ها با تحقیقات (پلکو و ردویکتور، ۲۰۱۰). کلاس (۲۰۰۸)، سربازاوغلی و ابوالقاسمی (۱۳۹۳)، نتایج پژوهش داویدسون^{۲۵} (۲۰۰۰)، (معمار، ۱۳۹۴)، قنبری میلانی (۱۳۹۴)، حاج شمسانی، کاروشکی و امین یزدی (۱۳۹۳) و (قنبری میلانی، ۱۳۹۴) همسو و هم جهت است. افرادی که قادر به خودتنظیمی در برابر رویدادهای روزمره نیستند، بیشتر نشانه‌های تشخیصی، اختلال‌های درونی‌سازی از قبیل افسردگی، اضطراب، مشکلات یادگیری و سایر اختلالات را نشان می‌دهند؛ بنابراین می‌توان گفت، خودتنظیمی عاملی کلیدی و تعیین‌کننده در بهزیستی‌روانی و یادگیری اثربخش است.

منابع

- [۱] اکاتی، نازنین؛ رضوانی شکیب؛ مژگان؛ اصغری نکاح، سید محسن؛ صادقی بایگی، معصومه. (۱۳۹۷). بررسی نقش خودکارآمدی و نوع سبک فرزندپروری مادر در پیش بینی اضطراب کودکان پیش دبستانی. مجله دانشگاه علوم پزشکی تربت حیدریه. ۶ (۴): ۵۷ - ۶۴.
- [۲] آهنگر قربانی، زهره. حاجلو، نادر. سپهری نسب، زهرا. معزز، رقیه. (۱۳۹۸). اثربخشی حافظه فعال بر بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان با اختلال یادگیری خاص. مجله ناتوانیهای یادگیری. دوره ۸. شماره ۴. ص ۷ - ۲۶.
- [۳] چراغی، محمدعلی. (۱۳۸۲). تئوری خودتنظیمی. مجله اصول بهداشت. ص ۴۸ - ۴۷.
- [۴] حاج شمسایی، مهدی؛ کارشکی، حسین و امین یزدی، سید امیر. (۱۳۹۳). آزمون مدل نقش میانجی گرانه خودتنظیمی عاطفی در رابطه بین جو روانی اجتماعی کلاس و ناسازگاری کلاس دانش آموزان دوره راهنمایی. مجله روانشناسی مدرسه، ۳ (۳): ۲۱ - ۳۷.
- [۵] خانجانی، زینب. فرجی، رضا. فاروقی، پریا. (۱۳۹۴). اثربخشی خود نظم دهی بر کنشهای اجرایی دانش آموزان با ناتوانی های یادگیری. روانشناسی تحولی؛ روانشناسی ایرانی. سال ۱۲. شماره ۴۵. ص ۵۱ - ۵۹.
- [۶] صالحی، بتول. (۱۳۸۵). بررسی و مقایسه راهبردهای خود تنظیمی عاطفی در بین دانشجویان مبتلا به اختلالات اضطرابی و افسردگی یا دانشجویان عادی شهر اصفهان. پایاننامه کارشناسی ارشد؛ دانشگاه الزهراء (س).
- [۷] صمدی، معصومه. (۱۳۸۳). بررسی نقش راهبردهای خودتنظیمی در حل مسائل ریاضی دانش آموزان. نوآوریهای آموزشی فصلنامه علمی پژوهشی. شماره ۷، سال سوم، بهار، صفحات: ۶۸ - ۷۹.
- [۸] طغیانی، زهرا. (۱۳۸۵). رویکرد خودنظم بخشی، برنامه عملی و علمی در جهت ارائه خدمات مشاوره ای مؤثر به دانشجویان در معرض افت تحصیلی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان.
- [۹] عباسی، مسلم؛ بگیان، محمد جواد؛ اعیادی، نادر؛ درگاهی، شهریار. (۱۳۹۴). مقایسه خود دلسوزی، اجتناب شناختی و خودتنظیمی عاطفی در دانش آموزان با و بدون ناتوانیهای یادگیری. فصلنامه نسیم تندرستی، ۴ (۱): ۳۱ - ۴۰.
- [۱۰] عشورنژاد، فاطمه. (۱۳۹۲). اثربخشی آموزش راهبردهای فراشناختی بر انگیزه پیشرفت دانش آموزان. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۳ (۲۷)، ۱۰۳ - ۱۱۶.
- [۱۱] علیزاده فرد، سوسن. (۱۳۹۷). اثر بخشی آموزش مهارت های اجتماعی بر ذهن و رفتارهای اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری غیر کلامی. پایگاه مرکز اطلاعاتی جهاد دانشگاهی. دوره ۷. شماره ۴. ص ۱۲۹ - ۱۰۵.
- [۱۲] آقنبری میلوسی، مهرباب. (۱۳۹۴). رابطه بین ویژگیهای شخصیتی نئو و روشهای خود تنظیمی عاطفی معنادان با گرایش مجدد به مصرف مواد با توجه به عوامل دو گرافیک در مراجعه کنندگان به مراکز ترک اعتیاد شهر اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد مشاوره و راهنمایی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر.
- [۱۳] لطف آبادی، حسین. (۱۳۹۷). روانشناسی رشد کاربردی نوجوانی و جوانی. چاپ سوم. تهران: سازمان ملی نوجوانان.
- [۱۴] مرادی، آسیه؛ بابائی، عبدالرحمن؛ کرمی، جهانگیر. (۱۳۹۹). نقش خودتنظیمی عاطفی و اهمال کاری رفتاری در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانش آموزان. دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری. ۸ (۱۴): ۵۷ - ۷۱.
- [۱۵] مطیعی، حورا. (۱۳۹۰). ساخت بسته آموزشی خودتنظیمی کاهش اهمال کاری تحصیلی و بررسی اثربخشی و ویژگیهای روان سنجی آن؛ انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- [۱۶] معمار، المیرا. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش فرزندپروری مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودتنظیمی عاطفی، ذهن آگاهی بین فردی و بهزیستی روانی مادران و مشکلات رفتاری دختران نوجوان. دانشگاه آزاد تهران مرکزی. رساله دکتری.
- [۱۷] نعمتی، شهرزاد. اسداللهی، مریم. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خود تنظیمی بر نگرش نسبت به مدرسه در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه. مجله ناتوانیهای یادگیری. دوره ۸. شماره ۳. ص ۷ - ۲۵.

- [18] Bamiser, T. & Wohos, B. (2004). "Self-regulation empowerment program :A School based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning". *Psychology in the school*. 537-549.
- [19] Berkeley, Sh. Larsen, A. *Fostering Self-Regulation of Students with Learning Disabilities: Insights from 30 Years of Reading Comprehension Intervention Research*. *Learning Disabilities Research & Practice*. (2018). 00(0), 1-12.
- [20] Boekaerts, M., Pintrich, P. R., and Zeidner, M. (Eds.). (2000). *Handbook of selfregulation*. San Diego, California: Academic Press.
- [21] Bumeister, R & Kathleen D.U. (2009). *Handbook of self-regulation research, theory and applications* NEWYORK: The Guilford press.
- [22] Desrosiers, A., Vine, V., Curtiss, J., & Klemanski, D. H. (2014). "Observing nonreactively: A conditional process model linking mindfulness facets, cognitive emotion regulation strategies, and depression and anxiety symptoms". *Journal of Affective Disorders*, 165, 31-37.
- [23] Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive- developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- [24] Leppink, J. Paas, F. Van Gog, T., van Merriënboer, J. (2020). How to measure effects selfregulation learning wit.
- [25] Luna, B., Padmanabhan, A., & O'Hearn, K. (2010). What has fMRI told us about the development of cognitive control through adolescence?. *Brain and Cognition*, 72(1), 101-113.
- [26] Paintinch, P. (1999). The influence of depressed and elated mood on deductive and inductive reasoning. *Inngination, Cognition, and Personality*, 13, 57- 71.
- [27] Pelco, L., Reed-victor, E., (2007). Self-regulation and learning-related social skills: Intervention ideas for elementary school students. *Preventing school Failure: Alternative Education of Children and youth*, 51(3). 36-42.
- [28] Pintrich, P. R., & de Groot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- [29] Ridder, D & wit, (2006). *Self-regulation in health behavior*, England: John Willy & Sons Ltd, p p 1-3.
- [30] Santosh, S., Roy, D. D., & Kundu, P. S. (2015). Cognitive self-regulation, social functioning and psychopathology in schizophrenia. *Industrial Psychiatry Journal*, 24(2), 129.
- [31] Scholnick, E. K., & Friedman, S. L. (1987). The planning construct in the psychological literature.
- [32] Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Cognitive regulation. In *Oxford Research Encyclopedia of Education*.
- [33] Shunk, D. H. Zimmerman, B. J. (1998). Social origins of self-regulatory competence. *Educational psychology*, 32, 9, 195-201.
- [34] Singh, J. P., Serper, M., Reinharth, J., & Fazel, S. (2011). Structured assessment of violence risk in schizophrenia and other psychiatric disorders: a systematic review of the validity, reliability, and item content of 10 available instruments. *Schizophrenia Bulletin*, 37(5), 899-912.
- [35] Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation school cognitive perspective*. Cadiago, ca. Cognitive perspective. Sandiago. Ca. Academic press.