

مقایسه تنیدگی والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری

تقی پوراابراهیم^۱ و الهه دنیا مالی^۲

چکیده

هدف این پژوهش مقایسه استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری بود. روش پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری بود (هر گروه ۹۰ نفر). نمونه پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری پرسشنامه‌های ناتوانی‌های یادگیری کلورادو، استرس والدگری آبدین، هیجانات منفی لویباند و تنظیم‌شناختی هیجان گارنسفکی، کرایچ و اسپینهوون بود. داده‌های پژوهش، با تحلیل واریانس چندمتغیره مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج پژوهش نشان داد که تنیدگی والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان ناسازگارانه در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بیشتر از مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بود. همچنین راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان سازگارانه در مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بیشتر از مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بود. بنابراین، می‌توان تنیدگی، هیجانات منفی و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان این مادران را پیش‌بینی و با آموزش‌های لازم از آنها پیشگیری کرد.

واژه‌های کلیدی: تنیدگی والدگری، هیجانات منفی، راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان، ناتوانی‌های یادگیری

۱. نویسنده مسئول: استادیار گروه مشاوره، دانشگاه شهید بهشتی t_pourebrahim@sbu.ac.ir

۲. کارشناس ارشد مشاوره، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات

تاریخ دریافت مقاله: ۹۹/۲/۲۴

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۹/۱۱/۲

مقدمه

ناتوانی‌های یادگیری گسترده‌ای بسیار وسیع‌تر از مشکل‌های تحصیلی را شامل می‌شود و نیازمند توجه به حوزه‌های اجتماعی، خانوادگی، عاطفی و رفتاری زندگی کودک در بافت خانواده نیز است (کاوه و کرامتی، ۱۳۹۶). کودکان با اختلال یادگیری خاص، با وجود آن که بیشتر مواقع از هوش طبیعی برخوردارند، نمی‌توانند پیشرفت تحصیلی مطلوبی داشته باشند که این به نوبه خود صدمات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و عاطفی به همراه دارد (آهنگر قربانی، حاجلو، سپهری نسب و معزز، ۱۳۹۸؛ پورعبدل، صبحی قراملکی، سجادپور و فرزانه، ۲۰۲۰). ناتوانی‌های یادگیری کودکان ضربه‌های مخربی بر خانواده‌های آنها به ویژه مادران آنها می‌گذارد. خانواده‌هایی که فرزندان به آنها ناتوانی یادگیری دارند، دارای مشکلات سازشی بیشتر نسبت به والدین عادی هستند (نریمانی و غفاری، ۱۳۹۵). افزون بر مشکلاتی که ناتوانی‌های یادگیری بر خود کودکان درگیر این ناتوانی ایجاد می‌کند، این ناتوانی به وجود آورنده مشکلاتی روان‌شناختی و هیجانی برای والدین به ویژه مادران این کودکان است. تا جایی که در پژوهش‌ها آمده است مشکلات رفتاری و عاطفی کودکان مبتلا به ناتوانی‌های رشدی، عقلی و یادگیری به عنوان عواملی استرس‌زا برای اعضای خانواده به ویژه مادران عمل می‌کند (هالستد، گریفیس و هاستینگس^۱، ۲۰۱۷). مشکلات یک کودک ناتوان، اغلب کارکرد خانواده را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این ناتوانی، سازمان عواطف و شناخت‌های فرد را مختل می‌سازد. مادران این کودکان اغلب دچار پریشانی روان‌شناختی هستند و در موقعیت‌های مختلف زندگی به احتمال زیاد نمی‌توانند از هیجانات خود به صورت مفید استفاده نمایند و در مقابل به میزان زیادی از هیجانات منفی رنج می‌برند و این امر موجب مشکلات دیگری از جمله درک منفی از خویشان، نگرانی نسبت به روابط با دیگران و عملکرد اجتماعی نامناسب در آنها می‌شود که خود دلیلی بر کاهش بهزیستی روان‌شناختی و به عبارتی سلامت روانی و افزایش هیجانات منفی در مادران دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی‌های

¹ Halstead, Griffith & Hastings

یادگیری در آنان است (تبریزی و وحیدی، ۱۳۹۴). مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری از آنجایی که هرگز از کارکرد فرزندان خود راضی نمی‌شوند و نسبت به این مسایل احساس گناه می‌کنند؛ به نوعی خود را مقصر می‌دانند که کودکان آن‌ها نمی‌توانند استانداردها و معیارهای آن‌ها را برآورده سازند دچار شکست و ناکامی می‌شوند. تمام این عوامل در پائین آمدن سلامت روانی مادران این کودکان دخیل است (جانکین^۱، ۲۰۰۷). وجود کودکان دارای ناتوانی یادگیری در خانواده، برای مادران منبع تنیدگی و استرس است که عملکرد روان‌شناختی مثبت را کاهش می‌دهد؛ وضعیت خاص دانش‌آموز دارای ناتوانی یادگیری موجب می‌شود مادران آن‌ها بسیار بیشتر از دانش‌آموزان عادی برایشان وقت اختصاص دهند و به همین دلیل کمتر فرصت پرداختن به علائق شخصی، فعالیت‌های اجتماعی و افزایش مهارت‌ها را دارند (آیزنهاور، بیکر و بلاکر^۲، ۲۰۰۵). تنیدگی والدگری مجموعه فرآیندهایی است که منجر به واکنش روان‌شناختی و فیزیولوژیکی آزارنده‌ی می‌شود که ناشی از تلاش برای سازگاری با ضروریات والدگری^۳ است و غالباً به شکل احساسات و عقاید منفی نسبت به خود و کودک تجربه می‌شود (دیتردیکارد^۴، ۲۰۰۴). هیجانات نیز نقش مهمی در جنبه‌های مختلف زندگی مانند سازگاری با تغییرات زندگی و رویدادهای تنیدگی زا ایفا می‌کند (نیون^۵، ۲۰۱۷، شگری، ۲۰۲۱). تنظیم شناختی هیجان به عنوان راهبردهای شناختی برای پاسخ به رویدادهای پرتنش و مدیریت اطلاعات برانگیزنده هیجانی تعریف شده است و بخشی از مقابله شناختی محسوب می‌شود (قره داغی، زمستانی و ولیئی، ۱۳۹۹؛ تاجیک، محرمی و دانش پرور، ۱۳۹۷). هر گونه نقص در تنظیم هیجانات می‌تواند فرد را در قبال مشکلات روان شناختی از جمله افسردگی و اضطراب آسیب پذیر سازد (مظفری، باقریان، زاده محمدی و حیدری، ۲۰۲۱؛ بشرپور و احمدی، ۲۰۲۰). سلامت روانی افراد ناشی از تعاملی دوطرفه

¹ Junking

² Eisenhower, Baker & Blacker

³ demands of parenthood

⁴ Deater-Deckard

⁵ Niven

میان استفاده از انواع خاصی از راهبردهای تنظیم شناختی هیجان‌ات و ارزیابی درست از موقعیت تنش‌زا است (بروجینک، هویسمن، وویجک، کرایج و گارنفسکی^۱، ۲۰۱۶؛ اصغری شریانی، صبحی قراملکی و عطادخت، ۱۳۹۷). به‌طور کلی اهمیت این پژوهش در خانواده‌های دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری از آن جهت است که تمایز خاصی بین این خانواده‌ها و دیگر خانواده‌های دارای دانش‌آموزان با ناتوانی‌های دیگر وجود دارد. ناتوانی‌هایی یادگیری کمی دیرتر در زندگی تشخیص داده می‌شوند و کودک ممکن است مشکلات احساسی و روحی و روانی برخاسته از مشکلات آموزش از خود نشان دهد. روش زندگی خانواده ممکن است زمانی که این تشخیص انجام شد و ناتوانی کودک مشخص گردید، تغییر کند و این تغییر، عملکرد خانواده و جریان رشد آن را تخریب کند. بنابراین، این مطالعه سعی دارد به این سؤال پاسخ دهد که آیا بین استرس والدگری، هیجان‌ات منفی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد؟

روش

مطالعه حاضر به لحاظ روش پژوهش در زمره پژوهش‌های توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای است. **جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه آماری این پژوهش شامل دو جامعه آماری بودند. جامعه اول مادران کودکان مدارس ابتدایی با ناتوانی‌های یادگیری که در مرکز ناتوانی‌های یادگیری تلاش منطقه ۱ شهر تهران بودند. جامعه دوم مادران کودکان عادی مدارس ابتدایی شهر تهران در سال بودند. تعداد ۹۰ نفر مادران کودکان مدارس ابتدایی با ناتوانی‌های یادگیری به روش نمونه‌گیری در دسترس از مرکز ناتوانی‌های یادگیری تلاش و همچنین ۹۰ نفر گروه دوم یعنی مادران کودکان عادی مدارس ابتدایی شهر تهران به صورت خوشه‌ای که بر اساس ملاک‌های ورود هم‌تاسازی شدند، انتخاب شدند و به سؤالات پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. ملاک‌های ورود

¹ Bruggink, Huisman, Vuijk, Kraaij & Garnefski

شامل رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، دامنه سنی بین ۲۵ تا ۵۰ سال، دارا بودن حداقل تحصیلات دیپلم، عدم ابتلا به بیماری‌های جسمی و روان‌شناختی، نداشتن تجربه طلاق، فرزندخوانده نبودن کودک و عدم سوء مصرف به مواد مخدر و داروهای روان‌گردان بود.

ابزارهای پژوهش شامل چهار پرسشنامه بود:

پرسشنامه ناتوانی‌های یادگیری: پرسشنامه ناتوانی‌های یادگیری کلورادو^۱ توسط ویلدکات^۲ و همکاران (۲۰۱۱) تهیه شده است. ابزار مذکور شامل ۲۰ سؤال است که مشکلات یادگیری را در ۵ عامل «خواندن با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، حساب کردن با سؤالات ۷، ۸، ۹، ۱۰، شناخت اجتماعی با سؤالات ۱۱، ۱۲، ۱۳، اضطراب اجتماعی با سؤالات ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷ و مشکلات فضایی با سؤالات ۱۸، ۱۹، ۲۰» طبقه‌بندی می‌کند و از خصیصه‌های روان‌سنجی مطلوبی برخوردار است (حاجلو و رضایی شریف، ۱۳۹۲). پاسخ به هر گویه در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (اصلا)، تا همیشه (۵) پاسخ داده می‌شود. ضرایب آلفای کرونباخ برای بررسی پایایی پرسشنامه بر روی دانش‌آموزان ایرانی برای مشکلات در خواندن ۰/۸۸، شناخت اجتماعی ۰/۸۳، اضطراب اجتماعی ۰/۸۵، مشکلات فضایی ۰/۷۲، مشکل در ریاضی ۰/۷۱ و نمره کل پرسشنامه ۰/۹۰ به دست آمده است (حاجلو و رضایی شریف، ۱۳۹۲). پایایی پرسشنامه و مؤلفه‌های آن توسط سازندگان پرسشنامه با روش‌های همسانی درونی و بازآزمایی بررسی شده و مقادیر قابل قبولی را به دست داده است (ویلکات و همکاران، ۲۰۱۱). روایی تفکیکی و روایی سازه پرسشنامه مذکور در حد مطلوب گزارش شده است. همچنین روایی همگرایی مؤلفه‌های پرسشنامه با پرسشنامه‌های پیشرفت تحصیلی استاندارد برای خواندن ۰/۶۴، ریاضی ۰/۴۴، شناخت اجتماعی ۰/۶۴، اضطراب اجتماعی ۰/۴۶ و فضایی ۰/۳۰ به دست آمده است (ویلکات و همکاران، ۲۰۱۱). در این پژوهش برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل سؤالات ۰/۹۱ به دست آمده است.

¹ Colorado

² Wildcat

پرسشنامه استرس والدگری: پرسشنامه استرس والدگری توسط آبدین^۱ (۱۹۹۵) در قالب ۳۶ سؤال تهیه شده است. پرسشنامه استرس والدگری سه مؤلفه آشفتگی والدین^۲ با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، «تعاملات ناکارآمد کودک^۳ با سؤالات ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴ و «ویژگی‌های کودک مشکل آفرین^۴ با سؤالات ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶ را اندازه‌گیری می‌کند (فدایی، دهقانی، طهماسیان و فرهادی، ۱۳۸۹). در نمره‌گذاری پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت از ۱ (خیلی مخالفم) تا ۵ (خیلی موافقم) نمره‌گذاری می‌شود. در مطالعه‌ای خصوصیات روان‌سنجی این آزمون با یک نمونه از طبقه کم درآمد و آمریکایی-آفریقایی از ۱۹۶ مادر بچه‌های خردسال بررسی شد. ثبات درونی زیر مقیاس‌ها خوب برآورده شد و تحلیل اولیه نشان داد که این مدل سه عاملی به اندازه کافی داده‌ها را توصیف می‌کند (ریتمن، کاریر و استیکل^۵، ۲۰۰۲). از ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی اعتبار خرده مقیاس‌های فرم کوتاه-شاخص استرس فرزندپروری استفاده شد که نتایج حاکی از آن بود که میزان اعتبار نمره کل استرس والدین و هر یک از خرده مقیاس‌های آشفتگی والدین، تعاملات ناکارآمد کودک و ویژگی‌های کودک مشکل آفرین به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۸۰، ۰/۸۴ و ۰/۸۰ به دست آمد (فدایی و همکاران، ۱۳۸۹). برای بررسی روایی همگرای فرم کوتاه-شاخص استرس فرزندپروری با آزمون هیجانات منفی روی ۳۳ نفر از مادران نتایج حاکی از آن بود که بین ویژگی‌های سلامت خلقی مادران با استرس والدین رابطه مثبت و معناداری وجود دارد که حاکی از روایی همگرایی پرسشنامه است (فدایی و همکاران، ۱۳۸۹). همچنین روایی و پایایی پرسشنامه بر روی کودکان ناتوان یادگیری و کم توان ذهنی مورد تأیید قرار گرفته است و پایایی آن ۰/۸۶ ذکر شده است (شیخ الاسلامی، محمدی و سیداسماعیلی قمی ۱۳۹۵). در این پژوهش برای بررسی

¹ Abhin

² parental distress

³ parent-child dysfunctional interaction

⁴ difficult child

⁵ Reitman, Currier & Stickle

همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل سؤالات ۰/۷۹ به دست آمده است.

پرسشنامه هیجان‌های منفی: پرسشنامه هیجان‌های منفی توسط لویباند^۱ و لویباند (۱۹۹۵) تهیه شده است. این پرسشنامه شامل ۲۱ سؤال و سه مؤلفه افسردگی با سؤالات ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، اضطراب با سؤالات ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴ و استرس یا تنیدگی با سؤالات ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۰، ۲۱ را اندازه‌گیری می‌کند (صاحبی، اصغری و سالاری، ۱۳۸۴). سؤالات این پرسشنامه به صورت ۴ گزینه‌ای شامل اصلاً ۰، نمره کم، ۱، نمره زیاد ۲، نمره خیلی زیاد ۳ نمره پاسخ داده می‌شود که از آزمودنی درخواست می‌شود تا مشخص کند طی یک هفته گذشته گزینه‌های ارائه شده تا چه حد در مورد وی صدق می‌کنند (فرخی و شاره، ۱۳۹۳). پایایی مقیاس از طریق بررسی ضرایب همسانی درونی و ضرایب بازآزمایی تأیید شد. به علاوه، اعتبار سازه با استفاده از روش محاسبه همبستگی بین نمره‌های مقیاس مذکور با نمره‌های آزمودنی‌ها در مقیاس‌های افسردگی بک و پرسشنامه چهارسامانه اضطراب مورد تأیید قرار گرفته است. اعتبار همزمان مقیاس افسردگی، اضطراب و استرس از طریق مقایسه نمره‌های یک نمونه فرعی برگرفته شده از جمعیت عمومی جامعه با گروه همتایی از بیماران مبتلا به اختلالات روان‌شناختی مورد تأیید قرار گرفته است (اصغری مقدم، فواد، دیباج نیا و زنگنه، ۱۳۸۷). پرسشنامه دارای پایایی درونی برای افسردگی ۰/۸۱، اضطراب ۰/۸۲، استرس ۰/۹۰ و برای کل سؤالات ۰/۹۳ و همچنین روایی سازه، همگرا و واگرایی آن بالا گزارش شده است (صبور و کاکابرایی، ۱۳۹۵). همسانی درونی پرسشنامه در خارج کشور برای سه مؤلفه آن ضریب آلفای کرونباخ بین ۰/۸۲ تا ۰/۹۰ گزارش شده است (راندال، توماس، وایتینگ و مک گراس^۲، ۲۰۱۷). در این پژوهش برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل سؤالات ۰/۸۰ به دست آمده است.

^۱ Lovibond

^۲ Randall, Thomas, Whiting & McGrath

پرسشنامه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان: پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان توسط گارنفسکی و کرایج^۱ (۲۰۰۲) طراحی شده است و جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت‌های منفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پرسشنامه از ۳۶ سؤال و ۹ خرده مقیاس شامل سرزنش خود^۲ با سؤالات ۱، ۱۰، ۱۹، ۲۸، پذیرش^۳ با سؤالات ۲، ۱۱، ۲۰، ۲۹، نشخوارگری^۴ با سؤالات ۳، ۱۲، ۲۱، ۳۰، تمرکز مجدد مثبت^۵ با سؤالات ۴، ۱۳، ۲۲، ۳۱، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی^۶ با سؤالات ۵، ۱۴، ۲۳، ۳۲، ارزیابی مجدد مثبت^۷ با سؤالات ۶، ۱۵، ۲۴، ۳۳، دیدگاه‌گیری^۸ با سؤالات ۷، ۳۴، ۲۵، ۱۶، فاجعه‌نمایی^۹ با سؤالات ۸، ۱۷، ۳۵، ۲۶ و سرزنش دیگران^{۱۰} با سؤالات ۹، ۳۶، ۲۷، ۱۸ تشکیل شده است. از مجموع نمره مربوط به زیر مقیاس‌های دیدگاه‌گیری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی راهبردهای سازش یافته و از مجموع زیر مقیاس‌های سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری و فاجعه‌نمایی راهبردهای سازش نیافته به دست می‌آید (آنتونی، دائوویر، آندروتی و کونگاد^{۱۱}، ۲۰۱۸). پایایی بازآزمایی نشان داد که راهبردهای مقابله‌شناختی از ثبات درونی برخوردارند و همسانی درونی غالب مقیاس‌ها با ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ تأیید شده است (گارنفسکی و کرایج، ۲۰۰۶). می‌توان گفت که فرم ۳۶ گویه‌ای پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان برای سنجش راهبردهای مقابله شناختی در نمونه‌های ایرانی از پایایی و روایی کافی برخوردار است (بشارت و بزازیان، ۱۳۹۴). ضرایب آلفای کرونباخ برای ۹ خرده مقیاس شامل سرزنش خود

¹ Garnefski & Kraig

² self-blame

³ acceptance

⁴ focus on thought/rumination

⁵ positive refocusing

⁶ refocus on planning

⁷ positive reappraisal

⁸ putting into perspective

⁹ catastrophizing

¹⁰ other blame

¹¹ Antoine, Duvier, Andreotti & congad

۰/۷۱، پذیرش ۰/۶۰، نشخوار فکری ۰/۶۱، توجه مثبت مجدد ۰/۷۷، تمرکز مجدد ۰/۷۵، بازارزیابی مثبت ۰/۸۶، اتخاذ دیدگاه ۰/۸۰، فاجعه‌آمیزی ۰/۸۲، سرزنش دیگران ۰/۷۶ و کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمده است (صالحی، باغبان، بهرامی و احمدی، ۱۳۹۰). پایایی با استفاده از آلفای کرونباخ توسط سازندگان برای مؤلفه‌های آن بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ به دست آمده است (گارنسکی و کرایچ، ۲۰۰۲). در این پژوهش برای بررسی همسانی درونی پرسشنامه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل سؤالات ۰/۷۵ به دست آمده است.

نتایج

جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها در سطح توصیفی و استنباطی عمل شد. در سطح توصیفی جهت سنجش متغیرهای پژوهش از میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد. مفروضه‌های پژوهش شامل آزمون کلموگروف-اسمیرنوف برای نرمال بودن توزیع نمرات، آزمون لوین برای همگنی واریانس‌های بین گروهی و آزمون باکس برای همگنی ماتریس‌های واریانس-کوواریانس بود. در سطح استنباطی جهت بررسی تفاوت متغیرها در دو گروه مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری از تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) استفاده شد.

برای بررسی پیش فرض‌های تحلیل واریانس، از آزمون‌های چندمتغیره ردگیری پیلا، ویلکز لامبدا، ردگیری هوتلینگ و بزرگترین ریشه روی استفاده شد. مقدار آزمون‌های چندگانه به ویژه ویلکز لامبدا (۰/۲۷۸) و F محاسبه شده (۱۱۳/۳۴۳) نشان داد که در دو گروه مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری در متغیر جدیدی که از ترکیب خطی به عنوان متغیرهای وابسته حاصل شده تفاوت معناداری وجود دارد و می‌توان از تحلیل واریانس استفاده کرد. در ادامه اثرات بین آزمودنی متغیرهای پژوهش به صورت تفکیکی با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره آمده است.

جدول ۱. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری

متغیرهای وابسته	SS	Df	F	Sig	ضریب تأثیر
استرس والدگری	۴۷۷۴/۰۵۰	۱	۵۹/۸۷۶	۰/۰۰۱	۰/۲۵۲
هیجانات منفی	۲۷۹۲/۶۷۲	۱	۲۹۳/۸۵۲	۰/۰۰۱	۰/۶۲۳
راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان	۱۲۳۲/۴۵۰	۱	۱۰/۹۰۲	۰/۰۰۱	۰/۱۵۸
راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان	۵۸۷۱/۰۲۲	۱	۴۲/۰۹۳	۰/۰۰۱	۰/۱۹۱

نتایج جدول ۱ نشان داد که بین استرس والدگری ($P < ۰/۰۵$ و $F = ۵۹/۸۷۶$)، هیجانات منفی ($P < ۰/۰۵$ و $F = ۲۹۳/۸۵۲$)، راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان ($P < ۰/۰۵$) و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان ($P < ۰/۰۵$ و $F = ۴۲/۰۹۳$) در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بالاتر است. در حالی که راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بالاتر از نمرات مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری است. براین اساس فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر این که بین استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره استرس والدگری در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های

یادگیری					
متغیرهای وابسته	SS	Df	F	Sig	ضریب تأثیر
آشناختگی والدین	۱۰۶۰/۹۳۹	۱	۳۹/۱۲۰	۰/۰۰۱	۰/۱۸۰
تعاملات ناکارآمد کودک	۶۱۲/۳۵۶	۱	۴۲/۸۱۸	۰/۰۰۱	۰/۱۹۴
ویژگی‌های کودک مشکل آفرین	۱۳۸/۶۸۹	۱	۱۰/۱۱۱	۰/۰۰۲	۰/۰۵۴

نتایج جدول ۲ نشان داد که بین آشفستگی والدین [$F=۳۹/۱۲۰$ و $P<۰/۰۵$]، تعاملات ناکارآمد کودک [$F=۴۲/۸۱۸$ و $P<۰/۰۵$] و ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین [$F=۱۰/۱۱۱$ و $P<۰/۰۵$] در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت استرس والدگری (آشفستگی والدین، تعاملات ناکارآمد کودک و ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین) در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بالاتر است. بر این اساس فرضیه ویژه اول مبنی بر اینکه بین استرس والدگری در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره هیجان‌های منفی در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری

متغیرهای وابسته	SS	Df	F	Sig	ضریب تأثیر
افسردگی	۱۹۰/۱۳۹	۱	۱۵۵/۵۲۸	۰/۰۰۱	۰/۴۶۶
اضطراب	۲۳۳/۴۷۲	۱	۱۱۴/۳۲۱	۰/۰۰۱	۰/۳۹۱
استرس	۵۶۵/۳۳۹	۱	۲۲۶/۵۴۸	۰/۰۰۲	۰/۵۶۰

نتایج جدول ۳ نشان داد که بین افسردگی [$F=۱۵۵/۵۲۸$ و $P<۰/۰۵$]، اضطراب [$F=۱۱۴/۳۲۱$ و $P<۰/۰۵$] و استرس [$F=۲۲۶/۵۴۸$ و $P<۰/۰۵$] در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت هیجان‌های منفی (افسردگی، اضطراب و استرس) در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بالاتر است. بر این اساس فرضیه فرعی دوم مبنی بر اینکه بین هیجان‌های منفی در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود.

جدول ۴. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره تنظیم هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های

یادگیری					
متغیرهای وابسته	SS	Df	F	Sig	ضریب تأثیر
سرزنش خود	۱۵۶/۸۰۰	۱	۱۴/۲۱۹	۰/۰۰۱	۰/۱۷۴
سرزنش دیگران	۱۱۸/۴۲۲	۱	۱۶/۷۴۸	۰/۰۰۱	۰/۱۸۶
نشخوارگری	۱۵/۰۲۲	۱	۱/۴۳۹	۰/۰۳۲	۰/۱۸۱
فاجعه‌نمایی	۶۱/۲۵۰	۱	۵/۴۹۱	۰/۰۲۰	۰/۱۳۰
دیدگاه‌گیری	۳۰۴/۲۰۰	۱	۳۷/۶۰۱	۰/۰۰۱	۰/۱۷۴
تمرکز مجدد مثبت	۱۹۲/۲۰۰	۱	۳۱/۴۳۲	۰/۰۰۱	۰/۱۵۰
ارزیابی مجدد مثبت	۲۳۵/۷۵۶	۱	۲۱/۹۵۳	۰/۰۰۱	۰/۱۱۰
پذیرش	۳۱۲/۰۵۰	۱	۲۷/۲۱۵	۰/۰۰۱	۰/۱۳۳
تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی	۱۵۱/۲۵۰	۱	۲۰/۳۴۲	۰/۰۰۱	۰/۱۰۳

نتایج جدول ۴ نشان داد که بین سرزنش خود [$F=14/219, P<0/05$]، سرزنش دیگران [$F=16/748, P<0/05$]، نشخوارگری [$F=1/439, P<0/05$]، فاجعه‌نمایی [$F=5/491, P<0/05$]، دیدگاه‌گیری [$F=37/601, P<0/05$]، تمرکز مجدد مثبت [$F=31/432, P<0/05$]، ارزیابی مجدد مثبت [$F=21/953, P<0/05$]، پذیرش [$F=27/215, P<0/05$] و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی [$F=20/342, P<0/05$] در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت راهبردهای تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه (سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری و فاجعه‌نمایی) در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بیشتر از مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری است. راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سازگارانه (دیدگاه‌گیری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی) در مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بیشتر از مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری است. بر این اساس فرضیه فرعی سوم مبنی بر این که بین تنظیم شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

به نظر می‌رسد مادران کودکانی که ناتوانایی یادگیری دارند در معرض مشکلات روان‌شناختی زیادی باشند. از این‌رو هدف این مطالعه مقایسه استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان در این مادران و مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بود. اثرات بین آزمودنی متغیرهای پژوهش به صورت تفکیکی با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره نشان داد که بین استرس والدگری، هیجانات منفی، راهبردهای سازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بالاتر است. در حالی که راهبردهای سازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بالاتر از نمرات مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری است. بر این اساس فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر اینکه بین استرس والدگری، هیجانات منفی و راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود. این نتیجه به دست آمده می‌تواند با نتایج به دست آمده از پژوهش‌های تکلوی و فرشی (۱۳۹۶)، شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۵)، پلنگی و رضایی (۱۳۹۵)، صدری و همکاران (۱۳۹۵)، تبریزی و وحیدی (۱۳۹۴)، عباسی، بگیان کوله مرز، قاسمی جوینه و درگاهی (۱۳۹۴)، هالی، آلسوپ و هوپی^۱ (۲۰۱۸)، پاتون، واره، مک فرسون، امرسون و لنوکس^۲ (۲۰۱۸) و جانسون^۳ (۲۰۱۷) می‌تواند همسویی داشته باشد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که داشتن فرزند مبتلا به ناتوانی یادگیری بر عقاید، باورها، افکار و احساسات والدین این کودکان تأثیر قابل ملاحظه‌ای دارد تا جایی که مادران چنین کودکانی احساسات مختلفی از جمله سردرگمی، تلخ‌کامی، تکذیب و انکار، افسردگی، ناامیدی

^۱ Haley, Allsopp & Hoppy^۲ Patton, Ware, McPherson, Emerson & Lennox^۳ Johnson

و بسیاری از احساسات منفی متفاوت را تجربه می‌کنند که این خود بر تاب‌آوری، استرس والدگری و رفتار سرسختانه مادران این کودکان تأثیر می‌گذارد و در نهایت باعث استرس والدگری بیشتر مادران کودکان ناتوان یادگیری نسبت به مادران دانش‌آموزان عادی می‌گردد (کاوه و کرامتی، ۱۳۹۶).

اثرات بین آزمودنی متغیرهای پژوهش به صورت تفکیکی با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره نتایج نشان داد که بین آشفته‌گی والدین، تعاملات ناکارآمد کودک و ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت استرس والدگری (آشفته‌گی والدین، تعاملات ناکارآمد کودک و ویژگی‌های کودک مشکل‌آفرین) در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بالاتر است. بر این اساس فرضیه ویژه اول مبنی بر اینکه بین استرس والدگری در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود. این نتیجه به دست آمده می‌تواند با نتایج به دست آمده از پژوهش‌های تکلوی و فرشی (۱۳۹۶)، شیخ الاسلامی و همکاران (۱۳۹۵)، پلنگی و رضایی (۱۳۹۵)، صدری دمیرچی و همکاران (۱۳۹۵)، تبریزچی و وحیدی (۱۳۹۴)، عباسی و همکاران (۱۳۹۴)، هالی و همکاران (۲۰۱۸)، پاتون و همکاران (۲۰۱۸) و جانسون (۲۰۱۷) می‌تواند همسویی داشته باشد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که مادر اولین شخصی است که به طور مستقیم با کودک ارتباط برقرار می‌کند. احساساتی مثل گناه و تقصیر و ناکامی و محرومیت ناشی از عادی نبودن کودک می‌تواند سبب گوشه‌گیری مادر، عدم علاقه به برقراری رابطه با محیط و همچنین پایین آمدن عزت نفس و احساس خودکم‌بینی و بی‌ارزشی و غم و اندوه در مادر و پایین آمدن بهزیستی روان‌شناختی شود (نریمانی، آقامحمدیان و رجبی، ۱۳۸۶؛ تکلوی و فرشی، ۱۳۹۶).

اثرات بین آزمودنی متغیرهای پژوهش به صورت تفکیکی با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره نتایج نشان داد که بین افسردگی، اضطراب و استرس در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا، می‌توان گفت هیجانات منفی (افسردگی، اضطراب و

استرس) در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بالاتر است. بر این اساس فرضیه ویژه دوم مبنی بر اینکه بین هیجانات منفی در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود. این نتیجه به دست آمده می‌تواند با نتایج به دست آمده از پژوهش‌های تکلوی و فرش‌ی (۱۳۹۶)، شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۵)، پلنگی و رضایی (۱۳۹۵)، صدری دمیرچی و همکاران (۱۳۹۵)، تبریزی و وحیدی (۱۳۹۴)، عباسی و همکاران (۱۳۹۴)، هالی و همکاران (۲۰۱۸)، پاتون و همکاران (۲۰۱۸) و جانسون (۲۰۱۷) می‌تواند همسویی داشته باشد. می‌توان گفت مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری از آن جهت که هیجانات منفی بیشتری را تجربه می‌کنند، این مادران چالش‌های والدگری بیشتری را نسبت به مادران کودکان عادی تجربه می‌کنند. وجود چالش روان‌شناختی و مراقبت بیشتر از کودکان دچار ناتوانی مادران را دچار هیجانات بیشتری می‌کند. مادران این کودکان در قیاس با پدران آنها، سطح بالاتری از تنیدگی مرتبط با مشکلات خانوادگی و بدینی درباره آینده کودکان و میزان بیشتر مصرف داروهای ضدافسردگی و میزان بالاتری جستجوی درمان را تجربه می‌کنند. مادران دارای کودک با نیازهای ویژه در مقایسه با پدران با مشکلات بیشتری برخورد دارند؛ به همین منظور هم استرس بیشتری را تجربه کرده و نیاز به حمایت بیشتری دارند.

اثرات بین آزمودنی متغیرهای پژوهش به صورت تفکیکی با استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره بین سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری، فاجعه‌نمایی، دیدگاه‌گیری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی در بین مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد. لذا می‌توان گفت راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان‌سازگارانه (سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری و فاجعه‌نمایی) در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بیشتر از مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری است. راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان‌سازگارانه (دیدگاه‌گیری، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی) در مادران کودکان بدون ناتوانی‌های یادگیری بیشتر

از مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری است. بر این اساس فرضیه ویژه سوم مبنی بر اینکه بین تنظیم شناختی هیجان در مادران کودکان با و بدون ناتوانی‌های یادگیری تفاوت وجود دارد تأیید می‌شود. این نتیجه به دست آمده می‌تواند با نتایج به دست آمده از پژوهش‌های تکلوی و فرشی (۱۳۹۶)، شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۵)، پلنگی و رضایی (۱۳۹۵)، تبریزچی و وحیدی (۱۳۹۴)، عباسی و همکاران (۱۳۹۴)، هالی و همکاران (۲۰۱۸)، پاتون و همکاران (۲۰۱۸) و جانسون (۲۰۱۷) می‌تواند همسویی داشته باشد. در تبیین این نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که تنظیم شناختی هیجان راهبردهایی است که افراد در شرایط پریشانی به کار می‌برند تا هیجان‌های خود را کنترل کنند. هنگامی که فرد با یک موقعیت روبرو می‌شود، احساس خوب و خوشبینی، به تنهایی برای کنترل هیجان‌های وی کافی نیست، او نیاز دارد که در این لحظات بهترین کارکرد شناختی را نیز داشته باشد (تبریزچی و وحیدی، ۱۳۹۴).

مادران کودکان دارای ناتوانی یادگیری در پردازش شناختی اطلاعات هیجانی و تنظیم هیجانات مشکل دارند. وقتی اطلاعات هیجانی نتوانند در فرآیندهای پردازش شناختی ادراک و ارزشیابی شوند، فرد از نظر عاطفی و شناختی دچار آشفتگی و درماندگی می‌شود. این ناتوانی، سازمان عواطف و شناخت‌های فرد را مختل می‌سازد (تبریزچی و وحیدی، ۱۳۹۴). مرادی (۱۳۹۸) در مطالعه خود نشان دادند که والدین کودکان دارای ناتوانی یادگیری برای مدیریت استرس به آموزش نیاز دارند و آموزش مهارت‌های مقابله‌ای نه تنها آن‌ها را قادر می‌سازد استرس خود را مدیریت کنند، بلکه باعث افزایش رضایت‌مندی از زندگی هم می‌شود.

یکی از محدودیت‌های این مطالعه عدم کنترل متغیر طبقه اقتصادی-اجتماعی بود که می‌تواند با وضعیت روان شناختی مادران دارای این کودکان مرتبط باشد که پیشنهاد می‌شود در مطالعه‌های بعدی این متغیر کنترل شود. از آنجایی که نتایج نشان داد استرس والدگری، هیجانات منفی و تنظیم شناختی هیجان ناسازگارانه در مادران کودکان با ناتوانی‌های یادگیری بیشتر از مادران کودکان عادی بود پیشنهاد می‌شود در ابتدای هر سال تحصیلی این دانش‌آموزان و به تبع آن

مادران آن‌ها شناسایی شوند و برای این مادران آموزش‌های لازم برای مواجهه‌ی سازگارانه با مساله ناتوانایی یادگیری کودکانشان برگزار شود. به عبارت دیگر تنیدگی، هیجانات منفی و راهبردهای ناسازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان این مادران را پیش‌بینی و با آموزش‌های لازم از آن‌ها پیشگیری کرد.

منابع

- اصغری شریانی، عباس؛ صبحی قراملکی، ناصر و عطادخت، اکبر. (۱۳۹۷). نقش سیستم بازداری/فعال‌سازی رفتار، راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان و سرشت و منش در پیش‌بینی نشانه‌های اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۷(۳)، ۲۳-۴۵.
- اصغری مقدم، محمدعلی؛ فواد، ساعد؛ دیباج‌نیا، پروین و زنگنه، جعفر (۱۳۸۷). بررسی مقدماتی اعتبار و پایایی مقیاس‌های افسردگی، اضطراب و استرس در نمونه‌های غیر بالینی. *دانشور رفتار*، ۱۵(۳۱)، ۳۸-۲۳.
- آهنگر قربانی، زهره؛ حاجلو، نادر؛ سپهری نسب، زهرا و معزز، رقیه (۱۳۹۸). اثر بخشی حافظه فعال بر بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۶)، ۷-۲۶.
- بشارت، محمدعلی و بزازیان، سعیده (۱۳۹۴). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه تنظیم‌شناختی هیجان در نمونه‌ای از جامعه ایرانی. *مجله دانشکده پرستاری و مامایی*، ۲۴(۸۴)، ۶-۱.
- پلنگی، ابوالفضل و رضایی، الهام (۱۳۹۵). مقایسه‌ی بهزیستی روانی و کنترل خشم در مادران کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری و عادی. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۶(۲)، ۵۱-۳۸.
- تاجیک، سمیرا؛ محرمی، جعفر و دانش‌پرور، حمیدرضا. (۱۳۹۷). رابطه ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم‌شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۷(۳)، ۸۱-۶۸.
- تبریزچی، نرگس؛ و وحیدی، زهره (۱۳۹۴). مقایسه‌ی تنظیم‌هیجان، ذهن‌آگاهی و بهزیستی روان‌شناختی در مادران دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۴)، ۳۵-۲۱.

- تکلوی، سمیه و فرشی، آمنه (۱۳۹۶). مقایسه سطوح خودانتقادی، استرس ادراک شده، عاطفه مثبت و منفی در مادران دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری. *مجله ی ناتوانی های یادگیری*، ۷(۲)، ۲۶-۷.
- حاجلو، نادر و رضایی شریف، علی (۱۳۹۲). بررسی ویژگی های روان سنجی پرسشنامه مشکلات یادگیری کلورادو. *مجله ی ناتوانی های یادگیری*، ۱(۱)، ۴۳-۲۴.
- شیخ الاسلامی، علی؛ محمدی، نسیم و سید اسماعیلی قمی، نسترن (۱۳۹۵). مقایسه ی استرس والدگری، شادکامی و انعطاف پذیری شناختی مادران دارای فرزند کم توان ذهنی و ناتوان یادگیری *مجله ی ناتوانی های یادگیری*، ۵(۴)، ۴۲-۲۵.
- صاحبی، علی؛ اصغری، محمدجواد و سالاری، راضیه السادات (۱۳۸۴). اعتبار یابی مقیاس افسردگی، اضطراب و تنیدگی برای اضطراب جمعیت ایرانی. *روان شناسی تحولی*، ۱(۴)، ۱۸-۱.
- صالحی، ایرج و مسلمان، مهسا (۱۳۹۴). رابطه نگرش های مذهبی با افسردگی، اضطراب، استرس در دانشجویان دانشگاه گیلان. *دین و سلامت*، ۳(۱)، ۶۴-۵۷.
- صبور، سهیلا و کاکابرابی، کیوان (۱۳۹۵). اثربخشی گروه درمانی پذیرش و تعهد بر میزان علائم افسردگی، استرس و شاخص های درد در زنان مبتلا به درد مزمن. *پژوهش توانبخشی در پرستاری*، ۲(۴)، ۹-۱.
- صدری دمیرچی، اسماعیل؛ انصاری، محمد؛ اسماعیلی قاضی ولوئی، فریبا و قمی، میلاد (۱۳۹۵). مقایسه ی طرحواره های ناسازگار اولیه و رضایت زناشویی در مادران کودکان دارای اختلال یادگیری خاص و مادران کودکان عادی. *مجله ی ناتوانی های یادگیری*، ۶(۱)، ۹۹-۸۰.
- عباسی، مسلم؛ بگیان کوله مرز، محمد جواد؛ قاسمی جوبنه، رضا و درگاهی، شهریار (۱۳۹۴). مقایسه خودبیمارانگاری، اضطراب اجتماعی و اجتناب شناختی در مادران دانش آموزان با و بدون مشکلات ویژه یادگیری. *تعلیم و تربیت استثنایی*، ۶(۱۳۴)، ۱۴-۵.
- فدایی، زهرا؛ دهقانی، محسن؛ طهماسیان، کارینه و فرهادی، فاطمه (۱۳۸۹). بررسی ساختار عاملی، اعتبار و روایی فرم کوتاه-شاخص استرس فرزندپروری مادران کودکان عادی ۷-۱۲ سال. *تحقیقات علوم رفتاری*، ۸(۲)، ۹۱-۸۰.

- فرخی، سحر و شاره، حسین (۱۳۹۳). ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی فرم کوتاه شاخص عزت نفس جنسی زنان. *مجله روانپزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران*، ۲۰(۳)، ۲۶۳-۲۵۲.
- قره داغی، علی؛ زمستانی، مهدی و ولیتی، زهره. (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین عملکرد خانواده و تنظیم شناختی هیجان با بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۹(۲)، ۱۰۸-۱۲۲.
- کاوه، منیژه و کرامتی، هادی (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش تاب‌آوری بر استرس والدینی، رضایت زناشویی و تاب‌آوری والدین کودکان مبتلا به ناتوانی‌های یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۶(۳)، ۹۱-۶۹.
- مرادی، فاطمه (۱۳۹۸). بررسی تأثیر عشق به مدرسه بر یادگیری دانش‌آموزان ابتدایی. *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۱۱(۸)، ۹۱-۶۶.
- نریمانی، محمد؛ پورعبدل، سعید و بشرپور، سجاد (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش/تعهد بر کاهش اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *مجله‌ی ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۱)، ۱۴۰-۱۲۱.

- Abbasi, M., Bagyan Kole Marz, M., Ghasemi Joyne, R., & Dargahi, S. (2015). Comparison of self-morbidity, social anxiety and cognitive avoidance in mothers of students with and without special learning difficulties. *Journal of Exceptional Education*, 6(131), 5-14. (Persian).
- Ahangar Ghorbani, Z., Hajloo, N., Sepehri Nasab, Z. & Moazez, R. (2019). The effectiveness of working memory on improving the academic performance of students with special learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 8(4), 7-26. (Persian).
- Antoine, P., Duvier, B., Andreotti, E., & Congaed, A. (2018). Individual differences in the effects of a positive psychology intervention: Applied psychology. *Personality and Individual Differences*, 122, 140-147.
- Asghari sharabiani, A., Sobhi Gharamaleki, N. & Atadokht, A. (2018). The role behavioral activation/inhibition system, cognitive emotion regulation strategies and temperament and character predicting symptoms of social anxiety in high school students. *Journal of School Psychology*, 7(3), 23-45. (Persian).
- Asghari Moghadam, M., Foad, S., Dibahnia, P., & Zangene, J. (2008). Preliminary study of validity and reliability of Depression, Anxiety and Stress scales in non-clinical samples. *Journal of Daneshvar of behavior*, 15(31), 7-26. (Persian).
- Basharpoor, S., Ahmadi, S. (2020). Predicting the tendency towards high-risk behaviors based on moral disengagement with the mediating role of difficulties in emotion regulation: A Structural Equation Modeling. *Journal of Research in Psychopathology*, 1(1), 32-39. (Persian).

- Bruggink, A., Huisman, S., Vuijk, R., Kraaij, V., & Garnefski, N. (2016). Cognitive emotion regulation, anxiety and depression in adults with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 22, 34-44.
- Besharat, M., Bazazi, S., Dibahnia, P., & Zangene, J. (2005). Evaluation of Psychometric Properties of Cognitive Emotion Regulation Questionnaire in a Sample of Iranian Society. *Applied psychology. Nursing and Midwifery Journal*, 24(84), 1-6. (Persian).
- Deater-Deckard, K. (2004). Parenting stress. Yale University Press.
- Eisenhower, A. S., Baker, B. L., & Blacker, J. (2005). Preschool children with intellectual disability: syndrome specificity, behavior problems, and maternal well-being. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(9), 657-671.
- Fadayi, Z., Dehghani, M., Tahmasiyan, K., & Farhadi, F. (2010). Evaluation of factor structure, validity and validity of short form-parenting stress index of mothers of normal children. *Research in Behavioral Sciences*, 8(2), 80-91. (Persian).
- Farokhi, S., & Share, H. (2014). Psychometric properties of the Persian version of the short form of women's sexual self-esteem index. *Iranian journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 20(3), 252-263. (Persian).
- Gharadaghi, A., Zemestani, M. & Valiei, Z. (2020). On the relationship between family functioning and cognitive emotion regulation with students' psychological well-being. *Journal of School Psychology*, 9(2), 108-122. (Persian).
- Garnefski, N., & Kraig, V. (2006). Cognitive Emotion Regulation Questionnaire Development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41(1), 1045-1053.
- Hajlo, N., & Rezayi Sharif, A. (2013). Psychometric properties of the Colorado Learning Disabilities Questionnaire. *Applied psychology. Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 24-43. (Persian).
- Haley, K., Allsopp, D., & Hoppy, D. (2018). When a Parent of a Student With a Learning Disability Is Also an Educator in the Same School District: A Heuristic Case Study. *Learning Disability Quarterly*, 41(1), 19-31.
- Halstead, E. J., Griffith, G. M., & Hastings, R. P. (2017). Social support, coping, and positive perceptions as potential protective factors for the well-being of mothers of children with intellectual and developmental disabilities. *International Journal of Developmental Disabilities*, 16(2), 1-9.
- Johnson, B. (2017). Learning Disabilities in Children: Epidemiology, Risk Factors and Importance of Early Intervention. *BMH Medical Journal*, 4(1), 13-21.
- Junking, S. E. (2007). Yoga and self-esteem: Exploring change in middle-age women [Dissertation]. *Saskatoon, Canada*, 42-46.
- Kave, M., & Keramati, H. (2017). The Effectiveness of Resilience Education on Parental Stress, Marital Satisfaction and Parental Resilience of Children with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 6(3), 69-91. (Persian).
- Mozafari, N., Bagherian, F., Zadeh Mohammadi, A. & Heidari, M. (2021). Executive functions, behavioral activation/behavioral inhibition system, and emotion regulation in adolescents with non-suicidal self-injury (NSSI) and normal counterparts. *Journal of Research in Psychopathology*, 1(3), 32-40. (Persian).

- Moradi, F. (2019). Investigating the effect of love for school on elementary school students' learning. *Education sciences education and counseling*, 11(8), 66-91. (Persian).
- Niven, K. (2017). The four key characteristics of interpersonal emotion regulation. *Current Opinion in Psychology*, 17, 89-93.
- Narimani, M., Pourabdol, S., & Basharpour, S. (2016). The effectiveness of acceptance / commitment-based education in reducing social anxiety in students with special learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 6(1), 252-263. (Persian).
- Patton, K. A., Ware, R., McPherson, L., Emerson, E., & Lennox, N. (2018). Parent-Related Stress of Male and Female Careers of Adolescents with Intellectual Disabilities and Careers of Children within the General Population: A Cross-Sectional Comparison. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(1), 51-61.
- Pelangi, A., & Rezayi, A. (2004) Comparison of psychological well-being and anger management in mothers of children with learning disabilities and normal. *Applied psychology. Journal of Learning Disabilities*, 6(2), 38-51. (Persian).
- Pourabdol, S., sobhi gharamaleki, N., Sajjadpour, S., Farzaneh, S. (2020). The study on cognitive-executive functions of frontal-parietal lobes in students with specific learning disorder and normal students. *Journal of Research in Psychopathology*, 1(2), 19-24. (Persian).
- Randall, D., Thomas, M., Whiting, D., & McGrath, A. (2017). Depression Anxiety Stress Scales (DASS-21): factor structure in traumatic brain injury rehabilitation. *The Journal of head trauma rehabilitation*, 32(2), 134-144.
- Reitman, D., Currier, R.O & Stickle, T.R. (2002). A critical evaluation of the Parenting Stress Index-Short Form (PSI-SF) in a head start population. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 31(3), 384-92.
- Sabor, S., & Kakabarayi, K. (2016). The effectiveness of acceptance and commitment group therapy on depressive symptoms, stress and pain indices in women with chronic pain. *Journal Rehabilitation Research in Nursing*, 2 (4), 1-9. (Persian).
- Sadri Damirchi, E., Ansari, M., Esmayili Ghazi Valoyi, F., & Ghomi, M. (2016). Comparison of early maladaptive schemas and marital satisfaction in mothers of children with special learning disabilities and mothers of normal children. *Journal of Learning Disabilities*, 1(6), 80-99. (Persian)
- Sahebi, A., Asgharii, M., & Salari, R. (2005). Validation of the Depression, Anxiety and Stress Scale for Anxiety in the Iranian Population. *Developmental Psychology*, 1(4), 1-18. (Persian).
- Salehi, I., Mosalman, & M. (2015). The relationship between religious attitudes and depression, anxiety, and stress in students. *Journal of Religion and Health*, 3(1), 57-64. (Persian).
- Shokri, A. (2021). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on parental stress of mothers with aggressive children. *Journal of Research in Psychopathology*, 1(3), 24-31. (Persian).
- Sheykhholeslami, A., Mohamadi, N., & Seyed Esmayili Ghomi, N. (2016). Comparison of parenting stress, happiness and cognitive flexibility of mothers with children with

- mental retardation and learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 5(4), 25-42. (Persian).
- Tajik, S., Moharami, J. & Daneshparvar, H. (2018). On the relationship between personality characteristics and cognitive emotion regulation with academic burnout among female high school students. *Journal of School Psychology*, 7(3), 68-87. (Persian).
- Tabrizchi, N., & Vahidi, Z. (2005). Comparison of emotion regulation, mindfulness and psychological well-being in mothers of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 6(2), 38-51. (Persian).
- Taklavi, S., Farashi, A. (2007). Comparison of levels of self-criticism, perceived stress, positive and negative emotion in mothers of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 7(2), 7-26. (Persian).
- Wildcat, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., De Fries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: validation of a parent-report screening measure. *Psychological assessment*, 23(3), 778.

Comparison the parenting stress, negative emotions and cognitive emotion regulation strategies among mothers of children with and without learning disabilities

T. Pourebrahim¹ & E. Doniamaly²

Abstract

The aim of this study was to compare the parenting stress, negative emotions and cognitive emotion regulation strategies among mothers of children with and without learning disability. The study method was casual-comparative. The study population consisted of all mothers of children with and without learning disabilities (each group included 90 mothers). The sample of study was chosen using the convenient sampling method. The measuring instruments were Questionnaires of learning disabilities (CLDQ), parenting stress (PSI), negative emotions (DASS) and cognitive emotion regulation (ERQ). The data was analyzed using multivariate analysis of variance. The results showed that the levels of parenting stress, negative emotions and maladaptive cognitive emotion regulation strategies mothers of children with learning disability were higher than in mothers of children without learning disability. Also adaptive cognitive emotion regulation strategies mothers of children without learning disability were higher than mothers of children with learning disability. Therefore, stress, negative emotions and maladaptive strategies of cognitive emotion regulation of these mothers can be predicted and prevented with the necessary training.

Keywords: parenting stress, negative emotions, cognitive emotion regulation strategies, learning disability.

¹ Corresponding Author: Assistant Professor of Counseling, Shahid Beheshti University (t_pourebrahim@sbu.ac.ir)

² Master of Counseling, Islamic Azad University, Science and Research Branch