

Research Paper

Development of structural equations of social adjustment of students with Specific Learning Disorders based on alexithymia and metacognitive beliefs and mediated by perceived social support



Sanaz Eyni¹, Samira Nazar², Matineh Ebadi^{3*} & Mahtab Zeynalzadeh⁴

1. Assistant professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.
2. MA in Psychology, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
3. PhD Student of Psychology, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
4. MA in Counseling, Department of Counseling, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.



Citation: Eyni, S., Nazar, S., Ebadi, M. & Zeynalzadeh, M. (2022). [Development of structural equations of social adjustment of students with Specific Learning Disorders based on alexithymia and metacognitive beliefs and mediated by perceived social support (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 11(4):62-77. <https://dx.doi.org/10.22098/jld.2022.8168.1865>

doi: 10.22098/jld.2022.8168.1865



Article Info:

Received: 2020/12/19

Accepted: 2022/04/25

Available Online: 2022/08/24

Key words:

Specific Learning Disorders, Social Adjustment, Alexithymia, Metacognitive Beliefs, Perceived Social Support.

ABSTRACT

Objective: Due to the problems of maladjustment of students with specific learning disorders, the present study was conducted to develop structural equations of social adjustment of students with specific learning disorders based on alexithymia and metacognitive beliefs and mediated by perceived social support.

Methods: In this descriptive and correlational study, 210 subjects were selected through purposeful sampling from all male and female students aged 10 to 14 years with specific learning disorders in Tabriz in 2019- 2020. Bell Social Adjustment Inventory, Wells Metacognitions Beliefs Questionnaire, Toronto Alexithymia Scale, and Zimet et al, Multidimensional Scale of Perceived Social Support were used to collect data. The collected data were analyzed using Pearson correlation analysis and structural equations by Lisrel 8.8 software.

Results: The results showed that alexithymia and metacognitive beliefs have a negative and significant effect and perceived social support has a positive and significant effect on social adjustment. Alexithymia and metacognitive beliefs, in addition to having a direct effect, also indirectly affect the social adjustment of students with specific learning disorders through the mediation of perceived social support, according to the value of VAF statistics, it was observed that 31.5% of the effect of alexithymia on social adjustment, 20.9% of the effect of metacognitive beliefs on social adjustment can be explained through perceived social support.

Conclusion: According to the consequences of learning disability and its widespread effects on the process of individual and social life, it is suggested that programs be implemented to promote appropriate emotions and metacognitive beliefs and to expand social support among students with learning disabilities.

Extended Abstract

1. Introduction

S

tudents with specific learning disorders are not able to learn in specific educational fields due to the lack of obvious losses, acute social and psychological problems, and despite

having a suitable educational environment and having average intelligence (Zhang, et al, 2019). Students with learning disabilities are at a lower level in terms of academic adjustment and social development compared to normal students (Mohammad Aminzadeh & Mohammad Aminzadeh, 2019).

*Corresponding Author:

Matineh Ebadi

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

Tel: +98 (45) 33262678

E-mail: matinehebadi2019@yahoo.com

One of the variables that may be effective in reducing the social adjustment of students with learning disorders is alexithymia. Alexithymia is a structure consisting of difficulty in identifying and describing feeling, and external-oriented thinking. This deficiency impedes the regulation of emotions and impairs a person's successful adjustment (Fietz, Valencia & Silani, 2018). Also, social adjustment requires knowledge and awareness and at the same time reaching insight and meta-cognitive strategies, which occurs through control and purposeful monitoring (Vermunt & Vermetten, 2004). One of the most important prerequisites for adjustment in student education is the support that enables them to deal with different social situations in the educational environment; perceived social support has many effects on the physical, psychological, satisfaction of life and the different aspects of life quality (Şahin, Ozer & Yanardag, 2019). However, according to the undesirable consequences of learning disability and its widespread effects on the process of the child's personal and social life and that it can cause irreparable social, educational, and emotional damage; Therefore, the present study was performed to investigate the development of structural equations of students' social adjustment with specific learning disorders based on alexithymia and metacognitive beliefs and mediated by perceived social support.

2. Materials and Methods

The statistical population of this study consisted of all male and female students with specific learning disorders who referred to the student education counseling centers and learning disability centers affiliated with the Tabriz Education Organization in 2019-2020. The study sample was 210 subjects (90 girls and 120 boys) who were selected by purposive sampling.

Bell Standard Social Adjustment Inventory: Developed by Bell in 1961. The whole test has 32 items. In this study, the social adjustment subscale of the questionnaire was used to assess social adjustment. Scores of 16-20 for boys and 20-24 for girls indicate a high level of social incompatibility. Bell (1962) reported the validity coefficients for the social adjustment subscales for the whole test as 0.88 and 0.94, respectively. The reliability of the questionnaire in the present study was 0.89.

Wells Metacognition Questionnaire: This 30-item self-report questionnaire measures people's beliefs about their thinking. This questionnaire has five subscales. All of these subscales are scored directly, and higher scores indicate higher levels in each of the subscales. Wells and Cartwright-Hutton (2004) reported the Cronbach's alpha coefficient of this questionnaire and its components in the range of 0.72 to 0.93. The reliability of the questionnaire in this study was 0.93.

Toronto alexithymia Scale: The Toronto alexithymia Scale was developed by Bagby et al. (1994). This questionnaire has 20 items that are responded correctly or incorrectly. Cronbach's alpha coefficient of this scale was obtained 0.75. The correlation coefficient of the subscales of this test with the checklist of psychological symptoms has been reported in the range of 0.17 to 0.48 (Besharat, 2013). The reliability of the questionnaire in the present study was 0.78.

The Multidimensional Scale of Perceived Social Support: This questionnaire, designed by Zimet et al. (1988), is a 12-item tool. This scale measures a person's perceived social support in Likert 7 options from strongly disagree to strongly agree. To get the total score of this scale, the score of all items is added together and divided by their number (12 items). The validity and reliability of this scale have been reported optimally by Zimet et al. (1988). In the present study, the reliability of Cronbach's alpha method was estimated to be 0.92.

3. Results

According to the research findings, the direct effect of alexithymia variable on social adjustment is negative and significant, and also is negative and significant on the perceived social support; metacognitive beliefs also have a direct, negative, and significant effect on social adjustment and perceived social support. The direct effect of the perceived social support variable on social adjustment is positive and significant. According to indirect t-statistics of alexithymia and metacognitive beliefs variables, in addition to the direct effect, indirectly and through the perceived social support also affect social adjustment of students with specific learning disorders. According to the obtained result for VAF statistics, it can be seen that 31% of the effect of alexithymia on social adjustment and 20% of the effect of metacognitive beliefs on social adjustment can be explained through the perceived social support.

Table 1. Results of analyzing the indirect effects of metacognitive beliefs and alexithymia on social adjustment mediated by perceived social support

	Research hypothesis	T-sobel	Standard path coefficient	VAF statistics	Test result
metacognitive beliefs	perceived social support → social adjustment	2.142	0.119	0.209	Confirm
alexithymia	perceived social support → social adjustment	2.574	0.152	0.315	Confirm

4. Discussion and Conclusion

The results showed that the proposed conceptual model of the study is based on the relationship between alexithymia and metacognitive beliefs with social adjustment of students with learning disabilities due to the mediating role of perceived social support, has a good fit. The results showed that the indirect effect of alexithymia on students' social adjustment with specific learning disorders was significant through perceived social support. Although emotional problems may have a biological basis, it is possible to change or moderate emotions by strengthening environmental factors, including support from others, parents and friends, as well as teachers and school staff in students with learning disabilities; So that when faced with a problematic emotional experience and taking into account perceived support, have behaviors appropriate to the goal. The results also showed that the indirect effect of metacognitive beliefs on students' social adjustment with specific learning disorders through perceived social support was significant. Students with learning disabilities can learn to reflect on their thought processes, gain awareness, and use specific methods while solving problems. On the other hand, students who have good social support can

reduce stress and increase social participation and problem solving by recognizing their own abilities.

5. Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed about the purpose of the research and its implementation stages. They were also assured about the confidentiality of their information and were free to leave the study whenever they wished, and if desired, the research results would be available to them.

Funding

This research did not receive any grant from funding agencies in the public, commercial, or non-profit sectors.

Authors' contributions

All authors have participated in the design, implementation, and writing of all sections of the present study.

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

تدوین معادلات ساختاری سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه بر اساس ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده

ساناز عینی^۱، سمیرا نظر^۲، متینه عبادی^{۳*} و مهتاب زینال‌زاده^۴

۱. استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران.
۲. کارشناس ارشد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.
۳. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.
۴. کارشناس ارشد مشاوره توان‌بخشی، گروه مشاوره، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف تدوین معادلات ساختاری سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه بر اساس ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده انجام شد.

روش‌ها: این پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی، تعداد ۲۱۰ نفر به عنوان نمونه هدفمند از بین کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر ۱۰ تا ۱۴ سال با اختلال یادگیری ویژه شهر تبریز در سال ۱۳۹۸ انتخاب شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه سازگاری اجتماعی بل، مقیاس ناگویی هیجانی تورنتو، پرسشنامه باورهای فراشناختی ولز و پرسشنامه حمایت اجتماعی ادراک‌شده زیمت و همکاران استفاده شد. داده‌های جمع‌آوری‌شده نیز با استفاده از تحلیل همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری به وسیله نرم‌افزار Lisrel 8.8 تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج به دست آمده نشان دادند که ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی اثر منفی و معنی‌دار و حمایت اجتماعی ادراک‌شده اثر مثبت و معنی‌دار بر سازگاری اجتماعی دارند. همچنین ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی علاوه بر اثر مستقیم، به‌طور غیرمستقیم و از طریق میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده نیز بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری ویژه اثرگذار است؛ که با توجه به مقدار آماره VAF مشاهده گردید که ۳۱/۵ درصد از تأثیر ناگویی هیجانی بر سازگاری اجتماعی، ۲۰/۹ درصد از تأثیر باورهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی از طریق حمایت اجتماعی ادراک‌شده می‌تواند تبیین گردد.

نتیجه‌گیری: با توجه به پیامدهایی که ناتوانی یادگیری به دنبال خود دارد و تأثیرات گسترده آن بر روند زندگی فردی و اجتماعی دانش‌آموزان، پیشنهاد می‌شود برنامه‌هایی در جهت ارتقای هیجان‌ات و باورهای فراشناختی مناسب و گسترش حمایت اجتماعی در بین دانش‌آموزان دچار ناتوان یادگیری اجرا شود.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۹/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۲/۰۵

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۶/۰۲

کلیدواژه‌ها:

اختلال یادگیری ویژه، سازگاری اجتماعی، ناگویی هیجانی، باورهای فراشناختی، حمایت اجتماعی ادراک‌شده.

مقدمه

اختلال توجه و بیش‌فعالی، مشکلات حافظه، شناخت و فراشناخت، مشکلات هیجانی - اجتماعی و مشکلات انگیزشی هستند (سلیمی و بارخدا، ۱۳۹۷). دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری سطح بالایی از مشکلات اجتماعی - هیجانی در مقایسه با دانش‌آموزان بهنجار از خود نشان می‌دهند (آورباچ، گراس - تیزور، مانور و شالو، ۲۰۰۸)؛

1. Auerbach, Gross-Tsur, Manor & Shalev

مشکلات یادگیری از دلایل عمده عدم موفقیت در مدرسه است؛ دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه با توجه به فقدان ضایعات بارز، عدم مشکلات اجتماعی و روانی حاد و با وجود برخورداری از محیط آموزشی مناسب و دارا بودن هوش متوسط، در زمینه‌های خاص تحصیلی قادر به یادگیری نیستند (ژانگ و همکاران، ۲۰۱۹). این دسته از دانش‌آموزان دارای ویژگی‌هایی از جمله مشکلات در پیشرفت تحصیلی، اشکال در زبان‌گفتاری، مشکلات ادراکی، هماهنگی کلی،

* نویسنده مسئول:

متینه عبادی

نشانی: دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

تلفن: ۳۳۲۶۲۶۷۸ (۴۵) +۹۸

پست الکترونیکی: matinehabadi2019@yahoo.com

ناتوانی‌های یادگیری

می‌کند (مهوش و همکاران، ۱۳۹۸). سالاریان، همایونی و صادقی (۲۰۱۹) در پژوهش خود رابطه منفی و معناداری بین ناگویی هیجانی و سازگاری دانشجویان نشان دادند. اکسوز، مرسین و ازکان^۸ (۲۰۱۸) نیز نشان دادند که سطح بالای ناگویی هیجانی منجر به اختلال در سازگاری می‌شود. همان‌طور که پژوهش قدیری، عالی و آقامحمدیان (۱۳۹۸) نشان داد آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی کاهش معنی‌دار رفتارهای ناسازگارانه در گروه آزمایش را به همراه داشت. همچنین رسیدن به سازگاری اجتماعی نیاز به دانش و آگاهی و در عین حال رسیدن به بصیرت و راهبردهای فراشناختی دارد که این مهم از طریق نظارت، کنترل و هدفمندی به وقوع می‌پیوندد (ورموت و ورمتن^۹، ۲۰۰۴). فراشناخت، شناخت درباره شناخت یا دانش درباره دانش تعریف شده است. اختلالات روانشناختی به فعالیت یک سبک تفکر سمی که نشانگان شناختی - توجهی نامیده می‌شود، مرتبط است که اشخاص در موقعیت‌های هیجانی (مانند: غم، اضطراب، خشم و ...) با آن درگیر می‌شوند (موریتز^{۱۰} و همکاران، ۲۰۱۹). فرض بر این است که کودکان مبتلا به ناتوانی یادگیری به دلیل شناختی و فراشناختی قادر نیستند راهبردهایی که مستلزم انجام تکالیف آموزشی است، استفاده کنند، آن‌ها نمی‌توانند درباره چگونگی تفکر خود و سازماندهی آن فکر کنند (قربانی و جباری، ۱۳۹۷)؛ بنابراین می‌توان گفت دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه که عملکردشان به طور گسترده‌ای پایین‌تر از انتظار سن و هوش آن‌ها است، ممکن است به دلیل نارسایی در مهارت‌های فراشناختی آن‌ها باشد (مازکو و هانیچ^{۱۱}، ۲۰۱۰). پژوهش راتر و همکاران (۲۰۲۰) بیانگر ارتباط بین عملکرد شناختی و حمایت اجتماعی بود. همچنین موریرا و لی^{۱۲} (۲۰۲۰) طی پژوهشی گزارش کردند که افزایش حمایت اجتماعی از سوی مدرسه موجب کاهش درگیری شناختی دانش‌آموزان شده است. وینتر و همکاران (۲۰۲۰) نشان دادند که درمان فراشناختی در جهت کاهش اختلالات سازگاری مؤثر بوده است. سنگانی، مکواندی، عسگری و بختیارپور (۲۰۱۹) بین باورهای فراشناختی و سازگاری اجتماعی رابطه معناداری یافتند. نتایج پژوهش افشاری (۱۳۹۸) نشان داد که

که اغلب در مدرسه نادیده گرفته می‌شود و همان‌طور که محمد امین‌زاده و محمد امین‌زاده (۱۳۹۷) نشان‌دادند دانش‌آموزان با مشکلات یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان بدون مشکلات یادگیری از نظر سازگاری تحصیلی و رشد اجتماعی در سطح پایین‌تری قرار دارند. مشکلات سازگاری اجتماعی یکی از متغیرهایی است که احتمالاً به دلیل وجود اختلال یادگیری در دانش‌آموزان ایجاد می‌شود. سازگاری، مکانیسمی است که افراد را قادر می‌سازد تا در حل مسائل سازشی، اطلاعات هیجانی را به دست آورده و به کار گیرند؛ همچنین آن‌ها را قادر می‌سازد تا مطابق الزامات بافت و محیط، تجربه و ابراز هیجانی را تعدیل و تنظیم کنند (هافمن و کاشدان^۱، ۲۰۱۰)؛ سازگاری اجتماعی نیز به معنای سازش با محیط اجتماعی است که این سازگاری می‌تواند به وسیله وفق‌دادن خود با محیط یا تغییر محیط اطراف برای رفع نیازها و رسیدن به وضعیت مطلوب ایجاد شود (شانکار اسریواستاوا^۲، ۲۰۱۸). داشتن جامعه‌ای سالم مستلزم داشتن افرادی سالم است و هرچه میزان سازگاری اجتماعی افراد بالاتر باشد، سلامت جامعه نیز بالاتر خواهد بود (محرّم‌زاده، پاشایی و نقوی، ۱۳۹۸). دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه به دلیل عدم برقراری روابط اجتماعی مطلوب، احساس طردشدگی از سوی همسالان و مشکلات متعدد تحصیلی و اجتماعی، مشکلات سازگاری دارند (لی^۳ و همکاران، ۲۰۱۸).

مرور ادبیات پژوهشی مربوط به اختلال یادگیری ویژه حاکی از آن است که این گروه از دانش‌آموزان به لحاظ تنظیم هیجانی در مقایسه با همسالان عادی‌شان مشکلات درخور توجهی را از خود نشان می‌دهند (مونتاگو^۴، ۲۰۰۸). ناگویی هیجانی^۵، سازه‌ای متشکل از دشواری در شناسایی احساس‌ها، توصیف آن‌ها و جهت‌گیری فکر بیرونی است، این نارسایی مانع تنظیم هیجان‌ها می‌شود و سازگاری موفقیت‌آمیز فرد را با اختلال مواجه می‌سازد (فیتز، والنسیا و سیلانی^۶، ۲۰۱۸). ناگویی هیجانی باعث ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات هیجانی و تنظیم هیجان‌ها می‌شود (حسینی و داووری، ۱۳۹۷). پورعبدل، صبحی قرامکی و عباسی (۱۳۹۴) دریافتند متغیرهای هیجانی با ایجاد شکاف بین هیجان‌ات فرد و همچنین اجتناب از پذیرش آن می‌تواند پیشرفت دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه را با موانع مهمی روبرو سازند. پژوهش‌ها نشان می‌دهد بین ۳۸ تا ۷۸ درصد کودکان دارای ناگویی هیجانی دارای اختلالات یادگیری نیز هستند (مامریل، یوشر و کلیه^۷، ۲۰۱۳). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش تنظیم شناختی-هیجانی، سازگاری اجتماعی را افزایش می‌دهد و بر کیفیت روابط اجتماعی تأثیر می‌گذارد و نیز رفتارهای فرااجتماعی را تقویت

1. Hofmann & Kashdan
2. Shankar Srivastava
3. Lee
4. Montague
5. Alexithymia
6. Fietz, Valencia & Silani
7. Mamaril, Usher & Coyle
8. Okstüz, Mersin & Ozcan
9. Vermunt & Vermetten
10. Moritz
11. Mazzocco & Hanich
12. Moreira & Lee

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی بوده و از نظر جمع-آوری داده‌ها توصیفی و از نوع همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر با اختلال یادگیری ویژه مراجعه-کننده به مراکز مشاوره دانش‌آموزی آموزش و پرورش و مراکز اختلال یادگیری وابسته به سازمان آموزش و پرورش شهر تبریز در سال ۱۳۹۸ تشکیل دادند. نمونه پژوهش ۲۱۰ نفر (۹۰ نفر دختر و ۱۲۰ نفر پسر) دانش‌آموز با اختلال یادگیری ویژه بود که به روش نمونه-گیری هدفمند انتخاب شدند. ملاک‌های ورود عبارتند از: (۱) تشخیص اختلال یادگیری ویژه براساس ملاک‌های راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی، (۲) عدم وجود تشخیص‌های دیگر همراه با اختلال یادگیری ویژه، (۳) محدوده سنی ۱۰ تا ۱۴ سال. ملاک‌های خروج عبارتند از: (۱) ناقص بودن پرسشنامه‌ها؛ (۲) عدم تمایل به همکاری با پژوهشگر. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه استاندارد سازگاری اجتماعی بل^۱: این پرسشنامه در سال ۱۹۶۱ توسط بل طراحی شد. او در زمینه سازگاری دو پرسشنامه ارائه داده است که یکی مربوط به دانش‌آموزان و دانشجویان است و دیگری مربوط به بزرگسالان. هر نسخه پنج بعد سازگاری را در بر می‌گیرد که عبارتند از: الف) سازگاری در خانه، ب) سازگاری بهداشتی، ج) سازگاری اجتماعی، د) سازگاری عاطفی، ه) سازگاری شغلی (تحصیلی). در این پژوهش برای بررسی سازگاری اجتماعی از خرده‌مقیاس سازگاری اجتماعی پرسشنامه استفاده شد. اعتبار و روایی: اعتبار آزمون مجدد گزارش شده در راهنمای آزمون از ۰/۷۰ تا ۰/۹۳ و ضریب همسانی درونی از ۰/۷۴ تا ۰/۹۳ متغیر بوده است. بل (۱۹۶۲) ضرایب اعتبار را برای خرده‌مقیاس‌های سازگاری اجتماعی، برای کل آزمون به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۹۴ گزارش کرده است. همچنین این آزمون روایی بالایی در تشخیص گروه‌های بهنجار از نوروتیک و همبستگی با آزمون شخصیت آیزنک نشان داده است (بل، ۱۹۶۲). پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۹ به دست آمد.

پرسشنامه فراشناخت ولز^۲: این پرسشنامه ۳۰ سؤالی خود گزارش‌دهی، باورهای افراد را درباره تفکر خود می‌سنجد.

1. Perceived Social Support
2. Şahin, Ozer, & Yanardag
3. Rosenfeld, Richman & Bowen
4. Rodríguez, Tinajero & Páramo
5. Murugan
6. Bell Standard Social Adjustment Questionnaire
7. Meta Cognitive Questionnaire

آموزش راهبردهای فراشناختی در بین دانش‌آموزانی که دچار افت تحصیلی بودند، باعث بهبود تحصیلی و همچنین افزایش سازگاری اجتماعی آن‌ها شد.

یکی از پیشایندهای اساسی سازگاری در دوران تحصیل دانش‌آموزان، حمایت است که رویارویی با موقعیت‌های اجتماعی مختلف را در محیط‌های آموزشی میسر می‌سازد؛ حمایت اجتماعی ادراک‌شده^۱ بر وضعیت جسمی، روانی، رضایت‌آز زندگی و جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی افراد اثرات زیادی دارد (سahین، ازر و یاناردانگ^۲، ۲۰۱۹) و به عنوان یک عامل تعدیل‌کننده مؤثر در مقابله و سازگاری با شرایط استرس‌زای زندگی شناخته می‌شود (برونستینگ و همکاران، ۲۰۱۹). دانش‌آموزانی که تصور می‌کنند حمایت بسیاری را از سوی شبکه‌های اجتماعی (والدین و دوستان و معلمان) دریافت می‌نمایند، بیشتر از رفتارهای مشکل‌آفرین اجتناب می‌ورزند، از مدرسه احساس رضایت بیشتری دارند، دارای احساس خودکارآمدی قوی‌تری هستند، ساعات زیادی را برای مطالعه صرف می‌کنند و نمرات بهتری را به دست می‌آورند (روزنفلد، ریچمن و بوون^۳، ۲۰۰۰)؛ دانش‌آموزانی که از حمایت اجتماعی برخوردارند، نمرات بالاتری در آزمون‌های هنجار شده به دست می‌آورند (نریمانی، رشیدی و زردی، ۱۳۹۸). در همین راستا پژوهش رودریگوئز، تیناجرو و پارامو^۴ (۲۰۱۷) بیانگر رابطه حمایت اجتماعی با سازگاری اجتماعی در افراد بوده است. مورگان^۵ (۲۰۱۷) معتقد است تلاش در جهت دستیابی دانش‌آموزان به سازگاری از اهداف اصلی آموزش رسمی است تا دانش‌آموزان عملکرد بهتری در زندگی شخصی و تحصیلی در آینده داشته باشند. حال با توجه به پیامدهای نامطلوب ناتوانی یادگیری و تأثیرات گسترده آن بر روند زندگی فردی و اجتماعی کودک و اینکه می‌تواند زندگی آینده فرد را به تباهی بکشانند و آسیب‌های اجتماعی، تحصیلی، و هیجانی جبران-ناپذیری به دنبال داشته باشند؛ طی پژوهش‌های گذشته نشان داده شد که تعدادی از مشکلات هیجانی ویژه در افراد دچار ناتوانی‌های یادگیری با فراوانی بیشتری مشاهده می‌شود، ابتدا به یک ناتوانی یادگیری می‌تواند عاملی خطرآفرین، برای تحول مشکلات هیجانی باشد. لذا پژوهش حاضر با هدف بررسی تدوین معادلات ساختاری سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه بر اساس ناگویی هیجانی و باورهای فراشناخت با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک شده انجام شد.

ناتوانی‌های یادگیری

از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق می‌سنجد. برای به دست آوردن نمره کل این مقیاس نمره همه‌ی گویه‌ها با هم جمع شده و بر تعداد آن‌ها (۱۲ گویه) تقسیم می‌شود. نمره هر مقیاس نیز حاصل جمع نمرات گویه‌های مربوط به آن، تقسیم بر تعداد گویه‌های آن زیرمقیاس (۴) به دست می‌آید. روایی و پایایی این مقیاس توسط زیمت و همکاران (۱۹۸۸) در حد مطلوب گزارش شده است. سلیمی، جوکار و نیک‌پور (۱۳۸۸) روایی مقیاس را به روش تحلیل عاملی مورد تأیید قرار دادند. همچنین پایایی مقیاس را برای سه بعد حمایت اجتماعی دریافت شده از سوی خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ گزارش کردند. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۲ برآورد گردید.

روش اجرا

در این پژوهش روش گردآوری اطلاعات به این صورت بود که پس از کسب مجوز از کمیته فنی و اخلاقی سازمان آموزش و پرورش شهرستان تبریز، ابتدا به مراکز مشاوره دانش آموزی و مراکز اختلال یادگیری شهرستان تبریز مراجعه کرده و ۲۳۰ دانش آموز با اختلال یادگیری ویژه براساس ملاک‌های ورود انتخاب شد. سپس اهداف پژوهش برای دانش‌آموزان، اولیا و مسئولین مربوطه بیان شد و رضایت کامل آن‌ها جلب شد. در نهایت، پرسشنامه‌های ۲۰ نفر از دانش‌آموزان به علت ناقص بودن کنار گذاشته شده و پرسشنامه ۲۱۰ دانش‌آموز مورد بررسی قرار گرفت. در ضمن اطمینان‌دهی در مورد محرمانه ماندن اطلاعات و آماده ساختن افراد نمونه تحقیق از لحاظ روانی برای شرکت در پژوهش از نکات اخلاقی این پژوهش بود. همچنین کدهای رایج اخلاق در پژوهش‌های پزشکی شامل ۱۳، ۱۴، ۲ (منافع حاصل از یافته‌ها در جهت پیشرفت دانش بشری)، کد ۲۰ (هماهنگی پژوهش با موازین دینی و فرهنگی) و کدهای ۱، ۳، ۲۴ (رضایت آزمودنی‌ها و نماینده قانونی او) در این پژوهش رعایت شده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری به وسیله نرم‌افزار Lisrel 8.8 تجزیه و تحلیل شد. الکیس تا میا و باورهای فراشناختی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه به عنوان متغیر ملاک و حمایت اجتماعی ادراک شده به عنوان متغیر واسطه در نظر گرفته شدند.

این پرسشنامه دارای پنج زیر مقیاس باورهای مثبت درباره نگرانی، مهارت‌پذیری و بروز افکار خطرناک، اطمینان شناختی، نیاز به مهار افکار و خودآگاهی شناختی است. همه این زیر مقیاس‌ها به صورت مستقیم نمره گذاری می‌شوند و نمره‌های بالاتر نشان دهنده سطوح بالاتر در هریک از زیر مقیاس‌ها است. **ولز و کارترایت-هاتن^۱** (۲۰۰۴) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه و مؤلفه‌های آن را در دامنه ۰/۷۲ تا ۰/۹۳ و ضریب اعتبار بازآزمایی با فاصله یک ماه را ۰/۷۳ گزارش کرده‌اند. در ایران **شیرین زاده دستگیری، گودرزی، غنی زاده و تقوی (۱۳۸۷)** ضریب همسانی درونی آن را با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۱ و برای زیرمقیاس‌های آن ۰/۵۹ تا ۰/۸۳ و روایی آن را ۰/۸۷ گزارش کردند. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۹۳ به دست آمد.

مقیاس ناگویی هیجانی تورنتو^۲: مقیاس ناگویی هیجانی تورنتو توسط **بگبی، پارکر و تیلور^۳** (۱۹۹۴) ساخته شده است. این پرسشنامه ۲۰ گویه دارد که به صورت صحیح یا غلط پاسخ داده می‌شود و سه عامل ناتوانی در شناسایی احساسات (۷ عامل)، ناتوانی در توصیف احساسات (۵ عامل) و سبک تفکر عینی (۸ عامل) را می‌سنجد. ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۷۵ بدست آمده است. ضریب همبستگی خرده مقیاس‌های این آزمون با چک لیست نشانه‌های روانی در دامنه‌ای از ۰/۱۷ تا ۰/۴۸ گزارش شده است (بگبی و همکاران، ۱۹۹۴). در نسخه فارسی مقیاس ناگویی هیجانی، ضرایب آلفای کرونباخ برای ناگویی خلقی کل و سه زیر مقیاس دشواری در شناسایی احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر عینی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۲، ۰/۷۵ و ۰/۷۲ بدست آمد. پایایی بازآزمایی مقیاس ناگویی خلقی، در یک نمونه ۶۷ نفری در دو نوبت با فاصله چهار هفته از $(I=0/80)$ تا $(I=0/87)$ برای ناگویی هیجانی کل و خرده مقیاس‌های مختلف تأیید شد (**بشارت، ۱۳۹۲**). روایی هم‌زمان مقیاس ناگویی خلقی، برحسب همبستگی بین مقیاس‌های این آزمون و مقیاس‌های هوش هیجانی، بهزیستی روانشناختی و درماندگی روانشناختی بررسی و مورد تأیید قرار گرفت. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۷۸ به دست آمد.

مقیاس چندبعدي حمایت اجتماعی ادراک شده^۴: جهت

ارزیابی میزان حمایت اجتماعی ادراک شده از مقیاس حمایت اجتماعی چندبعدي استفاده شد. این پرسشنامه که توسط **زیمت، دهلیم، زیمت و فارلی^۵** (۱۹۸۸) طراحی شده، یک ابزار ۱۲ گویه‌ای است. این مقیاس میزان حمایت اجتماعی ادراک شده فرد را در سه حیطه خانواده، دوستان و افراد مهم در زندگی در لیکرت ۷ گزینهای

1. Wells & Cartwright-Hatto
2. Toronto Alexithymia Scale
3. Bagby, Parker & Taylor
4. Multidimensional Scale of Perceived Social Support (MSPSS)
5. Zimet, Dahlem, Zimet & Farley

ناتوانی‌های یادگیری

یافته‌ها

درصد (۱۲۰ نفر) پسر، ۵۵/۷۱ درصد (۱۱۷ نفر) والدین دارای تحصیلات لیسانس، ۴۵/۷۲ درصد (۹۶ نفر) والدین دارای شغل کارمند و ۷۴/۲۹ درصد (۱۵۶ نفر) دارای وضعیت اقتصادی متوسط بودند.

نمونه آماری مورد مطالعه شامل ۲۱۰ نفر از دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ویژه با میانگین سنی $11/29 \pm 2/18$ سال بودند. در دامنه سنی ۱۰ تا ۱۴ سال قرار داشتند. بیشتر شرکت‌کنندگان با ۵۷/۱۵

جدول ۱. آمار توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	M	SD	چولگی	کشیدگی
باورهای فراشناختی	۷۸/۷۱	۱۵/۲۶	۰/۲۲۴	-۰/۷۳
باورهای مثبت درباره نگرانی	۱۴/۲۶	۳/۶۷	۰/۶۶	-۰/۰۴
مهارنابذیری و بروز افکار خطرناک	۱۷/۴۴	۳/۱۱	۰/۱۶	-۰/۵۸
اطمینان شناختی	۱۴/۳۴	۴/۳۸	۰/۷۹	۰/۸۶
نیاز به مهار افکار	۱۵/۹۲	۳/۲۷	۰/۳۹	-۰/۵۰
خودآگاهی شناختی	۱۶/۸۵	۴/۱۶	۰/۳۷	-۰/۴۹
ناگویی هیجانی	۸۳/۶۲	۱۸/۵۹	۰/۸۱	-۱/۱۸
ناتوانی در شناسایی احساس	۲۷/۶۹	۱۰/۹۷	۰/۵۶	-۱/۳۱
ناتوانی در توصیف احساسات	۲۱/۱۶	۸/۳۹	۱/۰۹	-۰/۶۵
سبک تفکر عینی	۳۴/۷۷	۱۱/۴۶	۱/۲۶	-۱/۳۲
حمایت اجتماعی ادراک شده	۳۴/۶۷	۹/۸۶	-۰/۶۱	-۰/۱۹
حمایت خانواده	۱۱/۱۸	۲/۲۷	-۰/۳۹	-۰/۳۲
حمایت دوستان	۹/۶۴	۳/۱۶	-۰/۴۴	-۰/۶۲
حمایت سایر افراد	۱۱/۳۳	۳/۳۷	-۰/۷۴	-۰/۲۵
سازگاری اجتماعی	۱۷/۶۸	۲/۷۰	-۱/۲۶	۱/۳۲

اجتماعی ادراک‌شده و سازگاری در بازه (۲، -۲) قرار دارد؛ یعنی از لحاظ کجی متغیرهای مورد مطالعه و مؤلفه‌های آن‌ها نرمال بوده و توزیع آن‌ها متقارن است. همچنین مقدار کشیدگی برای متغیرهای باورهای فراشناختی، ناگویی هیجانی، حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سازگاری در بازه (۲، -۲) قرار دارد؛ این نشان می‌دهد توزیع متغیرهای پژوهش و مؤلفه‌های آنها از کشیدگی نرمال برخوردار است.

مطابق جدول ۱ میانگین امتیاز متغیر باورهای فراشناختی از نظر آزمودنی‌ها ۶۳/۰۸ و انحراف معیار برابر ۱۵/۲۶ است. همچنین میانگین امتیاز متغیر ناگویی هیجانی ۸۳/۶۲ و انحراف معیار برابر ۱۸/۵۹ است. میانگین امتیاز متغیر حمایت اجتماعی ادراک‌شده از نظر آزمودنی‌ها ۳۴/۶۷ و انحراف معیار برابر ۹/۸۶ به دست آمد. در نهایت میانگین امتیاز متغیر سازگاری اجتماعی از نظر آزمودنی‌ها ۱۷/۶۸ و انحراف معیار برابر ۱۳/۶۲ است. از سوی دیگر مقدار چولگی مشاهده شده برای متغیرهای باورهای فراشناختی، ناگویی هیجانی، حمایت

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

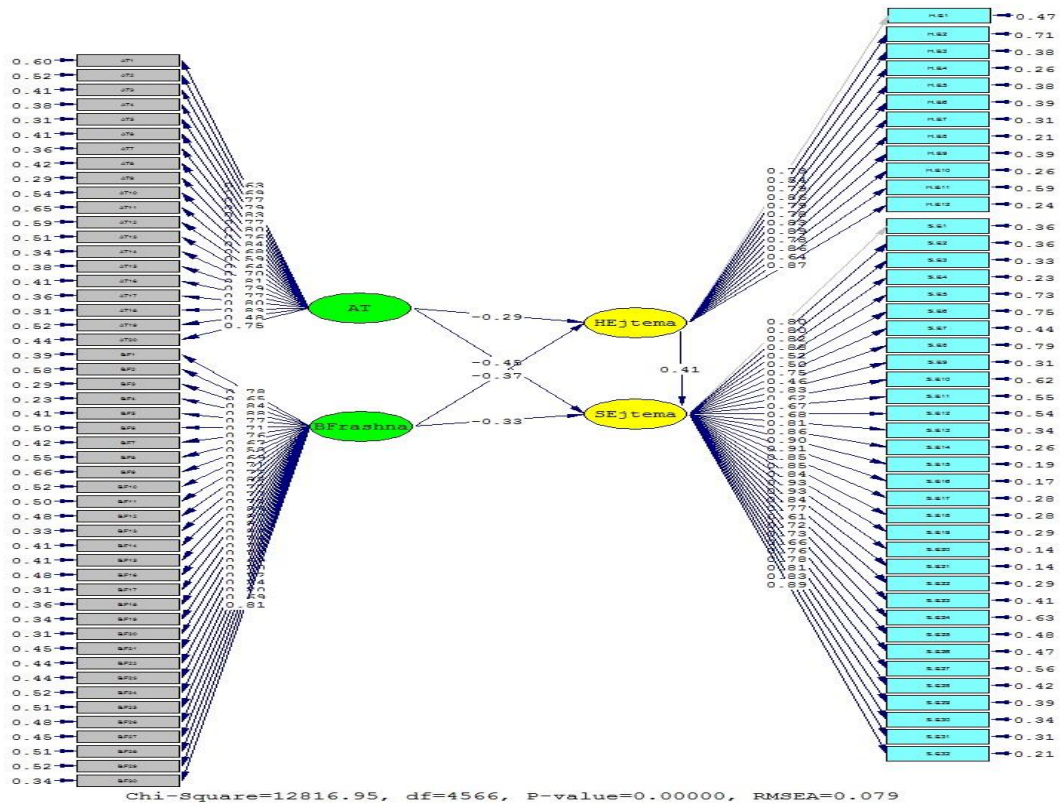
متغیرها	سازگاری اجتماعی	باورهای فراشناختی	حمایت اجتماعی ادراک شده	ناگویی هیجانی
سازگاری اجتماعی	۱			
باورهای فراشناختی	-۰/۷۳**	۱		
حمایت اجتماعی ادراک شده	۰/۵۹**	-۰/۵۳**	۱	
ناگویی هیجانی	-۰/۶۳**	۰/۵۸**	-۰/۵۲**	۱

باورهای فراشناختی با حمایت اجتماعی ادراک‌شده رابطه منفی و معنی‌دار و با ناگویی هیجانی رابطه مثبت و معنی‌دار در سطح ۹۹ درصد وجود دارد؛ و در نهایت بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده و ناگویی هیجانی در سطح ۹۹ درصد رابطه منفی و معنادار برقرار است.

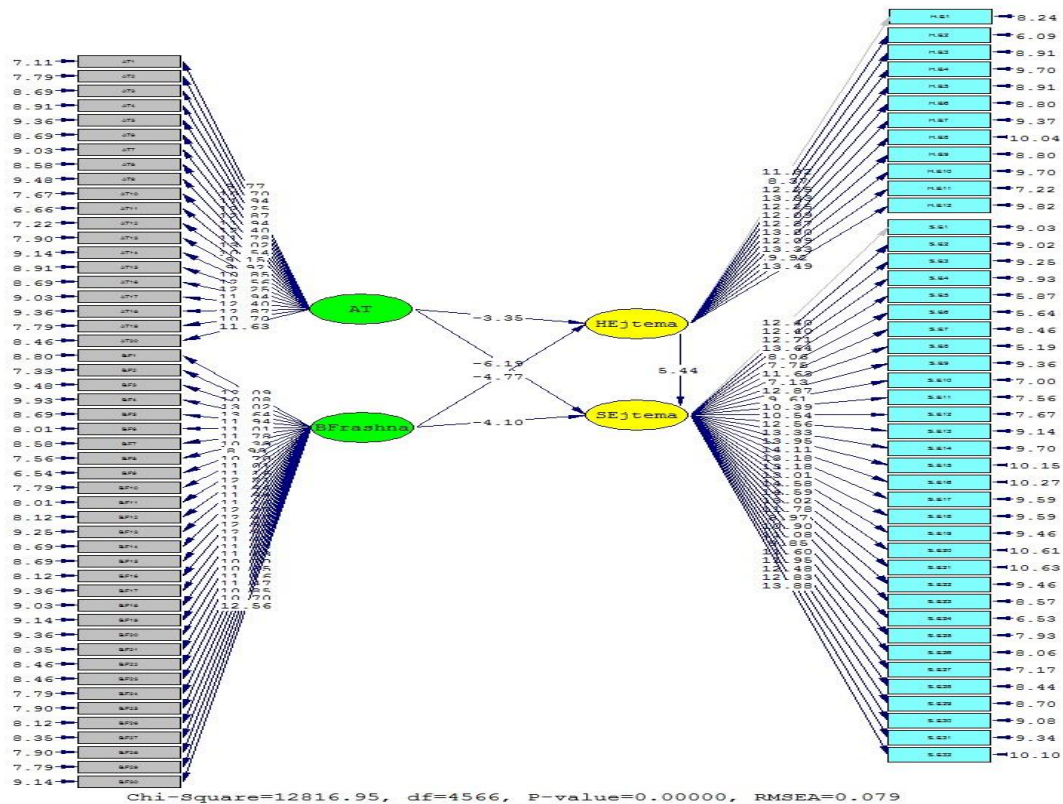
با توجه به جدول ماتریس همبستگی، بین سازگاری اجتماعی با باورهای فراشناختی و ناگویی هیجانی در سطح معنی‌دار ۹۹ درصد، رابطه منفی و معنادار و با حمایت اجتماعی ادراک‌شده در سطح معنی‌دار ۹۹ درصد، رابطه مثبت و معنادار برقرار است. همچنین بین

حمایت اجتماعی ادراک شده بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری ویژه پرداخته می‌شود.

در ادامه تحقیق با استفاده از معادلات ساختاری به بررسی اثر مستقیم و غیر مستقیم باورهای فراشناختی و ناگویی هیجانی با میانجی‌گری



نمودار ۱. آزمون مدل تحقیق (در حالت استاندارد)



نمودار ۲. آزمون مدل تحقیق (در حالت T-Value)

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل تحقیق

نتیجه	بازه قابل قبول	مقدار	نام شاخص
قابل قبول	کمتر از ۳	۲/۸۱	$\frac{\chi^2}{d_f}$
خوب	خوب: کمتر از ۰/۰۸ متوسط: ۰/۰۸ تا ۰/۱	۰/۰۷۹	RMSE
قابل قبول	بیشتر از ۰/۹۰	۰/۹۲	CFI
قابل قبول	بیشتر از ۰/۹۰	۰/۹۱	NFI
قابل قبول	بیشتر از ۰/۸۰	۰/۸۵	GFI

با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان گفت که مدل تحقیق از نظر شاخص‌های معنی‌داری و برازش مورد تأیید است.

جدول ۴. معادلات ساختاری مدل تحقیق

متغیرها	ضرایب مسیر	مقدار T	خطای استاندارد	معنی‌داری
باورهای فراشناختی ←	-۰/۳۳	-۴/۱۰	۰/۱۱۲	معنی‌دار
باورهای فراشناختی ←	-۰/۳۷	-۴/۷۷	۰/۱۰۷	معنی‌دار
ناگویی هیجانی ←	-۰/۴۵	-۶/۱۹	۰/۰۹۸	معنی‌دار
ناگویی هیجانی ←	-۰/۲۹	-۳/۳۵	۰/۱۱۷	معنی‌دار
حمایت اجتماعی ادراک شده ←	۰/۴۱	۵/۴۴	۰/۱۰۳	معنی‌دار

جهت بررسی اثر غیرمستقیم باورهای فراشناختی و ناگویی هیجانی بر سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک شده از آزمون تست سوبل استفاده شده است. همچنین برای تعیین شدت اثر غیرمستقیم از طریق میانجی از آماره‌ای به نام VAF^۱ استفاده می‌شود که مقداری بین ۰ تا ۱ را اختیار می‌کند؛ در واقع این مقدار اثر غیرمستقیم به اثر کل را می‌سنجد.

با توجه به جدول ۴ اثر مستقیم متغیر باورهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی و حمایت اجتماعی ادراک شده، منفی معنادار است؛ همچنین ناگویی هیجانی اثر مستقیم منفی و معنی‌دار روی سازگاری اجتماعی و حمایت اجتماعی ادراک شده دارد. اثر مستقیم متغیر حمایت اجتماعی ادراک شده بر سازگاری اجتماعی، مثبت معنادار است.

جدول ۵. نتایج تحلیل اثرات غیرمستقیم باورهای فراشناختی و الکی‌تایمیا بر سازگاری اجتماعی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک شده

فرضیه پژوهش	T-sobel	ضریب مسیر استاندارد	آماره VAF	نتیجه آزمون
باورهای فراشناختی ← حمایت اجتماعی ادراک شده ← سازگاری اجتماعی	۲/۱۴۲	۰/۱۱۹	۰/۲۰۹	تأیید
ناگویی هیجانی ← حمایت اجتماعی ادراک شده ← سازگاری اجتماعی	۲/۵۷۴	۰/۱۵۲	۰/۳۱۵	تأیید

با توجه به میزان به دست آمده برای آماره VAF مشاهده می‌شود که ۲۰/۹ درصد تأثیر باورهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی و ۳۱/۵ درصد تأثیر ناگویی هیجانی بر سازگاری اجتماعی از طریق حمایت اجتماعی ادراک شده می‌تواند تبیین گردد.

با توجه به میزان آماره تی غیرمستقیم (تی سوبل) بین متغیرهای بالا که خارج از بازه (۱/۹۶ & ۱/۹۶-) است؛ لذا فرضیه اثر غیرمستقیم باورهای فراشناختی و ناگویی هیجانی بر سازگاری اجتماعی پذیرفته می‌شود. بنابراین متغیرهای باورهای فراشناختی و ناگویی هیجانی علاوه بر اثر مستقیم، به‌طور غیرمستقیم و از طریق حمایت اجتماعی ادراک شده نیز بر سازگاری اجتماعی تأثیر می‌گذارند.

1. Variance accounted for

ناتوانی‌های یادگیری

افشاری (۱۳۹۸) همسو است. از دیدگاه علوم شناختی، می‌توان اشاره کرد که سازگاری اجتماعی به عنوان دسته‌ای از طرح‌های مبتنی بر پردازش اطلاعات، که شامل تجسم‌ها و فرآیندهای نمادین و غیر نمادین است شناخته می‌شود؛ بنابراین، هرگونه آسیب به ظرفیت‌های پردازش شناختی مبتنی بر عدم موفقیت در شناخت ممکن است یک عامل خطر بالقوه برای افراد زیادی باشد که منجر به رفتارها و مشکلات پرخطر خواهد شد (سنگانی و همکاران، ۲۰۱۹). رویکرد فراشناختی بر این باور است که افراد به دلیل آنکه فراشناخت‌های آن‌ها به الگوی خاص پاسخ‌دهی هیجانی به تجربه‌های درونی منجر می‌شود که موجب تداوم هیجان منفی و تقویت باورهای منفی می‌شود، در دام ناراحتی‌های هیجانی گرفتار می‌شوند (ولز و همکاران، ۲۰۰۴). مدیریت شناخت خود در شرایط استرس‌زا تحت شرایط مختلف توانایی فراشناختی و حالت‌های فراشناختی بهتری ایجاد می‌کند؛ بنابراین فشارهای محیطی کمتری به فرد وارد می‌شود و عملکرد در هر شرایطی بهبود میابد (آلن، کانیس-دیماند، کاتسیکیتیز، ۲۰۱۷). در حالت‌هایی مانند استراتژی‌های فراشناختی و آگاهی فراشناختی وقتی تعدیل مثبت باشد، فرد از نظر عاطفی و شناختی پرباشان و ناامید نمی‌شود، که این امر سازماندهی احساسات و شناخت فرد را مختل نمی‌کند. بنابراین، این افراد معمولاً قادر به شناسایی، درک و توصیف احساسات بیشتر و قادر به سازگاری با شرایط استرس‌زا به دلیل آگاهی عاطفی و توانایی آن‌ها در پردازش شناختی احساساتشان هستند (اسچیمتی و همکاران، ۲۰۱۷). از طرفی، دانش آموزان با اختلال یادگیری ویژه نه تنها سطح پایین‌تری از پیشرفت تحصیلی دارند، بلکه با مشکلات اجتماعی و هیجانی نیز روبرو می‌شوند. مشکلات غیرمنتظره و مداوم در یادگیری با کاهش عملکرد تحصیلی و مشکلات سازگاری اجتماعی و هیجانی درازمدت مرتبط است (اسچوارتز، اپینات-دوکوس، لئون، پویژن و پرادو، ۲۰۱۸). جهت تبیین این یافته می‌توان گفت دانش آموزان با ناتوانی یادگیری خاص می‌توانند یاد بگیرند تا درباره فرآیندهای فکریشان تأمل کنند، آگاهی به دست بیاورند و راهکارهای مؤثری در جهت ناسازگاری‌های اجتماعی پیش آمده در مدرسه و خانواده به کار برده و هر وقت لازم شد فرایندها و راهبردهای جایگزین برای راهبردهای فراشناختی غلط و نابجا استفاده کنند. به عبارتی اگر نظام باورهای دانش آموزان با اختلال یادگیری ویژه کارآمد باشد، اطلاعات به گونه‌ای دقیق در ذهن آن‌ها پردازش می‌شود که نتیجه آن رفتار مطلوب است؛ اما اگر

1. Allen, Kannis-Dymand & Katsikitis
2. Schwartz, Epinat-Duclos, Leone, Poisson & Prado

بحث و نتیجه‌گیری

مشکلات سازگاری دانش آموزان با توانی یادگیری خاص، نیاز به توجه ویژه دارد، بنابراین پژوهش حاضر با هدف تدوین معادلات ساختاری سازگاری اجتماعی دانش آموزان با اختلال یادگیری ویژه بر اساس ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی با میانجی‌گری حمایت اجتماعی ادراک‌شده انجام شد. نتایج حاصل نشان داد که الگوی مفهومی پیشنهادی مطالعه، مبنی بر رابطه ناگویی هیجانی و باورهای فراشناختی با سازگاری اجتماعی دانش آموزان با ناتوانی یادگیری با توجه به نقش میانجی حمایت اجتماعی ادراک‌شده از برآزش مطلوبی برخوردار است. با توجه به نتایج اثر مستقیم ناگویی هیجانی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان با اختلال یادگیری ویژه منفی و معنادار بود. نتایج به‌دست آمده با یافته‌های پژوهش سالاریان و همکاران (۲۰۱۹)؛ اکسوز و همکاران (۲۰۱۸) و قدیری و همکاران (۱۳۹۸) همسو بود. دانش آموزان که نمره پایین در ناگویی هیجانی کسب می‌کنند از توانایی ذهنی بیشتر برای پردازش اطلاعات اجتماعی برخوردار هستند. این توانمندی می‌تواند به افراد کمک کند تا درک بهتری از پیامدهای منفی و زیان‌بار تکلیف تحصیلی داشته باشند و در نتیجه از فشارهای روانی و اجتماعی کمتری در تصمیم‌گیری برخوردار باشند و موفق‌تر عمل کنند در واقع این افراد با فرمول‌بندی و پردازش صحیح اطلاعات و در نظر گرفتن درست و غلط بودن رفتارها در موقعیت‌های مختلف می‌توانند نوع هیجانات خود را بهبود بخشند (علی‌مرادی، قربان، خلعتبری و رحمانی، ۱۳۹۷). دانش آموزان ناتوان یادگیری به دلیل کمبود انگیزش اکثر اوقات نگرانند که تلاش‌های آن‌ها نتیجه ندهد؛ در همین راستا عملکرد درست هیجان منجر به جداسازی هیجانات از افکار ناکارآمد در دانش آموزان با اختلال یادگیری می‌شود و بدین طریق باعث می‌شود که بار هیجانی افکار غیرمنطقی و ارزیابی‌های ناسالم جدا شده و از شدت دردناک بودن آن‌ها کاسته شود؛ طبیعی است در چنین موقعیتی، دانش آموزان مبتلا به اختلال یادگیری گرایش بالاتری برای منطبق شدن با شرایط محیط و انتظارات ساختارهای اجتماعی محیط آموزشگاه و در نتیجه سازگاری اجتماعی دارند.

نتایج به‌دست آمده نشان داد که اثر باورهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی دانش آموزان با ناتوانی یادگیری ویژه منفی و معنادار بود، در واقع، هرچه ویژگی باورهای فراشناختی در دانش آموزان بیشتر باشد، سازگاری اجتماعی کمتری در آن‌ها وجود دارد. نتایج به‌دست آمده با یافته‌های پژوهش راتر و همکاران (۲۰۲۰)؛ موریرا و لی (۲۰۲۰)؛ وینتر و همکاران (۲۰۲۰)؛ سنگانی و همکاران (۲۰۱۹) و

در پردازش‌ها و ادراک مشکلی وجود داشته باشد، نتیجه‌ای جز هیجان‌های ناخوشایند و رفتار مخرب وجود نخواهد داشت.

نتایج به‌دست‌آمده نشان‌داد که اثر حمایت اجتماعی ادراک‌شده بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری ویژه مثبت و معنادار بود، در واقع، هرچه ویژگی حمایت اجتماعی ادراک‌شده در دانش‌آموزان بیشتر باشد، سازگاری اجتماعی بیشتر در آن‌ها وجود دارد. نتایج به‌دست‌آمده با یافته‌های پژوهش رودریگوئز و همکاران (۲۰۱۷) و کاظمی و همکاران (۱۳۹۹) همسو است. حمایت اجتماعی به رفتارهای حمایتی و منابع پیوندهای اجتماعی که شامل حمایت هیجانی، صمیمیت، تعامل مثبت و حمایت مادی می‌شود، اشاره دارد (هوآنگ، کستینز و آیالا، ۲۰۱۴). از دیدگاه اجتماعی، رفتار ناسازگار از ناتوانی در مقابله با فشار روانی ناشی می‌شود. در این دیدگاه، رفتار غیرانطباقی به مثابه‌ی بیماری یا مشکلی که فقط در فرد وجود دارد، انگاشته نمی‌شود، بلکه حداقل تا حدی ناشی از وجود نقص در نظام حمایت اجتماعی فرد نیز است. این نظام شامل والدین، خواهران و برادران و وابستگان، دوستان، معلمان و همین‌طور سازمان‌های اجتماعی و نهادهای دولتی است. براساس رویکرد اجتماعی، باید تلاش کرد تا با اقدامات پیشگیرانه، از راه مداخله در زندگی افراد، پیش از وقوع رویدادهای فاجعه‌آمیز رفتار غیرانطباقی را کاهش داد (کاظمی و همکاران، ۱۳۹۹). حمایت اجتماعی بیانگر قابلیت و کیفیت ارتباط با دیگران است و سبب می‌شود افراد در مواقع نیاز، منابع الزام جهت احساس مراقبت و ارزشمندی را کسب کنند. لذا وجود یک رابطه حمایتی باعث فعالیت فرد در محیط می‌شود و به دنبال آن فرد سعی می‌کند تلاش بیشتری از خود نشان دهند و به نوعی سازگاری دست یابد (یوجینو، بوون، گری و مایکل، ۲۰۱۸). در جهت تبیین این یافته می‌توان گفت طبق نظریه خود تعیین‌گری بندورا، حمایت اجتماعی، تسهیل‌گر شکوفایی تمایلات و پتانسیل‌های درونی و عامل بازدارنده و کاهش‌دهنده ناراحتی‌های عاطفی و روانی در افراد است، براساس این نظریه حمایت اجتماعی می‌تواند نقش اساسی در باورهای خودکارآمدی به عنوان مفهوم کلیدی در دانش‌آموزان دارای اختلالات داشته باشد. در صورتی که این دانش‌آموزان از حمایت‌های خانواده، دوستان و کادر مدرسه برخوردار باشند، عزت نفس آن‌ها افزایش یافته، در موقعیت‌های پرتنش بر خود مسلط می‌شوند و زمانی که در حیطه یادگیری به مشکل برمی‌خورند باور دارند که از سوی اجتماع حمایت خواهند شدند و در نتیجه رفتارهای ناسازگار کمتری از خود نشان می‌دهند.

نتایج نشان‌داد که اثر غیرمستقیم ناگویی هیجان بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری ویژه از طریق حمایت اجتماعی ادراک‌شده معنادار بود. لذا، حمایت اجتماعی ادراک‌شده، به‌عنوان میانجی‌گر رابطه ناگویی هیجانی با سازگاری اجتماعی پذیرفته شد و مشاهده گردید که ۳۱/۵ درصد از تأثیر ناگویی هیجانی بر سازگاری اجتماعی از طریق حمایت اجتماعی ادراک‌شده می‌تواند تبیین گردد. در بحث حاضر، به دلیل عدم وجود پیشینه داخلی و خارجی مشابه با موضوع مورد بحث، نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های دیگر مقایسه نمی‌شود. در جهت تبیین نتایج می‌توان گفت گرچه ممکن است مشکلات هیجانی اساس زیست‌شناختی داشته باشد اما می‌توان با تقویت عوامل محیطی از جمله حمایت‌هایی که از سوی اطرافیان از جمله، والدین، خواهرها و برادران و دوستان همچنین معلم و کادر مدرسه در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری منجر به تغییر یا تعدیل هیجان‌ها شده؛ به طوری که هنگام مواجهه با یک تجربه هیجانی مشکل‌زا با در نظر گرفتن حمایت‌های درک شده، رفتارهای متناسب با هدف داشته باشند. که این امر منجر به پیامدهای سلامت روانی، عملکرد بهتر در محیط مدرسه و به عبارتی سازگاری آن‌ها در محیط اجتماعی خواهد شد.

نتایج نشان‌داد که اثر غیرمستقیم باورهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری ویژه از طریق حمایت اجتماعی ادراک‌شده معنادار بود. لذا، حمایت اجتماعی ادراک‌شده، به‌عنوان میانجی‌گر رابطه باورهای فراشناختی با سازگاری اجتماعی پذیرفته شد و مشاهده گردید که ۲۰/۹ درصد از تأثیر باورهای فراشناختی بر سازگاری اجتماعی از طریق حمایت اجتماعی ادراک‌شده می‌تواند تبیین گردد. در بحث حاضر، به دلیل عدم وجود پیشینه داخلی و خارجی مشابه با موضوع مورد بحث، نتایج پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های دیگر مقایسه نمی‌شود. در جهت تبیین نتایج می‌توان گفت با به‌کارگیری راهبردهای فراشناختی مثبت، دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری می‌توانند یاد بگیرند تا درباره فرآیندهای فکریشان تأمل کنند، آگاهی به دست آورند و روش‌های خاصی را در خلال حل مسائل به کار برند. آموزش این راهبردها باعث می‌شود که فرد بتواند تمام کنش‌های درگیر در یک عمل شناختی از ابتدا تا انتها را تحت نظر بگیرد. از دیگر سو حمایت اجتماعی در هنگام رویارویی با محرک‌های تنش‌زا دو نقش متفاوت ایفا می‌کند، نقش نخست حمایت اجتماعی به صورت تأثیر مستقیم است. هنگامی که فرد

1. Huang, Costeines & Kaufman

2. Uchino, Bowen, Kent de Grey, Mikel & Fisher

ناتوانی‌های یادگیری

بشارت، م. ع. (۱۳۹۲). مقیاس ناگویی هیجانی تورنتو: پرسشنامه، روش اجرا و نمره‌گذاری (نسخه فارسی). *روانشناسی تحولی روان-شناسان ایرانی*، ۳۷(۱۰)، ۹۰-۹۲.

https://ijms.sums.ac.ir/article_39805.html

پورعبدل، س.، صبحی قراملکی، ن و عباسی، م. (۱۳۹۴). مقایسه‌ی اهمال‌کاری تحصیلی و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۴(۳)، ۲۲-۳۸.

http://jld.uma.ac.ir/article_276_50.html?lang=en

حسینی، ل و داوری، ر. (۱۴۰۰). بررسی نقش سبک‌های فرزندپروری در پیش‌بینی ناگویی هیجانی و راهبردهای تنظیم هیجانی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۰(۱)، ۴۶-۵۷.

http://jsp.uma.ac.ir/article_1140.html

سلیمی، ج و بارخدا، ج. (۱۳۹۷). تحلیل و رتبه‌بندی مهم‌ترین مؤلفه‌های ناتوانی یادگیری در بین دانش‌آموزان. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۱)، ۶۹-۴۲.

سلیمی، ع، جوکار، ب و نیک‌پور، ر. (۱۳۸۸). ارتباطات اینترنتی در زندگی: بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی در استفاده از اینترنت. *مطالعات روان‌شناختی*، ۵(۳)، ۸۱-۱۰۲.

<https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=169581>

شیرین‌زاده دستگیری، ص.، گودرزی، م. ع.، غنی‌زاده، ا و تقوی، س م. ر. (۱۳۸۷). مقایسه باورهای فراشناختی و مسئولیت‌پذیری در بیماران مبتلا به اختلال وسواسی-اجباری، اختلال اضطراب منتشر و افراد بهنجار. *مجله روانپزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۴(۱)، ۵۵-۴۶.

علی‌مرادی، م.، قربان شیرودی، ش.، خلعتبری، ج و رحمانی، م. ع. (۱۳۹۷). اثربخشی بازی درمانی بر خودناتوانمندسازی اجتماعی و ناگویی هیجانی دانش‌آموزان دختر با اختلال یادگیری خاص. *مطالعات ناتوانی*، ۸(۶۰)، ۱-۷.

<https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=704633>

قدیری، ف.، عالی، ش و آقامحمدیان شرباف، ح. ر. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی-هیجانی بر تاب‌آوری و سازگاری نوجوانان پسر دانش‌آموز مدارس شبانه‌روزی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۱(۲)، ۷۱-۸۷.

<https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=748573>

قربانی، ن و جباری، س. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش نظریه ذهن بر کارکرد اجرایی دانش‌آموزان پسر با ناتوانی یادگیری. *روانشناسی افراد/استثنایی*، ۸(۳۱)، ۲۳۷-۲۵۹.

[DOI:10.22054/jpe.2019.34845.1832]

با فشار و محرک‌های تنش‌زا مواجهه می‌شود، حمایت اجتماعی، سطح فشار تجربه شده را کاهش می‌دهد. نقش دیگر حمایت اجتماعی به صورت تعدیل‌کنندگی است، یعنی موقعی که فرد با یک رویداد اضطراب‌زا روبه‌رو می‌شود، حمایت اجتماعی تأثیر مخرب آن رویداد را بر سلامتی فرد تعدیل کرده و باعث می‌شود که فرد مشکل به وجود آمده را کمتر استرس‌زا ارزیابی کند. در نتیجه دانش‌آموزانی که از حمایت اجتماعی مناسبی برخوردار هستند می‌تواند با شناخت توانایی‌ها توسط خودشان، استرس را کاهش و میزان مشارکت اجتماعی و حل مسائل و چالش‌ها را افزایش دهد. یکی از نشانه‌های اجتماعی شدن، سازگاری اجتماعی است. سازگاری اجتماعی به‌عنوان یکی از انواع سازگاری، به معنای تطابق با مقتضیات اجتماعی، رعایت اصول و قوانین جامعه و کارایی در روابط اجتماعی است. اساس سازگاری اجتماعی به وجود آوردن تعادل بین خواسته‌های خود و انتظارات اجتماع است که می‌تواند بر تمام ابعاد زندگی فرد تأثیر گذارد.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

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

حامی مالی

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

مشارکت نویسندگان

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

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

افشاری، ع. (۱۳۹۸). اثر بخشی راهبردهای فراشناختی بر بهبود عملکرد تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان با مشکل افت تحصیلی. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۵)، ۱۳۳-۱۴۲.

<http://edcbmj.ir/article-1-1954-fa.html>

- characteristics over a six year period in youths with persistent and nonpersistent dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*, 41(3), 263-273. [DOI:10.1177%2F0022219408315637]
- Bagby, M., Taylor, G. J., & Parker, J.D. (1993). Alexithymia and the recognition of facial expressions of emotion. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 59(3-4), 197-202. [DOI:10.1159/000288664]
- Bell, H. M. (1962). The adjustment inventory: adult form. Palo Alto: Consulting Psychological Press. https://www.si.edu/object/nmah_692354
- Besharat, M. A. (2013). Toronto Alexithymia Scale: Questionnaire, instruction and scoring (Persian Version). *Journal of Developmental Psychology*, 37(10), 90-92. (Persian). https://ijms.sums.ac.ir/article_39805.html
- Brunsting, N. C., Zachry, C., Liu, J., Bryant, R., Fang, X., Wu, S., & Luo, Z. (2021). Sources of perceived social support, social-emotional experiences, and psychological well-being of international students. *The Journal of Experimental Education*, 89(1), 95-111. [DOI:10.1080/00220973.2019.1639598]
- Fietz, J., Valencia, N., & Silani, G. (2018). Alexithymia and autistic traits as possible predictors for traits related to depression, anxiety, and stress: A multivariate statistical approach. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 24 (4), 901-908. [DOI:10.1111/jep.12961]
- Ghadiri, F., Aali, Sh & Agham Mohammadian Sharabaf, H. R. (2019). The Effectiveness of Social-Emotional Skills Training on Resilience and Adjustment of Male Adolescent Students in Boarding Schools. *Studies in Learning & Instruction*, 11 (2), 71-87. (Persian) <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=748573>
- Ghorbani, N., Jabbari, S. (2018). The Effect of Training Theory of Mind on Executive Function of Boy Students with Learning Disabilities. *Psychology of Exceptional Individuals*, 8(31), 237-259. (Persian). [DOI:10.22054/jpe.2019.34845.1832]
- Hosseini, L., & Davari, R. (2021). Investigating the Role of Parenting Styles in Predicting Alexithymia and Emotional Regulation Strategies in High School Students. *Journal of Psychology and institutions*, 10(1), 46-57. http://jisp.uma.ac.ir/article_1140.html?lang=en
- Hofmann, S. G., & Kashdan, T.B. (2010). The Affective Style Questionnaire: Development and Psychometric Properties. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32(2), 255-63. [DOI:10.1007/s10862-009-9142-4]
- Huang, C. Y., Costeines, J., Kaufman, J. S., & Ayala, C. (2014). Parenting stress, social support, and depression for ethnic minority adolescent mothers: Impact on child development. *Journal of child and family studies*, 23(2), 255-262. [DOI:10.1007/s10826-013-9807-1]
- کازمی رضایی، س.ع.، محمدی، م.، تاجیک، ع.ا و پیشگاهی، ب. (۱۳۹۹). نقش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و حمایت اجتماعی ادراک شده در پیش‌بینی سازگاری اجتماعی دانشجویان پرستاری. *نشریه روان پرستاری*، ۸(۲)، ۷۷-۸۵. <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=806464>
- محمدامین‌زاده، ل و محمدامین‌زاده، ح. (۱۳۹۷). مقایسه سازگاری تحصیلی و رشد اجتماعی دانش‌آموزان دختر پایه هشتم دارای مشکلات یادگیری و بدون مشکلات یادگیری شهرستان مهاباد. *رهبری و مدیریت آموزشی*، ۱۲(۴)، ۲۳۰-۲۱. http://edu.journals.iaugarmsar.ac.ir/article_664463.html?lang=fa
- محرم‌زاده، م.، پاشایی، م و نقوی، ل. (۱۳۹۸). مقایسه سرمایه روان‌شناختی، سازگاری اجتماعی و سبک‌های عاطفی در دانش‌آموزان ورزشکار (فردی و گروهی) و غیرورزشکار. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۸(۳)، ۱۶۳-۱۷۶. http://jisp.uma.ac.ir/article_847.html
- مهوش، ع.، شریفی درآمدی، پ.، رضایی، س و عسکری، م. (۱۳۹۸). اثربخشی برنامه آموزشی تنظیم شناختی-هیجانی بر مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با آسیب شنوایی. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۹، ۱-۶. <http://jdisabilstud.org/article-1-1597-en.html>
- نریمانی، م.، رشیدی، ج و وزردی، ب. (۱۳۹۸). نقش خودپنداره کودکان، حمایت اجتماعی خانواده و سبک والدگری در پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری خاص. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۸(۳)، ۱۱۲-۱۳۳. http://jld.uma.ac.ir/article_791.html?lang=en

References

- Afshari, A. (2019). To investigate the effectiveness of meta-cognitive strategies on improving academic performance and social adjustment of students with academic failure. *Education Strategies in Medical Sciences*, 12 (5), 133-142. (Persian). <http://edcbmj.ir/article-1-1954-fa.html>
- Alimoradi, M., Ghorbanshiroudi, S., Khalatbari, J., Rahmani, M. A. (2018). The Effectiveness of Play Therapy on Self-empowerment and Alexithymia of Female Students with Specific Learning Disorder. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*, 8, 60-60. (Persian). <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=704633>
- Allen, A., Kannis-Dymand, L., & Katsikitis, M. (2017). Problematic internet pornography use: The role of craving, desire thinking, and metacognition. *Addictive Behaviors*, 70, 65-71. [DOI:10.1016/j.addbeh.2017.02.001]
- Auerbach, J. G., Gross-Tsur, V., Manor, O. & Shalev, R. S. (2008). Emotional and Behavioral

- Kazemi rezaei, A., Mohammadi, M., Tajikesmaili, A., & Pishgahi, B. (2020). The Role of Cognitive Emotion Regulation Strategies and Perceived Social Support in Predicting the Social Adjustment of Nursing Students. *Iranian Journal of Psychiatric Nursing*, 8 (2), 76-85. (Persian).
<https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=806464>
- Lee, C., Sung, Y. T., Zhou, Y., & Lee, S. (2018). The relationships between the seriousness of leisure activities, social support and school adaptation among Asian international students in the US. *Leisure Studies*, 37, 197–210. [DOI:10.1080/02614367.2017.1339289]
- Mahvash, A., Sharifidaramadi, P., Rezayi, S., & Asgari, M. (2019). Instructional Program for Cognitive Emotion Regulation on Social Skills in Students with Hearing Impairments. *Middle East Journal of Digestive Diseases*, 9, 47-47. (Persian). <http://jdisabilstud.org/article-1-1597-en.html>
- Mamaril, N. A., Usher, E. L., & Coyle, B. A. (2013). Academic self-handicapping and self-efficacy as predictors of mathematics achievement of African American middle school students. P20 Motivation and Learning Lab, University of Kentucky, College of Education, Kentucky, USA. <https://motivation.uky.edu/files/2013/08/MamarilUsherCoyle.pdf>
- Mazzocco, M. M., Hanich, L. B. (2010). Math achievement, numerical processing, and executive functions in girls with Turner syndrome: Do girls with Turner syndrome have math learning disability?. *Learning and Individual Differences*, 20(2), 70-81. [DOI:10.1016/j.lindif.2009.10.011]
- Mohammad Aminzadeh, L & Mohammad Amin Zadeh, H. (2019). Comparison of academic adjustment and social development of eighth grade female students with learning difficulties and without learning problems in Mahabad city. *Educational Leadership & Management*, 12 (4), 230-21. (Persian). http://edu.journals.iaugarmsar.ac.ir/article_664463.html?lang=fa
- Moharamzadeh, M., Pashaei, M & Nagavi, L. (2019). Comparing psychological capital, social adjustment and emotional styles in athletic students (individual and group) and non-athletes. *Journal of Psychology and institutions*, 8(3), 163-176. http://jsp.uma.ac.ir/article_847.html?lang=en
- Montague, M. (2008). Self-Regulation Strategies to Improve Mathematical Problem Solving for Students with Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 31(1), 37–44. [DOI:10.2307/30035524]
- Moreira, P. A. S., & Lee, V. E. (2020). School social organization influences adolescents' cognitive engagement with school: The role of school support for learning and of autonomy support. *Learning and Individual Differences*, 80, 101885. [DOI:10.1016/j.lindif.2020.101885]
- Moritz, S., Irshaid, S., Beiner, A., Hauschildt, M., & Miegel, F. (2019). Acceptance and efficacy of a metacognitive self-help intervention in an Arabic-speaking mixed patient sample with depression and/or obsessive-compulsive disorder: A randomized controlled trial. *Journal of Experimental Psychopathology*, 10(1). [DOI:10.1177/2043808718820683]
- Murugan, P. V. (2017). Mental health and adjustment of higher secondary school students. *Journal on Educational Psychology*, 11(2), 29-35. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1169547>
- Narimani, M., Rashidi, J., Zardi, B. (2019). The role of children's self-concept, family's social support, and parenting styles in predicting academic vitality among students with specific learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 8(3), 112-133. (Persian). http://jld.uma.ac.ir/article_791.html?lang=en
- Oksüz, E., Mersin, S., & Ozcan, C. T. (2018). Childhood traumatic experiences, alexithymia, and resilience in patients with adjustment disorder. *Gulhane Medical Journal*, 60, 97-102. [DOI:10.26657/gulhane.00030].
- Pourabdol, S., Sobhi -Gharamaleki, N., Abbasi, M. (2015). A comparison of academic procrastination and academic vitality in students with and without specific learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 4(3), 22-38. (Persian). http://jld.uma.ac.ir/article_276_50.html?lang=en
- Rodríguez, M. S., Tinajero, C., & Páramo, M. F. (2017). Pre-entry Characteristics, Perceived Social Support, Adjustment and Academic Achievement in First-Year Spanish University Students: A Path Model. *The Journal of Psychology*, 151(8), 722–738. [DOI:10.1080/00223980.2017.1372351].
- Rosenfeld, L. B., Richman, J. M., & Bowen, G. L. (2000). Social Support Networks and School Outcomes: The Centrality of the Teacher. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17(3), 205–26. [DOI:10.1023/A:1007535930286].
- Rutter, E. C., Tyas, S. L., Maxwell, C. J., Law, J., O'Connell, M. E., Konnert, C. A., & Oremus, M. (2020). Association between functional social support and cognitive function in middle-aged and older adults: a protocol for a systematic review. *BMJ open*, 10(4), e037301. [DOI:10.1136/bmjopen-2020-037301].
- Şahin, D. S., Özer, O., & Yanardağ, M. Z. (2019). Perceived social support, quality of life and satisfaction with life in elderly people. *Educational Gerontology*, 1–9. [DOI:10.1080/03601277.2019.1585065]

- Salarian, F., Homayouni, A. R., & Sadeghi, J. (2019). Predicting Social Adjustment in University Students based on Alexithymia and Psychological Vulnerability. *Journal of Sociological Studies of Youth*, 10 (35), 97-106. https://ssyj.baboliau.ac.ir/article_670247.html
- Salimi, A. R., Joukar, B., & Nikpour, R. (2009). Internet and communication: perceived social support and loneliness as antecedent variables. *Psychological studies*, 5(3), 81-102. (Persian). <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?id=169581>
- Salimi, J., Barkhoda, J. (2018). Analysis and ranking of the most important components of learning disability among students) Case study of elementary schools in Marivan city). *Journal of Learning Disabilities*, 8(1), 42-69. (Persian). http://jld.uma.ac.ir/article_708.html?lang=en
- Sangani, A., Makvandi, B., Asgari, P., & Bakhtiarpour, S. (2019). Modeling Structural Relationships of Metacognitive States with Tendency to Virtual Networks through Mediating of Social Adjustment in Gifted Students. *Avicenna Journal of Neuropsychophysiology*, 20 6(3), 149-158. [DOI:10.32598/ajnpp.6.3.206.1]
- Schimmenti, A., Passanisi, A., Caretti, V., La Marca, L., Granieri, A., & Iacolino, C, et al. (2017). Traumatic experiences, alexithymia, and Internet addiction symptoms among late adolescents: A moderated mediation analysis. *Addictive Behaviors*, 64, 314-320. [DOI:10.1016/j.addbeh.2015.11.002].
- Schwartz, F., Epinat-Duclos, J., Leone, J., Poisson, A., & Prado, J. (2018). Impaired neural processing of transitive relations in children with math learning difficulty. *NeuroImage: Clinical*, 20, 1255-1265. [DOI:10.1016/j.nicl.2018.10.020]
- Srivastava, P. S. (2018). Social adjustment problems of school going academic achievers. *International Journal of Academic Research and Development*, 3(1), 164-166. https://www.researchgate.net/profile/Prem-Srivastava-2/publication/322385667_Social_adjustment_problems_of_school_going_academic_achievers/links/5a5711bfa6fdcc30f86dea8f/Social-adjustment-problems-of-school-going-academic-achievers.pdf
- Shirinzadeh Dastgiri, S., Gudarzi, M. A., Ghanizadeh, A., & Taghavi, S. M. (2008). Comparison of metacognitive and responsibility beliefs in patients with obsessive-compulsive disorder, generalized anxiety disorder and normal individuals. *Iranian Journal of Psychiatry & Clinical Psychology*, 14(1), 46-55. (Persian) <http://ijpcp.iuims.ac.ir/article-1-414-en.html>
- Uchino, B. N., Bowen, K., Kent de Grey, R., Mikel, J., & Fisher, E. B. (2018) Social Support and Physical Health: Models, Mechanisms, and Opportunities. In: Fisher E. et al. (eds) Principles and Concepts of Behavioral Medicine. Springer, New York, NY. [DOI:10.1007/978-0-387-93826-4_12]
- Vermunt, J. D., & Vermetten, Y. (2004). Patterns in student learning: relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations. *Educational Psychology Review*, 16(4), 359-384. [DOI:10.1007/s10648-004-0005-y]
- Wells, A., & Cartwright-Hatton, S. (2004). A short form of the metacognitions questionnaire: properties of the MCQ-30. *Behaviour Research and Therapy*, 42(4), 385-396. [DOI:10.1016/S0005-7967(03)00147-5].
- Winter, L., Naumann, F., Olsson, K., Fuge, J., Hoepfer, M. M., & Kahl, KG. (2020). Metacognitive Therapy for Adjustment Disorder in a Patient with Newly Diagnosed Pulmonary Arterial Hypertension: A Case Report. *Frontiers in Psychology*. 11:143. [DOI:10.3389/fpsyg.2020.00143]
- Younis, A., Xiaobao, P., Nadeem, M. A., Kanwal, S., Pitafi, A. H., Qiong, G., & Yuzhen, D. (2021). Impact of positivity and empathy on social entrepreneurial intention: The moderating role of perceived social support. *Journal of Public Affairs*, 21(1), e2124. [DOI:10.1002/pa.2124].
- Zhang, S., Liu, J., Wang, J., Xia, X., Zhang, L., Liu, L., & Jiang, T. (2019). Developing and validating the learning disabilities screening scale in Chinese elementary schools. *International Journal of Educational Research*, 96, 91-99. [DOI:10.1016/j.ijer.2019.06.006]
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41. [DOI:10.1207/s15327752jpa5201_2]