

Research Paper

Examining the Effectiveness of Self-Regulation Strategy Development Training on Improving Self-Efficacy, Emotion Regulation, and Achievement Motivation in Students with Learning Disabilities



Mohammad Narimani ¹ , Ali Jabbari Ghozlojeh ² & Aynaz Shshrivar Sosahab ^{3*}

1. Distinguished Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.
2. PhD student in Educational Psychology, Department of Psychology, Tabriz University, Tanriz, Iran.
3. MSc Psychology of Exceptional Children, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran.

Use your device to scan
and read article online



Article Info:

Received: 2025/04/26

Accepted: 2025/08/12

Available Online: 2025/09/22

Citation: Narimani, M., Jabbari Ghozlojeh, A. & Shshrivar Sosahab, A. (2025). [Examining the Effectiveness of Self-Regulation Strategy Development Training on Improving Self-Efficacy, Emotion Regulation, and Achievement Motivation in Students with Learning Disabilities (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 14 (4):80-94. <https://doi.org/10.22098/jld.2025.17297.2251>



10.22098/jld.2025.17297.2251

Extended Abstract

1. Introduction

Learning disabilities are among the most important psychological and educational issues facing children and adolescents. Recent studies indicate that they affect approximately 5 to 10 percent of the student population (Ranjbar et al, 2021). These disorders are classified as neurodevelopmental disorders and include difficulties in reading (dyslexia), writing (dysgraphia), and mathematics (dyscalculia), often accompanied by deficits in information processing and acquiring new skills (Jokar et al, 2023). Contrary to popular belief, these disabilities do not imply low intelligence or intellectual impairment; rather, affected children often possess average or above-average intelligence, though their brains encounter challenges in receiving, processing, or producing information, leading to a gap between their inherent potential and actual performance (Zopardo et al, 2023). Experiencing learning disabilities at school is frequently associated with reduced self-confidence, increased anxiety, decreased academic motivation, and diminished self-efficacy; thus, compared to their peers, these students are more likely to experience academic failure and psycho-social problems (Somer and Ceylan, 2025).

In response to these challenges, self-regulation-based strategies have been designed with an integrated approach that simultaneously trains cognitive,

emotional, and behavioral skills and has more lasting effects on learning processes and individual growth. The training of these strategies includes techniques such as goal setting, planning, monitoring, evaluation, mindfulness practice, and continuous feedback; which strengthens self-efficacy, emotion control, and motivation, and as a result, increases participants' self-confidence and motivation (Lazarus et al, 2021). Recent research emphasizes the key role of self-regulation learning strategies and educational interventions related to self-control, emotion regulation, and increased motivation, demonstrating that training in these skills can mitigate academic difficulties and improve psychological functioning. Indeed, acquiring self-regulation strategies strengthens abilities such as goal-setting, planning, monitoring, and performance evaluation, and plays a significant role in enhancing self-efficacy and motivation (Chen et al, 2022). Given the importance of this issue, the present study aims to examine the effectiveness of self-regulation strategy development training in improving self-efficacy, emotion regulation, and achievement motivation in students with learning disabilities. This research seeks, based on scientific evidence, to demonstrate that systematic self-regulation strategy instruction can enhance the psychological and academic components in this population and could serve as a practical model for educational and therapeutic interventions in learning centers.

2. Materials and Methods

This study used a quasi-experimental design with a pretest–posttest control-group approach. The statistical

*Corresponding Author:

Aynaz Shshrivar Sosahab

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

Tel: +98 (991) 2536147

E-mail: aynazshin@gmail.com



Copyright © 2025 by Authors. Published by University of Mohaghegh Ardabili. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 international license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/). Non-commercial purposes uses of the work are permitted, provided the original work is properly cited.

population consisted of students registered at the Learning Disabilities Center in Tabriz for the 2023–2024 academic year. Thirty students were purposively sampled and randomly allocated to the experimental group ($n = 15$) and the control group ($n = 15$). The experimental group participated in ten 45-minute sessions of training to develop self-regulation strategies (based on the Matzler protocol), while the control group received no intervention. Inclusion criteria included: a learning disability confirmed by a score above 80 on the Colorado Learning Disabilities Questionnaire (CLDQ), an IQ above 90 on the Riordan intelligence test, and a willingness to participate in the study. Exclusion criteria included missing more than two sessions and participation in another educational program. Data collection instruments comprised the Colorado Learning Disabilities Questionnaire (2011), the Morris Self-Efficacy Scale (2001), the Herment's Achievement Motivation Questionnaire (1977), and the Groos Emotion Regulation Questionnaire (2003). Data were analyzed using multivariate analysis of covariance (MANCOVA)

in SPSS version 26.

3. Results

According to the results of Table 1, a significant difference was reported between the post-test scores of the three self-efficacy indicators ($F = 43.08$), emotion regulation ($F = 42.97$), and achievement motivation ($F = 48.09$), with a significance level of $p < 0.01$. Accordingly, data analysis shows that training in the development of self-regulatory strategies had a significant effect on these indicators in the experimental group, such that post-test scores increased significantly compared to the control group. Also, the results indicate that the statistical assumptions of the study, including normality of data distribution, homogeneity of variances, and homogeneity of regression slopes, were correctly met and confirmed. As a result, it can be concluded that training based on the development of self-regulatory strategies has a significant effect on improving students' self-efficacy, emotion regulation, and achievement motivation compared to the baseline.

Table 1. Analysis of Covariance (ANCOVA) for Comparing the Mean Scores of Self-Efficacy, Emotion Regulation, and Achievement Motivation

Variable	Source	S	Df	Ms	F	Sig	Effect Size
Self-Efficacy	Group	2458.29	1	2776.25	43.08	0.001	0.45
	Pre-test	20.82	1	23.82	95.88	0.001	0.18
	Error	91.96	2	2.53	–	–	–
Emotion Regulation	Group	1903.65	1	11836.65	42.97	0.001	0.41
	Pre-test	121.19	1	452.19	4.54	0.001	0.15
	Error	693.97	2	21.69	–	–	–
Achievement Motivation	Group	1287.88	1	3256.78	48.09	0.001	0.38
	Pre-test	346.10	1	126.45	3.21	0.001	0.06

4. Discussion and Conclusion

This study aimed to determine the effectiveness of a developmentally guided self-regulation training program on improving self-efficacy, emotion regulation, and achievement motivation among students with learning disabilities. The results indicated that learning these strategies positively affected self-efficacy, emotion regulation, and achievement motivation in these students. This finding aligns with the results of Cristofani et al. (2023), DiLieto et al. (2023), Nasiri-Garmeh-Cheshmeh et al. (2024), and Zoppedo et al. (2023). In the present account, it can be argued that this approach, by providing skills in goal setting, self-monitoring, self-evaluation, and emotion management, increases intrinsic motivation to work and continue learning, while simultaneously strengthening students' sense of control and self-efficacy, enabling them to confront challenges and reinterpret setbacks as learning opportunities (Shamla & Jayan, 2025). Targeted emotion regulation training, through reducing maladaptive emotional responses and improving focus on long-term goals, enhances resilience and cognitive flexibility, which in turn support intrinsic motivation and the willingness to continue studies (Ragos et al., 2023). Regular practice of these skills, along with effective feedback and active involvement of families

and teachers, sustains and deepens the impact on mental health, social relationships, and academic achievement, thereby forming a stable and autonomous learner profile capable of facing learning challenges and leveraging growth opportunities (Aidan & Mamas, 2025). The limitations of the study included a small sample size, limited to elementary school students, and sampling in Tabriz. It is suggested that future studies use larger samples and random sampling.

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 process. Also, confidentiality was assured in this research.

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

اثربخشی آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری

محمد نریمانی^۱، علی جباری قوزلوجه^۲ و آیناز شهرپور سوسه‌ب^{۳*}

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

۲. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

۳. کارشناسی ارشد روانشناسی کودکان استثنایی، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.



استاددهی: نریمانی، م، جباری قوزلوجه، ع. و شهرپور سوسه‌ب، آ. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری. فصلنامه ناتوانی‌های یادگیری، ۱۴ (۴): ۹۴-۸۰. <https://doi.org/10.22098/jld.2025.17297.2251>

doi 10.22098/jld.2025.17297.2251

چکیده

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۲/۰۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۵/۲۱

تاریخ انتشار: ۱۴۰۴/۰۶/۳۱

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش آموزان دارای اختلالات یادگیری بود.

روش‌ها: پژوهش حاضر از نوع مطالعات نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و گروه کنترل بود. جامعه‌ی آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان ثبت‌نام‌شده در مرکز ناتوانی‌های یادگیری آموزش و پرورش شهر تبریز در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ بود. از میان آن‌ها، ۳۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شده و به دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایشی (۱۵ نفر) تقسیم شدند. روش نمونه‌گیری هدفمند بود. گروه آزمایشی در ده جلسه ۴۵ دقیقه‌ای و به صورت هفته‌ای دو بار در جلسات آموزشی شرکت کردند و در این زمان گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسش‌نامه‌های اختلالات یادگیری خاص کلورادو، خودکارآمدی موريس، انگیزه پیشرفت هرمنس و تنظیم هیجان کودک و نوجوان بود. نتایج با تحلیل کوواریانس چندمتغیره (MANCOVA) در نرم‌افزار SPSS-26 تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی موجب بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری شده است؛ یعنی بین میانگین گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون در مقایسه با پیش‌آزمون تفاوت معنی‌داری وجود دارد. ($P < 0/05$).

نتیجه‌گیری: با توجه به اثربخش بودن آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری این روش به عنوان روشی مؤثر به روان‌شناسان و مشاوران مدارس برای کلیه دانش‌آموزان و به ویژه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری توصیه می‌شود.

کلیدواژه‌ها:

آموزش مبتنی بر توسعه، راهبرد خودتنظیمی، خودکارآمدی، تنظیم هیجان، انگیزه پیشرفت

مقدمه

تفکر، هجی کردن و درک مفاهیم ریاضی با مشکلات چشمگیر مواجه می‌شوند (جوکار و همکاران، ۱۴۰۲). این گروه از افراد عملکرد شناختی

1. Learning Disorder

اختلال یادگیری^۱ یکی از اختلالات عصبی-رشدی است که با نقص در فرایندهای روانشناختی مرتبط با ادراک و استفاده از زبان گفتاری و نوشتاری همراه است. افراد مبتلا در زمین خواندن، نوشتن، گوش دادن،

* نویسنده مسئول:

آیناز شهرپور سوسه‌ب

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

تلفن: ۲۵۳۶۱۴۷ (۹۹۱) ۹۸+

پست الکترونیکی: aynazshin@gmail.com

ضعیفی دارند که ناشی از شکل‌های متعددی از آسیب مغزی، نقص در ادراک، خوانش‌پریشی و زبان‌پریشی رشدی است (قرباغی و همکاران، ۱۴۰۴). شیوع اختلال یادگیری در کودکان مقطع ابتدایی مدارس در فرهنگهای مختلف بین ۵ تا ۱۵٪ است. در ایران، میزان شیوع اختلال یادگیری در کودکان بین ۵ تا ۹ درصد گزارش شده است (رنجبر و همکاران، ۱۴۰۱). دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری غالباً با هیجاناتی مانند ناامیدی، اضطراب و اعتمادبه‌نفس پایین مواجه بوده و در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، میزان بیشتری از ناکامی و فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند (زوپاردو و همکاران، ۲۰۲۳). این گروه از دانش‌آموزان به دلیل ناتوانایی‌های خود، اغلب انگیزه و مشارکت کمی در فعالیت‌های تحصیلی دارند و در نتیجه با افت تحصیلی مواجه می‌شوند (سومر و سیلان، ۲۰۲۵). این دانش‌آموزان انگیزه تحصیلی پایین، مشکلات خودکارآمدی و ناتوانی در تنظیم هیجانات را تجربه می‌کنند و این امر موجب اختلال در رشد فردی و عملکرد تحصیلی آنان می‌شود (شوکلای، ۲۰۲۳). از این رو، شناسایی به موقع چالش‌های روان‌شناختی و موانع رشد فردی آنان اهمیت زیادی دارد (آیایا و همکاران، ۲۰۲۴).

احساس خودکارآمدی^۵ به معنای باور فرد به تواناییهای خود برای کنترل افکار، احساسات و رفتارها و دستیابی به اهداف مطلوب است. این سازه یکی از عوامل کلیدی در پیشرفت تحصیلی و بهبود عملکرد آموزشی دانش‌آموزان محسوب می‌شود (سانگ و همکاران، ۲۰۲۵). در واقع، باور دانش‌آموزان به توانایی‌های خود در انجام تکالیف درسی نقش مهمی در تاب‌آوری آنها در برابر شکست‌ها و تلاش برای دستیابی به موفقیت تحصیلی دارد. خودپنداره مثبت و سازنده در مواجهه با چالش‌های تحصیلی، به ویژه در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری، موجب افزایش انگیزش تحصیلی و بهبود راهبردهای مقابله‌ای می‌شود (بندورا، ۱۹۹۷). این امر عملکرد تحصیلی و رشد شخصیتی دانش‌آموزان را ارتقا می‌دهد. اما این گروه غالباً به دلیل ناکامی‌های مکرر، باورهای منفی و مخربی نسبت به توانایی‌های خود دارند (پرویزیان و همکاران، ۱۴۰۱). خودپنداره پایین با نتایج هیجانی و اجتماعی نامطلوبی همراه است (کرمی مقدم، انتصار فومنی و حجازی، ۱۴۰۱). پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری به دلیل اعتماد به نفس پایین و آسیب به باورهای خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی کمتری نسبت به همسالان عادی دارند (سیونکوویچ و همکاران، ۲۰۲۴). این کاهش خودکارآمدی موجب بروز مشکلاتی مانند اهمال‌کاری، افت تحصیلی و عملکرد ضعیف در محیط خانوادگی و اجتماعی می‌شود. در مقابل، خودکارآمدی بالا باعث می‌شود دانش‌آموزان با انگیزه و پشتکار بیشتری با چالش‌ها روبرو شوند، از اشتباهات خود بیاموزند و مقاومت بیشتری در امور تحصیلی داشته باشند (آلسی و همکاران، ۲۰۲۴؛ آسمارا و همکاران، ۲۰۲۵). باورهای

قوی خودکارآمدی مشارکت فعال‌تر، تلاش مستمر و استفاده مؤثر از راهبردهای یادگیری را افزایش می‌دهد (سانگ و همکاران، ۲۰۲۵). این عوامل در نهایت به بهبود عملکرد تحصیلی و رشد شخصیتی دانش‌آموزان منجر می‌شوند. همچنین، کمبود خودکارآمدی ممکن است منشأ مشکلات روانی، کاهش انگیزه و افت تحصیلی شود. این وضعیت عزم و اراده دانش‌آموزان را تضعیف کرده و عملکرد آنان را مختل می‌کند (لیکا و همکاران، ۲۰۲۰). بنابراین، تقویت خودکارآمدی نقش کلیدی در بهبود وضعیت تحصیلی و روانی دانش‌آموزان دارد (ساماری^{۱۲} و همکاران، ۲۰۲۱). دانش‌آموزان مبتلا به اختلالات یادگیری علاوه بر مشکلات خودکارآمدی، به طور قابل توجهی در تنظیم و تنظیم هیجانات ضعف دارند که این موضوع یکی از عوامل اصلی تشدید و همبودی اختلالات آنها است (عبداللهی و حیدری، ۱۴۰۴). تنظیم هیجان بازتاب استفاده از چندین فرایند شناخت با مهارت مواجهه عملکردی (مانند بازداری رفتاری، انعطاف در توجه) برای پاسخ درست به هیجان و انطباق درست با محیط است (کاهل، گروب و ماهرینگ، ۲۰۲۱؛ به نقل از تقی‌زاده هیر و همکاران، ۱۴۰۳). تنظیم هیجان به معنی آگاه بودن از وضعیت هیجانات و استفاده از راهبردها و فنون مناسب برای مدیریت خلق و خو می‌باشد (کول، ۲۰۰۹؛ به نقل از عابدی و ناصری، ۱۴۰۴). کسانی که تنظیم هیجانی قوی‌تری دارند، در کنترل رفتار خود بهتر عمل می‌کنند و در مواجهه با تنش‌ها انعطاف‌پذیری بیشتری نشان می‌دهند (جوهری مغانلو و همکاران، ۱۴۰۴). اما دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری معمولاً در این زمینه ضعف دارند که باعث بروز رفتارهای مخرب و هیجانات منفی مانند اضطراب، افسردگی و اهمال‌کاری می‌شود. این ضعفها به کاهش عزت‌نفس و به تبع آن افت عملکرد تحصیلی و اجتماعی منجر می‌شود (ابوبی و همکاران، ۱۴۰۰؛ کامیا و همکاران، ۲۰۲۵). ضعف تنظیم هیجان در این دانش‌آموزان، عملکرد تحصیلی، روابط میان‌فردی و سازگاری اجتماعی آنها را مختل کرده و سلامت روان را تهدید می‌کند (ترازی، ۱۴۰۰).

داشتن دیدی منفی نسبت به توانایی‌های خود و عدم تنظیم هیجانات مخرب می‌تواند منجر به کاهش انگیزش برای پیشرفت و توقف رشد فردی شود (رضایی و رنکائی، ۱۴۰۳). انگیزش از نقش حیات در موفقیت تحصیلی

1. Zuppardo et al
2. Sümer Dodur & Ceylan
3. Shukla
4. Iaia
5. self-efficacy
6. Song et al
7. Bandura
8. Cvitkovic et al
9. Alesi et al
10. Asmara et al
11. Lipka et al
12. Samari Safa
13. Camia et al

ناتوانی‌های یادگیری

هدفمند از راهبردهای خودتنظیمی به منظور رسیدن به اهداف یادگیری استفاده کنند (زایمرمن و شانک، ۲۰۰۸؛ به نقل از جرسوزه و همکاران، ۱۴۰۲). مداخلات خودتنظیمی نشان داده‌اند که علاوه بر تقویت خودکارآمدی، انگیزه و تنظیم هیجان، اثرات پایدارتر و جامع‌تری بر عملکرد تحصیلی و رشد فردی دانش‌آموزان دارند (ویلسون^۷ و همکاران، ۲۰۲۱). یادگیری این راهبردها، از طریق تقویت جنبه‌های شناختی، فراشناختی و اجتماعی، موجب افزایش انگیزه و اعتماد به نفس در کودکان می‌شود (فازا و لستاری^۸، ۲۰۲۵). راهبردهای خودتنظیمی شامل تعیین هدف، برنامه‌ریزی، نظارت و ارزیابی است که با تکنیک‌هایی مانند ذهن آگاهی و بازخورد مستمر، مهارت‌های هیجانی و رفتاری را تقویت کرده و انگیزه و خلاقیت دانش‌آموزان را در محیط‌های آموزشی، مانند یادگیری زبان، افزایش می‌دهد (ژانگ^۹، ۲۰۲۴). شواهد پژوهشی متعدد نشان داده‌اند که آموزش و توسعه راهبردهای خودتنظیمی منجر به بهبود قابل توجهی در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری می‌شود (ایمانی و همکاران، ۱۴۰۳؛ آیدان و ماماس^{۱۰}، ۲۰۲۵؛ خسوانه^{۱۱}، ۲۰۲۴). دانش‌آموزان خودتنظیم، فعالانه فرآیندهای شناختی و رفتاری خود را مدیریت و با استفاده از راهبردهای تکلیفی و باورهای خودانگیزی مانند خودکارآمدی، اهداف یادگیری را دنبال می‌کنند (فاحی و همکاران، ۱۴۰۲). در نتیجه، تقویت راهبردهای خودتنظیمی نه تنها به افزایش اعتماد به نفس و انگیزه کمک می‌کند، بلکه به ارتقای موفقیت تحصیلی و رشد شخصیتی دانش‌آموزان منجر می‌شود (چن و همکاران، ۲۰۲۲؛ نجفی مربویه و همکاران، ۱۴۰۰). توسعه محیط‌های یادگیری حمایتی و آموزش‌های هدفمند در این زمینه، نقش مهمی در بهبود کیفیت زندگی تحصیلی این دانش‌آموزان ایفا کرده و می‌تواند به عنوان راهکاری مؤثر در نظام‌های آموزشی به کار گرفته شود (مرادی، ۱۳۹۹).

دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری به دلیل ضعف در پردازش اطلاعات، با مشکلات هیجانی، شناختی و انگیزشی مواجه‌اند که تأثیر منفی بر تحصیل و رشد فردی و سلامت روان آنها دارد. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که افزایش خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت، علاوه بر بهبود عملکرد تحصیلی، به توانمندسازی اجتماعی آنان کمک می‌کند (لازاروس و همکاران، ۲۰۲۱). اغلب مداخلات آموزشی فعلی به صورت تک‌بعدی

دانش‌آموزان برخوردار است (رادمنش و همکاران، ۱۴۰۳). انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری، یکی از سازه‌های روان‌شناختی مهم است که سلامت روان و عملکرد تحصیلی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. انگیزش به عنوان محرک اصلی بروز رفتار و عامل کلیدی در فرآیند یادگیری شناخته می‌شود (لانگ و همکاران، ۲۰۱۷). روان‌شناسان انگیزش را نیرویی درونی و بیرونی می‌دانند که رفتار را فعال، هدایت و پایدار نگه می‌دارد (مرادی و همکاران، ۱۴۰۱). انگیزش دانش‌آموزان را به تلاش و موفقیت تحصیلی متمایل می‌کند و نقش مهمی در رفاه روانی آنها ایفا می‌کند (هرماساری و یودیستیانینگروم^۱، ۲۰۲۱). سطح انگیزه پیشرفت در این دانش‌آموزان معمولاً پایین است و می‌تواند پیش‌بینی‌کننده موفقیت یا شکست تحصیلی باشد (سرید^۲، ۲۰۲۴). همچنین، خودکارآمدی پایین در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری منجر به کاهش انگیزش پیشرفت می‌شود (رضوانی و عبدی، ۱۴۰۳). در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری وضعیت نامطلوبی از نظر انگیزش تحصیلی، درگیری تحصیلی و کیفیت زندگی تحصیلی دارند (کوکبی رحمان و همکاران، ۱۴۰۱). خودنا توان‌سازی، نگرش‌های ناکارآمد و معادله‌های منفی به تحصیل از عوامل کاهش‌دهنده انگیزش پیشرفت هستند (محمودپور و همکاران، ۱۳۹۹). از سوی دیگر، حمایت معلمان و به کارگیری استراتژی‌های خودتنظیمی محیط‌های آموزشی، موجب تقویت توانایی‌ها، افزایش انگیزه و بهبود کیفیت تحصیل دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری می‌شود. (لوئیک و مونکس^۳، ۲۰۲۲).

دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری نیازمند حمایت‌های روان‌شناختی ویژه‌ای هستند که مؤلفه‌های کلیدی مانند خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت را تقویت کند. بسته‌های آموزشی متعددی طراحی شده‌اند که شامل فناوری‌های کمک آموزشی، آموزش مهارت‌های پایه، تقویت توجه و حافظه و تمرین مهارت‌های اجتماعی و هیجانی می‌باشند (رستیفو^۴، ۲۰۲۳). این بسته‌ها با وجود مزایا، دارای محدودیت‌هایی از جمله عدم تطابق کامل با نیازهای فردی، وابستگی به زیرساخت‌های فناوری، کمبود آموزش معلمان و تمرکز ناکافی بر ابعاد انگیزشی و هیجانی هستند (ناواس-بونیللا و همکاران، ۲۰۲۵). در پاسخ به این چالش‌ها، بسته‌های آموزشی مبتنی بر راهبردهای خودتنظیمی با رویکردی یکپارچه طراحی شده‌اند که مهارت‌های شناختی، هیجانی و رفتاری را به طور همزمان آموزش می‌دهند (لازاروس و همکاران^۵، ۲۰۲۱). یادگیری خودتنظیمی فقط یادگیری دانش‌آموزان را تقویت نمی‌کند؛ بلکه فرصت‌هایی را برای آنها فراهم می‌کند تا فعالانه فرآیندهایی مانند تنظیم اهداف، خودکنترلی، خودسنجی خودانگیزی را مدیریت کنند (چانگ^۶، ۲۰۰۳؛ به نقل از عصاره و همکاران، ۱۴۰۳). از این رو، مهم است که دانش‌آموزان بتوانند به طور

1. Hermasari & Yudistyaningrum
2. Sarid
3. Louick & Muenks
4. Restifo
5. Navas-Bonilla
6. Lazarus et al
7. Wilson
8. Faza & Lestari
9. Zhang
10. Aydan & Mamas
11. Khasawneh

ناتوانی‌های یادگیری

بوده و تنها یکی از این مؤلفه‌ها را تقویت می‌کنند که موجب محدودیت در اثربخشی بلندمدت می‌شود (مرادی، ۱۳۹۹). همچنین خلأ شواهد پژوهشی بومی و متناسب با فرهنگ ایران، نیاز به پژوهش‌های هدفمند را برجسته کرده‌است. آموزش مبتنی بر توسعه راهبردهای خودتنظیمی، رویکردی جامع است که به‌طور همزمان خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت را تقویت می‌کند. شواهد پژوهشی نشان می‌دهد این رویکرد اثرات پایدار و قابل توجهی بر کیفیت تحصیل و سلامت روان دانش‌آموزان با اختلال یادگیری دارد. بنابراین، انجام پژوهشی علمی و نظاممند در بستر آموزشی ایران برای بررسی اثربخشی این رویکرد ضروری است. هدف پژوهش حاضر بررسی تأثیر آموزش توسعه راهبردهای خودتنظیمی بر خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری می‌باشد.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش‌آموزان ثبت‌نام شده در مرکز ناتوانی‌های یادگیری آموزش و پرورش شهر تبریز را سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ تشکیل دادند. از بین آن‌ها ۳۰ شرکت‌کننده به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده و به‌طور تصادفی به دو گروه کنترل (۱۵ نفر) و آزمایشی (۱۵ نفر) تقسیم شدند. ملاک‌های ورود شرکت‌کنندگان در این پژوهش شامل؛ تأیید اختلالات یادگیری از طریق اخذ نمره‌ی بالای ۸۰ در پرسش‌نامه اختلالات یادگیری خاص کلرودا (CLDQ)، اخذ بهره‌ی هوشی بالای ۹۰ در آزمون هوش ریون، داشتن تمایل به شرکت در پژوهش بود. ملاک‌های خروج شامل؛ غیبت بیشتر از ۲ جلسه، شرکت در برنامه آموزشی دیگر بود. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه اختلالات یادگیری (CLDQ):^۱ این پرسش‌نامه توسط کلرودا و همکاران (۲۰۱۱) طراحی شده و شامل ۲۰ آیتم و ۵ عامل اساسی حساب کردن، خواندن، شناخت اجتماعی و عملکردهای فضایی است. روش پاسخ‌دهی به سؤالات از طریق مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای است. روایی محتوا و سازه توسط سازندگان تأیید شد و پایایی کل به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد. در ایران توسط حاجلو و رضایی شریف (۱۳۹۲) روایی سازه و هم‌زمان تأیید شد و پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ به دست آوردند.

خودکارآمدی کودکان و نوجوانان (SEQ-C):^۲ این پرسش‌نامه

توسط موریس (۲۰۰۱) برای ارزیابی خودکارآمدی کودکان و نوجوانان سنین مدرسه طراحی شده و شامل سه خرده آزمون در حوزه‌های خودکارآمدی اجتماعی، تحصیلی و هیجانی است. این پرسش‌نامه متشکل از ۲۳ سوال است که هر یک در طیف لیکرت ۵ نمره‌ای از ۱ (اصلاً) تا ۵ (بسیار زیاد) نمره‌گذاری می‌شود. موریس با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ، پایایی این ابزار را به ترتیب برای خودکارآمدی کل، خودکارآمدی تحصیلی، خودکارآمدی اجتماعی و خودکارآمدی هیجانی برابر با ۰/۸۸، ۰/۸۶، ۰/۸۵ و ۰/۴۷ گزارش کرد. اعتبار آن در ایران با استفاده از آزمون-بازآزمون بر روی ۴۳ دانش‌آموز تهرانی به دست آمده و ضرایب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۷ گزارش شده است (طهماسیان، ۱۳۸۴).

انگیزه‌ی پیشرفت (AMT):^۳ این پرسش‌نامه در سال ۱۹۷۰ توسط هرمنس به‌طور خاص برای سنجش انگیزه پیشرفت در محیط‌های آموزشی طراحی شده است. این مقیاس دارای ۲۹ سوال است که به صورت طیف لیکرت ۴ درجه‌ای است. هرمنس ضریب پایایی پرسش‌نامه آلفای کرونباخ ۰/۸۴ برآورد کرده است. ضریب آلفای کرونباخ به دست آمده در مطالعه‌ی تقوایی یزدی (۱۴۰۰) برابر با ۰/۷۷ و ضریب بازآزمایی برابر با ۰/۷۲ بود. ابوالقاسم نجف‌آبادی و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقات خود، پایایی ابزار را ۰/۸۱ گزارش کرده‌اند. همچنین، در یک مطالعه دیگر، ضریب آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۸ و با استفاده از روش تصنیف برابر ۰/۷۱ به دست آمد.

تنظیم هیجان کودکان و نوجوانان (ERQ-CA):^۴ این پرسش‌نامه توسط گراس (۲۰۰۳) طراحی و تدوین شده و دارای یک طیف لیکرت هفت‌درجه‌ای (از ۱: کاملاً مخالفم تا ۷: کاملاً موافقم) می‌باشد. گراس روایی و پایایی پرسش‌نامه را مطلوب ارزیابی کرده و ضریب همسانی درونی را ۰/۷۳ و ضریب بازآزمایی را ۰/۶۹ گزارش نموده است. در ایران نیز ضریب آلفای کرونباخ برای ارزیابی مجدد، فرونشانی و همچنین کل مقیاس به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۵۲ و ۰/۷۱ گزارش شده است (قاسم‌پور و همکاران، ۱۳۹۱؛ به نقل از صدیقی و میرچی و همکاران، ۱۴۰۲).

روش اجرا: پس از تعیین موضوع و دریافت مجوز اجرای مطالعه از مرکز آموزش و پرورش فرآیند نمونه‌گیری آغاز شد. فرآیند نمونه‌گیری بدین شکل بود که دانش‌آموزانی انتخاب می‌شدند که اولاً فرم رضایت‌نامه‌ی شرکت در پژوهش را هم خودشان و هم والدینشان امضا

1. Colorado Learning Disabilities Questionnaire
2. Child Self-Efficacy Questionnaire
3. Achievement Motive Test
4. Emotion Regulation Questionnaire for Children and Adolescents

استفاده شد. ذکر این نکته ضروری است که در تمامی مراحل گردآوری اطلاعات و اجرای پژوهش، ملاحظات اخلاقی شامل حفظ محرمانگی اطلاعات، رضایت آگاهانه، و حق خروج آزادانه از مطالعه رعایت گردید. خلاصه اهداف و جلسات آموزش راهبردهای خودتنظیمی در زیر آمده است:

کرده باشند. پس از انتخاب و گمارش آزمودنی‌ها قبل و بعد از جلسات اجرا پرسش‌نامه‌های خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت پاسخ داده شد. سپس گروه آزمایش ۱۰ جلسه‌ی ۴۵ دقیقه‌ای آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی را دریافت کردند. گروه کنترل مداخله‌ای دریافت نکرد. در نهایت به منظور تحلیل آماری، از نرم‌افزار SPSS.26

جدول ۱. خلاصه جلسات آموزش راهبردهای خودتنظیمی

جلسات	محتوای کلی جلسات
اول	خوشامدگویی، آماده‌سازی کودک، شناخت نیازها، ارزیابی دانش، توانایی‌ها و سطح تنظیم هیجان و انگیزه کودک
دوم	توضیح اهمیت تنظیم هیجان، تأثیر آن بر خودکارآمدی و انگیزه، نمونه‌سازی و تمرین‌های ساده برای آشنایی با مهارت تنظیم هیجان. اجرای تمرینات تنفسی یا بازی‌های آرامش‌بخش کوچک
سوم	آموزش کاربرد تفکر مثبت و صدای بلند در موقعیت‌های مختلف. تمرین تصور و تجسم وضعیت مناسب و تنظیم هیجان در مواجهه با چالش‌ها. تمرین‌های کوتاه و عملی در قالب بازی‌های ذهنی
چهارم	بررسی احساسات و رفتارهای کودک هنگام انجام تکالیف. آموزش شناسایی و نام‌گذاری احساسات. تمرین روش‌های مقابله با احساسات منفی و مدیریت هیجان‌ها
پنجم	فعالیت‌های تمرکزی با رویکرد استراتژی‌های تقویت انگیزه. بازی‌های تمرکزی و تمرین‌های هدف‌گذاری کوتاه‌مدت. روش‌های افزایش تمرکز و توجه در فعالیت‌های روزمره
ششم	آموزش کار با نرم‌افزارهای تقویت حافظه و خودتنظیم. تمرین تمرکز و هدف‌گذاری عملی با کمک فناوری. آموزش روش‌های کاربردی برای حفظ انگیزه و تمرکز در فعالیت‌های روزمره
هفتم	ارائه بازخورد مثبت و تشویق. تقویت احساس خودکارآمدی و تنظیم هیجان در کودک. تمرینات مشترک مربی و کودک در زمینه فعالیت‌های مثبت و تثبیت مهارت‌ها
هشتم	مرور کلی راهبردهای آموزش دیده در جلسات قبل. ارزیابی پیشرفت‌ها و سطح تنظیم هیجان و تمرکز کودک. برنامه‌ریزی برای ادامه تمرین‌ها و تقویت مهارت‌های خودتنظیمی به صورت بلندمدت

یافته‌ها

بیشترین فراوانی مربوط به پایه چهارم ابتدایی در هر دو گروه بود. لازم به ذکر است بین گروه‌های پژوهش از نظر جنسیت، پایه تحصیلی و تحصیلات والدین تفاوت معناداری وجود نداشت ($P > 0/05$).

یافته‌های جمعیت‌شناختی نشان داد که میانگین سن افراد گروه آزمایش برابر با ۱۰/۲ سال (با انحراف معیار ۱/۵) و افراد گروه کنترل ۹/۸ سال (با انحراف معیار ۱/۳) بود. بررسی وضعیت پایه تحصیلی نشان می‌دهد که

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دو گروه آزمایش و کنترل

پس‌آزمون		پیش‌آزمون		شاخص‌های آماری	
SD	M	SD	M	گروه	متغیر
۷/۶۵	۶۸/۸	۶/۵۲	۴۹/۶	آزمایش	خودکارآمدی
۴/۷۶	۴۶/۳	۷/۴۶	۴۸/۱	کنترل	
۶/۷۶	۶۶/۸	۸/۴۵	۴۳/۷	آزمایش	تنظیم هیجان
۶/۷۷	۵۱/۱	۸/۹۶	۴۹/۴	کنترل	
۶/۶۲	۶۹/۴	۷/۴۸	۵۵/۵	آزمایش	انگیزه پیشرفت
۵/۴۸	۵۰/۵	۵/۴۷	۴۸/۵	کنترل	

کوواریانس چندمتغیره استفاده شد. پیش از اجرای این تحلیل، مفروضه‌های نرمال بودن توزیع، همگنی شیب‌خط رگرسیون و همگنی واریانس‌ها موردبررسی قرار گرفتند. پس از تأیید برقراری این مفروضه‌ها، تحلیل کوواریانس اجرا شد.

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد که میانگین نمره پس‌آزمون گروه آزمایش در این آزمون نسبت به گروه کنترل مطابق با انتظارات پژوهش افزایش یافته است. برای بررسی معناداری آماری تفاوت‌های میانگین‌های پیش‌آزمون و پس‌آزمون هر یک از خرده مقیاس‌ها، از تحلیل

ناتوانی‌های یادگیری

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

آزمون نام	مقدار	F	DF1	DF2	P	ETA
اثر پیلایی	۰/۵۱	۴۶۱/۰۹	۱	۲	۰/۰۰۱	۰/۲۶
لامبدای ویلکز	۰/۳۴	۴۶۱/۰۹	۱	۲	۰/۰۰۱	۰/۲۶
اثر هتلینک	۴۴/۶۶	۴۶۱/۰۹	۱	۲	۰/۰۰۱	۰/۲۶
بزرگ‌ترین ریشه روی	۴۴/۶۶	۴۶۱/۰۹	۱	۲	۰/۰۰۱	۰/۲۶

درصد از واریانس ترکیب نمره‌های پس‌آزمون خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت توسط اثربخشی آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی تبیین می‌شود.

همان‌طور که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، نتیجه‌ی تجزیه و تحلیل کوواریانس چندمتغیره حاکی از آن است که آماره لامبدای ویلکز معنادار است؛ یعنی با کنترل اثر پیش‌آزمون، تفاوت دو گروه از لحاظ متغیر ترکیبی معنی‌دار است ($P < ۰/۰۱$). مجذور اتا نیز نشانگر این است که ۲۶

جدول ۴. تحلیل کوواریانس برای مقایسه میانگین‌های خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزش پیشرفت

متغیر	منبع تغییرات	SS	DF	MS	F	P	ETA
خودکارآمدی	گروه	۲۴۵۸/۲۹	۱	۲۴۵۸/۲۵	۴۳/۰۸	۰/۰۰۱	۰/۴۵
	پیش‌آزمون	۲۰/۸۲	۱	۲۳/۸۲	۹۵/۸۸	۰/۰۰۱	۰/۱۸
	خطا	۹۱/۹۶	۲	۴۵/۹۸	-	-	-
تنظیم هیجان	گروه	۱۹۰۳/۶۵	۱	۱۹۰۳/۶۵	۴۲/۹۷	۰/۰۰۱	۰/۴۱
	پیش‌آزمون	۱۲۱/۱۹	۱	۴۵۲/۱۹	۴/۵۴	۰/۰۰۱	۰/۱۵
	خطا	۶۹۳/۹۷	۲	۳۴۶/۴۸	-	-	-
انگیزش پیشرفت	گروه	۱۲۸۷/۸۸	۱	۳۲۵۶/۷۸	۴۸/۰۹	۰/۰۰۱	۰/۳۸
	پیش‌آزمون	۳۴۶/۰۹۵	۱	۱۲۶/۴۵۱	۳/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۰۶
	خطا	۲۳۰/۳۲	۱	۱۷/۱۳	-	-	-

لوئیک و مونکس^۳ (۲۰۲۲)، پری^۴ و همکاران (۲۰۲۰)؛ به نقل از کاظمی و همکاران، (۲۰۲۳) همسویی دارد.

در تبیین این یافته باید گفت آموزش هدفمند می‌تواند باور فرد به توانایی انجام موفقیت‌آمیز یک وظیفه را تقویت کند (بندورا، ۱۹۹۷). در این راستا، آموزش مبتنی بر راهبردهای خودتنظیم یکی از مؤثرترین روش‌ها است که شامل مهارت‌هایی مانند برنامه‌ریزی، هدف‌گذاری، خودنظارتی، خودارزیابی و خودتقویتی می‌شود (آیدان و ماماس^۵، ۲۰۲۵). این نوع آموزش با تأمین ابزارها و مهارت‌های ضروری، کودکان را در کنترل و مدیریت فرآیندهای یادگیری خود تقویت می‌کند، که این امر منجر به افزایش احساس توانمندی و اعتماد به نفس آنان در مواجهه با چالش‌های تحصیلی می‌شود (آریان و همکاران، ۱۴۰۳). در این فرآیند، کودکان یاد می‌گیرند چگونه وظایف خود را بخش‌بندی کرده و اهداف مشخص و قابل دستیابی برای هر کدام تعیین کنند، و از طریق برنامه‌ریزی مؤثر، این وظایف را انجام دهند. این مهارت‌ها نه تنها سبب احساس کنترل بر وظایف

همان‌طور که نتایج جدول ۴ نشان می‌دهد، تفاوت معنی‌داری بین نمرات پس‌آزمون خودکارآمدی ($F=۴۳/۰۸$)، تنظیم هیجان ($F=۴۲/۹۷$) و انگیزه پیشرفت ($F=۴۸/۰۹$) وجود دارد ($P=۰/۰۱$). که نشان‌دهنده اثربخشی معنادار آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی در پس‌آزمون گروه مورد مداخله است. بنابراین فرضیه پژوهش مبنی بر آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت مورد تأیید است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی اثربخشی آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی بر بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری انجام شد. نخستین یافته پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر خودکارآمدی وجود دارد. در واقع، اجرای آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی موجب بهبود و افزایش میانگین نمرات خودکارآمدی شرکت‌کنندگان در مرحله‌ی پس‌آزمون شده است. این یافته از پژوهش‌ها تحقیقات کریستوفانی^۱ و همکاران (۲۰۲۳)، دی‌لیوتو^۲ و همکاران (۲۰۲۳)،

1. Cristofani
2. Di Lieto
3. Louick
4. Perry
5. Aydan & Mamas

ناتوانی‌های یادگیری

مهارت‌های سازگاری اجتماعی، انعطاف‌پذیری شناختی و کاهش تنش، خودکنترلی و فراشناختی را افزایش می‌دهد (تباری و حیدری، ۲۰۲۴). در نتیجه، این آموزش‌ها به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا بهتر بتوانند ناکامی‌ها و تنش‌های تحصیلی را مدیریت کنند. همچنین، موجب بهبود ارتباطات اجتماعی، کاهش رفتارهای ناسازگار و ارتقای سلامت روان می‌شود، چون تنظیم هیجان بهتر، مقابله با موانع را تسهیل می‌کند. در نهایت، تاب‌آوری و شادی تحصیلی افزایش می‌یابد (راگوسا و همکاران، ۲۰۲۳). در نهایت کمک به نگهداری این مهارت‌ها، افزایش آگاهی خانواده‌ها و معلمان درباره اهمیت مدیریت هیجان در فرآیند یادگیری و رشد شخصیت دانش‌آموزان، می‌تواند نقش مهمی در تقویت اثرات این آموزش‌ها ایفا کند (آیدان و ماماس، ۲۰۲۵).

یافته بعدی پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر انگیزه پیشرفت وجود دارد. اجرای آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی موجب بهبود و افزایش میانگین نمرات انگیزش پیشرفت شرکت‌کنندگان در مرحله‌ی پس‌آزمون شده‌است. این یافته با نتایج پژوهش‌های نصیری گرمره چشمه و همکاران (۲۰۲۴)، دی‌لیوتو و همکاران (۲۰۲۳) و هرمانساری و یودیستیانینگروم^{۱۰} (۲۰۲۱)، ابوالقاسمی نجف‌آبادی و همکاران (۱۳۹۳) همسو است.

در تبیین این یافته، باید گفت یادگیری خودتنظیمی مجموعه‌ای مهارت‌های پویا و هدفمند است که به فرد کمک می‌کند در فرآیند یادگیری، هدف‌گذاری، کنترل، ارزیابی، برنامه‌ریزی و مدیریت هیجان‌ها را به صورت مؤثر انجام دهد. این مهارت‌ها توانایی دانش‌آموزان در کنترل رفتار، هیجان و فرآیندهای شناختی را تقویت می‌کند و باعث می‌شود که آن‌ها در حفظ انگیزه درونی و تمرکز بر اهداف بلندمدت، مقاوم‌تر عمل کنند (زیمرم، ۲۰۰۲). آموزش راهبردهای خودتنظیمی به دانش‌آموزان کمک می‌کند هدف‌های مشخص‌تری تعیین، پیشرفت خود را ارزیابی و شکست‌ها را به‌عنوان فرصت‌های یادگیری ببینند. این فرآیندها به افزایش احساس کنترل و خودکارآمدی کمک می‌کند و انگیزه تلاش و پیشرفت را تقویت می‌نماید (شاملا و جابان^{۱۱}، ۲۰۲۵). همچنین، این آموزش‌ها سطح خودآگاهی، اعتمادبه‌نفس و مقاومت در مقابل اضطراب و ناامیدی را ارتقاء می‌دهد و در نتیجه، نقش مهمی در بهبود عملکرد تحصیلی و افزایش

می‌شود، بلکه آنان را قادر می‌سازد تا کارهای بزرگ را به مراحل کوچک‌تر تقسیم و به تدریج پیشرفت کنند (ولکوف^۱، ۲۰۱۹). علاوه بر این، آموزش استراتژی‌های خودنظارتی و خودارزیابی به کودکان کمک می‌کند تا عملکرد خود را نظارت، ارزیابی و در صورت نیاز اصلاحاتی انجام دهند. این فرآیند، اعتماد به نفس، احساس اثرگذاری و کنترل بر روند یادگیری را تقویت می‌کند و باور آنان را به نقش فعال خود در فرآیند یادگیری افزایش می‌دهد (ژو^۲ و همکاران، ۲۰۲۴). همچنین تدریجی و مستمر بودن تمرین مهارت‌های خودتنظیم، سبب شکل‌گیری عادت‌های مثبت در کودکان می‌شود که نقش کلیدی در تثبیت باورهای مثبت نسبت به توانمندی‌های فردی و خودکارآمدی دارد. بنابراین، آموزش مبتنی بر توسعه راهبردهای خودتنظیم نقش کلیدی در توانمند ساختن کودکان دارای اختلالات یادگیری دارد؛ چرا که آن‌ها را قادر می‌سازد بر فرآیندهای یادگیری خود تسلط پیدا کرده، مشکلات را بهتر مدیریت کنند و در مسیر تحصیل موفق‌تر ظاهر شوند. این فرآیند، علاوه بر تقویت مهارت‌های شناختی و فراشناختی، اعتماد به نفس و احساس اثرگذاری آن‌ها را نیز ارتقاء می‌دهد که این عوامل در بهبود پیشرفت‌های تحصیلی و روانشناختی در بلندمدت نقش حیاتی ایفا می‌کنند (حیات و شاطری^۳، ۲۰۱۹).

یافته‌ی دیگر پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین گروه‌های آزمایش و کنترل در متغیر تنظیم هیجان وجود دارد. به عبارت دیگر، اجرای آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی موجب بهبود و افزایش میانگین نمرات تنظیم هیجان شرکت‌کنندگان در مرحله‌ی پس‌آزمون شده‌است. این یافته همسو با پژوهش‌های زوپاردو^۴ و همکاران (۲۰۲۳)، دی‌لیوتو و همکاران (۲۰۲۳)، ایزت^۵ و همکاران (۲۰۲۱)، ابویی و همکاران (۱۴۰۰) و لطفی و همکاران (۲۰۱۹) است.

در تبیین این یافته از پژوهش باید گفت هدف از اجرای آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی افزایش مهارت‌های مدیریت و تنظیم هیجان است. با تمرین تکنیک‌های آرام‌سازی، خودآگاهی هیجانی و راهبردهای برنامه‌ریزی، پایش و ارزیابی، به دانش‌آموزان کمک می‌شود رفتار و احساسات خود را در مقابل چالش‌های تحصیلی تنظیم کنند (زیمرم و شوک^۶، ۲۰۱۱؛ گراس^۷، ۲۰۰۳). تحقیقات نشان می‌دهد تمرین‌های منظم خودتنظیمی فعالیت قشر پیش‌پیشانی مغز را که در تحلیل، تصمیم‌گیری و تنظیم هیجانات نقش دارد، تقویت می‌کند. آموزش تمرکز، تنفس عمیق و بازسازی شناختی، واکنش‌های هیجانی نامناسب و منطقی را کاهش می‌دهد، و هیجانات منفی مانند اضطراب و استرس را کنترل‌پذیرتر می‌سازد (لورنس^۸ و همکاران، ۲۰۲۵). تمرین‌های مداوم و بازخورد مؤثر، مهارت‌ها را تقویت کرده و واکنش‌های هیجانی را کنترل‌پذیر می‌کند. این فرآیند دانش‌آموزان را در مواجهه با چالش‌ها توانمند می‌سازد. علاوه بر این، رشد

1. Wolkoff
2. Xu
3. Hayat & Shateri
4. Zuppardo
5. Taqidi Izat
6. Zimmerman & Schunk
7. Gross
8. Lourenço
9. Ragusa et al
10. Hermansari & Yudistyaningrum
11. Shamla & Jayan

ناتوانی‌های یادگیری

تمایل به موفقیت ایفا می‌کند (زاهدشیخی و همکاران، ۲۰۲۳). در نهایت، آموزش این مهارت‌ها، شخصیت دانش‌آموزان را پایدار و مستقل می‌سازد و توانایی آن‌ها را برای مواجهه با چالش‌ها و فرصت‌های یادگیری تقویت می‌کند.

باتوجه به یافته‌های حاصل از تحلیل‌های آماری پژوهش حاضر و نیز نتایج پژوهش‌های همسو، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش مبتنی بر توسعه راهبرد خودتنظیمی در بهبود خودکارآمدی، تنظیم هیجان و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری از اثربخشی معنی‌داری برخوردار است. محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل نمونه‌گیری به شهر تبریز، تمرکز بر دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، استفاده از روش نمونه‌گیری دردسترس و استفاده از پرسش‌نامه به عنوان تنها ابزار پژوهش بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از نمونه‌های بزرگ‌تر و ابزارهای متنوع‌تر همراه با پیگیری و روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود. همچنین اجرای این برنامه در مقاطع تحصیلی مختلف و مناطق جغرافیایی گوناگون می‌تواند به تعمیم‌پذیری بیشتر نتایج کمک کند. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود مسئولان آموزشی و درمانگران، آموزش راهبردهای خودتنظیمی را به عنوان بخشی از برنامه‌های مداخله‌ای برای دانش‌آموزان با اختلالات یادگیری در نظر بگیرند. همچنین برگزاری کارگاه‌های آموزشی برای معلمان و والدین درباره اهمیت و روش‌های تقویت خودتنظیمی می‌تواند به بهبود نتایج تحصیلی و روان‌شناختی این دانش‌آموزان کمک کند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

اصول اخلاقی رعایت و اطلاعات شرکت‌کنندگان محرمانه نگه داشته شد و آنها مجاز به ترک پژوهش در هر زمان بودند.

حامی مالی

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

مشارکت نویسندگان

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

تعارض منافع

با اطمینان کامل و اظهار نویسندگان این مقاله تعارض منافع ندارد.

منابع

ابوالقاسمی نجف‌آبادی، م.، میرای رستمی، ا.، شیخی فینی، ع. (۱۳۹۳). تأثیر روش یادگیری مشارکتی جیگسا بر تعلق به مدرسه در بین دانش‌آموزان دبیرستانی شهرستان نجف‌آباد. *تحقیقات مطالعات برنامه درسی*، ۱(۴)، ۲۳-۳۵.
[DOI:10.5539/ies.v9n1p91]

ابویی، عارفه، برزگر بفرویی، ک. و رحیمی، م. (۱۴۰۰). اثربخشی آموزش شفقت به خود بر تنظیم هیجان دانش‌آموزان دختر مبتلا به اختلال یادگیری خاص. *مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۸(۱۰۱)، ۱۲۱-۱۲۱.

[DOI:10.22111/jeps.2021.6495]

جابر، آ.، ثناگوی محرم، غ.، صغری کرلایی هرته، ف. (۱۴۰۳). اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر انگیزش پیشرفت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه ششم شهرستان ایرانشهر. *پویایی روانشناختی در اختلال‌های خلقی*، ۳(۴)، ۱۷۷-۱۶۵.

[DOI:10.61838/kman.pdmd.3.4.12]

ایمانی ز.، جاجرمی م.، و ماهور ح. (۱۴۰۳). مقایسه اثربخشی یادگیری مغز محور و راهبردهای خودتنظیمی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *نشریه پژوهش و نوآوری در تربیت و توسعه*، ۲(۴)، ۱۰۹-۱۲۴.
[DOI:10.61838/jsied.4.2.7]

پرویزیان، م.، بردیده، م.، مظفری، م.، امیدوار، ب. (۱۴۰۱). تدوین بسته رفتاردرمانی شناختی و اثربخشی آن بر خودکارآمدی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص دیکته. *پرستاری کودکان*، ۱۹(۱)، ۷۶-۸۸.
https://sid.ir/paper/1012208/fa

تقی‌زاده هیر، س.، نریمانی، م.، آقاجانی، س.، ندر محمدی، م. و بشرپور، س. (۱۴۰۳). تنظیم شناختی هیجان و بازداري پاسخ در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی و ضرب‌آهنگ شناختی کند. *فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۳(۴)، ۲۵-۳۸.

[DOI:10.22098/jsp.2025.14186.5742]

ترازی، ز. (۱۴۰۰). تنظیم هیجان در اختلالات یادگیری. *انتشارات فانوس دنیا*.
https://taaghche.com/book/98215

جرسوزه، غ.، یاراحمدی، ی.، احمدیان، ح.، و اکبری، م. (۱۴۰۲). تدوین مدل علی بهزیستی تحصیلی بر اساس خودتنظیمی انگیزشی و خودکارآمدی هیجانی با نقش واسطه‌ای سرسختی تحصیلی در دانش‌آموزان. *روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۲(۲)، ۵۹-۷۴.

[DOI:10.22098/jsp.2023.6956.4131]

جوهری مغاللو، ا.، کرم‌پور، م.، خالقی‌خواه، ع.، فتحی کرکوق، ف.، جلیلی‌خیای، پ. (۱۴۰۴). مدل‌یابی ساختاری رابطه‌ی سازگاری روانی و اجتماعی با تفکر وجودی، سبک‌های دلبستگی و ادراک خودکارآمدی با توجه به نقش میانجی‌گر انسجام روان‌شناختی در دانش‌آموزان نابینا و کم‌بینا. *نشریه تعلیم و تربیت استثنایی*، ۲۵(۱۸۵)، ۱۹-۳۶.

https://www.magiran.com/paper/citation?ids=2852957

ناتوانی‌های یادگیری

عصاره، ن.، پیرانی، ذ.، و زنگنه مطلق، ف. (۱۴۰۳). هم‌سنجی اثربخشی آموزش خوددلسوزی شناختی و تنظیم هیجان بر خودتنظیمی انگیزشی و کارکرد اجتماعی و انطباقی دانش‌آموزان دختر مبتلا به اضطراب.

فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۳(۱)، ۶۳-۷۶.

[DOI:10.22098/jsp.2024.12063.5463]

فتاحی، س.، قربان جهرمی، ر.، فرخی، ن.، سعدی پور، ا. (۱۴۰۲). مقایسه تأثیر آموزش مبتنی بر الگوی توسعه‌ی راهبرد خودتنظیمی (SRSD) و آموزش راهبردهای شناختی بر اساس مدل انگلرت (POWER) بر عملکرد ریاضی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی، ۱۸(۷۲)، ۲۱۷-۲۲۶.

[DOI:10.22034/jmpr.2024.17347]

قرباخی، ث.، خلوتی، م.، متین صدر، ن.، نوبهار آهاری، م. (۱۴۰۴). اثربخشی پوشیدن جلیقه وزین در بافتار کلاس درس بر عملکرد حرکتی و توجه در کودکان با اختلالات یادگیری خاص. دوماهنامه علمی - پژوهشی طب توانبخشی، ۱۴(۱)، ۲۸-۳۹.

[DOI:10.32598/SJRM.14.1.3256]

کرمی مقدم، پ.، انتصار فومنی، غ.، و حجازی، م. (۱۴۰۱). پیش‌بینی اهمال-کاری براساس سبک‌های اسناد و سرسختی روانشناختی با میانجیگری خودپنداره تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۱(۳)، ۷۲-۸۵ [DOI: 10.22098/jsp.2022.1880]

کوکبی رحمان، ا.، تقوایی، د.، پیرانی، ذ. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی بر انگیزش تحصیلی، درگیری تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص شهر همدان. جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۸(۲)، ۲۵۷-۲۶۶.

<https://iase-jm.ir/index.php/se/article/view/311>

لطفی، م.، بهرام پوری، ل.، امینی مهدی، فاطمی تبار ریحانه، بیرشک بهروز، انتظاری محمد و همکاران. (۱۳۹۸). انطباق پرسش‌نامه تنظیم هیجان برای کودکان و نوجوانان به زبان فارسی. مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ۲۹ (۱۷۵)، ۱۱۷-۱۲۸ (ERQ-CA)

<http://jmums.mazums.ac.ir/article-1-12374-fa.html>

مرادی، ج.، یاراحمدی، ی.، گودرزی، م.، مرادی، ا. (۱۴۰۱). بررسی نقش واسطه‌ای خودکارآمدی تحصیلی در رابطه بین هویت تحصیلی موفق، باورهای معرفت‌شناختی، نیازهای اساسی روانشناختی با انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان. روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۱(۳)، ۸۶-۹۷.

[DOI:10.22098/jsp.2022.1810]

مرادی، م.، ماهرانقش، م.، ماهرانقش، ف. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش خودگردانی یادگیری بر باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری نوشتاری. نشریه ناتوانی‌های یادگیری، ۱۰(۱)، ۱۶۹-۱۵۱

<https://www.magiran.com/p2250737>

حاجلو، ن.، رضایی شریف، ع. (۱۳۹۰). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی تست مشکلات یادگیری کلورادو، مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱۱(۱)، ۴۳-۲۴ [DOI:jld-1-1-90-7-2]

رادمنش، ع.، درتاج، ف.، سعدیپور، ا.، دالور، ع. و اسدزاده دهرایی، ح. (۱۴۰۳). تدوین و اعتباریابی بسته آموزشی ذهنیت پویا مبتنی بر نظریه باورهای هوشی دوئیک و بررسی اثربخشی آن بر انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان دختر. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۳(۱)، ۴۰-۵۰. https://jsp.uma.ac.ir/article_2915.html?lang=en

رضایی، ا.، رنگانی، ا. (۱۴۰۳). اثر بخشی ذهن آگاهی بر انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان دارای اختلالات یادگیری. اولین همایش بین‌المللی تحولات نوین در علوم تربیتی، روانشناسی و آموزش و پرورش، ارومیه.

<https://civilica.com/doc/2265506>

رضوانی، ف.، عبدی، ح. (۱۴۰۳). نقش میانجی انگیزش تحصیلی در ارتباط بین خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری. فصلنامه روانشناسی تجربی و شناختی، ۱۱(۳)، ۱۱۹-۱۳۰.

<https://quarterlyecp.com/index.php/ecp/article/view/112>

رنجبر، م.، بشرپور، س.، صبحی قراملکی، ن.، نریمانی، م.، غلامی، ف. (۱۴۰۱). اثربخشی توان‌بخشی شناختی رایانه‌ای حافظه کاری بر بهبود کارکرد برنامه‌ریزی-سازماندهی کودکان مبتلا به اختلال خواندن (با کاربرد نرم‌افزار باشگاه حافظه). فصلنامه کودکان استثنایی، ۲۲(۴)، ۹۱-۱۰۲ <http://joec.ir/article-1-1550-fa.html>

شاهی، ا.، امیری، م.، و ابراهیمی، ل. (۲۰۲۴). اثربخشی آموزش راهبردهای خودتنظیمی بر نقص توجه، سازگاری اجتماعی و خودکارآمدی در کودکان مبتلا به اختلال نقص توجه/بیش‌فعالی. مجله علمی پزشکی توانبخشی، ۱۳(۱)، ۱۰۶-۱۱۹ [DOI:10.32598/SJRM.13.1.7]

صدری دمیچی، ا.، فتحی کرکوق، ف.، طاهری، ح. (۱۴۰۲). پیش‌بینی اضطراب کرونا براساس تاب‌آوری و تنظیم شناختی هیجان با توجه به نقش میانجی راهبردهای مقابله‌ای در افراد دارای تجربه ابتلاء به کرونا. فصلنامه پرستاری، مامایی و پیراپزشکی، ۱۹(۱)، ۱۱-۲۶.

<http://sjnmp.muk.ac.ir/article-1-553-fa.html>

طهماسبیان، ک. (۱۳۸۶). اعتباریابی و هنجاریابی پرسش‌نامه خودآرتمندی کودکان و نوجوانان، روانشناسی کاربردی، ۴ و ۵: ۳۷۳-۳۹۰.

[DOR:20.1001.1.20084331.1386.2.3.7.1]

عابدی، م. و ناصری، ع. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش مبتنی بر پذیرش و تعهد بر تنظیم شناختی هیجان و خودانتقادی نوجوانان شهر آباد. فصلنامه روانشناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۴(۱)، ۷۱-۸۱

[DOI:10.22098/jsp.2025.16190.5989]

عبداللهی بقرآبادی، گ.، حیدری راد، م. (۱۴۰۴). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر خودتنظیمی تحصیلی و اهمال‌کاری دانش‌آموزان پسر دارای اختلال یادگیری ویژه. رویش، ۱۳(۱۱)، ۱۹۳-۲۰۲.

<http://frooyesh.ir/article-1-5571-fa.html>

- disabilities. *Journal of Posthumanism*. 5(5), 3991–4007. [DOI:10.63332/joph.v5i5.1842]
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Chen, J., Zhang, L. J., & Parr, J. M. (2022). Improving EFL students' text revision with the self-regulated strategy development (SRSD) model. *Metacognition and Learning*. 17(1), 191-211. [DOI:10.1007/s11409-021-09280-w]
- Camia, M., Ciaramidaro, A., Benassi, E., Giovagnoli, S., Angelini, D., Rubichi, S., & Scorza, M. (2025). The mediation role of emotion regulation in the relationship between anxiety and depression in university students with specific learning disorder. *Healthcare*, 13(10), 1211. [DOI: 10.3390/healthcare13101211]
- Chen, J., Zhang, L. J., & Parr, J. M. (2022). Improving EFL students' text revision with the self-regulated strategy development (SRSD) model. *Metacognition and Learning*, 17(1), 191–211. [DOI:10.1007/s11409-021-09280-w]
- Cristofani, P., Di Lieto, M. C., Casalini, C., Pecini, C., Baroncini, M., Pessina, O., ... & Milone, A. (2023). Specific learning disabilities and emotional-behavioral difficulties: Phenotypes and role of the cognitive profile. *Journal of Clinical Medicine*, 12(5), 1882. [DOI:10.3390/jcm12051882]
- Cvitkovic, D., Pisonic, S. S., & Radošević, I. (2024). Predictors of academic self-efficacy of university students: grades, learning disabilities and ADHD. *International Journal of Special Education*, 39(1), 44-52. [DOI:10.52291/ijse.2024.39.5]
- Di Lieto, M. C., Pecini, C., Castro, E., Inguaggiato, E., Cecchi, F., Dario, P., ... & Cioni, G. (2023). Adaptive working memory training can improve executive functioning in children with learning disabilities: Evidence from a randomized controlled trial. *Neuropsychological Rehabilitation*, 33(3), 412-438. [DOI: 10.3389/fneur.2020.601148]
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132. [DOI:10.1146/annurev.psych.53.100901.135153]
- Englert, C. (2024). Englert Model on Writing Disorder of Students with Special Learning Disorder. *Journal of Applied Psychological Research*. [DOI:10.22059/japr.2024.360780.644650]
- Fattahi, S., Ghorban Jahromi, R., Farkhi, N., & Saadipoor, A. (2023). Comparing the effects of instruction based on the self-regulated strategy development model (SRSD) and cognitive strategies instruction based on the Englert model (POWER) on math performance of students with learning disabilities. *Journal of Modern Psychological Research*, 18(72), 217-226. [DOI:10.22034/jmpr.2024.17347]
- Faza, A., & Lestari, I. A. (2025). Self-regulated learning in the digital age: A systematic review of strategies, technologies, benefits, and challenges. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 26(2), 23-58. [DOI:10.19173/irrodl.v26i2.8119]
- نجفی مربویه، آ.، رزمجو، س.، و دهقان، ف. (۱۴۰۰). بررسی تاثیر راهبردهای خودتنظیمی بر انگیزه تحصیلی در یادگیری مقاله نویسی انگلیسی به عنوان زبان دوم در دانشجویان دارای نشانگان اختلال نارسایی توجه/فزون کشی. *مجله‌ی مطالعات ناتوانی*، ۱۱ (۵۱)، ۸–۱. <http://jdisabilstud.org/article-۱-۱۹۸۶-fa.html>
- ### References
- Abdollahi Beghor Abadi, G., & Heidari Rad, M. (2025). The effect of emotion regulation training on academic self-regulation and procrastination in male students with special learning disorders. *Ravish*, 13(11), 193-202. <http://frooyesh.ir/article-1-5571-fa.html>
- Abolghasemi Najafabadi, M., Miraei Rostami, A., & Sheikhi Fini, A. (2014). The effect of the cooperative Jigsaw learning method on school belonging among high school students in Najafabad County. *Curriculum Studies Research*, 4(1), 23-35. [DOI:10.5539/ies.v9n1p91]
- Abedi, M. & Naseri, A. (2025). The effectiveness of acceptance and commitment-based training on cognitive emotion regulation and self-criticism among adolescents in Abadeh city (Persian). *Journal of School Psychology and Institutions*, 14(1), 71-81. [DOI:10.22098/jsp.2025.16190.5989]
- Aboui, A., Barzegar Bafrouei, K., & Rahimi, M. (2021). The effectiveness of self-compassion training on emotion regulation among female students with specific learning disorders. *Educational Psychology Studies*, 18(43), 101-121. [DOI:10.22111/jeps.2021.6495]
- Alagöz Hamzaj, Y. (2025). Generative AI acceptance among future educators: Personality and behavioral insights. *Education and Information Technologies*, 1-24. [DOI:10.1007/s10639-025-13678-3]
- Alesi, M., Giordano, G., Ingoglia, S., & Inguglia, C. (2024). The association among executive functions, academic motivation, anxiety, and depression: A comparison between students with specific learning disabilities and undiagnosed peers. *European Journal of Special Needs Education*. 39(5), 805–819. [DOI:10.1080/08856257.2023.2300172]
- Aydan, S., & Mamas, C. (2025). Self-regulated learning and students with disabilities: a mini review. In *Frontiers in Education* (Vol. 10, p. 1600744). Frontiers Media SA. <file:///C:/Users/D.S.K/Downloads/feduc-1-1600744.pdf>
- Asareh, N., Pirani, Z. & Zanganeh Motlagh, F. (2024). Evaluating the effectiveness of cognitive self-compassion and emotion regulation training on motivational self-regulation and social and adaptive functioning of female students with anxiety (Persian). *Journal of School Psychology and Institutions*, 13 (1):63-76. https://jsp.uma.ac.ir/article_2907.html?lang=en
- Herlina, J. S., Muafa, A., Iswanto, S., ... & Alhaznawi, A. A. (2025). The role of executive functioning interventions in supporting students with learning

- Ghorbaghi, S., Khalvati, M., Matin Sadr, N., & Nobahar Ahari, M. (2025). The effectiveness of wearing weighted vests in classroom settings on motor performance and attention in children with specific learning disorders. *Scientific-Research Bimonthly of Rehabilitation Medicine*, 14(1), 28-39. [DOI:10.32598/SJRM.14.1.3256]
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299. [DOI:10.1037/1089-2680.2.3.271]
- Karami Entesarfoumany, G., & Haghazi, M. (2022). Predicting academic procrastination based on attributional style and psychological hardness with the meditation of academic self-concept in second year students. *Journal of School Psychology*, 11(3), 72-85. [In Persian] [DOI: 10.22098/jsp.2022.1880]
- Gross, J. J. (2003). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291. [DOI:10.1017/s0048577201393198]
- Hajloo, N., & Rezaei Sharif, A. (2011). Psychometric properties of the Colorado Learning Problems Test. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 24-43. (Persian) [DOI:jld-1-1-90-7-2]
- Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353-363. [DOI:10.1037/h0029675]
- Hermansari, B. K., & Yulistyaningrum, D. (2021). Progress testing and its effect on medical student motivation. *Journal of Education and Learning*, 15(4), 558-562. [DOI:10.11591/edulearn.v15i4.20283]
- Alagöz, H., & Balkır, F. (2025). Duygu düzenleme ve kişiler arası iletişim. *Journal of Quranic Studies and Modern Science*, 6(12). [DOI:10.52096/qsms.6.12.01]
- Iaia, M., Vizzi, F., Carlino, M. D., Turi, M., Marinelli, C. V., & Angelelli, P. (2024). Specific learning disabilities and associated emotional-motivational profiles: a study in Italian university students. *Frontiers in Psychology*, 15, 1365980. [DOI:10.3389/fpsyg.2024.1365980]
- Imani, Z., Jajarmi, M., & Mahour, H. (2024). Comparing the effectiveness of brain-based learning and self-regulated strategies on academic achievement of students with specific learning disorders. *Journal of Research and Innovation in Education and Development*, 4(2), 109-124. [DOI:10.61838/jsied.4.2.7]
- Jaber, A., Sanagoo Mehr, Gh., & Karbalaie Harafteh, F. (2024). The effectiveness of self-regulated learning strategies training on academic achievement motivation and academic self-efficacy of sixth-grade male students in Iranshahr. *Psychodynamics in Mood Disorders*, 3(4), 165-177. [DOI:10.61838/kman.pdmd.3.4.12]
- Javaheri-Moghanlou, A., Karampour, M., Khaleghkhah, A., Fathi Karkaragh, F., & Jalili Khiavi, P. (2025). Structural modeling of the relationship between psychological and social adjustment with existential thinking, attachment styles, and self-efficacy perception, considering the mediating role of psychological coherence in blind and low-vision students. *Journal of Exceptional Education*, 25(185), 19-36. <https://www.magiran.com/paper/citation?ids=2852957>
- Jarsozeh, G., Yarahmadi, Y., Ahmadian, H. & Akbari, M. (2023). Casual modeling of academic well-being based on motivational self-regulation and emotional self-efficacy by mediating role of academic hardness in students (Persian). *Journal of School Psychology and Institutions*, 12 (2), 59-74. [DOI:10.22098/jsp.2023.6956.4131]
- Jokar, F., Adib Sereshki, N., Pourmohamadreza Tajrishi, M., & Hosseinzadeh, S. (2023). Comparing the academic engagement between students with and without learning disorder in distance learning system. *JECHE*, 4(2), 1-11. [DOI:10.32592/jeche.4.2.1]
- Kazami, A., Haghighi, A., Alibabaei, R., Berenjian, S., Fathy-Karkaragh, F., & Mohammadian, F. (2023). The Effectiveness of Movement-Based Cognitive Rehabilitation on Self-Control of Students with Learning Disabilities. *Journal of Biomechanical Science and Engineering*, 1, 46-56. <https://www.researchgate.net/publication/374444206>
- Khasawneh, M. A. S. (2024). The Impact of Self-Regulation-Based Strategies in Improving Learning Scientific Concepts Among Students with Learning Disabilities in the Intermediate Stage. *International Journal of Special Education*, 39(2), 51-61. [DOI: <https://doi.org/10.52291/ijse.2024.39.21>]
- Kokabi Rahman, A., Taghvaei, D., & Pirani, Z. (2022). The effectiveness of cognitive and metacognitive strategies training on academic motivation, school engagement, and school life quality in students with specific learning disorders in Hamedan. *Sociology of Education Journal*, 8(2), 257-266. <https://iase-jrn.ir/index.php/se/article/view/311>
- Lazarus, P. J., Suldo, S., Suldo, S. M., & Doll, B. (Eds.). (2021). Fostering the emotional well-being of our youth: A school-based approach. *Oxford University Press*. [DOI:10.1093/med-psych/9780190918873.001.0001]
- Lipka, O., Sarid, M., Aharoni Zorach, I., Bufman, A., Hagag, A. A., & Peretz, H. (2020). Adjustment to higher education: A comparison of students with and without disabilities. *Frontiers in psychology*, 11, 923. [DOI:10.3389/fpsyg.2020.00923]
- Lotfi, M., Bahramipouri, L., Amini, M., Fatehitar, R., Birashk, B., Entezari, M., & Shiasi, Y. (2019). Adaptation of the Emotion Regulation Questionnaire for children and adolescents in Persian (ERQ-). *Journal of Emotion Regulation*. (Persian) <http://jmums.mazums.ac.ir/article-1-12374-en.html>
- Louick, R., & Muenks, K. (2022). Leveraging motivation theory for research and practice with students with learning disabilities. *Theory into practice*, 61(1), 102-112. [DOI:10.1080/00405841.2021.1932154]
- Lourenço, A. , Paiva, M. and Valente, S. (2025) The Dynamics of Self-Regulated Learning and Emotional Regulation in the Educational Path: A Theoretical Review. *Creative Education*, 16, 632-650. [DOI:10.4236/ce.2025.165039]
- Luong, C.; Strobel, A.; Wollschläger, R.; Greiff, S.; Vainikainen, M. & Preckel, F. (2017). Need for cognition in children and adolescents: Behavioral correlates and relations to academic achievement and potential. *Learning and Individual Differences*, 53, 103-113. [DOI:10.1016/j.lindif.2016.10.019]

- Mahmoudpour A, Darba M, Sheikhi S, Nowzari M, Zolfaghari S. (2020). predicting students' achievement motivation based on academic self-efficacy, academic self-efficacy, dysfunctional attitudes, and the meaning of education. *Rooyesh*. 9(8), 51-62 (Persian). <http://frooyesh.ir/article-1-2244-fa.html>.
- Moradi, J., Yarahmadi, Y., Goodarzi, M., & Moradi, A. (2022). The mediating role of academic self-efficacy in the relationship between successful academic identity, epistemological beliefs, and psychological needs with achievement motivation. *School Psychology Quarterly*, 11(3), 86-97. [DOI:10.22098/jsp.2022.1810]
- Moradi, M., Maher-Alnaqs, M., & Maher-Alnaqs, F. (2020). The effect of self-management of learning training on motivational beliefs and self-regulated learning strategies of students with writing learning disorder. *Journal of Learning Disabilities*, 10(1), 151-169. <https://www.magiran.com/p2250737>
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and behavioral Assessment*, 23, 145-149. [DOI:10.1023/A:1010961119608]
- Najafi Marbouyeh, A., Razmjoo, S., & Dehghan, F. (2021). The impact of self-regulation strategies on learning motivation in academic writing in English as a second language for students with ADHD symptoms. *Journal of Disability Studies*, 11(51), 1-8. <http://jdisabilstud.org/article-۱۹۸۶-۱-fa.html>
- Nasiri Garne Cheshmeh, Fathi, & Javidpour. (2024). The Effectiveness of Cognitive-Metacognitive Strategies Training on Achievement Motivation and Academic Vitality in Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities*, 13(2), 75-87. (Persian) [DOI:10.22098/jld.2024.14414.2143]
- Navas-Bonilla, C. del R., Guerra-Arango, J. A., Oviedo-Guado, D. A., & Murillo-Noriega, D. E. (2025). Inclusive education through technology: A systematic review of types, tools, and characteristics. *Frontiers in Education*, 10, 1527851. [DOI:10.3389/educ.2025.1527851]
- Niaziyan, Nazgol, Zargam Hajebi, & Nokani. (2020). The effectiveness of a combination of cognitive rehabilitation (computer-based) and neurofeedback on specific learning disorders (mathematics, reading, and writing) in elementary school children in district 5 of Tehran. *Educational Psychology Studies*, 17(40), 54-75. (Persian) [DOI:10.22111/jeps.2020.5837]
- Parvizian, M., Bardideh, M., Mozaffari, M., & Omidvar, B. (2022). Designing a cognitive-behavioral therapy package and its effectiveness on self-efficacy of students with specific learning disorder in dictation. *Child Nursing*, 9(1), 76-88. <https://sid.ir/paper/1012208/fa>
- Phares, V. (2020). Using Memoirs and Autobiographies To Enhance the Teaching of Abnormal Child Psychology. *Psychology Learning & Teaching*, 19(3), 239-257. [DOI:10.1177/1475725720933023]
- Restifo, D., (2023). Best Sites and Apps for Special Education. *TECH & LEARNIG*, <https://www.techlearning.com/how-to/20-sites-and-apps-for-special-education>
- Ragusa, A., González-Bernal, J., Trigueros, R., Caggiano, V., Navarro, N., Minguez-Minguez, L. A., ... & Fernandez-Ortega, C. (2023). Effects of academic self-regulation on procrastination, academic stress and anxiety, resilience and academic performance in a sample of Spanish secondary school students. *Frontiers in psychology*, 14, 1073529. [DOI:10.3389/fpsyg.2023.1073529]
- Radmanesh, E., Dortaj, F., Sadipour, E., Delavar, A. & Asadzadeh, H. (2024). Compilation and Validation of Dynamic Mindset Instructional Package based on Intelligence Believes Theory of Dweck and determining of its Effectiveness on Academic Motivation of Female Students (Persian). *Journal of School Psychology and Institutions*, 13 (1), 40-50. [DOI:10.22098/jsp.2024.9548.4988]
- Ranjbar, M., Basharpour, S., Sobhani Qaramaleki, N., Narimani, M., & Gholami, F. (2022). The effectiveness of computer-based cognitive rehabilitation of working memory on improving planning-organization function in children with reading disorder (using "Memory Club" software). *Exceptional Children Quarterly*, 22(4), 91-102. <http://joec.ir/article-۱۵۵۰-۱-fa.html>
- Rezaei, A., & Rangani, A. (2024). The effectiveness of mindfulness on achievement motivation in students with learning disorders. *First International Conference on Modern Developments in Educational Sciences, Psychology and Education*, Urmia. <https://civilica.com/doc/2265506>
- Rezvani, F., & Abdi, H. (2024). The mediating role of academic motivation in the relationship between self-efficacy and academic achievement in students with learning disorders. *Experimental and Cognitive Psychology Quarterly*, 1(3), 119-130. <https://quarterlyecp.com/index.php/ecp/article/view/112>
- Sadri Demirchi, A., Fathi Karkaragh, F., & Taheri, H. (2023). Predicting coronavirus anxiety based on resilience and cognitive emotion regulation considering the mediating role of coping strategies among individuals with a history of COVID-19 infection. *Nursing, Midwifery & Paramedical Sciences Quarterly*, 9(1), 11-26. <http://sjnmp.muk.ac.ir/article-۵۵۲-۱-fa.html>
- Samari Safa, J., Dashti Esfhani, M., & Poordel, M. (2021). Development of a Model of Academic Buoyancy based on with School Connection, Family's Emotional Atmosphere, Motivation, Self-efficacy and Academic Engagement of Students. *Journal of Counseling Research*, 20(77), 225-256. [DOI:10.18502/qjcr.v20i77.6149]
- Sarid, M. (2024). Assessing the impact of social and academic integration on college achievement among students with and without learning disabilities. *Journal of College Student Retention*. [DOI:10.1177/15210251241246765]
- Shahi, A., Amiri, M., & Ebrahimi, L. (2024). The effectiveness of self-regulation strategies training on attention deficit, social adjustment, and self-efficacy in children with ADHD. *Scientific Journal of Rehabilitation Medicine*, 13(1), 106-119. [DOI:10.32598/SJRM.13.1.7]
- Shamla, V. M., & Jayan, C. (2025). The mediating role of self-regulated learning strategies in the intelligence and academic achievement Nexus. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101569. [DOI:10.1016/j.ssaho.2025.101569]

- Shukla, K. (2023). Psychological Impact of Learning Disabilities in among Adolescence. *International Journal For Multidisciplinary Research*, 5(3), 1-5. <https://www.ijfmr.com/papers/2023/3/3495.pdf>
- Song, J., Mullick, J., & Jiang, T. (2025). English language education in Chinese primary schools: exploring EFL teachers' attitudes, self-efficacy, and perceived school environment. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 10(1), 18. [DOI:10.1186/s40862-025-00320-5]
- Sümer Dodur, H. M., & Ceylan, M. (2025). Academic self-concept and reading comprehension among students with learning disabilities: Serial mediating effect of reading anxiety and reading motivation. *British Journal of Educational Psychology*. [DOI:10.1111/bjep.12763]
- Tabari Far, F. ., & Heydari, S. (2024). Comparison of the Effectiveness of Training in Cognitive Emotion Regulation Strategies and Self-Regulated Learning Strategies on the Social Adaptation of Elementary Students with Specific Learning Disorder in Reading. *Iranian Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 3(2), 66-74. [DOI:10.61838/kman.jnidd.3.2.8]
- Tahmassian, K. (2007). Validation and standardization of the self-efficacy questionnaire for children and adolescents. *Applied Psychology*, 4-5, 373-390. [DOR:20.1001.1.20084331.1386.2.3.7.1]
- Tarazi, Z. (2021). Emotion regulation in learning disorders. *Fanous Donya Publications*. <https://taaghche.com/book/98215>
- Taghizadeh Hir, S., Narimani, N., Aghajani, S., Nadrmohammadi, M & Basharpour, S. (2025). Cognitive Emotion Regulation and Response Inhibition in Children with Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder and Sluggish Cognitive Tempo (SCT) (Persian). *Journal of School Psychology and Institutions*, 13(4):25-38. [DOI:10.22098/jsp.2025.14186.5742]
- Tagvai-Yazdi, M. (2022). The effect of using the national network of Iranian schools (Rashd) on the creativity and motivation of students' academic progress. *Curriculum and educational planning studies* 11(1), 110-89. <https://www.magiran.com/p2630515>
- Taqidi Izat, N., Narimani, M & Mousazadeh, T. (2021). Comparing the effectiveness of a motivation-based model and emotion regulation techniques on school belonging in students with learning disabilities. *Journal of Educational Psychology Studies* (Persian) [DOI:10.22111/jeps.2021.6492]
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: validation of a parent-report screening measure. *Psychological assessment*, 23(3), 778. [DOI:10.1037/a0023290]
- Wilson, S. J., Brown, S. R., & Norvell, J. (2021). Developing evidence-based practice guidelines for youth programs: Technical report on the core components of interventions that address self-regulation. Office of the Assistant Secretary for Planning and Evaluation, U.S. Department of Health and Human Services. <https://aspe.hhs.gov/self-regulation-technical-report.pdf>
- Wolkoff, E. (2019). Teaching Children to Self-Regulate. In *Lessons from School Psychology* (pp. 88-100). Routledge. [DOI:10.4018/978-1-6684-8292-6.ch020]
- Xu, J., Li, J., & Yang, J. (2024). Self-regulated learning strategies, self-efficacy, and learning engagement of EFL students in smart classrooms: A structural equation modeling analysis. *System*, 125, 103451. [DOI:10.1016/j.system.2024.103451]
- Zahedsheykhi, M., Mahdiyan, H., & Shirazi, M. (2023). Developing a Self-Regulated Learning Program and Evaluating its Impact on the Academic Motivation in Male and Female Students of Shahed High Schools in Zahedan. *Iranian Evolutionary Educational Psychology Journal*, 5(1), 1-13. <https://ieepj.hormozgan.ac.ir/article-1-687-en.pdf>
- Zimmerman, B., & Schunk, D. H., (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Taylor & Francis. [DOI:10.4324/9780203839010]
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory into practice*, 41(2), 64-70. [DOI:10.1207/s15430421tip4102_2]
- Zhang, T. (2024). Effects of self-regulation strategies on EFL learners' language learning motivation, willingness to communication, self-efficacy, and creativity. *BMC psychology*, 12(1), 75. <https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-024-01567-2>
- Zuppardo, L., Serrano, F., Pirrone, C., & Rodriguez-Fuentes, A. (2023). More than words: Anxiety, self-esteem, and behavioral problems in children and adolescents with dyslexia. *Learning Disability Quarterly*, 46(2), 77-91. [DOI:10.1177/07319487211041103]