

Research Paper

Alexithymia, Self-Compassion and Academic Help-Seeking Behavior in Students with and without Specific Learning Disability



Shahrooz Nemati^{1*}, Rahim Badri Gargari² & Zahra Arkani³

1. Associate Professor, Department of Educational Science, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

2. Professor, Department of Educational Science, University of Tabriz, Tabriz, Iran.

3. Ph.D student, Department of Educational psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran



Citation: Nemati, N., Badri Gargari, R. & Arkani, Z. (2023). [Alexithymia, Self-Compassion and Academic Help-Seeking Behavior in Students with and without Specific Learning Disability (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 12 (2):101-115. <https://doi.org/10.22098/jld.2023.7584.1811>

doi: 10.22098/jld.2023.7584.1811



Article Info:

Received: 2020/08/08

Accepted: 2023/01/08

Available Online: 2023/03/11

Key words:

Specific Learning Disability,
Alexithymia, Self-Compassion,
Academic Help-Seeking Behavior

ABSTRACT

Objective: The aim of current research was to compare alexithymia, self-compassion and academic help-seeking behavior in students with and without specific learning disability.

Methods: The research design is descriptive and causal-comparative and the research population included all East Azerbaijan's students with and without specific learning disability in 2019-2020. Using the convenience sampling method, 102 students (included 52 specific learning disability and 57 normal students) were selected. Data were collected using self-compassion, alexithymia and help-seeking behavior inventories and analyzed by multivariate analysis of variance (MANOVA).

Results: The results showed that in all three variables, alexithymia, self-compassion, and academic help-seeking behavior, there was a significant difference between two groups ($p < 0/01$). Characteristics such as emotional cognitive deficiency, difficulty in recognizing and describing emotions, and externally oriented thinking way, as well as low social emotional adjustment, challenge self-compassion, alexithymia, and help-seeking behavior in people with specific learning disability.

Conclusion: Developing and implementing of self-compassionate skills, expression of emotion and help-seeking behavior programs are needed.

Extended Abstract

1. Introduction

S

pecific learning disability is a developmental neurological disability that continuously affects academic learning (Scanlon, 2013). In the new classification, the concepts of reading disorders, mathematics, and written expression are replaced by the general concept of Specific learning disability, and in the assessment process emphasizes personal development, family, and academic record such as academic grades, response to academic interventions, and teacher observation.

(American Psychiatric Association, 2013; Hallahan, Kaufman, & Pullen, 2015).

Academic, social and emotional challenges in this field are always considered. Challenges for this group of children include alexithymia (Cerutti, Spensieri, Presaghi, Renzi, Palumbo & Simone, 2020). Self-compassion (Stuntzner & Hartley, 2013) and help-seeking behavior (Mamas, Bjorklund, Daly, Moukarzel, 2020).

The term alexithymia is derived from the Greek roots Alexi (no words) and Thymos (emotion) and is used to describe people who are unable to recognize and express their emotions (Jonason & Krause, 2013).

*Corresponding Author:

Shahrooz Nemati

Address: Associate Professor, Department of Educational Science, University of Tabriz, Iran.

Tel: +98 (41) 33392079

E-mail: sh.nemati@Tabrizu.ac

Self-compassion is another important psychological variable in the study of areas of developmental disabilities, including specific learning disabilities (Stantzenro and Hartley, 2013). Self-Compassion is sensitivity to the suffering of others along with a commitment to do something about it. This structure consists of three main components: Self-kindness versus self-judgment, Sense of common humanity versus isolation, and Mindfulness versus overidentification (Neff, 2009). Another challenge for students with specific learning disabilities is interacting with educational and environmental factors. Help-seeking behavior is one of the possible cases in this group of children. Help-seeking behavior is seeking help from another when faced with ambiguity and difficulty in studying (Newman, 1998). In a study that compared help-seeking behaviors between students with and without specific learning disability, the results indicate that students with disability benefit from help-seeking behaviors to solve problems less than normal students (Trammell & Hathaway, 2007). The aim of this study was to compare alexithymia, self-compassion and help-seeking behavior in students with and without specific learning disabilities.

2. Materials and Methods

The design of the present study is descriptive and causal comparative. Population, sample and sampling method: The study population included students with and without specific learning disability in East Azerbaijan province in the academic year 2010-2011. Using available sampling method, 102 people (52 specific learning disabilities and 57 normal people)

were selected. To collect data, following tools have been applied: Alexithymia scale (Tas-20), Neff Self compassion scale Ryan & pintrich Help-seeking behaviour Scale. In order to increase the validity of the research, it was tried to first select students with specific learning disabilities with an age range of 9-12 and IQ of 85-100, who were mostly in average socio-economic status (collection of this information from the student assessment file Were extracted) that did not have other comorbid symptoms such as attention deficit hyperactivity disorder or other diseases, then normal students who were on par with this group of students in other conditions other than specific learning disabilities were selected to compare the variables.

3. Results

The results of multivariate analysis of variance showed that the variables of Self-kindness, overidentification, isolation and self-compassion of F value calculated at the level of 0.01 were significant ($p < 0.01$). But the value of F for all variables of self-judgment, mindfulness and Sense of common humanity is not significant at the level of 0.05 ($p > 0.05$). In the variables of alexithymia, difficulty in recognizing emotions, difficulty in describing emotions and Externally oriented thinking, the value of F calculated at the level of 0.01 is significant ($p < 0.01$). In the help-seeking behaviour acceptance variable, the value of F calculated at the level of 0.01 is significant, so it can be said that normal children have more help acceptance than children with specific learning disabilities ($p < 0.01$). However, as can be seen, the value of F is not significant at the level of 0.05 to avoid seeking help ($p > 0.05$).

Table 1. Results from MANOVA test on components of Alexithymia, self-compassion and help-seeking behavior in students with and without specific learning disability

Dependent variable	Source	SS	DF	M	F	Sig
Self-kindness	Group	62/95	1	62/95	6/07	0/015
	Error	10/35	107	1108/22		
Self-judgment	Group	7/45	1	7/45	1/01	0/317
	Error	7/38	107	790/45		
Mindfulness	Group	13/16	1	13/16	0/691	0/408
	Error	19/03	107	2037/15		
over identification	Group	54/57	1	54/57	5/02	0/027
	Error	10/86	107	1162/55		
Sens of common humanity	Group	28/37	1	28/37	1/35	0/247
	Error	20/9	107	2237/03		
Isolation	Group	98/26	1	98/26	6/98	0/009
	Error	14/06	107	1504/72		
Self compassion	Group	98/26	1	726/67	6/04	0/016
	Error	120/12	107	12853/42		
Alexithymia	Group	515/67	1	515/67	4/11	0/045
	Error	125/46	108	13549/91		
Difficulty identifying feelings	Group	168/95	1	168/95	4/14	0/044
	Error	40/75	108	4401/69		
Difficulty describing feeling	Group	76/78	1	76/78	4/92	0/029
	Error	15/59	108	1683/75		

Externally oriented thinking	Group	65/49	1	65/49	5	0/027
	Error	13/08	108	1412/71		
Avoid asking for help	Group	2/45	1	2/45	0/096	0/757
	Error	25/75	103	2652/21		
Accepting help	Group	466/84	1	466/84	24/55	0/001
	Error	19/01	103	1958/14		

4. Discussion and Conclusion

The aim of this study was to compare alexithymia, self-compassion and help-seeking behavior in students with and without specific learning disability. The results showed that children with specific learning disabilities have less help-seeking behavior than normal children and normal children have less Alexithymia, difficulty in recognizing emotions, difficulty in describing emotions and thinking with external orientation less than children with specific learning disabilities. Ordinary children also have more kindness, extreme assimilation, isolation, and self-compassion than children with special learning disabilities.

Children with learning disabilities receive biased socio-emotional feedback (Ouherrou & Elhammoumi & Benmarrakchi & Kafi, 2019). Adults, for example, protect children with the disorder from negative emotional experiences and thus block opportunities for the development of appropriate emotion recognition skills. People with learning disabilities have less opportunity for social interaction with other people (Garwood, Ciullo, Wissinger & McKenna, 2020). Metacognition also plays a role in help-seeking behavior. Students with learning disabilities who have poor metacognition have difficulty recognizing what they are reading and do not understand it, so sometimes this group of students avoids seeking help because they are still They do not notice the lack of

understanding to ask for help (Fuchs and Fuchs, 1998). Research evidence indicates low mental health and well-being in people with specific learning disabilities, and low self-compassion skills seem to be one of the reasons (Stuntzner & Hartley, 2013).

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

مقایسه ناگویی خلقی، خوددلسوزی، کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری ویژه

شهرزاد نعمتی^{۱*}، رحیم بدری گرگری^۲ و زهرا ارکانی^۳

۱. دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.
۳. دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

چکیده

هدف: هدف از پژوهش حاضر مقایسه ناگویی خلقی، خوددلسوزی و کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری ویژه و عادی بود. طرح پژوهش توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای است.

روش‌ها: جامعه پژوهش شامل دانش‌آموزان اختلال یادگیری ویژه و عادی آذربایجان شرقی در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۱۰۲ نفر (۵۲ اختلال یادگیری ویژه و ۵۷ نفر عادی) انتخاب شدند. ابزارهای خوددلسوزی نف، ناگویی خلقی تورنتو و کمک‌طلبی تحصیلی ریان و پینت ریچ برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) نشان داد که در هر سه متغیر ناگویی خلقی، خوددلسوزی و کمک‌طلبی تحصیلی تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان عادی و اختلال یادگیری ویژه وجود دارد ($P < 0.01$). کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه خوددلسوزی و رفتار کمک‌طلبی کمتر و ناگویی هیجانی بیشتری داشتند.

نتیجه‌گیری: نتایج حاکی از این بود که ویژگی‌هایی مانند نارسانایی‌های شناختی هیجانی، دشواری در تشخیص احساسات و توصیف آن و تفکر با جهت‌گیری خارجی به همراه سازگاری هیجانی اجتماعی پایین شرایط خوددلسوزی، ناگویی هیجانی و کمک‌طلبی را در افراد دارای اختلال یادگیری ویژه چالش برانگیز می‌کند. طراحی و اجرای برنامه‌های مهارتی خوددلسوزی، مهارت‌های هیجانی و کمک‌طلبی ضروری به نظر می‌رسد.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۵/۱۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۰/۱۸

تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۱۲/۲۰

کلیدواژه‌ها:

اختلال یادگیری ویژه، ناگویی خلقی، خوددلسوزی، کمک‌طلبی تحصیلی

مقدمه

خواندن، سیالی و درک مطلب خواندن) آسیب در نوشتن (هجی کردن صحیح، گرامر، رعایت نکات دستوری، وضوح و سازماندهی متن نوشتاری) و آسیب در ریاضیات (فهم عدد، به خاطر سپاری واقعیت‌های ریاضی، صحت یا سیالی، محاسبه و استدلال صحیح ریاضی است (شولت-کرنی^۴، ۲۰۱۴). همواره چالش‌های تحصیلی، اجتماعی و هیجانی در این حوزه مورد توجه است.

اختلال یادگیری ویژه اختلالی عصب تحولی^۱ است که به صورت مداوم یادگیری درسی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (اسکانلون^۲، ۲۰۱۳). در طبقه‌بندی جدید مفاهیم اختلال‌های خواندن، ریاضیات و بیان نوشتاری با مفهوم کلی اختلال یادگیری ویژه جایگزین می‌شوند و در فرآیند ارزیابی بر رشد شخصی، خانواده و سوابق تحصیلی از قبیل نمرات تحصیلی، پاسخ به مداخله‌های تحصیلی و مشاهده معلمان تأکید می‌کند (انجمن روان‌پزشکی آمریکا^۳، ۲۰۱۳). اختلال یادگیری ویژه شامل آسیب در خواندن (خواندن کلمه، دقت، نرخ

1. neurodevelopmental disorder
2. Scanlon
3. American psychiatric Association
4. Schulte-Koerne

* نویسنده مسئول:

شهرزاد نعمتی

نشانی: دانشیار روان‌شناسی و آموزش کودکان استثنایی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، ایران.

تلفن: ۰۹۸(۴۱)۳۳۳۹۲۰۷۹

پست الکترونیکی: sh.nemati@Tabrizu.ac

ناتوانی‌های یادگیری

از جمله چالش‌های فراروی این گروه از کودکان، ناگویی خلقی^۱ (سروتی، سنسیری، پرساچی، رنازی، پالمبو، سیمون^۲ و همکاران، ۲۰۲۰)، خوددلسوزی^۳ (استانتزرو و هارتلی^۴، ۲۰۱۳) و کمک‌طلبی^۵ (ماماس، بیجورکلوند، دالی و موکارزل^۶، ۲۰۲۰) است. اصطلاح ناگویی خلقی برگرفته از ریشه یونانی Alexi (هیچ کلامی) و Thymos (هیجان) است و در توصیف افرادی به کار می‌رود که توانایی شناسایی و بیان هیجانات خود را ندارند (جانسون و کراس^۷، ۲۰۱۳). ناگویی هیجانی نوعی نقص و نارسایی خلقی است که باعث ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات هیجانی و تنظیم هیجان‌ها می‌شود (حسینی و داوری، ۱۴۰۰). دشواری درشناسایی احساسات، مشکل در توصیف احساسات و تفکر برون مدار از ویژگی‌های اصلی ناگویی خلقی هستند. بر پایه تحقیقات صورت گرفته در بین افرادی که این خصیصه را دارند، شکایت‌های بدنی در آن‌ها رایج است (ماتیلدا، کرونهلیم، جیولا، سالمین، کوستو، میلون و همکاران^۸، ۲۰۰۸) که به احتمال زیاد به علت عدم توانایی آن‌ها در تمایزگذاری میان پاسخ‌های بدنی در برابر عواطف و بیماری‌های بدنی است (والکر، اکونورواسچافر^۹، ۲۰۱۱). افرادی که ناگویی خلقی شدیدی دارند، نمی‌توانند هیجانات خود را درک و شناسایی نمایند و به جای آن به دنبال برانگیختگی‌های هیجانی که دارند به بزرگ کردن و سوء تعبیر مشکلات جسمی خود می‌پردازند (پورسلی، بگبی، تیلور، دی کارنه، لیندرو و تودارلو^{۱۰}، ۲۰۱۳). کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه در زمینه شناخت هیجانی با مشکلاتی مواجه هستند، آن‌ها نشانه‌های هیجانی را اشتباه ادراک نموده و ممکن است احساسات و هیجان‌های دیگران را سوء تعبیر نمایند، به گونه‌ای که این گروه از کودکان در تمیز علائم و نشانه‌های موقعیتی با دشواری‌هایی روبه رو هستند (حدادیان، مجیدی و ملکی، ۲۰۱۲). یافته‌ها حاکی از این است که بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه و عادی، از لحاظ بیانگری هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، هیجانات خود را بیشتر به صورت منفی ابراز می‌کنند و از ابرازگری مثبت هیجان پایین‌تری برخوردار هستند (نریمانی، پرزورو بشریور، ۱۳۹۴). در پژوهشی دیگر یافته‌ها حاکی از این بود که اختلال یادگیری ویژه با مشکل در پردازش عاطفی و ناگویی هیجانی رابطه مثبت دارد، هر چقدر شدت اختلال بیشتر باشد دشواری در پردازش عاطفی شدیدتر خواهد بود (چونگ و جن^{۱۱}، ۲۰۲۰).

خوددلسوزی، یکی دیگر از متغیرهای روان‌شناسی مهم در بررسی حوزه‌های نارسایی‌های تحولی از جمله اختلال یادگیری ویژه است

1. alexithymia
2. Cerutti & Spensieri & Presaghi & Renzi & Palumbo & Simone
3. self-compassion
4. Stuntzner & Hartley
5. help-seeking behavior
6. Mamas & Bjorklund & Daly & Moukarzel
7. Jonason & Krause
8. Mattila & Kronholm & Jula & Salminen & Koivisto & Mielonen
9. Walker, Connor & schaefer
10. Porcelli & Bagby & Taylor & De Carne & Leandro & Todarello
11. Chung & Chen
12. Neef
13. van dam & Sheppard & Forsyth & Earleywine
14. Raes
15. Alicke & Sedikides
16. Neff & Hsieh & Dejitterat

و بیش فعالی (روشنی، نجفی، نقشبندی و ملک زاده، ۱۳۹۶)، اختلال شخصیت مرزی (بشرپور، طلوعی، نریمانی و عطادخت، ۱۳۹۳)، مورد پژوهش قرار گرفته، ولی در رابطه با کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه بسیار کم بررسی شده است. سازه خوددلسوزی، در رابطه با اختلال نقص توجه و بیش فعالی (ناصری نیا و سهرابی فرد، ۱۳۹۸) و به صورت آزمایشی در رابطه با کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه (پورعبدل، ۱۳۹۸) بررسی شده، اما در رابطه با کودکان اختلال یادگیری ویژه به صورت علی مقایسه‌ای پژوهش نشده است. سازه کمک‌طلبی نیز، به صورت آزمایشی در رابطه با کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه (کیانی، مکتبی، بهروزی و مروتی، ۱۳۹۴) و به صورت علی مقایسه‌ای با کودکان دارای اختلال یادگیری ریاضی و عادی (محمودیان، صفری، آقایی، رضوانی فر و میر محمد تبار، ۱۳۹۱) پژوهش شده است. اما این متغیر در رابطه با کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه و عادی به صورت علی مقایسه‌ای بررسی نگردیده است. لذا پژوهش حاضر با هدف مقایسه ناگویی خلقی، خوددلسوزی و کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری ویژه و عادی انجام شد.

روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر از نوع توصیفی و علی-مقایسه‌ای بود. **جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری:** جامعه پژوهش شامل دانش‌آموزان اختلال یادگیری ویژه و عادی استان آذربایجان شرقی در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس تعداد ۱۰۲ نفر (۵۲ اختلال یادگیری ویژه و ۵۷ نفر عادی) انتخاب شدند. برای بالا بردن روایی پژوهش سعی بر آن شد که ابتدا دانش‌آموزان اختلال یادگیری ویژه‌ای که با دامنه سنی ۹-۱۲ و بهره هوشی ۸۵-۱۰۰ که اکثراً در جایگاه اجتماعی اقتصادی متوسط بوده‌اند انتخاب شوند (مجموعه این اطلاعات از پرونده ارزیابی دانش‌آموزان استخراج شدند) که سایر علائم همبودی مانند اختلال نقص توجه و بیش‌فعالی و یا سایر بیماری‌ها را نداشته‌اند، سپس دانش‌آموزان عادی که به غیر از اختلال یادگیری ویژه در سایر شرایط با این گروه از دانش‌آموزان همتا بودند برای مقایسه متغیرها انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

1. Newman
2. Good, Slavings, Harel & Emerson
3. executive help seeking
4. Self-regulated strategy
5. Pedersen & Haslund-Thomsen & Curtis & Grønkvær

یکی دیگر از چالش‌های فراوری دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه، تعامل با عوامل آموزشی و محیطی است. کمک‌طلبی، یکی از موارد احتمالی در این گروه از کودکان است. کمک‌طلبی تحصیلی، جست‌وجوی کمک از دیگری در هنگام مواجه شدن با ابهام و دشواری در امر تحصیل است (نیومن^۱، ۱۹۹۸). باتلر کمک‌طلبی را نوعی تلاش فعالانه برای استفاده از امکانات موجود در جهت رسیدن به موفقیت بیان می‌کند (باتلر، ۲۰۰۶). رفتار کمک‌طلبی شامل سه دسته الف) اشاره‌های جزئی یا سرخ‌ها ب) تأیید عملکرد قبلی ج) دریافت پاسخ مسئله از فردی است (گود، اسلاوینگس، هارل و امرسون^۲، ۱۹۸۷) به نقل از باتلر، ۱۹۹۸. برطبق این اساس نیومن بین کمک‌طلبی اجرایی^۳ و کمک‌طلبی ابزاری^۴ تمایز قائل می‌شود (نیومن، ۱۹۹۸). بنابر این دیدگاه زمانی که افراد درگیر کمک‌طلبی اجرایی می‌شوند، می‌خواهند که دیگران مسأله را برای آن‌ها حل کنند. کمک‌طلبی اجرایی غیر-انطباقی است؛ زیرا باعث بهبود یادگیری نمی‌شود (باتلر، ۲۰۰۶). باتلر سطح توانایی را متغیر تعدیل کننده‌ای در رفتارهای مرتبط با کمک‌طلبی دانسته است. طبق این دیدگاه سطح توانایی به دو مورد تقسیم شده است: سطح توانایی ادراک شده و سطح توانایی واقعی (باتلر، ۲۰۰۶). هرچقدر سطح توانایی ادراک شده بیشتر باشد، به احتمال بیشتری فرد به درخواست کمک می‌پردازد (نیومن، ۲۰۰۰). براساس نتایج حاصل از این تحقیق دانش‌آموزان دارای توانایی پایین، در هنگام عدم حل مسائل ریاضی بیشتر تقاضای کمک می‌کنند. درحالی که دانش‌آموزان با توانایی بالا، تقاضای اشاره یا سرخ را خواستار می‌شوند. در پژوهشی که رفتارهای کمک‌طلبی بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ریاضی و عادی مقایسه شده، نتایج حاکی از این است که دانش‌آموزان دارای اختلال ریاضی نسبت به دانش‌آموزان عادی، از رفتارهای کمک‌طلبی برای حل مسائل کمتر سود می‌برند (خانزاده و سرمد، ۱۳۸۶). کمک‌طلبی، راهبردی مثبت و مفید برای دانش‌آموزان و دانشجویان به منظور کسب دانش و بهبود مهارت‌های تحصیلی است (پدرسن، هاسلوند-تومسن، کورتیس و گرونکیر^۵، ۲۰۲۰). دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه به وسیله روش کمک‌طلبی انطباقی، می‌توانند بسیاری از موانع و مشکلات موجود در فرآیند یادگیری شان را رفع کنند و به عملکرد تحصیلی بالاتری برسند (ریان و پینت ریچ، ۱۹۹۷).

مرور مطالعات پژوهشی مربوط به حوزه اختلالات نشان می‌دهد که سازه ناگویی هیجانی، در رابطه با کودکان دارای اختلال نقص توجه

ناتوانی‌های یادگیری

شامل دو مقوله پذیرش و اجتناب از کمک‌طلبی است. این پرسشنامه ۱۴ سوال دارد که ۷ سوال پذیرش کمک‌طلبی و ۷ سوال دیگر اجتناب از کمک‌طلبی را در بر می‌گیرد. برای نمره‌گذاری آنها از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت استفاده شده که از کاملاً موافقم (۵) تا کاملاً مخالفم (۱) در نوسان است. سوالات ۲، ۴، ۱۰، ۱۲، ۱۶، ۸ و ۹ که اجتناب از کمک‌طلبی را می‌سنجد، به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. جهت اندازه‌گیری همسانی درونی آن ضریب الفای کرونباخ محاسبه شده که نتیجه ۰/۶۹ برای مؤلفه کمک‌طلبی و ۰/۶۳ برای مؤلفه اجتناب به دست آمده است (غلامعلی لواسانی، حجازی و خندان، ۱۳۹۰). (لواسانی، ۱۳۹۰). قدم پور و سرمد (۱۳۸۲) برای ارزیابی درونی این پرسشنامه در ۲۰۰ آزمودنی پسر ضریب الفای ۰/۶۸ را در هر دو مؤلفه کمک‌طلبی و اجتناب از آن به دست آورده است. در پژوهش دیگری پایایی سوالات با محاسبه الفای کرونباخ برابر ۰/۶۳ بوده است (خانکشی زاده و رضایی، ۱۳۹۱).

روش اجرا

پس از مشخص شدن تعداد نمونه، با کسب مجوز از اداره آموزش و پرورش تبریز به مدارس مزبور مراجعه شد و در رابطه با پرسشنامه‌ها، اهداف تحقیق و نحوه پاسخ‌دهی به سوالات، اطلاعات لازم به دانش‌آموزان داده شد و در نهایت پرسشنامه‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. برای کسب اطمینان خاطر دانش‌آموزان در جهت محرمانه بودن اطلاعات آن‌ها، از درخواست مشخصات آن‌ها اجتناب شد. پس از گردآوری اطلاعات، جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار (SPSS) و آمار توصیفی و استنباطی، آزمون لامبدای ویلکوزو تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد.

1. Alexithymia scale (Tas-20)
2. Bagby, parker & Taylor
3. Difficulty identifying feelings
4. Difficulty describing feelings (DDF)
5. Externally oriented thinking (EOT)
6. Neff Self compassion scale
7. Self-kindness versus self-judgment
8. Sense of common humanity versus isolation
9. Mindfulness versus overidentification
10. Ryan & pintrich Help seeking behaviour Scale

پرسشنامه ناگویی خلقی (TAS-20)^۱: پرسشنامه ناگویی خلقی تورنتو که توسط بگبی، پارکر و تیلور^۲ (۱۹۹۴) تهیه شده است، یک آزمون ۲۰ سوالی است که سه زیر مقیاس دشواری در شناسایی احساسات^۳ (شامل ۷ گویه)، دشواری در توصیف احساسات^۴ (شامل ۵ گویه) و جهت‌گیری فکری بیرونی^۵ (شامل ۸ گویه) را در اندازه‌های پنج درجه‌ای لیکرت از نمره ۱ (کاملاً مخالف) تا نمره ۵ (کاملاً موافق) می‌سنجد. این سه عامل بیانگر جنبه‌های مجزای ناگویی خلقی هستند که عبارتند از: عامل ۱ (مشکل در تشخیص احساسات): شامل آیتم‌های ۱، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۳، ۱۴؛ عامل ۲ (مشکل در توصیف احساسات): شامل آیتم‌های ۲، ۴، ۱۱، ۱۲، ۱۷ و عامل ۳ (جهت‌گیری فکری بیرونی): شامل آیتم‌های ۵، ۸، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹ و ۲۰ است. اعتبار درونی و بازآزمایی آزمون به ترتیب برای نمره کل مقیاس ۰/۹۴، ۰/۷۸ و برای زیر مقیاس‌های خشم ۰/۷۲، ۰/۷۳، زیر مقیاس خلق افسرده ۰/۹۱، ۰/۷۶، زیر مقیاس اضطراب ۰/۸۹، ۰/۷۷ و زیر مقیاس عاطفه مثبت ۰/۸۴ و ۰/۶۴ جهت یک نمونه از دانشجویان دوره لیسانس به دست آمده است (ویلیامز، کمپل و آهرانز، ۱۹۹۷).

پرسشنامه خوددلسوزی نف^۶ (۲۰۰۳): پرسشنامه خوددلسوزی توسط نف در سال ۲۰۰۳ ساخته شده است. این مقیاس دارای ۲۶ گویه است و پاسخ‌ها در آن در یک دامنه ۵ درجه‌ای لیکرت از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) قرار می‌گیرند. این پرسشنامه ۶ زیر مقیاس دارد که شامل مهربانی نسبت به خود (۱۹، ۲۶، ۱۲، ۲۳، ۵) در برابر قضاوت درباره خود^۷ (۲، ۲۰، ۲۴ و ۶) مشترکات انسانی (۲۵، ۴، ۱۳، ۱۸) در برابر انزوا^۸ (۱۷، ۲۲، ۱۴، ۹)، بهوشیاری (۱۶، ۱، ۲۱، ۱۱ و ۸) در برابر فزون همانندسازی^۹ (۱۰، ۷، ۱۵، ۳) است. تحقیقات گوناگون بیانگر روایی همگرا، روایی افتراقی، همسانی درونی و پایایی بازآزمایی مناسب این ابزار است (نف، ۲۰۰۳). در تحقیقات ایرانی همسانی درونی این مقیاس با آلفای کرونباخ ۰/۸۴ مناسب ارزیابی شده است (نوربالا و نوربالا، ۲۰۱۳).

پرسشنامه کمک‌طلبی ریان و پینت ریچ^{۱۰} (۱۹۹۷): پرسشنامه رفتار کمک‌طلبی که توسط ریان و پینتریچ (۱۹۹۷) ساخته شده است،

جدول ۱. یافته‌های توصیفی پژوهش

متغیر	گروه‌ها	M	SD	تعداد
مهربانی نسبت به خود	گروه اختلال	۱۱/۹۳	۲/۸۱	۵۲
	گروه عادی	۱۳/۴۵	۳/۵۴	۵۷
	کل	۱۲/۷۳	۳/۲۹	۱۰۹
قضاوت خود	گروه اختلال	۱۱/۰۴	۲/۷۴	۵۲
	گروه عادی	۱۱/۵۶	۲/۶۹	۵۷
	کل	۱۱/۳۱	۲/۷۱	۱۰۹
بهشیاری	گروه اختلال	۱۴/۳۴	۴/۵۵	۵۲
	گروه عادی	۱۳/۶۴	۴/۱۷	۵۷
	کل	۱۳/۹۸	۴/۳۵	۱۰۹
همانند سازی افراطی	گروه اختلال	۱۱/۸۳	۲/۸۵	۵۲
	گروه عادی	۱۲/۸	۳/۶۴	۵۷
	کل	۱۲/۱۲	۳/۳۵	۱۰۹
اشتراکات انسانی	گروه اختلال	۱۱/۵۲	۴/۶۳	۵۲
	گروه عادی	۱۰/۵	۴/۵۱	۵۷
	کل	۱۰/۹۹	۴/۵۷	۱۰۹
انزوا	گروه اختلال	۱۲/۵۲	۴/۱۱	۵۲
	گروه عادی	۱۴/۴۲	۳/۳۸	۵۷
	کل	۱۳/۵۲	۳/۸۵	۱۰۹
خوددلسوزی	گروه اختلال	۷۴/۱۳	۱۱/۴۲	۵۲
	گروه عادی	۷۹/۳	۱۰/۵۱	۵۷
	کل	۷۶/۸۳	۱۱/۲۱	۱۰۹
ناگویی هیجانی	گروه اختلال	۵۸/۹	۱۲/۱۷	۵۷
	گروه عادی	۵۴/۵۷	۱۰/۰۴	۵۳
	کل	۵۶/۸۱	۱۱/۳۵	۱۱۰
دشواری تشخیص احساسات	گروه اختلال	۱۷/۹۹	۶/۴۴	۵۷
	گروه عادی	۵۱/۱۵	۶/۳۱	۵۳
	کل	۱۶/۸	۶/۴۷	۱۱۰
دشواری در توصیف احساسات	گروه اختلال	۱۵/۵۷	۴/۱۹	۵۷
	گروه عادی	۱۳/۹	۳/۶۶	۵۳
	کل	۱۴/۷۷	۴/۰۱	۱۱۰
تفکر با جهت گیری خارجی	گروه اختلال	۲۶/۰۱	۳/۹۸	۵۷
	گروه عادی	۲۴/۴۷	۳/۱۷	۵۳
	کل	۲۵/۲۷	۳/۶۸	۱۱۰
پذیرش کمک‌طلبی	گروه اختلال	۱۳/۲۵	۳/۸۸	۵۳
	گروه عادی	۱۷/۴۶	۴/۷۸	۵۲
	کل	۱۵/۳۸	۴/۸۲	۱۰۵
اجتناب از کمک‌طلبی	گروه اختلال	۱۷/۴۶	۴/۷۸	۵۳
	گروه عادی	۱۳/۲۵	۳/۸۸	۵۲
	کل	۱۵/۳۸	۴/۸۲	۱۰۵

جدول ۲. نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری

متغیر	منبع تغییرات	SS	Df	MS	F	P
مهربانی نسبت به خود	گروه	۶۲/۹۵	۱	۶۲/۹۵	۶/۰۷	۰/۰۱۵
	خطا	۱۱۰۸/۲۲	۱۰۷	۱۰/۳۵		
قضاوت خود	گروه	۷/۴۵	۱	۷/۴۵	۱/۰۱	۰/۳۱۷
	خطا	۷۹۰/۴۵	۱۰۷	۷/۳۸		
به‌شیری	گروه	۱۳/۱۶	۱	۱۳/۱۶	۰/۶۹۱	۰/۴۰۸
	خطا	۲۰۳۷/۱۵	۱۰۷	۱۹/۰۳		
همانند سازی افراطی	گروه	۵۴/۵۷	۱	۵۴/۵۷	۵/۰۲	۰/۰۲۷
	خطا	۱۱۶۲/۵۵	۱۰۷	۱۰/۸۶		
اشتراکات انسانی	گروه	۲۸/۳۷	۱	۲۸/۳۷	۱/۳۵	۰/۲۴۷
	خطا	۲۲۳۷/۰۳	۱۰۷	۲۰/۹		
انزوا	گروه	۹۸/۲۶	۱	۹۸/۲۶	۶/۹۸	۰/۰۰۹
	خطا	۱۵۰۴/۷۲	۱۰۷	۱۴/۰۶		
خوددلسوزی	گروه	۷۲۶/۶۷	۱	۹۸/۲۶	۶/۰۴	۰/۰۱۶
	خطا	۱۲۸۵۳/۴۲	۱۰۷	۱۲۰/۱۲		
ناگویی هیجانی	گروه	۵۱۵/۶۷	۱	۵۱۵/۶۷	۴/۱۱	۰/۰۴۵
	خطا	۱۳۵۴۹/۹۱	۱۰۸	۱۲۵/۴۶		
دشواری تشخیص احساسات	گروه	۱۶۸/۹۵	۱	۱۶۸/۹۵	۴/۱۴	۰/۰۴۴
	خطا	۴۴۰۱/۶۹	۱۰۸	۴۰/۷۵		
دشواری در توصیف احساسات	گروه	۷۶/۷۸	۱	۷۶/۷۸	۴/۹۲	۰/۰۲۹
	خطا	۱۶۸۳/۷۵	۱۰۸	۱۵/۵۹		
تفکر با جهت گیری خارجی	گروه	۶۵/۴۹	۱	۶۵/۴۹	۵	۰/۰۲۷
	خطا	۱۴۱۲/۷۱	۱۰۸	۱۳/۰۸		
اجتناب از کمک‌طلبی	گروه	۲/۴۵	۱	۲/۴۵	۰/۰۹۶	۰/۷۵۷
	خطا	۲۶۵۲/۲۱	۱۰۳	۲۵/۷۵		
پذیرش کمک‌طلبی	گروه	۴۶۶/۸۴	۱	۴۶۶/۸۴	۲۴/۵۵	۰/۰۰۱
	خطا	۱۹۵۸/۱۴	۱۰۳	۱۹/۰۱		

خود، بهوشیاری و اشتراکات انسانی در دو گروه اختلالات یادگیری ویژه و عادی نیست. همان‌طور که ملاحظه می‌شود مقدار F در سطح ۰/۰۱ معنادار است ($P < 0/05$). بنابراین، تفاوت معناداری از لحاظ رفتار کمک‌طلبی در دو گروه اختلالات یادگیری ویژه و عادی وجود دارد و کودکان اختلال یادگیری ویژه دارای رفتار کمک‌طلبی کمتری هستند. متغیرهای ناگویی هیجانی، دشواری در تشخیص احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر با جهت‌گیری خارجی به خود چون F محاسبه شده در سطح ۰/۰۱ معنادار است. بنابراین، می‌توان گفت که کودکان عادی ناگویی هیجانی، دشواری در تشخیص احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر

با توجه به مندرجات جدول فوق آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری برای مقایسه دو گروه اختلالات یادگیری ویژه و عادی استفاده شد. متغیرهای مهربانی نسبت به خود، همانند سازی افراطی، انزوا و خوددلسوزی چون F محاسبه شده در سطح ۰/۰۱ معنادار است. بنابراین می‌توان گفت که کودکان عادی مهربانی نسبت به خود، همانند سازی افراطی، انزوا و خوددلسوزی بیشتری نسبت به گروه کودکان اختلال یادگیری ویژه دارند ($P < 0/01$). اما همان‌طور که ملاحظه می‌شود مقدار F برای تمامی متغیرهای قضاوت خود، بهوشیاری و اشتراکات انسانی، در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست ($P > 0/05$). بنابراین، تفاوت معناداری از لحاظ متغیرهای قضاوت

دارای اختلال یادگیری در مقایسه با دانش آموزان عادی، هیجان‌ناخود را بیشتر به صورت منفی ابراز می‌کنند و از ابرازگری مثبت هیجان پایین تری برخوردار هستند است. و همچنین در راستای یافته‌های محمودیان، صفری، آقایی، رضوانی فر، محمد تبار (۱۳۹۱) است که دانش آموزان دارای اختلال ریاضی نسبت به دانش آموزان عادی از رفتارهای کمک طلبی برای حل مسائل کمتر سود می‌برند.

در تبیین یافته‌های حاضر می‌توان بیان کرد که ناگویی خلقی یک ویژگی شناختی عاطفی است که افراد دارای این خصیصه توانایی تنظیم و فهم هیجان‌های خود را ندارند. هنگامی که اطلاعات هیجانی در فرآیند پردازش شناختی، ارزیابی و درک نگردد، افراد از لحاظ عاطفی و شناختی آشفته و درمانده می‌شوند و این نارسائی می‌تواند سازمان عواطف و شناخت‌های آنان را با مشکل مواجه سازد (بشارت، ۲۰۰۸). توضیحات متعددی در رابطه با مشکلات آشکار در تشخیص و بیان احساسات در افراد دارای اختلال یادگیری ویژه ارائه شده است. کودکان دارای اختلال یادگیری باز خورد اجتماعی-عاطفی مغرضانه دریافت می‌کنند (اوهرو، الهامومی، بنمارا کچی وال کافی، ۲۰۱۹). به عنوان مثال، بزرگسالان، کودکان دارای اختلال را از تجربیات منفی عاطفی محافظت می‌کنند؛ بنابراین، فرصت‌های لازم برای رشد مهارت‌های مناسب تشخیص احساسات را مهار می‌کنند. افراد دارای اختلال در یادگیری از فرصت کمتری برای تعامل اجتماعی با افراد دیگر برخوردار هستند (گاروود، سیلو، ویسینگر و میسکنا، ۲۰۲۰). براین اساس ناگویی خلقی در این گونه از کودکان شدت می‌گیرد.

افراد دارای ناگویی خلقی به دلیل عدم آگاهی هیجانی و عدم توانایی در پردازش شناختی احساسات، سطح توانایی پایینی در سازگاری با موقعیت‌های تنش‌زا دارند. به همین سبب نمی‌توانند حالت‌های هیجانی خود را به گونه‌ای مؤثر ابراز نمایند، به آسانی با مشکلات زندگی روبه رو شوند و در سازگاری با محیط و دیگران با دشواری مواجه هستند که در نتیجه این افراد از سلامت روانی کمتری برخوردار خواهند بود و وضعیت هیجانی مطلوبی نخواهند داشت (موتان و جنگوز، ۲۰۰۷).

کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه در زمینه شناخت هیجانی با مشکلاتی مواجه هستند آن‌ها نشانه‌های هیجانی را اشتباه ادراک کرده و ممکن است احساسات و هیجان‌های دیگران را سوء تعبیر نمایند؛ به‌گونه‌ای که این گروه از کودکان در تمییز علائم و نشانه‌های موقعیتی با دشواری‌هایی روبه رو هستند (حدادیان، مجیدی و ملکی، ۲۰۱۲).

با جهت‌گیری خارجی کمتری نسبت به گروه کودکان اختلال یادگیری ویژه دارند ($P < 0/01$). همچنین متغیر پذیرش کمک‌طلبی از کمک چون F محاسبه شده در سطح ۰/۰۱ معنادار است؛ بنابراین، می‌توان گفت که کودکان عادی پذیرش کمک‌طلبی بیشتری نسبت به گروه کودکان اختلال یادگیری ویژه دارند ($P < 0/01$). اما همان‌طور که ملاحظه می‌شود مقدار F برای اجتناب از کمک‌طلبی، در سطح ۰/۰۵ معنادار نیست ($P > 0/05$). بنابراین، تفاوت معناداری از لحاظ اجتناب از کمک‌طلبی در دو گروه اختلالات یادگیری ویژه و عادی وجود ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه ناگویی هیجانی، خوددلسوزی و کمک‌طلبی تحصیلی در دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه و عادی انجام گرفت. نتایج نشان دادند که کودکان اختلال یادگیری ویژه نسبت به کودکان عادی از رفتار کمک‌طلبی کمتری برخوردار هستند و کودکان عادی ناگویی هیجانی، دشواری در تشخیص احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر با جهت‌گیری خارجی کمتری نسبت به گروه کودکان اختلال یادگیری ویژه دارند. همچنین کودکان عادی مهربانی نسبت به خود، همانند سازی افراطی، انزوا و خوددلسوزی بیشتری نسبت به گروه کودکان اختلال یادگیری ویژه دارند.

یافته‌های پژوهش حاضر با یافته‌های سلیمانی، بابلان، فرزانه و ستوده (۱۳۹۰) که دانش آموزان دارای اختلال یادگیری در شناسایی، توصیف و تفکر عینی در مورد هیجان‌های خویش در مقایسه با دانش آموزان عادی به طور معناداری ضعیف عمل می‌کنند و همچنین با یافته‌های آوریچ، گراس تسیر، مانورو شالوو (۲۰۰۸) و سیدریدیس (۲۰۰۷) مبنی بر اینکه دانش آموزان دارای اختلال یادگیری، مشکلات اجتماعی-هیجانی بیشتری در مقایسه با دانش آموزان عادی دارند همسو است و در راستای پژوهش‌های لاکایی و مارگالیت (۲۰۰۶)، ماگ و رید (۲۰۰۶)، واینر و اسپنیدر (۲۰۰۲)، جمشیدی (۱۳۸۳) و شهیم (۱۳۸۲) قرار دارد؛ این مطالعات نشان داده‌اند که دانش آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه خلق منفی، افسردگی و مشکلات خلقی بیشتر و مشکلاتی در زمینه رفتاری در مقایسه با دانش آموزان عادی دارند و همسو با پژوهش‌های نریمانی، پرزور و بشرپور (۱۳۹۴) که بین دانش آموزان دارای اختلال یادگیری و عادی از لحاظ بیانگری هیجانی تفاوت معناداری وجود دارد، بدین صورت که دانش آموزان

ناتوانی‌های یادگیری

بیشتر درگیر کمک‌طلبی اجرایی می‌شوند که این نوع سبک به کسب مهارت منجر نمی‌شود. بنابراین، در هنگام بررسی رفتار کمک‌طلبی در دانش‌آموزان توجه به ماهیت کمک‌طلبی اهمیت زیادی دارد. این امر همسو با یافته‌های (خانزاده و سرمد، ۱۳۸۶) است که بر اساس نتایج این تحقیق دانش‌آموزان دارای سطوح مختلف توانایی از لحاظ کیفیت کمک‌طلبی با یکدیگر متمایزند و دانش‌آموزان با توانایی پایین در هنگام عدم حل مسائل ریاضی بیشتر تقاضای دریافت پاسخ را دارند و دانش‌آموزان با توانایی بالا اشاره یا سرخ را خواستار می‌شوند. دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری ویژه به وسیله روش کمک‌طلبی انطباقی می‌توانند بسیاری از موانع و مشکلات موجود در فرآیند یادگیری‌شان را رفع کنند و به عملکرد تحصیلی بالاتری برسند (ریان و پینت ریچ، ۱۹۹۷).

علاوه بر این مهارت‌های اجتماعی ضعیف و مشکلات رفتاری کودکان اختلال یادگیری می‌تواند مانعی برای کسب مهارت‌های تحصیلی آن‌ها شود. دانش‌آموزان اختلال یادگیری دارای نارسایی در پردازش اطلاعات اجتماعی **بائومینگر و کیمهی - کاپند (۲۰۰۸)**، مهارت‌های بین فردی **پاین لاد و تروپ - گاردون (۲۰۰۴)**، سطوح بالای طرد اجتماعی و تنهایی استیل، جونز، پارل، (۲۰۰۳)؛ وینوان آکر، فارمرو رودکین (۲۰۰۸) هستند. همچنین مشکلات رفتاری، فراگیری مهارت‌های اجتماعی را نیز با مشکل مواجه می‌سازد (**گرشام والیوت، ۱۹۹۰**) که این امر نیز به نوبه خود در کمک‌طلبی تحصیلی این گروه از کودکان تأثیر می‌گذارد.

خود دلسوزی، در واقع کیفیت مهربانی، ملایمت، احساس ارتباط درونی و کمک به افراد برای امیدوار بودن در هنگام رویارویی با مشکلات زندگی است. افزون بر این، ذهن خوددلسوز با مهارت‌های مقابله‌ای سازگار مرتبط با آن، فرد را در حفظ انتظار خوشبینی درباره آینده یاری می‌نماید (**نف، هسیح و دجیترات، ۲۰۰۵**) بر این اساس خوددلسوزی به افراد می‌آموزد همچنان که در گیرودار مدیریت چالش‌ها و مشکلات زندگی هستند، برخورد مهربانانه‌ای با خود داشته باشند، از خود مراقبت کنند و با مهربانی، شجاعت و خردمندی از خود حمایت نمایند. یافته‌ها نشان می‌دهد که کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه در پیشگویی توالی رفتارها و انتخاب سلسله رفتارهای مطلوب و مناسب در مواجهه با موضوعات مختلف نسبت به همسالان عادی خود دچار مشکل هستند (**لاوویی، ۲۰۰۶**). همچنین در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، سازگاری اجتماعی، هیجانی و تحصیلی کمتری دارند (**زاهد، رجبی و امیدی، ۱۳۹۱**).

همان‌گونه که اشاره شد مطالعات نشان داده‌اند که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، افسردگی و مشکلات خلقی و همچنین مشکلات رفتاری بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی دارند. این یافته با نتایج پژوهش (**لوفی و پریش - پلاس، ۲۰۰۵**) که کودکان و نوجوانان دارای اختلال یادگیری ویژه نسبت به همسالان عادی خود، مدیریت رفتاری و خویشتن داری پایین‌تری دارند هماهنگ است. همچنین با نتایج پژوهشی دیگر مبنی بر اینکه این گروه از دانش‌آموزان در پایداری و ثبات هیجانی در مقایسه با دانش‌آموزان عادی به طور معناداری عملکرد ضعیفی دارند (**نریمانی، پرزور و بشریور ۱۳۹۵**) همسو است. مادران دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری نیز در مقایسه با مادران دانش‌آموزان عادی توانایی کمتری در کنترل عواطف خود دارند (**بگیان، کوله مرز، درتاج و محمدامینی، ۱۳۹۱**). این یافته می‌تواند با نتایج پژوهش‌های دیگر (**لینلی، جوزف، مالتبی، هارینگتون و وود، ۲۰۰۸**)، (**سیاروچی، چان و باجگر، ۲۰۰۰**)، (**اکتن و دیورینگ، ۲۰۰۰**) و به صورت غیرمستقیم با نتیجه پژوهش (**بک مان، ۲۰۰۷**)، (**همین ویرگر، ۲۰۰۸**) مبنی بر اینکه عواطف منفی والدین و عدم توانایی آن‌ها در کنترل عواطف خود اثرات منفی و نامطلوبی بر روی کودکان دارد، همسو باشد که این امر نیز به نوبه خود بر روی وضعیت هیجانی کودکان اختلال یادگیری ویژه تأثیرات مخربی دارد و منجر به عدم کنترل هیجانات و احساسات این گروه از کودکان می‌شود. افزون بر این برخی از دانش‌آموزان دارای اختلال دچار مشکلات کلامی هستند که باعث می‌شود در ارتباط برقرار کردن با افراد دیگر با دشواری مواجه شوند و این امر منجر به احساس تنهایی، انزوا و افسردگی در آن‌ها می‌شود (**پورسلی و همکاران، ۲۰۱۳**). و به طبع توان بیان هیجانات خود را نخواهند داشت.

همچنین سطح توانایی ادارک شده یا کفایت شناختی واقعی برماهیت رفتار کمک‌طلبی تأثیر دارد (**باتلر، ۲۰۰۶**)؛ بدین صورت که دانش‌آموزان با سطح توانایی بالا بیشتر به سمت کمک‌طلبی ابزاری یا انطباقی سوق پیدا می‌کنند و درخواست اشاره یا سرخ‌های جزئی برای حل مسئله می‌کنند درحالی که دان آموزان با سطح توانایی پایین، پاسخ مسأله را درخواست می‌کنند که نشان از کمک‌طلبی اجرایی یا غیرانطباقی دارد که منجر به بهبود یادگیری نمی‌شود (**حجازی و پاکدامن، ۱۳۸۰**).

بر این اساس می‌توان گفت علت عدم بهبودی وضعیت تحصیلی کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه به نوع کمک‌طلبی آن‌ها نیز وابسته است؛ همان‌گونه که ذکر شد کودکان با سطح توانایی پایین

ناتوانی‌های یادگیری

براین اساس این گروه از کودکان در هنگام رویارویی با چالش‌های زندگی، به بزرگنمایی مشکلات و درد و رنج خود می‌پردازند. شواهد پژوهشی حاکی از پایین بودن سلامت روانی و بهزیستی روانی در افراد اختلال یادگیری ویژه است، به نظر می‌رسد پایین بودن مهارت‌های خوددلسوزی یکی از دلایل آن باشد (نف، هسیح و دیجترات، ۲۰۰۵) (استانتز نروهارتلی، ۲۰۱۳). خوددلسوزی با بهزیستی روانشناختی ارتباط دارد و به عنوان عامل محافظتی مهمی در نظر گرفته می‌شود که منجر به ارتقاء تاب‌آوری هیجانی می‌گردد. یافته‌ها حاکی از این است که خوددلسوزی بالا با اضطراب و افسردگی پایین همراه است (روبینسون، هاستینگز، ویس، پاگواتسینگ و لونسکای، ۲۰۱۸؛ رایس، ۲۰۱۰). کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه در مقایسه با همسالان عادی خود در معرض سطوح بالای مشکلات هیجانی-اجتماعی و افسردگی و اضطراب هستند (مافرا، ۲۰۱۵). در نتیجه این امر منجر به نارسائی در تنظیم هیجانات می‌شود و خوددلسوزی کمتری نسبت به خود و دیگران در این گونه افراد شکل می‌گیرد.

توانایی خوددلسوزی و احساس آن با نیازهای افراد دارای نارسایی‌ها مرتبط است. به لحاظ پیشینه، محیط‌های فیزیکی غیرقابل دسترس به همراه نگرش‌های منفی اجتماعی و فرهنگی زندگی افراد دارای نارسایی‌ها را محدود می‌کند (باینتون، ۲۰۱۳). فردی که نسبت به خود، خوددلسوزی دارد خودش را در فرآیند موجود هستی و بر اساس آنچه اتفاق می‌افتد ارزیابی می‌کند؛ برای نمونه اگر دردی است این درد صرفاً برای من نیست و مشکلات بخشی از زندگی است که امکان دارد برای هر کسی اتفاق بیفتد. این شرایط ممکن است ناشی از پختگی شناختی عاطفی افراد باشد که به نظر می‌رسد افراد دارای اختلال یادگیری ویژه در این مهارت دچار نارسائی‌هایی باشند. بدین ترتیب عدم پختگی شناختی عاطفی در کودکان دارای اختلال یادگیری، خوددلسوزی پایینی را در این گروه از کودکان در مقایسه با همسالان عادی شکل می‌دهد.

تحت کنترل نبودن عوامل تربیتی و فرهنگی تأثیرگذار بر شرایط هیجانی مانند بیان هیجانات و ویژگی‌های کمک‌خواهی و خوددلسوزی از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر بود. پیشنهاد می‌شود سایر عوامل و متغیرهای تأثیرگذار بر خوددلسوزی، ناگویی خلقی و کمک‌طلبی از قبیل مهارت‌های اجتماعی، سبک‌های دلبستگی و صفات شخصیتی در ارتباط با این سازه‌ها مورد پژوهش قرار گیرد.

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. اطلاعات آن‌ها محرمانه نگه داشته شد.

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

- بشریپور، س.، طلوعی مهماندوست، ا.، نریمانی، م و عطادخت، ا. (۱۳۹۳). ارتباط سبک‌های پردازش هیجان و ناگویی خلقی با علائم اختلال شخصیت مرزی. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بابل*، ۱۶(۷)، ۵۵-۶۲ [DOI:10.18869/acadpub.jbums.16.7.55]
- بگیان کوله مرز، م.ج.، درتاج، ف و محمدامینی، م. (۲۰۰۵). مقایسه ناگویی خلقی و کنترل عواطف در مادران دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۲(۲)، ۲۴-۶.
- https://jld.uma.ac.ir/article_117.html
- پورعبدل، س. (۱۳۹۸). تأثیر درمان متمرکز بر شفقت بر بهبود بهزیستی اجتماعی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۱(۹)، ۵۲-۳۲.
- [DOI:10.22098/JLD.2019.832]
- حسینی، ل و داوری، ر. (۱۴۰۰). بررسی نقش سبک‌های فرزندپروری در پیش‌بینی ناگویی هیجانی و راهبردهای تنظیم هیجانی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران. *مجله روانشناسی مدرسه و آموزشگاه*، ۱۱(۱)، ۴۶-۵۷. https://jsp.uma.ac.ir/article_1140.html
- جمشیدی، ا. (۱۳۸۳). مقایسه مهارت‌های اجتماعی بین دانش‌آموزان با مشکلات یادگیری خاص و دانش‌آموزان نرمال ۱۲-۸ ساله. *مجله آموزش استثنایی*، ۲(۱۲)، ۲۲-۳۱.
- حجازی، ا و پاکدامن، م. (۱۳۸۰). تأثیر اهداف پیشرفت و سطح توانایی بر رفتار و نگرش کمک‌طلبی تحصیلی. *مجله روان‌شناسی*، ۲(۵)، ۱۱۷-۹۹.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=27160>

ناتوانی‌های یادگیری

نریمانی، م.، پرزور، پ و بشرپور، س. (۱۳۹۴). مقایسه تنظیم خلق منفی و بیانگری هیجانی در دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۹(۳۱)، ۹۰-۶۹.
<https://dorl.net/dor/20.1001.1.23831324.1394.9.31.3.1>
 ناصری نیا، س و سهرابی فرد، م.م. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش راهبردهای خود مهارگری بر شفقت خود و نظم جویی هیجان بزرگسالان مبتلا به اختلال نقص توجه- بیش فعالی. یافته، ۲۱(۳) (پیاپی ۸۱)، ۱۰۸-۱۰۵.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=488215>

References

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®)*. American Psychiatric Pub. <https://www.psychiatry.org/home/page-not-found>
- Alicke, M. D., & Sedikides, C. (2009). Self-enhancement and self-protection: What they are and what they do. *European Review of Social Psychology*, 20(1), 1-48. [DOI:10.1080/10463280802613866]
- Bagby, R. M., Parker, J. D., & Taylor, G. J. (1994). The twenty-item Toronto Alexithymia Scale—I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *Journal of psychosomatic research*, 38(1), 23-32. [DOI:10.1016/0022-3999(94)90005-1]
- Butler, R. (1998). Determinants of help seeking: Relations between perceived reasons for classroom help-avoidance and help-seeking behaviors in an experimental context. *Journal of Educational Psychology*, 90(4), 630. [DOI:10.1037/0022-0663.90.4.630]
- Butler, R. (2006). An achievement goal perspective on student help seeking and teacher help giving in the classroom: Theory, research, and educational implications. *Help seeking in academic settings: Goals, groups, and contexts*, 15-44.
- Baynton, D. C. (2013). Disability and the justification of inequality in American history. *The disability studies reader*, 17(33), 57-5. <http://hdl.handle.net/1803/9918>
- Bagiankoulemarze, M., Dortaj, F., & Amini, M. M. (2013). A comparative study of alexithymia and emotion control in mothers of students with and without learning disabilities. *Journal of learning disabilities*, 2(2), 6-24. https://jld.uma.ac.ir/article_117.html?lang=en
- Basharpoor, S., Tolo Mehmandostolya, A., & Narimani, M., & Atadokht, A. (2014). Relation of Emotion Processing Styles and Alexithymia with Symptoms of Borderline Personality Disorder. *J Babol Univ Med Sci*, 16 (7), 55-62. <http://jbums.org/article-1-4830-fa.html>
- Besharat, M. A. (2008). Relation of alexithymia with ego defense styles.
- Bauminger, N., & Kimhi -Kind, I. (2008). Social information processing, security of attachment, and emotion regulation in children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 41, 315-332.
- Acton, R. G., & During, S. M. (1992). Preliminary results of aggression management training for aggressive parents. *Journal of Interpersonal Violence*, 7(3), 410-417. [DOI:10.1177%2F088626092007003009]

خانزاده، ع و سرمد، ز. (۱۳۸۶). نقش کمک طلبی در عملکرد حل مسئله ریاضی: یک رفتار وابستگی یا یک راهبرد یادگیری. فصلنامه علمی-تربیتی، ۱۳(۱)، ۲۵-۱۹.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=83691>

خانکشی زاده، ط و رضایی، ا. (۱۳۹۱). رابطه دانش فراشناخت، نظریه های ضمنی هوش و نگرش به رفتارهای کمک‌طلبی با عملکرد ریاضی دانش‌آموزان دختر پایه سوم راهنمایی شهر تبریز. آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۵(۱۸)، ۸۹-۱۰۸.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=202961>

روشنی، ف.، نجفی، م.، نقشبندی، ش و ملک زاده، پ. (۱۳۹۶). مقایسه ناگویی خلقی در افراد با و بدون اختلال نقص توجه/ بیش‌فعالی. روان‌شناسی بالینی، ۹(۲) (پیاپی ۳۴)، ۸۲-۷۳.

https://jcp.semnan.ac.ir/article_2720.html

زاهد، ع.، رجیبی، س و امید، م. (۱۳۹۱). مقایسه سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله علمی ناتوانی‌های یادگیری، ۱(۲)، ۴۳-۶۲. [DOI:JLD-1-2-91-1-3]

سلیمانی، ا.، زاهد بابلان، ع.، فرزانه، ج و ستوده، م.ب. (۱۳۹۰). مقایسه نارسایی هیجانی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری و بهنجار. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱(۱)، ۹۳-۷۸. [DOI:JLD-1-1-90-7-6]

شهیم، س. (۱۳۸۲). مقایسه مهارت‌های اجتماعی و مشکلات رفتاری در دو گروه از کودکان عادی و مبتلا به اختلالات یادگیری در خانه و مدرسه. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۳(۱)، ۱۳۸-۱۲۱.

غلامعلی لوسانی، م.، حجازی، ا و خندان، ف. (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی روش یادگیری مشارکتی بر اضطراب ریاضی و رفتار کمک‌طلبی. مجله روان‌شناسی، ۱۵(۴) (پیاپی ۶۰)، ۴۱۱-۳۹۷.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=208860>

قدم پور، ع.ا و سرمد، ز. (۱۳۸۲). نقش باورهای انگیزشی در رفتار کمک‌طلبی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی، ۷(۲) (پیاپی ۲۶)، ۱۲۶-۱۱۲.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=4875>

کیانی، ق.، مکتبی، غ.، بهروز، ن و مروتی، ذ.ا. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر شایستگی اجتماعی، عملکرد در تکالیف نظریه ذهن و کمک‌طلبی دانش‌آموزان پسر دوره دوم ابتدایی دارای ناتوانی‌های یادگیری. دست‌آوردهای روانشناختی (علوم تربیتی و روان‌شناسی)، ۲۲(۱)، ۱۸۶-۱۷۳.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=301894>

محمودیان، ح.، صفری، ه.، آقایی، ح.، رضوانی، فر، ش و میرمحمدتبار، س. ع. (۱۳۹۱). مقایسه رفتارهای کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری ریاضی. ناتوانی‌های یادگیری، ۲(۱)، ۱۱۹-۱۰۷.

<https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=173803>

- Chung, M. C., & Chen, Z. S. (2020). The interrelationship between child abuse, emotional processing difficulties, alexithymia and psychological symptoms among Chinese adolescents. *Journal of Trauma & Dissociation*, 1-15. [DOI:10.1080/15299732.2020.1788689]
- Choi, Y. M., Lee, D. G., & Lee, H. K. (2014). The effect of self-compassion on emotions when experiencing a sense of inferiority across comparison situations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 949-953. [DOI:10.1016/j.sbspro.2013.12.813]
- Cerutti, R., Spensieri, V., Presaghi, F., Renzi, A., Palumbo, N., Simone, A., & Di Trani, M. (2020). Alexithymic traits and somatic symptoms in children and adolescents: A screening approach to explore the mediation role of depression. *Psychiatric Quarterly*, 1-12. [DOI:10.1007/s11126-020-09715-8]
- Ciarrochi, J., Chan, A. Y., & Bajgar, J. (2001). Measuring emotional intelligence in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1105-1119. [DOI:10.1016/S0191-8869(00)00207-5]
- Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (1998). General educators' instructional adaptation for students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 21(1), 23-33. [DOI:10.2307/2F1511370]
- Gholamali Lavasani, M., Hejazi, E., & Khandan, F. (2012). The Effect of Cooperative Learning on Mathematics Anxiety and Help Seeking Behavior. *Journal of Psychology*, 15(4), 397-411. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=208860>
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1989). Social skills deficits as a primary learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 22(2), 120-124. [DOI:10.1177/2F002221948902200207]
- Garwood, J. D., Ciullo, S., Wissinger, D. R., & McKenna, J. W. (2020). Civics Education for Students with Learning Disabilities and Emotional and Behavioral Disorders. *Intervention in School and Clinic*, [DOI:10.1177/2F1053451220944143]
- Haddadian, F., Majidi, A., & Maleki, H. (2012). The effectiveness of self-instruction technique on improvement of reading performance and reduction of anxiety in primary school students with dyslexia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5366-5370. (Persian) [DOI:10.1016/j.sbspro.2012.06.440]
- Hejazi, A., & Pakdaman, M. (2001). The Effect of Achievement Goals and Ability Level on Behavior and Attitude of Academic Aid. *Journal of Psychology*, 2(5), 99-117. (Persian) <https://www.sid.ir/en/Journal/ViewPaper.aspx?ID=39380>
- Heiman, T., & Berger, O. (2008). Parents of children with Asperger syndrome or with learning disabilities: Family environment and social support. *Research in developmental disabilities*, 29(4), 289-300. [DOI:10.1016/j.ridd.2007.05.005]
- Hosseini, L., & Davari, R. (2021). School High in Strategies Regulation tionalEmo and Alexithymia Predicting in Styles Parenting of Role the Investigating. *Journal of School Psychology and Institutions*, 10(1), 46-57. https://jssp.uma.ac.ir/article_1140.html?lang=en
- Jonason, P. K., & Krause, L. (2013). The emotional deficits associated with the Dark Triad traits: Cognitive empathy, affective empathy, and alexithymia. *Personality and Individual Differences*, 55(5), 532-537. [DOI:10.1016/j.paid.2013.04.027]
- Khankeshi Zadeh, T., & Rezai, A. (2000). The relationship between the meta-cognitive knowledge, implicit intelligence theories and attitude to the help-seeking behaviors with third grade mathematic students' performance in guidance school of Tabriz. *Educational Sciences Quarterly*, 5(18), 89-108. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=202961>
- Khanzade, A., & Sarmad, Z. (2007). The role of help in the performance of mathematical problem solving: a dependency behavior or a learning strategy. *Quarterly Journal of Education*, 13(1), 19-25. (Persian) http://jinev.iaut.ac.ir/article_521445_dda6b181490df27b0f397eefacde0d0a.pdf
- Ladd, G. W., & Troop-Gordon, W. (2003). The role of chronic peer difficulties in the development of children's psychological adjustment problems. *Child Development*, 74, 1344-1367.
- Lumley, M. A., Neely, L. C., & Burger, A. J. (2007). The assessment of alexithymia in medical settings: implications for understanding and treating health problems. *Journal of personality assessment*, 89(3), 230-246. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00223890701629698?scroll=top&needAccess=true>
- Luminet, O., Rimé, B., Bagby, R. M., & Taylor, G. (2004). A multimodal investigation of emotional responding in alexithymia. *Cognition and emotion*, 18(6), 741-766. [DOI:10.1080/02699930341000275]
- Lufi, D., & Parish-Plass, J. (1995). Personality assessment of children with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 51(1), 94-99. [DOI:10.1002/1097-4679(199501)51:1%3C94::AID-JCLP2270510115%3E3.0.CO;2-W]
- Linley, P. A., Joseph, S., Maltby, J., Harrington, S., & Wood, A. M. (2009). Positive psychology applications. [DOI:10.1093/oxfordhb/9780195335446.001.0001]
- Lavoie, R. (2006). *It's so much work to be your friend: Helping the child with learning disabilities find social success*. Simon and Schuster.
- Lackaye, T. D., & Margalit, M. (2006). Comparisons of achievement effort, and self-perceptions among student with learning disabilities and their peers from different achievement groups. *Journal of Learning Disabilities*, 39, 432-446.
- Maag, J. W., & Reid, R. (2006). Depression among students with learning disabilities: Assessing the risk. *Journal of Learning Disabilities*, 39, 3-10.
- Mahmoudian, H., Safari, H., Aghaie, H., Rezvanifar, S. H., & Mirmohammadtabar, S. A. (2012). A comparison of help seeking behaviors in students with mathematics learning disabilities and normal students. *Journal of learning disabilities*, 2(1), 107-119. https://jld.uma.ac.ir/article_114.html
- Mattila, A. K., Kronholm, E., Jula, A., Salminen, J. K., Koivisto, A. M., Mielonen, R. L., & Joukamaa, M. (2008). Alexithymia and somatization in general population. *Psychosomatic medicine*, 70(6), 716-722. [DOI:10.1097/psy.0b013e31816ffc39]
- Motan, İ., & Gençöz, T. (2007). The Relationship between the Dimensions of Alexithymia and the Intensity of Depression and Anxiety. *Turkish Journal of Psychiatry*, 18(4). [DOI:10.1007/s11469-018-9998-1]
- Mellor, K., & Dagnan, D. (2005). Exploring the concept of alexithymia in the lives of people with learning disabilities. *Journal of Intellectual Disabilities*, 9(3), 229-239. [DOI:10.1177/2F1744629505056696]
- Mafra, H. (2015). Development of learning and social skills in children with learning disabilities: an educational intervention program. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 221-228. [DOI:10.1016/j.sbspro.2015.11.220]

- Mamas, C., Bjorklund Jr, P., Daly, A. J., & Moukarzel, S. (2020). Friendship and support networks among students with disabilities in middle school. *International Journal of Educational Research*, 103, 101608. [DOI:10.1016/j.ijer.2020.101608]
- Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, 2(3), 223-250. [DOI:10.1080/152988603090027]
- Neff, K. D., Hsieh, Y. P., & Dejitterat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and identity*, 4(3), 263-287. [DOI:10.1080/13576500444000317]
- Neff, K. D. (2009). The role of self-compassion in development: A healthier way to relate to oneself. *Human development*, 52(4), 211-214. [DOI:10.1159/000215071]
- Neff, K. D. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness*, 7(1), 264-274. [DOI:10.1007/s12671-015-0479-3]
- Newman, R. S. (1998). Students' help seeking during problem solving: Influences of personal and contextual achievement goals. *Journal of educational psychology*, 90(4), 644. [DOI:10.1037/0022-0663.90.4.644]
- Narimani, m., Porzoor, P., & Basharpoor, S. (2016). Comparison of negative mood and emotional expression in students with and without specific learning disorder. *Journal of Research in Educational Systems*, 9(31), 69-90. http://www.jiera.ir/article_49444.html?lang=en
- Naserinia, S., & Sohrabi Fard, M. M. (2019). The effectiveness of self-control strategies training on self-compassion and emotion regulation in adults suffering from attention deficit hyperactivity disorder. *Yafte*, 21 (3), 105-118. <http://yafte.lums.ac.ir/article-1-2859-fa.html>
- Narimani, M., Porzoor, P., & Basharpoor, B. (2015). Comparison of negative mood regulation and emotional expression in students with and without specific learning disabilities. *Research in educational systems*, 9(31), 69-90. (Persian)
- Ouherrou, N., Elhammoumi, O., Benmarrakchi, F., & El Kafi, J. (2019). Comparative study on emotions analysis from facial expressions in children with and without learning disabilities in virtual learning environment. *Education and Information Technologies*, 24(2), 1777-1792. [DOI:10.1007/s10639-018-09852-5]
- Porcelli, P., Bagby, R. M., Taylor, G. J., De Carne, M., Leandro, G., & Todarello, O. (2003). Alexithymia as predictor of treatment outcome in patients with functional gastrointestinal disorders. *Psychosomatic Medicine*, 65(5), 911-918. [DOI:10.1097/01.psy.0000089064.13681.3b]
- Pellitteri, J. (2002). The relationship between emotional intelligence and ego defense mechanisms. *The Journal of psychology*, 136(2), 182-194. [DOI:10.1080/00223980209604149]
- Pedersen, A., Haslund-Thomsen, H., Curtis, T., & Grønckjær, M. (2020). Talk to Me, Not at Me: An Ethnographic Study on Health-Related Help-Seeking Behavior Among Socially Marginalized Danish Men. *Qualitative Health Research*, 30(4), 598-609. [DOI:10.1177%2F1049732319868966]
- Pourabdol, S. (2019). The effect of compassion-focused therapy on improving social well-being students with specific learning disorder. *Journal of learning disabilities*, 9(32), 32-52. https://jld.uma.ac.ir/article_832.html?lang=en
- Rojahn, J., Lederer, M., & Tassé, M. J. (1995). Facial emotion recognition by persons with mental retardation: A review of the experimental literature. *Research in Developmental Disabilities*, 16(5), 393-414. [DOI:10.1016/0891-4222(95)00019-J]
- Ryan, A. M., & Pintrich, P. R. (1997). "Should I ask for help?" The role of motivation and attitudes in adolescents' help seeking in math class. *Journal of educational psychology*, 89(2), 329. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.89.2.329>
- Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self-compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 48(6), 757-761. [DOI:10.1016/j.paid.2010.01.023]
- Robinson, S., Hastings, R. P., Weiss, J. A., Pagavathsing, J., & Lunsby, Y. (2018). Self-compassion and psychological distress in parents of young people and adults with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 31(3), 454-458. [DOI:10.1111/jar.12423]
- Roshani, F., Najafi, M., Naqshbandi, S. H., & Malekzade, P. (2017). Comparison of Alexithymia in Individuals with and without Attention Deficit/ Hyperactivity Disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 9(2), 73-82. https://jcp.semnan.ac.ir/journal/aim_scope?lang=en
- Scanlon, D. (2013). Specific learning disability and its newest definition: Which is comprehensive? And which is insufficient? *Journal of learning disabilities*, 46(1), 26-33. [DOI:10.1177%2F0022219412464342]
- Schulte-Koerne, G. (2014). Specific learning disabilities-from DSM-IV to DSM-5. *Zeitschrift für Kinder-und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 42 (5), 369-72. [DOI:10.1024/1422-4917/a000312]
- Sideridis, G. D. (2007). International approaches to learning disabilities: More alike or more different. *Learning Disabilities Research & Practice*, 22, 210-215.
- Stuntzner, S., & Hartley, M. (2015). Balancing Self-compassion with Self-advocacy: A New Approach for Persons with Disabilities Learning to Self-advocate. *Annals of Psychotherapy & Integrative Health*, 12. https://scholarworks.utrgv.edu/coun_fac/10
- Soleymani, E., Zahed Babolan, A., Farzaneh, J., & Setoudeh, MB. (2011). A comparison of alexithymia and the social skills in students with and without learning disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 78-93. (Persian)
- Trammell, J., & Hathaway, M. (2007). Help-seeking patterns in college students with disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 20(1), 5-15. <http://www.ahead.org/jped/summer-2007#1>
- Van Dam, N. T., Sheppard, S. C., Forsyth, J. P., & Earleywine, M. (2011). Self-compassion is a better predictor than mindfulness of symptom severity and quality of life in mixed anxiety and depression. *Journal of anxiety disorders*, 25(1), 123-130. [DOI.org/10.1016/j.janxdis.2010.08.011]
- Walker, S., O'Connor, D. B., & Schaefer, A. (2011). Brain potentials to emotional pictures are modulated by alexithymia during emotion regulation. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 11(4), 463-475. [DOI:10.3758/s13415-011-0042-1]
- Wiener, J., & Schneider, B.H. (2002). A multisource exploration of the friendship Patterns of children with and without learning disabilities. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 127-142.
- Wood, P. M., & Kroese, B. S. (2007). Enhancing the emotion recognition skills of individuals with learning disabilities: A review of the literature. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 20(6), 576-579. [DOI:10.1111/j.1468-3148.2006.00355.x]
- Williams, K. E., Chambless, D. L., & Ahrens, A. (1997). Are emotions frightening? An extension of the fear of fear construct. *Behaviour research and therapy*, 35(3), 239-248. [DOI:10.1016/S0005-7967(96)00098-8]
- Zahed, A., Ranabi, S., & Omidi, M. (2012). Comparison of social, emotional, academic and self-regulated learning adjustment in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1(2), 43-62. (Persian)