

بررسی رابطه کارکردهای اجرایی و تنظیم هیجان با مهارت‌های اجتماعی کودکان با

اختلالات یادگیری نوشتن

ناهید مکاری^۱، سمانه قوشچیان جوبمسجدی^۲

۱. کارشناس ارشد روان‌شناسی، موسسه آموزش عالی کومش، سمنان، ایران (نویسنده مسئول).

۲. استادیار روان‌شناسی، موسسه آموزش عالی کومش، سمنان، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره پنجم، شماره بیستم، زمستان ۱۴۰۲، صفحات ۵۱-۴۲

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه کارکردهای اجرایی و تنظیم هیجان با مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلالات یادگیری نوشتن می‌باشد. پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. ابزار گردآوری اطلاعات پرسشنامه بود که بدین منظور از پرسش‌نامه عصب‌شناختی کولیج (۲۰۰۲)، پرسشنامه تنظیم هیجان گراس و جان (۲۰۰۳) و مهارت‌های اجتماعی گرشام و الیوت (۱۹۹۰) استفاده شد. جامعه آماری این تحقیق را تمام خانواده‌های کودکان دارای اختلال یادگیری نوشتن در بهار سال ۱۴۰۲ تشکیل دادند که در این پژوهش، ۷۰ نفر از کودکان با اختلال یادگیری نوشتن به‌طور هدفمند انتخاب شدند و این ابزارها در مورد خانواده آن‌ها اجرا شد. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌ها با استفاده از آزمون رگرسیون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج این پژوهش نشان داد که بین کارکردهای اجرایی، تنظیم هیجان و مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلالات یادگیری نوشتن رابطه معناداری وجود دارد.

واژه‌های کلیدی: کارکردهای اجرایی، تنظیم هیجان، مهارت‌های اجتماعی، کودکان با اختلالات یادگیری نوشتن.

مقدمه

بیش از ۵۰ سال از زمانی که اصطلاح ناتوانی یادگیری برای توصیف کودکان با هوش نزدیک به متوسط یا بالاتر از متوسط به کار برده شد می گذرد. در ویراست چهارم راهنمای تشخیصی و آماری اختلال های روانی، اختلالات یادگیری با طبقه بندی هایی به نام اختلال خواندن، اختلال نوشتن، اختلال ریاضی، اختلال زبان، اختلال فونولوژیک و لکنت زبان آمده است؛ اما در ویراست پنجم همه این اختلالات تحت یک مجموعه به نام اختلالات یادگیری خاص و با نشانگرهای ویژه شناسانده شده اند (عاشوری و جلیل آبکنار، ۱۳۹۵). اختلال یادگیری خاص از جمله اختلالاتی است که در سال های اخیر تعداد آن ها افزایش یافته است (قادری رمازی و همکاران، ۱۳۹۷). دانش آموزان مبتلا به این ناتوانی ها، بدون کمک های ویژه، معمولاً ضعیف عمل می کنند، بنابراین آن ها را ناتوان می دانند و در نتیجه عزت نفس و انگیزه آن ها بسیار پایین است. همچنین، ترک تحصیل در کودکان مبتلا به اختلالات یادگیری نوشتن بیشتر است و این افراد در عملکرد شغلی و اجتماعی خود نیز دچار مشکل می شوند (آقاجانی و همکاران، ۱۳۹۶). کارکردهای اجرایی مربوط به نواحی پیشانی مغز می باشد و در عملکردهای شناختی هدف محور نقش دارد و موجب کشف تازگی، برنامه ریزی، راهبرد، پایش کارایی، استفاده از پس خورندها برای تعدیل پاسخ، گوش به زنگی و مهار اطلاعات غیر مرتبط با تکلیف است (امینی و موسوی نسب، ۱۳۹۳). کارکرد اجرایی، نقش برجسته ای در مهارت ها و فعالیت های برنامه ریزی، حافظه کاری، کنترل هیجان، مهار، انتقال و همچنین شروع و پیگیری ایفا می کند. نتایج تحقیقات مختلف نشان داده کودکان دارای اختلال در یادگیری به مانند کودکان دارای ناتوانی در خواندن، در کارکردهای اجرایی نیز بدکارکردی داشتند (جوانمرد و اسدالهی فام، ۱۳۹۶) لزاک و همکاران^۱ (۲۰۰۴) کارکردهای اجرایی را به عنوان اصطلاحی چترگونه تشریح می سازد که ظرفیت های هدایت کننده ای را شامل می شود و فرآیندهای شناختی معطوف به رفتارها و اعمال هدفمند را در برمی گیرد؛ همچنین، به گفته مک کلوزکی و همکاران^۱ (۲۰۰۹) کارکردهای اجرایی باعث درگیر شدن فرد در هیجان ها، افکار و اعمال هدفمند، سازمان یافته، راهبردی و خود نظم جو است (آهنگر قربانی و همکاران، ۱۳۹۴).

نتایج تحقیقات نشان می دهد که تنظیم هیجان بر یادگیری تأثیر دارد. تنظیم هیجان را می توان به صورت فرایندهایی تعریف کرد که از طریق آن، افراد می توانند بر این که چه هیجانی داشته باشند، چه وقت آن ها را داشته باشند و چگونه آن ها را تجربه و ابراز کنند، تأثیر می گذارند (قائم پور و همکاران، ۱۳۹۸). درواقع تنظیم هیجان به اعمالی اطلاق می شود که به منظور تغییر یا تعدی یک حالت هیجانی به کار می رود. در متون روان شناختی، این مفهوم اغلب به منظور توصیف فرآیند تعدیل عاطفه ی منفی به کار رفته است. هرچند تنظیم هیجان می تواند دربرگیرنده ی فرآیندهای هوشیار باشد الزاماً نیازمند آگاهی و راهبردهای آشکار نیست (حسنی و شاهمرادی، ۱۳۹۵). آیزنبرگ و موریس^۱ (۲۰۰۲) تنظیم هیجان را دربردارنده ی فرآیند آغاز، نگهداری، تنظیم کردن و تغییر دادن شدت یا طول مدت حالت های احساسی و هیجانی درونی، انگیزش های مرتبط با هیجان و فرایندهای فیزیولوژیکی تعریف می کند که غالباً در خدمت رسیدن به اهداف فرد است (هوایی و همکاران، ۱۳۹۵). نظریه های جدید در قلمرو هیجان، بر نقش مثبت و انطباقی هیجان تأکید دارند (توبی و کاسمیدز^۱، ۱۹۹۰؛ فردریکسون^۱، ۱۹۹۸) و نشان می دهند که هیجان می تواند نقش سازنده ای در

حل مسأله و پردازش اطلاعات (پالفای و سالوی^۱، ۱۹۹۳)، فرآیند تصمیم‌گیری (آیزن^۱ و همکاران، ۱۹۹۳)، نوآوری و خلاقیت (گرین و نویک^۱، ۱۹۸۸) و افزایش یادگیری (کاهیل^۱ و همکاران، ۱۹۹۴) داشته باشد (به نقل از پورعبدل و همکاران، ۱۳۹۸).

از سویی، مهارت‌های اجتماعی پایه و اساسی در ریشه‌های فرهنگی و اجتماعی افراد داشته و شامل رفتارهای موردپسند چون پیش‌قدم شدن در این دو در روابط جدید با دیگران و درخواست کمک کردن و همچنین پیشنهاد به دیگران برای یاری‌کردن آن است (صدری دمی‌رچی و اسماعیلی قاضی‌ولویی، ۱۳۹۵). مهارت‌های اجتماعی شامل چندین بخش است که ما در این تحقیق آن‌ها را در چهار بخش خلاصه می‌کنیم بخش اول شامل مهارت در ابراز عقیده احساسات و تمجید است و بخش دوم شامل مهارت در تشویق اطرافیان و همچنین توافق با آنان است و بخش سوم شامل قاطعیت برای ایجاد درخواست‌های ساده و رد کردن تقاضاهای نامعقول و همچنین مخالفت با آن‌ها می‌باشد و بخش چهارم شامل مهارت‌های کلامی برای گفتگو و حل مشکلات فردی است (رهبر کرباسدهی و همکاران، ۱۳۹۷). تحقیقات انجام‌شده در این راستا نشان داده‌اند که بین کودکان سالم و دارای اختلال یادگیری در مهارت اجتماعی (قادری رمازی و همکاران، ۱۳۹۷ و صدری دمی‌رچی و اسماعیلی قاضی‌ولویی، ۱۳۹۵) و کارکردهای اجرایی (قربانی و همکاران، ۱۳۹۴) تفاوت وجود دارد؛ پژوهش شریفی اردانی و همکاران (۱۴۰۲)، نشان داد تنظیم هیجان، رابطه مستقیم و مثبت با مهارت اجتماعی فرزندان دارد. تنظیم هیجانی رابطه مستقیم و مثبت با شیوه‌های غیر حمایتی دارد. شیوه‌های حمایتی برخورد رابطه مستقیم و مثبت با مهارت اجتماعی داشت، اما شیوه‌های غیر حمایتی رابطه مستقیم و منفی با مهارت اجتماعی فرزندان داشت. تنظیم هیجان به‌طور غیرمستقیم و منفی، با واسطه‌ای شیوه‌های غیر حمایتی برخورد با مهارت اجتماعی فرزندان رابطه داشت. نتایج پژوهش حاضر نشان داد مهارت اجتماعی فرزندان تحت تأثیر تنظیم هیجانی و همچنین شیوه‌های برخورد والدین با هیجان‌های منفی فرزندان قرار دارد. پژوهش رنجگر و همکاران (۱۴۰۱) نیز نشان داد سبک دلبستگی با مهارت‌های اجتماعی رابطه منفی و مستقیم داشت و با حرکت از دلبستگی ایمن به نایمن، مهارت‌های اجتماعی ضعیف قابل پیش‌بینی بود. تنظیم هیجانی با مهارت‌های اجتماعی، همبستگی مثبت داشت. اگرچه، سبک‌های دلبستگی، تأثیر مستقیم بر مهارت‌های اجتماعی نداشت ولی نقش میانجی تنظیم هیجانی در ارتباط بین سبک‌های دلبستگی با مهارت‌های اجتماعی تأیید شد. با توجه به میانجی تنظیم هیجانی در رابطه بین سبک‌های دلبستگی با مهارت‌های اجتماعی می‌توان نتیجه گرفت که والدین نقش مهمی در ایجاد سبک دلبستگی ایمن دارند و به کودک کمک می‌کنند با تنظیم هیجانی، مهارت‌های اجتماعی را کسب کنند. پژوهش صیادی (۱۴۰۰) نیز نشان داد که بین کارکردهای اجرایی و مهارت‌های ارتباطی با پرخاشگری سایبری رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین کارکردهای اجرایی و مهارت‌های ارتباطی نقش مهمی در پیش‌بینی پرخاشگری سایبری در بین دانشجویان ایفا می‌کنند. پژوهش رزمی و همکاران (۱۳۹۹) نیز نشان داد که آموزش کارکردهای اجرایی بر نشانه‌های نارسایی توجه و مهارت‌های اجتماعی کودکان مبتلا به بیش‌فعالی مؤثر بود. پژوهش جویال و همکاران^۱ (۲۰۲۰) نشان می‌دهد که کودکانی که عملکردهای اجرایی خوبی داشته باشند مهارت‌های اجتماعی بالاتری دارند. پژوهش اسچور و همکاران^۲ (۲۰۱۹) نیز نشان داد که

^۱ Joyal, Tardif & Spearson-Goulet.

^۲ Schorr, Wade, Taylor, Stancin & Yeates.

نوع فرزند پروری والدین تأثیر مؤثری بر پیامدهای یادگیری در کودکان داشته است و پس از کنترل نتایج آموزش فرزند پروری قبل و بعد از آموزش، گروه‌ها نتایج متفاوتی داشتند. یادگیری پس از آسیب‌دیدگی شدید مغزی در چندین پیامد با سبک فرزند پروری تعامل داشت، والدین ناکارآمد باعث تشدید عواقب منفی شدند. پژوهش کرول، کلووسکار و گورکی^۱ (۲۰۱۹) نیز نشان داد که فرزند پروری والدین بر ارتباطات اجتماعی و الگوهای رفتاری محدودکننده و تکراری و یادگیری کودکان مبتلا به اوتیسم اثرگذار است. رفتار والدین نیز می‌تواند باعث پیشرفت در اختلالات کودکان شود و والدین در بسیاری از مداخلات نقش دارند. بنابراین تحقیقات انجام‌شده تاکنون به‌صورت منحصر و یکتا بودند و خلأ تحقیقاتی با بررسی روابط کارکردهای اجرایی و تنظیم هیجان با مهارت‌های اجتماعی کودکان احساس می‌شود؛ بنابراین در این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سؤال هستیم که کارکردهای اجرایی و تنظیم هیجان با مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلالات یادگیری نوشتن چه رابطه‌ای دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر دسته‌بندی پژوهش‌ها برحسب هدف، پژوهش بنیادی به شمار می‌رود. همچنین این پژوهش از نظر شیوه گردآوری داده‌ها از نوع همبستگی می‌باشد. با توجه به موضوع تحقیق، جامعه آماری تحقیق حاضر را تمام خانواده‌های کودکان دارای اختلال یادگیری نوشتن در بهار سال ۱۴۰۲ تشکیل دادند. در این پژوهش، ۷۰ نفر از کودکان مقطع ابتدایی با اختلال یادگیری نوشتن در شهر تهران به‌طور هدفمند انتخاب شدند و پرسشنامه‌های پژوهش در مورد مادران آن‌ها اجرا شد. این ابزار شامل پرسش‌نامه عصب‌شناختی کولیج^۲ (۲۰۰۲)، پرسشنامه تنظیم هیجان گراس و جان (۲۰۰۳) و مقیاس درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی گرشام و البوت^۳ (گرشام و البوت^۴، ۱۹۹۰) بود. در این پژوهش جهت تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS25 و از روش‌های آمار استنباطی پس از تعیین نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون کلموگروف-اسمیرنوف از آزمون‌های همبستگی پیرسون و رگرسیون گام‌به‌گام استفاده شد.

یافته‌ها

از آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه مهارت‌های اجتماعی با کارکردهای اجرایی، استفاده گردید که نتایج آن در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. نتایج آزمون ضریب همبستگی رابطه مهارت‌های اجتماعی با کارکردهای اجرایی

مهارت اجتماعی	تصمیم‌گیری - برنامه‌ریزی			بازداری پاسخ
	ضریب همبستگی پیرسون	۰/۵۸۲	۰/۳۷۵	۰/۵۰۱
مهارت اجتماعی	معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
	تعداد	۷۰	۷۰	۷۰

^۱ Crowell, Keluskar & Gorecki.

^۲ Coolidge Neuropsychological Inventory

^۳ Social Skills Rating System (SSRS)

^۴ Gresham & Elliott

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که ضریب همبستگی بین بعد تصمیم‌گیری- برنامه‌ریزی کارکردهای اجرایی با مهارت‌های اجتماعی برابر با $0/582$ می‌باشد که در سطح 99 درصد معنادار است ($P < 0/01$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است یعنی با اطمینان 99 درصد بین بعد تصمیم‌گیری- برنامه‌ریزی کارکردهای اجرایی با مهارت‌های اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی بین بعد سازمان‌دهی کارکردهای اجرایی با مهارت‌های اجتماعی برابر با $0/375$ می‌باشد که در سطح 99 درصد معنادار است ($P < 0/01$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است یعنی با اطمینان 99 درصد بین بعد سازمان‌دهی کارکردهای اجرایی با مهارت‌های اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی بین بعد بازداری پاسخ کارکردهای اجرایی با مهارت‌های اجتماعی برابر با $0/501$ می‌باشد که در سطح 99 درصد معنادار است ($P < 0/01$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است یعنی با اطمینان 99 درصد بین بعد بازداری پاسخ کارکردهای اجرایی با مهارت‌های اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

همچنین، برای بررسی این فرضیه تحقیق، از آزمون رگرسیون استفاده شد که در آن مهارت‌های اجتماعی به عنوان متغیر وابسته و سه بعد کارکرد اجرایی نیز متغیر مستقل است:

جدول ۲. نتایج آزمون رگرسیون و ضریب تبیین

ضریب همبستگی	ضریب تبیین	ضریب تبیین تنظیم شده	خطای تخمین انحراف	آزمون F	سطح معناداری
$0/630^a$	$0/397$	$0/370$	$23/696$	$14/490$	$0/002$

همان‌طور که جدول ۲ نشان می‌دهد در این رگرسیون ضریب همبستگی برابر $0/630$ که مطابق با جدول زیر معنادار بوده و ضریب تبیین که نشان‌دهنده میزان تغییرپذیری متغیر وابسته است برابر 37 درصد است بنابراین، بر اساس نتایج جدول بالا 37 درصد مهارت‌های اجتماعی از طریق کارکرد اجرایی پیش‌بینی می‌شود. برای اینکه بدانیم بین متغیر پیش‌بین (مستقل) و ملاک (وابسته) رابطه خطی وجود دارد یا نه، از آزمون F که به آن آزمون F رگرسیون کلی نیز می‌نامند، استفاده می‌شود. در اینجا (مطابق جدول) F برابر با $14/490$ می‌باشد. با توجه به اینکه سطح معنی‌داری مشاهده شده $0/002$ است می‌توان گفت بین متغیر مستقل و متغیر وابسته موردپژوهش یک رابطه خطی وجود دارد. علاوه بر این در جدول زیر، ارتباط بین متغیر وابسته یعنی مهارت‌های اجتماعی و متغیر مستقل یعنی کارکردهای اجرایی نشان داده شده است.

جدول ۳. نتایج آزمون رگرسیون

مدل	B	Std. Error	Beta	t	معناداری	
مستقل	$-24/863$	$30/734$		$-0/809$	$0/421$	ثابت
	$7/092$	$1/792$	$0/606$	$3/958$	$0/000$	تصمیم‌گیری-برنامه‌ریزی
	$-4/121$	$2/238$	$-0/291$	$-1/841$	$0/070$	سازمان‌دهی
	$5/938$	$2/587$	$0/307$	$2/296$	$0/025$	بازداری پاسخ

بر اساس جدول بالا، از بین متغیرهای مستقل یعنی ابعاد کارکردهای اجرایی تنها دو بعد تصمیم‌گیری-برنامه‌ریزی و بازداری پاسخ چون سطح معناداری از $0/05$ کوچک‌تر دارند بر متغیر مهارت‌های اجرایی تأثیر دارد.

از آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه مهارت های اجتماعی با تنظیم هیجان، استفاده گردید که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. نتایج آزمون ضریب همبستگی رابطه مهارت های اجتماعی با تنظیم هیجان

مهارت اجتماعی		ارزیابی مجدد		سرکوبی
	ضریب همبستگی پیرسون	۰/۴۳۲	۰/۴۲۵	
	معناداری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	
	تعداد	۷۰	۷۰	

نتایج جدول ۴ نشان می دهد که ضریب همبستگی بین بعد ارزیابی مجدد تنظیم هیجان با مهارت های اجتماعی برابر با ۰/۴۳۲ می باشد که در سطح ۹۹ درصد معنادار است ($P < ۰/۰۱$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است یعنی با اطمینان ۹۹ درصد بین بعد ارزیابی مجدد تنظیم هیجان با مهارت های اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. ضریب همبستگی بین بعد سرکوبی تنظیم هیجان با مهارت های اجتماعی برابر با ۰/۴۲۵ می باشد که در سطح ۹۹ درصد معنادار است ($P < ۰/۰۱$) بنابراین فرضیه صفر رد و فرضیه خلاف مورد تأیید است یعنی با اطمینان ۹۹ درصد بین بعد سرکوبی تنظیم هیجان با مهارت های اجتماعی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین، برای بررسی این فرضیه تحقیق، از آزمون رگرسیون استفاده خواهیم کرد که در آن مهارت های اجتماعی به عنوان متغیر وابسته و سه بعد کارکرد اجرایی نیز متغیر مستقل است:

جدول ۵. نتایج آزمون رگرسیون و ضریب تبیین

ضریب همبستگی	ضریب تبیین	ضریب تبیین تنظیم شده	خطای تخمین الحراف	آزمون F	سطح معناداری
۰/۴۴۱ ^a	۰/۱۹۴	۰/۱۷	۲۷/۱۸۷	۸/۰۸۱	۰/۰۰۱

همان طور که جدول ۵ نشان می دهد در این رگرسیون ضریب همبستگی برابر ۰/۴۴۱ که مطابق با جدول زیر معنادار بوده و ضریب تبیین که نشان دهنده میزان تغییرپذیری متغیر وابسته است برابر ۱۷ درصد است بنابراین، بر اساس نتایج جدول بالا ۳۷ درصد مهارت های اجتماعی از طریق ابعاد تنظیم هیجان پیش بینی می شود. برای اینکه بدانیم بین متغیر پیش بین (مستقل) و ملاک (وابسته) رابطه خطی وجود دارد یا نه، از آزمون F که به آن آزمون F رگرسیون کلی نیز می نامند، استفاده می شود. در اینجا (مطابق جدول) برابر با ۸/۰۸۱ می باشد. با توجه به اینکه سطح معنی داری مشاهده شده ۰/۰۰۱ است می توان گفت بین متغیر مستقل و متغیر وابسته مورد پژوهش یک رابطه خطی وجود دارد. علاوه بر این در جدول زیر، ارتباط بین متغیر وابسته یعنی مهارت های اجتماعی و متغیر مستقل یعنی ابعاد تنظیم هیجان نشان داده شده است.

جدول ۶. نتایج آزمون رگرسیون

مدل		ضرایب غیر استاندارد شده		ضرایب استاندارد شده		t	معناداری
		B	Std. Error	Beta			
مستقل	ثابت	۶۳/۷۹۱	۸/۵۸۵			۷/۲۳۰	۰/۰۰۰
	ارزیابی مجدد	۱/۳۱۳	۱/۲۲۲	۰/۲۵۹		۱/۰۷۵	۰/۲۸۶
	سرکوبی	۲/۴۸۶	۳/۰۷۶	۰/۱۹۵		۰/۸۰۸	۰/۴۲۲

بر اساس جدول بالا، از بین متغیرهای مستقل یعنی ابعاد تنظیم هیجان هیچکدام قادر به پیش‌بینی مهارت‌های اجتماعی نیستند زیرا سطح معناداری از ۰/۰۵ کوچک‌تر دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که بین کارکردهای اجرایی و مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلالات یادگیری نوشتن رابطه معناداری وجود دارد. این یافته نتایج تحقیقات صیادی (۱۴۰۰)، رزمی و همکاران (۱۳۹۹)، رضایی و همکاران (۱۳۹۸)، آهنگر قربانی و همکاران (۱۳۹۴)، هاشمی زربینی و کرم پور (۱۳۹۴)، جویال و همکاران (۲۰۲۰) را تأیید می‌کند. نتیجه این تحقیق نشان داد که بین کارکردهای اجرایی و مهارت‌های اجتماعی کودکان رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. در تبیین این فرضیه تحقیق می‌توان چنین بیان نمود که در صورتی که در وضعیت ژنتیکی کودک و همچنین محرک‌های محیطی و اجتماعی وی نقص و یا اختلال شدیدی وجود نداشته باشد، مهارت‌های اجرایی رشد خواهد کرد و تکامل خود را تا بزرگسالی ادامه خواهد داد. کارکردهای اجرایی پرونده‌های رفتار را تنظیم می‌کنند و معمولاً شامل بازداری و کنترل محرک‌ها، حافظه کاری، انعطاف‌پذیری شناختی، برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی است (نعمتی و باردل، ۱۳۹۸). تحلیل عوامل، بازداری از پاسخ، حافظه کاری، خودتنظیمی و کنترل تداخل را به عنوان چهار عامل کارکردهای اجرایی نشان داده است. مطالعات نشان دادند که اختلال در هر کدام از مؤلفه‌ها ممکن است باعث اثرات مخربی بر فعالیت‌های روزمره زندگی افراد همچون توانایی کارکردن، توجه در مدرسه، عملکرد مستقل و آزادانه در خانه، حفظ روابط اجتماعی و ایجاد رفتارهای عاطفی و هیجانی مناسب شود. خانواده و والدین نقش مهمی بر روی نوجوانان و مراقبت از آن‌ها دارند، نظریه رفتار مشکل با این فرض را آغاز می‌شود که آسیب‌پذیری در برابر رفتارهای مشکل‌آفرین ناشی از تعامل شخص و محیط است. بچه‌ها مهارت‌هایشان را از طریق درگیری در تعاملات اجتماعی معنادار و فعالیت‌های جذاب می‌سازند. اگرچه دانشمندان هنوز بر سر فهرست تکالیفی که کارکردهای اجرایی را تقویت می‌کنند به نتیجه نهایی نرسیده‌اند، یک نکته در میان آن‌ها مشترک است و آن اینکه تمرین کارکردهای اجرایی به توسعه مهارت‌ها کمک می‌کند. به‌طور کلی، هر فعالیت که لذت را افزایش، اضطراب و فشار را کم و به تناسب فیزیکی بدن کمک می‌کند، حس تعلق داشتن به گروه اجتماعی و داشتن حمایت را افزایش و در انسان حس اعتماد به نفس، غرور و خودکارآمدی ایجاد کند، به بهبود کارکردهای اجرایی کمک خواهد نمود. داشتن کارکردهای اجرایی باعث می‌شود که کودک از بازی و انجام دادن آن کار لذت ببرد در این صورت، زمان بیشتری را صرف این فعالیت‌ها می‌کند و همین باعث بهبود مهارت‌های اجتماعی خواهد شد.

نتیجه فرضیه دوم این تحقیق نشان داد که بین تنظیم هیجان و مهارت‌های اجتماعی کودکان با اختلالات یادگیری نوشتن رابطه معناداری وجود دارد. این یافته نتایج تحقیقات شریفی اردانی و همکاران (۱۴۰۲)، رنجگر و همکاران (۱۴۰۱)، صدری دمیرچی و اسماعیلی قاضی‌ولویی (۱۳۹۵) را تأیید می‌کند. نتیجه این تحقیق نشان داد که تنظیم هیجان بر مهارت‌های اجتماعی تأثیر مثبت و معنادار دارد. تعریف **تنظیم هیجانی** این است که توانایی اعمال کنترل بر وضعیت عاطفی خود داشته باشیم. ممکن است شامل رفتارهایی مانند بازاندیشی در یک موقعیت چالش‌برانگیز برای کاهش خشم یا اضطراب، پنهان کردن نشانه‌های آشکار غم، اندوه و

ترس، یا تمرکز بر دلایل احساس شادی یا آرامش باشد. احساسات بخشی عادی از زندگی روزمره هستند. درحالی که هر یک از ما ممکن است مواقعی داشته باشیم که احساساتمان از کنترل خارج شود، برای برخی افراد این اتفاق به طور منظم می افتد. تغییر سریع احساسات آن ها می تواند باعث شود که کارهایی را انجام دهند و حرف هایی را بگویند که تعاملات اجتماعی آنان را تضعیف کند. آن ها ممکن است به تعاملات اجتماعی آسیب بزنند یا به اعتبار خود لطمه بزنند. تنظیم هیجان همچنین می تواند شامل "تنظیم بالا" یا تقویت احساسات فرد باشد، که می تواند زمانی مفید باشد که یک خطر یا چالش قریب الوقوع مستلزم دوز سالم اضطراب یا هیجان دیگری است. در حقیقت، از مضرات و آسیب هایی که نوسانات عاطفی و عدم تنظیم هیجانات می تواند به همراه داشته باشد، تأثیری است که بر روابط ما با دیگران می گذارد. چه در محیط کاری و چه در زندگی شخصی، هنگامی که فرد عصبانی است احتمال دارد که با رفتارهای خشونت آمیز دیگران را آزار دهد یا به دلیل عصبانی بودن به دیگران تولید استرس و اضطراب زیادی را وارد کند؛ بنابراین تنظیم هیجان بر مهارت های اجتماعی تأثیر بسزایی دارد.

بر اساس نتایج این تحقیق، پیشنهادهای زیر ارائه می شود:

- برنامه ریزی برای برجسته شدن کارکردهای اجرایی در بین کودکان و اهمیت توجه به آن
- برگزاری دوره های کوتاه مدت آموزش فعال و مشارکتی والدین در جهت تنظیم هیجان در کودکان دارای اختلال نوشتن
- گزینش و انتصاب معلمان آشنا به تنظیم هیجان در کودکان.
- ایجاد آموزش های بالینی برای بهبود کارکردهای اجرایی در کودکان که باعث ارتقای مهارت های اجتماعی می شود.

منابع

- آقاجانی، سیف اله؛ مباحثات، نسیم؛ صمدی فرد، حمیدرضا. (۱۳۹۶). مقایسه نگهداری ذهنی دانش آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص (نارسایی در ریاضی). *ناتوانی های یادگیری*، ۶(۴)، ۲۴-۳۹.
- امینایی، فرشته؛ موسوی نسب، سید محمدحسین. (۱۳۹۳). مقایسه کارکردهای اجرایی دانش آموزان دارای اختلال خواندن با دانش آموزان عادی. *تازه های علوم شناختی*، ۱۶ (۳)، ۵۳-۶۰.
- آهنگر قربانی، زهره؛ حسین خانزاده، عباسعلی؛ خسرو جاوید، مهناز؛ صادقی، عباس. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش کارکردهای اجرایی بر مهارت های اجتماعی دانش آموزان با نارساخوانی. *روانشناسی افراد استثنایی*، ۵(۱۹)، ۱۱۱-۱۲۸.
- بیگدلی، ایمان ا..؛ محمدی فر، محمد علی؛ رضایی، علی محمد؛ عبدالحسین زاده، عباس. (۱۳۹۵). اثر آموزش حل مسئله ریاضی با روش بازی بر توجه، حل مسئله و خودکارآمدی دانش آموزان مبتلا به اختلال یادگیری ریاضی. *فصلنامه علمی-پژوهشی، پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۴(۱۴)، ۴۱-۵۲.
- پورعبدل، سعید؛ صبحی قراملکی، ناصر؛ قائدی، غلامحسین؛ نبی دوست، علیرضا. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش تنظیم هیجان بر کاهش فرسودگی و تعلل ورزی تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال یادگیری خاص. *راهنمای های شناختی در یادگیری*، ۷(۱۳)، ۴۹-۶۸.

- جوانمرد، غلامحسین؛ اسدالهی فام، شعله. (۱۳۹۶). مقایسه کارکردهای اجرایی کودکان مبتلاء به ناتوانی یادگیری ریاضیات با کودکان دارای ناتوانی خواندن، نوشتن و عادی. *فصلنامه علمی - پژوهشی عصب روانشناسی*، ۳(۱۰)، ۳۹-۵۰.
- حسینی، جعفر، و شاهمرادی فر، طیه. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش نظم جویی فرایندی هیجان در دشواری تنظیم هیجان. *مجله طب نظامی*، ۱۸(۱)، ۳۳۹-۳۴۶.
- رزمی، علیرضا؛ آزموه، معصومه؛ رضایی، اکبر؛ هاشمی، تورج. (۱۳۹۹). اثر بخشی آموزش کارکردهای اجرایی بر نشانه‌های نارسایی توجه و مهارت‌های اجتماعی کودکان مبتلا به اختلال بیش فعالی در تبریز. *زن و مطالعات خانواده*، ۱۳(۵۰)، ۹۹-۱۱۴.
- رضایی، صدیقه؛ افتخار صعادی، زهرا؛ حافظی، فریبا؛ حیدرئی، علیرضا. (۱۳۹۸). تدوین برنامه مداخله بهنگام مبتنی بر کارکردهای اجرایی و بررسی اثربخشی آن بر بهبود رشد اجتماعی کودکان کم توان ذهنی آموزش‌پذیر. *مجله دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی مشهد*، ۶۲(۴)، ۲۷۵-۲۸۷.
- رهبر کرباسدهی، فاطمه؛ ابوالقاسمی، عباس؛ رهبر کرباسدهی، ابراهیم. (۱۳۹۷). تأثیر آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص. *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۶(۱۰)، ۳۹-۵۵.
- سوری، ا.؛ و نورمحمدی، ه. (۱۳۹۴). تأثیر مهارت‌های اجتماعی فرماندهان صف بر روی سازگاری دانشجویان دانشگاه علوم انتظامی. *فصلنامه علمی - پژوهشی آموزش در علوم انتظامی*، ۳(۳)، ۱۵۷-۱۹۱.
- شریفی اردانی، علیرض؛ قهوه‌چی الحسینی، فاطمه؛ اثنان عشریه، مرضیه؛ تولائی، مهدی؛ رجبی، ریان. (۱۴۰۲). رابطه تنظیم هیجانی والدین و مهارت اجتماعی فرزندان با توجه به نقش واسطه‌ای شیوه برخورد والدین با هیجان‌های منفی فرزندان. *رویش روان شناسی*؛ ۱۲ (۳)، ۱۷۵-۱۸۴.
- صدری دمیرچی، اسماعیل و اسماعیلی قاضی‌ولونی، فریبا. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت‌های اجتماعی - هیجانی بر تنظیم شناختی هیجان و مهارت‌های اجتماعی کودکان دارای اختلال یادگیری خاص. *ناتوانیهای یادگیری*، ۵(۴)، ۵۹-۸۶.
- صیادی، حانیه. (۱۴۰۰). رابطه کارکردهای اجرایی و مهارت‌های ارتباطی با پرخاشگری سایبری، نهمین کنفرانس ملی توسعه پایدار در علوم تربیتی و روانشناسی، مطالعات اجتماعی و فرهنگی، تهران.
- عاشوری، محمد و جلیل آبکنار، سمیه (۱۳۹۵). ناتوانی‌های یادگیری ویژه در نسخه پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلال‌های روانی و ارایه الگوی ۳ لایه‌ای پاسخ به مداخله برای تشخیص، تعلیم و تربیت استثنایی، ۳ (پیاپی ۱۴۰)، ۱-۱۰.
- علی آبادی، زهرا و سعیده السادات حسینی. (۱۳۹۶). رابطه سبک‌های فرزند پروری والدین با مهارت‌های اجتماعی فرزندان، *کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، مشاوره، تعلیم و تربیت، مشهد، موسسه آموزش عالی شان‌دیز*.
- قادری رمازی، محمد؛ باعزت، فرشته؛ دهقان، حمیدرضا. (۱۳۹۷). مقایسه سبک‌های شوخ‌طبعی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان با و بدون اختلال یادگیری خاص مقطع متوسطه. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۸، ۶۸-۶۸.
- قائم‌پور، زینب؛ اسماعیلیان، مرضیه؛ سرافراز، مهدی رضا. (۱۳۹۸). تنظیم هیجان در نوجوانان: نقش پیش‌بینی‌کننده کارکرد خانواده و دلبستگی. *اندیشه و رفتار در روان‌شناسی بالینی*، ۱۴(۵۱)، ۱-۱۶.

- نعمتی، شهرز؛ باردل، محمد. (۱۳۹۸). کارکردهای اجرایی سرد و داغ در افراد دارای اختلال نقص توجه/بیش فعالی: مطالعه مروری نظاممند. فصلنامه پژوهش های کاربردی روان شناسی، ۱۰(۴)، ۲۰۱-۲۱۶.
- هوایی، آزاده؛ کاظمی، حمید؛ حبیب الهی، اعظم و ایزدیخواه، زهرا. (۱۳۹۵). اثربخشی مداخله تنظیم هیجان بر میزان تحمل پریشانی و مشکلات تنظیم هیجان در زنان مبتلا به سردرد تنشی. مجله دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، ۲۴(۱۰)، ۸۴۰-۸۵۱.
- Crowell, J. A., Keluskar, J., & Gorecki, A. (2019). Parenting behavior and the development of children with autism spectrum disorder. *Comprehensive psychiatry*, 90, 21-29.
- Gresham, F.M. (1982). Social skills instruction for exceptional children. *Theory into Practice*, 21(2), 129-133.
- Joyal, C. C., Tardif, M., & Spearson-Goulet, J. A. (2020). Executive functions and social cognition in juveniles who have sexually offended. *Sexual Abuse*, 32(2), 179-202.
- Schorr, E., Wade, S. L., Taylor, H. G., Stancin, T., & Yeates, K. O. (2019). Parenting styles as a predictor of long-term psychosocial outcomes after traumatic brain injury (TBI) in early childhood. *Disability and rehabilitation*, 1-7.