MEJDS. 2018; 8: 80.
Published online 2019 March. Research Article

Comparison of Psychological Hardiness and Subjective Vitality between Ordinary Students and Students with Specific Learning Disorder

Ismail Sadipour[1], *Omid Mirzaee Fandokht[2], Mojtaba Salmabadi[3], Maryam Safara[4]

Authors:
1. Associate professor at Department of Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran;
2. PhD student in Educational Psychology, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran;
3. MA in Family Counseling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Farhangian University, Birjand, Iran;
4. Assistant Professor of Alzahra University, Women Research Center, Tehran, Iran.
***Corresponding Author E-mail**: ebiabangard@yahoo.com

Recived: 2016 December 15 **Accepted**: 2017 January 2

Abstract

Background & Objective: Family is one of the most normal groups that satisfy human needs. The birth of a baby with learning disorder in a family can be the worst and most challenging event. This fact causes the creation of some inappropriate subjectivities and beliefs in this kind of children. Therefore, this study was carried out to compare the psychological hardiness and subjective vitality in ordinary students and students with special learning disorders.

Methods: The present study was a causal-comparative research. The statistical population of this research consisted of all fourth, fifth and sixth grade primary school students including ordinary students and students with special learning disorders in the academic year 2015-2016 in the city of Khoosf in South Khorasan province. The sample included 30 students with special learning disorders who were selected through simple random sampling method among the students studying in training center for dynamic learning problems of the city of Khoosf and 30 ordinary students of this city who were selected through matching method (based on IQ, age, and gender and education grade). The instruments in this study were Psychological Hardiness Scale (Ahvaz short form) and Subjective Vitality Scale (SVS). Data were analyzed using descriptive statistics and multivariate analysis of variance (MANOVA).

Results: Finding showed that the mean and standard deviation of psychological hardiness in the special learning disorder group (10.89±3.56) was lower than those of the ordinary group (15.66±3.72). Also, the mean of subjective vitality in the special learning disorder group (19.56±4.73) was lower than the ordinary group (26.18±5.02). Thus, there was a significant difference between the two groups of students in terms of the psychological hardiness and subjective vitality (p<0.001).

Conclusion: The findings of the present research indicate that the students with special learning disorder enjoy lower psychological hardiness and subjective vitality than ordinary students and need more attention and psychological services; therefore, attention to training programs and counseling services is of special importance for these students. Therefore, by providing training packages for increasing mental vitality and psychological hardiness in schools, we can take appropriate measures to improve psychological and behavioral performance of ordinary students and students with learning disabilities.

Keywords: Psychological Hardiness, Subjective Vitality, Specific Learning Disorder.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]

Copyright © 2016, MEJDS. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) which permits copy and redistribute the material just in noncommercial usages, provided the original work is properly cited.

مجله مطالعات ناتوانی ۱۳۹۷؛ (۸):۸۰.

انتشار برخط اسفندماه۱۳۹۷ مقاله پژوهشی اصیل

مقایسهٔ سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و عادی

اسماعیل سعدی‌پور[۱]، *امید میرزایی فندخت[۲]، مجتبی سلم‌آبادی[۳]، مریم صف‌آراء[۴]

نویسندگان:

۱. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران؛

۲. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران؛

۳. کارشناسی ارشد مشاورهٔ خانواده، دانشگاه علامه طباطبایی تهران، مدرس دانشگاه فرهنگیان، بیرجند، ایران؛

۴. استادیار دانشگاه الزهرا، پژوهشکدهٔ زنان، تهران، ایران.

***آدرس نویسندهٔ مسئول:** دانشکدهٔ روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبایی؛

***رایانامه:** ebiabangard@yahoo.com

دریافت مقاله: ۲۵ آذر ۱۳۹۵ **پذیرش مقاله:** ۱۳ دی ۱۳۹۵

چکیده

زمینه و هدف: خانواده یکی از گروه‌های بسیار طبیعی است که نیازهای انسان را ارضا می‌کند. تولد کودکی با ناتوانی یادگیری در خانواده رویدادی نامطلوب و چالش‌زا است. این امر باعث ایجاد برخی ذهنیت‌ها و باورهایی نامناسب در این دسته از کودکان می‌شود. لذا پژوهش حاضر با هدف مقایسهٔ سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و عادی انجام شد.

روش‌بررسی: این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعهٔ آماری این پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پایهٔ چهارم، پنجم و ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص و عادی شهر خوسف استان خراسان جنوبی در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ بود. نمونهٔ پژوهش شامل ۳۰ نفر از دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده از مرکز آموزشی مشکلات یادگیری پویای شهر خوسف و ۳۰ نفر از دانش‌آموزان عادی شهر خوسف نیز به شیوهٔ همتاسازی (براساس هوشبهر، سن، جنس و پایهٔ تحصیلی) انتخاب شدند. ابزار پژوهش، مقیاس سرسختی روان‌شناختی-فرم کوتاه اهواز و مقیاس نشاط ذهنی موقعیتی بود. داده‌ها به کمک شاخص‌های توصیفی و تحلیل واریانس چندمتغیری مانوا تجزیه‌وتحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد سرسختی روان‌شناختی در گروه اختلال یادگیری خاص ۱۰/۸۹±۳/۵۶ در مقایسه با گروه عادی ۱۵/۶۶±۳/۲ کمتر بود؛ همچنین میانگین نشاط ذهنی در گروه اختلال یادگیری خاص۱۹/۵۶±۴/۷۳ در مقایسه با گروه عادی ۲۶/۱۸±۵/۰۲ کمتر بود. لذا بین دو گروه از دانش‌آموزان در سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی تفاوت معناداری وجود دارد (p<۰/۰۵).

نتیجه‌گیری: نتایج نشان داد که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص در قیاس با دانش‌آموزان عادی سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی کمتری دارند و نیازمند توجه و خدمات روان‌شناختی بیشتری هستند؛ بنابراین توجه به برنامه‌های آموزشی و خدمات مشاوره‌ای برای این دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

کلیدواژه‌ها: سرسختی روان‌شناختی، نشاط ذهنی، اختلال یادگیری خاص.

حق انتشار محفوظ است © ۱۳۹۵، مجله مطالعات ناتوانی. این یک مقاله با دسترسی آزاد است که تحت مجوز اختیار-غیرتجاری ۴/۰ بین‌المللی (https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.fa) منتشر شده است که به شما اجازه می‌دهد که مواد منتشر شده در این مقاله را با شرط ارجاع مناسب به نسخهٔ اصلی، به‌طور غیرتجاری نسخه‌برداری و توزیع کنید.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]

۱. مقدمه

در DSM-5 اختلال یادگیری به اختلال یادگیری خاص تغییر نام داده است. اختلال خواندن، اختلال نوشتن و اختلال ریاضی که هر یک قبلاً یک اختلال مستقل و مجزا محسوب می‌شدند اکنون به‌عنوان مشخص‌کننده در اختلال یادگیری خاص گنجانده شده است (۱). اختلال یادگیری خاص برمبنای DSM-5، اختلالی عصبی رشدی با منشأ زیستی است که موجب نابهنجاری‌هایی در سطح شناختی می‌شود. یکی از ویژگی‌های اصلی اختلال یادگیری خاص، مشکلات مستمر در مهارت‌های تحصیلی اصلی است که شامل سیالی خواندن، درک خواندن، بیان نوشتاری و استدلال ریاضی است. میزان شیوع این اختلال در کودکان مدرسه‌ای ۳ تا ۱۷/۵ درصد گزارش شده است (۲). مبتلایان به ناتوانی‌های یادگیری معمولاً پیش از ورود به مدرسه شناخته نمی‌شوند؛ زیرا این ناتوانی‌ها در مدرسه ظهور می‌یابند. افراد مبتلا، دارای توزیع هوش به‌هنجار بوده اما در هجی‌کردن، حساب و خواندن دارای مشکلاتی هستند (۳).

اختلال خاص یادگیری جزو اختلالات هیجانی است و علل زیادی می‌تواند عامل اختلال یادگیری باشد. مطالعات مختلف سه عامل: خصوصیات کودکان، جنبه‌های خانوادگی و محیط اجتماعی را به‌عنوان عوامل اصلی و تأثیرگذار در شکل‌گیری اختلالات کودکان نشان داده‌اند اما این اختلال بر جنبه‌های هیجانی فرد تأثیر بسیاری می‌گذارد (۴). این فرضیه که دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری ممکن است مشکلات رفتاری، هیجانی و اجتماعی داشته باشند، مبتنی‌بر پژوهش‌هایی است که نشان می‌دهند مشکلات اجتماعی و هیجانی معمولاً با مشکلات شدید تحصیلی همراه هستند. همچنین، تعداد زیادی از مطالعات مربوط به دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری نشان می‌دهند که این دانش‌آموزان در مدرسه مشکلات رفتاری دارند؛ در اجتماعی‌شدن مشکل داشته و اختلال‌های هیجانی و رفتاری دارند (۵).

یکی از متغیرهایی که در این پژوهش به آن پرداخته می‌شود، نشاط ذهنی است. بوستیک نشاط ذهنی را تجارب درونی سرشار از انرژی می‌داند (۶). در واقع نشاط ذهنی داشتن انرژی ذهنی و بدنی لازم برای تجربه‌کردن حس شوق، سرزندگی و انرژی است (۷). نشاط ذهنی حکایت از داشتن وضعیتی مثبت دارد و از احساساتی چون آزادی، استقلال و انگیزش درونی نشأت می‌گیرد. نشاط ذهنی فرد با انجام اعمال مرتبط با احساس استقلال و انگیزش درونی افزایش می‌یابد. اگر فرد احساس «تحت کنترل دیگران بودن» را تجربه نماید، نشاط ذهنی‌اش کاهش می‌یابد (۸). نشاط ذهنی گاهی اوقات در وضعیت خاص یا پس از اتمام فعالیتی خاص توسط فرد ایجاد می‌گردد و چیزی فراتر از برانگیختگی، فعال‌بودن یا داشتن انرژی بدنی محض است. این نوعی تجربهٔ روان‌شناختی است که در این تجربه افراد خود احساس سر زندگی می‌کنند (۹). این نوع تجربه در افراد مختلف متفاوت و تحت تأثیر عوامل جسمی و روان‌شناختی قرار دارد، در واقع نشاط ذهنی بازتابی از سلامت روان‌شناختی و جسمانی فرد است (۱۰).

در پژوهشی با عنوان بررسی مقایسه‌ای سرزندگی در دانش‌آموزان با و بدون نقص شنوایی نشان داده شد که تفاوت معناداری بین دو گروه، در متغیر سر زندگی به‌لحاظ آماری وجود دارد (۱۱). در همین راستا در پژوهش دیگری توسط بشیرپور و همکاران نشان داده شد که میانگین نمرات گروه مبتلابه ناتوانی‌های یادگیری در مقایسه با گروه عادی در متغیرهای اعتماد دانش‌آموز، تلاش دانش‌آموز، نمرهٔ کلی خودپندارهٔ تحصیلی، میزان دقت، جذابیت مدرسه، یادگیری خودتنظیمی و استفاده از راهبرد شناختی به‌طور معناداری پایین‌تر از گروه عادی است (۱۲).

از سویی دیگر یکی از عوامل مؤثر در گرایش افراد به مطالعه، یادگیری و موفقیت در عملکرد تحصیلی است؛ آنچه می‌تواند این کودکان را از آسیب‌های روان‌شناختی حفظ کند و درعین‌حال ممکن است در آن‌ها مختل شود، سرسختی روان‌شناختی است. واژهٔ سرسختی روان‌شناختی را کوباسا و همکاران (۱۳) ابداع کردند. وی در توصیف این واژه معتقد است که سرسختی روان‌شناختی ویژگی شخصیتی است که فرد واجد آن قادر به حل کارآمد چالش‌ها و استرس‌های بین فردی است و در مواجهه با حوادث و رویدادهای استرس‌زای زندگی از آن به‌عنوان منبع مقاومت و همانند سپری محافظ استفاده می‌کند. این سازه از سه مؤلفهٔ تعهد و کنترل و مبارزه‌جویی تشکیل شده است (۱۴)؛ مقصود از تعهد، آن است که فرد در رویارویی با شرایط دشوار، به‌جای ترک صحنه، ترجیح دهد حضور خود را در صحنه حفظ کند و به افراد درگیر در آن موقعیت، در برطرف‌کردن دشواری کمک نماید. مقصود از کنترل، آن است که فرد توانایی‌های خود را برای اثرگذاری بر نتایج رویدادها باور داشته و مقصود از مبارزه‌جویی آن است که فرد در رویارویی با چالش‌ها به‌جای مقصر قلمدادکردن سرنوشت، درصدد ایجاد فرصت‌هایی برای رشد خود و دیگران برآید (۱۵).

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهند که سرسختی روان‌شناختی نقش مهمی در ارتقای خودکارآمدی دانش‌آموزان ناشنوا دارد (۱۶). همچنین نتایج پژوهشی دیگر نشان می‌دهند که نمرات سرسختی در دانش‌آموزان دختر نابینا بیشتر از دانش‌آموزان عادی است؛ بدین‌معنا که دانش‌آموزان نابینا از سرسختی بیشتری برخوردارند (۱۷). درهمین‌راستا نتایج مطالعات نشان می‌دهند که تاب‌آوری با تعدیل و کم‌رنگ‌تر کردن عوامل فشارزای حاکم بر شرایط زندگی کودکان مبتلا به اختلال یادگیری، می‌تواند سلامت روان‌شناختی این افراد را تضمین کرده و زمینه را برای ارتقای آن فراهم کند (۱۸).

نقش متغیرهای سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی در مشکلات اختلال یادگیری ذکر شد، همچنین باید گفت که تحقیقات بسیار معدودی در زمینهٔ متغیرهای مطالعه‌شده در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص وجود دارد و از آنجا که استفاده از نتایج این پژوهش در زمینهٔ آسیب‌شناسی افراد با اختلال یادگیری خاص مفید است؛ لذا باتوجه به مطالب فوق، هدف پژوهش حاضر مقایسهٔ سرسختی

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]

روان‌شناختی و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و عادی بود.

۲. روش‌بررسی

پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه‌ای بود. **جامعهٔ پژوهش در گروه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص، شامل** تمامی دانش‌آموزان پذیرش‌شدهٔ پایه‌های چهارم، پنجم و ششم در مرکز مشکلات ویژهٔ یادگیری پویای شهر خوسف در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۴ (۶۵ نفر کل دانش‌آموزان پذیرش‌شده در سه پایه) بود. گروه عادی جامعهٔ پژوهش را تمامی دانش‌آموزان پایهٔ چهارم، پنجم و ششم مدارس ابتدایی شهر خوسف (تعداد کل جامعه ۱۱۰۰ نفر) تشکیل می‌دادند. تمامی دانش‌آموزان مرکز اختلال یادگیری خاص به‌دلیل مشکلات ویژهٔ یادگیری از مدارس ارجاع داده شده بودند. آزمون‌های مقدماتی تشخیص، به‌ویژه آزمون هوشی در این مرکز روی آن‌ها انجام شده بود و با تشخیص ناتوانی‌های یادگیری در این مرکز تحت آموزش‌های ویژه قرار داشتند. تعداد ۳۰ نفر از این جامعه به‌روش نمونه‌گیری تصادفی ساده از لیست فهرست‌شده انتخاب و تعداد ۳۰ نفر نیز از بین دانش‌آموزان عادی به‌عنوان گروه مقایسه انتخاب شدند. از نظر بهرهٔ هوشی، سن، جنس و پایهٔ تحصیلی هر دو گروه باهم همتا شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات نیز از ابزارهای زیر استفاده شد:

مقیاس سرسختی روان‌شناختی-فرم کوتاه اهواز: این پرسشنامه را کیامرثی و همکاران (۱۹۹۸) ساخته و اعتباریابی کردند که دارای ۲۰ ماده و شامل سه‌خرده مقیاس (مبارزه‌جویی: ۱،۲،۶،۸،۱۲؛ کنترل: ۳،۴،۵،۷،۹،۱۰؛ تعهد: ۱۱،۱۳،۱۴،۱۵،۱۶،۱۷،۱۸،۱۹،۲۰) بوده و هر ماده دارای چهار گزینه (هرگز، به‌ندرت، گاهی اوقات، بیشتر اوقات) است (۱۹). در نمره‌گذاری برای هر ماده مقادیر صفر برای گزینهٔ هرگز تا ۳ برای گزینه بیشتر اوقات در نظر گرفته شده است. کیامرثی و همکاران، ضرایب پایایی را به دو روش بازآزمایی و آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۴ و ۰/۷۶ محاسبه کردند روایی این آزمون به روش روایی همزمان با سه ملاک مقیاس اضطراب عمومی، پرسشنامهٔ افسردگی و خودشکوفایی مزلو محاسبه شد و ضرایب به‌دست‌آمده به‌ترتیب ۰/۶۵، ۰/۶۷ و ۰/۶۲ بود (۱۹). در ضمن، روایی مقیاس توسط کیامرثی و همکاران هم‌زمان با تعریف واژهٔ سرسختی روان‌شناختی نیز محاسبه شد که روایی به‌دست‌آمده رضایت‌بخش بود (۱۹). در پژوهش حاضر پایایی کل به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

مقیاس نشاط ذهنی: در این پژوهش برای اندازه‌گیری نشاط ذهنی از مقیاس ریان و فردریک (۱۹۹۷) استفاده شد (۹). این مقیاس دارای ۷ ماده که به‌صورت مقیاس لیکرتی پنج‌درجه‌ای از عدد ۱ (بسیار مخالفم) تا ۵ (بسیار موافقم) اندازه‌گیری می‌شود. دامنهٔ نمرات این مقیاس از ۷ تا ۳۵ است. اعتبار آلفای کرونباخ مقیاس نشاط ذهنی ۰/۹۴ گزارش شده و روایی سازهٔ آن به‌وسیلهٔ تحلیل عاملی تأیید شده است (۲۰). پایایی مقیاس در ایران در پژوهش شیخ اسلامی و همکاران ۰/۸۹ به دست آمد و جهت بررسی روایی از همبستگی هر گویه با نمرهٔ کل استفاده شد که دامنهٔ ضرایب از ۰/۵۷ تا ۰/۸۶ بود (۲۱). در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمد.

اطلاعات پس از جمع‌آوری با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS تجزیه‌وتحلیل شدند. پس از جمع‌آوری اطلاعات، داده‌ها به کمک شاخص‌های توصیفی و تحلیل واریانس چندمتغیری مانوا تجزیه‌وتحلیل شدند.

۳. یافته‌ها

یافته‌های توصیفی و استنباطی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی و استنباطی مؤلفه‌های سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی به تفکیک گروه

	عادی		اختلال یادگیری		F	مقدار p	اندازه اثر
متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد			
کنترل	۱۴/۲۷	۳/۱۱	۹/۳۹	۲/۶۸	۲۷/۷۰۶	<۰/۰۰۱	۰/۳۲۳
مبارزه‌جویی	۱۵/۱۶	۳/۲۵	۱۰/۸۶	۳/۸۵	۸/۳۸۱	۰/۰۰۵	۰/۱۲۶
تعهد	۱۷/۵۴	۴/۸۲	۱۲/۴۲	۴/۱۶	۱۲/۵۱۱	<۰/۰۰۱	۰/۱۷۷
نشاط ذهنی	۲۶/۱۸	۵/۰۲	۱۹/۵۶	۴/۷۳	۱۹/۷۱۴	<۰/۰۰۱	۰/۲۵۴

در جدول شماره ۱ آمار توصیفی مربوط به میانگین و انحراف معیار نمرات مؤلفه‌های سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی به تفکیک برای دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان با اختلال یادگیری نشان داده شده است. براساس اطلاعات جدول برای دانش‌آموزان عادی، میانگین نمرهٔ مؤلفهٔ کنترل برابر با ۱۴/۲۷، مبارزه‌جویی برابر با ۱۵/۱۶، تعهد ۱۷/۵۴ و میانگین نمرهٔ نشاط ذهنی برابر با ۲۶/۱۸ بود. در گروه دانش‌آموزان با اختلال یادگیری نیز میانگین نمرهٔ مؤلفهٔ کنترل برابر با ۹/۳۹، مبارزه‌جویی برابر با ۱۰/۸۶، تعهد ۱۲/۴۲ و میانگین نمرهٔ نشاط ذهنی برابر با ۱۹/۵۶ بود. همان‌طور که مشاهده می‌شود میانگین نمرات دانش‌آموزان عادی در تمامی مؤلفه‌های سرسختی و همچنین نشاط ذهنی، در مقایسه با دانش‌آموزان با اختلال یادگیری، بیشتر است.

به‌منظور بررسی معناداری تفاوت میانگین نمرات مؤلفه‌های سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان با اختلال یادگیری از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) استفاده شد. پیش از انجام این آزمون مفروضه‌های

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]

آماری نرمال‌بودن توزیع نمرات، همسانی ماتریس کواریانس‌ها و همگنی واریانس‌ها بررسی شد که باتوجه به عدم تخطی از مفروضه‌های فوق‌الذکر استفاده از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره بلامانع است. آزمون آنالیز واریانس چندمتغیره نشان داد که در کل بین نمرات دو گروه دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در نمرات مربوط به مؤلفه‌های سرسختی و نشاط ذهنی تفاوت معناداری وجود دارد ($p<۰/۰۰۱$). به‌منظور بررسی تفاوت دو گروه در هر یک از این متغیرها، آزمون اثرات بین آزمودنی استفاده شد که نتایج حاصل نشان داد که مقدار F به‌دست‌آمده برای هر سه مؤلفهٔ سرسختی، مبارزه‌جویی ($p=۰/۰۰۵$)، کنترل ($p<۰/۰۰۱$) و تعهد ($p<۰/۰۰۱$) و همچنین متغیر نشاط ذهنی ($p<۰/۰۰۱$) معنادار است. باتوجه به کمتر بودن میانگین نمرات گروه دانش‌آموزان اختلال یادگیری خاص چنین نتیجه می‌شود که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی کمتری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی دارند.

۴. بحث

هدف پژوهش حاضر مقایسهٔ سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و عادی بود. نتایج پژوهش نشان داد که بین دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و عادی در میزان سرسختی روان‌شناختی تفاوت وجود دارد. نتایج نشان داد که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در مقایسه با دانش‌آموزان عادی سرسختی روان‌شناختی کمتری دارند. این یافته با نتایج پژوهش‌های پیشین (۱۶،۱۷،۱۸) هم‌خوانی دارد. شبان در مطالعهٔ خود به بررسی مقایسه‌ای سرسختی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر نابینا و عادی مقطع راهنمایی شهر تهران پرداخت و به این نتیجه رسید که نمرات سرسختی در دانش‌آموزان دختر نابینا بیشتر از دانش‌آموزان عادی است؛ بدین‌معنا که دانش‌آموزان نابینا از سرسختی بیشتری برخوردارند (۱۷). درهمین‌راستا نتایج مطالعاتی مشابه با متغیر سرسختی نشان می‌دهد که تاب‌آوری یا کم‌رنگ‌ترکردن عوامل فشارزای حاکم بر شرایط زندگی این کودکان، می‌تواند سلامت روان‌شناختی ایشان را تضمین کرده و زمینه را برای ارتقای آن فراهم کند (۱۸). اصطلاح سرسختی روان‌شناختی دربارهٔ افرادی به کار برده می‌شود که در برابر فشار روانی مقاوم‌تر بوده و در مقایسه با بیشتر افراد، کمتر مستعد بیماری هستند (۲۲). این افراد معمولاً بر زندگی خود کنترل بیشتری احساس می‌کنند، به آنچه انجام می‌دهند تعلق خاطر بیشتری دارند و در قبال عقاید و تغییرات جدید پذیرا هستند (۲۳). در تبیین این یافته می‌توان این‌گونه گفت که شاخص‌های سلامت روان مانند امید به زندگی، جهت‌گیری مثبت، خوش‌بینی برون‌گرایی، احساس خودکارآمدی، رضایت بالا از زندگی، اعتمادبه‌نفس که همگی به‌عنوان عوامل محافظ در سرسختی روان‌شناختی شناخته می‌شوند، در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در مقایسه با دانش‌آموزان عادی سطح پایین‌تری دارد و در مقابل عوامل خطرزا مانند فشار روانی، اضطراب و استرس، باورهای غیرمنطقی در این افراد بالا است که این دو عامل با هم میزان سرسختی روان‌شناختی و مقاومت‌پذیری را مشخص می‌کنند (۲۴). در تبیینی دیگر می‌توان استدلال کرد که در موضوعاتی مانند حرمت خود، شایستگی و استحکام شخصی، تحمل عواطف منفی، مهارگری و معنویت با شاخص‌های سلامت و آسیب‌پذیری روان‌شناختی و همچنین توان اجتماعی، توان‌مندی در حل‌مسئله، خودگردانی و احساس هدف‌مندی و باور به آینده‌ای روشن که همگی به نوعی سازهٔ روان‌شناختی سرسختی را افزایش می‌دهند، دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی ضعیف‌تر هستند. به‌طوری‌که همین عوامل، سرسختی کم را در این دانش‌آموزان می‌تواند توجیه کند (۲۵).

دیگر یافتهٔ پژوهش نشان داد که بین نشاط ذهنی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص و دانش‌آموزان عادی تفاوت وجود دارد، به‌طوری‌که میزان نشاط ذهنی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص کمتر از عادی است. یافتهٔ اخیر در راستای پژوهش‌های مرتبط و مشابه پیشین است؛ به‌طورمثال در پژوهش مقایسهٔ انگیزش تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان با و بدون نارساخوانی نشان داده شد که میانگین نمرات گروه مبتلا به نارساخوانی در متغیرهای انگیزش درونی، انگیزش درونی برای دانستن و نمرهٔ کلی انگیزش تحصیلی، اشتیاق رفتاری، اشتیاق هیجانی و نمرهٔ کلی اشتیاق به مدرسه به‌طور معناداری کمتر از گروه عادی است (۲۶). در تبیین یافتهٔ فوق می‌توان گفت که نشاط ذهنی موجب برقراری روابط مثبت با همسالان، مقبولیت بین همسالان، سازگاری اجتماعی، کارآمدی در حل مسئله و مدیریت هیجانی می‌شود؛ بنابراین دانش‌آموز با اختلال خاص یادگیری که نشاط کمی دارد، قادر به برقراری رابطهٔ بهتری با معلم و همکلاسان خود نخواهد بود که این امر پیامدهای منفی روانی-اجتماعی را در پی دارد و بر پیشرفت تحصیلی اثرگذار خواهد شد. نشاط ذهنی کم، همراه با اُفت انگیزهٔ تحصیلی به بی‌میلی آن‌ها به یادگیری و اهداف درسی منجر می‌گردد.

این پژوهش دربارهٔ دانش‌آموزان شهر خوسف انجام شده است و نمونهٔ بررسی‌شده دانش‌آموزان مقطع ابتدایی بودند، به همین دلیل قابلیت تعمیم نتایج آن محدود است. پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی دربارهٔ مقایسهٔ این متغیرها در دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری و سایر کودکان استثنایی در مقاطع تحصیلی ابتدایی و راهنمایی انجام شود. همچنین، باتوجه به شیوع بالای ناتوانی‌های یادگیری در جامعه، نتایج این‌گونه پژوهش‌ها، باید در اختیار مراکز و سازمان‌های مختلف مربوط قرار گیرد تا آن‌ها بتوانند براساس یافته‌های تحقیق، برنامه‌ریزی مناسبی بنمایند؛ بنابراین، نتایج این پژوهش تلویحات مهمی در زمینهٔ آموزش، ارتقای بهداشت روانی و سلامت روانی و تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص را فراهم می‌کند.

۵. نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد که دانش‌آموزان با اختلال خاص یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، سرسختی روان‌شناختی و نشاط ذهنی کمتری

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]

دارند و نیازمند توجه و خدمات روان‌شناختی بیشتری هستند؛ بنابراین توجه به برنامه‌های آموزشی و خدمات مشاوره‌ای برای این دانش‌آموزان از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

۶. تشکر و قدردانی

در پژوهش حاضر از تمامی کارکنان مرکز آموزشی پویای شهر خوسف، اولیا و دانش‌آموزان این مرکز و تمامی دانش‌آموزان مدارس عادی که در این پژوهش ما را یاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

۷. تضاد منافع

هیچ‌گونه تعارضی در منافع، فرآیند نگارش و فرآیند داوری مقاله در بین نویسندگان وجود نداشت.

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]

References

1. Ganji M. Abnormal psychology based on DSM-5. Tehran: Savalan Publications; 2016. [Persian].
2. Association AP. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5®). 5th ed. American Psychiatric Pub; 2013, pp: 1679.
3. Heiman T, Berger O. Parents of children with Asperger syndrome or with learning disabilities: Family environment and social support. Research in developmental disabilities. 2008;29(4): 289–300. doi:10.1016/j.ridd.2007.05.005
4. Sideridis GD, Morgan PL, Botsas G, Padeliadu S, Fuchs D. Predicting LD on the basis of motivation, metacognition, and psychopathology: an ROC analysis. J Learn Disabil. 2006; 39(3): 215–29. doi:10.1177/00222194060390030301
5. Hallahan DP, Lloyd JW, Kauffman JM, Weiss M, Martinez EA. Learning disabilities: Foundations, characteristics, and effective teaching. 3th ed. Boston: Person Education; 2005, pp: 195-221.
6. Bostic JH. Constructive thinking, mental health and physical health. Missouri, United States: Saint Louis University; 2003.
7. Ryan RM, Deci EL. From ego depletion to vitality: Theory and findings concerning the facilitation of energy available to the self. Social and Personality Psychology Compass. 2008; 2(2): 702–717. doi:10.1111/j.1751-9004.2008.00098.x/full
8. Ghanbari-Talab M, Fooladchang M. On the Relationship of Resilience and Mental Vitality with Addiction Potential among Students. 2015; 34(9): 9-22. [Persian]
9. Ryan RM, Frederick C. On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. Journal of personality. 1997; 65(3):529-565. doi:10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x
10. Ryff CD. Psychological well-being in adult life. Current directions in psychological science. 1995; 4(4): 99-104. doi:10.1111/1467-8721.ep10772395
11. Ataee M, ghamarani A, Siadatian S H. Comparative Consideration of Vitality in Students with and without Hearing Impairment. Exceptional Education. 2014; 4 (126): 16-21. [Persian]. http://exceptionaleducation.ir/article-1-332-en.html
12. Bashirpoor S, Isazadegan A, Zahed A, Ahmadian L. Compare academic self-concept and school engagement in students with learning disabilities and normal. Journal of Teaching & Learning. 2014; 5(2):47-64. [Persian]
13. Kobasa SC, Maddi SR, Kahn S. Hardiness and health: a prospective study. Journal of personality and social psychology. 1982; 42 (1): 168-177.
14. Maddi SR. Hardiness: An Operationalization of Existential Courage. Journal of Humanistic Psychology. 2004; 44 (3): 279–298. doi:10.1177/0022167804266101
15. Maddi SR, Khoshaba DM. Resilience at Work: How to Succeed No Matter What Life Throws at You. AMACOM; 2005. 236 p.
16. Jokar T, Moein L, Honarparan N. Relationship between hardiness and self-efficacy among deaf students in Shiraz. In: CIVILICA [Internet]. 2014. [Persian]
17. Shaban H. Comparative study of the relationship between self-esteem and psychological hardiness and self-efficacy in blind and normal secondary school female students in Tehran. [MA Thesis]. Tehran: Allameh Tabatabaei; 2012. [Persian]
18. Conner DR. Managing at the Speed of Change: How Resilient Managers Succeed and Prosper Where Others Fail. Random House Publishing Group; 2006. 305 p.
19. Kiyamrie A, Najarian B, Mehrabizadeh M. Construction and Validation of a Scale to measure psychological hardiness. Journal of Psychology. 1998; 7(2): 271-284. [Persian]
20. Milyavskaya M, Koestner R. Psychological needs, motivation, and well-being: A test of self-determination theory across multiple domains. Personality and Individual Differences. 2011; 50 (3): 387–391. doi:10.1016/j.paid.2010.10.029
21. Sheikholeslami R, Daftarchi E. The Prediction of Students' Subjective Vitality by Goal Orientations and Basic Psychological Needs. Journal of Psychology. 2015; 19 (2): 147-174. [Persian]
22. Abramson LY, Alloy L, Hankin B, Clements C, Zhu L, Hogan M, et al. Optimistic cognitive styles and invulnerability to depression. The science of optimism and hope: Research essays in honor of Martin EP Seligman. 2000; 75-98.
23. Steinhardt MA, Dolbier CL, Gottlieb NH, McCalister KT. The relationship between hardiness, supervisor support, group cohesion, and job stress as predictors of job satisfaction. Am J Health Promot. 2003;17(6):382–9. doi:10.4278/0890-1171-17.6.382
24. Folkman S. The Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping. Oxford University Press; 2010. 486 p.
25. Rostamoghli Z, Talebi Joybari M, Porzoor P. A comparison of attributional and resiliency style in students with specific learning disorders, blindness and normal. Journal of learning disabilities. 2015; 4(3):39-55. [Persian] http://jld.uma.ac.ir/article_277.html
26. Zolali B, Ghorbani F. Comparison of academic motivation and school engagement in students with and without dyslexia. Journal of Learning Disabilities. 2014; 3(4):44-58. [Persian] http://jld.uma.ac.ir/article_188.html

[Downloaded from www.jdisabilstud.org on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.23222840.1397.8.0.22.7]