

رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاکو
با سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه فزون کنشی

**The relationship between basic psychological needs and HEXACO personality
dimensions with academic adjustment in students with attention
deficit/hyperactivity disorder**

Leila Rezaei

M.A. in Child and Adolescent Clinical Psychology,
Department of Psychology, Faculty of Humanities,
Payame Noor University, Bushehr, Iran

لیلا رضایی

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی کودک و نوجوان، گروه
روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور بوشهر، بوشهر،
ایران.

Zahra Bibak

Ph.D. Candidate in Psychology, Faculty of
Humanities, Islamic Azad University, Bushehr
Branch, Bushehr, Iran.

زهرا بی باک

دانشجوی دکترای روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد
واحد بوشهر، بوشهر، ایران.

Mohammad Reza Bahrani

Assistant Professor, Department of Psychology,
Payame Noor University, Bushehr, Iran.

محمد رضا بحرانی

استادیار گروه روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشگاه پیام نور
بوشهر، بوشهر، ایران

Leyli Abolizadeh Fard

M.A. in Child and Adolescent Clinical Psychology,
Department of Psychology, Faculty of Humanities,
Payame Noor University, Bushehr, Iran

لیلی ابولی زاده فرد^۱

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی کودک و نوجوان، گروه
روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور بوشهر، بوشهر،
ایران.

Neda Sedaghat

M.A. in Child and Adolescent Clinical Psychology,
Department of Psychology, Faculty of Humanities,
Payame Noor University, Bushehr, Iran.

ندا صداقت

کارشناس ارشد روانشناسی بالینی کودک و نوجوان، گروه
روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام نور بوشهر، بوشهر،
ایران.

Abstract

The aim of the present study is to predict the relationship between basic psychological needs and Hexaco personality dimensions with the academic adjustment of students with attention deficit/hyperactivity disorder. The descriptive research method is correlation type. The statistical population of the research includes all students with

چکیده

هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاکو با سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی می‌باشد. روش پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی مقطع

^۱ نویسنده مسئول: Email: abolizadehleyli@gmail.com

attention deficit/hyperactivity disorder in the elementary school of Yasouj city. A simple random sampling method was used to select the statistical sample. In this way, 100 students were randomly selected from among the students with attention deficit/hyperactivity disorder in the elementary school of Yasouj city. To analyze the obtained data, SPSS 25 software was used in three parts: descriptive analysis (frequency of data, percentage of frequency of data, standard deviation and mean), inferential analysis (correlation) and regression analysis.

Keywords: Basic psychological needs, hexaco personality dimensions, academic adjustment, students, attention deficit/hyperactivity disorder.

ابتدایی شهرستان یاسوج است. جهت انتخاب نمونه آماری از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده شد. بدین صورت که از بین دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی مقطع ابتدایی شهرستان یاسوج به صورت تصادفی ۱۰۰ دانش‌آموز انتخاب شد. جهت تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده از نرم‌افزار SPSS25 در سه بخش تحلیل توصیفی (فراوانی داده‌ها، درصد فراوانی داده‌ها، انحراف استاندارد و میانگین) و تحلیل استنباطی (همبستگی) و تحلیل رگرسیون استفاده شد.

واژه‌های کلیدی: نیازهای اساسی روانشناختی، ابعاد شخصیت هگزاکو، سازگاری تحصیلی، دانش‌آموزان، اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی.

نوع مقاله: پژوهشی	دریافت: مرداد ۱۴۰۳	پذیرش: مهر ۱۴۰۳
-------------------	--------------------	-----------------

مقدمه

اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی یکی از رایج‌ترین اختلالات عصبی، رشدی-ذهنی در دوران کودکی است که به وول خوردن مفرط، تلنگر زدن، پرحرفی و فعالیت حرکتی بیش از حد در زمانی که نامناسب است اشاره دارد. به نظر می‌رسد این اختلال از تعامل پویایی بین ژن‌ها و عوامل محیطی قبل، حین و بعد از تولد حاصل می‌شود (Marcela, 2015). به طوری که عوامل ژنتیکی تأثیر عمده‌تری بر این اختلال می‌گذارند؛ اما عوامل محیطی نیز بی‌تأثیر نیستند. از جمله عوامل محیطی می‌توان به بیماری صرع، عفونت‌های مغزی، عوارض ناشی از صدمات احتمالی وارد شده بر جنین در زمان بارداری و زایمان و در نهایت مصرف الکل، داروها و تنباکو اشاره کرد (Hernandez et al., 2016). این اختلال حدود ۵ درصد از کودکان سنین مدرسه را شامل می‌شود و نسبت آن در پسران به دختران، دو به یک است. تحلیل پیش‌بینی و برآورد اکثر بررسی‌های جهانی نیز شیوع کلی این اختلال را حدود ۵ درصد نشان می‌دهد که به طور اختصاصی در کودکان چهار تا ۱۲ ساله بین ۶ تا ۱۲ درصد می‌باشد (Washington et al., 2016). این اختلال با خطر اختلالاتی در زمینه‌های اجتماعی، شناختی، تحصیلی، عاطفی و شغلی همراه است به طوری که دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی دارای مشکلات مختلفی همچون عملکرد تحصیلی پایین، مشکلات اجتماعی و ارتباطی، اضطراب، افسردگی، پرخاشگری، اختلال رفتار هنجاری و در بزرگسالی دارای مشکلاتی در روابط اجتماعی، شغلی و ازدواج هستند (Laidra et al., 2017).

اختلال‌های شناختی و رفتاری متعددی در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی مشاهده می‌شود که می‌توان به الگوی پایدار نارسایی توجه، فزون‌کنشی و تکانشگری اشاره است که در کنش‌وری یا تحول فرد اختلال ایجاد می‌کند (مجنونی، ۱۹۹۳). البته شدت این اختلال در افراد متفاوت است؛ به طوری که برخی نشانه‌های اندک و برخی دیگر اختلالات شدیدتری را نشان می‌دهند. حدود دو سوم کودکان مبتلا به این اختلال، علائم را در بزرگسالی نیز حفظ می‌کند (Cartwright-Hatton et al., 2015). از دیگر اختلال‌های شناختی و رفتاری در این دسته از دانش‌آموزان می‌توان به حواس‌پرتی در انجام تکالیف، نداشتن پشتکار، مشکلات در متمرکز ماندن و نامنظم بودن اشاره کرد که ناشی از لج بازی یا فقدان درک نیست (Caspi et al., 2014). از تأثیرات منفی این اختلال بر کارکردهای تحصیلی، اجتماعی، رفتاری و هیجانی، می‌توان به ایجاد مشکل برای سلامتی، کیفیت زندگی و مسائل اقتصادی و اجتماعی اشخاص، ایجاد آسیب‌هایی مثل اخراج از مدرسه، سومصرف الکل،

رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاگو با سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه فزون کنشی

مقبولیت اجتماعی پایین، رفتارهای ضد اجتماعی و صدمات جبران ناپذیری از قبیل افسردگی و عدم اعتماد به خود اشاره کرد (Elias et al., 2010).

سازگاری تحصیلی ناظر به توانمندی فراگیران در انطباق با شرایط و الزامات تحصیل و نقش‌هایی است که مدرسه به عنوان یک نهاد اجتماعی فرا روی آنها قرار می‌دهد. سازگاری تحصیلی به مجموعه واکنش‌هایی گفته می‌شود که به وسیله آن فرد آماده می‌شود تا پاسخی موزون و هماهنگ با شرایط مدرسه و فعالیت‌هایی که آن محیط از وی می‌خواهد، ارائه نماید. چنانچه این نوع سازگاری با موفقیت صورت گیرد چشم‌انداز مثبتی به دیگر جوانب زندگی خواهیم داشت، به عبارتی موفقیت در سازگاری تحصیلی، رشد و تعالی در دیگر جوانب و دوره‌های زندگی را به دنبال خواهد داشت. سازگاری تحصیلی شامل رضایت از مدرسه، پیشرفت تحصیلی، مورد علاقه معلم بودن، ارتباط با سایر دانش‌آموزان، نظر مسئولین مدرسه نسبت به عملکرد دانش‌آموز و غیره می‌شود (Friedlander et al., 2017).

برای ارتقای برخی عوامل روانشناختی و تحصیلی مثل سازگاری تحصیلی بهتر است به برخی نیازهای بنیادین مثل درگیری با محیط و پرورش مهارت‌ها توجه شود. نیازهای بنیادی به عنوان انرژی لازم برای درگیری فعال با محیط، پرورش مهارت‌ها و رشد سالم شناخته می‌شود. این نیازها به صورت فطری در همه‌ی افراد وجود دارند و برای بهزیستی افراد ضروری هستند. بر این اساس، در نظریه‌های مختلف از نیازهای روان شناختی تعاریف و طبقه‌بندی‌های مختلفی ارائه شده است که جدیدترین آنها نظریه‌های خود تعیین‌گری ریان و دسی است. بر طبق این نظریه انسان‌ها دارای سه نیاز ذاتی و جهان شمول می‌باشند که عبارت‌اند از نیاز به استقلال، نیاز به شایستگی و نیاز به مرتبط بودن. هنگامی که سه نیاز روان شناختی در یک بافت اجتماعی به صورت رضایت بخش حمایت شوند، افراد نشاط بیشتر، خود انگیزشی و بهزیستی و سلامتی را تجربه خواهند کرد. در مقابل عقیم کردن یا ناامیدی از این نیازهای اساسی شناختی منجر به کاهش خود انگیزشی و بیماری می‌شود (گلستانه و چگینی، ۱۳۹۵).

یکی دیگر از عوامل موثر بر سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان شخصیت آنان است. شخصیت عبارت است از الگوی نسبتاً پایدار صفات و گرایش‌ها یا ویژگی‌هایی که تا اندازه‌ای به رفتار دوام می‌بخشد. به طور اختصاصی‌تر، شخصیت از صفات با گرایش‌هایی تشکیل می‌شود که به تفاوت‌های فردی در رفتار، ثبات رفتار در طول زمان و دوام رفتار در موقعیت‌های گوناگون می‌انجامد. این صفات می‌توانند منحصر به فرد باشند، در برخی گروه‌ها مشترک باشند یا کل اعضای گونه در آن سهیم باشند، ولی الگوهای آنها در هر فرد متفاوت است؛ بنابراین هر کسی با اینکه به طریقی شبیه دیگران است، شخصیت منحصر به فردی دارد (Beer et al., 2013). الگوی شخصیت از خصیصه‌ها یا ویژگی‌های رفتاری خاصی تشکیل شده است و مشخصه آن سازگاری منحصر به فرد هر کس با محیطش است. چنین مشخصه‌ای در رفتار و افکار فرد نمایان می‌باشد. با وجود این خصیصه‌ها یک به یک به یکدیگر اضافه نمی‌شوند؛ بلکه آنها در درون الگوی معنیداری سازمان یافته و یکپارچه می‌شوند (Caspi et al., 2014). ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌تواند الگوهایی برای پیش‌بینی رفتار و حالت‌های روانی آنان فراهم آورد و تفاوت‌های فردی افراد عامل مهمی است که نشان می‌دهد چرا برخی از افراد بهتر از دیگران با شرایط و متغیرهای محیطی کنار می‌آیند و از سطوح مختلف انگیزش، رضایت و سلامت روانی برخوردار می‌باشند (Evans et al., 2017). سنجش شخصیت و توصیف ویژگی‌های شخصیت همواره مورد توجه متخصصان بوده است. یکی از مسائل مهم در مطالعه و سنجش شخصیت، آن است که باید مفهوم شخصیت و خصایص شخصیتی که مورد سنجش قرار می‌گیرد، به روشنی تعریف شود؛ بنابراین وجود افرادی که بتواند در جهت شناخت شخصیت و خصایص افراد کمک کنند بسیار ضروری است و از طرفی ابزاری که مورد استفاده قرار می‌گیرد ضمن برخورداری از کارایی بالا، مستلزم این باشد که با فرهنگ جامعه که در آن مورد استفاده قرار می‌گیرد انطباق داشته باشد (Hassed et al., 2019).

با توجه به مطالب بالا می‌توان اظهار داشت که اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی باعث ایجاد اختلالاتی در زمینه‌های تحصیلی، اجتماعی، عاطفی و... می‌شود. دانش‌آموزان مبتلا به این اختلال، مشکلاتی همچون عملکرد تحصیلی پایین، پرخاشگری، بی‌توجهی، نامنظم بودن و... دارند که این مشکلات باعث ناسازگاری تحصیلی آنها شده و باعث پیشرفت و عقب‌ماندگی می‌شود. از طرفی دانش‌آموزان برای اینکه انرژی لازم برای انجام کارهای تحصیلی خود داشته باشند، نیازمند سازه‌ی سازگاری تحصیلی هستند و آن نیز بی‌ارتباط با نیازهای اساسی روانشناختی و شخصیتی دانش‌آموزان نیست. لذا هنوز سؤال‌هایی در این باره مطرح است که آیا نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاگو دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی بر سازگاری تحصیلی آنان تأثیر گذار است؟ آیا جهت تأثیر مثبت یا منفی است؟ با توجه به آنچه بیان شد پژوهش حاضر سعی دارد تا به این سؤال پاسخ دهد که آیا می‌توان سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی را از روی ارضای نیازهای اساسی روانشناختی و ترس از شکست در عملکرد آنان پیش بینی کرد؟ لذا هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاگو با سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی می‌باشد.

ابزار پژوهش

آزمون نیازهای روانی بنیادین:

این مقیاس توسط گاردیا، دسی و رایان (۲۰۰۰) ساخته شده است که میزان حمایت از از نیازهای خودمختاری، شایستگی و ارتباط با دیگران را می‌سنجد. این مقیاس دارای ۲۱ سؤال می‌باشد که بر اساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت درجه‌بندی شده است. سؤال‌های شماره ۴، ۸، ۱۱، ۱۴، ۱۷ و ۲۰ میزان ارضای نیاز به خودمختاری و سؤال‌های شماره ۳، ۵، ۱۰، ۱۳، ۱۵ و ۱۹ میزان ارضای نیاز به شایستگی و سؤال‌های شماره ۲، ۶، ۷، ۹، ۱۲، ۱۸، ۱۶ و ۲۱ میزان ارضای نیاز به ارتباط را می‌سنجند. البته سؤال‌های شماره ۳، ۴، ۷، ۱۱، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹ و ۲۰ باید برعکس نمره گذاری شوند. حداکثر نمره در خودمختاری، شایستگی و ارتباط به ترتیب ۳۵، ۳۰ و ۴۵ می‌باشد. هر چقدر نمره فرد در این آزمون بیشتر باشد میزان ارضای آن نیاز بیشتر خواهد بود. ۱-۲-۳-۵ پایایی: ضریب پایایی حاصل از اجرای این پرسشنامه روی مادر، پدر، شریک رمانتیک و دوستان به ترتیب ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۲، ۰/۹۲ و ۰/۹۲ گزارش شده است. جواهری (۱۳۹۰) ضریب پایایی آزمون را برای ارضای نیاز به استقلال ۰/۶۹، شایستگی ۰/۵۹ و ارتباط ۰/۶۰ گزارش کرد. روایی پرسشنامه‌ها توسط چند نفر متخصصین حوزه روانشناسی مورد بررسی و تایید نهایی قرار گرفت و پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرنباخ به ترتیب ۰/۷۲ بدست آمد که نشان از پایایی خوب پرسشنامه دارد.

پرسشنامه شخصیت هگزاگو اشتن و لی (۲۰۰۸):

این پرسشنامه شامل ۱۰۰ سؤال بوده و ۶ بعد شخصیت را می‌سنجد (Lee & Ashton, 2004). این ابعاد شخصیت استخراج شده از مطالعات واژه‌ای را هگزاگو نامیدند که اختصاری است برای صداقت - تواضع، تهییج‌پذیری، برون‌گرایی، سازگار بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه. در ایران، ضرایب آلفای کرنباخ به ترتیب برای ابعاد تواضع - فروتنی، تهییج‌پذیری، برون‌گرایی، سازگاری، با وجدان بودن، و گشودگی به تجربه ۰/۸، ۰/۷۴، ۰/۸۱، ۰/۷۳، ۰/۷۱، ۰/۷۶ به دست آمده است (بشیری، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر برای تعیین روایی، پرسشنامه توسط چند نفر از همکاران آموزش و پرورش و متخصصین حوزه روانشناسی مورد بررسی قرار گرفت و پس از بررسی و انجام اصلاحات جزئی مورد تایید نهایی قرار گرفت و پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرنباخ مورد تجزیه تحلیل قرار گرفت و برای هر یک از مولفه‌ها (صداقت - تواضع، تهییج‌پذیری، برون‌گرایی، سازگار بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه) و کل پرسشنامه به ترتیب ۰/۷۴، ۰/۷۱، ۰/۷۸، ۰/۶۹، ۰/۷۴، ۰/۷۲ و ۰/۷۳

رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاگو با سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه فزون کنشی

بدست آمد که نشان از پایداری خوب پرسشنامه دارد پالاهاگ و همکاران (۱۳۸۸) ساختار عاملی نسخه بلند این پرسشنامه را تایید کردند. نمره گذاری و پاسخ دهی به گویه‌ها، مطابق نسخه اصلی پرسشنامه (Lee & Ashton, 2008) انجام گرفت. شرکت کنندگان به یک مقیاس پنج درجه ای لیکرت پاسخ می‌دهند. پس از محاسبه میانگین برای هر عامل، دامنه نمره هر عامل از ۱ تا ۵ خواهد بود. روایی پرسشنامه‌ها توسط چند نفر متخصصین حوزه روانشناسی مورد بررسی و تایید نهایی قرار گرفت و پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرباخ به ترتیب ۰/۷۵ بدست آمد که نشان از پایداری خوب پرسشنامه دارد

پرسشنامه سازگاری تحصیلی:

شامل ۲۴ گویه است که توسط بیکر و سریاک در سال ۱۹۸۴ ساخته شد. در مطالعه بیکر و سریاک (۱۹۸۴) ضریب آلفای کرباخ برای خرده مقیاس سازگاری تحصیلی بالاتر از ۰/۸۰ بود. در پژوهش محمدی و همکاران (۱۳۹۵) روایی پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تائید و پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرباخ ۰/۷۰ به دست آمده است. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرباخ ۰/۷۱ بدست آمد. روش امتیازگذاری بدین صورت است که هر گویه دارای یک لیکرت ۷ درجه‌ای اصلاً، بسیار کم، کم، تاحدودی، زیاد، بسیار زیاد، کاملاً به ترتیب از امتیاز ۱ تا ۷ است. با توجه به روش امتیازگذاری حداقل امتیاز ۲۴ و حداکثر امتیاز ۱۶۸ می‌باشد. روایی پرسشنامه‌ها توسط چند نفر متخصصین حوزه روانشناسی مورد بررسی و تایید نهایی قرار گرفت و پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرباخ به ترتیب ۰/۷۱ بدست آمد که نشان از پایداری خوب پرسشنامه دارد.

جهت تجزیه و تحلیل داده‌های بدست آمده از نرم‌افزار SPSS۲۵ در سه بخش تحلیل توصیفی (فراوانی داده‌ها، درصد فراوانی داده‌ها، انحراف استاندارد و میانگین) و تحلیل استنباطی (همبستگی) و تحلیل رگرسیون استفاده خواهد شد.

یافته‌ها

با توجه به جدول ۱ می‌توان بیان کرد که مقدار قدر مطلق چولگی و کشیدگی همه متغیرهای پژوهش به ترتیب کمتر ۳ و ۱۰ است بنابراین می‌توان بیان کرد که توزیع متغیرهای پژوهش نرمال می‌باشند.

جدول ۱: تحلیل شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

آزمون	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی	
ارضای نیاز به خودمختاری	۴/۱۲	۰/۴۶	۰/۱۹	-۰/۷۵	نیازهای اساسی روانشناختی
ارضای نیاز به شایستگی	۴/۰۷	۰/۴۹	-۰/۲۸	-۰/۷۴	
ارضای نیاز به ارتباط با دیگران	۳/۹۹	۰/۴۳	-۰/۰۶	-۱/۱۶	
صداقت-تواضع	۴/۰۲	۰/۳۸	-۰/۷۲	-۰/۴۳	شخصیت
تهییج‌پذیری	۴/۰۸	۰/۴۲	-۱/۱۱	۰/۸۲	
برون‌گرایی	۳/۹۷	۰/۴۶	-۰/۴۸	-۱/۲۶	
سازگار بودن	۳/۹۱	۰/۳۹	-۰/۴۶	-۰/۵۱	
با وجدان بودن	۴/۰۳	۰/۳۹	-۰/۷۹	۲/۷۶	
گشودگی به تجربه	۳/۹۸	۰/۴۲	-۰/۳۸	۰/۱۸	
سازگاری تحصیلی	۵/۲۰	۰/۴۶	۰/۲۹	-۱/۳۴	

جدول ۲ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. با توجه به جدول ۲ بین سازگاری تحصیلی با ارضای نیاز به خودمختاری (۰/۵۴)، ارضای نیاز به شایستگی (۰/۶۳) و ارضای نیاز به ارتباط با دیگران (۰/۶۱) در سطح کوچکتر از ۰/۰۱ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول ۲: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر		۱	۲	۳	۴
۱	نیازهای اساسی روانشناختی	ارضای نیاز به خودمختاری	۱			
۲		ارضای نیاز به شایستگی	۰/۷۵**	۱		
۳		ارضای نیاز به ارتباط با دیگران	۰/۷۶**	۰/۸۱**	۱	
۴	سازگاری تحصیلی		۰/۵۴**	۰/۶۳**	۰/۶۱**	۱

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس رگرسیون خطی ساده

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	Sig
رگرسیون	۵۹/۵۸	۲	۲۹/۷۹	۷۹/۷۷	۰/۰۰
باقی‌مانده	۹۵/۹۶	۲۵۷	۰/۳۷		
جمع	۱۵۵/۵۴	۲۵۹			

براساس نتایج جدول ۳، مقدار به‌دست آمده $F(77/79)$ که در سطح خطای کوچک‌تر از ۰/۰۱ معنی‌دار است، نشان می‌دهد متغیر مستقل از قدرت تبیین بالایی برخوردار بوده و قادر است به خوبی میزان تغییرات و واریانس متغیر وابسته را توضیح دهد. به عبارتی مدل رگرسیونی تحقیق مدل خوبی است و به کمک آن قادریم تغییرات متغیر وابسته سازگاری تحصیلی را بر اساس خرده مقیاس‌های نیازهای اساسی روانشناختی تبیین کنیم.

جدول ۴ رگرسیونی نشان می‌دهد که متغیر سازگاری تحصیلی مورد بررسی معنادار بوده و هر یک دارای وزن‌های متفاوتی هستند. جدول فوق نشان می‌دهد که خرده مقیاس‌های ارضای نیاز به خودمختاری، ارضا نیاز به شایستگی و ارضای نیاز به ارتباط با دیگران به ترتیب با ضرایب تأثیر استاندارد رگرسیونی ($Beta = 0.43$)، ($Beta = 0.51$) و ($Beta = 0.30$) در تبیین سازگاری تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون‌کنشی تأثیر دارد.

جدول ۴: محاسبه ضرایب رگرسیون

شاخص‌های آماری مدل	ضرایب غیر استاندارد شده		T	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد		
مقدار ثابت	۰/۵۲	۰/۲۵	۷/۰۲	۰/۰۰
ارضای نیاز به خودمختاری	۰/۴۳	۰/۰۶	۴/۴۷	۰/۰۰
ارضای نیاز به شایستگی	۰/۳۰	۰/۰۶	۶/۵۰	۰/۰۰
ارضای نیاز به ارتباط با دیگران	۰/۵۱	۰/۰۷	۵/۷۵	۰/۰۰

جدول ۵ ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. با توجه به جدول ۵ بین سازگاری تحصیلی با برون‌گرایی (۰/۶۲) و سازگار بودن (۰/۶۴) در سطح کوچکتر از ۰/۰۱ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد همچنین بین سازگاری تحصیلی

رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاگو با سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه فزون کنشی

با صداقت و تواضع (۰/۴۲)، تهییج‌پذیری (۰/۴۸)، باوجدان بودن (۰/۴۴) و گشودگی به تجربه (۰/۵۱) در سطح کوچکتر از ۰/۰۵ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

جدول ۵: ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

شماره	متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱	صداقت-تواضع	۱						
۲	تهییج‌پذیری	۰/۵۵**	۱					
۳	برون‌گرایی	۰/۴۳	۰/۵۲*	۱				
۴	سازگار بودن	۰/۲۶	۰/۵۴*	۰/۶۱**	۱			
۵	با وجدان بودن	۰/۴۳	۰/۶۱**	۰/۵۸*	۰/۵۲**	۱		
۶	گشودگی به تجربه	۰/۵۳*	۰/۳۴	۰/۴۱	۰/۴۳	۰/۴۴*	۱	
۷	سازگاری تحصیلی	۰/۴۲*	۰/۴۸*	۰/۶۲**	۰/۶۴**	۰/۴۴*	۰/۵۱*	۱

* $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

براساس نتایج جدول ۶، مقدار به‌دست آمده $F(96/68)$ که در سطح خطای کوچک‌تر از ۰/۰۱ معنی‌دار است، نشان می‌دهد متغیر مستقل از قدرت تبیین بالایی برخوردار بوده و قادر است به خوبی میزان تغییرات و واریانس متغیر وابسته را توضیح دهد. به عبارتی مدل رگرسیونی تحقیق مدل خوبی است و به کمک آن قادریم تغییرات متغیر وابسته سازگاری تحصیلی را بر اساس خرده مقیاس‌های شخصیت تبیین کنیم.

جدول ۶: نتایج تحلیل واریانس رگرسیون خطی ساده

مدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	Sig
رگرسیون	۱۱۷/۴۴	۸	۱۴/۶۸	۹۶/۶۸	۰/۰۰
باقی‌مانده	۳۸/۱۰	۲۵۱	۰/۱۵		
جمع	۱۵۵/۵۴	۲۵۹			

جدول ۷ رگرسیونی نشان می‌دهد که متغیر سازگاری تحصیلی مورد بررسی معنادار بوده و هر یک دارای وزن‌های متفاوتی هستند. جدول فوق نشان می‌دهد که خرده مقیاس‌های صداقت و تواضع، تهییج‌پذیری، برون‌گرایی، سازگار بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه به ترتیب با ضرایب تأثیر استاندارد رگرسیونی ($Beta = 0.54$)، ($Beta = 0.61$)، ($Beta = 0.61$)، ($Beta = 0.61$)، ($Beta = 0.58$) و ($Beta = 0.28$) در تبیین سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی تأثیر دارد.

جدول ۷: محاسبه ضرایب رگرسیون

شاخص‌های آماری مدل	ضرایب غیر استاندارد شده		T	سطح معناداری
	B	خطای استاندارد		
مقدار ثابت	۰/۴۲	۰/۲۱	۵/۹۵	۰/۰۰
صداقت-تواضع	۰/۸۲	۰/۱۱	۷/۴۸	۰/۰۰
تهییج‌پذیری	۰/۷۸	۰/۰۰۸	۷/۲۱	۰/۰۰
برون‌گرایی	۰/۸۸	۰/۳۴	۸/۳۰	۰/۰۰

۰/۰۰	۴/۴۱	۰/۵۸	۰/۲۹	۰/۳۱	سازگار بودن
۰/۰۰	۳/۱۱	۰/۳۷	۰/۳۰	۰/۴۱	با وجدان بودن
۰/۰۰	۳/۲۱	۰/۲۸	۰/۲۷	۰/۴۲	گشودگی به تجربه

بحث و تفسیر نتایج

نتایج پژوهش نشان که خرده مقیاس‌های ارضای نیاز به خودمختاری، ارضا نیاز به شایستگی و ارضای نیاز به ارتباط با دیگران به ترتیب با ضرایب تأثیر استاندارد رگرسیونی ($Beta = ۰/۴۳$)، ($Beta = ۰/۵۱$) و ($Beta = ۰/۳۰$) در تبیین سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی تأثیر دارد. همچنین بین سازگاری تحصیلی با ارضای نیاز به خودمختاری ($۰/۵۴$)، ارضای نیاز به شایستگی ($۰/۶۳$) و ارضای نیاز به ارتباط با دیگران ($۰/۶۱$) در سطح کوچکتر از $۰/۰۱$ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بدین معنی که با افزایش ارضای نیاز به خودمختاری، ارضای نیاز به شایستگی و ارضای نیاز به ارتباط با دیگران میزان سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی افزایش می‌یابد. این یافته با نتایج پژوهش‌های هرناندز و همکاران (۲۰۱۶)، خوش کنش و همکاران ۱۳۹۸ ، عزیزی نژاد (۱۳۹۵) هم سو است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت اهمیت ارضای نیازهای بنیادین نشان می‌دهند که برای سازگاری تحصیلی، دانش آموزان باید احساس خود پیروی و شایستگی کنند و پیوند ارتباط واقعی با مدرسه، معلمان و همکلاسی‌ها را تجربه کنند. بر این اساس افرادی که نیازهای اساسی آنان در تعامل محیط برآورده می‌شود اگر احساس امنیت روانی در محیط داشته باشد حمایت از خودمختاری و فرصت‌هایی برای فعالانه وجود خواه داشت و موجب افزایش سازگاری تحصیلی می‌شد (مهنا و طالع‌پسند، ۱۳۹۵). به طوری که دانش آموزانی که نیازهای روانشناختی آنها در مدرسه برآورده شود، امید، اثربخشی، تاب‌آوری و خوش‌بینی بیشتری دارند که به نوبه خود منجر به عملکرد تحصیلی بهتر می‌شود. از سوی دیگر سازگاری توانایی آمیزش، انطباق، مصالحه و تعامل با خود، محیط و دیگران است که در شکل‌گیری آن ارزش‌ها، شیوه‌های تربیتی، عوامل آموزشی و گروه همسالان موثرند. براساس نظریه خود تعیین گری تمایلات روان شناختی مشخصی وجود دارند که باید در قالب بافت‌های بین فردی و فرهنگی مرتبط با رشد فرد ارضا شوند و سلامت روانی و عملکرد بهینه با ارضای سه نیاز بنیادین خودمختاری، شایستگی و تعلق قابل پیش‌بینی است.

نتایج پژوهش نشان داد که خرده مقیاس‌های صداقت و تواضع، تهییج‌پذیری، برون‌گرایی، سازگار بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه به ترتیب با ضرایب تأثیر استاندارد رگرسیونی ($Beta = ۰/۵۴$)، ($Beta = ۰/۶۱$)، ($Beta = ۰/۶۱$)، ($Beta = ۰/۵۸$) و ($Beta = ۰/۳۷$) در تبیین سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی تأثیر دارد و همچنین بین سازگاری تحصیلی با برون‌گرایی ($۰/۶۲$) و سازگار بودن ($۰/۶۴$) در سطح کوچکتر از $۰/۰۱$ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد همچنین بین سازگاری تحصیلی با صداقت و تواضع ($۰/۴۲$)، تهییج‌پذیری ($۰/۴۸$)، با وجدان بودن ($۰/۴۴$) و گشودگی به تجربه ($۰/۵۱$) در سطح کوچکتر از $۰/۰۵$ رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بدین معنی که دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی که از ویژگی‌های شخصیتی صداقت-تواضع، تهییج‌پذیری، برون‌گرایی، سازگار بودن، با وجدان بودن و گشودگی به تجربه برخوردارند سازگاری تحصیلی بالاتری دارند. یافته‌ی حاصل با نتایج پژوهش‌های لیانوز (۲۰۱۵)، کوتز و همکاران (۲۰۱۲)، نیازی (۱۳۹۲) و نصیحت کن (۱۳۸۹) همسو می‌باشد. در تبیین نتایج به‌دست آمده می‌توان گفت، افراد صادق، تهییج‌پذیر و برون‌گرا دارای ویژگی‌های جمع‌گرایی، پرحرفی، برانگیختگی و مستعد عواطف و شناخت مثبت هستند. این افراد کمتر دچار کم رویی، خجالت، نگرانی، دل شوره، وحشت و ترس می‌شوند و سطح کارایی و فعالیت‌های اجتماعی آنها بالاست (McCrae & Costa, 2008). بسیاری از این ویژگی‌های ذکر شده می‌توانند نقش مؤثر و مثبتی در جهت سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/فزون کنشی داشته باشند؛ به عنوان مثال، می‌توان ذکر کرد که

رابطه نیازهای اساسی روانشناختی و ابعاد شخصیت هگزاگو با سازگاری تحصیلی دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه فزون کنشی

دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی که به صورت گروهی به انجام کارهای خود می پردازند. می توانند از توانایی های یکدیگر بهره مند شده و از این طریق مشکلات و مسائل خود را حل کنند (سازگاری شخصی - عاطفی). همچنین، توانایی اظهارکنندگی بالای این افراد نیز می تواند زمینه موفقیت آنها را در آزمون های شفاهی و فعالیت های کلاسی به صورت گزارش درسی فراهم کند که در نهایت این ویژگی ها به موفقیت و پیشرفت آنها (سازگاری تحصیلی) منجر می شود که همین موفقیت و پیشرفت نیز می تواند متعاقباً به عنوان عامل انگیزشی قوی عمل کند.

افراد سازگار، با وجدان و گشودگی به تجربه فعالانه به جست و جوی تجربه های بیرونی می پردازند و آمادگی بیشتری دارند که به عقاید دیگران فکر کنند و واکنش نشان دهند. آنها، افراد کنجکاوی هستند که از فرایند پژوهش و کشف چیزهای تازه لذت می برند. پس می توان انتظار داشت دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی با داشتن این ویژگی ها، بتوانند در کوتاه ترین زمان با محیط جدید (دانشگاه) سازگار شوند. افراد دارای سطوح بالای توافق پذیری همواره تمایل دارند که به دیگران کمک کنند و باور دارند که دیگران نیز متقابلاً به آنها کمک خواهند کرد. این ویژگی منجر به علاقه مندی به انجام کارهای گروهی می شود. همچنین، این صفت در دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی موجب برقراری و حفظ رابطه مناسب و سودمند با همکلاسی ها، معلم و پیشرفت تحصیلی و به دست آوردن سازگاری تحصیلی و به دنبال آن سازگاری با محیط آموزشی خواهد شد. دانش آموزان با اختلال نارسایی توجه/ فزون کنشی دارای این ویژگی ها با پشتکار و مسئولیت پذیری بیشتری به تحصیل خود ادامه داده، در نتیجه به موفقیت و پیشرفت بالاتری رسیده و سازگاری تحصیلی بهتری را نیز از خود نشان می دهند.

منابع

- [۱] پالاهنگ، حسن؛ نشاطدوست، حمیدطاهر؛ مولوی، حسین. (۱۳۸۸). هنجاریابی پرسشنامه ۶ عاملی هگزاکو در دانشجویان ایرانی. فصلنامه علمی پژوهشی دوانشناسی دانشگاه تبریز، ۴ (۱۶)، ۴۸-۶۶.
- [۲] خوش کنش، ابوالقاسم؛ اسدی، مسعود؛ شیرعلی پور، اصغر و کشاورز افشار، حسین. (۱۳۸۹). نقش نیازهای بنیادین و حمایت اجتماعی در سازگاری اجتماعی دانش آموزان مقطع متوسطه. روانشناسی کاربردی، ۴ (۱)، ۸۲-۹۴.
- [۳] عزیزی نژاد، بهاره. (۱۳۹۵). نقش حمایت اجتماعی مدارس بر سازگاری تحصیلی، اثر میانجی رضایت از مدرسه، امیدواری و خودکارآمدی دانش آموزان. پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۳ (۱۳)، ۵۷-۶۸.
- [4] گلستانه، سیدموسی، پیرمردوند چگینی، ثریا، و موسوی نژاد، سیدمحمود. (۱۳۹۵). رابطه بین سلامت روان و اختلال استرس پس از سانحه با نقش میانجی صفات شخصیت در زلزله زدگان استان بوشهر. طب جنوب، ۱۹ (۵)، ۸۷۰-۸۵۵. *SID*. <https://sid.ir/paper/33779/fa>
- [5] مجنونی، فاطمه، ۱۳۹۳. بررسی اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر انعطاف پذیری شناختی بر نیازهای اساسی بنیادین و اختلالات رفتاری در کودکان بی سرپرست و بدسرپرست شهرستان گرگان. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی محمد خانی، پ. و خانی پور، ح (۱۳۹۱). درمان‌های مبتنی بر حضور ذهن. تهران: انتشارات دانشگاه علوم بهزیستی
- [۶] محمدی، سید داود و همکاران (۱۳۹۵) ارتباط راهبردهای فراشناختی، سازگاری تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی قم، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۶ (۴۸): ۴۳۰-۴۳۹.
- [۷] نصیحت کن، زهراسادات (۱۳۸۹). رابطه سازگاری تحصیلی با ویژگی‌های شخصیتی و نگرش مذهبی دانشجویان دختر دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه علامه طباطبائی، پایان نام کارشناسی ارشد روان شناسی. تهران: دانشگاه علامه طباطبائی
- [۸] نیازی، مجید (۱۳۹۲). بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و انگیزش پیشرفت با سازگاری تحصیلی در دانش آموزان پسر سال سوم مقطع متوسطه شهر تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته روان شناسی تربیتی، تهران: دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی
- [9] Baker RW, Siryk B. (1984) Measuring Adjustment to College. *Journal of Counseling Psychology*; 31(2): 179-189.
- [10] Bashiri, H., Barahmand, U., Akabari, Z. S., Hossein Ghamari, G., & Vusugi, A. (2011). A Study Of The Psychometric Properties And The Standardization Of HEXACO Personality Inventory. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30(0), 1173-1176. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.228>.
- [11] Beer, M., Ward, L., & Moar, K. (2013). The relationship between mindful parenting and distress in parents of children with an autism spectrum disorder. *Mindfulness*, 4(2), 102-112.
- [12] Cartwright-Hatton, S., McNally, D., White, C., & Verduyn, C. (2015). Parenting skills training: an effective intervention for internalizing symptoms in younger children?. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*.
- [13] Caspi, A., Moffitt, T.E., Morgan, J. (2014) maternal expressed emotion predicts children's antisocial behavior problems (using monozygotic - twin difference to identify environmental effect on behavioral development). *Developmental psychology*, (40), 149, 161.
- [14] De Bruin, E. I., Zijlstra, B. J., & Bögels, S. M. (2014). The meaning of mindfulness in children and adolescents: further validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM) in two independent samples from The Netherlands. *Mindfulness*, 5(4), 422
- [15] Elias, H; Noordin, N; Mahyuddin, R. H. (2010). Achievement motivation and self-efficacy in relation to adjustment among University students. *Journal of Social Sciences*, 6(3), 333-339.
- [16] Evans, S., Ferrando, S., Findler, M., Stowell, C., Smart, C., & Haglin, D. (2017). Mindfulness-based cognitive therapy for generalised anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 716-721. CrossRefPubMedGoogle

- [17] Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., Cribbie, R. (2017). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48(3), 259–274.
- [18] Hassed, C., De Lisle, S., Sullivan, G., & Pier, C. (2019). Enhancing the health of medical students: outcomes of an integrated mindfulness and lifestyle program. *Advances in health sciences education*, 14(3), 387-398.
- [19] Hernandez, L., Oubrayrie-Roussel, N., & Prêteur, Y. (2016). Educational goals and motives as possible mediators in the relationship between social support and academic achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 31(2), 193-207.
- [20] Laidra, K; Pullman, H; Allik, J. (2017). Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Journal of Personality and Individual Differences*, 42(3), 441–451.
- [21] Lee, K., & Ashton, M .C. (2004). Psychometric Properties of the HEXACO Personality Inventory. *Multivariate Behavioral Research*, 39(2), 329-358. doi: 10.1207/s15327906mbr3902_8
- [22] Lee, K., & Ashton, M. C. (2008). The HEXACO personality factors in the indigenous personality.
- [23] Lianos, P.G. (2015). Parenting and social competence in school: The role ofpreadolescents' personality traits, *Journal of Adolescence*, 41, 109120.
- [24] Marcela, V. (2015). Learning strategy, personality traits and academic achievement of university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3473-3478.
- [25] McCrae, R. R; Costa, P. T. (2008). Empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits. *The SAGE handbook of personality theory and assessment*, 1, 273-294.
- [26] Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well -being. *American Psychologist* , 55(1), 68 -78.
- [27] Washington, DC: American. Craske, M. (2016). Mechanisms of mindfulness: Emotion Arch, j., regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*, 44(12), 1849-1858