

Research Paper

Investigating and Comparison of Rumination and Defense Mechanisms in Students With or Without Special Learning Disorder



Davood Chaharduoli¹, Naser Yousefi^{*1}, Shabrooz Ghobadizadeh¹, Samira Pashaabadi¹

1. Department of Counseling, Faculty of Humanities and Social Sciences, Kurdistan University, Kurdistan, Iran



Citation: Chaharduoli, D., Yousefi, N., Ghobadizadeh, Sh., Pashaabadi, S. (2021) [Investigating and Comparison of Rumination and Defense Mechanisms in Students With or Without Special Learning Disorder (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*. 10(3):330-343. <https://doi.org/10.32598/JLD.10.3.3>

doi <https://doi.org/10.32598/JLD.10.3.3>



Article Info:

Received: 07 Apr 2020

Accepted: 04 Dec 2020

Available Online: 01 Apr 2021

Keywords:

Specific learning disorder, Rumination, Defense mechanisms

ABSTRACT

Objective This study aimed to investigate and compare rumination and defense mechanisms in students with and without specific learning disorders.

Methods The research method was causal-comparative. The statistical population included all male and female students of seventh, eighth, and ninth grade in Sanandaj city in the academic year 2018-2019. The study sample included 106 students (53 students with a specific learning disorder and 53 students without specific learning disorders) selected by multistage cluster random sampling. The data was collected using the Chronic Liver Disease Questionnaire (CLDQ), Defense Style Questionnaire, Ruminative Response Scale (RRS), and structured clinical interview. The data was analyzed by SPSS software and a Multivariate test.

Results The results showed a significant difference between the two groups of students with and without specific learning disorders in rumination and defense mechanisms ($P < 0.00$)

Conclusion Students with specific learning disabilities have more rumination and use more immature and neurotic defense mechanisms.

Extended Abstract

1. Introduction

Specific learning disability is one of the most important problems in the learning process. This disorder is a general concept in which basic cognitive processes involved in understanding or using spoken and written language are impaired and manifest in the inability to learn and use speaking, listening, reading, writing, math skills, and reasoning skills (Sandy, 2016).

Intellectual rumination is resistant and recurring thoughts that revolve around a common subject that inadvertently enters a person's consciousness and diverts his or her focus from their intended goals and topics. (Joormann, 2006, Akbari, 2019).

Freud refers to the term defense mechanisms as those subconscious measures that one uses to resolve negative emotions. Emotion-oriented measures do not change a stressful situation. They change the way of perceiving or thinking about it. Thus, in all defense mechanisms, the element of self-deception is working (Atkinson, 2000).

* Corresponding Author:

Naser Yousefi, PhD.

Address: Department of Counseling, Faculty of Humanities and Social Sciences, Kurdistan University, Kurdistan, Iran

Tel: +98 (918) 3763959

E-mail: n.yousefi@uok.ac.ir

This study intends to investigate the possible differences between the two groups of students with and without specific learning disabilities and report the situation by comparing intellectual rumination and defense mechanisms. Therefore, researchers are trying to answer whether there is a significant difference in philosophical rumination and defense mechanisms between two groups of students with and without specific learning disabilities.

2. Method

According to the data collection method, the present study is a descriptive causal-comparative study.

Society, sample, and sampling method

The study's statistical population included all male and female students with and without specific learning disabilities in the seventh, eighth and ninth grades in the academic year 2019 and 2020 of Sanandaj City. Using the multistage cluster random sampling method, 4 classes from each district and three classes from each school (one class from seventh grade, one class from eighth grade, and one class from ninth grade) were randomly selected, and all members of those classes were assessed using the Colorado Learning Disability Questionnaire (CLDQ). Then, each of the students with suspected learning disabilities was clinically interviewed according to DSM-5 criteria that finally, 53 students with specific learning disabilities were randomly selected, and 53 of the normal students after matching were randomly selected as a comparison group and formed a sample group.

Colorado Learning Disorder Questionnaire (CLDQ), Defense Mechanism Questionnaire, Ruminant Response Questionnaire (RRS), and structured clinical interview were used to collect data. Colorado Learning Disorder Questionnaire (CLDQ), Defense Mechanism Questionnaire, Ruminant Response Questionnaire (RRS), and structured clinical interview were used to collect data.

To observe ethical considerations, the necessary explanations about the research objectives were provided for the students, and after obtaining their consent, the research questionnaires were distributed. Students were also assured that the information collected would be completely confidential, and therefore the subjects were coded in the form of questionnaires.

3. Results

There is a significant difference between the two groups of students with and without special learning disabilities in the subscales of distraction, meditation, self-absorption,

and developed, immature, and neurotic defense mechanisms ($P < 0.00$). It means that the average scores of students without specific learning disabilities in the developed mechanism subscale are higher than students with learning disabilities. In other subscales, students without specific learning disabilities got higher scores.

4. Discussion

This study aimed to evaluate and compare intellectual rumination and defense mechanisms in students with and without specific learning disabilities. The multivariate analysis of variance (MANOVA) showed that the average scores of students with specific learning disabilities in the subscales of distraction, meditation, and contemplation were significantly higher than the average scores of students without specific learning disabilities.

Among the studies consistent with the results of this study can point out the studies of [Valderrama, Miranda & Jelic \(2016\)](#), [Floros, Siomos, Antoniadis, Bozikas, et al. \(2015\)](#), [Malone, Cohen, Liu, Vaillant, and Waldinger \(2013\)](#), [Besharat, Hafezi, Ranjbar Shirazi and Ranjbari \(2018\)](#), [Majdara, Makvandhoseini, Arabghaeni and Asbaghi \(2017\)](#), [Jalilal-Qadirnairi, Musazadeh and Mostalipour \(2017\)](#) and research by [Ahmadibejagh, Bakhshipour, and Faramarzi \(2015\)](#).

The achievements of this research can be presented in theoretical and practical categories. At the theoretical level, this study confirms previous findings on the role and effect of rumination and immature and neurotic defense mechanisms in the formation and persistence of psychological disorders. This research achievement makes new hypotheses regarding students' psychological states with specific learning disabilities. Assumptions are based on cognitive disturbances, emotional problems, and defense mechanisms in facing emotional arousal in students with specific learning disabilities. At the practical level, by identifying intellectual rumination and defense mechanisms in students with specific learning disabilities, therapeutic communication can be helped, an essential factor in the success of psychotherapy.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

All ethical principles are considered in this article. The participants were informed of 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 equally contributed to preparing this article

Conflicts of interest

The authors declared no conflict of interest.

مقاله پژوهشی

مقایسه نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دانش آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص

داوود چهاردولی^۱، ناصر یوسفی^۱، شبروز قبادی زاده^۱، سمیرا پشآبادی^۱

۱. گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی و مقایسه نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دانش آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص انجام شد.

روش ها: روش پژوهش علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری شامل همه دانش آموزان دختر و پسر پایه‌های هفتم، هشتم و نهم شهرستان سنندج در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. نمونه پژوهش شامل ۱۰۶ دانش آموز (۵۳ دانش آموز با اختلال یادگیری خاص و ۵۳ دانش آموز بدون اختلال یادگیری خاص) بود که به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های اختلال یادگیری کلورادو، سازوکار دفاعی، پاسخ نشخواری و مصاحبه بالینی ساختار یافته استفاده شد. داده‌ها با نرم‌افزار SPSS و آزمون تحلیل واریانس چند متغیره تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که بین دو گروه از دانش آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص در نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0/00$).

نتیجه‌گیری: دانش آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص، نشخوارهای فکری بیشتری داشته و از سازوکارهای دفاعی رشدنا یافته و نوروپتیک بیشتر استفاده می‌کنند.

اطلاعات مقاله:

تاریخ دریافت: ۱۹ فروردین ۱۳۹۹

تاریخ پذیرش: ۱۴ آذر ۱۳۹۹

تاریخ انتشار: ۱۲ فروردین ۱۴۰۰

کلیدواژه‌ها:

اختلال یادگیری خاص، نشخوارهای فکری، سازوکارهای دفاعی

مقدمه

اختلال یادگیری خاص^۱، یکی از مهم‌ترین مشکلات در فرایند یادگیری محسوب می‌شود. این اختلال، یک مفهوم کلی است که در آن فرایندهای شناختی اساسی که در درک یا کاربرد زبان گفتاری و نوشتاری نقش دارند، دچار مشکل شده و به صورت ناتوانی در یادگیری و استفاده از توانایی‌هایی نظیر صحبت کردن، گوش دادن، خواندن، نوشتن، مهارت‌های ریاضی و توانایی استدلال آشکار می‌شود (سندی^۲، ۲۰۱۶).

طبق تعریف وزارت آموزش و پرورش آمریکا، اختلال یادگیری به گروه ناهمگنی از اختلالات اطلاق می‌شود که دارای ویژگی‌هایی مانند دشواری در فراگیری و کارکرد گوش دادن، صحبت کردن، خواندن، نوشتن و حساب کردن هستند. این مشکلات روند

تحولی و ریشه عصبی-شناختی دارند که قبل از دبستان آغاز شده و تا بزرگسالی ادامه می‌یابد (گارتلند و استروسنسیدر^۳، ۲۰۰۷).

بر اساس ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی^۴، معیارهای تشخیصی اختلال یادگیری خاص عبارت‌اند از: الف- مشکل در یادگیری و استفاده از توانایی‌های تحصیلی (حداقل شش ماه تداوم دست کم یک نمونه از موارد؛ ۱- خواندن بی‌دقت یا آهسته و پرزحمت کلمه، ۲- دشواری در درک کردن معنای آنچه خوانده شده است، ۳- مشکلاتی در رابطه با هجی کردن، ۴- مشکلاتی در رابطه با بیان نوشتاری، ۵- دشواری در تسلط یافتن بر معنای اعداد، واقعیت‌های اعداد یا حساب کردن و ۶- مشکلاتی در رابطه با استدلال ریاضی)، ب- مشکل در عملکرد تحصیلی و شغلی، ج- شروع مشکل یادگیری در سن مدرسه و

3. Gartland & Strosnider

4. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (fifth edition)

1. Specific Learning Disorder

2. Sandy

* نویسنده مسئول:

دکتر ناصر یوسفی

نشانی: کردستان، دانشگاه کردستان، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، گروه مشاوره

تلفن: ۳۷۶۳۹۵۹ (۹۱۸) +۹۸

رایانامه: n.yoosefi@uok.ac.ir

و اضطراب باشد و با هیپومانیا^{۱۱}، قماربازی مرضی، اضطراب اجتماعی^{۱۲}، تداوم علائم استرس پس از سانحه^{۱۳}، کیفیت پایین خواب، شراب‌خواری و علائم سوءمصرف الکل^{۱۴} در بزرگسالان و همچنین با رفتارهای خودزنی^{۱۵} و تفکر خودکشی^{۱۶} در نوجوانان رابطه داشته باشد.

با مرور پیشینه پژوهشی می‌توان دریافت که نشخوارهای فکری در گروه بالینی در مقایسه با گروه بهنجار از شدت بیشتری برخوردار است. والدراما، میراندا و جگلیک^{۱۷} (۲۰۱۶) در پژوهشی نشان دادند که شاید نشخوار فکری از طریق کاهش در کنترل اجرایی که تکانش‌گری را تعیین می‌کند، به افزایش اختلال در نظم رفتاری منجر شود. کوساک و ان^{۱۸} (۲۰۱۴) نیز اظهار داشتند که افراد دارای سبک تفکر نشخواری در روابط بین‌فردی خود مشکلات بیشتری تجربه می‌کنند.

ایتو و گری^{۱۹} (۲۰۰۹) در پژوهش دیگری نشان دادند که نشخوار فکری، نارضایتی از تصویر بدن و اضطراب را پیش‌بینی می‌کند. پژوهش نولن-هوکسما، ویسکو و لیبرومیرسکی^{۲۰} (۲۰۰۸) پیامدهای نشخوار فکری را در ایجاد آشفتگی‌های روان‌شناختی مانند افسردگی^{۲۱}، اختلالات اضطرابی^{۲۲}، خشم^{۲۳} و سایر مشکلات هیجانی تأیید می‌کند.

یافته‌های پژوهش داویس و نولن-هوکسما^{۲۴} (۲۰۰۰) نیز نشان داد که نشخوارکنندگان فکری در مقایسه با غیر نشخوارکنندگان، انزوای اجتماعی بیشتر و سازگاری اجتماعی کمتری تجربه می‌کنند. همچنین نتایج پژوهش هاشمی و کهنسال (۱۳۹۸) نیز نشان داد که بین مادران دارای فرزند با یا بدون ناتوانی یادگیری تفاوت آماری معناداری در نشخوارهای فکری وجود داشته و مادران دارای فرزند با ناتوانی، نشخوارهای فکری بیشتری دارند.

سازوکارهای دفاعی^{۲۵}، از جمله متغیرهای روان‌شناختی محسوب می‌شوند که به صورت ناهشیار، سطح پردازش شناختی فرد را تحت تأثیر قرار داده و موجب آشفتگی در سیستم هیجانی

د- عدم توجه مناسب این مشکلات با سایر اختلالات و مشکلات دیگر نظیر ناتوانی‌های هوشی، مشکلات بینایی، شنوایی و... (انجمن روان‌شناسی آمریکا،^{۲۰۱۳}).

دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری، با وجود برخورداری از هوش طبیعی، نمی‌توانند عملکرد تحصیلی مناسبی داشته باشند و به سختی ادامه تحصیل می‌دهند، اغلب این دانش‌آموزان نمی‌توانند به تحصیل خود ادامه دهند که این امر به نوبه خود باعث ایجاد آسیب‌های اجتماعی، عاطفی و روانی برای فرد و جامعه می‌شود (جنابادی و جعفرپور، ۱۳۹۸).

در ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی، شیوع اختلال یادگیری خاص در کودکان سن مدرسه، بین ۵ تا ۱۵ درصد گزارش شده است (انجمن روان‌شناسی آمریکا،^{۲۰۱۳}). در ایران علی‌محمدلو، نیوشا و فرقدانی (۱۳۹۴) در پژوهشی که با هدف شیوع‌شناسی ناتوانی‌های یادگیری در کودکان شبه خانواده تحت مراقبت سازمان بهزیستی انجام دادند، میزان شیوع اختلالات یادگیری را در پسران ۶ درصد، در دختران ۱۳ درصد و به صورت کلی در نمونه مذکور ۱۲/۴ درصد گزارش کردند.

از جمله متغیرهای روان‌شناختی مهم در رابطه با وضعیت روانی دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص، نشخوارهای فکری^{۲۶} است. نشخوارهای فکری، افکاری مقاوم و عودکننده هستند که حول یک موضوع معمولی دور می‌زنند که به شیوه‌های غیرارادی، وارد آگاهی فرد شده و تمرکز او را از اهداف و موضوعات موردنظر خود منحرف می‌کنند (جوړمن^{۲۷}، ۲۰۰۶؛ اکبری،^{۱۳۹۸}).

در تعریفی دیگر، نشخوار فکری به عنوان اشتغال مکرر به یک اندیشه یا موضوع و تفکر در مورد آن اطلاق می‌شود و طبقه‌ای از افکار آگاهانه است که حول یک محور مشخص می‌شود و بدون وابستگی به نیازهای محیطی تکرار می‌شود (نولن-هوکسما^{۲۸}، ۲۰۰۰؛ حیدریان، زهراکار و محسن‌زاده، ۱۳۹۵؛ عظیمی خطیبانی و عموپور، ۱۳۹۷).

نشخوار فکری باعث کاهش راهبردهای مقابله با عوامل استرس‌زا شده و یک فرایند شناختی محسوب شده و به یک اجتناب شناختی منجر می‌شود (ویلی^{۲۹}، ۲۰۰۷). افراد درگیر با افکار نشخواری، کمتر احتمال دارد که در مواجهه با مشکلات و رخداد‌های زندگی خود به یک راه‌حل مفید و کاربردی دست یابند (لیوبومیرسکی، تکاچ و دیم میتو^{۳۰}، ۲۰۰۷). علاوه بر این، به نظر می‌رسد که نشخوار فکری پیش‌بینی‌کننده سطح افسردگی

11. hypomania
12. Social Anxiety
13. Traumatic Stress Symptoms
14. Alcohol Abuse
15. Self-harm Behavior
16. Suicidal Thinking
17. Valderrama, Miranda & Jeglic
18. Koçak & Önen
19. Etu & Gray
20. Nolen-Hoeksema, Wisco & Lyubomirsky
21. Depression
22. Anxiety Disorders
23. Anger
24. Davis & Nolen- Hoeksema
25. Defense Styles

5. American Psychological Association
6. Rumination
7. Joormann
8. Nolen-Hoeksema
9. Veale
10. Lyubomirsky, Tkach & Dimmateo

گنجی، محمدی و تبریزیان (۱۳۹۲) در پژوهشی دریافتند که بین مادران دانش‌آموزان با یا بدون ناتوانی یادگیری در سازوکارهای دفاعی تفاوت معنادار وجود دارد و مادران دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی یادگیری از سازوکارهای دفاعی رشد نیافته بیشتر استفاده می‌کنند. پژوهش آقا یوسفی و بازیاری میمند (۱۳۹۲) نیز نشان داد که افراد مبتلا به سردردهای میگرنی بیشتر از سازوکارهای دفاعی رشد نیافته و روان‌آزرده استفاده می‌کنند. در مطالعه دیگری مارگو، گرینبرگ، فیشر و دوان^{۳۴} (۱۹۹۳) دریافتند که مادران دانش‌آموزان استثنایی در مقایسه با مادران دانش‌آموزان عادی، بیشتر از سازوکارهای دفاعی انکار^{۳۵}، دلیل‌تراشی^{۳۶} و فرافکنی^{۳۷} استفاده می‌کنند.

با توجه به شیوع بالای اختلال یادگیری خاص در بین دانش‌آموزان و به منظور ارائه خدمات آموزشی بهتر، کسب شناخت و آگاهی از وضعیت روانی این دانش‌آموزان ضروری است. پژوهش حاضر قصد دارد با مقایسه نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دانش‌آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص، تفاوت‌های احتمالی موجود بین دو گروه را بررسی کرده و وضعیت پیش‌روی را گزارش کند. پژوهشگران درصد پاسخ‌گویی به این سؤال هستند که آیا بین دو گروه از دانش‌آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص در نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی تفاوت معنادار وجود دارد یا خیر؟

روش

پژوهش حاضر با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها، جزو تحقیقات توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری پژوهش شامل همه دانش‌آموزان پسر و دختر با یا بدون اختلال یادگیری خاص، در پایه‌های تحصیلی هفتم، هشتم و نهم شهرستان سنندج در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای، ابتدا به صورت تصادفی از هر ناحیه، چهار مدرسه و از هر مدرسه، سه کلاس (یک کلاس از پایه هفتم، یک کلاس از پایه هشتم و یک کلاس از پایه نهم) انتخاب شدند و تمام اعضای آن کلاس‌ها با استفاده از پرسش‌نامه اختلال یادگیری کلرادو^{۳۸} ارزیابی شدند (پرسش‌نامه توسط والدین تکمیل شد).

سپس به منظور کسب اطمینان بیشتر از صحت و سقم داده‌ها، هر کدام از دانش‌آموزان مشکوک به اختلال یادگیری خاص، بر

فرد می‌شود (احدی، ستوده و حبیبی، ۱۳۹۱). سازوکارهای دفاعی، فرایندهای تنظیم‌کننده خودکاری هستند که برای کاهش ناهماهنگی شناختی و به حداقل رساندن تغییرات ناگهانی در واقعیت درونی و بیرونی از طریق تأثیرگذاری بر چگونگی ادراک حوادث تهدیدکننده وارد عمل می‌شوند (موسوی مقدم، هوری، امید و ظهیری‌خواه، ۱۳۹۴).

فریود^{۲۶} اصطلاح سازوکارهای دفاعی را به آن دسته از تدابیر ناهشیار اطلاق می‌کند که آدمی برای حل و فصل هیجان‌های منفی به کار می‌برد. تدابیر هیجان‌مدار موقعیت تنش‌زا را تغییر نمی‌دهند، بلکه فقط شیوه دریافت یا اندیشیدن شخص را به آن عوض می‌کنند. به این ترتیب در همه سازوکارهای دفاعی عنصر خودفریبکاری در کار است (انکینسون^{۲۷}، ۲۰۰۰).

سازوکارهای دفاعی مورد استفاده در افراد مختلف متناسب با موقعیت‌های عملکردشان متفاوت است و هر فردی بنا بر کاربردی بودن سازوکاری خاص در کاهش تنش حاصل از موقعیت عملکردی خویش از آن استفاده می‌کند (جان، فیب، دانیل، آرتربری و الاینی^{۲۸}، ۲۰۱۷). سازوکارهای دفاعی که مسئولیت محافظت از من را در مواجهه با شکل‌های مختلف اضطراب بر عهده دارند، برحسب نوع کنش‌وری ممکن است بهنجار یا نابهنجار و کارآمد یا ناکارآمد باشد (احدی و همکاران، ۱۳۹۱).

وایلنت^{۲۹} (۱۹۷۶)، اولین مطالعات بالینی را در زمینه سازوکارهای دفاعی انجام داده است که بیست سازوکار دفاعی را به سه سبک رشد یافته^{۳۰}، رشد نیافته^{۳۱} و نوروپیک^{۳۲} تقسیم کرده است. سازوکارهای دفاعی به علت اهمیت ویژه‌ای که در مفهوم‌پردازی اختلالات روانی و درمان آن‌ها از دیدگاه روان‌پوشی دارند، از نظر بالینی و پژوهشی مورد توجه قرار گرفته‌اند (احدی و همکاران، ۱۳۹۱).

در پژوهش‌های زیادی مشخص شده که سلامت روانی و جسمی افراد به‌طور معناداری با سازوکارهای دفاعی مورد استفاده آن‌ها در ارتباط است (بوند و پری^{۳۳}، ۲۰۰۴). طبق پژوهش احدی و همکاران (۱۳۹۱) تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان مبتلا به لکنت زبان و دانش‌آموزان عادی در سازوکارهای دفاعی و بهزیستی روان‌شناختی وجود دارد و دانش‌آموزان لکنتی از سازوکارهای ناپخته بیشتر استفاده می‌کنند.

26. Freud

27. Atkinson

28. John, Phebe, Daniel, Arterbery & Elayne

29. Vaillant

30. Mature Style

31. Immature

32. Neurotic

33. Bond & Perry

34. Margo, Greenberg, Fisher & Dewan

35. Denial

36. Rationalization

37. Projection

38. Chronic Liver Disease Questionnaire (CLDQ)

اندروز و همکاران (۱۹۹۳) همبستگی های بین آزمون و آزمون مجدد پرسش نامه را بین ۰/۴۶ تا ۰/۸۶ و آلفای کرونباخ را برای سبک های رشد یافته، رشد نیافته و نوروتیک به ترتیب ۰/۶۸، ۰/۵۸ و ۰/۸۰ گزارش کردند. در ایران این پرسش نامه توسط بشارت، شریفی و ایروانی (۱۳۷۹) هنجاریابی شده است و ضریب آلفای کرونباخ هر یک از سبک های رشد یافته، رشد نیافته و نوروتیک به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۳ و ۰/۷۴ به دست آمده است که نشان دهنده همسانی درونی مطلوب این نسخه است. اعتبار بازآزمایی پرسش نامه نیز روی یک نمونه سی نفری در دو نوبت و با فاصله چهار هفته ای برای کل آزمودنی ها ۰/۸۲ محاسبه شد.

پرسش نامه پاسخ نشخواری

این مقیاس توسط نولن هوکسما و مارو^{۴۲} در سال ۱۹۹۱ ساخته شده است. این مقیاس ۲۲ ماده دارد که سه خرده مقیاس؛ حواس پرتی^{۴۳}، تعمق^{۴۴} و در فکر فرو رفتن^{۴۵} را در طیف چهار درجه ای لیکرت از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۴) می سنجد. دامنه نمرات این پرسش نامه از ۲۲ تا ۸۸ متغیر است و نمره بالاتر نشان دهنده نشخوار فکری بیشتر است.

بر پایه شواهد تجربی، مقیاس پاسخ های نشخواری پایایی درونی بالایی دارد. ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ای از ۰/۸۸ تا ۰/۹۲ قرار می گیرد. همبستگی بازآزمایی پرسش نامه ۰/۶۷ گزارش شده است (لامینت^{۴۶}، ۲۰۰۴). همبستگی درون طبقه ای آن نیز پنج مرتبه اندازه گیری شده که ۰/۷۵ گزارش شده است. ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس در پژوهش باقری نژاد، صالحی فردی و طباطبایی (۲۰۱۰) ۰/۹۴ و پژوهش بشارت، عیسی زادگان، اعتمادی نیا، گل سنم لو و عبدالمنافی (۲۰۱۴) ۰/۸۹ گزارش شده است. نمونه ای از گویه های پرسش نامه عبارت اند از: ۱- افکار تان را یادداشت و بررسی می کنید؟ و ۲- با خود خلوت می کنید تا برای احساسات خود جوابی پیدا کنید؟

مصاحبه بالینی ساختار یافته

به منظور اعتبار بیشتر تشخیص و کسب اطمینان از صحت و سقم داده های به دست آمده از پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو، مصاحبه بالینی بر مبنای ملاک های تشخیصی ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلال های روانی انجام گرفت که یافته های به دست آمده از پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو را تکمیل کرد.

اساس معیارهای ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی مورد مصاحبه بالینی قرار گرفتند که در نهایت از میان دانش آموزان دچار اختلال یادگیری خاص، ۵۳ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند و ۵۳ نفر نیز از میان دانش آموزان عادی، ضمن هم تاسازی در متغیرهای جمعیت شناختی، مانند سن، جنسیت و پایه تحصیلی به عنوان گروه مقایسه به صورت تصادفی انتخاب شده و گروه نمونه را تشکیل دادند. برای گردآوری داده ها از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو

پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو توسط ویلکات، بودا، ریدل، چابیلداس، دیفریز و پنینگتون^{۳۹} در سال ۲۰۱۱ ساخته شده است. این پرسش نامه بیست سؤال دارد و توسط معلم یا والدین تکمیل می شود و پنج عامل مشکلات خواندن، شناخت اجتماعی، اضطراب اجتماعی، مشکلات فضایی و مشکلات ریاضی را در طیف پنج درجه ای لیکرت، از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) می سنجد.

روایی محتوا و سازه این پرسش نامه توسط سازندگان آن تأیید شده و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای مشکلات خواندن ۰/۸۳، شناخت اجتماعی ۰/۷۴، اضطراب اجتماعی ۰/۸۱، مشکلات فضایی ۰/۸۳، مشکلات ریاضی ۰/۸۶ و کل ۰/۸۸ محاسبه شده است. در ایران این پرسش نامه توسط حاجلو و رضایی (۱۳۹۰) هنجاریابی شده و روایی سازه و هم زمان آن تأیید شده است و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای مشکلات خواندن ۰/۸۲، شناخت اجتماعی ۰/۷۸، اضطراب اجتماعی ۰/۷۹، مشکلات فضایی ۰/۸۰، مشکلات ریاضی ۰/۸۴ و کل ۰/۸۷ محاسبه شده است.

پرسش نامه سازوکار دفاعی^{۴۰}

این پرسش نامه توسط اندروز، شاین و بوند^{۴۱} در سال ۱۹۹۳ ساخته شده که چهل گویه دارد و بیست سازوکار دفاعی را بر حسب سه سبک دفاعی رشد یافته، رشد نیافته و نوروتیک در طیف نه درجه ای لیکرت از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۹) می سنجد.

سبک دفاعی رشد یافته شامل سازوکارهای والایش، شوخ طبعی، پیشاپیشگری و حذف، سبک دفاعی رشد نیافته شامل سازوکارهای فرافکنی، پرخاشگری، فعل پذیر، گذار به عمل، مجزاسازی، بی ارزش سازی، خیال پردازی انیستیک، انکار، جابه جایی، دوپاره سازی، دلیل تراشی و بدنی سازی و سبک دفاعی نوروتیک شامل سازوکارهای ابطال، دیگر دوستی کاذب، آرمانی سازی و عکس العمل سازی است.

42. Nolen-Hoeksema & Morrow

43. Distraction

44. Reflection

45. Brooding

46. Luminet

39. Willcutt, Boada, Riddle, Chhabildas, Defries & Pennington

40. Defense Style Questionnaire

41. Andrews, Singh & Bond

روش اجرا

نتایج

همان گونه که در جدول شماره ۱ مشاهده می شود، میانگین و انحراف معیار متغیرهای نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دو گروه از دانش آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص ارائه شده است.

همان گونه که در جدول شماره ۲ مشاهده می شود، F محاسبه شده برای هر چهار آماره اثر پیلایی، لاندای ویلکز، اثر هتلینگ و بزرگترین ریشه روی معنادار هستند ($P < 0/00$). این نتایج بیانگر این است که بین دو گروه حداقل در یکی از متغیرهای پژوهش تفاوت معنادار وجود دارد؛ بنابراین با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره^{۴۷} به بررسی فرضیه های پژوهش پرداخته می شود تا مشخص شود که تفاوت مشاهده شده مربوط به کدام یک از متغیرها است.

همان گونه که در جدول شماره ۳ مشاهده می شود، بین دو گروه از دانش آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص در زیرمقیاس های حواس پرتی، تعمق، در خود فرو رفتن و سازوکارهای دفاعی رشد یافته، رشد نیافته و نوروتیک تفاوت معنادار وجود دارد ($P < 0/00$). بدین معنا که میانگین نمرات دانش آموزان با اختلال یادگیری در زیرمقیاس های حواس پرتی ($M = 33/58$)، در خود فرو رفتن ($M = 14/87$)، تعمق ($M = 14/47$)، سازوکار دفاعی رشد نیافته ($M = 112/11$) و نوروتیک ($M = 36/24$) به طور معنادار بیشتر از دانش آموزان عادی است و میانگین نمرات دانش آموزان عادی در سازوکار دفاعی رشد یافته ($M = 24/87$) به طور معنادار بیشتر است.

همچنین مقدار اندازه اثر نشان می دهد که واریانس نمره های زیرمقیاس های حواس پرتی، تعمق، در خود فرو رفتن، سازوکارهای

پس از کسب مجوزهای لازم از اداره آموزش و پرورش شهر سنندج و مراجعه به مدارس، پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو در بین دانش آموزان پخش شد. سپس با تک تک دانش آموزان مشکوک به اختلال یادگیری خاص مصاحبه تشخیصی ساختاریافته انجام گرفت و از میان کل دانش آموزان دچار اختلال یادگیری خاص ۵۳ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند و ۵۳ نفر نیز از میان دانش آموزان بدون اختلال یادگیری خاص ضمن همسازسازی در متغیرهای جمعیت شناختی، به صورت تصادفی انتخاب شدند و گروه نمونه را شکل دادند.

ملاک های ورود دانش آموزان دچار اختلال یادگیری خاص به پژوهش عبارت بودند از: ۱- محدوده سنی ۱۳ تا ۱۸ سال، ۲- کسب نمره تا دو انحراف معیار کمتر از میانگین در پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو، ۳- برآورده شدن معیارهای تشخیصی ویرایش پنجم راهنمای تشخیصی و آماری اختلالات روانی طی مصاحبه تشخیصی، ۴- نداشتن معلولیت و ناتوانی جسمی.

ملاک های ورود دانش آموزان بدون اختلال یادگیری خاص به پژوهش شامل ۱- محدوده سنی سیزده تا هجده سال، ۲- نداشتن اختلال یادگیری خاص طبق پرسش نامه اختلال یادگیری کلورادو و ۳- نداشتن معلولیت و ناتوانی جسمی هستند. همچنین به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی پژوهش، در مورد اهداف پژوهش توضیحات لازم به دانش آموزان ارائه شد و پس از کسب رضایت کامل آن ها پرسش نامه های پژوهش پخش شدند. همچنین به دانش آموزان اطمینان داده شد که اطلاعات جمع آوری شده کاملاً محرمانه خواهد بود و به همین علت در فرم پرسش نامه ها از ذکر اسم دانش آموزان خودداری شد و آزمودنی ها کدگذاری شدند.

47. Multivariate Analysis of Variance (MANOVA)

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دانش آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص

متغیرها	زیرمقیاس ها	میانگین \pm انحراف معیار
		گروه بدون اختلال یادگیری خاص
	حواس پرتی	۲۳/۵۸ \pm ۴/۴۲
نشخوارهای فکری	تعمق	۱۴/۷ \pm ۲/۴۶
	در خود فرو رفتن	۱۴/۴۷ \pm ۲/۵۲
	رشد یافته	۳۴/۸۷ \pm ۴/۳۶
سازوکارهای دفاعی	رشد نیافته	۱۱۲/۱۱ \pm ۱۲/۴۷
	نوروتیک	۳۶/۲۴ \pm ۱۰/۴۳

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه کلی میانگین دو گروه از دانش‌آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص در متغیرهای پژوهش

نام آزمون	مقادیر	F	فرضیه df	خطا df	P	اندازه اثر	توان آماری
اثر پیلائی	۰/۸۴	۸۵/۹۴	۶/۰۰	۹۹/۰۰	۰/۰۰	۰/۸۳	۱/۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۱۶	۸۵/۹۴	۶/۰۰	۹۹/۰۰	۰/۰۰	۰/۸۳	۱/۰۰
اثر هتلینگ	۵/۲۱	۸۵/۹۴	۶/۰۰	۹۹/۰۰	۰/۰۰	۰/۸۳	۱/۰۰
ریشه‌روی	۵/۲۱	۸۵/۹۴	۶/۰۰	۹۹/۰۰	۰/۰۰	۰/۸۳	۱/۰۰

مجله علمی پژوهشی
ناتوانی‌های یادگیری

یکی از عوامل تأثیرگذار بر ناتوانی یادگیری، نشخوارهای فکری است. احمدی‌بحق، بخشی‌پور و فرامرزی (۱۳۹۴) در پژوهشی، نشخوار فکری را به عنوان نمونه‌ای از افکار عودکننده مطرح کرده و آن را فرایندی فراتشخیصی می‌دانند که در بسیاری از آسیب‌های روان‌شناختی اتفاق می‌افتد.

پژوهش‌های بسیاری از وجود نشخوارهای فکری در گروه‌های بالینی حمایت می‌کند. مجدآرا، مکوندحسینی، عرب قائنی و اسبقی (۱۳۹۶) در پژوهش خود نشان دادند که نشخوارهای فکری می‌تواند در دانش‌آموزان اضطراب اجتماعی و افسردگی را به صورت معنادار پیش‌بینی کند. رجبی، گشتیل و امان‌الهی (۱۳۹۵) در پژوهش خود دریافتند که بین متغیرهای نگرانی و نشخوار فکری با افسردگی همبستگی مثبت معنادار وجود دارد.

دفاعی رشد یافته، رشدنا یافته و نوروتیک به ترتیب ۴۹ درصد، ۳۷ درصد، ۴۵ درصد، ۵۹ درصد، ۴۷ درصد و ۳۳ درصد تحت تأثیر گروه تبیین شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، با هدف بررسی و مقایسه نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دانش‌آموزان با یا بدون اختلال یادگیری خاص انجام شد. نتایج آزمون واریانس چند متغیره نشان داد که میانگین نمرات دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در خرده‌مقیاس‌های حواس‌پرتی، تعمق و در فکر فرو رفتن به صورت معنادار از میانگین نمرات دانش‌آموزان بدون اختلال یادگیری خاص بیشتر است.

جدول ۳. نتایج اثرات گروه بر متغیرهای پژوهش

منابع	زیرمقیاس‌ها	SS	df	MS	F	P	اندازه اثر	توان آماری
گروه	حواس‌پرتی	۲۱۳۷/۵۱	۱	۲۱۳۷/۵۱	۱۰۱/۳۴	۰/۰۰	۰/۴۹	۱/۰۰
	تعمق	۳۵۵/۰۱	۱	۳۵۵/۰۶	۶۰/۰۶	۰/۰۰	۰/۳۷	۱/۰۰
	در خود فرو رفتن	۴۳۶/۰۸	۱	۴۳۶/۰۸	۸۵/۵۶	۰/۰۰	۰/۴۵	۱/۰۰
	رشدیافته	۲۷۵۰/۹۴	۱	۲۷۵۰/۹۴	۱۴۷/۲۵	۰/۰۰	۰/۵۹	۱/۰۰
	رشدنا یافته	۱۰۴۸۰/۳۴	۱	۱۰۴۸۰/۳۴	۹۱/۷۷	۰/۰۰	۰/۴۷	۱/۰۰
	نوروتیک	۴۰۵۹/۷۷	۱	۴۰۵۹/۷۷	۵۰/۸۱	۰/۰۰	۰/۳۳	۱/۰۰
خطا	حواس‌پرتی	۲۱۹۳/۵۵	۱۰۴	۲۱/۰۹				
	تعمق	۶۱۴/۷۹	۱۰۴	۵/۹۱				
	در خود فرو رفتن	۵۳۰/۰۸	۱۰۴	۵/۱۰				
	رشدیافته	۱۹۴۲/۹۱	۱۰۴	۱۸/۶۸				
	رشدنا یافته	۱۱۸۷۶/۶۰	۱۰۴	۱۱۴/۲۰				
	نوروتیک	۸۳۰۹/۸۹	۱۰۴	۷۹/۹۰				

مجله علمی پژوهشی
ناتوانی‌های یادگیری

نمرات دانش‌آموزان بدون اختلال یادگیری خاص در سازوکارهای دفاعی پخته از دانش‌آموزان با اختلال بیشتر است.

تاکنون هیچ پژوهشی در زمینه بررسی سازوکارهای دفاعی در دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص و مقایسه آن با گروه بهنجار صورت نگرفته است، اما همسو با این یافته، فروید معتقد است که افراد بهنجار در مقایسه با افراد دچار اختلالات روان‌شناختی از سازوکارهای دفاعی رشدیافته استفاده می‌کنند (فروید، استراچی و برویر، ۱۹۶۴؛ به نقل از وایلنت، ۲۰۱۲).

فلورانس، سیوموس، آنتونیادیس، بوزیکاس، هیفانتیس و گریفالوس^{۵۱} (۲۰۱۵)، مالون، کوهان، لیو، وایلنت و والدینگر^{۵۲} (۲۰۱۳) و گانا و کدلانت^{۵۳} (۲۰۱۱) در پژوهش‌های خود نشان دادند که افراد دچار اختلالات روان‌شناختی در مقایسه با افراد عادی، الگوهای دفاعی غیرانطباقی‌تر و ناسازگارانه‌تری دارند. در پژوهش مشابه دیگری بشارت، حافظی، رنجبر شیرازی و رنجبری (۱۳۹۷) نشان دادند که افراد بهنجار بیشتر از سازوکارهای دفاعی رشدیافته و افراد مبتلا به افسردگی و وسواس بیشتر از دفاع‌های رشدنیافته و افراد اضطرابی بیشتر از دفاع‌های نوروتیک استفاده می‌کنند.

جلیل‌القدر نیری، موسی‌زاده و مستعلی‌پور (۱۳۹۶) در پژوهش خود دریافتند که بین دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی تفاوت معنادار وجود دارد؛ بدین معنی که دانش‌آموزان عادی بیشتر از سازوکارهای دفاعی رشدیافته و دانش‌آموزان مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی بیشتر از سازوکارهای دفاعی رشدنیافته و نوروتیک استفاده می‌کنند. از دیگر پژوهش‌های همسو با این یافته می‌توان به پژوهش‌های احدی و همکاران (۱۳۹۱)، گنجی و همکاران (۱۳۹۲) و پژوهش مارگو و همکاران (۱۹۹۳) اشاره کرد.

فروید معتقد است که به کار بردن سازوکارهای دفاعی به صورت کارا، با تحریف کردن ادراک از واقعیت به شخص اجازه می‌دهد تا برای مسلط شدن بر تغییرات خودانگاره یک مرحله ریکواری داشته باشد، چون در موقعیت پرتنش تصویری که شخص از خودش دارد، بلافاصله نمی‌تواند منسجم شود. به کارگیری سازوکارهای کارا و رشدیافته باعث می‌شود این تصویر در طول زمان یکپارچه شود و به شخص کمک می‌کند با تغییرات ناگهانی سازگار شود. استفاده کردن از سازوکارهای پخته و رشدیافته روابط بین فردی بهتر، سلامت و بهزیستی روان‌شناختی را به دنبال دارد (مالون و همکاران، ۲۰۱۳).

در تبیین این یافته می‌توان از دیدگاه نظری پلاچیک، کلرمن

آقایوسفی و همکاران (۱۳۹۴) در پژوهش دیگری نشان دادند که بین نشخوارهای فکری با بهزیستی روان‌شناختی رابطه منفی معنادار و بین نشخوارهای فکری با اضطراب رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین پورمحسنی کلوی (۱۳۹۲) در پژوهش خود دریافت که بین نشخوار فکری با نگرانی و فقدان اعتماد به نفس و بی‌هدفی در آینده در دانشجویان رابطه مستقیم معنادار وجود دارد.

از دیگر پژوهش‌های همسو با این یافته، می‌توان به پژوهش‌های هاشمی و کهنسال (۱۳۹۸)، والدرا و همکاران (۲۰۱۶)، ساوا^{۴۸} (۲۰۱۵) و پژوهش بروک-تیلور، هووی، لاو و پالانت^{۴۹} (۲۰۱۲) اشاره کرد.

نشخوار فکری عبارت است از: فرایند تفکر تکرارشونده و غالباً اجتناب‌ناپذیر درباره تجربه‌های گذشته که بیشتر با افکار منفی در ارتباط است و مانع از به کار بردن راهبردهای کارآمد حل مسئله می‌شود (نولن-هوکسما، ۱۹۹۱). رویدادهای زندگی فرد می‌تواند به عنوان یک محرک بیرونی در نظر گرفته شود که به افکار و هیجان‌های منفی منجر می‌شود و نشخوار فکری می‌تواند یک محرک درونی باشد که این افکار و هیجان‌های منفی را ایجاد و آنها را تشدید کند.

دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص با مشکلات تحصیلی و سرخوردگی‌های عاطفی بسیاری روبه‌رو هستند (راج و آگاروال^{۵۰}، ۲۰۰۵، به نقل از نریمانی و وحیدی، ۱۳۹۲). این دانش‌آموزان به علت مستعد بودن برای شکست تحصیلی، خوردن برچسب اختلال و تفکیک آن‌ها از روند معمول تحصیل که بسیاری از آن‌ها تجربه می‌کنند، یک خودپنداره منفی دارند.

این کودکان در مدرسه بازخوردهای منفی زیادی دریافت می‌کنند و تجارب موفقیت‌آمیز کمتری در حوزه‌های تحصیلی دارند. دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص در مقایسه با هم‌کلاسی‌های عادی خود، اغلب نمرات پایین‌تری کسب می‌کنند و معمولاً به اندازه کافی مورد توجه معلمان خود قرار نمی‌گیرند و توسط دوستان و همسالان خود طرد می‌شوند؛ بنابراین این یافته را این‌گونه می‌توان تبیین کرد که تجربه مکرر مشکلات نام‌برده و درونی‌سازی آنها باعث ایجاد یک سلسله افکاری منفی، مقاوم و عودکننده، حول این محور که «من فردی ناتوان هستم» در این دانش‌آموزان می‌شود و توانایی آن‌ها را در به‌کارگیری از راهبردهای کارآمد حل مسئله کاهش می‌دهد.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که میانگین نمرات دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در سازوکارهای دفاعی رشدنیافته و نوروتیک، از دانش‌آموزان بدون اختلال بیشتر است و میانگین

51. Floros, Siomos, Antoniadis, Bozikas, Hyphantis & Garyfallos

52. Malone, Cohen, Liu, Vaillant & Waldinger

53. Gana & K'Delant

48. Sava

49. Bourke-Taylor, Howie, Law & Pallant

50. Raj & Agarwal

از آنجا که نشخوارهای فکری بیشتر در بافت افسردگی بررسی شده است، کمبود پیشینه پژوهشی در این زمینه محدودیت دیگری بود که پژوهشگر با آن روبه‌رو بود. به محققان آتی پیشنهاد می‌شود که به منظور افزایش اعتبار بیرونی، از نمونه‌های با حجم بیشتر و در گروه‌های اجتماعی متفاوت، پژوهش را تکرار کنند.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

تمامی اصول اخلاقی در این مقاله در نظر گرفته شده است. شرکت کنندگان در جریان هدف تحقیق و مراحل اجرای آن قرار گرفتند. آنها همچنین از محرمانه بودن اطلاعات خود اطمینان داشتند و می‌توانستند هر زمان که بخواهند مطالعه را ترک کنند و در صورت تمایل، نتایج تحقیق در اختیار آنها قرار خواهد گرفت.

حامی مالی

این تحقیق هیچ کمک مالی از سازمان های مالی در بخش های عمومی، تجاری یا غیر انتفاعی دریافت نکرد.

مشارکت نویسندگان

همه نویسندگان به طور یکسان در تهیه این مقاله مشارکت داشتند.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ بحثی بر سر منافع خود را ابراز نکردند.

و کونت^{۵۴} (۱۹۷۹) سود برد که اعتقاد دارند سازوکارهای دفاعی از هیجانات مشتق می‌شوند. به این صورت که در طول فرایند رشد، هر فرد با شرایطی مواجه می‌شود که به دنبال آن حالت‌های هیجانی مختلفی، مانند خشم، ترس، نفرت، غم یا شادی را تجربه می‌کند. ابراز این حالات هیجانی به ایجاد تعارض و پیامدهای منفی برای فرد منجر می‌شود. در نتیجه فرد برای مقابله با این تعارض عاطفی به وجود آمده، به ناچار از راهبردهای غیرمستقیمی همچون سازوکارهای دفاعی بهره می‌برد.

این سازوکارها بسته به هیجانی که فرد آن را تجربه می‌کند، متفاوت هستند. برای مثال، یک راه برای مقابله با هیجان خشم، استفاده از سازوکار جابه‌جایی است یا کسی که مدام خود را سرزنش می‌کند و احساس گناه می‌کند، از طریق فرافکنی و سرزنش دیگران حس گناه خود را کاهش می‌دهد. در نتیجه هر سازوکار برای مدیریت هیجان خاصی به کار گرفته می‌شود.

طبق این نظریه، هر سازوکار تصویری را در ذهن فرد ایجاد می‌کند که به هنگام مواجهه با محرکی که این تصویر را فعال کند، هیجان و به دنبال آن دفاع خاص آن هیجان فراخوانده می‌شود؛ بنابراین دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص در مقایسه با دانش‌آموزان عادی، به علت تجربه مکرر هیجان‌های شرم، غم و ترس به نوعی به استفاده از سازوکارهای دفاعی رشدنیافته و نوروپیک سوق داده می‌شوند.

دستاوردهای این پژوهش را می‌توان در دو دسته نظری و عملی مطرح کرد: در سطح نظری این پژوهش تأییدکننده یافته‌های پیشین مبنی بر نقش و تأثیر نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی رشدنیافته و نوروپیک در شکل‌گیری و تداوم اختلالات روان‌شناختی است.

از این دستاورد پژوهش می‌توان فرض‌های جدیدی در رابطه با وضعیت روان‌شناختی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال یادگیری خاص مطرح کرد؛ فرض‌هایی مبتنی بر آشفتگی‌های شناختی، مشکلات مربوط به هیجانات و به‌کارگیری سازوکارهای دفاعی در مواجهه با حالات ناشی از این هیجانات در دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص. در سطح عملی با شناسایی نشخوارهای فکری و سازوکارهای دفاعی در دانش‌آموزان دچار اختلال یادگیری خاص، می‌توان به ارتباط درمانی که عاملی مهم در موفقیت روان‌درمانگری است، کمک کرد.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش، نمونه پژوهش است که به دانش‌آموزان پایه‌های هفتم، هشتم و نهم دچار اختلال یادگیری خاص در شهرستان سنندج محدود شد؛ بنابراین توجه به دانش‌آموزان در سایر مقاطع تحصیلی و سایر جوامع آماری پیشنهاد می‌شود.

منابع فارسی

- فصلنامه جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، ۹، ۱۷۱-۱۵۷.
- علی‌محمدلو، ا.، نیوشا، ب. و فرقدانی، آ. (۱۳۹۴). شیوع ناتوانی‌های یادگیری در کودکان شبه خانواده بر حسب متغیرهای جمعیت‌شناختی. فصلنامه رفاه اجتماعی، ۱۵(۵۸)، ۲۶۷-۲۳۷.
- گنجی، م.، محمدی، ج. و تبریزیان، ش. (۱۳۹۲). مقایسه تنظیم هیجان و سازوکارهای دفاعی در مادران دارای دانش‌آموز با یا بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۲(۳)، ۷۲-۵۴.
- موسوی مقدم، س. ر.، هوری، س.، امید، ع. و ظهیری‌خواه، ن. (۱۳۹۴). بررسی رابطه هوش معنوی با خودکنترلی و سازوکارهای دفاعی در دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه. فصلنامه علوم پزشکی دانشگاه آزاد اسلامی، ۲۵(۱)، ۶۴-۵۹.
- مجدآراء، ا.، مکوندحسینی، ش.، عرب‌قائنی، م. و اسبقی، ا. (۱۳۹۶). نقش میانجی نشخوار فکری در رابطه بین اضطراب اجتماعی و افسردگی با طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه. فصلنامه پژوهش‌های نوین روان‌شناختی، ۱۲(۴۷)، ۲۰۳-۱۸۱.
- نریمانی، م. و وحیدی، ز. (۱۳۹۲). مقایسه نارسایی هیجانی، باورهای خودکارآمدی و عزت نفس در میان دانش‌آموزان با یا بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۳(۲)، ۹۱-۷۸.
- هاشمی، ز. و کهنسال، ر. (۱۳۹۸). مقایسه باورهای فراشناختی، نشخوار فکری، نگرانی و عدم تحمل بلا تکلیفی در مادران دانش‌آموزان با یا بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۸(۴)، ۱۷۵-۱۵۵.
- آقایوسفی، ع. و بازیاری میمند، م. (۱۳۹۲). بررسی سلامت عمومی، تاب‌آوری و سازوکارهای دفاعی در افراد مبتلا به سردرد میگرنی. فصلنامه در طب جنوب، ۱۶(۳)، ۱۲۷-۱۱۸.
- آقایوسفی، ع.، خاریو، ا. و حاتمی، ح. ر. (۱۳۹۴). نقش نشخوار فکری در بهزیستی روانی و اضطراب در همسران بیماران مبتلا به سرطان در استان قم. فصلنامه علمی پژوهشی روان‌شناسی سلامت، ۴(۱۴)، ۹۷-۷۹.
- احمدی بحق، س.، بخشی‌پور، ب. و فرامرزی، م. (۱۳۹۴). اثربخشی گروه درمانی-شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر وسواس فکری-عملی، باورهای فراشناخت و نشخوار فکری. فصلنامه مطالعات روان‌شناسی بالینی، ۵(۲۰)، ۱۰۹-۹۷.
- احدی، ب.، ستوده، م. ب. و حبیبی، ی. (۱۳۹۱). مقایسه بهزیستی روان‌شناختی و سازوکارهای دفاعی در دانش‌آموزان با یا بدون لکنت زبان. مجله روان‌شناسی مدرسه و آموزشگاه، ۱۱(۴)، ۲۲-۶.
- اکبری، ب. (۱۳۹۸). پیش‌بینی آشفتگی روان‌شناختی مادران دارای کودک مبتلا به اختلال طیف اتیسم بر اساس ذهن‌آگاهی و نشخوار فکری. فصلنامه سلامت روان کودک، ۶(۱)، ۲۰-۲۰۰.
- باقری‌نژاد، م.، صالحی‌فردی، ج. و طباطبایی، س. م. (۱۳۹۸). رابطه بین نشخوار فکری و افسردگی در نمونه‌ای از دانشجویان ایرانی. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۱(۱)، ۲۸-۲۱.
- بشارت، م.، شریفی، م. و ایروانی، م. (۱۳۸۰). بررسی رابطه سبک‌های دلبستگی و سازوکارهای دفاعی. مجله روان‌شناسی، ۵(۳)، ۲۸۹-۲۷۷.
- بشارت، م.، حافظی، ا.، رنجبرشیرازی، ف. و رنجبری، ت. (۱۳۹۷). مقایسه ناگویی هیجانی و سازوکارهای دفاعی در بیماران مبتلا به افسردگی اساسی، اضطراب فراگیر، وسواس فکری-عملی و جمعیت عمومی. فصلنامه علمی پژوهشی علوم روان‌شناختی، ۱۷(۶۶)، ۱۹۹-۱۷۶.
- پورمحسنی‌کلوی، ف. (۱۳۹۲). تأثیر نشخوارهای ذهنی و نگرانی در آشفتگی‌های خواب. دانشور پزشکی، ۲۱(۵)، ۴۰-۲۹.
- جلیل‌القدر نیری، ب.، موسی‌زاده، ت. و مستعلی‌پور، پ. (۱۳۹۶). مقایسه طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه، سازوکارهای دفاعی و پایگاه هویت در دانش‌آموزان مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی و دانش‌آموزان عادی. سومین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی ایران، قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی
- جنابادی، ح. و جعفرپور، م. (۱۳۹۸). اثربخشی درمان چشم‌انداز زمان در انسجام روانی و استرس ادراک‌شده مادران دانش‌آموزان اختلال یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۹(۱)، ۷۱-۵۳.
- حاجلو، ن. و رضایی شریف، ع. (۱۳۹۰). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسش‌نامه مشکلات یادگیری کلورادو. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱۱(۱)، ۴۳-۲۴.
- حیدریان، آ.، زهراکار، ک. و محسن‌زاده، ف. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی بر میزان تاب‌آوری و کاهش نشخوار فکری بیماران زن مبتلا به سرطان پستان: کارآزمایی تصادفی‌شده. بیماری‌های پستان ایران، ۹(۲)، ۵۲-۴۵.
- رجبی، غ.، گشتیل، خ. و امان‌الهی، ع. (۱۳۹۵). بررسی رابطه خود دلسوزی و افسردگی با میانجی‌گری‌های نشخوار فکری و نگرانی در پرستاران زن متأهل. مرکز تحقیقات مراقبت‌های پرستاری علوم پزشکی ایران (نشریه پرستاری ایران)، ۲۹(۱۰۰-۹۹)، ۲۱-۱۰.
- عظیمی خطیبانی، م. و عمویور، م. (۱۳۹۷). بررسی رابطه خلاقیت با باورهای وسواسی و نشخوار فکری در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر رشت.

Reference

- Aghayousefi, A. R., KHario, A., & Hatami, H., R. (2015). [The role of rumination on psychological well-being and anxiety the spouses' cancer patients (Persian)]. *Quarterly Journal of Health Psychology*, 4(14), 79- 97. http://hpj.journals.pnu.ac.ir/article_1613.html?lang=en
- Aghayousefi, A. R., & Bazyarimeymand, M. (2013). [Study of general health, rsiliency, and defense mechanisms in pattients with migraine headache (Persian)]. *Iranian South Medical Journal*, 16(2), 118- 127. <http://ismj.bpums.ac.ir/article-1-420-fa.html>
- Ahadi, B., Sotoudeh, M. B., & Habibi, Y. (2012). [The comparison of psychological well-being and defense mechanisms in stuttering and non stuttering students (Persian)]. *Journal of School Psychologh and Institutions*, 1(4), 6- 22.
- Ahmadibejagh, S., Bakhshipour, B., & Faramarzi, M. (2015). [The effectiveness of group mindfulness -Based cognitive Therapy on obsessive-compulsive disorder, metacognition beliefs and rumination (Persian)]. *Clinical Psychology Studies*, 5(20), 79- 109. https://jcps.atu.ac.ir/article_1862.html?lang=en
- Akbari, B. (2019). [Prediction of psychological disturbances in mothers of children with autism spectrum disorder based on mindfulness and rumination (Persian)]. *Journal of Child Mental Health*, 6(1), 200- 210. [DOI:10.29252/jcmh.6.1.17]
- Alimohammadlo, I., Niosha, B., & Faraghdani, A. (2015). [The prevalence of learning disabilities in family-like childrdrn according to demographic variables (Persian)]. *Social Welfare*, 15(58), 237- 267. <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?ID=486087>
- American Psychological Association. (2013). Specialty guidelines for forensic psychology. *The American Psychologist*, 68(1), 7-19. [DOI:10.1037/a0029889] [PMID]
- Andrews, G., Singh, M., & Bond, M. (1993). The Defense Style Questionnaire. *Journal of Nervous and mental Disease*, 181(4), 246- 256. [DOI:10.1097/00005053-199304000-00006] [PMID]
- Atkinson, R. L. (2000). Hilgard's introduction to psychology. London: Harcourt College Publishers. https://books.google.nl/books?id=KfpUPgAACAAJ&dq=Hilgard%27s+Introduction+to+Psychology&hl=en&sa=X&redir_esc=y
- Azimikhatibani, S., M., & Amoopour, M. (2018). [Investigate the relationship between creativity with obsessive beliefs and rumination in high school students in the city of Rasht (Persian)]. *Sociology of Education Journal*, 9, 157- 171. <http://ensani.ir/fa/article/418891/%D8%A8%D8%B1%D8%B1%D8%B3%DB%8C>
- Bagherinezhad, M., Salehifardadi, J., & Tabatabaee, S. M. (2010). [Relationship between rumination and depression in a sample of Iranian students (Persian)]. *Studies in Education & Psychology*, 11(1), 21- 38. [DOI:10.22067/IJAPV.111.6910]
- Besharat, M. A., Issazadegan, A., Etemadina, M., Golssanamlou, S., & Abdolmanafi, A. (2014). Risk factors associated with depressive symptoms among undergraduate students. *Asian Journal of psychiatry*, 10, 21-26. [DOI:10.1016/j.ajp.2014.02.002] [PMID]
- Besharat, M. A., Sharifi, M., & Irawani, M. (2001). [An investigation of the relationship between attachment styles and defense mechanisms (Persian)]. *Journal of Psychology*, 5(3), 277 - 289. <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?ID=39359>
- Besharat, M., Hafezi, E., Ranjbar Shirazi, F., & Ranjbari, T. (2018). [Alexithymia and defense mechanisms in patients with depression, generalized anxiety disorder, obsessive-compulsive disorders and normal individuals: A comparative study (Persian)]. *Journal of Psychoscience*, 17(66), 176- 199. <http://psychologicalscience.ir/article-1-115-fa.html>
- Bond, M., & Perry, J. C. (2004). Long-term changes in defense styles with psychodynamic psychotherapy for depressive, anxiety, and personality disorders. *The American journal of psychiatry*, 161(9), 1665- 1671. [DOI:10.1176/appi.ajp.161.9.1665] [PMID]
- Bourke-Taylor, H., Howie, L., Law, M., & Pallant, J. F. (2012). Self-reported mental health of mothers with a school-aged child with a disability in Victoria: A mixed method study. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 48(2), 153-159. [DOI:10.1111/j.1440-1754.2011.02060.x] [PMID]
- Davis, R. N., Nolen-Hoeksema, S. (2000). Cognitive inflexibility among ruminators and nonruminators. *Cognitive Therapy and Reserch*, 24(6), 699- 711. [DOI:10.1023/A:1005591412406]
- Etu, S. F., & Gray, J. J. (2009). A preliminary investigation of the relationship between induced rumination and state body image dissatisfaction and anxiety. *Body Image*, 7(1), 82- 85. [DOI:10.1016/j.bodyim.2009.09.004] [PMID]
- Floros, G., Siomos, K., Antoniadis, D., Bozikas, V. P., Hyphantis, T., & Gargallos, G. (2015). Examining personality factors and character defenses assists in the differentiation between college students with Internet addiction and unaffected controls. *Personality and Individual Differences*, 86, 238-242. [DOI:10.1016/j.paid.2015.05.030]
- Freud, S., Strachey, J., & Breuer, J. (1964). The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud. London: Hogarth Press. https://www.google.com/books/edition/The_Standard_Edition_of_the_Complete_Psy/STGf0fSernlC?hl=en
- Gana, K., & K'Delant, P. (2011). The effects of temperament, character, and defense mechanisms on grief severity among the elderly. *Journal of Affective Disorders*, 128(1-2), 128-134. [PMID]
- Ganji, M., Mohammadi, J., & Tabriziyan, Sh. (2013). [Comparing emotional regulation and defense mechanisms in mothers of students with and without learning disabilities (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 2(3), 54- 72. http://jld.uma.ac.ir/article_127.html?lang=en
- Gartland, D., & Strosnider, R. (2007). Learning disabilities and young children: Identification and intervention. *Learning Disability Quarterly*, 30(1), 63-72. [DOI:10.2307/30035516]
- Hajloo, N., & Rezaiesharif, A. (2011). [Psychometric properties of Colorado Learning Difficulties Questionnaire (CLDQ) (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 1(1), 24- 43. http://jld.uma.ac.ir/article_88.html?lang=en
- Hashemi, Z., & Kohansal, R. (2019). [Comparison of metacognitive beliefs, rumination, worry and intolerance of uncertainty in mothers of students with and without learning disorder (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 8(4), 155- 175. http://jld.uma.ac.ir/article_825.html?lang=en
- Heidarian, A., Zahrakar, K., & Mohsenzadeh, F. (2016). [The effectiveness of mindfulness training on reducing rumination and enhancing resilience in female patients with breast cancer: A randomized trial (Persian)]. *Iranian Quarterly Journal of Breast Disease*, 9(2), 45-52. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=273928>
- Jalilal-Qadirnairi, B., Musazadeh, T., & Mostalipour, P. (2017). Comparison of early maladaptive schemas, defense mechanisms, and identity base in students with social anxiety disorder and normal students. Paper presented at The 3 National Conference on Modern Studies and Research in Iranian Educational and Psychological Sciences, Qum, Iran.
- Jenaabadi, H., & Jafarpour, M. (2019). [The effectiveness of time perspective treatment in sense of coherence and perceived stress of mothers of children with learning disorders (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 9(1), 53- 71. http://jld.uma.ac.ir/article_833.html?lang=en

- Porcerelli, J. H., Cramer, P., Porcerelli, D. J., & Arterbery, V. E. (2017). Defense mechanisms & utilization in cancer patients undergoing radiation therapy: A pilot study. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 205(6), 466-470. [DOI:10.1097/NMD.0000000000000674] [PMID]
- Joormann, J. (2006). Differential effects of rumination and dysphoria on the inhibition of irrelevant emotional material: Evidence from a negative priming task. *Cognitive Therapy and Research*, 30(2), 149-160. [DOI:10.1007/s10608-006-9035-8]
- Koçak, C., & Önen, A. S. (2014). The analysis on interpersonal relationship dimensions of secondary school students according to their ruminative thinking skills. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 784-787. [DOI:10.1016/j.sbspro.2014.07.476]
- Luminet, O. (2004). Measurement of depressive rumination and associated constructs. In A. Wells, & C. Papageorgiou (Eds.), *Depressive rumination: Nature, theory and treatment* (pp. 187-215). New York: Wiley. https://www.google.com/books/edition/Depressive_Rumination/fWSLitXjzYC?hl=en&gbpv=0
- Lyubomirsky, S., Tkach, C., & Dimmateo, M. R. (2006). What are the differences between happiness and self-esteem. *Social Indicators Research*, 78, 363-404. [DOI:10.1007/s11205-005-0213-y]
- Majdara, E., Makvand Hoseini, Sh., Arab Ghaeni, M., & Asbaghi, E. (2018). [Mediating role of rumination in the relationship between social anxiety and depression and early maladaptive schemas (Persian)]. *Journal of Modern Psychological Researches*, 12(47), 181-203. https://psychologyj.tabrizu.ac.ir/article_7011.html?lang=fa
- Malone, J. C., Cohen, S., Liu, S. R., Vaillant, G. E., & Waldinger, R. J. (2013). Adaptive midlife defense mechanisms and late-life health. *Personality and Individual Differences*, 55(2), 85-89. [DOI:10.1016/j.paid.2013.01.025] [PMID] [PMCID]
- Margo, G. M., Greenberg, R. P., Fisher, S., & Dewan, M. (1993). A direct comparison of the defense mechanisms of nondepressed people and depressed psychiatric inpatients. *Comprehensive Psychiatry*, 34(1), 65-69. [DOI:10.1016/0010-440X(93)90038-6]
- Mousavi Moghadam, S. R., Hourii, S., Omidi, A., & Zahirikhah, N. (2015). [Evaluation of relationship between intellectual intelligence and self-control, and defense mechanisms in the third year of secondary school girls (Persian)]. *Medical Sciences*, 25(1), 59-64. <http://tmuj.iautmu.ac.ir/article-1-907-fa.html>
- Narimani, M., & Vahidi, Z. (2014). [A comparison of alexithymia, self-efficacy and self-esteem in students with and without learning disability (Persian)]. *Journal of Learning Disabilities*, 3(2), 78-91. http://jld.uma.ac.ir/article_29.html?lang=en
- Nolen-Hoeksema, S. (2000). The role of rumination in depressive disorders and mixed anxiety/depressive symptom. *Journal of Abnormal Psychology*, 109(3), 504-511. [DOI:10.1037/0021-843X.109.3.504] [PMID]
- Nolen-Hoeksema, S., Wisco, B. E., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3(5), 400-424. [DOI:10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x] [PMID]
- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(4), 569-582. [DOI:10.1037/0021-843X.100.4.569] [PMID]
- Nolen-Hoeksema, S. (2012). Emotion regulation and psychopathology: The role of gender. *Annual Review of Clinical Psychology*, 8(1), 161-187. [DOI:10.1146/annurev-clinpsy-032511-143109] [PMID]
- Plutchik, R., Kellerman, H., & Conte, H. R. (1979). A structural theory of ego defenses and emotions. In C.E. Izard (Ed.), *Emotions in personality and psychopathology. Emotions, personality, and psychotherapy*. (pp. 227-257). Boston: Springer. [DOI:10.1007/978-1-4613-2892-6_9]
- Pourmohseni, F. (2013). [The impact of rumination and worry on sleep disturbance (Persian)]. *Daneshvar Medicine*, 21(5), 29-40. http://daneshvarmed.shahed.ac.ir/article_1596.html?lang=en
- Raj, P., & Agarwal, S. (2005). Behavioural intervention in school setting: Enhancing self-esteem and controlling behavioural problems. *Psychological Studies*, 50(4), 348-351.
- Rajabi, G. H., Gashtil, K., & Amanollahi, A. (2016). [The relationship between self-compassion and depression with mediating's thought rumination and worry in female nurses (Persian)]. *Iran Journal of Nursing*, 29(99-100), 10-21. [DOI:10.29252/ijn.29.99.100.10]
- Sandy, P. T. (2016). The use of observation on patients who self-harm: Lessons from a learning disability service. *Health Sa Gesondheid*, 21, 253-260. [DOI:10.4102/hsag.v21i0.963]
- Russell, R. J. (2015). CBT for adult ADHD: Adaptions and hypothesized mechanisms of change. *Journal of Cognitive Psychotherapy: An International Quarterly*, 24(1), 37-45. [DOI:10.1891/0889-8391.24.1.37]
- Vaillant, G. E. (1976). Natural history of male psychological health: V. The relation of choice of ego mechanisms of defense to adult adjustment. *Archives of General Psychiatry*, 33(5), 535-545. [DOI:10.1001/archpsyc.1976.01770050003001] [PMID]
- Vaillant, G. E. (2012). Defense mechanism. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 659-666). New York: Academic Press. [DOI:10.1016/B978-0-12-375000-6.00124-5]
- Valderrama, J., Miranda, R., & Jeglic, E. (2016). Ruminative subtypes and impulsivity in risk for suicidal behavior. *Psychiatry Research*, 236, 15-21. [DOI:10.1016/j.psychres.2016.01.008] [PMID] [PMCID]
- Veale, D. (2007). Cognitive-behavioural therapy for obsessive-compulsive disorder. *Advances in Psychiatric Treatment*, 13(6), 438-446. [DOI:10.1192/apt.bp.107.003699]
- Willcutt, E. G., Boada, R., Riddle, M. W., Chhabildas, N., DeFries, J. C., & Pennington, B. F. (2011). Colorado Learning Difficulties Questionnaire: Validation of a parent-report screening measure. *Psychological Assessment*, 23(3), 778-791. [DOI:10.1037/a0023290] [PMID] [PMCID]