

بررسی و مقایسه‌ی سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی

Study and comparison of emotional, social, educational, self-regulation and test anxiety among gifted and normal boy students

Dr. Sirus Moradizadeh *

Ph.D of Educational Psychology, Faculty of Humanities, Lorestan University, Khoramabad

Leila Bazgir

MA in general psychology, Lorestan University, Khoramabad

Dr. Esfandiar Sepahvand

Ph.D of psychology, Farhangian University, Lorestan, Khoramabad

دکتر سیروس مرادی زاده (نویسنده مسئول)

دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد

لیلا بازگیر

کارشناس ارشد روان‌شناسی عمومی، دانشگاه لرستان، خرم‌آباد

دکتر اسفندیار سپهوند

دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، لرستان، خرم‌آباد

Abstract

The purpose of this study was to investigate and compare the emotional, social, educational, self-regulation and test anxiety of gifted and normal boy students in Khoramabad city. The statistical population consisted of all gifted and normal boy students of Khoramabad city who studied in the academic year of 96-97. Using simple random sampling, among the students of Khoram Abad's talented high school students, 206 persons were selected and equal to The same group was selected by multi-stage random sampling among boy general schools in Khoramabad city. In order to measure the variables of the research, the questionnaire of adaptation questionnaire for Sinha and Sing students, self-regulatory questionnaire was used for learning Zimmerman's students and Martins-Pons and Ahwaz test anxiety questionnaire. Data were analyzed using MANOVA. The results showed that there is a significant difference between two groups of gifted and normal students in terms of emotional adjustment, self-regulation and test anxiety ($p < 0.05$). Looking at the mean of the groups, the results indicate that the students of the group have higher levels of emotional adjustment and lower test anxiety, but students with lower levels of emotional compatibility and anxiety have more tests, in the self-regulating variable of the students who are gifted Have a higher mean than normal students ($p < 0.01$). However, there was no significant difference between social and educational adjustment of the two groups.

Key words: Adaptability, Self-regulation, Test Anxiety, Gifted, Normal

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی و مقایسه‌ی سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی شهر خرم‌آباد انجام شده است. جامعه آماری عبارت بودند از کلیه دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی شهر خرم‌آباد که در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول به تحصیل بودند، به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده از بین دانش‌آموزان مدرسه استعدادهای درخشان شهر خرم‌آباد تعداد ۲۰۶ نفر انتخاب و برابر با همین گروه به روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای از بین مدارس عادی پسرانه شهر خرم‌آباد نیز تعداد ۲۰۶ نفر انتخاب شدند. جهت سنجش متغیرهای تحقیق از پرسشنامه‌های سازگاری دانش‌آموزان سینه‌ها و سینگ، پرسشنامه خودتنظیمی در یادگیری دانش‌آموزان زیممرمن و مارتینز پونس و پرسشنامه اضطراب امتحان اهواز استفاده شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چند راهه (مانوا) تحلیل شدند. نتایج نشان داد که دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ سازگاری عاطفی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دارای تفاوت معنی‌داری می‌باشند ($p < 0/05$). با نگاهی به میانگین‌های گروه‌ها، نتایج حاکی از آن است که گروه دانش‌آموزان عادی از میزان سازگاری عاطفی بالاتر و اضطراب امتحان پایین‌تری برخوردارند، ولی دانش‌آموزان تیزهوش سازگاری عاطفی پایین‌تر و اضطراب امتحان بیشتری دارند، در متغیر خودتنظیمی دانش‌آموزان تیزهوش از میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان عادی برخوردارند ($p < 0/01$). ولی بین سازگاری اجتماعی و آموزشی دو گروه تفاوت معنی‌داری به دست نیامد.

واژه‌های کلیدی: سازگاری، خودتنظیمی، اضطراب امتحان، تیزهوش، عادی

مقدمه

تیزهوشی عبارتست از برتری هوشی، شناختی، خلاقیت و انگیزه های زیاد در کودک به طوری که وی را از اکثر همسالان متمایز ساخته و قادر می سازد که چیزی با ارزش به جامعه ارائه نماید. کودکان تیزهوش در مقایسه با کودکان همسن خود به طریقی برتری دارند (اوزکان و کوتک^۱، ۲۰۱۵). افراد تیزهوش به دلیل داشتن سطح هوشبهر بالا ویژگی های متمایزکننده ای چه در سطح شناختی و هوشی و چه در سطح روانشناختی، عاطفی و اجتماعی با افراد عادی دارند، برخی از این ویژگی ها از یکسو زمینه ی عملکرد بهتر را در این افراد فراهم آورده و از سویی موجب کاهش سطح عملکرد در جنبه های خاصی از زندگی افراد می گردد (جمشیدی و همکاران، ۱۳۸۸). خیر و البرزی (۱۳۸۶) معتقدند که افراد تیزهوش در برابر افراد عادی مشکلات عاطفی و روان شناختی بیشتری دارند و فشار روانی بیشتری تجربه می کنند. در جامعه دانش آموزان تیزهوش مسایل مختلفی اعم از مثبت و منفی وجود دارد که بر اساس تجارب کاری نگارندگان مقاله در کار با دانش آموزان تیزهوش و مصاحبه با والدین و معلمان آنها، مواردی از جمله سازگاری و اضطراب و همچنین ویژگی های مثبتی مثل خودتنظیمی بالا وجود دارد. یکی از مسایلی که به دنبال حجم سنگین مطالب و جَوّ رقابتی در مدارس تیزهوشان تحت الشعاع قرار می گیرد، سازگاری می باشد. سازگاری با موقعیت های جدید و متنوع کار آسانی نیست، پژوهش ها نشان می دهند که هر گونه دگرگونی در زندگی آدمی، خواه خوشایند و خواه ناخوشایند، مستلزم نوعی سازگاری مجدد است (نزو، نزو و دوزوریل، ۲۰۱۳). سازگاری^۲، هماهنگ ساختن رفتارها به منظور برآورده ساختن نیازهای محیطی است که غالباً مستلزم اصلاح تکانه ها، هیجانات یا نگرش ها می باشد. در نقطه ی مقابل، ناسازگاری موقعیت ناخوشایندی است که در آن فرد از مهارت ها و توانایی های مناسب برخوردار نبوده و باعث به وجود آمدن مشکلات اضافی برای خود و دیگران می شود (امان الهی و همکاران، ۱۳۸۸). سازگاری ابعاد مختلفی دارد که عبارتند از: سازگاری تحصیلی^۳، سازگاری عاطفی^۴ و سازگاری اجتماعی^۵. سازگاری تحصیلی را توانایی فرد برای کنار آمدن با تقاضاهای تحصیلی و فعالیت های مدرسه و سازگاری هیجانی را فرآیند سازگاری فرد با احساسات و عواطف خود تعریف می کنند (تانی^۶، ۲۰۰۲). رانی و تروپ-گوردون^۷ (۲۰۱۲)، سازگاری اجتماعی را فرآیندی می دانند که در آن دانش آموزانی که مشکلات سازگاری اجتماعی در دبیرستان را گزارش می دهند، بسیار شبیه کسانی هستند که از احساس تنهایی، اضطراب و افسردگی رنج می برند. نتایج تحقیقات مختلف نشان دهنده سازگاری آموزشی و عاطفی پایین تر دانش آموزان تیزهوش نسبت به دانش آموزان عادی (رمزی و همکاران، ۱۳۸۸) ضعف گروه وسیعی از تیزهوشان در سازگاری با محیط خود (فلدمن^۸، ۱۹۸۲ به نقل از فریمن، ۱۹۸۶)، سازگاری پایین تر دانش آموزان تیزهوش در مقایسه با سایر همسالان خود (نرمان و همکاران، ۲۰۰۰)؛ انزوای اجتماعی و مشکلات سازگاری در تیزهوشان با بهره هوشی ۱۶۰ به بالا (ریم، ۲۰۰۸)؛ مشکلات خاص تنهایی و انزوای اجتماعی در برخی از تیزهوشان با بهره هوشی ۱۷۰ به بالا (ترمن به نقل از گراس، ۱۹۹۴)؛ عدم سازگاری مناسب تیزهوشان مدارس خاص (آرام و همکاران، ۱۹۹۵؛ زیدنر و اسپلیر، ۲۰۰۴)؛ سازگاری اجتماعی پایین تر تیزهوشان (درکه و همکاران، ۱۳۹۰؛ لیمان و همکاران، ۲۰۱۴)؛ نرخ بالاتر مشکلات و سازگاری های اجتماعی، هیجانی و تحصیلی کودکان دارای ناتوانی های یادگیری (زاهد و همکاران، ۱۳۹۱) می باشد. جن آبادی و همکاران (۲۰۱۵) نشان دادند که بین سازگاری اجتماعی دانش آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنی دار وجود ندارد.

خودتنظیمی از دیگر مولفه های روانشناختی مورد تفاوت بین دانش آموزان تیزهوش و عادی می باشد. خودتنظیمی به عنوان کوشش های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرآیندها و کارکردها جهت دست یابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (کول، لوگان و والکر^۹، ۲۰۱۱). یادگیری آموزش خودتنظیمی توسط دانش آموزان باعث می شود خودشان فعالانه به امر یادگیری پرداخته و آن را سازماندهی کنند (مگنو، ۲۰۱۰). نتایج تحقیق ایفنتالر (۲۰۱۲) نشان داد که بین آموزش خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد. خود تنظیمی در دانش آموزان کمک می کند تا عادات یادگیری بهتری را در خود به وجود بیاورند، مهارتهای مطالعه خود را بهبود بخشند

1 - Ozcan & Kotek

2 -Adjustment

3 -Academic adjustment

4 -Emotional adjustment

5 -Social adjustment

6 -Tanyi

7 -Ranney& Troop-Gordon

8 -Feldman

9 - Cole, Logan, Walker

(ولترز^۱، ۲۰۱۱). یادگیرنده های خود تنظیم به وسیله ویژگی هایی از قبیل ابتکار شخصی، تسلط بر یادگیری هدف و خود اسنادی مطلوب، متمایز می شوند (زیممرمان^۲، ۲۰۱۵). نتایج تحقیقات کالرو^۳ و همکاران (۲۰۰۷)؛ جانسون^۴ و همکاران (۲۰۰۳)؛ تورتوپ (۲۰۱۵)؛ نوری ثمرین و همکاران (۱۳۸۸)؛ عارفی (۱۳۸۷)؛ آرامی و همکاران (۱۳۹۵)؛ هینز و همکاران^۵ (۲۰۰۲) به نقل از آرامی و همکاران، (۱۳۹۵)؛ امانی و همکاران (۱۳۹۱)، رضویه و همکاران (۱۳۸۶)، خیر و البرزی (۱۳۸۶)، البرزی و سامانی (۱۳۸۷) نشان داد که دانش آموزان تیزهوش نسبت به دانش آموزان عادی از خودتنظیمی بالاتری برخوردارند.

یکی دیگر از متغیرهایی که در مدارس خاص، به ویژه تیزهوشان قابل بررسی می باشد اضطراب امتحان است. بر اساس گزارش انجمن اضطراب آمریکا (۲۰۱۰)، شیوع امتحان اضطراب شدید در بین دانش آموزان دبیرستانی تقریباً ۱۵ الی ۲۰ درصد است. این دانش آموزان از عملکرد پایین در امتحان، مشکل در درک و فهم و آموزش ها و عملکرد ضعیف در سایر زمینه ها رنج می برند (هاریسون، ۲۰۱۱). اضطراب امتحان با ترس شدید از عملکرد ضعیف در امتحانات و آزمون ها مشخص می شود (لبو و همکاران، ۲۰۱۰). اضطراب امتحان، اثرات و نتایج منفی شامل احساس ضعف در عملکرد، کاهش انگیزه و کاهش تمرکز را در پی دارند (اصغری و همکاران، ۲۰۱۲). عوامل متعددی می تواند با اضطراب امتحان ارتباط داشته باشد که از جمله می توان به سن، جنس، فضا و محیط تحصیل اشاره نمود. پژوهش های بسیاری از جمله لوکاس و مورفی^۶ (۲۰۰۷)، تئو، کارلسون و ماتیهو^۸ (۲۰۰۰) به نقش و اهمیت جَوّ کلاس در بهداشت روانی دانش آموزان پرداختند. فضا و محیط مدارس تیزهوشان به واسطه جَوّ رقابتی شدید و حجم سنگین مطالب و تکالیف منجر به اضطراب در بین دانش آموزان به ویژه در ایام امتحانات می شود به شکلی که نمره و معدل از اهمیت زیادی برخوردار است. آنی زاگ بو (۲۰۱۰) و محمدیاری (۲۰۱۲) نشان دادند که اضطراب امتحان بر پیشرفت تحصیلی تاثیر منفی دارد. تحقیق نصیران و ایروانی (۱۳۹۵) نشان داد که استرس و اضطراب از مهمترین مشکلات دانش آموزان تیزهوش می باشد. نتایج پژوهش های مختلف حاکی از میزان اضطراب امتحان بیشتر در دانش آموزان دختر نسبت به پسر، دانش آموزان نظام سنتی نسبت به نظام توصیفی (بهمن و همکاران، ۱۳۹۳)، دانشجویان ورزشکار نسبت به غیر ورزشکار (مصطفی زاده و همکاران، ۱۳۸۸)، دانش آموزان تیزهوش نسبت به عادی (ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۰؛ پاسبانی و همکاران، ۱۳۹۴، اسدی تهرانی و همکاران، ۲۰۱۴؛ رامک و سنگانی، ۱۳۹۵) می باشد. میزان شیوع تیزهوشی در کل دنیا ۲ تا ۳ درصد و در کشور ایران بر اساس آمار مرکز ملی پرورش استعدادهای درخشان بین ۱/۵ تا ۲ درصد می باشد و سالانه ۱۵ هزار نفر ورودی مدارس تیزهوشان می باشند. در استان لرستان ۲۱۰۰ نفر دانش آموز تیزهوش در مدارس استعدادهای خاص تحصیل می کنند که نسبت جنسیتی آن مساوی می باشند. با توجه به مطالب فوق این پژوهش به دنبال بررسی و مقایسه سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش آموزان پسر تیزهوش و عادی شهر خرم آباد می باشد. یعنی آیا دانش آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش آموزان عادی از سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان بالاتری برخوردارند یا نه؟

روش

پژوهش حاضر از نوع علی-مقایسه ای است. جامعه ی آماری این پژوهش عبارتند از: کلیه دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر خرم آباد که در سه سال تحصیلی ۹۶-۹۷ مشغول به تحصیل بودند. ابتدا در گروه دانش آموزان تیزهوش با استفاده از فرمول برآورد حجم نمونه کوکران تعداد ۲۰۶ نفر برآورد و به روش نمونه گیری تصادفی ساده انتخاب و سپس برابر با همین گروه به روش نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای از بین مدارس عادی شهر خرم آباد نیز تعداد ۲۰۶ نفر انتخاب شدند. جهت سنجش متغیرهای تحقیق از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه سازگاری دانش آموزان: توسط سینهها و سینگ^۹ (۱۹۹۳) تدوین و توسط کرمی (۱۹۹۸) ترجمه شد، این پرسشنامه دارای ۶۰ سؤال و نمره گذاری به صورت بله و خیر می باشد، برای پاسخ های نشانگر سازگاری در هر سه حوزه نمره صفر و در غیر این

1- Wolters

2- Zimmerman

3- Calero

4- Johnson

5- Heinz, Martene & Aikins

6- Lebeau

7- Loukas & Murphy

8- Teo, Carlson & Matheieu

9- Singha & Sing

صورت نمره ۱ منظور می گردد و دانش آموزان با سازگاری خوب را از دانش آموزان ضعیف در سه حوزه ی سازگاری (اجتماعی، هیجانی و تحصیلی) جدا می کند. ضریب پایایی این آزمون با روش دو نیمه کردن و باز آزمایی به ترتیب ۹۵٪ و ۹۳٪ گزارش شد. در پژوهش فولاد چنگ (۱۳۸۵) ضریب باز آزمایی و ضریب کودر ریچاردسون را برای این پرسشنامه به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۲ گزارش نمود. اعتبار این آزمون توسط گروهی از روانشناسان مورد تأیید قرار گرفته است (به نقل از ساقی و رجایی، ۱۳۸۷).

پرسشنامه خود تنظیمی در یادگیری دانش آموزان: این ابزار توسط زیمرمن و مارتینز پونز (۱۹۹۰) ساخته شد، دارای ۱۵ گویه می باشد که پاسخ بر اساس یک مقیاس چهار درجه ای از ۱ تا ۴ درجه بندی می شود. فرم مذکور دارای ۶۰ امتیاز می باشد و نتایج آن میزان برداشت هر دانش آموز از خود تنظیمی خویش را نشان می دهد. زیمرمن و مارتینز پونز (۱۹۹۰) روایی همگرایی ۰/۷۰ را گزارش نمودند. محمودی (۱۳۷۷) روایی صوری پرسشنامه را از طریق تأیید متخصصان قابل قبول گزارش کرده است. همچنین صمدی (۱۳۸۳) پایایی این پرسشنامه را از طریق روش آزمون مجدد و همسانی درونی به ترتیب ۰/۶۴ و ۰/۶۲ گزارش نموده است.

پرسشنامه اضطراب امتحان اهواز: پرسشنامه اضطراب امتحان اهواز توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) ساخته شد، این پرسشنامه ۲۵ سوالی، نمره گذاری به صورت چهار گزینه هرگز (۰)، به ندرت (۱)، گاهی اوقات (۲) و اغلب اوقات (۳) می باشد، نمره بالا نشان دهنده اضطراب امتحان بالاست. حداقل و حداکثر نمره صفر و ۷۵ خواهد بود. پایایی این پرسشنامه توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵) با استفاده از سه روش باز آزمایی، همسانی درونی و تنصیف رضایت بخش بود. ضرایب همبستگی بین نمره های آزمودنی ها در دو نوبت آزمون و آزمون مجدد پرسشنامه برای کل آزمودنیها، آزمودنیهای دختر و پسر به ترتیب $r=0/77$, $r=0/88$, $r=0/67$ گزارش شد.

یافته ها

در این قسمت ابتدا شاخص های توصیفی مربوط به متغیرهای اصلی تحقیق، سپس نتایج مربوط به تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) بر روی متغیرهای سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان گزارش خواهند شد.

جدول ۱: آماره های توصیفی مربوط به متغیرهای تحقیق

عادی		تیزهوش		گروهها
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	متغیرها
۳/۳۱	۱۴/۱۷	۳/۳۲	۱۳/۳۳	سازگاری عاطفی
۳/۴۵	۱۳/۳۶	۳/۳۸	۱۳/۶۴	سازگاری اجتماعی
۳/۸۷	۱۲/۱۵	۳/۳۶	۱۲/۰۳	سازگاری آموزشی
۷/۹۲	۳۶/۵۲	۶/۹۹	۳۹/۰۷	خودتنظیمی
۱۷/۷۵	۲۶/۹۷	۱۵/۱۸	۳۱/۳۸	اضطراب امتحان

جدول فوق میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمره متغیرهای تحقیق را به تفکیک دو گروه نشان می دهد.

جدول ۲: نتایج آزمون یون برای بررسی همگنی واریانس های خطا در متغیرهای مختلف

متغیرها	آماره f	درجه آزادی بین گروهی	درجه آزادی درون گروهی	سطح معنی داری
سازگاری عاطفی	۰/۰۳۵	۱	۴۱۰	۰/۸۵۳
سازگاری اجتماعی	۱/۳۹	۱	۴۱۰	۰/۲۳۸
سازگاری آموزشی	۱/۴۷	۱	۴۱۰	۰/۲۲۶

¹ Self- Regulation in learning Questionnaire

² Zimmerman & Martinez- Pons

خودتنظیمی	۰/۴۴	۱	۴۱۰	۰/۵۰۷
اضطراب امتحان	۴/۳۵	۱	۴۱۰	۰/۱۳۸

همانطوری که در جدول فوق مشاهده می شود در تمام متغیرها شرط برابری واریانس های خطا برقرار است. عدم معنی داری ($p>0/05$) به معنی برقراری شرط برابری واریانس ها می باشد. جهت بررسی برابری ماتریس کواریانس ها نیز از آزمون M باکس استفاده شد، نتایج این آزمون حکایت از برابری ماتریس کواریانس ها داشت ($p>0/05$ ، $M=36/82$ باکس). با توجه به برقراری پیش شرط ها، از تحلیل واریانس چند متغیری استفاده شد.

جدول ۳: نتایج کلی تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) بر روی متغیرهای تحقیق

نوع آزمون	ارزش	F	Df فرضیه	Df خطا	سطح معنی داری
اثر پیلاپی	۰/۰۷۱	۶/۲۴۵	۵	۴۰۶	۰/۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۹۲۹	۶/۲۴۵	۵	۴۰۶	۰/۰۰
اثر هتلینگ	۰/۰۷۷	۶/۲۴۵	۵	۴۰۶	۰/۰۰
بزرگترین ریشه روی	۰/۰۷۷	۶/۲۴۵	۵	۴۰۶	۰/۰۰

همان گونه که در جدول فوق مشاهده می شود مقدار f چند متغیری برابر با ۶/۲۴۵ در سطح $p<0/000$ معنی دار می باشد. نتایج حاصل از تحلیل واریانس چند متغیری بیانگر آن هستند که بین گروه های تیزهوش و عادی حداقل در یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنی دار وجود دارد. برای پی بردن به این تفاوت نتایج حاصل از آزمون تحلیل واریانس یکراهه در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: نتایج تفکیکی تحلیل واریانس تک متغیری مربوط به متغیرهای تحقیق

متغیرها	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	سطح معنی داری	مجذور اتا
سازگاری عاطفی	۷۳/۴۸	۱	۷۳/۴۸	۶/۶۷	۰/۰۱۰	۰/۰۱۶
سازگاری اجتماعی	۷/۸۹	۱	۷/۸۹	۰/۶۷۶	۰/۴۱۲	۰/۰۰۲
سازگاری آموزشی	۱/۳۹	۱	۱/۳۹	۰/۱۰۶	۰/۷۴۵	۰/۰۰۰
خودتنظیمی	۶۶۸/۹۹	۱	۶۶۸/۹۹	۱۱/۹۹	۰/۰۰۱	۰/۰۲۸
اضطراب امتحان	۲۰۰۵/۵۴	۱	۲۰۰۵/۵۴	۷/۳۵	۰/۰۰۷	۰/۰۱۸

یافته های جدول فوق نشان می دهد که دو گروه دانش آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ سازگاری عاطفی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دارای تفاوت معنی داری می باشند ($p<0/05$). با نگاهی به میانگین های گروه ها، نتایج حاکی از آن است که گروه دانش آموزان عادی از میزان سازگاری عاطفی بالاتر و اضطراب امتحان پایین تری برخوردارند، ولی دانش آموزان تیزهوش سازگاری عاطفی پایین تر و اضطراب امتحان بیشتری دارند. در متغیر خودتنظیمی دانش آموزان تیزهوش از میانگین بالاتری نسبت به دانش آموزان عادی برخوردارند ($p<0/01$) ولی بین سازگاری اجتماعی و آموزشی دو گروه تفاوت معنی داری به دست نیامد.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی و مقایسه سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر خرم آباد انجام شده است. نتایج نشان داد بین دو گروه از لحاظ سازگاری عاطفی تفاوت معنی دار وجود دارد یعنی گروه دانش آموزان عادی از میزان سازگاری عاطفی بالاتر برخوردارند، ولی دانش آموزان تیزهوش سازگاری عاطفی پایین تری دارند. این یافته با نتایج تحقیقات رمزی و همکاران (۱۳۸۸)، فلدمن (۱۹۸۲) به نقل از فریمن، (۱۹۸۶)، نرمان و همکاران (۲۰۰۰)، چان (۲۰۰۶)، زاهد

و همکاران (۱۳۹۱)، نتایج پژوهش آرام و همکاران (۱۹۹۵) و زیدنر و اسپلیبر (۲۰۰۴) همخوان می باشند. در تبیین این یافته می توان گفت که سازگاری عاطفی شامل مکانیزم هایی است که توسط آنها، فرد ثبات عاطفی پیدا می کند. دانش آموزان تیزهوش به دلیل حجم بالا و سنگین تکالیف و استرس ناشی از آن از هیجانات نابجا استفاده می کنند، در شرایط پر استرس از کنترل خوبی برخوردار نبوده، ماهیت استرس را با شدت بالاتری درک می کنند و از سازگاری روانشناختی کمتری برخوردارند (صفوی و همکاران، ۱۳۸۸). بر عکس دانش آموزان عادی سبک زندگی خود را به گونه ای ترتیب می دهند که پیامدهای منفی کمتری را تجربه می کنند. علاوه بر این نتایج نشان داد که بین سازگاری اجتماعی و آموزشی دو گروه تیزهوش و عادی تفاوت معنی دار به دست نیامد. یافته فوق با تحقیق جن آبادی و همکاران (۲۰۱۵) همخوان و با تحقیقات ریم (۲۰۰۸)؛ گراس (۱۹۹۴)؛ زاهد و همکاران (۱۳۹۱)، ترمن (۱۹۸۳)؛ درکه و همکاران (۱۳۹۰)؛ لهما و همکاران (۲۰۱۴) ناهمخوان می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت که مشکلات سازگاری اجتماعی تیزهوشان زمانی است که افراد دارای بهره هوشی ۱۶۰ و ۱۷۰ به بالا باشند. در مدارس تیزهوشان ایران چون برای سنجش بهره هوشی افراد تست هوش گرفته نمی شود و ممکن است فردی با این بهره هوشی وجود نداشته باشد پس احتمالاً سازگاری اجتماعی پایین هم در این گروه وجود ندارد. و اگر هم مشکل سازگاری اجتماعی وجود داشته باشد نتیجه اختلال هیجانی در تیزهوشان نیست بلکه به دلیل فقدان گروه همسالان مناسب و عدم درک و برخورد مثبت از جانب اطرافیان و محیط می باشد (هالینگورث ۱۹۲۶؛ به نقل از گراس، ۱۹۹۴). تبیین دیگر این است که طبق نتایج تحقیق نانسی زیمرمن (۲۰۰۱) که نشان داد که برخی افراد فوق العاده تیزهوش تنها با حمایت قوی از جانب والدین و مسولین مدرسه و مشاوران قادر به داشتن سازگاری مناسب هستند. علت عدم تفاوت در سازگاری اجتماعی و آموزشی در این تحقیق هم ممکن است به این دلیل باشد که خانواده ها با صرف هزینه های سنگین و حمایت های افراطی مانع از ایجاد ناسازگاری اجتماعی و تحصیلی می شوند.

همچنین نتایج تحقیق نشان داد که بین میزان خودتنظیمی دو گروه تیزهوش و عادی تفاوت معنی دار وجود دارد. این یافته همخوان با نتایج تحقیقات کالرو^۱ و همکاران (۲۰۰۷)؛ جانسون^۲ و همکاران (۲۰۰۳)؛ تورتوپ (۲۰۱۵)؛ نوری ثمرین و همکاران (۱۳۸۸)؛ عارفی (۱۳۸۷)؛ آرامی و همکاران (۱۳۹۵)؛ هینز و همکاران^۳ (۲۰۰۲)؛ امانی و همکاران (۱۳۹۱)، رضویه و همکاران (۱۳۸۶)، خیر و البرزی (۱۳۸۶)، البرزی و سامانی (۱۳۸۷) همخوان می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت که در نظریه تیزهوشی هلر^۴ (۱۹۹۳)؛ به نقل از رضویه و همکاران (۱۳۸۶) بر نقش واسطه ای راهبردهای خود تنظیمی، در به فعل رسیدن توانایی های بالقوه افراد تیزهوش، تأکید می شود. از طرفی نیز برخی تحقیقات نشان می دهند که دانش آموزان تیزهوش به دلیل برخورداری از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی نسبت به دانش آموزان عادی هم سن از لحاظ تحصیلی به مراتب بهتر هستند (عارفی و جلالی، ۱۳۸۸؛ کالرو و همکاران، ۲۰۰۷؛ جانسون و همکاران، ۲۰۰۳؛ ترز و سرج^۵، ۱۹۹۳). زیمرمن و پونز (۱۹۹۰) نشان داده اند که دانش آموزان سرآمد، نه تنها در موقعیت های یادگیری خاص از راهبردهای خودتنظیمی بیشتری استفاده می کنند، بلکه آنها را با همسانی بیشتری به کار می برند.

همچنین نتایج تحقیق نشان داد که بین میزان اضطراب امتحان دو گروه تیزهوش و عادی تفاوت معنی دار وجود دارد. این یافته همخوان با تحقیقات بهممن و همکاران (۱۳۹۳)، مصطفی زاده و همکاران (۱۳۸۸)، ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۰)، پاسبانی و همکاران (۱۳۹۴)، اسدی تهرانی و همکاران (۲۰۱۴)؛ رامک و سنگانی (۱۳۹۵) می باشد. در تبیین این یافته می توان گفت که عوامل متعددی می تواند با اضطراب امتحان ارتباط داشته باشد که از جمله می توان به سن، جنس، فضا و محیط تحصیل اشاره نمود. پژوهش های بسیاری از جمله لوکاس و مورفی (۲۰۰۷)، تئو، کارلسون و ماتئیو (۲۰۰۰)، به نقش و اهمیت جَوّ کلاس در بهداشت روانی دانش آموزان پرداختند. تئو و همکاران به این نتیجه دست یافتند که ایجاد جَوّ عاطفی و فارغ از تنش و اضطراب از مهمترین عوامل حفظ سلامت روانی دانش آموزان به ویژه در دوره ی ابتدایی به شمار می رود (ماهر و همکاران، ۲۰۰۸). فضا و محیط مدارس تیزهوشان به واسطه جَوّ رقابتی شدید و حجم سنگین مطالب و تکالیف منجر به اضطراب در بین دانش آموزان به ویژه در ایام امتحانات می شود به شکلی که نمره و معدل از اهمیت زیادی برخوردار است (به نقل از ابراهیمی و همکاران، ۱۳۹۰). تحقیق هیل و نائل سن^۶ (۱۹۷۷)؛ به نقل از ابراهیمی و همکاران،

1 - Calero

2 - Johnson

3 - Heinz, Martene & Aikins

4 - Heller

5 - Thereseb & Serge

6 - Hill & Naelsen

۱۳۹۰) نشان داد که دانش آموزان با اضطراب بالا نمرات پایینی در عملکرد تحصیلی و دانش آموزان با هوشبهر بالاتر از عملکرد تحصیلی بهتر برخوردار بودند. همچنین هنک^۱ و همکاران (۱۹۸۴) نشان دادند که در دانش آموزان باهوش، اضطراب امتحان بالا، با عملکرد بالا و در دانش آموزان کم هوش اضطراب بالا، با عملکرد پایین رابطه دارد. با توجه با مطالب فوق می توان پایین نبودن عملکرد تحصیلی دانش آموزان تیزهوش را علیرغم اضطراب امتحان تبیین نمود.

بنابر این بر اساس این نتایج، به معلمان، مربیان، مشاوران و مدیران مدارس توصیه می شود تا با مهیا نمودن زمینه ی مناسب برای رشد سازگاری عاطفی، اجتماعی و آموزشی، کاهش اضطراب امتحان و آموزش راهبردهای خود تنظیمی به دانش آموزان، فرصت بیشتری را برای یادگیری آنان فراهم آورند. به این صورت که، جلسات متعددی با عنوان روشهای کاهش اضطراب امتحان، روش های افزایش میزان سازگاری و روشهای چگونگی خود تنظیمی و خود کنترلی در مدارس توسط مشاوران برگزار گردد و معلمان، روشهای تدریس و مطالب درسی خود را با استفاده از روش های فعال مبتنی بر رویکردهای خود تنظیمی و فراشناختی به شیوه ای آموزش دهند که با لحاظ کردن تفاوت دانش آموزان عادی و تیزهوش موجب افزایش انگیزش پیشرفت آنان شوند.

منابع

- آرامی، ز؛ منشی، غ؛ شریفی، ط (۱۳۹۵). مقایسه باورهای انگیزشی، مهارت های فراشناختی و یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر اصفهان. *مجله رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۱ (۲)، ۵۹-۷۰
- ابراهیمی، م؛ گلشنی، ف؛ کاووسی، ف (۱۳۹۰). مقایسه اضطراب امتحان در بین دانش آموزان تیزهوش و عادی و ارتباط آن با الگوهای فرزند پروری. پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد واحد تهران مرکز.
- البرزی، ش؛ سامانی، س (۱۳۸۷). بررسی و مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای خود تنظیمی برای یادگیری در میان دانش آموزان دختر و پسر مقطع راهنمایی مراکز تیزهوشان شهر شیراز، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۱۵ (۱)، ۳-۱۸.
- امانی، ف؛ امانی، ع؛ محمدپور، م (۱۳۹۱). مقایسه باورهای انگیزشی، راهبردهای خودتنظیمی و عوامل شخصیتی و نقش پیش بینی کنندگی آنها بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تیزهوش و عادی. *مجله زن و مطالعات خانواده*، ۴ (۱۵)، ۴۳-۶۲
- بهمن، ب؛ کیامنش، ع؛ ابوالعالی، خ (۱۳۹۳). مقایسه اضطراب مدرسه و مؤلفه های آن در دانش آموزان پایه چهارم در دو سیستم ارزشیابی سنتی و توصیفی. *مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۰ (۱۱۲)، ۹۳-۱۰۷
- پاسبانی، ر؛ شکری، ا؛ پور شهریار، ح (۱۳۹۴). نقش واسطه ای استرس تحصیلی در رابطه بین ترس از ارزیابی منفی با بهزیستی هیجانی در نوجوانان تیزهوش و عادی. *مجله روانشناسی معاصر*، ۱۰ (۱)، ۵۷-۷۲
- جمشیدی، ب؛ دلاورپور، م؛ حقیقت، ش؛ لطیفیان، م (۱۳۸۸). مقایسه دانش آموزان مدارس تیزهوشان و عادی از نظر ابعاد کمال گرایی. *مجله روانشناسی*، ۱۱ (۱)، ۲۰-۳۵
- خیر، م، البرزی، م (۱۳۸۶). مقایسه باورهای انگیزشی در یادگیری خود تنظیم یافته میان کودکان تیزهوش، ناتوان یادگیری و عادی در گروهی از دانش آموزان مقطع ابتدایی شهر شیراز. *مطالعات تربیتی و روان شناسی*، ۸ (۱)، ۶۹-۸۸
- درکه، م؛ عسگری، س؛ محمدی، ج؛ رضایی، ح (۱۳۹۰). مقایسه هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر کرمانشاه. اولین کنگره روانشناسی اجتماعی ایران
- رامک، ن؛ سنگانی، ع (۱۳۹۵). مقایسه فراشناخت و سبک های یادگیری و اضطراب امتحان در دانش آموزان دختر تیزهوش و عادی شهرستان گرگان. سومین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در مدیریت، اقتصاد و علوم انسانی
- رضویه، ا؛ لطیفیان، م؛ سیف، د (۱۳۸۶). رابطه باورهای انگیزشی درباره ریاضی و راهبردهای خودنظم دهی انگیزشی در دانش آموزان تیزهوش. *مجله روان شناسی*، ۱۱ (۱)، ۸۹-۱۰۹
- زاهد، ع؛ رجبی، س؛ امیدی، م (۱۳۹۱). مقایسه سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی های یادگیری*، ۱۰ (۲)، ۴۳-۶۲
- ساقی، م؛ رجایی، ع (۱۳۸۷). رابطه ی ادراک نوجوانان از عملکرد خانواده با سازگاری آن. *مجله اندیشه و رفتار*، ۳ (۱۰)، ۷۱-۸۲
- صفوی، م، موسوی لطفی، س؛ لطفی، ر (۱۳۸۸). بررسی همبستگی بین هوش هیجانی وسازگاری عاطفی واجتماعی در دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی شهر تهران. *پژوهنده (مجله پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی)*، ۱۴ (۵)، ۲۶۱-۲۵۵
- صمدی، م (۱۳۸۳). بررسی خود تنظیمی یادگیری دانش آموزان و والدین. *مجله روان شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران*، ۳۴ (۱)، ۱۷۵-۱۵۷

بررسی و مقایسه‌ی سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش آموزان پسر تیزهوش و عادی
 Study and comparison of emotional, social, educational, self-regulation and test anxiety among gifted and

عارفی، م (۱۳۸۷). مقایسه خودگردانی دانش آموزان تیزهوش و عادی و نقش پیش بینی کنندگی ابعاد خودگردانی برای عملکرد تحصیلی. *مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی*. شمار ۲۲ (۱۸-۱۷)، ۷۵-۹۸

فولاد چنگ، م (۱۳۸۵). نقش الگوهای خانوادگی در سازگاری نوجوانان. *فصلنامه خانواده پژوهی*، ۲ (۷). ۲۰۹-۲۲۱

محمودی، ز (۱۳۷۷). بررسی رابطه خودپنداره، یادگیری خود تنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ی دوم راهنمایی شهرستان شهریار. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم.

مصطفی زاده، عباس؛ جهان سیر، خسرو؛ اشرفی، سیامک (۱۳۸۸). مقایسه میزان اضطراب امتحان دانشجویان ورزشکار و غیر ورزشکار دختر و پسر دانشگاه آزاد اسلامی واحد بناب. *مجله آموزش و ارزشیابی*، ۲ (۷)، ۲۰۳-۲۲۶

نصیران، ص؛ ایروانی، م (۱۳۹۵). بررسی مشکلات دانش آموزان تیزهوش در مدارس استعدادهای درخشان از نظر دانش آموزان و والدین. *فصلنامه مطالعات روانشناسی و علوم تربیتی*، ۲ (۱)، ۱-۲۷

نوری ثمرین، ش؛ برومند نسب، م؛ افلاطونی، ف؛ سراج خرمی، ن (۱۳۸۸). مقایسه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی در دانش آموزان تیزهوش و عادی. *مجله یافته های نو در روانشناسی*، ۴ (۱۱)، ۴۷-۵۹

- Asghari, A., Abdul Kadir, R., Elias, H., Baba, M. (2012). test anxiety and its related concepts: A brief review. *GESJ: Education Science and Psychology*, 3(22): 3-8.
- Assadi Tehrani, L., Amiri Majd, M., Ghamari, M. (2014). Comparison of Self-efficacy, Test Anxiety and Competitiveness between Students of Top Private Schools and Public Schools. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 5(23), 2749-2754
- Calero, M. D., Garcia Martin, A.B., Jimenez, M. (2007). Self-regulation advantage for high-IQ children: finding from a research study. *Learning and Individual Differences*. 17(4): 328-334
- Chan, David. W. (2006). Adjustment problems, self-efficacy and psychological Distress among Chinese gifted students in Hong kong: Roeper Review
- Cole, J., Logan, T. K., Walker, R. (2011). Social exclusion, Personal control, Selfregulation, and Stress among Substance Abuse Treatment Clients. *Drug and Alcohol Dependence*, 113: 13-20
- Freeman, Joan. (1986). *The psychology of gifted children: (perspectives on Development and education)*. New York: John Wiley and Sons.
- Ghorban Dordi Nejad, F., Hakimi, H., Ashouri, M., Dehghani, M., Zeinali, Z H., Sadegh Daghghi, M., Bahrami, N. (2011). On the relationship between test anxiety and academic performance. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. (15): 3774– 3778.
- Gross, Miracau. (1994). *Factor in the social adjustment and social acceptability of extremely gifted children: from Ohio psychology press*
- Harrison, J. A. (2011). *Effects of a brief yoga intervention on test anxiety in fifth grade students*. Unpublished Master's Thesis, University of Dayton.
- Ifenthaler, D. (2012). Determining the effectiveness of prompts for self-regulated learning in problem-solving scenarios. *Educational Technology & Society*, 15 (1), 38-52.
- Jenaabadi, H., Marziyeh, A., Mohammadi Dadkan, A. (2015). Comparing Emotional Creativity and Social Adjustment of Gifted and Normal Students. *Advances in Applied Sociology*, 5, 111-118
- Johnson, J., Im-Bolter, N., & Pascual Leon, J. (2003). Development of mental attention gifted and mainstream children: The role of mental capacity, Inhibition and speed of processing.. *Child Development*, 74: 1544-1614.
- LeBeau, R. T., Glenn, D., Liao, B., Wittchen, H .U., Beesdo-Baum, K., Ollendick, T. & Craske, G. C. (2010). Specific Phobia: A Review of DSM –IV Specific Phobia and Preliminary Recommendations for DSM- V. *Depression And Anxiety*, 27, 148- 167.
- Lehman, E. B., & Erdwins, C. J. (2014). The Social and Emotional Adjustment of Young, Intellectually-Gifted Children. *Gifted Child Quarterly*, 25, 134-137
- Loukas, A & Murphy J. (2007). Middle school student perceptions of school climate. Examining protective function on subsequent adjustment problems. *Learning Environments Journal*. 12(2): 85-99. Available at
- Magno, C. (2010). Assessing Academic Self-regulated learning among Filipino college students: the factor structure and item fit, *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 5, 61-76.
- Maher, F., Aghaie, A., Borjali, A., Rohani, A. (2008). A comparison between descriptive & traditional evaluation based on classroom climate, affective characteristics and creativity of elementary school students, *Journal of Research in Curriculum Planning (knowledge & research in educational sciences)* 14(21): 71-92.
- Mohammadyari, G. (2012). "Comparative study of relationship between General perceived Self-efficacy and Test anxiety with Academic Achievement of Male and Female Students", *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 69, 2119-2123
- Nancy Zimmerman, Bickley. (2001). The social and emotional adjustment of gifted children who experience Asynchronous development and unique educational needs: The university of connecticute, DA-A02/11: P 3686.
- Nezu, A. M., Nezu, C. M., & D'Zurilla, T. J. (2013). *Problem-solving therapy: A treatment manual*. New York: Springer Publishing Co.

- Norman, Antony. D., Ramsay, Shula. G., Roberts, Julia. L., & Martray, Carl. R. (2000). Effect of social setting self-concept and relative age on the social status of moderately and highly gifted students: *Roeper Review*, 23(1): 34.
- Onyeizugbo, E. U. (2010). "Self-Efficacy and Test Anxiety as correlates of Academic performance", *Journal of Educational Research*, 1(10), 477-480.
- Oram, Guy. D., Cornell, Dewey. G., & Rutmiller, Laura, A. (1995). Relations between Academic Aptitude and psychosocial adjustment in gifted program students: *Gifted child Quarterly*. 39(4). 236-244.
- Ozcan D., Kotek A. (2015). What do the teachers think about gifted students? *Procedia@social and behavioral sciences*, 190. 569-57.
- Ranney, J. D., & Troop-Gordon, W. (2012). Computer mediated communication with distant friends: Relations with adjustment during students' first semester at college. *Educational Psychology*, 104, 848-861.
- Rimm, S. (2008). Social adjustment and peer pressures for gifted children: Davidson institute for talent development.
- Tanyi, M. E. (2002). The students adjustment inventory manual, *TFE Psychological Journal*, 10: 1-14
- Teo, E., Clarson, S & Matheieu. J. (2000). Designing effective instruction. U. S. A: Wiley.
- Therese, B. B., & Serge, L. (1993). Self-regulation on a concept-formation task among average and gifted student. *Journal of Experimental Child Psychology*. 56(1): 115-134
- Tortop, H. S. (2015). A comparison of gifted and non-gifted students' self-regulation skills for science learning. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(1), 42-57
- Wolters, C. A. (2011). Regulation of motivation: Contextual and social aspects. *Teachers College Record*, 113(2), 265-283.
- Zeidner, Moshe., & Schleyer, Esther, Jane. (2004). The effects of educational context on individual difference variables, self-perceptions of giftedness & school attitudes in gifted adolescents. *Journal of youth & adolescence*. 28(6).
- Zimmerman, B. J., Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*. 80: 51-59.
- Zimmerman, B. J. (2015). Self-regulated learning: Theories, Measures, and outcomes, city university of New York Graduate center, NY, USA.

بررسی و مقایسه‌ی سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی
Study and comparison of emotional, social, educational, self-regulation and test anxiety among gifted and



شپوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی