



"Research article"

doi: 10.30495/jinev.2023.1972679.2800

Comparison of Social Skills and Test Anxiety in Gifted, Pseudo-Gifted and Normal Adolescent¹

Maryam Rangraz², Mostafa Khanzadeh^{3*}

(Received: 2022.11.13 - Accepted: 2023.05.08)

- 1- This article is an extract from the thesis of Maryam Rangraz, a master's student in the field of general psychology from the non-profit Faizul Islam Khomeini Institute in Isfahan
- 2- M. A. in general psychology, Feizoleslam Non-Governmental Non - Profit Institute of Higher Education, Khomeinishahr, Iran.
- 3- Corresponding Author: Assistant professor, Department of Psychology, Faculty of Humanities, Feizoleslam Non-Governmental Non - Profit Institute of Higher Education, Khomeinishahr, Iran.
*- M.KH@fei.ac.ir

Abstract

The aim of this study was comparison of social skills and test anxiety in gifted, pseudo-gifted and normal adolescents. The research design was descriptive and causal-comparative. The sample consisted of 147 students (50 gifted, 47 pseudo-gifted and 50 ordinary) who were selected from the gifted and ordinary high school students of Isfahan province using the convenient sampling method and according to the inclusion criteria. Raven IQ test was used to distinguish between gifted and pseudo-gifted students. Participants answered online Social Skills Rating System (SSRS-SS) and the FRIEDBEN Test Anxiety Scale. Data were analyzed using MANOVA and LSD post hoc test. The results of multivariate tests showed a general and significant difference between the mean of social skills and test anxiety between the three groups. The between-subject effects test showed that the effects of self-control and cooperation (social skills), and cognitive obstruction (test anxiety) were significant. The results of LSD showed that the mean of self-control of gifted students is significantly higher than other groups. The mean of cooperation of pseudo-gifted students is significantly lower than other groups. The results of this study show the need to separate pseudo-gifted students from gifted students in gifted schools in Iran.

Keywords: adolescent, gifted, pseudo-gifted, test anxiety, social skills



مقایسه مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در نوجوانان تیزهوش، تیزهوش کاذب و عادی^۱

مریم رنگرز^۲، مصطفی خانزاده^{۳*}

(دریافت: ۱۴۰۱/۰۸/۲۲ - پذیرش: ۱۴۰۲/۰۲/۱۸)

چکیده

پژوهش با هدف مقایسه مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در نوجوانان تیزهوش، تیزهوش کاذب و عادی انجام شد. طرح پژوهش توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای بود. نمونه پژوهش شامل ۱۴۷ دانش‌آموز (۵۰ تیزهوش، ۴۷ تیزهوش کاذب و ۵۰ عادی) بود که از بین دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و عادی متوسطه اول استان اصفهان به صورت در دسترس و با توجه به ملاک‌های ورود انتخاب شدند. برای تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش و تیزهوش کاذب از آزمون هوش ریون استفاده شد. افراد نمونه به صورت آنلاین به فرم دانش‌آموزان دبیرستانی نظام ارزیابی مهارت‌های اجتماعی و مقیاس اضطراب امتحان فریدمن پاسخ دادند. داده‌ها با آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) و آزمون تعقیبی LSD تحلیل شد. نتایج آزمون‌های چندمتغیری تفاوت کلی و معنادار میانگین مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در بین سه گروه را نشان داد. آزمون اثرات بین‌آزمودنی نشان داد که اثر خودکنترلی و همکاری از ابعاد مهارت‌های اجتماعی و خطای شناختی از ابعاد اضطراب امتحان معنادارند. نتایج LSD نشان داد میانگین خودکنترلی دانش‌آموزان تیزهوش به طور معناداری بزرگتر از سایرین است. میانگین همکاری دانش‌آموزان تیزهوش کاذب به طور معناداری کمتر از سایرین و میانگین خطای شناختی دانش‌آموزان تیزهوش کاذب به طور معناداری بیشتر از سایر گروه‌ها است. نتایج این پژوهش، لزوم تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش کاذب از دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس تیزهوشان ایران را نشان می‌دهد.

واژگان کلیدی: اضطراب امتحان؛ مهارت‌های اجتماعی؛ نوجوان؛ تیزهوش؛ تیزهوش کاذب

۱- مقاله حاضر مستخرج از پایان‌نامه مریم رنگرز دانشجوی کارشناسی‌ارشد رشته روانشناسی عمومی از مؤسسه غیرانتفاعی فیض‌الاسلام خمینی‌شهر اصفهان می‌باشد.

۲- کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، مؤسسه آموزش عالی فیض‌الاسلام، خمینی شهر، ایران.

۳- استادیار، گروه روانشناسی، مؤسسه آموزش عالی فیض‌الاسلام، خمینی شهر، ایران.

* نویسنده مسئول: M.KH@fei.ac.ir

مقدمه

بین روانشناسان از لحاظ طول دوره نوجوانی اتفاق نظری نیست، اما این امر مورد قبول است که در جوامعی با بافت خانوادگی از نوع غربی، نوجوانی بین ۱۰ الی ۱۲ تا ۱۸ سالگی می‌باشد (منصور، ۱۳۹۵) و در بسیاری از جوامع، دوران نوجوانی با وارد شدن به دبیرستان مقارن است (برک^۱، ۲۰۱۷). نوجوانانی که در این سن به‌عنوان دانش‌آموز در حال تحصیل هستند، از نظر هوش و استعداد در یک سطح قرار ندارند و بعضی از آن‌ها تیزهوش‌ترند. درحقیقت تیزهوشی به معنای برتری هوشی و خلاقیتی فرد است که او را از همسالانش متمایز کرده و در او نشانه‌هایی از قابلیت بالای عملکرد در حوزه‌های مختلف مانند خلاقیت و ایده‌پردازی، زمینه‌های هنری، رهبری و البته زمینه‌های تحصیلی ویژه را نشان می‌دهد (فیفر^۲، ۲۰۱۸). نتایج بسیاری از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی، در ابعاد مختلف سلامت روان، مانند ارزش‌ها و بهزیستی روانشناختی (برای مثال اوزبی^۳، ۲۰۲۰)، اضطراب، افسردگی و نقص توجه (برای مثال، براکن و براون^۴، ۲۰۱۵)، علائم جسمانی و سطح سلامت روان کلی (برای مثال، رجیبی و شیرعلی‌پور، ۱۳۹۵؛ حق‌شناس، چمنی، فیروزآبادی، ۱۳۸۵)، مشکلات عاطفی و سلوک (پاک‌نظر، میرمحمدخانی، ستوده‌اصل؛ عاشوری؛ بهنام و پاک‌نظر، ۱۴۰۰)، پریشانی هیجانی (عینی، حسینی و عبادی، ۱۴۰۰) و سازگاری رفتاری و هیجانی (ریچاردز، انسل و شات^۵، ۲۰۰۳) شرایط بهتری دارند. یکی از نشانه‌های سلامت روانی و اجتماعی، وجود ارتباطات اجتماعی سازگاران با دیگران است که یکی از پیش‌نیازهای دستیابی به آن، اکتساب مهارت‌های اجتماعی است. مهارت‌های اجتماعی به توانایی برقراری روابط بین‌فردی به‌نحوی که از نظر جامعه قابل قبول، ارزشمند، منطبق بر عرف و در عین حال برای شخص، خانواده و جامعه سودمند بوده و بهره‌ی دو جانبه داشته باشد، اطلاق می‌شود (هارجی، ساندرز و دیکسون^۶، ۱۳۹۳). دیدگاه کلاسیک به تیزهوشان عنوان می‌کند که این افراد سازگاری و مهارت‌های اجتماعی ضعیفی دارند؛ اما این دیدگاه ناشی از عدم شناخت کافی از نیازهای ویژه این افراد بوده است (فیفر، ۲۰۱۸)؛ این درحالیست که نتایج پژوهش‌های جدیدتر نشان می‌دهند علاوه بر اینکه دانش‌آموزان تیزهوش از مهارت‌های اجتماعی لازم و روابط اجتماعی مناسبی برخوردارند (برای مثال، نورا، محدحکیمی و ابویزید^۷، ۲۰۱۴)، بلکه دانش‌آموزان تیزهوش، نسبت به دانش‌آموزان عادی، مهارت‌های اجتماعی و سازگاری بهتری نیز دارند (برای مثال، براکن و براون، ۲۰۱۵؛ دی‌فرانکافریتاس، دل‌پرته و دل‌پرته^۸، ۲۰۱۴)؛

1- Burke

2- Pfeiffer

3- Ozbey

4- Bracken & Brown

5- Richards, Encel & Shute

6- Hargie, Saunders & Dixon

7- Noriah Mohd, Mohd Hakimie & Abu Yazid

8- De França-Freitas, Del Prette & Del Prette

پاک‌نظر و همکاران، ۱۴۰۰؛ لیوارجانی، گل‌محمدنژاد و قاسم‌شهنقی، ۱۳۸۹). با این حال، تعداد زیادی از پژوهش‌های داخلی، به طور ناهمسو و بر خلاف بدنه اصلی پژوهش‌های خارجی و داخلی، نشان داده‌اند که مهارت‌ها و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش ضعیف‌تر یا برابر با دانش‌آموزان عادی است (برای مثال، مرادی‌زاده، بازگیر و سپهوندی، ۱۳۹۸؛ امیری، قاسمی‌نواب و جمالی، ۱۳۹۷؛ نظری، اژهای و آزاد فلاح، ۱۳۸۲؛ شیرخانی، الهی و کاظمی، ۱۳۹۴؛ ستوده‌فر، سلطانی‌زاده و لعلی، ۱۳۹۳؛ ماهر، بهاری و آیت‌الله‌زاده‌قمی، ۱۳۸۶).

یکی دیگر از جنبه‌های سازگاری دانش‌آموزان، توانایی هماهنگی با انتظارات محیط تحصیلی است؛ اگر دانش‌آموز به هر دلیلی نتواند با این انتظارات هماهنگ شود، دچار مشکلاتی نظیر اضطراب امتحان می‌شود. اضطراب امتحان^۱ عبارتست از تجربه احساس استرس، آشفتگی و عصبی‌بودن مفرط قبل یا در حین انجام آزمون که در آن فرد به طوری دچار برانگیختگی فیزیولوژیکی، مانند افزایش ضربان قلب، فشارخون، تعریق و تنفس (روز، گوتز، وراسک، کرانیچ، بیگ و همکاران^۲، ۲۰۲۱) می‌شود که عملکرد وی در امتحان تحت تأثیر آن قرار می‌گیرد (بالوان و کوور^۳، ۲۰۲۲). این اضطراب ناشی از مشغولیت ذهنی است که دانش‌آموز یا دانشجو درباره نتیجه‌ی آزمون و یا در مورد ارزیابی خود دارد (زارع، منصوری‌پور و منصوری‌پور، ۱۳۹۴). اغلب پژوهش‌های خارجی در زمینه اضطراب امتحان در دانش‌آموزان تیزهوش نشان می‌دهد اضطراب دانش‌آموزان مدارس تیزهوش پایین‌تر از دانش‌آموزان عادی است (برای مثال، آکانبی^۴، ۲۰۱۳؛ مون و کیم^۵، ۲۰۱۰؛ زایدنر و شلیر^۶، ۱۹۹۹)؛ با این حال، نتایج پژوهش‌های داخلی، نتایج متضادی در این زمینه نشان می‌دهد (برای مثال، مرادی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸؛ جلیلی، مبشری، حجازی، ۱۳۹۷؛ یوسفی رودپیش و خوش‌روش، ۱۳۹۷).

افراد تیزهوش گنجینه‌های ملی و عامل مهمی در پیشرفت علمی، امنیت و رفاه جوامع هستند و با وجود اینکه درصد کمی از افراد جامعه هستند _حدود ۲/۵ درصد (فیفر، ۲۰۱۸) - اما همین تعداد اندک، چرخ صنعت کشور را می‌چرخانند و جوامع را به سمت پیشرفت و شکوفایی سوق می‌دهند؛ با توجه به اینکه ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش با سایر دانش‌آموزان متمایز است، فضای آموزشی و محیط پرورش آنها نیز باید متفاوت باشد (میدیجنسکی^۷، ۲۰۱۸). بنابراین، لزوم تفکیک و آموزش ویژه تیزهوشان برای همه واضح و مبرهن است. اگرچه روش شناسایی و آموزش تیزهوشان در کشورهای مختلف، متفاوت است، اما برای تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش از عادی، می‌توان داشتن هوشبهر بالای ۱۲۰ را ملاک عمل قرار

1- Test anxiety

2- Roos, A. L., Goetz, T., Voracek, M., Krannich, M., Bieg & etal

3- Balwan & Kour

4- Akanbi

5- Moon & Kim

6- Zeidner & Schleyer

7- Miedijensky

داد (برای مثال ممقانی، افروز، غباری‌بناب و قاسم‌زاده، ۱۳۹۸). با این حال، در ایران، دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس جداگانه‌ای با امکانات ویژه و معلمان خاص، تحت آموزش قرار می‌گیرند که ملاک گزینش آن‌ها، تنها قبولی در آزمون ورودی تیزهوشان است که تمرکز آنها بیشتر بر هوش ریاضی، و نه هوش کلی، است (حاج‌کاظمیان، هویدا، عابدی و رجایی‌پور، ۱۳۹۷). هدف اصلی تفکیک دانش‌آموزان به دو گروه تیزهوش و عادی، فراهم آوردن زمینه‌ای مساعد برای رشد و پرورش استعدادها و توانمندی‌های ویژه دانش‌آموزان تیزهوش و کمک به آنها برای رسیدن به سازگاری و شکوفایی هر چه بیشتر در جامعه است (احمدی، حسنی و موسوی، ۱۳۹۷). در این راستا، نتایج بسیاری از پژوهش‌های خارجی نشان می‌دهند دانش‌آموزان تیزهوش و سرآمد در بسیاری از حوزه‌ها (اوزبی و همکاران، ۲۰۱۸؛ براکن و براون، ۲۰۱۵؛ دی‌فرانکا-فریتاس و همکاران، ۲۰۱۴؛ وولوبا، ۲۰۱۴؛ آکانبی، ۲۰۱۳؛ مون و کیم، ۲۰۱۰؛ زایدنر و شلیبر، ۱۹۹۹ و ...) عملکرد و شرایط بهتری نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند؛ اما نتایج بسیاری از پژوهش‌های داخل کشور در این حوزه، نتایج ضد و نقیضی را نشان داده‌اند که با نتایج پژوهش‌های خارجی همسو نیستند (مردای‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸؛ امیری و همکاران، ۱۳۹۷؛ جلیلی و همکاران، ۱۳۹۷؛ یوسفی رودپیش و خوش‌روش، ۱۳۹۷؛ شیرخانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ ستوده‌فر و همکاران، ۱۳۹۳ و ...). این ناهماهنگی بین یافته‌های پژوهش‌های داخلی و خارجی ممکن است نشان‌دهنده این موضوع باشد که احتمالاً مدارس استعداد درخشان (تیزهوشان) در ایران نتوانسته‌اند به خوبی رسالت خود، که کمک به شکوفایی دانش‌آموزان تیزهوش واقعی در حوزه‌های مختلف است، را انجام دهند (برای مثال، طلوعی، ۱۳۹۵). از نظر مؤلفان پژوهش حاضر، یکی از دلایل احتمالی این مسئله، محدود بودن ملاک‌های تشخیص دانش‌آموزان تیزهوش از عادی به آزمون ورودی مدارس استعداد درخشان و عدم توجه به هوش ذاتی آنها در ایران است. همین مسئله باعث شده است خانواده‌هایی که علاقه‌مند به ادامه تحصیل فرزندان خود در مدارس تیزهوش هستند، بدون توجه به هوش و استعدادهای ذاتی فرزندان خود، با روش‌ها و تدابیر مختلف، آنها را برای ورود به مدارس تیزهوشان آماده کنند و با اعمال فشار مضاعف بر فرزندان برای مطالعه بیشتر، گرفتن معلم یا معلمان خصوصی و شرکت کردن در کلاس‌های فوق‌برنامه و ...، بتوانند فرزندان خود را از سد آزمون ورودی عبور دهند (احمدی، حسنی و موسوی، ۱۳۹۷)؛ اما با توجه به انتظارات آموزشی بالا، و نیاز به زمینه هوشی مناسب (هوشبهر ۱۲۰ به بالا) علاوه بر تلاش مضاعف برای پیشرفت تحصیلی در این مدارس، در این شرایط، دسته‌ای از دانش‌آموزان که زمینه هوشی لازم را ندارند (در این پژوهش به این دسته از دانش‌آموزان، تیزهوش کاذب اطلاق می‌شود)، در حین تحصیل دچار مشکلات متعددی در حوزه‌های تحصیلی، بین‌فردی و ارتباطی و آسیب‌شناختی روانی شود و به تدریج باعث بروز مشکلات تحصیلی، رفتاری، بین‌فردی، خلقی و اضطرابی و ... می‌شود که دامان‌گیر خانواده و مدرسه خواهد شد. بدیهی است تفکیک تیزهوشان واقعی از

تیزهوشان کاذب و افراد عادی، باعث می‌شود دانش‌آموزان سه‌گروه، به دلیل قرارگرفتن در جایگاه مناسب برای تحصیل، کمتر تحت فشارهای روانی اجتماعی قرار گرفته، سلامت روان خود را حفظ کرده، زمینه برای رشد و شکوفایی آنها در جامعه به خوبی فراهم شود؛ بنابراین، با توجه به اهمیت پژوهش در زمینه شناسایی عوارض ناشی از گزینش نادرست دانش‌آموزان در مدارس تیزهوشان و فقدان پژوهش‌های لازم در این زمینه، پژوهش حاضر با هدف مقایسه مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان تیزهوش، تیزهوش کاذب و عادی انجام شد.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر به منظور مقایسه ابعاد مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان بین سه‌گروه از طرح علی-مقایسه‌ای استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش، دانش‌آموزان دختر و پسر مشغول به تحصیل در مدارس عادی و استعداد درخشان (سمپاد) مقطع متوسطه اول در نیمسال اول تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ استان اصفهان بود. انتخاب دانش‌آموزان عادی، از مدارس دولتی عادی و انتخاب دانش‌آموزان تیزهوش و تیزهوش کاذب، از دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان (سمپاد) مقطع متوسطه اول استان اصفهان بود. نمونه پژوهش با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به ملاک‌های ورود انتخاب شدند.

ملاک‌های ورود برای افراد گروه تیزهوش، تحصیل در مدارس استعداد درخشان (سمپاد) متوسطه اول استان اصفهان و داشتن هوشبهر بالای ۱۲۵ بود. ملاک‌های ورود برای افراد تیزهوش کاذب نیز تحصیل در مدارس استعداد درخشان (سمپاد) متوسطه اول استان اصفهان و داشتن هوشبهر کمتر یا مساوی ۱۱۵ بود. انتخاب ملاک نمره هوشبهر با توجه به تعریف افراد تیزهوش (هوشبهر بالاتر از ۱۲۰) و خطای اندازه‌گیری ابزار سنجش هوش، برای افراد تیزهوش ۱۲۵ و افراد تیزهوش کاذب ۱۱۵ در نظر گرفته شد. ملاک‌های ورود برای افراد عادی نیز تحصیل در مدارس دولتی متوسطه اول استان اصفهان در نظر گرفته شد. بنابراین، برای تفکیک افراد تیزهوش و تیزهوش کاذب، از آزمون هوش ریون استفاده شد. همچنین، ۳ گروه از نظر جنسیت، پایه تحصیلی و شغل پدر هم‌تا شدند و از این طریق، اثر این متغیرها کنترل شد. با توجه به فرآیند ذکر شده، نمونه نهایی پژوهش ۵۰ دانش‌آموز تیزهوش، ۴۷ دانش‌آموز تیزهوش کاذب و ۵۰ دانش‌آموز عادی دربرگرفت.

ابزارهای پژوهش

۱- ماتریس‌های پیش‌رونده ریون^۱ ویژه گروه سنی ۹ تا ۱۸ سال: این آزمون توسط روانشناس انگلیسی جان کارلیل ریون در سال ۱۹۳۶، بر مبنای دو عامل عناصر g اسپیرمن^۲ یعنی استقرا و بهره

1- Raven's Progressive Matrices

2- Spearman

هوش طبیعی) طراحی شد که الگوهای این آزمون به شکل ماتریس‌های 2×2 ، 4×4 یا 6×6 بوده و به همین دلیل ماتریس پیش‌رونده نامیده شد. در این آزمون، تصاویر ماتریسی یا یک سری تصاویر انتزاعی که یک توالی منطقی را به وجود می‌آورد و با درجه دشواری فزاینده‌ای چیده شده‌اند. آزمودنی‌ها باید در مدت ۴۵ دقیقه به ۶۰ سوال پاسخ دهند. هر پاسخ درست یک نمره محسوب می‌شود و پاسخ‌های غلط نمره ندارند. اگر چندگزینه را انتخاب کرده باشد، گزینه سمت راست قبول است. سپس با توجه به نمره خام، به جداول ۱ تا ۴ مراجعه کرده و هوشبهر محاسبه می‌شود. در جدول یک میانگین و انحراف معیار نمره‌های خام گروه‌های سنی، در جدول دو معادل‌های هوش برای نمره‌های خام در سنین مختلف، در جدول سه رتبه درصدی هر یک نمرات معادل هوشبهر و در جدول چهار تفسیر کیفی معادل‌های هوشبهر آزمون ماتریس پیش‌رونده آمده است. تقسیم‌بندی افراد نهایتاً به گروه‌های هوشبهر بالای ۱۴۹ گروه نابه، ۱۴۸-۱۲۵ گروه بسیار ممتاز، ۱۲۴-۱۱۳ گروه ممتاز، ۱۱۲-۸۹ گروه متوسط، ۸۸-۷۷ گروه هوش مرزی، ۷۶-۶۵ گروه عقب مانده ذهنی خفیف و کمتر از ۶۴ گروه عقب‌مانده ذهنی می‌باشند. در این آزمون گروه بسیار ممتاز معادل تیزهوش در نظر گرفته می‌شود. روایی و پایایی این آزمون در کشورها و فرهنگ‌ها مختلف مورد تأیید قرار گرفته است (برای مثال، بروک^۱، ۱۹۸۵؛ راشتون، اسکوی و بونز^۲، ۲۰۰۴). در ایران، رحمانی (۱۳۸۶) روایی ملاکی این آزمون هوشی را با بخش کلامی آزمون هوش و کسلر مورد تأیید قرار داد؛ همچنین ضرایب پایایی بازآزمایی و آلفای کرونباخ این آزمون را به ترتیب برابر با ۰/۹۱ و ۰/۸۳ اعلام کرد (رحمانی، ۱۳۸۶). نسخه فارسی نظام درجه‌بندی مهارت‌های اجتماعی-فرم دانش‌آموزان متوسطه ۳ (۱۳ تا ۱۸ سال؛ گرشام و الیوت، ۱۹۹۰): این نظام درجه‌بندی برای ارزیابی مهارت‌های اجتماعی نوجوانان و توسط گرشام و الیوت (۱۹۹۰) طراحی شده است؛ نسخه فارسی این نظام درجه بندی، ۲۷ رفتار اجتماعی نوجوان را در قالب چهار مؤلفه شامل خودکنترلی^۴، همدلی^۵، ابراز وجود^۶ و همکاری^۷ ارزیابی می‌کند (اسلامی، مظاهری، مصطفوی، عباسی و نوروزی، ۲۰۱۴). آزمودنی‌ها می‌توانند با استفاده از یک مقیاس ۳ درجه‌ای لیکرتی (نمره صفر برای هرگز اتفاق نیفتاده؛ نمره ۱ برای بعضی وقت‌ها اتفاق افتاده؛ نمره ۲ برای اغلب اتفاق می‌افتد) به ماده‌ها پاسخ دهند. بنابراین، دامنه نمرات این پرسشنامه ۰ تا ۵۴ است و نمرات بالاتر در این پرسشنامه نشان‌دهنده مهارت‌های اجتماعی بالاتر در دانش‌آموزان است. گرشام و الیوت (۱۹۹۰) روایی و پایایی (در دامنه ۰/۵۱ تا ۰/۹۱ و ۰/۶۵ تا ۰/۷۵) را مورد تأیید قرار داده‌اند. نتایج پژوهش اسلامی و همکاران (۲۰۱۴) برای فرم فارسی این مقیاس نشان داد که دارای روایی محتوایی مطلوب است و پایایی همسانی

1- Burke

2- Rushton, Skuy & Bons

3- Social Skills Rating System- Secondary Students form (SSRS-SS)

4- Self-Control

5- Empathy

6- Assertion

7- Cooperation

درونی ابعاد این مقیاس در دامنه ۰/۷۲ تا ۰/۸۳ قرار دارد. در پژوهش حاضر، ضرایب آلفا برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای مؤلفه‌ها ۰/۶۱ تا ۰/۷۳ به دست آمد.

۲- مقیاس اضطراب امتحان فریدمن^۱ (فریدمن و بنداس-جاکوب^۲، ۱۹۹۷): این مقیاس ۲۳ ماده‌ای با ابعاد تحقیر اجتماعی^۳، خطای شناختی^۴ و تنیدگی^۵ توسط فریدمن و بنداس-جاکوب (۱۹۹۷) طراحی شده است. آزمودنی‌ها می‌توانند با استفاده از یک مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرتی (نمره ۳ برای کاملاً موافقم، ۲ برای موافقم، ۱ برای مخالفم و صفر برای کاملاً مخالفم) به گویه‌ها پاسخ دهد. دامنه نمرات این مقیاس برای نمره کل ۰ تا ۶۹ است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده اضطراب امتحانی بالاتر است. فریدمن و بنداس-جاکوب (۱۹۹۷) روایی سازه این مقیاس (با ضرایب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۸۵ تا ۰/۹۱) را مورد تأیید قرار داده‌اند. در ایران، باعزت، صادقی، ایزدی‌فرد و روبن‌زاده (۱۳۹۱) در پژوهش خود، روایی سازه و ساختار سه عاملی این مقیاس را با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی (با ضرایب آلفای کرونباخ برای ابعاد این مقیاس در دامنه ۰/۸۳ تا ۰/۹۰) مورد تأیید قرار دادند. در پژوهش حاضر، ضرایب آلفا برای کل مقیاس ۰/۹۳ و برای ابعاد ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ به دست آمد.

با توجه به مجازی بودن آموزش‌های مدارس در نیمسال اول سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰، پس از انتخاب افراد نمونه، توجه آنها در خصوص هدف پژوهش، رعایت موازین اخلاقی پژوهش شامل اخذ رضایت از شرکت‌کنندگان و تضمین محرمانه ماندن اطلاعات آنها، پرسشنامه‌های پژوهش در بستر اینترنت و به صورت مجازی در اختیار آنها قرار گرفت. پس از جمع‌آوری داده‌ها، به‌منظور مقایسه متغیرها در سه گروه، از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA)^۶ و آزمون تعقیبی LSD استفاده شد. دلیل استفاده از آزمون تعقیبی LSD، محدود بودن مقایسه‌های جفتی و اهمیت توجه به کمترین تفاوت‌های بین گروهی در پژوهش حاضر بود. همچنین، کلیه تحلیل‌ها با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS24 انجام شد.

یافته‌ها

ویژگی‌های توصیفی، شامل میانگین و انحراف‌معیار و تعداد نمونه مربوط به ابعاد متغیرهای مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در سه گروه دانش‌آموز در جدول ۱ ارائه شده‌است.

1- FRIEDBEN Test Anxiety Scale
2- Friedman & Bendas-Jacob
3- Social derogation
4- Cognitive obstruction
5- Tensness
6- Multivariate Analysis of Variance

جدول ۱ - آماره‌های توصیفی مربوط به ابعاد مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان سه گروه

Table 1 Descriptive statistics of the social skills and test anxiety three groups				
تعداد نمونه/N	Std.Deviation/انحراف معیار	Mean/میانگین	گروه/Group	متغیرهای وابسته/Dependent Variable
50	2.44	18.64	عادی Normal	خود کنترلی Self-Control
50	2.62	19.72	تیزهوش Gifted	
47	2.91	18.44	کاذب Pseudo-gifted	
50	2.45	17.86	عادی Normal	همدلی Empathy
50	2.71	18.04	تیزهوش Gifted	
47	2.32	18.14	کاذب Pseudo-gifted	
50	2.47	14.07	عادی Normal	ابراز وجود Assertion
50	2.06	13.51	تیزهوش Gifted	
47	2.55	14.24	کاذب Pseudo-gifted	
50	1.55	16.02	عادی Normal	همکاری cooperation
50	1.37	16.10	تیزهوش Gifted	
47	1.72	15.23	کاذب Pseudo-gifted	
50	7.621	18.860	عادی Normal	تحقیر Social derogation
50	6.484	18.265	تیزهوش Gifted	
47	6.883	19.723	کاذب Pseudo-gifted	
50	5.875	16.343	عادی Normal	خطای شناختی Cognitive obstruction
50	5.178	15.441	تیزهوش Gifted	
47	5.380	18.787	کاذب Pseudo-gifted	
50	5.053	13.240	عادی Normal	تنبیدی Tensness
50	4.406	12.360	تیزهوش Gifted	
47	4.805	13.894	کاذب Pseudo-gifted	

قبل از مقایسه ابعاد متغیرهای وابسته، پیش فرض‌های تحلیل واریانس چند متغیری، شامل نرمال بودن توزیع و همگنی واریانس‌های متغیرهای وابسته در گروه‌ها مورد بررسی و تأیید قرار گرفت. جدول ۲ نتایج آزمون‌های چندمتغیری مربوط به تحلیل واریانس چندمتغیری برای مقایسه ابعاد مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در بین سه گروه را نشان می‌دهد.

جدول ۲- نتایج حاصل از آزمون‌های چند متغیری در تحلیل واریانس چندمتغیری

Table2
The results of MANOVA

اضطراب امتحان test anxiety			مهارت‌های اجتماعی social skills			آزمون چند متغیری Multivariate test
معناداری Sig	آزمون فیشر F	ارزش Value	معناداری Sig	آزمون فیشر F	ارزش Value	
0.046	1.831	0.074	0.003	2.956	0.154	اثر پیلای Pillai' Trace
0.045	1.847	0.926	0.003	2.962	0.851	لامبدای ویلکز Wilks' Lambda
0.043	1.862	0.079	0.003	2.967	0.170	اثر هاتلینگ Hotelling's Trace
0.007	3.584	0.075	0.001	4.439	0.125	بزرگترین ریشه ی روی Roy's Largest Root

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد هر چهار آزمون چندمتغیری برای هر دو متغیر در سطح آلفای ۰/۰۵ معنادارند. این نتایج بدین معناست که به صورت کلی، میانگین ترکیب خطی ابعاد مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در بین سه گروه دانش‌آموز، تفاوت معناداری دارد. در ادامه، برای بررسی معناداری تفاوت میانگین هر یک از ابعاد مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در سه گروه، از آزمون تأثیرات بین‌آزمودنی در تحلیل واریانس استفاده شد. جدول ۳ این نتایج را نشان می‌دهد.

جدول ۳- نتایج آزمون تأثیرات بین آزمودنی برای بررسی معناداری تفاوت میانگین هر یک از ابعاد مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان در سه گروه

Table3
The results of between subject effects to check the significance of the avrege difference of subscales of Social skills and Test anxiety in all three groups

اندازه اثر Effect Size	معناداری Sig	آزمون فیشر F	میانگین مجدورات Mean Square	درجه ازادی df	مجموع مجذورات نوع سوم Sum of squares	متغیر وابسته Dependent Variable	منبع تأثیر Source
0.615	0.041	3.275	23.201	2	46.402	خودکنترلی Self-Control	مهارت‌های اجتماعی social skills
0.075	0.848	0.165	1.038	2	2.075	همدلی Empathy	
0.273	0.283	1.272	7.151	2	14.303	ابراز Assertion	
0.771	0.012	4.593	11.093	2	22.186	همکاری cooperation	
0.136	0.591	0.528	25.966	2	51.932	تحقیر Social derogation	اضطراب امتحان test anxiety
0.788	0.010	4.785	144.150	2	288.300	خطای شناختی Cognitive obstruction	
0.273	0.283	1.272	28.839	2	57.678	تندگی Tensness	

همانطور که نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد، از بین مهارت‌های اجتماعی، اثر بین‌آزمودنی خودکنترلی و همکاری، و از بین ابعاد اضطراب امتحان، اثر بین‌آزمودنی خطای شناختی معنادارند. این نتایج بدین معناست که میانگین این ابعاد در سه گروه، به‌طور معناداری متفاوت است؛ بنابراین، به منظور واکاوی معناداری تفاوت این متغیرها بین جفت گروه‌ها، نتایج مقایسه‌های چندگانه با استفاده از آزمون تعقیبی LSD مورد بررسی قرار گرفت؛ این نتایج در جدول ۴ ارائه شده‌است.

جدول ۴- نتایج مقایسه‌های چندگانه با استفاده از آزمون LSD

Table 4

The results of multiple comparisons using LSD

معناداری Sig	خطای معیار Standard error	اختلاف میانگین Mean difference	گروه مقایسه Comparison group	گروه مبنا Base group	متغیر وابسته Dependent Variable
0.045	0.532	-1.078*	تیزهوش Giftet	عادی Normal	خودکنترلی Self-Control
0.020	0.541	1.275*	کاذب Pseudo-gifted	تیزهوش Giftet	
0.716	0.541	-0.197	عادی Normal	کاذب Pseudo-gifted	
0.780	0.311	-0.087	تیزهوش Giftet	عادی Normal	
0.006	0.316	0.873*	کاذب Pseudo-gifted	تیزهوش Giftet	
0.014	0.316	-0.786*	عادی Normal	کاذب Pseudo-gifted	
.0412	1.098	.902	تیزهوش Giftet	عادی Normal	همکاری cooperation
.0003	1.115	-3.346*	کاذب Pseudo-gifted	تیزهوش Giftet	
.0030	1.115	2.444*	عادی Normal	کاذب Pseudo-gifted	
					خطای شناختی Cognitive obstruction
					اضطراب امتحان test anxiety

باتوجه به نتایج جدول ۴ و ۱، میانگین خودکنترلی دانش‌آموزان تیزهوش به‌طور معناداری از دانش‌آموزان عادی و تیزهوش کاذب بزرگتر است. همچنین، میانگین همکاری دانش‌آموزان تیزهوش کاذب به‌طور معناداری کمتر از دانش‌آموزان تیزهوش و عادی است. در نهایت، میانگین خطای شناختی دانش‌آموزان تیزهوش کاذب به‌طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان تیزهوش و عادی است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف پررنگ کردن لزوم تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش واقعی از تیزهوشان کاذب در محیط‌های تحصیلی ویژه تیزهوشان انجام شد؛ در این راستا، مهارت‌های اجتماعی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش، تیزهوش کاذب و عادی مقایسه شد. به‌طور کلی نتایج آزمون‌های چندمتغیری در تحلیل واریانس در پژوهش حاضر نشان داد که مهارت‌های اجتماعی در بین سه‌گروه تفاوت معناداری دارد. همچنین، نتایج آزمون‌های اثرات بین‌آزمودنی و LSD نشان داد که از بین ابعاد مهارت‌های اجتماعی، میانگین خودکنترلی دانش‌آموزان تیزهوش به‌طور معناداری از دانش‌آموزان تیزهوش کاذب و عادی بزرگتر است و میانگین همکاری دانش‌آموزان تیزهوش کاذب به‌طور معناداری کمتر از دانش‌آموزان تیزهوش و عادی است. این نتایج با پژوهش‌های براکن و براون (۲۰۱۵)، نورا و همکاران (۲۰۱۴)، دی‌فرانکا-فریتاس و همکاران (۲۰۱۴)، پاک‌نظر و همکاران (۱۴۰۰) و لیوارجانی و همکاران (۱۳۸۹) همسو و با نتایج پژوهش‌های مرادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸)، امیری و همکاران (۱۳۹۷)، نظری و همکاران (۱۳۸۲)، شیرخانی و همکاران (۱۳۹۴)، ستوده‌فر و همکاران (۱۳۹۳) و ماهر و همکاران (۱۳۸۶) ناهمسو است. در تبیین این یافته‌ها، بسیاری از پژوهش‌ها نشان داده‌اند که دانش‌آموزان تیزهوش، هوش هیجانی و ادراک بالاتری در مورد ارزش‌های اجتماعی به نسبت دانش‌آموزان عادی دارند (برای مثال، اوزبی، ساریکام و کاردوز^۱، ۲۰۱۸)؛ این دانش‌آموزان در پیش‌بینی رفتار دیگران و کنترل خود و مهارت‌های اجتماعی کمتر دچار مشکل می‌شوند (سنگانی، مکوندی و عسکری، ۱۳۹۹)؛ همچنین، دانش‌آموزان تیزهوش از نظر هیجانی، نسبت به دانش‌آموزان عادی، خلاقیت بیشتری داشته و راحت‌تر و بهتر می‌توانند هیجان‌ات خود را بشناسند و ابراز کنند (شاه‌حسینی‌تازیک، هاشمی‌گلپایگانی، فروزانفر، طاهری، ۱۳۹۵). به همین دلیل، دانش‌آموزان تیزهوش کفایت و شایستگی بیشتری در تعاملات اجتماعی از خود نشان می‌دهند، رضایت بیشتری از روابط خود دارند و و بنابراین، کیفیت زندگی بهتری دارند (اوزبی، ۲۰۲۰).

بالاتر بودن خودکنترلی در دانش‌آموزان تیزهوش نشان می‌دهد که این دانش‌آموزان در تعاملات خود با دیگران، می‌توانند به‌خوبی احساسات خود، مانند خشم، را کنترل کنند، به حرف دیگران، به ویژه بزرگترها، به دقت گوش کنند و از این طریق تنش‌ها در روابط بین فردی را کاهش دهند (دی‌فرانکا-فریتاس و همکاران، ۲۰۱۴). همچنین، با توجه به این‌که دانش‌آموزان تیزهوش، به‌خوبی می‌توانند هوش هیجانی بالاتری دارند (اوزبی و همکاران، ۲۰۱۸) و توانایی بیشتری برای شناسایی نیازهای خود و دیگران دارند (شاه‌حسینی‌تازیک و همکاران، ۱۳۹۵)، بهتر از دیگر دانش‌آموزان قادر به مدیریت کردن استرس‌ها و تعارضات هستند (برای مثال، آنجلا و کاترینا^۲، ۲۰۲۰)؛ همچنین، مشکلات رفتاری کمتر (برای مثال،

1- Ozbey, Saricam & Karduz

2- Angela & Caterina

پاک‌نظر و همکاران، ۱۴۰۰) و سازگاری هیجانی و عاطفی بالاتر (برای مثال، براکن و براون، ۲۰۱۵؛ ریچاردز و همکاران، ۲۰۰۳) در تیزهوشان نیز نشان می‌دهد که آنها کنترل بیشتری بر رفتارها و هیجانات خود دارند.

درخصوص پایین‌تر بودن میانگین همکاری دانش‌آموزان تیزهوش کاذب نسبت به دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، می‌توان گفت دانش‌آموزانی که از بهره هوشی کمتر از ۱۲۰ دارند و در مدارس استعداد درخشان تحصیل می‌کنند، ممکن است به علت احساسات منفی ناشی از فشار مضاعف انتظارات آموزشی و پرورشی این مدارس، همکاری لازم را با دیگران نداشته باشند. این نتایج ممکن است یکی از دلایل ناهماهنگی بین یافته‌های بسیاری از پژوهش‌های داخلی (برای مثال، مرادی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸؛ امیری و همکاران، ۱۳۹۷؛ نظری و همکاران، ۱۳۸۲؛ شیرخانی و همکاران، ۱۳۹۴؛ ستوده‌فر و همکاران، ۱۳۹۳ و ماهر و همکاران، ۱۳۸۶) با پژوهش‌های خارجی در حوزه مهارت‌های اجتماعی تیزهوشان باشد؛ چرا که عدم استفاده از آزمون‌های هوش برای تفکیک دانش‌آموزان تیزهوش از عادی در مدارس تیزهوشان، و تشکیل گروه تیزهوشان کاذب در این مدارس، باعث می‌شود نتایج پژوهش‌های داخلی انجام شده در مدارس استعداد درخشان در حوزه‌های مختلف با مشکل روبرو شود. بنابراین، نتایج پژوهش حاضر، می‌تواند بخشی از دلایل این ناهماهنگی‌ها در این حوزه را روشن کند.

بخش دوم نتایج پژوهش حاضر در خصوص تفاوت اضطراب امتحان در سه گروه در آزمون‌های چندمتغیری تحلیل واریانس نشان داد که اضطراب امتحان در بین سه‌گروه دانش‌آموز تیزهوش و کاذب و عادی تفاوت معناداری دارد. همچنین، نتایج آزمون‌های اثرات بین‌آزمودنی و LSD نشان داد که از بین ابعاد اضطراب امتحان، میانگین خطای شناختی دانش‌آموزان تیزهوش کاذب از دانش‌آموزان تیزهوش و عادی به‌طور معناداری بیشتر است. این نتایج با نتایج پژوهش‌های داخلی مبنی بر بالاتر بودن اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش (برای مثال، مرادی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸؛ جلیلی و همکاران، ۱۳۹۷؛ یوسفی رودپیش و خوش‌روش، ۱۳۹۷) همسو و با نتایج پژوهش‌های خارجی در مورد پایین‌تر بودن اضطراب در دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به همتایان عادی خود (برای مثال، آکانبی، ۲۰۱۳؛ مون و کیم، ۲۰۱۰؛ زایدنر و شلیبر، ۱۹۹۹) ناهمسو است. این ناهمسویی نیز ناشی از این است که دانش‌آموزانی که در واقع تیزهوش نیستند، اما در مدارس استعدادهای درخشان تحصیل می‌کنند (تیزهوشان کاذب) در واقع اضطراب امتحان بیشتری نسبت به دانش‌آموزان مدارس دولتی عادی تجربه می‌کنند، نه دانش‌آموزان تیزهوش واقعی. در واقع زمانی که به نتایج این پژوهش در خصوص مقایسه اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش واقعی با دانش‌آموزان عادی رجوع کنیم، این نتایج با نتایج مرادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸)، جلیلی و همکاران (۱۳۹۷) و یوسفی رودپیش و خوش‌روش (۱۳۹۷) ناهمسو است. با توجه به این که سبک‌های یادگیری و سبک‌های انگیزشی برای یادگیری که تیزهوشان برای مطالعه و یادگیری مطالب علمی به کار می‌گیرند، سبک‌هایی

سازگاران است (برای مثال، وولوبا، ۲۰۱۴؛ کاهایوگلو، ۲۰۱۳)، عملکرد تحصیلی این دانش‌آموزان از نظر جنبه‌های مختلف نسبت به دانش‌آموزان عادی بهتر است (برای مثال، عطارد و عباسی، ۱۴۰۰) و در نتیجه خودکارآمدی تحصیلی بالاتری نیز دارند (برای مثال، عینی و همکاران، ۱۴۰۰)؛ این ویژگی‌ها در دانش‌آموزان تیزهوش، منجر می‌شود به نسبت اضطراب امتحان کمتری داشته باشند (برای مثال، مون و کیم، ۲۰۱۰). از سویی دیگر، بسیاری از پژوهش‌ها نشان می‌دهند که تیزهوشان از جنبه‌های مختلف سلامت روان، به ویژه اضطراب (براکن و براون، ۲۰۱۵) و پریشانی هیجانی (عینی و همکاران، ۱۴۰۰) نسبت به افراد عادی وضعیت بهتری دارند. با این حال، ممکن است بخاطر داشتن ویژگی‌های متمایز و منحصر به فرد و انتظارات ویژه خانواده، جامعه و مدارس از تیزهوشان در حوزه‌های تحصیلی (فیفر، ۲۰۱۸)، با وجود داشتن پتانسیل در زمینه یادگیری و مدیریت استرس (آنجلا و کاترینا، ۲۰۲۰)، صفات شخصیت و سلامت روان (برای مثال، رجبی و شیرعلی‌پور، ۱۳۹۵)، اضطراب امتحانی در حد دانش‌آموزان عادی از خود نشان دهند. در حالی که تیزهوشان کاذب، که در واقع دانش‌آموزان عادی هستند که با فشار خانواده وارد مدارس تیزهوشان شده‌اند، بخاطر اینکه پتانسیل‌های شناختی، مهارتی و سلامت روانی مانند تیزهوشان واقعی را ندارند، زمانی که با انتظارات آموزشی سطح بالا و تکالیف درسی دشوار مدارس استعداد‌های درخشان روبرو می‌شوند، به شدت تحت فشار قرار می‌گیرند و به ویژه در موقعیت آزمون، این اضطراب خود را به شکل خطای شناختی نشان می‌دهد.

همچنین، در تبیین این نتایج می‌توان گفت اضطراب امتحان عبارت‌است از نوعی مشغولیت ذهنی که دانش‌آموز درباره نتیجه امتحان و یا در ارزیابی خود به‌همراه دارد (زارع، منصوری‌پور و منصوری‌پور، ۱۳۹۴)؛ اضطراب امتحان دو جنبه یا پیامد سازنده و مشکل‌آفرین را در بردارد. اضطراب امتحان سازنده، نوعی از اضطراب است که شخص را به فعالیت درسی و برنامه‌ریزی منظم‌تر سوق می‌دهد و معمولاً شخص را فعال و توانمند می‌کند تا بتواند نتیجه بهتری از مطالعه‌خویش به‌دست آورد. این نوع اضطراب امتحان را عموماً می‌توان در دانش‌آموزان تیزهوش مشاهده نمود. اما اضطراب امتحان مشکل‌آفرین، نوعی از اضطراب امتحان است که با دلهره و تشویش و پریشانی زیاد و با درگیری ذهنی و تصویری مبنی بر موفق نبودن در امتحان و با وسواس مطالعه‌کردن مثل خواندن بیش از حد، بی‌توجهی به خواب و غذا همراه است (بهادری، ۱۳۹۷). این نوع اضطراب امتحان را بیشتر در تیزهوشان کاذب می‌توان دید که عموماً ناشی از دشواری و حجم تکالیفی است که برای تیزهوش واقعی در نظر گرفته شده ولی اکنون تیزهوش کاذب مکلف به انجام آن است. چراکه اگر تکالیف با استعداد شخص متناسب باشد، اضطراب امتحان افت می‌کند (زارع، منصوری‌پور و منصوری‌پور، ۱۳۹۴).

به‌طور کلی، نتایج پژوهش حاضر یافته‌هایی مقدماتی در مورد اهمیت تفکیک بهینه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، از طریق روش‌های مختلف از جمله توجه به میزان هوشبهر، فراهم آورده است. توجه به این نتایج، بسط و گسترش آن و انجام پژوهش‌های دیگر در حوزه شناسایی تیزهوشان، می‌تواند علاوه بر کمک به مدارس استعداد درخشان برای انجام رسالت خود در زمینه پرورش و رشد افراد سرآمد، مشکلات ناشی از کار کردن با تیزهوشان کاذب را برای آنها به حداقل برساند؛ علاوه بر این، فشار مضاعفی که از طرف مدرسه و خانواده بر تیزهوشان کاذب وارد می‌شود و منجر به تهدید سلامت روان این کودکان و نوجوانان می‌شود، از روی آنها برداشته شود. بنابراین، به متولیان آموزش و پرورش تیزهوشان پیشنهاد می‌شود به‌منظور انتخاب دانش‌آموزان تیزهوش برای ادامه تحصیل در مدارس استعدادهای درخشان، علاوه بر آزمون ورودی، ملاک هوشبهر ۱۲۰ یا ۱۲۵ نیز در نظر گرفته شود و در همین راستا استفاده از یکی از آزمون‌های هوشی معتبر مانند ریون در کنار آزمون ورودی این مدارس توصیه می‌گردد. همچنین، با فرهنگ‌سازی در خصوص ماهیت تیزهوشی و رسالت مدارس استعدادهای درخشان در سطح جامعه، تمایل شدید برخی خانواده‌ها برای تحصیل فرزندشان در مدارس استعداد درخشان، بدون توجه به پتانسیل‌ها و شرایط فرزند خود، از این طریق مدیریت شود. بدین منظور برگزاری جلسات توجیهی گروهی برای خانواده‌هایی که قصد ثبت‌نام در این آزمون را دارند، همچنین مشاوره انفرادی خانواده‌های مذکور در مدارس پایه ششم و نهم توصیه می‌گردد.

مهم‌ترین محدودیت پژوهش حاضر، محدود بودن جامعه پژوهش به مدارس تیزهوشان و عادی استان اصفهان بود که تعمیم‌دهی نتایج را با محدودیت مواجه می‌کند؛ بنابراین، به منظور اعتباریابی نتایج پژوهش حاضر، تکرار این پژوهش در استان‌ها و جوامع آماری دیگر ضروری است. با توجه به این که مفهوم تیزهوش کاذب برای اولین بار در پژوهش حاضر مطرح شده است، برای شناسایی دقیق‌تر این دانش‌آموزان از جنبه‌های مختلف، انجام پژوهش‌های کمی و کیفی با طرح‌های متنوع در این حوزه ضروری است. شایان ذکر است اصول اخلاقی کاملاً در این پژوهش رعایت شده و شرکت‌کنندگان با رضایت کامل در آزمون‌ها شرکت کردند و مجاز بودند هر زمان بخواهند از پژوهش خارج شوند. اطلاعات پژوهش کاملاً محرمانه نگهداری شد. همچنین، هیچ تعارض منافی وجود ندارد.

References

منابع

- احمدی، سهیلا، حسنی، محمد و موسوی، میرنجف. (۱۳۹۷). تفکیک نهادی و نابرابری در آموزش و پرورش ایران (مطالعه موردی: دبیرستان‌های متوسطه نظری شهر ارومیه). *جامعه‌شناسی کاربردی*، ۲۹(۲)، ۱۶۹-۱۹۰. <https://dx.doi.org/10.22108/jas.2017.102412.1066>
- امیری، سهراب، قاسمی‌نواب، امیر و جمالی، یوسف. (۱۳۹۷). مقایسه تنظیم هیجانی مثبت و منفی، توانایی شناختی و خودارزشمندی در نوجوانان تیزهوش و عادی. *فصلنامه علمی- پژوهشی روانسنجی*، ۷(۲۶)، ۱۰۹-۱۲۱. https://jpsy.riau.ac.ir/article_1509.html
- باعزت، فرشته، صادقی، منصوره سادات، ایزدی فرد، راضیه و روبن زاده، شرمین. (۱۳۹۱). اعتباریابی و رواسازی آزمون اضطراب امتحان فریدین: فرم فارسی، *مطالعات روانشناختی*، ۸(۱)، ۶۶-۵۱. <https://dx.doi.org/10.22051/psy.2012.1528>
- برک، لورا. (۱۳۹۵). *روانشناسی رشد: نوجوانی تا پایان عمر*، (ترجمه یحیی سیدمحمدی). تهران: ارسباران.
- بهداری، جعفر. (۱۳۹۷). *اضطراب امتحان و شیوه‌های مقابله با آن*. گرگان: نوروزی.
- پاک‌نظر، محدثه، میرمحمدخانی، مجید، ستوده اصل، نعمت، عاشوری، مهدی، بهنام، بهناز و پاک‌نظر، فاطمه. (۱۴۰۰). مشکلات سلامت روان در دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و نمونه دولتی دوره اول متوسطه و مقایسه آن با مدارس عادی دولتی در استان سمنان. *فصلنامه کومش*، ۲۳(۴)، ۵۲۰-۵۲۹. <https://www.sid.ir/FA/Journal/ViewPaper.aspx?id=596555>
- جلیلی، اکبر، مبشری، مسلم و حجازی، مسعود. (۱۳۹۷). مقایسه سرزندگی تحصیلی، کمک‌طلبی تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان عادی و تیزهوش مدارس دوره اول متوسطه شهر خدابنده. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۲(۵)، ۱۸-۱۰. https://edcbmj.ir/browse.php?a_id=1837&sid=1&slc_lang=fa
- حاج کاظمیان، محسن، هویدا، رضا، عابدی، احمد و رجایی پور، سعید. (۱۳۹۷). بررسی تحلیلی روش گروه‌بندی تمام‌وقت دانش‌آموزان مدرسه استعداد درخشان. *فصلنامه پژوهش‌های کاربردی روانشناختی*، ۹(۱)، ۱۲۲-۹۳. <https://dx.doi.org/10.22059/JAPR.2018.66957>
- حق‌شناس، حسن، چمنی، امیررضا و فیروزآبادی، علی. (۱۳۸۵). مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سلامت روان دانش‌آموزان دبیرستان‌های تیزهوشان و دبیرستان‌های عادی. *فصلنامه اصول بهداشت روانی*، ۸(۲۹ و ۳۰)، ۶۶-۵۷. <https://dx.doi.org/10.22038/JFMH.2006.1841>
- رجبی، فهیمه و شیرعلی‌پور، عبدالهانی. (۱۳۹۵). مقایسه و بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و سلامت روان در دانش‌آموزان دختر مدارس عادی و تیزهوشان شهر آباد. *دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱۷(۱)، ۶۳-۱۰۷. <https://civilica.com/doc/886725.115>

- زارع، ناصر، منصوری‌پور، زهرا و منصوری‌پور، نجمه. (۱۳۹۴). *اضطراب امتحان و راه‌های غلبه بر آن*. کنفرانس ملی پژوهش‌های کاربردی در علوم تربیتی و روانشناسی و آسیب‌های اجتماعی ایران، دی‌ماه ۱۳۹۴. <https://civilica.com/doc/438508>
- ستوده‌فر، فائزه، سلطانی‌زاده، محمد و لعلی‌دستجردی‌زاده، محسن. (۱۳۹۳). *مقایسه‌ی مؤلفه‌های کامل-گرای، هوش هیجانی و سلامت‌روانی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی مقطع متوسطه‌ی شهر اصفهان*. *مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۱(پیاپی ۸)، ۴۱-۵۹. ensani.ir/fa/article/466440
- سنگانی، علیرضا، مکوندی، بهنام و عسگری، پرویز. (۱۳۹۹). *مدل‌یابی روابط ساختاری نظریه‌ذهن با گرایش به شبکه‌های مجازی از طریق میانجی‌سازی سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان تیزهوش*. *مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۳(۴)، ۳۵۹-۳۵۱. <http://edcbmj.ir/article-1-2362-fa.html>
- شاه‌حسینی تازیکی، سعید، هاشمی‌گلپایگانی، فاطمه، فروزانفر، آزاده و طاهری، نجمه. (۱۳۹۷). *مقایسه ناگویی هیجانی و خلاقیت هیجانی در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی*. *فصلنامه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۷(۱۹)، ۵۰-۵۹. http://www.ceciranj.ir/article_63671.html
- شیرخانی، خدیجه، الهی، طاهره و کاظمی، محمود. (۱۳۹۴). *بررسی و مقایسه‌ی مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دبیرستانی تیزهوش و عادی و ارتباط آن با مهارت حل مسئله و شیوه‌های فرزندپروری ادراک شده*. *مجله کودکان استثنایی*، ۳(پیاپی ۵۷)، ۷۷-۸۸. <http://ensani.ir/fa/article/353547>
- طلوعی، سمیرا. (۱۳۹۵). *مقایسه خودکارآمدی تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان عادی و تیزهوش*. *سومین همایش ملی روانشناسی مدرسه*. اردبیل.
- عینی، ساناز، حسینی، سیدعلی و عبادی، متینه. (۱۴۰۰). *مقایسه پریشانی روانشناختی، ذهن‌آگاهی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی*. *رویش روانشناسی*، ۱۰(۱۱): ۱-۱۴. <http://frooyesh.ir/article-1-2872-fa.html>
- عطارد، عرفان و عباسی، بدری. (۱۴۰۰). *مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت‌روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی*. *انجمن جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*، ۱۴(۲)، ۱۶۴-۱۵۴.
- لیوارجانی، شعله؛ گل محمدنژاد، غلامرضا و شهانقی، قاسم. (۱۳۸۸). *بررسی رابطه هوش هیجانی و مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان دختر دوره دبیرستانی تیزهوش و عادی شهرستان خوی در سال تحصیلی ۸۸-۸۹*. *علوم تربیتی*، ۵(۴)، ۲۱۱-۱۸۵. <http://ensani.ir/fa/article/260260>
- ماهر، فرهاد، بهاری، سیفالله و آیت‌الله‌زاده قمی، شیرین. (۱۳۸۶). *مقایسه مهارت‌های اجتماعی مثبت و منفی دختران پیش‌دانشگاهی مدارس دولتی، تیزهوشان و غیرانتفاعی*. *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۲(۳)، ۱۰۰-۸۷. <https://www.sid.ir/FA/JOURNAL/ViewPaper.aspx?ID=128093>

- مرادی‌زاده، سیروس، بازگیر، لیلا و سپهوند، اسفندیار. (۱۳۹۸). بررسی و مقایسه‌ی سازگاری عاطفی، اجتماعی، آموزشی، خودتنظیمی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی. *مجله رویش روانشناسی*، ۷ (پیاپی ۴۰)، ۳۹-۴۸. <http://ensani.ir/fa/article/416701>
- ممقانی، جعفریاء، افروز، غلامعلی، غباری بناب، باقر و قاسم زاده، سوگند. (۱۳۹۸). پیش‌بینی خلاقیت نوجوانان تیزهوش با توانایی‌های هوشی، سبک‌های فرزندپروری، نشاط معنوی و محبوبیت در خانواده. *مجله زن و مطالعات خانواده*، ۱۱ (۴۴)، ۸۵-۱۰۷. <https://dx.doi.org/10.30495/JWSF.2019.673388>
- نظری، شهلا، اژه‌ای، جواد و آزاد فلاح، پرویز. (۱۳۸۲). بررسی مهارت‌های اجتماعی دختران نوجوان سرآمد شاغل به تحصیل در مراکز آموزش استعداد درخشان غیرانتفاعی و عادی تهران. *استعدادهای درخشان*، ۱۱ (۴)، ۸۱-۱۱۴. <https://dx.doi.org/10.22051/JONTOE.2017.2680>
- هارجی، ساندرز و دیکسون. (۱۳۹۳). *مهارت‌های اجتماعی در ارتباطات میان‌فردی*. ترجمه: خشایار بیگی و مهرداد فیروز بخت (۱۳۹۰). تهران: رشد.
- یوسفی رودپیش، علی و خوش‌روش، وحید. (۱۳۹۷). *مقایسه خودکارآمدی تحصیلی، جهت‌گیری هدف و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان پسر تیزهوش و عادی*، پنجمین همایش ملی روان‌شناسی مدرسه، تهران.
- Ahmadi, S., Hosni, M., & Mousavi, M. (2018). Institutional segregation and inequality in Iran's education (case study: theoretical high schools in Urmia city). *Applied Sociology*, 29(2): 169-190. [In Persian]
- Akanbi, S. T. (2013). *Comparisons of test anxiety level of senior secondary school students across gender, year of study, school type and parental educational background*. *IFE Psychologia: An International Journal*, 21(1): 40-54. DOI:10.4314/IFEP.V21I1Corpus ID: 142718635
- Amiri, S., Ghasemi Nawab, A., & Jamali, Y. (2018). Comparison of positive and negative emotional regulation, cognitive ability and self-esteem in gifted and normal teenagers. *Psychometric Scientific Research Quarterly*, 7(26): 109-121. [In Persian]
- Angela, F. R., & Caterina, B. (2020). Creativity, emotional intelligence and coping style in intellectually gifted adults. *Curr Psychol* 41, 1191-1197. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-020-00651-1>
- Atarod, E., & Abbasi, B. (2021). Comparison of academic performance and mental health of gifted and normal female students. *Society of Sociology of Education*, 14(2): 154-164. [In Persian]
- Baezat, F., Sadeghi, M. S., Izadifard, R., & Rubenzadeh, Sh. (2012). Validation and validation of Faridin's exam anxiety test: Farsi Qorm. *Psychological Studies*, 8(1): 51-66. [In Persian]
- Bahadri, J. (2018). *Exam anxiety and ways to deal with it*. Gorgan: New Year. [In Persian]
- Balwan, W. K., & Kour, S. (2022). *Test Anxiety Research: Twenty First Century in Retrospect*. *Journal of Advances in Education and Philosophy*, 6(5): 306-310.

- DOI: 10.36348/jaep. 2022.v06i05.008
- Bracken, B. A., & Brown, E. F. (2006). *Behavioral identification and assessment of gifted and talented students*. *Journal of Psychoeducational assessment*, 24(2): 112-122.
<https://doi.org/10.1177/0734282905285246>
- Burke, H. R. (1985). *Raven's Progressive Matrices (1938): More on norms, reliability, and validity*. *Journal of Clinical Psychology*, 41(2): 231-235.
[https://doi.org/10.1002/1097-4679\(198503\)41:2<231::AID_JCLP2270410216>3.0.CO;2-Z](https://doi.org/10.1002/1097-4679(198503)41:2<231::AID_JCLP2270410216>3.0.CO;2-Z)
- Burke, L. (2016). *Psychology of development: adolescence to the end of life*, (translated by Yahya Seyed Mohammadi). Tehran: Arsabaran. [In Persian]
- De França-Freitas, M. L. P., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2014). Social skills of gifted and talented children. *Estudos de Psicologia*, 19(4): 288-295.
<https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000400006>
- Eslami, A. A., Mazaheri, M. A., Mostafavi, F., Abbasi, M. H., & Noroozi, E. (2014). *Farsi version of social skills rating system-secondary student form: Cultural adaptation, reliability and construct validity*. *Iranian journal of psychiatry and behavioral sciences*, 8(2): 97-104.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4105611/>
- Friedman, I. A., & Bendas-Jacob, O. (1997). *Measuring perceived test anxiety in adolescents: A self-report scale*. *Educational and Psychological Measurement*, 57(6): 1035-1046. <https://doi.org/10.1177/0013164497057006012>
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *The Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Haj Kazemian, M., Hoyda, R., Abedi, A., & Rajaipour, S. (2018). Analytical study of the method of full-time grouping of students of the gifted school. *Applied Psychological Research Quarterly*, 9(1): 93-122. [In Persian]
- Haqshanas, H., Chamani, A. R., & Firouzabadi, Ali. (2006). Comparison of personality traits and mental health of gifted high school students and normal high schools. *Usul Mental Health Quarterly*, 8 (29 and 30): 57-66. [In Persian]
- Harji, S. and Dixon. (2014). Social skills in interpersonal communication. Translation: Khashayar Begi and Mehrdad Firoz Bakht (2011). Tehran: Roshd. [In Persian]
- Jalili, A., Mobashari, M., & Jazai, M. (2018). comparison of academic vitality, academic support and test anxiety of normal and gifted students of the first year secondary schools of Khodabande city. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 12(5): 10-18. [In Persian]
- Kahyaoglu, M. (2013). *A comparision between gifted students and non-gifted students' learning styles and their motivation styles towards science learning*. *Educational Research and Reviews*, 8(12): 890. DOI: 10.5897/ERR2013.1415
- Livarjani, Sh., Gol-Mohammadnejad, Gh. R., & Shahanghi, Q. (2008). Investigating the relationship between emotional intelligence and social skills of

- gifted and normal high school girl students in Khoi city in the academic year 2008-2009. *Educational Sciences*, 5(4): 185-211. [In Persian]
- Maher, F., Behari, S., & Ayatollah Zadeh Qomi, Sh. (2006). Comparison of positive and negative social skills of pre-university girls of public, gifted and non-profit schools. *New Thoughts Quarterly in Educational Sciences*, 2(3): 87-100. [In Persian]
- Miedijensky, S. (2018). *Learning environment for the gifted—What do outstanding teachers of the gifted think?* Gifted Education International, 34(3): 222-244. <https://doi.org/10.1177/0261429417754204>
- Momqani, J. R., Afrooz, Gh. A., Ghobari Bonab, B., & Qasimzadeh, S. (2018). Predicting the creativity of gifted teenagers with intelligence abilities, parenting styles, spiritual vitality and popularity in the family. *Journal of Women and Family Studies*, 11(44): 85-107. [In Persian]
- Moon, J. H., & Kim, S. H. (2010). *A comparison of study habits and test anxiety between gifted and non-gifted in middle-school children: Mathematically and scientifically gifted at cyber education center and non-gifted as subjects.* Journal of Gifted/Talented Education, 20(3): 831-846. <https://doi.org/10.6115/fer.2014.038>
- Moradzadeh, S., Bazgir, L., & Sephond, E. (2018). Investigation and comparison of emotional, social, educational, self-regulation and test anxiety of gifted and normal male students. *Roish Psychology Journal*, 7(40): 39-48. [In Persian]
- Nazari, Sh., Ajei, J., & Azad Fallah, P. (2003). Investigating the social skills of teenage girls who are able to study in non-profit and normal gifted education centers in Tehran. *Gifted and Gifted*, 12(4): 12-31. [In Persian]
- Noriah Mohd, I., Mohd Hakimie, Z., & Abu Yazid, A. B. (2014). *Dimensions of social skills and their relationship with empathy among gifted and talented students in Malaysia.* *Procedia-Social and behavioral sciences*, 116: 750-753. DOI:10.1016/j.sbspro.2014.01.292
- Ozbey, A. (2020). Human values and psychological well-being of gifted/talented students and their peers with average development. *Global Journal of Guidance and Counseling in Schools: Current Perspectives*, 10(2): 64-78. DOI: <https://doi.org/10.18844/gjgc.v10i2.4656>
- Ozbey, A., Saricam, H., & Karduz, F. F. A. (2018). The Examination of Emotional Intelligence, Sense of Community, Perception of Social Values in Gifted and Talented Students. *Journal of Educational Sciences & Psychology*, 8: 64-79. DOI:10.17759/jmfp.2021100405
- Pak Nazar, M., Mir Mohammad Khani, M., Sotoudeh Asal, N., Ashuri, M., Behnam, B., & Pak Nazar, F. (2021). Mental health problems in gifted school students and The government sample of the first year of high school and its comparison with normal government schools in Semnan province. *Komesh Quarterly*, (4)23: 520 – 529. [In Persian]

- Pfeiffer, S. I. (2018). *Handbook of Giftedness in Children. Psycho-educational Theory, Research, and Best Practices*. Second Editing. New York: Springer.
- Rajabi, F., & Shi Alipour, A. (2016). Comparing and examining the relationship between personality traits and mental health in female students of normal and gifted schools in Abadeh city. *Knowledge and research in applied psychology*, 17(1): (63 series), 107-115. [In Persian]
- Richards, J., Encel, J., & Shute, R. (2003). The emotional and behavioral adjustment of intellectually gifted adolescents: A multi-dimensional, multi-informant approach. *High Ability Studies*, 14(2): 153-163. <https://doi.org/10.1590/S1413-294X2014000400006>
- Roos, A. L., Goetz, T., Voracek, M., Krannich, M., Bieg, M., Jarrell, A., & Pekrun, R. (2021). *Test anxiety and physiological arousal: a systematic review and meta-analysis*. *Educational Psychology Review*, 33(2): 579-618. DOI: 10.1007/s10648-020-09543-z
- Rushton, J. P., Skuy, M., & Bons, T. A. (2004). Construct validity of Raven's advanced progressive matrices for African and non- African engineering students in South Africa. *International journal of selection and assessment*, 12(3): 220-229. <https://doi.org/10.1111/j.0965-075X.2004.00276.x>
- Sangani, A. R., Makundi, B., & Asgari, P. (2020). Modeling the structural relationships of theory of mind with tendency towards virtual networks through the mediation of social adaptation in gifted students. *Journal of Education Strategies in Medical Sciences*, 13(4): 351-359. [In Persian]
- Shah Hosseini Tazik, S., Hashemi Golpaigani, F., Farozanfar, A., & Taheri, N. (2018). Comparison of emotional dyslexia and emotional creativity in gifted and normal female students. *Exceptional Children's Empowerment Quarterly*, 7(19): 50-59. [In Persian]
- Shirkhani, Kh., Elahi, T., & Kazemi, M. (2015). Investigating and comparing the social skills of gifted and normal high school students and its relationship with problem solving skills and perceived parenting methods. *Exceptional Children Magazine*, 3(57): 77- 88. [In Persian]
- Sotoude Far, F., Soltanizadeh, M., & Laali Dastjardizadeh, M. (2014). Comparison of the components of perfectionism, emotional intelligence and mental health in gifted and normal high school students of Isfahan city. *Educational and Educational Studies*, 1(8): 41-59. [In Persian]
- Toloi, S. (2016). *Comparison of academic self-efficacy and test anxiety of normal and gifted students*. the third national school psychology conference, Ardabil. [In Persian]
- Wholuba, B. H. (2014). *Examination of the motivation for learning of gifted and nongifted students as it relates to academic performance* (Doctoral dissertation, The Florida State University).

-
- Yousefi Roud Pish, A., & Khosh Rosh, V. (2018). *Comparison of academic self-efficacy, goal orientation and test anxiety in intelligent and normal male students*. 5th National School Psychology Conference, Tehran. [In Persian]
- Zare, N., Mansouri pour, Z., & Mansouripour, N. (2015). *Exam anxiety and ways to overcome it*. National conference of applied researches in educational sciences and psychology and social harms of Iran, January 2014. [In Persian]
- Zeidner, M., & Schleyer, E. J. (1999). *Test anxiety in intellectually gifted school students*. *Anxiety, Stress and Coping*, 12(2): 163-189. <https://doi.org/10.1080/10615809908248328>.