

مقاله پژوهشی

مقایسه حس انسجام و عادات‌های مطالعه در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی

Comparison of Sense of Coherence and Study Habits in Gifted and Normal Girl Students

سهیلا ایمان پرور^{۱*}، عذرا غفاری^۲، وحید فلاحی^۳، شیرین احمدی^۴

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۱۸

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۷/۱۵

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف مقایسه حس انسجام و عادات‌های مطالعه در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی انجام گرفت.

روش: روش این پژوهش علی‌مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمامی دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی مشغول به تحصیل در نیمه دوم سال ۹۷ در شهرستان پارس‌آباد بود. ۶۰ دانش‌آموز دختر تیزهوش به روش نمونه‌گیری در دسترس و ۶۰ دانش‌آموز عادی نیز با توجه به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی سن و جنسیت با گروه تیزهوش هم‌تا شده و به‌عنوان گروه مقایسه در این پژوهش شرکت کردند. دو گروه به‌صورت انفرادی و با حضور پژوهشگر به پرسش‌نامه‌های حس انسجام آنتونوسکی و عادات‌های مطالعه پالسانی شارما پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری شده نیز با استفاده از ابزارهای آمار توصیفی میانگین و انحراف معیار و آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که میانگین نمرات دانش‌آموزان تیزهوش در متغیرهای حس انسجام بالاتر و عادات‌های مطالعه (مدیریت زمان، شرایط فیزیکی، توانایی خواندن، یادداشت برداری، انگیزش یادگیری، برگزاری امتحان و تندرستی) متفاوت‌تر از دانش‌آموزان عادی است ($P < 0.001$).

نتیجه‌گیری: با توجه به این نتایج می‌توان گفت حس انسجام و عادات‌های مطالعه مناسب، با فراهم کردن راه‌کارهای مقابله‌ای مؤثر هنگام روبرو شدن با مسائل در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ایجاد انگیزه در آن‌ها تأثیر می‌گذارند.

کلید واژه‌ها: حس انسجام، عادات‌های مطالعه، تیزهوش، دانش‌آموز.

۱. دکتری تخصصی روان‌شناسی تربیتی، اداره کل بهزیستی استان اردبیل، ایران

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران

۳. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

۴. دانشجوی دکتری تخصصی روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

Email: soheila.e1361@gmail.com

* نویسنده مسئول:

۱. مقدمه

دانش‌آموزان تیزهوش^۱ کسانی هستند که در مقایسه با همسالان خود از محیط مشابه و از تجربه‌های مشابه بهتر استفاده می‌کنند و در انجام کارها، هوش و استعداد بیشتری نشان می‌دهند، آن‌ها در انجام دادن فعالیت‌های هوشی، خلاقانه و هنری توانایی بالایی دارند، از قدرت رهبری بالایی برخوردارند و در حوزه‌های تحصیلی و علمی مختلف درخشش عالی نشان می‌دهند (گنجی، ۱۳۹۶). دانش‌آموزان تیزهوش، از توان بالقوه‌ای برای دستیابی به موفقیت برخوردارند. این دانش‌آموزان، در مقایسه با دیگر هم‌دوره‌ای‌های خود، تفاوت‌های چشمگیری در حوزه‌ی پیشرفت و موفقیت دارند (گالاگر^۲، ۲۰۰۰). در پژوهش‌ها نشان داده شده است که کودکان تیزهوش در همه‌ی زمینه‌های هوشی، وضعیت جسمانی، محبوبیت اجتماعی، پیشرفت تحصیلی، ثبات عاطفی و امور اخلاقی سرآمدتر هستند. این دانش‌آموزان اغلب اعتمادبه‌نفس بالایی دارند، از فعالیت‌های خلاقانه لذت زیادی می‌برند، به راحتی ابراز عقیده می‌کنند، توانایی رهبری بالایی دارند، مستقلانه عمل می‌کنند و قدرت برنامه‌ریزی در آن‌ها بالاست و از مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی بالایی برخوردار هستند (هالاهان و کافمن^۳، ۲۰۰۹). تیزهوشان و افراد با استعداد، افرادی هستند که نشانه‌هایی از قابلیت بالای عملکرد در برخی از حوزه‌ها از جمله هوش، خلاقیت، رهبری و زمینه‌های تحصیلی ویژه را نسبت به همسالان خود نشان می‌دهند (کتین‌کایا^۴، ۲۰۱۳). دانش‌آموزان تیزهوش معمولاً زمان زیادی را صرف تمرین و تکرار مهارت‌های اولیه می‌کنند؛ در عوض، آن‌ها به‌شدت از فرصت‌ها برای کار در برنامه درسی بهره می‌برند (یون، چان، فونگ و چنگ^۵، ۲۰۱۶).

بدیهی است بین دانش‌آموزان تیزهوش نیز تفاوت‌های فردی زیادی وجود دارد؛ بدین معنی که برخی از دانش‌آموزان تیزهوش، برخی از مشخصه‌های شناختی و شخصیتی را نسبت به دیگر مشخصه‌ها، به‌صورت نیرومندتری دارند (گل‌پرور، آتش‌پور و هادی‌پور، ۱۳۹۱)؛ یکی از عامل‌های تفاوت حس انسجام^۶ است. حس انسجام توسط آرون آنتونووسکی^۷ (۱۹۸۷) مطرح شد. وی حس انسجام را به‌صورت یک جهت‌گیری شخصی به زندگی تعریف می‌کند (بنگتسون و لارس^۸، ۲۰۰۸). او بر این باور تأکید دارد که از طریق حس انسجام می‌توان توجیه کرد که چرا فردی می‌تواند حد بالایی از استرس را از سر بگذراند و سالم باقی بماند؛ بنابراین به اعتقاد او آزمون حس انسجام، کنترل بر استرس را ارزیابی می‌کند و این کنترل از طریق سه مفهوم اساسی، قابل‌درک بودن^۹، قابل

1. Gifted students
2. Gallagher
3. Hallahan & Kauffman
4. Cetinkaya
5. Yuen, Chan, Fung & Cheung
6. Sense of Coherence
7. Antonovksy
8. Bengtsson & Lars
9. Comprehensibility

مدیریت بودن^۱ و معنی‌دار بودن^۲ وقایع از نظر فرد که جنبه روانی-اجتماعی دارند ممکن می‌شود. مودین، استبرگ، توین و ساندر^۳ (۲۰۱۱) نشان دادند که سطح بالایی از کنترل و حس انسجام قوی در مدرسه می‌تواند دانش‌آموز را در برابر اثرات مضرتر بر سلامتی که باعث ایجاد استرس در مدرسه می‌شود، محافظت کند. حس انسجام به‌عنوان یک منبع ارتقادهنده سلامت محسوب می‌شود (چو، خان، جین و کریمر^۴، ۲۰۱۶). ناتویج، هانستاد و سامدل^۵ (۲۰۰۶) در مطالعات خود گزارش دادند بین حس انسجام و استرس مربوط به مدرسه در دانش‌آموزان ارتباط وجود دارد. نظریه‌پردازان در مطالعات خود نشان دادند رابطه مستقیمی بین حس انسجام و توانایی فرد برای استفاده از استراتژی‌های شناختی، عاطفی (براون-لیوینسون، سگی و روت^۶، ۲۰۱۱) و بهزیستی هیجانی وجود دارد (فیلدت، لیسکنین، کسکینیو، سیومینین و واحتر^۷، ۲۰۱۱). محققان نشان دادند که دانش‌آموزانی که دارای حس انسجام بالا هستند بیشتر از راه‌حل‌های مسأله‌مدار استفاده می‌کنند تا مقابله و اجتناب (امریکین و گریویس^۸، ۲۰۰۳). بررسی محققان نشان می‌دهد حس انسجام پیش‌بینی کننده سلامت جسمانی، سلامت روانی و رفتارهای ترویج سلامت و موفقیت تحصیلی (گارسیا-مویه، ریورا و مورنو^۹، ۲۰۱۳) و سازگاری در مدرسه در دوران نوجوانی (براون-لوونسون، ایدان، لینسترم و مارگالیت^{۱۰}، ۲۰۱۷) و پیش‌بینی‌کننده پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان محسوب می‌شود (فلدمن، آینو و مارگالیت^{۱۱}، ۲۰۱۸). حس انسجام محصول معناداری در زندگی، سطح مطلوب موفقیت، شادکامی، بهزیستی، توان مقابله با تنش و غلبه بر بحران روان‌شناختی، موفقیت شغلی و روابط اجتماعی خوشایند است (بنگستون و لارس^{۱۲}، ۲۰۰۸).

عادت‌های مطالعه^{۱۳} سازه دیگری است که به توانایی دانش‌آموز در برنامه‌ریزی و سازمان‌دهی یادگیری اشاره دارد (فونت و کاردل-الوار^{۱۴}، ۲۰۰۹). عادت‌های مطالعه به استفاده آگاهانه و هدفمند از مهارت‌های شناختی، احساسات و اعمال برای به حداکثر رساندن یادگیری دانش و مهارت‌ها تعریف می‌شود (کاردل الوار و نوین^{۱۵}، ۲۰۰۳). عملکرد تحصیلی افراد اساس موفقیت و

-
1. Manageability
 2. Manageability
 3. Modin, stberg, Toivanen & Sundell
 4. Chu, Khan, Jahn & Kraemer
 5. Natvig, Hanestad & Samdal
 6. Braun-Lewensohn, Sagy, & Roth,
 7. Feldt, Leskinen, Koskenvuo, Suominen, & Vahtera
 8. Amirkhan & Greaves
 9. Garcí a-Moya, Rivera & Moreno
 10. Braun-Lewensohn, Idan, Lindström & Margalit
 11. Feldman, Einav & Margalit
 12. Bengtsson & Lars
 13. Study habits
 14. Fuente & Cardelle-Elawar
 15. Cardelle-Elawar & Nevin

پیشرفت در هر مقطعی محسوب می‌گردد. عملکرد تحصیلی افراد متأثر از عوامل مختلفی است که یکی از عوامل عادت‌های مطالعه، افراد است (سیروهی^۱، ۲۰۰۴)؛ به عبارت دیگر عادت‌های مطالعه عامل مهمی در موفقیت تحصیلی (جاتو، اوگانگی و پیتز^۲، ۲۰۱۴)، بهبود درک موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است (الزهرانی، پارک و تکیان^۳، ۲۰۱۸). بسیاری از مسائل مربوط به موفقیت در مدرسه ناشی از عادت‌های خوب مطالعه است (بیوسایو^۴، ۲۰۱۱). رویکردهای مطالعه و یادگیری روشی است که دانشجو در یادگیری مطالب درسی از آن بهره می‌گیرد و آن را به روش‌های دیگر ترجیح می‌دهد. بسیاری از افراد هر کلاس با وجود شباهت سنی، ملیت، نژاد، فرهنگ و مذهب، سبک یادگیری و مطالعه متفاوتی دارند (شکورنیا، الهام‌پور، غفوریان و سعیدیان، ۱۳۹۰). نتایج تحقیقات انجام شده در رابطه با عادات مطالعه دانش‌آموزان نشان می‌دهد که دانش‌آموزان کم پیشرفت در مقایسه با دانش‌آموزانی که از لحاظ پیشرفت تحصیلی در سطح بالاتری قرار دارند، دارای عادات تحصیلی نامناسب‌تر و مهارت‌های تحصیلی و همچنین مطالعه ضعیف‌تری هستند و با تلاش کمتری به یادگیری می‌پردازند، اهداف تحصیلی و شغل پایین‌تری دارند و بازده تحصیلی آنان کمتر است (نریمانی، غلامزاده و دهقان، ۱۳۹۳). در همین رابطه همتی علمدارلو، خانزاده، طاهر و ارجمندی (۱۳۹۴) نشان دادند که نمره کلی عادت‌های مطالعه دانشجویان با استعداد درخشان بالاتر از دانشجویان عادی است. معتمدی، ابراهیمی قوام، اعظمی و چوپان (۱۳۹۳) گزارش دادند بین سبک‌های یادگیری و مطالعه دانشجویان ممتاز و غیرممتاز تفاوت معناداری وجود دارد. کریدی و کونزل^۵ (۲۰۱۴) گزارش دادند عادت‌های مطالعه و مهارت مطالعه خوب، عملکرد تحصیلی را بیش از هر عامل دیگر بهبود می‌بخشند.

با توجه به سوابق پژوهشی بالا و با توجه به اهمیت حس انسجام و عادت‌های مطالعه در پیشرفت و ارتقای تحصیلی دانش‌آموزان و از سوی دیگر کمتر پژوهشی به مقایسه این دو متغیر در این گروه نمونه پرداخته‌اند، پژوهش حاضر با هدف مقایسه حس انسجام و عادت‌های مطالعه در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی انجام گرفت.

۲. روش پژوهش

روش پژوهش حاضر علی-مقایسه‌ای است. کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول تیزهوش ثبت نام شده در مدرسه تیزهوشان شهرستان پارس‌آباد (در این شهرستان فقط یک مدرسه دخترانه برای دانش‌آموزان تیزهوش وجود دارد) مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۷ جامعه آماری گروه تیزهوشان را تشکیل دادند (N=۱). از جامعه آماری فوق ۶۰ دانش‌آموز دختر مقطع متوسطه اول تیزهوش

1. Sirohi
2. Jato, Ogunniyi & Peter
3. Alzahrani, Park & Tekian
4. Busayo
5. Crede & Kuncel

متوسطه اول به روش نمونه‌گیری در دسترس و ۶۰ دانش‌آموز عادی از نظر ویژگی‌های جمعیت شناختی سن، جنسیت با گروه تیزهوش هم‌تا با همین روش انتخاب شدند. با توجه به اینکه در تحقیقات علی-مقایسه‌ای حداقل نمونه ۱۵ نفر توصیه شده است (دلاور، ۱۳۸۶)، جهت افزایش اعتبار بیرونی پژوهش برای هر گروه نمونه ۶۰ نفر انتخاب شد. روند اجرای پژوهش حاضر بدین‌صورت بوده است که بعد از اخذ مجوز اجرای پژوهش از اداره آموزش و پرورش شهرستان پارس‌آباد، در مدرسه تیزهوشان ۶۰ دانش‌آموز تیزهوش و از بین افراد عادی که جامعه آن را دانش‌آموزان تشکیل می‌دهند ۶۰ دانش‌آموز به روش هم‌تاسازی به‌عنوان گروه مقایسه انتخاب شدند و در این پژوهش شرکت کردند. در مرحله بعد آزمودنی‌های دو گروه به پرسش‌نامه‌های حس انسجام و عادت‌های مطالعه که از نوع پرسش‌نامه‌های خودگزارشی بودند، در محل کلاس‌ها و به‌صورت انفرادی و با حضور پژوهشگر پاسخ دادند. در این پژوهش، تمام آزمودنی‌ها برای شرکت در پژوهش آزادی کامل داشته و قبل از تکمیل پرسش‌نامه رعایت ملاحظات اخلاقی اهداف پژوهش به آن‌ها از طریق معلم مدرسه و مشاور مدرسه توضیح داده شد و به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات جمع‌آوری شده به‌صورت گروهی تحلیل خواهد شد. داده‌های جمع‌آوری شده نیز با استفاده از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره (MANOVA) با استفاده از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل شد.

۳. ابزارهای اندازه‌گیری

جهت اندازه‌گیری متغیرهای مورد مطالعه از پرسشنامه حس انسجام و عادت‌های مطالعه استفاده گردید.

پرسشنامه حس انسجام: نسخه کوتاه پرسشنامه حس انسجام توسط آنتونوسکی در سال (۱۹۸۷) طراحی شده است. این پرسشنامه ۱۳ سؤال دارد و در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای به ارزیابی نظر پاسخگویان می‌پردازد و شامل سه خرده‌مقیاس ادراک‌پذیری، مهارت‌پذیری و معناداری است. گویه‌های شماره ۱، ۲، ۳، ۵ و ۷ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌گذاری از ۱۳ تا ۹۱ است که نمره بالاتر بیانگر حس انسجام قوی‌تر است. در این ابزار نمره ۱۳ تا ۶۳ بیانگر حس انسجام پایین، نمره ۶۴ تا ۷۹ نشانه حس انسجام متوسط و نمره ۸۰ تا ۹۱ حس انسجام بالا را نشان می‌دهد (آنتونوسکی، ۱۹۹۳). در ۱۲۷ مطالعه انجام شده آلفای کرونباخ حس انسجام از ۰/۷۰ تا ۰/۹۲ به تأیید رسیده است (روحانی، خنجری، عابدی و اسکویی، ۲۰۱۰). اعتبار درونی این پرسشنامه در مطالعات متعدد از ۰/۸۲ تا ۰/۸۶ بیان شده است (روحانی و همکاران، ۲۰۱۰ و لوستیگ، روزنتال، استراسیر و هاینس، ۲۰۰). وفلدت و همکاران (۲۰۱۶) اعتبار خرده‌مقیاس‌ها را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ برای ادراک‌پذیری ۰/۷۹، مهارت‌پذیری، ۰/۸۹ و معنی‌داری ۰/۸۲ گزارش کردند. در ایران محمدزاده، پورشریفی و علیپور (۲۰۱۰) پرسشنامه مذکور را هنجاریابی کردند که آلفای کرونباخ پرسشنامه در دانشجویان پسر و دختر به‌ترتیب ۰/۷۵ و ۰/۷۸ و روایی همزمان این

پرسشنامه با پرسشنامه ۴۵ سؤالی سرسختی روانشناختی ۰/۵۴ به‌دست آمد. همچنین این پژوهشگران به‌منظور بررسی اعتبار پرسشنامه، ارتباط خرده‌مقیاس‌های ادراک‌پذیری، مهارت‌پذیری و معنی‌داری را با کل پرسشنامه بررسی کردند که به‌ترتیب ضرایب ۰/۸۶، ۰/۸۱ و ۰/۷۶ به‌دست آمد که نشان‌دهنده اعتبار مطلوب مقیاس است.

پرسشنامه عادت‌های مطالعه: این پرسشنامه توسط پالسانی شارما^۱ در سال ۱۹۸۹ ساخته و توسط کرمی (۱۳۸۷) در ایران هنجاریابی شد. پرسشنامه دارای ۴۵ سؤال و ۸ خرده‌مقیاس شامل تقسیم‌بندی زمان^۲، شرایط فیزیکی مطالعه^۳، توانایی خواندن^۴، یادداشت‌برداری^۵، انگیزش یادگیری^۶، حافظه^۷، امتحان^۸ و سلامتی^۹ است. ارزیابی هر ماده پرسشنامه توسط پاسخ‌دهنده در یک طیف لیکرت ۳ درجه‌ای (همیشه=۲، بعضی اوقات=۱، هرگز=۰) نمره‌گذاری می‌شود. گویه‌های شماره ۶، ۹، ۱۳، ۱۵، ۲۴، ۲۶، ۳۴، ۳۶، ۳۷، ۴۱ و ۴۲ به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. بیشترین نمره قابل کسب ۹۰ است و حداکثر نمره در زیر مقیاس تقسیم‌بندی زمان ۱۰، شرایط فیزیکی مطالعه ۱۲، توانایی خواندن ۱۶، یادداشت‌برداری ۶، انگیزش یادگیری ۱۲، حافظه ۸، امتحان ۱۸ و سلامتی ۶ است. نمره بالا بیانگر عادت خوب مطالعه است. اعتبار این پرسشنامه ۰/۶۹، ۰/۶۷، ۰/۷۴ و ۰/۸۴ بوده است که نشان می‌دهد این پرسشنامه در مقایسه با سایر پرسشنامه‌های مشابه از اعتبار بالایی برخوردار است (کوشان و حیدری، ۱۳۸۵). کریمی (۱۳۸۲) پایایی بازآزمون ۰/۸۸، ثبات درونی به روش دو نیم کردن ۰/۶۵ و نیز روایی وابسته به معیار ۰/۷۴ را گزارش کرده است (به نقل از فریدونی مقدم و چراغیان، ۱۳۸۷)، همچنین همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه عادت مطالعه پاتل ۰/۷۴ و با پرسشنامه درگیری مطالعه به‌اتناگار ۰/۸۳ گزارش شده است (همتی علمدارلو، حسین خانزاده، طاهر و ارجمندی، ۱۳۹۴).

۴. یافته‌های پژوهش

تعداد ۶۰ نفر دانش‌آموز دختر تیزهوش با میانگین سنی ۱۴/۲۵ و انحراف استاندارد ۰/۶۲۷ و ۶۰ نفر دانش‌آموز عادی با میانگین سنی ۱۴/۲۰ و انحراف استاندارد ۰/۸۹۸ در این پژوهش شرکت داشتند.

1. Palsane & Sharma
2. division of time
3. physical status
4. ability to read
5. noting
6. learning motivation
7. memory
8. exams
9. wellness

جدول ۱: یافته‌های توصیفی عملکرد در متغیرهای حس انسجام و عادت‌های مطالعه و مؤلفه‌های آن‌ها به تفکیک گروه‌های پژوهشی

SD	M	N	گروه‌ها	متغیر اندازه‌گیری شده
۷/۸۶	۲۲/۷۰	۶۰	تیزهوشان	ادراک‌پذیری
۷/۷۵	۱۷/۳۳	۶۰	عادی	
۸/۲۰	۲۰/۰۷	۱۲۰	کل	
۴/۷۰	۲۲/۷۷	۶۰	تیزهوشان	مهارت‌پذیری
۷/۱۲	۱۴/۴۰	۶۰	عادی	
۷/۳۴	۱۸/۵۳	۱۲۰	کل	
۶/۴۸	۲۰/۹۳	۶۰	تیزهوشان	معنی‌داری
۵/۹۱	۱۳/۲۰	۶۰	عادی	
۷/۲۱	۱۷/۰۷	۱۲۰	کل	
۱۳/۵۶	۶۶/۴۰	۶۰	تیزهوشان	حس انسجام (نمره کل)
۸/۵۰	۴۴/۹۳	۶۰	عادی	
۱۵/۶۱	۵۵/۶۷	۱۲۰	کل	
۲/۴۴	۷/۹۷	۶۰	تیزهوشان	مدیریت زمان
۳/۶۱	۵/۵۰	۶۰	عادی	
۳/۳۷	۶/۷۳	۱۲۰	کل	
۲/۹۰	۹/۵۰	۶۰	تیزهوشان	شرایط فیزیکی مطالعه
۴/۴۶	۵/۷۰	۶۰	عادی	
۴/۲۵	۷/۶۰	۱۲۰	کل	
۳/۸۶	۱۳/۲۰	۶۰	تیزهوشان	توانایی خواندن
۶/۲۸	۸/۵۳	۶۰	عادی	
۵/۶۱	۱۰/۸۷	۱۲۰	کل	
۱/۴۵	۴/۷۰	۶۰	تیزهوشان	یادداشت‌برداری
۱/۷۶	۳/۵۰	۶۰	عادی	
۱/۷۱	۴/۱۰	۱۲۰	کل	
۲/۶۰	۱۰/۵۰	۶۰	تیزهوشان	انگیزش یادگیری
۳/۶۴	۵/۲۰	۶۰	عادی	
۴/۰۰	۷/۸۰	۱۲۰	کل	
۱/۸۱	۶/۸۷	۶۰	تیزهوشان	حافظه
۱/۹۷	۶/۲۷	۶۰	عادی	
۱/۹۲	۶/۵۷	۱۲۰	کل	
۴/۷۳	۱۶/۶۷	۶۰	تیزهوشان	برگزاری امتحان
۶/۴۹	۱۰/۵۰	۶۰	عادی	
۶/۴۱	۱۳/۵۳	۱۲۰	کل	
۱/۳۵	۵/۲۰	۶۰	تیزهوشان	تندرستی
۲/۱۲	۳/۰۰	۶۰	عادی	
۲/۰۹	۴/۱۰	۱۲۰	کل	
۹/۵۱	۷۵/۲۷	۶۰	تیزهوشان	عادت‌های مطالعه نمره کل
۱۸/۰۵	۴۵/۷۷	۶۰	عادی	
۲۰/۶۲	۶۰/۴۷	۱۲۰	کل	

جدول (۱) یافته‌های توصیفی عملکرد در متغیرهای حس انسجام و عادت‌های مطالعه و مؤلفه‌های آن‌ها به تفکیک گروه‌های پژوهشی را نشان می‌دهد. برای بررسی تفاوت در دو گروه از تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) استفاده شد. قبل از استفاده از این آزمون پیش‌فرض‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. یکی از پیش‌شرط‌ها برابری ماتریس واریانس/کوواریانس است. براساس آزمون باکس، شرط همگنی ماتریس واریانس/کوواریانس به‌درستی رعایت شده است ($P > 0/05$). پیش‌شرط دیگر همگنی واریانس‌های خطا است. آزمون لون نشان داد که این پیش‌فرض در متغیرها برقرار است ($P > 0/05$). مفروضه نرمال بودن توزیع متغیرها در دو گروه با استفاده از آزمون کولموگروف-اسمیرنف تک نمونه‌ای مورد تأیید قرار گرفت ($P > 0/05$). جهت تعیین اثر کلی متغیر گروه بر متغیرهای پژوهشی از آزمون لامبدای ویلکز استفاده شد که نتایج حاصل از آن نشان می‌دهد که اثر کلی گروه معنی‌دار است چرا که F مربوط به آزمون لامبدای ویلکز با $48/33$ با درجه آزادی (۱۱) در سطح $P < 0/01$ معنی‌دار است؛ بنابراین تحلیل واریانس چندمتغیری انجام شد. برای بررسی الگوهای تفاوت از تحلیل واریانس تک متغیری به شرح جدول ۲ استفاده شد.

جدول ۲: نتایج آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (مانوا) بر روی مؤلفه‌های حس انسجام و عادت‌های مطالعه در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی

منبع	متغیر وابسته	مؤلفه	SS مجموع مجدورات	Df درجه آزادی	MS میانگین	F	P- value	مجدورات
		ادراک‌پذیری	۸۸۰/۲۰۸	۱	۸۸۰/۲۰۸	۱۴/۳۷	۰/۰۰۱	۰/۱۱
	حس انسجام	مهارت‌پذیری	۲۰۷۵/۰۰۸	۱	۲۰۷۵/۰۰۸	۵۶/۲۰	۰/۰۰۱	۰/۳۳
		معنی‌داری	۱۷۹۴/۱۳۳	۱	۱۷۹۴/۱۳۳	۴۶/۷۰	۰/۰۰۱	۰/۲۸
		مدیریت زمان	۱۷۵/۲۰۸	۱	۱۷۵/۲۰۸	۱۷/۹۴	۰/۰۰۱	۰/۱۳
		شرایط فیزیکی مطالعه	۴۳۳/۲۰۰	۱	۴۳۳/۲۰۰	۲۹/۹۵	۰/۰۰۱	۰/۲۰
گروه		توانایی خواندن	۶۵۳/۳۳۳	۱	۶۵۳/۳۳۳	۲۴/۳۳	۰/۰۰۱	۰/۱۷
	عادت‌های مطالعه	یادداشت برداری	۴۳/۲۰۰	۱	۴۳/۲۰۰	۱۶/۱۵۲	۰/۰۰۱	۰/۱۲
		انگیزش یادگیری	۸۲۶/۸۷۵	۱	۸۲۶/۸۷۵	۸۶/۲۳۴	۰/۰۰۱	۰/۴۱
		حافظه	۱۰/۸۰۰	۱	۱۰/۸۰۰	۲/۹۵۹	۰/۰۸۸	۰/۰۲۴
		برگزاری امتحان	۱۱۴۰/۸۳۳	۱	۱۱۴۰/۸۳۳	۳۵/۲۶	۰/۰۰۱	۰/۲۳
		تندرستی	۱۴۵/۲۰۰	۱	۱۴۵/۲۰۰	۴۵/۶۲	۰/۰۰۱	۰/۲۸

نتایج تحلیل واریانس در جدول (۲) نشان می‌دهد که میانگین نمرات مؤلفه‌های ادراک‌پذیری ($F=14/37$)، مهارت‌پذیری ($F=56/20$) و معناداری ($F=46/70$) و مؤلفه‌های مدیریت زمان ($F=17/94$)، شرایط فیزیکی مطالعه ($F=29/95$)، توانایی خواندن ($F=24/33$)، یادداشت‌برداری

($F=16/152$)، انگیزش یادگیری ($F=86/234$)، برگزاری امتحان ($F=35/26$) و تندرستی ($F=45/62$) در دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی است ($P<0/001$).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی این سؤال انجام شد که آیا دانش‌آموزان تیزهوش از نظر حس انسجام (ادراک‌پذیری، مهارت‌پذیری و معنی‌پذیری) و عادت‌های مطالعه (مدیریت زمان، شرایط فیزیکی، توانایی خواندن، یادداشت برداری، انگیزش یادگیری، حافظه، برگزاری امتحان و تندرستی) با دانش‌آموزان عادی تفاوت دارند؟

نتایج آزمون مانوا نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش حس انسجام بالاتری را نشان می‌دهند و این یکی از عوامل موفقیت آن‌ها در تحصیل است. این نتایج با یافته‌های امریکین و همکاران (۲۰۰۳)، ناتویج و همکاران (۲۰۰۶)، مودین و همکاران (۲۰۱۱)، فیلدت و همکاران (۲۰۱۱)، براون-لیوینسون و همکاران (۲۰۱۱)، گارسیا-مویه و همکاران (۲۰۱۳)، چو و همکاران (۲۰۱۶)، براون-لوونسون و همکاران (۲۰۱۷) و فلدمن و همکاران (۲۰۱۸) مبنی بر اینکه حس انسجام محصول معناداری در زندگی، سطح مطلوب موفقیت، شادکامی، بهزیستی، توان مقابله با تنش و غلبه بر بحران روان‌شناختی، موفقیت شغلی و روابط اجتماعی خوشایند است (بنگستون و همکاران، ۲۰۰۸) همخوان است.

در تبیین این یافته می‌توان گفت پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانش‌آموزانی که حس انسجام بیشتری دارند انگیزه بیشتری برای یادگیری و مشارکت در فعالیت‌های کلاسی دارند (گرایسون، ۲۰۰۸). آنتونوسکی (۱۹۹۳) معتقد است قابلیت درک حس انسجام در بردارنده مؤلفه‌هایی است که حس شناخت را به وجود می‌آورند. در افرادی که حس انسجام بالا دارند، اطلاعات مربوط به مؤلفه‌های شناختی مرتب، جامع، ساختارمند و روشن بوده و مغشوش، آسیب‌دیده، تصادفی و انعطاف‌ناپذیر نیست. مردان یا زنان دارای حس قوی در فهم رویدادها، انتظار دارند محرک‌های مورد مواجهه آن‌ها در آینده قابل پیش‌بینی باشد و یا حداقل در زمان مواجهه ناگهانی با یک رویداد، رفتاری واضح و مرتبط از خود نشان دهند. همچنین آنتونوسکی مؤلفه مدیریت‌پذیری حس انسجام را به صورت گستره، ادراک فرد از منابعی که در اختیار دارد توصیف می‌کند که برای رویارویی با نیازهای ناشی از محرک‌های بمباران‌کننده فرد به کار گرفته می‌شوند. این منابع در افراد دارای حس انسجام، بسنده و مؤثرند؛ و نیز معنی‌داری حس انسجام، یک مؤلفه کاملاً شناختی بوده و مؤید تأکید او بر اهمیت شناخت و نقش آن در حس انسجام است، زیرا همین مؤلفه، فرد را به سمت ارتقای فهم از دنیای شخصی و منابع تحت اختیارش سوق می‌دهد (محمدزاده، ۲۰۱۰). از سوی دیگر حس انسجام بستر باورهای مثبت واقع‌بینانه‌ای را در فرد فراهم می‌کند که با تعدیل تنیدگی، به‌کارگیری توانایی‌ها و

استفاده از فرصت‌های موجود برای ارتقا و شکوفایی خود، نقش بسزایی در بهبود عملکرد افراد می‌تواند داشته باشد (هلمبرگ، تلین و استیرنستوم^۱، ۲۰۰۴). در مجموع با توجه به نتایج مطالعه حاضر می‌توان گفت حس انسجام در دانش‌آموزان تیزهوش چارچوب مناسبی برای پیشرفت تحصیلی این دانش‌آموزان فراهم می‌کند و داشتن حس انسجام یکی از ویژگی‌های آنان به حساب می‌آید. از این‌رو دانش‌آموزان با حس انسجام بالا، به دلیل معنادار بودن و قابل‌درک بودن تلاش‌هایشان از سلامت روانی بالایی برخوردار خواهند شد که زمینه‌ای برای پیشرفت و موفقیت تحصیلی آن‌ها خواهد شد و مانع از این می‌شود که دچار فرسودگی تحصیلی شوند (نریمانی، عینی و تقوی، ۱۳۹۷).

همچنین نتایج آزمون مانوا نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش از لحاظ عادت‌های مطالعه (مدیریت زمان، شرایط فیزیکی، توانایی خواندن، یادداشت برداری، انگیزش یادگیری، برگزاری امتحان و تندرستی) تفاوت معناداری با افراد عادی دارد. این نتایج با یافته‌های بیوسایو (۲۰۱۱)، جاتو و همکاران (۲۰۱۴)، کریدی و همکاران (۲۰۱۴)، شکورنیا و همکاران (۱۳۹۰)، نریمانی و همکاران (۱۳۹۳)، معتمدی و همکاران (۱۳۹۳) و علمدار لو و همکاران (۱۳۹۴) و الزهرانی و همکاران (۲۰۱۸) مبنی بر اینکه دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی از راهبردهای اساسی مطالعه که می‌تواند روی یادگیری و انتخاب روش‌های درست مطالعه تأثیر داشته باشد، تأکید می‌کنند، همسو است. در تبیین این فرض می‌توان گفت عادت کردن به مطالعه صحیح یک امر اکتسابی است، یعنی انسان می‌تواند راه صحیح مطالعه را هم یاد بگیرد. میزان مطالعه و گرایش به مطالعه یکی از مهم‌ترین شاخص‌های رشد و توسعه است. بدون شک رشد و توسعه یک کشور در همه زمینه‌های سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و اجتماعی مرهون گسترش خواندن، مطالعه، نشر کتاب و برنامه‌ریزی آموزشی است. جامعه‌ای که در آن مطالعه حائز اهمیت است، جامعه‌ای توسعه‌یافته است. تمام کشورهای توسعه‌یافته به مطالعه اهمیت فراوان می‌دهند و در پی یافتن روش‌هایی برای علاقه‌مند کردن افراد جامعه خود هستند. توجه به شیوه‌های صحیح مطالعه عواملی است که این کشورها در پژوهش‌های خود مورد توجه قرار می‌دهند و در پی دست یافتن به آن‌ها هستند. بر این اساس دانش‌آموزان تیزهوش با استفاده از مدیریت زمان و تنظیم درست دوره‌های مطالعه، شرایط فیزیکی مطالعه یعنی مکان مطالعه باید تمام چیزهای ضروری نظیر سکوت و نور کافی، تعداد کاغذ، قلم و... داشته باشد، توانایی خواندن به این معنا که داشتن مهارت اساسی در هر نوع مطالعه، یادداشت برداشتن در کلاس، انگیزش یادگیری یعنی داشتن تمایل به امر یادگیری، برگزاری امتحانات، بدین معنا داشتن رئوس مطالب خوب هنگام ارائه دادن در امتحان و داشتن آمادگی.

بر اساس نتایج پژوهش حاضر، حس انسجام و عادت‌های مطالعه در دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر از دانش‌آموزان عادی است. نکته مهم در این مطالعه این است که حس انسجام و عادت‌های مطالعه

مناسب، با فراهم کردن راه‌کارهای مقابله‌ای مؤثر هنگام روبرو شدن با مسائل در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان و ایجاد انگیزه در آن‌ها تأثیر می‌گذارند.

انجام پژوهش تنها بر روی دانش‌آموزان دختر و استفاده از نمونه‌گیری در دسترس دو محدودیت عمده پژوهش حاضر بود؛ که پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی هر دو جنس مورد ارزیابی قرار گرفته و از نمونه‌گیری تصادفی استفاده شود.

از لحاظ کاربردی لزوم ارائه کارگاه‌های آموزشی و اجرای برنامه‌های نوین، مبتنی بر پژوهش با هدف تقویت تفکر استنتاجی، پرسشگر و مسئله‌مدار، با تأکید بر یادگیری فعال و تعلیم اصول و نحوه مطالعه در مدارس عادی و تیزهوشان پیشنهاد می‌شود.

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از مسئولین محترم اداره آموزش و پرورش شهرستان پارس‌آباد، مدیران مدارس و تمامی دانش‌آموزانی که در این پژوهش شرکت کردند، کمال تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

منابع

- دلاور، علی. (۱۳۸۶). *روشهای پژوهش در علوم انسانی*، تهران: انتشارات رشد.
- شکورنیا، عبدالحسین؛ پورحسین، الهام؛ غفوریان بروجردی‌نیا؛ مهری، سعیدیان، سید رضا. (۱۳۹۰). «رویکردهای مطالعه و یادگیری دانشجویان رشته‌ی پرستاری و پزشکی دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز»، *فصلنامه علمی-پژوهشی جندی‌شاپور*، ۲(۴)، ۲۰۱-۲۱۱.
- فریدونی مقدم، مالک و چراغیان، بهمن (۱۳۸۷). «عادت‌های مطالعه و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده پرستاری آبادان»، *گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۶(۱)، ۲۸-۲۱.
- کوشان، محسن و حیدری، عباس (۱۳۸۵). «بررسی عادت‌های مطالعه در دانشجویان دانشکده علوم پزشکی سبزوار»، *مجله دانشگاه علوم پزشکی سبزوار*، ۱۳(۴)، ۱۸۹-۱۸۵.
- گل‌پرور، محسن؛ آتش‌پور، حمید و هادی‌پور، محبوبه. (۱۳۹۱). «مقایسه‌ی بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش دختر مدارس تیزهوشان با دختران تیزهوش مدارس عادی»، *فصلنامه ایرانی کودکان استثنایی*، ۱۲(۲)، ۹۴-۸۵.
- گنجی، مهدی. (۱۳۹۶). *روان‌شناسی کودکان استثنایی براساس DSM-5*. تهران: نشر ساولان.
- معتمدی، عبدالله؛ ابراهیمی قوام، صغری؛ اعظمی، یوسف؛ چوپان، حامد و دوستیان، یونس. (۱۳۹۳). «مقایسه سبک‌های یادگیری، سبک‌های مطالعه و مدیریت زمان در دانشجویان ممتاز»، *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۹(۳۳)، ۱-۲۰.
- نریمانی، محمد؛ غلامزاده، حانیه و دهقان، حمیدرضا. (۱۳۹۳). «مقایسه عادات مطالعه، خودکارآمدی و تعلل‌ورزی میان دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی»، *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۱(۲۰)، ۱۷۵-۱۹۶.
- همتی علمدارلو، قربان؛ حسین خانزاده، عباسعلی؛ طاهر، محبوبه و ارجمندی، محمدصادق. (۱۳۹۴). «مقایسه تصورات یادگیری و عادت‌های مطالعه در بین دانشجویان با استعدادهای درخشان و عادی»، *فصلنامه افراد استثنایی*، ۵(۱۸)، ۶۹-۴۵.
- Alzahrani, S. S., Soo Park, Y., Tekian, A. (2018). "Study habits and academic achievement among medical students: A comparison between male and female subjects". *Journal Medical Teacher*. 16, 70-81.
- Amirkhan, J. H., Greaves, H. (2003). "Sense of coherence and stress: The mechanics of a healthy disposition". *Psychology & Health*, 18(1), 31-62.
- Antonovksy, A. (1987). *Unraveling the mystery of health: How people manage stress and stay well*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Antonovsky A. (1993). "The structure and properties of the sense of coherence scale". *Social Science Medical*, 36(6), 725-733.
- Bengtsson, A., Lars, H. (2008). "The Validity of Antonovsky sense of coherence measure in a sample of schizophrenicpatients living in the community". *Journal Advance Nursing*, 33(4), 432-438.

- Braun-Lewensohn, O., Sagy, S., Roth, G. (2011). "Coping strategies as mediators of the relationship between sense of coherence and stress reactions: Israeli adolescent's under missile attacks". *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 24(3), 327-341.
- Busayo, I.O. (2011). *The School library as a foundational step to children's effective reading habits*. Library Philosophy and Practice. Retrieved on 19th November, 2013 from <http://unlib.edu/LPP>.
- Cardelle-Elawar, M., Nevin, R. (2003). "The role of motivation on strengthening teacher identity: Emerging themes". *Journal Action in Teacher Education*, 23, 48-58.
- Cetinkaya, C. (2013). "Sakarya science and art center nature education programme". *Journal of Environmental Protection and Ecology JEPE*, 14, 1317-1324.
- Chu, J. J., Khan, M. H., Jahn, H. J., & Kraemer, A. (2016). "Sense of coherence and associated factors among university students in China: cross-sectional evidence". *Journal BMC Public Health*, 16, 336-342.
- Crede, M., Kuncel, N. R. (2014). "Study Habits, Skills, and Attitudes The Third Pillar Supporting Collegiate Academic Performance". *Journal Perspectives on Psychological Science*. 3(6), 425-453.
- Feldman, D. B., Einav, M., Margalit, M. (2018). "Does Family Cohesion Predict Children's Effort? The Mediating Roles of Sense of Coherence, Hope, and Loneliness". *Journal of Psychology*, 152(5), 276-289.
- Feldt, T., Leskinen, E., Koskenvuo, M., Suominen, S., Vahtera, J., & Kivimäki, M. (2011). "Development of sense of coherence in adulthood: a person-centered approach. The population-based HeSSup cohort study". *Journal Quality of Life Research*, 20(1), 69-79.
- Fuent, J. P. L., Cardlle-Elawar, M. (2009). "Research on action-emotion style and study habits: effects of individual differences on learning and academic performance of undergraduate students". *Journal Learning and Individual Differences*, 19, 567-576.
- Gallagher, J. J. (2000). *Changing paradigms for gifted education in the United States*. In K. A.
- García-Moya, I., Rivera, F., Moreno, C. (2013). "School context and health in adolescence: The role of sense of coherence". *Scandinavian Journal of Psychology*, 54(3), 243-249.
- Grayson, J. P. (2008). "Sense of coherence and academic achievement of domestic and international students: a comparative analysis". *Journal Higher Education*, 56(4), 473-492.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., Pullen, P. C. (2009). *Exceptional learners (11th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon.
- Holmberg, S., Thelin, A., Stiernstrom, E. L. (2004). "Relationship of sense of coherence to other psychosocial indices". *European Journal of Psychological Assessment*, 20, 227-236.
- Jato, M., Ogunniyi, S. O., Olubiyo, P. O. (2014). "Study habits, use of school libraries and students' academic performance in selected secondary schools in

- Ondo West Local Government Area of Ondo State". *Journal Library Influence Science*. 6(4), 57-64.
- Mahammadzadeh, A., Poursharifi, H., Alipour, A. (2010). "Validation of Sense of Coherence (SOC) 13- item scale in Iranian sample". *Procedia- Social and Behavioral*, 5, 1451-1455.
- Modin, B., Stberg, V. O., Toivanen, S., Sundell, K. (2011). "Psychosocial working conditions, school sense of coherence and subjective health complaints. A multilevel analysis of ninth grade pupils in the Stockholm area". *Journal of Adolescence*, 34, 129-139.
- Mohammadzadeh, A. (2010). *Validation of Sense Of Coherence inventory-(SOC) 13 scale*. (Dissertation): Payam-e-Noor University.
- Natvig, G. K., Hanestad, B. R., Samdal, O. (2006). "The role of the student: salutogenic or pathogenic?", *International Journal of Nursing Practice*, 12, 280-287.
- Palsane, A and Sharma, N. (1989). *Study habit inventory (PSSHI)*. National Psychological Corporation. 4/230, Kacheri Ghat, Agra (UP) India.
- Rohani, C., Khanjari, S., Abedi, H. A., Oskouie, F., Langius- Eklöf, A. (2010). "Health index, sense of coherence scale, brief religious coping scale and spiritual perspective scale: Psychometric properties". *Journal Advance Nursing*, 66(12), 2796- 2806.
- Sirohi, V. (2004). "A study of underachievement in relation to study habits and attitudes". *Journal Individual Education*, 9-14.
- Vifladt, A., Simonsen, B. J., Lydersen, S., Farup, P. G. (2016). "The association between patient safety culture and burnout and sense of coherence: A cross-sectional study in restructured and not restructured intensive care units". *Journal Intensive Critical Care Nursing*, 36, 26-34.
- Yuen, M., Chan, S., Chan, C., Fung, D. C. L., Cheung, W. M., Kwan, T., Leung, F. K. S. (2016). "Differentiation in key learning areas for gifted students in regular classes: A project for primary school teachers in Hong Kong". *Journal Gifted Education International*. 4, 1-11.