

مقایسه سبک‌های مقابله‌ای و پردازش هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی مقطع متوسطه

مسلم عباسی^۱

چکیده

هدف از این پژوهش مقایسه سبک‌های مقابله با استرس و پردازش هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی مقطع متوسطه بود. روش این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه مورد مطالعه در این پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان عادی و تیزهوش شهر کرج در سال تحصیلی ۹۳-۹۴ بود ($N=1200$). نمونه‌ی این پژوهش شامل ۱۰۰ دانش‌آموز عادی و ۱۰۰ دانش‌آموز تیزهوش بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده گردید. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه پردازش هیجانی پارکر و پرسشنامه شیوه‌های مقابله اندلر و پارکر استفاده شد. برای تحلیل یافته‌ها از روش تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده شد. براساس یافته‌ها، بین دو گروه از دانش‌آموزان (تیزهوش و عادی) از نظر سبک مقابله ($P \leq 0/03$) و پردازش هیجانی ($P \leq 0/01$) تفاوت معناداری وجود دارد. دانش‌آموزان تیزهوش به علت دارا بودن منابع و توانمندی‌های شناختی و هیجانی توانایی نظم‌دهی و پردازش هیجانی متفاوتی دارند و در نتیجه، با مدیریت متفاوت هیجانات، سبک مقابله‌ای متفاوتی را تجربه می‌کنند.

واژه‌های کلیدی: پردازش هیجانی، شیوه مقابله با استرس، دانش‌آموزان، تیزهوش.

۱. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه سلمان فارسی کازرون (abbasi@kazeronsfu.ac.ir)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۹/۱۰

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۵/۳/۸

مقدمه

دانش‌آموزان تیزهوش، دانش‌آموزانی هستند که براساس تعریف ارائه شده توسط هاریسون (۲۰۰۳)؛ به نقل از نصیران و ایروانی، (۱۳۹۵) از ویژگی‌های بی‌نظیر و توانمندی‌های شناختی بالاتری نسبت به دانش‌آموزان عادی برخوردارند (هاج و کمب^۱، ۲۰۰۶؛ به نقل از نصیران و ایروانی، ۱۳۹۵). رین^۲ و همکاران (۲۰۱۰) ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش را چنین برمی‌شمرد: حس کنجکاوی شدید، کمال‌گرایی، دقت و صراحت، یادگیری به صورت جهش‌های شهودی بزرگ، نیاز شدید به تحریک ذهنی، مشکل در تأیید تفکر دیگران، علاقه زود هنگام به مسائل اخلاقی و فلسفی، گرایش به درون‌گرایی، و علاقه به دانستن ایده‌ها و نظرات مختلف.

یکی از ویژگی‌های متمایز کننده دانش‌آموزان عادی و تیزهوش از همدیگر شیوه‌های متفاوتی است که هر یک از آنها برای مقابله با استرس بکار می‌گیرند. اندیشمندانی چون آلبی^۳ (۱۹۸۲) و تئودور^۴ (۱۹۹۶) تنها راه مبارزه با موقعیت‌های برانگیزاننده و استرس آور را داشتن سبک‌های مقابله‌ای مناسب می‌دانند (به نقل از خدیری و دباغی، ۱۳۹۳). سبک مقابله‌ای ۵ براساس تعریف لازاروس و فولکمن^۵ (۱۹۸۴) شامل تلاش‌های فکری، هیجانی و رفتاری است که دانش‌آموزان هنگام رو به رو شدن با فشارهای روانی به منظور غلبه کردن، تحمل کردن و یا به حداقل رساندن عوارض استرس به کار می‌گیرند (پنلی و توماکو^۷، ۲۰۰۲؛ به نقل از میتود^۸، ۲۰۰۴). لازاروس و فولکمن (۱۹۸۴) دو شیوه مقابله‌ای مساله مدار و هیجان مدار را مطرح می‌کنند و معتقدند که در شیوه مساله مدار، فرد از آن جهت که احساس می‌کند موقعیت قابل کنترل است، برای حل مساله و

1. Haj & Kamb
2. Rinn
3. Alb
4. Theodore
5. coping style
6. Lazarus and Folkman
7. Tumaku
8. Methods

غلبه بر مشکل تلاش می‌کند، اما در روش دیگر یعنی روش هیجان‌مدار، تنها در جهت کاهش یا کنترل پریشانی هیجانی بوجود آمده از موقعیت تلاش می‌کند (پنلی و توماکو، ۲۰۰۲؛ به نقل از میتود، ۲۰۰۴). شیوه‌ای که دانش‌آموزان برای مقابله با استرس بکار می‌برند، می‌تواند تأثیر بسزایی بر سلامت روان آنها داشته باشد (سینها، ویلسون و واتسون^۱، ۲۰۰۸). بر اساس مطالعه‌ای که استکی^۲ و همکاران (۲۰۱۲) انجام دادند دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از سبک مقابله‌ای مساله‌مدار استفاده می‌کنند. چنین یافته‌ای در تحقیق گان^۳ (۲۰۱۵) نیز به دست آمده است. همچنین، پژوهش کانر^۴ (۲۰۱۵) نیز استفاده زیاد دانش‌آموزان تیزهوش از سبک مقابله‌ای را تایید می‌کند. در کنار مولفه سبک مقابله با استرس که بر اساس نظر بسیاری از پژوهشگران می‌تواند عاملی تأثیرگذار بر رفتارها و سلامت روانی دانش‌آموزان باشد (استینر و اریکسون^۵، ۲۰۰۳؛ به نقل از باگان، راجیوب و لاپو^۶، ۲۰۱۱). به نظر می‌رسد وجود آشفتگی‌های عاطفی نیز می‌تواند تمام عملکردها و رفتارهای فرد را تحت تأثیر قرار دهد، اما به نظر می‌رسد، داشتن قدرت پردازش هیجانی^۷ یعنی توانایی جذب این آشفتگی‌ها می‌تواند موجب شکل‌گیری رفتارهایی مناسب بدون این اغتشاشات عاطفی شود (راچمن^۸، ۱۹۸۰؛ نقل از کبیرنژاد، محمود علیلو و هاشمی نصب، ۲۰۰۹).

راچمن (۱۹۸۰) چهار عامل اجتناب‌شناختی که مهم‌ترین نشانه آن داشتن نگرانی بیش از حد است، عدم تجربه خوگیری کوتاه مدت، افسردگی و عقاید بیش‌بها داده شده را مهم‌ترین عوامل تأثیرگذار بر کاهش قدرت پردازش هیجانی دانست (به نقل از کبیرنژاد، محمود علیلو و هاشمی نصب، ۲۰۰۹). به نظر می‌رسد دانش‌آموزانی که از لحاظ پردازش هیجانی، سبک‌های شناختی

1. Sinha, Willson & Watson
2. Estaki
3. Guun
4. Conner
5. Stiner & Ericson
6. Bagana, Raciub & Lupu
7. emotional processing
8. Rachman

ضعیف‌تری مانند نشخوارگری، فاجعه‌انگاری و ملامت خویش را بر می‌گزینند، نسبت به سایر دانش‌آموزان، آسیب‌پذیر بیشتری در برابر مشکلات هیجانی دارند، در حالی که در دانش‌آموزانی که از سبک‌های مطلوب دیگر مانند ارزیابی مجدد مثبت استفاده می‌کنند، این آسیب‌پذیری کمتر است (نریمانی، عباسی، بگیان و رضایی، ۲۰۱۵). هیجان‌ات‌نقشی مهم را در آموزش و فرآیند یادگیری (اسکاتز و جسیکا^۱، ۲۰۰۲) بازی می‌کند، و از طرفی، احساسات یادگیرنده بر روی انگیزش، خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی اثر می‌گذارد (چیو^۲ و همکاران، ۲۰۱۳). در مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دیده شده که نمره هوش هیجانی و تمامی خرده‌مقیاس‌های آن (احمدی طهور سلطانی و همکاران، ۲۰۱۴؛ نصیران و ایروانی، ۱۳۹۵)، و خودتنظیمی (می، ۲۰۱۰؛ نصیران و ایروانی، ۱۳۹۵؛ کالرو، گارسیا-مارتین، جیمینس^۳، ۲۰۰۷) در دانش‌آموزان تیزهوش به طور معناداری بالاتر از دانش‌آموزان عادی بود. براساس تحقیق پکران، توماس، والفرام و ریموند^۴ (۲۰۰۲) هیجان تحصیلی به طور معناداری با انگیزش دانش‌آموزان، راهبردهای یادگیری و منابع شناختی، خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. پژوهش کانر^۵ (۲۰۱۵) علاوه بر تأکید بر استفاده زیاد دانش‌آموزان تیزهوش از سبک مقابله‌ای بر میزان پردازش هیجانی بالا در این دانش‌آموزان بویژه با بهره‌گیری از توانمندی‌های شناختی تأکید می‌کند. همچنین، دابون^۵ (۲۰۱۴) نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی عملکرد هیجانی مناسب‌تری دارند.

با توجه به توانایی‌های شناختی متفاوت دو گروه دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان تیزهوش، با انجام این پژوهش و مطالعات مشابه می‌توان از تفاوت‌های احتمالی بین این دو گروه مطلع شد و در نهایت با فراهم آوردن شرایط آموزشی، تربیتی و محیطی مناسب، می‌توان هریک از این دو

1. Schutz & Jessica
2. Chew
3. Calero, Garsia-Martin & Jimenz
4. Pekrun, Thomas, Wolfram & Raymond
5. Dubon

گروه را به سمت داشتن عملکرد مناسب در در مدرسه و جامعه، قدرت جذب آشفستگی‌های هیجانی و همچنین داشتن شیوه مقابله‌ای مناسب با استرس سوق داد و زمینه رشد هیجانی و تحصیلی را در آنها و برای جامعه‌ای تحصیلی که آنها در آن زندگی می‌کنند، به ارمغان آورد. همچنین، انجام مطالعاتی که به شناسایی تفاوت‌های احتمالی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش می‌پردازد، قطعاً موجب ترغیب سازمان آموزش و پرورش خواهد شد تا بتواند با ارائه روش‌های آموزشی و پرورشی مناسب هر گروه موجبات رشد سالم‌تر آنها را فراهم کند. با توجه به مطالب ارائه شده، مطالعه حاضر را با هدف مقایسه پردازش هیجانی و سبک‌های مقابله با استرس در دانش‌آموزان عادی و تیزهوش، در پی پاسخ به این سوال است که آیا پردازش هیجانی و سبک‌های مقابله‌ای در دانش‌آموزان تیزهوش متفاوت از دانش‌آموزان عادی است؟

روش

این پژوهش از آنجا که به مقایسه پردازش هیجانی و شیوه مقابله با استرس در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی می‌پردازد، در قلمرو تحقیقات توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه مورد مطالعه در این پژوهش شامل تمام دانش‌آموزان عادی و تیزهوش شهر کرج است ($N=1200$). برای انتخاب گروه نمونه از روش نمونه‌گیری در دسترس استفاده شد. بدین ترتیب که در هر یک از مدارس از میان کلاس‌های اول متوسطه دانش‌آموزان تیزهوش به عنوان نمونه انتخاب شدند. حجم نمونه‌ای که در این مطالعه برای هر یک از گروه‌های دانش‌آموزان تیزهوش و عادی انتخاب خواهیم کرد، ۱۰۰ دانش‌آموز عادی و ۱۰۰ دانش‌آموز تیزهوش خواهد بود. در پژوهش حاضر جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شده است:

پرسشنامه پردازش هیجانی بارکو: این پرسشنامه که توسط بارکو و همکاران (۲۰۰۷) ساخته شد یک مقیاس خودگزارشی ۳۸ ماده‌ای است که برای اندازه‌گیری سبک‌های پردازش هیجانی استفاده می‌شود و ۸ مؤلفه (مزاحمت، سرکوب، فقدان آگاهی، عدم کنترل، جدایی،

اجتناب‌ها، آشفتگی‌ها و عوامل بیرونی) را می‌سنجد و بصورت لیکرتی ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) نمره دهی می‌شود. ویژگی‌های روانسنجی در نسخه تجدیدنظر شده به خصوص در رابطه با تشخیص تفاوت بین گروه‌ها امیدوار کننده است. ضریب آلفای کرونباخ و بازآزمایی این مقیاس به ترتیب ۰/۹۲ و ۰/۷۹ بدست آمده است. به منظور تعیین ضریب اعتبار، این مقیاس با تنظیم هیجان همبسته شد. نتایج نشان داد که بین این دو مقیاس همبستگی منفی معناداری وجود دارد ($R = -0.54$). در تحقیق مقدماتی که بر روی ۴۰ نفر از دانش‌آموزان صورت گرفت ضریب اعتبار ۰/۷۷ بدست آمد (میکائیلی، پاک‌روان و گنجی، ۱۳۹۱). ضریب آلفای کرونباخ در مطالعه نریمانی و همکاران (۱۳۹۴) را ۰/۹۵ محاسبه شد.

پرسشنامه شیوه‌های مقابله‌ای اندلر و پارکر: پرسشنامه‌ی ۴۸ سوالی که اندلر و پارکر (۱۹۹۰؛ نقل از خدری و دباغی، ۱۳۹۳) آنرا بری سنجش سه سبک مقابله‌ای مساله‌مدارانه، هیجان‌مدارانه و اجتنابی ساختند. در این آزمون هر ۱۶ سؤال به یکی از ابعاد مقابله مربوط است و آزمودنی‌ها در یک مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت از هرگز (۱) تا خیلی زیاد (۵) به هر مقوله پاسخ می‌دهند. سبک مقابله‌ی اجتنابی قابل تفکیک به زیرمقیاس‌های حواس‌پرتی و مشغولیت اجتماعی است که هر یک به ترتیب از طریق هشت سؤال و پنج سؤال ارزیابی می‌شوند. گفتنی است که سبک غالب هر فرد با توجه به نمره‌ی وی در هر یک از ابعاد سه‌گانه‌ی سبک‌های مقابله تعیین می‌شود. به عبارت دیگر، هر کدام از رفتارها که در مقیاس نمره‌ی بیشتری کسب کنند، آن رفتار به عنوان سبک مقابله‌ای ترجیحی فرد در نظر گرفته می‌شود. نتایج یافته‌های اندلر و پارکر (۱۹۹۰، ۱۹۹۴ و ۱۹۹۹؛ نقل از خدری و دباغی، ۱۳۹۳) و تحقیقات متعدد داخل کشور نشان می‌دهند که ای مقیاس برای اندازه‌گیری مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا از توان بالایی برخوردار است. بررسی نتایج انجام شده در ایران از جمله تحقیقات اکبرزاده (۱۹۹۷)، بهرامی (۱۹۹۷)، حسینی طباطبایی (۱۹۹۸) نشان داده‌اند که همسانی درونی آزمون و همبستگی آن در رابطه با متغیرهای متفاوت نسبتاً زیاد است که نشان دهنده روایی بالایی این آزمون است (نقل از

خدروی و دباغی، ۱۳۹۳). قریشی (۲۰۰۱) نیز در مطالعه خود ضریب آلفای این پرسشنامه را ۰/۸۱ محاسبه کرده است (نقل از خدروی و دباغی، ۱۳۹۳).

روش اجرا: در این مطالعه به منظور گردآوری اطلاعات از روش‌های کتابخانه‌ای و میدانی استفاده شد بدین صورت که از کتب و مقالات مرتبط و ابزار پرسشنامه جهت جمع‌آوری اطلاعات استفاده گردید. بعد از مشخص شدن موضوع پژوهش تعهدات اخلاقی و کاری مورد لزوم با رعایت محرمانه بودن اطلاعات توسط پژوهشگر مدنظر قرار گرفت. سرانجام بعد از انجام این موارد و انجام هماهنگی‌های مورد نیاز با اداره آموزش و پرورش استان البرز (شهر کرج)؛ در زمان‌های مورد تأیید اداره مربوطه پرسشنامه‌های تهیه شده بین دانش‌آموزان توزیع گردید. در خصوص پرسشنامه‌ها راهنمایی لازم در اختیار تکمیل‌کنندگان قرار گرفته و بعد از توجیه کامل آنان، پرسشنامه‌ها توسط ایشان تکمیل و در مرحله بعد جمع‌آوری و سپس توسط نرم‌افزارهای آماری تجزیه و تحلیل لازم صورت گرفت پرسشنامه‌های مورد استفاده در پژوهش حاضر مقیاس‌های پردازش هیجانی بارکر و شیوه‌های مقابله‌ای لازاروس و فولکمن استفاده شد. قبل از اجرای این آزمون‌ها ابتدا مشخصات جمعیت شناختی شامل سن و پایه تحصیلی هر دانش‌آموز مشخص گردید. در نهایت به منظور تحلیل یافته‌های تحقیق نیز با بهره‌گیری از آمار توصیفی، برای مقایسه توصیفی از میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد. برای تحلیل فرضیه‌ها نیز از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری (MANOVA) استفاده گردید. لازم به ذکر است که قبل از تحلیل استنباطی پیش فرض‌های لازم از جمله نرمالیت، همبستگی میان متغیرهای وابسته و همچنین شرایط همگنی واریانس‌ها با استفاده از آزمون‌های مربوطه تحلیل شدند. از آزمون‌های یاد شده در تحلیل کمی داده‌ها به منظور تأیید پیش فرض‌های تحلیل واریانس مورد استفاده قرار گرفت. تمامی تحلیل‌های صورت گرفته در این مطالعه با استفاده از برنامه SPSS نسخه ۲۲ انجام شد.

نتایج

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه‌ها	M	SD
پردازش هیجانی	تیزهوش	۱۳۹/۴۲	۲۴/۴۸
	عادی	۱۴۲/۸	۲۹/۳۰
مزاحمت	تیزهوش	۱۸/۸۷	۴/۰۵
	عادی	۲۰/۷۳	۳/۸۱
سرکوب	تیزهوش	۱۲/۲۴	۸/۲۱
	عادی	۱۰/۱۹	۳/۷۷
فقدان آگاهی	تیزهوش	۱۳/۴۲	۳/۶۳
	عادی	۱۵/۲۶	۲/۷۵
عدم کنترل	تیزهوش	۱۱/۰۶	۳/۰۲
	عادی	۱۳/۱۳	۲/۶۸
جدایی	تیزهوش	۱۰/۷۵	۳/۳۹
	عادی	۹/۰۲	۲/۵۷
اجتناب	تیزهوش	۸/۱۵	۲/۲۷
	عادی	۹/۲۴	۲/۲۸
آشفتگی	تیزهوش	۱۸/۸۲	۳/۹۷
	عادی	۱۷/۳۵	۳/۷۹
عوامل بیرونی	تیزهوش	۸/۷۳	۲/۱۲
	عادی	۹/۸۱	۲/۱۳
سبک‌های مقابله‌ای	تیزهوش	۱۰۲/۰۴	۱۵/۶۵
	عادی	۱۰۴/۷۳	۱۲/۷
سبک مسئله مدار	تیزهوش	۵۷/۸۴	۱۱/۲۷
	عادی	۵۳/۲۳	۱۴/۶۳
سبک هیجان مدار	تیزهوش	۳۹/۴۹	۱۱/۷۱
	عادی	۴۳/۶۵	۱۱/۲۵
سبک اجتنابی	تیزهوش	۴۲/۰۹	۱۳/۱۲
	عادی	۴۵/۹۲	۱۰/۷۷

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف استاندارد) هر یک از متغیرها و مؤلفه‌های دانش‌آموزان تیزهوش (۱۳۹/۴۲ و ۲۴/۴۸) و دانش‌آموزان عادی (۱۴۲/۸ و ۲۹/۳۰) است. همچنین میانگین (و انحراف استاندارد) سبک‌های مقابله‌ای دانش‌آموزان تیزهوش (۱۰۲/۰۴ و ۱۵/۶۵) و دانش‌آموزان عادی (۱۰۴/۷۳ و ۱۲/۷) می‌باشد. براساس نتایج حاصل از جدول کولموگراف-اسمیرنوف که در مورد هیچ کدام از متغیرها در هیچ یک از دو گروه معنادار نشد ($P > ۰/۰۵$)، پیش فرض نرمال بودن در مورد هر سه متغیر در هر دو گروه تیزهوش و عادی رعایت شده است و استفاده از آزمون مانوا بلامانع است.

جدول ۲. نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض همگنی واریانس‌های دو گروه در متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	F	df1	df2	p
سبک مسئله مدار	۳/۲۶	۱	۱۹۸	۰/۰۷۱
سبک هیجان مدار	۰/۴۹۱	۱	۱۹۸	۰/۴۸۴
سبک اجتنابی	۰/۹۰۲	۱	۱۹۸	۰/۳۴۳
سبک‌های مقابله‌ای	۲/۱۱	۱	۱۹۸	۰/۱۴۸
مزاحمت	۰/۰۱۰	۱	۱۹۸	۰/۹۲۲
سرکوب	۰/۰۲۲	۱	۱۹۸	۰/۸۸۳
فقدان	۳/۱۴	۱	۱۹۸	۰/۰۷۸
عدم کنترل	۰/۰۲۲	۱	۱۹۸	۰/۸۸۳
جدایی	۰/۰۲۸	۱	۱۹۸	۰/۸۶۵
اجتناب	۰/۱۶۸	۱	۱۹۸	۰/۶۸۲
آشفتنگی	۰/۳۶۵	۱	۱۹۸	۰/۵۴۷
عوامل بیرونی	۰/۰۳۵	۱	۱۹۸	۰/۸۵۰
پردازش هیجانی	۲/۴	۱	۱۹۸	۰/۱۲۲

همچنانکه در جدول ۲ دیده می‌شود، قبل از استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس چند متغیری جهت رعایت فرض‌های آن، از لوین استفاده شد. بر اساس آزمون لوین و عدم معنی‌داری

آن برای همه متغیرها، شرط همگنی واریانس‌های بین گروهی رعایت شده است. بنابراین انجام آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری بلا مانع می‌باشد. همچنین، نتایج آزمون معناداری تحلیل واریانس چندمتغیری بر روی سبک‌های مقابله‌ای و مؤلفه‌های پردازش هیجانی در دو گروه، نشان می‌دهد که سطوح معناداری همه آزمون‌ها قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیری را مجاز می‌شمارد. این نتایج نشان می‌دهد که در گروه‌های مورد مطالعه از نظر یکی از متغیر وابسته سبک‌های مقابله‌ای و پردازش هیجانی ($P < 0/00$ ، $F = 10/98$ ، $F = 0/44$ لامبدای ویلکز) تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (مانووا) در مولفه‌های سبک‌های مقابله‌ای در گروه

متغیر	SS	df	MS	F	P
سبک مسئله مدار	۱۰۶۲/۶۰۵	۱	۱۰۶۲/۶۰۵	۶/۲۳	۰/۰۱
سبک‌های هیجان مدار	۸۶۵/۲۸۰	۱	۸۶۵/۲۸۰	۶/۵۶۱	۰/۰۱
سبک اجتنابی	۷۳۳/۴۴۵	۱	۷۳۳/۴۴۵	۵/۰۹	۰/۰۲
سبک‌های مقابله‌ای	۵۷۱/۲۲	۱	۵۷۱/۲۲	۰/۷۸۳	۰/۰۳
مزاحمت	۱۷۲/۹۸	۱	۱۷۲/۹۸	۱۱/۱۶	۰/۰۰۱
سرکوب	۲۱۰/۱۲۵	۱	۲۱۰/۱۲۵	۵/۱۴	۰/۰۲
فقدان	۱۶۹/۲۸	۱	۱۶۹/۲۸	۱۶/۲۷	۰/۰۰۰
عدم کنترل	۲۱۴/۲۴۵	۱	۲۱۴/۲۴۵	۲۶/۲۳	۰/۰۰۰
جدایی	۱۴۹/۶۴	۱	۱۴۹/۶۴	۱۶/۵	۰/۰۰۰
اجتناب	۵۹/۴۰۵	۱	۵۹/۴۰۵	۱۱/۴۵	۰/۰۰۱
آشفته‌گی	۱۰۸/۰۴	۱	۱۰۸/۰۴	۷/۱۴	۰/۰۰۸
عوامل بیرونی	۵۸/۳۲	۱	۵۸/۳۲	۱۲/۸۴	۰/۰۰۰
پردازش هیجانی	۳۶۱/۸۰۵	۱	۳۶۱/۸۰۵	۱/۷۷۷	۰/۰۱

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین نمرات سبک مسئله مدار ($F = 6/23$)، سبک هیجان مدار ($F = 6/561$) و سبک اجتنابی ($F = 5/09$) در دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین،

این فرضیه که «بین دانش‌آموزان تیزهوش و دانش‌آموزان عادی از نظر سبک مقابله‌ای تفاوت معناداری وجود دارد» مورد تایید قرار گرفت.

بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه کلی پژوهش حاضر مبنی بر اینکه دانش‌آموزان تیزهوش از نظر پردازش هیجانی و شیوه مقابله با استرس با دانش‌آموزان عادی تفاوت معناداری دارند، مورد تایید قرار گرفت. این یافته‌ی پژوهش حاضر را با توجه به تحقیقات پیشین چنین می‌توان تبیین کرد که دانش‌آموزان تیزهوش با دارا بودن منابع هوشی و شناختی بالاتر نسبت به دانش‌آموزان عادی، و با داشتن نمره بالاتر در خود تنظیمی (کالرو، گالرسیا - مارتین، جیمینس، ۲۰۰۷)، هوش هیجانی و بُعد فراشناخت خودتنظیمی (احمدی طهور سلطانی و همکاران، ۲۰۱۴) و نظارت بر خویشتن (استکی و همکاران، ۱۳۸۹)، پردازش هیجانی مناسب‌تری خواهند داشت. از طرفی، توانایی شناختی و هیجانی بالاتر آنان باعث تسلط آنان بر هیجان‌ات‌شان شده و کمک می‌کند تا در موقعیت‌های مختلف بیشتر از سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار (تهامی، ۲۰۰۲؛ دینی، ۲۰۰۲؛ به نقل از فرید و صلیبی، ۱۳۹۲؛ پریوس و دابو، ۲۰۰۴) استفاده کنند. در راستای همین نتایج، هوش هیجانی با سبک‌های مقابله با بحران (دینی، ۲۰۰۲) و با سبک مسئله‌مدار (رحیم‌نیا و رسولیان، ۲۰۰۶؛ داوری، ۲۰۰۷) مرتبط است (به نقل از فرید و صلیبی، ۲۰۱۳). بعلاوه طبق یافته‌ی پژوهش تهامی (۲۰۰۲؛ به نقل از فرید و صلیبی، ۱۳۹۲) نیز دانش‌آموزان تیزهوش بیش‌تر از دانش‌آموزان عادی از روش رویارویی مسئله‌مدار استفاده می‌کنند، و در دانش‌آموزان تیزهوش بین میزان هوش هیجانی و استفاده از روش رویارویی مسئله‌مدار همبستگی وجود دارد.

از طرف دیگر، از آنجایی که نظارت بر خویشتن، سبک سازش نیافته و انزوای مایوسانه در دانش‌آموزان عادی بالاتر از دانش‌آموزان تیزهوش است، و بین سبک سازش‌یافته و حالت فراشناختی در دو گروه همبستگی مستقیم وجود دارد (استکی و همکاران، ۱۳۸۹)، دانش‌آموزان عادی در رویارویی با مسائل و مشکلات در مقایسه با دانش‌آموزان تیزهوش به گونه‌ای سازش-

نا یافته و به عبارتی با غالب شدن هیجان و احساسات و یا اجتناب کردن از تکلیف و به گونه‌ای مایوسانه برخورد می‌کنند. از طرفی چون رابطه‌ی مثبتی بین موفقیت تحصیلی و سبک مقابله تکلیف-مدار مثبت وجود دارد و استرس تحصیلی دارای ارتباط منفی با سبک مقابله تکلیف-مدار، و ارتباط مثبت با مقابله هیجان‌مدار (خدری و دباغی، ۱۳۹۳) می‌باشد، می‌توان گفت که توان شناختی و هوشی پایین‌تر دانش‌آموزان عادی نسبت به تیزهوشان، از طریق ایجاد برخی مشکلات در حل تکالیف تحصیلی و میزان موفقیت تحصیلی منجر به کاهش موفقیت تحصیلی، ایجاد استرس تحصیلی و نهایتاً منجر به راهبردهای هیجان‌مدار می‌شود. همچنین، تفاوت دو گروه در سبک اجتنابی می‌تواند ناشی از این باشد که ویژگی اصلی سبک مقابله اجتنابی، پرهیز از رویارویی با عوامل استرس است (لازاروس، و فولکمن، ۱۹۸۴).

بطور کلی در مقایسه این دو گروه بر اساس متغیر پردازش هیجانی می‌توان چنین گفت که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی به دلیل منابع و توانمندی شناختی و هوشی بیشتر بهتر می‌توانند هیجان‌های خود را نظم‌دهی کنند به عبارتی آنان از توانایی نظم‌بخش شناختی بالاتری در مورد هیجان‌هایشان برخوردارند. در نتیجه پردازش شناختی مناسب‌تری دارند. اما، در آنجا که تیزهوشان اتکای زیادی بر این توان هوشی و شناختی خود می‌کنند و می‌خواهند هیجان‌های خود را با احساسات خود را بطور کامل با توان شناخت و هوشی خود تجربه و کنترل کنند در برخی از مولفه‌های پردازش هیجانی مانند سرکوب (سرکوب و نادیده گرفتن هیجان‌ها)، جدایی (بی‌علاقگی نسبت به احساسات) و آشفتگی (آشفتگی شده در هنگام تجربه احساسات گذشته و هیجان‌ها) نمرات بالا و مشکل‌سازی می‌گیرند. شاید به همین دلیل است که این دانش‌آموزان به دلیل توانایی‌های شناختی خود نسبت به تعارضات بین فردی حساس‌تر بوده و احساس از خودبیگانگی و فشار روانی بیشتری را تجربه می‌کنند (خیر، ۲۰۰۲؛ به نقل از حق‌شناس و همکاران، ۱۳۸۵)، از سوی همسالان خود، دانش‌آموزانی خودنما، پر ادعا و لجوج به شمار می‌روند، در برابر انتقاد دیگران آسیب‌پذیرند، اغلب احساس می‌کنند که از سوی دیگران درک نمی‌شوند و از این رو گوشه‌گیر

می‌شوند (کلارک، ۱۹۹۳؛ نقل از ونیسترا، ۲۰۰۷).

برخی تناقضات ذکر شده می‌تواند ناشی از این باشد که تیزهوشی با اثر گذاشتن بر وضعیت بهداشت روانی و موقعیت آموزشی فرد تیزهوش، ممکن است دارای پیامدهای مثبت و یا منفی داشته باشد (نیهارت، ۲۰۰۷). بنابراین، ضروری است تا در مورد تیزهوشی و پیشایندها و پیامدهای آن تحقیقات بیشتر بویژه تحقیقات طولی صورت بگیرد تا به نحو مناسب‌تری بتوان به این دانش‌آموزان کمک کرد.

پژوهش حاضر با برخی محدودیت‌ها روبرو بود که از آن جمله، استفاده نشدن از روش مشاهده در جمع‌آوری اطلاعات بود زیرا دیدن مستقیم نحوه تعاملات اجتماعی کودک و برخورد او با مسائل هیجانی می‌توانست اطلاعات مفید و بسیاری را در اختیار محقق بگذارد. همچنین، در نظر نگرفتن چهارچوب خانوادگی دانش‌آموزان تیزهوش به لحاظ سطح تحصیلات والدین، کیفیت روابط اجتماعی و هیجانی در چهارچوب خانواده‌هایشان، از محدودیت‌های دیگر این پژوهش است. محدودیت دیگر پژوهش حاضر مشخص نبودن این موضوع بود که هر یک از آزمودنی‌های تیزهوش در کدام بعد هوشی (ریاضی، قضایی، بین فردی، ...؛ و یا هوش هیجانی، فرهنگی، اجتماعی و ...) قوی‌تر بوده است چرا که این افراد بر اساس متمایز بودن این ویژگی‌هایشان می‌توانستند در گروه‌های مختلفی از تیزهوشان قرار بگیرند.

در انتها با توجه به نتایج حاصل شده، پژوهشی با نمونه مقاطع و پایه‌های تحصیلی بالاتر انجام گیرد و نتایج پژوهش‌ها مورد مقایسه و تجزیه و تحلیل قرار گیرد. بعلاوه، با انجام تحقیقاتی در راستا چنین موضوعی نقش و تأثیر متغیرهایی نظیر سبک تعاملات خانوادگی، نقش الگوهای خانوادگی در نوع مقابله هر گروه از دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، وضعیت تحصیلی والدین و شیوه‌های فرزندپروری مورد توجه قرار گیرد. همچنین، پیشنهاد دیگر تهیه بسته‌های آموزش مناسب برای دانش‌آموزان تیزهوش و خانواده‌های آنان است تا ضمن آگاهی از ویژگی‌ها و مشخصات این دانش‌آموزان، صرفاً بر موفقیت تحصیلی تأکید نشود بلکه جنبه‌های هیجانی، بین فردی و

اجتماعی این دانش‌آموزان نیز مورد توجه و حمایت قرار گیرد. بعلاوه شایسته است به معلمان آموزش‌هایی داده شود که بتوانند جوابگوی مسائل و نیازهای دانش‌آموزان تیزهوش باشند و فرصت‌ها و تهدیدهای تیزهوشی برای این دانش‌آموزان را در نظر بگیرد و از این دانش برای کمک به کودکان تیزهوش بهره ببرند.

منابع

- استکی، مهناز؛ معین مهر، سمیه و محمودی، غلامرضا (۱۳۸۹). مقایسه رابطه حالت فراشناخت و سبک‌های مقابله با استرس در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. دانشگاه آزاد اسلامی - دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی - دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی.
- بشارت، محمد علی (۱۳۸۸). بررسی ارتباط بین آلکسی‌تایمیا و سبک‌های مقابله‌ای. نوآورهای آموزشی، ۵(۴)، ۲۸-۹.
- 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)، ۶۶-۵۷.
- خدیری، بهزاد و دباغی، پرویز (۱۳۹۳). بررسی رابطه سبک‌های مقابله‌ای با سلامت روان سربازان. فصلنامه پرستار و پزشک در رزم، ۵(۲)، ۲۰۰-۱۹۴.
- فرید، حدیث و صلیبی، ژاسنت (۱۳۹۲). بررسی رابطه خودکارآمدی تصویری و هوش هیجانی با سبک‌های مقابله با استرس در بین دانش‌آموزان دختر دبیرستانی تیزهوش استان قم. جامعه پژوهی فرهنگی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، ۴(۱)، ۱۵۴-۱۲۹.
- کبیرنژاد، ساناز؛ محمود علیلو، مجید و هاشمی نصرت‌آباد، تورج (۱۳۸۸). پیش‌بینی شاخص‌های پردازش هیجانی بر شناخت‌واره‌های مزاحم نگرانی، کمال‌گرایی و نوع اختلال. مجله روان‌شناسی بالینی، ۱۱(۱)، ۴۷-۵۵.
- میکاییلی، نیلوفر پاک‌روان، فریدون و گنجی، مسعود (۱۳۹۱). مقایسه باورهای فراشناختی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. روان‌شناسی مدرسه، ۱(۲)، ۱۴۰-۱۱۳.

- نریمانی، محمد؛ عباسی، مسلم؛ بگیان کوله‌مرز، محمدجواد و رضایی فرد، اکبر(۱۳۹۴). اثر بخشی آموزش کنترل تکانه و توجه بر پردازش هیجانی، تکانشگری و حواس پرتی دانش‌آموزان مبتلا به اختلال ریاضی. *پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری*، ۲۵(۲)، ۱-۲۲.
- نصیران، صدیقه و ایروانی، محمدرضا(۱۳۹۵). بررسی مشکلات دانش‌آموزان تیز هوش در مدارس استعدادهای درخشان از نظر دانش‌آموزان و والدین. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۲(۱)، ۱-۲۷.
- Ahmadi Tahoure Soltani, M., Karami, M., & Hussein al-Madani, Ali.(2014). Compare emotional intelligence and self-regulation gifted and regular students in the junior high school. *Applied Research in Educational Psychology*, 1(1), 58-42.
- Bagana. E., Raciub. A. & Lupu. L.(2011). Self esteem, optimism and exams' anxiety among high school students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 30, 1331 – 1338.
- Baker, R., Thomas, S., Thomas, P. W., & Owens, M.(2007). Development of an emotional processing scale. *Journal of psychosomatic Research*, 62, 167-178.
- Besharat, M. A.(2009). The relationship between alexithymia and coping styles. *New ideas of Education*, 5(4), 28-9.
- Calero, M. D., Garsia-Martin A. B., & Jimenz, M.(2007). Self-regulation advantage for high-IQ children: finding from a research study. *Learning and Individual Differences*, 17(4), 328-343.
- Chew, B. H., Azhar, M. D. Z., & Faezah H.(2013). Emotional intelligence and academic performance in first and final year medical students: a cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 13(1), 44-53.
- Conner, P. M.(2015). Emotional Processing and Coping Style among Gifted Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 32, 409-418.
- Dubon, M.(2014). A comparison between gifted and typical students in their emotion performance *Psychology in the Schools*, 32(10), 105-113.
- Estaki M., & Moinmehr S.(2012). Comparison of the Relationship between Metacognitive States and Coping styles with Stress in Gifted and Normal Students. *Social and Behavioral Sciences*, 32, 45.
- Fareed, H., & Salibi, J.(2013). Examine the relationship between self-concept of emotional intelligence and coping styles among female high school students gifted in Qom. *Community, cultural studies*, 4(1), 154-129.
- Guan, P.(2015). Coping style and psychological distress among Chinese gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 69, 30-41.
- Haghshenas, H., Chamani, A. R. & Firozabbadi, Ali.(2006). Compare personality traits and mental health of high school students gifted and regular schools. *Journal of Mental Health*, 29, 30, 66-57.

- Kabir Nejad, S., Mahmoud Aliiluo, M., Hashemi Nasab, T.(2009). Predict changes in emotional processing indicators based Cognition intruder anxiety, perfectionism and disorder. *Journal of Clinical Psychology*, 1(1), 56-47.
- Khedri, B., Dabaghi, P .(2013). Study of relationship between coping styles and mental health of soldiers. *Journal of nurses and physicians*. 5(2), 194-200.
- Lazarus R. S, Folkman S.(1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer. p. 75.
- Matud, M.(2004). Gender Differences in Stress and Coping Style. *Personality and Individual Differences*, 37, 1410-1415.
- Meekaeli, N., Pakpour, F., Kanji,(2012). comparison between the metacognitive belief gifted and normal children. *Journal of school psychology*, 1(2), 104-113.
- Narimani, M. Abassi, M. Bagiyan, M. J. Rezaie, A.(2015). The Effectiveness of Impulse Control and Attention Training on Emotional Processing, Impulsiveness and Distractibility in Students with Dyscalculia. *Cognitive Behavioral Science Research*, 5(2), 1-22.
- Neihart, M.(2007). The Socioaffective impact of acceleration and recommendations for best practice. *Gifted Child Quarterly*, 51(4), 33-41.
- Pekrun, R., Thomas, G., Wolfram, T., & Raymond, P. P.(2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- Preuss, L. J., & Dubow, E. F.,(2004). A Comparison between Intellectually Gifted and Typical Children in Their Coping Responses to a School and a Peer Stressor. *Roeper Review*, 26, 105-112.
- Rinn, A. N., Plucker, J. A., & Stocking, V. B.(2010). Fostering gifted student's affective development: A Look at the impact of academic self-concept. *Teaching Exceptional Children Plus*, 6, 4.
- Schutz, P. A. & Jessica T. D.(2002). Inquiry on Emotions in Education. *Educational Psychologist*, 37(2), 125-134.
- Sinha, B. K., Willson, L. R., & Watson, D. C.(2008). Stress and Coping and Psycholig Illness: A Cross_ Culturad Study Among Students InIndia Canad Canadian. *International Journal of Stress Management*, 14(4), 386-398.
- Venestra, C.(2007). Coping strategies: evidence for cross cultural differences? A preliminary study with the Italian version of Coping Orientations to Problems Experienced(COPE). *Personality and Individual Differences*. 23(6): 1025-1029.

Compare coping styles and emotional processing among normal students and gifted students high school

M. Abbasi¹

Abstract

The purpose of this study, "Comparison of coping styles and Emotional processing in normal students and students gifted high school" was. The method of this study is causal-comparative. The study population consisted of all normal and gifted students in the city of Karaj in the 93-94 school year (N= 1200). The study sample is consisted of 100 normal students and 100 gifted students. These samples were available for sampling. To collect data, a questionnaire of emotional processing Baker (2007) and coping strategies questionnaire Endler and Parker (1990) was used. For data analysis, multivariate analysis of variance (MANOVA) was used. Based on the findings there is a significant difference between the two groups of students (gifted and ordinary) of coping style ($P < 0/03$) and emotional processing ($P < 0/01$). Gifted students because of the resources and capabilities of the cognitive and emotional processing and emotional regulation skills are different; As a result, the management of different emotions, coping style different experience.

Keywords: emotional processing, coping with stress, gifted students.

1 . Corresponding Author: Assistant Professor of Psychology, Salman Farsi University of Kazerun (abbasi@kazeronsfu.ac.ir)