

مقایسه‌ی خودگردانی مذهبی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان با دانش‌آموزان مدارس عادی در شهرستان شیراز

محبوبه البرزی

دانش‌جوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز

دکتر بهرام جوکار

استادیار دانشکده‌ی روان‌شناسی، دانشگاه شیراز

bjowkar@rose.shirazu.ac.ir

چکیده

سطح درونی‌سازی ارزش‌ها و باورهای دینی، تعیین‌کننده‌ی انگیزه یا قصد فرد در گزاردن کنش‌های مذهبی است. چنین عوامل و انگیزه‌هایی، امروزه با نام **خودگردانی مذهبی** به‌بوته‌ی کند و کاو گذاشته‌شده‌است. پژوهش کنونی، برای بررسی تأثیر شرایط تحصیلی (تیزهوش و عادی) بر سبک‌های خودگردانی مذهبی، با استفاده از پرسش‌نامه‌ی خودگردانی مذهبی *ریان* و هم‌کاران (۱۹۹۳) انجام گرفت. این پرسش‌نامه، دارای زیرسبج‌های خودگردانی درون‌فکنی‌شده‌ی مذهبی و خودگردانی همانندسازی‌شده‌ی مذهبی می‌باشد. پایایی و روایی این ابزار در پژوهشی دیگری تأیید شده‌است. گروه نمونه‌ی پژوهش، ۱۱۹ دانش‌آموز از مدارس تیزهوشان، و ۱۴۹ دانش‌آموز از مدارس عادی بود که از مدارس راهنمایی شهر شیراز انتخاب شدند. بنا بر یافته‌های آماری، در زیرسبج‌های همانندسازی مذهبی بین دو گروه تفاوت معنادار دیده‌نشد؛ ولی در زیرسبج‌های درون‌فکنی مذهبی، تفاوت دو گروه معنادار بود، بدین گونه که گروه تیزهوشان نسبت به گروه عادی نمرات بالاتری داشتند. این یافته‌ها بیان‌گر تأثیر شرایط تحصیلی متفاوت بر شیوه‌ی درون‌سازی باورها و ارزش‌های مذهبی بود.

کلیدواژه‌ها: خودگردانی مذهبی؛ تیزهوشان؛ باورهای مذهبی؛

مقدمه

مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده درباره‌ی تیزهوشان نشان می‌دهد که تحقیقات انگشت‌شماری به بررسی باورها و انگیزه‌های مذهبی کودکان تیزهوش پرداخته‌اند. شناخت باورها و انگیزه‌های مذهبی تیزهوشان، و هم‌ارزی آن با گروه همتایان عادی، اطلاعات ارزش‌مندی در زمینه‌ی رابطه‌ی هوش و این گونه باورها فراهم می‌آورد.

انگیزه‌های مذهبی^۱، یا سوگیری مذهبی^۲ از جمله مفاهیمی است که در حوزه‌ی روان‌شناسی دین مورد نگرش پژوهش‌گران بوده‌است. این مفاهیم، بر دلایل ابزاری و غیرابزاری افراد در گزاردن کنش‌های مذهبی دلالت دارد (آپورت^۳، ۱۹۵۰؛ بتسون، و ونتیس^۴، ۱۹۸۲؛ ریان، ریگی، و کینگ^۵، ۱۹۹۳).

آپورت (۱۹۵۰) از پیش‌گامان این حوزه، در زمینه‌ی دلایل افراد برای گزاردن کنش‌های مذهبی، دو گونه سوگیری بیرونی و درونی را مطرح می‌نماید. در سوگیری بیرونی، دست‌یابی به منافع مادی، حفظ جایگاه اجتماعی، و ارضای خواسته‌های خودخواهانه، از مهم‌ترین مقاصد افراد برای چنین کنش‌هایی است. در سوگیری درونی، افراد بر پایه‌ی ارزش‌ها و باورهای درونی عمل می‌کنند و در پی دست‌یابی به معنا و ارزش برای باورها و کنش‌های خود اند. در همین راستا، بتسون و ونتیس (۱۹۸۲) سه گونه انگیزه‌ی مذهبی را مطرح نموده‌اند: ۱- مذهب ابزاری^۶، که همانند انگیزه‌ی بیرونی آپورت است؛ ۲- مذهب محوری^۷، که در آن پای‌بندی و الزام شخص در گزاردن کنش‌های مذهبی مهم است؛ و ۳- مذهب تردیدی^۸، که برخورد انتقادی و شک در ارزش‌ها دارد.

برخی نظریه‌پردازان، از تقسیم‌بندی آپورت، و بتسون و ونتیس انتقاد کرده‌اند و بر این باور اند که در زمینه‌ی سوگیری مذهبی می‌توان افراد را در پیوستاری از باورها قرار داد. نظریه‌ی دسی و ریان^۹ (۱۹۸۵) پیش‌درآمد شکل‌گیری این انتقادات بود. در این نظریه، مهم‌ترین اصل، درونی‌سازی است که فرد از راه آن دلایل بیرونی هدایت‌کننده‌ی رفتارها را به دلایل درونی تبدیل می‌کند. این نظریه‌پردازان با طرح مفهوم خودرایی^{۱۰} که بر پایه‌ی کنترل علی ادراک‌شده‌ی هایدر است، به توجیه علیت باورهای مذهبی پرداخته‌اند که بنا بر آن علیت فردی (به معنای رفتارهای بر پایه‌ی انگیزش درونی)، و علیت غیرفردی

1. Religious Motivation
2. Religious Orientation
3. Alport
4. Batson, & Ventis
5. Ryan, Rigby, & King
6. Religion as a Means
7. Religion as a End
8. Religion as a Quest
9. Deci, & Ryan
10. Self Determination



(کنش‌های بر پایه‌ی عوامل پیرامونی) را جدا از هم می‌دانند. اصل درونی‌سازی در نظریه‌ی یادشده را می‌توان به صورت پیوستاری نمادسازی نمود که در یک قطب آن خودمختاری^۱ و در قطب دیگر کنترل^۲ قرار دارد. این پیوستار، پیوستار سبک‌های تنظیمی نامیده شده است (ریان، و لینچ^۳، ۱۹۸۹؛ دسی، و ریان، ۱۹۸۵؛ ریان، و کانل^۴، ۱۹۸۹).

در آغاز این پیوستار (نمودار ۱)، سبک تنظیمی بیرونی^۵ جای دارد که در آن مبدئی بیرون از اراده‌ی فرد، هم‌چون پاداش، تهدید، و تنبیه، عامل بروز رفتار است. سپس، سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده^۶ قرار دارد که در آن گر چه دلایل افراد درونی است، اما فشار عوامل بیرونی از راه تهدید خودپنداره، تشویش، و احساس گناه، فرد را وادار به کنش می‌کند. سوم، سبک تنظیمی همانندسازی‌شده^۷ است که در آن انگیزه‌های بیرونی در سامانه‌ی ارزش‌های فرد درونی شده است؛ یعنی فرد اعمالی را انجام می‌دهد که برای خودش مهم باشد. چهارم، سبک تنظیمی تکمیل‌شده^۸ است که در کودکان دیده نمی‌شود و توصیف‌کننده‌ی روابط منطف میان اهداف چندگانه در رفتارهای مختلف است. در پایان پیوستار نیز، سبک تنظیمی درونی^۹ جای دارد که در آن، فرد بی‌توجه به پی‌آمد کنش، تنها برای دستیابی به لذت، هیجان و اشتیاق درونی به انجام آن می‌پردازد.

تنظیم بیرونی	تنظیم درون‌فکنی‌شده	تنظیم همانندسازی‌شده	تنظیم تکمیل‌شده	تنظیم درونی
--------------	---------------------	----------------------	-----------------	-------------

نمودار ۱- پیوستار درونی‌سازی در نظریه‌ی خودمختاری

از دیدگاه ریان و هم‌کاران (۱۹۹۳)، دو سبک تنظیمی در باورهای مذهبی وجود دارد:

۱- سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده؛ به معنای درونی شدن منبع انگیزشی بیرونی بر پایه‌ی فشارهای درونی هم‌چون احساس گناه، تشویش و تهدید خودپنداره؛ در واقع، این سبک تنظیمی همان اصطلاح وجدان در درون انسان است که هر گاه خطایی مخالف قوانین وضع‌شده‌ی بیرونی انجام شود، در انسان احساس گناه و عذاب وجدان یا تشویش پدید می‌آید.

۲- سبک تنظیمی همانندسازی‌شده- در این سبک، رفتار بر اساس ارزش‌ها و اهداف فردی درونی‌شده صورت می‌گیرد. به عبارت دیگر، احساس گناه برآمده از فشارهای بیرونی،

1. Autonomy
2. Control
3. Lynch
4. Connell
5. External Regulation
6. Introjected Regulation
7. Identified Regulation
8. Integrated Regulation
9. Internal Regulation

رفتار را تحریک نمی‌کند، بلکه انسان بر پایه‌ی عقاید و باورهای خود رفتار می‌کند و بنا بر آن باورها عمل می‌نماید.

بر اساس این الگو، هر چه دلایل افراد برای انجام اعمال درونی‌تر باشد، کنترل علی ادراک‌شده در رفتار بیش‌تر است؛ یعنی فرد اراده و اختیار بیش‌تری در کنترل رفتار دارد (ریان و هم‌کاران، ۱۹۸۹).

پژوهش کنونی، برای هم‌ارزی خودگردانی مذهبی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان با مدارس عادی در سبک‌های تنظیمی ریان و همکاران (۱۹۹۳) انجام گرفت. مروری بر پژوهش‌های انجام‌شده در این حوزه، نشان‌گر آن است که شمار تحقیقاتی که چنین مقایسه‌ئی را انجام داده‌باشند اندک است. بیش‌تر پژوهش‌ها به بررسی عوامل بیرونی هم‌چون تأثیر شرایط خانواده‌گی بر این باورها پرداخته‌اند (جرارد،^۱ ۱۹۶۱؛ لانگ و لانگ،^۲ ۱۹۷۶؛ کندلر، کرانر، و پرس‌کات،^۳ ۱۹۹۷؛ گلاس، بنگستون، و دان‌بم،^۴ ۱۹۸۶؛ هاج، پتریلو، و اسمیت،^۵ ۱۹۸۲؛ اکاگاکي، هاموند، و سیمون،^۶ ۱۹۹۹).

لاوکی^۷ (۱۹۹۸)، در پژوهشی که در آن مستقیماً به این موضوع پرداخت، با مقایسه‌ی ویژه‌گی‌های مذهبی کودکان تیزهوش و عادی، نشان داد که کودکان تیزهوش نسبت به کودکان عادی حساسیت بیش‌تر و فهم بهتری از باورهای مذهبی خود دارند. کونینگ^۸ (۱۹۹۷) و پایین، برجین، بیلیم و جن‌کینز^۹ (۱۹۹۲) نیز در پژوهش خود، بر هوش به عنوان عامل واسطه‌ئی. مهمی بین باورهای مذهبی و تأثیر این باورها در بهداشت روان کودکان تیزهوش نسبت به همتایان تأکید کرده‌اند. به عبارت دیگر، آنان دریافتند که کودکان تیزهوش شناخت بهتری نسبت به باورهای مذهبی خود دارند و این عامل در بهداشت روان آنان تأثیری مثبت دارد.

دسته‌ئی دیگر از پژوهش‌ها، مبانی انگیزشی رفتارهای کودکان تیزهوش و عادی را با عناوین هسته‌ی کنترل، خودپنداری، رفتارهای جامعه‌پسند، هم‌دلی، داوری‌های اخلاقی و غیره مقایسه کرده‌است. پژوهش گروس^{۱۰} (۱۹۹۳) نشان داد که کودکان تیزهوش سطوح داوری و استدلال اخلاقی بالاتری نسبت به همتایان خود دارند. جانوز و رابینسون^{۱۱} (۱۹۸۵) معتقد اند که در کودکان تیزهوش، خوب بودن، توجه به رفاه دیگران، و کنش درونی، سریع‌تر از کودکان عادی شکل می‌گیرد. البرزی و مزیدی (۱۳۸۱) دریافتند که کودکان تیزهوش هسته‌ی

1. Jourard
2. Long, & Long
3. Kendler, Carner, & Prescho
4. Glass, Bengston, & Dunbam
5. Hoge, Petrillo, & Smith
6. Okagaki, Hammond, & Seamon
7. Lovecky
8. Koenig
9. Pyne, Bergin, Bielema, & Jenkins
10. Gross
11. Jonos, & Robinson



کنترل درونی دارند و کودکان عادی هسته‌ی کنترل بیرونی. حسنی و چلیپانلو (۱۳۸۱) نیز به نتیجه‌ی همانند رسیدند. رضویه و البرزی (۱۳۸۲)، در هم‌ارزی رفتارهای جامعه‌پسند میان کودکان تیزهوش و عادی، دریافتند که کودکان تیزهوش انگیزه‌های درونی‌تری در بروز رفتارهای جامعه‌پسند نسبت به کودکان همتای عادی خود دارند. به عبارت دیگر، آن‌ها کم‌تر تحت تأثیر عوامل محیطی قرار دارند. کلانکی (۱۳۷۱) معتقد است کودکان تیزهوش از لحاظ ویژه‌گی‌های تفکر، انتقاد از خود، هم‌کاری، مسئولیت اجتماعی، و استدلال، نسبت به هم‌سالان عادی خود برتر اند. البته پژوهش‌هایی نیز هستند که در ویژه‌گی‌های یادشده تفاوتی بین کودکان تیزهوش و عادی نمی‌بینند (ژیلیگان^۱، ۱۹۸۲؛ ژیلیگان، لیونز، و هانمر^۲، ۱۹۸۹).

برآیند پژوهش‌های یادشده، نشان می‌دهد که کودکان تیزهوش، در مجموع، درونی‌تر از کودکان عادی اند. به عبارت دیگر، آن‌ها معمولاً بر اساس انگیزه‌های درونی رفتار می‌کنند. بنا بر این، در پژوهش کنونی، با توجه به الگوی باورهای مذهبی ریان و هم‌کاران (۱۹۸۲؛ ۱۹۸۹؛ ۱۹۹۳)، دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی در دو سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده و همانندسازی‌شده، و همچنین در شاخص نسبی خودمختاری^۳ مقایسه شدند. لازم به توضیح است که در این پژوهش، هوش به عنوان متغیر اصلی مورد نظر نبود، و تنها متغیر مورد مطالعه، شرایط تحصیلی (مدارس تیزهوشان و عادی) است؛ بنابراین، تفاوت‌های احتمالی یافته، نه به عامل هوش که به عامل شرایط تحصیلی منسوب می‌شود.

هدف پژوهش پاسخ به این پرسش‌ها بود:

- ۱- آیا میان کودکان تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۲- آیا میان کودکان تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی همانندسازی‌شده تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۳- آیا میان دختران و پسران (تیزهوش و عادی) تفاوت معناداری در سبک‌های تنظیمی درون‌فکنی‌شده و همانندسازی‌شده وجود دارد؟
و این پرسش‌های فرعی:
- ۱- آیا میان کودکان تیزهوش و عادی در شاخص نسبی خودمختاری تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۲- توانایی پیش‌بینی شرایط تحصیلی در مقایسه با متغیرهای جمعیت‌شناختی بر شاخص نسبی خودمختاری چه قدر است؟

1. Gilligan

2. Gilligan, Lyons, & Hanmer

3. Relative Autonomy Index (RAI)

روش تحقیق

جامعه و نمونه‌ی تحقیق

جامعه‌ی مورد مطالعه در این تحقیق، دانش‌آموزان پایه‌ی اول و دوم مدارس راهنمایی تیزهوش و عادی شهرستان شیراز بودند که از میان آن‌ها ۱۱۹ دانش‌آموز تیزهوش و ۱۴۹ دانش‌آموز عادی به طور تصادفی انتخاب شدند. دامنه‌ی سنی آزمودنی‌ها، ۱۰ تا ۱۲ سال (با میانگین ۱۱ سال و انحراف استاندارد ۰/۵۲) بود. ویژه‌گی‌های دموگرافیک آزمودنی‌ها در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱- ویژه‌گی‌های دموگرافیک آزمودنی‌ها

شرایط تحصیلی	جنس	تعداد	جمع کل
عادی	دختر	۹۶	۱۴۹
	پسر	۵۳	
تیزهوش	دختر	۵۹	۱۱۹
	پسر	۶۰	

ابزار تحقیق

برای بررسی چه‌گونه‌گی باورهای مذهبی، «پرسش‌نامه‌ی خودگردانی مذهبی (SRQ-R)» ریان و هم‌کاران (۱۹۹۳) به کار گرفته‌شد. این پرسش‌نامه، انگیزه‌ی رفتارهای مذهبی را در دو بعد (درون‌فکنی‌شده و همانندسازی‌شده) بررسی می‌کند. هر سبک تنظیمی با ۶ پرسش ارزیابی می‌شود. پرسش‌های این پرسش‌نامه به صورت طیف ۴درجه‌ئی است («کاملاً درست است» = ۴، تا «اصلاً درست نیست» = ۱). افزون بر این، برای تعیین شاخص نسبی خودمختاری، تفاضل نمرات سبک‌ها محاسبه شد که نمره‌ی منفی نمایان‌گر کنترل بیرونی (درون‌فکنی‌شده)، و نمره‌ی مثبت نمایان‌گر سبک تنظیم خودمختارانه (همانندسازی‌شده) است. برای آگاهی از شناسه‌های فردی و خانواده‌گی آزمودنی‌ها (سن، جنس، تحصیلات پدر، و از این دست) این داده‌ها در آغاز پرسش‌نامه پرسیده‌شد.

روایی و پایایی پرسش‌نامه

روایی پرسش‌نامه بر پایه‌ی روش تحلیل عامل و هم‌بستگی با آزمون خودگردانی یادگیری به دست آمد. تحلیل عامل این پرسش‌نامه به روش مؤلفه‌های اصلی و با چرخش وریمکس انجام گرفت. نسبت KMO برای آرایه‌ی هم‌بستگی، ۰/۸۲، و ضریب آزمون بازلت نیز



۱۱۱۷/۹۷ بود ($P < 0/00001$). بر اساس نمودار Scree و ارزش‌های ویژه‌ی بالاتر از یک و چرخش وریمکس، دو عامل سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده و سبک تنظیمی همانندسازی‌شده به دست آمد (جدول ۲).

جدول ۲- تحلیل عاملی پرسش‌نامه‌ی خودگردانی مذهبی (SRQ-R)

تحلیل عاملی با روش بیشینه‌ی احتمال			تحلیل عاملی با روش اکتشافی		
شماره‌ی پرسش	سبک همانندسازی‌شده	سبک درون‌فکنی‌شده	شماره‌ی پرسش	سبک همانندسازی‌شده	سبک درون‌فکنی‌شده
۱	۰/۳۰		۱	۰/۳۷	
۴	۰/۵۳		۴	۰/۶۴	
۶	۰/۶۵		۶	۰/۷۱	
۸	۰/۸۷		۸	۰/۸۴	
۹	۰/۸۴		۹	۰/۸۵	
۱۱	۰/۴۱		۱۱	۰/۴۸	
۲		۰/۵۲	۲		۰/۵۷
۳		۰/۴۶	۳		۰/۵۵
۵		۰/۵۶	۵		۰/۶۱
۱۷		۰/۵۵	۷		۰/۶۳
۱۰		۰/۷۴	۱۰		۰/۸۱
۱۲		۰/۵۶	۱۲		۰/۶۹
ارزش ویژه	۵۶/۳	۲۶/۱	ارزش ویژه	۲۱/۴	۶۷/۱
واریانس	۶۶/۲۹	۵۱/۱۰	واریانس	۹/۳۵	۹۱/۱۳

افزون بر تحلیل عاملی، هم‌بستگی بین ابعاد پرسش‌نامه‌ی خودگردانی مذهبی با ابعاد خودگردانی یادگیری (سبک تنظیمی خودمختارانه، سبک تنظیمی کنترلی) نیز محاسبه شد (جدول ۳).

جدول ۳- ضرایب هم‌بستگی عوامل پرسش‌نامه‌ی خودگردانی مذهبی با ابعاد خودگردانی یادگیری

عامل	سبک خودمختارانه	سبک کنترلی
سبک درون‌فکنی‌شده	۰/۱۲	۰/۴۵
سبک همانندسازی‌شده	۰/۵۰	۰/۱۰

برای بررسی پایایی سنج، روش‌های بازآزمایی و ثبات درونی به شیوه‌ی آلفای کرون‌باخ به کار رفت. برای تعیین ضریب بازآزمایی، ۵۰ نفر از دانش‌آموزان با فاصله‌ی زمانی یک ماه دوباره آزموده‌شدند. ضریب پایایی به‌دست‌آمده برای سبک درون‌فکنی‌شده ۰/۷۶، و برای سبک همانندسازی‌شده ۰/۷۳ بود. برای کل مقیاس نیز، این ضریب ۰/۸۰

به دست آمد. ضریب پایایی آفای کرون‌باخ برای سبک درون‌فکنی شده ۰/۷۸، و برای سبک همانندسازی شده ۰/۷۰ بود.

یافته‌ها

بررسی تفاوت بین دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده- برای بررسی این پرسش پژوهش، آزمون آماری t برای گروه‌های مستقل به کار رفت. نتایج نشان داد که تفاوت معناداری در دو گروه در این سبک تنظیمی وجود دارد. نگاهی به میانگین‌های به‌دست‌آمده در دو گروه، بیان‌گر آن است که دانش‌آموزان مدارس عادی نمره‌ی بالاتری در این سبک داشته‌اند. یعنی این دانش‌آموزان نسبت به دانش‌آموزان تیزهوش، در باورها و اعتقادات مذهبی سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده‌ی بیش‌تری دارند (جدول ۴).

جدول ۴- آزمون t بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده

شرایط تحصیلی	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	t	سطح معناداری
تیزهوش	۱۱۹	۱۵/۷۳	۴/۶۵	۲۶۶	۷/۰۶	$P < ۰/۰۰۱$
عادی	۱۴۹	۱۹/۸۷	۳/۷۱			

بررسی تفاوت بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی همانندسازی‌شده- برای بررسی این پرسش پژوهش، آزمون آماری t برای گروه‌های مستقل به کار رفت و میان دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معناداری در سبک تنظیمی همانند سازی دیده‌نشد (جدول ۵).

جدول ۵- آزمون t بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی همانندسازی‌شده

شرایط تحصیلی	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	t	سطح معناداری
تیزهوش	۱۱۹	۱۴/۶۸	۲/۷۶	۲۶۶	۱/۸۴	N.S.
عادی	۱۴۹	۱۴/۲۰	۲/۹۵			

بررسی تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر در هر یک از دو سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده و همانندسازی‌شده- برای بررسی این پرسش، تحلیل واریانس دوسویه انجام شد. نتایج نشان داد که اثر جنسیت، و تعامل جنسیت و سبک تنظیمی معنادار نبود. به عبارت دیگر، میان دانش‌آموزان دختر و پسر (تیزهوش و عادی) در سبک‌های تنظیمی درون‌فکنی‌شده و همانندسازی‌شده تفاوت معناداری وجود ندارد.



بررسی تفاوت بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی با شاخص نسبی خودمختاری- نتایج نشان می‌دهد که دانش‌آموزان عادی میانگین بالاتری نسبت به دانش‌آموزان تیزهوش دارند و آزمون t تفاوت معناداری بین میانگین دو گروه به نفع دانش‌آموزان عادی نشان می‌دهد که این تفاوت در سطح $P < 0/001$ معنادار است؛ یعنی دانش‌آموزان عادی در باورها و اعتقادات مذهبی بیش‌تر از دانش‌آموزان تیزهوش سبک تنظیمی کنترلی (درون‌فکنی‌شده) دارند.

جدول ۶- آزمون t بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی بر اساس شاخص نسبی خودمختاری (RAI)

شرایط تحصیلی	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	درجه‌ی آزادی	t	سطح معناداری
تیزهوش	۱۱۹	-۲/۲۳	۲/۵۵	۲۶۶	۵/۰۳	$P < 0/001$
عادی	۱۴۹	-۴/۷۳	۴/۶۰			

بررسی متغیرهای پیش‌بینی‌کننده‌ی شاخص نسبی خودمختاری بر اساس متغیرهای شرایط تحصیلی، تحصیلات پدر، تحصیلات مادر، شغل پدر، شغل مادر، سن و جنس- برای پاسخ به این پرسش، تجزیه و تحلیل رگرسیون چندمتغیره (شیوه‌ی هم‌زمان) به کار رفت. ضریب هم‌بستگی چندگانه $R = 0/40$ به دست آمد که نشان می‌دهد که شرایط تحصیلی با وضعیت خودمختاری یا کنترلی دانش‌آموزان هم‌بستگی دارد. ضریب تعیین نیز $R^2 = 0/15$ به دست آمد، یعنی ۱۵ درصد از واریانس شاخص نسبی خودمختاری با متغیر شرایط تحصیلی پیش‌بینی می‌شود (جدول ۷).

جدول ۷- تحلیل رگرسیون چندمتغیره‌ی شرایط تحصیلی، تحصیلات پدر و مادر، شغل پدر و مادر، سن، و جنس بر شاخص نسبی خودمختاری (RAI)

متغیر مستقل	ضریب رگرسیون β	R	R^2	سطح معناداری
شرایط تحصیلی	۰/۳۵	۰/۴۰	۰/۱۵	$P < 0/001$
تحصیلات پدر	۰/۰۲			N.S.
تحصیلات مادر	۰/۱۳			N.S.
شغل پدر	۰/۰۳			N.S.
شغل مادر	۰/۰۹			N.S.
سن	۰/۰۴			N.S.
جنس	۰/۰۶			N.S.

برای دریافت این که کدام یک از انواع متغیرهای مستقل سهم بیش‌تری در شاخص نسبی خودمختاری دارند از ضریب رگرسیون استاندارد (بتا) استفاده شد. مقایسه‌ی ضرایب نشان داد که در شاخص نسبی خودمختاری، از ۷ متغیر در نظر گرفته‌شده، تنها شرایط

تحصیلی از قدرت پیش‌بینی مثبت و معنادار برخوردار است ($P < 0.001$)، و سن، جنس، تحصیلات پدر و مادر، و شغل پدر و مادر، قدرت پیش‌بینی معناداری در شاخص نسبی خودمختاری نداشتند. همچنین، تحلیل رگرسیون دوباره‌ئی با حذف شرایط تحصیلی و با متغیرهای سن، جنس، تحصیلات پدر و مادر، و شغل پدر و مادر انجام شد که نتایج نشان‌دهنده‌ی آن بود که تحصیلات مادر قدرت پیش‌بینی‌کننده‌گی مثبت و معناداری با شاخص نسبی خودمختاری دارد ($R = 0.17$ و $P < 0.01$).

بحث و بررسی

یافته‌های پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش و عادی در سبک تنظیمی درون‌فکنی شده نمرات بالاتری نسبت به سبک تنظیمی همانندسازی‌شده به دست آوردند. مقایسه‌ی آزمودنی‌ها بر اساس شاخص نسبی خودمختاری نیز مؤید این یافته است. بدین معنا که دانش‌آموزان در گروه سنی مورد تحقیق هنوز به مرحله‌ئی نرسیده‌اند که باورهای مذهبی درونی‌شده و خودمختارانه داشته‌باشند. دست‌یابی به نمره‌ی منفی در شاخص نسبی خودمختاری، نمایان‌گر بیرونی بودن باورها و انگیزه‌های مذهبی است.

نتایج تحلیل هم‌چنین نشان داد که میان آزمودنی‌ها از لحاظ میزان انگیزه‌ی بیرونی (سبک تنظیمی درون‌فکنی‌شده) تفاوت معناداری وجود دارد؛ بدین معنا که کودکان عادی بیش از کودکان تیزهوش زیر تأثیر انگیزه‌های بیرونی قرار دارند. این نتیجه با یافته‌های لاوکی (۱۹۹۸)، کونینگ (۱۹۹۷)، پاین و هم‌کاران (۱۹۹۲)، گروس (۱۹۹۳)، جانوز و رابینسون (۱۹۸۵)، البرزی و مزیدی (۱۳۸۱)، رضویه و البرزی (۱۳۸۲)، حسنی و چلیپانلو (۱۳۸۱) هم‌سو، و با یافته‌های ژیلیگان (۱۹۸۲)، ژیلیگان، لیونز و هانمر (۱۹۸۹) ناهم‌سو است.

یافته‌های این پژوهش از دو دیدگاه قابل توجه است:

۱- مقایسه کودکان تیزهوش و عادی در ابعاد خودتنظیمی؛

۲- مقایسه ابعاد خودتنظیمی در هر گروه.

نتایج این مقایسه‌ها نشان می‌دهد که در گروه کودکان تیزهوش سبک‌های تنظیمی تمایز نیافته‌اند؛ به عبارت دیگر، سبک تنظیمی آن‌ها گرچه به اندازه‌ی کودکان عادی بیرونی نیست، ولی شکل درونی نیز به خود نگرفته‌است. ظاهراً آن‌ها در میانه‌های پیوستار قرار می‌گیرند؛ یا می‌توان گفت که آن‌ها سبک تنظیمی میانی دارند. این مسئله، با توجه به عوامل شخصی و محیطی مؤثر بر رفتار، این گونه توجیه‌پذیر است که از یک سو، هر دو گروه به عنوان اعضای جامعه‌ئی یگانه، بیش‌تر زیر تأثیر عوامل محیطی هستند. در واقع، محیط شکل‌دهنده‌ی اصلی سبک تنظیمی آن‌ها است. از سوی دیگر، کودکان تیزهوش به



دلیل بهره‌گیری بیشتر از نیروی استدلال خود، کم‌تر از محیط تأثیر می‌پذیرند که البته این به معنای بهره‌گیری کامل از نیروی استدلال نیست، بلکه شدت و ضعف تأثیرپذیری مطرح است. ظاهراً فشار محیطی نوعی تضاد و سردرگمی در این گروه کودکان پدید آورده‌است؛ و در مقابل، گروه عادی نیز به خاطر تأثیرپذیری بیشتر از محیط، کم‌تر دچار سردرگمی اند و در نتیجه، تمایز بیشتر و روشن‌تری در سبک تنظیمی آن‌ها دیده می‌شود.

از سویی، با توجه به این که تحقیقات پیشین بیان‌گر آن است که سطح هوش افراد بر درونی‌سازی ارزش‌های دینی تأثیر دارد، بنابراین، انتظار آن بود که کودکان مدارس تیزهوش در شاخص نسبی خودمختاری (RAI) نمرات بالاتر و حتا مثبت داشته باشند؛ اما این که چنین نتیجه‌ی به دست نیامد، شاید نشان‌دهنده‌ی این باشد که دانش‌آموزان انتصاب‌شده، بر خلاف آن چه ادعا می‌شود، به لحاظ هوشی بالاتر از دانش‌آموزان مدارس عادی نیستند، و تنها سطح تحصیلی بالاتری دارند. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، افزون بر شرایط تحصیلی، سطح هوشی دانش‌آموزان گروه‌های نمونه با آزمون‌های هوشی اندازه‌گیری شود و بر اساس نتایج آزمون هوش، گروه‌های تیزهوش و عادی مقایسه شوند. همچنین، باید تحقیقاتی در قالب مطالعات طولی یا عرضی انجام پذیرد تا مشخص شود که آیا این وضعیت همراه با افزایش سن و رشد نیروی استدلال آشکارتر می‌گردد.

از دیگر دست‌آوردهای پژوهش، قدرت پیش‌بینی‌کننده‌گی مثبت و معنادار تحصیلات مادر در باورهای مذهبی فرزندان بود. در این باره، باید گفت از آن‌جا که نخستین برخوردهای اجتماعی کودک با مادر است، بسیاری از کنش‌ها و رفتار مادر الگو و نمونه‌ی برای فرزندان به شمار می‌آید، به‌ویژه در فرهنگ جامعه‌ی ایران که تربیت فرزندان از وظائف مادران به شمار می‌رود، و در این باره، هر چه سن کودک کم‌تر باشد، تأثیرپذیری وی از مادر بیشتر است، و با افزایش سن، دیگرانی همچون پدر، معلم و هم‌سالان نقش عمده‌ی، به‌ویژه در زمینه‌ی باورهای مذهبی ایفا می‌کنند. فرزندان در دوره‌ی راهنمایی هنوز پیرو اصول و قوانین والدین از جمله مادر اند. بنابراین، می‌توان گفت که در برنامه‌های آموزش خانواده، باید بر آموزش مادران در زمینه‌ی باورهای مذهبی تأکید نمود.

این پژوهش در شناخت باورهای مذهبی دانش‌آموزان اهمیت اساسی دارد. از آن‌جا که باور جامعه بر این است که دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان سرمایه‌های ملی اند و بر این اساس هزینه‌های بیشتری صرف این گروه می‌کند، لازم است که به رشد باورهای مذهبی آنان نیز بیشتر توجه گردد؛ چرا که بنا بر یافته‌های پژوهش کنونی، این گروه برجسته‌گی لازم را برای درونی کردن باورهای مذهبی نداشتند. کاربرد یافته‌های این پژوهش، هم به لحاظ نظری و هم به لحاظ عملی، راه‌گشای برنامه‌ریزان آموزشی در مدارس ویژه خواهد بود.

منابع

- البرزی، م.، و مزیدی، م. (۱۳۸۱). مقایسه‌ی خودپنداری و کانون کنترل در کودکان تیزهوش و عادی. در *اولین همایش ملی استعدادهای درخشان*. ۱-۲ آبان.
- رضویه، ا.، و البرزی، م. (۱۳۸۱). مقایسه‌ی استدلال رفتارهای جامعه‌پسند میان کودکان تیزهوش، عادی و نابینا. منتشرنشده.
- ویرجینیا، ز. (۱۳۷۱). کودکان تیزهوش. برگردان کلانکی، ا. انتشارات الهدی.
- چلیپانلو، غ.، و حسینی، ج. (۱۳۸۱). مقایسه‌ی کانون کنترل، عزت نفس و شیوه‌های مقابله‌ی در افراد تیزهوش و عادی. در *اولین همایش ملی استعدادهای درخشان*. ۱-۲ آبان.
- Allport, G. W. (1950). *The Individual and His Religion: A Classic Study of the Function of Religious Sentiment in the Personality of the Individual*. New York: Macmillan.
- Batson, C. D., & Ventis, W. L. (1982). *The Religious Experience: A Social Psychological Perspective*. New York: Oxford University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Glass, J., Bengston, V. L., & Dunbam, C. C. (1986). Attitude similarity in three generation families: Socialization, status inheritance or reciprocal influence? *Am Social Rev*, 5, 685-698.
- Gilligan, C. (1982). *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gilligan, C., Lyons, N. P., & Hanmer, T. J. (Eds.). (1989). *Making Connections: The Relational Worlds of Adolescent Girls at Emma Willard School*. Troy, NY: Emma Willard School.
- Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally Gifted Children*. New York: Routledge.
- Hoge, D. R., Petrillo, G. H., & Smith, E. L. (1982). Transmission of religious and social values from parents to teenage children. *J Marriage Fam*, 44, 569-580.
- Kendler, K. S., Garner, C. O., Prescott, C. A. (1997). Religion, psychopathology, and substance use and abuse: A multi-measure, genetic-epidemiologic study. *Am J Psychiatry*, 154, 322-329.
- Janos, P. M., & Robinson, N. M. (1985). Psychological development in intellectually gifted children. In F. D. Horowitz & M. O'Brien (Eds.), *The Gifted and Talented: Developmental Perspective* (pp. 194-195). Washington, DC: American Psychological Association.
- Koenig, H. G. (1997). Religion and mental health. In *Is Religion Good for Your Health? The Effects of Religion on Physical and Mental Health* (pp. 49-76). New York: Haworth Pastor Press.
- Loeb, R., & Jay, G. (1987). Self concept in gifted children: Differential impact in boys and girls. *Gifted Child Quarterly*, 31, 9-14.
- Lovecky, D. V. (1998). Spiritual sensitivity in gifted children. *Roepers Review*, 20, 178-183.
- Jourard, S. (1961). Religious denomination and self disclosure. *Psychological Bulletin*, 8, 446.
- Okagaki, L., Hammond, K. A., Seamon, L. (1999). Socialization of religious beliefs. *J Appl Dev Psychology*, 20, 273-294.
- Pyne, I. R., Bergin, A. E., Bielema, K. A., & Jenkins, P. H. (1992). Review of religion and mental health: Prevention and the enhancement of psychosocial functioning. *Prey Hum Serv*, 9, 11-40.
- Ryan, R. M. (1982). Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of cognitive evaluation theory. *Journal of Personality and Social*, 43, 450-461.
- Ryan, R. M., & Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examine reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 749-761.
- Ryan, R. M., & Lynch, J. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. *Child Development*, 60, 340-356.
- Ryan, R. M., Rigby, S., & King, K. (1993). Two types of religious internalization and their relations to religious orientations and mental health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 586-596.