

# بررسی تحولی تصور از خود، حرمت خود، اضطراب و افسردگی در نوجوانان تیز هوش و عادی

پایان نامه دکترای روانشناسی: علی فتحی آشتیانی، دانشگاه تربیت مدرس - گروه روانشناسی  
استاد راهنما: دکتر پریرخ دادستان، استاتید مشاور: دکتر محمود منصور، دکتر جواد اژه‌ای

## چکیده

با توجه به اهمیت دوره نوجوانی، این رساله جهت بررسی عنوان فوق، ۱۳۱۴ آزمودنی دختر و پسر را به طور تصادفی با میانگین سنی ۱۵ سال و ۸ ماه از بین دانش‌آموزان پایه های اول و سوم دبیرستان مراکز آموزشی سمپاد (علامه حلی و فرزندگان تهران) و دبیرستانهای مناطق آموزش و پرورش تهران مورد مطالعه قرار داده است. فرضیه‌های این پژوهش عبارتند از: سطوح «تصور از خود»، «حرمت خود» و «موفقیت تحصیلی» با یکدیگر رابطه مثبت و با «اضطراب» و «افسردگی» از لحاظ تحولی در «پسران» و «دختران» تفاوت معناداری وجود ندارد. علاوه بر این، «تصور از خود»، «حرمت خود» در نوجوانان «تیزهوش» بالاتر از نوجوانان عادی بوده و برعکس «اضطراب» و «افسردگی» در نوجوانان عادی بالاتر از نوجوانان تیزهوش است. در این پژوهش آزمونهای هوشی کتل<sup>۱</sup> و «و-ام-ت-ای»<sup>۲</sup>، «آزمون تصور از خود بک»<sup>۳</sup> و «سیاهه حرمت خود کوپراسمیت»<sup>۴</sup>، «سیاهه حالت-رگه اضطراب اشپیلبرگر»<sup>۵</sup> و «سیاهه افسردگی بک»<sup>۶</sup> به عنوان ابزارهای بررسی مورد استفاده قرار گرفته اند. داده‌های بدست آمده با بهره گیری از روشهای آماری ضریب همبستگی پیرسن، آزمون t مستقل، تحلیل واریانس یکطرفه، تحلیل واریانس دو طرفه و آزمون تفاوت معنادار و حقیقی توکی، مورد تحلیل قرار گرفته اند.

کلید واژه‌ها: حرمت خود، اضطراب، افسردگی، تصور از خود تیزهوش.



## ● مقدمه

از لحاظ روانشناسی ژنتیک ۲۴ در چرخه تحول روانی آدمی، دوره ای که بین کودکی و بزرگسالی قرار می‌گیرد به دوره نوجوانی<sup>۱</sup> مرسوم است. نوجوان معرف تغییر عمیقی است که کودک را از بزرگسال جدا می‌سازد.

نوجوانی دوره تغییرات سریع جسمانی، عاطفی، شناختی و اجتماعی است. اولین و آشکارترین تغییر به خصوص در سالهای اول نوجوانی، تغییرات جسمانی است. ولی درست در زمانی که نوجوان با سرعت بی سابقه ای بلوغ جسمانی را می‌گذراند سایر تغییرات نیز مطرح می‌شوند.

از نظر شناختی منشا تغییرات روانی در رفتار نوجوان را باید در تحول عملیات ذهنی دانست. بدین معنا که میان جنبه های گوناگون تحول شناختی، آنچه‌نان که در نظام «پیاز» آمده است و تحولات عاطفی در دوره نوجوانی ارتباط تنگاتنگی وجود دارد. با مطالعه ویژگیهای دوره نوجوانی می‌توان دریافت که بسیاری از اعمال و رفتار نوجوان مربوط به دوره تهیه و استقرار عملیات منطقی صورتی<sup>۲</sup> یا هوش انتزاعی است. تواناییهای شناختی هم از نظر کمی و هم از نظر کیفی متحول می‌شوند. در این دوره نه تنها واقعیات به صورت بارزتر و آسانتری در معرض عملیات ذهنی قرار می‌گیرند، بلکه واقعیات، جزئی از ممکن را تشکیل می‌دهند. نوجوان پیش از پرداختن به حل مسئله‌ای که با آن روبرو شده است، به تجزیه و تحلیل آن می‌پردازد و

می‌کوشد تا فرضیه‌هایی دربارهٔ آنچه احتمال وقوع دارد ارائه کند. این فرضیه‌ها متعدد و پیچیده هستند، زیرا نوجوان همهٔ ترکیب‌های ممکن را به صورتی جامع در نظر می‌گیرد و خستگی ناپذیر، به تدریج آنها را مورد آزمون قرار می‌دهد. او با دقت به نتایج آزمایش‌های خود توجه می‌کند و بر مبنای آنها به نتیجه‌گیری‌های مناسب می‌پردازد و با دستیابی به یک نتیجه می‌تواند به استدلال دربارهٔ آن بپردازد و به تغییرهای جدیدی از آن برسد. در این دوره تمام روان‌بنه‌های عملیات انتزاعی همراه و هماهنگ می‌گردند و یک شبکه را تشکیل می‌دهند و این حد، آخرین حد تکمیل ساختهای ذهنی است و نشان دهنده آن است که نوجوان از لحاظ ابزار ذهنی به حداکثر تحول عقلی خود رسیده است. تغییر اساسی در دورهٔ نوجوانی، منجر به بیداری زندگی درونی، کاوش در عمق وجود و این نهیب که «در خود نگر تا کیستی» می‌شود. به همین جهت، جستجوی هویت و تصور از خود<sup>۱۰</sup>، امری که در تمام دورهٔ نوجوانی سیطره دارد، همزمان با تحول تفکر انتزاعی آغاز می‌شود. بنابراین یکی از تکالیف عمده نوجوان، یافتن پاسخی به این سوال است که «من کیستم؟» هر چند که این سوال قرن‌هاست ذهن بشر را به خود مشغول داشته ولی در چند دهه اخیر است که به طور منظم مورد توجه روانشناسان قرار گرفته و اولین بار «اریکسن»<sup>۱۹</sup> به این موضوع پرداخته است. بنا به گفته اریکسن، «تصور از خود» در نوجوانی مستلزم رها کردن ادراک آینه‌ای خویش به سود هویتی مستقل تر و فردی تر است. نوجوانی که احساس هویت خود در او قوی است خود را فردی مجزا و متمایز از دیگران می‌داند و وقتی شخصی به یک هویت قابل اعتماد دست یافته باشد در تن خود، خود را در خانه خود احساس می‌کند، می‌داند در چه جهتی پیش می‌رود و از حق شناسی کسان که برای او به حساب می‌آیند اطمینان دارد.

نکته دیگر اینکه نوجوان باید «بین آن تصویری که از خودش دارد و آن تصویری که گمان می‌کند دیگران از او دارند» هماهنگی ایجاد کند. اریکسن بر این نکته تأکید می‌ورزد که طرد شدن از طرف افراد یا اجتماع، ممکن است باعث شود که فرد نتواند به احساس هویتی قوی و اطمینان بخش دست یابد. لذا هر عاملی که به نوجوان کمک کند تا با اطمینان از خود درک کند که از دیگران متمایز و مجزاست، در حد معقولی ثبات رای و یکپارچگی دارد، در طول زمان تداوم دارد و در ضمن خود را شبیه به آن تصویری بداند که دیگران از او دارند، سبب می‌شود که در نوجوان احساس هویت کاملی از خود ایجاد شود. برعکس هر عاملی که در این استنباط‌های نوجوان نسبت به خود خللی ایجاد کند، باعث سردرگمی هویت و عدم توانایی در رسیدن به وحدت و پیوستگی تصورات فرد از خود می‌گردد. به طور کلی افرادی که برای خود قدر و منزلت ناچیزی قائلند، مفهوم نسبتاً پایداری از خود ندارند زیرا فاقد چارچوب پایاب و محکمی هستند که به آنها فرصت درون سازی تجارب خود و دیگران را بدهد. چنین وضعی، اضطرابی را در آنها به راه می‌اندازد، کوششهایی که فرد برای حفظ ظاهر از خود نشان می‌دهد، آن را تشدید می‌کنند. افرادی که ارزش کمتری برای خود قائلند، بیشتر از دیگران ممکن است با انزوا دمساز گردند. چنین افرادی آسیب پذیرند، نسبت به انتقاد، خود را حساستر نشان می‌دهند، از عقیده دیگران نسبت به خود نگرانند، از عدم پیشرفت در وظایف خود دگرگون می‌شوند و وقتی نسبت به یک خطا یا یک نارسایی شخصی، آگاه شوند، دچار اغتشاش می‌گردند. دیگران اینگونه افراد را به منزله افرادی میدانند که زود رنج‌اند و به سرعت برانگیخته می‌شوند. این استیصال درونی، معرف نوجوانی است که تصور ضعیفی برای خود قائل است. اضطراب<sup>۲</sup> و آسیب پذیری پاره‌ای از نوجوانان که برای خود ارزش ناچیزی قائلند ممکن است به منزله سد و مانعی در آیند که آنان را فلج سازند تا جایی که نتوانند راه حل‌هایی را در نظر بگیرند که به آنها رخصت گسترش دید مثبت تری دربارهٔ خود بدهند.

افزون بر عوامل ذکر شده می‌توان از خود پرسند که نقش عامل عقلی در ایجاد سازش یافتگی و خود ارزنده سازی نوجوانان کدام است.

پژوهش‌های آزمایشگاهی و میدانی متعددی در مورد اهمیت تصور از خود و «حرمت خود»<sup>۲۱</sup> در زندگی شخصی دانش آموزان تیزهوش و عادی انجام شده است. این بررسی‌ها نشان می‌دهند که یک رابطه مثبت و معنا داری بین هوش و تصور از خود و حرمت خود وجود دارد و سطح تصور از خود و حرمت خود در افراد تیزهوش<sup>۲۵</sup> بالاتر از افراد عادی است. (ری<sup>۲۴</sup> و

همکاران ۱۹۹۲، اکسلر<sup>۱۷</sup> و همکاران (۱۹۸۹) همچنین این بررسی‌ها نشان می‌دهند وقتی یک شخص ارزش کمی برای خود قائل است کمتر می‌تواند در برابر فشار عقیده دیگران مقاومت کند. بالعکس کسانی که ارزش زیادی برای خود قائل هستند، تصور خدشه‌ناپذیری از ظرفیت‌ها و فردیت خود دارند. همچنین اشخاصی که حرمت بالایی برای خود قائل هستند و می‌توانند بیش از دیگران یک نقش فعال در گروه اجتماعی بر عهده گیرند و به صورتی آزاد و موثر، آنچه را می‌خواهند بیان کنند. بررسی‌هایی که رابطه بین «تصور از خود»، «حرمت خود» و «افسردگی»<sup>۱۸</sup> را در افراد تیزهوش و عادی مورد مطالعه قرار داده‌اند نشان می‌دهند که یک رابطه منفی و معنادار بین «تصور از خود» و «حرمت خود» با «افسردگی» وجود دارد (وستاوی<sup>۱۹</sup> و ولمرانس<sup>۲۰</sup> ۱۹۹۲).

این بررسی‌ها نشان داده‌اند که وقتی موفقیت‌ها با انتظارات (خواسته‌ها) شخصی مطابقت ندارند، فرد خود را کمتر می‌پندارد. این اشخاص غالباً واجد احساس گنهکاری، خود نارزنده‌سازی و افسردگی هستند و برای نتایج واقعی خود، ارزش زیادی قائل نمی‌شوند و تا زمانی که خواسته‌های آنها تحقق نیافته‌اند، خود را شکست خورده می‌پندارد. همچنین برخی از این بررسی‌ها نشان دادند که دانش‌آموزان تیزهوش همانند دانش‌آموزان عادی در معرض افسردگی قرار دارند ولی تفاوت معناداری بین گروه تیزهوش و عادی در مورد افسردگی وجود ندارد (فلدهانس<sup>۲۱</sup> و نیملوس - هیین<sup>۲۲</sup> ۱۹۹۳، لام<sup>۲۳</sup> ۱۹۸۸ و رنولدز<sup>۲۴</sup> ۱۹۹۰).

بررسی‌هایی که بیشتر جنبه بالینی دارند نشان داده‌اند که یکی از علل اصلی اضطراب، احتمالاً احساس شکست یا عدم تناسب فرد با خواسته‌هایش می‌باشد. اضطراب با تصور از خود و حرمت خود، وابستگی تنگاتنگی دارد. در واقع اگر بپذیریم که «اضطراب» ناشی از تهدید شدگی یا احساس خطر است، می‌توانیم بگوئیم که در این قلمرو، «حرمت خود» مورد تهدید قرار گرفته است.

نتایج پژوهش‌های آزمایشگاهی و میدانی نیز حاکی از آنند که سطح اضطراب بالا با تصور از خود ضعیف ارتباط دارد و وقتی تصور از خود افزایش یابد باز خورد نسبت به مدرسه و موفقیت تحصیلی نیز در جهت مثبت تغییر می‌یابد (فیت<sup>۲۵</sup>، هوارد<sup>۲۶</sup> و گارلینگتن<sup>۲۷</sup> ۱۹۹۲، اسکالوینسکی<sup>۲۸</sup> و رینولدز<sup>۲۹</sup> ۱۹۸۵).

درباره سطح عقلی و اضطراب نیز تحقیقات متعددی نشان دادند که سطح اضطراب در دانش‌آموزان تیزهوش پائین‌تر از دانش‌آموزان عادی است (کیلیان<sup>۳۰</sup> ۱۹۸۳، دیویس<sup>۳۱</sup> ۱۹۸۵، اسکالوینسکی<sup>۳۲</sup> و رینولدز<sup>۳۳</sup> ۱۹۸۵).

علیرغم تحقیقاتی که پاره‌ای از آنها ذکر شده نمی‌توان از پیش، تفاوت‌هایی که بین افراد تیزهوش و عادی از لحاظ تحولی و نیز از لحاظ جنس در شرایط فرهنگی یک جامعه بروز می‌کنند، تعیین کرد و در عین حال نمی‌توان یافته‌ها و یا موضع‌گیری‌های مطالعات دیگر را بدون واریسی، تعمیم پذیر دانست.

بنابراین بررسی فرآیندهای «تصور از خود»، «حرمت خود»، «اضطراب» و «افسردگی» در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی کوششی است در راه دستیابی به داده‌های بنیادی، افتراقی و در عین حال «تحولی»<sup>۳۴</sup> و «آسیب‌شناختی»<sup>۳۵</sup>، و زمینه را برای مطالعات تطبیقی در سطح بین‌المللی هموار می‌سازد.

## ● فرآیند روش شناختی

### ○ اهداف و فرضیه‌ها

اینک با توجه به مسائل مطرح شده هدف‌هایی را که در این تحقیق دنبال کرده ایم خاطر نشان می‌سازیم:

۱. آگاهی نسبت به روابط بین تصور از خود، حرمت خود، اضطراب و افسردگی؛
۲. بررسی تفاوت‌های موجود بین تصور از خود، حرمت خود، اضطراب و افسردگی از لحاظ تحولی در پسران و دختران؛
۳. دستیابی به ویژگی‌های دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ مؤلفه‌های مورد بررسی؛

۴. آگاهی نسبت به روابط بین فرآیند روانشناختی مورد بررسی و موفقیت تحصیلی.

با توجه به هدفهایی که ذکر شدند و با در نظر گرفتن تحقیقات پیشین در قلمرو موضوع مورد بررسی، فرضیه‌هایی که در پی می‌آیند، تدوین گردیدند:

۱. سطوح تصور از خود با حرمت خود و موفقیت تحصیلی رابطه مثبت و با اضطراب و افسردگی رابطه منفی دارند.
۲. سطوح حرمت خود با موفقیت تحصیلی رابطه مثبت و با اضطراب و افسردگی رابطه منفی دارند.
۳. سطوح اضطراب و افسردگی با یکدیگر رابطه مثبت و با موفقیت تحصیلی رابطه منفی دارند.
۴. بین تصور از خود و حرمت خود از لحاظ تحولی در پسران و دختران تفاوتی وجود ندارد.
۵. بین اضطراب و افسردگی از لحاظ تحولی در پسران و دختران تفاوتی وجود ندارد.
۶. تصور از خود و حرمت خود در نوجوان تیزهوش بالاتر از نوجوان عادی است.
۷. اضطراب و افسردگی در نوجوان عادی بالاتر از نوجوانان تیزهوش است.

○ جامعه آماری این پژوهش از مجموع دانش‌آموزان پسر و دختر پایه‌های اول و سوم دبیرستان مناطق ۱ تا ۱۴ آموزش و پرورش تهران تشکیل شده است. از این جامعه ۱۳۱۴ نفر به صورت تصادفی به عنوان نمونه مورد آزمایش قرار گرفتند.

○ روش انتخاب نمونه در این پژوهش روش نمونه‌گیری خوشه‌ای است. بدین منظور از بین مناطق ۱ تا ۱۴ آموزش و پرورش تهران، ۳ منطقه انتخاب گردید. سپس از بین مراکز آموزشی هر یک از این مناطق ۲ مرکز به طور تصادفی انتخاب شده و به این مراکز ۲ مرکز آموزشی مربوط به سازمان ملی پرورش استعدادهای درخشان (علامه حلی و فرزنانگان تهران) اضافه گردید. (جدول‌های ۱، ۲، ۳).

جدول ۲- توزیع نمونه مورد بررسی بر حسب مراکز آموزشی

مراکز آموزشی	شاخص	تعداد	درصد
استعداد درخشان		۴۱۵	۳۱/۶
عادی		۸۹۹	۶۸/۴
مجموع		۱۳۱۴	۱۰۰

جدول ۱- توزیع نمونه مورد بررسی بر حسب جنس و پایه تحصیلی

پایه تحصیلی	جنس	پسر	دختر	مجموع
پایه اول دبیرستان		۴۶۳	۳۰۷	۷۷۰
پایه سوم دبیرستان		۳۰۳	۲۴۱	۵۴۴
مجموع		۷۶۶	۵۴۸	۱۳۱۴

میانگین سن افراد مورد بررسی ۱۵ سال و ۸ ماه و انحراف معیار آن ۱/۰۶ می‌باشد.

جدول ۳- شاخصهای لوازم مورد بررسی در این پژوهش

شاخصها	لوازم	هوش کتل	هوش WMTI	تصور از خود	حرمت خود	حالت اضطراب	رگه اضطراب	افسردگی
میانگین		۳۱/۰۸	۱۷/۷۵	۸۶/۴۵	۳۴/۷۶	۳۶/۲۹	۳۹/۶۱	۴/۸۵
انحراف معیار		۴/۹۸	۴/۵۷	۹/۹۹	۸/۴۷	۱۱/۴۷	۱۰/۸۷	۵/۶۴

○ در این تحقیق به منظور تعیین میزان هوش آزمودنیها از آزمون هوش کتل<sup>۹</sup> مقیاس ۳ شکل A که دارای ۵۰ ماده می‌باشد، استفاده شد (اعتبار این آزمون از طریق آزمون WMTI (۱۹۸۰) هنجارگزینی شده و توسط آقای اثره‌ای در ایران محاسبه شده و همبستگی بین این دو آزمون ۰/۴۵۱ بدست آمد).

به منظور تعیین میزان "تصور از خود" از آزمون تصور از خودبک<sup>۷</sup> (۱۹۸۷) که دارای ۲۵ ماده است و هر ماده دارای ۵ اظهار نظر از کاملاً مثبت تا کاملاً منفی می‌باشد، استفاده به عمل آمد.

برای تعیین میزان "حرمت خود" از سیاهه حرمت خود کوپراسمیت<sup>۱۱</sup> (۱۹۶۷) بهره گرفتیم که این سیاهه دارای ۵۸ ماده می‌باشد و چهار قلمرو حرمت خود شخصی، حرمت خود اجتماعی، حرمت خود خانوادگی و حرمت خود آموزشی را می‌سنجد و دارای یک مقیاس دروغ است و در نهایت از این طریق می‌توان حرمت خود کلی را محاسبه نمود.

به منظور تعیین میزان "اضطراب" از سیاهه حالت - رگه اضطراب ایشیلبرگر<sup>۱۲</sup> (۱۹۸۳) استفاده نمودیم که این سیاهه دارای ۲۰ سوال جهت سنجش حالت اضطراب<sup>۱۳</sup> و ۲۰ سوال برای سنجش رگه اضطراب<sup>۱۴</sup> می‌باشد. برای سنجش "افسردگی" از آزمون افسردگی بک<sup>۱۵</sup> (۱۳۶۸)، مقیاس ۱۳ ماده ای آن استفاده کردیم. در این مقیاس هر ماده دارای ۴ عبارت است که آزمودنی باید یکی از آنها را انتخاب نماید (جدول ۳).

در نهایت از یک سیاهه خود ساخته مشخصات فردی - خانوادگی برای بررسی ویژگیهای شخصی و خانوادگی افراد مورد بررسی استفاده نمودیم.

○ در این پژوهش از روش طرحهای عاملی (تأثیر دو یا چند متغیر مستقل بر متغیر وابسته) استفاده شده است و برای تحلیل داده‌های بدست آمده از روشهای ضریب همبستگی پیرسن، آزمون t، روش تحلیل واریانس یک طرفه، روش تحلیل واریانس دو طرفه و آزمون توکی بهره برده ایم.

### ● نتایج تحلیل آماری و توصیف داده‌ها

تحلیل آماری داده‌ها در مورد فرضیه‌های مورد بررسی به نتایجی که در پی می‌آیند منتهی شده است: در وهله نخست از لحاظ ارتباط مؤلفه‌های مورد بررسی، "تصور از خود"<sup>۱۶</sup> با "حرمت خود"<sup>۱۷</sup> مرتبط است و این دو بر کارآمدی تحصیلی موثراند و سطح موفقیت تحصیلی را افزایش می‌دهند. همچنین نتایج، این نکته را برجسته می‌سازند که آنچه به طور معناداری بر تصور از خود و حرمت خود اثر می‌گذارد، اضطراب<sup>۱۸</sup> است، بدین معنا که وقتی میزان اضطراب افزایش می‌یابد، با کاهش تصور از خود و حرمت خود روبرو هستیم (جدولهای ۴ و ۵).

جدول ۴- رابطه تصور از خود با سایر متغیرهای مورد بررسی

موفقیت تحصیلی		افسردگی		رگه اضطراب		حالت اضطراب		حرمت خود		متغیرها شاخصها تصور از خود
sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	
۷/۹۰	۱۲/۰۸	۶/۸۹	۶/۲۰	۱۲/۲۲	۴۵/۸۲	۱۲/۲۶	۴۲/۱۳	۸/۷۹	۳۰/۸۱	ضعیف
۳/۲۸	۱۶/۹۵	۵/۲۴	۴/۳۲	۱۰/۰۸	۳۹/۴۶	۱۱/۰۵	۳۵/۸۷	۸/۰۳	۳۵/۱۳	متوسط
۳/۰۹	۱۷/۰۳	۳/۸۳	۲/۹۲	۹/۰۱	۲۲/۰۷	۹/۷۲	۳۱/۵۱	۷/۷۸	۳۸/۸۵	قوی
$p \leq 0.01^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		سطح معنادار

جدول ۵- رابطه حرمت خود با سایر متغیرهای مورد بررسی

موفقیت تحصیلی		افسردگی		رگه اضطراب		حالت اضطراب		متغیرها شاخصها تصور از خود
sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	
۱/۵۳	۱۷/۶۰	۷/۹۱	۸/۹۴	۲۱/۹۲	۴۱/۶۵	۲۰/۱۶	۳۸/۴۰	ضعیف
۱/۴۱	۱۷/۹۰	۴/۲۵	۳/۹۱	۱۲/۷۸	۳۵/۹۵	۱۳/۰۳	۳۲/۹۵	متوسط
۱/۴۰	۱۸/۲۱	۲/۳۹	۱/۲۶	۹/۷۷	۲۹/۷۹	۱۰/۱۷	۲۸/۲۱	قوی
$p \leq 0.05^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		$p \leq 0.01^{**}$		سطح معنادار

نکته مهم دیگری که این تحقیق به آن دست یافته است، این است که از یکسو با افزایش اضطراب، افسردگی<sup>۱۹</sup> نیز افزایش می‌یابد و از سوی دیگر یک رابطه منفی و معنادار ( $p < 0.01$ ) بین "افسردگی" و "تصور از خود" و بین "افسردگی" و "حرمت

خود مشاهده می‌شود که منجر به ایجاد سردرگمی در فرد شده و مشکلات سازشی متعددی را در پی دارد که کاهش بازده تحصیلی فقط بخشی از این مشکلات است (جدولهای ۶ و ۷).

جدول ۶- رابطه حالت اضطراب و سایر متغیرهای مورد بررسی

موفقیت تحصیلی		افسردگی		رگه اضطراب		متغیرها
sd	X	sd	X	sd	X	شاخصها تصور از خود
۸/۰۸	۱۶/۸۴	۴/۲۰	۲/۸۰	۱۵/۷۷	۱۸/۹۶	هیچ یا کمترین حد
۳/۳۳	۱۶/۸۶	۴/۸۱	۴/۱۳	۹/۲۴	۳۸/۴۵	خفیف
۳/۲۱	۱۲/۳۷	۷/۸۱	۸/۸۳	۱۱/۷۷	۵۱/۴۲	متوسط و بیشتر
$p \leq 0/01^{**}$		$p \leq 0/01^{**}$		$p \leq 0/01^{**}$		سطح معنادار

جدول ۷- رابطه رگه اضطراب با سایر متغیرهای مورد بررسی

موفقیت تحصیلی		افسردگی		متغیرها
sd	X	sd	X	شاخصها تصور از خود
۸/۱۶	۱۶/۶۸	۴/۳۵	۲/۷۸	هیچ یا کمترین حد
۳/۲۹	۱۶/۹۱	۴/۲۸	۳/۶۹	خفیف
۳/۳۶	۱۲/۰۸	۷/۶۳	۱۰/۵۷	متوسط و بیشتر
$p \leq 0/01^*$		$p \leq 0/01^{**}$		سطح معنادار

در وهله دوم نتایج بدست آمده از مقایسه افراد گروه آزمایشی بر اساس «پایه تحصیلی» و «جنس» حاکی از آن هستند که در دانش‌آموزان پایه اول تحصیلی «تصور از خود» و «حرمت خود» قوی‌تر، «رگه اضطراب» و «افسردگی» کمتر و «کارآمدی تحصیلی» بیشتر از دانش‌آموزان پایه سوم تحصیلی می‌باشد. بعلاوه میانگین «تصور از خود» در دانش‌آموزان دختر پایه اول به طور معناداری ( $p < 0/05$ ) بیشتر از میانگین آن در دانش‌آموزان دختر پایه سوم است. بر عکس میانگین «افسردگی» در دانش‌آموزان دختر پایه اول به طور معناداری ( $p < 0/05$ ) کمتر از دانش‌آموزان دختر پایه سوم می‌باشد.

از نظر جنس نیز نتایج نشان می‌دهند که علیرغم وجود تفاوت‌هایی بین مؤلفه‌های مورد بررسی، تنها در مورد حرمت خود و رگه اضطراب این تفاوتها معنادار هستند. یعنی میانگین حرمت خود دانش‌آموزان دختر پایه اول به طور معناداری ( $p < 0/05$ ) بیشتر از میانگین آن در دانش‌آموزان پسر پایه اول است. همچنین رگه اضطراب اولاً در دانش‌آموزان پسر در کل کمتر از دانش‌آموزان دختر بوده و ثانیاً میانگین آن در دو جنس با افزایش سن افزایش می‌یابد (جدول ۸).

جدول ۸- متغیرهای مورد بررسی بر اساس پایه تحصیلی و جنس

افسردگی		رگه اضطراب		حالت اضطراب			حرمت خود			تصور از خود			متغیرها		
X	دختر	پسر	X	دختر	پسر	X	دختر	پسر	X	دختر	پسر	X	دختر	پسر	پایه تحصیلی
۴/۶۸	۴/۵۴	۴/۷۸	۳۹/۱۰۰	۴۰	۳۸/۴۹	۳۷/۷۷	۳۵/۶۸	۳۲/۶۱	۳۴/۷۵	۳۳/۶۶	۳۴/۷۵	۳۳/۶۶	۳۳/۶۶	۳۳/۶۶	اول دبیرستان
۵/۴۸	۵/۹۸	۵/۳۱	۴۱/۱۳	۴۱/۶۷	۳۸/۸۰	۳۶/۹۷	۳۵/۰۸	۳۴/۵۶	۳۴/۶۲	۳۴/۶۲	۳۴/۶۲	۳۴/۶۲	۳۴/۶۲	۳۴/۶۲	سوم دبیرستان
۵/۰۱	۵/۰۴	۴/۹۹	۳۷/۳	۴۰/۷۵	۳۸/۶۱	۳۷/۴۱	۳۵/۴۵	۳۴/۵۸	۳۵/۱۶	۳۴/۰۹	۳۳/۶۶	۳۴/۰۹	۳۴/۰۹	۳۴/۰۹	X

\*:  $p \leq 0/05$

در وهله سوم مقایسه دانش‌آموزان «تیزهوش» و «عادی» نشان دهنده آن است که «تصور از خود» در دانش‌آموزان تیزهوش به طور معناداری ( $p < 0/05$ ) بیشتر از دانش‌آموزان عادی است ولی علیرغم وجود تفاوت در «حرمت خود» آنها، این تفاوت از لحاظ آماری معنادار نمی‌باشد. برعکس حالت «اضطراب» و «افسردگی» در دانش‌آموزان عادی به طور معناداری ( $p < 0/01$ ) بیشتر از دانش‌آموزان تیزهوش است ولی تفاوت معناداری بین رگه اضطراب در آنها وجود ندارد (جدول ۹).

جدول ۹- مقایسه دانش‌آموزان عادی و تیزهوش

افسردگی	رگه اضطراب	حالت اضطراب	حرمت خود	تصور از خود	متغیرها
---------	------------	-------------	----------	-------------	---------

sd	X	sd	X	sd	X	sd	X	sd	میانگین	شاخصها
۷/۲۸	۵/۶۵	۱۱/۳۷	۱۴/۱۴	۱۲/۸۴	۳۸/۴۰	۸/۶۹	۳۳/۷۹	۱۰/۹۱	۸۴/۸۹	عادی
۵/۴۴	۴/۰۸	۱۰/۵۹	۳۹/۶۲	۱۰/۶۱	۳۴/۸۹	۸/۶۷	۳۵/۳۲	۹/۶۵	۸۷/۳۴	تیزهوش
$p \leq ۰/۰۱$		$p \leq ۰/۰۸$		$p \leq ۰/۰۰۴$		$p \leq ۰/۰۹$		$p \leq ۰/۰۲$		سطح معنادار

\*\*  $p \leq ۰/۰۱$  \*  $p \leq ۰/۰۵$

## ● تفسیر نهایی و پیامدها

بحث درباره نتایج بدست آمده را در سه قسمت ارائه می‌دهیم:

در قسمت الف به بحث درباره بین مؤلفه‌های مورد بررسی می‌پردازیم (جدولهای ۴، ۵، ۶ و ۷).

در قسمت ب، درباره نتایج حاصل از مقایسه افراد نمونه بر اساس "پایه تحصیلی" و "جنس" (جدول ۸). و در قسمت ج درباره دانش‌آموزان "تیزهوش" و "عادی" بحث می‌کنیم (جدول ۹).

□ الف: در وهله نخست نتایج این پژوهش نشان دادند که "تصور از خود" با "حرمت خود" مرتبط است یعنی با افزایش میزان تصور از خود، عامل حرمت خود نیز افزایش می‌یابد. این دو مؤلفه نقش مهمی در سازمان یافتگی شخصیت دارند. به تعبیر دیگر می‌توان گفت همه افراد جامعه به یک ارزشیابی ثابت و استوار از خود نیازمندند و تردیدی نیست که ارزشیابی از خود تحت تاثیر رویدادهای زندگی است. خانواده، مدرسه، جامعه و تجارب شخصی فرد از جمله عواملی هستند که شخصیت فرد را تحت تاثیر قرار می‌دهند. یکدستی و یکنواختی در روابط، حمایت متقابل، امینت و محبت عواملی هستند که در بالابردن سطح تصور از خود و حرمت خود نقش دارند. لذا با توجه به نتایج بدست آمده در این تحقیق، کسانی که از تصور از خود و حرمت خود قوی برخوردارند، اشخاصی هستند که:

به «خود» و دیگران احترام می‌گذارند، قدرت سازگاری زیادی دارند، در برقراری ارتباط مثبت با دیگران توانا هستند، در کارهای گروهی شرکت می‌کنند و می‌توانند یک نقش فعال در گروه اجتماعی بر عهده گیرند، اعتماد به خود بالایی دارند، تصور خدشه ناپذیری از ظرفیت های خود دارند، خوش بین اند، ثبات عاطفی دارند، با دیگران صمیمی و راحت هستند، می‌توانند به صورتی آزاد و موثر آنچه را که می‌خواهند بیان کنند، از بند تردیدها و دوسوگرایی‌ها آزادند، در برابر تهدیدها مقاومت، در دستیابی به هدفهایی که برای خود تعیین کرده اند همه امکانات خود را بسیج می‌کنند و از تجربیات خود درس می‌گیرند.

○ همچنین نتایج این تحقیق حاکی از آن هستند که نه تنها "تصور از خود" با "حرمت خود" مرتبط است بلکه با قرار گرفتن در چارچوب سازمان یافتگی شخصیت، می‌توانند نقش مهمی در "موفقیت تحصیلی" داشته باشند. به گونه‌ای که وقتی سطح تصور از خود افزایش می‌یابد، متناسب با آن حرمت خود نیز افزایش یافته و این دو بر کارآمدی تحصیلی موثر بوده و سطح موفقیت تحصیلی را افزایش می‌دهند. نتایج بدست آمده نشان دهنده آن است که وقتی "تصور از خود" و "حرمت خود" قوی است، دانش‌آموزان بهترین نتایج را در تحصیل کسب نموده و نسبت به موفقیت‌های خویش باور دارند. (جدول‌های ۴ و ۵)

با توجه به نتایج مذکور، در اینجا این سوال مطرح می‌شود که چه عامل یا عواملی موجب اختلال در این فرآیند طبیعی تحول می‌شود. به عبارت دیگر چه عاملی باعث می‌گردد که تصور از خود، حرمت خود و در نتیجه موفقیت تحصیلی کاهش یابد. نتایج بدست آمده از این بررسی نشان دادند که وقتی میزان «حالت اضطراب» افزایش می‌یابد، نگرانی، تحریک پذیری، حساسیت در برابر انتقادات، احساس سرخوردگی، افزایش سطح تنش فیزیولوژیکی و شدت تظاهرات نظام عصبی خودمختار مشخص می‌شوند و متعاقب آن "خودارزنده سازی" ناشی از تجربه‌های گذشته یا کنونی، احساس بی‌کفایتی، حساسیت نسبت به تایید یا عدم تایید دیگران، ارزنده تر دانستن دیگران و به طور کلی کاهش حرمت خود مطرح می‌شود. همچنین این تحقیق این نکته را برجسته ساخته است که افزون بر عوامل ذکر شده، آنچه به طور معنادار بر نتایج تصور از خود و حرمت خود تاثیر می‌گذارد، صرفاً «حالت اضطراب» نیست بلکه "رگه اضطراب" به عنوان زمینه رفتاری است که فرد را آماده می‌کند تا در مقابل

موقعیتهایی که خطری ندارند مضطرب شود. رگه‌های اضطراب تفاوت‌های نسبتاً پایدار بوده و موجب می‌شوند که دنیا به گونه‌ای خاص ادراک شود. در واقع اگر بپذیریم که اضطراب ناشی از تهدیدشدگی یا احساس خطر است می‌توانیم بگوئیم که در این قلمرو، حرمت خود مورد تهدید قرار گرفته است. بنابر این کسانی که از حرمت خود ضعیفی برخوردارند اشخاصی هستند که: نسبت به ارزش خود تردید دارند، فکر می‌کنند در بهتر کردن موقعیت خود ناتوانند، انگار فاقد منابع درونی لازم برای تحمل یا تقلیل اضطرابی هستند که بر اساس رویدادهای تنیدگی‌زای زندگی بوجود آمده است، از ابراز عقاید خود وحشت دارند، ارزیابی بدی از عملکرد خود دارند، از شکست و تنبیه شدن می‌هراسند، احساس بی‌کفایتی می‌کنند، نمی‌توانند مسئولیتی را بپذیرند، معمولاً اظهار می‌دارند که از یک احساس ناتوانی و کهنتری رنج می‌برند، نمی‌توانند به یک زندگی عاطفی موزون دست یابند و از هر گونه رابطه عاطفی درگیرکننده اجتناب می‌ورزند، و خود را منزوی احساس می‌کنند و کمتر می‌توانند در برابر فشار عقیده دیگران مقاومت کنند.

بنابراین می‌توان گفت در فراسوی آنچه به عنوان کاهش عملکرد تحصیلی متجلی می‌شود، بنابر نتایجی که از این تحقیق بدست آمده است، عوامل عمیق تری در کارند که حل مشکل تحصیلی نیازمند اثرگذاری آنهاست.

نکته مهم دیگری که این تحقیق به آن دست یافته است این است که از یک سو با "افزایش اضطراب"، "افسردگی" نیز افزایش می‌یابد. اضطراب به اشکال مختلف از قبیل (تنیدگی شدید در ارتباط با کمال‌گرایی، توقعات اجتماعی برای پیشرفت، ناتوانی در قبال شناخت جهان و ...) زمینه را برای افسردگی فراهم می‌کند. از سوی دیگر یک رابطه منفی و معنادار بین افسردگی با تصور از خود، حرمت خود و موفقیت تحصیلی وجود دارد. به گونه‌ای که افسردگی با ارزیابیهای شدیداً منفی و انتقادی از خود همراه است. افراد افسرده در زندگی انتظار شکست را می‌کشند، نسبت به تواناییهای خود اعتماد کمی دارند و از نظر تحصیلی کم‌آموزند بنابر این می‌توان گفت ناتوانی در مهار خویشتن، دیدگاه فرد نسبت به منابع بالقوه خطر، احساس نایمندی، خودارزنده سازی و ناهمگراییهایی که بین «خود ادراک شده» و «خودآرمانی» وجود دارند، از جمله عواملی هستند که در فرد ایجاد سردرگمی می‌کنند و مشکلات سازشی متعددی را در پی دارند که کاهش بازده تحصیلی فقط بخشی از این مشکلات محسوب می‌شود. (جدول‌های ۶ و ۷)

□ ب: در این قسمت، بحث درباره نتایج بدست آمده از مقایسه افراد نمونه مورد بررسی بر اساس "پایه تحصیلی" و "جنس" را پی می‌گیریم. بدین منظور ابتدا آنها را از نظر پایه تحصیلی و سپس از لحاظ جنس مورد مقایسه قرار می‌دهیم.

از نظر پایه تحصیلی نتایج بدست آمده از دانش‌آموزان پایه اول و سوم تحصیلی حاکی از آن است که دانش‌آموزان پایه اول دبیرستان "تصور از خود" قوی‌تر، "سطح حرمت خود" بالاتر، "رگه اضطراب" و "افسردگی" کمتر و "کارآمدی تحصیلی" بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان پایه سوم دبیرستان دارند. (جدول ۸)

○ درباره نتایج بدست آمده از مقایسه دانش‌آموزان پایه اول و سوم تحصیلی در مورد "تصور از خود" به نظر می‌رسد علت این تفاوت مربوط به تغییرات روانشناختی باشد که در دوره نوجوانی مشاهده می‌گردند. همانگونه که پیاز و سایر روانشناسان شناختی متذکر شده‌اند اولاً "نظام" خود "نوجوان از نظام" خود "کودک مشخصاً" انتزاعی‌تر، پیچیده‌تر و منسجم‌تر می‌گردد، نوجوان عملیات ذهنی را در مقایسه با سالهای کودکی سریع‌تر و راحت‌تر و با کارایی بیشتر انجام می‌دهد و این نشان دهنده آن است که نوجوان ۱۵-۱۴ ساله از لحاظ ابزار ذهنی به حداکثر تحول عقلی خود رسیده است و کاملاً می‌تواند اعمال ذهنی را انجام دهد. این سن برابر با سن دانش‌آموزان مورد بررسی در این پژوهش از پایه اول دبیرستان است. در این سن است که بسیاری از ابعاد تحول نوجوان تحت تاثیر تغییرات شناختی در این دوره است. ثانیاً در این دوره نوجوان از وهله‌ای می‌گذرد که در خلال آن توانایی نامحدودی به فکر خود نسبت می‌دهد، رویای آینده‌ای پیروزمندانه را در سر می‌پروراند و ایجاد دگرگونی در جهان بر اساس فکر را به منزله یک عمل واقعی تغییر دهنده واقعیت به خودی خود در نظر می‌گیرد (خود میان بینی)<sup>۱۸</sup>. در چنین حالتی نوجوان با پیوستن به گروه‌های همسالان از یکسو در به انجام رساندن یک وظیفه واقعی از سوی دیگر می‌تواند از این بی‌تمیزی



نسبی نخستین بگریزد و از بحران آرمان‌نگری شفا یابد و به واقعیت بازگردد (میان واگرایی)<sup>۱۳</sup> و به تواناییهای واقعی خویش واقف شود. بنابر این بنظر می‌رسد تفاوت بین "تصور از خود" در دانش‌آموزان پایه اول و سوم دبیرستان مربوط به عوامل فوق باشد. به عبارت دیگر اگر در فاصله بین سالهای پایه اول و سوم دبیرستان در دوره نوجوانی با یک کاهش در "تصور از خود" مواجه هستیم، به نظر می‌رسد نوجوان از یک تصور از خود کاذب و احساس توانائی نامحدود و آرمان‌نگری به یک تصور از خود واقعی و ادراک واقعی از تواناییهای خویش دست می‌یابد.

○ افزون بر موارد فوق، سایر نتایج این نکته را برجسته ساختند که دانش‌آموزان تیزهوش پایه سوم دبیرستان حرمت خود قوی‌تر، موفقیت تحصیلی بیشتر و رگه اضطراب و افسردگی کمتر در مقایسه با دانش‌آموزان عادی پایه سوم دبیرستان دارند. در این نتایج بجز عامل افسردگی در سایر مؤلفه‌ها، تفاوتها از نظر آماری معنادار نمی‌باشند.

○ با توجه به تفاوت معنادار از افسردگی ذکر چند نکته ضروری است. "بک" معتقد است افسردگی شامل "عواطف منفی" (غم، ناشادی، احساس گناه و ...)، "شناختهای منفی" (تصور از خود ضعیف، بدبینی نسبت به خود، دنیا و آینده)، "انگیزش منفی" (فقدان علاقه به فعالیتهای معمول زندگی)، "تغییرات رفتاری" (کندی، بی‌رمقی، گریز و پرهیز) و "تغییرات نباتی" (بی‌خوابی، کاهش اشتها و ...) می‌باشد. با توجه به این تعریف می‌توان گفت "افسردگی" بیش از هر چیز یک پدیده عاطفی است که با حالت استیصال "من"<sup>۱۷</sup> همبستگی دارد. وقتی فرد احساس می‌کند که مورد محبت نیست، قدر و ارزش خود را از دست می‌دهد. یعنی وقتی بین توانیها و خواسته‌هایی که برای "ارزنده سازی خود دوستدارانه" (میل به دوست داشتن، مورد محبت بودن، مورد تایید قرار گرفتن و ...) ضروری هستند، "تعارض" به وجود می‌آید، افسردگی متجلی می‌گردد. این واکنش را می‌توان بر اساس نتایجی که از این پژوهش در مورد دانش‌آموزان پایه سوم دبیرستان بدست آمده است (تصور از خود و حرمت خود ضعیف‌تر و کارآمدی تحصیلی کمتر) به خوبی تبیین کرد. یعنی اگر میانگین افسردگی در دانش‌آموزان پایه سوم دبیرستان در سطح بالاتر از دانش‌آموزان پایه اول قرار دارد، شاید این نتیجه مربوط باشد به تقلیل نسبی تقویت‌کننده‌های مثبت محیط در طی زمان. با افزایش سن از یکسو توقعات خانوادگی و اجتماعی برای پیشرفت (به ویژه از دختران) بالا می‌رود، و از سوی دیگر با سپری شدن دوران کودکی و بحرانهای نوجوانی، فرد به مرحله تثبیت شخصیت و هویت یابی کامل می‌رسد که متعاقب آن فشارهای روانی شدیدی در ارتباط با کمال‌گرایی و تعادل جوئی را تجربه می‌نماید. در چنین شرایطی اگر فرد نتواند به خواسته‌ها و توقعات پاسخ مثبتی بدهد، به ویژه زمانی که هدفهای مشکل و دور از دسترس نیز برای خود ترسیم کرده باشد و خود را به خاطر نرسیدن به این هدفهای غیرواقع بینانه سرزنش کند، احساس ناتوانی کرده و متوجه می‌شود که رفتارهایش روی محیط (و اطرافیان) تاثیر نمی‌گذارد یا پیامد مطلوب ندارد و در نهایت این رفتارهای تقویت نشده و در پائین‌ترین سطح، رخ می‌دهد و افسردگی متجلی می‌گردد. به عبارت دیگر برداشت منفی از محیط، کم‌بها دادن به خود و نومییدی کلی درباره آینده به احساس افسردگی دامن می‌زنند.

نکته جالب توجه اینکه مشابه به این نتیجه، نتایجی است که در دو تحقیقی که توسط دادستان در سالهای ۱۳۷۰ و ۱۳۷۴ انجام شده، به این نکته مهم دست یافته است که با افزایش سن، با کاهش پایداری هیجانی، تقلیل سازش یافتگی با محیط، تغییرپذیری بیشتر بازخوردها و رغبتها و به طور خلاصه با تضعیف "من" و مکانیزمهای دفاعی در دانش‌آموزان پایه سوم مواجه هستیم. در حالیکه با توجه به همه تحقیقات چند دهه اخیر در سطح بین‌المللی، از حد ده سالگی به بعد، پایداری هیجانی و نیرومندی "من"<sup>۱۷</sup> تدریجاً افزایش یافته، در حد ۴۰ سالگی به اوج خود می‌رسد و سپس تدریجاً کاهش می‌یابد. ایشان سپس این سوال را مطرح کرده اند که چرا یافته‌های مربوط به این عامل، از این حرکت کلی مورد انتظار با توجه به تحقیقات بین‌المللی تبعیت نمی‌کند. به عبارت دیگر، چرا به جای آنکه تحول فرد به تقویت "من" وی منتهی شود، تضعیف آن را در پی دارد؟ در پاسخ، معتقدند این عدم تحول را می‌توانیم از یکسو به نوع روابط عاطفی و شیوه‌های تربیت خانوادگی که

براساس ایجاد وابستگی، مانعی در راه شکل گیری نهایی یک "من" مستقل فراهم می‌آورند، نسبت دهیم و از سوی دیگر، معتقدند که محیط آموزشی به جای فراهم آوردن جوی پویا و تعاملی که در چارچوب آن، دانش‌آموزان بتوانند به رشدیافتگی هیجانی، مکانیزمهای دفاعی موثر، توانایی تحمل ناکامی‌ها و بالاخره به یک "من" مستقل و خلاق دست یابند، آنها را در جهت تبعیت جویی، دیگر پیروی و فقدان هر نوع خلاقیت سوق می‌دهد و این امر موجب می‌شود که بسیاری از نوجوانان ما نتوانند راه حلی برای تنشهای ناشی از تعارضهای خود بیابند و تشدید سطح درگیری و احساس ناایمنی با افزایش سن و گسترده تر شدن دلمشغولیهای اقتصادی-اجتماعی، به ایجاد بازداری منتهی می‌شود و نوعی حرکت واپس روی را به دنبال می‌کشد.

○ از نظر "جنس"، نتایج بدست آمده نشان دهنده آن است که علیرغم وجود تفاوت‌هایی بین مؤلفه‌های مورد نظر، اکثر این تفاوتها از نظر آماری معنادار نمی‌باشد. تفاوت‌های معنادار از نظر آماری مربوط به حرمت خود و رگه اضطراب است که بحث مربوط به آنها را در ادامه پی می‌گیریم. (جدول ۸) درباره نتایج بدست آمده از مقایسه دانش‌آموزان مورد بررسی از لحاظ "جنس"، علیرغم عدم تفاوت معنادار از تصور از خود، بین میزان حرمت خود دانش‌آموزان پسر و دختر پایه اول تفاوت معناداری وجود دارد یعنی میانگین حرمت خود در دانش‌آموزان دختر پایه اول بیشتر از میانگین آن در دانش‌آموزان پسر پایه اول است. بنظر می‌رسد این تفاوت مربوط به مسئله بلوغ در پسران و دختران باشد. با توجه به سن آزمودنیها در این مطالعه و فاصله زمانی بین بلوغ پسران و دختران، طبیعی است که اکثر دختران بحران بلوغ را پشت سر گذاشته باشند و کمتر متقاضی کمکهای روانشناختی باشند. دختران در این سن، آرامش بیشتری دارند، اعتماد به خود بالاتری داشته و احساس ایمنی بیشتری می‌کنند و به طور خلاصه سازگارترند. برعکس پسران مورد مطالعه، دوران بلوغ را سپری ننموده و از یک احساس ویژه ای رنج می‌برند. چنین افرادی احساس می‌کنند که ناتوان در بهتر کردن موقعیت خویش اند و انگار فاقد منابع درونی لازم برای تحمل یا تقلیل اضطراب حاصل از بلوغ می‌باشند. تغییر در تناسب بدن، اعتقاد به جذاب نبودن بدن و نیاز به سازش با آن، باعث می‌شود نوجوان به خصوصیات خود موقتاً احساس "ناارزنده‌ای" داشته باشد. برای اینکه نوجوان بتواند با موفقیت این تغییرات بسیار زیاد را یکپارچه کند و آن را به صورت احساس هویتی کامل در آورد و احساس ارزنده سازی و رضایت کند، زمان لازم دارد. بر این اساس، طبیعی بنظر می‌رسد که سطح حرمت خود در پسران پایه اول دبیرستان به طور معناداری کمتر از سطح حرمت خود در دختران از همین سن باشد، و همانطور که گفته شد نتایج این پژوهش نشان داده است که پس از گذشت تقریباً دو سال تفاوت معناداری بین دختران و پسران در پایه سوم دبیرستان از لحاظ "حرمت خود" وجود ندارد.

○ همچنین نتایج این تحقیق نشان دادند که میانگین "رگه اضطراب" اولاً در دانش‌آموزان پسر در مجموع کمتر از دانش‌آموزان دختر است، ثانیاً میانگین آن در دو جنس با افزایش سن افزایش می‌یابد. با توجه به نتایج بدست آمده، شاید بتوان گفت بالا بودن میانگین "رگه اضطراب" در دانش‌آموزان دختر در مقایسه با دانش‌آموزان پسر به روابط عاطفی در خانواده و سیطره پابرجای آن در فرزندان دختر مرتبط است و نشان دهنده جلوگیری از شکل گیری نهایی یک "من" مستقل در آنها بوده و حاکی از ادامه وابستگی آنها به خانواده است. به عبارت دیگر در چنین حالتی، اضطراب ناشی از تعارض بین وابستگی و استقلال مطرح می‌باشد. افزون بر این، احساس اضطراب و ناایمنی در دختران را می‌توان نتیجه "درماندگی آموخته شده" تحت تاثیر بازخورد منفی جامعه نسبت به زنان دانست. از سوی دیگر افزایش اضطراب با افزایش سن را می‌توان به شرایط اقتصادی-اجتماعی موجود و دیر به سر و سامان رسیدن نوجوانان و جوانان مربوط دانست و در نهایت می‌توان گفت در جامعه ما امکان آزادی عمل و برون ریزی هیجانی برای پسران بیشتر از دختران می‌باشد و همین عامل می‌تواند در کاهش یا افزایش اضطراب نقش بسزائی داشته باشد.

□ ج: در قسمت سوم بحث درباره نتایج بدست آمده از مقایسه دانش‌آموزان "تیز هوش" و "عادی" را پی می‌گیریم. (جدول ۹)

○ تصور از خود به عنوان یک ویژگی مهم شخصیت، یکی از مهمترین مؤلفه‌های تیزهوشی نیز محسوب می‌گردد. تصور مثبت از خود، موجب پویایی و نیروی حرکت در جهت شکوفایی تیزهوشی می‌شود، و اگر چه به نظر می‌رسد تصور از خود در تیزهوشان قوی تر از افراد عادی باشد ولی نتایج پژوهشهایی که در این رابطه انجام شده‌اند، نتایج متناقضی به همراه دارند. در برخی از این پژوهشها تصویر از خود در دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی است (کچام<sup>۳۳</sup> و سیندر<sup>۵۴</sup> ۱۹۷۷، مداکس<sup>۳۷</sup>، شیبیر<sup>۴۸</sup> و باس<sup>۴۰</sup> ۱۹۸۲، کلی<sup>۳۱</sup> و کلانجلو<sup>۱۰</sup> ۱۹۸۴، وی و همکاران ۱۹۹۲ و فلدهاسن، نیملوس هیین ۱۹۹۳) و نتایج برخی دیگر از پژوهشها حاکی از آن است که هیچ اختلالی در تصور از خود دانش‌آموزان تیزهوش و عادی وجود ندارد (رز<sup>۴۷</sup> و پارکر<sup>۳۹</sup> ۱۹۸۰، کارنز<sup>۳۰</sup> و وری<sup>۵۸</sup> ۱۹۸۱، لوب<sup>۳۵</sup> و جی<sup>۲۹</sup> ۱۹۸۷ و کلتی کانگاس<sup>۳۲</sup> ۱۹۹۰). نتایج پژوهش حاضر با گروه اول همخوانی داشته و نشان دهنده آن است که «تصور از خود» در دانش‌آموزان تیزهوش به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان عادی است. درباره علت این مسئله با توجه به نظر اریکسن که معتقد است تصور از خود در نوجوانی مستلزم رها کردن ادراک آینه ای خویشتن به سوی هویتی مستقل تر و فردی تر است، می‌توان گفت دانش‌آموزان تیزهوش توانسته‌اند خود را فراتر از دید والدین، معلمان و دوستان ببینند. این حالت می‌تواند مربوط باشد به شیوه تربیتی والدین، جو حاکم بر مدرسه، ادراک صحیح از خود به عنوان یک تیزهوش و ادراک صحیح از خود به عنوان یک فرد توانمند خلاق، ادراکاتی که با حالت‌های انگیزشی فرد تیزهوش ارتباط نزدیکی دارند. همچنین بنابر پاره ای مفاهیم نظری، موفقیت‌هایی که هنوز احساس می‌شوند و به طور کلی تجاربی که در گذشته کسب کرده‌اند.

○ همچنین این پژوهش نشان داده است که میانگین "حرمت خود" در دانش‌آموزان تیزهوش بر اساس "آزمون هوشی کنترل"<sup>۳۱</sup> بیشتر از دانش‌آموزان عادی است ولی این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست. گرچه نتیجه بدست آمده متفاوت با نتایج برخی از پژوهشها (اکسلز<sup>۱۲</sup> و همکاران ۱۹۸۹) است ولی با نتایج برخی دیگر از پژوهشها (برودی<sup>۸</sup> و بن باو<sup>۷</sup> ۱۹۸۶) همخوانی دارد. با این وجود توجه به دلایل احتمالی این نتیجه حائز اهمیت است. حرمت خود را می‌توان با دو مفهوم خود ادراک شده<sup>۴۱</sup> و خود آرمانی<sup>۲۸</sup> تعریف نمود. خود ادراک شده همان تصور است و خود آرمانی، تصویر از فردی است که مایلیم باشیم. وقتی خود ادراک شده با خود آرمانی منطبق باشد، حرمت خود قوی است ولی در گستره ای که خود ادراک شده با خود آرمانی شکست می‌خورد، فرد حرمت خود ضعیف را تجربه می‌کند، لذا می‌توان گفت علیرغم تفاوت معنادار از تصور از خود (خود ادراک شده) بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، چون میزان موفقیت‌ها و پیشرفت‌ها در افراد تیزهوش با آرمانها و انتظارات و سطح خواسته آنها مطابقت کامل ندارد، احساس کهنتری، نازلنده سازی و نارضایتی نموده و در نتیجه سطح حرمت خود آنها پائین آمده است و بدین خاطر است که تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ حرمت خود مشاهده نمی‌گردد. بنظر می‌رسد عدم مطابقت بین میزان موفقیتها با انتظارات و سطح خواسته افراد تیزهوش علیرغم وجود امکانات نسبتاً کافی و شرایط نسبتاً مطلوب مراکز آموزشی آنها مربوط باشد به:

- فشارهای خانوادگی، به گونه‌ای که انتظار کار خارق العاده و برجسته ای از آنها دارند، این فشارها نه تنها از طرف خانواده، بلکه از طرف خانواده های وابسته نیز اعمال می‌شود و منجر به ارزیابی بد از عملکرد در فرد می‌گردد.
  - فشارهای مدرسه، ارائه و تحمیل دروس مشکل و تکالیف زیاد و بعضاً خارج از توان و علاقه دانش‌آموزان.
  - فشارهای گروهی، رقابت نزدیک و فشرده بین دانش‌آموزان در کسب رتبه بالا و نگرانی نسبت به نمره درسی و موفقیت در امتحانها، المپیادها، کنکورها و اخبار مربوط به عدم موفقیت کامل و چشمگیر در آنها.
  - فشارهای اجتماعی، و به طور کلی، توقعات جامعه از افراد تیزهوش.
  - حضور افراد هم سطح که هر کدام در زمینه ای از توانمندی بسیار بالا برخوردارند.
- این علل و شاید دهها علل دیگر موجب می‌شوند که فرد متقاعد گردد که در مقایسه با دیگران ارزش کمتری دارد و در نتیجه سطح حرمت خود وی کاهش می‌یابد.

○ افزون بر موارد فوق، نتایجی که درباره اضطراب بدست آمده است، گرچه با نتیجه برخی از پژوهشها (لام، ۱۹۸۸) همخوانی ندارد ولی با نتایج بسیاری از پژوهشها (کیلیان، ۱۹۸۳؛ دیویس، ۱۹۸۵؛ اسکالونیسکی و رینولدز، ۱۹۸۵ و پولانسکی، ۱۹۹۰) همخوانی داشته و حاکی از آن است که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنادار از نظر اضطراب وجود دارد. همچنین این نتیجه با نتایج پژوهشهای ترمن<sup>۵۰</sup> (۱۹۵۹) و گراس برگ<sup>۲۶</sup> (۱۹۸۸) هماهنگ بوده و به رد این تصویر قالبی که دانش‌آموزان تیزهوش ناسازگارند منجر شده است.

○ نکته مهمی که این تحقیق به آن دست یافته است که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ حالت و رگه اضطراب تفاوت وجود دارد. همانطور که می‌دانیم «حالت اضطراب»، احساس ناخوشایند، زودگذر و آگاهانه ای از تنش، بیم و نگرانی است که با فعال شدن یا برانگیختگی دستگاه عصبی خودمختار و رفتارها و واکنشهای مربوط به آن همراه عبارت دیگر در مقابل ماهیت موقتی بودن حالت‌های اضطراب، رگه‌های اضطراب نسبتاً پایدار هستند.

○ با توجه به تعاریف فوق می‌توان گفت، میزان حالت اضطراب بدست آمده، اضطرابی است که دانش‌آموزان مورد مطالعه نسبت به موقعیت آزمایش نشان داده اند و همانطور که روانشناسان شناختی معتقدند، طرز تفکر و وضعیت روانی شخص می‌تواند به منزله عوامل آسیب پذیر به شمار آیند که با ویژگیهای موقعیتهای ارتباط می‌یابند. بنابر این گفته می‌شود در دانش‌آموزان عادی، شاید ارزیابیهای غیرواقعی از موقعیت آزمایش و یا اغراق درباره جنبه‌های خطرناک آن از جمله منابعی محسوب شوند که موجب افزایش اضطراب در آنها شده است و شاید یکی از دلایل اینکه دانش‌آموزان تیزهوش واکنش بهتر و اضطراب کمتری نشان داده اند این باشد که آنها بیشتر در معرض موقعیتهای مشابه موقعیت این آزمایش قرار گرفته اند و بهتر بتوانند با استفاده از مکانیزمهای سازشی، خود را با منابع تنیدگی زا و اضطراب آور سازش دهند.

○ درباره رگه اضطراب می‌توان از تعبیر جرج کلی بهره گرفت که می‌گوید: ساختار شخصیتی افراد منعکس کننده چگونگی تغییر یا تحول عقاید آن در مورد خودشان، دنیا و وقایع آینده است. بر مبنای این تعبیر می‌توان بر نقش ساختارهای شخصی به عنوان علل واکنشهای هیجانی اشاره کرد یعنی وقتی بفهمیم که نظام ساختارهای ما از عهده مشکلی که داریم بر نمی‌آید، احساس اضطراب می‌کنیم، عاملی که با توجه به نتیجه بدست آمده تفاوتی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی قائل نمی‌شود.

○ نتیجه بدست آمده درباره افسردگی نیز نشان دهنده آن است که میزان افسردگی در دانش‌آموزان عادی به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان تیزهوش است. این نتیجه با نتایج برخی از پژوهشها که نتایج آنها نشان دهنده عدم وجود تفاوت بین افراد تیزهوش و عادی است (برودی و بن باو، ۱۹۸۶ و لام، ۱۹۸۸) همخوانی ندارد. ولی اگر نتیجه بدست آمده را با نتایج حاصل از تصور از خود، حرمت خود، حالت و رگه اضطراب ربط دهیم و به صورت یکپارچه نگاه کنیم، می‌توانیم به این نتیجه مهم از این تحقیق دست یابیم که با افزایش اضطراب، مؤلفه‌های «تصور از خود» و «حرمت خود» کاهش می‌یابد ولی میزان افسردگی افزایش می‌یابد. به عبارت دیگر می‌توانیم در مورد علل افزایش افسردگی در دانش‌آموزان عادی به می‌یابد. به عبارت دیگر می‌توانیم در مورد علل افزایش افسردگی در دانش‌آموزان عادی به نکات زیر به عنوان عوامل ایجاد کننده و زمینه ساز اشاره نمائیم:

- حالت از خود بیگانگی و تصور از خود ضعیف،
- انتخاب هدفهای دور از دسترس و سرزنش و تحقیر خود به خاطر نرسیدن به این هدفهای غیر واقع بینانه،
- کمبود مهارتهای اجتماعی و فقدان درک و حمایت از سوی دیگران،
- تغییر در سازمان فکری و شناختی فرد که منجر به ایجاد دیدگاهی منفی درباره خود، تجارب گذشته و آینده می‌شود و خود را فردی بد اقبال، حقیر، بی عرضه، بی ارزش و نالایق تصور می‌کند.

							هوش کتل WMTI
						۰/۴۵۱**	
					-۰/۰۳	-۰/۰۲	تصور از خود
				۰/۲۹**	۰/۱۱*	۰/۰۶	حرمت خود
			-۰/۴۷**	-۰/۳۱**	-۰/۱۳**	-۰/۱۵**	حالت اضطراب
		-	-۰/۵۷**	-۰/۳۷**	-۰/۰۹*	-۰/۱۳**	رگه اضطراب
		-	-۰/۵۴**	-۰/۲۱**	-۰/۱۰*	-۰/۰۷	افسردگی
-	-۰/۵۲**	-۰/۴۳**	-۰/۵۴**	-۰/۲۱**	-۰/۱۰*	-۰/۰۷	بازده تحصیلی
-۰/۰۹	-۰/۰۹	-۰/۰۴	۰/۱۱*	۰/۰۵	۰/۲۱*	۰/۲۳**	

## ● کاربرد نتایج

از نتایج بدست آمده از این پژوهش در رابطه با تفاوت بین دانش آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ مؤلفه‌های تصور از خود، حرمت خود، اضطراب، افسردگی و پیشرفت تحصیلی و تفاوت بین آنها از لحاظ جنس و پایه تحصیلی، همچنین از نتایج تعامل بین مؤلفه‌های مورد نظر می‌توان در دو زمینه بهداشتی-درمانی و آموزشی-پژوهشی به موارد متعددی اشاره داشت.

### ○ کاربردهای بهداشتی-درمانی

به منظور پرورش تصور از خود و حرمت خود در نوجوانان به لحاظ تاثیر بسزائی که در موفقیت تحصیلی و کاهش اضطراب و افسردگی دارند، آموزش بهداشت روانی ضروری است. در این زمینه نکاتی که در پی می‌آیند، پیشنهاد می‌گردد.

#### الف: آموزش بهداشت روانی به نوجوانان به منظور:

- آشنایی با ویژگیها و تحولات جسمانی، عقلانی، عاطفی، اجتماعی این دوره؛
- احترام به خود و دیگران و برقراری ارتباط مثبت با دیگران؛
- انتخاب هدفهای متناسب با توانائیهها به گونه ای که منجر به موفقیت و رضایت شود؛
- ابراز وجود و اظهار عقاید خویش و مقاومت در برابر عقاید دیگران؛
- روبرو شدن با شرایط و موقعیتهای تیندگی زا و تلاش برای مقابله با این شرایط؛
- مشارکت در فعالیتهای رسمی اجتماعی و برقراری روابط مبتنی بر حمایت اجتماعی؛
- هدفداری از زندگی و بسیج خویش با توجه به اهداف تعیین شده؛
- تاثیرپذیری از شکست و بهبود بخشیدن به کار خود با استفاده از تجربیات گذشته؛
- فراگیری مهارتهای اجتماعی به منظور دریافت تقویت مثبت از دیگران.

#### ب: آموزش بهداشت روانی به والدین به منظور:

- ایجاد جو محبت آمیز، ایمنی بخش و بدور از تبعیضها و تفاوتها در خانواده؛
- توجه به تفاوتهای فردی در فرزندان؛
- توازن بین سطح خواسته ها و توانائیههای آنان؛
- اصلاح شیوه‌های رفتار با فرزندان؛
- تغییر در شیوه‌های تربیتی (بجای سلطه گری، خودکامگی، طرد و تنبیه، روشهای اطمینان بخش، حمایت و تشویق جایگزین شود)؛

- واگذاری برخی از مسئولیتهها به فرزندان به ویژه فرزندان که تصور از خود ضعیفی دارند به منظور بالابردن احساس کفایت و مسئولیت در آنها.

#### ج: آموزش بهداشت روانی به افراد جامعه از طریق رسانه های گروهی به منظور:

- احترام به شخصیت و حیثیت انسانی، چون تا زمانی که حیثیت و احترام فرد برقرار نشود، سلامت فکر و تعادل روان و بهبود روابط انسانی معنی و مفهومی نخواهد داشت؛

- ارتباط موزون و هماهنگ با دیگران، تغییر و اصلاح محیط فردی و اجتماعی و حل تضادها و تمایلات شخصی به طور منطقی و مناسب؛

- توانایی سازش با محیط، انعطاف پذیری، قضاوت عادلانه و منطقی در مواجهه با محرومیتها و تنیدگیها؛

- اتخاذ روشهای صحیح برای حل مشکلات خویش با توجه به سن، جنس و موقعیت مکانی و زمانی خویش.

آموزشهای فوق موجب درک بهتری از خود و افزایش تصور از خود و حرمت خود گردیده و پیامد آن پیشرفت در تحصیلات و کاهش مشکلات عاطفی از جمله اضطراب و افسردگی خواهد بود.

#### ○ کاربردهای آموزشی - پژوهشی

از یافته های این پژوهش می توان در زمینه آموزشی و پژوهشی به نکات زیر دست یافت:

- شناسایی دانش آموزانی که دچار ضعف تصور از خود و حرمت خود هستند، از اضطراب و افسردگی رنج می برند و یا با افت تحصیلی روبرو می باشند به منظور کمک به آنها جهت درک بهتر خود و ایجاد تمهیداتی برای کاهش یا حل مشکلات آنها و ایجاد شرایطی که امکان تجارب موفقیت آمیز را برای آنها فراهم آورد.

- پرورش تصور از خود و حرمت خود در دانش آموزان. بر اساس یافته های این پژوهش می توان گفت دانش آموزانی که دارای سطح بالایی از تصور از خود و حرمت خود هستند، نسبت به همکلاسان خود دارای کارآمدی بیشتر و موفقیت تحصیلی بالاتر می باشند. لذا برای اینکه دانش آموزان بتوانند از حداکثر ظرفیت و توانمندی ذهنی خود استفاده کنند، لازم است از بازخورد مثبتی نسبت به خود، محیط و انگیزه ای غنی برای تلاش برخوردار باشند، بنابر این بر مریان فرض است که به پرورش این مؤلفه ها بپردازند و آنرا جز مهمترین وظایف و رسالتهای خویش به حساب آورند.

- برای تحقق نکته فوق لازم است مرکز آموزشی دارای محیطی آرام، دوستانه و محبت آمیز همراه با ایجاد جو اعتماد و اطمینان متقابل باشد. در چنین محیطی می توان با افزایش تصور از خود دانش آموزان، از حالات عاطفی ناخوشایند و رنج آور آنان کاست و بر قدرت رویارویی و مقابله با فشارها و تنیدگیها افزود.

- توجه به تفاوت های فردی در دانش آموزان از نکات بسیار مهمی است که باید مورد توجه مریان و مسئولین مراکز آموزشی قرار گیرد.

- هماهنگی بین سطح توقعات، خواسته ها و انتظارات مریان با توانمندیها و امکانات دانش آموزان از دیگر مسائل مهمی است که باید در جهت کاهش مشکلات عاطفی آنها مورد توجه قرار گیرد.

- تجربه و مقابله با مسائل و تبادل فکر پیرامون مشکلات را فراهم آورد نیز از جمله وظایف مسئولین مراکز آموزشی می باشد که تاثیر زیادی بر تحول مؤلفه های مورد نظر خواهد داشت.

#### ○ کاربردهای اجتماعی - اقتصادی

راهنمایی شاگردان به منظور رسیدن به فن و حرفه ای در آینده ای دور یا نزدیک تابع دو عامل است. یکی ارزش شخص شاگرد، دیگری شرایط اجتماعی - اقتصادی خانواده او. بر این اساس می توان گفت، راه ورود به آموزش باید با تساوی کامل به روی همگان باز باشد و شایستگی ملاک عمل قرار گیرد یعنی ورود به مراکز آموزشی بر حسب ارزش شاگردان تعیین گردد نه بر حسب شرایط اجتماعی - اقتصادی آنان. بنابر این لازم است تحصیل بدون توجه به شرایط ثروت خانوادگی تضمین و تامین گردد. چه، ممکن است شایستگی ها و استعداد های شاگرد با وضع عادی وی متضاد باشند. وقتی دانش آموزی استعداد و توانایی دارد ولی به دلایل اقتصادی راه را بسته می بیند، طبیعی است که حرمت خود وی ضعیف و اضطرابش افزایش یابد و در نتیجه منجر به افسردگی گردد.

از نظر ارزشهای اجتماعی باید مشاغل مختلف هر یک به نوبه خود دارای منزلت اجتماعی باشند. در جامعه ای که فقط چند شغل از منزلت برخوردار است، با هیچ وسیله ای نمی توانیم رغبت دانش آموزان را برانگیزیم مگر اینکه آنها مجبور به انجام آن کار یا شغل باشند. بنابر این باید به توسعه و گسترش ارزشهای اجتماعی همت گمارد به نحوی که کارمند و معلم، کشاورز و کارگر، کاسب و بازرگان، پزشک و مهندس هر کدام از جایگاهی ویژه و منزلتی خاص برخوردار باشند و هیچکس به لحاظ شغلی که دارد احساس کهنتری و خود نازنده سازی نداشته باشد و تصور از خودش ضعیف نگردد. از نظر اقتصادی که تمام مسائل دیگر را تحت الشعاع قرار می دهد، تامین مخارج تحصیلی، مخارج ایاب و ذهاب، مخارج زندگی و ... تمام اینها مستلزم مخارجی است که بر خانواده شاگرد تحمیل می شود چه برسد به شهریه های قابل توجهی که مدارس ویژه (غیرانتفاعی) بر خانواده وی تحمیل می کنند که همه اینها موجب می شوند استعدادها درنطفه خفه شوند و امکان بروز نیابند و متعاقب آن اضطراب و افسردگی گسترش یابد.

مرهمی که می توان برای مداوای این زخم به کاربرد، پرداخت هزینه تحصیلی یا کمک هزینه است. ولی قدر مسلم این است که تا زمانی که این امر به اندازه کافی تعمیم نیافته و به صورت یک تضمین اجتماعی دایم در نیاید، غیر کامل و گاهگاهی است. پس گام بلندی در پیش است تا آنکه پس از طی آن، همه بپذیرند که پرداخت کمک هزینه تحصیلی، لازم و ضروری است و حاصل سخاوت دولت نیست بلکه پاسخگوی یک نوع تکلیف و وظیفه اخلاقی اجتماع است و در بطن عدالت اجتماعی نهفته است.



## یادداشتها

- |  |                                |
|--|--------------------------------|
| ۱ - Abstract intelligence              | ۲ - Adolescence                |
| ۳ - Anxiety                            | ۴ - Bass, J.E.                 |
| ۵ - Beck Depression Test               | ۶ - Beck self-concept Test     |
| ۷ - Benbow, C. P.                      | ۸ - Brody, L. E.               |
| ۹ - Cattell Intelligence Test          | ۱۰ - Colangelo, N.             |
| ۱۱ - Coopersmith Self-esteem Inventory | ۱۲ - Davis, H.B.               |
| ۱۳ - Decentration                      | ۱۴ - Depression                |
| ۱۵ - Developmental                     | ۱۶ - Eccles, A.L.              |
| ۱۷ - Ego                               | ۱۸ - Egocentrism               |
| ۱۹ - Erikson, E.                       | ۲۰ - Feldhusen, J.F.           |
| ۲۱ - Fite, K.                          | ۲۲ - Formal logical operations |
| ۲۳ - Garlington, N.                    | ۲۴ - Genetic Psychology        |
| ۲۵ - Gifted                            | ۲۶ - Grossberg, I. N.          |
| ۲۷ - Howard, S.                        | ۲۸ - Ideal Self                |
| ۲۹ - Jay, G.                           | ۳۰ - Karnes, F.A.              |
| ۳۱ - Kelly, K.R.                       | ۳۲ - Keltikangas, J.L.         |
| ۳۳ - Ketcham, R.                       | ۳۴ - Killian, J.               |
| ۳۵ - Loeb, R.C.                        | ۳۶ - Lum, M. S.                |
| ۳۷ - Maddux, C.D.                      | ۳۸ - Nimlos-Hippe, A.L.        |
| ۳۹ - Parker, M.                        | ۴۰ - Pathology                 |
| ۴۱ - Percieved Self                    | ۴۲ - Polansky, J.              |
| ۴۳ - Pope, A.                          | ۴۴ - Ray, S.                   |
| ۴۵ - Renzulli, J.S.                    | ۴۶ - Reynolds, C.R.            |
| ۴۷ - Ross, A.                          | ۴۸ - Scheiber, L.M.            |

- ۴۹- Scholwinski, E.
- ۵۰- Self-Concept
- ۵۱- Self-esteem
- ۵۲- Spielberger State-Trait Anxiety Inventory(formY)
- ۵۳- State anxiety
- ۵۴- Synder, R.T.
- ۵۵- Terman, L.
- ۵۶- Trait anxiety
- ۵۷- Westaway, M.S.
- ۵۸- Wherry, J.N.
- ۵۹- Wiener Matrizen Test fuer Iran (WMTI)





