

رابطه بین پیشرفت در زبان انگلیسی و ویژگی های شخصیتی استعداد‌های درخشان دانشگاه اصفهان^۱

زهره کسائیان

استادیار گروه انگلیسی دانشگاه اصفهان

ناهید کسائیان

دانشورگروه مشاوره دانشگاه اصفهان

چکیده

تاریخ دریافت ۱۳۸۳/۱۱/۲۵ - تاریخ تأیید ۱۳۸۴/۵/۱۶

هدف از اجرای این تحقیق، بررسی علل عدم پیشرفت متناسب با استعداد دانشجویان درخشان در زبان انگلیسی و ارتباط این عدم پیشرفت با ویژگی های شخصیتی ایشان بوده است. بدین منظور یک گروه نمونه از بین دانشجویان درخشان دانشگاه اصفهان و گروهی دیگر از بین دانشجویان عادی همین دانشگاه به طور تصادفی انتخاب گردید. مقایسه نمرات زبان انگلیسی دانشجویان دو گروه در کنکور ورودی دانشگاه نشان داد که دانشجویان درخشان در زبان انگلیسی بهتر از دانشجویان عادی بودند. سپس برای بررسی میزان پیشرفت دو گروه در زبان انگلیسی نمرات پایان ترم اول تحصیلی ایشان که از درس زبان انگلیسی عمومی دریافت نموده بودند مورد استفاده قرار گرفت. مقایسه نمرات دو گروه نشان داد که اگر چه باز هم دانشجویان درخشان از نظر دانش زبانی بهتر از دانشجویان عادی بودند اما پیشرفت گروه درخشان کمتر از گروه عادی بوده است. برای یافتن علت این مسئله آزمون‌های سنجش خلاقیت، شخصیت، هوش و پرسشنامه فردی اجرا گردید. تجزیه و تحلیل های نشان داد که پیشرفت در زبان انگلیسی فقط با هوش دارای همبستگی مثبت معنی دار است و با دیگر و با ویژگی های شخصیتی همبستگی ندارد.

کلید واژه‌ها: دانش زبانی. پیشرفت زبانی. هوش. استعداد درخشان. دانشگاه اصفهان.

۱. نویسندگان بدینوسیله از دفتر استعداد‌های درخشان دانشگاه اصفهان به خاطر حمایت های مسئولان محترم

سپاسگزاری می کنند

مقدمه

استعدادهای درخشان سرمایه‌های یک جامعه‌اند و توجه به امر آموزش، و پرورش استعدادهای بالقوه ایشان از وظایف مسئولان آموزش کشور است. در جامعه ما در سال‌های اخیر فعالیت‌هایی در این زمینه آغاز گردیده است. به طور مثال، مدارسی را برای آموزش و پرورش دانش‌آموزان تیزهوش اختصاص داده‌اند و در دانشگاه‌ها با معرفی دانشجویان دارای رتبه‌های بالا به عنوان استعداد درخشان درصدد تشویق و جلب و نگهداری این افراد در داخل کشور هستند، و برگزاری همایش ملی استعدادهای درخشان گام مؤثری است که می‌تواند در این زمینه کارساز باشد. اما آیا این جداسازی افراد تیزهوش در مدارس و معرفی آنها در دانشگاه‌ها و نحوه انتخاب و آموزش و پرورش آنها به صورت صحیح و علمی انجام می‌گیرد؟ و آیا پس از ورود به دانشگاه استعدادهای این عزیزان به نحو مطلوب پرورش می‌یابد؟ به نظر می‌رسد که مشکلات و ضعف‌هایی در این زمینه وجود دارد که می‌توان به کمک تحقیق به شناخت آنها پرداخت و راه حل‌هایی را برای این مسائل جست و جو کرد.

یکی از معضلات کشور ما فرار مغزهاست که نشان می‌دهد در صورتی که از استعدادهای بالقوه قشر جوان استفاده صحیح به عمل نیاید منجر به خروج نیروهای عظیمی از کشور می‌شود. بنابراین، از وظایف کارشناسان، محققان و مسئولان امور آموزشی کشور است که با شناسایی علل و موانع پیشرفت و برای جلوگیری از به هدر رفتن این سرمایه‌ها و جذب استعدادهای درخشان چاره‌جویی و برنامه‌ریزی صحیح و دقیق به عمل آورند.

از آنجایی که دانش زبان انگلیسی برای گشایش درهای علوم و فنون جدید از ابزارهای بسیار مؤثر است، محققین بر آن شدند تا پیشرفت زبانی دانشجویان درخشان، که لزوماً از افراد باهوش جامعه نیز هستند، را مورد بررسی قرار دهد و ارتباط آن را با سایر ویژگی‌های شخصیتی ایشان بسنجند، تا شاید بتوانند با یافته‌های این تحقیق قدمی در راه پیشرفت علمی این دانشجویان بردارند.

پیشینه تحقیق

دانش زبانی به عنوان پایه اصلی هوش شناخته شده (اولر^۱ ۱۹۸۱، ص ۴۶۶) و نیز هوش به عنوان یکی از مسائل بحث‌انگیز در یادگیری به طور عام و یادگیری زبان به طور خاص همیشه مطرح بوده است. در مورد یادگیری به طور عام، به گفته براون^۲ (۱۹۹۴، ص ۹۳) «به نظر می‌رسد که موفقیت در تحصیل و در کل زندگی به میزان هوش بستگی مستقیم دارد». با وجود این مسئله که از استعداد های درخشان و باهوش انتظار پیشرفت تحصیلی بیشتر و عدم موفقیت کمتری می‌رود، تحقیقات نشان می‌دهد (ایروین^۳ ۱۹۸۷) که میزان عدم موفقیت تحصیلی افراد معمولی و استعداد های درخشان به یک اندازه است (۱۷٪). به نظر پرتر^۴ (۱۹۹۹، ص ۲۳۲) این یکسانی در عدم موفقیت «نشان‌دهنده عدم پیشرفت تحصیلی» افراد با استعداد بیشتر است. به نظر می‌رسد که عدم پیشرفت تحصیلی مربوط به امر آموزش در محل تحصیل بوده و لازم است محیط‌های آموزشی به این امر توجه کافی داشته باشند (مونتگمری^۵ ۱۹۹۶). بسیاری از افرادی که با برچسب تنبل یا درس‌نخوان مشخص می‌شوند و یا از نظر عاطفی یا رفتاری مسئله‌دار معرفی می‌گردند در واقع عکس‌العمل طبیعی خود، نسبت به محیط آموزشی نامساعد نشان می‌دهند (کلارک^۶ ۱۹۹۷، هیشی نیما و تاداکی^۷ ۱۹۹۶، مولتزن^۸ ۱۹۹۶، ریورا^۹، و دیگران ۱۹۹۵).

در رابطه با یادگیری زبان دوم نیز از هوش به عنوان یک عامل مؤثر یاد شده است (کسائیان ۱۳۷۷، ص ۳؛ استرن^{۱۰} ۱۹۸۴، ص ۳۶۸) و می‌توان اظهار داشت که شخص با

1. Oller

2. Brown

3. Irvine

4. Porter

5. Montgomery

6. Clark

7. Hishinima & Tadaki

8. Moltzen

9. Rivera

10. Stern

استعداد می‌تواند زبان دوم را به علت داشتن هوش بیشتر با موفقیت بیشتری فرا بگیرد (براون، ۱۹۹۴، ص ۹۳). برخی دانشمندان براین باورند که هوش عمومی و دانش زبانی دارای همبستگی مثبت هستند (الر پرکنیز^۱ ۱۹۷۸). جنسی^۲ (۱۹۷۶) دریافت که هوش با یادگیری مهارت‌های خواندن، لغت، و دست‌ورزبان فرانسه شدیداً بستگی دارد و اکستراند^۳ (۱۹۹۷) بستگی هوش را با درک مطلب، از راه خواندن، املاء و انشاء تثبیت کرد.

مطالعاتی که در مورد فرار مغزها در ایران انجام گرفته (امیرلطیفی و کلاهدوز ۱۳۸۱، ص ۴۳) نشان می‌دهد که بین میزان امکانات علمی - آموزشی دانشگاه محل تحصیل و تمایل دانشجویان برای خروج از کشور رابطه وجود دارد و نیز بیشتر دانشجویانی که جهت ادامه تحصیل تمایل به خروج از کشور دارند، تنها در صورتی به ایران باز می‌گردند که زمینه فعالیت در رشته تحصیلی آنان فراهم باشد. مقایسه ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان درخشان و عادی (چلبیانلو و حسنی ۱۳۸۱، ص ۱۵) نشان می‌دهد که دانشجویان درخشان از نظر ویژگی‌های شخصیتی با سایر دانشجویان تفاوت دارند. با توجه به موارد فوق، در تحقیق حاضر تلاش شده است که برای سه سؤال زیر جواب‌هایی در خور جست و جو شود:

۱. وضعیت پیشرفت زبان انگلیسی دانشجویان درخشان در مقایسه با دیگر دانشجویان چگونه است؟
۲. در صورتی که دانشجویان درخشان پیشرفتی مناسب با توانایی بالقوه خود ندارند علت یا علل آن کدام است؟
۳. آیا بین پیشرفت زبانی دانشجویان درخشان و ویژگی‌های شخصیتی ایشان ارتباطی وجود دارد؟

^۱. Perkins

^۲. Genesee

^۳. Extrand

روش تحقیق

آزمودنی‌ها

در این تحقیق ۸۰ نفر دانشجوی ورودی سال ۱۳۸۰ از بین ۲۱۶۲ دانشجوی در کلیه رشته های دانشگاه اصفهان انتخاب شدند که نیمی از آنها دانشجویان درخشان و نیمی دیگر دانشجویان عادی بودند. دانشجویان درخشان افرادی بودند که رتبه زیر هزار در کنکور ورودی دانشگاه داشته و توسط دفتر استعدادهای درخشان دانشگاه اصفهان به محققان معرفی شده بودند و در این تحقیق گروه آزمایش نامیده می‌شوند. این افراد که از بین ۱۷۵ دانشجوی معرفی شده به طور تصادفی انتخاب شده بودند دارای میانگین سنی ۱۹/۵ سال و میانگین معدل دیپلم ۱۸/۸ و ۹۳ درصد آنها مجرد و همگی آنها علاقمند به یاد گیری زبان انگلیسی بودند. گروه شاهد شامل ۴۰ نفر دانشجویان عادی ورودی همین سال بودند که از طریق لیست های کامپیوتری که توسط آموزش دانشگاه در اختیار محققین قرار گرفت، از بین ۲۱۶۲ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. میانگین سنی و وضعیت تاهل این دانشجویان مشابه گروه آزمایش اما میانگین معدل آنها کمتر از ایشان بود.

ابزار تحقیق

برای ارزیابی پیشرفت در زبان انگلیسی دانشجویان از نمرات زبان آزمون ورودی دانشگاه به عنوان پیش آزمون و از نمره پایان ترم درس زبان عمومی سال اول تحصیلی دانشجویان به عنوان پس آزمون استفاده شد. از آزمون زبان استاندارد آکسفورد که شامل ۱۰۰ سؤال چهارجوابی است برای سنجش دانش‌زبانی و از آزمون هوش ریون که شامل ۶۰ سؤال چند جوابی است، و برای اجرا در ایران هنجار یابی گردیده (براهنی، ۱۳۵۱) و پایایی و اعتبار آن تأیید شده است (مولوی، ۱۳۷۲)، برای ارزیابی هوش استفاده شد. برای سنجش ابتکار و خلاقیت که جزو ویژگی های شخصیتی است از آزمون خلاقیت تورنس^۱ استفاده شد که توسط عابدی و دیگران هم پایایی و اعتبار آن مورد

^۱. Torrance

تأیید قرار گرفته است (عابدی، ۱۹۹۳). این آزمون شامل ۶۰ سؤال سه گزینه ای بود. برای سنجش ویژگی های شخصیتی از آزمون شخصیت کالیفرنیا- مشهد M-CPI که شامل ۲۳۴ عبارت دو جوابی (بلی یا خیر) است استفاده شد. پایایی و اعتبار این آزمون برای موقعیت های محلی در فرهنگ های متفاوت ارزیابی گردیده است (آناستازی، ۱۹۶۸). این آزمون برای ارزیابی رفتار در برخوردهای اجتماعی به کار رفته و هم برای بزرگسالان و هم برای نوجوانان قابل استفاده است (پاشا شریف ۱۹۹۷، ص ۲۹۸). این آزمون دارای ۱۸ مقیاس استاندارد شده است که در چهار طبقه کلی اعتماد به نفس، مسئولیت پذیری، کارآیی ذهنی، و هوش و رغبت دسته بندی شده اند. از پرسشنامه فردی نیز اطلاعاتی از قبیل میانگین سن، معدل دیپلم، علاقه به یادگیری زبان انگلیسی، و تأهل به دست آمد.

روش اجرا

این تحقیق در دو بخش اجرا گردید. در بخش نخست، کلیه دانشجویان استعداد درخشان ورودی ۸۰ پرسشنامه شخصی را کامل کردند. سپس از بین این افراد که حدود ۱۷۵ نفر بودند ۴۰ نفر به طور تصادفی انتخاب شدند. برای این افراد دعوت نامه کتبی برای انجام آزمون های خلاقیت، هوش، شخصیت کالیفرنیا، و آزمون زبان آکسفورد فرستاده شد و طی جلسات گروهی تحت آزمون قرار گرفتند. ارتباط عوامل فوق با استفاده از آزمون همبستگی محاسبه شد. از افرادی که به هر علت نتوانستند در این جلسات شرکت کنند جداگانه دعوت شد و در دفتر کار محققان از این افراد به طور انفرادی آزمون به عمل آمد. طول مدت آزمون توسط محققان به طور یکنواخت در مورد همه آزمودنی ها کنترل شد و از ایشان خواسته شد که پرسشنامه هایی را که به منظور انجام پژوهشی علمی در راستای پیشبرد برنامه های آموزشی و پژوهشی خودشان و یا دیگر دانشجویان دارای استعدادهای درخشان انجام می شود با دقت و صداقت تکمیل کنند. از آنجایی که سه نفر از این افراد آزمون زبان را کامل نکردند تعداد آزمایش شوندگان به ۳۷ نفر تقلیل یافت.

در بخش دیگر این تحقیق ۸۰ نفر از دانشجویان ورودی سال ۸۰ شرکت داشتند که ۴۰ نفر از آنها دانشجویان درخشان فوق‌الذکر و ۴۰ نفر دیگر از دانشجویان عادی بودند که به طور تصادفی از بین ۲۱۶۲ دانشجوی ورودی سال ۸۰ انتخاب شده بودند. این دو گروه با استفاده از نمرات زبان انگلیسی کنکور ورودی به عنوان پیش‌آزمون و نمرات درس زبان انگلیسی عمومی پایان ترم اول به عنوان پس‌آزمون مقایسه شدند و برای این مقایسه از آزمون t استفاده شد.

از آنجایی که نمرات درس زبان عمومی ۴ نفر از دانشجویان درخشان در دسترس نبود تعداد آنها به ۳۶ نفر تقلیل یافت و تعداد دانشجویان عادی، به علت اضافه کردن یک نفر جهت احتیاط، ۴۱ نفر گردید.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های دیگر که برای یافتن رابطه میان پیشرفت در زبان انگلیسی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان درخشان به دست آمده بود از آزمون t و ضریب همبستگی استفاده شد.

تحلیل داده‌ها و نتایج آماری

برای مقایسه دانش زبانی دانشجویان درخشان و عادی در بدو ورود به دانشگاه آزمون t به کار برده شد. جدول ۲ نشان می‌دهد که دانش زبانی دانشجویان درخشان در بدو ورود به دانشگاه بیشتر از دانشجویان عادی بود ($t = -1/311$, $p = .194$). جدول ۱ تفاوت میانگین‌ها را نشان می‌دهد. در آزمون t که برای مقایسه پیشرفت زبانی دانشجویان دو گروه پس از گذراندن درس زبان انگلیسی عمومی به کار رفت، دانش زبانی دانشجویان درخشان همچنان بیشتر از دانش زبانی گروه شاهد بود (جدول ۳) و این تفاوت معنی‌دار بود ($t = -2/84$, $p = .041$) (جدول ۴). سومین آزمون t تفاوت پیشرفت دو گروه در زبان انگلیسی را پس از یک نیمسال آموزش زبان انگلیسی در دانشگاه مقایسه نمود. جدول ۶ نشان داد که گروه آزمون در مقایسه با گروه کنترل پیشرفت کمتری داشته‌اند ($t = -.369$, $p = .713$). جدول ۵ تفاوت میانگینها را نشان می‌دهد.

آزمون t زبان ورودی (کنکور)

جدول ۱. آمار توصیفی دو گروه در آزمون ورودی

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای انحراف معیار
۱/۰۰	۴۱	۵۴/۲۹	۲۹/۰۴۵	۴/۵۳۶۲
۲/۰۰	۳۶	۶۲/۵۷	۲۶/۰۰۴	۴/۳۳۴۱
گروه ۲ = آزمایش				گروه ۱ = کنترل

جدول ۲. تفاوت بین دانش زبانی دو گروه در آزمون ورودی

t	درجه آزادی	معنی داری (دو دنباله)	تفاوت میانگین	تفاضل خطای معیار
-۱/۳۱۱	۷۵	۰/۱۹۴	-۸/۲۸۲۰	۶/۳۱۹۵

آزمون t زبان عمومی

جدول ۳. آمار توصیفی دو گروه در آزمون زبان عمومی

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای انحراف معیار
۱/۰۰	۴۱	۷۱/۶۴۶	۱۴/۴۵۷۵	۲/۲۵۷۹
۲/۰۰	۳۶	۷۷/۹۱۶	۱۱/۵۳۴۱	۱/۹۲۲۴
گروه ۲ = آزمایش				گروه ۱ = کنترل

جدول ۴. تفاوت بین دانش زبانی دو گروه در آزمون زبان عمومی

t	درجه آزادی	معنی داری (دو دنباله)	تفاوت میانگین	تفاضل خطای معیار
-۲/۰۸۴	۷۵	۰/۰۴۱	-۶/۲۷۰۳	۳/۰۰۹۰

آزمون t زبان عمومی

جدول ۵: آمار توصیفی دو گروه در مقایسه پیشرفت در زبان انگلیسی

گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار	خطای انحراف معیار
۱/۰۰	۴۱	۱۷/۳۵۶	۲۴/۵۹۷۵	۳/۸۴۱۵
۲/۰۰	۳۶	۱۵/۳۴۴	۲۳/۰۰۲۸	۳/۸۳۳۸

جدول ۶. تفاوت بین میزان پیشرفت در زبان انگلیسی دو گروه

t	درجه آزادی	معنی داری (دو دنباله)	تفاوت میانگین	تفاضل خطای معیار
۰/۳۶۹	۷۵	۰/۰۷۱۳	-۲/۰۱۱۷	۵/۴۵۱۲
-				

برای این که بدانیم آیا عقب ماندگی در پیشرفت زبانی دانشجویان درخشان با ویژگی های شخصیتی ایشان ارتباط دارد یا خیر از آزمون همبستگی پیرسن استفاده شد. نتایج آزمون‌ها نشان داد (جدول ۸) که بین هوش و دانش زبان انگلیسی دانشجویان درخشان همبستگی معنی داری وجود دارد ($r=/.۳۸۳$ ، $p=/.۰۱۹$)، اما بین زبان و هیچ یک از ویژگی های شخصیتی ایشان از قبیل خلاقیت ($p=/.۱۹۶$)، اعتماد به نفس ($r=/.۲۱۷$ ، $p=/.۵۲۶$)، مسئولیت پذیری ($p=/.۴۶۹$)، کارآیی ذهنی ($r=-/.۱۲۳$ ، $p=/.۱۵۹$)، و رغبت ($r=/.۱۰۸$ ، $p=/.۵۳۹$) همبستگی معنی دار وجود ندارد. جدول ۷ تفاوت میانگین ها را نشان می دهد. مقایسه ویژگی های شخصیتی با یکدیگر نشان داد (جدول ۸) که اعتماد به نفس با خلاقیت ($r=/.۵۸۱$ ، $p=/.۰۰۰$) و مسئولیت پذیری ($r=/.۶۷۸$ ، $p=/.۰۰۰$) و کارآیی ذهنی ($r=/.۷۱۷$ ، $p=/.۰۰۰$) و نیز کارآیی ذهنی با مسئولیت پذیری ($r=/.۸۳۹$ ، $p=/.۰۰۰$) همبستگی معنی دار دارند و هوش با هیچ یک از ویژگی های شخصیتی همبستگی معنی دار ندارد. (جدول های شماره ۷ و ۸ نشان می دهند که همبستگی هوش با

جدول ۷. آمار توصیفی ویژگی های شخصیتی،
هوش و دانش زبانی گروه آزمایش

	تعداد	میانگین	انحراف معیار
زبان آکسفورد	۳۷	۳۸/۸۳۷۸	۱۱/۵۹۱۵
هوش	۳۷	۱۱۷/۱۸۹۲	۱۱/۳۲۳۳
خلاقیت	۳۷	۱۳۸/۶۲۱۶	۱۳/۳۷۳۶
اعتماد به نفس	۳۷	۷۷/۴۳۲۴	۱۰/۹۵۸۴
مسولیت پذیری	۳۷	۸۸/۸۶۴۹	۱۵/۱۰۹۲
توانایی ذهنی	۳۷	۳۳/۸۸۳۸	۶/۷۹۱۱
رغبت	۳۷	۲۰/۰۰۰۰	۳/۹۵۱۱

خلاقیت $r = .۷۲۱$ ، $p = .۰۶۱$ و همبستگی هوش با اعتماد به نفس $r = .۶۵۵$ ،
 $r = .۰۷۶$ و همبستگی هوش با کارایی ذهنی $r = -.۱۴۲$ ، $p = .۴۰۱$ و همبستگی هوش
با رغبت $r = .۱۷۹$ ، $p = .۲۸۹$ است.

بحث و نتیجه گیری

تحقیق حاضر به منظور بررسی میزان دانش زبانی دانشجویان درخشان و چگونگی پیشرفت آن در دانشگاه اصفهان انجام شد. بدین منظور دو گروه از دانشجویان درخشان و دانشجویان عادی در رابطه با پیشرفت در زبان انگلیسی با استفاده از یک پیش آزمون و یک پس آزمون مقایسه شدند. از نمرات آزمون زبان انگلیسی کنکور ورودی دانشگاه به عنوان پیش آزمون و از نمرات درس زبان انگلیسی عمومی که دانشجویان در پایان نیمسال اول تحصیلی دریافت نموده بودند به عنوان پس آزمون استفاده شد. نتایج این آزمون ها که به روش آزمون t انجام شد نشان داد که دانشجویان درخشان در بدو ورود و نیز پس از گذراندن درس زبان انگلیسی عمومی، برتر از دانشجویان عادی هستند (جدول ۱ الی ۴) و این یافته با نتیجه گیری بعدی ما که بین دانش زبانی و هوش همبستگی معنی دار وجود دارد (جدول شماره ۸) تأیید می شود. تحقیقات قبلی نیز این یافته را تأیید می نمایند (کسایان ۱۳۷۷، ص ۳؛ استرن ۱۹۸۴، ص ۳۶۸؛ براون

۱۹۹۴، ص ۹۳؛ الر و پرکینز ۱۹۷۸؛ جنسی ۱۹۷۶؛ اکستراند^۱ ۱۹۹۷). مقایسه پیشرفت زبانی دانشجویان درخشان و عادی نشان داد که پیشرفت دانشجویان درخشان از گروه دیگر می‌باشد (جدول های ۶ و ۷ و نمودار ۱).

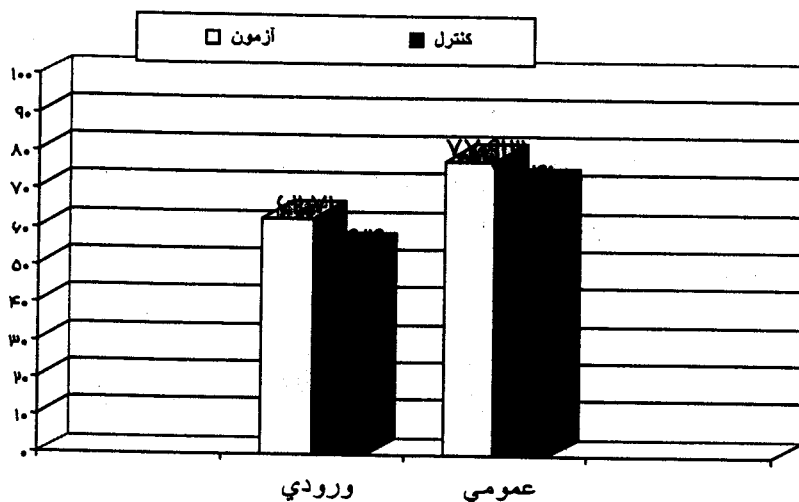
برای یافتن علت یا علل این عقب ماندگی، محققان بر آن شدند تا با استفاده از آزمون همبستگی پیرسن چگونگی تأثیر ویژگی های شخصیتی دانشجویان درخشان را بر یادگیری زبان انگلیسی و هوش محاسبه نمایند. بررسی خصوصیات شخصیتی از قبیل خلاقیت، اعتماد به نفس، مسئولیت پذیری، توانایی ذهنی، و رغبت نشان داد که بین هیچ یک از این خصوصیات و پیشرفت زبانی و هوش همبستگی معنی دار وجود ندارد (جدول های ۷ و ۸). لذا به نظر می‌رسد که دلایل شخصیتی مانعی برای یادگیری زبان نیستند و یکی از دلایل این عقب ماندگی می تواند این باشد که مقدمات استفاده بهینه از هوش خداداد این عزیزان در دانشگاه اصفهان فراهم نبوده است. یافته های قبلی که نشان می دهد عدم کار آیی دانشجویان درخشان عکس العمل آنها نسبت به شرایط محیطی آموزشی است (کلارک ۱۹۹۷؛ هیشی نیما و تاداکی ۱۹۹۶؛ مولتن ۱۹۹۶؛ ریویرا و دیگران ۱۹۹۵) نیز این مسئله را تأیید کنند. اگر این نتیجه گیری تحقیق حاضر درست باشد، با این پیشنهاد مونتگمری (۱۹۹۶) نیز سازگار است که مسولان آموزشی بایستی توجه بیشتری به محیط آموزشی داشته باشند. در هر صورت تحقیقات آینده نیز می تواند دلایل دیگری برای این مسئله بیابد.

با اجرای آزمون همبستگی بین ویژگی های شخصیتی نیز نتایجی به دست آمد که می تواند به طور غیر مستقیم برای پیشبرد زبان انگلیسی دانشجویان درخشان مفید باشد. اجرای این آزمون نشان داد که بین اعتماد به نفس و خلاقیت، احساس مسولیت، و توانایی ذهنی همبستگی معنی دار وجود دارد (جدول ۸) و نیز بین توانایی ذهنی و احساس مسولیت همبستگی معنی دار وجود دارد (جدول ۸). از آنجا که توانایی ذهنی با مسولیت‌پذیری همبستگی معنی دار دارد (جدول شماره ۸) می توان نتیجه گرفت که در صورتیکه به روش های آموزش زبان توسط مسولان آموزش، و به بااهمیت بودن

جدول ۸. همبستگی ویژگی های شخصی، هوش و دانش زبانی گروه آزمایش

تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	
تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	
تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	تغییرات	
زبان آکسفورد	همبستگی پیرسن	۱/۰۰۰	۰/۳۸۳x	۰/۲۷	۰/۱۰۸	۰/۱۲۳	۰/۲۳۶	۰/۱۰۴
	معنی داری (دو دنباله)		۰/۰۱۹	۰/۱۹۶	۰/۵۲۶	۰/۴۶۹	۰/۱۵۹	۰/۵۳۹
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷
هوش	همبستگی پیرسن	۰/۳۸۳x	۱/۰۰۰	۰/۰۶۱	۰/۰۷۶	۰/۱۰۸	۰/۱۴۲	۰/۱۷۹
	معنی داری (دو دنباله)	۰/۰۱۹	۰	۰/۷۲۱	۰/۶۵۵	۰/۵۲۴	۰/۴۰۱	۰/۲۸۹
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷
خلایت	همبستگی پیرسن	۰/۲۱۷	۰/۰۶۱	۱/۰۰۰	۰/۵۸۱xx	۰/۳۳۶x	۰/۳۲۷	۰/۰۸۵
	معنی داری (دو دنباله)	۰/۱۹۶	۰/۷۲۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۴۲	۰/۰۴۸	۰/۶۱۸
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷
اعتماد به نفس	همبستگی پیرسن	۰/۱۰۸	۰/۰۷۶	۰/۵۸۱xx	۱/۰۰۰	۰/۷۷۶xx	۰/۷۱۷xx	۰/۷۲۷
	معنی داری (دو دنباله)	۰/۵۲۶	۰/۶۵۵	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۴۹
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷
مسولیت پذیری	همبستگی پیرسن	۰/۱۲۳	۰/۱۰۸	۰/۳۳۶x	۰/۷۷۸xx	۱/۰۰۰	۰/۸۳۹xx	۰/۰۶۲
	معنی داری (دو دنباله)	۰/۴۶۹	۰/۵۲۴	۰/۰۴۲	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۷۱۶
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷
توانایی ذهنی	همبستگی پیرسن	۰/۲۳۶	۰/۱۴۲	۰/۳۲۷x	۰/۷۱۷xx	۰/۸۳۹xx	۱/۰۰۰	۰/۱۱۰
	معنی داری (دو دنباله)	۰/۱۵۹	۰/۴۰۱	۰/۰۴۸	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۵۱۸
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷
رغبت	همبستگی پیرسن	۰/۱۰۴	۰/۱۷۹	۰/۰۸۵	۰/۳۲۷x	۰/۰۶۲	۰/۱۱۰	۱/۰۰۰
	معنی داری (دو دنباله)	۰/۵۳۹	۰/۲۸۹	۰/۶۱۸	۰/۰۴۹	۰/۷۱۶	۰/۵۱۸	۰
	N	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷	۳۷

* همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنی دار است (دو دنباله) ** همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنی دار است (دو دنباله).



نمودار ۱. میانگین ورودی و عمومی دو گروه دانشجویان

زبان توسط مسئولان سیاستگذاری دانشگاه توجه بیشتری بشود و دانشجویان مسولیت خود را در قبال یاد گیری زبان انگلیسی بیشتر احساس کنند دروس انگلیسی را جدی تر خواهند گرفت که مطمئنا در بهبود پیشرفت زبانی ایشان مؤثر خواهد بود. همچنین از آنجا که مسولیت پذیری با اعتماد به نفس، و خلاقیت همبستگی مثبت و معنی دار دارد (جدول ۸) با بالا رفتن مسولیت پذیری، اعتماد به نفس و خلاقیت این افراد بیشتر خواهد شد و در آینده نه تنها در زبان بلکه در بسیاری از امور مربوط به رشته های تخصصی خود کارایی بیشتری خواهند داشت. از آنجایی که پژوهش های انجام شده در زمینه خلاقیت نشان می دهند که خلاقیت را می توان هم آموزش و هم

پرورش داد (تورنس و تورنس ۱۹۷۳؛ فلد هوسن^۱ و همکاران ۱۹۸۶)، و تورنس (۱۹۷۲) تعداد ۱۴۲ پژوهش دال بر قابل آموزش بودن خلاقیت را ذکر می کند، با آموزش خلاقیت می توان انعطاف پذیری را، که حل مسائل را از چند طریق ممکن می سازد، نیز آموزش داد. به گفته گیلفورد خلاقیت شامل «تفکری واگرا در حل مسئله» می داند و به نظر او تفکر واگرا، تفکری است که در جهات مختلف سیر می کند (۱۹۵۰، ۱۹۵۹، ۱۹۶۷) و گیلفورد و هافنر^۲ (۱۹۷۱) این امر را نه تنها در گشودن مشکلات زبانی از قبیل درک مطلب و دستور زبان مؤثر می دانند، بلکه در حل مسائل گوناگون محیطی که هر کدام به نوعی در راه پیشرفت تحصیلی دانشجویان مانع ایجاد می کنند نیز راه گشا می شمارند.

خلاصه

خلاصه اینکه در یک بررسی مقایسه ای بین دانشجویان درخشان و دانشجویان عادی دانشگاه اصفهان معلوم شد که دانشجویان درخشان در رابطه با زبان انگلیسی پیشرفت مطلوبی نداشته اند. برای یافتن علت این مسئله ویژگی های شخصیتی این افراد و ارتباط آن با پیشرفت زبانی مورد ارزیابی قرار گرفت. نتایج نشان داد که عدم پیشرفت متناسب دانشجویان درخشان در زبان انگلیسی احتمالاً به علت نداشتن برنامه آموزشی متناسب با استعداد این دانشجویان است.

^۱. Feldhusen

^۲. Guilford & Haepfner

پیشنهادها

۱. به نظر می‌رسد که بهترین و کوتاه‌ترین راه برای بهبود پیشرفت در زبان انگلیسی دانشجویان درخشان ایجاد کلاسهای زبان ویژه با توجه به سطح زبان ایشان باشد. همچنین بهتر است این کلاس‌ها در هر دو جنبهٔ زبان عمومی و زبان اختصاصی بوده و در طول دوره تحصیلی دانشجو ادامه داشته باشد.

۲. به کارگیری روش‌هایی برای پرورش خلاقیت و ایجاد اعتماد به نفس بیشتر در دانشجویان درخشان و تأثیر آن در پیشرفت زبان انگلیسی را می‌توان در آینده مورد تحقیق قرار داده با یافته‌های این پژوهش مقایسه کرد.

۳. با تکرار این تحقیق در ابعاد گسترده‌تر و در دیگر دانشگاه‌های کشور می‌توان یافته‌های این پژوهش را مورد ارزیابی قرارداد.

۴. از آنجا که یکی از یافته‌های مهم در این تحقیق اهمیت آموزش صحیح دارای یادگیری زبان است و مسئلهٔ آموزش نه تنها در مورد زبان بلکه برای بهبود و پیشرفت ویژگی‌های مثبت شخصیتی فرد نیز بسیار مؤثر است، لذا پیشنهاد ما این است که انتخاب افراد درخشان در سطح دبستان انجام گیرد و از آن مقطع برای حفظ و پرورش این استعدادها برنامه ریزی شود تا هم به افزایش دانش زبانی آنها کمک گردد و هم فرصت کافی برای پرورش ویژگی‌های مختلف شخصیتی آنها فراهم شود.

مآخذ

امیر لطیفی، الهام و کلاهدوز، سیما (۱۳۸۱). *فرار مغزها*. خلاصه مقالات اولین همایش ملی استعداد های درخشان در ایران، ص ۴۳.

براهنی، محمد تقی (۱۳۵۱). "پژوهش مقدماتی برای هنجاریابی آزمون ماتریس‌های پیشرو «ریون» در ایران". *مجله روان‌شناسی*. سال دوم. شماره پنجم. ص ۲۰۵-۲۲۱.

تورنس، هپال (۱۳۷۲). *استعدادها و مهارت‌های خلاقیت*. ترجمهٔ حسن قاسم زاده. تهران: دنیای نور.

پاشا شریف، حسن (۱۳۷۶). *نظریه و کاربرد آزمون های هوش و شخصیت*. تهران: سخن
چلییانلو، غلامرضا و حسینی، جعفر (۱۳۸۱). "مقایسه ویژگی های شخصیتی دانشجویان استعداد درخشان و عادی بر
اساس نظریه پنج عاملی. خلاصه مقالات اولین همایش ملی استعداد های درخشان در ایران، ۲-۱ ابان، ص. ۱۵.
عابدی، جمال (۱۳۷۲). "خلاقیت و شیوه ای نو در اندازه گیری آن". *پژوهش های روانشناختی*. دوره ۲۵، شماره ۱ و ۲،
ص. ۵۴-۶۶.

کسانیان، زهره (۱۳۷۷). "بررسی رابطه هوش با دانش زبانی و جنسیت در دانشجویان دوزبانه فارسی - انگلیسی
بیستین سمینار میان دانشگاهی سیستم های هوشمند «دوزبانگی»». تهران: مجموعه مقالات پژوهشکده سیستم های
هوشمند، صص. ۱-۵.

مولوی، حسین. (۱۳۷۲). "هنجاریابی مقدماتی و مطالعه پایایی و اعتبار ماتریس های پیشرونده استاندارد ریون در
نمونه ای از دانش آموزان اصفهان و شهر بابک". *مجله پژوهشی دانشگاه اصفهان*، جلد پنجم، شماره های ۱ و ۲،
ص. ۱۴۱-۱۵۲.

Anastasi, A- (1968). *Psychological testing*. New. York: Macmillan. Translated by

Baraheni, M.T. (1992). Tehran University Press.

Brown, H. D.(1994). *Principles of Language Learning and Teaching*(3rd ed). USA.

Prentice Hall. Regents.

Clark, B. (1997). *Growing up gifted* (5th ed.). Upper saddle River, NJ: Merril.

Ekstrand, L. (1977)."Social and individual frame factors in second language
learning: Comparative aspect". In T. Skutnabb-Kangas (Ed.), *Papers from the
first Nordiac conference on bilingualism*. Helsingfors Universitat (cited in Ellis
1985).

Feldhusen, J. F., & Clinkenbeard, P. A. (1986)."Creativity instructional materials: A
review of research". *Journal of Creative Behavior*, 20(3), 153-182.

Genesee, F. (1976)." The role of intelligence in second language learning".
Language Learning, 26 ,267-80.

Guilford, J. P. (1950)."Creativity". *American Psychologist*, 5, 444-454.

- Guilford, J. P. (1959). "Three faces of intellect". *American Psychologist*, 14, 469-479.
- Guilford, J. P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Guilford, J. P., & Haepfner, R. (1971). *The analysis of intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Hishinima, E., & Tadaki, S. (1996). "Addressing diversity of the gifted/at risk: characteristics for identification". *Gifted Child Today*. Vol. 19(5), pp. 20-5; 28-9; 45-50.
- Irvine, D. (1987). "What research doesn't show about gifted dropouts". *Educational Leadership*, 44(6), 79-80.
- Moltzen, R. (1996b). "Underachievement in gifted and talented: New Zealand perspectives". In D. McAlpine & R. Moltzen (Eds.), Palmerston North: ERDC Press.
- Montgomery, D. (1996). *Educating the able*. Landon: Cassel.
- Oller J. W. (1981a). "Language as intelligence?" *Language Learning* 31, 465-492.
- Porter, L. (1999). *Gifted young children*. Open University Press.
- Raven, J. G. Court. J. H. , and Raven. J. (1988). *Manual for Raven's Progressive Matrices and Vocabulary Scales*. London: H. K. Lewis and Co.
- Rivera, D. B., Murdock, J., & Sexton, D. (1995). "Serving the gifted/learning disabled". *Gifted Child Today*, 18(6), 34-7.
- Stern, H. H. (1984). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: OUP.
- Torrance, E. P. (1972). "Can we teach children to think creatively?" *Journal of Creative Behavior*, 6, 114-143.
- Torrance, E. P., & Torrance. P.J. (1973). *Is creativity teachable?* Bloomington, Phi Delta Kappa Educational Foundation.