



بررسی رابطه ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر تیزهوش

سارا نجاتی فر^۱؛ دانشجوی دکتری گروه روانشناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، ایران
سعید رحیمی پردنجانی^{۲*}؛ استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شهرکرد، ایران
علی آقازارتی^۳؛ دانشجوی دکتری گروه روانشناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، ایران

چکیده

زمینه و هدف: وضعیت تحصیلی و روان‌شناختی افراد تیزهوش در قابلیت ارزیابی زندگی نقش اساسی دارد؛ از این رو پژوهش حاضر باهدف بررسی رابطه ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر تیزهوش انجام شد. **روش پژوهش:** پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و جامعه آماری تمام دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول مدارس تیزهوشان شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود و نمونه پژوهش شامل ۸۵ نفر بود که به‌صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش پرسشنامه ابعاد خردمندی آردلت (۲۰۰۳)، پرسشنامه سرزندگی تحصیلی دهقانی‌زاده و حسین‌چاری (۱۳۹۱) و پرسشنامه بهزیستی روان‌شناختی ریف (۱۹۵۵) بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی استفاده شد. **یافته‌ها:** نتایج نشان داد بین ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی ($r=0/15$) و بهزیستی روان‌شناختی ($r=0/50$) ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد و فرضیه‌های پژوهش تأیید شد ($p<0/01$)؛ نتایج نشان داد خردمندی شناختی و تأملی پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی و خردمندی تأملی و عاطفی پیش‌بینی‌کننده بهزیستی روان‌شناختی بودند. **نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج پژوهش خردمندی به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده‌ای قابل‌اعتماد برای سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش است و دانش‌آموزان خردمند از سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی بالاتری برخوردارند.

کلیدواژه‌ها:

خردمندی، سرزندگی تحصیلی، بهزیستی روان‌شناختی، تیزهوش

*نویسنده مسئول

sr.psycho21@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۳/۱۶

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۵/۰۵

شیوه استناد به این مقاله:

نجاتی فر، س.، رحیمی پردنجانی، سعید، و آقازارتی، علی. (۱۴۰۰). بررسی رابطه ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان دختر تیزهوش. *فصلنامه سنجش و پژوهش در مشاوره کاربردی*، ۳ (۲ پیاپی ۸): ۵۹-۵۰



Investigating the Relationships of Dimensions of Wisdom with the Academic Vitality and Psychological Well-Being in Gifted Female Students

S. Nejatifar¹: PhD Student, Department of Child Psychology with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Iran

S. Rahimi pordanjani*²: Assistant Professor, Department of Psychology, Islamic Azad University, Shahrekord Branch, Iran

A. Aghaziarati*³: PhD Student, Department of Child Psychology with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Iran

Abstract

Background and Aim: The educational and psychological status of gifted individuals plays an essential role in the ability to evaluate life; hence, the present study aimed to investigate the relationship between dimensions of wisdom with the academic vitality and psychological well-being in gifted female students. **Methods:** The present study was descriptive-correlational and its statistical population consisted of all female first-grade high school students at SAMPAD schools of Isfahan in the academic year of 2019-2020, and the research sample consisted of 85 students who were selected by simple random sampling. The research tools included Ardel's Wisdom Dimensions Questionnaire (2003), the Academic Vitality Questionnaire by Dehghanizadeh and Hossein-Chari (2012), and Ryff's scale of psychological well-being (RSPWB) (1955). Pearson correlation test and linear regression analysis were used to analyze the data. **Results:** The results indicated positive and significant relationships between dimensions of wisdom with academic vitality ($r=0.15$), and psychological well-being ($r=0.50$), and the research hypotheses were confirmed ($P<0.01$). The results indicated that cognitive and reflective wisdom were predictors of academic vitality. Moreover, reflective and emotional wisdom were predictors of psychological well-being. **Conclusion:** According to the results, wisdom was a reliable predictor of academic vitality and psychological well-being in gifted students; and wise students had higher academic vitality and psychological well-being.

Keywords: Wisdom, Academic buoyancy, Psychological well-being, Giftedness.

* Corresponding author

sr.psycho21@gmail.com

Received: 06.06.2021

Acceptance: 27.07.2021

Cite this article as:

Nejatifar S, Rahimi Pordanjani S, aghaziarati A. (2021). Investigating the Relationships of Dimensions of Wisdom with the Academic Vitality and Psychological Well-Being in Gifted Female Students. *JARAC*, 3(2): 50-59.

مقدمه

خردمندی^۱، ترکیبی از گرایش‌ها و ویژگی‌های روان‌شناختی است که برای بهزیستی فردی و اجتماعی، نقطه آرمانی در نظر گرفته می‌شود. خرد از طریق تفکر و تجربه و در قالب شاخص‌های عاطفی، شناختی و ژرف‌نگری پرورش می‌یابد (بوریا و آردلت^۲، ۲۰۱۸). خردمندی یکی از ویژگی‌های روان‌شناختی مهم و یکی از توانمندی‌های شخصی در افراد تیزهوش و بااستعداد است. خردمندی عبارت است از قابلیت ارزیابی زندگی بر اساس مفاهیم عمیق که به شیوه‌ای انجام می‌پذیرد که برای خود فرد و دیگران معنادار به نظر برسد (پلوسینک^۳، ۲۰۲۰). خردمندی محصول دانش و تجربه، ولی فراتر از انباشت از اطلاعات است؛ و شامل هماهنگ‌سازی این اطلاعات و استفاده سنجیده از آن‌ها برای افزایش بهزیستی روان‌شناختی است (اوئنگچوکچای^۴، ۲۰۲۰). در بافت اجتماعی، خردمندی این اجازه را به افراد می‌دهد که به دیگران گوش کنند، گفته‌های آن‌ها را ارزیابی کنند و سپس توصیه‌های عاقلانه‌ای ارائه کنند (برگسما و آردلت^۵، ۲۰۱۲). از دیدگاه آردلت، خردمندی ترکیبی از ویژگی‌های شخصیتی با سه بُعد گسترده شناختی، تأملی و عاطفی است. بُعد شناختی نشان‌دهنده میل به دانستن حقیقت و رسیدن به درک عمیق‌تری از زندگی، از جمله پذیرش وجوه متناقض ماهیت انسان، محدودیت‌های دانش و غیرقابل‌پیش‌بینی بودن زندگی است. بُعد تأملی به‌عنوان خودآزمایی، خودآگاهی و توانایی مشاهده پدیده‌ها از زوایای مختلف تعریف شده است و بُعد عاطفی دلالت بر وجود احساسات مثبت شامل همدلی و شفقت و نداشتن عواطف و رفتارهای منفی نسبت به دیگران دارد. این سازه چندبُعدی به معنای توانایی استفاده از استدلال عمل‌گرایانه برای حل چالش‌های مهم زندگی است (رسولیان و دشت بزرگی، ۱۳۹۶).

خردمندی با خصیصه‌های مثبت چندگانه‌ای مانند یکپارچگی خود و رشد یافتگی، داوری و مهارت‌های بین فردی و درکی منحصر به فرد از زندگی مرتبط است و توانمندی خردمندی در معنا بخشیدن به زندگی است - هم

برای فرد خردمند و هم برای دیگران - که آن را مهم جلوه می‌دهد (گروسمان^۶، ۲۰۱۷). استرنبرگ^۷ معتقد است که فرد خردمند با حل مشکلات به شیوه‌ای رضایت‌بخش و مدیریت زندگی شخصی می‌تواند راهنمای یک زندگی خوب برای اطرافیان خود باشد (استرنبرگ، ۱۹۹۰). خرد هنگامی رشد می‌یابد که دانش‌آموزان در فرایند یادگیری درس‌هایی که در داخل و خارج از کلاس و در طی زندگی‌شان یاد می‌گیرند، درگیر شوند، روی آن‌ها فکر کنند، آن‌ها را ترکیب کنند و به‌کارگیرند (گرین و براون^۸، ۲۰۰۹). از آنجاکه ابعاد خرد ممکن است از نظر جنسیت متفاوت باشد، به‌طور مثال پسران در خرد به روشی عینی‌تر، منطقی‌تر و خودمختارتر به دنیا نزدیک شوند و دختران برای مراقبت و ارتباط با دیگران از این‌رو ممکن است جنسیت نیز سن و خرد را تعدیل کند و در فرایند یادگیری تحصیلات تأثیرگذار باشد (چراغی، کدیور، آردلت، عسگری و فرزاد، ۲۰۱۵). با تدریس تفکر خردمندانه یادگیرندگان می‌توانند بین علایق خود و دیگران تعادل برقرار کنند و علاقه به دیگران را یاد بگیرند. همچنین یاد بگیرند که چطور به مسائل مهم زندگی در زمان‌های مختلف زندگی خود مثلاً رفتن به دانشگاه پاسخ دهند (استرنبرگ، ۲۰۰۴). یکی از شاخص‌های مهمی که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت‌آمیز فرد تأثیرگذار است، سرزندگی تحصیلی^۹ است (کامرفورد، باتیسون و تورمی^{۱۰}، ۲۰۱۵). سرزندگی یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی به شمار می‌آید و به‌صورت توانایی دانش‌آموزان برای موفقیت در برخورد با موانع و مشکلات معمول زندگی تعریف شده است (اورسین، جاروین و پیهلاجای^{۱۱}، ۲۰۲۰). سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع مشکلات و موانعی اطلاق می‌شود که دانش‌آموز هرروز با آن‌ها سروکار دارد (مارتین^{۱۲}، ۲۰۱۳). هم‌چنین سرزندگی تحصیلی باهوش هیجانی، تعاملات رفتاری و تعاملات عاطفی ارتباط دارد علاوه بر این‌که سرزندگی تحصیلی به‌طور مثبت با رفتار و احساسات مرتبط است (کریستوفر، توماس و

7. Sternberg
8. Greene & Brown
9. academic Buoyancy
10. Comerford, Batteson & Tormey
11. Ursin, Jarvinenn & Pihlaja
12. Martin

1. wisdom
2. Bruya & Ardelt
3. Plociennik
4. Ueangchokchai
5. Bergsma & Ardelt
6. Grossmann

و کامیابی است. یکی از نظریه‌پردازان مطرح در حوزه مفهوم-سازی چندبُعدی بهزیستی روان‌شناختی، نظریه ریف^۸ (۱۹۸۹) است که بر اساس بررسی‌هایی که به عمل آورد الگویی شش‌مؤلفه‌ای از بهزیستی روان‌شناختی ارائه کرد؛ این شش مؤلفه شامل پذیرش خود^۹، روابط مثبت با دیگران^{۱۰}، خودمختاری^{۱۱}، تسلط بر محیط^{۱۲}، زندگی هدفمند^{۱۳} و رشد شخصی^{۱۴} است. ریف (۱۹۹۵) ادعا کرد که عنصر محوری در بهزیستی روان‌شناختی، حس داشتن معنا و هدف در زندگی است.

افراد خردمند به‌واسطه ارزش‌های روانشناسی مثبت‌گرا بر-انگیخته می‌شوند، آن‌ها به تمامیت خود دست می‌یابند و به-صورت پیوسته دید مثبت و یکپارچه‌ای از خود در زندگی دارند که منجر به انسجام هویتی در آن‌ها می‌شود (وبستر^{۱۴}، ۲۰۱۰). در این رابطه نتایج پژوهش آردلت (۲۰۰۰) نشان داد که برخلاف نظریه موقعیتی متغیر نهفته خرد در مقایسه با سایر شاخص‌های کیفیت زندگی (برای مثال سلامت جسمانی، وضعیت اقتصادی-اجتماعی، امکانات مالی، محیط فیزیکی و دل‌مشغولی‌های اجتماعی) اثر نیرومندتری بر سلامت و رضایت از زندگی سالمندان دارد. آردلت، پریدگن و کاترین^{۱۵} (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان داد که بین سن و میزان تحصیلات و خرد سبب‌بندی برای ابعاد خرد شناختی، بازتابنده و دلسوزانه (عاطفی) متفاوت است که ابعاد شناختی و دلسوزانه با اوج گرفتن سن میانسالی کاهش می‌یابد که باید در این سن برنامه‌های آموزش خرد داشت. بایلی^{۱۶} (۲۰۰۹) در پژوهش خود به این نتیجه رسید که خرد، تأثیر مثبتی بر سلامت جسمانی و کیفیت روابط خانوادگی دارد. آردلت (۲۰۱۱) معتقد است به‌رغم دشواری در تعریف خردمندی، میان پژوهشگران و صاحب‌نظران این حوزه توافق کلی مبنی بر این‌که خردمندی مشتمل بر دانش شناختی، درک و بینش، تفکر تأملی و تلفیقی از دیدگاه فرد و منافع فردی در تعامل با منافع و رفاه دیگران است، وجود دارد. در همین

کریستی آلن^۱ (۲۰۲۰) در رابطه بین سرزندگی تحصیلی و انتظارات و رفتارهای مربوط به یادگیری سه مورد از احساسات وجود دارد، فعال‌کننده مثبت (لذت بردن، امید و غرور)، دو عامل فعال‌کننده منفی (اضطراب و شرم) و دو احساس غیرفعال‌کننده منفی (بی‌حوصلگی و ناامیدی) (هیرونون، پوتوین، ماتا، آهونن و کیورو^۲، ۲۰۱۹). وقتی فردی کاری را به‌صورت خودجوش انجام می‌دهد، نه‌تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، احساس می‌کند که انرژی او افزایش نیز یافته است. حس درونی سرزندگی شاخص معنادار سلامت روان است (سالبرگ، هاپکینز، اومانسن و هالواری^۳، ۲۰۱۲).

یکی از موضوعات قابل توجه در حوزه زندگی و عملکرد افراد تیزهوش، بهزیستی روان‌شناختی^۴ است. بهزیستی روان‌شناختی یکی از مؤلفه‌های کیفیت زندگی است که به چگونگی ارزیابی افراد از زندگی اشاره دارد و دارای دو بعد شناختی و عاطفی است. بعد شناختی یعنی ارزیابی شناختی افراد از میزان رضایت از زندگی و بعد عاطفی یعنی داشتن حداکثر عاطفه مثبت و حداقل عاطفه منفی (سیریگاتی، پنزو، جیانتی، کاساله و استفانیل^۵، ۲۰۱۶). می‌توان گفت که بهزیستی روان‌شناختی از متغیرهای اساسی در روانشناسی مثبت‌گرا است که با رشد خرد همبسته است. خرد نمی‌تواند در خلأ رشد یابد بنابراین در طی التزاماتی از زندگی، سختی و آشفتگی‌هایی که همیشه موجودند، ظاهر می‌شود. بررسی این متغیر در کودکان تیزهوش به این واقعیت بازمی‌گردد که علی‌رغم توانایی شناختی و هوشی سطح بالا که باعث پیشرفت، ترقی و موفقیت برخی از آن‌ها می‌شود ممکن است تیزهوشی از جهاتی مشکلاتی را در حوزه‌های بهزیستی روان‌شناختی برای کودکان، نوجوانان و بزرگسالان تیزهوش فراهم آورد (سیووسکا^۶، ۲۰۱۰). در یک تعریف نسبتاً ساده و روان می‌توان گفت، بهزیستی روان‌شناختی وجود و حضور شرایط خوب و رضایت‌بخش همراه با حضور سلامت، شادمانی

8. self-acceptance
9. positive relations with others
10. autonomy
11. Environmental mastery
12. Purpose in life
13. Personal growth
14. Webster
15. Pridgen & Kathryn
16. Bailey

- 1 Christopher, Thomas & Kristie Allen
- 2 Hirvonen, Putwain, Maatta, Ahonen & Kiuru
3. Salberg, Hopkins, Omundsen & Halvary
4. Psychological well-being
- 5 Sirigatti, Penzo, Giannetti, Casale & Stefanile
6. Sivevska
7. Ryff

گویه‌ها نمره‌گذاری به‌صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای است که برای گزینه‌های «کاملاً در مورد من صحیح است»، «تا حدودی در مورد من صحیح است»، «اصلاً در مورد من صحیح نیست» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. آردلت همسانی درونی در هر سه بعد را به‌طور کلی ۰/۸۵، بعد شناختی ۰/۷۸، بعد تأملی ۰/۷۵؛ و بعد عاطفی ۰/۷۴، محاسبه کرد. همچنین وی ویژگی‌های روان‌سنجی آن از جمله پایایی باز آزمایی آن را (۰/۵۶) و پایایی بین ارزیابان را مثبت و معنادار و روایی همگرا آن را از طریق بررسی همبستگی آن با مقیاس بهزیستی روان‌شناختی مناسب گزارش کرده است و تحلیل عاملی اکتشافی نیز مؤید سه عامل نظری اندازه‌گیری شده بوده است (آردلت، ۲۰۰۳).

مقیاس سرزندگی تحصیلی^۵: حسین چاری و دهقانی‌زاده در سال ۱۳۹۱ پرسشنامه سرزندگی تحصیلی را با ۹ گویه در قالب طیف لیکرت (۵ گزینه‌ای به‌صورت کاملاً مخالفم ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ کاملاً موافقم) با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش^۶ (۲۰۰۶) که چهار گویه داشت توسعه دادند. نتایج حاصل از بررسی حسین چاری و دهقانی‌زاده (۱۳۹۱) نشان داد که ضرایب آلفای کرونباخ به‌دست‌آمده برابر با ۰/۸۰ بود. همچنین دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ است. این نتایج بیانگر این است که گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت بخشی برخوردارند. به‌منظور بررسی ساختار عاملی (روایی سازه) پرسشنامه از تحلیل مؤلفه اصلی با چرخش واریماکس در سطح گویه استفاده شد. نتایج کلی نشان می‌دهد که حذف گویه ۸، افزایشی در ضریب پایایی آزمون ایجاد می‌کند و بنابراین گویه ۸ حذف شد. در این پژوهش میزان ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۸۶، به‌دست‌آمده آمد.

پرسشنامه بهزیستی روان‌شناختی ریف^۷ (۱۹۵۵): برای سنجش بهزیستی روان‌شناختی از فرم ۸۴ سؤالی پرسشنامه بهزیستی روان‌شناختی ریف استفاده شد. این پرسشنامه ۶ مؤلفه پذیرش خود، رابطه مثبت با دیگران، خودمختاری، زندگی هدفمند، رشد شخصی و تسلط بر محیط را پوشش

راستا، یانگ^۱ (۲۰۱۳) عنوان می‌کند خردمندی متشکل از سه مؤلفه کلیدی انسجام شناختی^۲، عینیت یافتن در عمل^۳ و تأثیرگذاری مثبت بر خود و دیگران در درازمدت برای حفظ مصالح جمعی است. لذا بر اساس پیشینه پژوهشی و جستجوی پژوهشگران این پژوهش، پژوهشی که به بررسی رابطه خردمندی با سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان تیزهوش پرداخته باشد، یافت نشد. بنابراین هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه خردمندی با سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان تیزهوش بوده است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است که ارتباط متغیرها به کمک همبستگی پیرسون و رگرسیون بررسی شد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول مدارس تیزهوشان شهر اصفهان در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ بود که حجم کل جامعه آماری شامل ۳۵۰ دانش‌آموز بود. نمونه آماری موردبررسی در پژوهش حاضر، با استناد به جدول کوکران ۸۵ دانش‌آموز بود که به‌صورت تصادفی ساده انتخاب شدند. برای جلوگیری از ریزش احتمالی تعداد ۱۰۰ پرسشنامه بین دانش‌آموزان توزیع شد که پس از حذف پرسشنامه‌های فاقد اعتبار، تحلیل بر روی ۸۵ نفر انجام شد. تحلیل داده‌ها با کمک نرم‌افزار آماری SPSS نسخه ۲۱ انجام شد. به‌منظور تحلیل داده‌ها برای آزمون فرضیه‌های پژوهش، از آزمون‌های آماری همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه ابعاد خردمندی آردلت^۴ (۲۰۰۳): این پرسشنامه از ۳۴ گویه و ۳ خرده مقیاس شناختی (۱۴ سؤال)، انعکاسی (۱۲ سؤال) و عاطفی (۱۲ سؤال) تشکیل شده است که به‌منظور سنجش خرد به کار می‌رود. نمره‌گذاری پرسشنامه به‌صورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای است که برای گزینه‌های «کاملاً مخالفم»، «مخالفم»، «نظری ندارم»، «موافقم» و «کاملاً موافقم» به ترتیب امتیازات ۵، ۴، ۳، ۲ و ۱ در نظر گرفته می‌شود. همچنین برای تعدادی از

5. Academic Vitality Questionnaire

6. Marsh

7. Ryff psychological well-being questionnaire

1. Yang

2. Cognitive integration

3. Embodiment in action

4. Ardeli wisdom dimensions questionnaire

پرسشنامه گزارش کرده‌اند. در این پژوهش میزان ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۹۰ به‌دست‌آمده آمد.

یافته‌ها

اطلاعات جمعیت شناختی نشان داد که میانگین و انحراف استاندارد دانش‌آموزان در مقطع متوسطه اول مدارس تیزهوشان به ترتیب در گروه آزمایش ۲/۴۵ ± ۱۳/۰۵ و کنترل ۲/۰۵ ± ۱۳/۰۲ بود. شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش در جدول یک گزارش شده است.

می‌دهد و هر خرده‌مقیاس دارای ۱۴ سؤال است. بیانی و همکاران (۱۳۸۷) این پرسشنامه را از زبان انگلیسی به فارسی ترجمه و شواهدی از روایی و پایایی آن ارائه کرده‌اند. مقیاس پاسخگویی این پرسشنامه شش گزینه‌ای (کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۶) است و در هر خرده‌مقیاس امتیاز افراد از ۱۴ تا ۸۴ در نوسان است. بیانی و همکاران (۱۳۸۷) آلفای کرونباخ ۰/۸۲؛ و ضریب تنصیف برابر ۰/۸۹ را برای این

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	چولگی	کشیدگی
خردمندی	۳۲/۷۲	۱۲/۵۳۱	-۰/۲۱۰	۰/۹۵۲
سرزندگی تحصیلی	۲۲/۸۴	۷/۷۴۵	۰/۲۹۲	-۰/۵۷۲
بهبودی روان‌شناختی	۴۰/۲۲	۱۵/۶۴۵	-۰/۲۶۹	-۰/۲۴۳

کشیدگی در بازه (۰/۲، -۲) است. در آزمون نرمال بودن داده‌ها که روی داده‌های حاصل از ۸۵ دانش آموز انجام گرفت نتایج نشان‌دهنده نرمال بودن داده‌ها بود.

فرضیه اول پژوهش: بین ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش رابطه وجود دارد. برای آزمون این فرضیه از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده شد. از شرایط نرمال بودن داده‌ها، قرار گرفتن چولگی و

جدول ۲. ضریب همبستگی پیرسون بین ابعاد خردمندی و سرزندگی تحصیلی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱-خردمندی	۱					
۲-خردمندی شناختی	۰/۸۰**	۱				
۳-خردمندی تأملی	۰/۶۶**	۰/۲۹**	۱			
۴-خردمندی عاطفی	۰/۷۸**	۰/۴۴**	۰/۲۸**	۱		
۵-سرزندگی تحصیلی	۰/۱۵**	-۰/۰۶	۰/۳۶**	۰/۰۸	۱	
۶-بهبودی روان‌شناختی	۰/۵۰**	۰/۲۹**	۰/۴۶**	۰/۳۸**	۰/۴۱**	۱

ابعاد خردمندی از تحلیل رگرسیون خطی استفاده شد. قبل از گزارش نتایج رگرسیون ابتدا شرایط اجرای آزمون رگرسیون موردبررسی قرار گرفت. در این تحلیل مقدار آماره دوربین و اتسون برابر با ۲/۰۳۱ بوده که نشان از برقراری فرض استقلال باقی‌مانده‌ها دارد. برای بررسی آزمون هم خطی چندگانه بین متغیر پیش‌بین نیز از شاخص‌های ضریب تحمل (تولرنس) و عامل تورم واریانس (VIF)

یافته‌ها نشان می‌دهد که ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش ارتباط دارد. میزان ضریب همبستگی به‌دست‌آمده آمده برابر با (I=۰/۱۵) بود. در نتیجه این فرضیه در سطح (p<۰/۰۱) پذیرفته می‌شود؛ یعنی هرچه میزان خردمندی بالاتر برود، سرزندگی تحصیلی نیز بالاتر می‌رود؛ همچنین بین خردمندی تأملی با سرزندگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد (p<۰/۰۱) برای پیش‌بینی سرزندگی تحصیلی با توجه به (I=۰/۳۶).

روان‌شناختی نیز بالاتر می‌رود؛ همچنین بین خردمندی شناختی، خردمندی تأملی و خردمندی عاطفی با بهزیستی روان‌شناختی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد ($p < 0/01$). برای پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی با توجه به ابعاد خردمندی از تحلیل رگرسیون خطی استفاده شد. قبل از گزارش نتایج رگرسیون ابتدا شرایط اجرای آزمون رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. در این تحلیل مقدار آماره دوربین واتسون برابر با $1/891$ بوده که نشان از برقراری فرض استقلال باقی‌مانده‌ها دارد. برای بررسی آزمون هم خطی چندگانه بین متغیر پیش‌بین نیز از شاخص‌های ضریب تحمل (تولرنس) و عامل تورم واریانس (VIF) استفاده شده است. در این مدل رگرسیون برای متغیر پیش‌بین شاخص تحمل کمتر از یک و عامل تورم واریانس که نمایانگر خطای استاندارد ضرایب رگرسیون است کمتر از 10 به‌دست‌آمده آمد، بنابراین مفروضه عدم هم خطی چندگانه برقرار است.

استفاده شده است. در این مدل رگرسیون برای متغیر پیش‌بین شاخص تحمل کمتر از یک و عامل تورم واریانس که نمایانگر خطای استاندارد ضرایب رگرسیون است کمتر از 10 به‌دست‌آمده آمد، بنابراین مفروضه عدم هم خطی چندگانه برقرار است. نتایج نشان داد که خردمندی شناختی ($-0/205$) و خردمندی تأملی ($0/400$) پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی هستند ($R=0/40$, $R^2=0/16$). بنابراین می‌توان این‌گونه بیان داشت که ابعاد خردمندی 16 درصد از واریانس سرزندگی تحصیلی را تبیین می‌نمایند. یافته‌ها نشان می‌دهد که ابعاد خردمندی با بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش ارتباط دارد. میزان ضریب همبستگی به‌دست‌آمده برابر با ($I=0/50$) بود. در نتیجه این فرضیه در سطح ($p < 0/01$) پذیرفته می‌شود؛ یعنی هرچه میزان خردمندی بالاتر برود، بهزیستی

جدول ۳. ضرایب رگرسیونی سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی بر اساس ابعاد خردمندی

F	R2	R	sig	T آماره	ضرایب رگرسیون		متغیر پیش‌بین	متغیر ملاک
					خطای استاندارد	استاندارد شده Beta		
۲۰/۰۱	۰/۱۶	۰/۴۰	۰/۰۰۱	-۳/۵۵	۲۰	۰/۰۷	خردمندی شناختی	سرزندگی تحصیلی
			۰/۰۰۱	۷/۲۶	۰/۴۰	۰/۰۸	خردمندی تأملی	
			۰/۲۹	۱/۰۴	۰/۰۶	۰/۰۷	خردمندی عاطفی	
۴۸/۵۶	۰/۳۰	۰/۵۶	۰/۱۲	۱/۵۵	۰۸	۰/۲۲	خردمندی شناختی	بهزیستی روان‌شناختی
			۰/۰۰۱	۷/۷۰	۰/۳۸	۰/۲۶	خردمندی تأملی	
			۰/۰۰۱	۴/۹۲	۰/۲۵	۰/۲۴	خردمندی عاطفی	

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه ابعاد خردمندی با سرزندگی تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی در دانش‌آموزان تیزهوش بود. نتایج نشان داد که بین ابعاد خردمندی و سرزندگی تحصیلی ارتباط معناداری وجود دارد و خردمندی شناختی و تأملی پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی

نتایج نشان داد که خردمندی تأملی ($0/380$) و خردمندی عاطفی ($0/259$) پیش‌بینی‌کننده سرزندگی تحصیلی هستند ($R=0/56$, $R^2=0/30$, $p < 0/01$). بنابراین می‌توان این‌گونه بیان داشت که ابعاد خردمندی 31 درصد از واریانس بهزیستی روان‌شناختی را تبیین می‌نمایند.

خرد کمک می‌کنند؛ این عوامل، تجارب کاری، تجارب زندگی، کنش متقابل اجتماعی، مشاهدات، آموزش خانواده، رشد حرفه‌ای، مذهب و خواندن را شامل می‌شود. براون (۲۰۰۴) معتقد است محیط دانشگاهی باید به گونه‌ای باشد که در آن جهت‌گیری نسبت به یادگیری، تنوع تجارب و تعامل با دیگران فرد را در دستیابی به خردمندی یاری کند. همچنین یافته‌ها حاکی از آن بود که بین ابعاد خردمندی و بهزیستی روان‌شناختی ارتباط معناداری وجود دارد. این یافته با پژوهش‌های وبستر (۲۰۱۰)، نیکوگفتار و سعیدی (۱۳۹۳)، بایلی (۲۰۰۹)، آردلت و همکاران (۲۰۱۷)، آردلت (۲۰۰۳)، آردلت (۲۰۰۰) همسو است. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت خرد ترکیبی از گرایش‌ها و ویژگی‌های روان‌شناختی است که برای بهزیستی فردی و اجتماعی، نقطه‌ای آرمانی در نظر گرفته می‌شود. خرد از طریق تفکر و تجربه و در قالب شاخص‌های عاطفی، شناختی و ژرف‌نگری پرورش می‌یابد. خردمندی عاطفی دلالت بر وجود احساسات مثبت (شامل همدلی و شفقت) و نداشتن عواطف و رفتارهای منفی نسبت به دیگران است. خردمندی شناختی شامل توانایی و گرایش به درک زندگی و توجه به معانی عمیق‌تر آن به‌ویژه با توجه به موضوعات درون فردی و بین فردی است. شاخص ژرف‌نگری خردمندی ناظر بر ملاحظه رویداد-های زندگی از دیدگاه‌های گوناگون باهدف کسب بینش نسبت به ماهیت پدیده‌هاست. ژرف‌نگری، خودآگاهی را رشد می‌دهد و به‌طور هم‌زمان موجب افزایش شناخت و عواطف می‌شود (آردلت، ۲۰۰۳). همچنین رابطه بین سن و خرد و عناصر فردی آن نیز ممکن است به آموزش بستگی داشته باشد. ممکن است بین سن و خرد برای کسانی که تحصیلات پایین دارند زودتر حاصل می‌شود یا اینکه خردسالان با تحصیلات بالاتر به خرد دست پیدا کنند (آردلت و همکاران، ۲۰۱۸). افراد خردمند توانایی پذیرش فراز و نشیب‌ها و کسب معنای زندگی و نبرد برای غلبه با آن‌ها را دارند و همین ویژگی‌ها سبب افزایش رضایت از زندگی و بهزیستی روان‌شناختی و پیشگیری از ناامیدی و افسردگی در فرد

هستند. بر اساس نظریه تعادلی استرنبرگ، خردمندی آموخته نمی‌شود بلکه به‌طور غیرمستقیم کسب می‌شود؛ به‌عبارت‌دیگر، می‌توان شرایطی را برای تحول خردمندی ارائه کرد اما نمی‌توان واحدهای خاصی از اعمال را بدون مهیاکردن شرایط به افراد آموخت تا خردمند شوند. علاوه بر استرنبرگ که توجه خاصی به محیط‌های آموزشی اولیه و نیز دوره نوجوانی در تحول خردمندی داشته است، همچنین ابعاد خرد برای افرادی که در حال تحصیل هستند و یا انگیزه رشد خرد را دارند. آموزش می‌تواند برای ادامه کنجکاوی در مورد جهان، جایگاه شخص در آن و معنای عمیق زندگی را فراهم کند (آردلت و همکاران، ۲۰۱۸). یک آموزش عالی رشد شخصیت را تسهیل می‌کند، درحالی‌که تحصیلات پایین سازگاری شخصیت را تشویق می‌کند، به‌ویژه از طریق نیازهای کاری از این‌رو، یک ارتباط مثبت بین سن و خرد در بین افراد با تحصیلات از افراد با تحصیلات پایین وجود دارد (چراغی و همکاران، ۲۰۱۵). براون (۲۰۰۴) نیز در پژوهشی گسترده دانشگاه را به‌عنوان یکی از بافت‌هایی که احتمالاً خردمندی را تسهیل می‌کند، معرفی کرده است. درواقع براون و گرین (۲۰۰۶) این نکته را مدنظر قرار داده‌اند که دانش کلی که از تجارب دانشگاهی کسب می‌شود، چه نقشی در شکل‌گیری خردمندی در دانشجویان دارد.

در مدل براون (۲۰۰۴) شرایطی که به‌طور مستقیم رشد خرد را آسان می‌کنند شامل جهت‌گیری و تمایل دانشجویان به یادگیری ۳۶ که به نگرش‌ها، تجارب و زندگی‌نامه‌های شخصی و انگیزه‌های فردی موجب تعامل با افراد و موقعیت-هایشان اشاره دارد. تجربه ۳۷ به هر نوع فعالیت سازمان‌یافته و سازمان‌نیافته اشاره دارد. تعامل با دیگران ۳۸، اشاره دارد به این‌که چطور دانشجویان با اشخاص شبیه به خود یا متفاوت از خودشان در زمینه‌های گوناگون مواجه می‌شوند. محیط ۳۹، اشاره به جایگاه جامعه دارد و در زمینه-هایی توسعه می‌یابد که دانشجویان، جهت‌گیری به یادگیری، انواعی از تجارب و تعامل با مردم متقابلاً برای تولید خرد در یکدیگر اثر می‌کنند. عامل‌هایی نیز وجود دارند که به رشد

38.interactions with others
39.environment

36.orientation to learning
37.experience

دهقانی زاده، م. ح. و حسین‌چاری، م. (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴ (۲)، ۲۱-۴۷.

رسولیان، س. و دشت بزرگی، ز. (۱۳۹۶). رابطه پابندی مذهبی، شخصیت اصیل، آبدیدگی و انعطاف‌پذیری با خردمندی در سالمندان با میانجی‌گری انسجام خود. *روانشناسی پیری*، ۴ (۴)، ۲۲۹-۲۴۱.

Ardelt, M., Pridgen S., & Kathryn P. (2018). The Relation Between Age and Three-Dimensional Wisdom: Variations by Wisdom Dimensions and Education. *The Journals of Gerontology*. 73(8).

Ardelt, M. (2000). Antecedents and effects of wisdom in old age: A longitudinal perspective on aging well. *Research on Aging*, 22, 94-360.

Ardelt, M. (2003). Empirical assessment of a three-dimensional wisdom scale. *Research on Aging*, 25 (3), 275-324.

Ardelt, M. (2011). *Wisdom, Age, and Well-Being*. In K. W. Schaie & S. L. Willis (Eds), *Handbook of the psychology of Aging*. AP: Academic Press.

Bailey, A. (2009). Cultivating wisdom through a service-learning experience. *A dissertation submitted to the faculty of the graduate school*.

Bergsma, A. & Ardelt, M. (2012). Self-reported wisdom and happiness: An empirical investigation. *Journal of Happiness Studies*, 13 (3), 99-481.

Bergsma, A. & Ardelt, M. (2012). Self-reported wisdom and happiness: An empirical investigation. *Journal of Happiness Studies*, 13 (3), 99-481.

Brown, S. C. (2004). Learning across campus: How college facilitates the development of wisdom. *Journal of College Student Development*, 45, 134-148.

Brown, S. C. & Greene, J. A. (2006). The wisdom development scale: Translating the conceptual to the concrete. *Journal of College Student Development*, 47 (1), 1-18.

Bruya, B. & Ardelt, M. (2018). Wisdom can be taught: A proof-of-concept study for fostering wisdom in the classroom. *Learning and Instruction*, 58, 106-114.

Cheraghi, F., Kadivar, P., Ardelt, M., Asgari, A. & Farzad, V. (2015). Gender as a moderator of the relation between age cohort and three-

می‌شود و به‌عنوان یک مزیت در ارتباط با ابعاد مثبت است و منجر به ایجاد احساسات خوشایند و کاهش احساسات منفی می‌شود (برگسما و آردلت، ۲۰۱۲).

این پژوهش همچون سایر پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مانند عدم امکان کنترل متغیرهای مداخله‌گر مانند وضعیت اقتصادی- اجتماعی و خانوادگی دانش‌آموزان و عدم بررسی روابط علی بین متغیرها مواجه بود. محدودیت دیگر مربوط به جامعه پژوهش است؛ جامعه این پژوهش را تمام دانش‌آموزان دختر تیزهوش مقطع متوسطه اول شهر اصفهان تشکیل دادند. لذا در تعمیم نتایج به دیگر دانش‌آموزان در سایر مناطق باید جانب احتیاط را گرفت. محدودیت چهارم استفاده از ابزارهای گزارش شخصی است. این ابزارها دارای بعضی محدودیت‌های ذاتی مانند عدم خویشتن‌نگری و خطای اندازه‌گیری هستند. پیشنهاد می‌شود روابط علی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک از طریق مدل‌سازی معادلات ساختاری در پژوهش‌های گوناگون بررسی شود. همچنین این پژوهش در سایر گروه‌های سنی و در سایر مناطق تکرار شود تا شواهدی از بسط روابط ساختاری کشف شده به دست آید.

موازین اخلاقی

در این پژوهش موازین اخلاقی شامل اخذ رضایت آگاهانه، تضمین حریم خصوصی و رازداری رعایت شد.

سپاسگزاری

پژوهشگران بدین‌وسیله مراتب تشکر و قدردانی خود را از مدیران مدارس تیزهوشان و دانش‌آموزان شهر اصفهان در پژوهش ابراز می‌دارد

سپاسگزاری

پژوهشگران بدین‌وسیله مراتب تشکر و قدردانی خود را از مدیران مدارس تیزهوشان و دانش‌آموزان شهر اصفهان در پژوهش ابراز می‌دارد.

منابع

بیانی، ع. ا.، محمدکوچکی، ع. و بیانی، ع. (۱۳۸۷). روایی و پایایی مقیاس روان‌شناختی ریف. *مجله روان‌پزشکی و روانشناسی بالینی ایران*، ۱۴ (۲)، ۱۴۶-۱۵۱.

- psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*. 57, 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*. 4, 99-104.
- Sirigatti, S. Penzo, I. Giannetti, E. Casale, S. & Stefanile, C. (2016). Relationships between humorism profiles and psychological well-being. *Personality and Individual Differences*. 90, 219-224.
- Sivevska, D. (2010). Instigation and development of gifted in school. *Procedia. Social and behavioral Science*, 2, 3329-3333.
- Solberg, P. A. Hopkins, W. G. Ommundsen, Y. & Halvari, H. (2012). Effects of three training types on validity among older adults: A self-determination theory perspective. *Psychology of Sport and Exercise*. 13, 407-417.
- Sternberg, R. J. (1990). *Wisdom: Its nature, origins, and development*. Cambridge University Press, 76.
- Sternberg, R. J. (2004). What is wisdom and how can we develop it? *The Annals of the American Academy of Political and Social*. 591, 74-164.
- Ueangchokchai, C. (2020). Development of Intergenerational Learning Activity Model for Enhancement Local Wisdom Learning of Child and Youth. *Rajabhat Chiang Mai Research Journal*. 21 (3), 24-38.
- Ursin, P. Jarvinen, T. & Pihlaja, P. (2020). The Role of Academic Buoyancy and Social Support in Mediating Associations Between Academic Stress and School Engagement in Finnish Primary School Children. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 65 (2).
- Webster, J. (2010). Wisdom and positive psychological values in young adulthood. *Journal of Adult Development*. 17, 70-80.
- Yang, S. Y. (2013). Wisdom and good lives: A process perspective. *New Ideas in Psychology*. 31 (3), 194-201.
- dimensional wisdom in Iranian culture. *International Journal of Aging and Human Development*. 81, 3-26.
- Christopher L. Thomas & Kristie Allen (2020): Driving engagement: investigating the influence of emotional intelligence and academic buoyancy on student engagement, *Journal of Further and Higher Education*.
- Comerford, J. Batteson, T. & Tormey, R. (2015). Academic buoyancy in second level schools: insight from Ireland. *Journal of Social and Behavioral Science*. 197, 98-103.
- Greene, J. A. & Brown, S. C. (2009). The wisdom development scale: further validity investigation. *Aging and Human Development*, 68 (4): 289-320.
- Grossmann, I. (2017). Wisdom in context. *Perspectives on Psychological Science*. 12 (2), 57-233.
- Hirvonen R, Putwain V, Maatta S, Ahonen T & Kiuru N. (2019). The role of academic buoyancy and emotions in students' learning-related expectations and behaviours in primary school, *British Journal of Educational Psychology*. 90, (4) 948-963.
- Martin, A. J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience: Exploring everyday and classic resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*. 34 (5), 488-500.
- Martin, A. J. & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*. 46 (1), 53-83.
- Plociennik, E. (2020). Searching wisdom in children's dialogues: A Mixed Approach in Educational Practice. *Journal of Creativity. Theories-Research-Application*. 7 (1).
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of