

مقایسه همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی در دانش آموزان دختر تیزهوش و عادی مقطع ابتدایی شهر اصفهان

ملیحه پیروز*
کارشناسی ارشد روان شناسی کودکان استثنایی،
گروه روان شناسی کودکان استثنایی دانشگاه
اصفهان، اصفهان، ایران
شعله امیری
استادیار روان شناسی، گروه روان شناسی
بالینی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

*نشانی تماس: گروه روان شناسی کودکان
استثنایی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.
رایانامه: piroozmalihe@yahoo.com

هدف: این پژوهش با هدف مقایسه همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان دختر تیزهوش و عادی انجام گرفت. روش: جامعه آماری پژوهش شامل دانش آموزان دختر تیزهوش و عادی در پایه های اول تا سوم ابتدایی شهر اصفهان بودند که در محدوده سنی شش تا هشت سال و یازده ماه قرار داشتند. این دانش آموزان از طریق نمونه گیری تصادفی چند مرحله ای از بین نواحی مختلف آموزش و پرورش شهر اصفهان انتخاب شدند. با استفاده از آزمون هوشی کتل فرم الف، دانش آموزان در دو گروه تیزهوش و عادی جای داده شدند. حجم نمونه در هر گروه ۶۰ نفر و مجموع کل نمونه ۱۲۰ دانش آموز بود. برای اندازه گیری زبان بیانی و دریافتی از آزمون رشد زبان (TOLD-P(3) (Test of Language Development) استفاده شد. یافته ها: داده های بدست آمده از روش همبستگی پیرسون نشان داد که بین زبان بیانی و دریافتی در دو گروه عادی و تیزهوش رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان تیزهوش بیشتر از دانش آموزان عادی بود. نتیجه گیری: با وجود بیشتر بودن ضریب همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان تیزهوش نسبت به دانش آموزان عادی این تفاوت از نظر آماری معنی دار نبود. نتایج بر اساس بنیادهای نظری مورد بحث قرار گرفت.

کلیدواژه ها: همبستگی، زبان بیانی، زبان دریافتی، دانش آموزان تیزهوش، دانش آموزان عادی.

A comparison of correlation between expressive and receptive language in gifted and normal female students of elementary schools in Isfahan city

Introduction: This study was carried out to determine the correlation between expressive and receptive language in intellectually gifted and normal female elementary students. **Methods:** The study sample comprised all female students of grades 1 to 3 in elementary schools across the city of Isfahan. Subjects' age ranged between 6 to 8 year. The sample was selected through multiphasic sampling method from different zones in Isfahan. Using the Cattell Intelligence Test's A form, students were divided in two groups, the intellectually gifted and normal. The sample included 60 intellectually gifted and 60 normal students. Linguistic variables were measured via Testing of the Language Development (TOLD-P). Pearson correlation coefficient was employed to analyze the data. **Results:** There found to be a positive correlation between the expressive and receptive language in gifted and normal female students. **Conclusion:** The correlation appeared to be more pronounced in intellectually gifted as compared to normal students however, statistical analysis failed to show any significant difference between the two groups. The findings have undergone critical discussions on theoretical basis.

Keywords: Correlation, Expressive language, Receptive language, Gifted students, Normal students.

Malihe Pirooz*

Department of Exceptional Children Psychology, Psychology & Educational Sciences Faculty, Isfahan University, Isfahan, Iran.

Shole Amiri

Department of Clinical children psychology, Psychology & Educational Sciences Faculty, Isfahan University, Isfahan, Iran.

Corresponding Author:

Email: piroozmalihe@yahoo.com

مقدمه

اصطلاح تیزهوش و با استعداد هنگامی که در رابطه با دانش آموزان، کودکان یا افراد جوان به کار گرفته می شود منظور دانش آموزان، کودکان یا افراد جوانی هستند که شواهدی از عملکرد بالا را در حوزه هایی همانند هوش، خلاقیت، هنر یا توانایی رهبری یا زمینه های تحصیلی خاص نشان می دهند و نیازمند خدمات یا فعالیتهایی هستند که معمولاً مدارس عادی قادر نیستند چنین ظرفیتهایی را به طور کامل تحقق بخشند (۱).

یکی از حوزه هایی که افراد تیزهوش در آن نسبت به دیگر افراد برتری دارند زبان است. مطابق با نظر براین زبان چیزی است که کنشهای شناختی انسان را از حیوانات پست تر متمایز می کند. از دیدگاه او آشکارترین فعالیت هوشی انسان زبان است. برای فهم انسان لازم است که چگونگی کنشهای زبان انسان درک گردد (۲).

کنشهای زبان کودکان اغلب به زبان دریافتی و بیانی یا توانایی برای فهم و ارتباط تقسیم می شود. کودکانی که دارای زبان دریافتی سالم هستند، می توانند معنی کلمات و ساختار دستوری گفتار را بفهمند. زبان بیانی توانایی کودک برای ایجاد یا تشکیل گفتار معنی دار است. تولید، شکلی از زبان بیانی است که به تلفظ آواها یا صداها در گفتار اشاره دارد (۳). بیشتر جنبه های عمومی تحول زبان همانند مهارت های دریافتی و بیانی به عنوان مهارت های اساسی به کودکان در فهم متون پیچیده کمک می کند. جنبه های پیچیده تحول زبان، دانش زبانی و ادراکی را می سازد و در بهبود تواناییهای ادراک خواندن نقش دارد (۴). پژوهش ها نیز بین تخمین های تولید اولیه لغات (بیان) و عملکرد بعدی در تکالیف ادراکی رابطه قوی را نشان می دهد (۵). توانایی درک متون گفتاری و نوشتاری نیز یک مهارت شناختی مهمی است که تفاوت های تحولی و فردی زیادی در این زمینه مشاهده می شود (۶). یافته های مختلف نشان می دهد که الگوهای تحول زبان بیانی و دریافتی و همین طور پیش زمینه های آنها می تواند در هر یک از کودکان متفاوت باشد. به طوری که توصیف ارتباط بین زبان بیانی و دریافتی دشوار است (۵). تصور بر این است که هر چه کودکان بزرگتر می شوند، هوش آنها در میزان حل مسائل و استدلال متجلی می شود در حالی که وقتی کوچکتر هستند،

هوش آنها در سرعت ادراک و توانایی حرکتی آنهاست. بعد از دو سالگی توانایی کلامی وجه ممیزه هوش محسوب می شود و تا بزرگسالی این امر ادامه می یابد. انتظارات متناسب و تجربیات یادگیری در مدرسه بستگی به بازشناسی درست سطح عملکرد یا پتانسیل یک کودک دارد (۷).

قبل از آنکه کودکان بتوانند زبان را یاد بگیرند، آنها باید قادر به ادراک صداهایی باشند که بواسطه آنها زبان ایجاد می گردد. به طور یقین گفتار انسان شامل جریان پیوسته ای از صداهاست. بنابراین برای ادراک زبان، شنونده باید این جریان را به بخشهایی از انواع گوناگون سیلابها، کلمات و عبارات تقسیم کند. همچنین شنونده باید به ویژگی های دیگر گفتار همانند بالا و پایین بودن تن صدا، مکث بین کلمات و عبارات و تکیه و فشار صدا که در جاهای مختلف قرار می گیرد، توجه کند (۸).

در یک مطالعه (۹)، ارتباط پیش بین مجموعه مهارت های پیش زبانی بررسی شد. این مهارتها در یک بررسی طولی در سال دوم زندگی تا نتایج زبانی در سه سالگی، در کودکانی که تحول طبیعی در زبان داشتند، اندازه گیری گردید. یافته ها پیوستگی بین مهارت های پیش زبانی و نتایج بعدی زبانی را نشان می دهد. یافته های این مطالعه اذعان می کند که فهم در طول دومین سال زندگی نقش مهمی در فراگیری زبان دریافتی و بیانی بازی می کند.

دو مطالعه ارتباط بین عملکرد پردازش گفتار اولیه کودکان و نتایج شناختی و زبانی بعدی را بررسی کردند. در مطالعه ۱ دریافتند که عملکرد در تکالیف بخش کردن گفتار قبل از ۱۲ ماهگی با لغات بیانی مرتبط است. در مطالعه ۲ مهارت های شناختی و زبانی را در کودکان سنین ۶-۴ بررسی کردند. کودکانی که قادر به بخش کردن کلمات بودند از نظر سیالی گفتار در مقیاسهای زبان نمرات بالاتری بدست آورده بودند. نتایج نشان می دهد که توانایی بخش کردن گفتار یک شرط مهم برای تحول موفقیت آمیز زبانی است (۱۰).

باوئر و همکارانش (۵) در یافته های پژوهشی خود همبستگی قوی را بین زبان بیانی و دریافتی در ۲۱-۸ ماهگی اثبات کردند. آنها دو مسیر متمایز را در تحول زبان بیانی و دریافتی شناسایی کردند که تحت عنوان تحول سریع و کند طبقه بندی گردید. به علاوه برخی از کودکان در حد فاصل این دو طبقه قرار گرفتند. به

مختلف مقیاس تیزهوشی (SAGES^۱) محاسبه شد. نتایج این مطالعه، همبستگی مثبتی را بین کفایت زبان و تیزهوشی نشان داد که از نظر آماری در برخی زمینه‌ها معنادار بود. میانگین نمرات آزمودنیها در آزمون تجدید نظر شده ارزیابی بالینی کنشهای زبان (CELF-R) ۵۶/۱ درصد بود. میانگین نمرات مجموعه آزمونهای دریافتی دانش آموزان تیزهوش، ۶۰/۶ در صد و برای مجموعه آزمونهای بیانی ۵۰/۶ درصد بود. بین نمرات خام مقیاس تیزهوشی (SAGES) و آزمون تجدید نظر شده ارزیابی بالینی کنشهای زبان (CELF-R) همبستگی برابر یا بیش از ۰/۶۰۴۹ (p < ۰/۰۰۱) بدست آمد.

ولر (۱۴) در پژوهش خود تواناییهای زبان شفاهی سی دانش آموز تیزهوش و با استعداد را مطالعه کرد. تواناییهای زبان شفاهی آنها در سه مؤلفه نحو، معناشناسی و کاربردشناسی ارزیابی گردید. نتایج نشان داد، دانش آموزان تیزهوش نمراتی بالاتر از افراد متوسط در زمینه های نحو و معناشناسی بدست آوردند. نتایج میانگین ۶۸ درصد را بر حسب سن در معناشناسی و میانگین ۸۰ درصد را با توجه به سطح پایه تحصیلی در نحو نشان داد.

ریس پلی و همکارانش (۱۵) نیز مطالعه ای را با هدف بررسی تحولی تولید جمله در کودکان ۲۱-۳۳ ماهه انجام دادند. نتایج این بررسی نشان داد که میزان وقفه در تولید جمله با افزایش سن کاهش می یابد و تغییرات تحولی در اصلاح جملات بستگی به توانایی کودک در کنترل تولید زبان دارد و همراه با سن افزایش می یابد. یافته‌های داویز و بیشاپ (۱۶) نیز نشان می دهد که عملکرد در تکالیف ادراکی با افزایش سن بهبود می یابد.

در یکی از کامل ترین بررسی ها راجع به موضوع یادگیری زبان (۸) تعداد کلماتی که کودکان در ۱۶ ماهگی تولید می کردند بین ۰ تا ۳۴۷ بود. در ۲۵ ماهگی این دامنه از ۶ تا ۶۶۸ کلمه افزایش یافت و این نشان می دهد که با افزایش سن خزانه لغات کودکان گسترده تر می شود. تفاوت های قابل ملاحظه ای در فهم

طوری که در یک زمینه تحولی سریع و در زمینه ای دیگر تحولی کند داشتند. این یافته ها تأیید می کند که مهارت های زبان بیانی و دریافتی ممکن است با سرعت های مختلفی در کودکان تحول یابد. کودکانی که در ۸ ماهگی لغات دریافتیشان تقریباً ۴۰ کلمه بود، تحول سریعی را در لغات دریافتی بین ۱۴-۸ ماهگی نشان دادند. لغات بیانی این کودکان در ۸ ماهگی ۴ کلمه یا کمتر بود و تحول سریعی حول وحوش ۱۱ یا ۱۲ ماهگی در لغات بیانی مشاهده شد. یافته های آنها منجر به این نتیجه گیری گردید که با توجه به لغات بیانی (تولید اولیه) می توان ۸۰ درصد واریانس را در اندازه گیری لغات بیانی در ۲۱ ماهگی پیش بینی کرد در حالیکه تواناییهای دریافتی تنها ۱۵-۱۰ درصد واریانس را دربر می گرفت. به عبارتی لغات بیانی بهترین پیش بینی کننده لغات بیانی بعدی است. با این وجود برخی از پژوهشگران (۵) کودکان را در آغاز تولد و بعد در دو سالگی مطالعه کردند و گزارش دادند که اندازه گیریهای اولیه از لغات دریافتی به تنهایی واریانس نتایج بعدی بیانی و دریافتی را پیش بینی می کند.

هالینگورث (۱۱) یک سری مطالعات موردی بر روی دوازده کودک انجام داد (هشت پسر و چهار دختر). این کودکان در مقیاس هوشی استنفورد - بینه هوشبهر بالای ۱۸۰ داشتند او دریافت اگرچه هیچ یک از ویژگیهای آنها به طور مجزا نمی تواند تحول پیش رس آنها را شناسایی کند ولی صحبت کردن و خواندن پیش رس این کودکان به وضوح بیشترین تفاوت را با کودکان عادی داشت.

گاتفرد و همکارانش (۱۲) با استفاده از آیتمهای تواناییهای اساسی زبان بیانی و دریافتی از مقیاس تحول کودکان (بی لی^۱) تفاوت هایی را در زمینه زبان دریافتی بین کودکان تیزهوش و عادی از آغاز دوازده ماهگی یافتند. تفاوت هایی نیز در زبان بیانی در هیجده ماهگی وجود داشت.

مطالعه ورمیلیون (۱۳) نیز با هدف بررسی این فرض انجام گرفت که تواناییهای زبانی دانش آموزان تیزهوش مدارس ابتدایی در زمینه های دریافتی و بیانی و معناشناسی فراتر از نمرهای سنی آنها است. علاوه بر این همبستگی میان خرده آزمونهای گوناگونی که مؤلفه های دریافتی و بیانی و معناشناسی را در آزمون تجدید نظر شده ارزیابی بالینی کنش های زبان (CELF-R^۲) اندازه گیری می کردند با خرده آزمونهای

1. Clinical Evaluation of Language Fundamentals
2. Revised
3. Screening Assessment for Gifted Elementary Students

است. متوسط ضرایب بدست آمده از اعتبار آزمون برای خرده آزمونهای واژگان تصویری، ربطی، شفاهی، درک دستوری، تقلید جمله و تکمیل دستوری به ترتیب ۰/۸۳، ۰/۸۸، ۰/۰، ۰/۷۸، ۰/۸۴، ۰/۷۷ است. بالا بودن این ضرایب بیانگر این است که آزمون حاضر از خطای اندکی برخوردار است و می توان به نتایج حاصله اطمینان داشت. در رابطه با روایی محتوایی این آزمون می توان گفت که سازندگان اصلی این آزمونبر این نکته تاکید دارند که قالب مورد استفاده در خرده آزمونها از سایر آزمونهای رایج که چندین دهه با موفقیت به کار گرفته شده اند، انتخاب گردیده اند و همین امر شاهدی بر وجود روایی در آنهاست. این آزمون مبتنی بر یک مدل دو بعدی است که در یک بعد آن نظامهای زبانشناختی با مؤلفه های گوش کردن (زبان دریافتی)، سازماندهی (ترکیبی _ واسطه ای) و صحبت کردن (زبان بیانی) قرار دارد و در بعد دیگر مختصات زبانشناختی با مؤلفه های معناشناختی، نحو و واج شناختی قرار دارد. الگوی دو بعدی مورد اشاره اساس نظری تهیه ۹ خرده آزمون است. ۶ خرده آزمون مربوط به معناشناسی و نحو که جزء خرده آزمونهای اصلی هستند و ۳ خرده آزمون مربوط به واج شناختی که جزء خرده آزمونهای تکمیلی می باشند. خرده آزمونهایی که نظام گوش کردن را می سنجد، عبارتند از: تمایزگذاری کلمه (واج شناسی)، واژگان تصویری (معناشناسی) و درک دستوری (نحو) که جنبه هایی از عملیات رمز گشایی موجود در درک گفتار را می سنجد. نظام صحبت کردن توسط سه خرده آزمون تولید کلمه (واج شناسی)، واژگان شفاهی (معناشناسی) و تکمیل دستوری (نحو) سنجد می شود. تمامی این سه خرده آزمون جنبه های رمزگذاری را که برای تولید گفتار معنی دار استفاده می شوند، ارزیابی می کنند (۱۷).

روش نمره گذاری به این ترتیب بود که در هر خرده آزمون به ازای هر پاسخ صحیح، نمره یک و برای هر پاسخ غلط نمره صفر در نظر گرفته می شد. از مجموع نمرات بدست آمده در هر خرده آزمون، نمره خام آزمودنی در آن خرده آزمون حاصل می شد. با توجه به نمره خام بدست آمده و گروه سنی که آزمودنی در آن محدوده قرار داشت، معادل سنی، رتبه درصدی و نمره استاندارد آزمودنی از جداول مربوطه در کتابچه راهنمای آزمون استخراج گردید و در قسمت ثبت نمرات، نوشته شد. آزمون هوشی کتل به صورت

کودکان از کلمات یافت شد. تفاوتها نه تنها در تعداد کلمات بود بلکه همچنین تفاوتهایی در نوع کلمات در لغات اولیه کودکان نیز وجود داشت.

با توجه به اهمیت زبان در خصوص شناسایی دانش آموزان تیزهوش، پژوهش حاضر با هدف مقایسه همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان تیزهوش و عادی می تواند اطلاعاتی در خصوص رابطه بین زبان بیانی و دریافتی در دو گروه تیزهوش و عادی ارائه دهد.

روش

در این پژوهش به منظور بررسی رابطه زبان بیانی و دریافتی از طرح همبستگی بهره گرفته شد. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش آموزان تیزهوش و عادی دختر در پایه های اول تا سوم ابتدایی شهر اصفهان در دامنه ی سنی ۶ تا ۸ سال و ۱۱ ماه بودند.

نمونه و روش نمونه گیری: نمونه پژوهش از طریق نمونه گیری چندمرحله ای از بین نواحی مختلف آموزش و پرورش شهر اصفهان به صورت تصادفی انتخاب شدند. در کل از ۲۶۲ دانش آموز که از طریق آزمون هوشی کتل فرم الف مورد بررسی قرار گرفته بودند، تعداد ۱۲۰ دانش آموز انتخاب شدند که با توجه به هوشبهر بدست آمده به دو گروه تیزهوش (۶۰ نفر با هوشبهر بالای ۱۳۰) و عادی (۶۰ نفر با هوشبهر ۱۱۰-۸۵) تقسیم شدند. لازم به ذکر است افرادی که دارای اختلالاتی مانند شنوایی، گفتاری و ذهنی بودند از نمونه حذف شدند.

ابزار پژوهش

ابزار به کار گرفته شده، آزمون هوشی کتل فرم الف و آزمون رشد زبان (TOLD-P:3) بود. آزمون هوشی کتل فرم الف یک آزمون فرهنگ نابسته و دارای سه مقیاس است که هر مقیاس دو فرم الف و ب دارد. هر فرم آزمون از ۴ خرده مقیاس تشکیل شده است که همگی عمدتاً هوش سیال را اندازه گیری می کند. مقیاس دوم این آزمون که در این پژوهش بکار گرفته شده، برای کودکان سنین دبستان در نظر گرفته شده است. آزمون رشد زبان (TOLD-P:3)، یکی از ابزارهای معتبر، رایج و جامع در زمینه سنجش تحول زبانی کودکان است. این آزمون توسط حسن زاده و مینایی به زبان فارسی ترجمه و هنجاریابی گردیده

همانگونه که در ۳ مشاهده می گردد، همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی در دانش آموزان تیزهوش ۰/۵۲۵ است. همچنین همبستگی محاسبه شده معنادار می باشد و همبستگی مشاهده شده در نمونه ناشی از شانس نیست. مقایسه همبستگی محاسبه شده بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان تیزهوش (r=۰/۵۲۵) و دانش آموزان عادی (r=۰/۳۱۰) نشان می دهد که همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان تیزهوش بیشتر از دانش آموزان عادی است. برای بررسی معنادار بودن تفاوت این دو ضریب همبستگی از جدول Z_r فیشر استفاده شد. این جدول I_۱ و I_۲ را به Z_{r۱} و Z_{r۲} تبدیل می کند (۱۸).

با استفاده از جدول فیشر معادل Z_r های ضرایب ۰/۳۱۰ و ۰/۵۲۵ به ترتیب برابر است با ۰/۳۲۱ و ۰/۵۸۳. چنانچه این مقادیر در فرمول مربوط به معنادار بودن ضرایب همبستگی

$$Z = \frac{Z_{r_1} - Z_{r_2}}{\frac{1}{n_1 - 3} + \frac{1}{n_2 - 3}}$$

جایگزین گردد این نتیجه حاصل خواهد شد: Z=۱/۳۹ و چون Z محاسبه شده از Z جدول در سطح ۰/۰۵ کوچکتر است، بنابراین تفاوت بین این دو ضریب همبستگی معنادار نیست و در نتیجه با وجود بیشتر بودن ضریب همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان تیزهوش نسبت به دانش آموزان عادی، این تفاوت از نظر آماری معنادار نیست.

گروهی اجرا گردید و دانش آموزان با توجه به هوشبهر بدست آمده به دو گروه تیزهوش و عادی تقسیم شدند. بعد از اجرای آزمون هوشی کتل و انتخاب نمونه، برای سنجش ویژگیهای زبانشناختی آنها، از آزمون رشد زبان (۳: TOLD-P) استفاده شد. اجرای آزمون رشد زبان به صورت انفرادی انجام شد.

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل داده ها با نرم افزار آماری SPSS-13 انجام شد. جدول (۱) میانگین و انحراف استاندارد نمرات دو گروه تیزهوش و عادی را با توجه به متغیرهای گوش کردن (زبان دریافتی) و صحبت کردن (زبان بیانی) نشان می دهد.

مقایسه میانگین نمرات بدست آمده دو گروه در جدول ۱ در متغیر گوش کردن (زبان دریافتی) و صحبت کردن (زبان بیانی) نشان می دهد که گروه تیزهوش میانگین بیشتری بدست آورده‌اند.

با توجه به هدف پژوهش که مقایسه همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی دانش آموزان دختر تیزهوش و عادی است ابتدا ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای زبان بیانی و دریافتی در هر گروه به طور جداگانه محاسبه گردید. نتایج در جدول ۲ و ۳ نشان داده شده است.

همان طور که در جدول ۲ ملاحظه می گردد، همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی در دانش آموزان عادی ۰/۳۱ است. همچنین ضریب همبستگی محاسبه شده معنادار است (p=۰/۰۱۶) و نمی توان همبستگی مشاهده شده در نمونه را ناشی از شانس دانست.

جدول ۱- آمارهای توصیفی متغیرهای زبان

تعداد	انحراف استاندارد	میانگین	گروه متغیرها
۶۰	۸/۹۴۱۱۸	۱۲۴/۴۳۳۳	عادی گوش کردن
۶۰	۹/۹۳۴۳۰	۱۳۲/۷۶۶۷	تیزهوش گوش کردن
۱۲۰	۱۰/۲۹۹۲۲	۱۲۸/۶۰۰۰	کل گوش کردن
۶۰	۷/۹۲۸۶۹	۱۰۳/۵۱۶۷	عادی صحبت کردن
۶۰	۷/۷۰۴۴۸	۱۱۶/۱۱۶۷	تیزهوش صحبت کردن
۱۲۰	۱۰/۰۳۱۰۳	۱۰۹/۸۱۶۷	کل صحبت کردن

جدول ۲- نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین زبان بیانی و دریافتی در گروه دانش آموزان عادی

متغیر	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
بررسی رابطه زبان بیانی با زبان دریافتی	۶۰	۰/۳۱۰	۰/۰۱۶

جدول ۳- نتایج ضریب همبستگی پیرسون بین زبان بیانی و دریافتی در گروه دانش آموزان تیزهوش

متغیر	تعداد	ضریب همبستگی	سطح معناداری
بررسی رابطه زبان بیانی با زبان دریافتی	۶۰	۰/۵۲۵	۰/۰۰۰۱

بحث و نتیجه گیری

به طور کلی، دانش آموزان تیزهوش نسبت به دانش آموزان عادی با دقت بیشتری به سؤالات پاسخ می‌دادند و توانایی‌های زبانشناختی بالاتری با توجه به سن تقویمی خود داشتند. در خرده آزمون واژگان شفاهی گروه تیزهوش به ویژگیهای مختلف کلمه مورد نظر اشاره می‌کردند و پاسخهای آنها معمولاً واگرتر به نظر می‌رسید در حالیکه دانش آموزان عادی بیشتر ویژگیهای توصیفی تکراری از کلمه مطرح شده را بیان می‌کردند. از لحاظ ساختار دستوری جملات دانش آموزان تیزهوش بیشتر با قواعد دستور زبان مطابقت می‌کرد و نیز دانش آموزان تیزهوش از توانایی بهتری در حافظه و حفظ توجه بهره‌مند بودند. آنها دارای خزانه لغات وسیع‌تر و درک درست‌تری از مفاهیم بودند و نسبت به دانش آموزان عادی به سؤالات با رغبت و انگیزه بیشتر و سرعت بالاتر پاسخ می‌دادند. یافته‌ها تفاوت معناداری را بین همبستگی زبان بیانی و دریافتی دو گروه در سطح ۰/۰۵ نشان نداد. به عبارتی به رغم اینکه ضریب همبستگی بین زبان بیانی و دریافتی گروه تیزهوش ($r=0/525$) بیشتر از گروه عادی ($r=0/31$) بود ولی تفاوت این دو ضریب همبستگی از لحاظ آماری معنادار نبود.

در تبیین این یافته می‌توان گفت که بین زبان بیانی و دریافتی همبستگی وجود دارد (۵، ۶). این همبستگی در گروه تیزهوش به دلیل توانمندیهای هوشی بالاتر آنها و نقش آن در مهارتهای زبانی بیشتر بود. این همبستگی در سنین آغازین تحول زبان قوی‌تر است. از آنجایی که تعاملات کودک با دنیای بیرون محدود است پس نقش درون دادهای محیطی در نشان دادن تفاوتهای فردی در تحول زبان بیانی و دریافتی و همین‌طور رابطه بین این دو مهارت کمتر است و به وضوح می‌توان تفاوتهای فردی در تحول زبان بیانی و دریافتی که بخشی از آن مربوط به توانمندیهای هوشی افراد است را مشاهده نمود به عبارتی در این سنین، توانمندیهای هوشی در تحول زبان تاثیر بارزتری دارد ولی با افزایش سن تجربیات و ارتباطات اجتماعی

کودک بیشتر می‌شود و کودکانی که تجربیات غنی‌تر و تواناییهای شناختی سطح بالاتری دارند، پیشرفتشان در زبان بیانی و دریافتی بهتر خواهد بود و همبستگی قوی‌تری را در زبان بیانی و دریافتی آنها می‌توان دید. همبستگی قوی‌تری بین زبان بیانی و دریافتی دو گروه نسبت به آنچه که در سنین پایین‌تر وجود دارد، ملاحظه نشد که این یافته با نتایج باوئر و همکارانش (۵) مطابقت دارد. شاید بخشی از توجیه این مسئله مربوط به عوامل محیطی باشد. آزمودنیها در سنین دبستان بودند و در این محدوده سنی بخشی از درون دادهای محیطی آنها، تجربیات تحصیلی و آموزشی آنان است که نقش مهمی را در تحول زبان دارند و چون دانش آموزان در معرض تجربیات تحصیلی یکسانی بودند، به طور نسبی درون دادهای مشابهی را از مدرسه کسب می‌کردند. لذا ضریب همبستگی بدست آمده، نمی‌توانست به طور معناداری تفاوت دو گروه تیزهوش و عادی را نشان دهد. به عبارتی زبان یک پدیده بسیار پیچیده و دارای اساس شناختی است. برای یادگیری زبان حدی از هوش لازم است. تعیین این که هوش کودک به چه نسبتی در زبان آموزی او تاثیر دارد بسیار مشکل است. این دشواری وقتی زیادت‌تر می‌شود که دخالت و تاثیر عوامل دیگری مانند تجربیات کودک، عوامل خانوادگی، عوامل اجتماعی و ... نیز مطرح می‌شود.

با توجه به اینکه پژوهش فقط بر روی دختران صورت گرفته است، پژوهشگر قادر به استفاده از پسران به عنوان آزمودنی در این پژوهش نشد. از این رو نتایج بدست آمده صرفاً قابل تعمیم به جامعه دختران می‌باشد.

آزمون رشد زبان به کار رفته در این پژوهش، برای کودکان تا ۸ سال و ۱۱ ماه هنجاریابی شده است لذا نمونه مورد پژوهش صرفاً در پایه‌های تحصیلی اول تا سوم بین محدوده سنی ۶ تا ۸ سال و ۱۱ ماه بودند و بنابراین نتایج قابل تعمیم به دیگر پایه‌های تحصیلی نیست. برای کسب اطلاعات بیشتر راجع به تفاوت در تواناییهای زبانی بهتر است نمونه مورد پژوهش از هر

متغیرها مورد بررسی قرار گیرد.

دو جنس انتخاب شوند.

به دلیل طولانی بودن زمان اجرای آزمون، پژوهشگر قادر به استفاده از کودکان سنین پایین تر در نمونه مورد پژوهش خود نشد.

پیشنهاد می گردد که این پژوهش بر روی کودکان در سالهای پیش از دبستان اجرا شود و ارتباط زبان با سایر

دریافت: ۹۲/۵/۹ ; پذیرش: ۹۳/۲/۳

منابع

- Hertz MD. *Relationships between accelerated cognitive development and behavioral style during infancy and later abilities*. Unpublished Doctoral Dissertaion. Hofstra University; 2003.
- Steinmetz JN. *Cognitional arguments the immateriality of mind* [dissertaion]. America University; 2008.
- Levy D. *Language and behavior in toddlers: Are they related?* [dissertaion]. Pace University; 2005.
- Berry MF. *The influence of specific aspects of preschool children's language on growth in reading comprehension across elementary school* [dissertaion]. Houston University; 2007.
- Anushko AE. *Multi-domain predictors of trajectories of language development in early childhood* [dissertaion]. Fordham University; 2008.
- Anderson M. *The development of intelligence*. London: Psychology press; 1999.
- Hodge K A, Kemp CR. Recognition of giftedness in the early years of school: perspectives of teachers, parents and children. *Journal for the Education of the Gifted* 2006; 30(2):164-204.
- Vasta R, Miller S, Ellis Sh. *Child Psychology*. New York: Wiley; 2004.
- Watt N, Wetherby A, Shumway S. Prelinguistic predictors of language outcome at 3 years of age. *Journal of Speech, language, and Hearing Research* 2006; 49(6):1224-37.
- Newman R, Ratner NB, Jusczyk A.M, Jusczyk PW, Dow K A. Infants, early ability to segment the conversation speech signal predicts later language development: a retrospective analysis. *Developmental Psychology* 2006; 42(4):643-55.
- Colangelo N, Davis GA. *Hand book of gifted education*. Boston: Allyn and Bacon; 2003.
- Bojorquez JC. *The development of gifted intelligence: potential and the home environment* [dissertaion]. California State University; 2005.
- Vermillion L. *Language abilities of gifted elementary students asmeasured by the CELF-R and correlated to SAGES scores* [dissertaion]. Texas University; (1990).
- Wheeler KA. *Oral language abilities of gifted /talented third-graders* [dissertaion]. Texas University; 1988.
- Rispoli M, Hadley P, Holt J. Stalls and revisions: a developmental perspective on sentence production. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* 2008; 51(4): 953-66.
- Dawes P, Bishop DM. Maturation of visual and auditory temporal processing in school- aged children. *Journal of Speech, Language and Hearing Research* 2008; 51(4):1002-15.
- Newcomer F, Hammill D. *Test of language development* [S. Hassanzadeh, A. Minaei, Trans]. Tehran: Special education organization; 2002. [Persian].
- Delavar A. *Probability and applied statistics in psychology & education*. Tehran: Roshd press; 2000.[Persian].