

# مقایسه کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق در دانش آموزان

## متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان شهر کرمان

ناهید محمدیان خانامان<sup>۱\*</sup>، میترا کامیابی<sup>۲</sup>

۱. کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان، کرمان، ایران. (نویسنده مسئول).

۲. هیئت علمی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان، کرمان، ایران.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره هفتم، شماره بیست و هشتم، زمستان ۱۴۰۴، صفحات ۶۳-۴۷

### چکیده

پژوهش حاضر به دنبال مقایسه کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق در دانش‌آموزان متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان شهر کرمان در سال ۱۴۰۰ بوده است. نمونه پژوهش حاضر ۱۵۰ نفر از دانش‌آموزان مدارس عادی و ۱۵۰ نفر از دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان که به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب گردیدند. ابزار این پژوهش پرسشنامه تعهد تحصیلی هیومن و ووگل، پرسشنامه کفایت اجتماعی فلنز و همکاران، پرسشنامه تفکر خلاق ولچ و همکاران، پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمانس بوده است. نتایج این پژوهش با استفاده از آزمون تی مستقل نشان داد که نوع مدارس در تفکر خلاق، کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و تفکر خلاق، کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است.

**واژگان کلیدی:** کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت، تفکر خلاق، دانش‌آموزان استعدادهای درخشان.

فصلنامه راهبردهای نو در روان‌شناسی و علوم تربیتی، دوره هفتم، شماره بیست و هشتم، زمستان ۱۴۰۴

## مقدمه

انگیزه و درگیر ساختن دانش‌آموزان در رفتارهای مبتنی بر پیشرفت، یک نکته مورد توجه برای معلمان، والدین و مجریان آموزش می‌باشد (مارتین، ۲۰۰۷). در فرایند آموزش و یادگیری شناسایی منابع ایجاد انگیزش در دانش‌آموزان از جمله عوامل بسیار مهم محسوب می‌شود (بکان و سینکایا، ۲۰۱۵). گیچ و برلایر (۲۰۱۲) نیز انگیزه پیشرفت را به صورت میل یا علاقه به موفقیت کلی یا موفقیت در زمینه‌ای خاص تعریف کرده‌اند. این انگیزه در موقعیت‌های تحصیلی می‌تواند بر پیشرفت تحصیلی اثرگذار باشد. مطالعات نشان می‌دهد دانش‌آموزانی که انگیزه پیشرفت بالایی دارند، در تکالیف مدرسه موفق می‌شوند. این دانش‌آموزان در مقایسه با دانش‌آموزانی که انگیزه پیشرفت کمی دارند، به مدت طولانی‌تری در انجام دادن تکالیف استقامت کرده و برای موفقیت بیشتر تلاش می‌کنند و تعهد تحصیلی بیشتری نشان می‌دهند (اسلاوین، ۱۳۸۵). کفایت اجتماعی یک مفهوم قابل استفاده برای تنظیم و فراهم کردن انسجام ابعاد نسبتاً متمایز روابط دوستانه است. کفایت اجتماعی متشکل از گروهی از رفتارهای کلیدی بر اساس رشد دانش‌آموزان می‌باشد (گرونیگ، ۲۰۱۴). کفایت اجتماعی شامل رفتارها و مهارت‌های اجتماعی، عاطفی و شناختی می‌باشد که بچه‌ها برای سازگاری موفق نیاز دارند. کفایت اجتماعی در چگونگی گذر سالم فردا از کودکی به بزرگسالی تنش اساسی دارد. کفایت‌های اجتماعی لازم، فرد در عرصه‌هایی از کار، مهارت‌های زندگی روزانه، زندگی مستقل و مشارکت در جامعه به دردمر می‌افتد. محققان اغلب ادعا می‌کنند که کفایت اجتماعی از تجربه واقعی در مکان‌های کار مهم‌تر است. سنجش کفایت اجتماعی معمولاً کیفیت‌هایی همچون مسئولیت‌پذیری، انعطاف‌پذیری همدلی و توجه، مهارت‌های ارتباطی، شوخ‌طبعی و تفکر خلاق را ارزیابی می‌کند. در مورد ارتباط بین میزان استفاده از تفکر خلاق و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان، می‌توان گفت آموزش‌های موجود در مدارس استعداد‌های درخشان بر اساس پیشرفت تحصیلی هستند و بر ارتقای تفکر خلاق تأثیر معنی‌داری دارند. در بیان اهمیت و نقش محیط‌های آموزشی برای دانش‌آموزان باهوش و تیزهوش نظرات متفاوتی وجود دارد. برخی از روان‌شناسان و متخصصان تعلیم و تربیت به ضرورت حضور این‌گونه دانش‌آموزان در محیط‌های همگن معتقدند و برخی به افزایش بازدهی و عملکرد تحصیلی در محیط‌های با توانایی‌های گوناگون و ناهمگن تأکید می‌کنند (نیهارت، ۲۰۱۴). زمانی که کودکان تیزهوش در کنار یکدیگر قرار می‌گیرند، به واسطه حس رقابت، شوق و ذوق بیشتر و تحرک ذهنی وافر از خود نشان می‌دهند. طبیعی است درس خواندن و تلاش در فضایی مملو از تراوشات فکری و استعداد‌های درخشان، موجب ایجاد انگیزه‌های بیشتر و بالطبع به‌کارگیری حداکثر استعداد‌های ذهنی خواهد شد (افروز، ۱۳۹۴). سپری کردن و گذراندن موفقیت‌آمیز این دوره تحصیل در مدارس استعداد درخشان مستلزم داشتن کفایت اجتماعی و توانایی است؛ فقدان آن‌ها عامل اساسی ناسازگاری و مشکلات انطباقی است. کفایت اجتماعی ممکن است در سرتاسر دوران نوزادی، بچگی و نوجوانی و بزرگسالی رشد و پیشرفت کند؛ که این نتیجه برای ارزیابی صلاحیت‌های مناسب هر سنی با انتخاب مسائل مهم هر دوره برای رشد ضروری خواهد بود و ممکن است پژوهشگران برای ارزیابی رفتارهای مختلف هر دوره به آن نیاز داشته باشند کفایت اجتماعی به‌عنوان توانایی افراد برای عمل به شیوه سازگارانه متناسب با سن و توانایی شناختی تعریف می‌شود (جان و همکاران، ۲۰۱۱).

از طرفی به باور بسیاری از پژوهشگران، حوزه تعهد تحصیلی، تعهد و احساس تعلق درونی، انگیزه لازم را در اختیار افراد قرار می‌دهد تا با پشتکار و تلاش، موانع تحصیلی متعدد را از سر راه خود بردارند و پیش بروند (دن هارتوگ و همکاران، ۲۰۱۴).

برخی از پژوهشگران تعهد تحصیلی را به‌عنوان یک ساختار مناسب برای درک جنب‌وجوش و پای بندی فراگیران در مؤسسات آموزشی ارائه کرده‌اند (وگل و هسومن وگل، ۲۰۱۵). با استفاده از مدل تعهد تحصیلی می‌توان میزان رضایت فراگیران را از مطالعات، میزان سرمایه‌گذاری تحصیلی و اهمیت شخصی ادراک‌شده از تحصیلات را تبیین کرد. نتایج بررسی‌های آن‌ها نشان داد که تعهد تحصیلی را می‌توان بر اساس متغیرهای رضایت دانشجویان از تحصیلات، سرمایه‌گذاری‌های زمانی و میزان تلاش صرف شده، میزان مطالعه و همچنین احساس تمایز یافتگی خود، پیش‌بینی کرد. نتایج بررسی هیون و وگل (۲۰۱۶) نشان داد که تعهد تحصیلی دارای پنج مؤلفه است: ۱- رضایتمندی، ۲- کیفیت جایگزین‌ها ۳- سرمایه‌گذاری، ۴- معنی‌دار بودن ۵- سطح تعهد می‌باشد.

برخی از پژوهشگران ادعا دارند که احساس و باور مثبت نسبت به توانایی‌ها، می‌تواند بر تداوم تلاش فراگیران برای یادگیری و میزان تعهد تحصیلی آن‌ها تأثیر بگذارد (لپل، ۲۰۱۴). فارمر بیان کرد که باور به توانایی و رضایت از یک حوزه علمی، دانشجویان را به اهداف تحصیلی متعهد می‌سازد و سپس آن‌ها انگیزه‌ای قوی برای انجام دادن آن دارند (فارمر، ۲۰۱۵). برخی از پژوهشگران معتقدند که تعهد تحصیلی یک عامل مؤثر در مسیر موفقیت دانش‌آموزان است (آلن و رایبیز، ۲۰۱۸) که تحت تأثیر تفکر خلاق می‌باشد. در واقع با دانش‌آموزان با بهره‌گیری از تفکر خلاق قادر خواهند بود به آن دسته از تحولات اساسی که مدارس برای توسعه آموزش به آن نیاز دارند دست یابند (حائری زاده و محمدحسین، ۱۳۹۳). منظور از تفکر خلاق نوعی از تفکر است که منجر به دیدگاه‌های جدید، رویکردهای نوظهور، دورنمایی تازه و راه‌های جدیدی برای فهم و درک اشیاء و موقعیت‌ها می‌شود (فاسیونی، ۲۰۱۶). تفکر خلاق در گذشته پدیده‌ای مترادف با نبوغ تلقی می‌شد، اگرچه در اوایل قرن بیستم این تفکر رنگ باخت، اما نزدیک به نیم‌قرن طول کشید تا خلاقیت به‌طور علمی و دقیق مورد مطالعه قرار گیرد رهبری این جریان علمی را گیل فورد به عهده داشت او معتقد بود که فعالیت خلاق مانند اغلب رفتارها نمایانگر تعداد زیادی مهارت‌های قابل یادگیری است. ممکن است از طریق توارث محدودیت‌هایی در این زمینه وجود داشته باشد، اما می‌توان از طریق آموزش در قالب این محدودیت‌ها، مهارت‌ها را گسترش داد (سام خانیان و همکاران، ۱۳۹۱). از مهم‌ترین ویژگی‌هایی که برای افراد با تفکر خلاق ذکر شده، می‌توان به تحمل ابهام، روانی اندیشه، انعطاف‌پذیری، ابتکار، توانایی برای ایجاد تعاریف جدید از مشکلات و حساس بودن نسبت به مشکلات و داشتن انگیزه پیشرفت اشاره کرد (جعفری، ۱۳۹۴)؛ در واقع انگیزه پیشرفت به‌عنوان یک عامل مهم در عملکرد تحصیلی قلمداد می‌شود. انگیزه پیشرفت به‌عنوان یک زمینه نسبتاً ثابت در دانش‌آموزان، از جمله مهم‌ترین انگیزه‌ها یا نیازهای اکتسابی هر فرد است (بیابان‌گرد، ۱۳۹۰). انگیزش پیشرفت تحصیلی عبارت است از گرایش همه‌جانبه به ارزیابی عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارهای تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که با موفقیت در عملکرد همراه است (وستلند وستلند و آرچ، ۲۰۰۱)؛ به نقل از دلیرناصر و همکاران، (۱۳۹۴). مک کلند نیز نیاز و انگیزه پیشرفت را نتیجه تعارض هیجانی بین امید به موفقیت و میل به دوری و گریز از شکست می‌داند. اینکه امید به موفقیت از سویی به هیجانات و عقاید مثبت پیرامون موفقیت وابسته است و از سوی دیگر ترس از شکست به هیجانات منفی و اینکه موفقیت پیشرفت دور از دسترس و خارج از توان او

می‌باشد، مرتبط است (آستین مای و اسپیناس، ۲۰۰۹؛ به نقل از دلیرناصر و همکاران، ۱۳۹۴). در پژوهشی حکیم زاده، نجف‌آبادی و نجاتی (۱۳۹۱) به این نتیجه رسیدند که بین دانش آموزان مدارس هوشمند و عادی از لحاظ انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه تفاوت معنی‌داری وجود دارد یعنی دانش آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه بیشتری نسبت به دانش آموزان مدارس عادی بودند. همچنین از آنجایی که شرط مهم برای رشد و شکوفایی هر جامعه‌ای وجود دانش‌آموزان آگاه، کارآمد و خلاق است، لذا پرورش و تقویت انگیزه پیشرفت سبب ایجاد انرژی و جهت‌دهی مناسب رفتار، علائق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند و معین می‌شود. با توجه به مطالب مطرح‌شده، هدف پژوهش حاضر به بررسی این سؤال می‌پردازد که آیا کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان تفاوت دارد؟ دانش‌آموزان تیزهوش که در کشور ما با عنوان استعداد‌های درخشان در مدارس استعداد‌های درخشان از سایر دانش‌آموزان تفکیک‌شده‌اند به‌عنوان سرمایه‌های مهم انسانی در دنیا شناخته‌شده‌اند و همچنین دانش‌آموزان و همچنین افراد تحصیل‌کرده‌ی یک جامعه نیروی اصلی و پویا جهت پیشرفت آن جامعه است که با توجه به پیامدهای پیشرفت هر کدام چه جامعه و چه افراد جامعه، نتایج آن بسیار گران‌بها و به هم مرتبط است. برخی از متخصصان از جداسازی آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش دفاع می‌کنند و بر این باورند که مدارس ویژه دانش‌آموزان تیزهوش برای آنان مناسب‌تر و مفیدتر است. زیرا محیط کلاسی برانگیزاننده یکی از مهم‌ترین و فراگیرترین عوامل تأثیرگذار در خلاقیت دانش‌آموزان است (تورنس، ۱۹۶۲؛ فلدرسن و گه، ۱۹۹۵؛ به نقل از قدرتی، ۱۳۹۴). خلاقیت فرایند روانی است که منجر به حل مسئله، ایده‌سازی، مفهوم‌سازی، ساختن اشکال هنری، نظریه‌پردازی و تولیداتی می‌شود که بدیع و یکتا باشند. یک کلاس خلاق به دانش‌آموزان خود اجازه بیشتری برای پرسش‌های باز می‌دهد، چنین کلاسی به دانش‌آموز فرصت منحرف شدن از موضع اصلی را می‌دهد و موجب رشد تفکر خلاق می‌شود (واسرمن، ۲۰۱۴). از طرفی محیط‌های مناسب و خلاق تعهد تحصیلی دانش‌آموزان را نیز ارتقا می‌بخشد که دانش‌آموزان با تعهد تحصیلی بهتر، انگیزه پیشرفت بالاتر و تفکر خلاق بهتر نتیجه‌اش پویایی و پیشرفت جامعه است که این مهم جهت یافتن علل و عوامل زمینه‌ای مداخله‌کننده در این متغیرها برای هر جامعه و پژوهشگری ارزشمند خواهد بود. معلمان مدارس استعداد درخشان رفتارهای خود و دانش‌آموزان در مدرسه را هدایت می‌کنند. رفتار دانش‌آموزان باهوش نیز نشان می‌دهد که انگیزه پیشرفت همه فعالیت‌های آنان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. این دانش‌آموزان به فعالیت‌های آموزشی و پرورشی علاقه‌مندند، اعتمادبه‌نفس بالاتری دارند، در انجام تکالیف استمرار نشان می‌دهند و خوب عمل می‌کنند. زیرا، داشتن انگیزه پیشرفت بالا موجب می‌شود فرد از حداکثر ظرفیت خود برای رسیدن به اهداف استفاده ببرد و به دنبال آن به سطح بالایی از خودکارآمدی دست یابد. با این فرض که انگیزه پیشرفت تحصیلی هدفی ارزشمند است و بر تمام ابعاد تحصیلی تأثیر می‌گذارد، لازم است معلمان و دست‌اندرکاران آموزش و پرورش آن را از اصلی‌ترین اهداف خود قرار دهند (پتتریچ و شانک، ۲۰۱۲). در تمام ابعاد اجتماعی، این انگیزش‌ها و تعهدها هستند که هدف همه فعالیت‌ها را تعیین می‌کنند و نیروی محرکی که تداوم همه فعالیت‌هاست را تأمین می‌کند. در واقع می‌توان گفت تعهد و کفایت اجتماعی و انگیزه یکی از مهم‌ترین عواملی است که پیشرفت دانش‌آموزان را تأمین می‌کند. لذا بر اساس پیامدها و اثرات این مسئله می‌توان پرداختن به موضوع پژوهش حاضر را از دو جنبه

حائز اهمیت دانست: از بعد نظری، پرداختن به این مبحث و روشن نمودن نقش هوش در تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق و کفایت اجتماعی می‌تواند تصویری مناسب از نقش هوش بر متغیرهای پژوهش حاضر به دست دهد. هاشمی و خروطی (۱۳۹۹) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت تحصیلی، خودتنظیمی و خود ارزشمندی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر کرج" نتایج نشان داد که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از نظر انگیزه پیشرفت تحصیلی، خودتنظیمی و خود ارزشمندی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. دانش‌آموزان تیزهوش در سطح بالاتری قرار دارند. اسکندری (۱۳۹۶) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی" نتایج نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از نظر انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. لذا بر اساس نتایج پژوهش حاضر می‌توان نتیجه‌گیری نمود که در بحث آموزش و تعلیم و تربیت و افزایش عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بایستی به نقش هوش، انگیزه پیشرفت توجه ویژه داشت. اسکندری (۱۳۹۵) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت، خلاقیت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر ایلام" نتایج نشان داد که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از نظر انگیزه پیشرفت، خلاقیت و مؤلفه‌های آن و عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. عبدالهی بقرآبادی و قدرتی میرکوهی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه ادراک از خود و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دارای بیش‌فعالی کاستی توجه با دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی" نتایج نشان داد که بین دانش‌آموزان بیش‌فعال نقص توجه و عادی از نظر کفایت اجتماعی و ادراک از خود تفاوت معنی‌داری وجود دارد و دانش‌آموزان عادی در سطح بالاتری قرار دارند. افروز رضانی و تابع بردبار و مهنی (۱۳۹۴) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم مدارس هوشمند و مدارس عادی شهر شیراز" نشان دادند که انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان مدارس هوشمند بالاتر و فرسودگی تحصیلی کمتری دارند. منتظریان (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه خلاقیت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی" نتایج نشان داد که خلاقیت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان مدارس هوشمند بالاتر از دانش‌آموزان مدارس عادی بود. دهنادی (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه تفکر خلاق دانش‌آموزان دوره راهنمای مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی" نتایج نشان داد که بین تفکر خلاق دانش‌آموزان مدارس هوشمند و مدارس عادی تفاوت معنادار وجود داشته و خلاقیت دانش‌آموزان مدارس هوشمند نسبت به دانش‌آموزان مدارس عادی بالاتر است همچنین با توجه به یافته‌های مربوط به سولات فرعی پژوهش می‌توان این‌گونه نتیجه‌گیری نمود که نمره مؤلفه بسط دانش‌آموزان مدارس هوشمند بالاتر از دانش‌آموزان مدارس عادی بوده ولی تفاوت معناداری بین مؤلفه‌های انعطاف‌پذیری و اصالت و سیالی تفکر خلاق دانش‌آموزان - آموزش - معنادار مشاهده نشده است. زارعی زوارکی و ملازادگان (۱۳۹۳) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه میزان انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان پایه پنجم مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی" نتایج نشان داد که هیچ تفاوت معناداری میان میزان انگیزه دانش‌آموزان مدارس هوشمند با مدارس عادی وجود ندارد و امکانات فاوا تأثیری بر میزان انگیزه دانش‌آموزان نداشته است. حکیم زاده، نجف‌آبادی و نجاتی (۱۳۹۱) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه میزان انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی" به این نتیجه رسیدند که بین دانش‌آموزان مدارس هوشمند و عادی از لحاظ انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه

تفاوت معنی داری وجود دارد یعنی دانش آموزان مدارس هوشمند دارای انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه بیشتری نسبت به دانش آموزان مدارس عادی بودند.

سالیوان و فراست (۲۰۱۹) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت در دانش آموزان مدارس هوشمند و عادی" نتایج نشان داد که این دو گروه از لحاظ انگیزش پیشرفت با هم تفاوت دارند. از میانگین بالاتری نسبت به دانش آموزان عادی نشان دادند. هامبزا و همبی (۲۰۱۷) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت و تعهد تحصیلی در دانش آموزان تیز هوش و عادی" نتایج نشان داد که این دو گروه از لحاظ انگیزش پیشرفت و تعهد تحصیلی با هم تفاوت دارند. از میانگین بالاتری نسبت به دانش آموزان عادی نشان دادند. سیلر و بروکشر (۲۰۱۶) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه کفایت اجتماعی در دانش آموزان تیز هوش و عادی" نتایج نشان داد که این دو گروه از لحاظ کفایت اجتماعی با هم تفاوت دارند. از میانگین بالاتری نسبت به دانش آموزان عادی نشان دادند. یوسنک هنگ و یووت آکویی (۲۰۱۲) در پژوهش خود با عنوان "مقایسه انگیزه پیشرفت و راهبردهای فراشناختی در دانش آموزان تیز هوش و عادی" نتایج نشان داد که این دو گروه از لحاظ انگیزش پیشرفت با هم تفاوت ندارند. اما راهبردهای کارآمدی بالاتری داشته و از میانگین بالاتری نسبت به دانش آموزان عادی نشان دادند.

#### روش پژوهش

تحقیق موجود از نوع علی مقایسه‌ای است. در تحقیق علی - مقایسه‌ای هدف این است که از معلول (متغیر وابسته) به علت احتمالی (متغیر مستقل) برسیم و بدین لحاظ این تحقیق گذشته‌نگر می‌باشد. به تحقیقات علی مقایسه‌ای پس - رویدادی نیز گفته می‌شود زیرا علت و معلول (متغیر مستقل و وابسته) پس از وقوع مورد بررسی قرار می‌گیرد این طرح تحقیق زمانی مورد استفاده قرار می‌گیرد که متغیر مستقل به دلایل مختلف غیرقابل دست‌کاری است و محقق می‌خواهد با مطالعه متغیر وابسته (معلول) به متغیرهای مستقل (علت) دست یابد. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانش آموزان دختر مقطع اول متوسطه مدارس عادی شهر کرمان در سال ۱۴۰۰ که به تعداد ۵۰۰۰ نفر می‌باشند و همچنین کلیه دانش آموزان دختر مقطع اول متوسطه مدارس استعداد درخشان شهر کرمان در سال ۱۴۰۰ که به تعداد ۱۰۰۰ نفر می‌باشند. نمونه پژوهش حاضر ۱۵۰ نفر از دانش آموزان دختر مدارس عادی و ۱۵۰ نفر از دانش آموزان دختر مدارس استعداد درخشان که به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب گردید. به این صورت که از بین دبیرستان‌های دخترانه عادی شهر کرمان و استعداد درخشان ۵ دبیرستان دخترانه انتخاب و از بین مقطع اول ۳ کلاس و از هر کلاس ۱۰ نفر و مجموعاً ۱۵۰ نفر به شیوه نمونه‌گیری تصادفی انتخاب شد.

#### ابزارهای پژوهش

پرسشنامه انگیزه پیشرفت: هرمانس (۱۹۷۰) مقیاس اولیه را شامل ۹۲ ماده تهیه کرد و پس از تحلیل خوشه‌ای به صورت ۲۹ جمله ناقص و تکمیل کردنی درآورد. هرمانس (۱۹۷۰) ضرایب همبستگی هر ماده را با نمره کل انگیزه پیشرفت محاسبه کرد و آزمون را دارای اعتبار دانست. ضرایب همبستگی در دامنه‌ای بین ۰/۳۰ الی ۰/۵۷ بود. این مقیاس در ایران مورد استفاده پژوهشگران متعددی قرار گرفته است. طالب پور و همکاران (۱۳۸۱) ضریب آلفا را برای ۲۹ ماده برابر با ۰/۷۴ گزارش کردند.

پرسشنامه تفکر خلاق: پرسشنامه توسط ولج و همکاران (۲۰۰۲) جهت ارزیابی مهارت تفکر خلاق از ۲۰ گویه تشکیل شده است که به منظور ارزیابی مهارت تفکر خلاق در فرد بکار می رود. نمره گذاری پرسشنامه به صورت طیف لیکرت ۵ نقطه ای می باشد که برای گزینه های «هیچ»، «به ندرت»، «بعضی اوقات»، «اغلب» و «همیشه» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می شود. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، امتیازات تمامی گویه ها را با همدیگر جمع نمایید. این پرسشنامه ترجمه شده از روی یک ابزار به زبان انگلیسی است که تاکنون در ایران اجرا نشده است و نیازمند اعتباریابی (سنجش روایی و پایایی است). اما داووال و همکاران (۲۰۱۰) روایی این پرسشنامه را مطلوب گزارش کرده و پایایی آن را طبق آلفای کرونباخ بالای ۰/۸۰ ذکر کرده است.

پرسشنامه کفایت اجتماعی: این پرسشنامه توسط فلنر و همکاران (۱۹۹۰) بر اساس نظریه فلنر ساخته شده است. در این پرسشنامه ۳۴ سؤال مهارت های رفتاری، ۷ سؤال آمایه های انگیزشی و انتظارات، ۳ سؤال مهارت های شناختی و ۳ سؤال نیز کفایت اجتماعی را می سنجد. برای برآورد ضریب پایایی مقیاس از دو روش آلفای کرونباخ و ضریب همبستگی بین دو بار اجرا (بازآزمایی) استفاده شد. از روش آلفای کرونباخ برای بررسی همسانی درونی مقیاس و خرده مقیاس ها استفاده شد. ضریب آلفای به دست آمده از ۰/۸۹ می باشد در این پرسشنامه هر عبارت دارای ۷ گزینه است و از کاملاً موافقم = ۷ تا کاملاً مخالفم = ۱ نمره گذاری می شود. همچنین سؤالات شماره ۳ و ۶ و ۸ و ۹ و ۱۱ و ۱۲ و ۱ و ۱۵ و ۱۶ و ۲۱ و ۲۵ و ۲۶ و ۲۸ و ۳۲ و ۳۶ و ۳۸ و ۴۳ و ۴۴ و ۴۵ به صورت معکوس نمره گذاری می گردد به این صورت که به کاملاً موافقم نمره ۱ و به نمره کاملاً مخالفم نمره ۷ تعلق می گیرد.

پرسشنامه تعهد تحصیلی: اولین بار توسط هیومن و ووگل (۲۰۱۵) تهیه شده است. این ابزار جهت سنجش میزان تعهد دانشجویان در زمینه تحصیلی مناسب است و حاوی ۳۰ گویه می باشد. نحوه امتیازبندی پرسشنامه به صورت مقیاس شش گزینه ای لیکرت تنظیم شده است برای هر گویه امتیاز ۱ تا ۶ تعلق می گیرد (به شدت مخالف = ۱ تا به شدت موافق = ۶) دامنه امتیازهای قابل کسب بین ۳۰-۱۸۰ بوده و نمرات بالاتر نشان دهنده تعهد تحصیلی بیشتر است روایی این مقیاس به روش تحلیل عاملی اکتشافی مورد تأیید قرار گرفت و پایایی آن به روش همسانی درونی با آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۸۹ برآورد شد. سعادت و همکاران (۱۳۹۰) پایایی این مقیاس به روش همسانی درونی با روش آلفای کرونباخ برای کل آزمون ۰/۹۲ گزارش کردند.

به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از نسخه SPSS-۲۳ استفاده شده است. برای بررسی توصیفی یافته از شاخص های میانگین و انحراف استاندارد استفاده شد. برای بررسی استنباطی یافته ها از آزمون تی مستقل استفاده شد.

## یافته‌ها

با توجه به طرح پژوهش حاضر که از مقایسه‌ای بود، برای تحلیل داده‌ها و به منظور مقایسه نمرات افراد مورد مطالعه از روش چند متغیره استفاده شده است. نتایج حاصل از جدول ۱ نشان می‌دهد فرضیه صفر مبنی بر معنی دار نبودن مدل تحلیل رد می‌شود ( $p < 0/1$ ) - مقدار).

جدول ۱. جدول تحلیل چندمتغیره

متغیر	نوع آزمون	ارزش	آماره F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	p-مقدار
عرض از مبدأ	اثر پیلاي	۰/۹۸۰	۳۲۰۶/۷۴۷	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۰۲۰	۳۲۰۶/۷۴۷	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
	اثر هتلینگ	۴۹/۰۸۳	۳۲۰۶/۷۴۷	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۴۹/۰۸۳	۳۲۰۶/۷۴۷	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
گروه	اثر پیلاي	۰/۱۹۸	۱۶/۱۷۰	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
	لامبدای ویلکز	۰/۸۰۲	۱۶/۱۷۰	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
	آزمون هتلینگ	۰/۲۴۸	۱۶/۱۷۰	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱
	بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۲۴۸	۱۶/۱۷۰	۳/۰۰۰	۲۹۶/۰۰۰	۰/۰۰۱

نتایج آزمون لوین برای بررسی فرض همگنی واریانس گروه‌ها، در ادامه گزارش شده است در جدول ۱، نتایج چند متغیره آمده است. مقدار F تأثیر متغیر مستقل (دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان) در هر یک از متغیرهای پژوهش، به ترتیب (۳۰/۷۴۹، ۵/۲۳۷ و ۲۰/۶۱۳، ۱۵/۵۳۱) است و نشان‌دهنده اختلاف معنی دار بین میانگین نمرات دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان در متغیرهای کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق است. p-مقدارهای به دست آمده برای این متغیرها عبارت است از (۰/۰۰۱) که از سطح معنی داری (۰/۰۵) کوچک‌تر هستند، بنابراین با ۹۵٪ اطمینان فرضیه صفر معنادار نبودن اختلاف میانگین دو گروه رد می‌شود. به عبارتی می‌توان گفت میان کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق در دو گروه مورد بررسی اثرات آماری معناداری داشته است.

جدول ۲. تحلیل کوواریانس کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق در دو گروه

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F آماره	p-مقدار
کفایت اجتماعی	۲۷۶۷/۶۸	۱	۲۷۶۷/۶۸	۳۰/۷۴۹	۰/۰۰۱
گروه	تفکر خلاق	۱۳۵۶/۷۸۱	۱	۱۳۵۶/۷۸۱	۱۵/۵۳۱
	تعهد تحصیلی	۶۲۶/۵۸۰	۱	۶۲۶/۵۸۰	۵/۲۳۷
	انگیزه پیشرفت	۱۳۱۳۸/۲۰۵	۱	۱۳۱۳۸/۲۰۵	۲۰/۶۱۳
	کفایت اجتماعی	۱۷۸۲۱/۸۴۰	۲۹۸	۹۰/۰۰۹	-
خطا	تفکر خلاق	۳۳۶۹۰/۰۴۰	۲۹۸	۱۱۹/۶۴۷	-
	تعهد تحصیلی	۳۳۱۴۵/۲۱۲	۲۹۸	۱۰۱/۱۰۲	-
	انگیزه پیشرفت	۱۲۶۱۹۷/۱۹۰	۲۹۸	۶۳۷/۳۶۰	-
	کفایت اجتماعی	۲۰۵۸۹/۵۲۰	۲۹۹	-	-
کل	تفکر خلاق	۲۴۳۱۶/۶۲۰	۲۹۹	-	-
	تعهد تحصیلی	۱۳۲۳۲۵/۱۲۳	۲۹۹	-	-
	انگیزه پیشرفت	۱۳۹۳۳۵/۳۹۵	۲۹۹	-	-

جهت بررسی فرضیه بین کفایت اجتماعی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان از آزمون  $t$  دو نمونه مستقل استفاده شده است. این آزمون برای مقایسه‌ی میانگین دو گروه مستقل استفاده می‌شود که در مطالعه حاضر دو گروه مستقل عبارت است از دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان. پیش‌فرض‌های این آزمون شامل نرمال بودن توزیع نمره‌ها و همگنی واریانس گروه‌ها است. اولین پیش‌فرض این آزمون پیروی متغیرها از توزیع نرمال است. یکی از راه‌های بررسی توزیع داده‌ها استفاده از ضرایب چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش است. در این پیش‌فرض داده‌هایی نرمال هستند که نسبت بحرانی آن‌ها در فاصله  $(-2/58, 2/58)$  باشد (کارشکی، ۱۳۹۱ و کلاین، ۲۰۱۱). در متغیر کفایت اجتماعی مقدار ضریب چولگی  $(0/58)$  و مقدار بحرانی ضریب چولگی  $(1/98)$  و مقدار ضریب کشیدگی  $(0/43)$  و مقدار بحرانی ضریب کشیدگی  $(2/12)$  به دست آمده است و تمامی ضرایب به دست آمده در فاصله  $(-2/58, 2/58)$  قرار گرفته است؛ بنابراین این مفروضه برای متغیر پژوهش برقرار است. پیش‌فرض دوم، برقراری همگنی واریانس گروه‌های مورد بررسی است. نتایج جدول ۲ بیان می‌کند که واریانس نمرات زمان عکس‌العمل در دو گروه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان، از تجانس برخوردار است  $(p > 0/05)$ ؛ بنابراین پیش‌فرض دوم رعایت شده است؛ بنابراین استفاده از آزمون  $t$  بلا مانع است. نتایج نشان می‌دهد نوع مدارس در کفایت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است  $(p < 0/05)$  و کفایت اجتماعی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان است.

جدول ۳. نتایج حاصل از آزمون فرضیه فرعی اول

گروه	میانگین	آزمون همگنی واریانس		آزمون برابری میانگین‌ها	
		آماره آزمون لوین	p-مقدار	آماره $t$	درجه آزادی
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی	۱۳۲/۳۴	۱/۹۹۱	۰/۱۶۰	۲۹۸	۰/۰۰۱
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس استعداد‌های درخشان	۱۴۸/۵۵				

جهت بررسی فرضیه بین تعهد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان تفاوت معنادار وجود دارد از آزمون  $t$  دو نمونه مستقل استفاده شده است. با توجه به مقدار بحرانی ضریب چولگی و ضریب کشیدگی متغیر زمان عکس‌العمل دارای توزیع نرمال است. نتایج جدول نشان می‌دهد که واریانس نمرات زمان عکس‌العمل در دو گروه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان، از تجانس برخوردار نیست  $(p < 0/05)$ ؛ بنابراین پیش‌فرض دوم رعایت نشده است؛ باین‌حال استفاده از آزمون  $t$  بلا مانع است و از آماره  $t$  جایگزین استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد نوع مدارس در تعهد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است  $(p < 0/05)$  و تعهد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان است.

جدول ۴. نتایج حاصل از آزمون فرضیه فرعی دوم

گروه	میانگین	آزمون همگنی واریانس		آزمون برابری میانگین‌ها	
		آماره آزمون لوین	p-مقدار	آماره $t$	درجه آزادی
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی	۹۴/۱۰	۲۱/۵۵۸	۰/۰۰۱	۲۹۸	۰/۰۳۳
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس استعداد‌های درخشان	۱۰۷/۶۴				

جهت بررسی این فرضیه بین انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان تفاوت معنادار وجود دارد از آزمون  $t$  دو نمونه مستقل استفاده شده است. با توجه به مقدار بحرانی ضریب چولگی و ضریب کشیدگی

متغیر زمان عکس‌العمل دارای توزیع نرمال است. نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که واریانس نمرات زمان عکس‌العمل در دو گروه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان، از تجانس برخوردار نیست ( $p < 0/05$ -مقدار)؛ بنابراین پیش‌فرض دوم رعایت نشده است؛ با این حال استفاده از آزمون  $t$  بلا مانع است و از آماره  $t$  جایگزین استفاده شده است. نتایج نشان می‌دهد نوع مدارس در انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است.

جدول ۵. نتایج حاصل از آزمون فرضیه فرعی سوم

گروه	میانگین	آزمون همگنی واریانس	آزمون برابری میانگین‌ها
	آماره آزمون لوین	$p$ -مقدار	آماره $t$ درجه آزادی $p$ -مقدار
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی	۲۵/۹۶	۰/۰۰۱	۲۹۸
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس استعدادهای درخشان	۳۳/۲۰	۱۴/۹۷۹	۰/۰۰۱

جهت بررسی فرضیه بین تفکر خلاق در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان از آزمون  $t$  دو نمونه مستقل استفاده شده است. با توجه به مقدار بحرانی ضریب چولگی و ضریب کشیدگی متغیر زمان عکس‌العمل دارای توزیع نرمال است. نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد که واریانس نمرات زمان عکس‌العمل در دو گروه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان، از تجانس برخوردار نیست ( $p < 0/05$ -مقدار)؛ بنابراین پیش‌فرض دوم رعایت نشده است؛ با این حال استفاده از آزمون  $t$  بلا مانع است و از آماره  $t$  جایگزین استفاده شده است. نتایج جدول ۶ نشان می‌دهد نوع مدارس در تفکر خلاق دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و تفکر خلاق در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است.

جدول ۶. نتایج حاصل از آزمون فرضیه فرعی چهارم

گروه	میانگین	آزمون همگنی واریانس	آزمون برابری میانگین‌ها
	آماره آزمون لوین	$p$ -مقدار	آماره $t$ درجه آزادی $p$ -مقدار
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی	۲۵/۹۶	۰/۰۰۱	۲۹۸
دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس استعدادهای درخشان	۳۳/۲۰	۱۳/۵۲۱	۰/۰۰۱

## بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اصلی پژوهش بین کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت و تفکر خلاق در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان تفاوت معنادار وجود دارد. نتایج نشان داد که نوع مدارس در تفکر خلاق، کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و تفکر خلاق، کفایت اجتماعی، تعهد تحصیلی، انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های هاشمی و خروطی (۱۳۹۹)، اسکندری (۱۳۹۶)، افروز رضانی و تابع بردبار و مهنی (۱۳۹۴)، منتظریان (۱۳۹۳)، زارعی زوارکی و ملازادگان (۱۳۹۳)، حکیم زاده، نجف‌آبادی و نجاتی (۱۳۹۱)، سالیوان و فراست (۲۰۱۹)، هامبزا و همبی (۲۰۱۷)، یوسنک هنگ و یووت آکویی (۲۰۰۲)، اسکندری (۱۳۹۵)، دهنادی (۱۳۹۳)، سیلر و بروکشر (۲۰۱۶) همسو و همخوان می‌باشد. در تبیین فرضیه کلی می‌توان گفت دانش‌آموزان مدارس تیزهوش بیشتر از جهت‌گیری هدف عملکردی برخوردارند تا از جهت‌گیری اهداف تسلط یابد دانش‌آموزان تیزهوشان بر این باورند که از بسیاری افراد برتر بوده و

تصمیم‌گیری‌های خود را منطقی و بر اساس واقعیت می‌دانند از طرف دیگر احتمالاً آن‌ها در روابط بین فردی داشتن ترفندهایی چون زیرکی و سیاست را از لوازم مهارت‌های اجتماعی دانسته و سادگی را نوعی کوتاه‌فکری می‌دانند. با توجه به این‌که آن‌ها نسبت به منابع قدرت محافظه‌کاری کمتری دارند در روابط اجتماعی معمولاً تواضع کمتر و رک‌گویی بیشتری دارند و در مجموع رقابت را بر همکاری ترجیح می‌دهند و به‌سوی تفکر خلاق‌تر پیش می‌روند. کفایت اجتماعی فرد تیزهوش تحت تأثیر انتظارات اجتماعی وی و ویژگی‌های خانواده شکل می‌گیرد و زندگی اجتماعی مطلوب برای فرد تیزهوش در گرو ارضای انتظارات متقابل (تیزهوش و جامعه) است. بر همین اساس دانش‌آموز که خود از انتظارات اجتماعی خود با خبر است با توجه به برآورده نشدن این انتظارات خود را در معرض مشکلات تعاملات اجتماعی می‌بیند. همچنین انتظار بیشتر مردم از افراد تیزهوش داشتن موفقیت در تحصیل است که این انتظار باعث خواهد شد افراد تیزهوش کفایت اجتماعی بیشتری داشته باشند. از طرفی خانواده می‌تواند منتقل‌کننده نظام ارزشی و فرهنگ جامعه به فرد تیزهوش باشد و حتی نگرش وی را دستخوش تغییر قرار دهد. سازمان خانواده نیز به دلیل خودباوری نیرومند فرد تیزهوش به محیطی پویا تبدیل خواهد شد. متعاقباً تلقی مثبت نسبت به خود در آن‌ها افزایش می‌یابد. و مدارس استعداد‌های درخشان نیز مقدمات توانمندی و آمادگی شغلی را برای فرد فراهم می‌آورد و تلاش خانواده برای ایجاد این آمادگی باعث شده که در مسائل مربوط به مدرسه احساس مسئولیت و تعهد تحصیلی بیشتری نمایند. از طرفی ارتباطات اجتماعی فرد تیزهوش تحت تأثیر انتظارات اجتماعی وی و ویژگی‌های خانواده شکل می‌گیرد و زندگی اجتماعی مطلوب برای فرد تیزهوش در گرو ارضای انتظارات متقابل (تیزهوش و جامعه) است. بر همین اساس دانش‌آموز که خود از انتظارات اجتماعی خود با خبر است با توجه به برآورده شدن این انتظارات تفکر خلاق خود را ارتقا می‌بخشد. انتظار بیشتر مردم از افراد تیزهوش داشتن موفقیت در تحصیل است که این انتظار باعث خواهد شد افراد تیزهوش وقت بیشتری را صرف امور آموزشی و خلاقیت نمایند.

**بین کفایت اجتماعی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعداد‌های درخشان تفاوت معنادار وجود دارد.**

نتایج نشان داد که نوع مدارس در کفایت اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0.05$  -مقدار) و کفایت اجتماعی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان است. نتایج این پژوهش با پژوهش سیلر و بروکشر (۲۰۱۶) همسو و همخوان می‌باشد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت کفایت اجتماعی یک مفهوم قابل‌استفاده برای تنظیم و فراهم کردن انسجام ابعاد نسبتاً متمایز روابط دوستانه است. کفایت اجتماعی متشکل از گروهی از رفتارهای کلیدی بر اساس رشد دانش‌آموزان می‌باشد. کفایت اجتماعی شامل رفتارها و مهارت‌های اجتماعی، عاطفی و شناختی می‌باشد که دانش‌آموزان برای سازگاری موفق نیاز دارند. کفایت اجتماعی در چگونگی گذر سالم فردا از کودکی به بزرگسالی تنش اساسی دارد. بدون مهارت‌های اجتماعی لازم، فرد در عرصه‌هایی از کار، مهارت‌های زندگی روزانه، زندگی مستقل و مشارکت در جامعه به دردمر می‌افتد. محققان اغلب ادعا می‌کنند که کفایت اجتماعی از تجربه واقعی در مکان‌های کار مهم‌تر است. نظم‌بخشی و ظرفیت‌های کارآمد حوزه‌های محوری کفایت‌های اجتماعی را تشکیل می‌دهند. دانش‌آموزان استعداد درخشان و باهوش برای عملکرد مؤثر در موقعیت‌های اجتماعی، ظرفیت کنترل برانگیختگی هیجانی را یاد می‌گیرند که از موقعیت‌های فشارزا، اضطراب‌زا و خشم‌ساز ناشی می‌شود و خودشان با توجه به انتظاراتی که اطرافیان از آن‌ها دارند قادر به تعدیل پاسخ‌های

عاطفی در چنین موقعیت‌هایی می‌بینند و راهبردهای حل مسئله را که قبلاً یاد گرفته‌اند به شیوه انطباقی انجام دهند. این کفایت‌های اجتماعی مؤثر، ظرفیت‌های عاطفی برای برقراری روابط مثبت با دیگران را در دانش‌آموزان تیزهوش ارتقا می‌بخشد. برخورد مؤثر اطرافیان و خانواده‌های دانش‌آموزان باهوش در دنیای اجتماعی، خودانگاره مثبت را پرورش می‌دهد. سطح عزت‌نفس نیز به‌طور دوجانبه جنبه‌های گوناگون کفایت اجتماعی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث می‌شود در پرداختن به انواع مختلف تعامل‌های اجتماعی احساس کارآمدی کند و به راهبردهای انطباقی مهمی دست زند که بدون چنین احساس کارآمدی بازدارنده می‌شوند. لذا از آنجایی که توسعه کفایت اجتماعی به‌عنوان یکی از بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی و اجتماعی و انجام رفتار در حال حاضر و آینده در نظر گرفته می‌شود. نقص در کفایت اجتماعی نقش عمده‌ای در سبب‌شناسی مسائل دانش‌آموزان داشته و سبب می‌شود تا حد زیادی نسبت به فشارهای بیرونی و اجتماعی و درونی آسیب‌پذیرتر شوند و کمبود کفایت اجتماعی به‌صورت مشکلات روانی و رفتاری برای آن‌ها پدید می‌آید. کفایت اجتماعی دانش‌آموزان را قادر می‌سازد تا با انتخاب رفتارهای مناسب در زمینه‌های مختلف برای تفسیر موثرانه این نشانه‌های اجتماعی در موقعیت‌های مختلف و پیش‌بینی پیامد رفتارها برای خود و دیگران احساس امنیت پدیدآورند و دانش‌آموزان تیزهوش با احساس باارزش بودن و فرصت شرکت در اجتماع داشتن در محیط‌های اجتماعی مدرسه، خانواده و جامعه رفتارهای مناسب‌تری دارند.

**" بین تعهد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان تفاوت معنادار وجود دارد."**

نتایج نشان داد که نوع مدارس در تعهد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و تعهد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است. نتایج این پژوهش با پژوهش هامبزا و همبسی (۲۰۱۷) همسو و همخوان می‌باشد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت تعهد تحصیلی در روند تحصیلی زندگی دانش‌آموز و از جمله مهم‌ترین مؤلفه‌ها در مواجهه موفقیت‌آمیز با چالش‌های تحصیلی، شغلی، خانوادگی، اجتماعی که هر جوانی در مسیر رسیدن به آرزوها و اهدافش با آن مواجه می‌شود، محسوب می‌گردد باید به تعهد و عوامل وابسته به آن به‌عنوان بخشی از عناصر مؤثر بر موفقیت دانش‌آموز توجه ویژه مبذول شود. محیط آموزشی مناسب باعث احساس مثبت از مدرسه و یادگیری لذت‌بخش است. رفتارهای مثبت در کلاس و اشتیاق در انجام تکالیف مدرسه به معنی تعهد تحصیلی است و باعث پافشاری و حالت هیجانی-انگیزشی مثبت در مورد کارهای مدرسه می‌شود. تعهد تحصیلی به رفتارهای مثبت در مدرسه نیز اشاره دارد مانند پیروی از قوانین و هنجارهای مدرسه، از چشم‌انداز رفتاری برخی از محققان تعهد را به‌صورت نتیجه‌ای از انگیزه تحصیلی و موفقیت تحصیلی و تعامل اجتماعی و مطالعه محیط معرفی می‌کنند و در بعد رفتاری تعهد تحصیلی شامل تلاش، مداومت و مشارکت دانش‌آموز در فعالیت‌های یادگیری، عدم غیبت از مدرسه، انجام تکالیف مدرسه و اتمام آن، و کسب اعتبار و نمرات کافی برای فارغ‌التحصیلی است لذا دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی همچنین احساس تعهد بیشتری با مدرسه و کارکنان مدرسه دارند.

" بین انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان تفاوت معنادار وجود دارد". نتایج نشان داد که نوع مدارس در انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و انگیزه پیشرفت در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های هاشمی و خروطی (۱۳۹۹)، اسکندری (۱۳۹۶)، افروز رضانی و تابع بردبار و مهنی (۱۳۹۴)، منتظریان (۱۳۹۳)، زارعی زوارکی و ملازادگان (۱۳۹۳)، حکیم زاده، نجف‌آبادی و نجاتی (۱۳۹۱)، سالیوان و فراست (۲۰۱۹)، هامبزا و همبی (۲۰۱۷)، یوسنک هنگ و یووت آکویی (۲۰۰۲) همسو و همخوان می‌باشد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت انگیزه پیشرفت گرایشی است که دانش‌آموزان را قادر می‌سازد دانش موجود خود را بسازند و دانش جدید را جست‌وجو کنند و برای دانش‌آموزانی که مسیرهای یادگیری مخصوص به خود دارند، بسیار سودمند است به‌واسطه شرایط این مدارس دانش‌آموزان، انگیزه درونیشان افزایش می‌یابد. وجود دانش‌آموزان در مدرسه‌های استعداد درخشان به‌نوعی حمایت محسوب می‌شود. زیرا در این مدرسه‌ها حداکثر امکانات برای پیشرفت و رشد این دانش‌آموزان وجود دارد. در واقع، برنامه‌های ویژه آموزش این دانش‌آموزان خاص است و محوریت برنامه‌ها حمایت از رشد و پیشرفت دانش‌آموز تیزهوش است. از طرف دیگر، خانواده‌های این دانش‌آموزان به واسطه همکاری با مدرسه در جهت رشد و پیشرفت فرزندان خود، حمایت‌هایی را از آن‌ها به عمل می‌آورند. مطمئناً کردن شرایط موردنیاز برای این دانش‌آموزان و حمایت روانی و اجتماعی از آن‌ها می‌تواند موجبات افزایش انگیزه تحصیلی آن‌ها باشد. دانش‌آموزان تیزهوش نیز به واسطه تعریف و تمجیدهایی که در دوران گوناگون از آن‌ها می‌شود و همچنین تجارب موفقیت‌آمیز بیشتر نسبت به دانش‌آموزان عادی، خود ارزشمندی بالاتری به دست می‌آورند. بنابراین، افراد تیزهوش به خاطر موفقیت‌های بیشتری که در زمینه‌های گوناگون و به‌خصوص در زمینه تحصیلی نسبت به دانش‌آموزان عادی به دست می‌آورند، در ارزیابی خویش به نقاط مثبت خود توجه می‌کنند و این باعث افزایش عزت‌نفس آن‌ها می‌شود. عزت‌نفس زیاد دانش‌آموزان تیزهوش بیانگر نگرشی از موافقت و پذیرش نسبت به قابلیت‌ها و انگیزش پیشرفت بالا می‌باشد. " بین تفکر خلاق در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان تفاوت معنادار وجود دارد".

نتایج نشان داد که نوع مدارس در تفکر خلاق دانش‌آموزان تأثیر معناداری داشته است ( $p < 0/05$ -مقدار) و تفکر خلاق در دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی کمتر از دانش‌آموزان مدارس استعدادهای درخشان است. نتایج این پژوهش با پژوهش‌های اسکندری (۱۳۹۵)، منتظریان (۱۳۹۳)، دهنادی (۱۳۹۳) همسو و همخوان می‌باشد. در تبیین این فرضیه می‌توان گفت داشتن مهارت تفکر خلاق در طول زندگی تحصیلی به دانش‌آموزان کمک می‌کند که چالش و هیجان بیشتری را به زندگیشان وارد کند. دانش‌آموزان خلاق به میزان بیشتری آرزوهای خود را دنبال کرده و احساس ماجراجویی و لذت بیشتری را نیز تجربه می‌کنند. علاوه بر این‌ها خلاقیت به افکار تخیلی و تحلیلی آن‌ها جهت می‌دهد. آن‌ها را یکپارچه کرده و باعث ایجاد تعادل در مسیر تفکر می‌شود. دانش‌آموزانی که تفکر خلاق را به میزان مطلوبی در خود پرورش داده‌اند می‌توانند مسائل زندگی خود را به شیوه‌های متفاوت و جدیدی حل کنند. این افراد به خاطر وجود خلاقیت دارای ویژگی‌های منحصربه‌فردی هستند و به نوآوری

و تصمیم‌گیری مستقل علاقه دارند. افراد با تفکر خلاق، پدیده‌های پیچیده را به پدیده‌های ساده ترجیح می‌دهند. از پدیده‌های جزئی قواعد کلی را استخراج کرده و بالعکس می‌توانند از یک قاعده کلی راه‌حل جزئی و عینی استخراج نمایند و همچنین می‌توانند به خوبی بین تفکر منطقی و تفکر غیرمنطقی هماهنگی ایجاد کنند انگیزه‌های درونی نظیر خودشکوفایی بیشتر از محرک‌ها و انگیزه‌های بیرونی اهمیت دارد. لذا مدارس استعداد درخشان امکانات آموزشی و تربیتی بالاتری نسبت به مدارس دولتی و عادی دارند. شرایطی که این مدارس دارند می‌تواند زمینه‌ساز تفکر خلاق باشد زیرا مشوق نوآوری و خلاقیت هستند و به خلاقیت دانش‌آموزان خود بهاداده و ارزش قائل می‌شوند نسبت به مدارس که تمرکز بر عملکرد تحصیلی دارند دانش‌آموزان خلاقیت بیشتری از خود نشان می‌دهند. سازه تفکر خلاق چیزی بیش از هوش بوده و شرایط آموزشی در شکل‌گیری آن نقش بسیار مهمی دارد. تفکر خلاق سازه‌ای پرورشی است که شرایط آموزشی در آن تأثیرگذار است.

پژوهش حاضر از نوع علی مقایسه‌ای بوده است برای پژوهش‌های آتی در جامعه موردنظر پیشنهاد می‌شود برنامه‌های مداخله آموزشی ارتقای تعهد و انگیزش تحصیلی و کفایت اجتماعی در یک طرح آزمایشی یا نیمه آزمایشی (پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه‌های کنترل) اجرا شود. این پژوهش در جمعیت دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس عادی و استعدادهای درخشان شهر کرمان اجرا گردیده است که پژوهش‌های بعدی می‌تواند متغیر پژوهش را در جمعیت گسترده‌تر و در سایر دانش‌آموزان و حتی دانش‌آموزان استثنایی بررسی نماید. بنابراین پیشنهاد می‌گردد مطالعات طولی با حجم نمونه‌های بزرگ اعم از بومی یا غیربومی در سایر جمعیت‌ها انجام پذیرد تا با دقت بیشتری بتوان نتایج به‌دست آمده را به سایر جمعیت‌ها تعمیم داد. همچنین در پژوهش‌های آتی بهتر است ارتباط درونی متغیرها به صورت تحلیل مسیر و مدل ساختاری مورد بررسی قرار گیرد تا تبیین جامع‌تری برای تعیین ارتباط بین متغیرها به دست آید.

#### منابع

- اسپالدینگ، ج. (۱۳۹۰). انگیزش در کلاس (ترجمه محمدرضا نائیان و اسماعیل بیابان‌گرد). سازمان پژوهش و برنامه ریزی آموزشی: انتشارات مدرسه.
- اسکندری، م ج (۱۳۹۶). مقایسه انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان تیز هوش و عادی. دومین اولین کنگره سراسری تحول و نوآوری در علوم انسانی.
- اسکندری، م ج (۱۳۹۵). مقایسه انگیزه پیشرفت، خلاقیت و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان تیز هوش و عادی شهر ایلام. دومین اولین کنگره سراسری تحول و نوآوری در علوم انسانی.
- افروز رضانی، گ؛ و تابع بردبار، ف و مهنی، ا (۱۳۹۴). مقایسه انگیزه پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم مدارس هوشمند و مدارس عادی شهر شیراز. دومین کنفرانس بین‌المللی روانشناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی.
- آبنیکی فرد، ز (۱۳۹۲). رابطه بین عزت‌نفس، پیشرفت تحصیلی، در دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان شاهد تهران و مقایسه اثر بخشی دو روش حل مسئله و مهارت‌های ارتباطی در افزایش عزت‌نفس آن‌ها. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- توکلیان، م (۱۳۹۴). بررسی راهبردهای خودتنظیمی با انگیزش پیشرفت و خود کارآمدی رایانه ای دانشجویان، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اراک.
- حسن زاده، ر. (۱۳۸۸). انگیزش و هیجان. تهران: ارسباران.
- حکیم زاده، ر.، نجف‌آبادی، ا و نجاتی، م (۱۳۹۱). مقایسه میزان انگیزه پیشرفت و احساس تعلق به مدرسه دانش‌آموزان مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی. مجله علمی-پژوهشی (وزارت علوم)، ۹۵، ۱۵۱-۱۷۰.
- رجبی، م (۱۳۹۲). مقایسه انگیزه پیشرفت، خودتنظیمی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال سوم ریاضی مدارس هوشمند و عادی شهر همدان پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه اراک.
- زارعی زورکی، ا و ملازادگان، ع (۱۳۹۳). مقایسه میزان انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان پایه پنجم مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد گروه تکنولوژی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

- زارع، ح؛ فروزنده، ل (۱۳۹۰). خلاقیت، حل مسئله و تفکر راهبردی. تهران: انتشارات دانشگاه پیام نور. چاپ اول.
- دهنادی، پ (۱۳۹۳). مقایسه تفکر خلاق دانش‌آموزان دوره راهنمای مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی. کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری ساتراک، ج ۳ (۱۳۸۵). روانشناسی تربیتی (ترجمه مرتضی امیدیان). یزد: انتشارات دانشگاه یزد.
- سبحانی نژاد، م؛ عابدی، ا (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین راهبردهای خودتنظیم و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر اصفهان با عملکرد تحصیلی آنان در درس ریاضی، فصلنامه علمی پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، ۱، صص ۸۰-۹۷.
- سرآبادانی تفرشی، ل. (۱۳۹۴). بررسی رابطه انگیزه پیشرفت تحصیلی، عزت‌نفس، و جنسیت با اضطراب رایانه دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد دانشگاه تربیت معلم. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه تربیت معلم دانشگاه علامه طباطبائی.
- شعبانی، ح. (۱۳۹۳). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران، سمت، چاپ بیست و دوم.
- شهرآرای، م. (۱۳۹۵). انگیزه پیشرفت در زنان: بررسی پژوهش‌ها در نیم قرن اخیر. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۱(۲)
- صالح صادق پور، ب؛ غلامرضایی، ف. (۱۳۹۲). نقش بازی رایانه‌ای دایمشن بر انگیزه پیشرفت و پیشرفت تحصیلی ریاضی با توجه به پیش‌داشته‌های زبان و ریاضی دانش‌آموزان. فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی، ۳۸۹-۱۱۳.
- فرزنده، ش؛ سهرابی، ن؛ عابدی، م. (۱۳۹۴). مقایسه تعهد تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس دارای مشاور و فاقد مشاور شهر اصفهان، سومین همایش ملی مشاوره، خمینی شهر، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر.
- قاسمی پیر بلوطی، م. (۱۳۹۴). بررسی رابطه عزت‌نفس، انگیزه و هوش با پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان دوره متوسطه شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- عزیز زاده، پ (۱۳۹۵). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پایه پنجم ابتدایی شهر و روستای شهرستان کوهدشت، خرم‌آباد: شورای تحقیقات آموزش و پرورش استان لرستان.
- عبدالمی بقرآبادی، ق و قدرتی میرکوهی، م (۱۳۹۴). مقایسه ادراک از خود و کفایت اجتماعی دانش‌آموزان دارای پیش‌فعالی کاستی توجه با دانش‌آموزان عادی مقطع ابتدایی. مجله روانشناسی افراد استثنایی، ۵(۲۰)، صص ۱۰۲-۱۰۳.
- عباسی، م؛ درگاهی، ش؛ پیرانی، ذ؛ بنیادی، ف. (۱۳۹۴). نقش تعلل ورزی و خودتنظیمی انگیزشی در پیش بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. آموزش در علوم پزشکی، ۱۵ (۲۳)، ۱۶۰-۱۶۹.
- گیج، نیتل؛ برلاینز، دیویدسی (۱۳۹۴). روانشناسی تربیتی، (ترجمه دکتر غلامرضا خوی نژاد، جواد طهوریان، دکتر حسین لطف آبادی، محمد تقی منشی طوسی، محمد حسین نظری نژاد). مشهد: مؤسسه انتشارات حکیم فردوسی و انتشارات پاژ.
- گیج و برلاینز. (۱۳۹۴). روان‌شناسی تربیتی. ترجمه رضا خوبی نژاد و همکاران. مشهد: نشر پاژ.
- نیک طلب، ر. (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین سبکهای شناختی، خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه سوم دبیرستانهای شهر سبزوار. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی.
- منتظریان، م (۱۳۹۳). مقایسه خلاقیت و انگیزش تحصیلی دانش‌آموزان پایه ششم مدارس هوشمند با دانش‌آموزان عادی. همایش ملی مدیریت، علوم تربیتی، روانشناسی و مطالعات آموزش و پرورش.
- هاشمی، ن و خروطی، ف (۱۳۹۹). مقایسه انگیزه پیشرفت تحصیلی، خودتنظیمی و خودارزشمندی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر کرمان. مجله نوآوری های آموزشی ۱۹(۷۳).

- Adams, G, R. (2010). Ego stage identity status development cross sequential analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43, 574-583.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (2018). *Patterns of attachment*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ainsworth M.P.S. Blehar MC. Waters. E and Wall, S. (2018) *patterns of attachment: A Psychological study of strange sitrange situation Hills-dale, NJ: Erlbum.*
- Ainsworth, M. P. S. (2013). The development of infant- mother attachment in B. cald well and H. Ricciuti (Eds) *Review of child development research. Vol: 3. Chicago: university of Chicago press.*
- Armsden, G.C. & Greenberg, M.T. (2017). The inventory of parent and peer Attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in adolescence, *Journal of Youth Adolescence*, 16, 427- 457.
- Allen J, Robbins SB. Prediction of college major persistence based on vocational interests, academic preparation, and firstyear academic performance. *Research in Higher Education*. 2018;49(1):62-79. <https://doi.org/10.1007/s11162-007-9064-5>.
- Boche, W., Mari, S. (2017). A longitudinal investigation of the effects of computer anxiety on performance in a computing – intensive environment. *Journal of information systems education*, 18(4).
- Berlin, L. J., & Cassidy, J. and Belsky, J. (2015). Loneliness in young children and infant mother attachment; A Longitudinal study- Merrill palmer Q. 41., 91-103.

- Baniasad, H., & Bagheri, M. (2011). Knowledge of nonverbal communication and social competence. *Thought & Behavior in Clinical Psychology*, 5(20), 43–50. (In Persian)
- Bertherton, I. (2018). New perspective on attachment relations: Security communication. In J. D. (Ed.), *Handbook* (2nd ed.)
- Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2012). Life skills training as a primary prevention approach for adolescent drug abuse and other problem behaviors. *International Journal of Emergency Mental Health*, 4(1), 41–48.
- Cano Garcia, F., & Hughes, E. (2000). Learning and thinking styles: An analysis of their interrelationship and influence on academic achievement. Taylor & Francis.
- Cheung, C. K., & Lee, T. Y. (2010). Improving social competence through character education. *Evaluation and Program Planning*, 33(3), 255–263.
- Collins, N. R., & Read, S. J. (2019). Adult attachment, working models, and relationship quality in dating couples. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 644–663.
- Coper, M., Shaver, R., & Colling, W. (1998). Attachment style, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74–78.
- Davidovitch, N., & Milgram, M. (2006). Teacher effectiveness in higher education. ProQuest Information and Learning Company.
- De Bono, E. (2014). Thinking is never a waste of time. Edward De Bono's Web.
- Den Hartog, D. N., & Belschak, F. D. (2014). Personal initiative, commitment, and affect at work. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 80(4), 601–622. <https://doi.org/10.1348/096317906X171442>
- Farmer, H. S. (2015). Model of career and achievement motivation for women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 32(3), 363–371. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.32.3.363>
- Frame, M. D. (2008). The relationship component of women's identity formation within two cultures: The relation between identity and general attachment in adult women (Doctoral dissertation). Texas Tech University.
- Good, R., & Belfi, C. (2010). Young people's romantic attachment styles and their association with well-being. *Journal of Adolescence*, 25(2), 243–255.
- Halivan, D. (2015). Separation conflict as a component of severe gender identity confusion in school-age boys (Doctoral dissertation). Adelphi University.
- Hambza, J., & Hambee, R. K. (2017). Comparison of progress motivation in smart and normal school students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(5), 894–908.
- Harrison, A. W., & Rainer, R. K. (2012). An examination of the factor structures and validates for the computer attitude scale, computer anxiety rating scale, and computer self-efficacy scale. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 735–744.
- Hazen, C., & Shaver, P. (2017). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511–524.
- Heinssen, R. K., Glass, C. R., & Knight, L. (2017). Assessing computer anxiety: Development and validation of the computer anxiety rating scale. *Computers in Human Behavior*, 3, 49–59.
- Human-Vogel, S., & Rabe, P. (2015). Measuring self-differentiation and academic commitment in university students. *South African Journal of Psychology*, 45(1), 60–70.
- James, M. (2017). *The varieties of religious experience*. Pragmatism Press.
- Kim, E., Guo, Y., Koh, C., & Cain, K. C. (2010). Korean immigrant discipline and children's social competence and behavior problems. *Journal of Pediatric Nursing*, 25(6), 490–499.
- Leppel, K. (2014). The impact of major on college persistence among freshmen. *Higher Education*, 41(3), 327–342. <https://doi.org/10.1023/A:1004189906367>
- Ma, H. K. (2012). Social competence as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012, 287–472. <https://doi.org/10.1100/2012/287472>
- Meier, S. T. (2016). Computer aversion. *Computers in Human Behavior*, 14(2).
- Namlu, A. (2018). The effect of learning strategy on computer anxiety. *Computers in Human Behavior*, 19, 565–578.
- Oliver, R. (2012). The role of ICT in higher education for the 21st century: ICT as a change agent for education. *HI Conference Proceedings*.
- Patterson, Y. M., & Edwards, M. C. (2019). The utility of an effective study program intervention for improving the study skills of at-risk college students. Paper presented at the Adult Higher Education Alliance Annual Conference, Chicago.
- Rantanen, K., Eriksson, K., & Nieminen, P. (2012). Social competence in children with epilepsy: A review. *Epilepsy & Behavior*, 24(3), 295–303.
- Salivan, J., Ferast, T. K., & Walker, R. (2019). Comparison of progress motivation in smart and normal school students. *Social and Behavioral Sciences*, 113(1), 13–20.
- Seyedamini, B., Malek, A., & Ebrahimi Mamaghani, M. (2011). Level of activity, social and school competency in obese and overweight girls in Tabriz. *Iran Journal of Nursing*, 24(69), 37–41. (In Persian)
- Sherman, R. E. (2018). Separation conflict as a component of severe gender identity confusion in school-age boys (Doctoral dissertation). Adelphi University.

- Siler, E. L., & Berocsher, R. M. (2016). Comparison of social adequacy in intelligent and normal students: An overview of self-determination theory. In R. M. Ryan (Ed.), *Oxford handbook of human motivation* (pp. 85–107). Oxford University Press.
- Useng Hang, E. L., & UutAcouee, R. M. (2012). Comparison of achievement motivation and metacognitive strategies in intelligent and normal students. Plenum Press.
- Vogel, F. R., & Human-Vogel, S. (2016). Academic commitment and self-efficacy as predictors of academic achievement. *Higher Education Research & Development*, 35(6), 1298–1310.
- Ward, M. J., & Carlson, E. A. (2015). Associations among adult attachment representation, maternal sensitivity, and infant–mother attachment in adolescent mothers. *Child Development*, 66, 69–79.
- Westling, E., Andrews, J. A., & Peterson, M. (2012). Gender differences in pubertal timing, social competence, and cigarette use. *Journal of Adolescent Health*, 51(2), 150–155.
- Wilkinson, R. B., & Walford, W. A. (2018). Attachment and personality in adolescent psychological health. *Personality and Individual Differences*, 31(4), 473–484.