

مقایسه درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر

محمد رضا عسکری
بهنام مکوندی *
عبدالکاظم نیسی

چکیده

هدف پژوهش حاضر، مقایسه درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر دوره دوم متوسطه شهر اهواز بود. این پژوهش از نوع کمی مقایسه‌ای بود. نمونه آماری شامل ۳۰۰ نفر (۱۴۰ پسر و ۱۶۰ دختر) که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی انتخاب شدند. جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسشنامه درگیری تحصیلی زرنگ (۱۳۹۱)، پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی موریس (۲۰۰۱) و پرسشنامه اهداف پیشرفت میدگلی و همکاران (۱۹۹۸) استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری از جمله تحلیل واریانس چند متغیری و تک متغیری استفاده شد. نتایج مطالعه نشان داد دانش‌آموزان تیزهوش پسر در سه مؤلفه درگیری شناختی، رفتاری و انگیزشی میانگین پایین‌تری از دختران تیزهوش داشتند. همچنین خودکارآمدی تحصیلی پسران تیزهوش نسبت به دختران تیزهوش میانگین پایین‌تری را نشان داد. اهداف پیشرفت نیز در مؤلفه‌های اهداف تبحری و رویکردی دانش‌آموزان تیزهوش پسر از دانش‌آموزان تیزهوش دختر میانگین پایینی دارند و در اهداف اجتنابی پسران تیزهوش میانگین بالایی نسبت به دختران تیزهوش را نشان دادند. در تمام متغیرهای پژوهش تفاوت معناداری بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر نسبت به پسران تیزهوش یافته شد. این تفاوت در سطح ۰/۰۰۱ معنادار بود. در نتیجه دانش‌آموزان پسر تیزهوش نیازمند توجه آموزشی و تلاش فردی بیشتری بودند.

واژه‌های کلیدی: اهداف پیشرفت، تیزهوش، خودکارآمدی تحصیلی، درگیری تحصیلی

مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری رشته روان‌شناسی عمومی دانشگاه آزاد اسلامی است.

دانشجوی دکتری گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران.

استادیار، گروه روان‌شناسی، واحد اهواز، دانشگاه آزاد اسلامی، اهواز، ایران. (نویسنده مسئول)

makvandi_b@yahoo.com

استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه شهید چمران، اهواز، ایران.

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۳/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۷/۰۵

مقدمه

گرایش و علاقه‌مندی به بررسی تفاوت‌های جنسیتی و فرهنگی در عملکرد آموزشی در دهه ۹۰ ظاهر گردید. اولین موضوع بحث در تفاوت‌های جنسیتی و آموزش، رابطه تفاوت‌های جنسی با توانایی‌های تحصیلی و شناختی است. تصور حاکم طی قرن ۱۹ و ۲۰ حاکی از توانایی شناختی کمتر زنان نسبت به مردان بود، درعین حال در ربع آخر قرن بیستم می‌توان سه دوره متفاوت در پیشرفت تحصیلی دختران و پسران تشخیص داد، دهه ۷۰ که در آن دختران دارای پیشرفت تحصیلی پایین یا کم آموز بودند، دهه ۸۰ که پیشرفت تحصیلی مردان و زنان جوان نسبتی برابر یافت و دهه ۹۰ که زنان از مردان پیش افتادند (بنتهام^۱، ۲۰۰۵). بررسی‌ها نشانگر آن است که در سال‌های تحصیلی دبستانی، دختران از پیشرفت تحصیلی بیشتری نسبت به پسران برخوردارند (گیدنز^۲، ۱۹۹۴ نقل از رستگارخالد، ۱۳۸۹).

دانش‌آموزان تیزهوش، به‌عنوان یکی از سرمایه‌های مهم هر کشور محسوب می‌گردند و توجه به آنان و کیفیت نظام آموزشی مربوطه باعث رشد و بالندگی هر جامعه‌ای خواهد شد. تفاوت‌های فردی بین دختر و پسر تیزهوش در فراگیری و شیوه‌گزینش دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس خاص، بر اساس اظهارات برخی معلمان و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان که بیشتر بر اساس تمرین و ممارست فراوان منابع درسی مشخص توانسته‌اند وارد مراکز تیزهوشان شوند و همچنین افت تحصیلی آنان در این مراکز می‌تواند عامل سرخوردگی و مشکلات عاطفی این دانش‌آموزان شود (معصومی، حسین‌زاده لطفی، شاهرانی و رشیدیان، ۱۳۸۶). بر اساس نتایج پژوهش‌های لام و همکاران^۳ (۲۰۱۸) بین دانش‌آموزان عادی و تیزهوش تفاوت وجود دارد و دانش‌آموزان تیزهوش دختر از عملکرد بهتری برخوردار می‌باشند، به همین دلیل نتایج به دست آمده از این پژوهش می‌تواند مؤید تجارب آموزشی و نتایج برخی مطالعات پژوهشی باشد که اهمیت و ضرورت بر روی دانش‌آموزان تیزهوش را نشان خواهد داد.

یکی از متغیرهای موردبررسی در این پژوهش درگیری تحصیلی است. درگیری تحصیلی عبارت است از مشارکت خود آغازگرانه و هدفمند در فعالیت تحصیلی که نشان‌دهنده نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی پایدار و تسهیل‌کننده‌های یادگیری، همراه با حالت

1. Bentham
2. Giddens

3. Lam, S. F., et al.

هیجانی مثبت، در میزان کوشش‌های فردی است (اسکینر و پیتزر^۱، ۲۰۱۲). در الگوی آپلتون، کریستنسون، کیم و ریچی^۲ (۲۰۰۶) آن‌ها به این نتیجه رسیدند که درگیری از سه جزء تشکیل می‌شود، جزء «رفتاری» که شامل متغیرهای مانند رفتار مثبت، تلاش و مشارکت است. جزء «شناختی» که شامل متغیرهایی مانند خودتنظیمی، اهداف یادگیری است و جزء «عاطفی» یا هیجانی که شامل متغیرهای چون علاقه، تعلق و نگرش مثبت درباره یادگیری است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند یادگیرندگان که درگیری شناختی بیشتر و سطح بالاتری دارند در خلق دانش جدید فهم عمیق‌تر بحث‌های آموزش‌های آنلاین و به‌ویژه از پیشرفت تحصیلی بالاتری برخوردارند (بیات و معماری، ۲۰۱۶). سیرین و روجرز-سیرین^۳ (۲۰۰۵) نشان دادند که جنسیت با درگیری تحصیلی مرتبط بوده و سطح درگیری تحصیلی دختران به‌طور معناداری بالاتر از پسران است. پژوهش دیگری که ویلکاکس، مک کووی، بلکستاف، پری و هوا^۴ (۲۰۱۸) انجام دادند نتایج نشان داد دخترانی که بیشتر در معرض حمایت اجتماعی قرار دارند درگیری تحصیلی بیشتری نسبت به پسران از خود نشان دادند. همچنین کاسوسو-هولگاد و همکاران^۵ (۲۰۱۳) به این نتیجه رسیدند که میزان درگیری تحصیلی دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر است. در مطالعه‌ای دیگری لام و همکاران (۲۰۱۸) در دوازده کشور از جمله کانادا دریافتند که دختران سطح بالاتری از درگیری تحصیلی را نسبت به پسران گزارش کرده‌اند. همچنین نتایج پژوهش عمادی و فرشچی (۱۳۹۴) پیشرفت در درس ریاضی و علوم برتری دختران را نشان می‌دهد. نتایج پژوهش الهام‌پور، گنجی و ابوالمعالی (۱۳۹۷) نیز نشان داد درگیری تحصیلی بین دانش‌آموزان دختر و پسر معنادار نبود. همچنین مطالعه‌ای لیتارت، رودا، لاروس، ورسچرسن و دفررین^۶ (۲۰۱۷) نشان داد که پسران درگیری تحصیلی بیشتری نسبت به دختران از خود نشان دادند.

از دیگر متغیرهای موردبررسی این پژوهش خودکارآمدی^۷ است. خودکارآمدی بنیادی‌ترین سازوکار انسان برای اداره و کنترل حوادث تأثیرگذار بر زندگی و سلامت افراد و هم‌چنین بخش مهمی از سیستم «خود»^۸ به توانایی ادراک‌شده فرد در انجام یک تکلیف

1. Skinner, E. A., & Pitzer, J. R.
2. Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L.
3. Sirin, S. R., & Rogers-Sirin, L.
4. Wilcox, G., McQuay, J., Blackstaffe, A., Perry, R. & Hawe, P.

5. Casuso-Holgado, M. J., et al.
6. Lietaert, S., Roorda, D., Laevers, F., Verschueren, K., & De Fraine, B.
7. self-efficacy
8. self

یا کنار آمدن با موقعیت‌های خاص اطلاق می‌شود (ویلنت^۱، ۲۰۰۳). مازلان، عبدالرحیم و شارینا^۲ (۲۰۱۹) نشان دادند بین دختران و پسران از لحاظ خودکارآمدی رابطه معناداری وجود ندارد. پاژره و میلر^۳ (۱۹۹۴) نیز دریافتند که دانشجویان مرد نسبت به دانشجویان زن باورهای خودکارآمدی قوی‌تری را در توانایی‌هایشان نشان می‌دهند. همچنین مطالعه‌ای رحمتی قائد، اسدی و شیرعلی‌پور (۱۳۹۲) نشان داد که پسران نسبت به دختران دارای خودکارآمدی بالاتری هستند. عقیقی بیدگلی و تمنایی فر (۱۳۹۴) نشان دادند که میان دختران و پسران از لحاظ خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معناداری وجود ندارد.

یکی دیگر از متغیرهایی که در این پژوهش مورد بررسی قرار گرفت، اهداف پیشرفت^۴ است. اهداف پیشرفت بازنمایی‌های شناختی از موقعیت‌های آتی است و به‌عنوان عوامل کلیدی در فهم ذهن و رفتار افراد در نظر گرفته می‌شوند. سه نوع جهت‌گیری هدف وجود دارد. اهداف تبحری که بر رشد شایستگی و تسلط در انجام تکالیف تمرکز دارند. اهداف عملکرد- رویکرد به معنای مشخص کردن شایستگی افراد در مقایسه با دیگران است و اهداف عملکرد - اجتناب که به دوری کردن افراد از عدم شایستگی اشاره دارند؛ به این معنی که آن‌ها از دیگران بدتر نیستند (دینگر، دیک خوسو، اسپیناس و آستین مایر^۵، ۲۰۱۳). غلامعلی لواسانی، خضری‌آذر و امانی ساری بگلو (۱۳۹۰) نشان دادند که دختران در اهداف پیشرفت تبحری، ارزش تکلیف و پیشرفت ریاضی نسبت به پسران نمرات بالاتری را کسب کرده‌اند، اما میان دختران و پسران در خود کارآمدی ریاضی، اهداف رویکردی- عملکرد و اهداف اجتناب- عملکرد تفاوت معناداری وجود ندارد. آندرمن و آندرمن^۶ (۱۹۹۹) به این نتیجه رسیدند که پسران نوجوان بیشتر از دختران اهداف رویکردی- عملکرد داشتند. رضایی و سیف (۱۳۸۴) به این نتیجه رسیدند که دختران نسبت به پسران رویکردی تبحری را گزارش کرده‌اند، اما در اهداف رویکردی- عملکرد و بیرونی تفاوتی با یکدیگر نداشتند، با توجه به موارد فوق و مشاهده این تفاوت‌ها در بین دانش‌آموزان عادی و تفاوتی که بر اساس تجارب آموزشی انتظار می‌رود در بین دانش‌آموزان تیزهوش نیز تفاوت در متغیرها وجود داشته باشد، هدف این پژوهش بررسی تفاوت دانش‌آموزان

1. Villant, G. E.
2. Mazlan, I., Abdul Rahim, M. R., & Sharina, S. A.
3. Pajares, F. & Miller, D.

4. achievement Goals
5. Dinger, F. C., Dickhauser, O., Spinath, B. & Steinmayr, R.
6. Anderman, L. H & Anderman, E. M.

تیزهوش دختر و پسر از نظر درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت بوده است.

روش

پژوهش حاضر روش غیرآزمایشی از نوع مقایسه‌ای است. جامعه آماری در پژوهش حاضر شامل دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر دوره دوم متوسطه در شهر اهواز است. روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبی است. با توجه به کفایت نمونه از طریق توان آزمون و جدول مورگان حجم نمونه انتخاب شد. آمار کلی دانش‌آموزان تیزهوش عبارت بود از ۱۴۴ دختر پایه دهم، ۱۵۵ پسر پایه دهم، ۱۳۹ دختر پایه یازدهم، ۱۶۱ پسر پایه یازدهم، ۳۳۶ دختر پایه دوازدهم و ۲۲۹ پسر پایه دوازدهم که در مجموع کل دانش‌آموزان ۶۱۶ دختر، دانش‌آموز ۵۴۵ (مجموعاً ۱۱۶۱) نفر بوده است.

جدول ۱. فراوانی، میانگین و انحراف معیار سن آزمودنی‌ها

جنس	فراوانی	میانگین	انحراف معیار
سن	۱۶	۱۷	۱۸
دختر	۳۷	۳۶	۸۷
پسر	۴۰	۴۲	۵۸
		۱۷/۲۵	۱/۵
		۱۷/۲۱	۱/۲۵

پرسشنامه درگیری تحصیلی: این پرسشنامه توسط زرنگ (۱۳۹۱) تهیه و تدوین شده است که درگیری تحصیلی را موردسنجش قرار می‌دهد. پرسشنامه درگیری تحصیلی زرنگ در مجموع دارای ۳۸ ماده و سه مؤلفه رفتاری (۹ گویه)، انگیزشی (۱۰ گویه) و شناختی (۱۹ گویه) را در بر دارد، جمع نمرات این پرسشنامه که گویه‌های آن از یک (همیشه نادرست) تا پنج (همیشه درست) درجه‌بندی شده، حداقل ۳۸ و حداکثر ۱۹۰ است. در مطالعه‌ای همسانی درونی خرده مقیاس‌های درگیری شناختی ۰/۸۴، درگیری رفتاری ۰/۷۶ و درگیری انگیزشی ۰/۸۶ است. همچنین پایایی کل پرسشنامه در مرحله نهایی با ۳۸ سؤال ۰/۹۰ به دست آمد و همسانی درونی خرده مقیاس‌های درگیری شناختی با ۰/۸۳، درگیری انگیزشی ۰/۷۳ و درگیری رفتاری ۰/۸۰ است در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه بر اساس روش ضریب آلفای کرونباخ در درگیری تحصیلی مؤلفه شناختی (۰/۸۸)، درگیری تحصیلی مؤلفه عاطفی (۰/۷۰)، درگیری تحصیلی مؤلفه رفتاری (۰/۶۴) و نمره کل درگیری تحصیلی ۰/۸۵ است.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: این پرسشنامه توسط موریس (۲۰۰۱) تهیه و تدوین شده است. این مقیاس شامل ۲۳ ماده است و برای ارزیابی خودکارآمدی تحصیلی نوجوانان در چهار حیطه اجتماعی، تحصیلی، هیجانی و کلی تهیه شده است. پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی از سه خرده آزمون خودکارآمدی اجتماعی، خودکارآمدی تحصیلی و خودکارآمدی هیجانی تشکیل شده است. در این پرسشنامه پاسخ‌دهی به سؤالات بر اساس مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای ارزیابی می‌شود (اصلاً= ۱ الی بسیار زیاد= ۵). پایایی کلی این مقیاس ۰/۷۰، پایایی خودکارآمدی اجتماعی ۰/۷۸، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۷ و خودکارآمدی هیجانی ۰/۸۰ گزارش شده است. پایایی این پرسشنامه در جامعه ایران توسط طهماسیان (۱۳۸۶) به دست آمد که آلفای کرونباخ هر خرده مقیاس عبارت از خودکارآمدی عمومی ۰/۷۳، خودکارآمدی اجتماعی ۰/۶۶، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۴ و خودکارآمدی هیجانی ۰/۸۴ (طهماسیان، ۱۳۸۶). در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه بر اساس روش ضریب کرونباخ در مؤلفه‌های خودکارآمدی تحصیلی مؤلفه اجتماعی (۰/۸۴)، خودکارآمدی تحصیلی مؤلفه تحصیلی (۰/۸۶)، خودکارآمدی تحصیلی مؤلفه هیجانی (۰/۸۸) و نمره کل خودکارآمدی تحصیلی ۰/۹۱ است.

پرسشنامه اهداف پیشرفت: این پرسشنامه توسط مید گلی و همکاران (۱۹۹۸) تهیه و تدوین شده است. این مقیاس دارای ۱۸ سؤال و سه خرده آزمون جهت‌گیری هدفی تبحری، عملکردی- رویکردی و عملکردی اجتنابی است. پاسخ‌دهی به سؤالات بر اساس مقیاس لیکرت پنج‌درجه‌ای نمره‌گذاری می‌گردند (خیلی کم- ۱، کم- ۲، متوسط- ۳، زیاد- ۴، خیلی زیاد- ۵). اعتبار خرده آزمون‌ها در مرجع اصلی بین ۰/۷۰ تا ۰/۵۰ گزارش شده است. در پژوهش خرازی و همکاران (۱۳۸۷) اعتبار جهت‌گیری هدفی خرده آزمون‌های پرسشنامه بین ۰/۷۰ تا ۰/۸۴ گزارش شده است. همچنین در اجرای نهایی، اعتبار کلی به دست آمده در پرسشنامه ۰/۸۷ و اعتبار خرده آزمون‌های آن به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۴ و ۰/۷۶ بود. روایی محتوای و سازمان این پرسشنامه توسط کارشکی در سال ۱۳۸۷ سنجیده شد، پایایی این آزمون با روش آلفای کرونباخ در جامعه پژوهش برابر با ۰/۸۴ به دست آمد. در پژوهش حاضر پایایی پرسشنامه بر اساس روش ضریب آلفای کرونباخ در مؤلفه اهداف پیشرفت تبحری (۰/۸۹)، مؤلفه اهداف پیشرفت رویکردی (۰/۹۰) و مؤلفه اهداف پیشرفت اجتنابی (۰/۷۲) است.

یافته‌ها

در این بخش داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ در سطح توصیفی و استنباطی تحلیل شده است. ابتدا میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش ارائه شده و سپس برای بررسی فرضیه‌ها از روش تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شده است. جهت بررسی معناداری این تغییرات میانگین‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس چند متغیره استفاده شد. همچنین از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن متغیر وابسته انجام شد و فرض صفر در این آزمون‌ها، پیروی داده‌ها از توزیع نرمال است؛ با توجه به p آزمون که از ۰/۰۵ بیشتر بوده، فرض صفر رد نشده و توزیع داده‌ها منطبق بر توزیع نرمال تلقی می‌گردد. همچنین آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس انجام شد که نتایج نشان داد که سطح معناداری در تمامی مؤلفه‌های متغیرهای درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و مؤلفه‌های اهداف پیشرفت بیشتر از ۰/۰۵ است، بنابراین همگنی واریانس گروه‌ها نیز تأیید شد. ضمناً نتایج آزمون بررسی پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون متغیرهای پژوهش نشان‌دهنده این است که F تعامل برای کلیه متغیرهای پژوهش غیر معنادار است بنابراین مفروضه همگنی واریانس‌ها تأیید می‌شود.

جدول ۲. نتایج آزمون همگنی واریانس‌ها لوین

معناداری	۲df	۱df	F	شاخص‌های آماری متغیر
۰/۴۴	۳۰۱	۱	۰/۵۹	درگیری تحصیلی
۰/۸۰	۳۰۱	۱	۰/۰۵۹	درگیری شناختی
۰/۴۰	۳۰۱	۱	۰/۷	درگیری انگیزشی
۰/۴۱	۳۰۱	۱	۰/۶۶	درگیری رفتاری
۰/۹۵	۳۰۱	۱	۰/۰۰۴	خودکارآمدی تحصیلی
۰/۹۸	۳۰۱	۱	۰/۰۰۱	خودکارآمدی اجتماعی
۰/۴۴	۳۰۱	۱	۰/۵۸	خودکارآمدی عاطفی
۰/۹۱	۳۰۱	۱	۰/۰۱۲	خودکارآمدی تحصیلی
۰/۰۶	۳۰۱	۱	۲/۳۸	اهداف تبحری
۰/۱۹	۳۰۱	۱	۱/۶۷	اهداف رویکردی
۰/۲۱	۳۰۱	۱	۱/۶۱	اهداف اجتنابی

جدول ۳. نتایج آزمون بهنجاری توزیع نمرات متغیرها در دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر

متغیر		شاخص‌های آماری
آزمون کولموگروف - اسمیرنوف	Z کولموگروف - اسمیرنوف	
سطح معناداری		
۰/۴۱	۰/۸۸	درگیری تحصیلی
۰/۶۳	۰/۷۴	درگیری شناختی
۰/۲۷	۰/۹۹	درگیری انگیزشی
۰/۱۲	۱/۱۸	درگیری رفتاری
۰/۶۷	۰/۵۵	خودکارآمدی تحصیلی
۰/۵۸	۰/۷۷	خودکارآمدی اجتماعی
۰/۲۱	۱/۰۳	خودکارآمدی عاطفی
۰/۱۵	۱/۱۱	خودکارآمدی تحصیلی
۰/۱۴	۱/۱۴	اهداف تبحری
۰/۱۴	۱/۱۴	اهداف رویکرد
۰/۱۱	۱/۱۹	اهداف اجتنابی

جدول ۴. نتایج آزمون بررسی پیش‌فرض همگنی شیب‌های رگرسیون متغیرهای پژوهش دو گروه در جامعه

متغیر	منبع تغییرات	F	سطح معنادار
درگیری تحصیلی		۲/۲۱	۰/۱۵
خودکارآمدی تحصیلی	تعامل گروه * پیش‌آزمون	۱/۵	۰/۳۸
اهداف پیشرفت		۱/۶۸	۰/۲۹

جدول ۵. میانگین و انحراف معیار نمره درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر

متغیر	دانش‌آموزان تیزهوش دختر		دانش‌آموزان تیزهوش پسر	
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار
درگیری تحصیلی	۱۴۳/۵۷	۱۵/۷۶	۱۳۷/۶۵	۱۷/۷
درگیری شناختی	۷۵/۳۵	۸/۸۶	۷۰/۴۸	۹/۷
درگیری انگیزشی	۳۲/۵۶	۴/۹۵	۳۱/۰۹	۵/۳۷
درگیری رفتاری	۳۷/۶۵	۵/۰۵	۳۶/۰۷	۵/۵۹
خودکارآمدی تحصیلی	۷۶/۱	۱۳/۵	۷۲/۲۱	۱۳/۶۴
خودکارآمدی اجتماعی	۲۶/۶۳	۵/۶۳	۲۵/۷۱	۵/۶۸
خودکارآمدی عاطفی	۲۷/۲۱	۵/۷۲	۲۵/۸۵	۵/۵۵
خودکارآمدی تحصیلی	۲۱/۳۶	۵/۶۲	۲۰/۵	۵/۶
اهداف تبحری	۱۹/۳۷	۵/۹۹	۱۷/۶۵	۴/۲

دانش آموزان تیزهوش پسر		دانش آموزان تیزهوش دختر		متغیر
انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
۵/۵۶	۱۹/۵۷	۵/۹۳	۲۱/۳۴	اهداف رویکردی
۴/۱۸	۱۷/۲۳	۴/۸۴	۱۶/۱۹	اهداف اجتنابی

جدول ۶. خلاصه جدول نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (مانووا) روی نمره‌های متغیرهای درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دو گروه دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر

شاخص آماری آزمون‌ها	مقدار	نسبت F	d	سطح معناداری P
اثر پیلاپی	۰/۰۵	۵/۲۶	۳	۰/۰۰۱
لامبدای ویلکز	۰/۹۵	۵/۲۶	۳	۰/۰۰۱
اثر هتلینگ	۰/۰۵۳	۵/۲۶	۳	۰/۰۰۱
بزرگ‌ترین ریشه روی	۰/۰۵۳	۵/۲۶	۳	۰/۰۰۱

همان‌طور که در جدول ۶ مشاهده می‌شود، می‌توان فرضیه مساوی بودن میانگین دو گروه (دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر) را بر اساس متغیرهای وابسته در سطح $p < 0/001$ رد کرد. به این معنی که بین دو گروه دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنادار وجود دارد.

جدول ۷. نتایج تحلیل واریانس تک متغیری (آنووا) روی نمره‌های متغیرهای درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دو گروه دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر

متغیر	شاخص آماری	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری
درگیری تحصیلی	۲۶۴۱/۱۹	۱	۲۶۴۱/۱۹	۹/۴۷	۰/۰۰۲	
خودکارآمدی تحصیلی	۱۱۴۴/۲۸	۱	۱۱۴۴/۲۸	۶/۲۱	۰/۰۱۳	
اهداف تبحری	۲۲۴/۲۴	۱	۲۲۴/۲۴	۸/۰۹	۰/۰۰۵	
اهداف رویکردی	۲۳۶/۴۸	۱	۲۳۶/۴۸	۷/۱۱	۰/۰۰۸	
اهداف اجتنابی	۸۰/۶۱	۱	۸۰/۶۱	۳/۸۹	۰/۰۴۹	

همان‌طور که در جدول ۷ مشاهده می‌شود، بین دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر درگیری تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد ($F=9/47$). بین دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد ($F=6/21$). بین دانش آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر مؤلفه اهداف تبحری تفاوت معنادار وجود دارد

($F=۸/۰۹$). بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر مؤلفه اهداف رویکردی تفاوت معنادار وجود دارد ($F=۷/۱۱$). همچنین، بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر مؤلفه اهداف اجتنابی تفاوت معنادار وجود دارد ($F=۳/۸۹$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر مقایسه درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر بود. یافته‌های این پژوهش نشان دادند از بین سه مؤلفه‌ای درگیری تحصیلی (شناختی، رفتاری و انگیزشی) دانش‌آموزان پسر تیزهوش در سه مؤلفه درگیری تحصیلی، درگیری شناختی، رفتاری و انگیزشی کمتر از دختران تیزهوش درگیری تحصیلی داشتند، این یافته با نتایج پژوهش عمادی و فرشچی (۱۳۹۴)؛ ویلکاکس و همکاران (۲۰۱۸)؛ لام و همکاران (۲۰۱۸)؛ احمد و حسین، (۲۰۱۲)، فلاتی؛ مصر آبادی و پیری (۱۳۹۱)؛ پژوهش کدیور و فرزاد (۱۳۹۱)، سیرین و روجرز- سیرین (۲۰۰۵)، کاسوسو- هولگاد و همکاران (۲۰۱۳) همخوانی دارد. به نظر می‌رسد دلیل برتری دختران نسبت به پسران در درگیری تحصیلی حاصل تعامل بیشتر دانش‌آموزان تیزهوش دختر با همسالان، معلمان و فضای آموزشی است، خصوصیات دانش‌آموزان و محیط آموزشی می‌تواند تمرکز آن‌ها بر رقابت، مقایسه‌ها اجتماعی با دیگران، میل به موفقیت و نشان دادن شایستگی خود خواهد شد. این امر زمینه‌ساز کمک طلبی آنان از همسالان، معلمان و محیط آموزشی می‌گردد، همچنین دختران را در اجرای تکالیف و پیشرفت، مصمم‌تر خواهد ساخت. از دیگر دلایل درگیری تحصیلی بیشتر دختران نسبت به پسران احتمال دارد به خاطر روحیه رقابت‌طلبی بیشتر آنان در تکالیف درسی و میل به کسب رتبه‌های بالای کلاسی نسبت به پسران باشد. همچنین با توجه به محدودیت‌های اجتماعی، بیشتر دختران نسبت به پسران، به‌عنوان یک مکانیسم دفاعی جبران با تکالیف درسی و وقت بیشتری که در این زمینه اختصاص می‌دهند، عملکرد بهتری نسبت به پسران کسب می‌کنند. نتایج نشان داد که بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر خودکارآمدی تحصیلی تفاوت وجود دارد، میزان خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش پسر از دانش‌آموزان تیزهوش دختر کمتر است، این یافته با نتایج پژوهش مازلان و همکاران (۲۰۱۹)؛ پاژره و میلر (۱۹۹۴)، رحمتی قائد، اسدی و شیرعلی‌پور (۱۳۹۲) همخوانی دارند البته نتایج بیشتر این پژوهش‌ها نشان داده که

خودکارآمدی تحصیلی پسران بیشتر از دختران است در حالی که نتایج این پژوهش بیانگر خودکارآمدی تحصیلی بیشتر دختران نسبت به پسران است. با توجه به اینکه یافته‌های پژوهش نشان داد تفاوت معناداری بین خودکارآمدی دختران و پسران وجود دارد و پسران تیزهوش از خودکارآمدی کمتری نسبت به دختران برخوردار هستند، در تبیین این نتیجه می‌توان گفت که تفاوت جنسیت در خودکارآمدی ممکن است از عوامل فرهنگی و اجتماعی نشأت گرفته باشد و برخی زمینه‌های نادرست و تصورات قلبی قدیمی موجود در جامعه همچون مردان باهوش‌تر هستند و زنان باید تلاش بیشتری کنند تا موفق شوند، ممکن است موجب پررنگ شدن این تفاوت‌ها به نفع پسران در گذشته بوده است؛ اما در زمان کنونی، علاوه بر عوامل فرهنگی جایجایی نقش‌های مردانه در بین زنان امروزی این توانمندی و احساس خودکارآمدی در دختران ایجاد کرده که می‌توانند بهتر از مردان و با ظرافت بیشتری توانمندی و باورها و نگرش خود را بالا می‌برند. به نظر می‌رسد دلیل برتری دختران نسبت به پسران در خودکارآمدی تحصیلی نتیجه‌ای باورها و نگرش‌های کنونی جامعه ما نسبت به دختران و تربیت خانواده، آگاهی، اطلاعات و بالا رفتن سطح تحصیلات جامعه این باور را در جامعه ایجاد کرده که دختران نیز می‌توانند عملکردی برتر از پسران داشته باشند این امر می‌تواند موجب بالا رفتن احساس قابلیت‌ها، توانمندی‌ها و خودکارآمدی دختران شود. همچنین ممکن است خودکارآمدی تحصیلی بهتر دختران نسبت به پسران حاصل تأثیر موفقیت‌های قبلی دختران در عرصه‌های علمی و تأیید خانواده‌ها، موجب این عملکرد بهتر شده است.

بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر از نظر اهداف پیشرفت تحصیلی تبحری، رویکردی - عملکردی و عملکردی - اجتنابی تفاوت وجود دارد. نتایج این پژوهش با یافته‌های غلامعلی لواسانی، خضری آذر و امانی ساری بگلو (۱۳۹۰) و آندرمین و آندرمین (۱۹۹۹) همخوانی دارند، با توجه به اینکه یافته‌های پژوهش نشان داد تفاوت معناداری بین اهداف پیشرفت دختران و پسران وجود دارد و پسران تیزهوش بیشتر اهداف اجتنابی و دختران از اهداف رویکردی - عملکردی و تبحری بیشتری برخوردار هستند، برای تبیین این یافته با توجه به نتایج به دست آمده می‌توان اشاره کرد که ممکن است دلیل استفاده بیشتر دختران از اهداف تبحری و رویکردی - عملکردی میل زیاد دختران تیزهوش به کسب شایستگی و علاقه‌مندی به افزایش دانش، منجر به استفاده بیشتر آن‌ها از اهداف تبحری گردیده و داشتن اهداف تبحری تکالیف مشکل را به‌عنوان فرصتی برای تبحر و

یادگیری و رسیدن به اهداف خود می‌دانند. همچنین توجه دختران به مقایسه‌های اجتماعی و قضاوت دیگران باعث جهت‌گیری هدف دختران تیزهوش به سمت اهداف رویکردی- عملکردی شده است، در ضمن با توجه به ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد، دختران که زمان زیادی را جهت مطالعه و انجام تکالیف به کار می‌بندند موجب سوق آن‌ها به سمت جهت‌گیری اهداف تبحری که تسلط بر تکالیف و هدف رویکردی- عملکردی که اثبات شایستگی در مقایسه با دیگران را نشان می‌دهد شده است. از طرف دیگر با توجه به خصوصیات پسران که تمایل درونی دارند نشان دهند که از شایستگی و کفایت لازم برخوردارند، اما ترس از شکست و عدم تأیید باعث می‌گردد تا تلاش کمتری از خود نشان دهند تا عدم شایستگی آنان آشکار نگردد، این امر باعث تعامل کمتر آنان در عملکردهای درسی و رقابت با دختران می‌گردد. این موضوع موجب شده عملکرد آنان در اهداف اجتنابی نسبت به دختران بیشتر باشد. در مجموع در تبیین بهتر بودن عملکرد دختران در اکثر فرضیه‌ها نسبت به پسران همچنین این احتمال وجود دارد که به دلیل حساسیت بیشتر دختران نسبت به پسران در بهتر نشان دادن خود، از سوگیری بیشتری در پاسخ به سؤالات آزمون که یک ابزار خود گزارشی دهی است عمل کرده باشند. از محدودیت‌های این پژوهش ابزارهای سنجش یعنی پرسشنامه‌ها، جنبه خودگزارشی داشته و احتمال سوگیری آزمودنی‌ها وجود دارد. پیشنهاد می‌گردد جهت ارتقاء درگیری تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و اهداف تبحری در دانش‌آموزان تیزهوش مدارس مربوطه به جای تمرکز بر نمره و ایجاد رقابتی ناسالم برای دانش‌آموزان که منجر به مقایسه و حس بی‌کفایتی می‌شود، بر یادگیری در حد تسلط بر مطالب درسی، انگیزش درونی و فهم عمیق مطالب تأکید شود.

منابع

- الهام‌پور، ف.، گنجی، ح. و ابوالمعالی، خ. (۱۳۹۷). مقایسه رابطه پیشرفت تحصیل با درگیری تحصیلی، سرسختی و ادراک محیط کلاس بین دانش‌آموزان دختر و پسر. *مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری*، ۳(۱۸)، ۲۶-۴۰.
- بتهام، س. (۲۰۰۵). *روان‌شناسی تربیتی*. ترجمه اسماعیل بیابانگرد. (۱۳۸۴). تهران: رشد.
- رستگار خالد، ا. (۱۳۸۹). تفاوت‌های جنسیتی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، *فصلنامه شورای فرهنگی اجتماعی زنان*، ۱۳(۵۰)، ۸۲-۱۲۴.

- رضایی، ا. و سیف، ع. ا. (۱۳۸۴). نقش باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری و جنسیت در عملکرد تحصیلی. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۸۴، ۴۴-۸۶.
- عمادی، س. ر؛ فرشچی، ف. (۱۳۹۴). تحلیل همبستگی مشغولیت تحصیلی دانشجویان با دستاوردهای تحصیلی آنها، *مجله مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۸، ۱۱۵-۱۳۴.
- عقیقی بیدگلی، ا. و تمنایی فر، م. ر. (۱۳۹۴). تفاوت‌ها جنسیتی در خودکارآمدی تحصیلی پیشرفت تحصیلی در دانشجویان، *سومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم رفتاری*، تهران.
- غلامعلی لوسانی، م.، خضری آذر، ه. و امانی ساری بگلو، ج. (۱۳۹۰). تفاوت‌های جنسیتی در خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، ارزش تکلیف، درگیری شناختی و پیشرفت ریاضی. *مجله مطالعات اجتماعی- روان‌شناختی زنان*، ۹(۱)، ۷-۳۱.
- قائد رحمتی، م.، اسدی، م. و شیرعلی‌پور، ا. (۱۳۹۲). مقایسه فراگیران دختر و پسر در فراتحلیل خودکارآمدی. *فصلنامه آموزشی و ارزشیابی*، ۶(۲۲)، ۸۷-۹۷.
- معصومی، م. م.، حسین‌زاده لطفی، ف.، شاهورانی، ا. و رشیدیان، ز. (۱۳۸۶). بررسی علل افت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر خرم‌آباد در درس ریاضی. *مجله ریاضیات کاربردی واحد لاهیجان*، ۴(۱۴)، ۷۵-۸۸.

References

- Anderman, L. H. & Anderman, E. M. (1999). Social predictors of change in students achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 21-37.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D., & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of school psychology*, 44(5), 427-445.
- Bayata, S. & Meamar, A (2016). Predictive Achievement cognitive and meta-cognitive Aspects procedia- Social and Behavioral Sciences, 217 (February), 169-176.
- Casuso-Holgado, M. J., Cuesta-Vargas, A. I., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanas, M. T., Barón-López, F. J., & Vega-Cuesta, M. (2013). The association between academic engagement and achievement in health sciences students. *BMC Medical Education*, 13(1), 33.
- Dinger, F. C., Dickhauser, O., Spinath, B. & Steinmayr, R. (2013), Antecedent and consequences of students achievement goals: A mediation analysis. *Learning and Individual Differences*, 28, 90-101.
- Elliot, A. J. & Dweck, C. S. (2005). Competence as the core of achievement motivation. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds), *Handbook of competence and motivation*. New York: Guilford.
- Lam, S. F., Jimerson, S., Shin, H., Cefai, C., Veiga, F. H., Hatzichristou, C., ... & Basnett, J. (2016). Cultural universality and specificity of student engagement in school: The results of an international study from 12 countries. *British Journal of Educational Psychology*, 86(1), 137-153.
- Lietaert, S., Roorda, D., Laevers, F., Verschueren, K., & De Fraine, B. (2017). The gender gap. *British Journal of Educational Psychology*, 85(4), 498-518.