

## مقایسه اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر

مهدی شکری<sup>۱</sup>، عادل زاهد بابلان<sup>۲</sup>، علی رضایی شریف<sup>۳</sup>

### چکیده

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۲/۲۷ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۸/۲۴

**هدف:** هدف پژوهش حاضر مقایسه اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر بود. **روش:** این پژوهش از نوع مطالعه پس‌رویدادی بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان تیزهوش پایه اول، دوم و سوم دبیرستان شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ بود که از میان این افراد تعداد ۶۰ نفر دانش‌آموز تیزهوش دختر و ۶۰ نفر دانش‌آموز تیزهوش پسر به روش تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه اشتیاق تحصیلی اسکاوپیلی و همکاران (۲۰۰۲)، سیاهه خلاقیت هیجانی اوریل (۱۹۹۹) و پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مک‌ایلروی و بانتینگ (۲۰۰۱) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از تحلیل واریانس چندمتغیری، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. **یافته‌ها:** نتایج، برتری دانش‌آموزان تیزهوش دختر را در اشتیاق تحصیلی و مولفه‌های جذب و وقف کردن خود، و برتری دانش‌آموزان تیزهوش پسر را در خلاقیت هیجانی و مولفه‌های نوآوری، آمادگی و اثربخشی- اصالت، نشان داد. ( $p < 0/05$ ). در خودکارآمدی تحصیلی بین دوگروه تفاوت معناداری مشاهده نشد ( $p > 0/05$ ). **نتیجه‌گیری:** نظر به نتایج پژوهش، ضروری است دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت در استفاده از راهبردهای تربیتی و شیوه‌های تدریس، جنسیت و تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را در نظر داشته باشند.

**کلیدواژه‌ها:** اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی، خودکارآمدی تحصیلی، دانش‌آموزان تیزهوش

mehdi.shokri99@yahoo.com

zahed@uma.ac.ir

rezaeisharif@uma.ac.ir

۱. کارشناس ارشد مشاور مدرسه، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۲. دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

۳. استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران.

## ۱. مقدمه

بانگاهی به تاریخ گذشته درمی‌یابیم که جهان به دست افراد معدودی که تفکر خلاقانه داشته‌اند، تغییراتی بنیادی کرده است و اکثر پیشرفت‌های یک جامعه مدیون نوآوری و ابتکار این افراد است. با توجه به این واقعیت بسیاری از متخصصان تربیتی بر این عقیده‌اند که در دنیای پر تغییر کنونی، آموزش آفرینندگی و ایجاد خلاقیت در یادگیرندگان، سنگین‌ترین و مهم‌ترین هدف هر نظام آموزشی است (باباعلی، ۱۳۸۷). آنچه که فکر روان‌شناسان را به خود معطوف کرده است، این است که چرا تعدادی از دانش‌آموزان تیزهوش با وجود داشتن هوش شناختی بالا در کارهای خود شکست می‌خورند و برعکس تعدادی از افراد با بهره‌هوشی پایین‌تر در تلاش‌های خود موفق می‌شوند؟ اینجاست که افراد باید بدانند برای موفقیت در محیط‌های کار، تحصیل و یا زندگی صرفاً تیزهوش بودن کافی نیست (رضویان شاد، ۱۳۸۴). شناخت از وجود تفاوت‌های جنسیتی میان برخی از متغیرهای روان‌شناختی می‌تواند در ارتقای کیفیت آموزش و امکان برنامه‌ریزی مدون و کاربردی را برای متخصصان تعلیم و تربیت و مدرسان فراهم آورد. با توجه به اینکه دانش‌آموزان تیزهوش موثرترین قشر در بقا و پیشرفت یک جامعه است، پژوهش حاضر با هدف مقایسه اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر صورت گرفت تا از طریق بررسی تفاوت‌های جنسیتی<sup>۱</sup> و ارائه برنامه‌های آموزشی مناسب با جنسیت، زمینه پرورش استعدادها و چه آشکار و چه پنهان دانش‌آموزان را مهیا کرده تا کیفیت و بهره‌وری آموزشی در مدارس افزایش یابد. اکثر کودکان تیزهوش<sup>۲</sup>، در سنین اولیه به مفاهیم انتزاعی خوب و بد، درست و نادرست، عدالت و ظلم علاقمند می‌شوند. آنان به ویژه به مسایل اجتماعی و روش‌هایی که می‌توان آنها را حل کرد، اشتیاق از خود نشان می‌دهند. اغلب مطالعات نشان می‌دهد که افراد تیزهوش از نظر رفتارهای اخلاقی از افراد معمول

1. gender differences.

2. gifted children.

برتر هستند و در اغلب تعاریف، آنها را غول‌های اخلاقی معرفی کرده‌اند (رضایی، مصطفایی و خانجانی، ۱۳۹۳). در علوم تربیتی و روان‌شناسی، متغیرهایی وجود دارد که می‌تواند در بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر متفاوت باشد. مطالعه‌ای که با عنوان خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان با دستاورد بالا انجام شد نشان داد، دانشجویان با دستاورد بالا از خودکارآمدی تحصیلی بالاتری نسبت به هم‌تایان برخوردارند. هم‌چنین بررسی تفاوت‌های جنسیتی نشان داد مردان در ریاضی، علوم و زبان انگلیسی از احساس خودکفایی بیشتری برخوردارند در حالی که زنان در زبان اسپانیایی خودکارآمدی بالاتری نشان دادند (کاملو-لاوادورس، سانچز-اسکوبدو و پینتو-سوسا، ۲۰۱۷). از جمله متغیرهایی که در دانش‌آموزان تیزهوش کمتر مورد توجه قرار گرفته است، اشتیاق تحصیلی<sup>۲</sup> است. اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی که یک فراگیر برای انجام کارهای تحصیلی خود صرف می‌کند و نیز میزان اثربخشی و کارایی حاصل اطلاق می‌شود. دانش‌آموزانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، به قوانین و مقررات مدرسه تعهد بیشتری نشان می‌دهند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (مسلش، اسکاوفیلی و لیترا<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). اشتیاق تحصیلی شامل سه بعد جذب، نیرومندی و وقف خود است. ویژگی برجسته جذب که به تمرکز و غرق شدن در فعالیت‌های تحصیلی اشاره دارد، این است که وقت برای فراگیر سریع می‌گذرد، به طوری که فرد گذر زمان را تشخیص نمی‌دهد و به سختی می‌تواند از کار خود جدا شود. بعد نیرومندی، به سطوح بالای انرژی و خاصیت ارتجاعی بودن ذهن فراگیر هنگام انجام امور درسی که دانش‌آموز طی آن، تلاش قابل ملاحظه‌ای در انجام تکالیف خود نشان می‌دهد، اشاره دارد (اسکاوفیلی، سالانوا، گنزالس-روما و بیکر<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). سومین مولفه

1. Camelo-Lavadores, A.K, Sanchez-Escobedo, p, & pinto-Sosa, J.

2. academic engagment.

3. Maslash, C., Schaufeli, W.B., & Leiter, M.P.

4. Schafeli, W.B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., Baker, A.B.

اشتیاق تحصیلی، وقف خود در فعالیت تحصیلی است که با درگیری شدید روانی شخص نسبت به وظایف تحصیلی مشخص می‌شود (براون<sup>۱</sup>، ۱۹۹۶). این بعد نوعی دلبستگی تحصیلی است و به عنوان درجه‌ای که فرد از لحاظ روانی خود را وابسته و متعهد به امور تحصیلی خود می‌داند، تعریف شده است. خلاقیت هیجانی<sup>۲</sup> توانایی تجربه و بیان بدیع، موثر و اصیل ترکیبی از هیجانات است (آوریل و توماس-نولز<sup>۳</sup>، ۱۹۹۱). آوریل با نگاه سازنده‌گرایی اجتماعی<sup>۴</sup> بر این باور است که هیجانات بیش از آنکه محصول نیروهای زیست‌شناختی باشند، شکلی از تعاملات اجتماعی هستند که هنجارها و قواعد اجتماعی آنها را می‌سازند و وقتی این هنجار و قواعد تغییر کنند، تغییر در هیجانات نیز پایدار می‌شود. وی بر اساس این خاصیت تغییرپذیری، امکان خلاقیت هیجانی را مطرح کرد. خلاقیت هیجانی عبارت است از ابراز خود (صدافت)، به روش جدید (بداعت)، که بر اساس آن خطوط فکری فرد بسط یافته و روابط میان فردی وی افزایش می‌یابد (اثربخشی). مطابق این تعریف بداعت، اثربخشی و صدافت سه عنصر اصلی خلاقیت هیجانی محسوب می‌شود (آوریل، ۱۹۹۹). بداعت یعنی توانایی تغییر در هیجانات معمول و ایجاد حالت هیجانی جدید که یا برخلاف هنجارها و معیارهاست، یا ترکیبی جدید از هیجانات متداول فرد است. اثربخشی به هماهنگی پاسخ خلاق با زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی اشاره دارد، به گونه‌ای که برقراری روابط مطلوب با دیگران را ممکن می‌سازد (آوریل، ۲۰۰۷). پیرامون رابطه هوش هیجانی و خلاقیت هیجانی آوریل معتقد است، هوش هیجانی<sup>۵</sup> مولفه‌ای همگراست که بر مبنای آن، فرد علاوه بر درک فهم باورها، قواعد و معنا دادن به هیجان‌ها، قادر است ارزیابی صحیح از موقعیت داشته و احساسات خود را به خوبی ابراز کند (صبری، البرزی و بهرامی، ۱۳۹۲). پاسخ

1. Brown, S. P.

2. emotional creativity.

3. Averill, J. R., & Thomas-Knwles, C.

4. social constructivism.

5. emotional intelligence.

هیجانی و احساسی ابراز شده اگر مطابق با سنت‌ها و قواعد پذیرفته شده فرهنگی نباشد، نوعی واگرایی<sup>۱</sup> است که اگر پیامدهای مثبت و سازنده داشته باشد، خلاقیت هیجانی محسوب می‌شود و اگر پیامدهای منفی و آزاردهنده داشته باشد نوعی روان‌نژندی<sup>۲</sup> تلقی می‌شود (هاشمی، ۱۳۸۸). در چند سال اخیر پدیده‌ای که توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده مفهوم اشتیاق تحصیلی است. این موضوع در حوزه روان‌شناسی مثبت‌نگر<sup>۳</sup> قرار می‌گیرد. روان‌شناسی مثبت یکی از جدیدترین شاخه‌های روان‌شناسی است. این زمینه خاص از روان‌شناسی بر موفقیت و رشد انسان تمرکز دارد. در حالی که بسیاری دیگر از شاخه‌های روان‌شناسی بر رفتارهای ناهنجار و دارای اختلال تمرکز می‌نمایند (اسلامی، درتاج، سعدی پور و دلاور، ۱۳۹۵). اشتیاق چیزی بیش از یک وضعیت هیجانی گذرا و خاص می‌باشد و به یک حالت پایای سرایت‌کننده و هیجانی شناختی اشاره دارد که روی یک موضوع، واقعه یا رفتار خاص متمرکز می‌شود (رودرجز و بوتاکیدیس<sup>۴</sup>، ۲۰۱۳). در حالی که اختلافاتی در مورد تصور پژوهشگران از مفهوم اشتیاق تحصیلی وجود دارد، اما عمدتاً توافق بر آن است که این مفهوم به حالت عاطفی مثبت دانش‌آموزان نسبت به تحصیل و مدرسه اشاره دارد (فریدریکس<sup>۵</sup> و همکاران، ۲۰۰۴؛ وانگ و دگول<sup>۶</sup>، ۲۰۱۴). اشتیاق تحصیلی در میان دانش‌آموزان باعث می‌شود که اشتیاق شناختی آنان در چارچوب فعالیت‌های مدرسه‌ای و علمی رشد یابد و این موضوع دانش‌آموزان را از حالت منفی نظیر خستگی و فرسودگی محافظت می‌کند (پیتارینن، ساینی و پیهالتو<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). از ویژگی‌های تفکر بشری برخوردار بودن از قدرت خلاقیت و نوآوری است که به واسطه آن اختراعات بشر صورت پذیرفته است. در زمینه

1. divergence.
2. neuroticism.
3. positive psychology.
4. Rodriguez JL, Boutakidis IP.
5. Fredricks JA, & et al.
6. Wang, M. T., & Degol, J.
7. Pietarinen J, Soini T, & Pyhalto K.

کاربرد خلاقیت در زمینه هیجان، نظریه‌ای با عنوان خلاقیت خلاقیت هیجانی مطرح است. گاتبزال (۱۹۸۶)، عقیده دارد که خلاقیت هیجانی ساختار مهمی هم از لحاظ نظری و هم از لحاظ کاربردی می‌باشد که بحث و بررسی در دو حوزه خلاقیت و هیجان را که به طور سنتی جدا از هم نگه داشته بودند را به ارمغان می‌آورد. خلاقیت هیجانی سطوح گوناگونی از خلاقیت در ابراز هیجانات است که در پایین‌ترین سطح خود کاربرد ویژه و اثربخش یک هیجان قبلی را در برمی‌گیرد. در سطح پیچیده‌تر، خلاقیت هیجانی، شامل تغییر و پیرایش، یک هیجان استاندارد می‌شود تا بتواند نیازهای فرد یا گروه را بهتر برآورد نماید و در عالی‌ترین سطح ایجاد شکلی جدید از هیجان را در برمی‌گیرد که بر پایه تغییر در قوانین و اعتقادات زیربنایی هیجانات استوار است (آوریل، ۱۹۹۹). در پژوهشی که توسط حسینی‌خواه و واحدیان، ۱۳۹۰ انجام شد با عنوان مقایسه سبک‌های دلبستگی<sup>۱</sup> و خلاقیت در دانشجویان دختر و پسر انجام شد، نشان دادند که بین میزان خلاقیت دو گروه، تفاوت معناداری وجود دارد. اما پژوهش دیگری حاکی از آن بود که میان دختران و پسران در خلاقیت هیجانی تفاوت معناداری وجود ندارد (صبری، البرزی و بهرامی، ۱۳۹۲). یکی از جنبه‌های خودکارآمدی، خودکارآمدی تحصیلی<sup>۲</sup> است. که شامل باور داشتن به توانایی‌ها برای رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی مشخص می‌باشد (دورمان<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱). تئوری خودکارآمدی بندورا به نقش اعتماد و اطمینان و عزت نفس<sup>۴</sup> فرد نسبت به توانایی‌هایش در انجام رفتار خواسته شده از وی تأکید دارد (بندورا و آدامز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۲). افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند شکست‌شان را به تلاش پایین نسبت می‌دهند تا توانایی کم، در مقابل افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند شکست‌شان را به توانایی پایین نسبت می‌دهند (آکین<sup>۶</sup>، ۲۰۰۸). بنابراین خودکارآمدی اطمینانی

1. attachment styles.

2. academic self-efficacy.

3. Dorman. J. P.

4. self-esteem

5. Bandura, A. & Adams, N. E.

6. Akin, A.

است که شخص، رفتار خاص را با موفقیت به اجرا می‌گذارد و انتظار نتایج به دست آمده را دارد (بندورا و شاک<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). پژوهشی نشان داد، باورهای خودکارآمدی ریاضی دانش‌آموزان پسر و دختر متفاوت است. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان پسر نسبت به دانش‌آموزان دختر، از باورهای خودکارآمدی بالاتری برخوردارند (شهنی ییلاق، رجبی، شکرکن و حقیقی، ۱۳۸۴). هم‌چنین پژوهشی که (حسن محمد، آتاگانا و ائدوک<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴)، انجام دادند دانشجویان پسر خودکارآمدی و پیشرفت تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویان دختر در درس زیست‌شناسی نشان دادند و تفاوت معنی‌داری در اشتیاق تحصیلی مشاهده نشد. لزوم توجه برابر به فرآیندهای شناختی و انگیزشی در جریان پیشرفت تحصیلی و یادگیری سبب شده است که دیدگاه‌های مختلف در تعریف تیزهوشی علاوه بر عوامل شناختی از جمله توانایی هوشی ممتاز، عوامل انگیزشی را نیز مهم به شمار آورند. شناخت متخصصان تعلیم و تربیت از عوامل موثر بر فرایندهای شناختی تیزهوشان و تقویت آن می‌تواند سهم مهمی را در موفقیت دانش‌آموزان تیزهوش ایفا کند. افراد با یکدیگر برابرند اما مشابه نیستند و تفاوت‌های احتمالی بین افراد و ضرورت آگاهی از تفاوت‌های بین آنها امکان فراهم‌سازی فرصت‌های لازم برای دستیابی به خودشکوفایی و تحقق بخشیدن به قابلیت‌های بالقوه را به همراه دارد. بنابراین ضرورت بازشناسی نقش تفاوت‌های جنسیتی<sup>۳</sup> در متغیرهای پژوهش حاضر، در جامعه دانش‌آموزان تیزهوش بیش از پیش احساس می‌شود. لذا با توجه به اهمیت تعلیم و تربیت دانش‌آموزان تیزهوش در جامعه و با در نظر گرفتن رشد چشمگیر جمعیت دختران در حال تحصیل و تحصیل‌کرده، ریشه‌یابی علل این پدیده و سعی در ایجاد تناسب، این مطالعه به منظور پاسخگویی به این سوال طرح ریزی شده است که آیا بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر در متغیرهای اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی

1. Bandura, A., & Schuk, D. H.

2. Hassen Mohammed, K., Atagana, H. I. & Edawoke, Y.

3. gender differences.

## تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد؟

## روش‌ها

این پژوهش، پس رویدادی و از نوع مقطعی - مقایسه‌ای است که به صورت گذشته نگر انجام شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر مقطع متوسطه دوم بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ در مدارس متوسطه شهر اردبیل مشغول به تحصیل بودند. به منظور انتخاب نمونه ابتدا لیست کلیه مدارس تیزهوش شهر اردبیل تهیه و از بین آنها تعداد ۱۲۰ نفر نمونه (۶۰ دختر و ۶۰ پسر)، با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی چند مرحله‌ای از بین دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در مقاطع تحصیلی اول، دوم و سوم مقطع دوم متوسطه در سال تحصیلی ۹۴-۹۳ انتخاب شدند. بدین صورت که از بین نواحی دوگانه آموزشی شهر اردبیل ۴ مدرسه، که دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه بودند، به طور تصادفی انتخاب شدند و نمونه‌گیری از کلاس‌های متوسطه مورد نظر، به عمل آمد. پس از هماهنگی با آموزش و پرورش و أخذ مجوز، مقیاس‌های اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی در محل تحصیل، بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر نمونه پژوهش (مقطع متوسطه)، توزیع شد و از آنها خواسته شد که به دقت سوالات را بخوانند و گزینه مورد نظر را متناسب با ویژگی‌های خود انتخاب نمایند و سوالی را تا حد امکان بدون پاسخ نگذارند. برای تحلیل داده‌های جمع‌آوری شده از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد، به طوری که برای توصیف داده‌های جمع‌آوری شده از جداول میانگین و انحراف استاندارد و در بعد استنباطی از روش تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا)، استفاده شد.

تأییدیه اخلاقی: ملاحظات اخلاقی در پژوهش حاضر با رضایت آگاهانه رعایت شد و به عدم انتشار هویت آنها تأکید شد.



## ابزار پژوهش

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه ۱۷ ماده‌ای اسکاوفیلی، سیاهه خلاقیت هیجانی اوریل و پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مک‌ایلروی و بانتینگ بود.

### پرسشنامه ۱۷ ماده‌ای اسکاوفیلی<sup>۱</sup>

این پرسشنامه سه حوزه نیرومندی<sup>۲</sup> (شش آیتم شامل: ۱۷، ۱۵، ۱۲، ۸، ۴، ۱)، وقف کردن خود<sup>۳</sup> (پنج آیتم شامل: ۱۳، ۱۰، ۷، ۵، ۲)، و جذب<sup>۴</sup> (شش آیتم شامل: ۱۶، ۱۴، ۱۱، ۹، ۶، ۳) را در برمی گیرد. پاسخ‌ها در تمام ماده‌های این مقیاس از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه بندی می شوند. سازندگان پایایی کلی اشتیاق به تحصیل را ۰/۷۳ به دست آوردند، همسانی درونی ابعاد پرسشنامه برای مقیاس نیرومندی ۰/۷۸، برای بعد وقف خود ۰/۹۱ و برای بعد جذب ۰/۷۳، محاسبه شد و برای بررسی اعتبار، رابطه این پرسشنامه را با مقیاس فرسودگی برابر با ۰/۳۸ به دست آوردند. همچنین همه خرده مقیاس‌های فرسودگی با خرده مقیاس‌های اشتیاق به تحصیل رابطه منفی و معنی دار داشتند (اسکاوفیلی، سالانوا، گزالس-روما و باکر، ۲۰۰۲). در این پژوهش نیز پایایی کل آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۲ و ضرایب پایایی خرده مقیاس‌های جذب ۰/۷۳، نیرومندی ۰/۸۴ و وقف خود ۰/۷۹ بدست آمد.

### سیاهه خلاقیت هیجانی اوریل<sup>۵</sup>

این مقیاس شامل ۳۰ سوال می باشد ابعاد صداقت یا اصالت<sup>۶</sup> (چهار سوال)،

1. questionnaire Scavophil.
2. intensity.
3. dedicate yourself.
4. absorption.
5. list of creativity emotional Averill.
6. originality.

بداعت<sup>۱</sup> (چهارده سوال)، آمادگی<sup>۲</sup> (هفت سوال) و اثربخشی<sup>۳</sup> (پنج سوال) را می‌سنجد. نمره‌گذاری این پرسشنامه در مقیاس لیکرت ۱ تا ۵ درجه‌ای انجام می‌شود. آوریل با استفاده از آلفای کرونباخ، پایایی کلی خلاقیت هیجانی را ۰/۹۱ و ضریب پایایی خرده مقیاس‌های، آمادگی ۰/۸۵، صداقت ۰/۸۰، اثربخشی ۰/۸۹ و بداعت ۰/۸۵، برآورد کرد. به منظور سنجش روایی از روش تحلیل عامل استفاده شد. نتیجه تحلیل عامل در نهایت سه بعد، نوآوری، آمادگی و اثربخشی/اصالت را نشان داد (آوریل، ۱۹۹۹). هاشمی، در مطالعه‌ای در سال ۱۳۸۸ ضریب پایایی آزمون را با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۴ و پایایی خرده مقیاس‌های آن را برای آمادگی ۰/۶۴، بداعت ۰/۸۵، و صداقت ۰/۷۱، ارائه کرده است (هاشمی، ۲۰۰۹). در پژوهش حاضر پایایی کلی آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۶ و ضرایب پایایی خرده مقیاس‌های نوآوری ۰/۸۰، آمادگی ۰/۶۲ و اثربخشی - اصالت ۰/۷۰ بدست آمد.

### پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی مک ایلروی و بانتینگ<sup>۴</sup>

به منظور سنجش خودکارآمدی تحصیلی از پرسشنامه مک ایلروی و بانتینگ استفاده شد که شامل ۱۰ سؤال است و دانش‌آموزان براساس یک مقیاس هفت درجه‌ای به آن پاسخ دادند. سازندگان ضریب پایایی مقیاس را ۰/۸۱ اعلام کردند و همچنین ضریب روایی این مقیاس با مولفه نگرانی از مقیاس تجدید نظر شده اضطراب (بنسون و ال-زاهار<sup>۵</sup>، ۱۹۹۴،  $r = -0/42$  گزارش شده است (مک ایلروی و بانتینگ<sup>۶</sup>، ۲۰۰۱). پژوهش دیگری، ضریب همسانی درونی مقیاس را براساس آلفای کرونباخ ۰/۷۵ گزارش

1. innovation.

2. readiness.

3. effectiveness.

4. Academic Self-efficacy Questionnaire Mas Elory & Banting Academic Self-efficacy Questionnaire.

5. Benson & El-zahhar.

6. Mcilroy, D., & Bunting, B.

کرده اند (غلامعلی لواسانی، اژه‌ای و افشاری، ۱۳۸۸). همچنین ضریب روایی این مقیاس با مولفه خودکارآمدی از مقیاس باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (۷۱/۰ =  $r$ )، محاسبه شده است (داوری، لواسانی و اژه‌ای، ۱۳۹۱). در این پژوهش نیز پایایی کل آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۷۷ محاسبه شد.

### یافته‌ها

در این بخش داده‌های پژوهش در سطح توصیفی و استنباطی تحلیل شده است. ابتدا میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش ارائه شده و سپس برای بررسی سوال از روش تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی تحصیلی

انحراف استاندارد		میانگین		متغیر
پسر	دختر	پسر	دختر	
۸/۸۱	۷/۸۲	۴۹/۱۲	۵۳/۳۵	اشتیاق تحصیلی
۴/۶۸	۴/۱۸	۱۶/۶۲	۱۹/۲۵	جذب
۴/۴۴	۵/۰۳	۱۷/۱۷	۱۶/۰۵	نیرومندی
۲/۴۷	۳/۰۸	۱۵/۲۸	۱۷/۱۹	وقف خود
۱۱/۱۸	۱۳/۰۵	۱۰۶/۸۶	۹۶/۴۹	خلاقیت هیجانی
۸/۴۴	۸/۶۲	۵۰/۰۵	۴۵/۲۴	نوآوری
۳/۵۳	۴/۵۹	۲۵/۴۵	۲۱/۹۲	آمادگی
۴/۸۴	۵/۳۴	۳۱/۳۵	۲۹/۳۴	اثربخشی / اصالت
۶/۱۶	۵/۷۱	۵۰/۱۲	۵۰/۴۷	خودکارآمدی تحصیلی

همچنانکه جدول ۱ نشان می‌دهد در متغیر اشتیاق تحصیلی و ابعاد آن (جذب، نیرومندی، وقف خود)، میانگین دختران بیشتر از پسران، و در خلاقیت هیجانی و ابعاد آن (نوآوری، آمادگی، اثربخشی / اصالت)، میانگین پسران بیشتر از دختران می‌باشد.

مفروضه‌های نرمال بودن توزیع نمرات، همگنی خطوط و همسانی واریانس‌های خطا از طریق آزمون‌های باکس و لوین مورد بررسی قرار گرفت که نتیجه آزمون‌های مربوطه دلالت بر رعایت این مفروضه‌ها بود. در جدول ۲ نتیجه آزمون تحلیل کواریانس نشان داده شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل آزمون کواریانس روی میانگین متغیرهای مورد بررسی در دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر

منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی داری
اشتیاق تحصیلی	۵۳۷/۶۴	۱	۵۳۷/۶۴	۷/۷۶	۰/۰۰۶
جذب	۲۰۸/۰۴	۱	۲۰۸/۰۴	۱۰/۶۰	۰/۰۰۱
نیرومندی	۳۷/۴۱	۱	۳۷/۴۱	۱/۶۷	۰/۱۹۹
وقف خود	۵۶/۰۴	۱	۵۶/۰۴	۶/۶۲	۰/۰۱۱
خلاقیت هیجانی	۳۲۲۴/۰۴	۱	۳۲۲۴/۰۴	۲۱/۸۶	۰/۰۰۰
آمادگی	۳۷۴/۵۴	۱	۳۷۴/۵۴	۲۲/۳۵	۰/۰۰۰
نوآوری	۶۹۶/۰۱	۱	۶۹۶/۰۱	۹/۵۸	۰/۰۰۲
اثر بخشی / اصالت	۱۲۲/۰۱	۱	۱۲۲/۰۱	۴/۷۱	۰/۰۳۲
خودکارآمدی تحصیلی	۳/۶۸	۱	۳/۶۸	۰/۱۰۴	۰/۷۴۷

همانطور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد، اشتیاق تحصیلی، خلاقیت هیجانی (همراه با مولفه‌ها) و خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر مورد مقایسه قرار گرفته است. F بدست آمده نشان می‌دهد که میانگین نمرات دو گروه در اشتیاق تحصیلی و مولفه‌ی جذب و وقف خود، و در خلاقیت هیجانی و هر سه بعد آن معنی دار می‌باشد ( $P < 0/01$ ). پس در جواب سوال مطرح شده در پژوهش حاضر با نگاهی به میانگین دو گروه مشخص می‌شود که گروه دانش‌آموزان دختر اشتیاق تحصیلی بیشتر و گروه دانش‌آموزان پسر خلاقیت هیجانی بالاتری نسبت به دختران دارند. همچنین بین

دختران و پسران در خودکارآمدی تحصیلی تفاوتی وجود نداشت.

## بحث

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر در اشتیاق تحصیلی و خلاقیت هیجانی تفاوت معنی‌داری وجود دارد، در خودکارآمدی تحصیلی تفاوت معنی‌دار نبود. در خصوص اشتیاق تحصیلی طبق نتایج پژوهش دانش‌آموزان تیزهوش دختر از اشتیاق تحصیلی بیشتری برخوردارند و در مولفه‌های جذب و وقف خود میانگین بالاتری نسبت به پسران داشتند. توجه به تفاوت‌های جنسیتی در متغیرهای روان‌شناختی از سوی پژوهشگران در برنامه‌ریزی‌های آموزشی موثر بوده است در همین راستا نتیجه پژوهش حاضر با یافته‌های پژوهش‌های سیرین و روگرز-سیرین<sup>۱</sup> (۲۰۰۵، دی ۲، ۲۰۰۷) و کاسوسو هولگادو، کاستا-وارگاس، مورنو-مورالس، لاباژوس-مانزانارس و باون-لوپز<sup>۳</sup> (۲۰۱۳) و زاکرمن و فوبرت<sup>۴</sup> (۲۰۱۴)، همخوانی دارد. در مقابل این نتیجه با یافته‌های پژوهش هووولنیاک<sup>۵</sup> (۲۰۱۲) و پژوهش هوستون و جورج-جکسون<sup>۶</sup> (۲۰۱۲)، در تناقض است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که دختران در مقایسه با پسران، به منظور دستیابی به دستاوردهای آکادمیک مطلوب، جایگاه اجتماعی مناسب و مطرح کردن خود در جامعه کنونی، ارتباط صمیمانه و نزدیکتر معلمان با دانش‌آموزان دختر، و از نظر شاهسونی اشتیاق جوانان به ازدواج با دختران تحصیل کرده، از اشتیاق به تحصیل بیشتری برخوردارند (حسینی طباطبایی و قدیمی مقدم، ۱۳۸۶). به نظر می‌رسد پسران بدلیل فرصت کم برای جذب و درگیری تحصیلی از اشتیاق

1. Sirin, S. R., & Rogers-sirin, L.

2. Dee, T. S.

3. Casuso-Holgado, M.J., Cuesta-Vargas, A.I., Moreno-Morales, N., Labajos-Manzanares, M.T., & Baon-Lopez, F. J.

4. Zacherman, A., & Foubert, J.

5. Hu, S., & Wolniak, G. C.

6. Houston, D. A., & George-Jackson, C. E.

تحصیلی پایین تری نسبت به دختران برخوردارند، فعالیت‌های خارج از مدرسه و دانشگاه مانند اشتغال و مسئولیت‌های کاری و انتظارات اجتماعی، می‌تواند در میزان اشتیاق تحصیلی آنان موثر باشد. بطوریکه انتظار جامعه از پسران بیش از آنکه پیشرفت در علم و تحصیل و کسب مدرک باشد، توانایی اقتصادی، درآمد بالا و امکان بهتر اداره کردن زندگی است. مومن زاده عوامل اجتماعی چون بیکاری تحصیلکرده‌ها یا اشتغال نامناسب با رشته تحصیلی را عامل کاهش نگرش مثبت به تحصیل می‌داند. و طبیعی است که این معضل اجتماعی در رابطه با پسران بیشتر مطرح است. در حالی که دختران بیش از آنکه به تحصیل به عنوان وسیله‌ای مستقیم برای اشتغال بنگرند، تحصیل را وسیله‌ای برای کسب موقعیت اجتماعی، احترام و منزلت و گسترش دید و افق فکری می‌دانند. بنابراین نگرش مثبت‌تر دختران به تحصیل و تلاش برای موفقیت در آنان امری طبیعی است (حسینی طباطبایی و قدیمی مقدم، ۱۳۸۶). از دیگر نتایج پژوهش حاضر این بود که دانش‌آموزان تیزهوش پسر در مقایسه با دانش‌آموزان تیزهوش دختر خلاقیت هیجانی بالاتری داشتند. و در ابعاد آمادگی و نوآوری میانگین بالاتری نسبت به دختران بدست آوردند. این نتیجه با یافته‌های پژوهش (جنابادی، مرضیه و دادکان<sup>۱</sup>، ۲۰۱۵)، همخوانی دارد. و با یافته پژوهش‌های (حسینی خواه و واحدیان، ۱۳۹۰) و پژوهش (رهنما و عبدالملکی، ۱۳۸۸) و پژوهش (نورافشان و جوکار<sup>۲</sup>، ۲۰۱۳) و مطالعه (صبری، البرزی و بهرامی، ۱۳۹۲)، در تناقض است. همچنین نتیجه پژوهش (جنابادی، مرضیه و دادکان، ۲۰۱۵)، نشان داده که دانش‌آموزان تیزهوش دختر در مولفه‌های بداعت و آمادگی نمرات بالاتری نسبت به پسران و دانش‌آموزان تیزهوش پسر در مولفه‌های اثربخشی و اصالت نمرات بیشتری بدست آوردند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که به نظر می‌رسد پسران به دلیل انعطاف پذیری در احساس‌های خود، حضور پررنگ در اجتماع، سرپیچی از سنت‌ها و قواعد و فعالیت‌های بدنی زیاد، نسبت به دختران از توانایی بیشتری در ابراز و

1. Jenaabadi H, Marziyeh A, & Dadkan, A. M.

2. Noorafshan L, & Jowkar, B.

بیان هیجان برخوردارند. شاید انتظارات جامعه و خانواده از پسران به عنوان قشر تأثیرگذار در اجتماع، این ویژگی‌ها را در آنها تقویت می‌کند. ممکن است تعاملات درون خانواده عاملی تأثیرگذار در این مورد باشد، مخصوصاً در جامعه ما که پسران بیشتر به سمت ابراز هیجان، گشودگی و برونگرایی<sup>۱</sup>، و دختران به تطابق و همنوایی تشویق می‌شوند که در این صورت مجالی برای ابراز هیجان بصورت بدیع و خلاق برای دختران باقی نمی‌ماند. به اعتقاد آوریل افراد دارای خلاقیت هیجانی، به همکاری اجتماعی و روابط بین فردی اهمیت می‌دهند (آوریل، ۱۹۹۹). عبدالمهی، فراهانی و ابراهیمی (۱۳۸۷)، بیان داشته‌اند از نظر شناختی، ابراز هیجانات مثبت باعث می‌شود که افراد پیوندهای تازه‌ای بین ایده‌ها ببینند، اطلاعات را سازمان دهند و یکپارچه سازند و راه‌حل‌های جدیدی را برای مشکل خلق کنند. خلاقیت ناشی از این هیجانات، آمادگی فرد را برای درگیر شدن در فعالیت‌های مختلف، بهبود و ارتقا می‌بخشد قدرتی (۱۳۸۹)، در پژوهش خود بیان کرده، مدرسی که مشوق نوآوری و خلاقیت هستند و به خلاقیت دانش‌آموزان خود بها داده و ارزش قایل می‌شوند نسبت به مدرسی که تمرکز بر عملکرد تحصیلی دارند، دانش‌آموزان خلاقیت بیشتری از خود نشان می‌دهند. از سویی دیگری می‌توان بیان داشت که سازه خلاقیت چیزی بیش از هوش بوده و شرایط آموزشی در شکل‌گیری آن نقش بسیار مهمی دارد. به عبارت دیگری می‌توان ابراز داشت که خلاقیت سازه‌ای پرورشی است که شرایط آموزشی در آن تأثیرگذار است، همچنین این پژوهش نشان داد که بین دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر در خودکارآمدی تحصیلی تفاوتی وجود ندارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش (بندورا، ۱۹۹۳) و (گاسکیل و مورفی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴) و پژوهش (شیخ الاسلامی و احمدی، ۱۳۹۰)، همخوانی دارد و با یافته‌های پژوهش‌های (ریچاردسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۷) و پژوهش (مومانی، اوگوما و میسیگو<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰) و مطالعه (ظهره وند، ۱۳۸۹) در

1. extraversion.

2. Gaskill, P. J., & Murphy, P. K.

3. Richardson, D. E.

4. Momany, J.M., Ogoma, S. O., & Misigo, B. L.

تناقض است در ارتباط با دیگر نتایج پژوهش حاضر نیز می‌توان گفت که این گروه از دانش‌آموزان تیزهوش در نتیجه فعالیت‌ها و موفقیت‌های خود به خودباوری رسیده‌اند و نظریه اینکه دختران و پسران تیزهوش این پژوهش از زمینه‌های خانوادگی و فرهنگی تقریباً یکسانی می‌آیند و بازخوردی که برای فعالیت‌های خود دریافت می‌کنند از محیط آموزشی مشابه می‌باشد و همچنین با انتظارات تقریباً همسانی مواجهه‌اند، بنابراین تفاوتی بین خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر در کل مشاهده نشد. طبق مطالعه (شیخ‌الاسلامی و احمدی، ۱۳۹۰)، به طور کلی در پژوهش‌های دهه‌های اخیر تفاوت‌های جنسیتی در سازه‌های گوناگون روان‌شناختی رو به کاهش است. دلیل این امر می‌تواند در تغییر نگرش جوامع نسبت به توانمندی‌های زنان و فراهم آوردن فرصت‌های برابر برای رشد هر دو جنس یافت. طبق بیان (کریم‌زاده و محسنی، ۱۳۸۵)، داوری‌های افراد از توانایی‌های خود (خودکارآمدی)، در تعامل با افکار، احساسات، و رفتارشان قرار می‌گیرد و بر آنها تأثیر می‌گذارد. در این راستا، کسانی که درباره کارآمدی خویش باورهای قویتری دارند در انجام تکلیف‌ها موفق‌ترند و کارکرد بهتری خواهند داشت. در واقع، باورهای خودکارآمدی یکی از بهترین پیش‌بینی‌کننده‌های کارکرد تحصیلی شمرده می‌شود. پژوهشی که (ترخان، ۱۳۷۲)، از مقایسه بین دانش‌آموزان مراکز سرآمدها با دانش‌آموزان عادی انجام داد به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان گروه اول از عزت نفس و پیشرفت بالاتری برخوردارند و کنترل آنان نیز درونی است. وی معتقد است از آنجا که عزت نفس محصول تجارب موفقیت‌آمیز است، دانش‌آموزان تیزهوش در زمینه تحصیلی دارای موفقیت می‌باشند و از محیط نیز بازخوردی مثبت و سازنده‌تر دریافت می‌دارند بنابراین از عزت نفس بالاتری هم برخوردارند که در نتیجه منجر به پیشرفت تحصیلی بالا خواهد شد. مختص بودن نمونه به شهر اردبیل و حاکم بودن سبک‌های مدیریتی محدودکننده در برخی مدارس تیزهوشان و عدم عینیت در تشخیص درست دانش‌آموزان تیزهوش از محدودیت‌های پژوهش بود. پیشنهاد می‌شود به محیط‌های



آموزشی بعنوان عاملی مهم در انگیزش دانش آموزان توجه شود. والدین دانش آموزان با مهارت‌های فرزندپروری صحیح از طریق گارگاه‌های آموزشی در مدرسه آشنا شوند و پژوهشی مشابه در سایر شهرها و در گروه دانش آموزان عادی انجام گیرد تا زمینه مقایسه فراهم گردد.

### نتیجه‌گیری

از آنجایی که پژوهش در زمینه آموزش و تربیت دانش آموزان در انتخاب‌های اجتماعی و تحصیلی آنان تأثیرگذار است، مطالعه در مورد این متغیرها می‌تواند اطلاعات مفیدی در اختیار معلمان و دست‌اندرکاران آموزشی قرار دهد، تا با توجه به ویژگی‌های هوشی، شخصیتی و جنسیت این گروه از دانش آموزان، به برنامه‌ریزی مناسب آموزشی و تربیتی اقدام کرد.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان مختص بودن مطالعه به دانش آموزان تیزهوش و عدم مقایسه با دانش آموزان عادی اشاره کرد. بنابراین پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی با بررسی دانش آموزان عادی و با احتساب تفاوت‌های جنسیتی، نتایجی با قابلیت تعمیم بیشتر بدست آورد. انتظارات آموزشی بالا از دانش آموزان تیزهوش، خودسانسوری نمونه‌های پژوهش در تکمیل پرسشنامه و مستقل بودن مدارس استعداد‌های درخشان و شیوه مدیریتی و اجرایی خاص این مدارس و در بعضی موارد محدودکننده، از دیگر محدودیت‌های انجام این پژوهش بود. می‌توان با بکارگیری طرح‌های نوین مدیریتی و خدمات مشاوره‌ای، ضمن اصلاح انتظارات آموزشی غیرمنطقی، کارایی و خلاقیت را در دانش آموزان تیزهوش تقویت کرد.

تشکر و قدردانی: از همکاری اداره کل آموزش و پرورش و کلیه دانش آموزانی که در این پژوهش شرکت کردند، تشکر و قدردانی می‌نمایم.

## منابع

- اسلامی، م. درتاج، ف. سعدی پور، ا. دلاور، ع. (۱۳۹۵). مدل یابی اشتیاق تحصیلی بر مبنای شخصی و منابع اجتماعی در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه امیرکبیر تهران. فصلنامه فرهنگ مشاوره و روان درمانی، سال هفتم، شماره ۲۸.
- باباعلی، ف. (۱۳۸۴). مقایسه سبک‌های تفکر و رابطه آن با خلاقیت در بین دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و هنر دانشگاه تهران. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهرا.
- ترخان، م. (۱۳۷۲). بررسی رابطه بین موضع نظارت، عزت نفس و پیشرفت تحصیلی. استعداد‌های درخشان، ۲ (۲)، ۱۹-۱۳.
- حسینی خواه، ن؛ واحدیان، م. (۱۳۹۰). مقایسه سبک‌های دلبستگی و خلاقیت در دانشجویان دختر و پسر. ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۱ (۲)، ۱۰۹-۹۰.
- حسینی طباطبایی، ف؛ قدیمی مقدم، ملک محمد. (۱۳۸۶). بررسی علل پیشرفت تحصیلی دختران در مقایسه با پسران در استانهای خراسان رضوی، شمالی و جنوبی. پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۲۱ (۱۵)، ۱۴۷-۱۱۹.
- داوری، م؛ لواسانی، م؛ ازه‌ای، ج. (۱۳۹۱). رابطه بین کمال‌گرایی و خودکارآمدی تحصیلی با اهداف پیشرفت دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی، ۱۶ (۳)، ۲۸۱-۲۶۶.
- رفعت پناه، م؛ سیف، د. (۱۳۹۳). پیش‌بینی ابعاد خودآگاهی بر مبنای رگه‌های شخصیت دانش‌آموزان تیزهوش. روان‌شناسی تحولی (روان‌شناسان ایرانی)، ۱۰ (۴۰)، ۳۷۰-۳۶۱.
- رضایی، ل؛ مصطفایی، ع؛ خانجانی، ز. (۱۳۹۳). بررسی مقایسه‌ای تحول اخلاقی، نوع دوستی و خودکارآمدی اجتماعی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دبیرستان‌های شهر ارومیه. آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)، ۷ (۲۵)، ۴۱-۲۹.
- رهنما، ا؛ عبدالمالکی، ج. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین هوش هیجانی و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شاهد. اندیشه‌های نوین تربیتی، ۵ (۲)، ۷۸-۵۵.
- رجبی، غ؛ شهنی بیلاق، م؛ شکرکن، ح؛ حقیقی، ج. (۱۳۸۴). بررسی رابطه علی جنسیت، عملکرد قبلی ریاضی، منابع خودکارآمدی ادراک شده ریاضی، هدف‌گذاری، باورهای خودکارآمدی ریاضی و سبک‌های اسنادی با عملکرد بعدی ریاضی در دانش‌آموزان سال دوم شهر اهواز. مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی، ۱۲ (۳)، ۱۳۶-۱۰۱.
- رضویان شاد، م. (۱۳۸۴). رابطه هوش هیجانی با سازگاری اجتماعی و پیشرفت تحصیلی، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.
- شهنی بیلاق، م. رجبی، غ. شکرکن، ح. حقیقی، ج. (۱۳۸۴). بررسی رابطه علی جنسیت، عملکرد قبلی ریاضی، منابع خودکارآمدی ادراک شده ریاضی، هدف‌گذاری، باورهای خودکارآمدی ریاضی و سبک‌های

- اسنادی با عملکرد بعدی ریاضی در دانش آموزان سال دوم دبیرستانهای شهر اهواز، مجله علوم تربیتی و روان شناسی اهواز، شماره ۳.
- شیخ الاسلامی، ز؛ احمدی، س. (۱۳۹۰). پیش بینی راهبردهای مقابله ای تحصیلی براساس باورهای خودکارآمدی و جهت گیری هدف دانشجویان دانشگاه شیراز. پژوهش در برنامه ریزی درسی، ۸ (۳۱)، ۲۴-۱۵.
  - صبری، م؛ البرزی، م؛ بهرامی، م. (۱۳۹۲). بررسی رابطه بین الگوهای ارتباطی خانواده، هوش هیجانی و خلاقیت هیجانی در دانش آموزان دبیرستانی. اندیشه های نوین تربیتی، ۹ (۲)، ۶۳-۳۵.
  - ظهیر وند، ر. (۱۳۸۹). مقایسه مفهوم خود، خودکارآمدی تحصیلی، هوش هیجانی، باورهای جنسیتی و رضایت از جنس دختران و پسران دبیرستانی و سهم هریک از این متغیرها در پیش بینی پیشرفت تحصیلی آنها. مطالعات روان شناختی، ۶ (۳)، ۷۳-۴۶.
  - عبدالهی، م؛ فراهانی، م؛ ابراهیمی، ا. (۱۳۸۷). بررسی و مقایسه رابطه بین سبک های مقابله با تنیدگی، خلاقیت هیجانی و سلامت عمومی در دختران دانشجو. مجله روان شناسی، ۱۲ (۱)، ۱۰۳-۸۹.
  - غلامعلی لواسانی، م؛ اژه ای، ج؛ افشاری، م. (۱۳۸۸). رابطه خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی با پیشرفت تحصیلی. مجله روان شناسی، ۱۳، ۳۰۵-۲۸۹.
  - قدرتی، م. (۱۳۸۹). مقایسه خلاقیت دانش آموزان تیزهوش دخترمدارس استعدادهای درخشان، غیرانتفاعی و دولتی. علوم رفتاری، ۲ (۶)، ۱۴۱-۱۰۷.
  - کریم زاده، م؛ محسنی، ن. (۱۳۸۵). بررسی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان دختر سال دوم دبیرستان شهر تهران (گرایش های علوم ریاضی و علوم انسانی). مطالعات اجتماعی- روان شناختی زنان، ۴ (۲)، ۴۵-۲۹.
  - هاشمی، سهیلا. (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین هوش هیجانی، خلاقیت هیجانی و خلاقیت در دانشجویان هنر، ادبیات و علوم پایه. اندیشه های نوین تربیتی، ۵ (۲)، ۱۰۳-۷۹.
  - Akin A. (2008). Self-efficacy, achievement goals and depression, anxiety, and stress: A structural equation modeling. N.a. Appl Sci J. 3 (5), 725-732.
  - Averill J. R. & Thomas-knowles C. (1991). Emotional In K. T. strongman (Eds). Int rev stud emot., vol 3, pp 269-299, London wiley .
  - Averill J. R. (1999). Individual differences in emotional creativity: Structure and correlates. J personal. 67, 331-371.
  - Averill J. R. (2007). Together again Emotion and intelligence reconciled. In G. Matthews, M. zeidner, and R.D. Roberts (ed), Emotional intelligence: knows and unknowns. New York: Oxford University .
  - Bandura A, & Adams, N. E. (2002). Analysis of self-efficacy theory in behavior change, cognitive theory. J Theor Res., 23 (1), 287- 310.
  - Bandura A. (1993). Percivd self-efficacy in cognitive development and functioning. Educ Psychol. 28 (2), 117-118.
  - Bandura A., & Schuk, D. H. (2005). Cultiving competence, self-efficacy and

- intrinsic interest through proximal self-motivation. *J Personal Psychol.* 41 (3), 586- 598.
- Brown S. P. (1996). A meta-analysis and review of organizational research on job involvement. *Psychol Bull.* 2 , 235-255.
  - Camelo-Lavadores A. k, Sanchez-Escobedo P, Pinto-Sosa J, (2017). Academic Self-Efficacy of High Achieving Students in Mexico, *Journal of Curriculum and Teaching*, vol.6, No. 2 .
  - Casuso-Holgado MJ, Cuesta-Vargas AI, Moreno-Morales N, Labajos-Manzanares MT, Baon-Lopez FJ. (2013). achievement in health sciences students. *BMC Med Educ.* 13 (33): 2-7.
  - Dee TS. (2007). Teachers and the Gender Gaps in Student Achievement. *J Hum Resour.*, 42 (3): 528-554.
  - Dorman, J.P. (2001). Associations between Classroom Environment and Academic Efficacy. *Learn environ res.* 4, 243-257.
  - Fredricks JA, Blumenfeld PC, Paris AH. School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Rev Educ Res.* (2004). 74(1): 59-109 .
  - Gaskill P. J. & Murphy, P.K. (2004). Effects of a memory strategy on second-graders performance and self-efficacy. *Contemp Educ Psychol.*, 29, 27-49.
  - Gatbezahl, J., & Averil, J. R. (1996). Individual differences in emotional creativity as manifested in words and pictures. *Creativity research Journal*, 9(4), 327-337 .
  - Gutbezahl, J. (1994). Emotional creativity: Exploration via creativity tasks, mood manipulation and self-report. Unpublished masters thesis, University of Massachusetts, Amherst.
  - Hassen Mohammed K, Atagana H.I, & Edawoke. (2014). The Difference between Male and Female Students Self-Efficacy, Academic Engagment and Academic Achievment in Biology among Grade Ten Student in South Wollo Zone Schools in Ethiopia, *Mediterranean Journal of Social Sciences*, vol 5, No 23.
  - Houston DA, George-Jackson CE. (2012). Academic Engagement of Undergraduate Students Majoring in ST EM. *Am Educ Res Assoc.*, 1-30 .
  - Hu S, & Wolniak GC. (2012). College Student Engagement and Early Career Earnings: Differences by Gender, Race/Ethnicity, and Academic Preparation. *The Rev High Educ.* 36 (2): 211-233.
  - Jenaabadi H, Marziyeh A, & Dadkan, A. M. (2015). Comparing Emotional Creativity and Social Adjustment of Gifted and Normal Student. *Adv Appl Sociol.*, 5, 111-118.
  - Maslach C, Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). "Job Burnout." *Annu Rev Psychol.*, 52, 397-422.
  - McElroy D & Bunting B. (2001). Personality behavior and academic achievement: principles for educators to inculcate and student to model. *Contem educ psychol.*, 27, 362-337 .
  - Momanyi J. M, Ogoma S. O, & Misigo B. L. (2010). Gender differences in self-efficacy and academic performance in science subjects among secondary school

- students in Lugari District. Kenya. Educational. J Behav Sci., 1, 62-77.
- Noorafshan L, & Jowkar, B. (2013). The Effect of Emotional Intelligence and Its Components On Creativity. *Procedia- Soc Behav Sci.*, 84, 791-795.
  - Pietarinen J, Soini T, & Pyhalto K. (2014). Student emotional and cognitive engagement as determinants of well-being and achievement in cognitive in school. *International Journal of Educational Research.* 67: 40-51 .
  - Richardson D. E. (2007). Self-efficacy and self-handicapping: Across-cultural comparison between adolescents in Bahama and the United States. MA Diss, Roosevelt Univ.
  - Rodriguez JL, Boutakidis IP . (2013). The Association Between School Engagement and Achievement Across Three Generations of Mexican American Students. *Association of Mexican-American Educators (AMAE). Journal:* 7(1). 1-12 .
  - Schafeli W. B, Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., Baker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout. *J n.a. Stud.*, (3), 71-92.
  - Sirin SR, Rogers-sirin L. (2005). Components of School Engagement among African American Adolescents. *Appl Dev Sci.*, 9 (1): 5-13.
  - Wang, M. T., & Degol, J. (2014). Staying engaged: knowledge and research needs in student engagement. *Child Development perspectives*, 8, 137-143.<http://dx.doi.org/10.1111/cdep.12073>.
  - Zacherman A, Foubert J. (2014).The Relationship between Engagement in Cocurricular Activities and Academic Performance: Exploring Gender Differences. *J Stud Aff Res Pract.*, 51 (2): 157–169.