

Cultivating the Social Dimensions of the Youth Personality System Based on Social Development, Emphasizing the Education of Elites in SAMPAD

Vahid Naghdi Dorbati * 

Assistant Professor of Social Sciences,
Farhangian University, Tehran, Iran.

Malihe Sanaei 

PhD Candidate of Sociology, Ferdowsi
University of Mashhad, Iran.

Extended abstract

The progress and development of any society depends on the cultivation of its talents, especially the scientific elite. In fact, the scientific elites of each country are the tip of the arrow of development and the driving force of that society. In our dear country, this serious issue has been in the center of attention of management planners, and the proof of that is the declaration of the country's leader on this importance. Therefore, it is necessary to study the development of elites in different dimensions with reliable scientific researches; and based on them, the existing educational methods may be modified and sometimes strengthened. Therefore, with the aim of identifying part of the existing capacities, the present article has been prepared with the focus on the analysis of the youth personality, especially the young elites, as effective factors in the social development of the country.

The main theory of this article is the integrated and multidimensional theory of "social order". In the theory of social order, attention has been paid to the close connection between the central points of educational theories, and conventional reductionism has been avoided. In this view, the development of advanced personality under the family system, as well as education and school, is included in the social development. And so, within the said theory, there is the perspective of pedagogical content knowledge (PCK).

* Corresponding Author: va.naghdi@yahoo.com

How to Cite: V, Naghdi Dorbati; M, Sanaei. (2024). Developing the Personality System of Elite Youth Based on Social Development: A Comparison of Training the Dimensions of Developed Personality in Normal and SAMPAD School Students, *Journal of Social Development and Welfare Planning*, 14(57), 125-170.

The research method in this article is a mixed method that is based on the research conditions adopted. In other words, the research strategy is an integrated, based on the type of research hypotheses and requirements, which is based upon the comparison of two types of normal and gifted schools (SAMPAD), as well as exploring the contribution of conditions in moral social education and socialization of students. Because according to the researchers of this article, to get an overview and understand the state of socialization and multidimensional personality development in the samples, it is necessary to conduct a qualitative research and survey in each type of school. This research has been done at two levels: first, middle level (school and educational system); Second: micro level (analysis at the individual level and personality system of people). According to the mentioned conditions, information has been gathered from two types of schools, SAMPAD and normal, in Mashhad.

The results show that the SAMPAD students have received a significantly lower score than the students of normal schools in the social dimensions of advanced personality, including social tolerance, generalized commitment, general emotional dependence and social intelligence. This is despite the fact that the authorities pay attention to these students and the costs of their schools are so high that they cannot be compared with normal schools. The authorities continuously expect these students to achieve higher results not only in educational results; rather, they should also be placed in higher ranks in breeding matters. In other words, despite the expectations, educational goals have not been achieved for the students of SAMPAD. According to stepwise regression models, the contribution of formal educational centers such as schools is relatively higher in explaining advanced personality changes among elite youth compared to family. Mathematical models show that empathy among school factors, including emotional relationships between students and social relationships between students and teachers, plays a strengthening role in the formation of young elites. According to the extracted models, the expectations that students receive from significant others and, most importantly, from teachers, are effective in strengthening their emotional dependence and generalism. In other words, the more the teachers lead the students in the path of common good and commitment to others (general others), then their emotional dependence and generalism will be strengthened. In fact, any factor that causes students to think only about their own progress, hinders the progress of the personality of these young people. One of these factors is formed during the intimate relationship between students and the principal. It means that the intimate relationship with the school principal has a weakening role in the formation of the social dimensions of the personality of these young people. So that the variables of

empathy in school, teacher-student relations and teacher expectations play a reinforcing role in shaping the personality of these young people; while intimate relationships with the school principal play a debilitating role in shaping the social dimensions of these young people's personalities. Another factor that weakens the diverse dimensions of the youth's personality function is the income of the head of the family. Regression models show that the income of the head of the family plays a weakening role in the youth's generalized commitment, social tolerance, emotional dependence, and social intelligence. In other words, young people who live in wealthier families have statistically lower social commitment; they do not show much social tolerance; their emotional attachment is weak; and their social intelligence is not very high. In fact, the results of the research indicate that the higher income of the families leads the youth to the level of selfishness and individualism and makes various dimensions of their social personality ineffective.

Keywords: Women, Cultural Capital, Health-Oriented Lifestyle, Damghan



پرورش ابعاد اجتماعی نظام شخصیت جوانان مبتنی بر توسعه اجتماعی: تأکید بر تربیت نخبگان در سمپاد

استادیار علوم اجتماعی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.

وید نقدی*

دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی، مشهد، ایران.

ملیحه سنایی

چکیده

مقاله حاضر، به منظور تحلیل شخصیت جوانان، به مثابه عاملان مؤثر در توسعه اجتماعی کشور، به ویژه نخبگان جوان تنظیم شده است. نظریه اصلی این مقاله، نظریه تلفیقی و چندبُعدی «نظم اجتماعی» به روایت چلبی است؛ زیرا در آن، ملازم با بهگشت (توسعه) اجتماعی، پرورش شخصیت پیشرفته تحت نظام‌های خانواده، هم‌چنین آموزشی و آموزشگاهی (PCK)^۱ لحاظ شده است. روش انجام پژوهش، روش تلفیقی «سنجش اجتماعی» است. البته عمده گزارش این مقاله بر اساس نتایج کمی است؛ که با تکیه بر شواهد کیفی مورد تأیید و توصیف قرار گرفته‌اند. نمونه آماری متشکل از ۲۵۰ دانش‌آموز از شهر مشهد است. گردآوری و تحلیل داده‌ها در وجه کمی به روش پیمایش و تکنیک‌های آماری؛ و در وجه کیفی، با بهره‌گیری از تکنیک‌های مشاهده و مصاحبه عمیق انجام شده است. نتایج نشان می‌دهد که دانش‌آموزان مدارس عادی در ابعاد اجتماعی شخصیت پیشرفته، اعم از تحمل اجتماعی، تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام و هوش اجتماعی، به‌طور معنادار از دانش‌آموزان مدارس سمپاد جلوتر هستند. هم‌چنین، مطابق مدل‌های رگرسیون، سهم مراکز آموزشی در مقایسه با خانواده در تبیین تغییرات شخصیت پیشرفته در میان جوانان بیشتر است. بطوری که متغیرهای همدلی در مدرسه، روابط معلم-شاگرد و انتظارات عام‌گرایانه معلم در شکل‌گیری شخصیت این جوانان نقش تقویت‌کننده ایفا می‌کنند؛ درحالی‌که روابط صمیمی با مدیر مدرسه نقش تضعیف‌کننده در شکل‌گیری ابعاد اجتماعی شخصیت آنان دارا می‌باشد.

واژه‌های کلیدی: شخصیت پیشرفته، توسعه اجتماعی، نخبگان علمی، نظام آموزشگاهی، نظام خانواده.

* نویسنده مسئول. va.naghdi@yahoo.com

۱ - دانش محتوای آموزشی یا دانش محتوایی مبتنی بر تعلیم و تربیت، در ادبیات موجود که مورد تأیید وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نیز قرار گرفته است، به صورت اختصاری با «PCK» شناخته می‌شود (PCK = Pedagogical Content Knowledge) (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۹۴: ۱۳).

مقدمه و بیان مسئله

دستیابی به توسعه و رفاه اجتماعی، بدون افرادی با نوعی شخصیت پیشرفته و رشد یافته امکان‌ناپذیر است. از این منظر که عمدتاً جامعه‌شناختی است، فرآیند تعلیم و تربیت که در آن نظام شخصیت شکل می‌گیرد جزئی از فرآیند توسعه است (چلبی، ۱۳۷۵: ۲۲۶-۲۳۶). در این رابطه، خانواده، مدرسه و محیط اجتماعی از مهم‌ترین آژانس‌های تربیتی محسوب می‌شوند؛ و نخبگان علمی به‌مثابه اصلی‌ترین رکن توسعه کشور، همواره در کانون توجه برنامه‌ریزان راهبری بوده‌اند.^۱

در ایران، نهادهای ریاست جمهوری و آموزش و پرورش رسمی توجه خاصی به مقوله نخبه پروری شده است. این مهم با تأسیس سازمان ملی پرورش استعدادها درخشان (سمپاد) به منصفه ظهور رسیده است. این مراکز آموزشی با هدف پرورش عوامل اصلی در توسعه ایران زمین، هزینه‌های سنگینی را در ابعاد متنوع متحمل شده‌اند. در این مورد، مخارج بسیاری را می‌توان ذکر نمود؛ و متناظر با هزینه‌های سازمان‌ها و مراکز آموزشی، خانواده‌های دارای فرزندان تیزهوش و محصل در مراکز سمپاد نیز هزینه‌هایی چشمگیر متحمل می‌شوند.

نتایج آزمون‌ها و برخی تحقیقات حاکی از آن است که محصلان مراکز آموزش سمپاد در مقایسه با محصلان مدارس عادی و دولتی موفقیت بیشتری در علوم و فنون داشته‌اند (نقدی دورباطی، ۱۴۰۰ الف، ۱۴۰۱: ۸۰). فارغ از کسب نتایج علمی‌ای که این سرمایه‌های ملی به بار آورده‌اند، تمایل آنان نسبت به خروج از کشور و اقامت در دیگر مناطق جغرافیایی؛ جای تردید است که نقشه‌های کلان در این مورد چندان نتیجه‌بخش بوده است (چلبی و عباسی، ۱۳۸۳: ۱۳؛ نوکاریزی، ۱۳۸۳: ۲-۷). البته، این نوع تمایل بعضاً در محصلان آموزشگاه‌های عادی و دولتی نیز مشاهده می‌شود. لذا، جای شک است که

۱- شاهد آن تصریح رهبر کشور بر این مهم می‌باشد: «بنده در دفاع از جامعه نخبگان و از حرکت علمی کشور تا نفس دارم ذره‌ای کوتاه نخواهم آمد و می‌دانم این حرکت، حرکت بابرکتی است و انشاء الله عاقبت به‌خیر است» (خامنه‌ای، ۱۳۹۵).

آیا نظام تعلیم و تربیت در سطوح خانواده، آموزش و پرورش رسمی و حتی رسانه در پرورش ابعاد اجتماعی جوانان به اندازه کافی موفق بوده است یا نه!

با این اوصاف، رشد شخصیت جوانان در نظام تعلیم و تربیت، بالأخص نخبگان در مراکز سمپاد، به عنوان ظرفیت‌های علمی و تخصصی کشور تحت سؤال است؛ و ابعاد متنوع چنین پرورشی، محتاج پژوهش‌هایی متنوع است. این پژوهش تنظیم شده است تا

۱. نظام شخصیت محصلان سمپادی در ابعاد تحمل اجتماعی، تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام و هوش اجتماعی با دانش‌آموزان مدارس عادی مورد مقایسه قرار گیرد؛ و

۲. عوامل مؤثر بر ابعاد مزبور در نظام شخصیت جوانان تحلیل شود؛ و این که

۳. نوع آموزش در مدارس عادی و سمپاد چگونه بر رشد شخصیت دخیل است.

بنابراین، این مقاله در حد توان، افق‌های نسبتاً جدیدی را در مقابل افراد ذی‌صلاح در امر تربیت قرار می‌دهد؛ و کمک می‌کند تا برنامه‌ریزان راهبردی با اطمینان بیشتری نقشه‌های کارآمدتری را در مسیر رشد و توسعه اجتماعی طراحی نمایند.

پیشینه و مبانی نظری

ادبیات موجود، اعم از مطالعات معاصر و پیش از آن، حاکی از تأثیر فرایند جامعه‌پذیری بر توسعه اجتماعی است. در واقع، پیش‌فرض بهگشت اجتماعی، فرایند جامعه‌پذیری متناظر با اهداف توسعه است. اندیشمندان توسعه، صراحتاً بیان می‌کنند که حضور و فعالیت افراد رشد یافته، شرط بلافصل توسعه در تمام عرصه‌های جامعه می‌باشد. به عبارت دیگر، توسعه و پیشرفت یک جامعه، فارغ از افراد آن جامعه امکان‌پذیر نیست.

در کشور درحال توسعه ما، موفقیت نسبی در امر پرورش جوانان در عرصه تربیت جای بسی تأمل است. با توجه به تأکید ویژه بر نخبگان و شیوه گزینش آنان، هم‌چنین امید به رشد و شکوفایی این جوانان برخی محققان را بر آن داشته تا این مهم را از وجوه مختلف مورد توصیف و حتی ارزیابی قرار دهند. برخی از تحقیقات تجربی حاکی از آن

پرورش ابعاد اجتماعی نظام شخصیت جوانان...، نقدی و سنایی | ۱۳۱

است که نظام تعلیم و تربیت، به ویژه شیوه تربیت در مراکز خاص همچون سمپاد، در پرورش اجتماعی متعلمان چندان موفق نبوده‌اند (نقدی دورباطی، ۱۳۹۱: ۲۸۲-۲۹۹؛ ازهای، ۱۳۸۳). پژوهش‌های کیفی و کمی مبین تضعیف تربیت اجتماعی، اخلاقی و روند افزایشی کجروی در میان دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس سمپاد و هم‌چنین اختلالات اجتماعی، از جمله اختلالات رابطه‌ای می‌باشد (نقدی دورباطی، ۱۴۰۰: ۲۰۱؛ سنایی، ۱۳۹۵: ۲۰۳-۲۰۸؛ نقدی دورباطی، ۱۳۹۱: ۲۸۲-۲۹۹).

در ایران، برچسب استعداد درخشان یا تیزهوش و فرآیند جداسازی این دانش‌آموزان، زمینه مناسب را برای عدم رعایت هنجارهای اجتماعی و سلوک اجتماعی اخلاقی فراهم آورده است. تحقیقات حاکی از آن است که در مراکز پرورش استعدادهای درخشان و تیزهوشان (سمپاد)، نوجوانان و جوانان در یک فضای رقابت‌آمیز شدیدی قرار می‌گیرند. در این شرایط، مهم‌ترین اهداف دانش‌آموزان عمدتاً موفقیت در آزمون‌ها و کسب رتبه‌های صدر جدول است. شیوع تقلب و دروغ‌گویی در بین این دانش‌آموزان گواه این ادعاست (نقدی دورباطی، ۱۴۰۰: ۲۲۴-۲۲۵، ۱۳۹۵: ۲۰-۲۲، ۱۳۹۱: ۲۴۳؛ نقدی دورباطی و تولایی، ۱۳۹۲: ۱۷۵-۱۷۷).

در جوامع توسعه‌یافته، برخی متخصصان در عرصه تعلیم و تربیت نیز با دیده تردید به رشد افراد جامعه، بالأخص افراد باهوش‌تر به‌مثابه نخبگان نظر افکنده‌اند. در این تحقیقات، وجه تمایز جوانان تحت پژوهش در ابتدا معمولی بودن یا خاص بودن آنان از بُعد هوش بوده است؛ اما در خلال فرایند تحقیق، تأخیر در رشد اجتماعی تیزهوشان بسیار جلوه‌گر شده است. در تبیین این که چرا تیزهوشان می‌توانند بسیار افراطی و احمقانه عمل کنند؛ به ضعف ابعاد اجتماعی شخصیت آنان مربوط می‌شود. ضعف در تعهد نسبت به دیگران، تحمل اجتماعی، و دیگر ویژگی‌های عام‌گرا از جمله این نقاط ضعف شخصیتی در افراد باهوش تشخیص داده شده است (Robson, 2019: 7-21; Sternberg, 2002: 124-143).

در پژوهش‌های مزبور، بخش اعظمی از نقص و چالش‌های تربیتی متوجه شیوه جامعه‌پذیری (نظام تعلیم و تربیت) است. انتظارات و تأیید اهداف اجتماعی، افراد را به

سمت فردگرایی سوق داده و ابعاد اجتماعی شخصیت آنان را ناتوان ساخته است. در این میان، تیزهوش‌ترها مسیرهای سریع‌تر و میانبر را یافته و به نفع خود، و بعضاً به ضرر دیگران فعال می‌شوند. در واقع، افراد باهوشی که از توانایی ذاتی خود باخبر هستند، عمدتاً در «تله هوش»^۱ گرفتار می‌شوند و در زندگی اجتماعی خود دچار خطاهای ابلهانه‌ای می‌گردند.

در نوع‌شناسی تیزهوشانی که رفتارهای غیرقابل‌پیش‌بینی و دور از ذهن دارند و در روابط خود با دیگران اختلال ایجاد می‌کنند، عمدتاً از عناوینی همچون «ابله باهوش»^۲ یا «باهوش احمق»^۳ نام‌برده شده است. چنین ظرفیت‌هایی نه تنها نمی‌تواند برای تقویت یک جامعه توسعه‌یافته و قانون‌مدار امیدبخش باشد، بلکه خطر بزرگی در جهت برهم‌زنی سامان اجتماعی محسوب می‌گردد. (Robson, 2019: chap 1; Baker, 2017: 600; Flynn,) (Arnold, 1972: 116; 2004: 242-247).

به این ترتیب، جوانانی که سودای رشد و ارتقا در سر دارند، اگر تربیت نشوند و شخصیت آنان مطابق با اهداف توسعه اجتماعی پرورش نیابد، انواع هنجارشکنی را رقم خواهند زد. پس توسعه اجتماعی در سابه تحکیم قوانین، حرکتی موثق است که تضمین‌کننده آن، جوانان رشد یافته‌ای هستند که با تحمل و بردباری اهداف فردی و اجتماعی را دنبال می‌نمایند. این، پدیده‌ای است که توأم با توسعه بطنی جامعه، تدوین و تحکیم قوانین کارآمد را نیز به ارمغان خواهد آورد (Levesque, 2019: 14-15).

جوانان نقش بنیادی در سلامت جنبش‌های اجتماعی داشته و دارند. سیاست‌گذاری‌های اجتماعی با لحاظ نمودن جوانان و آموزش آنان برای اهداف توسعه چشم‌اندازهای کوتاه و بلندمدت را ترسیم می‌نمایند. به ویژه زمانی که توسعه، وجه اجتماعی به خود می‌گیرد، هوش اجتماعی جوانان است که مسیر توسعه را تسطیح می‌نماید (Alfers, 2019: 54). در واقع، در زمینه توسعه، جوانان عاملان و بازیگران اصلی محسوب می‌شوند؛ البته، اگر ملزومات آن که رشد فردی و آموزش مناسب است، در فرایند

1. The Intelligence Trap
2. Intelligent Morons
3. Stupid Intelligent

جامعه‌پذیری محقق شده باشد. مطالعات تطبیقی حاکی از آن است که یکی از وجوه مشترک این نوع سیاست‌گذاری‌ها، پرورش احساس تعهد و مسئولیت اجتماعی جوانان است. در این معنا، آنچه وجه عام پیدا کرده و جهانی شده است، تقویت تعهد تعمیم‌یافته جوانان است (Todd and Drolet: 200, 2020; Falkenberg, 2019: 188-200; Kwon, 2019: 89-108; McMichael, 2016: 62).

زمانی که سیاست‌های توسعه، متوجه تقویت بُعد اجتماعی جامعه یا ایجاد یک اجتماع جامعه‌ای^۱ می‌شود، وجود شخصیت‌هایی با ویژگی‌های تعهد تعمیم‌یافته، و اخلاق عام‌گرا نقش کلیدی ایفا می‌کند (Pawar, 2019: 431-445). در واقع، توسعه اجتماعی اگر با مختصات عام خود به جریان افتد، سرنوشت ملل را به سمت وسوی رفاه اجتماعی رقم می‌زند. در چنین مختصاتی، مؤلفه شخصیت پیشرفته و عام‌گرا از ملزومات اساسی بهگشت اجتماعی است. به عبارت دیگر، از این منظر، مجموعه سازمان‌دهی شده بازیگران اجتماعی، توانایی رقم زدن مسیر تاریخی یک جامعه را خواهد یافت (Morris, 2013: 6).

در این میان، کسب‌وکار غیررسمی که اقتصاد غیررسمی را سروسامان می‌بخشد دارای نقش بسزایی است. مشاغل غیررسمی که حاصل رقابت، هم‌چنین منفعت‌گرایی و خردورزی بازیگران توسعه است، چه‌بسا موجب شود که جوامع مسیر توسعه را واژگون طی کنند؛ و موانعی پنهان برای احقاق عدالت اجتماعی پایه‌گذاری کنند (Lund, 2019: 246-248). بنابراین، سیاست‌های اجتماعی بایسته است چشم‌اندازهای اقتصادی را طوری طراحی نمایند که فضای لازم برای توسعه اقتصاد خرد فراهم گردد. در چنین حالتی، استقلال بازیگران شایسته یا شخصیت‌های پیشرفته، تضمین‌کننده رشد اقتصادی در عرصه کسب‌وکارهای خرد نیز خواهد بود (Mader and Morvant-Roux, 2019: 411-416).

شخصیت پیشرفته، با ویژگی‌هایی همچون تحمل اجتماعی، تعهد تعمیم‌یافته، هوش اجتماعی، فارغ از خصیصه «آگاهی»، نسبتاً در مخاطره است. آحاد جامعه در پناه آگاهی است که ویژگی‌های اخلاقی و اجتماعی را در خود تثبیت می‌نمایند و در شرایط متفاوت

کمتر دچار تشویش می‌شوند. افزایش آگاهی برابر است با اجرای برنامه‌های وسیع در جهت افزایش سواد، توانمندی‌های ذهنی و مهارت‌های عملی و ارتباطی در برنامه‌ی تعلیم و تربیت، اعم از رسمی و غیررسمی. مطالعات تطبیقی نیز نشان می‌دهد که فرایند جامعه‌پذیری آحاد جامعه در جهت تقویت ویژگی‌های فوق، تثبیت‌کننده‌ی بهگشت اجتماعی بوده است: جامعه‌پذیری‌ای که معطوف به اهداف توسعه، به ویژه توسعه اجتماعی باشد (Marková, 2017: 79).

جامعه‌پذیری، فرآیند و روند مادام‌العمر تعامل اجتماعی است که از طریق آن افراد، هویت و مهارت‌های جسمی، ذهنی و همچنین مهارت‌های اجتماعی موردنیاز برای بقا و دستیابی به اهداف توسعه در جامعه را به دست می‌آورند (Kendall, 2014: chapter4). طی فرآیند جامعه‌پذیری فرد در برخورد با نظام‌های اثباتی (طبیعی)، اجتماعی و فرهنگی آنها را درونی می‌کند و به تدریج تمایلات گوناگون و درعین حال مرتبط به هم را کسب می‌نماید و از این طریق حائز شخصیت می‌شود (چلبی، ۱۳۷۵: ۲۲۷).

از منظر برخی اندیشمندان، مکانیزم رشد شخصیت از قاعده‌مندی شناخت و یادگیری پیروی می‌کند. از این منظر، اصول اجتماعی در مورد یادگیری مهارت‌های شناختی، اجتماعی، حرکتی و خودتنظیمی در مورد موضوعاتی مانند خشونت (زنده، تلویزیونی)، رشد اخلاقی و اجتماعی، تعلیم و تربیت، بهداشت و ارزش‌های اجتماعی به کاربرده شده است. در این رابطه نقش دیگران مهم، همچون معلم و الگوهای تربیتی مورد تأکید قرار گرفته است (Zimmerman, Bosch, 2020: 218; Carr and Steutel, 2005: 246-258; et al, 2001: 179).

در فرایند جامعه‌پذیری، همدلی با دیگران در پرورش شخصیت پیشرفته یکی از مهم‌ترین شرایط شناخته می‌شود (Noddings et al, 2008: 161-170)، به طوری که واتسون نیز نقش این متغیر را برای برقراری یک فضای اخلاقی در روابط معلم-شاگرد، بسیار مهم گزارش می‌کند (Watson, 2008: 178-179). در واقع، همدلی در مدرسه باعث

تعریض افق‌های هنجاری شده و موجبات ایجاد اجتماع جامعه‌ای و تقویت تعهد تعمیم‌یافته را برای فراگیران فراهم می‌سازد.

در همین راستا، مفهوم «جو اخلاقی» در مدرسه مورد پردازش قرار گرفته است. مفهوم جو، به شخصیت سازمان، عادات و رسوم، یا روحیه برمی‌گردد. در ادبیات پرورش اخلاقی، جو اخلاقی مدرسه، به منش اخلاقی آن اشاره می‌کند. این منش اخلاقی از کنش متقابل میان معلمان، دانش‌آموزان، مدیران و دیگر کارکنان به وجود می‌آید و بر امور اخلاقی آن‌ها تأثیر می‌گذارد و یک «برنامه درسی پنهان» را تدوین می‌نماید (Power, 2008: 453-398; Hansen, 1993: 397-398).

یکی از دیدگاه‌هایی که در پرتوی بهگشت اجتماعی به رشد شخصیت پرداخته شده، دیدگاه «اخلاق مسئولیت» در جوف نظریه نظم اجتماعی است (چلبی، ۱۳۷۵). در دیدگاه اخلاق مسئولیت، نقش خانواده و به ویژه نظام تعلیم و تربیت رسمی مدرسه در کنار عوامل کلان جامعه به شکل جامع در نظر گرفته می‌شود. در این نظریه درحالی که خانواده اساساً تمایل به وابستگی عاطفی به افراد انضمامی و اجتماع طبیعی را در شخصیت فرد ایجاد می‌کند، از مدرسه انتظار می‌رود که در فضای نسبتاً خنثی میل به وابستگی عاطفی تعمیم‌یافته به انسان انتزاعی و اجتماع جامعه‌ای را در شخصیت فرد ایجاد نماید (چلبی، ۱۳۷۵: ۱۰۲).

در ادامه، به‌طور ویژه به نظریه اخلاق مسئولیت از نظر چلبی، به عنوان چارچوب نظری مقاله پرداخته خواهد شد. این نظریه که در بطن نظریه نظم اجتماعی تدوین شده، به دو دلیل در این مقاله شأن محوری یافته است: نخست، این نظریه، به رشد و تربیت شخصیت در پرتوی توسعه و بهگشت اجتماعی التفات دارد. دوم، این نظریه با حفظ دیدگاه اجتماعی، توانایی تلفیق موثق اغلب نظریه‌های تربیت اخلاقی و اجتماعی در سطوح مختلف، به ویژه دانش محتوای آموزشی (PCK) را دارا است. در نظریه اخلاق مسئولیت نکات کلیدی منحصربه‌فردی در راستای تعلیم و تربیت ارائه می‌شود. لذا، در ادامه الگوی مفهومی از شخصیت پیشرفته مبتنی بر این دیدگاه جامعه‌شناختی ارائه می‌گردد.

چارچوب نظری: اخلاق مسئولیت در جوف نظریه نظم اجتماعی

در الگوی مفهومی اخلاق مسئولیت، «شخصیت» نظامی از تمایلات نسبتاً پایدار تعریف می‌شود. علاوه بر این، در این الگو شخصیت نظام واسط بین نظام ارگانیک (آلی) و نظام اجتماعی (جامعه) تلقی می‌شود که بر اثر جامعه‌پذیری تکوین و رشد می‌یابد (چلبی، ۱۳۹۲: ۷۰).

وجه اجتماعی نظام شخصیت، عمدتاً از مواجهه با انتظارات اجتماعی شکل می‌گیرد؛ و انتظارات اجتماعی از طرق مختلف در زمینه‌های اجتماعی متفاوت بر دوش انسان گذاشته می‌شود. این تجربه از طریق فرآیند جامعه‌پذیری و در ارتباط با «دیگران مهم» صورت می‌گیرد. زمینه‌های اجتماعی اغلب از ریزترین نظام اجتماعی یعنی نظام مادر-فرزندی شروع می‌شود و به دنبال آن فرد با نظام پدر-فرزندی، خواهر-برادری، مدرسه، گروه همسالان، گروه‌های حرفه‌ای و غیره مواجه می‌شود. هر قدر فرآیند درونی کردن محیط‌های مختلف بیشتر باشد، به همان نسبت نیز تمایلات شخصیتی، تعمیم‌یافته‌تر و مستقل‌تر از شرایط انضمامی خواهند گشت. این خود اجازه می‌دهد تا فرد بتواند به صورتی مؤثر با تقاضاهای ناشی از نقش‌های اجتماعی گوناگون مواجه شود (چلبی، ۱۳۹۲: ۷۰-۷۱، ۱۳۷۵: ۲۳۷-۲۳۹).

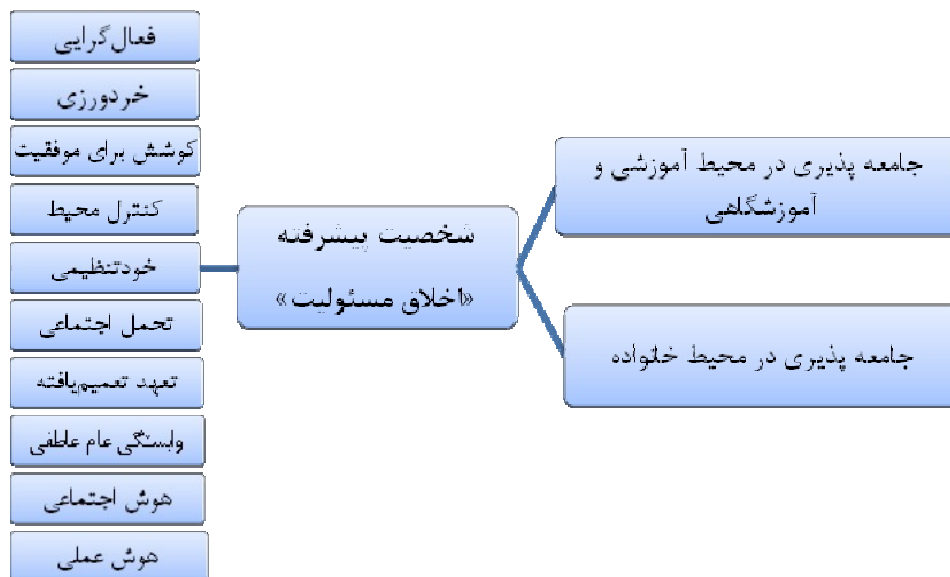
طی فرآیند فوق، شخصیت فرد از حالت ابتدایی خارج شده و در مسیر پیشرفت قرار می‌گیرد. با نفوذ متقابل نظام ارگانیک در فضاها، اجتماعی متنوع، شخصیت پیشرفته با ویژگی‌های قابل توجهی متبلور می‌شود. این ویژگی‌ها که تحت عنوان «اخلاق مسئولیت» شناخته می‌شود عبارت‌اند از: فعال‌گرایی، خردورزی، کوشش برای موفقیت، کنترل محیط، خودتنظیمی، تحمل اجتماعی، تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام، هوش اجتماعی و هوش عملی.

بر این اساس یک تئوری شخصیت پیشرفته به شکل قیاسی تدوین می‌شود که حاوی چهار قضیه است. اولین قضیه آن، یک قضیه شرطی عام و سه قضیه دیگر شروط وقوع را بیان می‌کنند: (۱) اگر محیط‌های اثباتی (طبیعی)، اجتماعی، فرهنگی بیشتر و متنوع‌تری

درونی شوند، پس امکان رشد شخصیت بیشتر می‌شود؛ ۲) تحرکات فردی در ابعاد تحرک فیزیکی، اقامتی، موضعی، رابطه‌ای میسر باشند؛ ۳) فرصت‌های فردی در ابعاد امکان آموزشی، شغلی، سیاحتی، گروهی و مادی وجود داشته باشند؛ ۴) جامعه کل از نوع اجتماع عام بهره‌مند باشد؛ به طوری که در آن میزان اختلالات نمادی، هنجاری، رابطه‌ای و توزیعی حداقل باشد و یا حداقل در حال کاهش باشد. به این ترتیب، نقش محیط اجتماعی در رشد و شکوفایی دارای نقش اساسی است (چلبی، ۱۳۷۵: ۲۳۹-۲۳۷).

در این نظریه، یکی از مهم‌ترین محیط‌هایی که می‌تواند به‌طور مؤثر نقشی در تکوین شخصیت پیشرفته و متناسب با توسعه جامعه داشته باشد، مدرسه است. زیرا در این محیط است که فرد تربیت می‌شود تا در شرایط خنثی، هنجارهای اجتماعی و اخلاقی را فارغ از دلبستگی‌های خاص گرایانه خود به‌طور وسیع و عام‌گرا رعایت کند. به عبارت دیگر، مدرسه مهم‌ترین ساخت اجتماعی است که فرصت درونی کردن محیط‌های مختلف را در روند اجتماعی کردن در اختیار عاملان خود (اعم از معلم و شاگرد) می‌گذارد و امکان تعریض افق‌های عاطفی و هنجاری را به آن‌ها می‌دهد تا آنان بتوانند یک جامعه توسعه یافته را رقم بزنند.

بنابراین در این پژوهش از میان علل نزدیک، دو آژانس تربیتی خانواده و مدرسه (با تأکید بیشتر بر مدرسه)، به عنوان مهم‌ترین آژانس‌های تربیتی، مورد تحلیل هنجاری قرار گرفته است. با این توضیح که زمانی می‌توان به عملکرد مؤثر علل نزدیک امید داشت که علل دور و ساختاری به‌طور همساز و مؤثر عمل کنند و عوامل نزدیک را تقویت نمایند. با این وجود، علی‌رغم تأثیر فراگیر عوامل ساختاری جامعه در فرآیند جامعه‌پذیری و رشد شخصیت پیشرفته افراد جامعه، مدل تحلیل این پژوهش شامل عوامل مؤثر در سطح نظم خرد می‌باشد (شکل ۱).



شکل ۱- شکل‌گیری شخصیت پیشرفته متناسب با توسعه اجتماعی؛
متأثر از نظم خرد (نظام خانواده و نظام آموزشی و آموزشی‌نگاه)

در ادامه، مبتنی بر چارچوب نظری و مدل پژوهش فرضیه‌های تحقیق ارائه می‌شود.

فرضیه‌های پژوهش

بر مبنای نظریه قیاسی شخصیت پیشرفته و مدل ارائه‌شده، شش فرضیه اساسی به عنوان فرضیه‌های پژوهشی مطرح می‌شوند؛ که اولی فرضیه‌ای غیر جهت‌دار (به علت متغیرهای اسمی)، و پنج فرضیه دیگر جهت‌دار می‌باشند.

فرضیه اول: بین ابعاد شخصیت پیشرفته دانش‌آموزان مدارس عادی و تیزهوشان (سمپاد)، تفاوتی معنادار وجود دارد.

فرضیه دوم: هرچقدر جو مدرسه مبتنی بر مشارکت و همکاری و روابط مبتنی بر اعتماد باشد، رشد شخصیت پیشرفته دانش آموزان بیشتر خواهد بود.

فرضیه سوم: هرچقدر نظم در مدرسه (همگامی، همفکری، هم‌دلی و هم‌بختی) بیشتر باشد، رشد شخصیت پیشرفته دانش آموزان بیشتر خواهد بود.

فرضیه چهارم: هرچقدر سبک تربیتی خانواده و مدرسه، همراه با اقتدار اخلاقی و با گرایش‌های عام‌گرایانه‌تر باشد، رشد شخصیت پیشرفته، بیشتر میسر خواهد بود.

فرضیه پنجم: هرچقدر نظم در خانواده (هم‌بختی، همگامی، هم‌دلی و هم‌فکری) بیشتر و گسترده‌تر، رشد شخصیت پیشرفته دانش آموزان بیشتر خواهد بود.

فرضیه ششم: با افزایش انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم (والدین، معلمین و...)، سوگیری دانش آموزان در جهت شخصیت پیشرفته افزایش می‌یابد.

در ادامه بنا ماهیت هر یک از فرضیه، به سنج آن‌ها پرداخته خواهد شد.

روش پژوهش

روش این پژوهش بنا بر اقتضائات تحقیق، «سنجش اجتماعی»^۱ انجام شده است. روش سنجش اجتماعی، با تأکید بر یافته‌های کیفی و داده‌های کمی، به‌جای تأکید صرف بر سیستمی از اصول سازماندهی شده و دستورالعمل‌ها، به‌مثابه منطق ذهن پرورش یافته است. در این روش، یک سنجش‌گر اجتماعی، عنصری علمی است که برای رسیدگی به موضوع تحقیقش، ورای تمام تحلیل‌ها قرار می‌گیرد؛ و در توصیه‌هایش به دیگر محققین، به‌جای آنچه باید انجام دهند (مطابق اصول قطعی در تحقیقات کلاسیک)، آنچه را انجام داده‌اند یا ممکن است بتوانند انجام دهند را مغتنم می‌شمرد. او با کنار هم نهادن یافته‌های کمی و کیفی می‌گوید چه نظمی از یافته‌ها در تحقیقشان نهفته است، نه آن نوع از نتایجی که وجود دارد یا مناسب (آماده) نیست (Bulmer, 2010: 215-227; Huskey, 2010:1-9; Kimberly, 2004)^۲.

1. social measurement

۲- البته، در پژوهش‌های اجتماعی نوین، فارغ از نوع آن، عمدتاً تأکید بر آن است که برای کندوکاوهای عمیق‌تر و دقیق‌تر در میدان تحقیق، ناگزیر از روش تلفیقی هستیم (Weller and Barnes, 2014: 69-86; Creswell, 2013: 215-240).

مبتنی بر نوع فرضیه‌ها که بر اساس دو نوع مدرسه عادی و تیزهوشان و کندوکاو در مورد سهم شرایط در تربیت اجتماعی اخلاقی و جامعه‌پذیری دانش‌آموزان می‌باشد، به دو جامعه‌ی محصل در دبیرستان‌های سمپاد (تیزهوشان) و دبیرستان‌های عادی (دولتی) در شهر مشهد رجوع شده است. بنا بر امکانات پژوهش در این شهر محدودیت‌های تحقیق در فضای آموزشی رسمی کشور، حجم نمونه در این پژوهش ۲۵۰ دانش‌آموز، ۱۰۰ نفر از دبیرستان‌های دولتی و ۱۴۰ نفر از دبیرستان‌های تیزهوشان یا سمپاد و ۱۰ نفر از فارغ‌التحصیلان مدارس تیزهوشان به عنوان خروجی‌های این نظام می‌باشد.

در این پژوهش از میان دانش‌آموزان کلاس‌های سوم و سال آخر هر دو مجموعه انتخاب شده‌اند تا تأثیر عملکرد مدرسه و جو مدرسه با توجه به حضور چندساله آنان در مدرسه بر شکل‌گیری شخصیت دانش‌آموزان، با مصاحبه‌های عمیق و غیرسیستماتیک، مورد تحقیق کیفی قرار گیرد. بنابراین، واحد تحلیل در این پژوهش فرد می‌باشد؛ و تحلیل اطلاعات در سه سطح فرد، نظام شخصیت، خانواده، و مدرسه پیش رفته است. اطلاعات این پژوهش مبتنی بر گزارش‌های دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در دبیرستان‌های تیزهوشان، دانش‌آموزان شاغل به تحصیل در مدارس عادی؛ هم‌چنین فارغ‌التحصیلان مدارس تیزهوشان شهرستان مشهد است.

مهم‌ترین تکنیک و ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه، مشاهده و مصاحبه عمیق است. گزارش اصلی این پژوهش نیز عمدتاً بر پایه‌ی تحلیل آماری (تحلیل رگرسیون چندگانه^۲ و تحلیل واریانس با استعانت از بسته‌های نرم‌افزاری SPSS,22 و AMOS)، و نیز مشاهدات کیفی در محیط‌های پژوهش ارائه شده است. سنجش تمام متغیرهای کمی، اعم از وابسته و مستقل، از طریق معرف‌سازی و طرح سؤالات چندگزینه‌ای (اغلب ترتیبی و از نوع طیف لیکرت) انجام شده است. سؤالات این بخش عمدتاً برگرفته از منابعی از جمله تحقیق ملی

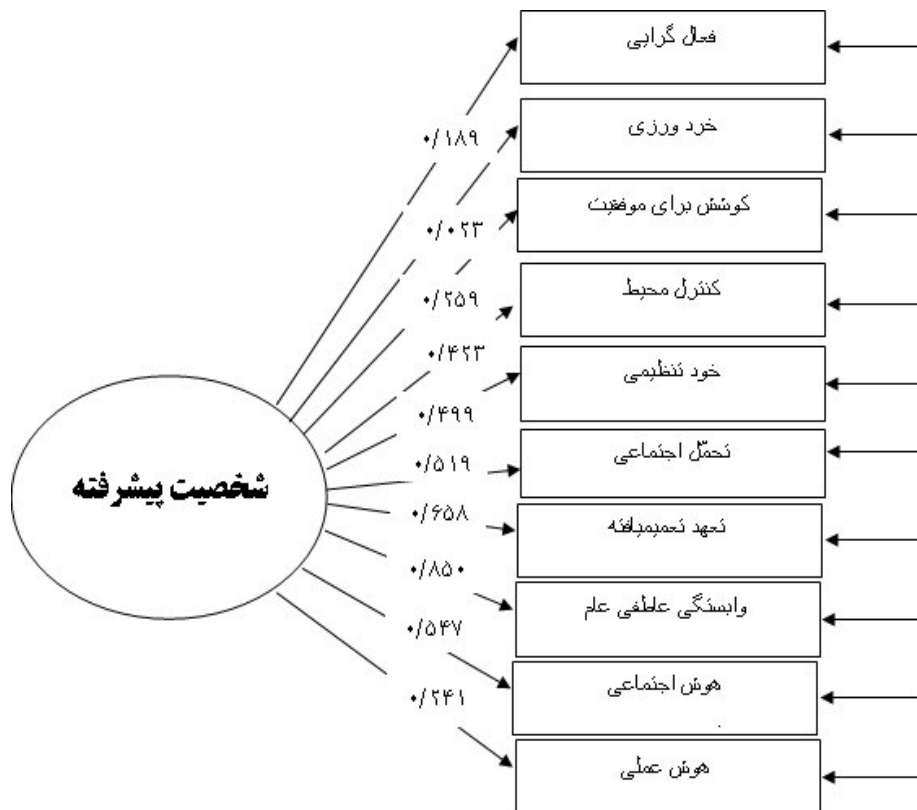
۱- نگرانی مدیران مدارس عادی از ورود بخش حراست و توییح عوامل آموزش موجب شده است حجم نمونه مطابق با جامعه آماری پیش نرود و از وضعیت پیش‌بینی شده کمتر شود. با این حال، با ارتباط سرکار خانم ملیحه سنایی با مدیران مدارس و مناطق آموزش و پرورش، این پژوهش توانست از حجم نمونه نسبتاً خوبی بهره‌مند شود.

«بررسی تجربی نظام شخصیت در ایران» (م.ش. بخش پرسشنامه‌های چلبی، ۱۳۹۲؛ نقدی، ۱۳۹۱) است که قبلاً اعتبار و روایی آن‌ها (دارای اعتبار محتوایی صوری و آلفای کرونباخ بیش از ۷۰ درصد) تأیید شده است.

تعریف مفهومی و مقیاس‌سازی متغیرهای مستقل و وابسته

متغیر وابسته: شخصیت پیشرفته، شخصیت، نظام تمایلی هنجاری شده‌ای است که در اثر تعامل نظام‌های آلی (ارگانیک) و اجتماعی (جامعه)، در فرآیند جامعه‌پذیری، تکوین و رشد می‌یابد و هم‌زمان به صورت نظام واسط بین نظام آلی و نظام اجتماعی عمل می‌کند. تمایلات، نیازهایی هستند که طی فرآیند جامعه‌پذیری، هنجاری می‌شوند. به زعم چلبی، شخصیت پیشرفته شخصیتی است که در آن تفکیک و انسجام صورت گرفته باشد، به طوری که ضمن این که اقطاب کنترل شخصیت شامل هوش، ظرفیت اجرا و وابستگی عاطفی تعمیم‌یافته و هویت فردی رشد یافته‌اند، در عین حال همگی آن‌ها در یکدیگر نفوذ کرده باشند (چلبی، ۱۳۷۵: ۲۲۸-۲۳۰).

ابعاد متغیر وابسته یعنی شخصیت پیشرفته شامل فعال‌گرایی، خردورزی، کوشش برای موفقیت، میل به کنترل محیط بیرونی و درونی، خودتنظیمی، تحمل اجتماعی، کنش عاطفی عام (تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام و عام‌گرایی)، هوش اجتماعی و هوش عملی می‌باشد؛ که با استفاده از پرسشنامه استاندارد نظام شخصیت (چلبی) سنجیده شده است. در اینجا، این توضیح روشی نیز ارائه می‌گردد که سازه «شخصیت پیشرفته» به منظور پردازش کردن بهتر مدل پژوهشی، تحت تحلیل عاملی تأییدی نیز قرار گرفته است (شکل ۲).



شکل ۲- تحلیل عاملی تأییدی متغیر شخصیت رشد یافته (پیشرفته)

با ارائه این توضیح، مشاهده می‌شود که هرچند نتایج همه شاخص‌ها بر روی شخصیت پیشرفته دارای بارگذاری مثبت و معنادار هستند؛ اما ابعاد فعال‌گرایی، خردورزی، کوشش برای موفقیت و هوش عملی بارگذاری ضعیفی بر شاخص شخصیت پیشرفته دارند. همین موضوع، موجب شده است که کلیت مدل شخصیت پیشرفته برآزش چندان مناسب بر داده‌ها نداشته باشد (جدول ۱). بنابراین، به منظور سخت‌گیری بیشتر، کسب نتایج وثیق‌تر و فاصله‌گیری از ورطه ساده‌گویی، همچنین بررسی همه شاخص‌ها به صورت جداگانه از نتایج بتای استاندارد شده استفاده می‌شود.

جدول ۱- آماره‌های برازش مدل شخصیت پیشرفته

۲۶۵,۵۱۳	خی دو (χ^2)
۳۵	درجه آزادی خی دو
۰,۰۰۰	سطح معنی داری خی دو
۰,۱۶۶	RMSEA
۰,۷۸۰	شاخص برازش مقایسه‌ای بنتلر (CFI)
۰,۷۵۳	NFI

نهایتاً، پس از انجام تحلیل عاملی تأییدی، ابعاد فعال گرای، خردورزی، کوشش برای موفقیت و هوش عملی به دلیل بارگذاری نامناسب در ادامه تحلیل‌ها از شاخص شخصیت پیشرفته حذف شده و شاخص شخصیت پیشرفته با مهم‌ترین ابعاد اجتماعی آن یعنی خودتنظیمی، تحمل اجتماعی، تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام و هوش اجتماعی ساخته شده و به مرحله تحلیل وارد شده است.

متغیرهای مستقل. متغیرهای مستقل در دو سطح خانواده و مدرسه می‌باشد. در سطح خانواده، متغیرهای نظم در خانواده (همدلی، همگامی، هم‌بختی و هم‌فکری در خانواده) و انتظارات عام‌گرایانه والدین و اقتدار والدین که خود شامل اقتدار اخلاقی پدر، اقتدار اخلاقی مادر می‌باشد. در سطح مدرسه عبارت‌اند از: نظم در مدرسه، جو مدرسه، روابط معلم-شاگرد، فضای اخلاقی اجتماعی مدرسه (برنامه درسی پنهان)، فرصت‌های (سیاحتی، تفریحی، ورزشی، کاری) و انتظارات عام‌گرایانه معلم و مدرسه (برای اطلاع بیشتر از چندوچون متغیرها، م.ش. چلبی، ۱۳۷۵: فصل ۹).

یافته‌های پژوهش

در این بخش، ابتدا به توصیف شرایط و فضاهای پژوهش پرداخته شده؛ سپس تبیین متغیرهای نتیجه، یعنی ابعاد شخصیت پیشرفته ارائه می‌شود. توضیح این که بخش مهمی از گزارش کیفی پژوهش در جوف توصیف نمونه‌های پژوهش آورده شده است.

توصیف نمونه پژوهش: لازم به ذکر است که این تحقیق در شهر مقدس مشهد انجام شده است. فراوانی افراد نمونه در مدارس عادی و دولتی ۱۰۰ نفر و در مدارس تیزهوشان ۱۴۰ نفر می‌باشد. ۳۹/۶ درصد از پاسخگویان را دانش‌آموزان دختر و ۶۰/۴ درصد را پسران تشکیل می‌دهند. همان‌طور که مشاهده می‌شود، در جمعیت نمونه تعداد پسرها حدود ۱/۷ برابر تعداد دخترها می‌باشد. این تفاوت به علت آن است که توافق و رایزنی با مسئولان دبیرستان‌های دخترانه بسیار مشکل‌تر بوده؛ به طوری که تقریباً تمام آن‌ها برای همکاری با این پژوهش، تمایل به اطلاع‌رسانی و کسب اجازه از مدیران نواحی را داشته‌اند.^۱

به لحاظ رشته تحصیلی، ۷۱ نفر در رشته ریاضی، ۱۲۷ نفر در رشته تجربی و ۴۲ نفر در رشته انسانی مشغول به تحصیل و یا فارغ‌التحصیل هستند. که در این میان، فراوانی رشته انسانی از همه کمتر می‌باشد (زیرا در دبیرستان‌های تیزهوشان تعداد افراد در رشته‌های تجربی و ریاضی بیشتر می‌باشد).

بر اساس یافته‌های پژوهش، سطح اقتصادی و درآمد خانواده‌های دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر است. این در حالی است که ۵۴ درصد از پدران دانش‌آموزان دبیرستان‌های تیزهوشان دارای مشاغل دولتی هستند و کارمند محسوب می‌شوند؛ و ۱۰ درصد از آن‌ها پزشک می‌باشند. در مورد مشاغل دولتی، تحقیقات کیفی حاکی از آن است که اکثر آنان دارای مشاغل دولتی بانفوذ هستند. به‌طور متوسط، درجه نفوذ مشاغل والدین دانش‌آموزان دولتی و مدارس عادی در سطح پایین‌تری نسبت به مشاغل والدین دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان قرار می‌گیرد.

۱ - تجربه نشان داده است که کسب اجازه از مدیران ارشد آموزش و پرورش، به‌مثابه ایجاد موانع بر سر تحقیق است.

جدول ۲- درصد سطح تحصیلات والدین به تفکیک نوع مدرسه

نوع مدرسه	ابتدایی		راهنمایی (سیکل)		دبیرستان و دیپلم		فوق دیپلم		لیسانس		فوق لیسانس و بالاتر	
	مادر	پدر	مادر	پدر	مادر	پدر	مادر	پدر	مادر	پدر	مادر	پدر
عادی (دولتی)	۱۶,۹	۱۶,۹	۱۶,۹	۳۳,۹	۵۰,۶	۳۴,۹	۱۰,۸	۸,۴	۱۰,۸	۱۲	۲,۴	۰
تیزهوشان	۰	۰	۱,۹	۱,۹	۲۴,۲	۲۰,۴	۵,۷	۷	۳۶,۴	۴۷,۸	۴۳,۲	۱۷,۲

با توجه به این که پایه تحصیلی پدر و مادر، سرمایه فرهنگی خانواده محسوب می شود، میزان تحصیلات والدین دانش آموزان از لحاظ آماری بررسی شده است. در جدول ۲، مشاهده می شود که تعداد والدینی که دارای تحصیلات عالی و تکمیلی هستند، به طور قابل ملاحظه ای در میان دانش آموزان سمپاد بسیار بیش تر است. در مقابل، مشاهده می شود که هیچ محصلی در نظام سمپاد وجود ندارد که سواد والدینش در سطح تحصیلات ابتدایی باشد.

تحلیل داده ها

در این بخش، به تحلیل روابط بین متغیرها و بررسی مدل پژوهشی تحقیق پرداخته می شود. به طوری که ابتدا با انجام تحلیل واریانس، سه گروه تیزهوشان، عادی و فارغ التحصیلان تیزهوش در امتیاز شخصیت پیشرفته موردسنجش و مقایسه قرار می گیرد. سپس بعد از پالایش متغیرها و شاخص ها، نتایج تحلیل های دو متغیره و چند متغیره (تحلیل رگرسیون چندگانه) که انجام شده است، گزارش می گردد.

تحلیل واریانس: به منظور آزمون فرضیه اول، و قبل از بررسی و تحلیل داده ها در هر عرض نمونه های پژوهش، ابتدا به کمک تحلیل واریانس، شرایط کلی نمونه ها با تأکید بر متغیر اصلی تشریح می شود. جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس شخصیت پیشرفته را میان سه گروه شاغلین به تحصیل در مدارس عادی، تیزهوشان و تیزهوشان فارغ التحصیل را نشان

می‌دهد. امتیازات کسب‌شده توسط این جوانان که بر روی یک مقیاس صفر تا ۱۰۰ می‌باشد، حاکی از تفاوت معنادار میان شخصیت دانش‌آموزان مدارس عادی و سمپاد است. در واقع، تفاوت معنادار میان این سه گروه، نشان می‌دهد که دانش‌آموزان مدارس عادی در حالت کلی دارای شخصیت‌های پیشرفته‌تری هستند.

جدول ۳- تحلیل واریانس شاخص شخصیت پیشرفته

متغیر	مدرسه	میانگین	F	Sig.
شخصیت پیشرفته	عادی	۶۶,۲۶	۲,۴۶۴	۰,۰۴۵
	تیزهوشان	۴۹,۳۳		
	فارغ‌التحصیلان تیزهوش	۵۴,۴۳		

نکته مهم دیگر در جدول ۳، آن است که یک سیر نزولی را از دانش‌آموزان مدارس عادی، به فارغ‌التحصیلان مدارس تیزهوشان، و سپس تیزهوشان در حال تحصیل مشاهده می‌کنیم. گویی، حضور و ماندگاری در فضای آموزشی تیزهوشان موجب کاهش امتیازات جوانان در زمینه رشد شخصیت شده است. به این ترتیب، مشاهدات جدول ۳، چگونگی تأیید فرضیه اول را مبنی بر وجود تفاوت معنی‌دار میان تیزهوشان و دانش‌آموزان مدارس عادی در داشتن شخصیت پیشرفته و چندبعدی، مشخص می‌کند که تأیید می‌شود.

شواهد کیفی تحقیق که از مصاحبه و مشاهدات عمیق به‌دست آمده مؤید آن است که جو مدارس تیزهوشان با مدیریت سمپاد که با هدف نخبه پروری تشکیل شده‌اند، به گونه‌ای است که مانع از رشد همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموزان می‌شود. دانش‌آموزانی که از ویژگی‌های خاصی برخوردار هستند و استعداد یادگیری بالاتری نسبت به دیگران دارند، می‌توانند ظرفیت بالاتری نسبت به یادگیری مهارت‌های اجتماعی نیز داشته باشند. اما این مدارس، علی‌رغم هوش بالای این فراگیران، بیشتر در بعد هوش نظری این دانش‌آموزان سرمایه‌گذاری می‌کنند؛ و همین امر منجر به عدم رشد اجتماعی و اخلاقی آنان می‌شود.

جدول ۴- تحلیل واریانس چند متغیره ابعاد شخصیت پیشرفته و نوع مدرسه

متغیر	مدرسه	میانگین	F	Sig	تعداد
فعال گرابی	عادی	۴۶,۲۳	۳,۲۲	۰,۰۷	۱۰۰
	تیزهوشان	۴۳,۱۵			۱۴۰
خردورزی	عادی	۶۱,۷۵	۶,۲۲	۰,۰۱	۱۰۰
	تیزهوشان	۷۴,۷۶			۱۴۰
کوشش برای موفقیت	عادی	۶۰,۰۷	۴,۶۰	۰,۰۳	۱۰۰
	تیزهوشان	۶۳,۵۱			۱۴۰
کنترل محیط	عادی	۶۵,۸۶	۸,۲۳	۰,۰۱	۱۰۰
	تیزهوشان	۵۴,۲۳			۱۴۰
خود تنظیمی	عادی	۵۶,۴۸	۰,۰۰	۰,۹۹	۱۰۰
	تیزهوشان	۵۹,۶۱			۱۴۰
تحمل اجتماعی	عادی	۶۹,۹۱	۱۴,۷۳	۰,۰۰	۱۰۰
	تیزهوشان	۵۰,۷۵			۱۴۰
تعهد تعمیم یافته	عادی	۶۸,۸۳	۴,۱۷	۰,۰۴	۱۰۰
	تیزهوشان	۵۹,۶۷			۱۴۰
وابستگی عاطفی عام	عادی	۷۲,۸۹	۶,۲۲	۰,۰۲	۱۰۰
	تیزهوشان	۶۱,۰۶			۱۴۰
هوش اجتماعی	عادی	۶۱,۳۵	۷,۱۵	۰,۰۱	۱۰۰
	تیزهوشان	۵۳,۸۲			۱۴۰
هوش عملی	عادی	۴۳,۴۲	۰,۰۹	۰,۷۵	۱۰۰
	تیزهوشان	۳۵,۸۸			۱۴۰

پس از مشخص شدن وجود تفاوت در شخصیت پیشرفته و چندبعدی تیزهوشان و دانش آموزان عادی، در ادامه برای مقایسه میانگین دو گروه تیزهوشان و دانش آموزان مدارس عادی در هر یک از ابعاد شخصیت پیشرفته خواهیم پرداخت، به طوری که مشخص شود در کدام یک از ابعاد شخصیتی، تیزهوشان ضعیف تر از دانش آموزان عادی

هستند. برای بررسی تفاوت میانگین در هریک از ابعاد شاخص شخصیت پیشرفته (به دلیل مرتبط بودن این متغیرها با هم) از آزمون تحلیل واریانس چند متغیره استفاده می‌کنیم. در جدول ۴، نتایج این تحلیل و چگونگی تأیید فرضیه اول، مبنی بر وجود تفاوت معنادار بین تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی در ابعاد شخصیت پیشرفته نمایش داده می‌شود.

همان‌طور که در جدول ۴، مشاهده می‌شود، بررسی امتیازات و سطوح معناداری آن‌ها، نشان می‌دهد که دانش‌آموزان تیزهوش به‌طور معنادار، خردورزی بالاتری (۷۴,۷۶) نسبت به دانش‌آموزان عادی دارا هستند. هم‌چنین با توجه به نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره، در بعد کنترل محیط بین تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی تفاوت معناداری مشاهده می‌شود؛ به طوری که در کنترل بر محیط بیرونی و درونی و انعطاف‌پذیری نسبت به محیط‌های انضمامی و شرایط محیطی گوناگون، دانش‌آموزان عادی کنترل و انعطاف بیشتری (۶۵,۸۶) نسبت به دانش‌آموزان تیزهوش دارند.

مطابق با نتایج کمی تحلیل واریانس و هم‌چنین نتایج کیفی پژوهش که از مشاهدات و مصاحبه‌ها حاصل شده است، دانش‌آموزان تیزهوشی که در حال حاضر مشغول به تحصیل در مراکز پرورش استعدادها درخشان هستند، در ارتباط و مساعدت با محیط‌های مختلف بیرونی و درونی ضعیف هستند. اکثر آنان در مسافرت و در محیط‌های ناآشنا نمی‌توانند به راحتی خود را با شرایط جدید و متفاوت، وفق دهند. بیشتر آن‌ها در گروه‌های متفاوت از گروه خودشان (تیزهوشانی‌ها)، منزوی و گوشه‌گیر هستند؛ و تمایلی به برقراری ارتباط ندارند. در نتیجه، به خاطر ضعف در کنترل محیط، در شرایط و موقعیت‌های خاص نمی‌توانند عکس‌العمل‌های به‌موقع و مناسب داشته باشند.

در بعد تحمل اجتماعی نیز تفاوتی بسیار زیاد و معنادار میان دو گروه تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی وجود دارد. این تفاوت بسیار چشم‌گیر و فاحش می‌باشد. به طوری که دانش‌آموزان تیزهوش از تحمل اجتماعی بسیار پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در دبیرستان‌های عادی برخوردار هستند. درواقع، با توجه به نتایج تحلیل واریانس

و تحقیقات کیفی، تحمل دیدن و شنیدن علایق و سلیق مختلف با خودشان برایشان کسل کننده است و بیشتر با افرادی شبیه به خودشان معاشرت می کنند.

مطابق یافته های تحلیل واریانس چند طرفه، تعهد تعمیم یافته در دانش آموزان عادی بیشتر از تیزهوشان می باشد. همین طور در بعد وابستگی عاطفی عام نیز جوانان مدارس عادی از جوانان محصل در سمپاد به طور معنادار پیش تر هستند. با توجه به نتایج تحلیل واریانس چند طرفه و نتایج کیفی تحقیق که از مصاحبه با دانش آموزان و مشاهدات محقق حاصل شده، تیزهوشان در میزان عام گرایی و تعهد نسبت به اعیان اجتماعی و دیگران عام ضعیف تر از دانش آموزان مدارس عادی، عمل می کنند. به طوری که همه انسان ها (انسان انضمامی) در تعریف آن ها از دوستی جایی ندارند و برای همه انسان ها به صرف این که انسان هستند ارزش و احترام قائل نیستند.

تیزهوشان بواسطه خاصیت «تیزهوشانی بودنشان» و این که در مدرسی جدا از بچه های عادی درس می خوانند، غالباً دچار نوعی خاص گرایی مفرط هستند. آنان صراحتاً خود را با صفت «تیزهوشانی» معرفی می کنند. در واقع تیزهوشانی بودن برای آنان یک هویت محسوب می شود. در نتیجه، نمی توانند خود را عضو بزرگ ترین «ما» که همان اجتماع جامعه ای است بدانند. بلکه به گونه ای خود را تافته جدا بافته تصور می کنند. به این ترتیب، تیزهوشانی ها، نوعاً احساس تعهد و تعلقشان نسبت به دیگران کم می شود و به تدریج دچار آنومی می شوند؛ یعنی نوعی سردرگمی، احساس جدایی و انزوا. در نتیجه، تعاملات آنان در بعد اظهاری مختل می شود. به عبارت دیگر، در روابط ارتباطی شان (اجتماعی) آسیب می بینند.

از طرفی تعداد قابل ملاحظه ای از تیزهوشانی ها نسبت به وطن و کشور خودمان تعهد و وابستگی کمتری دارند و تمایل بسیار زیادی به مهاجرت از ایران دارند تا ادامه پیشرفت های علمی شان را در کشورهای پیشرفته دنیا تجربه کنند؛ و نهایتاً بیشتر آنان در همان کشورها می مانند. آنان، عمدتاً ماندن در کشورهای دیگر و پیشرفت شخصی شان را

به خدمت‌رسانی به مردم کشور خودشان ترجیح می‌دهند. و این همان عدم تعهد تعمیم‌یافته و ضعف عام‌گرایی در این افراد است.

اما دانش‌آموزان مدارس عادی به خاطر این که در مدارسشان با طبقات مختلف جامعه و تنوع زیادی روبه‌رو هستند و تعامل برقرار می‌کنند، گرایش‌های ارزشی عام‌گرایانه‌تری نسبت به تیزهوشان دارند. در نتیجه تحمل اجتماعی، وابستگی عاطفی عام و دیگر متغیرهایی که مربوط به بعد اجتماعی و اخلاقی شخصیت می‌شود، در این دانش‌آموزان رشد بیشتری دارد. به این ترتیب، مدارس عادی امکانات بیشتری برای پرورش اخلاقی عام‌گرا فراهم می‌کند؛ و به‌طور مناسب‌تری جوانان را برای وصل به جامعه تربیت می‌نمایند.

در هوش اجتماعی^۱ نیز تفاوت معناداری بین تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی وجود دارد؛ به طوری که هوش اجتماعی تیزهوشان نسبت به دانش‌آموزان عادی کمتر می‌باشد. به عبارت دیگر، تیزهوشانی‌ها عمدتاً کمتر اهل معاشرت با دوستان و آشنایان هستند؛ و کمتر اهل گذشت و فداکاری می‌باشند. در زمینه امور فرهنگی و هنری و ورزشی نیز به علت درس خواندن زیاد و انتظارات ویژه‌ای که در معرض آن قرار دارند، غالباً وقت کافی برای آموختن فعالیت‌های هنری و فرهنگی ندارند. به این ترتیب، با توجه به نتایج تحلیل واریانس چند طرفه، بین شخصیت پیشرفته دانش‌آموزان عادی و تیزهوش در ابعاد خردورزی، تحمل اجتماعی، کوشش برای موفقیت، کنترل محیط، وابستگی عاطفی عام، تعهد تعمیم‌یافته و هوش اجتماعی تفاوت‌هایی معنادار وجود دارد که مؤید فرضیه اول می‌باشد.

در ادامه، برای درک بیشتر نسبت به تأثیر علی متغیرهای پژوهش، به تحلیل رگرسیونی چندگانه ابعاد شخصیت پیشرفته دانش‌آموزان مدارس عادی و تیزهوشان پرداخته شده است. با این توضیح که در مقاله حاضر تحلیل رگرسیونی چندگانه ابعاد تحمل اجتماعی،

۱- در این پژوهش، هوش اجتماعی از سه بُعد اهل معاشرت بودن، اهل گذشت بودن، اهل هنر و موسیقی بودن تشکیل می‌شود.

تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام و هوش اجتماعی مورد تحلیل و بررسی قرار می‌گیرد.^۱ انتخاب این ابعاد به دلیل بارگذاری قوی‌تر آن‌ها در تحلیل عاملی تأییدی به منظور ساخت شاخص شخصیت پیشرفته می‌باشد. از طرفی این ابعاد بیشتر دربرگیرنده بعد رشد اجتماعی و اخلاقی شخصیت هستند؛ به طوری که تأکید مقاله حاضر بیشتر بر جنبه جامعه‌پذیری اجتماعی و رشد اجتماعی اخلاقی دانش‌آموزان (تأکید بر نخبگان جوان) می‌باشد.

تحلیل رگرسیون چندگانه ابعاد شخصیت پیشرفته

در این مرحله، برای تعیین سهم علی شرایط تربیتی و اجتماعی در پرورش شخصیت پیشرفته در میان دانش‌آموزان از تحلیل رگرسیون چندگانه استفاده می‌شود. به این صورت که متغیرهای اصلی تحقیق در دو سطح مدرسه و خانواده، که معناداری رابطه همبستگی آن‌ها با متغیرهای نتیجه بیش از کمتر از پنج درصد است به سیستم وارد شده و ماندگاری آن‌ها در مدل ریاضی موردسنجش قرار گرفته است.

لازم به ذکر است که متغیر عضویت در نوع مدرسه، نیز به صورت تصنعی^۲ (کد صفر مربوط به «مدارس عادی» و کد یک مربوط به «مدارس تیزهوشان») وارد معادلات رگرسیونی می‌شود. با این توضیح که با توجه هدف اصلی تحقیق و فرضیات تحقیق که مبنی بر تفاوت در وضعیت جامعه‌پذیری و رشد شخصیت پیشرفته تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی است؛ اثر علی نوع مدرسه در میزان تبیین‌کنندگی تغییرات شخصیت پیشرفته و هریک از ابعاد شخصیت پیشرفته مورد واکاوی قرار می‌گیرد. در ادامه به بررسی و تشریح جداول مدل‌های رگرسیونی متغیرهای اصلی تحقیق و ابعاد شخصیت پیشرفته، خواهیم پرداخت که در آن چگونگی تأیید فرضیه‌های دوم تا ششم مشخص خواهد شد.

۱- لازم به ذکر است که تحلیل دیگر ابعاد شخصیت پیشرفته شامل فعال‌گرایی، خردورزی، کوشش برای موفقیت و خودتنظیمی با توجه به ضعف بودن بار عاملی‌شان، هم‌چنین محدود بودن فضای مقاله، در اینجا موردبررسی قرار نگرفته است.

2- dummy variable

تحلیل رگرسیونی «تحمل اجتماعی»: در این قسمت، تحمل اجتماعی (که شامل معرف‌های بردباری و تحمل در برابر عقیده مخالف و عدم هم‌نشینی خاص‌گرا می‌باشد)، در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی مورد تحلیل چند متغیری قرار می‌گیرد (جدول ۵). مدل ۱، ضرایب رگرسیون تحمل اجتماعی را در تیزهوشان و دانش‌آموزان عادی نشان می‌دهد که گام به گام در معادله رگرسیون چندگانه باقی مانده‌اند. مدل مزبور با چهار متغیر اصلی تحقیق، توان توضیح ۳۰ درصد از تغییرات تمایل به تحمل اجتماعی را در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دارد. مطابق مدل ۱، فرضیه‌های اول، سوم و ششم را در سنجش بُعد «تحمل اجتماعی» به آزمون درآمده و مورد تأیید قرار گرفته است.

جدول ۵- مدل رگرسیونی چندگانه «تحمل اجتماعی» جوانان

مدل ۱		مدل ریاضی
Sig	β	متغیرهای مستقل
۰,۰۰۱	۰,۲۱۲	انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم
۰,۰۰۰	-۰,۲۸۳	نوع مدرسه (تیزهوشان)
۰,۰۰۰	۰,۲۳۷	روابط معلم و شاگرد
۰,۰۱۶	-۰,۱۵۸	درآمد سرپرست خانواده
۰,۰۰۰		معناداری مدل
۰,۵۸۹		R
۰,۲۹۲		R Square

این مدل نشان می‌دهد که نوع مدرسه با بیش‌ترین ضریب بتا، بیش‌ترین نقش را در تضعیف تحمل اجتماعی در میان دانش‌آموزان تیزهوش داراست. با توجه به کدگذاری نوع مدرسه^۱، درمی‌یابیم که از میزان تحمل اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوشی که در این مراکز مشغول به تحصیل هستند کاسته می‌شود. یعنی علاوه بر تأثیر دیگر متغیرهای مدل، حضور

۱ - عدد صفر برای دانش‌آموزان مدارس عادی؛ و عدد یک برای دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان

مستمر در طول چند سال تحصیلی نیز اثر کاهنده بر تحمل اجتماعی نوجوانان دارد. این مدارس در فراگیران نوعی خاص‌گرایی را پرورش می‌دهند. به طوری که خود را برتر از همه مدارس و همه دانش‌آموزان دیگر دانسته و تحمل کسانی که افکار و سلیقه‌شان با آنها متفاوت هست را ندارند. در نتیجه، این محصلان از عامه مردم فاصله می‌گیرند تا در معرض سلیق و عقاید مختلف قرار نگیرند.

هم‌چنین با توجه به مدل ۱، روابط معلم و شاگرد، هم‌چنین انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم، در جهت رعایت ملاحظات اجتماعی و خدمت به جامعه بر تقویت تحمل اجتماعی دانش‌آموزان مؤثر است. متغیر درآمد سرپرست خانواده با علامت بتای منفی نشان می‌دهد که هرچه سطح درآمد سرپرست خانواده‌ها بالاتر می‌رود، از میزان تحمل و بردباری فرزندان در برابر عقاید مخالف، هم‌چنین افراد عامی و پایین‌تر از خودشان کمتر می‌شود. در واقع با افزایش درآمد، خانواده‌ها به جدا کردن فرزندان از امکانات دولتی و عمومی مثل مدارس دولتی تمایل دارند و مایل هستند، به خاطر درآمد و پول زیادی که دارند فرزندان در شرایط و امکانات عالی تحصیل کنند. شواهد کیفی نشان می‌دهد که عمدتاً هم والدین و هم جوانان تیزهوش متمایل‌اند از قشر عامی و متوسط جامعه فاصله بگیرند و آنان را کمتر تحمل کنند.

تحلیل رگرسیونی «تعهد تعمیم‌یافته»: در این قسمت، تعهد تعمیم‌یافته در دانش‌آموزان عادی و تیزهوشان، مورد تحلیل چند متغیری قرار می‌گیرد. جدول ۶ ضرایب رگرسیون شرایطی از احقاق تعهد تعمیم‌یافته را نشان می‌دهد که گام به گام در معادله رگرسیون چندگانه باقی مانده‌اند. مدل ۲، با حضور شش متغیر، توان توضیح ۲۸ درصد از تغییرات تعهد تعمیم‌یافته را در دانش‌آموزان دارد؛ و فرضیه‌های دوم، سوم، پنجم و ششم را تأیید می‌نماید.

مطابق مدل ۲، متغیر انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم (انتظارات والدین و انتظارات معلم) بر تعهد تعمیم‌یافته دانش‌آموزان تأثیر تقویت‌کننده دارد. هم‌چنین مشاهده می‌شود که مانند مدل قبل، درآمد سرپرست خانواده اثر تضعیف‌کننده بر تعهد تعمیم‌یافته فراگیران

دارا است. این مدل، نشان می‌دهد که متغیرهای همدلی در مدرسه (به عنوان یکی از ابعاد نظم مدرسه) و انتظارات دیگران مهم تأثیر مثبت بر تقویت تعهد تعمیم‌یافته دانش‌آموزان دارد. یعنی هرچه نظم مدرسه در بُعد اجتماعی و عاطفی بیشتر باشد، فراگیران بیشتر تمایل به تعهد در برابر هم‌نوع و تعهد به جامعه دارند؛ و روحیه یاری‌رسانی به دیگران، در آن‌ها بیشتر تقویت می‌شود. در واقع، متغیر همدلی در مدرسه باعث تعریض افق‌های هنجاری شده و موجبات ایجاد اجتماع جامعه‌ای و تقویت تعهد تعمیم‌یافته را فراهم می‌سازد.

جدول ۶- مدل رگرسیونی چندگانه «تعهد تعمیم‌یافته» جوانان

مدل ۲		مدل ریاضی متغیرهای مستقل
Sig.	β	
۰,۰۰۰	۰,۳۶۳	انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم
۰,۰۰۲	-۰,۱۸۴	درآمد سرپرست خانواده
۰,۰۰۱	-۰,۲۱۶	همفکری در خانواده
۰,۰۴۱	۰,۲۳۱	همدلی در خانواده
۰,۰۰۲	۰,۱۸۱	همدلی در مدرسه
۰,۰۵۱	۰,۱۳۶	جوّ مدرسه
۰,۰۰۰		معناداری مدل
۰,۵۲۶		R
۰,۲۷۷		R Square

از مدل ۲ درمی‌یابیم که همفکری در خانواده و همدلی در خانواده تأثیر مثبتی در ایجاد تعهد عام‌گرا در دانش‌آموزان دارد. زیرا خانواده بارزترین گروه اجتماعی محسوب شده؛ ماهیتاً دارای قوی‌ترین بعد اجتماعی است و روابط درونی آن باید بیشتر صبغه عاطفی داشته باشند. هم‌چنین مشاهده می‌شود که جو اخلاقی مدرسه نیز با کمترین تأثیر، بر تعهد تعمیم‌یافته شاگردان دارای اثر علیّی تقویت‌کننده می‌باشد. به‌طورکلی، جوّ اخلاقی مدرسه کمک می‌کند تا دانش‌آموزان خود را عضوی از بزرگ‌ترین «ما» که همان اجتماع جامعه‌ای است بدانند.

تحلیل رگرسیونی «میل به وابستگی عاطفی عام»: جدول ۷، ضرایب رگرسیون آن دسته از متغیرهایی که با وابستگی عاطفی عام رابطه مثبت و معنادار برقرار کردند، و گام به گام در معادله رگرسیون چندگانه باقی مانده‌اند را نشان می‌دهد. مدل ۳، با شش متغیر توان توضیح ۳۵ درصد از تغییرات وابستگی عاطفی عام را داراست؛ و فرضیه‌های سوم، چهارم، و ششم را مورد آزمون قرار می‌دهد.

به طوری که مشاهده می‌شود، در سطح مدرسه، سه متغیر همدلی در مدرسه، انتظارات معلم و روابط معلم و شاگرد، اثر تقویت‌کننده بر وابستگی عاطفی عام در دانش‌آموزان دارند. یعنی هر چه همدلی، در مدارس بیشتر باشد، دانش‌آموزان بیشتر تمایل به هم‌نوع دوستی، انسان‌مداری و تعهد به وطن و هم‌وطنانشان دارند. از طرف دیگر اگر انتظاراتی که دانش‌آموزان از جانب والدین و معلمان و یا دیگران مهمشان دریافت می‌کنند، در جهت خیر همگانی و تعهد در برابر دیگران (دیگران عام) باشد و نه این‌که تنها به فکر پیشرفت خودشان باشند، آنگاه وابستگی عاطفی عام و عام‌گرایی در آنان تقویت می‌شود. این مدل چگونگی تأیید فرضیه‌های سوم، چهارم، و ششم را مشخص می‌کند.

جدول ۷- مدل رگرسیونی چندگانه «وابستگی عاطفی عام» جوانان

مدل ۳		مدل ریاضی متغیرهای مستقل
Sig	β	
۰,۰۰۰	۰,۲۵۲	انتظارات معلم
۰,۰۰۰	-۰,۲۸۷	درآمد سرپرست خانواده
۰,۰۰۱	۰,۱۸۸	همدلی در مدرسه
۰,۰۰۷	۰,۱۵۹	اقتدار اخلاقی والدین
۰,۰۰۱	۰,۲۲۲	روابط معلم و شاگرد
۰,۰۰۹	-۰,۱۷۹	روابط مدیر
۰,۰۰۰		معناداری مدل
۰,۵۸۶		R
۰,۳۴۷		R Square

علامت بتای منفی متغیر «روابط مدیر با دانش‌آموزان» نشان‌دهنده این است که نقش مدیران مدارس عمدتاً اثری کاهنده بر تعهد تعمیم‌یافته دانش‌آموزان دارد. در این رابطه، نتایج تحقیقات کیفی نقش مدیران را عمیق‌تر نشان می‌دهد؛ بدین صورت که مدیر هر مدرسه در واقع با برقراری رابطه‌ای خوب و صمیمی با دانش‌آموزان و هم‌چنین حفظ روابط متقابل با والدین، در واقع می‌خواهد وفاداری بچه‌ها به مدرسه خود را بیشتر کند. مصاحبه با معلمان و دانش‌آموزان آشکار می‌کند که اکثر مدیران، دانش‌آموزان را در سطح مدرسه خودشان پرورش می‌دهند و با آن‌ها رابطه برقرار می‌کنند؛ و از آنان می‌خواهد که مدرسه را تمیز نگه‌دارند، درس‌هایشان را خوب بخوانند، به معلم‌هایشان احترام بگذارند و یا این که با کادر مدرسه همکاری داشته باشند.

مدیران مدارس، صراحتاً به شاگردان تأکید می‌کنند که معلم‌های ما از بهترین معلم‌ها هستند و ما باتجربه‌ترین معلم‌ها را برای شما آورده‌ایم. به این ترتیب، مدیران اکثراً خاص‌گرایی را در دانش‌آموزان پرورش می‌دهند؛ در نتیجه موجب کاهش تعهد تعمیم‌یافته در شاگردانشان می‌شوند. در مقابل، اگر مدیر به عنوان معتبرترین عضو مدرسه، در جهت تشکیل اجتماع جامعه‌ای بکوشد و دانش‌آموزان را نه تنها عضو مدرسه، بلکه عضو بزرگ‌ترین «ما» که همان اجتماع جامعه‌ای است، مخاطب قرار دهد، به درستی در جهت پرورش اخلاقی محصلانش کوشیده و وابستگی عاطفی عام را در دانش‌آموزان تقویت می‌کند.

طبق این مدل، درآمد سرپرست خانواده و امکانات مادی، مانند دیگر ابعاد اجتماعی شخصیت، در تبلور وابستگی عاطفی عام نیز دارای تأثیر منفی است. هم‌چنین، متغیر اقتدار اخلاقی والدین در مدل رگرسیونی وابستگی عاطفی عام با علامت مثبت بتا، نشان می‌دهد که هرچقدر سبک تربیتی خانواده‌ها همراه با اقتدار اخلاقی و گرایش‌های عام‌گرایانه‌تر باشد، وابستگی عاطفی عام فرزندان آنان بیشتر می‌شود. در چنین شرایطی، همه انسان‌ها در تعریف فرزندان آن‌ها از دوستی، امکان بیشتری خواهد داشت.

تحلیل رگرسیونی چندگانه «هوش اجتماعی»: در این قسمت، هوش اجتماعی، مورد تحلیل چند متغیری قرار می‌گیرد. جدول ۸، آن دسته از متغیرهایی که با هوش اجتماعی رابطه معنادار برقرار کرده‌اند و در معادله رگرسیون باقی مانده‌اند را نشان می‌دهد. مدل ۴، با هفت متغیر توان توضیح ۳۲ درصد از تغییرات هوش اجتماعی دانش‌آموزان را دارد؛ و فرضیه‌های اول، دوم، سوم، چهارم، و ششم را به آزمون گذاشته و تأیید می‌نماید. متغیرهای همدلی در مدرسه و فضای اخلاقی اجتماعی مدرسه هر کدام تأثیری مثبت بر تقویت هوش اجتماعی محصلان دارد. به طوری که مثلاً فضای اخلاقی اجتماعی مدرسه (که شامل روح همکاری در مدرسه و برقراری امکانات رفاهی، ورزشی، سیاحتی، کاری و.. است)، اگر در مدارس، تقویت یابد و چنین فضایی بر مدارس حاکم شود، هوش اجتماعی دانش‌آموزان تقویت می‌یابد؛ و آنان بیشتر اهل گذشت، همکاری، معاشرت و فعالیت‌های هنری و... خواهند شد.

جدول ۸- مدل رگرسیونی چندگانه «هوش اجتماعی» جوانان

مدل ۴		مدل ریاضی
Sig	β	متغیرهای مستقل
۰,۰۰۰	۰,۳۳۸	همدلی در مدرسه
۰,۰۰۰	۰,۲۲۲	جَو مدرسه
۰,۰۰۱	۰,۲۱۲	نوع مدرسه (تیزهوشان)
۰,۰۳۵	-۰,۱۲۵	درآمد سرپرست خانواده
۰,۰۰۲	۰,۱۸۵	اقتدار والدین
۰,۰۱۱	-۰,۰۱۵۴	روابط مدیر
۰,۰۴۶	۰,۱۲۳	انتظارات دیگران مهم
۰,۰۰۰		معناداری مدل
۰,۵۶۷		R
۰,۳۲۲		R Square

مدل ۴، آشکار می‌سازد که هرچه درآمد سرپرست خانواده‌ها بیش‌تر باشد، دانش‌آموزان از هوش اجتماعی پایین‌تری برخوردار خواهند بود. گویی با افزایش درآمد خانواده به‌مثابه بُعد سخت‌افزاری، هوش اجتماعی جوانان به‌عنوان بُعد نرم‌افزاری کاهش می‌یابد و ناتوان می‌شود. واقعیت دیگری که در این مدل مشاهده می‌شود آن است که حضور دانش‌آموزان در مدارس تیزهوشان و مراکز پرورش استعدادها درخشان، از هوش اجتماعی دانش‌آموزان می‌کاهد. در نتیجه، دانش‌آموزان تیزهوش کمتر اهل معاشرت و رفت‌وآمد با دوستان و آشنایانشان هستند؛ کمتر اهل گذشت و فداکاری هستند؛ بیشتر اهل رقابت هستند تا رفاقت؛ و کمتر به امور فرهنگی و هنری علاقه‌مندند.

تمرکز بیش از حد مدارس تیزهوشان بر بعد آموزش دروس و بُعد نظری علمی، فراگیران را از شرکت در فعالیت‌های جانبی دیگر که بیشتر جنبه اجتماعی دارد دور نگه می‌دارد. هم‌چنین، روابط مدیر با محصلان، به شکلی که در مدل‌های پیشین گفته شد، در تبلور هوش اجتماعی دانش‌آموزان نیز نقش تضعیف‌کننده ایفا می‌نماید. البته، در این مدل آشکار می‌شود که نظم در خانواده، از طریق نقش الگویی والدین (اقتدار اخلاقی والدین و انتظارات والدین) تأثیری مثبت و قوی‌تر بر هوش اجتماعی فرزندان می‌گذارد.

تحلیل رگرسیونی چندگانه «خودتنظیمی»: جدول ۹، ضرایب رگرسیون آن دسته از متغیرهایی که با خودتنظیمی رابطه مثبت و معنادار برقرار کردند، و گام به گام در معادله رگرسیون چندگانه باقی مانده‌اند را نشان می‌دهد. مدل ۵، با پنج متغیر توان توضیح ۲۹ درصد از تغییرات خودتنظیمی جوانان به‌عنوان مهم‌ترین بُعد شخصیت پیشرفته را داراست؛ و توأم فرضیه‌های سوم، چهارم، پنجم و ششم را مورد آزمون قرار می‌دهد.

جدول ۹ - مدل رگرسیونی چندگانه «خودتنظیمی» جوانان

مدل ۵		مدل ریاضی
Sig	β	متغیرهای مستقل
۰,۰۰۰	۰,۳۶۸	روابط معلم و شاگرد
۰,۰۰۱	۰,۲۱۴	انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم
۰,۰۰۰	۰,۲۹۹	اقتدار اخلاقی والدین
۰,۰۲۳	-۰,۱۶۶	روابط مدیر
۰,۰۴۹	-۰,۱۵۴	همدلی در خانواده
۰,۰۰۰		معناداری مدل
۰,۵۰۶		R
۰,۲۸۶		R Square

به طوری که در مدل ۹ مشاهده می‌شود، در سطح مدرسه، دو متغیر روابط معلم و شاگرد با نقش مثبت، و روابط مدیر مدرسه با تأثیر منفی، بر خودتنظیمی دانش‌آموزان مؤثرند. هم‌چنین، اقتدار اخلاقی والدین در خودتنظیمی محصلان نقش تقویت‌کننده ایفا می‌کند. این مدل نشان می‌دهد که همدلی در خانواده بر خودتنظیمی جوانان نقش تضعیف‌کننده دارد. به عبارت دیگر، هرچه همدلی در خانواده بیشتر باشد، میزان تمایل به رعایت قوانین و مقررات، هم‌چنین مسئولیت‌پذیری در کارها نزد فرزندان آنان کمتر خواهد بود. گویی، همدلی در سطح خانواده، توانایی استقلال فرزندان در سطح اجرای قوانین و قبول مسئولیت‌های اجتماعی را نسبتاً ناتوان می‌کند. این مدل نیز آشکار ساخته است که انتظارات عام‌گرایانه دیگران مهم، نقشی بسزا در جهت مسئولیت‌پذیری و رعایت ضوابط اجتماعی جوانان دارا است.

تحلیل رگرسیونی «رشد شخصیت پیشرفته» و متناسب با بهگشت اجتماعی: شخصیت پیشرفته که در پژوهش حاضر، از مهم‌ترین ابعاد اجتماعی خودتنظیمی، تحمل اجتماعی، تعهد تعمیم‌یافته، وابستگی عاطفی عام و هوش اجتماعی ساخته شده است، در میان دانش‌آموزان نمونه تحقیق، مورد تحلیل چند متغیری قرار می‌گیرد. مدل ۶ در جدول

۹، ضرایب رگرسیون متغیرهایی را نشان می‌دهد که گام به گام در معادله شخصیت پیشرفته باقی مانده‌اند؛ و فرضیه‌های اول، دوم، سوم، و ششم را به آزمون گذاشته و تأیید می‌نماید.

جدول ۱۰ - مدل رگرسیونی چندگانه «شخصیت پیشرفته» جوانان

مدل ۶		مدل ریاضی
Sig	β	متغیرهای مستقل
۰,۰۰۰	۰,۳۰۱	انتظارات عام‌گرای دیگران مهم
۰,۰۰۰	۰,۲۷۶	همدلی در مدرسه
۰,۰۰۱	-۰,۱۸۴	تحصیلات پدر
۰,۰۰۱	۰,۲۷۸	روابط معلم و شاگرد
۰,۰۲۰	۰,۱۵۳	انتظارات معلم
۰,۰۲۴	۰,۱۸۷	جوّ مدرسه
۰,۰۳۲	-۰,۱۶۱	نوع مدرسه (تیزهوشان)
۰,۰۰۰		معناداری مدل
۰,۶۵۸		R
۰,۴۰۲		R Square

مدل ۶ با هفت متغیر ۴۰ درصد تغییرات شخصیت پیشرفته را در میان دانش‌آموزان تبیین می‌کند. در میان این متغیرها، انتظارات دیگران مهم با بیش‌ترین وزن بتا، بیش‌ترین تأثیر را در رشد شخصیت پیشرفته دارد. یعنی هرچه دانش‌آموزان بیشتر در معرض انتظارات مثبت و عام‌المنفعه‌ای از جانب دیگران مهمشان (والدین، معلم و...) قرار بگیرند، شخصیت آنها به سمت شخصیت پیشرفته رشد خواهد کرد. همان‌طور که در این مدل مشاهده می‌شود، هم انتظارات معلم و هم انتظارات والدین اثر علی با شخصیت پیشرفته برقرار کرده‌اند. که البته نقش انتظارات معلم نسبت به انتظارات والدین بیشتر می‌باشد. این مدل آشکار می‌سازد که به‌طور آماری، هرچقدر تحصیلات پدر بیش‌تر باشد، رشد شخصیت پیشرفته و چندبعدی دانش‌آموز کمتر محقق می‌شود. البته تحصیلات پدر به

واسطهٔ دیگر شرایط، تأثیر خود را بر رشد همه‌جانبه شخصیت (اخلاقی و اجتماعی) فرزندان می‌گذارد (م.ش. خانه ۱).

خانه ۱: تأثیر تحصیلات پدر بر رشد اخلاقی فرزندان

برای این تأثیرگذاری، چند گمانه به ذهن متبادر می‌شود که در اینجا به علت محدود بودن فضا به ذکر یک مورد بسنده می‌کنیم. شواهد کیفی تحقیق حاکی از آن است که عمدتاً تأثیر منفی متغیر تحصیلات پدر بر رشد شخصیت پیشرفته فرزند از طریق شغل پدر است. با توجه به برقراری این رابطه و کنترل متغیر نوع شغل پدر، چنین رابطه‌ای را می‌توان به حوزه‌های مختلف مشاغل پدران تحصیل کرده نسبت داد.

بنابراین، غوطه‌ور شدن افراد تحصیل کرده در حوزه‌های سیاسی، اقتصادی و اجتماعی متنوع و نامنسجم، آنان را به لحاظ شخصیتی، مستعد خود برتر بینی و احساس فاصله از عوام و پایین دستی‌ها می‌کند؛ و این ویژگی شخصیتی پس از مدتی در عملکرد آنان نمایان می‌گردد. پرواضح است که این رفتارهای نامتجانس از دید افراد خانواده مخفی نمانده و طبعاً فرزندان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. حال اگر فرزندان، پدر تحصیل کرده و توانای خود را سرمشق قرار داده و توانایی تشخیص این رفتارهای ضد اخلاقی را نداشته باشند، ممکن است از این رفتارها الگوبرداری کنند.

با توجه به نتایج کیفی پژوهش، گمانه‌های ذکر شده در رابطه با نمونه مورد تحقیق، بیشتر در مورد محصلان سمپادی صدق می‌کند. در چنین شرایطی، مشاهده می‌شود که هر چه تحصیلات پدران بیش‌تر باشد، شخصیت فرزندان در همه ابعاد (به خصوص اجتماعی و اخلاقی) کمتر رشد می‌کند. در صورتی که این رابطه عمیقاً به تحصیلات ارتباطی ندارد و دیگر این که هر چه تحصیلات پدران بیشتر باشد، همان‌طور که در بالا ذکر شد، مشاغل مهم‌تر و حساس‌تری خواهند داشت؛ که این باعث می‌شود زمان بیشتری را بیرون از خانه صرف کنند و غیبت بیشتری در خانواده داشته باشند.

در نتیجه، این پدران وقت کمتری صرف توجه به پرورش مهارت‌های اجتماعی و اخلاقی فرزندان می‌کنند. و تنها از فرزندانشان انتظار دارند که در قبال هزینه‌ای که برای

تحصیل و رفاه آن‌ها می‌شود، درس بخوانند تا بتوانند مانند خود آن‌ها عهده‌دار مشاغلی مهم و پردرآمد شوند. غافل از این که تنها با درس خواندن نمی‌توان در همه ابعاد و به‌طور همه‌جانبه رشد کرد. نتایج کیفی حاکی از آن است که این مسئله به خصوص در مورد پدرانی که پزشک بودند بیشتر مشاهده می‌شود.

در مصاحبه‌های عمیق و غیرسیستماتیک که با دانش‌آموزان سمپادی، دانش‌آموزانی که شغل پدرشان پزشک بود، می‌گفتند که پدران ما تأکید بیش از حد به درس خواندن ما دارند و هم‌چنین توصیه مؤکد به ادامه تحصیل در رشته‌های پزشکی دارند. این دانش‌آموزان، تحت قوانین سخت و خشکی از قبیل معاشرت خیلی محدود و کنترل شده با دوستان، محدود کردن دید و بازدیدهای اقوام و آشنایان قرار دارند. این قواعد سخت، به خاطر لطمه وارد نشدن به درس خواندن فرزندان و عدم آشنفگی ذهن آنان در روابط اجتماعی، از جانب پدران پزشک وضع شده است.

در مدل ۶ مشاهده می‌شود که، متغیر تصنعی نوع مدرسه اثر علی منفی بر شخصیت پیشرفته دارد. به عبارت دیگر، عضویت در مدرسه تیزهوشان باعث عدم رشد شخصیت چندبعدی و پیشرفته دانش‌آموزان تیزهوشانی می‌شود. هم‌چنین، در این مدل آشکار می‌شود که جو اخلاقی مدرسه که متشکل از روابط مدیران، روابط معلم و شاگردان، شرایط یادگیری و یاددهی و.. می‌باشد، در جهت رشد شخصیت پیشرفته و چندبعدی عمل می‌کند. لازم به ذکر است که این نتیجه، در حضور متغیر نوع مدرسه رُخ داده است. یعنی به‌طور غالب، جو مدارس سمپاد در جهت پرورش اخلاقی و اجتماعی دانش‌آموزان و تشکیل اجتماع جامعه‌ای، هم‌چنین ایجاد تعهد و تعلق عام‌گرا در دانش‌آموزان ضعیف عمل می‌کند. در اینجا نیز، می‌توان مشاهده نمود که وجود همدلی در مدرسه و روابط معلم و شاگرد نیز در شکل‌گیری و رشد شخصیت پیشرفته دانش‌آموزان تأثیری مثبت دارد. با توجه به نظریه نظم اجتماعی، مسئله همدلی متقابل و احساس تعلق مشترک، که یکی از ابعاد نظم در مدرسه محسوب می‌شود، باعث ایجاد «ما» و تعلق افراد به یکدیگر می‌شود، و تعهدات و تعلقات فرد را در جهت عام‌گرایی رشد می‌دهد. به این ترتیب، فرضیه‌های این

پژوهش مورد تأیید تجربی قرار می‌گیرند. در انتها، تأکید می‌شود که تربیت و پرورش جوانان نخبه، به عنوان مهم‌ترین عاملان توسعه و بهگشت اجتماعی، در مراکز سمپاد شایسته است که مورد بازبینی جدی و اساسی قرار گیرد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این مقاله، از دیدگاه نظم اجتماعی و دانش محتوای آموزشی (PCK) استفاده شده و به بررسی تجربی وضعیت جامعه‌پذیری اجتماعی جوانان، به ویژه محصلان سمپاد، به عنوان بازیگران اصلی فرایند توسعه اجتماعی پرداخته شده است. البته، این تحقیق به علت‌های نزدیک در نظم خرد، یعنی خانواده و محیط آموزشی و آموزشگاهی محدود شده است. اما، در نوع خود، و رای مباحث نظری، ظرفیت‌هایی را در محیط اجتماعی تعلیم و تربیت رسمی آشکار ساخته است.

مطابق این پژوهش، جوانان در خلال جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه عمدتاً تحت تأثیر ترجیحات تربیتی در خانواده و مدرسه پرورش می‌یابند و شخصیت آنان شکل می‌گیرد. آنان به منظومه‌ای از انتظارات پاسخ می‌دهند که به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم از جانب عوامل تربیتی اظهار می‌شود. لذا، این انتظارات هرچقدر عام‌گرا تر اعمال شود، بُعد اجتماعی شخصیت جوانان بیشتر تقویت خواهد شد؛ و تلاش آنان بیشتر در جهت توسعه کشور قرار خواهد گرفت. در این رابطه، سهم محیط آموزشی و آموزشگاهی به مراتب بیش از خانواده است.

بر اساس نتایج کیفی و کمی پژوهش، شخصیت اجتماعی محصلان مدارس عادی از دانش‌آموزان مراکز سمپاد پیشرفته‌تر است. می‌توان گفت جو مراکز پرورش استعدادها درخشان که با هدف نخبه‌پروری تشکیل شده‌اند، به گونه‌ای است که مانع از رشد همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموزان می‌شود. در واقع، محصلان سمپادی عمدتاً از جانب مدیران و عوامل آموزشی تحت انتظارات مبتنی بر رقابت شدید قرار دارند. در این شرایط رقابت‌آمیز، مهم‌ترین اهداف دانش‌آموزان نه تنها رقابت با هم‌کلاسی‌ها بلکه با دیگر مدارس، در قالب کسب موفقیت در آزمون‌ها و احراز رتبه‌های صدر جدول است.

انتظارات مزبور در مراکز سمپاد، موجبات فردگرایی را در جوانان گسترش داده و هویت‌های خاص‌گرایانه را در آنان پرورش می‌دهد. این، در حالی است که انتظار می‌رود، جوانانی با ویژگی‌هایی خاص و استعداد یادگیری بالاتر، ظرفیت لازم را برای رشد و یادگیری مهارت‌های اجتماعی بیشتر نیز داشته باشند. اما این مدارس علی‌رغم هوش بالای این نوجوانان و جوانان، بیشتر در بُعد هوش نظری سرمایه‌گذاری می‌کنند؛ و همین امر منجر به تضعیف هوش اجتماعی، و بعضاً عدم رشد اجتماعی می‌شود.

یافته‌های کمی و کیفی پژوهش، نشان می‌دهد که جوانان سمپادی از نظر تعهد و وابستگی عاطفی عام نیز شدیداً در بحران به سر می‌برند. در واقع، برچسب تیزهوش برای محصلان سمپادی، آنان را در مقابل انتظارات ویژه‌ای (چه از طرف مدرسه و چه از جانب خانواده‌هایشان)، قرار می‌دهد و این امر موجب محدود شدن دایره دوستی‌های آنان می‌شود. در این جو رقابت‌آمیز، برای آنان دوستان و رفیقان به‌مثابه رقیبان جدی قلمداد می‌گردند. در این فضا، جوانان گسترش تمایلات اخلاقی، و عام‌گرایی در وابستگی‌های عاطفی خود را مجاز نمی‌دانند و تعهدات خود را خاص‌گرایانه پرورش می‌دهند.

بنابراین، اگر تعلیم و تربیت‌نخبگان بر همین منوال سپری شود، گسترش خدمات فنی و تخصصی توسط این جوانان با اختلال جدی همراه خواهد بود. متعاقباً روند توسعه و رفاه اجتماعی در هر نقطه که به این نیروی تخصصی وابسته شود، با اشکال و دست‌اندازهای اجتماعی و اخلاقی مواجه خواهد شد. به عبارت دیگر، پژوهش حاضر به‌مثابه هشدار جدی و اعمال‌ظن قوی در کسب نتایج و بازدهی‌های متناسب با هزینه‌های گزاف در ابعاد اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی در آموزش و پرورش است.

لذا، در این رابطه با اتکا به دیدگاه نظری، هم‌چنین نتایج این پژوهش می‌تواند دو پیشنهاد عمده در سطح آموزش و پرورش ارائه داد:

نخست، پیشنهاد می‌شود متولیان امر تعلیم و تربیت در مورد جداسازی دانش‌آموزان تیزهوش و نخبه در مدارس ویژه و همگن با شرایط خاص آموزشی تجدیدنظر کنند. زیرا با توجه به یافته‌های تحقیق، حضور آن‌ها در مدارس جداگانه و خاص و این‌که تنها با دوستانی شبیه به خودشان در تماس هستند در رشد شخصیت چندبعدی آنان اختلال ایجاد کرده است.

در نتیجه پیشنهاد می‌شود که همانند دیگر کشورهایی که در زمینه آموزش و پرورش سرآمد هستند، برچسب تیزهوش به این دانش‌آموزان سرآمد زده نشود و شرایط نسبتاً برابر برای عموم دانش‌آموزان فراهم گردد. تا بواسطه فرصت‌های برابر برای همه، ابعاد اجتماعی و اخلاقی شخصیتشان رشد یابد و همه را به یک چشم نگاه کنند و فاصله‌ای بین خودشان با پایین‌ترها نبینند و در نتیجه بر میزان تعهدات و تعلقات عاطفی‌شان افزوده شود.

دوم، اگر از نظر برنامه‌ریزان راهبردی، چنین جداسازی اجتناب‌ناپذیر است، پیشنهاد می‌شود که نسبت به پرورش اخلاقی و افزایش مهارت‌های اجتماعی محصلان کشور توجه ویژه و کاربردی مبذول شود. مبتنی بر دیدگاه نظم اجتماعی، هم‌چنین نتایج این تحقیق، تأکید می‌شود که در جهت عملیاتی کردن این مسئله، امکانات و فرصت‌های سیاحتی، نظیر اردوها و مسافرت‌های دانش‌آموزی به اقصی نقاط کشور جهت آشنایی و تعامل دانش‌آموزان با فرهنگ‌ها، گروه‌های مختلف قومیتی، هم‌چنین آداب و رسوم متنوع تدارک دیده شود.

در نتیجه این بازدهی‌ها و تعامل با عوامل اجتماعی و فرهنگی نقاط مختلف، تمایل جوانان در جهت احترام به سنت‌ها، فرهنگ‌های بومی، احترام به هم‌نوع پرورش می‌یابد؛ و دایره تعهد و وابستگی عاطفی آنان بسط خواهد یافت. در این رابطه، تأکید می‌شود امکاناتی نظیر مسابقات ورزشی گروهی و تیمی در مدارس (به خصوص در مدارس تیزهوشان) مهیا شود. زیرا در محیط ورزشی، و شرایط بازی منصفانه است که شایستگی افراد به‌طور کاملاً عینی ظاهر می‌گردد؛ مشارکت کنندگان به‌دوراز تقلب و فریب، می‌توانند رقابت را آمیخته با همکاری و رفاقت، تحت اصول اخلاقی و با رعایت احترام متقابل برای حریفان، تجربه نمایند؛ و هوش اجتماعی خود را گسترش داده و مسئولیت‌پذیری را در خود تقویت نمایند.

تعارض منافع: تعارض منافع نداریم.

سپاسگزاری: از تمام کسانی که ما را در انجام این پژوهش یاری رسانده‌اند، سپاسگزاریم.

ORCID

Vahid Naghdi Dorbati



<http://orcid.org/0000-0001-8099-070X>

Malihe Sanaei



<http://orcid.org/0000-0001-8099-070X>

منابع

- ازهای، جواد. (۱۳۸۳)، ویژگی‌های شخصیتی تیزهوشان در پژوهش‌های روان‌شناختی ایران، تهران: نشر سمپاد.
- چلبی، مسعود. (۱۳۷۵)، جامعه‌شناسی نظم: تشریح و تحلیل نظریه نظم اجتماعی، چاپ پنجم، تهران: نشر نی.
- چلبی، مسعود. (۱۳۸۵)، تحلیل اجتماعی در فضای کنش، چاپ اول، تهران: نشر نی.
- چلبی، مسعود. (۱۳۹۲)، بررسی تجربی نظام شخصیت در ایران، چاپ اول، تهران: نشر نی.
- چلبی، مسعود و عباسی، رسول. (۱۳۸۳)، «تحلیل تطبیقی فرار مغزها در سطوح خرد و کلان»، دو فصلنامه علمی-پژوهشی علوم انسانی، شماره ۱: ۱۳-۳۶.
- خامنه‌ای، سید علی. (۱۳۹۵)، «بیانات حضرت آیت‌الله خامنه‌ای در دیدار با دانشجویان و نخبگان کشور»، سخنرانی بیست و هشتم مهرماه ۱۳۹۵، سایت رهبر انقلاب (khamenei.ir).
- رأس، آلن. ا. (۱۳۸۶)، روان‌شناسی شخصیت (نظریه‌ها و فرآیندها)، ترجمه سیاوش جمال‌فر، تهران: نشر روان.
- سنایی، ملیحه. (۱۳۹۵)، بررسی شرایط جامعه‌پذیری اجتماعی نخبگان علمی؛ با تأکید بر نقش مدرسه (مقایسه مراکز پرورش استعدادها درخشان و مدارس عادی)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه شهید بهشتی.
- شارع پور، محمود. (۱۳۸۷)، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، چاپ پنجم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها.
- شانگ، دیل اچ. (۱۳۹۲)، نظریه‌های یادگیری (چشم‌اندازی تعلیم و تربیتی)، ترجمه: یوسف کریمی، تهران: نشر ویرایش.
- علاقه بند، علی. (۱۳۹۲)، جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، تهران: نشر روان.

پرورش ابعاد اجتماعی نظام شخصیت جوانان...، نقدی و سنایی | ۱۶۷

- نقدی دورباطی، وحید. (۱۳۹۱)، بررسی جامعه‌شناختی تربیت اخلاقی در آموزش و پرورش ایران: با تأکید بر هنجارهای اخلاقی انصاف و صداقت، رساله دکتری رشته بررسی مسائل اجتماعی ایران، دانشگاه شهید بهشتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه علوم اجتماعی.

- نقدی دورباطی، وحید. (۱۳۹۵)، «تحلیل تجربی اخلاق عملی با تأکید بر تعهد تعمیم‌یافته به‌مثابه وجه عملی اخلاق عملی»، فصلنامه علمی-پژوهشی تحلیل اجتماعی نظم و نابرابری اجتماعی، دوره ۸، شماره ۲: ۱-۳۵.

- نقدی دورباطی، وحید. (۱۴۰۰ الف)، «تحلیل ابعاد اجتماعی محتوای آموزشی در آموزش ریاضی»، فصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، شماره ۲۸: ۶۸-۹۲.

- نقدی دورباطی، وحید (۱۴۰۰ ب)، «تحلیل تجربی تمایل نخبگان جوان به انتظام اجتماعی: با تأکید بر رعایت اخلاق و ملاحظات اجتماعی مبتنی بر قانون طلایی»، فصلنامه علمی-پژوهشی برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، سال دوازدهم، شماره ۴۶: ۲۰۱-۲۴۴.

- نقدی دورباطی، وحید. (۱۴۰۱)، «مطالعه تجربی شرایط نظم خرد بر موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان در درس فیزیک»، فصلنامه علمی-پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، دوره ۱۱، شماره ۱: ۱۹۳-۲۲۱.

- نقدی دورباطی، وحید و تولایی، نوین. (۱۳۹۲)، «بررسی جامعه‌شناختی رعایت هنجار صداقت در جوانان: با تأکید بر روش‌های تربیتی خانواده و مدرسه»، مجله علمی-پژوهشی مسائل اجتماعی ایران، دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تربیت معلم، دوره چهارم، شماره ۲: ۱۵۵-۱۷۹.

- نوکاریزی، محسن. (۱۳۸۳)، «جغرافیای فرار مغزها»، فصلنامه علمی-پژوهشی کتابداری و اطلاعات، دوره هفتم، شماره ۳: ۱-۱۴.

- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. (۱۳۹۴)، برنامه درسی دوره: کارشناسی پیوسته رشته آموزش علوم اجتماعی (خاص دانشگاه فرهنگیان)، گروه برنامه‌ریزی تربیت معلم در وزارت علوم.

- Alfery, Laura. (2019). "Shaping Society from Below: Social Movement, Social Policy and Development", in Midgley, James and Rebecca Surender and Laura

- Alfers (edits) *Handbook of Social Policy and Development*, published by Edward Elgar: 54-70.
- Baker, rayan S. (2016). "Stupid Tutoring Systems, Intelligent Humans". *International Artificial Intelligence in Education*. 26 (4), 600614.
 - Bosch, Magdalena. (2020). *Desire and Human Flourishing: Perspectives from Positive Psychology, Moral Education and Virtue Ethics*, International Publishing Springer.
 - Bulmer, Martin. (2010). "Challenges for Social Measurement", in Bulmer, Martin and Gibbs, Julie and Hyman, Laura, *Social Measurement through Social Survey: An Applied Approach*, MPG books Group, UK, 215-227.
 - Carr, David and Jan Steutel. (2005). "The Virtue Approach to Moral Education; Pointers, Problems and Prospects", in Carr, David and Steutel, Jan, *Virtue Ethics and Moral Education*, Published in Taylor & Francis e-Library, 246-261.
 - Creswell, John W. (2013). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Method Approaches*, SAGE Publications.
 - Falkenberg, Karl. (2019). "The Environment and Development: Fight Against Poverty and/or Protection of the Environment- A Conflict of Intrests?", in Midgley, James and Surender, Rebecca and Alfers, Laura (Edits.), *Handbook of Social Policy and Development*, published by Edward Elgar, 188-205.
 - Flynn, Daniel J. (2004). *Intellectual Morons: How Ideology Makes Smart People Fall for Stupid Ideas*. Published by Crown Forum, New York.
 - Hansen, D. T. (1993). "The moral importance of the teacher's style", *Journal of Curriculum Studies*, 25(5), 397-421.
 - Huskey, J. (2010). "Introduction to measuring", in Bulmer, Martin and Gibbs, Julie and Hyman, Laura, *Social Measurement through Social Survey: An Applied Approach*, MPG books Group, UK, 1-9.
 - Kahn, Arnold. (1972). "Reaction to Generosity or Stinginess from an Intelligent or Stupid Work Partner: A Test of Equity Theory in Drect". *Journal of Personality and Social Psychology*, 21(1), 116-123.
 - Kendall, Diana E. (2014). *Sociology in Our Times*. 10th edition, social institution, 316-418.
 - Kimberly, L. K. (2004). *Social Measurement: H to O. Vol. 2*, Pulpished by Elsevier.
 - Kwon, Huch-Ju. (2019). "Global Social Policy in a Development Context: Ideas, Actors and Implementation", in Midgley, James and Surender, Rebecca and

- Alfers, Laura (edits). *Handbook of Social Policy and Development*, published by Edward Elgar, 89-110.
- Levesque, Roger J. R. (2019). *Adolescents and Constitutional Law: Regulating Social Contexts of Development*, published by Springer Nature.
 - Lund, Francie. (2019). "The Informal Economy and Informal Employment", in Midgley, James and Surender, Rebecca and Alfers, Laura (edits). *Handbook of Social Policy and Development*, published by Edward Elgar, 246-264.
 - Mader, Philip and Morvant-Roux, Solène. (2019). "Financial Inclusion and Micrifinance", in Midgley, James and Surender, Rebecca and Alfers, Laura (edits). *Handbook of Social Policy and Development*, published by Edward Elgar, 411-430.
 - Marková, Ivana. (2017). *Human Awareness; Its Social Development*, published by Routledge.
 - McMichael, Philip. (2016). *Development and Social Change: A Global Perspective*, SAGE Publications, Inc.
 - Morris, Ian. (2013). *The Measure of Civilization: How Social Development Decides the Fate of Nations*, Princeton University Press.
 - Noddings, Nel. (2008). "Caring and Moral Education", in Nucci, Larry and Narvaez, Darcia (Ed.). *Handbook of Moral Character Education*, First published by Rutledge, 161- 174.
 - Pawar, Manohar. (2019). "Community Development Programmes", in Midgley, James and Surender, Rebecca and Alfers, Laura (edits). *Handbook of Social Policy and Development*, published by Edward Elgar, 431-450.
 - Power, F. Clark. (2008). "Moral Atmosphere/ Moral Climate", in Power, F. Clark and Nuzzi, Ronald J. and Lapsley, Darcia K. and Hunt, Thomas C. *Moral Education; A Handbook*, Volum1, Annual Review of Psychology, (56), 453-484.
 - Robson, David. (2019). *The Intelligence Trap: Why smart people do stupid things and how to make wiser decisions*. Published by Hodder & Stoughton Ltd.
 - Sarama, K.V.S. and Vardhan, R. Vishna. (2019). *Multivariate Statistics: Made Simple: A Practical Approach*, Taylor & Francis Group.
 - Sternberg, Robert J. (2002). *Why Smart People Can Be So Stupid*. Published by Yale University Press.
 - Todd, Sarah and Julie L. Drolet. (2020). *Community Practice and Social Development in Social Work*, published, Published by Springer Singapore.

- Watson, Marily. (2008). "Developmental Discipline and Moral Education", in Nucci, Larry p. and Narvaez, Darcia. *Handbook of Moral and Character Education*, published by Rotledge, 175-203.
- Weller, Nicholas and Barnes, Jeb. (2014). *Finding Pathways: mixed-method research for studying causal mechanisms; Strategies for social inquiry*. Cambridge University Press.
- Zimmerman, B. & Schunk, D. (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives* (2nd Ed.). Mahwah, NJ: Erlbaum.

استناد به این مقاله: نقدی دورباطی، وحید و سنایی، ملیحه. (۱۴۰۲). پرورش ابعاد اجتماعی نظام شخصیت جوانان مبتنی بر توسعه اجتماعی: تأکید بر تربیت نخبگان در سمپاد. فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، ۱۴(۵۷)، ۱۷۰-۱۲۵.



Social Development and Welfare Planning Journal is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.