

A Comparison of Gifted and Normal Students in Terms of Perfectionism, Depression, and Academic Buoyancy

Abolghasem Yaghoobi¹, Ph.D.,
Fattaneh Fathi², M.A.,
Maryam Fathi Chegeni³, M.A.

Received: 06. 25.2018

Revised: 08.18.2019

Accepted: 11.29.2019

مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ کمال‌گرایی، افسردگی و سرزندگی

تحصیلی
دکتر ابوالقاسم یعقوبی^۱، فتنه فتحی^۲،
مریم فتحی چگنی^۳

تجدیدنظر: ۱۳۹۸/۵/۲۷

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۴/۴

پذیرش نهایی: ۱۳۹۸/۹/۸

Abstract

Objective: Gifted students are the national capital of countries, and lack of attention to them can inflict them with psychological harm. This study compared the gifted and normal high-school students in terms of perfectionism, depression, and academic buoyancy. **Method:** The research method was causal-comparative. The statistical population included female high-school students in Khorramabad during the academic year 2017-2018. A sample of 100 was selected by cluster sampling and then divided into two groups of 50 (50 gifted students and 50 normal students, matched by parents' level of education, socio-economic status of the family, and the number of family members). The questionnaire by Terry-Short et al. (1955), Beck Depression Inventory (1988), and Martin and Marsh's (2006) Academic Buoyancy Questionnaire were used to collect data. An independent t-test was performed for data analysis. **Results:** There was a significant difference between female gifted and normal students in terms of positive and negative perfectionism, depression, and academic buoyancy. There was a significant difference between mean negative perfectionism, positive perfectionism, academic buoyancy, and depression among the two groups. The results also revealed a significantly higher negative perfectionism and depression in gifted students than normal students. Moreover, the mean positive perfectionism and academic buoyancy was higher among normal students than gifted students. **Conclusion:** Results support the difference in perfectionism and depression among gifted and normal students, and attention to these variables in gifted students is of utmost importance.

Keywords: Perfectionism, Depression, Academic Buoyancy, Gifted students, Normal students

1. Corresponding Author: Professor, Department of Psychology, Bu Ali Sina University, Hamadan, Iran.

Email:yaghoobi41@yahoo.com

2. PhD Student of Educational Psychology, Khorramabad Education, District One.

3. Master of Educational Management, Urmia University, Iran.

چکیده

هدف: دانش‌آموزان تیزهوش سرمایه‌های ملی هر کشوری محسوب می‌شوند و عدم توجه به آنان می‌تواند موجب آسیب‌های روانی ایشان گردد. هدف این پژوهش مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دوره دوم متوسطه از لحاظ کمال‌گرایی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی است. **روش:** این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای است. جامعه آماری شامل دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ شهر خرم‌آباد است که از این جامعه آماری نمونه‌ای به تعداد ۱۰۰ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده و با هم‌تاسازی بر اساس سطح تحصیلات والدین، پایگاه اقتصادی-اجتماعی خانواده و تعداد اعضای خانواده به دو گروه ۵۰ نفری (۵۰ نفر دانش‌آموز تیزهوش و ۵۰ نفر دانش‌آموز عادی) تقسیم شده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه کمال‌گرایی شورت (۱۹۹۵)، پرسش‌نامه افسردگی بک (۱۹۸۸) و پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش (۲۰۰۶) استفاده شده است. برای تحلیل داده‌ها از آزمون تی استفاده شده است. **یافته‌ها:** نتایج آزمون تی نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی از لحاظ متغیرهای کمال‌گرایی مثبت و منفی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج نشان می‌دهد، با توجه به میانگین کمال‌گرایی منفی (۵۲/۶۰) و افسردگی (۳۱/۰۶) در افراد تیزهوش، کمال‌گرایی منفی و افسردگی بیشتری نسبت به دانش‌آموزان عادی وجود دارد. نتایج حاکی از این است که میانگین‌های کمال‌گرایی مثبت و سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان عادی از میزان بیشتری برخوردار است. **نتیجه‌گیری:** یافته‌ها از تفاوت کمال‌گرایی و افسردگی در بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی حمایت می‌کند و توجه به این متغیرها در دانش‌آموزان تیزهوش از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است.

واژه‌های کلیدی: کمال‌گرایی، افسردگی، سرزندگی تحصیلی، دانش‌آموز تیزهوش و دانش‌آموز عادی.

۱. نویسنده مسئول: استاد گروه روان‌شناسی، دانشگاه بوعلی سینا، همدان،

ایران

۲. دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی، آموزش و پرورش خرم‌آباد، ناحیه

یک

۳. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه اورمیه، ایران

مقدمه

هر جامعه‌ای که به بقا و پیشرفت خود می‌اندیشد، استعداد‌های درخشان خود را در کانون توجه قرار می‌دهد. به‌طور کلی سال‌هاست که یک حرکت جهانی شروع شده و به سمت توجه ویژه به این گروه از افراد جهت‌گیری کرده است (فراهینی، افروز و رسول زاده طباطبایی، ۱۳۹۲). به کودکی تیزهوش^۱ گفته می‌شود که با کمک فکر، استدلال و استفاده از فرایندهای ذهنی^۲ عالی بتواند قضاوت صحیح بکند و دارای استعداد‌های خاص در کارهای خلاق باشد و فردی خوشحال، دوست داشتنی، منظم و با ثبات شناخته می‌شود. قضاوت و استدلال صحیح و عالی، قوه ابتکار و ایجاد، استقلال فکری، اعتماد به نفس، دور اندیشی، وجدان اخلاقی، شادی و نشاط، عدم دلسردی در این کودکان بیشتر است، ولی کج خلقی، رفتار ناسازگار، اضطراب، گوشه‌گیری، بی‌توجهی، خستگی، عدم اعتماد و عدم بلوغ اجتماعی نیز در عدهٔ قلیلی از این کودکان گزارش شده است (میلانی‌فر، ۱۳۹۴). افراد باهوش کسانی هستند که ضریب هوشی‌شان از حد عادی مقداری بالاتر است. هوش‌بهر بین ۱۲۰ تا ۱۳۰ را «سرآمد» و از ۱۳۰ به بالا را تیزهوش می‌گویند. کودک تیزهوش به کودکی گفته می‌شود که با کمک فکر و استدلال فرایندهای عالی ذهن بتواند قضاوت صحیح کند و دارای استعداد خاص در کارهای خلاقه باشد (میلانی‌فر، ۱۳۹۴).

نتایج آزمون‌های روانی و نیز مشاهدات معلم و پدر و مادر تأیید کنندهٔ آن است که دانش‌آموزان تیزهوش و با استعداد از نظر خصوصیات رفتاری و هنجارهای اجتماعی بالاتر از حد متوسط قرار دارند. این دانش‌آموزان کمتر از هم‌سن و سال‌های خود مرتکب کارهای خلاف می‌شوند، کمتر دیگران را فریب می‌دهند، وقتی در شرایط دشوار و با تحمل فشار کوشش می‌کنند، صداقت و تعهد خود را حفظ می‌کنند. این گروه از اعتماد به نفس بیشتری برخوردارند و بهتر از دیگران از افکار و اعمال خود

استفاده می‌کنند (سیف نراقی و نادری، ۱۳۹۵).

یکی از ویژگی‌های شخصیتی دانش‌آموزان تیزهوش کمال‌گرایی^۳ است که نوع نامناسب این نوع ویژگی می‌تواند اثرات مخربی بر تحصیل و زندگی دانش‌آموزان داشته باشد. در مورد رابطهٔ تیزهوشی و کمال‌گرایی مطالعات انجام شده مؤید آن است که والدین و معلمان از کودکانی که توسط متخصصان سنجش، تیزهوش معرفی می‌شوند، انتظار دارند که در همهٔ زمینه‌ها عالی عمل کنند. زندگی تحت تأثیر انتظارات غیرواقع‌بینانه و بالاتر از سطح توانایی‌های کودک، ممکن است او را از پذیرش خود به عنوان یک فرد با توانایی‌های نسبی ناتوان کند؛ به ویژه اگر محبت و پذیرش کودک به موفقیت او وابسته باشد. بنابراین انتظارات غیر واقع‌بینانه ممکن است زمینه‌ای برای رشد کمال‌گرایی در کودکان تیزهوش باشد (جمشیدی، دلاورپور، حقیقت و لطیفیان، ۱۳۸۸). رابطهٔ تیزهوشی و کمال‌گرایی یکی از موضوعاتی است که به طور گسترده‌ای در مقیاس درجه‌بندی معلمان برای شناسایی دانش‌آموزان ممتاز به کار گرفته می‌شود (ساداتی فیروزآبادی، ۱۳۹۴). مطالعات انجام شده دربارهٔ دانش‌آموزان تیزهوش حاکی از این است که مشکلات مربوط به کمال‌گرایی غیر واقع‌بینانه در میان دانش‌آموزان تیزهوش، اغلب یکی از نیازهای مشاوره‌ای آنان است؛ این مشکلات تأثیراتی منفی از جمله کم-آموزی و پریشانی‌های هیجانی را در بر دارد (آقاجانی، نریمانی و آریاپوران، ۱۳۹۰). کمال‌گرایی با تلاش‌های کمال‌گرایانه در ارتباط است، مانند داشتن معیارهای شخصی سطح بالا، وضع معیارهای دقیق عملکرد و تلاش برای عالی بودن (کاکسی، ۲۰۱۳). کمال‌گرایی ناسازگارانه با نگرانی دربارهٔ بروز اشتباه، تردید در مورد اعمال، ترس از قضاوت‌های دیگران دربارهٔ خود، ترس از عدم تأیید دیگران و ناهماهنگی بین انتظارات و نتایج به دست آمده است. فرد با کمال‌گرایی ناسازگارانه برای خود استانداردهای سخت، غیرواقعی و سطح بالا ایجاد می‌کند و به هنگام ارزیابی

عملکرد خود درگیر تفکر همه یا هیچ می‌شود (دشت بزرگی، ۱۳۹۵). کمال‌گرایی به عنوان یک عامل مثبت می‌تواند به دستیابی به موفقیت برای فرد در نظر گرفته شود (ولی زاده، احدی، حیدری، مظاهری و کجباف، ۱۳۹۵). در واقع ویژگی شخصیتی کمال‌گرایی یکی از موضوعات اساسی مرتبط با عملکرد تحصیلی در دانشجویان است و زمانی که کمال‌گرایی از نوع مثبت باشد، به افزایش عملکرد تحصیلی کمک می‌کند (غروی، خسروی و نجفی، ۱۳۹۱). پژوهش نصیران و ایروانی (۱۳۹۵) در این زمینه حاکی از این است که دانش‌آموزان در مدارس استعداد‌های درخشان دارای مشکلاتی هستند و یکی از این مشکلات کمال‌گرایی است. نتایج پژوهش آقاجانی و همکاران (۱۳۹۰) نیز بر این موضوع تأکید دارد که کمال‌گرایی در تیزهوشان نسبت به دانش‌آموزان عادی متفاوت است و توجه به این متغیر در دانش‌آموزان تیزهوش از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. پژوهش بشارت، کرمی و اژه‌ای (۱۳۸۹) نیز نشان از این دارد که میزان کمال‌گرایی در دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی بیشتر است. افراد تیزهوش چون از نظر روانی آرمان‌های برتری دارند و در شرایط معمول جامعه نمی‌توانند به این آرمان‌ها دست پیدا کنند، بیشتر از دیگران دچار افسردگی می‌شوند. از نظر اجتماعی نیز افراد تیزهوش درگیری بیشتری با مشکلات اجتماعی، تحصیلی و شغلی دارند و به همین دلیل بیشتر در معرض ابتلا به افسردگی^۴ قرار می‌گیرند (ریاسی، مقرب و صالحی ابرقویی، ۱۳۹۱).

افسردگی یکی از شایع‌ترین اختلالات روان‌پزشکی است که محدود به زمان و مکان و شخص خاصی نیست و همه اقشار و طبقات جامعه را می‌تواند در بر گیرد. افسردگی اختلالی روانی است که بر فکر، احساس، رفتار، و عملکرد جسمانی فرد تأثیر می‌گذارد و به قدری شایع است که در هر مقطعی از زمان ۱۵ تا ۲۰ درصد بزرگسالان مقدار قابل توجهی از

نشانه‌های افسردگی را با خود دارند (غلامعلی لواسانی، خضری، امانی و مال احمدی، ۱۳۸۹). افسردگی اختلالی است که با کاهش انرژی و علاقه، احساس گناه، اشکال در تمرکز، بی‌اشتهایی، افکار مرگ و خودکشی مشخص می‌شود یا با تغییر در سطح فعالیت، توانایی‌های شناختی، تکلم، وضعیت خواب، اشتها و سایر ریتم‌های بیولوژیک همراه است. افسردگی منجر به اختلال در عملکرد، روابط اجتماعی و بین فردی می‌شود. اختلالات روانی مانند افسردگی در دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به افراد عادی به‌خصوص در سنین نوجوانی و بزرگسالی شیوع بیشتری دارد، زیرا این افراد به دلیل توانایی‌های شناختی خود نسبت به تعارضات بین فردی حساس‌تر بوده و احساس از خود بیگانگی و فشار روانی بیشتری را تجربه می‌کنند (معتمدی و افروز، ۲۰۰۷). پژوهش در این زمینه نشان دهنده این مطلب است که بررسی افسردگی در افراد تیزهوش به جهت کارایی اجتماعی بیشتر این افراد، از نظر اقتصادی نیز می‌تواند حائز اهمیت باشد (ریاسی و همکاران، ۱۳۹۱).

در آموزش و پرورش کشور ما برای ارائه آموزش‌های ویژه به دانش‌آموزان تیزهوش، مدارس استعداد‌های درخشان در نظر گرفته شده است و دانش‌آموزان از طریق آزمون به این مدارس وارد می‌شوند. با توجه به اینکه دانش‌آموزان تیزهوش با شرایط ویژه‌ای همچون امتحان ورودی مدارس استعداد‌های درخشان، برچسب زدن تیزهوشی و جداسازی آنها از دیگر دانش‌آموزان و جو رقابتی و خاص این مدارس، مواجه هستند، انطباق و سازگاری آنها با شرایط تحصیلی موجود باید مورد توجه قرار گیرد. سازگاری شامل جنبه‌های مختلفی است؛ سازگاری در انتقال به محیط یا موقعیت جدید، سازگاری در روابط بین فردی و سازگاری در موقعیت‌های آموزشی که از آن تحت عنوان سازگاری تحصیلی یاد می‌شود (دهقانی و حسین چاری، ۱۳۹۱). در خصوص تأثیر هوش در سازگاری فردی

دانش‌آموزان تیزهوش مطالعات حاکی از این است که تحول دانش‌آموزان تیزهوش زودتر از کودکان عادی آغاز شده و سازگاری دانش‌آموزان تیزهوش به اندازه کودکان عادی و حتی بهتر از آنهاست. برخلاف این نظر، نتایج پژوهش‌ها (مانند فلدمن، ۱۹۸۲، به نقل از فریمن، ۱۹۸۶) در بررسی تحول سازگاری اجتماعی تیزهوشان نشان از آن است، که بسیاری از تیزهوشان از نظر اجتماعی منزوی بوده تعامل بسیار کمی با هم‌سالان خود دارند (جناآبادی، پورقاز و شعبانی، ۱۳۹۶). در دیدگاه‌های مختلف مجموعه توانایی‌ها و استعدادهای درونی که در نحوه این سازگاری دخالت دارند، مورد توجه قرار گرفته است. از جمله این توانایی‌ها و استعدادها که موجب سازگاری افراد در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود، سرزندگی تحصیلی^۵ است. سرزندگی تحصیلی به صورت توانایی دانش‌آموزان برای موفقیت در برخورد با موانع و مشکلات معمول زندگی تعریف شده است. سرزندگی تحصیلی به پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی به انواع مشکلات و موانعی اطلاق می‌شود که دانش‌آموز هر روز با آنها سر و کار دارد (مارتین، ۲۰۱۳). سرزندگی یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانی در بسیاری از نظام‌های پژوهشی به شمار می‌آید. وقتی فردی کاری را به‌طور خودجوش انجام می‌دهد، نه تنها احساس خستگی و ناامیدی به او دست نمی‌دهد، احساس می‌کند که انرژی او افزایش نیز یافته است. حس درونی سرزندگی شاخص معنادار سلامت روان است (سالبرگ، هاپکینز، اوماندسن و هالواری، ۲۰۱۲). سرزندگی تحصیلی منعکس‌کننده مفهوم تاب‌آوری فعال در زمینه تحصیلی و حوزه کلی روان‌شناسی مثبت‌نگر است و به عنوان ظرفیت دانش‌آموزان برای غلبه بر مشکلات و موانعی محسوب می‌شود که حقیقت جاری زندگی تحصیلی است (مارتین و مارش، ۲۰۰۹؛ به نقل از مرادی، عالیپور، طریفی حسینی و عباسیان، ۱۳۹۷).

پژوهش بخشی و شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۴) در زمینه سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی نشان از این دارد که بین دانش‌آموزان عادی و تیزهوش از لحاظ سرزندگی تحصیلی تفاوت معناداری نیست. مدارس تنها نباید به آموزش مواد درسی و نظم و انضباط در مدارس بپردازند، بلکه باید شادکامی و سرزندگی را نیز در مدارس آموزش دهند. شادی و سرزندگی یکی از نیازهای اساسی در زندگی افراد است و عاملی برای رشد و موفقیت آدمی به شمار می‌رود. نشاط و سرزندگی تأثیر به‌سزایی در افزایش توانایی و فعالیت‌های سالم دارد. روان‌شناسان و متخصصان آموزش و پرورش معتقدند که دانش‌آموزان تیزهوش خصوصیات شخصیتی و الگوهای یادگیری متفاوتی نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند و از میان این خصوصیات و توانایی‌های منحصر به فرد می‌توان به رشد و تحول زبان، تفکر منطقی، توانایی گسترده در حیطه ریاضی، انگیزه زیاد و پشتکار اشاره کرد. بدیهی است که این استعدادها در صورتی به بیشترین سطح بالفعل خواهند رسید که کودکان از سلامت روانی و سرزندگی لازم برخوردار باشند. پژوهش‌هایی (اسکیندر و همکاران، ۱۹۸۹؛ کنی، ۲۰۰۲؛ مارش و همکاران، ۱۹۹۵) که در زمینه تأثیر روش‌ها و موقعیت‌های آموزشی گوناگون بر سلامت و احساس نشاط و سرزندگی دانش‌آموزان تیزهوش انجام گرفته نتایج متفاوتی را گزارش کرده‌اند. از سوی دیگر داشتن برجسب تیزهوش می‌تواند شناخت‌های ناکارآمدی را در نوجوانان تیزهوش به وجود آورد و منجر به احساسات و تجارب منفی شود. این برجسب می‌تواند انتظارات بیش از حد و غیر واقع بینانه‌ای را در والدین، معلمان و دوستان ایجاد کند و منجر به کمال‌گرایی منفی در کودک شود. مواجهه با کمال‌گرایی اغلب به عنوان یکی از نیازهای مشاوره‌ای نوجوانان تیزهوش همیشه مورد توجه است. وایت‌مور (به نقل از پوران، ۱۳۹۰) معتقد است که کمال‌گرایی نوجوانان تیزهوش را نسبت به افت عملکرد آسیب‌پذیر

می‌کند و باعث ایجاد افسردگی و احساس بی‌ارزشی می‌شود. گرایش‌های کمال‌گرایانه در برخی از نوجوانان تیزهوش باعث آسیب‌پذیری در مقابل عدم موفقیت می‌شود. این گرایش‌ها در بعد هیجانی احتمال ابتلای نوجوان تیزهوش را به اضطراب و افسردگی و واکنش به شکست در دستیابی به انتظارات سطح بالا افزایش می‌دهد. لذا با توجه به آنچه گفته شد، دستیابی به اطلاعات مکرر و فزاینده در این زمینه، می‌تواند راهبردهای مناسبی در اختیار مراکز آموزشی و پژوهشی قرار دهد. لذا از آنجا که بررسی ویژگی‌های روان‌شناختی و آموزشی دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با هم‌سالان عادی و از جمله بررسی کمال‌گرایی و افسردگی و سرزندگی تحصیلی امری حائز اهمیت است و می‌تواند برای درک مسائل آنها و طراحی شرایط مطلوب برای آموزش و پرورش بهینه و کم‌آسیب دانش‌آموزان مستعد مورد استفاده قرارگیرد، هدف اصلی این پژوهش مقایسه کمال‌گرایی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش بوده است.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر با توجه به ماهیت موضوع و اهداف از نوع علی-مقایسه‌ای است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این مطالعه دانش‌آموزان عادی و تیزهوش هستند که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ به تحصیل اشتغال داشته‌اند. از این جامعه آماری، نمونه‌ای به تعداد ۱۰۰ نفر با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب و نمونه آماری بعد از هم‌تاسازی بر اساس سطح تحصیلات والدین، موقعیت اجتماعی-اقتصادی خانواده و تعداد اعضای خانواده به دو گروه که شامل ۵۰ نفر دانش‌آموز تیزهوش و ۵۰ نفر دانش‌آموز عادی بودند، برای شرکت در پژوهش تقسیم شدند.

ابزارهای پژوهش

پرسش‌نامه کمال‌گرایی شورت: این مقیاس توسط

تری-شورت، اوزن، سالد، و دیوی (۱۹۹۵) تهیه شده است. در این مقیاس از نظر تئوریک بین کمال‌گرایی به‌هنگار و کمال‌گرایی نوروژیک تمایز قائل شده است. کمال‌گرایی به‌هنگار یا مثبت انگیزشی برای نیل به یک هدف به‌منظور به‌دست آوردن نتایج مطلوب و ارزشمند به شمار می‌رود. کمال‌گرایی منفی انگیزه نیل به یک هدف به منظور کسب نتایج نامطلوب و اجتناب منفی تعریف شده است. مقیاس مشتمل بر ۴۰ گویه است که ۲۰ گویه آن کمال‌گرایی مثبت و ۲۰ گویه دیگر کمال‌گرایی منفی را می‌سنجد. به این گویه‌ها بر اساس طیف ۵ درجه‌ای لیکرت از «کاملاً موافقم» تا «کاملاً مخالفم» پاسخ داده می‌شود. ضریب آلفای کرونباخ برای مقیاس کمال‌گرایی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۶ گزارش شده است. بشارت (۱۳۸۲) برای تعیین اعتبار این مقیاس، ضریب آلفا را برای زیر مقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۹۰ و ۰/۸۷ و برای کل آزمودنی‌ها، ۰/۹۱ و ۰/۸۸ برای دانشجویان دختر و ۰/۸۹ و ۰/۸۶ برای دانشجویان پسر به‌دست آورده است که نشانه همسانی درونی خوب این مقیاس می‌باشد. در پژوهش ساداتی فیروزآبادی (۱۳۹۴)، ضریب آلفا برای مقیاس‌های کمال‌گرایی مثبت و منفی به ترتیب ۰/۸۷ و ۰/۸۵ به دست آمده که نشانه رضایت بخشی اعتبار مقیاس است. در این پژوهش ضرایب پایایی برای کمال‌گرایی با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس کمال‌گرایی مثبت ۰/۸۸ و برای خرده‌مقیاس کمال‌گرایی منفی ۰/۷۸ محاسبه شده که نشان از پایایی قابل قبول این مقیاس است. در پژوهش حاضر روایی از طریق تحلیل عاملی تأییدی محاسبه شده است. نتایج تحلیل نشان داده است که تمامی ماده‌های مربوط به پرسش‌نامه کمال‌گرایی شورت دارای بارهای قابل قبول بزرگتر از ۰/۳۰ بوده و روی عامل مربوط به خود بار مثبت و معنی‌داری در سطح $p < 0.001$ گذاشته‌اند.

پرسش‌نامه افسردگی بک

این پرسش‌نامه که شامل ۲۱ سؤال است، به منظور سنجش بازخوردها و نشانه‌های بیماران افسرده ساخته شده است و ماده‌های آن اساساً بر مبنای مشاهده و تلخیص نگرش‌ها و نشانه‌های متداول در میان بیماران روانی افسرده تهیه شده‌اند. به عبارت دیگر، این مواد و وزن‌های آنها به طور منطقی انتخاب شده‌اند. محتوای این پرسش‌نامه، به طور جامع نشانه‌شناسی افسردگی است، اما بیشتر بر محتوای شناختی تاکید دارد. پرسش‌نامه افسردگی بک از نوع آزمون‌های خودسنجی است و در پنج تا ده دقیقه تکمیل می‌شود. آزمون در مجموع از ۲۱ ماده مرتبط با نشانه‌های مختلف تشکیل می‌شود که آزمودنی‌ها باید روی یک مقیاس چهار درجه‌ای از صفر تا سه به آن پاسخ دهند. این ماده‌ها در زمینه‌هایی مثل غمگینی، بدبینی، احساس ناتوانی و شکست، احساس گناه، آشفتگی خواب، از دست دادن اشتها، از خود بی‌زاری و ... هستند. به این ترتیب، مقیاس درجات مختلف افسردگی را از خفیف تا بسیار شدید تعیین می‌کند و دامنه نمره‌های آن از حداقل صفر تا حداکثر ۶۳ است. (بک، استر و گاربین، ۱۹۸۸) با بررسی پژوهش‌هایی که از این ابزار استفاده کرده‌اند دریافته‌اند که ضریب اعتبار آن با استفاده از شیوه بازآزمایی، برحسب فاصله بین دفعات اجرا و نیز نوع جمعیت مورد آزمون از ۰/۴۸ تا ۰/۸۶ متغیر بوده است. در پژوهش کرمی کتکی و جعفری (۱۳۸۷) پایایی پرسش‌نامه افسردگی بک از طریق روش آلفای کرونباخ ۰/۷۳ به دست آمده است. پرسش‌نامه افسردگی بک (ویرایش دوم) عمدتاً براساس ویرایش اول پرسش‌نامه تهیه شده که ضریب بازآزمایی آن برای بیماران روان‌پزشکی ۰/۸۶ و برای بیماران غیر روان‌پزشکی ۰/۸۱ و مناسب گزارش شده است. پرسش‌نامه از روایی محتوایی، همزمان و افتراقی

در نمونه‌های بالینی و غیربالینی برخوردار است (بک و همکاران، ۱۹۸۸). دابسون و محمدخانی (۱۳۸۶) در پژوهش خود، ضریب اعتبار کل BDI-II برای هر ۲۱ گویه را برابر با ۰/۹۱ گزارش کرده‌اند. در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ محاسبه شده است که مقدار آن ۰/۸۸ به دست آمده است. همچنین برای روایی از تحلیل عامل تأییدی استفاده شده که شاخص‌های به دست آمده RMSEA ۰/۰۵، GFI ۰/۹۸ و AGFI ۰/۹۶ نشان از برازندگی مناسب پرسش‌نامه با داده‌ها دارد.

پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی

این مقیاس توسط مارتین و مارش (۲۰۰۶) طراحی شد، که دارای ۹ سوال است و نحوه پاسخ دهی آن بر اساس طیف لیکرت از یک (کاملاً مخالفم) تا پنج (کاملاً موافقم) می باشد. برای اجرای مقدماتی و رفع نقص‌ها این گویه‌ها بر گروهی از دانش‌آموزان دبیرستانی مهریز اجرا شد و مورد بازنویسی قرار گرفت و نهایتاً ۹ گویه به مرحله نهایی رسید (دهقانی‌زاده و حسین چاری، ۱۳۹۱). در پژوهش دهقانی‌زاده و حسین چاری (۱۳۹۱) پایایی این ابزار برابر ۰/۷۷ بوده است. در پژوهش بخشی و شیخ‌الاسلامی (۱۳۹۴) نیز پایایی ابزار از طریق آلفای کرونباخ ۰/۷۲ به دست آمده است. در این پژوهش پایایی پرسش‌نامه از طریق آلفای کرونباخ محاسبه شده که آلفای کرونباخ ۰/۷۸ به دست آمده است. همچنین برای روایی از تحلیل عامل تأییدی استفاده شده است که شاخص‌های به دست آمده RMSEA ۰/۰۷، GFI ۰/۹۶ و AGFI ۰/۹۶ نشان از برازندگی مناسب پرسش‌نامه با داده‌ها دارد.

یافته‌های پژوهش

برای تحلیل داده‌ها از آزمون تی استفاده شده است.

جدول ۱. نتایج آزمون لوین جهت بررسی مفروضه همگنی واریانس‌ها در متغیر کمال‌گرایی مثبت، کمال‌گرایی منفی، افسردگی و

سرزندگی تحصیلی

متغیرها	آماره لوین	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری (p)
کمال‌گرایی مثبت	۲/۴۰	۱	۹۸	۰/۲۲
کمال‌گرایی منفی	۰/۳۳	۱	۹۸	۰/۵۶
افسردگی	۳/۴۰	۱	۹۸	۰/۱۴
سرزندگی تحصیلی	۴/۴۰	۱	۹۸	۰/۱۲

همان‌طور که نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد مقدار آماره لوین برای متغیرهای کمال‌گرایی مثبت، کمال‌گرایی منفی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره‌های کمال‌گرایی مثبت، کمال‌گرایی منفی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی در افراد عادی و

تیزهوش			
متغیرها	گروه‌ها	میانگین	انحراف معیار
کمال‌گرایی مثبت	تیزهوش	۶۰/۹۴	۲۰/۳۴
	عادی	۶۵/۸۰	۱۵/۷۲
کمال‌گرایی منفی	تیزهوش	۵۲/۶۰	۲۱/۰۷
	عادی	۳۲/۱۶	۸/۱۴
افسردگی	تیزهوش	۳۱/۰۶	۱۰/۳۷
	عادی	۱۳/۳۴	۲/۸۰
سرزندگی تحصیلی	تیزهوش	۲۹/۶۲	۵/۳۴
	عادی	۲۹/۷۲	۵/۳۰

جدول ۳. نتایج آزمون تی برای تفاوت میانگین افسردگی، سرزندگی تحصیلی، کمال‌گرایی مثبت و کمال‌گرایی منفی در افراد عادی و

تیزهوش								
متغیرها	گروه‌ها	فراوانی	حد بالا	حد پایین	تفاوت میانگین	مقدار تی	درجه آزادی	P
افسردگی	گروه عادی	۵۰	۱۴/۱۳	۱۲/۵۴	۱۳/۳۴	۳۳/۶۴	۴۹	۰/۰۰۱
	گروه تیزهوش	۵۰	۳۴/۸۸	۲۸/۱۱	۳۱/۰۶	۲۱/۱۷	۴۰	۰/۰۰۱
سرزندگی تحصیلی	گروه عادی	۵۰	۳۱/۱۱	۲۸/۲۱	۲۹/۴۳	۳۹/۶۲	۴۹	۰/۰۰۱
	گروه تیزهوش	۵۰	۳۲/۱۱	۲۹/۱۰	۲۹/۶۲	۴۰/۵۳	۴۹	۰/۰۰۱
کمال‌گرایی مثبت	گروه عادی	۵۰	۷۰/۲۷	۶۱/۳۳	۶۵/۸۰	۲۹/۵۸	۴۹	۰/۰۰۱
	گروه تیزهوش	۵۰	۶۶/۷۲	۵۵/۱۵	۶۰/۹۴	۲۱/۱۸	۴۹	۰/۰۰۱
کمال‌گرایی منفی	گروه عادی	۵۰	۵۸/۵۸	۲۹/۶۱	۳۲/۱۶	۱۷/۶۵	۴۹	۰/۰۰۱
	گروه تیزهوش	۵۰	۳۴/۴۷	۴۶/۸۴	۵۲/۶۰	۲۷/۹۱	۴۹	۰/۰۰۱

معنی داری وجود دارد. نتیجه حاصل با پژوهش‌های آقاجانی و همکاران (۱۳۹۰)، بشارت، کرمی و اژه‌ای (۱۳۸۹)، نصیران و ایروانی (۱۳۹۵) هماهنگ است. در تبیین این یافته می‌توان گفت، از آنجا که کمال‌گرایی مثبت در حکم انگیزش برای نیل به نتایج مطلوب و ارزشمند است، بنابراین افراد تیزهوش نیز از انگیزه زیادی برای موفقیت و رسیدن به اهداف مثبت برخوردارند؛ از این رو مقدار بیشتر کمال‌گرایی مثبت در تیزهوشان، نسبت به افراد عادی توجیه پذیر است. به عبارت دیگر می‌توان گفت چون افراد تیزهوش دارای انگیزه‌های سرشار موفقیت و پیشرفت هستند و از سوی دیگر انگیزه لازم برای به دست آوردن موفقیت و رسیدن به اهداف ویژگی افراد دارای کمال‌گرایی مثبت است، می‌توان گفت که میزان کمال‌گرایی

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد که بین میانگین کمال‌گرایی منفی، کمال‌گرایی مثبت، سرزندگی تحصیلی و افسردگی افراد تیزهوش و عادی با توجه به مقدار سطح معنی داری (۰/۰۰۱) از نظر آماری تفاوت معناداری وجود دارد. بنابراین با توجه به میانگین کمال‌گرایی منفی (۵۲/۶۰) و افسردگی (۳۱/۰۶) افراد تیزهوش کمال‌گرایی منفی و افسردگی بیشتری نسبت به افراد عادی دارند.

بحث و نتیجه گیری

هدف از پژوهش حاضر مقایسه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ کمال‌گرایی، افسردگی و سرزندگی تحصیلی است. نتایج تحلیل آزمون تی نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ کمال‌گرایی مثبت و منفی در سطح $p < 0/001$ تفاوت

مثبت در بین دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی، باعث می‌شود که آنها در مورد اهداف خویش آینده نگرشی داشته باشند و در جهت رسیدن به این اهداف تلاش‌های مثبتی انجام دهند (آقاجانی و همکاران، ۱۳۹۰).

بر اساس یافته‌های این مطالعه، میانگین کمال‌گرایی منفی در دانش‌آموزان تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان عادی بوده است. در توجیه این یافته می‌توان گفت دانش‌آموزان تیزهوش ویژگی‌هایی دارند که می‌تواند باعث شود کمال‌گرایی جامعه محور پایین‌تری نسبت به دانش‌آموزان عادی داشته باشند، به خاطر اینکه تیزهوشان معمولاً حیرت‌آور فرض می‌شوند. این دانش‌آموزان در زمینه‌های عقلاتی، خلاقیت یا هنری دارای توانایی رهبری غیر معمول هستند، آن‌ها با توافقات گروهی مخالفت می‌کنند، دارا بودن ویژگی‌های فوق و فراتر از حد انتظار بودن دانش‌آموزان تیزهوش پایین‌تر بودن کمال‌گرایی جامعه محور را در آنها تبیین می‌کند (بشارت و همکاران، ۱۳۸۹). دانش‌آموزان تیزهوش چون از خانواده‌های متوسط رو به بالای جامعه هم از نظر اقتصادی و هم از نظر تحصیلات و جایگاه اجتماعی هستند، خانواده و جامعه سطح توقع بالایی از این دانش‌آموزان دارند و همین امر سبب می‌شود که این دانش‌آموزان دچار کمال‌گرایی منفی زیادی شده و فشار زیادی را بر خود تحمیل می‌کنند که بهترین باشند (ستوده‌فر، سلطانی‌زاده و لعلی دستجردی، ۱۳۹۳).

نتایج آزمون تی گروه‌های مستقل نیز نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از افسردگی در سطح $p < 0.001$ تفاوت معنی داری وجود دارد. نتیجه حاصل از این پژوهش، با پژوهش‌های (ریاسی و همکاران، ۱۳۹۱) و معتمدی و افروز (۲۰۰۷) همخوانی دارد. افزایش فراوانی نسبی افسردگی در افراد پرهوش، ممکن است علل بیولوژیک، روانی و اجتماعی داشته باشد. از نظر

بیولوژیک می‌توان به این نکته اشاره نمود که افراد پرهوش احتمالاً درک بیشتری از تنش‌های محیطی داشته و این امر منجر به اختلال در تنظیم نورواوندوکراین، اختلال خواب و در نتیجه افزایش شانس ابتلا به افسردگی می‌شود. از نظر روانی، به نظر می‌رسد افراد پرهوش نسبت به افراد دارای هوش معمولی، آرمان‌های زیادتری داشته باشند و چون در شرایط معمول جامعه رسیدن به آنها مقدور نیست، بنابراین بیشتر از دیگران دچار افسردگی می‌شوند. از نظر اجتماعی نیز افراد پرهوش، درگیری بیشتری با مشکلات اجتماعی، تحصیلی، شغلی و ... دارند و به همین دلیل بیشتر در معرض ابتلا به افسردگی قرار می‌گیرند. آن‌ها همیشه در حال اندیشیدن هستند و به همین دلیل که ذهن آنها به طور مداوم در حال فعالیت هست، دچار فرسودگی شغلی، بی‌خوابی، افسردگی و در نتیجه اضطراب می‌شوند (ریاسی و همکاران، ۱۳۹۱). دانش‌آموزان تیزهوش در سنین نوجوانی و بزرگسالی مشکلات عاطفی و روانشناختی بیشتری دارند، زیرا این افراد به دلیل توانایی‌های شناختی خود نسبت به تعارضات بین فردی بیشتر حساس هستند و احساس از خود بیگانگی و فشار روانی بیشتری را تجربه می‌کنند در نتیجه میزان افسردگی در این دانش‌آموزان نسبت به دانش‌آموزان عادی از میزان بالاتری برخوردار می‌باشد.

همچنین نتایج آزمون تی برای گروه‌های مستقل نشان می‌دهد که بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از لحاظ سرزندگی تحصیلی تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. نتیجه حاصل از این پژوهش، با پژوهش بخشی و شیخ الاسلامی (۱۳۹۴) و ویرت وین و راست (۲۰۱۱) همخوانی دارد. بی‌شک دانش‌آموزانی که داری سرزندگی تحصیلی هستند، توانمندی بیشتری در شکوفایی استعدادها، خلاقیت، پیشرفت تحصیلی، کارایی و سلامتی دارند. همچنین برای رسیدن به اهداف خود سرسختانه تلاش می‌کنند، برعکس دانش‌آموزانی که از سرزندگی پایینی برخوردار هستند

کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تربیت
حیدریه.

بشارت، م (۱۳۸۲). قابلیت اعتماد (پایایی) و اعتبار (روایی) مقیاس
کمال‌گرایی مثبت و منفی. *مجله علوم روان‌شناختی*، شماره
هشتم، ۳۴۹-۳۵۶.

بشارت، م، کرمی، س و اژه‌ای، ج (۱۳۸۹). مقایسه ویژگی‌های
شخصیتی کمال‌گرایی و مهارگری در دانش‌آموزان مدارس
تیزهوش و عادی. *پژوهش در حیطه کودکان استثنایی*، سال دهم،
شماره ۱۵، ۱-۱۵.

پوران، ف (۱۳۹۰). بررسی مقایسه‌ای رابطه اضطراب، افسردگی و
کمال‌گرایی با سبک والدگری ادراک شده در نوجوانان تیزهوش.
پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی بالینی کودک.
دانشگاه شهید بهشتی.

جمشیدی، ب، آقادلورپور، محمد، حقیقت، ش و لطیفیان، مرتضی
(۱۳۸۸). مقایسه دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان و عادی از نظر
ابعاد کمال‌گرایی. *مجله روان‌شناسی*، شماره ۱، ۴۹-۱۷.

جنابادی، ح، پورقاز، ع و شعبانی، م (۱۳۹۶). بررسی مقایسه‌ای رابطه
نیازهای بنیادی روان‌شناختی خودتعیین‌گری و سازگاری فردی
در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، دوره
۶، شماره ۲۳، ۱-۲۰.

دایسون، ک و محمدخانی، پ (۱۳۸۶). مختصات روان‌سنجی پرسش
نامه افسردگی بک-۲ در مبتلایان به اختلال افسردگی اساسی در
دوره بهبودی نسبی. *ویژه-نامه‌ی توان بخشی در بیماری‌ها و
اختلالات روانی*، شماره ۲۹، ۸۸-۸۲.

دشت بزرگی، ز (۱۳۹۵). رابطه تعلل‌ورزی و کمال‌گرایی تحصیلی با
فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی در دانشجویان. *نشریه
راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، دوره ۹، شماره ۱، ۴۱-۳۴.
دهقانی، م، ح و حسین چاری، م (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و
ادراک از الگوی ارتباطی خانواده، نقش واسطه خودکارآمدی.
مجله مطالعات آموزش و یادگیری، دوره چهارم، شماره دوم، ۱-۲۷.

ریاسی، ح، مقرب، م، صالحی ابرقویی، م، حسن‌زاده طاهری، ع و
حسن‌زاده طاهری، م. م (۱۳۹۱). مقایسه افسردگی دانش‌آموزان
عادی و تیزهوش شهرستان بیرجند در سال تحصیلی ۱۳۸۸.
*فصلنامه علمی پژوهشی دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم
پزشکی بیرجند*، ۹(۲)، ۱-۹.

ساداتی فیروزآبادی، س (۱۳۹۴). رابطه ابعاد کمال‌گرایی با اضطراب
حالتی/ خصلتی در دانش‌آموزان دبیرستانی تیزهوش. *مجله
پژوهش در یادگیری/آموزشگاهی*، سال دوم، شماره هشتم، ۱-۱۲.
ستوده فر، ف، سلطانی زاده، م و لعلی دستجردی، م (۱۳۹۳).

مقایسه‌ی مؤلفه‌های کمال‌گرایی، هوش هیجانی و سلامت روان
دختران تیزهوش و عادی مقطع متوسطه شهر اصفهان. *فصلنامه
مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، سال سوم، شماره هشتم، ۱-۲۰.

سیف نراقی، م و نادری، ع (۱۳۹۵). *روانشناسی و آموزش کودکان
استثنایی*. تهران: نشر ارسباران.

معمولاً احساس افسردگی، اندوه، خستگی، درماندگی
و ناامیدی می‌کنند و در برابر مشکلات تحصیلی،
ناتوان و عاجز هستند و لازمه تحقق و ایجاد سرزندگی
در بین دانش‌آموزان کمک به آنها برای افزایش
خودکارآمدی است علاوه بر این روان‌شناسان تربیتی
معتقدند که معلمان باید همه تلاش خود را برای
حداقل رساندن احساس اضطراب و شکست و به
حداکثر رساندن حس ابداع و خلاقیت و ایجاد
مفهومی مثبت از خود به کار گیرند. از هدف‌ها و
حقیقی که نیازمند تلاش، اما قابل دسترسی هستند،
بهره بگیرند میل به پیشرفت را در دانش‌آموزانی که به
آن نیاز دارند و یادگیری برای یادگیری را تشویق
کنند (عریضی، عابدی و تاجی، ۱۳۸۶).

کمبود تحقیقات کافی در ایران یکی از
محدودیت‌های اصلی این پژوهش بود. در پژوهش
حاضر نمونه دانش‌آموزان مدارس استعدادهای
درخشان بودند و برای پژوهش در مورد این
دانش‌آموزان مراحل مجوز و ورود به مدرسه با سختی
معمولاً همراه است. در سطح عملی، می‌توان از
یافته‌های این پژوهش برای شناخت دقیق‌تر
ویژگی‌های شخصیتی تیزهوشان و افراد عادی امکانات
و محدودیت‌های این افراد در زمینه‌های شخصی و
روابط بین شخصی، تدوین برنامه‌های آموزشی، تربیتی
و مداخله‌ای به منظور تقویت ویژگی‌های مثبت و
تعدیل ویژگی‌های منفی دانش‌آموزان عادی و تیزهوش
استفاده کرد.

پی‌نوشت‌ها

1. gifted student
2. Mental processes
3. perfectionism,
4. depression
5. Academic Buoyancy

منابع

آقاجانی، س؛ نریمانی، م و آریاپوران، س (۱۳۹۰). مقایسه کمال‌گرایی
و تحمل ابهام در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی. *فصلنامه
کودکان/استثنایی*، سال یازدهم، شماره ۱، ۸-۱.
بخشی، ن و شیخ الاسلامی، ر (۱۳۹۴). مقایسه جو مدرسه و
سرزندگی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، دومین

- Marsh, H.W.; Chessor, D.; Craven, R. & Roche, I. (1995). The effects of gifted and talented programs on academic self-concept. *American Educational Journal*, 32, 285-319.
- Motamedi F, & Afrooz, Gh. (2007). Styles and Mental Health in Gifted Vs. Normal Students. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 13 (2), 173-81.
- Martin, A. J. (2013), Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity, *School Psychology International*, 34(5), 488-500.
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2006). Academic buoyancy and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-282.
- Terry-short, L. A. Owens, R. G., salde. P. D., & Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and individual differences*, 18, 663-673.
- Schneider, B.H.; Clegg, M.R.; Byrne, B.M. & Ledingham, J.E. (1989). Social relation of gifted children as a function of age and school program. *Journal of Educational Psychology*, 81, (1), 48- 56.
- Solberg PA, Hopkins WG, Ommundsen Y, Halvari H. Effects of three training types on vitality among older adults: A self-determination theory perspective. *J Psychol of Sport and Exerrec*. 13,407-417.
- Wirthwein, L., Ros D. t, (2011), Giftedness and subjective well-being: A study with adults, *Learning and Individual Differences* 21, 182-186.
- عریضی، ح ر، عابدی، ا و تاجی، م (۱۳۸۶). رابطه رفتارهای معلم با سرزندگی و انگیزش درونی دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهر اصفهان، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، دوره ۲۳، ۱۳-۲۸.
- غروی، م، خسروی، م و نجفی، م (۱۳۹۱). رابطه اضطراب امتحان، کمال‌گرایی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی. *اندیشه نوین تربیتی*، دوره ۸، شماره ۳، ۲۰-۱.
- غلامعلی لواسانی، م، هیمن خضری، آ، امانی، ج، مال احمدی، ا (۱۳۸۹). نقش خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در تئیدی اضطراب و افسردگی دانشجویان. *مجله روانشناسی*، سال چهاردهم، شماره ۴.
- فراهینی، ن، افروز، غ و رسول زاده طباطبایی، ک (۱۳۹۲). رابطه شیوه‌های فرزند پروری و کمروبی با خلاقیت در تیزهوشان. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، دوره ۲، شماره ۱۳، ۱۸-۱.
- کافمن، جیمز و هالامان، د (۱۳۹۰). *کودکان استثنایی*، مقدمه‌ای بر آموزش استثنایی، ترجمه مجتبی جوادیان. مشهد، انتشارات به نشر.
- کریمی کتکی، س و جعفری، م (۱۳۸۷). بررسی تأثیر آموزش شناختی-رفتاری بر کاهش میزان افسردگی معنادین مقیم در مرکز اجتماع‌مدار تهران. *مجله اعتیاد پژوهی*، شماره ۸، ۱۵-۱.
- مرادی، م، عالیپور، س، طریفی حسینی، ح و عباسیان، م (۱۳۹۷). رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و ارزش مدرسه با سرزندگی تحصیلی با نقش میانجی درآمیزی با کار مدرسه. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، دوره دهم، شماره یکم، ۲۷-۱.
- میلائی فر، ب (۱۳۹۴). *روانشناسی کودکان استثنایی*. تهران: نشر قومس.
- نصیران، ص و ایروانی، م (۱۳۹۵). بررسی مشکلات دانش‌آموزان تیزهوش در مدارس استعدادهای درخشان از نظر دانش‌آموزان و والدین. *فصلنامه مطالعات روان‌شناسی و علوم تربیتی*، دوره ۲، شماره ۱، ۲۷-۱.
- ولی‌زاده، ز، احدی، ح، حیدری، م، مظاهری، م م و کجاف، م ب (۱۳۹۵). رابطه ساختاری کمال‌گرایی، خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف و علاقه به رشته با اهمال‌کاری تحصیلی در دانشجویان. *اندیشه نوین تربیتی*، دوره ۱۲، شماره ۱، ۲۳-۱.
- Beck, A. T., Steer, R. A., & Garbin, M. G. (1988). Psychometric properties of the Beck Depression Inventory: Twentyfive years of evaluation. *Clin Psychol Rev*, 8, 77-100.
- Cakici DC. (2013). An examination of the general procrastination behavior and academic procrastination behavior in high-school and university students. Unpublished MA Thesis. Ankara University Institute of Education Sciences, Ankara.
- Freeman.J. (1986). *The psychology of gifted children: perspectives on development and education*. New York: John Wiley and sons.
- Kennedy, D.M. (2002). Climpes of a highly gifted child in a heterogeneous classroom. *Roeper Review*, 24, (3), 120-124.