

## مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی

عرفان عطارد<sup>۱</sup>، بدری عباسی<sup>۲\*</sup>

نوع مقاله: پژوهشی

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۲۹

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۰۷

### چکیده

**هدف:** این پژوهش با هدف مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی انجام شد. **روش‌شناسی:** این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا علی-مقایسه‌ای بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی شهرستان تالش در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. جامعه دانش‌آموزان دختر تیزهوش ۱۰۴ نفر بودند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان تعداد ۸۲ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به‌عنوان نمونه انتخاب و بر همین اساس ۸۲ نفر از دانش‌آموزان دختر عادی که با آنها هم‌تا شده بودند نیز برای مقایسه به روش نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه عملکرد تحصیلی (Pham & Taylor, 1999) و چک‌لیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی (Drogatis, Lipman & Covi, 1973) بودند. داده‌ها با روش آزمون تی وابسته در نرم‌افزار SPSS-20 تحلیل شدند.

**یافته‌ها:** یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی از نظر عملکرد تحصیلی و هر پنج مولفه آن شامل خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش تفاوت معناداری داشتند ( $P < 0/05$ ). به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دختر تیزهوش از نظر عملکرد تحصیلی و مولفه‌های آن وضعیت بهتری داشتند. دیگر یافته‌ها نشان داد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی فقط از نظر دو مولفه سلامت روان شامل شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری تفاوت معناداری داشتند ( $P < 0/05$ )، اما از نظر کل سلامت روان و سایر مولفه‌های آن شامل حساسیت بین‌فردی، افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، هراس، افکار پارانوئیدی و روان‌پریشی تفاوت معناداری نداشتند ( $P > 0/05$ ). به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دختر تیزهوش فقط از نظر دو مولفه شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری وضعیت بدتری داشتند، اما نظر کل سلامت روان و سایر مولفه‌ها تفاوت معناداری نداشتند.

**بحث و نتیجه‌گیری:** با توجه به نتایج پژوهش حاضر، برنامه‌ریزی برای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر عادی و کاهش شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری دانش‌آموزان دختر تیزهوش ضروری است.

**واژگان کلیدی:** عملکرد تحصیلی، سلامت روان، دانش‌آموزان دختر، تیزهوش.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

<sup>۱</sup> دانش‌آموخته رشته آموزش و بهسازی منابع انسانی، واحد بندر انزلی، دانشگاه آزاد اسلامی، بندر انزلی، ایران

<sup>۲</sup> استادیار مدیریت آموزش عالی، واحد بندر انزلی، دانشگاه آزاد اسلامی، بندر انزلی، ایران. (نویسنده مسئول)

## مقدمه

مدرسه پس از خانه مهم‌ترین مکانی است که دانش‌آموزان زمان را در آنجا سپری می‌کنند و نقش موثری در شکل‌گیری ارزش‌ها، هنجارها و رفتارهای اجتماعی افراد دارد. این نهاد به‌عنوان جامعه‌ای کوچک و به دلیل حاکمیت شبکه‌ای پیچیده از تعاملات انسانی، فضای معینی را بوجود می‌آورد که در رشد و پرورش همه‌جانبه شخصیت دانش‌آموزان بسیار موثر است (Mahmoodi & Kadivar, 2019). بررسی ویژگی‌های روانشناختی، شناختی، شخصیتی و ارتباطی دانش‌آموزانی که از هوش و استعداد برجسته‌تری نسبت به دیگران برخوردارند، امروزه یکی از حوزه‌های مورد علاقه روانشناسان تربیتی و متخصصان تعلیم‌وتربیت است. تیزهوشی عبارت است از برتری هوشی، شناختی، خلاقیت و انگیزه‌های زیاد در فرد به‌طوری‌که وی را از اکثر همسالان متمایز ساخته و قادر می‌سازد که چیزی ارزشمند به جامعه ارائه دهند و دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی به طریقی برتری دارند (Amiri, Viskarami & Sepahvandi, 2019). دانش‌آموزان تیزهوش به برنامه‌ها و خدمات آموزشی ویژه‌ای نیاز دارند که این برنامه‌ها و خدمات در مدارس عادی ارائه نمی‌شوند. این دانش‌آموزان در یک یا چند زمینه استعداد تحصیلی عمومی، استعداد تحصیلی ویژه، تفکر خلاق، توانایی رهبری، هنرهای دیداری-نمایشی و توانایی روانی-حرکتی پیشرفت چشمگیر با توانایی بالقوه دارند (Minor & Duchac, 2020). افراد تیزهوش کسانی هستند که نشانه‌هایی از قابلیت‌های بالای عملکرد در برخی از حوزه‌ها مانند هوش، خلاقیت، هنرمندی، توانایی رهبری و زمینه‌های تحصیلی در آنها مشهود است (Ozdemir & Isiksal Bostan, 2021).

دانش‌آموزان تیزهوش حس کنجکاوی سطح بالایی دارند، اغلب به پرسش‌های رایج پاسخ‌هایی غیرمتداول می‌دهند، قدرت تخیل و تعقل بالایی دارند، توانایی بالایی در نگهداری و حفظ اطلاعات دارند، راه‌حل‌های مناسبی برای مسائل پیدا می‌کنند، توانمندی مضاعفی در طرح مسائل دارند، به خوبی بر روی مسائل مختلف تمرکز می‌کنند، توانایی بالایی در درک مفاهیم و سازماندهی مطالب یادگیری دارند، غالباً شوخ طبع و دارای انگیزه‌های درونی هستند و از مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بالایی برخوردارند (Smith & Wood, 2020). یکی از مباحثی که همواره در دانش‌آموزان تیزهوش مورد بررسی قرار گرفته بحث عملکرد تحصیلی است (Barbier, Donche & Verschueren, 2019) که یکی از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی محسوب شده و اثربخشی نظام‌های آموزشی را بر اساس عملکرد تحصیلی فراگیران آن ارزیابی می‌کنند و زمانی نظام آموزشی را کارآمد و موفق می‌نامند که عملکرد تحصیلی فراگیران آن در سطح مطلوب و بهینه‌ای قرار داشته باشد (Bhandarkar, Pandey, Nayak, Pujary & Kumar, 2021). امروزه نظام آموزش و پرورش هر کشوری به دنبال شناسایی عوامل موثر بر فرایند یاددهی و یادگیری و به تبع آن عملکرد تحصیلی فراگیران است تا برای ارتقای آن و رشد و تعالی اهداف آموزشی از راهکارهای موثری استفاده کند (Cid-Sillero, Pascual-Sagastizabal & Martinez-de-Morentin, 2020).

عملکرد تحصیلی به‌عنوان یکی از ملزومات آموزش و یادگیری در نظام‌های آموزشی به دانش‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های آموخته‌شده فراگیران در حیطه‌های مختلف تحصیلی اشاره دارد (Guo, Wang, Wang, Li, Gong, Zhang & et al, 2019). همچنین، عملکرد تحصیلی به معنای مجموعه‌ای از توانایی‌هایی است که یادگیرنده را قادر می‌سازد تا بر محتواهای آموزشی مبتنی بر هدف‌های آموزشی تسلط یابد (Yassin, et al, 2020). عملکرد تحصیلی مطلوب موجب مقبولیت توسط دیگران و افزایش اعتمادبه‌نفس و ارتقای کفایت می‌شود و در مقابل عملکرد تحصیلی ضعیف و نامطلوب موجب تردید نسبت به توانایی‌های خود، احساس بی‌لیاقتی یا بی‌کفایتی و افت عزت‌نفس می‌گردد (Lopez-Agudo, Gonzalez-Betancor & Marcenaro-Gutierrez, 2021). بر مبنای نظر Pham & Taylor (1999) عملکرد تحصیلی دارای پنج مولفه خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش است. منظور از خودکارآمدی احساس اطمینان به توانایی خود در پاسخگویی به مقتضیات تحصیلی و فعالیت‌های آموزشی است. تاثیرات هیجانی به واکنش فرد در مقابل مجموعه‌ای از هیجانات از قبیل اضطراب و نگرانی اشاره دارد. برنامه‌ریزی به معنای توانایی سازماندهی فعالیت‌های تحصیلی به‌صورت مشخص و قابل اجرا و استفاده مناسب از زمان برای انجام تکالیف آموزشی است. منظور از فقدان کنترل پیامد اعتقاد به این امر است که افزایش فعالیت‌های فرد منجر به کسب نتیجه دلخواه نشود. انگیزش نیز به نیروبخشی رفتار برای مطالعه بیشتر

و انگیزه تحصیلی برای کسب نمره بالاتر و بدست آوردن شغل یا بهبود دانش‌ها و مهارت‌ها اشاره دارد ( Mohammadi, Gorgani, Dortaj & Kiamanesh, 2019).

یکی دیگر از مباحث قابل بررسی در دانش‌آموزان تیزهوش بحث سلامت روان است ( Eren, Cete, Avcil & Baykara, 2018). یکی از محورهای ارزیابی سلامت جوامع، بررسی سلامت روان آن جامعه است که نقش مهمی در تضمین پویایی و کارآمدی آن دارد (Thuma, Lawandy, Lotfalla, Terrell & Lomiguen, 2020) و سازه‌ای است که هر ساله در مباحث روانشناسی و روانپزشکی حجم زیادی از پژوهش‌ها را به خود اختصاص داده و عوامل موثر بر آن همواره مورد توجه بوده است (Cooper, Hards, Moltrecht, Reynolds, Shum, McElroy & Loades, 2021). سلامت به‌عنوان یک وضعیت چندبعدی به معنای احساس بهزیستی کامل جسمی، روانی، اجتماعی و معنوی، نه صرفاً نداشتن بیماری می‌باشد (Watson & Mowling, 2020). سازمان بهداشت جهانی سلامت روان را به معنای قابلیت ارتباط موزون و هماهنگ با دیگران، اصلاح محیط فردی و اجتماعی و حل تضادها و تمایل‌های شخصی به‌صورت منطقی، عادلانه و مناسب تعریف می‌کند (Kotera, Conway & Van Gordon, 2019). در تعریفی دیگر، سلامت روانی به معنای هماهنگی بین ارزش‌ها، علاقه‌ها و نگرش‌های افراد و یک برنامه واقع‌بینانه برای دستیابی به اهداف و مفاهیم مهمی زندگی و ظرفیتی برای رشد است (Koo & Nyunt, 2020). ملاک‌های مهم و موثر در سلامت روانی شامل شناخت خود و محیط، استقلال فردی، رفتار هنجار و منطبق با معیارهای جامعه و یکپارچگی شخصیت می‌باشند و افراد دارای سلامت روانی قادر به مقابله و تنظیم فشارهای زندگی هستند، کیفیت زندگی بالاتری دارند، استرس، اضطراب و افسردگی کمتری را تجربه می‌کنند و در مقابله با چالش‌ها از راهبردهای مقابله‌ای سازگار بهره می‌برند (Wang, Zhang, Wang, Wang, Wang, Chen & et al, 2021).

پژوهش‌های اندکی درباره مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان مدارس تیزهوش و عادی انجام شده و حتی گاهی نتایج پژوهش‌ها متفاوت بوده است. برای مثال نتایج پژوهش Bergold, Wirthwein & Steinmayr (2020) نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از نظر عملکرد مدرسه (آزمون‌های خواندن و ریاضی استاندارد)، انگیزش (خودپنداره ریاضی، انگیزش درونی، علایق حرفه‌ای و آرزوهای تحصیلی)، انتظارات آموزشی والدین و کیفیت ادراک شده آموزش مدرسه و بهزیستی ذهنی نمره بالاتری کسب کردند. Sierra, Valdes, Amezaga, Rodriguez, Guzman & Agraz (2015) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که انگیزش پیشرفت و خودپنداره تحصیلی و اجتماعی دانشجویان تیزهوش به‌طورمعناداری بالاتر از دانشجویان عادی بود. در پژوهشی دیگر Narimani, Gholamzade & Dehghan (2015) گزارش کردند که دانش‌آموزان مدارس تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس عادی به‌طورمعناداری نمره پایین‌تری در تعلق‌ورزی کسب کردند، اما بین آنها در خودکارآمدی تفاوت معناداری وجود نداشت. Narimani & et al (2013) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی به‌طورمعناداری نمره بالاتری در خودکارآمدی کسب کردند. در پژوهشی دیگر Arefi (2008) گزارش کرد که میزان خودگردانی دانش‌آموزان مدارس تیزهوشان به‌طورمعناداری بیشتر از دانش‌آموزان مدارس عادی بود. همچنین، نتایج پژوهش Rajabi & Shiralipor (2017) نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش از کل سلامت روانی و مولفه‌های علائم جسمانی و افسردگی در وضعیت مطلوب‌تری قرار داشتند، اما از نظر مولفه اضطراب در وضعیت نامطلوب‌تری قرار داشتند و بین آنها از نظر مولفه کارکرد اجتماعی تفاوت معناداری وجود نداشت. Afrooz, Arjmandnia, Taghizadeh, Ghasemzadeh & Asadi (2014) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از خودکارآمدی و سلامت روان بالاتری برخوردارند. در پژوهشی دیگر Haghshenas, Chamani & Firoozabadi (2006) گزارش کردند که دانش‌آموزان دبیرستان‌های تیزهوشان در مقایسه با دبیرستان‌های عادی از سلامت روان بهتری برخوردار بودند.

دانش‌آموزان دارای تفاوت‌های فراوانی هستند که در آموزش نقش اساسی دارد؛ آنها از نظر یادگیری، توانایی کارآمدی و توانایی تفکر منطقی با یکدیگر تفاوت‌های مهمی دارند، در برابر مشکلات و چالش‌ها نیز با شیوه‌های متفاوت برخورد می‌کنند، برخی از دانش‌آموزان دنبال کارهای جدید و لذت‌بخش می‌روند و برخی دیگر کارهای قبلاً آزمایش شده و مطمئن را ترجیح می‌دهند. بنابراین، آنان از نظر شخصیتی، نگرشی، واکنش‌های هیجانی و سبک‌های شناختی با یکدیگر متفاوت هستند ( Narimani, 2019).

(Eyni, Dehghan, Gholamzad & Safarinia, 2013). علاوه بر آن، دانش‌آموزان تیزهوش گنجینه‌های ملی و عامل مهمی در پیشرفت علمی، امنیت و رفاه هر جامعه محسوب می‌شوند و از آنجا که افراد تیزهوش و خلاق گران‌بهارترین سرمایه‌های هر جامعه هستند، لذا دغدغه‌های نظام آموزشی و تربیتی در مدارس و خانواده‌ها، آموزش صحیح و موثر به این افراد است. دانش‌آموزان تیزهوش که حدود ۲/۵ درصد جمعیت هر کشوری را تشکیل می‌دهند، همیشه شناسایی نمی‌شوند و مشکل اصلی در این زمینه فقدان آگاهی از ویژگی‌ها و مشخصات افراد تیزهوش است که اغلب منجر به عدم شناختی صحیح و واقعی این افراد می‌شود (Askari, Makvandi & Neisi, 2020). نکته حائز اهمیت دیگر اینکه از یک سو پژوهش‌های اندکی درباره مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت روان انجام شده و پژوهشی به مقایسه آنان با پرسشنامه عملکرد تحصیلی Pham & Taylor (1999) و چک‌لیست نشانه‌های اختلال‌های روانی (Drogatis, Lipman & Covi, 1973) نپرداخته است و نتایج پژوهش‌های قبلی درباره عملکرد تحصیلی و سلامت روانی این دو گروه متفاوت بوده است. در نتیجه، این پژوهش با هدف مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی انجام شد.

### روش شناسی

این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر شیوه اجرا علی-مقایسه‌ای بود. جامعه پژوهش دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی شهرستان تالش در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بودند. جامعه دانش‌آموزان دختر تیزهوش ۱۰۴ نفر بودند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان تعداد ۸۲ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به‌عنوان نمونه انتخاب و بر همین اساس ۸۲ نفر از دانش‌آموزان دختر عادی که با آنها هم‌تا شده بودند نیز برای مقایسه به روش نمونه‌گیری هدفمند به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. در روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ابتدا لیست همه دانش‌آموزان دختر تیزهوش تهیه و به هر کدام از آنها یک کد اختصاص داده شد و سپس ۸۲ نفر از آنها به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. همچنین، در روش نمونه‌گیری هدفمند از میان دانش‌آموزان دختر عادی تعداد ۸۲ نفر از آنها که از نظر سن، پایه تحصیلی و تحصیلات والدین با دانش‌آموزان دختر هم‌تا شده بودند جهت مقایسه با دانش‌آموزان دختر تیزهوش به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

برای انجام این پژوهش ابتدا با مسئولان اداره آموزش و پرورش شهرستان تالش و مسئول مقطع دوره متوسطه دوم جهت انجام پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر هماهنگ و سپس تنها مدرسه تیزهوشان شهرستان انتخاب و از میان آنها ۸۲ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب و سپس از میان سایر مدارس دخترانه دوره متوسطه دوم تعداد ۸۲ نفر که با آنها هم‌تا شدند انتخاب و پس از بیان اهمیت و ضرورت پژوهش و جلب موافقت آنها و مسئولان اجرایی مدارس آنان رضایت‌نامه شرکت در پژوهش به امضای نمونه‌ها رسید و در نهایت به ابزارهای پژوهش پاسخ دادند. میانگین مدت زمان پاسخگویی به ابزارها برای هر فرد حدود ۳۰ الی ۴۰ دقیقه بود و پژوهشگر پس از پاسخگویی نمونه‌ها به ابزارها از آنها تشکر و قدردانی کرد.

در پژوهش حاضر جهت جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه عملکرد تحصیلی Pham & Taylor (1999) و چک‌لیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی (Drogatis & et al, 1973) استفاده که در زیر شرح داده شدند.

پرسشنامه عملکرد تحصیلی: پرسشنامه عملکرد تحصیلی توسط Pham & Taylor (1999) با ۴۷ گویه و پنج مولفه خودکارآمدی (۸ گویه)، تاثیرات هیجانی (۸ گویه)، برنامه‌ریزی (۱۴ گویه)، فقدان کنترل پیامد (۴ گویه) و انگیزش (۱۳ گویه) ساخته شد. گویه‌ها به‌صورت یک پیوستار پنج درجه‌ای شامل هیچ (نمره ۱)، کم (نمره ۲)، تا حدی (نمره ۳)، زیاد (نمره ۴) و خیلی زیاد (نمره ۵) نمره‌گذاری و برخی گویه‌ها به‌صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره پرسشنامه عملکرد تحصیلی با مجموع نمره گویه‌ها و نمره هر مولفه با مجموعه نمره گویه‌های آن مولفه محاسبه می‌شود، لذا دامنه نمرات کل ابزار بین ۲۳۵-۴۷ می‌باشد و نمره بالاتر نشان‌دهنده عملکرد تحصیلی بهتر است. Pham & Taylor (1999) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی اکتشافی تایید و پایایی را با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه عملکرد تحصیلی و مولفه‌های آن بالاتر از ۰/۷۰ گزارش کردند. همچنین، Askari & et al (2020) پایایی را با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه عملکرد تحصیلی ۰/۸۳ و برای مولفه‌های خودکارآمدی ۰/۸۴، تاثیرات هیجانی ۰/۸۷، برنامه‌ریزی ۰/۶۵، فقدان کنترل پیامد ۰/۵۳ و انگیزش ۰/۷۰ بدست آمد.

چکلیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی: چکلیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی توسط Drogatis & et al (1973) با ۹۰ گویه و نه مولفه شکایات جسمانی (۱۲ گویه)، وسواسی- اجباری (۱۰ گویه)، حساسیت بین‌فردی (۹ گویه)، افسردگی (۱۳ گویه)، اضطراب (۱۰ گویه)، پرخاشگری (۶ گویه)، هراس (۷ گویه)، افکار پارانوئیدی (۶ گویه) و روان‌پریشی (۱۰ گویه) ساخته شد. لازم به ذکر است ۷ گویه شامل گویه‌های ۱۹، ۴۴، ۵۹، ۶۰، ۶۴، ۶۶ و ۸۹ در نمره کل ابزار محاسبه، اما در مولفه‌ها محاسبه نمی‌شوند. گویه‌ها به‌صورت یک پیوستار پنج درجه‌ای شامل هیچ (نمره ۰)، کمی (نمره ۱)، تا حدی (نمره ۲)، زیاد (نمره ۳) و به‌شدت (نمره ۴) نمره‌گذاری می‌شوند. نمره چکلیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی با مجموع نمره گویه‌ها و نمره هر مولفه با مجموعه نمره گویه‌های آن مولفه محاسبه می‌شود، لذا دامنه نمرات کل ابزار بین ۰-۳۶۰ می‌باشد و نمره بالاتر نشان‌دهنده آسیب روانی بیشتر است. Drogatis & et al (1973) روایی سازه ابزار را با روش تحلیل عاملی اکتشافی تایید و پایایی را با روش آلفای کرونباخ برای کل چکلیست و مولفه‌های آن بالاتر از ۰/۷۰ گزارش کردند. همچنین، Anisi, Eskandari, Bahmanabadi, Noohi & Tavalayi (2014) روایی همگرایی کل چکلیست و مولفه‌هایی آن را با پرسشنامه چندوجهی شخصیتی مینه‌سوتا تایید و پایایی را با روش آلفای کرونباخ برای کل چکلیست ۰/۹۸ و برای مولفه‌های شکایات جسمانی ۰/۹۰، وسواسی- اجباری ۰/۸۹، حساسیت بین‌فردی ۰/۸۷، افسردگی ۰/۹۲، اضطراب ۰/۸۸، پرخاشگری ۰/۷۹، هراس ۰/۷۹، افکار پارانوئیدی ۰/۷۵ و روان‌پریشی ۰/۸۲ بدست آمد.

داده‌ها پس از جمع‌آوری با ابزارهای فوق با روش آزمون تی وابسته در نرم‌افزار SPSS-20 و در سطح معناداری ۰/۰۵ تحلیل شدند.

## یافته‌ها

نتایج مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی گروه‌ها (دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی) نشان داد که بین گروه‌ها از نظر سن، پایه تحصیلی و تحصیلات والدین تفاوت معناداری وجود نداشت ( $P > 0.05$ ) (جدول ۱).

جدول ۱. مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی گروه‌ها

متغیر	ابعاد	دانش‌آموزان دختر تیزهوش فراوانی (درصد)	دانش‌آموزان دختر عادی فراوانی (درصد)	معناداری
سن	۱۶ سال	۳۱ (۳۷/۸۰)	۳۰ (۳۶/۵۸)	$> 0.05$
	۱۷ سال	۲۸ (۳۴/۱۵)	۲۹ (۳۵/۳۶)	
	۱۸ سال	۲۳ (۲۳/۰۵)	۲۳ (۲۸/۰۵)	
پایه تحصیلی	دهم	۳۰ (۳۶/۵۸)	۳۰ (۳۶/۵۸)	$> 0.05$
	یازدهم	۲۸ (۳۴/۱۵)	۲۸ (۳۴/۱۵)	
	دوازدهم	۲۴ (۲۹/۲۷)	۲۴ (۲۹/۲۷)	
تحصیلات پدر	دیپلم و پایین‌تر	۲۲ (۲۶/۸۳)	۲۲ (۲۶/۸۳)	$> 0.05$
	کاردانی	۱۷ (۲۰/۷۳)	۱۹ (۲۳/۱۷)	
	کارشناسی	۳۴ (۴۱/۴۶)	۳۰ (۳۶/۵۸)	
تحصیلات مادر	بالاتر از کارشناسی	۹ (۱۰/۹۸)	۱۱ (۱۳/۴۲)	
	دیپلم و پایین‌تر	۲۱ (۲۵/۶۱)	۱۹ (۲۳/۱۷)	$> 0.05$
	کاردانی	۱۰ (۱۲/۲۰)	۱۶ (۱۹/۵۱)	
کارشناسی	کارشناسی	۳۸ (۴۶/۳۴)	۳۵ (۴۲/۶۸)	
	بالاتر از کارشناسی	۱۳ (۱۵/۸۵)	۱۲ (۱۴/۶۳)	

پیش از تحلیل داده‌ها با روش آزمون تی وابسته، پیش‌فرض‌های آن بررسی شد و نتایج نشان داد که فرض همگنی واریانس‌ها بر اساس آزمون لون و فرض نرمال بودن بر اساس آزمون‌های کولموگروف- اسمیرنوف و شاپیرو- ویلک برای همه متغیرها در هر دو گروه دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی تایید شد ( $P > 0.05$ ).

نتایج آزمون تی وابسته نشان داد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی از نظر عملکرد تحصیلی و هر پنج مولفه آن شامل خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش تفاوت معناداری داشتند ( $P < 0.05$ ). به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از نظر عملکرد تحصیلی و مولفه‌های آن وضعیت بهتری داشتند (جدول ۲).

جدول ۲. نتایج آزمون تی وابسته برای مقایسه عملکرد تحصیلی گروه‌ها

متغیر	دانش‌آموزان دختر تیزهوش میانگین (انحراف معیار)	دانش‌آموزان دختر عادی میانگین (انحراف معیار)	آماره t	درجه آزادی	معناداری
خودکارآمدی	۳۰/۰۷ (۳/۹۲)	۲۶/۹۵ (۳/۸۴)	۳/۱۷	۸۱	<0.05
تاثیرات هیجانی	۳۰/۲۲ (۳/۷۱)	۲۶/۸۹ (۳/۷۸)	۳/۳۹	۸۱	<0.05
برنامه‌ریزی	۵۲/۲۶ (۵/۶۸)	۴۴/۳۹ (۵/۹۱)	۴/۶۸	۸۱	<0.05
فقدان کنترل پیامد	۱۴/۶۱ (۱/۸۱)	۱۱/۸۰ (۱/۷۹)	۵/۳۱	۸۱	<0.05
انگیزش	۴۹/۱۸ (۵/۶۱)	۳۷/۶۷ (۴/۷۸)	۸/۳۳	۸۱	<0.05
عملکرد تحصیلی	۱۷۶/۳۴ (۱۶/۵۵)	۱۴۷/۷۰ (۱۳/۲۶)	۲۷/۶۰	۸۱	<0.05

نتایج آزمون تی وابسته نشان داد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی فقط از نظر دو مولفه سلامت روان شامل شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری تفاوت معناداری داشتند ( $P < 0.05$ ), اما از نظر کل سلامت روان و سایر مولفه‌های آن شامل حساسیت بین‌فردی، افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، هراس، افکار پارانوییدی و روان‌پریشی تفاوت معناداری نداشتند ( $P > 0.05$ ). به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی فقط از نظر دو مولفه شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری وضعیت بدتری داشتند، اما نظر کل سلامت روان و سایر مولفه‌ها تفاوت معناداری نداشتند (جدول ۳).

جدول ۳. نتایج آزمون تی وابسته برای مقایسه سلامت روان گروه‌ها

متغیر	دانش‌آموزان دختر تیزهوش میانگین (انحراف معیار)	دانش‌آموزان دختر عادی میانگین (انحراف معیار)	آماره t	درجه آزادی	معناداری
شکایات جسمانی	۲۸/۰۱ (۳/۶۵)	۲۷/۰۰ (۳/۶۶)	۱/۷۶	۸۱	<0.05
وسواسی-اجباری	۲۶/۶۵ (۳/۵۹)	۲۵/۶۱ (۳/۶۰)	۱/۱۱	۸۱	<0.05
حساسیت بین‌فردی	۲۰/۳۲ (۲/۶۴)	۲۰/۳۷ (۲/۶۴)	-۰/۰۶	۸۱	>0.05
افسردگی	۳۳/۷۰ (۳/۷۶)	۳۳/۶۴ (۳/۷۲)	۰/۰۵	۸۱	>0.05
اضطراب	۲۴/۱۱ (۲/۵۷)	۲۴/۰۲ (۲/۵۸)	۰/۰۱	۸۱	>0.05
پرخاشگری	۱۹/۳۵ (۲/۸۶)	۱۹/۲۸ (۲/۸۴)	۰/۰۵	۸۱	>0.05
هراس	۱۵/۰۱ (۱/۷۲)	۱۴/۹۵ (۱/۷۰)	۰/۰۷	۸۱	>0.05
افکار پارانوییدی	۱۷/۲۷ (۳/۸۷)	۱۷/۳۲ (۳/۸۸)	-۰/۰۸	۸۱	>0.05
روان‌پریشی	۲۷/۰۷ (۲/۷۲)	۲۶/۷۱ (۲/۷۱)	۰/۳۱	۸۱	>0.05
سلامت روان	۲۱۱/۴۹ (۲۷/۳۶)	۲۰۸/۹۰ (۲۹/۱۱)	۰/۰۹	۸۱	>0.05

## بحث و نتیجه‌گیری

دانش‌آموزان تیزهوش می‌توانند نقش موثری در رشد و ارتقای وضعیت جامعه در آینده‌ای نزدیک داشته باشند. در نتیجه، این پژوهش با هدف مقایسه عملکرد تحصیلی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی انجام شد.

یافته‌های این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی از نظر عملکرد تحصیلی و هر پنج مولفه آن شامل خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش تفاوت معناداری داشتند. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از نظر عملکرد تحصیلی و مولفه‌های آن وضعیت بهتری داشتند. این یافته‌ها با یافته‌های پژوهش‌های (Bergold & et al, 2020), (Sierra & et al, 2015), (Afrooz & et al, 2014), (Narimani & et al, 2013) و (Arefi, 2008) همسو و با یافته‌های پژوهش (Narimani & et al, 2015) ناهمسو بودند. در تبیین ناهمسویی یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش (Narimani & et al, 2015) مبنی بر عدم تفاوت در خودکارآمدی

دانش‌آموزان تیزهوش و عادی می‌توان به تفاوت در ابزارهای پژوهش اشاره کرد. در پژوهش حاضر مولفه خودکارآمدی مربوط به عملکرد تحصیلی است که به اصطلاح به آن خودکارآمدی تحصیلی می‌گویند، اما Narimani & et al (2015) خودکارآمدی عمومی را با مقیاس خودکارآمدی عمومی Sherer & et al (1982) ارزیابی کردند. منطقی است که دانش‌آموزان تیزهوش و عادی از نظر خودکارآمدی عمومی که مربوط به همه فعالیت‌های جاری زندگی است با هم تفاوت معناداری نداشته باشند، اما در زمینه خودکارآمدی تحصیلی وضعیت دانش‌آموزان تیزهوش از دانش‌آموزان عادی بهتر باشد. همچنین، در تبیین عملکرد تحصیلی بالاتر دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی می‌توان گفت که دانش‌آموزان در مقایسه با دانش‌آموزان عادی می‌دانند که چگونه در خود انگیزه ایجاد کنند و حتی اگر تکلیفی را هم دوست ندارند با استفاده از راهبردهایی در خود انگیزه ایجاد می‌کنند تا تکلیف مربوط را به اتمام برسانند. جنبه‌های انگیزشی یادگیری نظیر علاقه و تمایل دانش‌آموزان به یادگیری، سطح اطمینان آنها به یادگیری، انتظارات پیامد، جنبه‌های عاطفی نظیر احساساتی که دانش‌آموزان درباره خود به‌عنوان یادگیرنده و تکلیف یادگیری دارد و چگونگی کنترل احساس‌ها و هیجان‌های مثبت و منفی یادگیرنده را به‌عنوان مهم‌ترین جنبه‌های یادگیری خودتنظیمی است که باعث بهبود یادگیری و عملکرد تحصیلی می‌شوند. در نتیجه، با توجه به توضیحات فوق منطقی به نظر می‌رسد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان دختر عادی از نظر عملکرد تحصیلی و هر پنج مولفه آن شامل خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش در وضعیت مناسب‌تر و مطلوب‌تری قرار گیرند.

دیگر یافته‌های این پژوهش نشان داد که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی فقط از نظر دو مولفه سلامت روان شامل شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری تفاوت معناداری داشتند، اما از نظر کل سلامت روان و سایر مولفه‌های آن شامل حساسیت بین‌فردی، افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، هراس، افکار پارانوئیدی و روان‌پریشی تفاوت معناداری نداشتند. به عبارت دیگر، دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی فقط از نظر دو مولفه شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری وضعیت بدتری داشتند، اما از نظر کل سلامت روان و سایر مولفه‌ها تفاوت معناداری نداشتند. این یافته‌ها از جهاتی با یافته‌های پژوهش‌های (Rajabi & Shiralipor, 2017)، (Afrooz & et al, 2014) و (Haghshenas & et al, 2006) ناهمسو بودند. در تبیین ناهمسوئی یافته‌های این پژوهش با یافته‌های پژوهش‌های قبلی می‌توان به تفاوت در ابزارهای پژوهش اشاره کرد. در پژوهش حاضر از چک‌لیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی، اما در هر سه پژوهش قبلی از پرسشنامه‌های سلامت عمومی Goldberg (1972) استفاده شد که با ۲۸ گویه دارای چهار مولفه علائم جسمانی، اضطراب، کارکرد اجتماعی و افسردگی بود. تفاوت در شیوه پرسش سوال‌ها و تعداد آنها می‌تواند بر نحوه پاسخگویی نمونه‌ها اثر بگذارد و شاید همین تفاوت‌ها سبب متفاوت شدن نتایج پژوهش حاضر با پژوهش‌های قبلی شده باشد. همچنین، در تبیین شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری بالاتر دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی می‌توان گفت که دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان دختر عادی به دلیل فشارهای تحصیلی بیشتر از سوی مدرسه و خانواده معمولاً استرس و تنش بیشتری را تجربه می‌کنند که همین موارد می‌توانند زمینه‌ساز اختلال وسواسی-اجباری یا شکایات جسمانی شوند. به همین خاطر می‌توان انتظار داشت که میزان شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری در دانش‌آموزان دختر تیزهوش بیشتر از دانش‌آموزان دختر عادی باشد. علاوه بر آن، در تبیین عدم تفاوت بین سلامت روان و مولفه‌های آن شامل حساسیت بین‌فردی، افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، هراس، افکار پارانوئیدی و روان‌پریشی در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی می‌توان گفت که منظور از سلامت روان در پژوهش حاضر با توجه به ابزار اجراشده نداشتن اختلال‌های روانی است. چون در پژوهش حاضر از چک‌لیست تجدیدنظرشده نشانه‌های اختلال‌های روانی برای سنجش و اندازه‌گیری سلامت روان استفاده شد. با اینکه دانش‌آموزان دختر تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان دختر عادی با استرس و تنش بیشتری مواجه هستند، اما به نظر می‌رسد که مهارت‌های مقابله‌ای آنها نیز در مقایسه با دانش‌آموزان عادی بیشتر باشد و به همین ترتیب سبب کاهش استرس و تنش و سازگاری با شرایط زندگی خانوادگی و تحصیلی شوند. در نتیجه، با توجه به ابزار اجراشده برای سلامت روان در این پژوهش منطقی است که دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی از نظر سلامت روان و مولفه‌های حساسیت بین‌فردی، افسردگی، اضطراب، پرخاشگری، هراس، افکار پارانوئیدی و روان‌پریشی تفاوت معناداری نداشته باشند.

همه پژوهش‌ها با محدودیت‌هایی مواجه هستند و از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به استفاده از ابزارهای خودگزارشی جهت گردآوری داده‌ها، تک جنسیتی بودن جامعه پژوهش و محدودشدن جامعه پژوهش به دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهرستان تالش اشاره کرد که این موارد تعمیم‌پذیری یافته‌ها را به دانش‌آموزان پسر و دانش‌آموزان سایر شهرستان‌ها دشوار می‌سازد و باید در تعمیم آنها احتیاط کرد. استفاده از مشاهده و مصاحبه جهت گردآوری داده‌ها، تکرار این پژوهش بر روی دانش‌آموزان پسر و دانش‌آموزان تیزهوش دختر سایر شهرستان‌ها پیشنهاد می‌شود. پیشنهاد دیگر مقایسه سایر متغیرهای تحصیلی و روانشناختی مثل خودتنظیمی، کیفیت زندگی، خودپنداره تحصیلی، سرزندگی و غیره در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی جهت برنامه‌ریزی برای بهبود آنها است. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، برنامه‌ریزی برای بهبود عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر عادی و کاهش شکایات جسمانی و وسواسی-اجباری دانش‌آموزان دختر تیزهوش ضروری است. برای این منظور برگزاری کارگاه‌های آموزشی مهارت‌های مطالعه و یادگیری و ارتقای انگیزش برای دانش‌آموزان عادی و کارگاه‌های آموزشی مهارت‌های زندگی و راهبردهای مقابله‌ای می‌تواند مفید واقع شود.

### تشکر و قدردانی

بدین وسیله از دانش‌آموزان شرکت‌کننده در پژوهش و مدیران مدارس آنها و مسئولان اداره آموزش و پرورش شهرستان تالش تشکر می‌شود.





## References

- Afroz G, Arjmandnia A, Taghizadeh H, Ghasemzadeh S, Asadi R. (2014). The comparison of self-efficacy beliefs and mental health between gifted and normal students. *Middle Eastern Journal of Disability Studies*, 3(3): 27-38.
- Amiri F, Viskarami HA, Sepahvandi MA. (2019). Effectiveness of mindfulness therapy on anxiety and emotion regulation of first grade high school gifted students. *Empowering Exceptional Children*, 10(2): 137-148.
- Anisi J, Eskandari M, Bahmanabadi S, Noohi S, Tavalayi A. (2014). Standardization of symptom checklist 90 revised (SCL-90 -R) of a military unit. *Journal of Military Psychology*, 5(17): 57-67.
- Arefi M. (2008). Comparison of the self-regulation between students in regular and gifted schools and the role of self-regulation dimensions to predict academic performance. *Research in Curriculum Planning*, 17: 75-98.
- Askari MR, Makvandi B, Neisi A. (2020). The prediction of academic performance based on academic engagement, academic self-efficacy, achievement goals and perception of school atmosphere in gifted students. *Psychology of Exceptional Individuals*, 9(36): 127-149.
- Barbier K, Donche V, Verschueren K. (2019). Academic (under)achievement of intellectually gifted students in the transition between primary and secondary education: An individual learner perspective. *Frontiers in Psychology*, 10(2533): 1-12.
- Bergold S, Wirthwein L, Steinmayr R. (2020). Similarities and differences between intellectually gifted and average-ability students in school performance, motivation, and subjective well-being. *Gifted Child Quarterly*, 64(4): 285-303.
- Bhandarkar AM, Pandey AK, Nayak R, Pujary K, Kumar A. (2021). Impact of social media on the academic performance of undergraduate medical students. *Medical Journal of Armed Force India*, 77(1): 37-41.
- Cid-Sillero S, Pascual-Sagastizabal E, Martinez-de-Morentin JI. (2020). Influence of self-esteem and attention on the academic performance of ESO and FPB students. *Revista de Psicodidactica (English ed.)*, 25(1): 59-67.
- Cooper K, Hards E, Moltrecht B, Reynolds S, Shum A, McElroy E, Loades M. (2021). Loneliness, social relationships, and mental health in adolescents during the COVID-19 pandemic. *Journal of Affective Disorders*, 289: 98-104.
- Derogatis LR, Lipman RS, Covi L. (1973). SCL-90: An outpatient psychiatric rating scale-preliminary report. *Psychopharmacology Bulletin*, 9(1): 13-28.
- Eren F, Cete AO, Avcil S, Baykara B. (2018). Emotional and behavioral characteristics of gifted children and their families. *Archives of Neuropsychiatry*, 55(2): 105-112.
- Guo L, Wang W, Wang T, et al. (2019). Association of emotional and behavioral problems with single and multiple suicide attempts among Chinese adolescents: Modulated by academic performance. *Journal of Affective Disorders*, 258: 25-32.
- Haghshenas H, Chamani R, Firoozabadi A. (2006). Personality and mental health differences of gifted high schools students compared to ordinary high schools students. *Journal of Fundamentals of Mental Health*, 8(29-30): 57-66.
- Koo K, Nyunt G. (2020). Culturally sensitive assessment of mental health for international students. *New Directions for Student Services*, 169: 43-52.
- Kotera Y, Conway E, Van Gordon W. (2019). Mental health of UK University business students: Relationship with shame, motivation and self-compassion. *Journal of Education for Business*, 94(1): 11-20.
- Lopez-Agudo LA, Gonzalez-Betancor SM, Marcenaro-Gutierrez OD. (2021). Language at home and academic performance: The case of Spain. *Economic Analysis and Policy*, 69: 16-33.

- Mahmoodi Z, Kadivar P. (2019). The school climate and emotional intelligence in gifted and non-gifted students : A multilevel analysis. *Quarterly Journal of Innovation and Creativity in Human Sciences*, 8(4): 219-256.
- Minor JS, Duchac NE. (2020). The experiences of elementary school counselors working with gifted students: Utilizing the ASCA national model. *Georgia School Counselors Association Journal*, 27: 69-81.
- Mohammadi Gorgani A, Dortaj F, Kiamanesh A. (2019). The effectiveness of social-emotional skills with YCDI on behavioral disorders and academic performance of female high school students of district 1 Tehran city. *Journal of Instruction and Evaluation*, 12(45): 133-150.
- Narimani M, Eyni M, Dehghan H, Gholamzad H, Safarinia M. (2013). A comparison of the big five personality traits and self-efficacy of gifted and normal students. *Journal of School Psychology*, 2(3): 180-188.
- Narimani M, Gholamzade H, Dehghan HR. (2015). Comparative study habits, self-efficacy and procrastination among gifted students and normal. *Journal of Educational Psychology Studies*, 11(20): 175-196.
- Ozdemir DA, Isiksal Bostan M. (2021). Mathematically gifted students' differentiated needs: What kind of support do they need? *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 52(1): 65-83.
- Pham LB, Taylor SE. (1999). From thought to action: effects of process- versus outcome-based mental simulations on performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(2): 250-260.
- Rajabi F, Shiralipor A. (2015). A review and comparison of the relationship between personality characteristics and mental health among female students in regular and gifted schools in Abadeh. *Knowledge & Research in Applied Psychology*, 17(1): 107-115.
- Sierra DV, Valdes A, Amezaga TRW, Rodriguez ACR, Guzman RZ, Agraz JPN. (2015). Differences in achievement motivation and academic and social self-concept in gifted students of higher education. *Journal of Curriculum and Teaching*, 4(1): 83-90.
- Smith CK, Wood SM. (2020). Supporting the career development of gifted students: New role and function for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 57(10): 1558-1568.
- Thuma T, Lawandy M, Lotfalla A, Terrell M, Lomiguen C. (2020). Mental health matters: Mental health and overall well-being among first and second year medical students. *Health Professions Education*, 6(4): 516-521.
- Wang Q, Zhang J, Wang R, Wang C, Wang Y, Chen X, et al. (2021). Sleep quality as a mediator of the association between coping styles and mental health: a population-based ten-year comparative study in a Chinese population. *Journal of Affective Disorders*, 283: 147-155.
- Watson D, Mowling CM. (2020). Young minds and young bodies: Supportive teaching strategies for children with mental health concerns. *Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators*, 33(5): 3-11.
- Yassin A, Al-Mistarehi AH, Yonis OB, Aleshawi AJ, Momany SM, Khassawneh BY. (2020). Prevalence of sleep disorders among medical students and their association with poor academic performance: A cross-sectional study. *Annals of Medicine and Surgery*, 58: 124-129.

## Comparison the Academic Performance and Mental Health of Gifted and Normal Female Students

Erfan Atarod<sup>1</sup>,  
Badri Abbasi<sup>2\*</sup>

### Abstract

**Purpose:** This research was conducted with the aim of comparison the academic performance and mental health of gifted and normal female students.

**Methodology:** This research in terms of purpose was applied and in terms of implementation method was causal-comparative. The research population was gifted and normal female students of Talesh township in the academic years of 2018-19. The population of gifted female students was 104 people, which according to Krejcie and Morgan table number of 82 people were selected as a sample by simple random sampling method and accordingly, 82 normal female students who were matched with them were selected as a sample by purposive sampling method. The research tools were included the academic performance questionnaire (Pham & Taylor, 1999) and symptom checklist revised of mental disorders (Drogatis, Lipman & Covi, 1973). Data were analyzed by dependent t-test in SPSS-20 software.

**Findings:** The findings showed that gifted and normal female students were significantly different in terms of academic performance and all five components including self-efficacy, emotional effects, planning, lack of outcome control and motivation ( $P < 0.05$ ). In the other words, gifted female students were better off in terms of academic performance and its components. Other findings showed that gifted and normal female students were significantly different only in terms of two components of mental health including somatization and obsessive-compulsive ( $P < 0.05$ ), but in terms of overall mental health and other components including interpersonal sensitivity, depression, anxiety, aggression, phobia, paranoid ideation and psychoticism were not significantly different ( $P > 0.05$ ). In the other words, gifted female students were worse off only in terms of the two components of somatization and obsessive-compulsive, but there was no significant difference in terms of overall mental health and other components.

**Conclusion:** According to the results of the present study, planning is necessary to improve the academic performance of normal female students and reduce somatization and obsessive-compulsive of gifted female students.

**Keywords:** Academic performance, mental health, Female Students, Gifted.

<sup>1</sup> Graduate of Human Resources Education and Improvement, Bandar Anzali Branch, Islamic Azad University, Bandar Anzali, Iran. erfan.atarod1990@gmail.com

<sup>2</sup> Assistant Professor of Higher Education Management, Bandar Anzali Branch, Islamic Azad University, Bandar Anzali, Iran. (Responsible author) abbasi@iaubanz.ac.ir