



Comparing the Effectiveness of Reality Therapy and Compassion-Focused Therapy on Self-Concept in Gifted Female Students

Fatemeh Hemmati ¹ , Shaban Heydari ² 

1. Ph.D. in Clinical Psychology, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

E-mail: Fatemeh.hemmati1217@gmail.com

2. Corresponding Author, Assistant Professor, Department of Psychology, Sari Branch, Islamic Azad University, Sari, Iran.

E-mail: Shabanheidari1@gmail.com

Article Info	ABSTRACT
Article type: Research Article history: Received: 22 February 2025 Received in revised form: 24 April 2025 Accepted: 25 May 2025 Published online: 10 June 2025 Keywords: Reality therapy, Academic Anxiety, Gifted Students.	Introduction: Academic anxiety is one of the major obstacles to academic progress, especially among gifted students, and can significantly impact their educational performance and mental health. Reality therapy, as an approach based on responsibility and conscious choice, may be effective in reducing academic anxiety. Therefore, the aim of this study was to determine the effectiveness of reality therapy on academic anxiety in gifted female students in the second level of secondary school. Methods: This research employed a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and follow-up, along with a control group. The statistical population included all gifted female students in the second level of secondary school in Behshahr during the 2023–2024 academic year, enrolled at Farzanegan School for Exceptional Talents. The sample consisted of 30 students selected through purposive and convenience sampling. Participants were randomly assigned to a reality therapy group ($n = 15$) and a control group ($n = 15$). The data collection tool used was the Academic Anxiety Scale developed by Alpert and Haber (1960). The reality therapy protocol was based on Glasser's model (2010) and consisted of eight 60-minute sessions. Data were analyzed using one-way ANCOVA. Results: The results indicated that the difference between the pre-test, post-test, and follow-up scores on academic anxiety was statistically significant ($P < 0.001$). However, the difference between the post-test and follow-up scores was not significant ($P > 0.001$). In other words, reality therapy effectively reduced academic anxiety in the post-test stage, and this improvement was maintained at follow-up. Conclusion: Overall, the findings suggest that reality therapy is a short-term, practical, and effective method for reducing academic anxiety. It is recommended that such interventions be implemented as part of continuous and follow-up programs to ensure the long-term sustainability of their effects.

Cite this article: Hemmati F. & Heydari Sh. Comparing the Effectiveness of Reality Therapy and Compassion-Focused Therapy on Self-Concept in Gifted Female Students. Journal of Modern Approaches in Education Management and Health Sciences. 2025; 01 (01): 1-12. [Doi: 10.22034/edus.2025.225895](https://doi.org/10.22034/edus.2025.225895)

Journal of Modern Approaches in Education Management and Health Sciences is licensed under CC BY-NC 4.0.

| Web site: <https://www.eduhealthsci.ir> | Email: eduhealthsci@gmail.com.

© The Author(s).

| Publisher: Academic Center for Education, Culture and Research (ACECR), Mazandaran Branch, Mazandaran, Iran.





Extended Abstract

Introduction

Academic anxiety is a prevalent psychological issue that affects a significant number of students across educational systems worldwide. Among various student populations, gifted students are particularly susceptible to elevated levels of academic anxiety due to heightened expectations, perfectionistic tendencies, internal pressure to succeed, and fear of failure. Despite their cognitive advantages, many gifted learners report experiencing intense stress and anxiety, especially in high-stakes academic environments. Academic anxiety can impair concentration, memory, motivation, and overall performance, and if left unaddressed, may contribute to long-term emotional distress and decreased academic engagement. The roots of academic anxiety among gifted students can be traced to several intertwined factors. Social and familial expectations, competitiveness in academic settings, the fear of not meeting one's own high standards, and sensitivity to criticism can all exacerbate feelings of pressure and anxiety. Female students, in particular, often internalize these pressures more deeply due to both societal and psychological influences, making them a critical demographic for early and effective intervention. Traditional methods of addressing academic anxiety often rely on behavioral or pharmacological treatments, which may not always address the root causes of the problem. In contrast, therapeutic approaches that empower students to take responsibility for their thoughts and behaviors, promote self-awareness, and encourage effective decision-making may yield more sustainable outcomes. Reality therapy, developed by William Glasser, offers a meaningful framework for such an intervention. Based on the principles of choice theory, reality therapy emphasizes personal responsibility, conscious decision-making, and the fulfillment of five fundamental psychological needs: love and belonging, power, freedom, fun, and survival. Rather than focusing on diagnosing or pathologizing behavior, this approach centers on helping individuals identify what they want, examine the effectiveness of their current behaviors, and make constructive choices to better meet their needs. The therapy also encourages individuals to live in the present, avoid blaming others, and take ownership of their lives. For gifted students, who often feel overwhelmed by both internal and external demands, reality therapy can provide a structured yet flexible approach to understand and manage their anxiety. It allows them to reflect on the choices they make in response to academic stress and equips them with practical tools to regain a sense of control over their academic experience. The use of reality therapy in school counseling programs has shown promise in improving student well-being, increasing intrinsic motivation, and reducing psychological distress in various educational contexts. Given the unique psychological and emotional challenges gifted students face, the current study sought to investigate the effectiveness of reality therapy in reducing academic anxiety among gifted female students in the second level of secondary school. The study aimed not only to assess the immediate impact of the intervention but also to examine whether the positive outcomes were sustained over time through a follow-up evaluation.

Methods

This research employed a quasi-experimental design with a pre-test, post-test, and follow-up, along with a control group. The statistical population included all gifted female students in the second level of secondary school in Behshahr during the 2023–2024 academic year, enrolled at Farzanegan School for Exceptional Talents. The sample consisted of 30 students selected through purposive and convenience sampling. Participants were randomly assigned to a reality therapy group ($n = 15$) and a control group ($n = 15$). The data collection tool used was the Academic Anxiety Scale developed by Alpert and Haber (1960). The reality therapy protocol was based on Glasser's model (2010) and consisted of eight 60-minute sessions. Data were analyzed using one-way ANCOVA.

Results

The results indicated that the difference between the pre-test, post-test, and follow-up scores on academic anxiety was statistically significant ($P < 0.001$). However, the difference between the post-test and follow-up scores was not significant ($P > 0.001$). In other words, reality therapy effectively reduced academic anxiety in the post-test stage, and this improvement was maintained at follow-up.

Conclusion

The findings of this study offer compelling evidence that reality therapy is an effective and sustainable method for reducing academic anxiety in gifted students. The significant reduction in anxiety levels observed after the intervention and its continued stability during the follow-up phase demonstrates the utility of this therapeutic model for long-term mental health support in academic settings. The results are particularly relevant in the context of gifted female students, who are often at risk of being overlooked in mental health interventions due to the assumption of their resilience based on academic performance alone. Reality therapy's emphasis on self-evaluation, responsible behavior, and goal-oriented



decision-making makes it especially suitable for adolescent students who are in the process of forming identity, developing autonomy, and managing increasingly complex academic and social challenges. Unlike interventions that externalize control or focus narrowly on symptoms, reality therapy encourages students to actively engage in their own growth and transformation. By recognizing their own needs and taking ownership of how they respond to academic demands, students can build coping strategies that are both psychologically empowering and practically effective. In addition, the person-centered, non-pathologizing nature of reality therapy may contribute to a greater sense of trust, openness, and engagement during the therapeutic process. Students are more likely to respond positively to interventions that affirm their strengths and capacities rather than those that label them or focus solely on deficits. This is especially important for gifted students, who often desire intellectual and emotional authenticity in their interactions. From an educational policy and school counseling perspective, incorporating reality therapy into student mental health services may serve as a valuable complement to existing academic support programs. Its structured format, brief time frame, and emphasis on self-directed change make it a feasible option for integration into school systems with limited resources. However, for optimal results, it is recommended that such interventions be implemented as part of ongoing, supportive, and well-monitored programs that include regular follow-up sessions and opportunities for reinforcement and feedback. In conclusion, reality therapy provides a promising, evidence-based approach to supporting the emotional well-being and academic success of gifted students. Given the increasing pressures faced by adolescents in today's competitive educational environments, the need for interventions that promote resilience, autonomy, and emotional balance is greater than ever. Schools and educators should consider adopting such therapeutic models not only to address academic anxiety but also to nurture a more holistic and psychologically safe learning environment.

Ethical Considerations

Compliance with ethical guidelines

This study was approved by the Ethics Committee of Islamic Azad University, Sari Branch, under the code IR.IAU.SARI.REC.1403.103.

Funding

This research received no specific grant from any funding agency.

Authors' contribution

Conceptualization: Fatemeh Hemmati, Shaban Heydari; Methodology: Shaban Heydari; Software: Shaban Heydari; Validation: Shaban Heydari; Formal analysis: Fatemeh Hemmati; Investigation: Fatemeh Hemmati; Data curation: Fatemeh Hemmati, Shaban Heydari; Writing – original draft preparation: Shaban Heydari; Supervision: Shaban Heydari; Project administration: Shaban Heydari.

Conflict of interest

The authors declare that there is no conflict of interest regarding this article.

Acknowledgments

The authors would like to express their gratitude to the authorities of the Faculty of Psychology, Islamic Azad University, Sari Branch, as well as to the principals, teachers, and students who participated and cooperated in the implementation of this research.



اثربخشی واقعیت درمانی بر اضطراب تحصیلی در دانش آموزان دختر تیزهوش متوسطه دوم

فاطمه همتی^۱ ID، شعبان حیدری^۲ ID

۱. دکترای تخصصی روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران. رایانامه: Fatemeh.hemmati1217@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران. رایانامه: Shabanheidari1@gmail.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	مقدمه: اضطراب تحصیلی یکی از مهم ترین موانع پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به ویژه در میان دانش آموزان تیزهوش است و می تواند عملکرد آموزشی و سلامت روانی آنان را تحت تأثیر قرار دهد. واقعیت درمانی به عنوان رویکردی مبتنی بر مسئولیت پذیری و انتخاب آگاهانه، می تواند در کاهش اضطراب تحصیلی مؤثر باشد؛ بنابراین هدف مطالعه تعیین اثربخشی واقعیت درمانی بر اضطراب تحصیلی در دانش آموزان دختر تیزهوش متوسطه دوم بود.
تاریخ دریافت:	روش پژوهش: پژوهش حاضر طرح نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و همراه با پیگیری بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دختر تیزهوش متوسطه دوم شهرستان بهشهر بود که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۲ در دبیرستان استعدادهای درخشان فرزندان بهشهر مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش حاضر براساس نمونه گیری در دسترس و مبتنی بر هدف شامل ۳۰ نفر بود که این افراد به صورت تصادفی به دو گروه واقعیت درمانی (تعداد= ۱۵ نفر) و کنترل (تعداد= ۱۵ نفر) تقسیم شدند. ابزار گردآوری داده ها در این مطالعه شامل اضطراب تحصیلی آلپورت و هابر (۱۹۶۰) بود و پروتکل درمانی واقعیت درمانی بر مبنای پروتکل گلاس (۲۰۱۰) انجام گردید. پروتکل های درمانی واقعیت درمانی به مدت ۸ جلسه و هر جلسه شصت دقیقه به طول انجامید. به منظور تحلیل آماری داده ها، از آزمون تحلیل کواریانس تک متغیره استفاده شد.
تاریخ بازنگری:	یافته ها: نتایج نشان داد که اختلاف میانگین پیش آزمون و پس آزمون و پیگیری متغیر اضطراب تحصیلی معنادار است ($P < 0.001$). اما اختلاف میانگین پس آزمون و پیگیری در متغیر اضطراب تحصیلی معنادار نمی باشد ($P > 0.001$). به عبارت دیگر، واقعیت درمانی در مرحله پس آزمون باعث بهبود شاخص اضطراب تحصیلی شده است و این تغییر در مرحله پیگیری نیز حفظ شده است.
تاریخ پذیرش:	نتیجه گیری: به طور کلی، یافته ها نشان می دهد که واقعیت درمانی به عنوان روشی کوتاه مدت، قابل اجرا و مؤثر برای کاهش اضطراب تحصیلی قابل توصیه است و بهتر است این درمان ها در قالب برنامه های مستمر و همراه با پیگیری به کار گرفته شوند تا اثرات آن به صورت پایدار حفظ شود.
تاریخ انتشار:	
کلیدواژه ها: واقعیت درمانی، اضطراب تحصیلی، دانش آموزان تیزهوش	

استناد: همتی، فاطمه؛ و حیدری، شعبان. اثربخشی واقعیت درمانی بر اضطراب تحصیلی در دانش آموزان دختر تیزهوش متوسطه دوم. نشریه رویکردهای نوین در مدیریت

آموزش و علوم سلامت. ۱۴۰۴؛ ۰۱ (۰۱): ۱-۱۲. Doi: 10.22034/edus.2025.225895



دسترسی به این نشریه علمی، رایگان است و حق مالکیت فکری خود را بر اساس لایسنس کرییتیو کامنز (CC BY-NC 4.0) به نویسندگان واگذار کرده است.

© نویسندگان.

آدرس نشریه: <https://www.eduhealthsci.ir/> | ایمیل: eduhealthsci@gmail.com

ناشر: جهاد دانشگاهی واحد استان مازندران.

مقدمه

در دنیای پیچیده و پرشتاب امروزی، نظام‌های آموزشی با چالش‌های گوناگونی روبه‌رو هستند که یکی از مهم‌ترین آن‌ها، افزایش روزافزون اضطراب در بین دانش‌آموزان، به‌ویژه در دوره متوسطه، است (۱). اضطراب تحصیلی، به‌عنوان یکی از شایع‌ترین انواع اضطراب در میان دانش‌آموزان، می‌تواند تأثیرات جدی و گسترده‌ای بر عملکرد تحصیلی، انگیزه یادگیری، اعتماد به نفس، سلامت روان و آینده تحصیلی نوجوانان برجای بگذارد (۲). این مسئله، هنگامی که با ویژگی‌های روان‌شناختی خاص دانش‌آموزان تیزهوش تلفیق می‌شود، ابعاد پیچیده‌تری به خود می‌گیرد (۳)؛ چرا که دانش‌آموزان تیزهوش اغلب با انتظارات بالا از سوی خانواده، معلمان و حتی خودشان مواجه‌اند و در عین حال ممکن است از حمایت‌های هیجانی کافی بی‌بهره باشند (۴). این اختلال می‌تواند به صورت افکار وسواسی درباره نتایج امتحان، ترس از مردود شدن، نگرانی نسبت به قضاوت دیگران یا حتی تصور ناتوانی در مدیریت زمان و مطالعه بهینه ظاهر شود (۵). این اضطراب به تدریج ممکن است از سطح ذهنی و شناختی فراتر رفته و جنبه‌های جسمی مانند بی‌خوابی، بی‌اشتهایی، تپش قلب، سردرد، تهوع و تنش عضلانی نیز به آن اضافه شود (۶). در نهایت، این حالت می‌تواند سبب افت عملکرد تحصیلی، کاهش انگیزه، اجتناب از موقعیت‌های تحصیلی، یا حتی ترک تحصیل شود. از منظر روان‌شناختی، اضطراب تحصیلی نه تنها به فرآیند یادگیری آسیب می‌زند، بلکه در عملکرد حافظه، تمرکز، حل مسئله، تفکر انتقادی و حتی مشارکت اجتماعی نیز اختلال ایجاد می‌کند (۷). فرد مضطرب معمولاً در هنگام مطالعه نمی‌تواند تمرکز لازم را داشته باشد، مطالب را ناقص یاد می‌گیرد یا هنگام آزمون مطالب آموخته‌شده را فراموش می‌کند. همچنین، این افراد ممکن است از شرکت در فعالیت‌های کلاسی یا پرسیدن سؤال در کلاس خودداری کنند تا مورد توجه یا قضاوت قرار نگیرند (۸).

تیزهوشان معمولاً به دلیل توانایی‌های شناختی بالا، توجه ویژه‌ای از سوی نظام آموزشی دریافت می‌کنند؛ اما در سطح هیجانی و روانی ممکن است با فشارها و تنش‌هایی روبه‌رو شوند که دیگر همسالان آن‌ها کمتر تجربه می‌کنند (۹). تحقیقات نشان داده است که بسیاری از دانش‌آموزان تیزهوش، علی‌رغم موفقیت‌های تحصیلی، از اضطراب‌های عمیق‌تری رنج می‌برند، از جمله اضطراب امتحان، اضطراب مقایسه‌ای، ترس از شکست و اضطراب ناشی از توقعات کمال‌گرایانه (۱۰). در این میان، دانش‌آموزان دختر، به دلیل تفاوت‌های زیستی و اجتماعی، بیش از پسران در معرض این اضطراب‌ها قرار دارند و بروز مشکلات روانی در آن‌ها با شدت بیشتری نمایان می‌شود. در چنین شرایطی، استفاده از رویکردهای روان‌درمانی مبتنی بر نیازهای واقعی افراد، اهمیت بسیاری پیدا می‌کند (۱۱).

یکی از این رویکردهای نوین و مؤثر، «واقعیت‌درمانی» است (۱۲)؛ روشی که توسط ویلیام گلسر (William Glasser) ارائه شده و بر پایه‌ی تئوری انتخاب بنا شده است. واقعیت‌درمانی بر این اصل تأکید دارد که افراد باید مسئولیت زندگی و انتخاب‌های خود را بپذیرند و با تمرکز بر زمان حال و نه گذشته، به درک نیازهای اساسی خود- شامل عشق و تعلق، قدرت، آزادی، تفریح و بقا- دست یابند (۱۳). این رویکرد به افراد کمک می‌کند تا از طریق خودشناسی، افزایش کنترل بر رفتارها و ارتقاء مهارت‌های تصمیم‌گیری، در جهت رفع نیازهایشان گام بردارند، بدون آنکه به رفتارهای ناکارآمد یا اضطراب‌آفرین متوسل شوند (۱۴).

از آنجا که اضطراب تحصیلی تا حد زیادی ناشی از باورهای غلط، افکار غیرمنطقی، عدم کنترل شخصی، ترس از ارزیابی و ناتوانی در مدیریت هیجان‌هاست، واقعیت‌درمانی با تأکید بر انتخاب‌های فردی، مسئولیت‌پذیری، و پذیرش پیامدهای رفتار، می‌تواند روشی مؤثر در کاهش این نوع اضطراب محسوب شود (۱۵). به‌ویژه در میان دانش‌آموزان تیزهوش که معمولاً از سطح بالای تحلیل و درک برخوردارند، واقعیت‌درمانی می‌تواند زمینه‌ای مناسب برای بازنگری در افکار، بازسازی شناختی و تعدیل هیجانات فراهم آورد. با توجه به آنچه گفته شد، ضرورت پرداختن به مسئله اضطراب تحصیلی در میان دانش‌آموزان دختر تیزهوش، بیش از پیش احساس می‌شود (۱۶)؛ زیرا این گروه به‌رغم برخورداری از استعدادهای علمی، در معرض خطرات

روان‌شناختی جدی قرار دارند که ممکن است مسیر پیشرفت آن‌ها را مختل سازد (۱۷). بنابراین، شناسایی و اجرای مداخلاتی اثربخش و سازگار با ویژگی‌های شناختی و هیجانی آنان، می‌تواند گامی مؤثر در جهت بهبود سلامت روانی، افزایش انگیزه و عملکرد تحصیلی و در نهایت، شکوفایی استعدادهايشان باشد (۱۸). در این راستا، پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی رویکرد واقعیت‌درمانی بر کاهش اضطراب تحصیلی در دانش‌آموزان دختر تیزهوش متوسطه دوم طراحی شده است تا با ارائه شواهد تجربی، به غنای ادبیات پژوهشی این حوزه بیفزاید و راهکاری عملی برای متخصصان مشاوره، روان‌شناسی و آموزش‌وپرورش فراهم آورد.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر طرح نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل همراه با پیگیری بود که با کد اخلاق IR.IAU.SARI.REC.1403.103 در کمیسیون کد اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری به تصریب رسید جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر تیزهوش متوسطه دوم شهرستان بهشهر بود که در سال تحصیلی ۴۰۳-۱۴۰۲ در دبیرستان استعدادهای درخشان فرزندانگان بهشهر مشغول به تحصیل بودند. نمونه پژوهش حاضر شامل ۳۰ نفر (برای هر گروه ۱۵ نفر؛ یعنی ۱۵ نفر در گروه آزمایشی و ۱۵ نفر در گروه کنترل) بود. در این پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی هدفمند استفاده شد زیرا از بین دانش‌آموزان دختری که در دبیرستان استعدادهای درخشان فرزندانگان بهشهر در مقطع متوسطه دوم مشغول به تحصیل بودند، تعداد ۳۰ نفر انتخاب شد که این افراد از لحاظ وضعیت و سطح اضطراب تحصیلی در سطح مطلوبی نبوده، غربالگری شده و مجدداً به صورت تصادفی به دو گروه آزمایشی و کنترل اختصاص داده شدند. ملاک‌های ورود به مطالعه شامل مشغول به تحصیل بودن در مقطع متوسطه دوم مدارس تیزهوشان، عدم سابقه دریافت مداخله روان‌شناختی و روان‌پزشکی طی یک سال گذشته، برخوردار نبودن از سطح مطلوب اضطراب تحصیلی بود. ملاک‌های خروج از مطالعه نیز شامل عدم حضور در جلسات مداخله درمانی بیش از دو جلسه، تحت درمان بودن به علت اختلالات روان‌پزشکی و ابتلا به بیماری‌های روان‌تنی دیگر و نیز عدم داشتن رضایت در طی مسیر پژوهش و مداخله بود. در این پژوهش از دو ابزار استاندارد و یک بسته مداخله‌ای استفاده شد که در زیر توضیح داده می‌شود:

پرسشنامه اضطراب تحصیلی توسط آلپورت (Allport) و هابر (Haber) (۱۹۶۰) به منظور ارزیابی اضطراب مربوط به تحصیل ساخته شده است. پرسشنامه اضطراب تحصیلی شامل ۱۹ گویه و ۲ خرده مقیاس اضطراب تسهیل کننده، اضطراب تضعیف کننده می‌باشد که زیرمقیاس اضطراب تسهیل کننده میزان اضطراب برانگیزاننده را مورد ارزیابی قرار می‌دهد و زیرمقیاس اضطراب تضعیف کننده میزان اضطرابی را که در عملکرد اختلال ایجاد می‌کند، ارزیابی می‌کند. همچنین شیوه نمره‌گذاری به صورت طیف لیکرت از کاملاً مخالف امتیاز (۱) تا کاملاً موافق (امتیاز ۵) درجه بندی می‌شود. تحلیل و تفسیر پرسشنامه بر اساس میزان نمره پرسشنامه می‌باشد و برای تحلیل، نمره‌های به دست آمده را جمع کرده و سپس بر اساس جدول ۳-۶ قضاوت صورت می‌گیرد. حداقل امتیاز ممکن ۱۹ و حداکثر ۹۵ خواهد بود. نمره بین ۱۹ تا ۳۱: میزان اضطراب پیشرفت در حد پایینی می‌باشد. نمره بین ۳۲ تا ۶۴: میزان اضطراب پیشرفت در حد متوسطی می‌باشد. نمره بالاتر از ۶۴: میزان اضطراب پیشرفت در حد بالایی می‌باشد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده در پژوهش خائف (۱۳۹۴) برای این پرسشنامه بالای ۰/۷ برآورد شد. در این پژوهش نیز میزان پایایی این مقیاس با استفاده از روش آلفای کرونباخ برابر با ۰/۷۴ به دست آمد. جلسات واقعیت‌درمانی در ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای یک جلسه به شرح زیر اجرا شد و گروه کنترل در فهرست انتظار برای آموزش قرار گرفت. این مداخله برگرفته از کتاب گلاس (۲۰۱۰) بود (جدول ۱).

جدول ۱- محتوای جلسات واقعیت درمانی به تفکیک جلسات

جلسه	محتوا
اول	معرفی اعضا و تعداد جلسات، تعهد کتبی جهت رازداری و ایجاد فضای امن و قابل اعتماد، هر یک از اعضا هدف خود را از شرکت در جلسات ارائه نمودند.
دوم	ابراز خوشحالی توسط درمانگر به هدف برقراری ارتباط، توضیح تفاوت‌ها و شباهت‌های بین انسان‌ها و ارائه نیازهای اساسی انسان مطابق نظریه گلاسر، مقرر شد به عنوان تکلیف هر یک از اعضا فهرستی از نیازهای اصلی خود را تهیه کنند و برای پاسخگویی شیوه‌هایی را انتخاب نمودند.
سوم	پرداختن به تکلیف جلسه قبل؛ توضیح و تفسیر پیرامون مسئولیت‌پذیری، احساس کفایت و ارزشمندی، ایجاد احساس تعهد با هدف دستیابی اعضا به حس ارزشمندی و محبت واقعی؛ خواسته شد فهرستی از رفتارهایی را مشخص نمایند که به ارضای نیازهای اصلی آن‌ها کمک کند.
چهارم	بررسی جلسات قبل و پاسخدهی به سؤالات و اشکالات؛ طرح سؤال باز برای وصل فعالیت معنی‌دار گذشته به رفتارهای زمان حال با هدف بیان تجربه موفقیت در یکی از بخش‌های زندگی، یادآوری کارهای گذشته که احساس خوب و ارزشمندی در فرد ایجاد می‌کند، به عنوان تکلیف گفته شد یک رفتار اصلی را که بر اساس آن می‌خواهید در زندگی تغییر ایجاد کنید و مولفه‌های آن را مشخص کنند.
پنجم	بررسی تکالیف؛ بیان این سؤال که به نظر اعضا رفتارشان تحت کنترل بیرونی یا درونی است؟ توضیحات پیرامون چگونگی کنترل رفتار؛ به عنوان تکلیف گفته شد فهرستی از رفتارهایی که تحت کنترل درونی و بیرونی است و راهکارهایی جهت کنترل رفتارها ارائه نمایند.
ششم	بررسی تکالیف؛ آگاهی از توانمندی‌ها؛ واقعیتی در مورد جهان اطراف؛ آموزش دنیای کیفی؛ قضاوت ارزشی اعضا در مورد رفتار کنونی.
هفتم	بررسی تکالیف؛ تقویت مسئولیت‌پذیری از طریق دستیابی به اهداف مشخص بدون ناکام کردن دیگران؛ به عنوان تکلیف گفته شد اهداف خود را تعیین کنند.
هشتم	مروری کامل بر تمامی برنامه‌های اجرا شده و جمع‌بندی نهایی؛ اخذ پس آزمون.

جهت بررسی تأثیر واقعیت‌درمانی بر اضطراب تحصیلی در سه مرحله اندازه‌گیری، از تحلیل واریانس با اندازه‌گیری‌های مکرر استفاده گردید و برای بررسی تفاوت‌های زوجی بین مراحل پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری از آزمون مقایسه‌های زوجی با اصلاح بنفرونی استفاده گردید. سطح معناداری آزمون‌ها در این مطالعه برابر با ۰/۰۵ در نظر گرفته شد. کلیه تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ انجام شد.

یافته‌ها

در جدول شماره ۲ موارد ارزیابی پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری نمونه‌های پژوهش از پرسشنامه اضطراب تحصیلی، به تفکیک میانگین گروه‌ها آورده شد.

جدول ۲- میانگین و انحراف معیار متغیر اضطراب تحصیلی در گروه‌ها

گروه	مراحل آزمون		پیش‌آزمون		پس‌آزمون		پیگیری آزمون	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
گروه واقعیت‌درمانی	۳/۳۶۴	۰/۲۳۶	۴/۰۴۲	۰/۱۴۲	۳/۶۷۷	۰/۱۲۵		
گروه کنترل	۳/۴۱۴	۰/۱۹۸	۳/۴۳۵	۰/۱۹۰	۳/۲۲۴	۰/۱۵۷		
مجموع	۳/۴۰۰	۰/۱۸۷	۳/۸۵۱	۰/۳۳۵	۳/۵۲۱	۰/۲۶۸		

برای اطمینان از این که داده‌های این پژوهش مفروضه‌های اصلی تحلیل کوواریانس را برآورد می‌کنند، به بررسی آنها پرداخته می‌شود. به این منظور مفروضه‌های تحلیل کوواریانس شامل خطی بودن، هم خطی چندگانه، همگنی واریانس‌ها و همگنی ضرایب رگرسیون مورد بررسی قرار گرفت. مفروضه همگونی کوواریانس‌ها از آزمون M باکس استفاده شد، که نتایج نشان داد مقدار $(F=۰/۷۵)$ ، معنادار نیست $(P<۰/۶۰۴)$. لذا می‌توان نتیجه گرفت که کوواریانس‌های دو گروه همگون است. میزان F لوین برای برابری واریانس‌های متغیرهای پژوهش در پس‌آزمون در گروه آزمایش و گواه نشان می‌دهد که این مقدار در بین گروه‌ها معنادار نیست $(P=۰/۲۰۱)$. یعنی نمرات گروه‌های پژوهش در پس‌آزمون شاخص اضطراب تحصیلی دارای واریانس برابری هستند. به این ترتیب شرط دیگر اجرای آزمون کوواریانس برقرار می‌باشد. مفروضه مهم دیگر تحلیل کوواریانس چندمتغیری، همگونی ضرایب رگرسیون است. لازم به ذکر است که آزمون همگونی ضرایب رگرسیون از طریق تعامل پیش آزمون مقیاس اضطراب تحصیلی و متغیر مستقل (روش مداخله‌ای)، در مرحله پس‌آزمون مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد که مقدار F در متغیر اضطراب تحصیلی $(F=۰/۵, P<۰/۶۰۴)$ ، مربوط به تعامل گروه با پیش‌آزمون برای متغیرهای

پژوهش معنی دار نیست، بنابراین شیب‌های رگرسیون مربوط به متغیرهای پژوهش همگن می‌باشند. در نتیجه مفروضه همگنی شیب‌های رگرسیون نیز رعایت شده است. نتایج ضریب اندازه اثر در **جدول شماره ۳**، نشان می‌دهد که ۸۱ درصد تفاوت دو گروه مربوط به مداخله آزمایشی است. همچنین توان آزمون آماری در این پژوهش ۱ است. بر این اساس می‌توان بیان داشت که متغیر وابسته (اضطراب تحصیلی) در پس آزمون بین دو گروه اختلاف معناداری وجود دارد.

جدول ۳- نتایج حاصل از مانکوا بر روی میانگین نمره‌های اضطراب تحصیلی

منبع تغییر	مقدار	نسبت F	درجه آزادی	درجه آزادی خطا	سطح معنی داری	اندازه اثر	توان آزمون
اثر پیلاپی	۰/۸۱	۲۵/۰۰۵	۳	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۸۱	۱/۰۰۰
لامبدای ویلکز	۰/۱۸	۲۵/۰۰۵	۳	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۸۱	۱/۰۰۰
اثر هوتلینگ	۴/۴۱	۲۵/۰۰۵	۳	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۸۱	۱/۰۰۰
بزرگترین ریشه روی	۴/۴۱	۲۵/۰۰۵	۳	۱۷	۰/۰۰۱	۰/۸۱	۱/۰۰۰

همانطور که در **جدول شماره ۴** مشاهده می‌شود، F محاسبه شده برای اثر واقعیت‌درمانی بر روی مولفه شاخص اضطراب تحصیلی تأثیر داشته است. با توجه به میانگین دو گروه، گروه آزمایش بر روی شاخص اضطراب تحصیلی میانگینی کمتر نسبت به گروه گواه به دست آورده است. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که واقعیت‌درمانی باعث بهبود اضطراب تحصیلی شده است. همچنین مشاهده می‌شود که F محاسبه شده برای اثر پیش‌آزمون بر مولفه اضطراب تحصیلی از لحاظ آماری معنادار نیست. از این رو می‌توان نتیجه گرفت که تغییرات ایجاد شده در نمرات پس‌آزمون گروه آزمایش تحت تأثیر نمرات پیش‌آزمون قرار نگرفته است. مقادیر مجذور اتا نیز نشان می‌دهد که واقعیت‌درمانی، ۴۲ درصد شاخص اضطراب تحصیلی را تبیین می‌کند.

جدول ۴- نتایج حاصل از تحلیل انکوا در متن مانکوا بر روی میانگین نمره‌های پس آزمون اضطراب تحصیلی

منبع	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	ضریب اثر
اضطراب تحصیلی	پیش آزمون	۵۵/۵۵	۱	۵۵/۵۵	۱/۲۵	۰/۲۷	۰/۰۵
	گروه	۶۶۶/۵۹۹	۱	۶۶۶/۵۹۹	۱۵/۰۴	۰/۰۰۱	۰/۴۲
	خطا	۸۸۵/۹۲۴	۲۰	۴۴/۲۹			

همچنین در **جدول شماره ۵** نتایج از آزمون تعقیبی بنفرنی برای مقایسه زوجی میانگین متغیر پژوهش در پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری جهت بررسی تداوم اثربخشی برنامه واقعیت‌درمانی ارائه شده است. طبق نتایج **جدول شماره ۵** اختلاف میانگین پیش آزمون و پس‌آزمون و پیگیری متغیر اضطراب تحصیلی معنادار است ($P < ۰/۰۰۱$). اما اختلاف میانگین پس آزمون و پیگیری در متغیر اضطراب تحصیلی معنادار نمی‌باشد ($P > ۰/۰۰۱$).

جدول ۵- نتایج آزمون بنفرنی برای مقایسه جفتی میانگین نمره متغیرهای پژوهش

گروه آزمایش				متغیر
تفاوت میانگین	انحراف استاندارد	سطح معناداری	زمان اندازه گیری	
۱۲/۴۱	۲/۷۹	۰/۰۱*	پیش آزمون-پس آزمون	اضطراب تحصیلی
۱۰	۲/۵۴	۰/۰۰۱*	پیش آزمون-پیگیری	
-۲/۴۱	۲/۲۲	۰/۲۸	پس آزمون-پیگیری	

بحث

نتایج پژوهش به طور واضح نشان داد که مداخله واقعیت‌درمانی توانسته است به طور معناداری اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان دختر تیزهوش را کاهش دهد. این کاهش اضطراب نه تنها در پایان جلسات درمان قابل مشاهده بود، بلکه در مرحله پیگیری

نیز تا حد زیادی حفظ شده بود که این امر نشان‌دهنده پایداری اثرات مثبت درمان است. واقعیت‌درمانی، که ریشه در نظریه انتخاب گلاسردارد، با تأکید بر مسئولیت‌پذیری فرد نسبت به انتخاب‌های خود، به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا مهارت‌های مقابله‌ای و تصمیم‌گیری موثرتری در مواجهه با فشارها و استرس‌های تحصیلی کسب کنند. اضطراب تحصیلی معمولاً ناشی از احساس بی‌قدرتی، ترس از شکست و فشارهای محیطی است که می‌تواند باعث کاهش اعتماد به نفس و خودکارآمدی شود (۱۳). در این روش درمانی، دانش‌آموزان یاد می‌گیرند چگونه نیازهای اساسی خود را شناسایی کرده و با انتخاب رفتارهای سازنده، به بهبود وضعیت روانی خود بپردازند که این روند منجر به کاهش قابل توجه اضطراب می‌شود (۱۵). این نتایج همسو با نتایج پژوهش فورد (Ford) و همکاران (۲۰۲۴) (۶) و لی (Lee) و همکاران (۲۰۲۱) (۱۰) بود.

دانش‌آموزان تیزهوش به دلیل ویژگی‌های شناختی بالاتر و حساسیت زیاد نسبت به انتظارات شخصی و اجتماعی، معمولاً در معرض استرس و اضطراب بیشتری قرار دارند. فشارهای ناشی از نیاز به موفقیت و انتظارات بالا می‌تواند سلامت روان این افراد را به مخاطره بیندازد، بنابراین استفاده از مداخلات مؤثر و هدفمند بسیار ضروری است (۱۲). یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که واقعیت‌درمانی به عنوان یک روش کاربردی و مؤثر می‌تواند سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش را بهبود بخشد. همچنین، حفظ کاهش اضطراب در مرحله پیگیری، گویای تأثیر ماندگار این مداخله است، هرچند افزایش جزئی اضطراب در این مرحله ممکن است به علت عوامل جدید محیطی یا تحصیلی باشد که نشان می‌دهد حمایت و پیگیری مستمر بعد از پایان جلسات درمانی اهمیت زیادی دارد (۸).

از سوی دیگر، گروه کنترل که هیچ نوع مداخله‌ای دریافت نکرده بود، در طول زمان تغییر معناداری در میزان اضطراب تحصیلی خود نشان نداد. این نکته اعتبار یافته‌های پژوهش را تقویت می‌کند و تأیید می‌کند که کاهش اضطراب در گروه آزمایش مستقیماً ناشی از تأثیر واقعی مداخله واقعیت‌درمانی بوده است و نه عوامل تصادفی یا گذر زمان. این امر نشان می‌دهد که واقعیت‌درمانی می‌تواند به عنوان یک روش درمانی مؤثر برای کاهش اضطراب تحصیلی و ارتقای کیفیت زندگی دانش‌آموزان تیزهوش مورد استفاده قرار گیرد و در برنامه‌های روان‌شناختی مدارس و مراکز مشاوره جایگاه ویژه‌ای داشته باشد (۱).

اثربخشی واقعیت‌درمانی در کاهش اضطراب تحصیلی را می‌توان از چند بعد روان‌شناختی، شناختی، هیجانی و رفتاری بررسی کرد. واقعیت‌درمانی نه تنها یک مداخله ساده نیست، بلکه مجموعه‌ای از اصول و فرآیندهاست که به افراد کمک می‌کند از سردرگمی و فشارهای روانی رها شوند و به شیوه‌ای مسئولانه، هدفمند و درون‌زاد، رفتار خود را بازسازی کنند. واقعیت‌درمانی مبتنی بر این پیش‌فرض کلیدی است که تمام رفتارهای انسان، انتخابی هستند و هدف آن‌ها برآورده کردن پنج نیاز اساسی است (۱۴). هنگامی که فرد به‌خصوص یک نوجوان، می‌آموزد که مسئول انتخاب‌های خود است، احساس کنترل شخصی در او افزایش می‌یابد. این حس کنترل، به‌طور مستقیم با کاهش اضطراب مرتبط است (۱۸). بسیاری از افراد دچار اضطراب تحصیلی، خود را تحت سلطه شرایط، انتظارات بیرونی و فشارهای غیرقابل کنترل می‌بینند؛ اما واقعیت‌درمانی به آن‌ها می‌آموزد که می‌توانند با تغییر رفتار و طرز تفکر، به زندگی خود جهت دهند. همین تغییر در ادراک فرد از "قربانی بودن" به "عامل بودن" باعث کاهش اضطراب و افزایش آرامش روانی می‌شود. افزون بر این، واقعیت‌درمانی به فرد کمک می‌کند تا نیازهای برآورده‌نشده‌ای مانند تعلق، عزت‌نفس، آزادی و تفریح را شناسایی کند. در بسیاری از موارد، اضطراب تحصیلی ریشه در نادیده گرفته شدن این نیازها دارد (۴). برای مثال، دانش‌آموزی که تنها برای کسب نمره یا جلب رضایت والدین درس می‌خواند اما احساس تعلق، موفقیت واقعی یا شادی نمی‌کند، به تدریج دچار فرسودگی و اضطراب می‌شود. با واقعیت‌درمانی، فرد یاد می‌گیرد که باید راه‌هایی سازنده برای ارضای این نیازها پیدا کند، نه اینکه صرفاً به فشارهای بیرونی پاسخ دهد. این بینش، نگاه او را نسبت به تحصیل تغییر می‌دهد و آن را به تجربه‌ای درونی، هدف‌دار و معنادار تبدیل می‌کند. یکی دیگر از دلایل اثربخشی این رویکرد، تمرکز آن بر زمان حال و حل مسئله است. افراد مضطرب، به‌ویژه در حوزه تحصیل، معمولاً ذهن‌شان درگیر گذشته

(شکست‌ها، ناتوانی‌ها) یا آینده (ترس از ناکامی، نگرانی از امتحانات) است (۱۷). واقعیت‌درمانی این الگوی ذهنی را قطع می‌کند و آن‌ها را به تمرکز بر زمان حال دعوت می‌کند؛ اینکه «لان چه می‌خواهی؟» و «برای رسیدن به آن، چه می‌کنی؟». این سؤال ساده اما عمیق، ذهن مضطرب را از پیش‌بینی‌های منفی و افکار ناکارآمد جدا می‌سازد و فرد را وارد فرآیند حل مسئله واقعی می‌کند. همچنین در فرآیند درمان، از فرد خواسته می‌شود تا ارزیابی کند که آیا رفتار فعلی‌اش او را به هدف نزدیک می‌کند یا نه. این خودارزیابی فعال، باعث افزایش آگاهی، نظم فکری و تمرکز فرد می‌شود و رفتارهای ناکارآمد (مانند اهمال‌کاری، اجتناب، نشخوار ذهنی) کاهش می‌یابد (۱۰). به جای آن، رفتارهای جایگزین مانند برنامه‌ریزی، تصمیم‌گیری، ارتباط مؤثر و تمرکز تقویت می‌شود. در نهایت، واقعیت‌درمانی به‌جای استفاده از برچسب‌های بیماری‌محور و رویکردهای دارویی، بر توانمندی، انتخاب آگاهانه، و رابطه درمانی مثبت مبتنی است. این ویژگی‌ها برای نوجوانان تیزهوش که معمولاً تمایل به درک منطقی، استقلال فکری و احترام متقابل دارند، بسیار مناسب و اثربخش است (۱۱). با این وجود، محدودیت‌هایی مانند نمونه کوچک و عدم تنوع جنسیتی وجود داشت که می‌تواند نتایج را محدود کند. بنابراین، پژوهش‌های آینده باید نمونه‌های بزرگ‌تر و متنوع‌تری را مورد بررسی قرار دهند و مدت مداخلات و دوره‌های پیگیری را طولانی‌تر کنند تا بتوانند اثربخشی بلندمدت این روش را به صورت جامع‌تری بررسی کنند. همچنین، استفاده از روش‌های کیفی در کنار روش‌های کمی می‌تواند به درک عمیق‌تر تجربه اضطراب و اثربخشی مداخلات کمک کند.

نتیجه‌گیری

به طور کلی، یافته‌ها نشان می‌دهد که واقعیت‌درمانی به عنوان روشی کوتاه‌مدت، قابل اجرا و مؤثر برای کاهش اضطراب تحصیلی قابل توصیه است و بهتر است این درمان‌ها در قالب برنامه‌های مستمر و همراه با پیگیری به کار گرفته شوند تا اثرات آن به صورت پایدار حفظ شود.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این مطالعه با کد IR.IAU.SARI.REC.1403.103 در کمیته اخلاق دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری تأیید شد.

حامی مالی

این تحقیق هیچ بودجه‌ای دریافت نکرده است.

مشارکت نویسندگان

مفهوم سازی، فاطمه همتی، شعبان حیدری؛ روش شناسی، شعبان حیدری؛ نرم افزار، شعبان حیدری؛ اعتبارسنجی، شعبان حیدری؛ تحلیل، فاطمه همتی؛ تحقیق، فاطمه همتی؛ مدیریت داده، فاطمه همتی، شعبان حیدری؛ نوشتن - آماده سازی پیش نویس اصلی، شعبان حیدری؛ نظارت، شعبان حیدری؛ مدیریت پروژه، شعبان حیدری.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله مراتب قدردانی خود را از مسئولین دانشکده روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری، همچنین از همکاری مدیران، معلمان و دانش‌آموزان شرکت‌کننده در اجرای این پژوهش ابراز می‌دارند.

References

1. Almukhambetova A, Hernández-Torrano D. What Matters in Transition to University? Exploring STEM-gifted Students University Adjustment. *International Journal of Science and Mathematics Education*. 2025;1-22. doi: 10.1007/s10763-025-10564-9
2. Coştu F. Exploring augmented reality (AR) in science education: Perspectives from gifted students. *The Journal of Educational Research*. 2025;118(1):19-36. doi: 10.1080/00220671.2024.2431681
3. Asani S, Panahali A, Abdi R, Gargari RB. Effectiveness of Reality Therapy and Mindfulness-Based Cognitive Therapy in Academic Meaning and Academic Emotions of Procrastinating Students. *Modern Care Journal*. 2023;21(2). doi: 10.5812/mcj-137148.
4. Dimitrovska J, Gorica P. Self-esteem as a mediator between perfectionism and impostor syndrome among gifted students. *International Journal of Research*. 2024;13(13):157-68. doi: 10.5861/ijrse.2024.24112
5. Al-Ta'ani WMM, Hamadneh MA. The Reality of Learning Motivation among Gifted Students in Light of Active Learning Strategies. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*. 2023;11(3):612-22. doi: 10.46328/ijemst.3194
6. Ford DY, Moore III JL. Educators of gifted and talented students must be formally trained for homeplace to become a reality: Recommended theories and paradigms. *Theory Into Practice*. 2024;63(1):28-37. doi: 10.1080/00405841.2023.2287758
7. Lizarte Simón EJ, Gijón Puerta J, Galván Malagón MC, Khaled Gijón M. Influence of self-efficacy, anxiety and psychological well-being on academic engagement during university education. *Education Sciences*. 2024;14(12):1367. doi: 10.3390/educsci14121367
8. Duplenne L, Bourdin B, Fernandez DN, Blondelle G, Aubry A. Anxiety and depression in gifted individuals: A systematic and meta-analytic review. *Gifted Child Quarterly*. 2024;68(1):65-83. doi: 10.1177/00169862231208922
9. Avcu YE, Yaman Y. The Effect of Virtual Reality (VR) Settings on Nature Relatedness and Attitudes Towards Environment in Gifted Students. *Journal of Science Education and Technology*. 2025;34(2):327-45. doi: 10.1007/s10956-024-10194-w
10. Lee K-H, Kim Y, Lim W. Risks of aiming to kill two birds with one stone: the affect of mathematically gifted and talented students in the dual realities of special schooling. *Mathematical Thinking and Learning*. 2021;23(4):271-90. doi: 10.1080/10986065.2020.1784696
11. Wolfgang C, Snyderman D. An analysis of the impact of school closings on gifted services: Recommendations for meeting gifted students' needs in a post-COVID-19 world. *Gifted Education International*. 2022;38(1):53-73. doi: 10.1177/02614294211054262
12. Azwar B, Ifnaldi I, Nuzuar N, Hartini H, Syamsulrizal S. The Role of Reality Counseling to Improve Students' Responsibility in Thesis Completion Procrastination. *Pegem Journal of Education and Instruction*. 2023;13(3):413-21. doi: 10.47750/pegegog.13.03.42
13. Li D, Li W, Lin X, Zhu X. Associations between overprotective parenting style and academic anxiety among Chinese high school students. *BMC psychology*. 2025;13(1):1-17. doi: 10.1186/s40359-025-02455-z
14. Noor B, editor Pressure and perfectionism: A phenomenological study on parents' and teachers' perceptions of the challenges faced by gifted and talented students in self-contained classes. *Frontiers in Education*; 2023: Frontiers Media SA. doi: 10.3389/educ.2023.1225623
15. Raoof K, Shokri O, Fathabadi J, Panaghi L. Unpacking the underachievement of gifted students: A systematic review of internal and external factors. *Heliyon*. 2024;10(17). doi: 10.1016/j.heliyon.2024.e36908
16. Zhang D, Mushtaque I, Hanif MW. Exploring the role of perfectionism and psychological capital in the relationship between academic procrastination, test anxiety and suicidal ideation among pre-medical students. *Acta Psychologica*. 2025;252:104662. doi: 10.1016/j.actpsy.2024.104662
17. Situmorang DDB, Mulawarman M, Wibowo ME. Integrasi Konseling Kelompok cognitive behavior therapy dengan passive music therapy untuk Mereduksi academic anxiety, Efektifkah? *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*. 2024;3(2):12. doi: 10.17977/um001v3i20218p049
18. Abd Razak AZ, Kamaruddin WAZW, Zulkefly NR, Amin AFM, Zin DMM, Zainun A, et al. The Development of Gifted and Talented Well-Being Module (Qalbun Salim) on The Issue of Social Anxiety

Among Muslim Gifted and Talented Students in GENIUS Insan College. 2022. doi: [10.6007/IJARBSS/v12-i8/14469](https://doi.org/10.6007/IJARBSS/v12-i8/14469)

