

A phenomenological analysis of gifted underachievers' perceptions of parenting practices

Mahdieh Ranjbar Nosher¹, Omid Shokri^{2*}, Jalil Fathabadi³

1) Masters Degree in Educational Psychology, Shahid Beheshti University

2) Assistant Professor, Department of Psychology, Shahid Beheshti University

3) Associate Professor, Department of Psychology, Shahid Beheshti University

Received: 11/12/2022 Revised: 04/02/2023 Approved: 19/03/2023

Abstract

One of the most fundamental challenges facing researchers interested in the field of gifted psychology is deep and contextual understanding of the phenomenon of gifted underachievers. Based on the available evidence, in response to the question of the existence of gifted underachievers, personal causes are distinguished from contextual causes within a macro-level classification system. In this study, inspired by the principles of socio-ecological systems theory, a phenomenological approach is employed to explore the lived experiences of underachieving gifted adolescents of their parenting context. Thirty-three underachieving gifted students were purposively selected from SAMPAD schools in Tehran and Guilan provinces. The data were collected through in-depth interviews, and textual analysis of the qualitative data obtained from interviews was conducted using a descriptive phenomenological approach and the Stevick-Colaizzi-Keen method. The results included 9 themes, namely "compassion for others vs. criticism of others, empathic response vs. lack of empathic response, active coping vs. maladaptive encounter, multilateralism vs. unilateralism, process-oriented thinking vs. outcome-oriented thinking, learning from negative experiences vs. fear of failure, reflection vs. impulsivity, positive other-talk vs. negative other-talk and non-judgmentalism vs. judgmentalism, and 69 sub-themes, which all depicted the perception of underachieving gifted adolescents of their parenting context. Overall, adopting a phenomenological approach to understanding the phenomenon of gifted underachievers, while emphasizing the characteristics of parenting context, provides rich knowledge that identifies multiple determinants of the emerging and complex academic non-strength in the educational domain as a special combination of uncaring parenting behavior and motivation for an academic lifestyle which inhibits health in adolescents.

Keywords: Giftedness, gifted underachievers, parenting, phenomenology

* Corresponding author: oshokri@yahoo.com

Type: Research Article

تحلیل پدیدارشناختی ادراک نوجوانان تیزهوش کمتر موفق از شیوه‌های والدگری

مهديه رنجبر نوشهر^۱، امید شکری^{۲*}، جلیل فتح‌آبادی^۳

۱) کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی

۲) استادیار، گروه روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی

۳) دانشیار، گروه روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی

دریافت: ۱۴۰۱/۰۹/۲۰ تجدیدنظر: ۱۴۰۱/۱۱/۱۵ پذیرش: ۱۴۰۱/۱۲/۲۸

چکیده

یکی از اساسی‌ترین چالش‌های فراروی محققان علاقه‌مند به قلمرو روان‌شناسی تیزهوشی، فهم عمیق و بافتاری پدیده تیزهوشان کمتر موفق، است. موافق با شواهد موجود، در پاسخ به چرایی پدیده تیزهوشان غیرموفق، در یک تقسیم‌بندی کلان، علل فردی از علل بافتی، تمایز می‌یابند. در این پژوهش، محققان با الهام از آموزه‌های نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی اجتماعی و با اخذ رویکردی پدیدارشناختی، با هدف اطلاع از نقش عنصر بافتاری شیوه‌های والدگری، تجربه زیسته نوجوانان تیزهوش غیرموفق را درباره بافت والدگری‌شان، مطالعه کردند. ۳۳ دانش‌آموز تیزهوش غیرموفق از مدارس سمپاد در دو استان تهران و گیلان، به صورت هدفمند، انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مصاحبه عمیق، گردآوری شدند. سپس، تحلیل متنی داده‌های کیفی حاصل از مصاحبه‌ها به کمک رویکرد پدیدارشناختی توصیفی و با استفاده از روش استویک - کلایزی - کین، انجام شد. نتایج با شمول ۹ مضمون دگرشفقت‌ورزی در برابر دگرستیزه‌گری، پاسخگویی همدلانه در برابر عدم پاسخگویی همدلانه، مواجهه‌گری فعالانه در برابر رویارویی‌های نالانگه‌ای، چندجانبه‌اندیشی در برابر تک‌وجهی‌نگری، فرآیندی‌نگری در برابر بازده‌اندیشی افراطی، یادگیری از تجارب منفی در برابر شکست‌هراسی، تأملی‌نگری در برابر تکانش‌گری، دگرگویی‌های مثبت در برابر دگرگویی‌های منفی و عدم قضاوت‌گری در برابر قضاوت‌گری و ۶۹ زیرمضمون، ادراک نوجوانان تیزهوش غیرموفق را درباره بافت والدگری‌شان، تصویرگری کرد. در مجموع، تعقیب رویکردی پدیدارشناختی به فهم پدیده تیزهوشان غیرموفق با تأکید بر مشخصه‌های بافتار والدگری، مجموعه‌ای غنی از دانشی شامل شونده نشانگرهای چندانة سازه نوظهور و بسیط والدگری غیرتوانمندمحور تحصیلی را به مثابه ترکیب ویژه‌ای از رفتارهای والدگری غیرمراقبت‌گر و همچنین مشوق سبک زندگی تحصیلی بازدارنده سلامت در نوجوانان، فراهم آورد.

کلید واژه‌ها: تیزهوشی، تیزهوشان غیرموفق، والدگری، پدیدارشناسی

* نویسنده مسئول: oshokri@yahoo.com

نوع مقاله: پژوهشی

مقدمه

مرور شواهد تجربی و بنیان‌های نظری در قلمرو مطالعات روان‌شناسی تیزهوشی نشان می‌دهد که در حال حاضر، فهم چندجانبه پدیده تیزهوشان غیرموفق^۱، یکی از مهمترین چالش‌های فراروی محققان علاقه‌مند به این حوزه پژوهشی، است (Steenbergen- Mofield & Parker Peters, 2019). نتایج مطالعات مختلف نشان داده‌اند که در بین یادگیرندگان تیزهوش، فزون‌یافتگی پدیده سرآمدان غیرموفق، سبب شده است که در سال‌های اخیر، تلاش برای فهم علل زمینه‌ساز شیوع این پدیده، به عنوان یک دغدغه پژوهشی، در اولویت قرار گیرد (Raoof et al., Under review؛ Mofield & Parker Peters, 2018؛ White et al., 2018). محققان یادآوری می‌کنند که به طور خاص، ناهماهنگی بین آنچه یک یادگیرنده تیزهوش می‌تواند کسب کند (توانایی) و آنچه در عمل به دست می‌آورد (موفقیت)، بر عدم موفقیت او دلالت دارد (Mofield et al., 2016؛ Alexopoulou et al., 2019).

اصطلاح‌شناسی فنی غالب در نظریه‌های معاصر تیزهوشی و تحلیل روند شکل‌گیری رویش‌های مفهومی در این محدوده مطالعاتی بیانگر آن است که تلاش برای پروراندن مرزهای مفهومی سازه تیزهوشی، ذیل تاسی از اصل واقع‌نگری و واقع‌اندیشی، به عنوان یک راه‌حل بنیادین، برای مواجهه با پدیده تیزهوشان غیرموفق، انتخاب شده است. در این بخش، فرض بنیادین این است که با فهم ضرورت گذار از معنایابی معطوف بر توانش‌های صرف شناختی برای سازه تیزهوشی و جستجوی مسیرهای مفهومی متمرکز بر توانش‌های غیرشناختی، می‌توان درباره بخشی از دلایل پدیدایی دغدغه تیزهوشان غیرموفق، به طریقی واقع‌نگر، اندیشید. بنابراین، تلاش‌های پژوهشی واقع‌نگرانه پیرامون معناآفرینی برای سازه تیزهوشی در سال‌های اخیر و گستراندن بدنه معنایی آن با تاکید بر شمول طیف وسیعی از توانش‌های غیرشناختی، در سطحی نظری/مفهومی، به طرزى ضمنی، منطقی‌ظهور و بروز پدیده‌ای مانند تیزهوشان غیرموفق را هدف قرار داده‌اند (Almasi؛ Zeidner & Matthews, 2017؛ Enzebat et al., In press؛ Kiakazemi et al., 2023؛ Bar-On & Alabbassi et al., 2023؛ al., In Press؛ Maree, 2009).

در یک نظام مفهومی کلان، محققان تاکید کرده‌اند که علل زمینه‌ساز پدیده تیزهوشان غیرموفق در دو طبقه علل فردی و

بافتاری از یکدیگر قابل تمیزند. در ساحت علل فردی، بر نقش عواملی تاکید می‌شود که اجتماع آن عوامل ناظر بر نقصان در قلمرو توانش‌های هیجانی، اجتماعی و انگیزشی است (Guo & Leung, 2021؛ Ryan & Deci, 2020؛ Almukhambetova & Hernandez-Torrano, 2020؛ Malek؛ Desmet et al., 2020؛ Fong & Kremer, 2020؛ Razavi Alavi؛ Soufi et al., 2019؛ Jafarian et al., 2021؛ et al., 2018؛ Pasbani et al., 2015). در مقابل، در سطح علل بافتاری، عواملی نزدیک تا دور، مانند خانواده، معلمان، همسالان، فلسفه حاکم بر نظام تعلیم و تربیت و حتی علل اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی نیز نقش می‌آفرینند (Jules et al., 2021؛ Mammadov, 2019؛ Raoof et al., Under review؛ Wirthwein et al., 2019؛ Kiakazemi et al., 2023).

اگرچه تلاش‌های پژوهشی محققان مختلف در قلمرو مطالعات روان‌شناسی تیزهوشی پیرامون ابهام‌زدایی از پیکره پدیده تیزهوشان غیرموفق، فرصت‌های مغتنمی را برای کمک به فهم این پدیده سبب شده است، اما، در حال حاضر، روند رو به رشد پدیدایی این دغدغه، ضرورت تحلیل تجربه زیسته این یادگیرندگان را با هدف کشف سازه‌های ذهنی تیزهوشان غیرموفق درباره تجارب زیسته‌شان از علل عدم موفقیت، گریزناپذیر می‌کند. فرض بر آن است که چنین تحرکاتی با تعقیب هدف خطیر شناسایی سازه‌های اجتماعی گوناگون ناظر بر دانش و شناخت، می‌توانند در توسعه‌مندی قالب‌های نظری بدیع در قلمرو مطالعاتی مزبور، موثر واقع شوند (Jackson & Jung, 2022؛ Snyder et al., 2018؛ White et al., 2018؛ Wiley, 2020). با توجه به گستردگی علل توضیح دهنده پدیدایی دغدغه تیزهوشان کمتر موفق، در دو قلمرو علل فردی و علل بافتاری، محققان در این پژوهش بر اساس آموزه‌های نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی اجتماعی (Bronfenbrenner, 1989)، نقش تفسیری بافت والدگری را به عنوان یکی از ریزسیستم‌های دربرگیرنده نوجوان، تحلیل می‌کنند (Larijani et al., 2022؛ Blass, 2014؛ Ge et al., 2023).

اگرچه در خلال سال‌های گذشته، محققان تربیتی مختلف کوشیده‌اند با تاسی از مدل تحول بوم‌شناختی (Bronfenbrenner, 1989) و از طریق کمک به شکل‌گیری مفاهیمی مانند والدگری تحصیلی^۲ (Khodaei et al., 2022؛ Wang et al., 2022)، کفایت‌مندی والدینی یا شایستگی والدینی^۳ (al., under review)، حمایت‌گری والدینی^۴ (Reparaz et al., 2021؛ Reyes et al., 2021).

1 gifted underachievers

2 academic parenting

3 parental competence

4 parental support

al., 2022) و خرد والدینی^۱ (Boumpouli et al., 2022; Khodaei et al., under review)، در بافت مواجهه نوجوانان با مطالبه‌گری‌های تحصیلی، یافته‌های قابل قبولی در دفاع از ویژگی‌های کارکردی والدینی، فراهم آورند؛ همچنان، تحلیل بافتاری رفتارهای والدینی در قلمرو مطالعاتی تیزهوشی و به‌طور ویژه، با هدف کمک به فهم نقش رفتارهای والدینی در شکل‌دهی به پدیده سرآمدان کمتر موفق، یک اولویت تحقیقاتی تلقی می‌شود. به بیان دیگر، اگر چه پیشتر در قابی کلان و با تأکیدی مضاعف بر رویه‌های والدگرانه معطوف بر بیش‌کنترل‌گری، بیش‌مراقبت‌گری، بیش‌خودمسئول‌انگاری، بیش‌خودمطالبه‌گری و بیش‌مداخله‌گری، از منظر انگیزشی و در توافق با مواضع نظریه خودتعیین‌گری (Ryan & Deci, 2008؛ Deci & Ryan, 2020)، اصرار بر نادیده‌انگاری نیازهای روان‌شناختی بنیادین نوجوان در بافت تعامل با والد در فراخوانی ابعاد انگیزشی اشکال متفاوتی از رفتارهای خودآسیب‌زای تحصیلی در نوجوانان، موثر بوده است، اما ضرورت اخذ روی آوردی بافتی‌نگر در فهم بافتاری زمینه‌سازهای پدیده تیزهوشان کمتر موفق از چشم‌انداز تجربه زیسته نوجوانان تیزهوش درباره شیوه‌های والدگری، تحلیل پدیدارشناختی سرآمدان غیرموفق از رفتارهای والدینی را در اولویت قرار می‌دهد.

علاوه بر این، تحلیل بافتاری والدگری در قلمرو مطالعات روان‌شناسی تیزهوشی با هدف کمک به فهمی غیرقالبی، نوآورانه و برآمده از تجربه زیسته تیزهوشان غیرموفق، به طرز غیرقابل‌انکاری، با شمول محتوای ارزشی غالب در مدل فرهنگی رایج در جامعه سرآمدان ایرانی، فرصتی را تدارک می‌بیند که فهم تفسیری محققان از معانی گردآوری شده مشارکت‌کنندگان پیرامون تجارب‌شان، نه فقط محدود به لایه بافتاری ریزسیستم نباشد که حتی در شمول عنصر بافتاری فرهنگ، به مثابه یک کلان‌سیستم نیز نقش می‌آفریند. به بیان دیگر، موافق با پیشنهاد دیگر محققانی مانند (Ramos et al., Barbier et al., 2019؛ Siegle et al., 2021)، Siegle & McCoach (2018) و Siegle et al. (2020) تلاش اکتشافی محققان برای فهم ادراکات تیزهوشان غیرموفق درباره عنصر بافتاری شیوه‌های والدگری‌شان، بررسی پدیده تیزهوشان کمتر موفق را از لایه بافتی نزدیک تا دوردست‌ترین سطح بافتاری، شامل خواهد شد. موافق با شواهدی مانند (Steenbergen- Hu et al., 2018؛ Veas et al., 2020)، چنین رویکردی ضمن دفاع از کارکرد فرابافتاری فهم حاصل از روندهای نظری از قبل موجود، از طریق کمک به توسعه مفاهیمی بافتی‌نگر در پیشبرد مرزهای دانش بومی در قلمروهای مختلف دانش بشری، نقش می‌آفرینند.

بر این اساس، موافق با نتایج مطالعاتی مانند (Wilson, 2022؛ Mukherjee (2022)، Ogg & Anthony (2020) و Keijsers al. (2023)، Casale et al. (2023)، که بر آموزه‌های مدل تحول بوم‌شناختی، استوار بوده‌اند تأکید بر ویژگی‌های کارکردی بافت والدگری در تبیین اشکال سازگارانه-ناسازگارانه رفتارهای تحصیلی یادگیرندگان، از اهمیت زیادی، برخوردار است. بنابراین، اخذ روی آوردی بافتی و اکتشافی برای کمک به فهم تجربه زیسته نوجوانان تیزهوش غیرموفق درباره شیوه‌های والدگری، به طرز گریزناپذیر، توان این عنصر بافتاری بااهمیت را تصریح خواهد کرد. بی‌شک، دستیابی به چنین تصویر مفهومی پرواضحی از نقش بافت والدگری در مواجهه با پدیده رایج تیزهوشان غیرموفق، ضمن تقویت مجموعه دانش بومی در قلمرو روان‌شناسی تیزهوشی، توان محققان علاقه‌مند به قلمرو مطالعاتی مزبور را در فهم خاستگاه بافتاری این پدیده با تأکید بر قلمرو والدگری، ارتقا خواهد بخشید.

روش

در این مطالعه، از طرح پژوهش پدیدارشناختی، استفاده شد. (Cresswell (2013) به منظور تدارک توصیفی بسنده از روش‌شناسی پدیدارشناختی، ادعا می‌کند که رویکرد پدیدارشناختی، دربردارنده بازگشت به تجربه است. طبق دیدگاه (Creswell & Poth, 2018)، مطالعه پدیدارشناختی، تجارب زیسته هرروزه افراد را با تمرکز بر آنچه که هر یک از آنها پیرامون تجربه یک پدیده دارند، توصیف می‌کند. Deepa & Panicker (2016) توضیح می‌دهند که طرح پدیدارشناسی به پژوهشگر اجازه می‌دهد تا در یک موقعیت خاص، معنا و ماهیت گروه ویژه‌ای از مشارکت‌کنندگان را در حالی که داستان‌هاشان را به اشتراک می‌گذارند، تفسیر کند. هدف اصلی پدیدارشناسی این است که فاصله پاسخ دهنده و درک او از ماهیت یک پدیده به حداقل ممکن کاهش یابد (Creswell & Poth, 2018). در پدیدارشناسی، اصالت بر فهم ماهیت یک پدیده است که تحقق آن بر واری تجارب زیسته افراد مبتنی است (Nazir, 2016). در مقایسه با دیگر طرح‌های تحقیق کیفی که بر درک پدیده‌ها متمرکزند، تمرکز بر ماهیت تجارب مشارکت‌کنندگان برای حصول تبیین، در پدیدارشناسی، در اولویت قرار می‌گیرد. اگر چه در دیگر تکنیک‌های تحقیق کیفی نیز داده‌ها درباره افرادی که یک پدیده مشترک را تجربه می‌کنند، گردآوری می‌شود، اما تحقیقات آنها بر خلاف طرح پدیدارشناسی که بر تجربه زیسته افراد متمرکز است، نتایج متفاوتی را به همراه می‌آورد (Creswell & Poth, 2018). بنابراین، طرح پژوهش

۱. چه شد که تصمیم گرفتید در مدرسه تیزهوشان درس بخوانید؟
 ۲. نقش والدین‌تان در این انتخاب چه بود؟
 ۳. فکر می‌کنید کدام رفتارهای والدین‌تان بیشتر بر عملکرد درسی (تحصیلی) شما تأثیر گذارند؟
 ۴. فکر می‌کنید از نظر والدین‌تان، ویژگی‌هایی یک فرزند خوب (ایده‌آل) کدامند؟
 ۵. اگر قرار بود شما والد یک نوجوان تیزهوش باشید، برای کمک به بهبود عملکرد تحصیلی نوجوان‌تان، چگونه عمل می‌کردید؟
 ۶. اگر گاهی عملکردتان موافق انتظارتان نیست و پایین‌تر از سطح انتظار عمل می‌کنید، در این شرایط، واکنش والدین‌تان، چیست؟
 ۷. آیا ممکن است والدین باعث افت تحصیلی فرزندانشان تیزهوش خود شوند؟ چگونه ممکن است؟
 ۸. آیا اگر تیزهوش نبودید، کیفیت حضور والدین‌تان در کنار دغدغه‌های تحصیلی‌تان، تغییر می‌کرد؟
 ۹. آیا از کیفیت تعامل خود با والدین‌تان رضایت دارید؟ چرا بلی؟ چرا خیر؟
- محققان در این مطالعه، از تحلیل پدیدارشناختی توصیفی استفاده کردند. تحلیل پدیدارشناختی توصیفی، تجارب زیسته مشارکت کنندگان را ثبت می‌کند و به آنها کمک می‌کند تا تجارب فردی خود را درباره یک رخداد مهم یا سناریوی مفروض، درک کنند (Creswell & Poth, 2018). داده‌های این مطالعه در طول پژوهش، تحلیل شدند. محققان یادداشت‌برداری کردند و مشاهداتی در طول مصاحبه و بعد از آن، انجام دادند. پس از انجام هر مصاحبه، محققان به آن مصاحبه ضبط شده گوش می‌دادند و نسخه مکتوب آن را نیز تهیه می‌کردند. برای شروع، تمامی اطلاعاتی که احراز هویت مشارکت کنندگان را ممکن می‌ساخت، حذف و نامی مستعار، برایشان منظور شد. سپس، محققان چشم‌اندازی اپوخه^۲ را برگزیدند. به زبانی ساده، اپوخه، بیانگر آگاه بودن و کنار گذاردن سوگیری‌های فردی درباره موضوع تحت بررسی است تا از این طریق، مواضع ذهنی محقق، محدود گردد. در فرایند پردازش داده‌ها، محققان موافق با رویکرد پدیدارشناسی، کوشیدند هر گونه تصور و یا باور از قبل تعیین شده را کنار بگذارند و رویارویی با ذهنیت انحصاری و تجربه فردی هر یک از مشارکت کنندگان را مغتنم بشمرند. علاوه بر این، پدیدارشناسی، محققان را تشویق می‌کند تا جهان را از چشم مشارکت کنندگان بنگرند و از این طریق، از زندگی و شرایط آنها، شناخت دقیق‌تری

پدیدارشناختی برای ذخیره‌سازی تجارب زیسته پاسخ دهندگان تحت مصاحبه، مورد استفاده قرار می‌گیرد.

در این مطالعه، از بین مدارس سمپاد در دو استان تهران و گیلان، تعداد ۳۳ دانش‌آموز به صورت هدفمند، انتخاب شدند. در پژوهش حاضر، با توجه به اولویت گریزناپذیر غنایافتگی و عمق داده‌ها، برای تعیین حجم نمونه، به‌طور ویژه، بر اشباع داده‌ها تأکید شد. محققان کوشیدند با اشراف اطلاعاتی کامل بر حدود معناگر و توصیف‌کننده تیزهوشان غیرموفق، در استان تهران از دو مدرسه دخترانه در مناطق ۶ و ۱ آموزش و پرورش شهر تهران و در استان گیلان نیز از دو مدرسه دخترانه و یک مدرسه پسرانه، مشارکت کنندگان را برگزینند. موافق با سوابق اطلاعاتی در قلمرو روان‌شناسی تیزهوشی، با هدف اطمینان از انتخاب دقیق تیزهوشان غیرموفق، بر عدم تطابق ظرفیت‌های بالقوه مشارکت کنندگان با تجارب موفقیت‌آمیز تحصیلی آنها یا تناسب‌ناایافتگی توانایی با پیشرفت در سرآمدان، تأکید شد. برای تمامی مشارکت کنندگان، مرور دقیق روند ثبت تجارب تحصیلی‌شان در مدت شش ماه، به‌طور پرواضحی، بر نقصان‌یافتگی انگیزشی آنها و افت شدید تحصیلی‌شان، دلالت داشت. البته، در این پژوهش، محققان از نظر مشورتی مشاوران، معلمان و مدیران مدارس سمپاد نیز برای انتخاب هدفمند سرآمدان غیرموفق، استفاده کردند.

در این مطالعه، از مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته، به عنوان ابزاری برای جمع‌آوری داده، استفاده شد. در غالب موارد، ماهیت اکتشافی پژوهش‌های کیفی، استفاده از مصاحبه نیمه‌ساخت‌یافته را به دلیل برخورداری از ویژگی‌هایی مانند انعطاف‌پذیری و عمیق بودن، گریزناپذیر می‌کند (Cresswell, 2013). در پژوهش حاضر، استفاده حداکثری از جمیع استانداردهای پیشنهادی روش‌شناسان، مبنای توسعه پروتکل مصاحبه قرار گرفت. پروتکل مصاحبه با هم‌اندیشی و سواس‌گونه پژوهشگران تنظیم و سپس، به صورت آزمایشی روی سه دانش‌آموز اجرا شد تا ابهامات و چالش‌های محتمل، شناسایی و مرتفع شوند. در این پژوهش، تمامی مصاحبه‌ها توسط یکی از پژوهشگران اصلی که کاملاً بر ایده اشراف داشت و البته، بر خاستگاه معرفتی و فرض‌های فلسفی پدیدارشناسی، مشرف بود، انجام شد. محققان در این مطالعه کوشیدند با استفاده از روش براکتینگ^۱ (پراتن‌گذاری)، ضمن پرهیز از جهت‌دهی ذهنی به پاسخ دهندگان، از تأثیر مخرب تعصبات ذهنی بر فرایند کندوکاو کشف‌محور، بکاهند. مدت زمان مصاحبه، در این مطالعه، بین ۲۰ تا ۵۰ دقیقه بود.

اساساً جستجوی کشف‌مدارانه محققان، با هدف تحلیل پدیدارشناسانه ایده منتخب، بر سوالات زیر مبتنی بوده است:

1 bracketing
2 epoche's point of view

به دست آورند. همچنین محققان، برای هر مصاحبه، به منظور غوطه‌وری در داده‌ها، گوش می‌دهند، رونویسی می‌کنند، یادداشت می‌کنند و نظر می‌دهند. در ادامه، بازسازماندهی داده‌ها از طریق ایجاد گروه‌بندی‌هایی بر اساس متغیرها و ویژگی‌های مشترک آنها در اولویت قرار می‌گیرد. سپس، با کدگذاری اطلاعات مربوط به داده‌های منتسب به گزاره‌های اصلی تحقیق، محققان با تمرکزی مکفی، خط به خط متن رونوشت را مطالعه کرده و به دنبال عباراتی هستند که با هدف‌های تحقیق، همسو هستند. این مرحله، کدهای فرعی را ایجاد می‌کند. در ادامه واری‌های بیشتر کدها و تمرکز بر شباهت‌ها و تفاوت‌های بین کدهای فرعی، از یک سوی، سبب می‌شود تا مضامین فرعی ایجاد شوند و از دیگر سوی و متعقب آن، شناسایی مضامین اصلی را نیز ممکن می‌سازد (Creswell & Poth, 2018).

به بیان دیگر، در این مطالعه برای تحلیل داده‌های مستخرج از مصاحبه‌ها، از روش اتویک - کلایزی - کین، استفاده شد. (Creswell & Clark, 2017) نسخه تلخیص شده مراحل مربوط به روش اتویک - کلایزی - کین را با شمول مراحل مانده اپوخه (تعلیق)، افق‌سازی داده‌ها، تشکیل واحدهای معنایی و توصیف غنی، توسعه داده‌اند. طبق دیدگاه (Cresswell, 2013) اولین مرحله در ماریچ تحلیل داده‌ها، اپوخه، نام دارد. پیشتر اشاره شد که اپوخه بر تعلیق پیش‌فرض‌های پژوهشگر و پرهیز وی از پیش‌داوری دلالت دارد. مرحله دیگر، افق‌سازی داده‌ها نام دارد و بیانگر تهیه فهرستی از اظهارات ناهمپوش است که اساساً محصول غوطه‌وری در داده‌ها و زندگی با داده‌ها است. سپس محققان، هر بخش از داده‌ها را به کمک یادداشت‌های شخصی کوتاهی، در قالب عبارات‌های معنایی خلاصانه و نه از پیش تعیین‌شده توصیف کردند. پس از فهرست این واحدهای معنایی، به کمک ترکیب واحدهای معنایی مشابه، دسته‌بندی‌های مفهومی ایجاد شدند و سپس از ترکیب دسته‌بندی‌های مفهومی، مضامین اصلی ظاهر شدند. این مضامین بیانگر ادراک تیزهوشان غیرموفق از شیوه‌های والدگری بودند. به بیان دیگر، در این پژوهش، تحلیل داده‌ها، شامل مراحل احساس مانوس شدگی با معانی، استخراج عبارات مهم، فرموله کردن معانی، تخصیص معانی فرموله شده درون مقوله‌ها (خوشه‌ها)، اعتباریابی مقوله‌ها (خوشه‌ها)، عدم چشم‌پوشی از تناقضات درون خوشه‌ایی، تلفیق نتایج در قالب یک توصیف جامع از موضوع، فرموله کردن ساختار ذاتی پدیده و در نهایت، اعتبارسنجی نهایی از یافته‌ها، بود.

در این مطالعه، به منظور حصول اطمینان از روایی و پایایی ابزار پژوهش، چهار معیار قابلیت اعتماد پیشنهادی (1985) Lincoln & Guba شامل اعتبار، انتقال‌پذیری، قابلیت اعتماد و

تاییدپذیری، رعایت شدند. اولین گام در ایجاد قابلیت اعتماد، بر تخصیص زمانی برابر با حداقل ۳۰ دقیقه برای هر مشارکت کننده بود که بر مشارکت‌مندی پایدار هر یک، دلالت داشت. تخصیص این میزان از زمان برای به دست آوردن تمام داده‌های مورد نیاز، کافی بود. دیگر نیازی به جلسات بیشتر نبود. با توجه به این موضوع، بسیار مهم بود که به هر مشارکت کننده زمان کافی داده شود تا بتواند تجربه زیسته خود را درباره شیوه‌های والدگری، به‌طور کامل، توصیف کند. علاوه بر این، لحن کلام مشارکت کننده، واژگان انتخابی‌شان و دیگر جزئیاتی که ارائه می‌کردند باید توسط محققان مشاهده می‌شد. در این مطالعه، استفاده از روشی به نام بررسی اعضا، مرحله‌ای دیگر و نهایی در تامین اعتبار برای یافته‌ها بود. در این روش، با مشارکت کنندگان تماس گرفته می‌شود و از این طریق، از یافته‌های حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها توسط محققان، آگاه می‌شوند. در این مطالعه، برای اطمینان از این که مشارکت کنندگان با یافته‌ها موافق هستند یا خیر، محققان با ۸ مشارکت کننده که از قبل موافقت خود را اعلام کرده بودند، تماس گرفتند.

به هر پاسخ دهنده درباره محرمانگی و ناشناس ماندن کامل، اطمینان داده شد. هدف‌های مطالعه، مزایا و حق امتناع از مصاحبه برای پاسخ دهندگان احتمالی، توضیح داده شد. از هر پاسخ دهنده، فقط اطلاعات مربوط به مطالعه درخواست شد و قبل از هر مصاحبه، از هر یک از مشارکت کنندگان، رضایت آگاهانه گرفته شد. علاوه بر این، به آنها اطلاع داده شد که مصاحبه به صورت صوتی، ضبط می‌شود. خطراتی مانند یادآوری خاطرات بد برای پاسخ دهندگان توضیح داده شد و آنها آزاد بودند تا در هر زمانی در طول مصاحبه برای آنچه که قرار است بیان کنند از محققان، توضیح بخواهند. همچنین، به آنها گفته شد که اگر در طول مصاحبه احساس ناراحتی کردند، می‌توانند آن را متوقف کنند و بدون هیچ تنبیهی، از ادامه مصاحبه، انصراف دهند. علاوه بر این، در تهیه نسخه نوشتاری متن مصاحبه‌ها، تمامی نام‌ها و ویژگی‌های شناسایی پاسخ دهندگان حذف شد تا اطمینان حاصل شود که هیچ یک از آنها قابل شناسایی نیستند.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر با هدف تدارک تصویری پرواضح و دستکاری نشده از ادراکات تیزهوشان غیرموفق درباره شیوه‌های والدگری‌شان، از روش استویک - کلایزی - کین، استفاده شد. تحلیل پاسخ‌های مشارکت کنندگان به سوال‌های محققان نشان داد که پاسخ‌ها به اندازه کافی، متنوع بودند. غالب پاسخ‌دهندگان، موşkافانه و حریصانه، ادراکات‌شان را توصیف می‌کردند.

پژوهشگران در مرحله تحلیل و بررسی مصاحبه‌ها از طریق ترکیب واحدهای معنایی مشابه به صورت قیاسی، دسته‌بندی‌های مفهومی را ایجاد و سپس از ترکیب دسته‌بندی‌های مفهومی مشابه با هم، مضامین را تشکیل دادند. فرآیند مطالعه مصاحبه‌ها، تشکیل اظهارات معنایی و ادغام آن‌ها در واحدهای اطلاعاتی بزرگتر، بارها مرور و اصلاحات لازم، انجام شد. نتایج نشان داد که ادراکات تیزهوشان غیرموفق از بافت والدگری‌شان، بر مجموعه زیادی از شناساندهای قطبی شده، مبتنی بود. به بیان دیگر، تحلیل غیرذهنی محققان از متن مصاحبه‌ها نشان داد که اساسی‌ترین توصیف‌گرهای بافت والدگری نزد تیزهوشان غیرموفق، بر نیمرخ توانش‌های شناختی - هیجانی - انگیزشی و اجتماعی، استوار بود. علاوه بر این، در این بخش، نتایج نشان داد که بافت والدگری و ادراک از آن بافت، از بافت رصد و تحلیل آن جدا نیست. به بیان دیگر، بافت تیزهوشی و انتظاراتی که در پی دارد، کیفیت رابطه والد - نوجوان را تحت تاثیر قرار می‌دهد. بنابراین، تحلیل بافت والدگری در بافتار روان‌شناسی تیزهوشی، واقعیتی گریزناپذیر است. پیش از آن که محققان بخواهند، جریانی ناظر بر نمایانگری نیروهای غالب و مغلوب را در فهم پیوند این دو بافتار، ترسیم کنند، در رویارویی بافت والدگری و بافتار تیزهوشی، تاکید بر اثر تعاملی بین دو بافتار، واقع‌نگرانه‌تر، خواهد بود. نه می‌توان، بافت والدگری را قربانی قدرت بی‌انتهای بافتار تیزهوشی دانست و نه ضرورتاً بافت تیزهوشی، مغلوب توان روانی بافتار والدگری، خواهد بود. بنابراین، مشابهت در ساختار روانی بافت والدگری و فلسفه حاکم بر بافتار تیزهوشی، در تعامل با یکدیگر، تحقق یا عدم تحقق موفقیت به معنای مصطلح آن را برای یادگیرندگان ممکن می‌سازد. قطبی‌اندیشی حاصل از تحلیل متنی مصاحبه‌ها بیانگر آن است که چگونه، در میدان مصاف دو بافتار والدگری و تیزهوشی، همراستایی یا عدم همراستایی در مواضع نیروها در دو ساخت بافتی، ادراک نوجوان تیزهوش غیرموفق از بافت رابطه خود با والد را تصویرگری می‌کند. بنابراین، تحلیل روی آورد تیزهوش غیرموفق به شیوه‌های والدگری، نه فقط بیانگر ادراک او از بافتار والدگری است، که حتی توصیف وی از بافتار تیزهوشی را نیز ممکن می‌سازد. در ادامه، اهم مضامین مستخرج از تحلیل متنی مصاحبه‌ها، تلخیص می‌شود.

مضمون ۱. دگرشفت‌ورزی در برابر دگرستیزه‌گری. کدامین ساختار روانی و کدامین فلسفه راهبر، ادراک از دگردوستداری در برابر دگرستیزه‌گری را سبب می‌شود. بر اساس تحلیل متنی مصاحبه تیزهوشان غیرموفق، فهم بافتار والدگری در ساختار بافتی تیزهوشی، میدان مصاف تمایلات دگرمهرورزانه در برابر تمایلات دگرستیزه‌جویانه است. بافتار والدگری مشوق تمایلات رقابت‌جویانه، ترغیب‌گر انگیزش دگرستیزه‌گر و در مقابل، بافتار

والدگری ترغیب‌گر انگیزش غیررقابت‌گر، مشوق انگیزش دگرشفت‌ورز، است. والدی که با تاسی از بافتار تیزهوشی مشوق انگیزش رقابت‌گر، تنگ‌اندیشانه پیرامون موفقیت می‌اندیشد و تجربه شکست را تهدیدآمیز ارزیابی می‌کند، در بافت تعقیب تجارب تحصیلی فرزند خود، چالش‌ها را برنمی‌تابد و اغلب، مواجهه‌ای غیرتاب‌آورانه، نشان می‌دهد. بیش‌انگیزشگی متعاقب رویارویی با ناکامی مربوط به تجارب چالش‌زای تحصیلی فرزند، نمایانگری رفتارهای مشفقانه والد نسبت به نوجوان را محدود می‌کند. این یافته با نتایج مطالعات (Kiakazemi et al. (2023)، Beaumont & Martin (2016)، Bubbs & Jones (2020) و Everitt-Reynolds et al. (2022) همسویی نشان می‌دهد. در جدول ۱، تمایل مشارکت کنندگان با استفاده از شناساندهایی مانند تکریم‌گریزی، نادوستداری و فقر در برقراری روابط صمیمانه و ایمن، در بافت رابطه والد - نوجوان، به ویژه در شرایطی که والد بیش‌دغدغه‌مندانه می‌کوشد کُنش‌وری تحصیلی نوجوان را رصد کند، در پدیدایی طبقه مفهومی زیربنایی، دگرشفت‌ورزی در برابر دگرستیزه‌گری، نقش می‌آفریند. در این بخش، مصاحبه شونده ۶ گفت: «صمیمیتی نیست! احساس می‌کنم، خودشون خواستن که به فاصله‌ای ایجاد کنند. مثلاً از شون حساب ببرم. به جورایی ترسناک باشن جلوی من».

مضمون ۲. پاسخگویی همدلانه در برابر پاسخگویی غیرهمدلانه. در بخشی دیگر، نتایج تحلیل متنی مصاحبه‌ها، بر میدان مصاف دو روش متعارض پاسخگویی همدلانه و ناهمدلانه، تاکید کرد. والدی که جز از چشم‌انداز خود به جهان پیرامونی، نمی‌نگرد، والدی که نمی‌تواند خود را از بیرون و دیگری را از درون ببیند و همواره در صدد است تا موضع‌گیری‌های خود را بر دیگری تحمیل کند، اغلب در بافت والدگری تحصیلی، غیرهمدلانه و خودمحورانه، می‌اندیشد. بافت والدگری و بافتار تیزهوشی ترغیب‌گر انگیزش غیرشفت‌ورز، چون نمی‌تواند صدای یادگیرنده را بشنود، بی‌شک، نمی‌تواند همدلانه و واقع‌نگرانه، پاسخ بدهد. این یافته با نتایج مطالعات (Kiakazemi et al. (2023)، Garn & Jolly (2014)، Bar-On & Maree (2009) و Bi et al. (2018)، همسویی نشان می‌دهد. در جدول ۱، نشانگرهایی مانند ناگشودگی، ناشنودگی، همدلی‌گریزی و پرهیز از حمایت‌گری مکفی و تخصیص زمان مکفی به تعاملات زوجی در بافت ارتباطی والد - نوجوان، حتی در تعقیب دغدغه‌های آکادمیک نوجوان، طبقه مفهومی همدلانی در برابر ناهمدلانی را ظاهر ساخت. در این بخش، مصاحبه شونده ۲ در پاسخ به سوال «از کیفیت تعامل با والدینت راضی هستی؟» گفت: «ه عمر! ما مانم که کلاً هر وقت باهاش حرف می‌زنم، دو ثانیه بعد وقتی

جوابش رو می‌شنوم، با همون اولین جمله‌اش، پشیمون می‌شم از اینکه به چیزی رو بهش گفتم».

مضمون ۳. مواجهه‌گری فعالانه در برابر رویارویی‌های ناانطباقی. آنچه به طرز پرواضحی، در تحلیل متنی مصاحبه با تیزهوشان غیرموفق پیرامون ادراک‌شان از بافت والدگری، نمایان بود، بر شیوه مواجهه والدین با تجارب انگیزاننده تحصیلی نوجوانان، مبتنی بود. در این بخش، اجتماع شناسانده‌هایی مانند بیش‌واکنشی هیجانی، تحرکات گریزمدارانه از رویارویی با تجارب شکست، خود/دگرانتقادگری‌های افراطی، تمایل‌مندی به سرزنش خود و سرزنش دیگری و نشخوارگری ذهنی و در نهایت، رجوع به فاجعه‌آمیزنداری در مواجهه با رخداد‌های انگیزاننده فراروی، بر مواجهه‌گری‌های غیرفعالانه، غیرمسئولانه و ناسازگارانه، دلالت داشتند. در بخشی دیگر، نوجوان تیزهوش غیرموفق در تصویرگری بافت والدگری با رجوع به سرخ‌های بالا نشان می‌دهد که والد به طرز کارآمدی با چالش‌ها و تجارب استرس‌زای غیرقابل‌گریز حیات تحصیلی نوجوان، مواجه نمی‌شود. این یافته با نتایج مطالعات (Desmet et al. (2020، Almasi et al. (2023)، Kiakazemi et al. (2023) و Soufi et al. (2019)، همسو بود. در این بخش، موافق با نتایج جدول ۱، خودتحمیل‌گری، وضع انتظارات واقع‌گريزانه، ناپاسخگویی و حتی گاه بیش‌کنترل‌گری و تلاش برای بیش‌تحدیدگری دایره انتخاب‌گری نوجوان، ضمن کمک به رویش طبقه مفهومی مواجهه‌گری فعالانه در برابر رویارویی‌های ناانطباقی، در متن رابطه والد - نوجوان، پاسخ به نیازهای بنیادین نوجوان را به انزوا می‌کشاند. در این بخش، مصاحبه‌شونده ۳ گفت: «خب من هیچوقت تشویق نمی‌شم. می‌گن وظیفته».

مضمون ۴. چندجانبه‌اندیشی در برابر تک‌وجهی‌نگری. در این بخش، تحلیل متنی مصاحبه با نوجوانان تیزهوش غیرموفق درباره بافت والدگری نشان داد که دامنه مطالبه‌گری والد در بافت تعقیب هدف‌های تحصیلی، غیرفراخ‌اندیشانه و واقع‌گريزانه به جای شمول وجوهی چندگانه در قلمروهای هیجانی و اجتماعی، به طرزی تحدیدنگر، از طریق تمرکز صرف بر نشانگرهای عینی تحول‌یافتگی و پیشرفت تحصیلی، خود و بافت رابطه خود و نوجوان را در معرض بیش‌مطالبه‌گری‌های تنگ‌اندیشانه و افراطی، قرار می‌دهند. والد علاقه‌مند به تک‌وجهی‌نگری در تعاقب تحرکات تحصیلی فرزند، از طریق تشویق ناهم‌ترازی در تحقق تحول‌یافتگی در ساحات مختلف حیات روان‌شناختی نوجوان، بیش‌آسیب‌پذیری متعاقب تحول نامتوازن را سبب می‌شوند. در مقابل، چندجانبه‌اندیشی با گسترانیدن مرز مطالبه‌گری از نوجوان و تجارب موفقیت‌آمیز او در قلمروهای مختلف، مسیر را برای خلق تجارب پیشرفت شگرف، بیش از پیش، فراهم می‌آورد. این یافته

با غالب موضع‌گیری‌های نظری در قلمرو روان‌شناسی تیزهوشی - که می‌کوشند ظهور و بروز پدیده تیزهوشان غیرموفق را تبیین کنند - همسو است (Mammadov, 2019). موافق با جدول ۱، بیش‌تحدیداندیشی و ناهم‌سویی افق نگاه والد به نیم‌رخ توانش‌های مورد نیاز نوجوان تیزهوش، و تلاش او برای شکل دادن به شخصیتی کاریکاتوری و تک‌وجهی‌اندیش، ادراک نوجوان تیزهوش از بافت والدگری را با تاکید بر طبقه مفهومی چندجانبه‌اندیشی در برابر تک‌وجهی‌نگری، شناساند. در این بخش، مصاحبه‌شونده ۵ گفت: «می‌کنارند من برم کلاسی، می‌شه گفتش که اونا می‌خواهند کاری کنند که من فقط روی درسم فکوس کنم. به‌نظرم که درست نیستش. هنوز نمیدونم/استعدادم کجاست، چون خیلی کارا هست که هنوز امتحانش نکردم».

مضمون ۵. فرایندی‌نگری در برابر بازده‌اندیشی افراطی. در بخشی دیگر، تحلیل متنی مصاحبه‌ها نشان داد که ادراک از بافت والدگری، مصاف بین فرایندی‌نگری با بازده‌مداری را موجب شد. در این بخش، نوجوان تیزهوش کوشید بافت والدگری را با تاکید بر نتیجه‌گرایی، بازده‌اندیشی، گزینش استانداردهای هنجاری و ارزیابی‌های خود/دگرمحور به جای یادگیری‌مداری و تکلیف‌گرایی، تصویرگری کند. روی‌آورد نتیجه‌گرا، از طریق فراخونی اسناد توانایی، احساس نیاز به مراقبت از خودارزشمندی را از طریق مراقبت‌گری از ادراک از توانایی در آنها موجب می‌شود. به بیان دیگر، بافت والدگری بازده‌نگر، از طریق تشویق نوجوان به استفاده از طیف وسیعی از راهبردهای اجتناب از شکست مانند تلاش‌گریزی، خودناتوان‌سازی، اهمال‌کاری و استاندارد‌گزینی‌های کمال‌جویانه، دغدغه مراقبت از ادراک از توانایی را در نوجوان فرامی‌خواند. این یافته با نتایج مطالعات (Mofield & Parker Peters (2019 و Papadopoulos (2020)، همسو بود. در این بخش، موافق با جدول ۱، بازده‌نگری صرف و هنجاری‌اندیشی افراطی و همچنین، تمایل به مقایسه عملکرد نوجوان با کُش‌وری دیگر همسالان و به‌طور ویژه، تحدید مفهوم موفقیت، در نمره به عنوان شاخص انحصاری توصیف‌گر موفقیت، معرف طبقه فرایندی‌نگری در برابر بازده‌اندیشی افراطی بود. تنگ‌اندیشی در معناآفرینی برای موفقیت، در خلق این مضمون، بیش از پیش، نقش آفرید. در این بخش، مصاحبه‌شونده ۱ گفت: «مامان من گفت باید تیزهوشان قبول بشی! قبول که شدم، دیگه تنها کاری که با درس من داشت، چک کردن نمرات و محدود کردن من بود. اصلا به اینکه چه‌طوری درس می‌خوانم و چه‌طوری پیشرفت می‌کنم، کاری نداشت».

مضمون ۶. یادگیری از تجارب منفی در برابر شکست‌هراسی. در ادامه، فهم تفسیری معانی فراهم شده به وسیله تیزهوشان

نمی‌دونم. انتظار دارم که وقتی متوجه نمره‌ای می‌شن نگویند که نمره‌ات خوب نیست، درس نمی‌خوانی و اینا؛ دنبال راه حلش باشن. دنبال این باشن که چرا اینجوری شده؟ تنها مشکل همیشه».

مضمون ۸. دگرگویی‌های مثبت در برابر دگرگویی‌های منفی. تحلیل متنی مصاحبه با تیزهوشان غیرموفق دربارهٔ بافت والدگری، با تأکید بر بافتار ارتباطی والد - نوجوان، پدیدایی مضمون دگرگویی‌های مثبت در برابر دگرگویی‌های منفی را سبب شد. اغلب، والد با تمایل‌مندی به تحرکاتی بیش‌مداخله‌گر و بیش‌مطالبه‌گر و از طریق گرایش به اسنادگزی‌های علی بدکارکرد، در تعقیب رویه‌های قهرآمیز و یکجانبه‌گرانه و البته سیاه‌نمایی‌های کلامی، نقش می‌آفریند. در این شرایط، والد اغلب، موضعی دفاعی دارد و با بیانی آکنده از خصومت، پرخاشگری می‌کند. انتظارات واقع‌گريزانهٔ والد و تفاسیر جامعه‌پندارانهٔ وی از تجارب ناکام‌کننده نوجوان سبب می‌شود که دور از مراقبت‌های حساس‌گونه، دگرسرزنی را با هدف متنبه کردن نوجوان، استفاده کند. بی‌شک، چنین بافتاری نه فقط بر میزان تجارب متعارض بین‌فردی در بافت رابطهٔ والد نوجوان، می‌افزاید که حتی با تکثیر بذریع‌اعتمادی در آن تعامل، بر احتمال استفاده از رویه‌های ناکارآمد مواجهه با چالش‌های فراروی، خواهد افزود. بر اساس جدول ۱، ادراک نوجوان تیزهوش از مراودات کلامی در بافت رابطهٔ والد - نوجوان، با شمول توصیف‌گرهایی مانند سرزنش‌گری، کم‌نگرانه‌اندیشی، بیش‌مطالبه‌گری و حتی تمایل‌مندی به اشکالی از خشونت کلامی و درشت‌گویی مانند طعنه زدن، مضمون دگرگویی‌های مثبت در برابر دگرگویی‌های منفی را رویاند. در این بخش، مصاحبه‌شوندهٔ ۱۵ در مورد انتظاراتش از والدین پس از دیدن نمره بد، می‌گوید: «اینکه این‌طور نباشه برگردی هی سرکوفت بزنی که قرار نیست چیزی بشی، با این روند نمره‌هات و درس خوندنت! چیزی به دست نمی‌اری و اونا در حد یک رویا واست می‌مونه».

مضمون ۹. عدم قضاوت‌گری در برابر قضاوت‌گری. در بخشی دیگر از تحلیل متنی مصاحبه‌های تیزهوشان غیرموفق دربارهٔ ادراک‌شان از بافت والدگری، مضمون عدم قضاوت‌گری در برابر قضاوت‌گری، مستخرج شد. در این بخش، نوجوان تیزهوش، ادراک از بافت والدگری را به کمک شناساننده‌هایی همچون دگرپنداری، برچسب‌زنی، خودمحقق‌پنداری، دگرمقایسه‌گری کم‌نگرانه و آزارگری کلامی، تصویرگری کرد. در این بخش، قضاوت‌گری نه مسئولانه و با هدف آگاه‌اندگی و اصلاح‌گری، که اساساً به منظور خودتخلیه‌گری و بر مقایسه‌های ناسودمند و تخریب‌گر، سوار بوده است. نوجوان در مواجهه با قضاوت‌های سودار و معطوف بر تجارب صرف شکست خود، ضمن اطلاع از فاصلهٔ روانی خویش با والد، از موضع ناسنجیده، غیرمنصفانه و

غیرموفق دربارهٔ بافت والدگری‌شان، به رویش مضمون یادگیری از تجارب منفی در برابر شکست هراسی، منجر شد. نوجوان تیزهوش غیرموفق با تأکید بر بیش‌واکنشی والد در برابر تجارب ناکام‌کننده، یادآوری می‌کند به جای آن که والد، چنین مواجهه‌ای را بخش جدایی‌ناپذیری از تجربهٔ تلاش‌های تحصیلی فرزند خود تلقی کند، آن را خود/دگرته‌دیدگر، غیرآموزنده و البته، پرهیز از معنای ضمنی آن شکست را نیز ضروری می‌داند. این والد، بازده‌نگرانه و با اتخاذ روی‌آوردی شکست‌باورانه، تجارب ناکام‌کننده نوجوان را نه یادگیری‌نگر و تکلیف‌مدارانه که در مقابل، خود/دگرمحور و بیش‌خودشناساننده، ارزیابی می‌کند. چنین بافتاری در متن تعامل با دیگران مهم، استفاده از راهبردهای اجتناب از شکست را - که سرآغازی بر فروغلتیدن در سرآشیب سقوط است - گریزناپذیر می‌کند. این یافته با نتایج مطالعات (Almasi et al. (2023)، Ryan & Deci (2020) و (Sorkhabi & Middaugh, 2019) همسو بود. در این بخش، موافق با جدول ۱، نشانگرهایی مانند شکست‌گریزی، بیش‌ته‌دیدشدگی در مواجهه با تجارب شکست تحصیلی و اضطراب والدینی، معرف طبقهٔ مفهومی یادگیری از تجارب منفی در برابر شکست هراسی، بود. در این بخش، مصاحبه‌شوندهٔ ۱۷ گفت: «که به مشکل بخورم مامانم به جای اینکه مثلاً بیاد بگه، اوکی الان بشین بخون، این‌طوری که می‌گه: همش اینطوری‌ای! همش اینکارو می‌کنی! اونکارو می‌کنی! به حرف من گوش نمی‌دی».

مضمون ۷. تأملی‌نگری در برابر تکانش‌گری. یکی دیگر از مضامین مستخرج از تحلیل متنی مصاحبه با تیزهوشان غیرموفق دربارهٔ بافت والدگری، بر تأملی‌نگری در برابر تکانش‌گری، دلالت داشت. از منظر نوجوان تیزهوش غیرموفق، والد غیرتأملی، در مواجهه با تجارب فشارزا، اغلب، نااندیشیده و غیرفکوره، غوطه‌ور در هیجانات کنترل‌ناشده، هیجان‌محور و تکانشورانه، پاسخ می‌دهد. اغلب نمی‌تواند افکار آتشین و غوطه‌ور در انبارة ذهن خود را کنترل کند و خود و دیگران را قربانی افسارگسیختگی هیجانی خویش می‌یابد. دورنااندیشی، غیرفراپندگی، بازده‌مداری و عدم کنترل‌گری، والد را مستعد تأملی‌گریزی، تکانشوری و خردگریزی می‌کند. چنین والدی اغلب از مهارت تفکر انتقادی بی‌بهره است و در مواجهه با تکانه‌ها، غیرتأملی و تکانشورانه، نقش می‌آفریند. این یافته با نتایج پژوهش‌های Sternberg et al. (2021) و (Kiakazemi et al. (2023) همسو بود. بر اساس جدول ۱، دورنااندیشی، غیرذهنی‌نگری، خودتحمیل‌گری و بیش‌واکنشی والدینی، ادراک نوجوان تیزهوش دربارهٔ بافت والدگری را بر بنیان مضمون تأملی‌نگری در برابر تکانش‌گری، استوار ساخت. در این بخش، مصاحبه‌شوندهٔ ۳۱ گفت: «ممکنه تو به امتحانی یا توی درس نمره خوبی نیارم. اونم دلیشو

نادوستانه والد نسبت به خود هم آگاه می‌شود. بر اساس جدول ۱، توصیف‌گرهایی مانند ناتوانی در درک جهان روانی دیگری، تمایل مندی به انتخاب رویه‌های برونریزانه سوگیر، گرایش به بیش‌دگر مسئول‌پنداری و خودمسئولیت‌گریزی و متعاقب آن استفاده از استراژی‌های نابالغ و ناکارآمد آگاهی‌ساز و القاکننده

احساس گناه، از طریق خودقضاوت‌نگری‌های واقع‌گریز، رویش مضمون عدم قضاوت‌گری در برابر قضاوت‌گری را سبب شد. در این بخش، مصاحبه شونده ۴ گفت: «پیش میاد که همکلاسی‌های منو با من مقایسه می‌کنند. و این باعث می‌شه که من یک خورده/ذیت بشم».

جدول ۱: مضامین و زیرمضامین اقتباس شده از مصاحبه با مشارکت‌کنندگان

مضامین	زیرمضامین	تعریف زیرمضامین
دگرشفت‌ورزی	صمیمیت در رابطه	داشتن رابطه صمیمی با والدین، وابستگی به خانواده، رضایت از کیفیت رابطه با والدین، داشتن رابطه خوب با والدین
	احترام متقابل	احترام به نظر نوجوان و حمایت از خواسته‌های دانش‌آموز، صادق بودن با فرزند و بیان جملات محترمانه
	اظهار مهربانی و لطف	رفتار مهربانانه و محبت‌آمیز والدین با فرزندان
دگرستیزه‌گری	صمیمیت کم	صمیمیت پایین با والدین، نبود رابطه دوستانه، رابطه عاطفی کمرنگ و کیفیت بد تعامل با والدین
	نبود حس احترام و اعتماد	بی‌توجهی به شخصیت نوجوان، عدم احترام به نظر و خواسته‌های او، عدم اعتماد به توانایی‌های او
	رنجش از والدین	نداشتن رابطه صمیمی با والدین و عدم وجود احترام و اعتماد مقابل، احساس رنجش از والدین
پاسخگویی همدلانه	پشتیبانی و حمایت عاطفی	حمایت عاطفی به صورت حمایت معنوی و عاطفی، دادن دلگرمی و امیدواری به نوجوان، همراهی نوجوان در سختی‌ها و تلاش برای ساختن لحظات شاد برای او
	اوقات خوش مشترک با والد	داشتن اوقات تفریحی با والدین، بیرون بردن نوجوان، انجام کارهای مشترک با والدین در خانه
	همدردی	ابراز همدردی، دلداری دادن به نوجوان و ناراحت و خوشحال شدن والدین با توجه به وضعیت روحی نوجوان
عدم پاسخگویی همدلانه	شنونده بودن والدین و باز بودن آنها	گوش شنوای نوجوان بودن، درد و دل با والد، داشتن مکالمات منطقی با والدین، امکان بیان تمامی مشکلات
	عدم حضور یک والد در زندگی نوجوان	دانش‌آموزانی که به دلیل شرایط شغلی والد، طلاق والدین، مهاجرت یک والد؛ از حضور یک والد محرومند
	حضور کمرنگ یک و یا هر دو والد به دلیل مشغله‌های شغلی	دانش‌آموزانی که به دلایلی مثل مشغله‌های کاری والدین، مدت کوتاهی را در کنار والدین‌شان بودند
مواجه‌گری فعالانه	احساس تنهایی عاطفی	احساس تنهایی به دلیل صمیمیت کم با والدین، محیط متشنج و پر استرس و نداشتن والدین همراه و همدل
	عدم اوقات خوش مشترک با والدین	ارتباط صرفاً فیزیکی با والدین، آن‌ها صرفاً فقط یکدیگر را می‌بینند اما به صورت عاطفی با هم ارتباط ندارند
	شنونده نبودن والدین و باز نبودن آنها	بازنبودن باب گفتگو بین دانش‌آموز و والدین، پیش قدم نشدن والدین برای شروع یک مکالمه، شنونده نبودن والدین، تلاش برای نصیحت کردن بدون گوش دادن به مشکل نوجوان و غیره
رویارویی‌های ناانطباقی	تدارک شرایط مناسب مطالعه	مهیا کردن امکانات آموزشی، فراهم کردن محیطی آرام جهت مطالعه نوجوان
	توجه به حال و احساس دانش‌آموز	والدینی که به وضعیت روانی دانش‌آموزان توجه می‌کنند و حتی برای بهتر کردن روحیه دانش‌آموز خود می‌کوشند
	توجه به برنامه‌های درسی دانش‌آموز	اولویت داشتن برنامه درسی نوجوان بر سایر برنامه‌های خانوادگی و هماهنگ کردن برنامه‌های خانوادگی با برنامه درسی او
رویارویی‌های ناانطباقی	کمک برای حل مشکل درسی	کمک‌های مستقیم و غیرمستقیم والدین به دانش‌آموز در حل مشکلات درسی
	انتظارات پایین درباره درس	والدینی که سطح انتظارات پایینی از فرزندان خود دارند و به دلیل بی‌توجهی به موفقیت او درباره درس بسیار آسانگیر هستند
	بی‌توجهی به حال و احساسات دانش‌آموز	دادن احساس مسئولیت مضاعف، ایجاد احساس دین در او به دلیل زحمات زیاد والدینشان، ایجاد احساس ناکامی در فرزند به دلیل برآورده نکردن انتظارات والدینی
رویارویی‌های ناانطباقی	بی‌توجهی به فراهم کردن محیط مناسب یادگیری و مطالعه	والدینی که توجهی به فراهم کردن محیط مناسب برای یادگیری نداشتند

ادامهٔ جدول ۱: مضامین و زیرمضامین اقتباس شده از مصاحبه با مشارکت کنندگان

مضامین	زیر مضامین	تعریف زیر مضامین
رویارویی‌های ناانتخابی	بی‌توجهی به برنامهٔ درسی دانش‌آموز	اولویت نداشتن برنامه درسی دانش‌آموز بر سایر برنامه‌های خانواده
	عدم مشارکت در حل مشکلات درسی	همراه نبودن والدین در حل مشکلات درسی، عدم مشارکت‌مندی تحصیلی، کمتر شدن کمک والدین با بزرگتر شدن نوجوان
	بی‌توجهی به موفقیت دانش‌آموز	عدم تشویق فرزند، این والدین درس خواندن فرزند را وظیفه او می‌دانند
	بی‌توجهی به نیاز خودمختاری نوجوان	کنترل‌گری، سخت‌گیری‌های بیش از اندازه، امر و نهی کردن، پیگیری‌های بیش از حد، نادیده گرفتن علایق دانش‌آموز
	تاکید بیش از حد بر درس خواندن	محروم کردن دانش‌آموز از تفریح، علایقش، ارتباطاتش با دوستان به دلیل تاکید بیش از اندازه بر درس دانش‌آموزان
	کنترل‌گری	کنترل جزئیات زندگی نوجوان، کنترل لحظه‌ای رفتار نوجوان، محدود کردن روابط دوستانه نوجوان
	ناآگاهی و ناتوانی والدین در برخوردهای مسائل نوجوان	برخورد نادرست والدین با دغدغه‌های خاص دوران نوجوانی، نداشتن علم و آگاهی لازم و به عبارت دیگر به روز نبودن والدین، نامرتب بودن اقدامات والدین با نیازهای دانش‌آموز، ناتوانی والدین در کمک به مشکلات تحصیلی و هدایت تحصیلی دانش‌آموز، قدرت بیان ضعیف والدین، داشتن تفاوت فکری با نوجوان و همچنین ناتوانی والدین به دلیل ضعف‌های شخصیتی و مشکلات روانی
	اتخاذ روش‌های تربیتی متفاوت بین دو والد و یا یک والد در شرایط مختلف	تعدادی از دانش‌آموزان بین رفتارهای دو والدشان تفاوت‌های زیادی را ادراک می‌کنند
	توجه به رشد استعدادهای مختلف علمی، هنری و ورزشی	ارزشگذاری والدین برای رشد چندوجهی استعدادهای فرزندانشان
	توجه به رشد مهارت‌های اجتماعی، دینی و اخلاقیات	ارزشگذاری والدینی برای اخلاق، ادب، رشد مهارت‌های اجتماعی، ارتقاء هوش اجتماعی، رشد مهارت‌های زندگی، توجه به اعمال دینی و مذهبی
چندجانبه‌اندیشی	انتظار تک‌بعدی فقط در زمینه درسی	والدینی که فقط بر روی درس خواندن اصرار دارند و تنها انتظارشان از دانش‌آموز موفقیت تحصیلی است
	بی‌توجهی به رشد استعدادهای مختلف علمی، هنری و ورزشی	والدینی که علایق دانش‌آموزان را در زمینه‌های مختلف هنری و ورزشی نادیده می‌گیرند و تنها بر درس خواندن تاکید دارند
	بی‌توجهی به رشد مهارت‌های اجتماعی	والدینی که به رشد مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموز هیچ توجه‌ای ندارند
تک‌وجهی‌نگری	ارزشگذاری برای برنامه‌ریزی و نظم	والدینی که برای برنامه‌ریزی و نظم ارزش بالایی قائل‌اند و انتظارات فراوانی در این زمینه دارند
	نظارت زیاد بر فرآیند یادگیری	والدینی که به شیوه‌های مختلف بر فرآیند یادگیری دانش‌آموز نظارت دارند؛ که البته گاهی بیش از اندازه و گاهی مسئولانه است
	اولویت یادگیری بر نمره	یادگیرندگان اظهار داشتند که برای والدین آنها فرآیند یادگیری از نتیجهٔ آن مهم‌تر است. و حتی آن را مهم‌تر از نمره و نتیجه می‌دانند. والدین این دانش‌آموزان تلاش‌های فرزندان خود را می‌بینند و آن را ارج می‌نهند
فرآیند‌نگری	کمی‌نگری و حساسیت زیاد برای نمره	بیش‌واکنشی والدینی نسبت به نمرهٔ درسی فرزندان
	نظارت پایین بر فرآیند	والدینی که نظارت کمی بر فرآیند یادگیری و ساعات مطالعهٔ درسی آن‌ها دارند
	کم‌الگرای‌های افراطی و انتظارات بالا	بلندپروازی والدین و انتظارات بیش از حد بالای آنها از فرزندان
بازده‌اندیشی افراطی	واکنش ملایم و صحبت با دانش‌آموز در مواجهه با نمره کم	والدینی که پس از مشاهده شکست، به آرامی با دانش‌آموز خود برخورد می‌کنند
	تلاش برای کم کردن استرس دانش‌آموز	والدینی که پس از مشاهده شکست دانش‌آموز، ضمن حفظ خونسردی خود، به نوجوان نیز این آرامش را منتقل می‌کنند تا استرس پس از دیدن شکست باعث شکست‌های بعدی آن‌ها نشود
	یادگیری از تجارب منفی	

ادامه جدول ۱: مضامین و زیرمضامین اقتباس شده از مصاحبه با مشارکت کنندگان

مضامین	زیرمضامین	تعریف زیرمضامین
یادگیری از تجارب منفی	برجسته نکردن شکست‌های تحصیلی کوچک	والدینی که از تجارب منفی درس می‌گیرند، افت‌های تحصیلی کوچک را برجسته نکرده و اشتباهات کوچک را فراموش می‌کنند
	واکنش شدید نسبت به نمره کم	والدینی که پس از مشاهده نمره کم برآشفته می‌شوند و ممکن است واکنش شدیدی از عصبانیت و ناراحتی بروز دهند
شکست‌هراسی	استرس و اضطراب بالای والدین در زمان امتحانات	والدینی که پس از مشاهده نمره بد دچار استرس شده و این استرس در رفتارشان به شیوه‌های مختلف نمایانگر خواهد شد
	برجسته کردن نقاط ضعف و چشم‌پوشی از نقاط قوت	والدینی که از شکست‌هراس دارند، بسیار بر نقاط ضعف دانش‌آموزان تمرکز داشته و نقاط قوت آن‌ها را نادیده می‌گیرند
	چاره‌اندیشی به جای واکنش شدید در مواجهه با نمره بد	والدینی که در مواجهه با شکست فرزند خود سعی می‌کنند از آن درس بگیرند و با یافتن راهکاری برای جبران شکست بر آن فایز آیند
	دادن حق انتخاب و خودمختاری به نوجوان	والدینی که تا حدودی، دانش آموز را در تصمیم‌گیری‌ها آزاد می‌گذارند و قدرت اختیار را به او واگذار می‌کنند
تأملی‌نگری	در نظر گرفتن شخصیت مستقل نوجوان و داشتن مکالمات منطقی با او	والدینی که این توانایی را دارند تا به صورت منطقی با دانش آموز صحبت کنند
	تلاش برای افزایش توجه و آگاهی در تربیت نوجوان	در مصاحبه‌های مختلف گاهی دانش‌آموزان از مطلع بودن والدین از شیوه‌های درست فرزند پروری و یا افزایش اطلاعات فرزندپروری توسط والدین گزارشاتی داده‌اند
	بروز عصبانیت و مشاجره با نوجوان	والدینی که پس از مشاهده ضعف تحصیلی با عصبانیت با دانش‌آموز برخورد می‌کنند و مشاجره‌هایی بین آن‌ها رخ می‌دهد
	تأثیرگذاری منفی شکست بر رابطه والد فرزند	در پی مشاجره‌های والد و نوجوان برای نمره، گاهی این بحث‌ها بر احساس دو طرف و رابطه آن‌ها نیز تأثیر می‌گذارد
تکانش‌گری	به دنبال راهکار جبران نبودن تحمیل خواسته‌های خود بر نوجوان بدون توجه به نیاز او	والدینی که پس از دیدن نمره بد به فکر دلیل آن و راه چاره نیستند
	بیان بی‌ثمر جملات تذکری و ناامید کننده	والدینی که اصرار خاصی به ادامه تحصیل دانش‌آموز در رشته پزشکی دارند و اهداف آن‌ها با خواسته دانش‌آموز مغایرت دارد
	اجبار نوجوان به درس خواندن به واسطه فشار روانی	والدین بدون توجه به تأثیر کلامشان بر دانش‌آموز صرفاً جملات مانند «درس بخوان» را مداوم بیان می‌کنند
	تشویق کردن	والدینی که بیش از اندازه برای درس خواندن به دانش آموز فشار وارد می‌کنند
دگرگویی‌های مثبت	تلاش برای دادن امید و انگیزه به نوجوان	والدین به شیوه‌های مختلف کلامی و عملی دانش‌آموزان را تشویق می‌کنند و حال خوبی را در آنها ایجاد می‌کنند
	دادن حس شایستگی به نوجوان	والدینی که به کمک جملات انگیزشی در شرایط سخت مانند شکست‌ها و یا با هدفگذاری به دانش‌آموزان امید می‌دهند
	کم کردن امید و انگیزه دانش‌آموز با بیان جملات منفی	والدینی که باور دارند فرزندانشان توانایی موفقیت را دارند و سعی دارند به شیوه مسستقیم با گفتن جمله «نمره بد سطح شایستگی تو را تعیین نمی‌کند»؛ و یا با گفتن «تو می‌توانی»؛ در مواقع ضروری، سعی در دادن احساس شایستگی به فرزند خود دارند.
	دادن احساس عدم کفایت به دانش‌آموز	والدینی که با بیان جملاتی منفی به گفته خود دانش‌آموزان؛ «سرکوفت زدن»؛ و یا با نسبت دادن صفت منفی به نوجوان باعث کم شدن امید و انگیزه او می‌شوند
دگرگویی‌های منفی	دادن احساس عدم کفایت به دانش‌آموز	والدین کمالگرایی که انتظار دارند که در هر کاری فرزندشان عالی باشد و در غیر این صورت، احساس کم بودن و کافی نبودن را به واسطه جملات و اعمال خود به فرزند منتقل می‌کنند
	تحمیل فشار و افزایش استرس دانش‌آموز	والدینی که استرس دارند و به صورت ناخواسته با جملات و رفتارهای شان این استرس را به نوجوان منتقل می‌کنند
	درک کردن دانش‌آموز	دانش آموزانی که توسط والد درک می‌شوند
	مقایسه نکردن دانش‌آموز	والدینی که هیچگاه دانش‌آموزان را مقایسه نمی‌کنند و حتی اگر دانش‌آموز بخواهد دست به این کار بزند، مانع او می‌شوند.
عدم قضاوت‌گری	صحبت کردن با دانش‌آموز و پرسیدن دلایل اتفاقات از خود او	والدینی که در صورت مشاهده یک اتفاق، قبل قضاوت نوجوان، حتماً از خود او علت را جویا می‌شوند.

ادامه جدول ۱: مضامین و زیرمضامین اقتباس شده از مصاحبه با مشارکت کنندگان

مضامین	زیرمضامین	تعریف زیرمضامین
قضاوت‌گری	قضاوت منفی در مورد دانش آموز پس از مشاهده نمره کم	والدینی که پس از دیدن نمره کم دست به قضاوت‌گری می‌زنند؛ آن‌ها منتظر نمی‌مانند که دانش آموز خود دلیل عدم موفقیت‌اش را توضیح دهد بلکه خودشان او را مقصر این اتفاق می‌دانند و به سرزنش کردن او می‌پردازند و با بیان جملاتی سعی در نصیحت کردن او دارند
	درک نکردن دانش آموز	والدینی که دانش آموزان را درک نمی‌کنند و یا درک درستی از سخت بودن شرایط تحصیلی آن‌ها ندارند و دست از کمال‌گرایی بر نمی‌دارند و تلاش دانش‌آموزان را نادیده می‌گیرند
	قضاوت درباره عملکرد دانش آموز از طریق مقایسه او با دیگران	والدینی که دست به مقایسه می‌زنند و عملکرد دانش آموزان را با سایرین مقایسه می‌کنند

بحث و نتیجه‌گیری

محققان تربیتی متفاوتی کوشیده‌اند با رجوع به آموزه‌های نظریه سیستم‌های بوم‌شناختی برانفن برنر، توان تفسیری بافتارهای متفاوت را بر ساحت‌های مختلف تحول کودک و نوجوان دریابند (Bi et al., 2018؛ Desmet et al., 2020؛ Ge et al., 2023). در این بین، تلاش برای فهم بافتی مدل تحول نوجوان، با تاکید بر بافتار والدگری، همواره در کانون توجه محققان مختلف بوده است (Gralewski & Jankowska, 2020). برخی رویش‌های مفهومی در رصد بافتار والدگری مانند خرد والدینی، شایستگی والدینی، والدگری توانمندساز و به‌طور ویژه، والدگری تحصیلی، با تاسی از همین روی آورد دغدغه‌گرایی بافتی، ظاهر شدند. در سال‌های اخیر، تعداد زیادی از محققان تربیتی، با علاقه‌مندی به قلمرو روان‌شناسی تیزهوشی، به طریزی نوآورانه و مبتکرانه، یافتن راه‌حل برای چالش‌ها در این قلمرو خطیر را در صدر اولویت‌های تحقیقاتی خود تعریف کرده‌اند (Kiakazemi & Shokri, In press؛ Kheradmand et al., 2023؛ Almasi et al., 2023). مرور شواهد در این قلمرو مطالعاتی نشان می‌دهد که در حال حاضر، چالش تیزهوشان غیرموفق - به ویژه با روند فزاینده‌ای که غالب محققان برای آن قائلند، در زمره اولویت‌های اصلی پژوهشگران متمایل به بافتار تیزهوشی قلمداد می‌شود (Azmal & Shokri, In press). مرور سوابق مطالعاتی پیرامون پدیده تیزهوشان غیرموفق نشان می‌دهد که مجموعه تلاش پژوهشگران در تعقیب علل توضیح دهنده این پدیده در ساحتی کلان، در دو بخش علل فردی و علل بافتاری از یکدیگر متمایز می‌شوند (Raooft et al., Under review). در بخش علل بافتاری، در بافت تیزهوشی، تحلیل بافتار والدگری، در مسیر فهمی واقع‌نگر از پدیده تیزهوشان غیرموفق، اولویتی انکناشدنی تلقی می‌شود. بر این اساس، این پژوهش با اخذ رویکردی پدیدارشناختی، کوشید تا ادراکات تیزهوشان غیرموفق را درباره شیوه‌های والدگری، مطالعه کند. به بیان دیگر،

به شیوه ضمنی، در این پژوهش، تلاش برای درک نسبت بین دو بافتار تیزهوشی و والدگری، در اولویت قرار گرفت. پیشتر، محققان مختلف با استناد به روی‌آورهایی متفاوت، مفهوم‌پردازی والدگری را در دستور کار خود قرار داده‌اند (Arslan et al., 2022)؛ برای مثال، تعدادی از محققان با اخذ رویکردی نقص‌محور به بافت والدگری، زمینه رویش سبک‌های والدگری مقتدرانه، مستبده و آزادگذار را فراهم کردند (Larijani et al., 2022). در ادامه، با پدیدایی جنبش مثبت، ایده والدگری توانمندساز به مثابه فرصتی برای شناسایی و پروراندن نیرومندی‌های کودکان و نوجوان، توسعه یافت (Waters et al., 2020). علاوه بر این، تعداد دیگری از محققان با تعقیب رویکردی بافت‌مدارانه به تشریح زوایای والدگری و پرهیز از توقف صرف در حدود معنایی والدگری در معنای کلان آن، مفهوم‌پردازی والدگری تحصیلی را نیز برگزیدند. در این بخش، فرض محققان آن بود که بافت پاسخ به مطالبه‌گری‌های زندگی تحصیلی، زوایایی انحصاری‌تر از بافتار والدگری را آشکار کند. متعاقب اولویت‌یافتگی تعقیب روی‌آوری بافتاری به والدگری و گذار از مرزهای مفهومی کلان پیرامون این بافتار، در این پژوهش، فهم بافتی والدگری در قاب ادراکات یادگیرندگان غیرموفق در بافتار تیزهوشی، فرصت مجددی را برای اطلاع از شناسانده‌های بافت والدگری در بافتار تیزهوشی فراهم آورد. بنابراین، روی آورد این پژوهش، با موضع محققان به فهم بافتاری والدگری در موقعیت‌های اختصاصی و انحصاری‌تر، همسویی نشان می‌دهد. در این پژوهش، تحلیل متنی مصاحبه‌های تیزهوشان غیرموفق پیرامون بافتار والدگری با کمک به ظهور دوقطبی‌هایی چندگانه شامل دگرشفقت‌ورزی در برابر دگرستیزه‌گری، پاسخگویی همدلانه در برابر پاسخگویی غیرهمدلانه، مواجهه‌گری فعالانه در برابر رویارویی‌های ناانطباقی، چندجانبه‌اندیشی در برابر تکوجهی‌نگری، فرایندی‌نگری در برابر بازده‌اندیشی افراطی، یادگیری از تجارب منفی در برابر شکست‌هراسی، تأملی‌نگری در

موافق با پیشینه اطلاعاتی مربوط به پدیده تیزهوشان غیرموفق، بافتار والدگری، تسهیل‌گر یا بازدارنده رجوع تیزهوشان به رفتارهای سبک زندگی تحصیلی سلامت‌محور، واقع می‌شود (Bi et al., 2018؛ Desmet et al., 2020؛ Ge et al., 2023). والد نابخردار از کفایت‌مندی والدینی به طریقی مانند بیش‌مداخله‌گری، بیش‌کنترل‌گری، بیش‌مطالبه‌گری، بیش‌مراقبت‌گری و متعاقب آن بی‌پاسخ‌گذاشتن نیازهای روان‌شناختی بنیادین نوجوانان، ضمن تشویق نوجوانان به استفاده از راهبردهای خودمراقبت‌گر اجتناب از شکست و تضعیف باورهای انگیزشی آنها، به طریقی پرواضح، بر احتمال عضویت نوجوانان به گروه تیزهوشان کمتر موفق می‌افزاید (Almasi et al., 2023). به بیان دیگر، اصرار بر بافتار اجتماعی مشوق دگرراهبری، دگرتهیین‌گری و دگرجهت‌دهی از طریق تسهیل‌گری در فراخوانی وجه انگیزش کنترل‌گر، سبب می‌شود که نظم‌بخشی رفتاری در نوجوانان قبل از آن که زیر سلطه احساسات خودانتخاب‌گر و خودتأییدگر آنها باشد، در حصر احساسات متابعت یا دگرمتابعتی در نوجوانان، قرار گیرد. بافتار والدگری غیرمشوق خودمختاری، به کمک ممانعت از رویش وجوه درونی انگیزش، ضریب ایمنی نوجوانان را در رویارویی با تجارب چالش‌زای تحصیلی، کاهش می‌دهد (Deci & Ryan, 2008؛ Ryan & Deci, 2020).

از سوی دیگر، موافق با آخرین تحركات مفهومی در قلمرو والدگری، اگر بافتار والدگری توانمندمحور با خلق فرصتی مکفی برای شناسایی و پروراندن کیفیات روانی مختلف در کودک و نوجوان در بستر اطلاعاتی مداخله‌گرهایی مانند وضع انتظارات واقع‌نگر و پرهیز از افراطی‌گری، خودمراقبت‌گری والدینی، تدارک مأمنی امن و بوم روانی - فیزیکی ایمن و در نهایت، فرصت یادگیری‌های مثبت، در مسیر تغذیه سرمایه روانی و منابع مقابله‌ای یادگیرندگان به عنوان توصیف‌گرهای جدانشدنی حدود معنایی تیزهوشی، نقش می‌آفرینند، بافتار والدینی غیرتوانمندمحور با شمول نشانگرهایی همچون دگرشفقت‌ورزی در برابر دگرستیزه‌گری، پاسخگویی همدلانه در برابر پاسخگویی غیرهمدلانه، مواجه‌گری فعالانه در برابر رویارویی‌های ناانطباقی، چندجانبه‌اندیشی در برابر تک‌وجهی‌نگری، فرایندی‌نگری در برابر بازده‌اندیشی افراطی، یادگیری از تجارب منفی در برابر شکست‌هراسی، تأملی‌نگری در برابر تکانش‌گری، دگرگویی‌های مثبت در برابر دگرگویی‌های منفی و عدم قضاوت‌گری در برابر قضاوت‌گری، ضمن گریزناپذیری فقر در خزانه مهارتی یادگیرندگان و تزلزل در بنیان بنای روانی آنها، تامین تجارب پیشرفت شگرف را در محیط‌های تحصیلی، برای نوجوانان تیزهوش، دور از دسترس قرار می‌دهد.

برابر تکانش‌گری، دگرگویی‌های مثبت در برابر دگرگویی‌های منفی و عدم قضاوت‌گری در برابر قضاوت‌گری، نشان داد که بافتار والدگری پیش از آن که با مواضع رفتارهای والدگری مثبت، همسویی نشان دهد، از آشکارشدگی نسخه نوظهوری از والدگری که والدگری غیرتوانمندمحور نام می‌گیرد، حمایت کرد. اجتماع دوقطبی‌های شناساننده بافتار والدگری با شمول گستره‌ای متکثر از زیرساخت‌هایی میل‌کننده به وجوه هیجانی، شناختی، انگیزشی و اجتماعی، بیش از پیش، زمینه را برای ظهور ایده والدگری غیرتوانمندمحور، فراهم آورد.

اجتماع شناساننده‌ای ادراک تیزهوشان غیرموفق از بافتار والدگری با مواضع نظریه‌های معاصر تیزهوشی، بیش از پیش بر گستراندن مرزهای مفهومی سازه تیزهوشی اصرار می‌ورزد (Azmal & Shokri, In press؛ Kiakazemi et al., 2023). به بیان دیگر، شواهدی از این دست ضمن بازتکرار موضع‌گیری‌های مفهومی معاصر پیرامون تیزهوشی - که بر شمول تعیین‌گرهای فردی غیرشناختی مانند تاب‌آوری روان‌شناختی، پایداری انگیزشی و نظم‌بخشی هیجانی اصرار می‌ورزد، ضرورت بازتاکید بر نقش عناصر بافتاری را نیز در ظهور و بروز تیزهوشی و تجارب پیشرفت شگفتانه نزد تیزهوشان، گریزناپذیر می‌کند. به بیانی دیگر، موافق با آخرین دستاوردهای اطلاعاتی در قلمرو مطالعات روان‌شناسی تیزهوشی، گذار از تحدیداندیشی پیرامون سازه تیزهوشی، نه فقط بر شمول تعیین‌گرهای فردی غیرشناختی که حتی شمول نیرومندی‌های بافتاری مختلف را می‌طلبد (Kiakazemi et al., 2023؛ Raoof et al., Under review).

بنابراین، موافق با مواضع روی‌آوردهای نظری معاصر درباره تیزهوشی، بنای مفهومی سازه تیزهوشی، به‌طور همزمان، بر ستون‌های عناصری با ماهیتی فردی و بافتاری استوار است (Kiakazemi et al., 2023؛ Raoof et al., Under review). در این بخش، آنچه اولویت می‌یابد، بر فهم نسبت بین بافتار والدگری و بافت تیزهوشی، مبتنی است. چرا موافق با نتایج این پژوهش، بخشی از پراکندگی پدیده تیزهوشان غیرموفق از طریق بافتار والدگری‌شان، توضیح داده می‌شود؟ چگونه می‌توان با فهمی واقع‌نگر از ماهیت تعیین‌گرهای ادراک سرآمدان غیرموفق از بافت والدگری، عدم موفقیت یادگیرندگان تیزهوش را با تاکید بر کارکردهای این بافتار، تبیین کرد؟ در قاب یافته‌های این پژوهش، کدامین مسیرهای مفهومی مفروض، ضریب تبیین بافتار والدگری را در مواجهه با پدیده رایج تیزهوشان غیرموفق یا کمتر موفق، آشکار می‌سازند؟

همچنین، ساخت ابزار با هدف سنجش شیوه‌های والدگری در بین یادگیرندگان تیزهوش، می‌تواند در اولویت قرار گیرد. در مجموع، نتایج این مطالعه ضمن تدارک فرصتی مقتضی برای تحلیل همزمان دو بافتار والدگری و تیزهوشی نشان داد که تلاش برای فهم بافتاری پدیده تیزهوشان کمتر موفق با تاکید بر قلمرو والدگری در بافتار تیزهوشی، همسو با آخرین تحركات مفهومی در دو حوزه مطالعاتی والدگری و تیزهوشی، با بازتکرار ضرورت گسترانیدن مرزهای مفهومی سازه بسیط تیزهوشی، از ایده والدگری غیرتوانمندمحور - به مثابه منظومه شامل شونده‌ای از رفتارهای والدگری غیرمثبت و نامراقبت‌گر و برخوردار از توان بازدارندگی برای سبک زندگی تحصیلی سلامت‌محور - در کمک به پدیدایی پدیده تیزهوشان غیرموفق، حمایت کرد.

منابع

- Alabbassi, A. M. A., Sultan, Z. M., Karwowski, M., Cross, T. L., & Ayoub, A. E. A. (2023). Self-efficacy in gifted and non-gifted students: A multilevel meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 210, 112244. <https://doi.org/10.31234/osf.io/zgujt>
- Alexopoulou, A., Batsou, A., & Drigas, A. (2019). Resilience and academic underachievement in gifted students: Causes, consequences and strategic methods of prevention and intervention. *International Journal of Online and Biomedical Engineering*, 15(14), 78-86. <https://doi.org/10.3991/ijoe.v15i14.11251>
- Almasi, F., Shokri, O., & Fathabadi, J. (2023). Sakht va atebaryabi moghadamati abzar ghrbargari tabavari ravanshenakhti dar nojavanan tizhosh [Development and preliminary validation of a psychological resilience screening test in gifted adolescents]. *Studies in Learning & Instruction*, 15(1), 178-210. <https://doi.org/10.22099/jsli.2023.7191>
- Almukhambetova, A., & Hernandez-Torrano, D. (2020). Gifted students' adjustment and underachievement in university: An exploration from the self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 117-131. <https://doi.org/10.1177/0016986220905525>
- Ardeshtir Larijani, M., Shokri, O., & Sharifi, M. (2022). Naghsh vasethay portaghati ravani dar rabeth bin valedgari tavanmandsaz ba tabavari ravanshenakhti dar danshjoyan [The mediating role of mental toughness on the relationship between strength-based parenting with psychological resilience among university students]. *Contemporary Psychology*, 16(2), 103-116. <http://dori.net/dor/20.1001.1.20081243.1402.16.2.8.6>
- Arslan, G., Allen, K. A., & Waters, L. (2023). Strength-based parenting and academic motivation in adolescents returning to school after COVID-19 school closure: Exploring the effect of school belonging and strength use. *Psychological Reports*, 126(6), 2940-2962. <https://doi.org/10.1177/00332941221087915>
- Azmal, F., & Shokri, O. (In press). Didgah nojavanan tizhosh dar mord angizh yadgiri yk tahghigh kifi [Gifted adolescents' perspective on learning motivation: A qualitative research]. *Studies in Learning & Instruction*.
- Barbier, K., Donche, D., & 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, 25-33. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02533>
- Bar-On, R., & Maree, J. G. (2009). In search of emotional-social giftedness: A potentially viable and valuable concept. *International Handbook on Giftedness*, 559-570. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6162-2_26
- Beaumont, E., & Martin, C. J. S. (2016). A proposal to support student therapists to develop compassion for self and others through Compassionate Mind Training. *The Arts in Psychotherapy*, 50, 111-118. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.06.005>
- Bi, X., Yang, Y., Li, H., Wang, M., Zhang, W., & Deater-Deckard, K. (2018). Parenting styles and parent-adolescent relationships: The mediating roles of behavioral autonomy and parental authority. *Frontiers in psychology*, 9, 2187. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02187>
- Blass, S. (2014). The relationship between social-emotional difficulties and underachievement of gifted students. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 24(2), 243-255. <https://doi.org/10.1017/jgc.2014.1>
- Boumpouli, C., Brouzos, A., & Vassilopoulos, S. P. (2022). Conceptualizing parenting wisdom:

- Scale development and validation. *Marriage & Family Review*, 58(4), 329-361. <https://doi.org/10.1080/01494929.2021.1974642>
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological systems theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249.
- Bubb, S., & Jones, M. A. (2020). Learning from the COVID-19 home-schooling experience: Listening to pupils, parents/careers and teachers. *Improving Schools*, 23(3) 209-222. <https://doi.org/10.1177/1365480220958797>.
- Casale, S., Fioravanti, G., & Ghinassi, S. (2023). Applying the self-determination theory to explain the link between perceived parental overprotection and perfectionism dimensions. *Personality and Individual Differences*, 204, 112044. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.112044>
- Cresswell, J. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Sage Publications.
- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2017). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. Sage Publishing.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of motivation, human development, and health. *Canadian Psychology*, 49, 182-185. <https://doi.org/10.1037/a0012801>
- Deepa, R., & Panicker, A. S. (2016). A phenomenological approach to understand the challenges faced by medical students. *The Qualitative Report*, 21(3), 584-602. <https://doi.org/10.46743/21603715/2016.2222>
- Desmet, O. A., Pereira, N., & Peterson, J. S. (2020). Telling a tale: How underachievement develops in gifted girls. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 85-99. <https://doi.org/10.1177/0016986219888633>
- Enzebaty, F., Shokri, O., & Fathabadi, J. (In Press). Naghsh vasethay rahbordhay moghablh shenakhti dar rabth bin sarsakhti zhni va bhzisti ravanshenakhti dar dokhtaran va pesaran tizhosh [The mediating role of cognitive coping strategies in the relationship between mental toughness and psychological well-being in gifted boys and girls]. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*.
- Everitt-Reynolds, A., Treacy, J., Murphy, E., & Colwell, M. (2022). Compassion within an academic setting: Experiences of student nurses. *Nurse Education Today*, 109, 105241. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.105241>
- Fong, C. J., & Kremer, K. P. (2020). An expectancy-value approach to math underachievement: Examining high school achievement, college attendance, and STEM interest. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 67-84. <https://doi.org/10.1177/0016986219890599>
- Garn, A. C., & Jolly, J. L. (2014). High ability students' voice on learning motivation. *Journal of Advanced Academics*, 25(1), 7-24. <https://doi.org/10.1177/1932202X13513262>
- Ge, S., Chen, C., Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (2023). Father-daughter and mother-son relationships: Parental bonding behaviours and socially prescribed perfectionism in young adults. *Personality and Individual Differences*, 203, 112007. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.112007>
- Gralewski, J., & Jankowska, D. M. (2020). Do parenting styles matter? Perceived dimensions of parenting styles, creative abilities and creative self-beliefs in adolescents. *Thinking skills and creativity*, 38, 100709. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100709>.
- Guo, M., & Leung, F. K. (2021). Achievement goal orientations, learning strategies, and mathematics achievement: A comparison of Chinese Miao and Han students. *Psychology in the Schools*, 58(1), 107-123. <https://doi.org/10.1002/pits.22424>
- Hornstra, L., Bakx, A., Mathijssen, S., & Denissen, J. J. A. (2020). Motivating gifted and nongifted students in regular primary schools: A self-determination perspective. *Learning and Individual Differences*, 80, 110-117. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101871>
- Jackson, R. L., & Jung, J. Y. (2022). The identification of gifted underachievement: Validity evidence for the commonly used methods. *British Journal of Educational Psychology*, 92, 1133-1159. <https://doi.org/10.1111/bjep.12492>
- Jules, M. A., Maynard, D. M. B., Lowe, G., Lipps, G., & Gibson, R. C. (2021). A psycho-social analysis of depression, anxiety and student engagement: Effects of parenting practices. *Clinical child psychology and psychiatry*, 26(1), 110-120. <https://doi.org/10.1177/1359104520972447>
- Keijsers, L., Boele, S., & Bulow, A. (2022). Measuring parent-adolescent interactions in natural habitats. The potential, status, and challenges of ecological momentary assessment. *Current Opinion in Psychology*, 44, 264-269. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.10.002>
- Kheradmand, H., & Shokri, O. (In press). Modlsazi ravabt ali pishayandha va piamadhay angizsh pishraft tahsili dar nojavanan tizhosh [Modeling the causal relationships of the antecedents and consequences of academic achievement motivation in gifted adolescents]. *Journal of Developmental Psychology: Iranian Psychologists*.
- Khodaei, A., Shokri, O., & Almasi, F. (In press). Raviy amli va vyzhghihay ravansanji noskhh farsi

- meghyas farzandparvari tahsili [Factorial validity and psychometric properties of the Persian version of the Academic Parenting Scale]. *Journal of Family Psychology*.
- Khodaei, A., Shokri, O., & Almasi, F. (under review). Atebarsanji va vyzhegihay ravansanji noskhh farsi meghyas kherad valdini [Validation and Psychometric Properties of the Farsi Version of the Parenting Wisdom Scale]. *Quarterly Journal of Family and Research*.
- Kiakazemi, A., Shokri, O., & Fathabadi, J. (2023). Ravanshenasi mosbat tizhoshi charchobi baray moarfi modl khodmoraghat gari [The positive psychology of giftedness: Introducing a framework for self-care model]. *Quarterly of Applied Psychology*, 17(3), 121-142. <https://doi.org/10.48308/apsy.2021.224138.1181>.
- Lincoln, Y., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications.
- Malek-Jafarian, M., Shokri, O., & Sharifi, M. (2021). Naghsh vasth ay esnadhay ali dar rabeth bin kamalgarayi ba bhzisti tahsili dar nojavanan tizhosh [The mediating role of causal attributions on the relationship between perfectionism and academic well-being among gifted adolescents]. *Journal of Developmental Psychoklogy: Iranian Psychologist*, 18(70), 51-72.
- Mammadov, S. (2019). Being gifted in Turkey: Educational and social experiences of high-ability students. *Gifted Education International*, 35(3), 216-236. <https://doi.org/10.1177/0261429419839397>
- Mofield, E., & Parker Peters, M. (2018). Mindset misconception? Comparing mindsets, perfectionism, and attitudes of achievement in gifted, advanced, and typical students. *Gifted Child Quarterly*, 62(4), 327-349. <https://doi.org/10.1177/0016986218758440>
- Mofield, E., & Parker Peters, M. (2019). Understanding underachievement: Mindset, perfectionism, and achievement attitudes among gifted students. *Journal for the Education of the Gifted*, 42(2), 107-134. <https://doi.org/10.1177/0162353219836737>
- Mofield, E., Parker Peters, M., & Chakraborti-Ghosh, S. (2016). Perfectionism, coping and underachievement in gifted adolescents: Avoidance vs. approach orientations. *Education sciences*, 6(4), 21. <https://doi.org/10.3390/educsci6030021>
- Mukherjee, T. (2022). Child well-being at the crossroads: the impact of parental work and lifestyle choices from a socio-ecological perspective. In *Child Safety, Welfare and Well-being: Issues and Challenges* (pp. 143-162). Springer Singapore.
- Nazir, J. (2016). Using phenomenology to conduct environmental education research: Experience and issues. *The Journal of Environmental Education*, 47(3), 179-190. <https://doi.org/10.1080/00958964.2015.1063473>
- Ogg, J., & Anthony, C. J. (2020). Process and context: Longitudinal effects of the interactions between parental involvement, parental warmth, and SES on academic achievement. *Journal of school psychology*, 78, 96-114. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.11.004>
- Papadopoulos, D. (2020). Psychological framework for gifted children's cognitive and socio-emotional development: A review of the research literature and implications. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 8(1), 305-323. <https://doi.org/10.17478/jegys.666308>
- Pasbani, R., Shokri, O., & Pourshahriar, H. (2015). Naghsh vasth ay estrs tahsili dar rabeth bin tars az arzyabi manfi ba behzisti haijani dar nojavanan tizhosh va adi [The mediating role of academic stress on the relationship between fear of negative evaluation and emotional well-being in gifted and non-gifted adolescents]. *Contemporary Psychology*, 10(1), 57-72.
- Ramos, A., Lavrijsen, J., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Sypre, S., & Verschueren, K. (2021). Profiles of maladaptive school motivation among high-ability adolescents: A person-centered exploration of the motivational pathways to underachievement model. *Journal of Adolescence*, 88, 146-161. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2021.03.001>
- Raoof, K., Shokri, O., Fathabadi, J., & Panaghi, L. (Under review). Unpacking the underachievement of gifted students: A systematic review of internal and external factors. *Heliyon*.
- Razavi Alavi, Z., Shokri, O., & Pourshahriar, H. (2018). Modlyabi ravabt bin kamalgrayi, haijanat pishraft va behzisti tahsili dar danshamozan tizhosh azmon taghiyrnapaziri jensi [Modeling the relationships between perfectionism, achievement emotions and academic well-being among gifted high school students: Testing for gender invariance]. *Psychology of Exceptional Individuals*, 7(28), 95-135. <https://doi.org/10.22054/jpe.2018.25529.1637>
- Reparaz, C., Rivas, S., Osorio, A., & Garcia-Zavala, G. (2021). A parental competence scale: Dimensions and their association with adolescent outcomes. *Frontiers in Psychology*, 12, 652884. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.652884>
- Reyes, B., Martinez-Gregorio, S., Galiana, L., Tomas, J. M., & Santos, S. D. (2022). Validation of Perceived Academic Support Questionnaire (PASQ): a study using a sample of Dominican Republic high-school students. *Journal of Child*

- and *Family Studies*, 31, 3425–3434.
[10.1007/s10826-022-02473-0](https://doi.org/10.1007/s10826-022-02473-0)
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Siegle, D., & McCoach, D. B. (2018). Underachievement and the gifted child. In S. I. Pfeiffer, E. Shaunessy-Dedrick, & M. Foley-Nicpon (Eds.), *APA handbook of giftedness and talent* (pp. 559–573). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0000038-036>
- Siegle, D., Rubenstein, L., & McCoach, D. B. (2020). Do you know what I'm thinking? A comparison of teacher and parent perspective of underachieving gifted students' attitudes. *Psychology in the Schools*, 64(2), 100–116.
<https://doi.org/10.1002/pits.22345>
- Snyder, K. E., Fong, C. J., Painter, J. K., Pittard, C. M., Barr, S. M., & Patall, E. A. (2019). Interventions for academically underachieving students: A systematic review and meta-analysis. *Educational Research Review*, 28, 100294.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100294>
- Sorkhabi, N., & Middaugh, E. (2019). Domain-specific parenting practices and adolescent self-esteem, problem behaviors, and competence. *Journal of Child and Family Studies*, 28(2), 505–518. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1270-6>
- Soufi, S., Shokri, O., Fathabadi, J., & Ghanbari, S. (2018). *Estadad ejtemai atefi: chist va chera?* [Social-emotional giftedness: What and why?] The 5th National Conference on School Psychology, Tehran.
- Soufi, S., Shokri, O., Fathabadi, J., & Ghanbari, S. (2019). Sakhtar ali pishayandha va pasayandhay sabk zendegi tahsili salamatmehvar dar danshamozan saramad dokhtar [Causal structure of antecedents and consequences of health-oriented academic lifestyle in gifted girl students]. *Psychology of Exceptional Individuals*, 9(35), 35–71.
<https://doi.org/10.22054/jpe.2020.46269.2049>
- Steenbergen-Hu, S., Olszewski-Kubilius, P., & Calvert, E. (2020). The effectiveness of current intervention to reverse the underachievement of gifted students: Findings of a meta-analysis and systematic review. *Gifted Child Quarterly*, 64(2), 132–165.
<https://doi.org/10.1177/0016986220908601>
- Sternberg, R. J., Chowkase, A., Desmet, O., Karami, S., Landy, J., & Lu, J. (2021). Beyond transformational giftedness. *Education Sciences*, 11(5), 192. <https://doi.org/10.3390/educsci11050192>
- Veas, A., Castejon J-L., O'Reilly, C., & Zigler, A. (2018). Mediation analysis of the relationship between educational capital, learning capital, and underachievement among gifted secondary school students. *Journal for the Education of the Gifted*, 41(4), 1–17.
<https://doi.org/10.1177/0162353218799436>
- Wang, L., Guo, M., & Wang, X. (2022). Development and validation of the Academic Parenting Scale for Chinese parents of primary school students. *Current Psychology*, 1–16.
<https://doi.org/10.1007/s12144022-04118-3>
- Waters, L. (2020) Using positive psychology interventions to strengthen family happiness: A family systems approach. *The Journal of Positive Psychology*, 15(5), 645–652.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1789704>
- White, S. L. J., Graham, L., & Blaas, S. (2018). Why do we know so little about the factors associated with gifted underachievement? A systematic literature reviews. *Educational Research Review*, 24, 55–66.
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.03.001>
- Wiley, K. R. (2020). The social and emotional world of gifted students: Moving beyond the label. *Psychology in the Schools*, 57(10), 1528–1541.
<https://doi.org/10.1002/pits.22340>
- Wilson, S. (2022). Can person-centred, strength based programs impact on parents' engagement in education? *International Journal of Applied Positive Psychology*, 7, 51–71.
<https://doi.org/10.1007/s41042-021-00054-y>
- Wirthwein, L., Bergold, S., Preckel, F., & Steimayr, R. (2019). Personality and school functioning of intellectually gifted and nongifted adolescents: Self-perceptions and parents' assessment. *Learning and Individual Differences*, 73, 16–29.
<https://doi.org/10.1016/j.lindif.2019.04.003>
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2017) Emotional intelligence in gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), 163–182.
<https://doi.org/10.1177/0261429417708879>

