

مرور نظام‌مند و فراتحلیل اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان

دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان ایران

A Systematic Review and Meta-Analysis of the Effectiveness of Psychological Interventions in Improving Mental Health of Students at Exceptional Talent Schools (SAMPAD) of Iran

تاریخ پذیرش مقاله ۱۴۰۰/۰۳/۱۲

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۰۴

A. Rashidi., A. Abedi., S. Nejatifar

اعظم رشیدی^۱، احمد عابدی^۲، سارا نجاتی فر^۳

Abstract

Aim: The present systematic review and meta-analysis aimed to examine the effectiveness of psychological interventions in improving students' mental health at Exceptional Talent Schools of Iran. **Methods:** The present research was a systematic review and meta-analysis, and its statistical population consisted of all domestic studies that were searched using keywords, including the SAMPAD and Exceptional Talent students in databases, namely Ensani.ir, SID.ir, Google Scholar, the Iranian Research Institute for Information Science and Technology (IranDoc), and Magiran.com. Using a purposive sampling method, we found 327 studies and finally reviewed 18 methodologically acceptable studies. The research tool was according to the PRISMA guideline in the systematic review method, and we used the meta-analysis checklist tool in the meta-analysis method. **Results:** According to the results, the positivism intervention, emotional regulation, and

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف مرور نظام‌مند و فراتحلیل به بررسی اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان ایران پرداخت. **روش:** روش پژوهش مرور نظام‌مند و فراتحلیل و جامعه آماری شامل کلیه پژوهش‌های داخلی بود که با استفاده از کلیدواژه‌های تیزهوشان و استعداد‌های درخشان در پایگاه‌های اطلاعاتی پرتال جامع علوم انسانی، پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات تخصصی نور، گوگل اسکولار، پایگاه پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران و بانک اطلاعات نشریات کشور مورد جستجو قرار گرفتند. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، ۳۲۷ پژوهش یافت شد و ۱۸ پژوهش که از لحاظ روش شناختی مورد قبول بود مورد بررسی نهایی قرار گرفت. ابزار پژوهش در روش مرور نظام‌مند مطابق با دستورالعمل پریزما و در روش فراتحلیل، از ابزار چک‌لیست واری فراتحلیل استفاده شد. **یافته‌ها:** یافته‌ها بیانگر آن بود

۱. دانشجوی دکتری گروه روانشناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، ایران

۲. نویسنده مسئول: دانشیار گروه روانشناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان،

ایران
a.abedi@edu.ui.ac.ir

۳. دانشجوی دکتری گروه روانشناسی کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، ایران

successful intelligence, as well as anxiety and self-confidence with the highest prevalence had the highest contribution in terms of psychological-educational interventions. The highest effect size belonged to a study by Lahijanian et al. (2020) on the effectiveness of cognitive-behavioral therapy on self-perception and the less effect size belonged to a study by Niknam et al. (2017) on the effectiveness of creative problem-solving training on social adjustment. **Conclusion:** The psychological interventions were effective in improving students' mental health at Exceptional Talent Schools; hence, it seems that psychological interventions can be used as a suitable way to improve students' mental health at Exceptional Talent Schools.

Keywords: *Psychological interventions; Mental health; Exceptional talents; Systematic review; Meta-analysis*

که مداخلات مرتبط با مثبت‌نگری، تنظیم‌هیجانی و هوش موفق و نیز متغیر اضطراب و اعتماد به نفس با بالاترین فراوانی، بیشترین سهم را به لحاظ مداخلات روان‌شناختی-آموزشی دارا است. بیشترین اندازه اثر، به پژوهش لاهیجانیان و همکاران (۱۳۸۹) بر اثربخشی درمان شناختی-رفتاری بر ادراک خود و کمترین اندازه اثر به پژوهش نیکنام و همکاران (۱۳۹۶) بر اثربخشی آموزش حل مسئله خلاقانه بر سازگاری اجتماعی اختصاص داشت. **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان مؤثر بوده است؛ بنابراین به نظر می‌رسد که مداخلات روان‌شناختی می‌تواند به عنوان روشی مناسب برای بهبود سلامت روان دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان استفاده شود.

کلید واژگان: *مداخلات روان‌شناختی، سلامت روان، استعداد‌های درخشان، مرور نظام‌مند، فراتحلیل*

مقدمه

اصطلاح تیزهوشی^۱ دارای ابعاد پیچیده‌ای است که تاکنون تعاریف متعددی از آن به میان آمده است (لو، پوراث، یو، چن، تساعی، ویو، ۲۰۱۹). مطابق با قانون اصلاح شده وزارت آموزش اوهایو^۲ (ODE، ۲۰۱۹)، دانش‌آموزان تیزهوش افرادی هستند که با توجه به سن، تجارب محیطی و توانایی عملکردی، در مقایسه با همسالان، سطح قابل ملاحظه‌ای از موفقیت را از خود نشان می‌دهد؛ این افراد در توانایی شناختی، تحصیلی، تفکر خلاق، مهارت‌های هنری، تجسمی و نمایشی برتری چشمگیری دارند (کاتان، ۲۰۱۹). همچنین برخی از محققان به وجود نبوغ ویژه و ذاتی و استعداد‌های مختلف در تیزهوشان اعتقاد دارند (پاویلن و مانوئل، ۲۰۱۸).

با این وجود دانش‌آموزان تیزهوش به دلیل ویژگی‌های منحصر به فرد، دارای نیازهای عاطفی، اجتماعی و آموزشی ویژه‌ای هستند که توجه به آن‌ها، زمینه را برای رشد و شکوفایی هرچه بیشتر مهیا می‌کند (کرکوف، مک‌گرات، گراوز و اوچز، ۲۰۱۷). پترسون (۲۰۰۹) معتقد است همین ویژگی‌های منحصر به

1. intellect

2. Ohio Department of Education

فرد، آنان را در برابر مشکلات اجتماعی و عاطفی آسیب‌پذیرتر می‌کند؛ زیرا ممکن است تصورات ذهنی آنان در مواجهه با چالش‌های زندگی از نظر کیفی با تصورات و تجربیات ذهنی دیگران متفاوت باشد. مشکلات اجتماعی و عاطفی گاهی مانعی در برابر توسعه استعدادهای این دانش‌آموزان می‌شود (راین، ۲۰۱۸)، به طوری که سازش‌یافتگی اجتماعی، هیجانی و روان‌شناختی فرد را تحت تأثیر قرار دهد (نیهارت، رایس، رابینسون و مون، ۲۰۰۲). ویژگی‌های روان‌شناختی نظیر دلسوزی و همدردی با دیگران و کمال‌گرایی و حساسیت‌های اخلاقی به عنوان ویژگی‌های مهم افراد تیزهوش قلمداد می‌شود (رودریگاریتو، ۲۰۱۹). استرنبرگ (۲۰۰۳)، دیویس، ریم و سیگل (۲۰۱۴)، رنزولی و رایس (۲۰۱۴)، زایبا، ناکانو و پیکسوتو (۲۰۱۸) بر شناسایی جنبه‌های عاطفی، روانی، اجتماعی و محیطی در درک مفهوم واقعی پدیده هوش تأکید دارند.

تأثیر منفی مسائل اجتماعی-فرهنگی نیز بر دانش‌آموزان تیزهوش غیرقابل انکار است (ماتا، گریتی و لانگ، ۲۰۱۹). از آنجایی که فشار برای نیل به موفقیت و تغییر جوامع و حرکت به سمت رقابتی شدن، شدت بیشتری پیدا کرده است، استرس رقابتی می‌تواند سلامت روانی و بهزیستی افراد را تحت تأثیر قرار دهد (دانه، سان، نگوین، تراس، لوان و دیکسون، ۲۰۱۰). این دانش‌آموزان به دلیل رقابت و تمرکز بیش از حد بر دروس، با استرس ناشی از انتظارات تحصیلی مواجه می‌شوند (آنگ و هوآن، ۲۰۰۶). به اعتقاد کلمن و کراس (۲۰۰۱) این دانش‌آموزان به سبب همین انتظارات، بیش از سایر دانش‌آموزان در معرض انتقاد یا انزوای اجتماعی قرار می‌گیرند. همین امر می‌تواند مانعی برای رشد عزت‌نفس و خودکارآمدی اجتماعی آنان باشد (واینینگسی و عثمان، ۲۰۲۰). عزت‌نفس پایین، احساس ناتوانی از تحقق انتظارات والدین، معلمان و جامعه، بی‌توجهی و عدم حمایت از نیازهای این دانش‌آموزان، شکست‌های متعدد را پایه‌ریزی خواهد کرد و در نهایت فشار روانی و تأثیرات نامطلوب حاصل از آن، سلامت روان آنان را به خطر می‌اندازد (دیویس، ریم و سیگل، ۲۰۱۴). در چنین شرایطی نیز ممکن است دچار تعارض و ناسازگاری با والدین، همسالان و معلمان خود شوند (پار و استیون، ۲۰۱۹).

علاوه بر این محققان معتقدند دانش‌آموزان استعدادهای درخشان به دلیل ویژگی‌های روانی اجتماعی ویژه، در معرض آسیب‌های روانی و اختلالات شخصیتی هستند که علاوه بر سلامت روانی، می‌تواند عملکرد کلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار دهد (فراست و دیبارتولو، ۲۰۰۲). برخی از ویژگی‌های شخصیتی مانند کمال‌گرایی، انزواگرایی، خودانتقادگری و دگر انتقادگری افراطی، فقدان مهارت‌های مدیریت زمان، احساس نگرانی مزمن، کنترل‌گری و قضاوت نیز در این دانش‌آموزان مشاهده می‌شود که علاوه بر تعاملات اجتماعی و سلامت روانی، بر موفقیت تحصیلی و سلامت جسمانی آنان نیز تأثیر منفی دارد (گنیلکا، آشی و نوبل، ۲۰۱۲). بررسی ویژگی‌های شخصیتی و سلامت روان دانش‌آموزان همواره مورد توجه صاحب‌نظران تعلیم و تربیت، نظام‌های آموزش و پرورش، مشاوران و روان‌شناسان بوده است

(رجبی و شیرعلی‌پور، ۱۳۹۵)، زیرا نائل شدن به موفقیت و شکوفایی در حوزه تحصیل، نیازمند شناخت جنبه‌های اجتماعی و عاطفی استعداد و توجه به سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش است (پیرا، تای، ماعد و جنتری، ۲۰۱۹).

با توجه به اهمیت موفقیت تحصیلی، سازگاری روانی و بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش، پژوهشگران به منظور شناسایی مؤلفه‌های روان‌شناختی این دانش‌آموزان، از روش‌های مداخله‌ای گوناگون استفاده کرده‌اند و پژوهش‌های متعددی مبتنی بر مداخلات روان‌شناختی با محوریت سلامت روان استعداد‌های درخشان ارائه شده است. با این وجود یکی از مهم‌ترین مسائل، همواره انتخاب کارآمدترین مداخلات بالینی بوده است. شناسایی مشکلات عاطفی و روانی دانش‌آموزان تیزهوش و دستیابی به مؤثرترین مداخلات روان‌شناختی، منجر به ارتقاء سلامت روانی و بهبود عملکرد تحصیلی و اجتماعی این دانش‌آموزان خواهد شد؛ بنابراین پژوهش حاضر با انجام دو روش، دو هدف اساسی را دنبال می‌کند. ابتدا با استفاده از چارچوب یک مطالعه نظام‌مند مشخص می‌کند که تاکنون چه نوع مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان انجام شده است. همچنین از آنجایی که فراتحلیل رویکردی آماری برای یکپارچه کردن نتایج مستقل است، منجر به کسب نتایج دقیق‌تر و معتبرتر از پژوهش اولیه می‌شود (مارتینز، رامالو و مورین، ۲۰۱۰). در واقع با کنار هم قرار دادن نتایج حاصل از انجام یک پژوهش بر نمونه‌ای از جامعه، افراد مختلف مورد بررسی قرار می‌گیرند. چنین یافته‌هایی در جوامعی چون جامعه ما که گوناگونی بیشتری را دارد مهم‌تر است، چرا که این گوناگونی، تفاوت‌های بیشتری را به همراه دارد و به ناچار باید اطلاعات متعددی را از نمونه‌های مختلف این جامعه در دست داشت و با یکپارچه کردن این اطلاعات، شباهت‌ها را به دست آورد و با تفاوت‌ها به شکل مناسبی برخورد کرد. در واقع این پژوهش با استفاده از روش فراتحلیل در پی پاسخگویی به این سؤال است که اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان چقدر است. با توجه به این‌که دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان از سرمایه‌های ملی محسوب می‌شوند و سلامت روان این گروه از دانش‌آموزان بسیار حائز اهمیت است ضرورت انجام این پژوهش بیش از پیش روشن می‌شود. از این‌رو این پژوهش با روش مطالعه نظام‌مند و فراتحلیل اثربخشی مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان مدارس استعداد‌های درخشان را مورد بررسی قرار داده است.

روش پژوهش

در این پژوهش برای پاسخ به این سؤال که تاکنون چه نوع مداخلات روان‌شناختی در جهت افزایش سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش انجام گرفته است، از روش مرور نظام‌مند استفاده گردید؛ مرور

نظام‌مند یک رویکرد مبتنی بر شواهد است که با استفاده از دستورالعمل پریزما^۱، به‌عنوان ابزار استاندارد، گزارش دقیق و قابل اعتمادی از یافته‌های حاصل از پژوهش‌های قبلی ارائه می‌دهد و بررسی سیستماتیک تمامی شواهد تجربی را با معیارهای متناسب برای پاسخ به سؤال تحقیقاتی، شناسایی و گردآوری می‌نماید (موهر، آلمن، لیبراتی، تتلاف، ۲۰۱۱). همچنین برای پاسخ به این سؤال که کدام یک از مداخلات دارای بالاترین اندازه اثر بوده است، شیوه محاسباتی فراتحلیل بر اساس جدول کوهن و مشخص نمودن اندازه اثر بکار گرفته شد. برای انجام محاسبات آماری از ابزار چک‌لیست واری فراتحلیل^۲ (از لحاظ روش‌شناختی) به عنوان ابزاری برای استخراج اطلاعات بهره گرفته شد که چک‌لیست مذکور شامل مؤلفه‌هایی نظیر حجم نمونه، ابزار اندازه‌گیری، روایی و پایایی ابزار، مفروضه‌های آماری، روش تحلیل آماری و صحیح بودن محاسبات آماری است (عابدی، ۱۳۸۳). جامعه آماری شامل کلیه مقالات علمی- پژوهشی، پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری در حوزه روان‌شناسی و علوم تربیتی بودند که در که در زمینه‌ی مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعدادهای درخشان در ایران انجام شده‌اند. منابع جستجو کلیه پایگاه‌های اطلاعاتی داخلی از قبیل پرتال جامع علوم انسانی^۳، پایگاه مرکز اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۴، پایگاه مجلات تخصصی نور^۵، گوگل اسکولار^۶، پایگاه پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران^۷ و بانک اطلاعات نشریات کشور^۸ بودند که با استفاده از کلید واژه‌های تیزهوشان، استعدادهای درخشان، مداخلات روان‌شناختی و بدون در نظر گرفتن بازه زمانی خاصی برای انتشار آنان مورد جستجو قرار گرفتند. ملاک‌های ورود به این مطالعه شامل: (۱) داشتن شرایط لازم از نظر روش‌شناسی (روش تحقیق، جامعه و روش نمونه‌گیری)؛ (۲) موضوع پژوهش مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعدادهای درخشان باشد؛ (۳) پژوهش در قالب یک مطالعه گروهی صورت گرفته باشد (موردی و آزمون منفرد نباشد)؛ (۴) تحقیقات به‌صورت آزمایشی^۹ انجام شده باشند. ملاک‌های خروجی نیز شامل پژوهش‌هایی بود که شرایط روش‌شناسی را نداشته و یا به‌صورت موردی، مروری، همبستگی و توصیفی انجام شده باشد. پژوهش‌هایی که تنها دارای چکیده باشد و متن کامل آن‌ها در دسترس نباشد نیز از چرخه مطالعه خارج شدند.

1. PRISMA
2. meta analysis
3. Ensani
4. SID
5. Noormags
6. Google Scholar
7. Irandoc
8. Magiran
9. Experimental

روش بررسی پژوهش‌ها

در مرحله اول بررسی، کلیه پژوهش‌ها گردآوری شدند. مرحله دوم شامل غربالگری پژوهش‌ها بود که عناوین هر پژوهش، روش و حجم نمونه‌ی آن‌ها توسط هر ۳ پژوهشگر مورد بررسی قرار گرفت و پژوهش‌هایی که معیارهای ورودی را دارا نباشد از این مطالعه خارج شدند. در مرحله سوم، پژوهش‌های باقی مانده کدگذاری شد و در نهایت بر اساس دستورالعمل پریزما مؤلفه‌های توصیفی نظیر: «عنوان پژوهش»، «مشخصات نویسندگان»، «سال اجرا»، «نوع ابزار»، «روایی ابزارهای پژوهش»، «اعتبار ابزارهای پژوهش»، «حجم نمونه» و «سطح معناداری آزمون» از هر پژوهش استخراج و طبقه‌بندی شد. مرحله اول و دوم غربالگری در شکل ۱ و مرحله سوم در جدول ۱ نشان داده شده است.



شکل ۱. مراحل غربالگری مطالعه با روش مرور نظام‌مند موهر و همکاران (۲۰۱۱)

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد سنی دانش‌آموزان گروه آزمایش ۱۵/۱۸ (۲/۵۴) و میانگین و انحراف استاندارد دانش‌آموزان گروه کنترل ۱۵/۳۸ (۲/۸۴) بود. در سال‌های اخیر پژوهش‌های متعددی با روش آزمایشی، در زمینه مداخلات روان‌شناختی بر روی دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان انجام گرفته است

که برخی از آن‌ها معیارهای ورود به این مطالعه را دارا بودند. اطلاعات توصیفی این پژوهش‌ها در جدول ۱ نمایش داده شده است.

جدول ۱. مشخصات توصیفی تحقیقات منتخب از مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعدادهای درخشان

کد	عنوان تحقیق	پژوهشگران سال	مکان اجرا	حجم نمونه	نوع مطالعه	ابزار	آماره
۱	بررسی تأثیر مهارت‌های مثبت‌اندیشی بر بهزیستی روان‌شناختی و هیجان‌آزمون در دانش‌آموز تیزهوش	زمانی، عابدی (۱۳۹۸)	اصفهان	۳۰	آزمایشی	مقیاس بهزیستی روان‌شناختی (ریف، ۱۹۸۹) پرسشنامه هیجان‌آزمون (پکران، ۲۰۰۵)	کوواریانس
۲	بررسی و مقایسه اثربخشی روان‌درمانی مثبت‌نگر و واقعیت‌درمانی بر کاهش کمال‌گرایی، استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر تیزهوش	مردادی‌زاده، ویسکرمی، میردریگون و قدم‌پور، غضنفری (۱۳۹۸)	خرم‌آباد	۴۵	آزمایشی	پرسشنامه کمال‌گرایی (استوبر و همکاران، ۲۰۱۰) پرسشنامه استرس تحصیلی (سان و همکاران، ۲۰۱۱)	تحلیل کوواریانس
۳	اثربخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب و تنظیم‌هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه	امیری، ویسکرمی، سپهوندی (۱۳۹۸)	خرم‌آباد	۳۰	آزمایشی	پرسشنامه اضطراب (بک و همکاران، ۱۹۸۸)، پرسشنامه تنظیم‌هیجان (گروس و جان، ۲۰۰۳)	تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر
۴	اثربخشی آموزش تنظیم‌شناختی هیجان بر خلاقیت هیجانی و نشاط ذهنی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه	امیری، ویسکرمی، سپهوندی (۱۳۹۷)	خرم‌آباد	۳۰	آزمایشی	پرسشنامه خلاقیت هیجانی (آوریل، ۱۹۹۹)، پرسشنامه نشاط ذهنی (رایان و فردریک، ۱۹۹۷)	تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر
۵	مقایسه اثربخشی برنامه مثبت‌اندیشی فردریکسون و برنامه تغییر ذهنیت دوئیک بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان تیزهوش	آرامی، شریفی، غضنفری، عابدی، قاسمی، پیربلوطی (۱۳۹۷)	اصفهان	۴۵	آزمایشی	پرسشنامه اضطراب امتحان اهواز (ابوالقاسمی و همکاران، ۱۳۷۵)	تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر

۶	تأثیر آموزش هوش هیجانی بر خودمیان‌بینی دانش‌آموزان تیزهوش شهرستان زابل در سال تحصیلی ۹۶-۹۷	مغنی‌زاده، شهابی و ثناگوی‌محرر (۱۳۹۷)	زابل	۳۰	نیمه آزمایشی	پرسشنامه خودمیان‌بینی (لاپسلی، ۱۹۹۶)	آنکوا، مانکوا
۷	بررسی تأثیر آموزش شادکامی بر خلاقیت و خودپنداره دانش‌آموزان دختر تیزهوش دوره متوسطه دوم شهرستان یزد	عسکری‌نیا، اخوت و محمدی (۱۳۹۷)	یزد	۳۰	نیمه آزمایشی	پرسشنامه استاندارد خلاقیت، پرسشنامه استاندارد خودپنداره	تحلیل کوواریانس
۸	بررسی اثربخشی هوش شخصی و هوش موفق بر اعتماد به نفس دانش‌آموزان تیزهوش	دولتی، نریمانی، صبحی‌قراملک و صادقی‌هشجی ن (۱۳۹۶)	اسفراین	۴۸	آزمایشی	پرسشنامه هوش شخصی (مایر، ۲۰۱۳)، پرسشنامه هوش موفق (استرنبرگ، ۲۰۰۲)، پرسشنامه اعتماد به‌نفس (روزنبرگ، ۱۹۶۵)	تحلیل واریانس
۹	اثربخشی آموزش حل مسئله خلاقانه بر رضایت از زندگی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان پسر تیزهوش	نیکنام، غباری‌بناب و حسن‌زاده (۱۳۹۶)	اردبیل	۴۶	نیمه آزمایشی	ماتریس‌های پیش‌رونده ریون (ریون، ۱۹۳۸)، آزمون هوش استغوردبینه-تهران (افروز و کامکاری، ۱۳۹۰)، آزمون رضایت از زندگی (هوبنز، ۲۰۰۱)، آزمون سازگاری اجتماعی (بل، ۱۹۶۲)	تحلیل کوواریانس چند متغیری مانکوا
۱۰	تأثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر عزت‌نفس تحصیلی، ادراک شایستگی و سلامت روان دانش‌آموزان دختر تیزهوش کرج	مردوخی، کمرزین و خالدنژاد (۱۳۹۶)	کرج	۳۲	شبه آزمایشی	پرسشنامه عزت‌نفس (کوپراسمیت، ۱۹۶۷)، پرسشنامه ادراک شایستگی (هارتر، ۱۹۸۵)، پرسشنامه سلامت عمومی (گلدبرگ، ۱۹۷۲)	تحلیل کوواریانس
۱۱	اثربخشی آموزش هوش هیجانی بر کاهش پرخاشگری دانش‌آموزان تیزهوش دخترانه دوره متوسطه اول شهر گناوه	کنعانی (۱۳۹۵)	گناوه	۵۰	نیمه آزمایشی	پرسشنامه پرخاشگری اهواز (زاهدی‌فر و همکاران، ۱۳۷۹)	آزمون آنکوا
۱۲	بررسی اثربخشی برنامه هوش موفق استرنبرگ بر	شوشتری، ملک‌پور، عابدی،	اصفهان	۳۰	آزمایشی	نرم‌افزار سنجش حافظه کاری (دانیمن و کارینتر،	تحلیل کوواریانس چند

متغیری مانکوا	۱۹۸۰، پرسشنامه رتبه- بندی کارکردهای اجرایی برای کودکان دبستانی (جیویا و همکاران، ۲۰۰۲)	قمرانی (۱۳۹۵)	حافظه فعال و کارکرد- های اجرایی کودکان تیزهوش دبستانی
تحلیل کوواریانس تک متغیری و چند متغیری	۷۶ نیمه آزمایشی مقیاس هوشی و کسلر چهار (وکسلر، ۲۰۰۳)، پرسشنامه خلاقیت (عابدی، ۱۳۶۳)	اصفهان شوشتری، ملک‌پور، عابدی، قمرانی (۱۳۹۵)	۱۳ اثربخشی برنامه‌ی سه‌تایی غنی‌سازی رنزولی بر خلاقیت کودکان تیزهوش دبستانی
تحلیل کوواریانس تک متغیره	۲۴ نیمه آزمایشی (داینر و همکاران، ۱۹۸۵)، آزمون عاطفه مثبت و منفی (واتسون، ۱۹۸۸)	اصفهان کبوتری، اصفهانی، عابدی، قمرانی (۱۳۹۵)	۱۴ اثربخشی آموزش هوش معنوی بر مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی دانش‌آموزان تیزهوش
تحلیل کوواریانس	۴۰ نیمه آزمایشی آزمون آورورا-a (چارت و همکاران، ۲۰۰۸)	اصفهان آقابابایی، ملک‌پور، کجیاف، عابدی (۱۳۹۴)	۱۵ اثربخشی آموزش هوش موفق بر توانایی‌های تحلیلی، خلاقانه و عملی دختران تیزهوش ۹-۱۲ ساله شهر اصفهان
آزمون تی همبسته، واریانس با اندازه‌گیری مکرر	۳۲ نیمه آزمایشی تست هوش رنگی کودکان ریون (ریون، ۱۹۳۸)، تست خلاقیت (ژان لویی سلیه، ۱۹۸۸)	تهران افروز، یزدان پناه، کریمیان (۱۳۹۰)	۱۶ اثربخشی برنامه دانش‌افزایی تخصصی مادران بر خلاقیت کودکان تیزهوش
آزمون تی زوجی اختلافی	۴۰ آزمایشی پرسشنامه عزت‌نفس (کوپر اسمیت، ۱۹۶۷)، پرسشنامه اضطراب (اسپیلبرگر، ۱۹۷۰)	گناباد دادپور، توکلی زاده، پناهی شهری (۱۳۹۰)	۱۷ اثربخشی آموزش‌های عقلانی- هیجانی به شیوه گروهی بر عزت‌نفس و اضطراب دانش‌آموزان تیزهوش
تحلیل کوواریانس	۱۸ آزمایشی آزمون تشخیصی اختلال‌های یادگیری، ارزیابی شنوایی و بینایی، آزمون تجدیدنظر شده وکسلر (وکسلر، ۱۹۴۷)، پرسشنامه نیمرخ ادراک خود، پرسشنامه ادراک خود (پی‌ریت و منداگلیو، ۲۰۰۳)	اصفهان لاهیجانیان، امیری، ملک‌پور، مولوی (۱۳۸۹)	۱۸ اثربخشی درمان شناختی- رفتاری بر ادراک خود در میان دانش‌آموزان تیزهوش با اختلال‌های یادگیری

نتایج جدول ۱ پژوهش‌های مرتبط با مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش را نشان می‌دهد. کلیه پژوهش‌ها از نوع آزمایشی بوده‌اند و در طی سال‌های ۱۳۸۹ تا ۱۳۹۸ انجام شده است. نتایج مؤید آن است که بیشترین پژوهش‌ها مربوط به سال‌های ۱۳۹۷ (۴ پژوهش) و ۱۳۹۵ (۴ پژوهش) بوده است. به لحاظ منطقه جغرافیایی، شهرهایی که بیشترین پژوهش‌ها در این زمینه را به خود اختصاص داده‌اند شهرهای اصفهان با ۷ پژوهش و خرم‌آباد با ۳ پژوهش است. مجموع حجم نمونه کل پژوهش‌ها ۶۷۶ نفر بوده است که بیشترین حجم نمونه مربوط به پژوهش شونستری و همکاران (۱۳۹۵) با ۷۶ نفر و نیرمانی و همکاران (۱۳۹۳) با ۶۰ نفر بود. همچنین کمترین حجم نمونه مربوط به پژوهش جناآبادی (۱۳۹۵) با ۱۸ نفر بوده است. بر اساس دستورالعمل پریزما یافته‌ها کدگذاری شدند و انواع مداخلات و نتایج حاصل از هر پژوهش به تفکیک طبقه‌بندی گردید که در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. مرور نظام‌مند تفکیک انواع مداخلات روان‌شناختی و نتایج آن بر سلامت روان دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان

کد تحقیق	مداخلات	متغیر وابسته	تعداد جلسات	نتایج
۱	آموزش مهارت‌های مثبت‌اندیشی	بهبودی روان‌شناختی هیجان آزمون	۸ جلسه	مهارت‌های مثبت‌نگری با تمرکز بر خودباوری، اعتماد به توانایی‌های شخصی، امید به آینده و خوش‌بینی نسبت به شرایط موجود، موجب کاهش اضطراب دانش‌آموزان و بهبود هیجان آزمون شده است؛ اما بر دیگر ابعاد بهبودی روان‌شناختی تأثیر معناداری نداشته است.
۲	روان‌درمانی مثبت‌نگر و واقعیت‌درمانی	کمال‌گرایی	۸ جلسه	در شیوه روان‌درمانی مثبت‌نگر، دانش‌آموزان کمال‌گرا با شناسایی نقاط قوت خود، از طریق تکنیک معرفی، توصیف مثبت خود و توجه به توانمندی‌ها، توانستند تفکر جستجوی شکست و ضعف‌ها را رها کنند و به‌جای بیشینه‌خواهی به دنبال رضایت باشند. در نتیجه منجر به کاهش معنی‌دار کمال‌گرایی شد.
		استرس تحصیلی		روان‌درمانی مثبت‌نگر، موجب اصلاح و حذف انگاره‌های رفتاری منفی دانش‌آموزان شد، رفتارهای دانش‌آموزان متعادل‌تر شده و استرس تحصیلی به طور معنی‌داری کاهش یافت.

<p>همچنین تأثیر روان‌درمانی مثبت‌نگر بر استرس تحصیلی بیشتر از واقعیت درمانی بود. واقعیت درمانی با برقراری محیط دوستانه، کشف خواسته‌ها و نیازها، ارزیابی منطقی و معقول رفتار، برنامه‌ریزی برای عملکرد بهتر و استفاده از راهبردهای مدیریت زمان بر کاهش استرس تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معنادار داشته است. تأکید اصلی بر قبول واقعیت، پذیرش مسئولیت و ارزیابی رفتار بود تا افراد بتوانند برنامه واقع‌بینانه تنظیم کنند.</p>	
<p>درمان ذهن‌آگاهی سبب رهایی نوجوانان از افکار گذشته و آینده شده و با تمرکز بر حال به آموزش پاسخ‌های سازگارانه، حالت‌های روان‌شناختی مثبت، پذیرش بدون قضاوت، پیش‌دآوری و روش‌های مقابله‌ای بهنجار پرداخت. این مداخله بر کاهش آسیب‌های ذهنی، روان‌شناختی و اضطراب دانش‌آموزان مؤثر بوده و توانسته تأثیر خود را در طول زمان به شکل معناداری حفظ نماید.</p>	<p>درمان ذهن‌آگاهی</p> <p>۱۰ جلسه اضطراب</p> <p>۳</p>
<p>درمان ذهن‌آگاهی با افزایش آگاهی شناختی و فراشناختی سبب شد تا دانش‌آموزان بیاموزند هر لحظه با نگاهی نو به خود و فرایندهای هیجانی-محیطی، پاسخ‌های سازگارانه ارائه دهند. این مداخله منجر به کسب مهارت‌های خودگردانی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و هیجانی در برخورد با رویدادهای استرس‌زا شد که در نتیجه بهبود معنادار تنظیم هیجانی دانش‌آموزان را به دنبال داشته است.</p>	<p>تنظیم هیجانی</p> <p>۴</p>
<p>مداخله تنظیم هیجان بر چگونگی تجربه هیجان و شدت رفتار مؤثر بوده و توانست با راهبردهای خودتنظیم‌گری و بازاریابی از نشخوار فکری و خوداظهاری منفی جلوگیری کند. این مداخله با تنظیم فرایند پردازش و بیان هیجان‌ها بر خلاقیت ذهنی تأثیر معنادار داشته است.</p>	<p>مداخله تنظیم شناختی هیجان</p> <p>خلاقیت هیجانی</p> <p>۱۰ جلسه ۴</p>
<p>آموزش تنظیم شناختی هیجان با استفاده از ارزیابی مجدد و عدم سرکوب هیجان، باعث افزایش ارتباطات اجتماعی اثربخش و نشاط ذهنی در دانش‌آموزان گردید. این مداخله با تعدیل هیجان‌ها، عزت‌نفس و تعاملات اجتماعی مثبت مرتبط بود و توانست تأثیر خود را در طول زمان حفظ کند.</p>	<p>نشاط ذهنی</p> <p>۵</p>
<p>بین دو گروه برنامه مثبت‌اندیشی فردریکسون و برنامه تغییر ذهنیت دوئیک تفاوت معناداری وجود داشته است. در برنامه مداخله‌ای تغییر ذهنیت دوئیک دانش‌آموزان با شناسایی</p>	<p>برنامه مثبت‌اندیشی فردریکسون</p> <p>اضطراب امتحان</p> <p>۸ جلسه ۵</p>

			برنامه تغییر ذهنیت دوئیک	ذهنیت خود نسبت به آن آگاهی یافته و نحوه تأثیر ذهنیت بر احساس و رفتار خود را در موقعیت‌های مختلف بازبینی و مشاهده کردند. این مداخله با خودتنظیمی احساسات و نگرانی‌ها تأثیر بیشتری در کاهش اضطراب امتحان در دانش‌آموزان داشته است.
۶	آموزش هوش هیجانی	خودمیان-بینی	۹ جلسه	آموزش هوش هیجانی به طور معناداری بر ابعاد خودمیان بینی (یکتایی، همه‌توانی، آسیب‌ناپذیری و افسانه‌پردازی) مؤثر بوده و باعث کاهش آن شده است.
۷	آموزش شادکامی	خلاقیت	۸ جلسه	آموزش شادکامی بر ابعاد خلاقیت (سیالی، انعطاف، ابتکار، بسط جزئیات) دانش‌آموزان اثر مثبت داشته و منجر به افزایش خلاقیت شده است؛ زیرا افراد خلاق توجه بیشتری به جزئیات دارند، قادرند اندیشه‌های نو و منحصر به فرد ارائه دهند و در اثر آموزش شادکامی، خلاقیت آنان بهبود یافته است.
		خودپنداره		آموزش شادکامی بر ابعاد خودپنداره (جسمانی، اجتماعی، عقلانی، آموزشی، خلق‌و‌خو) تأثیر قابل توجهی داشته است و موجب بهبود خودپنداره دانش‌آموزان شده است.
۸	آموزش هوش شخصی و آموزش هوش موفق	اعتماد به نفس	۱۲ جلسه	آموزش هوش شخصی و هوش موفق توانسته است به طور مشهود بر ارتباطات و سازگاری دانش‌آموزان اثر مثبت بگذارد و با افزایش اعتماد به نفس و درک عمیق‌تر موضوعات منجر به ایجاد انگیزه بیشتر، ارتقاء سلامت روانی و جسمانی، کاهش رفتارهای ضداجتماعی و در نهایت موجب عملکرد تحصیلی بالاتر گردیده است. این مداخلات با تقویت اعتماد به توانمندی‌های عملی در موقعیت‌های اجتماعی، حرفه‌ای و زندگی روزمره در دانش‌آموزان، تأثیر معنادار داشته است.
۹	آموزش حل مسئله خلاقانه	رضایت از زندگی	۱۳ جلسه	آموزش حل مسئله خلاقانه نشان داد برخی از ابعاد رضایت از زندگی (رضایت از دوستان، رضایت از محیط، رضایت از خود) قابل‌افزایش و آموزش است. در این مداخله دانش‌آموزان توانستند مسائل را به‌گونه‌ای دیگر از زاویه عادی بنگرند و متناسب با اهداف و عناوین ذکر شد مسائل را حل کنند و به اکتشاف روش‌های جدید پرداختند؛ اما این مداخله بر ابعاد رضایت از خانواده و رضایت از مدرسه تأثیر معناداری نداشته است.

<p>آموزش حل مسئله خلاقانه نشان داد بر ابعاد سازگاری اجتماعی و سازگاری عاطفی مؤثر بوده و مهارت‌های اجتماعی قابل افزایش و آموزش است؛ اما بر ابعاد سازگاری بهداشتی، سازگاری در خانواده تفاوت معناداری با گروه گواه نشان نداد.</p>	<p>سازگاری اجتماعی</p>
<p>مداخله آموزشی راهبردهای فراشناختی بر فعال‌سازی دانش‌آموزان در فرایند یادگیری تأکید کرد و به‌طور مؤثری باعث تقویت اعتماد به نفس، عزت‌نفس، مسئولیت‌پذیری، توانایی تصمیم‌گیری و انتخاب در آنان شد. این نقش فعال، به ادراک بهتر و مثبت‌تر نسبت به توانایی‌های خود منجر شد.</p>	<p>آموزش راهبردهای فراشناختی</p> <p>عزت‌نفس تحصیلی</p> <p>۶ جلسه</p>
<p>آموزش راهبردهای یادگیری فراشناختی با آشکار کردن شایستگی‌های یادگیری دانش‌آموزان موجب شد تا آن‌ها راهبردهای یادگیری خودتنظیمی مناسب‌تری را به کار گیرند؛ بنابراین بر میزان ادراک شایستگی دانش‌آموزان، به عنوان انگیزش مؤثر (درونی) تأثیر داشته است.</p>	<p>ادراک شایستگی</p> <p>۱۰</p>
<p>راهبردهای فراشناختی به توانمندسازی درونی و تقویت آگاهی درونی دانش‌آموزان کمک کرد. این مداخله به تقویت توانایی احساس کنترل بیشتر، افزایش اعتماد به نفس و عزت‌نفس و همچنین هدف‌گزینی پرداخت تا بتواند از راهبردهای کنترل فکر ناسازگارانه، انتخاب راهبردهای مقابله‌ای ناکارآمد و آسیب‌روانی جلوگیری کند.</p>	<p>سلامت روان</p>
<p>برنامه آموزش هوش هیجانی، مهارت تفکر قبل از واکنش و به تأخیر انداختن واکنش‌های مخرب و آنی را به دانش‌آموزان آموزش داد تا در موقعیت‌های مختلف با خویشتن‌داری و بدون وارد کردن ضربه جسمی و روانی به خود یا به دیگران، واکنش سازنده و صحیح داشته باشند و تأثیر معنی‌داری بر کاهش پرخاشگری داشته است.</p>	<p>برنامه آموزش هوش هیجانی</p> <p>کاهش پرخاشگری</p> <p>۸ جلسه</p> <p>۱۱</p>
<p>برنامه هوش موفق استرنبرگ بر مؤلفه‌های حافظه فعال (پردازش و اندوزش) دانش‌آموزان مؤثر بوده است.</p>	<p>برنامه هوش موفق استرنبرگ</p> <p>حافظه فعال</p> <p>۸ جلسه</p>
<p>برنامه هوش موفق استرنبرگ بر کارکردهای اجرایی و سازماندهی رفتاری هیجانی دانش‌آموزان مؤثر بود اما بر حل مسئله و برنامه‌ریزی تأثیر نداشته است.</p>	<p>کارکردهای اجرایی</p> <p>۱۲</p>
<p>آموزش برنامه سه‌تایی غنی‌سازی رنزولی با گسترش انعطاف‌پذیری و اصالت ذهنی بر افزایش ابعاد خلاقیت (ابتکار، سیالی، بسط و انعطاف‌پذیری) دانش‌آموزان مؤثر بوده است.</p>	<p>برنامه‌ی سه‌تایی غنی‌سازی رنزولی</p> <p>خلاقیت</p> <p>۱۲ جلسه</p> <p>۱۳</p>

۱۴	آموزش هوش معنوی	مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی	۷ جلسه	آموزش هوش معنوی بر حیطه عاطفه مثبت بهزیستی ذهنی تأثیر داشته است. این مداخله باعث شد تا افراد با عاطفه مثبت بالا، میزان زیادی از احساسات مثبت را تجربه کنند و به سمت رخوت و کسالت و پژمردگی نروند و در پی یافتن معنای جدید در زندگی‌شان تلاش کنند؛ اما این مداخله بر ابعاد رضایت از زندگی و عاطفه منفی تأثیر نداشته است.
۱۵	آموزش هوش موفق	توانایی‌های تحلیلی، خلاقانه و عملی	۱۰ جلسه	آموزش هوش موفق موجب بهبود توانایی‌های سه‌گانه در نظریه هوش موفق استرنبرگ شد. این مداخله بر تجارب زندگی واقعی تأکید دارد تا دانش‌آموز بتواند توانایی عملی و تفکر را با شیوه مناسب ترکیب نمایند.
۱۶	برنامه دانش‌افزایی تخصصی مادران	خلاقیت کودکان	۸ جلسه	برنامه دانش‌افزایی تخصصی مادران باعث شد تا خانواده‌ها از استعداد فرزندان خود حمایت کنند و به پرورش استعداد‌های آنان بپردازند. این مداخله بر خلاقیت کودکان تیزهوش تأثیر مثبت داشته است و با اندازه‌گیری مکرر، عملکرد بهتر آنان تأیید شده است.
۱۷	آموزش‌های عقلانی-هیجانی	عزت‌نفس	۱۲ جلسه	آموزش‌های عقلانی-هیجانی، روشی مؤثر برای افزایش عزت‌نفس دانش‌آموزان بوده است و باعث شد تا آنان با تصحیح افکار خود به خوش‌بینی و مثبت‌اندیشی دست یابند. این مثبت‌اندیشی می‌تواند باعث تغییر دیدگاه فرد نسبت به خود و دیگران شده، اعتماد به نفس آنان افزایش یابد.
		اضطراب		آموزش‌های عقلانی-هیجانی، روشی مؤثر برای کاهش اضطراب در دانش‌آموزان است زیرا اضطراب، سلامت روانی را تهدید می‌کند و بر کارآمدی، شکوفایی استعداد، هویت اجتماعی و پیشرفت تحصیلی آنان تأثیر می‌گذارد. این مداخله با اصلاح باورهای افراد، باعث کاهش اضطراب شد.
۱۸	درمان شناختی رفتاری	ادراک خود	۶ جلسه	مداخله درمانی شناختی-رفتاری بر بهبود ادراک خود (ادراک مقبولیت اجتماعی، ادراک توانمندی ورزشی، ادراک ظاهر جسمانی) دانش‌آموزان مؤثر بوده است. این مداخله نشان داد پسران در مؤلفه‌های ادراک توانمندی ورزشی، ادراک ظاهر جسمانی و خودپنداره اجتماعی نسبت به دختران از ادراک خود بالاتری برخوردارند.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود جدول ۲ شامل نوع مداخلات روان‌شناختی اجرا شده بر دانش‌آموزان تیزهوش است که پژوهش‌نیک‌نام و همکاران (۱۳۹۶) با تعداد ۱۳ جلسه و پس از آن پژوهش‌های دولتی و همکاران (۱۳۹۶)؛ شوشتری و همکاران (۱۳۹۵) و دادپور و همکاران (۱۳۹۰) هر کدام با ۱۲ جلسه،

بیشترین جلسات مداخله‌ای را داشته‌اند. همچنین پژوهش‌های مردوخ‌ی و همکاران (۱۳۹۶) و لاهیجانیان و همکاران (۱۳۸۹) با ۶ جلسه، کمترین جلسات مداخله‌ای را به خود اختصاص داده است. نتایج بیانگر آن است که مداخلات مرتبط با مثبت‌نگری، تنظیم هیجانی و هوش موفق و نیز متغیر اضطراب و اعتماد به نفس، با تکرار در پژوهش‌ها بیشترین سهم را به لحاظ مداخلات روان‌شناختی-آموزشی دارا است.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

در این پژوهش شیوه محاسباتی، بر اساس مراحل فراتحلیل کوهن برای مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش انجام شده است. در این روش فراتحلیل چهار گام اساسی باید برداشته شود: شناسایی، انتخاب، انتزاع و تجزیه و تحلیل. برای به دست آوردن میزان اندازه اثر از نرم‌افزاری استفاده نشده و اندازه اثر هر یک از پژوهش‌ها به صورت دستی محاسبه شده است. به همین منظور ابتدا باید آنچه اندازه اثر نامیده می‌شود را در هر یک از پژوهش‌ها به صورت جداگانه محاسبه کرد. اندازه اثر، بیانگر تفاوت استاندارد شده بین میانگین‌های گروه‌های آزمایش و کنترل است.

چهار مرحله محاسباتی فراتحلیل شامل موارد زیر می‌شود:

مرحله ۱- محاسبه‌ی اندازه اثر (مطالعات همبستگی) برای هر مطالعه

$$r = \frac{z}{\sqrt{n}}$$

مرحله ۲- تبدیل نمره r (مطالعات همبستگی) هر پژوهش به d کوهن (برای مطالعات آزمایشی)

مرحله ۳- ترکیب اندازه اثر مطالعات آزمایشی به منظور محاسبه اندازه اثر کل

$$d = \frac{\sum d}{n}$$

مرحله ۴- معناداری مطالعات ترکیب یافته

$$z = \frac{\sum z}{\sqrt{n}}$$

هویت و کرامر (۲۰۰۵) معتقدند اندازه اثر نشان دهنده میزان یا درجه حضور یک پدیده در جامعه است؛ هرچه اندازه اثر بزرگ‌تر باشد، درجه حضور پدیده بیشتر است. بر اساس تفسیر اندازه اثر کوهن اگر $r=0/1$ و $d=0/2$ باشد، اندازه اثر کم؛ اگر $r=0/3$ و $d=0/5$ باشد، اندازه اثر متوسط و اگر $r=0/5$ و $d=0/8$ باشد اندازه اثر زیاد است (هویت و کرامر، ۲۰۰۵، ترجمه پاشاشریفی و همکاران، ۱۳۹۳). حجم نمونه هر پژوهش و شاخص‌های آماری فراتحلیل شامل: P, Z, R و نمرات d کوهن در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. شیوه محاسباتی کوهن بر متغیرهای روان‌شناختی دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان

کد تحقیق	نوع مداخله	متغیر وابسته	N	P	Z	R	D
۱	مهارت‌های مثبت اندیشی	هیجان آزمون	۳۰	۰/۰۱۳	۲/۳۲	۰/۴۲	۰/۹۳
۲	روان‌درمانی مثبت‌نگر و واقعیت‌درمانی	کاهش کمال‌گرایی استرس تحصیلی	۳۰	۰/۰۰۱	۳/۰۹	۰/۵۶	۱/۳۵
۳	اضطراب	اضطراب	۳۰	۰/۰۰۱	۳/۷۱	۰/۶۷	۱/۸۱
۴	درمان ذهن‌آگاهی مداخله تنظیم‌شناختی هیجان	تنظیم هیجانی خلاقیت هیجانی نشاط ذهنی	۳۰	۰/۰۰۱	۳/۷۱	۰/۵۶	۱/۳۵
۵	برنامه مثبت‌اندیشی فردریکسون برنامه تغییر ذهنیت دوئیک	اضطراب امتحان	۳۰	۰/۰۰۱	۳/۷۱	۰/۶۷	۱/۸۱
۶	آموزش هوش هیجانی	خودمیان‌بینی	۳۰	۰/۰۴۲	۱/۷۵	۰/۳۲	۰/۶۸
۷	آموزش شادکامی	خلاقیت خودپنداره	۳۰	۰/۰۰۴	۳/۰۹	۰/۵۶	۱/۳۵
۸	آموزش هوش شخصی آموزش هوش موفق	اعتماد به نفس	۴۸	۰/۰۰۱	۳/۰۹	۰/۴۴	۰/۹۸
۹	آموزش حل مسئله خلاقانه	رضایت از زندگی سازگاری اجتماعی	۴۶	۰/۰۰۱	۳/۰۹	۰/۴۵	۱/۰۱
۱۰	آموزش راهبردهای فرارشناختی	عزت‌نفس تحصیلی ادراک شایستگی	۳۲	۰/۱۴	۱/۰۸	۰/۱۹	۰/۳۹
۱۱	برنامه آموزش هوش هیجانی	سلامت روان کاهش پرخاشگری	۳۲	۰/۰۰۱	۳/۰۹	۰/۵۴	۱/۲۸
۱۲	برنامه هوش موفق استرنبرگ	حافظه فعال کارکردهای اجرایی	۳۰	۰/۰۰۲	۳/۰۹	۰/۵۶	۱/۳۵
			۳۰	۰/۰۰۱	۳/۷۱	۰/۶۷	۱/۸۱

۱۳	برنامه سه‌تایی غنی‌سازی رنزولی	خلاقیت	۷۶	۰/۰۰۱	۳/۰۹	۰/۳۵	۰/۷۵
۱۴	آموزش هوش معنوی	مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی	۲۴	۰/۰۲۲	۲/۰۵	۰/۴۲	۰/۹۳
۱۵	آموزش هوش موفق	توانایی‌های تحلیلی، خلاقانه و عملی	۴۰	۰/۰۰۱	۳/۰۹	۰/۴۸	۱/۰۹
۱۶	برنامه دانش‌افزایی تخصصی مادران	خلاقیت کودکان	۳۲	۰/۰۴۶	۱/۷۵	۰/۳۰	۰/۶۳
۱۷	آموزش‌های عقلانی- هیجانی	عزت‌نفس اضطراب	۴۰	۰/۰۱۹	۲/۳۲	۰/۳۶	۰/۷۷
۱۸	درمان شناختی-رفتاری	ادراک خود	۴۰	۰/۰۴۸	۱/۷۵	۰/۲۷	۰/۵۶
			۱۸	۰/۰۰۷	۳/۷۱	۰/۸۷	۳/۵۳
			۹۷۶	۰/۰۰۱			۱/۲

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۳ میانگین اندازه اثر کل پژوهش‌ها ۱/۲ با سطح معناداری ۰/۰۰۰۰۱ بوده است. بیشترین اندازه اثر مربوط به پژوهش لاهیجانیان و همکاران (۱۳۸۹) تحت عنوان درمان شناختی-رفتاری بر ادراک خود، با اندازه اثر ۳/۵۳ و کمترین اندازه اثر مربوط پژوهش نیکنام و همکاران (۱۳۹۶) تحت عنوان آموزش حل مسئله خلاقانه بر سازگاری اجتماعی با اندازه اثر ۰/۳۷ است.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش با یکپارچه کردن نتایج حاصل از مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان، در طول ۹ سال گذشته (۱۳۸۹ تا ۱۳۹۸)، دیدگاه جامع‌تر و عمیق‌تری نسبت به کارایی مداخلات مختلف به دست آمد. نتایج حاصل از این مطالعه بیانگر آن است که مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان استعداد‌های درخشان بر طبق جدول کوهن و با اندازه اثر کل پژوهش‌ها ($d = 1/2$) تأثیر بالا و معنادار ($p \leq 0/00001$) داشته است. این یافته، تأیید کننده یافته‌های پژوهش‌های مرادی‌زاده و همکاران (۱۳۹۸)؛ امیری و همکاران (۱۳۹۸)؛ امیری و همکاران (۱۳۹۷)؛ آرامی و همکاران (۱۳۹۷)؛ مغنی‌زاده و همکاران (۱۳۹۷)؛ عسکری‌نیا و همکاران (۱۳۹۷)؛ دولتی و همکاران (۱۳۹۶)؛ نیکنام و همکاران (۱۳۹۶)؛ مردوخ و همکاران (۱۳۹۶)؛ کنعانی (۱۳۹۵)، شوشتری و همکاران (۱۳۹۵)؛ شوشتری و همکاران (۱۳۹۵)؛ کبوتری‌اصفهانی و همکاران (۱۳۹۵)؛

آقابابایی و همکاران (۱۳۹۴)؛ افروز و همکاران (۱۳۹۰)؛ دادپور و همکاران (۱۳۹۰)؛ لاهیجانیان و همکاران (۱۳۸۹) است.

نتایج نشان داد که مداخلات مرتبط با مثبت‌نگری، تنظیم هیجانی و هوش موفق و نیز متغیر اضطراب و اعتماد به نفس با تکرار در پژوهش‌ها بیشترین سهم را به لحاظ مداخلات روان‌شناختی-آموزشی داراست. در تبیین این یافته می‌توان به این مطلب اشاره نمود که افراد تیزهوش به دلیل توانایی‌های شناختی خود در مقایسه با افراد عادی، نسبت به تعارضات بین فردی حساس‌تر بوده و فشار روانی بیشتری را تجربه می‌کنند (علم، یزدی‌فیض‌آبادی، نعمت‌الله‌زاده‌ماهانی، ۱۳۹۲). بسیاری از دانش‌آموزان تیزهوش، تحت فشار ناشی از امتحانات و انجام تکالیف مدرسه هستند و تعداد کثیری از آنان با مشکل اضطراب امتحان به عنوان شایع‌ترین مشکل آموزشی امروزه در مدارس درگیر هستند؛ بنابراین ضرورت اقدام در جهت افزایش سطح اعتماد به نفس و کاهش اضطراب این دانش‌آموزان از جایگاه ارزشمندی برخوردار است. پویایی، کارآمدی و معناداری در زندگی که از ملاک‌های مهم سلامت روانی به شمار می‌روند، می‌توانند به ارتقاء کلی سلامت جسم و روان فرد منجر شوند. توجه به بهداشت روان دانش‌آموزان در سنین نوجوانی باعث کاهش بار اختلالات روانی آن‌ها در سنین بالاتر خواهد شد. نادیده گرفتن ابعاد هیجانی، شناختی و روان‌شناختی این گروه از دانش‌آموزان، شکوفا نشدن توانمندی‌های آن‌ها را در پی خواهد داشت؛ به نظر می‌رسد بهبود سلامت روان دانش‌آموزان مستعد و تیزهوش و قرار گرفتن در فضایی با استرس و فشار رقابتی کمتر از سوی والدین و جامعه روند بهتری را برای شکوفایی کامل استعدادها و توانایی آن‌ها رقم خواهد زد. از آنجایی که دانش‌آموزان تیزهوش قابلیت پیش‌بینی رویدادها را داشته و همچنین در برخی خصوصیات نظیر خودکارآمدی، حرمت خود، احساس کفایت و شایستگی برتری دارند در مواجهه با مسائل زندگی کارا تر عمل می‌نمایند؛ بنابراین در اثر رویدادهای استرس‌زای زندگی کمتر دچار اضطراب و نگرانی می‌شوند و از سلامت روان بهتری برخوردارند (گالاگر، ۱۹۹۰).

همچنین نتایج این مطالعه نشان داد از میان کلیه پژوهش‌های مورد بررسی، بیشترین «میزان اندازه اثر» (۳/۵۳) به پژوهش لاهیجانیان و همکاران (۱۳۸۹) تحت عنوان درمان شناختی- رفتاری بر بهبود ادراک خود در دانش‌آموزان تیزهوش با اختلال‌های یادگیری اختصاص یافته است. این پژوهش مؤلفه‌های ادراک مقبولیت اجتماعی، ادراک توانمندی ورزشی، ادراک ظاهر جسمانی و خودپنداره اجتماعی در دانش‌آموزان را مورد توجه قرار داده است و نیز با بررسی این مؤلفه‌ها به مقایسه بین گروه پسران و دختران پرداخته است. از آنجایی که درمان شناختی رفتاری بر سبک تفکر و تأثیر آن بر رفتار افراد تمرکز دارد، توانسته است مؤلفه‌های شناختی و ادراکی و نگرش نسبت به این توانمندی‌ها را تحت تأثیر قرار دهد. این دانش‌آموزان به دلیل ویژگی‌های منحصر به فرد خود، دارای نیازهای عاطفی، اجتماعی و آموزشی ویژه‌ای هستند که توجه به آن مسیر موفقیتشان را هموار می‌کند و به این نکته

توجه شود که هوش و خلاقیت، توسط یک ذهن سالم تقویت خواهد شد. با توجه به اینکه سلامت روانی و عاطفی افراد تحت تأثیر درک فرد از اطلاعات و وقایع پیرامونش است، درمان شناختی رفتاری نیز شناخت، رفتار و احساسات فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد که این امر هدف درمان، یعنی کمک به فرد، برای ایجاد تغییرات مثبت در زندگی را فراهم می‌نماید.

همچنین یافته‌ها نشان داد که پژوهش‌نیکنام و همکاران (۱۳۹۶) تحت عنوان اثربخشی آموزش حل مسئله خلاقانه بر رضایت از زندگی و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تیزهوش با اندازه اثر ۰/۳۷ کمترین اندازه اثر را داشته است. این پژوهش مؤلفه‌های رضایت از دوستان، رضایت از محیط، رضایت از خود، سازگاری بهداشتی و سازگاری عاطفی را مورد توجه قرار داده است. از آنجایی که آموزش حل مسئله خلاقانه یک رویکرد شناخت‌محور است و بُعد هیجانی و اجتماعی افراد تیزهوش را مورد توجه قرار نمی‌دهد به تبع اثربخشی آن بر مؤلفه‌های هیجانی و اجتماعی مانند رضایت از زندگی و سازگاری اجتماعی افراد تیزهوش کمتر است. سلامت روان افراد تیزهوش صرفاً به توانمندی‌های شناختی آن‌ها وابسته نیست بلکه در گرو مؤلفه‌های دیگری مانند سازگاری اجتماعی و رضایت از زندگی نیز است. توجه به این مسئله ضروری است که درصد چشمگیری از افراد جامعه ما را کودکان و نوجوانان تشکیل می‌دهند و توجه به این گروه سنی حائز اهمیت است. از سوی دیگر کارشناسان آموزشی تصور می‌کنند که دانش‌آموزان مستعد و تیزهوش دردسر کمتری برای آن‌ها دارد، از این رو توجه کمتری به مشکلات آن‌ها به خصوص در حوزه هیجانی و اجتماعی می‌کنند (آقاجانی، نریمانی و آریاپوران، ۱۳۹۰).

با توجه به نتایج حاصل از این بررسی می‌توان گفت بهبود و ارتقاء مداخلات روان‌شناختی بر سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش مؤثر است. در راستای نتایج این پژوهش پیشنهاد می‌شود، درمانگران جهت بهبود سلامت روان دانش‌آموزان تیزهوش از درمان‌هایی استفاده نمایند که اثربخشی بالاتری داشته‌اند. علاوه بر این پیشنهاد می‌شود در راستای اثربخشی بیشتر و مؤثرتر پژوهش‌ها، سایر عوامل تأثیرگذار بر سلامت روان نظیر شرایط خانوادگی، شرایط اجتماعی، جنسیت و دیگر مسائل اجتماعی و فرهنگی نیز در این گروه از دانش‌آموزان مورد توجه قرار گیرد. همچنین به سایر پژوهشگران پیشنهاد می‌شود تا در مطالعات آینده، میزان اثربخشی مداخلات مرتبط با خانواده‌های این گروه از دانش‌آموزان نیز مورد بررسی قرار گیرد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به عدم انتشار کامل یافته‌های آماری و غیرآماري در برخی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع حاضر اشاره نمود که منجر به خروج آن‌ها از چرخه این مطالعه گردید.

سپاسگزاری

بدین‌وسیله از تمامی عزیزانی که ما را در اجرای این پژوهش یاری نمودند صمیمانه تشکر و قدردانی می‌شود.

تعارض منافع

بنا بر اظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- آقاجانی، سیف‌الله؛ نریمانی، محمد؛ و آریاپوران، سعید. (۱۳۹۰). مقایسه مؤلفه‌های کمال‌گرایی و تحمل ابهام در دانش‌آموزان دختر تیزهوش و عادی. *فصلنامه ایرانی کودکان استثنایی*، ۶ (۲)، ۳۵-۴۹.
- رجبی، فهیمه؛ و شیرعلی‌پور، عبدالهانی. (۱۳۹۵). مقایسه و بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و سلامت روان در دانش‌آموزان دختر مدارس عادی و تیزهوش شهرستان آباده، دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، ۱۷ (۱)، ۱۰۷-۱۱۵.
- علم، مهین؛ یزدی‌فیض‌آبادی، وحید؛ و نعمت‌الله‌زاده ماهانی، کاظم. (۱۳۹۲). بررسی اختلالات روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش، عادی و بی‌سرپرست مقطع متوسطه شهر کرمان در سال ۱۳۸۹. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۲ (۷)، ۵۷۱-۵۸۲.
- هویت، دنیس؛ کرامر، دانسن. (۱۳۹۳). *روش‌های آماری در روانشناسی و سایر علوم رفتاری*. ترجمه حسن پاشا شریفی، جعفر نجفی زند، مالک میرهاشمی، داوود معنوی پور و نسترن شریفی. تهران: انتشارات سخن. (۲۰۰۵).

References

- Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Academic expectations stress inventory: Development, factor analysis, reliability, and validity. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 522-539.
- Bates-Krakoff, J., McGrath, R. E., Graves, K., & Ochs, L. (2017). Beyond a deficit model of strengths training in schools: Teaching targeted strength use to gifted students. *Gifted Education International*, 33(2), 102-117.
- Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Cotton, N. (2019). Using an Interdisciplinary Approach with Problem-Based Learning for Gifted Learners. *Learning to Teach*, 8(1).
- Damon, W. (1984). Peer education: The untapped potential. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 5, 331-343.

- Davis, G. A., Rimm, S. B., & Siegle, D. (2014). Grouping, differentiation, and enrichment. *Education of the gifted and talented*, 147-176.
- Dunne, M. P., Sun, J., Do Nguyen, N., Truc, T. T., Loan, K. X., & Dixon, J. (2010). The influence of educational pressure on the mental health of adolescents in East Asia: Methods and tools for research. *Journal of Sciences*, 109-122.
- Frost, R. O., & DiBartolo, P. M. (2002). Perfectionism, anxiety, and obsessive-compulsive disorder. *Perfectionism: Theory, research, and treatment*, 341-371.
- Gillagher, JI. (1990). The public and professional perception of the emotional status of gifted children. *Journal of Education of the Gifted*, 13, 11-202.
- Gnilka, P. B., Ashby, J. S., & Noble, C. M. (2012). Multidimensional perfectionism and anxiety: Differences among individuals with perfectionism and tests of a coping mediation model. *Journal of Counseling & Development*, 90(4), 427-436.
- Lo, C. O., Porath, M., Yu, H. P., Chen, C. M., Tsai, K. F., & Wu, I. C. (2019). Giftedness in the making: a transactional perspective. *Gifted Child Quarterly*, 63(3), 172-184.
- Martins, A., Ramalho, N., Morin, E. (2010). A comprehensive meta-analysis of relationship between emotional intelligence and health. *Journal of Personality of Individual Differences*, 49, 554-564.
- Matta, M., Gritti, E. S., & Lang, M. (2019). Personality assessment of intellectually gifted adults: A dimensional trait approach. *Personality and Individual Differences*, 140, 21-26.
- Moher, D., Altman, D. G., Liberati, A., & Tetzlaff, J. (2011). PRISMA statement. *Epidemiology*, 22(1), 128.
- Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N., & Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?*. Sourcebooks. Inc. Waco, TX, US: Prufrock Press.
- Parr, J., & Stevens, T. (2019). Challenges of Equity and Discrimination in the Education of Gifted Children. *Quality Education*, 1(1), 1-12.
- Pawilen, G. T., & Manuel, S. J. (2018). A Proposed Model and Framework for Developing a Curriculum for the Gifted in the Philippines. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 10(2), 118-141.
- Pereira, N., Tay, J., Maeda, Y., & Gentry, M. (2019). Differentiation as measured by the Classroom Practices Survey: a validity study updating the original instrument. *Learning Environments Research*, 22(3), 443-460.
- Peterson, J. S. (2009). Myth 17: Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs. *Gifted Child Quarterly*, 53(4), 280-282.
- Renzulli, J., & Reis, S. (2014). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for talent development*. Sourcebooks.
- Rinn, A. N. (2018). Social and emotional considerations for gifted students.
- Rodríguez-Nieto, M. (2019). How Are the Gifted? Point of View of University Students. *Educational Process: International Journal*, 8(2), 123-133.
- Sternberg, R. J. (2003). WICS as a model of giftedness. *High ability studies*, 14(2), 109-137.

- Wahyuningsih, P., & Usman, O. (2020). *The Effect of Entrepreneurship Education, Motivation, and Self-Efficacy of Entrepreneurs Interest in Students of Faculty of Economics, State University of Jakarta*. University of Jakarta (July 8, 2020).
- Zaia, P., Nakano, T. D. C., & Peixoto, E. M. (2018). Scale for Identification of Characteristics of Giftedness: Internal structure analysis. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(1), 39-51.

