



Original Article

Effectiveness of successful intelligence training on psychological well-being of Underachievement Gifted Students

F. Mansouri¹: M.A Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

A. Abedi^{2*}: Associate Professor, Department of Psychology and Education of Children with Special Needs, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Isfahan, Isfahan, Iran

Abstract

Background and Aim: One of the psychological variables related to the academic achievement of underachievement gifted students is psychological well-being. The aim of this study was to investigate the effectiveness of successful intelligence training on the psychological well-being of low-achieving gifted students.

Methods: In this study, a single case study method with A-B-A design was used.

The statistical population included all underachievement gifted high school students in Isfahan in 2020, from which 3 people were selected by purposive sampling. After determining the baseline position, 12 sessions of successful intelligence intervention were performed for students within 2 months and one month after the end of the intervention, follow-up was performed. The research instruments were Academic Achievement Scale, Wechsler Intelligence Scale for children (WISC) Fourth edition, Progress Checklist and Psychological Welfare Questionnaire. **Results:** The results of the study showed a steady increase in the scores of the students' psychological well-being scale, which indicates the effectiveness of successful intelligence training in increasing psychological well-being. **Conclusion:** Psychological well-being increases academic self-efficacy, which increases the motivation to learn more and academic progress, and on the other hand, successful intelligence training can be achieved by creating a balance between three analytical, creative, and practical abilities and a reasonable belief in weaknesses. To be effective in increasing the psychological well-being and in the result of the academic progress of gifted and underachieving students.

Keywords:

Psychological well-being, Gifted, Underachievement, Successful intelligence

* Corresponding author
A.Abedi@edu.ui.ac.ir

Received: 10.06.2022
Acceptance: 08.10.2022

Cite this article as:

Mansouri, F., & Abedi, A. (2022). Effectiveness of successful intelligence training on psychological well-being of Underachievement Gifted Students. *JARAC*, 4(3): 14-29.



© 2020 by the authors. Licensee Iran-Mehr ISSR, Tehran, Iran. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0 license) (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

Introduction

Every society that thinks about its survival and progress puts its brilliant talents in the spotlight. According to the National Association of Gifted Children (2015), a gifted student refers to a learner who potentially shows higher levels of developmental experiences when compared to their peers of similar age, experience, and environment. In fact, there are people who show superior performance in a field compared to their peers (Worrell, Sobotnik, Olshevski-Kobilus, and Dixon, 2019). While gifted students are often seen as role models, a group of gifted students significantly underperforms and is identified as underachieving (Gottlieb, 2020). Underachievement in the field of intelligence is defined as failure to achieve the expected success in academic performance that is proportional to intelligence ability, and in fact, the term underachievement is used to specify a person whose performance is different from what is reasonably expected. Less is expected of him (Ridgley, Rubenstein, & Callan, 2020). One of the psychological variables related to the academic progress of low-achieving gifted students is psychological well-being (Kash and Lin, 2021). Psychological well-being means having a positive feeling in life in which a person tries to develop his talents and potential (Lee and Park, 2016). The discussion of psychological well-being is one of the interesting topics in the field of life and performance of gifted students, and the examination of this variable in gifted students is due to the fact that despite the high level of cognitive abilities and intelligence of these people that lead to progress, promotion and performance at a high level, may also cause problems in the field of well-being and mental health for these people (Golparvar, Atashpour and Hadipour, 2011).

One of the factors that can be effective in increasing the psychological well-being of gifted students is successful intelligence. Successful intelligence is a combination of analytical, creative and practical abilities that helps people adapt, choose and change the environment to achieve goals according to the cultural-social context. The basic concept of

successful intelligence is that smart people are those who know their strengths and weaknesses better, emphasize their strengths and increase them, and at the same time seek to fix or correct them. There are also weaknesses. These strengths and weaknesses are widely related to three types of analytical, creative and practical abilities in successful intelligence (Sternberg, Jarvin and Grigorenko, 2009). Considering the necessity of the role of successful intelligence in academic progress and considering that no research inside and outside the country has investigated the effectiveness of this intervention on the psychological well-being of gifted students with low progress; Therefore, the present study was conducted with the aim of investigating the effectiveness of successful intelligence training on the psychological well-being of low-achieving gifted students. The hypothesis of the present study is as follows:

Successful intelligence training is effective on the psychological well-being of low-achieving gifted students.

Research method

The research method of the present study is a single case study and A-B-A design with follow-up was used. The statistical population included all gifted boys with low achievement in the first secondary school of Isfahan city in 1400. After performing the Wechsler 4 test to determine the IQ, Interview with the teacher and school psychologist and checking the checklist of low progress and academic success, using purposeful sampling, 3 people were selected as the research sample.

Research tools

1. Psychological well-being questionnaire:

This 24-question scale was created by Opry, Boijn and Rijmersdal in 2018 to measure the psychological well-being of the 8 to 14-year-old age group. Sepenta and Abedi (2019) Cronbach's alpha coefficient for the subscale of environmental mastery (0.76), personal growth (0.70), purpose in life (0.70), self-acceptance (0.83), autonomy (0.90) and positive relationships with others (0.73) and reported 0.70 for the whole scale. In the present study, the reliability of the test was 0.89 with the retest method in a one-day period.

2. Low-progress checklist: The low-progress checklist has 20 items, which was created by Whitmore (1980) to examine the academic status of gifted students. designed. If a student shows 10 or more of the characteristics mentioned in the checklist, it is suggested that his IQ be checked to confirm that he is gifted. The validity of the low-progress checklist in the present study was 87 percent.

3. The Wechsler Intelligence Scale for Children, Edition 4: The Wechsler Intelligence Scale 4 was prepared for children in 2003. This scale has a completely different form from its previous forms. While the previous forms of the Wechsler scale measure three types of IQ, in the Wechsler form 4, five types of IQ are measured. The changes of Wechsler scale form 4 compared to form 3 are: removal of three sub-tests of setting pictures, addition of pictures and mazes in Wechsler form 4 and addition of five sub-tests including: image concepts, sequence of letters and numbers, visual reasoning, drawing and reasoning Verbal Some subtests of cube design, similarities, vocabulary, reading comprehension, symbology, picture completion, general information and arithmetic have also been changed. Five types of intelligence are obtained from the implementation of the Wechsler IQ test, including: verbal understanding intelligence, perceptual reasoning intelligence, active memory intelligence, processing speed intelligence and general intelligence. This test was adapted and standardized in Iran by Abedi et al. (2006) on a sample of Iranian children. Reliability of sub-tests and retests are reported in the range of 65 percent to 95 percent and reliability coefficients of halving are reported from 71 percent to 86 percent.

4. Academic success questionnaire: The academic success questionnaire was created by Salehi (2013). This questionnaire has two objective and subjective dimensions; The objective dimension includes grade point average, student's opinion, parents' and teachers' opinion about academic status (questions 2 to 7). And the subjective dimension includes academic satisfaction (questions 8 to 12), academic persistence

(questions 18 to 21) and a sense of academic success (questions 13 to 17), which are scored in a five-point Likert scale. Cronbach's alpha of this scale is 0.70 to 0.93 and the retest coefficient is 0.59 after one month (Salehi, 2013). In the present study, the reliability of the test was obtained by the test-retest method in a one-day period of 0.78.

Results

According to the raw scores of repeated measurements during the baseline, intervention and follow-up sessions, it can be said: the psychological well-being performance scores of each participant have changed in the intervention phase (B) compared to the baseline phase (A). This trend shows the effectiveness of successful intelligence program training on the variable of psychological well-being in low-achieving gifted students. According to the averages, it can be seen that the baseline and intervention scores for psychological well-being were 93.67 and 109.89, respectively. All of which have changed significantly. As a result, according to the visual analysis of figures and tables, the percentage of non-overlapping data (PND) for all people equals 89%, the recovery percentage for the whole equals 14.70 and the effect size (Cohen's d) for all individuals equals It has been obtained with 1.64, it can be concluded that the successful intelligence training program has an effective and increasing effect on the psychological well-being of gifted students.

Discussion and conclusion

The purpose of this research was to investigate the effect of successful intelligence training on the psychological well-being of low-achieving gifted students. The results showed that successful intelligence training had a significant effect on the psychological well-being of low-achieving gifted students; In this way, the research hypothesis was confirmed.

In explaining the effectiveness of successful intelligence training on the psychological well-being of low-achieving gifted students, it can be said that it is difficult to achieve positive emotions and happiness and generally psychological well-being as a goal for low-achieving gifted students. The successful

intelligence program changes people's beliefs about themselves in such a way that the way a person interprets himself, abilities and resources changes in a flexible and positive way. Through intelligence, students achieve a positive belief about their abilities and flexibly face the challenges in school, home and society. This increases the resilience and happiness of students.

In another explanation, it can be said that teaching intelligence successfully strengthens students' self-confidence and increases psychological well-being by providing a deep understanding of themselves, which leads to (self-acceptance), creating more motivation to face with real life that leads to (purposeful life, mastery of the environment), promotion of mental and physical health and reduction of antisocial behaviors that leads to (positive relationships with others), high academic performance that leads to (personal growth) and also strengthening the ability practical things, success in professional life and lack of dependence on others, which leads to (autonomy, mastery of the environment).

Among the limitations of the current research, the sample limitation due to the single case

method, the sample limitation in terms of gender and educational background, which reduces the ability to generalize. It is suggested that successful intelligence education should be prioritized as an important educational measure for low-achieving gifted students in order to lay the groundwork for their motivation and academic progress. Also, the effect of successful intelligence training on other psychological variables such as patience and self-efficacy in gifted students with low progress should be investigated.

Ethical principles

In order to comply with the ethical principles, this study was conducted by obtaining the informed consent of the participants and keeping the subjects' information confidential.

Acknowledgments

We would like to express our gratitude to the management of the first secondary schools in Isfahan city, as well as to all the children and families who eagerly and patiently accompanied us.

Conflict of interest

According to the authors, this article has no financial sponsor or conflict of interest.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



اثربخشی آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت

فاطمه منصوری^{ID}: کارشناسی ارشد گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

احمد عابدی^{ID*}: دانشیار گروه روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران

چکیده

زمینه و هدف: یکی از متغیرهای روانشناختی مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت، بهزیستی روان شناختی است. هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت بود. **روش پژوهش:** در این پژوهش از روش پژوهش موردنبرد با طرح A-B-A استفاده شد. جامعه آماری شامل تمام دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت متوسطه اول شهر اصفهان در سال ۱۴۰۰ بود که از بین آنها ۳ نفر به روش نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند. پس از تعیین موقعیت خط پایه، ۱۲ جلسه مداخله هوش موفق در طی ۲ ماه برای دانش آموزان صورت گرفت و یک ماه پس از پایان مداخله، پیگیری انجام شد. ابزارهای پژوهش مقیاس پیشرفت تحصیلی، چک لیست کم پیشرفتی، مقیاس هوش و کسلر کودکان ۴ و پرسشنامه بهزیستی روانشناختی بود. **یافته‌ها:** نتایج پژوهش حاکی از روند افزایشی پایدار نمرات مقیاس بهزیستی روان شناختی دانش آموزان بود که بیانگر اثربخشی آموزش هوش موفق در افزایش بهزیستی روان شناختی است ($p < 0/05$). **نتیجه گیری:** بهزیستی روان شناختی باعث افزایش خودکارآمدی تحصیلی می شود که انگیزه برای یادگیری بیشتر و پیشرفت تحصیلی را بالا می برد و از طرفی آموزش هوش موفق با ایجاد تعادل بین سه توانایی تحلیلی، خلاق و عملی و باور منطقی نسبت به ضعف ها، می تواند در افزایش بهزیستی روان شناختی و در نتیجه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت مؤثر باشد.

کلیدواژه‌ها:

بهزیستی روان شناختی،
تیزهوش، کم پیشرفت، هوش
موفق

*نویسنده مسئول
A.Abedi@edu.ui.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۷/۱۶

شیوه استناد به این مقاله:

منصوری، ف. و عابدی، ا. (۱۴۰۱). اثربخشی آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت. فصلنامه سنجش و پژوهش در مشاوره کاربردی، ۴(۲ پیاپی ۱۲): ۲۹-۱۴

انتشار این مقاله به صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC 4.0 صورت گرفته است.



شپوهنځي پوهنتون د علومو انساني او مطالعاتو فرعي
پرتال جامع علوم انساني

مقدمه

هر جامعه‌ای که به بقا و پیشرفت خود می‌اندیشد، استعداد-های درخشان خود را در کانون توجه قرار می‌دهد. بر اساس انجمن ملی کودکان سرآمد^۱ (۲۰۱۵)، دانش‌آموز تیزهوش^۲ به فراگیری اطلاق می‌شود که هنگام مقایسه با هم‌تایان مشابه خود از نظر سنی، تجربه و محیط، به طور بالقوه سطوح بالاتری از تجارب پیشرفت نشان می‌دهند. در واقع افرادی هستند که در مقایسه با همسالان خود عملکرد برتری را در یک حوزه نشان می‌دهند (Worrell, et al, 2019) در حالی که دانش‌آموزان تیزهوش اغلب به عنوان یک الگو دیده می‌شوند، گروهی از دانش‌آموزان تیزهوش به طور قابل توجهی عملکرد ضعیفی دارند و به عنوان کم پیشرفت^۳ شناخته می‌شوند (Gottlieb, 2020). برچسب با استعداد و تیزهوش معمولاً یک مفهوم مثبت را به والدین و معلمان القا می‌کند اما آنچه اغلب متناقض و گیج‌کننده به نظر می‌رسد، این است که چرا این افراد توانایی بالقوه خود را بالفعل نمی‌کنند؟ (Gottlieb, 2020).

کم‌پیشرفتی در حوزه تیزهوشی به صورت عدم کسب موفقیت مورد انتظار در عملکرد تحصیلی که متناسب با توان هوشی است، تعریف می‌شود و در واقع اصطلاح کم پیشرفت برای مشخص کردن فردی به کار می‌رود که عملکردش از آنچه که به طور منطقی از او انتظار می‌رود کمتر است (Ridgley, Rubenstein & Callan, 2020). دانش‌آموزان کم پیشرفت، دانش‌آموزانی هستند که بین دستاورد مورد انتظار و دستاورد واقعی‌شان یعنی همان چیزی که توسط معلم و نمرات کلاسی مشخص می‌شود، اختلاف زیادی وجود دارد. لازم به ذکر است که این اختلاف، به طور مستقیم نباید ناشی از ناتوانی یادگیری باشد و باید در طول یک دوره زمانی طولانی ادامه داشته باشد Snyder, Fong, Painter, Pittard, Barr & et al, (2019).

علل کم پیشرفتی یک علت واحد نیست، بلکه مجموعه‌ای از عوامل مربوط به فرد، مدرسه و نظام خانواده را در بر می‌گیرد. هنگام بحث در مورد ساختار عدم موفقیت، مهم است رفتارهای خاصی را که منجر به اختلاف بین توانایی

مورد انتظار و عملکرد فرد می‌شوند، شناسایی شود و مهم‌تر اینکه رفتارهای دانش‌آموز که منجر به کم‌کاری می‌شوند، برچسب دریافت کنند نه خود کودک (Gottlieb, 2020). یکی از متغیرهای روانشناختی مرتبط با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش کم‌پیشرفت، بهزیستی روان‌شناختی است (Cash, & Lin, 2021). بهزیستی روان‌شناختی یعنی داشتن احساس مثبت در زندگی که در آن فرد سعی دارد استعدادهای و توان بالقوه‌اش را شکوفا کند (Lee & Park, 2016). بحث بهزیستی روان‌شناختی یکی از موضوعات جالب در زمینه‌ی زندگی و عملکرد دانش‌آموزان تیزهوش است و بررسی این متغیر در دانش‌آموزان تیزهوش به این واقعیت بر می‌گردد که علی‌رغم توانایی‌های شناختی و هوشی سطح بالای این افراد که منجر به پیشرفت، ترقی و عملکرد در سطح بالا می‌شود، ممکن است مشکلاتی را نیز در زمینه‌ی بهزیستی و سلامت روان برای این افراد ایجاد کند (Golparvar, Atashpoor & Hadipoor, 2012).

بنابراین شناخت و بررسی ویژگی‌های عاطفی، اجتماعی و سلامت روان کودکان تیزهوش می‌تواند تسریع دهنده‌ی هرچه بیشتر استعدادهای آنها باشد و در این بین یکی از مهم‌ترین مسائل بهزیستی روان‌شناختی است (Phyrooz Abadi & moltafet, 2017).

یکی از عواملی که می‌تواند در افزایش بهزیستی روان‌شناختی دانش‌آموزان تیزهوش مؤثر باشد، هوش موفق^۴ است. هوش موفق ترکیبی از توانایی‌های تحلیلی، خلاق و عملی است که به افراد در سازگاری، انتخاب و تغییر محیط برای رسیدن به اهداف با توجه به بافت فرهنگی-اجتماعی کمک می‌کند. مفهوم زیربنایی هوش موفق این است که افراد باهوش، کسانی هستند که نقاط قوت و ضعف خود را بهتر بشناسند، بر نقاط قوت خود تأکید کرده و آن‌ها را افزایش می‌دهند و در عین حال به دنبال رفع یا تصحیح نقاط ضعف خود نیز هستند. این نقاط قوت و ضعف به طور گسترده‌ای با سه نوع توانایی تحلیلی، خلاق و عملی در هوش موفق مرتبط است (Sternberg, Jarvin & Grigorenko, 2009). در راستای اثربخشی آموزش

2. Underachievement
4. successful intelligence

1. National Association for Gifted Children
2. Gifted

مربوطه به عنوان مرحله ی پیگیری A تکمیل می شوند. اگر تفاوت بین اندازه گیری A و B و A معنادار باشد می توان نتیجه گرفت یک تغییر پایا از مرحله خط پایه تا مرحله ی عمل آزمایشی اتفاق افتاده است.

جامعه آماری شامل تمام دانش آموزان پسر تیزهوش کم پیشرفت متوسطه اول شهر اصفهان در سال ۱۴۰۰ بود که پس از اجرای تست و کسلر ۴ به منظور تعیین بهره هوشی، مصاحبه با معلم و روان شناس مدرسه و بررسی چک لیست کم پیشرفتی و موفقیت تحصیلی، با استفاده از نمونه گیری هدفمند، ۳ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ملاک های ورود به پژوهش شامل تمایل به شرکت در پژوهش، دامنه سنی ۱۲ تا ۱۴ سال، ضریب هوشی ۱۲۰ به بالا و داشتن عملکرد تحصیلی ضعیف براساس چک لیست کم کاری و ملاک های خروج شامل عدم همکاری در جلسات درمانی، غیبت بیش از یک جلسه و عدم رضایت والدین برای ورود به پژوهش بود. برای تجزیه و تحلیل داده ها از تحلیل دیداری نمودارها و شاخص های روند ۲، ثبات ۳، درصد داده های غیر همپوش (PND) و درصد داده های همپوش (POD) استفاده شد. به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی، محرمانه و بی نام بودن، شرکت آزادانه در جلسه های آموزشی و عدم ضرر و زیان مالی و جانی به شرکت کنندگان اطلاع داده شد.

ابزار پژوهش

۱. پرسشنامه بهزیستی روانشناختی^۴: این مقیاس ۲۴ سؤالی توسط (Oprea, Buijzen & Van Reijmersdal, 2018) برای سنجش بهزیستی روان شناختی گروه سنی ۸ تا ۱۴ سال ساخته شده است. (Sepanta & Abedi, 2021) ضریب آلفای کرونباخ را برای خرده مقیاس تسلط بر محیط (۰/۷۶)، رشد فردی (۰/۷۰)، هدف در زندگی (۰/۷۰)، پذیرش خود (۰/۸۳)، خودمختاری (۰/۹۰) و روابط مثبت با دیگران (۰/۷۳) و برای کل مقیاس ۰/۷۰ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر پایایی آزمون با روش باز آزمایی در بازه زمانی یک روزه ۰/۸۹ به دست آمد.

۲. چک لیست کم پیشرفتی^۵: چک لیست کم پیشرفتی دارای ۲۰ آیتم است که توسط (Whitmore, 1980) برای

هوش موفق نتایج پژوهش های (Mandelman, Barbot & Grigorenko, 2016) اثربخشی این مداخله را بر بالا رفتن اعتماد به نفس و کارایی تحصیلی دانش آموزان (Khani, Bahrami Pour & Abedi, 2021) اثربخشی آموزش هوش موفق بر مهارت حل مسئله کودکان پیش دبستانی، (hashemi, ghazanfari, sharifi & Ahmadi, 2020) موفق را بر انگیزش پیشرفت تحصیلی، (Dowlati, Narimani, Sobhi gharamaleki, Sadeghi Hashjin, 2019)، اثربخشی آن را بر اعتماد به نفس دانش آموزان تیزهوش و (Shooshtari, Malekpour, Abedi & Ghamarani, 2016) تأثیر این مداخله را بر حافظه فعال و کارکردهای اجرایی دانش آموزان تیزهوش نشان داد.

با توجه به پیشینه پژوهشی و ضرورت نقش هوش موفق در پیشرفت تحصیلی، پژوهشی در داخل و خارج کشور به بررسی اثربخشی این مداخله بر بهزیستی روان شناختی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت نپرداخته است؛ بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت انجام گرفت. فرضیه مطالعه حاضر به صورت زیر است: آموزش هوش موفق بر بهزیستی روان شناختی دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت مؤثر است.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع پژوهش های موردمنفرد است و در آن از طرح A-B-A با پیگیری استفاده شده است. منطق زیربنایی طرح های آزمایشی مورد منفرد مانند طرح های گروهی است و تاثیر مداخله با مقایسه شرایط متفاوت که به آزمودنی ارائه می شود، بررسی می گردد. عملکرد آزمودنی در مرحله ی پیش از مداخله یعنی مرحله ی خط پایه برای پیش بینی رفتار آزمودنی در آینده به کار برده می شود. در این روش در جلسات اول از شرکت کننده فقط آزمون گرفته می شود و هیچ گونه مداخله ای جهت بهبود وضعیت فرد انجام نمی شود و خط پایه ی A می شود. پس از آن مداخله بر اساس تعداد جلسات مدل درمانی برای عمل آزمایشی B آغاز می گردد. دو هفته بعد از پایان جلسات مداخله، آزمون

4. Psychological Well being Questionnaire
5. Underachieving Checklist

1. Visual analysis
2. Trending
3. Stability

نیز تغییر کرده است. از اجرای آزمون هوشی و کسلسر ۴، پنج نوع هوشبهر حاصل میگردد شامل: هوشبهر درک مطلب کلامی، هوشبهر استدلال ادراکی، هوشبهر حافظه فعال، هوشبهر سرعت پردازش و هوشبهر کل. پایایی خرده آزمون ها و باز آزمایی در محدوده ۶۵ صدم تا ۹۵ صدم و ضرایب پایایی تنصیف از ۷۱ صدم ۸۶ صدم گزارش شده است.

۴. **پرسشنامه موفقیت تحصیلی**: پرسشنامه موفقیت تحصیلی توسط (Salehi, 2014) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای دو بعد عینی و ذهنی می باشد؛ بعد عینی شامل معدل، نظر دانش آموز، نظر والدین و معلمان راجع به وضعیت تحصیلی (سؤال ۲ تا ۷) و بعد ذهنی شامل رضایتمندی تحصیلی (سؤال ۸ تا ۱۲)، پایستگی تحصیلی (سؤال ۱۸ تا ۲۱) و احساس موفقیت تحصیلی (سؤال ۱۳ تا ۱۷) می باشد که در یک طیف پنج درجه ای لیکرتی نمره گذاری می شود. آلفای کرونباخ این مقیاس ۰/۷۰ تا ۰/۹۳ و ضریب بازآزمایی در فاصله یک ماه ۰/۵۹ بدست آمده است (Salehi, 2014). در پژوهش حاضر پایایی آزمون با روش بازآزمایی در بازه زمانی یک روزه ۰/۷۸ بدست آمد. گونه مداخله ای انجام نشد. پس از آن مداخله به صورت انفرادی برای هر آزمودنی در ۱۲ جلسه ۴۵ دقیقه ای اجرا و پس از هر ۴ جلسه مجدداً آزمون بهزیستی روانشناختی به عمل آمد. پس از یک ماه از پایان مداخله، ۳ جلسه پیگیری هر کدام به فاصله ۲ هفته از آخرین جلسه مداخله اجرا شد. خلاصه جلسات در جدول ۱ آورده شده است. برای هر آزمودنی داده های مربوط به سه موقعیت خط پایه، آزمایش و پیگیری به ترتیب بر روی یک نمودار رسم شد.

بررسی وضعیت تحصیلی دانش آموزان تیزهوش طراحی شده است. اگر دانش آموز ۱۰ یا بیش از ۱۰ ویژگی مطرح شده در چک لیست را نشان دهد پیشنهاد می شود ضریب هوشی وی برای تأیید تیزهوش کم پیشرفت بودن بررسی گردد. ضریب پایایی چک لیست کم پیشرفتی در پژوهش حاضر به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ بدست آمد.

۳. **مقیاس هوش و کسلسر کودکان ۱۴ (WISC-IV)**: مقیاس هوشی و کسلسر ۴ در سال ۲۰۰۳ برای کودکان تهیه شد. این مقیاس فرم کاملاً متفاوتی با فرم های قبلی اش دارد. در حالیکه فرم های قبلی مقیاس و کسلسر سه نوع بهره هوشی را می سنجد، در فرم ۴ و کسلسر، پنج نوع بهره هوشی سنجیده می شود. تغییرات مقیاس و کسلسر فرم ۴ نسبت به فرم ۳ عبارتند از: حذف سه خرده آزمون تنظیم تصاویر، الحاق تصاویر و مازها در فرم ۴ و کسلسر و اضافه شدن پنج خرده آزمون شامل: مفاهیم تصویری، توالی حروف و عدد، استدلال تصویری، خط زنی و استدلال کلامی. برخی از خرده آزمونهای طراحی مکعب، شباهت ها، واژگان، درک مطلب، نماد یابی، تکمیل تصاویر، اطلاعات عمومی و حساب **شیوه اجرا**. برای انجام پژوهش، پس از هماهنگی با مدیران مدارس ناحیه ۲ شهر اصفهان و اجرای تست و کسلسر ۴ به منظور تعیین بهره هوشی، مصاحبه با معلم و روان شناس مدرسه و بررسی چک لیست کم پیشرفتی و موفقیت تحصیلی، با استفاده از نمونه گیری هدفمند، ۳ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. جلسات اول برای گرفتن آزمون از شرکت کنندگان به عنوان خط پایه اختصاص داده شد و هیچ

جدول ۱. خلاصه محتوای جلسات آموزش هوش موفق (شوشتری، ملک پور، عابدی و قمرانی، ۱۳۹۵)

محتوا	جلسه	محتوا
آموزش توانش	۱	معارفه، بیان اهداف و ساختار دوره، بیان اهمیت و ضرورت آموزش هوش موفق به عنوان یک مهارت کاربردی در تحصیل، ایجاد انگیزه و آگاهی در دانش آموزان
تحلیلی	۲	توضیح هوش تحلیلی و بیان هدف این هوش که شامل افزایش توان حل مسئله، تشخیص مسائل و مشکلات محیط زندگی و فرآیندهای مرتبط با هر مسئله و بررسی عمیق آن، شناخت منابع مرتبط با مسئله و تخصیص منطقی منابع
	۳	ایجاد مهارت سازماندهی اطلاعات با استفاده از صورت بندی مراحل حل مسئله و بازنمایی ذهنی، ایجاد مهارت در انتخاب راه حل برای مسئله مورد نظر
	۴	ایجاد مهارت در نظارت بر راهبردهای حل مسئله و ایجاد مهارت ارزیابی ایده ها

2. Academic Success Questionnaire

1. Wechsler Intelligence Scale for children (WISC) Fourth edition

آموزش	۵	ایجاد مهارت بازنگری در مسئله و طرح مجدد آن، ایجاد مهارت اندیشیدن به روش‌های نو
توانش	۶	ایجاد مهارت دفاع از کار خلاق و روش‌های نو
خلاق	۷	ایجاد مهارت در ارائه ایده‌های بیشتر، مهارت در بازنگری و بررسی مسئله از زوایای مختلف
	۸	ایجاد مهارت در شناسایی و سازمان‌دهی ایده‌ها و مهارت در شناسایی و زیر سوال بردن موقعیت‌ها و ایده‌های موجود
آموزش	۹	ایجاد مهارت در کنترل اندیشه‌های تکانشی و جایگزینی آن با تامل بیشتر، پی بردن به این نکته که چه وقت باید
توانش		استقامت کرد و چه زمانی باید دست از تلاش برداشت
خلاق	۱۰	ایجاد مهارت در برانگیخته نگه داشتن خود و ایجاد انگیزه، انطباق فعالیت‌ها با توانایی‌های خود
	۱۱	ایجاد فهم تلاش تا رسیدن به نتیجه پایانی و مدیریت مشکلات شخصی
	۱۲	ایجاد فهم برعهده گرفتن مسئولیت کارهای خود و عدم استفاده از دلسوزی برای خود

یافته‌ها

کننده در مرحله مداخله (B) نسبت به مرحله پایه (A) تغییر یافته است. این روند نشان از اثربخشی آموزش برنامه هوش موفق بر متغیر بهزیستی روانشناختی در دانش آموزان تیزهوش کم پیشرفت دارد.

نمرات خام اندازه‌گیری‌های مکرر طی جلسات خط پایه، مداخله و پیگیری در جدول ۲ آمده است. نتایج جدول ۲ نشان داد نمرات عملکرد بهزیستی روانشناختی هر شرکت

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمره بهزیستی روانشناختی

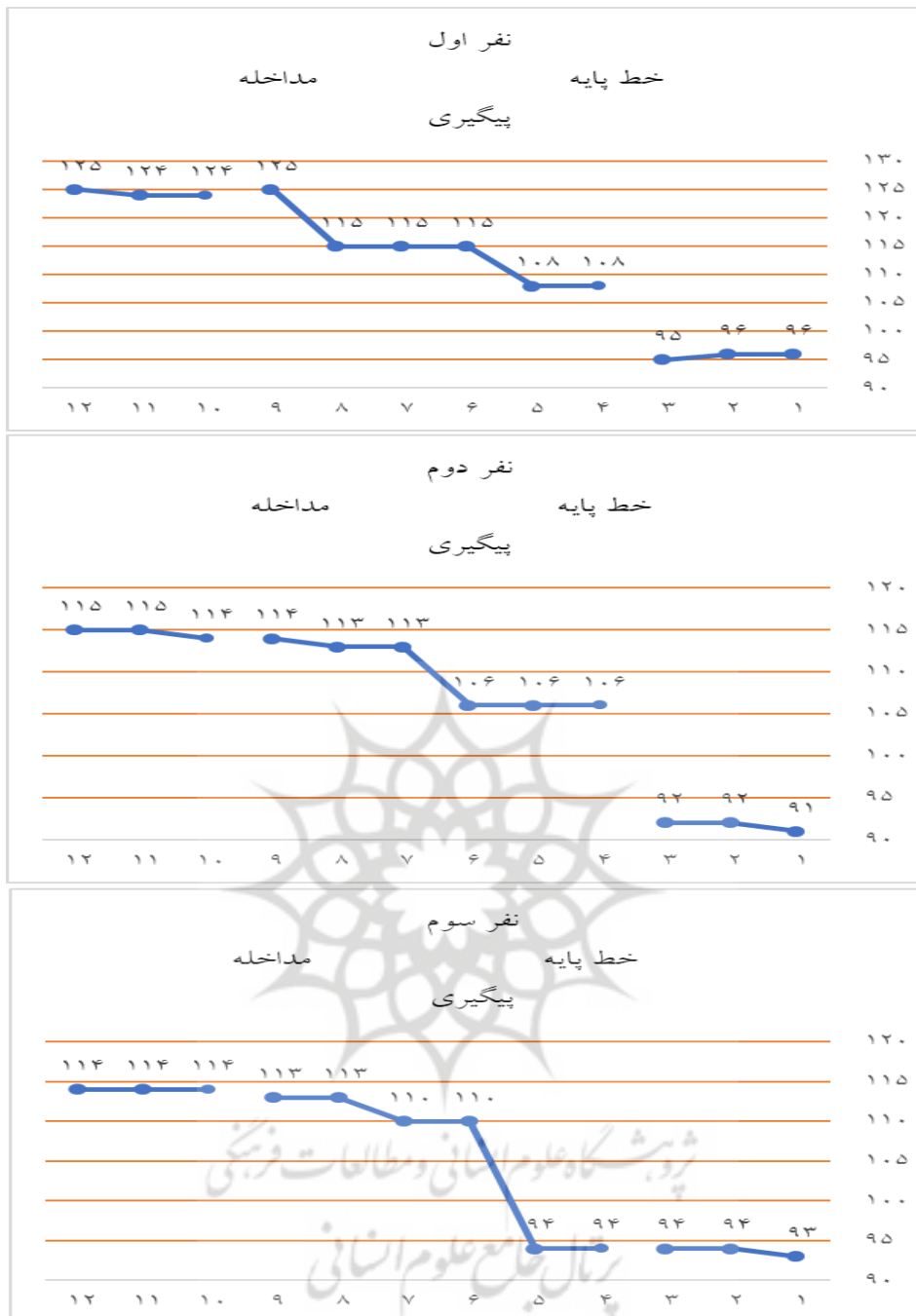
مقیاس	آزمودنی	خط پایه		مداخله		پیگیری
		انحراف	میانگین	انحراف	میانگین	
بهزیستی روانشناختی	نفر ۱	۰/۵۸	۹۵/۶۷	۶/۲۵	۱۱۴/۳۳	۱۲۴/۳۳
	نفر ۲	۰/۵۸	۹۱/۶۷	۴/۰۳	۱۰۹/۶۷	۱۱۴/۶۷
	نفر ۳	۰/۵۸	۹۳/۶۷	۹/۱۴	۱۰۵/۶۷	۱۱۴/۰۰

بررسی نمرات شرکت کنندگان به طور کلی در متغیر بهزیستی روانشناختی در جدول ۳ آورده شده است. همان‌طور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود با توجه میانگین‌ها مشاهده می‌شود که نمرات خط پایه و مداخله برای بهزیستی روانشناختی به ترتیب برابر با ۹۳/۶۷ و ۱۰۹/۸۹ بوده است که همگی تغییر چشم گیری داشته است. به طور کلی تأثیر آموزش برنامه هوش موفق بر متغیر بهزیستی روانشناختی به

صورت موثر بوده است. به منظور بررسی بیشتر در این طرح از شاخص‌های طرح مورد منفرد استفاده شده است. در ابتدا نمرات خام اندازه‌گیری‌های مکرر بهزیستی روانشناختی طی جلسات خط پایه (موقعیت A)، مداخله (موقعیت B) و پیگیری (موقعیت C) به صورت تحلیل دیداری نمرات در نمودار آمده است.

جدول ۳. بررسی نمرات کلی بهزیستی روانشناختی

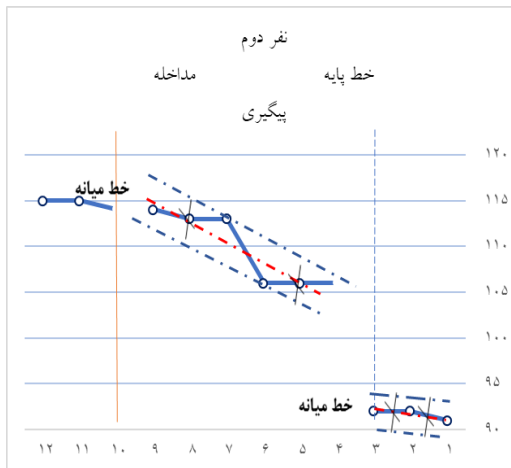
مقیاس	مرحله سنجش	میانگین	انحراف استاندارد
بهزیستی روانشناختی	موقعیت A (خط پایه)	۹۳/۶۷	۱/۸۰
	موقعیت B (مداخله)	۱۰۹/۸۹	۷/۳۶
	موقعیت C (پیگیری)	۱۱۷/۶۷	۵/۰۲



شکل ۱. نمرات بهزیستی روانشناختی در موقعیت خط پایه، مداخله و پیگیری

جدول ۴، تحلیل درون موقعیتی و بین موقعیتی تاثیر آموزش برنامه هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی در دانش آموز تیزهوش کم پیشرفت اول مشاهده می شود.

همانگونه که در شکل ۱ مشاهده می شود، با توجه به روند افزایشی خطوط، بهزیستی روانشناختی بعد از مداخله آموزش هوش موفق افزایش یافته است. در شکل ۲ و ۳ و همچنین



شکل ۳. خط میانه و محفظه ثبات



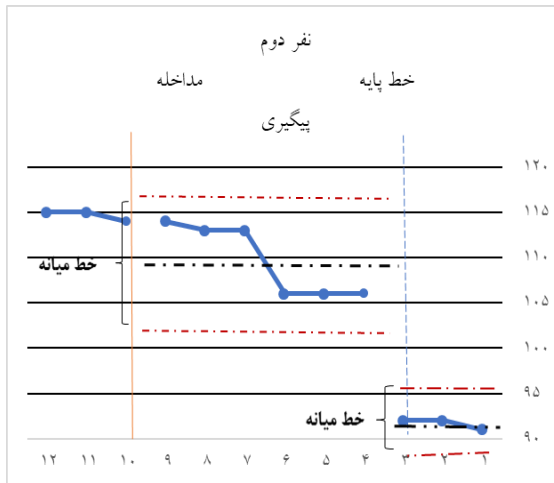
شکل ۲. خط روند و محفظه ثبات

جدول ۴. متغیر تحلیل دیداری درون موقعیتی و بیرون موقعیتی نفر اول

بین موقعیت‌ها		درون موقعیتی	
A به B	۱- مقایسه‌ی موقعیت	B	A
بدون شیب صعودی	۲- تغییرات روند	۶	۳
	۲,۱- تغییر جهت		
		۱۱۵	۹۶
مثبت	۲,۲- اثر وابسته به هدف	۱۱۴/۳۳	۹۵/۶۷
با ثبات	۲,۳- تغییرات ثبات	۱۰۳/۵ -	۸۹/۵
با ثبات		۱۲۵/۵	۱۰۱/۵
	۳- تغییر در سطح	با ثبات	با ثبات
۱۰۸ به ۹۵/۵	۳,۱- تغییر نسبی		
۱۰۸ به ۹۵	۳,۲- تغییر مطلق	۱۰۸	۹۵/۵ - ۹۶
		۱۱۵	
۱۱۵ به ۹۶	۳,۳- تغییر میانه	۱۰۸	۹۵ - ۹۶
		۱۲۵	
۱۱۴/۳۳ به ۹۵/۶۷	۳,۴- تغییر میانگین		
	۴- هم‌پوشی داده‌ها	بدون شیب	بدون شیب
۱۰۰٪	۴,۱- PND	با ثبات	با ثبات
۰٪	۴,۲- POD	خیر	خیر

بهزیستی روانشناختی در دانش آموز تیزهوش کم پیشرفت دوم در جدول ۵ و شکل ۴ و ۵ مشاهده می‌شود.

نتایج جدول ۱ متغیر تحلیل دیداری درون موقعیتی و بیرون موقعیتی نفر اول را نشان داده است؛ همچنین تحلیل درون موقعیتی و بین موقعیتی تاثیر آموزش برنامه هوش موفق بر



شکل ۵. خط میانه و محفظه ثبات



شکل ۴. خط روند و محفظه ثبات

جدول ۵. متغیر تحلیل دیداری درون موقعیتی و بیرون موقعیتی نفر دوم

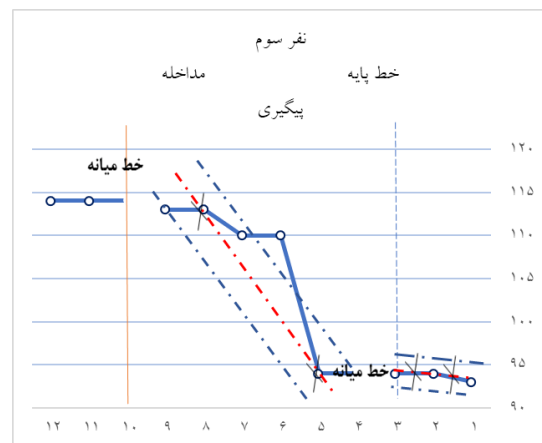
بین موقعیت‌ها		درون موقعیتی	
B به A	۱- مقایسه‌ی موقعیت	B	A
بدون شیب صعودی	۲- تغییرات روند	۶	۳
	۲.۱- تغییر جهت		
		۱۰۹/۵	۹۲
مثبت	۲.۲- اثر وابسته به هدف	۱۰۹/۶۷	۹۱/۶۷
با ثبات	۲.۳- تغییرات ثبات	۱۲۰/۵ - ۹۸/۵	۱۰۱/۲ - ۸۲/۸
	۳- تغییر در سطح	با ثبات	با ثبات
			دامنه تغییرات ثبات ۲۰٪ از میانه
۹۲ به ۱۰۶	۳.۱- تغییر نسبی		
۱۰۶ به ۹۲	۳.۲- تغییر مطلق	۱۱۳ - ۱۰۶	۹۲ - ۹۱/۵
۱۰۹/۵ به ۹۲	۳.۳- تغییر میانه	۱۱۴ - ۱۰۶	۹۲ - ۹۱
۱۰۹/۶۷ به ۹۱/۶۷	۳.۴- تغییر میانگین		
	۴- هم‌پوشی داده‌ها	صعودی	بدون شیب
۱۰۰٪	۴.۱- PND	با ثبات	با ثبات
۰٪	۴.۲- POD	خیر	خیر
			مسیرهای چندگانه

بهبودی روانشناختی در دانش آموز تیزهوش کم پیشرفت سوم در جدول ۶ و شکل ۶ و ۷ مشاهده می‌شود.

نتایج جدول ۱ متغیر تحلیل دیداری درون موقعیتی و بیرون موقعیتی نفر دوم را نشان داده است؛ در نهایت، تحلیل درون موقعیتی و بین موقعیتی تاثیر آموزش هوش موفق بر



شکل ۷. خط میانه و محافظه‌ی ثبات



شکل ۶. خط روند و محافظه‌ی ثبات

جدول ۷. متغیر تحلیل دیداری درون موقعیتی و بیرون موقعیتی نفر سوم

بین موقعیت‌ها		درون موقعیتی	
B به A	۱- مقایسه‌ی موقعیت	B	A
مثبت صعودی	۲- تغییرات روند	۶	۳
	۲.۱- تغییر جهت		
		۱۱۰	۹۴
مثبت	۲.۲- اثر وابسته به هدف	۱۰۵/۶۷	۹۳/۶۷
با ثبات	۲.۳- تغییرات ثبات	۱۲۱ - ۹۹	۱۰۳/۵ - ۸۴/۵
	۳- تغییر در سطح	با ثبات	با ثبات
			دامنه تغییرات ثبات ۲۰٪ از میانه
۹۴ به ۹۴	۳.۱- تغییر نسبی		۴- تغییر سطح
۹۴ به ۹۴	۳.۲- تغییر مطلق	۱۱۳ - ۹۴	۹۴ - ۹۳/۵
۱۱۰ به ۹۴	۳.۳- تغییر میانه	۱۱۳ - ۹۴	۹۴ - ۹۳
۱۰۵/۶۷ به ۹۳/۶۷	۳.۴- تغییر میانگین		۵- روند
	۴- هم‌پوشی داده‌ها	صعودی	بدون شیب
۶۷٪	۴.۱- PND	با ثبات	با ثبات
۳۳٪	۴.۲- POD	خیر	خیر
			مسیرهای چندگانه

۱۴/۷۰ و اندازه اثر (d کوهن) برای کل افراد که برابر با ۱/۶۴ به دست آمده است، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که برنامه آموزشی هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی در دانش آموزان تیزهوش کم کار مؤثر و اثر افزایشی داشته است.

نتایج جدول ۱ متغیر تحلیل دیداری درون موقعیتی و بیرون موقعیتی نفر سوم را نشان داده است؛ در نتیجه با توجه به تحلیل دیداری شکل‌ها و جداول بالا ذکر شده و با توجه به نتایج جدول ۷، درصد داده‌های غیر همپوش (PND) برای کل افراد که برابر ۸۹٪، درصد بهبودی برای کل که برابر

جدول ۷. بررسی شاخص‌های POD، PND، درصد بهبودی و اندازه اثر کلی آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی

شاخص‌ها	PND	POD	درصد بهبودی	اندازه اثر
نفر اول	۱۰۰٪	۰٪	۱۶/۳۳	۱/۷۷
نفر دوم	۱۰۰٪	۰٪	۱۶/۴۱	۱/۸۸
نفر سوم	۶۷٪	۳۳٪	۱۱/۳۶	۱/۲۸
کل	۸۹٪	۱۱٪	۱۴/۷۰	۱/۶۴

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی تأثیر آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت بود. نتایج نشان داد آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت تأثیر معناداری داشته است؛ به این ترتیب فرضیه پژوهش تأیید شد. این نتیجه با پژوهش‌های (khani & et al, 2021)، (Mandelman,)، (hashemi & et al, 2020)، (Barbot & Grigorenko, 2016)، (dowlti & et)، (al, 2019) و (Shooshtari & et al, 2016) در راستای اثربخشی آموزش هوش موفق همسو می‌باشد.

در تبیین اثربخشی آموزش هوش موفق بر بهزیستی روانشناختی دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت می‌توان گفت دستیابی به عاطفه مثبت و احساس شادکامی و به طور کلی بهزیستی روانشناختی به عنوان یک هدف برای دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت دشوار است. برنامه هوش موفق باورهای افراد را نسبت به خودشان تغییر می‌دهد به گونه‌ای که نحوه‌ی تفسیر فرد از خود، توانایی‌ها و منابع به نحوی انعطاف پذیر و مثبت تغییر می‌کند. دانش‌آموزان از طریق هوش موفق به باور مثبت نسبت به توانایی‌های خود می‌رسند و به طور انعطاف پذیر با چالش‌های موجود در مدرسه، خانه و جامعه روبه‌رو می‌شوند. این امر باعث افزایش تاب‌آوری و شادکامی دانش‌آموزان می‌گردد.

منطق زیربنای این تبیین آن است که هوش موفق سه توانش (تحلیلی، عملی و خلاق) را به طور همزمان آموزش می‌دهد (shooshtari & et al, 2016) و فقط بر جنبه‌های تحلیلی تأکید نمی‌کند؛ این در حالی است که اکثر برنامه‌های آموزشی تیزهوشان بر بعد تحلیلی و تفکر تحلیلی تأکید دارند و دانش‌آموز در محیط واقعی و در برخورد با مسائل روزمره تقویت نشده و آموزش نمی‌بیند و وقتی شکست می‌خورد احساس ناامیدی می‌کند. از طرفی

هوش موفق نقاط قوت و ضعف فرد را نشان داده و با تقویت نقاط قوت و جبران نقاط ضعف، درک دانش‌آموز را نسبت به توانایی‌هایش تغییر می‌دهد (Sternberg, 2007). بسیاری از مشکلات تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت ناشی از فقدان درک صحیح از توانمندی‌های خویش است (Nejatifar & Fahami, 2020) و نقطه قوت آموزش هوش موفق در همین نکته است که با تکیه بر نقاط قوت و جبران نقاط ضعف، اعتماد به نفس دانش‌آموز را افزایش داده و موجب بهبود بهزیستی روانی او می‌گردد.

توجه به توانایی تحلیلی، خلاق و عملی در فرآیند تحصیل باعث تحول و شکوفایی انگیزش پیشرفت درونی و بیرونی دانش‌آموزان تیزهوش کم پیشرفت خواهد شد. انگیزه بیرونی، افراد را به خاطر پاداش‌ها و تقویت‌ها به انجام تکالیف تشویق می‌کند. انگیزه درونی، افراد را به صورت خودجوش و درونی به انجام تکالیف خاصی وامی‌دارد و سوای از پاداش‌های بیرونی، انجام تکالیف برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (hashemi & et al, 2020) هوش موفق با ایجاد تعادل بین سه توانش مطرح شده به طور واضح و تغییر درک دانش‌آموز از خود و ایجاد باور مثبت نسبت به توانایی‌ها و باور منطقی نسبت به ضعف‌ها، زمینه استفاده از استعداد و توانمندی‌های خود یا به عبارتی پذیرش خود را فراهم می‌کند.

در تبیین دیگر می‌توان گفت آموزش هوش موفق به تقویت اعتماد به نفس دانش‌آموزان می‌انجامد و باعث افزایش بهزیستی روانشناختی از طریق فراهم کردن درک عمیق نسبت به خود که منجر به (پذیرش خود)، ایجاد انگیزه بیشتر برای رو به رو شدن با زندگی واقعی که منجر به (زندگی هدفمند، تسلط بر محیط)، ارتقای سلامت روانی و جسمانی و کاهش رفتارهای ضد اجتماعی که منجر به (روابط مثبت با دیگران)، عملکرد تحصیلی بالا که منجر به (رشد شخصی) و همچنین تقویت توانایی‌های عملی،

Underachievement (Doctoral dissertation, Widener University) [Link].

hashemi, B., ghazanfari, A., sharifi, T., ahmadi, R. (2020). The Effectiveness of Successful Intelligence component teaching on motivation of Academic Achievement in girl Students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 16(36): 189-203 (Text in Persian) [Link].

Khani, R., Bahrami Pour, M., & Abedi, A. (2021). The effectiveness of training the Successful Intelligence on Problem solving skills in Preschool Children. *Journal of Pediatric Nursing*, 6(3): 45-52 (Text in Persian) [Link].

Lee, M. Y & Park, S. S. (2016). Influence of family strength on the psychological wellbeing of adults-focusing on mediation effect of social capital. *Indian Journal of Science and Technology*, 9(26): 18-32 [Link].

Mandelman, S. D., Barbot, B., & Grigorenko, E. L. (2016). Predicting academic performance and trajectories from a measure of successful intelligence. *Learning and Individual Differences*, 51, 387-393 [Link].

National Association for Gifted Children. (2015). *Gifted education in the U.S.* Retrieved June 9, 2015 from [Link].

Nejatifar, S., & Fahami, Z. (2020). Effectiveness of the Attribution Retraining Program on Help Seeking and Academic Procrastination in Underachievement Gifted Students. *The Journal of New Advances in Behavioral Sciences*, 5(49): 13-26 (Text in Persian) [Link].

Oprea, S. J, Buijzen, M & Van Reijmersdal, E. A. (2018). Development and validation of the psychological well-being scale for children (PWB-c). *Societies*, 8(1), 18-28 [Link].

Phyrooz Abadi, S., & moltafet, G. (2017). Investigate Psychometric Evaluation of Ryff's psychological well-being scale in Gifted High School Students: reliability, validity and factor structure. *Quarterly of Educational Measurement*, 7(27): 103-119. doi: 10.22054/jem.2017.11432.1332 (Text in Persian) [Link].

Ridgley, L. M, DaVia Rubenstein, L & Callan, G. L. (2020). Gifted underachievement within a self-regulated learning framework: Proposing a task dependent model to guide early identification and intervention. *Psychology in the Schools*, 57(9): 1365-1384 [Link].

Salehi, R. (2014). *Developing a model of academic counseling and examining its effect on the academic success of first grade high school students in Shahrekord*. PhD Thesis in Career Counseling. University of Esfahan. (Text in Persian) [Link].

موفقیت در زندگی حرفه ایی و عدم وابستگی به دیگران که منجر به (خودمختاری، تسلط بر محیط) می‌گردد.

پژوهش حاضر مثل هر پژوهش دیگر دارای محدودیت‌هایی است که اشاره به آن‌ها می‌تواند در پژوهش‌های بعدی کمک نماید. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر محدودیت نمونه به دلیل روش مورد منفرد، محدودیت نمونه از نظر جنس و پایه تحصیلی است که قابلیت تعمیم را کاهش می‌دهد. همچنین پیشنهاد می‌گردد آموزش هوش موفق به عنوان یک اقدام مهم آموزشی برای دانش‌آموزان تیزهوش کم‌بیشرفت در اولویت قرار گیرد تا زمینه‌ساز انگیزش و پیشرفت تحصیلی آنان قرار گیرد. همچنین تأثیر آموزش هوش موفق بر سایر متغیرهای روان‌شناختی مانند صبر و شکیبایی و خودکارآمدی در دانش‌آموزان تیزهوش کم‌بیشرفت مورد بررسی قرار گیرد.

موازین اخلاقی

جهت رعایت اصول اخلاقی این مطالعه با کسب رضایت آگاهانه از شرکت‌کنندگان و محرمانه نگه داشتن اطلاعات آزمودنی‌ها صورت گرفت.

سپاسگزاری

از مدیریت مدارس متوسطه اول شهر اصفهان و همچنین از تمامی کودکان و خانواده‌هایی که با ما مشتاقانه و صبورانه همراه شدند تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

تعارض منافع

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

References

Cash, T. N., & Lin, T.-J. (2022). Psychological Well-Being of Intellectually and Academically Gifted Students in Self-Contained and Pull-Out Gifted Programs. *Gifted Child Quarterly*, 66(3):188-207 [Link].

Dowlati, H., Narimani, M., Sobhi gharamaleki, N., Sadeghi Hashjin, G. (2019). Evaluating the Effectiveness of Personal Intelligence and Success Intelligence on Confidence level of Gifted Students. *Journal of School Psychology*, 8(1): 73-88. (Text in Persian) [Link].

Golparvar, M., Atashpoor, H., & Hadipoor, M. A. (2012). Comparative Study on Psychological Well-Being of Gifted Female Students in Regular Schools and Schools for Gifted Students. *Journal of Exceptional Children*, 2(44): 85-94 (Text in Persian) [Link].

Gottlieb, B. L. (2020). "Aren't They Gifted?": *Gifted Educators' Understanding of Academic*

- analysis. *Educational Research Review*, 28. DOI: 10.1016/j.edurev.2019.100294 [Link].
- Sternberg, R. J. (2007). Who are the bright children? The cultural context of being and acting intelligent. *Educational Researcher*, 36(3): 148-155 [Link].
- Sternberg, R. J., Jarvin, L., & Grigorenko, E. L. (Eds.). (2009). *Teaching for wisdom, intelligence, creativity, and success*. Corwin Press [Link].
- Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict, and underachievement*. Allyn & Bacon [Link].
- Worrell, F.C., Subotnik, R.F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixon, DD. (2019). "Gifted students". *Annual Review of Psychology*, 70(1): 551-576 [Link].
- Sepanta, M., & Abedi, A. (2021). Assessing the reliability and validity of the Child Psychological Welfare Scale (PWB-c). *PSYCHOMETRY*, 9(35) (Text in Persian) [Link].
- Shoostari, M., Malekpour, M., Abedi, A., & Ghamarani, A. (2016). Investigating the Effectiveness of Sternberg's Successful Intelligence Program on Working Memory and Executive Functions of Sharp-Witted Primary School Students. *Journal of Exceptional Children*, 16 (3): 5-14 (Text in Persian) [Link].
- 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-

