

The role of Creative Thinking, Mindfulness and Emotional Intelligence in Predicting the Academic Stress of Gifted Students

Sanaz Eyni^{*}, Matineh Ebadi^{**}

Soghra Saadatmand^{***}, Naghmeh Torabi^{****}

Abstract

Since high levels of stress have many negative consequences on students' academic future, the present study was conducted with the aim of predicting academic stress based on creative thinking, emotional intelligence and mindfulness among gifted students. The research method was descriptive and correlational. The statistical population of the study consisted of all male and female high school students in gifted schools in Ardabil in the academic year 2019-2020, out of whom 170 students (100 boys and 70 girls) were selected by cluster sampling. To collect the data, the Academic Stress Questionnaire of Zajacova, Lynch and Espenshade (2009), Welch and McDowell's (2002) Creative Thinking Questionnaire, Schutte's Emotional Intelligence Scale (EIS) (1998) and Kentucky Inventory of Mindfulness Skills (KIMS) (2004) were used as instruments. Data were analyzed using Pearson correlation test and simultaneous regression analysis. The results showed a significant negative correlation between the variables of creative thinking, emotional intelligence and mindfulness, and the academic stress of gifted students. The

* Ph.D. in Psychology, Department of Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran (Corresponding Author), sanaz.einy@yahoo.com

** Master of Psychology, Department of Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran, matinebadi98@gmail.com

*** Master of Family Counseling, Department of Counseling, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran, soghra.saadatmand@gmail.com

**** Master of Educational Psychology, Department of Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran, naghmetorabi1366@gmail.com

Date received: 23/09/2020, Date of acceptance: 04/01/2021

Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

results also showed that creative thinking, emotional intelligence and mindfulness predict a total of 64% of the variance of academic stress in gifted students ($p < 0.05$). Therefore, it can be concluded that by increasing creative thinking, mindfulness and emotional intelligence in gifted students, the severity of academic stress in them can be reduced.

Keywords: Academic Stress, Creative Thinking, Mindfulness, Emotional Intelligence, Gifted.



نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در پیش‌بینی تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش

ساناز عینی*، متینه عبادی**

صغری سعادت‌مند***، نغمه ترابی****

چکیده

از آنجایی که میزان بالای تنیدگی تبعات منفی زیادی بر آینده تحصیلی دانش‌آموزان دارد، لذا پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی تنیدگی تحصیلی براساس تفکر خلاق، هوش هیجانی و ذهن‌آگاهی در بین دانش‌آموزان تیزهوش انجام گرفت. روش پژوهش توصیفی و از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه مدارس تیزهوش شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ تشکیل داد که ۱۷۰ نفر (۱۰۰ پسر و ۷۰ دختر) به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای تنیدگی تحصیلی زازاکووا، لینچ و اسپنشاد (۲۰۰۹)، تفکر خلاق از پرسشنامه تفکر خلاق ولچ و مکداول (۲۰۰۲)، هوش هیجانی شوت (۱۹۹۸) و ذهن‌آگاهی کتاک (۲۰۰۴) استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون همزمان انجام شد. نتایج حاکی از همبستگی منفی و معنادار بین متغیرهای تفکر خلاق، هوش هیجانی و ذهن‌آگاهی با تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش بود. همچنین نتایج نشان داد که

* دکترای روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران (نویسنده مسئول)،

sanaz.einy@yahoo.com

** کارشناس ارشد روان‌شناسی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران، matinebadi98@gmail.com

*** کارشناس ارشد مشاوره خانواده، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران،

Soghra.saadatmand@gmail.com

**** کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران،

Naghmetorabi1366@gmail.com

تاریخ دریافت: ۱۳۹۹/۰۷/۰۲، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۰/۱۵

تفکر خلاق، هوش هیجانی و ذهن آگاهی در مجموع ۶۴ درصد از واریانس تئیدگی تحصیلی را در دانش آموزان تیزهوش را پیش بینی می‌کند ($p < 0/05$). بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که با افزایش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در دانش آموزان تیزهوش می‌توان از شدت تئیدگی تحصیلی در آنها کاست.

کلیدواژه‌ها: تئیدگی تحصیلی، تفکر خلاق، ذهن آگاهی، هوش هیجانی، تیزهوش.

۱. مقدمه

هر جامعه‌ای که به بقا و پیشرفت خود می‌اندیشد، استعدادهای درخشان خود را در کانون توجه قرار می‌دهد. به‌طور کلی سال‌هاست که یک حرکت جهانی شروع شده و به سمت توجه ویژه به این گروه از افراد جهت‌گیری کرده است (فراهینی، افروز، رسول زاده و طباطبایی، ۱۳۹۲). براساس انجمن ملی کودکان سرآمد (National Association for Gifted Children) (۲۰۱۵) دانش آموز تیزهوش (gifted) 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 خاص نشان می‌دهند (Worrell, Subotnik, Olszewski, 2019). در پژوهش‌های انجام شده در قلمرو مطالعاتی تجارب تئیدگی‌زا در بین فراگیران، بررسی عوامل پیش‌بینی کننده تجارب تئیدگی‌زا و پسایندهای مواجهه با این تجارب در ابعاد چندگانه شناختی، هیجانی، رفتاری و اجتماعی در افراد تیزهوش و غیر تیزهوش، اهمیت به‌سزایی دارد (امینی، ۲۰۰۵). به‌عبارتی، دانش‌آموزان تیزهوش همواره بیشتر از دانش‌آموزان عادی تحت فشار بوده‌اند؛ فشار تحصیلی طی چندسال گذشته افزایش یافته است، امتحانات، تکالیف و بسیاری از فعالیت‌های دیگر که دانش‌آموز باید از طریق آن تغییر کند، این انتظارات باعث می‌شود دانش‌آموزان بی‌امان کارکنند و در نهایت احساس تئیدگی کنند (Jain & Singhai, 2017). تئیدگی تحصیلی (academic stress)، پریشانی ذهنی با توجه به برخی سرخودگی‌های پیش‌بینی شده مرتبط با شکست تحصیلی یا حتی ناآگاهی نسبت به احتمال این شکست است (Dhanalakshmi & Murty, 2018). تئیدگی‌های تحصیلی توانایی کم در کنترل بر روی فعالیت‌های تحصیلی را نشان می‌دهد. بنابراین، تئیدگی تحصیلی می‌تواند باعث تخریب انگیزه‌های ذاتی و انگیزه‌های اکتسابی افراد شود (Liu, 2015). فشار برای موفقیت در آموزش‌های مدرسه در

اغلب کشورها و مخصوصاً کشورهای آسیایی زیاد است و با تغییر جوامع و حرکت به سمت رقابتی شدن، شدت بیشتری پیدا کرده است (Dunne, Sun, Nguyen, Truc, Loan & Dixon, 2010). امروزه، تقریباً همه چیز از جمله فناوری، آموزش، فرهنگ و جامعه به سرعت پیش می‌رود. انتظارات بالای اجتماعی از دانش‌آموزان از انجام نقش‌های نامعین و غیرقابل توصیف مختلف در شرایط کنونی فرهنگی، اقتصادی جامعه باعث استرس شدید دانش‌آموزان می‌شود (Lal, 2014). افراد تیزهوش در برابر افراد عادی خصوصاً در سنین نوجوانی و بزرگسالی مشکلات عاطفی و روانشناختی بیشتری دارند و فشار روانی بیشتری تجربه می‌کنند (مرادی‌زاده و همکاران، ۱۳۹۸)؛ در همین راستا طبق دیدگاه آسیب‌پذیری فرض شده است که افراد تیزهوش به دلیل بهره‌مندی از ظرفیت‌های شناختی عمیق در مواجهه با تعارض‌های بین‌فردی، سطوح بالاتری از تجارب تنیدگی‌زا و مشکلات سازش‌یافتگی را گزارش کرده‌اند (ملکیان و شکری، ۱۳۹۱). نتیجه، نسل فعلی دانش‌آموزان در مقایسه با نسل‌های قبلی بسیار بیشتر دارای تنیدگی و اضطراب هستند (The, Ngo, Zulkifli, Vellasamy & Suresh, 2015).

تفکر و اندیشه یکی از ویژگی‌های عالی انسان است که به عقیده دانشمندان، وی را از سایر موجودات متمایز و برتر می‌سازد. گیلفورد دو نوع تفکر واگرا و همگرا را مطرح کرد. به اعتقاد او، در تفکر همگرا فرد از فرایندهای ذهنی قالبی که فقط بر حل یک تکلیف تمرکز دارد و به دنبال یک جواب صحیح است و جهت و مسیر مشخصی را پی می‌گیرد، استفاده می‌کند. در مقابل، در برخی از تکالیف ذهنی در طی تفکر واگرا بسیاری از ایده‌های جدید خلق و با بررسی راه‌حل‌های گوناگون از طریق تفکر واگرا و انتخاب مناسب‌ترین راه حل با استفاده از تفکر همگرا فرد به حل خلاقانه مسائل دست پیدا می‌کنند (آذر، بیگدلی و غنائی، ۱۳۹۸). بخشی از ضرورت متعارف در آموزش مهارت‌های تفکر نتیجه افزایش آگاهی از این نکته است که جامعه تغییر کرده و مهارت‌هایی که برای نسل قبل مفید بودند دیگر نمی‌توانند دانش‌آموزان را برای جهان خارج از مدرسه مجهز کنند (Haynes, 2007). کشورهای پیشرفته تلاش خود را صرف جنبه‌های مختلف تفکر تیزهوشان از جمله تفکر خلاق می‌کنند (Al-Dhaimat, Albdour & Alshraideh, 2020)؛ مطالعات پژوهشی مؤید این نکته است که تفکر خلاق (creative thinking) می‌تواند به عنوان یک عامل حفاظتی در برابر تنیدگی تحصیلی عمل کند (Caterina, Tiffany, Rachel, & Brent, 2019). یکی از اهداف غایی هر سیستم آموزشی تربیت فراگیرانی متفکر و خلاق

و دارای بینش علمی است که بتوانند در زندگی روزمره خود به بهترین شیوه ممکن آنها را به کار برده و زمینه رشد و ارتقاء فردی و اجتماعی خود و دیگران را فراهم سازند. تفکر خلاق را می‌توان با روش‌های مختلفی تعریف کرد که شامل فرآیندهای شناختی، ویژگی‌های شخصیتی و متغیرهای محیطی و همچنین تعامل بین این مؤلفه‌ها می‌شود (Wechsler, Saiz, Rivas, Vendramini, Almeida, Mundim, & Franco, 2018). تفکر خلاق نوعی از تفکر است که منجر به دیدگاه‌های جدید، رویکردهای نوظهور، دورنمایی تازه و راه‌های جدیدی برای فهم و درک اشیاء و موقعیت‌ها می‌شود (Nurlela, 2015). تفکر خلاق نقش حیاتی در بهبود و تکامل زندگی انسان‌ها دارد و عامل مهمی در بقای جوامع در محیط پرقابلیت کنونی و مملو از مسائل و مشکلات است و امروزه خلاقیت و نوآوری و ایجاد تغییر و دگرگونی مثبت در دانش‌آموزان امری مهم و ضروری به نظر می‌رسد (Soh, 2017). از مهم‌ترین ویژگی‌هایی که برای افراد خلاق ذکر شده، تحمل ابهام، انعطاف‌پذیری، ابتکار و توانایی برای ایجاد تعاریف جدید از مشکلات است. افراد خلاق با در نظر گرفتن این ویژگی‌ها در مواجهه با تنیدگی‌های گوناگون، روش‌های مؤثرتر و مفیدتری به کار می‌گیرند (قبادی، نیکدل و نوشادی، ۱۳۹۷). خلاقیت دانش‌آموزان تیزهوش به طور معناداری بیشتر از دانش‌آموزان با هوش متوسط است (طاهر، بخشی‌پور، مجرد و کوچک‌پور، ۱۳۹۴). به‌طور کلی هر زمانی که اثربخشی تفکر خلاق و عملکرد خلاق در دانش‌آموزان تیزهوش بالا رود، تنیدگی فکری در آنها کاهش می‌یابد (Al-Dhaimat, et al, 2020).

متغیر دیگری که می‌توان در رابطه با تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش مورد توجه قرار داد، ذهن‌آگاهی (mindfulness) است. ذهن‌آگاهی، توجه به روشی خاص و هدفمند در لحظه حاضر است. ذهن‌آگاهی شامل پذیرش است، یعنی در جایی که بدون داشتن حس قضاوت در افکار و احساسات خود تمرکز می‌کنید (Zoogman, Goldberg, Hoyt & Miller, 2015). تعاریف مختلف از ذهن‌آگاهی، سه ویژگی اساسی را منعکس می‌کنند؛ توجه و آگاهی متمرکز بر زمان حال؛ قصد یا هدفمندی که مؤلفه انگیزشی را به توجه و رفتار شخص اضافه می‌کند؛ نگرش که نحوه توجه کردن فرد را نشان می‌دهد (Duncan, Miller, Wampold & Hubble, 2010). دانش‌آموزان تیزهوش دارای سطح بالایی از توانایی پردازش فراشناختی هستند که می‌توانند به طور مستقیم زندگی را در لحظه بهبود بخشند و موجب بالا رفتن ذهن‌آگاهی شود (حشمتی و مانی‌فر، ۲۰۱۸). یک بررسی منظم از مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی در مدارس، اندازه متوسط تأثیر را در کاهش استرس نشان داده است

(Zenner, Herrnleben-Kurz & Walach, 2014). دانش آموزانی که از ذهن آگاهی بالاتری برخوردارند، افسردگی، اضطراب و استرس کمتری تجربه می کنند (Parmentier, García-Toro, Garcia-Campayo, Yanez, Andres & Gili, 2019). بخش مهم آموزش ذهن آگاهی، پرورش مهارت‌هایی برای مواجهه با موقعیت‌های استرس آور، نامشخص و چالش برانگیز زندگی است؛ اداره ضعیف استرس منجر به انطباق ضعیف در طول تحصیل می شود، و به سلامتی جسمی و روانی آسیب می رساند. تلاش برای کاهش استرس می تواند باعث افزایش استفاده از استراتژی‌های مضر، همچون استفاده از الکل و سیگار شود در حالی که، کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، صرفاً یک استراتژی مقابله انطباقی است؛ آگاهی، پذیرش و حضور ذهن، مزایایی دارند که عبارت‌اند از: پاسخ به موقعیت‌ها به جای فرار و واکنش‌های خودکار از پیش برنامه‌ریزی شده‌ای که در این مدت رخ داده‌اند (هاشمی و همکاران، ۱۳۹۸).

یکی دیگر از عواملی هم که می تواند بر محیط یادگیری دانش آموزان تیزهوش تأثیرگذار باشد، هوش هیجانی (emotional intelligence) است. مفهوم تیزهوشی با سطوح بالقوه شناختی، هیجانی و اجتماعی مرتبط است و لازم است به نقش عوامل غیرشناختی مثل هوش هیجانی که مکمل یا افزایش دهنده توانایی‌های شناختی دانش آموزان است توجه بیشتری شود (Saygili, 2015). هوش هیجانی، توانایی ادراک دقیق، ارزیابی و بیان هیجان، دستیابی یا ایجاد هیجان است. افرادی که مهارت‌های هیجانی بالایی دارند از مهارت‌های اجتماعی بهتری برخوردارند، روابط درازمدت و توانایی بیشتری در حل تعارضات دارند، مسئولیت پذیرترند، اعتماد به نفس بالایی دارند و با پشتکار هستند (عطادخت، ۱۳۹۵). در واقع هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌هاست که به افراد امکان می دهد، هیجان‌ات و احساسات خود و دیگران را درک نموده و نسبت به جهان اطراف آگاهی پیدا کنند و یاد بگیرند مسائل را حل نمایند (کریمی، ۲۰۱۴). دانش آموزان تیزهوش از لحاظ هوش هیجانی نسبت به دانش آموزان با هوش متوسط نمره‌ی بالاتری کسب می کنند (Akduman, Hatipoglu & Yuksekbilgili, 2015). هوش هیجانی می تواند زمینه‌ای مناسب برای ساختن محیطی مطلوب جهت یادگیری و برقراری ارتباط موثر باشد تا به وسیله آن افراد آزادانه نیازها و انتظارات خود را برای کسب حمایت از سوی دیگران ابراز کنند (صبحی قرامکی، ۱۳۹۱؛ احمدی فقیه، ضرغام حاجبی و منیرپور، ۱۳۹۸). این پژوهش هم از لحاظ نظری و هم از لحاظ کاربردی حائز اهمیت است. در زمینه نظری، شناسایی متغیرهای مرتبط و

تأثیرگذار بر تنیدگی تحصیلی می‌تواند به گسترش علم و دانش درباره این معضل کمک کند. از نظر کاربردی نیز با توجه به رابطه متغیرها و نقش آن‌ها در تنیدگی تحصیلی، بهتراست در محیط‌های آموزشی و کلاس‌های درس شرایطی را مهیا سازند که به متغیرهای تأثیرگذار بیشتر توجه شود. از آنجا که بررسی ویژگی‌های روانشناختی و شخصیتی دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با همسالان عادی و از جمله بررسی تفکر خلاق، ذهن آگاهی، هوش هیجانی و تنیدگی تحصیلی در آن‌ها حائز اهمیت است و می‌تواند بر درک مسائل آن‌ها و طراحی شرایط مطلوب آموزشی مورد استفاده قرار گیرد؛ لذا هدف اصلی پژوهش حاضر بررسی نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی بر تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش بود:

سؤال‌های اصلی پژوهش:

۱. آیا بین تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش رابطه وجود دارد؟

۲. آیا براساس تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی می‌توان تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش را پیش‌بینی کرد؟

سؤالات فرعی پژوهش:

۱. آیا بین تفکر خلاق و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش رابطه وجود دارد؟

۲. آیا بین ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش رابطه

وجود دارد؟

۳. آیا بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش

رابطه وجود دارد؟

جدول ۱. پیشینه پژوهش‌های انجام شده

نتایج	عنوان	محققین
نتایج بیانگر آن بود که هر زمانی که اثربخشی تفکر خلاق و عملکرد خلاق در دانش‌آموزان تیزهوش بالا رود، تنیدگی فکری در آن‌ها کاهش می‌یابد.	خودکارآمدی خلاق و رابطه آن با استرس فکری در میان دانش‌آموزان تیزهوش	ال-دایمت و همکاران (۲۰۲۰)
نتایج نشان داد که سطح ذهن آگاهی بالاتر با سطوح پایین‌تری از تنیدگی تحصیلی مرتبط است، اما ارتباط	رابطه بین ذهن آگاهی، تنیدگی تحصیلی و توجه	بلک بورن (۲۰۲۰)

معنی داری بین ذهن آگاهی و توجه نشان نمی‌دهد.		
نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها بیانگر آن بود که تفکر خلاق در قبل و بعد از شرایط تنیدگی‌زا تفاوت معنی داری داشت.	روند شناختی تفکر خلاق تحت تأثیر تنیدگی حاد	ونگ و همکاران (۲۰۱۹)
این پژوهش نشان داد که بین تفکر خلاق و عملکرد تحصیلی دانش آموزان رابطه معنی داری وجود دارد. این مطالعات همچنین نشان داد که جنسیت در رابطه بین خلاقیت و عملکرد تحصیلی نقش تعدیل‌کنندگی دارد.	رابطه بین تفکر خلاق و عملکرد تحصیلی دانشجویان در زبان انگلیسی و ریاضیات نقش تعدیل‌کننده جنسیت	اینوسا و همکاران (۲۰۱۹)
مجموعه نتایج نشان داد خودتنظیمی و از طریق ذهن آگاهی می‌تواند بر مدیریت تنیدگی دانشجویان مؤثر باشد.	تنیدگی تحصیلی و خودتنظیمی در میان دانشجویان دانشگاه مالزی نقش میانجی در ذهن آگاهی	حاج رملی و همکاران (۲۰۱۸)
یافته‌ها نشان می‌دهد که یک مداخله آموزش ذهن آگاهی در محیط دانشگاه ممکن است یک روش مؤثر برای افزایش پاسخ به عوامل استرس‌زا و کاهش استرس درک شده در بین افراد باشد	تنیدگی تحصیلی و ارزیابی برنامه مداخله آموزش ذهن آگاهی	ینگ و همکاران (۲۰۱۸)
یافته اصلی این تحقیق مهم بودن استرس و هوش هیجانی است. هر دو بر سلامت جسمی و روحی دانشجویان تحصیلات تکمیلی تأثیر دارند. در واقع، تنیدگی تحصیلی در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی ناشی از بار کاری آکادمیک، فشار عملکرد، عزت نفس، مهارت‌های مدیریت زمان و تعادل زندگی شخصی و مطالعه است.	رابطه بین استرس و هوش هیجانی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی: مطالعه موردی در دانشکده پردها، دانشگاه فناوری مالزی	باقوتایان و همکاران (۲۰۱۷)
نشان دادند که بین هوش هیجانی و سه حوزه تنیدگی تحصیلی شامل علاقه‌مندی‌های شخصی، واکنش نسبت به عوامل استرس‌زا و عملکرد در شرایط استرس‌زا رابطه منفی و معناداری وجود دارد	رابطه هوش هیجانی و تنیدگی تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی	میری و همکاران (۲۰۱۶)
نتایج پژوهش بیانگر رابطه هوش	رابطه هوش هیجانی و تفکر	زیراک و احمدیان (۲۰۱۵)

هیجانی و تفکر خلاق با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان بود.	خلاق یا پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان ابتدایی	
نتایج نشان داد که درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش تأثیر معناداری داشته است	اثر بخشی درمان ذهن‌آگاهی بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه	امیری و همکاران (۱۳۹۸)
نتایج نشان داد که بین استرس و سازگاری تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد. همچنین، نقش تعدیل‌گر ذهن‌آگاهی در رابطه بین استرس و سازگاری تحصیلی دانشجویان مورد تأیید قرار گرفت.	بررسی نقش تعدیل‌گری ذهن‌آگاهی در رابطه بین استرس و سازگاری تحصیلی دانشجویان	خنجرخانی و عباسی (۱۳۹۶)
یافته‌ها نشان داد که بین ذهن‌آگاهی با استرس تحصیلی و بین خوددلسوزی با استرس تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.	نقش خوددلسوزی و ذهن‌آگاهی در پیش‌بینی استرس تحصیلی دانش‌آموزان دختر	کرد و باباخانی (۱۳۹۵)

۲. روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش پژوهش، توصیفی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه مدارس تیزهوشان شهر اردبیل که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ مشغول به تحصیل بودند شامل می‌شد. در پژوهش حاضر به دلیل عدم دسترسی دقیق به تعداد دانش‌آموزان تیزهوش مشغول به تحصیل در نیمه اول سال تحصیلی، جهت برآورد حجم نمونه از فرمول حداقل حجم نمونه در مطالعات همبستگی، از رابطه $N \geq 50 + 8M$ استفاده گردید. N حجم نمونه و M تعداد متغیرهای پژوهش است. ۲۰۰ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب و مورد آزمون قرار گرفتند. البته ۳۰ نفر به علت ناقص بودن پرسشنامه‌هایشان کنار گذاشته شد، بنابراین، حجم نهایی ۱۷۰ نفر شد. روش اجرای پژوهش حاضر بدین صورت بود که پس از اخذ معرفی‌نامه از اداره آموزش و پرورش استان اردبیل، از بین ۵ مدرسه تیزهوشان دوره دوم متوسطه شهر اردبیل، ۳ مدرسه (با نسبت $\frac{3}{5}$)، از هر مدرسه ۲ کلاس از هر پایه تحصیلی که در مجموع از سه پایه تحصیلی در کل مدارس ۱۸ کلاس به طور تصادفی انتخاب و در پژوهش شرکت کردند. جهت جلب همکاری و اعتماد

نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در ... (ساناز عینی و دیگران) ۱۹۳

شرکت کنندگان، ضمن برقراری رابطه حسنه، به آنها اطمینان خاطر داده شد که اطلاعات محرمانه باقی خواهد ماند.

۱.۲ ابزارهای پژوهش

۱.۱.۲ پرسشنامه تنیدگی تحصیلی (Academic Stress Questionnaire)

این مقیاس توسط Zajacova, Lynch & Espenshade (2009) تدوین شده است. شامل ۲۰ سؤال پنج گزینه‌ای بر اساس لیکرت خیلی کم: ۱، کم: ۲، تا حدودی: ۳، زیاد: ۴، خیلی زیاد: ۵ می باشد. بازده نمره شامل دامنه ۲۰ تا ۱۰۰ است. نقطه‌ی برش برای این مقیاس ۶۰ است. در مطالعه Zajacova & et al (2009) میزان ضریب آلفای کرونباخ تنیدگی تحصیلی ۰/۹۵ به دست آمده است. هم چنین میزان روایی این پرسشنامه در پژوهش آنها با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی، ۰/۸۲ حاصل شده است. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمد.

۲.۱.۲ پرسشنامه تفکر خلاق (Creative Thinking Questionnaire)

پرسشنامه تفکر خلاق توسط Welch & Mc Ddowall در سال ۲۰۰۲ ساخته شد. پرسشنامه ارزیابی مهارت تفکر خلاق از ۲۰ گویه تشکیل شده است که به منظور ارزیابی مهارت تفکر خلاق در فرد که شخص از تلفیق مهارت‌های حل مسئله و تصمیم‌گیری از افکار یا روابط نو برخوردار شده و قدرت کشف و انتخاب راه حل‌های جدید را پیدا می‌کند؛ بکار می‌رود. نمره‌گذاری پرسشنامه بصورت طیف لیکرت ۵ نقطه‌ای می باشد که برای گزینه‌های «هیچ»، «به ندرت»، «بعضی اوقات»، «اغلب» و «همیشه» به ترتیب امتیازات ۱، ۲، ۳، ۴ و ۵ در نظر گرفته می‌شود. جهت بدست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، امتیازات تمامی ۲۰ گویه باید با همدیگر جمع گردد. (Welch & Mc Ddowall (2002) روایی این پرسشنامه را مطلوب گزارش کرده و پایایی آن را طبق آلفای کرونباخ ۰/۸۰ گزارش کرده است. در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۳ به دست آمد.

۳.۱.۲ پرسشنامه ذهن آگاهی کنتاکی (Kentucky Inventory of Mindfulness Skills)

این پرسشنامه توسط Baer, Smith & Allen (2004) تدوین شده است و دارای ۳۹ ماده می‌باشد. برای اندازه‌گیری چهار مؤلفه ذهن‌آگاهی طراحی شده است که عبارتند از: مشاهده‌گری، توصیف بدون برچسب، عملکرد همراه با آگاهی (تمرکزگری) و پذیرش بدون قضاوت. فرم انگلیسی این مقیاس در آغاز دارای ۷۷ سؤال بود که به ۳۹ گویه کاهش یافت. این پرسشنامه در یک طیف لیکرت پنج درجه‌ای از خیلی به ندرت تا اکثراً نمره‌گذاری می‌شود. این پرسشنامه از همسانی درونی بالایی (۰/۷۳) برخوردار و نیز ضرایب آلفای کرونباخ خرده مقیاس‌های مشاهده‌گری، توصیف‌گری، تمرکزگری و پذیرش‌گری به ترتیب، ۰/۹۱، ۰/۸۴، ۰/۸۳، و ۰/۸۷ است (Baer & et al, 2004). در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد.

۴.۱.۲ پرسشنامه هوش هیجانی (Emotional Intelligence Scale)

این پرسشنامه توسط Schutte, Malouff, Hall, Haggerty, Cooper, Golden & Dornheim (1998) و براساس الگوی اولیه هوش هیجانی Mayer & Salovey (1990) ساخته شد. این مقیاس شامل ۳۳ جمله توصیفی می‌باشد. این مقیاس ۳ مؤلفه دارد که عبارتند از: تنظیم هیجان، ارزیابی و بیان هیجان و بهره‌برداری از هیجان می‌باشد. آزمودنی درجه توافق یا مخالفت خود را با هر جمله در یک مقیاس پنج گزینه‌ای لیکرت که از کاملاً مخالف: ۱ تا کاملاً موافق: ۵ انتخاب می‌کند، البته جمله‌های ۵، ۲۸، و ۳۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل و حداکثر نمره در مقیاس خودگزارشی هوش هیجانی شوت ۴۵ و ۱۶۵ می‌باشد (Schutte & et al, 1998). پایایی کل نمونه به ترتیب ۰/۸۸ و ۰/۷۹ و روایی افتراقی آن با پرسشنامه بک برای کل نمونه ۰/۰۳- به دست آمده است (بشارت، ۲۰۰۷). در پژوهش حاضر پایایی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۸ به دست آمد.

تجزیه و تحلیل دادها با استفاده از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون خطی چندگانه و از طریق نرم‌افزار آماری SPSS-23 انجام شد. تفکر خلاق، ذهن‌آگاهی و هوش هیجانی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش به‌عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شدند.

۳. یافته‌ها

۱۰۰ نفر از نمونه پژوهش پسر و ۷۰ نفر دختر بودند. ۸۳ نفر در رشته علوم تجربی، ۵۴ نفر علوم انسانی و ۳۳ نفر در رشته ریاضی و فیزیک مشغول به تحصیل بودند. والدین ۸۲ نفر از دانش‌آموزان تیزهوش دارای مدرک کارشناسی و بالاتر، والدین ۵۶ نفر مدرک دیپلم و والدین ۳۲ نفر از دانش‌آموزان مدرک سیکل داشتند. از نظر وضع مالی ۷۶ نفر در سطح خوب، ۸۲ نفر در سطح متوسط و ۱۲ نفر در سطح ضعیف قرار داشتند. جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	واریانس	سطح معناداری	کولموگروف-اسمیرنوف
تفکر خلاق	۷۶/۳۲	۸/۱۷۶	۶۶/۸۴۶	۰/۰۷۰	۰/۱۵۲
هوش هیجانی	۹۷/۴۸	۱۰/۲۳۶	۱۰۴/۸۷۵	۰/۰۸۳	۰/۱۴۲
تنظیم هیجان	۲۷/۱۲	۴/۵۶۳	۲۰/۸۲۰	۰/۰۷۹	۰/۱۴۹
ارزیابی و بیان هیجان	۳۴/۵۸	۶/۳۲۵	۴۰/۰۰۵	۰/۲۰۰	۰/۱۲۴
بهره برداری از هیجان	۲۵/۳۶	۳/۸۵۴	۱۴/۸۵۳	۰/۱۴۴	۰/۱۳۸
ذهن آگاهی	۱۲۱/۹۴	۱۵/۲۸۹	۲۳۳/۷۵۳	۰/۱۴۳	۰/۱۳۵
مشاهده‌گری	۳۲/۵۶	۵/۶۵۰	۳۱/۹۲۲	۰/۲۰۰	۰/۱۱۶
توصیف‌گری	۲۳/۷۹	۳/۴۵۲	۱۱/۹۱۶	۰/۱۹۰	۰/۱۲۹
تمرکز گرایی	۲۹/۱۵	۴/۹۵۲	۲۴/۵۲۲	۰/۰۶۲	۰/۱۵۷
پذیرش گرایی	۲۶/۴۴	۴/۱۲۲	۱۶/۹۹۰	۰/۲۰۰	۰/۱۱۶
تنیدگی تحصیلی	۵۲/۴۸	۸/۷۳۸	۷۶/۳۵۲	۰/۰۵۶	۰/۱۶۲

با توجه به نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف که به بررسی نرمال بودن داده‌ها می‌پردازد نتیجه می‌شود که متغیرهای پژوهش از توزیع نرمال پیروی می‌کنند ($P > 0/05$). در نتیجه در ادامه برای تحلیل‌های آماری از آزمون‌های پارامتریک آنها استفاده می‌شود. در این پژوهش برای بررسی فرضیات پژوهش از آزمون پیرسون و تحلیل رگرسیون استفاده گردیده است که نتایج در ادامه ارائه گردیده است.

نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در ... (ساناز عینی و دیگران) ۱۹۷

با توجه به نتایج جدول ۲، بین تفکر خلاق با تنیدگی تحصیلی؛ ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن با تنیدگی تحصیلی و همچنین بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن با تنیدگی تحصیلی در سطح اطمینان ۹۹ درصد رابطه منفی و معنی‌دار برقرار است.

جدول ۳. ضریب همبستگی چندگانه و مجذور ضریب همبستگی چندگانه و ضریب همبستگی تعدیل شده و خطای استاندارد برآورد شده در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ذهن آگاهی، هوش هیجانی و تفکر خلاق

نوع مدل	مدل	ضریب همبستگی چندگانه	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	خطای استاندارد برآورد شده
stepwise	۱- ذهن آگاهی	-۰/۶۴۲	۰/۴۱۲	۹/۰۶۲
	۲- ذهن آگاهی و تفکر خلاق	-۰/۷۱۰	۰/۵۰۴	۸/۳۴۶
	۳- ذهن آگاهی، تفکر خلاق و هوش هیجانی	-۰/۸۰۴	۰/۶۴۶	۷/۴۷۳

مطابق جدول ۳، میزان همبستگی مجموع ذهن آگاهی، تفکر خلاق و هوش هیجانی برابر است با ۰/۸۰۴- که مقداری منفی می باشد و نشان دهنده‌ی رابطه‌ی منفی بین مجموع ذهن آگاهی، تفکر خلاق و هوش هیجانی با تنیدگی تحصیلی است و مجذور ضریب همبستگی چندگانه (ضریب تعیین) برابر است با ۰/۶۴۶، در واقع مجموع مجموع ذهن آگاهی، تفکر خلاق و هوش هیجانی ۶۴/۶ درصد واریانس تنیدگی تحصیلی را تبیین می کنند. با اضافه شدن متغیر تفکر و بعد از آن متغیر هوش هیجانی مقدار R^2 مدل افزایش داشته است.

جدول ۴. تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ذهن آگاهی، هوش هیجانی و تفکر خلاق

نوع مدل	مدل	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
stepwise	۱	رگرسیون	۲۸۴۵۳/۶۰۰	۱	۲۸۴۵۳/۶۰۰	۲۸۱/۰۶۵	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۷۰۰۷/۴۸۸	۱۶۸	۱۰۱/۲۳۵		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			
	۲	رگرسیون	۳۰۸۷۳/۹۶۸	۲	۱۵۴۳۶/۹۸۴	۱۷۶/۷۳۰	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۴۵۸۷/۱۲۰	۱۶۷	۸۷/۳۴۸		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			

۰/۰۰۰	۱۲۴/۶۲۳	۱۰۴۹۴/۲۰۴	۳	۳۱۴۸۲/۶۱۱	رگرسیون	۳
		۸۴/۲۰۸	۱۶۶	۱۳۹۷۸/۴۷۷	باقیمانده	
			۱۶۹	۴۵۴۶۱/۰۸۸	کل	

همانگونه که در جدول ۴، مشاهده می‌شود اعتبار تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه در هر سه مدل مورد تایید است. با توجه به سطح معناداری که برابر است با ۰/۰۰۰ و کوچکتر از پنج درصد است بنابراین فرض صفر (عدم برقراری رابطه ی رگرسیونی) رد می‌شود. بنابراین بین متغیرهای ذهن آگاهی، تفکر خلاق و هوش هیجانی با تنیدگی تحصیلی رابطه‌ی رگرسیونی وجود دارد.

جدول ۵. ضرایب رگرسیون استاندارد و غیر استاندارد در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ذهن آگاهی، هوش هیجانی و تفکر خلاق

مدل	متغیرها	Beta	SE	B	T	sig
۱	ذهن آگاهی	-۰/۶۴۲	۰/۰۷۴	-۰/۶۶۴	۹/۶۱۴	۰/۰۰۱
	تفکر خلاق	-۰/۵۸۱	۰/۱۰۵	-۰/۴۰۱	۵/۹۳۲	۰/۰۰۱
۲	ذهن آگاهی	-۰/۶۰۷	۰/۰۸۰	-۰/۶۱۰	۸/۸۵۶	۰/۰۰۱
	تفکر خلاق	-۰/۴۸۸	۰/۱۰۴	-۰/۴۰۳	-۶/۲۴۷	۰/۰۰۱
	هوش هیجانی	-۰/۲۲۲	۰/۱۲۶	-۰/۲۱۲	-۳/۲۸۶	۰/۰۰۱
۳	ذهن آگاهی	-۰/۴۶۵	۰/۱۰۶	-۰/۳۸۶	-۵/۹۸۳	۰/۰۰۱
	تفکر خلاق	-۰/۴۶۵	۰/۱۰۶	-۰/۳۸۶	-۵/۹۸۳	۰/۰۰۱

مطابق جدول ۵، چون ذهن آگاهی بیشترین همبستگی را با تنیدگی تحصیلی دارد اولین متغیر می‌باشد که بررسی می‌گردد و ذهن آگاهی با بتای $-۰/۶۶۴$ ($T=-۹/۶۱۴$ ، $P<۰/۰۰۱$) قادر به پیش بینی تنیدگی تحصیلی دانش آموزان هست. متغیر بعد که در کنار ذهن آگاهی در پیش تنیدگی تحصیلی وارد مدل گردیده است تفکر خلاق است که در این مدل ذهن آگاهی با بتای $-۰/۶۱۰$ ($T=-۸/۸۵۶$ ، $P<۰/۰۰۱$) و تفکر خلاق با بتای $-۰/۴۰۱$ ($T=-۵/۹۳۲$ ، $P<۰/۰۰۱$) قادر به پیش بینی تنیدگی تحصیلی می‌باشند. در نهایت متغیر سومی که وارد مدل گردیده هوش هیجانی می‌باشد که در کنار دو متغیر دیگر با بتای $-۰/۲۱۲$ ($T=-۳/۲۸۶$ ، $P<۰/۰۰۱$) می‌توانند تنیدگی تحصیلی را پیش بینی نمایند.

جدول ۶. ضریب همبستگی چندگانه و مجذور ضریب همبستگی چندگانه و ضریب همبستگی تعدیل شده و خطای استاندارد برآورد شده در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ابعاد ذهن آگاهی

نوع مدل	مدل	ضریب همبستگی چندگانه	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	خطای استاندارد برآورد شده
stepwise	۱- پذیرش گرایی	-۰/۶۱۲	۰/۳۷۵	۱۳/۰۰۹
	۲- پذیرش گرایی و تمرکز گرایی	-۰/۶۶۱	۰/۴۳۷	۱۰/۶۴۵
	۳- پذیرش گرایی، تمرکز گرایی و مشاهده گری	-۰/۷۱۰	۰/۵۰۴	۹/۳۲۱
	۴- پذیرش گرایی، تمرکز گرایی، مشاهده گری و توصیف گری	۰/۷۶۸	۰/۵۹۰	۸/۱۲۴

مطابق جدول ۶، میزان همبستگی مجموع پذیرش بدون قضاوت، عمل کرد، مشاهده گری و توصیف کردن برابر است با ۰/۷۶۸- که مقداری منفی می باشد و نشان دهنده ی رابطه ی منفی بین مجموع پذیرش بدون قضاوت، عمل کرد، مشاهده گری و توصیف کردن با تنیدگی تحصیلی است و مجذور ضریب همبستگی چندگانه (ضریب تعیین) برابر است با ۰/۵۹۰، در واقع مجموع مجموع پذیرش بدون قضاوت، عمل کرد، مشاهده گری و توصیف کردن ۵۹ درصد واریانس تنیدگی تحصیلی را تبیین می کنند.

جدول ۷. تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ابعاد ذهن آگاهی

نوع مدل	مدل	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
stepwise	۱	رگرسیون	۲۶۷۵۳/۲۱۵	۱	۲۶۷۵۳/۲۱۵	۲۴۰/۲۴۹	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۸۷۰۷//۸۷۳	۱۶۸	۱۱۱/۳۵۶		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			
	۲	رگرسیون	۲۹۷۷۳/۵۶۷	۲	۱۴۸۱۶/۸۳	۱۵۸/۴۷۶	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۵۶۸۷/۵۲۱	۱۶۷	۹۳/۹۳۷		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			
	۳	رگرسیون	۳۱۸۳۲/۵۸۹	۳	۱۰۶۱۰/۸۶۳	۱۲۹/۲۴۴	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۳۶۲۸/۴۹۹	۱۶۶	۸۲/۰۹۹		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			
	۴	رگرسیون	۳۳۹۴۵/۱۵۴	۴	۸۴۸۶/۲۸۸	۱۲/۵۹۲	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۱۵۱۵/۹۳۴	۱۶۵	۶۹/۷۹۳		

			۱۶۹	۴۵۴۶۱/۰۸۸	کل		
--	--	--	-----	-----------	----	--	--

همانگونه که در جدول ۷، مشاهده می‌شود اعتبار تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه در هر ۴ مدل مورد تایید است. با توجه به سطح معناداری که برابر است با ۰/۰۰۰ و کوچکتر از پنج درصد است بنابراین فرض صفر (عدم برقراری رابطه ی رگرسیونی) رد می‌شود. بنابراین بین متغیرهای ابعاد ذهن آگاهی با تنیدگی تحصیلی رابطه‌ی رگرسیونی وجود دارد.

جدول ۸ ضرایب رگرسیون استاندارد و غیر استاندارد در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ابعاد ذهن آگاهی

مدل	متغیرها	Beta	SE	B	T	sig
۱	پذیرش گرایی	-۰/۶۲۰	۰/۰۸۰	-۰/۶۱۲	-۸/۸۸۶	۰/۰۰۰
	پذیرش گرایی	-۰/۵۸۹	۰/۰۸۵	-۰/۵۶۲	-۸/۱۹۱	۰/۰۰۰
۲	تمرکز گرایی	-۰/۵۷۲	۰/۰۸۶	-۰/۵۴۸	-۷/۹۹۲	۰/۰۰۰
	پذیرش گرایی	-۰/۵۲۲	۰/۰۸۸	-۰/۵۰۷	-۷/۴۱۶	۰/۰۰۰
۳	تمرکز گرایی	-۰/۵۱۰	۰/۰۹۲	-۰/۴۹۶	-۷/۳۶۵	۰/۰۰۰
	مشاهده گری	-۰/۴۲۷	۰/۰۹۴	-۰/۴۱۹	-۶/۱۸۳	۰/۰۰۰
۴	پذیرش گرایی	-۰/۵۴۱	۰/۰۹۹	-۰/۴۴۲	-۶/۵۱۲	۰/۰۰۰
	تمرکز گرایی	-۰/۴۷۶	۰/۱۰۰	-۰/۴۳۷	-۶/۴۳۸	۰/۰۰۰
	مشاهده گری	-۰/۴۰۲	۰/۱۱۱	-۰/۳۴۳	-۵/۱۲۰	۰/۰۰۰
	توصیف گری	-۰/۳۴۵	۰/۱۱۳	-۰/۳۱۹	-۴/۷۸۵	۰/۰۰۰

مطابق جدول ۸، چون پذیرش گرایی بیشترین همبستگی را با تنیدگی تحصیلی دارد اولین متغیر می‌باشد که بررسی می‌گردد و پذیرش گرایی با بتای $-۰/۶۱۲$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۸/۸۸۶$ قادر به پیش بینی تنیدگی تحصیلی دانش آموزان هست. متغیر بعد که در کنار پذیرش گرایی در پیش تنیدگی تحصیلی وارد مدل گردیده است تمرکز گرایی است که در این مدل پذیرش گرایی با بتای $-۰/۵۶۲$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۸/۱۹۱$ و تمرکز گرایی با بتای $-۰/۵۴۸$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۷/۹۹۲$ قادر به پیش بینی تنیدگی تحصیلی می‌باشند. مشاهده گری متغیر بعدی می‌باشد که وارد مدل می‌گردد و میتواند در کنار پذیرش گرایی، تمرکز گرایی قادر به پیش بینی تنیدگی تحصیلی در دانش آموزان باشد. در نهایت متغیر چهارم که وارد مدل گردیده توصیف گری می‌باشد که در کنار ۳ متغیر دیگر با بتای $-۰/۳۱۹$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۴/۷۸۵$ می‌توانند تنیدگی تحصیلی را پیش بینی نمایند.

نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در ... (ساناز عینی و دیگران) ۲۰۱

جدول ۹. ضریب همبستگی چندگانه و مجذور ضریب همبستگی چندگانه و ضریب همبستگی تعدیل شده و خطای استاندارد برآورد شده در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ابعاد هوش هیجانی

نوع مدل	مدل	ضریب همبستگی چندگانه	مجذور ضریب همبستگی چندگانه	خطای استاندارد برآورد شده
stepwise	۱- تنظیم هیجان	-۰/۵۱۸	۰/۲۶۸	۱۱/۱۱۲
	۲- تنظیم هیجان و ارزیابی و بیان هیجان	-۰/۶۲۲	۰/۳۸۷	۹/۳۴۶
	۳- تنظیم هیجان و ارزیابی، بیان هیجان، بهره برداری از هیجان	-۰/۷۱۸	۰/۵۱۶	۸/۷۶۵

مطابق جدول ۹، میزان همبستگی مجموع تنظیم هیجان و ارزیابی، بیان هیجان، بهره برداری از هیجان برابر است با ۰/۷۱۸- که مقداری منفی می باشد و نشان دهنده ی رابطه ی منفی بین مجموع تنظیم هیجان و ارزیابی، بیان هیجان، بهره برداری از هیجان با تنیدگی تحصیلی است و مجذور ضریب همبستگی چندگانه (ضریب تعیین) برابر است با ۰/۵۱۶، در واقع مجموع تنظیم هیجان و ارزیابی، بیان هیجان، بهره برداری از هیجان ۵۱/۶ درصد واریانس تنیدگی تحصیلی را تبیین می کنند.

جدول ۱۰. تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه در پیش بینی تنیدگی تحصیلی بر اساس ابعاد هوش هیجانی

نوع مدل	مدل	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری
stepwise	۱	رگرسیون	۲۶۱۵۳/۷۴۱	۱	۲۶۱۵۳/۷۴۱	۲۲۷/۵۷۲	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۹۳۰۷/۳۴۷	۱۶۸	۱۱۴/۹۲۵		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			
	۲	رگرسیون	۲۸۶۷۱/۳۶۱	۲	۱۴۳۳۵/۶۸۰	۱۷۶/۷۳۰	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۶۷۸۹/۷۲۷	۱۶۷	۱۰۰/۵۳۷		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			
	۳	رگرسیون	۳۰۲۸۱/۳۱۲	۳	۱۰۰۹۳/۷۷۱	۱۱۰/۳۸۲	۰/۰۰۰
		باقیمانده	۱۵۱۷۹/۷۷۶	۱۶۶	۹۱/۴۴۴		
		کل	۴۵۴۶۱/۰۸۸	۱۶۹			

همانگونه که در جدول ۱۰، مشاهده می شود اعتبار تحلیل واریانس رگرسیون چندگانه در هر سه مدل مورد تایید است. با توجه به سطح معناداری که برابر است با ۰/۰۰۰ و کوچکتر از پنج درصد است بنابراین فرض صفر (عدم برقراری رابطه ی رگرسیونی)

رد می‌شود. بنابراین بین متغیرهای تنظیم هیجان و ارزیابی، بیان هیجان، بهره برداری از هیجان با تیدگی تحصیلی رابطه‌ی رگرسیونی وجود دارد.

جدول ۱۱. ضرایب رگرسیون استاندارد و غیر استاندارد در پیش بینی تیدگی تحصیلی بر اساس ابعاد هوش هیجانی

مدل	متغیرها	Beta	SE	B	T	sig
۱	تنظیم هیجان	-۰/۵۲۶	۰/۰۹۰	-۰/۵۱۸	-۷/۵۷۰	۰/۰۰۰
	تنظیم هیجان	-۰/۵۱۷	۰/۰۹۳	-۰/۵۰۱	-۷/۳۳۲	۰/۰۰۰
۲	بهره‌برداری از هیجان	-۰/۴۳۳	۰/۱۰۱	-۰/۴۲۵	-۶/۲۶۸	۰/۰۰۰
	تنظیم هیجان	-۰/۵۰۲	۰/۰۹۴	-۰/۴۸۷	-۷/۱۳۶	۰/۰۰۰
۳	بهره‌برداری از هیجان	-۰/۴۳۰	۰/۱۰۲	-۰/۴۱۳	-۶/۱۱۱	۰/۰۰۰
	ارزیابی و بیان هیجان	-۰/۴۱۲	۰/۱۰۵	-۰/۳۹۶	-۵/۸۶۳	۰/۰۰۰

مطابق جدول ۱۱، چون تنظیم هیجان بیشترین همبستگی را با تیدگی تحصیلی دارد اولین متغیر می‌باشد که بررسی می‌گردد و تنظیم هیجان با بتای $-۰/۵۱۸$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۷/۵۷۰$ قادر به پیش بینی تیدگی تحصیلی دانش‌آموزان هست. متغیر بعد که در کنار تنظیم هیجان در پیش تیدگی تحصیلی وارد مدل گردیده است بهره‌برداری از هیجان است که در این مدل تنظیم هیجان با بتای $-۰/۵۰۱$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۷/۳۳۲$ و بهره‌برداری از هیجان با بتای $-۰/۴۲۵$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۶/۲۶۸$ قادر به پیش بینی تیدگی تحصیلی می‌باشند. در نهایت متغیر سومی که وارد مدل گردیده ارزیابی و بیان هیجان می‌باشد که در کنار دو متغیر دیگر با بتای $-۰/۳۹۶$ ($P < ۰/۰۱$)، $T = -۵/۸۶۳$ می‌توانند تیدگی تحصیلی را پیش بینی نمایند.

۴. بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی پیش‌بینی تیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش براساس تفکر خلاق، ذهن‌آگاهی و هوش هیجانی انجام شد.

نتایج ضرایب همبستگی نشان داد تیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش با تفکر خلاق رابطه منفی و معنادار دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که تفکر خلاق واریانس نمرات تیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش را تبیین می‌کند. بنابراین یافته‌ها از وجود ارتباط بین تفکر خلاق و تیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش حمایت کرده‌اند. این یافته

همسو با پژوهش زیراک و احمدیان (2015)؛ Wang & et al (2019)؛ Inuusah & et al (2019) و (2019) Caterina & et al (2020) Al-Dhaimat & et al بود. در تبیین این یافته می‌توان چنین بیان کرد که منابع مقابله علیه تنیدگی تحصیلی شامل ویژگی‌های خود شخص است که قبل از وقوع تنیدگی وجود دارد، مانند سبک‌های شناختی و شیوه تفکر. نحوه تفکر افراد می‌تواند عامل مهم و مؤثری در نوع و نحوه انتخاب روش‌های مقابله با وقایع باشد. بنابراین فرد در مواجهه با تنیدگی به‌جای استفاده از تفکر معمول و سستی بر روی مسأله و مشکل متمرکز می‌شود و با دیدن ابعاد مختلف مسأله بیشتر از شیوه مسأله‌مدار برای تغییر شرایط تنیدگی‌زا و کاهش تنیدگی استفاده می‌کند و کمتر به شیوه‌های ناکارآمد روی می‌آوردند (قبادی و همکاران، ۱۳۹۶). فرد خلاق با استفاده از مهارت‌های خاص تفکر و نیز توان ارائه راحل‌های متعدد در موقعیت‌های متفاوت همواره به شکل تأثیرگذاری عمل می‌کند و با ابهامات موجود به خوبی سازگار می‌شود (موحدی، ۱۳۹۸). قدرت تفکر خلاق به شخص امکان می‌دهد از دایره بسته تجربیات محدود خویش خارج و به فراسوی تجارب بنگرند؛ به همین دلیل در شرایط استرس انعطاف‌پذیری بیشتری دارند و از همه جوانب به پدیده‌ها می‌نگرند. افراد خلاق معمولاً به جست و جوی مشکلات گرایش دارند، از چالش‌ها لذت می‌برند، با مشکلات به مثابه تجارب جدید برخورد می‌کنند. تکنیک‌هایی که افراد خلاق در محیط‌های یادگیری به کار می‌برند منجر می‌شود که آن‌ها در این محیط‌ها فعال‌تر باشند و فقط پذیرنده صرف نباشند و خود را مسئول آنچه اتفاق می‌افتد بدانند در نتیجه حتی در صورت شرایط تنیدگی نیز سعی در حل این معضلات می‌کنند. بنابراین با بهبود تفکر خلاق، تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش کاهش خواهد یافت.

در ارتباط با رابطه بین ذهن آگاهی و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش، نتایج ضرایب همبستگی نشان داد نمرات ذهن آگاهی به طور منفی با تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش مرتبط است. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که نمرات ذهن آگاهی قدرت پیش‌بینی تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش را دارند. نتایج این قسمت از پژوهش همسو با یافته‌های حاج راملی و همکاران (۲۰۱۸)؛ Ying & et al (2018)؛ خنجرخانی و عباسی (۱۳۹۶) و کرد و باباخانی (۱۳۹۵) بود. در پژوهش خنجرخانی و عباسی (۱۳۹۶)، نقش تعدیل‌گر ذهن آگاهی در رابطه بین استرس و سازگاری تحصیلی دانشجویان مورد تأیید قرار گرفت؛ سطوح بالاتر ذهن آگاهی رابطه استرس و سازگاری تحصیلی را تعدیل می‌کند. در تبیین این یافته می‌توان چنین بیان کرد که تأثیر استرس

بر روی یک فرد سالم به عوامل مختلفی از جمله شدت استرس، تأثیر خاص آن بر شرایط تنیدگی، وضعیت جسمی و روانی فرد و تعداد عوامل استرس زا بستگی داد که همزمان رخ می دهد. بنابر نظر روانشناسان شناختی، بخش عمده تنیدگی تحصیلی دانش آموزان ناشی از نگرانی های آن ها در مورد آینده است و بنابراین آموزش در لحظه بودن و تجربه دانستن فرآیندهای لحظه ای ذهن می تواند جایگزین خوبی برای دانش آموزان باشد (Ying & et al, 2018). در همین راستا مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی، اثربخشی خود را در معالجه مشکلات روانی گوناگون نشان داده است (Baer & et al, 2004). کسانی که ذهن آگاهی بالایی دارند باور دارند که هیجان های منفی ممکن است در زندگی هرکسی اتفاق بیافتد ولی این دیدگاه را دارند که این هیجان ها جز ثابت زندگی نیستند. ذهن آگاهی با حضور در حال و تمرکز بر فعالیت در حال وقوع از درگیر شدن به افکار استرس آور جلوگیری می کند. در ذهن آگاهی، هدف پرورش آگاهی پایدار و غیرواکنشی در مورد تجربه های درونی و تجربه های بیرونی است. با ذهن آگاهی فرد به جای سرکوب افکار و احساسات بد، آن ها را مشاهده می کند و آن ها را همانطور که هستند قبول می کنند و کمتر دچار تنیدگی و استرس می شوند. کسب این مهارت افراد را قادر می سازد تا با افزایش توجه و حضور ذهن در زمان اکنون در محیط های آموزشی تنیدگی تحصیلی را به حداقل برساند و نگرش مثبت را نسبت به محیط های آموزشی در خود پرورش دهد. بنابراین ذهن آگاهی بالا در دانش آموزان تیزهوش می تواند نقش بسزایی در کاهش تنیدگی تحصیلی آنها داشته باشد.

همچنین در مورد رابطه بین هوش هیجانی و تنیدگی تحصیلی دانش آموزان تیزهوش، نتایج ضرایب همبستگی نشان داد هوش هیجانی به طور منفی با تنیدگی تحصیلی دانش آموزان تیزهوش مرتبط است. نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که نمرات هوش هیجانی واریانس تنیدگی تحصیلی دانش آموزان را تبیین می کنند. این یافته همسو با یافته های باقوتایان و همکاران (۲۰۱۷)؛ خوشبختی و مودی (۲۰۱۶)؛ Subburaj & et al (2012)؛ قادری و همکاران (۱۳۹۲) و امامی مقدم و همکاران (۱۳۹۲) همسو بود. در تبیین این یافته می توان گفت که افزایش خستگی تحصیلی دانش آموزان با کاهش خودکنترلی، هشیاری اجتماعی و نیز با پایین بودن هوش هیجانی همراه است. یعنی به هر میزان که خودکنترلی، هشیاری اجتماعی، مهارت اجتماعی و هوش هیجانی دانش آموزان کاهش، خستگی تحصیلی دانش آموزان بیشتر می شود. در صورتی که هوش هیجانی ضعیف باشد، توان مقابله با عوامل مختل استرس زا به خصوص استرس زا های تحصیلی کاهش می یابد

(عطادخت، ۱۳۹۵). بسیاری از عوامل استرس‌زا وجود دارد که به عنوان نتیجه بر عملکرد دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد. تنیدگی‌های تحصیلی به طور مستقیم باعث استرس دانش‌آموزان نمی‌شود، اما هنگامی که این عوامل استرس‌زا در ارتباط با ادراک و شخصیت دانش‌آموزان به وجود می‌آیند موجب تنیدگی تحصیلی می‌شوند (Subburaj & et al, 2012). داشتن هوش هیجانی باعث بهبود عملکرد تحصیلی می‌شود، زیرا دانش‌آموزانی که قادر به مقابله هوشمندانه با هیجان‌های خود هستند، برای رسیدن به هدف و انجام وظیفه، هیجان‌ها و تنیدگی‌های خود را مهار می‌کنند (Zins, Weissberg, Wang & Walberg, 2004). همچنین هوش هیجانی باعث تعادل بین عاطفه و شناخت می‌گردد که این مسأله به نوبه خود، منجر به کاهش سازگاران با استرس می‌شود. علاوه بر این افراد با هوش هیجانی بالا، بیشتر از راهبرد مقابله‌ای مسأله‌مدار، به منظور مواجهه با چالش‌ها استفاده می‌کنند که این باعث کاهش استرس درک شده می‌شود (امامی‌مقدم و همکاران، ۱۳۹۲). بنابراین هوش هیجانی می‌تواند کیفیت و کمیت یادگیری را افزایش دهد، شدت استرس و نتایج منفی را از بین ببرد (Hen & Goroshit, 2014). به عبارت دیگر، هوش هیجانی توانایی درک هیجان‌ها و احساسات خود و دیگران است. افرادی که هوش هیجانی بالایی دارند در برابر اتفاقات محیطی رفتار ارادی دارند تا انفعالی و صرفاً یک موجود پذیرنده نیستند. در مقابل تغییرات انعطاف‌پذیری بالایی دارند اگر شرایط تنش‌زا را نتوانند تغییر دهند سعی می‌کنند با آن شرایط کنار بیایند. دانش‌آموزانی که هوش هیجانی بالاتری دارند به مراتب کمتر دچار استرس می‌شوند. افراد با هوش هیجانی بالا بیشتر گرایش به خوش‌بینی درباره توانایی‌های‌شان دارند و افرادی که توانایی تشخیص، کنترل و استفاده از این توانایی‌های هیجانی را دارند احساس رضایت‌مندی از خود می‌کنند و این باعث می‌شود کمتر استرس و تنش را تجربه کنند.

به طور کلی نتایج این پژوهش نشان داد که بین تفکر خلاق، ذهن‌آگاهی و هوش هیجانی با تنیدگی تحصیلی در دانش‌آموزان تیزهوش رابطه منفی و معناداری وجود دارد. امروزه دانش‌آموزان به راه‌های مختلف رویدادهای تنش‌زا و استرس‌آوری را تجربه می‌کنند. از معلمان انتظار می‌رود راه‌های برخورد مناسب با چنین موقعیت‌هایی، کنترل عواطف و هیجان‌ها و ابراز آنها به شکل صحیح را به دانش‌آموزان آموزش دهند. در این زمینه با تقویت هوش هیجانی و کاربرد آن در موقعیت‌های تحصیلی به دلیل خودآگاهی، خودمدیریتی و دیگر آگاهی که به دنبال خود دارد می‌تواند تنیدگی و استرس‌های

ادراک شده در دانش آموزان را به چالش بکشاند. همچنین برگزاری کارگاه‌های آموزش تکنیک‌های ذهن آگاهی برای دانش آموزان منجر به حل متفکرانه مسائل تنیدگی‌زا خواهد شد. نتایج حاصل از این پژوهش می‌تواند در وهله اول مورد استفاده خانواده‌ها، روانشناسان و مشاوران قرار گیرد. همچنین سیاست‌گذاران امر تعلیم و تربیت می‌توانند از نتایج این پژوهش در راستای ارتقای کیفیت کلاس‌های آموزشی استفاده کنند. با توجه به اینکه تنیدگی تحصیلی ممکن است موجب بی‌زاری، کاهش علاقه، کاهش کارایی لازم در میان دانش آموزان شود، در این راستا پیشنهاد می‌شود سیاست‌گذاران آموزش و پرورش بر شناسایی سایر عوامل دامن زننده به تنیدگی تحصیلی توجه مضاعفی داشته باشند. در این پژوهش روابط بین متغیرها توصیف شده است و روابط علی بین متغیرها به دست نیامده است، از این رو انجام مطالعه آزمایشی بینش عمیق‌تری در رابطه‌ی بین تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی و تنیدگی تحصیلی به وجود خواهد آورد.

کتابنامه

- احمدی فقیه، مریم؛ ضرغام حاجبی، مجید؛ منیرپور، نادر. (۱۳۹۸). «بررسی نقش میانجی سبک تفکر در رابطه بین هوش هیجانی معلمان و خلاقیت دانش آموزان». مجله تفکر و کودک، ۱۰(۲)، ۲۰-۱.
- امامی مقدم، زهرا؛ داوودی، ملیحه؛ بهنام و شانی، حمید رضا؛ امین یزدی، سید امیر. (۱۳۹۲). «تأثیر آموزش مهارت‌های هوش هیجانی بر واکنش به استرس تحصیلی دختران دبیرستانی». فصلنامه مراقبت مبتنی بر شواهد، ۳(۶)، ۳۳۶-۲۸.
- امیری، فاطمه؛ ویسکرمی، حسن علی؛ سپهوندی، محمد علی. (۱۳۹۸). «اثر بخشی درمان ذهن آگاهی بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه». توانمندسازی کودکان استثنایی، ۱۰(۲)، ۱۴۸-۱۳۷.
- آذر، عماد؛ بیگدلی، ایمان الله؛ غنائی چمن آباد، علی. (۱۳۹۸). «نقش کارکردی همگام‌سازی فعالیت امواج آلفا در تفکر واگرا و همگرا». مجله علوم اعصاب شفای خاتم، ۷(۲)، ۴۳-۳۳.
- حیدری، مهنوش؛ مروتی، ذکراالله؛ خانابایی، رقیه؛ فرشچی، نگار. (۱۳۹۶). «نقش ذهن آگاهی، هوش هیجانی و خودکارآمدی در پیش دانشجویان بینی تنیدگی ادراک شده دختر». مطالعات زنان، ۱۵(۱)، ۲۱۲-۱۸۹.
- خنجرخانی، مسعود؛ عباسی، محمد. (۱۳۹۶). «بررسی نقش تعدیل‌گری ذهن آگاهی در رابطه بین استرس و سازگاری تحصیلی دانشجویان». فصلنامه مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۸، ۸۴-۱۰۴.
- صبحی قراملکی، ناصر. (۱۳۹۱). «پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی براساس هوش هیجانی دانش آموزان. روانشناسی مدرسه»، ۱(۳)، ۶۲-۴۹.

نقش تفکر خلاق، ذهن آگاهی و هوش هیجانی در ... (ساناز عینی و دیگران) ۲۰۷

طاهر، محبوبه؛ بخشی پور، باباله؛ مجرد، آرزو؛ کوچک پور، مریم. (۱۳۹۴). «مقایسه هوش هیجانی و خلاقیت دانش آموزان تیزهوش و دانش آموزان با هوش متوسط». فصلنامه تحول روان‌شناختی کودک، ۱(۲)، ۴۹-۵۸.

عطادخت، اکبر. (۱۳۹۵). «نقش کمالگرایی و هوش هیجانی در پیش بینی فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی». روانشناسی مدرسه، ۱(۵)، ۸۰-۶۵.

فراهینی، ندا؛ غلامعلی، افروز؛ رسول زاده طباطبایی، سید کاظم. (۱۳۹۲). «رابطه شیوه‌های فرزندپروری والدین و کمرویی با خلاقیت در تیزهوشان». روانشناسی مدرسه، ۲(۴)، ۱۵۳-۱۳۷.

قادری، مصعب؛ نصیری، مرتضی؛ آئینه حیدری، علی؛ پاچنگ، محمد؛ آدریشی، سارا. (۱۳۹۲). «بررسی ارتباط هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه های شهر جیرفت در سال ۱۳۹۲». فصلنامه توسعه آموزش جندی شاپور، ۵(۲)، ۱۴۷-۱۳۷.

قبادی، اکرم؛ نیکدل، فریبرز؛ نوشادی، ناصر. (۱۳۹۷). «نقش واسطه‌ای شیوه‌های مقابل با تنیدگی در رابطه بین تفکر خلاق و بهزیستی روانشناختی». مجله روانشناسی، ۲۲(۱)، ۹۹-۸۴.

کرد، بهمن؛ باباخانی، آرزو. (۱۳۹۵). «نقش خوددلسوزی و ذهن آگاهی در پیش بینی استرس تحصیلی دانش آموزان دختر». مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۱۲(۲۴)، ۱۲۶-۱۱۰.

ملکیان جبلی، مونا؛ شکری، امید. (۱۳۹۱). «تغییرناپذیری ساختار عاملی سیاهه تنیدگی ناشی از انتظارات تحصیلی در دانش آموزان تیز هوش و غیرتیزهوش». روانشناسی تحولی، ۸(۳۱)، ۲۹۱-۳۰۳.

موحدی، یزدان. (۱۳۹۸). تأثیر طراحی بهینه فضای آموزشی بر ارتقای خلاقیت. فناوری آموزشی، ۱۳(۲)، ۵۳۵-۵۲۹.

هاشمی، فرشته؛ درتاج، فریبرز؛ فرخی، نور علی؛ نصرالهی، بیتا. (۱۳۹۸). «اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر تعلل‌ورزی تحصیلی، و استرس تحصیلی دانش آموزان دختر پایه هشتم». فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۱۵(۵۲)، ۱-۱۳.

Akduman, G., Hatipoglu, Z., & Yuksekbilgili, Z.A. (2015). "Research about emotional intelligence on generations". International Journal of Advanced Multidisciplinary Research and Review, 3(4), 124-133.

Al-Dhaimat, Y., Albdour, N. T., & Alshraideh, M. (2020). "Creative self-efficacy and its' relationship to intellectual stress among gifted Sstudents at the Jubilee school". World Journal of Education, 10(3), 208- 219.

Amini, M. (2005). "Identifying stressors and reactions to stressors in gifted and non-gifted students". International Education Journal, 6 (2), 136-140.

Baer, R.A., Smith, G.T., & Allen, K.B. (2004). "Assessment of mindfulness by self-report. The Kentucky Inventory of Mindfulness skill". Assessment, 11(3), 191-206.

- Baqutayan, SH.M.S., Abd Ghafar, S.W., & Gul, M. (2017). "The relationship between stress and emotional intelligence among Postgraduate students: The case study at Perdana school of science, Technology and Innovation Policy (STI Policy), University Technology Malaysia". *International Journal Behavioral Science*, 11(2), 74-81.
- Besharat, M. A. (2007). "Psychometric properties of Farsi version of the Emotional Intelligence Scale-41 (FEIS-41)". *Personality and Individual Differences*, 43, 991-1000.
- Blackburn, T. (2020). "The relationship between mindfulness, academic stress, and attention". *All Graduate Theses and Dissertations*. 7940.
- Caterina, D. F., Tiffany, D., Rachel, E., & Brent, S. (2019). *Creative coping strategies: Reducing academic stress in college students*. Brenau University, ProQuest Dissertations Publishing.
- Dhanalakshmi, K., & Murty, K.V.S.N. (2018). "Relationship between study habits and academic stress of B.ED trainees". *Journal for Humanity Science & English Language*, 6(28), 7852-7856.
- Duncan, B.L., Miller, S.D., Wampold, B.E., & Hubble, M. A. (2010). *The heart and soul of change: Delivering what works in therapy*. American Psychological Association.
- Dunne, M.P., Sun, J., Nguyen, N.D., Truc, T., Loan, K.X., & Dixon, J. (2010). "The influence of educational pressure on the mental health of the adolescence in East Asia". *Journal of Science Research, Hue University*, 61(1), 18-27.
- Haynes, J. (2007). "Freedom and the urge to think in Philosophy with children". *Gifted Education International*, 22 (2/3), 229-238.
- Hen, M., & Goroshit, M. (2014). "Academic procrastination, emotional intelligence, academic self-efficacy, and GPA: a comparison between students with and without learning disabilities". *Journal of Learning Disabilities*, 47(2), 116-124.
- Heshmati, R., & Maanifar, S. (2018). "Metacognition, mindfulness, and spiritual well-being in gifted high school students". *Health Spiritual Med Ethics*, 5 (3), 22-28.
- Hj Ramli, N., Alavi, M., Mehrinezhad, S., & Ahmadi, A. (2018). "Academic stress and self-regulation among university students in Malaysia: Mediator role of mindfulness". *Behavioral Sciences*, 8(1), 12.
- Inuusah, M., Regine, K., Kwan Jonathan, M., Ebenezer, A., & Richard, M. (2019). "Relationship between creative thinking and students' academic performance in English language and mathematics: The moderating role of gender". *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 31(4), 1-10.
- Jain, G., & Singhai, M. (2017). "Academic stress amongst students: A review of literature". *Journal of Management and Research*, 5(1), 58-67.
- Karimi, F. (2014). "Religious beliefs and emotional intelligence in university students". *Educational Strategy in Medical Sciences*, 7(2), 121-126.
- Kim, M. K., Roh, S., & Cho, M. K. (2016). "Creativity of gifted students in an integrated math-science instruction". *Thinking Skills and Creativity*, 19, 38-48.
- Lal, K. (2014). "Academic stress among adolescent in relation to intelligence and demographic factors". *American International Journal Research in Humanities, Arts and Social Sciences*, 5(1), 123-129.

- Liu, Y. (2015). "The longitudinal relationship between Chinese high school students' academic stress and academic motivation". *Journal Learning and Individual Differences*, 38, 123-126.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1990). "Emotional intelligence". *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Miri, M.R., Kermani, T., Khoshbakht., H., & Moodi, M. (2013). "The relationship between emotional intelligence and academic stress in students of medical sciences". *Journal of Educational Health Promotion*, 2(40), 1-5.
- National Association for Gifted Children. (2015). *Gifted education in the U.S.* Retrieved June 9, 2015 from <http://www.nagc.org/resources/publications/resources/giftededucation-us>.
- Nurlela, L. (2015). "Developing creative thinking skills in learning at higher-educational institution of teacher". *The 3rd UPI International Conference on Technical and Vocational Education and Training (TVET)*, 114-119.
- Parmentier, F.B.R., García-Toro, M., Garcia-Campayo, J., Yanez, A. M., Andres, P., & Gili, M. (2019). "Mindfulness and symptoms of depression and anxiety in the general population, the mediating roles of worry, rumination, reappraisal and suppression". *Frontiers in Psychology*, 10, 1-10.
- Saygili, G. (2015). "The factors affecting emotional intelligence of gifted children". *Research Journal of Recent Sciences*, 4(3), 41-47.
- Schutte, N.S., Malouff, J.M., Hall, I.E., Haggerty, D.J., Cooper, J. t., Golden, C. & Dornheim, I. (1998). "Development and validation of a measure of emotional intelligence". *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167-177.
- Snow, J., Zavarán, M., Vythilingam, M., & Blair, R. (2008). "Association between level of emotional intelligence and severity of anxiety in generalized social phobia". *Journal of Anxiety Disorders*, 22, 1487-1495.
- Soh, K. (2017). "Fostering student creativity through teacher behaviors". *Thinking Skills and Creativity*, 23, 58- 66.
- Subburaj, A. Shunmuga Sundaram, M., & Sekar, M. (2012). "Role of emotional intelligence in managing academic stress". *Golden Research Thoughts*, 2(5), 1-5.
- The, C., Ngo, C., Zulkifli, R., Vellasamy, R., & Suresh, K. (2015). "Depression, anxiety and stress among undergraduate students: A cross sectional study". *Open Journal of Epidemiology*, 5, 260-268.
- Wang, X., Duan, H., Kan, Y., Wang, B., Qi, S., & Hu, W. (2019). "The creative thinking cognitive process influenced by acute stress in humans: an electroencephalography study". *Stress*, 22(4), 472-481.
- Wechsler, S. M., Saiz, C., Rivas, S. F., Vendramini, C. M. M., Almeida, L. S., Mundim, M. C., & Franco, A. (2018). "Creative and critical thinking: Independent or overlapping components?" *Thinking Skills and Creativity*, 27, 114-122.
- Worrell, F.C., Subotnik, R.F., Olszewski-Kubilius, P., & Dixon, D.D. (2019). "Gifted students". *Annual Review of Psychology*, 70(1), 551-576.
- Ying, C., Liu, C.J., He, J., & Wang, J. (2018). "Academic stress and evaluation of a mindfulness training intervention program". *NeuroQuantology*, 16(5), 97-103.

- Zajacova, A., Lynch, S. M., & Espenshade, T. J. (2009). "Self-efficacy, stress, and academic success in college". *Research in Higher Education*, 46(6), 678-706.
- Zenner, C., Herrleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). "Mindfulness-based interventions in schools-a systematic review and meta-analysis". *Frontiers in Psychology*, 5, 1-20.
- Zins, J.E., Weissberg, R.P., Wang, H.J., & Walberg, R P. (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York: Teachers College Press.
- Zirak, M., & Ahmadian, E. (2015). "The relationship between emotional intelligence and creative thinking with academic achievement of primary school students of fifth grade". *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(1), 598-611.
- Zoogman, S., Goldberg, S.B., Hoyt, W.T., & Miller, L. (2015). "Mindfulness interventions with youth: A meta-analysis". *Mindfulness*, 6(2), 290-302.

