



Comparison of cognitive emotion regulation strategies, mindfulness and cognitive flexibility in gifted and normal students

Ali Asghar Moridi¹ | Sana Nourimoghadam²

1. M.A. Student of Psychology, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. **E-mail:** moridi1996@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Education and Psychology, University of Sistan and Baluchestan, Zahedan, Iran. **E-mail:** s.nourimoghadam@ped.usb.ac.ir

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:
05 November 2021

Received in Revised From:
31 December 2021

Accepted Date:
08 June 2022

Published Online:
21 June 2022

Keywords:

Emotion Regulation, Mindfulness,
Cognitive Flexibility

Abstract

Corona virus in addition to physical symptoms, psychological effects of many different people of society. Children and adolescents are considered vulnerable groups which show different psychological reactions to this emerging phenomenon and its effects. The aim of this study was to compare cognitive emotion regulation strategies, cognitive flexibility and mindfulness in normal school students and gifted students during home quarantine. The research method was descriptive and causal-comparative. The statistical population of this study included all students who were studying in Bandar Abbas in the academic year of 2019-2020. The sample consisted of 160 people who were selected by convenience sampling method (80 students of normal schools and 80 students of gifted schools). Data were collected using the Garfnsky et al. Cognitive Emotion Regulation Scale, Freiburg mindfulness, Dennis and Vander Wall Cognitive Flexibility Questionnaire. Data were analyzed using descriptive statistics and analysis of variance. The results of data analysis showed that there is a significant difference between normal school students and gifted students in the subscales of mindfulness ($f = 9.434$) and cognitive flexibility ($f = 5.009$), acceptance ($f = 8.922$), re-evaluation ($f = 27.662$) and self-blame ($f = 9.960$), ($P < 0.01$). According to the results, it is necessary for planners to pay attention to repairing students' emotions and reducing negative emotion regulation strategies in them to adapt to crisis situations.

Cite this article: Moridi, A., & Nourimoghadam, S. (2022). Comparison of cognitive emotion regulation strategies, mindfulness and cognitive flexibility in gifted and normal students. *Journal of Educational Psychology Studies*, 19(45), 87-104.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.6683



مقایسه‌ی راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان استعداد درخشان و عادی در دوران قرنطینه خانگی بیماری کووید ۱۹

علی اصغر مریدی^۱ | ثنا نوری مقدم^۲

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: moridi1996@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، استادیار، گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سیستان و بلوچستان، زاهدان، ایران. رایانامه: s.norimoghadam@ped.usb.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۸/۱۴</p> <p>تاریخ ویرایش: ۱۴۰۰/۱۰/۱۰</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۳/۱۸</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۱/۰۳/۳۱</p> <p>واژگان کلیدی: بهوشیاری، انعطاف‌پذیری شناختی، نظم‌جویی شناختی هیجان</p>	<p>بیماری کرونا علاوه بر نشانه‌های جسمانی آثار روان‌شناختی متعددی را بر اقشار متعدد جامعه بر جای نهاده است. در این بین کودکان و نوجوانان جزء گروه‌های آسیب‌پذیر محسوب می‌شوند که واکنش‌های روان‌شناختی مختلفی را، نسبت به این پدیده نوظهور و تأثیرات ناشی از آن نشان می‌دهند. پژوهش حاضر با هدف مقایسه راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان مدارس عادی و استعداد درخشان در دوران قرنطینه خانگی بیماری کووید-۱۹ انجام شد. روش پژوهش توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ در مدارس عادی و استعداد درخشان بندرعباس در مقطع متوسطه دوم بود که ۱۶۰ نفر از آن‌ها به عنوان نمونه با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. جهت جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس تنظیم شناختی هیجانی گارنفسکی و همکاران، بهوشیاری فرایبورگو، انعطاف‌پذیری شناختی دنیس و اندروال استفاده شد. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و آزمون تحلیل واریانس مورد بررسی قرار گرفت. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که بین دانش‌آموزان مدرسه عادی و استعداد درخشان در خرده مقیاس‌های بهوشیاری ($f=۹/۴۳۴$) و انعطاف‌پذیری شناختی ($f=۵/۰۰۹$)، پذیرش ($f=۸/۹۲۲$) ارزیابی مجدد ($f=۲۷/۶۶۲$) و خودسرزنشگری ($f=۹/۹۶۰$)، تفاوت معناداری وجود دارد ($P<۰/۰۰۱$). با توجه به نتایج به دست آمده، لزوم توجه برنامه ریزان جهت اصلاح هیجانات دانش‌آموزان و کاهش راهبردهای منفی تنظیم هیجان برای کنار آمدن با شرایط بحران احساس می‌گردد.</p>

استناد به این مقاله: مریدی، علی اصغر؛ و نوری مقدم، ثنا. (۱۴۰۱). مقایسه‌ی راهبردهای نظم‌جویی شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان استعداد درخشان و عادی در دوران قرنطینه خانگی بیماری کووید ۱۹. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۹(۴۵)، ۸۷-۱۰۴.

DOI: 10.22111/JEPS.2022.6683

مقدمه

سازمان بهداشت جهانی بیماری کرونا ویروس ۲۰۱۹ را بیماری همه‌گیر اعلام کرده است (سازمان بهداشت جهانی، ۲۰۱۹). کرونا ویروس توسط سندرم حاد تنفسی ایجاد می‌شود و علائم مختلفی را از خفیف تا شدید (ذات‌الریه) نشان می‌دهد که می‌تواند منجر به مرگ در برخی از افراد شود، این علائم شامل تب، سرفه و تنگی نفس است و این علائم از دو تا چهارده روز پس از مواجهه با ویروس ظاهر می‌شوند. (لی^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). بروز این نشانگان باعث شد تا بسیاری از مجامع عمومی و مراکز آموزشی و تفریحی برای جلوگیری از انتشار ویروس، تعطیل شوند.

تعطیلی مدارس و قرنطینه خانگی به دلیل شیوع بیماری عفونی و مسری کووید-۱۹ بر روی سلامت جسمی و روانی کودکان و نوجوانان تأثیرگذار است (وانگ، ژانگ، ژائو، ژانگ و جیانگ^۲، ۲۰۲۰) یافته‌های تحقیقات نشان می‌دهند کودکان و نوجوانان، زمانی که در تعطیلات آخر هفته‌ی تابستانی هستند کمتر فعالیت فیزیکی انجام داده، الگوی خوابشان آسیب دیده و کمتر از رژیم غذایی مناسب پیروی می‌کنند (ماسن^۳ و همکاران، ۲۰۱۸). این پدیده زمانی که بچه‌ها در خانه محدود شوند و فعالیت خارج از منزل نداشته باشند شدت می‌یابد. از طرفی به دلیل شرایط به وجود آمده محرک‌های استرس‌زا در منزل مانند ترس طولانی‌مدت از مبتلا شدن به کووید-۱۹، افکار ناخوشایند و کسالت، کمبود ارتباط با همکلاسی‌ها، دوستان و معلمان، کمبود فضای مناسب در خانه و در مواردی مشکلات مالی و اقتصادی والدین می‌تواند اثرات ماندگار بر روی سلامت روان کودکان و نوجوانان داشته باشد (بروکس^۴ و همکاران، ۲۰۲۰).

از متغیرهای مهم روان‌شناختی در بین دانش‌آموزان که تحت تأثیر استرس‌های محیطی است، هیجان و راهبردهای تنظیم هیجان است. تنظیم شناختی هیجان در نحوه‌ی رفتار افراد در شرایط استرس‌زا و خروج آنان از موقعیت استرس‌زا نقش مهمی را ایفا می‌کند. تنظیم شناختی هیجان بر فرآیندهای درونی و بیرونی پاسخ‌دهی در مقابل مهار و نظارت و ارزیابی و نیز تعدیل تعامل‌های هیجانی به خصوص ویژگی‌های زودگذر آن‌ها برای تحقق رسیدن به هدف مدنظر دلالت دارد (گلدبرگ^۵ و همکاران، ۲۰۱۶). همچنین نقش محافظتی و تشدیدکننده در آسیب‌شناسی و اختلالات رفتاری و هیجانی افراد مختلف ایجاد می‌کند (یارمحمدی واصل، علی پور، بسطامی، ذوالفقاری نیا و بزاززاده، ۱۳۹۴).

نتایج مجموعه‌ای از تحقیقات نشان داده است که تنظیم شناختی هیجان در بین دانش‌آموزان با استعداد درخشان و عادی با هم تفاوت دارند. محمدی حدادان، رنجبری پور و اصغرپور (۱۳۹۶)، در پژوهشی با عنوان مقایسه تنظیم شناختی هیجانی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی دریافتند که بین سازگاری اجتماعی و ابعاد آن و بین تنظیم شناختی هیجان و ابعاد آن در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت وجود دارد. همچنین تفاوت بین دانش‌آموزان بر اساس جنسیت در تنظیم شناختی هیجانی معنادار نبود و این تفاوت در دو جنس دختر و پسر یکسان بود. امیری، قاسمی نواب و جمالی

1. li
2. Wang, Zhang, Zhao, Zhang, Jiang, & Mitigate
3. Mason
4. Brooks
5. Goldberg

(۱۳۹۷)، در پژوهشی با عنوان مقایسه تنظیم هیجانی مثبت و منفی، توانایی شناختی و خود ارزشمندی در نوجوانان تیزهوش و عادی نشان دادند که تفاوت بین دو گروه نوجوانان تیزهوش و عادی در ابعاد توانایی شناختی، تنظیم هیجان و خود ارزشمندی بود، به طوری که نوجوانان تیزهوش بیش از نوجوانان عادی خود ارزشمندی مشروط را تجربه می‌کردند. امیری، ویسکرمی و سپهوندی (۱۳۹۸)، در پژوهشی به بررسی اثربخشی درمان بهوشیاری بر اضطراب و تنظیم هیجانی دانش آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که درمان بهوشیاری باعث کاهش اضطراب و تنظیم هیجان‌ات بهتر در دانش آموزان تیزهوش نسبت به دانش آموزان عادی شده است و این درمان در دوره پیگیری نیز مستمر بوده است

آلادوان و ال-خیات^۱ (۲۰۱۵)، در پژوهش خود دریافتند که در تنظیم شناختی هیجان‌ات و ابعاد آن بین دانش آموزان عادی و تیزهوش تفاوت معنی‌داری وجود دارد بدین معنی که تنظیم شناختی هیجان‌ات دانش آموزان تیزهوش بالاتر از دانش آموزان عادی می‌باشد. الهمدان، الجاسم و عبدالله^۲ (۲۰۱۷)، در پژوهشی به بررسی ارزیابی هوش هیجانی در دانش آموزان تیزهوش و عادی در بحرین پرداختند. نتایج نشان داد که دانش آموزان تیزهوش در تنظیم هوش هیجانی و کنترل هیجان‌ات نسبت به دانش آموزان عادی موفق‌تر هستند. گوتیریز-کوب، مگیاز، گومز-لیا، سابلو فرنداز بروکال^۳ (۲۰۱۸)، در پژوهشی به بررسی نقش هوش هیجانی و عواطف منفی به عنوان عوامل خطر و حمایت‌کننده در رفتارهای پرخطر بین دانش آموزان پرداختند. نتایج نشان داد که دانش‌آموزانی با هوش بالاتر نسبت به دانش آموزان عادی بهتر از تنظیم هیجان‌ات خود در مواقع پرخطر و کمتر از عواطف منفی استفاده می‌کنند. تقویت راهبردهای مثبت تنظیم هیجان باید به عنوان هدفی برای پی‌ریزی مداخلات و برنامه‌های آموزشی تاب‌آوری مورد توجه واقع شود (شریفی باستان، یزدی و زهرایی، ۱۳۹۵). برای داشتن تنظیم هیجانی مناسب در موقعیت‌های استرس‌زا داشتن آگاهی نسبت به هیجان‌اتی که در حال تجربه آنان هستیم می‌تواند مفید واقع شود. این آگاهی هیجانی در گرو داشتن سطح مناسبی از بهوشیاری است. بهوشیاری معمولاً به عنوان حالتی از متوجه و آگاه بودن از آن چه که در لحظه حال رخ می‌دهد، تعریف می‌شود (براون و ریان^۴، ۲۰۰۳). بهوشیاری آگاهی روشن شخص است به آنچه در درون و در تعامل با محیط بیرون، در لحظات متوالی ادراک رخ می‌دهد.

نتایج مجموعه‌ای از تحقیقات نشان داده است که بهوشیاری در بین دانش آموزان با استعداد درخشان و عادی با هم تفاوت دارند مثلاً آرامی، منشی، عابدی و شریفی (۱۳۹۵) در بررسی مقایسه باورهای انگیزشی، مهارت‌های فراشناختی و یادگیری خودتنظیمی دانش آموزان تیزهوش و عادی شهر اصفهان دریافتند بین دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، از لحاظ باورهای انگیزشی، مهارت‌های فراشناختی، بهوشیاری و یادگیری خودتنظیمی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین

1. Al-Adwan, & Al-Khayat,

2. Al-Hamdan, & Al-Jasim, Abdulla,

3. Gutiérrez-Cob, Megías, Gómez-Leal, Cabello, & Fernández-Berrocal

4. Brown, & Ryan

معنا که دانش‌آموزان عادی از لحاظ باورهای انگیزشی، مهارت‌های فراشناختی و یادگیری خودتنظیمی، میانگین بیشتری نسبت به دانش‌آموزان تیزهوش به دست آورده‌اند. حشمتی و مانی فر (۱۳۹۷) در پژوهش خود که به بررسی فراشناخت، بهوشیاری و بهزیستی معنوی در دانش‌آموزان عادی و تیزهوش پرداختند به این نتیجه رسیدند که میانگین نمرات دانش‌آموزان تیزهوش از لحاظ فراشناخت، بهوشیاری و بهزیستی معنوی بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد و بین فراشناخت، بهوشیاری و بهزیستی معنوی ارتباط معناداری وجود دارد.

کوالسکی و بلوم^۱ (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی بهوشیاری در بین دانش‌آموزان تیزهوش پرداختند و دریافتند که میزان و سطح بهوشیاری در بین دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر از دانش‌آموزان عادی است و آن‌ها به نحو بهتری از بهوشیاری جهت بالا بردن بهزیستی هیجانی استفاده می‌کنند. میستری، ترنراس و کوردن (۲۰۱۸) در پژوهشی به بررسی بهوشیاری در دانش‌آموزان اسپانیایی پرداختند و به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان با استعداد و هوش بالا در مقایسه با دانش‌آموزان عادی بهتر از مهارت‌های بهوشیاری جهت رفع مشکلات و حل مسائل هیجانی و شناختی استفاده می‌کنند. هونگ، چانگ، جین، لیو و الیور^۲ (۲۰۲۰) در بررسی بهوشیاری، مهارت‌های زندگی، تاب‌آوری در نوجوانان با استعداد کم‌درآمد در چین به این نتیجه دست یافتند که بین بهوشیاری، مهارت‌های زندگی، تاب‌آوری در بین دانش‌آموزان با استعداد بالا و دانش‌آموزان عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد... علاوه بر بهوشیاری و نظم‌جویی شناختی هیجانانگیز، در شرایط بحران و استرس، متغیر انعطاف‌پذیری شناختی به فرد کمک می‌نماید تا واکنش‌های مناسب‌تری را بروز دهد.

انعطاف‌پذیری شناختی شامل توانایی بازنگری در برنامه به هنگام برخورد با موانع اطلاعات یا خطای جدید (سازگاری با شرایط) است. با توجه به مسائل و موانع پیش‌رو در دنیای واقعی و با توجه به شرایط همه‌گیری بیماری کرونا و قرنطینه خانگی و ایجاد شرایط جدید برای کسب یادگیری و مطالعه، داشتن انعطاف‌پذیری شناختی برای دانش‌آموزان الزامی است (سیفی، ابراهیمی قوام، عشایری، فرخی و درتاج، ۱۳۹۶). آراین‌فر (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان مطالعه رابطه عادت‌های مطالعه با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مدارس عادی غیردولتی و تیزهوش دوره اول متوسطه منطقه ۱۶ شهر تهران دریافت که در حیطه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی ساعات مطالعه بیشتری دارند و نمرات پیشرفت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی آنان بالاتر است. کامور (۱۳۹۴) در بررسی مقایسه اهمال‌کاری، زمان مطالعه و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس عادی و تیزهوشان دریافت که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی ساعات مطالعه بیشتری دارند و نمرات پیشرفت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی آنان بالاتر است. ابراهیم، ناطقی و فقیهی (۱۳۹۷) در یک بررسی از نگاهی تحلیلی بر عملکرد مدارس تیزهوشان دوره متوسطه اول استان خوزستان بر اساس الگوی ارزشیابی سیپ "CIPP" دریافتند که بین دانش

1. Kowalske, & Bloom

2. Huang, Chen, Jin, Stringham, Liu, & Oliver

آموزان دارای استعداد درخشان و عادی در انعطاف‌پذیری شناختی تفاوت معنی‌داری وجود دارد بدین معنی که انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان بالاتر از دانش‌آموزان عادی است.

یوموتسوا^۱ (۲۰۱۴) در حیطه انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان تیزهوش باید از فعالیت‌هایی بهره‌مند شوند که متفاوت از برنامه‌های دانش‌آموزان عادی طراحی شده‌اند و معلمان نیز باید آموزش‌های لازم برای تدریس ویژه در مدارس تیزهوشان را ببینند. علاوه بر این دریافت که انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد. پاپادوبلوس^۲ (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان جنبه‌های روان‌شناختی و آموزشی دانش‌آموزان با استعداد دریافت که دانش‌آموزان با استعداد از لحاظ سرعت یادگیری، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، کنترل هیجانات و... بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشند. کاسینو-کاریسا، گاریسا و اینماکولدا لئرس-اینسا^۳ (۲۰۱۹) در پژوهشی به بررسی انعطاف‌پذیری شناختی و هوش هیجانی و خلق در دانش‌آموزان تیزهوش پرداختند و به این نتیجه رسیدند که در دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از نظر انعطاف‌پذیری شناختی، هوش هیجانی و تنظیم خلق نسبت به دانش‌آموزان عادی موفق‌ترند. گومز-اریزاگا، والدیوا لفروت، کاستیلو-هرموسیلدا، هربرت و لنورسجریوس-سولا^۴ (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان "تجربه‌های دانش‌آموزانی با استعدادهای درخشان در کلاس‌های عادی با دانش‌آموزان عادی" دریافتند که انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزانی با استعدادهای درخشان بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد و سرعت یادگیری در دانش‌آموزانی با استعداد درخشان بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد.

در مجموع می‌توان گفت توانایی تنظیم شناختی هیجانات، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذارند. لذا با توجه به اهمیت در نظر گرفتن روابط بین سازه‌های مطرح شده ضرورت پژوهش در این حوزه مشخص می‌شود به این صورت ممکن است بالاتر بودن تنظیم شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی در نوجوانان دارای استعدادهای درخشان منجر به عملکرد بهتر آنان نسبت به دانش‌آموزان عادی گردد. از طرف دیگر با وجود بیماری کووید ۱۹ نکته قابل تأمل این است که بر اساس نتایج تحقیقی میانگین شاخص استرس پس از سانحه در دانش‌آموزان قرنطینه شده چهار برابر کودکان غیر قرنطینه است، از این رو کودکانی که به دلیل شرایط بیماری فعلی کووید-۱۹ ایزوله یا قرنطینه هستند قطعاً علائم روان‌شناختی شدیدتری مثل اختلال استرس حاد، اختلال سازگاری و سوگ را از خود نشان خواهند داد و این عامل ممکن است بر تنظیم شناختی هیجانات، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری دانش‌آموزان مؤثر باشد و در این توانی‌ها اختلال ایجاد نماید؛ بنابراین این پژوهش در پی پاسخگویی به این سؤال اساسی است

1. Pomortseva

2. Papadopoulos

3. Casino-García, García-Pérez, & Inmaculada Llinares-Insa

4. Gomez-Arizaga, Valdivia-Lefort, Castillo-Hermosilla, Hébert, & Leonor Conejeros-Sola

که چه تفاوتی بین راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان استعداد درخشان و عادی در دوران قرنطینه خانگی بیماری کووید ۱۹ وجود دارد؟

روش

جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان و عادی دوره دوم متوسطه شهر بندرعباس در سال تحصیلی ۱۳۹۸-۱۳۹۹ تشکیل دادند؛ حجم نمونه این پژوهش با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۱۶۰ نفر برآورد شد. با توجه به محدودیت‌های بوجود آمده ناشی از بیماری کرونا، برای این تحقیق توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای که باید با استفاده از پرسشنامه به جمع‌آوری داده‌ها پرداخته می‌شد. پرسشنامه الکترونیکی تهیه گردید. این پرسشنامه‌ها به صورت اینترنتی میان ۸۰ نفر از دانش‌آموزان استعداد درخشان و ۸۰ نفر از دانش‌آموزان مدرسه عادی که به روش نمونه‌گیری در دسترس به عنوان نمونه انتخاب شده بودند قرار داده شد. شیوه توزیع پرسشنامه‌ها نیز بدین صورت بود که پس از کسب مجوز از آموزش و پرورش، لینک پرسشنامه‌های الکترونیکی در اختیار مدیریت مدرسه قرار گرفت و مسئولین مدرسه، لینک مربوطه را در کانال‌های ارتباطی مدرسه با دانش‌آموزان قرار دادند. برای جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شد.

پرسشنامه‌ی نظم‌جویی شناختی هیجان (CERQ): این پرسشنامه توسط گارنفسکی، کرایج و اسپینووان^۱

(۲۰۰۱) در کشور هلند تدوین شده است. یک پرسشنامه چند بعدی است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد پس از تجربه وقایع یا موقعیت‌های منفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. دارای ۳۶ ماده می‌باشد و برای افراد ۱۲ سال به بالا قابل استفاده است و از ۹ خرده‌مقیاس راهبرد شناختی شامل ملامت خویش، پذیرش، نشخوارگری، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، دیدگاه‌گیری، فاجعه‌سازی و ملامت دیگران تشکیل شده است. دامنه نمرات مقیاس از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۵ (تقریباً همیشه) می‌باشد. هر خرده‌مقیاس شامل ۴ ماده است. نمره کل هر یک از خرده‌مقیاس‌ها از طریق جمع کردن نمره ماده‌ها به دست می‌آید؛ بنابراین دامنه نمرات هر خرده‌مقیاس بین ۴ تا ۲۰ خواهد بود. نمرات بالا در هر خرده‌مقیاس بیانگر میزان استفاده بیشتر راهبرد مذکور در مواجهه و مقابله با وقایع استرس‌زا و منفی می‌باشد. نسخه فارسی این پرسشنامه توسط (حسنی، ۱۳۹۰) در فرهنگ ایرانی مورد هنجاریابی قرار گرفته است که آلفای کرونباخ با دامنه ۰/۷۵ تا ۰/۹۲ و بازآزمایی با دامنه همبستگی ۰/۵۱ تا ۰/۷۷ و روایی پرسشنامه با دامنه همبستگی ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ گزارش شده است. آلفای کرونباخ بدست آمده در پژوهش حاضر برابر با ۰/۷۸ بود.

پرسشنامه‌ی بهوشیاری فرایبورگ (FMI-SF): بوچ هلد و همکاران فرم اولیه پرسشنامه بهوشیاری

فرایبورگ که شامل ۳۰ سؤال بود را طراحی کردند. بعدها فرم کوتاه با ۱۴ گویه که برای استفاده در جمعیت عمومی

1. Granefski., Kraaij & Spinhoven

مناسب‌تر است توسط والاچ، بانچلد، بوتنمورال، کلینکنچ و اسپمید^۱ (۲۰۰۶) طراحی شد. فرم بلند پرسشنامه ذهن‌آگاهی فرایبورگ بیشتر برای اجرا در گروه‌هایی مناسب است که با فرهنگ بودایی و اعمال مراقبه‌ای آشنایی دارند، اما فرم کوتاه آن برای اجرا در گروه‌هایی که آشنایی زیادی با زمینه بودایی بهوشیاری ندارند، مناسب‌تر است و می‌توان از فرم کوتاه در فرهنگ‌های مختلف استفاده نمود زیرا می‌تواند به خوبی همه جنبه‌های مربوط به حوزه بهوشیاری را پوشش دهد. در این پرسشنامه ۱۴ گویه‌ای از آزمودنی خواسته شد که بر روی مقیاس لیکرت از همیشه (۴) تا بندرت (۱) به سؤالات پاسخ دهد. شایان ذکر است عبارت شماره ۱۳، به صورت معکوس نمره‌گذاری گردید. حداقل نمره در این بررسی نقش سلامت معنوی ۱۴ و حداکثر ۵۶ بود. نمره بیشتر نشانگر ذهن‌آگاهی بالاتر است. در طی یک بررسی در داخل کشور، فرم کوتاه پرسشنامه بهوشیاری فرایبورگ توسط قاسمی جوبنه، عرب زاده، جلیلی نیکو، محمدعلی پور، محسن زاده (۱۳۹۴) ابتدا به فارسی ترجمه و سپس روایی و پایایی آن مورد بررسی قرار گرفت. روایی هم‌زمان با مقیاس‌های خودکنترلی ($r=0/69$) و تنظیم هیجانی ($r=0/68$) در سطح معنی‌داری ۰,۰۱ مناسب گزارش شد. نتایج مدل تحلیل عاملی تأییدی نشان داد که ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها داشته و از روایی عاملی مطلوبی برخوردار است. همچنین پایایی محاسبه شده برای این پرسشنامه با استفاده از ضرایب بدست آمده برای آلفای کرونباخ ۰,۹۲، بتای ترتیبی ۰,۹۳ و پایایی بازآزمایی به فاصله چهار هفته ۰,۸۳ می‌باشد. آلفای کرونباخ در پژوهش مذکور ۰,۸۲ بود

پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری شناختی (CFI): این پرسشنامه توسط دنیس واندروال^۲ (۲۰۱۰) ساخته شده است و ابزاری ۲۰ سؤالی برای خود گزارشی است. شیوه نمره‌گذاری آن بر اساس یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت می‌باشد و تلاش دارد تا سه جنبه از انعطاف‌پذیری شناختی را مورد سنجش قرار دهد: الف) میل به درک موقعیت‌های سخت به عنوان موقعیت‌های قابل کنترل؛ ب) توانایی درک چندین توجیه جایگزین برای رویدادهای زندگی و رفتار انسان‌ها؛ ج) تعیین راه‌حل جایگزین برای موقعیت‌های سخت. این پرسشنامه در کار بالینی و غیر بالینی و برای ارزیابی میزان پیشرفت فرد در ایجاد تفکر انعطاف‌پذیر در درمان شناختی-رفتاری نیز به کار می‌رود. روایی هم‌زمان این پرسشنامه با پرسشنامه افسردگی بک برابر با ۰/۳۹ و روایی هم‌گرایی آن با مقیاس انعطاف‌پذیری شناختی مارتین و رابین ۰/۷۵ بود. این پژوهشگران پایایی به روش آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس، ادراک کنترل‌پذیری و ادراک گزینه‌های مختلف به ترتیب ۰/۹۱/۹۱ و ۰/۸۴ و با روش بازآزمایی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۵ و ۰/۷۷ به دست آوردند. در ایران شاره، فرمانی و سلطانی ضریب اعتبار بازآزمایی کل مقیاس را ۰/۷۱ و خرده مقیاس‌های ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف و ادراک توجیه رفتار را به ترتیب ۰/۵۵، ۰/۷۲ و ۰/۵۷ گزارش کرده‌اند (به نقل از شاره، فرمانی، سلطانی و بحرینیان، ۱۳۹۲). این

1. Walach, Buchheld, Buttenmuller, Kleinknecht, Schmidt
2. Dennis & Vander Wal

پژوهشگران ضرایب آلفای کرونباخ کل مقیاس را ۰/۹۰ و برای خرده مقیاس‌ها به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹ و ۰/۵۵ گزارش نمودند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ ۰/۸۶ بدست آمد.

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. تعداد ۱۶۰ نفر دانش‌آموز در قالب دو گروه مدرسه عادی و استعداد درخشان در این پژوهش شرکت کردند که ویژگی‌های جمعیت شناختی آن‌ها شامل ۸۰ نفر پسر و ۸۰ نفر دختر بود که در این پژوهش شرکت نمودند. دامنه سنی گروه مورد مطالعه از ۱۵ تا ۱۸ سال بود. بیشترین فراوانی در دامنه سنی مربوط به ۱۶ سال بود. در ادامه میانگین و انحراف استاندارد گروه نمونه نشان داده شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد نمونه

متغیر	گروه	میانگین	انحراف استاندارد
خودسرزنشگری	تیزهوش	۶/۳۳	۱/۷۹
	عادی	۵/۵۱	۱/۵۰
پذیرش	تیزهوش	۵/۹۲	۱/۵۴
	عادی	۵/۲۰	۱/۵۳
تمرکز بر فکر	تیزهوش	۶/۳۷	۱/۹۵
	عادی	۵/۸۴	۱/۴۳
تمرکز مجدد مثبت	تیزهوش	۶/۸۰	۲/۱۰
	عادی	۶/۴۰	۱/۵۱
تمرکز برنامه‌ریزی	تیزهوش	۴/۶۹	۱/۸۰
	عادی	۴/۳۵	۱/۶۱
ارزیابی مجدد مثبت	تیزهوش	۷/۶۶	۱/۸۱
	عادی	۶/۲۷	۱/۵۱
کم اهمیت	تیزهوش	۴/۶۲	۲/۰۷
	عادی	۴/۳۱	۱/۶۳
فاجعه‌نمایی	تیزهوش	۷/۵۴	۱/۸۳
	عادی	۶/۷۷	۱/۴۵
سرزنش دیگران	تیزهوش	۵/۰۵	۱/۹۷
	عادی	۴/۸۱	۱/۷۳
بهوشیاری	تیزهوش	۳۹/۳۸	۵/۹۵
	عادی	۳۶/۴۷	۶/۰۴
انعطاف‌پذیری شناختی	تیزهوش	۱۰۳/۶۷	۱۵/۹۲
	عادی	۹۸/۲۲	۱۴/۷۰

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود بیشترین میانگین در متغیر تنظیم شناختی هیجان در گروه دانش‌آموزان تیزهوش مربوط به خرده مقیاس ارزیابی مجدد مثبت (۷/۶۶) و در گروه دانش‌آموزان عادی مربوط به فاجعه‌نمایی (۶/۷۷)

می‌باشد. همچنین میانگین نمرات بهوشیاری در دانش آموزان تیزهوش برابر با (۳۹/۳۸) و در افراد عادی برابر با (۳۶/۴۷) و میانگین نمرات انعطاف‌پذیری شناختی در افراد تیزهوش برابر با (۱۰۳/۶۷) و در دانش آموزان عادی برابر با (۹۸/۲۲) است. جهت پاسخگویی به سؤال پژوهش از روش تحلیل واریانس چند متغیره استفاده گردید. در ابتدا برای انجام آزمون، مفروضه‌های آن مورد بررسی قرار گرفت. نتایج آزمون کالموگروف اسمیرنوف نشان داد که داده‌ها نرمال است جهت بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌ها، آزمون لوین به کار گرفته شد و آزمون M box جهت بررسی مهیا بودن شرایط ماتریکس کوواریانس بکار گرفته شد که با توجه به نتایج مشخص شد که مفروضه‌های آزمون واریانس چند متغیره برقرار است.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس

اثر	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	ضریب اتا
آزمون اثر بیلابی	۰/۲۱۸	۳/۶۹۰	۱۱	۱۴۶	۰/۰۰۱	۰/۲۱۸
آزمون لامبدای ویلکس	۰/۷۸۲	۳/۶۹۰	۱۱	۱۴۶	۰/۰۰۱	۰/۲۱۸
آزمون اثر هتلینگ	۰/۲۷۸	۳/۶۹۰	۱۱	۱۴۶	۰/۰۰۱	۰/۲۱۸
آزمون بزرگ‌تری ریشه‌ی روی	۰/۲۷۸	۳/۶۹۰	۱۱	۱۴۶	۰/۰۰۱	۰/۲۱۸

جدول ۲ نشان می‌دهد اندازه‌گیری راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، ذهن‌آگاهی و انعطاف‌پذیری شناختی در دو گروه تفاوت معناداری با هم دارند. به عبارت دیگر، بین دو گروه حداقل در یکی از راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < ۰/۰۰۱$).

جدول ۳. نتایج آزمون تحلیل واریانس چند متغیره برای مقایسه گروه‌ها

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجزورات	درجه آزادی	F	سطح معناداری
خود سرزنشگری	گروه	۲۴/۹۷۳	۱	۹/۹۶	۰/۰۰۳
	خطا	۴۲۸/۶۰۳	۱۵۶	۲/۷۴۷	
	کل	۵۹۶۳/۰۰۰	۱۵۸		
پذیرش	گروه	۱۸/۵۱۱	۱	۸/۹۹۲	۰/۰۰۶
	خطا	۳۶۶/۷۶۲	۱۵۶	۲/۳۵۱	
	کل	۵۲۳۱/۰۰۰	۱۵۸		
تمرکز بر فکر	گروه	۹/۲۱۴	۱	۳/۱۹۵	۰/۰۷۶
	خطا	۴۴۹/۸۷۵	۱۵۶	۲/۸۸۴	
	کل	۶۲۹۲/۰۰۰	۱۵۸		
تمرکز مجدد مثبت	گروه	۵/۰۱۷	۱	۱/۵۰۶	۰/۲۲۲
	خطا	۵۱۹/۵۷۲	۱۵۶	۳/۳۳۱	
	کل	۷۳۵۷/۰۰۰	۱۵۸		
تمرکز برنامه‌ریزی	گروه	۳/۳۴۵	۱	۱/۱۴۴	۰/۲۸۶
	خطا	۴۵۶/۱۴۹	۱۵۶	۲/۹۲۴	
	کل	۳۶۵۰/۰۰۰	۱۵۸		

ارزیابی مجدد مثبت	گروه	۷۲/۳۱۹	۱	۲۷/۶۶۲	۰/۰۰۰
	خطا	۴۳۶/۱۶۸	۱۵۶	۲/۷۹۶	
	کل	۸۱۲۵/۰۰۰	۱۵۸		
کم اهمیت	گروه	۲/۰۱۶	۱	۰/۶۰۰	۰/۴۴۰
	خطا	۵۲۴/۵۷۲	۱۵۶	۳/۳۶۳	
	کل	۳۶۱۹/۰۰۰	۱۵۸		
فاجعه نمایی	گروه	۲۲/۲۵۳	۱	۸/۲۳۸	۰/۰۰۵
	خطا	۴۲۱/۳۹۹	۱۵۶	۲/۷۰۱	
	کل	۸۵۱۱/۰۰۰	۱۵۸		
سرزنش دیگران	گروه	۱/۷۹۴	۱	۰/۵۲۴	۰/۴۷۰
	خطا	۵۳۴/۱۳۶	۱۵۶	۳/۴۲۴	
	کل	۴۳۵۷/۰۰۰	۱۵۸		
بهوشیاری	گروه	۳۱۴/۰۴۱	۱	۹/۴۳۳	۰/۰۰۴
	خطا	۵۶۰۶/۱۶۸	۱۵۶	۳۵/۹۳۷	
	کل	۲۳۲۴۷۹/۰۰۰	۱۵۸		
انعطاف پذیری شناختی	گروه	۱۱۷۴/۹۹۳	۱	۵/۰۰۹	۰/۰۲۷
	خطا	۳۶۵۹۲/۹۳۷	۱۵۶	۲۳۴/۵۷۰	
	کل	۱۶۴۶۹۰/۱/۰۰۰	۱۵۸		

همان گونه که جدول بالا نشان می‌دهد بین دانش آموزان عادی و استعداد درخشان از لحاظ خود سرزنشگری، پذیرش، ارزیابی مجدد مثبت و بهوشیاری با سطح ۹۹ درصد اطمینان تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/01$). همچنین، بین دو گروه از لحاظ انعطاف‌پذیری شناختی با سطح ۹۵ درصد اطمینان تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/05$).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهشی بررسی مقایسه‌ای راهبردهای نظم جویی شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی در دانش‌آموزان استعداد درخشان و عادی در دوران قرنطینه خانگی بیماری کووید ۱۹ بود.

نتایج نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین راهبردهای تنظیم شناختی (خود سرزنشگری، پذیرش، تمرکز بر فکر، تمرکز مجدد مثبت، تمرکز برنامه‌ریزی، ارزیابی مجدد مثبت، کم اهمیت، فاجعه نمایی و سرزنش دیگران) در بین دانش‌آموزان استعداد درخشان و عادی وجود دارد. این نتایج هماهنگ با نتایج نظریه صمصامی و همکاران (۱۳۹۶)، محمدی حدادان و همکاران (۱۳۹۶)، آل ادوان و آل خیاط (۲۰۱۵)، گوتیریز-کوب و همکاران (۲۰۱۸) و الهمدان و الجاسمو عبدالله (۲۰۱۷) می‌باشد.

نتایج مجموعه‌ای از تحقیقات نشان داده است که تنظیم شناختی هیجان در بین دانش‌آموزان استعداد درخشان و عادی با هم تفاوت دارند مثلاً نظریه صمصامی و همکاران (۱۳۹۶)، محمدی حدادان و همکاران (۱۳۹۶)، امیری و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهش‌هایی جداگانه دریافتند بین تنظیم شناختی هیجان و ابعاد آن در دانش‌آموزان تیزهوش و عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد.

آل ادوان و ال خیاط (۲۰۱۵) در پژوهش خود دریافتند که در تنظیم شناختی هیجان‌ها و ابعاد آن بین دانش‌آموزان عادی و تیزهوش تفاوت معنی‌داری وجود دارد بدین معنی که تنظیم شناختی هیجان‌ها دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد. الهمدان و الجاسمو عبدالله (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان دادند که دانش‌آموزان تیزهوش در تنظیم هوش هیجانی و کنترل هیجان‌ها نسبت به دانش‌آموزان عادی موفق‌تر هستند. گوتیریز-کوب و همکاران (۲۰۱۸) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزانی با هوش بالاتر نسبت به دانش‌آموزان عادی بهتر از تنظیم هیجان‌ها خود در مواقع پرخطر و کمتر از عواطف منفی استفاده می‌کنند.

در تبیین این نتایج می‌توان بیان نمود که افرادی که از شیوه‌های منفی برای تنظیم هیجان‌های خود استفاده می‌کنند، در شرایط گوناگون احساس درماندگی می‌کنند و سطح استرس بالاتری را نیز تجربه می‌کنند. نظم‌جویی شناختی هیجانی منفی که ناشی از ناتوانی در مقابله مؤثر با هیجان‌ها و مدیریت آن‌هاست، باعث می‌شود فرد در زمینه تحصیلی نیز احساس ناتوانی کند. دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سبب افزایش پرخاشگری و یا افسردگی و افزایش مشکلات بین فردی می‌شود و زمینه‌های تحلیل رفتگی را نیز در فرد ایجاد می‌کند و باعث می‌شود دانش‌آموز قادر به کسب موفقیت نباشد و تیزهوش قلمداد نشود. توانایی مدیریت هیجان‌ها باعث می‌شود که فرد در روابط بین فردی و هنگام بروز مشکلات از راهبردهای مقابله‌ای مناسب استفاده کند و کمتر تحت تأثیر وقایع ناخوشایند قرار گیرد و در هر شرایطی سرآمد باشد. از طرف دیگر با توجه به اینکه دانش‌آموزان استعداد درخشان به دلیل اینکه انتظار بالاتری جهت عملکرد بهتر از آن‌ها وجود دارد سعی می‌کنند در تنظیم هیجان‌ها خود موفق‌تر باشند. با توجه به اینکه دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان قابلیت پیش‌بینی رویدادها را داشته و نیز به علت برخورداری از ویژگی‌هایی چون خودکارآمدی، انعطاف‌پذیری، خودتنظیمی بالا، احساس کفایت و شایستگی بهتری نسبت به دانش‌آموزان عادی دارند و می‌توان چنین استدلال نمود که آن‌ها به دلیل برتری در این خصایص یاد شده سبک روی‌آوری بهتر و مؤثرتری برای حل مسائل زندگی داشته، به موقع هیجان‌ها خود را تنظیم می‌نمایند و در اثر رویدادهای استرس‌آور زندگی کمتر دچار نگرانی و اضطراب می‌شوند در نتیجه هیجان‌ها منفی کمتر از خود نشان داده و در محیط اجتماعی خود از انعطاف‌پذیری بیشتر و سلامت روانی بهتری برخوردارند.

نتایج دیگر این پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین بهوشیاری در بین دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان و عادی وجود دارد. این نتایج هماهنگ با نتایج آرامی و همکاران (۱۳۹۵)، حشمتی و مانی فر (۱۳۹۷)، امیری و همکاران (۱۳۹۸)، کوالسکی و بلوم (۲۰۱۷)، میستری و همکاران (۲۰۱۸) و هونگ و همکاران (۲۰۲۰) می‌باشد.

نتایج مجموعه‌ای از تحقیقات نشان داده است که بهوشیاری در بین دانش‌آموزان با استعداد درخشان و عادی با هم تفاوت دارند مثلاً آرامی و همکاران (۱۳۹۵) در بررسی‌ای دریافتند بین دو گروه دانش‌آموزان تیزهوش و عادی، از لحاظ باورهای انگیزشی، مهارت‌های فراشناختی، بهوشیاری و یادگیری خودتنظیمی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بدین معنا که دانش‌آموزان عادی از لحاظ باورهای انگیزشی، مهارت‌های فراشناختی و یادگیری خودتنظیمی، میانگین بیشتری نسبت به

دانش‌آموزان تیزهوش به دست آورده‌اند. حشمتی و مانی فر (۱۳۹۷) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که میانگین نمرات دانش‌آموزان تیزهوش از لحاظ فراشناخت، بهوشیاری و بهزیستی معنوی بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد و بین فراشناخت، بهوشیاری و بهزیستی معنوی ارتباط معناداری وجود دارد. امیری و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی نشان دادند که درمان بهوشیاری باعث کاهش اضطراب و تنظیم هیجانات بهتر در دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی شده است و این درمان در دوره پیگیری نیز مستمر بوده است.

کوالسکی و بلوم (۲۰۱۷) در پژوهشی به بررسی بهوشیاری در بین دانش‌آموزان تیزهوش پرداختند و دریافتند که میزان و سطح بهوشیاری در بین دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر از دانش‌آموزان عادی است و آن‌ها به نحو بهتری از بهوشیاری جهت بالا بردن بهزیستی هیجانی استفاده می‌کنند. میستری و همکاران (۲۰۱۸) در یک پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که دانش‌آموزان با استعداد و هوش بالا در مقایسه با دانش‌آموزان عادی بهتر از مهارت‌های بهوشیاری جهت رفع مشکلات و حل مسائل استفاده می‌کنند. هونگ و همکاران (۲۰۲۰) در بررسی‌ای به این نتیجه دست یافتند که بین بهوشیاری، مهارت‌های زندگی، تاب‌آوری در بین دانش‌آموزان با استعداد بالا و دانش‌آموزان عادی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. علاوه بر این نتایج نشان داد که بین بهوشیاری و مهارت‌های زندگی با بالا بودن تاب‌آوری این نوجوانان ارتباط معنی‌داری وجود دارد.

در تبیین این نتایج می‌توان بیان نمود که انجام فعالیت‌های مربوط به بهوشیاری موجب افزایش آگاهی به خود، دیگران و موقعیت‌ها در زمان کنونی، به جای گذشته و آینده می‌شود. بدین ترتیب دانش‌آموزان می‌آموزند که هر لحظه با نگاهی نو، به خود، فرایندهای هیجانی و محیط، از طریق پاسخ‌های سازگارانه به جای واکنش‌های سریع به موقعیت‌ها، بین خود و زمینه تفاوت قائل شده و از این طریق بین فکر و عمل خود ایجاد نمایند. این فرایند سبب می‌شود تا این دانش‌آموزان بتوانند از بعضی موانع فردی و اجتماعی که مبتنی بر درهم‌آمیزی فکر و عمل است، رهایی یافته و در نتیجه از آسیب‌های روان‌شناختی و هیجانی آن‌ها کاسته و در نتیجه تنظیم هیجانی آن‌ها بهبود یابد. علاوه بر این درمان بهوشیاری می‌تواند با تقویت فرایندهای مقابله‌شناختی مانند ارزیابی مجدد مثبت و تقویت مهارت‌های تنظیم هیجان مانند تحمل پریشانی و ناکامی، آموزش حل مسئله و آموزش فنون نادیده گرفتن، در زمان شروع حملات استرس از فرد در مقابل بدعملکردی خلقی ناشی از استرس و نشخوار محافظت کند. بدین ترتیب دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان نسبت به دانش‌آموزان عادی به دلیل هوش بالا و عملکرد تحصیلی بهتر می‌توانند از بهوشیاری بهتری استفاده نمایند.

نتایج دیگر این پژوهش نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین انعطاف‌پذیری شناختی در بین دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان و عادی وجود دارد. این نتایج هماهنگ با نتایج آرین فر (۱۳۹۸)، کامور (۱۳۹۴)، ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۷)، قدم پور و همکاران (۱۳۹۸)، پوموتسوا (۲۰۱۴)، پاپادوبلوس (۲۰۱۶)، گاسینو- کاریسا و همکاران (۲۰۱۹) و گومز-ارزیاق و همکاران (۲۰۲۰) می‌باشد.

نتایج مجموعه‌ای از تحقیقات نشان داده است که بهوشیاری در بین دانش‌آموزان با استعداد درخشان و عادی با هم تفاوت دارند. آراین فر (۱۳۹۳) در پژوهشی دریافت که در حیطه پیشرفت تحصیلی نشان داد که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی ساعات مطالعه بیشتری دارند و نمرات پیشرفت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی آنان بالاتر است. کامور (۱۳۹۴) دریافت که دانش‌آموزان تیزهوش نسبت به دانش‌آموزان عادی ساعات مطالعه بیشتری دارند و نمرات پیشرفت تحصیلی و انعطاف‌پذیری شناختی آنان بالاتر است. علاوه بر این اهمال‌کاری دانش‌آموزان تیزهوش پایین‌تر از دانش‌آموزان عادی بود. ابراهیمی و همکاران (۱۳۹۷) دریافتند که بین دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان و عادی در انعطاف‌پذیری شناختی تفاوت معنی‌داری وجود دارد بدین معنی که انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان بالاتر از دانش‌آموزان عادی است. قدم پور و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی دریافتند که نمرات میانگین دانش‌آموزان دارای اختلال لکنت در مقایسه با همتایان عادی در انعطاف‌پذیری پایین‌تر، اما در اجتناب شناختی و ناگویی خلقی بالاتر است.

یوموتسوا (۲۰۱۴) در حیطه انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی به این نتیجه رسید که دانش‌آموزان تیزهوش باید از فعالیت‌هایی بهره‌مند شوند که متفاوت از برنامه‌های دانش‌آموزان عادی طراحی شده‌اند و معلمان نیز باید آموزش‌های لازم برای تدریس ویژه در مدارس تیزهوشان را ببینند. علاوه بر این دریافت که انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزان تیزهوش بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد. پاپادوبلوس (۲۰۱۶) در پژوهشی دریافت که دانش‌آموزان با استعداد از لحاظ سرعت یادگیری، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، کنترل هیجانات و... بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشند. گاسینو-کاریسا و همکاران (۲۰۱۹) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که در دانش‌آموزان تیزهوش در مقایسه با دانش‌آموزان عادی از نظر بهزیستی هیجانی و تنظیم آن هوش هیجانی و تنظیم خلق نسبت به دانش‌آموزان عادی موفق‌ترند. گومز-ارزیاق و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با دریافتند که انعطاف‌پذیری شناختی دانش‌آموزانی با استعدادهای درخشان بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد و سرعت یادگیری در دانش‌آموزانی با استعداد درخشان بالاتر از دانش‌آموزان عادی می‌باشد.

در تبیین این نتایج می‌توان بیان نمود که انعطاف‌پذیری شناختی با بهزیستی روانی و آسیب‌پذیری در طیف گسترده‌ای از ناراحتی که شامل افسردگی، اضطراب و ناراحتی‌های روانی عمومی می‌شود، رابطه دارد و در این میان دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان با توجه به داشتن سطوح بالایی از بهزیستی روان‌شناختی به نظر می‌رسد که از انعطاف‌پذیری شناختی بالاتری برخوردار باشند. همچنین می‌توان چنین نتیجه گرفت از آنجائی که دانش‌آموزان دارای استعداد درخشان توانایی کنترل و مدیریت هیجان بیشتری دارند، همین عامل می‌تواند بر آستانه تحمل، تاب‌آوری و انعطاف‌پذیری شناختی آنان تأثیرات مثبت بر جای بگذارد. به نظر می‌رسد با توجه به استرس‌های اخیر که در جامعه به خاطر بروز بیماری ویروسی کووید ۱۹ توسط افراد تجربه شده، داشتن توانایی‌های روان‌شناختی بالاتر از قبیل میزان بهوشیاری و آگاهی بیشتر نسبت به افکار و احساسات و انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر و مجهز بودن به راهبردهای تنظیم هیجان در

موقعیت‌های بحرانی می‌تواند از میزان آشفتگی روان‌شناختی افراد بکاهد تا آن‌ها راحت‌تر بتوانند با استرس‌های روزمره و غیرمنتظره زندگی سازگار شوند.

از محدودیت‌های این پژوهش مربوط به گروه نمونه می‌باشد که شامل دانش‌آموزان شهر بندرعباس می‌باشد لذا در تعمیم نتایج باید احتیاط نمود. در عین حال ضرورت برگزاری کارگاه‌های آموزشی در زمینه آموزش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، بهوشیاری و انعطاف‌پذیری شناختی برای معلمان و کادر آموزشی احساس می‌شود. همچنین، به پژوهشگران و متخصصین در حوزه آموزش توصیه می‌شود این پژوهش را به صورت مقایسه فردی و گروهی، یا ترکیبی، در گروه‌هایی با تعداد بیشتر و در فضاهای مختلف از جمله مدارس، مراکز مشاوره و ... تکرار نمایند. در نهایت، پیشنهاد می‌شود، پژوهش‌هایی به صورت طولی بر روی دانش‌آموزان مدارس استعداد درخشان انجام گیرد تا ضمن شناخت بیشتر نیازهای این افراد، برنامه‌های مدونی در جهت ارتقای عملکرد روان‌شناختی آن‌ها تدوین گردد.

منابع

- ابراهیمی، سمیه، ناطقی، فائزه و فقیهی، علیرضا. (۱۳۹۷). نگاهی تحلیلی بر عملکرد مدارس تیزهوشان دوره متوسطه اول استان خوزستان بر اساس الگوی ارزشیابی سیپ CIPP. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۲(۴۲)، ۷۸۵-۷۹۷.
- آرامی، زهرا، منشئی، غلامرضا، عابدی، احمد و شریفی، طیبه. (۱۳۹۵). مقایسه باورهای انگیزشی، مهارت‌های فراشناختی و یادگیری خودتنظیمی دانش‌آموزان تیزهوش و عادی شهر اصفهان. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۱۱(۳۴)، ۵۹-۷۰.
- آرین فر، عاطفه. (۱۳۹۳). *مطالعه رابطه عادت‌های مطالعه با انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر مدارس عادی غیردولتی و تیزهوش دوره اول متوسطه منطقه ۱۶ شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور، استان تهران.
- امیری، سهراب، قاسمی نواب، امیر و جمالی، یوسف. (۱۳۹۷). مقایسه تنظیم هیجانی مثبت و منفی، توانایی شناختی و خودارزشمندی در نوجوانان تیزهوش و عادی. *فصلنامه علمی-پژوهشی روان‌سنجی*، ۷(۲۶)، ۱۰۹-۱۲۱.
- امیری، فاطمه، ویسکرمی، حسن علی و سپهوندی، محمدعلی. (۱۳۹۸). بررسی اثربخشی درمان بهوشیاری بر اضطراب تنظیم هیجانی دانش‌آموزان تیزهوش دوره اول متوسطه. *نشریه توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۱۰(۲)، ۱۴۸-۱۳۸.
- سیفی، سمیه، ابراهیمی قوام، صغری، عشایری، حسن، فرخی، نورعلی و درتاج، فریبرز. (۱۳۹۶). اثر یادگیری سازگار با مغز بر انعطاف‌پذیری شناختی و توجه انتخابی دانش‌آموزان. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، ۱۹(۳)، ۵۱-۶۱.
- شریفی باستان، فرنگیس، یزدی، سیده منور و زهرایی، شقایق. (۱۳۹۵). نقش راهبردهای تنظیم شناختی هیجان و عاطفه مثبت و منفی در پیش‌بینی تاب‌آوری زنان مبتلا به سرطان پستان. *روان‌پرستاری*، ۴(۲)، ۳۸-۴۹.
- قاسمی جوینه، رضا، عرب زاده، مهدی، جلیلی نیکو، سعید، محمدعلی پور، زینب و محسن زاده، فرشاد. (۱۳۹۴). بررسی روایی و پایایی نسخه فارسی فرم کوتاه پرسشنامه بهوشیاری فرایبورگ. *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۱۴(۲): ۱۳۷-۱۵۰.
- قدم پور، عزت اله، نظریور صمصامی، پروانه، امرایی، بهزاد، پادروند، حافظ و سوری، حسین. (۱۳۹۸). مقایسه انعطاف‌پذیری شناختی، اجتناب شناختی و ناگویی خلقی در دانش‌آموزان پسر با و بدون اختلال لکنت زبان. *مجله روانشناسی و روان‌پزشکی شناخت*، ۶(۵)، ۴۱-۵۴.

کامور، علی‌رضا. (۱۳۹۴). مقایسه اهمال‌کاری، زمان مطالعه و پیشرفت تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس عادی و تیزهوشان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکز، تهران.

محمدی حدادان، مریم، رنجبری پور، طاهره و اصغریور، مانیا. (۱۳۹۶). مقایسه تنظیم شناختی هیجانی بین دانش‌آموزان تیزهوش و عادی. *دومین کنفرانس ملی روانشناسی و مشاوره، اصفهان*، <https://civilica.com/doc/770155>

نیرمانی، محمد، زاهد، عادل و گل پور، رضا. (۱۳۹۱). رابطه ذهن آگاهی، سبک‌های مقابله‌ای و هوش هیجانی با سلامت روانی در دانش‌جویان، *فصلنامه علوم تربیتی*، ۵(۱۹)، ۹۱-۱۰۵.

یارمحمدی واصل، مسیب، علی پور، فرشید، بسطامی، مالک، ذوالفقاری نیا، منیره و بزاززاده، نیلوفر. (۱۳۹۴). نقش واسطه‌ای تنظیم شناختی هیجان در رابطه بین سیستم‌های مغزی رفتاری و تکانشگری با ولع مصرف در اعتیاد به مواد محرک. *فصلنامه عصب‌شناختی*، ۱(۲)، ۶۷-۵۱.

References

- Al-Adwan, F. E. Z., & Al-Khayat, M. M. (2015). Cognitive and Emotional Needs of the Gifted Students From Themselves Perspective: Survey. *Canadian Social Science*, 11(7), 38-48. Available from: <http://www.cscanada.net/index.php/css/article/view/6926> DOI: <http://dx.doi.org/10.3968/6926>.
- Al-Hamdan, N.S., Al-Jasim, F.A., & Abdulla, A.M. (2017). Assessing the Emotional Intelligence of Gifted and Talented Adolescent Students in the Kingdom of Bahrain. *Roeper Rev*, 39, 132-142.
- Brooks, SK., Webster, RK., Smith, LE., Woodland, L., Wessely, S., Gre enberg, N., & et al. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*. 37.135-149.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in Psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848.
- Casino-García, A M., García-Pérez, J., & Inmaculada Llinares-Insa L. (2019). Subjective Emotional Well-Being, Emotional Intelligence, and Mood of Gifted vs. Unidentified Students: A Relationship Model. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 16, 32-66; doi:10.3390/ijerph16183266
- Dennis, J.P., & Vander Wal, J. S.(2010).The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validit, *Cogn Ther Res*, 34(3): 241-253.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation, and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30 (8), 1311-1327.
- Granefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). Manual for the use of the cognitive emotion regulation questionnaire. Leiderorp: Datec.
- Granefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific Sample. *Personality Individual Differences*, 40, 1659- 69.

- Goldberg, X., Cardoner, N., Alonso, P., López-Solà, C., Real, E., Hernández-Ribas, R., & et al. (2016). Inter-individual variability in emotion regulation: pathways to obsessive-compulsive symptoms. *J Obsessive Compuls Relat Disord*; 11:105–122 doi: 10.1016/j.jocrd.2016.10.002.
- Gomez-Arizaga, MP., Valdivia-Lefort, M., Castillo-Hermosilla, H., Hébert, TP., & LeonorConejeros-Sola, M. (2020). Tales from within: Gifted Students' Lived Experiences with Teaching Practices in Regular Classrooms. *Educ. Sci.*;10, 137; doi:10.3390/educsci10050137.
- Gutiérrez-Cob, MJ., Megías, A., Gómez-Leal, R., Cabello, R., & Fernández-Berrocal, P. (2018). The role of emotional intelligence and negative affect as protective and risk factors of aggressive behavior: A moderated mediation model. *Aggress. Behav.* 2018, 44, 638–646.
- Heshmati, R., & Maanifar, S. (2018). Metacognition, Mindfulness, and Spiritual Well-being in Gifted High School Students. *Health Spiritual Med Ethics.* 5(3):22-8.
- Huang, C-C., Chen, Y., Jin H, Stringham, M., Liu, C., & Oliver, C. (2020). Mindfulness, Life Skills, Resilience, and Emotional and Behavioral Problems for Gifted Low-Income Adolescents in China. *Front. Psychol.* 11:594. doi: 10.3389/fpsyg.2020.00594.
- Kraaij, V., & Garnefski, N. (2003). Cognitive emotion regulation questionnaire – development of a short 18-item version (CERQ-short) *Personality and Individual Differences* 41, 1045–1053.
- Kowalske, K., & Bloom, L. (2017). Mindfulness in the middle school classroom: Strategies to target social and emotional well-being of gifted students. *Gifted Education International*,;34 (4): 0261 42941771635 DOI: 10.1177/0261429417716352.
- Li Q, Guan X, Wu P, Wang X, Zhou L, Tong Y, Ren R, Leung KSM, Lau EHY, Wong JY, Xing X, Xiang N, Wu Y, Li C, Chen Q, Li D, Liu T, Zhao J, Liu M, Tu W, Chen C, Jin L, Yang R, Wang Q, Zhou S, Wang R, Liu H, Luo Y, Liu Y, Shao G, Li H, Tao Z, Yang Y, Deng Z, Liu B, Ma Z, Zhang Y, Shi G, Lam TTY, Wu JT, Gao GF, Cowling BJ, Yang B, Leung GM, Feng Z. (2020). Early Transmission Dynamics in Wuhan, China, of Novel Coronavirus-Infected Pneumonia. *N Engl J Med.* Mar 26, 382(13):1199-1207. doi: 10.1056/NEJMoa2001316.
- Mason, F., Farley, A., Pallan, M., Sitch, A., Easter, C., & Daley, AJ. (2018). Effectiveness of a brief behavioural intervention to prevent weight gain over the Christmas holiday period: randomized controlled trial. *BMJ*, 363.
- Nazarpour Samsami, P., Mahdiani, Z., Ghasemzadeh, M., & Padervand, H. (2019). Comparison of the emotion regulation strategies and assertiveness in the students with and without specific learning disabilities. *MEJDS*, 9(15):1-5.
- Papadopoulos, D. (2016). Psycho-Pedagogical and Educational Aspects of Gifted Students, Starting from the Preschool Age; How Can Their Needs Be Best Met? *J Psychol Abnorm* 5: 153. doi: 10.4172/2471-9900.1000153.
- Pomortseva, N.P. (2014). Teaching Gifted Children in Regular Classroom in the USA. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 143:147-151.

- Shareh, H., Farmani, A., Soltani, E. (2013). Reliability and validity of the Cognitive Flexibility Inventory in Iranian university students," *practice in clinical psychology*. 2(1):43-50.
- Takhty, F. (2016). Comparison of working memory and cognitive flexibility of children with learning disabilities and normal children in Bandar Abbas. *Psychology and Educational Sciences*, 13, 17-33. (In Persian).
- Turanzas, J, A., Córdón, J, R., Choca, J, P., & Mestre, J, M. (2018). Evaluating the APAC (Mindfulness for Giftedness) Program in a Spanish Sample of Gifted Children: A Pilot Study. *Mindfulness*; 11, 86-98. DOI: 10.1007/S12671-018-0985-1.
- Wang, G., Zhang, Y., Zhao, J., Zhang, J., Jiang, F., & Mitigate. (2020). the effects of home confinement on children during the COVID-19 outbreak. *The Lancet*: 395 (10228):945-7.
- Walach, H., Buchheld, N., Bütünmüller, V., Kleinknecht, N., & Schmidt, S. (2006). Measuring mindfulness - The Freiburg mindfulness inventory (FMI). *Pers Individ Dif*, 40: 143-155.