



<https://dorl.net/dor/20.1001.1.22517758.1402.13.1.1.3>

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی و پایستگی تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان آمل

خدیجه موسوی^۱، شعبان حیدری^۲، سیده علیا عمادیان^۳

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۲۳ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۳۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی و پایستگی تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان آمل انجام گردید. روش پژوهش از نظر هدف، کاربردی و از نوع نیمه آزمایشی با اجرای پیش آزمون، پس آزمون و کنترل در دو گروه آزمایش و کنترل بوده است. از میان جامعه آماری پژوهش حاضر، نمونه آماری از طریق نرم افزار g power به تعداد ۳۰ نفر دانشجوی دختر در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ انتخاب گردیدند. برای گردآوری داده‌ها، پرسشنامه پنج عاملی ذهن آگاهی بائر و همکاران (۲۰۰۶) و جهت سنجش خردمندی از پرسشنامه سه بعدی خردمندی آردلت و جهت سنجش پایستگی تحصیلی از پرسشنامه پایستگی تحصیلی مارتین و مارش استفاده گردید. آزمودنی‌های هر دو گروه در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری دو پرسشنامه خردمندی و پایستگی را تکمیل نمودند. پس از اجرای مرحله پیش آزمون گروه آزمایش تحت مداخله آموزشی مهارت‌های ذهن آگاهی قرار گرفتند در حالی که در طول این مدت هیچ‌گونه آموزشی به گروه کنترل داده نشد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل گردیدند. نتایج نشان داد بین میانگین نمره‌های متغیرها در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین می‌توان گفت میزان تغییرات این متغیرها در طی مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و ذهن آگاهی یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی و پایستگی تحصیلی مؤثر بوده است.

واژگان کلیدی: آموزش ذهن آگاهی، خردمندی، پایستگی تحصیلی، دانشجویان دانشگاه فرهنگیان.

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران kh_mosavi20@yahoo.com

۲. استادیار، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران. نویسنده مسئول

۳. استادیار، گروه روانشناسی، واحد ساری، دانشگاه آزاد اسلامی، ساری، ایران

مقدمه

بر کسی پوشیده نیست که تربیت و آماده ساختن نوجوانان و جوانان به‌عنوان سازندگان کشور یکی از مهم‌ترین هدف‌های نظام آموزشی در جهان است، به‌طوری که نمی‌توان جامعه‌ای را یافت که از جوانان و مسائل آنان سخن نگوید و از آنها همچون عناصری مهم و ارزشمند یاد نکند (ملکی، ۱۳۹۸). بهزیستی جوانان، که نیروی کار، والدین و مدیران فرادیند و آینده آنان در گروی فرصت‌هایی است که امروز برایشان خلق می‌شود بسیار حائز اهمیت است. لذا هرگاه در جامعه‌ای نوجوانان و جوانان به خوبی شناخته شوند، از ظرفیت‌های ذهنی و جسمی آنان به درستی بهره برداری گردد و مسائل ایشان در زمینه‌های مختلف به دقت بررسی و طرق مناسب و هوشمندانه‌ای برای حل آنها ارائه گردد، بی‌تردید زمینه ارتقای اخلاقی، اعتقادی، فرهنگی، علمی و هنری آنان به نحو مطلوبی فراهم می‌شود و از هدر رفتن و نابودی این سرمایه‌های عظیم جلوگیری بعمل خواهد آمد (کرباسی و همکار، ۱۳۹۰). بنابراین همه ارکان نظام آموزشی باید در این وظیفه خطیر نقش خود را به درستی ایفا کنند و معلمان به‌عنوان مهم‌ترین رکن آموزش و پرورش، رسالت دستیابی به اهداف متعالی و رساندن دانش‌آموزان به منزل مقصود بر عهده دارند. در حقیقت آموزش حرفه‌ای پیش از خدمت، آغاز یک سفر یادگیری است که مدارس، معلم راهنما و دانشجو معلم با مشارکت یکدیگر نقشه سفر، ملزومات و چگونگی پشت سر گذاشتن فراز و نشیب‌های آن را تجربه می‌کنند. نکته حائز اهمیت این است که این سفر نه تنها یک سفر فیزیکی، بلکه سفری معنوی و شناختی است که در جریان آن و همزمان هویت معلمی در دانشجو معلم با توجه به ماهیت تجربیات کسب شده، در حال شکل‌گیری است. شکل‌گیری هویت معلمی تحت تأثیر عوامل زیادی از جمله تجربه‌های فردی و حرفه‌ای قرار دارد (احمدی، ۱۳۹۴).

ذهن آگاهی توجه عمده‌ی به یک امر خاص در لحظه حال، بدون قضاوت است (کابات زین^۱، ۱۹۹۴) دکتر جان کابات زین، کسی است که اولین بار از ذهن آگاهی با هدف روان درمانی استفاده نموده و در این باره می‌گوید: «توجه» در ذهن آگاهی معنای خاصی دارد، به معنای: توجه در زمان حال و تا حد امکان همراه با سعه صدر، بدون بروز واکنش خودکار و بدون جبهه‌گیری. ذهن

آگاهی، مشاهده محرک‌هاست همان‌گونه که اتفاق می‌افتد، بدون هیچ‌گونه قضاوت و داوری و در واقع، مهارتی است که به فرد اجازه می‌دهد در زمان حال، حوادث را کمتر از آن میزان که ناراحت کننده است دریافت کنند (کریم‌زاده محمدآبادی، ۱۳۹۹). لذا این مهارت، توانایی فراتر عمل کردن از خودمحوری، آگاه‌سازی برای برقراری ارتباط بین دنیای درون و دنیای بیرون (رین و همکاران^۲، ۲۰۰۸)، ایجاد راه‌هایی برای تنظیم هیجان‌ها و بهبود عملکرد شناختی در افراد را بر عهده دارد (ودینگر و همکاران^۳، ۲۰۱۱). بنابراین ارتقای ذهن آگاهی راهی برای تحقق اصول اولیه نیازهای روانی است (رین و همکاران، ۲۰۰۸). در این راستا پژوهش چانگ و همکاران^۴ (۲۰۱۴) نشان می‌دهد که بین ذهن آگاهی و تندرستی برای برآورده شدن نیازهای روانشناختی رابطه وجود دارد و ذهن آگاهی پایه نیازهای روانشناختی است و رابطه مثبت بین ذهن آگاهی و بهزیستی وجود دارد. علاوه بر این، زارعی (۱۳۹۸) نیز بر اساس پژوهش خود استفاده از ذهن آگاهی را به‌عنوان یک روش آموزشی جهت کاهش استرس پیشنهاد داده است. چرا که این روش فرد را از حالت جنگ و جدال خارج می‌کند و به سمت آرامش همراه با شفافیت ذهن و آرامش کامل می‌برد. متخصصان روانشناسی بالینی در غرب این روش را از آموزه‌های بودا که مبتنی بر تمرین‌های ذهنی بود استخراج کرده‌اند (مور^۵، ۲۰۰۳).

در این بین نقش خرد را نمی‌توان نادیده گرفت. خردمندی یکی از ویژگی‌های بارز توسعه بهینه انسانی است، یک منبع شخصی نادر که هم برای جامعه به معنای گسترده و هم برای افرادی که از آن بهره‌مند می‌شود سودمند است (فراری و وست استرات^۶، ۲۰۱۳). تحقیقات روانشناسی مثبت‌گرا در دانشجویان با رشد شخصی بالا نشان از وجود خردمندی است (سلیگمن و سیکنزنت^۷، ۲۰۰۰). دانشجویانی که فاقد دانش و مهارت برای ایجاد تغییر مؤثر در زندگی خود هستند، از خرد بی‌بهره‌اند و برای رشد فردی توانایی لازم را ندارند (لاورنس^۸، ۲۰۰۰). از میان مؤلفه‌های مهم روانشناختی، خردمندی را می‌توان مشخصه افراد باهوش دانست به گونه‌ای که باعث غنای

². Rin.et.al.

³. Vdinger.et.al.

⁴. Chang.et.al.

⁵. Mour.

⁶. frari and vest estart.

⁷. Seligman and Sikenzent.

⁸. Lawrence.

¹. kabat zin.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر ماهیت، کمی و برحسب گردآوری اطلاعات یک تحقیق نیمه-آزمایشی از نوع پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل می‌باشد برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و آمار استنباطی (تحلیل واریانس اندازه‌گیری مکرر) استفاده می‌شود و داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS تجزیه و تحلیل گردیدند. در ابتدای اجرای دوره آموزشی ذهن آگاهی و گردآوری داده‌های مورد نیاز برای تجزیه و تحلیل آماری برنامه‌ریزی به شرح ذیل انجام - گردید: پس از مشخص شدن آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل (گواه)، با رعایت دقیق نکات اخلاقی، با انجام پیش‌آزمون (توزیع و جمع‌آوری پرسشنامه خردمندی و پایستگی تحصیلی) در بین آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش و کنترل، طرح آغاز و به مدت دو ماه به طول انجامید. در این طرح، برای آزمودنی‌های گروه‌های آزمایش، جلسات آموزشی ذهن آگاهی، طی ۸ جلسه، هر جلسه به مدت ۹۰ دقیقه و در روزهای فرد (یکشنبه و سه شنبه) برگزار گردید، به طوری که آزمودنی‌های گروه کنترل سهمی از این آموزش‌ها نداشتند. در پایان دوره، مجدداً از آزمودنی‌های هر دو گروه، پس از آزمون (اجرای مجدد پرسشنامه خردمندی و پایستگی تحصیلی) بعمل آمد و بعد از گذشت دو ماه مجدداً برای انجام پیگیری، پرسشنامه خردمندی و پایستگی تحصیلی اجرا گردید و مجدداً اطلاعات مورد نیاز گردآوری شد. پس از پایان یافتن طرح و تکمیل پرسشنامه‌ها در هر سه مرحله (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری)، مجموع داده‌های خام گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. همچنین در این پژوهش از پرسشنامه‌های زیر استفاده شده است:

پرسشنامه پنج عاملی ذهن آگاهی

مقیاس ذهن آگاهی پرسشنامه پنج عاملی ذهن آگاهی بائر و همکاران (۲۰۰۶) ابزاری است برای خودگزارش‌دهی، شامل ۳۹ سؤال که پنج عامل ذهن آگاهی را می‌سنجد: مشاهده، توصیف، عمل با آگاهی، عدم قضاوت در مورد تجارب درونی و عدم واکنش به تجارب درونی (تمنایی فر و همکاران، ۱۳۹۵). مقیاس‌های پنج عاملی از همسانی درونی بالایی (دامنه آلفای کرونباخ از ۰/۷۵ در عامل غیرواکنشی و تا ۰/۹۰ در عامل توصیف) برخوردار بوده و روایی آن

مفهوم زندگی و عمق بخشیدن در آنان می‌گردد و بازتاب این توانمندی را می‌توان در معناداری آن برای فرد و اطرافیانش به دست آورد (پلوسینک، ۲۰۲۰) در این بین نقش دانشگاه بسیار مهم است (براون^۱، ۲۰۰۴). مهارت-های آموخته شده علاوه بر اینکه باعث ایجاد خردمندی دانشجویان می‌شود باید توانایی ایجاد پایستگی تحصیلی در افراد را نیز ایجاد می‌کند. پایسته شدن مؤلفه مهمی در سازگار شدن با چالش‌های تحصیلی می‌باشد. توانایی یادگیرنده در غلبه بر مشکلات موانع و چالش‌هایی که در زندگی روزمره تحصیلی او به طور معمول رخ می‌دهد (یوسف‌وند و همکاران، ۱۳۹۷). طبق تعریف مارتین^۲ (۲۰۰۹) واژه‌ای است برای توصیف توانایی افراد در بازگشت موفق بعد از مشکلات و شکست‌های تحصیلی که به وسیله عواملی مانند خودکارآمدی، تعهد و کنترل بهبود می‌یابد و دانشجویان پایسته علی‌رغم وجود شرایط استرس‌زا که آنها را در مسیر عملکرد ضعیف در دانشگاه قرار می‌دهد، سطح بالایی از انگیزه، پیشرفت و عملکرد تحصیلی را حفظ می‌کنند (یوسف‌وند و همکاران، ۱۳۹۷). در این راستا چین و همکاران (۲۰۱۷) دریافتند رابطه معناداری بین احساسات مثبت دانشجویان و عملکرد آنها وجود دارد. فعال کردن احساسات مثبت مانند: لذت، امید و غرور پیش‌بینی کننده مهمی جهت پیشرفت تحصیلی در فراگیران است. ذهن آگاهی، یکی از نیازهای روانشناختی زندگی برای دانشجویان است که با تحت تأثیر قرار دادن ادراک آنها از خود و خودکارآمدیشان در انجام وظایف و تکالیف و پیگیری اهداف زندگی آینده آنها را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد و انجام پژوهش با هدف اثربخش بودن بر آن بر عوامل مختلف اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر می‌افزاید. از این جهت هدف پژوهش حاضر، آزمون فرضیه‌های زیر می‌باشد:

آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان آمل مؤثر است.

آموزش ذهن آگاهی بر پایستگی تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان آمل مؤثر است.

^۱. Braven.

^۲. Martin.

گذاری می‌شود حداقل و حداکثر نمره در این پرسشنامه به ترتیب ۵ و ۲۰ می‌باشد. پایایی پرسشنامه پایستگی تحصیلی با روش آلفای کرونباخ در پژوهش مارتین و مارش (۲۰۰۸) برابر با ۰/۸۰ گزارش شده است و روایی آن نیز از طریق تحلیل عاملی تأییدی برای هر کدام از گویه‌ها ۱۴ به ترتیب ۰/۶۷/۶۶، ۰/۰/۷۳ و ۰/۷۵ محاسبه شد. همچنین در پژوهشی کریمی قرطمانی (۱۳۹۱) پایایی این پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و روایی آن را از طریق روایی ملاکی با استفاده از همبستگی پرسشنامه اشتیاق تحصیلی پنتریج (۲۰۱۳) ۰/۵۶ گزارش کرد. در پژوهش حاضر نیز ضریب پایایی پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۵۷ به دست آمده است.

پس از انتخاب گروه نمونه و قراردادن به صورت تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل، ابزارهای مورد نظر به‌عنوان پیش‌آزمون در مورد هر دو اجرا شد. سپس آزمودنی‌های گروه آزمایش طی ۸ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای با متغیر مستقل مهارت‌های ذهن آگاهی تحت آموزش قرار گرفتند و آزمودنی‌های گروه کنترل سهمی از این آموزش‌ها نداشتند. در پایان دوره، مجدداً از آزمودنی‌های هر دو گروه، پس از آزمون (اجرای مجدد پرسشنامه‌های خردمندی و پایستگی تحصیلی) بعمل آمد. پس از دو ماه مجدداً برای پیگیری پرسشنامه‌های موردنظر اجرا گردید و مجدداً اطلاعات مورد نیاز گردآوری شد. پس از پایان یافتن طرح و تکمیل پرسشنامه‌ها در هر سه مرحله (پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری)، مجموع داده‌های خام گردآوری شده با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. مباحث ارائه شده ذهن آگاهی که طی جلسات آموزشی کابات زین (۲۰۰۳) در جدول شماره ۱ تنظیم شده است.

۰/۸۴ برآورد شده است (بایر و همکاران، ۲۰۰۶). در مطالعه‌ای که احمدوند (۱۳۹۱) روش بازآزمون بر روی روایی و پایایی این پرسشنامه در ایران انجام داد، ضرایب همبستگی بین $r=0/57$ مربوط به عامل غیرقضاوتی بودن و تا $r=0/84$ مربوط به عامل مشاهده به دست آمد.

پرسشنامه اقدام برای خردمندی

برای سنجش خردمندی از پرسشنامه سه بعدی خردمندی آردلت (۲۰۰۳) استفاده گردید. این پرسشنامه ۳۹ گویه به همراه ۳ خرده‌مقیاس شناختی، انعکاسی و عاطفی را در برمی‌گیرد. در واقع، سه بعد این پرسشنامه جدا از هم نبوده و می‌توان گفت بعد انعکاسی به‌عنوان پایه و اساس رشد دو بعد دیگر بسیار با اهمیت است. در پژوهش آردلت آلفای کرونباخ محاسبه شده برای ابعاد شناختی، انعکاسی و عاطفی در نمونه دانشجویی به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۵، ۰/۷۴ و در نمونه سالمندی ۰/۷۸ و ۰/۷۵ و ۰/۷۴ به دست آمده است. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای پایایی این پرسشنامه برای مؤلفه شناختی ۰/۶۴، برای مؤلفه انعکاسی ۰/۵۸ و برای مؤلفه عاطفی ۰/۶۲ و برای کل پرسشنامه ۰/۷۶ می‌باشد (ذبیحی‌حصاری و همکاران، ۱۳۹۶). بررسی اعتبار مقیاس سه بعدی خردمندی همسانی رضایت‌بخش تا خوب را برای هر سه بعد به صورت جداگانه برای بعد شناختی ۰/۸۰ انعکاسی ۰/۴۰ و عاطفی ۰/۶۰ و به‌طور کلی ۰/۸۲ نشان داد (اسعدی و همکاران، ۱۳۹۴).

پرسشنامه پایستگی تحصیلی

در این پژوهش برای سنجش پایستگی تحصیلی از پرسشنامه توسط مارتین و مارش (۲۰۰۸) استفاده شده است. این پرسشنامه ۶ گویه دارد که در یک طیف پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً موافقم ۵ تا کاملاً مخالفم ۱ نمره-

جدول شماره ۱- جلسات و محتوای آموزشی ذهن آگاهی

جلسات	محتوای آموزشی ذهن آگاهی	تمرین‌های مورد نظر
اول	معرفی افراد به یکدیگر و تنظیم خط‌مشی کلی جلسات، اجرای پیش‌آزمون و تمرین ابتدایی خوردن کشمش، تنفس آگاهانه و واری بدن و تکلیف خانگی تنفس آگاهانه و واری بدن به کمک فایل تصویری	توجه و مشاهده خود
دوم	تمرین واری بدن، تمرین مراقبه نشسته، توجه به تفسیر ذهنی به‌عنوان شروع مسئولیت شخصی برای افکار و احساسات و تکلیف خانگی تمرین آگاهی از وقایع خوشایند و فعالیت‌های معمول روزانه زندگی	تمرین تمرکز و توجه به صدای دانش آموزان در زنگ ورزش
سوم	تمرین دیدن و شنیدن آگاهانه، بحث پیرامون بودن در لحظه حال و مشاهده و توجه به افکار، تنها به‌عنوان افکار و نه به‌عنوان حقایق یا حوادث و تکلیف خانگی واری بدن، نشستن آگاهانه با تمرکز بر تنفس، آگاهی از رویدادهای ناخوشایند و آگاهی از فعالیت‌های معمول متفاوت.	تمرین تعادل با در دست داشتن کتاب پای تخته

چهارم	انجام مراقبه نشسته با تأکید بر ادراک احساس بدن (به‌عنوان تفسیر احساسات و افکار مخالف)، معرفی پیاده‌روی آگاهانه و تکلیف خانگی واری بدن، نشستن آگاهانه و طولانی، راه رفتن آگاهانه و به آگاهی آوردن واکنش‌ها در مقابل استرس و اضطراب. مراقبه نشستن طولانی مدت، آگاهی از تنفس، اصوات و سپس افکار، تمرین بازنگری تکلیف خانگی، بحث پیرامون آماده شدن برای اتمام دوره و تکلیف خانگی شناسایی و آگاهی از احساسات و نام‌گذاری آنها در طول هفته.
پنجم	صحبت در خصوص گذراندن نیمی از دوره آموزشی با بیان تجربیات، اثرات تعهد به انجام تکلیف خانگی، نشستن آگاهانه و گسترش آگاهی از افکار، بحث درباره نقش ذهن آگاهی در پاسخ به استرس در زندگی روزمره و تکلیف خانگی واری بدن، راه رفتن، نشستن و تنفس آگاهانه و همچنین تمرین در خصوص آگاهی از تمایز بین واکنش روزمره (بدون انتخاب آگاهانه) و پاسخ (انتخاب آگاهانه) در ارتباط با دیگران.
ششم	مراقبه نشستن، آگاهی از تنفس، بدن، صداها و سپس افکار و بازنگری تمرین‌ها و تکلیف خانگی، تمرین مشاهده ارتباط بین فعالیت و خلق و تکلیف خانگی بر اساس تمرینات قبلی. بازنگری بدنی، مراقبه نشسته، بحث و بررسی کوتاه در خصوص موانع موجود در بکارگیری روش‌ها، علت‌یابی و رفع آن برای انجام مستمر تمرینات، بازنگری مطالب گذشته و در نهایت، جمع بندی و اجرای پس آزمون، اجرا شد.
هفتم	ادامه دادن به بسط ظرفیت پاسخ‌دهی با قلب مهربان بجای ابزار عکس‌العمل، معرفی مهربانی به‌عنوان تمرینی ویژه برای رشد قلب مهربان، تمرین‌های گوش سپاری و خوردن، تکان‌ها، مرور تکلیف منزل، تمرین پاسخ بجای عکس‌العمل و گفتگو درباره آن، حرکت باران، همه با هم، مهربانی و گفتگو درباره آن، اشاره به اینکه جلسه آینده جلسه پایانی خواهد بود.
هشتم	هدف از این جلسه ترویج و رشد دوست داشتن است، انجام تمرین‌های گوش سپاری و خوردن، مرور تکلیف منزل، تمرین‌های منتخب دانشجویان، نامه به یک دوست، گفتگوی نهایی دوره، گوش سپاری نهایی، ارائه تکالیف روزانه منزل و شرح چگونگی آن.

جدول شماره ۲ میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری متغیرهای خردمندی و پایستگی تحصیلی را در دو گروه کنترل و ذهن آگاهی نشان می‌دهد.

یافته‌های پژوهش
یافته‌های توصیفی:

جدول ۲- میانگین و انحراف استاندارد نمره‌های پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه کنترل		گروه ذهن آگاهی	
	میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	انحراف استاندارد
خردمندی	پیش آزمون	۱۰۸/۹۳	۹/۰۶۷	۹/۱۰۱
	پس آزمون	۱۰۷/۲۰	۷/۱۷۳	۸/۲۹۵
	پیگیری	۱۰۶/۳۳	۷/۶۷۸	۷/۸۷۸
شناختی	پیش آزمون	۴۰/۲۷	۵/۹۴۶	۵/۶۳۷
	پس آزمون	۳۹/۵۳	۵/۶۰۴	۴/۸۶۸
	پیگیری	۳۹/۲۰	۶/۲۹۳	۴/۹۶۷
انعکاسی	پیش آزمون	۳۴/۲۰	۲/۰۷۷	۲/۴۷۳
	پس آزمون	۳۳/۵۳	۲/۰۲۱	۲/۱۶۷
	پیگیری	۳۳/۲۷	۲/۵۷۶	۱/۶۸۵
عاطفی	پیش آزمون	۳۴/۴۷	۷/۲۸۹	۶/۰۱۷
	پس آزمون	۳۴/۱۳	۶/۵۵۶	۵/۶۰۲
	پیگیری	۳۳/۸۷	۶/۱۴۰	۵/۶۱۲
پایستگی تحصیلی	پیش آزمون	۱۷/۲۰	۴/۶۱۷	۳/۲۶۹
	پس آزمون	۱۶/۷۳	۴/۹۹۲	۳/۸۲۶
	پیگیری	۱۶/۱۳	۴/۳۵۷	۴/۲۲۴

پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل واریانس با اندازه‌گیری
مکرر
آزمون نرمال بودن توزیع متغیرها

در این قسمت ابتدا پیش‌فرض‌های آزمون تحلیل
واریانس با اندازه‌گیری مکرر انجام می‌گیرد و سپس
فرضیه‌های تحقیق با استفاده از آزمون مورد نظر مورد
بررسی قرار می‌گیرد.

جدول ۳- آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش

ذهن آگاهی			
سطح معناداری	آماره آزمون		
خردمندی	۰/۱۵۶	پیش آزمون	۰/۴۲۱
	۰/۱۲۶	پس آزمون	۰/۶۸۵
	۰/۱۳۵	پیگیری	۰/۶۰۶
شناختی	۰/۱۰۵	پیش آزمون	۰/۸۶۱
	۰/۱۲۱	پس آزمون	۰/۷۲۹
	۰/۱۰۹	پیگیری	۰/۸۳۲
انعکاسی	۰/۱۳۲	پیش آزمون	۰/۶۲۸
	۰/۱۲۲	پس آزمون	۰/۷۲۶
	۰/۱۴۰	پیگیری	۰/۵۶۰
عاطفی	۰/۱۴۵	پیش آزمون	۰/۵۱۵
	۰/۱۲۴	پس آزمون	۰/۶۹۹
	۰/۱۲۵	پیگیری	۰/۶۹۵
پایستگی تحصیلی	۰/۱۱۰	پیش آزمون	۰/۸۲۸
	۰/۱۶۷	پس آزمون	۰/۳۴۴
	۰/۱۰۵	پیگیری	۰/۸۶۷

با توجه به جدول ۳ چون سطوح معناداری به دست آمده
بزرگتر از سطح خطای آزمون (۰/۰۵) است. پس ادعای
نرمال بودن توزیع متغیرها پذیرفته می‌شود.

جدول ۴- آزمون باکس برای بررسی همگنی کوواریانس‌ها

ذهن آگاهی		
سطح معناداری	M باکس	
۰/۸۷۳	۲/۷۸۵	خردمندی
۰/۷۲۷	۴/۱۱۱	شناختی
۰/۲۴۸	۸/۹۱۴	انعکاسی
۰/۵۱۲	۵/۹۴۵	عاطفی
۰/۴۷۹	۶/۲۵۳	پایستگی تحصیلی

جدول ۶- آزمون لوین برای بررسی برابری واریانس‌ها

ذهن آگاهی			
سطح معناداری	F		
۰/۷۶۲	۰/۰۹۴	پیش آزمون	خردمندی
۰/۴۵۲	۰/۵۸۱	پس آزمون	
۰/۷۰۲	۰/۱۴۹	پیگیری	
۰/۶۹۳	۰/۱۵۹	پیش آزمون	شناختی
۰/۲۸۰	۱/۲۱۵	پس آزمون	
۰/۱۹۱	۱/۷۹۲	پیگیری	
۰/۴۲۱	۰/۶۶۶	پیش آزمون	انعکاسی
۰/۶۹۱	۰/۱۶۱	پس آزمون	
۰/۱۲۵	۲/۵۰۵	پیگیری	
۰/۳۸۲	۰/۷۸۹	پیش آزمون	عاطفی
۰/۲۷۶	۱/۲۳۵	پس آزمون	
۰/۴۷۲	۰/۵۳۳	پیگیری	
۰/۰۵۴	۴/۰۵۶	پیش آزمون	پایستگی تحصیلی
۰/۱۵۳	۲/۱۵۳	پس آزمون	
۰/۸۹۰	۰/۰۱۹	پیگیری	

بر طبق جدول ۶ جهت ارزیابی برابری واریانس‌های یک متغیر محاسبه شده برای دو یا چند گروه از آزمون لوین استفاده می‌کنیم. مقادیر سطح معناداری، بزرگتر از سطح خطای آزمون (۰/۰۵) است در نتیجه فرض برابر بودن واریانس‌ها رعایت شده است.

آزمون فرضیه‌های پژوهش

آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان آمل تأثیر دارد.

با توجه به جدول ۴ جهت بررسی فرض همگنی ماتریس‌های واریانس - کوواریانس داده‌ها از آزمون باکس استفاده می‌کنیم. چون نتایج آزمون باکس معنادار نیست (سطوح معناداری به دست آمده بزرگتر از (۰/۰۵) است) شرط همگنی کوواریانس‌ها به درستی رعایت شده است.

جدول ۵- آزمون کرویت ماچلی

ذهن آگاهی		
سطح معناداری	W ماچلی	
۰/۰۸۳	۰/۸۳۱	خردمندی
۰/۲۶۸	۰/۹۰۷	شناختی
۰/۰۱۵	۰/۷۳۳	انعکاسی
۰/۰۱۱	۰/۷۱۸	عاطفی
۰/۰۵۲	۰/۸۰۳	پایستگی تحصیلی

بر طبق جدول ۵ در مداخله ذهن آگاهی جهت تحلیل واریانس با مقادیر تکراری و اندازه‌گیری برابری واریانس‌ها در بین گروه‌ها از آزمون کرویت ماچلی استفاده می‌کنیم. چون سطح معناداری حاصل از آزمون کرویت ماچلی برای متغیرهای خردمندی، شناختی و پایستگی تحصیلی از ۰/۰۵ بیشتر می‌باشد، فرض کرویت ماچلی برای این متغیرها رعایت شده است، ولی سطح معناداری حاصل از آزمون، برای انعکاسی و عاطفی کمتر از ۰/۰۵ است، لذا در خروجی نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر برای این متغیرها، نتایج آزمون گرین هاوس - گیزر ارائه می‌گردد.

جدول ۷- خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر اثر آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی

متغیر	منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
خردمندی	مرحله	۶۰۰/۴۶۷	۲	۳۰۰/۲۳۳	۴۱/۰۰۳	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹۴
	مرحله * گروه	۱۲۰۴/۸۲۲	۲	۶۰۲/۴۱۱	۸۲/۲۷۲	۰/۰۰۰۱	۰/۷۴۶
	گروه	۳۶۲۲/۶۷۸	۱	۳۶۲۲/۶۷۸	۱۹/۲۱۷	۰/۰۰۰۱	۰/۴۰۷
شناختی	مرحله	۵۹/۷۵۶	۲	۲۹/۸۷۸	۱۵/۴۲۲	۰/۰۰۰۱	۰/۳۵۵
	مرحله * گروه	۱۴۱/۷۵۶	۲	۷۰/۸۷۸	۳۶/۵۸۶	۰/۰۰۰۱	۰/۵۶۶
	گروه	۳۸۸/۵۴۴	۱	۳۸۸/۵۴۴	۴/۳۴۷	۰/۰۰۴۶	۰/۱۳۴
انعکاسی	مرحله	۲۷/۲۶۷	۱/۵۷۸	۱۷/۲۷۵	۶/۱۷۷	۰/۰۰۰۷	۰/۱۸۱
	مرحله * گروه	۷۹/۸۰۰	۱/۵۷۸	۵۰/۵۵۸	۱۸/۰۷۸	۰/۰۰۰۱	۰/۳۹۲
	گروه	۳۲۴/۹۰۰	۱	۳۲۴/۹۰۰	۳۲/۶۶۱	۰/۰۰۰۱	۰/۵۳۸
عاطفی	مرحله	۱۳۵/۴۸۹	۱/۵۶۰	۸۶/۸۶۹	۲۵/۸۵۸	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸۰
	مرحله * گروه	۱۹۴/۴۶۷	۱/۵۶۰	۱۲۴/۶۸۳	۳۷/۱۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷۰
	گروه	۵۰۴/۱۰۰	۱	۵۰۴/۱۰۰	۴/۵۳۳	۰/۰۰۴۲	۰/۱۳۹

باعث افزایش خردمندی و ابعاد آن (شناختی، انعکاسی و عاطفی) مؤثر شده است.

با توجه به مقادیر مجذور اتا، ۷۴/۶ درصد تغییرات در نمرات خردمندی، ۵۶/۶ درصد تغییرات در نمرات شناختی، ۳۹/۲ درصد تغییرات در نمرات انعکاسی، ۵۷ درصد تغییرات در نمرات عاطفی در طی مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، ناشی از آموزش ذهن آگاهی بوده است.

آموزش ذهن آگاهی بر پایستگی تحصیلی دانشجویان دختر دانشگاه فرهنگیان آمل تأثیر دارد.

بر طبق جدول ۷، سطح معناداری مربوط به مرحله برای خردمندی و ابعاد آن (شناختی، انعکاسی و عاطفی) کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد در نتیجه می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیرها در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین با توجه به معناداری اثر متقابل مرحله * گروه و معناداری اثر گروه در این متغیرها نتیجه می‌شود که میزان تغییرات این متغیرها در طی مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و ذهن آگاهی یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی و ابعاد آن (شناختی، انعکاسی و عاطفی) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها

جدول ۹- خلاصه نتایج تحلیل واریانس با اندازه‌گیری مکرر اثر آموزش ذهن آگاهی بر پایستگی تحصیلی

منبع	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	F	سطح معناداری	مجذور اتا
مرحله	۹۴/۱۵۶	۲	۴۷/۰۷۸	۱۶/۴۴۱	۰/۰۰۰۱	۰/۳۷۰
مرحله * گروه	۱۸۰/۱۵۶	۲	۹۰/۰۷۸	۳۱/۴۵۷	۰/۰۰۰۱	۰/۵۲۹
گروه	۲۴۶/۶۷۸	۱	۲۴۶/۶۷۸	۵/۰۹۰	۰/۰۳۲	۰/۱۵۴

غیرقضاوت‌گونه همراه با پذیرش نسبت به پدیده‌ها را در خود پرورش داده و بجای برخوردهای واکنشی و غیرسازگارانه به شیوه‌ای سازگارانه و کنشگرانه در برابر اتفاقات زندگی و تحصیلی مقابله کنند؛ در نتیجه، سازگاری بیشتری در جنبه‌های مختلف زندگی به‌ویژه در امر تحصیل از خود نشان دهند (پورپاریزی و همکاران، ۱۳۹۷). از طرفی ذهن آگاهی در سطحی بنیادی به‌عنوان کیفیتی از هوشیاری توصیف شده که ریشه در توجه و آگاهی دارد، در موقعیت‌های پراسترس تحصیلی برای دانشجویان این امکان را مهیا می‌سازد که از نشخوارهای فکری مداوم خودداری کنند و با مشکلات انطباقی خود به‌راحتی کنار آیند. افزایش توجه و آگاهی نسبت به افکار، هیجان‌ها و تمایلات از وجوه مثبت ذهن آگاهی است که با هماهنگ کردن رفتارهای سازگارانه و حالت‌های روانشناختی مثبت موجب بهبود قابلیت فردی برای فعالیت‌های انفرادی، اجتماعی و علاقه به این فعالیت‌ها می‌شود. بر طبق یافته‌های آماری، می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیرها در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد و می-

بر طبق جدول ۹ سطح معناداری مربوط به مرحله برای پایستگی تحصیلی کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد، در نتیجه می‌توان پذیرفت که بین میانگین نمره‌های این متغیر در مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، تفاوت معناداری وجود دارد و همچنین با توجه به معناداری اثر متقابل مرحله * گروه و معناداری اثر گروه، نتیجه می‌شود که میزان تغییرات این متغیر در طی مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، در دو گروه کنترل و ذهن آگاهی یکسان نبوده است، لذا می‌توان نتیجه گرفت آموزش ذهن آگاهی بر پایستگی تحصیلی دانشجویان دختر مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث افزایش پایستگی تحصیلی شده است.

با توجه به مقدار مجذور اتا، ۵۲/۹ درصد تغییرات در نمرات پایستگی تحصیلی در طی مراحل پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری، ناشی از آموزش ذهن آگاهی بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

در تبیین یافته‌های حاضر، می‌توان گفت آموزش ذهن آگاهی باعث می‌شود دانشجویان نسبت به پدیده‌های درونی و بیرونی، هوشیار و آگاه شوند. نگرشی

همکاران (۱۳۹۴)، چانگ، هوانگ و لین (۲۰۱۴)، ویلیامز (۲۰۱۳)، بودهی (۲۰۱۲)، ادی و همکاران (۲۰۱۲)، گرتیز و رومر (۲۰۰۴) و سگال و همکاران (۲۰۰۲) همسو بود. هر پژوهشی در بطن خود محدودیت‌هایی دارد. در پژوهش حاضر، از ابزار خودگزارش‌دهی استفاده شد که ممکن است نتایج پژوهش را تحت تأثیر قرار داده باشد؛ از این‌رو، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی از روش‌های دیگر نظیر مصاحبه نیز استفاده شود. به مسئولان، و روانشناسان پیشنهاد می‌شود، آموزش‌های همگانی را جهت ارتقای ذهن آگاهی برای دانشجویان برنامه‌ریزی نمایند. آگاهی نسبت به خود و اهداف و فلسفه وجودی زندگی از جمله آموزش‌هایی است که معلمان باید به دانش‌آموزان خود بدهند. از این‌رو، توصیه می‌گردد دوره‌های آموزشی و بالندگی برای معلمان برنامه‌ریزی شود تا راهگشای دانش‌آموزان شوند، چرا که آموزش مهارت‌های سلامتی در کنار دانش می‌تواند روح را تعالی داده و باعث تقویت جسم شود.

توان نتیجه‌گرفت آموزش ذهن آگاهی بر خردمندی و ابعاد آن (شناختی، انعکاسی و عاطفی) مؤثر بوده است و با توجه به اختلاف میانگین‌ها باعث افزایش خردمندی و ابعاد آن (شناختی، انعکاسی و عاطفی) مؤثر شده است. در تبیین نتایج می‌توان گفت ذهن آگاهی از جمله مسائلی است که می‌توان بر یادگیری آنها به دانش‌آموزان تأکید کرد؛ به نحوی که به آنها اجازه می‌دهد در زمان حال مسائل را درک کنند و بدون هیچ‌گونه پیش‌داوری یا حتی قضاوتی به آنها بپردازند (رحیم‌پور و همکاران، ۱۴۰۰). همچنین، آموزش ذهن آگاهی به افراد یاد می‌دهد چگونه مهارت‌های عاداتی را از حالت انعطاف‌ناپذیر، خارج و با جهت‌دادن منابع پردازش اطلاعات، به سمت اهداف خنثای توجه، مانند تنفس یا حس لحظه، شرایط را برای تغییر آماده کنند. در این شیوه، تمرین‌های بدنی باعث تغییر شکل مدل طرحواره می‌شوند. همچنین، داشتن نگرش معتدل نسبت به گذشته، حال و آینده حاکی از سلامت روان بوده است؛ در حالی که نگرش‌های افراطی گویای تعصباتی‌اند که به شیوه‌های ناسالم زندگی منجر خواهند شد. هدف این است که افراد از دیروز پند گیرند، از امروز لذت برند و فردا را مدیریت کنند.

همچنین باید اذعان داشت آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی به دانشجویان کمک می‌کند تا با شناخت خود، هیجانات، احساس‌های بدنی و رفتارها و توانمندی‌های خود بتوانند از حداکثر ظرفیت خود برای افزایش خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی بهره‌گیرند. بهره‌گیری از جلسات ذهن آگاهی، باور انگیزشی ارزش‌گذاری را در دانشجویان افزایش می‌دهد. دانشجویان با مشخص کردن اهداف خود و دادن بار ارزشی و اولویت‌بندی آنها، انگیزه بیشتری برای رسیدن به اهداف خود پیش می‌گیرند و در نتیجه پایستگی تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. به واقع، دانشجویان پایسته علی‌رغم وجود شرایط استرس‌زا که آنها را در مسیر عملکرد ضعیف در دانشگاه قرار می‌دهد، به یاری مهارت‌های ذهن آگاهی و پذیرش استرس‌های تحصیلی، سطح بالایی از انگیزه، پیشرفت و عملکرد تحصیلی را حفظ می‌کنند. این نتایج با یافته‌های رحیم‌پور و همکاران (۱۴۰۰)، باباخانی (۱۳۹۸)، نصیری و

منابع

- یوسف‌وند، مهدی، قدم‌پور، عزت‌الله، صادقی، مسعود و غلامرضایی، سیمین، (۱۳۹۷)، نقش پایداری آموزشی مکان کنترل و هیجان‌ات تحصیلی در پیش‌بینی تاب‌آوری تحصیلی. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس‌پژوهی. سال ششم شماره ۴، ص ۱۲۷-۱۴۴.
- Adie, J.W., Duda, J.I., and Ntoumanis, N.(2012). *Perceived coach-antonomy support, basic need satisfaction and the well-and ill-being of elite youth soccer plyers; a longitudinal investigation*. *Psychology of sport and exercise*, 13, 51-59.
- Bodhi, B. (2011). *What does mindfulness really mean. A canonical perspective*. *Contemporary buddhism; an interdisciplinary Journal*, 12 (1), 19-39.
- Brown, s.c. (2004). *learning across campus: how college facilitates the development of wisdom. Journal of college student development*. 45, 134-148.
- Chang, J.H., Huang, C.I., Lin, Y.C. (2014). *Mindfulness, basic psychological needs fulfillment, and well-being. Journal of happiness studies*.
- Chin, E.C., Williams, M.W., Taylor, J.E., Harvey, S.T. (2017). *The influence of negative affect on test anxiety and academic performance; an examination of the tripartite model of emotions*. *Learn individ differ*. 54, 1-8.
- Ferrari, M, Weststrate, NM. (2013)., editors *The scientific study of personal wisdom: From contemplative traditions to neuroscience*. Dordrecht, Netherlands: Springer; 2013.
- Hasker, S. M. (2010). *Evaluation of the mindfulness – acceptance commitment approach for enhancing athletic performance*. *Indiana University of Pennsylvania*.
- Gratz, k.l., Roemer, I. (2004). *Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation; development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26, 41-54.
- Kabat-zinn, J. (1994). *Wherever you go, the you are; mindfulness meditation in everyday life* ps4 new York; hyperion.
- زارعی، سلمان، (۱۳۹۸)، نقش واسطه‌ای ذهن آگاهی در رابطه سرسختی روانشناختی و بخشودگی با سازگاری زناشویی زنان متأهل شهر تهران. *روانشناسی*. سال ۸؛ شماره ۵، ص ۱۷۹-۱۸۶.
- کریم‌زاده محمدآبادی، مژده، (۱۳۹۹)، بررسی اثربخشی ذهن آگاه بر پایداری تحصیلی، تحصیلی فرسودگی و زورگویی سایبری، *مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، سال سوم، شماره ۲۴، ص ۱۰۴-۱۳۰.
- باباخانی، وحیده، (۱۳۹۸)، اثربخشی آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی بر سازگاری و سلامت روان دانش‌آموزان. *مجله رویش روانشناسی*، سال هشتم، شماره پنجم، شماره پیاپی ۳۸، ص ۱۷۱-۱۷۸.
- پورپاریزی، معصومه، توحیدی، افسانه و خضری-مقدم، نوشیروان، (۱۳۹۷)، تأثیر ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی: نقش واسطه‌ای خودپنداره تحصیلی. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*. سال چهارم، شماره سوم، پیاپی ۱۵، ص ۲۹-۴۳.
- تمنایی‌فر، شیما، اصغرنژاد، فرید، عالی، اصغر، میرزایی، مصلح و سلیمانی، مهدی، (۱۳۹۵)، ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه ذهن آگاهی. *فصلنامه روانشناختی: روانشناسان ایرانی*، ۴۷(۱۲)، ص ۳۲۱-۳۲۹.
- رحیم‌پور، شکوفه، عارفی، مژگان و منشئی، غلامرضا، (۱۴۰۰)، اثربخشی آموزش تلفیقی چشم‌انداز زمان و ذهن آگاهی بر تاب‌آوری و خردمندی. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*. سال هفتم، شماره اول، شماره پیاپی ۲۵، ص ۳۵-۵۲.
- کرباسی، منیژه و وکیلان، منوچهر، (۱۳۹۰)، مسائل نوجوانان و جوانان در ایران معاصر، تهران: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه پیام نور.
- ملکی، حسن، (۱۳۹۸)، برنامه‌ریزی درسی در دوره تحصیلی متوسطه (ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی). تهران: سمت.
- نصیری، محمد؛ کارسازی، حسین؛ اسماعیل‌پور، فاروق؛ بیرامی، منصور، (۱۳۹۴)، تأثیر معنی در زندگی ذهن آگاهی و تاب‌آوری در شکوفایی دانشجویان. *پژوهش‌نامه روانشناسی مثبت*. سال اول، شماره سوم، پیاپی ۳، پاییز ۱۳۹۴.

Kabat-zinn, j. (2003). mindfulness-based interventions in context; *past, present, and future. Clinical psychology: science and practice*, 10;144-156.

Moor, p. (2003). introducing mindfulness to clinical psychology in training: *an experiential course of brief exercises. Incline psychos med settings*, 15,331-337 .

Plociennik, e. (2020). searching wisdom in children s dialogues: a mixed approach in educational practice. *Journal of creativity theories- research-application*.7(1).

Ryan, R. M. Huta, V., and Deci, E. I. (2008) . *living well; a self determination theory perspective on eudaimonia. Journal of happiness studies*, 9, 139-170.

Segal, Z.V., William, J.M.G., and Teasdale, J.D.(2002).*Mindfulness-based cognitive therapy for depression; a new approach to relapse prevention*. The Guildford press.

Seligman, M. E.P., and Csikszentmihalyi, M.(2000). *Positive psychology; an introduction. American psychology*, 55, 5-14.

William, P.B.(2013). *The effect of compassion based meditative practice on systems mediating cooperative behavior; evidence linking physiology to behavior.(doctoral dissertation).claremont graduate university, Claremont*.

Wadinger, h. a., and isacowitz, d. m.(2011). *fixing our focus; training to regulate emotion personality and social psychology review*, 15, 75-105.

