

## بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی

### و روحیه معلمان زن شهرستان مشهد

مریم رحمانی<sup>۱</sup>، معصومه کرامتی\*<sup>۲</sup>، ابراهیم علیزاده موسوی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۰۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۴/۳۰

#### چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و روحیه معلمان زن شهرستان مشهد بود. طرح پژوهش نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر تمامی معلمان زن شهر مشهد بودند که در سال تحصیلی ۲۰۱۶-۲۰۱۵ در این شهرستان مشغول به کار بودند. نمونه پژوهش حاضر شامل ۳۰ معلم زن شهر مشهد بود که به شیوه تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب گردیدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات در پژوهش حاضر پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی (۱۹۸۲) Sherer et al. و روحیه معلم (۱۹۹۸) mirkamali بود. در پژوهش حاضر پس از مشخص شدن دو گروه پیش‌آزمون به عمل آمد و گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه هر جلسه ۲ ساعت به صورت گروهی آموزش ذهن آگاهی را دیدند. سپس بعد از اتمام آموزش گروهی پس از آزمون از هر دو گروه به عمل آمد. اطلاعات پژوهش حاضر با استفاده از روش تجزیه و تحلیل کواریانس چند متغیر تحلیل گردیدند. نتایج نشان داد که پس از انجام مداخلات بین دو گروه آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای خودکارآمدی و روحیه معلم تفاوت معناداری وجود دارد. پژوهش حاضر گویای اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و روحیه معلمان می‌باشد. پیشنهاد می‌شود که این روش از طریق برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی به مشاوران و معلمان آموزش داده شود.

**واژه‌های کلیدی:** آموزش ذهن آگاهی، خودکارآمدی، روحیه.

۱- کارشناس ارشد مشاوره دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان.

۲- استادیار مجتمع آموزش عالی اسفراین.

۳- دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان.

\* نویسنده‌ی مسئول مقاله، Masoomeh.keramati@yahoo.com

## مقدمه

امروزه یکی از جنبه‌های مهم زندگی هر فردی شغل وی می‌باشد. شغل همراه با هزینه‌های زندگی، نیازهای روانی، از قبیل تحرک روانی و بدنی، تماس اجتماعی، احساس خودارزشمندی، اعتماد و توانمندی ما را ارضا می‌نماید (Gadimi Moghaddam, Hosseini Tabatabaee, F& Jamaa Pour, A 2005) از سویی یکی از عوامل مهمی که امروزه سازمان‌ها با آن درگیر هستند، کارآیی روحیه و بهره‌وری پایین نیروی انسانی است. از دیدگاه روان‌شناسان روحیه عبارت از عکس‌العملی عاطفی و ذهنی است که شخص در باب محیط و کار خود دارد. بنابراین روحیه نحوه برداشت افراد و گروه کارکنان از محیط سازمان است که ممکن است مثبت یا منفی باشد. کسی دارای روحیه مثبت است که از وضع موجود راضی بوده و از لحاظ روحی در آرامش است و روحیه منفی از آن کسی است که ضمن نارضایتی از وضع فعلی ناامیدی و بی‌اعتمادی در گفتار و کردار وی نمایان است (Mirkamali, 2012). معلم آهنگ و فضا و جو کلاس درس را تنظیم و برقرار می‌سازد. چنانچه قرار باشد که روح دانش‌آموز آموزش و پرورش رشد یابد، باید این روند از روح معلم آغاز گردد. حال چنانچه روح معلم افسرده و ناتوان باشد، شانس ناچیزی برای تقویت و مراقبت از روح دانش‌آموزان وجود خواهد داشت. معلمانی که حضور توانمند خود را هر روز در کلاس درس نمی‌توانند ارائه نمایند، آنان از لحاظ انتقال فکر با دانش‌آموزان هماهنگ نیستند و جهت پاسخگویی به نیازهای دانش‌آموزان آمادگی ندارند (Mirkamali, 2014). از جمله عوامل مهم دیگری که عملکرد را متاثر می‌سازد، خودکارآمدی است. باور به خودکارآمدی بر بسیاری از جنبه‌های زندگی مثل گزینش هدف، تصمیم‌گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسایل چالش برانگیز تاثیر دارد (Shams, 2013) درک انسان از خودکارآمدی بر الگوهای تفکر، انگیزش، عملکرد و برانگیختگی هیجانی فرد تاثیر می‌گذارد. تحقیقات در مورد خودکارآمدی به شدت بر اثرات منفی کمبود این متغیر در ایجاد فرسودگی تحصیلی تاکید دارند (Saranche, 2014).

همچنین (Jean, 2012) در پژوهشی نشان داد که بین خودکارآمدی و روحیه رابطه مثبت معناداری وجود دارد. خودکارآمدی شغلی از انگیزش و رفتار تاثیر گرفته و به‌طور متقابل بر آن تاثیر می‌گذارد و سطوح بالای آن موجب افزایش مشارکت و فرد در تکالیف و رفتارهای شغلی می‌گردد (Bandura, 2001).

(Dellinger et al, 2008) خودکارآمدی معلم را باورهای فردی معلمان درباره توانایی‌هایشان برای ادای وظایف یاددهی و یادگیری موفقیت‌آمیز در بافت کلاسی خود تعریف کرده‌اند. (Chucon, 2005) معتقد است که معلمان با خودکارآمدی بالا بهتر می‌توانند مشکلات کلاس را مدیریت و حل کنند. همچنین پژوهش‌ها نشان می‌دهند که باورهای خودکارآمدی معلمان در پایداری

تعهد به سازمان‌شان و رضایت شغلی آنها نقشی اساسی دارد، باعث بهبود احساس کارآمدی در یادگیرندگان و مشارکت آنها در فعالیتهای کلاسی می‌شود و با برون‌دادهای فراگیران شامل پیشرفت تحصیلی، انگیزه و احساس کارآمدی آنان ارتباط دارد (Chen, 2007, Caprara, 2003). یکی از شیوه‌هایی که سبب افزایش روحیه و خودکارآمدی معلمان می‌شود آموزش ذهن آگاهی است. آموزش ذهن آگاهی که یک درمان رفتاری موج سوم است، به معنی توجه کردن به طریق خاص، معطوف به هدف، در زمان حال و بدون داوری است (Hadyanfard, 2016). ذهن آگاهی یکی از روش‌های آموزشی موثر در محیط‌های بالینی و غیر بالینی است. یکی از ویژگی‌های مهم مداخلات ذهن آگاهی این است که علاوه بر کاربرد در محیط‌های بالینی در محیط‌های غیر بالینی نظیر موقعیتهای کاری موثر می‌باشند (Leroy, 2013, 2006; Williams, 2006; Leary, H., Ansel, F., & Williams, 2006). مطالعات نشان داده‌اند که مداخلات ذهن آگاهی باعث کاهش مشکلات محیط کار می‌شود (Cunningham, T., Bartels, J., Grant, C., and Ralph, M., 2013). ذهن آگاهی به ما یاری می‌دهد تا این نکته را درک کنیم که هیجان‌های منفی ممکن است رخ دهد، اما آنها جزء ثابت و دائمی شخصیت نیستند. همچنین به فرد این امکان را می‌دهد تا به جای آنکه به رویدادها به‌طور غیر ارادی و بی‌تأمل پاسخ دهد، با تفکر و تأمل پاسخ دهد (Emanuel, 2010). لذا پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این مساله است که آیا آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و روحیه معلمان زن موثر می‌باشد؟

## روش

هدف پژوهش حاضر تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و روحیه معلمان زن شهرستان مشهد بود. طرح پژوهش، نیمه آزمایشی و از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش حاضر تمامی معلمان زن شهر مشهد بود که در سال تحصیلی ۲۰۱۵-۲۰۱۶ در این شهرستان مشغول به کار بودند. نمونه پژوهش حاضر شامل ۳۰ معلم زن شهر مشهد بودند که به شیوه تصادفی چندمرحله‌ای انتخاب گردیدند. در پژوهش حاضر پس از مشخص شدن دو گروه پیش‌آزمون به‌عمل آمد و گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه و هر جلسه ۲ ساعت به‌صورت گروهی آموزش ذهن آگاهی را دیدند. سپس بعد از اتمام آموزش گروهی پس‌آزمونی از هر دو گروه به عمل آمد. اطلاعات پژوهش حاضر با استفاده از روش تجزیه و تحلیل کواریانس چند متغیر تحلیل گردیدند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات به شرح ذیل می‌باشد.

پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و همکاران (۱۹۸۲) (*GSE*)

این آزمون توسط Sherer M, Maddux *JE*, Mercandante B, Prentice-dunn S, Jacobs B, Rogers *RW* (1982) به‌عنوان ابزاری برای تعیین سطوح مختلف کارآمدی عمومی

ساخته شده است. این پرسشنامه ۱۷ ماده دارد و شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. (Barati Bakhtiari, 1996) جهت بررسی پایایی این آزمون از روش دو نیمه کردن استفاده کرده است. پایایی آزمون از طریق روش اسپیرمن-براون با طول برابر ۰/۷۶ و با طول نابرابر ۰/۷۶ و از روش دو نیمه کردن گاتمن ۰/۷۶ به دست آمده است. آلفای کرانباخ یا همسانی کلی سوالات برابر ۰/۷۹ به دست آمده که رضایت بخش می‌باشد. (Barati Bakhtiari, 1996) در یک تحقیق برای به دست آوردن روایی آزمون، این آزمون را همراه با آزمون دیگری بنام مقیاس عزت نفس روی یک گروه ۱۰۰ نفری انجام داده و همبستگی ۰/۶۱ را گزارش کرده است که در سطح ۰/۵ معنی‌دار می‌باشد. علت استفاده محقق از مقیاس عزت نفس این است که شرر و همکاران (۱۹۸۲) نیز از آزمون عزت نفس به‌عنوان یکی از متغیرهای همبسته با خودکارآمدی استفاده کرده‌اند.

### پرسشنامه روحیه معلمان

پرسشنامه روحیه معلمان را (mirkamali (1998) تهیه کرده است. این پرسشنامه ۲۸ سوال دارد که در مقیاس لیکرت از خیلی کم تا زیاد می‌باشد. در این پرسشنامه سوالات ۱، ۳ و ۴ عامل سلامت جسمانی و روانی فرد؛ سوالات ۲، ۲۷ و ۲۸ احساس رضایت از محیط کار؛ سوالات ۱۰، ۱۱ و ۱۲ احساس ارزش و احترام و شناخته شدن در سازمان؛ سوالات ۶، ۷ و ۲۵ احساس رضایت از نحوه مدیریت و ارضای فردی و گروهی توسط مدیر؛ سوالات ۵، ۱۳ و ۱۴ احساس رضایت از برخورد و تعامل همکاران؛ سوالات ۸ و ۱۵ احساس مشارکت و موثر بودن در سازمان؛ سوالات ۲۳ و ۲۴ احساس پراهمیت و مثمر بودن؛ سوالات ۹ و ۲۶ احساس رضایت از دریافت مزایای لازم در حد اهمیت و ارزش کار؛ سوالات ۱۷، ۱۸ و ۱۹ آمادگی زمینه و شرایط لازم رشد و تکامل فردی و سوالات ۱۶، ۲۰، ۲۲ و ۲۳ احساس آزادی و استقلال و تعلق به سازمان را می‌سنجد. روش نمره‌دهی این پرسشنامه خیلی کم (۰)، کم (۱)، متوسط (۲)، زیاد (۳) و خیلی زیاد (۴) تعلق می‌گیرد که مجموع نمرات بیانگر روحیه معلمان می‌باشد. در ضمن سوال ۷ برعکس نمره‌گذاری می‌شود. (Ojahi (2000 ضریب روایی پرسشنامه را ۰/۸۸ ذکر کرده است. همچنین پایایی پرسشنامه در پژوهش Hashemi (2010) et al. ۰/۸۶۹ محاسبه گردید.

### یافته‌ها

جدول ۱ میانگین و انحراف استاندارد روحیه و خودکارآمدی معلمان را در مرحله پیش‌آزمون و پس-آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد روحیه و خودکارآمدی معلمان

در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون

شاخص متغیر	گروه	تعداد کل	میانگین کل	انحراف استاندارد	واریانس
روحیه معلمان (پیش‌آزمون)	کنترل	۱۵	۶۱/۴۵	۱۹	۳۶۲/۱
	آزمایش	۱۵	۶۳/۷۰	۱۸/۵۱	۳۴۲/۷۸
خودکارآمدی (پیش‌آزمون)	کنترل	۱۵	۵۶/۴	۱۵/۰۴	۳۳/۸۰
	آزمایش	۱۵	۵۶	۳/۲۶	۸۰/۲۰
روحیه معلمان (پس‌آزمون)	کنترل	۱۵	۶۰/۸	۱۹	۳۶۱/۸۵
	آزمایش	۱۵	۷۹/۲۵	۲۵/۵۴	۶۵۲/۶۱
خودکارآمدی (پس‌آزمون)	کنترل	۱۵	۵۶/۷۰	۷	۳۱/۸۸
	آزمایش	۱۵	۶۱/۹	۴/۹۳	۱۱۴/۶۴

مندرجات جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین روحیه معلمان در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش به ترتیب ۶۳/۷ و ۷۹/۲۵ و در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون گروه به ترتیب ۶۱/۴۵ و ۶۰/۸ می‌باشد. همچنین میانگین خودکارآمدی معلمان در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون در گروه آزمایش به ترتیب ۵۶ و ۶۱/۹ و در گروه کنترل در مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب ۵۶/۴ و ۵۶/۷۰ می‌باشد.

جدول ۲ نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره را نشان می‌دهد.

جدول ۲- نتایج تحلیل کوواریانس چند متغیره (MANCOVA)

آزمون‌ها	مقدار	F	درجه آزادی فرضیه	درجه آزادی خطا	سطح معناداری	مجذور ایتای سهمی
اثر پیلایی	۰/۸۷	۱۲۱/۸	۲	۳۵	۰/۰۰	۰/۸۷
لامبدای ویلکز	۰/۱۲۶	۱۲۱/۸	۲	۳۵	۰/۰۰	۰/۸۷
اثر هاتلینگ	۶/۹	۱۲۱/۸	۲	۳۵	۰/۰۰	۰/۸۷
بزرگترین ریشه روی	۶/۹	۱۲۱/۸	۲	۳۵	۰/۰۰	۰/۸۷

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، در تحلیل کوواریانس چند متغیره، چهار آزمون " اثر پیلایی، لامبدای ویلکز، اثر هاتلینگ و بزرگترین ریشه روی بررسی می‌شود. همانگونه که در جدول مشخص می‌شود، سطح معناداری تمامی آزمون‌های چند متغیره ۰/۰۰ و کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد که نشان می‌دهد حداقل بین یک متغیر وابسته (روحیه معلمان و خودکارآمدی) در گروه‌های آزمایش و کنترل

تفاوت معناداری وجود دارد. چون دو گروه با یکدیگر مقایسه می‌شوند، مقدار  $F$  و سطح معناداری تمام آزمون‌ها برابر می‌باشد.

جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت بررسی معناداری تفاوت میانگین‌های متغیرهای وابسته در پیش‌آزمون و پس‌آزمون را نشان می‌دهد.

جدول ۳- نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری جهت بررسی معناداری تفاوت میانگین‌های متغیرهای وابسته در پیش‌آزمون و پس‌آزمون

متغیرها	مجموع مجذورات	$df$	$F$	معناداری	ضریب اتا $\eta^2$
روحیه معلمان	۸۸۳۴/۳۳	۱	۷۲/۹۷۴	۰/۰۰۰	۰/۸۴
خودکارآمدی	۲۰۳۵/۰۴	۱	۳۷/۶۳۵	۰/۰۰۲	۰/۹۱

مندرجات جدول ۳ نشان می‌دهد که آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و روحیه معلمان زن تاثیر دارد. حال برای بررسی اثر آموزش ذهن آگاهی بر هر یک از متغیرها از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده می‌شود.

جدول ۴- نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در روحیه معلمان

منبع تغییرات	$SS$	$df$	$MS$	$F$	$P$	$Partial \eta^2$	توان آزمون
عضویت گروهی	۱۰۵۶۶/۹۷	۱	۱۰۵۶۶/۹۷	۱۵۲/۳۱	۰/۰۰۰۵	۰/۸۳	۱

مندرجات جدول ۴ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل از نظر آماری در سطح کوچک‌تر از ۰/۰۱ معنادار است ( $F=152/31$ ,  $P=0/0005$ ). بنابراین آموزش ذهن آگاهی بر روحیه معلمان زن تاثیر دارد. میزان تفاوت نمرات گروه آزمایش و کنترل یا اندازه تاثیر آموزش ذهن آگاهی نیز ( $\eta^2 = 0/83$ ) است؛ یعنی ۸۳ درصد واریانس نمرات کل باقی مانده متاثر از مشاوره مبتنی بر ذهن آگاهی می‌باشد. میزان توان آماری نیز یک است. بدین معنی که میزان دقت این تحلیل در کشف تفاوت‌های معنادار در سطح کامل قرار دارد و حجم نمونه برای این آزمون کافی است. مقایسه میانگین پس‌آزمون دو گروه قبل و بعد از حذف اثر پیش‌آزمون نیز نشان داد که میانگین نمرات روحیه معلمان گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بوده و پس از تعدیل در گروه آزمایش افزایش یافته است.

جدول ۵- نتایج تحلیل کوواریانس تفاوت دو گروه آزمایش و کنترل در خودکارآمدی

منبع تغییرات	$SS$	$df$	$MS$	$F$	$P$	$Partial \eta^2$	توان آزمون
عضویت گروهی	۳۵۶۵/۷۳	۱	۳۵۶۵/۷۳	۴۷/۱۴	۰/۰۰۰۵	۰/۶۰	۱

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که تفاوت میانگین‌های تعدیل شده پس‌آزمون دو گروه آزمایش و کنترل از نظر آماری در سطح کوچک‌تر از ۰/۰۱ معنادار است ( $F = 47/14$ ,  $P = 0/0005$ ). بنابراین آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی معلمان زن تاثیر دارد. میزان تفاوت نمرات گروه آزمایش و کنترل یا اندازه تاثیر دوره آموزشی نیز ( $\eta^2 = 0/60$ ) است. بدین معنی که ۶۰ درصد واریانس نمرات کل باقی مانده متاثر از آموزش ذهن آگاهی است. میزان توان آماری نیز ۱ است. بدین معنی که میزان دقت این تحلیل در کشف تفاوت‌های معنادار در حد کامل است و حجم نمونه برای این آزمون کافی است. مقایسه میانگین پس‌آزمون دو گروه قبل و بعد از حذف اثر پیش‌آزمون نیز نشان می‌دهد که میانگین نمرات خودکارآمدی در گروه آزمایش بیشتر از گروه کنترل بوده و پس از تعدیل در گروه آزمایش افزایش یافته است.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و روحیه معلمان زن شهرستان مشهد بود. نتایج جدول ۳ و ۴ نشان می‌دهد که آموزش ذهن آگاهی بر روحیه معلمان زن موثر می‌باشد و باعث افزایش روحیه آنان می‌گردد. این نتایج با پژوهش‌های Jalali, Dariush, Aghaei, Asghar, Talebi, Hooshang, Mazaheri, Mohammad., A (2015). و پژوهش‌های Nauert (2013) همسو می‌باشد. در راستای تبیین این یافته می‌توان گفت که ذهن آگاهی باعث بهتر شدن کیفیت زندگی می‌شود. ذهن آگاهی باعث می‌شود که افراد به صورت منطقی و مثبت با استرس‌های زندگی مقابله کنند و باعث بازاریابی مثبت نسبت به حوادث و اتفاقات زندگی می‌شود (Flugel Colle, K., Vincent Acha, S. S., Loehrer, L. L., Bauer, B. A. & Wahner-Roedler, D. L. 2010). بنابراین در صورت مجهز شدن به تکنیک‌های ذهن آگاهی از قبیل تکنیک اسکن بدن، ذهن آگاهی تنفس و ذهن آگاهی افکار می‌توانند افکار، احساسات و اتفاقات زندگی خود را بدون قضاوت بپذیرند و در سبک زندگی خویش تغییرات مثبتی ایجاد نمایند که موجب نگرش مثبت آنان نسبت به خود و زندگی می‌شود و رضایت از زندگی در آنان را به همراه دارد. از آنجا که آموزش ذهن آگاهی بر افزایش هیجانات مثبت و کاهش هیجانات منفی اثربخش بوده است، می‌توان گفت که این نتیجه در راستای یافته‌های قبلی (Evans, S., Ferrando, S., Findler, M., Stowell, C., Smart, C., & Haglin, D. 2008) و (Flugel Colle, K., Vincent Acha, S. S., Loehrer, L. L., Bauer, B. A. & Wahner-Roedler, D. L. 2010) قرار دارد که نشان دادند آموزش ذهن آگاهی در بهبود بهزیستی روانی و افزایش کیفیت زندگی موثر است. همچنین این نتیجه تاییدی بر یافته‌های (Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003)) می‌باشد که نشان دادند ذهن آگاهی

پیش‌بینی‌کننده رفتار خود تنظیمی و حالات هیجانی مثبت است. در تبیین این یافته می‌توان گفت چون افزایش توجه و آگاهی نسبت به افکار، هیجانات و تمایلات عملی مثبت از وجوه مثبت ذهن-آگاهی است (Ogden, P., Minton, K., & Pain, C. 2006) و آموزش آن باعث هماهنگ شدن رفتارها و ویژگی‌های روان‌شناختی مثبت شده و حتی موجب بهبود توانایی‌های فردی در جهت فعالیت‌های فردی و علاقه به فعالیت‌های اجتماعی می‌شود، بنابراین برنامه شناختی ذهن‌آگاهی باعث افزایش روحیه معلمان گشته و با بهبود این توانایی‌ها و ترویج علاقه به فعالیت‌های فردی و اجتماعی، می‌تواند در جهت ارتقای عاطفه مثبت و کاهش عاطفه منفی آنان سازنده و مفید باشد. زیرا عواطف مثبت و منفی ابراز حالات درونی افراد هستند و چون در محیط‌های اجتماعی بیشتر نمایان هستند، بنابراین تعدیل و تنظیم این هیجانات می‌تواند موجب بهبود روابط اجتماعی شوند. به عبارت دیگر می‌توان گفت که ذهن‌آگاهی باعث افزایش احساس بدون قضاوت و متعادل از آگاهی شده و به واضح دیدن و پذیرش هیجانات و پدیده‌های فیزیکی کمک می‌کند (Brown & Ryan, 2003). از این رو باعث می‌شود که معلمان زن از وجود عواطف مثبت و منفی خود آگاه شده و این امر به نوبه خود نقش مهمی در بهبود و تعدیل حالات عاطفی آنان ایفا می‌کند. از جنبه‌های مهم درمان مبتنی بر ذهن آگاهی این است که افراد یاد می‌گیرند با هیجانات و افکار منفی مقابله نموده و حوادث ذهنی را به صورت مثبت تجربه کنند (Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E., & Cuijpers, P. 2012). بنابراین می‌توان گفت چون هیجانات نقش مهمی در زندگی ایفا می‌کنند و تکنیک‌های ذهن‌آگاهی مثل حضور ذهن تنفس، بازخورد دادن، آرامش‌آموزی و تغییر نگرش در تعدیل هیجانات، با عزت نفس و تعاملات اجتماعی مثبت در ارتباط است و باعث مراقبه موثر با موقعیت‌های تنش‌زا می‌شود (Tugade, M. M., & Frederickson, B. L. (2002). بنابراین آموزش شناختی ذهن آگاهی با آگاه نمودن بیماران مبتلا به فشارخون از هیجانات مثبت و منفی و پذیرش و ابراز به موقع آن‌ها احتمالاً باعث افزایش رضایت زندگی، خلق مثبت، شادکامی و روحیه می‌شود همچنین نتایج نشان می‌دهد که آموزش ذهن‌آگاهی بر خودکارآمدی معلمان زن موثر می‌باشد و باعث افزایش خودکارآمدی آنان می‌گردد. این نتایج با پژوهش‌های (Carter (۲۰۰۹) و (Etemadi, N; Etemadi, F; Kamour, A; Cultivator, M 2015) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت (Bandura, A. (1986) فرض می‌کند که کارآمدی شخصی، به‌وسیله کاهش دادن استرس و تنش بدنی می‌تواند ایجاد تسکین و آسایش خاطر کند. به همین خاطر بسیاری از درمانگران شناختی سعی می‌کنند تا به‌وسیله شیوه‌های مختلف احساس کارآمدی شخصی را افزایش دهند. باورهای خود کارآمدی تحت تاثیر علایم فیزیولوژیک هستند. علایم جسمانی مانند کف دست عرق کرده، تپش قلب سریع، یا دهان خشک علایمی از دست‌پاچگی یا عصبانیت



هستند. این نشانه‌ها ممکن است اعتماد یک فرد را که می‌توان در یک کار خاص موفق شود، تحلیل برند. به عکس احساس راحتی با شور و اشتیاق قبل از مواجهه با یک موقعیت جدید ممکن است حس کارآمدی فرد را در قبال کاری که با آن روبرو می‌شود را افزایش دهد (McCoach, D.B., & Siegle, D., 2007).

تکنیک‌های مختلف ذهن‌آگاهی مثل یوگا، مراقبه، حضور ذهن تنفس، بازخورد دادن، آرامش‌آموزی، انجام تکلیف‌های منزلی، تغییر نگرش و تفکر و افزایش آگاهی و اطلاعات افراد، تعدیل عادت‌های سنتی و فرهنگی- نژادی در رابطه با زندگی، آموزش کنترل توجه و تمرکز و افزایش صبر و حوصله، ایجاد روحیه‌ای شاد و با نشاط و کسب مهارت‌های مقابله‌ای صحیح و سازگارانه و به مرور موجب ترمیم، بهبودی و ارتقای تمام ابعاد کیفیت زندگی و در نهایت کاهش تنیدگی و افزایش کارآمدی شخص می‌شود. اجرای درمان شناختی ذهن‌آگاهی با ترغیب فرد به تمرین برای توجه به ویژگی-های تجارب، به شیوه‌های خالی از قضاوت موجب کدگذاری اختصاصی‌تر اطلاعات در حافظه سرگذشتی می‌شود که به نوبه خود می‌تواند بازخوانی اختصاصی‌تر از حافظه را به همراه داشته باشد. این برنامه در نهایت به مرور موجب تغییر در خلق، تفکر، رفتار، کردار، سبک زندگی بیماران شده و بدین ترتیب کارآمدی افراد افزایش می‌یابد.

Baer, R.A. (2003) ذهن‌آگاهی را به عنوان مشاهده فاقد قضاوت نسبت به جریان در حال پیشرفت درونی و بیرونی محرک‌ها و بروز آنها تعریف کرده است. قضاوت نکردن، ذهن‌آگاهی را پرورش می‌دهد. وقتی شما با وضعیت هیجانی یا فیزیکی سختی روبرو می‌شوید، قضاوت نکردن درباره تجربیات بیشتر از آنچه که می‌بینید و هستید و چیزی که باید باشید، آگاه می‌شوید. آگاهی لحظه به لحظه از تجارب، احساس زنده‌تر و مؤثرتری از زندگی فراهم کرده و همچنان که تجارب فعال‌تر و روشن‌تر می‌شوند، آگاهی ناهشیار می‌شود و ادراک‌هایی صحیح‌تر و عمل مؤثر در جهان فراهم می‌شود که منجر به حس کنترل بیشتر در فرد می‌شود (Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Wallach, H. 2004). آگاهی از تجارب موفقیت‌آمیز و حس کنترل بیشتر نسبت به محیط اطراف باعث افزایش خودکارآمدی فرد می‌گردد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که این پژوهش بر روی معلمان زن اجرا شده است. بنابراین در تعمیم آن به نمونه‌های دیگر باید دقت شود. بر اساس نتایج پژوهش حاضر آموزش دقیق این روش از طریق برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های آموزشی به مشاوران و معلمان پیشنهاد می‌شود.

#### References

- Azani, S (2010). Investigating the Effectiveness of Listening to Recurring Music on Attraction and Self-esteem of Female Nurses. Graduate Student, University of Science and Research.

- Baer, R.A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology, Science and Practice*, 10, 125-143.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory an agentive perspective. *Annual Review of Psychology*, 52: 1-26.
- Barati Bakhtiari, S (۱۹۹۶). The study of simple and multiple relationship between self-esteem and self-efficacy variables with academic performance of third year high school students in Ahvaz. Master thesis, Chamran University of Ahvaz.
- Bohlmeijer, E., Prenger, R., Taal, E., & Cuijpers, P. (2012). The effects of mindfulness-based stress reduction therapy on mental health of adults with a chronic medical disease: A meta-analysis. *J Psychoso Res*, 68: 539-544.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal Pers Soc Psychol*, 84(4), 822-848.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., & Malone, P. (2003). Teachers', School Staff's and Parents' Efficacy Beliefs as Determinants of Attitude toward School. *European Journal of Psychology of Education*, 18: 15-31.
- Carter, P. (2009). Test your EQ: Assess your emotional intelligence with 20 personality questionnaires. USA and UK: Kogan; 76- 84.
- Chen, W. (2007). The Structure of Secondary School Teacher Job Satisfaction and its Relationship With Attrition and Work Enthusiasm. *Chinese Education and Society*, 40 (5): 17-31.
- Chucon, C. T. (2005). Teachers' Perceived Efficacy among English as a Foreign Language Teacher in Middle Schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education*, 21: 257-72.
- Cunningham, T., Bartels, J., Grant, C., and Ralph, M. (2013). Mindfulness and Medical Review: A Grassroots Approach to Improving Work/ Life Balance and Nursing Retention in a Level I Trauma Center Emergency Department. *Journal of Emergency Nursing*, 39 (2): 200-203.
- Dellinger, A. B., Bobbett, J. J., Olivier, D . F., & Ellett, C. D. (2008). Measuring Teachers' Self Efficacy Beliefs: Development and Use of the TEBS-self. *Eaching and Teacher Education*, 24: 751-766.
- Etemadi, N., Etemadi, F., Kamour., A; Cultivator, Maziar (۲۰۱۵). Effectiveness of problem solving skills training on self-efficacy of male teachers in elementary schools in Tehran. Second National Conference on Sustainable Development in Educational Sciences and Psychology, Social and Cultural Studies.
- Evans, S., Ferrando, S., Findler, M., Stowell, C., Smart, C., & Haglin, D. (2008). Mindfulness-based cognitive therapy for generalized anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disord*, 22 (4), 716–21.
- Flugel Colle, K., Vincent Acha, S. S., Loehrer, L. L., Bauer, B. A. & Wahner-Roedler, D. L. (2010). Measurement of quality of life and participant experience with the mindfulness-based stress reduction program. *Complement Ther Clin Pract*. 16 (1), 36–40.

- Gadimi Moghaddam, Malek Mohammad, Hosseini Tabatabaee, Fawzia; Jamaa Pour, Ahmad (2005). The Prevalence of Burnout among Primary School Teachers. *Journal of Developmental Psychology*. 5: 54-43.
- Ghoraneh, M, (2014) Ali's relationship between personality traits and academic burnout by mediating academic self-efficacy and perceived academic stress, *Quarterly Journal of Psychological Methods and Models*, Vol. 5, No. 17, pp. 75-92
- Grossman, P., Niemann, L., Schmidt, S., & Wallach, H. (2004). Mindfulness- based stress reduction and health benefits: A meta-analysis. *J psychosom Res*, 57: 34-43.
- Hadian Fard, H (2016) The Effect of Mindfulness-Based Intervention on Adolescent Planning with Symptoms Under the Threshold for the Diagnosis of Attention Deficit-Hyperactivity Disorder in London's Tower Test, *Quarterly Journal of Methods and Psychological Models*, Vol. 7, No. 23, pp. 115
- Jalali, Darius, Aghaei, A, Talebi, H, Mazaheri, Mohammad., A (2015). Comparison of the Effectiveness of Native-Based Cognitive Education and Cognitive-Behavioral Education on Ineffective Attitudes and Employee's Emotions. *Journal of Research in Cognitive and Behavioral Sciences*. 5 (1): 20-1.
- Jean, G .(2012). Examining the relationship between spiritual resources, self-efficacy, life attitudes, cognition, and personal characteristics of homeless African American women, *Wayne State University Dissertations*; 45.
- Leory, H., Ansel, F., Dimitrova, N. G., & Sels, L. (2013). Mindfulness, Authentic Functioning, and Work Engagement: A Growth Modeling Approach. *Journal of Vocational Behavior*, 82 (3): 238-247.
- McCoach, D.B., & Siegle, D., (2007). The school attitude assessment survey-revised: A new instrument to identify academically able students who underachieve. *Educational and Psychological Measurement*, 63(3), 414-429.
- Mirkamali, S M (2012). *Human relations in the school*. Tran: Eustaver Publishing.
- Mirkamali, S M (2014). *Leadership and educational management*. Tehran: Eustaver Publications.
- Nauert, R. (2013). *Mindfulness Training Can Lessen Teacher Stress & Burnout*. *Psycho Central*. Retrieved on August 31, 2013, from <http://psychcentral.com/news/2013/08/29/mindfulness-training-can-lessen-teacher-stress-burnout/59001.htm>
- Ogden, P., Minton, K., & Pain, C. (2006). *Trauma and the body: A sensor motor approach in psychotherapy*. Isted. United States, New York, Norton & Company press. Pp. 26-7.
- Oqaghi, A (۲۰۰۰). *Investigating the Relationship Between Organizational Climate and the Spirituality of Secondary School Students in Malayer*. Master's Degree, University of Tehran.
- Shams, F (2011) Mediating role of academic self-efficacy in relation to goal orientation and performance, *Quarterly Journal of Psychological Methods and Models*, Vol. 1, No. 3, pp. 83-96.
- Tugade, M. M., & Frederickson, B. L. (2002). *Positive emotions and emotional intelligence*. United States, New York: The Guilford Press. 319-40.
- Williams, K. (2006). *Mindfulness-based Stress Reduction (MBSR) in a Worksite Wellness Program*. In Baer, R. R (Ed). *Mindfulness Based Treatment Approaches:*

Clinicians Guide to Evidence base and Applications. New York: Academic press;  
361-376.