



Effectiveness of mindfulness training on academic burnout and boredom of students with bullying behavior in the second secondary school

Shahrouz nemati, Ph.D

Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.

Rahim Badri Gargari, Ph.D

Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.

Sepideh Kazemi, PhD Student

Educational Psychology, Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Tabriz University, Tabriz, Iran.

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش آموزان دارای رفتار قلدری دوره متوسطه دوم

شهرز نعلتی *

استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

رحیم بدری گرگری

استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

سپیده کاظمی

دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

Abstract

The aim of this research was to study the effects of mindfulness training on academic burnout and boredom of students with bullying behavior in the second secondary school. The research design was a quasi-experimental pretest-posttest with a control group. The study population included all male and female students with bullying behavior in the second secondary level of Bostan Abad city, in the academic year of 2021-2023, and 30 students selected by available sampling method and were randomly divided into two groups of 15 people, experimental and control. The Scales of Bullying (Olweus, 1989), Academic Burnout (Berso, 1997) and Academic Boredom (Pekrun, 2002) were used to collect data. The mindfulness intervention program was held in eight 45-minute sessions for the experimental group. Multivariate covariance analysis showed that the mindfulness training program had a significant effect on the academic burnout and boredom of students with bullying disorder ($p < 0.05$).

Keywords: mindfulness, academic burnout, academic boredom, students with bullying behavior, second secondary school

چکیده

هدف این مطالعه بررسی اثرات آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش آموزان دارای رفتار قلدری دوره متوسطه دوم بود. طرح پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان پسر و دختر دارای رفتار قلدری مقطع دوره متوسطه دوم شهرستان بستان آباد، در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۱ بود که تعداد ۳۰ نفر از آنها با روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و کنترل قرار گرفتند. از مقیاس‌های قلدری (Olweus, 1989)، فرسودگی تحصیلی (Berso, 1997) و دلزدگی تحصیلی (Pekrun, 2002) برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. برنامه مداخله ذهن آگاهی در هشت جلسه ۴۵ دقیقه‌ای برای گروه آزمایش برگزار شد. تحلیل کواریانس چندمتغیره نشان داد که برنامه آموزش ذهن آگاهی تاثیر معنی داری بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال قلدری داشته است ($p < 0.05$).

واژگان کلیدی: ذهن آگاهی، فرسودگی تحصیلی، دلزدگی تحصیلی، دانش آموزان دارای رفتار قلدری، دوره متوسطه دوم

مقدمه

احساس خودکارآمدی پایین اشاره دارد و دلزدگی زمانی به وجود می‌آید که دانش آموزان ارزش انگیزشی پایینی را به فعالیت نسبت می‌دهند (Corti & Gelati, 2020). دلزدگی تحصیلی میل شدید به لذت فوری را ایجاد می‌کند و در زمینه‌های تمرکز اختلال ایجاد کرده و باعث افسردگی، اضطراب، خصومت، کاهش انگیزه، و کسب نمرات پایین‌تر و افزایش رفتارهای مطالعه ناکارآمد می‌شود (Pekrun, Goetz, Daniels, Stupnisky & Perry, 2010) شواهد تجربی نشان می‌دهد که تمرکز بر هیجان در محیط کلاس درس، مانع دلزدگی، ناامیدی، کسالت و خستگی دانش آموزان شده؛ در نتیجه می‌تواند از فرسودگی تحصیلی پیشگیری کند (Jennings, 2023).

یکی از روش‌های تمرکز بر هیجان‌ات و توجه به زمان حال به شیوه‌ای خاص، هدفمند و خالی از قضاوت ذهن آگاهی- (Mindfulness) می‌باشد (Hathaisaard, Wannarit & Pattanaseri 2021; Zimmer-Gembeck, Clear & Campbell, 2021). ذهن آگاهی یکی از رویکردهای درمانی موج سوم است و روش درمانی- شناختی است که تأکیدش بر تجربه اکنون می‌باشد (Hathaisaard et al, 2021).

به کارگیری فنون ذهن آگاهی در امور تحصیلی موجب افزایش یادگیری و خوش بینی در فعالیت‌های درسی و افزایش فعالیت‌های کلاسی می‌شود (Sulosaari, Unal & Cinar, 2022; Wen, Zhang, Wang, Liu & Xu, Zhao, 2022; 2023); و اشتیاق و مشارکت تحصیلی دانش آموزان را افزایش می‌دهد (Liang, Brown, Ferris, Hanig & Lian, 2018). نوجوانانی که دارای ویژگی ذهن آگاهی هستند، پاسخ‌های سازنده‌تری برای مقابله با استرس می‌دهند (Yu, 2022; Langberg & Becker, 2022; Zimmer-Gembeck et al, 2021; Gardi, Fazia, Stringa & Giommi, 2021) و پرخاشگری کمتری را گزارش می‌کنند (Khan & Abbas, 2022; Liu, Wu, Li, Wang & Geng, 2022). و نشاط و شادی بیشتری را در کلاس درس تجربه خواهند کرد (Khan & Abbas, 2022). علاوه بر این ذهن آگاهی موجب کاهش قابل- ملاحظه اضطراب امتحان در دانش آموزان موجب می‌شود (Hathaisaard et al, 2021) و حتی معلمان دارای ذهن

قلدری (Bulling) به عنوان برجسته ترین نوع خشونت در مدارس است که بصورت یک حالت عدم تعادل قدرت بین دو نفر تعریف می‌شود که در آن فرد قوی‌تر پیوسته و به اشکال مختلف فیزیکی، کلامی یا روانشناختی باعث ایجاد آزار و اذیت و صدمه در فرد ضعیف‌تر می‌شود (Gaffney, Ttofi & Farrington, 2021; Laith, 2022; Ng, Chua & Shorey, 2022; Pichel, Feijóo, Isorna, Varela & Rial, 2022) و این رفتار در چهار طبقه جا می‌گیرد: قلدری/ نزاع، قربانی‌ها، قلدر/ قربانی‌ها و مشاهده گرها (Asmari Bardezard, Dolatshahi & Taheri, 2020).

دانش آموزان قلدر علاقه ای به مدرسه نداشته و در کلاس درس دچار احساس خستگی و دلزدگی می‌شوند و تمایلی برای ادامه تحصیل ندارند (Bettencourt, Clary, Ialongo & Musci, 2023; Nyantakyi, Ansah, Dey, Duah & Agbadi, 2022) و برای جبران احساس حقارت ناشی از شکست، همتایان خود را مورد آزار قرار می‌دهند. این دانش آموزان بدلیل داشتن نشخوار فکری منفی دارای خودکارآمدی، اعتماد به نفس و خود پنداره پایینی می‌باشند و نسبت به مطالب درسی، بی اشتیاق بوده و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی می‌کنند (Wen, Galla, Esposito, & Fiore, 2020; Zhang, Liu, Du & Xu, 2021). بطور کلی؛ قلدری به دلیل تأثیر بر عملکرد تحصیلی (Laith & Vaillancourt, 2022) و مشکلات زیاد روانی اجتماعی (Pivec, Horvat & Košir, 2023; Esposito, Affuso, Amodeo, Dragone & Bacchini, 2021) و تأثیراتش بر فرار از مدرسه، و حتی ترک تحصیل (Esposito et al, 2021; Gaffney et al, 2021; Ng et al, 2022) می‌تواند باعث ایجاد نگرش‌ها و انگیزه‌های منفی مرتبط با مدرسه شده و موجب فرسودگی و دلزدگی تحصیلی (Academic Boredom) در دانش آموزان شود (Laith & Vaillancourt, 2022; Nyantakyi et al, 2022).

فرسودگی تحصیلی (Academic Burnout) به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل، داشتن یک حس بدبینانه و بی‌علاقگی نسبت به مطالب و تکالیف درسی و نیز

دارند، انجام این پژوهش ضرورت می‌یابد. در این پژوهش فرضیه زیر مورد بررسی قرارگرفت: برنامه ذهن آگاهی بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان قلدر دوره متوسطه دوم موثر است.

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: این مطالعه یک پژوهش نیمه‌آزمایشی، از نوع پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان پسر و دختر دارای رفتار قلدری مقطع دوره متوسطه دوم شهرستان بستان آباد در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند. که از میان آنها تعداد ۳۰ دانش‌آموز به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند و به صورت تصادفی در دو گروه ۱۵ نفری آزمایش و گواه جایگزین شدند. ملاک‌های ورود به پژوهش عبارت بودند از: تشخیص رفتار قلدرانه در دانش‌آموز توسط مشاور مدرسه و عوامل اجرایی مدرسه، کسب نمره‌ی بیشتر در پرسشنامه قلدری، اشتغال به تحصیل در مقطع دوره متوسطه دوم، عدم ابتلا به بیماری جسمی، عدم وجود اختلال روانی دیگر، داشتن ضریب هوشی نرمال. ملاک‌های خروج از پژوهش عبارت بودند از: اعلام عدم رضایت جهت ادامه همکاری، پاسخ دادن به پرسشنامه‌ها به طور ناقص و عدم تکمیل دوره‌ی آموزشی و بیش از سه جلسه غیبت در جلسات آموزشی. همچنین در مورد محرمانه ماندن اطلاعات افراد شرکت‌کننده در پژوهش به آنان اطمینان داده شد و به کلیه نمونه‌های مورد پژوهش حق کناره‌گیری از پژوهش در حین کار یادآوری شد. همچنین به آنان اطمینان داده شد که در صورت درخواست، نتایج تحقیق در اختیار آنان قرار خواهد گرفت.

ابزار سنجش

پرسشنامه قلدری الویوس (Olweus Bullying Questionnaire): این پرسشنامه توسط (Olweus, 1994) ساخته شده است که شامل ۳۹ سوال می‌باشد که سوالات ۱۲-۲۳ مربوط به ارزیابی قربانی، سوالات ۲۴-۳۲ مربوط به ارزیابی قلدری بود که آزمودنی‌ها میزان مواجهه با اشکال

آگاهی بالا تمرکز حواس بالایی در کلاس داشته و کلاس درس را بهتر مدیریت می‌کنند (Beuchel, Ophoff, Cramer & Hautzinger, 2022; Ramos Salazar, 2022).

علاوه بر این ذهن‌آگاهی یکی از عوامل بازدارنده فرسودگی تحصیلی (Corti & Gelati, 2020) و دلزدگی-تحصیلی (Arab Ghaeni, Mojtabaei & Aghabeiki, 2017; Senker, Fries, Dietrich & Grund, 2021; Shadkam, Ezzati Rastegar & Saravani, 2019; Wen et al, 2021; Yaqubi, AghaMohammadian Sharabaf & Choobdari, 2014; Zamani-Amirzakaria, Fazilat-Pour & Towhidi, 2018) می‌باشد.

همانطور که ذکر شد پژوهش‌های بسیاری به تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان تأکید کرده‌اند، اما میزان این پژوهش‌ها در دانش‌آموزان دارای رفتار قلدری به ویژه در داخل کشور بسیار اندک است. از سوی دیگر بسیاری از دانش‌آموزان و مسئولان مدارس از میزان اهمیت ذهن‌آگاهی در محیط یادگیری، آگاه نیستند (Khan & Abbas, 2022). با توجه به موارد ذکر شده این پژوهش بر آن است تا با توانمندسازی و کاهش مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان قلدر، از طریق آموزش مهارت‌های لازم در زمینه ذهن‌آگاهی و تاکید بر تنظیم هیجانات، نشاط و شادی و شفقت بر خود، نوجوانان را در داشتن زندگی سالم یاری نماید و آنان را در شناخت شیوه‌های صحیح پاسخدهی هنگام مواجهه با مشکلات و درگیری‌های روزمره و تنظیم هیجانات کمک کند. امید است نتایج حاصل از این تحقیق، اطلاعات زیربنایی و ضروری در اختیار سازمان‌ها و ادارت مرتبط از جمله آموزش و پرورش، مراکز درمانی اختلالات روانشناختی و روانشناسان و مشاوران که در حوزه مشکلات رفتاری و آموزشی فعالیت می‌نمایند قرار دهد تا از این طریق بتوانند در برنامه‌ریزی‌های درمانی برای این دانش‌آموزان بهتر عمل نمایند. لذا با توجه به توضیحات فوق لزوم آموزش ذهن‌آگاهی برای طبقات مختلف جامعه به خصوص نوجوانان در معرض آسیب‌های اجتماعی، شایسته و بایسته به نظر می‌رسد و با در نظر گرفتن اهمیتی که آموزش ذهن‌آگاهی در بحث درمان و حتی پیشگیری از اختلال‌های روانی دوران نوجوانی و بزرگسالی

(al, 2007). ضرایب اعتبار این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی به دست آورده اند که به ترتیب برابر ۰/۳۸ ، ۰/۴۲ ، ۰/۴۵ می باشد؛ که در سطح $P < /0.01$ معنی دار است. در پژوهش Hashemicholicheh (2018) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای حیطه های خستگی هیجانی، بدبینی و ناکارآمدی درسی به ترتیب ۰/۷۷ ، ۰/۸۲ و ۰/۶۶ به دست آمد. در پژوهشی دیگر که در ایران در جامعه آماری دانشجویی صورت گرفت، پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۲ گزارش شده است (Mousavi & Shokri, 2015). در این پژوهش ضریب همسانی درونی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۱ به دست آمده است. دو نمونه از سوالات پرسشنامه به این صورت است: "احساس می کنم که به خاطر انجام فعالیت های مربوط به تحصیل، تهی شده ام" و "شور و اشتیاقم نسبت به دروسم کم شده است".

پرسشنامه دلزدگی تحصیلی فرم کوتاه (Pekrun's Short Form Academic Boredom Questionnaire): مقیاس دلزدگی تحصیلی یکی از مقیاس های فرعی پرسشنامه هیجان های پیشرفت (Pekrun (2002 می باشد. این مقیاس ۲۲ سؤالی دارای دو خرده مقیاس دلزدگی از کلاس (۱-۱۱) و دلزدگی از یادگیری (۱۲-۲۲) بوده که براساس یک مقیاس لیکرت ۵ درجه ای (از ۱=کاملاً مخالفم تا ۵=کاملاً موافقم) طراحی شده است. کمترین نمره آن ۲۲ و بیشترین نمره آن ۱۱۰ است. هر چه نمره بالاتر باشد نشان دهنده دلزدگی تحصیلی بیشتر است. در ایران نیز این پرسشنامه توسط (Delavarpour & Mohammad Agha (2014) به اجرا درآمده و پایایی این مقیاس برای دلزدگی مرتبط با یادگیری و دلزدگی مرتبط با کلاس به ترتیب برابر با ۰/۹۰ و ۰/۸۸ به دست آمده است. همچنین، روایی پرسشنامه در ایران با استفاده از روش تحلیل عامل اکتشافی بر روی یک نمونه ۶۰۰ نفری از دانش آموزان دختر و پسر دبیرستانی مورد بررسی قرار گرفته و تأیید شده است (2008, Nikdel, Kadivar, Wali Allah and Karimi). در این پژوهش ضریب همسانی درونی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ

مختلف قلدری (فیزیکی، کلامی، غیرمستقیم، قومی و جنسی) را در طی ۲ یا ۳ ماه گذشته بر روی یک مقیاس پنج نقطه ای لیکرت «هرگز، یک یا دو بار در ماه، دویا سه بار در ماه، تقریباً یکبار در هفته، و چند بار در هفته» مشخص می کنند و علاوه بر این سوالات ۱-۱۲، میزان و نوع قلدری، مکان وقوع قلدری، میزان گزارش قلدری به معلم و خانواده و میزان مداخله معلم را ارزیابی می کند. آلفای کرونباخ مقیاس قلدری (سوالات ۲۴-۳۲) برابر با ۰/۸۷ و برای مقیاس قربانی قلدری (سوالات ۱۲-۲۳) برابر با ۰/۸۶ می باشد. در تحقیقات مختلف روایی و پایایی این ابزار مورد ارزیابی قرار گرفته و نتیجه آن مطلوب گزارش شده است (Atik & Guneri, 2012). در ایران نیز پایایی این پرسشنامه با استفاده از ضرایب آلفای کرونباخ برای گویه های قربانی شدن و قلدری به ترتیب ۰/۷۹ و ۰/۸۶ تخمین زده شد (Zandavanian, Daryapur & JabariFar, 2012). در این پژوهش ضریب همسانی درونی کل پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ ۰/۵۸ به دست آمده است. دو نمونه از سوالات پرسشنامه به این صورت است: "من در مورد او شایعه پراکنی کرده ام" و سعی کرده ام دیگران را از او متنفر کنم". "من او را تهدید و یا مجبور به انجام کارهایی کرده ام که مایل نبود آنها را انجام دهد".

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی (Academic Burnout Questionnaire): این پرسشنامه توسط (Breso, Salanova & Schoufeli, 1997) تهیه گردیده و دارای سه مولفه فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی (پنج ماده)، بی علاقهگی تحصیلی (چهار ماده)، و ناکارآمدی تحصیلی (شش ماده) می باشد. پرسشنامه مذکور ۱۵ ماده دارد که در طیف ۷ درجه ای (۱= هرگز تا ۷= همیشه) به آن ها پاسخ داده می شود. در این پرسشنامه در صورتی که نمرات بالای ۶۰ باشد، میزان فرسودگی تحصیلی بسیار بالا می باشد. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲، ۰/۷۵ در سه حیطه فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده اند. پایایی این پرسشنامه برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، برای بی علاقهگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه شد (Berso et

جلسه درمان گرفته شد. همچنین جهت محرمانه ماندن کلیه اطلاعات به دست آمده از افراد، توزیع پرسشنامه‌ها به صورت بی‌نام و با کد بود. پرسشنامه‌ها توسط پژوهشگر ضمن تشریح نحوه تکمیل در بین دو گروه یک جلسه قبل از شروع مداخلات یعنی مرحله پیش آزمون توزیع شد و پس از انجام مداخلات نیز دوباره از هر دو گروه پس آزمون گرفته شد.

آموزش ذهن آگاهی در حال حاضر، رایج‌ترین روش غیروارویی و مبتنی بر درمان شناختی-رفتاری، آموزش فنون مراقبه‌ی مبتنی بر ذهن‌آگاهی مبتنی بر فعالیت‌های (Kabat-Zinn, 2003) است. که در ایران بر روی کودکان دارای اختلال یادگیری ویژه (Nemati, 2018) نیز انجام شده است و روایی و اثربخشی آن مورد تایید می‌باشد. جلسات آموزشی در بازه‌ی زمانی ۲ ماه و در طی ۸ جلسه در گروه‌های ۱۵ نفری به گروه آزمایش ارائه و برحسب ملاحظات اخلاقی بعد از اتمام مطالعه بطور فشرده ۵ جلسه آموزش ذهن‌آگاهی برای گروه کنترل انجام شد. شرح جلسات آموزشی فنون مراقبه‌ی ذهن‌آگاهی با اقتباس از (Kabat-Zinn, 2003) در جدول (۱) آورده شده است.

۰/۷۳ به دست آمده است. دو نمونه از سوالات این پرسشنامه به این صورت است: "چون بی حوصله هستم، علاقه ای به یادگیری ندارم" و "ترجیح می‌دهم این کارکسل کننده را به فردا موکول کنم".

روش اجرا

نمونه‌ی پژوهش به واسطه‌ی همکاری اداره‌ی آموزش و پرورش شهرستان بستان آباد و مدارس انتخاب شدند. آزمودنی‌ها پس از انجام غربالگری توسط پرسشنامه قلدری و مشخص شدن ملاکهای ورود. ۳۰ نفری که واجد شرایط شرکت در پژوهش بودند، به صورت تصادفی انتخاب و سپس به صورت تصادفی وبا تفکیک جنسیت به دو گروه آزمایش (۱۵ نفر) و کنترل (۱۵ نفر) تقسیم شدند. آموزش ذهن آگاهی برای اعضای گروه آزمایش طی دو ماه و در ۸ جلسه ۴۵ دقیقه‌ای توسط یکی از پژوهشگران در مدارس انجام پذیرفت، در حالی که گروه کنترل چنین مداخله‌ای را دریافت نکرد. جهت رعایت نکات اخلاقی قبل از شروع مراحل انجام پژوهش، از افراد شرکت کننده در پژوهش، رضایت‌نامه کتبی مبنی بر حضور و خروج اختیاری و با میل و اراده شخصی در

جدول ۱. برنامه جلسات آموزش ذهن آگاهی (Kabat-Zinn, 2003)

جلسات	هدف	محتوا	تکلیف خانگی	رفتارمورد انتظار
اول	آشنایی و بیان اهداف اولیه	انجام پیش آزمون، آشنایی با مفهوم کلی شفقت به خود و همدلی	تمرین تنفس آرامبخش ریتمک	آشنایی کلی با ذهن آگاهی
دوم	آشنایی با مدیتیشن نشسته و توجه آگاهی	مرور تکالیف هفته گذشته، آموزش مراقبه ذهن آگاهی تنفس (آگاهی ازتنفس به عنوان گام اولیه)	تشویق به انجام مدیتیشن نشسته (۱۰ تا ۱۵ دقیقه)، ثبت تجارب خوشایند	آشنایی بامدیتیشن و تمرینات تنفسی و اهمیت آنها
سوم	آشنایی باتنظیم هیجانات(شناخت و کنترل)	مرور تکالیف هفته گذشته، مراقبه نشسته با تمرکز بر آگاهی نسبت به تنفس وبدن (۱۰ دقیقه)، آگاهی	انجام مراقبه نشسته تنفس دیاگرامی (۲۰-۱۵ دقیقه‌ای) قبل خواب، تکمیل تقویم رویدادهای خوشایند	شناخت هیجانات و تنظیم وکنترل

	از هیجانان	روزانه، ثبت هیجانان یک روز	
		خود	
	مرور تکالیف هفته گذشته، بحث در		
	رابطه با اهمیت ذهن آگاهی در کنترل	در این هفته انجام اسکن بدن همراه	
چهارم	خشتم، مراقبه نشسته با تمرکز بر تنفس و صداها و افکار و تغییرات	با یوگا (۴۵ دقیقه در روز) را انجام دهند، ثبت رویدادهای ناخوشایند	آشنایی با کنترل خشم
	بدنی (۲۰ دقیقه). آموزش اسکن بدن	روزانه	
	بایوگا		
	مرور تکالیف هفته گذشته، بحث در		
	رابطه با مهارت‌های بین فردی، آموزش تکنیک پیاده روی متفکرانه در طبیعت، تمرکز بر اعضای بدن و حرکات آن	در این هفته شروع مراقبه پیاده روی و توجه به احساسات جسمانی، صداها، افکار و موارد دیگر	آشنایی با اهمیت روابط بین فردی
پنجم			
	مرور تکالیف هفته گذشته، بحث در		
	رابطه با عشق به خود (مراقبت از خود)، آموزش ذهن آگاهی افکار مثبت و منفی	در این هفته مراقبه نشستن ۳۰ تا ۴۵ دقیقه ای در روز متناوباً با یوگا، استفاده از تنفس به عنوان عملی برای کنترل توجه	آشنایی با افکار مثبت و منفی خود
ششم			
	مرور تکالیف هفته گذشته، تکرار تمرینات جلسات قبل	انجام توجه آگاهی در خوردن، انجام اسکن بدن همراه با یوگا (۳۰ تا ۴۰ دقیقه ای)	مرور مباحثی آموزش داده شده
هفتم			
	جمع‌بندی جلسات آموزشی، اجرای پس آزمون	مرور کل دوره، تاکید بر اجرای روزانه و مداوم تمرینات آموزشی داده شده طی ۸ جلسه	اجرای پس آزمون
هشتم			
		بکارگیری این مداخله در زندگی روزمره	

یافته‌ها

داده‌های جمعیت شناختی نشان داد، شرکت‌کنندگان از نظر وضعیت تحصیلی اکثراً (۵۶ درصد) کلاس دوازدهم بودند. میانگین سن افراد گروه آزمایش و کنترل به ترتیب 17 ± 1 و $17 \pm 1/5$ سال بود. از نظر جنسیت در گروه آزمایش ۷ نفر دختر و ۸ نفر پسر و در گروه کنترل ۸ نفر دختر و ۷ نفر پسر شرکت کردند. در جدول ۲، شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) نمرات پیش‌آزمون و پس‌آزمون متغیرهای مورد مطالعه در گروه آزمایش و گواه ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص‌های توصیفی (میانگین و انحراف استاندارد) فرسودگی و دزدگی تحصیلی دانش‌آموزان قلدر (هر گروه ۱۵ نفر)

گروه‌ها	آزمون	شاخص آماری	فرسودگی تحصیلی	دزدگی تحصیلی
گروه آزمایش	پس‌آزمون	میانگین	۴۱/۴۶	۵۲/۱۳
		انحراف معیار	۷/۱۳۱	۱۰/۵۹
گروه کنترل	پس‌آزمون	میانگین	۶۸	۸۶/۶۰
		انحراف معیار	۹/۱۴	۱۶/۸۰

متغیرهای پس‌آزمون بین گروه آزمایش و کنترل از آزمون لوین استفاده شد و نتایج نشان داد که مفروضه برابری واریانس خطای بین داده‌های پس‌آزمون رد نشد ($P > .05$). و بالأخره شیب رگرسیون متغیرهای فرسودگی و دزدگی تحصیلی بر متغیر مستقل برنامه آموزش ذهن آگاهی به ترتیب برابر با $.05$ ، $P > F = 2/18$ و $P > .05$ ، $F = 1/08$ بدست آمد. یعنی تعامل برنامه آموزش ذهن آگاهی و متغیرهای کوواریانس (پیش‌آزمون) در متغیرهای فرسودگی و دزدگی تحصیلی معنی‌دار نیست که نشان داد همگونی رد نشد. به همین دلیل از تحلیل کوواریانس چندمتغیره برای آزمون فرضیه پژوهش که بیان می‌کرد برنامه ذهن آگاهی بر فرسودگی و دزدگی تحصیلی دانش‌آموزان قلدر دوره متوسطه دوم موثر است؛ استفاده گردید. جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیره در مقایسه متغیرهای وابسته گروه آزمایش و گواه را نشان می‌دهد.

همانطور که یافته‌های جدول ۲ نشان می‌دهد میانگین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان قلدرگروه گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M = 65$ ، $M = 68/93$ می‌باشد اما میانگین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M = 63$ ، $M = 41/46$ بدست آمد. یافته‌های دیگر جدول نشان می‌دهد میانگین دزدگی تحصیلی دانش‌آموزان قلدر گروه گواه در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M = 82/93$ ، $M = 86/60$ می‌باشد اما میانگین دزدگی تحصیلی دانش‌آموزان گروه آزمایش در پیش‌آزمون و پس‌آزمون به ترتیب برابر با $M = 82/13$ ، $M = 52/13$ بدست آمد. با توجه به این که حجم نمونه هر یک از گروه‌های آزمایش و گواه کمتر از ۵۰ نفر بود، بنابراین برای آزمون نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش از آزمون شاپیرو ویلکز استفاده شد که توزیع از حالت نرمال بودن رد نشد ($P > .05$). برای آزمون برابری واریانس خطای

جدول ۳. تحلیل کوواریانس چندمتغیره فرسودگی و دزدگی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه دارای اختلال قلدری

آماره	ارزش	F	DF بین گروهی	DF درون گروهی	سطح معناداری
لامبدای ویلکز	۰/۸۷۳	۸۵/۶۹	۲	۲۵	۰/۰۰۱

همانطور که جدول ۳ نشان می‌دهد نسبت F به دست آمده معنادار می‌باشد ($P > .05$). بنابراین فرض کلی پژوهش مبنی بر تفاوت گروه‌ها در متغیرهای مورد بررسی تایید می‌شود. یعنی بین دو گروه دانش‌آموزان گروه کنترل و آزمایش حداقل در

یکی از متغیرهای فرسودگی و دلزدگی تحصیلی تفاوت راهه برای مقایسه گروه ها از لحاظ تک تک متغیرهای وابسته معناداری وجود دارد. نتایج تحلیل کوواریانس واریانس چند در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. جدول تحلیل کوواریانس چند راهه تک تک متغیرهای وابسته در گروههای مورد مطالعه

منابع تغییر	متغیر	مجموع مجذورات	DF	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	اتا	توان آماری
گروه	فرسودگی تحصیلی	۴۸۷۷/۹۵	۱	۴۸۷۷/۹۵	۱۴۷/۲۵	۰/۰۰۱	۰/۸۵۰	۱
	دلزدگی تحصیلی	۸۵۰۳/۳۶	۱	۸۵۰۳/۳۶	۹۵/۵۹	۰/۰۰۱	۰/۷۸۶	۱
پیش آزمون	فرسودگی تحصیلی	۱۲۸/۲۲	۱	۱۲۸/۲۲	۳/۸۷۱	۰/۰۶۰	۰/۱۳	۰/۴۷۴
	دلزدگی تحصیلی	۴۲۴/۱۲	۱	۴۲۴/۱۲	۰/۱۶۳	۰/۶۹۰	۰/۰۰۶	۰/۰۶۸

دانش آموزان رابطه منفی معناداری وجود دارد. نتایج این پژوهش با یافته‌های تحقیقات دیگر (Wen et al, 2023; Yaqubi et al, 2014; Arab Ghaeni et al, 2017; Liang, 2018; Zamani-Amirzakaria, 2018; Bargamadi, 2019; Shadkam, 2019; Corti, 2020; Galla, 2020; Senker, Wen et al, 2021; ;Beuchel, 2022; Sulosaari, 2022; Zhao, 2022) همسو می باشد.

در تبیین این نتایج میتوان گفت که دلزدگی و سردرگمی در طول دوران تحصیل بسیار رایج است (Dåderman & Ragnestål-Impola, 2019) و نوجوانان در دوره گذار از نوجوانی با مسائل گوناگونی از جمله تکامل جسمی، احساس افراطی، جستجوی هویت ترس از مسئولیت پذیری، دلهره ورود به دانشگاه یا انتخاب شغل و برخی مسائل چالش برانگیز دیگر مواجهند، که هر یک خود می‌توانند استرس زیادی را به نوجوانان تحمیل کند؛ بنابراین، با توجه به اینکه آموزش ذهن آگاهی با کمک به افراد در شناخت بهتر خود و تجربه نگرشی غیرقضاوتی، پذیرا، با اعتماد، صبور و مهربان سبب می‌شود که افراد در ارتباط با دیگران از روابط، آگاهی یابند و میزان تماس‌های اجتماعی آنها افزایش یابد و به نحوی بر رفتارهای بین فردی نیز اثربخش باشد (Kabat-Zinn, 2003).

نتایج بدست آمده در جدول (۴) نشان می دهد که پس از حذف تأثیر پیش آزمون بر متغیر وابسته و با توجه به ضریب F بدست آمده در متغیر فرسودگی تحصیلی ($\eta^2 = 0/850$)، $F = 147/250$ ، $P < 0/05$ ، و ضریب F بدست آمده در متغیر دلزدگی تحصیلی ($\eta^2 = 0/786$)، $F = 95/59$ ، $P < 0/05$ ، میانگین های تعدیل شده نمرات شرکت کنندگان در دو مرحله پیش آزمون و پس آزمون تفاوت آماری معناداری وجود دارد؛ بنابراین فرضیه پژوهش که بیان می کرد برنامه ذهن آگاهی بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش آموزان قلدر دوره متوسطه دوم موثر است، تأیید می شود و می توان نتیجه گرفت در فرسودگی و دلزدگی تحصیلی گروه آزمایش تغییر معناداری تحت تأثیر برنامه مداخله آموزش ذهن آگاهی به وجود آمده است. و بر اساس ضرایب اتا بدست آمده می توان گفت میزان تأثیر برنامه آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی تحصیلی ۸۵٪ درصد و بر دلزدگی تحصیلی دانش آموزان دارای اختلال قلدری ۷۸٪ بوده است.

بحث

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی و دلزدگی تحصیلی دانش آموزان قلدر بود. نتایج نشان داد که بین ذهن آگاهی و فرسودگی و دلزدگی تحصیلی

احساسات منفی واکنش نشان دهد (Jennings, 2023)؛ و در عوض با ایجاد آگاهی بیشتر از رفتارهای خود و عوامل مؤثر بر آنها، رفتارهای مرتبط با هدف را انجام دهد، زیرا نشان داده شده است که در حالت هوشیاری پایین، رفتارها بیشتر تحت تأثیر انگیزه‌های ناخودآگاه قرار می‌گیرند (Brown, Bravo, Roos & Pearson, 2015). بنابراین، این ویژگی‌های ذهن‌آگاهی با پذیرش تجربه (مانند پرداختن به یک کار آزردهنده به جای اجتناب از آن یا نادیده گرفتن آن) و تسهیل خودتنظیمی هیجانی (اصلاح احساسات منفی همراه با کار آزردهنده‌ای که باعث اجتناب شد)، فرسودگی و دلزدگی تحصیلی را کاهش می‌دهد.

هنگام تفسیر این مطالعه باید محدودیت‌های آن در نظر گرفته شود. یافته‌های این مطالعه باید با احتیاط به جمعیت عمومی تعمیم داده شود، زیرا شرکت کنندگان دانش‌آموزان دختر و پسر در دوره متوسطه دوم بودند. یافته‌های این پژوهش از طریق ابزارهای خودگزارش دهی گردآوری شده است. با توجه به نوع گویه‌ها که رفتارهای مطلوب و مثبت را از فرد سوال می‌کند، احتمال اریب در پاسخ‌ها وجود دارد. پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آینده رابطه بین قلدری، فرسودگی و دلزدگی تحصیلی را در میان نمونه‌های دیگر و با استفاده از سایر روش‌های پژوهش بررسی کنند. به لحاظ کاربردی، همانطور که در این مطالعه نشان داده شد، آموزش ذهن‌آگاهی میتواند به عنوان یک رویکرد مؤثر بالقوه توسط مربیان، مشاوران و متخصصان مراکز آموزشی و کانونهای اصلاح و تربیت برای کمک به بهبود رفتارهای یادگیری دانش‌آموزان قلدر استفاده شود.

References

- Arab Ghaeni, M., Mojtabaei, M., & Aghabeiki, A. (2017). The effect of mindfulness training (MBSR) on the increasing assertiveness among anxious students. *Studies in Medical Sciences*, 28(2), 119-129.
- Atik, G., Guneri, O. Y. (2012). California Bullying Victimization Scale: validity and reliability evidence for the Turkish middle school children.

یکی از عوامل بالقوه محافظت‌کننده فرسودگی و دلزدگی تحصیلی در دانش‌آموزان، ذهن‌آگاهی است. ذهن‌آگاهی به تسهیل در عملکرد شخصی و موفقیت تحصیلی منجر می‌شود (Jennings, 2023)؛ به طوری که دانش‌آموزان با سطوح بالای ذهن‌آگاهی دارای سطوح بالاتری از کارایی تحصیلی و عملکرد یادگیری بهتر (Caballero, Scherer, West, Gabrieli & Gabrieli, 2019) و روابط بین فردی با معلمان یا همکلاسی‌ها هستند (Wen et al, 2021)، بنابراین می‌توانند نسبت به تجربیات استرس‌زا آگاه‌تر و کمتر قضاوت کنند و فرسودگی تحصیلی کمتری را درک کنند، همسو با نظریه سازنده‌گرایی که مبنای نظری مدل پژوهش حاضر است. در محیط‌های سازنده‌گرایی یادگیری، دانش‌آموزان به کنجکاوی، چالش و تعامل با موضوع‌های درسی تشویق می‌شوند بنابراین در هر لحظه دانش‌آموزان در حال یادگیری هستند. بنابراین ذهن‌آگاهی می‌تواند از طریق افزایش ظرفیت توجه، کنجکاوی، ذهن‌باز و آگاهی از آنچه در حال آموختن آن هستند، یادگیری عمیق و غنی را تجربه کنند که این امر به نوبه خود موجب افزایش احساس کارآمدی و کاهش تنیدگی و اضطراب ناشی از احساس ناکارآمدی در آن‌ها می‌شود. بنابراین در چنین موقعیتی فرسودگی تحصیلی اتفاق نمی‌افتد. یکی از تبیین‌های مهم در تأثیر ذهن‌آگاهی در کاهش سطوح دلزدگی تحصیلی را میتوان در نقش مؤثر ذهن‌آگاهی به عنوان یک شیوه بودن یا فهمیدن توصیف کرد. که مستلزم درکی عمیق و فراگیر و بدون قضاوت نسبت به افکار، حس‌ها و مهمتر از همه هیجانهای شخصی است. ذهن‌آگاهی، هم به عنوان یک تفاوت فردی اندازه‌گیری می‌شود و هم به صورت تجربی و مهارت قابل آموزش می‌باشد، بدین ترتیب تحمل و تمایل به تجربه حالات ذهنی ناخوشایند را در افراد افزایش می‌دهد و دانش‌آموزان می‌توانند دلزدگی کلاس درس را تحمل کنند (Shoham, 2018). برای مثال، مروری بر شواهد نشان داد که ذهن‌آگاهی، تنظیم هیجان سالم را در مطالعات مقطعی، تجربی و مداخله‌ای با استفاده از معیارهای خودگزارشی و عینی ارتقا می‌دهد (Wen et al, 2021). ذهن‌آگاهی از طریق تعدیل احساسات، کنترل توجه و خودآگاهی، خودتنظیمی هیجانی را افزایش می‌دهد و به فرد کمک کند کمتر به افکار و

- Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2012; 46: 1237-1241.
- Asmari Bardezard, Y., Dolatshahi, B., & Taheri, E. (2020). Prevalence of bullying and its relation with social-emotional skills, problem solving skills and depression in first high school students. *Journal of Instruction and Evaluation*, 12(48), 13-32.
- Breso, E, Salanova, M & Schoufeli, B, (2007). In search of the third dimension of Burnout, *Applied psychology*, 56 (3), 460-472.
- Bargamadi, M., Mahdian, H., & Yamini, M. (2019). Comparison of the effectiveness of working memory and mindfulness training on educational well-being, academic self-regulation and academic achievement motivation of high school students. *Iranian journal of educational sociology*, 2(2), 100-111.
- Brown, D. B., Bravo, A. J., Roos, C. R., & Pearson, M. R. (2015). Five facets of mindfulness and psychological health: Evaluating a psychological model of the mechanisms of mindfulness. *Mindfulness*, 6, 1021-1032.
- Beuchel, P., Ophoff, J. G., Cramer, C., & Hautzinger, M. (2022). Promoting occupational health and teaching quality: The impact of a mindfulness intervention in teacher training. *Teaching and Teacher Education*, 114, 103-114.
- Bettencourt, A. F., Clary, L. K., Ialongo, N., & Musci, R. J. (2023). Long-term consequences of bullying involvement in first grade. *Journal of School Psychology*, 97, 63-76.
- Corti, L., & Gelati, C. (2020). Mindfulness and coaching to improve learning abilities in university students: A pilot study. *International journal of environmental research and public health*, 17(6), 24-35.
- Caballero, C., Scherer, E., West, M. R., Mrazek, M. D., Gabrieli, C. F., & Gabrieli, J. D. (2019). Greater mindfulness is associated with better academic achievement in middle school. *Mind, Brain, and Education*, 13(3), 157-166.
- Dåderman, A. M., & Ragnestål-Impola, C. (2019). Workplace bullies, not their victims, score high on the Dark Triad and Extraversion, and low on Agreeableness and Honesty-Humility. *Heliyon*, 5(10), 26-36.
- Delavarpour, Mohammad Agha (2014). Study boredom: Explaining the causal role of environmentalism and personality factors through academic value and coping strategies. Doctoral dissertation, Department of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology. [Persian].
- Esposito, C., Affuso, G., Amodeo, A. L., Dragone, M., & Bacchini, D. (2021). Bullying victimization: investigating the unique contribution of homophobic bias on adolescent non-suicidal self-injury and the buffering role of school support. *School mental health*, 13(2), 420-435.
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2), 11-22.
- Galla, B. M., Esposito, M. V., & Fiore, H. M. (2020). Mindfulness predicts academic diligence in the face of boredom. *Learning and Individual Differences*, 81, 10-22.
- Gardi, C., Fazia, T., Stringa, B., & Giommi, F. (2022). A short Mindfulness retreat can improve biological markers of stress and inflammation. *Psychoneuroendocrinology*, 135, 105579.
- Hathaisaard, C., Wannarit, K., & Pattanaseri, K. (2021). Mindfulness-based interventions reducing and preventing stress and burnout in medical students: a systematic review and meta-analysis. *Asian Journal of Psychiatry*, 69, 12-24.
- Jennings, P. A. (2023). Minding the gap: Attending to implementation science and practice in school-based mindfulness program research. *Mindfulness*, 1-8.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present and future. *Clinical psychological: Science & Practice*, 10 (1), 144-156.
- Khan, S. M., & Abbas, J. (2022). Mindfulness and happiness and their impact on employee creative performance: Mediating role of creative process engagement. *Thinking Skills and Creativity*, 44, 101-112.
- Laith, R., & Vaillancourt, T. (2022). The temporal sequence of bullying victimization, academic achievement, and school attendance: A review of

- the literature. *Aggression and Violent Behavior*, 10-12.
- Liang, L. H., Brown, D. J., Ferris, D. L., Hanig, S., Lian, H., & Keeping, L. M. (2018). The dimensions and mechanisms of mindfulness in regulating aggressive behaviors. *Journal of Applied Psychology*, 103(3), 281.
- Liu, M., Wu, B., Li, F., Wang, X., & Geng, F. (2022). Does mindfulness reduce trolling? The Relationship between Trait Mindfulness and Online Trolling: The Mediating Role of Anger Rumination and the Moderating Role of Online Disinhibition. *Journal of Affective Disorders*.
- Mousavi, S., Shokri, F. (2015) The Study of Stress & Academic Burnout in Predicting Academic Achievement in Students of Public Universities of Tehran City. *Rooyesh - e - Ravanshenasi*, 4(10): 59 - 66. [Persian]
- Nemati, Sh., Badri, R., Khani Salavat, Z. (2018) The effect of mindfulness on the ability to pay attention and comprehension of students with special learning disabilities with reading disorders. *Cognitive and Behavioral Sciences Research*, Year 9 (1), 91-104. [Persian].
- Ng, E. D., Chua, J. Y. X., & Shorey, S. (2022). The effectiveness of educational interventions on traditional bullying and cyberbullying among adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 23(1), 132-151.
- Nikdel, Kadivar, Wali Allah and Karimi. (2009) (Investigation of the psychometric indicators of the perception questionnaire of Klass, *educational measurement scientific-research quarterly*, 1(1), 3-53.[Persian].
- Nyantakyi, D. O., Ansah, K. O., Dey, N. E. Y., Duah, H. O., & Agbadi, P. (2022). Bullying and Truancy Amongst School-Going Adolescents in Timor-Leste: Results from the 2015 Global School-Based Health Survey. *Heliyon*, e08797.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bulling at school: Basic facts and effects of a school based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 35(7), 1171-1190.
- Pekrun, R., Goetz, T., Daniels, L. M., Stupnisky, R. H., & Perry, R. P. (2010). Boredom in achievement settings: Exploring control-value antecedents and performance outcomes of a neglected emotion. *Journal of educational psychology*, 102(3), 531.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational psychologist*, 37(2), 91-105.
- Pichel, R., Feijóo, S., Isorna, M., Varela, J., & Rial, A. (2022). Analysis of the relationship between school bullying, cyberbullying, and substance use. *Children and Youth Services Review*, 10(6), 369.
- Pivec, T., Horvat, M., & Košir, K. (2023). Psychosocial characteristics of bullying participants: A person-oriented approach combining self- and peer-report measures. *Children and Youth Services Review*, 144, 720.
- Ramos Salazar, L. (2022). The mediating effect of mindfulness and self-compassion on leaders' communication competence and job satisfaction. *Journal of Communication Management*, 26(1), 39-57.
- Talisha Lee & Dewey Cornell (2009) Concurrent Validity of the Olweus Bully/ Victim Questionnaire, *Journal of School Violence*. 2009; 1: 56-73.
- Senker, K., Fries, S., Dietrich, J., & Grund, A. (2021). Mindfulness and academic emotions: A field study during a lecture. *Learning and Individual Differences*, 92, 102079.
- Shadkam, M., Ezzati Rastegar, M., & Saravani, H. (2019). The effectiveness of mindfulness training based on MBSR stress reduction on the level of daring of physical education students in the second year of high school. In *2th National Congress of the Third Wave of Behavioral Therapies*, 111-120. [Persian].
- Shoham, A., Hadash, Y., & Bernstein, A. (2018). Examining the decoupling model of equanimity in mindfulness training: An intensive experience sampling study. *Clinical Psychological Science*, 6(5), 704-720.
- Sulosaari, V., Unal, E., & Cinar, F. I. (2022). The effectiveness of mindfulness-based interventions on the psychological well-being of nurses: A systematic review. *Applied Nursing Research*, 115-122.
- Wen, X., Zhang, Q., Liu, X., Du, J., & Xu, W. (2021). Momentary and longitudinal relationships of

- mindfulness to stress and anxiety among Chinese elementary school students: mediations of cognitive flexibility, self-awareness, and social environment. *Journal of Affective Disorders*, 293, 197-204.
- Wen, X., Zhang, Q., Wang, S., Liu, X., & Xu, W. (2023). Mindfulness and academic burnout among chinese elementary school students: The mediating role of perceived teacher support. *Teaching and Teacher Education*, 123, 87-99.
- Yaqubi, G. H., AghaMohammadian Sharabaf, H., & Choobdari, Z. (2014). Investigating the effect of mindfulness training and assertiveness on increasing courage and reducing social anxiety. In *3th National Conference on Mental Health*, 20-21.
- Yu, X., Langberg, J. M., & Becker, S. P. (2022). Dispositional mindfulness moderates the relation between brooding rumination and sleep problems in adolescents. *Sleep Medicine*.
- Zamani-Amirzakaria, R., Fazilat-Pour, M., & Towhidi, A. (2018). The Effectiveness of Mindfulness-Based Stress Reduction Training on Sustained Attention and Academic Boredom. *Biquarterly Journal of Cognitive Strategies in Learning*, 6(10), 77-93. [Persian].
- Zhao, F.-F. (2022). The association of loneliness, mindfulness, and optimism with self-directed learning among nursing students in China: A cross-sectional study. *Journal of Professional Nursing*, 38, 65-73.
- Zimmer-Gembeck, M. J., Clear, S. J., & Campbell, S. M. (2021). Peer relationships and stress: Indirect associations of dispositional mindfulness with depression, anxiety and loneliness via ways of coping. *Journal of adolescence*, 93, 177-189.
- Zandavanian, A; Daryapur, G; Jabari Far, T. (2012). The relationship between school climate and bullying among Yazd high school students. *Journal of Educational Sciences of Shahid Chamran University of Ahvaz*, 6th period, 20(2) 45-62. [Persian].