

اثربخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه
The Effectiveness of the Mindfulness-Based Stress Reduction Program on Academic Boredom and School Well-being in Secondary School of Maragheh City

علی افشاری^۱، علی اقبالی^۲، عیسی محمدی^۳

چکیده:

هدف از این پژوهش بررسی اثربخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان مراغه بود. طرح پژوهش حاضر، از نوع آزمایشی بود که به صورت پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل انجام شد. جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان مراغه بود. از جامعه مذکور با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد 30 نفر به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه استاندارد دلزدگی تحصیلی برسو و همکاران و مقیاس بهزیستی مدرسه کونو و ریمپلا بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، از تحلیل کوواریانس استفاده شد. یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش آموزان تاثیر دارد (0/001). این یافته‌ها می‌تواند در جهت سودمندی استفاده از برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه تبیین شود.

واژه‌های کلیدی: برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، دلزدگی تحصیلی، بهزیستی مدرسه.

Abstract:

The purpose of this study was to evaluate the effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on academic boredom and well-being of secondary school students in Maragheh. The design of the present study is an experimental type that was performed as a pretest-posttest with a control group. The statistical population of the study included all high school students in Maragheh. According to the multi-stage cluster sampling method, 30 people were selected from the mentioned population as a statistical sample. The research instruments included Barso et al.'s academic boredom standard questionnaire and the Kono and Rimpla school welfare scale. Analysis of covariance was used to analyze the data. Findings showed that teaching mindfulness-based stress reduction program has an effect on academic boredom and students' school well-being (0.001). These findings can be explained by the usefulness of using a mindfulness-based stress reduction program on academic boredom and school well-being.

Keywords: Mindfulness-based stress reduction program, academic frustration, schoolwell-being

3. گروه روانشناسی سلامت، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران

1. نویسنده‌ی رابط: دانشیار گروه روانشناسی، دانشگاه مراغه
 Email: a_afshari@maragheh.ac.ir

2. گروه روانشناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران

مقدمه:

پیشرفت تحصیلی از اصلی ترین اهداف عینی آموزش و پرورش است و عوامل متعددی در پیشرفت تحصیلی و یادگیری دانش آموزان مؤثر هستند (حقدوست، ۱۳۹۸). بهبود شرایط یادگیری و موفقیت دانش آموزان یکی از شاخص های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش بوده و یکی از عوامل مهم در پیشرفت کشور هاست. برای رسیدن به این هدف لازم است به عوامل مؤثر در آن توجه خاصی مبذول گردد (افضل نیا، ۱۳۹۴). زندگی تحصیلی از مهم ترین دوره های زندگی فرد است که بر تربیت و یادگیری ثمربخش و موفقیت آمیز فرد تأثیر میگذارد و در آن لیاقت ها و توانایی ها به بار مینشینند و پیشرفتهای علمی حاصل میشود (آلبرس و پاتویج^۱، ۲۰۱۷ و ترن و پیچ^۲، ۲۰۰۹). اما در زندگی روزانه تحصیلی، دانش آموزان با انواع چالشها، موانع و فشارهای خاص این دوره مواجه میشوند. یکی از مشکلات شایع نظام های آموزشی در بسیاری از کشورهای جهان اعم از کشورهای پیشرفته و عقب مانده یا در حال رشد، پدیده دلزدگی تحصیلی^۳ است که به صورت مردودی، تجدیدی، تکرار پایه و ترک تحصیل داوطلبانه یا اجبرای ظاهر می شود (پررور و همکاران، ۱۳۹۶). دلزدگی از موانع پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان می باشد. امروزه احساس دلزدگی، تجربه شایعی است که آثار زیانبار آن روی یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان در کانون توجه پژوهشگران قرار گرفته است (حقدوست، ۱۳۹۸). طی زندگی تحصیلی، هر کسی ممکن است چنین شرایطی را تجربه کرده باشد که در آن، بیست دقیقه پس از شروع کلاس و پیگیری مطالب ارائه شده، کم کم تمایل خود را به ادامه حضور و نشستن سر کلاس از دست می دهد، به ساعت نگاه می کند، زمان برایش به کندی می گذرد. در این حالت، وی می خواهد کاری انجام دهد، اما نمی تواند. وقتی به اطراف خود نگاه می کند، احساس نارضایتی و بی رغبتی در چهره های بعضی از حاضرین نیز نمایان است، اما همه این طور نیستند. از منظر روان شناختی، حالات یاد شده برخی از نشانگانی هستند که برای اشاره به احساس دلزدگی یا ملالت در افراد بکار گرفته می شود (پکران^۴ و همکاران، ۲۰۱۴). در واقع، دلزدگی یک هیجان است که شامل مؤلفه های عاطفی (احساسات ناخوشایند آزاردهنده)، شناختی (ادراکات تغییر یافته در مورد زمان)، فیزیولوژیکی (کاهش انگیزتگی)، جسمانی (نمود چهره ای، صوتی، و حالت بدنی)، و انگیزشی (انگیزش برای تغییر فعالیت یا ترک موقعیت) است. دلزدگی تحصیلی شامل هیجان بی رغبتی، بیزاری، بی میلی تحصیلی است و از عوامل مهم ایجاد اختلال در فرآیند یادگیری مطلوب دانش آموزان است. این هیجان تحصیلی، با مولفه های شناختی، عاطفی، فیزیولوژیکی، انگیزشی تعریف می شود (ونگ و همکاران^۵، ۲۰۱۷). در بدو امر به نظر می رسد که دلزدگی یک هیجان زودگذر است، اما مرور پیامدهای گزارش شده دلزدگی در پژوهش های تجربی متعدد، تأمل برانگیز است. برای نمونه پژوهشگران تأثیرات زیانبار دلزدگی بر سلامت جسمانی و روان شناختی را شناسایی کرده اند (سییل و کریوتزر^۶، ۲۰۱۳). همچنین شواهدی وجود دارد مبنی بر اینکه دلزدگی با مشکلاتی نظیر استرس، افسردگی و اضطراب، خشم و خشونت (داهلن^۷، ۲۰۱۴) و رفتارهای ناسالم و بزهکاری نوجوانی (نیوبری و دانکن^۸، ۲۰۱۱)، سوء مصرف انواع مواد (لی و مزنبروگ^۹، ۲۰۱۵)، و ترک تحصیل (وگنر^{۱۰} و همکاران، ۲۰۰۸) رابطه دارد.

1. Albers & Pattuwege

2. Thorn & Page

3. Academic disturbance

4. Pekrun

5. Wang and etal

6. Seel & Kreutzer

7. Dahlin

8. Newberry & Duncan

9. Lee, Meezenbroek

10. Wegner

از طرفی عامل دیگر که بر بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان و پیشرفت جوامع موثر است بهزیستی مدرسه^۱ میباشد. بهزیستی مدرسه به عنوان رضایت از مدرسه و آموزش تعریف می شود (دستجردی، ۱۳۹۰). مفهوم بهزیستی مدرسه به چهار طبقه تقسیم می شود. شرایط مدرسه^۲ (داشتن)، روابط اجتماعی در مدرسه^۳ (دوست داشتن)، روشهای خودشکوفائی در مدرسه^۴ (شدن) و وضع سلامت^۵ (سلامت). شرایط مدرسه شامل محیط و سلامت فیزیکی مدرسه و فضای درون کلاس است. مسائلی که در این بخش مورد بحث قرار می گیرد عبارتند از: ایمنی محیط، راحت بودن، شلوغی مدرسه، داشتن تهویه، میزان درجه حرارت کلاسها و غیره. ابعاد دیگری از شرایط مدرسه از طریق چگونگی طراحی محیط یادگیری مانند چگونگی تنظیم برنامه درسی، اندازه گروههای مطالعه، برنامه مطالعه و نحوه اجرا و انجام تنبیه است. سومین بعد شرایط مدرسه دربردارنده چگونگی ارائه خدمات به دانش آموزان مانند تغذیه مدرسه، مراقبتهای بهداشتی و خدمات مشاوره است (کونو و ریمپال^۶، ۲۰۱۲). وضعیت سلامت شامل علائم جسمی و روانی، سرماخوردگی عمومی، بیماریهای مزمن و سایر بیماریهاست. روابط اجتماعی به محیط یادگیری اجتماعی مانند روابط معلم- دانش آموز، ارتباط با همکلاسیها، پویایی گروه، همکاری خانه و مدرسه، تجربه آزار دیدن یا آزار رساندن، مشارکت در تصمیمگیریهای مدرسه و به طور کلی جو روانی مدرسه اطلاق می شود. خودشکوفائی را می توان بر اساس نظریه آدلر تبیین نمود. نظریه مذکور اشاره به این نکته دارد که هر فردی به عنوان عضو ارزشمندی از جامعه در نظر گرفته شود. هر فرد نیاز دارد که امکاناتی برای اثرگذاری بر عناصر کلیدی زندگیش داشته باشد. داشتن فرصتهایی برای احساس معناداری در زندگی و لذت بردن از نفس انجام یک کار، بخشهای مهمی در احساس خودشکوفائی محسوب می شود (چراغی و همکاران، ۱۳۹۴). نتایج تحقیقات مک براید نشان می دهد که بهزیستی مدرسه با آموزش و یاد دادن از یک طرف و یادگیری و عملکرد از طرف دیگر بهبود می یابد (مک براید^۷، ۲۰۱۲).

از سویی، یکی از مداخله‌های روان‌شناختی در کاهش مشکلات خلقی، آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی^۸ است. ذهن آگاهی مفهومی است که در سالهای اخیر تحت تأثیر تفکر بودایی، توجه روانشناسان، روان‌درمانگران و محققان را به خود جلب کرده است. ذهن آگاهی به معنی توجه ویژه و هدفمند در زمان کنونی و خالی از قضاوت است که از طریق تمرین منظم ذهن آگاهی ایجاد می‌شود و بر آگاهی نسبت به محتوای ذهن تأکید می‌کند. به عبارت دیگر، ذهن آگاهی به عنوان حالت توجه برانگیخته و آگاهی از آنچه که در لحظه کنونی اتفاق می‌افتد تعریف شده است. این توجه، توجهی است هدفمند، به همراه پذیرش بدون داوری در مورد تجربه‌های در حال وقوع در لحظه کنونی 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 می دهد تا به جای آنکه به رویدادها به طور غیرارادی و بی تأمل پاسخ دهد، با تفکر و تأمل پاسخ دهد (امانوئل و همکاران^۹، ۲۰۱۴). همچنین، ذهن آگاهی روشی برای زندگی بهتر، تسکین دردها و غنابخشی و معنادارسازی زندگی است (احمدوند، ۱۳۹۱). شواهد روزافزونی، اثربخشی روش‌ها و فنون مبتنی بر ذهن آگاهی را در بسیاری از حوزه‌های روان‌شناسی نشان می‌دهند. لذا در این میان به نظر می‌رسد عاملی که بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه

1. school welfare.

2. school conditions

3. social relationships in school

4. self-actualization

5. health status

6. Konu & Rimpela

7. Mc Bride

8. Mindfulness

9. Emanuel

دانش آموزان تاثیر داشته باشد، آموزش های ذهن آگاهی است. تحقیقات عبدالملک، دباغی، گودرزی (1394) نشان می دهد که آموزش های ذهن آگاهی، در میزان استرس، اضطراب، افسردگی و بهزیستی روان شناختی موثر می باشد. همچنین، مطالعه فرا تحلیل از برنامه های ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس نتیجه گیری کرده است که این نوع مداخله برای اینکه افراد با مسائل سلامت جسمی و روانی مختلف نظیر درد، سرطان، بیماری های قلبی، افسردگی و اضطراب کنار آیند، ثمربخش است (سیرز و کراس^۱، 2009). اخیراً شناسایی راهبردهای مقابله ای عملی مورد استفاده گروه های مختلف در زمینه دلزدگی و به ویژه دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. برای مثال مان و رابینسون^۲ (2009) راهبردهای دست اولی را که دانش آموزان برای مبارزه با دلزدگی و احساس بهزیستی استفاده می کردند را شامل چرت زدن و رؤیاپردازی، وقت تلف کردن به شیوه خط خطی کردن کاغذ، سرگرم کردن خود با تلفن همراه، زیر لب با همکلاسی ها صحبت کردن و غیره بیان کرده اند. کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، رایج ترین روش آموزش ذهن آگاهی است که به دانش آموزان کمک می کند تا ذهن آگاهی را از طریق تمرین متمرکز ایجاد کنند (گرسنتنر و بوگنر^۳، 2017). با توجه به اهمیت موضوع بسیاری از محققان، جامعه شناسان و روانشناسان بر حسب دیدگاه های خاص خود به این مساله نگرینسته و این پدیده را مورد پژوهش و بررسی قرار داده اند. در این میان بنظر می رسد راهبردهای مقابله ای مانند کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش دلزدگی و بهبود بهزیستی دانش آموزان مدارس تاثیرگذار باشد. لذا در این راستا پژوهش حاضر با هدف اثر بخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش آموزان انجام یافته است.

روش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش، آزمایشی (از نوع پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل) بود.

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری:

جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دوره دوم متوسطه مدارس دخترانه شهرستان مراغه به تعداد 630 نفر بود. برای انتخاب نمونه با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای تعداد 30 نفر انتخاب شدند. بصورتی که ابتدا یک مدرسه از بین مدارس دوره دوم متوسطه شهرستان مراغه انتخاب شد و در مرحله بعدی از دو کلاس، تعداد 30 نفر از دانش آموزان انتخاب شدند و به صورت تصادفی به دو گروه 15 نفره آزمایش و گواه تقسیم شدند. پس از اخذ مجوزهای مربوطه، و انتخاب گروه آزمایش و گواه از هر دو گروه پیش آزمون دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه به عمل آمد و سپس مدت 8 جلسه یک ساعته آموزش روش های ذهن آگاهی بر روی گروه آزمایش اجرا شده، ولی گروه گواه هیچگونه مداخله ای دریافت نکردند، پس از اجرای جلسات از هر دو گروه پس آزمون دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه بعمل آمد. جهت رعایت اصول اخلاقی از شرکت کنندگان رضایت شفاهی گرفته شد. جهت تحلیل داده ها از شاخصهای آمار توصیفی میانگین، انحراف معیار استفاده شد. همچنین به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از روش تحلیل کوواریانس و نرم افزار SPSS 22 استفاده شد.

ابزارهای اندازه گیری:

در این تحقیق برای گردآوری داده ها از پرسشنامه های استاندارد زیر بهره گرفته شد:

پرسشنامه دلزدگی تحصیلی: پرسشنامه دلزدگی تحصیلی را برسو و همکاران (۱۹۹۷) طراحی کرده اند. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی علاقهگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می سنجد. پرسشنامه مذکور پانزده ماده دارد که با درجه بندی لیکرت ۵ درجه ای کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی ها درجه بندی شده

¹. Sears & Kraus

². Mann & Robinson

³. Gerstner, Bogner

است، خستگی تحصیلی ۵ ماده، بی علاقه‌گی تحصیلی ۴ ماده و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده دارد. روایی پرسشنامه در پژوهش زاهد و همکاران (1393) در سه حیطه خستگی هیجانی، بی علاقه‌گی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب 0/82، 80 و 0/85 گزارش شده است.

مقیاس بهزیستی مدرسه: مقیاس بهزیستی مدرسه بر اساس تحقیقات کونو و ریمپلا^۱ (2002) طراحی شده است. این پرسشنامه دارای خرده مقیاسهای شرایط مدرسه، روابط اجتماعی در مدرسه، خودشکوفایی در مدرسه و وضعیت سلامت در مدرسه است که در مجموع سی گویه پرسشنامه را تشکیل می دهند. هر یک از سؤالات دارای پنج گزینه هستند و از دانش آموزان خواسته می شود یکی از گزینه ها را انتخاب کنند. کونو و ریمپلا (2002) همسانی درونی گویه ها را خوب و قابل قبول معرفی کردند و ضریب آلفای کرونباخ را برای شرایط مدرسه 0/84، روابط اجتماعی 0/82، خودشکوفایی 0/81 و وضعیت سلامتی در مدرسه 0/81 گزارش نمودند.

ذهن آگاهی: ذهن آگاهی بر اساس یک برنامه آموزشی بر گرفته از مدل کابات-زین^۲ (2002) می باشد که شامل یک جلسه مقدماتی بود که در این جلسه دانش آموزان با مفهوم ذهن آگاهی و مفاهیم مرتبط با آن آشنا شدند و روند جلسات تشریح شد، که شامل 8 جلسه یک ساعته بود. این بسته آموزشی شامل 8 جلسه بصورت زیر می باشد: جلسه اول: هدایت خودکار، جلسه دوم: پرداختن به موانع، جلسه سوم: تنفس ذهن آگاهانه و حرکات بدن، جلسه چهارم: ماندن در حال، جلسه پنجم: پذیرفتن، جلسه ششم: افکار حقیقت نیستند، جلسه هفتم: چگونگی مراقبت از خود، جلسه هشتم: پذیرش و تغییر.

شرح جلسات آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی

جلسه	عنوان	شرح جلسه
جلسه اول	هدایت خودکار	منطق این جلسه این است که ذهن آگاهی زمانی شروع می شود که ما تمایل خود را به ذهن آگاه بودن را تشخیص می دهیم. افراد کارهای روزمره را به صورت نوعی حالت هدایت خودکار انجام می دهند. به این صورت که بدون آگاهی از خود، دیگران و جهان اطراف آنچه را که می دانند چطور باید انجام دهند، انجام می دهند. در این جلسات شرکت کنندگان به این واقعیت پی می برند و اولین گام را به سوی خارج شدن از حالت خودکار و آگاه شدن بیشتر برمی دارند.
جلسه دوم	پرداختن به موانع و مسائل	منطق اساسی این هفته این است که تمرکز بیشتر روی وسعت گفتگوهای ذهنی را با صراحت بیشتری آشکار می کند. آزمودنی ها پی می برند که بخش وسیعی از توجهشان میل به تمرکز روی فرایندهای تفکر دارد؛ همچنین متوجه می شوند که گفتگوهای ذهنی میل به کنترل واکنش های ما به رویدادهای روزمره دارد، دائماً رویدادها را بر اساس اطلاعات نادرست تفسیر می کنند، میل همیشگی به طبقه بندی تجاربمان دارند و در توصیف احساسات خالصمان، بدون طبقه بندی آن ها ناکارآمد هستند.
جلسه سوم	تنفس ذهن آگاهانه	در این هفته در مورد قدرت بودن در زمان حال، بیشتر آموزش داده می شود. شرکت کنندگان کشف می کنند که چگونه با در زمان حال بودن آگاهانه، می توانند با سختی ها، حتی با سختی های شدید کنار بیایند. آن ها در مورد اینکه چگونه ذهن آن ها اغلب آشفته و غیرمتمرکز است بیشتر آگاه می شوند. شرکت کنندگان به طور ابتدایی یاد می گیرند که چگونه از تنفسشان به عنوان فرصتی برای تمرکز کردن استفاده کرده و خود را کارآمدتر بکنند و همچنین یاد

¹. Konu & Rimpela

². Kabat- Zinn

می‌گیرند که چگونه متمرکز کردن عمدی توجه بر روی بدن، هنگام سختی‌ها می‌تواند چشم‌انداز تازه‌ای را در هنگام سختی‌ها به وجود آورده و راهی بهتر برای کنار آمدن با آن‌ها برانگیزاند.			
جلسه چهارم	ماندن در حال	شرکت‌کنندگان در این جلسه در می‌یابند که چگونه تلاش ما برای چسبیدن به تجربیات خوشایند و کنار گذاشتن تجربیات ناخوشایند، ذهن ما را شکل داده و رفتارمان را به گردش وامی‌دارد. آن‌ها در این جلسه شروع به یادگیری دیدگاهی ذهن آگاهانه بیشتری می‌کنند. آن‌ها یاد می‌گیرند که دیدگاهی وسیع‌تری نسبت به تجارب خود اتخاذ کرده و به‌گونه‌ای دیگر بازگوشان کند. همچنین در مورد نحوه استفاده از مهارت‌های ذهن آگاهی برای کاهش تکانش وری، بیشتر یاد می‌گیرند.	
جلسه پنجم	پذیرفتن / اجازه ماندن	شرکت‌کنندگان در این جلسه به ارزش اجازه دادن به بودن مسائل، آن‌چنان‌که هستند، بدون قضاوت کردن و بدون تلاش به تغییر دادن آن‌ها، پی می‌برند. این گرایش به پذیرفتن، مهم‌ترین قسمت محافظت از خود است. شرکت‌کنندگان از این طریق می‌توانند تجربیات جاری خود را به‌عنوان تجربیاتی که دارند (قبول تجربیات آن‌چنان‌که هستند) قبول کرده و با آن‌ها کنار بیایند. انتخاب زمانی شروع می‌شود که شرکت‌کنندگان بتوانند مسائل پیرامون خود را با ذهنیتی باز و مهربانانه فقط به‌عنوان مسائلی که وجود دارند، قبول کنند.	
جلسه ششم	افکار حقیقت نیستند	در این جلسه به مهارت‌های ادراک دوباره بیشتر پرداخته می‌شود. شرکت‌کنندگان در این جلسه می‌آموزند که افکار فقط افکار هستند و در مورد حل مسائل و مهارت‌های بین فردی، افکار فاجعه‌سازی، می‌توانند قویاً موجب شکل‌گیری نحوه تجربیات شوند؛ همچنین فرامی‌گیرند که چرا این‌گونه افکار - فقط افکار هستند - و باید از کنار آن‌ها بدون نیاز به پرسشگری و یا جستجوی جایگزین، رد شد. ولی اگر همچنان این‌گونه افکار روی آگاهی اعمال فشار کردند می‌توان با یک دیدگاه جستجوگرانه، کنجکاوانه و مهربانانه با آن‌ها کار کرد.	
جلسه هفتم	چگونگی مراقبت از خود	در این جلسه به بررسی ارتباط بین فعالیت‌ها و تقویت حافظه پرداخته می‌شود. برای هر یک از آزمودنی‌ها مسائلی مطرح کرده و درباره چگونگی حل آن‌ها بحث می‌شود.	
جلسه هشتم	پذیرش و تغییر	منطق آن جلسه عبارت است از تمرین‌های منظم ذهن آگاهانه منجر به تقویت حافظه شده و حل مناسب مسائل را به همراه دارد. افکار و نیات خوبی که در طول دوره ایجاد شده است اکنون به‌وسیله پیوند بین تمرین‌ها با دلایل مثبت برای مراقبت بیشتر از خود، تقویت می‌شوند.	

نتایج

جدول 2 میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش را در دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون نشان می‌دهد.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار نمرات دلزدگی تحصیلی

متغیر	گروه	پیش آزمون		پس آزمون	
		SD	M	SD	M
دلزدگی تحصیلی	گواه	7/303	46/33	7/428	46/17
	آزمایش	7/357	46/53	6/322	43/63
بهبودی مدرسه	گواه	11/698	93/90	11/812	94/70
	آزمایش	11/749	94/43	11/969	98/10

همانطور که در جدول ۲ مشاهده میشود، شاخص‌های توصیفی دلزدگی تحصیلی را به تفکیک دو گروه مورد مطالعه نشان می‌دهد. نمرات میانگین و انحراف استاندارد متغیر دلزدگی تحصیلی در پیش آزمون گروه گواه به ترتیب برابر 46/33 و 7/303 و پس آزمون آن برابر 46/17 و 7/428 می باشد. همچنین نمرات میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون گروه آزمایش به ترتیب برابر 46/53 و 7/357 و پس آزمون آن برابر 43/63 و 6/322 می باشد. میانگین و انحراف استاندارد نمرات بهبودی مدرسه در پیش آزمون گروه گواه به ترتیب برابر 93/90 و 11/698 و پس آزمون آن برابر 94/70 و 11/812 می باشد. همچنین میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون گروه آزمایش به ترتیب برابر 94/43 و 11/749 و پس آزمون آن برابر 98/10 و 11/969 می باشد.

پیش از اجرای آزمون، ابتدا مفروضه‌های اساسی تحلیل کواریانس که شامل توزیع نرمال بودن داده‌ها، همگنی واریانس‌ها و همگنی شیب خط رگرسیون است با استفاده از آزمون‌های کولموگراف اسمیرنوف، آزمون لون و همگنی رگرسیون ارائه شد. برای بررسی نرمال بودن داده‌ها از آزمون کولموگراف-اسمیرنوف (K-S) استفاده شده است.

جدول ۳. آزمون کولموگراف-اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها

نوع گروه	متغیرها	مقدار آزمون	سطح معنی داری
گروه گواه	پیش آزمون دلزدگی تحصیلی	0/647	0/796
	پس آزمون دلزدگی تحصیلی	0/668	0/763
گروه آزمایش	پیش آزمون دلزدگی تحصیلی	0/845	0/473
	پس آزمون دلزدگی تحصیلی	0/741	0/642
گروه گواه	پیش آزمون بهبودی مدرسه	0/933	0/349
	پس آزمون بهبودی مدرسه	1/150	0/142
گروه آزمایش	پیش آزمون بهبودی مدرسه	0/633	0/818
	پس آزمون بهبودی مدرسه	0/708	0/698

نتایج جدول ۳. آزمون کولموگراف-اسمیرنوف نشان می‌دهد که چون سطح معنی داری متغیرها بالاتر از 0/05 می باشد، لذا داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار می‌باشند. بنابراین داده‌ها، از مفروضه توزیع نرمال بودن متغیرها پیروی کرده‌اند.

جدول 4. آزمون لون جهت بررسی همگنی واریانس خطا

متغیر	F	df ₍₁₎	df ₍₂₎
دلزدگی تحصیلی	1	58	0/053
بهبزستی مدرسه	0/033	1	58
	0/857		

با توجه به جدول 4 سطح معناداری محاسبه شده در آزمون لون عددی بزرگتر از 0/05 بوده و در نتیجه معنادار نشده است، بنابراین مفروضه همگنی واریانس ها محقق شده است.

جدول 5. آزمون همگنی رگرسیون برای متغیر دلزدگی تحصیلی

متغیر	منابع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری
دلزدگی تحصیلی	گروه* پیش آزمون	7/779	1	7/779	3/669	0/061
بهبزستی مدرسه	گروه* پیش آزمون	2/775	1	2/775	0/261	612

نتایج حاصل شده در جدول 5 نشان می دهد سطح معنی داری به دست آمده بیشتر از مقدار 0/05 می باشد که نشان از این دارد که اثر تعاملی متغیرها رد می شود و در نتیجه شیب های رگرسیونی همگن هستند با توجه به اینکه پیش فرض های تحلیل کوواریانس محقق شده است، لذا جهت تحلیل و آزمون فرضیه های پژوهش از روش تحلیل کوواریانس یکطرفه استفاده شده است. نتایج این آزمون در جدول 6 ارائه شده است.

جدول 6. نتایج تحلیل کوواریانس اثر آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزدگی تحصیلی

اثر آزمون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجدورات
پیش آزمون	2614/284	1	2614/284	1028/753	0/000	0/948
گروه	110/671	1	110/671	43/550	0/000	0/433
خطا	144/849	57	2/541			
کل	123816	60				

همانگونه که در جدول 6 مشاهده می شود، خلاصه تحلیل کواریانس بیانگر آن است که اثر اصلی نمرات اکتسابی آزمودنی ها در متغییر دلزذگی تحصیلی ($F=43/55$ ، $P<0/001$) معنادار است. بنابراین در متغییر دلزذگی تحصیلی بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معنادار وجود دارد. لذا می توان گفت آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزذگی تحصیلی دانش آموزان 0/43 تاثیر دارد.

جدول 7. نتایج تحلیل کواریانس اثر آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهزیستی مدرسه

اثر آزمون	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	مجذور اتا
پیش آزمون	7601/932	1	7601/932	723/307	0/000	0/927
گروه	124/280	1	124/280	11/825	0/001	0/172
خطا	599/068	57	10/510			
کل	565952	60				

همانگونه که در جدول 7 مشاهده می شود، خلاصه تحلیل کواریانس بیانگر آن است که اثر اصلی نمرات اکتسابی آزمودنی ها در متغییر بهزیستی مدرسه ($F=11/82$ ، $P<0/001$) معنادار است. بنابراین در متغییر بهزیستی مدرسه بین گروه آزمایش و گواه تفاوت معنادار وجود دارد. لذا می توان گفت آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهزیستی مدرسه دانش آموزان به اندازه 0/17 تاثیر دارد.

بحث و نتیجه گیری:

تحقیق حاضر به بررسی اثربخشی برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزذگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش آموزان دوره دوم متوسطه پرداخت. یافته‌های بدست آمده از این پژوهش بیانگر تاثیر برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر دلزذگی تحصیلی دانش آموزان است. یافته های این فرضیه با یافته های پرزور و همکاران (1396)، مظلومیان و همکاران (1396)، جلالی، آقایی و صولتی (1395)، آلفونسو و همکاران¹ (2016) و نتایج تحقیقات هاورو و همکاران² (2014) همسو می باشد. پرزور و همکاران (1396) در پژوهشی به اثربخشی آموزش ذهن آگاهی با رویکرد اسلامی بر دلزذگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه در دانش آموزان مقطع متوسطه شهر تهران پرداخته اند. نتایج تحلیل کواریانس نشان داد که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی مبتنی با رویکرد فرهنگ اسلامی باعث کاهش دلزذگی تحصیلی و بهبود بهزیستی مدرسه دانش آموزان گروه آزمایش در مقایسه با گروه کنترل میشود. بر اساس نتایج این پژوهش می توان از آموزش ذهن آگاهی با رویکرد اسلامی به عنوان یک برنامه آموزشی مناسب برای کاهش دلزذگی تحصیلی و بهبود بهزیستی مدرسه در دانش آموزان سود برد. مظلومیان و همکاران (1396) تحقیقی را با عنوان ارائه مدل علی روابط جو روانی- اجتماعی کلاس و احساس دلزذگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای ارزش تکلیف در دبیرستان‌های شهر برازجان انجام داده اند. تجزیه و تحلیل داده‌ها نشان داد که ابعاد دل‌بستگی بین دانش‌آموزان اثر غیرمستقیم معناداری بر احساس دلزذگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای ارزش تکلیف دارند. براساس نتایج به دست آمده می توان گفت دانش‌آموزانی که معتقدند کار گروهی نتایج بهتری برای آنها دارد و از حضور در جمع برای اهداف تحصیلی و شخصی بهره می‌گیرند و برای مدرسه و کلاس و درس احترام قائلند احساس دلزذگی کمتری دارند. همچنین در صورتی که مطالب درسی برای

¹. Alfonso

². Hawro

دانش‌آموزان به گونه‌ای ارائه شود که آنها بدانند قرار است چه چیزی را یاد بگیرند و در نهایت آن را سودمند قلمداد کنند، احساس دلزدگی تحصیلی در آنها کاهش می‌یابد. جلالی، آقایی و صولتی (1395) در مطالعه‌ای به مقایسه اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بومی شده ایرانی-اسلامی با درمان شناختی-رفتاری بر استرس و فشار خون پرداخته و به تأثیر مثبت این روش مداخله در کاهش استرس و فشار خون تأکید کردند. آلفونسو و همکاران (2016) در پژوهشی با عنوان اثربخشی درمان مبتنی بر نسل سوم شناختی رفتاری شامل درمان پذیرش و تعهد، رفتاردرمانی دیالکتیکی و درمان مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان مصرف‌کننده مواد دریافتند که دانش‌آموزانی که در طول جلسات درمانی مبتنی بر نسل سوم شرکت کرده بودند در مقایسه با هم‌تایان خود از بهزیستی مدرسه بالاتری برخوردار بودند. همچنین نتایج تحقیقات هاورو و همکاران (2014) نشان داد که آموزش‌های ذهن آگاهی با امید به زندگی و کیفیت زندگی ارتباط مستقیمی دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، دلزدگی یک حالت خستگی جسمی، عاطفی و ذهنی است که در شرایط درگیری طولانی مدت همراه با مطالبات عاطفی ایجاد می‌شود، در این تعریف خستگی ذهنی با کاهش انرژی، خستگی مزمن، ضعف و تنوع وسیعی از شکایت‌های جسمی و روان‌تنی مشخص می‌شود. در حالیکه، خستگی عاطفی شامل احساسات درماندگی، ناامیدی و فریب می‌باشد، خستگی روانی نیز به رشد نگرش منفی نسبت به خود و کار و زندگی اشاره دارد. دلزدگی نتیجه فرایند فرسایش است که در آن افراد متعهد و با انگیزه روحیه‌شان را از دست می‌دهند. همچنین احساس دلزدگی، تجربه شایعی است که آثار زیانبار آن روی یادگیری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان در کانون توجه پژوهشگران قرار گرفته است (دلاور و حسینچاری، 1394). دلایل بی‌رغبتی تحصیلی در جمعیت دانش‌آموزی را می‌توان از منظر فردی، اجتماعی و نظام آموزشی بررسی کرد. دانش‌آموزان در طول دوران تحصیل خود همواره به گروه‌های مرجع نگاه می‌کنند و از آنها الگو می‌گیرند. به همین علت وقتی در جامعه با پدیده بیکاری شدید تحصیل‌کرده‌ها (به عنوان یکی از گروه‌های مرجع) روبه‌رو هستیم، طبیعی است دانش‌آموزی که مشغول تحصیل است، همین آینده را برای خود فرض کند و انگیزه‌هایش برای تحصیل رو به افول رود که این امر منجر به دلزدگی از تحصیل می‌شود (عمادی و آهوخش، 1394). در این میان آموزش روشهای کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی از عوامل مهمی است که بر دلزدگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، ذهن آگاهی به زبان ساده به معنی آگاه بودن از افکار، رفتار، هیجانات و احساسات است و شکل خاصی از توجه محسوب می‌شود که در آن دو نوع عنصر اساسی، حضور در زمان اکنون و قضاوت نکردن در مورد رخدادها و کنش‌ها و واکنش‌ها نقش اصلی را به عهده دارد (پرزور و همکاران، 1396). در این مورد می‌توان گفت که آموزش روشهای ذهن آگاهی شامل ارتقای مهارت‌های توجه است و به نظر می‌رسد که ارتقای مهارت‌های توجه و خویشتن‌داری دانش‌آموزان باعث می‌شود که در شرایطی که دانش‌آموزان درس و کلاس را نابرانگیزاننده ادراک می‌کنند، در ارتباط با درس به دنبال منابع تحریکی بیشتری باشند و بنابراین کمتر دلزده می‌شوند.

همچنین یافته‌های پژوهش در زمینه متغییر بهزیستی مدرسه نشان داد که آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهزیستی مدرسه دانش‌آموزان تأثیر دارد. این یافته با نتایج پژوهشهای عبداله پور (1396)، چراغی خواه و عرب زاده (1395)، پور محمدی و باقری (1394)، ممبینی و همکاران (1394) و مارلات و همکاران^۱ (2015) همسو می‌باشد. عبداله پور (1396) در پژوهشی به تأثیر برنامه ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و بهزیستی مدرسه در بین دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان مهاباد پرداخته‌اند. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهششان نشان داد که برنامه ذهن آگاهی بر بهبود خودکارآمدی و بهزیستی مدرسه در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه تأثیر دارد. چراغی خواه و عرب زاده (1395) در پژوهشی به بررسی تأثیر هیجانات تحصیلی و بهزیستی مدرسه بر عملکرد دانش‌آموزان شهرستان

¹. Marlatt

کرج پرداخته اند. یافته های پژوهش آنها نشان داد که هیجانات تحصیلی و بهزیستی مدرسه بر عملکرد دانش آموزان تاثیر دارد. در مجموع، یافته های این پژوهش، بر اهمیت نقش بهزیستی مدرسه در پیشبینی عملکرد ریاضی دانش آموزان تأکید دارد. ممبینی و همکاران (1394) در تحقیقی به پیش بینی بهزیستی مدرسه از روی خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی هیجانی در دانش آموزان دوره متوسطه دبیرستان های شهرستان دهدشت پرداخته اند. یافته های پژوهش آنها نشان داد خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی هیجانی با بهزیستی مدرسه رابطه مثبت و معنی داری دارند. در تبیین این یافته میتوان گفت، مدلی که در آن ارتباط دانش آموز با محیط تحصیلی اش مورد بررسی قرار گرفته باشد، الگوی بهزیستی مدرسه است. در مدل بهزیستی مدرسه سعی بر آن است که ابعاد مختلف بهزیستی در محیطهای آموزشی مورد بررسی قرار بگیرد. طبق الگوی بهزیستی مدرسه، دانش آموزان حضور در مدرسه را به بسیاری از فعالیتهای دیگر ترجیح می دهند. اگرچه کاهش فاصله بین فراگیران و مدرسه، عاملی تأثیرگذار بر سازگاری و بهزیستی دانش آموزان محسوب می شود ولی بهسازی رابطه فراگیرنده-مدرسه، سازگاری کارکردهای عاطفی-تحصیلی و رسیدن به بهزیستی واقعی، نیازمند تغییرات موازی هم در فرد و هم در بافت تحصیلی است. کارکردی که در مدل بهزیستی مدرسه دیده نمی شود؛ بنابراین وجود مطالعات و مفاهیم نوینی که کارکردهای تحصیلی-عاطفی و رابطه فراگیرنده-مدرسه و همچنین تغییرات مثبت موازی هم در فراگیرنده و هم در مدرسه را به صورت مرتبط با هم و در پیوند با یکدیگر معرفی کند، ضروری است. بر این اساس مفهوم بهزیستی مدرسه با هدف پیوند کارکردهای عاطفی و تحصیلی، بهسازی رابطه فراگیرنده-مدرسه و ایجاد تغییرات موازی پیشرونده در فرد و مدرسه، در جامعه دانش آموزان دبیرستانی توسعه یافت. لذا با توجه به نقش مرکزی مدرسه در زندگی نوجوانان و اهمیت پیشرفت تحصیلی در کارکردهای اجتماعی-عاطفی نوجوانان، بهزیستی این گروه سنی در ارتباط با بافت مدرسه و شرایط آموزشی قابل تعریف است (مرادی و همکاران، 1396). در این میان ذهن آگاهی به طور ضمنی به آگاهی، توجه و یادآوری اشاره دارد. فرد با آگاه شدن از وقایعی که درون و اطراف او می افتند، کم کم خود را از اشتغال ذهنی و هیجانات منفی درونی رها می کند یا هدایت توجه، به جای تلاش برای کنترل یا سرکوب هیجانهای شدید، فرد تنظیم می کند که چگونه احساس کند. جنبه دیگر ذهن آگاهی یادآوری است. این اشاره به یادآوری حوادث گذشته بر نمی گردد. بلکه به معنی یادآوری آگاه بودن و توجه کردن و برجسته کردن اهمیت قصد و هدف در تمرین ذهن آگاهی است (سینگ، والر، ادکینز و مایرز^۱، 2003). در واقع حضور ذهن به معنای آگاهی از افکار، رفتار، هیجانات و انگیزه ها است به طوری که دانش آموز بهتر بتواند آنها را مدیریت و تنظیم کند. به عبارت دیگر ذهن آگاهی به معنای توجه کردن به شیوه ای خاص است. یعنی توجه و تمرکز که سه عنصر در آن دخالت دارد: بودن در حال حاضر، هدفمند، بدون قضاوت (نریمانی، زاهد و گل پور، 1391). در این مورد می توان گفت از آن جایی که دانش آموزان با استرس های تحصیلی زیادی روبه رو می شوند که سلامت روانی و جسمی شان را به مخاطره می اندازد، به طوری که در زندگی روزانه تحصیلی، دانش آموزان با انواع چالشها، موانع و فشارهای خاص این دوره مواجه می شوند. در چنین شرایطی، منبعی که می تواند به آنها کمک کرده و موجب ارتقای بهزیستی مدرسه و رضایت آنان از مدرسه گردد، آموزش برنامه های کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی است.

هر پژوهشی دارای محدودیت هایی میباشد که پژوهش حاضر نیز از این قائله مستثنی نیست. از جمله محدودیت های پژوهش حاضر جامعه آماری پژوهش می باشد. به دلیل اینکه پژوهش در جامعه محدود دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان مراغه انجام شده، بنابراین در تعمیم نتایج آن به جوامع مشابه باید احتیاط نمود. لذا پیشنهاد می شود تحقیق مشابهی در مقاطع دیگر نیز صورت گیرد. همچنین ابزار گردآوری داده های تحقیق به آزمون های بهزیستی مدرسه و

¹. Singh, Wahler, Adkins & Mayers

دلزدگی تحصیلی محدود می باشد و از ابزارهای دیگری نظیر مشاهده و مصاحبه استفاده نشده است. به همین منظور پیشنهاد می شود جهت دستیابی به اطلاعات جامع تر در کنار پرسشنامه، از ابزارهای دیگری همچون مصاحبه بهره گرفته شود. همچنین نبود اطلاعاتی در مورد تداوم روند بهبودی آزمودنی‌ها از جمله محدودیت‌های این پژوهش محسوب می‌شود. بنابراین پیشنهاد می شود در پژوهش‌های بعدی به جای یک پس آزمون، از پس آزمون‌های متعدد در فاصله‌های زمانی متفاوت بهره گیرند تا پایداری اثر آموزش بیش تر آشکار شود. در آخر عدم کنترل متغیرها که در محدوده تحقیق قرار دارند؛ مثل میزان سن، تحصیلات و یا سطح هوش دانش آموزان از جمله دیگر محدودیتها میباشد، که می توانند بر نتایج تحقیق اثر بگذارند. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد میشود معلمان و مربیان تعلیم و تربیت ب با فراهم آوردن شرایط مناسبی برای کاهش دلزدگی دانش آموزان از طریق آموزش برنامه‌های ذهن آگاهی فرصت بیشتری برای یادگیری بهینه و کاهش مشکلات دانش آموزان فراهم آورند. همچنین پیشنهاد می شود با توجه به شیوع بالای دلزدگی تحصیلی در بین دانش آموزان و اثرات منفی آن بر ادامه تحصیل و عملکرد تحصیلی و تحمیل هزینه‌های بالا، می‌توان با شناسایی این دانش آموزان و شرکت دادن آن‌ها در جلسات گروهی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، سطح عملکرد تحصیلی آن‌ها را بهبود بخشید. از آنجایی که کاربرد روش آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در کلاس درس تقریباً تجربه تازه و خوبی برای معلمان است، لذا پیشنهاد می شود که گروه‌های مشارکتی از دانش آموزان در کلاس درس ایجاد شود و دانش آموزان بصورت گروهی و تیمی به یادگیری این روش‌ها بپردازند تا موجب بهزیستی دانش آموزان در مدرسه شوند.

منابع

- احمدی، عزت اله (1391). *رابطه مؤلفه‌های فراشناخت و ذهن آگاهی با باورهای وسواسی دانش آموزان*، رساله دکتری روان شناسی عمومی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه تبریز.
- احمدوند، زهرا؛ حیدری نسب، لیلا و شعیری، محمدرضا (1391). تبیین بهزیستی روانشناختی بر اساس مؤلفه‌های ذهن آگاهی، *فصلنامه علمی- پژوهشی*، 2، 69-60.
- افضل نیا، محمد رضا. (1394). *طراحی و آشنایی با مراکز و مواد و منابع یادگیری*، تهران: انتشارات سمت.
- آذرگون، حسن، کجیاف، محمدباقر، (1389). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر کاهش نگرش ناکارآمد و افکارخودآیند دانشجویان افسرده دانشگاه اصفهان، *مجله روانشناسی*، 14، (1)، 79-94.
- پرزور، پرویز، بابایی، فاطمه، عباسی، مسلم، پیرانی، ذبیح. (1396). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی با رویکرد اسلامی بر دلزدگی تحصیلی و بهزیستی مدرسه دانش آموزان، *فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، 5(4)، 1-16.
- باخ، پاتریشیا و موران، دنیل ج. (1394). *ACT در عمل (مفهوم پردازشی مورد در درمان پذیرش و تعهد)*، مترجمان سارا کمالی و نیلوفر کیان راد، نوبت چاپ اول. انتشارات ارجمند.
- حقدوست هیلدا. (1398). تعیین عوامل مؤثر بر دلزدگی تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی از دیدگاه معلمان، متخصصان و دانش آموزان. *فصلنامه سلامت روان کودک*. 6(3)، 242-255.
- چراغی خواه، زهرا، عرب زاده، مهدی (۱۳۹۵). *تاثیر هیجانات تحصیلی و بهزیستی مدرسه بر عملکرد دانش آموزان*، اولین کنفرانس بین المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، دبیرخانه دائمی کنفرانس.
- شیخ الاسلامی، علی، قمی، نسترن (1393). مقایسه ی تأثیر روش های آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی و مهارت های مطالعه بر اضطراب امتحان دانش آموزان، *مجله ی روان شناسی مدرسه*، 3، (2)، 104-121.

طاهری، محمدرضا، بهدار، حمیرا، (1395). بررسی علل و عوامل تأثیرگذار بر اافت تحصیلی دانش آموزان در دوره ابتدایی، اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، دبیرخانه دائمی کنفرانس.

عبدالملک، فیضه، دباغی، پرویز، گودرزی، ناصر (1394). اثر بخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، در میزان استرس، اضطراب، افسردگی و بهزیستی روان شناختی در کارکنان، فصلنامه روانشناسی، ۶، (12)، 5-14.

عبد اله پور، محمد (1396). تاثیر برنامه ذهن آگاهی بر خودکارآمدی و بهزیستی مدرسه در بین دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهرستان مهاباد، سومین کنفرانس سراسری دانش و فناوری علوم تربیتی مطالعات اجتماعی و روانشناسی، تهران، ایران.

کرین، ربکا (2009). شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، ترجمه: انیسی خوش لهجه صدق (1391)، انتشارات بعثت. مظلومیان، سعید، رستگار، احمد، خزایی، سمیه، (1396). ارائه مدل علی روابط جو روانی- اجتماعی کلاس و احساس دلزدگی تحصیلی با نقش واسطه ای ارزش تکلیف، مجله علوم تربیتی و روانشناسی، 5، (2)، 18، 67-80.

ممبینی، شریف، پارسا، منوچهر، حاجی یخچالی، علیرضا (۱۳۹۴). پیش بینی بهزیستی مدرسه از روی خلاقیت هیجانی و خودکارآمدی هیجانی در دانش آموزان دوره متوسطه، کنفرانس بین المللی علوم انسانی، روانشناسی و علوم اجتماعی، تهران، موسسه مدیران ایده پرداز پایتخت ایلیا.

موسوی مدنی، نوشین، آتش پور، سیدحمید، مولوی، حسین (1393). تاثیر آموزش روش ذهن آگاهی گروهی بر میزان علائم اختلال وسواس- اجباری در زنان شهر اصفهان، یافته های نو در روان شناسی، ۵(۱۵)، 55-69.

نریمانی، محمد، زاهد، عادل، گل پور، رضا (1391). رابطه ذهن آگاهی، سبک های مقابله ای و هوش هیجانی با سلامت روانی در دانشجویان، فصلنامه علوم تربیتی، 5 (19)، 91-105.

نفر، نسیم، (1393). نقش کیفیت زندگی و شادکامی بر بهزیستی تحصیلی، دومین کنفرانس ملی روانشناسی و علوم رفتاری، تهران، موسسه اطلاع رسانی نارکیش.

Abdi, R., Chalabianloo, G., & Jabari, G., (2016). Effect of Mindfulness Practices on Executive Functions of Elementary School Students, *practice in clinical psychology*, 4(1), 9-16.

Albers, B., & Pattuwege, L. (2017). Implementation in education: Findings from a scoping review. *Melbourne: Evidence for Learning*. doi: 10.13140/RG.2.2.29187.40483 [Crossref], [Google Scholar]

Alfonso, J. P., Caracuel, A., Delgado-Pastor, L. C. & Verdejo-Garcia, A. (2016). Combined Goal Management Training and Mindfulness meditation improve executive

- functions and decision-making performance in polysubstance abusers, *Drug and Alcohol Dependence*, 117(1): 78-8.
- Arantzazu, R. F., Estibaliz, R. D., Arantza, F. Z., Eider, G., Igor, E., & Alfredo, G. (2016). Contextual and psychological variables in a descriptive model of subjective well-being and school engagement. *Interna*
- Chadha, M. Sood, k. & Malhotra, S., (2014). Effects of Organisational Stress on Quality of Life and organizational health of Primary and Secondary School Teachers, *Delhi Psychiatry Journal*, 15 (2), 342-346.
- Dahlin, k. I. E., (2013). Working Memory Training and the Effect on Mathematical Achievement in Children with Attention Deficits and Special Needs, *Journal of Education and Learning*, 2(1), 118-133.
- Gerstner S, Bogner FX.(2017). How Science Classroom Teaching Styles May Influence Interest Scores of Different Boredom Types. *World Journal of Educational Research*; 4(2):335. [Link] [DOI:10.22158/wjer.v4n2p335]
- Hawro, T., Maurer, M., Hawro, M., Kaszuba, A., Cierpiakowska, L., Królikowska, M., & Zalewska, A. (2014). Learning mindfulness In psoriasis, levels of hope and quality of life are linked, *Archives of Dermatology Research*, 306(7), 661-6.
- Lee, M. L., & Meezenbroek, E. J., (2015). Web-based individual mindfulness-based cognitive therapy for cancer-related fatigue- A pilot study, *Internet Interventions*, 2: 200-213.
- Pekrun, R., Hall, N. C., Goetz, T. & Perry, R. (2014). Boredom and academic achievement: Testing a model of reciprocal causation, *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 696-710.
- Pekrun, R. & Linnenbrink-Garcia, L., (2011). Students' emotions and academic engagement: Introduction to the special issue, *Contemporary Educational Psychology*, 36 (1): 1-3.
- Sears, S., & Kraus, S. (2009). I think therefore I am: Cognitive distortions and coping style as mediators for the effects of mindfulness meditation on anxiety, positive and negative effect, and hope, *Journal of clinical psychology*, 65(6), 561-573
- Thorn , A. & Page. M., (2009). *International between short term memory and long term memory in verbul*, New York: Guilford.
- Konu, A. & Rimpela, M. (2012). Well-being in schools: a conceptual model, *Health promotion international*, 17(1), 20-32.
- Kabat-Zinn J. (2002). Mindfulness-based interventios in content: past, present Linehan, M.M. (1993). Cognitive behavioral treatment of borderline personality disorder. New York: Guilford Press and future, *Clinic Psycho: scie pract*, 10: 144-156.
- Marlatt, G. A., Bowen, S., Chawla, N. & Witkiewitz, K. (2014). *Mindfulness-Based Relapse Prevention for Substance Abusers: Therapist Training and Therapeutic Relationships*, In S. Hick and T. Bien (Eds.), *Mindfulness and the Therapeutic Relationship*, New York: Guilford Press.
- Mann, S., & Robinson, A. (2009). Boredom in the lecture theatre: An investigation into the contributors, moderators and outcomes of boredom amongst university students, *British Educational Research Journal*, 35(2), 243-258.

- Mc Bride, M. L., (2012). *Examining hope, selfefficacy, and optimism as a motivational cognitive set predicting academic achievement and general well- being in a diverse educational setting*, Doctoral Dissertation, University of Alabama.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Schiefele, U., Roeser, R.W., & Davis-Kean, P., (2016). Development of achievement motivation. In N. Eisenberg, W. Damon, & R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology, Social, emotional, and personality development*, 3, 933–1002.
- Wegner, L., Flisher, A. J., Chikobvu, P., Lombardd, C. & King, G. (2008). Leisure boredom and high school dropout in Cape Town, South Africa, *Journal of Adolescence*, 31, 421 - 43.
- Wang J, Liu RD, Ding Y, Xu L, Liu Y, Zhen R.(2017). Teacher's Autonomy Support and Engagement in Math: Multiple Mediating Roles of Self-efficacy, Intrinsic Value, and Boredom. *Frontiers in psychology*; 8: 1006. [Link] [DOI:10.3389/fpsyg.2017.01006]