



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

زمان چاپ: ۱۴۰۲/۱۰/۲۰

شماره مجوز مجله: ۸۰۴۰۰

بررسی اثر درمان شناختی بر اساس حضور ذهن بر کاهش استرس امتحانات در باورهای انگیزشی تحصیلی دانش آموزان

زهرا بهادرلو^۱، آزاده اکی^۲، زهرا اکی^۳، منیره اکی^۴

۱- کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه غیرانتفاعی شرق گلستان

۲- کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، پردیس امام خمینی (ره) گرگان

۳- کارشناسی آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، پردیس امام خمینی (ره) گرگان

۴- کارشناسی ارشد روانشناسی، دانشگاه آزاد ساری

zhrabahadorlou@gmail.com

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثر درمان شناختی بر اساس حضور ذهن بر کاهش استرس امتحانات در باورهای انگیزشی تحصیلی دانش آموزان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ انجام شد. که آموزش مهارت‌های حضور ذهن بر باورهای انگیزشی و باعث بهبود پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شده است، از بین عوامل مختلف مؤثر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، مؤلفه باورهای انگیزش نقش حیاتی دارد. روش پژوهش حاضر از روش نیمه آزمایشی، پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است. در پژوهش حاضر از پکیج درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن برای دانش آموزان استفاده شد. که این پکیج با استفاده از قسمت‌های از کتاب‌های ذهن‌آگاهی مبتنی بر درمان شناختی و پروتکل آموزش تنظیم هیجان براساس مدل گراس و برنامه آموزش ذهن‌آگاهی مبتنی بر درمان شناختی به کودک و نوجوان استفاده شد. که این برنامه مداخله‌ای در طی ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای هفته‌ای یک بار به صورت حضوری اجرا شد. برای بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی در دانش آموزان، از تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شد. نتایج نشان داد که آموزش مبتنی بر حضور ذهن به طور معناداری باعث کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزش تحصیلی می‌شود.

کلمات کلیدی: دانش آموزان، متوسطه، درمان شناختی، حضور ذهن، باور انگیزشی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

مقدمه

اضطراب امتحان به عنوان یکی از متغیرهای باورهای انگیزشی تحصیلی در دانش آموزان، نظر پژوهشگران رو به خود جلب کرده است، است. اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی بر تمام ابعاد تحصیلی تأثیر می‌گذارد و بر موفقیت در مدرسه مؤثر است، بهبود و ارتقای انگیزش تحصیلی هدفی ارزشمند است. هرساله بسیاری از کارگاه‌های آموزشی و برنامه‌های ضمن خدمت به موضوعات انگیزشی اختصاص می‌یابند. ری، زلد^۱ (۲۰۱۲) طی مطالعه‌ای استعداد، انگیزش و تنظیم هیجانات را به عنوان پیش بینی کننده پیشرفت تحصیلی مورد بررسی قرار داده و متوجه شدند که بین استعداد و پیشرفت تحصیلی همبستگی ضعیفی وجود دارد همچنین استعداد، و یادگیری تنظیم هیجان و باورهای انگیزشی تقریباً ۲,۱۵ درصد واریانس پیشرفت تحصیلی را تبیین می‌کند. پاتریک، ریان و کاپلان^۲ (۲۰۰۷) معتقدند که بین حمایت معلم، تشویق مؤثر و حمایت دانش آموز با تنظیم هیجان و انجام تکالیف ارتباط معناداری وجود دارد. ساراسون و دیویدسون^۳ (۱۹۹۲) اضطراب امتحان را این گونه تعریف می‌کنند: اضطراب امتحان نوعی خود اشتغالی ذهنی است که با خود کم انگاری و تردید درباره توانایی‌های خود شخص حاصل می‌شود. غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های جسمانی نامطلوب و افت عملکرد تحصیل فرد منجر می‌گردد. ساراسون خاطر نشان می‌کند که وقتی فرد در خطر امتحان برانگیخته می‌شود الزاماً مزاحم عملکرد امتحان خواهد بود و تأثیری که در نتیجه امتحان می‌گذارد به این بستگی دارد که فرد چگونه به اضطراب واکنش نشان می‌دهد (حسنوند عموزاده، حسنوند عموزاده، قدم‌پور، ۱۳۹۲). گیودا و لودلو^۴ (۱۹۸۹) اضطراب امتحان را نوعی واکنش ناخوشایند و هیجانی نسبت به موقعیت ارزیابی در محیط یادگیری و کلاس درس تعریف کرده‌اند. این حالت هیجانی معمولاً با تنش، تشویش، نگرانی، سردرگمی و برانگیختگی سیستم اعصاب خود مختار همراه است (شایق بروجنی، منشی، سجادیان، ۱۳۹۸).

از نظر کالو^۵ (۱۹۹۲) اضطراب امتحان عبارت است از نگرانی فرد در هنگام عملکرد انتظار شکست از استعداد و توانایی خویش به هنگام امتحان و موقعیت‌های ارزیابی ادراکات پایین شایستگی در موقعیت‌های ارزشیابی غالباً احساسات اضطراب را ایجاد می‌کند. پژوهش‌ها نشان می‌دهند. مقدار کمی از اضطراب می‌تواند عملکرد را تسهیل کند، به ویژه اگر تکلیف خیلی دشوار نباشد. (سیبر، آنیل و توپپاز^۶، ۱۹۷۷؛ جعفری، ۱۳۸۸). اما در بعضی از دانش‌آموزان اضطراب باعث تضعیف عملکرد می‌شود. در مورد دانش‌آموزانی که به توانایی‌هایشان اطمینان ندارند، اضطراب می‌تواند در یادگیری و یادآوری مطالب آموخته شده تداخل ایجاد کند (حسنوند عموزاده، حسنوند عموزاده، قدم‌پور، ۱۳۹۲). عقیده بر این است که اضطراب در مواقعی رخ می‌دهد که تهدیدی برای عزت نفس فرد وجود داشته باشد. در کار اولیه بر روی اضطراب امتحان، ساراسون، دیویدسون، لایت‌هال^۷، وایت^۸ و روبوش^۹ (۱۹۶۰). کودک مبتلا به اضطراب امتحان را به عنوان فردی توصیف می‌کنند که دارای نگرش‌های خود کوچک شماری است، شکست در موقعیت امتحان را پیش بینی می‌کند و به همین خاطر نمی‌تواند به معیارهای عملکرد دیگران با

¹. Ray, Gravalia and Murdoch

². Patrick, Ryan and Kaplan

³. Sardson & Davidson

⁴. Givda & Iudlow

⁵. Kalo

⁶. Sieber, ONeil & Tabia

⁷. lighthall

⁸. Waite

⁹. Ruebush



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

خودش برسد و موقعیت را ناخوشایند تلقی می‌کند.^۱ هیل و ویگ فیلد^۱ (۱۹۸۴) عقیده دارند، دانش آموزان مبتلا به اضطراب بالا از شکست می‌ترسند، آن‌ها به شدت از موقعیت‌های ارزشیابی کننده اجتناب می‌کنند و تکالیف آسانی که موفقیت آنها قطعی است انتخاب می‌کنند. در موقعیت امتحان، شدیداً نگران می‌شوند و این نگرانی با عملکردشان تداخل ایجاد می‌کند (استیپک^۲، ترجمه حسن‌زاده و عمومی، ۱۳۸۵). برخی از پژوهشگران معتقدند که اضطراب با ادراکات پایین از شایستگی و انتظارات شکست ارتباط تنگاتنگی دارد و نیازی به اندازه‌گیری مجزا ندارند، اما استیپک معتقد است اگر چه اعتماد به نفس بالا با اضطراب ارتباط دارد، اما عوامل دیگری از جمله ارزش یا اهمیت تکلیف و شرایط شکست نیز دخیل هستند. نظریه و پژوهش در مورد اضطراب در زمینه‌های پیشرفت معمولاً به عنوان اضطراب امتحان نامیده می‌شود. اضطراب امتحان برای توصیف ترس از امتحان عنوان شده است و استدلال می‌شود که عملکرد در امتحان می‌تواند به طور منفی بر امتحان دهنده اثر بگذارد. بنابراین زمانی که فرد در موقعیت امتحان قرار دارد دچار یک حالت برانگیختگی اضطراب می‌شود (نیکولز^۳، ۱۹۷۶؛ جعفری ۱۳۸۸). دانش آموزان دارای اضطراب امتحان بالا گزارش می‌دهند که بیشتر از افکار بازدارنده تکلیف، از جمله مقایسه‌های اجتماعی نادرست و ناخوشایند در مورد عملکردشان (دیفن باخر^۴، ۱۹۸۸؛ هولند زورث و همکاران، ۱۹۸۹). و نیز افکار نامرتب با تکلیف در مورد فرار از موقعیت امتحان (گلاسی^۵ و همکاران، ۱۹۸۸) و ناتوانی در توجه و تمرکز استفاده می‌کنند. در مقابل دانش آموزان دارای اضطراب امتحان پایین بیشتر گزارش می‌دهند که از خودآزمایی‌هایی مرتبط با تکلیف و ارزشیابی‌های مثبت استفاده می‌کنند (فتی، ۱۳۹۴). همچنین در جهت کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی دانش آموزان راهکارهای مختلفی پیشنهاد شده است. یکی از این راهکارها، آموزش درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن می‌باشد. زیرا آموزش حضور ذهن به دانش آموزان موجب ارتقای باورهای انگیزشی تحصیلی و کاهش اضطراب امتحان در آنان می‌شود و یادگیری این مهارت زیربنای پیشگیری از بسیاری از مشکلات روانی - اجتماعی دانش آموزان است (کورتیز، واتکینز، روسنباوم، تیزدالی، کالوکی، ۲۰۱۶). با توجه به مطالب مطرح شده هدف پژوهشگر از این پژوهش پاسخگویی به این است که آیا درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی دانش آموزان اثربخش است؟

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر از روش نیمه آزمایشی، پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل است.

¹. Hill & Wig Field

². Stipek

³. Nicholls

⁴. Deffenbacher

⁵. Glassi

⁶. Curtis, Watkins, Rosenbaum, Teesdaly, Calucci



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

جامعه، نمونه، و روش نمونه‌گیری

در پژوهش حاضر جامعه مورد مطالعه شامل کلیه دانش آموزان دختر استان گلستان در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ بوده است، که طبق استعلام گرفته شده از آموزش و پرورش، تعداد دانش آموزان دختر تقریباً ۱۴۰۰۰ نفر می‌باشد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش تصادفی خوشه‌ای بوده است. برای تعیین ۴۰ دانش آموز ابتدایی از روش تصادفی خوشه‌ای، بدین صورت که ابتدا استان گلستان و از بین چند مدرسه دو مدرسه و از بین دو مدرسه یک مدرسه و از چند کلاس دوتا کلاس و از هر کلاس ۲۰ نفر با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش به عنوان نمونه انتخاب شدند، و که دانش آموزان یک کلاس به عنوان گروه آزمایش (۲۰ نفره) و دانش آموزان یک کلاس به عنوان گروه کنترل (۲۰ نفره) به صورت تصادفی جایدهی شدند.

ابزارها

الف) پرسشنامه باورهای انگیزشی (MSIQ)

این پرسشنامه توسط پینتریچ، اسمیت، گارسیا و مکچی (۱۹۹۳) تدوین شده است و دارای ۸۱ گویه می‌باشد و از دو بخش انگیزشی (۳۱ گویه) و راهبردهای یادگیری (۵۰ گویه) تشکیل شده است و هر بخش را می‌توان به طور جداگانه مورد استفاده قرار داد. در پژوهش حاضر از بخش انگیزش این پرسشنامه استفاده شده است. این بخش که مبتنی بر مدل عمومی اجتماعی-شناختی برای انگیزش تهیه شده و مشتمل بر ۶ خرده‌مقیاس (۱) جهت‌گیری درونی هدف، (۲) جهت‌گیری بیرونی هدف، (۳) ارزش تکلیف، (۴) باورهای کنترل، (۵) خودکارآمدی و (۶) اضطراب امتحان می‌باشد. که برای مؤلفه جهت‌گیری درونی نسبت به هدف (ازسوالات ۱، ۱۶، ۲۲، ۲۴)، مؤلفه جهت‌گیری بیرونی نسبت به هدف (ازسوالات ۷، ۱۱، ۱۳، ۳۰)، ارزش تکلیف (ازسوالات ۴، ۱۰، ۱۷، ۲۳، ۲۶، ۲۷)، کنترل باورهای یادگیری (ازسوالات ۲، ۹، ۱۸، ۲۵)، خودکارآمدی (ازسوالات ۶، ۱۲، ۱۵، ۲۰، ۲۱، ۲۹، ۳۱، ۵)، اضطراب امتحان (ازسوالات ۳، ۸، ۱۴، ۱۹، ۲۸) در نظر گرفته شده است.

اعتبار سازه این پرسشنامه در پژوهش سیف و خیر (۱۳۹۱) از طریق تحلیل عاملی انجام گردید. نتایج حاصل از این تحلیل همسو با نتایج لطفیان و سیف (۱۳۸۰) ساختار ۶ عاملی مزبور را در بخش انگیزشی پرسشنامه تأیید نمود و نشان از اعتبار نمرات آن در میان دانش آموزان ایرانی داشت. ضرایب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های این بخش از پرسشنامه بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۴ متغیر و نشانگر پایایی قابل قبول این ابزار می‌باشد. پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) آلفای کرونباخ را برای مؤلفه جهت‌گیری درونی نسبت به هدف (۰/۷۴)، مؤلفه جهت‌گیری بیرونی نسبت به هدف (۰/۶۲)، ارزش تکلیف (۰/۹۰)، کنترل باورهای یادگیری (۰/۶۸)، خودکارآمدی (۰/۹۳)، اضطراب امتحان (۰/۸۰) در نظر گرفته است. همچنین پایایی این ابزار با استفاده از روش آلفای کرونباخ در پژوهش حاضر برای مؤلفه جهت‌گیری درونی نسبت به هدف (۰/۷۰)، مؤلفه جهت‌گیری بیرونی نسبت به هدف (۰/۷۲)، ارزش تکلیف (۰/۸۴)، کنترل باورهای یادگیری (۰/۷۰)، خودکارآمدی (۰/۹۰)، اضطراب امتحان (۰/۷۸) می‌باشد. لازم به ذکر است که از این پرسشنامه فقط سؤالات بخش اضطراب امتحان مورد بررسی قرار گرفت.



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

معرفی برنامه مداخله‌ای

در پژوهش حاضر از پکیج درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن برای دانش آموزان استفاده شد. که این پکیج با استفاده از قسمت‌های از کتاب‌های ذهن‌آگاهی مبتنی بر درمان شناختی (ربکا، ۲۰۰۹؛ ترجمه محمدخانی، خانی پور؛ جعفری، ۱۳۹۲) و پروتکل آموزش تنظیم هیجان براساس مدل گراس (برجلی، ۱۳۹۴) و برنامه آموزش ذهن‌آگاهی مبتنی بر درمان شناختی به کودک و نوجوان (بردیک، منشئی، ۲۰۱۷) استفاده شد. که این برنامه مداخله‌ای در طی ۸ جلسه ۶۰ دقیقه‌ای هفته‌ای یک بار به صورت حضوری اجرا شد.

نتایج

برای بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی دانش آموزان، ابتدا با استفاده از روش‌های توصیفی به‌ویژه شاخص‌های مرکزی و پراکندگی، میانگین و انحراف استاندارد، زمینه توصیف کمی متغیرها می‌پردازیم.

جدول ۱ توصیف نمرات آزمودنی‌ها در پیش آزمون و پس آزمون متغیرهای پژوهش در گروه‌ها

متغیر	گروه	میانگین پیش آزمون	انحراف استاندارد پیش آزمون	میانگین پس آزمون	انحراف استاندارد پس آزمون
اضطراب امتحان	آزمایش	۲۸	۱/۸۵	۲۵/۵۰	۲/۰۶
	کنترل	۲۵/۲۵	۱/۸۶	۲۷/۲۵	۲

در جدول ۱ آماره‌های توصیفی متغیر پژوهش (اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی) در مرحله پیش آزمون و پس آزمون گزارش شده است. یافته‌ها نشان دادند که مقدار کجی مؤلفه‌ها که قدر مطلق این شاخص‌ها کمتر از ۳ می‌باشد. بنابراین کجی متغیرهای پژوهش در سطح نرمال می‌باشد. قدر مطلق شاخص کشیدگی نیز کمتر از ۱۰ می‌باشد. بنابراین کشیدگی متغیر پژوهش در سطح نرمال می‌باشد. با توجه به این یافته‌ها می‌توان گفت که مؤلفه اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی در پیش آزمون و پس آزمون در دو گروه مورد مطالعه نرمال می‌باشد.

برای بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی در دانش آموزان، از تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شد. ابتدا از آزمون لون استفاده شد و بر اساس نتایج حاصل از آزمون لون مشخص شد که گروه‌های مورد مطالعه در اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی، از واریانس یکسان و همگنی



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

برخوردارند. سپس برای بررسی این پیش فرض از برون داد اثرات تعاملی در تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج این اثر در جدول ۲ ارائه شده است:

جدول ۲ نتایج اثرات تعاملی پیش آزمون و متغیر مستقل

منابع تغییر	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	DF	F	سطح معنی داری
گروه * پیش آزمون اضطراب امتحان	۰/۰۴	۰/۰۲	۲	۰/۰۶	۰/۹۳

مندرجات جدول ۲ نشان می دهد که پیش فرض همگنی اثر تعاملی در گروه های مورد مطالعه، محقق شده است، چرا که مقدار F تعاملی در سطح $P < ۰.۰۵$ معنی دار نیست. همان طور که نمودار نشان می دهد پیش فرض همگنی شیب خطوط رگرسیون متغیر اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی و کنترل محقق شده است، زیرا جهت شیبها افزایشی و خطوط موازی هم هستند.

جدول ۳ جدول تحلیل کوواریانس چندمتغیره متغیر وابسته در گروه های مورد مطالعه

منابع تغییر	متغیر	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	F	سطح معنی داری	ضریب اتا
اضطراب امتحان		۲۱/۷۶	۲۱/۷۶	۱	۲۱/۴۸	۰/۰۰۱	۰/۵۷
اضطراب امتحان		۱۶/۲۰	۱/۰۱	۱۶			
اضطراب امتحان		۱۶۸۰۵		۲۴			

با توجه به نتایج به دست آمده در جدول ۳ ملاحظه می گردد که بین گروه آزمایش (درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن) و کنترل در مؤلفه باورهای انگیزشی تحصیلی (اضطراب امتحان)، تفاوت معنی دار وجود دارد چرا که F به دست آمده در سطح $P < ۰/۰۱$ معنی دار می باشد. بنابراین، فرضیه اول پژوهش مبنی بر اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن تأیید شده و فرض صفر رد می گردد.

بحث و نتیجه گیری

همان گونه که ذکر شد در بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن بر کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزشی تحصیلی در دانش آموزان، هم در مطالعات پیشین چه در داخل کشور و چه در خارج از کشور در ابعاد مختلف تأیید شده، همان گونه که نتایج پژوهش حاضر دلالت می کند. یافته های تحقیق حاضر با تحقیقات شایق بروجنی، منشئی، سجادیان



ماهنامه علمی تخصصی پایا شهر

ISSN ۲۹۸۰-۷۷۸۶

(۱۳۹۸)، و کاویانی پور و همکاران (۱۳۸۴)، و داست، لثو، وانگ و رینا (۲۰۲۱)، و بایر و ایلاز (۲۰۲۱)، و بریتون، شاهر، زیسنوول و جاکوبس (۲۰۱۲)، و آرک و کراسکه (۲۰۱۰)، و سله دونیا (۲۰۰۹)، و و کی کن و همکاران (۲۰۱۰)، و اسپلوینز و همکاران (۲۰۰۹)، و روئمر و همکاران (۲۰۰۸) همسو است.

در تبیین احتمالی این فرضیه می‌توان گفت در تبیین فرضیه حاضر می‌توان اشاره کرد که آموزش مبتنی بر حضور ذهن به طور معناداری باعث کاهش اضطراب امتحان در باورهای انگیزش تحصیلی می‌شود. حضور ذهن به دانش آموزان کمک می‌کند تا با شناخت خود، هیجانات، احساس‌های بدنی و رفتارهای خود، توانمندی‌های خود بتوانند از حداکثر ظرفیت خود برای افزایش خودکارآمدی برای انگیزش تحصیلی بهره‌گیرند (سلطانی، ۱۳۹۷). نتایج پژوهش، داست، لثو، وانگ و رینا (۲۰۲۱) که به بررسی اثربخشی مداخله مبتنی بر حضور ذهن بر انگیزش و عملکرد دانش آموزان پرداختند، نشان دادند که مداخله مبتنی بر حضور ذهن هم عملکرد و هم انگیزش دانش آموزان را بهبود بخشیده است. همچنین آموزش مبتنی بر حضور ذهن به دیگر باور انگیزشی، بر اضطراب امتحان مؤثر بوده و به دانش آموزان کمک می‌کند تا بتوانند با بهره‌گیری از جلسات حضور ذهن، باور انگیزشی اضطراب را در خود کاهش دهند. دانش آموزان با مشخص کردن اهداف خود و دادن بار ارزشی و الویت بندی آنها، انگیزه بیشتری برای رسیدن به اهداف خود پیش می‌گیرد (حسین پور، رضایی، غلامرضایی، ۱۳۹۸). آموزش مبتنی بر حضور ذهن و مداخلات روانشناختی به دانش آموزان کمک می‌کند تا با برطرف نمودن مشکلات روانشناختی خود، به پیشرفت تحصیلی بیشتری داشته باشند. اضطراب دانش آموز باعث می‌شود، دانش آموز نتواند از حداکثر توانمندی و ظرفیت خود برای رسیدن به اهداف تحصیلی خود استفاده نمایند. دانش آموزان با بهره‌گیری از تکنیک‌های حضور ذهن، شناخت خود و آگاهی به تواناییهای خود می‌توانند بر اضطراب خود غلبه نموده و انگیزه بیشتری برای رسیدن به اهدافشان، از خود نشان می‌دهند.

پژوهش‌های و بریتون، شاهر، زیسنوول و جاکوبس (۲۰۱۲)، و و سله دونیا (۲۰۰۹)، و و کی کن و همکاران (۲۰۱۰)، و اسپلوینز و همکاران (۲۰۰۹)، و روئمر و همکاران (۲۰۰۸) نشان دادند که آموزش مهارت‌های حضور ذهن بر باورهای انگیزشی و باعث بهبود پیشرفت تحصیلی دانش آموزان شده است، از بین عوامل مختلف مؤثر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، مؤلفه باورهای انگیزش نقش حیاتی دارد. انگیزش، مهم‌ترین شرط یادگیری است. علاقه به یادگیری محصول عواملی است که به شخصیت و توانایی دانش آموز، ویژگی‌های تکالیف، مشوق‌ها و سایر عوامل محیطی مربوط است (آرک و کراسکه ۲۰۱۰). انجام مداخلات روانشناختی و آموزش‌های مختلف، می‌تواند نقش به‌سزا و موثری در افزایش باورهای انگیزش تحصیلی و بهبود روانشناختی دانش آموزان داشته باشد. حضور ذهن یعنی بودن در لحظه با هر آنچه اکنون است، بدون قضاوت و بدون اظهار نظر درباره آنچه اتفاق می‌افتد یعنی تجربه واقعیت محض بدون توضیح (کرین، ۱۳۹۰). این مهارت‌ها از طریق تمرکز بر روی تنفس تا تمام فعالیت‌های زندگی حاصل می‌گردد. حضور ذهن با تغییر ادراک افراد از حوادث استرس‌زا و افزایش تاب‌آوری و توانایی آنها در کنترل زندگی، به افراد کمک می‌نمایند. به طور کلی آموزش مبتنی بر حضور ذهن، آموزشی موثری برای دانش آموزان بوده و می‌توان از این روش برای دانش آموزان بهره‌جست. هر پژوهشی با محدودیت‌هایی روبرو می‌باشد که از این محدودیت‌ها می‌توان اشاره کرد به جنسیت نمونه‌ها و شرایط فرهنگی به سایر شهرها با احتیاط انجام شود و عدم دسترسی به پرسشنامه‌های ایرانی اشاره کرد.



تشکر و قدردانی

با سپاس فراوان از دانش آموزان عزیزی که در انجام این پژوهش نهایت همکاری را به عمل آوردند.

منابع

۱. برجعلی، احمد. (۱۳۹۴). اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر کاهش تعارضات والد - فرزندی در نوجوانان، مجله علوم رفتاری، ۷، (۶)، ۱.
۲. حسونود عموزاده، مهدی؛ حسونود عموزاده، علی؛ قدم‌پور، مصطفی. (۱۳۹۲). اثربخشی مهارت‌های مدیریت خشم بر اضطراب اجتماعی و مهارت خودنظم‌دهی خشم در دختران مضطرب اجتماعی دبیرستانی. مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی، (۱۴)، ۴: ۴۸-۷۴.
۳. شایق بروجنی، بهار؛ منشئی، غلامرضا؛ سجادیان، ایلناز. (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش ذهن‌آگاهی نوجوان محور و آموزش تنظیم هیجان بر پرخاشگری و اضطراب نوجوانان دختر، مجله دست‌آوردهای روانشناختی (علوم تربیتی و روانشناسی)، دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز و زمستان، ۲۶، (۴)، ۲: ۶۷-۸۸.
۴. فتی، لادن (۱۳۹۴). مقدمه‌ای بر نسل سوم درمان شناختی- رفتاری، چاپ اول. تهران: دانژه
۵. کاویانی پور، حسین؛ جواهری، فروزان (۱۳۸۴). اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن در کاهش افکار خودآیند منفی، نگرش ناکارآمد. فصلنامه علمی پژوهشی اعتیاد، ۲، (۸)، ۲۳-۱۸.
6. Celedonia, K.L. (2009). Mindfulness-Based Interventions for Antenatal Depression or Anxiety: Perspectives of Midwives. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Public Health.
7. Ray, R.D., Zald, H.D. (2012). Anatomical insights into the interaction of emotion and cognition in the prefrontal cortex. *Neurosci Biobehav Rev*, 36(1), 479-501.