

بررسی تاثیر آموزش مدیریت ذهن بر افکارخودآیند منفی و انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پایه پنجم

حسنا رستگاری^۱

^۱ کارشناس ارشد تاریخ و فلسفه آموزش و پرورش گرایش تعلیم و تربیت اسلامی

چکیده

هدف از این پژوهش، تعیین اثربخشی آموزش مدیریت ذهن بر افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت در دانش آموزان پایه پنجم شهر سرپل ذهاب در سال تحصیلی ۱۴۰۳ بود. طرح پژوهش، نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل بود. حجم نمونه ۴۰ نفر بود که از جامعه مذکور، به روش نمونه گیری خوشه ای انتخاب شدند. ۲۰ نفر به گروه آزمایش و ۲۰ نفر به گروه کنترل به صورت تصادفی تخصیص یافتند. ابزارهای پژوهشی مورد استفاده افکارخودآیند منفی جونز (۱۹۹۹) و انگیزش پیشرفت هرمنس (۲۰۰۰) بود. گروه آزمایش در طول هشت جلسه، هر جلسه به مدت ۹۰ دقیقه گر آموزش مدیریت ذهن دریافت کردند. برای تحلیل داده ها از تحلیل کواریانس چند متغیره و یک متغیره استفاده شد. یافته ها نشان داد گروه درمانی مبتنی بر مدیریت ذهن بر موجب کاهش افکارخودآیند منفی و افزایش انگیزش پیشرفت در دانش آموزان شده است.

واژه های کلیدی: آموزش مدیریت ذهن، افکارخودآیند منفی، انگیزش پیشرفت

مقدمه

پایه پنجم یکی از مهم ترین مقاطع دبستان می باشد، دانش آموزان در این دوره با حجم زیادی از اطلاعات و مطالب علمی جدید سر و کار دارند. ضمن آنکه دانش آموزان در حین فراگیری محتوای درسی کلاس پنجم، خود را برای پایه ششم که سال نهایی مقطع دبستان می باشد آماده می کنند. به عبارت دیگر پایه پنجم پیش درآمدي بر سال ششم می باشد، به گونه ای که عملکرد و توانمندی دانش آموزان در سال آخر دبستان را هموار می سازد. دسترسی به منابع علمی و محتوای آموزشی صحیح، بهره مندی از ابزارهای تکنولوژی در فرایند یادگیری و داشتن برنامه ریزی از جمله دغدغه های اولیا، معلمین و دانش آموزان در این پایه می باشد. (باوقار و شیبانی، ۱۳۹۹). روش های سنتی آموزش دیگر مانند گذشته کارآمد نیستند، دانش آموزان امروزی علاقه مند به رویارویی با چالش ها و تجربه های آموزشی جدید هستند. لذا بهره مندی از بسته های آموزشی و متدهای نوین تدریس و استفاده از تکنولوژی در فرایند آموزش ضرورت پیدا کرده است، به گونه ای که بتوان نیازهای آموزشی دانش آموزان پایه پنجم را به درستی برطرف نمود. بسته های آموزشی پنجم دبستان شامل نرم افزارهای آموزشی، ویدیوهای آموزشی و محصولات کمک آموزشی می باشند که مسیر یادگیری را برای دانش آموزان آسان و لذت بخش کرده است. از این رو شرکت های مختلف مانند برند میشا و کوشا، لوح دانش، مداد و ... با توجه به محتوای درسی پایه پنجم و مطابق با استانداردهای آموزشی طراحی و عرضه شده اند. با تهیه بسته های آموزشی پنجم ابتدایی نیازهای آموزشی دانش آموزان این مقطع برطرف شده، ضمن آنکه این بسته های کمک آموزشی همچون یک معلم و یا پشتیبان تحصیلی به دانش آموزان یاری می رسانند (پلهام^۱، ۲۰۲۰).

آموزش و پرورش در دوره کودکی یعنی زمان شکل گیری شخصیت و ایجاد عادات مختلف و پیشگیری از بروز مشکلات است که آینده فرد و جامعه را بنا می نهد و مسیر حرکت جامعه را مشخص می سازد توجه به مسائل و مشکلات کودکان باعث پیشرفت و ترقی جامعه میشود و غفلت در رفع مشکلات کودکان، خسارات جبران ناپذیری به بار می آورد. یکی از مهم ترین مباحث بهداشت روان، سلامت روان کودکان است. از آن جا که دوران کودکی یکی از تاثیرگذارترین و حساس ترین مراحل زندگی است، توجه به بهداشت روان در این مرحله نیز بسیار حیاتی و با اهمیت است. زیرا شناسایی و رفع مشکلات رفتاری و شخصیتی در سنین پایین کمک بسیار بزرگی در شکل گیری شخصیت سالم افراد در بزرگسالی محسوب می شود. این در حالی است که طبق تحقیقات بین ۱۵ تا ۲۰ درصد کودکان و نوجوانان به نوعی از مشکلات رفتاری و روانی رنج می برند. کودکان نیز همچون بزرگسالان دچار آشفتگی های روانی رفتاری می شوند و این مسئله باعث تحقیقات و مطالعات دامنه داری در زمینه انواع این آشفتگی ها و تفاوت آنها با آشفتگی های روانی رفتاری بزرگسالان و همچنین شیوه های درمانی این آشفتگیها شده است (کرمی، مومنی، محمدی و شهبازی راد، ۱۳۹۸).

انگیزه از اساسی ترین عوامل موثر در یادگیری است. انگیزه عبارت است از میل و رغبتی که فرد برای رسیدن به هدفی از خود نشان می دهد هر قدر این انگیزه با میل و رغبت بیشتری همراه باشد فرد تلاش بیشتری از خود نشان می دهد. انگیزه ی پیشرفت یکی از انگیزه های اجتماعی است یعنی انگیزه هایی که هیچ نیاز زیستی را بر طرف نمی کند بلکه در اثر یادگیری به وجود می آید. از این جهت که پیشرفت می تواند انسان را هم از نظر کسب مال و تأمین زندگی تضمین کند و هم مقام و منزلت او را بالا ببرد یکی از انگیزه های نیرومند به حساب می آید وجود ضرب المثل هایی مثل (نابرده رنج گنج میسر نمی شود) (تا کار نکنی آش نخوری) نشانه ی اهمیتی است که مردم برای تلاش و پیشرفت قابل می شوند. در اجتماع امروزی

^۱ Pelham

انگیزه ی پیشرفت احتمالاً بیش از هر زمان دیگری به چشم می خورد جوان هایی را می بینیم که از نقاط دور دست کشور به شهرهای دانشگاهی هجوم می آورند و با شور و شوق بسیار زیاد به تحصیل مشغول می شوند (محمدی زاده، ۱۳۹۷).

تحقیقات نشان می دهد که هر اندازه انگیزه ی پیشرفت بیشتر باشد موفقیت نیز به همان اندازه بیشتر خواهد شد. علت به وجود آمدن انگیزه ی پیشرفت این است که جامعه به آن ارج می نهد در خانواده نیز برای فرزندانی که به دنبال پیشرفت می روند ارزش بیشتری قائلند. مطالعات و بررسی های انجام شده پیرامون علت افت تحصیلی و عدم گرایش به تحصیل در مقاطع مختلف، بیانگر این است که در غالب موارد فقر انگیزشی بیشترین نقش را دارد به عبارت دیگر در بسیاری از موارد، بچه ها به رغم اینکه از بهره ی هوشی قابل توجهی برخوردارند، صرفاً به دلیل شرایط عاطفی نامساعد و فقر انگیزشی، دچار بی اشتیاهی تحصیل شده از پیشرفت تحصیلی مطلوب باز می مانند (محمد پور، ۱۳۹۷).

بک^۲ (۱۹۷۶) در تعریف کلمه شناختی معتقد است که کلمه شناختی به طرز قضاوت، تصمیم گیری و تعبیر و تفسیر درست یا اشتباه اشاره دارد. سیف (۱۳۸۰) معتقد است که شناخت به آن دسته از فرایندهای ذهنی اشاره می کند که از طریق آنها اطلاعاتی که از طریق حواس دریافت می شوند با روشهای مختلف، از حافظه بازیابی می شوند. اتکینسون^۳ و دیگران (۱۹۸۳) در تعریف شناخت، بر فرایندهای ذهنی، ادراک، حافظه و خبر پردازش تاکید می کنند که شخص به کمک آنها دانش می اندوزد، مسأله حل می کند و یا برای آینده برنامه ریزی می کند. نظریه عقلانی-عاطفی-رفتاری البرت الیس یکی از نظریه های شناختی است این نظریه انواع افکار خودآیند منفی را به عنوان عامل اصلی مشکلات انسان معرفی می کند. فلدمن^۴ (۱۹۸۷) معتقد است الیس ریشه بسیاری از ناراحتی ها و اختلالات رفتاری و روانی انسان را در انواع عقاید و باورهای غیر منطقی که در مورد جهان پیرامون خود دارد، می داند. به عنوان مثال، الیس معتقد است وقتی حادثه فعال کننده A برای فرد اتفاق می افتد، او بر اساس تمایلات ذاتی خود ممکن است دو برداشت متفاوت و متضاد از A داشته باشد؛ یکی افکار، عقاید و باورهای منطقی و عقلانی (RB) و دیگری افکار، عقاید و باورهای غیرمنطقی و غیر عقلانی (IB). در حالی که فرد تابع عقاید و باورهای منطقی باشد (RB) و به عواقب منطقی (RC) دست خواهد یافت و شخصیت سالمی خواهد داشت؛ در حالی که اگر تابع و دستخوش افکار و افکار خودآیند منفی و غیر عقلانی (IB) قرار گیرد، با عواقب غیرمنطقی (IC) مواجه خواهد شد که در این حالت فردی است مضطرب و غیر عادی که شخصیت ناسالمی دارد (شفیع آبادی و ناصری، ۱۳۹۶). یازده تفکر یا باور غیر منطقی یا همان اصول یازده گانه الیس^۵ (۱۹۷۰) عبارتند از: ۱- توقع تایید از دیگران ۲- انتظارات بیش از حد از خود، ۳- سرزنش کردن خود و دیگران ۴- واکنش به درماندگی با ناکامی، ۵- بی مسئولیتی هیجانی، ۶- توجه مضطربانه، ۷- اجتناب از مشکل، ۸- وابستگی، ۹- درماندگی در برابر تغییر و ۱۰- کمال گرایی (ذبیحی حصار، ۱۳۹۸).

یکی از روشهای جدید که می تواند در این زمینه مفید باشد روش آموزش مدیریت ذهن یا حضور ذهن است که از جمله شیوه های رویکرد شناختی تلقی می شود. مداخلات مبتنی بر مدیریت ذهن به عنوان یکی از درمان های شناختی نسل سوم یا موج سوم قلمداد می شود. مدیریت ذهن شکلی از مراقبه است که ریشه در تعالیم و آئینهای مذهبی شرقی دارد. یکی از

^۲Beck

^۳Atkinson

^۴Feldman

^۵Ellis

ویژگی های انسان موفق کسب مهارت های لازم برای مدیریت بر خود (رفتار، هیجان، ذهن و ...) است. با توجه به مشغله های مختلف روزمره، نشخوارهای فکری مداوم و شرایط پر استرسی که پیرامون اکثریت ما وجود دارد، اهمیت مدیریت کردن بر ذهن بیش از پیش نمایان می شود. برای مدیریت ذهن لازم است قوانین ذهن را به درستی شناخته و با مدیریت بر آن، از حداکثر توانمندیش بهره برد. مدیریت ذهن راهکاری موثر برای دستیابی به حداکثر توانمندی ذهن و مدیریت بر آن است. اوست^(۲۰۰۸) مدیریت ذهن را توجه کردن به شیوه ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیشداوری تعریف کرده است. مدیریت ذهن یا حضور ذهن به معنای آگاهی از افکار، رفتار، هیجانات و انگیزه ها است به طوری که بهتر بتوانیم آنها را مدیریت و تنظیم کنیم. به عبارت دیگر مدیریت ذهن به معنای توجه کردن به شیوه ای خاص است. یعنی توجه و تمرکزی که سه عنصر در آن دخالت دارد: ۱- بودن در حال حاضر ۲- هدفمند ۳- بدون قضاوت. این نوع توجه موجب افزایش آگاهی، شفافیت و وضوح و پذیرش واقعیت حال حاضر می شود. بدین ترتیب متوجه می شویم که زندگی ما فقط در حال حاضر رخ داده و گره گشایی می شود. اگر کاملاً حضور نداشته باشیم نمی توانیم تشخیص دهیم که دقیقاً چه امکاناتی وجود دارد؟ چطور می توانیم به امکانات دسترسی داشته باشیم؟ و چگونه تغییر شکل و رشد ایجاد کنیم؟

مدیریت ذهن می تواند در رها سازی افراد از افکار اتوماتیک، عادت ها و الگوهای رفتاری ناسالم کمک کند و از این رو نقش مهمی را در تنظیم رفتاری ایفا کند. به علاوه با افزودن وضوح و حیات به تجربیات می تواند سلامتی و شادمانی را به همراه داشته باشد. نکته مهم دیگر این است که درمان مبتنی بر مدیریت ذهن می تواند باعث بازنمایی ذهنی اشیاء موجود در زندگی شود که از کنترل انسان خارج است و این امر از طریق تنفس عمیق و فکر کردن آموزش داده میشود. تحقیقات نشان داده اند که مراقبه مدیریت ذهن خلق را بهبود بخشیده و آموزش کوتاه مدت آن خستگی و اضطراب را کاهش میدهد (زایدن،^۷ ۲۰۲۰). آموزش مدیریت ذهن بر افسردگی، اضطراب و سازگاری روانشناختی تأثیر دارد و درمان مبتنی بر مدیریت ذهن به بهبود نشانه های استرس، اضطراب و عزت نفس منجر می شود (گلدین و گروس،^۸ ۲۰۲۰). همچنین مطالعات نشان دادند که برنامه کاهش استرس مبتنی بر مدیریت ذهن در بهبود سلامت روانی، جسمانی، هیجانی (فلوگل،^۹ ۲۰۲۰)، بهبود کیفیت خواب (شاپیرو،^{۱۰} ۲۰۲۲)، لذت بردن از زندگی و تنش و نشانه های فیزیکی پایین (کیویت،^{۱۱} ۲۰۰۸) مؤثر بوده است. لذا در این پژوهش سعی شده است که بررسی شود که آیا آموزش مدیریت ذهن بر افکار خودآیند منفی و انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان پایه پنجم تأثیر دارد؟

^۱ Eveste^۲ Zaydn^۳ Glden and Gross^۴ Flugel^۵ Shapiro^۶ Kiuviet

روش پژوهش

در این پژوهش از روش تحقیق نیمه آزمایشی و از نوع طرح پیش آزمون و پس آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه آماری کلیه دانش آموزان دختر پایه پنجم شهر سرپل ذهاب بودند که در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ مشغول به تحصیل می باشند. نمونه این پژوهش مشتمل بر ۴۰ نفر از جامعه مذکور (۲۰ نفر گروه آزمایش و ۲۰ نفر گروه گواه) می باشد که برای انتخاب آنها از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد. روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای استفاده شد. برای این کار ابتدا از بین مدارس موجود شهر سرپل ذهاب، به صورت تصادفی، یک مدرسه انتخاب و از بین آن مدرسه، تعداد دو کلاس، و از هر کلاس ۲۰ نفر از دانش آموزان دختر پایه پنجم برگزیده شد.

ابزار سنجش

۱) پرسشنامه افکار خودآیند منفی جونز و همکاران (۱۹۹۹)، این پرسشنامه دارای ۴۰ سوال و به صورت طیف ۵ گزینه ای (به شدت مخالف، تا حدی مخالف، نه مخالف نه موافق، تا حدی موافق، به شدت موافق) می باشد در این پرسشنامه، به هر گزینه از ۱ تا ۵ امتیاز داده می شود. در نهایت، پس از پاسخگویی به همه سوالات، نمرات باهم جمع می شوند. کامکاری و عسکریان در پژوهشی تحت عنوان بررسی تفکرات غیر منطقی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران، روایی و اعتبار این پرسشنامه را برآورد نموده اند. برای دستیابی به این منظور، پس از ترجمه، سوالات به رویت متخصصان روانشناسی رسانده شد و روایی محتوایی پرسشنامه، مورد تایید قرار گرفت. در مرحله بعد، پرسشنامه بر روی یک گروه ۵۰۰ نفری اجرا گردید، ضریب اعتبار آن با کل پرسشنامه از طریق ضریب همبستگی محاسبه گردید. سپس تجانس درونی سوالات پرسشنامه مشخص گردید. همچنین با تاکید بر روش تحلیل عام، تمامی عوامل ده گانه پرسشنامه مورد پذیرش تحلیل عاملی قرار گرفت. در پژوهش دیگری که توس اسماعیل زاده و عسکریان و تحت عنوان << بررسی رابطه بین تفکرات غیر منطقی و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد واحد اسلامشهر >> انجام گرفت، مشخص گردید که این پرسشنامه از روایی و اعتبار مطلوبی برخوردار و واجد ویژگی های روانسنجی مناسبی می باشد.

۲) پرسشنامه انگیزش پیشرفت گی، والرند و بلانچارد (۲۰۰۰): برای ارزیابی انگیزش تحصیلی دانش آموزان از مقیاس خودگزارشی گی، والرند و بلانچارد (۲۰۰۰) که بر اساس نظریه دسی و ریان (۱۹۸۵) ایجاد شده، استفاده شد. این مقیاس ۱۶ سوالی است و به صورت لیکرتی ۷ درجه ای می باشد. با توجه به بافت فرهنگی و نظر متخصصان و نزدیکی درجه بندی ها، مشارکت کنندگان در پژوهش پاسخ های خود را در اندازه پنج درجه ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم مشخص می کردند. نام دقیق این مقیاس، مقیاس انگیزشی موقعیتی آلست که می تواند برای هر موقعیت و حالتی استفاده شود. در پژوهش حاضر این مقیاس برای انگیزش تحصیلی استفاده شده؛ بدین صورت که در ابتدای مقیاس، سوالی بدین صورت مطرح شد: «چرا شما در امر تحصیل کوشا هستید؟» پاسخ های آزمودنی ها به این سؤال در چهار مؤلفه اصلی به نام های بی انگیزشی، تنظیم بیرونی، تنظیم همانند شده و انگیزش درونی اندازه گیری شده است. برای ایجاد و بررسی روایی و پایایی این آزمون، ۵ مطالعه به صورت جداگانه توسط گی و همکاران (۲۰۰۰) انجام شده که در هر ۵ مطالعه به این نتیجه رسیدند که مقیاس مذکور ۴ عامل

(بی‌انگیزشی، تنظیم بیرونی، تنظیم همانند شده و انگیزش درونی) را اندازه می‌گیرد و نتایج تحلیل عامل تاییدی نیز وجود ۴ عامل را تأیید می‌کند. همچنین گی و همکاران (۲۰۰) ضرایب پایایی را با استفاده از آلفای کرونباخ بین ۰/۷۷ تا ۰/۹۵ گزارش داده‌اند.

روش اجرای پژوهش

گزینه نمونه ی این پژوهش به این طریق بود که به دانش آموزان دختر پایه پنجم شهر سرپل ذهاب اطلاعات مختصری راجع به طرح پژوهشی، اهداف آن و شیوه ی اجرای مداخله داده می شد. در نهایت افرادی که تمایل داشتند، به عنوان گروه آزمایش، در جلسات مداخله حضور یافتند. پس از جایگزینی تصادفی دانش آموزان در دو گروه آزمایش و کنترل، دانش آموزان گروه آزمایش به مدت ۸ جلسه ی ۱/۵ ساعته، به صورت هفتگی تحت مداخله آموزش مدیریت ذهن قرار گرفتند؛ اما دانش آموزان گروه کنترل در این مدت مداخله ای دریافت ننمودند. دانش آموزان هر دو گروه هم در خط پایه و هم بلافاصله پس از پایان مداخله، به پرسشنامه های افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت پاسخ دادند. هر جلسه اهداف مشخصی را دنبال می کرد.

جلسات گروهی به شرح زیر بود: (بوئن، چاوالا و مارلات، ۲۰۲۱)

جلسه اول: در مرحله اول از شرکت کنندگان خواسته شد خود را معرفی کنند. در مرحله دوم مختصری از جلسه برای آنها شرح داده و در مورد ارتباط بین افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت مربوط به آن، توضیحاتی ارائه شد. پس از آن از شرکت کنندگان خواسته شد خوردن یک عدد کشمش را با تمام وجود احساس و در ادامه درباره این احساسشان بحث کنند. سپس به مدت ۳۰ دقیقه مراقبه اسکن بدن انجام شد (همزمان با نف کشیدن توجه خود را به قسمتی از بدنشان جلب می کردند). برای تکلیف خانگی از شرکت کنندگان خواسته شد آنچه را در خوردن یک دانه کشمش آموخته اند در مورد مسواک زدن یا شستن ظروف هم پیاده کنند.

جلسه دوم: در ابتدای جلسه دوم، شرکت کنندگان تشویق به انجام مدیتیشن اسکن بدن شدند و پس از آن در مورد این تجربه و تجربه انجام تکلیف خانگی شان بحث کردند. بعد از آن در مورد موانع انجام تمرین (مثل بی قراری و پرسه زدن ذهن) و راه حل های برنامه مدیریت ذهن برای این مسئله (غیر قضاوتی بودن و رها کردن افکار مزاحم) بحث شد. سپس در مورد تفاوت بین افکار و احساسات بحث شد با این مضمون که رویدادها به طور مستقیم حالت هیجانی خاصی در ما ایجاد نمی کنند، این افکار و ادراک ما در مورد آن رویداد است که هیجانانگیز را ایجاد می کند. پس از آن، از شرکت کنندگان خواسته شد مدیتیشن در حالت نشسته را انجام دهند. برای هفته آینده نیز این تکالیف داده شد: مدیریت ذهن یک رویداد خوشایند، انجام مدیتیشن نشسته و اسکن بدن و مدیریت ذهن یک فعالیت روزمره جدید.

جلسه سوم: سومین جلسه با تمرین دیدن و شنیدن آغاز شد. در این تمرین از شرکت کنندگان خواسته می شود به نحوی غیرقضاوتی و به مدت ۲ دقیقه نگاه کنند و گوش دهند. این تمرین با مراقبه نشسته و نف کشیدن همراه با توجه به حواس بدنی دنبال می شود. بعد از بحث در مورد تکالیف خانگی تمرین سه دقیقه ای فضای تنفسی انجام شد؛ این مدیتیشن سه مرحله دارد: توجه به تمرین در لحظه انجام، توجه به تنفس و توجه به بدن. پس از این تمرین، یکی از تمرین های حرکات

ذهن آگاه بدن انجام شد. تکالیف منزل عبارت بودند از: مدیتیشن نشسته، اسکن بدن یا یک حرکت بدنی ذهن آگاه، تمرین ۳ دقیقه ای فضای تنفسی، مدیریت ذهن یک فعالیت روزمره جدید و مدیریت ذهن یک رویداد ناخوشایند.

جلسه چهارم: جلسه چهارم با مدیتیشن نشسته همراه با توجه به تنفس، صداها و افکار (که مدیتیشن نشسته چهاربعدی نیز نامیده می شود) آغاز شد. در ادامه در مورد پاسخ های استرس و واکنش یک فرد به موقعیت های دشوار و نگرش ها و رفتارهای جایگزین بحث و در انتهای جلسه، قدم زدن ذهن آگاه تمرین شد. تکالیف منزل عبارت بودند از: مدیتیشن نشسته، اسکن بدن یا یکی از حرکات بدنی ذهن آگاه و تمرین فضای تنفسی دقیقه ای (در یک رویداد ناخوشایند).

جلسه پنجم: در ابتدای جلسه پنجم، از شرکت کنندگان خواسته شد مدیتیشن نشسته را انجام دهند. در ادامه سری دوم حرکات ذهن آگاه بدن ارائه و اجرا شد. تکالیف جلسات بعد عبارت بودند از: مدیتیشن نشسته، فضای تنفسی سه دقیقه ای در یک رویداد ناخوشایند و مدیریت ذهن یک فعالیت جدید روزمره.

جلسه ششم: در این جلسه، در مورد آگاهی از افکار و ارتباط آگاهی با افکار با تمرکز بر تجربه کردن افکار به صورت صرفاً افکار (حتی در مواقعی که صحیح به نظر می رسند) مطالبی می آموزیم. به نقش افکار در چرخه عود، افکاری که به نحوی خاص مشکل ساز به نظر می رسد و کار کردن ماهرانه با آنها، نگاهی خواهیم انداخت.

جلسه هفتم: جلسه هفتم با مدیتیشن چهاربعدی و آگاهی نسبت به هرآنچه در لحظه به هشیاری وارد می شود، آغاز می گردد. مضمون این جلسه این است: بهترین راه مراقبت از خود چیست. در ادامه تمرینی ارائه می شود که در آن شرکت کنندگان مشخص می کنند کدامیک از رویدادهای زندگی شان خوشایند و کدامیک ناخوشایند است و علاوه بر آن چگونه می توان برنامه ای چید که به اندازه کافی رویدادهای خوشایند در آن باشد. پس از آن فضای تنفسی سه دقیقه ای انجام شد. تمرین خانگی عبارت بود از: انجام ترکیبی از مدیتیشن که برای فرد مرجح است، انجام تمرین فضای تمرین تنفسی سه دقیقه ای در یک رویداد ناخوشایند. مدیریت ذهن یک فعالیت روزمره جدید.

جلسه هشتم: این جلسه با مدیتیشن اسکن بدن آغاز شد. مضمون این جلسه این است: استفاده از آنچه تا کنون یاد گرفته اید. پس از آن تمرین فضای تنفسی ۳ دقیقه ای انجام شد. پس از آن در مورد روش های کنارآمدن با موانع انجام مدیتیشن بحث شد. پس از آن در مورد کل جلسه سؤالاتی مطرح شد از این قبیل که آیا شرکت کنندگان به انتظارات خود دست یافته اند؟ آیا احساس می کنند شخصیتشان رشد کرده؟ آیا احساس می کنند مهارت های مقابله شان افزایش یافته و آیا دوست دارند تمرین های مدیتیشنشان را ادامه دهند.

یافته ها

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه در مراحل پیش آزمون و پس آزمون

متغیر	مرحله	شاخص آماری	میانگین	انحراف معیار	تعداد
		گروه			
افکار خودآیند منفی	پیش آزمون	آزمایش	۶۶/۲۶	۱۳/۰۲	۲۰
		گواه	۶۷/۲۰	۱۴/۰۶	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۵۱/۶۳	۱۱/۸۴	۲۰
		گواه	۲۸/۸۷	۷/۸۷	۲۰
انگیزش پیشرفت	پیش آزمون	آزمایش	۶۴/۴۰	۷/۰۱	۲۰
		گواه	۶۶/۰۶	۸/۲۹	۲۰
	پس آزمون	آزمایش	۷۴/۸۶	۱۱/۹۳	۲۰
		گواه	۶۵/۶۰	۷/۶۱	۲۰

همان طوری در جدول ۱ ارائه شده است در مرحله پیش آزمون میانگین و انحراف معیار افکارخودآیند منفی هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۶۶/۲۶ و ۱۳/۰۲، گروه گواه ۶۷/۲۰ و ۱۴/۰۶، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۵۱/۶۳ و ۱۱/۸۴، گروه گواه ۶۶/۸۷ و ۱۳/۸۴ و در متغیر انگیزش پیشرفت هر یک از گروه ها به ترتیب گروه آزمایش ۶۴/۴۰ و ۷/۰۱، گروه گواه ۶۶/۰۶ و ۸/۲۹، در مرحله پس آزمون میانگین و انحراف معیار، گروه آزمایش ۷۴/۸۶ و ۱۱/۹۳، گروه گواه ۶۵/۶۰ و ۷/۶۱ می باشد.

جدول ۲: نتایج آزمون لوین در مورد پیش فرض تساوی واریانس های نمره ها متغیرهای تحقیق دو گروه در جامعه

متغیر	F	درجه آزادی اول	درجه آزادی دوم	سطح معنی داری
افکارخودآیند منفی	۰/۸۸	۱	۳۸	۰/۲۶
انگیزش پیشرفت	۱/۱۱	۱	۳۸	۰/۲۸۵

همان گونه که در جدول ۲ ملاحظه می شود، فرض صفر برای تساوی واریانس های نمره ها دو گروه در کلیه متغیرهای اصلی تحقیق از نظر آماری معنادار نمی باشد. یعنی پیش فرض تساوی واریانس های نمره ها در دو گروه آزمایش و گواه تأیید گردید. از این رو، مفروضه ی همگن بودن واریانس ها در همه متغیرهای اصلی تحقیق رعایت شده و امکان استفاده از تحلیل کوواریانس وجود دارد.

جدول ۳: نتایج آزمون کلموگروف - اسمیرنف در مورد پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت دانش آموزان

کلموگروف - اسمیرنف			گروه ها	کلموگروف - اسمیرنف			گروه ها	نرمال بودن توزیع نمرات
معنی داری	درجه آزادی	آماره		معنی داری	درجه آزادی	آماره		
۰/۱۱۵	۲۰	۰/۱۷۸	گواه	۰/۱۳۱	۲۰	۰/۱۴۸	آزمایش	افکارخودآیند منفی
۰/۲۳۱	۲۰	۰/۴۲۵	گواه	۰/۵۲۱	۲۰	۰/۳۹۶	آزمایش	انگیزش پیشرفت

همانگونه که در جدول ۳ ارائه شده است، فرض صفر برای نرمال بودن توزیع نمرات دو گروه در متغیرهای افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت دانش آموزان تأیید می گردد. یعنی پیش فرض نرمال بودن توزیع نمرات در پیش آزمون و در هر دو گروه آزمایش و گواه تأیید گردید.

در این پژوهش قبل از تحلیل داده ها برای بررسی همگنی شیب های رگرسیون باید میان متغیرهای کمکی (پیش آزمون ها) و وابسته (پس آزمون ها) در سطوح عامل (گروه های آزمایش و گواه) برابری حاکم باشد.

جدول ۴: نتایج آزمون بررسی پیش فرض همگنی شیب های رگرسیون متغیرهای تحقیق دو گروه در جامعه

متغیر	منبع تغییرات	F	سطح معنی داری
افکارخودآیند منفی	تعامل گروه * پیش آزمون	۳/۷۶	۰/۰۶۳
انگیزش پیشرفت		۱/۷۵	۰/۱۸۵

همان گونه که در جدول ۴-۴ ملاحظه می شود، مقدار F تعامل برای کلیه متغیرهای تحقیق غیرمعنی دار می باشد. بنابراین، مفروضه همگنی رگرسیون تأیید می شود.

جدول ۵: نتایج تحلیل کواریانس چند متغیری (مانکوا) بر روی میانگین نمرات پس آزمون افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

نام آزمون	مقدار	فرضیه DF	خطا DF	F	سطح معنی داری p<	مجذور اتا	توان آماری
آزمون اثر پیلاپی	۰/۶۸۳	۲	۳۷	۳۳/۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹	۱/۰۰
آزمون لامبدای ویلکز	۰/۳۱۷	۲	۳۷	۳۳/۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹	۱/۰۰
آزمون اثر هتلینگ	۲/۱۵	۲	۳۷	۳۳/۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹	۱/۰۰
آزمون بزرگ ترین ریشه روی	۲/۱۵	۲	۳۷	۳۳/۱۴	۰/۰۰۰۱	۰/۵۹	۱/۰۰

همان طوری که در جدول ۵ مشاهده می شود با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (افکارخودآیند منفی و

انگیزش پیشرفت) تفاوت معنی داری مشاهده می شود ($p < 0/0001$ و $F=14/33$). برای پی بردن به این نکته که از لحاظ کدام متغیر بین دو گروه تفاوت وجود دارد، دو تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا انجام گرفت که نتایج حاصل در جدول ۴-۶ ارائه شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/59$ می باشد، به عبارت دیگر، ۵۹ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت مربوط به تأثیر آموزش مدیریت ذهن می باشد. توان آماری برابر با $1/00$ است، به عبارت دیگر، امکان خطای نوع دوم وجود نداشته است.

جدول ۶: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون افکارخودآیند منفی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری p	مجذور اتا	توان آماری
افکارخودآیند منفی	پیش آزمون	۴۳۵/۷۰	۱	۴۳۵/۷۰	۲۰/۵۷	۰/۰۰۰۱	۰/۵۴	۰/۹۹۲
	گروه	۵۶۸/۱۴	۱	۵۶۸/۱۴	۲۲/۸۳	۰/۰۰۰۱	۰/۴۸	۰/۹۹۹
	خطا	۵۲۹/۳۶	۳۷	۲۱/۱۷				

همان طوری که در جدول ۶ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ استفاده از افکارخودآیند منفی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < 0/0001$ و $F=22/83$). به عبارت دیگر، آموزش مدیریت ذهن با توجه به میانگین افکارخودآیند منفی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب کاهش افکارخودآیند منفی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/48$ می باشد، به عبارت دیگر، ۴۸ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون افکارخودآیند منفی مربوط به تأثیر آموزش مدیریت ذهن می باشد. توان آماری برابر با $0/992$ است، به عبارت دیگر، اگر این تحقیق ۱۰۰۰ مرتبه تکرار شود فقط ۸ مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

جدول ۸: نتایج تحلیل کواریانس یک راهه در متن مانکوا بر روی میانگین نمرات پس آزمون انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان گروه های آزمایش و گواه با کنترل پیش آزمون

متغیر	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری p	مجذور اتا	توان آماری
انگیزه پیشرفت تحصیلی	پیش آزمون	۵۹۸۳/۰۶	۱	۵۹۸۳/۰۶	۱۰۱/۲۳	۰/۰۰۰۱	۰/۷۳	۱/۰۰
	گروه	۱۲۱۳/۹۹	۱	۱۲۱۳/۹۹	۲۶/۴۸	۰/۰۰۰۱	۰/۵۱	۰/۹۹۲
	خطا	۱۴۷۷/۵۲	۳۷	۵۹/۱۰				

همان طوری که در جدول ۸ نشان داده شده است با کنترل پیش آزمون بین دانش آموزان گروه آزمایش و گروه گواه از لحاظ انگیزه پیشرفت تحصیلی تفاوت معنی داری وجود دارد ($p < 0/0001$ و $F=26/48$). به عبارت دیگر، آموزش مدیریت ذهن با توجه به میانگین انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به میانگین گروه گواه، موجب افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی گروه آزمایش شده است. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با $0/51$ می باشد، به عبارت دیگر، ۵۱ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس آزمون انگیزش پیشرفت مربوط به تأثیر آموزش مدیریت ذهن می باشد.

توان آماری برابر با ۰/۹۹۲ است، به عبارت دیگر، اگر این تحقیق ۱۰۰۰ مرتبه تکرار شود فقط ۸ مرتبه ممکن است فرضیه صفر اشتباهاً تأیید شود.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد با کنترل پیش آزمون سطوح معنی داری همه آزمون‌ها، بیانگر آن هستند که بین دانش آموزان گروه‌های آزمایش و گواه حداقل از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت) تفاوت معنی داری مشاهده می‌شود. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۵۹ می‌باشد، به عبارت دیگر، ۵۹ درصد تفاوت‌های فردی در نمرات پس آزمون افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت مربوط به تأثیر آموزش مدیریت ذهن می‌باشد. در تبیین نتیجه این فرضیه روش مداخله ای مدیریت ذهن یا حضور ذهن است که از جمله شیوه‌های رویکرد شناختی تلقی می‌شود. مداخلات مبتنی بر مدیریت ذهن به عنوان یکی از درمان‌های شناختی نسل سوم یا موج سوم قلمداد می‌شود. با توجه به مشغله‌های مختلف روزمره، نشخوارهای فکری مداوم و شرایط پر استرسی که پیرامون اکثریت ما وجود دارد، اهمیت مدیریت کردن بر ذهن بیش از پیش نمایان می‌شود. برای مدیریت ذهن لازم است قوانین ذهن را به درستی شناخته و با مدیریت بر آن، از حداکثر توانمندی بهره برد. مدیریت ذهن راهکاری موثر برای دستیابی به حداکثر توانمندی ذهن و مدیریت بر آن است. اوست (۲۰۰۸) مدیریت ذهن را توجه کردن به شیوه ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیشداوری تعریف کرده است. مدیریت ذهن یا حضور ذهن به معنای آگاهی از افکار، رفتار، هیجانات و انگیزه ها است به طوری که بهتر بتوانیم آنها را مدیریت و تنظیم کنیم. به عبارت دیگر مدیریت ذهن به معنای توجه کردن به شیوه ای خاص است.

مدیریت ذهن می‌تواند در رها سازی افراد از افکار اتوماتیک، عادت ها و الگوهای رفتاری ناسالم کمک کند و از این رو نقش مهمی را در تنظیم رفتاری ایفا کند. به علاوه با افزودن وضوح و حیات به تجربیات می‌تواند سلامتی و شادمانی را به همراه داشته باشد. نکته مهم دیگر این است که درمان مبتنی بر مدیریت ذهن می‌تواند باعث بازنمایی ذهنی اشیاء موجود در زندگی شود که از کنترل انسان خارج است و این امر از طریق تنفس عمیق و فکر کردن آموزش داده میشود. تحقیقات نشان داده‌اند که مراقبه مدیریت ذهن خلق را بهبود بخشیده و آموزش کوتاه مدت آن خستگی و اضطراب را کاهش میدهد (زایدن، ۲۰۲۰^{۱۴}). آموزش مدیریت ذهن بر افسردگی، اضطراب و سازگاری روانشناختی تأثیر دارد و درمان مبتنی بر مدیریت ذهن به بهبود نشانه های استرس، اضطراب و عزت نفس منجر می‌شود (گلدین و گروس، ۲۰۲۰^{۱۵}). همچنین مطالعات نشان دادند که برنامه کاهش استرس مبتنی بر مدیریت ذهن در بهبود سلامت روانی، جسمانی، هیجانی (فلوگل، ۲۰۲۰^{۱۶})، بهبود کیفیت خواب (شاپیرو، ۲۰۲۲^{۱۷})، لذت بردن از زندگی و تنش و نشانه‌های فیزیکی پایین (کیویت، ۲۰۰۸^{۱۸}) مؤثر بوده است. در این

^{۱۴}Èveste

^{۱۵}Zaydn

^{۱۶}Glden and Gross

^{۱۷}Flugel

^{۱۸}Shapiro

^{۱۹}Kiuviet

پژوهش هم نشان داده شد که دانش آموزان گروه های آزمایش از لحاظ یکی از متغیرهای وابسته (افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت) تفاوت معنی داری مشاهده شد. میزان تأثیر یا تفاوت برابر با ۰/۵۹ می باشد، به عبارت دیگر، ۵۹ درصد تفاوت های فردی در نمرات پس از آزمون افکارخودآیند منفی و انگیزش پیشرفت مربوط به تأثیر آموزش مدیریت ذهن بود.

نتایج نشان داد آموزش مدیریت ذهن موجب کاهش افکارخودآیند منفی شده است. نتیجه این فرضیه با نتایج تحقیقات محبوبی و عبدالله زاده (۱۴۰۲)، کلانتری میبدی (۱۳۹۸) همسویی و همخوانی دارد. در تبیین این فرضیه می توان گفت که باورهای فرد یا طرحواره های ذهنی است که طرز برخورد و نگرش شخص به خود، جهان و آینده تعیین می شود. اگر این ساختارهای شناختی منطقی و مثبت باشد، گرایش فرد به همه چیز مثبت و امیدوارانه خواهد بود و در صورتی که این ساختارهای شناختی غیرمنطقی باشد، نگرش فرد به خود، آینده و دنیای پیرامونش منفی خواهد شد، به گونه ای که واقعیت های متضاد طوری تعبیر می شوند که در چهارچوب دریافتهای از پیش شکل گرفته و جهت دار جای بگیرند و این تعبیر جهت دار موجب پردازش نادرست اطلاعات و تحریف ها و خطاهای شناختی می شود. بنابراین دانش آموزان با نیازهای متعددی پا به عرصه وجود می گذارند و دائم درصدد رفع مشکلاتشان می باشند. تمایل شدیدی به عشق، محبت و احترام، رشد، ترقی و آرزو دارد و به شدت از ناکامی و بی توجهی اجتناب می کند. به طور کلی او با توان زیادی برای خواستن متولد می شود. اصرار دارد هر چیزی به بهترین وجه در زندگی او وجود داشته باشد. اگر این خواستها سریع و کامل ارضا نشوند ممکن است دو برداشت متضاد براساس تمایلات ذاتی خود از این حادثه فعال کننده داشته باشد. یکی افکار، عقاید و باورهای منطقی و عقلانی و دیگری افکار، عقاید و باورهای غیرمنطقی. وقتی دانش آموزان تابع عقاید و باورهای منطقی باشد به عواقب منطقی و سازنده دست خواهد یافت و دارای شخصیت و رفتار بهنجار و معقولی خواهد بود. عواقب منطقی منجر به سازگاری مناسب این دانش آموزان می شود. اما هر گاه دانش آموزان تابع افکار، عقاید و افکارخودآیند منفی باشد به عواقب غیر معقول و غیر منطقی دچار خواهد شد. در این حالت فرد دچار آشفتگی عاطفی و رفتاری می گردد. با این حال رفتار و عواطف دانش آموزان تابع باورها و عقاید او فرض می شود و پیامدهای رفتاری یا عاطفی تا حد زیادی مستقل از حوادث و وقایع است. یعنی اینکه واکنش های عاطفی و رفتاری آنها دقیقاً هماهنگ و متناسب با حادثه و وقایع رخ داده نیست، بلکه متناسب با برداشت و شناخت آنها از حوادث است. می توان گفت نظام باورهای دانش آموزان جزء بسیار مهم شخصیت اوست که قادر است بر ابعاد گوناگون شخصیت آنها اثر بگذارد. بنابراین با آموزش مدیریت ذهن به دانش آموزان، با کاهش افکارخودآیند منفی آنان همراه است.

نتایج نشان داد آموزش مدیریت ذهن موجب افزایش انگیزه پیشرفت تحصیلی شده است. در تبیین نتایج این فرضیه میتوان گفت که یکی از ویژگی هایی که در جامعه ی ما معمولاً به آن توجه می شود، انگیزش پیشرفت است که تأثیر بسزایی در موفقیت افراد دارد که باعث تلاش فرد و رسیدن به اهداف مثبت در زندگی می شود. بنابراین کسی که از این ویژگی برخوردار است بدون توجه به ویژگی های زمانی و مکانی تلاش خود را در همه ی زمینه ها توسعه می دهد. زندگی تحصیلی، یکی از مهمترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این بین یکی از مسایل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور، مساله ی افت تحصیلی و پایین بودن سطح عملکرد تحصیلی دانش آموزان آن کشور است. این پدیده، علاوه بر زیانهای هنگفت اقتصادی، سلامت روانی فراگیرندگان را مخدوش می نماید. برخی از دانش آموزان به سرعت پاسخ دهی در انجام تکالیف اهمیت می دهند. و دسته دیگر به صحت و دقت پاسخ اهمیت می دهند و چندان توجهی به سرعت در پاسخ دهی ندارند. بنابراین بیشتر اوقات در حال مطالعه هستند، تعدادی از دانش آموزان تند،

سریع و بدون معطلی و بدون صرف وقت زیاد یک مساله را حل می کنند چون که آنان با اولین جوابی که به ذهنشان می رسد پاسخ می دهند. بنابراین بیشتر مرتکب خطا و اشتباه می شوند در مقابل برخی از دانش آموزان تکالیف را به آرامی و دقت ارزیابی می کنند و به جزئیات کارها نیز توجه می نمایند و با تاخیر و وقت زیاد به مسائل جواب می دهند و کمتر مرتکب خطا و اشتباه می شوند. ادراک و به خاطر سپاری دانش آموزان در مورد مطالبی که قصد یادگیری آنان را دارند متفاوت می باشد، برخی از آنان در مقابل نقطه نظرات جدید و متفاوت از خود انعطاف پذیری نشان می دهند و در مقابل برخی از خود مقاومت نشان می دهند و در برابر راهکارهای جدید از خودشان انعطاف پذیری نشان می دهند. عده دیگر از دانش آموزان فقط به حفظ مطالب علمی می پردازند و عده دیگر توانایی برگرداندن نوشته های علمی را به زبان خود و جملات دیگری از خود نشان می دهند، تعدادی از آنان توان یادگیری و درک مقدار زیادی از اطلاعات و ترکیب آنها را دارند و در مقابل تعدادی فاقد این توانایی می باشند.

از طرفی مدیریت ذهن یک عامل زیربنایی مهم برای رسیدن به رهایی است. زیرا روشی موثر و قوی برای خاموش کردن و توقف فشارهای دنیا و یا فشارهای ذهنی خود فرد می باشد. درمانهای مبتنی بر مدیریت ذهن به واسطه این که به هر دو بعد جسمانی و ذهنی می پردازد دارای اثربخشی بالایی برای درمان برخی اختلالات بالینی و بیماری های جسمانی گزارش شده است. در دو دهه اخیر تعداد زیادی از مداخلات و درمانهای مبتنی بر مدیریت ذهن ظهور کرده اند تمرین های نشستن، مراقبه قدم زدن و برخی تمرین های یوگا تأکید می کنند. این مداخلات شامل تمرین توجه متمرکز که در آن فرد توجه خود را روی یک محرک خاص همچون تنفس، احساسهای بدنی و غیره در طول یک دوره زمانی خاص متمرکز می کند. مدیریت ذهن معمولاً به عنوان حالت آگاهی و داشتن توجه به آنچه که در زمان حال روی می دهد تعریف می شود.

منابع:

- ابطحی، رجبعلی (۱۴۰۲). مقایسه دانشجویان پسر دانشگاه شهید چمران اهواز با سبک های یادگیری متفاوت از لحاظ ویژگی های شخصیتی انگیزه پیشرفت و عملکرد تحصیلی پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز.
- توحیدی، محسن (۱۴۰۲). مطالعه سبک های اسنادی، اضطراب و انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی درمیان دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان دولتی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.
- بدری مقدم، امیر (۱۳۹۹). کاربرد روانشناسی در آموزشگاه، انتشارات سروش
- رشیدیان، کتایون (۱۳۹۰). مقایسه تفکر انتقادی و انگیزه پیشرفت در دانش آموزان مدارس استعدادهای درخشان با دانش آموزان مدارس عادی مقطع متوسطه شهرستان دزفول ۸۹-۱۳۹۰، پایان نامه کارشناسی ارشد مدیریت و برنامه ریزی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد دزفول.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۶). روش یادگیری و مطالعه، چاپ سوم، تهران: انتشارات دوران.

سیف، علی اکبر. (۱۳۸۵). روانشناسی تربیتی، چاپ ششم، تهران، انتشارات سمت.

- سلیمان فر، امید، شعبانی، فرزانه. (۱۴۰۲). بررسی رابطه بین خودکارآمدی با انگیزه پیشرفت و سازگاری تحصیلی دانشجویان کارشناسی سال اول دانشگاه شهید چمران اهواز، مجله مطالعات علوم تربیتی، دوره ۱۰، شماره ۱۷، صفحه ۸۳-۱۰۴.
- عباسی، علی. (۱۳۹۷). انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، مجله ایرانی علوم پزشکی، سال نهم، شماره ۱. ص ۷۷-۸۳.
- شیخ الاسلامی، علی، درتاج، فریبرز، اسکندر، زهیر. (۱۴۰۲). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر حضور ذهن بر اضطراب اجتماعی دانش آموزان، فصلنامه روانشناسی مدرسه، دوره ۴، شماره ۴.
- یونسین، احمد. (۱۴۰۲). اثر بخشی آموزش مدیریت استرس به شیوه شناختی-رفتاری بر سلامت روانی، استرس و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر دارای استرس دوره دبیرستان شهر اهواز، پایان نامه کارشناسی ارشد، منتشر نشده، دانشگاه آزاد واحد اهواز.
- داودی، ایران؛ نسیمی فر، نجمه. (۱۴۰۱). اثربخشی روش کاهش استرس مبتنی بر مدیریت ذهن بر بهبود درد و راهبرد مقابله فاجعه آفرینی در افراد مبتلا به دردهای مزمن عضلانی اسکلتی، یافته های نو در روان شناسی: سال هفتم، شماره ۲۲.
- ذبیحی حصار، نرجس خاتون. (۱۳۹۸). بررسی رابطه باورهای غیرمنطقی با باورهای خودکارآمدی دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر مشهد، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران
- استادی، رضا. (۱۴۰۱). بررسی رابطه بین باورهای غیرمنطقی و عزت نفس در دانش آموزان پایه چهارم دبیرستان های شهر تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی علامه طباطبائی.
- برخورداری، معصومه؛ جلال منش، شمس الملوک، محمودی، محمود. (۱۳۹۹). ارتباط گرایش به تفکر انتقادی و عزت نفس در دانشجویان پرستاری، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، صص ۱۳-۱۹.
- محمدی زاده، رضا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه انگیزه پیشرفت با عملکرد دبیران دبیرستانهای شهر بم. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.
- محمد پور، حسین. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و سلامت روان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سوم متوسطه شهرستان لامرد. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد مرودشت.
- توحیدی، محسن. (۱۴۰۲). مطالعه سبک های اسنادی، اضطراب و انگیزه پیشرفت با پیشرفت تحصیلی درمیان دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان دولتی شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت معلم.
- سیف، علی اکبر. (۱۳۹۶). روش یادگیری ومطالعه، چاپ سوم، تهران، انتشارات دوران.
- مهرافروز، اسماعیل. (۱۳۹۸). روشهای پیشگیری از افت تحصیلی، تهران، نشر انجمن اولیاء ومربیان.
- جعفری، داود؛ صالحی، مهدیه؛ محمدخانی، پروانه. (۱۴۰۲). مقایسه ی اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر حضور ذهن با درمان گروهی فعال سازی رفتاری در میزان افسردگی و کیفیت زندگی افراد افسرده، مجله اندیشه و رفتار: دوره ی هشتم، شماره ی ۲۹.
- کاپلان و سادوک. (۲۰۰۲). خلاصه روانپزشکی، ترجمه حسن رفیعی و خسرو سبحانیان (۱۳۹۸)، تهران، انتشارات ارجمند.

محمدی زاده، رضا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه انگیزه پیشرفت با عملکرد دبیران دبیرستانهای شهر بم. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرمان.

محمد پور، حسین. (۱۳۹۷). بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و سلامت روان با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سوم متوسطه شهرستان لامرد. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد واحد مرودشت.

Asen, G. (2022) *mindfulness, and perceived threat as predictors of posttraumatic stress Disorder After Exposure to a Terrorist Attack: A prospective study. Psychosomatic Medicine* ۶۸:۹۰۴-۹۹۹.

Sheehy, R. S & Horan, J. J. (2022). Effects of *mindfulness* for first year law students. *International journal of stress management*, 11, 41-55.

Maya, J. (2020). *Schroevers, Department of Health Psychology, University Medical Center Groningen, University of Groningen, Antonius. Deusinglaan ۱, P.O. Box ۱۹۶, ۹۷۰۰*

Keng, S. L. et al. (2021). *Effects of mindfulness on psychological health: A review of empirical studies, Clinical Psychology Review.* ۱۰, ۱۰۱۶/j.cpr.2021.۰۴,۰۰۶.

Shapiro, S. L. Bootzin, R. R. Figueredo, A. J. Lopez, A. M. Schwartz, G. E. (2022). *The efficacy of mindfulness-based stress reduction in the treatment of sleep disturbance in women with breast cancer An exploratory study. J Psychosom Res.* (۵۴): ۹۱-۸۵

Sullivan, M. J. Wood, L. Terry, J. Brantley, J. Charles, A. McGee, V. Johnson, D. Krucoff, M. Rosenberg, B., Bosworth, H. B., Adams, K. & Cuffe, M. (۲۰۰۹). *The Support, Education, and Research in Chronic Heart Failure Study (SEARCH): A mindfulness-based psycho-educational intervention improves depression and clinical symptoms in patients with chronic heart failure. American Heart Journal,* ۱۵۷, ۹۰-۸۴

Zeidan, F. Johnson, S. K. Diamond, B. J. David, Z. Goolkasian, P. (2020). *Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. Conscious Cogn.* ۱۹: -۵۹۷ ۶۰۵

Kieviet, A. Visser, A. Garssen, B. Hudig, H. (۲۰۰۸). *mindfulness-based stress reduction training for oncology patients: Patients appraisal and changes in wellbeing. Patient Educ and Couns.* (۷۲): ۴۴۲-۴۳۶

Sher, K. J. (2021). *Personality and substance use disorders: A prospective study. J. Consulting and Clinical psychology,* ۶۸, ۸۲۹-۸۱۸

Flugel, K. Vincent, S. S. Loehrer, L. L. Bauer, B. A. Wahner-Reodler, D. L. (2020). *Measurement of quality of life and participant experience with the mindfulness-based stress reduction program Complement The Clin Pract.* ۴۰-۱۶:۳۶

Goldin, P. R. Gross, J. J. (2020). *Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. Emotion.* ۱۰; ۹۱-۸۳

Brown, K. W. Ryan, R. M. (2023). *The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. J Pers Psycho.* ۸۴(۴): ۴۸-۸۲۲

Kalslyka, S.R. (2014). *Issues and interrelation in stress mastery*. In Friedman (Ed). *Personality and Disease*. New York: Academic Press.

Randye, S., Miller, L. & Lisa, F. A. (2020). *Randomized Trial of Mindfulness-Based Cognitive Therapy for Children: Promoting Mindful Attention to Enhance Social- Emotional Resiliency in Children*. *Journal of Child and Family Studies*, 19(2), 218-229.

Rasmussena, R. & Pidgeona, A. (2021). *The direct and indirect benefits of dispositional mindfulness on self-esteem and social anxiety*. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 24(2), 227-233.

Britton, W., B., Shahr, B., Szepsenwol, O. & Jacobs, J. W. (2022). *Mindfulness-based cognitive therapy improves emotional reactivity to social stress: results from a randomized controlled trial*. *Original Research Article Behavior Therapy*, 43(2), 365-380.

Asetin RA, (2021). *Psychometric properties of the Beck depression inventory: Twenty-five years of evaluation*. *Clin Psychol Rev*, 8(1): 77-100.

Basker M, Prabhakar D, Moses PD, Russell S, Swamidhas P, Russell S. (2023). *The psychometric properties of beck depression inventory for adolescent depression in a primary-care paediatric setting in India*. *Child Adolesc Psychiatr Ment Health*, 1: 8.