

اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر

علی قربان نژاد^۱
محمد محمدی پور^۲
علی اکبر سلیمانیان^۳

چکیده

اهداف: هدف پژوهش حاضر اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر بود. روش پژوهش حاضر، توصیفی، از نوع همبستگی بود. در این پژوهش جامعه مورد مطالعه عبارت است از کلیه دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر قوچان در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ بود. نمونه نیز شامل ۳۰ نفر بود که از جامعه مورد نظر به صورت نمونه گیری هدفمند انتخاب شدند و به صورت تصادفی در گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر)، جایگزین شدند. یافته‌ها: نتایج نشان داد که روش آموزش ذهن آگاهی بر راهبردهای مطالعه و باورهای هوشی در دانش آموزان پسر اثربخش بوده است نتایج توصیفی نشان داد که میانگین نمرات پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در متغیر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه و سطوح آن تفاوت به نفع گروه آزمایش وجود دارد که ناشی از اثر بخش بودن آموزش ذهن آگاهی می باشد. همچنین نتایج آزمون‌های اثرات بین آزمودنی‌ها که با استفاده از روش تحلیل کواریانس انجام شد نشان داد که نمره باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در گروه آزمایش بالاتر از گروه کنترل بود بحث و نتیجه گیری: شایسته است معلمان و مربیان با فراهم آوردن شرایط مناسب برای رشد راهبردهای مطالعه و افزایش باورهای هوشی غیر ذاتی، با روش آموزش ذهن آگاهی، فرصت بیشتر و بهتری برای یادگیری بدهند.

کلید واژه‌ها: آموزش ذهن آگاهی، باورهای هوشی، راهبردهای مطالعه، دانش آموزان پسر

^۱ دکتری روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، بجنورد، ایران

^۲ استادیار روان‌شناسی تربیتی، گروه روان‌شناسی، واحد قوچان، دانشگاه آزاد اسلامی، قوچان، ایران Mmohammadipour@iauu.ac.ir

^۳ ادانشیار مشاوره، گروه مشاوره، دانشگاه بجنورد، بجنورد، ایران

محققان در بررسی همه جانبه راهبردهای مطالعه و باورهای هوشی به نقش عوامل مختلفی پرداخته‌اند که از جمله آنها می‌توان به نقش عوامل درون فردی (روانشناختی) و محیطی که راهبردهای مطالعه را پیش‌بینی می‌کنند اشاره نمود (بریتنر و پاچارس، ۲۰۱۲). یکی از عوامل درون فردی انگیزش است. انگیزش تحصیلی یک درگیری تحصیلی یا به عبارت دیگر سرمایه‌گذاری شناختی، عاطفی و رفتاری برای پیشرفت در تعلیم و تربیت بر اساس اهداف آموزشی است (تاگر، زایکو و هرمان، ۲۰۰۲؛ به نقل از حافظی، ۱۳۸۱).

توجه و علاقه به راهبردهای مطالعه نتیجه طبیعی تغییر یا دگرگونی در جهت‌گیری از نظریه‌های رفتاری‌گرایی به نظریه‌های شناختی^۳ است (ایچ دیسپت^۴، ۲۰۱۱). نظریه‌های شناختی در یادگیری، درصد تبیین فعالیت‌های پیچیده شناختی مانند درک مطلب^۵، یادآوری و راهبردهای یادگیری هستند. در این دیدگاهها، تاکید بر این است که چگونه اطلاعات در حافظه نگهداری می‌شوند (گالتون و همکاران، ۲۰۱۳).

تحقیقاتی که در سالهای اخیر انجام شده‌اند (اگروال^۸، ۲۰۰۴؛ کینگ^۹، ۱۹۹۲؛ کول^{۱۰}، ۲۰۰۱؛ منگال و منگال^{۱۱}، ۲۰۰۵؛ غلامی و همکاران، ۲۰۱۱)، بیانگر اهمیت راهبردهای مطالعه در تسهیل فرآیند یادگیری، یادسپاری و یادآوری است و نقش تحول‌شناختی در استفاده از راهبردهای یادگیری را نشان می‌دهد. نتایج این تحقیقات بیانگر آن است که راهبردهای شناختی، نیرومندترین اثر را در یادگیری فراگیران دارند و رابطه مثبت و معناداری بین شیوه یادگیری و میانگین نمرات در دانشگاه وجود دارد، درک مطلب در فراگیرانی که شیوه‌های خلاصه برداری و سوال کردن را به کار برده بودند، به طور معناداری بیشتر از فراگیرانی بود که از این شیوه استفاده نکرده بودند، افزون بر آن فراگیرانی که از راهبردهای حفظ و سازماندهی و انتقال مطالب استفاده کرده بودند، نسبت به گروه گواه عملکرد بهتری داشتند. همچنین فراگیرانی که در حین خواندن زیر عبارتهای مهم را خط می‌کشیدند و یادداشت برداری می‌کردند، قادر به یادآوری اطلاعات بیشتری بودند (برلینر، ۲۰۱۴).

به علاوه در دانش‌آموزانی که روش استفاده از کلیدواژه‌ها را آموخته بودند و در طول یادگیری از آن استفاده می‌کردند، یادگیری و یادآوری اطلاعات به طور معناداری بهتر بود. برخی از محققین، معتقدند فراخوانی اطلاعاتی که دارای ارتباط معنایی هستند، آسانتر است و ایجاد ارتباط بین اطلاعات به همان خوبی سازماندهی

^۱Britner, S. L., and Pajares, F

^۲behaviorism

^۳Cognitive theory

^۴Page Death

^۵Understanding

^۶Recall

^۷Galton, M. Edwards, J., Hargreaves, L. and Pell, T

^۸Aggarwal

^۹King

^{۱۰}Koul

^{۱۱}Mangal, S.K., Shubhra Mangal

^{۱۲}Asoud Gholamali, Lavasani, Mokhtar Weisani, Javad Ejei

اثر بخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر

اطلاعات، بازیابی را تسهیل می کند. فراگیری که در جلسات آموزش خودآموزی درک مطلب شرکت کرده بودند، نسبت به گروه گواه که آموزش ندیده بودند ولی از شیوه خودآموزی استفاده نکرده بودند، عملکرد بهتری داشتند. بعلاوه در فراگیری که علاقه مندی بیشتری به استفاده از فعالیتهای خود نظم دهی مانند استفاده از راهبردهای شناختی، نشان می دهند، باعث تسهیل مطالب یادگیری می شود. برخی از مهمترین انواع راهبردهای مطالعه و یادگیری عبارتند از مرور ذهنی تکرار، بسط دهی، سازماندهی و نظارت بر درک مطلب و...

انیس^۵ (۱۹۹۴) باورهای هوش را گرایش فکری و تمایل به فکر کردن به طریق خاصی و در شرایط معینی تعریف کرده است. از نظر آنها باور هوشی به عنوان واسطه ای درونی است که ساختارهای برجسته ی ذهنی را برای شناخت، عاطفه و رفتار فراهم می آورد از این رو می توان باورهای هوشی را در درون بعد ثبات اسنادها قرار داد. زیرا آنها عمدتاً به تغییر پذیری توانایی هوش و نیز موثر بودن یا نبودن تلاش و تمرین توانایی هوش اشاره دارند (دوئک، ولگت، ۱۹۹۰).

باور دانش آموزان در مورد ثابت و ذاتی بودن هوش و نقش تلاش و توانایی در شکست با انتخاب هدف، اسنادهای شکست، میل به یادگیری، میزان مقاومت در تکالیف دشوار و نقش تلاش در عملکرد آینده آن ها ارتباط دارد (منگلز و لامب، ۲۰۰۸). تحقیقات نشان داده است که باورهای فراگیران یکی از پیش بین های قوی اضطراب اجتماعی دانش آموزان در جنبه های مختلف تحصیلی است (بندورا، ۱۹۹۷؛ رابینس و پالس، ۲۰۰۲). همچنین دوئک و همکاران وی نشان داده اند که باورهای هوشی و دشواری های بین فردی باورهای آن ها را در مورد معنی تلاش و شکست راهبردهای آن ها را در مورد چگونگی برخورد با تکالیف و در نتیجه اضطراب اجتماعی آن ها را تحت تأثیر قرار می دهد (دوئک، ۱۹۹۸؛ رابینس و پالس، ۲۰۰۲).

از جمله درمان های جدید و مؤثر بر نمونه های مختلف، درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی می باشد. در میان انواع درمان های روانشناختی از قبیل بیوفیدبک، تصویرسازی ذهنی، شناخت درمانی و ... روش مبتنی بر ذهن- آگاهی مداخله گروهی است که به نظر می رسد در درمان مشکلات روانی مختلف، کمکی امیدبخش است، به این صورت که درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی با تمرکز بر شناختها و احساس های فردی و بین فردی در زمان حال، آرامش ذهنی برای فرد ایجاد کرده و باعث افزایش سازگاری و تحمل فرد در برابر فشارهای جسمی و روانی می شود (کرین، ۱۳۹۰). ذهن آگاهی به معنی توجه کردن به زمان حال به شیوه ای خاص، هدفمند و خالی از قضاوت است. ذهن آگاهی 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 هسته ذهن‌آگاهی برآموزش مراقبه ذهن‌آگاهی و کاربردهای آن برای زندگی روزانه و مقابله با استرس، بیماری و درد متمرکز است (روزن‌زوغ، ۲۰۱۰).

مفهوم ذهن‌آگاهی بیش از دو هزارسال قدمت دارد. پایه‌های این مفهوم را می‌توان در کهن‌ترین متن‌های بودایی ردیابی کرد. ذهن‌آگاهی شامل یک آگاهی پذیرا و عاری از قضاوت از وقایع جاری می‌باشد. افراد ذهن‌آگاه واقعی اتدرونیوبیرونیرآزادانه و بدون تحریف درک می‌کنند و توانایی زیادی در رویارویی با دامنه گسترده‌ای از تفکرات، هیجانات و تجربه‌ها (اعماز خوشایند و ناخوشایند) دارند. ذهن‌آگاهی با آرامش ذهنی و روانشناختی و سلامت روانی رابطه مثبت دارد، در حالی که خودآگاهی با میزان پایین آرامش روانشناختی مرتبط است (نجاتی، ۱۳۸۹). در ذهن‌آگاهی تمرینات بصورت تمرکز بر روی افکار، احساسات و ادراک انجام می‌شود. این مهارت‌ها از طریق تمرکز بر روی تنفس تا تمام فعالیت‌های زندگی حاصل می‌گردد. ذهن‌آگاهی با تغییر ادراک افراد از حوادث استرس‌زا و افزایش تاب‌آوری و توانایی آنها در کنترل زندگی، به افراد کمک می‌نماید. با توجه به آنچه گفته شد سوال پژوهش حاضر این است که آیا روش آموزش ذهن‌آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر مقطع متوسطه شهر قوچان اثربخش است.

روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف در زمره پژوهش‌های بنیادی است و از لحاظ روش در زمره پژوهش‌های کمی است و از لحاظ گردآوری داده‌ها در زمره پژوهش‌های تجربی از نوع نیمه‌آزمایشی است و طرح پژوهش حاضر پیش‌آزمون پس‌آزمون با گروه کنترل است. در این پژوهش جامعه مورد مطالعه عبارت است از کلیه دانش‌آموزان پسر مقطع متوسطه شهر قوچان در سال تحصیلی ۹۷-۹۶ که تعداد آنها بر اساس گزارش تهیه شده از کارشناسی آموزش اداره آموزش و پرورش شهر قوچان ۸۰۰۰ نفر می‌باشند. نمونه نیز شامل ۳۰ نفر خواهد بود که از جامعه مورد نظر به صورت نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و به صورت تصادفی در یک گروه آزمایشی (۱۵ نفر) و یک گروه کنترل (۱۵ نفر)، جایگزین شدند. در این پژوهش ابتدا از بین کلیه دبیرستان‌های متوسطه دولتی شهر قوچان ۲ دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شد و سپس از هر دبیرستان دو کلاس در مقطع اول دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب می‌شوند که یکی از کلاس‌ها به عنوان گروه آزمایش و یکی از کلاس‌ها به عنوان گروه کنترل در نظر گرفته شد. در ادامه ابتدا پرسشنامه‌های راهبردهای مطالعه، باورهای هوشیو راهبردهای مطالعه به گروه آزمایش و کنترل داده شد بعد از تکمیل پرسشنامه‌ها به گروه آزمایش آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی داده شد و به گروه‌های کنترل آموزش ارائه نشد و در ضمن به گروه‌های آموزش حتما تاکید شد که تا پایان دوره محتوی آموزشی دوره را در اختیار دانش‌آموزان دیگر قرار ندهند تا انتقال آموزش‌ها به صورت غیر مستقیم به گروه کنترل ارائه نشود.

ابزارها

مقیاس ارزیابی باورهای هوشی

مقیاس باورهای ضمنی هوش دوئک (۱۹۹۹) از ۱۹ گویه تشکیل شده است که ۱۰ گویه آن مربوط به باورهای ذاتی هوش و ۹ گویه دیگر مربوط به باور افزایش هوش است. گویه‌ها در مقیاس ۵ درجه ای لیکرت از (۱) کاملاً مخالف تا (۵) کاملاً موافق) درجه بندی می شوند. در پژوهش هسلین، لاتام و وندوال^۱ (۲۰۰۵) ثبات درونی برای باورهای ضمنی هوش ۰/۹۴ به دست آمده است. در این پژوهش ضریب آلفای باور ذاتی ۰/۷۶ باور افزایش ۰/۹۳ به دست آمده است (ذبیحی حصار) به نقل از مهدیان، (۱۳۸۵) برای تعیین پایایی، بعد از اجرای این آزمون بر روی ۴۰۰ نفر، همسانی درونی بین خرده مقیاس‌ها را به دست آورد و ضریب الفای کرونباخ این آزمون را ۰/۶۱ گزارش داد.

پرسشنامه راهبردهای مطالعه و یادگیری (LASSI)

پرسشنامه راهبردهای مطالعه و یادگیری بر اساس ده راهبرد مطالعه و یادگیری توسط وین اشتاین در سال ۱۹۸۷ تدوین شده است. این پرسشنامه دارای ۸۰ سوال است و دارای ۱۰ حیطه است که عبارتند از نگرش، انگیزش، کنترل وقت، اضطراب، تمرکز، پردازش اطلاعات، انتخاب ایده اصلی، راهنمای مطالعه، خودآزمایی و راهبردهای آزمون. در این پرسشنامه با ذکر شماره سوالات مرتبط با هر حیطه و ذکر شماره سوالات معکوس مشخص شده است. ضریب پایایی مقیاس حاضر با استفاده از روش دو نیمه کردن آزمون گاتمن برابر ۰/۸۹ و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ به دست آمده است. در پژوهش حسنی (۱۳۸۸) به روش آلفای کرونباخ ضریب پایانی ۰/۹۶ بدست آمد.

شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی

جلسه اول: فرمول بندی کلی مراجع، معرفی مدل، هدایت خودکار در برابر ذهن آگاهی جلسه دوم: تمرکز بردن و تجربه حس‌های بدنی راه دیگری برای کسب آگاهی از تجارب درونی، مقابله با موانع و مشکلات. جلسه سوم: معرفی تمرین مراقبه نشسته و منطق، ذهن آگاهی بر روی تنفس جلسه چهارم: ماندن در زمان حال، مراقبه نشسته، آگاهی از تنفس اصوات و افکار جلسه پنجم: پذیرش مجوز حضور، مراقبه نشسته (به ذهن آوری عمدی مشکلات/ دشواری‌ها جلسه ششم: افکار منفی و خلق ارتباط ما را با تجربه محدود می کند، افکار حقایق نیستند، چگونه با دردهای هیجانی کار کنیم: رنجش ما برابر با شمانیست، اما شمامی توانید کارهای بسیاری برای شفا و سلامتی انجام دهید. جلسه هفتم: چگونه می توان از خود به خوبی مراقبت کرد. جلسه هشتم: جمع بندی آموخته‌ها برای آینده و شروعی نو برای باقیمانده زندگی، تمرین منظم ذهن آگاهی به حفظ تعادل در زندگی کمک می کند.

یافته‌ها

در این بخش ابتدا به بررسی جمعیت شناختی و توصیفی متغیرهای پژوهش پرداخته خواهد شد و سپس مفروضه‌های استفاده از آزمون‌های پارامتریک مورد بررسی قرار خواهند گرفت در مرحله بعد آزمون فرضیه‌ها تحقیق پرداخته خواهد شد جامعه مورد مطالعه در این پژوهش شامل کلیه دبیرستان‌های متوسطه دولتی شهر قوچان بودند که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای مرحله‌ای از بین آن‌ها ۳۰ نفر دارای شرایط انتخاب شدند و به طور تصادفی در دو گروه آزمایش و کنترل قرار گرفتند.

جدول ۱. اطلاعات توصیفی سن دانش‌آموزان شرکت‌کننده در دو گروه آزمایش و کنترل

گروه	جنسیت	تعداد	میانگین سن	انحراف معیار	حداقل سن	حداکثر سن
آزمایش	مرد	۱۵	۱۶/۷۳	۲/۱۱	۱۵/۰۲	۱۷/۰۵
کنترل	مرد	۱۵	۱۶/۰۶	۲/۰۱	۱۵/۰۹	۱۷/۰۲

جدول ۲. شاخص‌های آماری متغیرهای پژوهش

متغیر	گروه	تعداد	میانگین	انحراف معیار
راهبردهای مطالعه - پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۴۵/۸۳	۴/۰۷
	کنترل		۴۵/۰۸	۴/۴۴
راهبردهای مطالعه - پس آزمون	آزمایش	۱۵	۵۴/۰۸	۵/۲۶
	کنترل		۴۵/۸۳	۴/۵۶
عامل ذاتی - پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۲۴/۸۳	۳/۸۱
	کنترل		۲۳/۴۳	۳/۸۹
عامل ذاتی - پس آزمون	آزمایش	۱۵	۲۸/۸۳	۵/۳۳
	کنترل		۲۳/۴۳	۳/۶۱
عامل تربیت‌پذیری - پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۱۷/۱۱	۴/۱۱
	کنترل		۱۷/۹۰	۴/۹۰
عامل تربیت‌پذیری - پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۸/۱۱	۵/۱۷
	کنترل		۱۴/۹۰	۳/۶۶
عامل بافتی - پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۸/۸۶	۱/۱۳
	کنترل		۸/۷۸	۱/۳۶
عامل بافتی - پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۲/۸۶	۱/۸۶
	کنترل		۸/۲۲	۱/۷۸
عامل افزایشی - پیش آزمون	آزمایش	۱۵	۱۷/۰۸	۲/۱۳
	کنترل		۱۷/۵۰	۲/۳۶
عامل افزایشی - پس آزمون	آزمایش	۱۵	۱۹/۵۰	۳/۸۶

اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر

۲/۷۸	۱۶/۲۳		کنترل	
۵/۱۳	۵۷/۰۲	۱۵	آزمایش	باورهای هوشی-پیش آزمون
۵/۳۶	۵۷/۵۲		کنترل	
۶/۸۶	۶۳/۲۷	۱۵	آزمایش	باورهای هوشی-پس آزمون
۵/۷۸	۵۶/۷۴		کنترل	

با توجه به جدول (۲) میانگین نمرات پیش آزمون و پس آزمون در گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل در متغیر خود کارامدی ، باورهای هوشی و سطوح آن تفاوت وجود دارد که ناشی از اثر بخش بودن آموزش ذهن آگاهی می باشد. برای بررسی همگنی شیب رگرسیون (ارتباط خطی بین متغیرها) از آزمون کنش متقابل بین پیش آزمون ها و گروه ها استفاده شده است و نتایج در جدول (۳) ارائه شده است.

جدول ۳. آزمون همسانی شیب رگرسیون متغیر وابسته ی دلدگی در گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییر	وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اتا	باورهای هوشی
۱	نمره کلی	۶۰/۹۰۶	۱	۶۰/۹۰۶	۰/۸۲	۰/۳۸	۰/۰۳۹	۱
۱	ذاتی	۹/۲۳۴	۱	۹/۲۳۴	۰/۸۱	۰/۹۰	۰/۰۲۳	۱
۲	تربیت پذیری	۱۰/۱۹۸	۱	۱۰/۱۹۸	۱/۸۱	۰/۱۹	۰/۰۸۳	۲
۳	بافتی	۴/۸۰۳	۱	۴/۸۰۳	۰/۴۵	۰/۵۱	۰/۰۲۲	۳
۴	افزایشی	۱۲/۳۲	۱	۱۲/۳۲	۰/۷۳	۰/۱۴	۰/۰۲۶	۴

با توجه به جدول بالا، چون سطح معناداری کنش متقابل پیش آزمون و گروه در متغیر راهبردهای مطالعه باورهای هوشی و سطوح آن بیشتر از ۰/۰۵ می باشد نتیجه می گیریم تعامل بین شرایط آزمایش و پیش آزمون معنادار نبوده و بین آنها رابطه خطی بوده و شیب رگرسیون برای دو گروه یکسان است. برای بررسی نرمال بودن داده ها از آزمون کلموگرف اسمیرنف استفاده شده است و نتایج در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول ۴. آزمون کلموگرف ° اسمیرنوف جهت بررسی نرمال بودن داده ها

متغیر وابسته		Z	سطح معناداری
باورهای هوشی	پیش آزمون	۰/۶۱	۰/۹۴
	پس آزمون	۰/۶۳	۰/۸۲
ذاتی	پیش آزمون	۰/۵۴	۰/۹۳
	پس آزمون	۰/۳۸	۰/۹۹
تربیت پذیری	پیش آزمون	۰/۶۱	۰/۸۴
	پس آزمون	۰/۷۴	۰/۶۵

جامعه‌شناسی آموزش و پرورش

۰/۶۳	۰/۷۵	پیش آزمون	بافتی
۰/۵۷	۰/۷۹	پس آزمون	
۰/۵۶	۰/۶۶	پیش آزمون	افزایشی
۰/۴۶	۰/۵۵	پس آزمون	
۰/۳۲	۰/۷۵	پیش آزمون	راهبردهای مطالعه
۰/۳۱	۰/۷۹	پس آزمون	

نتایج آزمون کلموگراف اسمیرنف نشان می‌دهد که توزیع نمرات باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در پیش آزمون و پس آزمون نرمال می‌باشد. برای تعیین همسانی و برابری ماتریکس کواریانس های راهبردهای مطالعه و باورهای هوشی از آزمون باکس استفاده شده است. نتایج نشان داد که سطح معناداری آزمون فوق بیشتر از ۰/۰۵ می‌باشد. لذا پیش فرض همسانی ماتریکس های کواریانس تایید شده است.

جدول ۵. نتایج آزمون های اثر برای متغیر راهبردهای مطالعه

منابع تغییر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	مجذور ایثای
راهبردهای مطالعه	۵۰۸/۵۵۷	۱	۵۰۸/۵۵۷	۱۳/۱۹	۰/۰۰۲	۰/۲۲

مطابق داده های جدول ۵ میانگین گروه آزمایش بالاتر از گروه کنترل می‌باشد. نتایج آزمون های اثربین آزمودنی ها برای نمره ی راهبردهای مطالعه شرکت کنندگان حاکی از تفاوت معنادار دو گروه بود. بر این اساس مقدار مجذور ایثای ۰/۲۲ و مقدار $f = 13/19$ و سطح معناداری ۰/۰۰۲ بود. با بررسی مقایسه ای گروه های آزمایش و کنترل، مشخص گردید که بین میان نمرات راهبردهای مطالعه دو گروه آزمایش و کنترل تفاوت معناداری وجود دارد. برای بررسی همگنی شیب رگرسیون (ارتباط خطی بین متغیرها) از آزمون کنش متقابل بین پیش آزمون ها و گروه ها استفاده شده است و نتایج در جدول (۷) ارائه شده است.

جدول ۶- آزمون همسانی شیب رگرسیون متغیر وابسته ی باورهای هوشی در گروه آزمایش و کنترل

منبع تغییر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اتا
گروه*	باورهای هوشی	۶۱/۰۴۶	۱	۶۱/۰۴۶	۰/۵۰	۰/۴۹	۰/۰۲
گروه*	ذاتی	۱۹/۷۰۶	۱	۱۹/۷۰۶	۰/۹۳	۰/۳۵	۰/۰۵
گروه*	تربیت پذیری	۴۲/۲۱۴	۱	۴۲/۲۱۴	۲/۵۷	۰/۱۳	۰/۱۱
گروه*	بافتی	۲/۰۹۳	۱	۲/۰۹۳	۰/۰۳	۰/۸۷	۰/۰۱
گروه*	افزایشی	۲/۰۹۳	۱	۲/۰۹۳	۰/۰۳	۰/۸۷	۰/۰۱

اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر

با توجه به جدول بالا ، چون سطح معناداری کنش متقابل پیش آزمون و گروه در متغیر باورهای هوشی بیشتر از ۰/۰۵ می باشد نتیجه می گیریم تعامل بین شرایط آزمایش و پیش آزمون معنادار نبوده و بین آنها رابطه خطی بوده و شیب رگرسیون برای دو گروه یکسان است. برای بررسی همسانی واریانس ها از آزمون لوین استفاده شده است که در جدول (۸) ارائه شده است

جدول ۷- نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس‌های متغیر باورهای هوشی در گروه آزمایش و کنترل

متغیر وابسته	F	df ₂	df ₁	سطح معناداری
باورهای هوشی	۰/۰۱۶	۲۸	۱	۰/۹۰
ذاتی	۳/۶۱	۲۸	۱	۰/۰۷
تربیت پذیری	۰/۳۱	۲۸	۱	۰/۵۹
بافتی	۱/۲۵	۲۸	۱	۰/۲۸
افزایشی	۱/۴۵	۲۸	۱	۰/۳۶

نتایج درج شده در جدول ۷- نشان می‌دهد که سطح معناداری آزمون فوق بیشتر از ۰/۰۵ می باشد. بنابراین فرض همگنی واریانس‌ها در مورد متغیر باورهای هوشی در گروه آزمایش و کنترل محقق گردیده است. برای تعیین همسانی و برابری ماتریکس کواریانس های سطوح باورهای هوشی از آزمون باکس استفاده شده است.

جدول ۸- آزمون باکس مربوط به پیش فرض برابری ماتریکس کواریانس در گروه آزمایش و کنترل

متغیر وابسته	نام آزمون	مقدار باکس	F	df ₁	df ₂	سطح معناداری
باورهای هوشی	باکس	۹/۹۶	۱/۴۱	۶	۳/۵۱	۰/۲۱

نتایج درج شده در جدول ۸- نشان می‌دهد که سطح معناداری آزمون فوق بیشتر از ۰/۰۵ می باشد. نتیجه ی جدول نشان می دهد که پیش فرض همسانی ماتریکس های کواریانس تایید شده است. نتایج آزمون های اثربین آزمودنی ها برای نمره ی باورهای هوشی شرکت کنندگان حاکی از تفاوت معنادار میان دو گروه بود. بر این اساس مقدار مقدار باکس ۹/۹۶ و مقدار $f = ۱/۴۱$ و سطح معناداری ۰/۲۱ بود.

بحث و نتیجه‌گیری

همسو با یافته‌های پژوهش‌های نتایج مطالعات کلاس (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان داد که دانش‌آموزان بدون اضطراب اجتماعی و دشواری‌های بین‌فردی بالاتری نسبت به دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری دارند، همچنین بیان کرد که احتمالاً سطوح این مهارت در این دانش‌آموزان با خودتنظیمی پایین در آنها مرتبط است. اومن چی (۲۰۰۶) در پژوهش خود مطرح می‌کند که یادگیری خودتنظیمی یک موضوع مهم برای یادگیری انسان است و روانشناسان یادگیری بر شرکت فعالانه یادگیرنده در فرایند یادگیری به جای تجربه یادگیری انفعالی تأکید کنند. چانگ^۱ و همکاران (۲۰۰۶) پژوهشی تحت عنوان تأثیرات برنامه کاهش تنیدگی مبنی بر ذهن آگاهی را روی درد، حالات مثبت ذهن، تنیدگی و خودکار ذهن آگاهی قبل و بعد از یک مداخله هشت هفته‌ای مورد مطالعه قرار دادند، نتایج نشان داد که نمرات پس از آزمون تنیدگی به طور معناداری پایین‌تر از نمرات پیش از آزمون بود و سطح راهبردهای مطالعه، ذهن آگاهی و حالات مثبت ذهنی نسبت به نمرات پیش از آزمون افزایش یافته است.

ناکامورا^۲، لیسچیتزا^۳، لاندوارب^۴، کوهنا^۵ و وستب^۶ (۲۰۱۱) تأثیر دو جلسه آموزش ذهن آگاهی را بر روی کیفیت خواب و کیفیت زندگی در افراد مبتلا به فشار روانی پس از آسیبی مورد مطالعه قرار دادند. نتایج حاکی از تأثیرگذاری آموزش بر بهبود کیفیت خواب بود اما از لحاظ متغیر کیفیت زندگی تفاوت معناداری به دست نیامد. یافته‌های کینگستون^۷، دولی^۸، باتس^۹، مامور^{۱۰} و مالون^{۱۱} (۲۰۱۱) نشان دادند که شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی می‌تواند درمان مؤثری در کاهش نشخوارفکری در بیماران باشد. نتایج پژوهش گلدین^{۱۲} و گروس^{۱۳} (۲۰۱۱) درباره تأثیر درمان ذهن آگاهی بر تنظیم هیجانی مبتلایان به اختلال اضطرابی نشان داد که این درمان به طور معناداری منجر به تنظیم هیجانات و کاهش اضطراب در افراد مبتلا به اختلال اضطراب اجتماعی می‌شود.

گارلند، گایلرد و فردریکسون (۲۰۱۲) در یک پژوهش با تبیین مدل مقابله‌ای ذهن آگاهانه نشان دادند که راهبرد مقابله فاجعه آفرینی با ذهن آگاهی همبستگی منفی دارد و افزایش ذهن آگاهی فاجعه آفرینی کاهش می‌یابد. همچنین در پژوهش مذکور نشان داده شد که فاجعه آفرینی در پس از آزمون کاهش معناداری یافته است. نتایج پژوهش پایت^{۱۴} و هوگاد^{۱۵} (۲۰۱۲) درباره تأثیر شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش عود افسردگی در مبتلایان به

1Chang
2Nakamura
3Lipschitz
4Landwardb
5Kuhna
6Westb
7Kingston
8Dooley
9Bates
10awlor
11Malone
12Goldin
13Gross
14Piet
15Hougaard

اثر بخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر

اختلال افسردگی اساسی نشان داد که این درمان بطور معناداری باعث کاهش افسردگی و کاهش عود افسردگی در مبتلایان به اختلال افسردگی اساسی می‌شود. طی مطالعه ای شرر^۱ (۲۰۱۳) اظهار کرد با افزایش میزان خودکارآمدی و کیفیت استفاده از راهبردهای مطالعه یادگیرندگان، عملکرد تحصیلی آنان نیز افزایش پیدا کرده و آمادگی و استقامت بیشتری نسبت به آنهایی که از میزان خودکارآمدی پایینتری برخوردارند و از راهبردهای مطالعه یا استفاده نمی‌کنند و یا از راهبردهای ضعیفی استفاده می‌کنند از خود نشان می‌دهند. چنگ و چيو^۲ (۲۰۱۰) نشان دادند که دانشجویان دارای خودکارآمدی بیشتر، اهداف سطح بالاتری را برای خود تنظیم میکنند و از راهبردهای مطالعه بهتر و قویتری استفاده می‌کنند که نهایتاً بر موفقیت ایشان منتهی میشود. نتایج پژوهش چانگ و سالومون^۳ (۲۰۱۰)؛ به نقل از بختیارپور، حافظی و بهزادی، (۱۳۸۹) نشان دهنده رابطه مثبت و معنادار راهبردهای مطالعه با باورهای هوشی و ذهن آگاهی است.



-
1. Scherer
 2. Cheng & Chiou
 3. Chang & Solomon

منابع

- امیدی، عبدالله و محمدخانی، پروانه. (۱۳۸۷). آموزش حضور ذهن به عنوان یک مداخله بالینی: مروری مفهومی و تجربی. *فصلنامه سلامت روان*، ۱ (۱)، ۳۹-۲۹.
- بیرامی، منصور و عبدی، رضا. (۱۳۸۸). بررسی تاثیر آموزش فنون مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان. *علوم تربیتی*، ۲ (۶)، ۵۴-۳۵.
- جهانگیرپور، مهسا؛ موسوی، ولی اله؛ خسروجاوید، مهناز؛ سالاری، ارسلان و رضایی، سجاد. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش گروهی ذهن آگاهی بر کاهش افسردگی، خصومت و اضطراب در افراد مبتلا به بیماری عروق کرونر قلب. *مجله علوم پزشکی ارومیه*، ۲۴ (۹)، ۷۳۹-۷۳۰.
- جواهری، فروزان. (۱۳۸۵). بررسی اثربخشی آموزش ذهن آگاهی در پیشگیری از افسردگی در دانشجویان دختر ساکن خوابگاه دانشگاه اصفهان. *پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن.
- حاجی یخچالی علیرضا؛ مروتی ذکرا، فتحی فتانه. (۱۳۹۳). رابطه ویژگیهای شخصیت، باورهای هوشی و هدفهای پیشرفت با خودکارآمدی تحصیلی در دانش آموزان دختر دبیرستانی، نشریه شخصیت و تفاوت‌های فردی، دوره ۳، شماره ۴.
- حناسب‌زاده، مریم؛ یزدان‌دوست، رخساره، نژادفرید، علی اصغر و غرابی، بنفشه. (۱۳۹۰). شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در مورد بیماران افسرده خوکنشی‌گرا: یک مطالعه کیفی. *مجله علوم رفتاری*، ۵ (۱)، ۳۸-۳۳.
- داودی، ایران و نسیمی فر، نجمه. (۱۳۹۱). اثربخشی روش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود درد و راهبردمقابله فاجعه آفرینی در زنان مبتلا به دردهای مزمن عضلانی اسکلتی. *یافته‌های نو در روانشناسی*، ۷ (۲۲)، ۶۲-۴۵.
- ستاری، یوسف و کفاش‌زاده، مریم. (۱۳۹۴). تاثیر روش ذهن آگاهی بر اضطراب امتحانی دانش‌آموزان دختر راهنمایی شهرستان ساوه. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۸ (۳۱)، ۳۶-۲۵.
- سرمدی، محمدرضا؛ محبوبی، طاهر؛ عبدالهزاده، حسن. (۱۳۸۸). بررسی رابطه متغیرهای باورهای هوشی، عزت نفس و انگیزه پیشرفت با کارآفرینی در دانشجویان دانشگاه پیام نور استانهای آذربایجان شرقی و غربی، فصلنامه علمی-پژوهشی روانشناسی دانشگاه تبریز، سال چهارم، شماره ۱۴، تابستان.
- طباطبایی، سیدموسی؛ آلبویه، گوهر؛ جهان‌الهه؛ طباطبایی، خدیجه سادات. (۱۳۹۳). اثربازآموزی اسنادی بر باورهای هوشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی دارای تجدیدی، *مجله علمی-پژوهشی روانشناسی مدرسه*، شماره ۱، بهار.
- فتحی، آیت اله؛ بدریگری، رحیم؛ بیرامی، منصور. (۱۳۹۲). رابطه باورهای ضمنی هوشی با تعطل ورزشی دانشجویان و نقش میانجی خودتنظیمی یادگیری، *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، سال دهم، شماره ۱۷، بهار و تابستان.
- فرهادی، علی؛ موحدی، یزدان؛ کریمی نژاد، کلثوم و موحد، معصومه. (۱۳۹۲). تاثیر شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر افسردگی مردان مبتلا به بیماری عروق کرونر. *نشریه پرستاری قلب و عروق*، ۲ (۴)، ۷۰-۸۱.

اثربخشی روش آموزش ذهن آگاهی بر باورهای هوشی و راهبردهای مطالعه در دانش آموزان پسر

قربان جهرمی، رضا. (۱۳۹۰). رابطه باورهای هوشی، اهداف پیشرفت و درگیری شناختی در دانش آموزان دبیرستانی، مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، سال پانزدهم، شماره ۱.

کاویانی، حسین؛ جواهری، فروزان و بحیرایی، هادی. (۱۳۸۶). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش افکار خودآیند منفی، نگرش ناکارآمد، افسردگی و اضطراب. *تازه های علوم شناختی*، ۷ (۱)، ۵۸-۴۹.

کاظمیان، سمیه. (۱۳۹۳). اثربخشی روش درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر میزان سلامت عمومی معنادار خوددرمانجو. *مجله علمی- پژوهشی پژوهش های علوم شناختی و رفتاری*، ۴ (۱)، ۱۹۲-۱۸۱.

کرین، ربکا. (۲۰۰۹). *شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی*. ترجمه: خوش لهجه صدق، انسی (۱۳۹۰). چاپ اول. انتشارات بعثت.

محمدخانی، پروانه و خانی پور، حمید. (۱۳۹۱). *درمان های مبتنی بر حضور ذهن به همراه راهنمای عملی درمان شناختی مبتنی بر حضور ذهن برای پیشگیری از عود افسردگی*. تهران. انتشارات دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی.

مقتدایی، کمال؛ کافی، موسی؛ افشار، حمید؛ آریاپوران، سعید؛ دقاق زاده، حامد و پورکاظم، طاهره. (۱۳۹۱). اثربخشی آموزش گروهی شناختی درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر علایم جسمی زنان مبتلا به نشانگان روده تحریک پذیر. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۰ (۷)، ۷۰۸-۶۹۸.

مهدیان، حسین. (۱۳۸۵). رابطه باورهای هوشی با باورهای دوستان و معلمان با پیشرفت تحصیلی، پایان نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.

مهدیان، حسین؛ احدی حسن؛ قدسی، احقر و شعبانی حسن. (۱۳۸۹). استانداردسازی پرسشنامه آموزش ترغیبی و بررسی رابطه آن با باورهای هوشی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان متوسطه شهرستان کاشمر، فصلنامه اندازه گیری تربیتی. دوره ۱ شماره رابطه بین ادراک حمایت از سوی خانواده،

موسوی مدنی، نوشین؛ آتش پور، سید حمید و مولوی، حسین. (۱۳۹۰). تاثیر آموزش روش ذهن آگاهی گروهی بر میزان علائم اختلال وسواس- اجباری در زنان شهر اصفهان. *یافته های نو در روانشناسی*، ۶ (۴)، ۷۰-۵۵.

موسویان، نرگس؛ مرادی، علیرضا؛ میرزایی، جعفر؛ شیدفر، فرزاد؛ محمودی کهرئز، بهرام و طاهری، فاطمه. (۱۳۸۹). تاثیر شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کاهش چاقی. *اندیشه و رفتار*، ۴ (۱۶)، ۴۹-۵۷.

Age Diseth (2011), Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and Individual Differences*.

Aggarwal J.C., (2004), *Psychology of Learning and Development*, Shipra Publications.

Baer, R. A., Fischer, S & Huss, D. B. (2007). Mindfulness-based cognitive therapy applied to binge eating: A case study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 12, 351° 358.

Baer, R.A. (2006). *Mindfulness-Based Treatment Approaches: Clinicians Guide to Evidence Base and Application*. USA: Academic Press is an imprint of Elsevier.

- Bandura, A. (2011) *Guide for constructing self-efficacy scales* (Monograph). Stanford, CA: Stanford University.
- Berliner, W. (2014) why do girls get better results? *Times Educational Supplement* (May 7 2004) London: TSL Education Ltd
- Deyo M, Wilson KA, Ong J & Koopman C (2010). Mindfulness and rumination: dose mindfulness training led to reductions in the rumination thinking associated with depression? *Explore (NY)*; 5 (5), 265-71.
- Galton, M. Edwards, J., Hargreaves, L. and Pell, T. (2013) Continuities and discontinuities at transfer. In Galton, M. Gray, J. and Rudduck, J. *Transfer and transitions in the middle years of schooling (7-14): Continuities and discontinuities in learning*. DfES Research report 443. London: DfES
- Garland, E. L., Gaylerd, G & Fredrickson, L (2012). Positive Reappraisal mediates the stress-reductive effects of mindfulness: An upward spiral process. *Mindfulness*, 2, 59° 67.
- Goldin PR & Gross JJ (2011). Effects of mindfulness-based stress reduction (MBSR) on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion*; 10 (1), 83- 91.
- Grossman, P (2004). Mindfulness-based stress reduction and health benefit: a meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, 57, 35-43
- Hatice, O. (2011). *Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students*. *Computers & Education*, 57, 1109° 1113.
- Herbert JD & Forman EM (2011). *Acceptance and mindfulness in cognitive behavior therapy: understanding and applying the new therapies*. 1st Ed. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10, 144° 156.
- Keng SL, Smoski MJ & Robins CJ (2013). Effects of mindfulness on psychological health: a review of empirical studies. *Clin Psychol Rev*; 31(6), 1041-56.
- King A., (1992), Comparison of self-questioning, summarizing, and note taking review as strategies for learning from lectures American Educational Research Journal, 29, 303-232.
- Kingston T, Dooley B, Bates A, Lawlor E & Malone K (2011). Mindfulness-based cognitive therapy for residual depressive symptoms. *Psychol & Psychother: Theor, Res & Pract*; 80, 193-203.
- Koul L., (2000), *Methodology of Educational Research* (Second Revised Edition). Vikas Publishing House, New Delhi.
- Lilian, K.Y. L. (2012). A Study of the Attitude, Self-efficacy, Effort and Academic Achievement of City Students towards Research Methods and Statistics. *Discovery SS Student E-Journal*. Vol. 1, pp. 154-183.

- Linehan, M.M (2000). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: Guilford.
- Loo, C.W. & Choy, J.L.F. (2013). Sources of Self-Efficacy Influencing Academic Performance of Engineering Students. *American Journal of Educational Research*, 1 (3), pp. 86-92.
- MacDonald EE & Hastings PH (2011). Mindful Parenting and Care Involvement of Fathers of Children with Intellectual Disabilities. *Journal of Child and Family Studies*; 19:236° 40.
- Mangal, S.K., Shubhra Mangal, (2005), Development of Learner and Teaching Learning Process, International Publishing house.
- Masoud Gholamali, Lavasani, Mokhtar Weisani, Javad Ejei (2011), The role of achievement goals, academic motivation, and learning strategies in statistics anxiety: Testing a causal model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 15, pg. 1881-1886.
- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept and school achievement. In Riding, R., and Rayner, S. (Eds.) *Perception* (pp. 239-266). London: Ablex Publishing.
- Piet J & Hougaard E (2012). The effect of mindfulness based cognitive therapy for prevention of relapse in recurrent major depressive disorder: a systematic review and met analysis. *Clin Psychol Rev*, 11 (31), 1032° 40.
- Rosenzweig, S., Greeson, J. M., Reibel, D. K., Jasser, S. A & Beasley, D. (2011). Mindfulness-based stress reduction for chronic pain conditions: Variation. *Journal of Psychosomatic Research*, 68, 29° 36.
- Schunk, D. H. (2016). Developing children's self-efficacy and skills: The roles of social comparative information and goal setting. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 76-86
- Tschannen-Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive concept. *Teaching and Teacher Education* 17, 783-805.
- Webb, J. L. (2016). *Measuring 10-11 Year Olds' Self-Efficacy Beliefs: An Investigation into the Relationship with Science Performance*. Unpublished MEd Thesis. Cambridge: Faculty of Education, University of Cambridge.
- Williams, J. M. G (2007). Mindfulness-based Cognitive therapy for prevention of recurrence of suicidal behavior. *Journal of Clinical Psychology*, 6 (2), 201-210.
- Zimmerman, B. J., Bonner, S. and Kovach, R. (2002) *Developing Self-Regulated Learners: Beyond Achievement to Self-Efficacy*. American Psychological Association: Washington.

The effectiveness of mindfulness training method on male students' intelligence beliefs & learning strategies

Ghorbannejad Ali ¹

Mohammad poor Mohammad²

Soleimanian Ali Akbar³

Abstract

Objectives: The current study aimed to investigate the effectiveness of mindfulness training method on male students intelligence beliefs & learning strategies. **Methodology:** descriptive-correlational method was employed for data collection. Statistical population include all male students in secondary schools of Ghouchan city in academic year of 96-97. The studied sample includes 30 members, who were selected from the intended population in a cluster sampling way and were randomly substituted in experimental group (15 members) and control group (15 members). **Findings:** The results indicated that mindfulness training influenced male students intelligence beliefs & learning strategies. Finding also revealed that the there was no significant difference between scores of pretest and posttest before intervention, but after training mindfulness strategies, covariance results shows that mean scores of intelligence beliefs & learning strategies in experimental group was higher than control group. **Discussion:** It deserves that teachers and educators provide more and better opportunities for learning, by preparing appropriate conditions for applying intelligence beliefs & learning strategies, by applying mindfulness training method.

Keywords: Mindfulness method, intelligence beliefs, learning strategies, Male students

¹Ph.D. student of educational psychology,

²Assistant professor of educational psychology, department of psychology, Guchan branches, Islamic Azad university, Guchan, Iran corresponding author: E: Mmohammadipour@iauq.ac.ir

³Associate professor of counseling, department of counseling, Bojnourd university, Bojnourd, Iran