

اثر بخشی آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر منطقه ۵ تهران

فاطمه سلطانی^۱

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تاثیر آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دوم دبیرستان منطقه ۵ شهر تهران بود ۳۰ نفر با استفاده از روش نمونه گیری طبقه ای مرحله ای از جامعه فوق انتخاب شدند. روش پژوهش حاضر کمی و از لحاظ هدف بنیادی بود. جهت سنجش متغیر های پژوهش پرسشنامه های باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی به عنوان پیش آزمون اجرا شد، و شرکت کنندگان در دو گروه ۱۵ نفره آزمایش و کنترل جایگزین شدند که گروه آزمایش آموزش گروهی مبتنی بر ذهن آگاهی را دریافت کرد و گروه کنترل، درمانی دریافت نکرد. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی به طور معناداری باعث افزایش باورهای انگیزشی و مؤلفه های آن (خودکارآمدی، جهت گیری، ارزشگذاری و اضطراب امتحان) می شود. همچنین آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر نیز موثر بوده و باعث بهبود پیشرفت تحصیلی آنها شده است.

واژه های کلیدی: آموزش مهارت های ذهن آگاهی، باورهای انگیزشی، پیشرفت تحصیلی، دانش آموزان پسر
مقطع متوسطه دوم

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران maryamsoltani500@yahoo.com

مقدمه

امروزه در قرن ۲۱ و در هزاره سوم عملکرد تحصیلی هم برای خانواده‌ها و دانش‌آموزان و هم برای جامعه از اهمیت بالایی برخوردار است، بنابراین، شناخت جنبه‌های روان‌شناختی دانش‌آموزان و واکنش‌های آن‌ها در شرایط خاص می‌تواند همانند یک ابزار کمک آموزشی قدرتمند به افزایش تأثیر ابزارهای آموزشی کمک کند و برای دانش‌آموز، معلم و نظام آموزش و پرورش و از نظر اقتصادی سودمند باشد (چادهوری^۱ و امین^۲، ۲۰۰۸؛ به نقل از آتش‌روز، پاکدامن و عسگری، ۱۳۸۸). تأثیر نظام تعلیم و تربیت بر یکی از پیچیده‌ترین و ارزشمندترین مخلوقات یعنی انسان است که بهترین مراحل رشد و شکوفایی خود برای ورود به نهاد اجتماع را در آن سپری می‌کنند؛ تمامی برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌های آموزشی در نهایت بر دانش‌آموز تأثیر می‌گذارد، پس شناسایی عوامل بازدارنده در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان اهمیت شایانی دارد. امروزه پژوهشگران بر ضرورت توجه به پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت تحصیلی تأکیدی خاص دارند (باتلر^۳ و وین^۴، ۱۹۹۹؛ به نقل از احمدی و شیخ‌الاسلامی، ۱۳۹۰).

شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، از روی مدل کاهش استرس مبتنی بر روش ذهن آگاهی^۵ کابات-زین ساخته شده و اصول درمان شناختی به آن اضافه شده است. این نوع شناخت درمانی شامل مدیتیشن‌های مختلف، یوگای کشیدگی، آموزش مقدماتی دربارهٔ افسردگی، تمرین مرور بدن و چند تمرین شناخت درمانی است که ارتباط بین خلق، افکار، احساس و حس‌های بدنی را نشان می‌دهد. تمامی این تمرین‌ها، به نوعی توجه به موقعیت-های بدنی و پیرامون را در "لحظه حاضر" میسر می‌سازد و پردازش‌های خودکار افسردگی‌زا را کاهش می‌دهد (کابات زین، ۲۰۰۳).

پخش اطلاعات از چرخه‌های، "توجه آگاهانه"^۶ در حالت‌های دوطرفه ^۷معیوب، به طرف تجربه فوری و کنونی چرخش پیدا می‌کند. در اصل، آموزش ذهن آگاهی به افراد یاد می‌دهد که چگونه مهارت‌های عادت‌ی (واقع در موتور مرکزی) را از حالت تصلب خارج و با جهت دادن منابع پردازش اطلاعات به طرف اهداف خنثای توجه، مانند تنفس یا حس لحظه، شرایط را برای تغییر آماده کنند. بنابراین، به کار گرفتن مجدد توجه به این شیوه، از افزایش یا ماندگاری افسردگی جلوگیری می‌کند و باعث می‌شود چرخه‌های پردازش معیوب کمتر در دسترس قرار گیرند. از این دیدگاه، شانس گسترش یا سماجت افسردگی کاهش می‌یابد (کرین، ۱۳۹۰). در حالت ایستاده، متین، بدون تحرک و با تنفس منظم و آهسته بودن، در واقع الگوهای حسی داخلی گیرنده‌های عضلانی و الگوی کلی رمزها در مدل ذهنی طرحواره‌ای (که مربوط به موقعیت سخت است) را تغییر می‌دهند. هنگامی که در

^۱Chowdhury

^۲Amin

^۳Buttler

^۴Winn

^۵ Mindfulness – Based Stress Reduction

^۶ Mindfulness awareness

^۷ Central engine

ذهن آگاهی، توجه را متمرکز می کنیم، تغییر مدل طرحواره مشکل دار به اوج می رسد و تصلب به وجود آمده نرمش پیدا می کند (سگال و همکاران، ۲۰۰۲).

به نظر سگال، ویلیامز و تیزدل (۲۰۰۲) مهارت های کنترل توجه که در مراقبه حضور ذهن آموخته می شوند می توانند در پیشگیری از عود دوره های افسردگی اساسی مفید واقع شوند. نظریه پردازش اطلاعاتی آنها در مورد عود افسردگی نشانگر این است که افرادی که دوره های افسردگی اساسی را تجربه کرده اند، نسبت به حالت های ملایم خلق ملال انگیز آسیب پذیرند و این حالت ها ممکن است، الگوهای تفکر افسرده را که مربوط به دوره یا دوره های قبلی افسردگی است، مجدداً فعال سازند. درمان شناختی حضور ذهن یا درمان شناختی ذهن آگاهی مبتنی بر (MBCT) توسط سگال و همکاران (۲۰۰۲) برنامه ریزی شده و به صورت دستورالعمل ۸ هفته ای درآمد، که جلسات به طور گروهی برگزار می شوند و عمدتاً براساس برنامه MBSR کابات زین (۲۰۰۳) می باشند. این برنامه ها عناصری از درمان شناختی را در بر می گیرند که باعث جدا شدن دیدگاه فرد از افکارش می گردند و عدم محوریت آن را موجب می گردند مثلاً اظهاراتی چون "افکار واقعیت نیستند" و "من افکارم نیستم". این رویکرد تمرکززدایی، هم چنین برای هیجانات و حس های بدنی به کار می رود. MBCT برای کاهش عود افسردگی طراحی شده، بدین صورت که افراد در طی آن می آموزند تا افکار و احساسات خود را بدون قضاوت مشاهده کنند و آنها را به سادگی به عنوان رویدادهای ذهنی بنگرند که در حال رفت و آمد هستند و جنبه هایی از خودشان و یا لزوماً نمایانگر واقعیت نیستند. در این رویکرد فرض بر این است که افراد می آموزند چگونه در دام الگوهای نشخوار فکری خود گیر نیفتند (تیزدل و دیگران، ۲۰۰۲، نقل از محمدخانی و خانی پور، ۱۳۹۱).

یشرفت تحصیلی یا پیشرفت تحصیلی^۱ برون داد تعلیم و تربیت است و عبارت است از میزانی که یک دانش آموز، معلم یا مؤسسه به اهداف تحصیلی خود دست می یابد (آراکو، رولدن^۳ و سالگوئرو،^۴ ۲۰۱۰). پیشرفت یک رفتار مبتنی بر وظیفه است که اجازه می دهد عملکرد فرد طبق ملاک های وضع شده درونی یا بیرونی مورد ارزیابی قرار گیرد، که دربرگیرنده قیاس فرد با دیگران است، یا به نحو دیگری دربرگیرنده نوعی ملاک های عالی است (غفاری و ارفع بلوچی، ۱۳۹۰).

از طرفی یکی از متغیرهای مؤثر بر پیشرفت تحصیلی، انگیزش و باورهای انگیزشی دانش آموزان می باشد. منظور از باورهای انگیزشی، دسته ای از معیارهای شخصی و اجتماعی است که افراد برای انجام دادن یا پرهیز کردن از یک عمل به آنها مراجعه می کنند. این معیارهای انگیزشی به دنبال تأیید یا عدم تأیید رفتار به وسیله اشخاص مهم زندگی شکل می گیرد. البته معیارهای درونی ممکن است به صورت های مختلفی مانند همانندسازی، الگوسازی، آموزش مستقیم، تجربه شخصی، تشویق و تنبیه و از این قبیل، نیز شکل بگیرند (پینتریچ و دی گروت،^۵ ۱۹۹۹؛

Academic performance
Araque
Roldan
Saguaro
Pintrich & Degroot

به نقل از گنجی، یعقوبی و رضانی فر، (۱۳۹۱). بر اساس طبقه بندی پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۹) باورهای انگیزشی شامل چهار مؤلفه خودکارآمدی، جهت گیری، ارزش گذاری درونی و اضطراب امتحان است (پینتریچ و شانک، ۱۳۸۶).

از سوی دیگر فشارهای روانی به دلایل مختلف از جمله همسالان، والدین، شرایط سنی به دلیل هویت یابی و کسب استقلال، اضطراب امتحان و مسائل مربوط به مدرسه و ... مداخله جهت بهبود باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی را ضروری می سازد. 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 می افتد یعنی تجربه واقعیت محض بدون توضیح (کرین، ۱۳۹۰). هسته ذهن آگاهی بر آموزش مراقبه ذهن آگاهی و کاربردهای آن برای زندگی روزانه و مقابله با استرس، بیماری و درد متمرکز است (روزنر و گ، ۲۰۱۰). مفهوم ذهن آگاهی بیش از دو هزار سال قدمت دارد. پایه های این مفهوم را می توان در کهن ترین متن های بودایی ردیابی کرد. ذهن آگاهی شامل یک آگاهی پذیرا و عاری از قضاوت از وقایع جاری می باشد. افراد ذهن آگاه واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف درک می کنند و توانایی زیادی در رویارویی با دامنه گسترده ای از تفکرات، هیجانات و تجربه ها (اعم از خوشایند و ناخوشایند) دارند. ذهن آگاهی 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 ذهن آگاهی تمرینات بصورت تمرکز بر روی افکار، احساسات و ادراک انجام می شود. این مهارت ها از طریق تمرکز بر روی تنفس تا تمام فعالیت های زندگی حاصل می گردد. ذهن آگاهی با تغییر ادراک افراد از حوادث استرس زا و افزایش تاب آوری و توانایی آنها در کنترل زندگی، به افراد کمک می نمایند.

با توجه به حساسیت سنین نوجوانی و اهمیت پیشرفت تحصیلی برای دانش آموزان به عنوان آینده سازان مملکت و تبعات و عوارض مادی و روانی انگیزش پایین و عملکرد ضعیف برای دانش آموزان و نیاز به مداخله جهت بهبود این متغیرها و نیز عدم وجود پژوهشی منسجم و کاربردی در خصوص تأثیر ذهن آگاهی بر متغیرها و نمونه حاضر، محقق بر آن شده است تا به سؤال اساسی زیر پاسخ دهد: زندگی تحصیلی در دوره نوجوانی برجسته ترین دوره

^۱Shawnk
^۲Crane
^۳Rosenzweig

رشد است که دانش‌ها، نگرش‌های اساسی و هویت فرد درباره زندگی آینده اکتساب می‌شود و پیشرفت‌های ضروری درباره ویژگی‌های روانی و شخصیتی که انتظار می‌رود برای رشد و تکمیل سطوح آن ضروری است در این دوران به دست می‌آید. دانش‌آموزان از مهمترین اقشار جامعه و آینده سازان آن محسوب می‌شوند که نگرش و عملکرد آنها در کل جامعه تأثیر دارد. هرچه این قشر از نظر رفتاری و عملکردی و نگرش پویاتر و انعطاف پذیرتر باشند و باورهای انگیزشی قوی‌تر داشته باشند، پیشرفت تحصیلی بهتر خواهند داشت و به همان میزان نیز جامعه در دست‌یابی به اهداف پیشرفت و ترقی موفق‌تر خواهد بود و قادر خواهد بود مسیرهای ترقی را در عرصه‌های مختلف علمی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی طی کند. از این رو باید بیش از پیش روی بهبود عملکرد دانش‌آموزان کوشید. از این رو سوال پژوهش حاضر این است که آیا آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پسر منطقه ۵ تهران اثربخش است.

روش شناسی

پژوهش حاضر از لحاظ گردآوری داده‌ها شبه آزمایشی و از لحاظ هدف بنیادی و از لحاظ روش در زمره پژوهش‌های کیفی است. طرح پژوهش مورد نظر، نیمه تجربی و از نوع پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل بود در این طرح آزمودنی‌ها به صورت تصادفی انتخاب شده و در گروه آزمایش و کنترل جایگزین شده، پیش از اجرای متغیر مستقل، آزمودنی‌های انتخاب شده در گروه، با استفاده از پیش‌آزمون مورد سنجش قرار گرفتند. ابتدا در پیش-آزمون پرسشنامه باورهای انگیزشی بر روی نمونه مورد نظر اجرا و آزمودنی‌ها در دو گروه آزمایش و کنترل به صورت تصادفی گمارش شدند. گروه آزمایش با تعداد اعضای ۱۵ نفر توسط درمانگر جهت اجرای آموزش گروهی مبتنی بر ذهن‌آگاهی آغاز به کار کرد و گروه کنترل نیز در لیست انتظار بودند. **گروه کنترل:** این گروه هیچ‌گونه روش آموزشی دریافت نکرد. در گروه کنترل، انجام پرسشنامه، نحوه انتخاب و گمارش اعضای گروه همانند گروه آزمایش در نظر گرفته شد. پس از اتمام دوره، در پس‌آزمون پرسشنامه‌های مذکور از هر دو گروه مجدد گرفته و در نهایت به تجزیه و تحلیل اطلاعات پرداخته شد.

ابزار

پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ): این پرسشنامه توسط پینتریچ و دی‌گروت ساخته شد و دارای دو مقیاس باورهای انگیزشی (۲۵ ماده) و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی (۲۲ ماده) می‌باشد و مجموع ماده‌های آن ۴۷ عدد است که بوسیله پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۹) ساخته شده است. در این پژوهش تنها از مقیاس باورهای انگیزشی که شامل خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان می‌باشد استفاده شد. ماده‌های این پرسشنامه از نوع آزمون‌های بسته پاسخ پنج گزینه‌ای است (از کاملاً در مورد من صحیح است تا کاملاً در مورد من صحیح نیست) (به نقل از موسوی، جبل عاملی و علی بخشی، ۱۳۹۱).

بررسی‌های پینتریچ و دی‌گروت (۱۹۹۹) برای تعیین اعتبار و روایی پرسشنامه نشان داد که پایایی برای عوامل سه‌گانه باورهای انگیزشی، یعنی خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹ و

اثربخشی آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی

۰/۷۵ است (به نقل از موسوی و همکاران، ۱۳۹۱). اعتبار این آزمون را حسینی نسب و رامشه (۱۳۷۹) با استفاده از روش تحلیل عاملی بررسی کرد، نتایج بدست آمده آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان بترتیب ۰/۶۸، ۰/۵۹ و ۰/۷۷ بودند. بخش باورهای انگیزشی ۲۵ عبارت مقیاس را دربرگرفته و شامل چهار جزء خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان به شرح زیر می‌باشد: خودکارآمدی شامل عبارتهای ۲، ۶، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۴، ۱۹، ۲۱، ۲۲؛ جهت‌گیری هدفی عبارات ۱، ۴، ۱۱، ۱۶، ۲۴؛ ارزش‌گذاری درونی عبارات ۵، ۸، ۱۷، ۲۰؛ اضطراب امتحان عبارات ۳، ۷، ۱۳، ۱۵، ۱۸، ۲۳، ۲۵. در این تحقیق آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی، جهت‌گیری هدف، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان بترتیب ۰/۶۴، ۰/۶۲، ۰/۶۰ و ۰/۷۱ بودند. **پیشرفت تحصیلی:** براساس نمره میانگین درسی هر دانش‌آموز بدست می‌آید.

عناوین جلسات شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی (کرین، ۱۳۹۰) عبارت بودند از جلسه اول: فرمول-بندی کلی مراجع، معرفی مدل، هدایت خودکار در برابر ذهن آگاهی. جلسه دوم: تمرکز بر بدن و تجربه حس‌های بدنی راه دیگری برای کسب آگاهی از تجارب درونی، مقابله با موانع و مشکلات. جلسه سوم: معرفی تمرین مراقبه نشسته و منطقی، 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 می‌کند، افکار حقایق نیستند، چگونه با دردهای هیجانی کار کنیم: رنج شما برابر با شما نیست، اما شما می‌توانید کارهای بسیاری برای شفا و سلامتی انجام دهید. جلسه هفتم: چگونه می‌توان از خود به خوبی مراقبت کرد... جلسه هشتم: جمع‌بندی آموخته‌ها برای آینده و شروعی نو برای باقی مانده زندگی، تمرین منظم ذهن آگاهی به حفظ تعادل در زندگی کمک می‌کند.

یافته‌ها

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی نمونه

متغیرها	میانگین	تعداد	گروهها	انحراف معیار
خودکارآمدی (پیش آزمون)	۲۰.۹۱۶۷	۱۵	آزمایش	۱.۵۶۴۲۸
	۱۹.۰۸۳۳	۱۵	کنترل	۱.۳۷۸۹۵
خودکارآمدی (پس آزمون)	۳۹.۰۸۳۳	۱۵	آزمایش	۱.۱۶۴۵۰
	۱۹.۴۱۶۷	۱۵	کنترل	۱.۳۷۸۹۵
جهت‌گیری (پیش آزمون)	۱۱.۵۸۳۳	۱۵	آزمایش	۰.۹۹۶۲۰
	۱۰.۹۱۶۷	۱۵	کنترل	۰.۹۹۶۲۰
جهت‌گیری (پس آزمون)	۲۱.۵۸۳۳	۱۵	آزمایش	۱.۵۰۵۰۴
	۱۱.۰۸۳۳	۱۵	کنترل	۱.۱۶۴۵۰
ارزش‌گذاری (پیش آزمون)	۹.۵۰۰۰	۱۵	آزمایش	۰.۷۹۷۷۲

اثربخشی آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی

۱۰۸۳۶۲	کنترل	۱۵	۸۹۱۶۷	
۰۷۱۷۷۴	آزمایش	۱۵	۱۷۸۳۳۳	ارزشگزاری(پس آزمون)
۰۸۶۶۰۳	کنترل	۱۵	۹۰۲۵۰۰	
۱۵۰۵۰۴	آزمایش	۱۵	۳۰۰۸۳۳	اضطراب(پیش آزمون)
۲۰۵۰۵۰	کنترل	۱۵	۲۸۷۵۰۰	
۱۰۸۳۶۲	آزمایش	۱۵	۱۷۹۱۶۷	اضطراب(پس آزمون)
۱۹۹۲۴۱	کنترل	۱۵	۲۸۱۶۶۷	
۳۲۱۹۲۶	آزمایش	۱۵	۸۰۰۰۰	پیشرفت تحصیلی(پیش آزمون)
۲۵۸۷۸۵	کنترل	۱۵	۸۱۶۶۷	
۱۰۵۵۲۹	آزمایش	۱۵	۱۶۰۲۵۰۰	پیشرفت تحصیلی(پس آزمون)
۲۵۷۶۱۱	کنترل	۱۵	۸۵۰۰۰	

با توجه به شاخص های جدول ۱، در متغیر خودکارآمدی میانگین نمرات گروه کنترل درپیش آزمون ۱۹/۰۸ و در پس آزمون ۱۹/۴۲، که حدود ۰/۴ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. درگروه آزمایش میانگین نمرات در پیش آزمون ۲۰/۹۲ و پس آزمون ۳۹/۰۸ می باشد، که در حدود ۱۹ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است. در متغیر جهت گیری میانگین نمرات گروه کنترل درپیش آزمون ۱۰/۹۲ و در پس آزمون ۱۱/۰۸، که حدود ۰/۲ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. درگروه آزمایش میانگین نمرات در پیش آزمون ۱۱/۵۸ و پس آزمون ۲۱/۵۸ می باشد، که در حدود ۱۰ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر جهت گیری دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است.

در متغیر ارزش گزاری میانگین نمرات گروه کنترل درپیش آزمون ۸/۹۲ و در پس آزمون ۹/۲۵، که حدود ۰/۳ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. درگروه آزمایش میانگین نمرات در پیش آزمون ۹/۹۳۵ و پس آزمون ۱۷/۸۳ می باشد، که در حدود ۸ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر جهت گیری دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است. در متغیر اضطراب میانگین نمرات گروه کنترل درپیش آزمون ۲۸/۷۵ و در پس آزمون ۲۸/۱۷، که حدود ۰/۶ نمره میانگین نمرات کاهش یافته است. درگروه آزمایش میانگین نمرات در پیش آزمون ۳۰/۰۸ و پس آزمون ۱۷/۹۲ می باشد، که در حدود ۱۲ نمره میانگین نمرات کاهش یافته است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است. در متغیر پیشرفت تحصیلی میانگین نمرات گروه کنترل درپیش آزمون ۸/۱۷ و در پس آزمون ۸/۵، که حدود ۰/۳ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. در گروه آزمایش میانگین نمرات در پیش آزمون ۸ و پس آزمون

اثربخشی آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی

۱۶/۲۵ می باشد، که در حدود ۸ نمره میانگین نمرات افزایش یافته است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان تاثیر مثبت داشته است. برای عینی کردن تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان به ترسیم نمودار خطی دادهها در پس آزمون با توجه به میانگین گروهها پرداخته می شود. برای بررسی یکسانی واریانسها از آزمون لوین و M باکس استفاده شد، که نتایج به شرح زیر است:

جدول ۲: آزمون لوین برای یکسانی واریانس ها

متغیرها	مخرج D.F	صورت D.F	F	سطح معناداری
خودکارآمدی	۲۲	۱	.۳۳۴	.۵۶۹
جهت گیری	۲۲	۱	۱.۱۴۷	.۲۹۶
ارزشگزاری	۲۲	۱	.۰۳۰	.۸۶۵
اضطراب	۲۲	۱	.۷۸۹	.۳۸۴
پیشرفت تحصیلی	۲۲	۱	.۷۸۳	.۳۸۶

چون سطح معناداری آزمون لوین و M باکس در متغیرها از ۰/۰۵ بیشتر است، لذا واریانس های دو گروه در متغیرهای وابسته با یکدیگر برابر می باشند.

جدول ۳ آزمونهای چند متغیره تحلیل کوواریانس

آزمونها	درجه خطا	ازادی	درجه ازادی فرضیه	F	مقدار	سطح معناداری
اثر پیلایی	۱۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۴۸۱.۰۳۹	.۹۹۵	.۰۰۱	
لامبدای ویلکز	۱۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۴۸۱.۰۳۹	.۰۰۵	.۰۰۱	
اثر هاتلینگ	۱۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۴۸۱.۰۳۹	۲۱۸.۶۵۴	.۰۰۱	
بزرگترین ریشه روی	۱۱.۰۰۰	۵.۰۰۰	۴۸۱.۰۳۹	۲۱۸.۶۵۴	.۰۰۱	

در جدول ۳، چهار آزمون چند متغیره تحلیل کوواریانس "اثر پیلایی"، "لامبدای ویلکز"، "اثر هاتلینگ" و "بزرگترین ریشه روی" محاسبه شده اند. همانطور که مشاهده می شود، سطح معناداری هر چهار آزمون (۰/۰۰۰) کمتر از ۰/۰۵ می باشد، که نشان دهنده تفاوت حداقل بین یک متغیر وابسته (خودکارآمدی، جهت گیری، ارزش گزاری، اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی) گروههای آزمایش و کنترل می باشد. به عبارتی حداقل آموزش ذهن آگاهی بر یکی از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی، جهت گیری، ارزش گزاری، اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی) تاثیر مثبت دارد. لذا با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه محقق تایید می شود. حال برای تعیین اینکه آموزش ذهن آگاهی بر کدامیک از متغیرهای وابسته (خودکارآمدی، جهت گیری، ارزش گزاری، اضطراب امتحان) تاثیر

اثربخشی آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی

دارد، به بررسی تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر تک تک متغیرهای وابسته با استفاده از روش تحلیل کوواریانس تک متغیره پرداخته می شود.

جدول ۵ - آزمون تک متغیره تحلیل کوواریانس خودکارآمدی

متغیر وابسته	سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منابع تغیر	مجذور ایتای سهمی
خودکارآمدی	.۰۰۰	۸۳۲.۸۵۰	۱۲۹۱.۰۱۸	۱	۱۲۹۱.۰۱۸	عامل	.۹۸۲
			۱.۵۵۰	۱۵	۲۳.۲۵۲	خطا	

با توجه به جدول ۵ چون سطح معناداری (۰/۰۰۰) آزمون F در پس آزمون خودکارآمدی کمتر از ۰/۰۵ می باشد، لذا می توان نتیجه گرفت که آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش آموزان تاثیر مثبت دارد. لذا با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه تحقیق درمورد تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی تایید می شود. از طرف دیگر با توجه به مجذور ایتای سهمی، می توان گفت آموزش ذهن آگاهی ۹۸/۲ درصد از واریانس خودکارآمدی را تبیین می کند.

جدول ۶- آزمون تک متغیره تحلیل کوواریانس جهت گیری

متغیروابسته	سطح معناداری	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	منابع تغیر	مجذور ایتای سهمی
جهت گیری	.۰۰۱	۲۹۸.۱۴۱	۳۸۷.۷۶۷	۱	۳۸۷.۷۶۷	عامل	.۹۵۲
			۱.۳۰۱	۱۵	۱۹.۵۰۹	خطا	
اضطراب	.۰۰۱	۱۵۲.۳۶۶	۳۸۹.۸۴۲	۱	۳۸۹.۸۴۲	عامل	.۹۱۰
			۲.۵۵۹	۱۵	۳۸.۳۷۹	خطا	

با توجه به جدول ۶ چون سطح معناداری (۰/۰۰۰) آزمون F در پس آزمون جهت گیری کمتر از ۰/۰۵ می باشد، لذا می توان نتیجه گرفت که آموزش ذهن آگاهی بر جهت گیری دانش آموزان تاثیر مثبت دارد. لذا با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه تحقیق در مورد تاثیر مثبت آموزش ذهن آگاهی بر جهت گیری تایید می شود. از طرف دیگر با توجه به مجذور ایتای سهمی، می توان گفت آموزش ذهن آگاهی ۹۵/۲ درصد از واریانس جهت گیری دانش آموزان را تبیین می کند. همچنین چون سطح معناداری (۰/۰۰۱) آزمون F در پس آزمون اضطراب امتحان کمتر از ۰/۰۵ می باشد، لذا می توان نتیجه گرفت که آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب دانش آموزان تاثیر مثبت دارد. لذا با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه مورد تاثیر مثبت آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب تایید می شود. از طرف دیگر با توجه به مجذور ایتای سهمی، می توان گفت آموزش ذهن آگاهی ۹۱ درصد از واریانس اضطراب دانش آموزان را تبیین می کند.

با توجه به میانگین تعدیل شده گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون متغیرهای وابسته، تفاوت معناداری بین میانگین‌های تعدیل شده در متغیرها دیده می‌شود. در متغیر خودکارآمدی میانگین تعدیل شده نمرات گروه کنترل ۱۹/۸۵ و در گروه آزمایش میانگین تعدیل شده نمرات ۳۸/۹۸ می‌باشد، که در حدود ۱۹ نمره میانگین تعدیل شده نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان تاثیر مثبت داشته است.

در متغیر جهت گیری، میانگین تعدیل شده نمرات گروه کنترل ۱۱/۲۱ و در گروه آزمایش میانگین نمرات ۲۱/۶۹ می‌باشد، که در حدود ۱۰ نمره میانگین تعدیل شده نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر جهت گیری دانش‌آموزان تاثیر مثبت داشته است. در متغیر ارزش‌گذاری، میانگین تعدیل شده نمرات گروه کنترل ۹/۴۹ و در گروه آزمایش میانگین نمرات ۱۷/۷۲ می‌باشد، که در حدود ۸ نمره میانگین تعدیل شده نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر ارزش‌گذاری دانش‌آموزان تاثیر مثبت داشته است. در متغیر اضطراب، میانگین تعدیل شده نمرات گروه کنترل ۲۸/۱۹ و در گروه آزمایش میانگین نمرات ۱۷/۶۸ می‌باشد، که در حدود ۱۱ نمره میانگین تعدیل شده نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل کمتر است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر اضطراب دانش‌آموزان تاثیر مثبت داشته است. در متغیر پیشرفت تحصیلی میانگین تعدیل شده نمرات گروه کنترل ۹/۱۲ و در گروه آزمایش میانگین نمرات ۱۶/۲۸ می‌باشد، که در حدود ۷ نمره میانگین تعدیل شده نمرات گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر است. به عبارت بهتر آموزش ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تاثیر مثبت داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

همچنان که نتایج نشان داد آموزش ذهن آگاهی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان تاثیر مثبت دارد. لذا با ۹۵ درصد اطمینان فرضیه تحقیقی تایید شد. از طرف دیگر نتایج مجذور ایتای سهمی، نشان داد که آموزش ذهن آگاهی ۹۸/۲ درصد از واریانس خودکارآمدی را تبیین می‌کند. این یافته با بسیاری از پژوهش‌های مشابه همسو بوده است مانند نتایج پژوهش کابانی و همکاران (۱۳۸۷)، نجاتی (۱۳۹۰)، مبلیان، گرجی و سدروپوشان (۱۳۹۲)، کاظمیان (۱۳۹۳) و اسکلمن (۲۰۰۵). این یافته بدین معناست که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی به طور معناداری باعث افزایش خودکارآمدی که یکی از باورهای انگیزشی است، می‌شود. ذهن آگاهی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با شناخت خود، هیجانات، احساس‌های بدنی و رفتارهای خود، توانمندی‌های خود بتوانند از حداکثر ظرفیت خود برای افزایش خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی بهره‌گیرند.

همچنین یافته نشان داد که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر جهت‌گیری تحصیلی دانش‌آموزان موثر است و جهت‌گیری دانش‌آموزان به سمت اهداف تحصیلی از باورهای انگیزشی است و به افراد کمک می‌کند تا بتوانند

اهداف خود را شناسایی و جهت رسیدن به آن اهداف تحصیلی خود تلاش می کنند. این یافته با بسیاری از پژوهش های مشابه همخوانی داشته است مانند نتایج پژوهش آذرگون و کجباف (۱۳۸۹)، آریاپوران و همکاران (۱۳۸۹)، حناسابزاده، یزدان دوست، نژادفرید و غرابی (۱۳۹۰) و چانگ و همکاران (۲۰۰۶). این یافته همچنین بدین معناست که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی به دیگر باور انگیزشی، ارزش گذاری موثر بوده و به دانش آموزان کمک می کند تا بتوانند با بهره گیری از جلسات ذهن آگاهی، باور انگیزشی ارزش گذاری را در خود افزایش دهند. دانش آموز با مشخص کردن اهداف خود و دادن بار ارزشی و الویت بندی آنها، انگیزه بیشتری برای رسیدن به اهداف خود پیش می گیرد.

همچنین نتایج نشان می دهد که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی و مداخلات روانشناختی به دانش آموزان کمک می کند تا با برطرف نمودن مشکلات روانشناختی خود، به پیشرفت تحصیلی بیشتری داشته باشند. اضطراب دانش آموز باعث می شود، دانش آموز نتواند از حداکثر توانمندی و ظرفیت خود برای رسیدن به اهداف تحصیلی خود استفاده نمایند. دانش آموزان با بهره گیری از تکنیک های ذهن آگاهی، شناخت خود و آگاهی به توانایی های خود می توانند بر اضطراب خود غلبه نموده و انگیزه بیشتری برای رسیدن به اهدافشان، از خود نشان می دهند. در این پژوهش به بررسی تاثیر آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پسر مقطع متوسطه دوم پرداخته شد، نتایج حاکی از این بود که آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی به طور معناداری باعث افزایش باورهای انگیزشی از جمله خودکارآمدی، جهت گیری، ارزش گذاری و اضطراب امتحان می شود. همچنین آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانش آموزان نیز موثر بوده و باعث بهبود پیشرفت تحصیلی آنها شده است. عوامل مختلفی در یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مؤثر می باشند. از بین عوامل مختلف مؤثر بر یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، مؤلفه انگیزش نقش حیاتی دارد. انگیزش، مهمترین شرط یادگیری است. علاقه به یادگیری محصول عواملی است که به شخصیت و توانایی دانش آموز، ویژگی های تکالیف، مشوق ها و سایر عوامل محیطی مربوط است. انجام مداخلات روانشناختی و آموزش های مختلف، می تواند نقش به سزا و موثری در افزایش انگیزش تحصیلی و بهبود روانشناختی دانش آموزان داشته باشد. ذهن آگاهی یعنی بودن در لحظه با هر آنچه اکنون است، بدون قضاوت و بدون اظهار نظر درباره آنچه اتفاق می افتد یعنی تجربه واقعیت محض بدون توضیح (کرین، ۱۳۹۰). هسته ذهن آگاهی بر آموزش مراقبه ذهن آگاهی و کاربردهای آن برای زندگی روزانه و مقابله با استرس، بیماری و درد متمرکز است. مفهوم ذهن آگاهی بیش از دو هزار سال قدمت دارد. پایه های این مفهوم را می توان در کهن ترین متن های بودایی ردیابی کرد. ذهن آگاهی شامل یک آگاهی پذیرا و عاری از قضاوت از وقایع جاری می باشد. افراد ذهن آگاه واقعیات درونی و بیرونی را آزادانه و بدون تحریف درک می کنند و توانایی زیادی در رویارویی با دامنه گسترده ای از تفکرات، هیجانات و تجربه ها (اعم از خوشایند و ناخوشایند) دارند. ذهن آگاهی با آرامش ذهنی و روانشناختی و سلامت روانی رابطه مثبت دارد، در حالی که خودآگاهی با میزان پایین آرامش روانشناختی مرتبط است. در ذهن آگاهی تمرینات بصورت تمرکز بر روی

اثربخشی آموزش مهارت های ذهن آگاهی بر باورهای انگیزشی و پیشرفت تحصیلی

افکار، احساسات و ادراک انجام می‌شود. این مهارت‌ها از طریق تمرکز بر روی تنفس تا تمام فعالیت‌های زندگی حاصل می‌گردد. ذهن آگاهی 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 ذهن آگاهی، آموزشی موثری برای دانش‌آموزان بوده و می‌توان از این روش برای دانش‌آموزان بهره جست.

منابع

- آتش‌روز، بهروز؛ پاکدامن، شهلا و عسگری، علی (۱۳۸۸). ارتباط بین پنج رگه شخصیتی و پیشرفت تحصیلی. *فصل‌نامه روانشناسان ایرانی*، ۴ (۱۶)، ۳۶۷-۳۷۶.
- آذرگون، حسن و کجباف، محمدباقر (۱۳۸۹). اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر کاهش نگرش ناکارآمد و افکار خودآیند دانشجویان افسرده دانشگاه اصفهان. *مجله روانشناسی*، ۵۴، ۱۴ (۱)، ۹۴-۷۹.
- امین‌فر، مرتضی (۱۳۸۲). افت تحصیلی یا اتلاف در آموزش و پرورش. *فصلنامه تعلیم و تربیت*، ۱۷ و ۱۸.
- امینی، زهره (۱۳۸۷). رابطه راهبردهای یادگیری خودتنظیمی و باورهای انگیزشی با پیشرفت تحصیلی. *مجله اندیشه‌های نوین تربیتی دانشگاه علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء*، ۴ (۴)، ۱۳۶-۱۲۳.
- بساک نژاد، سودابه؛ آقاجانی افجدی، اعظم و زرگر، یدالله (۱۳۹۰). بررسی اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کیفیت خواب و کیفیت زندگی دانشجویان پسر دانشگاه شهید چمران. *مجله دست‌آوردهای روانشناختی*، ۴ (۳)، ۱۹۸-۱۸۱.
- بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۷). *روش‌های پیشگیری از افت تحصیلی*. تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیاء مربیان جمهوری اسلامی ایران، واحد انتشارات.
- رضایی، مژگان (۱۳۸۹). مقایسه میزان و عوامل موثر بر افت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان ایرانی و افغانستانی دانشگاه فردوسی و دانشجویان هرات. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی فردوسی مشهد.
- ستاری، یوسف و کفاش زاده، مریم (۱۳۹۴). تأثیر روش ذهن آگاهی بر اضطراب امتحانی دانش‌آموزان پسر راهنمایی شهرستان ساوه. *نشریه آموزش و ارزشیابی*، ۸ (۳۱)، ۳۶-۲۵.
- عبدخدایی، محمد سعید (۱۳۸۵). تدوین و هنجاریابی مقیاس انگیزش تحصیلی بر روی اثربخشی آموزشی مهارت های مطالعه بر افزایش انگیزش. *فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی*، ۱ (۱۸)، ۲۰-۵.
- عسگری، جواد (۱۳۸۴). منابع افت انگیزشی دانشجویان از دیدگاه آنان. *فصلنامه اندیشه و رفتار*، ۱۱ (۴۳)، ۴۳-۵۱.
- غفاری، ابوالفضل و ارفع‌بلوچی، فاطمه (۱۳۹۰). رابطه انگیزش پیشرفت و خودپنداره تحصیلی با اضطراب امتحان در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد. *پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره*، ۱ (۲)، ۱۳۱-۱۳۶.

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

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.

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 علائم جسمی زنان مبتلا به نشانگان روده تحریک پذیر. *مجله تحقیقات علوم رفتاری*، ۱۰ (۷)، ۷۰۸-۶۹۸.

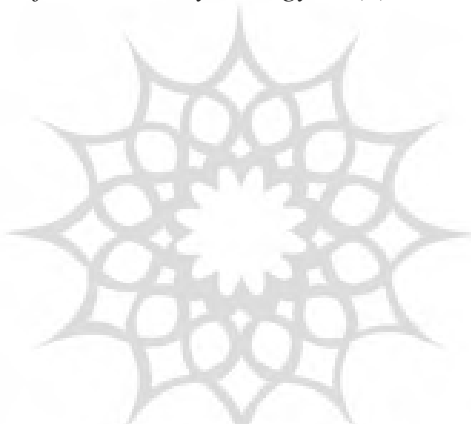
مقدم، بدری (۱۳۷۴). کاربرد روانشناسی در آموزشگاه. تهران: انتشارات صدا و سیمای جمهوری اسلامی ایران.

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

میرحاجیان مقدم، محمد (۱۳۸۶). بررسی رابطه بین سبک های یادگیری و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهر کرمان در سال تحصیلی ۱۳۸۵-۱۳۸۶. *پایان نامه کارشناسی ارشد*. دانشگاه باهنر کرمان.

- Araque, F., Roldan, C & Salguero, A (2010). Factor's influencing university drop-out rates. *Comput Educ.* 53:563-74.
- Baer, R.A. (2006). *Mindfulness-Based Treatment Approaches: Clinicians Guide to Evidence Base and Application*. USA: Academic Press is an imprint of Elsevier.
- Goldin PR & Gross JJ (2011). Effects of mindfulness-based stress reduction on emotion regulation in social anxiety disorder. *Emotion*; 10 (1), 83- 91.
- Hayes, S.C., Follette, V.M & Linehan, M.M (2003). *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive-behavioral tradition*. New York. Guilford Press.
- 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.
- Howell, A J & Watson, D C. (2009). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.
- 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, 193-۲۰۳.
- Komarraju, M., Karau, S J & Schmeck, R R (2011). Role of the big five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19, 47-52.
- Linehan, M.M (2000). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: Guilford.

- 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.
- Marchand WR (2012). Mindfulness-based stress reduction, mindfulness-based cognitive therapy, and Zen meditation for depression, anxiety, pain, and psychological distress. *J Psychiatr Pract*; ۱۸(۴): ۲۳۳–۵۲.
- Nakamura, Y., Lipschitz, D & Westb, G (2011). Two sessions of sleep- focused mind-body bridging improve self-reported symptoms of sleep and PTSD in veterans: A pilot randomized controlled trial. *Journal of psychosomatic Research*, 70, 335- 345.
- 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.
- Ryan, R & Deci, E (2002). "Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, Social development and Well-being". *American Psychological Association*, 55(1) 68-78.
- Saenz, ZS (2005). *Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)*. New York: Guilford press.
- Williams, J. M. G (2007). Mindfulness-based Cognitive therapy for prevention of recurrence of suicidal behavior. *Journal of Clinical Psychology*, 6 (2), 201-210.



THE EFFECTIVENESS OF MENTAL KNOWLEDGE SKILLS TRAINING ON MOTIVATIONAL BELIEFS AND ACADEMIC PROGRESSMENT

Maryam Soltani

Master of Science in educational Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effect of mindfulness knowledge education on the motivation and academic achievement of second grade high school students in Tehran 5 district and ۳۰ participant using stratified classification stratified classification method. The methodology of this research was quantitative and in terms of the fundamental goal. Measuring the variables of the research, the motivational beliefs and academic achievement questionnaires were performed as a pre-test and were replaced in two groups of ۱۵ experimental and control groups that

received a group-based mental-assisted group education test and the control group was not received. The results of covariance analysis indicated that knowledge-based education significantly increased the motivational beliefs and its components (self-efficacy, guidance, evaluation and anxiety testing). Mentally-based education has also been effective in improving the academic achievement of male students and improving their academic achievement.

Keywords: Mindfulness Skills Training, Motivational Motivation, Academic Achievement, Secondary School Students

