

اثربخشی رویکرد گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکارآمدی تحصیلی، نگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس در دانش آموزان

دریافت: ۱۴۰۰/۱۱/۰۹

پذیرش: ۱۴۰۰/۱۲/۱۳

معصومه حیدریان

استادیار، گروه روانشناسی بالینی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

نوشین سلیمی^۱

استادیار، گروه بهداشت عمومی، واحد کرمانشاه، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمانشاه، ایران

چکیده:

این مطالعه با هدف تعیین اثربخشی گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس در دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر سرپل ذهاب انجام شد. مطالعه حاضر پژوهشی نیمه تجربی از نوع پیش‌آزمون- پس‌آزمون با گروه کنترل بود که در سال ۱۳۹۸ در شهرستان سرپل ذهاب انجام شد. روش نمونه‌گیری خوشه‌ای و تعداد نمونه‌ها در دو گروه مداخله و کنترل ۴۰ نفر بود (هر گروه ۲۰ نفر). گروه مداخله در طول هشت جلسه ۶۰ تا ۹۰ دقیقه‌ای، آموزش‌های گروه‌درمانی مبتنی بر حضور ذهن دریافت کردند. داده‌های مربوط به دانش‌آموزان در دو مقطع زمانی قبل و بلافاصله بعد از مداخله با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد انگیزش پیشرفت، خودکارآمدی تحصیلی مورگان-جینکز و راهبردهای مقابله با استرس جمع‌آوری شد. داده‌ها با آزمون‌های آماری t مستقل، t زوجی و آزمون کای دو و با استفاده نرم‌افزار SPSS 16 و سطح معنی‌داری ۰/۰۵ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج این مطالعه نشان داد که گروه‌درمانی مبتنی بر حضور ذهن، موجب بهبود معنادار نمرات خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس در دانش‌آموزان گروه مداخله در مقایسه با گروه کنترل گردید ($P < 0/001$). به نظر می‌رسد مداخله‌ی گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی با افزایش مهارت‌های ذهنی دانش‌آموزان منجر به بهبود خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس گردید.

واژگان کلیدی: استرس، انگیزش پیشرفت، خودکارآمدی، ذهن آگاهی، گروه‌درمانی.

^۱ نویسنده مسئول: nooshin.salimi@yahoo.com

Effectiveness of mindfulness-based group therapy approach on academic self-efficacy, achievement motivation and stress coping strategies in students

Receipt: 2022/02/21

Acceptance: 2022/03/05

Masoumeh Heydarian

Assistant Professor, Department of Clinical Psychology, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

Nooshin Salimi¹

Assistant Professor, Department of Public Health, Kermanshah Branch, Islamic Azad University, Kermanshah, Iran

Abstract:

The aim of this study was to determine the effectiveness of mindfulness-based group therapy on academic self-efficacy, achievement motivation and stress coping strategies in middle-school female students Sarpol-e Zahab city. The present study was a quasi-experimental pre-test-post-test study with a control group that was conducted in 2019 in Sarpol-e Zahab. The sampling method was a cluster and the number of samples in the intervention and control groups was 40 (20 people in each group). The intervention group received mindfulness-based group therapy during eight sessions (each 60- 90-minute session). Data were collected at two times, before and immediately after the intervention using standard questionnaires of achievement motivation, Morgan-Jinks Student Efficacy Scale and coping strategies of stress. Data were analyzed by independent t-test, paired t-test and chi-square test using SPSS 16 software and a significance level of 5%. The results showed that mindfulness-based group therapy improved the scores of academic self-efficacy, achievement motivation and stress coping strategies in the students of the intervention group compared with the control group ($p < 0/001$). It is suggested that such interventions be introduced as an important tool for psychologists and counselors in the field of education.

Keywords: stress, achievement motivation, self-efficacy, mindfulness, group therapy.

¹ Corresponding author: nooshin.salimi@yahoo.com

مقدمه

انتقال از کودکی به نوجوانی با تغییرات سریع فیزیولوژیکی و روان‌شناختی همچون دستیابی به تفکرات انتزاعی، شروع مسئولیت‌پذیری، بحران هویت، نگرانی در مورد آینده، عدم تعادل و بی‌ثباتی در خلق، درک تصویر منفی از خود، خیال‌پردازی و تلاش برای کسب تأیید دیگران به‌خصوص تأیید همسالان همراه است. این تحولات، ضمن اینکه می‌توانند به رشد طبیعی نوجوان کمک کنند، می‌تواند زمینه‌ساز بروز مشکلات رفتاری، شناختی و عاطفی نیز در آنان باشد (Salimi, et all, 2019; Howells, 2018). در این بین عوامل بسیاری می‌توانند انتقال به نوجوانی را تسهیل کنند و موجب توسعه مهارت‌های شناختی اجتماعی او شوند. یکی از این عوامل، ارتقای خودکارآمدی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی به مفهوم قضاوت افراد در مورد مهارت‌هایشان در طراحی و اجرای فعالیت‌های لازم برای رسیدن به پیشرفت تحصیلی مطلوب است (Honicke & Broadbent, 2016). دانش‌آموزانی که به توانایی تحصیلی‌شان اعتماد بیشتری دارند تمایل دارند که در فعالیت‌های چالش‌برانگیزتر درگیر شوند که این خود موجب رقابت تحصیلی بیشتر می‌شود؛ همچنین افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر می‌توانند ظرفیت‌های تعاملی و راهبردی مؤثرتری را در فهم مطالب به دست بیاورند. بدیهی است تفکر، احساسات و رفتار انسان در موقعیت‌هایی که به توانایی خود اعتماد دارد با مواقعی که در آن احساس ناامنی و فقدان صلاحیت و یا اضطراب می‌کند متفاوت است (Zamfir & Mocanu, 2020; Salimi, et all, 2021).

عامل مهم دیگر در سلامت روان و توسعه شناختی-اجتماعی دانش‌آموزان، انگیزش پیشرفت است که به‌عنوان یک موضوع فعال در حوزه‌ی

آموزش موردتوجه می‌باشد. انگیزش پیشرفت میل و تلاش فرد برای دستیابی به یک هدف یا تسلط بر اشیا، امور، افراد، اندیشه‌ها و رسیدن به تعالی است. پرورش و تقویت انگیزه‌ی پیشرفت سبب ایجاد انرژی و جهت‌دهی مناسب رفتار، علایق و نیازهای افراد در راستای اهداف ارزشمند و معین می‌شود (Kumar & Varma, 2019; Anderman, 2020; Ahmed, et all, 2020). مطالعات نشان دادند بین انگیزش پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط قوی و معناداری وجود دارد (Sharma, Singh & Singla, 2020). علاوه بر عوامل ذکرشده، روش‌های مقابله با استرس از جمله حل مسئله نقش به‌سزایی در سازگاری دانش‌آموز با محیط جهت پیشگیری از بروز پیامدهای منفی شرایط تنش‌زا و مهار فشارهای روانی ناشی از استرس دارد. استراتژی‌های مقابله‌ای در نوجوانان آموزش به آن‌ها را تسهیل می‌کند و خطر ابتلا به علائم روانی و رفتارهای آسیب‌رسان به‌سلامتی را کاهش می‌دهد (Dixit, 2020; Gustems-Carnicer, Calderón, 2019).

یکی از روش‌های جدید که می‌تواند در ارتقای خودکارآمدی تحصیلی (Crego, et all, 2016)، انگیزش پیشرفت (Haji Mohammadi Arani, et all, 2015) و راهبردهای مقابله با استرس (Lee & Han, 2015) مفید باشد گروه‌درمانی یا روان‌درمانی گروهی است. گروه‌درمانی به معنای کاربرد روش‌های روان‌درمانی بر روی یک گروه، به‌منظور بهره‌گیری از تأثیر متقابل اعضای گروه بر همدیگر است. به‌عبارت‌دیگر ذهن آگاهی به‌وسیله فراهم آوردن پردازش هوشیارانه اطلاعات، موجب افزایش توانمندی‌های رفتاری و هیجانی می‌شود (Davoudi, Manshaee & Golparvar, 2019). از بین مداخلات مؤثر در این خصوص، گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی از اهمیت و کاربرد بالایی برخوردار است. این

روش بیانگر مداخلات گروهی است که در درمان مشکلات روانی مختلف همچون مقابله با استرس، بسیار کارآمد می‌باشد. به این صورت که با تمرکز بر شناخت‌ها و احساسات فردی و بین فردی در زمان حال از طریق تمرکز بر روی تنفس تا تمام فعالیت‌های زندگی انجام می‌شود و موجب آرامش ذهنی فرد، مقابله صحیح در برابر عوامل استرس‌زا و افزایش تاب‌آوری می‌شود.

ذهن آگاهی یعنی توجه کردن به زمان حال به- شیوه‌ای خاص، هدفمند و خالی از قضاوت است. بودن در لحظه با هر آنچه اکنون است، بدون قضاوت و بدون اظهارنظر درباره‌ی آنچه اتفاق می‌افتد. ذهن آگاهی با آرامش ذهنی و روان‌شناختی و سلامت روانی رابطه‌ی مثبت دارد (Ghorbannejad, Mohammadi pour, Soleimani, 2017; Shavisi Zad, Khan Mohammadi & Nazari, 2019).

مطالعات متعددی در خصوص تاثیر گروه درمانی و ذهن آگاهی در دانش‌آموزان انجام شده است. نتایج مطالعه (Shabani & Masdari, 2016) با عنوان «اثربخشی آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر اختلال اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه اول» نشان داد که آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی منجر به کاهش نمرات اختلال اضطراب اجتماعی و مؤلفه‌های آن (ترس، اجتناب و فیزیولوژی) در گروه آزمایش گردید ($P \geq 0/001$). نتایج مطالعه (Amani, et all, 2017) با عنوان «اثربخشی آموزش گروهی خودتنظیمی هیجانی بر راهبردهای انگیزشی، اهمال‌کاری تحصیلی و سلامت روانی دانش‌آموزان» نیز نشان داد که آموزش گروهی تنظیم هیجان بر اهمال‌کاری تحصیلی و برخی از مؤلفه‌های راهبردهای انگیزشی و سلامت روان مؤثر بوده است و اثربخشی آموزش خودتنظیمی هیجان بعد از دو ماه همچنان باقی‌مانده است. در این راستا نتایج مطالعه‌ای دیگر با عنوان «اثرات

درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی گروهی برای کاهش استرس در دانشجویان پزشکی در دانشگاه مالزی» در سال ۲۰۱۶ نشان داد که گروه‌درمانی شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی توانست راهکارهای مقابله با استرس را در دانشجویان رشته‌ی پزشکی بهبود بخشد و به دنبال آن سطح استرس را در آن‌ها کاهش دهد (Phang & et al, 2016).

اهمیت دانش‌آموزان به‌عنوان آینده‌سازان مملکت، نیاز به مداخله برای ارتقای سلامت، رشد و پرورش هرچه بهتر در آنان را ضروری می‌سازد. با توجه به نبود مطالعات منسجم و کاربردی به‌ویژه مداخلات مبتنی بر ذهن، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس در دانش‌آموزان انجام شد. براساس پژوهش حاضر فرضیات زیر تنظیم شده است:

گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در بهبود خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر است.
گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در بهبود انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مؤثر است.
گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی در بهبود راهبردهای مقابله با استرس دانش‌آموزان مؤثر است.

روش تحقیق

مطالعه‌ی حاضر بر روی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه‌ی شهرستان سرپل ذهاب (واقع در استان کرمانشاه) در سال ۱۳۹۸ انجام گرفت. با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای، تعداد ۴۰ نفر از دانش‌آموزانی که دارای شرایط ورود به طرح بودند به روش در دو گروه مداخله و کنترل (گروه‌های ۲۰ نفره) قرار گرفتند. به این صورت که از بین مدارس دخترانه متوسطه اول شهرستان سرپل ذهاب، تعداد دو مدرسه به‌صورت تصادفی در دو گروه مداخله و

از آن بین ۲۹ تا ۱۱۶ است. این پرسشنامه از چهار عامل کلی اعتماد به نفس، پشتکار، آینده‌نگری و سخت‌کوشی تشکیل شده و ضریب پایایی آن با روش همسانی درونی به شیوه‌ی آلفای کرونباخ در پژوهش‌های انجام شده در ایران و جهان مورد تأیید است (Akbari, 2008; Kamalpour & Toozandeh jani, 2006; Bazzazian, Besharat, Ehsan & Rajab, 2010; Peng, 2012).

پرسشنامه‌ی راهبردهای مقابله با استرس کالزبیک^۲: این پرسشنامه فرم کوتاه شده (۲۱ سؤال) پرسشنامه (۴۸ سؤال) اندرو پارکر^۳ (۱۹۹۰) است که سه زمینه‌ی اصلی رفتارهای مقابله‌ای را دربرمی‌گیرد. این پرسشنامه سه سبک مقابله‌ی اصلی یعنی مقابله‌ی مسئله‌مدار، مقابله‌ی هیجان‌مدار، مقابله اجتنابی دارد که هر کدام شامل ۷ عبارت است و یک ابزار خود گزارشی است و آزمودنی‌ها باید در یک طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (از هرگز = ۱ تا بسیار زیاد = ۵) مشخص کنند که تا چه حد از هر یک از راهبردهای ارائه شده استفاده می‌کنند. دامنه‌ی نمرات در سه زیر مقیاس ۷ تا ۳۵ است. پایایی و روایی آن در مطالعات مختلف ایران و جهان به اثبات رسیده است؛ یعنی هر کدام از رفتارها نمره بالاتری را کسب کند، آن رفتار به عنوان شیوه‌ی رویارویی فرد در نظر گرفته می‌شود (Hosseini Dowlatabadi, Sadeghi, Saadat & Khodayari, 2014).

مداخلات برای دانش‌آموزان در ۸ جلسه آموزشی ۶۰ تا ۹۰ دقیقه‌ای و طی ۸ هفته ارائه شد. محتوای جلسات در جدول شماره ۱ آورده شد. داده‌ها با آزمون‌های آماری t مستقل، آزمون t زوجی و آزمون کای دو مورد تجزیه و تحلیل قرار

کنترل قرار گرفتند و در مرحله‌ی بعد، در هر مدرسه از بین کلاس‌های پایه‌ی اول، یک کلاس به تصادف انتخاب شد. پس از اخذ رضایت‌نامه از مسئولان مدارس و والدین دانش‌آموزان، داده‌های مربوط به دانش‌آموزان در دو مقطع زمانی قبل و بلافاصله بعد از مداخله با استفاده از پرسشنامه‌های استاندارد انگیزش پیشرفت، خودکارآمدی تحصیلی مورگان-جینکز و راهبردهای مقابله با استرس جمع‌آوری شد.

پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (Jinks & Morgan, 1999): دارای ۳۰ سؤال و سه زیرمقیاس استعداد، کوشش و بافت است. ماده‌های این مقیاس با طیف لیکرت دارای پاسخ چهار درجه‌ای کاملاً موافقم، تا حدودی موافقم، تا حدودی مخالفم و کاملاً مخالفم است. سؤالات ۴-۵ - ۱۵-۱۶ - ۱۹-۲۲-۲۰-۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. حداقل امتیاز در این پرسشنامه ۳۰ و حداکثر امتیاز آن ۱۵۰ است. میانگین بالای ۹۰ نشانگر خودکارآمدی مطلوب تحصیلی در دانش‌آموزان می‌باشد. پایایی و روایی آن در مطالعات مختلف ایران و جهان به اثبات رسیده است (Sharifi Hasan, Sharifi & Tangestani, 2016; Mazaheri & Sadeghi, 2013).

پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنزا^۱: این آزمون دارای ۲۹ سؤال است بعضی سؤالات به صورت مثبت و بعضی به صورت منفی ارائه شده است. آزمودنی باید برای هر سؤال یکی از گزینه‌های (الف، ب، ج و د) را انتخاب کند و در پاسخنامه وارد نماید. سؤالات پرسشنامه شامل ۲۹ جمله‌ی نیمه‌تمام است که به دنبال هر یک، چهار گزینه داده شده است. این گزینه‌ها برحسب اینکه شدت انگیزه از زیاد به کم یا کم به زیاد باشد، نمره‌گذاری می‌شود؛ بدین ترتیب دامنه‌ی نمرات به دست آمده

^۲: Calsbeek

^۳: Endler & Parker

^۱: Hermans

| | |
|--------|---|
| جلسه ۷ | انجام مدیتیشن چهاربندی و ارائه تکالیفی به شرکت‌کنندگان شامل: بهترین راه مراقبت از خودم چیست؟ کدام رویداد زندگی برایم خوشایند و کدام یک ناخوشایند بوده؟ چگونه می‌توان برنامه‌ای چید که رویدادهای خوشایند در آن باشد؟ تشویق شرکت‌کنندگان به انجام این تمرین در منزل |
| جلسه ۸ | شروع با مدیتیشن اسکن بدن، با استفاده از تجارب آموخته شده، تمرین فضای تنفسی ۳ دقیقه‌ای، بحث در مورد روش‌های کنار آمدن با موانع انجام مدیتیشن، سؤال در مورد اینکه آیا طی این جلسات دانش آموزان به انتظارات خود دست‌یافته‌اند؟ آیا احساس می‌کنند که مهارت‌های مقابله‌شان افزایش یافته؟ آیا دوست دارند تمرین مدیتیشن را ادامه دهند؟ آیا توانمندی هاشان ارتقا یافته؟ |

یافته‌های تحقیق

در هیچ‌کدام از گروه‌ها ریزش و خروج از مطالعه وجود نداشت. در جدول شماره ۲ میانگین نمرات راهبردهای مقابله هیجان مدار، راهبردهای مقابله مسئله‌مدار، راهبردهای مقابله اجتنابی، خودکارآمدی تحصیلی و انگیزش پیشرفت را در قبل از مداخله و بلافاصله بعد از مداخله را نشان می‌دهد. قبل از مداخله هیچ تفاوت آماری معناداری بین نمره‌ی متغیرهای ذکر شده بین دو گروه مداخله و کنترل دیده نشد. آزمون Kolmogorov-Smirnov نرمال بودن داده‌ها را تأیید کرد. نتایج آزمون تی مستقل نشان داد که بعد از مداخله‌ی بهبود معناداری در نمره‌ی تمامی متغیرها در گروه مداخله نسبت به گروه کنترل دیده شد ($p < 0.001$)؛ همچنین نتایج آزمون تی زوجی نشان داد که گروه کنترل در پس آزمون تغییر آماری معناداری نسبت به پیش آزمون نداشت. این در حالی است که تمامی متغیرها در گروه مداخله و در پس آزمون بهبود معناداری را نسبت به پیش آزمون نشان دادند ($p < 0.001$).

گرفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS 16 و سطح معنی‌داری 0/05 استفاده شد. در پژوهش حاضر، داده‌های به دست آمده در دو سطح توصیفی و استنباطی مورد تحلیل قرار گرفت. در بخش توصیفی از شاخص‌هایی چون میانگین و انحراف معیار و در بخش استنباطی از آزمون‌های کولموگروف اسمیرنوف، تی زوجی، تی مستقل برای مقایسه تغییرات گروه‌های مداخله با کنترل قبل و بعد از مداخله و نیز مقایسه‌ی گروه مداخله و کنترل با یکدیگر استفاده شد. محاسبات آماری با استفاده از نرم‌افزار SPSS 16 انجام شد.

جدول ۱: خلاصه‌ی جلسات درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی ارائه شده در گروه

| مداخله | |
|--------|---|
| جلسات | خلاصه‌ی جلسات درمانی |
| جلسه ۱ | خوش‌آمدگویی و معرفی اعضا به همدیگر، بیان اهداف مطالعه، مطرح کردن انتظارات و قوانین گروهی، تشریح اصول گروه‌درمانی، تعیین چارچوب و ساختار کلی جلسات، مشخص کردن زمان، مکان و طول مدت جلسات، پاسخ به سؤالات اعضا و دادن یک تکلیف برای انجام در منزل |
| جلسه ۲ | تشویق دانشجویان به مدیتیشن اسکن بدن و بحث در مورد این تجربه، مرور راه‌حل‌های برنامه ذهن آگاهی مثل رها کردن افکار مزاحم، بحث در مورد موانع انجام تمرین مثل بی‌قراری و پرسه زدن ذهن، انجام مدیتیشن در حالت نشسته و دادن تکلیف برای هفته بعد |
| جلسه ۳ | تمرین دیدن و شنیدن توسط شرکت‌کنندگان، این مدیتیشن طی سه مرحله انجام شد شامل: توجه به تمرین در لحظه انجام، توجه به تنفس و توجه به بدن. درنهایت یکی دیگر از تمرین ذهن آگاهی انجام شد. |
| جلسه ۴ | انجام مدیتیشن نشسته چهاربندی شامل: مدیتیشن نشسته همراه با توجه به تنفس، صداهای بدن و افکار. بحث در مورد واکنش‌های فرد به موقعیت‌های دشوار و نگرش‌ها و رفتارهای جایگزین |
| جلسه ۵ | انجام مدیتیشن نشسته توسط شرکت‌کنندگان، اجرای سری دوم حرکات ذهن آگاه بدن و بحث در این خصوص، دادن تکلیف برای هفته بعد شامل: مدیتیشن نشسته، فضای تنفسی سه دقیقه‌ای در یک رویداد ناخوشایند و ذهن آگاهی یک فعالیت جدید |
| جلسه ۶ | آموزش کسب آگاهی از افکار و ارتباط آگاهی با افکار، نقش افکار در چرخه عود، افکار مشکل‌ساز و مقابله با آن‌ها |

جدول ۲. مقایسه‌ی میانگین و انحراف متغیرهای مورد مطالعه، قبل و بلافاصله بعد از مداخله در دو گروه مداخله و کنترل

| مغییرها | | گروه‌ها | | قبل از مداخله | | بلافاصله بعد از مداخله | |
|---------------------------|--------|---------------|-------|------------------------|----------------------|------------------------|----------------------|
| | | | | میانگین (انحراف معیار) | p-value ^a | میانگین (انحراف معیار) | p-value ^b |
| راهبرد مقابله هیجان مدار | مداخله | ۲۵/۷۳ (۶/۳۶) | ۰/۱۱۵ | ۲۳/۶۷ (۴/۷۹) | <۰/۰۱ | ۲۵/۷۳ (۶/۳۶) | <۰/۰۱ |
| | کنترل | ۲۴/۳۳ (۶/۱۱) | | ۲۵/۱۷ (۷/۸۷) | | ۲۴/۳۳ (۶/۱۱) | ۰/۳۲۱ |
| راهبرد مقابله مسئله- مدار | مداخله | ۲۴/۱۵ (۵/۶۵) | ۰/۲۶۱ | ۳۰/۶۰ (۷/۹۲) | <۰/۰۱ | ۲۴/۱۵ (۵/۶۵) | <۰/۰۱ |
| | کنترل | ۲۳/۴۰ (۲/۲۷) | | ۲۴/۳۸ (۵/۵۷) | | ۲۳/۴۰ (۲/۲۷) | ۰/۵۵۸ |
| راهبرد مقابله اجتنابی | مداخله | ۲۱/۸۷ (۶/۳۷) | ۰/۲۷۵ | ۱۹/۰۱ (۴/۵۰) | <۰/۰۱ | ۲۱/۸۷ (۶/۳۷) | <۰/۰۱ |
| | کنترل | ۲۰/۸۰ (۵/۱۴) | | ۲۱/۴۱ (۶/۵۵) | | ۲۰/۸۰ (۵/۱۴) | ۰/۳۲۴ |
| خودکارآمدی تحصیلی | مداخله | ۸۷/۴۱ (۱۳/۲۲) | ۰/۲۰۰ | ۹۲/۷۴ (۱۴/۶۴) | <۰/۰۱ | ۸۷/۴۱ (۱۳/۲۲) | <۰/۰۱ |
| | کنترل | ۸۴/۲۰ (۱۲/۷۲) | | ۸۳/۶۳ (۱۲/۵۳) | | ۸۴/۲۰ (۱۲/۷۲) | ۰/۵۶۲ |
| انگیزش پیشرفت | مداخله | ۶۴/۴۰ (۷/۰۱) | ۰/۲۳۱ | ۷۴/۸۶ (۱۱/۹۳) | <۰/۰۱ | ۶۴/۴۰ (۷/۰۱) | <۰/۰۱ |
| | کنترل | ۶۶/۰۶ (۸/۲۹) | | ۶۵/۶۰ (۷/۶۱) | | ۶۶/۰۶ (۸/۲۹) | ۰/۴۱۱ |

a P value between groups (independent t-test)

b P value within groups (Paired t-test)

Ghadam & Rahnejat, 2020). به نظر می‌رسد گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی با ایجاد عزت‌نفس، کنترل بیشتر بر محیط و در نتیجه رشد اعتمادبه‌نفس، افزایش مهارت‌های بین فردی، مسئولیت‌پذیری بیشتر، توسعه‌ی مهارت‌های حل مسئله، تصمیم‌گیری و رشد اجتماعی، دانش‌آموز را ترغیب می‌کند تا مهارت‌ها و توانایی‌هایش را ارتقا دهد و به دنبال آن خودکارآمدی نیز ارتقا یابد (Tajik & Bohecker & Doughty Horn, 2016; et al, 2020).

نتایج مطالعه (Esteki, Vatan, Panah & Kouchakentzar, 2020) نشان داد که پس از اجرای جلسات شناخت درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی، انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان دارای مشکلات یادگیری افزایش یافت. سلطانی در مطالعه خود نشان داد که آموزش مبتنی بر ذهن‌آگاهی به‌طور معناداری باعث بهبود باورهای انگیزشی،

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه حاضر، تعیین اثربخشی گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس در دانش‌آموزان متوسطه دختر شهرستان سرپل ذهاب بود. یافته‌های این تحقیق نشان داد که گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی توانست بهبود معناداری در خودکارآمدی تحصیلی ایجاد کند. سروی در مطالعه‌ی خود نشان داد که مشاوره‌ی گروهی به شیوه‌ی راه‌حل محور توانست خودکارآمدی دانش‌آموزان دبستانی را به‌طور معناداری بهبود بخشد (Sarvi & Ghazi, 2016). تاجیک و همکاران نیز در مطالعه‌ی خود نشان دادند که درمان شناختی مبتنی بر ذهن‌آگاهی منجر به بهبود معنادار رفتارهای سازگاری، کیفیت زندگی و خودکارآمدی دانش‌آموزان مبتلا به افسردگی خفیف شد (Tajik, Shahed Hagh).

پزشکی بهبود بخشد و به دنبال آن سطح استرس را در آن‌ها کاهش دهد.

از محدودیت‌های مطالعه‌ی حاضر می‌توان به انجام پژوهش بر روی دختران و روش خود گزارش-دهی اشاره نمود که سوگیری در نتایج را محتمل می‌سازد.

به نظر می‌رسد مداخله‌ی گروه‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی با افزایش مهارت‌های ذهنی دانش‌آموزان منجر به بهبود خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و راهبردهای مقابله با استرس گردید. در خصوص پیشنهادات پژوهشی، می‌توان به انجام پژوهش بر روی گروه دانش‌آموزان پسر و بررسی تأثیر مداخله ذهن آگاهی به صورت فردی پرداخت؛

همچنین به برنامه‌ریزان و مسئولان آموزشی و تربیتی پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های آموزشی با تمرکز بر گروه درمانی برای همه‌ی مشاوران و معلمان برگزار کنند و علاوه بر آموزش این روش درمانی به آنها، کتاب‌های راهنمای این روش را معرفی و آنان را به مطالعه‌ی این کتاب‌ها تشویق کنند. در این راستا نیز رسانه‌ها به‌خصوص صدا و سیما می‌تواند برنامه‌هایی با موضوعات شناختی در قالب نمایش فیلم، بحث‌های کارشناسی، معرفی کتاب، پیام‌های کوتاه نوشتاری و تصویری برای دانش‌آموزان تدارک ببینند.

خودکارآمدی، اضطراب امتحان و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان گشت (Soltani, 2018). به نظر می‌رسد تمرینات ذهن آگاهی باعث می‌شود که فرد در خصوص توانایی‌های خود شناخت کافی یافته، موقعیت‌های خود را صحیح‌تر ارزیابی کرده و انگیزه‌های پیشرفت را بیشتر در خود تقویت می‌کند. افزون بر این با بهبود خودآگاهی، کارکردهای هوشی مانند توجه، دقت، استدلال و یادگیری ارتقا یافته که خود باعث افزایش انگیزش تحصیلی می‌شود.

یافته‌های مطالعه‌ی حاضر نشان داد که مداخله‌ی مبتنی بر ذهن آگاهی توانست از طریق افزایش راهبرد مقابله مسئله‌مدار و کاهش راهبرد مقابله‌ی هیجان‌مدار و اجتنابی بهبود معناداری در راهبردهای مقابله با استرس ایجاد کند. در این راستا نتایج پژوهش احمدوند و همکاران حاکی از آن بود که آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی بر تغییر سبک‌های مقابله تأثیر دارد و افراد گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل بیشتر از سبک مقابله‌ی مسئله‌مدار و کمتر از سبک‌های مقابله هیجان-مدار و اجتنابی استفاده کردند (Ahmadvand MA, Yousefi, 2017). همچنین مطالعه (Ghaderi Javid S, Gholamrezaie S, Rezaie,) (2016) نیز بیانگر اثربخشی درمان-شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی در کاهش استرس ادراک‌شده دانش‌آموزان بود. (Phang & et al, 2016) هم نشان دادند که گروه‌درمانی شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی توانست راهکارهای مقابله با استرس را در دانشجویان رشته

References

- Ahmadvand MA, Yousefi S. (2017). The Impact of Mindfulness Training on the Use of Coping Strategies by Students. *Quarterly Journal Of Family and Research*, 14(3):49-66. [In Persian]
- Ahmed, M. A., Hashim, S. & Yaacob, N. R. N. 2020. Islamic Spirituality, Resilience And Achievement Motivation Of Yemeni Refugee Students: A Proposed Conceptual Framework. *International Journal Of Learning, Teaching Educational Research*, 19, 322-342.
- Akbari B. (2008). Validity And Reliability Of Hermen's Achievement Motivation Test On The Guilan's High School Students. *Curriculum Planning Knowledge Research In Educational Sciences*, 21(16):73-96. [In Persian]
- Amani, A., Isanezhad, O., & Pashaabadi, S. (2019). The effectiveness of emotional self-regulating group training on motivational strategies, academic procrastination and mental health in students. *Journal of Research in Teaching*, 7(3): 181-208.
- Anderman, E. M. 2020. Achievement Motivation Theory: Balancing Precision And Utility. *J Contemporary Educational Psychology*, 61, 1-7.
- Bazzazian S, Besharat M, Ehsan HB, Rajab A, (2010). The moderating role of coping strategies in relationship between illness perception, quality of life and HbA1c in patients with type I diabetes. *Iranian Journal of Endocrinology and Metabolism*, 12(3):213-309. [In Persian]
- Bohecker, L. & Doughty Horn, E. A. 2016. Increasing Students' Empathy And Counseling Self-Efficacy Through A Mindfulness Experiential Small Group. *Journal For Specialists In Group Work*, 41, 312-333.
- Crego, A., Carrillo-Diaz, M., Armfield, J. M. & Romero, M. 2016. Stress And Academic Performance In Dental Students: The Role Of Coping Strategies And Examination Related Self Efficacy. *Journal Of Dental Education*, 80, 165-172.
- Davoudi R, Manshaee G, Golparvar M. (2019). Comparing the Effectiveness of Adolescent-Centered Mindfulness with Cognitive Behavioral Therapy and Emotion-Focused Therapy on Emotion Regulation among Adolescents Girl with Nomo-Phobia. *Journal of Health Promotion Management*, 8(4):16-25. [In Persian]
- Dixit, K. 2020. A Study To Assess The Academic Stress And Coping Strategies Among Adolescent Students: A Descriptive Study. *Indian Journal Of Applied Research*, 9, 28-29.
- Esteki, M., Vatan, Z. F., Panah, A. G. & Kouchakentazar, R. 2020. Effectiveness Of Mindfulness-Based Cognitive Therapy On Locus Of Control And Achievement Motivation In Students With Learning Problems. *Jornal Of Sciences*, 21, 94-102.
- Ghaderi Javid S, Gholamrezaie S, Rezaie F. (2016). Effectiveness Of Mindfulness Based Cognitive Therapy On Reduction Of Perceived Stress And Eating Disorder In Students With Eating Disorder Symptoms. *Journal Of Urmia University Of Medical Scinces*, 27(9):801-10. [In Persian]
- Ghorbannejad A, Mohammadi pour M, Soleimani AA. (2017). The effectiveness of mindfulness training method on male students' self-efficacy and intelligence beliefs. *Iranian journal of educational sociology*, 1(4):16-31. [In Persian]
- Gustems-Carnicer, J., Calderón, C. & Calderón-Garrido, D. 2019. Stress, Coping Strategies And Academic Achievement In Teacher Education Students. *European Journal Of Teacher Education*, 42, 375-390.
- Haji Mohammadi Arani M, Ghorbani Mohammadabadi F, Najarian Nosh-abadi A, Dehghani Arani A, Gheysari R, Baradaran Arani A. (2015). Evaluate the effectiveness of reality therapy on achievement motivation and aggression in male students. *international conference on management economics and humanities*. [In Persian]
- Honicke, T. & Broadbent, J. 2016. The Influence Of Academic Self-Efficacy On Academic Performance: A Systematic Review. *Educational Research Review*, 17, 63-84.
- Hosseini Dowlatabadi F, Sadeghi A, Saadat S, Khodayari H. (2014). Relationship between self-efficacy and self-actualization with coping strategies among students. *Research In Medical Education*, 6(1):10-8. [In Persian]
- Howells, L. 2018. *Cognitive Behavioural Therapy For Adolescents And Young Adults-An Emotion*, Taylor & Francis Ltd.
- Jinks, J. & Morgan, V. 1999. Children's Perceived Academic Self-Efficacy: An Inventory Scale. *Jornal Of The Clearing House*, 72, 224-230.

- Kamalpour N, Toozande jani H. (2006). Standardization of Hermans' achievement motivation test (AMT). *Journal of Educational Research*.2(6):75-86. [In Persian]
- Kumar, R. & Varma, B. 2019. Mental Health, Family Environment, Achievement Motivation And Academic Achievement: A Correlational Study. *Indian Journal Of Applied Research*, 9, 27-28.
- Lee, Y. S. & Han, Y. J. 2015. The Effects Of Child-Centered Group Play Therapy Program On The Withdrawal Of Children's Daily Stress, Anxiety, Peer-Interaction And Eeg Variation. *Korean Journal Of Childcare Educational Research Review*, 11, 249-267.
- Mazaheri Z, Sadeghi A. (2016). Development and Evaluating the Reliability and Validity of the Student's Academic Self-Efficacy Questionnaire. *New Educational Approaches*. 10(2):61-80. [In Persian]
- Peng, C. 2012. Self-Regulated Learning Behavior Of College Students Of Art And Their Academic Achievement. *Jornal Of Physics Procedia*, 33, 1451-1455.
- Phang, C. K., Chiang, K. C., Ng, L. O., Keng, S.-L. & Oei, T. P. S. 2016. Effects Of Brief Group Mindfulness-Based Cognitive Therapy For Stress Reduction Among Medical Students In A Malaysian University. *Mindfulness*, 7, 189-197.
- Salimi N, Karimi-Shahanjarini A, Rezapur-Shahkolai F, Hamzeh B, Roshanaei G, Babamiri M. 2019. The effect of an anti-bullying intervention on male students' bullying-victimization behaviors and social competence: a randomized controlled trial in deprived urban areas. *Journal of research in health sciences*. 19(4):e00461.
- Salimi, N., Karimi-Shahanjarin, A., Rezapur-Shahkolai, F., Hamzeh, B., Roshanaei, G., & Babamiri, M. (2021). Use of a Mixed-Methods Approach to Evaluate the Implementation of Violence and Bullying Prevention Programs in Schools. *Education and Urban Society*, 53(6), 607-628.
- Sarvi, Z. & Ghazi, M. 2016. Effectiveness Of Group Counseling With Solution Focused (Brief) Therapy (Sfbt) On Increasing Self-Efficacy Of Fifth Grade Primary School Female Students. *Journal Of Modern Applied Science*, 10, 1-6.
- Shabani, J., & Masdari, M. 2016. The effectiveness of training mindfulness-based cognitive therapy on social anxiety disorder among first high school female students. *Shenakht journal of psychology & psychiatry*, 3(3), 12-27.
- Sharifi Hasan P, Sharifi N, Tangestani Y. (2013). Prediction of Educational Improvement Based on Self-Efficacy, Self-Regulation and Creativity of Students in Islamic Azad University, Roudehen Branch Educational Administration Research. *Educational Administration Research Quarterly*. 4(16):157-78. [In Persian]
- Shavisi Zad S, Khan Mohammadi F, Nazari M. (2019). effectiveness of group therapy based on the presence of mind on academic self-efficacy and achievement motivation in high school male students in Kermanshah. *Journal of new Advances in Psychology, training and Education*. 2(12):44-54. [In Persian]
- Sharma, S., Singh, A. & Singla, B. 2020. Achievement Motivation Of Students: A Study Of Punjab. *International Journal Of Advanced Science And Technology*, 29, 1092-1097.
- Soltani M. (2018). The Effectiveness Of Mental Knowledge Skills Training On Motivational Beliefs And Academic Progressment, *Sociology of Education Journal*. 10(10):171-85. [In Persian]
- Tajik, R., Shahed Hagh Ghadam, H. & Rahnejat, A.-M. 2020. The Effectiveness Of Mindfulness-Based Cognitive Therapy In Improving Adaptive Behaviors, Quality Of Life, And Self-Efficiency Of Students With Mild Depression. *International Journal Of Behavioral Sciences*, 13, 142-146.
- Zamfir, A.-M. & Mocanu, C. 2020. Perceived Academic Self-Efficacy Among Romanian Upper Secondary Education Students. *International Journal Of Environmental Research Public Health*, 17, 2-17.