

## The effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on self-efficacy beliefs of female students with academic failure

- Ali Sheykholeslami\*** | Associate Professor, Counseling Dept., University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran
- Hosein Ghamari Givi** | Professor, Counseling Dept., University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran
- Roya Hoghoghi Esalou** | M.A in Educational Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabil, Iran

### Abstract

The purpose of this study was to determine the effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on self-efficacy beliefs of female students with academic failure. The research method was semi-experimental with pretest-posttest design with a control group. The study population included all high school female students in first grade and second course on the 2015-2016 academic year in Ardabil city, that among them by convenience sampling method 30 students were selected with academic failure and then randomly were assigned to the experimental group (15 subjects) and control group (15 subjects). The participants of the experimental group received 8 sessions mindfulness-based stress reduction program. Scherer self-efficacy questionnaire (1982) was used to collect the data. Data were analyzed using analysis of covariance (ANCOVA). The results showed that mindfulness-based stress reduction program has significant impact on increasing of self-efficacy of students. According to these results it can be concluded that this method can be used by school administrators and especially school psychologists and counselors.

**Keywords:** mindfulness-based stress reduction, self-efficacy beliefs, academic failure, female students.

\*Corresponding Author: a\_sheikholslami@yahoo.com

**How to Cite:** Sheykholeslami, A., Ghamarigivi, H., & Hoghoghi Esalou, R. (2021). The effectiveness of mindfulness-based stress reduction program on self-efficacy beliefs of female students with academic failure. *Educational Psychology*, 17(61), 105-118. doi: 10.22054/jep.2021.54582.3110

## اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر دچار افت تحصیلی

علی شیخ الاسلامی\* | دانشیار، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

حسین قمری گیوی | استاد، گروه مشاوره، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

رویا حقوقی عیسی‌لو | کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر دچار افت تحصیلی انجام گرفت. این پژوهش از لحاظ هدف، کاربردی و از نظر روش، نیمه آزمایشی با طرح پیش آزمون- پس آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانش آموزان دختر پایه ی دهم دوره ی متوسطه ی دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ تشکیل می دادند که از میان آن‌ها با روش نمونه گیری در دسترس، ۳۰ دانش آموز با افت تحصیلی انتخاب شده و به طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند. به شرکت کنندگان گروه آزمایش، ۸ جلسه برنامه ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی آموزش داده شد. برای جمع آوری داده ها از پرسشنامه ی خودکارآمدی شرر (۱۹۸۲) استفاده شد. داده ها از طریق آزمون آماری کوواریانس تک متغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. یافته ها نشان داد که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دچار افت تحصیلی اثربخش بوده است و دانش آموزان دچار افت تحصیلی گروه آزمایش نسبت به دانش آموزان دچار افت تحصیلی گروه کنترل در پس آزمون، به طور معناداری، باورهای خودکارآمدی بیشتری داشتند. بنابراین، با توجه به این یافته می توان نتیجه گرفت که این روش می تواند قابل کاربست توسط روانشناسان و مشاوران مدارس در رابطه با دانش آموزان دچار افت تحصیلی باشد.

**کلیدواژه‌ها:** کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، باورهای خودکارآمدی، افت تحصیلی، دانش آموز دختر

## مقدمه

امروزه بدون شک، توجه بیشتر به امر آموزش و پرورش، مهم‌ترین عامل پیشرفت فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی است. آموزش و پرورش، عهده‌دار ایجاد زمینه‌ی مناسبی جهت تسهیل و توسعه‌ی استعدادها و توانایی‌های افراد است. به این جهت است که بیشتر جوامع در تبیین هدف‌ها و اتخاذ روش‌های آموزشی، تمامی مساعی خود را به کار می‌برند. یکی از آفت‌های بزرگ آموزش و پرورش هر نظامی که همه ساله به میزان زیادی، امکانات، منابع و استعداد‌های بالقوه‌ی انسانی و اقتصادی را تلف می‌کند و اثرات غیرقابل جبرانی را در ابعاد فردی و اجتماعی به جا می‌گذارد، پدیده‌ی افت تحصیلی است (غریبی، رستمی، کریمیان، غریبی و محمودی، ۱۳۹۶). افت تحصیلی به معنای دقیق آن، زمانی است که فاصله قابل توجهی بین توان و استعداد بالقوه و توان بالفعل فرد در فعالیت‌های درسی و پیشرفت تحصیلی مشهود باشد. گرچه این تعریف می‌تواند همه کسانی را که به دنبال شکست‌های پی در پی تحصیل، از تحصیل عقب مانده و عمدتاً به اصطلاح تجدیدی یا مردود شده‌اند، را در برگیرد اما مفهوم افت تحصیلی صرفاً در تجدیدی خلاصه نمی‌شود و می‌تواند شامل هر دانش‌آموز و دانشجویی شود که اکتساب‌های آموزشگاهی و پیشرفت دانشگاهی او کمتر از توان بالقوه و حد انتظار اوست. لذا براساس این تعریف دانش‌آموزان تیزهوش نیز ممکن است دچار افت تحصیلی و کم‌آموزی بشوند (شعبانی، ۱۳۹۱). افت تحصیلی می‌تواند تصویری که دانش‌آموز از خود دارد را دگرگون سازد و نیز دیدگاه دیگران را نسبت به او تغییر دهد. این تغییرات، در شخصیت در حال تکوین و تشکیل دانش‌آموز، آثار نامطلوب بر جای می‌گذارد (قدم‌پور، میرزایی فر و سبزیان، ۱۳۹۳). وجود افت تحصیلی دانش‌آموزان می‌تواند بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان نیز تاثیر نامطلوبی بر جای بگذارد. خودکارآمدی به باورهای افراد درباره‌ی توانایی کنترل زندگی به دست خودشان گفته می‌شود (امیریان، ۱۳۹۲). باورهای خودکارآمدی از جمله باورهایی هستند که در جهت بهبود وضعیت و در کنترل گرفتن شرایط موثر است (سیف، ۱۳۹۸).

خودکارآمدی را به عنوان "باور به قابلیت‌های شخصی برای سازماندهی و اجراسازی مسیر عمل لازم برای تولید موفقیت" تعریف کرده‌اند (بندورا، ۱۹۹۷؛ به نقل از ساون آهن، بانگ و کیم، ۲۰۱۷). در واقع می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی به عنوان سطح اعتماد افراد نسبت به خود تعریف می‌شود (ژهیو، چن، شی، لیانگ و لیو، ۲۰۱۶) و اشاره به درک

افراد در ارتباط با توانایی انجام وظایف در موقعیت‌های مختلف دارد. باورهای خودکارآمدی می‌توانند تأثیرات مثبت و منفی بر روی سلامت روانی افراد داشته باشند. این باورها موجب تأثیرگذاری بر شیوه‌ی تفکر، احساس، انگیزش یا رفتار فرد نیز می‌گردد (استروبل، تیماسجان و اپورل، ۲۰۱۱). باور به خودکارآمدی بالا می‌تواند بهترین پیش‌بینی کننده عملکرد فرد در تمام زمینه‌ها می‌باشد (بلومکیوست، دهقان فراشاه و توماس، ۲۰۱۶). مطالعات اولیه در حوزه‌ی خودکارآمدی به بررسی خودکارآمدی در رابطه با وظایف مشخص پرداخته‌اند. مطالعات اخیر در این حوزه مفهوم خودکارآمدی را به مفهوم بزرگ‌تری تحت عنوان خودکارآمدی عمومی بسط داده‌اند. خودکارآمدی عمومی عبارت است از سطح اطمینان فرد به توانایی‌اش برای مدیریت موفق انواع مختلفی از تقاضاها، موقعیت‌های جدید و عوامل تنیدگی‌زا. اندازه‌گیری خودکارآمدی عمومی در موقعیت‌های مختلف نظیر ارزیابی میزان تحمل زنان سرپرست خانوار در شرایط دشوار، حائز اهمیت ویژه‌ای است (سوها، ۲۰۱۳). در واقع باورهای خودکارآمدی تحصیلی، به معنای ادراک و باور دانش‌آموز از توانمندی‌های خود در فهم و یادگیری، حل مسائل درسی و دستیابی به موفقیت‌های تحصیلی است، که این باور بر بسیاری از جنبه‌های زندگی مثل گزینش اهداف، تصمیم‌گیری، میزان تلاش، سطح استمرار و پایداری و رویارویی با مسائل چالش‌برانگیز تأثیرگذار است (بندورا، ۲۰۰۶). این باورها از تجارب گذشته و کنونی در طول دوران مدرسه و نقش‌های خاص تأثیر می‌پذیرد. براساس نظریه‌ی بندورا، باور دانش‌آموزان در مورد توانایی‌هایشان برای انجام موفقیت‌آمیز تکالیف تحصیلی پیش‌بینی کننده‌ای قوی برای توانایی آن‌ها جهت موفقیت در مورد این تکالیف است. باورهای خودکارآمدی تحصیلی به تعیین اینکه دانش‌آموز چه کارهایی را می‌تواند با دانش و مهارت‌هایش انجام بدهد کمک می‌کند (لویس، ۲۰۰۶؛ به نقل از انصاری، ۱۳۹۶).

رویکردهای روانشناختی چندی در خصوص افزایش باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان مورد توجه قرار گرفته‌اند. در سال‌های اخیر علاقه‌ی رو به رشدی در روش‌ها و مداخله‌های مبتنی بر پذیرش ایجاد شده است. یکی از این برنامه‌ها، برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی می‌باشد (ویهوف، اوسکام، اسکریوس و بولیمجر، ۲۰۱۱). ذهن آگاهی شکلی از مراقبه است (اوست، ۲۰۰۸) که کابات-زین (۲۰۰۳)؛ به نقل از شیخ الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۳) آن را توجه کردن به شیوه‌ای خاص، هدفمند، در

زمان کنونی و بدون قضاوت و پیش‌داوری تعریف کرده است. کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی مداخله‌ای است که بر مبنای توجه و تمرکز به خود استوار می‌باشد. در برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی افراد یاد می‌گیرند، پذیرش و دلسوزی را بجای قضاوت کردن تجربه‌شان گسترش دهند؛ و هشیاری لحظه‌ی حاضر را بجای هدایت خودکار ایجاد کنند و شیوه‌های جدید پاسخ دادن به موقعیت‌ها را یاد بگیرند (کرانی، ۲۰۰۹). کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی یک رویکرد روانی آموزشی است که به افراد در جهت تمرین مراقبه ذهن‌آگاهانه در زمینه‌ی درمان ذهنی بدنی کمک می‌کند و با هدف کاهش فشار روانی و بهبود سلامتی به کار برده می‌شود (اورسیلو و رومر، ۲۰۰۵). از نظر دان (۲۰۰۹) ذهن‌آگاهی حالتی از هشیاری است که در آن توجه روی پدیده‌های بیرونی و درونی که در لحظه‌ی حال اتفاق می‌افتد متمرکز می‌شود (به نقل از شیخ‌الاسلامی، درتاج و اسکندر، ۱۳۹۴). فنون ذهن‌آگاهی در افزایش آرام بخشی عضلانی و کاهش نگرانی، استرس، افسردگی و اضطراب مؤثر است (کابات-زین، ۲۰۰۳؛ به نقل از شیخ‌الاسلامی و سیداسماعیلی قمی، ۱۳۹۳). پژوهش‌ها نشان می‌دهند که افزایش ذهن‌آگاهی پیامدهای مختلفی از بهزیستی مانند کاهش فشار روانی، اضطراب، افسردگی، افراط در خوردن، درد و غیره به همراه داشته است (چانگ، پالش، کالدون، گلاسکو، آبرامسون، لوسکین، جیل، بورک و کوپ من، ۲۰۰۴؛ به نقل از سیداسماعیلی قمی، کاظمی و پزشک، ۱۳۹۴). کریمی‌فرد (۱۳۹۴) در تحقیقی به این نتیجه رسیدند که درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی تاثیر معناداری بر خودکارآمدی و نگرش‌های مثبت در دانش‌آموزان دارد. به طوری که موجب افزایش خودکارآمدی و نگرش‌های مثبت در دانش‌آموزان شده بود. شیخ‌الاسلامی، قمری و اشرفی ورجوی (۱۳۹۴) در تحقیقی نشان دادند درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی تاثیر معناداری بر خودکنترلی (مرتبط با خودکارآمدی) دانش‌آموزان دارد. به طوری که موجب افزایش خودکنترلی (مرتبط با خودکارآمدی) در دانش‌آموزان شده بود. تورنر، آندرسون، بلادرسون، کوک و شرمن (۲۰۱۶) در تحقیقی نشان دادند برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی تاثیر معناداری بر کاهش فاجعه‌سازی و همچنین افزایش خودکارآمدی در گروه مورد مطالعه داشت. بسام، مانوج و کلادو (۲۰۱۵) در تحقیقی نشان داد نتایج مطالعات صورت گرفته در این حیطه گویای تاثیر درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر افزایش کارآمدی فردی می‌باشد.

در نهایت با توجه به مطالب بیان شده، این پژوهش در راستای پاسخگویی به این سوال اساسی صورت گرفت که آیا آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دختر دچار افت تحصیلی اثربخش است؟

## روش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی بوده و از نظر روش، نیمه‌آزمایشی می‌باشد که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده شده است. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل تمامی دانش‌آموزان دختر پایه‌ی دهم دوره‌ی متوسطه‌ی دوم شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند. برای انتخاب نمونه، ابتدا با استفاده از روش نمونه‌گیری در دسترس از بین مدارس دخترانه‌ی دوره‌ی متوسطه‌ی دوم این ناحیه، دو مدرسه انتخاب شد، سپس با مراجعه به کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان کلاس‌های پایه‌ی دهم این مدارس، دانش‌آموزان با افت تحصیلی (افت معدل نسبت به ترم قبل)، شناسایی شدند. با عنایت به اینکه حجم نمونه در طرح‌های نیمه‌آزمایشی ۱۵ نفر در هر گروه توصیه می‌شود (دلاور، ۱۳۹۸)، در نهایت از هر مدرسه، ۱۵ دانش‌آموز با افت تحصیلی، انتخاب شده و به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند.

ابزارهای پژوهش در ادامه بیان شده است:

- پرسشنامه‌ی خودکارآمدی: این پرسشنامه در سال ۱۹۸۲، توسط شرر و همکاران به منظور سنجش خودکارآمدی در تنظیمات بالینی، آموزشی و سازمانی طراحی و بسط یافته است (شرر و مادوکس، ۱۹۸۲). مقیاس خودکارآمدی عمومی دارای ۱۷ سوال است که براساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) به آن پاسخ داده می‌شود. نمره حداقل این مقیاس، ۱۷ و نمره حداکثر برابر ۸۵ می‌باشد. نمره‌گذاری مقیاس خودکارآمدی به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می‌گیرد. ماده‌های شماره ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ به صورت مستقیم و بقیه ماده‌ها به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. نمره‌های بالا در این مقیاس نشان‌دهنده‌ی احساس خودکارآمدی بالا در فرد می‌باشد. شرر و همکاران (۱۹۸۲)، آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۶ به دست آورده‌اند و پایایی پرسشنامه به روش دومینه کردن گاتمن ۰/۷۶ گزارش نموده‌اند. این مقیاس در ایران توسط براتی (۱۳۷۵) ترجمه و اعتباریابی شده است (حسن‌پور، صالح صدق‌پور و ابراهیم دماوندی، ۱۳۹۳). وی، روایی سازه این آزمون را در یک گروه ۱۰۰ نفری، ۰/۶۱ گزارش کرده که در سطح ۰/۰۵

معنادار بوده است. ضریب اعتبار این آزمون با استفاده از روش دونیمه کردن گاتمن برابر ۰/۷۶ به دست آمده است. آلفای کرونباخ یا همسانی کلی ماده‌ها نیز برابر ۰/۷۹ گزارش شده است.

- کارنامه تحصیلی دانش‌آموزان: برای شناسایی دانش‌آموزان با افت تحصیلی از کارنامه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان استفاده شد. منظور از دانش‌آموزان با افت تحصیلی در این پژوهش، دانش‌آموزانی می‌باشند که نمره‌ی معدل کل‌شان نسبت به ترم قبل افت داشت. خلاصه جلسات آموزشی: شرکت‌کنندگان گروه آزمایش، برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی (کابات‌زین و همکاران، ۱۹۹۲) را در ۸ جلسه و هر جلسه به مدت تقریباً ۹۰ دقیقه دریافت نمودند و شرکت‌کنندگان گروه کنترل به روال عادی خود ادامه دادند. خلاصه جلسات روش آموزشی به شرح جدول ذیل می‌باشد.

#### جدول ۱. خلاصه جلسات برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی

جلسه‌ی اول	برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم‌سازی و لزوم استفاده از آموزش ذهن‌آگاهی.
جلسه‌ی دوم	آشنایی با نحوه‌ی تن آرامی، آموزش تن آرامی برای ۱۴ گروه از عضلات شامل ساعد، بازو، عضلات پشت ساق پا، ران‌ها، شکم، سینه، شانه‌ها، گردن، لب، چشم‌ها، آرواره‌ها و پیشانی.
جلسه‌ی سوم	آموزش تن آرامی برای ۶ گروه از عضلات شامل دست‌ها و بازوها، پاها و ران‌ها، شکم و سینه، گردن و شانه، آرواره‌ها، پیشانی و لب‌ها و تکلیف خانگی تن‌آرامی.
جلسه‌ی چهارم	آموزش ذهن‌آگاهی تنفس: مرور کوتاه جلسه‌ی قبل، آشنایی با نحوه ذهن‌آگاهی تنفس، آموزش تکنیک دم و بازدم همراه با آرامش و بدون تفکر در مورد چیز دیگر و آموزش تکنیک تماشای تنفس و تکلیف خانگی ذهن‌آگاهی تنفس قبل از خواب به مدت ۲۰ دقیقه.
جلسه‌ی پنجم	آموزش تکنیک پویس بد: آموزش تکنیک توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آن‌ها و جستجوی حس‌های فیزیکی (شنوایی، چشایی و...)، تکنیک خانگی ذهن‌آگاهی خوردن (خوردن با آرامش و توجه به مزه و منظره‌ی غذا).
جلسه‌ی ششم	آموزش ذهن‌آگاهی افکار: آموزش توجه به ذهن، افکار منفی و مثبت، خوشایند و ناخوشایند افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به‌آسانی خارج کردن آن‌ها از ذهن بدون قضاوت و توجه عمیق به آن‌ها و تکلیف خانگی نوشتن تجربیات منفی و مثبت روزانه بدون قضاوت در مورد آن‌ها.
جلسه‌ی هفتم	ذهن‌آگاهی کامل: تکرار آموزش جلسات ۴، ۵ و ۶ هر کدام به مدت ۲۰ تا ۳۰ دقیقه..

جلسه اول	برقراری ارتباط، تعریف و مفهوم سازی و لزوم استفاده از آموزش ذهن آگاهی.
جلسه هشتم	مرور و جمع بندی جلسات قبلی و اجرای پس آزمون.

### یافته‌ها

شرکت کنندگان پژوهش حاضر، ۳۰ دانش آموز دختر پایه‌ی دهم دوره‌ی متوسطه‌ی دوم با دامنه‌ی سنی پانزده الی شانزده سال بودند.

جدول ۲. میانگین و انحراف معیار خودکارآمدی در گروه های مورد مطالعه

متغیر	گروه	مرحله	حجم نمونه	میانگین	انحراف معیار
آزمایش	پیش آزمون	پیش آزمون	۱۵	۳۰/۱۴	۲/۷۹
		پس آزمون	۱۵	۳۸/۸۷	۴/۵۵
باورهای خودکارآمدی	کنترل	پیش آزمون	۱۵	۳۱/۶۲	۲/۸۱
		پس آزمون	۱۵	۳۲/۲۵	۲/۹۲

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، میانگین نمرات خودکارآمدی گروه آزمایش در پیش آزمون ۳۰/۱۴ می‌باشد که این نمره در پس آزمون به ۳۸/۸۷ افزایش یافته است. میانگین نمرات خودکارآمدی گروه کنترل در پیش آزمون ۳۱/۶۲ و در پس آزمون ۳۲/۲۵ می‌باشد.

برای آزمون فرضیه از تجزیه و تحلیل کوواریانس تک متغیری استفاده شد. تجزیه و تحلیل کوواریانس یک روش آماری است که به منظور تعدیل تفاوت‌های اولیه آزمودنی‌ها به کار می‌رود. بدین ترتیب که هر یک از نمرات در پیش آزمون به عنوان هم‌تغییر در نمرات پس آزمون به کار برده می‌شود. در تجزیه و تحلیل کوواریانس رعایت برخی از مفروضه‌ها (مانند نرمال بودن توزیع داده‌ها، همگنی شیب خط رگرسیون و همگنی واریانس‌های خطا) الزامی است. در این پژوهش نیز ابتدا به بررسی این مفروضه‌ها پرداخته شد و سپس از آنجایی که این مفروضه‌ها (بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها با آزمون کولموگروف-اسمیرنوف:  $Z$  بین ۰/۱۲ تا ۰/۷۰، همگنی شیب خط رگرسیون:  $F, P > 0.01$  و  $F, P = 84/1$  و همگنی واریانس‌های خطا:  $F, P > 0.01$ ) برقرار بودند، از تجزیه و تحلیل کوواریانس



به منظور مقایسه‌ی میانگین نمره‌های باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان در گروه‌های آزمایش و کنترل استفاده شد که نتایج آن در جدول ذیل ارایه شده است.

جدول ۳. تجزیه و تحلیل کوواریانس برای مقایسه‌ی میانگین نمرات باورهای خودکارآمدی

دانش‌آموزان در پس‌آزمون

منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجات آزادی	میانگین مجذورات	F	Sig	اندازه اثر
پیش‌آزمون	۱۳۸/۶۹	۱	۱۳۸/۶۹	۴۸/۴۹	۰/۰۰۱	۰/۶۳
گروه	۱۴۲/۰۲	۱	۱۴۲/۰۲	۴۹/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۶۴
خطا	۷۷/۳۰	۲۷	۲/۸۶			

با توجه به نتایج جدول ۳ ( $F=66/49, P < 0/01$ )، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار است. بنابراین، فرضیه‌ی پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزشی برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی و تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل از لحاظ میزان باورهای خودکارآمدی در پس‌آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف تعیین اثربخشی آموزشی برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی انجام گرفت. یافته‌ی پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل شده گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون از لحاظ باورهای خودکارآمدی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی باعث افزایش قابل ملاحظه‌ی میانگین نمره‌های باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان گروه آزمایش شده بود. بنابراین، فرضیه‌ی پژوهشی مورد تأیید قرار گرفت. یافته‌ی پژوهش در این زمینه با یافته‌های کریمی‌فرد (۱۳۹۴)، شیخ‌الاسلامی و همکاران (۱۳۹۴)، تورنر و همکاران (۲۰۱۶) و بسام و همکاران (۲۰۱۵) همسو می‌باشد.

در تبیین یافته‌ی حاضر می‌توان اینگونه استدلال کرد که ذهن‌آگاهی توجه کردن به حالات درونی فرد (مانند هیجان و شناخت) در یک حالت غیر قضاوتی و پذیرا است. رشد ذهن‌آگاهی در طی آموزش، افراد را قادر می‌سازد تا پاسخ‌های عادت‌ی و خودبه‌خودی به

تجربیات تنیدگی‌زا را کاهش دهند. همچنین، در نتیجه تشریح حالات خلقی و افزایش شناخت شرکت‌کنندگان از حالات درونی خویش، آنها را قادر ساخت تا پاسخ‌های عاداتی و خودبه‌خودی به تجربیات تنیدگی‌زا را کاهش دهند. در نهایت نگرش و بصیرت شخص گسترش پیدا می‌کند و فرد وقایع غیرقابل تغییر زندگی را می‌پذیرد و در نتیجه فعال شدن پاسخ‌های هیجان‌مدار کاهش می‌یابد و خودکارآمدی بالایی از خود نشان دهند. بنابراین می‌توان گفت، تمرینات ذهن آگاهی، خودآگاهی و هشیاری فیزیکی و شناختی را افزایش می‌دهد و این فراشناخت، سبب ارزیابی صحیح خود می‌شود و الگوهای معیوب قبلی افکار و احساسات می‌شکند و فرد بیشتر در زمان حال زندگی می‌کند و فرآیندهای شناختی جدید مانند قدرت تصمیم‌گیری و برنامه‌ریزی تسهیل می‌شود و فرد حالات مثبت ذهنی را تجربه خواهد کرد. از این رو، آرامش جسمی و روانی در وی به وجود می‌آید و فرد کمتر در برابر شرایط تنش‌زا به صورت هیجان‌مدار و شتاب زده عمل کرده و به جای آن سعی در حل مسئله به وجود آمده با انتخاب بهترین راه حل می‌نماید. علاوه بر این، براساس متون ذهن آگاهی، افراد ذهن آگاه مسائل و رویدادها را قضاوت نمی‌کنند، صبور هستند، به رویدادها و مسائل پیش رو طوری نگاه می‌کنند که گویی برای نخستین بار با آنها روبه‌رو شده‌اند؛ به عبارت دیگر، به جای این که بی تفاوت نسبت به هر رویدادی بگذرند و یا بر اساس تجارب قبلی، واکنش زیادی از خود نشان بدهند، سعی می‌کنند که هر بار به رویدادها به شیوه‌ی جدید بنگرند؛ به خودشان و احساساتشان اعتماد دارند، خود را همانگونه که هستند می‌پذیرند و واقعیات درونی و بیرونی را بدون تحریف ادراک می‌کنند، توانایی زیادی در مواجهه با انبوهی از تفکرات و هیجانات دارند، به رویدادها با تفکر و تأمل پاسخ می‌دهند و در شناخت، مدیریت و حل مشکلات روزمره، توانا تر هستند (شائو، لانگ، ژانگ، دیو و لی، ۲۰۱۹).

همچنین طبق نظر بندورا سطوح ادراک خودکارآمدی افراد تعیین‌کننده‌ی احتمال شروع به انجام یک کار و میزان تلاش و پافشاری در انجام آن کار می‌باشد. برداشت انسان از کارآمدی خود از طریق انتخاب فعالیت‌ها، میزان تلاشی که برای یک موفقیت صرف می‌کند، الگوی فکری و واکنش‌های هیجانی افراد هنگام انجام یک فعالیت، بر عملکردش تأثیر دارد (بندورا، ۲۰۰۰). پژوهش‌ها نشان داده است افرادی که خود را کاملاً کارآمد می‌دانند تفکر و احساساتی دارند که از تفکر و احساسات افرادی که خودشان را ناتوان می‌بینند متفاوت است این افراد به جای اینکه آینده‌ی خود را فقط پیشگویی کنند، آن را

شخصاً می‌سازند (قاطع، ۱۳۹۲). در این بین وجود برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی هم عملکرد ذهنی و هم عملکرد رفتاری فرد را تقویت می‌کند (کابات-زین، ۱۹۹۳؛ چانگ و همکاران، ۲۰۰۴)، می‌توان انتظار داشت که دانش‌آموزان شرکت‌کننده در برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی نگرش مثبت تری نسبت به توانایی‌های خود پیدا کنند که این عامل موجب افزایش باورهای کارآمدی آنان می‌شود. در واقع اولین اصل مرکزی برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی، این عقیده است که هر فردی در خودش توانایی عظیمی برای پذیرش آگاهی دارد و کاربرد این آگاهی می‌تواند به یادگیری عمیق و تغییر منجر شود (اورسیلو، و رومر، ۲۰۰۵، به نقل از شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۱).

علاوه بر این دانش‌آموزانی که برای حل کردن مسائل قویاً به کارایی خود اعتقاد دارند هنگام روبرو شدن با رویدادهای استرس‌زا به طرز قابل توجهی تفکر تحلیل خود را از دست نمی‌دهند، در حالی که دانش‌آموزانی که به توانایی خود در حل کردن مسائل تردید دارند به صورت آشفتنه فکر می‌کنند. همچنین افراد با خودکارآمدی پایین احتمالاً این باور را دارند که مسائل مشکل‌تر از آنچه واقعاً به نظر می‌رسند می‌باشند، که این باور، اضطراب و استرس را تقویت کرده و یک دید محدودی برای حل بهتر یک مسئله می‌دهد. اما خودکارآمدی بالا یک احساس آرامش در فرد برای روبرو شدن با تکالیف مشکل ایجاد می‌کند (اسکونک و پاچاریز، ۲۰۰۰). بنابراین تمرین مهارت ذهن آگاهی، توانایی دانش‌آموزان را برای تحمل حالت‌های هیجانی و برداشت دانش‌آموزان در خصوص خود را افزایش می‌دهد و آنها را به مقابله‌ی مؤثر قادر ساخته و کاهش استفاده از راهبردهای مقابله‌ی غیرانطباقی را به دنبال خواهد داشت. چنانچه کابات زین (۲۰۰۳) یادآوری می‌کند که مشاهده خالی از قضاوت در ذهن آگاهی می‌تواند پاسخ‌های هیجانی را که به وسیله نگرش افراد فراخوانی شده‌اند، کاهش دهد.

به طور کلی، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش باورهای خودکارآمدی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی اثربخش بوده است. بنابراین، با توجه به یافته‌های این پژوهش پیشنهاد می‌شود که آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی در زمره برنامه‌های آموزشی دانش‌آموزان دچار افت تحصیلی در مدارس قرار گیرد. از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر مربوط به جامعه‌ی

آماری آن است که فقط متشکل از دانش آموزان دختر بود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آینده پژوهش‌هایی از این نوع روی دانش آموزان پسر نیز انجام پذیرد تا قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری داشته باشد.

## منابع

امیریان، سیدخدیجه. (۱۳۹۲). رابطه درماندگی آموخته شده با پیشرفت تحصیلی میانجی‌گری اهمالکاری تحصیلی و اضطراب امتحان، پایان نامه کارشناسی ارشد رشته روانشناسی چاپ نشده، دانشگاه مشهد.

سمیه حسن نیا، بهرام صالح صدق پور، مجید ابراهیم دماوندی. (۱۳۹۳). مدل یابی رابطه ساختاری هوش هیجانی و شادکامی با واسطه‌گری خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی. نشریه مطالعات آموزش و یادگیری، ۶(۲)، ۶۰-۳۲.

سیداسماعیلی قمی، نسترن؛ کاظمی، فرنگیس و پزشک، شهلا. (۱۳۹۴). تأثیر آموزش برنامه‌ی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر میزان فشار رونی مادران کودکان کم توان ذهنی. فصلنامه افراد استثنایی، ۵(۱۷)، ۱۴۸-۱۳۱.

سیف، علی اکبر. (۱۳۹۸). روانشناسی پرورشی و روانشناسی یادگیری. تهران: نشر دوران. شعبانی، حسن. (۱۳۹۱). مهارت‌های آموزشی و پرورشی، تهران: انتشارات سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت).

شیخ الاسلامی، علی و سید اسماعیلی قمی، نسترن. (۱۳۹۳). مقایسه تأثیر روش‌های آموزشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی و مهارت‌های مطالعه بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان. مجله روانشناسی مدرسه، ۳(۲)، ۱۲۱-۱۰۴.

شیخ الاسلامی، علی؛ درتاج، فریبرز و اسکندر، زهیر. (۱۳۹۴). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر حضور ذهن بر اضطراب اجتماعی دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی مدرسه، ۴(۴)، ۹۴-۱۱۰.

شیخ الاسلامی، علی؛ درتاج، فریبرز؛ دلاور، علی و ابراهیمی‌قوام، صغری. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش برنامه کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان، ۶(۱۸)، ۱۵-۱.

شیخ الاسلامی، علی؛ قمری کیوی، حسین؛ اشرفی ورجوی، صبا. (۱۳۹۴). تأثیر روش آموزشی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودکنترلی دانش‌آموزان دختر. پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۹(۲۸)، ۸۷-۱۰۴.

- غریبی، حسن؛ رستمی، چنگیز؛ کریمیان، عدالت؛ غریبی، جلال و محمودی، هیوا. (۱۳۹۶). اثربخشی شناخت‌درمانی و واقعیت‌درمانی به روش گروهی بر کاهش افت تحصیلی دانش‌آموزان دختر بی‌سرپرست و بدسرپرست دوره راهنمایی. مجله دانشگاه علوم پزشکی جیرفت، ۳(۱)، ۳۹-۴۹.
- قاطع، افشین. (۱۳۹۲). تاثیر آموزش مهارت‌های زندگی بر خودکارآمدی و تاب‌آوری دانش‌آموزان سوم دبیرستان شهر گرمی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی چاپ نشده، دانشگاه آزاد واحد اردبیل.
- قدم‌پور، عزت؛ میرزایی‌فر، داود و سبزیان، سعیده. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین درگیری تحصیلی و افت تحصیلی در دانش‌آموزان پسر و دختر سال اول دبیرستان‌های شهر اصفهان (پیش‌بینی افت تحصیلی بر اساس درگیری تحصیلی)، فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۱۱(۳۴)، ۲۳۲-۲۴۷.
- کریمی فرد، سمیه. (۱۳۹۴). بررسی اثربخشی درمان کاهش استرس مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر افزایش خودکارآمدی و نگرش‌های مثبت در دانش‌آموزان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روانشناسی چاپ نشده، دانشگاه آزاد اسلامی رشت، واحد علوم و تحقیقات.

## References

- Bandura, A. (2000). Cultivate self-efficacy for personal and organizational effectiveness. Handbook of principles of organization behavior. Oxford, uk: Blachwell, 120-139.
- Bassam, K., Manoj, S. & Claude, F. (2015). Mindfulness-based stress reduction for healthy individuals: A meta-analysis Review Article. Journal of Psychosomatic Research, 78(6): 519-528.
- Carr A. (2011). Positive psychology: Routledge..
- Chang, V.Y., Palesh, O., Caldwell, R., Glasgow, N., Abramson, M., Luskin, F., Gill, M., Burke, A. & Koopman, C. (2004). The effects of a mindfulness-based stress reduction program on stress, mindfulness self-efficacy, and positive states of mind. Stress and Health, 20(2): 141-147.
- Crane, R. (2009). Mindfulness based cognitive therapy: The CBT distinctive features series. 1st ed. UK: Routledge, 14-28.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present and future. Clinical psychological: Science & Practice, 10: 144-156.
- Orsillo, S.M. & Roemer, L.B. (2005). Acceptance and Mindfulness-Based Approaches to Anxiety Conceptualization and Treatment. United States of America, Springer,, ۷۷۷-۱۱۱.
- Ost, L. G. (2008). Efficacy of the third wave of behavioral therapies: A systematic review and meta-analysis. Behaviour Research and Therapy, 46, 296-321.
- Schunk, D, H. & Pajares, F. (2000). The development of academic self-efficacy, In A. Wigfield & j. Eccles (EDS). Development of Achievement motivation. San Diego: Academic Press.

- Seon Ahn, H., Bong, M., & Kim, S. (2017). Social models in the cognitive appraisal of self-efficacy information. *Contemporary Educational Psychology* 48 (2017) 149-166.
- Shao, J., Yang, H., Zhang, Q., Du, W., & Lei, H. (2019). Commonalities and Differences in Psychological Adjustment to Chronic Illnesses among Older Adults: a Comparative Study Based on the Stress and Coping Paradigm. *International journal of behavioral medicine*, 26(2): 143-153.
- Sherer, M., Maddux, J.E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B. & Rogers, R. (1982). The Self- Efficacy Scale: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51(2), 663-666.
- Sohail N. (2013). Stress and academic performance among medical students. *Journal of the College of Physicians and Surgeons-Pakistan: JCPSP*, 23(1):67-71.
- Strobel M, Tumasjan A, Sporrlle M. (2011). Be yourself, believe in yourself, and be happy: self-efficacy as a mediator between personality factors and subjective well-being. *Scand Journal Psychol*, 2(1):43-48.
- Turner, J.A., Anderson, M.L., Balderson, B.H., Cook, A.J. & Sherman, K.D. (2016). Mindfulness-based stress reduction and cognitive-behavioral therapy: similar effects on mindfulness, catastrophizing, self-efficacy, and acceptance in a randomized controlled trial. *Pain*, 12(2): 14-20.
- Zhu B, Chen C, Shi Z, Liang H, Liu B. (2016). Mediating effect of self-efficacy in relationship between emotional intelligence and clinical communication competency of nurses. *International Journal of Nursing Sciences*, 3(2): 162-168.



**استناد به این مقاله:** شیخ الاسلامی، علی، قمری گیوی، حسین و حقوقی، رویا. (۱۴۰۰). اثر بخشی آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر باورهای خودکارآمدی دانش آموزان دختر دچار افت تحصیلی. *فصلنامه روان شناسی تربیتی*، ۱۷(۶۱)، ۱۰۵-۱۱۸. doi: 10.22054/jep.2021.54582.3110



Educational Psychology is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.