

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

The effectiveness of Mindfulness Education on Job Burnout and Educational Optimism in primary school teachers

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۸/۲۳، تاریخ دریافت نسخه نهایی: ۱۳۹۸/۰۲/۲۱، تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۱۰/۲۵

نواب کاظمی^۱، عباسعلی حسین‌خانزاده^۲، وحیدرسول‌زاده^۳
و سیدنتقی محمدی^۴
چکیده

Abstract

AIM: The Purpose Of This Study Was To Determine The Effectiveness Of Mindfulness Training On Job Burnout And Academic Optimism Among Primary School Teachers In Zanjan City. METHODS: This Study Was A Semi-Experimental Design With A Pretest, Posttest, And Control Group. The Statistical Population Included Elementary Teachers In Zanjan City In 2017. The Sample Was Selected By Using A Convenience Sampling Method That Consisted Of 30 Teachers With Job Burnout Whose Scores On The Maslach Burnout Inventory (MBI) Were 1.5 Standard Deviation Higher Than Mean. Teachers In The Experimental Group Participated In A Group Mindfulness Training For 8 Sessions Per Week. The Control Group Did Not Receive Any Intervention During This Period. The Tools Were Maslach Burnout Inventory (1986) And Beard's Academic Optimism Questionnaire (2010). Both Groups Were Evaluated In The Pre-Test, Post-Test, And Follow-Up. The Statistical Method Of This Study Was The Multivariate Analysis Of Covariance With Repeated Measurements. FINDINGS: The Finding Of This Study Showed That The Mindfulness Training Had A Significant Effect On Burnout And Academic Optimism, So The Burnout Score Has Decreased And Academic Optimism Has Increased Significantly In The Post-Test Stage ($P < 0.001$). CONCLUSION: The Results Showed That Mindfulness Compared To Other Trainings Can Have Very Useful Results For Teachers, Especially To Reduce Burnout And Increase Their Academic Optimism.

Keywords: Mindfulness, Job Burnout, Academic Optimism

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی در معلمان ابتدایی شهر زنجان انجام گرفت. در این پژوهش از روش نیمه آزمایشی با طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون و پیگیری با گروه کنترل استفاده شده و جامعه آماری این پژوهش نیز شامل معلمان ابتدایی شهر زنجان در سال ۱۳۹۶ بود. نمونه‌های پژوهش به روش نمونه‌گیری تصادفی در دسترس انتخاب شدند. نمونه شامل ۳۰ معلم دارای فرسودگی شغلی بود که نمرات آنها در پرسشنامه فرسودگی معلم ماسلاچ ۱/۵ انحراف معیار بالاتر از میانگین بود. افرادی که در گروه آزمایش قرار داشتند به مدت ۸ جلسه هفتگی در دوره آموزش ذهن آگاهی به صورت گروهی شرکت داده شدند. گروه کنترل در این مدت هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. ابزار پژوهش عبارت بود از پرسشنامه فرسودگی شغلی معلم ماسلاچ (۱۹۸۶) و پرسشنامه خوش‌بینی آموزشی معلم ببرد (۲۰۱۰). هر دو گروه در سه مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون و پیگیری در معرض ارزیابی قرار گرفتند. روش آماری این پژوهش نیز تحلیل کواریانس چند متغیره با اندازه‌گیری مکرر بود. یافته‌های پژوهش نشان داد که مداخله آموزش ذهن آگاهی اثر معناداری بر نمره فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی داشته، بدین ترتیب که در مرحله پس‌آزمون نمره فرسودگی شغلی کاهش و خوش‌بینی آموزشی به‌طور معناداری افزایش یافته است ($p < 0.001$). نتایج نشان داد که آموزش ذهن آگاهی در مقایسه با سایر آموزش‌ها می‌تواند نتایج بسیار مفیدی برای معلمان، به ویژه در جهت کاهش فرسودگی شغلی و افزایش خوش‌بینی آموزشی آنها داشته باشد و می‌تواند به عنوان یکی از آموزش‌های برتر معرفی و اجرا گردد.

کلیدواژه‌ها: ذهن آگاهی، فرسودگی شغلی، خوش‌بینی آموزشی.

۱. نویسنده مسئول: دانشجوی دکتری روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.
navab_us@yahoo.com

۲. دکتری روان‌شناسی و دانشیار دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت، ایران.

۳. کارشناسی ارشد مشاوره مدرسه، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه تربیت دبیر شهید رجایی تهران.

۴. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

مقدمه

کار معلمی و نقش مؤثری که در جامعه دارند بیانگر میزان ارزش و اهمیت بالای این قشر در هدایت، تکامل و آموزش نیروی انسانی از سال‌های اول زندگی است (هاشمی، ۹۷۱۳). به هیچ تحول یا نوآوری نمی‌توان دست یافت مگر آنکه پیشاپیش معلمان را به‌عنوان کارگزاران واقعی، مجهز به نگرش‌ها و باورهای مطلوب و اثربخش کرد (ذبیحی حصارى، ۱۳۹۲). از طرفی معلمان در اثر کار شدید و مشکلاتی که در روابط بین‌فردی در مدرسه با مدیر و دیگر همکاران پیدا کرده و همچنین انرژی اضافی‌ای که برای کنترل رفتارهای نابهنجار دانش‌آموزان صرف می‌کنند، دائماً در حالت تنش به سر می‌برند، مگر اینکه روش‌های عقلانی و موثر مقابله‌ای داشته باشند و بتوانند فشارهای محیطی را تحت کنترل درآورند (مهرابی‌زاده هنرمند، شهنی لیلان و رضایی، ۱۳۹۱).

از این‌رو معلمان به‌منظور کارآمد بودن و تبدیل جو کلاس به فضایی آکنده از پیشرفت و بالندگی به چیزی بیش از دانش حرفه‌ای و اطلاعات آموزشی نیاز دارند. تحقیقات بسیاری نشان می‌دهند عقاید و باورهای معلمان از مهم‌ترین عوامل مؤثر در راستای رسیدن به این مهم هستند (وولفولک هوی^۱، ۱۹۹۰). یکی از باورهای مؤثر و مثبت، خوش‌بینی آموزشی^۲ معلم می‌باشد که در سال‌های اخیر مورد توجه محققان قرار گرفته است (قنبرلو، ۱۳۹۲).

خوش‌بینی آموزشی که بر مبنای روان‌شناسی مثبت‌گرا^۳ و نظریه شناختی - اجتماعی بندورا^۴ قرار دارد، توسط هوی تارتر^۵ و وولفولک هوی (۲۰۰۶) مطرح گردید که دارای سه مؤلفه احساس کارآمدی معلم^۶، اعتماد^۷ به والدین و دانش‌آموزان و تأکید آموزشی^۸ است. خوش‌بینی آموزشی باوری مثبت در معلمان است مبنی بر اینکه قادرند با تأکید بر تدریس و یادگیری، با اعتماد به مشارکت والدین و دانش‌آموزان و با ایمان به ظرفیت خود برای غلبه بر مشکلات و واکنش به شکست‌ها، با پشتکار، سبب پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شوند (وولفولک هوی، هوی و کورز^۹، ۲۰۰۸). خوش‌بینی آموزشی به‌عنوان جلوه‌ای از باورها و نگرش‌های معلم، اثرات دوجانبه‌ای هم بر روی پیشرفت دانش‌آموزان و هم بر سلامت روانی و بهزیستی معلم دارد. معلمان با خوش‌بینی آموزشی بالا به خاطر داشتن اهداف چالش‌برانگیز، تلاش زیاد، پافشاری،

1. Woolfolk, Hoy
2. Academic optimism
3. Positive Psychology
4. Social Cognitive Theory
5. Tarter
6. Teacher sense of efficacy
7. Trust
8. Academic emphasis
9. Hoy & Kurz

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

تاب‌آوری و بازخوردهای سازنده، دانش‌آموزانی تلاش‌گر و با انگیزه پرورش می‌دهند (بیرد^۱، هوی، وولفولک هوی، ۲۰۱۴)، از طرفی خوش‌بینی و امید در افراد باعث مقاومت بهتر در برابر افسردگی و مواجهه مؤثر در هنگام برخورد با رویدادهای بد، عملکرد بهتر در کار به‌ویژه در مشاغل چالش‌برانگیز و نیز سلامت جسمی بیشتر می‌شود (امینی پور، ۱۳۹۱). به عبارت دیگر، از میان ابعاد و ویژگی‌های مدارس و معلمان کارآمد تعداد متغیرهایی که بتوانند بدون تأثیر پذیرفتن از وضعیت اجتماعی - اقتصادی یا وضعیت تحصیلی قبلی دانش‌آموز در پیشرفت تحصیلی وی تغییر و تحول فاحشی به وجود بیاورند و باعث عملکرد بهتر دانش‌آموز شوند، احساس خوش‌بینی آموزشی معلم می‌باشد که در صورت عدم وجود این احساس در معلم نتایج معکوس و مشکلات جبران‌ناپذیری به وجود می‌آید که حل این مسائل بسیار سخت خواهد بود (حمیدی، ۱۳۹۵). امروزه معلمان به‌عنوان سفیران فرهنگی جامعه اگر با خوش‌بینی به امور تحصیلی دانش‌آموزان پرداخته، یعنی با تأکید علمی و اعتماد به مشارکت دانش‌آموزان و والدین در امر یادگیری و همچنین با اتکای به توانمندی خود در مواجهه با مشکلات، آن‌ها را همراهی نمایند دانش‌آموزان این موضوع را درک کرده و با انگیزه و خودکارآمدی بیشتری تلاش خواهند نمود. در نتیجه جامعه‌ای پرنشاط و سرزنده را که ملامال از شوق به فعالیت رساندن توانایی‌های خود می‌باشد، پرورش خواهند داد (باقریان، ۱۳۹۰).

خوش‌بینی آموزشی یک ضرورت انکارناپذیر برای موفقیت شخصی و سازمانی محسوب می‌شود که مستلزم تماس شفقت‌ورزانه با مراجعان و دانش‌آموزان است. در نقطه مقابل، فرسودگی شغلی^۲ از جمله خطرات شغلی بوده که به علت تأثیر منفی بر کارکنان در سال‌های اخیر مورد توجه قرار گرفته است. یکی از منابع اصلی فرسودگی شغلی، فشار کاری بیش از حد و نداشتن وقت کافی می‌باشد. اما میزان فشار کاری و به تبع آن میزان فرسودگی شغلی در افراد، متفاوت است. فرسودگی شغلی در میان انواع مشاغل مدرسان و یاری‌دهنده نظیر مشاوران، معلمان، پرستاران و مواردی از این قبیل بیشتر مشاهده می‌شود که این امر احتمالاً به علت نوع وظایف و مسئولیت‌های این‌گونه مشاغل است. همچنین در سال‌های اخیر، خستگی در جمعیت کارکنان، موضوع جالب توجه بوده و یک شکایت عمومی در میان آن‌ها محسوب گردیده است. تبعات ناشی از خستگی شدید مانند کاهش عملکرد، غیبت در اثر بیماری و ناتوانی در انجام وظایف است (طاهری و سجادیان، ۱۳۹۶).

-
1. Beard
 2. Job burnout

از سوئی، یکی از موارد فرسودگی شغلی، استرس است. این استرس در مشاغل مختلف به میزان متفاوتی بروز می کند و با عوامل متعددی در ارتباط است. در شغل معلمی، عواملی مانند فشار کاری زیاد، تعارض با دانش آموزان، مسئولیت های حرفه ای و مسائل مرتبط با نظام اداری، استرس های شغلی محسوب می شوند (اسکوهولت و ماتیسون^۱، ۲۰۱۴) و استرس های شغلی در درازمدت به فرسودگی شغلی منتهی می شود. فرسودگی شغلی نیز بنابر آن چه گفته شد، با مجموعه ای از نشانه های هیجانی، نگرشی، رفتاری، روان تنی و سازمانی مشخص می گردد. در بُعد هیجانی، فرد، ممکن است نشانه هایی مانند درماندگی، افسردگی و عدم رضایت شغلی را احساس کند. در بُعد نگرشی ممکن است افکار منفی مثل فقدان ارتباط مناسب با دانش آموز بروز نماید و به تدریج فرد دچار احساس پایین بودن ارزش شغلی، بی اعتمادی نسبت به کار و همکاران و سهل انگاری شود. نشانه های رفتاری نیز مشتمل بر کاهش عملکرد شغلی، محدود شدن فعالیت های اجتماعی و تفریحی و افزایش مشکلات بین فردی است. نشانه های روان تنی، احساس هایی مانند خستگی، سردرد، اختلالات خواب و گوارش است و در بُعد سازمانی نیز نشانه هایی مانند بی نظمی، غیبت و حوادث محیط کار مشاهده می شود (پارکر، مارتین، کالمر و لایم^۲، ۲۰۱۲؛ اسکوهولت و ماتیسون، ۲۰۱۴). اگر از این دیدگاه به مسأله نگاه کنیم، فرسودگی معلم می تواند مسأله بسیار مهمی باشد، چراکه می تواند کیفیت تدریس را تحت تأثیر قرار داده و همچنین منجر به عدم رضایت شغلی، از خودبیگانگی کاری، مشکلاتی در سلامت فیزیکی و هیجانی شود. با این حال، در حالی که معلمان تحت شرایط استرس کاری مزمن به مدت زمان طولانی کار می کنند، احتمالاً نسبت به فرسودگی آسیب پذیرتر باشند، معلمان تازه وارد نیز در این شرایط، نسبت به آسیب دیدگی ایمن نیستند؛ چراکه فرسودگی احتمالاً از شکاف بزرگ بین انتظار عملکرد موفق و نارضایتی از فعالیت مشاهده شده حاصل می شود (بوریسچ^۳، ۲۰۰۲).

بر طبق آن چه پیشتر گفته شد، فرسودگی شغلی با کاهش روحیه، احساس کفایت، التزام به کار و میزان بهره وری و افزایش غیبت و تأخیر کارکنان و تغییر شغل مرتبط بوده و پیشگویی کننده مشکلات سلامتی (فقر جسمی، عاطفی و ذهنی) و سطح پایین رضایت شغلی در آن هاست. فرسودگی شغلی در پاسخ به فشارهای هیجانی مزمن پیشرفت کرده، در نتیجه در رابطه معلمان با دانش آموزان، همکاران، خانواده و محیط اجتماعی، اختلال ایجاد می کند (سو، کوپر و فیلیپس^۴، ۲۰۱۴).

1. Skovholt & Mathison
2. Parker, Martin, Colmar & Liem
3. Burisch
4. Siu, Cooper & Phillips

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

از سویی، رویکردهای زیادی برای حفظ سلامت روان در بافت‌های مختلف به کار رفته است. برخی از این رویکردهای اساسی شامل درمان شناختی رفتاری (بوتلر و هوپ^۱، ۲۰۰۷) و مداخلات فیزیکی مبتنی بر فنون آرامش می‌باشند (سانتوچی، مک‌هاگ، الکین، اسکتر، روس، لاند، ایسن و بارلو^۲، ۲۰۱۳). این مداخلات عموماً بر محور مدرسه و تمرکز بر دانشجویان طراحی شده‌اند و تلاش‌های کمی برای کاهش فرسودگی شغلی و افزایش خوش‌بینی آموزشی در بین معلمان صورت گرفته است. بااین حال، نیاز به برنامه‌ای وجود دارد که به‌طور سیستماتیک و قاعده مند به‌عنوان بخشی از آموزش حرفه‌ای برای معلمان تدارک دیده شود.

یکی از رویکردهای اخیر برای کاهش فرسودگی شغلی معلمان رویکردهای معطوف به ذهن آگاهی^۳ است. ذهن آگاهی فرایندی شناختی است که طی آن افکار و احساسات پریشان‌کننده بدون قضاوت شخصی مورد مشاهده قرار می‌گیرند (فلت، حق‌بین و پایچیل^۴، ۲۰۱۶). کابات - زین^۵ ذهن آگاهی را توجه کردن به شیوه‌ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی و بدون قضاوت و پیش‌داوری تعریف کرده است (سگال، ویلیامز و تیزدل^۶، ۲۰۰۳). ذهن آگاهی یعنی بودن در لحظه با هر آنچه اکنون هست، بدون قضاوت و بدون اظهارنظر درباره آنچه اتفاق می‌افتد، یعنی تجربه واقعیت محض بدون توضیح (سگال و همکاران، ۲۰۰۳). به عبارت دیگر ذهن آگاهی یعنی تجربه بودن در زمان حال که این تجربه نه تنها در فرایندهای شخصی بلکه در مسیر شغلی نیز مؤثر است (کلارکسون، هدز، هادسون و پروبست^۷، ۲۰۱۸). درمان‌های مبتنی بر ذهن آگاهی با جابجایی فرایندها از افکار بدبینانه به خوش‌بینانه و در نتیجه مواجهه‌ی هیجانی مساله مدار با فرسودگی‌های کاری منابعی را برای معلمان فراهم می‌سازد که به آنها کمک کند با چالش‌های شناختی، اجتماعی و هیجانی اصلی و قابل توجه در تدریس، به‌طور موثرتری مدارا کرده و سریع‌تر از این مشکلات نجات یابند. معلمان دارای خوش‌بینی آموزشی دارای انعطاف‌پذیری بیشتر هستند و در نتیجه انرژی جسمانی و ذهنی را ذخیره می‌کنند که این انرژی بعداً در مدیریت موثرتر مرتبط با انگیزش و تعلیم و تربیت دانش‌آموزان در دسترس قرار می‌گیرد. علاوه بر این، با کمک به معلمان در رشد و پرورش انواع تکنیک‌های خودتنظیمی و

1. Butler, Hope

2. Santucci, McHugh, Elkins, Schechter, Ross, Landa, Eisen & Barlow

3 Mindfulness

4. Flett, Haghbin & Pychil

5. Kabat-Zinn

6. Segal, Williams & Teasdal

7. Clarkson, Heads, Hodgson & Probst

خصیصہ‌های خودآگاهی که برای مدیریت استرس و تدریس کارآمد حیاتی هستند، معلمان برای دانش‌آموزان قرن بیست و یکم الگویی از انواع مهارت‌ها و طرز فکری می‌شوند که این شاگردان نیز برای موفقیت در مدرسه و و زندگی بدان‌ها نیازمندند (دارلاک، ویسبرگ، دیمینکی، تیلر و اسکلینگر^۱، ۲۰۱۱).

اخیراً، ذهن آگاهی در ادبیات روانشناسی صنعتی و سازمانی توجه زیادی را به خود جلب کرده است. تحقیقات انجام شده در مورد نقش بالقوه ذهن آگاهی در محل کار گویای این هستند که ذهن آگاهی در پیامدهای مرتبط با کار مانند اجرای تکلیف و بهبود باورهای روان‌شناختی تاثیر مثبتی دارد (قدم پور، غلام رضایی و رادمهر، ۱۳۹۵). در ذهن آگاهی به افراد آموخته می‌شود که به جای انکار و رد تجارب ناخوشایند که جزو مهارت‌های غیر سازنده تنظیم هیجانی محسوب می‌گردد، آن‌ها را همان طور که هستند، بپذیرند و نسبت به خودشان و واکنش‌هایشان آگاه باشند. همچنین به افراد یاد داده می‌شود که با انجام تمریناتی مثل تمرکز بر تنفس، واریسی بدن و مراقبه نشسته نسبت به هر نوع فکر، احساس و هیجان که در آن‌ها وجود دارد آگاه باشند. این تمرین‌ها علاوه بر بهبود عملکرد سازمانی، می‌تواند به زندگی روزمره نیز تعمیم پیدا کند و بر کیفیت زندگی فرد تاثیر مثبتی بگذارد. نتایج پژوهش‌ها نیز نشان داده‌اند که آموزش ذهن آگاهی با کاهش عوامل تهدید کننده سلامت روانی و هیجانی هم چون افسردگی، اضطراب، استرس و افزایش مؤلفه‌های روانشناسی مثبت نگر هم چون بهزیستی، شادکامی و سرسختی روان‌شناختی همراه است (کریشنا^۲، ۲۰۱۴). ذهن آگاهی به عنوان پیشرفتی حرفه‌ای برای بهبود سطح مدیریت مطالبات آموزشی و برنامه‌های موجود نیز در نظر گرفته شده است و به نظر می‌رسد که این نوع آموزش نیازمند انجام دادن تحقیقات و مطالعاتی در این زمینه است (روزر، اسکینر، بیرز و جنینگز^۳، ۲۰۱۲). کاربردهای ذهن آگاهی برای معلمان در کلاس درس، به تازگی با چندین تحقیق در زمینه تأثیرات ذهن آگاهی بر آموزش معلمان، مورد بررسی قرار گرفته است. محققان برای آموزش ذهن آگاهی روش‌های متفاوتی به کار می‌برند، روش‌هایی که از نظر گستردگی، نوع شیوه‌ها و فنون تدریس، محتوای آموزش، طول جلسات و به‌طور کلی مدت زمان دوره آموزش باهم متفاوت‌اند.

1. Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger

2. Krishna

3. Roeser, Skinner, Beers & Jennings

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

ناپولی^۱ در سال ۲۰۱۴، یک تحقیق کیفی روی سه معلم انجام داد. نتایج کسب‌شده از این تحقیق نشان داد که با استفاده از رویکرد آموزش ذهن آگاهی، در توانایی مدیریت تعارض، فشار روانی و اضطراب این معلمان در کلاس درس بهبودی حاصل شده است. یکی دیگر از مطالعات تجربی که در زمینه آموزش ذهن آگاهی انجام شده، مطالعه ۵ هفته‌ای «مراقبه استاندارد» با جلسات تمرین ۲۰ دقیقه‌ای در خانه و مدرسه روی معلمان بوده است. نتایج این مطالعه بر روی معلمان در پیش‌آزمون و یک دوره پیگیری یک‌ماهه اندازه‌گیری شده است. نتایج اندازه‌گیری فشار، فرسودگی، تنش و استرس حاکی از آن بود که بهبودهایی در سطح اضطراب و خستگی هیجانی (یکی از مؤلفه‌های فرسودگی شغلی) مشاهده شده است. میزان استرس معلمان در پس‌آزمون کاهش یافته و در دوره یک‌ماهه پیگیری، مسخ شخصیت که یکی دیگر از مؤلفه‌های فرسودگی شغلی است نیز، کمتر در این گروه از معلمان مشاهده می‌شود.

در مطالعه‌ای دیگر آموزش ذهن آگاهی به همراه آموزش تعدیل هیجانات روی معلمان زن انجام گرفت (کیمنی، کوانگ، کولن، گریس دیویس، جنینگز و اکمن^۲، ۲۰۱۴). معلمان در سه مرحله خط پایه، پس‌آزمون و دوره پیگیری ۵ ماهه، مورد آزمون قرار گرفتند و در مرحله خط پایه و پس‌آزمون مداخلات تجربی انجام شد. آموزش در یک جلسه ۸ هفته‌ای انجام گرفت. نتایج حاکی از آن بود که معلمان در گروه آزمایش، در مقایسه با گروه کنترل ویژگی‌های مثبت بیشتری گزارش کردند و معلمانی که دارای ذهن آگاهی بهتری بودند در شناخت رفتار و احساسات دیگران موفق‌تر بودند و احساسات همدلانه بیشتر و استرس کمتری داشتند (کیمنی، ۲۰۱۲).

فلوک، گالدبرگ، پینگر، بونوس و دیویدسون^۳ (۲۰۱۳) نیز در مطالعه‌ای با عنوان «ذهن آگاهی معلمان، مطالعه‌ای مقدماتی برای سنجش استرس، فرسودگی شغلی و خودکارآمدی تدریس» انجام دادند. نتایج این تحقیق نشان داد که بین ذهن آگاهی معلمان با خودکارآمدی تدریس رابطه مثبت و معنادار و بین ذهن آگاهی معلمان با استرس و فرسودگی شغلی نیز رابطه وجود دارد و در مجموع نتایج مطالعه آزمایشی حاکی از آن بود که مداخله ذهن آگاهی برای معلمان، جنبه‌های تمرکز حواس و احساسات همدلانه معلم را تقویت و علائم روان‌شناختی و خستگی شناختی و روانی آن‌ها را کمتر کرد. تحقیقات انجام شده دیگر نیز در مورد نقش بالقوه ذهن آگاهی در محل کار گویای این هستند که ذهن آگاهی در پیامدهای مرتبط با کار مثل

1. Napoli

2. Kemeny, Cavanagh, Cullen, Giese-Davis, Jennings & Ekman

3. Flook, Goldberg, Pinger, Bonus & Davidson

اجرای تکلیف بهبود باورهای فراشناختی و سلامت جسمانی و روان شناختی کارکنان مؤثر است (گلامب، دافی، بونو و یانگ^۱، ۲۰۱۱).

ژرسمن، بیکاش، ویند و گونار^۲ (۲۰۱۸) نیز در پژوهشی در یافتند که یوگا و ذهن آگاهی بر بهبود بیماری‌های ناشی از فرسودگی شغلی تاثیر مثبتی دارد. طاهری و سجادیان (۱۳۹۶) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ذهن آگاهی بر کاهش علائم خستگی (ذهنی و بدنی) و افزایش شفقت به خود و ذهن آگاهی کارکنان مؤثر است. راستگو، حرفه دوست و خیرجو (۱۳۹۵) نیز در پژوهشی نشان دادند که آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و افزایش رضایت شغلی کارمندان مؤثر است. از سویی، پژوهش‌های معدودی به اثر بخشی و یا رابطه بین ذهن آگاهی و خوش‌بینی آموزشی پرداخته‌اند که از بین آن‌ها می‌توان به مطالعه حمیدی (۱۳۹۵) درباره بررسی رابطه ذهن آگاهی و ویژگی‌های شخصیتی معلمان با خوش‌بینی آموزشی آنان اشاره کرد که نتایج تحقیق نشان داد، میان مؤلفه‌های ویژگی‌های شخصیتی و ذهن آگاهی معلمان با خوش‌بینی آموزشی آنان رابطه معنادار وجود دارد. احمدوند، حیدری نسب و شعیری (۱۳۹۱) نیز در پژوهش انجام شده اشاره کرده‌اند که ذهن آگاهی پیش‌بینی کننده‌ای قوی برای بهزیستی روان شناختی است. رایان و براون^۳ (۲۰۰۳) نیز در مطالعه‌ای به بررسی نقش ذهن آگاهی در بهزیستی روان شناختی پرداختند. نتایج مطالعه نشان داد که افزایش ذهن آگاهی با افزایش بهزیستی روان شناختی همراه است.

نگاهی به پیشینه پژوهش نشان دهنده تاثیر آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی است. این فرایند می‌تواند در شخصیت کارکنان جلوه گر شود و یا به صورت بهره‌وری سازمانی خود را نشان دهد. اما به‌طور اخص این نوع از آموزش در مقایسه با درمان‌های دیگر، بهتر می‌تواند بر کاهش فرسودگی شغلی و بهبود خوش‌بینی آموزشی معلمان مؤثر باشد؛ این یک امر مهم از نظر بالینی است. فرسودگی‌های شغلی و عدم خوش‌بینی نسبت به دانش‌آموزان و محیط سازمانی از مشکلات شایع شناختی و هیجانی است که تمرینات ذهن آگاهی به دلیل اثر بخشی و جذابیت، از سایر درمان‌های روان شناختی مؤثرتر است. هم‌چنین، این درمان افراد را به عدم قضاوت منفی نسبت به احساسات و باورهای غلط و بهبود خوش‌بینی تشویق می‌کند که به سبب تمرینات ویژه و چارچوب نگرشی خاص، می‌تواند مؤثر تر واقع گردد. با توجه به شیوع مشکلات سازمانی و به ویژه فرسودگی شغلی در معلمان و با در نظر گرفتن کمبود پژوهش با استفاده از درمان‌های روان شناختی برای آنان و از آنجا که آموزش ذهن آگاهی

1. Glomb, Duffy, Bono & Yang

2. Grensman, Bikash, Wände & Gunnar

3. Ryan & Brown

اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

ترجیح درمانی برای این اختلال را دارد، هم چنین به دلیل مشکلات و هزینه های وارد شده در مورد اثر بخشی و خوش بینی آموزشی کارکنان، استفاده از یک درمان مؤثر و موفق، برای این اختلال با روش هایی جدید و کارآمد جهت مداخله در این حوزه ضروری به نظر می رسد. لذا این پژوهش به دنبال بررسی فرضیه زیر است: برنامه مبتنی بر آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی در معلمان شهر زنجان مؤثر است.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از لحاظ روش، نیمه آزمایشی می باشد که در آن از طرح پیش آزمون - پس آزمون با گروه کنترل و پیگیری استفاده شده است. این پژوهش در سال ۱۳۹۶ در شهر زنجان اجرا شده است. جامعه پژوهشی را معلمان شاغل در مدارس ابتدایی شهر زنجان تشکیل می دادند. ملاک های ورود شرکت کنندگان به گروه ها تمایل به شرکت در جلسات، معلمی رسمی بودن، تدریس در مقطع ابتدایی و نداشتن مشکل یا بیماری خاص بود. ملاک های خروج از پژوهش هم عبارتند از: غیبت بیش از دو جلسه و عدم تمایل به شرکت در جلسات. مشخصات کلیه شرکت کنندگان در این پژوهش و پرسشنامه های تکمیل شده نیز توسط آنان در محلی مطمئن نگهداری می شد تا اطلاعات آنان محفوظ بماند. به کلیه افراد گروه گواه، پس از اتمام پژوهش، مهارت ذهن آگاهی آموزش داده شد. از جلسات آموزشی هم هیچ گونه فیلم برداری یا عکاسی صورت نگرفت.

روال پژوهش نیز به این صورت بود که در مرحله اول، بعد از معرفی اهداف تحقیق در یکی از جلسات ضمن خدمت، معلمانی که علاقه مند به شرکت در برنامه آموزشی ذهن آگاهی بودند انتخاب شدند. بعد از اجرای پرسشنامه فرسودگی شغلی معلم بر روی ۱۵۰ نفر از معلمان داوطلب، ۳۰ نفر از معلمانی که نمرات فرسودگی شغلی آنها در هر سه بعد فرسودگی شغلی در حدود ۱/۵ انحراف معیار بالاتر از میانگین بود، به عنوان نمونه اصلی پژوهش انتخاب شدند. بعد از این مرحله با تهیه فهرست اسامی شماره های فرد به گروه کنترل و شماره های زوج به گروه آزمایش اختصاص داده شدند (هر گروه ۱۵ نفر). ۲۰ نفر از معلمان (۶۷ درصد) را مردان و ۱۰ نفر (۳۳ درصد) را زنان تشکیل می دادند. شایان ذکر است که به دلیل مسائل اخلاقی به شرکت کنندگان اطمینان داده شد که در هر مرحله از فرآیند کار می توانند از پژوهش خارج شوند و همچنین برای ایجاد انگیزه در پژوهش حضور و مسائل اخلاقی به گروه کنترل، تعهد داده شد که پس از پایان جلسه های آموزش ذهن آگاهی، آنها نیز تحت آموزش گروهی قرار خواهند گرفت.

ابزارهای پژوهش

پرسشنامه فرسودگی معلم ماسلاچ

این آزمون توسط ماسلاچ و جکسون (۱۹۸۶) ساخته شده است که برآورد جدیدی از پدیده تنیدگی، یعنی فرسودگی مبتنی است. این پرسشنامه به سنجش خستگی عاطفی، پدیده‌های شخصیت زدایی و فقدان موفقیت فردی در چهار چوب فعالیت حرفه‌ای پرداخته است و بخصوص برای سنجش و پیشگیری از فرسودگی در گروه‌های حرفه‌ای مانند پرستاران، معلمان و غیره به کار برده می‌شود. پرسشنامه فرسودگی معلم توسط ماسلاچ^۱ (۱۹۸۶)، ساخته شده که ۲۲ گویه دارد و فرسودگی را در سه بعد خستگی هیجانی (۹ سؤال)، مسخ شخصیت (۵ سؤال) و کاهش موفقیت فردی (۸ سؤال) اندازه‌گیری می‌کند. ماسلاچ و همکاران (۱۹۹۶) اعتبار درونی را برای هر یک از سه بعد به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۷۹ و ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند. عزیزی، فیض‌آبادی و صالحی (۱۳۸۷) در پژوهشی با عنوان تحلیل عاملی تأییدی و اکتشافی پرسشنامه فرسودگی شغلی ماسلاچ در بین کارکنان دانشگاه تهران ساختار سه عاملی این پرسشنامه را مورد تأیید قرار دادند. کلیه سؤالات آن از صفر تا ۶ نمره‌گذاری شده‌اند. پایایی پرسشنامه در این پژوهش با استفاده از روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۳ به دست آمده است.

پرسشنامه خوش‌بینی آموزشی معلم

پرسشنامه خوش‌بینی آموزشی معلم که توسط بیرد، هوی و وولفولک^۲ (۲۰۰۸) ساخته شد، دارای ۱۱ گویه است. این پرسشنامه دارای سه خرده‌مقیاس کارآمدی معلم (۴ گویه)، اعتماد به والدین و دانش‌آموزان (۴ گویه) و تأکید تحصیلی (۳ گویه) است. کلیه سؤالات آن بر روی یک طیف ۵ درجه‌ای (از خیلی کم تا خیلی زیاد) نمره‌گذاری شده‌اند. ضریب اعتبار آلفای کرونباخ ۰/۹۰ در اجرای آن گزارش شده است که نخستین بار مزارعی (۱۳۸۹) ترجمه و مورد استفاده قرار داده است. وی نیز ضریب آلفای ۰/۹۰ را برای اعتبار آن گزارش کرد. مزارعی با انجام تحلیل عاملی به سه عامل تشکیل دهنده این ابزار دست یافت. به این ترتیب روایی این ابزار نیز مورد تأیید قرار گرفته است. در پژوهش مقدار ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس «اعتماد»، «تاکید» و «خودکارآمدی» به ترتیب برابر با ۰/۷۹، ۰/۷۷ و ۰/۸۵ بود و برای کل آزمون برابر با ۰/۹۱ بود.

1. Maslach

2. Beard, Hoy & Woolfolk

شیوه اجرای پژوهش

در پژوهش حاضر از یک پروتکل تلفیقی که مبتنی بر دو جریان عمده ذهن آگاهی یعنی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی^۱ (MBCT) و کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی^۲ (MBSR) استفاده شده است (ون سون، نیکلیک، پاپ و پاور^۳، ۲۰۱۱). خلاصه‌ای از ساختار جلسات آموزشی به این صورت است:

جلسه اول، با هدف آشنایی اولیه با مفهوم ذهن آگاهی و پیشینه آن، توجه به هدایت خودکار، افکار عادی و اهداف برنامه، کلیشه‌های ذهنی و پیش‌فرض‌هایی درباره نحوه ارتباط افکار خودآیند با عملکرد ضعیف شغلی، آموزش واریسی بدن و حضور در لحظه اینجا و اکنون و تمرین خوردن کشمش بود. در جلسه دوم شرح منابع و عوامل ایجادکننده و تسریع‌کننده در فرسودگی شغلی و راه‌کارهای ایجاد خوش‌بینی آموزشی بررسی و تمرین تنفس عمیق شکمی و اسکن بدن انجام گرفت. در جلسه سوم فهرست فعالیت‌های لذت‌بخش روزانه اعضا در محیط کار آموزش و تمرین توجه کردن آگاهانه و تمرکز بر تنفس و شرح تغییرات ایجاد شده در الگوی تنفس متناسب با حالات خلقی تمرین و فعالیت گفتن و شنیدن احساسات خود صورت گرفت. در جلسه چهارم حضور در زمان حال و هدایت افکار به بودن و ماندن در اینجا و اکنون و توجه به نکات مثبت محیط کاری انجام و تمرین تنفس شکمی صورت پذیرفت. در جلسه پنجم پذیرش مسئولیت کارهای خود، توصیف ذهن آگاهی به صورت توجه عمیق و آگاهانه به تغییر وضعیت بدنی و ذهنی (افکار و ادراک‌ها)، تمرین قدم زدن آگاهانه و تمرکز بر وضعیت بدنی هنگام راه رفتن انجام گرفت. در جلسه ششم رها کردن افکار، باورها و خواسته‌های یک‌جانبه، تک‌بعدی و غیرمنطقی از طریق پذیرش و آگاهی یافتن نسبت به آن‌ها و همچنین در نظر گرفتن مسائل به صورت چندبعدی با ذهنی شفاف و گشوده تمرین و فعالیت واریسی بدن صورت پذیرفت. در جلسه هفتم، تمرین آگاهی باز نسبت به فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی و راه‌کارهای ایجاد آن در محیط کار، تمرین مراقبه عشق و مثبت‌اندیشی، تهیه فهرستی از خودگویی‌های مثبت و پذیرش خود بدون قضاوت انجام شد. در جلسه هشتم نیز، از اعضای گروه درباره اصول آموزش داده شده بازخورد گرفته شد و همچنین مرور و جمع‌بندی مطالب، توصیه به برنامه‌ریزی برای فعالیت‌ها، استفاده از فنون ذهن آگاهی در خانه و در زمان‌های آتی مانند (پیاپی روی ذهن آگاهانه، موسیقی ذهن آگاهانه، عملکرد شغلی ذهن آگاهانه و ...) و تعمیم آن به کل جریان زندگی انجام گرفت.

1. Mindfulness-based cognitive therapy
2. Mindfulness-based stress reduction
- 3 . Van Son, Nyklicek, Pop & Pouwer

یافته‌ها

تجزیه و تحلیل یافته‌های جمعیت شناختی پرسشنامه نشان داد که ۶۷ درصد از شرکت کنندگان در پژوهش (۲۰ نفر) از مردان و ۳۳ درصد (۱۰ نفر) از زنان هستند. ۲۰ درصد از شرکت کنندگان (۶ نفر) مدرک تحصیلی فوق دیپلم، ۵۰ درصد از شرکت کنندگان (۱۵ نفر) مدرک تحصیلی لیسانس و ۳۰ درصد از شرکت کنندگان (۹ نفر) مدرک تحصیلی فوق لیسانس یا بالاتر داشته‌اند. ۸۰ درصد از شرکت کنندگان (۲۴ نفر) در مدارس شهری و ۲۰ درصد از شرکت کنندگان (۶ نفر) در مدارس روستایی به تدریس اشتغال داشته‌اند.

به‌نظور بررسی نرمال بود داده‌ها از آزمون شاپیر و ویلک استفاده شد. نتایج این تحلیل نشان داد که داده‌های متغیرهای پژوهش در سه بار اندازه‌گیری نرمال است و این پیش‌فرض رعایت شده است.

در جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش، شامل میانگین و انحراف استاندارد برای گروه‌های آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری گزارش شده‌اند، همچنین در این جدول نتایج آزمون کالموگروف - اسمیرنوف برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها ارائه شده‌اند.

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش برای گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش‌آزمون،

پس‌آزمون و پیگیری

متغیر	مرحله	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	آزمون شاپیر و ویلک	سطح معنی‌داری
فرسودگی شغلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۷۳/۲۵	۱/۶۱	۰/۸۱	۰/۰۸
		کنترل	۷۱/۹۷	۲/۱۳	۰/۷۱	۰/۱۴
	پس‌آزمون	آزمایش	۴۳/۱۲	۱/۶۵	۱/۰۸	۰/۲۵
		کنترل	۷۱/۱۴	۱/۸۲	۱/۱۲	۰/۴۱
	پیگیری	آزمایش	۴۳/۵۶	۱/۶۳	۰/۸۱	۰/۶۵
		کنترل	۶۹/۵۴	۱/۳۵	۰/۷۷	۰/۱۸
خوش‌بینی آموزشی	پیش‌آزمون	آزمایش	۲۸/۲۳	۳/۱۱	۰/۴۹	۰/۰۹
		کنترل	۲۷/۴۵	۲/۷	۰/۷۹	۰/۸۱
	پس‌آزمون	آزمایش	۴۸/۲۱	۱/۸۴	۰/۸۶	۰/۴۳
		کنترل	۲۶/۰۹	۲/۸۹	۰/۷۵	۰/۲۹
	پیگیری	آزمایش	۴۶/۸۷	۳/۰۴	۰/۶۹	۰/۳۷
		کنترل	۲۷/۱۱	۲/۴۴	۰/۷۳	۰/۴۴

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهند که در متغیر فرسودگی شغلی، میانگین گروه‌های آزمایش از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون کاهش یافته است. از مرحله پس‌آزمون تا مرحله پیگیری نیز کاهش داشته است، اما میانگین گروه کنترل در این مراحل تغییر محسوسی پیدا نکرده است. در متغیر خوش‌بینی آموزشی، میانگین گروه‌های آزمایش از پیش‌آزمون تا پس‌آزمون افزایش یافته است. از مرحله پس‌آزمون تا مرحله پیگیری نیز کاهش داشته است، اما میانگین گروه کنترل در این مراحل تغییر محسوسی پیدا نکرده است.

برای بررسی سوال پژوهش از تحلیل واریانس با تکرار سنجش استفاده شده است. در این تحقیق یک عامل درون آزمودنی وجود داشت که زمان اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش در سه مرحله پیش‌آزمون، پس‌آزمون و پیگیری بود و یک عامل بین آزمودنی وجود داشت که آن عضویت گروهی بود. لذا طرح مورد استفاده طرح درون - بین آزمودنی^۱ می‌باشد. در این بخش نتایج آزمون تحلیل واریانس با تکرار سنجش برای گروه‌ها ارائه می‌شود، سپس در بخش بعد سوال مطرح شده پژوهش با استفاده از مقایسه‌های زوجی گروه‌ها پاسخ داده می‌شود. در جدول ۲ نتایج آزمون موچلی جهت بررسی کرویت متغیرهای پژوهش گزارش شده است. آزمون کرویت موچلی این فرض صفر را به آزمون می‌گذارد که ماتریس کوواریانس خطای مربوط به متغیرهای وابسته تبدیل شده نرمال، یک ماتریس همبستگی^۲ است. آزمون کرویت موچلی با استفاده از اجرای یک آزمون کرویت بر روی متغیر وابسته تبدیل شده نرمال، ساختار ماتریس واریانس - کوواریانس را تایید و اثبات می‌کند. به‌طور مفروض، شکل ماتریس واریانس - کوواریانس متغیر وابسته باید کروی باشد.

جدول ۲: نتایج آزمون موچلی متغیرها

حد پایین	اپسیلون هاین - فلت	اپسیلون گرین هاوس - گیسر	سطح معنی‌داری	درجه آزادی	مجذور خی	W موچلی	متغیر
۰/۵۱	۰/۵۹	۰/۷۲	۰/۰۰۱	۲	۳۳/۱۴	۰/۴۵	فرسودگی شغلی
۰/۵۳	۰/۵۷	۰/۶۱	۰/۰۰۱	۲	۷۱/۶۳	۰/۳۱	خوش‌بینی آموزشی

1. Within- Between Subject Analyze of Variance
2. Identity matrix

در این آزمون چنان چه سطح معنی داری کوچکتر از ۰/۰۵ باشد، فرض H_۰ رد و فرض H_۱ تایید می شود. همان طور که در جدول مشاهده می شود، مقدار آزمون کرویت موچلی برای متغیر فرسودگی شغلی (۰/۴۵) و برای متغیر خوش بینی آموزشی (۰/۳۱) در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد؛ بنابراین فرض H_۰ مبنی بر همخوانی ماتریس کوواریانس خطای مربوط به متغیرهای وابسته تبدیل شده نرمال با یک ماتریس همبستگی می شود. لذا با توجه به رد فرض H_۰ نمی توان کرویت ماتریس واریانس - کوواریانس متغیر وابسته را پذیرفت. البته نرم افزار SPSS زمانی که مقدار Sig. آزمون کرویت موچلی بالاتر از ۰/۰۵ باشد از سه آزمون محافظه کار گرینهاوس گیسر، هاین - فلت و حد پایین استفاده می کند (حبیب پور وصفری، ۱۳۹۱: ۶۱۶). اینکه از کدام روش تصحیح استفاده کنیم، پیشنهاد می شود اگر مقدار اسپیلون بزرگتر از ۰/۷۵ باشد از تصحیح هاین - فلت استفاده شود و اگر اسپیلون کوچکتر از ۰/۷۵ و یا هیچگونه اطلاعاتی در مورد کرویت وجود نداشته باشد از تصحیح گرین هاوس - گیسر استفاده شود. با توجه به جدول ۲ مقدار اسپیلون شاخص های گرین هاوس - گیسر و هاین - فلت و حد پایین برای تمامی متغیرها کمتر از ۰/۷۵ می باشد. با توجه به کوچکتر بودن مقدار اسپیلون شاخص های گرین هاوس - گیسر و هاین - فلت از ۰/۷۵، از شاخص گرین هاوس - گیسر برای تصحیح درجه آزادی استفاده شد. بنابراین با در نظر گرفتن تصحیح گرین هاوس - گیسر در جدول ۲ نتایج آزمون تحلیل واریانس با تکرار سنجش برای بررسی تفاوت نمونه پژوهش در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری گزارش شده است. لازم به ذکر است که سطح $p < 0.05$ برای رد فرض صفر در نظر گرفته شد. برای بررسی اندازه اثر نیز از مجذور اتای جزئی^۱ استفاده شد.

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل واریانس برای بررسی تفاوت گروه ها در متغیرهای پژوهش

متغیر	منابع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجموع مجذورات	آماره f	سطح معنی داری	مجذور اتا
فرسودگی شغلی	گروه ها	۳۲۵/۹۶	۱	۲۷۸/۴۵	۲۲/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۵۱
	مراحل	۲۱۲/۰۵	۱/۲۳	۱۴۲/۱۸	۶۵/۷۴	۰/۰۰۱	۰/۶۲
خوش بینی آموزشی	تعامل مراحل با گروه	۱۵۴/۲۷	۲/۸۱	۵۶/۹۱	۲۵/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۴۹
	گروه ها	۱۶۸۷/۲۳	۱	۱۵۴۵/۱۴	۳۹/۴۷	۰/۰۰۱	۰/۶۲
	مراحل	۱۲۴۱/۲۵	۱/۲۵	۹۹۶/۴۵	۹۳/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۶۷
	تعامل مراحل با گروه	۶۳۷/۱۴	۲/۶۱	۳۶۵/۴۷	۲۹/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۵۵

1. Partial eta squared

اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

همانطور که در جدول ۳ نشان داده شده است، میزان F اثر تعامل مراحل و گروه برای متغیر فرسودگی شغلی (۲۵/۱۴) و خوش بینی آموزشی (۲۹/۱۹) است که در سطح ۰/۰۰۱ معنی دار می باشد. این یافته نشان می دهد که گروه های آزمایش و کنترل از لحاظ متغیرهای پژوهش در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری با یکدیگر تفاوت معنی داری دارند. همچنین مجذور اتا برای تمامی متغیرها بیشتر از ۰/۱۰ می باشد که نشان می دهد تفاوت بین گروه ها در جامع بزرگ و قابل توجه است.

جهت بررسی تفاوت گروه آموزش ذهن آگاهی با گروه کنترل در متغیرهای پژوهش در جدول ۴ نتایج مقایسه میانگین گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری گزارش شده است.

جدول ۴: نتایج مقایسه میانگین گروه آزمایش و کنترل در سه مرحله پیش آزمون، پس آزمون و پیگیری در متغیرهای پژوهش

متغیر	مرحله	تفاوت میانگین گروه آزمایش با کنترل	خطای استاندارد برآورد	سطح معنی داری
فرسودگی شغلی	پیش آزمون	۱/۳۸	۰/۶۲	۰/۰۳
	پس آزمون	- ۲۸/۰۲	۰/۵۷	۰/۰۰۱
	پیگیری	- ۲۵/۹۸	۰/۵۳	۰/۰۰۱
خوش بینی آموزشی	پیش آزمون	۰/۸۸	۱/۳۲	۰/۱۲
	پس آزمون	۲۲/۱۲	۱/۰۱	۰/۰۰۱
	پیگیری	۱۹/۷۶	۰/۸۲	۰/۰۰۱

با توجه به جدول ۴ در متغیر فرسودگی شغلی تفاوت میانگین گروه آزمایش با کنترل در مرحله پیش آزمون (۱/۳۸)، پس آزمون (- ۲۸/۰۲) و پیگیری (- ۲۵/۹۸) معنی دار می باشد ($p < 0/05$). این یافته نشان می دهد که میانگین گروه آزمایش در این سه مرحله به صورت معنی داری کمتر از میانگین گروه کنترل می باشد. در متغیر خوش بینی آموزشی تفاوت میانگین گروه آزمایش با کنترل در مرحله پیش آزمون (۰/۸۸) معنی دار نیست و نشان می دهد بین گروه آزمایش و کنترل در این مرحله تفاوتی وجود ندارد. تفاوت میانگین گروه آزمایش و کنترل در مرحله پس آزمون (۲۲/۱۲) و پیگیری (۱۹/۷۶) معنی دار می باشد ($p < 0/05$). این یافته نشان می دهد که میانگین گروه آزمایش در این دو مرحله به صورت معنی داری بیشتر از میانگین گروه کنترل می باشد. بنابراین با توجه به یافته های پژوهش می توان گفت که آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی معلمان مقطع ابتدایی شهر زنجان تاثیر معناداری دارد.

بحث و نتیجه گیری

این پژوهش با هدف تعیین اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی معلمان ابتدایی انجام گرفت. نتایج پژوهش نشان داد که بین میانگین های تعدیل شده گروه آزمایش و کنترل در پس آزمون از لحاظ فرسودگی شغلی تفاوت معناداری وجود دارد. بدین صورت که آموزش ذهن آگاهی باعث کاهش قابل ملاحظه ای در فرسودگی شغلی معلمان و افزایش خوش بینی آموزشی آنان در بین معلمان مقطع ابتدایی شهر زنجان شده است؛ بنابراین فرضیه پژوهش مورد تأیید قرار گرفت. نتایج این پژوهش نیز با یافته های پژوهش های ژرسمن و همکاران (۲۰۱۸)، ناپولی (۲۰۱۴)، کیمینی و همکاران (۲۰۱۲)، فلوک و همکاران (۲۰۱۳)، روئسر و همکاران (۲۰۱۳)، هینر، ومپولد و کیولینگان (۲۰۰۸)، دیکسون و همکاران (۲۰۱۸)، راستگو و همکاران (۱۳۹۵)، قدم پور، غلام رضایی و رادمهر (۱۳۹۵)، دین (۲۰۱۱)، گلامب، دافی، بونو و یانگ، (۲۰۱۱)، رایان و براون (۲۰۰۳)، هم سواست. در تبیین نتایج می توان گفت از آن جایی که فرسودگی معلم، می تواند مسأله بسیار مهمی باشد، چراکه کیفیت تدریس را تحت تأثیر قرار داده، منجر به عدم رضایت شغلی، از خودبیگانگی کاری، مشکلاتی در زمینه سلامت فیزیکی و هیجانی شود و باز هم از آن جایی که معلمان تحت شرایط استرس کاری مزمین به مدت زمان طولانی کار می کنند، احتمالاً نسبت به فرسودگی آسیب پذیرتر می شوند، در زمان انجام تمرینات مربوط به ذهن آگاهی و تمرین واری بدن به طور مستقیم بر روی خستگی ذهن و فرسودگی معلمان کار می شود و با هر تمرین، آن ها احساس سبکی و رهایی از تنش را در خود تجربه می کنند. دلیل دیگر اثربخشی ذهن آگاهی در این مطالعه این است که این فرایند، منجر به تغییر شناختی در طرز تفکر و اعمال بیمار می شود و از اصول تقویت شرطی سود می برد. بدین ترتیب که فرد مبتلا، برای رفتن به گام بعدی تلاش می کند تا خود را در گامی بالاتر ببیند. این تمایل به طور مستمر باعث بهبود و آرامش خاطر کارکنان می شود (روت و رویین^۱، ۲۰۰۴). استفاده از این نوع راهبردهای تنظیم هیجانی، احتمالاً مکانیسم اساسی برای تبیین اثربخشی بودن ذهن آگاهی در کاهش فرسودگی شغلی و استرس های کاری است (بائر^۲، ۲۰۱۳؛ چامبرز، گالون و آلن^۳، ۲۰۰۹؛ والاس و شاپیرو^۴، ۲۰۰۶). به طور ویژه، جنبه های مهم درمان مبتنی بر ذهن آگاهی در گروه معلمان، این گونه است که این گروه یاد می گیرند با تکیه بر ادراکات و هیجان های خود، هدایت افکار به بودن و ماندن در زمان حال و ورد افکار، باورهای غیرمنطقی و هیجان های منفی و مقابله با آن ها، حوادث ذهنی را به صورت مثبت

1. Roth & Robbins

2. Baer

3. Chambers, Gullone & Allen

4. Wallace & Shapiro

اثر بخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

تجربه کنند و علاوه بر ایجاد رشد شغلی و سازمانی، سلامت عمومی و روان شناختی خویش را نیز بهبود بخشند. زمانی که شرکت کنندگان یاد می گیرند تا از فرایندهای ذهنی خود، به طور مثال هیجانات، رفتارها و تمایلات شناختی عادی خود آگاه شوند، قادر می شوند تا از خودارزیابی منفی و جذب شدن در تمایلات نشخواری پرهیز کنند (سگال، ویلیامز و تزدل، ۲۰۱۳).

در حقیقت وقتی آگاهی ما از عملکرد ذهنمان افزایش می یابد توانایی مان برای عقب ایستادن و مشاهده کردن حالت هایی مثل اضطراب نیز افزایش پیدا می کند، در نتیجه می توانیم خود را از الگوهای رفتاری اتوماتیک رها کنیم و از طریق درک و دریافت مجدد، دیگر باحالت هایی مثل اضطراب، ترس و خستگی کنترل نشویم، بلکه می توانیم از اطلاعات برخاسته از این حالت ها استفاده کنیم و با هیجانات همراه باشیم و در نتیجه عملکرد شخصی و سازمانی را افزایش دهیم (ژرسمن و همکاران، ۲۰۱۸).

از سویی با توجه به اینکه پژوهش های بسیار معدودی در رابطه با اثر بخشی ذهن آگاهی بر خوش بینی آموزشی پرداخته اند. یافته های این پژوهش نشان می دهد که آموزش ذهن آگاهی می تواند در خوش بینی آموزشی معلمان تاثیر مثبتی داشته باشد. در تبیین نتیجه به دست آمده می توان گفت، آموزش ذهن آگاهی موجب می شود تا فرد این فرصت را پیدا کند که نسبت به دانش آموزان پذیرا تر شود و آن ها را بدون قضاوت های پیش داورانه و منفی پذیرش کند، هم چنین افراد را تشویق می کند تا مهربان تر شده و نسبت به نیازهای دیگران بسیار حساس شوند. در حقیقت، با افزایش ظرفیت افراد در خود آگاهی، نگرانی های همدلانه و تنظیم هیجانی می تواند پایه و اساسی برای افزایش ظرفیت ارتباطی معلمان فراهم سازد. خوش بینی آموزشی معلمان به عنوان متغیری از باورهای مثبت او می تواند از طریق تقویت حس عاملیت معلم بر ماهیت اهداف آموزشی، برنامه ریزی تحصیلی، تعامل با دانش آموزان و فرآیند یادگیری آنان تأثیری قابل ملاحظه داشته باشد. با توجه به یافته های این فرضیه می توان گفت معلمانی که برای تجزیه و تحلیل نتایج، مهارت کافی دارند بر این باورند که همه فراگیران می توانند یاد بگیرند و باور خوبی نسبت به کار علمی انجام شده توسط کادر مدرسه دارند، در چنین شرایطی معلمانی که در خصوص قابلیت های خود برای دست یافتن به نتایج مطلوب قضاوت درستی دارند، به احتمال زیاد در زمینه کار مصرت هستند و تلاش بیشتری در زمینه موفقیت دانش آموزان از خود نشان می دهند. هم چنین این معلمان به دانش آموزان و والدین اعتماد دارند و با آن ها رابطه ای بر اساس دوستی، صمیمیت، احترام و اعتماد برقرار می کنند که این امر باعث احساس رضایت در آنان می شود (رستگار و همکاران، ۱۳۹۶). بنابراین معلمان به منظور کارآمد بودن و ایجاد فضایی آکنده از پیشرفت و بالندگی در کلاس، به چیزی بیش از دانش حرفه ای و اطلاعات آموزشی نیاز دارند که عقاید و باورهای آنان از مهم ترین این عوامل هستند. از این رو با توجه به نقش مهم و حیاتی معلم در کلاس درس، در حکم رهبر کلاس در تحکیم یادگیری دانش آموزان و بهبود وضعیت عاطفی اجتماعی

آنان، توجه به استرس معلمان و کاهش آن همیشه از موضوعات مهم و اساسی در آموزش به شمار می‌آید و همان طور که ملاحظه شد یکی از راهبردهای افزایش خوش‌بینی در معلمان استفاده از تمرینات ذهن آگاهی است (فلوک و همکاران، ۲۰۱۳).

از طرف دیگر از آن جا که حرفه معلمی مخصوصاً در مقطع ابتدایی دارای موقعیت‌های فراوان خستگی، فرسودگی و شاید افکار خودآیند منفی باشد، فرد با تمرینات ذهن آگاهی و با مشاهده دقیق واقعیت درونی خود درمی‌یابد که خوش‌بینی کیفیتی نیست که وابسته به عناصر بیرونی و تغییرات دنیای بیرون باشد و زمانی اتفاق می‌افتد که معلمان وابستگی به افکار منفی، موضع گرفتن و برنامه‌های ذهنی از پیش تعیین شده را رها کنند و در نتیجه رفتارهای خودکاری را که برای رسیدن به موقعیت‌های لذت آور یا فرار از موقعیت‌های دردناک انجام می‌دهند، کنار بگذارند و به رهایی برسند. بر این اساس خوش‌بین‌ها افرادی هستند که به تصورات دنیای درونی خود توجه می‌کنند، زیبا پسندند و به هنرها و زیبایی‌ها توجه و کنجکاوی ذهنی دارند. چون این افراد عقلانی هستند، در نتیجه منطقی به نظر می‌رسد که معلمانی با چنین ظرفیت‌های رفتاری قادر باشند رابطه‌ای سرشار از اعتماد به دانش‌آموزان و والدین برقرار کنند، رابطه‌ای که لازمه آن خیرخواهی، قابل اعتماد بودن، شایستگی، صداقت و آمادگی است (حمیدی، ۱۳۹۵). بر این اساس، ذهن آگاهی از طریق تدارک یک چارچوب، جهت تفسیر و توصیف تجارب زندگی و بودن در «اینجا و اکنون» و فراهم کردن نوعی احساس انسجام و بهم پیوستگی وجودی، و اعتماد به دانش‌آموزان، می‌تواند در اکتساب و ارتقاء خوش‌بینی فردی و آموزشی موثر باشد. به عبارت دیگر ذهن آگاهی یک باور منسجم ایجاد می‌کند که باعث می‌شود معلمان از نقش وجودی خویش آگاه باشند و ضمن ارتباط با اولیا و اعتماد به دانش‌آموزان و ایجاد انگیزش شخصی و بالندگی سازمانی، امید به زندگی را افزایش و عملکرد فردی را ارتقا بخشند. این سازه باعث می‌شود که افراد از این منبع فراهم آمده به‌عنوان پایگاه حمایتی که بتوان به آن تکیه کرد، بهره مند شوند و در نتیجه میزان اثربخشی آن‌ها افزایش یابد.

در حقیقت افزایش آگاهی فرد از باورهایش به اندازه دانستن علایق، نگرش‌ها و ارزش‌هایش اهمیت دارد. باورهای منفی معلمان در درک خود از دنیای کار، افزایش سطوح هیجانات مرتبط با تصمیم‌گیری حرفه‌ای و تلاش در جهت اهداف بهینه شغلی تاثیر سازنده دارد (فرانک، ریبیل، برادریک، کانترل و متر^۱، ۲۰۱۵). بنابراین مطابق با نتایج این تحقیق می‌توان گفت که بین ذهن آگاهی و خوش‌بینی آموزشی رابطه معناداری وجود دارد. به گونه‌ای که با افزایش ذهن آگاهی، خوش‌بینی شغلی معلمان نیز افزایش می‌یابد.

انجام این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بود که از آن جمله می‌توان به موارد زیر اشاره نمود:

1. Frank, Reibel, Broderick, Cantrell & Metz

اثربخشی آموزش ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی و خوش‌بینی آموزشی در معلمان ابتدایی

این پژوهش صرفاً بر معلمان مقطع ابتدایی شهر زنجان انجام گرفته است، به همین دلیل برای تعمیم نتایج به سایر جوامع باید جانب احتیاط رعایت گردد علاوه بر آن دوره پیگیری به دلیل محدودیت زمانی بعد از یک ماه انجام گرفت. همچنین اثربخشی ذهن آگاهی با هیچ درمان دیگری به صورت همزمان مورد مقایسه قرار نگرفت. برای سنجش متغیرهای پژوهش نیز صرفاً از پرسشنامه استفاده شده است که به نظر می‌رسد این موضوع به صورت خود گزارش دهی محدودیت‌هایی به همراه دارد. در پایان پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی نقش واسطه‌ای ذهن آگاهی مورد بررسی قرار گرفته و دوره بلند مدت تر (دو الی شش ماه) برای پایداری اثر درمانی نتایج صورت بگیرد. همچنین از دیگر درمان‌های روان‌شناختی علاوه بر درمان مذکور بر روی معلمان دارای فرسودگی شغلی استفاده گردد. همچنین پیشنهاد می‌گردد نتایج این پژوهش در مدارس و سازمان‌های هدف به صورت کاربردی اجرا شود. علاوه بر این موارد، یک چهارچوب مدون و استاندارد آموزشی برای آموزش ذهن آگاهی مبتنی بر فرهنگ بومی و ایرانی تهیه و در نهایت از این روش در آموزش‌های ضمن خدمت فرهنگیان استفاده شود.

منابع

- احمدوند، زهرا؛ حیدری نسب، لایلا و شعیری، محمدرضا. (۱۳۹۱). *تبیین بهزیستی روان‌شناختی بر اساس مولفه‌های ذهن آگاهی*. روان‌شناسی سلامت. ۲۱(۲). ۶۰ - ۶۹.
- امینی پور، شیما. (۱۳۹۱). *رابطه ویژگی‌های شخصیت، راهبردهای خود‌مدیریتی و خوش‌بینی تحصیلی معلم با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- باقریان، ولی‌الله. (۱۳۹۰). *رابطه ادراک خوش‌بینی تحصیلی معلم زبان انگلیسی، انگیزش و خودکارآمدی دانش‌آموز و پیشرفت زبان انگلیسی پایه دوم دبیرستان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه تهران.
- حمیدی، فریده. (۱۳۹۵). *بررسی رابطه ذهن آگاهی و ویژگی‌های شخصیتی معلمان با خوش‌بینی آموزشی آنان*. خانواده و پژوهش، ۱۲(۴). ۵۷ - ۷۶.
- ذبیحی حصار، نرجس خاتون. (۱۳۹۲). *ارتباط خوش‌بینی تحصیلی معلم و اهداف پیشرفت دانش‌آموز با درگیری تحصیلی دانش‌آموز*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.
- راستگو، ناهید، حرفه دوست، منصور و خیرجو، اسماعیل. (۱۳۹۵). *اثربخشی آموزش گروهی ذهن آگاهی بر فرسودگی شغلی، رضایت شغلی و برخی نشانگان آسیب‌شناسی روانی معلمان*. راهبردهای شناختی در یادگیری. ۴(۷). ۱۷۹ - ۱۹۸.
- رستگار، احمد؛ طالبی، سعید؛ نادى، زهرا و صیف، محمدحسن. (۱۳۹۶). *رابطه رهبری اصیل و رفتار شهروندی سازمانی معلمان با نقش واسطه‌ای خوش‌بینی*. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۰(۱)، ۴۹ - ۶۲.
- ساعتچی، محمود؛ کامکاری، کامبیز؛ عسکریان، مهناز. (۱۳۹۱). *آزمون‌های روان‌شناختی*. تهران: نشر ویرایش.

طاهری، سارا و سجادیان، ایلناز (۱۳۹۶). اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر علائم خستگی، شفقت خود و ذهن آگاهی کارکنان دارای سندرم خستگی مزمن. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی. ۳۰(۳): ۱۴۵ - ۱۷۱.

قنبرلو، سلمان. (۱۳۹۲). رابطه خوش بینی تحصیلی و هوش هیجانی معلمان (زن و مرد) با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان (مقاطع راهنمایی و دبیرستان آموزش و پرورش شهرستان سلماس). پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

عزیزی، لیلیا؛ فیض آبادی، زهرا؛ صالحی، مریم (۱۳۸۷). تحلیل عاملی اکتشافی و تاییدی پرسشنامه فرسودگی شغلی مسلح در کارکنان دانشگاه تهران. فصلنامه مطالعات روان شناختی، ۳. ۵۲ - ۳۸.

قدم پور، عزت الله؛ غلام رضایی، سیمین و رادمهر، پروانه. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود باورهای فراشناختی در مبتلایان به اختلال همبودی اضطراب اجتماعی و افسردگی. راهبردهای شناختی در یادگیری، ۴(۶): ۳۸ - ۵۹.

کاوینی، حسین؛ حاتمی، ندا و شفیع آبادی، عبدالله. (۱۳۸۷). اثر شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر کیفیت زندگی افراد افسرده (غیربالینی). تازه های علوم شناختی. ۱۰(۴): ۳۹ - ۴۸.

مهرابی زاده هنرمند، مهناز؛ آتش افروز، عسکر؛ شهنی لیلان، منیجه و رضایی، شبنم. (۱۳۹۱). مقایسه سلامت عمومی، استرس شغلی و فرسودگی شغلی معلمان مدارس استثنایی و عادی. فصلنامه علمی - پژوهشی دانشگاه شاهد. ۹

وین، ک. هوی. (۲۰۱۰). مقدمه ای بر روش تحقیق کمی در علوم تربیتی. ترجمه عبدالحسین عباسیان و مرتضی طاهری. (۱۳۹۰). تهران: انتشارات شرح.

هاشمی، احمد. (۱۳۹۷). اثربخشی آموزش گروهی شفقت خود بر فرسودگی شغلی و رضایت شغلی معلمان. روش ها و مدل های روان شناختی، ۹(۳۱): ۲۵ - ۴۶.

Baer, R. A. (2013), "Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review". *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125 - 143.

Butler, G. and Hope, T., (2007). *Manage your mind: the mental fitness guide*. 2nd edn. Oxford: Oxford University Press.

Beard, K. S., Hoy, W, K., Hoy, A, W. (2014). Academic optimism of individual teachers: confirming a new construct, *teaching and teacher education*, x, 1 - 9.

Burisch, M. (2002). "A longitudinal study of burnout: The relative importance of dispositions and experiences". *Work & Stress*, 16: 1 - 17. Butler, G. and Hope, T., (2007). *Manage your mind: the mental fitness guide*. 2nd

Brown KW, Ryan RM. The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well - being. *Journal of personality and social psychology*. 2003; 84(4): 822.

Clarkson, M, Heads, G, Hodgson, D, Probst, H. (2018). Does the intervention of mindfulness reduce levels of burnout and compassion fatigue and increase resilience in pre - registration students? A pilot study. Sheffield Hallam University, Faculty of Health and Wellbeing, Robert Winston Building, Collegiate Crescent, Sheffield. 25(2). 4 - 9.

- Dixon, R., Paliliunas, P., Belisle, J., Speelman, R., Gunnarsson, T., Jordan L. (2018). The effect of brief mindfulness training on momentary impulsivity. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 11(4). 26 - 35.
- Chambers.R. Gullone.E. Allen,B. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical psychology*. 29(6). 560 - 572.
- Durlak, J. A.; Weissberg, R. P.; Dymnicki, A. B.; Taylor, R. D. and Schellinger, K. B. (2011). "The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta - analysis of school - based universal interventions". *Child Development*, 82: 405-432.
- Flett, A, Haghbin, M & Pychyl, T (2016). Procrastination and Depression from a Cognitive Perspective: An Exploration of the Associations Among Procrastinatory Automatic Thoughts, Rumination, and Mindfulness. *Journal of Rational - Emotive and Cognitive - Behavior Therapy*. 34(3):169 - 186.
- Flook, L., Goldberg, S.B., Pinger, L., Bonus, K., & Davidson, R.J. (2013). Mindfulness for teachers: A pilot study to assess effects on stress, burnout and teaching efficacy. *Mind Brain Education*, 7(13).1 - 13.
- Frank JL, Reibel D, Broderick P, Cantrell T, Metz S. The effectiveness of mindfulness - based stress reduction on educator stress and well - being: Results from a pilot study. *Mindfulness* 2015; 6(2): 208 - 216.
- Glomb, T. M., Duffy, M. K., Bono, J. E., & Yang, T. (2011). Mindfulness at work. *Research in Personnel and Human Resources Management*, 30, 115 - 157.
- Grensmann, A, Bikash. A, Wände, P, Gunnar. H. (2018). Effect of traditional yoga, mindfulness-based cognitive therapy, and cognitive behavioral therapy, on health related quality of life: a randomized controlled trial on patients on sick leave because of burnout. Grensmann et al. *BMC Complementary and Alternative Medicine*. 21(41).1 - 16.
- Guroi, M. & Kerimgil, S. (2010). Academic optimism. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 929 - 932.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Woolfolk. H. A. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43, 425-446.
- Kemeny, M. E., Foltz, C., Cavanagh, J. F., Cullen, M., Giese - Davis, J., Jennings, P., Ekman, P. (2014). Contemplative/emotion training reduces negative emotional behavior and promotes prosocially responses. *Emotion*, 12(2), 338 - 350.
- Krishna, R.M. (2014). Mindfulness: the untapped innate catalyst for healing, happiness and health, *Jokla State Med Assoc*, 107(12), 649 - 51.
- Mobarakeh, A, Karimi, F. (2016). The Relationship Between Spiritual Leadership, Perceived Organizational Support and Job Burnout in Nurses Working at the Medical University of Isfahan. Perceived Organizational Support and Job Burnout in Nurses Working at the Medical University of Isfahan. 11 (5) :41 - 47.
- Napoli, M. (2014). Mindfulness training for teachers: A pilot program. *Complementary Health Practice Review*, 9(1), 31 - 42.
- Ndubisi, N.O. (2012). Mindfulness, reliability, pre - emptive conflict handling, customer orientation and outcomes in Malaysia's healthcare sector. *Journal of Business Research*, 65, 537 - 543.
- Parker, P. D., Martin, A. J., Colmar, S., & Liem, G. A. (2014). Teachers' workplace well - being: Exploring a process model of goal orientation, coping behavior, engagement, and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 28(4), 503 - 513.
- Praissman, S.H. (2008). Mindfulness - based stress reduction: A literature review and clinician's guide. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 20, 212-216.

- Ryan, R.M., & Brown, K.W. (2003). Why we don't need self - esteem: basic needs, mindfulness and the authentic self. *Psychological inquiry*, 14, 71 - 76.
- Roeser, R. W., Skinner, E., Beers, J., & Jennings, P. A. (2013). Mindfulness training and teachers professional development: An emerging area of research and practice. *Child Development Perspectives*, 6(2), 167 - 173.
- Roth, B., & Robbins, D. (2004). Mindfulness - based stress reduction and health related quality of life. *Psychosomatic medicine*, 66, 113 - 123.
- Sadeghi, M, Ebrahimi. H & Abbasi H.(2016). The relationship between moral distress and burnout in clinical nurses in the Shahroud city. *Traits and Mental Health*. 11 (2) :78 - 87.
- Schaufeli, W.B. and Salanova, M. (2007), "Work engagement: an emerging psychological concept and its implications for organizations", in Gilliland, S.W., Steiner, D.D. and Skarlicki, D.P. (Eds). *Research in Social Issues in Management*, (5): Managing Social and Ethical Issues in Organizations, Information Age Publishers, Greenwich, CT, 135 - 77.
- Segal, Z., Williams, J. W., & Teasdale, J. (2003). *Mindfulness - based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.
- Shonin, E., Van Gordon, W., Slade, K., Griffiths, M.D. (2013). Mindfulness and other Buddhist - derived interventions in correctional settings: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, In press.
- Siu, O. L., Cooper, C. L., & Phillips, D. R. (2014). Intervention studies on enhancing work well - being, reducing burnout, and improving recovery experiences among Hong Kong health care workers and teachers. *International Journal of Stress Management*, 21(1), 69.
- Skovholt, T. M., & Mathison, M. J. (2014). *The resilient practitioner: Burnout prevention and self - care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals*. Routledge.
- Santucci, L.C.; McHugh R.K.; Elkins R.M.; Schechter B.; Ross MS.; Landa CE.; Eisen S. and Barlow DH. (2013). "Pilot Implementation of Computerized Cognitive Behavioral Therapy in a University Health Setting". *Adm Policy Ment Health*. 3, 3: 45 - 76
- Tschannen - Moran, M., Bankole, R. A., Mitchell, R. M. & Moore, J. R. D. M. (2013). Student academic optimism: A confirmatory factor analysis. *Journal of Educational Administration*, 51 (2), 150 - 175.
- Valentine, S., Godkin, L. & Varca, Ph.L. (2010). Role conflict, mindfulness, and organizational ethics in an education - based healthcare institution. *Journal of Business Ethics*, 94,455-469.
- Van Son, J., Nyklicek, I., Pop, V., & Pouwer, F. (2011). Testing the effectiveness of a mindfulness - based intervention to reduce emotional distress in outpatients with diabetes (DiaMind): design of a randomized controlled trial. *BMC Public Health*, 11(131).1 - 11.
- Woolfolk, A. & Hoy, W. (1990). Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control. *The Journal of Educational Psychology*, 82(1), 81 - 91.
- Woolfolk, H. A., Hoy, W. K., & Kurz, N. (2008). Teachers academic optimism: The development and test of a new construct. *Teaching and teacher education*, 24, 821 - 834.
- Wallace, B.A., & Shapiro, S.L. (2006). Mental balance and well - being. *American psychologist*. 61(7). 690 - 701.