

Research Paper

The Effectiveness of Mindfulness Based Cognitive Therapy on Self-Control and Academic Performance of Students with High/Low Level of Test Anxiety



Esmaeil Saadipour¹, Hadaya Soltanizadeh^{*2}, Fariborz Dortaj¹

1. Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

2. M.A. Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran

Citation: Saadipour E, Soltanizadeh H, Dortaj F. The effectiveness of mindfulness based cognitive therapy on self-control and academic performance of students with high/low level of test anxiety. Quarterly Journal of Child Mental Health. 2020; 7(2): 183-194.

<http://dx.doi.org/10.29252/jcmh.7.2.16>

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Keywords:

Mindfulness, self-control, academic performance, test anxiety

Background and Purpose: As students form the cornerstone of educational systems, features and variables related to their mental health should be considered carefully. Research has shown that self-control and academic performance are important factors related to the level of anxiety in students. This study aimed to investigate the effectiveness of cognitive therapy based on mindfulness on self-control and academic performance of students with the moderating role of test anxiety.

Method: This research was a quasi-experimental study with pretest-posttest design, which had two control groups and two experimental groups. The study population included all the grade 6 female students in Sari in 2017. A sample of 40 students was selected by multi-stage cluster sampling and then was randomly divided into 20 students in experimental groups (10 students in high level of test anxiety, 10 students in low level of test anxiety), and 20 students in control group (10 students in high level of test anxiety, and 10 students in low level of test anxiety). The study tools included Self-control Scale (Tangney, 2004), Academic Performance Questionnaire (Pham & Taylor, 1999), and Test Anxiety Inventory (Spielberger, 2010). The experimental groups received eight 45-min sessions of mindfulness training, while the control groups underwent no intervention. Data were analyzed by multivariate ANCOVA.

Results: Findings of the research showed that cognitive therapy based on mindfulness was effective on the self-control of students with high level of test anxiety ($F=41.07, P<0.001$), but it had no effect on the self-control of students with low level of test anxiety ($F=0.06, P>0.80$). Also, this intervention was effective on the academic performance of students with high level of test anxiety ($P<0.001, F=28.64$), but it had no effect on the academic performance of students with low level of test anxiety ($F=0.3, P>0.68$).

Conclusion: Based on the results of this study, it can be concluded that test anxiety has a moderating role in the effectiveness of mindfulness training on self-control and academic performance of students. Therefore, test anxiety must be emphasized as a factor influencing the effectiveness of mindfulness training on the self-control and academic performance of students.

Received: 20 Apr 2018

Accepted: 12 Aug 2018

Available: 21 Sep 2020

* **Corresponding author:** Hadaya Soltanizadeh, Professor, M.A. Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.

E-mail addresses: Ha.soltanizadeh@gmail.com

2476-5740/ © 2019 The Authors. This is an open access article under the CC BY-NC-ND license (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>).

اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان با سطح اضطراب امتحان بالا و پایین

اسماعیل سعدی پور^۱، هدایا سلطانی زاده^{۲*}، فریبرز درتاج^۱

۱. استاد گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

مشخصات مقاله

چکیده

کلیدواژه‌ها:

ذهن آگاهی،
خودمهارگری،
عملکرد تحصیلی،
اضطراب امتحان

زمینه و هدف: از آنجا که دانش آموزان به عنوان هسته اصلی نظام آموزشی هستند، باید متغیرها و مؤلفه‌های مربوط به سلامت روانی آنان با حساسیت و توجه بیشتری مورد توجه قرار گیرد. خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان به عنوان شاخص‌های مهم مرتبط با سطح اضطراب در مطالعات مختلف شناسایی شده‌اند. پژوهش حاضر با هدف بررسی اثربخشی شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان انجام شده است.

روش: در این پژوهش از روش نیمه آزمایشی از نوع پیش آزمون و پس آزمون با دو گروه گواه و دو گروه آزمایش استفاده شده است. جامعه آماری شامل تمامی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی شهرستان ساری بود که در سال ۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند. حجم نمونه شامل ۴۰ دانش آموز بود که با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی انتخاب شده و به صورت تصادفی، ۲۰ نفر در گروه‌های آزمایش (۱۰ نفر گروه با اضطراب امتحان بالا و ۱۰ نفر گروه با اضطراب امتحان پایین) و ۲۰ نفر در گروه‌های گواه (۱۰ نفر گروه با اضطراب امتحان بالا و ۱۰ نفر گروه با اضطراب امتحان پایین) جایدهی شده‌اند. ابزار پژوهش شامل پرسشنامه‌های خودمهارگری تانجی (۲۰۰۴)، عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) و اضطراب امتحان اسپیلبرگر (۲۰۱۰) بود. مداخله درمانی شامل هشت جلسه ۴۵ دقیقه‌ای آموزش ذهن آگاهی به گروه‌های آزمایش بود و گروه‌های گواه، مداخله‌ای را دریافت نکردند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیره دوره استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش نشان داد که آموزش شناخت درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودمهارگری تحصیلی دانش آموزان با اضطراب بالا، مؤثر بوده ($F=41/07$ و $P<0/001$) ولی در دانش آموزان با اضطراب پایین، تأثیری نداشته است ($F=0/06$ و $P>0/80$). همچنین این مداخله بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان با اضطراب بالا مؤثر بوده ($F=28/64$ و $P<0/001$) ولی در دانش آموزان با اضطراب پایین، تأثیری نداشته است ($F=0/3$ و $P>0/68$).

نتیجه‌گیری: با توجه به یافته‌های این مطالعه نتیجه‌گیری می‌شود که اضطراب امتحان به عنوان متغیر تعدیل کننده در آموزش ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی مؤثر بوده است. در نتیجه توجه به میزان اضطراب امتحان به عنوان عاملی که در میزان اثربخشی ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان مؤثر است، باید مورد تأکید قرار گیرد.

دریافت شده: ۹۷/۰۱/۳۱

پذیرفته شده: ۹۷/۰۵/۲۱

منتشر شده: ۹۹/۰۶/۳۱

* نویسنده مسئول: هدایا سلطانی زاده، دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران.

رایانامه: Ha.sultanizadeh@gmail.com

تلفن: ۰۲۱- ۴۸۳۹۰۰۰۰

مقدمه

امروزه سازمان‌های آموزشی از مهم‌ترین نظام‌های اجتماعی در هر جامعه محسوب می‌شوند (۱). از آنجا که دانش‌آموزان به عنوان هسته اصلی نظام آموزشی هستند، لازم است، متغیرها و مؤلفه‌های مربوط به آنان با حساسیت و توجه بیش‌تری مورد توجه قرار گیرد. عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به عنوان یک شاخص مهم برای ارزیابی نظام‌های آموزشی، مورد توجه است و تمام کوشش‌ها و کنش‌های این نظام، در واقع برای جامعه عمل‌پوشاندن به این موضوع است (۲). عملکرد تحصیلی به عنوان یکی از ملاک‌های کارایی نظام آموزشی است (۳). از آنجایی که یادگیری مؤثر، پیشرفت و عملکرد تحصیلی یکی از اهداف نظام آموزشی محسوب می‌شود، بنابراین شناسایی عواملی که در پیشرفت و عملکرد تحصیلی مؤثر هستند، می‌تواند به یادگیری بهتر دانش‌آموزان کمک کند. یکی از مفاهیمی که در رابطه با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان مطرح می‌شود، مفهوم خودمهارگری^۱ است (۱). شاید یکی از جامع‌ترین اهداف آموزش و پرورش در هر جامعه این باشد که به دانش‌آموزان آموزش داده شود تا مسئولیت اعمال خود را بپذیرند (۴). مسئولیت‌پذیری با مفهومی که منبع مهارگری و خودمهارگری نامیده می‌شود، ارتباط دارد (۵). دانش‌آموزان با منبع مهارگری درونی و خودمهارگری بالا، به خود و توانایی‌هایشان برای رویارویی با رویدادها باور دارند (۶). مفهوم خودمهارگری در سال ۱۹۷۴ توسط اشنایدر^۲ گسترش یافت و به این معنی است که یک شخص در موقعیت خود، چقدر انعطاف‌پذیر یا پایدار است (۷). خودمهارگری، اساس رفتاری در دستیابی به اهداف و اجتناب از تکانه‌های منفی است (۸).

با توجه به اهمیت عملکرد تحصیلی و خودمهارگری، سؤال این است که اضطراب به ویژه اضطراب امتحان چه نقشی در این میان ایفا می‌کند. پژوهش شیفته و بهره‌مندجو (۸) نشان داد که بین عملکرد تحصیلی و اضطراب امتحان، رابطه منفی وجود دارد. رضانی، حسینی و قادری (۹) نیز گزارش دادند که اضطراب امتحان دانشجویان دختر و پسر، ارتباط معناداری با نمرات پایان تحصیلی آنها دارد. مهارت‌های مطالعه و یادگیری فراگیرانی که اضطراب بیش از حد را تجربه می‌کنند، چه در

زمان مطالعه و چه در زمان آزمون، پایین‌تر از حد توان و دانش واقعی آنها است (۱۰). پژوهش‌های ناظمی، عسکریان و کوهی وردهرکردی (۱۱) نیز نشان داد که بین خودمهارگری و اضطراب، رابطه معنادار وجود دارد؛ بنابراین، اضطراب به ویژه اضطراب امتحان نقش مهمی می‌تواند در عملکرد تحصیلی و خودمهارگری دانش‌آموزان داشته باشد. اسپیلبرگر^۳ (به نقل از ۱۲)، اضطراب را پدیده‌ای می‌داند که در برگیرنده دو گونه موقعیتی و خصالتی است. در اضطراب موقعیتی فرد تنها در موقعیت تهدید‌کننده، واکنش هیجانی نشان می‌دهد؛ در حالی که در اضطراب خصالتی، فرد آمادگی اضطراب را داشته و تقریباً همه موقعیت‌ها را تهدید‌کننده ارزیابی می‌کند. اضطراب امتحان نوعی خوداشتغالی ذهنی است که با خودکم‌انگاری و تردید درباره توانایی‌های خود، مشخص می‌شود و غالباً به ارزیابی شناختی منفی، عدم تمرکز حواس، واکنش‌های جسمانی نامطلوب، و افت عملکرد تحصیلی فرد منجر می‌شود. بنابراین، از یک سو، با توجه به اهمیت عملکرد تحصیلی و خودمهارگری در تعالی و پیشرفت دانش‌آموز و از سوی دیگر به دلیل نقش مهمی که اضطراب امتحان به عنوان میانجی می‌تواند داشته باشد، لازم است که مداخله اثربخشی برای ارتقا و بهبود عملکرد تحصیلی و خودمهارگری دانش‌آموزان انجام شود.

یکی از مداخلات درمانی که در چند سال اخیر کارایی آن در درمان اختلالات مختلف از جمله اضطراب فراگیر تأیید شده است، مداخلات مبتنی بر شناخت‌درمانی است. روش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی^۴، از روش‌های نسبتاً جدیدی است که توجهات زیادی را به خود جلب کرده است (۱۳). ذهن آگاهی به معنای توجه کردن به شیوه‌ای خاص، هدفمند، در زمان کنونی، و بدون قضاوت و پیش‌داوری تعریف شده است (۱۴). دو جریان عمده ذهن آگاهی که سایر روی‌آوردها نیز به نوعی مبتنی بر همین دو جریان هستند، عبارت‌اند از: الف) کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی و ب) شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی. روی‌آوردهای درمانی مختلف با ادغام ذهن آگاهی در تکنیک‌های خود، سعی در ارتقای اثربخشی درمان‌شان داشتند؛ مانند کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، رفتاردرمانی

1. Self-control
2. Snyder

3. Speilberger
4. Mindfulness based cognitive therapy

دیالکتیک، درمان مبتنی بر پذیرش و تعهد، نمونه‌هایی از این تلاش‌ها هستند (۱۵). بنابراین، روش شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی می‌تواند به عنوان مداخله‌ای اثرگذار در این حیطه در نظر گرفته شود. تلاش‌های پژوهشی متعددی درباره موضوع خودمهارگری و متغیرهای مرتبط با آن انجام شده است. شیخ‌الاسلامی، قمری کیوی و اشرفی ورجوی (۱) در پژوهش خود به این نتیجه دست یافته‌اند که روش آموزشی کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر خودمهارگری دانش‌آموزان تأثیر دارد. مؤمنی، شهیدی، موتابی و حیدری (۱۶) در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که درمان شناختی‌رفتاری در مقایسه با درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی، اثربخشی بیشتری در کاهش اجتناب شناختی و بهبود تنظیم هیجانی داشته است؛ این در حالی است که اثربخشی درمان شناختی مبتنی بر ذهن آگاهی بر افزایش توجه ذهن آگاهانه و خود شفقت‌ورزی، اثرگذار بوده است. ویس کرمی، اداوی، آزادبخت و امیریان (۱۷) نیز در مطالعه خود دریافتند که آموزش مداخله شناختی - رفتاری در کاهش اضطراب امتحان و کم‌رویی دانش‌آموزان مؤثر است. پوریاریزی، خضری مقدم و توحیدی (۱۸) در مطالعه خود تحت عنوان رابطه ذهن آگاهی با پیشرفت تحصیلی و سازش‌یافتگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای خودپنداشت تحصیلی به این نتیجه دست یافتند که روش آموزشی کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی در افزایش خودمهارگری، پذیرش کمک‌طلبی، و نیز کاهش اجتناب از کمک‌طلبی دانش‌آموزان تأثیر معناداری دارد. در مطالعه امیدیان، احمدی، اسعدی (۱۹) مشخص شد که رابطه ذهن آگاهی و خلاقیت با بهزیستی روان‌شناختی معنادار بود، ولی رابطه مستقیم عملکرد تحصیلی با مشکلات روان‌شناختی معنی‌دار نبود. همچنین رابطه غیرمستقیم خلاقیت و ذهن آگاهی با بهزیستی با میانجی‌گری مشکلات روان‌شناختی معنادار بود؛ اما رابطه غیرمستقیم عملکرد با بهزیستی با میانجی مشکلات روان‌شناختی معنادار نبود.

مطالعات در گروه‌های مختلف افراد نمونه نیز انجام شده است. رضایی، حسینی و قادری (۹) نشان دادند که بین اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی در دانشجویان پرستاری و فوریت‌های پزشکی، ارتباط معنادار وجود دارد. سلطان‌الکتابی و اعظم (۲۰) به این نتیجه رسیدند که بین ذهن آگاهی و خودمهارگری رابطه نزدیکی وجود دارد و به عبارتی

1. Enoch

ذهن آگاهی، خودمهارگری توجه است. اولیا و سعیدمنش (۲۱) در نشان دادند که آموزش روش ذهن آگاهی به طور معناداری بر افزایش خودمهارگری بازدارنده در دانشجویان مؤثر است. تارانتینو و همکاران (۲۲) در پژوهش خود به بررسی نقش میانجی‌گری خودمهارگری و ذهن آگاهی در تعارض کودک - والد پرداخته‌اند. نتایج این پژوهش نشان داد که تعارض کودک - والد با ذهن آگاهی پایین و خودمهارگری پایین مرتبط است. آنیلا و دانالا کشیمی (۶) نشان دادند که روش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی، تأثیر مثبتی بر مؤلفه‌های خودمهارگری و عملکرد تحصیلی داشته است؛ اما با کاهش اضطراب رابطه معناداری نداشته است. ساویو (۲۳) نیز در پژوهش خود گزارش دادند که روی آوردن ذهن آگاهی در کاهش اضطراب امتحان نقش سازنده دارد. همچنین موجه (۱۰) نیز در پژوهش خود رابطه بین ذهن آگاهی و اضطراب امتحان را مورد تأیید قرار دادند. اناک^۱ (۲۴) در مطالعه خود دریافتند که ذهن آگاهی تأثیر مثبتی در افزایش توجه هدایت شده، میزان خودمهارگری، و انعطاف‌پذیری شناختی کودکان دارد. سانگ و لند کوئیست (۲۵) در پژوهشی دریافتند که روش کاهش تنیدگی مبتنی بر ذهن آگاهی بر روی افسردگی، اضطراب، تنیدگی و ذهن آگاهی دانشجویان پرستاری، اثر معنادار داشته است.

با وجود پژوهش‌های ذکر شده، پژوهشی پیدا نشد که اثربخشی شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی را بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با نقش تعدیل‌گر اضطراب امتحان بررسی کند. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی به بررسی این فرضیه‌ها پرداخته است: آموزش ذهن آگاهی بر خودمهارگری در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا مؤثر است؛ آموزش ذهن آگاهی بر خودمهارگری در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان پایین مؤثر است؛ آموزش ذهن آگاهی بر عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا مؤثر است؛ و آموزش ذهن آگاهی بر عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان پایین مؤثر است.

روش

الف) طرح پژوهش و شرکت کنندگان: از آنجایی که در پژوهش حاضر سعی شده است که به بررسی اثربخشی مداخله درمانی ذهن آگاهی بر عملکرد تحصیلی و خودمهارگری دانش آموزان پرداخته شود، لذا می توان این پژوهش را از لحاظ نوع جزء پژوهش های کاربردی دانست. از لحاظ ماهیت، پژوهش حاضر کمی و طرح پژوهش، آزمایشی است که در آن از روش نیمه آزمایشی پیش آزمون — پس آزمون با دو گروه گواه (اضطراب امتحان بالا و پایین) و دو گروه آزمایشی (اضطراب امتحان بالا و پایین) استفاده شده است. جامعه آماری در این پژوهش شامل تمامی دانش آموزان دختر پایه ششم شهرستان ساری استان مازندران بود که در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند. از روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای برای انتخاب نمونه ها استفاده شد که دلیل آن توزیع نمونه ها از لحاظ جغرافیایی در سطح مدارس شهر بود. از بین ۳۱۹ دانش آموز که پرسشنامه خودمهارگری، عملکرد تحصیلی، و اضطراب امتحان بر روی آنها اجرا شده بود، تعداد ۴۰ دانش آموز که نمراتشان در خودمهارگری و عملکرد تحصیلی یک انحراف معیار پایین تر از میانگین و در اضطراب امتحان یک انحراف معیار بالاتر و پایین تر از میانگین بود به عنوان نمونه انتخاب شدند و به صورت تصادفی، ۲۰ نفر در گروه های آزمایش (۱۰ نفر گروه اضطراب امتحان بالا و ۱۰ نفر گروه اضطراب امتحان پایین) و ۲۰ نفر در گروه های گواه (۱۰ نفر گروه اضطراب امتحان بالا و ۱۰ نفر گروه اضطراب امتحان پایین) جایدهی شده اند. ملاک های ورود افراد نمونه عبارت بودند از: دارا بودن اضطراب امتحان بالا یا پایین بر اساس آزمون به عمل آمده، رضایت آگاهانه برای شرکت در پژوهش، و تحصیل در پایه ششم بود. ملاک های خروج نیز شامل عدم پیروی از قواعد و اصول از قبل تعیین شده در جلسات و غیبت در جلسات مداخله بود.

ب) ابزار

۱. پرسشنامه خودمهارگری تانجنی، بامیستر و بان^۱ (۲۶): آزمون خودمهارگری توسط تانجنی در سال ۲۰۰۴ ساخته شد که دارای ۳۶ گویه بوده و هدف آن سنجش میزان توانایی خودمهارگری افراد در شرایط مختلف است. طیف پاسخگویی گویه های این ابزار از نوع لیکرت

بوده که شیوه نمره گذاری در مورد گویه های ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۹، ۱۰، ۱۲ و ۱۳ به صورت معکوس است. برای به دست آوردن امتیاز کلی پرسشنامه، مجموع امتیازات همه گویه ها جمع می شود و بنابراین حداکثر نمره برای پرسشنامه خودمهارگری ۶۵ و حداقل نمره ۱۳ است. کسب نمره بالاتر در این پرسشنامه، بیانگر سطح خودمهارگری بالاتر فرد، و کسب نمره پایین به معنای برخورداری فرد از ظرفیت خودمهارگری پایین است. در پژوهش تانجی و همکاران (۲۶) روایی این مقیاس با به دست آوردن همبستگی مثبت آن با مقیاس های پیشرفت تحصیلی و سازش یافتگی، مورد تأیید قرار گرفته است. همچنین اعتبار آن بر روی دو نمونه آماری با استفاده از آزمون آلفای کرونباخ ۰/۸۳ و ۰/۸۵ به دست آمده است. همچنین روایی و اعتبار پرسشنامه خودمهارگری در پژوهش موسوی مقدم و همکاران (۲۷) محاسبه و مورد تأیید قرار گرفته است.

۲. پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور^۲ (۲۸): این پرسشنامه توسط فام و تیلور در سال ۱۹۹۹ با هدف ارزیابی عملکرد تحصیلی از حوزه های مختلف (خودکارآمدی، تأثیرات هیجانی، برنامه ریزی، فقدان مهار پیامد، و انگیزش) ساخته شد. این پرسشنامه شامل ۴۸ گویه پنج گزینه ای (هیچ، کم، تا حدی، زیاد، خیلی زیاد) است که به هر گزینه به ترتیب امتیازات ۰ تا ۵ تعلق می گیرد و در نتیجه دامنه نمرات بین ۰ تا ۲۴۰ است. همچنین نمره گذاری گویه های ۸، ۲۳، ۲۶ و ۳۳ به صورت معکوس است. این پرسشنامه دارای ۵ مؤلفه خودکارآمدی (۲۹، ۳۰، ۳۱، ۳۳، ۳۴، ۳۵، ۳۶)، تأثیرات هیجانی (۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹)، برنامه ریزی (۱، ۲، ۳، ۴، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۴۰، ۴۳، ۴۴، ۴۵، ۴۶، ۴۸)، فقدان مهار پیامد (۵، ۶، ۳۷، ۳۸)، و انگیزش (۲۰، ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۳۹، ۴۱، ۴۲، ۴۷) است. لازم به ذکر است نمره کم تر از ۵۳ نشان دهنده خودکارآمدی ضعیف، و نمره بالاتر از ۸۵ نشان دهنده خودکارآمدی بالا؛ نمره کم تر از ۲۸ بیانگر تأثیرات هیجانی ضعیف و نمره ۵۳ به بالا بیانگر تأثیرات هیجانی قوی؛ نمره کم تر از ۱۱ بیانگر برنامه ریزی ضعیف و نمره بالاتر از ۲۳ بیانگر برنامه ریزی قوی؛ نمره کم تر از ۶ بیانگر مهار پیامد ضعیف، نمره بالاتر از ۱۳ بیانگر فقدان مهار پیامد قوی؛ نمره کم تر از ۱۴ بیانگر انگیزش ضعیف و نمره بالاتر از ۲۴ بیانگر انگیزش قوی است. همچنین نمره کم تر از ۱۲۰ بیانگر عملکرد تحصیلی ضعیف، نمره بالاتر

2. Pham and Taylor academic performance questionnaire

1. Tangney, Baumeister, & Boone self-control questionnaire

نیست که با عملکرد امتحان تداخل کند؛ بلکه ترکیبی از نمره‌های نگرانی و هیجان‌پذیری بالاست که بر عملکرد امتحان اثر می‌گذارد. پژوهش‌ها درباره روایی و اعتبار این پرسشنامه رضایت‌بخش بوده‌اند. همبستگی مثبت این پرسشنامه با مقیاس اضطراب امتحان در پسران و دختران به ترتیب ۰/۸۲ و ۰/۸۳؛ و همبستگی این پرسشنامه با پرسشنامه اضطراب حالت - صفت در پسران و دختران به ترتیب برابر با ۰/۸۶ و ۰/۷۷ گزارش شده است که نشان دهنده روایی مطلوب این ابزار است. همچنین ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در نمونه‌های دختر و پسر ۰/۹۲ و ضرایب پایایی بازآزمایی این پرسشنامه نیز بعد از سه هفته و یک ماه ۰/۸۰ گزارش شده است (۳۰). در این پژوهش نیز ضریب اعتبار برای این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۷ به دست آمد.

ج) برنامه مداخله: در فرایند اجرای پژوهش، متغیر مستقل که آموزش ذهن آگاهی (۳۱) است در طی هشت جلسه ۴۵ تا ۶۰ دقیقه‌ای و هفته‌ای یک بار در ساعت ورزش دانش آموزان به صورت مداخله‌ای برای گروه‌های آزمایش ارائه شد. خلاصه جلسات آموزشی بر اساس نظریه کبات زین^۲ در سال ۱۹۹۰ (۳۲) به شرح زیر بوده است:

از ۱۷۵ بیانگر عملکرد تحصیلی قوی، و نمره بین ۱۲۱ تا ۱۷۴ بیانگر عملکرد تحصیلی متوسط است. فام و تیلور (۲۸) روایی درونی این پرسشنامه را ۰/۸۳ و روایی بیرونی آن را ۰/۷۹ گزارش کردند. این پرسشنامه توسط در تاج (۲۹) نیز مورد اعتباریابی قرار گرفت که روایی آن را ۰/۸۱ و اعتبار آن را ۰/۸۷ گزارش داده است. در این پژوهش اعتبار پرسشنامه به روش آلفای کرونباخ محاسبه شد که ضریب آلفای کرونباخ برای خودکارآمدی (۰/۹۲)، تأثیرات هیجانی (۰/۷۳)، برنامه‌ریزی (۰/۹۳)، فقدان مهار پیامد (۰/۶۴)، انگیزش (۰/۷۳)، و برای کل پرسشنامه (۰/۷۴) برآورد شد.

۳. پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیلبرگر^۱: پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیلبرگر (۳۰) دارای ۲۰ گویه است که هر گویه آن به صورت چهار گزینه‌ای (هرگز، گاهی اوقات، اغلب و همیشه) نمره‌گذاری می‌شوند. حداقل نمره در این پرسشنامه ۲۰ و حداکثر نمره ۸۰ است. گرفتن نمره بالا در این پرسشنامه، نشان دهنده اضطراب امتحان بیش‌تر، و گرفتن نمره پایین‌تر نشان دهنده اضطراب امتحان کمتر است. برخلاف دیگر مقیاس‌های اضطراب امتحان، پرسشنامه اضطراب امتحان اسپیلبرگر که در سال ۱۹۷۰ ساخته شد، بیان می‌کند که نگرانی، مؤلفه مهم‌تری

جدول ۲: شرح جلسات برنامه آموزش ذهن آگاهی

جلسات آموزشی	موضوعات مورد نظر
۱	برقراری ارتباط و مفهوم‌سازی مشکل، تکلیف کشمش (تمرکز ذهن آگاهانه بر روی فعالیتی که به صورت خودکار انجام می‌شود)، توجه بدون قضاوت به افکار و احساسات. آموزش تن آرامی و نحوه نشستن در تن آرامی، رویارویی با موانع موقع واریسی بدن، گوش دادن آگاهانه به صداهای محیط. (در مرحله ۲ تا ۷ به مدت ۱۰ تا ۱۵ دقیقه و هم به صورت تکلیف خانگی در هر هفته)
۲	همانند جلسه دوم تن آرامی برای عضلات انجام شد. آگاهی ذهن آگاهانه از بدن در زمان حرکت، کش آمدن یا حفظ یک حالت. در هفته‌های ۳ تا ۶ و به صورت تکلیف خانگی.
۳	آموزش توجه به تنفس، آموزش تکنیک دم و بازدم با آرامش بدون توجه و تفکر در مورد موضوع دیگر برای جلوگیری از پراکندگی ذهن. تکلیف خانگی ذهن آگاهی تنفس قبل از خواب ۲۰ دقیقه.
۴	روش پویا بدن یعنی آموزش تکنیک توجه به حرکت بدن هنگام تنفس، تمرکز بر اعضای بدن و حرکت آنها و جست و جوی حس‌های فیزیکی. تکلیف: ذهن آگاهی خوردن.
۵	ذهن آگاهی افکار یعنی آموزش توجه به ذهن، افکار منفی و مثبت، خوشایند و ناخوشایند، بودن افکار، اجازه دادن به ورود افکار منفی و مثبت به ذهن و به آسانی خارج کردن آنها از ذهن بدون قضاوت و توجه عمیق به آنها. تکلیف: نوشتن تجربیات منفی و مثبت روزانه بدون قضاوت.
۶	آموزش جلسات ۴، ۵، ۶ تکرار شد: پذیرش تجارب و احساس‌های ناخوشایند و ایجاد رابطه‌ای متفاوت با احساس‌های ناخوشایند (مراقبه، آگاهی از تنفس، بدن، صدا، افکار و بیان دشواری‌هایی که طی تمرین روی می‌دهد).
۷	انجام روش‌های موجود در ذهن آگاهی در زندگی و فعالیت‌های عادی، نفس کشیدن ذهن آگاهانه، و تمرین آگاهی درست نشستن، ارتقای تعمیم خود آگاهی به حالت تجربه دانما در حال تغییر در فعالیت‌های معمولی.
۸	

(اصل رازداری) و می‌توانند در هر مرحله از فرایند پژوهش از جریان مطالعه، خارج شوند. لازم به ذکر است که بعد از جمع آوری داده‌ها در دو مرحله پیش‌آزمون و پس‌آزمون، از روش تجزیه و تحلیل کوواریانس دوراهه برای آزمون فرض‌ها استفاده شد.

یافته‌ها

میانگین و انحراف استاندارد نمرات پیش‌آزمون- پس‌آزمون متغیرهای پژوهش (خودمهارگری و عملکرد تحصیلی) در دو گروه آزمایش و گواه به تفکیک دو گروه اضطراب بالا و پایین در جدول ۲ ارائه شده است. همچنین در این جدول نتایج آزمون شاپیرو- ویلکز برای بررسی نرمال بودن توزیع متغیرها در گروه‌ها گزارش شده است. با توجه به این جدول، نتایج شاپیرو- ویلکز برای تمامی متغیرها معنادار نیست؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که توزیع این متغیرها نرمال است.

(د) روش اجرا: برای اجرای این مطالعه بعد از اخذ مجوزهای لازم به آموزش و پرورش شهرستان ساری مراجعه شده و بعد از تهیه فهرست مدارس جامعه آماری مورد نظر، افراد نمونه به شرحی که در بخش روش نمونه‌گیری ذکر شد، به صورت خوشه‌ای انتخاب شده‌اند. پرسشنامه‌های اضطراب امتحان اسپیلبرگر (۲۰۱۰) در گام نخست برای شناسایی و تعیین شرکت‌کنندگان، پرسشنامه‌های خودمهارگری تانجی (۲۰۰۴) و پرسشنامه عملکرد تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) در گام دوم در قالب پیش‌آزمون به شرکت‌کنندگان ارائه شد. سپس پژوهشگر به ارائه مداخله درمانی به گروه آزمایش پرداخت که در قالب هشت جلسه ارائه شد. در گام نهایی، پرسشنامه‌های خودمهارگری و عملکرد تحصیلی به عنوان پس‌آزمون از همه گروه‌های آزمایش و گواه اجرا شد. برای انجام این پژوهش ملاحظات اخلاقی نیز در نظر گرفته شد؛ از جمله اینکه تمامی شرکت‌کنندگان با رضایت آگاهانه در پژوهش شرکت کردند و به همه آنها این اطمینان داده شد که تمامی اطلاعات آنها محفوظ خواهد ماند.

جدول ۲: شاخص توصیفی نمرات پیش‌آزمون- پس‌آزمون متغیر خودمهارگری تحصیلی و عملکرد تحصیلی در گروه‌های آزمایش و گواه با اضطراب بالا و پایین

گروه	متغیر	وضعیت	گروه	میانگین	انحراف استاندارد	شاپیرو- ویلکز	P
اضطراب بالا	خودمهارگری	پیش‌آزمون	آزمایش	۸۵/۸۰	۸/۳۹	۰/۹۹	۰/۲۰
		پس‌آزمون	گواه	۸۳/۰۶	۹/۴۶	۰/۹۲	۰/۷۱
اضطراب پایین	عملکرد تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰۷/۴۶	۶/۳۱	۰/۹۵	۰/۷۵
		پس‌آزمون	گواه	۸۴/۱۳	۸/۹۵	۰/۸۶	۰/۱۰
اضطراب پایین	خودمهارگری	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰۳/۸۱	۳۴/۰۵	۰/۸۶	۰/۱۰
		پس‌آزمون	گواه	۱۰۱/۶۰	۳۴/۸۰	۰/۹۲	۰/۷۱
اضطراب پایین	عملکرد تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰۵/۸۷	۳۴/۴۶	۰/۹۵	۰/۷۵
		پس‌آزمون	گواه	۱۰۲/۲۰	۳۵/۱۳	۰/۸۹	۰/۱۹
اضطراب پایین	خودمهارگری	پیش‌آزمون	آزمایش	۸۶/۵۳	۸/۰۲	۰/۸۸	۰/۱۲
		پس‌آزمون	گواه	۸۳/۱۳	۷/۵۲	۰/۹۱	۰/۷۰
اضطراب پایین	عملکرد تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۸۵/۰۱	۶/۷۴	۰/۹۰	۰/۲۴
		پس‌آزمون	گواه	۸۴/۰۱	۷/۵۰	۰/۸۹	۰/۱۹
اضطراب پایین	خودمهارگری	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۰۳/۸۷	۳۲/۸۶	۰/۸۸	۰/۱۹
		پس‌آزمون	گواه	۱۰۰/۹۷	۳۲/۷۶	۰/۸۶	۰/۰۹
اضطراب پایین	عملکرد تحصیلی	پیش‌آزمون	آزمایش	۱۲۱/۳۳	۱۵/۸۸	۰/۹۴	۰/۵۹
		پس‌آزمون	گواه	۱۰۲/۵۳	۳۲/۸۵	۰/۸۵	۰/۰۷

شیب رگرسیون پیش‌آزمون و پس‌آزمون در دو متغیر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی در دو گروه آزمایش و گواه نشان داد که شیب رگرسیون در هر دو گروه برابر است. میزان آماره F و سطح معناداری در

برای بررسی تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی در گروه دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا و پایین از تحلیل کواریانس چندمتغیری دو راهه استفاده شد. نتایج آزمون بررسی همگنی

بارتلت برای بررسی کرویت یا معناداری را بطه بین دو متغیر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی نشان داد که رابطه بین دو متغیر معنادار است ($X^2 = 9.84, d.f = 1, p < 0.01$). بعد از بررسی مفروضه‌ها، نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری نشان داد که تفاوت بین دو گروه آزمایش و گواه در دو متغیر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی، معنادار است؛ یعنی اثر آموزش ذهن آگاهی بر ترکیب خطی دو متغیر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی معنادار است (Wilk's $\Lambda = 0.42, F(2,53) = 35.67, P < 0.01$).

متغیر خود مهارگری تحصیلی برابر ($F(4,51) = 0.24, P \leq 0.91$) و در متغیر عملکرد تحصیلی برابر ($F(4,51) = 2.17, P \leq 0.08$) بود. نتایج آزمون لوین برای بررسی همگنی واریانس متغیرهای وابسته در دو گروه آزمایش و گواه نشان داد که واریانس متغیر خودمهارگری تحصیلی ($F(3,56) = 0.86, P \leq 0.89$) و عملکرد تحصیلی ($F(3,56) = 2.32, P \leq 0.08$) در گروه‌ها برابر است. نتایج آزمون باکس برای بررسی ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه آزمایش و گواه نیز نشان داد که ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته در دو گروه برابر است ($\text{Box M} = 2.54, F = 0.69, P \leq 0.84$). نتایج آزمون خی دو

جدول ۳: نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر خودمهارگری تحصیلی و عملکرد تحصیلی

منابع تغییر	متغیر وابسته	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	P	اندازه اثر
بیش آزمون	خودمهارگری تحصیلی	۶۶۸/۹۴	۱	۶۶۸/۹۴	۱۷/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۶۶
	عملکرد تحصیلی	۱۴۷/۵۲	۱	۱۴۷/۵۲	۲۲/۴۵	۰/۰۰۱	۰/۷۴
عضویت گروهی	خودمهارگری تحصیلی	۱۵۳۶/۹۲	۱	۱۵۳۶/۹۲	۴۱/۰۷	۰/۰۰۱	۰/۵۹
	عملکرد تحصیلی	۰/۴۳	۱	۰/۴۳	۰/۰۶	۰/۸۰	۰/۰۸
نوع اضطراب	خودمهارگری تحصیلی	۱۱۲۳/۸۹	۱	۱۱۲۳/۸۹	۳۲/۰۹	۰/۰۰۱	۰/۴۹
	عملکرد تحصیلی	۶۴۵/۸۶	۱	۶۴۵/۸۶	۲۸/۶۴	۰/۰۰۱	۰/۴۴
عضویت گروهی %نوع اضطراب	خودمهارگری تحصیلی	۷۸۴/۵۸	۱	۷۸۴/۵۸	۴۶/۵۶	۰/۰۰۱	۰/۶۲
	عملکرد تحصیلی	۵۴۴/۲۴	۱	۵۴۴/۲۴	۲۲/۲۱	۰/۰۰۱	۰/۳۹
خطا	خودمهارگری تحصیلی	۱۰۱۰/۵۲	۵۴	۳۷/۴۲			
	عملکرد تحصیلی	۶۰۹/۳۱	۵۴	۲۲/۵۵			

یافته های توصیفی که میزان خودمهارگری و عملکرد تحصیلی در دانش آموزان با اضطراب پایین، بیشتر بوده است می توان گفت نوع اضطراب (پایین یا بالا بودن) در میزان خودمهارگری و عملکرد تحصیلی تأثیر دارد و دانش آموزان با اضطراب پایین، خودمهارگری و عملکرد تحصیلی بهتری دارند. اثر تعاملی آموزش ذهن آگاهی و نوع اضطراب در دو متغیر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی به ترتیب با ($F=46.56, P < 0.01$) و ($F=22.21, P < 0.01$) معنادار است. در نتیجه سطح اضطراب، تأثیر آموزش ذهن آگاهی را بر میزان خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش آموزان تحت تأثیر قرار می دهد. بر اساس یافته های به دست آمده، اضطراب پایین باعث بیشتر شدن تأثیر مثبت آموزش ذهن آگاهی؛ و اضطراب بالا باعث کمتر شدن تأثیر مثبت

بر اساس جدول ۳، نتایج تحلیل کوواریانس تک متغیری در متن تحلیل کوواریانس چندمتغیری برای بررسی تأثیر آموزش ذهن آگاهی نشان داد که بین دو گروه آزمایش و گواه در خودمهارگری با ($F=41.07, P < 0.01$) در سطح آلفای ۰/۰۱ اختلاف معناداری وجود دارد و در متغیر عملکرد تحصیلی با ($F=0.06, P > 0.05$) بین دو گروه آزمایش و گواه، اختلاف معناداری وجود ندارد. در نتیجه آموزش ذهن آگاهی در افزایش خودمهارگری تحصیلی دانش آموزان مؤثر بوده ولی در بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر نداشته است. بین دو گروه دانش آموزان با اضطراب بالا و پایین در دو متغیر خودمهارگری تحصیلی و عملکرد تحصیلی به ترتیب با ($F=32.9, P < 0.01$) و ($F=28.64, P < 0.01$)، اختلاف معناداری وجود داشت. با توجه به

آموزش ذهن‌آگاهی در بهبود خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی تأثیر شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن‌آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان با سطوح بالا و پایین اضطراب امتحان انجام شد. یافته‌ها نشان داد خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا در گروه آزمایش نسبت به گروه گواه، افزایش معناداری داشته است. این افزایش بدان معنی است که آموزش ذهن‌آگاهی تأثیر مثبتی در افزایش خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب بالا داشته است. نتایج حاصل از این یافته پژوهش با نتایج پژوهش‌های (۶، ۱۰، ۱۵-۲۰، ۲۳-۲۵) همسو است. در تبیین همسویی یافته‌های پژوهش حاضر با پژوهش‌های پیشین می‌توان از دو منظر مبانی نظری و پژوهشی به بحث پرداخت. از دیدگاه نظری می‌توان گفت که ذهن‌آگاهی منجر به تقویت آگاهی و توجه می‌شود و شامل ویژگی‌هایی از قبیل غیرقضاوتی بودن، پذیرندگی، عدم واکنشگری، توانایی توصیف، و تجربه و تحلیل است (۳۳)؛ و در واقع یک نوع مهارت و مراقبه شناخت خود تلقی می‌شود. کابات زین (۳۲) بیان می‌کند که مهارت ذهن‌آگاهی مکانیسم مواجهه، تغییر شناختی، اداره خود، آرام‌سازی، و پذیرش را شامل می‌شود. این نکته بدین معنا است که وقتی دانش‌آموزان با مشکلات آموزشی مانند اهمال‌کاری تحصیلی و اضطراب رو به رو می‌شوند، می‌توانند بهتر با این مشکل مواجه شوند، الگوی شناختی خود نسبت به مشکل را تغییر مثبت دهند، به مهار و اداره خود بپردازند و با آرام‌سازی و پذیرش، به مقابله مؤثر با مشکل بپردازند. بنابراین، انتظار می‌رود دانش‌آموزی که از مهارت ذهن‌آگاهی بهره برده است از مهارت خودمهارگری بالاتری برخوردار باشد و متعاقباً به دلیل مواجهه مؤثر با مشکلات تحصیلی، عملکرد تحصیلی بهتری نیز از خود نشان دهد. از منظر مبانی پژوهشی نیز مواردی از قبیل استفاده از روش پژوهش مشابه، ابزار مشابه، جامعه آماری مشابه، و جنسیت نیز می‌تواند دلیل همسویی یافته‌ها باشد. برای مثال پژوهش‌های قبلی مانند (۲۰ و ۲۳) همانند پژوهش حاضر از ابزارهای پژوهشی مشابهی استفاده کرده‌اند که خود این عامل می‌تواند در همسویی یافته‌ها مؤثر باشد؛ چرا که کیفیت

جمع‌آوری داده‌ها در این پژوهش‌ها مشابه است. همچنین در پژوهش حاضر تنها دختران به عنوان جامعه آماری و نمونه پژوهش حضور داشتند و در پژوهش‌های قبلی مانند (۶، ۱۵ و ۱۸) نیز تنها دختران به عنوان نمونه پژوهش شرکت داشتند. با توجه به اینکه دختران و پسران از ویژگی‌های روان‌شناختی و شخصیتی متفاوتی برخوردار هستند، بنابراین انتظار می‌رود همسو بودن جنسیت در این پژوهش‌ها عاملی برای همسویی یافته‌ها باشد.

یافته‌ها همچنین نشان داد که آموزش ذهن‌آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب امتحان پایین تأثیر ندارد. یعنی بعد از تعدیل نمرات پیش‌آزمون برای بررسی تأثیر آموزش ذهن‌آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب امتحان پایین، تفاوت معناداری بین گروه آزمایش و گواه مشاهده نشد. نتایج این فرضیه با یافته‌های پژوهش‌های قبلی مانند (۱، ۶، ۱۰، ۱۵-۲۰، ۲۳-۲۵) همسو است. عامل متمایزکننده در این یافته در مقایسه با یافته قبلی، نقش تعدیل‌گر اضطراب امتحان است. همان‌طور که پیشتر به آن اشاره شد، ذهن‌آگاهی نوعی مراقبه است که هسته اصلی آن بر پذیرش و کاهش تنیدگی متمرکز است. مواجهه، تغییر شناختی، آرام‌سازی و پذیرش از مؤلفه‌های عملکرد مهارت ذهن‌آگاهی است که به فرد در مواجهه به مشکلات می‌تواند کمک کند. زمانی که فردی از اضطراب کمتری برخوردار است؛ این خود نشان‌دهنده مؤلفه‌های مواجهه، تغییر شناختی، آرام‌سازی، و پذیرش ذهن‌آگاهی است؛ زیرا که در مواجهه، تلاش بر این است که فرد در معرض موقعیت مشکل‌زا و تنش‌گر قرار گیرد تا با مراقبه به تغییر الگوهای شناختی خود نسبت به مسئله بپردازد. آرام‌سازی در مراقبه ذهن‌آگاهی نیز به کاهش تنش و تنیدگی فرد کمک می‌کند و در نهایت پذیرش کامل رویداد و تلاش برای تغییر آن انجام می‌شود. افرادی که اضطراب کمتری دارند، در مواجهه با موقعیت مشکل‌زا، بهتر عمل می‌کنند؛ قادرند الگوی شناختی مناسب و اثربخشی نسبت به مسئله اتخاذ کنند؛ توانایی آرام‌سازی خود را دارند؛ و در پذیرش مشکل یا مسئله با سختی رو به رو نیستند و در نتیجه می‌توانند به صورت اثربخش‌تری به حل مشکل بپردازند. بنابراین، یافته این پژوهش که نشان‌دهنده عدم اثربخشی ذهن‌آگاهی بر خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان با اضطراب امتحان پایین است، همسو با مبانی

نظری و مطالعات قبلی است. در کل می‌توان چنین نتیجه گرفت که با توجه به آسیب‌ها و نابهنجاری‌های مربوط به پایین بودن خودمهارگری و عملکرد تحصیلی، شناخت‌درمانی مبتنی بر ذهن آگاهی، این پتانسیل را دارد که دامنه کاملی از اضطراب‌های تحصیلی را که دامن‌گیر دانش‌آموزان است، کاهش داده و خودمهارگری و عملکرد تحصیلی آنها را افزایش دهد.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن دامنه پژوهش به دانش‌آموزان دختر، پایه ابتدایی و پایین بودن سطح میزان همکاری دانش‌آموزان با اضطراب پایین در پژوهش، اشاره کرد؛ بنابراین در تعمیم نتایج این پژوهش به پسران یا مقاطع دیگر تحصیلی باید با احتیاط عمل کرد و خطر همکاری پایین دانش‌آموزان با اضطراب پایین را مورد توجه قرار داد. در راستای نتایج این مطالعه پیشنهاد می‌شود معلمان برای افزایش خودمهارگری و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان بالا از روش ذهن آگاهی استفاده کنند و با توجه به پیامدهای نامطلوب پایین بودن عملکرد و خودمهارگری تحصیلی،

برای افزایش این دو مورد در دانش‌آموزان با اضطراب پایین چاره‌ای دیگر بیندیشند. همچنین انجام پژوهشی کیفی در راستای تکمیل و پشتیبانی از نتایج این پژوهش در قالب مطالعات موردی، مصاحبه‌های کانونی، و مشاهده میدانی انجام گیرد. در نهایت پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، عوامل روان‌شناختی دیگر مانند تنیدگی و افسردگی به عنوان متغیر تعدیل‌گر در نظر گرفته شوند.

تشکر و قدردانی: این مطالعه به صورت مستقل اجرا شده و برگرفته از پایان‌نامه یا طرح پژوهشی نیست. همچنین مجوز اجرای آن بر روی افراد نمونه از سوی اداره آموزش و پرورش شهرستان ساری با شماره نامه ۲۰۰۱/۲۲۲۴۶/۶۰۱ و ۲۰۰۱/۲۴۲۴۹/۴۰۹ مورخ ۹۶/۹/۱۱ صادر شده است. بدین وسیله از مسئولان اداره آموزش و پرورش مخصوصاً کارشناس هسته مشاوره که هماهنگی با مدارس جهت آموزش و پژوهش را انجام دادند و همچنین از کادر اداری و مربیان مدارس و افراد نمونه که در اجرای این طرح به ما کمک کردند، تشکر و قدردانی می‌شود.

تضاد منافع: این پژوهش برای نویسندگان هیچ‌گونه تضاد منافع نداشته است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

References

1. Sheykholeslami A, Ghamari Kivi H, Ashrafi Vorjoi S. The effect of knowledge-based learning method on self-control of girl students. *Quarterly Journal of Research in Educational Systems*. 2016; 9(28): 87-104. [Persian]. [\[Link\]](#)
2. Moshtaghiyan M. Comparison of students' academic performance: boarding schools with day schools. *Qaemshahr: Yasna Scientific Publications*; 2015, pp: 108 [Persian]. [\[Link\]](#)
3. Hashemi R, Mohammadzade J, Hatefi M. A mediator role of self-control in relation of the attachment styles and angry in high school female students of Ilam. *Scientific Journal of Ilam University of Medical Sciences*. 2018; 25(5): 170-179. [Persian]. [\[Link\]](#)
4. DeLisi M. Low self-control is a brain-based disorder. In: Beaver KM, Barnes JC, Boutwell BB, editor. *The nurture versus biosocial debate in criminology: on the origins of criminal behavior and criminality*. SAGE Publications; 2014, pp: 172-184. [\[Link\]](#)
5. Yusainy C, Lawrence C. Relating mindfulness and self-control to harm to the self and to others. *Pers Individ Dif*. 2014; 64: 78-83. [\[Link\]](#)
6. Anila MM, Dhanalakshmi D. Mindfulness based stress reduction for reducing anxiety, enhancing self-control and improving academic performance among adolescent students. *Indian Journal of Positive Psychology*. 2016; 7(4): 390-397. [\[Link\]](#)
7. Lesani A, Shahbazi M. The effect of self-controlled practice on basketball free throw performance and self-efficacy of female students. *Sport Psychology Studies*. 2017; 6(21): 61-76. [Persian]. [\[Link\]](#)
8. Shifteh A, Bahremanjoui S. Prediction of academic performance and anxiety in adolescents' exams based on parenting styles and parental intimacy. *The Journal of New Advances in Behavioral Sciences*. 2017; 2(13): 14-30. [Persian]. [\[Link\]](#)
9. Ramezani J, Hossaini M, Ghaderi MR. The relationship between test anxiety and academic performance of nursing and emergency medical technician students. *Education Strategies in Medical Sciences*. 2016; 9(5): 392-399. [Persian]. [\[Link\]](#)
10. Muchenje KM. Associations between mindfulness and test anxiety in community college students [Doctoral dissertation]. [Minnesota, United States]: Capella University; 2016, pp: 34-45 [\[Link\]](#)
11. Pornaghash tehrani, S., Fadavi, E., Nasri, M. (2017). Predicting academic performance in terms of self-concept, self-esteem and self-control in elementary students. *Journal of Developmental Psychology*. 6 (2). 99-111. (Persian) [\[link\]](#)
12. Arab Ghaeni M, Hashemian K, Mojtabaei M, Majd Ara E, Aghabeiki A. The effect of mindfulness training (MBSR) on the increasing assertiveness among anxious students. *Urmia medical journal*. 2017; 28(2): 119-129. [Persian]. [\[Link\]](#)
13. Stein SD. Impact of a 3-minute mindfulness-based exercise on anxiety and academic performance [Doctoral dissertation]. [Cincinnati, Ohio, United States]: Union Institute and University; 2016, pp: 21-33. [\[Link\]](#)
14. Maynard BR, Solis MR, Miller VL, Brendel KE. Mindfulness-based interventions for improving cognition, academic achievement, behavior, and socioemotional functioning of primary and secondary school students. *Campbell systematic reviews 2017:5*. Campbell Collaboration; 2017. [\[Link\]](#)
15. Ghasemi R. The effectiveness of mindfulness education in reducing marital burning of addicted wives women [Master's Thesis]. [Tehran, Iran]: Faculty of Psychology and Educational Sciences, Kharazmi University of Tehran; 2015, pp: [Persian]. [\[Link\]](#)
16. Momeni F, Shahidi S, Mootabi F, Heidari M. Comparison of the effectiveness between cognitive behavior therapy and mindfulness based cognitive therapy in mediator variables of generalized anxiety disorder. *Journal of Applied Psychological Research*. 2017; 8(1): 49-66. [Persian]. [\[Link\]](#)
17. Veiskarami HA, Adavi H, Azadbakht Z, Amairian L. Effectiveness of cognitive-behavioral intervention training in decreasing the students test anxiety and shyness. *Journal of Applied Psychological Research*. 2017; 8(3): 29-45. [Persian]. [\[Link\]](#)
18. Abyar, Z., Makvandi, B., Bakhtiyarpour, S., Naderi, F., Hafezi, F. (2018). Comparison of the Effectiveness of Acceptance and Commitment, Mindfulness, and Combined Therapy (Mindfulness, Commitment, and Acceptance) on Depression. *Journal of Child Mental Health*. 4(17). 27-38. [Persian] [\[Link\]](#)
19. Omidian M, Ahmadi S, Asadi S. The role of creativity, mindfulness and academic performance on well-being: with mediating role of psychological problems. *Journal of Psychological Achievements*. 2017; 24(2): 101-116. [Persian]. [\[Link\]](#)
20. Shamli, M., Motamedi, A., Borjali, A. (2018). The Effectiveness of Mindfulness-Based Cognitive Therapy on Internet Games Addiction by Mediating Self-Control and Emotion-seeking Variables in

- Tehran's Male Adolescents. *Counseling and Psychotherapy Culture*. 9(33). 137-161. (Persian) [\[Link\]](#)
21. Tajodini, S., Tohidi, A., Mousavinasab, H. (2018). The Effect of Mindfulness-Based Stress Reduction Training on Academic Performance, Academic Self-Regulation and Mindfulness in High School Students. *Educational Psychology Studies*. 14 (31). 59-88. [\[Link\]](#)
22. Tarantino, N., Lamis, D. A., Ballard, E. D., Masuda, A., & Dvorak, R. D. (2015). Parent-child conflict and drug use in college women: A moderated mediation model of self-control and mindfulness. *Journal of counseling psychology*, 62(2), 303 [\[Link\]](#)
23. Savoie SJ. A brief mindfulness approach to reducing test anxiety: using an environmental cue to signal mindfulness during an evaluative situation [Master's thesis]. [Louisiana, United States]: University of Louisiana at Lafayette; 2016, pp: [\[Link\]](#)
24. Enoch M. Using mindfulness to increase directed attention, self-control, and psychological flexibility in children [PhD thesis]. [Illinois, United States]: Southern Illinois University Carbondale; 2015. [\[Link\]](#)
25. Song Y, Lindquist R. Effects of mindfulness-based stress reduction on depression, anxiety, stress and mindfulness in Korean nursing students. *Nurse Educ Today*. 2015; 35(1): 86-90. [\[Link\]](#)
26. Tangney, J., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality*, 72, 271-324. [\[Link\]](#)
27. Mousavi Moghadam, S, R. (2015). The Relationship between Spiritual Intelligence with Self-Control and Defense Mechanisms in Third Year High School Girl Students. *Journal of Islamic Azad University of Medical Sciences*, 25 (1), 59-64. [\[Link\]](#)
28. Pham LB, Taylor SE. From thought to action: Effects of process-versus outcome-based mental simulations on performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1999 Feb; 25(2):250-60. [\[Link\]](#)
29. Dortaj F. Investigating the effect of process and process mental simulation on improving academic performance of students. Making standardization of academic performance test [PhD Thesis]. [Tehran, Iran]: Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabataba'i University; 2004, pp: [\[Link\]](#)
30. Spielberger CD. Test anxiety inventory. *The Corsini encyclopedia of psychology*. 2010 8(1):73-81. [\[Link\]](#)
31. Haghani Zemydani M. The effectiveness of mindfulness education on reducing labor conflict - the family of married nurses [Master's thesis]. [Tehran, Iran]: Allameh Tabataba'i University; 2016, pp: [\[Link\]](#)
32. Kabat-zinn,j. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8(2), 73. [\[Link\]](#)
33. Abyar, Z., Makvandi, B., Bakhtiyarpour,S., Naderi, F., Hafezi,F. (2018). Comparison of the Effectiveness of Acceptance and Commitment, Mindfulness, and Combined Therapy (Mindfulness, Commitment, and Acceptance) on Depression. *Journal of Child Mental Health*. 4(17). 27-38. [\[Link\]](#)
34. Abolghasemi A, Najarian B. Test anxiety, assessment and Treatment. *Psychological Research*. 2000; 5(3&4): 82-99. [\[Link\]](#)
35. Crane R. Mindfulness based cognitive therapy. Khoshlahje Sedgh A (Persian translator). Publication of Be'sath; 2012, pp: [\[Link\]](#)