

رابطه ذهن آگاهی و وضعیت تحصیلی در چارچوب

نقش جنسیت بین دانش آموزان دبیرستانی پایه سوم شهر شیراز

مهدی رضا سرافراز^۱ / احمد ولیخانی^۲

چکیده

هدف از مطالعه‌ی حاضر ابتدا بررسی تفاوت جنسیتی دانش آموزان در ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن بود. ثانیاً، بررسی رابطه‌ی ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن با وضعیت تحصیلی دانش آموزان در چارچوب نقش جنسیت بوده است. بدین منظور به صورت نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تعداد ۲۸۰ دانش آموز (۱۴۰= دختر و ۱۴۰= پسر) انتخاب و به پرسشنامه‌های ذهن آگاهی کنتاکی و محقق ساخته پاسخ گفتند. داده‌ها با استفاده از مجموعه‌ای از تحلیل‌های واریانس و رگرسیون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج نشان داد بین دختران و پسران تفاوت معناداری در میزان ذهن آگاهی وجود ندارد، اما بین آنان در مؤلفه‌های عمل با آگاهی و پذیرش ذهن آگاهی تفاوت معنادار یافت شد. نتایج دیگر نشان داد که ذهن آگاهی (مثبت) و مؤلفه‌های عمل با آگاهی (مثبت) و پذیرش (منفی) توانستند معدل دانش آموزان را فرای متغیرهای جمعیت شناختی پیش‌بینی نمایند. بعلاوه، میزان معدل دختران تنها به وسیله‌ی مؤلفه‌ی عمل با آگاهی (مثبت) پیش‌بینی شد. در حالی که، مؤلفه‌های عمل با آگاهی (مثبت) و پذیرش (منفی) میزان معدل در پسران را پیش‌بینی کردند.

کلیدواژه‌ها: ذهن آگاهی، وضعیت تحصیلی، دانش آموز، جنسیت.

^۱ دکتری تخصصی روانشناسی سلامت و استادیار بخش روانشناسی بالینی دانشگاه شیراز،
mehdis332@gmail.com

^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه شیراز. نویسنده مسئول مقاله،
ahmad_valikhani88@yahoo.com

مقدمه

موفقیت تحصیلی باید از مهم‌ترین دغدغه‌های هر نظام آموزشی باشد و افت تحصیلی علاوه بر اتلاف هزینه، زمان و انرژی می‌تواند از نظر روانی و اجتماعی دانشجویان را با آسیب مواجه کند (محتممی، فرقدانی و گنجی، ۱۳۹۲). از آنجایی که پیشرفت تحصیلی تنها از عوامل یادگیری و آموزشگاهی تأثیر نمی‌پذیرد، بلکه مسائل درون فردی و روانی نیز اهمیت دارند (دی فابیو^۱ و پالازسکی^۲، ۲۰۰۹)، شناسایی عوامل روانی پیشرفت تحصیلی نه تنها مزیت تحصیلی برای دانش آموزان را در پی دارد، بلکه فواید آن را می‌توان در سلامت روانی و بهزیستی آنان نیز مشاهده کرد. یکی از این عوامل ذهن آگاهی است که با توجه به ماهیت این مفهوم می‌توان کارکرد آن را در جنبه های مختلف زندگی از پزشکی گرفته تا آموزش و پرورش (میکلجان^۳ و همکاران، ۲۰۱۲) مشاهده کرد.

۲۴

ذهن آگاهی مفهومی باستانی است که در دامنه گسترده‌ای از سنت‌های معنوی و دینی شامل هنرهای رزمی، یوگا، تای چی، بودیسم، تائیسیم، هندوئیسم، یهودیت، اسلام و مسیحیت دیده شده است. در دهه‌ی اخیر روانشناسی غربی اهمیت ذهن آگاهی را دریافته و شروع به شناسایی مزایای زیادی از آموزش ذهن آگاهی کرده است (هریس^۴، ۲۰۰۹). ذهن آگاهی به شیوه‌های متفاوت تعریف می‌شود، اما همه آن‌ها اساساً بر توجه انعطاف‌پذیر، گشودگی و کنجکاوی تأکید دارند. تعریف مذکور از ذهن آگاهی سه نکته مهم را بیان می‌کند: نخست، ذهن آگاهی فرایند آگاهی نه فکر کردن است؛ دوم، ذهن آگاهی نگرش گشودگی و کنجکاوی را شامل می‌شود؛ و سوم: ذهن آگاهی انعطاف‌پذیری ذهن را دربر دارد (هریس، ۲۰۰۹). بیشاپ و همکاران^۵ (۲۰۰۴) به ارائه مدل دوجزئی از ذهن آگاهی پرداختند که نقش مهمی در تعریف ذهن آگاهی دارد. نخستین جزء خود نظم‌دهی توجه را شامل می‌شود. این جزء فرد را در تجربه آنی حفظ می‌کند تا تشخیص و شناخت

-
- 1- Di Fabio
 - 2- Palazzeschi
 - 3- Meiklejohn
 - 4- Harris
 - 5- Bishop & et al.

رویدادهای روانی در لحظه را افزایش دهد. دومین جزء اتخاذ جهت گیری خاص به سمت تجارب در لحظه حاضر است، جهت گیری که به وسیله کنجکاوی، گشودگی و پذیرش مشخص می شود. تامپسون^۱ (۲۰۱۰) مزایای ذهن آگاهی را در سه حوزه بهزیستی، روانی و درمانی تقسیم بندی می کند. بهزیستی شامل داشتن انرژی با لذت بیشتر است، درحالی که مزایای روانی شامل افزایش ثبات و فهم فرد از ذهن است. مزایای درمانی در حوزه هایی از قبیل افسردگی، اضطراب، اسکیزوفرنی و درد دیده شده است. مزیت ذهن آگاهی به طور فزاینده به عنوان پدیده ای با اهمیت کارکردی برای نتایج گوناگونی چون سلامت جسمی، بهزیستی روان شناختی، کار و عملکرد ورزشی و روابط شناخته شده است (بروان^۲ و رایان^۳، ۲۰۰۴)، ذهن آگاهی مزیت دیگری نیز دارد که نباید مورد غفلت قرار گیرد: مزیت آن در عملکرد و پیشرفت تحصیلی. همان طور که سیگل^۴ (۲۰۰۷) بیان می کند در طول چندین سال گذشته توجه فزاینده ای به ذهن آگاهی در دنیای غرب وجود داشته است. این توجه در تعداد زیادی از ابعاد زندگی روزمره، از زندگی شخصی ما تا تجربیات کودکان در مدرسه و بیماران در درمان بوده است.

در مورد ذهن آگاهی و محیط آموزشی تحقیقات متفاوتی صورت گرفته است. این تحقیقات تأثیر تمارین ذهن آگاهی را بر روی آمادگی مدرسه (بیگل^۵ و بروان^۶، ۲۰۱۰)، مهارت های اجتماعی مرتبط به مدرسه (بیوچمین^۷، هاجینز^۸ و پترسون^۹، ۲۰۰۸) و پیشرفت تحصیلی (نیدیچ^{۱۰} و نیدیچ، ۱۹۸۹؛ آنجلین^{۱۱}، پیرسون^{۱۲} و لانگر^{۱۳}، ۲۰۰۸) را نشان داده اند. دیگر تحقیقات نشان داده اند که روش آموزش کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود ذهن آگاهی، افزایش ابراز وجود و اضطراب

- 1- Thompson
- 2- Brown
- 3- Ryan
- 4- Siegel
- 5- Biegel
- 6- Brown
- 7- Beauchemin
- 8- Hutchins
- 9- Patterson
- 10- Nidich
- 11- Anglin
- 12- Pirson
- 13- Langer

امتحان مؤثر است (گل پور چمرکوهی و محمد امینی، ۱۳۹۱). همچنین، آموزش ذهن آگاهی در افزایش انگیزه‌ی تحصیلی دانش‌آموزان و بهبود عملکرد آنان تأثیر مثبت دارد (مبلیان، گرجی و سدرپوشان، ۱۳۹۲). در مطالعه‌ای نشان داده شد که ذهن آگاهی بر پیشرفت دانشجویان تأثیر می‌گذارد. به طوری که، پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارای ذهن آگاهی بالا به طور معناداری بیشتر از دانشجویانی است که ذهن آگاهی پایینی دارند (محتشمی، فرقدانی و گنجی، ۱۳۹۲). تحقیقات دیگر نشان داده‌اند که ذهن آگاهی با نمره پایان‌ترم دانشجویان رابطه معنادار اما ضعیف دارد؛ از مؤلفه‌های ذهن آگاهی، عمل با آگاهی و قضاوت نکردن پیش‌بینی کننده مثبت معنادار پیشرفت تحصیلی بودند؛ در حالی که، مؤلفه‌ی مشاهده‌گری رابطه منفی با پیشرفت تحصیلی داشت؛ همچنین تحقیقات نشان داده‌اند که ذهن آگاهی به طور غیرمستقیم از طریق اثرگذاری بر استرس، خودکارآمدی و سایر متغیرها، پیشرفت دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهد (نگاه کنید به تودورکزوک^۱، ۲۰۱۳).

میکلجان و همکاران (۲۰۱۲) در مقاله‌ی مروری خود که به بررسی ۱۴ مطالعه در رابطه با برنامه‌هایی که به طور مستقیم به آموزش ذهن آگاهی به دانش‌آموزان به طور جمعی می‌پرداختند، به این نتیجه رسیدند که آموزش ذهن آگاهی دامنه‌ای از مزایای شناختی، اجتماعی و روان‌شناختی را هم برای دانش‌آموزان ابتدایی و هم دبیرستانی دارد. این مزایا شامل بهبود در حافظه‌ی کاری، توجه، مهارت‌های تحصیلی، مهارت‌های اجتماعی، تنظیم هیجانی و عزت‌نفس هستند و همچنین بهبودهای خود گزارش‌دهی را در خلق و کاهش اضطراب، استرس و خستگی را نشان دادند. با وجود این، تحقیقات اندکی نیز وجود دارند که رابطه‌ی معناداری بین ذهن آگاهی با معدل و خودکارآمدی تحصیلی نیافتند، اما نشان دادند که ذهن آگاهی با استرس تحصیلی رابطه معنادار دارد (براسچ^۲، ۲۰۱۱).

مزایای تمرین ذهن آگاهی بر پایه‌ی مطالعات عصب‌شناختی نیز تأیید شده است. نتایج مطالعات نشان می‌دهند که تمرین ذهن آگاهی مداوم می‌تواند خود نظم‌دهی توجهی و هیجانی را افزایش و انعطاف‌پذیری را بهبود بخشد (میکلجان و همکاران، ۲۰۱۲). در یکی دیگر از تحقیقات بر اساس روش‌های تصویربرداری از مغز نشان داده شد که تمرین ذهن آگاهی با تغییرات در ماده

¹- Teodorczuk

²- Brausch

خاکستری در مغز مرتبط است که آن در فرایندهای یادگیری و حافظه، تنظیم هیجانی و فرایند خود-ارجاعی نقش دارد (هولزل^۱، ۲۰۱۱).

در مجموع ادبیات پژوهشی ذهن آگاهی در رابطه با آموزش و پرورش تا حدی سودمندی آن را نشان داده‌اند، با وجود این، به نظر می‌رسد نقش جنسیت در این بین حلقه‌ی گمشده‌ای باشد از رابطه‌ی بین ذهن آگاهی و موفقیت تحصیلی. بنابراین، هدف از مطالعه‌ی حاضر ابتدا بررسی تفاوت جنسیتی دانش‌آموزان در ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن بود. ثانیاً، بررسی رابطه‌ی ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در چارچوب نقش جنسیت را شامل می‌شد. از این رو، در مطالعه‌ی حاضر سؤال‌های زیر دنبال شدند:

۱- آیا بین دختران و پسران در میزان ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن تفاوت معنادار وجود دارد؟

۲- آیا ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن می‌توانند فرای متغیرهای جمعیت‌شناختی میزان معدل دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند؟

۳- آیا در پیش‌بینی میزان معدل بر اساس مؤلفه‌های ذهن آگاهی بین دختران و پسران تفاوت معنادار وجود دارد؟

روش پژوهش

شرکت‌کنندگان و روش کار

مطالعه‌ی حاضر از نوع همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش، شامل تمامی دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی (پایه‌ی سوم) شهر شیراز بودند. تعداد ۲۸۰ نفر دانش‌آموز (۱۴۰ نفر دختر و ۱۴۰ نفر پسر) با استفاده از نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. میانگین سنی دختران ۱۶/۸۴ با انحراف استاندارد ۰/۶۳ و میانگین سنی پسران ۱۶/۸۹ با انحراف استاندارد ۰/۵۷ بود.

مطالعه بدین صورت انجام گرفت که محقق پس از کسب مجوزهای لازم از آموزش و پرورش کل شهر شیراز به‌طور تصادفی دو منطقه (یک و سه) از مناطق چهارگانه‌ی شهر شیراز را انتخاب و با مراجعه به آموزش و پرورش همان مناطق، لیست تمامی دبیرستان‌های دخترانه و پسرانه را تهیه و به‌طور تصادفی چهار مدرسه را انتخاب (دو مدرسه پسرانه و دو مدرسه دخترانه)

^۱- Hölzel

کرد. سپس با حضور در مدارس مذکور لیست تمامی کلاس‌های پایه‌ی سوم تهیه و از هر مدرسه سه کلاس انتخاب شد. بعد از آن محقق با حضور در سر کلاس‌ها و پس از توضیحات کافی در رابطه با تحقیق، پرسشنامه‌ها در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت و با دادن وقت کافی به آنان خواسته شد که در نهایت دقت پرسشنامه‌ها را تکمیل کنند.

ابزارهای تحقیق

پرسشنامه محقق ساخته: پرسشنامه‌ای جهت تهیه اطلاعات جمعیت‌شناختی از قبیل جنسیت و سن و به دست آوردن معدل دانش‌آموزان به‌عنوان معیاری از وضعیت تحصیلی آنان به‌وسیله‌ی محقق طراحی شد.

پرسشنامه ذهن آگاهی کنتاکی: پرسشنامه ذهن آگاهی کنتاکی یک پرسشنامه‌ی خود گزارش‌دهی است که توسط بیر^۱، اسمیت^۲ و آلن^۳ (۲۰۰۴) برای سنجش مهارت‌های ذهن آگاهی ساخته شده است. فرم کوتاه این پرسشنامه شامل ۳۹ گویه است که در یک مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت (۱=هرگز، ۲=بندرت، ۳=گاهی اوقات، ۴=اغلب اوقات و ۵=همیشه)، چهار عامل مشاهده، توصیف، عمل با آگاهی و پذیرش را می‌سنجد. ضرایب آلفا برای هر یک از خرده مقیاس‌های مشاهده ۰/۹۱، توصیف ۰/۸۴، عمل با آگاهی ۰/۷۶، و پذیرش ۰/۸۷ بود. همچنین، این پرسشنامه با مقیاس توجه ذهن آگاهی، مقیاس فرا خلقی صفت رابطه مثبت و با مقیاس‌های روان رنجورخویی رابطه منفی نشان داد (بیر و همکاران، ۲۰۰۴) در مطالعه‌ای که در ایران توسط دهقان منشادی، تقوی و دهقان منشادی (۱۳۹۱) بر روی ۲۲۶ دانشجو برای اعتبار و پایایی این پرسشنامه انجام گرفته است، نتایج تحلیل عوامل نشان داد که چهار عامل این پرسشنامه در کل ۴۲/۲۶ درصد از واریانس کل آزمون را تبیین کردند، همچنین در مطالعه‌ی آنان آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۸۲ گزارش شد. در مطالعه‌ی حاضر نیز ضریب آلفای کل پرسشنامه ۰/۶۷ به دست آمد.

۲۸

1- Baer
2- Smith
3- Allen

یافته‌ها

۱- آیا بین دختران و پسران در میزان ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن تفاوت معنادار وجود دارد؟
 به‌منظور مقایسه ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن بین دختران ($n=140$) و پسران ($n=140$) از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری (مانوا) استفاده شد. نتایج آزمون باکس نشان داد که ماتریس کوواریانس متغیرهای وابسته بین گروه‌ها تفاوت معنادار ندارد ($F=0/510, p=0/937$). همچنین، آزمون‌های لون تفاوت معنادار در واریانس متغیرهای وابسته بین گروه‌ها نشان ندادند. در نتیجه پیش‌فرض‌های آزمون مانوا رعایت شد. نتایج آزمون‌های چهارگانه مانوا معنادار بود. این بدان معنا است که بین گروه‌ها حداقل در یکی از متغیرهای وابسته تفاوت معنادار وجود دارد (به‌عنوان مثال، $F(5, 274)=5/03, p=0/001$ ، لامبدای ویلکز). سپس، مجموعه‌ای از تحلیل‌های واریانس یک‌راهه (آنوا) به‌منظور مشخص کردن معناداری هر یک از متغیرها به کار رفت. نتایج آزمون آنوا نشان داد که بین دختران و پسران در میزان ذهن آگاهی کلی تفاوت معنادار وجود نداشت. از بین چهار مؤلفه‌ی ذهن آگاهی بین دختران و پسران در دو مؤلفه‌ی عمل با آگاهی ($F=0/032, p=0/003$) و پذیرش ($F=9/17, \eta^2=0/011, p=0/023, \eta^2=0/058$) تفاوت معنادار بود. به طوری که، پسران ($M=25/73, SD=5/36$) نسبت به دختران ($M=23/77, SD=5/44$) در عمل با آگاهی نمرات بیشتری را کسب کردند. ولی در مؤلفه‌ی پذیرش، دختران ($M=33/77, SD=3/80$) نسبت به پسران ($M=32/62, SD=3/63$) از نمرات بالاتری برخوردار بودند (جدول ۱).

جدول ۱. نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن در بین دختران و پسران ($n=280$)

هاخرده مقیاس	هاگروه	میانگین	انحراف معیار	F	df	η	توان آزمون	P
آگاهی ذهن	دختر	123/88	12/95	0/484	1	0/002	0/107	0/487
	پسر	122/72	12/63					
مشاهده	دختر	19/95	4/55	1/55	1	0/006	0/237	0/214
	پسر	19/30	4/17					
توصیف	دختر	32/55	5/41	0/88	1	0/003	0/155	0/349
	پسر	31/92	5/89					
عمل با آگاهی	دختر	23/77	5/44	9/17	1	0/032	0/855	0/003
	پسر	25/73	5/36					
پذیرش	دختر	33/77	3/80	6/58	1	0/023	0/725	0/011
	پسر	32/62	3/63					

به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای مورد مطالعه از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج آن نشان داد که سن تنها با معدل ($r = -0/12, p < 0/05$) رابطه‌ی معنادار (منفی) داشت. میزان معدل دانش‌آموزان با ذهن آگاهی ($r = 0/15, p < 0/05$) آنان و با مؤلفه‌های توصیف ($p < 0/05$)، $r = 0/12$ و عمل با آگاهی ($r = 0/23, p < 0/001$) رابطه‌ی معنادار و مثبت داشت، اما با مؤلفه‌های مشاهده ($r = -0/03, p > 0/05$) و پذیرش ($r = -0/09, p > 0/05$) رابطه‌ی معنادار نشان نداد (جدول ۲).

جدول ۲. نتایج ضرایب همبستگی پیرسون بین متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱- سن	-						
۲- معدل	$-0/12^*$	-					
۳- ذهن آگاهی	$-0/06$	$0/15^*$	-				
۴- مشاهده	$0/01$	$-0/03$	$0/50^{***}$	-			
۵- توصیف	$-0/05$	$0/12^*$	$0/71^{***}$	$0/11$	-		
۶- عمل با آگاهی	$0/00$	$0/23^{***}$	$0/65^{***}$	$0/06$	$0/36^{***}$	-	
۷- پذیرش	$-0/08$	$-0/09$	$0/54^{***}$	$0/26^{***}$	$0/26^{***}$	$0/06$	-

توجه: $p < 0/001$ ، $^{**}p < 0/01$ ، $^*p < 0/05$

۲- آیا ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن می‌توانند فرای متغیرهای جمعیت‌شناختی میزان معدل دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند؟

به منظور بررسی اینکه آیا ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن می‌توانند فرای متغیرهای جمعیت‌شناختی، معدل دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند به‌طور جداگانه از تحلیل رگرسیون سلسله‌مراتبی با کنترل متغیرهای جنسیت و سن استفاده شد. خلاصه نتایج در جدول ۳ نشان داده شده است. بدین منظور ابتدا جنسیت و سن وارد مدل شدند، نتایج نشان داد که هر دو تقریباً ۱ درصد از واریانس

متغیر معدل را تبیین کردند، اما آزمون F نشان داد که مدل معنادار نیست ($F=2/11, p>0/05$). در گام دوم ذهن آگاهی وارد مدل شد که توانست به طور معنادار نزدیک به ۲ درصد از واریانس میزان معدل دانش آموزان را تبیین کند ($F=4/14, p<0/05$). نتایج آزمون بتا نیز نشان داد که ذهن آگاهی به طور معنادار و مثبت ۰/۱۲ از واریانس متغیر معدل را پیش بینی کند ($\beta = 0/12, p=0/043$). نتایج تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی به روش گام به گام برای پیش بینی میزان معدل دانش آموزان از روی مؤلفه های ذهن آگاهی نشان داد که تنها مؤلفه های عمل با آگاهی و پذیرش وارد مدل شدند و باقی مؤلفه ها به علت نداشتن اثر معنادار از مدل حذف شدند. در کل مؤلفه های عمل با آگاهی و پذیرش به طور معنادار توانستند ۹ درصد از واریانس متغیر معدل را تبیین کنند ($p<0/001$). همچنین نتایج نشان داد که عمل با آگاهی به طور معنادار و مثبت ($r=0/27, p<0/001$) و پذیرش به طور جالب، معنادار و منفی ($\beta = -0/15, p=0/010$) متغیر معدل را پیش بینی کردند.

جدول ۳. خلاصه نتایج دو تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی برای پیش بینی معدل به ترتیب به وسیله ذهن آگاهی و مؤلفه های آن

تحلیل	مراحل	β	p	ΔR^2	R^2 کل	ΔF
۱	گام ۱	جنسیت	۰/۰۰	۰/۹۹۲	۰/۰۱	۲/۱۱
		سن	-۰/۱۲	۰/۰۴۱	۰/۰۱	۲/۱۱
		عمل با آگاهی	۰/۱۲	۰/۰۴۳	۰/۰۳	۴/۱۴*
۲	گام ۲	جنسیت	۰/۰۰	۰/۹۳۳	۰/۰۲	۴/۱۴*
		سن	-۰/۱۱	۰/۰۵۳	۰/۰۲	۴/۱۴*
		ذهن آگاهی	۰/۱۲	۰/۰۴۳	۰/۰۲	۴/۱۴*
		عمل با آگاهی	۰/۲۷	۰/۰۰۰۱	۰/۱۰	۱۲/۶۷***
۲	گام ۲	جنسیت	-۰/۰۷	۰/۲۲۲	۰/۰۹	۱۲/۶۷***
		سن	-۰/۱۳	۰/۰۲۱	۰/۰۹	۱۲/۶۷***
		پذیرش	-۰/۱۵	۰/۰۱۰	۰/۰۹	۱۲/۶۷***

۳- آیا در پیش‌بینی میزان معدل بر اساس مؤلفه‌های ذهن آگاهی بین دختران و پسران تفاوت معنادار وجود دارد؟

برای بررسی نقش جنسیت در رابطه‌ی بین مؤلفه‌های ذهن آگاهی و میزان معدل دانش‌آموزان از آزمون رگرسیون چندگانه به روش گام‌به‌گام به منظور پیش‌بینی معدل دانش‌آموزان به وسیله‌ی مؤلفه‌های ذهن آگاهی به‌طور جداگانه برای دختران و پسران استفاده شد. نتایج آزمون رگرسیون چندگانه برای دختران نشان داد که تنها مؤلفه‌ی عمل با آگاهی به‌طور معنادار توانست ۶ درصد از واریانس میزان معدل را تبیین ($F=۸/۹۶, p=۰/۰۰۳$)، و $۰/۲۴$ نیز آن را به‌طور مثبت معنادار ($۰/۰۰۳, \beta=۰/۲۴, p=$ پیش‌بینی نماید).

همچنین، نتایج آزمون رگرسیون چندگانه در پسران نیز نشان داد که مؤلفه‌های عمل با آگاهی و پذیرش به‌طور معنادار نزدیک به ۹ درصد از میزان معدل دانش‌آموزان پسر را تبیین کردند ($F=۷/۰۱, p=۰/۰۰۱$). عمل با آگاهی به‌طور معنادار و مثبت $۰/۲۵$ از واریانس متغیر معدل را پیش‌بینی کرد ($\beta=۰/۲۵, p=۰/۰۰۲$) و پذیرش به‌طور جالبی $۰/۱۸$ از واریانس معدل پسران را به‌طور منفی پیش‌بینی کرد ($\beta=-۰/۱۸, p=۰/۰۲۲$).

جدول ۴. نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی معدل دختران و پسران به‌طور جداگانه به وسیله‌ی مؤلفه‌های ذهن آگاهی

تحلیل	متغیرهای پیش‌بین	β	p	R^2	F	p
۱ (دختران)	عمل با آگاهی	۰/۲۴	۰/۰۰۳	۰/۰۶	۸/۹۶	۰/۰۰۳
۲ (پسران)	عمل با آگاهی	۰/۲۵	۰/۰۰۲	۰/۰۹	۷/۰۱	۰/۰۰۱
	پذیرش	-۰/۱۸	۰/۰۲۲			

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از مطالعه‌ی حاضر ابتدا بررسی تفاوت جنسیتی دانش‌آموزان در ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن بود. ثانیاً به بررسی رابطه‌ی ذهن آگاهی و مؤلفه‌های آن با وضعیت تحصیلی دانش‌آموزان در

چارچوب نقش جنسیتی آنان پرداخته شد. نتایج مطالعه‌ی حاضر نشان داد بین دختران و پسران تفاوت معنادار در میزان ذهن آگاهی وجود نداشت، اما بین آنان در مؤلفه‌های عمل با آگاهی و پذیرش ذهن آگاهی تفاوت معناداری یافت شد. نتایج دیگر نشان داد که ذهن آگاهی (مثبت) و مؤلفه‌های عمل با آگاهی (مثبت) و پذیرش (منفی) توانستند معدل دانش‌آموزان را فرای متغیرهای جمعیت‌شناختی پیش‌بینی نمایند. بعلاوه، میزان معدل دختران تنها به وسیله‌ی مؤلفه‌ی عمل با آگاهی (مثبت) پیش‌بینی شد. درحالی‌که، دو مؤلفه‌ی عمل با آگاهی (مثبت) و پذیرش (منفی) میزان معدل در پسران را پیش‌بینی کردند.

نتایج مطالعه‌ی حاضر نشان داد که بین دختران و پسران در میزان ذهن آگاهی تفاوت معنادار وجود نداشت. با وجود این، بین آنان در مؤلفه‌های عمل با آگاهی و پذیرش ذهن آگاهی تفاوت معنادار بود. بدین صورت که در مؤلفه‌ی عمل با آگاهی، پسران و در مؤلفه‌ی پذیرش، دختران نمرات بیشتری را کسب کردند. تحقیقات گذشته نتایج ضدونقیضی را در این زمینه نشان داده‌اند. در یکی از این تحقیقات نشان داده شد که بین مردان و زنان در هیچ‌یک از خرده‌مقیاس‌های ذهن آگاهی تفاوت معنادار وجود ندارد (بیر، اسمیت و آلن، ۲۰۰۴). برخی از تحقیقات دیگر گزارش کرده‌اند که دانشجویان دختر ذهن آگاهی بیشتری نسبت به پسران دارند (عبدی، باباپور خیرالدین و صادری اسکویی، ۱۳۸۷). درحالی‌که، برخی از تحقیقات دیگر به این نتیجه رسیدند که پسران در مقایسه با دختران ذهن آگاهی بیشتری را دارا هستند (بلنا، ۲۰۰۸). یک تبیین احتمالی برای نتیجه به‌دست آمده از مطالعه حاضر می‌تواند این باشد که مؤلفه پذیرش به دلیل اینکه بیشتر به احساسات مربوط می‌شود و از آنجایی که دختران نسبت به پسران احساساتی‌تر هستند، منجر به این شود که در این مؤلفه دختران نسبت به پسران نمره بیشتر کسب کنند. در رابطه با مؤلفه عمل با آگاهی از آنجایی که این مؤلفه نشان‌دهنده توجه به کار در حال انجام است، از دیدگاه تکاملی می‌توان گفت مردان برای کارهایی که در طول تاریخ (از قبیل شکار کردن) انجام می‌دادند که نیازمند توجه و هشیاری بالاتر بود بدین گونه در سیر تحول و تکامل خود عمل با آگاهی بیشتری را از خود نشان دادند. با وجود این، تحقیقات بیشتری در این زمینه نیاز است که بتوان دست به یک نتیجه‌گیری کلی در رابطه‌ی بین ذهن آگاهی و جنسیت زد.

نتایج دیگر این مطالعه نشان داد که ذهن آگاهی و مؤلفه‌های عمل با آگاهی و پذیرش آن توانستند فرای متغیرهای جمعیت‌شناختی معدل دانش‌آموزان را پیش‌بینی نمایند. بدین صورت که، ذهن آگاهی و مؤلفه‌ی عمل با آگاهی به‌طور مثبت و به‌صورت جالب پذیرش به‌طور منفی بر معدل دانش‌آموزان تأثیرگذار بودند. اکثر تحقیقات پیشین در این زمینه نشان داده‌اند که ذهن آگاهی بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی تأثیر می‌گذارد (محتشمی، فرق‌دانی و گنجی، ۱۳۹۲؛ میلیان، گرجی و سدروشان، ۱۳۹۲؛ نیدیچ و نیدیچ، ۱۹۸۹). هرچند تحقیقات اندکی وجود دارد که رابطه‌ای بین ذهن آگاهی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان نیافته‌اند (براسچ، ۲۰۱۱). با توجه به نتایج مطالعه‌ی حاضر و دیگر تحقیقات انجام‌شده در این زمینه می‌توان ادعا کرد که ذهن آگاهی بر عملکرد و پیشرفت تحصیلی تأثیرگذار است. این یافته را بدین گونه می‌توان تبیین کرد که ذهن آگاهی با ایجاد آگاهی و تمرکز در فرد به مطالعه و درک مطالب کمک می‌کند، اما این تنها یک جنبه از نحوه‌ی اثرگذاری ذهن آگاهی بر عملکرد تحصیلی است؛ ذهن آگاهی با افزایش سلامت روانی و بهزیستی در دانش‌آموزان می‌تواند به گونه‌ی غیرمستقیم نیز روی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر داشته باشد. در رابطه با این نتایج که مؤلفه عمل با آگاهی به‌طور مثبت و پذیرش به‌طور منفی با معدل دانش‌آموزان رابطه داشتند، می‌توان گفت از آنجایی که مؤلفه‌ی عمل با آگاهی نسبت به مؤلفه‌های دیگر هسته‌ی اصلی ذهن آگاهی را تشکیل می‌دهد همانند ذهن آگاهی با معدل دانش‌آموزان رابطه مثبت داشت. با وجود این، پذیرش رابطه منفی با معدل دانش‌آموزان نشان داد. در یکی از مطالعات پیشین نیز نشان داده‌شده است که عمل با آگاهی و قضاوت نکردن پیش‌بینی‌کننده معنادار و مثبت پیشرفت تحصیلی بودند؛ درحالی‌که، مؤلفه‌ی مشاهده‌گری رابطه منفی با پیشرفت تحصیلی داشت (تودورکزوک، ۲۰۱۳). با توجه به نتایج به‌دست آمده از پژوهش حاضر و مطالعات پیشین، دو سؤال را می‌توان مطرح کرد: نخست اینکه چرا برخی از مؤلفه‌های ذهن آگاهی با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی منفی دارند و ثانیاً اینکه چرا در مطالعات مختلف، مؤلفه‌های متفاوت ذهن آگاهی رابطه‌ی منفی با پیشرفت تحصیلی نشان داده‌اند. پاسخ به سؤال اخیر را می‌توان در تفاوت فرهنگی جست‌وجو کرد، و پاسخ سؤال نخست را می‌توان در کارکردهای هر یک از مؤلفه‌ها یافت. در واقع، پذیرش به معنی توجه به رویدادها بدون اجتناب و برجسب بد یا خوب زدن به آن‌ها است. از این رو، با توجه به مفهوم مؤلفه‌ی پذیرش می‌توان این احتمال را بیان کرد که ممکن است این قضاوت نکردن

با توانایی تحلیلی دانش آموزان رابطه منفی داشته باشد. یعنی دانش آموزانی که از پذیرش بالایی برخوردارند بدون تحلیل و استدلال مطالب درسی را فرامی گیرند، که این خود می تواند از عملکرد تحصیلی آنان بکاهد. با وجود این، این تنها یک فرضیه است و باید در مطالعات آینده پیگیری و مستند شود.

از نتایج دیگر مطالعه حاضر این بود که معدل دانش آموزان دختر تنها به وسیله مؤلفه عمل با آگاهی به طور مثبت پیش بینی شد؛ در حالی که، معدل دانش آموزان پسر به وسیله مؤلفه های عمل با آگاهی به طور مثبت و پذیرش به طور منفی مورد پیش بینی قرار گرفت. با توجه به نتایج پژوهش حاضر می توان گفت که مؤلفه عمل با آگاهی می تواند در دختران و پسران به شیوه ی یکسان و با توجه به مقدار بتاها تقریباً به میزان برابر معدل هر دو جنس را پیش بینی کند، اما مؤلفه ی پذیرش تنها در پسران و آن هم به صورت منفی بر میزان معدل آنان تأثیر دارد. این یافته را شاید بتوان این گونه تبیین کرد، با توجه به اینکه مشخص شده است پسران نسبت به دختران از توانایی تحلیلی و منطقی بیشتری برخوردارند، در واقع از این چارچوب به پدیده های پیرامون خود می نگرند. پذیرش که نقطه ی مقابل تحلیل و قضاوت کردن در برابر مسائل است در بین پسران این مسئله بیشتر نمود می یابد تا در دختران.

به طور خلاصه، از آنجایی که ذهن آگاهی (به خصوص مؤلفه ی عمل با آگاهی) می تواند میزان معدل دانش آموزان را پیش بینی کند، آموزش ذهن آگاهی به دانش آموزان در مدارس توصیه می شود. برای آموزش ذهن آگاهی به دانش آموزان باید به دو نکته توجه کنیم: جنسیت و آموزش مؤلفه ها. در رابطه با دختران آموزش ذهن آگاهی به طور کلی و با تأکید بر تمرین مبتنی بر مؤلفه ی عمل با آگاهی توصیه می گردد. در حالی که، برای پسران ضمن تأکید بر آموزش تمرین های مرتبط با مؤلفه های عمل با آگاهی از تمرین هایی که مبتنی بر مؤلفه ی پذیرش است باید اجتناب کرد، چرا که با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه ی منفی دارد. از آنجایی که تمرین های ذهن آگاهی را می توان در هر جا و به هر گونه ای انجام داد، آموزش و پرورش می تواند در راستای کمک به پیشرفت و عملکرد تحصیلی بهتر از یک سو، و از سوی دیگر افزایش سلامت روان و بهزیستی دانش آموزان برنامه های مبتنی بر آموزش ذهن آگاهی را به عنوان بخشی از زنگ ورزش برای دانش آموزان تدارک ببیند.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این بود که طرح تحقیق حاضر از نوع همبستگی بود. از این رو، استنباط نتایج علی از نتایج تحقیق نمی‌توان به عمل آورد. بعلاوه تاکنون پرسشنامه‌ی ذهن آگاهی مخصوصی برای کودکان و نوجوانان طراحی نشده است و به اجبار در مطالعه‌ی حاضر از پرسشنامه‌ی بزرگسالان همانند سایر تحقیقات استفاده شد. همچنین، از آنجایی که نمونه‌ی مطالعه‌ی حاضر را دانش‌آموزانی تشکیل می‌دادند که در سنین خاص نوجوانی و بلوغ بودند، لذا تعمیم نتایج به سایر جوامع باید با احتیاط صورت گیرد.

منابع

۱. دهقان‌منشادی، زبیده، تقوی، سید محمدرضا و دهقان‌منشادی، ماریه. (۱۳۹۱). خصوصیات روان‌سنجی سیاهه‌ی مهارت ذهن آگاهی کنتاکی. *اندیشه و رفتار*، ۷(۲۵)، ۲۷-۳۶.
۲. عبدی، سلمان، باباپور خیرالدین، جلیل و صادری اسکویی، الهه. (۱۳۸۷). رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیت و سلامت روان‌شناختی با توجه آگاهانه به حال در دانشجویان. *مجله اصول بهداشت روانی*، ۱۰(۴)، ۲۸۸-۲۸۱.
۳. گل‌پور چمرکوهی، رضا و محمد امینی، زرار. (۱۳۹۱). اثربخشی کاهش استرس مبتنی بر بهبود ذهن آگاهی و افزایش ابراز وجود در دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱(۳)، ۱۰۰-۸۲.
۴. ملیان، عاطفه، گرجی، یوسف و سدروپوشان، نجمه. (۱۳۹۲). تأثیر آموزش ذهن آگاهی بر افزایش انگیزه تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهر اصفهان. *ششمین کنگره‌ی بین‌المللی روان‌پزشکی کودک و نوجوان*. دانشگاه علوم پزشکی تبریز، تبریز.
۵. محتمشی، سیده نسیم، فرقدانی، آزاده و گنجی، کامران. (۱۳۹۲). بررسی اثرات اصلی و تعاملی سبک‌های دفاعی و ذهن آگاهی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان و نوع مکانیزم دفاعی مرتبط با پیشرفت تحصیلی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۹(۳)، ۸۷-۱۰۶.
6. Anglin, L., Pirson, M., & Langer, E. (2008). Mindful learning: A moderator of gender differences in mathematics performance. *Journal of Adult Development*, 15(3), 132-139.

7. Baer, R. A., Smith, G. T. & Allen, K. B. (2004). Assessment of mindfulness by self-report: The Kentucky Inventory of Mindfulness Skills. *Assessmen*, 11(3), 191-206.
8. Beauchemin, J., Hutchins, T. L., & Patterson, F. (2008). Mindfulness meditation may lessen anxiety, promote social skills, and improve academic performance among adolescents with learning disabilities. *Complementary Health Practice Review*, 13(1), 34-45. doi: 10.1177/1533210107311624.
9. Belna S. (2008). *Mindfulness and sport participation in college students*. Master thesis, Ohio State University.
10. Biegel, G., & Brown, K. (2010). Assessing the efficacy of an adapted in-class mindfulness based training program for school-age children: a pilot study. Retrieved September 05, 2014 from <http://www.mindfulschools.org>.
11. Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segsl, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D., & Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical psychology: Science and practice*, 11(3), 230-241.
12. Brausch, B. D. (2011). *The role of mindfulness in academic stress, self-efficacy, and achievement in college students*. (Masters Theses). Retrieved from: <http://thekeep.eiu.edu/theses/147>.
13. Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2004). Perils and promise in defining and measuring mindfulness: Observations from experience. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 242-248. doi:10.1093/clipsy/bph078.
14. Di Fabio, A., & Palazzeschi, L. (2009). An in-depth look at scholastic success: Fluid intelligence, personality traits or emotional intelligence? *Personality Individual Differences*, 43, 2095-2104.
15. Harris, R. (2009). Mindfulness without meditation. 21-24. Retrieved October 15, 2009 from: http://www.actmindfully.com.au/upimages/Mindfulness_without_meditation_-_Russ_Harris_-_HCPJ_Oct_09.pdf.
16. Hölzel, B. K., Carmody, J., Vangel, M., Congleton, C., Yerramsetti, S. M., Gard, T., & Lazar, S. W. (2011). Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 191, 36-43.

17. Meiklejohn, J., Phillips, C., Freedman, M. L., Griffin, M. L., Biegel, G., Roach, A., Frank, J., Burke, C., Pinger, L., Soloway, G., Isberg, R., Sibinga., Grossman, L., & Saltzman, A. (2012). Integrating mindfulness training into K-12 education: Fostering the resilience of teachers and students. *Mindfulness*, 3(4), 291-307. doi: 10.1007/s12671-012-0094-5.
18. Nidich, S. I., & Nidich, R. J. (1989). Increased academic achievement at Maharishi school of the age of enlightenment: A replication study. *Education*, 109(3), 302-305.
19. Siegel, D. J. (2007). *The Mindful Brain: Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-Being* (1st ed). New York: W. W. Norton & Company.
20. Teodorczuk, K. (2013). *Mindfulness and academic achievement in South African University students*. (Bachelor Dissertation). University of Johannesburg. South African.
21. Thompson, C. (2010). *Everyday Mindfulness: A guide to using mindfulness to improve your well-being and reduce stress and anxiety in your life* (3rd ed). Retrieved September 05, 2014 from: www.stillmind.com.au/MindfulnessbookLinks.htm.



پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی