

The Mediating Role of Attention Control, Emotional Regulation and Cognitive Flexibility in the Relationship between Mindfulness and Academic Achievement in Students

Parvin Daregiraei^{*}, Reza Saberi^{}**

Vahid Manzari Tavakoli^{*}**

Abstract

The aim of this study was to investigate the mental relationship with academic achievement based on the mediating role of attention control, emotion regulation and students' cognitive flexibility in 2020. This study was a correlation of structural equations. The statistical population of this study includes all high school children in Zaran city in the academic year 2020, which is a total of 7800 people. The number of sample members using the Cochran's formula is estimated at 300, which is a happy sampling that has been selected in several stages. Research tools were Dennis and Vanderwall Cognitive Flexibility Questionnaire (2010), Garnfsky & Craig (2001) Emotion Regulation, Dribbry & Reed (2002), Wallach et al. (2006) Conscious Mindfulness (2006) and Pham & Taylor Academic Achievement (1999). Findings from structural equations showed that the model had a good fit with the research data. Descriptive statistics (main indices, skewness and elongation) and inferential statistics

* Ph.D. student of General psychology, Department of psychology, Azad University of Zaran, Zaran, Iran, daregirayi.p@gmail.com

** Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Iran (Corresponding Author), rezasaberi@yahoo.com

*** Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Farhangian University, Iran, v.manzari@ut.ac.ir

Date received: 2022/07/03, Date of acceptance: 2022/11/21



Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

(structural equivalence modeling) were used in experiments and data analysis. The results showed that there is a relationship between mindfulness and academic achievement with the mediating role of attention control, emotion regulation and cognitive flexibility in students.

Keywords: Mindfulness, Academic achievement, Attention control, Emotion regulation, Cognitive flexibility



بررسی نقش میانجی کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف شناختی در رابطه بین ذهن آگاهی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان

پروین دره گیرایی*

رضا صابری**، وحید منظری توکلی***

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف شناختی در رابطه بین ذهن آگاهی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان انجام شد. این پژوهش همبستگی از نوع معادلات ساختاری بود. جامعه آماری این پژوهش همه دانش آموزان مقطع متوسطه اول شهرستان زرنند در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۷۸۰۰ نفر بودند. نمونه شامل ۳۰۰ نفر که با روش نمونه گیری خوشه ای چندمرحله ای تصادفی انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه های انعطاف پذیری شناختی دنیس و واندروال (۲۰۱۰)، تنظیم هیجان گارنفسکی و کریج (۲۰۰۱)، کنترل توجه درگیری و رید (۲۰۰۲)، ذهن آگاهی والاچ و همکاران (۲۰۰۶) و پیشرفت تحصیلی فام و تیلور (۱۹۹۹) بود. یافته های حاصل از معادلات ساختاری نشان دهنده آن بود که مدل از برازش خوبی با داده های پژوهش برخوردار بود.

نتایج تحلیل مسیر نشان داد که ذهن آگاهی بر کنترل توجه، تنظیم هیجان، انعطاف شناختی و پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم و کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف شناختی بر پیشرفت تحصیلی اثر مستقیم داشتند. همچنین نقش واسطه ای کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف

* دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد زرنند، زرنند، ایران
daregiraei.p@gmail.com

** استادیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران (نویسنده مسئول)، rezasaberi@yahoo.com

*** استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه فرهنگیان، ایران، v.manzari@ut.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۴/۱۲، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۱/۰۸/۳۰



Copyright © 2018, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

شناختی در رابطه بین ذهن آگاهی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مورد تایید قرار گرفت. بنابراین می توان نتیجه گرفت برای پیشرفت تحصیلی دانش آموزان، کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف شناختی و ذهن آگاهی اهمیت ویژه ای دارد.

کلیدواژه ها: کنترل توجه، تنظیم هیجان، انعطاف شناختی، ذهن آگاهی، پیشرفت تحصیلی.

۱. مقدمه

معیارهای اصلی کارایی هر نظام آموزشی به ویژه نظام آموزش و پرورش میزان پیشرفت دانش آموزان از دوره کودکی و موفقیت تحصیلی و ایجاد نگرش ها و باورهای مثبت در کودکان است (Yangin Ersanl, 2015). نظریه های جدید آموزش و یادگیری بر نقش انگیزش و باورهای فرد تاکید زیادی می کنند و معتقدند که نباید دانش آموز را در برابر مطالب و مفاهیم قرار داد، بلکه باید با آموزش های لازم کودکان را به فعالیت واداشت و از این طریق هم باعث پیشرفت و موفقیت تحصیلی و هم باعث ایجاد نگرش، شادکامی و باور مثبت در آنان می شود (2010, Karahoca, Karahoca, Karaoglu., Gulluoglu, & Arifoglu). پیشرفت تحصیلی به معنای رسیدن به موفقیت بر اساس آنچه که برایش برنامه ریزی شده است (Arnold, Hodgkins, 2020). پیشرفت تحصیلی از مهم ترین دغدغه های نظام آموزشی نشان دهنده موفقیت نظام آموزشی و توجه به رفع نیازهای فردی می باشد. بنابراین نظام آموزشی را زمانی می توان موفق و کارآمد دانست که پیشرفت تحصیلی کودکان آن به بیشترین و بالاترین رقم برسد (فولادی، کجباف و قمرانی، ۱۳۹۷). یادگیری و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان در مدرسه، یکی از اهداف مهم و اصلی هر نظام آموزشی است (عباسیان، کدیور و صرامی، ۱۳۹۶). مهم ترین نشانه موفقیت نظام آموزشی در رسیدن به اهداف، میزان موفقیت و پیشرفت تحصیلی فراگیران می باشد. دانش آموز با کسب موفقیت تحصیلی مورد تایید و پذیرش همسالان، معلمان و والدین قرار می گیرد و شادکامی و احساس کفایت و لقاییت او بیشتر می شود. در مقابل فرد با شکست تحصیلی به توانایی و کفایت خود شک می کند و احساس بی کفایتی، بی لیاقتی و حقارت می کند و از ادامه تحصیل و یادگیری باز می ماند (Ozer & Akgun, 2015).

یکی از متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی، ذهن آگاهی است که می توان با آموزش آن بر کارکرد شناختی و عملکردهای اجرایی کودکان اثر گذاشت؛ ذهن آگاهی می تواند زندگی فرد را از طریق افزایش تنظیم هیجان، افزایش مهارت های اجتماعی، افزایش توانایی در جهت گیری

توجه، به طور مستقیم و قابل توجهی بهبود بخشد (Boordick, ۲۰۱۴؛ ترجمه منشئی، اصلی آزاد، حسینی و طیبی، ۱۳۹۶). ذهن آگاهی به معنای آگاه بودن از افکار، رفتار و هیجانات در زمان حال تعریف می‌شود (Boo & et al, 2020). هنگامی که ذهن ما پر از افکار مزاحم باشد، وجود آن حس می‌شود. ما اغلب نیروی خود را صرف اعمال و فرآیندهای خودکار روزانه می‌کنیم. این اعمال شامل عدم آگاهی از خوشحالی خود و دیگران، واکنش به محرک‌ها به صورت عادی، نشخوار فکری درباره‌ی گذشته و نگرانی از آینده است. ذهن آگاهی شامل توجه قصدمندانه به محرک‌ها و روشی کاملاً غیرقضاوتی است (Baginski, 2015). علاوه بر این ذهن آگاهی به عنوان مداخله‌ی درمانی یا بخشی از یک درمان برای اختلالات بالینی نیز کاربرد دارد که شامل ذهن آگاهی مبتنی بر شناخت درمانی، ذهن آگاهی مبتنی بر کاهش استرس و ذهن آگاهی نوجوان محور می‌باشد (Elphinston, Whitehead, Tinker, & Bates, 2019). نتایج پژوهش Maynard, Solis, Miller & Brendel (2014) نشان داد که مداخلات مبتنی بر ذهن آگاهی موجب بهبود پیشرفت تحصیلی، عملکرد اجتماعی و رفتار هیجانی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شد.

یکی از فراوان‌ترین مشکلات در میان نوجوانان که موجب کاهش کارایی آنان در مدرسه و عدم پیشرفت تحصیلی می‌گردد، مشکلات توجهی است (عابدی، پیروزی‌جردی و یارمحمدی، ۱۳۹۱). توجه، یکی از مهم‌ترین و پیچیده‌ترین عوامل موثر در آموزش و یادگیری، به عملیات پیچیده‌ی ذهنی اطلاق می‌شود که تمرکز کردن یا درگیر شدن نسبت به هدف، نگه داشتن یا تحمل کردن و گوش به زنگ بودن در زمانی طولانی، رمزگردانی ویژگی‌های محرک و تغییر تمرکز از هدفی به هدف دیگر را شامل می‌شود (پورابوالقاسم حسینی، حسین‌خانزاده و موسوی، ۱۳۹۶). توجه، تنظیم و اولویت بندی محرک‌های پردازش شده را توسط سیستم اعصاب مرکزی انجام می‌دهد و برای عملکرد شناختی، ذهن و رفتار اهمیت زیادی دارد؛ زیرا حتی کم توجهی‌های کوچک هم بر یادگیری تاثیر می‌گذارند (عابدی و همکاران، ۱۳۹۱). یکی از فراوان‌ترین مشکلات در میان کودکان که موجب کاهش کارایی آنان در مدرسه می‌گردد، فقدان توجه است. توجه را می‌توان به عنوان فرآیند انتخاب برخی از تعداد بی‌شمار دروندادهای بالقوه تفسیر کرد. توجه به یک سری عملیات ذهنی پیچیده گفته می‌شود که شامل تمرکز یا درگیر شدن بر هدف، نگه داشتن یا تحمل کردن و گوش به زنگ بودن در زمان طولانی، رمزگردانی ویژگی‌های محرک و تغییر تمرکز از یک هدف به هدف دیگر است. مرحله‌ی ابتدایی هر یادگیری با توجه آغاز می‌شود و اگر توجه به اندازه کافی نباشد، یادگیری

فرد مخدوش می‌گردد. توجه مهم‌ترین فعالیت‌های عالی ذهن است و به تنهایی یکی از جنبه‌های اصلی ساختار شناختی است که در ساختار هوش، حافظه و ادراک نیز نقش مهمی دارد (Song, 2019). دانش آموزان دارای توانایی ذهن آگاهی می‌توانند رویدادها و پدیده‌ها را به همان صورتی که در دنیای پیرامون خود رخ می‌دهد مشاهده، توصیف و بیان نمایند که نوعی شناخت واقع‌بینانه نسبت به تکالیف و اموری می‌گردد که با آن‌ها مواجهه می‌شوند. این شناخت باعث شکل‌گیری آگاهی و تصویری بهتر از محیط و خود می‌گردد. در صورتی که فرد در انجام کار یا تکلیف لحظه‌ای تامل و تفکر نماید. این باعث هوشیاری و بیداری او می‌گردد که باعث می‌شود بهتر متوجه مساله و تکلیفی شود که با آن‌ها مواجه است که این امر موجب کسب موفقیت در تکالیف خود می‌گردد و نتیجه آن شکل‌گیری باورهای مثبت نسبت به توانایی‌ها و شایستگی‌های شخص خواهد بود. (قنبری طلب، جوانمرد و رضایی، ۱۳۹۸). در پژوهشی نشان داده شد که آموزش توجه موجب کاهش اضطراب امتحان و در نتیجه افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود (عمادی فر و گرجی، ۱۳۹۶).

یکی دیگر از متغیرهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی، تنظیم هیجانی است. تنظیم هیجانی به عنوان فرایند آغاز، حفظ، تعدیل و یا تغییر در بروز، شدت یا استمرار احساس درونی و هیجان مرتبط با فرایندهای اجتماعی-روانی و فیزیکی در به انجام رساندن اهداف فرد تعریف می‌شود (Weems & Pina, 2010) و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان به نحوه تفکر افراد پس از بروز یک تجربه منفی یا واقعه آسیب‌زا برای آنها اطلاق می‌شود (علیخانی و آقایی، ۱۳۹۴). تنظیم هیجانی، شامل فرایندهای نظارت و تغییر تجربیات هیجانی شخص است. گمان می‌شود توانایی تنظیم هیجان خصیصه‌ای از خصوصیات هوش هیجانی است (Jarvenoja et al, 2018). افزایش سطح آگاهی و هوشیاری فراگیر، فرد را نسبت به شرایط خود هوشیار نموده تا بتواند تحت هر شرایطی در زمان کنونی حضور داشته و از موقعیت به دست آمده در فعالیت‌های مختلفی که می‌تواند به عنوان راهبردهای مناسب در جهت بالا بردن پیشرفت تحصیلی عمل کند، نهایت استفاده را داشته باشد. ذهن آگاهی در افزایش هیجان‌ات مثبت و کاهش هیجان‌ات منفی که از جمله عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی می‌باشند، اثربخش بوده و از این طریق عملکرد تحصیلی را بالا می‌برد (رحمتی و غفاری، ۱۳۹۴). در پژوهشی، نشان داده شد که رشد تنظیم هیجانی به‌طور قوی موجب افزایش کارکردهای اجرایی از قبیل کنترل توجه، بازداری رفتار نامناسب و دیگر فرایندهای شناختی سطح بالا و در نتیجه موفقیت تحصیلی می‌شود

(2013, Rosario, Pedro & Paz-Alonso). Sengkey (2019)، در پژوهش خود نشان داد که تنظیم هیجان با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنی‌دار دارد.

از طرفی دیگر پیشرفت تحصیلی با انعطاف‌پذیری شناختی نیز ارتباط دارد (Toraman, 2020). Ozdemir, Kosan & Oracki انعطاف‌پذیری شناختی به‌عنوان توانایی سازگاری با محرک‌های در حال تغییر محیطی تعریف می‌شود و آن را توانایی فرد برای ارتباط کامل با زمان حال به عنوان یک انسان هوشیار و آگاه و توانایی او برای تغییر یا ادامه رفتار در جهت ارزش‌هایش تعریف کرده‌اند (قدرتی و وزیرینگو، ۱۳۹۷) فقدان انعطاف‌پذیری شناختی موجب می‌شود که افراد از واکنش‌های مقابله‌ای که تسهیل‌کننده استفاده از راهکارهای کارآمد حل مسئله در دوران مواجهه با استرس است، خودداری کنند و در نتیجه این مساله منجر به افزایش نومی‌دی و حتی فکر خودکشی می‌شود (Miranda, Valderrama, Tsybes, Gadol & Gallagher, 2013). وقتی دانش‌آموزان انعطاف‌پذیری روانشناختی نداشته باشند، به‌طور غیرفعال با محیط آموزشی مواجه می‌شوند و موفقیت تحصیلی پایینی را کسب می‌کنند. دانش‌آموزان برخوردار از مهارت انعطاف‌پذیری شناختی می‌توانند با ایجاد تغییرات اساسی در ارائه مجدد تفکر، به پیشرفت تحصیلی خود کمک کنند (امام‌وردی و طاهر، ۱۳۹۹).

انعطاف‌پذیری فرد را قادر می‌سازد که در برابر فشارها، چالش‌ها، و سایر مسایل عاطفی و اجتماعی برخورد مناسب و کارآمد داشته باشد. انعطاف‌پذیری شناختی میزان ارزیابی فرد در مورد قابل کنترل بودن شرایط است و این ارزیابی در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند. انعطاف‌پذیری فرایندی است که طی آن توانایی فرد در برابر چالش‌های عاطفی، اجتماعی و جسمی افزایش می‌یابد. جبران آسیب‌ها به فرد قدرت بیشتری برای رویارویی با ناملازمات زندگی را می‌دهد. انعطاف‌پذیری شناختی توانایی افراد در تعدیل روند شناخت برای روبرو شدن با موقعیت‌های جدید و غیر قابل پیش‌بینی می‌باشد. وقتی فرد انعطاف‌پذیری شناختی نداشته باشد به‌طور غیرفعال با شرایط محیط مواجه می‌شود و معمولاً به‌خطا می‌رود و کارها را با تعلل انجام می‌دهد. با انعطاف‌پذیری شناختی می‌توان تغییرات اساسی در ارائه مجدد فکری را رخ داد (رستمی، جهانگیرلو، سهرابی و احمدیان، ۱۳۹۵).

نتایج برخی از پژوهش‌ها نشان داد که قابلیت‌های شناختی عامل پیش‌بینی‌کننده خوبی برای موفقیت و پیشرفت آموزشی هستند (Magalhaes, Carneiro, Limpo & Filipe, 2020).

ذهن‌آگاهی می‌تواند آگاهی عمیق‌تر و مدیریت هیجان نسبت به احساسات و افکار و توجه را افزایش دهد، استرس را کاهش دهد، پیگیری تکالیف را بالا ببرد و تعلل ورزی را پایین

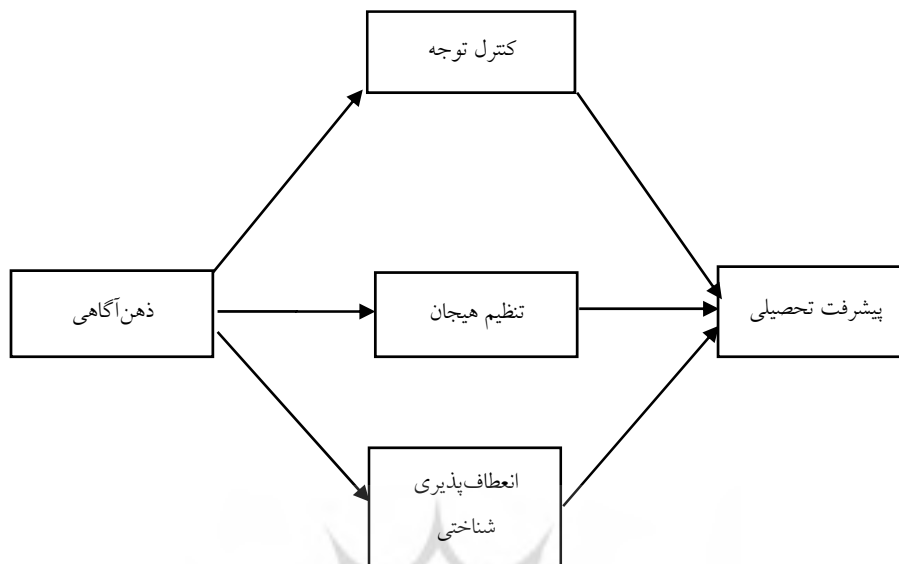
بیاورد، موجب انعطاف‌پذیری شناختی شود و سلامتی را بهبود ببخشد. هر چه میزان آگاهی و هشیاری فرد بیشتر باشد، بهتر و زودتر می‌تواند موقعیت‌های گوناگون را ارزشیابی کند و عملکرد مناسبی را در پیش گیرد و کمتر احتمال دارد دچار افت تحصیلی شود (Stevenson, Millings & Emerson, 2019).

با توجه به توضیحاتی که در مورد متغیرهای پژوهش و ارتباط آن‌ها با یکدیگر مطرح شد و با نظر به این‌که در جامعه ما پژوهشی که به بررسی تاثیر مستقیم و غیرمستقیم این عوامل بپردازد صورت نگرفته است، لذا پژوهش حاضر در صدد است که مدل جدیدی را در زمینه پیشرفت تحصیلی بر اساس متغیرهای ذکر شده ارائه دهد و میزان پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بر اساس ذهن‌آگاهی با نقش میانجی کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی مورد بررسی قرار دهد و به بررسی روابط مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرها بپردازد. لذا این پژوهش با هدف پاسخ‌گویی به این سوال انجام شد که آیا کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف شناختی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای دارند؟

۲. روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر بر حسب نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع معادلات ساختاری است. زیرا هدف آن آزمودن مدل خاصی از رابطه بین متغیرها است. مدل معادلات ساختاری در این پژوهش با یک نمودار مسیر که معرف روابط نظری مورد بررسی است در شکل ۱ نشان داده شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

به منظور محاسبه ضرایب همبستگی پیرسون و شاخص‌های توصیفی از نرم افزار SPSS 25 و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها به منظور بررسی برازش مدل و روابط مستقیم و غیرمستقیم متغیرها از نرم افزار Amos 24 استفاده گردید.

۳. جامعه آماری، حجم نمونه و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری این پژوهش همه دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان زرنند در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۷۸۰۰ نفر بودند. ابتدا از دو ناحیه آموزش و پرورش شهرستان زرنند هر ناحیه چهار مدرسه (دو مدرسه دخترانه و دو مدرسه پسرانه) انتخاب شدند که جمعاً شامل هشت مدرسه شد. سپس به مدارس مراجعه شده و پرسشنامه به صورت تصادفی در اختیار دانش‌آموزان قرار گرفت. با استفاده از فرمول کوکران، حجم نمونه ۲۷۷ نفر محاسبه گردید. با توجه با احتمال افت نمونه ۳۲۰ پرسشنامه توزیع گردید که در مجموع ۳۰۰ پرسشنامه به صورت صحیح تکمیل شده بودند. با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای تصادفی ۳۰۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش برگزیده شدند.

۴. ابزار پژوهش

۱.۴ پرسشنامه ذهن آگاهی (Mindfulness Inventory)

فرایبورگ که شامل ۱۴ سوال بود را در سال ۲۰۰۶ طراحی کردند. از آزمودنی خواسته می‌شود که بر روی یک مقیاس لیکرت ۴ درجه‌ای (به ندرت=۱ تا تقریباً همیشه=۴) به سوالات پاسخ دهد. لازم به ذکر است عبارت شماره ۱۳، به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. حداقل نمره در این پرسشنامه ۱۴ و حداکثر ۵۶ است. نمره بیشتر نشانگر ذهن آگاهی بالاتر است. در نسخه اصلی پرسشنامه روایی محتوایی و صوری آن مورد تایید قرار گرفت و میزان ضریب پایایی با روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ گزارش شد (Walach et al, 2006). این پرسشنامه در داخل کشور توسط قاسمی جوینده، عربزاده، جلیلی نیکو، محمدعلی پور و محسنزاده (۱۳۹۵) ابتدا به فارسی ترجمه شد و سپس روایی نیز از طریق روایی همزمان و مدل تحلیل عاملی تاییدی محاسبه و تایید شد. ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۲، تنای ترتیبی ۰/۹۳ و ضریب پایایی بازآزمایی به فاصله چهار هفته ۰/۸۳ به دست آمد.

۲.۴ مقیاس کنترل توجه (Attention Control Scale)

این پرسشنامه در سال ۲۰۰۲ توسط DerryBerry & Reed برای سنجش کنترل توجه ساخته شد و یک ابزار خودگزارشی ۲۰ گزینه‌ای است که کنترل توجه را در راستای دو بعد ارزیابی می‌کند: تمرکز توجه که توانایی حفظ توجه بر یک تکلیف داده شده است و تغییر توجه که توانایی تمرکز مجدد بر یک تکلیف جدید یا بکارگیری توجه بر تکالیف متعدد است. سوال‌های آن بر روی یک مقیاس ۴ درجه‌ای از ۱ (تقریباً هرگز) تا ۴ (همیشه) نمره‌گذاری می‌شود. همسانی درونی این مقیاس مطلوب ارزیابی شده است (۰/۸۸). این مقیاس به طور مثبت با شاخص‌های هیجانی مثبت مانند برون‌گرایی و به طور معکوس با شاخص‌های هیجانی منفی مانند اضطراب خصیصه‌ای ارتباط دارد (DerryBerry & Reed, 2002). این پرسشنامه توسط بهزادپور، سهرابی، برجعلی و مطهری (۱۳۹۲) به فارسی برگردانده شده است و روایی محتوایی و صوری آن توسط اساتید محترم روانشناسی مورد تایید قرار گرفته است. ضریب آلفای کرونباخ آن نیز ۰/۸۷ به دست آمده است.

۳.۴ پرسشنامه تنظیم هیجان (Emotion Regulation Questionnaire)

این مقیاس یک ابزار ۱۸ گویه‌ای است که توسط Garnefski & Kraaij در سال ۲۰۰۱ طراحی شد و راهبردهای تنظیم شناختی هیجان را در پاسخ به حوادث تهدید کننده و تنیدگی زندگی می‌سنجد. نمره‌گذاری هر گویه بر روی پیوستار از ۱ (هرگز) تا ۵ (همیشه) است. پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان، چندبعدی است که جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت‌های منفی به‌کار می‌رود. برخلاف سایر پرسشنامه‌های مقابله‌ای که به صورت آشکار بین افکار فرد و اعمال واقعی وی تمایزی قائل نیست، این مقیاس فکرهای شخص را پس از مواجهه با تجربه‌ای منفی یا وقایع آسیب‌زا ارزیابی می‌کند. پرسشنامه مذکور، ابزاری خودگزارشی بوده که ۳۶ سؤال دارد و نمره کل مقیاس از طریق جمع کردن نمره ماده‌ها به‌دست می‌آید. پایایی ضریب آلفا برای خرده مقیاس‌های این پرسشنامه در دامنه ۰/۷۱ تا ۰/۸۱ و روایی آن نیز مطلوب گزارش شد (Garnefski & Kraaij, 2001). نسخه فارسی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان در فرهنگ ایرانی را حسنی، آزاد فلاح، رسول زاده و عشایری در سال ۱۳۹۱، تحت هنجاریابی قرار دادند. اعتبار مقیاس براساس روش‌های همسانی درونی و بازآزمایی و روایی پرسشنامه مذکور از راه تحلیل مؤلفه اصلی با استفاده از چرخش واریمکس و همبستگی بین خرده مقیاس‌ها و روایی ملاکی مطلوب از ۰/۳۲ تا ۰/۶۷ بیان شد.

۴.۴ انعطاف پذیری شناختی (Cognitive Flexibility Inventory)

این پرسشنامه توسط Dennis & Vander Wal در سال ۲۰۱۰ ساخته شده است و یک ابزار خود گزارش‌دهی کوتاه ۲۰ سئوالی است. نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت طیف لیکرت از ۱ تا ۷ می‌باشد بالاترین نمره‌ای که فرد در این پرسشنامه می‌تواند به‌دست آورد ۱۴۰ و پایین‌ترین نمره ۲۰ می‌باشد. نمره بالاتر نشانه انعطاف‌پذیری شناختی بیشتر و نمره پایین نزدیک به ۲۰ نشانه انعطاف‌پذیری شناختی پایین می‌باشد. روایی پرسشنامه انعطاف‌پذیری شناختی ۰/۸۲ به‌دست آمد و پایایی ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۵ گزارش شد (Dennis & Vander Wal, 2010). در ایران سلطانی، شاره، بحرینیان و فرمانی (۱۳۹۲) این مقیاس را ترجمه و هنجاریابی کردند. ضریب بازآزمایی پرسشنامه را ۰/۷۱ به‌دست آوردند. ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه ۰/۸۹ گزارش کردند.

۵.۴ پیشرفت تحصیلی

این پرسشنامه توسط Taylor در سال ۱۹۹۹ ساخته شد که شامل ۴۸ گویه و ۵ مولفه خودکارآمدی، تاثیرات هیجانی، برنامه‌ریزی، فقدان کنترل پیامد و انگیزش می‌باشد که با استفاده از طیف لیکرت ۵ درجه‌ای طراحی شده است. در روش نمره‌گذاری، هر گویه دارای ۵ پاسخ می‌باشد که در مقوله‌های هیچ، نمره ۱؛ کم، نمره ۲؛ تا حدی، نمره ۳؛ زیاد، نمره ۴ و خیلی زیاد، نمره ۵ تعلق می‌گیرد و در ۱۱ سوال که به صورت منفی می‌باشد روش نمره‌گذاری برعکس می‌باشد. حداکثر امتیاز قابل کسب ۲۴۰ و حداقل امتیاز ۴۸ می‌باشد (Taylor, 2001). مرادی، واعظی، فرزانه و میرزایی (۱۳۹۳) روایی آن از طریق روایی محتوایی توسط کارشناسان و متخصصان مورد تأیید قرار دادند. همچنین پایایی پرسشنامه را با استفاده از ضریب الفای کرونباخ ۰/۸۲ به دست آورده است. پایایی پرسشنامه در این تحقیق با استفاده از آلفای کرونباخ بررسی شد و ۰/۹۲ به دست آمد که نشان دهنده پایایی مناسب می‌باشد.

۵. یافته‌ها

۱۴۴ نفر از نمونه پژوهش پسر و ۱۵۶ نفر دختر بودند. برای بررسی و توصیف داده‌های به دست آمده از نمونه مورد مطالعه، از شاخص‌های مرکزی و پراکندگی استفاده شد تا از چگونگی نمرات به دست آمده از متغیرهای مورد مطالعه اطلاعات لازم را کسب نمود. نتایج در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	مجموع	انحراف استاندارد	سطح معناداری	کولموگروف-اسمیرنف
ذهن آگاهی	۶۲/۱۶	۷/۷۰	۰/۵۴۶	۰/۱۱۵
کنترل توجه	۶۷/۱۳	۶/۴۳	۰/۵۸۱	۰/۲۰۵
تنظیم هیجان	۱۵۵/۴۶	۱۹/۵۲	۰/۷۷۱	۰/۷۴۲
انعطاف شناختی	۸۷/۳۳	۱۰/۸۴	۰/۶۲۷	۰/۳۲۵
پیشرفت تحصیلی	۱۹۴/۱۱	۲۵/۵۴	۰/۶۶۵	۰/۴۲۶

بررسی نقش میانجی کنترل توجه ... (پروین دره‌گیری و دیگران) ۸۹

بر اساس اطلاعات جدول ۱، سطح معنی‌داری آماره‌ی آزمون کولموگروف-اسمیرنوف نشان می‌دهد برای متغیرها آماره آن‌ها در بازه‌ی (+۱.۹۶، -۱.۹۶) قرار گرفته است که سطح معنی‌داری این آزمون، نرمال بودن متغیرها را در سطح ۰/۰۵ تأیید می‌کند. جهت بررسی رابطه بین متغیرها از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	ذهن‌آگاهی	کنترل توجه	تنظیم هیجان	انعطاف-شناختی	پیشرفت تحصیلی
ذهن‌آگاهی	۱				
کنترل توجه	**۰/۳۸۴	۱			
تنظیم هیجان	**۰/۶۶۱	**۰/۴۳۲	۱		
انعطاف شناختی	**۰/۵۸۷	**۰/۵۹۳	**۰/۸۰۲	۱	
پیشرفت تحصیلی	**۰/۶۲۶	**۰/۵۰۴	**۰/۷۵۸	**۰/۸۳۸	۱

با توجه به نتایج جدول ۲، بین متغیرهای پژوهش در سطح ۰/۰۱ ارتباط مثبت و معنی‌دار وجود دارد.

جدول ۳، شاخص‌های برازش مدل را نشان می‌دهد.

جدول ۳. شاخص‌های برازش مدل

شاخص	نام شاخص	اختصار	مقدار	برازش قابل قبول
شاخص‌های برازش مطلق	سطح تحت پوشش (کای اسکوتر)	-	۸۴۴۰/۹۳	
	شاخص نیکویی برازش	GFI	۰/۸۹	بزرگتر از ۰/۸
شاخص‌های برازش تطبیقی	شاخص نیکویی برازش اصلاح شده	AGFI	۰/۸۶	بزرگتر از ۰/۸
	شاخص برازش تطبیقی	CFI	۰/۹۷	بزرگتر از ۰/۹
شاخص‌های برازش مقتصد	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	RMSEA	۰/۰۷۰	کمتر از ۰/۱

همان‌گونه که در جدول ۳ دیده می‌شود، همه شاخص‌ها کفایت آماری دارند. بنابراین، با اطمینان می‌توان دریافت محقق در مورد این شاخص‌ها به برازش نسبتاً کاملی دست یافته است. همچنین با توجه به معیارهای خی-دو و RMSEA این مدل برازش مناسبی به داده‌ها ارائه می‌کند.

نتایج بررسی روابط مستقیم متغیرها در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. ضرایب مسیر (اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش)

مقدار t	ضریب مسیر	مسیر
۹/۰۶	۰/۶۱	ذهن‌آگاهی --> کنترل توجه
۶/۲۴	۰/۵۸	کنترل توجه --> پیشرفت تحصیلی
۹/۴۸	۰/۶۳	ذهن‌آگاهی --> پیشرفت تحصیلی
۱۰/۱۳	۰/۷۴	ذهن‌آگاهی --> تنظیم هیجان
۱۱/۱۹	۰/۷۳	تنظیم هیجان --> پیشرفت تحصیلی
۹/۴۸	۰/۶۳	ذهن‌آگاهی --> پیشرفت تحصیلی
۱۰/۰۰	۰/۷۰	ذهن‌آگاهی --> انعطاف‌پذیری شناختی
۷/۴۸	۰/۵۰	انعطاف‌پذیری شناختی --> پیشرفت تحصیلی
۹/۴۸	۰/۶۳	ذهن‌آگاهی --> پیشرفت تحصیلی

همان‌طور که در جدول ۴ مشاهده می‌شود، روابط مستقیم بین متغیرها با توجه به سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است.

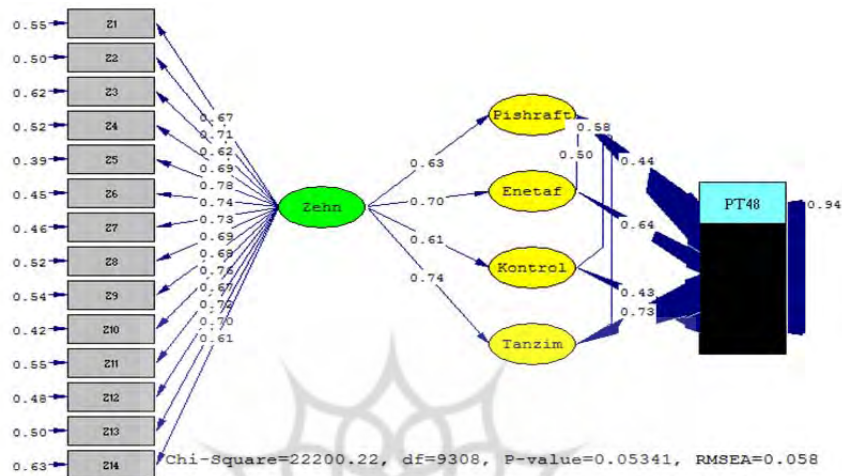
رابطه غیرمستقیم نیز در مدل مورد بررسی قرار گرفت. جهت برآورد و تعیین معنی‌داری مسیر غیرمستقیم از روش بوت استراپ استفاده شد. یافته‌ها در جدول ۵، ارائه شده است.

جدول ۵. ضرایب مسیر غیرمستقیم متغیرها

سطح معنی‌داری	ضریب مسیر	مسیر
۰/۰۰۱	$۰/۶۱ * ۰/۵۸ = ۰/۳۵$	ذهن‌آگاهی - کنترل توجه - پیشرفت تحصیلی
۰/۰۰۱	$۰/۷۴ * ۰/۷۳ = ۰/۵۴$	ذهن‌آگاهی - تنظیم هیجان - پیشرفت تحصیلی
۰/۰۰۱	$۰/۷۰ * ۰/۵۰ = ۰/۳۵$	ذهن‌آگاهی - انعطاف‌پذیری شناختی - پیشرفت تحصیلی

بررسی نقش میانجی کنترل توجه ... (پروین دره‌گیری و دیگران) ۹۱

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، نقش واسطه‌ای کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی در سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۱ معنی‌دار است. مدل آزمون شده با ضرایب استاندارد در شکل ۲ ارائه شده است.



شکل ۲. مدل آزمون شده با ضرایب استاندارد

۶. بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان انجام شد. نتایج یافته‌ها نشان داد که بین ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی با نقش میانجی کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی رابطه وجود دارد به عبارت دیگر کنترل توجه، تنظیم هیجان و انعطاف‌پذیری شناختی نقش واسطه‌ای و مهمی در رابطه بین ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی دارند. این یافته با نتایج سایر پژوهشگران همسو بود. نتایج پژوهش Brandy, Maynard, Michael, Solis & Miller (2014) نشان داد که مداخلات مبتنی بر ذهن‌آگاهی موجب بهبود پیشرفت تحصیلی، عملکرد اجتماعی و رفتار هیجانی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه شد. در پژوهش عمادی فر و گرجی (۱۳۹۶)، نشان داده شد که آموزش توجه موجب کاهش اضطراب امتحان و در نتیجه افزایش عملکرد تحصیلی می‌شود (عمادی فر و گرجی، ۱۳۹۶). در پژوهشی دیگر نیز نشان داده شد که تنظیم هیجان با پیشرفت تحصیلی ارتباط معنی‌دار دارد و قابلیت‌های شناختی عامل پیش‌بینی‌کننده خوبی برای موفقیت و پیشرفت آموزشی هستند (Magalhaes, Carneiro, Limpo & 2020).

Filipe). در تبیین یافته پژوهش می‌توان چنین استدلال کرد که ذهن‌آگاهی موجب افزایش آگاهی فرد نسبت به خود، دیگران و موقعیت در زمان کنونی می‌شود و این افزایش آگاهی می‌تواند بر عملکرد تحصیلی اثرگذار باشد (Maynard et al, 2014). افزایش سطح آگاهی و هشیاری فراگیر، فرد را نسبت به شرایط خود هوشیار نموده تا بتواند تحت هر شرایطی در زمان کنونی حضور داشته و از موقعیت به دست آمده در فعالیت‌های مختلفی که می‌تواند به عنوان راهبردهای مناسب در جهت بالا بردن پیشرفت تحصیلی عمل کند، نهایت استفاده را داشته باشد. توجه مهمترین عامل در کسب موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان می‌باشد تا زمانی که دانش‌آموزان به مطلبی توجه نکنند نمی‌توانند آن مطلب را یاد بگیرند. دانش‌آموزان با تمرکز و توجه بر مطالب آموزشی زمینه را برای پرآزش شناختی اطلاعات فراهم می‌نماید از طریق پردازش شناختی، مطالب به دانسته‌های قبلی ربط داده می‌شود، مطالب مرور ذهنی و از طریق ایجاد ارتباط با دانش قبلی معنادار می‌گردد که زمینه را برای رمزگذاری و یادداری موثر فراهم می‌نماید. همه این عوامل فهم و درک دانش‌آموز را در زمینه مطالب آموزشی بهبود می‌بخشد که خود زمینه موفقیت تحصیلی وی را فراهم می‌نماید. دانش‌آموزی که موفقیت‌های خود را مشاهده می‌کند به توانمندی‌ها و شایستگی‌های خود اعتماد می‌نماید که این اعتماد به توانایی‌ها منجر به رشد باورهای مثبت در زمینه خودکارآمدی آموزشی می‌گردد (García-Redondo, 2020). توجه پیش نیاز موفقیت در امور تحصیلی محسوب می‌گردد. در یادگیری، دانش‌آموزان موفق به ویژگی‌های متمایز کننده موضوع آموزشی توجه می‌کنند. به صدای معلم گوش می‌دهند و به سایر صداها توجه نمی‌کنند برای افزایش مهارت درک مطلب به کلمات چاپی توجه کنند و به چیزهای غیر مرتبط نظیر رنگ و اندازه صفحه توجه نمی‌کنند به‌طور کلی جنبه‌های خاصی از محرک‌ها یا تعدادی از محرک‌ها انتخاب می‌گردند. بعد از انتخاب این محرک‌های آموزشی و تحصیلی، این محرک‌های انتخابی وارد حافظه دانش‌آموزان می‌گردد و پردازش هوشیارانه و فعالانه بر روی این محرک‌های انتخابی انجام می‌گردد و از ورود سایر محرک‌ها جلوگیری می‌شود. با توجه به محدودیت منابع توجه، دانش‌آموزان توجه به فعالیت‌ها و محرک‌های آموزشی را به عنوان یک تابعی از انگیزشی و خودتنظیمی توزیع می‌کنند و زمانی که مهارت‌های آموزشی را به‌طور کامل یادگرفتند، توجه انتخابی کمتری را مورد نیاز و این مهارت‌ها را به‌طور خودکار و مستقلانه انجام می‌دهند. در نتیجه کسب مهارت‌های تحصیلی مورد نیاز برای موقعیت‌های آموزشی، موفقیت‌های تحصیلی حاصل خواهد شد (قنبری، جوانمرد و رضایی، ۱۳۹۸). با افزایش ذهن‌آگاهی، قدرت خود مدیریتی و تنظیم هیجان در فرد

بالا رفته و افرادی که افزایش حالت ذهن‌آگاهی را تجربه می‌نمایند، روی لحظه حال و محرک‌های در حال تغییر درونی و بیرونی متمرکز می‌شوند و در نتیجه نسبت به نشانه‌های اهمال کاری در یادگیری نیز آگاهی پیدا می‌کنند و این آگاهی مانع از این می‌شود که فرد به هر دلیل و توجیهی کارها را به تعویق بیندازد.

دیگر یافته مهم این پژوهش نقش میانجیگری تنظیم شناختی هیجان در رابطه ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است یکی از راه‌های بهبود میزان پیشرفت تحصیلی افراد، بالا بردن میزان آگاهی از تنظیم هیجان‌های یادگیرندگان می‌باشد؛ زیرا این آگاهی باعث بهبود توانایی دیدن افکار، احساسات و هیجانات خود شده و با قضاوت بی‌طرفانه درباره توانایی‌های خود، سعی در بالا بردن عملکرد خود می‌کند. همچنین ذهن‌آگاهی باعث کنترل توجه ارادی و به کارگیری بیشتر و بهتر از راهبردهای شناختی و فراشناختی در یادگیرنده شده که به تبع آن پیشرفت تحصیلی فرد نیز تحت تاثیر این ذهن‌آگاهی قرار می‌گیرد. فرایند تنظیم هیجانی نیز موجب افزایش توانایی فردی برای انجام کار و لذت بردن از زندگی و افزایش آگاهی از نیازهای خود می‌شوند و لذا دانش‌آموزان دارای تنظیم هیجانی بالا از انجام تکالیف درسی لذت برده و سعی در بهبود عملکرد تحصیلی خود دارند. اگر دانش‌آموزی خستگی هیجانی جدی داشته باشند، از لحاظ هیجانی خسته، تحریک پذیر و ناامید خواهد شد و عملکرد تحصیلی نامطلوبی را از خود نشان خواهد داد. افراد از طریق ارزیابی مجدد موفقیت‌ها و شکست‌های خود می‌توانند نقاط مثبت و منفی خود را شناسایی کرده و با تاکید بر نقاط مثبت و سرکوب نقاط منفی خود، عملکرد تحصیلی خود را تقویت کنند.

در ادامه یافته‌های پژوهش بیانگر نقش میانجیگر انعطاف‌پذیری شناختی در رابطه ذهن‌آگاهی و پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است. انعطاف شناختی فرد را قادر می‌سازد که در برابر فشارها، چالش‌ها و سایر مسائل عاطفی، اجتماعی و تحصیلی برخورد مناسب داشته باشد. دانش‌آموزانی که از مهارت انعطاف‌پذیری شناختی بالاتری برخوردارند، در نتیجه پیشرفت تحصیلی بالاتری را کسب می‌کنند. زیرا گرایش آن‌ها به تعلل ورزی در امر یادگیری کمتر می‌باشد. آن‌ها انجام تکالیف تحصیلی را به تاخیر نمی‌اندازند و از انجام آن امتناع نمی‌کنند. سازگاری موفقیت‌آمیز با شرایط تهدیدکننده را دارند و رخدادهای منفی تحصیلی آن‌ها مانع از رسیدن به هدف و پیشرفت تحصیلی نمی‌شود. ذهن‌آگاهی یکی از فرایندهایی است که باعث بهبود بخشیدن به زندگی تحصیلی دانش‌آموزان جهت دست یافتن به آرامش و گرفتن بهتر نتایج تحصیلی کمک کند. در نتیجه عدم ذهن‌آگاهی، دانش‌آموزان دچار اضطراب می‌شوند، در

آغاز و پیگیری تکالیف تحصیلی کوتاهی می‌کنند و در نتیجه موفقیت تحصیلی پایین‌تری را تجربه می‌کنند. از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان گفت که این پژوهش در شهر زرنند انجام شده و در تعمیم نتایج آن به شرایط دیگر باید به تشابه موقعیتی و تفاوت‌های فرهنگی توجه نمود. همچنین به دلیل این که جامعه آماری این پژوهش جزئی کوچک از جامعه بوده و تشکیل شده از ۳۰۰ نفر از دانش‌آموزان می‌باشد در تعمیم یافته‌ها به سایر افراد جامعه باید به محدود و خاص بودن نمونه توجه شود. ممکن است بعضی از پاسخ‌دهندگان به علت کم‌حوصلگی یا خستگی و یا کم‌دقتی، پاسخ مناسبی به سوالات نداده باشند.

در راستای پیشنهادهای پژوهشی، پیشنهاد می‌شود که در جهت اطمینان نسبت به نتایج حاصل از این پژوهش، انجام پژوهش‌های گسترده‌تر در جوامع بزرگ‌تر و با گروه جنسیتی متفاوت و مجزا پیشنهاد می‌شود تا امکان مقایسه بین دختران و پسران نیز فراهم آید. عوامل موثر بر متغیرهای مورد توجه در این تحقیق در فرهنگ‌های مختلف مقایسه گردد. همچنین متغیرهای مزاحم اثرگذار بر نتایج پژوهش را در پژوهش‌های آتی مورد توجه قرار داده و اثر آنها را کنترل کنند.

در حوزه کاربردی پیشنهاد می‌شود که مشاوران از آموزش ذهن آگاهی در جهت افزایش کنترل توجه، تنظیم هیجان، انعطاف‌پذیری شناختی و در نتیجه پیشرفت تحصیلی بهره بگیرند. همچنین آموزش، کارورزی و بازآموزی مشاوران و درمانگران بالینی در استفاده از آموزش مبتنی بر ذهن آگاهی از دیگر پیشنهادهای این پژوهش است.

کتاب‌نامه

- امام وردی، پروین؛ طاهر، محبوبه. «بررسی نقش انعطاف‌پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش‌بینی تعلل‌ورزی تحصیلی دانش‌آموزان». روان‌شناسی مدرسه، ۹(۳)، ۳۴-۱۹.
- بوردیک، دبرا. (۲۰۱۴). «راهنمای آموزش مهارت‌های ذهن آگاهی به کودکان و نوجوانان»، ترجمه غلامرضامنشی، مسلم اصلی آزاد، لاله حسینی و پریناز طیبی نایینی. (۱۳۹۶). اصفهان: انتشارات دانشگاه اصفهان.
- بهزادپور، سمانه؛ سهرابی، فرامرز؛ برجعلی، احمد و مطهری، زهرا سادات. (۱۳۹۲). «بررسی مقایسه‌ای کنترل توجه و نشخوار فکری بیماران مبتلا به وسواس فکری-عملی و افراد عادی». تحقیقات روانشناختی، ۵(۱۷)، ۱-۱۵.

بررسی نقش میانجی کنترل توجه ... (پروین دره‌گیری و دیگران) ۹۵

پورابوالقاسم حسینی، شیما؛ حسین‌خانزاده، عباسعلی و موسوی، سیدولی‌اله (۱۳۹۶). «بررسی تاثیر آموزش توجه و تمرکز بر مهارت‌های حل مسئله و استرس ناشی از امتحان در دانش‌آموزان دختر پایه هفتم». پژوهش سلامت، ۳(۲)، ۱۱۴-۱۲۱.

حسینی، جعفر؛ آزاد فلاح، پرویز؛ رسول زاده، کاظم و عشایری، حسن (۱۳۹۱). «بررسی راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی بر ابعاد روان‌نژدی و برون‌گرایی دانشجویان». تازه‌های روانشناختی، ۱۰(۴): ۱-۱۳.

رحمتی، فرنگ؛ غفاری، الهه (۱۳۹۴). نقش ذهن آگاهی، تنظیم هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک شده در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم متوسطه. فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناسی، ۱۰(۴۰)، ۷۲-۴۹.

رستمی، چنگیز، جهانگیرلو، اکرم، سهرابی، احمد، احمدیان، حمزه (۱۳۹۵). نقش انعطاف‌پذیری شناختی و ذهن آگاهی در پیش‌بینی اهمال‌کاری دانشجویان. مجله علوم پزشکی زانکو، ۲(۱)، ۶۱-۵۰.

سلطانی، اسماعیل؛ شاره، حسین؛ بحرینیان، عبدالمجید؛ فرمانی، اعظم (۱۳۹۲). «نقش واسطه‌ای انعطاف‌پذیری شناختی در ارتباط بین سبک‌های مقابله‌ای و تاب‌آوری با افسردگی». پژوهند، ۱۸(۲)، ۸۸-۹۶.

عابدی، احمد؛ پیروزی‌جردی، معصومه؛ یارمحمدیان، احمد (۱۳۹۱). «اثربخشی آموزش توجه بر عملکرد ریاضی کودکان با ناتوانی یادگیری ریاضی». ناتوانی‌های یادگیری، ۲(۱)، ۹۲-۱۰۶.

عباسیان، فرح، کدیور، پروین، صرامی‌فروشان، غلامرضا (۱۳۹۶). نقش میانجی‌گری باورهای معرفت‌شناختی در رابطه بین باورهای ضمنی هوش با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان. تفکر و کودک، ۸(۲)، ۸۷-۱۰۳.

علیخانی، مریم؛ آقایی، اصغر (۱۳۹۴). تاثیر آموزش تفکر انتقادی بر راهبردهای تنظیم شناختی هیجانی دانش‌آموزان دختر پایه سوم مقطع متوسطه شهر اصفهان. تفکر و کودک، ۶(۱۱)، ۶۱-۸۶.

عمادی‌فر، فرناز؛ گرجی، یوسف (۱۳۹۶). «اثربخشی آموزش توجه بر مهارت‌توجه، توجه متمرکز و توجه پراکنده دانش‌آموزان دختر دارای اضطراب امتحان». سلامت روانی کودک، ۴(۱)، ۶۷-۷۸.

فولادی، اسما؛ کجباف، محمدباقر و قمرانی، امیر (۱۳۹۷). «اثربخشی آموزش سرزندگی تحصیلی بر موفقیت تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان دختر». آموزش و ارزشیابی، ۱۱(۴۲)، ۵۳-۳۷.

قاسمی‌جوبنه، رضا؛ عرب‌زاده، مهدی، جلیلی‌نیکو، سعید، محمدعلی‌پور زینب، محسن‌زاده فرشاد (۱۳۹۴). «بررسی روایی و پایایی نسخه فرم کوتاه پرسشنامه ذهن آگاهی فرایبورگ». مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۴(۲)، ۱۳۷-۱۵۰.

قدرتی، سیما؛ وزیری‌نگو، رقیه. (۱۳۹۷). «اثربخشی فعالسازی رفتاری بر بهزیستی روانشناختی و انعطاف‌پذیری روانشناختی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران». سازمان نظام پزشکی، ۳۶(۴)، ۲۳۳-۲۴۰.

قنبری طلب؛ محمد، جوانمرد، غلامحسین؛ رضایی، اکبر. (۱۳۹۸). «بررسی رابطه ذهن آگاهی، توجه و خودکارآمدی تحصیلی». رویش روانشناسی، ۸(۵)، ۱۹۳-۲۰۴.

گلپور چمرکوهی، رضا؛ محمدامینی، زرار. (۱۳۹۱). «اثربخشی کاهش استرس مبتنی بر ذهن آگاهی بر بهبود ذهن آگاهی و افزایش ابراز وجود در دانش‌آموزان مبتلا به اضطراب امتحان». روانشناسی مدرسه و دانشگاه، ۱(۳): ۸۲-۱۰۰.

مرادی، کیوان؛ واعظی، مظفرالدین؛ فرزانه، محمد؛ میرزایی، محمد. (۱۳۹۳). «رابطه خوش بینی با پیشرفت تحصیلی در بین دانش‌آموزان مدارس متوسطه پسرانه مناطق ۶ و ۹ شهر تهران». پژوهش در یادگیری آموزشی، ۲(۵)، ۶۹-۸۰.

Arnold, L.E., Hodgkins, P., Kahle, J., Madhoo, M., & Kewley, G. (2020). "Long-Term outcomes of ADHD: academic achievement and performance". *Journal of Attention Disorder*, 24(1), 73-85.

Baginski, A. (2015). "Attention Regulation, Emotion Regulation, and Cognitive Flexibility as Mediators of the Relationship Between Mindfulness and Academic Achievement in High School Children".

Boo, S.J., Childs-Fegredo, J., Cooney, S., Datta, B., Dufour, G., Jones, P.B., Galante, J. (2020). "A follow-up study to a randomised control trial to investigate the perceived impact of mindfulness on academic performance in university children". *Counselling and Psychotherapy Research*, 20(2), 286-301.

Brown, K.W., Ryan, R.M., Creswell, J.D. (2007). "Addressing fundamental questions about Mindfulness". *PsycholInquiry*, 18 (4), 272-281

Cludius, B., Mennin, D., Ehring, T. (2020). "Emotion regulation as a transdiagnostic process". *Emotion*, 20(1), 37-45.

Dennis, J. P., & Vander Wal, J.S. (2010). "The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity". *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241-253.

DerryBerry, D., Reed, M.A. (2002) "Anxiety-related attentional biases and their regulation by attentional control". *Journal of Abnormal Psychology*, 111(2), 225-236.

Elphinston, B., Whitehead, R., Tinker, S.P., Bates, G. (2019). "The academic benefits of letting go: The contribution of mindfulness and nonattachment to adaptability, engagement and grades". *Educational Psychology*, 39(6), 784-796.

- Jarvenoja,H.,Jarvela S., Tormanen,T., Naykki, P.,Malmberg,J.,Kurki,K.Isohatala,J.(2018)." Capturing motivation and emotion regulation during a learning process". *Frontline Learning Research*. 6(3), 85-104.
- García-Redondo, P., García, T., Areces, D., Núñez, J. C., & Rodríguez, C. (2019). Serious games and their effect improving attention in students with learning disabilities. *International journal of environmental research and public health*, 16(14), 2480.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). "Cognitive Emotion Regulation Questionnaire Development of a short 18-item version (CERQ-short)". *Personality and Individual Differences*, 41, 1045-1053.
- Karahoca, D., Karahoca, A., Karaoglu, A., Gulluoglu, B., & Arifoglu, E. (2010). "Evaluation of web based learning on student achievement and achievement motivation in primary school computer courses". *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 2, 5813-5819.
- Magalhaes,S.,Carneiro,L.,Limpo,T.,Filipe.M.(2020). "Excutive functions predict literacy and mathematics achievements: The unique contribution of cognitivevflexibility in grades 2, 4 and 6". *Child Neuropsychology* , 26(7), 934-952.
- Maynard, B.R., Solis,M.R., Miller, V.L., Brendel,K.E.(2014). "Mindfulness-Based Interventions for Improving Academic Achievement, Behavior and Socio-Emotional Functioning of Primary and Secondary Childeren".*Campbell Systematic Reviews*,13(1), 1-144.
- Miranda, R., Valderrama, J., Tsypes, A., Gadol, E., & Gallagher, M. (2013). "Cognitive inflexibility and suicidal ideation: Mediating role of brooding and hopelessness". *Psychiatry Research*, 25(1): 390- 399.
- Ozer, E. A., & Akgun, O. E. (2015). "The effects of irrational beliefs on academic motivation and academic self-efficacy of candidate teachers of computer and instructional technologies education department". *Journal of Social and Behavioral Sciences*, 197, 1287-1292
- Rosario, R., Pedro, M. Paz-Alonso (2013). "Executive Function and Emotional Development. Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development"; 2013:1- 7.
- Sengkey, A.R.(2019). "The impact of self-regulation on motion coordination ability for elementary school childeren". *Journal of Physics*, 1360(1), 1-7.
- Song, J. H. (2019). The role of attention in motor control and learning. *Current opinion in psychology*, 29, 261-265.
- Stevenson JC, Millings A, Emerson LM. Psychological well-being and coping: The predictive value of adult attachment, dispositional mindfulness, and emotion regulation. *Mindfulness*. 2019;10(2):256-71.
- Taylor, S.J., Whincup, P.H., Hindmarsh,P.C., Lampe,F.,Odaki,K, Cook,D.G. (2001)." Performance of a new pubertal self-assessment questionnaire: a preliminary studt". *Paediatric and Perinatal Epidemiology*, 15(1), 88-94.

- Toraman, C., Ozdemir, H.F.,Kosan,A.M.A., Oracki,s.(2020). " Relationship between cognitive flexibility, perceived quality and academic achievement". International Journal of Instruction, 13(1), 58-100.
- Walach, H., Buchheld N., Buittenmuller, V., Kleinknecht,N.,& Schmidt,S.(2006). "Measuring mindfulness, The Friburg mindfulness inventory". Personality Individual Diffence, 40, 1543-1555.
- Weems, C. F., & Pina, A. A. (2010). "The assessment of emotion regulation: Improving construct validity in research on psychopathology in youth.An introduction to the special section". Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 32(1), 1-7
- Yangin Ersanl, C. (2015). "The relationship between children' academic selfefficacy and language learning motivation: a study of 8th graders". Journal of Social and behavioral Science, 199, 472-478.

